

2015年10月

第4卷 第10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 大學規模與品質

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？.....



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（國立臺南大學教育學系教授）
林明地（國立中正大學教育學研究所教授）	黃政傑（靜宜大學教育研究所講座教授）
林新發（國立臺北教育大學教育經營與管理學系教授）	楊思偉（南華大學幼兒教育系講座教授）
胡茹萍（國立臺灣師範大學工業教育學系副教授）	葉興華（臺北市立大學學習與媒材設計學系教授）
高新建（國立臺灣師範大學課程與教學研究所暨教育學系教授）	潘慧玲（淡江大學教育政策與領導研究所教授）

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	丘愛鈴（國立高雄師範大學教育學系教授）	專論	王金國（靜宜大學師資培育中心教授）
文章	方金雅（國立高雄師範大學師資培育中心副教授兼主任）	文章	曾榮華（國立臺中教育大學教育學系助理教授）

當期執編

郭婷宇（國立高雄師範大學教育學系研究生）
魏綺瑩（國立高雄師範大學教育學系研究生）

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：04-22391647 轉 2007 FAX：04-22395751

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

出版地

臺北市

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. 10, October. 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 (Professor, National University of Tainan)
Hwang, Jenq-Jye (Chair Professor, Providence University)
Lee, Lung-Sheng (Professor & president, Central Taiwan University of Science and Technology)
Liang, Chung-Ming (Professor, National Taitung University)

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

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 (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 Chiu, Ai-Ling (Professor, National Kaohsiung Normal University)
Fang, Chin-Ya (Associate Professor, National Kaohsiung Normal University)
Essay Articles Tseng, Jung-Hua (Professor, Providence University)
Wu, Chin-Hui (Assistant Professor, National Taichung University of Education)

Managing Editor

Kuo, Ting-Yu ; Wei, Chi-Ying (Graduate Student, National Kaohsiung Normal University)

Text Editors

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

Art Editor

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

Cover Designer

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

Publishing Entity

Association for Taiwan Educational Review (ATER)
No.162, Sec. 1, Hoping East Road, Daan Dist, Taipei City 10610 Taiwan
Tel : 04-22391647 轉 2007 FAX : 04-22395751

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

臺灣的高等教育在八〇年代以來蓬勃發展，在此一情勢下，大學數量急遽擴增，致使我國傳統菁英教育轉向普及化的大眾教育發展，大學教育也從培育學術研究人才為主，擴及培育能提升文化，服務社會，促進國家發展的多元化或跨領域的專業人才為宗旨；然而大學數量的擴增也帶來教育資源的稀釋、大學經費不足、大學系所生師比過高、大學入學錄取率過高引發之大學生素質議題、大學教師研究與教學之權衡等各項挑戰。在外部環境上，大學在面臨全球化及知識經濟的發展趨勢下，教育部透過「競爭性經費」的獎勵政策機制，協助不同類型學校發展，先推動「大學學術追求卓越發展計畫」、「研究型大學整合計畫」、「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」），以提升大學的研究水準和國際競爭力；其後實施「獎勵大學教學卓越計畫」獎勵大學教學特色，鼓勵大學教師組成學習社群，將「教」與「學」視為一種學術探究的活動，透過研究提升大學的教學品質和學生的學習成效。

爰此，本期以大學規模與品質為主題，經過雙匿名審查後，共計 3 篇「主題評論」、13 篇「自由評論」獲得刊登。在「主題評論」方面，作者主要探討臺灣天主教大學辦學的原則與方向；引介與評述美國大學教學卓越新趨勢之教學學術研究的理念、做法和啟示；評析大學教學卓越計畫中教學評量問卷反映的教學品質議題。在「自由評論」方面，作者探討的議題十分多元，內容涉及高中生反課綱微調事件、通識教育補助計畫、越南首次實施高中畢業考試與大專院校入學申請二合一改革方案、多元文化教育課程發展、國民中小學校園閒置空間活化和重新配置再利用、中小學教師研習活動的問題、分析活化教學與建構新教學體系、學習者中心的迷思、有聲數位教材研發與實施、中輟學生追蹤輔導和復學後的資源連結與應用、生命教育的推動與展望、社區讀經班與課程發展等議題，各篇作者從教育專業的觀點，評析不同的教育議題，進而提出具有國際視野和本土關懷觀點的教育發展與實務應用的具體建議。

本期能順利出刊，首要感謝各篇作者對學術研究和教育議題的認真投入及熱誠關懷，在本期發表深度思考和有教育價值的評論鴻文，敬致誠摯的謝意。其次要感謝本期全體編務工作同仁的熱心和努力，讓本期得以準時出刊。期望透過本期文章的交流及對話，能激起更多的學術論辯與教育實務的慎思，在大學教育兼重研究績效和教學品質的原則下，進而帶動臺灣各教育階段教育品質之提升。

丘愛鈴

第四卷第十期輪值主編
國立高雄師範大學教育學系教授

方金雅

第四卷第十期輪值主編
國立高雄師範大學師資培育中心副教授兼主任

第四卷 第十期

本期主題：大學規模與品質

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

- 張 德 銳 理性與信仰的融合—天主教大學憲章公布 25 週年有感 / 1
汪 文 麟
王 秀 槐 大學教學的新趨勢：教學學術研究 (SOTL) 的應用 / 8
黃 玉 幸 教學評量問卷開放題反映教學品質之評析 / 11

自由評論

- 黃 政 傑 再評高中生反課綱微調事件 / 18
李 曉 青 教育部「通識教育補助計畫」背後所衍生的問題 / 33
阮 氏 蕾 2015 年越南以高中畢業考成績申請大專校院入學之探討 / 36
楊 智 穎 體檢與前瞻十二年國教中多元文化教育的課程發展與實施 / 45
戰 寶 華 從多重 3D 觀點探討學校設施之配置與管理 / 50
王 金 國 創造正向的教師研習經驗 / 55
何 慧 群 活化教學，活潑教學？合作學習？教育標準化！ / 59
永井正武
張 堯 卿 「學習者中心」的迷思 / 71

- 張家鳳 運用 evercam 製作國中有聲數位教材之研發與實施—以魔笛為例／ 75
- 趙心瑜 中輟學生的資源連結與應用／ 81
- 徐超聖 國小階段生命教育推動理念的新展望／ 87
- 李瑞珠
曾加縈 「社區有教室」課程發展之探討—以國小低年級為例／ 96
- 宋美逸 兒童參與社區讀經班的學習效果之個案研究／ 100

本刊資訊

- 臺灣教育評論月刊稿約／ 107
- 臺灣教育評論月刊第四卷第十一期評論主題背景及撰稿重點說明／ 110
- 臺灣教育評論月刊第四卷第十二期評論主題背景及撰稿重點說明／ 111
- 臺灣教育評論月刊 2015 年 1 月至 2015 年 12 月各期主題／ 112
- 文稿刊載授權書、公開展示授權同意書／ 113
- 臺灣教育評論月刊投稿資料表／ 114
- 入會說明／ 115
- 入會申請書／ 117
- 封底

理性與信仰的融合—天主教大學憲章公布 25 週年有感

張德銳

天主教輔仁大學師資培育中心教授

汪文麟神父

天主教輔仁大學中國聖職單位代表

一、前言

黎建球（2005，頁 13-14）指出在當代，常認為理性和信仰是衝突的，而這樣的衝突現象確實也顯現在基督教哲學發展的初期。惟經過一千五百多年的發展過程，基督教哲學早已將理性與信仰加以融合，成為現今基督宗教辦理各級學校教育，特別是高等教育的圭臬。

融合理性與信仰的天主教大學憲章便係由教宗若望保祿二世於 1990 年 8 月 15 日聖母蒙召升天節所公布的。內容除了「緒言」與「結語」之外，含有「身分與使命」、「一般規範」等二篇（若望保祿二世，1998）。「緒言」中直指天主教大學的特殊使命是盡量以理性方式把兩個經常被誤認為對立的現實，即探索真理和認識真理之源（天主）二者有機地整合起來。「身分與使命」篇說明了天主教大學的身分、天主教大學的服務的使命。「一般規範」篇則以 11 個條文的方式，具體規範了全世界的天主教大學以及高等研究機構的設立和管理準則。「結語」則再次強調了天主教大學在整合人類文明（理性）和基督福音（信仰）的意義和使命，並鼓勵教友們獻身於此一使命的完成。

時光如梭，時序已至 2015，而天主教大學憲章業已公布 25 週年。25 年

來，臺灣高等教育環境變遷迅速，如何堅持天主教大學憲章所揭櫫的教育原則，與時俱進，是關心臺灣高等教育，特別是天主教高等教育者所必須深思熟慮的問題。因此，本文擬先簡要說明基督教哲學中理性與信仰融合的觀點，其次從天主教大學憲章中引述理性與信仰融合所引申出來的諸多教育原則，最後則根據這些原則，建議臺灣天主教高等教育機構辦學的方向。

二、理性與信仰的融合

林玉体（2013，頁 110-111）指出基督宗教建立之初，教徒曾飽受迫害；然教會得勢之後，強調理性的希臘羅馬學術亦隨之遭遇到部份教會領袖的排斥。可說是理性與信仰處於對立的局面。經中世紀教父哲學家聖奧斯定（St. Aurelius Augustine, 354-430）以及士林哲學家聖多瑪斯（St. Thomas Aquinas, 1225-1274）等人的先後努力，將信仰與理性統合在一起，有效解決了神學與哲學的爭端。

聖奧斯定認為知識是為了追求真理，獲享智慧，由此得到幸福，但永恆的真理、真正的幸福只有在天主那裡才找得到。人的理性可以幫我們得到知識，增益幸福，並且有助於一個人預備接受信仰，或為信仰提供有力的論證。信仰則可以使人受到啟

迪，使得人可以認識到真理，也就是說在神性光啟（illumination）之下，人的理智才可以理解到真理，而永恆真理的存在，是足以證明天主的存在（傅佩榮，2011，頁 114-118）。

同樣的，聖多瑪斯亦要求神學與哲學有充分的合作。他指出理性是由上帝創造給人的本性，而信仰是上帝的啟示，二者是不可能相互對立的，因為它們係來自同一個真理的源泉。如果有對立的現象的話，它們都是與謬誤相對立的。聖多瑪斯認為理性可以闡明信仰的合理性，證明某些它可以把握的信條。信仰則是一方面讓我們的理性能力能有效地發揮認識真理的作用，另一方面則超越了我們理性理解能力，為救贖我們的靈魂產生了超昇作用（李秋臨譯，2011，頁 387-388）。

由此可見，基督宗教是主張信仰是可以統合理性的，而理性亦可以為信仰服務的。二者是可以調和的、是可以充分合作的。神學與哲學，以及與從哲學所延伸出來的世俗科學，是可以兼容並蓄或相輔相成的，因為它們同是從不同的向度追求宇宙與人生的真理，而這些真理是來自同一個源泉，也就是上帝或天主。

三、在理性與信仰的融合下，天主教高等教育的幾個原則

經過閱讀、分析天主教大學憲章，不難發現 25 年前所公布的天主教高等教育規範，反應了「學術自由」、「大學自主」、「知識整合」、「信仰主

導」、「信仰與文化的交融」、「服務社會」、「關懷弱勢」、「服務領導」等諸多天主教教育原則。其中前三個原則是比較傾向理性的層面，而後五個原則則較傾向信仰的層面。

（一）學術自由

學術自由（academic freedom），係指「教師、學生在教學、學習以及研究出版過程享有高度的自主性，不受法律、組織規定以及公眾壓力的不當干預或限制」（吳清山、林天祐，2003，頁 106）。惟有學術自由才能讓高等教育工作者的理性能力有充分發揮的機會。這種對學術自由的保障，天主教大學憲章中亦有如下的明訂：

天主教大學是一個作學術研究的處所，由一群學者以各學科之專業方法探索真實，為人類的知識寶藏作出貢獻。每一學科以系統方式從事研究，並更進一步，藉不同學科的交談而互相提昇（天主教大學憲章第 15 節，簡稱 UC15）。

教會接受「人類文化，尤其是自然科學的合法自主性」，承認學者們在每一學科內根據其各自的原則和特有方法，在真理和共同福祉範圍內的學術自由（UC29）。

在大學中，神學和其他學科一同享有合法的地位。神學有其特有的原則和方法。使之成為知識的一環。神學家們在忠於這些原則和方法時，也享受同樣的學術自由（UC29）。

（二）大學自治

周志宏（2000，頁 2）指出學術自由主要是在對抗非學術勢力對於學術的干預，而大學自治作為學術自由的制度性保障則是在對抗國家對於大學的控制。據此，我國大學法第 1 條仍規定：「大學應受學術自由之保障，並在法律規定範圍內，享有自治權。」在大學自治上，天主教大學憲章中亦有如下的說明：

每一所天主教大學，以其大學的身分，都是一個以嚴謹和批判的態度，藉著研究、教學及對地區的、全國的與國際團體所提供的各種服務，來協助維護及促進人類尊嚴和文化傳承的學術團體。它擁有為有效發揮其功能所必須有的機構自主性，並保證其成員的學術自由；只要這些個人和團體的權利在真理及公共福祉範圍內得以保持（UC12）。

（三）知識整合

天主教相信神學、哲學與科學調和的必然性，為了追求同一真理，自然非常著重各種學科知識的高度整合。這一點，天主教大學憲章說明如下：

知識的整合是一個過程，而這一過程常是不完備的；而且最近幾十年的知識爆炸，以及各學科更精密的劃分，使得這項工作更加困難。但一所大學，尤其是天主教大學，「必須是一個由個別有機體而形成的『活生生的整體』，獻身於追求真理……我們必須努

力追求知識的高度綜合，只有如此才能滿足那深植於人心的對真理的渴望」（UC16）。

（四）信仰主導

天主教大學既是一個為天主教所支持或創立的大學，自然必須強調信仰在大學中的地位與重要性。換言之，天主教大學必須是一所具有天主教特色的大學，才能確保其存在的意義與價值。

既然天主教大學的目標是以具體的機構保障基督精神臨在於面對社會與文化大問題的大學世界，因此，每一所天主教大學，以其天主教的身分，必須具備下列各項基本特徵：「①無論是個人或大學團體，均須受到基督精神的感召。②在天主信仰的光照下，持續不斷的反省人類知識日益成長的寶藏，並渴望透過它自己的研究增進知識。③忠於經由教會傳給我們的基督訊息。④機構性的投身於為天主子民和人類大家庭服務，協助他們從今世旅程到達賦予人生命意義的超越目標」（UC13）。

做為一所天主教特色的大學必須為教會服務，為天主教信仰的發展做出貢獻，因此及在大學活動中自然會強調牧靈和福傳工作。

牧靈工作是天主教大學的活動之一，它提供大學團體成員們一個機會，將信仰和倫理的原則與學術性及非學術性的活動整合；因此使信仰與生活整合（UC38）。

基於它的本質，每所天主教大學對教會的福音傳播工作都做出重要的貢獻。它是基督及其訊息之生活的和機構性的見證。在受俗化主義所影響的一些文化裡，或在實際上幾乎尚未認識基督及其訊息的地方，這一見證特別重要（UC49）。

（五）信仰與文化的交融

天主教除了強調信仰與理性的融合之外，為了信仰在世界各地的順利發展，勢必要融入當地文人化，與當地文化做適度的對話與交流。做為一所天主教大學，自然在這一方面有其責任。

天主教大學在福音救恩訊息的深厚寶藏與知識領域的多樣性及廣闊性之間，建立一種交往；又使前者落實於後者。這個過程能讓教會與世上各種文化的人民建立起無限豐富的溝通管道。人的生命藉著文化而獲得尊嚴，並且，當他在基督內找到他的完美時，無可置疑的，那涉及他各方面與革新他各方面的福音，對他所生活的文化也有良好的效果（UC6）。

一所大學，以其大學的身分，藉著研究促進文化的發展，經由教學而協助將本地文化傳授給下一代；並藉著教育性的服務，幫助各類文化活動。它向所有的人類經驗開放，並樂意與任何文化交談，且向之學習。一所天主教大學參與這一點時，獻出教會自身文化的豐富經驗。此外，天主教大學意識到人類文化是向啟示和超越開放的，因此它也是福音與文化間豐碩交

談的主要和特優場所（UC43）。

（六）服務社會

天主教是一個強調公義與服務的宗教團體。天主教大學除了服務教會之外，自然必須獻身社會、服務社會。

天主教大學像任何大學一樣，是一入世的團體；以延續它對教會的服務，天主教大學在其應有的權限內，蒙召做為個人及社會在文化進步上日益有效的工具。為此，在它的學術研究工作中，它會探討當代的緊要課題，諸如：維護人的尊嚴、為所有的人促進正義、提高個人與家庭的生活品質、保護生態環境、尋求和平與政治的穩定、促進世界資源的公平享用，以及創造一個更有效地在國內與國際間為人類服務的新經濟和政治秩序。大學的學術研究要努力發現當代緊要問題的根源和原因，特別關注它們的倫理及宗教向度（UC32）。

（七）關懷弱勢

關懷弱勢亦是天主教教義的一大特色，在《四部福音》中，耶穌基督對於貧窮者、疾病者、殘疾者、少數族裔者的治癒與關懷之記載，是基督徒的典範，而這種對於弱勢族群的關懷亦充分展現在天主教高等教育上。

每一所天主教大學都有責任為它所屬社會的進步作出具體的貢獻。例如：它應設法使每一位能由大學得益的人接受大學教育，特別是那些比較清寒的，或那些較易被剝削教育權利的弱

勢團體。天主教大學在它的能力範圍內，也有責任幫助成長中的國家進步發展（UC34）。

（八）服務領導

強調「愛與奉獻」的服務領導係天主教教義的一大特色。耶穌基督在聖經中以身作則為門徒洗腳的故事展現了服務領導的典範，而天主教大學憲章也勸勉全體教職員生以愛和奉獻，致力教育。

天主教大學主任和行政人員透過他們充滿服務精神的領導，促進整個大學和團體的不斷成長。職員的奉獻精神及生活見證，對大學的身分和生活也是非常重要的（UC24）。

為別人服務以促進社會正義的基督徒精神是每一所天主教大學所特別需要的。這種精神必須為老師們所分享，並在學生們身上發展（UC34）。

四、結語

天主教大學憲章是天主教大學的辦學準則，而根據上述天主教大學憲章所歸納出來的幾個原則，可以具體地指引天主教大學辦學的方向，茲說明如下：

（一）確立辦學宗旨與目標

如前述第四個原則「信仰主導」中所言，天主教大學應是一所具有天主教特色的大學，才能確保其存在的意義與價值。天主教大學既是具有天

主教特色的大學，必然有其與一般大學不一樣的辦學宗旨與目標。以輔仁大學為例，其宗旨係：「為追求真、善、美、聖全人教育之師生共同體，致力於中華文化與基督信仰之交融，獻身於學術研究與弘揚真理，以促使社會均衡發展及增進人類福祉。」在此一宗旨下，有七個有關於人性尊嚴、人生意義、學術研究、團體意識、文化交流、宗教合作、服務人群之目標（黎建球，2015，頁 19-20）。

（二）確保學術自由與大學自治

學術自由是大學師生追求真理的必要條件，是故依憲法及大學法加以保障之外，天主教大學管理機關在積極面宜鼓勵教師及學生專精學術研究，追求真知力行，在學術領域上有所創新及突破。在消極面，除非大學中師生個人和團體的權利違反真理及公共福祉，否則應不得做任何干涉。

另教會、國家宜尊重天主教大學的自治權，不宜不當的介入或干涉。例如，國家給予天主教大學較多的興學自由、學校董事會對於重大校務興革，尊重校務會議的審議權，不得逕行變革等（周志宏，2000，頁 39-40）。

（三）加強內部機構與外部機關的協調合作

天主教高等教育的第三個原則係「知識整合」，而為了加速知識的整合，各單位實有加強協調與合作的必要性，是故協調與合作亦是天主教大學憲章的規範之一，據此天主教大學各內部機構應加強教學、研究與服務

的協調與合作，特別是在學術研究方面，更應加強整合性的研究計畫，以加速推動知識的創新與整合。此外，天主教大學彼此之間，以及與其他學術機構在共同性、整合性研究方案的合作亦是必要的。

(四) 強化牧靈與福傳工作

鄭石岩（1997）指出，教育如果沒有宗教的融入，將失去生命意義的追求以及高層次情操的培養。可見在尊重宗教自由的大前題下，宗教的氛圍與活動在大學校園中，特別是天主教大學中還是有其存在的意義與價值。其中，牧靈與福傳工作更是天主教大學非常具有特色的活動，值得加以保留和強化，使得大學中的師生更加瞭解基督信仰、尊重基督信仰的臨在。

(五) 科技與人文的均衡發展

無論是在「知識整合」原則或者「信仰與文化交融」的原則下，科技與人文的均衡發展應是天主教大學宜加以重視的議題之一。特別是在當今高等教育機構面臨少子女化的衝擊之下，為了搶食學生的來源，使得高等教育市場化的現象更加明顯可見。在教育市場化的趨勢下，科技學門的生存較為容易，反之人文史哲等學門的生存則較為不易。是故，如何協助人文學門的各學系加強教學與研究品質，以加強其在高等教育市場上的競爭力，也是刻不容緩的工作。

(六) 面向社會，滿足社會需求

如前述第六個原則「服務社會」中所示，天主教是一個強調公義與服務的宗教團體。天主教大學做為一種服務型的大學，自然不能自外於社會的需求，而緊守於大學的象牙塔內。反之要勇敢的面向社會，以社會的需求培養人才、從事學術研究以及提供推廣服務。例如，輔仁大學管理學院的社會企業碩士在職學位學程提供在職社會企業人士、非營利組織經營者、成功企業集團中新創事業推手及政府政策參與者，有關經營社會企業所需的觀念、技術與能力，便是一例。

(七) 持續關懷弱勢學生

天主教本是關懷弱勢的宗教，而天主教大學的教職員當一本悲天憫人的情懷，對於那些最貧窮及那些在經濟、社會、文化及信仰上受不公平待遇的學生，給予更多的關懷和照顧，務使這些學生能在物質上免於困乏，在精神上也能充實與成長。

(八) 提倡服務領導與服務學習

如前述第八個原則「服務領導」中所示，天主教的教義係「以人為本，以愛為核心，以耶穌為榜樣，以服務為導向」。可見愛與服務是天主教的立教基石。而做為天主教大學的教職員應以耶穌基督為榜樣，以僕人式的謙卑服務作為，服侍同仁和學生。此外，服務領導亦可用於學生的服務學習活動上，輔仁大學服務學習中心前主任嚴任吉（2009）便強調透過服務學習

的步驟：準備、服務、反思、慶賀，培養學生在別人需要上，看到自己的責任與成就。

參考文獻

- 若望保祿二世（1998）。**天主教大學憲章—精簡版**。臺北縣：輔大出版社。
- 李秋臨（譯）（2011）。**基督教哲學—從其起源到尼古拉**（Philotheus Bohner & Etienne Gilson原著，1951年出版）。香港：道風書社。
- 吳清山、林天祐（2003）。**教育小辭書**。臺北市：五南出版。
- 林玉体（2013）。**西洋教育思想史**（修訂三版）。臺北市：三民書局。
- 周志宏（2000）。私立大學之學術自由與大學自治—以日本法治為鏡。**臺大法學論叢**，29（3），1-41。
- 傅佩榮（2011）。**一本就通—西方哲學史**。臺北市：聯經出版。
- 黎建球（2005）。輔仁學派之哲學基礎。**哲學與文化月刊**，368，3-22。
- 黎建球（2015）。天主教教育與輔仁大學的實踐—紀念天主教教育宣言公布50週年—紀念輔仁大學宗旨目標20週年。載於**天主教教育宣言公布50週年教育論壇—天主教學校教學理念之實踐之實踐與成果分享**（頁5-20）。新北市：輔仁大學教育學院。
- 鄭石岩（1997）。推薦人的話。載於劉真（主編）：**宗教與教育**（頁1-5）。臺北市：正中書局。
- 嚴任吉（2009）。服務與領導、領導與服務。載於輔仁大學第八屆教育領導與發展學術研討會大會手冊（頁21-26）。臺北縣：輔仁大學。



大學教學的新趨勢：教學學術研究（SOTL）的應用

王秀槐

臺灣大學師資培育中心教授

一、基本理念

教學學術研究 (Scholarship of Teaching and Learning, 簡稱 SOTL) 為近年來美國大學追求教學卓越的一個方興未艾的重要理念與手段。最早由卡耐基高等教育基金會 (Carnegie Foundation for the Advancement of Higher Education) 的高教領袖波爾 (E. L. Boyer) 提出，將學術 (scholarship) 的定義擴大，從傳統針對學科領域進行發現探究的學術研究 (scholarship of discovery)，擴大到針對教與學的理念、哲學、過程、方法的探究 (scholarship of teaching and learning)，鼓勵大學教師，不但針對自身學科領域進行探究，也能針對教學過程進行研究 (Becker & Andrews, 2004)。這個概念與一般教師針對自身教學進行的私自性、直覺性、行動性改善不一樣的地方，就是強調教與學過程的公開化 (from private to public) 與系統化研究 (based on the knowledge base of teaching and learning)。就像任何一個學科研究領域，具有共同的知識基地 (knowledge base)、探究途徑 (modes of inquiry)、以及社群 (research community)、以及分享發表管道 (avenue for publication)。將大學的教與學也成為一個學術社群 (community) 的活動，可以參照前人所累積下來的知識庫 (knowledge base for teaching and learning)、依據有系統的探究方法、形成共同探究的社群 (community)、最後將對教與學的結果

透過發表平臺，如各種教學學術研討會或期刊，分享給學術社群 (Cross & Steadman, 1996; Huber, 2005)。

二、做法實例

在這樣理念的帶領下，許多教學發展中心開始推動這樣的計畫，大概均有幾個環節：(1) 組成學習社群 (learning community)：組成教師教學探究分享團體，有些是提供研究經費、有些是選拔教學學者 (teaching scholar, teaching fellow)、有些是志願組成；(2) 選定主題：針對特定教學主題或問題進行探討，有些是針對共同的主題 (如：問題導向學習 (problem-based learning)) 做探討，有些是針對個別教師關心的議題進行探究；(3) 提供諮詢：由教學發展中心專業人員根據問題所需，提供相關的研究、理論與工具 (如：問題導向學習 problem-based learning 的相關理論與研究、評量學生學習的工具等)；(4) 進行探究：接下來由教師團體或個人針對教學主題進行探究；(5) 分享呈現研究結果：舉辦校內或校外的研討會，讓參與教師分享其研究結果；更進一步協助教師將研究心得寫成論文，發表在相關期刊上 (Hutchings, 2000)。

茲舉一個 Indiana University 教學中心所做的 SOTL 方案為例，該中心人員協助不同領域 (包括人文、語言、管理、天文學等) 的教師解構 (decode)

所教課程中學生最難學會、所遭遇到的學習瓶頸（bottlenecks），然後解構學生要學會這些複雜概念所需要經歷的步驟與使用的方法，思考使用什麼樣的方式可以帶領學生學會這些概念，再重新設計課程、教學策略，並且在各種教室評量工具中，採用適當的工具來評量學生的學習成果。最後在中心人員與教師的合作下，將這樣的探究結果，出版成書籍，廣為流傳。

三、相關的期刊與研討會

目前國際上已有多種大學教學期刊，如：

- ★ Innovations in Education and Teaching International (SSCI—Routledge),
- ★ Journal of scholarship of teaching and learning (Indiana University)
- ★ Teaching in Higher Education (Taylor & Francis),
- ★ College teaching (Heldref),
- ★ New Directions for Teaching and Learning (Jossey-Bass),
- ★ Journal of Graduate Teaching Assistant Development (New Forums Press)
- ★ Chronicle of Higher Education, Academe (AAUP), Journal of General Education

另外還有多種不同專業領域教學的期刊，如：Journal of Engineering Education, Journal of Teaching and Learning in Medicine, Journal of College Science Teaching 等等，均登載

該專業領域大學教與學的研究成果。至於大學教與學的學術研討會，較著名者有：

- ★ International Conference on Scholarship of Teaching and Learning
- ★ International Society for Scholarship of Teaching and Learning
- ★ Lilly Conference on College Teaching

四、理念評述

由於創造新知為現代大學的重要任務，但過去談研究似乎僅指學者專業領域進行的研究，教學常被視為只是傳遞散播專業研究結果的手段。SOTL 概念的提出，即是企圖將教與學也成為大學教師從事研究、創造新知的對象，一方面能提升教學在大學任務中的地位、融入大學注重研究的文化、並且透過公開、系統性的研究，改進教與學的過程（Perry & Smart, 2007）。SOTL 的提出，在積極的面向上，給予大學教師在教學上更大的發展與自主空間，教學本身不再只是機械式的傳授歷程，而是有生命、有深度、而且有豐富內涵的探究對象，同時也可具有將教學探究成果發展成另一個研究領域的可能性。另一方面，也提供大學發展中心採取更積極作為的理念架構，他們不再只是提供簡易教學技巧（quick-and-simple solution）的救火隊，而是可以協助教師針對自己的教學進行有系統性探究的專業人員。

但這樣的理念要落實，也會遭遇到一些困難。首先，大學教師是否真的有意願、有能力從事教與學的研究？（自己專業領域的研究都做不完、趕不上了）（不了解教育、心理領域的相關理論、研究與文獻）。其次，教師所做的探討是否真的嚴謹到可以在夠份量、水準的專業期刊上被採納？是否真的能形成大學教師的另一個研究新領域？而這樣的研究是否真的能為大學當局、學術社群認可為有價值的研究，而能有助於其生涯發展（升等、評估）？不無疑問。最後，大學教師探討教學最重要的是為改善教學，因此，將其成為一個研究領域，是否增加其負擔，並且可能流於又成為一個少數人從事的專業研究領域（specialized club）。

五、對我國的啟示

SOTL 要能發展落實，必須大學教學發展中心學有專精的專業人員（教育心理、評量）與各領域教師充分合作，給予適當協助與諮詢，才能將教學研究精緻化。在目前許多教學中心並無像美國一樣的專職專業人員編製的情況下，力不從心，僅能對教師提供教學改進建議、提供研討機會的服務。目前在臺灣的大學中成立的教學發展中心，最接近 SOTL 的作法為「提升教學品質研究計畫」，提供經費供教師研究改進其教學。基本上已經稍具 SOTL 雛型。未來可思考進一步依照前述 SOTL 實踐的五環節，鼓勵教師組成教學探究社群、選定議題、提供諮

詢、進行探究、並積極提供其在校、內外分享、發表的機會，鼓勵其將研究成果撰寫，發表成論文，使教學成為一種學術探究的活動，實踐 SOTL 的精神。

參考文獻

- Becker, W. E. & Andrews, M. L. (eds.) (2004). *The scholarship of teaching and learning in higher education : Contributions of research universities*. Bloomington : Indiana University Press.
- Cross, K. P. & Steadman, M. H. (1996). *Classroom research : Implementing the scholarship of teaching*. San Francisco : Jossey-Bass.
- Huber, M. T. (2005). *Balancing acts : the scholarship of teaching and learning in academic careers*. Sterling, Va. : Stylus.
- Hutchings, P. (ed.) (2000). *Opening lines : Approaches to the scholarship of teaching and learning*. Menlo Park, Calif. : Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- Perry, R. P. & Smart, J. C. (eds.) (2007). *The scholarship of teaching and learning in higher education : an evidence-based perspective*. Dordrecht : Springer.

教學評量問卷開放題反映教學品質之評析

黃玉幸

正修科技大學師資培育中心副教授

一、前言

教育部自 95 年度起獎勵科技大學及技術學院教學卓越計畫，其申請教學卓越計畫要件之一為「辦理全校性教學評量，對評量結果有獎勵及改善措施，並建立具體之教學改善回饋機制，且有實質成效。」因此，各校辦理教學評量事項，如建置教學評量填答平臺、制定評量工具、統計分析教學評量結果及評量不佳結果處理等，除作為教師評鑑參考外，亦作為各教學單位或全校教學品質之參考依據。

教育部 104 年修正「專科以上學校維護教學品質應注意事項」規定學校應建立教學品質保證確保機制，其內容應包括學習成效核心能力之規劃、學生畢業時應具備專業知識、技能及態度項目之訂定、學生學習成效評估機制之訂定及學習支援系統之提供（教育部，2015）。可見各大專校院實施教學評量為提供學習支援系統及評估學生學習成效之要項，關乎維護教學品質。

各大專校院規劃教學評量問卷，除訂定指標以五點量表外，大多設計開放題，請學生填載文字，以多方蒐集學生反映教師教學之意見。本文以 B 科技大學 103 學年度第一學期之教學評量開放題文字意見，評析教學評量問卷開放題反映教學品質之議題。

先從學理說明，再談開放題文字意見之內容，評析開放題文字意見反映教學品質，並提出建議，作為我國大學辦理教學評量之參考。

二、教學評量定義與文獻探討

教學評量為「學生反映教學意見」，又稱「學生評鑑教師教學」（Student ratings of instruction）或「教學反映問卷調查」、「學生參與教學評鑑」、「學生評鑑教學」等。教學評量係一種以學生觀點來看教師教學表現的評鑑方式，通常藉著問卷或量表調查學生對教師教學的意見，或者以開放性問題對學生做個別訪問或群體訪問，前者指各教學單位主管或教師本人以各種非正式的方式（例如訪談或焦點團體）瞭解部分學生對教師教學的觀感；後者指學校行政單位、教學單位、學生單位或教師本人，為瞭解教學情形，使用專家設計的標準化教學評鑑表或問卷（例如教學意見調查表），供學生以不具名的方式填寫，蒐集其對教師教學表現的意見（張德勝，2000）。

大學教師需要教學意見的回饋與省思，而學生問卷調查只是方式之一，學生學習成效為教師教學的產出結果，因此，對於教師教學的評價，學生是有立場可以進行意見表達（何希慧，2007）。

各大學校院實施學生對教師教學回饋意見之內容、項目遍及教師的特性/能力(如專業知能、口語表達等)、教學計畫、教材、教學、作業、評量、教室管理等項，也包括學生自身的能力、學習態度、學習投入（如出席率）、學習成效（如引起興趣），以及學校圖書館藏等（張德勝，2005）。

綜合而言，教學評量為大專校院檢視教師教學品質及學生學習成效之歷程，建置學生表達對教師教學之回饋意見平台，以蒐集教師教學表現資料。本文分析學生在教學評量問卷開放題之意見，以評析其反映教學品質之議題。

三、開放題文字意見之內容

B 科技大學 103 學年度第一學期教學評量分一般課程和實習實驗(實務)課程教學兩類問卷，學生均能在平台填寫問卷之開放題，「老師！我有話要說一對老師的鼓勵或建言（希望是誠懇的、有建設性的）：」之資料。

研究資料取樣日間部四技學制學生人數 9,008 人，各系開設 1,482 門課程，整體填答率 95.65%，共得 108,077 筆資料。因開放題非必填題，共填 16,319 筆，未填 91,758 筆資料。

本文整理、登錄填答之開放題資料，每筆資料以 1，2，3…依序編號，陳述完整文字意見為具體可分析資料共 3,297 筆，占 20.20%；不具體而無法分析資料共 13,022 筆，占 79.80%。以下分不具體及具體敘述意見說明。

(一) 不具體之敘述意見

1. 表情符號：如「!!!」、「...」、「:)」、「^^」、「=)」、「-0-」、「=.」、「^_」、「@@」等共 547 筆，占 4.201%。
2. 沒有意見：如「大致上沒有什麼新的建議!!」、「沒什麼可說的」、「沒意見」、「普通」、「無」、「沒」…等共 1,014 筆，占 7.786%。
3. 感謝感恩：如「謝謝老師的教導」、「老師我愛您...我敬愛您~~~一起加油」、「老師給你一個讚!!」、「感恩老師」、「謝謝老師的教導」、「老師辛苦了!感恩^_」...等共 1,761 筆，占 13.532%。
4. 鼓勵讚美：如「Ya 老師好棒!!」、「上課認真..人很好」、「不賴唷」、「用心教學的好老師」、「老師很認真，很盡責」、「老師很專業」、「老師教學很認真且負責」、「教學努力」、「老師上的課真的很好」、「有你真好!!!!做得很好!!!!」、「老師很優秀」、「很棒」等共 3,881 筆，占 29.80%。
5. 期許拜託：如「Ya 老師加油！讓我過吧!!」、「少當人」、「老師，未來靠你了!」、「老師很讚,希望還有機會上您的課」、「希望全班都過關」、「希望老師繼續教導，造福學弟妹.」、「高抬貴手!!」...等共 1,763 筆，占 13.54%。
6. 自我勉勵：如「我會加加油」、「師父引進門,修行在個人」...等共 275 筆，占 2.11%。
7. 普通中立：如「很開心上你的課」、「相當不錯」、「這樣就 OK 了」、

「好!!」、「GOOD」、「NICE」、「老師人不錯~」...等共 2,704 筆，占 20.76%。

8. 加油打氣：如「加油」、「老師你辛苦ㄋㄟ^^」、「老師辛苦了!感恩^_^」、「老師<讚>」、「老師一起加油喔!」...等共 1,077 筆，占 8.27%。

以上不具體之敘述意見數約占八成，不能具體反映教學品質。

(二) 具體之敘述意見

教學評量開放題具體可分析資料，分「教學內容」、「教學方法」、「教學互動」、「教學態度」、「學習評量」歸類分析（註：以下列舉資料後之數字*為每筆資料登錄碼）：

1. 教學內容：如「物理與現實生活能結合，上課所教的，在生活中會出現及用到的。」(27*)、「人力資源管理以往只有實務經驗，這次修課剛好補足了理論上的不足，相當充實的一門課程。」(1052*)、「讓我對財管有了更深的認識。」(1424*)、「校外參訪，對我有很大的幫助。」(3312*)、「老師會鼓勵大家勇於參加國際認證的考試。」(7104*)、「希望老師可以教一些學以致用的東西，例如個人經驗之類的，這樣上課內容較為有趣，吸引人。」(8601*)、「上課用原文書???誰聽得懂阿，原文也沒人聽得下去。」(8960*)...等共 1,272 筆，占 38.58%。

綜合學生表達「教學內容」之意見，學生關心上課教學內容與生活結合或應用，教材以多媒體、實作或老師

經驗較受學生歡迎。老師鼓勵學生考證照，延伸教學內容，能鼓舞學生學習興趣。教科書如採原文書或指定教科書，加上講義等購買費，學生感受負擔較重。

2. 教學方法：如「很不錯，有時還會有笑話，不會讓課堂太悶。」(560*)、「淺顯易懂，由簡而難，老師個性很好。」(812*)、「老師講的內容非常有趣，聽起來像是整理過，以較幽默且明瞭的方式來傳遞知識。」(814*)、「每種刁鑽的名詞，從老師嘴裡說出總是清楚、簡單、易懂，尤其是微笑曲線更是無私的分享啊!! 受益良多。」(1235*)、「老師會用時事與課程並用講解，增加同學們思考更進一步知識領域。」(102*)、「會用案例，影片教學，加深印象。」(2189*)、「希望做實驗可以不要那麼趕~~」(3063*)、「希望老師在操作內容時候，不要一次講完才讓學生做，這樣我們都很難做，而且會忘記步驟。」(6220*)...等共 1,265 筆，占 38.37%。

綜合學生表達「教學方法」之意見，老師的幽默風趣的人格特質，能帶動教室氣氛。老師的表達技巧，如口語、ppt 簡報及板書，能影響學生對該科目的感受，多舉實例或引導討論的教學方法，可以激發學生學習。老師依學生學習狀況適時調整進度，教學過程交互使用教學媒體，能維持學生專注力。

3. 教學互動：如「亦師亦友的好老師。」(14*)、「老師跟同學相處融洽，且循序教學，兼顧到一些程度較差的同學。」(977*)、「很親切的

一位老師，和學生也會有所互動，不只限於課本。」(1469*)、「早到晚退不說，還都會很注意每位同學的學習狀況。一有問題也可以馬上詢問老師。」(7490*)、「老師很樂意與我們分享工作經驗，並樂意為我們解答任何問題。」(8554*)、「希望上課互動多活潑一點會更好。」(9139*)等共 243 筆，占 7.37。

綜合學生表達「教學互動」之意見，大多談及老師樂於與學生分享經驗，了解學生學習需求，關心學習狀況，傾聽學生意見，適時提出問題或解答學生疑惑。師生距離有點像朋友，經常巡視學生實驗操作情況，引導學生積極投入學習。從「互動式教學」、「師生互動良好」、「老師與學生互動多」等用詞，可見學生認為課堂能與學生互動、帶動教室學習氣氛的老師，是比較滿意的教學表現。

4. 教學態度：如「老師表面兇歸兇，但是教學認真，講解清晰，對微積分本來一竅不通，也能夠稍微有些理解了。」(778*)、「老師會不厭其煩的指導同學的問題，向大家特別解說相關問題，很優秀。」(808*)、「老師的情緒不能控制，時好時壞，都會用不好的言語來教訓同學，想和老師溝通，但老師都以他的想法，完全不接受我們的意見。」(1681*)等共 405 筆，占 12.28%。

綜合學生表達「教學態度」之意見，大多用詞呈現正向回饋意見敘述如「認真負責」、「嚴格期待」、「用心準備」等，而負向用詞大多表達老師不擅於與學生溝通，情緒管理有待改進或過於主觀、偏袒學業成績較好的同學等。學生較不能接受過於主觀、不擅長

溝通或情緒管理較差的老師，其影響學生對老師教學整體表現之看法。

5. 學習評量：如「您並不是看考試成績來決定一個學生的學期成績，您著重於學生的上課態度，也因為您公平的打成績方式，讓大家都有好的發揮空間。」(262*)、「一開始不是說報告就是期末考，為何又變成要考期末考還要報告，這樣說話不算話。」(5639*)、「請事先通知學生評量方式，不要隨興來個考試，讓學生措手不及來不及準備，評量也可以作為課後作業。」(8334*)…等共 112 筆，占 3.70%。

綜合學生表達「學習評量」之意見，大多談及學習評量標準之出席率、學習態度與考試成績所占比例多少，或是加減分及感受之公平程度。學生陳述意見較多質疑老師評分標準，點名被記曠課扣分的不滿。學生在意期中、期末考分數是期末成績，認為教學評量是老師打分數，不能接受老師不告知學生明確的評量方式，或不依照課堂所約定評量方式評量。老師評分標準及公平程度影響學生對於老師教學整體表現。

四、省思

本文以 B 科技大學為例，從開放題目之文字敘述意見，省思教學評量開放題文字意見反映教學品質如下：

(一) 談及教學內容、教學方法較多

依分析，學生談及「教學內容」、「教學方法」所述意見比例較多，說明其反映之教學品質，關心教師傳授專

業知識及適切教學方法，有助於學生學習。

教師教學內容與生活結合，教材以多媒體、實作為宜，鼓勵考證照，延伸教學內容等表達其對教學品質內涵之認知。

老師人格特質及表達技巧，採舉實例或引導討論的教學方法。依學生學習狀況適時調整進度，教學過程交互使用教學媒體，陳述其對教學品質過程之感受。

（二）談及教學互動、教學態度、學習評量較少

依分析，學生談及「教學互動」、「教學態度」、「學習評量」所述意見比例較少，且較多陳述負面情緒及個人感受。

老師不擅長溝通或情緒管理較差，深深影響學生評斷老師教學整體表現。師生有點像朋友，老師與學生互動多，是心目中的好老師，可見其對教學品質內涵在於對教師整體印象之情意。

學生關心老師評分高低，在意老師「給分」情形，較少談及老師採用之評量方式，說明其對教學品質內涵在於學生對教師評分的期望或感受之公平程度。

（三）較少談及學生對學習投入情形

依分析，學生著重教師教學表現，

較少談及學生對於學習付出情形。「不被當」、「全班過關」之用詞透露學生在意評分結果。

學生對於上課老師「教什麼」、學生「學什麼」；老師上課採用何種「教學方法」、學生「如何學」，較無具體陳述其對學習品質之評估意見。

學生較少表達教學品質所欲達成之系所核心能力和教學目標，也較少說明教學品質之持續改進過程之要旨，在於從準備、實施、評量及檢討後自我改善之不斷循環機制。

五、建議

本文從資料得知，大多數學生填寫之教學回饋意見，並非所謂「學生亂填」、「學生不懂教學專業或不具能力」，所得資料能提供教師了解學生對教學的看法或改善教學參考。

依省思教學評量開放題意見反映教學品質，提出以下建議，供大專校院實施教學評量之參考：

（一）關注開放題反映之教學品質

大專校院各有不同的類型與辦學目標，研究型、教學型、社區型或技職型等大學，各大專校院之各學系又有不同專業領域及課程核心能力，建置教學品質機制宜考慮系所欲評估學習目標之內容與方式。

全校教學評量制度，不僅以量化數據呈現學生對教師教學滿意度之平均數高低，多方蒐集開放題學生陳述之文字意見，探討其透露之教學品質內涵及意義，作為建置確保學生學習品質機制之參考。

各教學單位能善用系務會議或教學研究會，適時討論教學評量開放題反映意見，依分析結果辦理教師專業研習，提升教師專業教學知能，增進教學品質。

（二）適時調整教學評量開放題目

教學評量不全然等於教學品質，教學評量只能視為教學品質之一環。各校或各教學單位建立教學評量制度，無非希望蒐集佐證教學品質之資料，如能依所欲呈現之教學品質，妥善設計教學評量之開放題，較能作為佐證教學品質之參考資料。

本文之開放題為「老師！我有話要說—對老師的鼓勵或建言（希望是誠懇的、有建設性的）」，依題意直接蒐集學生對教師教學的鼓勵及肯定之意見，間接期待學生正向表達對教師個人的情感或態度。

「問對題目」才能確實評估教學品質，如能檢討每年教學評量開放題資料分析結果，依此修正符合各校或各教學單位之教學品質佐證資料，不失為促進教師教學專業表現可行途徑之一。

（三）引導學生反思學習投入

本文分析發現學生填寫對教師教學之意見，較少反省本身學習參與態度或檢討自我學習情形。教學品質著重「教」與「學」，大多不具體之敘述意見，無法呈現提升教學品質具體資料，反而流於學生情緒表達，或是對教師主觀感受，忽略學習投入深深影響師生良性互動。

為確保教學品質，學生表達對教師教學意見過程，省思其學習品質，建置學生檢討自我學習及參與態度的機制。從中了解學生學習參與情形，提供學習支援系統，訂定學生學習成效評估機制，增進教學品質。

行政、教學單位處理教學評量開放題文字意見，除協助教師改善教學外，更須引導學生省思教學品質之內涵，進而協助學生投入學習，以強化教學評量制度，提升教學品質。

參考文獻

- 何希慧（2007）。做好教學評鑑配套措施。評鑑雙月刊，9，24-27。
- 教育部（2015）。專科以上學校維護教學品質應行注意事項。取自 <https://www.google.com.tw/search?q>
- 張德勝（2002）。學生評鑑教師教學：理論、實務與態度。臺北市：揚智文化。

- 張德勝（2005）。臺灣地區大學校院「學生評鑑教師教學」制度之研究。師大學報教育類，50（2）。取自 <http://jntnu.ntnu.edu.tw/pub/PaperList.aspx?tid=20>



再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

一、前言

2014年2月教育部公布高中國文和社會領域微調課綱，因程序問題引發爭議，尤以歷史和公民部份由臺灣主體改為中國主體，飽受批評。繼民間團體反黑箱課綱之後，高中生反黑箱課綱運動自本（2015）年5月起開始延燒，教育部分區辦理座談會進行溝通，只是在臺中一中第一場辦完後，因難平眾怒而延期舉辦，教育部長改於6月15日晚上在行政院「內閣踹共」網路直播，與年輕人溝通社會領域課綱微調。學生團體不滿操控，6月13日到教育部抗議，同時呼籲傾聽學生想法（黃政傑，2015）。其後高中進入期末，反黑箱課綱以講座或說明會宣導反對意見。時序進入暑假，該運動漸趨激烈，教育部迄無正面回應，學生林冠華輕生激化反對力量，反黑箱學生進駐教育部前庭抗爭。本文分析本年6月下旬到8月初的高中生反黑箱課綱與教育部對立的始末，探討教育部的回應及社會上的正反力量，最後進行綜合討論，提出結語。

二、高中生反黑箱課綱運動

高中生在反黑箱課綱運動中，持續檢討社會領域尤其是歷史微調課綱的程序黑箱，及其從「本土認同」的核心價值大幅轉變為「傾向中國化」、「強加中國思想」的事實，指出對未來世代傷害很大。他們反覆省思前教

育部長蔣偉寧推動課綱微調的三大程序問題，即由不具權責的檢核小組作成調整課綱決定、微調課綱公聽會通知和報名急促老師未及參加，及課審會高中分組會議的表決疑雲；教育部被行政法院判敗訴，還不公開詳細資料，堅持實施微調課綱。

（一）抗爭逐漸升級

本（2015）年6月24日，等不到教育部的正面回應，桃園龍潭高中游姓應屆畢業生，直闖教育部懸掛「立即回應」布條，要求撤回課綱，並以紅色油漆潑灑（今日新聞，2015.6.25）。該生希望教育部能對外說明，公開透明地公布外界要求澄清的文件。6月27日，蘋果樹公社、桃竹苗區聯盟及北區反課綱高校聯盟等團體，在教育部門口舉行記者會，表達反對黑箱座談會的立場，要求撤回和重審黑箱課綱（中時電子報，2015.6.27）。

7月5日，學生團體發起「國教署北部陳抗」行動，集結在國教署臺北辦公室前，提出三點訴求：課綱內容須具備多元、專業、連貫及客觀等條件；課綱審定程序須公開透明，並符合法律及民主程序；2014微調課綱須撤下，改用制訂程序較完整的2012課綱（自由時報，2015.7.6）。

7月13日，近50名反課綱團體學生前往教育部國教署抗議，其中13位衝入國教署內，學生大喊「撤回課綱、拒絕黑箱」，教育部官員以慣例回應（蘋果即時，2015.7.13）。反黑箱課綱學生不滿意這樣的內容，要再升級抗議行動。

7月16日，6位「捍衛教育中學連線」學生翻過教育部圍牆，噴上「反洗腦」、「洗腦部」等文字（中央通訊社，2015.7.17）。

7月18日，蘋果樹公民論壇起開跑，本著「即使明天世界毀滅，也要種下一顆蘋果樹」的精神，直到7月底止，天天舉辦公民論壇（自由時報，2015.7.20）。

7月22日，全國中學生反黑箱課綱包圍教育部，學生用書本高牆和祈福小卡對抗尖刺高高的拒馬，邀請父母穿起高中制服一起反黑箱，也以噴黑傘、布圍拒馬留言等方式，表達「拒洗腦、拒黑箱」（自由時報，2015.7.22）。

（二）入侵教育部的學生和民眾被告

7月23日，「反黑箱課綱」學生及民眾不滿教育部課綱微調校園座談會結果，晚間架長梯從教育部北側闖入教育部中庭，進入部長室。警方凌晨將33人移送保安大隊，包括24名學生、6名民眾、3名記者，教育部長揚言提告（風傳媒，2015.7.24）。

7月25日臺北市育成高中學生許

冠澤與南港高工周子翔，選擇25天徒步環島行，背著標語、手拿旗幟，呼籲課綱微調應秉持多元、客觀、連貫與專業性（蘋果即時，2015.7.28a）。

7月26日，反課綱團體重啟「蘋果樹公民論壇」。陣地轉移到立法院，盼立法權解決課綱爭議，學生直指教育部才是「占領教育部行動」的首謀（自由時報，2015.7.27）！學生質疑為何我們的領土要包含海峽對面的另一國家，主張討論臺灣歷史、語言問題，重新認識臺灣土地（自由時報，2015.7.26）！

（三）反課綱微調學生林冠華輕生

7月30日，北區反課綱高校聯盟發言人林冠華輕生（蘋果即時，2015.7.30a）。他在7月23日夜闖教育部遭逮，隔天交保，他說衝進部長室是為了讓課綱議題被社會看見（蘋果即時，2015.7.30b）。教育部堅持對學生提告，學校校長登門拜訪摸頭，讓林冠華壓力很大，而更令家人心痛的是輕生當天是他的生日（風傳媒，2015.7.30a）。

林生死亡第一時間，新北市教育局長稱家屬表示林生有情緒障礙，自殺應與課綱無關。不過林生生前的LINE對話訊息，顯示他在6月時就計畫要在7月30日進行，保證「擋下這課綱」、「讓媒體輿論瘋狂燃燒」，並說「有些事只能做不能說」、「只要還有一口氣，都要對得起自己」（風傳媒，2015.7.30b）。當天數十位民眾聚集教育部門口，在圍牆貼上「祝吳思華今

晚好眠」字句等小海報，其中還有人寫出林冠華生前話語，「只要還有一口氣，都要對得起自己」。

7月31日，群眾轉進立法院，翻牆進入廣場，高喊即刻召開臨時會、立委連署廢課綱（中央通訊社，2015.7.31a）。獲得在野黨團支持後，數百名民眾凌晨翻越教育部圍牆、拉倒拒馬，聚集在教育部前庭，焚燒冥紙並高喊口號，要求教育部長下臺，並答應撤回課綱和對學生的告訴。

（四）學生衝入、據守及退出教育部前庭

期限到時，教育部沒有任何動靜，反課綱學生提出三點訴求，包括撤回課綱、撤銷告訴、教育部長吳思華下臺（中央通訊社，2015.7.31a），並提出「課綱不退、我們不退」的決定（中央通訊社，2015.8.1a；蘋果即時，2015.7.31a）。

8月4日，學生代表在臺中與教育部長展開課綱座談會，一開始就拋出7大訴求，課綱退回重審、更正表決程序、重新發函辦理公聽會、加入臺灣史專業學者和高中歷史老師進入審議小組、增加臺灣各族群史觀、以臺灣本土文化為教學主軸、程序公開透明正義等，教育部長則是堅守「依法行政」立場（自由時報，2015.8.5a）。

8月5日學生代表表示，訴求仍為「撤銷或暫緩課綱、吳思華道歉並下臺」，達成訴求才退場。對於立法院臨時會未能召開，學生認為最大問題仍

在國民黨團；學生代表說民進黨主張新舊課綱並行，且承諾會開課綱檢討會（自由時報，2015.8.5b）。

8月6日，反課綱學生長達162小時佔領教育部前庭落幕。學生代表宣布，立法院已要求教育部重啟課審會，訴求之階段性任務達成，加上強烈颱風即將來襲，決定撤離教育部，成員將回校繼續監督政府（蘋果日報，2015.8.7）。

三、教育部的回應

（一）一貫採三原則處理

面對學生的反對，教育部強調，於2014年2月10日公告的高中語文與社會領域課程綱要，研議、修訂及審議均符合程序，依據與過程均合法有效，且經監察院調查肯認並無不當（教育部國民及學前教育署，2015.6.28）。教育部說，有關課綱微調相關議題，已多次說明，並安排座談會與師生面對面溝通。又說，校園座談會有三場延後辦理，會評估時間再辦。教育部長寫信給全國教師澄清課綱微調問題，重申「新舊版教科書併行」、「爭議部分不列入考題」、「推動大家一起寫教材計畫」三原則（中央通訊社，2015.6.27）。其後，不論學生的反對運動如何發展，教育部都是一貫地以該三原則回應，不時提醒學生要理性，以安排部長座談緩和學生憤怒；教育部也澄清只是新舊教科書併行，而不是新舊課綱併行（中央通訊社，2015.7.5）。

（二）對學生和民眾提告

針對反黑箱課綱行動聯盟衝入教育部被逮捕之事，教育部長譴責違法行為，依法提告，批評背後有政黨不道德，把學生推到第一線（中央通訊社，2015.7.24）。教育部重申三原則，並表示釐清記者係為採訪而進入公署，就會對記者撤告。又說，要求學校不要記學生過或退學；考慮區分成年、未成年的不同處理方式；入侵教育部的學生若表達意願，將安排與教育部長溝通；若願意承認不法行為，會給自新機會；規劃「部長時間」，安排學生代表與部長溝通。

（三）對林冠華輕生事件的處理及立法院朝野協商的參與

7月30日，反課綱微調北部高校聯盟發言人燒炭輕生，教育部主任秘書對此事感到難過意外，希望不要再發生遺憾的事。新北市教育局長當天上午趕往死者家裡探望後，轉述家屬說法，指林生有情緒障礙，常跟朋友說活不過20歲，家屬不希望將其死亡和反課綱事件連結（中央通訊社，2015.7.30）。

7月31日教育部長和反課綱微調學生對話表示，他一定會負起最後責任，但希望學生先坐下來理性討論課綱（中央通訊社，2015.7.31a）。

教育部長在立法院朝野協商會中，針對立法院長要求檢討課綱暫緩時表示，課綱在去年2月已公告，教科書都印好了，期望新舊差異以補充教材

解決（中央通訊社，2015.8.1a；蘋果即時，2015.7.31b）。

8月5日，教育部承諾依立法院朝野協商決議，啟動課綱檢討工作，且落實2015年老師自由選書。教育部對7月23日夜襲教育部的33人，將全面撤告（自由時報，2015.8.5e）。

四、對反黑箱課綱運動的支持和反對

從媒體報導來看，高中生反黑箱課綱的支持力量很多，但反對的力量也不少，本年6、7月間，反「反課綱微調」開始出現較多行動。一方面因適逢總統及立委大選熱烈啟動，執政黨和在野黨強烈交鋒，二方面檢核小組的人員出面反擊，民間團體和學者專家參與論戰，基本上是流於中國主體和臺灣主體的爭議，最後立法院亦介入解套。

（一）國民黨主打中華民國史觀並指控在野黨利用學生

執政的是國民黨，對教育部的支持回應主要是由總統、行政院長、國民黨文傳會、檢核小組召集人、國教院及立法院副院長出面發表意見，尤以代表國民黨參選總統的立法院副院長洪秀柱為主力。主要策略是切割媒體記者被捕引發的新聞自由爭議及學生課綱受教權，並定調是民進黨挑撥，將課綱爭議操作成中華民國對臺獨之爭（自由時報，2015.7.29）。

總統馬英九檯面上只是視機會表示支持的意見。例如，7月8日他前往臺大「高中生政治營」，說「新舊課綱爭議頂多 100 項」（國教院於 9 日澄清，主要差異只有 17 小項），他認為課綱必須微調，沒有撤回的必要（風傳媒，2015.7.9）。7月30日，馬英九總統除對學生身亡表示沉痛，仍堅持教育政策必須符合《憲法》規定（風傳媒，2015.7.30c）。7月31日他出席「全國原住民族行政會議」，提及新課綱將「原住民」改為「原住民族」，是來自《憲法》的用語，意在讓原住民族有歸屬感（風傳媒，2015.7.31b）。行政院在學生自殺身亡後表示哀悼，但完全支持教育部的三原則（中時電子報，2015.7.29）。

國民黨文傳會以一張學生購買黑傘要向民進黨報銷的收據，批評民進黨操弄課綱議題謀取自身政治利益，政治道德標準低（陳明惠，2015.7.9）。國民黨批評反課綱是以總統參選人洪秀柱為主力（中央通訊社，2015.7.13a，2015.7.14，2015.7.29；中時電子報，2015.7.26；風傳媒，2015.6.18，2015.7.14，2015.7.25；蘋果即時，2015.7.28b）。7月6日洪秀柱向民進黨總統參選人蔡英文提出「五問」，批評她說微持現狀，卻不同意教科書微調成符合《憲法》，鼓動年輕人以不理性、沒有法治的態度，丟油漆包，衝撞公家機關，不允許學生學習中華民國歷史文化。洪秀柱指出本次課綱是非常小的微調，她當選後一定改要依《憲法》大調課綱。她呼籲蔡英文勿在校園操弄政治、拿課綱當鬥爭的工具。洪秀柱表示教育部敗訴是

因沒有公佈課綱審議小組名單，而非內容不當，若真的公布就沒人敢當委員。洪秀柱指出，很多參與抗爭的年輕人根本搞不清楚課綱，綠營用口號點燃年輕孩子的熱情，放任其破壞體制，中共毛澤東也不過如此。

檢核小組召集人王曉波，得知反黑箱課綱學生林冠華燒炭身亡，激動表示，政黨為了鬥爭，利用年輕人，就跟毛澤東發動紅衛兵一樣。他向蔡英文喊話，別用反課綱搞選舉，拜託放過年輕的孩子，不要再搞紅衛兵那一套！他呼籲家長不要讓孩子介入政黨鬥爭，孩子對於許多事情脈絡不清楚，像是課綱微調內容以及適法性（風傳媒，2015.7.30d）。

（二）民進黨主打臺灣主體和課綱微調違法及內容錯誤

民進黨要求教育部回應學生訴求、依法行政，並明白表示其對學生運動只是協助而未介入，對於外界批評其支持學生買黑傘，民進黨說，過去本來就有類似的支援以表達關心（中央通訊社，2015.7.13b；中時電子報，2015.7.11；今日新聞，2015.7.6，2015.7.30；風傳媒，2015.7.8，2015.7.12，2015.7.15，2015.7.30c）。

民進黨表示，教育部應誠懇回應學生訴求以及行政法院判決，不該自甘淪為政治打手，罔顧教育專業與法治原則；教育部長應秉持教育中立原則，依《行政程序法》認定違法的課綱無效。對總統馬英九表示課綱微調內容有爭議的「頂多一百多項」，不須

暫緩實施，且以程序瑕疵在上訴中為由迴避質疑，民進黨批評既知有上百項爭議，就該懸崖勒馬。

民進黨主席蔡英文在臺灣南社舉辦的募款餐會，重申本次高中課綱未按照公開透明的正常程序調整，民進黨會認真處理。她說，明年執政後會強化本土教育，讓臺灣文化代代傳承。她表示，年輕學生有自己的想法，對未來有不一樣情境，這次他們站出來，要求在課綱調整上符合程序，執政者不願積極正面回應，年輕學生因此結束自己的生命，讓她非常難過。

民進黨主張，高中課綱內容必須回歸歷史真實，課綱制定也必須嚴守客觀專業。民進黨立委痛批，教育部長對反課綱學生深夜入侵教育部提告，也大力抨擊部長說課綱微調一切合法。對於洪秀柱的放話，民進黨認為很明顯的是她希望讓學生運動染上政治色彩，降低抗爭的正當性。

(三) 民間團體及社會各界的討論

民間團體和社會各界對高中生黑箱課綱的討論很多，有的批評史實史觀問題，有的批評程序不當問題，有的前往法院提告，有的批評教育部處理不當，呼籲地方政府介入（東網，2015.6.25；臺灣教授協會，2015.7.11；民報，2015.7.27；風傳媒，2015.7.8；中時電子報，2015.7.16；新頭殼，2015.7.16；自由時報，2015.7.18，2015.7.20；聯合影音，2015.7.24；蘋果日報，2015.7.27）。

國教行動聯盟、全國家長會長聯盟認為，教育部不僅違反《高級中等教育法》，又違反《憲法》，卻一意孤行，呼籲教育部趕快收回成命，撤回黑箱課綱。臺灣教授協會對馬英九總統宣稱戰後國民政府「光復臺灣」，取得臺灣主權，指出其所言不僅違背歷史事實，欠缺國際法依據。

7月16日，永社與臺灣教授協會以教育部在2014年的審議課綱過程中，謊報公民科的表決實際情況與結果，前往北檢二度提告前教育部長蔣偉寧涉犯《刑法》偽造文書。導演李惠仁擔任北影最佳紀錄片頒獎人，特別在上臺前換穿「自己的課綱自己救」T恤，用行動力挺「高中生反對黑箱課綱」。政大臺灣史研究所所長薛化元拋出「縣市首長自決論」，呼籲各縣市首長站出來表態，認為教育部撤回課綱才能真正解決根本問題。臺大副校長陳良基批教育部讓警方逮捕記者非常可惡、侵害新聞自由，控告入侵學生也不恰當；他認為教育部若願與學生溝通，就要保持修改課綱的彈性。

反對高中生反黑箱課綱者，有的認為是史實的認知不同，有的認為學生的抗爭方法過當。有的表示連日本人都承認侵略與殖民，反課綱團體竟堅持抹去歷史課本「殖民」字眼，公然崇拜軍國主義違背人權，讓未成年出來要求不可在慰安婦前加上「被迫」二字，這是不對的。有的指出替「日本殖民統治」擦脂抹粉，不是歷史教育的正確途徑。有的堅持要用和平與理性的態度，堅持非暴力與說服力。

（四）地方政府的關注與角力

針對臺北市警方 7 月 23 日逮捕抗議「課綱微調」學生及記者的爭議，臺北市長柯文哲呼籲總統和行政院長對課綱議題表態（民報，2015.7.27）。

7 月 31 日臺北市長柯文哲抵達教育部抗議現場，提醒學生注意安全不要中暑；他也表示，警察是人民保母，只要學生保持平靜，絕對不會驅離學生（風傳媒，2015.7.31c）。

7 月 31 日民進黨立委及臺聯黨立委深夜到教育部前向學生致意，強調黨團支持提案召開臨時會，廢止黑箱課綱，並要求教育部長下臺負責（風傳媒，2015.7.31e）。

地方政府挺舊課綱。7 月底調查全國 22 個縣市，有 12 個民進黨執政縣市決定採用舊課綱；採用新課綱只有國民黨執政南投縣；採用新舊並行的有國民黨執政的新北、連江等 5 個縣市、民進黨執政的高雄，以及無黨籍執政的北市及金門共 8 個縣市（蘋果即時，2015.7.31c）。

（五）立法院介入支持學生退場

反黑箱課綱高中生因目標未達成，要由教育部退場實在不易，時逢強颱來臨，各方都試著找出勸導學生退場的途徑（中央通訊社，2015.7.31b，2015.8.4；自由時報，2015.8.5b，2015.8.5c，2015.8.11；苦勞網，2015.8.11；風傳媒，2015.7.31c；新頭殼，2015.8.6；蘋果即時，2015.8.6）。

「反黑箱課綱行動聯盟」發出聲明，呼籲政府別置學生於風雨而不顧。8 月 6 日臺北市長柯文哲前往教育部，希望佔領教育部前庭的反課綱學生考量安全問題，返校深耕，參加各校選書過程。

反課綱微調學生訴求立法院開臨時會，王金平要求教育部在臨時會舉行前，暫緩課綱實施，他表示如果引用《高級中學法》，微調課綱等於是行政規範，但該法已廢止；若看《高級中等教育法》或相關規定，即使是行政命令，也應送立法院備查，立法院有權改為審查。

立法院進行朝野協商，朝野黨團同意，課綱微調程序有瑕疵，應啟動修正程序，本學年度由各校自由選書。立法院長說，學生提出的兩點訴求應都達到，可以安心回去。

協商之後，民進黨組成專案小組，要嚴格監督教育部，力求課綱檢討過程的公開透明。為了確保各高中職自由選書，民進黨要求行政院主動重新公告 2012 課綱，支應加印教材的經費。此外，民進黨 13 個執政縣市也將保障轄內學校的自由選書權。

8 月 6 日大學學生會聯合聲明提出 3 點呼籲：立即重啟與各界對話；儘速公佈相關資訊，以求課綱修訂能符合程序、公開透明；執政當局應該暫緩推行「微調」課綱。8 月 11 日又有 13 個大專校院的學生會發起連署，提出 5 點聲明：暫緩 2014 課綱實施；尊重病人權，譴責公開個人隱私；補正程

序，依法重新審議；支持高中反新課綱行動；選擇柔性課綱，學生出席課審會、聽證會。

五、綜合討論

（一）林冠華輕生激化反黑箱課綱運動

高中生反黑箱課綱運動在 6 月下旬逐漸升高反對力道。只是教育部立場堅定，提出三原則，自 6 月份定調再也沒變過。當學生愈來愈不耐煩時，教育部祭出願意和學生溝通，希望學生理性，學生的反對未得到正面回應，乃走向潑漆及入侵部長室而被告的地步。

高中生反黑箱課綱運動再深化，和林冠華的犧牲有密切的關係。反課綱學生林冠華輕生，教育部長當天下午親到林家致哀，並且在林冠華的校長陪同下，公佈林媽媽的錄音檔。林媽媽不願把林冠華的死連結於課綱微調的反對及被檢警扣押，還替部長和校長美言，斷絕外界訪問，希望讓大家平靜（中天新聞，2015.7.30）。

但學生因林冠華的離去，悲痛及憤怒之情十分強烈。在撤銷微調課綱外，且要求部長道歉下臺，最後通牒換取的只是一次次失望，及強化據守教育部前庭及「課綱不撤、我們不撤」的決心。林媽媽後來取得較多有關於兒子參與反黑箱課綱運動的資料，才了解自己的兒子很了不起，而說出她的心聲，但已失去第一時間的衝擊力（中央通訊社，2015.8.1b）：

林母整理愛子的遺物留言，才發現愛子個人理念的偉大，深責自己錯把「珍寶」當「蠢材」，有病的是「自己這一代」，受「洗腦而不自知」，並呼籲退回課綱。回憶她跟兒子的感情最好，但她誤解了兒子，「你就是個小王子永遠有純真的思考，你的使命完成了，讓輿論去沸騰吧，讓我們這些被洗腦過的成人去重新思考吧。」

（二）反黑箱課綱運動彰顯政治、歷史和課綱的關係

反黑箱課綱的行動，隨著總統及立法委員選戰漸趨白熱化而加溫，反課綱被導向藍綠對決。環繞著高中生反黑箱課綱運動的是政治對課綱的影響，包含各界人士介入課綱微調及實施過程，提出議題，施加壓力，持續關注十二年國教新課綱研修審議等等，都是課程教學學術和實務的焦點。

此外臺灣史成為顯學，其專家成為社會賢達，臺灣史的史實、史觀、與中國史的關係、在世界史的地位，都是各界想要深入了解的。統獨議題及其代表團體或人物在高中生反黑箱課綱過程中甚為突出，可惜的是以彰顯意識型態為多，缺乏對話和反省。還好，臺灣主體、中國主體在課綱如何定位，算是有了比較深刻的分析，只是仍待建立共識。課綱微調依據《憲法》的說辭，學者雖強烈抨擊，指出不適用歷史，但明顯地新年度新舊版教科書都有學校選用，學生會學到差距頗大的歷史。

(三) 高中生反黑箱課綱的心聲及其在社會參與中的學習

這次反課綱議題的公民運動，學生組織一直與政黨及人民組織維持一定距離，避免外在力量介入而失焦，值得讚許（汞人，2015.8.11）。不過，仍有人認為這場運動的主角，對人生與世界所知有限，難以承擔以國家認同和歷史脈絡為核心的論證。但反黑箱課綱學生心聲又如何呢？他們從決心在校內舉辦反課綱活動，到身為反課綱高校聯盟的一員，一路上，經歷了許多冷嘲熱諷，甚至是抹黑（梁豔柔，2015.7.16）。他們說，反黑箱課綱是為了學弟妹，若用中國史觀的課綱，以後認同會出問題（王時齊，2015.7.17）。

這次學生反黑箱課綱運動，高中生史無前例地站在維護學習權的主場，對微調課綱深入檢視其內容和程序。高中生經由閱讀、演講、座談及討論方式，學得比傳統教學更加深入。跨校、跨教育階段的反黑箱課綱講座安排，也有別於高中平時教學型態。歷史教學不局限於課堂上，而能進入社區和社會，學生探究，成為講者，討論分享，反省批判，在這次反黑箱課綱運動中都出現了。社會大眾最終肯定他們的認真力、學習力、理解力、批判力和行動力。

(四) 高中生反黑箱課綱顯示教改新方向

經過這次事件，看到政治立場鮮明，意識型態分立，新舊教科書併行，

難免令人憂慮會教出不同的學生，加深臺灣的撕裂。顯然，從課綱研修審議、教科書編審選用到教師教學，均不宜隨著政治和選舉起舞，而應藉由共同同意的公開程序建立課綱共識，落實教師教學自主及學生批判反省學習。

高中生的抗爭，顯示課綱和教科書的研修審議，要有更完備的立法規範。本來教科書就只是一種教材，倒是課綱內容及教學控制有無必要像現在這麼嚴格控制，需要重新檢討。柔性課綱的主張值得深究，不過對社會有爭議的課題，有必要呈現多元觀點和詮釋，讓學生反思和判斷。歷史教學甚至是各領域各科目的教學內容和方式，經過這次事件洗禮，應該改弦易轍，強化理解詮釋及爭議議題的探究分析。

(五) 高中生反黑箱課綱的成敗與後續

高中生反黑箱課綱三大訴求無法達成，連「暫緩課綱」的談判底線都無法固守。最後，因颱風來襲，立法院朝野協商得到兩項決議，要求教育部立即進行課綱檢討，且 2015 學年度教科書應由各校自由選擇，讓反黑箱學生有了下臺階。

雖然高中生的訴求未能全然實現，但觀察教育部對微調課綱的決策和回應，包含新舊教科書併行、學校自由選書、強化教師教學自主權，以及立法院朝野決議要求教育部重啟微調課綱審議和開放高中對新舊版本教科書重新選擇，高中生反微調課綱仍

有其成果。一項針對公立高中選用新舊課綱情形的追蹤調查，可以印證。在歷史科部分，全國各國立、縣市立高中共有 80 所選用新課綱，其中由教育部管轄的國立高中佔了 40 校（50%）；公民科，共 101 所公立高中選用新課綱，國立高中則佔了 54 校（53%）（自由時報，2015.8.16）。

六、結語

激烈的高中生反黑箱課綱運動告一段落，很遺憾林冠華輕生，但社會運動的主角下降到高中生，他們對自身學習權有了覺醒。評論者呼籲高中生退場後還可繼續推動的事項（楊鎮榮，2015.8.6），目前他們繼續經營深耕論壇，刺激社會上反黑箱課綱的團體接手後續工作（自由時報，2015.8.5；今日新聞，2015.8.13）。

此一運動對教育的意涵深遠，值得各界注意並有所因應，包含課綱關注的延續性和擴張性、翻轉學習的主流化、課綱研修審議程序的變革、意識型態的對話與協商、課綱研修審議的專業化、高中生參與課綱工作、教育部的角色中立等等，都不可忽視。

高中生對社會領域課綱（尤其是歷史和公民）的關注，會持續下去，且可能延伸到其他領域。反黑箱課綱論壇的舉辦，不只影響到高中生，也深入社區，且經由各種媒體，影響到整個社會，衷心期待這次事件高中生的翻轉學習成為教育主流。此次最核心的爭議是課綱研修審議程序的黑箱，到目前仍未開啟，教育部有必要

破斧沈舟提出具說服力的課綱研修審議公開程序。高中生反黑箱課綱引發的正反論戰，顯示對歷史和公民課綱內容的意見仍然分歧，且因選舉而更加政治化，讓課綱爭議未能好好討論。在教育部建立公正客觀程序的條件下，政治宜退出課綱，讓適格的課綱研修和審議委員專業討論決定。高中生已顯現其對課綱批判反省有一定的成熟度，希望未來有機會讓他們正式參與課綱工作。最後，教育部執行立法院朝野協商的決議，務必秉持專業良心和公正透明態度，才能化解社會疑慮。

參考文獻

- 中天新聞（2015.7.30）。林冠華反課綱被起訴輕生 媽媽聲明全文。取自 <https://www.youtube.com/watch?v=UfeWCQlsVS4>
- 中央通訊社（2015.6.27）。談課綱學生批摸頭 吳思華：形式再檢討。取自 <http://www.cna.com.tw/news/aedu/201506270258-1.aspx>
- 中央通訊社（2015.7.5）。學生團體集結國教署 籲撤銷黑箱課綱。取自 <http://www.cna.com.tw/news/firstnews/201507050188-1.aspx>
- 中央通訊社（2015.7.13a）。洪辦：課綱微調採中華民國史觀。取自 <http://udn.com/news/story/1/1053645>
- 中央通訊社（2015.7.13b）。民進黨：未介入學生反課綱活動。取自 <http://www.cna.com.tw/news/aip/201507130377-1.aspx>

- 中央通訊社（2015.7.14）。洪秀柱籲蔡英文勿拿課綱當鬥爭的工具。取自
<http://www.cna.com.tw/news/firstnews/201507145003-1.aspx>
- 中央通訊社（2015.7.17）。反課綱學生衝入教育部噴漆。取自
<http://www.cna.com.tw/news/firstnews/201507170396-1.aspx>
- 中央通訊社（2015.7.24）。反課綱衝教育部 吳思華譴責：依法提告。取自
<http://www.cna.com.tw/news/firstnews/201507245007-1.aspx>
- 中央通訊社（2015.7.29）。洪秀柱：若當選一定改課綱。取自
<http://www.cna.com.tw/topic/popular/5152-1/201507290314-1.aspx>
- 中央通訊社（2015.7.30）。反課綱青年自殺 教育部：難過意外。取自
<http://www.cna.com.tw/news/firstnews/201507300154-1.aspx>
- 中央通訊社（2015.7.31a）。反課綱爭議 吳思華：現在下臺如何解決
<http://www.cna.com.tw/news/firstnews/201507315008-1.aspx>
- 中央通訊社（2015.7.31b）。臨會處理課綱案否 王金平：有討論餘地。取自
<http://www.cna.com.tw/news/firstnews/201507310054-1.aspx>
- 中央通訊社（2015.8.1a）。課綱爭議 吳思華願和立院找出可行方案。取自
<http://www.cna.com.tw/news/firstnews/201508015007-1.aspx>
- 中央通訊社（2015.8.1b）。林冠華母發文盼兒原諒：讓輿論去沸騰吧。取自
<http://www.cna.com.tw/news/firstnews/201508015011-1.aspx>
- 中央通訊社（2015.8.4）。王金平：大家可以安心的回去了。取自
<http://www.cna.com.tw/news/firstnews/201508040196-1.aspx>
- 中時電子報（2015.6.27）。3聯盟反對課綱微調。取自
<http://www.chinatimes.com/realtimenews/20150627003177-260407>
- 中時電子報（2015.7.11）。高中課綱守不住 蔡英文憂心國中課綱。取自
<http://www.chinatimes.com/realtimenews/20150711003545-260407>
- 中時電子報（2015.7.16）。課綱爭議 永社二度告發蔣偉寧偽造文書。取自
<http://www.chinatimes.com/realtimenews/20150716002522-260402>
- 中時電子報（2015.7.26）。課綱微調爭議 洪秀柱五問蔡英文。取自
<http://www.chinatimes.com/realtimenews/20150726002388-260407>
- 中時電子報（2015.7.29）。課綱微調風波 政院定調：新舊併行 爭議不考。取自
<http://www.chinatimes.com/newspapers/20150729001328-260102>
- 今日新聞（2015.6.25）。反課綱微調 潑漆抗議學生：7月前不排除擴大行動。取自
<http://www.nownews.com/n/2015/06/25/1728630>

- 今日新聞（2015.7.6）。民進黨：教育部應依法行政，認定違法課綱無效。取自
<http://www.nownews.com/n/2015/07/06/1739584>
- 今日新聞（2015.7.30）。吳思華：課綱微調一切合法 綠委鄭麗君重批作弊！取自
<http://www.nownews.com/n/2015/07/30/1763543>
- 今日新聞（2015.8.13）。教育部不公開課審委員名單 反課綱學生：對部長失望透頂。取自
<http://www.nownews.com/n/2015/08/13/1781360>
- 王時齊（2015.7.17）。抗戰 課綱 陳澄波。取自
http://tw.on.cc/tw/bkn/cnt/commentary/20150717/bkntw-20150717000520443-0717_04411_001.html
- 臺灣教授協會（2015.7.11）。駁斥馬英九的權力傲慢與「光復臺灣」謬論。取自
http://www.southnews.com.tw/polit/polit_00/14/03010.htm
- 民報（2015.7.27）。柯 P：課綱是上游問題 總統該表態。取自
<http://www.peoplenews.tw/news/eb9f2dab-8c91-498c-b8fc-817bd0abe31a>
- 自由時報（2015.7.6）。赴教部抗議黑箱課綱 學生翻牆一度被捕上銬。取自
<http://news.ltn.com.tw/news/life/breakingnews/1370183>
- 自由時報（2015.7.18）。李惠仁穿標語 T 頒獎 挺反黑箱課綱。取自
<http://ent.ltn.com.tw/news/breakingnews/1383698>
- 自由時報（2015.7.20）。反課綱公民論壇/不畏驟雨 歷史老師街頭開講。取自
<http://news.ltn.com.tw/news/life/paper/899272>
- 自由時報（2015.7.22）。推倒黑箱課綱// 全國 300 校學生 今圍教部。取自
<http://news.ltn.com.tw/news/focus/paper/900017>
- 自由時報（2015.7.26）。反課綱公民論壇今晚重啟 立法院前開講。取自
<http://m.ltn.com.tw/news/life/breakingnews/1391281>
- 自由時報（2015.7.27）。反課綱街頭論壇 移師立法院 / 「逼學生衝進教育部 吳思華才是首謀」。取自
<http://news.ltn.com.tw/news/focus/paper/901403>
- 自由時報（2015.7.29）。課綱成選戰 國民黨擬操為「中華民國對臺獨之爭」。取自
<http://news.ltn.com.tw/news/politics/breakingnews/1393896>
- 自由時報（2015.8.5a）。面對「退回重審」7 訴求 吳思華跳針「依法行政」。取自
<http://news.ltn.com.tw/news/life/breakingnews/1401843>
- 自由時報（2015.8.5b）。繼續堅守！反課綱學生：底線是暫緩課綱。取自
<http://news.ltn.com.tw/news/life/breakingnews/1401399>
- 自由時報（2015.8.5c）。反黑箱課綱聯盟：無良政府別置學生於風雨而不顧。取自
<http://news.ltn.com.tw/news/society/breakingnews/1401649>

- 自由時報（2015.8.5d）。換湯不換藥 現成課審會重啟檢討。取自 <http://news.ltn.com.tw/news/focus/paper/903987>
- 自由時報（2015.8.5e）。教部：記者、學生等 33 人全撤告 盼早日退場。取自 <http://news.ltn.com.tw/news/life/breakingnews/1402018>
- 自由時報（2015.8.11）。挺高中生新增 13 所大學生聲明反課綱。取自 <http://news.ltn.com.tw/news/life/breakingnews/1409309>
- 自由時報（2015.8.16）。全國 80 公立高中 歷史採用新版。取自 <http://news.ltn.com.tw/news/focus/paper/907152>
- 汞人（2015.8.11）。觀點投書：反課綱議題的困境與未來。取自 <http://www.storm.mg/article/61937>
- 東網（2015.6.25）。黑箱課綱爭議未止 國教盟批教育部違法濫權。取自 http://hk.on.cc/tw/bkn/cnt/news/20150625/bkntw-20150625113241455-0625_04011_001.html
- 苦勞網（2015.8.11）。【反黑箱課綱，支持多元觀點】各大專院校聯合聲明。取自 <http://www.coolloud.org.tw/node/83221>
- 風傳媒（2015.6.18）。稱課綱微調不夠 洪秀柱：根本非常非常微調 幾乎沒變。取自 <http://www.storm.mg/article/53803>
- 風傳媒（2015.7.8）。馬稱課綱百項問題 綠：那你還強推。取自 <http://www.storm.mg/article/56638>
- 風傳媒（2015.7.9）。課綱爭議多 總統：「頂多 100 項」 國教院：「17 項而已啦」。取自 <http://www.storm.mg/article/56726>
- 風傳媒（2015.7.12）。蔡英文談課綱：重視本土教育 不會讓下一代不知道陳澄波。取自 <http://www.storm.mg/article/57020>
- 風傳媒（2015.7.14）。批民進黨掩蓋「課綱史實」 洪秀柱提出 6 反問。取自 <http://www.storm.mg/article/57298>
- 風傳媒（2015.7.15）。資助學生反課綱？民進黨：只有黑箱課綱，沒有黑箱資助。取自 <http://www.storm.mg/article/57446>
- 風傳媒（2015.7.24）。反課綱學生夜闖教育部 警方逮捕 33 人。取自 <http://www.storm.mg/article/58531>
- 風傳媒（2015.7.25）。反課綱「背後的政黨」洪秀柱籲：放過年輕的孩子吧！取自 <http://www.storm.mg/article/58711>
- 風傳媒（2015.7.30a）。林冠華原要自焚 教育部接獲情資嚴防無功。取自 <http://www.storm.mg/article/59373>
- 風傳媒（2015.7.30b）。反課綱林生曾在 LINE 群組預告：7 月 30 日擋下課綱。取自 <http://www.storm.mg/article/59313>
- 風傳媒（2015.7.30d）。「要找就找我」課綱召集人王曉波：拜託蔡英文放過孩子。取自 <http://www.storm.mg/article/59369>

- 風傳媒（2015.7.30c）。反課綱學生自殺 馬：應在民主法治的憲政環境下解決問題。取自 <http://www.storm.mg/article/59311>
- 風傳媒（2015.7.31a）。凌晨再攻入教育部 反課綱學生受傷濺血。取自 <http://www.storm.mg/article/59423>
- 風傳媒（2015.7.31b）。不回應課綱爭議 馬英九肯定新課綱「原住民族」用語。取自 <http://www.storm.mg/article/59488>
- 風傳媒（2015.7.31c）。柯文哲現身抗議現場 承諾不會驅離學生。取自 <http://www.storm.mg/article/59498>
- 教育部國民及學前教育署（2015.6.28）。回應反課綱多組織於北區反課綱高校聯盟臉書上所發表之聯合聲明。取自 <http://news.sina.com.tw/article/20150628/14658847.html>
- 黃政傑（2015）。評高中生反課綱微調事件。臺灣教育評論月刊，4（8），頁 33-44。
- 梁豔柔（2015.7.16）。自由開講》反對黑箱洗腦課綱，我們卻成了一群被迫長大的孩子。取自 <http://talk.ltn.com.tw/article/breakingnews/1381068>
- 陳明惠（2015.7.9）。觀點投書：蔡英文，請停止私下資助反課綱學生的行動。取自 <http://www.storm.mg/article/56640>
- 新頭殼（2015.7.16）。永社再告蔣偉寧 偽造課綱微調審議結果。取自 <http://newtalk.tw/news/view/2015-07-16/62295>
- 新頭殼（2015.8.6）。「戰役可以結束」柯 P 勸反課綱學生撤離。取自 <http://newtalk.tw/news/view/2015-08-06/63164>
- 楊鎮榮（2015.8.6）。反黑箱課綱學生的未來作法。取自 <https://tw.news.yahoo.com/-003119592.html>
- 聯合影音（2015.7.24）。反黑箱課綱學者：縣市首長自決。取自 <https://video.udn.com/news/347172>
- 蘋果日報（2015.7.27）。課綱衝突逮記者 臺大副校長：可惡。取自 <http://www.appledaily.com.tw/appledaily/article/headline/20150727/36688603/>
- 蘋果日報（2015.8.7）。佔 162 小時 反課綱撤離教育部 課審會已重啟「回校繼續監督」。取自 <http://www.appledaily.com.tw/appledaily/article/headline/20150807/36709260/>
- 蘋果即時（2015.7.13）。【更新】反課綱案 13 名學生衝入國教署！取自 <http://www.appledaily.com.tw/realtimenews/article/life/20150713/647101/>
- 蘋果即時（2015.7.28a）。【更新】反黑箱課綱環島 彰縣教育處支持。取自 <http://www.appledaily.com.tw/realtimenews/article/new/20150728/656725/>
- 蘋果即時（2015.7.28b）。洪秀柱：民進黨像毛澤東 操弄學生反課綱。取自 <http://www.appledaily.com.tw/realtimenews/article/new/20150728/657224/>
- 蘋果即時（2015.7.30a）。【更新】遺憾！反課綱微調 高中生發言人燒炭 亡。取自 <http://www.appledaily.com.tw/realtimenews/article/local/20150730/658362>

■ 蘋果即時（2015.7.30b）。反課綱學生自殺 林曾說：無奈未被社會看見。
。 取自
自 <http://www.appledaily.com.tw/realtimenews/article/new/20150730/658394/>

■ 蘋果即時（2015.7.31a）。【更新】教部靜坐 學生：課綱不退 我們不退。
。 取自
自 <http://www.appledaily.com.tw/realtimenews/article/life/20150731/659262>

■ 蘋果即時（2015.7.31b）。是否撤課綱 吳思華：課本已經印了。取自
<http://www.appledaily.com.tw/realtimenews/article/politics/20150731/659641>

■ 蘋果即時（2015.7.31c）。《蘋果》整理 僅南投全面推新課綱
<http://www.appledaily.com.tw/realtimenews/article/new/20150731/659880/>

■ 蘋果即時（2015.8.6）。大學學生會聲明 支持反黑箱課綱。取自
<http://www.appledaily.com.tw/realtimenews/article/new/20150806/664041/>



教育部「通識教育補助計畫」背後所衍生的問題

李曉青

通識在線雜誌社主編

政府為了促進科技教育與人文教育的均衡發展，自 2006 年大幅提高人文教育與通識教育相關預算的編列，從每年約一億元增加到三億五千萬元（廖蕙玟，2014：11）。也由於經費的挹注，推動多項計畫，包括 2007 年推動「人文教育革新」、「全球化下的臺灣文史與藝術」、「新興議題與專業教育改革」，以及「通識教育中程綱要計畫」¹等等，並鼓勵大學院校積極參與。不過，這看似是一種「美意」的補助，其背後所衍生的問題，卻很少受到質疑。

站在教育的立場，計畫的本身應是一種「輔助」的性質，協助推動主要教育達成目標。以目前教育部推動人文及社會科學相關領域計畫²的安排，是針對某種類型設計，計畫到期後，又展開另一個計畫。它的特點是比較集中在某些議題上，但每個計畫之間缺乏與主要政策的連結，其延續與統合性也有所不足，只能說是某個階段任務的完成，尤其在人文教育方面，比較需要長期經營與投入，以目前所進行的計畫性方式，是兩種不同的運作模式。

檢視這些計畫可發現，通常都有一個共同的特色，皆以某項主題為一主軸，譬如以先導型計畫中的「現代公民核心能力養成計畫」³來說，就是以「現代公民核心能力」為主軸，從該計畫網站的說明寫道：「現代公民，是一個面對 21 世紀風險挑戰而有能力適應的人；這樣的公民並非獨善其身，還應該能建立與他人良好的互動關係，關注臺灣及世界重要議題，積極參與公共事務，以行動關懷社會；而欲培養這樣的現代公民，在現階段以培育五大素養為重點，包括倫理素養、民主素養、科學素養、媒體素養、美學素養等，……現代公民核心能力。」

文中指出所謂具有「現代公民能力」，難道只是這五大素養？上述提到的「關注臺灣及世界重要議題」、「積極參與公共事務」，不是應著重在各種國際活動交流，參與社區服務，與這五大素養又有何關係？況且在「素養」及「能力」中，會不會有「素養『能力化』」的問題，因不斷迎合社會需求的核心能力，而造成通識教育目標被零碎化（方永泉，2012）。

無可否認，補助計畫確實有它的功用存在，但我們應該回頭更嚴謹的檢視這些問題：

¹教育部人文社會科學相關領域中綱計畫成果資訊網：
<http://hssda.moe.edu.tw/wSite/mp?mp=1>。

²同註 1

³「現代公民核心能力養成計畫」網站：
<http://hss.edu.tw/wSite/mp?mp=4>。

一、計畫決策過程是否有研究基礎。

如上以「主題式」的方式聚焦在某幾項類型時，會不會形成偏頗？為何獨挑這幾種類別為主？決策過程中有無透過研究佐證？且計畫期程動輒三、五年，是否會有資源浪費或排擠到其他項目等情形？

二、經費估算與實際支付的落差。

計畫的形成是由政府主導的一貫模式，有它的時效性，必須是遵照它既定的方式，先撰寫計畫書，通過後才能執行與核銷。這就衍生另外兩個問題：經費的估算與實際支付之間到底落差多少？會不會有預算浮濫等現象？多年前爆發臺大等校在五年五百億計畫中，買碳粉、墨水匣花費一億多元，遭到監察院糾正；以及前陣子臺大學生為了登山而募款，引發補助款是否濫用等事件，足見這制度本身的缺失。

三、申請計畫與教師績效的關係。

這一問題，也是通識教師最關心的問題，將申請計畫變項衡量教師的績效準則。少子化現象，迫使學校的收入來源減少，有些學校會以「點數」的多寡（申請多少計畫），來衡量老師是否續聘的條件之一。加上大學實施評鑑後，這樣的現象又更加嚴峻！就目前存在的現象而言，部分學校會規定幾項指標項目，教師必須在學期末的總評量上達到一定的門檻。學校為了「拚業績」，希望老師們能爭取更多資源，彰顯其績效；教師為了生存，

也不得不申請，造成另一種負擔，到最後一窩蜂投入計畫申請之中，未獲得補助或無意願申請計畫的學校或老師，是否會被貼上標籤？這些補助計畫美其名能充裕教學研究資源，事實上卻淪為形式上的充數。

任何制度的實施應考量整體性發展，也要避免因為補助計畫的影響力而滲透所有大學。這些問題已是刻不容緩，有無更好的方式來改善？

國外的經驗如英國，是成立一個撥款委員會（Funding Council），所有的經費撥付由這個委員會來執行，同時也統籌各項計畫。英國的撥款委員會有它的歷史演進，從較早較無監督查核權的「大學撥款委員會」（University Grants Committee, UGC），在1989年裁撤後改組為「大學經費補助委員會」（Universities Funding Council, UFC）。到目前的經費撥付主要是透過「高等教育經費補助委員會」（Higher Education Funding Council, HEFC）提供，並依其行政地區（英格蘭、蘇格蘭、威爾斯三地）而設立高等教育經費補助單位（楊瑩，2012）。委員會成員結構前後也明顯差異，半數以上是大學以外的人士。

但英國的制度是否適用於臺灣，有待商榷。委員會成員的聘任資格，以及依據何種機制決定撥款，都需要審慎評估。就目前的制度，無論經費補助或任何計畫的推行，它必須是一個公正、獨立的機構來審核執行，因這個機構就像是大學與政府之間中介區，一則使經費妥善運用，可避免受到政治干預，利用行政手段圖利部分

人士；再則可確保大學學術自主，免於受政府部門的箝制，才能夠改善目前的困境。

過去政府在政策制定的不透明常使人們感到憂心，學校配合教育部執行計畫，或太依賴這些計畫都是不應有的現象。以目前臺灣高教受「補助計畫」所影響，能不堪慮嗎？

參考文獻

- 方永泉（2012年9月）。能力乎？素養乎？——通識教育目標再思。**通識在線雜誌**，42，9-10。
- 楊瑩（2012）。英國教育行政制度之檢視。**教育行政研究**，2(2)，79-124。
- 廖蕙玟（2014年5月）。憶來時說去向。**通識在線雜誌**，52，11-13。



2015 年越南以高中畢業考成績申請大專院校入學探討

阮氏蕾

國立臺中教育大學教育學系博士生

一、前言

2015 學年以前越南的高中畢業考與大專考分開舉辦，而於 2015 學年，越南教育與培訓部主張改革合併以上兩種考試，簡稱國家高中考。學生同時使用國家高中考的成績作為申請大專入學的依據。本次二合一的考試改革剛公佈時基本上獲得社會的贊同，本方案的執行理論上可節省家庭與社會資源，學生也不像之前要在一個半月內拼兩次考試，應考壓力相對而言也有所減輕。不僅如此，因國家高中考的成績作為大專入學申請的依據，所以也提升了高中畢業考的品質。

2015 年越南國家高中考的全部考科包括：數學、語文（指越南語文）、外語、物理、化學、生物學、歷史、地理。考試日期為 7 月 1 日至 7 月 4 日。對於只有意願取得高中畢業證書者，則需應考 4 科，包括必備的數學、語文、外語以及學生從物理、化學、生物學、歷史、地理四科裡面自由報考一科。高中畢業成績的計算同時採納高中三年級的成績作為部分成績（Tuyen sinh 247, 2015）。學生高中畢業成績按照以下公式計算：

$$\text{學生高中畢業成績} = \frac{\text{四個考科的總成績} + \text{鼓勵成績（若有）} + \text{高三的平均成績}}{4} + \text{優先分數}$$

對於同時有取得高中畢業證書以及申請大學入學意願的學生，除了需應考高中畢規定的科目之外，需同時根據想要申請的大學之通知參考相關的科目。對於以往已取得高中畢業證書而這次只需申請大學入學之學生則只需參考自己大學申請所需的科目（Tuyen sinh 247, 2015）。

國家高中考的舉辦時間自 2015 年 6 月 30 日至 7 月 04 日。於 2015 年 4 月 25 日，為了方便學生了解大學申請並指導各大專院校有關大學入學的審查，教育與培訓部已頒布了「2015 年正規體系大專院校招生工作的指導」（簡稱大專招生指導），內容涉及自主招生學校，使用國家高中考成績作為錄取依據學校以及申請學生需要遵循的流程，其中使用國家高中考成績作為錄取依據以及申請學生需要遵循的流程大受社會的關注。以下針對 2015 學年越南教育與培訓部使用國家高中考成績作為大專入學申請的變革緣由、進行流程、入學申請的說明、改革的優缺點、改善措施與未來因應策略等內容進行探討。

二、高中考成績作為大專入學申請的變革緣由

越南教育與培訓部之所以主張以高中畢業考成績申請大專院校入學最主要的緣由是期望減少學生壓力和社會花費且增加學生的選擇權。就減少學生壓力以及社會的花費而言，以往

越南高中生若要取得高中畢業證書及申請就讀大學就要參加個別的考試，且考試成績也個別使用。在一個半月內，學生要拼兩次考試，讓他們需面對重大的壓力。另外，因高中考通常在學生就讀省市舉辦，而大學考學生卻要在自己申請為第一志願的學校舉辦，學生與家長需顧慮交通與住宿等大筆的花費。據統計，2014 年應考高中畢業考與大學考的學生總數為 200 萬人次，但 2015 年以高中畢業考成績申請大專院校入學二合一考試，教育領域大約 100 萬學生舉辦考試。應考二合一考試的學生人次減少了一半，從此減少考試舉辦過程出題，閱卷或成績通知以及學生因應考需要付出等大量人力與財力之花費。另外，因學生可在就讀省市或跨省市的考場參考，所以同時減輕學生及家庭精神與經濟上的負擔（Vũ Thị Phương Anh, 2015）。

就增加學生的選擇權而言，雖然各界之間仍存在爭議，但不可否認，2015 年國家高中考是越南考試歷史中學生第一次有權益主動選擇部分的科目應考。以往，學生要考哪些科目或科目組別完全由教育與培訓部或各大專院校事先配好，而 2015 年的考試，除了必考的數學，語文以及外語之外，學生可根據自己的意願以及各大學認可的科目組別選擇應考科目（Vũ Thị Phương Anh, 2015）

讓學生有權益自由選擇部分應考科目對高中三年級學生而言具有很大的意義。學生可斟酌自己的優劣再決定應考多少科目，哪科用來申請高中

畢業，哪科用來申請大學入學？另外，高中畢業審查也採納高中三年級的成績作為部分成績，意味著各科目扮演同樣重要的角色，學生的能力可得到多元的發展，而不像之前，學生只往教育與培訓部或各校規定的科目或科目組別去努力（Vũ Thị Phương Anh, 2015）。

三、以國家高中考成績作為招生依據的進行流程

大專院校需維持自己傳統的考試科目組別。另外，各校可根據自己的招生要求以及為學生提供更多入學申請機會前提增加考科組別。新增的考科組別需符合培訓專業的特徵，一個專業不可採用超過 4 個考科組別進行招生。

對於使用多數考科組別進行招生的專業則需保留其專業的至少 75% 招生名額給傳統考科組別，剩下的 25% 招生名額留給新增的考科組別。

若要更換傳統考科組別或被採用作為大學入學申請考科組別，各校至少需要提前三年向教育與培訓部進行報告，公開公佈於學校的網站以及公眾媒體。

在國家高中考成績公佈後，根據大專院校的招生名額，學生可根據自己的意願向各校申請入學。

根據全國考生的整體成績，教育與培訓部將確定最低錄取分數，以便各校進行審查方案的建構。

一位學生被提供國家高中考成績證明書四份作為大專入學申請所用。其中，一份用於第一梯次志願的申請，而剩下的三份則用於其他的梯次志願（所謂的補充志願）的申請（Truong Đại học Luật Tp. Hồ Chí Minh, 2015）。

四、入學申請的說明

（一）申請時間

第一梯次志願的申請：自 8 月 1 日至 8 月 20 日（各校最晚於 8 月 25 日需公佈錄取成績；補充志願第一梯次的申請：自 8 月 26 日至 9 月 7 日（各校需於 9 月 10 日前公佈錄取成績）；補充志願第二梯次的申請：自 9 月 11 日至 9 月 21 日（各校需於 9 月 24 日前公佈錄取成績）；補充志願第三梯次的申請：自 9 月 25 日至 10 月 15 日（各校需於 10 月 20 日前公佈錄取成績）；補充志願第四梯次的申請選（專科學校的申請）：自 10 月 20 日至 11 月 20 日（各校需於 11 月 20 日前公佈錄取成績）（Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2015）。需要強調的是，新學年 9 月份開學，而補充志願第四梯次的申請至 11 月 20 日，為了協助學生趕上學習進度，各校或系所通常會為較晚進來的學生進行補課。這種補課 2015 年以前各校已曾經執行。

（二）學生申請大專入學的條件與各校於申請梯次期間訊息的公佈

對於報名使用國家高中考成績作為申請條件的學生則需滿足招生規章有關參加考試的條件，同時需完成報名使用國家高中考成績作為大專申請的依據，且用來申請的科目組別之總成績不可低於申請學校規定的成績，其中科目組別中每一科目的成績均需高於 1 分。另外，學生也需滿足學校規定並公開公佈於學校網站有關申請條件之其他要求（Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2015）。

於每一申請梯次，學校需在學校網站公開公佈有關本申請梯次各專業或領域（簡稱領域）的招生名額；不同領域所要求的考科組別成績，若同一領域允許使用不同考科組別的成績進行申請，學校需針對每一考科組別提出具體的申請方式；學生的申請成績不可低於教育與培訓部規定的最低錄取成績並需滿足下一梯次的申請成績不可低於上一梯次錄取成績的要求（Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2015）。

至少一天一次，各校需於國家招生資料庫對學生申請資料進行更新（包括申請學生的名單以及申請取回資料學生的名單）並從系統接收學生的相關資料，以便進行審查。在一個申請梯次期間，三天一次，各校需於學校網站上公佈有關向學校不同科系進行申請學生的名單並將其學生名單按照成績遞減順序進行排列，鼓勵各校於三天一次的公佈提出暫定錄取的結果（Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2015）。

（三）申請的流程與所需資料

1. 第一梯次志願的申請

於本次申請，學生只能使用提供給第一梯次志願申請的國家高中考成績證明書向一所大學進行申請，其中學生可登記最多四個志願，志願的優先順序為 1 至 4。在第一梯次志願審查的 20 天內，若需要，學生可更改在校的申請志願或取回申請資料繳交至其他學校。學生申請的第一志願至第四志願具有相同的價值。錄取了某一志願的學生則不被納入後面志願的審查名單。第一梯次志願已被錄取的學生不可再申請補充志願（BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO, 2015）。

2. 補充志願的申請

學生可使用提供給補充志願申請的考試成績證明書三份申請最多三所學校。對於每一所大學，學生最多可提出優先順序從 1 至 4 的最多四個志願。學生申請同一學校不同專業的第一至第四個志願具有相同的申請價值，已錄取前面志願者則不能再有申請後續志願的權益。在不同補充志願梯次進行過程中學生不可取回申請資料，在一個申請梯次結束後，如不被錄取，學生可取回申請資料以便申請後續其他的補充志願梯次。已被錄取的學生不可再有申請後續梯次的權益（BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO, 2015）。

（四）錄取成績的確定

各校需針對已被確定的招生名額，在扣除直接錄取生的數量，根據加分的規定以及資訊系統分析有關學生申請志願的結果，學校招生秘書組需向學校招生委員會建議有關錄取成績的方案（BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO, 2015）。

五、越南以國家高中考成績申請大專院校入學的進行之優缺點

（一）優點

2015 學年有 300 多所大專院校以國家高中考成績作為大專申請依據。本次二合一的考試在正式公佈時之所以獲得社會贊同是因為照理說它可減輕學生同時參加兩次考試的精神壓力，並減輕家庭與社會的經費負擔。另外，學生在知道考試成績後才要提出大學入學申請，招生方式從之前的「先填志願後考試」改成「先考試後填志願」意味著學生可避免高分低就的狀況，而學校也有充分的生源。先後四個梯次的大學入學申請，學生總共可填選 16 個志願，可見學生的申請機會並不少，但為何在正式進入大學申請過程，社會對這次考試改革發生如此轟動的聲音？

（二）缺點

以上申請流程在展開過程產生了問題，使得學生與家長極度緊張，並不斷陷入資料繳交後-取回-再向其他

學校申請的漩渦，反而造成學生、家長精神與經濟上的重大負擔。大專入學申請最大的問題可用「人工進行」四個字來形容。因為各大學均需統一採用教育與培訓部資訊系統進行資料的處理，導致其系統無法順暢運作，學生需直接到學校繳交申請資料或親自填表取回繳交過的資料再轉去其他學校繳交。再來，因第一梯次每個學生可申請最多四個志願，雖然教育與培訓部已規定若學生被錄取前面的志願則不納入後面志願的審查名單，但在錄取名單正式公佈前，可能發生一個學生的名字同時出現在四個專業領域很前面的排名，導致「虛名單」的狀況，難免排名後面的學生需趕緊申請取回繳交過的資料再跑到預期錄取成績較低的學校繳交。以上申請流程使學生把重點放在如何計算讓自己先被錄取而不是自己被錄取的專業領域是否為自己喜歡就讀的，因學生有完全自由的申請權，導致成績排在後面的學生一直被「追著跑」。

以上的申請流程可能讓各校的錄取率變高，到最後學生按照自己的成績還是可以找到錄取自己的學校，但無疑，不少學生無法考量自己被錄取的專業是否自己喜歡的，這種錄取結果的後遺症至學生正式進入就讀大學課程以及畢業後就業可能變非常明顯。

六、改善措施與因應策略

（一）改善措施

就教育與培訓部而言，自各校開

始接受學生入學申請第一梯次志願之2015年8月日至2015年8月20日的截止日期，其部面臨了社會人士不少的批判，教育與培訓部已以實事求是的態度面對現況，正視大學入學第一梯次志願申請在舉辦流程上的不足之處，具體為：教育與培訓部要求各校統一使用其部提供的資訊系統以及資料庫，並且各校需在規定時間內進行資料的更新，但其部無法預料全國各校同時處理學生的申請資料導致系統超載，使學生局部時段無法查詢申請狀況而需親自跑來學校等待，觀察自己在整體申請學生裡面的排名，以便保留申請還是取回繳交過的資料，造成學生和家庭精神及金錢上的負擔。

為了克服以上狀況，對於補充志願的申請，教育與培訓部規定學生可同時使用條碼的方式。學生可使用提供給申請補充志願考試成績證明書的條碼向大學進行申請，一份證明書只能用來申請一所大學，學生的三分成績證明書可分開用於不同申請梯次或同一梯次。補充志願的申請不允許學生更改已選擇申請的學校且學生可採取郵寄，在居住省市教育廳或直接到校繳交申請資料等多種管道。

（二）因應策略

以上克服措施被認為具有一定的正面作用，但還不是最優的。社會人士的意見強調教育與培訓部需提升資訊系統的能力，學生的所有申請與查詢需透過電腦系統均可處理，這也是教育與培訓部籌備下一學年大專招生需要正視的問題。

為了充分發揮二合一考試的優點，不僅需要教育與培訓部的努力，相關人士特別是學生、學校以及家長也需正視自己的角色，以共同達成省時、省力、經費節省且有效的目標：

對於學生本身，應從自己想要就讀的專業找出具有這專業的學校。根據各校以往錄取成績的高低以及學生考試的成績，學生可預測自己不落榜的範圍再進行志願的登記。這樣，學生可在較安全的範圍找出適合的志願校系，並可避免申請資料繳交後還要取回再向其他學校繳交情形，造成精神以及經濟上的負擔。

在學生選擇申請校系的過程中，高中學校與家長需扮演輔導的角色。學校需進行宣導或諮詢協助學生確切了解自己的就讀興趣以及適合自己申請的校系。家長也需理智輔導子女，在尊重子女興趣基礎上鼓勵他們選擇符合自己能力校系就讀，避免「孩子已經辛苦了十二年了，到申請大學這關當然要全盤支持他們」的心態，讓子女隨意追求所謂的「名校」，在「破夢」後，子女的壓力反而變得更大。

七、結語

越南 2015 年第一次將高中畢業考與大學考透過國家高中考二合一的進行。不可否認本次改革就減輕學生、家庭、社會精神與經濟負擔，增加學生的選擇權與學校自主權等理念上的正確性。這也是本次改革前端舉辦的優點，因此獲得社會人士的贊同並被支持繼續採用。社會對本次考試的聲

音主要因為教育與培訓部對後段大專申請的處理所引起。除了學生申請資料處理工具，具體是資訊系統的侷限性之外，教育與培訓部允許學生在第一梯次志願申請可隨意更改申請學校或科系，因此造成過大的流動性，這樣的招生方式可能減少高分低就的現象，各校的生源也變得充足但錄取生是否真正喜歡就讀他們所被錄取的專業，還是單純不想浪費自己的成績而隨便申請，這問題值得越南教育部與教育界思考。

面對本次改革的不足之處，尤其大學申請過程資料的處理對學生、家庭造成困擾，浪費學生、家庭與社會的資源，使本次改革的意義受到質疑，教育與培訓部已以實事求是的態度承認自己的責任並提出一定的改善措施。為了下一學年的大學申請作出準備，教育與培訓部也表示將會徵求學生，家長與社會人士對大專申請方式的意見，以完善招生方式，達成二合一考試原本所提倡的價值。

設想，在執行考試改革過程，越南教育與培訓部不但該參考國內相關人士的看法與意見，同時也需重視借鑒國外這方面的經驗，其中，臺灣的大學入學制度是越南值得參考的。雖然越南目前還不能像臺灣執行多元入學方案，但臺灣執行了很久的「先考試後填志願」就是越南目前展開的。臺灣教育體系、社會以及各大專院校作業上的配合以及資訊系統的運用可處理每個學生最多填滿 100 個志願的相關工作量的確值得越南借鏡。

參考文獻

■ Tuyen sinh 247 (2015). **Cách tính điểm tốt nghiệp THPT năm 2015 (2015年高中畢業成績計算)**。取自 <http://tin.tuyensinh247.com/cach-tinh-diem-tot-nghiep-thpt-nam-2015-c24a20572.html>

■ Vũ Thị Phương Anh (2015). **Những cái được và chưa được của kỳ thi THPT quốc gia 2015 (2015國家高中考的優缺點)**。取自 <http://hocthenao.vn/2015/08/22/nhung-cai-duoc-va-chua-duoc-cua-ky-thi-thpt-quoc-gia-2015-vu-thi-phuong-anh/comment-page-1/>

■ Trường Đại học Luật Tp. Hồ Chí Minh (2015). **Một số điểm mới về kỳ thi THPT quốc gia 2015 (2015國家高中考的新內容)**。取自 http://www.hcmulaw.edu.vn/hcmulaw/index.php?option=com_content&view=article&id=11223&catid=676

■ Bộ Giáo dục và Đào tạo (2015). **Hướng dẫn tổ chức công tác tuyển sinh ĐH, CD hệ chính quy năm 2015 (2015年正規體系大專招生工作的指導)**。取自 <http://images.tuyensinh247.com/picture/2015/0425/3-huong-dan-xet-tuyen-dai-hoc2015ktdclgd.pdf>。

■ Bộ Giáo dục và Đào tạo (2015). **Đăng kí xét tuyển nguyện vọng bổ sung trong tuyển sinh ĐH, CD (大專招生活動中補充志願的申請各梯次)**。取自 <http://www.moet.gov.vn/?page=1.19&view=929>。

附錄：國家高中考成績計算的優先分數、鼓勵分數

(一) 優先分數

作為高中畢業認可過程的優先分數分成三類（第一類、第二類、第三類），其中，第二類與第三類考生優先分數的加分如下：

1. 第二類：對於以下學生對象之一則可加 0.25 分。

-失去 81%以下勞動能力之榮軍、參戰健康受損者或享有如同失去 81%以下勞動能力榮軍或參戰健康受損者（對於非正規教育）。

-失去 81%以下勞動力榮軍、參戰健康受損者的子女、享有如同失去 81%以下勞動力榮軍或參戰健康受損權益者的子女；人民武裝力量英雄；勞動英雄；越南英雄母親的子女；人民武裝力量英雄的子女或勞動英雄的子女等。

-少數民族人

-至考試日期止有三年以上的永久居住地址屬於 135 計畫投資項目的特別貧

- 困鄉村、邊境鄉村或安全區的鄉村；根據政府總理現行規定屬於沿海或離島特別貧困鄉村；或根據民族委員會現行規定屬於特別貧困村莊或屬於少數民族地區、山區的第一、二、三區域之鄉村等的京族人或在越南居住的外國人，以上參考對象至少需有高中三年的 2/3 學習時間在不屬於直轄市各郡的高中學校就讀。
- 失去 81% 以上勞動能力的榮軍、參戰健康受損者、享有如同失去 81% 以上勞動能力榮軍、參戰健康受損者之對象（對於非正規教育）。
 - 烈士的子女；失去 81% 以上勞動能力榮軍、參戰健康受損者等的子女、享有如同失去 81% 以上勞動能力榮軍、參戰健康受損者之子女。
 - 若學生屬於享有多種加分之對象，則只能使用最高的優先權。對於特殊情形則由教育與培訓部長考慮決定。
- (二) 鼓勵分數
- 參加以下的比賽或活動之學生，在高中畢業認可時可享有鼓勵成績的權益，具體為：
1. 參考高中三年級程度文化科目的優秀生比賽時取得個人獎勵
 - 若於全國級的比賽獲得第一、二、三獎或於省級的比賽獲得第一獎則可享有鼓勵成績的 2 分。
 - 於全國級的比賽獲得鼓勵獎或於省級的比賽獲得第二獎則可享有鼓勵成績的 1.5 分
 - 於省級的比賽取得第三獎則可享有鼓勵成績的 1.0 分。
 2. 參加由教育和培訓單位與省級以上專業單位配合就高中級舉辦的物理、化學、生物科目的實驗比賽；文藝比賽、體育體操比賽、國
- 橙劑受害者、橙劑受害者的子女，因參加抗戰革命染上化學毒物者的子女；由有關單位證明因化學毒物的影響導致身體變形、殘疾或自我生活與工作能力衰退者。
 - 於 1945 年 8 月 19 日的總起義前參加革命隊伍者之子女（對於非正規教育）。
 - 至考試日期止年紀為 35 歲以上（對於非正規教育）。
2. 第三類：屬於以下學生對象之一，則可加 0.5 分。
- 少數民族人且自己的永久居住地址處於 135 計畫投資項目的特別貧困鄉村、邊境鄉村或安全區的鄉村；根據政府總理現行規定屬於沿海或離島特別貧困鄉村；或根據民族委員會現行規定屬於特別貧困村莊或屬於少數民族地區、山區的第一、二、三區域之鄉村等者，以上參考對象需正在寄宿少數民族普通學校或在不屬於直轄市各郡的高中學校就讀。

防教育的表演會、科技比賽；國際書信撰寫比賽等取得個人或團體獎者：

-個人獎

+若學生取得國家級的第一、二、三獎、省級的第一獎或金牌，則可享有鼓勵成績的 2 分。

+取得國家級鼓勵獎、省級的第二獎或銀牌者，則可享有鼓勵成績的 1.5 分。

+取得銅牌者，則可享有鼓勵成績的 1.0 分。

-團體獎

+只有國家級的得獎者才可享有鼓勵成績的權益。

+團體獎選手、運動員以及演員的數量按照比賽類別舉辦單位的具體規定則為 2 至 22 個。

+團體獎每個成員享有的鼓勵成績與本條規定有關個人的得獎者相同。

● -於多種比賽取得不同獎勵者則只能享有最高獎勵之鼓勵成績。

3. 高中生、非正規教育體系高中級學生操行成績為及格等級以上若就在讀高中級期間獲得由教育與培訓廳或由教育單位委託的教育—培訓單位頒發之執業訓練證書根據證書成績類別則可享有以下的鼓勵成績：

-若成績的類別為優等：可享有鼓勵成績的 2.0 分。

-若成績的類別為良等：可享有鼓勵成績的 1.5 分。

-若成績的類別為可等：可享有鼓勵成績的 1.0 分。

4. 非正規教育體系的學生若就在讀高中期間取得按照教育與培訓部規定頒發的外語或資訊證書，對於一種證書則可加 1.0 分。

5. 若學生同時具備屬於本條第二項規定享有鼓勵成績的多種證書，鼓勵成績最多只能為 4 分。

6. 由本條第二項 a、b 與 c 點規定的鼓勵成績可於整個高中級保留並在學生參考畢業考試時與學生考試的成績加總進行高中畢業考試成績的認可。

體檢與前瞻十二年國教中多元文化教育的課程發展與實施

楊智穎

屏東大學教育學系教授

一、前言

分析世界各國教育的發展趨勢，多元文化教育已逐漸受到重視，以美國為例，自 1960 年代推行廢除種族隔離的學校運動後，即引發教育界重視去思考應如何幫助弱勢學生適應主流社會，1970 年代初期，更興起單一群體研究課程的熱潮，包括原住民研究、婦女研究、同性戀研究等（劉美慧，2009）。臺灣自 1980 年代後，由於社會趨向多元化，與多元文化教育有關的政策也不斷被推出，同時也有許多的研究文獻出現。然多元文化教育從受到重視至今，是否已趨於完善，開始有學者對其提出另類反思（陳伯璋，2009；張茂桂，2002；張建成，2007），例如張建成（2007）即曾指出，過去很少有人敢站在多元文化的對立面，即使有不同的看法，也無意衝撞它的既成地位。

為持續對國內多元文化教育進行深度理解，本研究將以臺灣近年積極發展的《十二年國民基本教育課程綱要》（以下簡稱十二年國教課綱）作為探究對象，除分析其所呈現的多元文化教育內涵，同時提出未來落實到學校教育現場可能產生負面潛在課程進行分析。

二、推動多元文化教育應持何種課程視角

回顧多元文化教育的興起，最初係源自 1960 年代美國所推行的廢除種族隔離學校運動，只不過當時背後的理念是具有同化的意味。其實多元文化教育的圖像應如同沙拉或拼布，取代種族融合的隱喻，沙拉或拼布的隱喻主要是強調每種成份的大小、形狀、顏色上的安排是相互依賴，但卻又是各自獨立，其旨在摒棄文化同化的想法，採取的是重視文化差異而非文化不利的概念，特別是要關注性別、族群及階級等重要的差異面向（劉美慧，2009），而這樣的理念要成為教育實際，其實有賴於學校課程的設計與實施。

目前關於多元文化教育之課程設計與實施的具體策略，臺灣教育界大多會引用 Banks 所提出的四種課程設計取徑，分別是貢獻取徑、添加取徑、轉化取徑和社會行動取徑。分析上述 Banks 的主張，其實並不完全是從「課程」本身的學理基礎著手。因此近年一些學者嘗試從「課程」的學理觀點，分析與多元文化教育有關的課程議題，特別是來自課程再概念學派的觀點，藉此將關注焦點轉移至對多元文化課程本身的合理性，及受教主體的感受與經驗進行分析。例如 Noffke（1998）便曾指出，多元文化教育的

課程設計必須超越科學化的課程製訂，不要將其降為教與學的技術性概念，如全國性或標準化的測驗。國內顧瑜君（1995）也曾提出類似的看法，即要跳脫套裝式的課程發展模式，同時不要被工學（technology）取向的課程所限制。

基於此，本研究將持上述觀點，對即將實施之十二年國教課程政策中的多元文化教育問題進行探討。

三、十二年國教課程中多元文化教育內涵分析

分析目前十二年國教課程中的多元文化教育內涵，首先，在具備三大面向和九大項目的「核心素養」中，可發現其中一項為「多元文化與國際理解」，此相當程度凸顯多元文化教育在本次課綱革新中的重要定位。此一核心素養的內涵係指「具備自我文化認同的信念，並尊重與欣賞多元文化，積極關心全球議題及國際情勢，且能順應時代脈動與社會需要，發展國際理解、多元文化價值觀與世界和平的胸懷」。在國小教育階段核心素養的具體內涵為：「具備理解與關心本土與國際事務的素養，並認識與包容文化的多元性」；在國中教育階段為：「具備敏察和接納多元文化的涵養，關心本土與國際事務，並尊重與欣賞差異」；在高中教育階段則為：「在堅定自我文化價值的同時，又能尊重欣賞多元文化，具備國際化視野，並主動關心全球議題或國際情勢，具備國際移動力」。

其次在各階段領域課程的內容方面，除了保留原有九年一貫課程的閩南語、客家語和原住民語，十二年國教課程又加入新住民語。不過，這些語言課程僅在國小列為必修，國中和高中則列為選修。此外，各個語言課程又須分別依階段別，設計符合總綱精神的核心素養。和九年一貫課程不同之處，十二年國教課程轉以「學習重點」（包括學習內容和學習表現）取代過去的「能力指標」，領綱發展人員必須依各語言領域的特性，發展出其主要的學習內容，及重要的表現指標。

其三是在配套措施方面，為落實十二年國教中多元的語言課程，總綱在實施要點部分還分別提出各種配套，例如在教學策略模式方面，指出要以這些語言作為單語，雙語則為輔，並注重目標語的互動式、溝通式教學，以營造完全沉浸式或部分沉浸式教學。其他領域/群科/學程/科目之課程學習，在可結合情境與能理解的前提下，應鼓勵教師使用雙語，以融入各領域教學，結合彈性學習課程及各項活動；日常生活應鼓勵學生養成使用雙語或多語的習慣；在教學資源方面，則提出各級各類學校相關課程及教材，應採多元文化觀點，並納入性別平等與各族群歷史文化及價值觀，以增進族群間之了解與尊重。在教師專業發展方面，則提出教師應充實多元文化與特殊教育之基本知能，提升對不同文化背景與特殊類型教育學生之教學與輔導能力，而原住民族教育師資還應修習原住民族文化教育課程，以增進教學專業能力（教育部，2014）。

最後，則是在各議題融入方面，十二年國教課程特別納入性別、人權、多元文化和原住民族教育等與多元文化教育有關的議題。和過去不同之處，在九年一貫課程中，有為這些議題發展出能力指標，但在十二年國教課程中，必須和其他領域協調合作，在各領域中融入與這些議題有關的目標或內容。

四、十二年國教課程中多元文化教育議題的省思

分析目前雖然已完成《十二年國教課綱》的書面課程，但依歷史經驗得知，從書面課程到教室中的運作課程，或到學生的經驗課程，必然產生課程落差現象；再者，由於任何的課程改革都是一條複雜與崎嶇的路程，常隱藏各種「陷阱」和「迷思」，有必要不斷進行檢視。基於此，本部分將針對未來十二年國教課程中，在多元文化教育實施方面可能產生的「陷阱」和「迷思」進行探討。以下分別提出是多元文化或多重負擔、是技術取向或經驗取向的課程設計，以及多元文化教育中的「課程」定位等三個面向的問題進行省思，這些省思只是提供一種可能性，而非具絕對性。

（一）是多元文化或多重負擔

張茂桂（2002）曾指出，多元文化作為修辭常是有力量的，承認差異、讚頌差異是容易的、直覺的合理，無須爭辯，但這樣的多元文化論述「有足夠的社會正義嗎？」以臺灣「多元文化」論述為例，在很多地方明顯單

方面強調文化保存與語言的問題，但在豐富的語言與懷舊情操之外，卻獨獨疏漏了關於社會正義的討論。同樣的反思，美國學者 Sleeter 和 Grant(1994)也曾指出，許多學者對多元文化教育的論述，傾向文化多元的議題，卻忽略社會公義的問題。據此，研究者認為在推動各種在地的語言課程時，有必要同時思考，在主流社會結構仍未改變的情況下，是否會因此讓少數族群學生失去競爭力，又是否會增加學生的學習負擔，而降低多元文化教育原本要達到的目的，這些是進行學校課程設計時必須要同時思考的地方。

（二）是技術取向或經驗取向的課程設計

回顧課程領域的發展史，在二十世紀的萌發時期，一直是由科學化課程所主導，該課程取向重視的是一種技術性、通則性和直線性的課程發展邏輯，然誠如 Pinar（1975）所言，這樣的課程通常會過度將人類生活經驗簡化、機械化，對充滿意義與價值的現實世界根本無法解釋。分析臺灣目前正如火如荼推動之《十二年國教課綱》中對於各種多元文化課程設計，如本土語言和新住語言課程，部分亦反映上述現象，例如將核心素養給原子化處理，試問，將如此高層級的核心素養，如「身心素質與自我精進」、「系統思考與解決問題」、「規劃執行與創新應變」等，轉為各種本土語言課程的核心素養，並由簡而難，從國小至高中職進行五個階段（國小低、中、高級，國中和高中）的劃分，其

實是將把核心素養給「行為目標」化，同時過度「技術性」的處理。

其次，在《十二年國教課綱》新增的「學習內容」方面，主要依「階段」進行通則化設計，而非採「學生的需求與能力」，此舉其實是忽略不同地區學生背景的差異性與多元性。研究者認為，無論是本土語言或新住語言課程，其和國語或數學等課程的性質應不相同，課綱內涵更應具彈性空間，同時納入地區和學生的背景因素進行考量。

（三）多元文化教育中的「課程」定位

回顧十二年國教課程發展的過程，與多元文化教育有關的課程，一直不斷發生科目時數爭奪的問題。關於多元文化教育的課程設計，本研究認為不能將「課程」視為只是一種「容器」，只關心要放入何種知識內容之類的問題，事實上，多元文化教育的課程設計應超越「知識屬誰」的僵局，除了要檢視學校課程，同時還要從教學實施中探討學習者與知識間的關係，以及教師在其中所扮演的角色（Noffke, 1998）。若要將各種多元文化教育相關課程納入成為一種共同課程，其形成也應是一種廣泛的原則、指針與過程，而非是課表或內容相同（Kelly, 1999）。因為如果我們只著眼於發展一套完整且兼顧各種多元文化觀點的課程，就以為完成了多元文化教育的任務，其實是會落入行為主義學派的窠臼（湯仁燕, 2000）。綜觀目前臺灣在十二年國教課程中與多元文化教育相關議題的處理方式，視此類

「課程」為內容或科目的味道，其實仍相當濃厚，未來有必要對該類課程進行典範轉移。

五、未來多元文化課程革新的建議

研究者於 2015 年 六月底受邀至大陸新疆師範大學進行「多元文化教育」的學術參訪與研討，發現新疆少數民族對自己文化是要面向主流文化，或持續固守自己的傳統文化，其實一直存在兩難困境。研究者認為任何決定都不可能十全十美，課程決定者必須了解自身所置的位置及需求，並從中尋求最適的決定。

本研究除了分析十二年國教中與多元文化教育有關政策內涵，同時省思可能遭遇到的問題。根據上述分析，本研究提出兩點建議，作為前瞻未來十二年國教課程脈絡下落實多元文化教育的建議：

首先，由於教育現場是具高度脈絡性，因此應避免透過科學化的課程設計掌控多元文化教育的實施，特別是持通則化與統一性的假設進行課程發展。在此一思考邏輯下，現場教師是否能展現其專業判斷力與自主性，及具敏銳的多元文化教育意識與素養，便相當重要。理想的作法，應鼓勵不同種族或地區的團體，依據他們的文化傾向與假設，設計他們在地的多元文化和語言課程。

其次，有必要重視多元文化課程實施過程中各種實務作為的省思與評

鑑，其原因主要在於許多元文化課程的爭議性問題通常會在實踐過程中發生，這些是在書面課程研擬過程中無法預期到的，例如是否因實施多元文化課程，卻忽略各地區的種族、文化和階級等背景各不相同，加上過度強制特定地區學生接受其居住地區所存在的語言課程，而造成另一種社會階層不公平的現象，這是在推動多元文化課程時要特別加以省思的地方。

參考文獻

- 湯仁燕（2000）。多元文化的課程轉化與教學實踐。*教育研究集刊*，44，91-116。
- 教育部（2014）。十二年國民基本教育課程綱。臺北市：教育部
- 陳伯璋（2009）。當前多元文化教育實踐與省思：兼論新多元文化教育的可能。*教育與多元文化研究*，1，1-16。
- 張茂桂（2002）。多元主義、多元文化論述在臺灣的形成與難題。載於薛天棟主編，*臺灣的未來*（223-273）。臺北市：華泰文化。
- 張建成（2007）。獨石與巨傘：多元文化主義的過與不及。*教育研究集刊*，53（2），103-108。
- 顧瑜君（1995）。從實務工作者的立場拆解多元文化教育的套裝。載於石之瑜主編，*當代教育哲學論文集II*（頁109-165）。臺北市：中央研究院歐美研究所。（頁109-165）。
- 劉美慧（2009）。多元文化教育的抉擇：族群、性別與階級的五種取向。載於劉美慧主編*多元文化教育名著導讀*（頁51-76）。臺北市：學富文化。
- Banks, J.A.(1989). *Multicultural education issues and perspectives*. Boston: Allyn and Bacon.
- Grant, C. & Sleeter, C. (1994). *Make choice for multicultural education: Five approaches to race , class and gender*. N.J. : Merrill.
- Kelly, A.V.(1999). *The curriculum: Theory and practice*. London; Sage.
- Noffke, S. E. (1998). Multicultural curriculum: Whose knowledge and beyond. In L. E. Beyer (Eds.). *The curriculum: Problem, politics and possibilyies* (101-116). New York: SUNY Press.
- Pinar, W. (1975). Preface. In W. Pinar(Ed). *Curriculum theorizing: The reconceptualists*(pp. ix-xii). CA: McCutchan Publishing.
- Sleeter. C. E. & Grant, C. A. (1994). *Making choices for multicultural education: Five approaches to race, class and gender*. NY: Merrill.

從多重 3D 觀點探討學校設施之配置與管理

戰寶華

國立屏東大學教育行政研究所副教授

一、前言

近年來生育率降低已開始影響各教育階段，除直接衝擊就學人數之外，亦會改變班級數量與教師供需，尤以國中、小階段首當其衝。依據教育部統計處（2015）資料顯示，103 學年國中、小全體在校學生總數依序減少 2 萬 9 千人與 4 萬 4 千人。而依據推估結果顯示，公立國小班級數由 102 學年 53,634 班減至 107 學年 49,497 班，5 年間將減少 4,137 班，且教師數亦由 94,861 人減至 89,514 人，減少 5,347 人；相同情形亦更明顯出現於公立國中班級數與教師數，5 年間亦會減少 5,571 班與 1 萬 635 人，減幅依序高達 21.9% 與 20.6%（馮漢昌，2014）。在學生數、班級數與教師數銳減情況下，致使校園閒置空間大增，因此如何妥善運用以避免資源虛耗、提昇教學品質，亦或為學校設施配置與管理之重要議題。

教育部國民及學前教育署（2015）指出，截至 104 年 1 月 20 止，全國共計有閒置校舍 230 所，其中已活化 211 所、待活化 19 所，活化用途與比例為：機關或團體使用或學校自行維護（56.40%）、土地歸還或拆除（24.17%）、社福文教機構（14.69%）、觀光休閒（4.74%），期能針對城鄉人口結構變遷所遺留之校舍空間，進行多元性活化用途，以提高公共資產再利用效益，並避免形成社區治安死角而危害公共安全。然而，以亮眼數字

背後之近日新聞事件為例，臺北市明倫國小於 2013 年 8 月因學區學生人數銳減而併入大龍國小，原校址已由臺北市文化局規劃設立「明倫創造力學園」（教育部，2014），但是完工剛滿一年，臺北市都市計畫委員會於 2015 年 6 月卻審議通過，明倫國小用地將再興建中繼住宅，並擴大規劃托育安親、購物商場等社區服務設施（游凱翔，2015 年，6 月 25 日），顯示需求發展變更而損耗之時間、資產重覆設計而虛擲之金錢、設施重覆施工而浪費之資源，皆是有形、無形之成本增加與效益損失。

湯志民（2008）指出，校園空間需重新配置再利用之原因，非僅因使用人數減少，尚有因規劃設計不適、管理使用不當、建築法令限制、維護經費不足、以及年久失修等五項其他因素。由此可知，規劃設計不適與管理使用不當，所造成設施不合用、不經用之效能損失；以及因建築法令限制與老舊頹廢建築，所造成設施不能用、不堪用之效益流失，可能更需要主管機關深入瞭解與關注。因而本研究認為，對於學校設施重新配置再利用之政策方向值得高度肯定，然而對於資源配置之做法，應可更為周延思考與細致規劃，亦即可以藉由慎思評估需求、有效規劃設計、確實管理發展等三大關鍵環節，促使需求-設計-發展能緊密結合而衍生加乘效果，進而徹底發揮設施效用、資源效益與配置效果。

二、3D 觀點與學校設施配置與管理

史丹佛大學（Stanford University）艾瑞克·哈努謝克（Eric Hanushek）教授認為，「無關乎錢多少，而是如何將其使用於學校（It's not how much, but how you spend the money on schools.）」（Hanushek, 2004），可謂一語道破國內校園生態。長年來，國內教育經費非患不足、而患不均；經費使用非憂短缺、而憂短視；使用成效非慮曝獻、而慮曝險；成效評估非懼失調、而懼失能，進而常衍生出學校設施耗費巨資完工後，卻發現不適用、不合用、不能用或不堪用之窘境。

一般而言，3D 概指點、線、面之三維（3 dimensions）空間概念，但是於學校設施配置管理時尚顯不足，因為設施配置不僅必須符合空間使用之基本規範之外，更須促使空間利用能滿足使用需求、落實嚴謹設計、衍生優勢發展之多面向管理思維。因而本研究從點、線、面概念延展，認為設施配置管理除應縝密思考由點而線、由線而面之整合性規劃設計外，並應融入需求（demand）、設計（design）、發展（development）等概念，以確實形塑基礎 3D 思維與延展綜合 3D 概念，強調唯有契合需求之設計才具永續發展之動能，為組織帶來實質效益。爰此，植基於基礎 3D 思維之學校設施配置與管理模式，其具體做法不僅應著重事前、事中與事後之 3D 環節，亦應延展對應之行動方針，進而融合產生多重 3D 觀點之綜效，以符應政策目標與提高資產效益。茲以圖 1

呈現多重 3D 概念之連動關係與交互影響，並分項簡述如下：

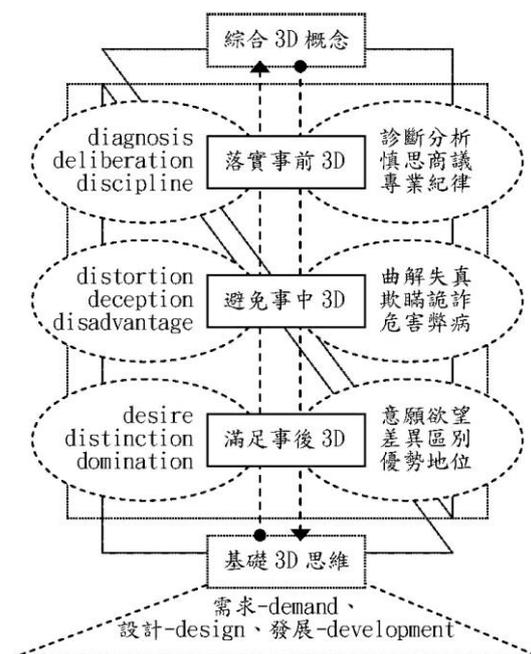


圖 1 學校設施配置管理之多重 3D 觀念圖

（一）落實事前 3D 環節

學校設施配置與管理於經費申請與核撥運用之前，須周延落實需求之診斷分析（diagnosis）、設計之慎思商議（deliberation）以及發展之專業紀律（discipline）等事前 3D 環節，以達成資源善用目標。

1. 落實需求之診斷分析

學校投入大量資源而效果卻不如預期，即肇因於建置未能契合需求，致使寶貴資源虛擲而無法實現目標。因此學校於建置新設施、配置新資源之前，應運用各種科學診斷方法，深入分析以確認組織現況、特性與目標，並對需求活動作出綜合性評量，始能改善經營盲點、提高經濟效益與強化實施效果。

2. 落實設計之慎思商議

知道與做到誠屬兩件迥然不同之事，瞭解需求與滿足需求亦非必然連結，所以學校於需求診斷分析之後，必須審慎思辨與討論其成本效益，以決定執行方式、評估方針、落實方法，期能符應學校教育目標、資源限制、環境氛圍。因此，將需求納入規劃設計，著實攸關設施建置、資源配置之成敗。

3. 落實發展之專業紀律

專業知能是促成組織發展之關鍵基礎，而紀律慣性是養成專業知能之必然要素。學校成長發展植基於正確觀點判斷，而正確觀點判斷源自於嚴謹專業紀律。因此，組織成員面對多變環境，須秉持更高之自我紀律以吸收新知、遵守更細之專業規範以精益求精，才能使學校設施配置與管理具正向發展潛質。

(二) 避免事中 3D 環節

學校設施配置與管理於規劃推動與計畫執行之中，須謹慎避免需求之曲解失真（distortion）、設計之欺瞞詭詐（deception）以及發展之危害弊病（disadvantage）等事中 3D 環節，以達成計畫精實目標。

1. 避免需求之曲解失真

需求認知應以學校整體師生之感受為基準，而非執行單位部分成員之認知，更非機關首長樹立功績之需求。因此需求決策應採用公開透明模

式、資訊傳遞亦宜採用正式溝通管道，以消弭資訊在傳遞過程中，部屬揣摩上意、加注自我理解、遺漏重要訊息之情形，並規避決策出現判斷失真、歪曲原意、斷章取義之現象。

2. 避免設計之欺瞞詭詐

凡事魚與熊掌不可兼得、利弊互見乃是正常情形，因此規劃設計者必須誠實地完整告知學校師生，設施設備之現在、未來的優缺點與可能狀況，切忌為達目的不擇手段、報喜而不報憂；同時應極力避免利用欺瞞與詭詐以美化盲點、利用話術與權勢以淡化缺失，若因掩蓋錯失而連續指鹿為馬，終將變成一種惡性循環與慣性。

3. 避免發展之危害弊病

學校發展應將師生利益、福祉置於最高位階，並應努力遵循可以永續發展之目標、全力關注可資建立聲譽之行為、盡力避免可能利益衝突之事務，同時做好風險管理，亦即轉移財務損失風險、規避倫理道德風險、預防潛藏變異風險、並控制自留風險至最低程度，易言之，妥善處理避免跳票違約、嚴謹查察防止圖利瀆職、詳實驗收防堵偷工減料、以及主動承擔制止偏誤發生，且汲取他校之發展經驗，以免重蹈覆轍。

(三) 滿足事後 3D 環節

學校設施配置與管理於成果檢核與效益評估時，須實質滿足需求之意願欲望（desire）、設計之差異區別

（distinction）以及發展之優勢地位（domination）等事後 3D 環節，以達成預期目標。

1. 滿足需求之意願欲望

需求與欲望具有實質關聯，但卻並不盡然相同，後者乃是植基於缺乏感受而有期望獲得滿足之想法。因此學校於建置設施、配置資源時，必須以師生確實感到匱乏、期望擁有、可資滿足之標準檢核，期能促使設施設備真正切合師生之需要，而非錦上添花、重覆配置；門可羅雀、設施閒置之資源虛擲。

2. 滿足設計之差異區別

學校規劃設計若能考量差異化區別，將可衍生多重綜合性效益，亦即透過技術創新與功能創造之內在核心層面、品牌優化與質量強化之外在形象層面、服務延伸與網絡延展之附加價值層面的差異化，進而產生獨特性之利基，既能創造產品稀有優勢力，亦能迴避正面競爭互斥性，更能提高師生使用忠誠度。

3. 滿足發展之優勢地位

優勢分絕對優勢與相對優勢，儘管兩種優勢形成具有其必然要素，然而學校可釐清與環境之對應關係以掌握關鍵價值鏈，並善用組織縱向多元化架構以引進技術支援合作，促使設施規劃設計之結果能蓄積未來發展能量、快速資源投入回報、與提升學校品質信譽，且能藉由客觀性回饋與異質性溝通，再強化擴散效果與認同程度。

三、結論

學校設施之配置管理是普遍存在卻又容易忽略之教育議題，究其原因多是「想到什麼就做什麼」、「經費核撥下來就先做再說」、「做長官想要的就對了」等迷思，所以極易見樹不見林而顧此失彼。因此，學校若能綜合點、線、面之整合性規劃設計與追求需求、設計、發展之縝密式環節檢視，將可扭轉盲點、增加效益。易言之，學校若運用多重 3D 觀點可以符應師生需求、提高使用滿意、蓄積發展能量，營造有效學習之優質校園環境。

多重 3D 觀點包含三大部分，第一部份是綜合 3D 概念，乃是由點而線、由線而面之整合性規劃設計，避免被非關鍵因素牽引之影響；第二部份是基礎 3D 思維，即是植基需求、設計及發展等三項基礎內涵思維，強調契合需求之設計才具永續發展之動能；第三部份是落實事前、避免事中、滿足事後等 3D 環節，以強化分段檢核符應基礎內涵思維之達成程度。其中，落實事前 3D 環節部份，涵蓋落實需求之診斷分析、落實設計之慎思商議、落實發展之專業紀律，亦即以專業觀點明辨經費配置與設施建置之實質需求，進而符應學校教育目標、謹守精益求精規範與提高規劃執行效果；避免事中 3D 環節部份，包括避免需求之曲解失真、避免設計之欺瞞詭詐、避免發展之危害弊病，亦即以公開透明決斷模式與詳實分析溝通方法，進而規避決策判斷失真、避免欺瞞惡性循環與預防潛藏變異風險；滿足事後 3D 環節部份，包含滿足需求之意願欲

望、滿足設計之差異區別、滿足發展之優勢地位，亦即以切合實質需要與建構附加價值之優勢利基評估，進而提高優質設施滿意度、衍生多重綜合性效益與蓄積擴散性發展動量。

不可諱言地，學校設施配置管理牽涉到取捨 (tradeoff)，然而決策者應著眼於專注 (focused) 與精一 (the power of one)，因為專注才能沉靜審視發展方向，避免人云亦云；精一則是謹記自我關鍵優劣勢，謹守核心本業 (陳明哲，2013)。因此面對快變遷之教育環境，學校應清楚界定設施之服務特質與相對定位，切實依循需求、設計、發展等三項基礎思維，以期為全體師生創造最大價值。綜合而言，期待藉由本研究對學校設施配置管理之多重 3D 觀念的探討與論述，有助扭轉教育資源使用與分配之迷思盲點，並提升學校設施配置與管理之效益。

參考文獻

- 教育部 (2014)。明倫創造力學園。教育部國民中小學整併後校園空間活化再生資源網，取自 <http://revival.moe.edu.tw/ExampleDetail.asp?View=96>
- 教育部國民及學前教育署 (2015)。國民中小學整併後校園活化再利用執行情形。臺北市：教育部。
- 教育部統計處 (2015)。國民教育階段學生人數預測分析報告 (104-119 學年度)。臺北市：教育部。
- 陳明哲 (2013)。策略分析與動態競爭。哈佛商業評論，83，30-31。
- 游凱翔 (2015年，6月25日)。明倫國小將蓋中繼宅。中央社，取自 <http://www.cna.com.tw/news/alog/201506250238-1.aspx>
- 湯志民 (2008)。校園閒置空間再利用之探析。載於臺北市教育局、中華民國學校建築研究學會 (主編)，校園建築與運動空間活化再利用 (頁 3-63)。臺北市：教育局、學校建築學會。
- 馮漢昌 (2014)。未來5年公立國中小教師人數推估分析報告 (103-107 學年度)。臺北市：教育部統計處。
- Hanushek, E. (2004). It's not how much, but how you spend the money on schools. *The Salt Lake Tribune*. Retrieved from <http://hanushek.stanford.edu/publications/its-not-how-much-how-you-spend-money-schools>

創造正向的教師研習經驗

王金國

靜宜大學師資培育中心教授

一、前言

每年暑假，我常會收到高級中等以下學校的主任或組長來信，希望我可以在新的學期（或學年）到他們學校演講，讓他們學校同仁可以藉由此研習活動而增能。

對我來說，接到這樣的邀請信後，我常對「要不要前往？」感到為難。接到邀請信後，我除了會考慮對方邀約的時間與主題外，也會思考：對方是真的對該主題有濃厚興趣，或只是為了執行某項計畫，而不得不辦該研習。一般來說，如果是後者，且參加的人是被迫來的，我前往的意願就不會太高。因為，當教師是被迫前來參加研習時，他們展現的學習動機會較低。對身為講師的我來說，若是學員參與很低，反應不積極，也會是一項不好的研習經驗。

二、品質不佳的進修活動，對聽者與講者來說都可能是浪費時間

（一）品質不佳的進修活動，會讓中小學教師覺得浪費時間

對中小學教師而言，頻繁且品質不佳的研習活動，不只浪費了他們的時間，更降低他們對「進修活動」的期待。特別是當工作繁重時，他們常會希望把時間留下來處理工作，不想無謂地浪費時間。

（二）不愉快的進修經驗，也會讓講師覺得浪費時間

到大學任教後，前往中小學擔任教師進修研習的講師應該已超過 100 場。在我擔任研習講師的經驗中，有些是全縣、全市或跨縣市的研習，單場次參加的人超過 200 人。但我也曾擔任單一所（小型）學校之校內研習講師，參加的人不到 10 人。對我來說，參加者人數的多寡不是我關心的焦點，我關心的是能不能達到研習預期的目標。

在這麼多的研習中，我覺得多數場次的研習經驗是正向的，但也有少數幾場的經驗不大好。記得有一次我到了一所國中，要擔任該校進修活動的講師。我到了該學校之後，不只警衛不知此事，他還要打電話給主任確認後，才讓我進學校。我停好車，到教務處後，主任就帶我到研習場合。到了研習場合，不只會場沒半個人，演講用的電腦、擴音設備都還沒開啟，我只好自己動手。就在我準備器材時，學校老師陸續進入會場。從他們坐的位置（離講台最遠的角落）及帶來的作業，當下，我有一股「離開該研習會場」的衝動。

有了那次經驗後，每當我收到演講的邀約時，我都會很認真地評估要不要前往。因為，我不希望浪費時間，我希望把時間用在合宜的地方。

三、現行的研習活動，常隱藏潛在問題

教師在職進修是必要的，教育行政單位或學校舉辦「研習活動」能提供給教師學習的機會。不過，現行的研習活動，卻常隱藏潛在問題。

王金國（2012）指出，部分教師會在研習活動中埋頭改考卷或作業的原因包括：教師不覺得「專業不足」；對進修主題不感興趣；進修活動過於沈悶；進修時間，教師另有要事須完成。另外，張瀨文（2013）則指出，當前很多研習是「由上而下」、沿用傳統教學方式、忽略教師和教學現場需求，同時又要檢核「達成率」，期望短期內造成大改變的密集研習，進而讓第一線教師聞「研習」色變。現行研習有四項痛點，包括：必修過多，不夠還要補；類別太多，與教學脫勾；由上而下，忽略現場需求；急救章，為政策趕進度。

筆者歸納前述文獻，認為造成教師研習效果不佳的問題來源，包括：

（1）講師與講授技巧的問題：進修活動過於沉悶；（2）講授主題的問題：不符現場所需，與現場脫勾；（3）參與者方面的問題：不覺得「專業不足」、對進修主題不感興趣；（4）進修時間方面的問題：進修時間，教師另有要事。

表 1
中小學教師研習活動效果不佳的因素

因素 (問題來源)	說明
講師與講授技巧的因素	講授技巧不佳，活動過於沉悶
講授主題的因素	主題不符現場所需，與現場脫勾
參與者(中小學教師)方面的因素	不覺得「專業不足」或對主題不感興趣
進修時間的因素	進修時間與教師工作安排有衝突

四、「強迫參加研習」與「量勝於質」是問題根源

若針對表 1 中所列的因素進一步深究，會發現除「講師與講授技巧的因素」外，真正的原因是當前研習常是「強迫進修」與「重量不重質」。

(一)「強迫參加研習」的問題與解決之建議

當前，很多研習主題都是法令規定的，教師被強制要參加研習。如：十二年國教的政策、性別平等教育、環境教育...等等。基本上，為了讓教師了解新的教育政策或方案，強制參加該研習有其價值。只不過，現行仍有很多是法令要求學校每年都必須辦理的研習。筆者認為，如果法令或政策沒有變革，只是為了辦理而辦理，自然無法提起教師的動機。針對這類（法令強制）的研習，除非法令有重大變革，否則參加過的老師，可以在一定期間內不用再參加。

（二）「量勝於質」的問題與解決之建議

教育行政單位在評估推行成果時，常會關注參加人數或參與比例。在這樣的思惟下，許多縣市在辦理研習時，常會要求各校派員參加。若是各校自辦，主任或組長也常會希望在校的老師儘量多參加。

研習的人數多，固然可以有機會發揮研習的效益。不過，如果一味地重視參加人數，忽略研習或參與的品質，就容易出現台上的人講的口沫橫飛，台下的人低頭滑手機或改作業的情形。

有一次，我到某縣市擔任該縣全縣研習之講師。研習前，我有詢問主辦的學校：參加者是什麼背景，又為什麼要來參加研習。主辦的學校跟我講，這個活動是教育局交辦的，公文上有要求各校至少派一名教師（或主任）參加。

當天的研習，除了要簽到外，也必須在活動結束時簽退。那一天 6 小時的研習，上、下午各有 3 小時。下午中場休息時，主辦單位就告訴老師可以開始利用休息時間「簽退」。簽退後，我發現研習會場已少了一些人。或許是我講授的內容或技巧不好，但另一個原因是因為來研習的人是被迫來的，既然完成了簽退，當然就離開了。

又有一次，我到一所小學擔任講師。那個時段是三年級沒課的時間，

所以，主任就請所有的三年級老師前來參加。那所學校所有三年級共有 8 班（為避免突顯學校名字，8 班是我修改過的數字），其中，有 7 位老師在研習活動中，參與非常積極，有 1 位則帶著作業簿來改，參與並不踴躍。事後，我在想：站在團體動力學的角度來看，教師社群活動會有凝聚力、氛圍等問題，如果加入這第 8 位會降低團體氛圍，是不是一定要全部的人都來參加？

為了解決前述問題，筆者建議宜改變思惟：在辦理研習活動的時候，把研習的品質排在參加的人數之前。

在實務上，或許辦理單位會耽心一旦不強迫，會不會沒有人來參加。筆者認為只要研習的品質夠好，也許參加人數不如以往，但一定會有老師參加的。若耽心沒人參加，主辦單位可以採取事先調查或報名的方式，活動前就可以掌握參加人數。

另外，教育行政單位也可以仿照許多研究所為研究生設計的「學習護照」，規劃好一年內要參加多少時數或哪些主題的研習，至於教師要參加哪一個時段或哪個主題，就由他自己選擇。這樣規劃縱然無法完全解決進修的問題，但應該可以改善許多無效的研習。

五、結語：追求正向的教師研習經驗

暑假快結束時（2015 年 8 月），又有一所學校的教學組長來信邀請我前

往該校擔任研習活動的講師。因為我和那位教學組長很熟，所以，我直接告訴她：既然要辦研習，我們就努力讓參與的教師獲得正向的經驗，甚至會期待下一次的研習。她非常認同我的想法，希望透過正向的研習經驗，慢慢地改變教師對研習活動的看法與評價。

在國內翻轉教育受重視之際，期待藉由本文「翻」一下中小學教師進修的制度或活動，同時，期待有更多人共同思考，一起創造正向的教師研習經驗。

參考文獻

■ 王金國（2012）。國小「週三進修」的問題與改善。

■ 張靜文（2013）。無效研習，如何促進有效教學。親子天下，52。取自 <http://www.parenting.com.tw/article/5054264-無效研習，如何促進有效教學？>



活化教學，活潑教學？合作學習？教育標準化！

何慧群

國立臺中教育大學教育系退休教師

永井正武

元日本帝京大學理工学部教授

一、前言

12 年國民基本教育已於 2014 年 9 月施行，國教理念：有教無類、因材施教、適性揚才、多元進路與優質銜接；國教目標：培養現代公民素養、正常教學與五育發展、引導多元適性發展、厚植國家競爭力、確保學習者基本素質、實現社會公平與正義，以及均衡區域與城鄉教育發展(教育部，2014)。教育部國民及學前教育署為落實 12 年國教「確保學習者基本素質」、「厚植國家競爭力」兩大目標，自 101 學年度起推動國中「活化教學」方案，鼓勵老師運用豐富、趣味的教學策略，設計吸引學生學習興趣的活動，以提升國中教學品質（教育部國民及學前教育署，2013）。

依據國中小學「活化教學、適性輔導～成就每一個孩子」資料顯示，相關策進作為包括奠基、深化、典範轉移，其中，奠基分為教學正常化、精進國中小教學品質、多元學習、確保學力品質；深化分為施行分組合作學習與落實國中晨間閱讀 123 方案；教育典範轉移則是由傳統教師本位轉換為訴求學習成就評量中心的典範。關於活化教學是否可催生教學典範轉移，深化是否唯分組合作學習模式，以教育是複雜的社會細部工程而言，不無再討論空間。

在所謂正常化教學前提或學生幸福一路發下，活化教學與差異化教學躋身成了 12 年國教的重要教學範式。9 年國教或 12 年國教涉及對象廣，不論是認知基模、認知習性，抑或是課程結構、教師專業各有側重，教學法、教學策略或有效教學策略實非一二法或新法即可奏效。面對教育專業思考無方或不成體系，譬如關鍵五堂課、18 小時研習，冀以達到厚植 12 年國教教師的基本教學能力，另一公評事例（何慧群、永井正武，2015）。

活化教學，活潑教學？合作學習？教育標準化！依據教育部提供「活化教學、適性輔導～成就每一個孩子」方案進行分析，藉以：(1) 凸顯活化教學是課程、教學、測驗與評量系統思考，測評具診斷性；(2) 正視活化教學不是活潑教學，而是因材施教/差異化教學、雙向溝通的動態評量教學與同課異構的教育專業實踐；(3) 揭示教育標準化是活化教學、多元教學的參考依據。研究工具：(1) 具數理原理；(2) 研究歷程科學化；(3) 結構分析視覺化。

二、數理工具

研究用數理工具（mathematical tools）旨在：(1) 體現教育學科學性、(2) 教育研究理學化、(3) 研究歷程及其結果具溝通性。數理工具是跨科

際的產品，要素計有數理原理、資訊科學與多元語言符碼系統。

（一）ATLAS.ti

ATLAS.ti 是德國柏林科技大學 1989-1992 年的研究專案，為 Th. Muhr 開發的電腦軟體。ATLAS.ti 用於處理文字、圖片、聲音、圖像資料，編碼程序經分解、挖寶（serendipity）、探索，再組織（integration），最後，以視覺化（visualization）圖示呈現概念與概念間之關聯結構，助益資訊交流、溝通與後設論述。

ATLAS.ti 是扎根理論質性研究指定的資料分析軟體（林本炫，2004）。ATLAS.ti 就資料進行「系統性」質化分析過程，發揮記憶、回憶，與意義理解功能，前者從感覺紀錄到短期記憶、短期記憶到長期記憶，由語音、語意到意義表徵、語用與行為表現，後者就內容細目與分析單位進行往返「客觀性」定量敘述，據以挖掘與表徵脈絡中的意義關係。

（二）5W1H ISM

5W1H ISM 是結合 5W1H 與 ISM 構造而成，發想於 2005 年，M. Nagai 於 2013 年提出與證明（Tsai, Chen, & Nagai, 2013）。

5W1H，有謂六何分析法，源自於新聞記者在傳遞資訊與達到溝通目的的方法，由 who, when, what, where, why 與 how 要素組成。Nagai（1989, 1995）運用為蒐集研究相關資料的技

術，（1）藉以就問題進行較具系統性、全面化地彙整最多的資料；（2）在解決問題歷程，得以減少遺漏；（3）彙整資料予以數值化處理。

詮釋結構模式（Interpretive Structural Modeling, ISM）是 J. N. Warfield 於 1972 年提出，在複雜系統中，透過對不同類型元素進行(0,1)二元數值兩兩關係矩陣比較（pair-wise comparison）與 Boolean logic 演算，可得複雜系統要素之路徑圖（road map），運用圖學論有向圖示性能（hierarchy of digraph），就生成之關聯予以有向階層結構化，最後，就整體要素進行全視域之結構分析與意義詮釋（Warfield, 1974）。

（三）多重矩陣詮釋結構模式

多重矩陣詮釋結構模式（Matrix Based Structure Modeling, MSM）是 Nagai 於 2013 年提出（Nagai, & Tsai, 2013），旨在一方面揭示各離散集合間之新關聯結構構造，另一方面就整體與局部群集之邏輯關聯結構予以視覺化表徵之。MSM 透過 Boolean Algebra 與可達矩陣收斂原理，自多重系統之要素進行新關係構造，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。

實務上，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，二則目的取向之群集關聯構造。

三、活化教學分析

20 世紀 90 年代後，數位網民有增無減；21 世紀，數位世代、智慧型生活方式業已成形，課堂活化教學、有感學習、虛實混雜學習是趨勢。自教育實務操作，分析活化教學如下。

(一) 教學正常化

教育不是反教育，教育訴求理性、意義與價值。教學正常化與活化教學各有側重。教學正常化，近則主目標取向課堂教學，遠則依據教育基本法與國民教育法之規定規劃教育行政，並且確實執行。活化教學，顧名思義主機動、應變、策略性的教學，考驗教學者專業實踐。

依據《國民中小學教學正常化實施要點》、研議正常化教學規定納入《國民教育法》、修正《公立高級中等以下學校校長成績考核辦法》、《國民中學教學正常化視導實施計畫》等，凸顯未依規定施行學校教育（Kiper, 2013）複雜性與嚴重性，至於改善之道不無與學校本位課程、校本特色發展對立之虞。

關於辦理國中小增置專長教師方案、提供教師第二專長進修機會，此凸顯：(1) 教師專長或員額編制有不足之虞；(2) 區域性調整或共用教學專長成為必要；(3) 知識折舊或增能賦權亟待正視，至於強化教學正常化之知能研習與理念宣導，誠非最佳決策。

(二) 多元學習

運用 ATLAS.ti 擷取文本相關要素（見圖 3.1），以 ISM 構造要素之關係結構（見圖 3.2）。圖 3.1 與圖 3.2 差異是，前者概念關係結構成網狀，具關聯性；後者概念關係結構呈層級階層，具上下位程序關係。

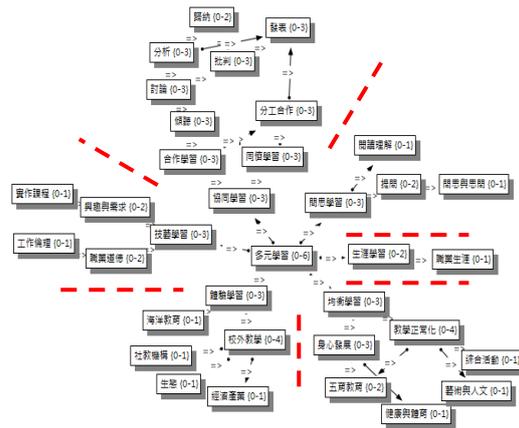


圖 3-1 多元學習 ATLAS.ti

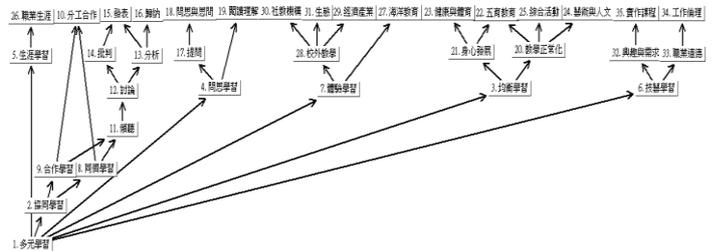


圖 3-2 多元學習 ISM

上述 6 種學習類型分類如下：(1) 內容：均衡學習-五育、技藝學習與生涯學習-職涯發展；(2) 方式：協同學習-鷹架理論、體驗學習-情境認知、多感官經驗；(3) 認知：問思學習-個別性，唯問思學習與認知理解有直接關係。

(三) 多元評量

基於多元智能理論、學習動機與學習認知，傳統紙筆測驗無以掌握多

樣性評量資訊，加諸生涯學習理念成為因應變革紀元之道，診斷與評鑑成為檢視有效學習與資源分配的參考依據，多元評量漸次成為可接受的評量機制，但是，運用科學方法與技術進行診斷與分析的評量方案方是各方引頸期盼的。

有效教學、多元評量、補救教學。

(四) 活化教學

方案之配套措施是拍攝有效教學課程與提供教學範例腳本，對此思維與行徑，不無過度簡化活化教學。是以，就教育部公布相關資料，運用數理工具進行概念擷取（見圖 3-3、圖 3-4、表 3-1）、性質分類與概念意義關聯構造等，一則表徵系統化教學設計或教學模式，二則作為構造新教學體系參考依據。

依據「活化教學適性輔導～成就每一個孩子」方案，教育部國教署在精進中小教學品質部分指示：(1) 精進教學計畫：教學正常化適性輔導學習品質；(2) 協助地方建構整體課程與教學領導機制；(3) 輔導團研發

綜合上述，活化教學歸納如下：
 (1) 多元學習模式；(2) 活化教學與學習結果、動態學習具專業實踐關係；(3) 活化教學宜防範為趣味化而趣味化的遊戲學習。

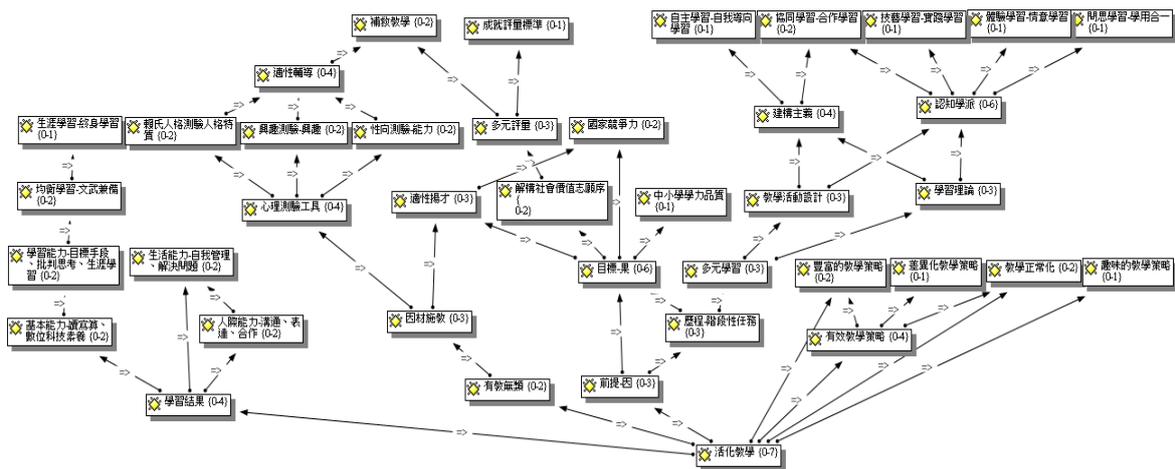


圖 3-3 活化教學 ATLAS.ti

表 3-1 活化教學 5W1H

5W1H	what	why	how-Teacher	how for why & what-Student	whom
要素	活化教學 前提-因 歷程-階段性任務 目標-果	有教無類 因材施教 活化教學 厚植國家競爭力 確保中小學學力品質 適性揚才 解構社會價值志願序	教學正常化 有效教學策略 豐富的教學策略 趣味的教學策略 差異化教學策略	多元學習 學習理論 教學活動設計 學習結果 認知學派 建構主義 問思學習-學用合一 體驗學習-情意學習 技藝學習-實踐學習 協同學習-合作學習 自主學習-自我導向學習 基本能力-讀寫算、數位科技素養 人際能力-溝通、表達、合作 生活能力-自我管理、解決問題 學習能力-目標手段、批判思考、生涯學習 均衡學習-文武兼備 生涯學習-終身學習	多元評量 成就評量標準 補救教學 適性輔導 心理測驗工具 賴氏人格測驗-人格特質 興趣測驗-興趣 性向測驗-能力

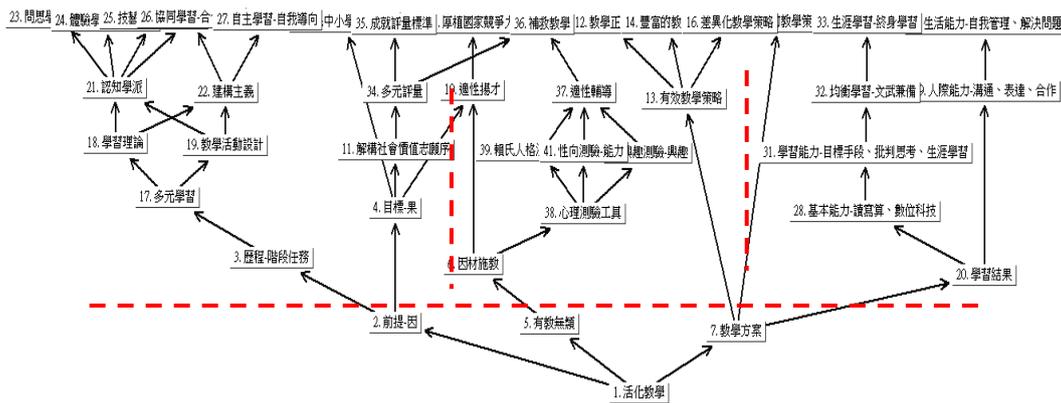


圖 3-4 活化教學 ISM

四、構造新教學體系

教育專業要素計有師資、課程、教學、測驗與評量，師者，教育活動設計者與實踐者，後三者是教育實務的要素，具程序關係（見圖 4-1）。

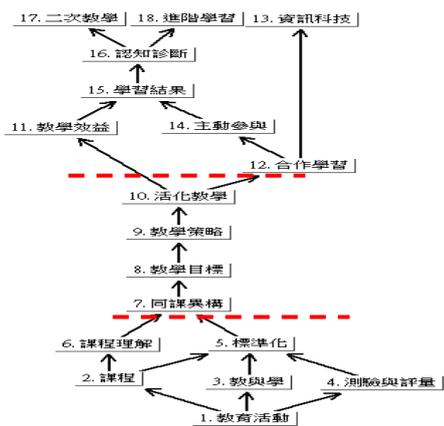


圖 4-1 教育活動 ISM

承上，在全球化經濟競爭網絡與科技文明持續創新，生活、學習、工作、娛樂、交易方式頻繁變革，教育賦予功能有增無減，未來教學範式、學習模式要素如下：

(一) 標準化

標準化意指規範、指標與等級分化具專業共識。面向網際網路社會與

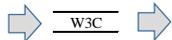
物聯網的時代，國際專業標準（International Standard Organization, ISO）成為業界專業發展的共識。面向科際整合與跨科際對話之際，教育專業標準化發展自亦不可豁免。

教育標準化建置：(1) 課程、教學與測評分別予以 ISO；(2) 課程、教學與測評結構予以結構系統化、部分與整體體系化；(3) 課程、教學與測評之目標具對應與銜接關係，(4) 教材、教學活動與測驗設計具轉換關係，透過高專業素質進行目標性、針對性的靈活應用。

其次，依據 W3C 協定(World Wide Web Consortium)，課程、教學、測評分別透過開放式系統互聯通訊參考模型（Open System Interconnection Reference Model, OSI Model）予以 ISO（見表 4-1）。OSI Model 層級分別是實體層、鏈結層（data link）、網路層（Network）、輸送層（transport）、會議層（session）、展示層（presentation）與應用層（application）。

表 4-1 課程、教學、測評 ISO

課程	標準化
生活世界 教育目標	
認知性-理性認知 學科知識 課程目標	
價值性-文以載道 要素結構 學科目標	
意願性-意義存在 核心本質 單元目標	
本質旨趣 目標結構	
教學	應用層
部分整體 情境認知	展示層
目的性 脈絡文本 課程理解 認知	會議層
釋明性 單元目標 符碼轉譯 情意	輸送層
覺知性 概念結構 詮釋旨趣 技能	網路層
教學實務 價值辨識	鏈結層
	實體層
測評	
認知 行為形塑 能力	
意向 環境適應 創造力	
情意 潛能 問題解決 價值觀	
技能 興趣 創意創造 行動意願	
態度 生涯發展 執行力	



(二) 資訊科技

在資訊科技的社會，資訊素養是數位網民的基本素養；在知識經濟的社會，資訊教育成為厚實國家競爭力的利器，更甚者，資訊科技設備投資成為教育經濟學上不可忽視的一環。

綜觀資訊科技與教育關係，上世紀 50 年代，電腦視為是教與學可用利器，有謂電腦教學，或謂數位學習，普遍共識是電腦輔助教學。80 年代，資訊科技得以：(1) 擴大電腦輔助教學功能，(2) 形塑新的教學場域，(3) 架起開放社會之文化資本、社會資本與語言資本平臺，(4) 助益與推進生涯學習與職涯發展，是謂智慧型電腦輔助教學。90 年代，電腦軟硬體成為工作、學習、娛樂、生活不可或缺的工具。

(三) 同課異構

同課異構 (the Text with Multiple Designs) (何慧群，2012)，旨在具體課堂教育情境，締造多元教育經驗的課程實施過程，即動態建構學習者知識體系及其心智行為表現，其中，教育情境涵蓋學習者個別差異、教學

者自發性知識與教育實踐智慧。同課異構，非鉅觀課程變革，而是微觀單元教學歷程進行的師生相互調適、師生-教材認知理解生態體系操作 (Clarke, 2000)。

同課異構，同一教學單元，教學活動多變化，影響因素如教學風格、教材屬性、學習起點行為、可用教學資源、教學目標等。同課異構，體與用要素組成，「體」是：(1) 學科知識體系 (Content Knowledge, CK)，如陳述性知識、程序性知識、策略性知識；(2) 學科教學知識 (Pedagogic Content Knowledge, PCK)，兼顧班級教學環境、學校與社會文化脈絡，因勢利導操作教育實務；(3) 教育學知識 (Pedagogic Knowledge, PK)，因材施教立基於受教者身心發展、學習特質與文化差異；(4) 教學科技支援教學知識 (Technological Pedagogic Content Knowledge, TPACK)。「用」是：教學者思維邏輯系統，體現於理解文本、詮釋旨趣、結構分析、概念表徵，到教學策略設計 (見圖 4-2)。

同課異構之「體」與「用」凸顯熟手與生手差異，尤以貫穿教學歷程之後設認知思維習性與跨科際的知識體系組織效益。值得關注的是，在數位紀元，知識增生與折舊更迭不已，教育工作者在資訊認知負荷之餘，多元歧異的價值問題是亟待正視的課題。

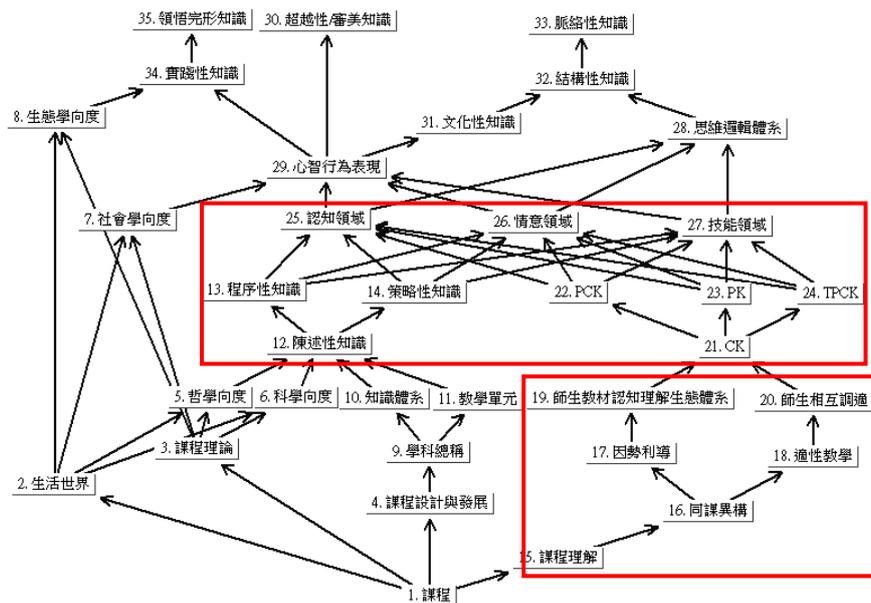


圖 4-2 同課異構 ISM

(四) In-, & Output

教學績效繫於教學前高效能的教學策略設計與教學後的評量與診斷。課程、教學與測評三者關係，首先，課程是目標，教學是實踐手段，測評是檢測工具；其次，教育始於課程，歷經認知情境教學活動操作與師生雙向互動；複次，三者體系關係結構如表 4-2、圖 4-3、圖 4-4，最後，透過測驗工具檢證學習結果。

施測數據意指：(1) 反應教學效益，(2) 瞭解學習結果，(3) 作為規劃二次教學與推進新單元教學的依據。事實是，標準化測驗可提供針對性的二次教學，即所謂補救教學。

(五) 教學設計

新教學範式規劃：(1) 單元學習的第一時間始於課堂教學前、(2) 單

元學習的第一場域是數位平臺認知情境、(3) 課堂教學操作建立於前測基礎，藉以檢證課前學習或準備狀況的相關數據（見圖 4-5）、(4) 教材延伸與多元化，透過網路超連結，一則跨越有形課程藩籬，二則組織可用超文本。

以 Plan、Do、Check、Act/Adjust (PDCA) 作為掌握教學歷程與精進教學的檢核機制：

(1) 課前課：開啟以課程為中心的師、生雙向互動，在教學者導引下，讀取 Ausubel (1968)「前導組體」、或課前任何方式的實質參與。

(2) 前測：利用 5-7 分鐘掌握課前課差異狀況與歸納課堂教學起始依據。

(3) 課堂教學：主學習是單元教材中心、目標定錨與認知技能發展與運用，副學習是隨機引介相關背景資訊，冀以作為課後銜接課堂教學的文化材/財。

(4) 教學策略：立基於因勢利導與適性教學之同課異構，其中，教材屬性計有陳述性知識、程序性知識與策略性知識，以此發展出結構性知識、脈絡知識、文化性知識、審美知識與創作性知識；教學方式多變化，或陳述說明、意義詮釋、論證辨識、小組討論、多媒體、情

境認知等。

(5) 教學結果：認知取向之成就評量、情意取向之生涯學習，以及認知診斷與施行二次教學。

(6) 戴明循環：PDCA 戴明循環為 E. Deming 提出，涵蓋計劃、執行、檢查、行動或調整四段模式，企業用於控管產品的方法。爾後，Deming 以 Study 取代 Check，是為 PDSA，凸顯分析重要性大於查察。

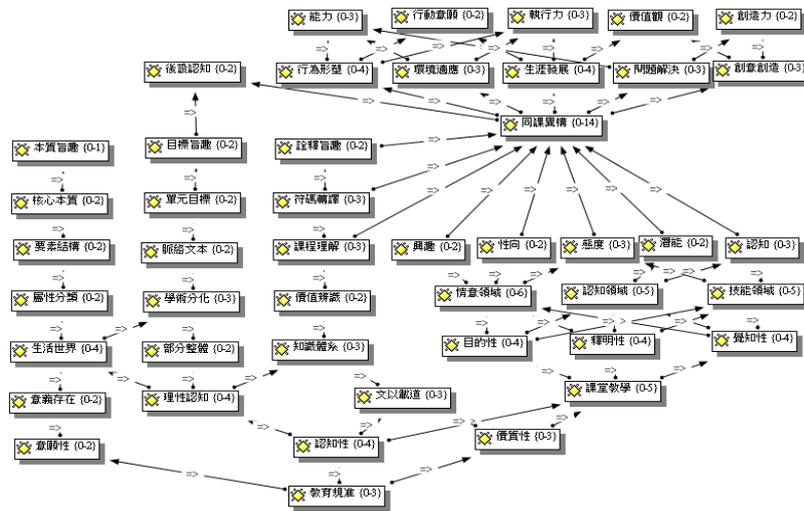


圖 4-3 課程、教學與學習目標 ATLAS.ti

表 4-2 課程、教學與學習目標

		who-Teacher				whom-Student		
	what	of his own	how					
認知性-理性認知 價值性-文以載道 意願性-意義存在	生活世界	部分整體	知識體系	同課異構 目的性 釋明性 覺知性 後設認知	認知	行為形塑	能力	
	屬性分類	學術分化	價值辨識		意向	環境適應	創造力	
	要素結構	脈絡文本	課程理解		態度	問題解決	價值觀	
	核心本質	單元目標	符碼轉譯		潛能	創意創造	行動意願	
	本質旨趣	目標旨趣	詮釋旨趣		興趣	生涯發展	執行力	

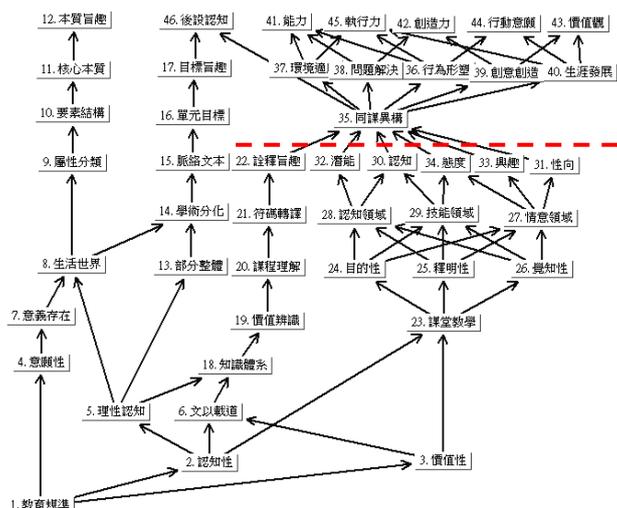


圖 4-4 課程、教學與學習目標 ISM

3.教學流程(STUDY)			
1.課程目標、單元目標、教學目標			
課前課		課堂教學(PLAN)	
4.學習評量(ACT)			
2.起點行為(DO)			
數位平台	前測	同課異構	形成性 總結性
隨選視訊	資料蒐集	口頭	教學策略
數位教材	書面資料	情境認知	因勢利導
超文本	作業	專科教室	因材施教
		班級教室	教學階段說
			全班教學
			目標定錨
			小組作業
			分工與行動
			溝通與表達
			說明與論述
			多元評量
			座位作業
			認知診斷
			習作
			二次教學
			交互教學
			口說動作

圖 4-5 新教學範式結構

綜合上述，運用 MSM 整合課程、教與學、測驗與評量，以及數位科技平臺（見表 4-3），據以生成新教學範式及其全視域結構圖（見圖 4-6）。圖

4-6 顯示，教育標準化以應用層級為分界點，應用層之課堂實體操作是眾所周知，應用層之前的階段發展則仍待揭示與研發。

五、結論

「新世紀，新思維。」國民教育施行年限長短，反映國家現代化的程度與幅度，12 年國教意謂國家建設與社會發展邁向新的里程碑。教育部為確保教育品質、人力資源素質與暢通 12 年國教政策，責負國中教育施行活化教學方案。

活化教學不是活潑化教學，自亦不是趣味性教學，更非均衡學習、技藝學習、生涯學習。科學化的教學模式涵蓋課程取向之教學目標、學習者起點行為、同課異構取向教學策略運用，以及評量診斷與分析。面向知識呈現開放的虛實社會，學習者起點行為與相關背景知識變得複雜與多樣性，機動性、變化性、結構性與系統化是未來課堂教學必要特性，標準化是任一教學模式共同的基準點。

最後，運用 ATLAS.ti、5W1H ISM 與 MSM 數理工具於研究，ATLAS.ti 側重於概念意義關係表徵，5W1H ISM 與 MSM 則以 (0,1) 二元數值數理化概念間邏輯關係，藉以凸顯：(1) 教育研究理學化，助益科際間對話與發展教育工學 (educational engineering)；(2) 概念關係結構階層化，助益理解與溝通；(3) 思考邏輯、思考結果視覺化，助益專業修正。

參考文獻

- 何慧群 (2012)。從中國大陸同課異構觀點分析臺中教大國小教師專業碩士學位學程提案研究。大陸教育期刊，創刊號，13-28。
- 何慧群、永井正武 (2015)。關鍵五堂課，教育如此簡單？臺灣教育評論月刊，4 (3)，94-101。
- 林本炫 (2004)。質性研究方法及其超越。嘉縣：南華大學教育社會研究所。
- 教育部國民及學前教育署 (2013)。活化教學-適性輔導~成就每一個孩子。20150731 取自 <http://www.edu.tw/pages/detail.aspx?Node=1088&Page=19620&wid=ddc91d2b-ace4-4e00-9531-fc7f63364719&Index=1>。
- 教育部 (2014)。十二年國民基本教育-成就每一個孩子。20150731 取自 <http://12basic.edu.tw/Detail.php?LevelNo=8>。
- Clarke, P.(2000). *Learning schools, learning systems*. London: Continuum.
- Kiper, H.(2013). *Theorie der Schule*. Stuttgart: Kohlhammer Verlag.
- 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, C.-P.(2013). Matrix Based Interpretative Structural Modeling. *International Journal of Kansei Information*, 4(3), 159-174.
- 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 Transportation Systems Man Cybernet*, 4(5), 405-417.



「學習者中心」的迷思

張堯卿

國立臺灣師範大學課程與教學研究所博士班
臺北市立麗山高級中學教師

教育改革在這幾年來，一直被提起的是將學習的主導權回給學生，即所謂「學習者中心」的概念，如今教育現場，「翻轉教學」又成了改革主體，教學的現場充滿著改變、改革，貌似沒跟上這部列車就落伍了，就稱不上是一位好的老師。還記得兩年前推行的「學習共同體」嗎？大家一窩蜂的研習、觀摩，到處都有人問：「你/妳，學共了沒有！」，而如今是「你/妳，翻轉了沒有！」。

筆者於 2013 年曾發表「一位高中教師對「學習共同體」的省思」一文，提到三個疑惑，文中也針對第一個疑惑「教師的準備度」提出了建議（張堯卿，2014），而在持續的教學觀察中，如今又加入「翻轉教學」的變數，本文想談談前文第二個疑惑「學生準備好了嗎」（張堯卿，2013）？來檢視過去「學習共同體」對學生的影響，以及「翻轉教學」中學生所面臨的問題。

一、學生心中的話

筆者於這兩年間，與許多位學生進行訪談，透過與學生互動歷程，讓學生對於學習經驗暢所欲言。參與「學習共同體」的學生的想法是如何呢？經過歸納大約可分以下幾類：

（一）成績好，積極型

老師在上課時，會發學習單，所以我在上課前就會先預習，等到上課時，我就能夠很快的填寫學習單的答案，完成學習單的問題。我很投入，同學都喜歡聽我講，因為他們都沒準備。

（二）成績好，厭煩型

喔！又要想一想了，煩不煩啊！我就是不喜歡想，更不想講，同學都聽不懂，我為什麼要講呢？尤其小老師最討厭，他都事先知道明天老師要怎麼上課，所以都做好功課來，多不公平啊！每次都是他回答，愛表現，但考試都考輸我，可不可以建議老師，好好上課就好，不要浪費時間。

（三）成績普通，積極型

每次上課要寫學習單，我都不太會寫，好在我們這組，有一位同學很棒，他大多都會寫，也知道在課本找答案，所以我們都因為他，才能知道課本的重點，將學習單寫完。我發現我的功課有一點進步，因為比較知道課本的重點在哪裡。

（四）成績不好，配合型

我常常在上課時睡覺，所以每次上討論課時，都睡不著，因為有點吵。

老師說要討論，我真的不知道要討論什麼，所以只能聽，看大家寫考卷（學習單），我就跟著寫，寫完就可以休息了，所以我每一節都精神不濟，都沒睡好。

（五）聊天型

我最喜歡討論課了，因為可以跟同學繼續把下課未談完的議題講完，而且也不會被老師說不要講話，閉嘴等等。

由以上的分類發現，學生對於「自主學習」的精神與態度，是不清楚的，在進入教室內，不論他是沒有準備或是有意圖地準備，都完全忽略了「學習共同體」學生應該做好「準備」這回事，但是，這能夠怪罪學生嗎？

二、老師授課後感想

在教師方面，筆者也與幾位參與「學習共同體」的老師進行訪談，瞭解從他們的參與「學習共同體」的心得：

（一）肯定理念

幾位教師會參與「學習共同體」，並執行 1 或 2 年，都是對於這樣的教學理念採取肯定的想法，也都認為學習主體應該轉交給學生，讓學生自己去學習成長，所以努力的參與教師共備團，共同開發學習單，課程設計等研習，對自己的教師專業成長了不少，也認識了一群志同道合的夥伴。

（二）學生準備度不夠、帶不起來

但是聊天中也發現，教師在帶領學生進行「學習共同體」時，也會有帶不起來的窘境，學生有意無意的配合、應付，讓老師們覺得辛苦的規劃與準備並沒有獲得相對等的代價，要等學生會意過來，等待的時間是漫長的，而時間卻是摧毀熱誠最大的利器。所以有一兩位老師，開始進行改良版、非完全相同的「學習共同體」，主要是因為學生的準備度真的不夠，只好改變教學策略。

（三）懷疑自己、教學效能感不足

在其中也有老師反應，參加了多場的發表會，看到其他老師們說他們的經驗是多麼成功，會回想自己為何不能跟他們一樣，開始懷疑自己的能力有這麼差嗎？還是自己不適合用這種教學方法，開始想放棄，回到自己較熟悉的教學方式，畢竟過去的教學也能讓學生學習的很好。

從老師們的口中發現，教師們其實都有心去嘗試新的教學方式，只要是對學生好的方法，教師們都很願意去學習，這就是筆者所談「教師準備度」的問題，所以當教師們都願意去準備時，那在教學現場中，學生的主體性是不是有被考量進去？還是教師們還停留在以「教師為主體」的教學設計中，無法進入以「學生學習為中心」的教學設計活動中？

所以當教師進入教學現場中，還是會想掌控一切，會被進度所困擾，

會對學生的學習產生期望，實施幾次之後，就會開始產生困惑，而懷疑自己。

當然，從這裡也很高興的看到教師的自省與應變能力，一個好的老師不就是一而再的接受挑戰，蛻變而來。

三、「翻轉教學」中學生所面臨的問題

目前最夯的教育改革，應該就是「翻轉教學」吧！「翻轉教學」其實就是「學習共同體」的另一個方式，透過教學媒體的輔助，讓學生的學習更自主。學生必須先自「學」然後在教室內進行討論、「思」考、表「達」的「學思達」，其實都是一樣。

這些教學模式，說穿了也不過是傳統的方式用現代的話語去包裝，希臘哲人蘇格拉底反詰法（Socratic method）即是如此，但重點是對象不同。過去的學習多數是靠自己學習，然後去請教智者，從對談中去發現真理，可以因材施教、有教無類，孔子也就是這樣的教師。今日的教學則是將學習者關入一間教室中，教師有一定的進度，對每個人都實施一樣的教學，所以才會引發後續的問題。

「翻轉教學」中，學生所面臨的問題是「如何自學」？其實就跟「學習共同體」一樣，學生都沒準備好，就貿然實施一個教學方法，其後果就見仁見智了。

再者，對於較為弱勢的家庭來說，若家中無可用的科技資源，弱勢學生將無法在家進行自學，這又造成了另一種的傷害，也違背了教育的初衷吧！

四、如何讓學生準備好

這一波的教育改革，其實都在教學方式上打轉，這些教學風格也不是新的創意，卻帶來了一波波的浪潮，打亂了教學現場教師的步伐，沒跟上列車就好像是老古板，讓老師們疲於奔命，但是回到原點思考，如果學習的主體回歸到學生身上，那麼，我們應該思考如何幫助學生去學習，如何教學生自主學習才是正道。

學生從小就會自己學習，從辦家家酒，模仿大人的生活世界，都是在學習，這些都是快樂的過程。但曾幾何時，學生對於學習開始感到厭煩、痛苦了，當成績開始做為好學生與壞學生的比較工具時，當老師給予不同的獎賞責罰時，當家長開始與鄰居或親戚比較小孩功課時，學習就變一個樣了，再也不快樂了。

所以當老師們要嘗試新的教學方法時，應該要關注到一些事情（一）、不要再用成績做比較，應採多元評量的概念，讓學生的壓力減少，樂於學習。（二）、提早公布上課單元與內容，學習單當成家庭作業提早給學生，鼓勵學生在上課前完成會的部份，並尋找不會的內容資料，以便上課討論之用。（三）、對於基本的觀念與知識基礎，教師還是必須加以詮釋，讓學生

明白，建立知識鷹架。(四)、透過遊戲設計來引導學生了解信任、溝通、理解的重要性，進而培養互助、共學的樂趣。

多數人認為，將學習交給學生，讓學生自己讀、上課討論等作為就是學習者中心的意義，其實這是錯誤的認知，在過往的進步主義教育，也是誤解了杜威的教育主張。所以筆者認為應該先了解「學習者中心」的真義，才不至於白忙一場。Bruner 主張教師的教學絕不是「灌輸」固定的知識給學生，而是「啟發」學生主動地求取知識與組織知識，強調教師首要任務是提升學生「學習準備度」(readiness for learning)、教學生學習如何思維、如何從求知活動中發現原則，進而整理統合，在探索過程中組織屬於自己的知識（甄曉蘭，2004）。維果茨基（Vygotsky）的最近發展區（Zone of Proximal Development, ZPD），給予學習者一個適當的學習條件、任務，學生不能單獨完成，但可以通過一些幫助達到 ZPD。如教師或同伴提供鷹架協助的過程中，學習者越來越能夠獨立運作。（Reynolds, & Miller, 2004）。成功的教學不是在於教師教給學生多少知識，而是在於教師能啟迪學生使知識個人化，從而獲得意義（張春興，2009）。

許多學者都呼籲，教師必須讓學生自己去學習、去探索，來完成自己的知識，也要求教師必須在旁啟發、引導學生的學習，但卻很少告訴教師如何去啟發、引導學生的方法。這似乎是要教師自己必須去領悟與學習，

何時介入，何時放手。筆者在教授專題研究的實務現場，研發教師引導學生學習的方法，或許可提供給現場老師作參考：一、經驗學習，體驗活動：透過精緻的體驗活動，讓學生先學習發現問題、問題解決、合作學習等等能力。二、學習知識地圖：透過心智圖的教學，讓學生學會尋找知識的相關性與彙整能力。三、思辨活動：透過小組與小組之間的對談，教導學生提問與回應的能力。

筆者這些年的心得是：教好學生學習的基礎能力，學生就會用學習的成果來展現他們自己的才華。初期的必要介入、過程中的適當放手，如何拿捏都是要靠經驗，不要被大環境所牽制，回到原點，才能思考「學習者中心」的真實意義。

參考文獻

- 張春興（2009）。**教育心理學 一三化取向的理論與實踐（重修二版）**。臺北市：東華。
- 張堯卿（2013）。一位高中教師對「學習共同體」的省思。**臺灣教育評論月刊**，2(3)，63-64。
- 張堯卿（2014）。高中老師，您準備好了嗎？談如何提升教師實施學習共同體之準備度。**臺灣教育評論月刊**，3（11），75-82。
- 甄曉蘭（2004）。**課程理論與實務－解構與重建**。臺北市：高教。
- Reynolds, W.M., & Miller, G.E. (Eds.) (2004) *Handbook of psychology. Vol 7: Educational psychology*. Hoboken: John Wiley & Sons.

運用 evercam 製作國中有聲數位教材之研發與實施-以魔笛為例

張家鳳

國立高雄師範大學課程與教學研究所碩士生
高雄市立路竹高中教師

一、創作背景

國二翰林版本藝術與人文領域介紹莫札特的歌劇「魔笛」，由於故事繁複，在聽音樂片段之前，需先讓同學了解劇情，才能夠回答課本中的問題。試過讓同學自行查找再上臺講故事，卻總是花掉太多時間，還必須額外釐清許多不同版本造成的困擾。改由老師講述又相當辛苦，要重複講 12 個班級，不但會口乾舌燥，同學踴躍提問，也常形成干擾，演變成各班講的內容不同，因此，藉由一次學習 evercam 的機會，錄下魔笛的故事內容，讓上課能夠省時省力又有效果。並可藉由後續讓學生練習操作 evercam 的方式，增進學生電腦資訊能力。

二、創作理念

教學過程中，許多抽象概念不易表達，有時需要配合老師唱作俱佳的生動解說，有時需要借助模型，有時則需要製作多媒體的動畫影片才能有效傳達。抽象概念中尤以「故事」不易清楚傳遞，若能搭配畫面來講故事，學生對於整體架構會更清楚，故事內容也能留存在腦海中更久。

美國電腦教育家 Bork 於 1978 年即預測到西元 2000 年時，各級學校及各類學科的主要學習方式，將是透過

電腦的互動來學習（Bork,1979；引自吳明隆，1998）。

（一）學習理論基礎

1. 情境認知

情境認知（situated cognition）理論，1989 年由 Brown、Collins，以及 Duguid 所提出，他們認為：知識只有在它產生及應用的情境中去解釋才有意義。情境認知論與建構論的理念相近。情境認知主要強調知識應在情境中建構，知識的獲得應與環境互動，學生要由觀察模仿中學習，從現實情境中去發現困難、找尋線索、提出解答。知識的意義之產生主要建立在於學習者、知識及環境間的互動上（Cunningham,1992；Young & Kulikowich,1992）。知識若被抽離於情境中，則其意義也就不同，所以多數學生在學校所學到的知識與技能，無法應用於日常生活之中。由於情境教學強調的是逼真的教學，而學校要提供實際教學不太容易，讓學生去探索、練習均需花費很長的時間，所以，在現實的教育體制與客觀環境裡，欲落實此一理念相當困難。而數位教材可以設計逼真的學習情境，讓學習者以圖畫、聲音、動畫、文字等擬真情境，使學習者很清楚的學習到重要概念，且將抽象概念轉變更加真實。以逼真的情境來引發學生的學習動機，

亦能實現學習的主動性，掌控與環境間的互動性。

2. 數位說故事

早期的說故事，主要依靠精彩的故事情節及說故事者的口語表達能力，若再加入一些輔助道具，就能有效吸引眾人目光。而電腦科技在 20 世紀中期後快速發展，在教育現場中使用也更加普及化，文字、圖片、影像、動畫、燈光、聲音等都可以透過電腦加以編輯，使得媒體的呈現方式更多樣。數位媒體運用在一般說故事中便形成了「數位說故事」。林國憲（2009）指出數位說故事（digital storytelling）起源於 1980 年代，由 Dana Atchley 所提倡，Atchley 是一名專業說故事者，他看到電腦科技的潛力，積極的結合電腦與說故事的技巧，以產生更強而有力的說故事方式。鍾生官(2006)提到美國數位故事創作協會（Digital Storytelling Association）定義「數位說故事」為「古代講古藝術的現代趣味。數位故事創作藉由數位圖像、音樂、故事敘述和旁白的整合，進而對故事中的角色、情況、經驗和見解給予了深刻而生動的色彩」。

故事教學可促進學童的理解力、記憶力、想像力、判斷力與口語表達的綜合發展。

(二) 如何運用此學習理念

1. 情境認知

- (1) 適度提供學習者自行控制學習速度：EVERCAM 可自行

選段重複聽取。

- (2) 教學內涵強調運用情境模擬以利學習遷移：畫面提供想像模擬方向。
- (3) 善用數位化教學媒體的互動特性融入環境中學習：可自行選段重複聽取。
- (4) 教材設計理念非以教而應以學為主：可自行選段重複聽取。
- (5) 可適度融入合作學習的設計：小組合作整理出故事綱要。
- (6) 根據主題內容與特性,運用各種多媒體效果,融入教材中：劇情畫面與旁白。
- (7) 適度運用虛擬實境(Virtual Reality)設計學習活動：畫面提供想像模擬方向。
- (8) 善用媒體特性以角色扮演達到學習的效果：畫面提供想像模擬方向。
- (9) 應適度融入以問題解決策略的教學設計：最後畫面運用問號刺激思考。
- (10) 提供日常的生活情境作為學習教材：以日夜和諧及日夜分開部份去想像。

2. 數位說故事

- (1) 教師以數位說故事的方式進行教學，可以引起不同類型學生的學習興趣。

- (2) 數位說故事的媒體使用，使學生具有高度的參與學習動機性。
- (3) 當學生進行研究與發展故事時，可啟發學生創造性的天賦。
- (4) 以網路發行學生作品可達到分享、欣賞與互相批判的功能。
- (5) 學生在分析與綜合故事內容時，可以利用網路研究豐富與深入的內容。
- (6) 當學生在發問、表達意見、建構敘事與寫出故事內容時，可發展溝通的技巧。
- (7) 在數位說故事製作過程中，當學生將文字、圖像、聲音、影片融合運用並用網路發行，經由軟體操作可學到許多電腦的技巧。

本次上課將先運用一、二、五這三大點，三、四、六、七屬於學生創作部分，則可留待下一次上課繼續使用，讓學生先觀摩再模仿。

三、軟硬體說明

(一) Microsoft Office PowerPoint 2010

故事簡報製作。

(二) Evercam

運用此軟體進行錄音與數位教材的輸出。

(三) 麥克風與耳機

麥克風為錄音所需硬體設備，耳機用來確認錄音內容。

(四) Gom player

將影片剪輯成數張相片。

四、開發流程簡述與問題解決

在決定好製作主題後，首先要思考如何幫助學生看懂故事，先從眾版本中篩選出最正確的故事版本，再尋找可以提供協助的畫面或影片，找到了號稱「三分鐘看懂魔笛」的短片 (<https://www.youtube.com/watch?v=1jsf43fNcm4>)。

由於短片故事太過概略，決定擷取其中畫面，再加上較完整的故事旁白，補足整個故事內容。

此次歌劇魔笛的數位教材，開發過程最困難的部分是錄音，由於缺乏錄音經驗及適當的錄音場所，無法快速抓到錄音要點，也容易錄到雜音。採用一般的說話方式並不適合此數位教材，說話音量及速度也很難掌握，還常有吃螺絲、停頓、口齒不清等狀況。分頁錄製故事也易使故事不完整、不流暢，常需要重頭聽取整體連接情況，花費不少時間，最後是降低標準勉強完成，但錄音的部分還是需要多加練習。

五、作品功能圖文介紹



圖 1 起始頁，單元名稱、相關人物圖片...等

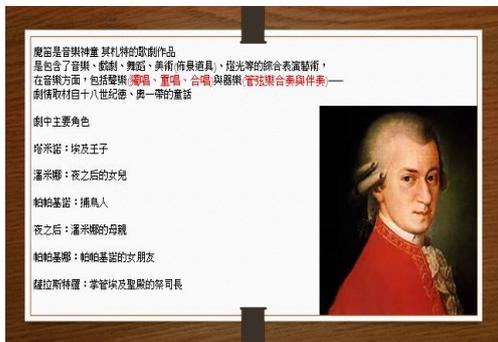


圖 2 介紹何謂歌劇，魔笛重要角色人物



圖 3 詳細角色說明



圖 4 故事開始



圖 5 王子愛上公主決定前往救公主



圖 6 救出公主



圖 7 好人壞人重要轉折處



圖 8 全劇最有名一首歌曲



圖 9 結局

三分鐘看懂魔笛，雖簡潔卻不易懂，因此，運用 Gom player 將影片剪輯成數張相片，先張貼於 PPT 上，再使用 Evercam，錄下完整故事，將課程所需了解之內容都詳細交代，本文無法呈現聲音部分，但其實錄音的故事內容才是最重要的部分，建議能先寫好錄音稿再進行錄音工作。

六、教學實施融入方式

在正式教學前進行播放，在第一次播放完畢之後小組討論，讓學生寫出故事大綱，討論角色安排、最喜歡或最想成為的角色，與他們各自遭遇問題可能的解決之道。

寫完大綱後，聆聽五位主要角色最重要的獨唱曲，詢問學生是在故事中何時演唱此曲，回想故事，並瞭解故事與曲名相關的部分。

進行課本重唱部分問題，提示故事片段，批改訂正完再度播放此數位教材，適時作停留進行提問與討論。

結束此單元的教學後，詢問學生意見，檢討數位教材之缺失，以利教材之更新。

七、學習成效評估

此研發教材除了可免去重覆講述外，課後也發下問卷調查滿意度，共採用了九個班級，總計 270 人，問卷使用五點量表，非常不滿意 0 人，不滿意 0 人，普通 12 人，滿意 177 人，非常滿意 81 人。學習成效部分，採用 Evercam 教學之九個班級，此單元成績平均，較另三班採口述教學班級高約 10~12 分。可見其上課滿意度、專注度及吸收成效，都優於傳統講故事方法。

參考文獻

- 吳明隆（1998）。國小學生數學學習行為與其電腦焦慮、電腦態度關係之研究（未出版的博士論文）。國立高雄師範大學教育學系，高雄市。
- 林國憲（2008）。數位說故事於學校教學之應用研究。論文發表於教育部電子計算機中心主辦之 TANET。取自 <http://ccnet.km.nccu.edu.tw/xms/content/show.php?id=973>
- 林惠州、黃保家（2012）。國小五年級實施『數位說故事』專題學習之行動研究。取自 <http://society.nhu.edu.tw/e-j/105/a53.pdf>
- 趙世範、陳季聰（2003）。解說抽象概念的數位內容教材製作之研究。科技教育課程改革與發展學術研討會論文集，2003，139-146。

- 鍾生官（2006）。數位說故事在統整藝術教育之應用。《國際藝術教育學刊》，2006，51-63。
- 顏晴榮（2006）。從學習論談數位教材設計的考量。《生活科技教育》，39(4)，10-18。
- Cunningham, D. J.(1992). Assessing constructions and construction assessments: A dialogue. In T.M. Duffy & D.H. Jonassen(Eds),*Constructivism and the technology of instruction: A conversation*, 35-44. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Robin, B. R.(2005).*Educational uses of digital storytelling*. 2008.8.1,from:
<http://www.coe.uh.edu/digitalstorytelling/default.htm>
- Young, M. F.,& Kulikowich, J. M.(1992). *Anchored instruction and anchored assessment: An ecological approach to measuring situated learning*. Paper presented at annual meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, CA. (ERIC Document Reproduction Service No.ED354 269)



中輟學生的資源連結與應用

趙心瑜

新興高中國中部專任輔導教師

一、前言

中輟生是「中途輟學生」之簡稱，依據教育部（2012）國民中小學中途輟學學生通報及復學輔導辦法，中輟生是指國民小學及國民中學之學生有下列四類情形之一者，第一類：未經請假未到校上課達三日以上之學生，或時輟時復缺課累計達七天以上學生。第二類：學期開學未到校註冊達三日以上之學生（含未入學新生）。第三類：轉學時未向轉入學校報到達三日以上之學生。第四類：其他原因失學者。

中輟問題一直以來都是學校相當重視的議題，由於學生的家庭狀況、在校適應、心理健康、環境誘惑等因素都會影響其就學狀況，因此中輟的成因是相當複雜的，且中輟學生可能涵蓋不只一項之因素，是多項因素交互影響，因此在中輟學生的追輔中，必須根據個別學生的差異進行處遇，協調校內及校外的資源進行運用，在中輟時及復學後的不同階段找到適當的處遇方式。因此，本文將針對校內與校外對於國中中輟學生在中輟時及復學後可運用的資源做整理，以期對在追輔中的老師能夠有所幫助。

接下來根據中輟時的校內處室分工、外在資源引進，及復學後的校內資源應用、復學後的外在資源介入四個部分分別做說明。

二、中輟學生追蹤輔導的處遇與資源連結

（一）中輟的校內處室分工

中輟生的追輔不僅僅是一個老師或是一個單位的工作，是需要全校全體成員一起努力的，因此各處室都有其負責的工作，接下來根據高雄市國民中小學各處室中輟生通報及復學輔導職掌分工，分為導師、學務處、教務處及輔導處四個部分來做說明。

1. 導師

若發現學生有缺曠課情形，須即時聯絡家長，了解學生動向或原因，作適當的處理，並作成輔導紀錄。若學生未經請假未到校連續曠課滿 3 日，應由導師會同生教組長或相關人員進行家庭訪問並填寫中途輟學學生訪問暨通報表，必要時可請學校協調聯絡警政單位及民政單位，如：區公所強迫入學委員會介入協助家訪。若學生依然未到，須於第 4 日的第 1 節前由導師將中途輟學學生訪問暨通報表通報至學務處。

2. 學務處

生教組查核學生出缺席紀錄簿，主動將該項學生請導師查明填報，並寄發缺曠課掛號信函通知家長，持續追蹤協尋，且將中途輟學學生訪問暨通報表轉註冊組作通報處理。

3. 教務處

學生有第一、二、三、四類中輟狀況時，由註冊組即時登入全國國民中小學中輟通報及復學系統做通報。通報完成後於 3 日內以函報區公所強迫入學委員會。個案若為原住民學生，則行文副知高雄市原住民事務委員會。

學生有第二、三、四類中輟狀況時，應派員或請區公所代表，如：強迫入學委員會、里長、里幹事等進行家訪並作成紀錄。若是失蹤學生，資料經網路系統上傳至警政署再傳至警察局；疑似出國學生，請學校電請教育局確認該生確實無出國紀錄後通報中輟。

註冊組於學生 3 天以上未註冊，包含新生未入學，或其他原因失學者，應即時了解學生動向，以作後續之處理；而轉學生經過 3 天未到申請轉入學校報到時，轉出學校註冊組應了解學生動向，列管處理。在通報完成後，將備份通報單一份會生教組，做有關出缺勤管理之後續處理；一份送交輔導室，做診斷及轉介之處理。

4. 輔導處

輔導處在收到備份通報單後，應擇時會同學務處及導師進行追蹤並深入了解中輟原因，追蹤輔導並積極鼓勵學生返校復學，並將學生之處遇情形轉知教務處註冊組，俾利確實至中輟系統通報。

輔導室也須協調各處室配合中輟學生個案之輔導，並作好完整追蹤協尋輔導紀錄。視學生中輟原因及個別狀況，即時轉介學諮中心、合作民間團體、社政、警政、醫療等單位並通知強迫入學委員會；必要時由學校召開「中輟學生復學輔導就讀會議」，作合適之輔導。而特殊個案需轉介至相關機構者，報請教育局聯繫其他局室協助處理。轉介後，輔導室仍應定期與轉介單位保持聯繫，瞭解輔導情形。

(二) 中輟的外在資源引進

以下是筆者根據中途輟學學生通報及復學輔導處理流程圖，將針對不同類別的中輟狀況，可引進的外在資源來做區分，對於中輟外在資源引進的整理。

1. 第一類：未經請假未到校上課達三日以上之學生，或時輟時復缺課累計達七天以上學生

(1) 強迫入學委員會：若家長未能督導子女入學，可連繫鄉鎮市強迫入學委員會，協助進行家庭訪視、協助中輟學生復學及勸導罰鍰。

(2) 家庭教育中心：對於因家庭關係而未到校之學生提供家庭電話諮詢及親職教育等服務。

(3) 勞工處、職訓、就服中心：對於無意升學而有就業意願學生協助提供職業訓練及就業服務資源。

- (4) 少年輔導委員會：針對行為偏差而未到校之學生做家庭訪視、個案輔導、協助復學及親職諮詢。
- (5) 警察局、少年隊：對於行蹤不明之學生，訪查協尋並做個案列管，與家長及學校訓導處聯繫協尋。
- (6) 法院、保護官：有犯罪之虞，受保護管束學生，作為個案列管並追蹤輔導。
2. 第二類：學期開學未到校註冊達三日以上之學生（含未入學新生）
- (1) 與社區人士保持聯繫：如有線索能主動告知學校。
- (2) 與鄉鎮市強迫入學委員會及警政單位保持聯繫：請派出所及強迫入學委員會協助家訪。
- (3) 民政處、教育處：對於複雜、特殊個案之學生戶籍取得及復學協助。
- (4) 與戶政單位保持聯繫：函文戶政事務所確認學生戶籍是否遷出。
- (5) 戶籍已遷出外縣市個案處理：由轄內強迫入學委員會函請外縣市強迫入學委員會確認學生是否就學（學校提供學生姓名/身分證字號/戶籍地址），並副知教育處。
- (6) 疑似出國個案處理：函文教育處協助（學校提供學生姓名/身分證字號）。
- (7) 可能就讀私校個案處理：由教育處函請本縣私立學校提供新生名冊給原就讀學區學校。
3. 第三類：轉學時未向轉入學校報到達三日以上之學生
- (1) 家長：轉學學生經過三天未到申請轉入學校報到時，轉出學校註冊組應向家長了解學生動向，並列管處理。
- (2) 強迫入學委員會：若家長未能督導子女入學，可連繫鄉鎮市強迫入學委員會，協助進行家庭訪視及勸導入學。
4. 第四類：其他原因失學者
- (1) 社會處、家暴暨性侵害防治中心：家庭功能不良、性侵害、性交易、家暴學生，協助進行家庭訪視、協助解決家庭問題，並做個案輔導及協助復學。
- (2) 衛生局、醫療院所：對於生理或心理待診療之學生，診斷病因、門診治療並安排健康照顧。
- (3) 安置機構：由社工安排對於因家庭環境困難，無人照護而缺乏穩定生活者提供穩定之住所及經濟照顧。
- (4) 中輟替代役：對於無法穩定就學之學生，可向教育局的中輟個案管理中心提出申請，請求替代役協助一同家訪及追蹤個案。
- (5) 慈暉班：對於家庭功能不彰，且無法適應學校課程之學生，經由家長或

監護人同意，可申請住宿型中介教育，但假日需由監護人接回照顧。

(6) 藝能家園：為九天民俗技藝團與教育局共同辦理，為一住宿型學校，對民俗技藝有興趣且有輟學狀況的學生適用。

(7) 法院介入：對於有犯罪事實或犯罪之虞之學生，向法院提出少年事件請求狀，協助處理學生違法行為。

三、本文中輟學生追蹤輔導的處遇與資源連結

(一) 復學後的校內資源應用

在經過多方努力將學生找回學校後，接下來要面臨的就是該如何讓學生能夠持續穩定的就學，因此以下就輔導處、學務處、教務處、導師及任課教師五個面向分別討論可以分工合作的方式，以其學生能夠適應學校生活。

1. 輔導室

(1) 學生輟學後，應不定期追蹤、輔導、訪視，並與家長保持聯繫，鼓勵學生儘早返校復學。

(2) 學生決定復學，即召開「中輟學生復學輔導就讀會議」評估學生狀況，做適切之輔導措施（包括編班、補救教學、親師懇談及個案輔導...等）。

(3) 為學生安排一位輔導教師，作密切之後續輔導。

(4) 作好復學追蹤輔導及紀錄，並隨時與相關教師保持聯繫，以掌握學生動態。

(5) 安排符合學生興趣之高關懷課程，加強到校動機。

2. 學務處

(1) 配合輔導室依個案之狀況做妥善之輔導。

(2) 建請導師為復學生在班上安排合適之同學協助個案及早適應。

(3) 個案若需急難救助者，請以專案、申請學校仁愛基金、學校教育儲蓄專戶或家長會協助處理。

(4) 安排個案從事工讀或擔任學生義工，使其發揮服務潛能，增強其自我肯定。

3. 教務處

(1) 註冊組於收到中輟生最新處遇結果通知後，應至中輟通報系統學生個人資料備註欄填入相關資訊。上中輟網站登錄尋獲日期，並於中輟報表上，填報該月份學生尋獲資料。將尋獲復學通報單函送區公所強迫入學委員會。若為原住民學生，則行文副知高雄市原住民事務委員會。

(2) 學生復學後，註冊組上網通報復學並登錄復學日期，並於中輟報表上，填報該月份學生復學資料。將尋獲復學通報單函送區強迫入學委員會知

悉。若為原住民學生，則行文副知高雄市原住民事務委員會。

(3) 通報完成，請列印備份通報單一份會知生教組，一份送交輔導室備查。

(4) 恢復學生學籍異動處理，並知會相關任課教師。

(5) 為學生辦理清寒或低收入戶之補助。

(6) 學生若要轉學，需將通報系統中學生中輟資料移轉至他校。並在三天後確定學生是否轉入。

4. 導師

(1) 填寫尋獲復學通報單。

(2) 透過學生基本資料 A、B 卡、各種測驗資料、個別晤談記錄等資料了解學生，針對特殊狀況學生給予關懷。

(3) 掌握出缺席情況，注意學生日常行為表現，敏於知覺問題行為並立即處理。

(4) 記錄學生問題行為及處理過程、家長反應態度，提供輔導依據。

(5) 發覺學生優點，給予表現機會，建立自信心，增加成就感。

(6) 利用電話、家庭聯絡簿、家庭訪視等方式，隨時聯絡家長，並加以記錄。

5. 任課教師

(1) 改善教材教法，以引起學生學習興趣。

(2) 上課確實點名，預防缺課、逃學行為，遇不明原因缺課者，立即知會導師或學務處。

(3) 主動關懷並鼓勵學習困難學生，實施最有效之教學評量，建立不同程度學生信心。

(4) 上課中發現學生問題與導師、輔導室聯繫，積極處理。

(5) 主動擔任認輔教師，真誠而友善的幫助學生。

(二) 復學後的外在資源介入

在學生復學後，除了學校的多方努力及介入外，有時也需要外在資源一起配合與協助，透過資源的聯繫與整合，預防學生有再度中輟的可能，並協助學生能夠穩定就學，以下就社工、少年輔導委員會、少年隊、調保官、安置機構、慈暉班及藝能家園分別做討論。

1. 社工：若學生因家庭或特殊狀況有社工資源，應與社工保持聯繫，持續追蹤學生狀況，並與社工一起共同關心學生生活狀態，以期有效預防再輟的發生。

2. 少年輔導委員會：與少輔會的人員持續訪視及關懷學生，避免偏差行為影響其就學狀態。

3. 少年隊：持續與少年隊合作，提供法治教育及春暉宣導等，避免學生有再度輟學的可能。
4. 調保官：若學生因案而受到保護管束，可與調保官聯繫，請求在每次報到追蹤個案就學狀況，並引導正確的價值觀念，以免有再犯的機率。
5. 安置機構：若學生因家庭問題或缺乏照顧而影響就學狀態，可與社工討論安置之可能性，以期生活穩定後能安心就學。
6. 慈暉班：對於一般學術課程極度缺乏興趣者，可提供之中介教育，透過技藝教育及輔導課程等增加學生自信心，並透過住宿方式培養學生團體生活之技能，而周末假日則返家聯繫親職關係。
7. 藝能家園：為九天民俗技藝團與高雄市政府教育局共同辦理，為一住宿型學校，以學生家庭功能不彰或有中輟及中輟之虞學生為主，對民俗技藝有興趣的學生除了基本學科外，增加武術基本功及民俗技藝課，提供學生有一正向學習之機會。

四、結語

中輟的成因包羅萬象，可能是家庭、社會、疾病或是個人特質等，每位中輟學生的狀況都不盡相同，學校必須根據中輟生不同的問題成因擬訂個別化的策略，並引進不同的資源來因應，所以要有效的降低中輟率，必須依靠各單位的合作與協調，共同為這些孩子們努力，抗拒外在的誘惑及拉力，若是任何一個環節有所疏漏，沒有銜接與配合，那麼就相當容易前功盡棄了，根據研究顯示，高中輟率容易產生高犯罪率(鄭崇趁，1999)，所以幫助這些孩子也就是在幫助我們自己能夠擁有一個安全而穩定的社會環境。

五、參考書目

鄭崇趁（1999）。中途學校與中輟生輔導。《訓育研究》，38（2），48-56。

教育部（2012）。國民中小學中途輟學學生通報及復學輔導辦法。

教育部（2010）。中輟學生輔導資源手冊。



國小階段生命教育推動理念的新展望

徐超聖

國立臺北教育大學教育系教育創新與評鑑碩士班暨生命教育碩士班副教授

一、前言

有關國小階段的生命教育，如從教育部 2000 年成立「生命教育委員會」並宣布 2001 年為「生命教育年」，同時提出「教育部推動生命教育中程計畫」（90 至 93 年）規劃實施從小學到大學十六年一貫的生命教育開始，至今已逾 14 年。期間除民間團體辦理生命教育研習、至校園推動生命教育或成立生命教育學會（例如 2005 年成立的「社團法人臺灣生命教育學會」，<http://www.tlea.org.tw/p/blog-page.html>）外，官方也進行相關工作，包括辦理各種生命教育研習會、發展相關的教材與教案、補助學術專案研究及辦理研討會與論文的發表、建立生命教育人力與教學資源庫、建置生命教育全球資訊網（<http://life.edu.tw/>）、在大專院校設立生命教育相關系所、學程或生命教育研究中心（例如臺灣大學已於 2008 年設置「國立臺灣大學生命教育研發育成中心」，<http://www.lec.ntu.edu.tw/history.php?year=97>）、訂定生命教育推動計畫、課程綱要及獎助要點如「教育部推動生命教育中程計畫」、「教育部生命教育推動方案（103 年-106 年）」、頒訂「普通高級中學選修科目生命教育課程綱要」並且設置「生命教育類科」教師、頒布「教育部獎助生命教育碩博士論文及期刊論文要點」等。這一切都顯示出，生命教育在學界及社會上已引起相當大的共鳴與關注。

誠如上述所指生命教育既然已實施逾 14 年，理論上對於過去推動的現象及未來的發展應有統整性的回顧與展望，但有關此方面的論述目前似乎仍較不足。因此，本文擬針對一切教育基礎的小學階段的生命教育推動理念提出觀察與心得，以就教大方，並期能拋磚引玉引發更多之寶貴見解。本文首先將引述近期有關生命教育發展與前瞻之文獻，而且在此文獻分析前將先引述國外生命教育的內涵，以作為提出國小階段的生命教育推動理念新展望時的重要參考，再來分析文獻論點並提出四點國小階段生命教育推動理念之未來展望，最後則為結語。

二、國外生命教育之實施重點

有關國外生命教育的文獻，過去吳庶深、曾煥棠和詹文克（2002）及陳雅芬（2005）在其研究有詳細的分析，但所分析之資料已較久遠，近期則有魏麗敏和張勻銘（2015）對香港、英國、澳洲與紐西蘭四國的生命教育的分析。除此四國外，國內對其他國家的生命教育的研究文獻並不多見，而本文直接閱讀其他國家的第一手資料亦少，此為本文在國外文獻處理之限制與不足之處，也因而不宜過度推論其他國外生命教育之現況。惟未來將針對更多國外之相關文獻進行第一手資料之整理與分析，並為專文討論之。本文在此限制下，目前將依據魏麗敏和張勻銘（2015）之研究，並將四個國家的生命教育內涵引述如下。

香港的生命教育意涵主要包括對自我的認識與肯定、生命的珍惜與尊重、和家人朋友相處的重要、和大自然維持良好的關係、積極面對生命無常與不可控因素、規劃生命以自我實現；英國的生命教育意涵主要包括發展身心靈的健全、尊重群體與有責任感、面對挫折與生活轉變的能力、辨識危機與學習求助、對性關係的認識與親職教育、對金錢與經濟有所認識、學習於群體中互助互重相互合作；澳洲的生命教育意涵主要著重認識身體、維持健康與安全、社交關係的培養，以及物質使用和網路使用議題；紐西蘭的生命教育意涵主要強調身心的健康，除了了解身體構造外，也強化學生的自信心，幫助學生了解情緒的內涵，以及食物、藥物、物質對自己的影響，同時也探討霸凌、媒體廣告以及身體意象等青少年關懷的議題。

從上述的研究可知，四個國家的生命教育內涵，大體上都重視對身心靈的自尊自重與健全發展，也強調尊重他人和團隊互助互重相互合作，同時也關注生命尊重與珍惜，以及認知與積極面對生命的無常，而藥物濫用與網路媒體也是重要之新議題。但我們也會發現各個國家所強調的重點仍有不同，例如香港提及積極面對生命無常與不可控因素、英國強調對性關係的認識與親職教育及對金錢與經濟的認識、澳洲重視物質使用和網路使用議題，紐西蘭的涵蓋範圍則更廣泛而涉及霸凌、媒體廣告以及身體意象等議題。

從這些眾多議題都與學校生命教育有關，說明了生命教育在學校現場所推動的狀況，常常因學校的各種獨特情境有不同的推動方式，而不斷的在詮釋自己學校的實踐可能性，進而能巧妙的在地生根並與學校當地的正式課程、非正式課程及潛在課程相結合，因而展現每個學校其特有之生命故事。因此，在學校現場的生命教育似乎具有一種如 Deleuze 和 Guattari（1987）所說的「塊莖的形式」（rhizomatic form），生命教育一旦落地生根後就會如馬鈴薯或地瓜類的塊莖，不斷自行蔓延開展到學校的每個角落和層面以及各種活動與議題中。

三、臺灣生命教育之展望

近期有關臺灣生命教育展望的文獻，主要是黃德祥和吳沐馨（2015）「臺灣生命教育之發展與前瞻」與魏麗敏和張勻銘（2015）「生命教育理念與實施」兩篇的研究為主。雖然在此兩篇研究並非針對國小階段，但對於國小階段的生命教育的展望仍有許多值得參考之處。首先，黃德祥和吳沐馨（2015）指出臺灣生命教育推展的特色有五包括，回歸「生命」議題的關注、多視角的生命教育發展、跨科際整合的生命教育、建構在社會中實踐的生命教育及生命教育與兒童哲學之火花，而主要的問題與困境則有四，分別為缺乏啟發「生命智慧」的教材、生命教育教學實踐牽繫教師的教學涵養、思考習慣、生命態度及教育體制需要大翻轉，以及醞釀生命教育文化需要時間，最後在未來的前瞻部分則提出四項，分別為「生命」的教育與

「價值觀」的教育政策、發展深具價值性與特定性之臺灣教材、從個人、全人到社會面向的生命實踐及建立倫理關懷之友善文化。再來，魏麗敏和張勻銘（2015）則從香港、英國、澳洲及紐西蘭國外實施生命教育的經驗提出未來臺灣實施生命教育的三點建議，分別為建立地方政府、學校和社區對生命教育的共識與重視、新興議題的納入（例如成癮行為、媒體影響、公民行為、經濟金融了解）、全人發展的生命教育及讓生命教育從學齡前到成人教育一貫性實施。

從上述所提出的生命教育未來前瞻和建議，大致上可歸納為未來推動生命教育的展望為，定位生命教育為以全人發展為主軸、選擇多元的相關議題與生命教育相結合、發展適合臺灣本土及學校社區本位的本地教材、營造適合實施生命教育的校園文化精神、實施具一貫性而能貫穿學齡前到成人教育的生命教育，以及強調地方政府、學校單位和民間社區間應共同努力合作一起推動生命教育等。

四、國小生命教育推動新理念

分析上述有關國外生命教育實施之重點及臺灣生命教育展望文獻，本文認為其內容與過去常被提及的觀點仍較相似，本文將從生命教育的本質、實施、內涵及主題角度提出過去較少被論及之未來生命教育推動理念之四項新展望。

（一）生命教育的本質要兼重生命的「生存與生計」與「意義與價值」

教育部於 2011 年頒布「教育部生命教育中程計畫」（99~102 年），在該計畫理念說明中指出本計畫提出之遠因可說是長久以來逐漸扭曲的「重科技、輕人文」功利導向社會價值觀，近因則是起於校園自我傷害與暴力事件頻傳，所衍生出對社會亂象進行的深刻省思。此外，在計畫中目標二「...，以強化全人發展及全人關懷的生命教育」及計畫的預期二「...，以增進學生探索與認識生命的意義、尊重與珍惜生命的價值、熱愛並發展獨特的生命。」由此可知此計畫強調的目標是「全人發展」、「全人關懷」、「增進學生探索與認識生命的意義」、「尊重與珍惜生命的價值」及「熱愛並發展獨特的生命」。從此計畫緣起大概可發現十年來的主軸和重點工作至少包括了「憂鬱與自我傷害防治」、「生命互愛 - 愛自己、愛別人」，而未來則會更強調「全人發展」、「全人關懷」、「活出生命的美好的特質」、「尋求生命的意義及價值」的主題內容。因此，在計畫中已特別指出未來生命教育努力方向應從自我傷害防治取向的生命教育提升到全人發展及全人關懷的生命教育發展及活動，讓學生、老師、家長及社會大眾，不但遠離憂鬱及自我傷害，更能活出生命的美好的特質，尋求生命的意義及價值。

而教育部為持續推動生命教育，亦已於 2014 年頒布最新的「教育部生命教育推動方案」（實施期程 103~106 年）。在該計畫特別強調未來推動時，

將更加強關懷特殊與弱勢族群，並特別提出「關懷」之運作機制。其意是指生命教育主要在於協助個人「全人」的發展，是以「生命為中心」，在每個工作項目推動與實施之過程中，應以「關懷協助」的出發點，從而與自己的和諧悅納，到與他人、與社會、與自然界的共存共榮，以引導生命正向光明發展，進而提升到與宇宙關係的美善境界。

由上述說明可知，在現階段的國小階段生命教育推動不能只停留在自己生命的生存與生計，只求維持住生命和謀求未來生計的生涯發展與輔導，也要重視生命的情懷、價值和意義的層面，讓學生知道生命追求的不是只有自己生命的存在、存有、活著而已而需要對生命的意義、價值、理想的積極追求，進而能與他人、與社會、與自然界的共存共榮。因此，當我們在省思日前一位國小學童在校園遭殺害之不幸事件時，我們要做的就不只是圍牆加高、人員管制及辨識危機與學習求助的校園安全部分，還要從生命的意義、價值和理想的追求以及人與他者的共存共榮的角度來輔導學生，讓學生能積極面對生命無常與不可控因素，而能及早規劃管理生命的藍圖，同時能理解與珍視自己與他者的生命意義與價值，進而以積極正向、開朗無畏態度活出生命的美好特質，且能時時精進自我身心智靈的全人發展，進而以具體之積極行動勇敢實踐自我生命的藍圖。

（二）生命教育的實施可納入兒童哲學觀點

由於國小階段的生命教育係採融入各領域課程綱要的方式實施，並沒有專任師資，因而目前國小推動生命教育時常是採用生命鬥士演講、參觀特定機構、養動物或種植物、生命體驗活動、社會服務活動、一日蔬食活動、讀經靜思活動、步行走路上學、發行生命護照、佈置校園環境...等等非正式課程及潛在課程的方式。但此種以體驗活動為主的方式，何秀珠（2002）指出常缺乏活動的省思、討論與分享及建構屬於自己的意義，也無法將所學的知識、態度等化為行動，實踐於實際生活環境中。針對有關無法深入反思與建構意義進而延伸應用的現象，本文分析或許是教師認為如果生命教育活動要涉及有關人性本質、人是甚麼、倫理價值、生死意義、宗教靈性的哲學議題的反思與討論，可能會面臨因國小階段的兒童認知與道德發展較屬具體與自我中心期，對於兒童能否了解和體會較抽象、隱晦、困難的哲學思辯與宗教靈性議題總是有疑慮，因而未進一步延伸教導。因此，可預見現行國小階段的兒童學習生命教育時，恐將是偏生理和心理的身心部份而較忽略需要哲學思辨和思考技巧的智靈部份的學習。

有關上述教師對國小兒童能否學習生命教育中較抽象和隱晦的哲學（包含宗教與靈性）議題有疑慮部份，在推動生命教育時是首先必須釐清的。因為如果教師誤解國小階段的

兒童不適合學習抽象的生命教育，則教師就會對生命教育是否能推動抱持遲疑的態度，進而會有缺乏信心、無所適從、不知如何實施的困擾，而此點恐怕會是國小階段生命教育推動時所面臨的首要困境之一。針對此點，徐超聖（2015）已採用在 1980 年代就已開始長期研究兒童哲學而頗具盛名的兒童哲學家 Matthew Lipman 的觀點，而主張兒童可以學習生命教育中的哲學層次議題的新思維，進而提出「以兒童哲學為基礎推動國小生命教育方案」的構想，並且指出兒童能學習生命教育中屬於哲學層面的「生命的情懷」、「生命的意義」及「存在的價值」議題。本文認為為使國小階段的生命教育推動層次能更深層涉入生命教育中較哲學的部份，例如與人性本質、人是甚麼、倫理價值、美感素養、生死意義、宗教靈性相關的「生命的情懷」、「生命的意義」及「存在的價值」較抽象的議題，而且能釐清兒童恐無法學習哲學的疑慮，迫切需要引進兒童哲學新思維，讓兒童學習哲學具正當性，使兒童具備後設思考、思考技巧與能力、思考情意與態度，去學習和探索生命教育中較屬哲學層次的部分。

（三）生命教育的內涵宜兼容並蓄結合各種議題

生命教育的範圍向來被視為是「無所不包，無所不在」。如果檢視過往生命教育的範圍，多半研究都是從「人與自己」、「人與他人」、「人與社會」、「人與自然」、「人與天（宇宙）」的架構來論述，因而生命教育幾乎等

同於國民教育的所有範圍。而如果根據九一課綱中的學習領域來分析，許多研究結果也都指出每一領域都有生命教育的元素，既然如此未來在推動國小階段的生命教育時，由於國小階段生命教育係採融入各領域也無生命教育科教師，因而將可避免高中階段恐因有「生命教育」選修科目及有「生命教育科」教師，而被認為只有生命教育科教師在生命教育科科目才是推動之主體的疑慮。由於國小階段生命教育係採融入各領域亦無專任師資，此將能更靈活結合各領域與議題之教學，並且由全校教師共同擔任推動之職責，而未來結合之議題也不必局限在課綱中的七大議題，而可參考其他國家的作法與時俱進將新興之議題如藥物濫用、網路媒體、金融理財、公民教育適時納入之。

在有關相關議題與生命教育的融入中，過去最常被提及者為「自我傷害防治」議題，畢竟沒有了生命，一切都將失去意義，因而此議題有其特殊之地位。此點也可從 2001 年教育部最早提出的「教育部推動生命教育中程計畫」（教育部，2001）來分析，根據該計畫的內容可知，其緣起是基於在社會快速變動後，多元價值盛行，使人們容易迷失自我，導致人心疏離、道德淪喪，違法亂紀的行為不斷增加，而近因則是 E 世代的學生受到科技的影響，對於生命的價值、人生的意義、人我關係、人與大自然的關係，以及生死問題，常無法真正瞭解，而衍生出許多不尊重他人生命與自我傷害的事件。由此可知，自我傷害防治從過去以來就是生命教育中的重大

議題也幾乎是早期的生命教育核心工作，但即使到近期仍是重要之議題，例如邱紹一和胡秀媛（2015）在討論青少年自我傷害與自殺成因及預防策略時，其所提出的策略除社交拒絕與認知改變策略、親職教育與親師合作及自我管理與社會支持策略外，另一項策略即是持續推動生命教育。可見由於自我傷害或傷害他人的所造成的衝擊性及驚動性甚鉅，此影響對國小階段學生所造成的心理衝擊尤其巨大，因而在國小階段將生命教育與相關議題結合時，性質尤其特殊的自我傷害防治議題相較於其他議題仍將會佔有相當重要而應擺在首位的議題之一。

(四) 生命教育的主題能探討宗教與靈性議題

生命教育在推動時雖已經涵蓋眾多主題，但國內教育現場一旦觸及宗教和靈性主題時，則似乎是覺得需要避免而不宜在學校教導。此或許跟中國傳統以來對宗教不宜在學校討論的信念有關，也因為如此只要看到靈性兩字就誤認為是與宗教有關的靈魂或鬼魂，甚至認為跟怪力亂神或超自然的迷信有關，因而在教育行政當局或學校都主張不能讓宗教和靈性主題進入校園。但從生命教育的本質來論，生命教育本就涉及生與死、意義與價值以及人從哪裡來要往何處去的根本問題，而這樣的問題向來就屬宗教與靈性領域的討論主題。

但宗教與靈性真的是不能在小學教導的主題嗎？事實上如果從國民教

育的課綱角度來分析，課程與教學運作的根本大法課綱已規定宗教與靈性是要教導的內容主題。例如以社會領域而言（教育部，2008a），在其說明領域的性質時就論及社會領域中的第四種環境屬於人生的「生命」（existence）層面，「涉及每一個人存在的意義與價值，與哲學、道德、宗教、藝術等處理精神層面的學科有關」，而在其能力指標也已規定應教超自然與宗教概念，其例證如下：

4-2-2 列舉自己對自然與超自然界中感興趣的現象。

4-3-2 認識人類社會中的主要宗教。（九七課綱修正為：認識人類社會中的主要宗教與信仰）。

4-4-3 了解道德、藝術與宗教如何影響人類的價值與行為。（「九七課綱修正為：瞭解文化(包含道德、藝術與宗教等)如何影響人類的價值與行為。」

又如以健康與體育領域而言（教育部，2008a），在其基本理念對健康提出之整體性的概念為，真正完整的健康應由五個安適狀態（well-being）所構成：1. 身體適能（physical fitness）：包括了解身體發展、身體照顧，發展正向身體活動的態度與能力。2. 情緒適能（emotional fitness）：包括思考清晰、情緒穩定、成功的調適壓力，具備自制與自律的能力。3. 社會適能（social fitness）：包括關心配偶、家人、鄰居、同事和朋友，積極與他人互動和發展友誼的能力。4. 精神適能（spiritual fitness）：包括尋找個人

生命的意義，設定人生的目標，擁有愛人與被愛的能力。5.文化適能（cultural fitness）：包括對社區生活改造有貢獻，能關注文化和社會事件與接受公共事物責任的能力。其中「4.精神適能（spiritual fitness）」的「spiritual」雖然中譯為「精神」但就依其內涵所強調之「意義」、「目標」、「愛與被愛」其實就是「靈性」之意，因此可見健體領域已討論靈性之主題。

此外，如果從普通高級中學選修科目「生命教育」課程綱要（教育部，2008b）及「普通高級中學生命教育類科課程綱要補充說明」（教育部，2009）來分析，也已確立宗教與靈性是高中在教生命教育時應教導的主題。在其核心能力第三即是「探究宗教的緣起並反省宗教與人生的內在關聯性」，其可探討的內容包括宗教的緣起、宗教的人文關懷與哲學向度、宗教信仰在個人生命中的價值與意義、正信與迷信的宗教態度。而核心能力八為「瞭解人格統整與靈性發展的內涵，學習知行合一與靈性發展的途徑」，其可探討的內容包括：人格統整的意涵、靈性發展的內涵、邁向知行合一與靈性發展的途徑（教育部，2008b）。而對於靈性在綱要補充說明有更完整的說明，包括靈是指「追求真理與生命意義的渴望」（教育部，2009:22-102），而常被視為宗教色彩濃厚、涉及較神祕的宗教儀式與教義，對內在心靈層面的修持與實踐的「靈修」也有詳細的說明。其中提及「靈修讓人退出普通的感官經驗，透向內在的生命力與情感、向內凝聚心神，成為直觀的洞

察力，包含著對價值的欣賞、熱忱、獻身，以及對存有的喜悅」及「靈修不是為了遁世，而是更入世。透過體會神的愛與慈悲，常激發出超越個人與世俗限制的愛的意志與行動力，去關懷苦難中的人」（教育部，2009:22-104），對於正向理解靈修的意涵頗有助益。因此，從上述的兩個官方法定綱要的說明可知，靈性和靈修在學校是可教導的內容，並不是怪力亂神或玄迷神秘惑智的迷信。

雖然「靈性」語詞只出現在高中課綱，但既然「靈性」已出現在課綱，則靈性議題對國小階段學生而言，將會是如何適齡適性教，而不是能不能教的議題，因而基本上國小階段推動生命教育時，是可教導宗教和靈性主題。而且生命教育的靈性層面也可成為其他領域推動時的媒介或啟發。例如陳漢瑛、何英奇（2010）就已經提出融入生命教育心靈層面之藥物教育課程是推動藥物教育的新思維，其主要觀點是國內外的藥物教育課程模式在推動時忽略心靈層面的核心價值，因而主張從弗蘭克（Frankl）的意義治療概念，統整過去生物、行為、心理、社會等各層面，融入心靈層面，並以生命教育中的靈性、生命意義為核心，形成一個較為完整的藥物教育課程模式。

綜合上述，本文主張國小階段未來在推動生命教育時，應正面而自然去討論宗教與靈性主題，而且視宗教與靈性成為推動生命教育時，從小就常用的概念架構與議論語言。只是要特別注意的是教學進行時要避免對教

義的灌輸和洗腦或威脅學習宗教儀式或強迫入教的方式，而課程內容則要涵蓋小學生較常聽聞的宗教種類（例如佛教、基督宗教、道教、伊斯蘭教、一貫道等），且能涵蓋臺灣民俗信仰及深深影響中國人的儒家思想，如此將使得此課程內容豐富多元且具本土實用，而能發揮實質之教學效果，並能避免只是對某一個特定宗教之探討。

五、結語

本文主要是針對國小階段推動生命教育已實施逾 14 年後的展望提出觀察，但本文重點並未對一直以來即被提及而影響生命教育推動的實務議題多闡述，如訂定生命教育課綱、發展合適的生命教育教材、結合政府學校及家庭社區共同推動，以及整體一貫規劃從幼兒到成人階段的生命教育，而是進一步提出四點未來在推動理念時的新展望，包括在生命教育的本質上要兼重生命的生存生計與價值意義，在生命教育的實施上可引進兒童哲學觀點，在生命教育的內涵上宜兼容並蓄結合各種議題，並且在生命教育的主題上能正面而自然去探討宗教與靈性。

未來在國小階段的生命教育推動，如果能把握上述四項推動理念之新展望，國小階段的生命教育將能更靈活廣泛結合各種議題而存在於學校各時空和活動中，同時也能讓學生具備後設思考、思考技巧與能力、思考情意與態度，而能更深入去學習生命教育中更深層的哲學層次主題（如人

是甚麼、倫理思辨、終極關懷、宗教與靈性、意義與價值、生死與美感等），並且能在珍惜生命之存在與規劃生涯發展外，也同時會積極探索與追求自我生命的意義目標與價值理想以及能與他人、與社會、與自然界的共存共榮。而為能掌握上述四項推動理念之新展望以落實推動生命教育，接下來首先要解決的可能會是「在國小哪些領域課程、哪些非正式課程或潛在課程在實施時可納入此四種觀點？以及如何進行後設思考、思考技巧與能力的教學設計？以增進學生批判思辨能力」等實際問題，而此將亟需更多有志之士共同努力解決之。

參考文獻

- 何秀珠（2002）。生命教育「體驗活動」實施之省思～從國小全校性「護蛋活動」談起。**研習資訊雙月刊**，19（5），80-87。
- 邱紹一、胡秀媛（2015）。青少年自我傷害與自殺成因及預防策略之初步探討。**教育研究月刊**，251，31-47。
- 吳庶深、曾煥棠、詹文克（2002）。先進國家與我國中等學校生命教育之比較研究。教育部委託研究。
- 陳雅芬（2005）。臺灣中小學生命教育教材內容分析及編輯過程之研究（未出版之碩士論文）。國立花蓮師範學院國民教育研究所，花蓮市。

- 陳漢瑛、何英奇（2010）。藥物教育新思維：融入生命教育心靈層面之藥物教育課程。《課程與教學季刊》，13（3），77-104。
- 教育部（2001）。教育部推動生命教育中程計畫（90至93年）。
- 教育部（2014）。教育部生命教育推動方案（103至106年）。
- 教育部（2008a）。國民中小學九年一貫課程綱要總綱。
- 教育部（2008b）。普通高級中學選修科目「生命教育」課程綱要。
- 教育部（2009）。普通高級中學生命教育類科課程綱要補充說明。
- 黃德祥、吳沐馨（2015）。臺灣生命教育之發展與前瞻。《教育研究月刊》，251，5-15。
- 徐超聖（2015）。國小推動生命教育的新思維－兒童哲學的觀點。《國民教育》，55（1），19-31。
- 魏麗敏、張勻銘（2015）。生命教育理念與實施。《教育研究月刊》，251，110-125。
- Deleuze, G., and Guattari, F. (1987). *A thousand plateaus: Capitalism and schizophrenia*. Trans. Brian Massumi. Minneapolis: U of Minnesota.



「社區有教室」教學案例之探討—以國小低年級為例

李瑞珠

國立台北教育大學生命教育教學碩士學位班碩士生

曾加縈

國立台北教育大學生命教育教學碩士學位班碩士生

一、前言

正如春夏秋冬相互配合讓植物長得更好，學童如能在學校學習時配合實施「社區有教室」，整合多元的社區教學資源，落實在地社區有教室教學，則能有效提升學童愛家、愛校、愛社區的情懷。

一般而言，國小附近的社區公共設施，有重要機構、建設與公園，如能根據社區有教室之課程主軸，透過社區學習、社區探究和社區行動等實施原則，引導學童瞭解社區環境、社區人文、社區發展、社區再造等概念，進行一系列學習活動，則能培養學童對所居住環境的認同，進一步對社區感恩與惜福。但在設計課程與教學時，由於同一個社區裡有許多學校，彼此共有的資源大致相同，又基於資源共享的理念，導致教師在編擬社區有教室教學方案時，「課程複製」的現象普遍，因而教學設計與活動缺乏創意，常使教師限於兩難的困境。

此外，具體的體驗與多元活潑的課程是學童喜歡的學習模式，而能夠走出教室的真實生活世界也總是學生最愛的學習場域。但低年級學童社區有教室教學活動大部分是以半天的時間並以走路方式來認識社區，而學校附近的社區能提供教學的公共設施資源有限，以致教學場域「地點重複性高」。

針對上述的「課程複製」和「地點重複性高」的現象，身為第一線的教師期望能透過社區資源的走訪踏查與妥善運用，將教學的場域由教室、學校擴展到家庭、社區、甚至新北市整個區域，以提升學童之學習成效，並深化學童、教師及家長與社區的情感連結。本文將針對學校的低年級該如何進行「社區有教室」教學提出一些意見，以供有意發展低年級「社區有教室」教學的學校參考。

二、國小低年級「社區有教室」課程及教學實施案例

以下本文將舉實例來說明「社區有教室」之課程與教學，本教學案例包括「認識社區裡的教室」及「探訪社區裡的教室」兩大部分，以供參考。

（一）認識社區裡的教室

我的家在哪裡？我的學校在哪裡？藉由地圖認識板橋區、學校和家的位置，讓學童知道學校附近有哪些機構與設施。

首先可運用 Google Earth，從宏觀的角度由世界到臺灣乃至於學童所居住的板橋區，連結至鄰近的鄉鎮市區，引導學童說出板橋區的鄰居有哪些？為什麼舊地名叫「枋橋」？學校附近有哪些與我們生活相關的重要機構、建設或公園？

接著導覽繪本《挖土機年年作響——鄉村變了》，討論鄉村幾十年的變化，最明顯的改變是自然環境，隨著鋸掉的樹木、稻田的消失，平地鋪上水泥，使得植物四季的變化消失了，人文景觀也隨著建設大樓、住宅區的規劃，古樸的小鎮已成了全新的城市，進駐了便利商店、餐廳、3C 門市……等，而我們所居住的社區也是經過這樣的變化，逐漸成為現在都市的樣貌。

（二）探訪社區裡的教室——板橋郵局、江子翠捷運站、八德公園

導覽《埤仔墘的故事》，引導學童詳閱社區地圖，瞭解社區的重要標的物。我們的社區交通便利，有江子翠站捷運、新埔捷運站、公車與目前正興建中的環狀捷運……等交通設施；社區有圖書館、議會、郵局、警察局……等公共設施；有八德公園、中山公園、農村公園、音樂公園……等休閒設施；有超市、診所、餐廳、傳統市場、超市……等生活機能設施。

觀賞公視教學節目「下課花路米」—板橋區小小解說員，引導學童可以當個小小解說員來介紹自己居住的社區，再利用海報、PPT、照片等媒材介紹社區。接著導覽繪本《家園》，透過這本完全沒有文字的圖畫書，尋找隱藏在圖畫中各個角落的各種訊息，引導學童觀察自己居住的社區是如何進行變遷。

【板橋郵局——我和一封信的旅行】

教師事先引導學童蒐集郵局的相

關資料，在課堂上展示並介紹。利用地圖讓學童認識郵局的所在位置並說明郵局重要的營業項目。接著觀賞郵局提供的動畫「一封信的旅行」，提醒學童注意信封書寫的格式、郵遞區號和郵票張貼等寄信要注意的事項，引導學童瞭解信件的書寫格式並進行實作，透過信件的投遞過程和說明寄信須注意的事項來完成自己寄信的活動。參觀前提醒學童需要注意的禮節及應遵守的秩序，瞭解社區中有許多為我們服務的人，養成守法、惜福與感恩的心。

【江子翠捷運站——幕後英雄】

藉由拜訪捷運站教學讓學童認識並懂得運用社區的各項公共設施，進而培養感恩與惜福愛物的精神。首先介紹江子翠捷運站 3 號出口旁潛水夫症勞工紀念碑的由來與意義：捷運板南線完工後，為了感謝罹病工人的犧牲付出，特立此碑作為紀念，引導學童感念對社區有貢獻的人物，讓我們享有便利的交通。此外，欣賞各種藝術文化展覽時，也要遵守捷運站的規定，愛護並珍惜使用相關公共設施。

【八德公園——親師生同樂】

引導學童認識八德公園周邊的環境、道路；參觀公園內的步道、假山、涼亭、籃球場、網球場、慢跑道、兒童遊樂場等休閒娛樂設施；介紹保華宮，簡介保生大帝的故事，體會行善救人的美德；認識公園內的臺灣欒樹、榕樹、木棉樹、福木、臘腸樹、菩提樹等植栽。配合生活、健體領域的課程設計

親師生同樂時間，大家一起拼貼落葉、動物模仿秀、聲音模仿秀表演、唱歌、讀經抽背等活動，並請熱心參與的班親家長擔任關主，協助學童過關事宜。提醒學童懂得感謝班親家長、師長及協助社區維護整潔的幕後英雄，假日時也能多與家人到社區公園進行休閒活動。

三、結語與建議

植物隨著四季的變化而成長、繁衍、結果、生生不息；教師若能積極自主提升教育專業、設計多元活潑且富有創意的「社區有教室」課程，降低「課程複製」的問題；教育相關單位能夠提供更多元的資訊與協助，相信學童在參與社區有教室教學活動時，必能更有效地提升愛家、愛校、愛社區的情懷。

個人對於實施社區有教室教學之建議分為以下三個層面：

（一）學校層面：學校應該與社區機構建立長久而良善的夥伴關係，在進行相關教學前，可先邀請社區機構的人員蒞校演講或深度座談，亦可邀請社區耆老與學童近距離分享社區歷史，爾後再進行校外探訪；學校也可配合社區相關活動，引導學童和家長多參與；學校於行政業務上多支持配合教師教學實務上所需要的協助，讓教師進行教學時無後顧之憂。

（二）教師層面：加強教師對校外教學風險管理（risk management）的專業知能，提升教師的社區意識、課程發展與教學設計能力，避免教學活動化而欠

缺學習目標；教師本身也應該主動搜尋社區有教室的相關資訊，提升自身專業來深化學童、家長及社區的情感連結，並透過共同備課時間，大家集思廣益討論課程，落實社區有教室的校本課程理念，依照學童的發展程度，協同策劃適合的教學，結合國語、生活、綜合領域……等相關課程，再運用各種資源協助學童安排休閒活動，拓展學童參與休閒活動的機會與視野。

（三）家長層面：家長應多參與協助學校舉辦的社區有教室教學，肯定教師對於相關課程規劃的用心，協助帶領學童進行相關活動。低年級學童對於學校周遭及鄰近社區的建設如果要有更多的認識，家長的體認與配合絕不可少。社區有教室教學與玩樂並非等號，如果家長能夠利用假日再安排時間進行親子休閒活動，再度造訪社區機關與設施，必能在學習上更加深加廣，學童也更能妥善安排自己的學習與休閒時間。

強調教育創新與終身學習的今日，學校、家庭及社區的關係，已經從以往各自封閉的獨立空間，轉化為互助合作的夥伴關係。透過社區觀察與探索學習，能覺察自己與社區緊密互動，體認自己與社區每一份子之間彼此影響、相互建構的關係，感念對社區有所貢獻的一切，願意主動參與社區的發展活動。教師的引導、學校行政的支援與家長高度支持配合下，將教學場域由教室、學校擴展到社區甚至鄰近的社區；將探訪時間由半日遊改為一日遊；走路的方式搭配捷運或乘坐大眾交通運輸工具，對社區深度探索，建立在地性的情感，以具體積極的行

動踏查，喚起社區學童的主體意識和在地情懷，即便教學時「地點重複性高」，也能透過深化的課程探究走出與他人不同的路。

只要教育單位、學校行政人員和教師具備高度意願求新、求變，求創意，確實將課程融入社區，改變課程與教學的舊思維，必能創造家庭、學校與社區三贏的新局面。

參考文獻

- 許淑君（2014）。**國小學童休閒農場校外教學體驗教學之研究—以嘉義市博愛國小為例**（未出版之碩士論文）。南華大學文化創意管理學系，嘉義縣。
- 江玉卉（2003）。**實施休閒教育影響國中學生自我效能感之研究**（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系，臺北市。
- 莒光國小（2001）。**埤仔墘的故事、社區地圖墊板**。新北市：同作者。
- 余安邦、鄭淑慧主編（2008）。**社區有教室的在地轉化：打造有文化品味的課程與教學**。臺北：五南。
- 「社區有教室」研究小組（2001）。**臺北縣九年一貫「社區有教室」課程發展之研究—以社會學習領域為例研究報告**。臺北：臺北縣政府教育局。
- 臺北縣政府教育局（2001）。**臺北縣推展九年一貫課程「社區有教室」教學方案實施計畫**。載於臺北縣政府教育局（主編），臺北縣八十九學年度全縣國民中小學戶外教學暨社區有教室課程發展實務工作坊（32-34 頁）。
- 余安邦（2001a）。**社區有教室—九年一貫課程的一條活路**。師友月刊，11，38-41。
- 余安邦（2001b）。**「社區有教室」芻議**。載於臺北縣政府教育局（主編），臺北縣八十九學年度「戶外教學」暨「社區有教室」課程發展實務工作坊手冊（6 頁）。
- 余安邦（2005）。**社區有教室的批判性實踐**。臺北：遠流。
- 余安邦（2003）。**社區有教室—學校課程與社區總體營造的遭逢與對話**。臺北：遠流。
- 吳宗立（1999）。**學校與社區關係的經營**。中等教育，50（6），19-25。
- 吳明清（1992）。**教育研究：基本觀念與方法之分析**。臺北：五南。
- 吳明清（1998）。**學校生活與鄉土教育**。北縣教育雙月刊，23，14-17。

兒童參與社區讀經班的學習效果之個案研究

宋美逸

臺東大學教育學系學校教育行政研究所碩士生

一、緒論

本研究在瞭解社區兒童讀經班學習效果的探究，家長對兒童參與兒童讀經前後的差異性看法，以及家長如何克服孩子參加讀經班的困難。兒童參與社區讀經班實施已經一段期間了，本研究試圖以先期研究的角度，進行社區讀經班學習效果的探討。本章共分為三段，分別從第一段研究動機與目的；第二段名詞釋義；第三段研究範圍與限制加以說明。

(一) 研究動機與目的

1. 研究動機

在教學現場中，時有學生在討論著通訊社群中的對話，研究者發現，為了求打字速度加快，常常點選同音字而已，不問用字是否正確，造成錯字連篇的現象層出不窮，用字遣詞積非成是的習慣十分嚴重。有鑒於學童語文程度低落、火星文泛濫流行、國字辨識能力下降、錯字使用率與日俱增，引發研究者對學童在參與兒童讀經前後的差異性，有了進一步想深入探討和研究的動機。

研究者於九十八年起就開始擔兒童讀經班的志工，與學童一起參與讀經活動，因此嘗試藉由讀經習慣的養成著手，來探究有規律性、計畫性的讀經教育，希冀學童在參與社區讀經班之後，對學童在專注力、識字量、閱讀興趣提升有所裨益。

2. 研究目的

兒童讀經涵蓋的面向廣泛，為符合實際教學的需要，避免研究內容過於龐雜，故本研究目的在探討家長對學童參與兒童讀經前後的差異性看法，以及家長如何克服孩子參加讀經班的困難。

(二) 名詞釋義

為使本研究所使用的主要變項意義更為明確，茲將有關的名詞界定如下：

1. 兒童讀經：兒童經典導讀，簡稱「兒童讀經」，就是13歲以前教導小朋友誦讀中西文化經典。例如論語、孟子、大學、中庸、老子、莊子、唐詩、宋詞、弟子規、千字文、古文選、以及西方名篇，如莎士比亞14行師、聖經選、柏拉圖自辯等，經由反覆誦讀的方式，最後小朋友將經典熟背起來。
2. 學習效果：所謂「學習」(Learning)是個人經由經驗，所產生在行為上相當持久性的改變。黃政傑(1997)指出學習是轉化環境刺激習得的新能力之認知的歷程。

(三) 研究範圍與限制

1. 研究範圍：本研究採的對象是取個案研究法，以質性取向來蒐集資

料，選定的是一個剛開始成立的社區兒童讀經班作為研究班級，為達到研究目的，運用半結構式訪談及參與觀察等方法獲得研究資料，再配合文獻探討中的相關理論，加以分析與詮釋。

2. 研究限制

- (1) 本研究是以社區兒童讀經班的學童為研究對象，本班參與讀經的學童年齡大約是從3歲至11歲左右，在實施兒童讀經的實務上，因為只限於一個社區的讀經班為實施的對象，故本研究的結果，比較難以推論到其他社區的兒童讀經班的實施成效。
- (2) 觀察時間，由於這個讀經班是一個剛開始成立的社區兒童讀經班作為研究班級，成立的時間是從民國一〇四年的二月至今，故觀察的時間距離太短，比較難以作為其他社區兒童讀經班的推論。

二、文獻探討

二十一世紀是華人的世紀，許多華人開始重視華語的教學，社會開始對文化教育的需求漸漸復甦，認同讀經教育的人也越來越多，知識的發展廣而多元。本研究之文獻將探討兒童讀經教育之理論，並從經典本身的價值、從醫學研究的觀點共二個面向來看兒童讀經。

(一) 從經典本身的價值看兒童讀經

1. 認識自古不朽的文化與聖賢經典：兒童經典導讀，簡稱「兒童讀經」，經書的基本價值，在於它是老祖先智慧的結晶，中國文化能綿延不絕，源遠流長，因為經典都是古聖先賢的經典著作，蘊常著中國文化的豐富內涵，汲取先人的智慧結晶在其中。教導兒童頌讀古人經典，並接受經典文化的薰陶，從小就耳濡目染自然能潛移默化，待理解力漸漸成熟，就能了解並加以運用。兒童藉由讀經不但可以瞭解中國固有的文化，也可培養對傳統文化的認同感。(林登順，1999b；林淑夏，2003；莊榮順，2002)。
2. 吸收文學精華以奠定語文基礎：經書是各類文學創作的規範，文學評論的準繩。兒童藉由誦讀古文，不但可以涵養精練的語言文字，也能培養對文學的敏感度及韻律感，有助於學童日後在潛移默化古文，享受文學之美。同時也可熟識各種文字，對日後的寫作能力及閱讀的評論，將有極大的助益(林登順，1998；林淑夏，2004)。兒童讀經的過程中，手指著經書的字，口跟著複誦經典，這樣不但能讓兒童多認識國字及標準的讀音，也可提升表達技巧及寫作能力。熟讀經典，才能滿腹經綸，在文章創作與語文表達能力上，更加運用自如(李美昭，2003)。

綜合上述，近十幾年來，有數以百萬計的兒童接受過讀經教育，也經

由許多研究者的研究發現，語言的學習是越早越好，文化也越早接觸越有潛移默化的功用。有許多研究兒童讀經的教育學者也認為，兒童讀經並非落伍、保守、偏狹、不合時宜，因為讀經教育的理念源自中國的童蒙養正教育，以經典為主的教育，它奠定了兒童文化的慧命，同時也培養兒童對文學的喜愛。(王財貴，1996) 指出，從兒童時期就開始讀經，是一種合情合理的教育，而且實施起來非常簡單又有效。

(二) 從醫學研究的觀點看兒童讀經

每天利用二、三十分鐘，讀經真的很輕鬆，「記憶力」只在十三歲之前發展，這是心理學家共同認定的「人生祕密」，但是有許多兒童平白錯過了教育的機會，這是大人要負責的。記憶是一切學習的基礎，唯有趁現在「死背」多了，將來才能「活用」。該記憶的時候給他記憶，不該理解的時候不要強求理解，這才是合乎人性的教育法則。不要錯過教育原理而扭曲了人性，浪費了兒童的學習好時光。

兒童讀經的方式，不求理解，只是背，表面上看來，還是左腦的訓練而已，然而，就因為在背經的過程當中，完全鬆懈、有趣，使腦波從 β 坡轉換至 α 波，也就是說，讀經背經的小孩一而再、再而三地有機會舒解身心壓力，並能在 α 波的腦與潛意識互動過程中加強了創造力、靈感、注意力、判斷力及記憶力。

兒童讀經背經的過程類似唸唱，眼睛看經典文字為透過視覺作用刺激右腦，而唸唱的律動也啟動了右腦，至於仔細整理辨字以便記憶則是左腦的工作，所以，整個讀經過程恰恰動用了左右腦功能，使左右腦運作得以同步，根據研究，左右腦能有同步效用時，學習能力可增加 2 至 5 倍。(引自德國醫學博士林助雄)。

三、研究方法

本研究採取個案研究法，探討家長對學童參與兒童讀經前後是否有改變，以及了解在家讀經的狀況。為達到研究目的，運用半結構式訪談及參與觀察等方法獲得研究資料，再配合文獻探討中的相關理論，加以分析與詮釋。本段共分三部分，第一部分研究對象；第二部分訪談大綱；第三部分研究資料編碼。

(一) 研究對象

因研究者在屏東縣潮州社區實施兒童讀經的關係，故選取這個班級就讀於幼稚園中班六歲男童的阿姨作為研究的對象，這位阿姨約三十五歲左右、未婚。本研究之所以訪談阿姨而不是媽媽，是因為男童的媽媽在北部工作，小孩寄養在阿姨家，男童參與讀經班的學習過程皆由阿姨陪同與接送，故選擇這位阿姨為訪談對象，在進行教學研究之前，研究者先徵詢研究對象同意後再進行訪談。

（二）研究資料編碼

1. 半結構式訪談及編碼：本研究採用半結構式訪談法，以訪談個案作為本研究之主要研究資料來源。訪談期間徵求受訪對象同意後以手機錄音與紀錄影方式，做成逐字稿；另在資料分析階段之逐字稿文本編碼原則，則以第一碼英文字母作為身份區別—P 代表受訪的男童阿姨（化名芳芳），中間八碼則為受訪日，其後兩碼為訪談題目的回答。例如：#P20150302Q1，即為家長於 20150302 訪談時之談話內容，Q1 代表逐字稿第一題的回應；S - 代表研究者（訪），訪談即以年、月、日為訪談區別，例如 #S20150302。
2. 觀察紀錄及編碼：本研究利用攝影機紀錄個案的教學觀摩影片，作為其訪談內容的檢定與補充的資料，以研究者觀察紀錄的方式呈現。分析階段觀察紀錄的編法原則則以第一碼英文字母 O 代表觀察，後八碼則為則為觀察紀錄的紀錄時間。例如：#O20150302，即為於 2015 年 3 月 2 日教學影片之觀察紀錄內容。

四、研究結果與討論

本文的重點，在於呈現兒童參與社區讀經班實施已經有一段期間了，家長對學童參與兒童讀經前後的差異性看法，以及家長如何克服孩子參加讀經班的困難。本研究試圖以先期研究的角度，進行社區讀經班學習效果

的探討。研究者訪談參與社區讀經班學童的照顧者，獲得以下重要發現：

（一）參與社區讀經班學童專注力提升

家長讓孩子讀經都是想提升孩子的專注力，希望他能靜下來，而孩子在學讀經的過程中似乎也因此比較能靜下來學習。

芳芳：因為啊！我們家的弟弟呀他都坐不住，所以啊就想說，因為社區有兒童讀經班，看看弟弟能不能坐久一點，那講話的時候看看會不會不容易結結巴巴這個樣子。（P20150806Q1）

芳芳：並沒有強說要他學到什麼，只是說讓他能夠專注在以後讀書的時候能靜下心來（P20150806Q5）

芳芳：成效喔？因為我們一開始來是因為小朋友蠻好動的，是為了想要他靜下來，可是很明顯看到他進步是說，他以前沒辦法講一個字一個字，可是現在有辦法一個字一個字指出來，在他還不認識字的情況下，他可以做到這樣子，我就覺得很 OK 了（P20150806Q7）

（二）家長會善用零碎時間做伴讀

家長在家陪伴孩子閱讀的時間有限，大多用零碎時間去完成，約莫半小時，因為閱讀持續好一陣子，所以已成為習慣。

芳芳：不一定就，有的時候就利用小朋友下課的時候或洗澡的時候及他睡覺前零零碎碎的時間，不多啦！（P20150806Q2）

芳芳：熱絡啊，其實就是每天晚上利用那大概 2、30 分鐘的時間，讓他去讀啦，就是陪他在旁邊讀，就算我沒有教他，就是坐在他旁邊跟他一起，坐 30 分鐘，對啊。（P20150806Q21）

訪：那你們會堅持讀完 30 分鐘的時間嗎？（S20150806）

芳芳：沒有，沒有這個堅持（P20150806Q22）

芳芳：我覺得那是一個習慣的養成，因為他算是從大概 3 歲開始，他還不認識字還沒開始念之前，他哥哥就固定我們每天固定 7、8 點就上去第一件事就是把經讀完，然後你要幹什麼就幹什麼，所以他的習慣就是洗完澡上去第一件事就是把書包書本拿出來做這個動作，做完了再去做其他的事情，所以這已經變成他的習慣，反倒是妳出去沒念，他還會問你說：阿姨，我們今天的書沒有帶出來吶，那我們要怎麼讀？對，他會變成是他的習慣動作，他不會有什麼壓力之類的。（P20150806Q12）

(三) 與社區讀經班促進學童識字量的提升，並轉而自動複習

家長在生活中發現孩子認識的字變多了。

訪：你們家的小朋友他在識字能力上面你覺得有進步嗎？（S20150806）

芳芳：有，以他們學校來講，他們還沒有教ㄅㄆㄇ，他也還不會拼音，可是有時候你出去逛街還是幹嘛，有很多字他已經認識了，對！他會跟你說那是什麼什麼什麼，雖然不是很完整，可是你會知道說，他已經認識某某字了。（P20150806Q20）

芳芳：那到現在他稍微看得懂一點字了，會跟他說那你就是把前面你讀過的你自己讀一次，讀到不會了阿姨在教你，所以前面就都他自己來。（P20150806Q23）

芳芳：所以就算我沒有在他旁邊，或者是老師跟她說哪裡要畫要幹嘛，他自己也都會畫，我覺得還是要讓小朋友學會自己去主動啦，一開始當然是我們一個字一個字教阿，到最後也要學會放手讓他自己來。（P20150806Q26）

(四) 家長應重視孩子的學習意願

訪：請問你的小朋友也接受讀經一段時間了，也在這個班上學到兒童讀經的東西，那未來會堅持下去嗎？那你堅持的理由是什麼？（S20150806）

芳芳：應該會吧！因為小朋友讀久了他自己會有興趣，然後現在會持續來的原因，就是因為他要求他要過來，小朋友既然有這個的話我們也就是配合啊。（P20150806Q6）

芳芳：那當然是在他很高興的情況下，我們也很樂意帶他過來。
（P20150806Q10）

（五）同儕可引發學童閱讀興趣，進而主動學習

芳芳：現在字看多了，現在你也不用跟他講什麼，字看久了他就大概知道他在念什麼東西，不用刻意去教他，他也可以自己來，這樣對他以後讀書的話，就是可以自己來，我是覺得很好啦，不用說家長在旁邊說你就要這樣念這樣念。（P20150806Q7）

芳芳：其實也讓他接觸群組生活，因為蠻多小朋友都本來覺得說讀經並沒有很有趣，但是一來之後覺得大家一起念就覺得很興趣這樣子。
（P20150806Q5）

芳芳：大家有小朋友在旁邊刺激，大家都這樣我也要這樣，所以相對的說大家都那麼會念我也要那麼會念，就是一個讀書風氣也可以培養起來，而且我覺得老師教的還不錯啊。
（P20150806Q8）

芳芳：哥哥之前有唸到這樣我也要達到那樣，我覺得會有差，會有比較的心理，比較願意去主動做到那些事情，像有時候我們在家我們就會跟他說，老師今天說什麼你沒有做到哦，然後他就會比較甘願去做那件事情，多少會有差。（P20150806Q11）

五、結論

根據第四章研究結果的分析與討論，本研究獲得以下的結論：

（一）兒童讀經前後的差異性

家長對兒童在參與社區讀經班之後，發現藉由讀經教育不但提升孩子的專注力，因為孩子在參與讀經的過程之後似乎比較能靜下來學習；在識字量上很明顯看到他以前沒辦法講一個字一個字，可是讀經一段時間之後就能一個字一個字指出來。外出時看到熟悉的字也會主動念出來，讓生活習字，習字中生活，不但學習樂趣大增，也培養出主動學習的習慣，研究發現在參與讀經之後對學童在專注力、識字量、閱讀興趣都有明顯的提升。

（二）家長運用巧思克服孩子參加讀經班

家長擅用群體的力量來激發學生學習，每個家庭因成長背景不同，學習有所差異，當他參加讀經班接觸群體生活時，會產生與在家閱讀不同的學習體驗，促使原本沒興趣讀經的孩童體驗不同學習方式的樂趣，經過一段時間之後，就覺得很有興趣，加上同儕間良性的競爭，無形中讀書風氣就漸漸提升，以達到讀經教育的效果。

參考文獻

- 王財貴。兒童讀經教育說明手冊。頁，3。

- 王財貴（1996）。**兒童讀經教育說明手冊**。臺中師院語文教育中心、宗教哲學研究社華山講堂。
- 李美昭（2003）。**兒童讀經對國小低年級兒童認字能力及注意力影響之研究**（未出版之碩士論文）。臺中師範學院語文教育系，臺中市。
- 林登順（1998）。**兒童讀經教育與作文關係之初探**。國小作文教學與文化互動學術研討會。
- 林登順（1999b）。**試論國小課程中之讀經教育**。第二屆臺灣儒學研究國際學術研討會論文集。
- 林淑夏（2004）。**兒童讀經行動方案對國小低年級學童注意力及行為改變之研究**（未出版之碩士論文）。屏東師範學院國民教育研究所。
- 黃正傑（1997）。**教學原理**。臺北市：師大書苑。
- 莊榮順(2002)。**一個實施兒童讀經班的觀察研究**（未出版之碩士論文）。國立嘉義大學國民教育研究所，嘉義市。
- （引自德國醫學博士臺中市中港診所醫師林助雄）**兒童讀經與潛能開發**。取自
<http://www.babyhome.com.tw/mboard/topic.php?bid=15&style=education&sID=3822609&page=1>



臺灣教育評論月刊稿約

2011 年 10 月 01 日訂定

2013 年 10 月 31 日編輯會議修正通過

2015 年 09 月 01 日修訂

壹、本刊宗旨

本刊為「臺灣教育評論學會」刊物，旨在評論教育政策與實務，促進教育改革。本刊採電子期刊方式，每月一日發行一期。刊物內容分成「評論文章」、「專論文章」、「交流與回應」與「學術動態報導」等四專區。

貳、刊物投稿說明

各專區分類說明如下：

- 一、**評論文章**：內含「主題評論」和「自由評論」。前者由作者依各期主題撰稿，並由主編約稿和公開徵稿；後者不限題目，由作者自由發揮，亦兼採約稿和徵稿方式。
- 二、**專論文章**：不限題目，凡與教育相關之量化及質性實徵研究、理論論述之文章均可，內容須具評論見解與建議，採徵稿方式。
- 三、**交流與回應**：係由作者針對過往於本刊發表之文章，提出回應、見解或看法，採徵稿方式。
- 四、**學術動態報導**：針對國內外學術動態之報導文章，採徵稿方式。

同一期刊物中，相同之第一作者投稿至各專區之文章數量至多以一篇為限，全數專區之投稿文章數量加總不得超過兩篇以上，前述投稿者另列為第二作者之文章數量至多可再增加一篇為限。

參、文章長度及格式

- 一、本刊刊登文章，「評論文章」、「交流與回應」、「學術動態報導」文長一般在 500 到 3,000 字內之間，長文

則以不超過 6,000 字為原則。如有附註及參考文獻，請依照 APA 格式撰寫。

- 二、「專論文章」字數：中文稿字數以每篇 10,000 至 15,000 字為原則，最長請勿超過 20,000 字；英文稿字數每篇以 10,000 字以內為原則。字數計算包含中英文摘要、參考書目與圖表。如有附註及參考文獻，請依照 APA 格式撰寫。

肆、「專論文章」投稿費用與刊登

- 一、「專論文章」投稿經本刊形式審查通過後，即進行實質審查，採匿名雙審方式，審查通過者自 2014 年 1 月 1 日起安排刊登。

- 二、費用說明：為促進本刊永續經營與維護學術品質之需要，「專論文章」每篇投稿須繳交稿件處理費及實質審查費合計 3,500 元。

(一) 稿件處理費：1,500 元（含形式審查費 500 元和行政處理費 1,000 元）。

(二) 實質審查費：2,000 元。

- 三、退費說明：凡形式審查未通過者，本刊不再進行實質審查，將退還行政處理費 1,000 元和實質審查費 2,000 元。

- 四、匯款資訊：專論文章之投稿人請於投稿同時，將費用 3,500 元（手續費自付）匯款至本學會，以利啟動各項審稿作業：

中華郵政代號：700 帳號：0001222-0571072

戶名：「臺灣教育評論學會 李隆盛」。

其匯款收據（註明「投稿篇名」與「審查費用」字樣），以下列方式提供於本學會：

(一) 傳真：(04) 2239-5751

(二) 掃描或照相檔案 E-mail：ateroffice@gmail.com。

- 五、收據如需抬頭以及統一編號，請一併註明。

- 六、如有費用問題事宜，歡迎來信洽詢。

伍、審查及文責

- 一、本刊發表的文稿均安排雙向匿名學術審查，稿件隨到隨審，通過後即安排儘速刊登。本刊提供社會各界教育評論之平台，所有刊登文稿均不另致稿酬。本刊發表的評論，屬於作者自己的觀點，不代表本刊立場。
- 二、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 臺中市北屯區廍子路 666 號

中臺科技大學校長室【臺灣教育評論會】

莊雅惠 助理收

柒、投稿及其它連絡

投稿或相關事項聯繫請Email至 ateroffice@gmail.com 【臺灣教育評論學會】。

備註：臺灣教育評論月刊稿約內容將自 2016 年 1 月 1 日起更動，

詳見如附網址 <http://www.ater.org.tw/sheetdownload.html>

（09.臺灣教育評論月刊_稿約說明）

臺灣教育評論月刊第四卷第十一 期評論主題背景及撰稿重點說明

一、本期主題

「技職學術化」

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 11 月 1 日發行，截稿日為 2015 年 9 月 25 日。

三、本期評論主題及撰稿重點說明

各國後期中等教育與高等教育的制度不一，但整體而言均可分為普通或技職兩大進路。「技職學術化」一詞，泛指技職進路消減，而普通進路增長的一個現象。從學制的分化而言，各國的學制往往在義務教育之後，便在機構或課程上有所區分，以便將不同興趣、性向、能力的學生導向不同的進路，顯現在學制的類型上，則可分為分軌型、連結型和統整型。而「技職學術化」或「技職普通化」在分軌型或連結型學制中，呈現了普通進路漸成主流的趨勢，即使在統整型學制中，技職課程變得較少、修課人數也漸為減少。具體而言，往往包括下列幾個趨勢：技職課程中的一般科目增加、高職畢業生轉換至普通進路、技職進路畢業生的升學比例增加、技職高教的成長，形成高教的二元化。而這些趨勢又引發許多影響與問題，例如：職業課程中的一般科目增加，使得不同職科的差異降低，以職科分殊的課程設計受到挑戰？而普通科目增加，學術性提高，操作性降低，普通與技職進路的差異究係為何？對一般科目教師的需求增加，相對地，對職科教師的需求降低，則未來師資的需求為何？在技職學術化的趨勢下，技職教育的定位為何？又分流的意義何在？上述這些問題均有待進一步釐清，也是本期評論的重點所在。

第四卷第十一期輪值主編

林永豐

國立中正大學師資培育中心教授

李懿芳

國立臺灣師範大學工業教育學系教授

臺灣教育評論月刊第四卷第十二 期評論主題背景及撰稿重點說明

一、本期主題

「親職教育問題」

二、截稿及發行日期

截稿及發行日期：本刊第四卷第十二期將於 2015 年 12 月 1 日發行，截稿日為 2015 年 10 月 25 日。

三、本期評論主題及撰稿重點說明

父母親為個體成長過程中的關鍵人物，其影響力已為大眾所週知與認同。然而，成為「生親父母」為生物上的事件，但盡責於親職的能力，卻需要不斷的學習。多年來，親職教育雖已為學校與社會教育所重視的項目，各式的親職教育課程、推廣活動、體驗營隊與出版品等，已成為官方與民間機構投入資源之所在。然而，在大力推廣親職教育之際，其辦理成效與引發的問題，卻同時也為成為大眾所關注的議題。本期之評論主題以「親職教育問題」為議題，邀請關注議題之專業人士與社會大眾，針對此議題提出評論與建議。

第四卷第十二期 輪值主編

鄭青青

國立嘉義大學幼兒教育學系副教授

孫麗卿

國立嘉義大學幼兒教育學系助理教授

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

第四卷第二期：中小學大校問題

出版日期：2015 年 02 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

第四卷第四期：關鍵五堂課

出版日期：2015 年 04 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

第四卷第七期：學貸讀大學

出版日期：2015 年 07 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

第四卷第九期：高教產業化

出版日期：2015 年 09 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

第四卷第十一期：技職學術化

出版日期：2015 年 11 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(請註明莊雅惠助理收)。(2)掃描或攝影，電郵地址：ateroffice@gmail.com。(3)郵寄：40601 臺中市北屯區廬子路 666 號中臺科技大學校長室[臺灣教育評論學會]莊雅惠助理收。

【臺灣教育評論學會】會員入會說明

本會經內政部中華民國九十九年十月二日臺內社字第 1000008763 號函准予立案，茲公開徵求會員。

壹、臺評學會宗旨

本會依法成立、非以營利為目的的社會團體，以從事教育政策與實務之評析、研究與建言，提升本領域之學術地位為宗旨。本會任務如下：

- 一、 從事教育政策與實務評論之學術研究。
- 二、 辦理教育政策與實務評論之座談及研討。
- 三、 發表教育政策與實務評論，提供改革之建言。
- 四、 建立教育政策與實務評論之對話平臺。

貳、臺評學會入會資格

- 一、 個人會員：凡贊同本會宗旨、年滿二十歲、填具入會申請書，並繳交會費後，經理事會通過後為個人會員。
- 二、 贊助會員：長期贊助本會工作之個人。

參、會費繳交標準：

- 一、 入會費：個人會員新臺幣壹仟元。第一年僅須繳入會費，免常年會費。
- 二、 常年會費：個人會員新臺幣壹仟元。個人會員一次達壹萬元以上者，得永久保有本會會員資格。

肆、入會及繳交會費方式

一、入會申請：請填寫入會申請書，入會申請書可至本會網站下載 (<http://www.ater.org.tw/>)

1. 郵寄：40601 臺中市北屯區廬子路 666 號 中臺科技大學校長室【臺灣教育評論學會】莊雅惠 助理收
2. 傳真：(04) 2239-5751 (請註明莊雅惠助理收)
3. 電郵：ateroffice@gmail.com (主旨請寫：「申請加入臺評學會」)。

二、會費繳交方式：

1. 匯款：局號 0001222 帳號 0571072

戶名：臺灣教育評論學會 李隆盛

2. 轉帳：中華郵政代號 700 帳號 0001222-0571072

伍、臺評學會連繫資訊

電郵：ateroffice@gmail.com

電話：(04)2239-1647 轉 2007 傳真：(04)2239-5751

會址：40601 臺中市北屯區廬子路 666 號

中臺科技大學校長室【臺灣教育評論學會】



教育，國之根本

評論，止於至善

ISSN 2225-7209



977222572000



www.ater.org.tw