

# 《教育概要》

## 試題評析

本次考題題型範圍甚廣、出題方向多元，惟題目甚多、配分零星，時間掌握困難，因此，要取得高分並不容易。綜觀本次考題，第一題為「教育概論」之基本題；第二題與「教育哲學」有關；第三題與「教育社會學」之基本概念有關；第四題為「教育行政」基本題；第五題～第八題則涵蓋「學校教育」內容之各個層面，包括校園相關議題、教師與課程兩大類；由於出題屬周全兼顧、一網打盡的方式，而本科科目卻名為「概要」性質，足見各相關學科的整合與融會貫通能力則相形重要。建議往後欲報考本類科之同學，應特別注意單科科目的學習與精熟度，方有助於考場上之應答與解析。

最後，仍要提醒同學，分條列點敘述、清楚明述概念與內容表達，以及下筆為文起承轉合之掌握與流暢，特別在面對回答題目過多的情況下，絕對是上榜致勝的關鍵所在。

一、「教育」(education) 雖然是人類社會專屬的名詞，可是一般人對「教育」的意義，看法並不一致。請從生物學、心理學、社會學、以及哲學等四個觀點，討論教育的意義。(10分)

**答：**

就教育的字義而言，在中國的《說文解字》中曾說：「教，上所施，下所效也；育，養子使作善也。」；西方提及之 education 則源於拉丁文 educere 而來，e 是「引出」的意思，ducere 有「導引之意」。教育是一種繼續不斷的歷程，是一種正在進行的活動。它是一種人與人之間彼此的影響。教育的功用可以使個別的生命成為「社會的生命」，可以把一代的生命變成「歷史的生命」。因此，教育研究的範圍很廣泛—它涵蓋人類生活的全部，以及個體生命發展的全程，再由個體生命的發展，進一步延伸到社會群體生命發展的歷程。教育的研究，幾乎和人類各個領域的知識，都有著密切的關係。而且教育和人類的其他知識系統，也都形成互動和互利的關係。對於教育之意義由各種不同學科的觀點言之，則可分述如下：

- (一)就生物學的觀點而言：教育是培養個人改造環境，以及增進順應環境的能力。個體生存之心智活動和行為體遺傳、環境、成熟與學習等因素影響甚大，因此，就生物學之觀點而言，個人身心之發展與教育之關係密不可分。
- (二)就心理學的觀點而言：教育促進個人心智能力的發展，目的在變化氣質、改變行為。
- (三)心理學(psychology)是以科學的方法研究人的行為及心理過程，目的在了解人的行為及心理過程，並進一步預測和引導，以促進個人的成長。就心理學的觀點而言，教育得以健全個人身心發展，而透過心理學的研究，更可充份了解個人與教育的關係，其研究範圍包含如：
  1. 心理能力與智力理論—如 Gardner 的多元智慧，對於課程規劃及教材設計頗富啓示。
  2. 認知發展理論—影響各科課程安排的時機與順序。如 Piaget 與 Vygotsky 的理論。
  3. 情意層面發展的理論—提供教育目標中知情意的均衡發展。如 Erikson 的人格發展階段理論、Kohlberg 的道德發展理論、Maslow 的需求層次論(動機理論)。
  4. 學習歷程方面的理論—有助教學成效的達成。如制約理論、社會學習理論、訊息處理理論等
- (四)就社會學的觀點而言：教育在促進個人轉化為適應社會的社會人。
  1. 教育與社會：教育目標須配合社會生活的理想、教育設施須配合社會的需要、教育的效果須能促進社會的進步、學校是社會的雛型。
  2. 教育與政治：政治具有教育作用、教育具有政治作用、教育受政治的影響、政治受教育的影響。
  3. 教育與經濟：經濟組織中含有教育的功用、教育促進經濟的發展、教育制度的型態受制於經濟結構、經濟有助於教育的更新、發展。
  4. 社會化與教育：社會化是指個人獲得社會的價值與規範，以成為合宜的社會成員並履行社會角色的歷程；社會化對個人而言是一個終生性的歷程，可分為：嬰幼兒及兒童、青少年、成人、老年社會化等四個階段；為了回應日益複雜的社會需要，學校已逐漸取代家庭、社區、宗教社會化的功能。
  5. 社會階層與教育機會均等：社會階層化是指依據某些標準或屬性，將社會區分為若干高低不同層級的歷程和現象；一般用來區分社會階層的方法有二：客觀評量(財產收入、消費支出、教育水準、居住地區、職業類別、職位高低)，主觀評估(聲望、報酬、優遇、權威、權力、重要性與貢獻)；社會階層化的主要理論有：功能論又稱和諧理論(認為社會是由許多相互關聯的部份組成的整合體，每一部分都

有不同的功能除了滿足社會的各種需求外，其最終目的在於維持或促進社會的團結與和諧），衝突論（認為權力和利益是社會的稀有資產，社會階層形成的主要原因是權力和利益分配的結果）；高社會階層的優勢條件，的確有助於其子女在教育成就及社會地位的獲得。

6. 社會變遷與教育革新：社會變遷是一個籠統而複雜的觀念，主要是指任何社會過程、型態和關係的變化；功能論的學者較強調「社會整體的需求」著重教育體系內部技術性的改變；衝突論學者則以「社會正義與均等」為訴求，主張教育的改革首重結構性的變革，而不是枝節的細部修正。
  7. 學校文化與校園倫理：學校氣氛是指學校成員的共同心理特質或傾向，常受校長領導作風的影響；學校文化則較學校氣氛為廣，除了心理傾向外，還包括成員的價值與行為，也包括學校的物質文化（環境與設備），制度文化（傳統、儀式、制度、規章）等；學校文化反映了學校所在之社區及學生的特質，會形成每所學校特有的價值、態度和行為規範，也會影響師生的自我觀念、態度和表現，包括學校行政文化、教師文化、學生文化、社區文化、學校物質文化、學校制度文化等；校園倫理是指學校中的行為道德規範，也就是學校中校長、教職員工、學生、家長之間應有的及良好的人際關係與行為。
  8. 青少年次級文化的發展趨勢：逸樂鬆軟的價值取向、膚淺鄙俗的語言形式、封閉唯我的思考圖像、短暫閒散的人生態度、言行狂熱的偶像崇拜、逃避退縮的藥物濫用現象、偏差暴力的問題行為。
- (四)就哲學的觀點而言：教育在協助個人建立並實踐具有智慧的、批判的、分析觀念的能力與態度之行為準則。歐陽教在《教育哲學論》中認為哲學可以被定義為：
1. 哲學是愛智(love of wisdom)
  2. 哲學是分析(analysis)
  3. 哲學的規約(prescription)
  4. 哲學是思辨(speculation)
  5. 哲學是科學的科學(meta-science)－即後設科學。就教育活動的核心而言，人作為行為的主體，不可能掌握一種被稱之為「真正」智慧的東西。相反的，哲學係透過主體的反省或批判等方式呈現出智識提升的可能性。人透過思維而讓自己真正存在，而教育關係中的主體也應引導其成為主動的思考者，而非被動的承受者。

二、請分別從「道德教育的基礎」、「知識教育的方針」、與「理想人格的標準」等三個層面，比較中西教育思想的異同。（15分）

**答：**

中西方教育思想的差異，若由道德教育的基礎、知識教育的方針與理想人格的標準而言，則可分述如下：

(一)就道德教育的基礎而言：

所謂道德教育，其主要目的，是要教人如何去做明確的道德判斷，並能以有效的行為去實踐道德的規範。換句話說，就是透過教育的力量，培養辨別和判斷是非善惡的能力，以建立一個互助和諧的社會，所以它是整個教育的核心。就施教者立場說，乃是根據一般道德的規範，運用各種教導的方法，培養受教者具有善良品格和行為的一項重要教育工作。就受教者的立場說，乃是從學習的生活中，獲得明確的道德意識，能夠判斷一切行為的正邪善惡，並進而表現良好品德的教育。就東西方面言，則有以下不同之觀點：

1. 中國：我國自古以來即以道德教育為中心。周公制禮作樂，成就了周朝八百年的盛世。孔孟之道，在內聖外王，其重點即在德行教育。這樣重視倫理道德教育的思想，歷數千年而不墜。孔子（551-479B.C.）曾勉勵其弟子成為「君子儒，勿為小人儒」（《論語·雍也》），強調「知及之，仁不能守之。雖得之，必失之」（《論語·衛靈公》），認為倫理與道德是認知的基礎。簡言之，我國古代學者，認為化民成俗，必須從教育著手。
2. 西方：在西方，德國學者康德(Immanuel Kant)曾說：「教育者，為使人變成人的過程，也即是使自然人道德化而趨向理想人格的陶冶過程。」而郭爾堡(Lawrence Kohlberg,1927-1987)的道德教育理論－道德認知發展理論更深刻地影響二十世紀後半葉之中西方道德教育理論與實踐。

(二)就知識教育的方針而言：

1. 中國：傳統儒家以四書、五經之思想作為教育的主要方針，在知識教育方面，如兩漢時期王充於其所著之「論衡」一書中論及在知識的觀點方面，認為沒有「生而知之」的人，聖人也是由學而知之；關於知識正確性的問題，王充則主張如不能以經驗證明，雖聖人之言，亦不可信。清代的顧炎武關於教育的理念方面，則提出「博學於文」與「行己有恥」兩個主張，以為求學與做人的最高準則，兼顧知識與品德

兩方面。又如顧習齋與他的弟子李恕谷提倡實利教育，主張教育的目的在於實用，認為離開實用，就無價值，離開事物，就無學問；且學必於習，唯有從習行中才能求得真正的知識。

2. 西方：就西方而言，蘇格拉底(Socrates, 469-399 B.C.)，重視道德與知識，主張「知行合一」、「知德一致」與「福德一致」；他認為唯有「自認無知，才算有知識」。進一步而言，就知識論本身而言，自古即有理性主義與經驗主義之爭。理性主義知識論強調知識性質是領悟宇宙真理的內在觀念，知識來源主要是靠先天理性作用及心靈主動攝取的，知識判斷是主觀的，知識有效性是永恆的、普遍的，真正知識標準是貫通真理。經驗主義知識論強調知識性質是發現事物本質的經驗，知識來源是來自後天經驗及心靈被動接受的，知識判斷是客觀的，知識有效性是永恆而普遍的，真正知識標準是符合真理。古典的知識論，無論是理性主義或經驗主義，對知識之起源與發生，均無法作圓滿的解釋。兩種學派的共同缺點，便是使理性與經驗兩相對立，而不能在一種觀點之下，互相聯合，以致各有所偏重，只能解釋知識的一部分而不能解釋其全部。杜威採取生物學的觀點，視理性與經驗為知識發展歷程中互相關聯，彼此依賴之兩種因素，藉以調和雙方之爭論，解決其共同之困難。他認為知識的特性在於其實用性、創造性與行動性，因此，在其知識論的基本觀點中，明確地包含下述幾項方針：

(1) 知識是解決生活問題的改造經驗

杜威對知識的看法與理想主義及實在主義不同，其認為人類知識不是領悟宇宙真理的內在觀念，也不是認知外在事物本質的經驗，而知識是實用的、行動的、與創造的，為解決生活實際問題不斷改造的經驗。

(2) 知識來源是人與環境交互作用

杜威認為理想主義與實在主義均有所偏，前者重內在觀念、重心，後者重對外認知的經驗、重物，而杜威則認為知識來源是心物交互作用。理想主義者不重經驗，杜威則以經驗為中心，固然其與實在主義者均重視經驗，唯實在主義者認為經驗是摹本，可重複應用，是靜態的，杜威則認為經驗是改造的、是動態的。

(3) 知識是主觀與客觀兼有

理想主義重主觀判斷，實在主義重客觀認知，而杜威認為認知是人與環境交互作用，既需對外客觀的認知，又需自我主觀判斷，是主觀與客觀兼有。

(4) 知識是進步的、創新的

理想主義與實在主義者均認為知識是永恆的、普遍的。杜威則認為知識是進步的、創新的，因為知識只是解決問題的工具，不是基於先決絕對原則與範疇，而在經驗中不斷求新、求行，有助於預期結果更加完善。

(5) 知識是主動攝取的

杜威與理想主義者均認為心靈是主動的，但理想主義者所認為心靈主動，只是重於內在觀念的啟發，自我發現真理，而杜威認為心靈主動是積極思考出適應或改造環境的觀念，藉以指導行動，以求其預期結果有效的實現。

(6) 真正知識是證驗真理

杜威認為證驗真理不像理想主義者所主張貫通真理，人與人間內在觀念均相容，均同於宇宙的觀念，也不像實在主義所主張符合真理，必須所認知的觀念與被認知的事物相符，而是對解決生活實際問題的觀念經證驗其行動的結果是否有效。

(三) 就理想人格的標準而言：

1. 中國：中國對於理想人格之典範，首以儒家為首論「君子」之人格型塑為主要之探討內涵。包括：

- (1) 仁德風範：孔子言：「君子食無飽，居無求安，敏於事而慎於言，就有道而正焉，可謂好學也已。」因此，儒者的好學即指就是學仁。其又言：「富與貴，是人之所欲也；不以其道得之，不處也。貧與賤，是人所惡也；不以其道得之，不去也。君子去仁，惡乎成名。君子無終食之間違仁，造次必於是，顛沛必於是。」仁是君子的內在品德，必須要具體地展現出來。
- (2) 君子守禮：孔子認為：「恭而無禮則勞，慎而無禮則蕙，勇而無禮則亂，直而無禮則絞。」
- (3) 君子與小人：子曰：「君子易事而難說也。說之不以道，不說也；及其使人也，器之。小人難事而易說也。說之雖不以道，說也；及其使人也，求備焉。」

1. 西方：

- (1) 西方探討理想人格之形塑，首以美育為主要之探討內涵。從古希臘羅馬自然哲學如柏拉圖(B.C.428-348)使用理性主義來瞭解世界，並以其哲學分析（推理）來了解世界；同時其又以真正的美存乎永恆不變

的理念世界，認為真正的人格教育須以追求理性世界的完美。也因此，柏拉圖理想國的規劃中，特別重視藝術教材之選擇，避免虛假藝術腐人性情，墮人心志，也強調教學環境的美感設計，使人涵泳其中，發揮人格陶冶的功能。

- (2)其次，知識與理性主義為其主要之哲學傳統。亞里斯多德所謂人是理性的動物一直是主導人格定義的經典，西方哲學傳統所謂的人格化幾乎就等於理性化，這可由波伊休斯(A. M. S. Boethius, 475-525)有名的人格定義見其端倪：「人格是具有理性的個別實體的自然生物。」(Personae est naturae rationalibilis individua substatia)。這個定義說明了人格的發展與形成過程中的四個要素：生物體、理性、個別性與實體(cf Shen-Keng Yang, 1998:72)。
- (3)若就心理學而言，佛洛伊德(Freud) 之人格結構觀，認為個體的人格結構中，由於本我、自我、超我的功能不同，目的不一，彼此交互激動的結果，就會產生一些內在的動力，繼而由內動力而形成外現行為。而理想人格之發展則以艾瑞克森(Erikson, 1963)的心理發展理論為主，認為個體的社會發展，來自於與社會環境互動之後所產生。個體在與社會環境互動過程中，會產生「發展危機」，或稱社會心理危機(psychosocial crisis)，且隨著年齡階的不同，而有不同的發展危機存在。

#### 【參考書目】

楊深坑(2001)，美育在後現代社會中的人格陶冶功能，海峽兩岸青少年人格建構學術研討會論文。

三、教育與社會變遷的關係，是相當的複雜與不易釐清的，但是從事教育工作的時候，這兩者關係的釐清卻是必要的。請從意識型態、經濟發展、與科技進步等三個方面，討論社會變遷與教育的關係。(15分)

**答：**

有關社會變遷的定義，學者葉至誠(民88)認為一般社會學研究者對所謂社會變遷：「既存的社會結構」，隨著時間的改變，受到內在或外在的各種因素衝擊，已漸進或激烈的形式，出現部份或全體的變化。」亦有社會學家將社會變遷界定為：「是人類文化和社會組織型態的改變。」由於社會各部門逐漸累積的變化，使得社會結構本身出現和以往不同的顯著改變。一般而言，社會結構是由各部門組合而成，因此構成社會部門的任何一個因素變動時，往往會直接或間接的影響到其他部門。如果此因素的變化速度太快，致使結構間形成不良的結合，則會使得社會上大多數成員的生活，出現無法適應的不良後果，因此導致社會結構需再行重組的現象。一般而言，教育與社會變遷的關係，共有三種：第一，教育反映社會變遷的事實；第二，教育成為社會變遷的條件；第三，教育成為社會變遷的動因。以下茲就意識型態、經濟發展與科技進步三者分別探討之。

(一)意識型態與教育：

影響社會變遷的意識型態可分為以下幾種：首先，政府領導者依據其所持的意識型態設計政治、發展經濟、改變社會制度，並從而制定公共政策的方向；其次，在野政治菁英依意識型態從事民眾教育並參與政府施行公共政策的評估；再者，民眾接受意識型態，形成民意，並對政府制定公共政策加以監督施壓；最後，意識型態作為社會運動或社會改革的動力。教育常為社會變遷之動因。每一國家在其不同國情之下均有其獨特的教育目的，如共產國家與自由民主國家在人民意識型態的教育上就有明顯的不同，兩種國家制度下的人民對事務的認知也往往有程度上的差別。實踐此種目的常可導致某種社會變遷。

(二)經濟發展與教育：

教育常為社會變遷的條件。例如為了達成經濟發展目的，一個社會必須從事多種教育改革。這些教育改革的直接目的雖在促進經濟發展，但也因人力結構改變而間接造成社會經濟往所欲獲致之變遷方向發展。如社會流動的加速與開放社會的形成。對後者而言，教育便是形成社會變遷的條件。

(三)科技進步與教育：

教育常是社會變遷的反映或結果。例如科技產業技術進步使得職場結構發生變化，而反應在社會對人才的需求上就是教育制度亦隨之調整、改變原有的職業結構，職業及技術教育制度便隨著更張。再如資訊傳播技術進步，教學輔助工具也會隨著改進。

四、在教育行政領域有關教育行政領導模式的發展，相當的豐富和多元，請比較其中「轉型領導模式」(Model of Transformational Leadership)與「互易領導模式」(Model of Transactional Leadership)之特徵。(10分)

**答：**

(一)互易領導：互易領導強調領導者與部屬之間的關係是互惠的，且是基於經濟的、政治的及心理的價值之互換。領導者以磋商、妥協的策略，滿足部屬的需求，以使部屬工作的一種領導。因此是一種以物易物的領導。

主要層面：

1.後效酬賞(contingent reward)：係指部屬完成既定目標後，領導者所給予的增強歷程。按其性質又分為承諾的和實質的兩種。

※承諾的後效酬賞：係指領導者對部屬的保證，答應在達到一定表現後給予獎賞。

※實質的後效酬賞：在部屬完成行為後，視其表現論功行賞。

2.例外管理(management-by-exception)：係對部屬不當行為給予負增強之歷程，手段包含處罰或剝奪獎勵。依其性質可分為主動和被動兩種。

※主動：在部屬行為過程中，預見與注意其錯誤，隨時伺機加以懲戒。

※被動：在部屬行為已完成後，對其未達目標之事實予以處罰。

(二)轉型領導：亦即運用願景領導、魅力關懷、激勵啟發等激勵策略，塑造優質文化特性，激發成員高層次的工作意願，促使組織不斷地變革與創新，共創組織未來發展願景。

包括因素：

1.魅力(idealized influence)：係指領導者具有遠見與活力，因而成為被部屬崇拜學習的理想對象，甘心遵照其指令完成業務。

2.激發動機(inspirational motivation)：係指領導者運用其魅力，有效傳達組織的有利前途，使員工在樂觀與希望中，瞻望未來的發展，並因之產生強烈的工作動機與向心力。

3.智慧啟發(intellectual stimulation)：係指領導者鼓勵部屬在智慧上的增進，讓養更大的創造力，及對過往處理事件的再思考，以在工作行為更加圓熟。

4.個別關懷(individualized consideration)：係指領導者對每一位部屬，依其需求給予個別的關懷，使其覺得深受重視而更加努力。領導者並因而與部屬建立特別之關係，而不僅限於資源之交換，使成員感到自我是組織中的一份子。

**【參考書目】**

1.教育概論講義第六章p. 41。

五、學校文化的特質為何？學校文化具有那些內涵？又如何設計與塑造良好的學校文化？請討論之。(15分)

**答：**

(一)學校文化的意義與特質，可分別由以下三方面來探討：

1.文化

(1)文化的表層：包括各種人造品和發明，例如有形的建築、工具、語言、科技、符號、儀式和社會關係等。其主要特徵是可見度高，但不易被解讀。

(2)外顯或內隱兼具的價值觀和意識型態：包括組織運作法則、價值規範道德和倫理等行為規範。

(3)潛在深層的基本假設。

2.次文化：在我們的社會中，不只存在著主流文化，亦有一些次級文化，例如少數族群的文化。

3.學校文化：

(1)學校文化是一種綜合性的文化：意指世代之間的文化，包含校內、校外、行政人員之間。

(2)學校文化是一種對立統整互斥的文化：不同學校次級團體之間或不同世代之間的價值觀念與生活哲學常互有出入、對立與統整的現象，時出現在其交互作用中。

(3)學校文化是一種兼具積極與消極功能的文化：不同次級文化之間有的有助於教育目標達成，有的卻可能會造成阻礙。

(4)學校文化是一種可予有意安排或引導發展的文化：意指學校文化可透過校長的領導而發展出優質的文化。

(二)學校文化的內涵與形成：主要分成以下六個要素：1.學校行政文化；2.教師文化；3.學生文化；4.社區文

化；5.學校物質文化；6.學校制度規範文化。茲詳述如下：

#### 1.教師文化

- (1)指學校教師同儕之間的交往，以「非正式」的社會關係為主。
- (2)中小學教師非正式團體的規範包括教室自主、忠於同事、平凡的規範等。

#### 2.學生文化

- (1)指學生所具獨特性質的價值及行為，是構成學校文化的重要因素。
- (2)學生文化的特色包括反智主義、師生衝突文化、兩極化的態度、正式與非正式的對立等。

#### 3.學校行政文化

- (1)學校行政文化的形成通常決定於校長的角色觀念與行為。
- (2)由於部份行政人員並非教育專業人員，其價值與行為所形成的潛在文化將影響整體學校文化。

#### 4.社區文化

- (1)學生是社區的組成份子，入學之前已長期生活在社區文化之中。
- (2)學校文化不可避免地將受到社區文化的影響。

#### 5.學校物質文化

- (1)包括校地大小、建築設備、校園布置以及其他物質條件等。
- (2)學校物質文化經常透過非正式的「境教」作用，達到潛移默化的效果。

#### 6.學校制度文化

- (1)學校中的傳統、習俗、儀式、規章與制度，都是屬於學校中的制度文化。
- (2)學校制度文化有些是正式課程的一部份，有些屬於課外活動，有些則屬於潛在課程的內容。

### (三)學校文化的塑造

- 1.教師文化方面：培養教師專業態度，營造和諧師生關係。同時提供教師自我成長與創新教學，以開放、分享的方式營造教師對話的空間與機會。其他如建立教師教學檔案、成立教師課餘社團等，皆有助於學校文化之塑造。
- 2.學生文化方面：改進課程內容及教學方法、注重學生倫理道德與法治教育、落實生活教育與情意教育，同時透過社團活動的實施，並營造良好的讀書風氣等，均為形塑學校文化之重要途徑。
- 3.學校行政文化方面：民主的領導模式、暢通的溝通機制、建立學習型組織、揚棄本位主義，強化學校各處室之協調與合作等，則為校內行政業務上有助於形塑學校文化者。
- 4.社區文化方面：學校充份與家長、社區合作，適當運用社區資源，充實學校教育之內涵與多元性。
- 5.學校物質文化方面：改善學校物質環境與教學設備、學校經費公開公平之運用、維護校園安全、重視學校環境與清潔等。
- 6.學校制度文化方面：其它如以正式課程搭配潛在課程（如升降期、週會、新生訓練、校慶、迎新活動、運動會、清潔與秩序比賽等）陶冶學生品格、鼓勵教師進修、訂定合理的獎懲制度等，均為形塑學校文化之重要途徑。

### 【參考書目】

1. 學校文化之塑造。

六、請就中華民國95年12月27日總統華總一義字第09500182701號令修正公布的「教育基本法」討論學生的權利。（10分）

**答：**

立法院三讀通過「教育基本法第8條及第15條條文修正案」，明定國家應保障學生學習權、受教育權、身體自主權及人格發展權，並使學生「不受任何體罰」，造成身心之侵害。「校園零體罰」條款公告生效後，台灣成為世界第108個禁止校園體罰的國家。而教育基本法09500182701之主要修正內容中有關「學生權利」之內容詳述如下：

(一)第八條 教育人員之工作、待遇及進修等權利義務，應以法律定之，教師之專業自主應予尊重。學生之學習權、受教育權、身體自主權及人格發展權，國家應予保障，並使學生不受任何體罰，造成身心之侵害。國民教育階段內，家長負有輔導子女之責任；並得為其子女之最佳福祉，依法律選擇受教育之方式、內容及參與學校教育事務之權利。學校應在各級政府依法監督下，配合社區發展需要，提供良好學習環境。

(二)第十五條 教師專業自主權及學生學習權、受教育權、身體自主權及人格發展權遭受學校或主管教育行政機關不當或違法之侵害時，政府應依法令提供當事人或其法定代理人有效及公平救濟之管道。

(三)相關討論

- 1.維護學生人權：聯合國兒童權利公約 19 條：「締約國應採取一切適當的立法、行政、社會和教育措施，保護兒童在受父母、法定監護人或其他任何負責照管兒童之人照料時，不致受到任何形式的身心摧殘、傷害或凌辱，忽視或照料不周，虐待或剝削，包括性侵犯。」
- 2.建立友善校園：教育部爲了回應「友善校園聯盟」訴求，積極研訂友善校園總體營造計畫，包括：
  - (1)建構和諧關懷的溫馨校園；
  - (2)建立多元開放的平等校園；
  - (3)營造尊重人權的法治校園；
  - (4)體現生命價值的安全校園；
  - (5)創造普世價值的學習環境。
- 3.展現教師專業：專業方式取代常識手段：既能鼓勵學生積極向善，又能避免學生身心受創。

(四)落實校園零體罰的策略

- 1.改變學校人園的體罰觀念，改善校園學生人權。
- 2.辦理教師班級經營研習，強化教師班級經營知能。
- 3.編印教師輔導與管教手冊，提供教師管教學生參考。
- 4.訂定輔導與管教之標準作業程序，作爲處理問題準據。
- 5.試辦學生管教工作分級制度，降低教師體罰情事發生。
- 6.提供學生申訴以及救濟途徑，保障學生受教權益。
- 7.辦理情緒管理相關課程，培養教師情緒管理能力。
- 8.塑造關懷尊重校園文化，建立溫馨友善校園環境。

【參考書目】

1. 吳清山(2005)，落實校園零體罰政策的積極策略。

七、課程與社會變遷的關係，存在著各種不同的觀點。請分別從「社會適應」與「社會重建」的觀點，討論課程與社會變遷的關係。(15分)

答：

(一)課程設計的意義

課程設計(curriculum design)與課程發展(curriculum development)常被人混用，普拉特(Pratt, 1980)指出課程設計強調精確性的設計觀念，它是指課程設計者從事的一切活動；而課程發展強調演進、生長的課程觀念(黃政傑, 1991)。

(二)課程設計的取向

課程設計有四個重要的理論取向值得重視，第一種強調知識體系，稱爲「學科取向」；第二種強調學生的需要、興趣和能力，稱爲「學生取向」；第三種採取社會適應和社會重建兩種觀點，稱爲「社會取向」；第四種強調科技應用，主張客觀化和系統化的課程設計程序，稱爲「科技取向」。而黃光雄、蔡清田(1999)注意到上述四種課程取向都忽略了學校教師的專業角度的探討，於是又提出「專業主義取向」，強調教學歷程中教與學互動的重要性。

(三)社會行爲主義取向的課程意識型態，包含社會適應與社會重建之觀點，茲分述如下：

1.社會重建定義：

(1)Counts 的思想要義

G. S. Counts 可以說是社會重建主義的先驅人物。他批判當時進步主義過於軟弱，學校教育功能不彰，既無法協助社會重建秩序，亦無法促進社會文明的進步。他也痛陳學校教育之所以失敗的原因，在於學校總是依循統治階級或集團的期望進行強迫性的施教，學校教師也缺乏足夠勇氣和智慧幫助社會建立願景，以達成改造社會、重整文化、重建文明的目標。是以，他主張爲了提升學校效能，必須使學校成爲建立社會文明的中心，而不只是沈思文明的中心，培養學生能投注忠誠和熱情去實現改革的願景(Counts,1978: 25-33)，如此方能帶領國家和人民走出佈滿危機的十字路口。此外，他還在 1934 年擔任

《社會先鋒者》(The Social Frontier)期刊的創刊總編，針對當時許多社會不公義的現象、社會階級再製問題、學校教育與課程改革等方面提出省思和批判。

(2)Rugg 的思想要義

另一位倡導學者 H. Rugg，他批評當時的進步主義太過度重視兒童中心，並未考量到人類重要的社會情況和問題，忽略學生生活經驗與社會脈動的結合，於是將社會重建的理念與實際相結合，致力於編寫教科書的工作。

(3)Brameld 的思想要義

二次世界大戰爆發及愛國主義思想的瀰漫，使得社會重建主義曾面臨一度衰微。戰後，社會各層面正進行著重建，Brameld 趁勢而起，一方面仍標榜社會重建主義所強調「社會關懷」的要旨，喚起世人重新關注社會重建主義；但另一方面，為促使社會重建主義獲得更多人的認同，也希望為社會重建主義注入新的生命力素材，他採取折衷的觀點，著力於解釋重建主義和進步主義、精粹主義和永恆主義四種哲學立場的本質與關係，此外，他更是重視社會價值觀的重建和社會文化的改造工作，認為要對當前社會的主流文化結構、習慣和態度進行強而有力的重建，而不只是加以傳承和維繫而已，使社會更符合民主的精神，更適合現代人的生活（Brameld,1956；李涵鈺與陳麗華，2005）。Brameld 的重要著作主要有三，分別是：《教育哲學之類型》(Patterns of Educational Philosophy, 1950)、《邁向重建的教育哲學》(Toward a Reconstructed Philosophy of Education, 1956)、《教育即力量》(Education as Power, 1965)。其中最為人熟知的第二本書中，Brameld 主張所有的意識型態都是由社會歷史脈絡中形成的，它通常會經歷以下三個階段：在「社會文化變遷的初期」階段，意識型態具有烏托邦的理想潛能；在「社會文化發展的成熟期」階段，意識型態與社會文化的實體越趨接近；到了「社會文化發展的衰微期」階段，意識型態即與真實的文化產生脫離。Brameld 認為現今的社會正值第三階段，社會文化的脫序已到了相當嚴重的地步。是以，教育必須引導學生瞭解社會改變具有正當性及迫切性，為了解決社會問題、尋求共識，必須先從轉化社會文化、重建社會價值做起（Brameld,1956）。

2.課程立場：

(1)採取社會取向的課程立場。

(2)重視「課程即計畫」的課程意義。

(3)主張從社會分析中，以獲得學校課程目標之內容，以服務社會。

(4)課程意義：課程是建構社會的計畫藍圖，含有事前規劃設計的意義(Tyler,1949)：

A.主張協助學生適應現有的社會秩序。

B.主張重建社會

a.社會適應觀的課程目標：在維護現行社會功能，主張在現有的社會結構，進行細部調整。

b.社會重建觀則變為建立新社會，應從根本改變社會的基本結構，是比較急進的教育觀。

c.課程選擇：強調社會活動或社會問題；依據社會價值、社會活動與社會問題；更強調選擇知識的實用價值，須由社會行動加以證實。

d.課程組織：強調以社會功能為課程組織核心，依社會問題加以分類組織；核心課程為形式。

e.課程評鑑：社會適應觀採客觀的評鑑工具；社會重建觀以個人主觀意見為評鑑方式，重在衡鑑學生在其所處社會情境的實際表現。

3.教育慎思過程

(1)教育目的：強調社會興趣與社會需求，學校應為社會中心的學校。

(2)教育內容：強調課程應由課程設計人員預先加以規劃組織，且以社會功能、社會問題、社會價值為核心，並融入社會傳統中對於人類生活進步上有所貢獻的文化。

(3)學校教師的角色：持社會適應觀者視教師為教學管理者，引導並評鑑學生的學習活動；社會重建論者視教師為學生的學習夥伴，重在激發學生參與社會行動的熱忱。

(4)強調學校是教育系統的重要一環，學校課程應提供學生機會去學習閱讀、寫作、人際溝通與團隊合作等基本社會技能。

(5)學校可透過課程規劃，提供學生在家庭、工作場所或其他社會機構所無法學到的發現事實、原則、觀念等來源的機會。

(6)強調學校課程應發展高層次的人類社會理想、價值與目標，以引導人類的進步(Tyler,1955)。

3.課程設計方法

(1)Caswell提倡「社會功能法」，主張課程設計須使學生易實現其社會生活，幫助學生了解現實社會問

題，以培養學生解決問題的社會實際能力。

(2)編製步驟：

- A.調查社會生活的種類、功能及活動，加以整理選擇幾個重要功能，作為決定課程範圍及選擇教材的依據。
- B.從社會發展的過程中，發現影響社會功能的主要勢力，使學生了解歷史演進的關鍵因素。
- C.分析學生興趣、能力與需求，以此為依據，排列學習材料，作為各學科的學習範圍。
- D.以第三步驟的資料為依據，把第二步驟分析所得的社會主要影響勢力，作適當安排，成為一般學習的範圍，再配合第一步驟的社會功能，選定為各學年之一群必須學習的社會生活經驗。

(3)優點：與社會生密切關聯

- E.植基於社會重建主義的理論與實際可以引導成功的課程改革：透過課程改革亦可實現社會重建主義的理想。首先，每當社會瀕臨重大危機或變動時，社會重建主義總是容易會受到重視，這是因為社會重建主義強調梳理教育與社會之間的複雜關係，揭發學校教育中的不公不義，促使社會導向理想改革之境。
- F.其次，社會重建主義者認為學校有透過民主的過程來轉化社區的任務，學校是社區發展過程的催化劑（李涵鈺與陳麗華，2005）。因此，社會重建取向的課程設計，重視如何從自我認同到自我增能、擴及人與他者的關係，走向參與社區生活及公民社會的建構，將學校視為公民社會實踐的現場。以社區資源為素材、社區議題為核心的鄉土教育課程設計，不僅在激發學生的探究能力，同時導出與生活相關的課程，逐步走向公民社會的參與。
- G.急進的社會重建觀：旨在喚起教師與學生的社會批判意識，激發學生改變社會病態的意願，討論有關社會矛盾的爭議問題。
- H.保守的社會適應觀：旨在強調遵守社會秩序。

(4)缺點：

- I.流於偏重社會取向與成人本位，因此學習者的個人需求與興趣易遭到忽略，且學生個人淪為社會的工具。
- J.適應社會觀，強調社會文化的傳遞，忽略個人心智的開展，漠視了個人挑戰權威的心靈認知解放。
- K.強調社會主流文化，以促成社會文化的融合，但多元文化的代社會情況之，少數族群文化不易受尊重，甚至遭忽略。

八、歷年來，教師之專業性一直受到質疑，請從教師的專業特質，嘗試討論促進教師專業發展的途徑。（10分）

**答：**

(一)教師專業的發展

Hargreaves(2000)指出教師專業主義(teacher professionalism)大致都可分為四個時期：前專業時期、自主的專業時期、同儕的專業時期、後專業或後現代的專業時期。許多西方先進國家到了 1980 年代中、後期，之前個別的教師自主越來越無法因應日益複雜的教學內容與加速進行的教育改革，隨著教師角色的多元與擴散，同僚之間的諮詢與協同成為教學專業的內涵與需求，教師的專業學習、在職教育、職前培育都逐漸由大學本位轉移到學校本位，同僚的支持與互動成為教師專業的重要元素，即 Hargreaves 所稱的同儕的專業時期；進入二十一世紀，不論在教育的事務或是整體的社會又有很大的改變與發展，教師專業於是也進入一個嶄新的階段，即 Hargreaves 所稱的後專業或後現代的專業時期，在此時期對專業主義，後現代的不確定感導致去專業化(de-professionalization)的趨勢。

(二)教師專業的特質

所謂教師專業發展即指教師是一種專業的工作，而教師則是持續發展的個體，可以透過持續的學習與探究歷程，來提升其專業水準與專業表現。其特質如下：

- 1.視教師為專業人員：教師專業的指標包括專業的教育知能、長期的教育訓練、規範的教育組織、崇高的專業道德、高度的專業自主、自發的專業成長、良好的專業服務。專業教師以專業發展來自我肯定，然後從社會大眾來肯定教師，如此教師專業化乃成為可能。
- 2.視教師為發展中的個體：了解教師專業發展的需求，促成教師終身學習與生涯發展。
- 3.強調教師自我了解：教師專業發展意指教師個人想法與行為的改變，也就是教師能透過各種形式的反

省，促成其個人信念、實踐理論與教學行為等，產生有意義的、實質的改變。換言之，教師專業發展不僅應強調行為技能的改變，最重要的是據以行動的個人理論，是否產生修正與改變。教師思想的改變，才能促成新行為的出現，調整教室內的師生互動型態，此即教師專業發展的實質效果所在。

- 1.視教師為學習者及研究者：教師需要不斷學習，且要有能力針對自己的教育行動加以省思、研究與改進。由於教師同是學習者與研究者，透過相關制度與資源的調整，激發教師自我控制、自我引導與自我成長，並透過推動研習、觀摩、專題研究、互相討論等互動型態，使教師能夠激發各方面的專業成長。
- 2.教師專業發展包含專業知識、技能與情意的改變：專業知識與技能，乃是教師專業發展的最基本條件，也是讓班級進行正常運作的必要能力，教師具備更多的專業知識技能，才能提供更多的學習機會給學生。
- 3.專業發展是一種授能(empowerment)的歷程：專業發展可透過分權、授權、灌能與啓發潛能等方式，運用由外省而內鑠暨上下之間的動態學習歷程，授權增能給個人。

### (三)提升教師專業發展的途徑

#### 1.專業自主與專業發展的再概念化(reconceptualization)

知識經濟時代帶動教學情境的快速轉變，教學專業的日新月異，引導教師必須配合生涯發展規劃專業發展，才能有效提升教學品質，藉以獲得社會的肯定，進一步達成教育專業自主。因此，教師社會地位的提升，實有賴教師本身專業自主與專業發展的再概念化，充分發揮教學專業的自主性，同時在時代不斷的變遷中，進行持續的專業成長，以發展教育專業知能。

#### 2.建構學習型組織文化，發展學習成長團體，提升教學品質

Marquardt(1996)從系統觀點解釋學習型組織是一種強而有力，並能促進個人和團體學習的組織，經由不斷地轉變導向更佳的管理經營，充分運用知識，組織成員由持續學習的歷程中，藉以提升人及組織的學習力與競爭力。Degler & Battle(2000)更指出當前學校組織的經營，需要設立學校願景、建立文化、確立策略，並進行全面知識的發展、成長、改變及創新，形成一套組織成員共享的經驗和體制，進而塑造優質的學校組織文化與營造學校成為學習型組織。隨著知識經濟社會的來臨，學校組織不再只是教育，未來的學校將面對更多的挑戰與競爭，其必須超越傳統組織的一些特性，發展成為學習型組織，協助教師從心靈的轉變，思考模式、組織結構與運作方式的調整，到專業知能的發展與提升，才能在快速變遷的社會中讓教師在專業能力的培養上不斷進步與成長。

#### 3.積極參與校內外進修，並能分享心得

「教師法」第十六條規定，教師享有參加在職進修、研究及學術交流活動的權利。另外第十七條也規定，教師有從事與教學有關之研究、進修之義務。因此，教師進行專業知能進修和研究是權利也是義務。

教師法規定教師需參加與其本職工作或專業發展有關之進修活動。教師在參與進修的活動中，不斷吸收新知與專業知能，既能符合教師進修需求，並能有效提升師專業發展。林明地(民 88)指出，教師參與進修的作法對於增進教師專業成長的機會與能力具有正向作用。近年來，教師參與進修以提升專業發展之理念，成為我國教育改革的重要方針，亦成為落實教育革新，實現教育理想的重要方向。

#### 4.進行行動研究，積極探討新興教育問題，提升專業素養

行動研究是一種教育革新的手段，結合行動與研究，將變通與革新的方法導入現行教育制度中，試圖進行變革，其主要在於協助教師獲得新的技術和方法，增強其解決問題的能力，並提高其教育的專業地位。行動研究主要是依據「教師即研究者」的觀念，強調教師在自己的教學歷程中研究自己的教學，才能解決教師所面臨的實際教學問題，意即教師也可以成為知識的生產者、研究者，以達到提升教師專業地位的境界。教師透過行動研究一方面努力解決實際教學的問題，另一方面也探究自我的能力，其主要透過系統的收集資料，分析問題並提出改革方案，加以實施後，再仔細檢驗改革對於教學的影響，研究並著手改進實際教學，以增進教學效能，提升學生學習效果。目前行動研究已成為提升教師專業發展的趨勢，其對教師的專業發展具有積極的效果。

#### 5.發揮教學視導功能

教學視導的目的在於增進教師專業知能，促進教學活動的有效性。是一種有意義、有價值的持續不斷改進教學的互動歷程，並促進教師專業的發展，藉以提升教學的效果，進一步達成教育的目的。教學視導主要是透過視導人員與教師間合作、互信的良性互動，以協助教師提升教學品質，促進教師專業知能發展，提高學生的學習效果。因此，透過教學視導功能的發揮，將可提供教師最新教育的資訊，諸如教學方法的革新、課程內容的調整、以及班及經營的技巧等，藉以提升並發展教師的專業知能，並建立教師

的專業形象。

#### 6. 教師評鑑制度的建立

教師評鑑的功能目的是多重的，透過教師評鑑可分析教學績效、了解教師專業表現，亦可提供教師發展與改進的參考。教師教學的績效及專業的表現應合理公平的評鑑。尤其在教師分級制度倡議之時，教師評鑑更有其必要性。也惟有透過公平有效的教師的評鑑，才能促進教師專業的發展。在過去教師考核制度諸多缺失及未建立教師評鑑的共識之前，如何奠定教師評鑑的理論基礎、建立教師評鑑的方法、方式、內涵等乃有其迫切性。尤其在學校行政民主化、專業化、績效化的呼聲中，建立教師的遴聘、任用、考核、獎勵、分級、進修等制度中，透過教師評鑑乃有其可行之處。也應讓教師了解教師評鑑的真正意涵，而能發揮教師評鑑的功能，促使教師專業發展，提高教學品質與學校行政績效。

#### 【參考書目】

1. 教師專業發展評鑑網

