

「教育體質的檢視與再造：教改 30 面向未來」國際學術研討會

壹、緣起

一、教改 30 之風雨路

自 1994 年以來，臺灣的教育改革之路，儼然走了 30 個年頭。回首這條改革之路，耗費的人力與物力，實不可勝數。不可諱言的，臺灣教育改革的是非成敗，時時刻刻，都深受社會大眾關心與評議。為此，國立臺灣師範大學教育學系即曾於 2014 年 11 月 14 日至 15 日，以「教改二十年：回顧與前瞻」為題，透過舉辦國際學術研討會的方式，邀集國內外關心教育的學者專家與教育實務工作者，細究與反思過去二十年的教育改革成效與待改進之處，並據以提出建言，共臻完善教育之目標。

時間遞嬗，時至今日，一晃眼又過了十年。若審視 2023 年當前臺灣教育，又已歷經幾波重大教育改革，例如於 2014 年制定與逐步推動之「十二年國民基本教育」，歷經數年修正後於 2019 年正式實施之「108 課綱」；其中，伴隨著 108 課綱的實施，刻正如火如荼實施之「素養導向教育」以及「學習歷程檔案」；又或如於 2018 年修正之〈師資培育法〉，採取「先檢後實」與「素養導向師資職前課程」之政策；再如，為了配合 2030 雙語國家政策發展藍圖而於各教育階段積極推動的「雙語課程」或「全英語授課」。前述種種變革，所涉層面廣泛且環節錯綜紛雜，且推展至今也已累積不少實務經驗可供作反思的重要茲據，亟待各方大家群策群力，針對其中牽涉的重要議題進行深思，並提出相關配套或改進措施，才能避免社會大眾於教改之路上「迷路」。

質言之，當前的臺灣教育自 2014 年後，又到了接受定期健檢「把脈診斷」之時；更甚者，這帖「教改 30」之處方，似也須針對體質變化，重新予以調配為宜。據此，延續著 2014 年大會發起的初衷，國立臺灣師範大學教育學系預計於 2023 年底，以「教育體質的再造：教改 30 面向未來」為年度大會主題，再次舉辦國際研討會，誠摯邀請關心臺灣教育的人士集聚一堂，一方面，再次為當前臺灣教育把脈；二方面，更對這帖「教改 30」處方，重新調配藥劑，共研良藥，讓臺灣教育的「體質」（constitution）更臻強健茁壯。

二、教改 30 之體質診斷

如前所述，以 1994 年為起始點算起，至今臺灣教育改革的第三十個年頭已近尾聲。無奈風風雨雨、紛紛擾擾，仍震天價響、未曾止歇。究其主因，或為立場殊異、或為價值衝突、或為角度有別。因此，如果要為當前臺灣教育做診斷，並為這帖「教改 30」開處方，實屬不易。然雖如此，若植基於過去相關學理與研究，或能從中找到一些切入的方法，用以檢視臺灣教育之體質。具體

來說，從事教育工作者，大抵都能同意教育的運作，實不能外在於社會而真空進行；換言之，「教育」本身是一個「系統」(system)，必須同時考量內在環境與外在環境，以便從中找到平衡關係(equilibrium)(陳奎熹，2001；Morrow & Torres, 1995)，方可運作得當；再者，或如 Spencer (1898) 的「有機比擬論」(organic analogy) 所言，「社會」(society) 本身就像是「人體」(body) 一樣，須仰賴相互關連(interrelated) 且依存(interdependent) 的部分(parts)，彼此配合與運作，促進「有機體」(organisms) (如人體或社會) 的生長茁壯。其中，教育即可視為是整體社會有機體的一部分，甚或本身也是一種小型社會有機體。具體言之，前者係指教育是社會系統的一部分，必須發揮特定的功能，並與社會的其他層面(如政治、經濟、宗教等等) 相互配合，方得竟其功；後者則意味著教育內部亦涵蓋著其他次級系統，諸如制度、政策、課程、教學、評量、教育內部人員(包括行政人員、教師、學生與家長等等)，彼此之間必須存有共榮共存之關係。

簡言之，當教育本身是社會的一部分時，即無法亦無須單獨運作，而是要考量與配合其他外部層面，共同營造穩定關係而運作；當教育本身也是一種小型社會系統時，亦必須調和內部次級系統的步調，共創和諧關係，齊力完成目標。循此學理邏輯，若要為當前歷經 30 年改革的臺灣教育進行把脈診斷，除了辦理教育所秉持的「理念原則與價值」作為定向的指南針外，或可再從教育的「外部環境」、「內部環境」以及「人員互動關係」三個層面著手進行梳理。職此之故，以下分從這三個層面，梳理過往相關研究成果，以便初步理解當前教育之現況與缺失，作為本次研討會發想後續徵稿子題之依據，茲分述如後：

(一) 教育的外部環境：影響臺灣教育改革的背後力量

一般來說，臺灣教育改革的重要分水嶺，或可以 1994 年 4 月 10 日的「四一〇教改大遊行」為代表(黃昆輝主編，2019；薛曉華，1996)。若以該事件為依據，臺灣的教育改革階段或可概分為「1994 年以前」與「1994 年以後」，且這兩個不同時期的教育改革政策，亦有不同的主軸。其中，在 1994 年以前，較側重於「國家主義」(Nationalism) 軸線。具體言之，教育部於 1968 年公布的「九年國民教育實施條例」，開啟臺灣的「九年國民義務教育」時期，其中，主要教育宗旨在於為國家培養德、智、體、群、美五育均衡發展之健全國民。根據過往研究指出，其實該時期所體現的是「國家主義」的改革軸線(齊偉先，2012；薛化元，1995；薛曉華，1996)。不過，於 1994 年以後，則轉向「個人主義」(Individualism) 軸線。例如，自 1980 年代起，針對此種「國

家主義」意識型態的威權教育，民間團體與社會大眾的不滿與改革呼聲，甚囂塵上。此股力量，終於在 1994 年 4 月 10 日爆發，形成「四一〇教育改造運動」，此運動也為臺灣後續教育改革，奠定重要主軸與方向，如於 2014 年公布「十二年國民基本教育課程綱要總綱」，於 2019 年 8 月正式實施 108 課綱（教育部十二年國民基本教育資訊網，2019）。若檢視自 1994 年迄今的教育改革軸線，所顯現者，其實是往「個人主義」方向靠攏，亦即擺脫過往獨尊與效忠「國家」的「國家主義」意識型態路線，取而代之者，則是訴求以「人」為本，透過學校教育讓個人獲得自我開展之機會。若以「十二年國民基本教育」為例，教育部於 108 課程綱要中，揭示學校教育須秉持「全人教育」的精神，搭配「自發」、「互動」與「共好」的理念，讓學生成為自發主動的學習者。可見，在歷經 30 個年頭，現行重要教育改革政策、藍圖與願景，特別重視個人自由、多元、開放的民主教育體制，並在順應「全球化」的發展趨勢下，培養國際視野。

（二）教育的內部環境：學校運作現況與可能問題

若從學校教育的「內部環境」出發，植基於過往研究與討論，以下列舉數例說明。首先，如以「課程」層面而言，在九年一貫課程以及十二年國教相繼推動下，對學校課程所帶來的幾項改變，或是從「課程標準」走向「課程綱要」以及「素養導向課程」。若以前者為例，即透過課程綱要型式，以學習領域取代過去科目分立的弊端（陳伯璋，1999；歐用生，1999）。只不過，張芬芬（2019）指出統整式的課程容易流於形式。

再就「教學」層面來說，在一片鼓吹「以學生為中心」的教改浪潮中，傳統的學校教育常被批評過度使用「講述式教學」，漠視學生的興趣與需求。有鑑於此，在這一波的教育改革中，以學生為中心的教學備受推崇。此外，側重教師彼此合作之「教師專業社群」和「跨領域教學」亦成熱潮。只不過，教師是否有此意願與能力，始終是熱烈討論的議題。

至於「評量」層面，在所有教育改革所引發的問題中，「評量」恐怕是爭議最大的一個，畢竟，臺灣社會重視考試的程度可能仍未消減。自 1954 年起的傳統聯招方式，有導致「考試領導教學」之弊病（韓楷樑、王世英、陳啓東、楊銀興，2010）。因此，教育部為消除聯考弊端，提出「大學多元入學方案」，並在 2002 年正式實施。只是，過去研究發現多元入學方案的遊戲規則繁複難懂，讓教師、家長與學生都更顯得無所適從，因而受到很大的質疑（田芳華、傅祖壇，2009）。如今隨著「素養導向評量」的興起，以及「學習歷程檔案」的上路，又掀起更多討論與質疑聲浪。

(三) 教育的人員互動關係：學校內部人員的互動現況與問題

第三個層面是從學校內部教育人員的互動關係出發，探討學校內部人員的互動情形。其中，至少包括「行政人員互動」、「教師互動」、「親師互動」、「師生互動」與「學生互動」等等。若以「學生互動」為例，植基於過去研究，如黃鴻文（2003）曾以「民族誌」（ethnography）的資料蒐集方式，透過長時間的參與國中場域，細緻地捕捉學生對於學校體系內部運作各層面（包括班級、課程、科目、老師、時間等等）以及整體的觀感。該研究點出當臺灣國中生來到學校教育體系，會生產出「玩樂文化」，而起因是內在與外在環境壓迫下所產生的「命定未來感」；再者，林郡雯與張建成（2008）以國中階段學生為研究對象，透過分析不同階級國中生對「學校文憑」的想法，該研究發現在學生心中，學校教育具有「工具性價值」（賺錢）與「象徵性價值」（尊嚴）。由此可見，居於學校內部的人員，因為朝夕相處，當在面對各項教育改革的變動時，皆會衍生出特有的想法、價值觀與互動方式。如今在教改 30 後，面對當前各項重大教育改革，身處於實際教育場域的「人」，平日過著什麼樣的生活？有著什麼樣的想法？此皆有待進一步的深究與理解。

貳、辦理目的

基於上述緣起，本次研討會辦理之目的，茲分述如下：

- 一、以「教育體質的再造：教改 30 面向未來」為主題，進行理論與實踐之研討交流，以梳理學理脈絡之關聯，反思在地實踐之啟發，提出深化素養導向教育之實務建言與創新構想；
- 二、提供專業學術平台，鼓勵相關學者與研究生發表研究成果，交換研究經驗與心得，擴展研究視野，提升研究動能；
- 三、提供實務交流平台，使教育實務工作者從中分享經驗與意見交流，藉以激發彼此觀摩、共同學習的專業成長精神；
- 四、促進教育學術社群之國際交流與互動，與國際學者與參與者進行自由、專業的交流對話。

參、研討會子題

如前所述，若要對當前臺灣教育以及教改 30 年進行診斷，應可從「教育的理念原則與價值」、「教育的外部環境」、「教育的內部環境」以及「教育的人員互動關係」四個層面的體質再造著手。是以，本次研討會的子題規劃如下：

一、教育的理念與價值之檢視與再造

- (一) 教育學科理論之再思
- (二) 教育價值與功能之再思

- (三) 各級/各類教育辦學理念之再思
- (四) 其他相關議題

二、教育的外部環境之檢視與再造

- (一) 全球化與本土化辯證的教育反思與展望
- (二) 世界教育潮流趨勢的教育反思與展望
- (三) 數位科技發展的教育反思與展望
- (四) (後) 疫情時代下的教育反思與展望
- (五) 其他相關議題

三、教育的內部環境之檢視與再造

- (一) 教育制度與政策推動的反思與作為
- (二) 行政組織與運作策略的反思與作為
- (三) 課程、教學與評量實施的反思與作為
- (四) 其他相關議題

四、教育的人員互動關係之檢視與再造

- (一) 行政人員互動關係的反思與重塑
- (二) 教師互動關係的反思與重塑
- (三) 親師互動關係的反思與重塑
- (四) 師生互動關係的反思與重塑
- (五) 學生互動關係的反思與重塑
- (六) 其他相關議題