

國民小學教學執行階段的重要原則 及其實踐經驗

高博銓

實踐大學教育學程中心助理教授

本文旨在探討國民小學教學執行階段中的重要原則及其實踐經驗。首先，經過相關文獻的分析和歸納，提出了十二項重要的教學原則：營造良好的班級氣氛；提供充裕的學習機會；指出明確的學習重點；呈現紮實的學習內容；進行智慧的教學對話；實施充分的練習活動；提供高度的鷹架支持；教導有效的學習策略；安排合作的學習活動；懷抱適當的教師期望；設計新奇的教學刺激；以及運用差異的教學策略。其次，將上述的原則加以歸納，並透過焦點訪談的方式，從提供豐富的學習支援；涵育優質的學習文化；以及運用有效的教學策略等三個方向來闡釋相關的實踐經驗，俾供教師實施教學活動之參酌。最後，提示相關原則應用時，必須把握的要領，以發揮原則的功能，促進學習的成效。

關鍵詞：教學原則、教學實踐、有效教學

壹、前言

教學是學校教育的核心工作，也是教師的主要職責。過去，人類活動有限，社會結構單純，同時有機會受教育的人數並不多，因而教學的型態趨向保守僵化。然而，隨著科學技術的進步，人類之間的互動更加頻繁，社會結構亦轉趨複雜多元，加以學校教育的普及，教學研究的盛行、以及績效運動的提倡，使得教學的活動日趨複雜，教學的技術、方法也更加精緻、多元、有效。就此而言，其與傳統時期的教學實施，已經不可同日而語。而受到上述諸項因素的影響，一般咸認為，依循適當的教學程序，發展適性的教學計畫，乃是確保教學品質的重要條件。

值得關注的是，現代的教學活動乃是一種複雜、連續的歷程，舉凡教師、學生、學習環境、課程、教材、教法、評量等因素，都可能影響到教學的進行，尤其這些因素彼此關係密切，又會相互影響，左右教學活動的實施，使得教師不能漠然視之。有鑑於此，如何有效地管理這些因素，考量其所可能產生的影響，並且配合教學的流程，縝密地規劃適性的教學活動，遂成為有效教學的不二法則。

事實上，由於教學研究逐漸受到重視，有關教學流程的相關探討，如雨後春筍般出現。不同程序的教學模式也紛紛提出。其中較早受到注意的，應屬赫爾巴特(Johann Friedrich Herbart, 1776-1841)所發展的系統教學法，指出教學應該包含四個步驟：

1. 明晰(clarity)
2. 聯合(association)
3. 系統(system)
4. 方法(method)

不過，由於赫爾巴特的用語並不十分明確，有時甚至有不一致的情形，因而其門生故舊乃又將其系統教學法改良為著名的五段教學法，認為教學的順序應依循以下五個步驟(林玉体，1995, 頁 504-505)：

1. 準備(vorbereitung, preparation)
2. 提示(Darbietung, presentation)
3. 比較(verknupfung, association)
4. 總括(zusammenfassung, generalization)
5. 應用(anuendung, application)。

爾後，克伯屈(William Kilpatrick, 1871-1965)提出了設計教學法(the Project

Method)，認為教學的過程應可區分為(Kilpatrick, 1926, p200-216)：

1. 決定目的(purposing)
2. 計劃(planning)
3. 執行(executing)
4. 批評(judging)

至於近年來，則有 Glaser(1962, p6)所提出的基本教學流程，其步驟包括了：

1. 教學目標
2. 起點行為
3. 教學程序
4. 成績評鑑。

從教學的程序來看，上述所提出的各種教學模式，雖然包含了繁簡不一的教學步驟，但整體說來，其教學的流程大致可分為準備階段、執行階段、以及評估階段。而本文則旨在探討國民小學教學執行階段的重要原則，並透過焦點訪談，提供相關原則的實踐經驗。基於此，本文首先將說明研究的方法；其次，分析教學執行階段的重要原則；最後，介紹教學執行階段重要原則的實踐經驗，並提供原則應用的要領，俾供教學實施之參酌。

貳、研究方法

本研究旨在探討國民小學教學執行階段中的重要原則，希望從教學研究的相關文獻中，尋繹出關鍵的教學概念，藉以歸納出重要的教學原則，同時能在借鏡國民小學教師實踐經驗的前提下，提高這些教學原則的適用性，進而縮短理論與實務之間的差距，俾供教師教學實施之參酌。

而在研究方法的選用上，研究初期係採用文獻分析與理論探究的方法，蒐集相關的文獻資料和理論學說，從而歸納教學執行階段的重要原則。研究後期則運用焦點團體訪談(focus group interviews)的方法，邀集教育領域內，具有實務經驗的教育人員參與訪談，從而蒐集質性的資料，並輔以相關的書報文件，提供教學的實務經驗。至於焦點團體訪談的設計與實施，則可說明如下：

一、焦點團體訪談的設計

焦點團體訪談的設計主要包括了：焦點團體訪談的選用、焦點團體訪談的準備、焦點團體訪談的抽樣、焦點團體訪談主持者的選擇、焦點團體訪談資料的分析、以及焦點團體訪談結果的報告等。茲分述如下：

(一)焦點團體訪談的選用

為獲致預期的研究成果，焦點團體訪談的運用必須考量其研究的目的和適用的時機。基於此，本研究在研究的目的方面，旨在探討國民小學教學執行階段的重要原則，並希望透過教育實務人員的協助，考察這些原則的適用性，使本研究所發展的教學原則更趨周延、完善，同時也可以增加這些原則的應用性。而此種研究目的，頗能符合焦點團體訪談法所強調的適用時機(Krueger & Casey, 2000)：

1. 你想瞭解一般人對於某些事情的看法或感受。
2. 你的研究目的是要揭開影響個人意見、行為、或動機的相關因素。透過焦點團體的討論，可以促進其對複雜問題的瞭解，同時也能對行為或動機有更多面向的思考。
3. 你想從團體訪談的互動中，獲得一些靈感或創見。團體的交流互動遠比個人的冥思或單向思考，更具意義。
4. 研究者需要深入的資訊，使原先經由量化研究所蒐集到的資料，可以做更進一步的解釋。

是以，透過上述研究目的和適用時機的檢核後，可以發現，本研究非常適合以焦點團體訪談的方式，來進行相關問題的探討，所以在後期研究資料的蒐集上，乃選擇焦點團體訪談的方式進行。

(二)焦點團體訪談的準備

完善的準備工作往往是研究成功的關鍵所在。就本研究而言，焦點團體訪談的準備工作主要包括：1. 界定焦點團體訪談的目的，包含了目標以及所預期的成果；2. 發展擔任主持者的指引；3. 決定焦點團體訪談的數量，其內容包括了訪談所需的時間、參與焦點團體訪談的人數、以及焦點團體訪談辦理的次數等；4. 選擇焦點團體訪談的場所；5. 確認研究者在焦點團體訪談中的角色。

至於焦點團體訪談準備工作的內容則可以分述如下：

1. 界定研究的目的

界定研究目的是實施焦點團體訪談的首要工作，同時也是往後各項工作的指引，據以決定後續的工作方向。有鑑於此，本研究的研究目的可以概述如下：

這些焦點團體訪談的目的旨在瞭解教育實務人員對於本研究所發展教學執行階段的原則之意見和看法。我感到興趣的是，他們是否認同這些教學的原則，以及他們在實際的教學情境中，究竟是如何來應用這些原則。

以上是對於本研究目的的一般性描述，也是對於焦點團體訪談方向的說明。不過，此種一般性的目的描述畢竟太過籠統，對於發展問題和深入探究而言，實質的貢獻並不大。基於此，必須就一般性的目的描述加以精修，適當地說明，使本研究的目的更趨明確、更為具體，以利往後研究工作的規劃。職是之故，本研究目的的精修敘述如下：

本研究想要知道：

- 1.教學執行階段的原則應該要包括那些內容，才夠完整呢？
- 2.本研究所發展的教學原則是否適切？是否實用？夠不夠周延？
- 3.在實際的學校教學情境中，老師們又是如何來實踐這些原則？
- 4.本研究所發展的教學原則是否與教育實務的經驗間存有落差？

以上是就研究目的做更精緻的細分，使研究目的更為具體明確，而這將有助於焦點團體訪談的實施。因為在焦點團體訪談的過程中，明確的問題陳述可以導引訪談的進行，讓參與訪談的人士可以更進一步地來探究相關的問題，藉以獲得研究所需的資料。

2.發展主持者指引

在焦點團體訪談的過程中，若能提供主持者適當的訪談指引，使其有所參酌，當可確保焦點團體訪談的順利運作，以進一步地提高訪談的成效。也因此，準備焦點團體訪談的工作要項中，發展主持者指引乃是相當重要的一環，尤其在主持者尚未敲定，不知其是否具備相關的主持經驗前，此項工作顯得格外重要，不容輕忽。至於本研究主持者指引的內容，則如表 1 所示：

國民小學教學執行階段的重要原則及其實踐經驗

表 1

主持者指引的綱要概覽

-
- I、 引言
 - 主持者致歡迎詞
 - 介紹與會的人員
 - 說明訪談的目的
 - 概述訪談的流程
 - 指出相關的規則
 - II、 暖身
 - 緩和訪談的氣氛
 - 提出簡要的問題
 - III、 釐清名詞
 - 提出關鍵名詞的問題
 - 討論過程中加以釐清
 - 界定相關名詞的定義
 - IV、 形成容易且不具威脅性的問題
 - 先前的問題應該是一般性的以及威脅性較小的
 - V、 形成較難的問題
 - 詢問個人的意見或看法
 - 提出較具挑戰性的問題
 - VI、 總結說明
 - 確定參與者的立場
 - 組織參與者的論點
 - 確認未完整的訪談
 - VII、 成員查核
 - 確認每個成員對問題的立場
 - VIII、 結束的陳述
 - 徵求匿名提供的資訊
 - 回答留存下來的問題
 - 表達個人誠摯的謝意

Note. From *Focus group interviews in education and psychology*, p45, by S. Vaughn, J. S. Schumm, & J. Sinagub, 1996/1999, Thousand Oaks, CA: Sage.

3. 決定訪談的數量

焦點團體訪談的數量係指參與焦點團體訪談的人數、焦點團體訪談時所需花費的時間、以及焦點團體訪談辦理的次數等。首先就參與焦點團體訪談的人數來說，Krueger & Casey(2000)認為，焦點團體的人數通常是由五至十人所組成，但其組成人數亦可彈性地加以調整，少至四人，多至十二人。基於此，本研究為了增加參與者對談的機會，讓與會者深入探討相關的問題，所以決定將組成的人數維持在三至五人，讓參與的教育實務人員有充裕的討論時間。其次，就焦點團體訪談所需花費的時間而言，Vaughn, Schumm, & Sinagub(1996/1999)指出，一般焦點團體訪談所需的時間，大約是一個半小時至二個小時。當然，研究的主題以及參與焦點團體訪談的人數都可能會影響到焦點團體訪談的時間長度。所以，一至三小時的時間長度，都是合理的範圍。也因此，本研究預計利用二個小時至三個小時的時間，進行焦點團體訪談，讓參與者有更深入的討論。

最後，就焦點團體訪談辦理的次數來說，Krueger & Casey(2000)強調，一般的經驗法則顯示，三至四次的焦點團體訪談，是比較普遍的情形。不過，如果在辦理過三至四次的焦點團體訪談之後，仍然未達到飽和點(saturation)，也就是還是不斷地有新資訊進來，那麼，焦點團體訪談的次數可以再予以增加，使焦點團體訪談的資料，更為齊備，更為完整。基於這樣的考量，本研究計畫安排八次的焦點團體訪談，使資料的蒐集更完備，資訊更豐碩。

4. 選擇訪談的場所

焦點團體訪談場所的選擇也是焦點團體訪談時應該注意的要項，因為它會影響到受邀參與訪談者的參與意願。尤其在現今的工商業社會中，生活的步調極為快速，任何的活動，都需事先的聯繫和安排，徵得當事人的同意，才能讓活動順利進行。而活動地點的交通概況和場所，往往是當事人考量的重要因素，所以，訪談場所的選擇理應格外謹慎。Vaughn, Schumm & Sinagub(1996/1999)建議，訪談場所的選擇應該注意到：場所空間的大小、場所相關的條件、可取得或使用的設備儀器、以及場所的位置和地點。是以，基於訪談場所的空間性、交通的便利性、以及場所設備的完善性等因素的考量，並參酌上述所提焦點團體訪談的數量，本研究乃決定以研究者進修所在的臺灣師範大學教育系，作為辦理焦點團體訪談的地點，期讓受邀參與訪談的教育實務人員，可以在便利舒適的環境條件下，有更高的參與意願。

5. 確認研究者在焦點團體訪談中的角色

研究者在焦點團體訪談中的角色是焦點團體訪談準備工作的要項之一。一般而

國民小學教學執行階段的重要原則及其實踐經驗

言，實施焦點團體訪談之前，必須對研究者的角色加以定位，釐清其在焦點團體訪談過程中的工作要項和內容，以使焦點團體訪談的實施，更為順利，而能更趨於完善。事實上，就本研究而言，研究者在焦點團體訪談的過程中，除了執行例行性的訪談觀察和文字聲音的記錄工作之外，還必須要協助整個焦點團體訪談工作的順利進行，而不僅是一位旁觀者而已。

事實上，在焦點團體訪談的過程中，諸如相關教學議題的介紹和引導；受訪教育實務人員的意見之徵詢和討論；參與焦點團體訪談教師個人立場或觀點的認識和釐清；以至於焦點團體訪談與會人員所發表的意見之共識的凝聚和確認；甚至是最後結論和論點的再確認等，都是研究者在焦點團體訪談實施的過程中，必須要確實執行的工作。

準此以觀，研究者在焦點團體訪談的過程中，扮演非常重要的角色，其工作的內容不但是協助焦點團體訪談工作的順利進行，同時也要確保焦點團體訪談結束之後，可以獲致建設性、具體性的研究資料，俾供教學原則的充實與調整。職是之故，研究者在焦點團體訪談的過程中，所扮演的角色頗為吃重，是焦點團體訪談成敗之所繫。

至於主持者和研究者在焦點團體訪談過程中的角色分野，則需要進一步地加以釐清。就本研究的研究設計來說，主持者的職責旨在保障訪談的順利進行，努力去營造和諧的討論氣氛，所以主要是扮演穿針引線、牽線搭橋的角色。由是觀之，主持者和研究者兩者在工作的性質和內容，顯然有所不同，不能混為一談。

誠心而論，研究者由於是整個研究的負責人，必須承擔整個研究的成敗，所以其在焦點團體訪談的過程中，必須扮演更為積極的角色，主動協助相關訪談工作的規劃和進行，肩負更多的責任。是以，在進行焦點團體訪談之前，必須確認研究者在焦點團體訪談中的角色，才能使訪談的工作更具效能。

(三)焦點團體訪談的抽樣

焦點團體訪談的先前準備工作(界定研究目的、發展主持者指引、決定訪談的數量、選擇訪談的場所、確認研究者在焦點團體訪談中的角色)一切都就緒後，緊接著就是要進行焦點團體訪談的抽樣工作。就此而言，由於本研究旨在探討國民小學教學階段的重要原則，因此焦點團體訪談所抽樣的樣本，主要是以班級教室中真正實施教學的教師為對象，學校中的校長、主任為輔。而焦點團體訪談的研究對象主要是根據以下的基準，來進行篩選：

1. 樣本的職務性質。
2. 樣本的服務年資。

3. 樣本的服務地區。

根據上述的討論，本研究擬邀請現職且具有多年教學經驗的國民小學老師，參與所安排的焦點團體訪談，同時在時間與交通因素的考量下，預計將邀請的對象限定在台北縣市地區的教師和校長。而為了廣徵意見，博採周諮，本研究也計畫擴大參與焦點團體訪談的樣本層面，也就是將樣本的對象涵蓋校長、主任、組長、科任教師、以及級任教師等學校各類教育人員，有些並且是該縣市教師輔導團的成員，另外有些教師則是曾經榮獲創意教學獎的殊榮。

值得一提的是，樣本中也將校長和主任納入，其原因主要是因為近年來所推動的各項教育改革，已明顯將權力下放給學校組織，強調所謂的學校本位管理，注重學校的績效責任，而這也使得課程與教學的領導逐漸受到重視，其對於學校的教學活動，產生了相當大的影響。有鑑於此，本研究在探討學校教學活動的過程中，實在有必要將學校的校長、主任等管理階層人員，納入研究的樣本之中，瞭解學校中各種不同的實踐經驗，據以真實反映學校的教學概況。

整體而言，如此的安排與設計旨在確保焦點團體訪談的樣本能夠具有代表性，因為利用這種抽樣方式，可以讓本研究從學校不同的職務角色，來蒐集各式各樣的實踐經驗，同時也可以引發參與者進行深入的討論。而由於樣本具有代表性，因而所獲得的資料，也會有較高的價值性和批判性，可以對本研究做出積極的貢獻。

(四)焦點團體訪談的主持者

焦點團體訪談的成功關鍵除了需要符合研究目的，設計精良的訪談問題，以及適切合宜、能提供建設性意見的訪談對象之外，還需要一位嫻熟主持事務、專業經驗豐富的主持者，才能竟其功。就本研究來說，其所選擇焦點團體訪談的主持者主要是考量到下列幾項因素：

1. 主持者是否具有同理心及正向的思維，能夠對參與焦點團體訪談的人員表示尊重和關懷。
2. 主持者必須對訪談的議題有所認識，並且擁有深厚的專業知識，這樣才能在實際的討論中穿針引線，引發成員進一步的思考，以作更深入的探討。
3. 主持者應該具備傾聽的技巧以及自律的精神，避免在訪談中滲入個人主觀的看法。
4. 主持者的友善舉動、親切行為、以及饒富趣味的幽默感，有助於緩和訪談的氣氛，增進訪談的成效。

事實上，透過上述的標準，可以發現，主持者的角色扮演和個性特質，都可能會影響到焦點團體訪談的成效，尤其，當訪談的問題較為複雜，受訪者的教育程度又較

國民小學教學執行階段的重要原則及其實踐經驗

高時，這樣的情形會更為明顯。

有鑑於此，本研究在尋覓焦點團體訪談的主持人時，便以前述所列的各項條件，作為篩選的標準。而在經過多方的考量之後，乃逕行邀請臺灣師範大學教育系的單文經教授擔任這項主持的工作。至於邀請單教授的主要原因，乃是因為單教授長期以來對於教育研究的鼓勵和推動，向來不遺餘力，同時其主持焦點團體訪談的經驗相當豐富。因此，單教授在百忙之餘，願意撥冗提供協助，對於本研究的發展，助益甚大。

此外，有關主持者的角色職務，其工作內容顯然較為單純，主要是負責焦點團體訪談的主持工作，維持和諧的討論氣氛，扮演穿針引線、牽線搭橋的角色，而其與研究者角色任務的不同，也誠如先前所述，兩者有其差異之處。

(五)焦點團體訪談資料的分析

焦點團體訪談資料的分析必須要以研究的目的為核心，其分析的基礎和策略也都要以此為主軸，以提高研究的價值性。有鑑於此，本研究係以國民小學教學執行階段的原則之探討為目的，旨在瞭解這些原則的適用性。職是之故，焦點團體訪談的目的主要在蒐集教育實務工作者對於本研究所發展的原則之看法與建議，其研究的目的相當單純，且所規劃的研究設計也並不複雜，因而在資料分析的基礎和策略上，也就採取較為簡易的方式，希望藉此迅速獲得真實可靠的資料。

具體言之，本研究有關焦點團體訪談資料的分析基礎主要是以錄音帶、筆記、以及記憶的方式進行，爾後再登錄為逐字稿的形式。其次，在資料分析的策略上，由於不像一般政策性或商業性的研究，需要累積大量的文字資料進行深入的探討，同時常以電腦或長桌法來進行資料分析，而是兼採聲音法和快速法，節省時間和人力，蒐集所需的資料。當然，在資料分析的過程中，也會留意資料分析所應把握的要領，這些要領包括：知道自己要什麼；親自參與各場焦點團體訪談；掌握有價值的資料；考量本身的研究目的；揚棄個人成見；忠實反映意見；研究結果能穿插圖像；以及瞭解數字的敏感性等。

(六)焦點團體訪談結果的報告

焦點團體訪談結果的報告主要是在呈現研究的成果，同時也是整個研究過程中的最後階段，其優劣直接會影響到讀者的評價。就本研究而言，焦點團體訪談結果的報告主要是考量到下列幾個要點：

1. 指出箇中要點，並深中肯綮。
2. 清晰有效的報告相當費時。
3. 要能提供真知灼見，啟迪讀者。

4. 研究結果宜能嘉惠相關人士，尤其是參與焦點團體訪談者，而不是僅為一己之利。
5. 運用多樣化的報告策略。

準此以觀，焦點團體訪談報告的呈現，本研究主要是朝向：把握重點、敘述明確、具有啟示、擴大視野、以及朝向多元等五個方面去努力。

其次，一般焦點團體訪談的報告可能有書面報告、口頭報告、以及電子化報告等種類。而就本研究所使用的書面報告來說，其形式又有敘述式和重點式之別。不過，為了有效地呈現訪談的結果，本研究所採取的方式將兼及兩種形式，也就是一方面要指出各項要點，同時也要輔以相關的敘述來加以闡釋，使讀者可以明確地掌握是項研究的結果。當然，在焦點團體訪談報告完成之際，也會將簡化的摘要報告寄給參與焦點團體訪談的人士，以表達誠摯的謝意。

二、焦點團體訪談的實施

前面已對焦點團體訪談的設計加以說明，接著將繼續就焦點團體訪談的實施加以討論。首先，扼要地介紹焦點團體訪談的實施步驟；其次，描述焦點團體訪談的樣本；最後，簡述焦點團體訪談資料的管理方式，以對整個焦點團體訪談的實施過程有一清楚的認識。

(一)焦點團體訪談的實施步驟

誠如上述，焦點團體訪談的實施主要包括了焦點團體訪談的選用、焦點團體訪談的準備、焦點團體訪談的抽樣、焦點團體訪談主持者的選擇、焦點團體訪談資料的分析、以及焦點團體訪談結果的報告等幾個要項，而各個階段也都有其核心的工作內容，攸關焦點團體訪談的研究品質，因而在實施過程中必須審慎地來加以處理。而焦點團體訪談的實施步驟則如圖 1 所示。

國民小學教學執行階段的重要原則及其實踐經驗

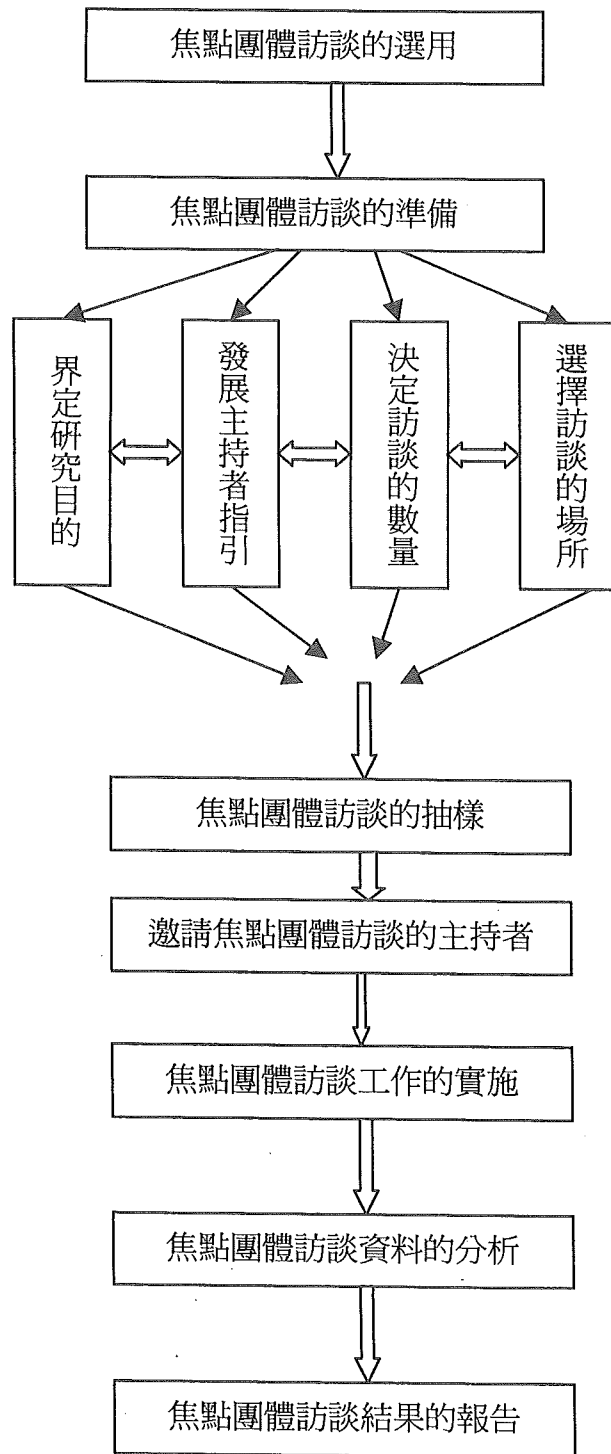


圖 1. 焦點團體訪談實施的步驟

(二)焦點團體訪談的樣本

本研究係以國民小學教學階段的重要原則為探討的對象，同時對於學校教育中，教師的教學實踐經驗，特別感到興趣。有鑑於此，在焦點團體訪談樣本的選擇上，完全是以國民小學階段的教育人員為研究的對象，尤其是實際擔任教學工作的級任教師或科任教師，更是本研究的主要樣本。當然，樣本中也會適度地納入校長、主任等學校管理階層的人員，以真實反映學校的現況。

事實上，從研究的過程來看，本研究前後總共舉辦了八次的焦點團體訪談，其所涵蓋的樣本數總計也有三十四人，各次訪談的平均人數大約是四個人，因為從過去的經驗來看，四人左右的焦點團體訪談，其所獲得的資料，一般都比較深入而且也比較具有意義。至於訪談的樣本資料，則是如表 2 的說明：

國民小學教學執行階段的重要原則及其實踐經驗

表 2

焦點團體訪談樣本的基本資料概覽

焦點團體訪談場次	1	2	3	4	5	6	7	8	備註
訪談人數	5	3	5	4	4	4	5	4	
擔任職務	校長	教師	教師	教師	教師	教師	教師	教師	總計： 校長：5 人 教師：29 人
服務年資	16-20 年：1 人 21-25 年：1 人 26-30 年：1 人 31 年以上：2 人	11-15 年：1 人 16-20 年：1 人 21-25 年：1 人	5-10 年：1 人 11-15 年：1 人 16-20 年：1 人 26-30 年：2 人	11-15 年：3 人 26-30 年：1 人	11-15 年：1 人 21-25 年：2 人 26-30 年：1 人	5 年以下：1 人 16-20 年：2 人 26-30 年：1 人	16-20 年：1 人 21-25 年：4 人	5 年以下：1 人 5-10 年：1 人 16-20 年：2 人	總計： 5 年以下：2 人 5-10 年：2 人 11-15 年：6 人 16-20 年：8 人 21-25 年：8 人 26-30 年：6 人 31 年以上：2 人
服務地區	台北市：5 人	台北市：2 人 台北縣：1 人	台北市：4 人 台北縣：1 人	台北市：4 人	台北市：3 人 台北縣：1 人	台北市：3 人 台北縣：1 人	台北市：2 人 台北縣：3 人	台北縣：4 人	總計： 台北市：23 人 台北縣：11 人
學歷背景	研究所：3 人 大學：2 人	研究所：2 人 大學：1 人	研究所：1 人 大學：4 人	研究所：1 人 大學：3 人	研究所：2 人 大學：2 人	大學：3 人 師專：1 人	研究所：1 人 大學：4 人	研究所：4 人	總計： 研究所：14 人 大學：19 人 師專：1 人
訪談時間	2:35	2:20	2:30	2:40	3:00	2:15	2:00	2:00	訪談時間大約 2-3 小時

(三)焦點團體訪談資料的管理方式

本研究係以焦點團體訪談的方式來蒐集教學活動的相關資料，由於所取得的資料多數屬於質性的語言文字形式，所以經過轉譯之後，常會累積為大量的文字資料，對於資料的管理形成相當大的挑戰。有鑑於此，若能把轉譯過後的文字資料予以適當的組織和管理，將有利於日後的資料分析和討論。以下就將本研究的資料管理編碼方式，簡要介紹如下：

1.編碼表的格示

(焦點訪談場次·取得資料日期·資料來源型態·資料提供者·提供者代號·資料出處頁)

2.說明

- (1) 焦點訪談場次：係指所辦理的焦點團體訪談的順序別，以 A、B、C、D、E、F、G、H 等來表示。
- (2) 取得資料日期：係指舉辦焦點團體訪談的日期，以 910204、910206、910207、910218、910219、910222、910303、910309 分別表示。
- (3) 資料來源型態：係指經由焦點團體訪談所獲得的資料，以「訪」代表之。
- (4) 資料提供者：係指焦點團體訪談的對象，以 P(校長)、T(教師)代表之。
- (5) 提供者代號：係指焦點團體訪談對象之代號，以 1、2、3、4、5、6、7、8 代表之。
- (6) 資料出處頁碼：係指焦點團體訪談結果整理過後的逐字稿頁碼。

3.範例

以「B910219 訪 T3：1」為例，其編碼的對照意義如表 3 所示：

表 3

焦點團體訪談資料管理之編碼表的意義對照(範例)

焦點訪談場次	取得資料日期	資料來源型態	資料提供者	提供者代號	資料出處頁碼
B	910219	訪	T	3	1
係指所舉辦的第二場焦點團體訪談。	取得資料係在民國九十一年二月十九日。	資料係來自焦點團體訪談所得。	提供資料者是參與焦點團體訪談的教師。	指參與焦點團體訪談的教師之代號。	焦點團體訪談結果整理之逐字稿頁碼。

參、教學執行階段的重要原則

從相關文獻的分析中，可以發現，教學執行階段的內容主要涵蓋了：班級氣氛的掌握、學習機會的提供、學習重點的提示、學習內容的呈現、教學對話的進行、練習活動的實施、學習過程的協助、學習策略的指導、學習方式的安排、教師期望的運用、教學刺激的變化、以及教學策略的使用等要項。職是之故，本階段的重要教學原則可以依據上述的內容，而歸納出諸項重要的教學原則(單文經，2001；Banks, Cookson, Gay, Hawley, Irvine, & Nieto, 2001; Brophy, 2000; Good & Brophy, 1995; Yelon, 1996)：

一、營造良好的班級氣氛

良好的班級氣氛有助於學生的學習，尤其表現在師生之間和同學之間的關懷之情，更是關鍵所在。Yelon(1996)就認為：

「教師應該讓學生在充滿善意、毫無威脅的情況下，享受學習的樂趣，而且將學習的快樂與科目產生關聯。如此一來，學生會因為能夠在學習的過程中，獲得洞見、興趣、以及成就感，而產生正向的感受。」(頁 214)

至於正向感受的條件則是指尊重，同時富有同情心，並考慮學生的感受，這樣學生才會對學習內容產生興趣。

一般而言，良好的班級氣氛具有兩項特質(單文經，2001，頁 244)：

1. 能讓學生進行有意義的學習：有積極而正向的班級環境之中，可以激發學生多元的學習潛能，使學生培養出自信心、自動自發的終身學習理念，並且付諸實行。
2. 能培養學生責任感：在積極而正向的班級環境之中，學生應該能自動、自發、自主、自律地學習；而這樣的學生，不論在學校或未來的生活裡，都能成功地自我管理學習生涯，也能自我管理其各種行為表現。同時面對多元的學習任務，他們也能從容應對。

另一方面，關於營造良好班級氣氛所可能採行的策略，則可以歸納為下列六項(單文經，2001，頁 244)：

1. 妥善營造班級的環境和氣氛，使學生覺得學習的心理環境安全，而物質環境亦感到輕鬆舒適。
2. 使班級教學趣味化，且能和生活有密切關聯，讓學生有悅樂參與的感覺。
3. 安排適當的班級活動使學生充滿自信，並且具有成功勝任的感覺。

4. 維繫班級成員親近和諧的關係，使學生有歸屬關聯的感覺。
5. 讓學生分擔班級的責任，使學生有自尊自重的感覺。
6. 讓學生參與班級事務的運作，使學生有自主決定的感覺。

要言之，良好的班級氣氛可以加強學生的自我形象，並有助於學習，班級成員會自然形成團契感，這種團契感(solidarity)明顯地打破了性別、種族、族群、文化、社會經濟地位、身心障礙、以及其他個別性的差異，所形成的隔閡。而在此優質的班級氣氛中，學生深具責任感，不但積極投入學習活動，同時對於班級團體中，其他成員的個人、社會、以及學習利益(interest)，也會傾全力捍衛(Good & Brophy, 2000; Sergiovanni, 1994)。是以，教師若能營造良好的班級氣氛，將使得班級發展為具有支持性、凝聚力、和關懷心的學習團體。當然，在此過程中，教師若能於平時的互動中，展現其友善、激勵的氣質、情緒的成熟度、真誠、以及對於學生的愛護之情等人格特性，則學生自然耳濡目染，深受影響，而於潛移默化中培養出這種團契感。

二、提供充裕的學習機會

學生實際參與學習活動的時間乃是決定學習成功與否的關鍵所在，而學生每日上課的時數與各學期時間的長短，更與學習機會的多寡息息相關。不過，由於我國是偏向中央集權式的國家，各學期的上課日數，以及每日的授課時數，大都有統一的規定。因此，如何善用在學的學習時間，乃顯得格外重要。尤其有不少的研究指出，在學校所規劃的學習活動上，教師卻花費相當多的時間在班級的經營、級務的處理、學校的例行工作、教育當局的政策性方案、以及其他一些與學生的學習活動，並沒有直接相關的活動上，使得學生的學習成效大打折扣(Doyle, 1986)。事實上，有效能的老師善於溝通，教學生動活潑，過程流暢，充滿自信，熟悉課程，同時會掌握時間，妥善規劃各類活動，瞭解其優先順序，並迅速處理各種突發狀況，務使學生積極投入與課程相關的活動，全神貫注於學習，避免將時間耗費在與教學目標無關的活動上。

三、指出明確的學習重點

整體來說，如果教師在教學的開始，即先以導言組織或是內容大要的方式，建立學生的學習心向，引導學生進入學習的狀況，那麼，學生的學習效果會比較好。這些作法包括了清楚說明學習的內容要旨、把將要學習的內容與學生的先前知識加以聯

結，並且明白地告訴學生在課堂上應該有的反應。在如此的安排之下，學生就能隨時保持高度的學習方向感，因而在聽講討論、汲取資訊、回答問題，乃至於參與班級各項學習活動時，都能夠把握分寸。良好的教學引導還應該能傳達給學生一股學習的熱忱，並且協助學生了解與欣賞學習的意義與價值，讓學生覺得這些即將學習的內容有「相見恨晚」的感覺，因而激發學生熱切的學習動機。

導言組織讓學生理解在教學活動進行之前將要學習的內容大要，並且讓學生明白學習內容的組織架構，以便讓學生在聽取教師的講解，或是自行閱讀教科書時，能夠以這些大要或組織架構作為整合各項學習資訊的依據，進而掌握學習的重點，理解其間的關聯，並且體會其間的意義。因此，教師在實際進行教學時，務必在教學或活動之始，就讓學生了解其大要，以及其學習的重要性。另外，讓學生能夠進入狀況或是具有學習方向感的作法，尚有：讓學生注意學習活動的目的、概覽重要的觀念、大致說明活動的主要步驟、舉行前測以便讓學生對於所學的重點有所了解、先行就將要學習的內容提問若干問題以便刺激學生思考等作法。

四、呈現紮實的學習內容

一般而言，圍繞強而有力的重要觀念組織而成的、相關聯的知識網絡，可以讓學生學習得更具意義，而且這些保留下來的知識，隨時都可以提取出來加以應用。相反的，零碎分立、斷斷續續的資訊，就只能透過機械式的死記等較低層次的方式來學習，而且這些知識不是很快就會忘記，就是根本無法隨時取出應用。同樣的，技能的學習如果也能以較具意義的方式教學，讓學生了解各項技能學習的目的、運用的狀況及其限制，並且清楚在什麼時候該怎麼運用這些技能，那麼，學生學習起來就會很有效能。但是如果學生只是以機械的死記方式來學習，而且學習的時候對相關聯的課程一無所知，那麼，學生學習起來就會覺得既無意義、又無法統整地加以應用。

五、進行智慧的教學對話

學習過程必須運用思考技能，才能有所收穫。Socrates 強調，觀念的獲得，並非來自外鑠，而是自我形成，也就是要透過自我思索，才能瞭解箇中道理。其著名的「產婆術」所強調的問答、啟發、開展，就指出了學習中，思考的重要性。Plato 採取 Socrates 的問答法，提出理性辯證的學習方式，使學習者在心靈冥思與形式辯說上，可以將殊

相統括為共相，把部分擴充為整體，同時將殊名變為共名，據以尋求真理的源泉 (Nettleship, 1968, 頁 122-123)。至於其「洞穴之喻」則更指明了思考是擺脫幻影，超越現實的不二法則。Locke 所強調的感官知覺和內省知覺，旨在透過人類的思考和悟性，以獲取經驗。完形主義者的頓悟學習，則是學習者對於整體環境的思索和考察。而皮亞傑學派所揭櫫的認知發展論，主張認知發展具有階段性，學習應配合學習者的認知發展階段，才具成效，更指出了認知發展的關鍵性。凡此，皆說明了思考在學習過程中的必要性。

教育心理學家深信，思考是模擬真實世界的行動，是學習的核心要素。然而，現行的學校教育卻往往忽略了它的重要性。一般說來，學校應加強思考技能的教學乃是因為，並非所有的學生都能從傳統上學校所教導的學科中，發展出思考的技能，尤其是屬於高階層次的思考技能，更是如此(Good & Brophy, 1995)。其次，Beyer(1987)的研究也發現，傳統上課程中的各種問題、寫作作業、以及其他活動雖然提供了練習思考技能的機會，但未必經常包括這些技能的直接教學。此外，值得注意的是，有些教導思考技能的傳統取向，並不能推論得很完整，因為它們沒有充分地注意到有關決定使用某一程序的時機和原因所涉及的程序性知識和啟發法。

是以，教師除了提供課程所需的訊息和技能外，也應該設計一系列以課程內容為中心的對話，以激發學生的思考，進而引發其學習的動機。詳言之，教師應於教學的過程中，就一些重要的概念，提出系統性的問題，以進行慎思性的對話(Good & Brophy, 2000)。據此，一方面不但可以喚起學生的舊經驗，處於較佳的學習準備度。另一方面，也能針對課程的內容，進行反思，並加以批判，以釐清概念之間的關係，確實掌握概念的結構。其次，學生可將此種反思批判的精神運用於周遭問題的解決、決定的形成、以及其他涉及更為高層次的思考性活動。當然，教師所提問的問題形式和認知層次必須扣緊教學的目標。也因此，剛開始在喚起舊經驗或復習新的學習內容時，採用封閉式和事實性的問題，也許是無可厚非。但是，若欲培養學生應用、分析、綜合、評鑑等能力，以達成教學的目標時，則以開放式的問題作為教學的重心，誠屬必要，因為這與學生訊息的處理和知識的建構，息息相關。

六、實施充分的練習活動

一般而言，教師通常會使用三種方式來提升學生的學習成效。其一是陳述事實性的資料，解析相關的概念，並親自示範操作各項技能。其二是就課程的內容加以提問，

鼓勵學生積極參與討論，同時努力去引發師生間、同儕間其他形式的深層對話。其三是設計符合學生興趣的活動或作業，使學生有實際演練和運用所學知識的實作機會。而研究也顯示，學習過程中，若能提供學生實作的機會，則學生記憶保留的時間將會加長，同時也有助於其學習內容的理解(Knapp,1995)。同樣地，如果缺乏演練的機會，或是技能的練習不夠完整，則將不利於學生的學習。此外，教師如果可以安排各種不同的環境，試煉學生所學的知識，將可進一步強化學生的認知結構。總而言之，教師必須提供學生足夠的機會演練其所習得的知能，並將其運用於實際的情境中，以獲得回饋，從而修正或改善既有的認知模式。

七、提供高度的鷹架支持

Good & Brophy(1995)指出，過去有關學習的研究，常常把學習描繪成孤獨的活動，學習的重心在個別的兒童身上，他們藉由探索、發現、以及對日常生活經驗的反省來發展知識，皮亞傑理論就是支持這樣的看法。然而，近年來，有愈來愈多的人相信，學習具有社會性的本質，認為學習除了是一種對意義的主動建構歷程之外，也強調該歷程在社會情境中運作的最好。因為從別人身上接觸新的輸入資料，可以讓他們察覺自己所不知道的事情，並導致其認知結構的擴展，而接觸和其信念相矛盾的想法或許可以促使他們檢視那些信念，並將它們重新組織，而把自己的想法傳達給別人的這種需求會迫使他們更清楚地表達那些想法，同時可藉此將他們的概念精緻化，這通常會導致他們辨識出新的聯繫。結果，其認知結構會發展的越來越好，越趨成熟。

Vygotsky(1978)提出有關「可能發展區」(zone of proximal development)的開發就是著眼於社會建構的過程，與學習準備度不同的是，可能發展區較具積極性，認為兒童學習某事的準備度較多取決於他們先前對該主題所累積的知識，而較少依賴認知結構的成熟度，同時，知識的進展主要是受到發生在持續論述期間的社會建構所刺激，而透過可能發展區的開發，可以使兒童的知識，快速進展。其作法是進行持續性的對話或討論活動，讓兒童可以在這種對話或討論中，深入地去探究某項主題，並於過程中，彼此交換觀點，解析其意義和啟示，進而促進其可能發展區的發展。

事實上，從其內容來看，Vygotsky 的可能發展區強調社會互動的本質，是屬於一種情境學習的理論，而其核心概念主要是在建立學習者本身的學習鷹架(learning scaffolding)，並把管理學習的職責逐漸地由教學者轉移到學習者的身上。而從其功能來看，鷹架是學習輔助或簡化策略的一個通稱，旨在協助學習者在其能自行操作處理的

事項與他們能經由幫助來操作處理的事項兩者間，搭起學習的橋樑，以消弭兩者間所存在的落差。一般而言，鷹架是由教師或同儕所提供的各種支持形式，用來協助學習者從目前的能力進展到預期的目標上(Rosenshine & Meister, 1992)。有鑑於此，在學習的過程中，學習者必須建立本身的學習鷹架，而教學者則需承擔搭起鷹架和拆除鷹架的責任，以提升學習的成效。

至於教學者如何協助學習者發揮鷹架的功能，Wood, Bruner, Ross(1976, p96)建議，應兼顧以下六個要項：

1. 發展學生對完成預期任務目標的興趣。
2. 示範所欲執行之任務的一個理想化版本。
3. 減少解決一項問題所需的步驟，藉以簡化任務，如此一來，學生可以處理某些成分，而且當這些成分被成功地完成時，他們也會辨識。
4. 控制問題解決的挫折和風險。
5. 提供回饋，它必須能確認學生已生產的事項與一個理想解決方式所需的事項兩者之間差異的關鍵特色。
6. 充分地激勵及指導學生的活動，使他們能持續不斷地追求目標。

另一方面，在此過程中，學習者也會逐漸承擔本身的學習責任。因為在學習初期，教師通常會為學生提供許多的資料、訊息、說明、解釋、示範、以及其他相關的學習輔助材料，等到學習者發展出專門的知識和技能後，他們會開始藉由提問題，並越來越自主地進行複雜的應用來調節他們自己的學習。當然，教學者仍然會繼續提供訓練指導或其他必要鷹架來幫助學生尚未準備好自行處理的種種難題。不過，相較於學習初期，這種幫助會慢慢地減少，以便提高學生從事獨立及自我調節學習方面逐漸增加的準備度(Day & Cordon, 1993)。是以，鷹架的運用旨在促進學習的成效，其搭設與移除理應配合學習者的能力發展，才能協助學習者在學得實際能力之上去發展他的潛在能力。

此外，有關學習任務的研究文獻中也指出，教師所安排的活動或指定的作業必須要符合多元與興趣的原則，才能激勵學生參與學習活動。同時教學的內容也要具有創新性和挑戰性，學生方能獲得有意義的學習經驗。而不是如早期的教學樣貌，僅是內容的反覆出現，造成過度學習，抑或是學習內容缺乏挑戰，降低了學生的學習興趣。有效能的老師會先清楚解釋課程內容，讓學生實際演練，最後監視學習進程，提供必要協助。而 Vygotsky 所提出的可能發展區則是明確地說明了，學生在學習的過程中，需要來自教師的協助和鼓勵。換言之，學生需要從教師那兒得到解釋、示範、教練、

指導、改正等各種協助，但是，教師的支持要像建築房屋所使用的鷹架一樣，在學生能自行掌握學習要領之後，即要逐漸地消褪。到了最後，學生應該逐漸能自動自發地學習，而且能自我調整其學習的動機和作法。

也就是說，當學生的認知基模發展成熟，則教師所提供的「結構作用」(structuring)和「鷹架作用」(scaffolding)也將漸漸失去效用(Brophy,2000)。最後，學生能自發性地啟動其認知系統，並將新事物納入其既有的體系中。職是之故，教師應該善用鷹架概念，發展學生的認知基模，待其成熟，則學生的學習活動將更具生產性。

八、教導有效的學習策略

從教學心理學的角度來看，一般學習和研究的技巧，以及領域特定的技能(domain-specific skills)，例如，由文本中建構意義，解決數理方面的問題，或是科學上的推理等，都必須對於相關的內容，有全盤而深入的理解，而透過良好的策略指導，學生才能有意義性地瞭解，同時在實行的過程中，也才會有後設認知的意識和自我管控，其推理理解和理解監控的過程，至為明顯。毫無諱言，這種理想的學習結果端賴教師全面性的教學理念，其內容涵蓋了命題性的知識(propositional knowledge)(做什麼)、程序性的知識(procedural knowledge)(如何做)、以及條件性的知識(conditional knowledge)(何時與為什麼要做)，而這些概念性的知識(conceptual knowledge)正是自動化基本技能的基礎所在(Meichenbaum & Biemiller,1998)。值得一提的是，這種策略的指導對於學習成就較差的學生，尤其重要。因為他們本身並無法體會理解監控、自我管控、反思學習歷程的重要性。

九、安排合作的學習活動

許多的研究發現，透過合作性的學習，學生可以從小組的互動中，增進其對於學習內容的瞭解，同時亦能藉由彼此的協助，使其學習更為精熟。事實上，合作性的學習不僅可以促進學生智性上的成長，同時亦有助於學生情意性和社會性的發展(Johnson & Johnson,1994)。就前者而言，合作性的學習由於要求學生必須將其學習內容有關的訊息處理、推理過程、理解程度、問題解決的策略等，提出來互相討論，所以可以進行深層的對話與反思性的活動，從而共謀對策，完成學習任務。職是之故，合作性的學習提供推理、監控、辯證、批判、反思的機會，有利於學生認知和後設認知的發展。

而就後者來說，學習的活動因為是採取小組的方式，強調師生和同儕間的交流互動，所以學生往往會跳脫性別、種族、族群、地域、社經地位、以及其他屬性上的差異，相互融合，和睦共處，真正擁有四海之內皆兄弟的統體感(sense of community)，這對於平時忽視群性教育的我國而言，無疑的是一項利多。

十、懷抱適當的教師期望

成就期望是指教師對於學生的學習成就所持有的主觀性預估。研究顯示，有效能的學校通常擁有堅強的專業領導，他們不但在教育目標的優先順序上，達成共識，並致力於追求教學的卓越，同時也會採取積極樂觀的態度對待學生，並依據其能力的高低，懷抱適當的成就期望(Good & Brophy, 2000)。一般而言，教師所設定的成就期望會激發教師的責任感，也因此，當學生的學習受挫，他們會思索原委，探求問題的癥結所在。如果此種教學策略無法奏效，他們就會另闢蹊徑，採取另類的教學方式；假使這種課程材料，學生無法接受，他們也會援用其他教材，妥為設計，務必確保學生能夠融會貫通，運用自如。而從心理學的觀點來看，教師所建立的成就期望與教師所需投注的心力和學生的自我期待息息相關。是以，教師實應慎重其事，儘可能的去瞭解學生，以建立適當的成就期望，據以規劃適性的教學方案，從而增進教學的成效。

十一、設計新奇的教學刺激

學習的過程中需要學習者投入專注的心力，尤其對於兒童期階段的學生而言，心智發展尚未成熟，情形更是如此。也因此，教師常常需要設計新奇的教學刺激，藉以幫助喚起、引導、以及維持學生的注意力。Yelon(1996)就認為，如果要喚起和維持學生的注意力的話，你就得變化教學上的刺激，在學生學習時所看到的、聽到的、以及感覺到的事物上，製造各種變化。假使你的學生想學一些東西，他們必須注意那些他們想學東西的理念和技能，但是學生往往不能對一些較長的解釋、討論、或活動產生緊密而持久的關注力。學生的注意力往往會分散，他們通常會對一件事注意一會兒，然後一下子又將注意力轉移到其他事情上。當注意力已經從所要注意的訊息中逐漸迷失時，你必須做一些事情把這些注意力喚回來。你可以每隔一段時間變換一些刺激，變化你的教學方法，像是把解釋的方式改成討論的方式，把討論的方式變換成模擬演示，把模擬演示變換成閱讀。當你在解釋的時候，你可以變換你說的方式和內容；你

可以移動並且做一些手勢；以及改變你所用的媒體，只要能促使學生把注意力集中在所要學習的訊息上，任何的改變都是適合的。

十二、運用差異的教學策略

學習活動的主體是學習者，然因學習者之間存有個別差異，所以其學習的成效也就會有所不同，此種個別差異性是任何人都無法否認的。Plato(Plato, 1964, P455；Cornford, 1964, P.152)在其《共和國》中就說：

「一個人很容易學到某事，另外一個人卻很難學會某事；一個人略學一點就知道很多，另外一個人儘管勤奮用功，卻是一學就忘；或是可以這麼說，這個人的身體是他的智力的良僕，另外一個人的身體卻是他的障礙。這一切豈不就是稟賦優異的人，跟資質低下的人之間的不同嗎？」

同時依其心性三分說，而將社會組織成員區分為生產技藝者、保家衛國者、以及統治者，足見個人基於其稟賦的差異，會有不同的學習成效，據以擔任不同的工作。Locke 則強調人類的心靈如蠟板，因而學習者的個別差異則指向個人經驗的不同。就此而言，由於個人的經驗互異，所具有的先前知識也就會有所差異，因而學習的成效自然不同。

學習者之間的差異確實會使學習結果不同，同樣地會使教學成效產生差異。尤其是基於學習者特性，所形成的差異，更為明顯。一般而言，學習者特性包括了先前能力、智商(智能形式)、認知風格、創造力、社經地位、文化、性別差異、以及其他具有特殊需求的學習者。Gagné(1985)認為，學習者所習得的能力包含智能技巧、語言訊息、認知策略、動作技巧、以及態度，而學習者在這些習得能力上的差異，會對新教材的學習產生特定的影響。Gardner(1999)則在其多元智慧論(Multiple Intelligences)中主張，人類智慧包括語文智慧(linguistic intelligence)、邏輯—數學智慧(logical-mathematical intelligence)、視覺—空間智慧(spatial intelligence)、肢體—動覺智慧(bodily-kinesthetic intelligence)、音樂—節奏智慧(musical intelligence)、人際智慧(interpersonal intelligence)、內省智慧(intrapersonal intelligence)、以及自然觀察者智慧(naturalist intelligence)等八種智慧，代表八種迥然不同的智能形式，甚至有第九種智能的存在，顯示人類之間的個別差異，至為明顯。

事實上，晚近所提出的智力理論皆指出：人類長期以來的的演進與發展，所形成的因應環境的能力，應該具有多元的樣態；每個學生的稟賦和其環境中社會文化及歷史因素的互動，所表現出來的氣質，也是各有不同(Gardner, 1999；Sternberg, 1998)。不幸的是，我們的學校教育經常忽略這一點，而以一致性的課程與教學，面對多元歧異的學生。此種漠視個人差異的教育設計，顯然與重視個人特性，強調發揮個人優勢的知識社會，扞格不入。事實上，理想的教學型態，應該要能充分掌握學生多元歧異特性的積極效應，並且運用差異性教學策略來提升學生的學習成效。

Banks 等人就認為，為尊重學生多元歧異的特性，因此，教學的實施應該遵循下述的原則(Banks et al., 2001, P3)：

1. 各項教師專業發展的方案，皆應能協助教師瞭解社會中各個族群共處一地的複雜特性；更要讓教師瞭解不同種族、族群、語言、社會階級等因素交織而成的情況，對學生的行為所可能形成的影響。
2. 學校應該確保所有的學生都有公平合理的學習機會，並且都有達到高標準的可能。
3. 課程應該幫助學生瞭解，知識絕非個人可以獨立建構而成的，而必需與眾人共同合作，在社會的脈絡中建構而成；課程不但反映了課程研發者的個人經驗，也反映了他們所處的特定社會、政治，以及經濟環境之下的特定價值。
4. 學校應該提供各種機會給學生，讓學生參與課外活動和聯課活動，以便增長其知識、訓練其技能、和陶冶其態度，進而提升其學業成就的表現，並且培養各族群間的和諧關係。
5. 學校應該成立跨越種族和族群的團體，或者凸顯一些橫跨種族和族群的團體成員感，以便改善族群間的關係。
6. 學生應該瞭解那些對種族和族群關係產生負面影響，而為一般人所抱持的偏見。
7. 學生應該學習所有文化族群所共同擁有的價值(例如，正義、平等、自由、和平、助人、以及博愛等)。
8. 教師應該協助學生習得與人相處的能力，以便和具有不同種族、族群、文化、語言背景的學生進行良好的互動。
9. 學校應該提供機會，讓具有不同種族、族群、文化、語言背景的學生，在經過安排的情境之下互動，以便降低彼此之間的懼怕和不安。
10. 學校的組織策略要能確保決策參與的普遍性，而學校成員亦能習得協同合作的能力與態度，以便為學生營造關懷照顧的學習環境。
11. 領導者應該擬定具體的策略，確保所有的公立學校，不管位在那個地區，都能獲得

公平合理的經費補助。

12. 教師應該運用多樣的、沒有文化偏見的評量方法，來評估學生豐富而複雜的認知和社會能力。

綜觀上述的討論，教學執行階段的重要原則，計有：營造良好的班級氣氛；提供充裕的學習機會；指出明確的學習重點；呈現紮實的學習內容；進行智慧的教學對話；實施充分的練習活動；提供高度的鷹架支持；教導有效的學習策略；安排合作的學習活動；懷抱適當的教師期望；設計新奇的教學刺激；以及運用差異的教學策略。

肆、教學執行階段重要原則的實踐經驗

教學執行階段的重要原則誠如上述，事實上，這些原則大抵可以從三個方面來加以闡釋：提供豐富的學習支援；涵育優質的學習文化；以及運用有效的教學策略。至於其相關的內容以及經由焦點訪談所獲得的實踐經驗，則可以說明如下：

一、提供豐富的學習支援

教學應該提供豐富的學習支援係指教學者應該在教學的過程中，提供充裕的學習機會、安排合作的學習活動、以及實施充分的練習活動，以支援學生的學習活動。一般說來，學習者若有較充裕的學習機會，可以有較多的機會來探究學習的內容，同時也可以從不同的角度或觀點來認識學習的內容。而學習支援的多樣化與過去固定僵化的學習機會，顯然有相當大的差異。以下的看法可供參考：

「與傳統的教學相較，現今的教學比較活潑，而教師所提供的學習機會也不再僅侷限於課堂內。課堂外的活動，同樣具有意義，甚至更能引發學生的學習興趣，提高其學習的成效。例如，作文教學時，教師會先和學生進行溝通，討論相關的內容，甚至於讓學生體驗戶外的真實生活，身臨其境，用心感受，費心觀察，爾後再開始寫作。而且每學期也不再限定篇數，給予教師更大的自主空間，可以提供學生更多元的學習機會；此外，聖誕節的慶祝活動，則結合了各領域的學科知識，讓學生有應用其所學知識的機會。畢竟，當前的知識社會，強調知識的組織

與應用，而課堂外的生活體驗與應用，正是驗證知識的絕佳機會。凡此，皆說明了學習機會的多元化，也指出了充裕學習機會的重要性。」(A910204 訪 P1：2)

「延伸教學的內涵有助於改善學習機會的品質。舉例來說，當老師指導學生進行閱讀時，可以擴大閱讀的內涵，所以閱讀書籍、觀看多媒體、收聽廣播、聆聽演講、接近大自然等，都可以是閱讀的一部分，這樣將可以使學生的學習機會更多樣化。」(C910207 訪 T3：2)

充裕的學習機會除了是指學習機會的多樣，學習機會的「質」佳外，也意謂著學習機會的增加，也就是學習機會的「量」增多了。也因此，教師如何善用課堂時間，提供學生質量兼具的學習機會，則與學生的學習成效有相當大的關係。至於如何有效利用課堂的時間呢？有一位老師提出了她的作法：

「我常常利用學期末的時間，來進行相關科目的補救教學，或是安排正式課程外的活動(例如小記者活動)，以擴大學生的學習機會。因為期末通常有一至兩週的時間可供運用，此時課程大都已告一個段落，我就利用這段時間來加強學生先前學習未能精熟的部分，同時也設計一些活潑性的課程，讓學生實際參與體驗，以避免學生到期末時，無所事事，虛擲光陰，而且又可以增加學生的學習機會。」(D910218 訪 T1：2)

除了有效利用學期末的時間，來進行相關科目的補救教學或提供另類的學習活動，以增加學生的學習機會外。教師也可以妥善規劃學習角、學習園地、學習步道等，讓學生在課堂教學外的時間，諸如，下課時間、晨光活動的時間、整潔活動的時間，也可以進行學習，以進一步地擴大學生的學習機會。此種說法，可從下述的訪談中，獲得印證：

「為了擴大學生的學習觸角，我常常利用教室四周的學習園地、學習角、學習交流站等，來進行延伸的學習活動，讓學生有更多樣化的學習機會，同時也提供學生交換學習經驗，分享學習心得的園地。」(B910206 訪 T2：3)

「我會在教室旁的學習角，放置幾個小黑板、以及各種不同的玩具或物品，讓學

國民小學教學執行階段的重要原則及其實踐經驗

生在下課後，可以自由地塗鴉或把玩。例如，最近我將色紙剪成許多不同的部分，讓學生去拼拼看，以便日後在進行『分數』的教學時，學生可以有較清楚的認識；此外，我也放了幾捲的皮尺讓學生玩，他們下課後，會拿著皮尺去量東西的長度。而這有利於往後『長度』單元的教學。」(F910222 訪 T4：3)

當然，學習機會的提供不僅在於量多，也要重視質的提升。是以，同樣的學習機會，若是予以不同的學習方式或設計，可能就可以使學習的成效，有了明顯的改善。就此而言，合作性的學習活動可能就比單純的個人性學習活動，更具意義，更有效用。其對於學習成效的改善，受到許多老師的肯定。幾位老師陳述了她們的作法：

「上數學課的時候，我常常以分組的方式，來實施教學。教學過程中，我會提出若干關鍵性的問題供學生討論，要求他們充分地討論，凡是該組中，每個人都能夠清楚說明解題過程者，就可以得到獎勵。目的是要他們發揮互助合作的精神，一方面讓高成就者可以和不同的人互動，另一方面則可以幫助那些低成就的學生，認識自我，肯定自我。結果發現，高成就的學生會努力地教那些低成就的學生，直到全組都會解題為止。實施以來，成效頗佳，令人振奮。」(G910303 訪 T5：3)

「合作學習是我經常使用的教學方式，我讓學生從分組合作學習的過程中，獲得進步。為了發揮合作學習的功能，每一組都有三種不同能力程度的學生：表現良好者、表現中等者、以及表現不佳者。同時我的學習評量是強調進步的程度，而不是相互間的比較，是屬於合作性的教學方法，而不是競爭性的教學方法，如此才能創造最大的學習效果。」(F910222 訪 T1：4)

「由於學生缺乏批判性思考，所以我就發起『班級讀書會』，由學生報告書本內容，大家再一起來選書、分組討論，幾次下來，不僅學生選的書有深度，各組討論的焦點也不同，像讀到傲慢與偏見時，有的組從『門當戶對』的角度去探討，有的組則從文字賞析的觀點去討論。」(黃淑鈴，2002a)

事實上，有些老師可能會發現，合作學習必須強調合作的屬性，才能發揮它預期的功效，而此種合作的特性不僅在於小組內，更應在團體內，否則易淪為競爭，而喪

失了教育的本意，同時也會影響到學生情意的發展。一位校長就提出了他的觀察，他認為：

「課堂中同儕競爭的學習氣氛，會影響到學生的情意發展。學生為了在競爭的過程中勝出，獲得獎勵，常常表現出自私、侵略、甚至攻擊的行為，完全不顧同學之間的情誼。目睹別人的失敗，成就個人或小組的獎勵；打擊他人的錯誤，凸顯個人的表現。長此以往，恐會產生負面的影響，而這難道是學校教育的本意嗎？」(A910204 訪 P2：3)

誠如上述，豐富的學習支援除了充裕的學習機會以及提供合作學習的活動外，尚包括足夠的練習活動。而這些練習活動需由學習者本身去執行，才能發揮其功能。不過，教師若能給予學生適時的協助，尤其是相關練習活動的準備工作，則學生的學習成效可能會更好。一位老師說出了她的經驗：

「我要求學生進行練習前，會先做好完善的準備工作。其中尤以相關資源的提供最為重要。例如，我要學生蒐集資料，進行某一主題的報告時，會先告訴學生相關的學習資源，如主要的網站、社區資源、學術機構、社會組織等，也就是先給予引導性的說明介紹，再讓學生去進行相關的作業，避免學生因為毫無頭緒，而喪失了學習的動機。」(E910219 訪 T1：4)

二、涵育優質的學習文化

教學應該涵育優質的學習文化係指教學者能夠營造良好的班級氣氛、進行智慧的教學對話、並且懷抱適當的教師期望，使學生願意學習，樂於學習。首先就營造良好的班級氣氛來說，其對於學習者的影響相當大。許多有教學經驗的老師，尤其是擔任不同班級教學的科任老師，常會發現，不同班級有著不同的學習氣氛，其良窳有時候真如天壤之別，令人驚訝不已。也因此，教師在致力於教學之餘，也應該體認到班級氣氛的重要性，至於如何營造良好的班級氣氛，以下是一些老師的作法：

「我深深地體會到班級氣氛的重要性，因而在新接一個班級的時候，我就會努力去營造良好的班級氣氛，帶動班級的學習風氣。我會以身作則，流露求知、關懷、

國民小學教學執行階段的重要原則及其實踐經驗

合作、信任、誠懇、親切、愛心等行為特質，並給予學生適時的鼓勵；隨時肯定他們的正向行為，據以培養學生向善、向上的行為，營造出班級的統體感，愛惜班級的榮譽，友愛班級的同學，讓制式的班級組織，成為個人願意奉獻，人人積極參與的生命共同體。」(C910207 訪 T2：4)

「為了建立良好的班級氣氛，我會在開學初和學生商討，訂出一套具體而容易做到的團體規範，也就是班級成員所必須遵守的班規，同時我也會花時間去瞭解同學，展現關懷之情，凝聚團體的向心力，並肯定個人的良好表現，讓學生對班級產生歸屬感。當然，此項工作無法一蹴可幾，所以教師對於學生，要有較多的耐心和鼓勵，時時叮嚀，提醒學生，獎勵學生，久而久之，習慣就成自然了。」(E910219 訪 T2：3)

此外，智慧的教學對話亦有助於營造優質的學習文化。一般說來，對話(dialogue)和會話(conversation)是兩個不同的概念，前者有其共同的關注，旨在對事物進行深層的探討；後者則是一種鬆散的結構，也無明確的探究動機。所以在班級當中，師生之間若充滿智慧的教學對話，則有助於改善班級的學習文化，促進學生積極向學的意志。相關的作法可以臚列如下：

「我認為，師生之間的教學對話應該力求精準，才能進行有效的溝通，從而促進學習的理解。因之，教師所使用的語詞應該儘量淺顯，不要過於艱澀，尤其對於低年級的學生，更應把握這項原則，讓學生能夠很清楚地瞭解你想傳達的意思，這是進行智慧教學對話的第一步。」(B910206 訪 T1：1)

「想想看，如果師生之間的對話充滿了對於真理的追求；對於自然奧秘的探索；對於他人的關懷；對於情感的珍惜；對於藝術的欣賞；對於德行的重視；對於義理的論辯；對於價值的澄清．．．．則學生在班級中，將如沐春風，如魚得水，表現出積極正向的行為。那麼學生的學習將如水到渠成，學習態度亦將是自然而趨於主動。」(H910309 訪 T3：2)

相反地，如果師生之間的對話是負面、消極、冷漠、猜忌，甚至是貶抑、指責、敵視、怒罵，那麼師生之間很難建立信任關懷的情感，遑論涵育優質的學習文化。一

位老師就毫不諱言地指出了這個現象：

「教師應該要注意到他們跟學生之間的對話內容和品質，因為對話的優劣會影響到學生的學習意願，甚至降低了學生對某一學科的學習興趣。試想，假使一位教師常常使用懲罰性的語言，輕視學生的學習表現，有意無意地否定學生，那麼，學生剛萌芽的學習興趣，很可能就會因此而受到斷傷，而教師如果再給學生標籤化，則情形恐怕更嚴重，其產生的影響可能更為深遠，教師不能不正視這個現象。」(G910303 訪 T4：2)

如前所述，涵育優質的學習文化不僅在於營造良好的班級氣氛、進行智慧的教學對話、還包括懷抱適當的教師期望。教師都很清楚教育原理上的「比馬龍效應」，指出教師所懷抱的期望會影響到學生的學習表現，教師和家長若能對學生懷抱高度的期望，則學生往往能有效地學習，反之，則學生的學習將每下愈況，甚至喪失學習的興趣。對此，部分老師做了簡要的陳述：

「多年來輔導學生的經驗讓我深深地體會到，如果我們懷抱較高的期望，願意肯定孩子，鼓勵孩子，並給予他們情感上的付出(尤其是親情的支持)，將可以增加孩子學習的信心和耐心。同樣地，假使我們對孩子不抱期望，常常否定孩子，指責孩子，吝於給孩子關愛，久而久之，孩子就會缺乏學習的意願。事實上，由過去我所輔導的個案來看，孩子的行為問題多數來自家庭，尤其是父母對孩子的不信任，不滿意，缺乏關懷，都會影響到孩子的學習表現。當然，教師若能在學校給予學生積極的鼓勵、關愛、成就感，或許能減少此現象的惡化。」(G910303 訪 T2：3)

「教師應該敞開心胸，包容學生，接納學生的能力表現。也許學生目前的表現平平，差強人意，教師也不要再有恨鐵不成鋼的感覺。畢竟，學生的潛能無限，可能含苞待放，還沒有開發。而我們從社會上成功人士的發展過程中，也會發現，有的人年輕時即嶄露頭角，有的人則是大器晚成。所以教師應該秉持積極態度，鼓勵學生樂觀以對，不應妄自菲薄。」(C910207 訪 T3：2)

「教師應該採取多元智慧的觀點，給予每一位學生高度的期望，鼓勵學生從各種

國民小學教學執行階段的重要原則及其實踐經驗

學習活動中，發現自己的優勢特長，從而建立自己的信心，並感覺到自己存在的價值。果真如此，則學生必然能獲得學習的成就感，而此目標的達成端賴教師期望的有效運用。」(D910218 訪 T1：3)

然而，我們也必須要指出，教師的高度期望應該輔以適當的教學策略，才能克竟其功。任何的高度期望若缺乏有效的配套措施，誠難以發揮預期的功效，這恐怕是教師在建立高度期望之餘，應該加以正視的現象。有一位校長就觀察到這樣的現象，他表示：

「這幾年擔任校長的經驗讓我發現到，有些高學歷背景的教師給予學生的學習挫敗，遠甚於一般的教師。析究其原因，可能是因為他們成長的背景過於順利，其所給予學生的知識常常是化約的、抽象的，認為學生理所當然會瞭解，他們並無法體驗學生的學習挫折。毫無諱言，教師期望與教學作為所存在的落差，可能危害到學生的學習表現。」(A910204 訪 P2：1)

三、運用有效的教學策略

教學應該運用有效的教學策略係指教學者能夠指出明確的學習重點、設計新奇的教學刺激、呈現紮實的學習內容、提供高度的鷹架支持、教導有效的學習策略、以及運用差異的教學策略，來提高學生的學習成效。從學習者的立場來看，學習過程中若能瞭解其學習的重點，將能把心力專注在這些部分，同時也可以減少許多不必要的時間和精力的浪費。部分老師就提出了她們的作法：

「為了提高學生的學習效率，掌握學習的重點，我通常會在上課前將該堂課的學習重點寫在小黑板上，然後等到課堂快結束時，再提醒學生，這堂課的學習重點。一般而言，摘記重點的方式可能是採用直述句，直接說出重點所在，也可能是提出一些問題，供學生思考，目的是要讓學生明確地瞭解到，上完這堂課後，應該要學到什麼內容，同時也可以讓學生自我檢視，反省自己學到了什麼，那些是還沒有學會的。」(D910218 訪 T2：3)

「某一課或單元上完之後，我會要求學生就本課或本單元的內容，摘記內容的重

點，以瞭解學生是否確實掌握了學習單元的重點，同時也可以利用這個機會，讓學生去回憶、復習該單元內容的重點。令人高興的是，經由此種方式，教師可以確實掌握學生的學習概況，同時對於那些中下程度，無法確切提出重點的學生，則會給予適當的協助和訓練，藉以提升其學習的技能。」(H910309 訪 T3：2)

新奇的教學刺激則可以引發學生的學習動機，使其願意參與後續的學習活動。由於過去教學的方式缺乏變化，所以學生大都將學習視為畏途，認為學習活動是僵化的，很難有樂趣可言。事實上，教師若願意運用一些創意，再配合一些技巧，就可以扭轉此一僵化概念，讓學習更有趣味，更具意義。以下是一些老師的經驗，可供參酌：

「為了引起學生的學習興趣，我常運用一些新奇的教學刺激來吸引學生的注意。記得有一次社會課教到交通工具的時候，許多學生表示，他們沒有坐過捷運，我就安排一次校外教學，讓學生實地去體驗一次，結果學生反應熱烈，也慶幸有此種難能可貴的經驗。有些學生甚至表示，下次他要帶爸媽去坐一次捷運，因為他們的爸媽還不知道怎麼坐捷運呢。」(E910219 訪 T2：1)

「最近教育局正如火如荼地在推動資訊融入各科教學，我也躬逢其盛，共襄盛舉，我利用社會課，讓學生欣賞三國演義歷史的光碟片。教學過程中，我發現全班學生都能全神貫注，不像在教室裏，上課總是有人不專心，私下談話。而這也讓我瞭解到，運用新式的教學刺激可以有效地提升學生的學習興趣，同時也要有相當好的教學成效，值得教師參酌。」(C910207 訪 T1：2)

「OOO 老師所實施的即席寫作教學富含教學刺激，教法既紮實又靈活。不論是看錄影帶、聽故事、談社會事件，她都會要求學生作筆記，練習相關成語，再從中出題目，請學生擬大綱，寫文章，在她的教導與鼓勵下，學生的作文經常刊登在報章雜誌上。」(黃淑鈴，2002b)

有效的教學策略還包括教師能夠呈現紮實的學習內容，也就是教師的教學內容是圍繞在強而有力的重要觀念組織而成，因為這些相關聯的知識網絡可以讓學生學習得更有意義，這有別於傳統零零碎碎、機械式的知識記憶。基於此，教師對於其教學的內容必須加以統整，建立清楚的脈絡網，才能促進學生的學習。對此，有一位老師提

出了她的經驗：

「我非常重視教學內容的系統性，因為缺乏統整的教學內容，即使內容非常豐富，也會使學生的學習大打折扣。也因此，開學初，我會和同仁一起討論，針對教科書的內容加以增刪，重新組織，尤其會配合其他領域的課程進度，進行統整。而在教學的過程中，也會強調重要的核心概念，同時配合真實的評量，以使學生的學習內容更有系統性。」(B910206 訪 T1；3)

此外，提供高度的鷹架支持也是教師重要的教學策略之一，教師如果能夠運用新穎而且具有挑戰性的學習活動，同時在教學過程中，給予學生適時的解釋、示範、教授、指導、提示、改正等各種協助，將可使學生的學習更具成效。當然，俟學生能掌握學習的要領後，教師也應該將鷹架移除，使學生可以自動自發地學習。就此而言，一位老師分享了她的經驗：

「上完自然課的認識植物單元後，我設計了一項活動，藉以瞭解學生的學習成效。我讓學生到植物園去擔任解說員，而為了能勝任這項工作，學生莫不全力以赴，努力蒐集各種資料，並且詢問植物園裏的資深解說員，以通過這項考驗。令人訝異的是，有些學生經過事前資料的閱讀和討論，居然能夠運用創意，利用塑膠網解說孢子囊傳播的過程，結果真是讓人滿意。而經由這項活動，學生不但習得相關的知識，同時也能活用這些知識。」(E910219 訪 T1；2)

教導有效的學習策略是協助學生改善學習成效的重要途徑。過去，教師並不重視學習策略的指導，因為一般認為，學習是學習者本身的責任，是學習者自己去完成的，教師只要將課程的內容教給學生就可以了。事實上，少數老師仍然抱持這樣的看法，就有老師表達了她的意見：

「學習策略的指導相當重要，但是在一般的教學中，卻很少討論到這些問題。舉例而言，學生如何撰寫摘要；如何做筆記；如何進行報告；如何篩選所需的資料，而不是資料的堆積。凡此，都需要教師的指導，才能竟其功，尤其中、低成就水準的學生，更需要學習策略的教導，教師怎麼能忽略呢。」(B910206 訪 T2；1)

然而，隨著教學概念的遞變，指導學生有效的學習策略，已成為教學過程中，不可或缺的一部分。事實上，許多老師也發現到，學生若能運用適當的學習策略，確實有助於改善其學習表現。一位老師說分享了她的經驗：

「我非常重視學習策略的教導，所以教學中，我會指導學生相關的學習策略。以記憶中國的歷史朝代為例，我把它編成一首歌，方便學生記憶。讓學生可以朗朗上口，例如清朝各皇帝：順治、康熙、雍正、乾隆、嘉慶、道光、咸豐、同治、光緒、宣統，可以將其意義化，以『順利安康擁有錢財家道自然光鮮』的方式來記憶。」(F910222 訪 T3：2)

「我也鼓勵學生運用想像來增強記憶。我記得有一年擔任社會科的老師時，有一個單元是中國的六大地理區，我為了指導學生記憶這些地區的樣貌，就鼓勵學生運用想像的方式來記憶，例如東北像小鳥、塞北像靴子、北部像缺腿的長頸鹿、中部像哈巴狗、南部像一條龍、西部像貓。如此，學生會有較深的印象，記憶長度也較久，而不會很快就忘掉了。」(F910222 訪 T3：3)

除了上述所提明確的學習重點、新奇的教學刺激、紮實的學習內容、高度的鷹架支持、合宜的學習策略之外，有效的教學策略尚包括差異的教學策略。一般而言，班級中都存有個別差異的現象，而教師為了降低個別差異現象所帶來的負面影響，或多或少都會運用到差異的教學策略，以提高學生的學習成效。因為「每個孩子都有不同的特質，老師必須花心思與他們相處。」(黃淑鈴，2002c)而隨著教育改革的推動，一般人也愈來愈關心教學的品質，有關差異的教學策略也逐漸受到老師的重視。以下就是一位老師的看法：

「個別差異是班級中普遍存在的現象，也是一種常態。我一直深信，任何學生都有某方面的專長，但也會有某方面的弱點。教師的職責就是要運用差異的教學策略，同時設計適性的課程，讓孩子在其興趣的領域，獲得肯定，保有希望、樂趣，才能持續的學習，同時亦可透過其他課程的設計與安排，來加強其弱勢部分的能力。教師若無法洞悉此一現象，誠難改善其教學的品質。」(C910207 訪 T3：2)

伍、結 語

以上針對國民小學教學執行階段的活動提出了重要的教學原則，這些原則包括了：營造良好的班級氣氛；提供充裕的學習機會；指出明確的學習重點；呈現紮實的學習內容；進行智慧的教學對話；實施充分的練習活動；提供高度的鷹架支持；教導有效的學習策略；安排合作的學習活動；懷抱適當的教師期望；設計新奇的教學刺激；以及運用差異的教學策略。而為了增進其適用性，也提供了相關的實踐經驗，俾供參酌。至於在其應用上，亦應把握下列要領：

一、體察社會環境的變遷，靈活運用各項的原則

本研究所發展的教學原則是屬於一般性的通則概念，並未能考量到各學科或領域的特性，所以在運用的過程中，端賴使用者的靈活運用，方能發揮其預期的功能，尤其是現今社會環境變遷快速，學校的學習和教學現況變化頻仍，很難用一致性的原則去規範複雜萬端的學習和教學事件，而是需要使用者運用智慧，細心觀察，體察社會環境的變遷，掌握其趨勢脈動，靈活地運用諸項原則，適時地調整、補充、增減、修正原則的意義和內涵，使其能與社會環境的變遷接軌，避免落入窠臼、僵化、死板的原則教條之中。

二、涵育優質的學校文化，增進諸項原則的應用

教學原則的應用並非放之四海而皆可用，必須輔以優質的學校文化，方能竟其功。因為許多教學原則的應用，需要專業的教育人員、健全的學校制度、充裕的經費挹注、高度配合的家長、適當的課程規劃、積極的合作團隊、快速的行政服務、靈活的時間安排、及時的補救教學、以及開放的對話機會等，而這些要素都取決於優質的學校文化。要言之，學校師生，乃至於家長、社區人士，應致力於建構優質的學校文化，讓師生的創意得以自由綻放，恣意馳騁，同時凝聚以學習為核心，以教學為導向的共識，將有助各項原則的應用。

三、加強教師的專業知能，發揮原則的實質功能

教師的專業知能，尤其是教師的教學哲學，是詮釋教學原則的關鍵要素，其對於原則功能的發揮，至關重要。畢竟，專業知能的不足恐將盲用、濫用、甚至誤用諸項原則，造成反效果。準此以觀，為發揮原則的實質功能，確保學習和教學品質的提升，實應加強教師的專業知能，讓教師都都能夠熟悉學生的發展特性、課程設計的基本原理、學習機會的規劃安排、社會資源的有效利用、專業對話的意義內涵、各項教學策略的使用、教學評量的實施要領、以及反省思考的實際作法等，使教師能精準、有效地應用這些原則，發揮原則的實質功能。

四、掌握各層面的原則，擴大學習教學的效果

從許多研究中，可以發現，教學效能和學校效能、教師效能、甚至和校長的效能，都有密切的關係。有鑑於此，教師若能把握有效教學的諸項原則，將有助於提高學校的效能。事實上，前述的文獻分析中已經指出，只要能有效利用上述教學原則的任一要項，都可以增進教學的成效。當然，如果使用者能有效掌握執行階段的諸項原則，同時能把這些原則結合起來，系統性地加以運用，將可以發揮相乘的作用，擴大教學的效果。

五、鼓勵專業性的對話，促進彼此的經驗交流

誠如上述，教學原則是屬於通則性的原則概念，其具體的作法和實施策略端賴教師智慧性地實踐。所以，同樣的原理原則，不同的教師會有不一樣的作法和實施策略，而其所獲致的成效，自然也會有所差異。職是之故，學校教師應該努力建立完善的對話機制，鼓勵專業性的對話，加強彼此的經驗交流，讓學校教師之間有相互激盪，切磋交流，批判討論的機會，使那些富含創意、成效卓著、歷久彌新的學習和教學技巧得以傳承、充實、革新、甚至引發更創意性的設計，賦予原則更大的想像空間。

參考文獻

中文部份

- 林玉体(1995)。《西洋教育思想史》。台北：三民。
- 單文經(2001)。《教學引論》。台北：學富。
- 黃淑鈴(2002a, 4月2日)。Power 老師系列報導(一)。《自由時報》，第十三版。
- 黃淑鈴(2002b, 4月4日)。Power 老師系列報導(三)。《自由時報》，第十二版。
- 黃淑鈴(2002c, 4月7日)。Power 老師系列報導(六)。《自由時報》，第十版。

外文部份

- Banks, J. A., Cookson, P., Gay, G., Hawley, W. D., Irvine, J. J., & Nieto, S. (2001). *Diversity within unity: Essential principles for teaching and learning in a multicultural society*. Seattle, WA: University of Washington.
- Beyer, B.(1987). *Practical strategies for the teaching of thinking*. Boston: Allyn & Bacon.
- Brophy, J.(2000). *Teaching*. International Bureau of Education: International Academy of Education.
- Day, J. & Cordon, L.(1993). Static and dynamic measures of ability: An experimental comparison. *Journal of Educational Psychology*, 85, 75-82.
- Doyle, W. (1986). Classroom organization and management. In M.C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd) (pp. 392-431). New York: Macmillan.
- Gagné, R. M.(1985). *The conditions of learning and theory of instruction*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Gardner, H.(1999). *The disciplined mind*. New York: Palmer & Dodge Agency.
- Glaser, R.(1962). Psychology and instructional technology. In Glaser, R. (Ed.), *Training research and education*. Pittsburgh: Pittsburgh University Press.
- Good, T. L. & Brophy, J.(1995). *Contemporary educational psychology*(5th ed.). New York:

Longman.

- Good, T. L. & Brophy, J.(2000). *Looking in classroom*(8th). Boston: Allyn & Bacon.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T.(1994). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning*(4th ed.), Boston: Allyn & Bacon.
- Kilpatrick, W. H.(1926). *Foundations of method*. New York: Macmillan.
- Krueger, R. A., & Casey, M. A.(2000). *Focus groups: A practical guide for applied research*(3rd). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Meichenbaum, D., & Biemiller, A. (1998). *Nurturing independent learners: Helping students take charge of their learning*. Cambridge, MA: Brookline.
- Nettleship, R. L.(1968). *The theory of education in the Republic of Plato*. New York: Teachers College Press.
- Plato(trans.1964). *Republic*. (F. M. Cornford, Trans.). London: Oxford University Press.
- Rosenshine, B., & Meister, C.(1992). The use of scaffolds for teaching higher-level cognitive strategies. *Educational Leadership*, 49(7),26-33.
- Sergiovanni, T. (1994). *Building community in schools*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Sternberg, R.(1998). *Thinking style*. Cambridge, UK: Cambridge Press.
- Vaughn, S., Schumm, J. S., & Sinagub, J.(1996) /王文科、王智弘譯(1999)。*焦點團體訪談*。台北：五南。
- Vygotsky, L. S.(1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wood, D., Bruner, J. & Ross, G.(1976).*The role of tutoring problem solving*. *Journal of child psychology and psychiatry*, 17, 89-100.
- Yelon, S. L.(1996). *Powerful principles of instruction*. New York: Longman Publishers.

文稿收件：92.03.31.

接受刊登：92.05.27.

The Important Teaching Principles of Executive Stage and Their Practical Application in Elementary Schools

Po - Chuan Kao

Abstract

The aim of this paper is to explore the important teaching principles of executive stage and their practical application in elementary schools. Firstly, with the literature reviews and analysis, the paper suggests twelve important principles : 1.to create supportive classroom climate; 2. to provide ample opportunity to learn; 3. to show key points of learning; 4. to present coherent content; 5. to give a thoughtful discourse; 6. to display abundant practice activities; 7. to administer active scaffolding; 8. to teach effective learning strategies; 9. to arrange cooperative learning; 10. to establish appropriate expectations; 11. to find innovative stimulus to learn; 12. to use differentiated teaching strategies. Secondly, to sum up the above-mentioned principles and provide practical experience for the implementation of these principles through focused interviews.

Key words: principles of teaching, teaching practice, effective teaching