



國立花蓮教育大學

國民教育研究所

GRADUATE INSTITUTE OF COMPULSORY EDUCATION

NATIONAL HUALIEN UNIVERSITY OF EDUCATION

個人研究計畫

面臨裁併的小型學校之教學與學習的特
殊性與裁併意見之探討

學生：劉恩綺

指導教授：許添明

中華民國 九十五年 十 月

壹、研究動機與目的

玩過拼圖的人都知道，整幅拼圖不管片數多少，不管是否位居中央或邊陲，少一片就是不完整。經濟效益的好壞可以用市場調查分析量化呈現，競爭力的優劣可透過競賽成績排比展現，但教育的價值在於未來發展的可能；學校教育的價值不在於學生數的多少，而是有無提供學生潛能發展的作為。所以，要進一步思考的是，小校的裁併思惟不應以人數、財政困境為基準，而應考量是否具備教育拼圖中不可或缺的地位。

近年來台灣地區人口結構改變，少子化現象的趨勢以國民小學首當其衝。根據教育部統計處 2005 年的資料顯示，我國 94 學年度國小適齡學童人數約二十八萬六千人，推估 100 學年度入學的新生將降至約二十萬四千人，遞減率為 28.67%。國小新生人數銳減的數據顯示，國民小學減班是學校經營反映新生入學人數減少的自然機制，而學校本身又沒有變通的經營方式，才使得學校營運不佳，財政更顯困頓，但是教育經營原本就是多面向思考的議題，不應該僅只在減班與併校的議題上打轉，就像是 1998 年行政院「教育改革行動方案」中將「降低班級學生人數」列為改革項目之一，以實際經費來支應小班政策的推行，總計在補助國民中小學辦理增建教室、降低班級學生人數、減輕教師負擔以提昇小班教學品質方面共投入了 387 億元的經費（陳利銘、許添明，2003），足見政府在辦學上的重視與用心！不全然是用經費來衡量一個學校的價值，因此需要深入思考的是，難道在面臨整併的學校對於教育就沒有發揮其教育功效，亦或是有研究指出這樣的學校不利教學和學習，否則在此新生人數銳減之際，正是進一步落實小班政策的理想時機，但教育主管單位為何不思降低班級人數之務，反行減班裁併之舉，其中許多不同面向的思量，正是值得研究者加以探討的範疇。

「小型學校」的規模雖小，但數量方面卻相當可觀，93 年度的中華民國教育年報顯示：自 57 學年度至 92 學年度班級數在六班以下的學校共增加 394 所，增加率為 17.56%，可見對於國民教育的整體效能而言，小型學校的貢獻與影響實不容忽視！而且總體而言，學校數逐年增加，並以六班以下的學校最多，而班級數亦逐年增加，規模較小的班級比例更有增多的趨勢，這種情形可以推論是因

少子化的衝擊所致，當然衝擊的背景也是我國多山的狹長型地和早期政府普及國民教育的而普設國民小學的特有情景。

小型學校的主要特點是「低師生比」和「小班規模」，站在教育的立場，這確都是有效落實啟發教學、創意思考的有效條件（藍天，2001；許若松，2006；陳啓榮，2006）。但是在面臨學校整併的問題時，這樣的觀點卻成了小型學校的致命傷。反而，認為「小班規模」使學生間的刺激變少，而導致競爭力不足，難以有效提升學生的學習成就跟學習動機，學習氣氛也比較薄弱，不利學生群性發展（陳啓榮，2005a）；「低師生比」除了導致教育經費負擔沉重，更沒有在學業成就上顯現出投資的效益，在鄧明星（2005）的研究中也的確得到這樣的結論：花蓮縣的大型學校的學生基本學力測驗成績明顯高於中型學校，而中型學校的成績又高於小型學校，中型學校大至貼近花蓮縣全縣的平均成績，小校的成績幾乎低於全縣平均成績。

在「小班規模」的部份，可以理解的是小校很多時候會導致小班，但是小班卻不一定只發生在小校，所以一般對小校的責難所指的競爭力不足，是指少了同年齡間的競爭比較。但是對於這些孩子而言，或許更多的競爭比較，並不會對其學習產生效益，因為小校中的孩子，大多在某一方面屬於弱勢，他們的學習氣氛起因於生活背景，以花蓮縣為例，小校孩子的家長多半的社經背景較差，需要外出工作，因此學生多半是隔代教養，學校本身是屬於文化不利區、具有特殊的地理位置或是曾經是繁華的因為物換星移而人事已非，導致學生人數少，又伴隨少子化跟都市化的衝擊，使人口自然的外移。從上述得知，偏遠地區的小校幾乎有這樣的困境，要了解和評估小校的問題，並不是從一個面向即可斷然下定論，需要掌握整個地理與文化的脈絡。其次，在「低師生比」的部分，應該是讓學生能受到更充分的照顧，教師也能讓學生更適性的學習，但是為何屬於這樣的優勢卻無法在考試成績中顯現出來，因為小校的問題不能單純用「低師生比無異於學生的學習」這樣的結論來下判斷，這樣的議題本身牽涉到了整個學生的背景，和學生家庭中的需求，而且屬於這些孩子的真正需求也唯有在「低師生比」的這樣的學習環境中，學生才能受到完整而直接，全面而周詳的協助，所以對於這些學生而言，小校會比大校更能照護這些學生。雖然一般大眾多會質疑這些學生的課業

表現，也都認為這是因為小校學生缺乏競爭力而難以有突破性的成長，但是是否這是單一的主因卻值得探討，大校的學習環境真的適合原先就讀小校孩子的需求嗎？轉換了一個新環境後，大校的老師仍就可以對這些孩子保有一樣的照護嗎？這仍值得探求。

而目前的研究傾向於將小型學校裁併的原因，可分為以下三點，首先，學者專家普遍認為列為裁併重點的小型學校因為規模過小，導致規模不經濟，也就是每位學生單位成本過高，站在投資教育和預期成效的立場不夠符合教育投資效益（何肯恣，2004；方吉正，1999）；其次，裁併校政策亦考量資源分配、環境優勢和競爭力，在學業成就與各方面表現傑出的學生，大多出自規模大的學校，因此裁併校後能給孩子更豐富的學習環境（曾南薰，2004）；最後，近年來少子化和都市化導致人口外移除了讓城鄉差距日漸嚴重外，許多學校更面臨招生的壓力，使得裁併校的議題日益被關注（曾永福，1996；吳政達 2006）。

在這公說公有理婆說婆有理的局面，最真切應該關心的是這些小型學校的現況，或甚至是重新釐清學校教育最重要的目的，探討在這樣的環境下，教學和學習所產生的火花是否真如研究所言，對學生沒有優勢，甚至使其群性不足，進而跟不上國中的課程銜接。未來將有愈來愈多規模過小的學校，師生比亦會逐年降低，教育若僅是使用合併來解決問題，治標不治本，問題仍會持續的深化，因此研究者認為小型學校的問題不應該只是藉由整併來解決，這一個議題本身更包含許多的特殊性和地方性，應該是要更深入的思考小型學校的教育目的與獨特的創新意義為何？藉由深入的在教學和學習上的探討，了解弱勢孩子的需求，以及真正的困境為何？進而思考什麼才是在小型學校中教師、家長和學生的真切盼望？

教育部於民國 94 年 4 月 11 日召開「國民中小學學校最適規模與轉型策略---小型學校整併之可能性政策」研商會，針對監察院調查發現，全台灣國中小少於 100 人的學校約有 500 多所，建議裁併以撙節開支乙案，所進行的研商決議，有關國小學校不經濟者為 100 人以下，班級數 6 班以下的學校，對此規模不經濟的學校應考量轉型；台南縣教育局 95 學年度的裁併校原則是六十人以下的學校改為分校，四十人下的分校併入本校，受影響的有廿四所學校。因此在政策上，教育部在宣導裁併校的基礎上，並沒有提供各地方政府一個明確的裁併校基準

點。本研究對小型學校人數的界定，以採行規模人數為 60 人以下規模學校為小型學校。

因此本研究試圖形成一個概念組織，以表達想要理解的議題，即如何形成一個好的研究問題以引導研究的方向。而擬定研究目的如下：

- 一、瞭解小型學校教學實踐與學習內容上的特性。
- 二、探究小型學校學生的需求與其困境。
- 三、分析教師、家長與學生的裁併意見。

貳、文獻探討

「學校整併」(school consolidation 或 school merger) 依據 Nelson (1985) 的解釋是指，教育當局因教育和經濟上的考量，而將兩所或是兩所以上的學校合併成一所學校（轉引自張國輝，2005）。影響學校整併的內外因素相當多，諸如：學區學齡人數減少、教育經費縮減、考量規模經濟效益、社區需求性降低或教育法令與政策的改變等。本節將首先探討國內小型學校整併的發展趨勢，以了解現階段小型學校整併的現況；其次，因為教學和學習是學校教育的核心，因此將針對小型學校的教學和學習進行探討，分析在這樣規模學校中適合用的教學類型和學生學習情形。

第一節 小型學校整併的現況探討

本節首先探討國外小型學校整併發展過程，察覺整併其中的意義，以瞭解整併議題在不同背景下不同面向的考量，或有值得國內學校進行整併時的參考，再針對國小型學校的整併政策作一個脈絡性的背景介紹，以期可以了解整併的整個歷史過程；其次，閱讀小校整併的相關文獻，以深度了解，對於小型學校進行整併的利弊得失；最後，嘗試從小校整併中最具爭議性的兩個議題——學校規模與教育關懷進行論述，藉由這兩方面的文獻對話，可以獲得兼顧這兩方面的結論。

壹、美國與我國小型學校整併的發展

美國的學校合併起源於 1918 年對於小型鄉村學校教育不振的反應。為了改善教育和節省經費，結合兩所以上的學校稱為學校合併，指出學校合併可以提供更多元的課程並經由規模的擴大而降低成本。Orr (1992) 指出，工業化時代，學校系統使用工業技術亦可達到經濟規模，且恰好美國在不景氣的 30 年代，因為許多社區產業的萎縮，就業機會的喪失，人口外移，地方政府同時面臨聯邦政府補助縮減和地方稅收短缺的窘態，也由於教育經費大部分直接從居民的不動產課徵，因此社區居民的人口變動直接影響社區學校的教育經費來源，因此為降低學校經營成本，提高效率，於是促成一股學校合併風潮；另一個原因是為了適應經濟改變和滿足消費文化的需求（轉引自 何肯忠 2004）。當時，許多小型農場合併成為大型農場，小企業被大企業合併，在這種單向趨勢下，餘留鄉村的小型

農工礦事業，對地方財政貢獻越來越薄弱，最後無法支持地方學校經營，終究造成政府力量介入，以合併方式來解決。

西元 20 世紀美國展開教育領域有史以來最戲劇化的改革---學區合併運動。Lutz(1990)研究指出在 1931-1932 年間全美有 127531 個學區，1987 年剩下 15577 個，共裁減了 88% 學區數（轉引自 何肯忒 2004）。不過合併的步伐在 70 年代開始明顯慢下來，像是 1981 到 1988 年間，學區數僅減少 3%，可見 1980 年代以後的美國政府開始考量到小校的效能需要審慎評估，不再以合併所帶來的利益為主要導向，甚至到了 2001 年，美國境內仍有為數高達 401 所的「一人學校」，足見經濟效益不應是合併的唯一考量。

表 2-1 美國公立學校和學區數統計表

年度別	學區數	公私立小學校數	一人學校
1930	---	238306	149282
1940	117108	---	113600
1950	83718	128225	59652
1960	40520	91853	20213
1970	17995	65800	1815
1980	15912	61069	921
1990	15367	60699	630
2000	14928	68173	423
2001	14859	69697	401

資料來源：National Center for Education Statistics.(U.S. Department of Education) (2002). Digest of Education Statistics Tables and Figures.
（轉引自張國輝，2005，43 頁）

回顧我國的國民教育發展，這些「小型學校」的設立，應與「教育機會均等」的理念實現有關，因此 1968 年間中央政府為落實九年國民義務教育，在各地廣設國民小學，然而隨著近年來的少子化和財政困窘，政府單位亦逐漸朝向當初美國的學校裁併運動邁進，期望減省教育經費，更指出小型學校同儕刺激不足，學習效果不佳，因此在 2006 年教育部首度公佈「國民中小學小型學校發展

評估指標」，提供各縣市政府在整併小校時參考，教育部主任秘書吳財順表示，整併指標分為「一般性指標」和「特殊性指標」兩類。一般性指標是指學校的一般性條件，條件評分愈低，學校愈應考慮整併；特殊指標則是不宜整併因素。「一般性指標」中，分為學生數、學生數趨勢、社區結構、距公立學校里程、與鄰近學校間有無公共交通工具、校齡、整合後學校是否需再增建教室及充實設備、小型學校大部分教室屋齡、原校區的用途、社區對學校的依賴度及其他，共以上十項條件，每個條件分為一至五分，評分愈低，學校愈應考慮整併。「特殊性指標」則分為該鄉鎮只有一所小學、原住民地區學校、到鄰近學校交通有重大安全顧慮（如經過土石流危險區域）及其他，共四項條件。如果現存的小校小班符合這些條件，則不宜整併。然而教育部明言以上的這些指標對於地方政府僅提供參考不具強制力，因此目前學校的合併政策仍依各地方政府決策為主。1999 年到 2005 年共有 109 所學校被裁併，2006 年則有 35 所學要被裁併(林孟宜、林妙玲，2006)。以下表說明各地方政府的裁併狀況。

表 2-2 各縣市裁併校情形

縣市	近兩年來裁併校標準	1996~2005 年裁併校 (含分校分 班總數)	2006 年九 月開學後 (95 學年 度)裁併的 學校
臺北市	無特殊規定	1	無
高雄市	參考教育部規定。對於全校六班以下的學校進行評估。	1	無
台北縣	參考教育部規定	13	無
桃園縣	參考教育部規定	2	無
宜蘭縣	修改分班分校審查要點：48 人以下降為分校，30 人降為分班，新生入學每年級最少 8 人才能成班，一校未滿 4 班即列為裁併	0	無

	對象。		
新竹縣	參考教育部規定	0	無
苗栗縣	參考教育部規定	0	無
台中縣	無整併校需求，無硬性規定。	0	無
彰化縣	評估標準有三：1.考量人數 2.考量附近是否有近距離學校 3.評估學校特色	2	無
南投縣	學生人數 10 人以下考慮裁併校。	1	2
雲林縣	分為三階段，今年先由第一階段 4 0 以下小校提優質轉型企劃書，由評審委員評估。	0	4
嘉義縣	50 人以下為降級標準 30 人以下為裁撤標準 對於原住民地區、偏遠山區交通上有疑慮的學校予以專案考量辦理。	31	19
台南縣	95 學年度將把實施多年，未滿 50 人降為分校、未滿 30 人的分校裁撤標準，提高至 60 人與 40 人。	19	9
高雄縣	無特殊規定	4	無
屏東縣	一般學校 100 人以下降為分校；50 人以下降為分班。 原住民學校 50 人以下降為分校；30 人以下降為分班。 今年宣布暫緩裁併校措施。	25	無
台東縣	是各校情況而定，廢校門檻為 60 人	3(1999 年前裁併 15 小)	無
花蓮縣	參考教育部規定	2(1999 年前裁併 21 校)	無
澎湖縣	參考教育部規定	1	無

金門縣	參考教育部規定	0	無
基隆市	無特殊規定	1	無

說明：1.同一學校先降為分校再降為分班者，計算為2校（班）

2.台中市、台南市、新竹市、嘉義市無裁併校（班）情形

資料來源：教育部統計處、國教司「國民中小學廢校後閒置校設處理情形報告」、各縣市政府。（轉引自 遠見雜誌，243 期，153 頁）

貳、小型學校整併的正反意見

小校整併的議題有人贊同也有人不贊同，兩方人士各持論點，似乎總是呈現「公說公有理，婆說婆有理的局面」，難以理出一個是非對錯的頭緒，因此，研究者嘗試說明正反兩方的意見，讓這樣的議題能在一個更公開公正的立基點上進行討論。

贊成小型學校整併者認為，學校整併可以促使社會更公平，這種觀點主要認為大型的學校擁有優質的資源，應該為學生學習的常態環境。由於小型學校限於經費，無法提供完善的軟硬體教學設施，也較難提供多樣的課程及課外教學活動，教師可使用的教學資源也較少，而學校整併可以克服前述的劣勢，使偏遠地區的學生有均等的、高品質的教育環境。

學校整併對學校所能提供的服務將有較高的水準，如教職員人數及編制相對提高、學生同儕間與班級間有較多的競爭機會、較完善的教學設備，師資穩定及合格教師比率較高、教師工作分散及減輕、教學正常化等較佳的學習條件(黃淑英，1997)。當然學校整併，一方面考量適宜規模，另一方面是教育界的「大比小好」的觀念。學校適宜規模在中小學都有實證研究；而較大的學校可提供較多且更廣的課程，以及更多樣化的課外活動。在台灣省國民小學小型學校中，其規模較大者比較節省教育經費，學校質因素分配較佳(顏火龍，1994)。小型學校大多地處偏遠地區，交通不便，文化刺激不足，雖然硬體上不亞於一般地區，但在軟體上還不如一般地區，教職員因士氣較低落，行政負擔又太重，所以常有人事流動太快的問題，例如：教師常要任教數個科目，難以發揮專長，影響教學甚巨，再則又因人手少，要同時身兼多個行政工作，若加上值日(夜)，無不令人抱怨不

已，因此無法吸引優秀人才到此任教，到此任職的教師也常在一、二年後便申請調校，教師流動率頻繁；剛甄試儲訓通過的新派校長，也常在任滿後便請調(陳麗珠，1995；張夏平，1996)。而大型學校一般較無此類問題產生。

除了上述優勢之外，陳枝祥(1993，民眾日報)及其他一些人認為學校整併後，學生彼此間有更多互動學習的機會。集中教學，藉著集體學習，來帶動學生學習精神和效率；並可精簡教育費用，以充實各項教學設施。

小型學校整併的起因多半是成本與效益的問題，其後涉及的因素越來越廣泛。但是不同的觀察者則有不同強調的重點。反對併校的理由主要是國民教育權利的神聖性，憲法上強調每個國民的教育權利應該得到尊重。我國教育優先區的劃定指標，其中一項便是山地、鄉村及偏遠地區，這些地區存在有許多小型學校；補助其教育經費，提供更多教育資源，對於「促進教育機會均等」與「實現社會正義」具有積極提升的意義(許添明、廖鳴鳳，1998)，使每一個國民均享有受教的權利，符合憲法第 159 條及 163 條的精裨，也呼應憲法上反對任何剝奪國民接受教育權利的任何行為與舉措。但是，在保障受教權的前提下，如何更加有效接受教育也成為非常重要的課題。

其次，有些研究者則從教育機會來探討學校整併問題。教育機會不均等，主要乃因職業的不同、社會階級的差距，以及性別、種族、宗教、經濟條件的差異，和地域差異所引起(郭為藩、高強華，1988)。其中因受不利環境影響所形成的語言表達不佳、行為表現不適當等因素，成為弱勢學生受教的障礙，使他們無法與他人同樣進步(林清江，1988)。此種地域差異所造成的教育機會不均等，是各國常見的教育缺失現象。城鄉教育不均衡固然時有所見，但這不應由學童承擔，應該歸責於其所經歷的文化背景，因此教育機會均等的深層意義，應包含使文化不利地區兒童享有均等的受教機會；不僅要使他們獲得教育機會，而且要加強補償教育，以彌補其文化經驗之不足(林清江，1988；郭為藩、高強華，1988)，這是社會正義的具體表現。

掌握了關於小型學校整併議題正反兩方的意見後，下一節將進一步的分析一般最常被提出來的是：大校的學校規模較適合孩子學習成長，而且也較能把教育

資源做最有效的運用；而小校較能兼顧到公平正義的問題，並關懷到每一個孩子的需求。因此，除了是非公道自在人心外，在下一節中也呈現相關的論述，來加以辯證。

參、 學校規模效應與教育關懷的論辯

「小型學校」之所以遭受到多方的質疑與爭辯，是由於「小型學校」在教育效能上的影響並不如「小班教學」的影響正面且一致，主要是因為，不論是從教育成本、行政運作、課程安排、教學實施或學生成就等面向來衡量，小型學校都有其限制與不利之處；但拋開工具理性的取捨，也有許多學者從人本取向的角度，肯定小型學校的教育貢獻。以下先針對因為學校規模過小所面臨的困擾，分列下述說明之：

一、行政工作負擔較重

目前我國學校員額編制係以「班級數」作為設置依據：高中教師編制為每班 2.5 人、國中和幼稚園則為每班 2.0 人，唯獨國小教師編制仍為每班 1.5 人。準此，學校規模大小、班級數的多寡即決定人員編制的員額，且直接反映在「教學」與「行政」工作的負擔上。查國民中小學教師員額編制在國民教育法第十二條中係授權教育部另行訂定之，現行標準即依教育部 1999 年修正之「國民小學與國民中學班級編制與教職員員額編制標準」（以下簡稱「員額編制標準」）予以計算；該編制標準中規定各校除設校長 1 人之外，「每班置教師 1.5 人為原則，全校未達九班者，得增置教師一人。」其中包含各處室設主任 1 人、各組設組長 1 人，均由教師兼任（全國法規資料庫，2006）。依此推算，由於一般小型學校規模都在六班以下，所以除校長外，教師員額數含主任、組長在內應為 10 人，然而小型學校所須例行處理的學校行政工作與都會地區學校是相同的，也就是說這 10 個編制員額除了仍須善盡班級經營與教學職責之外，還必須包辦校內教學、訓育、總務、輔導、會計、人事、午餐等業務，因此小型學校中每一位教師除了自身的教學工作之外，另兼數項行政業務是常見的現象，而這可能會讓行政干擾到教師的教學。以下為教師行政工作分單與學校規模關係的比較。

表 2-3 教師行政工作分擔與學校規模關係表

學校規模	六班	十二班	二十四班	三十六班
行政工作項目	30	30	36	45
教師人數	10	18	36	54
平均每人分擔項數	3	1.6	1	0.8

資料來源：花東地區六班國小教師行政工作角色壓力之研究（陳貞芳，1997，61 頁）

二、教學與學習的不利環境

以本研究的小型學校不到 60 人的學生數而言，通常即與所處學區的人文地理環境、或是產業經濟背景有關。這樣的學區環境對於課程與教學而言，可能存在不利的因素，縱使小型學校學區並非均屬原住民地區，但是在環境方面也確實迥異於都會或一般鄉村地區，長久以來，或許即以另一種辦學方式在經營著。

以目前「彈性課程」與「學校本位課程」基本上強調各校在績效責任的前提下，可以因地、因時、因人或因情境制宜，依據其社區需要、學校條件、家長期望與學生需要等因素，發展、建構出各校適用的課程（教育部，2001）；而六大議題「新興」的程度與城鄉之間生活環境的差距有一定的關係；至於「基本能力的培養」更直接與學童的生活經驗相連結等，凡此種種，莫不與城鄉之間的差距有關，因為偏遠地區在地理、人文環境方面的殊異或不利，將導致小型學校課程與教學運作上的限制。杜明城(1995)即認為「偏遠地區由於居民型態、產業特性或族群結構不同，鄉村間存在很大的差異.以都會生活的價值觀，強加在偏遠地區的學童身上，使他們蒙受文化不利之害，是教育實施的一大謬誤」；張春興(1996)認為概念的學習就是個體將其所知覺的、經驗的訊息加以分析、歸納、建構與修正的過程；換言之，學生本身的生活經驗在一定程度上即代表著學生在進行學習活動時所具有之先備經驗。相較於過去全國統一的課程標準，雖然九年一貫課程的「彈性」理念已考量到城鄉學童在生活先備經驗方面的差異，並賦予各校「學校本位」的發展空間，但若缺乏進一步在教與學的過程中積極性的差別待遇，對於偏遠文化不利的地區學校而言，「授權」無異於「放棄」；而「績效責任」則形同「無米之炊」了。

綜言之，小型學校較難在貧瘠的環境中提供學童現代化的生活經驗或文化刺激，在課程與教學的運作確實面臨了「環境不利」的困難，使得課程內容剛擺脫優勢社群（dominant social group）的控制，卻又落入城鄉差距的窘境，形成「學校本位」與「主流趨勢」的兩難。

三、教育資源有限

在許文忠（2003）、張碩玲（2001）以及邱婉麗（2003）的研究中都得出，不論都會區或是偏遠地區的學校對於社區資源的運用均仍以「家長人力資源」最常見；但是大型或都會區學校家長人力素質較高，在運用家長人力資源方面也比較多元，而小型學校學區家長受限於時間與能力，在運用家長人力資源方面則比較偏向服務性或生活管教輔導。另一方面，學校為達成學校本位的經營理念，必須有充分的經費支援才能發揮理想的效能，但上級撥予學校經費的運用有其一定的支用規定，而某些能實踐辦學理想的措施卻不一定能有足夠的經費可以配合。因此相較之下，小型學校公共關係運作在運用社區「組織/財力資源方面」顯然比較弱勢，因為一個地區地理與人口分布的稠密與疏散不僅反映在學生數、學校規模上之外，同時對於當地經濟生產、納稅稅基等政府財政現況亦有相當程度的指標作用。尤其在「教育經費編列與管理法」通過之後，能夠依該辦法第十四條之規定設置「校務發展基金」的學校恐將集中在都會地區的大型學校；加上「捐助教育事業」可扣抵稅額的相關規定，大型學校通常可以獲得較多的社區經費資源。因此小型學校在家長的人力資源和經費來源兩方面較缺乏。

Meier 在 2006 年提出從「教育不能重來」的觀點認為小型學校至少有七個理由能提供較好的課程與教學，包括管理(governance)、尊重(respect)、單純(simplicity)、安全(safety)、家長參與(parent involvement)、績效責任(accountability)以及歸屬感(belonging)，雖然該個案所稱之「小型學校」係以紐約市一所學生數 300 人的學校為例，但是對於小型學校運作優勢的見解仍是值得參考的（轉引自張國輝，2005）； McNeil(1988)的研究報告指出：大型學校的組織運作在「維持控制」(maintaining control)方面的目標比「提昇學習」(promoting learning)的目標還重要，因此許多弱勢學生的學習無法得到妥善的照顧，Wasley 同時引述對實驗小型學校學生的訪談作為比較：「他們(指小型學校教師) 每天像狗一樣的

纏住我們、與我們的父母聯繫、確實注意我們是否完成工作，我們在這所學校裡無所遁形」（轉引自 陳賢舜，2000）。由此得之，小型學校亦有其不可忽視的重要性。

第二節 小型學校教學與學習的特殊性

本節首先分析小型學要的老師可能適用的教學法、運用的方式、老師的教學資源和環境；其次探討學生在學習時的師生互動、同儕刺激、學習的優劣勢條件和學習環境。

壹、小型學校教師的教學

在上一節中，最常陷入爭論的是，到底班級人數多少人的範圍內同儕間的刺激才會足夠，而又在多少人數的限制下教師教學才可以兼顧到學生學習，因為如果有一個條件範圍內的班級人數確定可以具有教育成效，而相信教育經費拮据的問題就必須被克服，然而這一個問題的前提是，要了解學生們需要怎樣的教育？而這樣的教育配合學生的年紀，期望用什麼樣的方式來上課，因此雖然這方面的研究仍沒有一個定論。

但是在美國近期的小班制研究，最著名的首推美國田納西州的 STAR 實驗計劃 (Student-Teacher Achievement Ratio)。實驗在 1985 至 89 年間在 79 所小學推行，涉及的班級為幼兒班到小學三年班 (K-3)，學校隨機分為 3 組，一組為小班級 (13 至 17 人)，一組為正常班級 (22 至 26 人)，還有一組是配備了全職助教的正常班級 (轉引自 陳玉玲，1997)。過去十多年，由不同的研究人員追蹤了學生在升上高年級的表現，發表了一系列研究報告，證實了在小學低年班實行小班制，效果比一般人所想像為大，包括：

- 一、在實驗期間，小班級在各科的成績表現都比另外兩組明顯優勝。
- 二、在實驗結束之後，雖然小班級學生回到正常班級上課，但追蹤他們日後的成績表現，其成績一直明顯比其他兩組優勝。近期的追蹤報告甚至發現小班制的少女懷孕比例明顯低於正常班級，說明早年的小班經驗影響既深且遠。
- 三、實驗過程，教師也是隨機分派，沒有特別培訓過。可見小班的成效並非教師因素影響的結果。

四、所有背景的學生都在小班制中得到明顯的益處，而少數民族等弱勢社群學生得益尤其大。

小班級為何有這麼深遠的影響力，目前仍尚在探討之中。初步預測是每班人數減少之後，學生得到的照顧較多，師生關係變得和諧，學生上課的注意力較為集中，對學習、對社群、對自己，都建立起比較正面的態度和形象。在早期的學校經驗中，這些都非常重要。因此可以得知，小班教學對於學生而言是具有優勢的，只是規模在六十人以下的學校中，平均一般只有個位數的學生，在如此規模的班級中，是否一樣可以有上述的實驗效果，值得深思。

只是目前的迷思大多陷在，在如果規模的小型學校中學習成效普遍不彰，就如同鄧明星（2005）的研究指出，花蓮縣中大型學校學生的數學和國語的學業表現皆高百人以下的小型學校。但事實上可能是大型學校多集中於市區或是就業機會較多的都會區，家庭所能提供給學生的文化資本相對較高，也就是除了在學校以外學生的學習條件較佳，因此，兩種類型的學生，在大小不同規模的學校環境中，要用同標準的方式來評定學習成效是不妥當的。

在小型學校中，上課就像是和家人互動一樣，課本中的任何習題都可以有多次的實際體驗。在這樣規模的人數中，老師有較多的機會等待學生回答，和逐一釐清錯誤觀念，學生發言機會很多，也因為學生人數少所以教學流程快，老師需要思考更多的方式來充實教學，相較之下學生有更多的機會練習。但是相對的，在大班中可以有更多機會聽到不同的答案，以刺激學生辨別對錯，或是可以看到同學示範，而不是直接由老師示範。整體來說，可以歸納為小型學校的班級參與感足，大型學校有充分的刺激模仿機會。

因此在對於六十人以下的小型學校釐清教學上的概念後，接下來將介紹在小型學校中教師在教學上的限制和較適用的教學法。

一、教學上的限制

（一）師資專業素養不足

九年一貫課程除了統整規劃七大學習領域之外，另又要求在七大學習領域中融入資訊、環境、兩性、人權、生涯發展、家政等六大社會新興議題；以及從兼重本土與國際的觀點開設「鄉土語言」和「外國語言」為必選科目，以使學生之學習與其生活經驗緊密結合。然而，國民小學教師在師資養成階段即普遍缺乏

「外國語言」的教學能力，若再依當地族群結構不同而須安排如：客家語或原住民母語等「鄉土語言教學」，那更不是人力的問題，而是「能力」的問題了。

原本完整的師資養成應包括「培育」、「實習」與「進修」三個階段，對於職責所在的教學工作，教師有責無旁貸的進修義務以充實自身的教學能力。但是相關人才的培育非是短期間可以達成，且偏遠地區教師的服務年資通常不長。張俊紳(1995)探討原住民地區學校的教育問題中即指出：原住民國民小學的師資缺乏或代課教師問題，並沒有想像中嚴重；山地小學的教學品質欠佳，其因除了學生的家庭因素外，可能與代理教師或資淺教師比率較高有關。小型學校教師編制本就有限，除了兼任行政工作之外就是擔任班級導師，且偏高的流動率導致多半為新進或資淺教師，能夠長期積極投入相關課程與教學的人力實在有限。

（二）教師的專業成長不足

在小型學校中普遍低於六班，因此一個年級只有一位專任老師，在教學上或是在評量的考試上教難有機會和其他教職討論切磋的機會，教學上也不像大型學校中的教師有模範或是諮詢的對象，相較下，較易安於現狀。且小型學校遍在偏遠地區，參加研習或進修的機會相對需要耗費更多的心力（歐用生 主持，2000）。

二、適用的教學法

雖然在小型學校因為人數使得教學有一定的侷限性，但是相對的在大型學校中亦有其限制，因此能用最適性教學法，才能帶給學生最大的學習效益。在小型學校中適用的教學法大多屬於師生間可以頻繁互動的教學，有較多的時間可以讓學生反覆學習。

以下列舉五項教學法說明之（劉錫麒等 譯，1999；王財印、吳百祿、周新富，2004）。

（一）、欣賞教學法

欣賞，就是某個人對於周遭的人或物給予一種評價，繼而產生了好惡。這是一種心理的、情緒的反應，多屬於感情方面；與知識思想之屬於理智者不同。現今的教育，多著重於知識的灌注，和習慣技能的養成，而忽略了品格的陶冶。其實，高尚的品格，有指導人生和陶冶性情的最高教育價值。若能使學生樹立一個崇高的理想，養成一種正當的態度和興趣，然後纔能確保他們所學的知識技能用

於正當的途徑，為人群謀福利。心理學者常說：「感情如一片汪洋大海，理智不過是大海中的一粒微塵。」人類的行為，往往為感情和理想所支配。「富貴不能淫，貧賤不能移，威武不能屈」的人，並非他的知識技能較優，而是他抱有崇高的理想。欣賞教學就是要培養學生高尚的理想，養成正當的態度，培養正當的興趣，以指導人生的行為。

（二）討論教學法

由學生和學生及學生與老師交互之間藉共同討論而對某些問題獲得解決或觀念建立，使學生或得新知。尤其在小型學校中學生有更多的機會向老師和同學發表自己的想法。

（三）啟發式教學法

所謂啟發法，就是以學生的經驗為基礎，由教師提出問題，使他們運用思想去解決、分析、批評、判斷和歸納，因而可以「觸類旁通」「舉一反三」，使經驗逐漸擴張，思想更為靈活。

（四）創造力教學法

創造力無法一言以蔽之。它可以指想像力，也可能是指發明能力，或擴散性、生產性的思考能力。創造性教學要以學生活動為中心，啟發學生的想像力。教學環境特別注重生動活潑、自由、安全、無拘無束的氣氛及良好師生關係。

（五）練習教學法

把某種動作、教材，反覆操練，以養成機械的正確反應。教學的目的，若是在於養成某種習慣或技能，或是要學生記誦某種教材，就必須採用練習教學法。

貳、小型學校學生的學習

以學生的學習而言，在小型學校中學生的家庭文化資本普遍不足，因為但不代表家長不關心學生的課業學習，可能代表部分的家長比沒有能力給予指導，而且相較之下隔代教養的比例會較大型學校多，因此學校多半扮演家庭照顧的功能，很多學生回到家裡是很少主動補強課業或是參與補習，因此所有學習幾乎都在學校中完成，全校師生彼此都相當熟悉，像家人般相處，學校不只是教育學生的課業、輔導學生的心智，更兼具培育學生人格成長的功能，所以整體而言，學生的學習機會和受關注的程度，以及學生們上台和代表學校出賽的次數較多，但

是因爲同儕刺激有限，和學習環境單純及貧乏，使學生較少主動學習的自主動機和模仿的楷模，也正因爲這個原因，令外界覺得這樣的小型學校缺乏競爭力。

參、研究方法

本研究將選定單一特定的小型學校，對於學校的老師、家長、學生進行觀察和訪談，以便較深入的了解該校的組織運作和教學實踐的特色，也了解該校的學生得學習狀況和是否有其他的困境，對於該校有相當程度的認識後，再藉由相關文獻的閱讀來思考學校在人數持續遞減的狀況下，其教學和學習的方式是否可以以符應學生的需求和家長的期望。

在小型學校的選定部分，希望尋找之前曾經要被合併但是因為地方或是諸多原因，而在政策面上尚未執行的學校為主，試圖希望發現該校可能的優勢，提供之後政策面上在整併時的另一種思考的立論點。以下針對以老師為對象，對觀察和訪談兩種研究方法，進行較詳細的說明，包括選用該方法的理由何在，以及要注意什麼事項。首先，在訪談的部份，希望詢問的內容大致包括，老師的年資（以評估對於小校理解的程度）、教學理念（這樣的教學理念是否可以在小校的環境中，加以宣揚）、對於小校教學的整體觀感、該校本身存在或是不存在對於當地的學生、老師或是家長所可能產生的影響、分享該校的優勢之處、、、等等，也就是說「訪談內容」會針對研究者想「知道」的問題進行設計，並試著判斷受訪者前後的說法是否有相互矛盾之處。

其次，在觀察部份，希望觀察的方向大致包括：班級的運作狀況、教師是否都能如想像中的兼顧到每一個孩子的需求、教學上有哪些方法可以突破人數現制的困境、教師如何將對於孩子的關心化為行動力、、、等。使用觀察法應該要注意的事項包括：是否心思夠細膩到注意到整個動態環境的細節、避免研究者本身成為干擾教學的一環、要拿捏本身為觀察者角色的適切性。而在家長與學生的訪談與觀察部份，則希望了解學生在學校的學習與其家庭的狀況。在老師、學生、家長三者將相互尋求真相，期望可以搭建出小校教學和學習上的全貌，思辨小型學校在教育上的功能是否有所貢獻。

參考文獻

- 方吉正(1999)。**學校規模在教育品質的效應探討**。教育資料與研究，27，51-57。
- 王財印、吳百祿、周新富(2004)。**教學原理**。台北：心理。
- 全國法規資料庫，2006。取自以下網址：
<http://law.moj.gov.tw/Scripts/Query4A.asp?FullDoc=all&Fcode=H0070001>
- 吳政達(2006)。**少子化趨勢下國民中小學學校經濟規模之政策研究**。教育政策論壇，9(1)，23-41。
- 何肯恣(2004)。**學校合併面臨左右兩難:美國與台灣的經驗**。基礎教育學報，13(2)，160-161。
- 杜明城(1995)。**偏遠地區的教育診斷：兼談一項學術研討會的構想**。國教之聲，29(2)，1-4。
- 林孟儀、林妙玲 報導(2006)。**上學好難**。遠見，243，150-160。
- 邱婉麗(2003)。**學校與社區資源互享互惠之研究**。國立中正大學教育研究所碩士論文，未出版，嘉義市。
- 林清江(1988)。**教育社會學新論**。台北：五南出版社。
- 陳啓榮(2006)。**裁併小班小校教育議題之分析**。台灣教育，638，38-41。
- 許若松(2006)。**輕言併校斷喪教育根本**。中央日報。2006年4月26日。取自第9版。11
- 陳啓榮(2005a)。**台灣國民小學的迫切危機與解決策略**。南縣國教，19，46-47。
- 陳利銘、許添明(2003)。**我國小班政策之檢討與改進建議**。教育政策論壇，6(2)，1-20。
- 張國輝(2005)。**小型學校面臨整併的反應與因應策略之個案研究**。國立台南教育大學教育經營與管理研究所碩士論文，未出版。
- 許文忠(2003)。**台灣偏遠地區國民中學社區資源運用之研究**。致遠管理學院教育研究所碩士論文，未出版，台南縣。
- 教育部(2001)。**教學創新-九年一貫課程問題與解答**。台北：教育部。
- 陳賢舜(2000)。**南投縣小型國民小學合併之研究**。暨南大學教育政策與行政研究所碩士論文，未出版。

- 許添明、廖銘鳳（1998）。**我國教育優先區問題與對策-以花蓮縣第一年時間經驗為例**。教育研究資訊雙月刊，6（6），100-120。
- 陳貞芳(1997)。 **花東地區六班國小教師行政工作角色壓力之研究**。花蓮師範學院國教所碩士論文，未出版。
- 陳玉玲（1997）。「小班小校」的系統分析:以臺北縣市小學為例。**國民教育研究學報**，3，150-165。
- 張夏平（1996）。**小校裁併問題之探討**。師友月刊，354，11-13。
- 張春興(1996)。 **教育心理學**。台北：臺灣東華書局
- 張俊紳(1995)。原住民國小教育的問題與改進。**教改通訊**，13，51-54。
- 陳麗珠(1995)。**小班小校的迷失談學校最適規模經營**。教育資料文摘，213，57-67。
- 郭為藩、高強華（1988）。教育學新論。台北：中正出版社。
- 曾南薰（2004）。 **小型學校整併必要性之探討**。現代教育論壇，11，19-26。
- 歐用生 主持（2000）。**台北縣偏遠地區小型學校發展定位之研究**。臺北：臺北縣政府。
- 劉錫麒譯（Stephen L.Yelon 著）（1999）。**教學原理**。台北：學富文化
- 黃淑英（1997）。**屏東縣小型山地國民小學合併制度之研究**。屏東師範學院國民教育研究所論文集，2，1-15。
- 曾永福（1996）。**小型學校的困擾**。師說，89，26-27。
- 鄧明星（2005）。**花蓮縣國民小學規模過小學校合班併校研究**。國立東華大學公共行政研究所碩士論文，未出版。
- 藍天（2001）。**偏遠學校合併之省思**。師友，413，56-57。
- 顏火龍（1994）。**台灣省公立國民小學小型學校合併模式之研究**。台灣省教育廳委託專研究報告。受委託機關：國立台南師範學院。