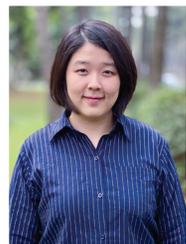


探究公立學校 轉型實驗教育 學校的師資困境 ——質性後設分析研究



張芷瑄/國立中央大學學習與教學研究所博士候選人

摘要

本研究以公立學校轉型實驗學校為對象，探究教師身處學校創新歷程的困境。透過困境現象的揭露，理解學校現場面對轉型的真實樣貌，以期能解決學校轉型與創新的核心問題。本研究以質性後設分析，從九篇個案研究分析出以下結果：一、公立學校體制的僵化，現有師資難以符應實驗學校的需求。二、教師對實驗教育的認同感不易在短時間建立。三、家長治理學校權力逐漸高漲，影響教師的教學自主權。四、學校轉型增加教師沈重的工作負荷。本研究提出以下建議：一、政府端應給予公立實驗教育學校適度的體制鬆綁與法規保障，讓第一線教師獲得更多實質性的支持。二、建立實驗教育的師資培育體系，讓未來臺灣的師資人才更加多元與創新，符應教育發展的趨勢與潮流。

關鍵字：師資困境，公立學校轉型實驗教育學校，質性後設分析

投稿日期：2020年12月9日

完成修稿日期：2020年12月26日

DOI: 10.6423/HHHC.202101_(131).0007

A Study of Teacher's Difficulty in the Public Schools Changing to Experimental Education Schools—Qualitative Meta-analysis Research

CHIH-HSUAN CHANG

Abstract

This study tried to understand teacher's difficulty in the public schools which were transformed into experimental education schools. This study used qualitative meta-analysis to analyze nine case studies. The results showed that, first, structures in most public schools are rigid, therefore teachers are hard to change and meet requirements of experimental education schools. Second, it is not easy for teachers to establish the identity with experimental education in a short time. Third, the power of parents to manage schools is gradually increasing, which affects teachers' teaching autonomy. Fourth, teachers' workload had actually increased. This study suggests that, first, the government should amend the law and school system for public experimental education schools, so that teachers can get more substantive support and change. Second, the country should establish a teacher training system for experimental education. Then, teachers in Taiwan will be more diverse and correspond to the trend of education development.

Keywords: teacher's difficulty, the public experimental education school, qualitative meta-analysis

壹、前言

實驗教育與學校創新在當今教育改革扮演重要角色。從政府端的國家教育政策來看，在2014年實驗教育三法通過，形成一股促進教育創新的動能，使臺灣的教育環境走向更開放、自由、民主的氛圍（吳清山，2015）。實驗教育三法中的《學校型態實驗教育實施條例》，促動公立學校有更大的創新實踐與體制的轉型。值得注意的是，學校創新經營將對教師帶來巨大的挑戰。傳統公立學校的教學現場，教師克盡己責做好班級內的教學工作。如今，學校面臨創新改革，課程發展、學校經營的主導權下放，轉化傳統教師成為一主動、共同經營學校的角色。為數不少的研究報導了學校創新歷程的成功案例、或者是對學生學習的影響（許誌庭、楊怡婷、王新昌，2020；陳佩英、林佳慧、張志維，2020），然而，卻可能忽視更關鍵的問題：教師們真的準備好了嗎？可以思考的是，為學生打造良好學習環境的同時，是否也應該給予老師一個優質的教學環境？顯然，這個問題在真實的教育現場並未受到足夠的重視。

本研究以公立學校轉型實驗學校為對象，探究教師身處於學校創新歷程的困境。在2014年實驗教育三法通過後，實驗團體和學校如雨後春筍般的蓬勃發展，其中有一股重要的發展勢力在於公立學校轉型實驗學校。這些學校因面臨少子化與人口外移，藉由打破體制框架轉型為實驗學校，開創混齡教學（陳延興、朱秀麗，2018）、發展在地化特色課程（王瑞璦，2019；林官蓓、陳建志，2020；顏國樑、陳姿利，2020）、或是跨領域的主題式課程（張慶勳，2018），吸引跨學區的學生前往就讀，而讓學校有了新的風貌與生機。此類型學校現今已來到九十餘所，發展極為快速。由於這些學校是在傳統公立學校的架構下，在學校行政運作、課程與教學等面向，發展各自的特色與創新作法，其經驗較接近普遍公立學校的處境。另一方面來看，相較目前體制內學校實踐108課綱的課程創新，這類學校經歷較為大幅度的變動，新舊之間改革的衝突與困境可能更為顯著，對於學校創新的困境可以有更深刻的理解。

本研究鎖定以公立學校轉型實驗教育學校為研究對象，探究公立學校師資在面臨學校轉型為實驗教育學校的困境為何？透過困境現象的揭露，了解實驗學校現場的真實樣貌，以期未來能解決學校創新的核心問題。

貳、文獻探討

一、臺灣實驗教育的發展

實驗教育的發展，社會民主氛圍是一重要的影響。因此臺灣實驗教育的興起，大致起源於1987年政治解嚴之後，當時有許多教育改革團體，提出與倡議「臺灣教育需要改革」的社會共識。1990年森林小學成立（森林小學，2020），為實驗學校開啟先例。到了1994年的「410教育改革大遊行」，數萬位民眾走上街頭，提出四大訴求：「小班小校、廣設高中大學、推動教育現代化、制定教育基準法」（謝小苓、李淑菁，2008），形成了臺灣教育改革與多元化的重要力量。在此之後，更多實驗學校與機構相繼成立，將臺灣的自由民主與多元開放精神實踐在實驗學校的辦學中，並能照顧更廣大與多元的學習者需求。

法令的制定成為奠定實驗學校發展的基石。從1990年，政府修訂《國民教育法》、頒布《教育基本法》等，揭示人民為教育權之主體，並解放教育主權，直到2014年出現實驗教育專法，再將實驗教育的發展帶入新的里程碑（吳清山，2015）。實驗教育三法包含：《學校型態實驗教育實施條例》、《高級中等以下教育階段非學校型態實驗教育實施條例》和《公立國民小學及國民中學委託私人辦理條例》（教育部，2015）。此實驗教育三法公布施行後，相關法規逐漸完整，實驗教育獲得更完善的法制基礎，亦保障學生學習權及家長教育選擇權，讓實驗教育的發展更為多元，促使臺灣實驗教育如雨後春筍般的萌發、成長與茁壯。

實驗教育專法的出現，保障的不只是私人興學，更多公立學校轉型為實驗教育學校，嘗試在體制內開創更多元的課程與教學。公立學校轉型實驗學校的發展，其重要推手來自少子化、都市化等社會結構變化的影響，使得臺灣偏遠地區學校呈現日漸小規模化的趨勢，亦承受裁併校的壓力（鄭同僚、李天健、陳振淦，2013）。因此，開始有一些學校在地方政府、社區的支持下，轉型為公立實驗教育學校。打破體制的框架，活化偏遠小校的課程教學與學校再生。在臺灣，小校轉型實驗學校的成功案例已不再是少數，以2020年的統計數據，臺灣公立實驗學校已來到九十餘所（親子天下，2020），幾乎都是從公立學校轉型而來。

二、公立學校轉型實驗教育學校的現況發展

目前，公立學校轉型實驗教育學校的發展，引發不少學者的關注與議論。現有文獻多是針對此議題進行現況與未來發展的評論與反思。以下針對這些評論文

章所觸及的議題，歸納以下幾個重要現象：

（一）促使師資人力的流動

公立學校轉型實驗教育學校，促使師資人力產生流動。這類學校多處於近郊或偏鄉，學校為了發展特色課程，跳脫傳統課程與教學的框架，教師擁有較高的專業自主權，因而可以吸引一些有熱情、理想的老師投入偏鄉任教，成為穩定偏鄉師資的一股力量與契機（張碧如，2018）。然而，更多的學者卻指出了實驗學校師資所面臨的困境。例如：看似獲得課程與教學的鬆綁，但教師本身不易在短時間轉化教學思維、與發展課程設計的能力，反而備感壓力（黃繼仁，2018）。還有，學校位處偏鄉、地理位置不利的條件下，也會促使教師調離學校，反而是造成實驗學校師資不足的困境（劉鎮寧，2018；謝傳崇、曾煥淦，2016）。

（二）對教師課程與教學理念的影響

實驗教育會影響教師教學理念與思維。從積極面來看，教師翻轉傳統講述式的教學方法，更強調孩子的自主性、重視經驗知識與體驗學習（例如：木工、農作、跋山涉水…），更趨向以學生為中心的學習方式（林俊成，2015；劉育忠、王慧蘭，2017）。但也有一些學者對這些影響提出了反思：考試領導教學、講述式教學、名校迷思等人們看待教育的慣習，使得實驗教育的實踐看似改變了教學的形式，卻仍固著於主智主義中（許宏儒，2017），又或者是欲實踐主題統整的創新課程，但卻只是教材上的拼湊（邱紹一、胡秀媛，2017），並未真正實踐創新精神。實驗教育的根本精神並未真實展現，也是實驗學校一再面對的困境。

（三）產生學校文化與體制的影響

實驗教育亦逐步影響學校體制與文化。公立實驗教育學校的推動，被期待成為改變學校體制的力量，學校可以發展與建立自己的辦學特色，並將領導權下放給教師（楊振聲，2015），轉化傳統學校科層體制、職權壁壘分明的僵化組織。但是，要能突破學校傳統文化並創建新的機制，考驗校長的領導知能，實際上，多數學校校長仍停留在行政領導的作為，對於課程與教學領導的知能亟待提升，亦是轉型實驗學校重要的課題（楊振聲，2018）。

（四）對大眾與家長端的影響

實驗教育的推動，擴大了家長的教育選擇權。由於實驗教育導入公立學校體制，讓傳統學校產生質變，趨向更多元化與特色化，家長有更多選擇，讓孩子在理想的學習環境長大（林俊成，2015；游惠音，2016；鮑瑤鋒，2018）。但是，相較於主流教育，「實驗」教育會讓多數家長擔憂，自己的孩子成為教育的白老

鼠，因此排斥與抗拒實驗教育的多元性；再者，當實驗教育一再強調家長參與，但卻未顧及臺灣社會普遍工時過長、隔代教養、外配子女等導致家庭功能不彰的問題，反而讓孩子陷入學習的困境（劉育忠、王慧蘭，2017）。實驗教育必須有家長與社區支持的力量，才能不斷向下扎根，影響力不容小覷。

（五）對學校經營的影響

實驗學校的推動與發展，成為公立學校創新經營的新契機。許多原本因生子化面臨裁併校的學校，可以開拓學校特色化的經營，爭取更多家長的認同，更加蓬勃發展（林俊成，2015；游惠音，2016）。然而，公立實驗學校數量的快速發展，也產生不少質疑的聲浪：一些學校選擇短時間內就能產出亮麗教學成果的內涵作為學校運作的主體，雖然可以很快展現出學校的亮點，但充其量只是做足了實驗教育表面效度（劉鎮寧，2018）；或者，學校在運作上仍困於主流的經營教育思維，鼓勵競爭與獎牌，以打響學校知名度為終極目標（劉育忠、王慧蘭，2017）；還有學者提出質疑，目前公辦公營實驗學校僅是主打特色課程，但在學校行政、制度、教育理念等，都未有革新作為（黃繼仁，2018；劉育忠、王慧蘭，2017；劉鎮寧，2018）。這些現象悖離實驗教育的理念與精神，成為公立學校轉型實驗學校的危機。

以上公立實驗學校的發展現況，議題眾多且看法歧異。有肯定實驗學校對教育創新的躍進、也有對現況的批判與擔憂，顯現出公校轉型議題的複雜性：在師資、家長、制度、法規、文化、社群等多重環節的相互交織與影響。細究這些議題與現象，其實都與教學現場第一線教師息息相關、且有深刻的影響。可以肯定的是，教師扮演著學校轉型與創新發展的重要角色，若能從教師的需求與衝突出發，勢必能揭露根本困境並解決問題。因此，本研究使用質性後設分析法，針對現有的實徵研究進行文獻分析，探究公立學校在面臨學校轉型為實驗教育學校的師資困境，以期更深刻了解學校轉型的真實樣貌。

參、研究方法

一、質性後設分析法

後設分析（meta-analysis）是一種對現有實證研究結果的再分析，並且有一明確、特定的研究問題（Brown, 2017; Finfgeld, 2003）。常見的是以量化作為分析方法，近年來開始有研究使用質性的方法進行分析。使用質性後設分析的研究，主要是透過對多篇文章的再分析，可以對於一個特定的現象/問題，建構出

一的全面性（comprehensive）的新理解與新知識（Aarto-Pesonen & Piirainen, 2020; Brown, 2017; Burns, Jacobs, & Yendol-Hoppey, 2020; Keo, 2020; Timulak, 2009; Vähäsantanen, 2015）。可以更進一步找到該領域的上位知識，指認現象的核心概念或關鍵性答案（Jones, Rahman, & Jiaqing, 2019; Timulak, 2007）；或是在分析過程發現不同研究間的差異與矛盾之處（Timulak, 2007）；也有研究透過後設分析，來建構一個新的理論架構（Burns *et al.*, 2020）。

二、資料搜集與篩選

針對後設分析的文獻資料搜集與篩選，大致可以分為以下幾個步驟：

（一）建立標準

依照研究問題設定關鍵字。在實驗教育領域專家學者的建議，揀選出以下的關鍵字：實驗教育、實驗學校、另類教育、另類學校、理念教育、理念學校。並且以中文資料庫：華藝線上圖書館，進行搜尋。由於實驗教育領域文章的數量並不算太多，特別是實徵研究文章較為稀罕，為了盡可能不要漏掉任何一篇，選定「所有欄位」，並使用布林邏輯，進行文獻搜尋：“實驗教育” OR “實驗學校” OR “理念教育” OR “理念學校” OR “另類教育” OR “另類學校”，一共有257筆文獻。由於此研究著重臺灣經驗，因此排除中國大陸的文章，最後是132筆文獻。

文獻閱讀的過程，發現華藝線上圖書館並未收錄一些教育領域的重要期刊，例如：教育研究月刊。因此，另外使用「臺灣全文資料庫」，也是使用以上六個關鍵字進行文獻搜索。經過兩個資料庫的文獻檢索，最後取得與實驗教育相關的文章，且有電子全文，共137篇。

（二）篩選

研究者針對以上137篇，依著本論文的研究目的、對象與研究問題進行篩選，最後有九篇文章進入資料分析。文章篩選標準如下：

1. 質性的實徵研究。反之，一般評論文章、文獻評述、報導皆不包含於此。
2. 為確保文章的基本品質，必須是刊登於有審查制度的期刊中。
3. 研究對象為公立實驗學校，並且是從一般公立小學「轉型」而來。若該公立實驗學校，在成立時就已經是實驗學校，不納入此分析資料。
4. 另有一類為一般公立學校轉型理念學校，其學校的轉型涉及行政、人事、課程…等組織結構的改變，而非僅止於校本特色課程的發展，此類學校亦納入為分析資料。

三、資料分析

將文獻資料聚焦在文章的研究結果與討論進行分析與編碼。分析的歷程大致可以分成三個階段。第一與第二階段的分析，是參考主題分析法，透過資料編碼的方法，辨識與組織出關鍵性議題（Barnett-Page & Thomas, 2009; Jones *et al.*, 2019; Thomas & Harden, 2008），此方法也是目前質性後設分析中，較為成熟、且有明確具體的分析步驟。第三階段則是使用Tarnanen與 Palviainen（2018）的轉譯（translation）技法進行分析，產出新知識。以下分別敘述三個階段的具體操作方法。

第一階段，進行開放性編碼。本研究是以「現象」為編碼單位，以文獻的研究結果與討論做為分析資料，將觸及新舊衝突、執行困境的現象進行編碼。這些困境現象往往會藏在一些轉折詞中，例如：然而、但是；有些則是直接表述一些負向的字眼，像是：「懷疑」、「難以」、「無法」、「困難」等，都是指認困境現象的線索。第一階段的編碼產生27個困境現象。

接著，第二階段進行主軸編碼。從上述的27個現象進行分類、組織，尋找出數個現象之間的共通議題，最後，生成四個主要議題：教師的專業知能、教師的心理層面、學校工作業務、社區與家長。第一階段與第二階段的分析，目的是以紮根理論的編碼，由下而上形成共通、跨文章的議題，並作為本研究後續的分析架構。

針對上一階段編碼分析的結果，第三階段目標要透過轉譯的技法，進行跨文章的分析操作，並整合出新知識。具體作法是：延續第二階段生成的四個議題，先反覆閱讀每一議題下的數個困境現象，過程中會持續回到原本文章脈絡中理解作者陳述的意義、內涵。接著，再進行現象與現象之間的互相比較與重新解釋。此歷程透過研究之間的持續協商與建立關係，最後生產跨文章的共同概念與解釋（interpretation），並陳述實驗學校轉型的師資困境。

肆、研究結果

本研究篩選出九篇文章作為後設分析的資料。九篇文章皆為質性的個案研究，報導學校的轉型與創新經驗或歷程。文章背景資料如下表一。依本研究問題：公立學校教師在面臨學校轉型為實驗教育學校的困境與障礙為何？經由後設分析，生成四個困境議題與子議題。

表一 文獻的背景資料

	標題	作者/年代	個案	資料搜集
1	偏鄉實驗教育契機：偏鄉小校課程領導之個案分析	王瑞璦 2019	公辦公營實驗小學	參與觀察、訪談、文件資料、省思札記、大學生觀課札記
2	臺灣民族實驗教育課程創新：以高雄市巴楠花部落小學為例	劉世閔 2019	公辦公營實驗小學	文獻、文件
3	一所學校型態創新混齡實驗教育學校的成長與蛻變	陳延興、朱秀麗 2018	公辦公營實驗小學	研究者本身為研究工具
4	非主科混齡教學實施現況之研究——以一所實驗小學為例	陳黎娟 2018	公辦公營實驗小學	半結構式訪談、參與觀察
5	從理念學校轉型實驗教育學校之教師專業發展歷程探究	林官蓓、陳建志 2020	公辦民營	深度訪談、文件、參與觀察
6	偏鄉小校轉型後教師因應實驗教育與素養導向教學專業發展歷程研究——以基隆市M國小為例	詹麗娟 2018	公辦民營實驗小學	研究者、訪談
7	新竹縣一所全人教育為核心理念的實驗學校分析與啟示	顏國樑、陳姿利 2020	理念學校-中學	訪談、文件、省思札記
8	學校本位課程發展：兼論理念學校與教學卓越獎之助益	陳建志 2018	理念學校-小學	深度訪談、文件、參與觀察
9	一所理念學校建構校本課程推動實驗教育之個案研究	張慶勳 2018	理念學校-小學	訪談、文件

一、公立學校體制的僵化，現有師資難以符應實驗學校的需求

（一）教師不具重新解構與自編教材的經驗和能力

課程的轉化與創新，是實驗學校老師首當其衝的困境。一般公立學校的老師，每一學期有明確的教學進度、由各家出版社準備各個科目的教科書，教師只需要照本宣科，或是在明確的教學內容架構下做部分的課程創新。但是，當傳統型態的公立學校轉型為實驗教育學校，學校就必須發展有別於體制學校的特色課程，也意味著教師必須重新轉化與設計課程。但自編教材與課程對公立學校老師而言，是個全新的領域：

實施課程轉化最大的困境是，「老師要在跨領域的大原則下，訂定哪些領域和領域的主題。老師要花更多的時間設計文本、設計教學、編教案，這些都是以前沒有的經驗…」（張慶勳，2018，頁10）

除了沒有經驗的疑慮，教師本身的教學能力是否足夠？也是需要考量的條件：

主題統整式的課程需要跨至少兩個領域，跨領域可以藉由教師群的協同教學，然而領域系統知識是基本盤。「必須先檢視老師們各科基本能力教學能力夠不夠？因為各科領域教學能力不夠，要進到主題統整會有困難。」（詹麗娟，2018，頁239）

正如現今多數的公立實驗學校以在地資源發展校本特色課程，這樣的課程具有在地性與跨領域，教科書的普遍性知識內容與分科架構已無法滿足需求，教師身兼自編課程與教材的角色，卻即刻顯露出普遍公立學校教師在文本與課程的設計經驗、甚至教學能力的不足。

另一方面，一些偏遠實驗學校由於學校的學生人數較少，因此採取混齡的教學方式。也就是說一年級的孩子、要跟二年級或三年級一起上課，學生的差異性拉大，教材的難易度怎麼拿捏？

混齡是以年段學生為教學對象，學生差異性大，學習的先備知識往往影響下一個階段的學習成效。如何編輯混齡教材，如何教，成為老師亟需解決的問題。（陳延興、朱秀麗，2018，頁125）

而學生的起始能力與狀態皆不盡相同，成為老師設計課程的困難：

實施混齡教學需要投入大量的時間在課程轉化與教材設計，並且要調整教學策略，面對來自不同年齡與班級的學生，教師需要負擔較大的教學責任。「比較困難的是課程設計吧！因為一開始我們都還不熟悉這群小朋友的時候，就會覺得，我們該用什麼樣的素材，包含他們的能力，一開始的課程設計對我來說是比較難的。」（陳黎娟，2018，頁131）

一般學校以學生年齡為年級規準，每一年級有部定的課程與目標，因此教師有明確的指標安排課程，學生要配合各年段的學習目標。在混齡教學裡，學生差異性的問題被顯露出來，反而是教師要針對學生的程度來重構教材。如何善用混齡教學的優勢、並排除困境，成為教師不得不面對的挑戰。

總得來說，公立實驗教育學校發展在地化的主題式特色課程、或是採用混齡教學，教師面對的是「傳統學校體制與結構」與「課程型態解構」的衝突。公立學校師資體系結構是分科專長的教師，學生被分配到定義清楚的年級層，因而有相對應的學習教材。然而，實驗學校的特色課程，卻不斷挑戰這些體制的框架、

跨領域、混齡教學，也挑戰教師突破體制框架與教學的慣習，顯露出的困境，即是教師對解構與自編教材的經驗與能力不足。

（二）教師不具專業課程之教學能力

在地化的特色課程，是每一所實驗學校的亮點。這些特色課程跳脫領域學科的框架，也出現非學科項目：例如溯溪課、帆船課、獨木舟。但是，現有公立學校的師資，仍受限於傳統的師資培育體系，專業度較高的實驗課程，就會面臨現有師資無法應付的困境。這個議題背後顯露出的，是多數公立實驗學校所不斷面對的問題，教師流動率高，教師能力的培養、課程發展的延續備受挑戰：

由於偏鄉教師異動頻繁，課程的創新或沿用可能會產生問題，教師必須將文化知識轉化後，才足以教導學生，且偏鄉小校缺乏適當人力，民族實驗的課程用文化回應教學是有相當難度的，且教學要有適當的師資也會造成困難。（劉世閔，2019，頁49）

上述文本回應了教師教學能力不足背後所暗藏的困境：「偏鄉教師異動頻繁，課程的創新或沿用可能會產生問題」，更延伸了「教學要有適當的師資也會造成困難」。課程轉化需要時間，雖然公立學校教師在面對特色課程、專業課程的設計與教學初期較無經驗，但並非真的沒有能力學習與教授特色課程。更關鍵的問題或許是公立實驗教育學校教師流動與人事更動頻繁的現象，同時反應出公立學校在師資培育與聘用的程序，尚未有更大彈性與鬆綁，使得實驗學校在專業課程上，不易覓得適當的專才教師，原本學校的老師也無法發揮自身才能，造成人力更迭。

總得來說，學校在發展課程的過程，穩定與適切的師資團隊是基本且重要的條件。但從實際現場狀況來看，公立學校體制與結構的僵化和束縛，使得教師的能力無法符應實驗教育學校的需求，造成學校課程與教學規劃人力不足、師資流動的現象頻繁，卻成為公立學校轉型普遍面對的問題。

二、教師對實驗教育的認同感不易在短時間建立

（一）教師感知外在支持度不足

學校推動實驗教育是教師合作的成果。許多時候，教師願意投入心力、嘗試創新，來自團隊的凝聚力與相互支持與影響。也就是情感支持，成為學校轉型改變的力量。然而，當這個團隊面臨人事異動，情感的支持力量動搖時，也會影響老師們繼續投注學校轉型的意願：

正當學校穩健執行本課程方案時，霖霖老師在2015年8月因家庭因素選擇調動至市區學校，同時也有教師因為個人職涯發展，與對學校積極發展本位特色，所衍伸的額外工作量（如教師共同備課討論教學設計、遊學課程的舉行、理念學校考評的協助等）有所壓力，進而調校的情況。在2014~2015學年度持續有1~2位教師調往他校（含當時之教導主任），研究者觀察到當時的教師與行政團隊對於學校是否要持續執行產生困惑，也對學校的認同有所迷惘。（陳建志，2018，頁88）

上述研究所提到的霖霖老師，是學校推動特色課程的強力推手。計畫初期，由於霖霖老師主動積極引領課程創新，感染教師群願意參與學校轉型，成為教師團隊合作的橋樑。然而，當團隊夥伴、或重要推手離開，老師在意的或許不是做事人力的減少，如上述文本所指「對於學校是否要持續執行產生困惑，也對學校的認同有所迷惘」，更關鍵的是信任與情感支持的動搖，進而牽連教師對學校認同感的衝擊。

（二）對實驗教育教學成效的不信任

教師的責任，在於培育學生基本能力的養成。多數老師踏入教職，帶著這份理想與使命感，投注熱忱與努力來成就這份志業。同時，老師往往也帶著自己過去數十年的學習經驗與想法，看待教師這份專業工作。也因此，當今天實驗教育破除了傳統科目、學習方式的框架，教師仍處於新鮮、陌生、不確定的狀態，亦不容易對實驗教育產生信任感：

「校長來的那年10月就對全校學生做了識字量檢測，檢測結果六年級學生的平均識字量只有860個字，結果不甚良好，校長說他想跟教師群一同幫助學生提升國語文能力。既然如此，就有同仁認為我們一直跟學生種菜、認識校園動植物，或者是研究外來種真的會幫助識字量的提升嗎？」（陳建志，2018，頁86）

這段話顯露出現場教師的在意，他們無法將「學生學不好」這件事置身事外，因此提出這些學習素材對應學習目標的質疑。另一方面，教師對於「如何學好」這件事，也已習慣了傳統的教學方法與評量，思維不易轉換：

「而且從傳統的教學評量，轉化成以學生為主體的多元評量，如何知道學生學習到什麼？都考驗著老師們的教學思維。」（張慶勳，2018，頁10）

信任感與認同感的構築，往往不是短時間可以達成。但從轉型歷程與時間規劃的面向來省思，不少公立學校轉型實驗學校的處境，是沒有太多時間等待老師準備好，教師在尚未具備實驗教育理念與精神、相關知能的狀態，就必須開始進行轉型的工作，「邊走邊學」是公立實驗學校教師的常態（詹麗娟，2018，頁237）。這樣的轉型模式容易與公立學校教師長久以來的經驗、信念、甚至是教學的使命感產生衝突，認同感不易建立。

三、家長治理學校權力逐漸高漲，影響教師的教學自主權

（一）學校發展受家長期待所牽制，與教師理念不同

近年來，家長成為學校發展的重要力量之一。特別在一些實驗教育學校，重視與仰賴親師生的共同合作，無論在課堂活動家長的參與、或是課後學生學習的陪伴，在公立實驗學校中，家長甚至在學校決策歷程佔有一席之地。

「我們想像中的實驗學校，其實在一般的思考會比較類似夏山、毛毛蟲，是那種層次、那種等級的樣子。那來這邊之後會覺得說，這邊變動的程度並沒有非常的大。這些原因可能來自家長的期待與教師流動頻繁，課程過度變動將會是很大的問題。」（王瑞堦，2019，頁84）

一些老師對於實驗教育的想像，期待的是課程與體制有更大的彈性。但是變動的幅度與發展，卻不是第一線老師可以全權決定，還必須考量社區與家長對實驗教育、對學校的想法。然而，不少公立學校進行實驗教育轉型，其中一個強大的動機是為了免除招生不足的危機，吸引更多家長讓孩子就讀。不難想像，實驗學校發展的走向，家長的影響力，就很容易勝過老師對實驗學校發展的期待。

（二）家長對實驗教育學校認知的偏誤，造成教師教學上的負擔

實驗教育的推動，擴大了家長的教育選擇權。由於公立的實驗教育學校是採大學區制，家長對於孩子學校的選擇增加，而學校也希望吸引更多學區以外的學生就讀。在一些公立實驗學校的研究中，隱隱地透露出一個現象：學校提供更多的「額外」服務，吸引了一些家長選擇就讀。

活力國小因為地理位置及產業型態，人口外移，在地就學生人數不多，外地學生因有校車及教師接送，加上下午有免費的課後照顧及社團活動，轉入學校就讀。（陳延興、朱秀麗，2018，頁121）

因學生家庭功能較不明顯的問題仍舊存在，故進入實驗教育公辦公營籌備辦理時期，全校學生每週安排35節課，每位學生均留校至5點30

分…（林官蓓、陳建志，2020，頁113）

這些額外的服務包含：學區外的學生有免費校車接送、學生課後的照顧、社團活動等，這些政策推動協助家長減輕照顧孩子的時間與壓力，也提高家長選擇的意願。但是，當學校因困難無法繼續給予這些資源時，也容易引發衝突：

學生搭乘公車上學是逐年漸進推動，非第一年全面推動。家長對於老師不再挨家挨戶接送學生上下學頗有微詞，甚有家長揚言轉學。（陳延興、朱秀麗，2018，頁122）

這個個案的狀況，是學校教師為了爭取更多備課時間，因此希望從「讓學生搭乘公車」的政策調整來減輕工作負荷，但卻造成學校方與家長方意見的衝突。

此外，實驗教育現場的教師，還要面對一個普遍但未被重視的問題，就是特殊需求的孩子的比例偏高：

活力國小創新混齡實驗教育及精彩的戶外體驗課程，吸引非常多的理念家長選擇就讀。其中不乏在其他學校適應不良學生轉學就讀。活力國小因學校規模6班，並無配置專業輔導教師。有一位轉學高年級新生，整天在教室外遊蕩、製造噪音、破壞學校公物、以髒話挑釁同學、辱罵老師，每天學校充滿他憤怒的吼叫聲。（陳延興、朱秀麗，2018，頁125）

一些家長將實驗教育學校當作孩子學習困境的解藥。事實上，誠如文本所指「活力國小因學校規模6班，並無配置專業輔導教師。」實驗學校的特教資源反而不如一般學校來得完善，沒有特教經驗的教師卻必須不斷面對特殊需求的孩子，兩方的衝突，更是造成第一線教師教學的極大挑戰與負擔。

上述兩個家長端的子議題，可以用「教育市場化」的現象來詮釋。實驗教育該提供學生什麼？通常公立實驗學校在轉型的過程，希望以家長社區的期待作為學校政策的考量，因此逐漸形成教育市場化的趨勢。以積極面來看，家長形成學校一個重要的監督角色，促進學校不斷更新與進步的動力。而教育本來就不是學校老師一人的工作，因此可以構築學校與社區家長共同辦學的榮景，發展更客製化的學習環境；然而，教育市場化同時也帶來一些威脅，若家長端並未對實驗學校的核心精神與理念有基本的認識與了解，就可能造成對實驗學校的誤用，期待學校可以提供更多元的服務，卻偏離教學的專業性，或是限制教師在課程發展與創新更大的可能性，更讓教師感知教學自主權喪失。學校與教師該如何在家長期

待與鞏固辦學精神之間作權衡，不斷與外界進行實驗教育理念與期待的溝通，以化解不同角色間的認知衝突，是實驗學校必須面對的挑戰。

四、學校轉型增加教師沈重的工作負荷

從上述三個實驗學校教師的困境議題，不難想像現場教師的日常，不斷處理對內、對外、對體制、對法規的衝突與協商。現有的文獻中雖然沒有特別強調，但也在這些研究中發現，轉型後教師外加了許多原本教學以外的工作量。例如，為了發展貼近在地文化的課程，老師必須自己自編教材：

課程必須反映「原住民族需要」之內涵，原住民學生的升學則需兼顧族語與基本學力，而目前申請的民族實驗學校，往往是偏鄉小校，因為自己的課程自己編，學校實驗課程備受矚目，這對巴楠花部落小學的師生可能是種負擔。（劉世閔，2019，頁48）

為了發展學校的在地化課程，教師必須不斷投注在研習、共備、工作坊的場域中學習：

不過，學期間的研習、共備、工作坊等真的是比其他學校多了些，雖然能幫助我們成長，不過也相對壓縮自我省思、製作因轉型實驗教育須繳交的相關表件，以及與學生晤談的時間，對一些新進教師而言壓力可能會更大，因為他們還需要熟悉準備自己任教的課程。（林官蓓、陳建志，2020，頁110）

還有教育市場化所帶來的效應，教師必須花更多時間在學生陪伴、輔導與各項活動中，但學校人力仍受限於公立學校的配置：

因學生家庭功能較不明顯的問題仍舊存在，故進入實驗教育公辦公營籌備辦理時期，全校學生每週安排35節課，每位學生均留校至5點30分，著重「領域課程的深化」與「彈性課程的延展」，透過混齡教育的實驗精神，強化學生之群性互動、提升學習動機。也因受限於人力配置，學校團隊之教師面臨學生長時間留校與假期學習活動，偶有心有餘而力不足之感。（林官蓓、陳建志，2020，頁113）

最後，實驗學校為了記錄與展現學校的課程發展與學習成果，少不了的是更多的文書工作與資料整理：

活力國小的混齡教學持續進行，每週需將各領域教學內容整理後上傳到政大實驗教育中心網站，每月再匯集各領域教學內容後上傳，對教學現場老師而言，需要花費許多時間進行資料整理。（陳延興、朱秀麗，2018，頁125）

實驗教育進入公立體制的校園，工作量增加似乎是意料之內的事。但應該更進一步思考，根本的關鍵或許是：教師原本的工作結構並未跟著轉型。礙於公立體制並未完全解放與鬆綁，學校的行政工作、教師人力的配置等，學校尚無法做彈性的調整，因此，在陳延興與朱秀麗（2018，頁124）的研究中看見了公立實驗學校普遍的現象「活力國小隸屬公立學校，應辦行政工作與中大型學校無異，需要繳交的統計資料表格，接受的評鑑訪視一樣不少」。因此，公立學校轉型為實驗教育學校，教師的工作與角色其實並未真的「轉型」，而比較像是「外加」更多的工作與負擔，也成為轉型實驗學校教師所面臨的普遍困境之一。

伍、結論與建議

本研究以公立學校轉型實驗教育學校的個案研究為對象，進行質性後設分析，探究學校轉型歷程中所遭遇的師資困境。研究結果指出，教師遭逢的困境可從以下四個議題來理解：第一，公立學校體制的僵化，現有師資難以符應實驗學校的需求。其包含兩個子議題：教師不具重新解構與自編教材的經驗和能力；教師不具專業課程之教學能力。第二，教師對實驗教育的認同感不易在短時間建立。包含兩子議題：教師感知外在支持度不足；對實驗教育教學成效的不信任。第三，家長治理學校權力逐漸高漲，影響教師的教學自主權。亦包含兩個子議題：學校發展受家長期待所牽制，與教師理念不同；家長對實驗教育學校認知的偏誤，造成教師教學上的負擔。第四，學校轉型增加教師沈重的工作負荷。

本研究企圖有一些新的嘗試與突破。質性後設分析的方法在國內尚未普及，但，經由多篇研究的收集與分析，反覆閱讀、理解，並萃取出轉型困境更完整樣貌，揭露公立學校轉型的複雜處境。過去一些研究，用單一觀點來理解教師面對學校轉型的困境，常見的像是：教師不易轉化教學思維、或是不具備實驗教育課程的相關知能（黃繼仁，2018；詹麗娟，2018；劉世閔，2019），確實點出了實驗學校教師的不足，但還有其他較為內隱卻關鍵的問題需要釐清。例如：在教師創新教學與課程設計能力不足的背後，顯露出長期公立學校體制的僵化、法規的束縛，是需要一起考量的困境。

本研究從政策執行面提出具體建議。第一、政府端應該審慎思考與評估，給予公立實驗教育學校適度的體制鬆綁與法規保障，讓第一線教師獲得更多實質性的支持。無論是公立學校轉型實驗教育、或是108課綱的推動，教師在過程中都不斷在學習課程創新、教學思維的翻轉，目前政府端所給予教師的資源多是在增能的培養，但在學校制度與法規的改變仍少有作為。從研究結果來看，公立實驗學校的師資任用程序、學校制度、人員編制等，都仍受限於公立學校的體制，並未真正轉型，使得老師不易跳脫傳統框架，且外加的工作負荷量大，長遠來看，容易消磨教師投入學校創新的意願。總得來說，師資的增能固然重要，政府端應積極研議法規修改或研擬新政策，給予公立實驗教育學校更大的發展空間與支持。

第二、建立實驗教育的師資培育制度。實驗學校師資的困境，亦需要建構完備的師資培育系統。現有公立學校的師資培育制度難以契合實驗教育之所需。舉例來說：師資培育生招募的門檻以考試為主，培養的學生素質單一，多是善於考試、傾向穩定的職業。師資培育課程內容，多是傳統教育理論與學科為主，也較偏重於教師資格檢定、公立學校教師甄試的學習目標。因此，國家應建立更完備的師資培育系統，開創實驗教育師資培育正式單位，突破現有的體制框架，讓未來臺灣的師資人才更加多元與創新。

參考文獻

- 王瑞堦（2019）。偏鄉實驗教育契機：偏鄉小校課程領導之個案分析。**教育研究月刊**，298，79-93。
- 吳清山（2015）。「實驗教育三法」的重要內涵與策進作為。**教育研究月刊**，258，42-58。
- 林官蓓、陳建志（2020）。從理念學校轉型實驗教育學校之教師專業發展歷程探究。**教育政策論壇**，23(1)，91-121。
- 林俊成（2015）。實驗教育相關法規對當前教育之影響及公立學校經營策略。**臺灣教育評論月刊**，4(1)，172-178。
- 邱紹一、胡秀媛（2017）。實驗教育三法通過後師資培育的挑戰與經營策略。**教育研究月刊**，277，18-33。
- 張碧如（2018）。學校型態實驗教育開啟教育改革的可能性。**教育脈動**，14，1-7。
- 張慶勳（2018）。一所理念學校建構校本課程推動實驗教育之個案研究。**學校行政**，114，1-11。

- 教育部（2015）。教育發展新契機——實驗教育三法。取自https://www.edu.tw/news_Content.aspx?n=9E7AC85F1954DDA8&s=C5AC6858C0DC65F3
- 許宏儒（2017）。實驗教育之精進：由法國教育學家 R. Cousinet 的新教育思想分析。《教育研究月刊》，277，34-47。
- 許誌庭、楊怡婷、王新昌（2020）。框架下的天空：南大附小校訂自主學習課程的規劃與實踐。《教育研究月刊》，309，80-94。
- 陳佩英、林佳慧、張志維（2020）。跨領域課程發展與實踐：以臺北市南湖高中為例。《教育研究月刊》，316，4-22。
- 陳延興、朱秀麗（2018）。一所學校型態創新混齡實驗教育學校的成長與蛻變。《師資培育與教師專業發展期刊》，11(3)，109-135。
- 陳建志（2018）。學校本位課程發展：兼論理念學校與教學卓越獎之助益。《當代教育研究季刊》，26(3)，69-106。
- 陳黎娟（2018）。非主科混齡教學實施現況之研究——以一所實驗小學為例。《學校行政》，113，119-138。
- 森林小學（2020）。森林小學校史。取自<https://forestschool.hef.org.tw/history/>
- 游惠音（2016）。從「學校型態實驗教育實施條例」談公立國民小學轉型與創新經營的策略。《學校行政》，102，161-174。
- 黃繼仁（2018）。特色課程就是實驗教育嗎？《臺灣教育評論月刊》，7(6)，56-62。
- 楊振昇（2015）。從實驗教育三法析論我國中小學教育之發展。《教育研究月刊》，258，15-27。
- 楊振昇（2018）。我國中小學校長推動學校發展之挑戰與策略。《學校行政》，113，1-10。
- 詹麗娟（2018）。偏鄉小校轉型後教師因應實驗教育與素養導向教學專業發展歷程研究——以基隆市M國小為例。《雙溪教育論壇》，7，215-245。
- 劉世閔（2019）。臺灣民族實驗教育課程創新：以高雄市巴楠花部落小學為例。《課程研究》，14(1)，25-54。
- 劉育忠、王慧蘭（2017）。實驗教育在「實驗」什麼？臺灣實驗教育的核心關懷與實踐探索。《教育研究月刊》，277，4-17。
- 劉鎮寧（2018）。偏鄉小校推動學校型態實驗教育：從契機到實踐的困境與出路——以臺東縣為例。《教育研究月刊》，287，52-65。
- 鄭同僚、李天健、陳振淦（2013）。偏遠地區小校再生之研究。《另類教育期刊》，2，25-60。
- 親子天下（2020）。2020實驗學校、機構、團體總覽。取自<https://cp.cw1.tw/files/>

md5/88/18/8818d70ca0d287b695b9d099fecb7ae0-249029.pdf

- 鮑瑤鋒（2018）。公立小學推動學校型態實驗教育面面觀——以臺中市為例。《臺灣教育評論月刊》，7(1)，76-82。
- 謝小苓、李淑菁（2008）。性別教育政策的形成：從行政院教改會到九年一貫課程改革。《研究台灣》，4，117-145。
- 謝傳崇、曾煥淦（2016）。偏鄉公立學校之轉型新路？解析《學校型態實驗教育實施條例》。《學校行政》，106，157-177。
- 顏國樑、陳姿利（2020）。新竹縣一所全人教育為核心理念的實驗學校分析與啟示。《學校行政》，126，191-212。
- Aarto-Pesonen, L., & Piirainen, A. (2020). Teacher students' meaningful learning in widening learning worlds. *Teaching Education*, 31(3), 323-342.
- Barnett-Page, E., & Thomas, J. (2009). Methods for the synthesis of qualitative research: a critical review. *BMC medical research methodology*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1186/1471-2288-9-59>
- Brown, J. C. (2017). A metasynthesis of the complementarity of culturally responsive and inquiry-based science education in K-12 settings: Implications for advancing equitable science teaching and learning. *Journal of Research in Science Teaching*, 54(9), 1143-1173.
- Burns, R. W., Jacobs, J., & Yendol-Hoppey, D. (2020). A framework for naming the scope and nature of teacher candidate supervision in clinically-based teacher preparation: Tasks, high-leverage practices, and pedagogical routines of practice. *The Teacher Educator*, 55(2), 214-238.
- Finfgeld, D. L. (2003). Metasynthesis: The state of the art—so far. *Qualitative health research*, 13(7), 893-904.
- Jones, A., Rahman, R. J., & Jiaqing, O. (2019). A crisis in the countryside—Barriers to nurse recruitment and retention in rural areas of high-income countries: A qualitative meta-analysis. *Journal of Rural Studies*, 72, 153-163.
- Keo, P. T. (2020). An Empirical Exploration of Southeast Asian-Americans in Education Research: A Qualitative Meta-Analysis. *Journal of Southeast Asian American Education and Advancement*, 15(2), 2.
- Tarnanen, M., & Palviainen, Å. (2018). Finnish teachers as policy agents in a changing society. *Language and education*, 32(5), 428-443.
- Thomas, J., & Harden, A. (2008). Methods for the thematic synthesis of qualitative

research in systematic reviews. *BMC medical research methodology*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1186/1471-2288-8-45>

Timulak, L. (2007). Identifying core categories of client-identified impact of helpful events in psychotherapy: A qualitative meta-analysis. *Psychotherapy research*, 17(3), 305-314.

Timulak, L. (2009). Meta-analysis of qualitative studies: A tool for reviewing qualitative research findings in psychotherapy. *Psychotherapy Research*, 19(4-5), 591-600.

Vähäsantanen, K. (2015). Professional agency in the stream of change: Understanding educational change and teachers' professional identities. *Teaching and teacher education*, 47, 1-12.

