

# 以 Simon 行政決定理論檢視補救教學政策應有之行政作為

李耀全<sup>1\*</sup>、丁學勤<sup>2</sup>

<sup>1</sup> 國立臺南大學教育學系博士生

<sup>2</sup> 國立臺南大學教育學系教授

## 中文摘要

為了協助低學習成就的學生、保障其受教權、及時彌平學習落差，不讓學習落差隨著學齡增長而更加擴大。民間團體與我國教育部皆辦理相關的方案與計畫以冀達成上述目標。

民間團體以均一教育平台、永齡希望小學、博幼基金會、及安安免費教學網為主。而教育部也持續推動一系列之相關政策，從教育優先區至攜手計畫－課後扶助方案，整合至目前的補救教學政策。期許伴隨挹注大量社會資源，不讓學生在學習上因暫時程度落後而逃離課堂、自我放棄。更希望能重拾其學習信心、提升學習成就，厚植我國基本國力，以增加國際競爭力。其扶助弱勢之核心價值理念也正與美國不讓任何一個孩子落後政策的目標一致。

然而立意良善的政策在教育場域實施之下，卻產生了家長誤解補救教學等同課後照顧、補救教學標籤化的負面印象、及專業教學師資不足等問題。

相關執行實務層面的問題成為政策推動的阻力，進而影響政策實施成效。而行政決定是教育政策運作的中心，因此適當的行政決定不僅有助於預防政策執行上可能產生的問題，也可為必然出現的負面效應提早作出因應。

Simon 為行政管理學大師，在行政管理學領域有極大貢獻，並榮獲諾貝爾經濟學獎的殊榮，故本研究以 Simon 之行政決定理論檢視補救教學政策應有之行政作為並提供學校及教育主管機關相關建議，作為政策推動之參考。

關鍵字：低學習成就、補救教學、行政決定

# **Uses Herbert A. Simon's administrative decision making theory to examine the administrative actions of remedial instruction policy**

Yao-Chuan Li<sup>1\*</sup> Shueh-Chin Ting<sup>2</sup>

## **ABSTRACT**

To help the students with underachievement, protect their rights of education, decrease the learning gap instantly, avoid enlarging the learning gap with age, the private sectors and the Ministry of Education have made a series of plans to achieve the above objectives.

The private sectors are "Junyi Academy", "Yonglin School of Help", "Boyo Social Welfare Foundation", and "AnAn Free Teaching Website," etc. The Ministry of Education has also promoted a series of related policies, "Educational Priority Area(EPA) ", "After School Alternative Program(ASAP)", and finally integrated into the current policy, "Remedial Instruction".

We hope that the more social resources we inject, the less students run away from their classrooms or give up themselves for temporarily low performing. They can regain their confidence in learning, improve their achievement, and also solid our nation's strength for international competitiveness. The core value of helping the disadvantaged students is consistent with the goal of the United States policy, "No Childs Left Behind".

However, there were some problems while implementing this policy in the educational fields, such as parents' misunderstanding of remedial instruction with after-school caring, the negative impressions of remedial instruction labeling, lack of professional teachers, and also other issues.

The related problems became the resistance in promoting the policies, furthermore, it affected the effectiveness of policy implementation. Administrative decision making is the center of educational policies. Appropriate administrative decision making is not only helpful in preventing problems that may arise in implementing policies, but also in responding to the inevitable negative effects.

Herbert A. Simon who had a great contribution in administration management was a master of the field, and had won the Nobel Prize in Economics. Therefore, this study uses Simon's administrative decision making theory to examine the administrative actions of remedial instruction policy and provides relevant recommendations to schools and educational authorities as a reference in promoting the policies.

**Keywords:** underachievement, remedial instruction, administrative decision making

## 壹、緒論

「教育基本法」為我國教育法規的根本大法，對我國整體教育政策有極為重要之影響力。根據「教育基本法」第二條，國家、教育機構、教師、父母均應負起實現我國的教育目的之責任。因此我們需同時整合國家、教育機構、教師、家庭及社會所有資源，不放棄任何一位孩子，發展每一位孩子的潛能，以確保其具備基本之學力(教育部，2016)。

雖然我國學生在國際相關教育測驗中屢獲佳績，在2012年世界經濟暨合作委員會(OECD)推動的國際學生評量計畫(Program for International Student Assessment, PISA)四項測驗中，閱讀排名第八，數學排名第四，科學排名第三，問題解決排名第七(臺灣PISA國家研究中心，2014)。其優異的表現肯定了我國對於教育工作的努力。但令人擔憂的是我國前後段學生的成績表現產生了顯著的差距，此一狀況又稱為「雙峰現象」，不僅反映出隨著城鄉差距加深，我國學生學習落差也日漸擴大，更顯現出我國教育急待改善之處(羅寶鳳，2015)。

「雙峰現象」產生之主因在於經濟弱勢及文化不利之因素。例如低收入戶、隔代教養、單親家庭、原住民身分、新移民子女、身心障礙等原因導致弱勢學生的產生。使其在學習上產生立足點的不平等，形成了低學習成就的主因(吳清山，2013；洪儷瑜，2012)，且由於弱勢學生所擁有的資源不足。隨著其學齡的增加，其弱勢的背景更會使其與同儕團體的學習及經驗差距加大(Coleman, 1993; Sharkey, You, & Schnoebelen, 2008)。

雖然弱勢學生遭遇的困境已受到社會大眾的普遍關注。但隨著社會變遷、都市化的發展下，但弱勢學生的比率仍是直線上升，而此現象也與國外的研究一致。是以確保學習弱勢能被改善，以符合教育公平性的核心價值，已成為各國持續關注的焦點及努力的目標(Rodriguez, 2005)。

為了帶起每位學生、確保其基本學力、實現教育機會均等、實踐社會公平正義，不讓孩子在起跑線上立於劣勢。因此早在1996年台灣首次舉辦的官方教育改革行動－「教育改革審議委員會」中，就已提出我國教育改革需辦理之多項重點項目，其中之一就是「把每一位學生帶上來」的理念(洪儷瑜，2012)。

而教育部自1996年起仿效英國辦理「教育優先區」計畫(Educational Priority Area, 簡稱EPA)，在該計畫中的子項目中補助原住民及離島地區辦理學生的免費學習輔導。希望以積極的差別待遇，改善教育機會與品質，並彌平其先天與社會的不平等(教育部，2003)。並於2006年推動辦理「攜手計畫－課後扶助方案」，其目的即為協助弱勢且學業落後之學生，提供多元及適性的學習機會，提升學習表現，以彰顯社會公義及落實關懷弱勢之普世價值。

教育部並於2012年進一步整合「攜手計畫－課後扶助」及「教育優先區計畫－學習輔導」相關政策為「教育部國民及學前教育署補助辦理國民小學及國民中學補救教學作業要點」，作為國中、小補救教學之單一補助政策。在學期中之課餘時間及寒、暑假，提供低學習成就的國中、小學生小班且免費的補救教學。以評量－教學－再評量的正向循環模式，協助教師掌握學生學習現況，並建立完整教學輔助系統，提高教學成效、提升教學品質。

希望經由政府資源的挹注，實現「教育機會均等」及「社會正義」的精神，達成「確保學生學力品質」及「成就每一個孩子」的目標(張新仁，2001；教育部，2016)。其方式是針對學習成效不足以進階到下一階段的學生，提供一系列協助提升基本能力的課程，以克服其學習困

難（高淑芳，2014）。

這是使學生脫離惡性學習循環的重要方法，避免學生因為學習落後而放棄學習，喪失學習自信心。（曾世傑、陳淑麗、陳坤昇，2006）。且教育部對補救教學政策的日益重視更可從政策初期不足一千萬的經費編列且不要求學校達成一定申辦率，至目前高達十五億的預算投入，並明定執行率的標準可見其端倪（劉素珠、施又瑀、黃彥融，2014）。

然而教育部列為重點推行的補救教學政策，實施上卻產生許多問題。如社會大眾對參與補救教學之學生有負面標籤化的錯誤迷思、家長誤解補救教學之理念、及補救教學專業師資不足等相關問題。

檢視政策的行政決定歷程有助於事先預防問題的產生、避免教育政策的基本理念被誤導、評估預期達成的目標是否具可行性及評估是否推動政策後使得情況更為惡劣(Ball, 2010)。基於自我的價值規範，做出適當的行政決定，是所有行政人員的權責所在，更是政策實施成敗的關鍵（吳清基，1986、1995）。同時教育行政學大師Griffiths更直指行政決定之過程，即為所有教育行政的中心(Griffiths, 1959)。因此教育行政的核心本質就是做出行政決定的歷程（謝文全，2003）。是以透過行政決定理論來檢視補救教學政策必能對於其政策推動有所助益。

而在許多行政決定理論中，Simon的真知灼見廣受國內外學者支持。黃昆輝(1975)認為做決定概念的發揚，實是Simon的成就所致；Waldo (2007)也稱讚Simon是行政學界重要的領導者，其行政決定理論做出極大貢獻。芝加哥大學教授Herbert(1962)表示在行政學最有學術貢獻首推是Simon，其做決定理論，深深影響行政學的發展。

故本研究採取內容分析法，蒐集相關補救教學政策文獻，針對其發現之問題，透過Simon之行政決定理論來分析檢視教育部與學校推動補救教學政策應有之行政作為，提出相關建議予教育主管當局及學校做為決策參考，以提升補救教學政策之實施成效。

## 貳、文獻探討

### 一、低學習成就

低學習成就學生泛指其學業成績表現水準明顯低於其潛在學習能力之學生（李咏吟，2001；林梅琴、黃佩娟，2000；張春興，1989）。其學習問題大多肇始於低年級，並隨著學齡增長和學校課業難度提高而拉大其學習差距。因此使其漸漸失去學習的熱忱、喪失學習動機，致使與學習脫節，並成為教室裡的旁觀者（曾柏瑜，2008）。

若學生屢次在學習遇到挫折，對學習失去興趣，進而引起許多行為失序問題，最終影響教師教學的品質（陳惠萍，2009）。因此及早積極面對其學習落差，施以輔導教學，透過個別化的教學策略，協助學生克服學習障礙，使其能在學習成就有所提升並提高其學習自信與專注力（林清文，2002；陳曉屏、歐陽閻，2015；程炳林，2001）。

造成低學習成就的原因甚多，其中學生個人因素是其關鍵（李新鄉、黃文宏、李茂能、盧姿里，2015）。學生多因注意力不易集中，在學習上未能將新知識嫁接在舊經驗上，同時又缺乏學習方法與策略(王宣惠、洪儷瑜、陳秀芬，2013)或因其學習動機低落，欠缺學習機會，於

是導致學生在學習歷程中無法發揮自我的潛能，因而造成學習成就低落（陳淑麗、宣崇慧，2014）。

為了回應低學習成就學生的學習需求，積極的差別性教學是最為重要的教學策略。是以診斷未達學習目標的學生起點能力，並採取個別化的教學教材與教學技巧，才能使這些學生能追上一般學生的學習水平(陳惠萍、2009)。

## 二、Simon行政決定理論

Simon對行政學貢獻重大，其最重要的著作為「行政行為」，為研究組織行政必讀之經典著作。其行政決定理論的創見，不僅影響了組織行政理論的後續發展，更對教育行政的推廣具有重大的啟示（吳清基，1986、1995）。

Simon認為行政決定為行政管理的中心，也是行政管理的歷程，可區分為三個階段，(1)情報活動：蒐集相關資訊(2)設計活動：將蒐集的資訊，設計成各項可以解決問題之方案計畫(3)選擇活動：判斷各方案可能產生之結果，以選擇最佳方案（謝文全，2003）。

他提出如此卓越的理論，因此在西元1978年獲得諾貝爾經濟學獎之殊榮，並被譽為「行政大師」。其理論之基本概念依國內外學者的闡述整理可分為下列幾點說明（Simon, 1976；吳清基，1986、1995；謝文全，2003），本研究並用以檢視補救教學政策應有之行政作為。

### （一）決定與執行

所有的行政行為皆隱含「做決定」的歷程，但行政通常被視為單純的工作執行藝術。在作出行政行為時，人們應該先決定甚麼是該執行的問題，再分析執行過程的實務問題。這意謂作決定前須先考慮決定之合理性，也須兼顧其執行的可行性。

### （二）行政決定之價值命題與事實命題

「價值」為個人或團體判斷事情對錯的依據，也是內心存在的準繩依據；而「事實」為事件真實的情形樣貌。

以價值命題所做出之行政決定是基於個人及組織的價值觀；事實命題則涉及完成這些目標的決定執行判斷。

因此行政決定應兼顧「事實命題」與「價值命題」；基於教育理念的普世價值，輔以科學事實求真的精神及其原則，以解決教育問題。

### （三）有限理性與滿意利潤

Simon提出有限理性的概念，他認為人受限於環境、行為等因素，無法做出完全理性之判斷，因此無法做出最佳決定，以獲得最佳利益。只能在有限理性的框架下，得到最滿意利潤。

基於上述概念，期望獲得最大利益實際是不可達成之理想情境，因此我們只能追求較滿意的或是夠好的預期目標，而非最大的利潤。並以有限理性取代全知理性做出行政決定。

### （四）組織資訊溝通之重要性

組織為許多不同個體所組成，組織須整合每一個體之自我價值判斷，才能使組織所有成員

團結一心，朝向同一目標努力。因此必須特別重視成員間的溝通與協調。透過多數成員的溝通所形成共識下，凝聚眾人的智慧、知識與技能，以完成組織預定的目標。

### 三、補救教學

「教育部十二年國民基本教育學習支援系統建置及教師教學增能實施要點」明確指出，學校須運用其資源，協助不同需求學生，以達成有效的學習目標。並以三層級學習支援系統回應學生學習需求之個別差異：第一層級學生之差異化教學、第二層級學生之補救教學、第三層級學生之特殊教育(洪儷瑜，2012)。其中需要第二層級補救教學的學生約占全體學生的 15%至 20%(Hoover & Patton, 2007)，可見其比率之高，更可了解補救教學的重要性與普遍性。

教育部推動的補救教學政策隸屬學習支援系統的第二層級，以提升低學習成就學生的學習能力為目標。基於「公平公正」、「個別輔導」、及「弱勢優先」為實施原則，發揮「教育有愛、學習無礙」的精神，期許能達成「有教無類、因材施教」之願景。並希望透過科學化評量，協助低學習成就學生，提高其學習成就，確保我國教育品質，實現教育機會均等及社會正義。

補救教學政策推動初期，實施的對象為具有弱勢背景且屬於學習低成就的國中、國小學生。如今已取消其身分限制，只要是國語文、數學及英語，任一學科不符標準，皆需參與篩選及測驗。其主要原因為數學及語文學習表現在進入高等教育的管道與機會中，佔有舉足輕重的地位(徐偉民、劉曼麗，2015)。其中數學更是扮演關鍵的角色，是決定個人未來成功與否的重要指標(Ernest, 1998)，但數學為大多數學生最煩惱的學科，此學科往往令學生在學習過程中放棄學習並從學習中逃離(辛靜宜、林珊如、葉秋呈，2005；鍾靜，2005)。如果我們能在學生就學的階段，藉由補救教學的協助，提供有效的協助與資源，就能改善上述現象，並推動個人及國家的整體發展(李宜玫，2012)。

因為教師在課堂上須同時面對大量的學生，若未能在教學前診斷學生的起點能力及學習困難，採取有效的補救教學策略，就無法提升學生的學習興趣及學習成就。(林寶山，1998；張新仁，2000；陳惠萍，2009)。

而課程是教學與學習的主要內容與焦點所在(Grouws, Smith, & Sztajn, 2004)，但根據研究，超過七成以上的教師最常使用重複練習、再教幾次等方法來進行補救教學，而未能依學生的個別差異，調整學習教材及教學策略(李麗君，2012)。

為了改善上述現象，政府投入相當大的資源規劃補救教學教材的設計，並將教材放置於教育部補救教學網路平台上。該教材具有高度的結構性、由易而難的特色及深入淺出的原則。同時具有明確的學習目標，讓學生能確實掌握學習的重點，並能自主學習(張新仁，2001)。另外由於教師會依自我價值及意識詮釋並轉化課程的內容(Hiebert & Grouws, 2007)，因此教育部更針對實施教學的師資進行相關知能的培訓(教育部，2016)。

補救教學為扶助低學習成就學生最主要的政策，但在教育部的全力推動下仍面臨許多困境：對於低成就學生的學習未能有效提升成效，且出現許多待解決的實務困難。其中以家長不關心學生的學習落差及學生的學習動機無法有效提升是學校場域最為常見的問題(李宜玫，2012；陳淑麗，2008)。甚至根據2015年天下雜誌所做的調查，連第一線的教師，也只要一成的比例認為補救教學能達成預設的目標(天下雜誌，2015)。

有鑒於此，國內相當多學者對補救教學的推動進行相關探討研究，例如呂秀卿（2016）認為補救教學中，實施教學之教師不了解學生需求、學校承辦人員未能充分了解補救教學的政策理念、家長負面看待抽離編班之標籤效應，是推動補救教學亟待解決的問題。黃玉幸（2015）在其研究中發現學校行政文書作業之複雜，以及主管機關普遍忽略家長實際需求是補救教學政策面臨之最大困境。湯維玲（2014）指出多數教師以指導家庭作業的方式指導學生，未先了解學生的起點行為和其學習困境，並進行個殊化的差異教學策略。而以原有教法進行再次教學，希望透過多次練習，提高學習成就，因此成效不彰。陳淑麗與熊同鑫（2007）及陳麗珠（2009）發現教師未能有效使用補救教學資源平台網站，多使用坊間的作業練習卷做為補救教學教材，且教師不具備補救教學專業認知以提供適性有效的補救教學。而盧威志（2008）認為將補救教學視為坊間安親班的模式，忽視補救教學的原意，只強調完成回家作業的現象普遍存在。劉鎮寧（2016）亦指出教師未能充分參與補救教學決策過程，導致未能掌握補救教學的政策意旨，以致無法體現成就每一位孩子的精神。

茲以整理上述等相關文獻，並將其困境並統整為四點 (1)補救教學價值理念不彰(2)教學輔導小組功能弱化(3)師資專業教學知能不足(4)家長存有負面心態，作為以下討論分析之依據。

## 參、分析與討論

### 一、補救教學價值理念不彰

康德認為「沒有哲學的教育是盲的，沒有教育的哲學是空的」，因此從事教育工作的行政人員及教師們，務必具有教育哲學思維。在做出行政決定時，須先對其決策做出前提判斷，並將之區分為事實命題與價值命題。若屬價值命題，在政策執行中不論遭遇何種困難，務必堅持其精神價值；若為事實命題之行政決定則可因時制宜，在面臨不同情況做出權宜修正。

教育部以扶助弱勢，公平正義的普世價值擬定補救教學政策，此為價值命題之決策。但第一線執行補救教學的學校端與教師，卻未能體察其價值精神，而以一般性的事實命題之行政決定認定。如劉鎮寧（2016）認為學校將補救教學政策視為上級單位交辦之行政業務，導致出現交差了事及蕭規曹隨的消極心態，無法體現其政策扶助弱勢之精神，致以影響政策的落實及降低了執行的成效。

且現行規定只有承辦補救教學的相關人員需參與八小時與十八小時的知能研習。在如此短暫的研習中，是否能有效彰顯補救教學政策之精神：協助低學習成就的學生、保障其受教權，實是令人存疑。誠如楊怡婷（2016）所言，如此短暫且少數人參與的研習，是否可以培養足以勝任的專業人員來彰顯補救教學政策的價值理念。

### 二、教學輔導小組功能弱化

Simon 認為在團體組織中，所有行政行為需基於共同的價值及規範，並在團體共識下做出最大貢獻(吳清基，1986、1995)。如同何俊青與王翠嬋(2014)認為，基於組織參與共識決定的理念下，若學校教學單位與行政單位皆能對補救教學有正確認知，就更能落實補救教學的價值理念，並共同修正學校行政執行上的錯誤，並給予修正的積極性建議，提升補救教學實施成效。

教育部國民及學前教育署補助辦理補救教學作業要點中，已經明定學校需成立教學輔導小組，其權責為篩選測個案學生，並提供相關必需之教學輔導資源、規劃補救教學入班、實施開班等相關業務，並安排學生完成每次篩選與成長評量(教育部，2016)。

惟在學校教育場域中，往往由補救教學業務承辦人獨力完成所有業務。甚至連學校校長也未能對補救教學政策有正確的認知，使得教學輔導小組成效不彰，進而影響實施成效。這也與劉鎮寧(2016)的研究中表示參與教育行政機關辦理補救教學之說明會之對象除了業務承辦人外，也需教學端及校長一同出席，以利政策的推動的想法一致。

### 三、師資專業教學知能不足

進行補救教學時，首先必須診斷學生之起點能力，並在多樣的教學方案中選擇最適合的教學策略，並藉由相關的教學輔助方案，建構出學習的「鷹架」，以協助學生之學習（李麗君，2012）。另外李宜玟（2012）表示，大多數的低學習成就學生並不是缺乏學習能力，而是缺乏學習的動機與對學習的正確認知。故使用適當的教學策略使其提升學習動機，在面臨學習困難時，使其仍能保持學習的熱情，不至於隨著學齡增長更加大其學習差距。並透過提升學習動機、誘發學習動力，建立學習鷹架，提升補救教學的成效，使學生的學習過程成為一個正向的自主循環。

補救教學師資若具備專業教學知能，就可快速且有效診斷學生起點能力及發現學習困難所在，並以因材施教之方式，針對不同學生選擇個殊化的補救教材，以達成補救教學之成效。而從診斷學生起點能力至擬定不同的教學策略到選擇最適合的補救教材即是專業知能的最佳展現。而這正與謝文全（2003）所言，Simon 行政決定歷程可區分為三階段—情報活動、設計活動及選擇活動相互符應。在補救教學中，這三階段即以專業教學知能之基礎，也是推動補救教學政策的核心所在。

現行補救教學的師資除了以現職教師為主之外，還有退休教師、大專學生、儲備教師、其他社會人士(含實習教師)擔任（教育部，2016）。惟大多數的現職教師皆未具備補救教學相關領域之知能，更遑論對補救教學概念一知半解的其他師資。這也與劉素珠、施又瑀與黃彥融（2014）的研究中認為補救教學師資未具備專業之知能得看法一致。

### 四、家長存有負面心態

誠如呂秀卿（2016）所言，由於行政溝通不佳，致使家長未能了解補救教學精神及實施方式，因此不僅使家長對補救教學之抽離教學模式產生負面標籤效應，更對參加補救教學的意願造成極大負面影響。

因此應在良好的行政溝通下，使家長成為補救教學政策的共同執行者，而不是配合政策實施之被動接受者，以消弭家長對補救教學的負面偏見，使家長能了解抽離教學的策略是基於不影響現行課程的情況下，利用外加式的課程，彌平其學習落差。並在對補救教學政策具有正確認知之基礎下，賦與家長更為積極的角色，並給予補救教學建設性之意見，成為教育主管機關推行補救教學政策的一大助力。

因此政策推動必須重視行政溝通之作為，同時 Simon 將行政溝通定義為將訊息從行政組織中的某人傳遞到另外一個人的歷程，若沒有完善之溝通，組織將面臨危機，更有可能不復存在，



遑論落實其行政決定（吳清基，1986、1995）。故校方應建立良好行政溝通管道，透過學校親師座談、相關輔導機制和良好的親師交流，善加論述補救教學政策的正面意涵，消弭家長之負面心態，以求補救教學推行之最大成效。

## 肆、研究之建議

綜合上述討論與分析，本研究提出幾點研究之建議以供教育主管機關及學校予以參酌。

### 一、教育主管機關

#### （一）針對所有教育關係人辦理補救教學政策相關說明會

教育基本法中已明確規定，需整合所有教育關係人之資源，辦理教育工作，以期完成教育目標。但相關補救教學的研習課程的參與人員，仍以擔任補救教學師資的教師為主，卻無賦予其他教育關係人在補救教學中更積極的角色。若能透過廣泛辦理補救教學政策之相關說明會，使所有教育關係人理解其政策理念，以破除補救教學標籤化的刻板負面印象。或是將「補救教學」政策更名為類似「延伸教學」政策等較正面、中立的政策名詞。使家長、教師與學生皆能正面看待學習落差的現象。更可透過相關說明會建立良好的溝通平台，集合眾人的智慧，使政策的推動更加順利，追求 Simon 所言最大滿意度的政策實施成效。

#### （二）補救師資納入正式編制

目前參與補救教學的師資以現職教師比率最高，約占 84%。因此補救教學勢必增加現職教師大量的工作負荷，並影響教學的品質，更有可能成為學生學習落差的原因，形成一個意外產生的負面效應。

另外為了強化補救教學師資的教學素養，主管機關辦理八至十八小時的研習課程，顯然不足達成專業輔導素養的需求。故應增列相關預算，將補救教學師資納入學校人員正式編制，並針對其專業知能採取更完備的認證及管控機制。並依各校規模編制及文化背景，彈性調整補救教學師資人數，提升其補救教學政策成效。

### 二、學校機關

#### （一）落實三層級學習支援系統

若能在形成學習落差之初期，積極實施第一級支援系統之差異化教學，就能減少需參與第二級學習支援系統「補救教學」的學生人數。使其能將有補救教學有限資源做出最大化的利用，更能提升補救教學的品質與成效。

因此學校應向教師善加宣導第一級支援系統的重要性，以預防勝於治療的觀念，並輔以訊息處理理論的概念，在形成學習落差初期，當下給予學生更積極的協助，以達成更佳的補救教學效果。

另外教師更需要在課堂前，充分了解學生個別的學習狀況，診斷其起點學習行為，並透過製作每位學生的學習紀錄檔案，以利後續規劃個別化的補救教學計畫。

## **(二)強化補救教學學習輔導小組功能**

因為教學輔導小組功能弱化，導致補救教學業務承辦人需一手包辦研究策劃、計畫執行、行政協調、學生調查、相關網路資料填報、彙整成果資料等相關業務。此一現象使得承辦人力有未逮，因此降低政策推動的品質。故學校需先落實學習輔導小組之定位，並依其成員組織職掌之分工，以推動補救教學政策。希冀透過輔導小組的充分支援下，將補救教學的價值理念落實在學校教育場域。

## **(三)導正家長與學生錯誤認知**

由於家長與學生普遍對於補救教學持有負面印象，並對於抽離式的補救教學策略產生質疑，此為傳統能力分班造成之迷思概念。而多數參與補救教學的學生，也因負面印象而對自我學習能力產生懷疑，更大幅降低其學習自信。此一現象，更造成推動補救教學時事倍而功半。

有鑑於此，學校可利用學校親師座談會、家長委員會及班親會等相關會議，與家長建立良好親師溝通平台管道。透過持續的正向宣導補救教學成功個案，及補救教學在歐美先進國家的普遍性。以更公開、更透明的說明，破除其家長對補救教學的負面迷思，提升其對補救教教學政策的正確認知及學生的學習動機。

## 參考文獻

- 王宣惠、洪儷瑜、陳秀芬(2013年6月)。國中低成就學生課堂行為表現與學習成效之研究。  
**2013年永齡希望小學執行成果暨補救教學學術研討會**，臺北市。
- 何俊青、王翠嬋(2016)。國民中小學課後方案實施現況之研究：以澎湖縣為例。**臺中教育大學學報：教育類**，29(1)，1-25。
- 吳清山(2013)。**教育發展議題研究**。臺北市：高等教育。
- 吳清基(1986)。**賽蒙行政決定理論及教育行政**。台北市：五南。
- 吳清基(1995)。**教育與行政**。臺北市：師大書苑。
- 呂秀卿(2016)。以正向領導建構補救教學支持系統之研究。**學校行政**，103，14-33。
- 李咏吟(2001)。低成就學生的診斷與輔導。載於李咏吟(主編)，**學習輔導：學習心理學的應用**(397-423頁)。臺北市：心理出版社。
- 李宜玫(2012)。數學低成就學習動機之類型與區別分析：中小學弱勢學生與一般學生之比較。**教育科學研究期刊**，57(4)，39-71。
- 李新鄉、黃文宏、李茂能、盧姿里(2015)。採用STS教學對於自我調整學習能力不同的國小自然與生活科技低成就學童之影響。**南台人文社會學報**，13，1-44。
- 李麗君(2012)。國民中小學教師對弱勢學生低成就之歸因與其補救教學作法關係之研究。 **$\alpha\beta\gamma$  量化研究學**，4(2)，25-46。
- 辛靜宜、林珊如、葉秋呈(2005)。五年制專科學生微積分學習動機與策略之初期研究。**南大學報：教育類**，39(2)，65-82。
- 林梅琴、黃佩娟(2000)。專科學生學習低成就的成因及學習困境之研究—以德明商專為例。**德明學報**，16，373-396。
- 林清文(2002)。自我整課業學習模式在課業諮商的應用。**彰化師大輔導學報**，23，229-275。
- 林寶山(1998)。**教學原理與技巧**。台北：五南。
- 洪儷瑜(2012)。由補教教學到三層級學習支援。**教育研究月刊**，221，13-24。
- 徐偉民、劉曼麗(2015)。國小攜手計畫數學補救教學課程決定與教學實施之探究。**當代教育研究季刊**，23(1)，113-147。
- 高淑芳(2014)。**每個孩子都需要被正視——談補救教學之實施**。2016年6月1日，取自：  
<http://www.hceb.edu.tw/epaper/201308/tendency3.asp>
- 張春興(1989)。**張氏心理學辭典**。臺北市：東華。
- 張新仁(2000年11月)。補救教學面面觀。**義務教育階段補救教學系統研究與實務研討會**。高雄市。
- 張新仁(2001)。實施補救教學之課程與教學設計。**教育學刊**，17，85-106。
- 教育部(2016)。**教育部國民及學前教育署補助辦理補救教學作業要點**。2016年6月1日，取自：  
<http://priori.moe.gov.tw/index.php?mod=about/index/content/point>
- 教育部(2003)。**教育部推動教育優先區計畫**。臺北市：教育部。
- 陳淑麗(2008)。國小弱勢學生課業輔導現況調查之研究。**臺東大學教育學報**，19(1)，1-32。
- 陳淑麗、宣崇慧(2014)。**帶好每一個學生：有效的補救教學**。臺北市：心理。

- 陳淑麗、熊同鑫 (2007)。臺東地區弱勢國中學生課府現況與困境之探究。**教育資料與研究雙月刊**，76，105-130。
- 陳惠萍 (2009)。提升經濟弱勢兒童學習成就之教學與實踐。臺南市：供學。
- 陳曉屏、歐陽閻 (2015)。資訊科技融入注音符號教學對國小低年級低成就學生學習成效之影響。**教育學誌**，33，67-123。
- 陳麗珠 (2009)。弱勢學生照顧政策之檢討與改進。**教育研究月刊**，172，5-27。
- 曾世傑、陳淑麗、陳坤昇 (2006)。弱勢族群學童多元能力與學科能力之發展(二)-補救教學。**現代教育論壇**，14，224-237。
- 曾柏瑜 (2008)。低成就學童的有效補救教學原則。**臺東特教**，27，25-29。
- 湯維玲 (2014)。論述補救教學方案績優學校之積極作為。**教育研究月刊**，242，31-47。
- 程炳林 (2001)。動機、目標設定、行動控制、學習策略之關係：自我調整策略歷程模式之建構及驗證。**師大學報**，46 (1)，67-92。
- 黃玉幸 (2015)。高雄市國民小學補救教學訪視方案評鑑之研究。**正修學報**，28，343-362。
- 黃昆輝 (1985)。教育行政決定理論之分析。**教育研究集刊**，27，153-212。
- 楊怡婷 (2016)。補救教學有效嗎？**臺灣教育評論月刊**，5(1)，173-177。
- 臺灣 PISA 國家研究中心 (2014)。臺灣 PISA2012 精簡報告。2016 年 6 月 1 日，取自：  
[http://pisa.nutn.edu.tw/download\\_tw.htm](http://pisa.nutn.edu.tw/download_tw.htm)
- 劉素珠、施又瑀、黃彥融 (2014)。彰化縣國民小學推動補救教學之現況研究。**學校行政**，94，50-79。
- 劉鎮寧 (2016)。中小學補救教學政策執行問題之分析—以高雄市為例。**學校行政**，101，166-184。
- 盧威志 (2008)。「攜手計畫課後扶助」之政策過程與執行評析。**學校行政雙月刊**，56，140-154。
- 親子天下編輯部 (2015)。公校兩大危機 教師專業受挑戰。2016年6月1日，取自：  
<http://www.parenting.com.tw/article/5068920-%E5%85%AC%E6%A0%A1%E5>
- 謝文全 (2003)。教育行政學。台北市：高等教育。
- 鍾靜 (2005)。論數學課程近十年之變革。**教育研究月刊**，133，124-134。
- 羅寶鳳 (2015)。補救教學問題何在？**師友月刊**，580，0-4。
- Ball, S. J. (2010). New class inequalities in education: Why education policy may be looking in the wrong place! Education policy, civil society and social class. *International Journal of Sociology and Social Policy*, 30(3/4), 155-166.
- Coleman, J. S. (1993). Equality and Achievement in Education. *British Journal of Educational Studies*, 41(4), 438-440.
- Ernest, P. (1998). A Postmodern Perspective on Research in Mathematics Education. In A. Sierpiska & J. Kilpatrick (Eds.), *Mathematics Education as a Research Domain: A Search for Identity: An ICMI Study Book 1* (pp. 71-85). Dordrecht, Netherlands: Springer Netherlands.
- Griffiths, D. E. (1959). *Administrative theory: Current problems in education*. Upper Saddle River, NJ: Appletion-Century-Crofts.
- Grouws, D. A., Smith, M. S., & Sztajn, P. (2004). The preparation and teaching practices of United

- States mathematics teachers: Grades 4 and 8. In P. Kloosterman & F. Leste (Eds.), *Results and interpretations of the 1990 through 2000 Mathematics Assessments of the National Assessment of Educational Progress* (pp. 221-267). Reston, VA: National Council of Teachers of Mathematics.
- Herbert, J. S. (1962). The Science of Administration: Herbert A. Simon. In J. S. Herbert (Ed.), *Essays on the Scientific Study of Politics* (pp. 63-150). New York, NY: Holt, Rinehart & Winston of Canada Ltd.
- Hiebert, J., & Grouws, D. A. (2007). The effects of classroom mathematics teaching on students' learning. *Second handbook of research on mathematics teaching and learning, 1*, 371-404.
- Hoover, J. J., & Patton, J. R. (2007). *Teaching Study Skills to Students with Learning Problems: A Teacher's Guide for Meeting Diverse Needs* (2 ed.). Austin, TX: Pro Ed.
- Rodriguez, A. J. (2005). Teachers' resistance to ideological and pedagogical change: Definitions, theoretical framework, and significance. In A. J. Rodriguez & R. Kitchen (Eds.), *Preparing mathematics and science teachers for diverse classrooms: Promising strategies for transformative pedagogy* (pp. 1-16). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Sharkey, J. D., You, S., & Schnoebelen, K. (2008). Relations among school assets, individual resilience, and student engagement for youth grouped by level of family functioning. *Psychology in the Schools, 45*(5), 402-418. doi: 10.1002/pits.20305
- Simon, H. A. (1976). *Administrative behavior; a study of decision-making processes in administrative organization* (3 ed.). New York, NY: Free Press.
- Waldo, D. (2007). *The Administrative State: A Study of the Political Theory of American Public Administration* (2 ed.). New Brunswick, New Jersey: Transaction Publishers