

101 年公務人員高等考試三級考試試題

類 科：教育行政、國際文教行政(選試英文)、國際文教行政(選試西班牙文)、國際文教行政(選試法文)

科 目：比較教育

一、名詞解釋：

- (一)千禧年發展目標(the Millennium Development Goals)
- (二)行動者網路理論(the actor-network theory)
- (三)國際透明組織(Transparency International)
- (四)教育借入(educational borrowing)與借出(educational lending)

【擬答】：

- (一)千禧年發展目標(the Millennium Development Goals)

聯合國於 2000 年 9 月提出，聯合國所有會員國家，已承諾在西元 2015 年之前，動員政府及民間力量，實現八大目標：

- 目標 1：消滅極端貧窮和飢餓。
- 目標 2：實現全民小學基礎教育。
- 目標 3：促進兩性平等並賦予婦女權力。
- 目標 4：降低兒童死亡率。
- 目標 5：改善產婦健康狀況。
- 目標 6：與艾滋病毒/艾滋病、瘧疾和其他疾病作戰鬥。
- 目標 7：保障持續的環境保護。
- 目標 8：建立全球性經濟發展伙伴關係。

- (二)行動者網路理論(the actor-network theory)

行動者網路理論，研究在整合旨趣的異質網路中建立元件、連結關係的行動者，其行動與動機。關注於社會與科技(technoscience)交織的異質性網絡(heterogeneous networks)。其主要特色，是其「行動者/作用者(actor, actant)」可以是人，也可以是非人，如技術性人造物。蓋此理論認為，科技是由行動者/被行動者(Actors/Actant，可以是人或非人)所連結構成的網絡所創造與維護。科技之所為，是為了其動機與自身的旨趣(interests)，採取行動與構成網絡中的元件與連結關係。何者建立的行動者網絡越成功，能創造更大更強的網絡，則越有可能在社會中存在與維持。

參考資料：www.xxc.idv.tw/dokuwiki/actor_network_theory

- (三)國際透明組織(Transparency International)

1993 年透明國際(英語：Transparency International)是一個監察貪污腐敗的國際非政府組織。藉由國際社會的集體力量，激發帶動各國民間社會的反貪腐能量，一起為「更廉潔」的地球而努力。

從 1995 年起，透明國際制定和每年公佈清廉指數，提供一個可供比較的國際貪污狀況列表。透明國際也有跟一些政府合作打擊腐敗。透明國際總部位於德國柏林，並在大約 70 個國家有分支機構。¹

為達成上述目標，國際透明組織採取下列五項策略：一、激起社會關注，二、建立反腐聯盟，三、開發反貪工具，四、設定廉潔標準，五、監測貪腐活動，

參考資料：www.ti-taiwan.org/ch.files/introduction.files/introduction-ti.htm -

- (四)教育借入(educational borrowing)與借出(educational lending)

教育借入(educational borrowing)：指的是教育政策的進口值

教育借出(educational lending)：指的是教育政策出口值

蓋教育政策的全球化已成為一種流行，如果沒有無處不在，世界各地的教育政策制定者之間的現象。施泰納 Khamsi 和她的同事們提供深入全球教育政策的實踐經驗和嚴格的檢查。提供者質疑教育政策的進口和出口值，分析誰的利益，這些安排，測試適應一個 country 的政策，在其他國家(往往是相當文化獨特性的)的有效性。透過此教育借入(educational

公職王歷屆試題 (101 高普考)

borrowing)與借出(educational lending)探討如何全球政策已經實施本地，檢查的範圍內，他們在不同的語言環境中工作。

二、教育的方法論中有一派典(paradigm)強調對於一個國家教育的研究，需將其置於整體的社會脈絡內，了解教育與社會其他部門的關係與互動。在此派典內康德爾(I.L. Kandel)、漢斯(N. Hans)、施耐德(F. Schneider)係採歸納法分析，而英國學者霍姆斯(B. Holmes)採用的是演繹的比較教育方法，請論述此兩種方法論之內涵，並綜述此派典的優缺點。

【擬答】：

茲就題意對歸納法、演繹法做比較：

(一)演繹法又稱理性主義之方法(Rationalistic Method)，即由普遍的原理原則，以推斷特殊真象之謂。此法在亞里斯多德的形式邏輯(Formal Logics)中，闡釋頗詳。形式邏輯依三段論法的過程，以推論各別的事實。其中包括大前提(Major Premise)、小前提(Minor Premise)和結論(Conclusion)。大前提必定周延，結論則為特殊事例。茲舉例如下：

凡人必有死(All Men are Mortal)(大前提)。

蘇格拉底是人(Socrates is a Man)(小前提)。

故蘇格拉底亦有死(Hence, Socrates is Mortal)(結論)。

上例中大前提的「人」是普遍的觀念，其涵義指一切人而言。此普遍概念之獲得，是從同類中許多特殊事物抽象化出的名詞，也就是等於柏拉圖所謂的共相。結論中的「蘇格拉底」是特殊的概念。所以這種方法的真正精神，係由普遍推及特殊，由簡單論及複雜，由抽象而至具體，由原理原則而至特殊事物。此法除亞里斯多德外，中世紀的經院哲學(Scholasticism)的人士亦多採用。近代理性主義(Rationalism)哲學家們也視之為哲學研究不可或缺的方法。笛卡兒稱：「思維歷程，由簡而繁，依次而進，決不躐等」，就是此法的說明。

(二)歸納法又稱實驗法(Experimental Method)，即遇到問題發生，蒐集事實，分析情況，假設解決方案，予以說明，如無錯誤，即可安全解決。經驗學派及實用主義者皆喜採用此法。歸納法和演繹法相對待，在思想的順序上，兩者完全相反。歸納法由特殊而返於普遍，由複雜而歸於簡單，由具體到抽象，常以探求事物的背後所根據的原理，此法培根(Francis Bacon)主之甚力，常批評演繹不足以發現真理，欲探求事物的真理，非歸納法莫屬。所以培根認為演繹法的功能，在於尋求一個原則的各種結果，並不是考察原則的本身，但如不考察原則的本身，又如何能確信由此所推演出的結論是真的呢？因此，三段論法很可能是增加錯誤，而不是追求真理，居然將半信半疑的原則，視為不可攻擊的毫無疑義的公理，所以培根為了補救這種舊邏輯的缺點，而提出了歸納法，認為必須在保證結論的真實以後，還得保證前提的真實；必須一面證實基本的意念和根本的原則，一面再發展其最後的結論。歸納方法的本質，極符合科學的精神，原因是他們將科學的實驗方法應用到哲學上面，在思想過程中，依據實驗的步驟，確立假設。

三、中等教育係所有教育中最為關鍵與複雜的階段，涉及是否分流？分流的年齡？分流的標準？以及如何與初等教育銜接及轉移至高等教育或進修教育等議題。請選擇兩個差異較大的國家進行對比，就初等、中等教育的銜接、分化的年齡、分流的路徑、標準、以及協助學生轉移至高等教育的標準等項目進行描述、並列與分析，之後再綜論中等教育的意涵。

(見志光出版社歐文老師-比較教育)

【擬答】：

(一)依題意茲就德國與臺灣教育分流制度比較如下：

	德國	台灣
教育行政	1. 各邦享有教育立法和行政管理的最高權限，聯邦政府主要職責是在各邦之間進行協調。 2. 教育經費由各邦編列預算，各邦政府可補助地方及私立學校的教	1. 中央政府掌管全國教育制度的規劃並對地方教育事務適法監督與協助發展。 2. 教育經費由中央統籌編列預算分配給地方政府。 3. 中央制訂學校課程標準。

		育經費。 3. 各邦制頒邦課程標準。	
高等教育	大學	1. 大學：通過高中畢業考試獲得中學畢業證書，熱門專業科目加參考畢業考試成績。 2. 學位授與：基礎階段→考試→主課階段→考試+論文→碩士學位→論文→博士學位。	1. 大學：高級中學畢業或具同等學歷再參加各校系的推薦甄選、申請入學，或參加指定考科的考試選填志願分發。 2. 學位授與：大學修業期滿→學士學位→考試、推甄→碩士課程→論文→碩士學位→考試、教授推薦→碩士課程→論文→博士學位。
	高等專科學院	1. 入學資格：通過高級專科學校畢業考試獲得畢業證書，或高級中學畢業證書加上入學前的職業訓練。 2. 學位授與：基礎階段→考試→主課階段→考試+論文→碩士學位→申請大學博士課程→論文→博士學位。	1. 入學資格（四年制技術學院與二年制專科學校）：高級職業學校畢業或具同等學歷再通過四季二專考試再參加各校系的推薦甄選、申請或填志願分發。 2. 學位授與：四技或二專修業期滿→學士學位→參加科技大學或一般大學的研究所入學考試→碩士課程→論文→碩士學位→考試、教授推薦→碩士課程→論文→博士學位。
師範教育		1. 入學資格：高級中學畢業或具有同等學力者。 2. 培育機構：各大學教育學院或教育學程。 3. 學位授與：完成專業科目與教育學程→論文+第一次國家考試→實習→論文→第二次國家考試→正式教師資格。	1. 入學資格：高級中學畢業或具同等學歷再參加各校系的推薦甄選、申請入學，或參加指定考科的考試選填志願分發。 2. 培育機構：師範學院及各大學教育學院或教育學程。 3. 學位授與：完成專業科目與教育學程→實習一年或實習半年並參加國家考試→正式教師資格。
中等教育	普通教育	1. 中等教育第一階段：義務教育的最後一部份，傳統中學三分學流—文法高中、實科中學、主幹中學，與避免過早分化與決定，提供學生多樣化的課程選擇的綜合中學。 2. 中等教育第二階段：文法中學高級部是作為進入大學的準備。	1. 國民中學：義務教育的最後一部份，強調學科的學習，較少職業或選修科目，但此時並無分流現象。 2. 高級中學：注重學科的學習，為進入大學做準備。
	職業教育	1. 中等教育第二階段： (1) 職業學校：二元制職業教育，學生一方面在學校學習專業學科的理論基礎，另一方面進入企業界中實際學習操作。 (2) 全時制職業專門學校：來自主幹學校及實科中學畢業的學生，傳授普通教育及專門教育，使學生獲得將來就業或升學所需的職業能力。 (3) 職業文科中學：實科中學畢業的學生畢業後尚可進入職業文科中學培養職業能力，畢業時參加考試取得專業成熟證書，此證書也可成為進入高等教育的能力證實。	1. 職業學校： (1) 高級職業學校：招收國中畢業的學生，以職業科目教育為主，並積極發展建教合作。 (2) 五年制專科學校：招收國中畢業的學生，以專業課程為主，特別重視實習制度。

公職王歷屆試題 (101 高普考)

初等教育	1. 定向階段：進入中學之前有兩年的定向階段，作為進入中學的預備以及延緩分化。	1. 定向階段：無，直接進入國民中學完成義務教育。
學前教育	1. 不納入正規教育系統。 2. 不論公私立都要付費，大部分為私立。 3. 不進行學科的教學課程，而是讓學生活動發展健全自我。	1. 不納入正規教育系統。 2. 不論公私立都要付費，大部分為私立。 3. 重視簡單的學科教學，如英語、算數、自然科學等，也兼具幼兒身心發展與娛樂。

(二)中等教育的意涵。：

中等教育應像美國一樣，採綜合中學，禁分流教育，以做到如下兩個公平：

1. 水平公平指的是「同等特性同等對待」(equal treatment of equals)，意即亞里斯多德所言：「以公平對待公平」，是最早受到肯定的公平原則，要求在義務教育階段，每個學生均應受相等的資源設備，相同的基本課程，相同的師生比例，以促使對學生未來長期影響均等。換言之，此乃所謂的「教育機會均等」的主要概念。
2. 垂直公平指的是「不同特性不同對待」(unequal treatment of unequals)，意即亞里斯多德所言：「以不公平對待不公平」，垂直公平注重學生之間的差異，要求應依其差異給予不同的對待，以促使個體潛能充分發展。此原則認為某些學生的合理合法差異應予以確認，並依據其差異給予不同的經濟補助。如實施教育優先區、補償教育、對學習障礙的學生獲得更多的經費補助……等，使貧瘠落後地區或文化不利或學習障礙的兒童，得以與一般正常學生公平競爭，才真正符合亞里斯多德的「社會正義的真正內涵與精神」。

四、宗教教育是否納入中小學課程各國因文化傳統不同而有差異。請舉出那些國家宗教教育是納入正式的學校課程？那些國家是嚴禁宗教教義在學校內傳授？而我國教育內宗教與學校的關係又是如何？

【擬答】：

(一)宗教教育的定義

根據方永泉的研究可知，當宗教以「基於終極關懷而產生的對於超越者的信仰」(ultimate concern)來理解，而教育以「生命的學科」來理解時，宗教與教育並非兩個互斥的概念，而交集之處，就是「宗教教育」(religious education)。台灣的學術界和教育界，對「宗教教育」並沒有一致的理解和定義，《教育百科辭典》將宗教教育簡單地定義為：「以宗教教義、教規為內容的教育」(釋恆清，2002)。

「宗教教育」會因其實施者、實施對象、實施內容、實施方式等，可分成傳教性宗教教育、專業性宗教教育、學術性宗教教育、通識性宗教教育。教育學者胡爾(Hull)提出意義更加廣泛的定義：「宗教教育可以說是幫助學生自身追尋個人意義的宗教活動。在宗教教育中包括許多主題，例如感受性訓練(sensitivity)、道德教育(moral education)、人際關係(personal relation)、社會服務(social service)及非宗教的生活型式(non-religious life styles)及宗教研究(religious studies)等，都是宗教教育的領域。」(釋恆清，2002；吳昶興，2003；方永泉，無日期)

(二)英國是最重視宗教教育，而法國嚴禁宗教教育在學校實施：

英國於1944年教育法案中規定了所有公立的學校(maintained school)都應該施行宗教教導與每日的集體宗教崇拜。一些教育分析哲學學者如赫斯特等人即反對這種在教育上將宗教與道德混為一談的作法。赫斯特認為道德知識並不依存於任何宗教的主張，因此道德教育並不必然得靠宗教教育來進行；而宗教知識也無法被視為是經得起公開檢證的知識領域，所以公立學校中最多只能實施有關宗教重要性的事實性教導，至於關於宗教信念與宗教實際活動有關的積極的教導，則應該是家庭、教會或其他團體的工作(Hirst, 1965)。另1988年，英國國定課程有三種課程：學科課程、核心課程、宗教課程(道德課程)。

(三)我國教育內宗教與學校的關係有三種情況：

宗教教育的實施，可以從三方面來看：第一，宗教辦教育；第二，宗教提供宗教教育，無論

是一般性的宗教教育或單一宗教的教理；第三，非宗教機構內的宗教教育，無論是學校內或學校外的宗教教育。

1. 宗教辦教育

在台灣，一個宗教團體可以合法地辦學。以天主教為例，有大專院校三所，職業學校 8 所，中等學校 28 所，小學 10 所，總共錄取十二萬學生【2】。除了大專院校外，這些由宗教團體所創辦的學校都不許提供宗教課程，也不許聘請「宗教」學歷背景的老師。天主教的中、小學大部分都會設立宗教輔導中心，但不能以宗教輔導的名義把宗教輔導老師的名單報給教育當局。這些學校比一般公立或私立學校更重視倫理，甚至有時候以倫理課的名稱提供宗教教理知識，至少提供給自己宗教的信徒及其他有興趣的同學。教育當局默認宗教課程及宗教輔導的存在，表示這是合理的現象，但他們又不敢給予正式的承認。另一個限制是禁止宗教團體開辦小學及初級中學。這禁止已經實行多年了。

2. 宗教團體提供宗教教育

宗教教育的另一層意思是指宗教團體所提供的宗教教育。宗教團體一向會設法把自己的宗教信仰傳給下一代，也傳給那些有興趣的非信徒(經常我們稱他們為慕道者)。宗教團體過去所提供的宗教教育大部分限於自己單一宗教的教理。所用的方法也不完全像一般學校裡的教學方法。結果，這種教育不應該說是一般宗教教育，而應稱為「佛教教育」或「基督教教育」或「一貫道教育」，而且「教育」的意思比一般教室內的教育意義更廣。所以我們可以問：這種教育能否在正式的學校裡進行呢?或者需要加以修正?

3. 非宗教機構內的宗教教育

關於非宗教機構內的宗教教育，首先我們看公立學校及非宗教團體所辦的學校。台灣大部分的小學生及中學生就是在這種學校讀書。到目前為止，他們得不到任何宗教教育，無論是一般性的或某一宗教的。非宗教機構，學校以外的宗教教育已享受很大的自由，特別是大眾傳播媒體完全自由化了以後。但這裡有兩個問題：第一，是否該有某種督導單位注意這些資訊的內容，以免社會秩序受到破壞？第二，公共電視是否該提供免費的時段，使各宗教團體能夠向自己的教徒和其他有興趣的大眾提供資訊？這樣的安排能夠表示政府對國民宗教生活的重視，也幫助財力較弱的宗教團體有投入社會的機會。(詹德隆教授，2012/7/16)

王