



播種情意的開放教育

曾燕春／秀山國小教師

壹、緒言

一九五七年，蘇聯成功發射了人類有史以來的第一顆人造衛星——史潑尼克號，震撼了美國朝野人士。教育的措施，首當其衝的成爲大家交相指責的對象。國家安和樂利的時候，政府很少關心教育；等到面臨危機的時候，教育常成爲代罪羔羊（黃光雄，民84）。當政治顯露了危機，經濟呈現了蕭條，文化喪失了生機，社會遺失了正義，只能渴望在教育的變革中亟謀解決之道。四十多年來，我國的教育，不斷地求新，不斷地求變，只是步伐較慢，幅度較小。於是屬於草根性的教育改革——開放教育，就在全面革新，加速改造的呼求聲中應運而生。教育必須改革是朝野上下一致的共識，但是如何改革就眾說紛紜，莫衷一是了。

四一〇教育改革方案的訴求，森林小學的因襲夏山精神，毛毛蟲學苑的思想突破困境，乃至於臺北縣大刀闊斧的開放教育的實施，其中一個明顯的脈絡，就是要在現行僵化的行政體系下，構思一個彈性與人性的制度；要在現行主智主義影響下，考試領導教學，知識爲唯一學問的枷鎖中，打造一個以情意啓迪智慧，以情意導引行爲，以情意鑄建價值的鑰匙，使我們的莘莘學子均能開啓他真、善、美的人生。

西方有一句格言：「播種行爲，就可收穫習慣；播種習慣，就可收穫個性；播種個性，就可收穫命運」。而行爲的好壞卻取決於情意的良窳，我們不妨加上一句，「播種

情意，就可收穫行爲」，可見人類未來的命運，完全繫於情意的培養。開放教育所肩負的教改責任，就是這種收穫人類福祉命運的「播種情意」的工作，「流淚播種的必歡呼收割」，也許不必流淚，但卻需一步一腳印，辛勤的耕耘。

貳、情意教育的內涵與功能

教育家們從哲學的角度來探討，認爲：

- (一)教育是一種善意的活動。
- (二)教育是一種價值導向的活動。
- (三)教育是一種教導與學習的活動。
- (四)教育是一種獲得成果(成就)的活動。

(陳迺臣，民81)

教育的一個基本認定是有意義的改變行爲的歷程。綜合上述四點，我們可以說，教育是一種善意的透過教導與學習的手段，以獲得價值創造的歷程。價值的創造涉及教學目標的情意領域，哲學上教育本質的說明，顯示了情意教育是整個教育工作的重心。課程標準中1.加強生活教育與品德教育，2.注重五育均衡發展，3.充實內容目標，4.重視過程目標的內涵與特色（歐用生，民84），也隱喻了在認知、技能與情意的教學目標裡，必然以情意爲核心。而透過情意教學以達成認知、技能、情意三大目標均衡發展的教學模式，勢必成爲迎向未來的教學取向。基於此，教育工作同仁對於情意教育的內涵與功能，都應該有一番基本的認識，以作爲實踐前的先驗知識與態度。

一、情意教育的內涵

狹義的情意教育指的是情感教育，針對學生感覺情緒的發展予以輔導，使學生的感覺情緒穩定成熟的發展，敏於感覺，善於控制，以獲得良好的人際關係及自我適應。廣義的情意教育除了狹義的情感教育之外，還涵蓋了高尚情操及健全品格培養的精神層面或性靈層面的教育。克拉斯瓦 (Kratwohl, 1964) 指出，情意教育的內涵包括：興趣、態度、價值觀、欣賞能力和適應性等；更具體分項臚列，包括自我概念、語言溝通、價值評定、道德判斷、藝術欣賞、利他行為、處世態度、宗教信仰、終極關懷等等 (謝水南，民 84)。

從教育的觀點來看，情意教育強調情緒、感覺價值、意志、態度、興趣等學習的重要，其目的是發展學習動機與興趣、自我概念、人際關係，使學生對自己、教師、同學、學校等有正向態度，進而影響其學習行為，提升學術成就與心理健康 (周天賜，民 77)。

歸結起來，情意教育的內涵，包括自我適應和社會適應兩方面；泛指智能以外的心理能力 (謝水南，民 84)。用國內習慣使用的教育名詞敘述，即是五育中智育以外的德育、體育、群育、美育以及謝水南博士提倡的聖育 (宗教教育)。

二、情意教育的功能

情意的學習是經由薰陶、濡染、催化等轉變而達到潛移默化的緩慢過程，起點在於使學生接受某些已篩選妥當的價值觀和人生觀，情意教育的終點在於培養學生高尚的品格 (謝水南，民 84)。其在學校教育中的重要性固然不可忽視，尤其情意教育在學校教育中的輔導功效，更值得加以珍視並運用。

大體而言，情意教育在學校教育中的輔導功效有四種：

(一)情意教育的預防性功能——情意教育的基本功能在於促進心理健康，激發潛能的最大發展，以及預防問題行為的發生。專家們指出「心理技巧」的訓練，包括溝通技巧、價值澄清、人際與社會技巧、感覺與情緒的學習，能幫助個體獲得良好的心理成熟，而在心理、社會、智能以及問題行為上產生預防的效果 (黃月霞，民 78)。

(二)情意教育的發展性功能——愛德勒 (Mortimer J. Adler) 認為，教育的本質在於誘發人類理性的開展；教育的目的在培育完美生活的人 (鄭崇趁，民 82)。準此，情意教育的功能決不僅以預防性的功能為限，而是要進一步地透過克拉斯瓦五個層次的教學目標，積極發展人類的理性，培養具有高尚情操與健全品格，並且能達成馬斯洛「自我實現」最高需求層次的完美個人。

(三)情意教育的矯治性功能——認知—行為治療學者認為，個人的心理困擾或不良適應，主要由個人對外在事件或周遭世界不當的知覺造成。因此調整或改變不當的知覺，往往可以減少個人的心理困擾或不良適應。(李詠吟，民 82) 適當的情緒教育可以使個人覺知不當的思維，並增進人際關係因應的技巧及做決定的能力，以促使行為改變，而達到個體潛能獲得發展的矯治功能。

(四)情意教育的輔助性功能——因為情意教育的忽視，往往造成認知偏頗不正確，技能生硬不成熟，教學目標無法充份達成的窘況。夏山學校的尼爾認為，情意得到適當的發展和激勵後，會使心智更敏銳、更開放，由此才能得到「真知」(陳伯璋、盧美貴，民 83)。這即是以情意的目標為方法，達成認知目的的方式。國內不少的研究發現，自我概念與內控性和學業成就有高度的正相關，

而合理的情意教育，可以提升個人的自我概念及內控性，進而促進認知與技能的學習效果。

從接受適當的價值觀出發，到培養高尚的情操與健全的人格，從情意教育的學習所獲得的態度、價值和信念，最終將形成個人的健全品格。而情意教育在學校教育中，預防性、發展性、矯治性、輔助性的功能，必然會是愛德勒理想中，個人理性的開展，完美生活的人的培育過程中拾級而升的必需途徑。

參、情意教育效果不彰的原因

古今中外，學校教育與教學皆以「智能發展」為教育目標，以「認知教育」、「人的技術」為教學取向，而忽視「人的精神」（黃月霞，民78）。因此，情意教育在學校教育中一直不被重視。在我國學校教育裡，忽視情意教育的原因，有其獨特的時空背景，細究起來，可以歸納出幾個癥結：

一、制度層面的問題

(一)升學主義盛行，教育被窄化成智育的教學，情育只能成為教學目標的棄嬰。

(二)學校規模太大，班級學生數過多，師生的教學與溝通已被符號化或數字化，喪失了耳濡目染的身教陶融。

(三)教育制度缺乏人性，「制教」的涵濡功能，未曾發揮。

二、環境層面的問題

(一)「高科技、低親蜜」的外在時空影響，人倫關係的淪喪與疏離與日俱深。

(二)「傳統」、「封閉」、「僵化」、「單調」、「單向」、「以教師為中心」學校建築（湯志民，民83），阻礙了開放心靈的塑造。

三、觀念層面的問題

(一)「萬般皆下品，惟有讀書高」的守舊

思想，依然是教師普遍的偏差觀念，情意教學乃被無意的抹殺。

(二)學校經營方式的商業行為，知識成了商品，人格與情意陶冶遂成遙不可及的幻夢。

(三)有些教師以為情意隱藏在潛在課程裡，潛移默化不學而能，因此無意地忽略了情意教學的積極功能。

(四)情意是不可教的誤解——像道德教育一樣，也有些老師質疑情意教育是否可教，因此刻意避免去碰觸。

四、技術層面的問題

(一)情意教育缺乏有系統的實施方式與歷程。

(二)情意教育的評量困難，缺乏客觀的評量標準。

(三)情意教育的實施容易造成灌輸。

(四)情意教育的實施以言教取代了身教。

雖然情意教育的實施，有著制度、環境、觀念與技術上的諸多困難，我們仍舊要克服種種限制，鏗而不捨的尋求可行有效的實施方法。

肆、開放教育是認知技能情意均衡發展的原力

地球村的理想尚未實現，就已造成人際關係的疏離；社區主義尚未貫徹，家庭功能已然喪失；道德重整再三運動，人倫關係卻日漸消亡；教育功能被重新肯定，教育目標就被嚴重扭曲。升學主義的盛行、學校制度的僵化、校園事件的頻傳、學生自殺的增多，在在顯示了認知、技能與情意三大領域的教學目標無法真正落實，尤其情意教育被嚴重輕忽的根本原因。臺北縣教育局長鄧運林深切的說：「讓我們攜手合作，從情意教育出發，走出一條開放教育的康莊大道」。言



下之意，肯定地希望開放教育的實施，經由情意教育的強調，均衡地落實認知、技能與情意的目標，實現教育改革的希望和理想，復歸教育本質的應然。

在教育改革的呼求聲中，歷經森林小學、毛毛蟲學苑、四一〇教改方案等幾個過程，最後乃把教育改革最終希望，投注在開放教育的實施，究而論之，開放教育有其本質形上哲學的理論指導，與功能實務應用的知識技巧，兩方面的價值，值得我們按部就班的去推動實施。

一、本質上開放教育是正本清源的情意教育

教育學是建立在生物學、心理學、社會學和哲學等學科上面的一門科學，開放教育既名為教育，自亦有其生物、心理、社會與哲學之理論基礎。

(一)開放教育之生物學基礎

從生物學的觀點看，教育是順著兒童自然發展的趨勢，將其內部潛伏的能力引伸出來，而不是從外面加些東西到兒童身上。並且身體的發展和精神的發展是平行的，而又息息相關的（孫邦正，民61）。這裡提及幾個重點，一是兒童的自然發展，二是潛能的激發，三是身心均衡發展。開放教育在這個基礎上的作法是：

1. 開放教育中，彈性的課表、混齡編班、個別化學習等即是尊重兒童的個別差異，順著兒童本身發展的順序與進程。

2. 開放教育中，免除成人權威及抽象規則限制的自由學習與探索活動，一則是兒童潛能激發，二則是創造能力培養的充份發揮。

3. 開放教育中，統整化的課程、生活化的教材、活動化的教學，可以促進兒童身心的平行發展，同時也促成五育均衡發展的理

想。

(二)開放教育之心理學基礎

在開放教育的基本態度中，學生是一個個獨立完整的不同個體，有著不同的性別、不同的性格、不同的智力、不同的體格，也有不同的價值判斷與不同的學習方式。個體雖然千差萬別，但成爲一個人的尊嚴卻絕對尊重。所以個別化的學習方式，是爲了適應個別差異、學習單、自由探索等多元的教學方式，是爲了滿足各不相同的學習型態。這符合了心理學、教育的作用，是適應兒童的個別差異，而運用有效的教學方法，以達到行爲改變的觀點中，個別差異與有效方法的二個核心。

(三)開放教育之社會學基礎

從社會的觀點來看，教育的作用，是幫助個人去適應社會以求發展改造社會，以增進人羣的福祉。爲了增進兒童的社會適應，開放教育的主要措施是：

1. 利用自治活動，努力營造一個民主與法治的開放學校。

2. 社會即學校，生活即教育，因而充分利用社會資源，以進行戶外教學活動。

3. 教材選用生活化，統整家庭、學校與社會的生活經驗。

(四)開放教育之哲學基礎

從哲學的觀點來看，教育的本質是一種價值導向的活動，也是一種價值創造的歷程（郭爲藩，民68），而其目的則是實現個人的價值。

1. 教育的本質：開放教育對教育的本質所持的觀點是，「使一個人更像一個人」，亦即使人更能表現人的價值。

2. 教育的目的：開放教育的目的是培養一個自我成長的人（陳伯璋、盧美貴，民

83)，亦即是培養一個能實現自我價值的個人。

從上述開放教育的生物學、心理學、社會學與哲學基礎的論述之後，可以清楚的認識，開放教育就是一種「以人為本」的教育。基於人本主義心理學，人本教育強調人的感受、知覺、人的意向、人的選擇與價值（郭為藩，民 68），而其目的在於陶冶人文精神，培養人文素養（郭為藩，民 77）。這在情意教育裡面，是始於覺知反應終於形成人格的教育，是以理性的開展為起點，文雅博通的素養為終點的歷程，所以開放教育在本質上是正本清源的情意教育。

二、功能上開放教育是補偏救弊的情意教育

張春興教授說：「學校教育在五育並重的理想下，理應發揮以下兩方面的功能：在積極方面，不僅要使學生隨教育進程而健康發展，而且要讓社會肯定，受教育一定比未受教育好，多受教育一定比少受教育強。在消極方面，應儘量避免產生教育反效果，絕不可因教育措施不當而阻礙了學生的身心發展」。然而國內的教育始終以升學的認知為導向，以教師的威權為策略，以紙筆測驗為評鑑標準，升學為唯一目的，一旦脫離這種模式便無法自學自立。開放教育之應運而生，乃是對傳統教育的偏頗與積弊失望之餘，所寄予厚望的一劑針砭。以下即對傳統教育的偏與弊對照開放教育的補與救，以明瞭開放教育是補偏救弊的情意教育。

伍、開放教育情意教學的知能

長久以來，情意教育的效果不彰，其屬於教師本身的內在歸因有二：一是對於情意教育認識不清，以為情意是不可教、不需教的抽象範疇，自然無意的忽略；一是對於情意教學技術的不足，因而力不從心的加以放

項目	傳統教育的偏與弊	開放教育的補與救
學習主體	以教師為中心	以兒童為中心
課程設計	偏重顯著課程	正式課程與潛在課程並重
課程經驗	分科課程	合科統整課程
教材來源	教科書	教科書外生活中一切均資源利用
教學方法	以團體教學為主	以個別化教學為主
教學方式	以威權的教導為取向	以民主的輔導為取向
教學重心	著重教師如何教	關心兒童如何學
教學過程	強調結果重於過程	強調過程重於結果
教學目標	偏重認知的領域	認知技能情意並重
評量方式	重視總結性的測驗	形成與總結，質與量並重
評量種類	單一紙筆測驗	多元評量
學習場所	學校或教室	學校、教室及以外之自然、社會
學習時間	課表明列之時間	從上課延伸至下課之後
學習氣氛	呆板而嚴肅	自由、生動、活潑
教師的角色	威權的管理者	學習的催化者
學校規模	大班大校的管理	小班小校的經營
學校制度	僵化無彈性	合乎人性與彈性
對情意的態度	認為不可教、不須教	肯定情意積極的教學價值
對情意與認知關係	忽視情意與認知的正向功能	以情意為方法發展認知

（改編自盧美貴，開放教育與傳統教育之比較）

棄。關於前者，在剖析了情意的內涵與功能之後，自可釐清觀念。至於後者，捨棄汲汲於情意教學知能的研修之外，別無他途。本質上正本清源，功能上補偏救弊的開放教育，反映在情意教學裡，其待探究的教學知能，也只有在開放教育的特徵——統整化的課程、生活化的教材、活動化的教學、多元化的評量中，按圖索驥，以求在最適當的時機，用最適當的方法，做最適性的教育。

一、開放教育統整化的情意課程設計

情意教育的實施，並無刻意安排在顯著課程中明示的課表中進行。而是配合輔導活動，寓輔導於教學中運作，因此在實施情意教學的活動課程時，必須遵循「發展性輔導」課程設計的一些重要原則。

(一)課程必須有系統、有順序與廣泛性。

(二)課程必須基於發展心理學、教育哲學與諮商方法的理論。

(三)課程須強調課程本身的過程以及參與者所能獲得的效果。



四輔導策略應包括人類三種經驗向度——認知的、情感的、行為的。

(五)課程目標廣泛加強現在及未來的準備，即預防性重於矯治性。

(六)課程的進行要注意學生的個別差異，並促進遷移到日常生活的各種學習。

(七)重視評鑑和矯治性的回饋。(黃月霞，民 78)

二、開放教育生活化的情意教材選用

情意的教學，要能靈活運用教材，使教學過程生動活潑，以激發學生的參與興趣，促進學習效果。凱特(Keat, 1974)對於情意的教材曾有介紹，可作為應用時之指引。

(一)印刷品書籍的使用

書籍印刷品的使用，是最廣泛最方便的教學途徑，情意教育的書籍內容應包括人自己、人與人、人與團體、人與自然等包含於廣義情意教育內容的四個層面。

(二)比賽和身體活動

遊戲和比賽是最吸引兒童的活動，也是情意教學的良好資源。惟其實施時，必須注意不使遊戲比賽本身的工具手段變成目的；更不要因遊戲比賽的進行，養成負面的情意結果。

(三)視聽器材的使用

有關情意教學的素材，可用幻燈片、錄音帶、錄影帶甚至電腦 CAI 等視聽媒體呈現給兒童觀賞，然後加以分享討論。

(四)藝術作品的運用

對於音樂、戲劇、雕刻、美術等的藝術欣賞，可以經由接觸——美感的刺激，感動——情感的共鳴，理解——知性的探究，評價——權威的領受，實踐——理想的追求(王建柱，民 78)等層次，領受美的情趣，掌握美的價值，而提高人生境界。

三、開放教育活動化的情意教學方法

(一)屬於情意預防與發展功能的方法：

1. 道德討論教學法。
2. 價值澄清法。
3. 角色扮演法。
4. 欣賞教學法(黃光雄，民 83)。
5. 社會化教學法。
6. 合作學習教學法(李詠吟，民 82)。
7. 宗教的性靈教育(謝水南，民 84)。

(二)屬於情意輔助與矯治功能的方法：

1. 精神分析治療法。
2. 現實治療法。
3. 理性情緒治療法。
4. 溝通分析治療法。
5. 個人中心治療法。
6. 完形治療法。
7. 意義治療法。
8. 行為治療法。
9. 禪靜治療法(呂勝瑛，民 73)。
10. 遊戲治療法。
11. 讀書治療法(林健平，民 82)。

教學法所欲達成的功效，有時是單一的，有時是預防與矯治雙重的，有時甚至可以兼具數種而多重的。運用時不應拘泥於上述概括性的區分，否則為了臚列綱舉目張的作用，恰適得其反的提供了劃地自限的鐐銬。而在實施時尚須注意幾個原則：

(一)學校、家庭與社會要整體配合。

(二)由低層次目標到高層次目標要循序漸進。

(三)顯著課程與潛在課程要同時考慮。

(四)身教與言教要相互闡明。

(五)境教與制教都要互為表裡。

(六)正式教學與隨機教學要相互輔助。

(七)尊重個別差異而因材施教。

四、開放教育催化的情意教學策略

綜合國內學者黃月霞與謝水南的研究，情意教學的教學策略有二種：

(一)是以「教導取向」的教授：以教師的教導為主，趨向強制、灌輸與指導。

(二)是以「催化取向」的傳習：以學生的探索為主，趨向自發、誘導與輔助。

情意教育的教學如果採取教導取向的教授策略，恐有流於人言人畏的洗腦方式，而扞格不入。若採催化取向的傳習策略，學生所進行的會是一種「有意義的學習」，情意領域的各層次目標才能在學生身上產生潛移默化的效果。

五、開放教育多元化的情意評量方法

情意評量的目的，是有系統的收集資料事實，以明瞭學生在經由教學後，情意改變的結果，並適時適當的回饋給學生，以作為矯治或繼續發展的依據。

情意教學的評量方法主要有：(周天賜，民77)

(一)布隆姆(Bloom et al, 1971)

- 1.晤談法，分為結構式與非結構式兩種。
- 2.補充式問卷，分為第一人稱代名詞的直接問卷與第三人稱的投射問卷兩種。
- 3.限制式問卷。
- 4.語義分析法。
- 5.投射法。

(二)杜庫曼(Tuckman, 1975)

- 1.李克特量表(likert, scale)。
- 2.兩點量表。
- 3.形容詞檢核表。
- 4.兩極形容詞量表。

(三)柯漢與魏斯(Khan & Weiss,

1973)

1.資料收集技術：

- (1)自陳法：①配對比較法。②等距法。
- ③總加法。④量表圖分析法(scalogram analysis)。
- ⑤語義分析法。

(2)觀察法。

(3)投射法。

2.實驗設計與資料分析：

(1)實驗法。

(2)內容分析(content analysis)。

實施情意教學的評量時，常常因為1.偽裝2.自欺3.語意不明確4.缺乏適當的效標(周天賜，民77)而有其困難與限制，因此實施時也須注意幾個原則：

- 1.質的敘述與量的記錄要同等重視。
- 2.形成性評量與總結性評量要等量齊觀。
- 3.重視情境觀察而非紙筆測驗。
- 4.重視評量的目的而非手段。
- 4.重視評量的回饋與矯治功能。
- 6.重視行為實踐的評量而非知識認知的考核。

教育的對象是人，學習的主體是學生，在教導與學習的過程中，舉凡課程的設計、教材的利用、教法的運用、策略的選擇、評量的方式等，相對於培養完美個人的目標而言，只是一種工具或手段，工具本身並無好壞，只看選用是否適時、適地、適人而已。
陸、結語

李遠哲博士主張，國民教育應培養學生具備解決問題、批判思考、鍥而不捨、追求新知、團結合作等五種能力。而開放教育強調培養兒童具備批判思考及解決問題的能力，以適應未來二十一世紀劇變的社會(鄧運林，民84)。唯有透過以情意教育為核心，

積極的情意教學為方法，同時發展認知、技能及情意目標的開放教育的徹底實施，才能循序漸進的完成。除此之外，在追求教育現代化的過程中，開放教育所揭示的，開放的空間、開放的時間、開放的心靈，正是金耀基先生(金耀基，民75)所言，現代化三個層次——1.是器物技能層次的現代化，2.是制度層次的現代化，3.是思想行為層次的現代化，同時並進的良藥妙方。我們深知窗外有藍天，接下來就看如何開啓開放教育這扇雲窗了。

#

參考文獻

- 1.黃光雄，民84：談教育改革，北縣教育第六期，pp.54~55。
- 2.簡茂發，民71：教育評量原理與方法，理論與命題示例彙編，pp.1~5，臺北，臺灣省國民學校教師研習會。
- 3.黃政傑，民71：談教學目標，理論與命題示例彙編，pp.46~50，臺北，臺灣省國民學校教師研習會。
- 4.張春興、林清山，民64：教育心理學，臺北，文景書局。
- 5.朱敬先，民82：教學心理學，臺北，五南圖書出版公司。
- 6.謝水南，民84：情意教育的特質與教學策略，北縣教育第六期，pp.18~22。
- 7.鄧運林，民84：談現代教育的趨勢，北縣教育第六期，pp.4~52。
- 8.黃月霞，民78：情感教育與發展性輔導，臺北，五南圖書出版公司。
- 9.湯志民，民83：現有學校建築設施的開放空間設計，教育研究第四十期，pp.12~26，臺北，教育研究雜誌社。
- 10.教育部，民82：國民小學課程標準，教育部。
- 11.陳迺臣，民81：教育哲學，臺北，心理出版社有限公司。
- 12.歐用生，民84：國小新課程準標的內涵與特色，國民小學新課程標準的精神與特色，pp.33~43，臺北，臺灣省國民校教師研習會。
- 13.周天賜，民77：情意教學目標的理論及其評量方法，中國測驗學會年刊第三十五輯，pp.167~180。
- 14.鄭崇趁，民82：教育與輔導的發展取向，臺北，心理出版社有限公司。
- 15.李詠吟，民82：學習輔導，臺北，心理出版社有限公司。
- 16.陳伯璋、盧美貴，民83：開放教育，臺北，師大書苑。
- 17.王建柱，民78：從美感啓發至美育理想的實踐——中學美術鑑賞教學層次初探，教育研究第七期，pp.23~26，臺北，教育研究雜誌社。
- 18.黃光雄，民83：教學原理，臺北，師大書苑。
- 19.呂勝瑛，民73：諮商理論與技術，臺北，五南圖書出版公司。
- 20.林建平，民82：輔導原理與技術，臺北，五南圖書出版公司。
- 21.孫邦正，民61：教育概論，臺北，臺灣商務印書館。
- 22.郭為藩，民68：教育的理念，臺北，文景書局。
- 23.鄧運林，民84：開放教育新策略，高雄，復文圖書出版社。
- 24.金耀基，民75：從傳統到現代，臺北，時報文化出版有限公司。