



## 壹、緒論

從臺灣近年來的教育法令規範來看，對於學生學習權利之重視程度，已逐漸透過立法得到正視。2013年的《教育基本法》第8條第3項規定：「國民教育階段內，家長負有輔導子女之責任，並得為其子女之最佳福祉，依法律選擇受教育之方式、內容及參與學校教育事務之權利」亦即基於每位孩童優質受教機會之考量，家長有權利協助孩童選擇合適之受教方式，而政府為提供學生與家長多元學習方式之選擇，亦在2011年的《國民教育法》第4條第4項規定：「為保障學生學習權及家長教育選擇權，國民教育階段得辦理非學校型態實驗教育，其實驗內容、期程、範圍、申請條件與程序及其他相關事項之準則，由教育部會商直轄市、縣（市）政府後定之」，基於以上準則，政府希冀以非學校型態之另類教育途徑，確保國民的多元教育選擇權，並將相關職責交付各地方主管機構。

此類非學校型態實驗教育，主要指稱在「學校教育外」，非以營利為目的，並採實驗教育課程之教育，以實施者做為劃分依據，包含下列三大類：一、個人實驗教育；二、團體實驗教育；三、機構實驗教育，此在2013年中的國民教育階段辦理非學校型態實驗教育準則有提及，姑且不論以上三者的實施差異性，此三者的主要實施皆在「學校教育外」；因此，在2014年11月19日頒布的《學校型態實驗教育實施條例》，可謂臺灣實驗教育的一大躍進，宣示實驗教育正式進入「學校教育內」，落實實驗教育理念；然而，學校型態的實驗教育，不同於以往的非學校型態實驗教育，若要徹底落實原實驗教育之精神，勢必將學校固有的制度、行政運作、組織型態，甚至課程教學與社區／家長參與等納入考量，從行政開始進行轉化，推動學校型態之實驗教育。

## 貳、實驗教育實施之內涵、演進與趨勢

### 一、實驗教育實施之內涵

Raywid (2001a) 認為，學生的學習程度本來就參差不齊，而針對學習成效不佳之學生，也建議學校管理者及教師，不需費心提供一體適用之教育，因為沒有一種教法是適用於所有學生的。也就是說，既然有些學生在學業上無法發揮其能力，那就應提供其不同種類的教育。在傳統教育中，學生往往在學校中遭致不同的學習困難，例如，學習成效不佳導致退學危機、擁有行為或心理缺陷而產生偏差行為，或是因種族問題而缺乏教育資源等 (Raywid, 1994)；然而，學校並非生產標準化商品的機器，有瑕疵的商品可以直接淘汰，因此應該根據學生特性給予不同的矯正，合理地給予此類學生差別對待及適當的引導，為此各式依不同程度設計之教學計畫的實驗教育學校及方案應運而生。

由於學校存在著可能導致學生學習不利的因素，部分學生在傳統學校教育中無法獲得良好的學習成效，相關教育制度改革開始蓬勃發展，多位學者 (Kleiner, Porch, & Farris, 2002) 認為，辦理實驗教育應從學生出發，對那些在傳統教育中處在不利地區與學習成就不佳的學生，應給予積極的差別待遇，並避免讓這些現象惡化；但也有學者認為，傳統教育體系為了應付需求的多樣性，在快速變遷的情況下，造成教育體制上的失靈 (Fitzell & Raywid, 1997)。因此，學生在學習成長上遭遇困難時，不應將過失歸咎於學生，而應針對教育系統及家長進行究責 (Quinn, Poirier, Faller, Gable, & Tonelson, 2006)。

不論實驗教育產生之由為何，均指向其焦點應是關注學生多元的學習需求，Raywid (1998) 指出，實驗教育不只是對其學業成就，