

教育資料與研究

Educational Resources and Research

ISSN : 1024-3058

雙月刊 第 83 期
中華民國 97 年 08 月
Bimonthly Volume 83
August 2008

本期主題：本土化與全球化

▶ 編輯弁言

溫明麗

教育研究

- ▶ 台灣高等教育政策領導之全球在地發展的建構
- ▶ 全球化之高等教育成本與生產力之現況分析
- ▶ 從策略本質及執行力反思台灣高等教育國際化之現況
- ▶ 全球化與本土化衝擊下教育政策研究方法之趨勢
- ▶ 全球化對大學女性學術人員之影響
- ▶ 數位典藏教育作為一種文化全球化現象之反思
- ▶ 因應全球跨文化挑戰之教學案例
- ▶ 後現代與全球化趨勢下班級經營本土化的取向
- ▶ 引進外籍教師協助英語教學之成效探討
- ▶ 開拓世界公民教育的新生地—以國小語文教學為例

黃乃熒

溫明忠

姜麗娟

劉世閔

陳怡如

石計生

黃瑞祺、黃之棟

林國楨

張武昌、陳秋蘭、羅美蘭

吳斯茜、計惠卿

教育資料

教育名詞與哲語

- ▶ 品管機制
- ▶ 發明的智慧

吳清山、林天祐

溫明麗

教育法令

王清標

館藏與學術掃描

- ▶ 國內教育輿情
- ▶ 國外教育訊息
- ▶ 館藏資料（書類、非書類資料）

吳清明、張雅淨、吳雪綺

羅天豪、李詠絮、周仲賢

黃欣裴

黃仁瑜、陳智榮

目次

本期主題：本土化與全球化

編輯弁言／溫明麗

教育研究

- | | |
|-------------------------------------|-----|
| 台灣高等教育政策領導之全球在地發展的建構／黃乃榮 | 1 |
| 全球化之高等教育成本與生產力之現況分析／溫明忠 | 25 |
| 從策略本質及執行力反思台灣高等教育國際化之現況／姜麗娟 | 47 |
| 全球化與本土化衝擊下教育政策研究方法之趨勢／劉世閔 | 71 |
| 全球化對大學女性學術人員之影響／陳怡如 | 111 |
| 數位典藏教育作為一種文化全球化現象之反思／石計生 | 135 |
| 因應全球跨文化挑戰之教學案例／黃瑞祺、黃之棟 | 153 |
| 後現代與全球化趨勢下班級經營本土化的取向／林國楨 | 181 |
| 引進外籍教師協助英語教學之成效探討／張武昌、陳秋蘭、羅美蘭 | 201 |
| 開拓世界公民教育的新生地—以國小語文教學為例／吳斯茜、計惠卿... | 227 |

教育資料

教育名詞與哲語

品管機制／吳清山、林天祐 241

發明的智慧／溫明麗 243

教育法令／王清標 247

館藏與學術掃描

國內教育輿情／吳清明、張雅淨、吳雪綺、羅天豪、李詠絮、周仲賢 248

國外教育訊息／黃欣裴 259

館藏資料（書類、非書類資料）／黃仁瑜、陳智榮 275

Contents

Localization and Globalization

EDUCATIONAL RESEARCH

The Construction of Policy Leadership in Higher Education for Globalization and Localization in Taiwan / <i>Nai-Ying Whang</i> ...	1
University Cost and Productivity in the Global Environment / <i>Ming-Chung Wen</i>	25
Rethinking the State of the Art of Internationalization of Higher Education in Taiwan from the Nature of Strategy and Execution / <i>Li-Chuan Chiang</i>	47
The Trend of the Qualitative Research Methodology in Educational Policy under the Impact of Globalization and Localization / <i>Shih-Min Liu</i>	71
The Impact of Globalization on Female Academics: A Critical Analysis / <i>I-Ru Chen</i>	111
Studying the Education of Digital Archives as a Cultural Globalization Phenomena / <i>C. S. Stone Shih</i>	135
A Trans-cultural Course Design for Teaching Globalization / <i>Richard Ruey-Chyi Hwang, Morgan Chih-Tung Huang</i>	153
The Local-oriented Class Management under the Trend of Post-modernity and Globalization / <i>Gwo-Jen Lin</i>	181
Evaluation of Taiwan's Foreign English Teacher Recruitment Program / <i>Wu-Chang Vincent Chang, Chiou-Lan Chern, Mei-Lan Lo</i>	201

The Development and Implementation of Elementary Mandarin Teaching Materials for Global Citizenship Education / <i>Szu-Chien Wu, Hue-Cyhing Janice Jih</i>	227
---	-----

EDUCATIONAL RESOURCES

Terminologies & Wisdom Words

Quality control mechanism / <i>Ching-Shan Wu & Tien-Yu Lin</i>	241
The wisdom of innovation / <i>Sophia Ming-Lee Wen</i>	243

<i>Laws and Regulations</i> / <i>Ching-Piao Wang</i>	247
---	-----

Important Events

Domestic Events / <i>Ching-Ming Wu, Ya-Ching Chang, Hsueh-Chi Wu, Tien-Hao Lo, Yung-Hsu Lee, Chung-Hsien Chou</i>	248
International Events / <i>Shin-Pei Huang</i>	259
Educational Materials / <i>Ren-Yu Hwang & Chih-Zong Chen</i>	275

編輯弁言

「全球化」早已經是大家耳熟能詳的名詞，但是其真諦為何？台灣受到全球化衝擊的層面為何？台灣在此衝擊下應如何因應？教育在此衝擊下又該何去何從？如何帶領社會邁向全球化，卻又能維繫本土化的主體性？如何在追著全球化跑之際，也能迎頭趕上時代的趨勢，卻又能免除淹沒於時代浪潮的巨浪中而不迷失自我？此均是教育需要關切的議題。

本期有台灣師大教授黃乃熒，針對高等教育政策領導全球在地發展的旅程，建構全球化與在地化兼容並蓄的辯證面向，對台灣高等教育政策領導者多元視野之開創，具暮鼓晨鐘之效；溫明忠教授則從經營成本與經營績效，深入淺出地分析台灣高等教育成本與生產力之現況，並借重美、法經驗，提出改進教學與提升學習績效的有效策略。台南大學副教授姜麗娟有感於全球化浪潮與知識經濟的衝擊，從策略本質及執行力面向，呼籲台灣高等教育國際化之推動，亟需轉向思考，讓組織動起來，甚具時代性。

高雄師大副教授劉世閔對教育研究方法鑽研甚深，該文探討教育政策迎接全球化與本土化挑戰之際，運用 NVivo 8 電腦輔助軟體的研究趨勢，頗具實用性。暨南國際大學助理教授陳怡如關切女性學術人員之權益有年，本期她撰文深入探討全球化對高等教育女性學術人員的影響與困境，發人深省。東吳大學副教授石計生，基於長期對地理資訊系統數位學習教育的掌握，提出數位典藏教育乃文化全球化對人文精神挑戰的論述，歷史文化性特色濃郁，值得一讀。

中央研究院研究員黃瑞祺暨愛丁堡大學博士候選人黃之棟，有鑑於現代性與全球化對傳統文化的挑戰日益嚴峻，以學校教學為例，闡述跨文化對話的可能及應秉持之原則，兼具理論與實務；彰化師大助理教授林國楨為文撰述後現代與全球化交織網下之班級經營本土化的可行取向，創意教學展現無遺；台灣師大文學院院長張武昌、系主任陳秋蘭暨講師羅美蘭，長期從事英語教學與研究，該文結合理論與實證研究，提出引進外師之行政、評鑑和輔導機制，足供政策參考；此外，新竹教育大學助理教授吳斯茜暨副教授計惠卿共同撰文，提出因應全球性趨勢，國小公民教育應興應革之實用性教學與教材，兼具啓思性與實用性。

吳清山和林天祐兩位教授為文闡述「品管機制」，釐清教育理念；溫明麗教授則從「發明的智慧」對教育績效與歷程本質，進行哲學的思辨。教育資料

館王清標先生，系統地彙整最新教育法規，為讀者提供實際性服務；另為協助讀者掌握國內外重要教育訊息和輿情，教育資料館黃欣裴先生彙整教育部駐外單位提供之各國最新教育訊息；國內重要輿情則由碩、博士班研究生張雅淨、吳雪綺、吳清明、羅天豪、李詠絮、周仲賢等人撰述；此外，黃仁瑜、陳智榮兩位先生則細心地整理新近館藏資料與國際教育相關指標，均期有助於讀者在面對全球化與本土化拉距之際，能掌握「胸懷全球，立足台灣」（think globally, act locally）的精神。

本期刊的精益求精，需感恩撰稿者、審稿者、編輯委員、編輯團隊的用心與付出，尤其感恩施正鋒、段慧瑩、范麗娟、陳文團、黃炳煌、黃能堂、劉春榮、羅綸新等委員的悉心指導與奉獻；此外，陳文團委員為英文摘要潤筆備極辛勞。最後，讀者踴躍投稿與支持，仍是本刊品質提升的關鍵，更期望能多加利用本刊網路投稿，以呼應節能減碳政策。敬祝 暑祺。

總編輯

溫明麗 謹誌

2008年八月於易極軒

台灣高等教育政策領導之 全球在地發展的建構

黃乃熒*

摘要

本文旨在探索台灣在全球化中在地發展之高等教育政策領導的旅程。台灣無法置身於全球化之外，高等教育的影響更為顯著；對台灣在地發展之高等教育政策領導而言，此潮流能喚起人們經營視野的擴大，並啓迪多元創新的機會之窗。但也因為西方新自由主義意識型態的強勢殖民，而與台灣所信守孔子思想，重視人際關係的和諧性，會衍生台灣高等教育政策領導的脆弱性。有鑑於此，台灣高等教育政策領導，應強化全球化與在地化兼容並蓄的辯證，以展現在地文化的精神權力與競爭活力，據以作為高等教育經營的基礎，以有效回應全球化的理想，並確保台灣在地發展之高等教育的經營，以提升國際競爭力。

關鍵詞：全球化、在地發展、高等教育政策領導

*黃乃熒，國立台灣師範大學教育學系教授

電子信箱：t04014@ntnu.edu.tw

來稿日期：2008 年 6 月 30 日；修訂日期：2008 年 7 月 21 日；採用日期：2008 年 8 月 13 日

The Construction of Policy Leadership in Higher Education for Globalization and Localization in Taiwan

Nai-Ying Whang*

Abstract

The study is to explore how globalization influences policy leadership in higher education in Taiwan. Also, the paper tries to construct effective policy leadership in higher education. It is unavoidable for higher education which is influenced by globalization in Taiwan. However, it easily facilitates both opportunities and vulnerabilities of policy leadership. On the one hand, the opportunity is derived from the opened phenomenon in the processes of globalization in higher education. On the other hand, the vulnerability is derived from the colonies of western culture in the processes of globalization. As a result, it may produce the destructive ecology in higher education. In order to manage the paradox, policy leadership in higher education should emphasize the dialectical relationship between globalization and localization in order to assure localized development in Taiwan. Eventually, it provides the journey toward the capabilities of competition and comes true the ideal of globalization in higher education.

Keywords: globalization, localization, policy leadership in higher education

*Nai-Ying Whang, Professor, Department of Education, National Taiwan Normal University

E-mail: t04014@ntnu.edu.tw

Manuscript received: June 30, 2008; Modified: July 21, 2008; Accepted: August 13, 2008

壹、前言：全球化中台灣高等教育政策領導的機會與威脅

全球化已蔚為潮流，且以知識經濟追求卓越為主軸的時代，高等教育受此影響甚大（Vaira, 2004），而台灣置身於國際經濟發展的重要一環，高等教育競爭力也需在全球化的現象下尋找定位（鈕方頤、何金針，2008）。例如，全球化趨勢會牽動教學科技的革新，進而創造新市場，並催化高等教育的改革（Douglass, 2005），而台灣也出現相類似的情形（鈕方頤、何金針，2008）。有鑑於此，本文旨在探索台灣在面對全球化潮流時，高等教育在地發展追求應有的定位。

一般而言，全球化定義為：世界快速、廣泛、深度的相互連結（Held, McGrew, Goldblatt & Perration, 1999），它被視為一種現象、論述、或願景（Singh, 2004），它描述世界在經濟與政治活動區域的壓縮及人性意識的擴大（White, 2008），以致世界各區域社會關係更緊密連結（Torres, 2002）。這有別於傳統世界各區域彼此構成的關係，強調經濟、文化、政治不必進行超越國家連結，以致國家與國家的分際相當明顯（Porter & Vidovich, 2000），而全球化卻超越這樣的侷限，使得世界生活實體趨於複雜。深入來看，全球化改變經濟型態與社會類型，進而使得國與國之間的更緊密連結，以致任何國家競爭力的提升，必須仰賴其它國家來實現（Valimaa, 2004），而高等教育的能回應世界趨勢，乃提升國家競爭力的重要途徑。

如前所言，全球化是一種現象，論述或願景，故本身即是一種政策（Fowler, 2000），已催化台灣高等教育的改革（Mok, 2000），加上政策領導是相關於一套政策，並透過領導者提出策略引領人們往前瞻性的方向邁進（Maxcy, 1991）。因此，台灣在面對全球化潮流時，高等教育政策領導可以視為實現全球化願景的旅程（Murphy, 2006），目的在喚起人們願意置身全球化的意圖（Dubnick & Barden, 1983）、激勵人們因應全球化的互動歷程（Kruschke & Jackson, 1987）、提升全球化的決策承諾（Bryson & Crosby, 1992）與問題解決（Lindlom, 1990）、以及實現全球化理想社會的意象（Ball, 1990），以期提升高等教育的品質。有鑑於此，台灣在面對全球化潮流時，高等教育政策領導者（如大學校長），對於高等教育的品質，將扮演舉足輕重的角色（張火燦、許宏明，2008；黃榮村，2008）。台灣身為小國，面對全球化的潮流自不會置身事外，而且也已有相當的重視（Bacchus, 2008）。例如，全球化產生去國家化的經濟，以及高等教育也受無範圍的經濟體系所影響，此新興的經濟性與科技性本質（Meir, 2005），

也驅動台灣高等教育這幾年進行了很多的改革（Mok, 2000），以致台灣更重視大學自主與自治，以利大學能更靈活因應變局（董保城，2003），而高等教育政策領導也因全球化之故，其意義有新的詮釋。

全球化中會逐步驅使高等教育重新思考公民的角色（Blackmore, 2000），台灣也不例外（林岳賢，2004）。它驅使在市場面向重視市場競爭力；在國家層級重視經濟發展；在家庭層級更重視民主溝通，已開啓台灣高等教育改革的機會之窗。然而，台灣在全球化中，也出現高等教育政策領導調適的問題，爲了加速改革，政府強力主導大學的整併（Mok, 2005），進而忽視傳統高等教育的價值，大學高等教育政策領導者（含政府首長與大學校長），也有敏銳回應的傾向，加上民主價值的深耕，使得大學校園紛爭不斷，進而壓縮了理性討論的空間（中國時報，2004），尤其它衍生於政治—經濟利益的追求，更催化高等教育充斥功利的氛圍（Dale, 2000）。反之，台灣在全球化中，高等教育也有受限於學校傳統價值，並按照自己節奏行動的瑕疵，而封閉自守，更突顯出高等教育政策領導的脆弱性（周桂田，2008）。例如，在全球化中，台灣高等教育體系需要更多理性批判的力量，但仍受限於文化，言論受制於傳統意識型態，如人情文化，以致學術制度充滿愚行，使得全球化的結果，使得在地高等教育更爲窮弱，進而形成腐化的本土性高等教育生態（黃賀、洪一碩，2008）。由此觀之，台灣在全球化中會同時衍生在地高等教育政策領導的機會與威脅。

有鑑於此，全球化已引領世界各國高等教育政策生態的改變，但是此氛圍下的政策領導者，卻容易忽略地區文化、政治、經濟的條件進行回應（Tabulawa, 2007），使得全球化雖有創造世界新秩序的價值，卻也有破壞台灣高等教育在地發展的可能性（廖炳惠，2003），故台灣在全球化中，建構確保在地發展的高等教育政策領導，益形重要。

貳、全球化中台灣高等教育政策領導之在地發展機會

台灣在全球化中確實提供在地發展的機會（Mok, 2005），包括能喚起高等教育競爭力的意識、強化高等教育在地智慧的探索、及促進高等教育多元創新策略的建置（Mok, 2000, 2003, 2005），是台灣在全球化中高等教育政策領導的機會，以利實現全球化的理想。茲就其引申的意涵分述如下：

一、能喚起高等教育競爭力的意識

全球化的歷程，會催化台灣以經濟、科技為社會發展的命脈（鈕方頤、何金針，2008），喚起台灣高等教育政策領導新意識，並加強其回應全球化的動機，進而驅使高等教育以提升挑戰力與競爭力為經營重點（Barnett, 2005）。就挑戰力而言，它重視高等教育經營的本體性；就競爭力而言，它重視高等教育經營的知識性，如此趨勢高等教育政策領導著重其經營的創新可能性，已為台灣提升了知識競爭力（蘋果日報，2008）。

尤其，台灣在面對全球化的歷程時，已透過高等教育的國際化，並架構大學具私人特質的意象，來提升高等教育的改革活力（Mok, 2003），以強化新計劃的倡導及落實（Schofer & Meyer, 2005），因此全球化已成為台灣高等教育的改革動力（Ulukan, 2005），並藉以追求一流大學的聲望（張火燦、許宏明，2008），故台灣在全球化中，必須嚴肅地戮力於進高等教育的國際化，以確保在地發展，來提升高等教育的競爭力（Deem, Mok & Lucas, 2008）。因為高等教育與國際接軌，將和經濟、科技發展息息相關（Meir, 2005），且全球化是因為經濟的持續成長以及科技的發達所衍生之自然現象（Toakley, 2004），知識經濟更是財富累積的重要來源之一（McBurnie, 2001），且此必須從高等教育的國際化做起。例如，台灣在全球化之汽車維修系統能夠透過科技發展，獲得來自於相關汽車原廠診斷的建議，更激勵國內科技大學汽車修護工業的研究能力，以帶動汽車工業發展即是實例。

具體而言，台灣高等教育政策之制定已然受到全球化所影響，並透過市場化與分權化來進行改革（Mok, 2000）。從 1980 年代晚期，台灣高等教育的改革著重分權化、市場化、及自主化（Mok, 2000）；強調政府對大學發展不要干涉太多（Dale & Robertson, 2002），以致台灣高等教育管理制度趨於分權（Schofer & Meyer, 2005），而且高等教育改革方案，著重高中生高等教育教育機會的擴充，以強化高等教育的市場型態，並強調自主以後各大學所必須承擔的責任（Mok, 2000），以驅使高等教育更積極扮演改革、發展、創新，以強化創新挑戰力，進而提升知識競爭力。基於此，全球化歷程已經使台灣高等教育受市場競爭力國家意象所影響（Mok, 2003）。因此，台灣在全球化中，已喚起高等教育政策領導著重市場競爭力的意識。

二、能強化高等教育在地智慧發展的探索

台灣受外在經濟或科技環境改變的全球化歷程所影響，乃喚起高等教育政

策領導者的創新意識，作為提升高等教育競爭力的驅動力。然而全球化歷程雖已使世界經濟、政治區域相互緊密聯結，但弔詭的是，它同時催化了在地主義的倡導。換言之，雖然高等教育必須回應全球化，但必須同時考慮發展之安全性，方能確保在地的發展（Yepes, 2006）。故台灣在全球化中，高等教育政策領導應考慮在地脈絡的現象（Douglass, 2005）。據此，台灣在全球化的歷程中已設法維持在地的自主性，並極力探索在地高等教育發展的智慧，並嘗試建立特色（Mok, 2000, 2005），以利高等教育的行銷，以期提升高等教育競爭力（周桂田, 2008）。

Giddens 認為全球化不僅影響經濟結構的重建，更及於文化與意識型態的改變（引自 Mok, 2000: 638），即全球性知識的功能，除要促進在地高等教育發展外，更要藉此探索在地知識智慧的發展，作為建置策略的基礎，進一步貢獻全球高等教育的發展。基於此，台灣在全球化中，高等教育政策領導已藉由視教育為企業、把學生當顧客、把其它大學當夥伴、把品質改善當目的，來探索高等教育發展的智慧（Porter & Vidovich, 2000），為台灣高等教育建立了立基於國際社會發展的意象，並藉以建置新的發展策略，此實已提升台灣高等教育的機會（Cheng, 2002）。

三、能促進高等教育多元創新策略的建置

全球化的歷程會激勵高等教育多樣性與開放性的策略建置（Belonozhko & Khitu, 2008）。Farnham 就認為，全球化主要由三元素所組成，包括生產的產品具全球價值性；從全世界獲取服務與資源，以減少耗費；跨領域的聯盟，來回應新市場（引自 Ulukan, 2005: 80），因此，高等教育政策領導常強調新策略的建置（McBurnie, 2001）。而台灣身為發展中國家，高等教育也置身於全球化潮流的影響，已重視高等教育的開放性，並重視人力資本的發展，來促進社會的持續進步（Schofer & Meyer, 2005）。例如，就知識面向而言，台灣高等教育政策領導比以前更重視科學，作為開發人力資源的手段；就人性面而言，台灣高等教育政策領導者重視民主、自由、尊重、人權等共通性價值的倡導（林岳賢, 2004）；而且開放氛圍也使高等教育組織的結構化與制度形成歷程，受世界政略的影響，來擴大台灣高等教育改革朝向文明發展，雖然看到諸多嚴峻挑戰應運而生，但是它催化多元、成長、選擇與創新的可能性，卻是形塑未來的重要力量（McBurnie, 2001）。

例如，很多歐亞國家為了提升全球的競爭力，企圖透過世界級大學的意象，

來改革高等教育系統（Deem, Mok & Lucas, 2008）。如台灣在 1990 年代中期檢視高等教育系統，認為國際化為重要的趨勢（張火燦、許宏明，2008），而且透過與海外大學進行國際學術交流、與國外大學合作實施學分雙重承認或學位雙重承認，且課程也可互通有無（宋雯倩，2006），以及致力於經費補助、資源供應及新管理策略，來提升效率與效能（張火燦、許宏明，2008），同時增加大學財政自主及非政府資源的爭取，來增進大學經費運用的彈性（Mok, 2003）。直到 2000 年代，台灣政府為了成就某些大學變成一流大學，或者培植一些大學的頂尖中心，政府提出五年五百億的高等教育發展計畫，透過國際期刊的發表，以及國際頂尖學術人才的交流，來打造台灣具備世界級大學的意象，如此地小博大的發展哲學，確有令人耳目一新的氣象，並創造高等教育發展的新希望。

參、全球化中台灣高等教育政策領導追求在地發展之脆弱性

雖然全球化已經成為無法抵擋的趨勢（Steger, 2005），但全球化的願景，高等教育受其影響所及，同時被視為夢想之境地或者是邪惡之靈。特別，對於發展中國家，此現象尤為明顯（Porter & Vidovich, 2000）。而台灣作為發展中的國家，高等教育受全球化的衝擊很大，而且面對全球市場的競爭氛圍，高等教育機構面臨的挑戰，相當嚴峻（Stromquist, 2007），以致台灣在全球化中追求在地發展之高等教育政策領導，會因為內部文化或外部因素的複雜性，而顯得脆弱（周桂田，2008），包括形成大學組織再造的紛爭（黃賀、洪一碩，2008）、導致高等教育不平等競爭的實踐（林岳賢，2004）、出現高等教育認同的危機（廖炳惠，2003）、及催化高等教育的模仿風（鄧燕華，2006）。茲就其原因分述如下：

一、形成大學組織再造的紛爭

全球化作為真理的實體（Porter & Vidovich, 2000），將使市場角色凌駕於政府的功能（Steger, 2005），大學自主的結果，卻出現新形式的壓力。常見政府對高等教育預算減少，大學必須自籌相當的財源，方能針對大學財政的問題進行妥善的規劃，而且高等教育機構必須進行組織再造，這在台灣高等教育政策領導會面臨的問題：（一）台灣各大學自籌財源困難，台灣企業界無承擔社會

責任的氛圍，大學自主所帶來的彈性，也會產生巧婦難為無米之炊的窘境（黃婉淇，2008）。（二）台灣各大學在面對全球化的歷程，為回應全球經濟發展的需求，以及提升市場的競爭力，必須針對學校組織進行再造，以及學校系所也應大幅且快速的調整，來提升效能、效率與品質（鈕方頤、何金針，2008），惟如此調整必會牽動教授們專長適應的難題，結果是校內的紛爭日趨嚴重，使得高等教育領導者的權力運用出現困難（Tabulawa, 2007）。例如，台灣有些大學校長為快速反應國際潮流，針對學校進行大幅改革，並致力於排名的追求，以及建立教授發表相當數量期刊論文的制度，但也因而衍生諸多挑戰及紛爭，不過他們常勇於面對政策爭議，並設法讓大學進步（Farquhar, 1999），惟也因為大學追求排名、期刊篇數，以致教授發表論文，出現相互掛名的問題，嚴重影響內部台灣高等教育品質的根基（齊心，2008）。由此顯示，高等教育政策領導的脆弱性可見一斑。

二、導致高等教育不平等競爭的實踐

全球化受西方國家之新自由主義意識型態所主導（Deem, Mok & Lucas, 2008），它常呈現強勢的驅力，把在地脈絡推入統一的模式（Singh, 2004），市場驅力會壓抑人性（Ayers, 2005），而且台灣高等教育改革的角色，也受此意識型態廣泛影響（Mok, 2005），全球化已經產生新的殖民歷程（Barnett, 2005），西方文明有侵略台灣文化之虞（Barnett, 2005），以致高等教育政策領導會催化政策複製，而非政策學習（Deem, Mok & Lucas, 2008），進而引來人們為傳統價值與道德的捍衛（Papastephanou, 2005），而傷害大學的社會與政治秩序（Deem, Mok & Lucas, 2008），甚至呈現權力不對稱的競爭關係（Martens & Starke, 2008; Steger, 2005）。例如，台灣在全球化中，高等教育在內部或對外而言，高等教育政策領導要致力於平等競爭的實踐益形困難（林岳賢，2004）。

雖說高等教育政策領導常透過社會化歷程進入全球化（White, 2008），以致西方文化的偏見、驕傲與需求不會直接、鮮明地因全球化而強化（Douglass, 2005）。然而殖民意象與效應卻容易讓大學生在不自覺的狀況下，失去學習自信心（Belonozhko & Khitu, 2008），同時也產生資源分配不公平、或重科技輕人文的問題，將不利於台灣在全球化中，高等教育在地發展潛能的發揮（余英時，2008），進而彰顯高等教育政策領導的脆弱面。

例如，亞洲國家（含台灣）非常在意大學的世界排名（Deem, Mok & Lucas, 2008），並將資源分配於重點學校與學程（Allport, 2000），然而此排名的指標

乃西方科技思維的產物，包括期刊刊登的遊戲規則，也都是西方思維與語言的產物，也使得台灣很多大學適應不良；又如人文科系若直接介紹西方的理論，使學生缺乏改善自我生活世界的自信心。反之，全球化無法脫離它們之前的所有行之已久秩序的影響，若忽視這個層面的考慮，全球化反而是災難的代名詞（Dale & Robertson, 2002），但是 Haigh（2003）認為高等教育容易出現以自己節奏回應全球化的瑕疵，以致國家高等教育容易被邊緣化，更彰顯台灣高等教育的弱勢。

三、出現高等教育認同的危機

全球化是一套政治—經濟的安排，而非信守任何一套價值，以為持續資本主義的發展（Dale, 2000）。以日本經濟為例，它著重製造業，並藉此催化高等教育的國際化，只是日本在面對全球化國際競爭趨勢，高等教育改革目標藉此作為復甦社會的歷程，但卻出現認同危機，以及提升國際競爭力的過程中，卻產生缺乏信任的問題（Yonezawa, 2003）。又以台灣為例，台灣在全球化中，高等教育也陷入兩難困境：一則為提升國際競爭力新壓力排山倒海而來；一則想繼續維持形塑教育人文性的氛圍（Yonezawa, 2003）。結果，高等教育仍以孔子思想來回應全球化的競爭需求，不僅競爭力受限，也無法對在地社會做出具體貢獻（Lee, 2005），而且壓抑文化身分的結果，也容易使自己國家出現認同的危機（Porter & Vidovich, 2000），更彰顯台灣在全球化中，高等教育政策領導的脆弱性。

例如，孔子思想被認為反競爭或尊重長輩的理論，但卻是環繞我們生活重要的一環，但目前因全球化之故，大學生在網路上批判教授已司空見慣，但大學教授不見得適應，同時更對自己國家高等教育存在諸多疑惑（Lee, 2005）。再則，由於全球化是一個模糊的術語，其影響不能免除國家教育系統決定歷程與結構的質疑（Dale & Robertson, 2002），以致台灣政府、高等教育機構受企業界、學生、家長的不信任（廖炳惠，2003），乃高等教育面對全球化市場應努力改善的當務之急（Yonezawa, 2003）。只是人們因全球化所產生的恐懼或懷疑，高等教育政策領導並未明顯回應（Dale, 2000）。

全球化基於新自由主義，強調去規則化的市場遊戲（Tabulawa, 2007），高等教育政策領導者各自提出相關策略來吸引學生，只是該策略的視野僅止於本土視野，格局也不夠，且往往無關品質的提升。例如，因應全球化的衝擊，受新自由主義的影響，使得台灣急速廣設大學，包括學費的自由化，但品質卻沒

有相對的提升，且普受企業界、家長、學生的質疑；零分就可上大學之普受大眾撻伐，即是最明顯的現象（聯合報，2008）。

四、催化高等教育的模仿風

全球化的競爭催化模仿風，高等教育政策領導卻未能喚起多樣豐富的經營（Teichler, 2006），Bagnall 認為現代大學處於高度競爭的市場化系統，並沒有超越教育經營的多樣性（引自 Papastephanou, 2005: 88），而台灣高等教育政策領導也有類似的問題（鄧燕華，2006）。例如，台灣為了發表論文於國際期刊，學術人員會考慮快速出刊的技巧，而非專注於自我體系研究的發展，以致學術的深度不夠，此乃高等教育「麥當勞化」的現象（Khonder, 2004）。

事實上，當全球化驅使高等教育變成麥當勞化，就會產生教育文化的偏見，那是因為西方國家以為科技可以解決所有問題，以持續社會進步，此乃全球化的重要迷思（Haigh, 2003）。科技本質的不道德性，在以東方國家強調團體和諧的氛圍，以及更重視人際互動關係的前提下，麥當勞化的結果，已使台灣逐漸失去自我發展的模式與節奏（Mok, 2003），以致高等教育發展缺乏主軸，剩下的是，企圖透過量變產生質變，作為高等教育發展的途徑（Dale & Robertson, 2002）。惟毫無節奏之量的鼓勵，忽略台灣高等教育在地發展特色的經營，以致難以建立國際行銷的特殊形象，也難以擠身一流大學（張火燦、許宏明，2008）。

肆、全球化中台灣高等教育政策領導確保在地發展之體系

台灣在全球化中，能提供高等教育的競爭力意識、強化高等教育在地智慧發展的探索、以及促進高等教育多元創新策略的建置，以期提升台灣知識競爭力，並為其高等教育在地發展開啓了機會之窗。從另外一個角度來看，台灣在全球化中，高等教育政策領導也出現脆弱的一面，包括形成大學組織再造的紛爭、導致高等教育不公平競爭的實踐、出現高等教育認同的危機、以及催化高等教育的模仿風，以致難以建立國際行銷的特色，而無法提升國際競爭力（黃榮村，2008）。

有鑑於此，如同歐盟的全球化矛盾一樣（Dale, 2000），全球化對台灣而言也被視為既複雜又矛盾的歷程（廖炳惠，2003），因此，台灣在全球化中，應

該建構一套合理的高等教育政策領導來管理矛盾。

全球化最美麗之處在於沒有人能完全控制，並能透過民主及反省歷程，讓最大多數人獲益，此乃管理全球化矛盾的良方（Steger, 2005）。以下將台灣在全球化中能確保在地發展的高等教育政策領導之強化全球化真理政體的批判（Crossley, 2008）、強化全球在地化的經營（Robertson, 1995a）、建立活化的資金籌募制度並提升配置的操作性（黃婉淇, 2008；Jongbloed & Vossensteyn, 2001）、強化世界公民的培養（Haigh, 2002）、強化靈活多元的行政運作（Crossley, 2008）、以及建構知識分享的合作平台（黃榮村, 2008；Dale & Robertson, 2002）等詳加闡述。

一、強調全球化真理政體的批判

在全球化中，台灣必須有效回應市場經濟競爭體系，然而如此回應容易受制於不對稱的權力關係，特別殘酷的市場競爭內涵會由強勢國家所主導，而且以美國為主軸的全球化最為顯明，所謂優質大學缺乏自我特色，反而會缺乏國際能見度；反之，台灣的高等教育經營容易受制自我的文化，故在全球化中，台灣高等教育政策領導必須設法重建意識型態的內涵，以單純的市場競爭邏輯作為高等教育回應全球化的基礎，無法引領高等教育永續發展；要能夠持續發展應避免市場叢林戰，必須同時考慮在地現實與未來期許，藉以建立合理的法令與遊戲規則（Dale & Robertson, 2002），以確保學生學習權益的最大保障，也避免台灣高等教育被邊緣化。故在全球化中，台灣高等教育要確保在地化發展應考慮自己的文化價值，並致力多元可能性的探索，因此，高等教育政策領導應強調全球化所帶來真理偏見進行批判，以回應在地文化不可撼動的需求，以及啓蒙自我文化創發經營的新可能性（Crossley, 2008）。

基於此，在全球化中，台灣高等教育政策領導者應同時批判東西文化意識（White, 2008），以喚起全球化後對我國高等教育傷害的察覺（周桂田, 2008），並致力於全球化與在地化同時兼顧的雙焦點思索（Vaira, 2004），進而強化意識性的反省行爲（White, 2008），以彰顯全球化為台灣高等教育所帶來的契機，同時避免全球化對台灣帶來的傷害（廖炳惠, 2003）；如透過批判性思考來建立合理的技術發展，以避免技術可能帶來的傷害（Papastephanou, 2005）。例如，台灣在全球化中，為提升高等教育的競爭力，提出五年五百億的獎助計畫，就有重科學輕人文的現象，甚至以技術發展取代思想深耕的趨勢，思想的價值受到貶抑，卻也使得台灣社會秩序的穩定，受到很大的衝擊與挑戰，甚至有人

對於高等教育價值的認知，僅止於職業訓練的格局。

有鑑於此，高等教育政策領導者應具溝通、相互性、尊重學術自由的倫理行爲（Marginson, 2007），以避免爲因應全球化所欲帶來的功績，卻傷害大學本身應有發展的節奏，使得全球化的回應未蒙其利先受其害或因爲受限地文化，重視人際關係的價值，使得學術品質並無法彰顯西方國家的客觀性（黃賀、洪一碩，2008）。此也就是說，教育作爲人力資源發展的機制，必須透過全球化真理的批判，以利提升決策的效率及理性，並建立確保再發展的市場競爭條件，進而有效回應全球化的需求（Papastephanou, 2005）。例如，華語研究具有經濟性，故可以結合企業發展，向全世界進行行銷，以提升台灣高等教育的競爭力，而喚起全球化就是英文化爲真理，並避免強力推銷英文是全球化的獨大，反而傷害台灣學生的本土認同；反之，台灣高等教育也因爲英文能力提升計畫不夠落實，也使得台灣國際化緩慢（宋雯倩，2006）。

二、致力於全球在地化的經營

台灣在全球化中，爲了確保在地高等教育的發展，高等教育政策領導應強化全球化與在地化的辯證關係（Tabulawa, 2007），而其所綜合體現的現象，稱之爲全球在地化（Robertson, 1995b），它可以促進全球化與在地化平衡關係的探索（Meir, 2005），透過發揮槓桿作用的效應，能穩健規劃高等教育系統的方向，進而可避免在地文化的壓抑，使得高等教育經營出現信心不足，以及國家教育認同出現危機的問題（McBurnie, 2001）。例如，台灣建立本土的社會科學引文索引（Taiwan Social Science Citation Index, TSSCI），來回應全世界公認的社會科學引文索引（Social Science Citation Index, SSCI）之全球化趨勢，大學理念同時處理普遍性的規範與文化的感應性（Barnett, 2005），以利促進全球化對於在地化壓抑的反省，進而創造符合自己文化的體系，來牽引國家高等教育的進步。故台灣高等教育政策領導者，可以協調華語或非華語系的國家，建立一套以華語爲主的學術品質認證索引，使得全球化所呈現的是多元文化發展的完整光譜，爲人類謀最大可能的福利。例如，曾經有澳洲教授向本人索取中文文章的事實，此顯示華語文章仍具有國際競爭力的可能性，高等教育政策領導者應妥善規劃，強化中文文章面對全球化時具備競爭力的可能性。

有鑑於此，台灣高等教育政策領導，應強調全球在地化的經營（Robertson, 1992），試圖從高等教育學程的規劃，應顧及重全球化的影響，並著重在地化

利基的回應，作為定位大學發展的基礎（Meir, 2005）。

尤其，更要透過在地價值對於全球化潮流進行積極反思，在國家層級，在文化面向必須重建民族的認同；在都會層級，在文化面向必須強化文化的獨創性；在地方層級，在文化面向必須強化地方文化智慧的探索（Meir, 2005），並從「自在」轉為「自為」來致力於國家發展，從肯定現存的價值，主動透過集體社會行動的歷程，探索朝向世界實體的創造（White, 2008），使得高等教育政策形成能顧及在地、國家、區域及全球的實體（Mok, 2005），然後透過全球議題的探尋，轉化為在地需求的評估（Crossley, 2008），以利提升高等教育之保護、品質確保的作用（McBurnie, 2001）。Mok（2003）就認為，台灣在全球化中，高等教育政策領導者應該評估區域脈絡，來建置競爭的策略，以作為高等教育發展的基礎。

綜言之，台灣高等教育政策領導者應把全球化的議題進行優先順序規劃，並提供資源，來強化在地自我發展的優勢（Dale & Robertson, 2002）。反之，因應全球化的高等教育改革，必須見樹又見林，而且應強化領域發展全球受益的行動力（Vaira, 2004），藉以提升我國高等教育的競爭力。例如，余英時（2008）認為，台灣因未受到暴力革命的影響，以致漢學學術蓬勃發展，高等教育政策領導者應更重視此一在地優勢，並使台灣能夠在亞洲扮演舉足輕重的角色，進而將此成果推廣到西方國家。

三、建立活化的資金籌募制度並強化其績效的配置

台灣在全球化中，高等教育因為經費的萎縮，使得政府為了提升競爭力，經費補助某些特定學校、某些領域，但卻也衍生經費分配不公平的爭議，雖說它的資分配重點有助於提升國際競爭力，但是對內而言，恐有傷害在地發展的不穩定因素存在。有鑑於此，台灣高等教育政策領導者應該主動籌募資金（黃婉淇, 2008），而且產業界應替代政府來輔助大學扮演經費提供者的角色，並活化財政制度，以利台灣高等教育在足夠的資源之下，並將資金配置於提升績效的操作，來提升競爭力（Jongbloed & Vossensteyn, 2001）。茲詳述若干作法如下：

首先，台灣高等教育領導者，應該評估自我的強項，並主動與企業界聯繫，藉由企業界回應全球化的機靈性，瞭解全球化中經濟發展的重點，並爭取企業家在大學設置研發單位，極力尋找新的研究資源，即所謂大學與企業界的策略聯盟（Valimaa, 2004），而且大學可將研發的成果讓企業界來生產，

使高等教育更能積極扮演經濟發展的角色。例如，台灣大學醫療系統全世界有名，大企業家郭台銘捐贈台大新台幣 10 億元，協助台大進行生物科技的研究，無論從高等教育的競爭力也好，企業致力於經濟發展也好，將有正面的影響（Mok, 2003），而且也帶動企業界更重視研發氛圍，以利提供創新產品，來促進全球經濟競爭力。此也就是說，我國高等教育應強化確保績效的可操作性價值，以回應全球市場的需求（Papastephanou, 2005），既可促進我國高等教育的國際能見度，也可藉此來促進經濟的競爭力。例如，台灣寬頻滲透率、生物科技、化學科技有其優勢，應有計畫的進行研發，提升全球知識競爭力（蘋果日報，2008）。

此外，台灣高等教育政策領導者應考慮大學資金進行投資方式，並催化社會及經濟發展（Mok, 2003），又以往透過國際支持來進行研究的支助有逐漸萎縮趨勢（Crossley, 2008），故為了減輕政府的財政負擔以及大學本身財政的困窘，大學可規劃類似商業行為的方案，來籌募充足的財源，以利發展大學自我特色的研究取向，進而強化在地化發展的能量（黃婉淇，2008）。例如，大學可以籌募校務基金，並委託專業經理人進行理財，藉以擴大研究經費的可能性。

最後，台灣高等教育政策領導者應善用大學自主潮流（Mok, 2000）、以及最小政府干預的彈性（Vaira, 2004），將自己所經營的大學儘量強化私人企業的靈活特質，進行企業化管理，並設法提升知識的競爭性（Vaira, 2004），藉以善用硬體資源及委託的研究案，為大學籌募資金，為大學進行全球化方案的推動，創造有利的條件。

四、加強世界公民的培養

台灣在全球化中，大學經費的挹注原則，應強調世界公民能力的提升，並在國際化的過程中，相較於其他國家更能為人類謀福利（Allport, 2000），以利台灣高等教育能對國際社群進行行銷，來提升我國高等教育的競爭力。例如，環保是世界共通關注的議題，也被視為地球能否永續發展的關鍵。基於此，台灣高等教育應該善用此一氛圍，經費的挹注，可加強環保議題的研究，為保護地球善盡責任，而且若能現原創性的研發成果，對於國際社會進行行銷，將有助於經濟發展，也有助於台灣國際地位的提升。

此外，高等教育能加強市場化公民行為的培養，凝聚人權意識，全球化後，可讓他人能夠超越人類生活的恐懼面（Torres, 2002），並增加人類幸福的可能，

尤其大學應強化學生人權價值，並驅使其持續履行全球化之維護人類幸福；人權意識的提升，並尊重他人的人權，此將扮演舉足輕重的角色（Torres, 2002）。例如，全球化成為統合的經濟體系，會激勵不同國度或文化價值者在一起工作，若無人權意識，則容易使很多種族的工作權無法獲得保障。故台灣在全球化中，高等教育政策領導者，應強調學生對於陌生世界探索能力的培養，以加強他們的包容力（Papastephanou, 2005），進而加強世界公民的培養，驅使他們善盡國際責任（Blackmore, 2000; Porter & Vidovich, 2000）。

台灣高等教育在回應此一趨勢之際，更應該加強學生或教授合作與濟弱扶傾能力的培養（Steger, 2005）。事實上，台灣文化強調合作的素養及濟弱扶傾的情操。例如台灣文化中，鄰家有喜事，親朋好友會彼此合作；四川大地震，台灣人全面捐助的行為，已展現了全球化趨勢，台灣能具備為國際社會盡更大責任的可能性。基於此，台灣在全球化中，高等教育政策領導者，要同時兼顧經濟效率與社會正義的學程發展，來喚起在地文化的活力及效力，以提升台灣的國際競爭力（Porter & Vidovich, 2000）。

再則，高等教育強化世界公民行為的培養，會更小心評估台灣在地價值的重要性，以利探索社會持續發展的機制，並提升大學畢業生的社群意識（Toakley, 2004: 322），增加國家認同，更能為提升台灣國際競爭力而努力。基於此，台灣在全球化中，高等教育政策領導者，應加強多元文化教育的倡導，以加速高等教育的國際化，以利世界公民的培養（Haigh, 2002），並確保在地發展（Meir, 2005）。是以，大學應為學生發展更為彈性的學程（Blackmore, 2000），特別能夠促進在地發展的國際學程更為重要。例如，台灣能跟國外大學合作，在國外開設學程，而且本國也承認其學分，會加速台灣高等教育的國際化，同時也能夠將學程與本土學程之優劣進行論述（Dale & Robertson, 2002），以利學生在本地優良價值的維護下，透過國際視野的擴大，以激發學生發揮潛能，並實際貢獻於社會及國家發展，並啟示國際社會，以展現世界公民的能力（Porter & Vidovich, 2000）。Haigh認為，國際化課程、跨國教育、企業途徑（引自McBurnie, 2001），以及展現台灣高等教育的格局胸襟，將有助於回應全球化（Jackson, 2003）。

五、深耕靈活多元功能的行政運作

Rosenau 認為，沒有集權管理的政府，可以有效回應複雜的議題，或者可受公評的國家角色，對於公共管理的效率、效能及經濟效益有很大的幫助（引自Mok, 2000: 640），加上大學自主是全球化重要的回應機制，因此高等教育政

策領導者強化靈活多元的行政運作，益形重要。基於此，有一些在地發展的策略必須受到重視，茲詳述如下：

首先，台灣高等教育政策領導者，應該強調在大學設立動態回應全球化、以及具競爭力規劃能力的國際中心（Mok, 2003），並透其專業的經營規劃，主動尋找海內外學生市場，以避免封閉自守，而忽視來自世界各地利益的經營（Stromquist, 2007），以催化全球化溝通網絡的環抱，並藉以擴大才智的發展，以利新格局大學的經營（Marginson, 2007）。

其次，台灣高等教育政策領導者，應該倡導多重類型大學的發展（Vaira, 2004），以利全球化競爭中，台灣能提出最大範圍光譜的競爭素材，以避免受制於西方價值的霸權。例如，積極鼓勵研究型大學的發展很重要，而且應該鼓勵學術人員進行原創性、企業風險、革新性的研究與學習（Bacchus, 2008）；科技大學可以致力很多技術發明，並在全世界申請專利，以利提升國家的競爭力；教學型的大學也可針對教材研發以及教法創新，來與國際社會分享，多面向價值的經營，會使台灣高等教育的國際競爭力光譜變大，也能催化在地發展之高等教育的深耕。

再則，台灣的大學行政主管多是學術人員兼任，若強化其行政專業，能催化學術競爭力的經營，並有效解決改革的紛爭（Tabulawa, 2007），以利整合學校既有資源，有效進行改革，提升大學的競爭力。也就是說，台灣高等教育政策領導者，應該強化自我的行政專業能力，以利攸關全球化高等教育發展的有效落實。

最後，台灣高等教育政策領導者為因應全球化的衝擊，應建立開放性的後設大學（meta-university）（Vest, 2006）或虛擬大學（Vaira, 2004）。前者有助於擺脫既存文化傳統的僵化束縛，規劃務實性大學發展的高等教育政策；後者會促進專家資源的整合，提升研究與教學品質（Farquhar, 1999）。這對台灣必須強化人力資源的品質而言，有助於規劃彈性完整的學程（Bacchus, 2008: 144-145）。例如，台灣某私立大學的虛擬大學，能有效整合人文領域的專家，使該校的人文領域研究與服務成果世界知名，並透過該特色行銷國際社會。

六、建構知識分享的合作平台

台灣在全球化中必須尋找知識分享的最大合作可能性（Dale & Robertson, 2002），方能確保在地發展的機會之窗，合作的面向可分下列兩個層次來說明：

首先，台灣高等教育政策領導者，應致力於與其它國際或國內知名大學進行合作（黃榮村，2008），而且必須兼顧互補性與相容性（Beerrens & Derwende, 2007），同時，必須建立自己的強項，並能體認國際合作進行研究的難題，同時反省在地脈絡的需求（Lewin, 2007）。例如，英美或已開發以外的國家，常會選擇一兩種重點領域，作為策略性的優勢，並與其它大學進行合作（Mohrman, Ma & Baker, 2008），進行分享創造的動能（Torres, 2002），使得台灣能借助它國的優勢，以發展自我的強項，來提升大學的競爭力。

依此類推，台灣因有很多科學園區，大學或高等教育相關機構可與科技業者進行產學合作，發展大學的強項，並與其它國際性大學進行合作，來突破台灣的新興科技，如航空科技，來強化台灣大學的知識競爭力。事實上，全球化環抱溝通網絡的學術成長，能夠擴大才智發展（Marginson, 2007）。例如，2008年行政院國科會即與法國簽署6項合作研究，即透過跨國合作，以期提升全球化的學術競爭力。

其次，台灣高等教育政策領導者，應致力於研究團隊的建立，並在華人圈、區域架構上、及全球競爭上，發展大學的學術特色（黃榮村，2008），以利累積更多的學術資源（Beerrens & Derwende, 2007），特別是跨領域的合作團隊，成員可包括國內外專家，並唯才是用，避免酬庸，而且選擇的成員必須具備溝通素養（Marginson, 2007），透過知識社會菁英合作，催化高等教育發展的能量，並透過平等的學術對話，學術觀點的彼此容忍，來進行分權的決定，以利原創性研究成果的累積（Teichler, 2006），促進社會經濟發展，來提升大學的競爭力（Mohrman, Ma & Baker, 2008）。換句話說，台灣身為小國家，更要致力潛在合作研究的開發，並強化在地與支持在地研究能力策略的發展（Crossley, 2008），進而建立有特色及相當量的研究成果，對全世界進行行銷。

有鑑於此，在全球化中，為確保台灣高等教育的在地發展，必須強化合作的機制，並賦予合作新的意義（White, 2008），此意義在於研究發展除了追求大學在競爭中維護自我安全感之外，同時也能極力貢獻成果，並不使他人受到傷害（Dale, 2000）。此外，透過合作的歷程可發展全球共通需求的科技，如環保科技、設計科技，進而發揮大學的權力潛能（Nsamenang, 2005），來提升全球競爭力，促進國家經濟發展，並提升在地人們之社會幸福感（Teichler, 2006）。

伍、結論

根據國外文獻的討論，並輔以台灣文獻的論述，建構出在全球化中，確保高等教育政策領導的在地發展台灣，透過研究發現，歸納出以下三大結論：

一、台灣在全球化中已促進高等教育政策領導發揮宏觀的改革驅動力

台灣在全球化中，已啟動高等教育政策領導致力於喚起競爭力的意識、強化在地發展智慧的探索、促進多元創新策略的建置等三部曲，故無論在意識、行動及策略面向，均能為高等教育帶來新的風貌，而且有助於台灣高等教育的發展。就台灣身為小國的條件之下，能夠透過全球化的歷程，把台灣高等教育推入國際舞台，除接間促進經濟成長之外，也可以提升台灣的國際地位。基於此，台灣在全球化中已促進高等教育政策領導發揮宏觀的改革驅動力。

二、台灣高等教育領導的脆弱性，係易受西方新自由主義意識型態的殖民及自我的封閉自守

台灣在全球化中，在地發展之高等教育政策領導的脆弱性，包括形成大學組織再造的紛爭、導致高等教育不平等競爭的實踐、出現高等教育認同的危機、及催化高等教育的模仿風，皆因西方新自由主義意識型態強力殖民與自我的封閉自守。申言之，灣在全球化中高等教育的脆弱性，在於大學組織重建所引發的資源分配紛爭，國際經費挹注的短缺，西方科技文化的廣被模仿風催化，高等教育重量擴張卻忽視品質的提升，這些都受西方新自由主義所影響，而且與台灣受孔子思想影響為主的文化，以致面對全球化格格不入，甚至以此思想封閉自守，更突顯了台灣高等教育領導的脆弱性。例如，歐盟或西方企業界會挹注歐洲各大學的經費，來提升高等教育的發展，但台灣卻欠缺相對的條件，以致在全球化競爭中，既無西方國家的條件，卻同時壓抑了在地文化，此將不利於台灣高等教育的發展。

三、台灣高等教育政策領導應能展現在地文化的精神權力與競爭活力

台灣在全球化中高等教育領導的有效出路，包括強調全球化真理的批判，探索在地發展的有利價值與願景；強化全球在地化的經營，以探索全球化議題的優先順序；建立活化的資金籌募制度以豐富資金，並強化確保績效之可操作性的策略建置，以避免在地適應的問題；強化世界公民的培養，提升企業意

識，增進高等教育提升競爭力，並強化包容差異與濟弱扶傾的胸襟，作為人力品質培養的基礎，以利確保在地特色且具品質的經營，來對國際社會進行服務行銷；強化多元靈活的行政運作，包括設置國際中心、學術主管具備行政專業、多重類型大學的齊頭並進發展、後設大學的經營，透過在地務實的行政發展，作為與國際接軌的途徑；建構知識分享的合作平台，包括與國外知名大學合作、跨校或跨領域本土特色研究團隊的建立，發展台灣的學術強項，既有助於維護自我安全，並發展國際競爭力的領域。

有鑑於此，在全球化中，台灣高等教育政策領導應致力於全球化與在地化兼容並蓄的辯證與經營，透過台灣文化精神權力的累積，彰顯文化的競爭活力，並融入國際視野，豐富台灣在地文化，提升文化創新活力，來厚植高等教育的知識競爭力，並有效維持台灣的社會秩序。

參考文獻

- 中國時報（2004）。**教育龍頭台師大前路困頓**。2008年6月23日，取自 <http://www.wujin.org.tw/page3-2-1017.htm>
- 林岳賢（2004）。**全球化的尊重與實踐**。2008年6月23日，取自 <http://www.thu.edu.tw/trc/page4-2-3thm/>
- 余英時（2008，6月29日）。人文不能硬套科學。**聯合報**，第10版。
- 宋雯倩（2006）。**台灣地區高等教育雙聯學制實施之研究**。國立台灣師範大學教育學系碩士論文，未出版，台北市。
- 周桂田（2008）。**全球化與全球在地化—現代的弔詭**。2008年6月23日，取自 <http://www2.tku.edu.tw/>
- 鈕方頤、何金針（2008）。高等教育市場化與組織變革策略。**教育資料與研究**，**81**，59-76。
- 張火燦、許宏明（2008）。國際一流大學經營成功關鍵因素及啓示。**教育資料與研究**，**81**，77-94。
- 黃賀、洪一碩（2008）。高等教育體系內激勵的錯置。**教育資料與研究**，**81**，43-58。
- 黃榮村（2008）。大學經營與教育政策互動之現況研究。**教育資料與研究**，**81**，1-16。

- 黃婉淇 (2008)。我國大學募款基金運作之研究—以一所大學為例。國立台灣師範大教育政策與行政研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 董保城 (2003, 3 月 22 日)。國立大學行政法人化。論文發表於黃宏斌主持之「國之大學法人化南區說明會」，高雄市。
- 廖炳惠 (2003)。本土化與全球化的挑戰。新世紀智庫論壇，22，36-43。
- 鄧燕華 (2006)。管中窺豹：消費革命靜悄悄—讀《金拱向東：麥當勞在東亞》。二十一世紀，55，1-7。
- 齊心 (2008, 7 月 29 日)。零分學生、零分教授、假文憑。聯合報，13 版。
- 聯合報 (2008, 7 月 20 日)。零分也能上大學。1 版。
- 蘋果日報 (2008, 7 月 29 日)。台灣寬頻滲透率、生物科技、化學科技有其優勢。6 版。
- Allport, C. (2000). Thinking globally, acting locally: Lifelong learning and the implications for university staff. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 22 (1), 37-46.
- Ayers, D. F. (2005). Neoliberal ideology in community mission statements: A critical discourse analysis. *The Review of Higher Education*, 28(4), 527-549.
- Bacchus, M. k. (2008). The education challenge facing small nation States in the increasingly competitive global economy of the twenty-first century. *Comparative Education*, 44(2), 127-145.
- Ball, S. J. (1990). *Politics and policy making in education: Explorations in policy sociology*. London: Routledge.
- Barnett, R. (2005). Recapturing the universal in the university. *Educational Philosophy and Theory*, 37(6), 785-797.
- Beerkens, E. & Derwende, M. (2007). The paradox in international cooperation: Institutionally embedded universities in global environment. *Higher Education*, 53(1), 61-79.
- Belonozhko, M. L. & Khitu, E. F. (2008). On the characteristics of higher education for adults. *Russian Education and Society*, 50(3), 57-63.
- Blackmore, J. (2000). Warning signals or dangerous opportunities? Globalization, gender, and educational policy shifts. *Educational Theory*, 50(4), 467-486.
- Bryson, J. M. & Crosby, B. C. (1992). *Leadership for the common good: Tracking public problems in a shared power world*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Cheng, Y. C. (2002, November). *Fostering local knowledge and wisdom in globalized education: Multiple theories*. Paper presented at the 8th international conference on "globalization and localization enmeshed: Search a balance in education". Bangkok, Thailand.
- Crossley, M. (2008). The advancement of educational research in small states. *Comparative Education, 44*(2), 247-254.
- Dale, R. (2000). Globalization and education: Demonstrating a "common world educational culture" or locating a "globally structured educational agenda"? *Educational Theory, 50*(4), 427-448.
- Dale, R. & Robertson, S. L. (2002). The varying of regional organizations as subjects of globalization of education. *Comparative Education Review, 46*(1), 10-26.
- Deem, R., Mok, K. H. & Lucas, L. (2008). Transforming higher education in whose image? Exploring the concept of the 'world-class' university in Europe and Asia. *Higher Education Policy, 21*(1), 83-97.
- Douglass, J. A. (2005). How all globalization is local: Countervailing forces and the influences on higher education markets. *Higher Education Policy, 18*(4), 444-473.
- Dubnick M. J. & Bardes, B. A. (1983). *Thinking about public policy: A problem-solving approach*. New York: Wiley.
- Farquhar, R. H. (1999). Integration or isolation: Internationalism and the internet in Canadian higher education. *Journal of Higher Education Policy and Management, 21*(1), 5-15.
- Fowler, F. C. (2000). *Policy studies for educational leaders: An introduction*. Columbus, Ohio: Merrill.
- Haigh, M. J. (2002). Internationalization of the curriculum: Designing inclusive education for a small world. *Journal of Geography in Higher Education, 26*(1), 49-66.
- Haigh, M. J. (2003). Internationalizing the university curriculum: Response to M. G. Jackson. *Journal of Geography in Higher Education, 27*(3), 325-340.
- Held, D., McGrew, Goldblatt, A. & Perration, J. (1999). *Global transformations*. Stanford: Stanford University Press.
- Jackson, M. G. (2003). Internationalizing the university curriculum. *Journal of Geography*

- in *Higher Education*, 27(3), 325-340.
- Jongbloed, B. & Vossensteyn, H. (2001). Keeping up performances: An international survey of performance-based funding in higher education. *Higher Education Policy and Management*, 23(2), 127-144.
- Khonder, H. H. (2004). Glocalization as globalization: Evolution of a sociological concept. *Bangladesh E-Journal of Sociology*, 1(1), 1-14.
- Kruschke, E. R. & Jackson, B. M. (1987). *The public policy dictionary*. Santa Barbara, California: ABC-CLIO.
- Lee, J. K. (2005). Asiatic values in East Asian higher education: From a standpoint of globalization. *Globalization*, 5(1), 1-19.
- Lewin, K. (2007). Diversity in convergence: Access to education for all. *Compare*, 37(5), 577-599.
- Lindblom, C. E. (1990). *Inquiry and change*. New York: Yale University Press.
- Martens, K. & Starke, P. (2008). Small country, big business? New Zealand as education exporter. *Comparative Education*, 44(1), 3-19.
- Marginson, S. (2007). Globalization, the idea of a university and its ethical regimes. *Higher Education Management and Policy*, 19(1), 31-45.
- Maxcy, S. J. (1991). *Educational leadership: A critical pragmatic perspective*. New York: Bergin & Gravey.
- McBurnie, G. (2001). Globalization: A new paradigm for higher education policy. *Higher Education in Europe*, XXVI(1), 11-26.
- Meir, A. (2005). Bedouin, the Israeli state and insurgent planning: Globalization, localization or glocaliization? *Cities*, 22(3), 201-215.
- Mok, K. H. (2000). Reflecting globalization effects on local policy: Higher education reform in Taiwan. *Journal of Educational Policy*, 15(6), 637-660.
- Mok, K. H. (2003). Globalization and higher education restructuring in Hong Kong, Taiwan and mainland China. *Higher Education Research & Development*, 22(2), 115-129.
- Mok, K. H. (2005). Globalization and educational restructuring: University merging and changing governance in China. *Higher Education*, 50(1), 57-88.
- Mohrman, K., Ma, W. & Baker, D. (2008). The research university in transition: The emerging global model. *Higher Education Policy*, 21(1), 5-27.

- Murphy, J. H. (2006). *Preparing school leaders: Defining a research and action agenda*. Toronto: Rowman & Littlefield Education.
- Nsameng, A. B. (2005). Educational development and knowledge flow: Local and global forces in human development in Africa. *Higher Education Policy*, 18(2), 275-288.
- Papastephanou, M. (2005). Difference-sensitive communities, networked learning, and higher education: Potentialities and risks. *Studies in Higher Education*, 30(1), 81-94.
- Porter, P. & Vidovich, L. (2000). Globalization and higher education policy. *Educational Theory*, 50(4), 449-465.
- Robertson, R. (1992). *Globalization: Social theory and global culture*. London: Sage.
- Robertson, R. (1995a). *Globalization: Social theory and global culture*. London: Sage.
- Robertson, R. (1995b). Glocalization: Time-space and homogeneity-heterogeneity. In M. Featherstone(Ed.), *Global modernities*(pp. 25-44). London: Sage.
- Schofer, E. & Meyer, J. W. (2005). The world expansion of higher education in the twentieth century. *American Sociology Review*, 70, 898-930.
- Singh, P. (2004). Globalization and education. *Educational Theory*, 54(1), 103-115.
- Steger, M. S. (2005). Ideologies of globalization. *Journal of Political Ideologies*, 10(1), 11-30.
- Stromquist, N. P. (2007). Internalization as a response to globalization: Radical shifts in university environments. *Higher Education*, 53(1), 81-105.
- Tabulawa, R. (2007). Global influences and local response: The restructuring of University of Botswana, 1990-2000. *Higher Education*, 53(4), 459-482.
- Teichler, U. (2006). Changing structures of higher education systems: The increasing complexity underlying forces. *Higher Education Policy*, 19(4), 447-461.
- Toakley, A. R. (2004). Globalization, sustainable development and universities. *Higher Education Policy*, 17(3), 311-324.
- Torres, C. A. (2002). Globalization, education, and citizenship: Solidarity versus markets? *American Educational Research Journal*, 39(2), 363-378.
- Ulukan, C. (2005). Transformation of university organizations: Leadership and managerial implications. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 6(1), 75-94.
- Vaira, M. (2004). Globalization and higher education change: A framework for analysis.

- Higher Education*, 48(4), 483-510.
- Valimaa, J. (2004). Nationalism, localization and globalization in Finnish higher education. *Higher Education*, 48(1), 27-54.
- Vest, C. M. (2006). Openness and globalization in higher education: The age of internet, terrorism, and opportunity. Retrieved June 5, 2008, from <http://cshe.berkeley.edu/>
- White, S. R. (2008). Multicultural visions of globalization: Constructing educational perspectives from the east and the west. *Interchange*, 39(1), 95-117.
- Yepes, C. de P. (2006). World regionalization of higher education: Policy proposal for international organizations. *Higher Education Policy*, 19(1), 111-128.
- Yonezawa, A. (2003). The impact of globalization on higher education governance in Japan. *Higher Education Research & Development*, 22(2), 145-154.

全球化之高等教育成本與生產力之 現況分析

溫明忠*

摘要

各國大學在全球化的激烈競爭下，紛紛爭取師資、增添設備，導致高等教育成本普遍提高，引起學費上漲，甚至連原先不用繳交學費的中國、法國的大學也開始收取學費。我國高等教育面臨經營成本增加與資金短缺兩種壓力。主要資金來源有提高學費、要求校友捐款、設立各種建教合作班、提供更多進修管道、與企業結合等。但提高學費會引起學生與家長的反彈，校友捐款、與企業合作也有其限度。本文透過文獻分析、比較，發現美國的績效融通機制，不但可作為政府補助高等教育的方式，也可提升學校的經營績效。而且，學習生產力的概念，更是在資源有限下，改進教學與提升我國高等教育學生學習效率的方式之一。

關鍵詞：生產力、學習生產力、校友捐款、績效融通機制

*溫明忠，國立台灣師範大學公民教育與活動領導學系教授

電子郵件：mcwen0815@yahoo.com.tw

來稿日期：2008 年 6 月 25 日；修訂日期：2008 年 7 月 16 日；採用日期：2008 年 8 月 13 日

University Cost and Productivity in the Global Environment

Ming-Chung Wen*

Abstract

Under the pressure of global competition, universities must have better faculties and resources to keep up with the race, even countries in which higher education used to be free, such as France and China, are starting to collect tuition fees. Colleges and universities all over the world are facing the same conflicting situations: on the one hand, operation cost is increasing; on the other hand, government appropriations are decreasing. Higher education in Taiwan is facing similar problems. The purpose of this paper is to find ways to enhance productivity of higher education when the main sources of income of higher education (tuition, donation, business-university partnership, etc...) are limited. I find that the concepts of performance funding and learning productivity are feasible ways to solve these problems, and suitable methods for Taiwan to emulate.

Keywords: productivity, learning productivity, alumni donation, performance funding

*Ming-Chung Wen, Professor, Department of Civic Education and Leadership, National Taiwan Normal University

E-mail: mcwen0815@yahoo.com.tw

Manuscript received: June 25, 2008; Modified: July 16, 2008; Accepted: August 13, 2008

大學有一共同的特點，此一特點就是強迫性的賭徒（compulsive gamblers）與被放逐的貴族（exiled royalty），永遠沒有足夠的金錢可以滿足他們的欲望。（Bok, 2003: 9）

壹、前言

近年來高等教育學費不斷上漲，2008年受到國際石油價格上漲的影響，通貨膨脹壓力沉重，各大學紛紛要求調漲學費，台大校長李嗣涇說：「不漲學費，不公不義」（引自陳映竹，2008）。但是最後教育部根據其自定的公式，得出學費調漲的上限為2.88%。結果一出，不但學生不滿，政大校長吳思華認為幅度太小，連付水電費都不夠（引自陳至中，2008）。由於受到全球化（globalization）、資訊通訊技術（information and communication technology, ICT）革命與競爭的影響，二十世紀末以來的世界經濟產生結構性的改變，進而也同樣影響各國高等教育的發展（ACE & EUA, 2002; Carnoy, 1995）。一方面大學的經營成本大幅增加，另一方面大學大都面臨補助金額越來越少的問題，其因應之道有二：第一、大學要努力尋找資金的來源，例如：提高學費、要求校友捐款、設立各種建教合作班、提供更多進修的管道（EMBA課程）、與企業結合等。第二、在有限資源下，提升高等教育的生產力，即使用相同的資源有更多的產出，或使用較少的資源有相同的產出。提高學費會引起學生與家長的反彈，校友捐款與企業合作有其限度。故比較好且長遠之道是提升高等教育生產力。

本文主要分析高等教育在成本不斷上升，及面臨全球化的種種挑戰之際，如何提升教育生產力，增加國際競爭力。除前言外，其次探討高等教育的成本問題，以及成本與品質的關係；繼之，闡述高等教育的生產力；最後，提出高等教育生產力提高的策略及建言。

貳、高等教育成本的相關問題

高等教育的成本持續上漲，隨之而來的是學費的上漲，使得中低所得家庭

的負擔加重。究竟高等教育的成本有何特點？為何會一直上漲？以下先提出全球化對高等教育成本的影響，再引述學者的觀點加以說明。

一、全球化造成高等教育成本的增加

資訊通訊技術的普遍使用，既強化大學的競爭關係，也使高等教育全球化成為可能，使得全球的高等教育變成一個小世界（ACE & EUA, 2002）。全球化導致跨越國界的競爭，因此大學經營必須加入全球化的觀點，教師與學生的思維不再侷限於國內，更要有足夠的知識與能力與各國競爭，大學之間相互爭取學生、爭取教師，爲了與國外競爭，學校的行政結構必須作相應的改變（ACE & EUA, 2002; Guruz, 2003）。爲了因應全球的競爭，大學紛紛訂定辦法以爭取名師、爭取優質學生、添購設備、進行組織再造，這些都會造成成本的增加。美國的觀點可能適用於其他國家，下文說明美國學者的觀點。

二、成本的收入理論

H. R. Bowen（1980）首先提出高等教育「成本的收入理論」（revenue theory of cost）或稱 Bowen 法則（Bowen Law）：

所謂成本的收入理論其基本觀念是，大學的每一學生單位成本是由可能的收入所決定。（Bowen, 1980: 17）

Bowen（1980: 19-20）的基本邏輯如下：

- （一）大學最主要的目標是追求卓越（excellence）、聲望（prestige）與影響力（influence）。
- （二）在追求卓越、聲望與影響力的過程中，對於金錢的要求是沒有極限的。
- （三）每一所大學盡可能找到所需財源。
- （四）每一所大學花掉其所找到的金錢。
- （五）基於前四項理由，其結果就是支出的持續增加。

雖然 Bowen（1980）所討論的是關於每單位教學成本（instructional unit cost），但他對於成本與收入之間關係的說明，足以描述許多大學的現況。這不但在美國如此，在台灣亦然，即在會計年度即將到期時，大學會想盡辦法花掉預算所分配的每一分錢，若有未用完的預算，反而會被認爲管理不佳，來年的預算可能會削減。Bowen（1980）指出，追求卓越、聲望與影響力就是成本增加的根本原因。

三、「自動成本增加」模型

W. F. Massy (1989) 在「自動成本增加」(autonomous cost increase) 模型中指出，每所大學都是獨占型態，面對的是無彈性的需求。所謂無彈性的需求指當價格上漲 1% 時，需求量減少的幅度小於 1%，因此大學可以任意提高價格，以彌補成本的上升，而不在乎學生流失太多。Massy (2003: 41) 認為，雖然不管公立或私立大學都不以追求最大利潤為其目標，不過卻以追求卓越為目標。

因為價值的完成是無止境的，沒有一個可敬的大學會放棄值得去做的事情。……高等教育沉迷於前述諸事，因為所謂市場力量對他們而言是選擇性的，品牌知名度的追求為價格的上漲提供保護傘。(Massy, 2003: 41)

所以控管生產成本以進一步抑制學費上漲就被忽略，反而追求額外的專業教師、各種教育中心及虛華的外表。

四、本奈特假說

曾擔任美國教育部長的 William J. Bennett 於《紐約時報》撰文指出：

最近幾年對於大學的補助，使得大學可以很愉悅的提高學費，因為大學相信聯邦政府的補助足以支撐學費的上漲。(Bennett, 1987)

此即所謂的「本奈特假說」(Bennett hypothesis)，因為大部分教育成本都由政府補助，學生對於學費價格的變動缺乏敏感性，使得一些原本不適合上大學者也擠進大學之門。

五、尋租行為

所謂「尋租行為」，就是利用一些資源(例如：特權)改變政府的政策，將其他個人或團體的好處，轉為自己所享用的行為。R. Vedder (1999) 指出，在美國教職員們分享因大學收入提高的好處，研究型大學的全職教授實質薪資，自從 1980 年以來增加幅度超過 50%。對於一些明星級的教授、運動教練、校長們，年薪超過 6 位數(即 40 萬到 60 萬美元)是很平常的。另一方面，教學負擔(teaching loads)則是下降的(主要公立大學的全職教授，每週上課時間不超過 5 小時)。努力爭取收入的提高但是教學負擔降低，就是一種尋租行為，因為教師收入的大幅提高就造成大學成本的上升。

六、炫耀性支出

學生入學前無法非常清楚教育品質的好壞，只有在入學上課後，才可能知道哪些課程有益或教學具啟發性，故學校對潛在學生提供優良品質的訊號（signal），這些訊號可能透過形象廣告或其他種種支出呈現出來，用以吸引學生。學生很難看出學校的開銷用於何處，但卻很容易從校園景觀（例如：宏偉的建築、運動設施、體育館、電算中心）感覺到學校值得一試。許多炫耀性支出（conspicuous expenditure）就是為了爭取學生（McPherson & Winston, 1993），大學的成本也因爲炫耀性支出，乃大幅增加，且這些支出與學生的學習未必相關。

七、高教單位成本的上漲

總成本增加與單位成本增加的理由不一定相同。在生產事業方面，當總成本增加時，如果產量增加的幅度大於總成本的增加，則單位成本會下降。在高等教育方面，總成本與單位成本之間的關係爲何？值得進一步探討。

（一）高等教育是勞力密集的行業

經濟學者 William Baumol 首先提出勞力密集的行業（像表演藝術、醫療照護、教育等）大都需要人員親自到場服務，但是人員的薪資持續在上漲，導致單位成本上升，此現象被稱爲「包莫爾成本疾病」（Baumol cost disease）（Baumol et al., 1989: 116）。例如：要表演貝多芬的弦樂四重奏，現在所需人數與十九世紀相同，但是現在音樂家們的薪資卻遠超過十九世紀。近年來雖然有透過網路的遠距教學方式，不過一般仍然採取傳統在教室的教學方式，網路教學者不多，對於成本的降低不易（Johnstone, et al., 1998）。事實上剛開始採用網路教學時，因爲設備昂貴，成本不降反升。另外，傳統面對面的教學方式，同學間的互動產生的同儕效果（peer effect），有助於教學品質的提升，這是遠距教學所無法比擬的（Winston & Zimmerman, 2003）。

（二）追求卓越會增加成本

「好還要更好」是一個強而有力、基本的自我提升的動力。所以大學會使用成本更高的教學器具，像電腦、圖書儀器、通訊器材等，這些都是一般教授認爲會使教學成果更好的一些設備。昂貴設備的投入，增加單位成本。R. Frank（1999）指出，好學生（指成績好）申請名校的越來越多，因爲明星學校畢業後的收入會更多。明星學校爲了爭取好學生，不但在學術設備方面要充實，也要在體育設備更新（例如：健身房）、學生活動等方面下工夫。這會增加總成本，但是在學生數不變之下，平均成本也就上升。而將好的研究繼續保持優勢，

比將不好的研究所提升等級更容易做到，所以名校如美國康乃爾大學，爲了保持物理學與工程方面的優勢，將學校資源集中到該等學門，其他不受重視的學科則資源缺乏，最後的結果是單位成本增加、學費普遍上漲（Ehrenberg, 2002: 178-186）。

（三）想取得高學位的人越來越多

因爲知識進步加速、許多職業對於新進人員學位的要求、舊知識被淘汰的速度，及爲了就在業市場的競爭中取得優勢等，所以希望取得更高的學位。而因爲知識發展迅速，在職進修、終身學習（lifelong learning）的情形很普遍，最後還是會回到學校來，也增加高等教育的支出。

參、成本上漲與品質的關係

一、生產事業成本與效率的關係

一般公司的經理人以爲公司的股東賺取最大利潤爲目標，爲了獲利，公司內部通常會採取削減成本的手段，削減成本意味效率的提升；相反的，生產效率的提升就意味單位成本的下降。

二、高等教育成本與品質的關係

高等教育與生產事業不同。高等教育單位成本越高時，教育品質也就越提升；反之，單位成本降低時，教育品質就越低。因爲，

當問起爲何高等教育的成本是那麼高時，行政人員、教師都會說因爲高等教育是勞力密集的行業，因爲政府管制很多，因爲教學技術的改進等理由。總而言之，就是品質是要花錢的，也就是所謂的品質成本（quality costs）。（Massy, 2003: 6）

非營利的高等教育機構，很難以削減成本作爲效率提升的手段。品質的提升可以近似的說是效率的提升，爲了提升品質就必須提高教師的薪資以吸引優良教師，改進課程與教學品質，這些都需要花錢。品質的提升需要花錢，但是「好教授」或「名師」生產力的提升，無法抵銷成本的提升，傳統的高等教育教學法是勞力密集的，很難避免成本的上漲，此即前文所提到的「包莫爾的成本疾病」。

高等教育的投入就是師資、圖書、儀器設備，這些投入都需要經費，教育經費的來源有政府補助、家長與學生所繳的學費、慈善事業的捐款、或是學校從事企業行爲的收入等。而高等教育的產出是活生生的個人，教育產出的價值何在？無法像鞋子一樣用單價來衡量。教育產出的表現最常被提到，也最容易衡量的就是學習成就（考試分數），但是做人做事的道理、公民道德的養成都應該是教育要重視的問題，不過這些比較不容易具體衡量。同時，高等教育事業的教育經費投入與產出的關係，不像生產事業：生產事業通常投入更多的資源，產出也會更多；但教育事業投入更多的經費，學習成果也不一定會更好，教育經費投入與教育產出間未必有一對一的關係，這使不得不重視學習生產力（learning productivity）提升的問題。

肆、高等教育的生產力

面對全球化的國際經濟競爭大環境，美國於 1986 年成立「國家州長協會」（National Governor's Association），要求各大學進行有系統的改革，採用多種的標準評估學生的學習（Frey, 1996）。另外「各州教育委員會」（Education Commission of the States）的主席 Roy Romer 也說：

我們的工作就是要建立起一些規範的內容，包括公共政策與自我管理的機制，可以做爲大學運行的依據，因此市場力量、動機、公共投資、負責任的機制，可以強化與提升教育的品質。（Frey, 1996: 5）

因此，美國大學在 1990 年代興起「責任績效運動」（accountability movement），採用客觀的、共同的、可作比較的績效指數（performance indicators），做爲衡量政策目標與學生學習成效的參考（Frey, 1996）。歐洲國家也逐漸採行績效融通（performance funding）機制，以績效作爲政府度大學資金融通的依據（Mora et al., 2007: 9）。「責任績效」制度所探討的問題是與教育產出（output）或教育結果（outcomes）相關的議題，而教育產出或結果與生產力的議題息息相關。

生產力通常被應用到製造業，在教育界提到生產力問題（例如：教育的投入與產出如何衡量問題），似乎過度將教育商品化，有貶低高等教育的意味，引起種種的質疑與不滿（McKeachie, 1982）。不過，近年來借用經濟學或管理

學的概念，用以分析教育問題的情形也越來越普遍。

一、教育生產力的定義

知識經濟時代，多數國家對高等教育的需求增加，但資金供給卻逐漸減少。就教育需求而言，高等教育已經從以往的菁英教育（elite education）轉變成大眾化教育（mass education），甚至全民教育（universal education）（Trow, 2000），接受高等教育成為知識經濟時代每人最低限度必須的教育。就資金供給而言，多數國家對高等教育的補助，因為受到社會福利、國防支出的影響，越來越縮減，正如 I. C. Eicher 與 T. Chevaillier（1991: 259）所說：

大學在危機的時代的問題，是要努力增加、或至少維持同樣的產出，追求更多的資源投入並不是唯一的辦法。

所以，如何提升高等教育的生產力，就成為各國政府、教育主管單位、學校當局所不可忽視的課題。

高等教育的生產力可以定義成：在一定資源投入之下，社會或個人所可以從高等教育獲得的多寡。例如：在資源總數不變之下，畢業生人數增加、教師研究成果發表的論文數增加或品質提升，都是生產力的提升的表現（Moore, 2002）。教育生產力也可以定義成單位，例如：平均課堂人數（class size），或者可以定義成貨幣單位，例如：對學生的品質或價值相對於教育學生的成本。這些定義都可以衡量成本、品質、或數量的改變如何影響生產力。所謂學生的品質是指學生所畢業獲得的技術。如果學生品質上升的程度超過教育成本，則生產力提高；相反的，如果成本減少，但學生品質不變，也會提高生產力（Poole, 2005）。後者即指以更少的資源做出更多的結果。更具體的說，高等教育（政府公部門或其他服務業部門）的生產力衡量可以從效率（efficiency）與效能（effectiveness）兩種面向來看。效率指：在資源數量一定之下，服務的數量水準與品質。如果可以在一定資源下，生產更多的數量或更高品質的東西，就是有效率的（Epstein, 1992; Hoenack, 1982; Poole, 2005）。效能指：一個組織或機構滿足消費者需求的程度（Epstein, 1993），高等教育的消費者主要指學生與學生家長。消費者的需求包括：在某一領域內專業知識的專精、生涯的輔導與就業機會的搜尋、在職場上更具有生產力與競爭性、以及成為一個良好的現代公民（Poole, 2005）。

曾擔任美國普林斯頓大學校長的 William Bowen 與曾擔任哈佛大學校長的 Neil Rudenstine，在兩人合著的《博士學位的追尋》（In pursuit of the Ph. D.）一

書中，認為大學博士學位授與的多寡，也可以視為效能的表現（Bowen & Rudenstine, 1992: 105）。高等教育如果只專注於效率的提升，很可能會只招收程度較好的學生，放棄程度較差的學生，如此一來，就會犧牲若干具有潛力的學生，對整體社會不利（Eicher & Chevaillier, 1991; Moores, 2002），也可能會為了短期效益而忽視長期的效果（Eicher & Chevaillier, 1991）。所以高等教育生產力的提升，必須同時考慮到效率與效能兩個因素，從效率和效能的提升與改進著手。削減成本當然是應付政府補助款減少、與學費很難提高的方法，是生產力提升的成本效率（cost-efficiency）。但僅從成本削減著手，並不足以真正提升高等教育的生產力。提高生產力的良好管理方式，要從整個大學、各個學院、各個相關系所等每個部門同時改革，進行組織再造，才可能成功（Blaxill & Hout, 1991; Guskin, 1994a）。

二、高等教育生產力的衡量

對於服務業而言，生產力的衡量很困難，教育事業也不例外。根據 M. Sherwood（1994）與 E. Dean 與 K. Kunze（1992）的看法，服務業生產力的衡量有四個根本問題：第一、產出水準的衡量；第二、附加價值大小決定；第三、消費者對產出水準貢獻；第四、品質的問題。此四個問題對高等教育而言都很困難，通常也被看作高等教育不願意衡量生產力的藉口。同樣的問題也被用做政府公共服務無法衡量的理由。但是美國在 1970 年代發展出「聯邦生產力衡量系統」（Federal Productivity Measurement System）後，美國各州政府與地方政府隨之發展自己的生產力衡量系統。該系統採用效率與效能作為衡量政府公服務部門生產力是否提升的標準。高等教育與政府部門同樣是服務業，所以適用於政府部門的也同樣適用於高等教育。

效率分為技術效率（technical efficiency）與經濟效率（economic efficiency）。「技術效率」指每單位投入（input）可能的產出。產出越多就表示越有技術效率。「經濟效率」指每單位投入的結果，產出與結果不同，產出比較偏重數量的多寡，而結果是某一行為所可能導致的後果。例如：職業訓練的產出是完成訓練的人數，而職業訓練的結果是受完訓練後薪資改變的可能（Fisk & Forte, 1997）。教育的產出是畢業生人數，教育的結果包括工作滿意度、身體的健康、政治社會化、犯罪行為、婚姻生活、執行複雜工作的能力、社會調適能力等（Schapiro, 1993）。高等教育的產出與結果是多面向（multidimensional）的、受到校外因素所影響、有時也不易在畢業當時就察覺出來（McPherson & Winston, 1993），所以

高等教育產出與結果的衡量就顯得困難。雖然如此，高等教育效率的衡量，仍然必須兼顧到技術效率與經濟效率才算完備。

（一）高等教育生產力衡量的單位

在談論高等教育生產力的衡量問題之前，先要知道所衡量的是哪一種生產力，例如：是個別教師的生產力？或是某一系的生產力？還是整個大學的生產力？這些問題都要先釐清，才可有確切的目標可以追尋。B. Clark（2000）在探討「企業型大學」（entrepreneurial university）時，認為要以學系作為「學術核心」（academic heartland），如果學校的每個學系健全，那麼整所大學就具備競爭能力。

（二）效率與效能的衡量

衡量高等教育的生產力要同時衡量效率與效能。

1. 效率的衡量

效率的衡量通常採用比率（ratios），例如：每一單位投入的產出或每一單位產出的貨幣成本為何，成本效率的衡量包括每位學生的教學成本（instructional costs per student）、每位學生的圖書支出成本，以及每位學生的行政成本。

2. 效能的衡量

高等教育作為服務業的一種，其效能的衡量比效率的衡量更加困難。P. Epstein（1992）提出可適用於高等教育的四種衡量公共服務效能的方法：第一種是衡量社區或顧客的條件：正面的條件，例如：畢業生在畢業後 6 個月內找到工作人數的比率，比率越高越好；負面的條件，例如：發生校園性騷擾的事件，比率越低越好。這些數據都可以和過去發生的次數相比，或與其他學校相比，就可以知道問題的嚴重程度；第二種是檢視服務的成就：以大學而言，就是接受相對高級工作的人數或比率，所謂相對高級工作的例子為研究性論文，或者畢業生進入更高的學位研究（Gates & Stone, 1997; Poole, 2005）；第三種是衡量顧客滿意度或顧客的印象：例如，高等教育的顧客包括校友或企業，企業經常雇用大學畢業生的比例為何，評估這些顧客的滿意度可以採用調查法、或與高階管理人員的接觸等（Poole, 2005）；第四種是不願看到的負面效應：例如，大學採用大班教學，而降低學生學習效果，或減少延緩畢業（Gates & Stone, 1997）。

三、生產力改進的顯示

設定生產力目標、定義生產力、與衡量生產力後，下一步是顯示生產力改進。Epstein（1992）研究公共服務部門的績效時指出四種方式看出生產力的改進：

(一) 在不增加租稅與費用之下，收入有明顯的增加。

(二) 在維持一些關鍵的效能不變之下，明顯的有一些效率指數 (efficiency indicators) 的提升。

(三) 在不增加成本或資源之下，明顯有一些效能指數的改進。或者雖然成本增加，但是增加的百分比低於效能指數的改進的幅度。

(四) 在維持或改進關鍵的效能指數之下，明顯的成本下降。

可以將 Epstein (1992) 對政府公共服務的看法應用於高等教育，以判定其生產力是否有所增進。例如：當學費不增加的情況下，學生的學習成果提升；或雖然學費增加，但學習成果增加的幅度更高；或效能提高（例如：最近畢業生的就業率增加），但總成本並未增加等，都可以視為生產力的提升 (Poole, 2005)。

四、評估生產力

要評估生產力，首先要界定分析的單位，其次清楚分析的目標，再其次為設計衡量效率與效能的方法，最後則為監控與改進生產力的策略 (Gates & Stone, 1997)。茲分述如下：

(一) 定義分析的單位

高等教育生產力衡量是以學系為主，所以在評估生產力時也要以學系為主。

(二) 定義分析的目標

在定義清楚分析的單位以後，繼之要明確分析的目標，只有目標清楚，才可以知道在該目標之下生產力是否提升。

美國州政府對各大學的資金融通是以「績效為基礎的資金融通機制」 (performance based funding mechanism) 為標準，有五項績效指標 (Performance indicators) 作為資金融通的根據，也作為大學經營績效評估的基礎 (Mora et.al., 2007)。這些指標已經為美國許多州以及其他國家所採用，分別為：1. 教育品質與效能；2. 接近—多元化—公平；3. 效率與生產力；4. 對政府部門需要的貢獻；5. 與其他教育部門的連結與貢獻 (Frey, 1996; Ruppert, 1995)。茲進一步闡述如下：

1. 教育品質與效能

此指標強調大學教與學的投入、教育過程 (process)、與產出的關係 (Ruppert, 1995)。相關指標包括：入學新生的「學術性向測驗」 (Scholastic Aptitude Test, SAT) 與「美國大學測驗計畫」 (American College Testing Program, ACT)

成績、新生符合州政府的入學標準、參加補救教育（remediation）的學生數、補救教育的效能、學術課程的有或無、對於教學財務方面的承諾、生師比、課堂人數、學生參加的科目中至少有 1 科少於 15 位學生的比率、學生評鑑結果、學生參與全國標準化測驗的結果、教師教授低階課程的型態、完成學位的時間、課程需求分析、畢業比率（graduation rates）、畢業生對證照考試的績效、就業率、畢業生與雇主的滿意度、與學位授與的數量等。

2. 接近—多元化—公平

S. Ruppert（1995）所謂「接近—多元—公平」（access-diversity-equity），指美國高等教育面對各國移民進入美國使人口更多元化，如何公平對待各族群，及面對學生進入大學需求增加的調適能力。可以參考的指標如：族群別的畢業率、財務補助的有或無、師資多元化（faculty diversity）、大學參與率與學生人數的多寡。

3. 效率與生產力

此指標是大學針對其目標或優先性執行的好壞或成本大小（Ruppert, 1995）。可以參考的指標如：課程的成本、取得學位的時間與所修習的學分數、教室與實驗室的使用情形、對學生的收費、州政府對每位學生的分配款、教師工作時數、設備的維護、教師平均薪資、與生師比。

4. 對政府部門需要的貢獻

此指標指政府的政策制定者越來越關心工作發展與競爭力（Ruppert, 1995）。可以參考的指標如：課程與雇主需求的關係、在重要就業場域的畢業生人數、對政府經濟的影響、繼續教育的型態、與雇主的評等。

5. 與其他教育部門的連結與貢獻

此指標是對整個教育體系願望的反應（Ruppert, 1995）。可以參考的指標例如：補救教育的效能、對高中績效的反饋（feedback on performance to high schools）、支援 K-12 的服務等。

綜合 Ruppert（1995）的績效指標可以細分為五大項與數十小項，用以評估從教育投入、教育過程到產出的績效，包括效率與效能兩者，也就是生產力提升所必須達成的目標。其他國家也都採取與 Ruppert（1995）相類的方法，作為考察大學生產力的參考。日本政府經過 15 年的討論，文部省（教育部）終於通過以績效指標作為高等教育改革的依據，用以提升其品質，並將品質提升的訊息提供給消費者（學生、學生家長）（Lewis et al., 2001）。澳洲政府在 1980 年代後期發布「高等教育：政策說明」（Higher education: A policy statement）引進績效指標

作為評估大學的效率與效能的依據 (Taylor, 2001)。英國政府將公立大學資金融通的多寡與績效指標連結，其目的即在提升大學的效率 (Pugh et al., 2005)。

(三) 效率與效能衡量的設計

針對 Ruppert (1995) 所提出的五大項與數十小項指標，設計出足以衡量生產力 (即效率與效能) 的方法。但是在五大項與數十小項指標的龐雜目標下，其對應的方法很多，有時候多個方法可以達成同一目標，有時候一個方法可以達成多個目標。例如：課堂人數的多寡可以反應效率，也可以反應教學品質，當課堂人數多時就表示效率較高，但課堂人數多也表示教學品質的下降，此時效率與品質是相互矛盾的目標 (Gates & Stone, 1997)。另外，高薪固然可以網羅名師任教，提升學校排名，但也會增加成本支出，學校排名與成本支出也是兩個相衝突的目標。所以在設計達成目標的方法時，必須先確立目標為何？然後針對目標採行對應的方法。以達成提高教學品質的目標為例，要衡量教學品質，必須要兼顧到課程的大小、教師的評鑑、學生及格率、通過專業證照考試的比率等。生產力的衡量要從投入、教育過程、與產出三個面向加以討論。例如：高年級生繼續更高學位的比率，新進學生將來可以順利畢業的比率，以及學生參與對外考試時的成績表現等 (Gates & Stone, 1997; Schapiro, 1993)。

(四) 改進與監控生產力的策略

值得注意的是 Ruppert (1995) 績效融資制度也有其缺點：第一、目標與績效指標有時並不會一致，第二、績效融資的金額在學校預算中占較小的比例，所以缺乏生產力提升的動機 (Ruppert, 1995)。有兩點方式可以解決此缺失：第一、經由誘因的促進，以改造組織底層的結構。第二、整個組織結構的調整 (Blaxill & Hout, 1991; Gates & Stone, 1997; McPherson & Winston, 1993)。

相對於一般製造業工廠而言，高等教育的相關人員包括校長、教師、學生、行政人員，都不太有也不重視效率的觀念。一個組織或機構，在長期之下，不能只希望透過刪減成本，就可以提高生產力與競爭力，必須聚焦於其核心價值、核心行為，以重新建立生產流程以改善結果。把這個觀念應用到高等教育，就是要高等教育能夠：第一、重新調整整個管理體系，進行組織重組與再造。第二、改變大學的課程範圍，例如：研究型大學課程以研究所為主，所以要減少大學部的課程。第三、與鄰近的大學合併，以達規模經濟 (economies of scale) 降低成本的目的 (Blaxill & Hout, 1991; Gates & Stone, 1997)。

伍、提高生產力的策略

關於提高高等教育生產力策略的文獻有很多，可以幫助大學如何降低成本與提升學生品質（Guskin, 1994a, 1994b）。這些策略大多需要大學改變其行政文化、教職員的心態、以及進行組織再造（Blaxill & Hout, 1991）。提升生產力的策略集中在面提到生產力的效能與效率兩個要素，其策略包括私有化、鬆綁、改進學生品質、採用資訊技術、強化教學與研究的結合、引進管理主義觀念、提高學生品質等。在美國，取消長聘制度（tenure）也被認為是提高生產力的方法之一（Poole, 2005），不過此法在台灣不見得適用，因為台灣的教授薪資結構與美國不同。

一、部份業務交由民間辦理

美國主要的前十名的名校，只有加州大學柏克來校區（UC Berkeley）是公立以外，其他九所都是私立。私立大學比較不會受到法律、規章、制度的牽絆，較具有彈性，所以辦學績效良好。相對而言，公立（州立）大學受到較多的法令規章制度的限制，經營績效就比較差些。台灣或其他亞洲國家的情形卻相反，公立大學較私立大學為佳，可能的理由是這些國家對公立或私立大學都有嚴格的管制，私立大學的經費又較公立大學少，私立大學成立又較公立大學成立晚，在先天不足、後天失調之下，很難與公立大學競爭。

私有化不一定是將公立大學改制為私立大學。提升高等教育成本效率（cost-efficiency）的方法之一是有些服務可以私有化。許多大學的業務除了提供教育外，還包括提供食物，學生與教師的住宿、清潔與環境維護、紀錄管理等。這些服務都是有助於學生的學習，但是也可委託民間辦理（Teixeira & Amaral, 2001; Tilak, 1991）。目前台灣有些大學的游泳池、停車場、學生宿舍等都委外經營。

二、放鬆政府的管制

鬆綁通常發生在民間私人部門，大學沒有跟上腳步。中央集權式的管理有很多值得批評，例如：以往台灣的大學被稱為教育部大學，指台灣的大學都受到教育部的嚴格控管，失去自主性。鬆綁對大學有許多好處。教育主管機關可以將權力下放到各校，各校將權力下放到各系，由各學系依其課程的需要控制成本與教師需求。在各項業務的鬆綁中，經濟學者 Milton Friedman（1962）認

為學費的鬆綁最為重要，只有各大學有學費自主權，在經費上不依賴政府的補助後，才有機會發展出自己的特色。

三、採用資訊技術

傳統的教學屬於勞力密集，人事成本約占總成本 70% (Massy & Zemsky, 1995)。資訊技術 (information technology, IT) 引進之初雖然會增加成本支出，同時使用遠距或線上教學無法有師生間、與學生間的互動。但長遠而言，在初期投入使用資訊技術的成本後，隨著使用人數的增加，所增加的成本極低，可以達到規模經濟。其次，使用資訊技術於教學，可以達到客制化 (mass customization) 效果，教師會針對學生的學習目標、學習方式與能力，製作不同的教材，有「隨時、隨地學習」的方便 (Gumpert & Chun, 2002; Massy & Zemsky, 1995)。

四、強化教學與研究的結合

教學與研究無法截然二分，好的教師研究成果，對教學有加分作用。相同資源下，教師將研究成果融入教學中將有助於提升學習生產力 (Hoenack, 1982)。

五、引進管理觀念

採用新管理主義觀念以提升經營效率，即將一般營利性部門的組織型式、管理方法與概念引進大學之中。在新管理主義之下會引起組織的變革，包括：組織內部的成本中心 (cost center) 的設立，成本中心間的彼此競爭 (例如：要求成本中心支援實驗室、或資訊技術服務等)、鼓勵團隊合作、引進目標管理以及提升效率的方法、組織文化與組織的再造、行政人員價值觀的改變，其目的就是要使得公立大學的經營管理更貼近一般營利性機構的性質 (Clark, 2000; Deem, 1998)。

六、提高學生品質

大學生品質的提升是所有大學最重要的目標。所謂品質指從大學教育所獲得的知識與技術而言，也就是人力資本 (human capital)。但是如何提升學生品質，對許多教師而言，仍不清楚。其中一個理由是，許多教師，特別是在研究型大學的教師，把教書看成是次要的工作，而發表論文、獲得研究獎助才是主要的工作 (Massy & Zemsky, 1990)。Massy 與 Zemsky (1990) 更以「學術制輪」 (academic ratchet) 說明美國許多研究型名校的教授們都在做研究、爭取研究補助，忽視大學部的教學工作。另一個理由是，許多教師並沒有很好的教學

專業訓練 (Guskin, 1994a, 1994b)，有些教師儘管學術成就很高，但是表達能力不佳，無法妥善的教導學生新知識，所以學生學習成效不彰。有些教師自認為是「教育品質的守護神」，但卻忽視以學生中心考量需要加強教學的過程，以及學生的回饋與反應 (Massy & Wilger, 1995; Massy & Zemsky, 1993)，所以提升教與學的品質很重要。

A. Chickering 與 Z. Gamson (1991) 在〈教好大學的七點原則〉一文中列舉鼓勵師生互動、鼓勵主動學習、鼓勵學生之間互惠與合作、給與學生快速回應、傳達高的期望、鼓勵每件工作上更多時間、尊重不同的才能資賦 (talents) 與學習方式等七項可以提升大學生產力的要點，如何將這七點落實到教與學中，頗值得探討。

另外，曾經擔任美國紐約州立大學水牛城校區 (SUNY Buffalo) 校長的 D. Bruce Johnstone 提出學習生產力 (learning productivity) 的核心概念，他 (Johnstone, 1995) 認為生產力的提升並不是靠廉價的投入 (像教職員的薪資)，而來自於產出的增加，即學習成果的增加，亦即來自以更少的錢獲得至少相同或更高的教育品質，這也是 A. E. Guskin (1997) 所強調的，教育環境要從教師中心轉移到以學生學習為中心的概念，希望可以達到「學習更多，花費更少」 (learning more, spending less) 的目標。學習生產力相對的是從學生的角度看問題，Johnstone (1993: 4) 說：

在我們追求生產力的過程中，我們對學生及其學習成果的重視，應該更優先於教職員。

Johnstone (1995) 認為從學習的觀點，高等教育似乎抗拒或對於提升生產力無知，這可以由下面事實看出端倪：

- (一) 重複學習；
- (二) 過多漫無目的的學習，或者學習與工讀無法獲得平衡；
- (三) 假期過多減少學習的時間，或者不善於利用時間；
- (四) 不善於自我學習；
- (五) 在高中階段對於大學學習的認識不足。

前述事項都會導致花過多的時間於學位上，也會延緩進入高技術、高收入的工作機會，亦會多花費於大學教育，這些都會增加政府的支出 (納稅義務人所繳的稅捐)、家長與學生的負擔。所以為了提升學習的生產力，Johnstone (1995) 認為必須做到以下五點：

- (一) 善於利用每一單位時間達到最大學習效果；
- (二) 盡量減少非學習的時間（例如：減少假日與非學習的時間）；
- (三) 降低漫無目的的學習；
- (四) 降低高中與大學學習之間的空檔時間，減少重複的學習，盡可能將高中與大學課程與以密切的結合；
- (五) 養成主動自我學習的習慣。

以上的說法其道理很清楚，但是實際上做到的卻不多。有些人也有提升學習（enhanced learning）的觀念，以取代生產力（productivity），認為生產力是企業的觀念，將之用於高等教育是對教育的侮辱。贊成提升學習生產力者認為要降低取得學位的期間，包括3年就可取得學士學位。其他的人認為要修正第十二年級（高中最後1年）的課程，使之更接近大學一年級的課程。有些人則主張增加學期時間的長度，減少假日。有些則主張更新教學法，與強化自我學習。所有這些作法，不外乎就是要在大學面臨財務困難之際，提高學生的學習生產力的方法。

陸、結論

本文主要探討全球化的激烈競爭時，成本日益增加，但政府的補助卻越來越少下高等教育的因應之道。作者發覺美國的績效融資制度，不但可以作為政府補助高等教育的依據，更是在資金增加不易之際，提升高等教育經營效率的最佳途徑，此一績效融資制度也可以作為我國高等教育評鑑的參考。此外，高等教育生產力的提升，是大學在面對全球化劇烈競爭時解決問題最根本的方法。大學生產力的提升，有賴大學教師、學生、行政人員改變以往的學校文化，以積極的態度迎接挑戰。特別是在追求生產力的過程中，要以學生為中心，重視學生及其學習成果，更優先於教師的研究成果。此觀點頗值得我們參考，因為目前國內大學教師的評鑑項目中，研究比重較教學為高的現象與國際（至少是美國）潮流相違背。

在全球化競爭的年代裡，知識才是國家競爭力最主要的來源，而大學正是創造人力資本的寶庫，大學必須改變以往不問世事或躲在象牙塔的心態，致力於提升教與學的品質。大學生素質的提升，可以厚植國力，對於國家的國際競爭力將有莫大的助力。

參考文獻

- 陳至中 (2008, 6月7日)。學費限漲 大學失望、學生不領情。2008年7月25日, 取自 <http://news.yam.com/chinatimes/garden/200806/20080607821926.html>
- 陳映竹 (2008, 6月2日)。台大: 享受教育資源不漲學費 不公不義。2008年7月25日, 取自 <http://news.yam.com/bcc/life/200806/20080602728424.html>
- ACE & EUA (2002). *The brave new(and small)world of higher education: A transatlantic view*. Washington, D. C.: American Council on Education and European University Association.
- Baumol, W. J., Sue A. B. B. & Edward N. W. (1989). *Productivity and American leadership: The long view*. Cambridge: MIT Press.
- Bennett, W. J. (1987). Tougher student loans rules planned. *New York Times*, Nov. (15), A31.
- Blaxill, M. & Hout, T. (1991). The fallacy of overhead quick fix. *Harvard Business Review*, July-August, 93-101
- Bok, D. (2003). *Universities in the marketplace: The commercialization of higher education*. Princeton: Princeton University Press.
- Bowen, H. R. (1980). *The costs of higher education: How much do colleges and universities spend per student and how much should they spend?* The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching: Jossey-Bass.
- Bowen, W. G. & Rudenstine, N. (1992). *In pursuit of the Ph.D.* Princeton: Princeton University Press.
- Carnoy, M. (1995). Structural adjustment and the changing face of education. *International Labor Review*, 134(6), 653-673.
- Chickering, A. & Gamson, Z. (1991). Seven principles for good practices in undergraduate teaching. *New Directions in Teaching and Learning*, 47, 1-5.
- Clark, B. (2000). Collegial entrepreneurialism in proactive universities: Lessons from Europe. *Change*, (Jan/Feb), 10-19.
- Dean, E. & Kunze, K. (1992). Productivity measurement in service industries. In Z. Griliches (Eds.), *Output measurement in the service sector* (pp. 73-106). Chicago, Illinois: University of Chicago Press.

- Deem, R. (1998). 'New managerialism' and higher education: The management of performances and cultures in universities in the United Kingdom. *International Studies in Sociology of Education*, 8(1), 47-70.
- Ehrenberg, R. G. (2002). *Tuition rising: Why college costs so much*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Eicher, J.- C. & Chevaillier, T. (1991). Rethinking the financing of post-compulsory education. *Prospects*, 21(2), 258-275.
- Epstein, P. (1992). Measuring the performance of public services. In M. Holzer (Ed.), *Public productivity handbook* (pp. 285-310). New York: Marcel Dekker, Inc.
- Epstein, P. (1993). Productivity analysis of professional staff and service. *Public Productivity & Management Review*, 15(2), 141-145.
- Fisk, D. & Forte, D. (1997). The federal productivity measurement program: Final results. *Monthly Labor Review*(May), 19-28.
- Frank, R. (1999, September). *Higher education: The ultimate winner-take-all market*. Paper presented at the Forum for the Future of Higher Education, Aspen, Colorado.
- Frey, J. (1996, September). *Performance reporting in higher education in the nation and New York state*. Paper presented at the Regents Committee on Higher and Professional Education, Albany, New York.
- Friedman, M. (1962). *Free to choose: A personal statement*. Chicago, Illinois: University of Chicago Press.
- Gates, S. & Stone, A. (1997). *Understanding productivity in higher education*. Washington, D. C.: RAND Corporation.
- Gumport, P. & Chun, M. (2002). Technology and higher education: Opportunities and challenges for the new era. *NCPI Technical Report, No.1-2*, 1-26.
- Guruz, K. (2003, November). *Higher education in the global knowledge economy*. Paper presented at Presentation at CMU Assembly, Bari, Italy.
- Guskin, A. E. (1994a). Reducing student costs and enhancing student learning: The university challenge of the 1990s-Part I: Restructuring the administration. *Change*, 26(4), 22-29.
- Guskin, A. E. (1994b). Reducing student costs and enhancing student learning: The university challenge of the 1990s-Part II: Restructuring the role of faculty. *Change*, 26(5), 16-25.

- Guskin, A. E. (1997). Learning more, spending less. *About Campus*, July-August, 4-9.
- Hoенack, S. (1982). Pricing and efficiency in higher education. *Journal of Human Resources*, 53(4), 403-418.
- Johnstone, D. B. (1993). Enhancing the productivity of learning. *AAHE Bulletin*, 46(4), 4-8.
- Johnstone, D. B. (1995). *Learning productivity network*. Retrieved July 25, 2008, from <http://www.gse.buffalo.edu/org/LPN/>
- Johnstone, D. B., Arora, A. & Experton, W. (1998, October). *The financing and management of higher education: A status report on worldwide reforms*. Paper presented at the UNESCO World Conference on Higher Education, Paris, France.
- Lewis, D., Terumasa, I. & Dundar, H. (2001). On the use of performance indicators in Japan's higher education reform agenda. *Nagoya Journal of Higher Education*, 1 (1), 67-98.
- Massy, W. F. (1989). *A strategy for productivity improvements in college and university academic departments*. Stanford, California: Stanford Institute for Higher Education Research (SIHER).
- Massy, W. & Zemsky, R. (1990). Cost containment: Committing to a new economic reality. *Change*, 22(6), 16-22.
- Massy, W. & Zemsky, R. (1993). On reversing the ratchet. *Change*, 25(3), 56-62.
- Massy, W. & Zemsky, R. (1995, June). *Using information technology to enhance academic productivity*. Paper presented at the EDUCOM Conference on Academic Productivity, Washington, D. C..
- Massy, W. F. & Wilger, A. K. (1995). Improving productivity: What faculty think about it and its effect on quality. *Change*, 27(4), 10-20.
- Massy, W. F. (2003). *Honoring the trust: Quality and cost containment in higher education*. Bolton, Massachusetts: Anker Publishing Company.
- McPherson, M. S. & Winston, G. C. (1993). The economics of cost, price, and quality in US higher education. In M. S. McPherson et al. (Eds.), *Paying the piper: Productivity, incentives, and financing in US higher education* (pp. 69-107). Ann Arbor, Michigan: The University of Michigan Press.
- McKeachie, W. J. (1982). Enhancing productivity in postsecondary education. *Journal of Higher Education*, 53(4), 460-464.

- Moore, K. (2002). Productivity in the higher education sector: What does it mean? *Business/Higher Education Round Table*, 15, 1-20.
- Mora, Jose-Gines et al. (2007, January). *Rates of return and funding models in Europe*. Final Report to the Directorate-General for Education and Culture of the European Commission, Valencia, Spain.
- Poole, W. (2005, April). *Improving productivity in higher education*. Speech delivered at Webster University, St. Louis, Missouri.
- Pugh, G., Coates, G. & Adnett, N. (2005). Performance indicators and widening participation in UK higher education. *Higher Education Quarterly*, 59(1), 19-39.
- Ruppert, S. (1995). Roots and realities of state-level performance indicator systems. *New Directions for Higher Education*, 91, 11-23.
- Schapiro, M. O. (1993). The concept of productivity as applied to US higher education. In M. S. McPherson et al. (Eds.), *Paying the piper: Productivity, incentives, and financing in US higher education* (pp. 37-68). Ann Arbor, Michigan: The University of Michigan Press.
- Sherwood, M. (1994). Difficulties in the measurement of service output. *Monthly Labor Review*, March, 11-19.
- Taylor, J. (2001). Efficiency by performance indicators? Evidence from Australian higher education. *Tertiary Education and Management*, 7(1), 41-55.
- Teixeira, P. & Amaral, A. (2001). Private higher education and diversity: An exploratory survey. *Higher Education Quarterly*, 55(4), 359-395.
- Tilak, J. (1991). The privatization of higher education. *Prospects*, 21(2), 227-239.
- Trow, M. (2000). *From mass higher education to universal access: The American advantage* (Report no. CSHE.1.00). Center for Studies in Higher Education, Berkeley, California, University of California.
- Vedder, R. (1999, February). *The tuition puzzle: Putting the pieces together*. Paper presented at the Institute for Higher Education Policy, sponsored by The Institute for Higher Education Policy, The Ford Foundation and The Education Resources Institute, Washington, D. C..
- Winston, G. C. & Zimmerman, D. J. (2003). *Peer effects in higher education*. NBER working paper series no.9501.

從策略本質及執行力反思台灣 高等教育國際化之現況

姜麗娟*

摘要

在全球化浪潮與知識經濟的衝擊下，國內大學及技職院校開始從人力的競賽省思如何建立自身的競爭優勢並走向國際化；為此，國內理應視高等教育國際化為一種因應全球化與知識經濟衝擊的「策略」，但至目前為止，國內高等教育國際化只有政策、宣示與做法但尚未形成「策略」。本文試圖從策略本質及執行力指出國內高等教育國際化做法與策略間的鴻溝，並提出國內高等教育國際化現況應從做法轉向策略思考，並以國際化策略讓整個組織動起來。因此，本文包括：策略與執行力關係的探討、高等教育國際化的競爭情勢、國內高等教育國際化推動現況、與以策略本質及執行力剖析國內高等教育國際化現況；並依據論述，提出應重新思考的課題。

關鍵詞：策略、執行力、競爭力、高等教育國際化

*姜麗娟，國立台南大學教育經營與管理研究所副教授

電子郵件：lcchiang@mail.nutn.edu.tw

來稿日期：2008 年 7 月 11 日；修訂日期：2008 年 7 月 24 日；採用日期：2008 年 8 月 13 日

Rethinking the State of the Art of Internationalization of Higher Education in Taiwan from the Nature of Strategy and Execution

Li-Chuan Chiang*

Abstract

Under the impact of the globalization and the coming of knowledge economy, promoting internationalization of higher education or seeking international competitiveness is a hot issue. Universities and colleges in Taiwan begin to consider how to establish their own competitive advantages and from hear to go to the world. Against this background, Taiwan should have established the internationalization of higher education as a strategy to cope with the impacts of globalization and knowledge economy. However, the current situation, packed with messy policies, statements and actions in promoting internationalization, is far away from being a strategy. Thus, the paper aims to examine the gap between the current situation and the strategy of internationalization of higher education through the strategic thinking and strategy execution. The following issues- the relationship between strategy and execution, the competitive situation of international higher education, the current situation of internationalization of higher education in Taiwan, and the analysis of the gap between the current situation and strategy thinking and execution, are covered. Finally, based on the paper, the issue to rethink is proposed.

Keywords: strategy, execution, competitiveness, internationalization of higher education

*Li-Chuan Chiang, Associate Professor, Institute of Entrepreneurialship and Management of Education, National University of Tainan

E-mail: lcchiang@mail.nutn.edu.tw

Manuscript received: July 11, 2008; Modified: July 24, 2008; Accepted: August 13, 2008

壹、前言

全球競爭力與國家競爭力已成為眾多國家政府共同的政治語言（Callinicos, 2001），大學競爭力也成為各國高等教育政策書中重要用語（Gibbons, 1998）；在全球資訊科技與知識經濟的推波助瀾下，開始轉變高等教育缺乏「利用價值」的情況，大學也愈來愈有機會藉由「提供教學、專業顧問及科學知識，來換取鉅額金錢」（Bok, 2003；引自楊振富譯，2004：32），這也使高等教育的競爭場域變得更加具體與明顯，從大學排名、研究出版、優秀人才與師資的競奪、產學合作、技術轉移、專利權爭取、到跨國高等教育市場的開拓等，都是競爭的舞台。在一個屬於人才與腦力的競爭戰場上，大學的競爭力也從國內、區域延伸至全球。

目前文獻可以看到多數高等教育學者以「策略」（Clegg et al., 2003）做為處理全球化論述的重點；例如 S. Slaughter 與 L. Leslie（1997）《學術資本論》（Academic capitalism）比較澳、美、加、英四國的高等教育發展趨勢，他們認為全球化帶給各國高等教育政策制訂者壓力且也改變大學學術工作的本質及經營管理的方式，而學術資本論的發展即成為大學回應全球化競爭的策略。儘管如此，相較於學術資本論，高等教育國際化的發展更被認為當代高等教育面臨全球化衝擊的因應策略，若高等教育的任務在於人才的培育，各國就不可能閉門造車，劃地自限，而必須籌劃培育具有全球流動能力或國際視野的人才，因此，高等教育國際化從政府、學界、企業到民間，均是非常重要的議題，被探討的程度，也較學術資本論來得廣且深，且國際化程度也被用來判定一國高等教育競爭力的重要指標。

外在環境對大學有愈來愈多的要求，大學想要溜回過去的象牙塔或期盼政府低干涉的情形，已不太可能；與其等待外來的改革，大學必須藉由策略以增加其自身的競爭力。例如在知識經濟的時代，大學應重新定位為資源的提供者而非只是資源的消耗者，大學方可能轉型成為有競爭力的組織。依據哈佛商業評論（繁體中文版）總編輯陳修賢的看法，美國正靠著其高等學府的「軟實力」（soft power）繼續帶領美國支撐其霸業，他說：

……當所有硬體研發、製造產業的供應鏈都已高度全球化，美國就算可以持續作莊，但益發依賴國外——尤其是包括台灣在內的東亞一來支撐他的霸業。如此更進一步凸顯美國今日最具全球競爭力的產業，已是高等

教育。正是這些具規模、有品牌、高產出、細分工、不斷吸引全球頂尖人才的高等學府，組合成完整的知識產業。（陳修賢，2008：10）

國內也應重新評估國內大學在知識經濟的時代中，如何透過「軟實力」的深耕，透過高等教育國際化這個策略，讓國內高等教育走出一條能取得競爭優勢的國際競爭路線，增加其在全球高等教育市場的能見度與影響力。全球化與本土化本非零和的遊戲；反之，在全球化的議題處處可見本土化的論述與實踐；作者曾在一篇「有關詩人路寒袖」的專訪中看到本土化與全球化的關係中提到，其創作是想打破對「本土化」的刻板印象，且說：「本土化不是鎖國，是全球化的基礎跟本錢，是從在地出發看世界」（陳靜璋，2008）。換言之，政府及高等教育機構應透過自身特色與優勢，藉由高等教育國際化的手段，達到自身競爭力的改善，提升其在全球高等教育市場的影響力，才能進一步地助於國家競爭力的提升。

政府近十年來，也紛紛推出高等教育國際化或國際競爭力的政策與計畫等作為，以回應全球化與知識經濟對高等教育的衝擊，但前述的作為是否只把高等教育國際化當作「終點目標」，卻忽略高等教育國際化應讓國內高等教育取得競爭優勢的「策略」是本文待討論的問題。本文主要試圖從策略本質及執行力重思國內高等教育國際化現況，指出高等教育國際化的做法與國際化應是「策略」間的鴻溝，並提出讓高等教育國際化形成策略及讓策略動起來的想法。因此，本文討論重點將包括策略與執行力關係的探討、高等教育國際化的競爭情勢、國內高等教育國際化推動現況、與以策略本質及執行力剖析國內高等教育國際化現況；本文提出國內應重新思考的課題，即畫一張從自己特色與優勢出發的高等教育國際化行動地圖以讓策略動起來。

貳、策略與執行力的關係

從眾多的管理專書或文獻均可輕易地找到「策略」的定義，但考量有助於本文提出國內目前高等教育國際化只有政策、宣示與做法但尚未形成能為組織取得競爭優勢的「策略」說法，擬藉由國內管理學者吳思華對策略的定義及「策略九說」的介紹，對國內高等教育國際化現況進行反思。首先他（吳思華，2000：36-37）從企業營運循環（資源投入、經營活動、競爭優勢與生存利基）談策略的意義：

- 一、從資源投入觀點：策略具有指導企業內部重大資源分配的功能；
- 二、從經營活動觀點：策略是企業內部能持續推動系列活動的具體實現，而非單一事件的安排；
- 三、從競爭優勢觀點：策略的目的在建立並維持企業不敗的競爭優勢；
- 四、從生存利基觀點：策略是企業在競爭的環境中尋找生存利基的憑藉。

吳思華（2000）也以價值、資源、結構、競局、統治、互賴、風險及生態等九種學說（見表 1）的主要論點來思考策略的本質；換言之，企業界可能進行各式各樣不同策略的類型，但仍可以這九種學說當作其思考策略時圍繞的核心理念與根本企圖。

何為執行力？鑑於企業為何無法持續成功，或領導人過於強調所謂高層次策略與重知識理論性的探討，Larry Bossidy 與 Ram Charan 在 2002 年出版《執行力》（Execution: The discipline of getting things done）一書認為其原因在於欠缺執行力，並指出執行是當今企業最忽略的重要課題但卻是企業能否成功的關鍵。因此，執行並非僅侷限戰術面，而應是一套紀律與系統，深植於企業的策略、目標與文化中。Bossidy 與 Charan 提出以下三項要點，以瞭解執行力的意義（引自李明譯，2008：63）：

第一，執行是一種紀律，是策略不可分割的一環：執行是一套系統化的流程，嚴謹地探討「如何」與「是什麼」提出質疑，不厭其煩地追蹤進度，並確保權責分明。

第二，執行是企業領導人首要的工作：領導人必須對企業的營運、人員與

表 1 「策略九說」表

學說	主要論點
價值說	連結價值活動，創造或增加顧客認知的價值
效率說	配合生產與技術特性，追求規模經濟及範疇經濟，降低營運成本
資源說	創造、累積並有效運用不可替代的核心資源，以形成策略優勢
結構說	掌握有利位置與關鍵資源，以提高談判力量
競局說	經營是一個既競爭又合作的競賽過程
統治說	和所有的事業伙伴建構最適當的關係，以降低交易成本
互賴說	企業組織是一個相互依賴的事業共同體，彼此間應建構適當的網路關係
風險說	追求適當的投資組合，以降低經營風險；提高策略彈性，增加轉型機會
生態說	建構適當的利基，靠山吃山，靠水吃水

資料來源：吳思華（2000：59）。

環境有完整瞭解，透過領導人深入參與執行的實質面，才可能讓執行力展現出來。

第三，執行必須成爲組織文化的核心成分：除了領導人之外，組織中的每個人必須瞭解並執行例行的紀律。

至於策略與執行力之間的關係爲何？在天下遠見越洋採訪《執行力》兩位作者時，當被問及「經理人如何在發展前瞻性的策略時，不失去當前執行的焦點？」Bossidy 指出：

策略是設定方向時一定要考慮進去的關鍵面向，它是一張清楚顯示你該往哪裡去的地圖。沒有策略，事務的執行會變得零散而缺乏焦點。（引自李明譯，2008：12）

而 Charan 則說：

策略需要轉化爲行動，否則都是空談。在將策略化爲行動後，焦點不再只是你現在在做什麼，同時也是你該爲未來做什麼？（引自李明譯，2008：12-13）

爲該書中文版撰文推薦的高希均教授也認爲目前台灣正需要「執行力」這貼藥方，透過執行力，「想法」變成「做法」，夢想才會成真（引自李明譯，2008：17）；湯明哲教授也認爲過去把如何執行想法視爲理所當然，但卻不必然，否則爲何策略雷同，但績效卻大不同（引自李明譯，2008：19-20）。因此，要落實策略得靠執行力，若策略在形成流程中未留意如何執行，可能會失敗。

以下摘述 Bossidy 與 Charan 《執行力》一書中所介紹的策略與執行力關係：

第一，在策略形成中，必須對「如何執行」策略投注最多心力，其中關鍵課題有 9 項，健全的策略必須包括：（一）對外在環境的評量；（二）對現有客戶與市場的瞭解；（三）兼顧獲利的最佳成長之道；（四）誰是競爭者；（五）企業具備執行策略的能力；（六）計畫執行過程中的階段性目標；（七）兼顧短期與長期的平衡；（八）企業面對的關鍵性課題；及（九）在永續性的基礎上追求獲利（引自李明譯，2008：253）。

第二，進行策略評估：相關的討論必須包括以下 5 項的提問，包括：（一）各事業單位團隊對競爭情勢的掌握如何？（二）組織執行策略的能力如何？（三）計畫的焦點是分散或集中的？（四）選擇的構想是否恰當？及（五）策略與人員及營運流程的銜接是否清楚（李明譯，2008：273）。Bossidy 與 Charan 認爲執行的觀念可以幫助一個領導人選擇更健全、有價值的策略，因此在具有

執行文化的企業中，被擬定的策略就像能綜覽全局的「地圖」，且藉由「執行力」的思考，方可跨越策略與現實之間巨大的鴻溝（引自李明譯，2008：45）。

如何使策略動起來？從前述有關策略與執行力關係的說明中，可以瞭解策略未落實，乃因為組織缺少執行力，因此，探究如何強化組織的執行力，成為使策略動起來的重要關鍵。Neilson、Martin 與 Powers（2008）進行網路問卷調查，共蒐集 12 萬 5,000 筆資料，涵蓋 50 多個國家，1,000 多家的公司、政府機關與非營利組織，調查結果發現，大多數填答者認為該公司中的重要策略和營

表 2 Neilson 等人分析組織特性對執行力影響強度排行表

排序	執行力要素	組織特性	強度指數（最高 100）
1	決策	每個人都很瞭解自己負責的決定與行動。	81
2	資訊	關於競爭環境的重要資訊會快速傳到公司總部。	68
3	決策	決定作成之後，很少會在事後招致批評。	58
4	資訊	公司各部門間的資訊自由流通。	58
5	資訊	各區域和部門員工擁有所需的資訊，能瞭解他們的日常決策會對公司盈虧造成什麼影響。	55
6	資訊	業務相關部門經理能夠取得必要的數據，以衡量推動業務的關鍵因素。	48
7	決策	上一級的主管參與營運決策。	32
8	資訊	公司很少把相互衝突的訊息傳到市場上。	32
9	激勵	對高、中、低績效員工分別採用不同的績效考核流程。	32
10	激勵	履行績效目標的能力，會大幅影響職涯升遷和薪資。	32
11	決策	本公司的文化比較屬於「說服勸誘」，而非「指揮控制」。	29
12	決策	總公司人員的主要角色是支援營運單位，而非審核他們。	29
13	組織	公司的升遷做法包括橫向平調（從一個職位調到同職級的另一個職位）。	29
14	組織	升遷快速的員工可能每隔 1-2 年就獲得晉升。	23
15	組織	平均而言，中階經理人擁有 5 名或更多名部屬。	19
16	激勵	如果公司某年業績不佳，但某個部門業績良好，該部門主管仍會獲得獎金。	13
17	激勵	除薪資外，還有許多因素可以激勵員工工作好工作。	10

資料來源：作者整理自林麗冠（譯）（2008：65）。

運決策並未很快化爲行動（引自林麗冠譯，2008）。其依據過去協助超過 250 家公司如何有效地執行策略的經驗，找出執行力的四大基本要素：釐清決策權（決策）、規劃資訊如何流動（資訊）、調整搭配激勵措施（激勵）、改變組織架構（組織）；另外，他們提出 17 項組織特性診斷表，蒐集與分析相關資料後，將每項特性對組織執行力的影響強弱排序如表 2。依據表 2，要強化組織的執行力，企業並非以組織架構的調整來因應，反而應強化組織內部每個人清楚瞭解自己負責的決定、行動與權責分明；再者爲資訊（從營運單位至總部）間快速流通與分享，據 Neilson 等人的看法，若能達成此兩項要素，就會知道如何採取適當的組織架構與激勵措施。因此，策略很重要，是組織發展的關鍵；但光有好策略，卻執行不力，一切都沒用……傑出的策略、轟動的產品、突破性的技術，都有助於公司在市場上占有一席之地，但只有切實執行才能常保競爭力（引自林麗冠譯，2008：62）。

一個組織要獲競爭優勢需要有策略，而策略能否發揮關鍵性的作用又有待組織落實執行力，因此，策略與執行力是一體兩面的關係。同樣地，在全球高等教育競爭的市場裡，若要取得優勢也需要策略及策略的執行，這部分可從以下文獻發現，新興或主要留學國家如何把「高等教育國際化」作爲策略布局與檢討，這也是本文認爲國內高等教育國際化必須轉化爲「策略」，而非只是大學評鑑或補助計畫的項目。以下先瞭解高等教育國際化的競爭情勢，及國內高等教育國際化推動現況，再以策略本質及執行力剖析國內高等教育國際化現況。

參、高等教育國際化的競爭情勢

隨著全球高等教育市場的競爭日趨激烈，高等教育國際化程度也成爲各國展現國家競爭力的重要指標。這樣的發展對於尚未成爲世界高等學府霸主的亞洲國家而言，出現不少雄心壯志的策略，其中新加坡、南韓、日本、馬來西亞及香港等政府表態爭取成爲亞太高等教育的樞紐，而其中的邏輯爲：從各國內部高等教育競爭力的改善，再從其在區域地位的提升，才有機會走向成爲國際一流的學府。依據 Yonezawa（2007）的分析，日本能否發展並維持國際一流大學端視其在東亞高等教育市場中地位能否提升。

面對南韓大學發展的危機，一是大學學生的流失，再者是外籍師資的不足。2007 年南韓赴海外留學的學生就高達 21 萬多名學生，已是九〇年代中期的 2

倍，其中約 1/3 前往美國（McNeill, 2008）；在外籍師資的部分，2007 年南韓的 23 所公立大學，全職的外籍教授只有 22 位。面對這些危機，南韓政府努力思考如何讓更多人願意留下來在南韓接受高等教育，除了提供獎助鼓勵以英語授課、吸引更多外籍教師，也策劃將南韓變為高等教育樞紐，以獎勵政策吸引國外知名之學術與研究機構前來南韓「仁川自由經濟區」（Incheon Free Economic Zone）設置學位課程及進行研究合作計畫，目前預計會入駐至少 40 多個研究機構，至少有 7 所海外大學會前來設置分校，以此吸引更多亞洲區域學生；另外有海外大學設置研究所或分校的韓國城市還包括平澤（Pyeongtaek）、濟州島（Jeju Island）、與光陽（Gwangyang）。

繼新加坡、馬來西亞、南韓之後，香港也加入爭取亞太高等教育樞紐的競賽中，其中港府採取提高獎學金、學額限制及就業法規鬆綁、成立委員會、相較其他國家有較低廉的學費、學制將在 2012 年由 3 年制改為 4 年制等措施。但香港學者仍認為這些作為對於要提升大學國際化仍不足，因為多數在東南亞的學子或其家長並不清楚香港大學的學術聲望，即使它在英國「泰晤士報高等教育增刊」（The Times Higher Education Supplement）的排名第 18，已超越史丹佛（Stanford）大學及加州柏克萊大學（Mooney, 2008）。

相對於前述國家，美國也非高枕無憂，雖已是最大的主要留學國，美國在其經濟發展競爭力的檢討中也發現做得還不夠積極，仍面臨的難題是如何讓世界頂尖人才進入美國且留在美國，甚至有以下的呼籲，即是美國移民政策一定要大幅度地改革，包括直接發給那些取得美國大學學位畢業生綠卡，並呼籲美國應該設法「留住」人才，而非在替他國作「教育訓練」的工作（Fischer, 2008）。

Agora 高等教育智庫在 2007 年對英國大學紛紛至中國開展海外市場提出檢討，並認為英國大學的做法是否助長中國高等教育的蓬勃發展且反過來成為英國大學的威脅（Fazackerley, 2007），西英格蘭大學（University of West England）副校長 Ian Gow（2007）認為：

中國想成為高等教育的領導者，它將從英國吸取經驗，並從英國的科學與技術方面，以及人力與智慧財產權獲得益處，若英國大學未能好好地做好該做的功課以尋求雙贏局面的話，那顯然地中國將會是與英國夥伴聯盟過程中最大的贏家。（Gow, 2007: 7）

在英國觀察跨境高等教育發展並提供國際化策略資訊服務的「跨境高等教育中心」（The Observatory on Borderless Higher Education, OBHE）主任 Don

Olcott (2008) 也表示，跨境教育的全球趨勢之一，即留學輸出國對於進入國的高等教育提供者越來越挑剔，國際留學生的競爭也愈激烈。跨境高等教育中心「國際學生流動：型態與趨勢」(International student mobility: Patterns and trends) 的報告 (Verbik & Lasanowski, 2007)，發現各國政府及各高等教育機構正採取差異化策略及創新策略，從眾多的挑戰者中勝出，吸引更多國際學生；從過去 10 年國際留學生人數變化情形 (見表 3) 也可看到亞洲國家正在興起成為新的競爭者。該報告也分析留學生的留學考量，其中留學國的學費、生活費及學習經驗仍是選擇留學國家的考量項目，有趣的是，主要動機卻未必包括留學國高等教育的學術地位。該報告指出，由於現在留學消費者越來越清楚在特定國家「未來」會有怎樣的 (就業或居留) 機會，因此，該報告預測未來留學國家若能具有學成就業與居留計畫的吸引力，及相關費用 (學費/生活費) 相對便宜者，該國在吸引國際學生上占競爭優勢。

肆、台灣高等教育國際化推動的現況

台灣自 1980 年代以來因應國內外經濟情勢的改變，開始走向經濟自由化與貿易國際化的新興工業化國家；在天然資源匱乏的環境裡，為能在最短時間內達到快速結構的變遷與經濟成長，政府採用內向開發、進口替代工業保護手段、強力促進外向出口策略，這使「台灣製造」(made in Taiwan) 的產品比台灣高等教育更早一步國際化。然而在全球市場快速變遷中，產業外移，政府及企業也體認到全球已進入完全競爭的情況，台灣必須主打「高附加價值與知識型服務業」以創第二波經濟奇蹟，因此如何善加利用自身既有優勢，政府經濟策略除了將台灣推銷出去，也積極讓世界走進來「投資台灣、布局全球」，尋求並開拓廣大的國際市場與迎戰無疆界的競爭。政府因應全球化衝擊，身為知識經濟發展重要引擎的高等教育，尤其是其國際化程度備受關注。從行政院到各部會紛紛透過國內高等教育國際化的推動，進一步地提升國家整體的競爭力，例如行政院在 2004 年 7 月 28 日行政院會中指示將「擴大招收外國學生來台留學」列入「國家發展重點計畫」，並預計至 2011 年外國學生 (學位) 招收人數要達 12,830 人。由目前相關的數據 (1997—2007 年) 可以發現國內在擴大招收外國學生有逐年增加趨勢 (見表 4)，由 1997 年的 699 名攀升至 2007 年的 5,259 名外國學生；雖這些學生仍以修習學士學位居多，但自 2004 年博士生入學人數的

206 名，增多至 2007 年的 743 名，成長比例高達 67%；在攻讀學位領域中，以科技及商管為主。

表 3 國際留學生市場占有率及國際留學生人數變化表（1997—2006 年） 單位：人

市占率	國家	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
主要留學國（共占 45%）	美國	457,984	481,280	490,933	514,723	547,867	582,996	586,323	572,509	565,039	564,776
	英國	198,064	213,264	219,285	224,660	230,870	242,755	275,270	300,055	318,400	330,080
	澳洲	100,383	109,285	119,988	138,831	168,916	193,621	218,654	236,142	255,925	281,633
次要留學國（共占 20%）	德國	151,870	158,435	165,994	175,065	187,027	206,141	227,026	246,136	246,334	248,357
	法國	—	118,433	151,969	160,533	174,557	196,748	221,471	244,335	255,585	265,039
進步中的留學國（共占 13%）	日本	51,047	51,298	55,755	64,011	78,812	95,550	109,508	117,302	121,812	117,927
	加拿大	30,264	29,203	37,695	44,335	52,523	49,746	46,381	41,388	42,590	39,008
	紐西蘭	6,169	9,293	11,922	16,809	26,565	41,461	47,121	50,450	47,369	42,652
新興留學國（共占 12%）	中國	43,712	43,030	44,711	52,150	61,869	85,829	77,715	110,844	141,087	162,695
	新加坡	—	—	—	—	約 50,000	約 50,000	約 50,000	—	72,000	—
	馬來西亞	—	—	—	—	—	—	—	27,731	66,000	—

說明：「—」表示該年沒數據。
資料來源：作者摘譯自 Verbik & Lasanowski（2007: 37）。

表 4 外國學生（學位/華語/交換）人數統計及學位生之學制分布表 單位：人

	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
學位生	699	772	892	945	1,117	1,283	1,568	1,962	2,853	3,935	5,259
							博士	260	318	444	743
							碩士	715	1,043	1,511	2,033
							學士	987	1,492	1,980	2,483
華語生	4,511	4,337	5,724	6,579	5,263	6,048	6,276	7,631	8,182	9,135	10,177
交換生	—	—	—	—	—	—	—	—	694	1409	2306
合計	5,210	5,109	6,616	7,524	6,380	7,331	7,844	9,593	11,729	14,479	17,742

說明：「台灣獎學金」自 2004 — 2005 年開始提供。
資料來源：作者整理自吳亞君（2008）。

外國學生來台就學以華語學習人數居冠（幾乎是攻讀學位外國生的兩倍）；若按照日本高等教育學者 Futao Huang（2006）的看法，一個國家能吸引更多的外籍生前來就讀學位，尤其是研究所階段，而非只是語文課程的話，國際化目標即在於增加該國高等教育在全球「學術」的影響力，那麼國內目前的國際化離前述目標仍有一段距離。這情形也類似日本早期或中國大陸目前的國際化情形相同，仍是以本國語文而未必是高等教育的學術成就吸引外國學生。為迎接全球化的衝擊與挑戰，及配合「2015 年經濟發展願景第一階段三年衝刺計畫（2007—2009）」，教育部提出大學院校配合辦理事項及具體參考做法，「積極提升教育之國際化」為其一，包括：鼓勵在學生出國研修及專業實習、設立「外語中心」，培養產業界所需多樣性外語人才、積極招收外國學生，輔導畢業後在台工作、持續推動教育產業國際化、建置延攬國際人才之有利條件及友善環境等（高教簡訊，2006）。

鑑於全球競爭壓力日增，須整合國內大學校院的力量，方能發揮台灣高等教育機構的學術優勢，教育部學審會於 2000 年 11 月 9 日召開的「國際學術交流審議委員會」第三次會議「推動大學校院共組國際學術合作團體，進行國際學術交流」決議，邀請國內各大學校院及相關單位籌組委員會商討成立具代表性的國際學術合作團體；籌備委員會決議以「高等教育國際合作基金會」（Foundation for International Cooperation in Higher Education of Taiwan, FICHET）之名推展國際學術合作，並於 2005 年完成設立與登記，於 2006 年一月正式運作。該會業務範圍包括協助各大學校院發展國際交流與合作事宜、籌辦國際性高等教育研討會、籌組在國外舉辦大學博覽會並廣招國際學生、接受委託從事國際合作事宜、推廣國際間有關我國學術及文化研究、及輔導評估境外「台灣教育中心」業務與發展等。教育部為配合行政院擴大招收外國學生來台留學方案及推動對外華語文教學及推動教育輸出政策，鼓勵國內大學於境外設立「台灣教育中心」，開設境外專班，拓展華語文教育，擴大招收外國學生來台就學，教育部也於 2007 年 2 月 8 日頒布「補助國內大學境外設立台灣教育中心要點」（教育部台文字第 0960018307c 號令）；目前境外教育中心的任務包括：協助國內大學院校辦理海外教育事務（如海外教育展、協助國內大學院校與當地大學校建立交流）、境外專班（非華語文）開設、華語文課程開班、招收外國學生來台就學等。目前有據點及負責設立之大學院校為：泰國有台師大（曼谷）、中興大學（清邁）；越南有文藻外語學院（河內）、暨南大學（胡志明市）；

在馬來西亞有彰化師大（吉隆坡）；韓國有銘傳大學（首爾）；在蒙古有銘傳大學（烏蘭巴托）。

此外，爲了促進國內大學院校國際化業務的推展，教育部也委託辦理相關研討會、會議及成果發表會，例如 2007 年 3 月 14 日舉行的「第一屆國際事務主管會議」、及 2007 年 10 月 2 日舉行的「2007 國際化實務研討會」。這類實務研討是個好的開始，以「第一屆國際事務主管會議」爲例，從系統層面探討國內高等教育國際化推動所面臨的議題，從政策、行政組織、華語學習、招收外國學生及本國學生之國際化等，並在會議場外設置「諮詢顧問專區」及「國際事務走廊」，邀請外交部、行政院勞委會、內政部移民署等部會代表，各國駐台單位（包括英國文化協會、紐西蘭貿易發展中心、澳大利亞商工辦事處教育處—澳洲教育中心、美國文化中心、及台德學術交流執行委員會）及中華民國對外貿易發展協會等，與各大學院校負責國際事務人員進行面對面溝通與諮詢，協助各校瞭解外籍師生來台（從入學、簽證、生活及工作）的相關政策法令等，以利各大學在拓展國際化及招生事務之推動（高教技職簡訊，2007）。另外，爲了讓各大學呈現國際化的具體成果，教育部也辦理「國際接軌希望相隨—大學校院國際化暨北區大學外文中心成果發表會」，加速國內外語人才培育速度，打破各校外語教學的藩籬，外文中心的成立也是教育部近年推動國際化的重要項目之一。依據教育部國內高等教育招收外國學生總體評估簡報（吳亞君，2008），其成效如下：

一、達成行政院分年列管之外國學位學生人數目標；

二、相關部會充分配合，建構外生來台留學優質環境：台灣獎學金計畫（外交部/國科會/經濟部/教育部）；外國學生留學期間參與實習及畢業留台就業相關法規鬆綁（勞委會）；外國學生入境簽證與居留（外交部/內政部移民署）；

三、建置招收外國學生獎補助機制：包括外國學生獎學金制度、獎勵大學校院招收外國學生補助、技專校院國際交流計畫補助；

四、大學校院國際化校園環境：包括國際學程、雙聯學制、英語學程、境外專班、海外教育展、設置外國學生獎學金、外籍學生輔導、華語研習等；

五、高等教育輸出的全球布局：財團法人「高等教育國際合作基金會」、海外台灣教育中心的設立。

教育部並將國內在外國學生招收政策發展分爲三期：第一期（2004 — 2008 年）基礎架構期：國際學生就學及生活輔導環境建構、對外招生市場訊息的掌握。第二期（2009 — 2012 年）穩健成長期：國際學生質與量兼具、國際化教育

向下延伸。第三期（2012－2016年）成熟發展期：留學台灣（含短期交換及華語研習）之全球布局及深耕（吳亞君，2008）。

除了教育部，政府也有不少與高等教育國際化有關的專案計畫，例如國科會為了配合國家長期發展，鼓勵我國優秀人才汲取先進國家經驗，提升國家競爭力，推動專案擴增留學獎金計畫—菁英留學計畫，該計畫乃針對基礎科學、重點科技及人文社會科學三大重點領域攻讀國外學位或國外研修。自 2005 年開始辦理「候鳥計畫」，吸引華裔子弟利用暑期回台在頂尖研究機構、高科技公司、大學、及科學園區等進行實習與觀摩；由於參與者來自世界各地，借重其在國外學習的經驗，讓其瞭解與散播台灣的產業優勢，以助國內企業延攬海外人才。另外，在國際科技合作與交流、國際研討會舉辦、國際人才流動與延攬的部分，國科會也有科技及研究人才的延攬補助，是配合執行「科技人才培訓及運用方案」及行政院 2015 年經濟發展願景第一階段三年衝刺計畫（2007－2009 年）產業人力套案之「競逐延攬國際專業人才」計畫，國科會也擬繼續研議與鄰近國家延攬人才之政策比較，辦理科技計畫研發人員供需調查，適時調整國內延攬人才政策，並配合行政院建立外籍人員在台生活友善環境，以提高國際人才來台參與研究之意願，落實競逐國際研究人才之效能。相較於國內經濟活動的國際化，國內大學院校的國際化剛在起步，為何外銷出口型的產業經濟，未使大學院校也適時地跟上國際化腳步？此乃因為過去國內高等教育以滿足國內高等教育需求為主，但隨著全球市場的形成，產業的轉型與提升，國內高等教育機構所培育之人才是否也具有國際流動的能力，備受關注。

為因應教育部的政策，國內各大學院校也出現相關的作為，依據 2005 年大學校務評鑑的國際化結果，這些作為可歸納為以下十項（姜麗娟，2007）：

一、締結姊妹校：以台大締結校數最多（165 所），其次為成功大學（81 所）。

二、獨立設置專責單位：如國際交流事務中心（中正）、國際事務學院（政大）、國際事務委員會（清大）等。

三、訂定獎勵辦法：包括對師生出國發表與交流獎勵辦法、外籍生入學與獎學金辦法、畢業時相關語言檢定之要求、跨國雙學位制實施辦法等。

四、硬體的建置：如國際學生宿舍（真理）、外籍生宿舍（淡大）、國際學術交流中心（中正、輔大）、外文網頁的建置等。

五、雙聯學位的設置：雙聯對象包括美、加、德、英、法、韓、日、俄羅斯、中國等雙聯課程包括學士、碩士、及博士學位。

六、設置講座：例如「國際學術講座」（世新）、「國際設計講座」（實踐）。

七、積極開設英語授課的科目/學程或將英語能力列為畢業門檻之一：例如清大的目標為目前課程數的 14% 提升到 30%；元智大學目前有 498 門課為全英語授課，且畢業學分中有 1/4 為英語授課。

八、提升外籍師資比例：各校比例懸殊，如東海為 9.82%，南華為 12.78%，有些學校只有個位數；外籍師資仍多數集中在語文學系所。

九、積極辦理國際研討會。

十、將國際化納入課程規劃考量：例如淡大在核心課程規劃中放入國際視野；以學程方式進行國際化：例如實踐大學設置「國際交流學程」及「國際」課程（包括世界文化、世界經濟、全球環境等學程）；靜宜大學設置「WTO 學程」；東海大學的「五年國際雙學位學程」；陽明大學的「國際分子醫學學程」、與「國際生物醫學學程」等；於通識教育中加設國際化課程；課程要求必須至國外（至少 3—6 個月）的實習：例如台南藝大（古物維護研究所）；及課程的國際認證等。

此外，在評估私立院校辦學績效中，私立院校的國際化也是辦學績效受評項目之一；依據九十五年度私立大學校院整體發展獎助及補助審查意見，可以瞭解多數私立院校在國際化發展的部分，面臨相同的瓶頸，審查委員對於各校的意見主要集中在：（一）宜加強延聘外籍教師並提高外籍學生數；（二）外語（英語）學習環境與能力檢定的加強；（三）國際學術合作與交流的具體落實等。

國內大學國際化趨勢也為坊間雜誌所關注，例如遠見《2008 大學專刊》或天下 Cheers 的《2008 年最佳大學指南》，均關有專題分析國內大學院校的國際化作為；遠見《2008 大學專刊》以「全英語教學當道，跨國雙聯為正夯」而天下以「讓大學帶你走入世界」為國內國際化發展下標題。遠見專刊提到大學院校不僅獎勵學生出去走走，也積極引進外籍生，建立國際交流平台，其中的作為包括：校長海外推廣、擴大學生視野，移地教學新招、全英語教學、跨國交流、雙聯學位、多元國際營隊、外籍教師比例的提升、延攬國際學者駐校（彭杏珠，2008）。在天下《Cheers2008 年最佳大學指南》中，則是依據「大學調查」整理出 61 所大學的國際化資源（九十五學年度），資料包括：外籍學位生、外籍交換生、出國一學期以上學生數、跨國雙聯學位數、近 3 年實際取得雙聯學位學生數、外籍教師人數、外籍教師占全校教師比例、全英語授課數、

全英語授課學位學程、及實質交流之國外學校等，並對各校是否有將英文能力檢定納入畢業門檻的情形進行調查（盧昱瑩，2008）。

此外，在前述的《遠見雜誌：2008 大學專刊》或《天下 Cheers 雜誌：2008 年最佳大學指南》等兩份雜誌中，均可見到學校不忘利用「……國際……」做為行銷廣告用詞，例如「與國際接軌，以頂尖模式打造黃金競爭力」（清大）、「以人文關懷成就國際一流大學」（成大）、「國際交流提升競爭力」（明新科大）、「國際化、資訊化和未來化」（淡江大學）、「以人文素養、品格教育與國際視野為專業人才加值」（大同大學）、「培養 A+ 國際人才」（台北科大）、「產學合一具備國際觀的學園」（崑山科大）、「推動國際化教學與競賽，提升學校國際聲譽」（雲科大）、「產學合作、立足南台灣、放眼國際」（南台科大）、「促進多國文化交流建立無國界學習環境」（靜宜大學）、「拓展國際視野、打造菁英一百」（暨南大學）、「產學合作+國際交流開啓就業之路」（清雲科大）等。

伍、國內高等教育國際化策略與執行力現況之剖析

由國內高等教育國際化現況來看，政府及大學院校均認為國際化是重要的，且也「做了不少國際化的事情」。但前述的做法究竟要將國內高等教育帶往何處？這些做法是否可為國內大學院校取得競爭優勢？是目前當思的課題。國際化若是因應全球競爭中重要的策略，它的活動就必須是一系列且持續進行的活動而非單一事件的安排（吳思華，2000）；國內現況雖可將所有做法列出清單，但尚無法清楚看出這些做法正在建構一個怎樣的「策略」，各式國際化的計畫與作為往往成為單一事件的安排，例如國際化的獎補助、留學獎學金的辦理、相關的國際事務研討會、國際化被各式評鑑納入、姊妹校簽訂等，彼此間缺乏該有的關連性、系統性及持續性；顯然地這些國際化活動或補助計畫都將國際化當作目標（如圖 1），但本文認為高等教育國際化應是國內高等教育因應全球化與知識經濟的「策略」，因此，應重新思索如何從圖 1 的現況轉化到圖 2 的策略思考，以讓國內高等教育的國際化，即使不評鑑，也沒有相關的補助，卻仍是國內大學院校認為與自身競爭力提升有關核心策略，且透過國際化策略，而使整個組織動起來。

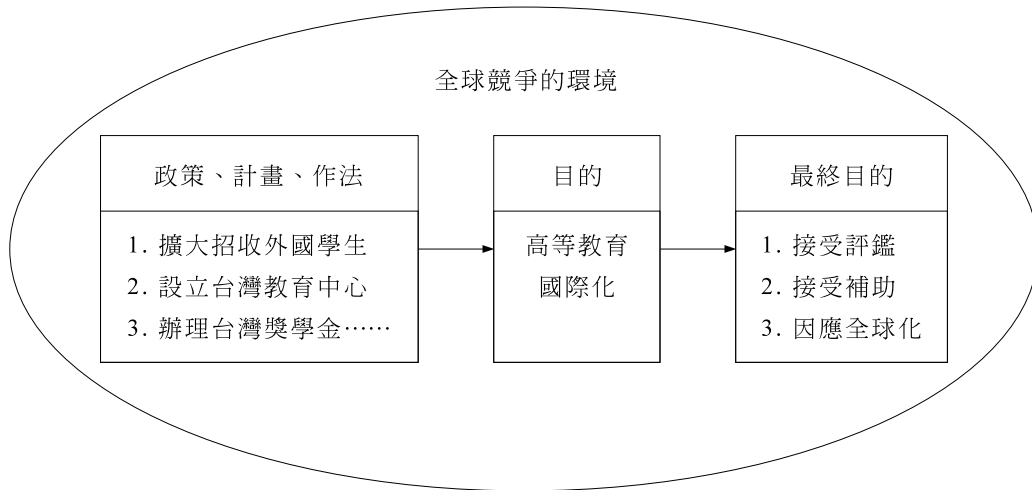


圖1 國內目前高等教育國際化現況
資料來源：作者自行整理。

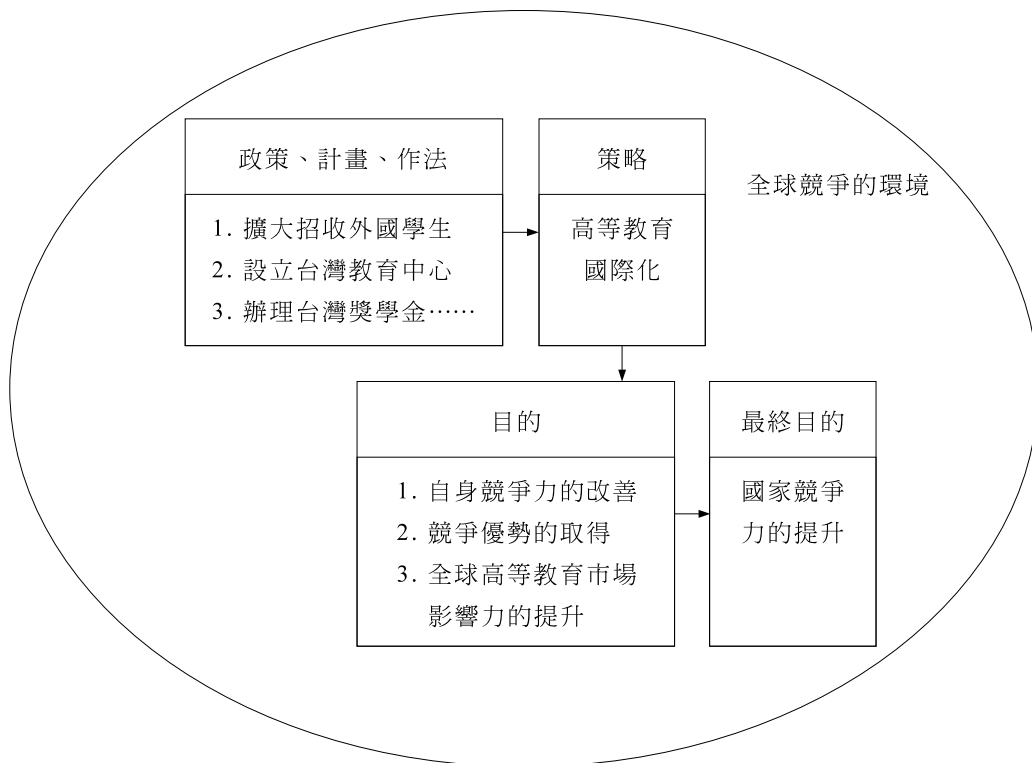


圖2 高等教育國際化是因應全球競爭環境的策略之一
資料來源：作者自行整理。

換言之，國際化應能提供政府或大學院校一個策略地圖，藉以支配相關政策、計畫、或資源配置的依據；以下以吳思華「策略九說」重新思考目前的做法，以瞭解國內目前國際化做法與國際化「策略」間仍在的鴻溝：

第一思，價值說：如何以國際化策略達到台灣高等教育的價值創造與提升？國際化已經不是一個活動，也象徵著一個國家的競爭力；國內當然也有不少國際化的政策、宣示與做法，只是目前的作為是否依樣畫葫蘆，隨著國外大學國際化的作為，而未思考國內究竟要把世界只有一個台灣的「什麼」文化、價值，藉由高等教育的提供而輸出，並使國內大學院校從中獲得怎樣競爭力的改善？嚴長壽（2008）《我所看見的未來》一書，雖該書針對的是觀光旅遊，但其中觀點卻可供高等教育國際化推動的反省，他說：

要讓台灣走向世界舞台，整合美食、藝術、人文的精緻文化，揉合傳統、國際與自我的現代文化將是重要的行銷素材。（嚴長壽，2008：14）

而政府與高等教育應思考何為國內高等教育可做為行銷的素材？何者才是國內高等教育應著力且能勝出的呢？當國內高等教育，無論是校務評鑑、技專校院評鑑或私立大學校務發展評鑑，一談到國際化就只關注全校招收外國學生比例、全校開設全英語授課課程比例、全校學生通過中級英文檢定等級考試比例、全校外籍教師比例、全校平均每位專任教師發表國際期刊論文數、全校平均每位專任教師國外發表研討會論文、及全校國際合作計畫件數等。前述些所謂的「國際化」指標，哪些是在行銷台灣高等教育的價值、文化或特色？且每項指標，在國際上也不難找到那些已跑在很前面的國家，哪台灣的競爭優勢又在哪呢？這樣看來，國內非常需要以「價值說」思考並建構國內高等教育國際化成為策略。

第二思，效率說：如何以國際化策略達到經濟規模以降低營運成本？近年來國內把擴大外國學生招生當作國家重要發展計畫或推動對外華語文教學政策，投入不少資源（獎學金、設置台灣教育中心、校長出國推廣、海外教育展的辦理等），但成效仍相當有限，至 2007 年，只有 5,000 多名攻讀學位的外國學生，10,000 多名華語文學習者，這對於國內高等教育經濟規模的改變而言，幾乎是杯水車薪；這樣看來，以「效率說」思考將國際化形成策略，則可再議。

第三思，資源說：如何以國際化策略擁有他國高等教育不可替代的核心資源以形成競爭優勢？如同「價值說」，國內目前的國際化並未轉化成為策略，也未找出「他國高等教育不可替代的核心資源」；例如獎學金的發放，隨處

均可找到比國內更優渥的獎學金方案；吸引外國學生來台，即使是華語文的部分，又如何與中國競爭呢？再以國內大肆鼓吹英語授課，但執行上仍非常艱辛，且光是亞洲鄰近國家，到處均可找到勁敵。這樣看來，國內是需要以「資源說」思考並建構國內高等教育國際化成為策略，積極地找出何為國內高等教育所擁有不可替代的核心資源，這也將連帶地影響「結構說」、「競局說」與「統治說」的策略思考。

第四思，結構說：如何以國際化策略取得有利位置與關鍵資源以提高談判力量？如同「資源說」，國內目前的國際化作為並未找出所謂的「有利位置」或握有「關鍵資源」，而使國內高等教育可以處在一個占上風的結構。論華語文教學，有中國；論留學吸引力，也比不上那些亞洲正在興起的留學國，或具有學成就業與居留機會吸引力的國家；擴大招收外國學生，即使五年五百億大學的外國學生達到占學生比例預定的2%，又如何呢？來台學習的領域也以科技及商管領域，這與其他國家的留學吸引領域並無太大的差異；這樣看來，國內國際化策略要具有占上風的結構，就必須思考如何形成差異化，並布局在「有利位置」。

第五思，競局說：以國際化策略達到與他國既競爭又合作的關係？儘管國內政策雖不斷地提醒大學院校這是個全球競爭的時代，但國內目前的國際化策略仍停留在如何吸引學生進來，但對他國而言，台灣對他國而言也並未形成威脅，相對地，國內對他國教育市場也未進行系列的情資蒐集及評估，也未關注他國相關法律規範、政策的變動，以提供政府及高等教育在國際化策略規劃上的參考；國內高等教育國際化策略應該借力使力，例如可藉由他國對中國興起的興趣，國內高等教育可以成為這些外國學生前進中國之前的重要據點，因為台灣高等教育除了提供學術與專業訓練之外，還提供他們對中國文化該有的認知與理解，這將可培育比中國更瞭解中國的人才，也可避免台灣在國際人才競爭場上的邊緣化。

第六思，統治說：如何以國際化策略達到與他國高等教育建構最適夥伴的關係以降低交易成本？國際化策略即在於如何藉由與他國的夥伴關係以降地進入新市場的成本與障礙，但因為國內高等教育仍屬輸入型而非輸出型，因此，恐也無法以統治說來思考國內國際化策略的形成；雖沒有統治說的策略，但國內仍有一些與他國建立夥伴關係，如國際交流、國際研究合作、姊妹校的締結、雙聯學制的設立等，顯然地，這些做法並非為了降低成本而重在交流；若從這樣的觀點，第六思即可由第一思以「價值說」將國際化涵蓋在形成策略中。

第七思，互賴說：如何以國際化策略達到與他國高等教育建立適當網路關係以強化國內高等教育的不足處？國內目前的國際化策略確實試圖與他國建立適當網路關係，包括姊妹校締約、雙聯學制設立、國際合作、人才延攬計畫的推動，但這些究竟如何實質地強化國內高等教育的不足？則未明顯。換言之，如同「資源說」及「結構說」，目前國內的國際化做法與強化高等教育的不足處間的關連性並不明顯。因此，未來在思考如何將國際化形成策略時，應先剖析國內高等教育的不足處，再思考這些不足處是否可透過國際化策略而強化，以及是否可強化到轉化成爲國內高等教育的競爭優勢；例如亞洲國家紛紛想成爲亞太高等教育樞紐或中心，除提升自己國內大學的學術地位（香港、日本）外，也擬藉由國外知名大學及研究機構的引進（如新加坡、南韓、馬來西亞），尋求成爲學術輸出國。

第八思，風險說：如何以國際化策略是爲了降低經營的風險？由於國內高等教育仍屬輸入型而非輸出型，且目前的做法仍相當的保守，例如「台灣教育中心」的設置以辦理境外課程，並未有大學機構在他國設立海外分校，因此，在財務上並無太大的風險，再如雙聯學制，可合作的對象也是必須經教育部核准的大學，因此也減少該有的教育品保的風險；因此，如同第二思「效率說」，國內在現階段是否必要以「風險說」來建構國內高等教育國際化形成策略，則可再議。

第九思，生態說：如何顯出國內高等教育「靠山吃山、靠水吃水」的國際化策略以建構國內高等教育的利基？如同「價值說」、「結構說」及「資源說」等，國內的國際化策略尚未建構出國內高等教育的利基，如何「靠山吃山，靠水吃水」，而非隨著其他國家的高等教育國際化模式而走。國內高等教育策略形成過程中應審慎評估，方能以小博大。依目前有關國際化的做法，國內國際化結果就只有一直跑在他國後面，不斷地猛追卻未必追得上，更遑論形成競爭優勢。

吳思華（2000）認爲企業界可能進行各式各樣不同策略的類型與內容，但均可從價值、資源、結構、競局、統治、互賴、風險及生態等九種學說來思考某一策略的本質，或以這九種學說當作思考策略時的核心理念與根本企圖。使用「策略」是要使組織（國家及高等教育）獲得競爭優勢，當國內多數的國際化作爲，似乎都可找到已遙遙領先的國家及大學院校時，國內高等教育就更必須有國際化的策略思考。當策略不明的時候，或未出現所謂的策略地圖時，接下來的執行力就會出現問題。當策略動不起來，國際化就只會成爲國家重要政

策與宣示，或大學院校使命任務中一項修辭用語。

再以目前「台灣留學網」(Study in Taiwan)所建構的資訊為例，政府積極投入使國內高等教育更具國際化環境，但是從外國學生的觀點，究竟國內是否提供了一個令人心動也會感動的策略地圖呢？若從目前「台灣留學網」的資訊內容及使用的便利性，恐怕是令人失望。雖在網站首頁告知台灣留學的理由，但整體而言，這個留學網站較像是「台灣觀光旅遊網站」，沒有看到學術成就的行銷，沒有看到大學院校卓越教學的成就行銷，也沒有看到台灣學位將如何為申請人提升其未來求學與就業的價值。想要瞭解台灣究竟有無提供學生想要研修的學位課程，無法只鍵入關鍵字及學位選擇；進行全台灣大學院校整體的查詢，必須進入各大學網站一一查詢。台灣向來以「科技資訊王國」自誇，但這樣一個吸引外國學生申請人的重要資訊平台，卻非常的「陽春」。相較於教育展的辦理，不受時間與空間的限制，透過一個網路平台，卻是無遠弗屆，國內應該重視在這樣的平台（通路），提供國外申請人一個「留學策略圖」，包括留學台灣及取得台灣大學學位的價值、申請、求學、學程就業、甚至移民等生涯規劃路徑圖。

因此，目前國內高等教育國際化推動最大的問題，若以「策略應是一張行動方案地圖」的角度，國內尚未將高等教育國際化當作因應全球競爭力的一種策略，只見疊床架屋與多頭馬車現象。再從策略動起來的要素，也可看到國內在政府層次及大學院校內的國際化推動，仍是以組織調整的做法居多，例如政府為推動國際化就設置相關的委員會，或獎勵大學院校至海外設置「台灣教育中心」，而大學院校則紛紛成立國際事務的專責單位，但國際化不是一、二個委員會或單位的事務，是定位在全球化時代取得競爭優勢的「策略」，故台灣應該從政府、大學院校、企業與民間均要動起來，將權責劃分作整體規劃，讓在這個系統內的每個人清楚知道自己該有的責任與任務，並讓所有與國際化有關（國內與國外情勢）的訊息及成就更流通，知己知彼，方能有「機」可乘，有「利」可圖。

陸、結語：讓策略動起來—畫張高等教育國際化的行動地圖

本文從策略本質及執行力來檢視國內目前國際化的現況，發現國內目前尚未將高等教育國際化形成一項因應全球競爭的「策略」，因為策略必須是一張

行動地圖，且是一項可被依循規劃行動及資源配置的重要依據。本文認為國內高等教育確實在國際化上有不少的政策、宣示與做法，但未形成所謂的「策略」，在此情況下，未形成的策略，任何的執行都只會流於計畫的配合或零散而缺乏焦點，而 Bossidy 也說：「沒有策略，事務的執行會變得零散而缺乏焦點」（引自李明譯，2008：12）；因此，國內應重思如何將高等教育國際化化爲一項具有執行力的策略。

面對各國在國際化汲汲營營的作爲，紛紛宣示發展成爲亞太地區高等教育樞紐之際，國內高等教育究竟要走向何方？策略應是一張行動地圖而非一連串的高等教育的計畫或宣示而已，從「五年五百億」、「研究型大學」、「教學卓越計畫」、「高等教育國際化發展」、擠入世界百大、評鑑與退場機制，到研討會、論壇、講座一場接著一場地舉行，甚至專家、學者、與智庫也不斷地拋出提升台灣高等教育競爭力的議題及解決方案；顯然地，若要再看國內高等教育競爭力提升的問題時，就如同本文探討的國際化現況，恐怕問題一直停留在討論「做法」，且這些做法並沒有進一步地形成「策略」，沒有一張可作爲執行依循的策略地圖，換言之，國內國際競爭力策略並沒有真正動起來。Fred Halliday（1999）曾有個有趣的比喻，他說：

國際化不該是同質化，當全球化使更多的事物變成一樣時，若將大學也變成了人類心靈的飯店或大賣場的話，這應該不是其真正的目的，因爲國際化理應如同提供各國文化特色的異國美食餐廳。（Halliday, 1999: 101）。

用此比喻來看國內目前國際化現況，我們應該確認台灣高等教育在「異國美食餐廳」裡提供了什麼？我們國際化策略究竟要「推銷」什麼？如何執行？因此，政府及高等教育機構如何透過自身的特色與優勢，藉由高等教育國際化的策略，達到自身競爭力的改善，提升其在國際舞台的影響力，才能進一步地助於國家競爭力的提升。所以，世界只有一個台灣，台灣也是一個整體，政府、高等教育、企業與民間如何攜手，並從自己的特色與優勢出發，共畫一張高等教育國際化行動地圖，將是國內國際化策略形成及動起來的重要課題。

參考文獻

- 吳亞君 (2008)。「招收國際學生政策回顧與前瞻」簡報。2008年7月1日，取自 <http://www.ced.ncnu.edu.tw/校內演講座談 ppt 等存放處/962/97.04.17 吳亞君/外生政策回顧與前瞻 041797.pdf>
- 吳思華 (2000)。**策略九說：策略思考的本質** (第三版)。台北市：城邦文化。
- 李明 (譯) (2008)。Bossidy, L. & Charan, R. 著。**執行力：沒有執行力哪有競爭力** (Execution: The discipline of getting things done)。台北市：天下文化。
- 林麗冠 (譯) (2008)。Neilson, G., Martin, K. & Powers, E. 著。讓策略動起來 (The secrets to successful strategy execution)。**哈佛商業評論**，22，62-75。
- 姜麗娟 (2007，12月)。台灣高等教育課程國際化現況之調查研究。載於致遠管理學院舉辦之兩岸四地高等教育論壇—「多元化及大眾化發展歷程中的高等教育」研討會論文集 (頁 123-160)，台南縣。
- 高教技職簡訊 (2007)。**首屆國際事務主管會議探討高教國際化運作策略**。2008年7月1日，取自 <http://www.news.high.edu.tw/news004/2007040307.asp?c=0400>
- 高教簡訊 (2006)。**落實產業發展及產業人力培育規劃：高等教育人才培育政策重大改革**。2008年7月1日，取自 <http://www.news.high.edu/monthly189/content02.htm>。
- 陳修賢 (2008)。**查爾斯河畔的省思—深耕軟實力**。**哈佛商業評論**，22，10。
- 陳靜瑋 (2008，5月4日)。**詩人的眼，看他鄉的雲：訪詩人路寒袖**。**聯合報**，E2版。
- 彭杏珠 (2008)。**全英語教學當道，跨國雙聯為正夯**。**遠見雜誌：2008大學專刊**，27-31。
- 楊振富 (譯) (2004)。Bok, D. 著。**大學何價：高等教育商業化？** (Universities in the marketplace) 台北市：天下文化。
- 盧昱瑩 (2008)。**讓大學帶你走入世界**。**天下 Cheers 雜誌：2008年最佳大學指南**，78-81。
- 嚴長壽 (2008)。**我所看見的未來**。台北市：天下文化。
- Callinicos, A. (2001). *Against the third way*. Cambridge: Polity Press.
- Clegg, S., Hudson, A. & Steel, J. (2003). The emperor's new clothes: Globalisation and e-learning in higher education. *British Journal of Sociology of Education*, 24(1), 39-53.

- Don Olcott, Jr. (2008, April). *Back to the future: New horizons for global universities and borderless higher education*. Presented at 2008 AUA annual conference in York, UK.
- Fazackerley, A. (Ed.)(2007). *British universities in China: The reality beyond the rhetoric*. An Agora discussion paper. Retrieved July 1, 2008, from http://www.agora-education.org/pubs/docs/Agora_China_Report.pdf
- Fischer, K. (2008). Economic competitiveness: A campaign primer. *Chronicle of Higher Education*, 54(33), B15-B16.
- Gibbons, M. (1998). A commonwealth perspective on the globalization of higher education. In P. Scott (Ed.), *The globalization of higher education*(pp.70-87). Buckingham: SRHE/ Open University Press.
- Gow, Ian (2007). Removing the rose-tinted spectacles. In A. Fazackerley(Ed.), *British universities in China: The reality beyond the rhetoric* (pp. 7-9). An Agora discussion paper. Retrieved July 1, 2008, from http://www.agora-education.org/pubs/docs/Agora_China_Report.pdf.
- Halliday, F. (1999). The chimera of the "International University". *International Affairs*, 75 (1), 99-120.
- Huang, Futao (2006). Internationalization of curricula in higher education institutions in comparative perspectives: Case studies of China, Japan and the Netherlands. *Higher Education*, 51(4), 521-539.
- McNeill, D. (2008). South Korea seeks a new role as a higher-education hub. *Chronicle of Higher Education*, 54(28), A1-A24.
- Mooney, P (2008). Hong Kong hopes to be a higher-education hub. *Chronicle of Higher Education*, 54(25), A30-A30.
- Slaughter, S. & Leslie, L. (1997) *Academic capitalism, politics, policies, and the entrepreneurial university*. Baltimore, Maryland: The Johns Hopkins University.
- Verbik, L. & Lasanowski, V. (2007). *International student mobility: Patterns and trends*. Report of the OBHE. Retrieved July 1, 2008, from <http://www.obhe.ac.uk/products/reports/>
- Yonezawa, A. (2007). Japanese flagship universities at a crossroads. *Higher Education*, 54(4), 483-499.

全球化與本土化衝擊下教育政策 研究方法之趨勢

劉世閔*

摘要

台灣教育政策的研究大多偏向量化研究，近年來由於研究派典的轉移，質性研究如雨後春筍般出現，此乃一種使用歸納法蒐集和分析資料、形塑理論，通過與研究物件互動對其行為意義建構獲得理解的活動。符號互動論、後現代主義、詮釋學、建構主義、批判理論、現象學、人類學（含民族誌）、女性主義與紮根理論等也因而出現於研究中。本文的目的在於用 NVivo 8，這套以編碼為主的質性研究電腦輔助軟體，探討教育政策之質性研究在全球化與本土化的研究趨勢。

關鍵詞：質性研究、教育政策、全球化、本土化、NVivo 8

*劉世閔，國立高雄師範大學教育學系副教授

電子郵件：sml206@nknucc.nknu.edu.tw

來稿日期：2008 年 7 月 7 日；修訂日期：2008 年 8 月 4 日；採用日期：2008 年 8 月 13 日

The Trend of the Qualitative Research Methodology in Educational Policy under the Impact of Globalization and Localization

Shih-Min Liu*

Abstract

Traditional Taiwanese educational policy mostly favors quantitative research. In the recent years, due to the pattern transition of the research, qualitative research appeared abundantly in educational policy; using the inductive method, qualitative researches collect and analyze data forming theory; through the interaction with studied objects, qualitative research is a kind of activity to construct behavioral meaning and obtain an analytical interpretation. Therefore, symbolic interactionism, postmodernism, hermeneutic, constructivism, critical theory, phenomenology, anthropology (including ethnography), feminism, ground theory and such theories appears largely in the advance research. The purpose of this paper will document the above mentioned theories and their application in the qualitative research addressed along with the educational policy in terms of the trend of the globalization and the localization of the use of the research method by researches. NVivo 8, a kind of powerfully code-based software, is used to interpret, edit and code complexly qualitative data as well as figured any text as the researcher's ideas launch in this study.

Keywords: qualitative research, education policy, globalization, localization, NVivo 8

*Shih-Min Liu, Associate Professor, Department of Education, National Kaohsiung Normal University
E-mail: sml206@nknuc.nknu.edu.tw

Manuscript received: July 7, 2008; Modified: August 4, 2008; Accepted: August 13, 2008

壹、質性研究風雲再起

一、研究派典的轉移

二次大戰結束後，以量化為主的調查研究方式，伴隨電腦科技的興起，成為社會科學主流研究方法。二十世紀五、六〇年代，西方比較教育研究在以定量研究為本質的科學口號下，基本上放棄對歷史的、文化的或社會的因素的探討。質性研究方法，特別是北美地區社會科學研究方法出現由重視定量研究轉向「質性研究」(qualitative research)的趨勢(劉聃、曲緒綱, 2006)。由於量化研究自身存在的侷限性，而質性研究方法讓研究者能夠用開放式問題，允許研究者理解與擷取他人的觀點(Patton, 1990: 24)，在教育研究中受到普遍的重視與重生。

隨著全球化浪潮及多元文化的衝擊和後現代理論群的影響，以及比較教育研究中量化研究存在的侷限性，質性研究方法逐漸獲得比較教育研究者的青睞。作者的研究途徑乃針對自然發生的事件或現象，深入瞭解所欲探討的事件或現象，進行系統性的觀察與記錄，將觀察所得分析整理，並歸納敘述結果。

二、質性研究的淵源

質性研究的概念興起，可粗略說明受到符號互動論、後現代主義、詮釋學、建構主義(自然主義)、批判理論(含女性主義)、現象學、人類學(含民族誌)、紮根理論【含電腦輔助質性資料分析軟體(Computer-assisted qualitative data analysis software, CAQDAs)】等影響，本文利用國際知名質性研究電腦輔助軟體最新穎的 NVivo 8，此軟體是 2008 年三月剛問世於國際質性研究最新的電腦輔助軟體，不僅協助質化研究者方便搜尋及管理未整理過的資料(text)，更進一步地提供已譯碼資料(document)的統合及同化功能，使質性研究者在反覆編排和處理時，能將複雜龐大資料意義化並使之更具邏輯性(劉世閔、王為國, 2007)。強大的歸納與搜尋技術，加上影音資料處理能力，使世界最大的質性研究軟體供應商 QSR (Qualitative Solutions and Research) 公司出版的 NVivo 8 比之前出版的 NVivo 7 更強大，圖像道盡研究所需的千言萬語，現聲使研究更具臨場感，加深質性研究之可靠性與真實性(劉世閔, 2008)，本文利用 NVivo 8 將質性研究淵源的關係拓樸圖繪製如圖 1。

(一) 符號互動論

其主要代表人物為人類社會學家 W. I. Thomas (1863-1947)，美國都會社

會學家 Robert E. Park (1864-1944)，英國社會學與犯罪學家 Paul Rock，美國哲學社會心理學家 George Herbert Mead (1863-1931) 和加州大學的 Herbert Blumer (1900-1987) 等，所謂符號包含具有語言、文字、聲音、服飾、姿態、表情、顏色、形狀、傳說 (myth)、故事 (story)、儀式 (ritual)、意識型態等之建構等功能者，重視人們如何經驗與理解其所處的世界，人們藉著符號與他人互動並形塑自己的思想、意念與價值等；這種論點也強調人們對社會生活與周遭世界所建構的意義，也涉及研究者與參與者彼此互動所產生的視界、觀點、文化、互動、知覺、態度與溝通策略 (劉世閔，2006a)。研究者與被研究者間互動關係以及意義的分析與理解就是一種複雜的符號互動過程 (陳伯璋，2000)。

(二) 後現代主義

後現代思想就是對現代理性，尤其是科學理性獨斷的質疑與批判 (溫明麗，2006)。後現代的時間點應該在資本主義後期，即針對資本主義物化人性之思想，並造成人性疏離等現象提出挑戰，因此，後現代常出現對立、抗拒、顛覆、去中心、解構或再重構的形式和現象 (陳文團、溫明麗，2006)。代表人物有美國的 Richard Ashley、Robert B. J. Walker，法國社會學家如 Michel Foucault (1926-1984)，Jacques Derrida (1930-2004)，Jean Francois Lyotard (1924-1998) 及 Pierre Bourdieu (1930-2002) 等。後現代思潮具不穩定性、

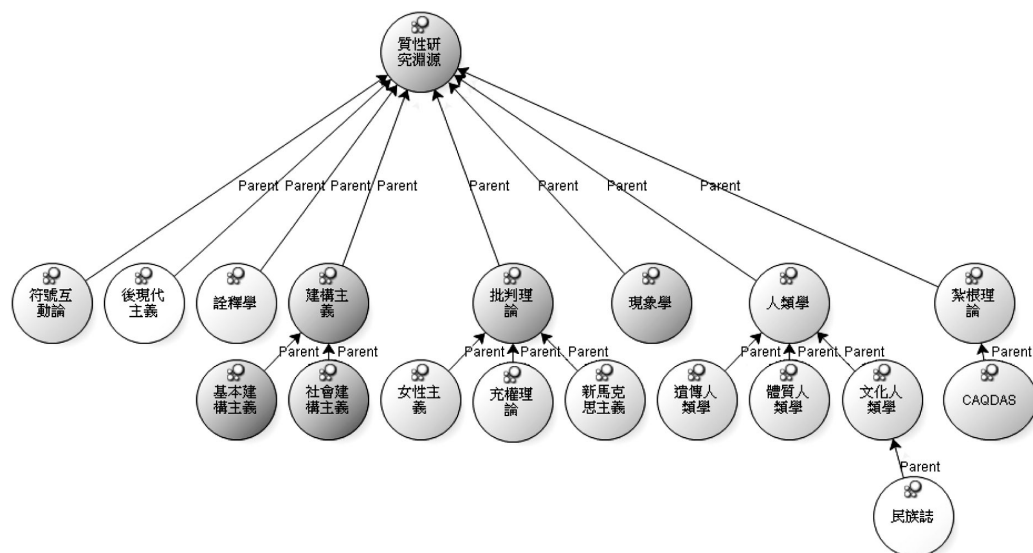


圖 1 質性研究淵源拓模圖

資料來源：作者自行整理。

反威權性、多元與差異性、不確定性與非連續性、去本質性等性質（尤淑慧，2003；高宣揚，1999；劉世閔；2006a），顛覆量化研究實證主義科學典範中強調穩定、客觀中立與再製的特性，舉起反西方理性主義和工具主義的大纛，深入探討意識型態到權力/知識的關聯，這股反諷與懷疑的迷亂思潮，對原有權力與知識結構進行挑戰與批判。因此，弱勢群體的注重，知識主體的轉型，現實結構的解構，行動研究的重視都是其具體展現；課程改革、各國語言政策、後殖民教育政策的思潮的興起成爲其研究主題。

（三）詮釋學

詮釋學（hermeneutics）旨在發現隱藏內在思想的真理（權力，邪惡），呈現某人在我的投射（Foucault, 1993），其代表人物有 Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher（1768-1834）、Wilhelm Dilthey（1833-1911）、Martin Heidegger（1889-1976）、Hans-Georg Gadamer（1900-2002）、Paul Ricoeur（1913-）等，是一門解釋與理解文本的學術，爲了深入理解神學與宗教的涵意，原爲詮釋聖經（biblical interpretation）文本的概念，利用歷史批判的方式對於聖經注釋所提出問題的方式，從中獲取新的理解，詮釋學便是將對話間加以理解、建構並明文的研究方法，這種學術重視時間與敘事、象徵與解釋，也提出情境脈絡的重要，強調有意義的社會行動，而非僅外顯可客觀觀察的行爲（劉世閔，2006a）。Hermeneutics 的字源中的 Hermes，本爲希臘神話的神祇，祂將神的意旨轉入人間，扮演神與人媒介的角色，詮釋學就是由此概念所發展、衍生出來的學術，重視意義的產出，詮釋學所強調「解釋」的過程，即研究員必須藉由豐富的著作才能尋求模式，並經由這些已觀察到的資料去找出邏輯概念，而解釋的過程須仰賴研究員的藝術技巧，沒有規則可言。由於並非運用資料分析的特殊邏輯，故經常會有主觀現象，因此，研究人員在從事這種方法時，應儘可能依據觀察到的事實來解釋，並提出報告（趙碧華、朱美珍，1995）。

（四）建構主義

1. 重視認知與互動

楊龍立（1997）、賴美杏（2000）、詹元智（2002）認爲建構主義（Constructivism）大體上可分爲激進（基本）建構主義（radical constructivism）和社會建構主義（social constructivism）。前者從個別的（individual）和認知（cognitive）的觀點來建構知識的學習歷程。認爲學習者在學習過程中會自行建構並重組他們外在世界知識，使之成爲有意義的學習（郭重吉，1995）。後者以 Lev

Semenovich Vygotsky (1896-1934)、Von Glasersfeld (1917-) 等人為代表，強調的知識建構是互為主觀的，需要與他人進行社會互動、經過協商才能達成共識。

知識的建構來自個體與他人透過語言符號的交互作用，強調透過敘說來建構研究的主客體，探究個體如何與環境及他人互動，語言、性別、知識與經驗皆是社會建構的產物與意識（劉世閔，2006a）。建構論者相信由於人類在生活環境週遭所接觸到的任何現實均需通過人類的感官知覺，方產生特定的詮釋或判斷。因此，人類所感知的真實，並無法脫離人類以現有認知基模對所處情境背景的詮釋。換言之，任何現實都是基於個人認知基模，或基於社會文化互動的社會建構的產物（吳芝儀，2000）。

2. 強調自然探究

由於人類的活動有其文化意涵，探討誰的知識，誰的價值？（Holmes & Crossley, 2004）要比什麼才是唯一正確的知識重要。強調多元知識的一起存在的觀點，融入在自然情境探究中（Guba & Lincoln, 1994）。Y. S. Lincoln 與 E. G. Guba (1985) 在《自然探究》（Naturalistic inquiry）一書的主張，質性研究被視為最適合自然派典的引導方式。自然主義（naturalism）強調田野調查是一種在自然情境下直接觀察社會現象的研究方法。由 Lincoln 和 Guba 所提出的自然探究法之理論，1989 年的著作中改稱建構主義，強調在自然情境下從事研究（Appleton & King, 2002）。

建構主義是探索知識本質的一種理論，主張知識的獲得係個體對於外在的經驗世界主動加以組織的結果（賴美杏，2000）。知識靠個人的認知經驗建構而來，並非單純的傳輸，係由個體心智作用與社會脈絡互動，自行組織並詮釋意義的動態歷程。因此，知識具有相對性，而非絕對性，係個體與其所處社會脈絡間互動的產物，而非單純的各自存在。社會建構主義反對實證主義過度強調客觀性，唯一真理的知識觀強調受訪者對知識的詮釋，並將其發現之問題明確完整地建構與聯結，俾利產出政策，Egon G. Guba、Yvonna S. Lincoln 及 Barbara Jaworski 等為代表人物。

（五）批判理論

法蘭克福學派所建構的「批判理論」（critical theory），注重一般社會現實的研究，特別對於當代工業社會和資本主義文明所產生的弊病進行一種文化和社會批判（劉世閔，2006a）。根據潘淑滿（2003）的分類，批判理論包括新馬克思主義（Neo-Marxism）、女性主義（Feminism）和充權理論（theory of empowerment）等。

1. 新馬克思主義

新馬克思主義以西德法蘭克福學派為主，由受納粹壓迫自美返歐的馬克思主義的信徒所開啓，繼承 Karl Marx (1818-1883) 的批判傳統，新馬的代表人物有主張霸權理論義大利哲學家 Antonio Gramsci (1891-1937)，R. Miliband (1924-1994)，Marcuse Herbert (1898-1979)，N. Poulantzas (1936-1979)，Jürgen Habermas (1929-) 等。例如，Habermas 運用佛洛伊德的「深度詮釋法」(in-depth exploration)，並融合馬克思辯證的精神，而成爲一種批判的詮釋學方法(涂秀文，1998)。邱秀娥(1999)、江志正(1998)則針對 Habermas 的批判理論與教育關係進行探討。

學校教育具有再製原有社會不公平結構的潛在功能。課程表現出文化資本的分配與使用，亦可能反映既得利益者的意識型態。知識的生產、分配與評鑑，直接關聯著廣大社會的控制與支配問題(曹秀蘭，2003)。新馬克斯主義是屬於意識導向的研究，重視資本社會中被壓迫的社會成員的生活經驗(潘淑滿，2003)。以論述分析知識與權力的關係，主張社會本身具有文化意義與價值系統，須加上研究者的演繹難以中立，且無法用自然科學的客觀觀察。於是，有批判民族誌的出現，批判民族誌是批判社會理論(critical social theory)和民族誌方法(ethnographic methods)的結合(夏林清，1999)，對意識型態的批判與對研究對象的賦權增能等。

2. 女性主義

女性主義思潮興起於 1960 年代，代表人物有 Susan B. Anthony (1820-1906)、Simone de Beauvoir (1908-1986)、Sandra Harding (1935-)、Linda J. Nicholson、Jane Flax、Susan Hekman 和 Elizabeth Cady Stanton (1815-1902) 等人。此派以女性爲新思維的生命詮釋開始出現，重視女性意識的覺醒與增權，並輻射似地擴展到性別角色的反思與弱勢族群的解放。此派觀點在改變男性觀望的角度及對弱勢團體增權賦能，以女性爲主體的思想與價值體系，透過研究以促成實踐性別平權的社會，成爲女性主義的研究風潮(劉世閔，2006a)。

女性主義從壓迫(oppression)與剝削(discrimination)的觀點，探討婦女的生命經驗，從權力不平等的觀點導入有關性別平權與發聲等議題的研究。因此社會性別公平與教育政策的關係特別受到矚目，例如，潘慧玲(2000)從教育學發展的女性主義觀點切入；胡藹若(2003)以歷史研究法探討台灣婦女人權(參政權)運動；李麗英(2003)也以女性主義觀點，針對 1991 - 2002 年間國內婦女教育研究學位論文進行分析。女性意識覺醒的啓蒙與充權在教育研

究上特別受到青睞。女性主義（feminism）論述由法國社會學家 Charles Fourier（1772-1837）發明，現代的女性在女性意識逐漸抬頭，以對抗男性宰制，於是，隨著婦女投票權的主張【例如 Susan B. Anthony（1820-1906）和 Elizabeth Cady Stanton（1815-1902）的努力】、性自主解放等論述，女性由男人的附屬品轉化成自主的個體，改變婦女長期位處社會邊緣的位置，反駁佛洛伊德解釋下女性是被閹割男人的貶抑觀點，同時顛覆女性是弱者的性別偏見與刻板印象。女性主義對研究的啓示如改變男性觀望的角度及對弱勢團體提供增權賦能（empowerment）的思維（劉世閔，2006a）。

台灣受女性主義的提倡影響甚深，但不過近些年的時間而已，以 B. A. Floyd（1999）研究台灣教育為例，發現性別比例在台灣教育價值上的明顯變化，隨著 2005 年《性別平等教育法》之公布，台灣女性接受教育逐漸具有正當性與合法性。此派強調敘事者的生涯經驗，以及此經驗與性別的交互關係，並批評人類歷史研究太過以男性為中心，忽略女性的觀點，所以建議應將口述史運用來瞭解不同社會文化的婦女之生命經驗（潘淑滿，2003）。女性主義常質疑為何歷史（history）是他的（his）故事（story），而非她的（her）故事，因此利用口述史針對個案或事件進行微觀研究，並對從古迄今的男性史觀表達不滿（劉世閔，2005a）。近年來，國內外許多研究紛紛從各行各業採取敘說她的故事，不過這幾年有學者擔心女性主義的過度強調，性別社會重組，促使男生失利的論述成為另一項研究主題。

3. 充權理論

充權理論是利用社會支持、提升自我意向的理論，這派理論在教育上的運用，如強調教育實務工作者的價值，對教育弱勢族群鼓勵其自我的充權，使其自我成長，改變其所處壓迫的情境與結構，將教育邊緣者物質與社會匱乏現象透過增權賦能而導向主流。這種概念讓邊緣與弱勢逐漸受到研究者所重視，於是，大量口述史與生涯史方式出現，質性研究成為為弱勢發聲的管道，透過對弱勢族群的賦權增能，改變其社經地位。

（六）現象學

1. 存而不論，放入括弧

現象學（phenomenology）旨在以直接直觀方式，聚焦在個體生活經驗，並探討核心社會的心理或結構過程，澄清生活世界的本質結構。吳汝鈞（2003）指出就是對於我們感覺某事務「具有意義」的經驗，詳加地分類排比，並進一步剖析這些經驗的本質。為了祛除存在的預設，拋棄先入為主的觀念，讓已見

放入括弧 (bracketing)，存而不論，以還原人類生活中經人際互動所構建的世界及意涵，人類生活世界的意義是經由人與人在互動過程所共同創造出來的意義。

現象學以生活世界的基本結構為摹本，對現實世界的深刻體驗與詮釋，爲了祛除存在的預設，拋棄先入爲主的觀念，就要進行還原、存而不論，人類的生活世界是經由人際互動所建構，因此須透過動態過程深入瞭解其意涵 (劉世閔, 2006a)。畢恆達 (1996) 則指出現象學旨在瞭解一個人在其「生命世界」 (life experience) 及意圖 (intention)。爲了達到此宗旨，研究者必須框出並移出 (bracket) 自己的先見 (preperception)，以進入受訪者的生命世界和其「自我」的經驗解釋，並以言辭的描述來呈現此經驗。

2. 代表人物與國內的研究

著名的代表人物如 Edmund Husserl (1859-1938)，法國哲學家 Merleau-Ponty M. (1908-1961)、Colaizzi P. F.、Amedeo P. Giorgi 及 Max Van Manen 等，邱麗敏 (2000)、凌新福 (1999)、吳汝鈞 (2003)、汪文聖 (1997) 與林月盛 (2000) 等人分別引介或探討胡賽爾現象學及其在教育上的啓示與涵蘊。

(七) 人類學

1. 人類學分類

人類學 (anthropology) 可區分爲文化、體質 (physical anthropology) 與遺傳人類學 (anthropological genetics)：

(1) 文化人類學

民族誌 (ethnography) 就是文化人類學的一支、文化人類學以人類文化爲研究對象，探討人類文化的規律與現象，可大致區分爲考古學、語言學、民族誌等。考古學利用史前物質遺留復原文化形貌，舉凡人類活動遺跡、人類活動開始頻繁、聚落數目與親緣關係皆是論述研究焦點。語言也是構成溝通事件的要素與語態呈現的狀態，研究者與所研究的對象住在一起，瞭解當地的語言、詞藻、邏輯，分析傳播內容中的各種語言特性，並關注事件的陳述與論述的概念，亦即哲學應限制於語言和邏輯 (劉世閔, 2006a)。民族誌 (ethnography) 是對於文化或社會群體所做的系統描述與詮釋 (潘慧玲, 2003)，是人類學者與社會學者常使用的方式。ethno 有人種、種族暨民族之意；graphy 則有畫、描繪與記錄之意思。民族誌是對所欲研究的社會文化現象進行資料收集。研究者必須掌握現場的觀點，在所調查地區長期居住，學習當地的方言，並盡量融入當地人的日常生活中。

這種研究方式源於二十世紀初波蘭社會人類學家 Bronislaw Malinowski

(1884-1942) 在太平洋西海岸美拉尼西亞的 Trobriand 群島的原始部落所作的研究工作，民族誌重描述社會多於個人，多重視描述環境，少強調個人歷史，詳細的筆記、錄影、錄音是此種研究的重要方式。潘淑滿 (2003) 就認為人類學的民族誌是結合訪談及參與觀察法，對所學探究的社會文化現象進行資料收集的工作。J. A. Hatch (2002) 也指出民族誌的田野方式包含觀察、訪談及人工製品的收集。民族誌研究淵源於文化人類學，研究少數民族或未開化的土著文化、民俗為主，後來繼續發展用於教育情境中行為的觀察。民族誌概念轉變，從隔靴搔癢式的搖椅遙研方式¹ 轉變成親臨現場，所以唐士哲 (2004) 認為民族誌學是「異域的科學」(science of the exotic) 或是「人的圖像」(picture of a people)。民族誌包含觀察與紀錄等研究步驟，「理想的」民族誌是研究者進入一個異域，摒棄原有的文化與教養包袱。在長時間觀察、體驗並學習此異域特殊的語言、宗教、生活作息、言行舉止、風俗習慣，以及社交禮儀的過程中，詳細紀錄自己的觀察，並透過合適的語言敘述「還原現場」，以對於一個社群生活產生「全面性的瞭解」(holistic understanding) (唐士哲，2004)。

(2) 體質人類學

係利用生物學的概念及方法以研究靈長類、古人類、化石、人骨人類學、體質與人類工程等學問 (劉世閔，2006a)。

(3) 遺傳人類學

乃藉由多態性遺傳標記的分析，再佐以文化、考古、語言等證據，瞭解族群內、族群間的遺傳類緣關係，並探討、重建各個族群的遷徙與起源 (賴欣梅，2002)。周維萱 (2001) 就紐西蘭原住民毛利教育政策進行探究。張雯 (2001) 以文化人類學角度探討一位卑南族婦女文化傳承的生命經驗。

2. 人類學代表人物

人類學者最關注的對象是人，舉凡人類的語言、文化 (婚姻、死亡、身分、角色) 與體質特徵等文化活動。代表人物如 Edward B. Tylor (1832-1917)、Malinowski Bronislaw (1884-1942)、Margaret Mead (1901-1978)。Edward B. Tylor 在 1871 年完成《原初文化》(Primitive culture) 一書，被譽為「人類學之父」(引自李亦園，1982)。他開啓人類學的視域，含括人及其所創造的文化為範疇的學問，促進人類對其所處社會文化、知識與人性議題有更深入的理解 (劉世閔，2006a)。

¹ 此乃研究者坐在搖椅上，閱讀傳教士或商旅對一些蠻荒地帶的傳記描述，而非親臨現場的研究方式。

Malinowski 曾到新幾內亞進行人類學的研究，自 Malinowski 以後，人類學者揚棄搖椅遙研的方式（宋光允，1982），開始使用親身參與、貼近現場的方式進行研究，Malinowski 的參與觀察法與他經常論述的人類文化議題，透過詳細的日誌，盡量貼近異文化的觀察與書寫方式，也成為人類學者重要的研究方法與內涵。

Margaret Mead 在新幾內亞 Samoa 一帶對三個部落的研究發現，Mundugumor 族的男性與女性都具有男性化的特質，男女性都很粗魯、凶悍殘忍、有攻擊性；Arapesh 族的男性與女性都很溫和、敏感、合作，而且沒有攻擊性。Tchambuli 族的男女特質與西方社會恰好相反，女性具有堅強、支配性、理智的特質（引自周淑儀，2000）。雖然此發現與 Derek Freeman 在自然與教養的理論上有所衝突，但親臨現場研究人類的天性與氣質，利用負面個案，開啓質性研究的視野（Gordon, 1993）。

（八）紮根理論

1. 定義

紮根理論（Grounded Theory）的目的在發現和產生理論（潘慧玲，2003），又稱為基礎理論或簡稱 GT 理論，被視為是質性研究方法中最科學的一種方法（Hammersley, 1989）。主要代表人物有 Bamey G. Glaser（1930-1952）、Anselm L. Strauss（1916-1996）與 J. Corbin 等人，Glaser 與 Strauss 在 1967 年就提出此概念，建議以系統化歸納的方式分析具有微觀、行動等特色的社會脈絡，透過原始資料的設計、收集、編排、分析、及比較等方式整理，並反映社會的現象。Strauss 與 Corbin（1990）出版《質性研究基礎》（Basics of qualitative research）一書，將這種研究方式的「know-how」具體展現出來。紮根理論係透過逐字逐句的「譯碼」，將參與觀察資料或深度訪談等資料分解並概念化，然後再建立理論而非驗證假設或既有理論，也就是著重發現的邏輯而非驗證的邏輯。這種由下紮根、逐步向上歸納的歷程，提供明確、系統的策略，幫助研究者思考、分析、整理資料以逐步形成理論（劉世閔，2003），主要包括三個資料分析程序：開放性編碼（open coding）、主軸編碼（axial coding）、選擇性編碼（selective coding）。開放譯碼是將資料裂解、檢視關鍵字句、並加以比較、將主題和事件概念化範疇化的歷程。主軸譯碼依照所分析現象的相似條件、脈絡與行動的策略，劃分出適當的範疇，並尋找出聯繫範疇和次範疇之間的連結與是否有關係存在。選擇性譯碼是紮根理論方法最後的階段，此階段包含整合一或兩個以上次目錄相關的範疇，以建立概念架構以發展紮根理論，最終要忠實反映

社會現象的理論（劉世閔，2006a；Strauss & Corbin, 1990, 1998）。

2. 步驟

Yvonne D. Eaves 將紮根理論彙整成十二個步驟：

- (1) 被視為特別的厚實描述的逐字稿逐行活力編碼。
- (2) 一張表單記錄下所有活力編碼及擷取自主要報導人所說的主要概念所形成的較短的編碼片語。
- (3) 精練由群組共同相似的編碼片語。
- (4) 這些相似的編碼片語逐漸創造出群集（clusters）。
- (5) 這些標籤形成概念。
- (6) 相似概念形成範疇。²
- (7) 次範疇被確定。
- (8) 範疇間連結允許某些概念間秩序安排資料。
- (9) 核心範疇被確定。
- (10) 核心範疇引領社會心理歷程（basic social psychological process，BSPP）與基礎社會歷程（basic social process，BSP）的發現。
- (11) 從核心範疇統整成微觀理論。
- (12) 用 Glaser 與 Strauss 的用語，發展詮釋架構引導一個實質理論的緣起，但指的是現行研究的模式（Eaves, 2001）。

3. 質性研究電腦輔助軟體

(1) 種類

目前國際質性研究電腦輔助軟體（CAQDAS），大約有 AFTER、AnSWR、AQUAD、QUALOG、askSam、Folio Views、ATLAS/ti、Idealist、Info Tree 32XT、TETBASE、ALPHAHyper、Qual2、Kwalitan、QuALPRO、AnSWR、QCA、NVivo、Code-A-Text、HyperRESEARCH、Ethnograph、WinMAX、Data Collector、NUD*IST 及 NVivo 8 等數十種以上，利用 CAQDAS 能將複雜龐大資料意義化及使之更具邏輯性，但也有人擔心 CAQDAS 是否會取代人的主體性落入實證主義的枷鎖，質性研究以「研究者本身」為研究工具，其研究是否稱職更宜被探討，電腦輔助套裝軟體自然無法全然替代研究者，但可以使繁雜的質性研究分析工作更有效率及效能，更重要的是，研究者應要確保其所選用的 CAQDAS 能否符合

²Strauss 與 Corbin（1990）認為相同概念被統整發展成範疇（categories），範疇是分類的概念，當比較譯碼間彼此相關的現象，範疇即被發掘，它比譯碼有更高層次、更抽象的位階。

所產生的資料（劉世閔，2006b），CAQDAS 著名的代表人物如 Tom Richards（1948-）與 Lyn Richards（1930-）等。

（2）爭議

質性資料分析是創造性、令人興奮的及有挑戰性的，同時，令人煩憂、使人氣餒及令人害怕的。雖然很多研究者有熱誠和效率地利用電腦做過質性資料分析，但其他人仍保留謹慎的態度，認為利用 CAQDAS 會疏遠他們和民族誌的真實世界（Van Hoven & Poelman, 2003）。質性研究者以某些派典或世界觀，一組基本的信念或假定的集合引導他們的探究。這些假定與真實的本質相關（本體論議題），研究者與研究物件的關係（認識論議題），研究價值的角色（價值論議題），研究歷程（方法論的議題）（Creswell, 1998: 74）如何化繁為簡，需要藉助電腦的科技。隨著 CAQDAS 的先進，質性研究已獲得更多的尊敬。目前新的問題是如何選取一套 CAQDAS 和如何學習使用它（Betts, n. d.）。電腦輔助軟體在質性資料分析的運用，已經逐漸成為質性研究不可或缺的工具（Dey, 1993; Taft, 1993）。

CAQDAS 類似量化研究進行民族誌分析，當他們計算詞、事件或詮釋的實例，CAQDAS 與紮根理論連結已有相當爭議，所以 Coffey, Holbrook 與 Atkinson 等擔心會忽視其他方法的發展與軟體使用（引自 O'Reilly, 2005）。因此，Morison 與 Moir（1998）認為利用電腦軟體在質性資料分析的三種角色：有效的管理員、研究助理或特洛伊木馬，來說明 CAQDAS 發展的潛力與引發的問題，當然，若以特洛伊木馬為隱喻，那麼 CAQDAS 無異成為屠城（只重視工具理性）的工具而已。

（3）應用

在美國 S. L. Manlove（2004）透過 QSR N6 完成〈當少數婦女領導：有色行政人員女性的領導實務如何在其社區學院影響機制文化〉（When minority women lead: How leadership practices of women of color administrators influence the institutional culture in their community colleges）一文，作者曾以 N4 在美完成博士論文，《台灣教育政策新趨勢》（A study of new directions in Taiwan's education policy）（Liu, 2000），隨即於 2002 年以 QSR N6 進行分析，於「教育研究與實務的對話：回顧與展望」國際學術研討會發表〈台灣東西城鄉兩所國民小學教育人員因應教改新政策故事分析之研究〉一文（劉世閔，2002）。近年來利用 CAQDAS 進行研究的作品已如雨後春筍般冒出，例如，李興益（2006）、陳銑鈞（2005）、陳怡靜（2005）等都利用 NVivo 來撰寫論文。黃善華（2006）、

張允明（2005）則利用 Atlas.ti 進行研究。

三、質性研究常見的資料蒐集方法與分析特色

（一）質性研究資料蒐集方法

透過質性研究所蒐集到的資料，往往可以依其形式區分為文本（text data）與非文本資料兩種形式。所謂「文本資料」是指研究者透過訪談、觀察或文件檔案，所收集到的資料或記錄；而「非文本資料」則是指研究者透過研究過程，所收集到的聲音或影像資料（sound and image materials）。目前質性研究仍偏向文本資料，未來影音資料（video-and-audio data）分析可能是質性研究發展的重點。茲將質性研究資料蒐集的方式，利用 NVivo 8 圖繪其拓樸圖如下（如圖 2）。

1. 文件

文件分析源起於十八世紀中葉德國與瑞典對「錫安歌集」的教義的詮釋爭論（王燕，2006），文件是文本資料最常見的一種形式，文件分析是質性研究人員蒐集資料所採用的技術之一，是任何書寫下來的書面資料，綜合林生傳（2003）、R. C. Bogdan 與 S. K. Biklen（2003）的研究指出，文件可以區分為正式文件、非正式文件、數量紀錄與問卷資料四類。也可分為私人文件（personal documents）、官方文件（official documents）、及流行文化文件（popular culture

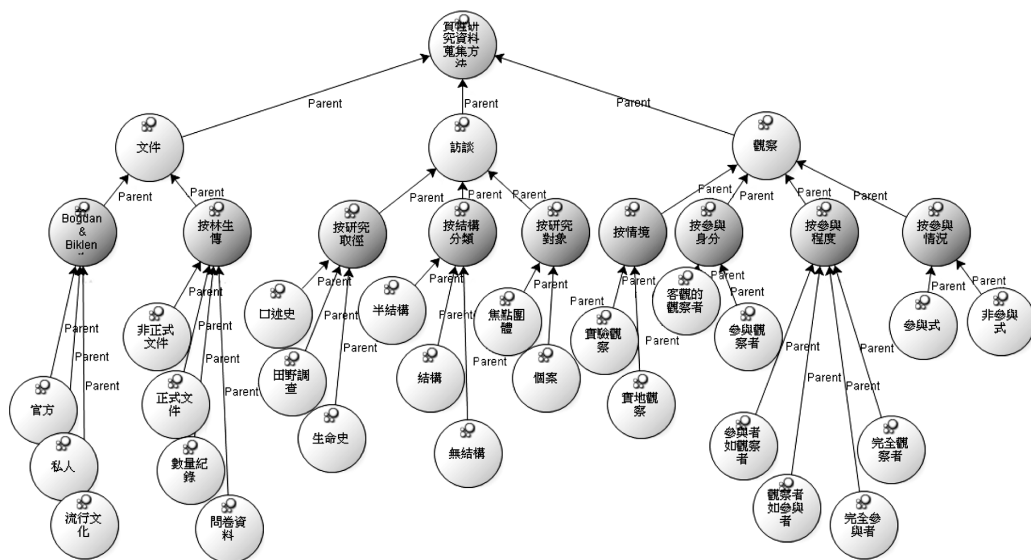


圖 2 質性研究資料蒐集方法拓樸圖

資料來源：作者自行整理。

documents)。所謂私人文件係指個人爲了私下的目的而產生的資料，如信件、日記、自傳、家族相簿和其他視聽記錄。私人文件或敘事常成爲女性主義學者特定的興趣，尤其是那些對瞭解女性的「生活經驗」(lived experience)感興趣的女性主義者。官方文件是組織中的僱用人員爲了記錄保存和傳播目的所產生的資料，如札記、檔案、年鑑、和用來研究官僚政治的修辭文學等。甚至如國會記錄(congressional record)等官方正式文件都可能成爲某些研究的資料。而流行文化文件，例如廣告、電視節目、新聞報導、視聽錄音、錄影記錄等。在臺灣，教育政策的研究採用的文件大多與教育部公報、教育類統計資料、書籍期刊、政策指引、文宣、當地教育新聞與報紙、教科書、相關的期刊論文、公聽會的錄音逐字稿等。

與文件分析類似的概念稱爲文獻分析法(literature review)，此種方式係就有關教育行政的各種資料加以蒐集、研讀及分析，從其內容中獲得所欲研究之問題的答案。包括文書、報告、會議紀錄、書籍、刊物、論文、手稿等(謝文全，2003)。然而，行政的文件不是客觀中立的事件報導；相反地，他們是由政治脈絡、文化與意識型態的假定所構建而成的(王如哲，1998)。文獻分析法乃泛指一切可從各類文件檔案及研究成果獲得的文字資料，諸如政府機關公報、統計、相關書籍、期刊、論文、及網際網路等，進行有意義有系統的詮釋分析，亦即對於文獻的蒐集和取舍的二度建構，然所選擇蒐集的相關資料多爲二手資料，且加上研究者本身對文獻分析二度建構後，是否與產生失真，值得進一步檢證，故建議後續研究者增加實徵研究以作進一步之檢證(賴銀奎，2002)。麥馨月(2004)曾以「台灣教育研究的發展與趨勢」爲探討主題，透過內容分析法，針對1956—2003年間台灣師範大學、政治大學及高雄師範大學教育研究所所完成之2,082篇學位論文進行分析，從學位論文的數量及其所涉及的研究主題、採取的研究工具、基於的研究典範、運用的研究方法、使用的統計方法、採用的電腦統計軟體及針對的研究對象等向度探析教育研究的發展、現況與趨勢。

2. 訪談

(1) 定義

訪談(interviewing)是一種資料收集的方式，「訪談」到底是什麼呢？就是「會談」，或稱爲「協談」、「面談」或「晤談」(潘淑滿，2003)。其是指「有目的的對話」(Guba & Lincoln, 1991)，係指兩個人之間進行的對話，由一個人引導以便從另一方獲得資訊，目的在瞭解受訪者過去的生活經歷、耳

聞目睹的事件、思考、價值觀、情感感受、行為規範及尊重他們對行為的詮釋，透過語言與非語言的溝通與情感的交流，達到對話的目的，是一種研究者與研究對象間雙向交流的互動過程，彼此建立在一種平等的夥伴關係，透過積極傾聽，研究者與被研究者的經驗產生互動關係，以組織其經驗並深入理解被研究者的世界的意義結構（Hatch, 2002）。S. M. Liu（2000）曾用訪談政策主要影響者對台灣教育政策觀點的新趨勢。林雅雯（2001）藉由深度訪談法，訪談台北縣 12 位擔任客語教學老師，從教學者的角度，探究除了政策以外，瞭解台北縣國小兒童客語教學活動教學現況及社會支持情形，從家長、學校、民間單位面向，檢視為促進兒童學習客語所提供的協助做分析，及為落實客語教學希望獲得哪些協助等，為一探索性研究。

（2）分類

a. 訪談因研究的取徑不同又衍生出口述史、田野調查、生命史

（a）口述史

口述史蒐集口傳記憶及具有歷史意義的個人觀點。透過外在事實及內在感受收集，針對歷史事件關鍵人物，反映出個人生命歷史變遷過程與內在心路歷程與社會事件交互作用的軌跡。口述史中的「口述」係指透過影音與文字形式蒐集口傳記憶的方式，有別於文字記載，「史」指的是過去發生事件的紀錄，研究者利用錄音或錄影記錄彼此問答方式，深掘尋訪耆老或弱勢族群者失落與隱藏的內在聲音，將軼事、神話、傳奇、民謠、對話、戲劇暨故事等加以記錄，範圍涉及部落或城市，使之風雲再起，重新詮釋歷史意涵。因此口述史至少包含外在史實加上內在的感覺與經驗，用以補足文字歷史的不足（劉世閔，2005a）。研究者將研究對象生活故事和對話視作研究分析單位。這種口述的方法是相較於正史，且有些事件已無法再回復，例如，由猶太人建造位於美國華盛頓特區的大屠殺博物館（United States Holocaust Museum），就蒐集並保存第二次世界大戰時大屠殺時之倖存者、釋放者、迫害者及目擊者的影音資料，以供未來的研究人員使用。

（b）田野調查

訪談是田野調查（field work）重要的方式之一，深度訪談更是人類學田野調查的重要特色，研究者可以採訪紀錄田野現場的現實狀況，例如 B. Pateman、J. A. Grunbaum 與 L. Kann（1999）為文〈來自田野的聲音：教室、學校、學區與州健康教育政策與課程〉，以開放式問題紀錄此課程各界人士的觀點。

（c）生命史

生命史方法學也可稱為自傳法，生活史係指質性研究的方式，聚焦在生命史的世代、分析與資料的呈現。資料可以從訪談或者個人資料著手（信件、雜誌、日記等）（Schwandt, 1997）。生命史是一個人（受訪者）經由另一個人（研究者）的引發，將其個人全部或部分的生活以口語或書寫的方式呈現的回顧式敘述，這種生活史的敘述，可能包括受訪者的較早時期，也著重受訪者目前的生活，生活史主要根據一個人或少數人的深度訪談寫成，在生活史訪談中，研究者試圖瞭解人們生活中的顯著經驗和他對這些經驗的定義，並以人們自己的話呈現其對生活的看法（黃瑞琴，1999）。生命史研究也特別用之於瞭解或解釋弱勢團體，以掙脫霸權的宰制，例如研究女性、少數民族的生命觀點（王麗雲，2000）。可以指表現一個人傳記的社會科學文本，生命故事可能被用來描述個人自己所說（寫）的自傳故事；有人認為生命故事是對個人生命特殊意義方面的敘說。生命故事可能圍繞著個人生命中引發頓悟的經驗或轉捩點。有些研究者用個人敘說（personal narrative）來描述一個令人注目的話題敘說，用此名詞暗示其並非在說從事著述的敘說或民俗故事。個人敘說也指日記、信件和自傳故事等一般性的概念（Chase, 2005）。例如，認同與識字發展：墨西哥城邊緣成人的生命史（Hernandez Zamora, 2004）。王貴華（2004）則以 5 位提前退休教師談其退休與進修之生命故事。

b.按結構分類有三種形式

第一種是「結構式訪談」（structured interview），第二種是「半結構訪談」（semi-structured interview），第三種是「無結構式訪談」（unstructured interview）。「結構式的訪談」係利用預先設定的結構式問題進行資料收集；半結構訪談擬定好提綱挈領的訪談大綱，且問題的特性為開放式議題，引導受訪者說出其能力及意願；無結構訪談無須預先設計標準化的訪談大綱，受訪者可能有不同的理解。

c.按研究對象分類

可以包括個案訪談與焦點團體訪談兩類。個案訪談係對某一特定的對象或事件做深入的分析，探求其真相、原理或啟示，以供解決教育行政問題之參考。個案研究通常是對研究對象的發展變化或行為進行一段長時間的觀察研究，從中發現研究問題所要之答案（謝文全，2003）。因此，個案研究乃將一個社會單元視為整體所進行之研究。研究對象可為個人、家庭、團體、某一特定事件、某一特定區域（如教室、學校、社區、社會，甚至國家），進行詳實的描述。焦點團體法增加團體成員的互動和討論，研究者在此法中往往扮演中介者角色，

其所收集的資料，便是以團體間互動討論的言辭內容為核心（胡幼慧，1996a）。焦點團體訪談是一群特定的人在某時為了共同目的而共處同一地點，透過立意取樣，擷取小型互動團體的資料，從互動的過程中引發參與者對訪談主題如何知覺、感受、態度、行動與思考。

3. 觀察

(1) 定義

最早提出「參與觀察」一詞者可以追溯到 1924 年的 Lindemann（嚴祥鸞，1996）。參與觀察是實地觀察（field observation）或直接觀察（direct observation），研究者（或調查者）為了對一個團體有科學的瞭解（scientific understanding），而在那個團體內建立和維持多面向和長期性的關係，以利研究的過程（胡幼慧，1996b）。

(2) 分類

觀察若按情境區分可以分為實驗觀察與實地觀察兩類。按參與身分區分為客觀觀察者、參與觀察者。依參與程度和觀察角色可分為四種：完全觀察者（a complete observer）、參與者如觀察者（a participant-as-observer）、觀察者如參與者（an observer-as-participant）以及完全參與者（a complete participant）（Gold, 1958）。

觀察依參與程度又可分為參與觀察與非參與式觀察，所謂「參與」係指研究者某種程度上在其研究的情境中，表現如同一位參與者（Hatch, 2002: 72），參與式觀察源於人類學的田野研究，是一種研究者直接貼近現場，參與訊息者的生活特質，由實地內部觀察研究情境文化，以記錄人類每天的生活事實的觀察方式，參與觀察要研究者經年累月融入現場（research settings），觀察現場人們的活動與生活，實際進入團體、組織或社區，成為其中的一分子，藉以全面瞭解其文化。參與觀察是民族誌調查的靈魂，人類學家以長期的田野工作（fieldwork），作為蒐集某一民族或社區生活方式的主要依據，而田野觀察所做的就是參與觀察。研究者參與被研究者的生活領域，深入浸淫其社會各個層面的活動中，觀察其政治、經濟、親屬關係、法律、儀式、道德情操、宗教信仰、娛樂、藝術等等，嘗試建立對其文化全面性的瞭解（盧蕙馨，2004）。所謂非參與式觀察指非介入式的觀察方式，如同前文盧蕙馨所提早期的人類學家並不一定不親赴現場，因此被戲稱為「搖椅人類學家」，這種研究者採取旁觀立場，不直接介入研究現場，置身於研究對象之外所進行的觀察方式（劉世閔，2006a）。

4.交互方法

除上述所呈現的方法外，仍可就研究取向不同，彼此互相利用而變化出行動研究、個案研究法（case study）、歷史研究等，說明如下：

行動研究是 1946 年美國社會心理學家 Kurt Lewin（1890-1947），在〈行動研究與少數民族問題〉一文中曾探討行動研究在社會科學的重要性，特別強調行動研究是解決社會問題的重要方法（引自吳清山、林天祐，1999）。這種研究僅是研究方式，而非方法；林文生（2000）認為行動研究經常要求研究必須基於一個哲學派典、作長期的觀察及系統性的紀錄。這樣嚴謹的研究法反而不是最適用於解決教師每天在教室當中所面臨的問題。教師在教室所面臨的問題，必須是「以解決問題」為導向，還要兼顧即時性及有效性，行動研究的特質剛好符合教師工作現場的各種需求。蔡清田（2000）也認為教育行動研究基於實際工作的實踐，時下流行的行動研究可說是基礎理論的一種，即在實際行動之後開始建構形成中的理論。行動研究在教育職場上假設教師即研究者，使研究從大學象牙塔殿堂中逐漸落實到學校教育職場，造成教師角色的轉變，顛覆以往教師缺乏研究的主體性，職場的教師也逐漸扮演起這種新角色，教師在研究上的增能，也成為近年教育改革的重點。基於實務的需要，旨在解決問題而非發展理論，重點在找出問題癥結所在，所得結果必須真實地呈現行動者在一個特定的情境中是如何因應問題的。

個案研究（case studies）是對一個場域、單一個體、文件資料儲存庫、或某一特定事件作鉅細靡遺的檢視（高淑清，2001）。例如楊巧玲（2007）「教育改革與教師工作：台灣南部一所國中之個案研究」；錢昭慧（2004）採用個案研究法，並透過觀察、訪談、文件分析的方式蒐集資料，探討個案教師對社會學習領域課程綱要與教科書內涵的詮釋觀點及其轉化的歷程，最後，針對研究所歸納出的結論與建議，作為教師重新省思課程文本與有效運用社會學習領域教科書的參考；陳雯宜（2002）以公民與道德科為例，針對國民中學實習教師教學實習輔導進行個案研究。

歷史研究法用於長期性分析探討性質，著重的焦點不外教育政策形成、教育史與政策變遷等，是針對教育歷程中「往事」的紀錄，並以嚴謹的方法來探究教育歷程中的往事脈絡。早期的歷史研究比較偏重發現與敘述過去所發生的史實；而今日的歷史研究強調「解釋現在」，也就是根據過去事件的探究、提供瞭解當今制度、措施與問題的背景因素，使史實與解釋的參考架構發生關係，使史料更豐富意義（陳琮仁，2004）。任何一個政策的形成，必有其特定的時

空背景，探討一個政策形成，不能忽略它的歷史背景，因為經由歷史的瞭解，才能知道政策的來龍去脈和其前因後果的關係（陳宏賓，2001）。

（二）質性研究資料分析方法

質性研究以研究者本身為主要工具，並無一套正式的訓練或明確的步驟，可引導質性研究者進行資料分析，其重點並非推論，而是詮釋參與者在其所處社會脈絡下所呈現的聲音，反應他們的意見。因此，Hatch（2002）認為質性研究分析呈現五種模式：拓樸（類型的）、歸納的、詮釋的、政治的及多元聲音的。從圖 3 顯示，質性資料分析可以區分為文本、影本與音本分析，以下針對文本分析中之會話/論述、敘事與紮根理論等分析方式說明如下：

論述分析是製造意念和再製意念的社會過程（九年一貫課程改革教科書開放主要議題之論述分析），國內有周珮儀、鄭明長（2006）以後設分析的方式，論述台灣教科書研究資料庫的建置與分析。陳建州（2003）以論述分析的方式來探索台灣教育改革運動中的社會網絡與權力關係下台灣國民中小學教科書開放政策的情況。

敘事分析的敘事即說故事，「說」是呈現的方式，即論述也，係故事如何傳播的形式；故事，過往的事件，內容也，係指講述怎樣的內容。敘事的重要

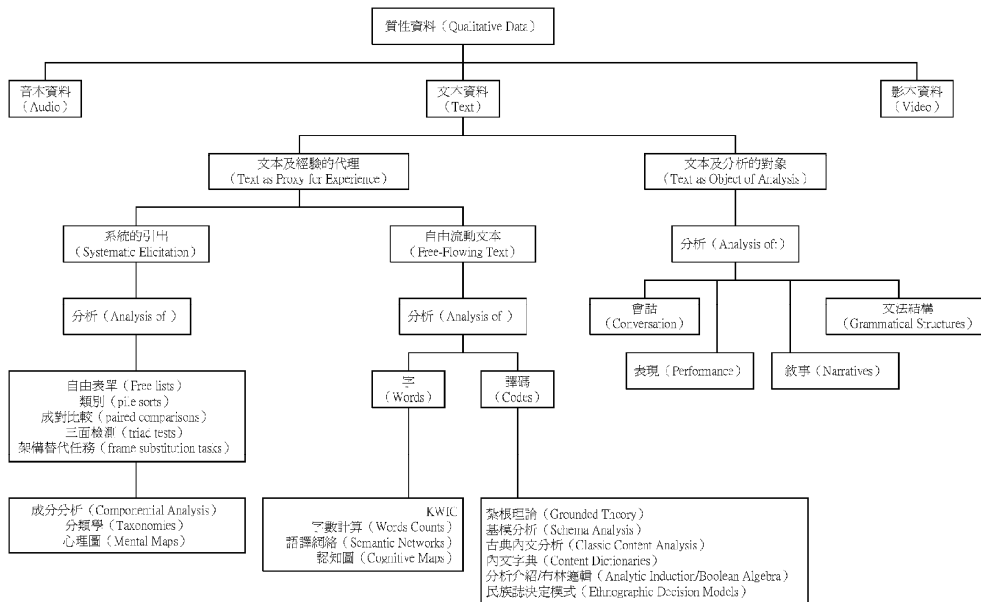


圖 3 質性分析技巧拓樸圖

資料來源：Ryan & Bernard（2000: 771）。

性在串聯過去與現在，也串連個體與集體（Steph, 2002）。在連結人類行動，彰顯行動與生命經驗的意義，也在探討人們如何理解這個世界，且以何種方式呈現之（蘇峰山，2004）。敘事探究範圍包含：傳記（biography）、自傳（autobiography）、個案研究（case study）、口述歷史（oral history）、生活故事（life story）和生活史（life history）都是屬於敘說探究家族的一員（翁淑秋，2004）。陳淑芳（2001）曾「以師資培育者的角色說學生另類實習的故事」為敘說架構，報導一群師院學生以幼兒身分到幼稚園實習的歷程。

（三）多元取徑的質性研究方法

近些年教育政策的研究已經逐漸朝向多元取徑的方式思考，作者嘗試從全國博士論文資料庫搜尋相關作品，其中較具特色者臚列如表 1。

表 1 台灣教育政策相關之博碩士論文採用質性研究方法表

作者	年代	論文名稱	方法與論文大意
王麗雲	2007	地方教育治理模式分析	利用文件與文獻分析方式探討美國與台灣兩個個案地方治理模式，並將之歸納成三種：專業科層模式、民主模式與政治模式。
張世民	2002	在職碩士研究生的學習障礙及其因應策略之研究	旨在探討在職碩士研究生的學習障礙、面對學習障礙的因應策略，期藉研究結果提出結論與建議，採用質性研究，對 8 位在職碩士研究生進行深度晤談，並將學習障礙歸納為學校因素和非學校因素，其中非學校因素又分為個人、工作和家庭三方面。
許惠茹	2004	國小校長鄉土教育課程領導之個案研究	採取質性研究中的個案研究法，透過參與觀察、深度訪談，以及文件分析進行資料蒐集，訪談內容主要針對交校長鄉土教育課程領導理念。
陳忠雄	2005	國民小學實施宗教教育之分析研究	採用文獻分析、深度訪談的方法，綜合整理宗教界與教育界學者專家們對宗教教育的看法，對照教學現場的實際訪談做成分析研究，以瞭解國民小學宗教教育之實施狀況。針對台灣目前對宗教教育狀況議題之學術研究作綜合歸納分析外，進行提供嶄新之實踐方面，為將來面臨此計畫之決策者提供建議與參考。
陳韻如	2004	資訊科技融入社會領域教學之研究	以個案研究的方式探討國小教師運用資訊科技融入社會領域教學之歷程與其成效。研究者以觀察、訪談、文件蒐集、省思笱記等方式，從中蒐集相關文件資料，並進行資料的整理及分析。
楊長鈴	2002	我國公立高級中等學校工業教育政策之研究	以歷史敘述法與文獻資料分析法以及訪談法交互運用進行，論述主軸以歷史敘述法用來分析我國公立中等職業學校推動工業教育之發展過程中，配合政經之需求在工業類科增設調整所扮演重要角色，而進入 WTO 國際舞台後，台灣的中等職業學校工業類科之師資培育、課程調整如何因應？

表 1 台灣教育政策相關之博碩士論文採用質性研究方法表（續）

作者	年代	論文名稱	方法與論文大意
楊麗芳	2004	抗拒與轉化－原住民教師的課程實踐	探訪談與文件分析方式蒐集資料。受訪對象為 6 位在國小服務的原住民校長、主任與教師。文件分析的資料來自原住民教師所設計與原住民社會文化有關的教材，探討原住民教師如何作為轉化型知識分子，將原住民文化帶進校園，並促進個人與集體增能。
趙靜苑	2003	國民中學女性校長與家長會互動經驗之研究	旨在從國中女性校長與家長會互動之實際經驗，以微觀之角度深入該場域現象，來探討 8 位女性校長與家長會互動之脈絡，最後提出結論與建議，供女性校長作為辦學之參考。
劉憶蕾	2004	幼托機構實施美語教學現況之個案研究	採取參與觀察法、訪談和問卷調查來收集資料，選擇一所雙語幼稚園中的美語班為研究對象，探討家長對於孩子提早學習美語的想法與需求。
蔣金菊	2005	新移民女性家長參與及其子女學校生活適應之研究：以屏東縣曙光國小為例。	採取參與觀察、深度訪談及文件分析等質性研究的方法，選取 6 位新移民女性家長及 10 位新移民子女為研究參與者，探討新移民女性家長參與及其子女學校生活適應的情形，並期能瞭解新移民女性家長參與及其子女學校生活適應的關係。

資料來源：作者自行整理。

貳、以質性研究探討教育政策全球化議題的發展趨勢

一、全球化之定義

全球化（globalization）是世界經濟的普遍聯繫與全球意識的整合，是一種哲學思辨、個人見解、政策宣傳和解釋，探討勞資雙方與教育複製關係、勞動人權教育、世界公民教育（袁鶴齡，2007），廣泛地說，全球化代表跨國與國際尺度在經濟與政治結構、趨勢和歷程的質變。經濟全球化指的是資本流動、市場、貨物與服務交易的改變（Yeates, 1999）。這種跨越國家疆界的思維模式，今日企業所尋求的利益也不同以往，過去企業到它國投資時懷著自己國家政府的利益，但今日的跨國企業或經濟區域正試圖越過國家利益而追求其最大的市場（姜麗娟，2004）。全球化的區域互動日趨頻繁，使得地球上已難有西方文明的死角或單純的社會生活，民族誌學所面對的，是「浮動中的生活世界」（lifeworld in a flux），以及文化的「脫離疆界」（deterritorialization）（唐士哲，2004）。

二、全球化的議題

全球化意味著冷戰的鬆動（陳光興、錢永祥，2004）。反映出國與國之間經濟、貿易等各方面愈來愈密切的互動關係，同時也須以世界觀的手段方法來解決其中衍生性問題（劉曉芬，2001）。洪雯柔（2002）認為全球化乃是一種由資訊與傳播科技和資本主義推動的世界壓縮，亦即是一種時間、空間與社會關係的壓縮、連結與互相依賴，而此種壓縮導致政治、經濟、文化、知識與研究等面向中的現象逐漸呈現跨國的趨向，構成全球化以利益追求為尚、跨國化、同質化、相依性的特質，視全球為一體的意識也因此出現。全球化超越國際界線，突破地理疆界，鄭燕祥（2003）則認為全球化是指世界不同地域及不同社會間的價值、知識、科技及行為規範（behavioral norms）的轉移（transfer）、調適（adaptation）及發展（development），從而影響到社會、社區、機構或個人的過程。

全球化主要動力來自跨國公司（Transnational Corporations, TNCs）、跨國媒介組織（Transnational Media Corporations, TMCs）、政府間的組織（InterGovernmental Organizations, IGOs）、非政府組織（Non-Governmental Organization, NGOs）和供選的政府組織（alternative government organization, AGOs）。全球化促使教育從服務業轉型為教育產業。因此，全球化可以說是因時、空便捷（例如醫療、生技、電腦、數位化、衛星通信、光纖和網際網路的發達），全球化已持續發展數年，但從蘇聯在 1991 年解體後顯著加速，全球化的要素包含跨越國界的資本、勞力、管理、新聞、圖像與資料流動等（Antikainen, 2003），這些要素造成世界概念壓縮並增進世界整體意識的觀念。跨越國家疆界、經濟、外交的界限，使國家角色模糊化，姜麗娟（2004）提出質疑，她認為全球化在削弱國家政府在經濟、外交與軍事上傳統的角色時，其是否也挑戰國家政府在社會領域（如教育）上的角色有關？台灣教育受全球化的影響：地理與文化的疆界逐漸模糊，英語教學的向下紮根，高等教育的合縱連橫，制式聯招因而鬆綁。學術界開始合縱連橫，連帶校際間的策略聯盟也順勢興起。Buenfil-Burgos（2000）全球化、教育與論述政治分析談論研究的模糊與績效責任。S. Taylor 與 M. Henry（2000）以個案研究探討全球化與教育政策之關係。

三、全球化影響下質性研究範式之審視

全球化的教育改革有以下幾項趨勢：教育營運企業化、市場化；教育行政去集中化、分權化；學校行政本土化、社區化；課程發展革新化、轉型化；教

育設計終身化、回流化；教育意義再概念化、無校園化；教育資訊網路化、數位化等（單文經，2001）。由於全球化讓西方霸權隨著經濟貿易的跨國企業興起，西方的強權文化壟斷並逐漸宰制弱勢族群，加上人口的快速移動，使近年來質性研究逐漸在跨國族群、泛文化的比較及高等教育競爭白熱化的研究逐漸興起。

（一）為弱勢發聲

快速變遷、高度流動、全球化、種族與族群衝突撕裂學校社區的組織（Bolman & Deal, 2002）。在此全球化強者益強，弱者益弱的邏輯下，質性研究展現為弱勢發聲的立場，在瞬息萬變、沛然莫禦的全球化時代，台灣受其影響的社會脈絡下，顯現在跨國婚姻者（外籍配偶）本身的識字教育、婚姻與家庭教育，與外籍配偶子女（新台灣之子）適應及其教育規劃的研究上。例如，徐意淳（2004）以深度訪談的方式針對外籍配偶識字教育議題相關的政策利害關係人進行探討，指出全球化潮流促使人口流動，東南亞國家的外籍配偶大舉湧入台灣，外籍配偶的識字教育政策越形重要。邱奕仁（2004）曾透過質性研究的訪談方式收集資料，探討越南籍配偶的學前子女教養信念、教養方式及影響教養信念的因素。研究結果發現參與研究者的教養信念受到環境、文化及個人經驗等因素影響。

（二）泛文化的比較教育

泛文化比較研究法（cross-cultural comparative research method）是透過民族誌的參考與比較，進一步瞭解文化內涵中的相同與相異處，並解讀不同人文環境與自然環境下之不同文化呈現意涵（張雯，2001）。L. Tikly（2001）提出後殖民世界的全球化與教育，可看出文化強權的宰制。陳美蓁（2006）跨文化中教養之經驗與調適歷程——一位印尼籍配偶的敘說研究。郭英劍（2002）則比較全球化語境中的中西方文化進行研究。

（三）高等教育競爭白熱化

教育是國際競爭力的指標，因此在全球化的氛圍中，各國教育改革無不重視高等教育，大學競爭力已成為國家競爭力的重要指標。在受到民主化、多元化、全球化的影響，以及面臨加入世貿組織（World Trade Organization, WTO）後所受到的衝擊下我國大學業已經面臨到國外大學的競爭壓力，因此必須提昇整體高教素質，方得在市場競爭壓力下，邁向卓越發展與永續經營（戴一凡，2004）。徐敏珠（2006）針對近年來國內外的數位學習發展快速，根據專家焦點團體對問卷結果與議題之討論，探討目前國內高等教育面臨之社會變遷、科

技發展的環境，思考國內高等教育推動數位學習之可行策略，提出更具體化之策略議題，提出高等教育數位學習發展策略。R. D. Trilokekar (2007) 以加拿大外交事務與國際貿易部國際學術關係局為個案研究論述其聯邦主義、外交政策與高等教育的國際化。

參、以質性研究探討教育政策本土化議題的發展趨勢

一、本土化的興起

全球化浪潮壓制下，西方霸權也引起許多第三世界國家的反抗，於是，反全球化成爲另類全球化，多元、非中心性等本土要求便應運而生，原鄉與邊陲等概念在全球化環境下，就相對顯得弔詭與凸顯。本土化是某一地區自主與自決的追求和肯認，是主體性的型塑和展現（陳立宙，2000）。洪雯柔（2002）指出本土化是本土民族對外來不相容文化的回應，或是對盲目套用西方文化的反省，並轉而積極發揚本土的特質或從本土知識根基上建構理論與概念。

二、台灣本土化

在台灣，本土化是在李登輝主政後所提出台灣認同的論述，從他開始落實台灣中心論述的形成，本土化的呼籲就成爲台灣本土的象徵。民進黨的執政後宣導產生的效應，具體展現在台灣民族主義興起與本土化課程的提倡，劉世閔（2001：37）說明這股浪潮如下：

黨外反對國民黨的種子迅速的崛起，鄉土運動使中國中心政策的受到挑戰，至 2000 年民進黨的全面執政，傳統中國情結的圖騰在校園與課程中銳減，台灣鄉土教學的重視，以台灣爲名的課程與研究，突然洛陽紙貴略見一斑。

三、本土化教育政策的質性研究

（一）本土化的定義

隨全球化而來的是本土化教育主張的興起，兩股勢力意外地讓語言政策在台灣社會脈絡下，朝向國際化與本土化兩極發展現象。1994 年台灣教育改革的主軸朝向全球化、多元化、本土化與彈性化。從國語流行音樂的曲風融入閩南

語，就可以看出端倪。教育改革以後，變遷中的國家認同的議題也成為課程路線改變爭議之所在，鄉土語言透過本土化以「被救贖」姿態到成為正式課程之一，以台灣本土為核心，以台灣為中心的本土運動日漸興起，九〇年代初期台灣認同的論述逐漸浮現（卯靜儒，2002）。洪雯柔（2002）指出本土化是對某地區的主體認同，一方面是本土民族對外來不相容文化的回應，或是對盲目套用西方文化的反省，轉而積極發揚本土的特質或本土知識根基上建構理論與概念。陳立宙（2000）則認為本土化是特定空間意涵之關係性的啟動性活動，是一個地區自主性的追求和肯定，是主體性的形塑和展現。這股風潮直接反應在九年一貫課程上。

（二）師資培育單位本土化系所的新增

劉世閔（2005b）的調查顯示：近年來台灣南部地區各師資培育單位著手設立本土中心的新機構，以屏東教育大學為例，近年成立鄉土教育研究中心暨原住民教育研究中心；台東大學成立南島文化研究所；高雄師範大學文學院即增加台灣文學研究所台灣史研究所暨客家文化研究所；台南大學的人文學院也成立台灣文化研究所（碩士班）；嘉義大學則設立原住民教育及產業發展中心。顯示 2000 年民進黨執政後，台灣師資培育政策去中化與本土化的具體落實。

（三）相關台灣本土化的研究

雖然學術、研究單位總是在提倡本土化，但相關研究仍屬少數。台灣本土化意識興起，莊萬壽、林淑慧（2003）就曾針對本土化的教育改革進行研究。台灣本土教育的發展背景、概念架構及其課程改革籌劃（吳俊憲，2006）。本土化社區教育推展的省思（阮惠玉、阮建強，2006）。教導與課程的本土化（楊龍立，2006）。邁向環境教育的本土化—以人類中心主義的環境倫理為例（陳嘉成，2006）。台灣本土教育的發展背景、概念架構及其課程改革籌劃（吳俊憲，2006）。華人家長式領導的論述，也開啓家長式領導此種華人文化觀點的論述（樊景立、鄭伯壘，2000）。環境變遷下的調適與順應：九年一貫教育政策下教師的心理困境與復原能力（王沂釗，2003）。高等教育開設客家文化課程之通識教育意義—以朝陽科技大學的地區性為觀察（王振勳，2007）。李鴻章（2003）的一位國小校長與他的行政決定之俗民誌研究。此外，本土化、少子、離島幼兒教育的關注，台灣教師體罰險等都成為新興本土化質性研究的好題。

台灣心理學的本土化運動，隨著一些學者提倡本土心理學而紮根與深化，如，張春興（2006）心理學研究本土文化取向的理論與實踐；鄭伯壘（2005）的「華人組織行為研究的方向與策略：由西化到本土化」。的本土化主要反映

在鄉土教育與語文領域上，卯靜儒（2002）認為文化（語言）的保存是鄉土教育實施的主要訴求，在台灣社會中次於國語的主言語言，在本土化運動中，幾乎淹沒了客家話與原住民的訴求聲音。台灣認同、台灣文化、台灣語言、以及台灣人等常與閩南人的語言文化劃上等號。此外，教科書也朝向本土化發展。台灣教育課程本土化，首度結合「語文領域」將鄉土語言納入語文學習領域的範圍之內，學生必須就自己的母語如閩南語、客家語或原住民語選擇其一修習，且是一至六年級國小學生的必修課程。而為使各校教師具有母語教學的能力，各師範學院應積極增設本土語言的課程，另一方面擴大辦理本土語言師資的培育。蔡靜宜（2002）則藉由蒐集的外籍教師在台灣的相关資料及敘說故事的解析，探討外籍英語師資來源管道，來說明外籍教師的來源，並藉由網路的廣告，來說明外籍教師在業界中需求的情形，並從教育社會學的角度，對英語的學習，除了將文化全球化之英語帝國，作一本土化的省思外，也提出台灣在英語學習風潮下之本土化的省思；蔡真宜（2001）則針對閩南語教育論述台灣母語教育政策；周澤南（2006）介紹馬來西亞語言規劃之研究－單語政策與弱勢語族訴求之衝突。

至於國外文獻方面，G. Driessen（2000）以荷蘭少數族群的個案研究探討教育政策與實務的限制。R. N. Suetopka-Duerre（1982）則執行阿拉斯加雙語教育政策的個案研究，J. J. Mishook（2006）的研究指出學校和老師如何調整州政府考試政策對藝術教育的影響；A. P. Summers（1995）以質性研究探討個體殘障教育法中學校心理學家的轉型；C. B. Bailey（2007）談論阿拉巴馬青少年課後留校設施特殊教育課程現況的質性研究；E. L. H. Sperling（2007）「高等教育政策相關觀點與實務：明尼蘇達州立法院的個案研究」。

四、全球在地化

當文化全球化則淪為西方霸權支配的幌子（蔡靜宜，2002），一股反全球化的風潮也正迅速形成全球風潮，全球化與本土化的正面數度衝擊後，全球在地化趁勢崛起。全球在地化（glocalization）係指同一卻跨越國界的產業，為適應地方特色所產生的特殊邏輯思維與行動。因此，全球在地化有科技知識普及，文化在地生根的現象。全球在地化是全球化（globalization）與在地化（localization）兩字的結合，意指個人、團體、公司、組織、單位與社群同時擁有全球思考的視野與布局在地的意願與能力。全球在地化讓異文化企業產生本土認同，普遍與個殊的邏輯，尋求共存的管道，出現全球思維結合在地的行動，於是麥

當勞也賣起米飯餐點，在資訊、經濟與文化全球化，政治與民族本土化的前提下，當前台灣社會價值觀也使師資培育單位不得不面臨外籍教師、多元培育、鄉土教育、中小學師資合流等問題（劉世閔，2006c）。

全球化與反全球化的在地呼籲在意識上是有相當的衝突的，於是經過數年的磨合，一股新的意識因之而起，全球在地化的形式，國界的模糊與破壞，加上文化彼此的衝擊與在地整合，讓許多政策的措施有了濃濃妥協的色彩，教育也因而趨向多元的方向（劉世閔，2005c）。地方與全球的咫尺天涯，讓蝴蝶效應極易發酵，Yeates（1999）主張全球化歷程是一種辯證的歷程，地方事件促使全球性的影響且引發全球政治效應。這種效應讓「全球」與「在地」本質與假設的矛盾與衝突，融合與調節在全球各地展開。於是，全球連鎖經營的企業融入地方文化、宗教與民情風俗，國際商品展現地方型式與色彩像 7-11 與麥當勞等即為全球在地化的範例。

國內研究方面，有從文化全球化觀點論述台灣英語教育環境的作品，如蔡靜宜（2002）從英語外籍教師文化優勢現象看台灣英語教育。有以論述分析方式探討全球在地化的發展趨勢者，如陳伯璋、薛曉華（2001）全球在地化的理念與教育發展的趨勢分析理論與政策。江啓臣、范凱云（2007）從全球在地化研析台灣的國際接軌。傅清雪、陳彥廷（2006）從本土化到全球化的終生學習趨勢；亦有從全球在地化的觀點探討台灣課程改革者，如卯靜儒、張建成（2005）「在地化與全球化之間：解嚴後台灣課程改革論述的擺盪」；也有從比較教育觀點，探討台灣原住民與美國印地安人之教育政策（鄭勝耀、Jacob，2007）。

國際研究方面，如 L. Vidovich 與 T. O'Donoghue（2003）則以新加坡為個案研究，探討其課程政策發展的全球在地化。R. Deem（2001）從大學的全球化、新管理主義、學術資本與企業主義談論地方方向度的重要。Y. Mourchid（2003）全球化的地方回應：以 Morocco 高等教育政策改革為個案研究。這些研究顯現全球化的思維，結合關心地方的色彩。

伍、結論

教育政策的研究並非像實驗室可以操控或重製，而是涉及權力運作，唯有在自然的情境中進行描述與詮釋，才能對政策實質的思維與假設進行歷程的理解。經由長期且深入的描述旨在結果是否有差異或相關的表面描述，本文首先

論述研究派典的轉移，並說明質性研究淵源，介紹建構主義、民族誌、人類學、詮釋學、現象學、批判理論、女性主義、後現代主義、符號互動論與紮根理論等對質性研究的影響，然後藉由 NVivo 8 架構質性研究方法與分析的拓樸圖並說明其關係，接著介紹質性研究常見的資料蒐集方法，如文件、訪談與觀察，再說明分析特色，如論述、敘事等分析方式，最後，介紹以質性研究方法為主，探討教育政策全球化、本土化與全球在地議題的發展趨勢，並介紹國內外相關文獻與研究。

作者發現，近年來教育政策研究不再只是電腦分析出是否變項間具有差異或相關的結果分析，而是透過個殊的、微觀的、歸納的與紮根的，以深度口述訪談、實地觀察等方式，來探求事實真相，這種研究方法在方法論上改變傳統問卷與實驗的結果分析，逐漸且深入瞭解事件成因與個案心路成長歷程，透過交互檢驗的三角方式，對於真實重新加以詮釋與說明。質性研究的派典已經普受國際研究的矚目，而受全球化與本土化的影響，台灣教育政策的研究逐漸全面性思考全球在地的新思維，也開始反思西方文化霸權的宰制，探討本土文化如何深根與國際接軌等議題，逐漸在新興的研究中嶄露頭角。

參考文獻

- 尤淑慧（2003）。**一位國小教師知識觀之研究：以 Lyotard 的後現代知識論述分析之**。國立台南師範學院初等教育學系課程與教學研究所碩士論文，未出版，台南市。
- 王如哲（1998）。**教育行政學**。台北市：五南。
- 王沂釗（2003）。環境變遷下的調適與順應：九年一貫教育政策下教師的心理困境與復原能力。**教育資料研究雙月刊**，16，20-29。
- 王振勳（2007）。高等教育開設客家文化課程之通識教育意義—以朝陽科技大學的地區性為觀察。**止善**，2，177-194。
- 王貴華（2004）。**退休與進修—五位提前退休教師繼續教育之生命故事**。南華大學生死學研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 王燕（2006）。基於內容分析的網絡信息計量。**四川圖書館學報**，2，20-22。
- 王麗雲（2000）。自傳/傳記/生命史研究在教育上的應用。載於國立中正大學教育學研究所（編），**質的研究方法**（頁 265-305）。高雄市：麗文。

- 王麗雲 (2007)。地方教育治理模式分析。**教育政策論壇**，10 (1)，189-228。
- 卯靜儒 (2002)。認同政治與課程改革：以鄉土課程為例的課程社會學分析。**台灣教育社會學研究**，2 (2)，1-27。
- 卯靜儒、張建成 (2005)。在地化與全球化之間：解嚴後台灣課程改革論述的擺盪。**台灣教育社會學研究**，15 (1)，39-76。
- 江志正 (1998)。哈伯馬斯溝通行動理論及其在學校教育上的啓思。**台中師院學報**，12，103-125。
- 江啓臣、范凱云 (2007)。從全球在地化研析台灣的國際接軌。**研考雙月刊**，31 (5)，15-29。
- 吳汝鈞 (2003)。**胡塞爾現象學解析**。台北市：台灣商務。
- 吳芝儀 (2000)。建構論及其在教育研究上的應用。載於國立中正大學教育學研究所 (編)，**質的研究方法** (頁 167-198)。高雄市：麗文。
- 吳俊憲 (2006)。台灣本土教育的發展背景、概念架構及其課程改革籌劃。**課程與教學**，9 (1)，61-79。
- 吳清山、林天祐 (1999)。行動研究。**教育資料與研究**，27，66。
- 宋光允 (1982)。自序。載於李亦園 (編)，**蠻荒的訪客：馬凌諾斯基** (頁 23-28)。台北市：允晨。
- 李亦園 (1982)。人類學系列序言。載於李亦園 (編)，**蠻荒的訪客：馬凌諾斯基** (頁 5-22)。台北市：允晨。
- 李興益 (2006)。**經營模式元件角色之分析**。國立中央大學企業管理研究所碩士論文，未出版，桃園縣。
- 李鴻章 (2003)。**一位國小校長與他的行政決定之俗民誌研究**。國立嘉義大學國民教育研究所博士論文，未出版，嘉義市。
- 李麗英 (2003)。**1991—2002 年國內婦女教育研究學位論文分析：女性主義觀點**。國立高雄師範大學成人教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 汪文聖 (1997)。描述與解釋—胡塞爾現象學作為科學哲學之一探討。**哲學雜誌**，20，64-89。
- 阮惠玉、阮建強 (2006)。本土化社區教育的推展的省思。**教育學苑**，12，45-68。
- 周珮儀、鄭明長 (2006)。一個我國教科書研究資料庫的建置與分析。**教育學刊**，26，109-132。
- 周淑儀 (2000)。**國小教師性別角色刻板印象與兩性平等教育進修需求之研究**。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台中市。

- 周維萱（2001）。**紐西蘭原住民教育政策之研究—以毛利教育為例**。國立台灣師範大學三民主義研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 周澤南（2006）。**馬來西亞語言規劃之研究—單語政策與弱勢語族訴求之衝突**。未出版碩士論文，淡江大學漢語文化暨文獻資源研究所，台北縣。
- 林文生（2000）。如何以行動研究來改變教師的課程地圖。**教育資料與研究**，**35**，25-27。
- 林月盛（2000）。現象學與比較教育方法論。**教育研究**，**8**，65-74。
- 林生傳（2003）。**教育研究法**。台北市：心理。
- 林雅雯（2001）。**兒童母語教學活動與社會支持之研究—以台北縣國小客語教學為例**。中國文化大學兒童福利研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 邱秀娥（1999）。哈伯馬斯的批判理論及其在教育上的啓示。**教育研究**，**7**，301-312。
- 邱奕仁（2004）。**越南籍配偶對於學前子女之教養信念及其教養方式之研究**。國立花蓮師範學院幼兒教育學系碩士論文，未出版，花蓮市。
- 邱霓敏（2000）。胡賽爾的現象學及其在教育上的啓示。**教育研究**，**8**，299-311。
- 姜麗娟（2004）。從全球化與比較高等教育研究談其對台灣高等教育研究發展之啓示。**比較教育**，**56**，1-39。
- 洪雯柔（2002）。全球化、本土化辯證關係中的比較教育研究。**比較教育**，**53**，80-90。
- 胡幼慧（1996a）。焦點團體法。載於胡幼慧（編），**質性研究：理論、方法及本土女性研究實例**（頁 223-239）。台北市：巨流。
- 胡幼慧（1996b）。轉型中的質性研究：演變、批判和女性主義研究觀點。載於胡幼慧（編），**質性研究：理論、方法及本土女性研究**（頁 7-26）。台北市：巨流。
- 胡藹若（2003）。**台灣婦女人權運動之研究—以參政權為例（1949—2000）**。國立台灣師範大學政治學研究所博士論文，未出版，台北市。
- 凌新福（1999）。胡塞爾的現象學及其在教育上的蘊含。**教育研究**，**7**，327-339。
- 唐士哲（2004）。網際網路的民族誌學。載於林本炫、何明修（編），**質性研究方法及其超越**（頁 23-52）。嘉義縣：南華大學教社所。
- 夏林清（1999）。實踐取向的研究方法。載於胡幼慧（編），**質性研究：理論、方法及本土女性研究實例**（頁 99-120）。台北市：巨流。

- 徐敏珠 (2006)。我國高等教育數位學習發展策略與品質認證規劃之研究。國立政治大學資訊管理研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 徐意淳 (2004)。外籍配偶識字教育政策執行評估—以台北市國小補校為例。世新大學行政管理學研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 翁淑秋 (2004)。女性創辦人生命史研究。樹德科技大學人類性學研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 袁鶴齡 (2007)。全球化趨勢中的公民參與。研考雙月刊，31 (5)，74-85。
- 高宣揚 (1999)。後現代論。台北市：五南。
- 高淑清 (2001)。質性研究設計。載於黃光雄 (譯) (Robert C. Bogdan & Sari Knopp Biklen 著)，質性教育研究—理論與方法 (頁 69-104)。嘉義市：濤石文化。
- 涂秀文 (1998)。哈伯瑪斯「批判」與「理性」的哲學觀及其在教育上的啓示。教育研究，6，359-373。
- 張允明 (2005)。學校空間意象之研究—以高雄市新建學校為例。國立高雄師範大學/教育學系碩士論文，未出版，高雄市。
- 張世民 (2002)。在職碩士研究生的學習障礙及其因應策略之研究。國立中正大學成人及繼續教育研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 張春興 (2006)。心理學研究本土文化取向的理論與實踐。應用心理研究，31，67-73。
- 張雯 (2001)。都市原住民文化傳承的教育人類學探討—看一位卑南族婦女的生命經驗。國立台灣師範大學社會教育學系碩士論文，未出版，台北市。
- 曹秀蘭 (2003)。中小學教師教學自由的法建構—評九年一貫課程暫行綱要。國立成功大學法律學研究所碩士論文，未出版，台南市。
- 畢恆達 (1996)。詮釋學與質性研究。載於胡幼慧 (編)，質性研究：理論、方法及本土女性研究 (頁 27-45)。台北市：巨流。
- 莊萬壽、林淑慧 (2003)。本土化的教育改革。國家政策季刊，2 (3)，27-62。
- 許惠茹 (2004)。國小校長鄉土教育課程領導之個案研究。國立中正大學教育研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 郭英劍 (2002)。全球化語境中的中西方文化比較研究。江蘇行政學院學報，1，37-41。
- 郭重吉 (1995)。從建構主義談數理師資培育的革新。科學發展月刊，24 (7)，555-561。

- 陳文團、溫明麗（2006）。後現代狀況下的全球化教育：隱憂與出路。載於國立教育資料館（編），**教育政策專輯**（頁 265-294）。台北市：教育資料館。
- 陳立宙（2000）。由全球化、國家與本土化的辯證關係談教育改革。**今日教育**，**68**，124-135。
- 陳光興、錢永祥（2004）。新自由主義全球化之下的學術生產。**台灣社會研究季刊**，**56**，179-206。
- 陳伯璋（2000）。質性研究方法的理論基礎。載於中正大學教育研究所（編），**質的研究方法**（頁 25-49）。高雄市：麗文。
- 陳伯璋、薛曉華（2001）。全球在地化的理念與教育發展的趨勢分析理論與政策。**理論與政策**，**15**（4），49-70。
- 陳宏賓（2001）。解嚴以來（1987—）台灣母語教育政策制定過程之研究。國立台灣師範大學三民主義研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 陳忠雄（2005）。國民小學實施宗教教育之分析研究。佛光人文社會學院宗教學研究所碩士論文，未出版，宜蘭縣。
- 陳怡靜（2005）。從智慧資本觀點探討組織變革過程中人力資源發展實務之角色。國立政治大學企業管理研究所博士論文，未出版，台北市。
- 陳建州（2003）。台灣教育改革運動中的社會網絡與權力關係—以國民中小學教科書開放政策為例。佛光人文社會學院社會學系碩士班碩士論文，未出版，宜蘭縣。
- 陳美蓁（2006）。跨文化中教養之經驗與調適歷程——一位印尼籍配偶的敘說研究。國立政治大學幼兒教育所碩士論文，未出版，台北市。
- 陳淑芳（2001）。一群「實習幼兒」的短期就學經驗：另類教育實習方式和方法省思。**應用心理研究**，**12**，133-173。
- 陳雯宜（2002）。國民中學實習教師教學實習輔導之個案研究—以公民與道德科為例。國立台灣師範大學公民教育與活動領導研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 陳琮仁（2004）。九年一貫課程之教育論述分析。南華大學教育社會學研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 陳嘉成（2006）。邁向環境教育的本土化—以人類中心主義的環境倫理為例。**研習資訊**，**23**（6），55-60。
- 陳銑鈞（2005）。經營模式元件及其間關係之紮根研究。國立中央大學企業管理研究所碩士論文，未出版，桃園縣。

- 陳韻如（2004）。資訊科技融入社會領域教學之研究。國立台北師範學院教育政策與管理研究所碩士論文，未出版，台北。
- 麥馨月（2004）。台灣教育研究的發展與趨勢—以教育研究所學位論文為研究對象。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄市。
- 傅清雪、陳彥廷（2006）。從本土化到全球化的終生學習趨勢。華醫學報，24，109-117。
- 單文經（2001）。由若幹亞太國家的教育發展談起。教育資料與研究，43，39-44。
- 黃善華（2006）。國民小學校長教學領導之研究—以苗栗縣三所國小為例。國立新竹教育大學人資處學校行政碩士班碩士論文，未出版，新竹市。
- 黃瑞琴（1999）。質的教育研究法。台北市：心理。
- 楊巧玲（2007）。教育改革與教師工作：台灣南部一所國中之個案研究。教育政策論壇，10（3），143-181。
- 楊長鈺（2002）。我國公立高級中等學校工業教育政策之研究。南華大學公共行政與政策研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 楊龍立（1997）。建構主義教學的檢討。教育資料與研究，18，1-6。
- 楊龍立（2006）。教導與課程的本土化。研習資訊，23（6），25-32。
- 楊麗芳（2004）。抗拒與轉化—原住民教師的課程實踐。國立交通大學教育研究所碩士論文，未出版，新竹市。
- 溫明麗（2006）。現代與後現代轉折的師資培育—感恩中的批判教育學觀點。載於中華民國師範教育學會（主編），新世紀師資培育的圖像（頁17-46）。台北市：心理。
- 詹元智（2002）。國小數學科實作評量之效度探討。國立屏東師範學院教育心理與輔導研究所碩士論文，未出版，屏東市。
- 趙碧華、朱美珍（1995）。研究方法。台北市：雙葉。
- 趙靜菀（2003）。國民中學女性校長與家長會互動經驗之研究。國立政治大學中等教師在職進修學校行政碩士學位班碩士論文，未出版，台北市。
- 劉世閔（2001）。跨出第三十一步：九年一貫課程的新趨向與行政配套議題的省思語前瞻。菁莪季刊，12（4），35-42。
- 劉世閔（2002，12月）。教育改革後：台灣東西城鄉兩所國民小學教育人員因應教改新政策故事分析之研究。論文發表於中華民國課程與教學學會舉辦之「教育研究與實務的對話：回顧與展望」國際學術研討會，台北市。

- 劉世閔 (2003)。質性研究小百科：基礎理論 (grounded theory)。菁莪季刊，**15** (2)，71-72。
- 劉世閔 (2005a)。教育研究法：口述史。教育研究，**131**，127-128。
- 劉世閔 (2005b，5月)。市場化下台灣師資培育制度的轉型與前瞻之研究。論文發表於南華大學舉辦之「第十一屆台灣教育社會學論壇—教育市場化、高等教育擴張與教育社會學理論反省研討會」，嘉義縣。
- 劉世閔 (2005c)。社會變遷與教育政策。台北市：心理。
- 劉世閔 (2006a)。質性研究的分析方式。載於劉世閔 (編)，質性研究資料分析與文獻格式之運用：以 QSR N6 與 End Note 8 為例 (頁 163-220)。台北市：心理。
- 劉世閔 (2006b，12月)。用裸體者燉鍋質性研究的菜：以台灣中學自然科學相關領域教科書 ELSI 議題之分析為例。載於台北市立教育大學 (編)，台北市立教育大學 2006 年音樂教育與質性研究的邂逅：質性資料分析的理念與實作國際學術研討會論文集 (頁 38-57)，台北市。
- 劉世閔 (2006c)。批判台灣師資培育市場化所面臨的議題及其競爭力。教育研究，**141**，99-113。
- 劉世閔 (2008)。教育研究法：質性研究電腦輔助軟體常見詞彙 (六)：NVivo 8。教育研究月刊，**171**，111-114。
- 劉世閔、王為國 (2007)。質性研究電腦輔助分析軟體之發展趨勢與爭議。載於劉世閔 (編)，質性研究 e 點通 (頁 1-24)。高雄市：麗文。
- 劉聃、曲緒綱 (2006)。論當代比較教育研究方法的質性取向-兼談我國比較教育研究的方法論問題。樂山師範學院學報，**21** (6)，133-137。
- 劉憶蕾 (2004)。幼托機構實施美語教學現況之個案研究。明道管理學院教學藝術研究所碩士論文，未出版，彰化縣。
- 劉曉芬 (2001)。我國大學教師資格審查制度之研究。國立政治大學教育研究所博士論文，未出版，台北市。
- 樊景立、鄭伯壘 (2000)。華人組織的家長式領導：一項文化觀點的分析。本土心理學研究，**13**，126-180。
- 潘淑滿 (2003)。質性研究—理論與應用。台北市：心理。
- 潘慧玲 (2000)。教育學發展的女性主義觀點：女性主義教育學初探。載於台灣師範大學教育系主編 (編)，教育科學的國際化與本土化 (頁 527-552)。台北市：揚智。

- 潘慧玲 (2003)。社會科學研究典範的流變。教育研究資訊, 11 (1), 115-143。
- 蔣金菊 (2005)。新移民女性家長參與及其子女學校生活適應之研究：以屏東縣曙光國小為例。國立屏東師範學院教育行政研究所碩士論文, 未出版, 屏東市。
- 蔡真宜 (2001)。台灣母語教育政策之研究—以閩南語教育為例。國立台灣師範大學三民主義研究所碩士論文, 未出版, 台北市。
- 蔡清田 (2000)。教育行動研究。台北市：五南。
- 蔡靜宜 (2002)。從英語外籍教師文化優勢現象看台灣英語教育—以文化全球化面向探討之。南華大學教育社會學研究所碩士論文, 未出版, 嘉義縣。
- 鄭伯壘 (2005)。華人組織行為研究的方向與策略：由西化到本土化。本土心理學研究, 24, 191-245。
- 鄭勝耀、Jacob, W. J. (2007)。台灣原住民與美國印地安人教育政策之比較研究。比較教育, 63, 40-78。
- 鄭燕祥 (2003)。教育領導與改革：新範式。台北市：高等教育。
- 盧蕙馨 (2004)。參與觀察。載於謝臥龍 (主編), 質性研究 (頁 57-80)。台北市, 心理出版社。
- 賴欣梅 (2002)。使用高解析度 DNA 定序法來分析台灣九族原住民與台灣漢人 HLA class I A 基因的遺傳多態性：應用於探討台灣原住民的起源與擴散。慈濟大學人類學研究所碩士論文, 未出版, 花蓮市。
- 賴美杏 (2000)。從小組討論看問題與生物概念的學習。國立高雄師範大學科學教育研究所碩士論文, 未出版, 高雄市。
- 賴銀奎 (2002)。我國解嚴後教育機會均等政策之研究：新馬克思主義分析。暨南國際大學教育政策與行政研究所碩士論文, 未出版, 南投市。
- 錢昭慧 (2004)。國小教師對社會學習領域課程的「文本詮釋與轉化」之個案研究。國立台北師範學院課程與教學研究所碩士論文, 未出版, 台北市。
- 戴一凡 (2004)。我國國立大學行政法人化之論述分析。國立暨南大學公共行政與政策學系博士論文, 未出版, 南投市。
- 謝文全 (2003)。教育行政學。台北市：高等教育。
- 嚴祥鸞 (1996)。參與觀察法。載於胡幼慧 (編), 質性研究：理論、方法及本土女性研究實例 (頁 196-221)。台北市：巨流。
- 蘇峰山 (2004)。論述分析導論。載於林本炫、何明修 (編), 質性研究方法及其超越 (頁 201-222)。高雄市：復文。

- Antikainen, A. (2003)。學習者的生活史、「學習社會」與全球化：從國際的觀點看芬蘭的例子。 *台灣教育社會學研究*, 3 (1), 1-25。
- Appleton, J. V. & King, L. (2002). Journeying from the philosophical contemplation of constructivism to the methodological pragmatics of health services research. *Journal of Advanced Nursing*, 40(6), 641-648. Retrieved January 28, 2005, from Academic Search Elite database.
- Bailey, C. B. (2007). *A qualitative study on the status of special education programs within juvenile detention facilities in Alabama*. Unpublished master's thesis, Alabama State University, Alabama.
- Betts, N. (n. d.). Websites. *Journal of Nutrition Education*, 33(4), 254. Retrieved Tuesday, November 21, 2006 from the Education Research Complete database.
- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. (2003). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods* (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Bolman, L. & Deal, T. (2002). Leading with Soul and Spirit. *School Administrator*, 59 (2), 21. (ERIC Document Reproduction Service No. EJ640834).
- Buenfil-Burgos, R. N. (2000). Globalization, education and discourse political analysis: ambiguity and accountability in research. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 13(1), 1-24.
- Chase, S. E. (2005). Narrative inquiry — Multiple lenses, approaches, voices. In Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 191-215). Thousand Oaks, California: Sage.
- Creswell, J. W. (1998). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. Thousand Oaks, California: Sage.
- Deem, R. (2001). Globalisation, new managerialism, academic capitalism and entrepreneurialism in universities: Is the local dimension still important? *Comparative Education*, 37(1), 7-20.
- Dey, I. (1993). *Qualitative data analysis: A user-friendly guide for social scientists*. London, New York, New York: Routledge.
- Driessen, G. (2000). The limits of educational policy and practice? The case of ethnic minorities in The Netherlands. *Comparative Education*, 36(1), 55-72.

- Eaves, Y. D. (2001). A synthesis technique for grounded theory data analysis. *Journal of Advanced Nursing*, 35(5), 654-663. Retrieved September 9, 2005, from Academic Search Premier database.
- Floyd, B. A. (1999). *The impact of rapid socioeconomic and demographic change on childhood and adolescent growth patterns in urban and rural Taiwan*. Unpublished doctoral dissertation, University of Oregon, Oregon.
- Foucault, M. (1993). About the beginning of the hermeneutics of the self: Two lectures at Dartmouth. *Political Theory*, 21(2), 198-227.
- Gold, R. L. (1958). Roles in sociological field observations. *Social forces*, 36, 217-223.
- Gordon, D. A. (1993). The unhappy relationship of feminism and postmodernism in anthropology. *Anthropological Quarterly*, 66(3), 109-117. Retrieved March 8, 2005, from Academic Search Premier database.
- Guba E.G. & Lincoln Y. S. (1994) Competing paradigms in qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 105-117) Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Guba, E. G. & Lincoln, Y. S. (1991). *Effective evaluation*. San Francisco, California: Jossey-Bass.
- Hammersley, M. (1989). *The dilemma of qualitative method: Herbert Blumer and the Chicago tradition*. London and New York: Routledge.
- Hatch, J. A. (2002). *Doing qualitative research in education settings*. Albany, New York: SUNY.
- Hernandez, Z. G. (2004). *Identity and literacy development: Life histories of marginal adults in Mexico City*. Unpublished doctoral dissertation, University of California, Berkeley.
- Holmes, K. & Crossley, M. (2004). Whose knowledge, whose values? The contribution of local knowledge to education policy processes: A case study of research development initiatives in the small state of Saint Lucia. *Compare: A Journal of Comparative Education*, 34(2), 197-214.
- Lincoln Y. S. & Guba E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, California: Sage.
- Liu, S. M. (2000). *A study of new directions in Taiwan's education policy*. Unpublished doctoral dissertation, New York University, School of Education, New York.

- Manlove, S. L.(2004). *When minority women lead: How leadership practices of women of color administrators influence the institutional culture in their community colleges*. Unpublished doctoral dissertation, Capella University, Minneapolis.
- Mishook, J. J. (2006). *How do schools and teachers mediate the influence of state testing policies on arts education? The case of Virginia*. Unpublished doctoral dissertation, Pennsylvania State University, Pennsylvania.
- Morison, M. & Moir, J. (1998). The role of computer software in the analysis of qualitative data: efficient clerk, research assistant or Trojan horse? *Journal of Advanced Nursing*, 28(1), 106-116. Retrieved Tuesday, November 21, 2006 from the Academic Search Premier database.
- Mourchid, Y. (2003). *Reflecting on local responses to globalization: The case of Morocco's higher education policy reforms*. Unpublished doctoral dissertation, University of Southern California, California.
- O'Reilly, K. (2005). *Ethnographic methods*. New York: Taylor & Francis Routledge.
- Pateman, B., Grunbaum, J. A. & Kann, L. (1999). Voices from the field—A qualitative analysis of classroom, school, district, and state health education policies and programs. *Journal of School Health*, 69(7), 258.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. California: Sage.
- Ryan, G. W. & Bernard, R. (2000). Data management and analysis methods. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 769-802). Thousand Oaks, California: Sage.
- Schwandt, T. A. (1997). *Qualitative inquiry: A dictionary of terms*. London: Sage.
- Sperling, E. L. H. (2007). *Perspectives and practices related to higher education policy-making: A case study analysis of one legislative session in Minnesota*. Unpublished doctoral dissertation, University of Minnesota, Minnesota.
- Steph, L. (2002). Narrative in social research. In T. May (Ed.), *Qualitative research in action* (pp. 243-258). London: Sage.
- Strauss, A. & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Newbury Park, California: Sage.
- Strauss A. & Corbin J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (2nd ed.). Thousand Oaks: Sage.

- Suetopka-Duerre, R. N. (1982). *A case study of implementing Alaska's bilingual education policy*. Unpublished master's thesis, Harvard University, Massachusetts.
- Summers, A. P. (1995). *School psychologists' transformation of the Individuals with Disabilities Education Act: A qualitative study*. Unpublished doctoral dissertation, University of Washington, Washington.
- Taft, L. (1993). Computer-assisted qualitative research. *Research in Nursing & Health*, 16, 379-383.
- Taylor, S. & Henry, M. (2000). Globalization and educational policymaking: A case study. *Educational Theory*, 50(4), 487-503.
- Tikly, L. (2001). Globalisation and education in the postcolonial world: Towards a conceptual framework. *Comparative Education*, 37, 151-171.
- Trilokekar, R. D. (2007). *Federalism, foreign policy and the internationalization of higher education: A case study of the International Academic Relations Division, Department of Foreign Affairs and International Trade, Canada*. Unpublished master's thesis, University of Toronto, Canada.
- Van Hoven, B. & Poelman, A. (2003). Using computers for qualitative data analysis: An example using NUD.IST. *Journal of Geography in Higher Education*, 27(1), 113. Retrieved October 3, 2006, from the Academic Search Premier database.
- Vidovich, L. & O'Donoghue, T. (2003). Global-local dynamics of curriculum policy development: A case-study from Singapore. *Curriculum Journal*, 14(3), 351-370.
- Yeates, N. (1999). Social politics and policy in an era of globalization: Critical reflections. *Social Policy & Administration*, 33(4), 372-393. Retrieved January 24, 2007, from the Academic Search Premier database.

全球化對大學女性學術人員之影響

陳怡如*

摘要

本文檢視全球化對於女性學術人員工作可能產生的影響，首先探討全球化的意涵以及相關政策對女性的影響，其次闡述全球化對於高等教育可能產生的影響，特別是女性學術人員。全球化的影響雖大，各國卻呈現不同的面貌，以高等教育而言，有相當程度的趨同，特別是英語系國家高等教育的治理和品質管控模式，已逐漸影響其他已發展或發展中國家。就性別層面，全球化為婦女提供更多教育與工作機會，為婦女提供更多選擇，但全球化也是兩面刃，它並未特別挑戰傳統男女之間不平等的關係，因全球化所引發的高等教育改革趨勢如市場化與新管理主義，其隱含的陽剛特質，反而使女性教師陷入困境。最後作者呼籲正視無償家務勞動對婦女的影響，以及提供這些專業婦女支援網絡、資源與角色典範的重要性。

關鍵詞：全球化、性別、市場化、治理

*陳怡如，國立暨南國際大學比較教育學系助理教授

電子郵件：irchen@nenu.edu.tw

來稿日期：2008 年 7 月 25 日；修訂日期：2008 年 8 月 11 日；採用日期：2008 年 8 月 13 日

The Impact of Globalization on Female Academics: A Critical Analysis

I-Ru Chen*

Abstract

The paper examines the likely impacts of globalization on female academics in higher education. Literatures have shown that globalization has a new form of governance and has resulted in the development of corporation, privatization, marketization and decentralization in public sector globally and higher education institutions are no exception. The embedded values and practices of new managerialism have affected the work conditions and experience of academics. The paper argued that although globalization has offered more opportunities to women than ever, women are nevertheless disadvantaged as a result of the masculine practices within the higher education sector.

Keywords: globalization, gender, marketization, governance

*I-Ru Chen, Assistant Professor, Department of Comparative Education, National Chi Nan University
E-mail: irchen@ncnu.edu.tw

Manuscript received: July 25, 2008; Modified: August 11, 2008; Accepted: August 13, 2008

壹、前言

邁入二十一世紀，全球化使高等教育的本質有極大轉變，而這對女性學術工作者的影響為何，為本文主要探討重心。以下檢視九〇年代後期到目前的歐美相關文獻，探討這一波全球化對於高等教育改革政策的影響，以及這些改革措施如何對大學女性學術者的工作經驗與表現產生衝擊，作者針對英國、美國、澳洲等世界主要國家的相關研究加以分析，主因在於這些國家的女性主義學者針對相關議題已有豐富文獻，我國高等教育政策的改革一向緊跟在英美等國之後，因此歐美學者的研究對於我國來說有極高的參考價值，盼望藉由相關經驗的分享，使我國能夠正視目前高等教育改革逐漸浮現的一些問題。

貳、全球化的意涵與相關論述

何謂全球化？全球化常被視為全球市場、新資訊科技以及流動性高的人力所帶來的改變，而全球化是否是一新的現象，這個爭議一直到現在仍然持續存在。社會學者 Anthony Giddens (1994: 4) 認為，全球化是時間和空間的轉化 (transformation)，同時也將其定義為「定距離操控」 (action at a distance)，而它的強化主要因為立即性全球通訊和大眾交通方式的出現。而戴曉霞 (2002) 則歸結全球化的意涵如下：一是全球相互關連與相互依賴的強化，跨國流動的增加使世界趨向單一化發展；二是全球化是空間和時間關係改變的結果。

有關全球化對國家角色的影響，戴曉霞 (2002) 總結國內外學者的觀點如下：第一，全球化將導致國家的消亡；其二，國家才是真正的主宰力量，全球化有待國家的維護和推動；第三，全球化將是國家和跨國力量並存的新紀元。第一個論點的支持者如大前研一 (Kenichi Ohmae) 認為所謂的「四I」，即產業 (industry)、投資 (investment)、個別消費者 (individual) 及資訊技術 (information technology) 的重要性增加，使得民族國家在經濟方面的影響力消減，民族國家的仲介角色逐漸消失 (引自李宛蓉譯，1996: 99)。最後一個論點受到最多學者支持，其中 Robert Gilpin 指出全球化是個「允許」全球秩序的產物；是國家間的秩序，允許各民族國家權威以外及之間互賴性關係

網絡的建立、擴展與維持（引自孫治本譯，1999：52）。Martin Carnoy（1999）、Giddens（1994）、和 Ulrich Beck（引自孫治本譯，1999）等人，也都不認為國家角色已喪失其重要性。Manuel Castells 在《認同的力量》一書中引用 David Held 的說法：

今日的國際秩序特色是主權國家體系的堅持與多元權力結構的發展二者並存，而這混血的體系所面臨的挑戰是相當嚴苛的。它是否向來以秩序和容忍、民主與問責性（accountability）和正當性原理原則思考的當代政治基本問題提供解決之道仍未有定論。（引自夏鑄九、黃麗玲譯，2002：331）

Manuel Castells 認為，當今世界政治現況是國（民）族國家在權力競逐中逐漸去中心化，同時，事實上也已經喪失主權（sovereignty）這個概念的意涵，也就是它已經從擁有主權的主體轉變為只有戰略性的地位和角色。他更認為，

他們權力式微的主要原因正是他們自己，因為他們必須在依賴多重權力來源的擴張來加深自己的權力和影響。（引自夏鑄九、黃麗玲譯，2002：332）

但他認同 Carnoy 的說法，認為國家之間的競爭依然是國家政策的功能之一，以及 Hirst 和 Tompson（1996）的觀點，即國（民）族國家可以使用其規範性權力來紓解或是阻止資本、勞動、資訊以及商品的流動，也就是國家將可以扮演新的角色（夏鑄九、黃麗玲譯，2002）。由此可知，幾位學者都認為國家目前仍扮演相當重要的角色。另一方面，Roland Robertson（1995）提出「全球在地化」（glocalization）的概念，認為全球化本土化交雜的結果會創造出成混雜（hybridity）的文化模式，全球化雖然影響國家文化被全球通訊的力量和文化商品化，但並不至於造成全球文化的標準化，反會產生「全球在地化」。特別值得一提的是，Castells 指出全球化可能造成東亞等發展中國家的國家角色消亡，他認為發展性國家的特色在於：

一個國家之為發展性（developmental）乃是其以促進和維持發展，作為建立國家正當性（legitimacy）的原則；而發展（development）則被理解為：在國內以及對國際經濟的關係兩者中，結合穩定的高經濟成長率和生產系統的結構性改變。（引自夏鑄九、黃慧琦譯，2001：291）

Castells主張，對於亞洲四小龍等發展中國家來說，經濟發展並不是目的而是一種手段，在世界經濟中具有競爭力是其求生存的第一步，也是維護民（國）族利益的唯一方法，亦即他們試圖經由經濟發展等來證明其政權的合法性（引自夏鑄九、黃慧琦譯，2001）。

此外，部分學者對全球化與相關詞彙有所區分，Sandra Taylor 等人（1997: 56）將全球化與國際化加以區分，並指出全球化不意謂一模一樣。Beck則針對全球化（globalisation）、全球性（globality）與全球主義（globalism）三種定義加以區分：全球主義指的世界市場對政治行動的排擠或取代，即世界市場宰制的意識型態或新自由主義的意識型態。這種意識依照單向因果關係，經濟主義運作將全球化的多面向性簡化至經濟面向。全球性意謂著：「我們早已生活在一個世界社會」（引自孫治本譯，1999：13-15，154），沒有一個國家或群體可以自我隔絕。全球化則指跨國行動者及其權力機會、取向、認同和網路的運作下，民族國家及其主權受到打壓及穿透的過程。

上述學者的關注重心都在於國家在全球化歷程中所應扮演的角色，而多數學者都認為國家雖然已不再是權力主體，但仍在國家發展中扮演重要角色。

參、全球化對女性之影響

全球化是否有助於婦女改善其地位？或使其處境更加惡化？至今仍有爭議。Jill Steans指出全球化對於女性是好是壞不易回答，因為沒有一個名為「女性」並具備同樣利益的單一團體，同時女性也不是全球資本主義的「受害者」（引自林佑聖譯，2005）。新自由主義給予女性機會進入支薪勞動市場，改善其物質環境與挑戰性別刻板印象。但是因為女性的勞動依然肩負生產與再生產的雙重責任，加上新自由主義常常忽視「經濟」活動鑲嵌於社會本質的事實，以及無償勞動對於地區、國家以及全球經濟的重要性（引自林佑聖譯，2005：141）。Steans以1975年開始的聯合國女性十年論壇為例，指出女性發展運動的政策資料顯示將對女性的協助呈現為純粹技術性實務，躲避且模糊了平等議題。發展女性運動忽略女性特定計畫的脈絡，女性並未由傳統生育女的任務中解放出來，女性生產力的增加，同時也增加女性整體的勞動負擔。相反的，新自由的經濟與社會政策導致國家與福利服務的倒退，這也意謂全球女性必須肩負更多照護責任（引自林佑聖譯，2005：146）。Steinstra

因此批評「自由化與全球化是一套嚴厲限制女性進步的『全面性規範』霸權」（引自林佑聖譯，2005：148）。

Jill Blackmore (2000a) 指出女性主義者對全球化的分析主要著重於教育、市場、國家、家庭與個體之間的關係。婦女對福利國家依賴的舊問題，女性主義者如何和國家有更密切的聯繫並對國家提出要求，以及公領域與私領域界線的移動以及國家如何去界定弱勢 (disadvantage)。她 (Blackmore, 2000a: 138-139) 認為性別均等 (equity) 政策依各國特質不同，有不同的處理方式，導致許多女性被邊緣化。如北歐社會公民模式 (Scandinavian model of universal social citizenship) 鼓勵女性的經濟獨立，德奧等俾思麥模式 (Bismarckian model) 偏重男性的全職工作型態 (male model of full employment)。英語系國家認為社會福利只應該提供給需要的人，拉丁美洲國家 (包括西葡) 則要求女性在家庭中提供自願的勞動，提供隱性福利 (hidden welfare)。Blackmore (2002a) 批評全球化相關討論的重點常放在經濟、政治和文化等層面，而非生態、社會和倫理層面，性別部分也常受到忽視。許多英語系國家以全球化正當化新右派的市場自由主義和社會保守主義。其中，女性感到對於所謂的選擇 (choices) 感到喜悅也感到痛苦，這主要是競爭性國家捨棄社會福利義務，也因此將女性勞動生產力再度私有化。

隨著福利國家的式微，女性主義必須重新思考因應策略。澳洲和瑞典女性主義者採取「國家女性主義」 (state feminism) 立場，鼓勵女性主義者進入政府機構，即所謂的「女性主義官僚」 (femocrats)，以改善女性地位。而英國、美國、加拿大的女性主義者則是對於政府部門採取較為敬而遠之的態度，寧願站在批判的立場 (Blackmore, 2000a: 138)。Blackmore (1999) 以澳洲為例，指出採取「國家女性主義」的問題在於過度依賴政府機構，可能導致無法發展出獨立於政府機構外的強勢女性主義機構。當政府逐漸減少它在教育、性別或是其他政策的介入時就會產生問題。傾向去中心化的制度的英美國家介入較低，不至於有此等問題。

以上學者觀點可總結出，全球化雖然給予婦女一些具體的協助和機會，但是因為現代女性肩負生產與再生產的雙重責任，全球化反而帶給婦女來更多負擔，由此可見全球化對性別的影響有許多相互抵觸之處，再加上若是國家的重要性減低，意味著社會福利國家的衰微，對於婦女可能更不利。但是樂觀者也認為，全球化使得國際組織與非政府組織等國際網絡對各國政府的性別平等政策施予更大壓力，因此對改善婦女生活與地位有相當幫助。

肆、全球化對高等教育之影響

Carnoy (1999) 指出全球化影響教育改革策略，使教育改革變為競爭力導向 (competitiveness-driven)、財政導向 (finance-driven) 以及均等導向 (equity-driven)。競爭力導向試圖藉由改善勞工品質來改善經濟生產力。而相關措施則是「去中心化」(decentralization)，重視標準，改善教育資源的管理以及教師招募與訓練。其次，因為財政導向的考量，各國政府減少對高等教育經費補助，增加對基礎教育之補助，也因此中學和高等教育呈現私有化趨勢，同時政府對各級學生的補助也有減少的趨勢。最後，均等導向則增加經濟機會的平等，因為教育成就攸關個體的未來收入與社會地位，所以教育管道的平等因此變得很重要。

Blackmore (2000a) 指出，全球化的影響下，教育政策和經濟需求與生產力密切連結，因政府對於政策更緊密的控制，使得其他利害關係人 (stakeholders) 如教育者和女性主義者受忽視。Carnoy (1999: 46) 也指出政府往往不願意採取均等導向的改革，主要是因為高階技術 (high-level skills) 的報酬率往往高於低階技術。同時在全球化的經濟環境中，多數國家的改革採取財政導向，這往往增加提供教育服務的不公平。但另一方面，Carnoy (1999: 47) 也強調政府在全球化中仍然扮演重要角色，雖然因應教育措施往往受到客觀財政情形，對情勢的詮釋與解讀，以及執政者意識型態上認為政府在公立學校所應該扮演之角色等因素影響。

作者分析高等教育階段全球化對高等教育的影響分別是：一、國家、市場與學校之間關係的改變；二、新管理主義與市場化的意識型態主導；最後則是教學方式與內容的重大變革以及科技的重要性，以下分別詳述之。

一、國家、市場與學校關係的改變

為維持高等教育品質以及減輕政府財政負擔，政府和高等教育的關係已逐漸由國家控制模式轉為國家監督模式，並積極建立教學與研究評鑑制度，另一方面，將市場邏輯引進，鼓勵競爭，並提升效率。戴曉霞 (2000) 指出政府的積極作法包括解除對高教管制、賦予大學更多自主權、刺激競爭、獎勵效率，同時發展教學與研究品質的新機制。

在國家角色的討論中，比較教育學者莫家豪 (Mok, 2007) 和 Andy Green (1999) 都反駁全球化使國家角色消亡的說法，Green (1999: 55) 主張全球化

不意味國家教育制度將無法提倡國家文化和認同，以及為國家經濟訓練出需要的人力資源，甚至導致政府失去對教育的控制。他（Green, 1999: 56）認為並沒有足夠證據可資證明，但也承認因為全球化的影響，各國教育和訓練制度會產生一定程度的聚合（convergence），而聚合的主要原因有三：一是政策的借用；二是因為超國家機構的影響；三是因為不同國家面臨相同外力和問題所產生的不同回應。在大的方向上有些相同發展，這是因為受到終身學習、高等教育國際化、教育規範和治理的去中心化與對評鑑和品質管控的重視、更深入結合教育與工作等趨勢的影響。而國家之間差異是因為各國在教育治理和規範和訓練系統的基本差異。以中學制度為例，有的國家是採取篩選制度，有的不加以篩選；以去中心化而言，各國作法不同，可能由地區、地方教育局、其他社會合作伙伴或是學校機構本身來進行，即使問題一樣，每個國家回應方式也不同，所以全球化不會造成結構上的變化，各國教育的特色仍然存在。

Taylor 等人（1997: 61）也主張全球化不代表各國發展都一樣，應該根據以下五點去思考：（一）全球化過程必須考慮各國政策的優先順序；（二）影響教育的國家層級意識型態或許已經全球化；（三）國家之外（beyond nations）的政治架構也會影響國家政策選擇；（四）全球政策社群或許已經形成；（五）全球化過程也影響教育操作下的文化領域。莫家豪（Mok, 2007）引述 Varghese（2004）的說法，探討全球化對亞洲高等教育之影響，指出當前亞洲大學主要面臨以下五種挑戰：（一）高等教育擴充的壓力；（二）經濟全球化的壓力；（三）個人投資於高等教育的壓力（increasing individual interests in investing higher education）；（四）私立高等教育機構的出現；以及（五）因為經費減少導致的壓力（引自 Mok, 2007）。也因此種種措施如去中心化、公部門商業組織化（corporationization，又稱法人化）、私有化、市場化和商品化的相關措施陸續引進。因為高等財政來源的分散，大學治理慢慢由「國家中心」轉變為「社會中心」，不僅大學和市場的關係轉變，大學自治權也因此減少。

綜上所述，學者們的觀點相互呼應，認為在全球化的過程中各國政府對於教育的控制並不會消失，但全球化的確使各國教育政策產生聚合現象，高等教育也不例外。

二、新管理主義與市場化的意識型態主導

國內外學者指出全球化對高等教育的影響不外乎是市場導向（marketisation）

和新管理主義 (new managerialism) (陳建強, 2002; 戴曉霞, 2002; Blackmore, 2000b; Brooks, 2001)。新管理主義之概念發展於英美, 七〇年代石油危機後, 此概念逐漸進入英美公共政策體系, 保守黨政府開始推動公部門民營化, 將公共服務交由民營企業來經營牟利, 國營事業和民營事業不再有明確界限, 市民被重新定義為顧客。公共事業的市場化以及民間資金的進入, 對公共事業的文化、價值與管理方式產生相當的影響。政府希望藉著引進商業管理技巧以及民營企業的觀念與價值來改善公共服務, 並鼓吹建立自由市場競爭和顧客導向的模式。新管理主義不只是一些特定技巧, 也自有一套價值體系。Christopher Pollitt (1993) 指出新管理主義的核心價值為 3E, 即經濟 (economy)、效率 (efficiency) 與效能 (effectiveness)。Franziska Vogt (2002) 將學者對新管理主義之特色整理如下:

(一) 重視管理者的管理權、領導、企業主義 (entrepreneurialism)、將管理視為專業;

(二) 減少層級, 強調授權、地方分權、廢除非核心 (non-core) 活動、區別策略領導 (strategic leadership) 與操作性領導 (operational leadership) 之間差異;

(三) 強調顧客導向、市場化、競爭、區別購買者與供應商;

(四) 重視財政管理與績效、減少公共支出、預算權下放、減少官僚程序;

(五) 強調成果導向, 參照標準與量化指標;

(六) 重績效責任、表現管理、致力於組織使命、以及公共事業受商業模式影響的文化改變。

「新管理主義」和「新公共管理」兩個詞彙常交互運用, 吳英明、張其祿 (2005) 指出近十餘年來, 公共管理的理論與實務也出現典範 (paradigm) 轉移的現象, 從支持整個二十世紀的公共行政 (public administration) 模式, 轉換到以管理主義為主要思維的「新公共管理」, 改革模式。吳英明、張其祿 (2005) 認為政府改革的影響主要來自: (一) 全球政經環境的急速變動; (二) 多元社會結構中政府影響力與控制力逐漸衰退; (三) 資訊科技的進步與知識經濟的時代來臨。在全球化的影響下, 新公共管理也幫助「治理」(governance) 概念之形塑, 因此今日的公部門、私部門與第三部門 (非政府與非營利組織) 之間的界線日小, 並存在競合關係。八〇年代之後, 「新公共管理」主導全球政府改革運動。吳英明、張其祿 (2005: 145) 並引用 Kettl (1997) 的說法, 認為「新公共管理」是 5C 策略的應用: (一) 核心策略 (core strategy): 政府掌握

核心功能即可；（二）結果策略（consequence strategy）：重視結果而非過程；（三）消費者策略（customer strategy）：顧客至上的服務準則；（四）控制策略（control strategy）：強調績效控制與評鑑；（五）文化策略（cultural strategy）：官僚文化的改變與革新。

在教育方面，Burbules與Torres（2000）指出，有關全球化對教育影響的討論常是有關全球化使國家教育政策陷入新自由主義的架構，強調減稅、國家角色的縮減、用更多錢作更少的事（doing more with less）、市場策略的學校選擇、學校組織的理性管理、表現管理及去管制化，吸引新的供應者從事教育事業。Taylor等人（1997）則批評新管理主義或商業管理主義（corporate managerialism）的運作模式實際上是由上到下的階層管理控制，雖然政府美其名為學校自主管理（self-managing schools），管理的不過是越來越少的學校經費。Carnoy（1999）也指出因為財政導向的教育改革成為主流，教育的去中心化和私有化成為主要趨勢。雖然去中心化是為了改善教育品質，但是Carnoy（1999）指出，很少研究顯示教育品質真的有所提升，政府改革主要目的並不是為了增加教師和學校的自主性，而是減少政府中小學的財政負擔。

在高等教育方面，Blackmore（2002）和Currie等人（2002）都認為全球化為一些發展中及已開發國家提供教育重組的理論依據，以符合國家經濟需要。教育經費支出的減少使大學私有化，同時轉向「使用者付費」（user pays），造成社會與性別的不平等。Blackmore（2002）認為澳洲公立教育的職業化（vocationalise）、私有化（privatise）與商業化（commercialise）清楚可見。1987年後，澳洲雙軌的高等教育合而為一，同時引進「使用者付費」的概念，對大學的經費補助分為教學和研究兩部分，大學治理引進精簡的企業管理方式，政府減少財政和人事管制（deregulate），並將權力下放到大學，且強加「新公共管理」與「企業管理主義」等大學治理原則。因為大學自籌經費近半，對大學經營形成極大壓力（Blackmore, 2002: 423-424）。

英國和台灣也可見類似發展，將對教學與研究的經費分開，並依據評鑑結果來加以分配。台灣於2006年開始推動大學系所評鑑，根據評鑑結果做為系所招生名額調整，經費補助以及學校調整規模參考之依據。大學對於量化指標、評鑑與國際評比越來越重視。也因此學術人員的產出和貢獻被迫以量化的數據來衡量。陳光興與錢永祥（2005：21）指出：以美國為核心的新自由主義市場化，牽動許多後進國家，如台灣、新加坡、中國與南韓，在競爭壓力下，開始把學術生產做成可以量化的指標，歸結到國家整體競爭力來計算，依照得分高

低給予獎懲，據以分配資源或決定是否退出市場，故其批評台灣社會人文領域雖適逢後殖民學術典範移轉與社會本土化運動，學界卻沒有展開批判性討論。他們也認為台灣對於全球化與國際化之理解過於狹窄，主張國際化的行動，實應建立於對台灣自身客觀處境之認識。陳伯璋（2005：206）指出：

以新自由主義為基礎的全球化，強調資本的最佳投資、資源的最有利分配與最大效能的產出。依循此種思考脈絡所發展的高等教育「學術資本」，即在利用本身的學術生產成果，以全球為產品之行銷市場，以求的最大生產效益。

陳伯璋（2005）認為這樣的措施產生以下問題：強調市場價值的學術資本主義；由西方主流學術霸權主導的學術生產趨勢；學術新階層形成。以最後一項來說，研究者選擇發表的期刊、其研究與學科領域的商業價值、能為學校所爭取的經費多寡、以及近年高學費政策造成弱勢族群無法進入聲望較佳的學校等問題應運而生。

澳洲學者 Lafferty 與 Fleming（2000）指出，因為經費的減少，大學因此越來越朝向企業管理，重視表現與績效，以搶奪市場，對於學術人員則更強調階層式管理（*hierarchical management*），藉由給予教職員壓力來達到績效。Arild Tjeldvoll 在〈論大眾化高等教育中的全球化、信息與溝通技術革命和教師專業化〉中指出，當今大學主要特點為：排名和競爭、私有化、專業化、聯盟與對外尋找資源、市場行銷、針對研究人員和教師的獵頭行為（引自肖海濤、洪譜詩譯，2007），並指出服務型大學（*service university*）是未來的主流，服務型大學可分為純研究型與純教學型大學。以研究為基礎的服務型大學特色是：

- （一）優秀的研究人員，報酬豐厚；
- （二）熱衷於學術研究的學術型學生；
- （三）新教授最重要的任命是考慮研究方向；
- （四）追求優質的教學不是主要目標。

以教學為基礎的服務型大學特色在於：

- （一）教學優於研究學生學習情況多元化；
- （二）教授是優秀教師，報酬豐厚；
- （三）聘任新教師最重要的考量是教學質量；
- （四）教學和教師發展是學校生存的關鍵（引自肖海濤、洪譜詩譯，2007）。

由台灣近年來教育部「發展國際一流大學及頂尖研究中心計畫」與「獎勵大學教學卓越計畫」等措施可發現，以經費補助協助大學進行分類，已是政府目前高等教育政策主要發展趨勢，但也因為五年五百億研究卓越計畫的大量補助，使國內大學多不願意被定位為教學型大學，因此研究卓越仍是多數大學共同追求之目標，而對於大學教師，尤其是獲得教學卓越計畫補助的學校教師，則面臨學校教學卓越與研究卓越的雙重要求。若研究成效不佳，則被視為二流教師，甚至不續聘。Prichard與Willmott（1997: 300）指出高等教育機構對表現的重視使得大學的角色經歷經濟和管理的轉變。大學成為管理者所組織的知識工廠，目的是強化和商品化知識和技能的產出和分配，因此傳統大學的知識基礎，受到民營化、商品化和法人化的衝擊。Ann Brooks（2001）和Ronald Barnett（2003）也指出在全球知識經濟的影響下，大學知識體系重組，大學本身角色也重新定位。傳統大學意識形態邁入尾聲，企業型大學（entrepreneurial university）成為主流，財政議題受到最多關注，市場成為辦學成敗的試金石。

三、教學方式與內容的重大變革，科技扮演重要角色

全球化對大學教學與課程的影響，使課程與教學品質越來越受重視，科技也扮演重要角色。網路科技的發展，使上課內容與發誓有很大轉變，而對於這些資訊技術的學習，也是高等教育目前非常著重的。Beck（引自孫治本譯，1999：181-182）指出當勞動被知識和資本取代時，勞動必須經過知識增值或重新形塑，這也意謂著對教育和研究投資。Beck（引自孫治本譯，1999）認為對全球化的重要政治回應是教育和知識社會的建立與擴展；延長教育時間；放鬆或解除教育對工作位置和職業的針對性，使教育過程對準能夠廣泛應用的關鍵能力培養；關鍵能力不只是「彈性」或「終身學習」，還有社會能力、團隊能力、衝突能力、文化理解、系統思考、應付第二次現代的不安與矛盾能力。因此，高等教育的管道和課程跨國化都是必要的全球學習，同時也要傳授給學生認知地圖，使其能理解和避免「全球地方」生活和行為的多面向性與陷阱。

教學內容和課程越來越國際化，也是因為全球化的影響。戴曉霞（2006）指出國際化可分為學生、教師、課程與研究的國際化四方面。而近年來最受關注的可說是學生的部分，外國學生因為涉及龐大商機，因此歐美等國政府在此的發展不遺餘力，特別是在1994年教育被視為服務業，納入「服務業貿易總協

定」(The General Agreement on Trade in Services, GATS)之後。英美語系的國家，推動學生國際化的商業取向尤為明顯。例如英國由 1999 年開始推動的「首相國際教育計畫」(Prime Minister's Initiative for International Education, PMI)，目前以進行到第二階段，希望 2010 年之前可以再多吸引 10 萬名外國學生赴英國就讀。而歐盟由八〇年代開始推動的「伊拉斯莫斯」(Erasmus)計畫以及「伊拉斯莫斯世界」(Erasmus Mundus)計畫則較偏重於歐洲公民認同的建立，或是與第三國家或歐盟國家政治文化交流，商業色彩較不明顯。但是受到英語系國家影響，歐洲各國近年來也越來越注意招收國際學生，有越來越多國家設立英語教學的學位課程以吸引外國學生。台灣也不例外，近年來，教育部以及其他政府部門大量補助外國學生來台就讀，並將外籍生比率列為「量的指標」之一，針對績效良好的大學給予更多補助。課程內容與授課方式也受到招收外國學生影響，面臨很大轉變。

伍、全球化對大學女性教師之影響

Blackmore (2000b) 批評在全球化的影響下，國家經歷重組，但在這過程中平等議題 (equity) 卻受到忽視。她 (Blackmore, 2000b) 以澳洲為例，指出高等教育機構去中心化之後，許多平等議題相關工作被授權到組織中的最小單位，但是這些單位的負責人卻不瞭解對平等議題，也沒有興趣處理。有鑑於此，以下分析全球化對於大學女性教師之五點影響：一、學門的性別區分明顯，女性學術職級偏低；二、女性主管的困境；三、研究領域影響表現與未來發展；四、教學工作負擔增加；五、面臨性別與學術身分認同的困境。

一、學門的性別區分明顯，學術職級偏低

高等教育的擴充雖然給予低社經之女性以及成人學生 (mature students) 更多進入高等教育的機會，但是消費導向的教育市場模式也造成許多不平等，如高等教育的商品化與國際化使資源進入一些立即可見成效的系所，例如理工科系與應用科學，而女性師生在這些領域往往是少數。教育、社會科學和人文領域則有資源日漸短缺的問題，這些都是女性師生占較高比例的領域 (Blackmore, 2000a)。Christine Heward (1996) 和 Blackmore (2000b) 在英國與澳洲也都有類似發現，他們指出高等教育私有化對不同學門有不同影響，女性教師集中的

領域跟產業界尋求資金與研究合作的機會幾乎沒有。

不管是台灣（教育部，2007a）、日本（Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology, 2006）、英國、澳洲（Department of Education, Science and Training, 2007）或德國（Krais, 2002）的數據都顯示大學女性教師比例其隨職級增加而減少，公立大學女性教授比例也低於私立大學。Jeff Hearn（2001）發現大學的名氣和地位越高，男性學術人員越多。Heward（1996）指出 1992 年之後，英國許多多元技術學院改制為大學，因為大學的層級性增加，對婦女產生許多不利的影響。Blackmore（2000b）也指出新管理主義導致契約至聘僱人員增加、學術人員的工作量大增，此對女性教師皆造成影響，新大學往往有較多女性教師，強調教學勝於研究，組織管理較為官僚，也有較多控制，這樣的大學治理往往並不民主，也不強調參與。

二、女性主管的困境

歐美學者一直對女性教師在領導階層的人數和比率不足提出檢討（Brooks, 2001），相同的情形也發生在台灣。根據教育部（2007b）統計，2006 年台灣的大學女校長所占比例只有 4.5%，也就是 10 位（不包含學院），但是另一方面，一般行政工作卻多半由資淺女性擔任。

Blackmore（2002）以澳洲「國家女性主義」的發展為例，提到有越來越多的女性進入中階管理者的職位，例如系所主管或是院長，這些女性主管被期待帶來一些改變，或是藉此顯示大學對性別平等相關議題的關注。但這些職務本身已經產生很大的變化，在緊縮的預算與大學策略的考量下，女性主管發現自己可發揮之處非常有限，也陷入要對管理者忠誠或是在組織推動改革的兩難處境。女性領導者數量的增加是否真的意味著進步和改善？Deem（1999）也質疑，越來越多女性在大學擔任行政主管，是否造成這些職位的社會地位低落？在低階行政職務方面，Louise Morley（2001）也批評過去英國學科評鑑造成大學教師極大負擔，但多半是資淺教師來處理，而資淺教師又以女性居多。陳怡如（Chen, 2007）以 12 位台灣女性大學助理教授為研究對象，顯示多數資淺教師沒有擔任（低階）行政工作的意願，但仍常被要求接下這些職務，也往往無法拒絕。如 Millicent Poole、Laurel Bornholt 與 Fiona Summers 等人（1997）所言，女性教師在學校做事多，但是在決策方面卻無法參與，他們主張在資源分配和課程內容方面都應該給予女性發言的機會，而不只是擔任執行工作。

三、研究領域影響表現與未來發展

Blackmore (2002) 指出因為對知識經濟的重視，科學研究模式成為主流，但女性教師多集中在人文或是社會科學學科，其所學是否對個人或國家有立即的實用價值，常成為質疑的焦點。學術出版方面，因為知識產出的私有化趨勢，目前學術出版由英美少數大出版公司所掌握，Blackmore (2002) 以澳洲為例，指出科技領域因為跨文化特性，較受歡迎，但是有關人類學、社會或是文化研究方面的書籍，因為市場考量，難以引起美國大出版商的興趣。Poole 等人 (1997) 也發現男性比女性教師有更多研究及國際學術交流之機會，此提供男性建立國際學術網路的機會，而女性教師出國往往和研究較無關連，而是進行其他方面的工作，有趣的是就算女性教師出國參加國際研討會，也不像男性教師可以在之後產生一些具體合作方案與行動。

英國學者 Barnett (2003: 74) 指出，過去學術人員只須對自己負責，而現在則不僅要考慮顧客，也要考慮哪些是可通行世界的知識。以台灣而言，目前的學術成效評鑑，不管任何學門，期刊發表已成為展現研究實力最重要的一項指標，而列入社會科學引用文獻索引 (Social Science Citation Index, SSCI)、科學引用文獻索引 (Science Citation Index, SCI)、工程學引用文獻索引 (Engineering Index, EI) 和藝術與人文引用文獻索引 (Art and Humanities Citation Index, A&HCI) 的期刊特別受到重視。自公元 2000 年開始，政府發展出台灣社會科學引用文獻索引 (Taiwan Social Sciences Citation Index, TSSCI) 作為另一種評鑑指標。值得注意的是，SSCI 或 EI 等文獻索引是由美國私人商業機構所發展出蒐尋機能的機制，其依據是論文格式、出刊穩定量和審查制度等量化指標。這些索引多收錄英語系國家的期刊，因此台灣本土語言、漢學、文學、藝術和社會科學領域學者，因為受到地域文化和語言限制，影響極大。台灣政府重視期刊的趨勢對於人文社會科學學者的影響不可小覷，同時在績效文化影響下，越來越多大學要求教師要在一定期限內升等，否則不予續聘。近年來能否通過國科會審查獲得補助，也成為評鑑學術人員研究能力的指標，部分大學甚至針對獲得補助的教師給予額外獎勵措施。

以 2006 年我國主要研究經費補助機構國科會針對專題研究計畫的情形來分析，可以發現女性教師比例較高的人文社會領域，其獲得補助的比例是所有學門中最低的 (女 45%、男 48%)，而個人平均獲得補助款項自然也在所有學門中敬陪末座 (新台幣 59 萬元)，以男性教師的理科領域，獲得補助比例高達

75%（女性為 73%），而個人平均獲得補助款項則高達新台幣 173 萬元（作者自行統計整理自行政院國家科學委員會，2008）。我國政府長期以來「重理工輕人文」之政策明顯可見；加上人文社會科學學門不若理工領域需要昂貴的硬體設備，所以研究經費也遠低於理工科系教師，如此一來，理工領域教師因為可為學校帶來更多研究收益，在大學重視財政收入的今天，也因此可在學校內有更大的發言權，或擁有制訂遊戲規則的主導權。

Johanna Wyn、Sandra Acker 與 Elisabeth Richards（2000）根據澳洲與加拿大的經驗指出研究產出並非無偏見，如質性研究、女性研究領域甚至是女人所從事的研究常被視為非主流研究。Morley（2003: 155）更發現女性大專教師多半集中於政府撥款最少的學校，多數女性因為採契約制，同時又資淺，所以常常無法申請到大量研究經費，如此一來便形成惡性循環，即女性往往投注更多時間於教學與行政工作，因此無法得到較資深的職位。

四、教學工作負擔增加

Blackmore（2002）認為，因為全球化，教學模式的也有很大轉變，變得更有彈性，教與學可以隨時隨地的進行，但是對於網路學習的重視也意味教師要花更多時間在準備教材，而這些教學負擔較重的教師則以女性居多。另一方面，也因為對教學品質的重視，學生評鑑越來越重要，不受歡迎的課被關閉，專業主義可能因此受忽視，因為付費的學生對課程有更高要求，因此教師面臨績效壓力。教學內容與評鑑的標準化，也可能忽略不同科目需要不同評鑑。因為對教學品質的要求，越來越多大學在校內設立教學助理制度。有關運用教學助理的經驗，陳怡如的研究顯示，所有運用過教學助理的女性教師，都同意助理對於學生學習很有幫助，但沒有教師認為教學負擔因此減少。部分教師甚至因此花更多時間來預備課程及和助理溝通，但也普遍認為教學助理制度有助於教師運用更多元方式來進行教學（Chen, 2007）。

在研究和教學的關係上，Brooks（1997）、Sue Jackson（2002）和 Morley（1999）指出，因為女性教師比男性教師擔任更多教學、行政與輔導的職責，因此研究出版的數量往往不如男性教師，因此影響他們在研究評鑑中的表現。學者 Brenda Smith 與 Sally Brown（1995）及 Alan Jenkins、Rosanna Breen 和 Roger Lindsay 等人（2003）的研究也顯示，教學與研究未必可以相輔相成，即教學和研究之間並非一定有正向關連，但也認為教師的研究可協助學生學習，引發學生學習動機。花心思設計新的教學活動意謂對研究的投入會較為

有限，台灣人文社會科學領域的教師，因為不像理工科系有實驗室課程，或研究生一入學就分配論文指導教師，教師可抵免教學時數亦較多，因此人文社會學門教師較理工領域教師有更大的教學負擔，此造成的教學負擔差異也常受到忽視。

五、面臨性別與學術身分認同的困境

女性學術人員具有高教育水準，而處於男性多數，甚至是男性主導的工作環境中，對身分認同的影響為何，值得探討。Jenny Ozga 與 Rosemary Deem (2000) 指出許多大學女性教師面臨性別認同的問題，因為她們並不是傳統的女性，但卻對於在多數大學中存在「陽剛牛仔文化」無法適應。Wendy Saunderson (2002) 針對英國四位講師與資深講師（相當我國副教授）的研究也顯示，女性教師感覺被輕忽不受重視（undervalued）、工作量過大、也常感受到不平等的待遇。作為女性與學術工作者的身分認同，也因此受到挑戰，因此批評過去 30 年來，英國政府種種性別平等教育政策與措施，不過是「人猿塗口紅」（lipstick on the gorilla），人猿還是人猿，本質不會因此有所改變，也就是政府雖然有一些行動，並沒有真正的實質成效。

Erica Halvorsen (2002) 認為自二十世紀後期，社會已逐漸由專業社會（professional society）走向知識社會（knowledge society），專業社會時期的特色是專業只由少數人擁有，例如律師或醫生，而這些人往往是社會菁英，但是知識社會的特色則在於一般人都可經由許多管道得到專業（expertise）。Halvorsen (2002) 檢視這個轉變對於女性學術人員之影響，指出所謂「專業社會」的特性，正是其陽剛文化（masculine culture）與階層（hierarchies），所謂專業主義或專業作法，其實暗含陽剛特質。進入知識社會階段後，雖然專業已經民主化，大學無法像舊日一樣全面掌握，但是對女性學術人員的職業並沒有顯著影響，主要是大學在這方面並不願意去調整和配合，而希望維持原有作法。亞洲部分，陳怡如（Chen, 2007）針對台灣女性助理教授的研究顯示，受訪者對於政府和學校的要求，只能被動的配合或消極抗拒，並無太多協商空間。多數受訪女性教師對遊戲規則並不熟悉，部分教師抗拒政府與學校要求甚至考慮離職。雖有半數以上受訪者在國外取得博士學位，但已婚者對於婚姻與家庭所應扮演角色的認知都極為傳統，在家務分工或生兒育女方面都必須肩負主要責任。如此一來，其工作表現也受到許多不利影響。

Hearn (2001)、Morley (2001) 和 Blackmore (2000b) 的研究都指出學

術界絕非性別中立的。Morley (2001) 的研究顯示，英國高等教育的品質確保運動顯示出組織中性別權力的微觀政治，並且創造出自己的權力系統。Morley (1999) 警告強調產出以及工作負擔的增加，可能導致屈從文化的發展，產生更多順服的學術工作者；Morley (2001) 以該年英國的學科評鑑為例，說明種種「點名與羞辱」(naming and shaming) 的措施，對女性教師產生許多不利影響，甚至重新建構 (constructing) 學術界，而不止於評鑑學術人員，導致學術人員的身分認同被殖民。因此，Blackmore (2002) 也以澳洲為例，認為隨著公部門商業組織化的推動，有關均等的討論已被多元化的討論所取代，女性教師也被收編來為企業型大學服務，並引用 Burton 針對澳洲大學教職員的評鑑報告，指出若不挑戰組織文化中的陽剛特質，評鑑不過是浪費時間和精力在「表現性活動」(performativity exercise)，而這些工作往往是由女性來做 (Blackmore, 2002)。

陸、全球化時代的大學女性教師：危機中存有契機

綜上所述，全球化帶給女性教師許多新的發展機會，各國女性大學教師的數量和比例確實有逐年增加的趨勢，而許多女性教師也都因為契機出現有傑出表現。同時，女性教師是否注定要在全球化所引發的改革風潮中，扮演被動參與者的角色，在男性主導的職場中辛苦耕耘，並在傳統家務工作外肩負更多的重擔？本文顯示，歐美許多女教師就算順利成為領導者，但是這些以改革者自居的教師可能驀然發現，其理想無法發揮，甚至也因適應不良而成為犧牲者。

全球化對於不同區域以及不同國家的高等教育機構以及其中女性教師之影響，無法一概而論，而應將其本土文化政經脈絡列入分析。以我國來說，根據 Castells 的觀點 (引自夏鑄九、黃慧琦譯，2001)，發展性國家如台灣，為了證明其存在的合法性，往往致力於達到經濟發展的目標，也因此台灣政府對於英美等新自由主義的精神和作法，幾乎完全展開雙手接納。台灣深受儒家文化薰陶，對於婦女有許多傳統角色的期待，正如陳怡如 (Chen, 2007) 的研究顯示，女性助理教授仍必須在家庭子女照養中擔任主要角色，女性教師在面臨高等教育改革挑戰與傳統社會對其女性角色的固有期待時，往往面臨力不從心，家庭和職業難以兩全的困境。2005 年之後，台灣婦女生育率陡降至 1.1 人，幾

近全球倒數第一（我的E政府，2007），由此可見國家社會福利政策對婦女自願性勞動的忽略，使專業婦女對於邁入婚姻或是養兒育女裹足不前，帶來了嚴重的後果。

作者認為，若政府與學界能對全球化對性別的影響與帶來的契機有更多反思，大學女性教師的工作經驗與表現將可有很大的改善，作者也指出，「大學女性學術人員」所涵蓋的範圍相當廣泛，此群體本身即為相當異質的團體，這些婦女的社經文化背景、婚姻狀態、年齡、服務學校的類型與職級、聘任方式、學門領域都影響其工作經驗和表現。全球化所呈現的市場化與新管理主義趨勢，對所有女性學術人員都有不同程度的影響，而本文所特別呈現出的是這些趨勢對人文與社會科學領域教師的影響。有關女性參與家務等無償勞動負擔的部分，本論文顯示這幾乎所有婦女都必須面對的，惟東西方國家之婦女在家務負擔的程度仍有分別。

在專業領域發展上，Heward（1996）和 Brooks（1997）都指出人際網絡（network）和資深教師引導（mentoring），對於專業領域的成功極為重要，而過去男人由學術網絡獲益往往多於女性。謝小苓（1995）也認為女性教師不易打入男性團體，因而限制事業開拓。因此 Christine King（1997）強調建立大學女性主管與教師支持網路的重要性，Beate Kraus（2002）也強調新進學術人員需要許多仿效的機會，所以需要導師（mentors）作為角色典範，展現學術人員在各方面應有的素質。目前國內外資深和高階女性教授的人數少，無法提供女性新進學術人更多協助、資源與學習典範。如何給予女性學術工作者在研究、教學與領導上更多有系統和有組織的支援和輔導，值得思考。

參考文獻

- 行政院國家科學委員會（2008）。**歷年度專題研究計畫**。2008年4月20日，取自 https://nscnt12.nsc.gov.tw/prquery/WPR11010.ASP? QUERY_TYPE=OLD
- 李宛蓉（譯）（1996）。大前研一著。**民族國家的終結**（The end of the nation state）。台北市：立緒。
- 我的E政府（2007）。**2007世界年鑑：少子化社會**。2008年7月20日，取自 <http://www7.www.gov.tw/todaytw/2007/intestine/ch08/2-8-16-0.html>

- 吳英明、張其祿（2005）。**全球化下的公共管理**。台北縣：商鼎。
- 肖海濤、洪諧詩（譯）（2007）。Arild Tjeldvoll 著。論大眾化高等教育中的全球化、信息與溝通技術革命和教師專業化。**深圳大學學報**，24（1），27-31。
- 林佑聖（譯）（2005）。Steans, J. 著。全球治理：一個女性主義的觀點。載於 David Held、Anthony McGrew（著），**治理全球化：權力、權威與全球治理**（Governing globalization: Power, authority, and global governance）（頁 129-162）。台北市：韋伯。
- 教育部（2007a）。**大專女性教師比率—按職級別分**。2007 年 4 月 30 日，取自 http://www.edu.tw/EDU_WEB/EDU_MGT/STATISTICS/EDU7220001/gender/306-2.xls
- 教育部（2007b）。**大專校院女校長人數及比率**。2007 年 4 月 30 日，取自 http://www.edu.tw/EDU_WEB/EDU_MGT/STATISTICS/EDU7220001/gender/307-3.xls
- 孫治本（譯）（1999）。Ulrich Beck 著。**全球化危機：全球化的形成、風險與機會**（Was ist Globalisierung?）。台北市：台灣商務。
- 陳光興、錢永祥（2005）。新自由主義全球化下之學術生產。載於反思會議工作小組（編），**全球化與知識生產：反思台灣學術評鑑**（頁 3-29）。台北市：唐山。
- 陳伯璋（2005）。學術資本主義下台灣教育學門學術評鑑制度的省思。載於反思會議工作小組（編），**全球化與知識生產：反思台灣學術評鑑**（頁 205-234）。台北市：唐山。
- 陳建強（2002）。香港高等教育對市場化的回應。載於戴曉霞、莫家豪、謝安邦（主編），**高等教育市場化：台、港、中趨勢之比較**（頁 119-154）。台北市：高等教育。
- 謝小芬（1995）。教育：從父權複製到女性的解放。載於劉毓秀（編），**台灣婦女處境白皮書：1995**（頁 181-218）。台北市：時報文化。
- 夏鑄九、黃慧琦（譯）（2001）。Manuel Castells 著。**千禧年之終結**（End of millennium）。台北市：唐山。
- 夏鑄九、黃麗玲（譯）（2002）。Manuel Castells 著。**認同的力量**（The power of identity）。台北市：唐山。
- 戴曉霞（2000）。**高等教育的大眾化與市場化**。台北市：揚智。

- 戴曉霞 (2002)。全球化及國家/市場關係之轉變。載於戴曉霞、莫家豪、謝安邦 (主編)，*高等教育市場化：台、港、中趨勢之比較* (頁 3-39)。台北市：高等教育。
- 戴曉霞 (2006)。世界一流大學之卓越與創新。台北市：高等教育。
- Barnett, R. (2003). *Beyond all reason: Living with ideology in the university*. Buckingham: Open University Press.
- Blackmore, J. (1999). Localization/globalization and the midwife state: Strategic dilemmas for state feminism in education? *Journal of Education Policy*, 14(1), 33-54.
- Blackmore, J. (2000a). Globalization: A useful concept for feminists rethinking theory and strategies in education. In N. C. Burbules & C. A. Torres (Eds.), *Globalization and education: Critical perspectives* (pp. 133-155). London: Routledge.
- Blackmore, J. (2000b). Hanging on to the edge: An Australian case study of women, universities and globalization *Globalization and education: Integration and contestation across cultures* (pp. 333-352). Lanham, Maryland: Rowman and Littlefield.
- Blackmore, J. (2002). Globalisation and the restructuring of higher education for new knowledge economies: New dangers or old habits troubling gender equity work in universities? *Higher Education Quarterly*, 56(4), 419-441.
- Brooks, A. (1997). *Academic women*. Buckingham: Open University Press.
- Brooks, A. (2001). Restructuring bodies of knowledge. In A. Brooks & A. Mackinnon (Eds.), *Gender and the restructured university* (pp. 15-44). Buckingham: Open University Press.
- Burbules, N. C. & Torres, C. A. (2000). Globalization and education: An introduction. In N. C. Burbules & C. A. Torres (Eds.), *Globalization and education* (pp. 1-26). London: Routledge.
- Carnoy, M. (1999). *Globalization and educational reform: What planners need to know*. UNESCO: IIEP.
- Chen, I-Ru (2007, July). *Managerialism and its impact on higher education: The case of female assistant professors' working experiences in Taiwan*. Paper presented at the International Symposium on Social Development and Social Policy: Experiences in East Asia, University of Bristol, England.
- Currie, J. Thiele, B. & Harris, P. (2002). *Gendered universities in globalized economies*. Lanham, Maryland: Lexington Books.

- Deem, R. (1999). Power and resistance in the academy: The case of women academic managers. In S. Whitehead & R. Moodley (Eds.), *Transforming managers: Gendering change in the public sector* (pp. 33-49). London: University of College London Press.
- Department of Education, Science and Training (2007). *Table 2.6 number of full-time and fractional full-time staff by state, higher education provider, current duties and gender, 2006*. Retrieved April 20, 2008, from <http://www.dest.gov.au/NR/ronlyres/3241E205-FEF7-42F7-845F-8679F6749A4A/19041/Section2numbers.xls>
- Giddens, A. (1994). *Beyond left and right: The future of radical politics*. Cambridge: Polity.
- Green, A. (1999). Education and globalization in Europe and East Asia: Convergent and divergent trends. *Journal of Education Theory*, 14(1), 55-71.
- Halvorsen, E. (2002). Female academics in a knowledge production society. *Higher Education Quarterly*, 56(4), 347-359.
- Hearn, J. (2001). Academia, management and men: Making the connections, exploring the implications. In A. Brooks & A. Mackinnon (Eds.), *Gender and restructured university* (pp. 69-89). Buckingham, Open University Press.
- Heward, C. (1996). Women and careers in higher education: What is the problem? In L. Morley & V. Walsh (Eds.), *Breaking boundaries: Women in higher education* (pp. 11-23). London: Taylor & Francis.
- Jackson, S. (2002). Transcending boundaries: Women, research and teaching in the academy. In G. Howie & A. Tauchert (Eds.), *Gender, teaching and research in higher education: Challenges for the 21st century* (pp. 20-32). Aldershot: Ashgate.
- Jenkins, A., Breen, R. & Lindsay, R. (2003). *Reshaping teaching in higher education*. London: Kogan.
- King, C. (1997). Through the glass ceiling: Networking by women in higher education. In H. Eggins (Ed.), *Women as leaders and managers in higher education* (pp. 91-100). Buckingham: Open University Press.
- Krais, B. (2002). Academia as a profession and the hierarchy of the sexes: Paths out of research in German universities. *Higher Education Quarterly*, 56(4), 407-418.
- Lafferty, G. & Fleming, J. (2000). The restructuring of academic work in Australia: Power, management and gender. *British Journal of Sociology of Education*, 21(2), 257-267.

- Luke, C. (2001). *Globalization and women in academia*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (2006). *Full-time teachers by type of position (university)*. Retrieved April 20, 2008, from <http://www.mext.go.jp/english/statist/index11.htm>
- Mok, K. H. (2007). Globalisation, new education governance and state capacity in East Asia. *Globalisation, Societies and Education*, 5(1), 1-21.
- Morley, L. (1999). *Organising feminisms*. New York: St. Martin Press.
- Morley, L. (2001, March). *Subjected to review: Engendering quality and power in higher education*. Paper presented at the 3rd International Conference on Gender and Education, Institute of Education, University of London, London.
- Morley, L. (2003). *Quality and power in higher education*. Berkshire: Open University Press.
- Pollitt, C. (1993). *Managerialism and the public service: Cuts or cultural change in the 1990s?* (2nd ed.). Oxford: Blackwell Publisher.
- Poole, M., Bornholt, L. & Summers, F. (1997). An international study of the gendered nature of academic work: Some cross-cultural explorations. *Higher Education*, 34(3), 373-396.
- Prichard, C. & Willmott, H. (1997). Just how managed is the McUniversity? *Organization Studies*, 18(2), 287-316.
- Robertson, R. (1995). Globalization time-space and homogeneity. In M. Featherstone, S. Lash & R. Robertson (Eds.), *Global modernities* (pp. 25-45). London: Sage.
- Ozga, J. & Deem, R. (2000). Carrying the burden of transformation: The experiences of women managers in the UK higher and further education. *Discourse*, 21(2), 141-153.
- Saunderson, W. (2002). Women, academia and identity: Constructions of equal opportunities in the 'new managerialism'—A case of lipstick on the Gorilla? *Higher Education Quarterly*, 56(4), 376-406.
- Smith, B. & Brown, S. (1995). Research, teaching and learning: Issue and challenges. In B. Smith & S. Brown (Eds.), *Research teaching and learning in higher education* (pp. 11-18). London: Kogan Page.

- Taylor, S., Rizvi, F., Lingard, B. & Henry, M. (1997). *Educational policy and the politics of change*. London: Routledge.
- Vogt, F. (2002, September). *Global new managerial policy developments enacted at local level in England and Switzerland*. Paper presented at the Annual Conference of the British Research Association, University of Exeter, England.
- Wyn, J., Acker, S. & Richards, E. (2000). Making a difference: Women in management in Australian and Canadian faculties of education. *Gender and Education*, 12(4), 435-47.

數位典藏教育作為一種文化 全球化現象之反思

石計生*

摘要

數位典藏教育作為一種文化全球化的現象所展現的人文精神性會面對在地的實踐性挑戰，本文乃作者長期在大學進行地理資訊系統（GIS）數位學習教育的反思。本文分為兩部分：（1）討論使用在地或全球化軟體的數位學習效果差別；（2）探討十九世紀機械複製到當代數位複製的轉換意義。作者有感於目前台灣對於數位典藏教育的文化全球化與人文精神性的衝擊討論不足，故以教學個案進行觀察與歸納，和文獻分析的方法，統整國內外相關研究進行推論。從地理資訊系統數位典藏教育發現，全球接軌效果較優的軟體在有文化自覺的教學下，也能夠提升在地的學習效果；而從機械複製至數位複製，雖然喪失和真實「本真」的直接關連，數位複製作為證據的影像，在物質世界中優先紀錄客體的虛擬歷史性，仍可從文化全球化的地方意義，特別是社會空間脈絡來理解。

關鍵詞：數位典藏、文化全球化、地理資訊系統、數位學習

*石計生，東吳大學社會學系副教授

電子郵件：cstone@scu.edu.tw

來稿日期：2008 年 5 月 29 日；修訂日期：2008 年 7 月 16 日；採用日期：2008 年 8 月 13 日

Studying the Education of Digital Archives as a Cultural Globalization Phenomena

C. S. Stone Shih*

Abstract

The education of digital archives, as a cultural globalization phenomena, always facing the local challenge whenever it expresses the humanist spirit in teaching and learning. This paper is the author's reflection on his teaching Geographic Information System (GIS) courses and e-learning in university. There are two research contents: (a) discussing the difference of learning effect in using local or global software; (b) exploring the historical meaning of the transition from mechanical reproduction to digital reproduction. Using literature analysis as research method, in conclusion, the author finds that the global-related GIS software could promote learning effect when teacher has his own cultural initiative. As image-as-evidence, digital reproduction of the education of digital archives could show a local reality, especially social space context, in the cultural globalization.

Keywords: digital archives, cultural globalization, geographic information system, e-learning

*C. S. Stone Shih, Associate Professor, Department of Sociology, Soochow University.

E-mail: cstone@scu.edu.tw

Manuscript received: May 29, 2008; Modified: July 16, 2008; Accepted: August 13, 2008

壹、前言

全球化的論述在當代資訊技術革命的現代社會已經成為不可逆的趨勢。J. Roseneau (1997) 認為全球化是疆域擴張的過程，特別是政治權力的傾斜作用；M. Castells (1998) 則以數位化等新資訊技術革命 (the new information revolution) 提出網絡社會的來臨 (引自夏鑄九、王志弘譯，1998)；S. Sassen (1996) 從空間的離散、控制的集中的全球城市 (the global city) 論證新全球經濟時代；T. G. McGee (1995) 等以城鄉混合的衍生型大都會區 (the extended metropolitan regions) 說明全球化造成城市研究的跨界新思維等。而英國學者 J. Tomlinson (2003) 則在論及文化和全球化的時候即表明：全球化是當代文化的重心，文化實踐更是全球化的核心 (引自鄭榮元譯，2003：1)。作者有感於目前台灣對於數位典藏教育的文化全球化與人文精神性的衝擊討論不足，故以教學個案進行觀察與歸納和文獻分析的方法，統整國內外相關研究進行推論。本文乃於全球化時代中探究數位化的教育文化層次，特別是從大學數位典藏教育的學習反省其人文精神的影響。就核心觀念而言，乃探討文化全球化的同質與異質性，並鳥瞰今日台灣數位典藏教育，再以作者長期進行的地理資訊系統課程教學為歸納討論對象，評估數位典藏教育的學習效果，最後提出從機械複製到當代數位複製的轉換之人文精神反省。

貳、文化全球化的同質與異質性

一、文化全球化之同質性：文化帝國主義

D. Held (1999: 370) 等人所著的《全球大轉變》(Global transformation) 中，則定義全球化為一個過程或多個過程，其造成社會關係與交易在空間組織上的轉變—依據其廣度、強度、速度與衝擊程式來做判斷—從而產生跨越洲際或跨在地的活動、相互作用與權力運作所形成的流動 (flows) 與網絡 (networks)。文化全球化 (cultural globalization) 對意義建構脈絡的最大改變是，大量增加「象徵性」的意象與物品在全球範圍上的流通，而且是前所未有的強度、容量、及速度跨越時空的距離而到處流動。當代文化全球化的特色在於文化產品在全球大量的製造與流動，必須有充分的「全球文化基礎建設」在背後支撐，其基礎建設包括全球電子傳媒、國際語言、跨國財團與國外旅遊等；這

「背後支撐」力量是英語系國家（如美國等）的文化帝國主義，如 Tomlinson（2003）指出：在帝國主義論述和全球化論述的脈絡中，文化成了一種用來呈現及解釋帝國主義以及全球化的現象；於是文化帝國主義的討論就必須回到帝國主義的核心支配這個主題（引自鄭榮元譯，2003：89）。

帝國主義有兩個根源：一來自殖民主義，另一來自對現在資本主義的分析，分別代表在政治和經濟面向的影響，而文化支配是政治和經濟面的附屬品，亦有其自己的領導地位，足以在支配過程中先以輸出文化的形式來完成帝國的支配目的。Tomlinson（2003）認為其流動是有方向性的：文化先是藉由帝國主義的力量向世界各地開疆拓土，形成全球資本主義的單一文化；而在二十世紀末的全球化浪潮下，卻產生不同的面貌，也開啓文化全球化的同質與異質性的探討（引自鄭榮元譯，2003：91）。

文化帝國主義產生的文化支配的現象造成消費文化的產生，這是跨國資本主義的經濟律使然，驅動文化聚合的現象，而消費文化則是強調經濟力的驅動而造成商品化的現象，在跨國公司當道的今天，人們已經認定跨國公司的市場邏輯是：行銷單一產品的成本效益造就單一性的擴散，產生所謂的世界品牌，如我們熟知的麥當勞化，以有效率、可計算性、可預測性、和嚴密控制等經營原則，建立了麥當勞帝國，爲了達到這樣的目標，單一同質的消費性商品於焉產生。

以下將討論到的數位典藏教育的工具地理資訊系統（Geographic Information System, GIS），其中世界占有率最高的美國環境系統研究所（Environmental System Research Institute, ESRI）的地理資訊系統群組套裝軟體（ArcGIS；Group of Geographic Information System software product lines；它包括 ArcReader, ArcView 和 ArcEditor 等），亦面臨同樣問題。因此，Tomlinson（2003）引述貝爾（Daniel Bell）的話：資本主義是一個（經濟—文化）體系（引自鄭榮元譯，2003），其經濟組織根據財產制度與商品生產而來，而文化的根本事實則是與買賣的交換關係，已經滲透到了社會的大多數層面，這是一個經濟導引出的文化現象，經濟支配在這裡取得優先性；這是西方國家以經濟支配爲基礎的有方向的文化跨界傳播，就是「同質性」（homogeneity）的文化全球化意涵。

二、文化全球化的異質性：全球在地化

但是，這樣文化全球化的「同質性」觀點，在二十世紀末的全球化浪潮之下，卻引發「在地化」（localization）的反省。如 Rosenau（1997）曾從政

治政策分析角度定義全球化為一種「疆域擴張的過程」(boundary-expanding process)，其中涉及人員、資本、商品、資訊、價值、與行為模式的跨界流動(cross-border)，這與在地化(localization)的「疆域壁壘的過程」(boundary-heightening process)，為維護地方利益的抵抗全球化的在地建構，兩者之間形成二元的對立；其間的衝突或妥協，是全球化在疆域擴張的過程與在地力量的傾斜關係。

Held等人(1999: 16)主張，以往主要由在地的文化象徵系統提供社會行動者的生活知識、觀念、態度與價值。這些過去靠當地的家庭、族群、學校、宗教等制度機構，以面對面的方式加以培訓及傳遞，其過程與效果侷限在特定的領土疆界內。文化全球化解放了這方面的限制。隨著全球化的發展，符號大量的產製與流竄，而能為現在世界各地的人所取用。A. Appadurai (1997)則從全球文化經濟中的斷裂與差異角度說明各種科技媒體的興起，製造出「沒有位置感」的共同體，形成個人間與群體間的異化，以及天涯若比鄰的幻境。現在、未來與過去的文化景觀，在不同的國家弔詭的被操作著，所謂的文化帝國主義如美國，不再是世界影像體系的操縱者；舊的影像觀念成為想像的共同體，對於自己地方或國家的想像作為一種集體抱負，所謂文化全球化的「同質性」力量進入也同時轉換成在地化的「異質性」(heterogeneity)，這正是全球化中複雜的地方。

在地化與全球化的對抗與合作關係，在地權力總是採取在既存的社會組織形式下，主動抵禦來自外在的決策，雖然，有些情況下，全球化過程能在一個地區落地生根，而成為該地發展的基石之一，通常被 M. Feartherstone (1995)等人稱為「全球在地化」(glocalization)。A. Amin (1992)等則主張，在地與全球化合縱連橫的變化，主要是與各個在地發展過程的空間差異有關，而且這種差異不但是經濟/制度上的，同時也具有社會/文化上的意義，其過程會導向多元通俗與地方文化的繁衍，其中只有一部份會與特殊的國家意識型態相關連。現代文化經濟中的創造性和創新能夠作為一種社會現象，結合地方性習俗和活動使它們做到最好，即「地方可以使自己在全球經濟中找到位置(niches)」(McMichael, 1996: 26)。這種現象紮根於生產體系和它的差異地理環境中，創造性和創新可紮根於社會行動的時空領域。

據此，以下進一步探討，作為一種文化全球化的台灣數位典藏教育，其使用的從西方國家流傳來的高科技地理資訊系統軟體，在地方使用的落地生根、在地想像和空間差異的實踐意義。

參、全球化浪潮下的數位典藏與地理資訊系統

如果文化全球化的「同質性」是文化帝國的經濟勢力取得優先性導引出的優勢文化現象，以之思考上述目前台灣數位典藏的國家政策與學術具體施，會發現相對於西方，台灣作為技術與資訊之後進國總必須先「同質性」地和英語系「帝國」的全球接軌，如美國環境系統研究所的 ArcGIS 系統作為核心發展的網際網路地理資訊系統（Web Geographic Information System software, WebGIS）等。目前數位典藏（digital archives）基本上可說是一種數位客體的收集，包括文本、影像和聲音等，以及涉及這些收集所用以檢索取得、恢復、選擇、組織和保存的方法（Written, Trujillo & Bainvridge, 2001）。

所謂「數位客體」（digital objects），在數位化的前提，可以是文化、科學、藝術、音樂、宗教甚至自然的動植物等，只要具備文明代表性與價值，及一定選擇的判準，其範圍無所不包。用以典藏的「數位方法」（digital methods）也十分多元，傳統使用拍攝、全文輸入、掃描、校色、影像保護和電腦多媒體技術等方法，並加上從數位化內容中，為了知識管理而擷取進一步的資訊，從資料中獲得資料（data of data）的詮釋資料（metadata）之敘述、建立知識庫、設計開放性查詢介面、與整合嶄新的資訊技術，如地理資訊系統作為應用系統開發等，用以確保數位資料的可用性、持久性和整合性，並創造更多的應用價值與知識管理的開發。

為了順應全球化浪潮，以這樣公眾所認定的數位典藏論述，在台灣則有行政院於 2003 年提出的「挑戰 2008 國家發展重點計畫」，重視具有發展知識經濟與數位經濟的指標意義的「數位內容產業」，以 5 年新台幣 19 億元設立數位內容學院，投注大量科研經費發展（項潔、陳雪華等，2003）；行政院國科會也從 2002 年開始有 5 年 1 期「數位典藏國家型科技計畫」和文建會的「國家文化資料庫」等，從國家制高點對於歷史的中華與台灣文化資源進行典藏，其具體內容細分為：動物、植物、地質、人類學、檔案、地圖與遙測影像、金石拓片、善本古籍、考古、器物、書畫、新聞等，並交由中央研究院、台大、清華和國立台灣博物館等單位執行。國科會數位典藏與數位學習國家型計畫網站（2006）顯示，目前在數位典藏與數位學習國家型計畫之第四分項「數位典藏與學習之學術與社會應用推廣計畫」中，以促成數位典藏與學習內容與技術融入文化、學術、社會和經濟為主要目標，健全數位典藏與學習在教育、研究、社會等範疇之使用環境，期望深化全民對台灣文化之認識，提供對台灣文

化研究的豐沛資源。

從文化、學術、社會應用及教育等角度切入，其中就有地理資訊應用推廣子計畫，此顯示地理資訊系統在數位典藏中的重要性。探究數位典藏與地理資訊系統的關連性，最具代表性的是由中央研究院的計算中心、歷史語言研究所、近代史研究所等所橫向整合執行的「數位典藏國家型科技計畫」的陸續結合人文與自然資源領域之典藏後設資料與地理資訊系統形成的 WebGIS 整體環境，再積極建構且逐漸釋出成果的「中國歷史文化地圖系統」以及「台灣歷史文化地圖系統」。

技術層次上，為瞭解各種差異的數位典藏和地理資訊系統資料與格式互通性的問題，使用開放式空間資訊協會（Open Geospatial Consortium, OGC）的標準，將所有典藏內涵的時間與空間標記，運用以分散式的多資料模式的管理和合成的概念，在本機或某個伺服器上進行分散式元件的動態組合和空間資料的處理與分析，實現遠端共用的目標的 WebGIS 技術處理（翁維瓏、陸天榕，2002），和發布相關空間資訊，建立時空資料庫易於整合、展示和轉化資訊與彈性運用（賴昆祺、廖炫銘、范毅軍，2005），以解決各自為政與降低成本的開放式地理資訊系統（Open Geographic Information System, OpenGIS）和 WebGIS，加上地理資訊系統本來就對各式資料格式具高度相容性（石計生，2007a），不但能包括「數位元客體的文本、影像和聲音等」，也能顯示統計數字分析結果與人事物的時空移動軌跡等（石計生，2007b），使得地理資訊系統成為現今數位典藏的最具想像力、最前端，而且是最重要的典藏利器。但如果文化全球化的「同質性」是文化帝國的經濟勢力取得優先性導引出的優勢文化現象，則其「異質性」乃於「在地化」反省下，產生對於自己地方的想像作為一種集體抱負，在全球中找到自己的位置，紮根於差異地理環境中，進行創造性社會行動。數位典藏作為文化全球化之一環，「異質性」的在地發展，則需運用西方優勢技術，進行在地的實踐與人文精神性反省。

肆、數位典藏教育與數位學習效果

目前世界上對數位典藏的研究，因為技術的逐漸成熟，除強調附加價值與應用性外，出現從前比較少被論及之更深層、更根本的和文化全球化下數位典藏的人文精神性相關問題，如數位典藏是「如何從線上世界拯救集體記憶的消

失？」「有什麼東西可以取代真實世界？」「數位化到什麼程度才算是數位典藏呢？」「這是一個全球文化的新真實，還是需要被批判的特定文化產物呢？」（項潔、陳雪華、鄭純方，2006；Buck-Morss, 2004; Hafner, 2007; Kimmelman, 2007）等。這些問題放在文化全球化的脈絡來看，直接涉及「異質性」的「在全球中找到自己的位置」和「進行創造性社會行動」等問題，具體從實際教學來說，讓我們同時思考以下兩個問題：首先，從地理資訊系統等「技術取向」進行數位典藏是否有其侷限性？此具體討論使用在地或全球化軟體的數位學習效果差別；其次，反省數位典藏的人文精神性，這涉及十九世紀機械複製到當代數位複製轉換的探討。

一、在地或全球化軟體的數位學習效果

就以地理資訊系統進行數位典藏教育學習而言，從上述的地理資訊系統數位典藏優勢，可以瞭解任何數位典藏的設計在現在與未來都不可能不使用到地理資訊系統的技術與形成的介面平台，即使它是西方「文化帝國主義」的產物。而在解決成本問題的前提下，目前「技術取向」的「地理資訊系統—數位典藏」引發了兩極化的觀點：「從人類文明的比例而言，根本上數位化的程度都還不夠」相對於「過度數位化而忽略了典藏的真正意涵在於典藏品本身」之觀點。贊成以地理資訊系統等技術進行數位典藏者指出，運用網路高科技與資訊技術來拯救集體記憶與文明是極為重要的工作，且應該舉國家之力挹注大量經費與人力來完成，即使已經作了很多，仍嫌不夠；反之，對於懷疑只重地理資訊系統等「技術取向」者而言，就從典藏的文化意義論述，過度依賴數位化技術進行典藏，已經忽略典藏在於典藏品本身的真正意涵。

作者歸納在各大學（如東吳大學社會系、教育系、元智大學資訊社會所以及國立中央警察大學犯罪防治研究所等）長達八年進行地理資訊系統數位教學經驗而言，看似「兩極化」的觀點，其產生對話的距離並非那麼遙遠。從在地角度看來，地方的文史古蹟或社會珍貴資料其「典藏品」本身保存視為第一要務，這必須從大學深入社區實踐合作；而以地理資訊系統「數位典藏」的學習應用數位媒介的數位學習（e-learning）所建置的「數位典藏品」，則是在資訊社會化過程中必須的知識庫拷貝（資訊工業策進會，2003）。這兩者應雙軌並行，其關鍵在於能否理解文化全球化的「同質性」並非不可改變，也清楚「異質性」的「在全球中找到自己的位置」和「進行創造性社會行動」的意義。

數位學習的價值可用「五 e」表示：即探索（exploration）：代表數位學習

讓學習者自由探索的精神；經驗（experience）：說明數位學習可以讓學生經由網路和互動加深學習經驗；強化（empowerment）：表示數位學習可擴展學習者不同的學習能力；簡易使用（ease of use）：強調合適的數位教材，能提高學習的方便性；有效（effective）：歸納數位學習的最重要目的，在於加強學生的學習效果（傅斌暉，2007），就此言之，地理資訊系統進行數位典藏的人文社會教學均有一定成效，但因使用軟體不同，仍有細微差別，主要在「簡易使用」與「有效」間的衝突。

如表 1 所歸納，作者在 2006 年之前使用在地軟體的時期，完全中文化介面，軟體小而輕巧，容易操作，學生容易繪製出描述性的典藏地圖，並進行有限的空間分析；通常學習規模均屬大班制，也因為操作容易又是中文介面，先

表 1 大學地理資訊系統課程數位學習效果表

數位學習效果	使用在地地理資訊系統軟體教學*	使用全球通用地理資訊系統軟體教學**
進行數位典藏之優點	完全中文介面，軟體小輕巧容易操作。學生容易繪製出描述性的典藏地圖，並進行有限的空間分析。以初階地理資訊系統學習而言，適合所有系所學生；特別適合教育系、中文系和歷史系等文學院之不強調因果關係研究的大學系所。	與全球接軌，可建立和 Google Earth 互通的系統與 WebGIS 的無線上網的動態典藏製圖系統。因為上述多方連結可能，學生學習動機趨於兩極化，適合社會系、社工系、資訊社會所等強調因果關係研究科系學生學習，與未來有意以地理資訊系統作為專業化知識基礎的學生。
進行數位典藏之缺點	描述性為主。功能有限，無法進行真正空間分析：複雜或高等統計〔如空間自相關之熱點（hot spot）〕運算。因為格式不相容，數位元典藏作品很難和其他社區溝通或在國際會議或期刊發表。	價格昂貴，英文介面，電腦系統操作複雜，學生學習趨於兩極化，一般人文學院學生很難進入學習，深覺「難學容易忘」。
找到全球中的自己的位置 支援社會行動能力	因為操作容易又是中文介面，先天上接近文化全球化的「異質性」：學生容易和社區團體結合，進行參與式 GIS 的社區改造，但因為軟體語言系統欠缺和世界接軌的全球參照，遂難以找到全球中的自己的位置。	雖然是英語系「文化帝國主義」的產物，有其文化全球化的「同質性」的單向輸入傾斜，但是經由教學上的理論灌輸與在地行動之強調，學生基本上能克服障礙，進入社區進行社會實踐。並且，由於能和 Google Earth 與 WebGIS 等全球接軌，大大提升全球在地化的學習效果，也提升社區本身的知識水準。
學習班級規模	大班制（大學部超過 50 人、研究所超過 12 人）為主。	小班制（大學部低於 40 人、研究所低於 8 人）為主。

說明：* 2000—2006 年本文作者是以台灣本土梅傑科技開發的 MajorGIS 為主。

** 2006 迄今則改用的是美國 ESRI 公司開發的 ArcGIS 為教學主要軟體。

資料來源：作者自行整理。

天上接近文化全球化的「異質性」，學生容易找到自己的位置，並和社區團體結合，進行參與式 GIS 的社區改造。但是，滿足了「在地性」卻忽略了「全球性」，以致其典藏地圖的格式很難和其他社區溝通或在國際會議上發表，這表示顧及「簡易使用」卻在「有效」學生學習效果上遭遇阻礙。

2006 年後迄今所使用的全球通用軟體 ArcGIS，雖價格昂貴，英文介面，電腦系統操作複雜，學生學習趨於兩極化，一般人文學院學生很難進入學習，深覺「難學容易忘」等缺點。但是，在台灣資訊社會化日趨成熟下，不僅大學學院對於專業化、全球化要求日漸升高，連地方社區的社會學習（social learning）能力也增加，地方文史社會數位典藏的要求也越高，是以，學習與全球接軌，和 Google Earth 互通的系統與 WebGIS 的無線上網的動態典藏製圖系統，成為兩極化學習的另一極的專業化需求，學生選修規模自然下降，雖然也顯示「使用簡易」與「有效」間的衝突，但卻形成更易凝聚與行動的小班制學習。

舉圖 1 為例，2008 年六月作者開授的「地理資訊系統社會學」課程，是每組 5—8 人的 35 人小班制，由社會系大學二年級學生們組成小組，進行「社子不能說的秘辛：工廠污染問題研究」。開始時，學生在英文介面操作上適應頗為困難，但在與教師和助教一起克服軟體英文環境問題後，師生一起至地方進

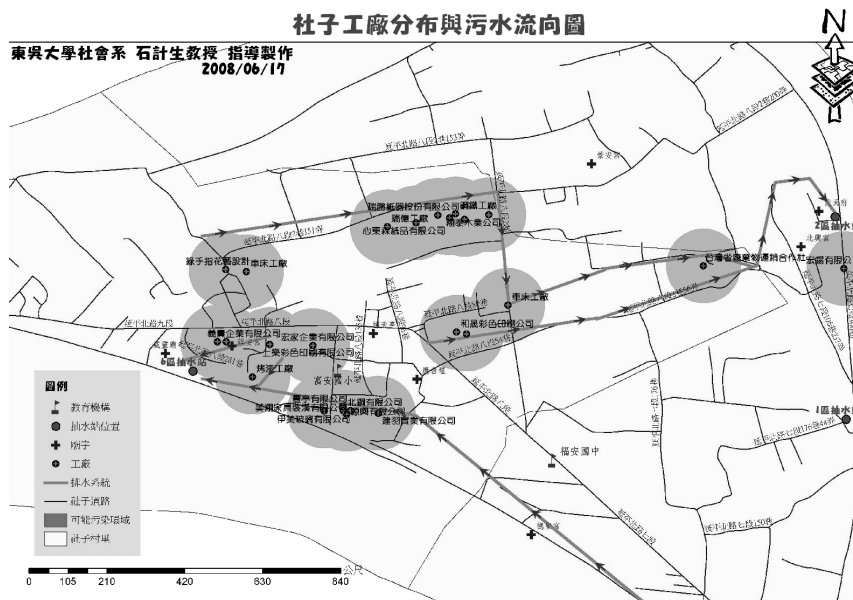


圖 1 台北市社子島的社子工廠分布與污水流向圖（2008）

資料來源：東吳大學 GIS 技術資源中心網站（2008）。

行兩次探查，並結合社區「社子文教基金會」的人力與資源，對台北市社子島的社子工廠分布與污水流向進行研究；該圖以田野調查污染源、訪談、衛星定位與Googly結合，將污染工廠範圍圈出，查明排水管的入河方向，再將之繪製成地理資訊系統數位地圖，以視覺化方式回答地方長期懷疑卻難以證實的社子島地區高污染性工廠排放污水至基隆河的問題。因此，雖然為了和全球接軌，使用美國ArcGIS英文介面軟體教學，但地理資訊系統不完全是「技術取向」，也是社會文化性的存在，即它可以脫離「文化全球化」的英語系帝國「同質性」強勢文化傾向，在教師帶領的學生文化自覺下，產生在地的社會行動，增進在全球化時代的在地自我理解。

二、數位典藏的人文精神性反省：從機械複製到數位複製

作者在數位典藏教育的長期教學過程中，逐漸從實際應用層面提升至思索數位典藏的理論層次，即反省當代數位典藏的人文精神性。如K. Vanhaesebrouck（2007）指出，數位典藏一方面有正面的革命性數位化意涵，能整合入民主化、大眾化的日常修辭中，如原創畫作或手稿只能在受保護的高閣觀賞，而數位化的作品卻可以透過網路輕易被複製與瀏覽；另一方面，數位化的典藏卻造成「本真性的喪失」（the loss of authenticity），雖然表面上看來真實和擬似影像間有著化學聯繫，但數位化後的典藏是由數位網格（digital pixel）所構成，是抽象的展現，和原件的真實沒什麼真正的關連。

雖然不能適用於所有的「數位典藏」的內容，但從上段話來看，我們可以說，數位典藏的人文精神性，就是談「數位化的典藏卻造成本真性喪失」的問題；而這個問題在二十一世紀數位時代來臨前，十九世紀末的德國社會學家W. Benjamin（1892-1940），在其名著《機械複製時代的藝術作品》（The work of art in the age of mechanical reproduction）中，對於真實世界中作品原件「一種獨特的距離現象，無論它是多麼近」的「氛圍」（aura）¹概念被充分討論過（Benjamin, 1969）。就方法而言，當時是機械複製而非數位複製，就對象而言，當時的物質條件也不如本文所定義的「數位典藏」般廣泛。Benjamin論斷核心乃藝術作品原件「本真」的獨特價值具有儀式性、位置性和原始的使用價值。儀式膜拜的基礎，不管多麼遙遠，即使在最受世俗膜拜的形式上仍然被視為具有神聖功能（Benjamin, 1969）。

¹或譯為靈光、神韻、靈氣和光環等（石計生，2007c）。

從本文所要反省的文化全球化數位典藏所展現的人文精神性而言，機械複製到數位複製的變化，我們必須認清一件事，即二十一世紀典藏品本身的「氛圍」的稀有性與不可親近性更甚於十九世紀，此如 Losh (2004) 探討當代圖書館數位典藏的空間性。雖然數位時代強調「數位空間」(digital spaces) 人人均可親近的「閱讀權利」(right to read)，但典藏稀有檔的物理空間(physical spaces) 是充滿禁制性與門檻的。那層層管制後的遠觀，「氛圍」如今被囚禁於不可得的獨坐幽篁裡。況且「數位複製」包含電腦運算的二元符碼，和原件間毫無真實關連；但是，Benjamin 所說的「機械複製」是以平行複製的方式進行，和原件仍然有著物理接觸，且相對於人類文明典藏品之活生生的展現，此時此地原本散發獨特光輝的存在，在被複製的當下就喪失了「氛圍」，而「數位媒體所傳播的資訊本質上是短暫，而且是假裝精神性的(quasi-immaterial)，其生產與分配是對文化意義的激烈阻礙」(Vanhouette, 2000)。

舉圖 2 的「東巴文考古、器物的數位典藏」為例，那是數位化後的中國雲南少數民族納西族(Nakhi, Naxi)的文字。根據胡其瑞(2007)的研究，東巴文(Dongba)是納西族的一種文字，以象形方式表現，用納西語來說，這種具有象形意義的文字叫做「桑究魯究」(音譯)。「桑」就是木頭的意思，「魯」是石頭的意思，「究」指痕跡，也就是文字，合起來就是看到木頭畫木頭，看到石頭畫石頭，以圖像方法來創造的一種文字。用東巴文寫的東巴經的種類很多，有的用於除穢祭祀，有的用於超渡亡魂，有的述說著美麗的故事，有的可以幫人判定禍福吉凶。但是，東巴文的「木頭的痕跡、石頭的痕跡」的「桑究魯究」數位化前的原件，本身具有的「氛圍」，那與納西族所生活的山川河流、人情世故、風俗習慣相關連，是在特殊的時間與空間向度下凝聚的人文精神性，可進一步經由特定的人與社會脈絡，展現它成為經文的「除穢祭祀」「超渡亡

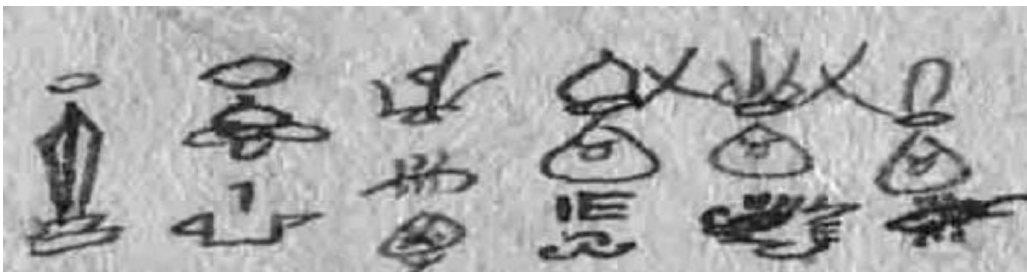


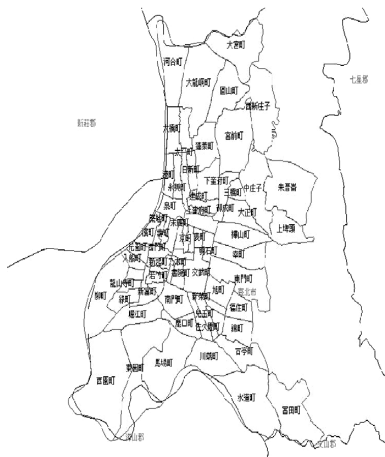
圖 2 東巴文考古、器物的數位典藏圖

資料來源：國科會數位典藏國家型科技計畫官方網站(2006)。

魂」和「判定禍福」的儀式性威力。

但是，「數位典藏」後的東巴文，被電腦活生生地從具體抽離，成為「假裝精神性」的資訊被傳播，增加了我們的知識，卻喪失了靈光，把那此時此地原本散發獨特光輝的具有木頭質感與石頭厚度的文字性，存在扁平化為無時無刻都可打開瀏覽的檔案交換格式（Joint Photographic Experts Group, JPEG）影像，14,537 位元，534x139 圖元維度的數位元化「虛擬而永恆」的東巴文。我們可以說，經過「數位複製」後這類作品原件的「本真」獨特的儀式性、位置性和原始的使用價值，均已因為轉化而喪失了，但在持續惡化的保存原件的環境與親自到達現場的交通上的困難，這「氛圍」的消失似乎又是全球化「數位典藏」中無可避免之惡。

數位典藏從未與典藏品的現實發生關連，數位典藏是在典藏超現實影像（surreal images）。但是當代人類徹底地把所有的東西數位元化為影像，如果影像不是人民新的鴉片，那只有一種合理的解釋：因為只有心中的影像能激發意志（Only images in the mind motivate the will）（Benjamin, 1999）。人們著迷於影像化的數位元典藏是感覺從那瀏覽中解放被壓抑的心理空間，同時也意味著「集體智力下降」的徵候。數位複製時代的典藏品的取代真品的弔詭在於，數位典藏是和所傳送的影像相關連，而傳統的典藏品則是和活動的主體產生互



〔左圖：1932年台北市町界圖（空間的再現）〕



〔右圖：日治 VS. 現代台北市銀行分布圖（再現的空間）〕

圖 3 1932 與 2005 年台北市地理資訊系統地圖比較圖

資料來源：陳翊威（2007）。

動。影像只是給予「此曾在」的證據，一種存在形式，爲了世界而存在的企圖。因此，借用 Morss (2004) 的論視覺研究的觀點，我們可以說，「典藏品」是「作爲影像創造者的藝術家」(artist-as-image-creator) 的產物，充滿了 Benjamin 所說的藝術作品原件的「本真」之獨特價值，亦具有儀式性、位置性和原始的使用價值；但「數位典藏」卻以「作爲證據的影像」(image-as-evidence) 出場，在物質世界的優先性中紀錄客體的虛擬歷史性。

雖然喪失和真實「本真」的直接關連，當代數位複製的「作爲證據的影像」，仍可以從全球在地化的地方意義，特別是社會空間脈絡來理解，我們可以從以下作者教學時所舉的關於數位典藏教育中的地理資訊系統繪圖說明。圖 3 爲「1932 與 2005 年台北市地理資訊系統地圖比較」，事實上不論作爲數位典藏計畫所繪製而得的左圖（1932 年台北市町界圖）或右圖（日治與現代台北市銀行分布圖），完成地理資訊系統操作後，被轉化爲檔案交換格式的數位典藏品，均不和台北市的現實發生真實的關連。

「1932 年台北市町界圖」和日治時期的台北市行政界有關，地圖類型的數位典藏，從和地方脈絡關連的社會空間論述而言，是一種「第二空間」(second space) 或稱「空間的再現」(representation of spaces)，藉由思考的過程去推測形塑有形的人類地理學以及發展地理想像，並用以實踐並認識真實的物理上的空間，「空間的再現」是一種支配性的空間，由一套社會關係和知識所承載 (Soja, 1996)。對於台北人而言，這樣的空間再現，唯一的地理像是沿用至今的「西門町」，其他的地名今天均已不復記憶，其指引性的知識意涵已在當下消失。

這也顯示，爲了滿足視覺化 (visualization) 的要求，「數位典藏」的古地圖被以一種奇怪的方式（如合乎書本大小的 A4 格式、在投影機與螢幕的聚焦距離等）空間再現爲平面化或詭異地立體化卻無生命的展示，這些數位元化的影像，看起來再怎麼貌似真實其實都是「超現實的」—讓在現實中不可能存在的東西成爲存在。地圖式的典藏，其「真實」因本身是個「空洞」(void)、需要故事性的詮釋；這就需要人的在地想像力與人文精神性實踐相關的「第三空間」或稱「再現的空間」(space of representation) 的作用 (Soja, 1996)，而作爲「再現的空間」的地圖本身，也就具備有故事性潛力。如圖 3 右圖的「日治和現代台北市銀行分布圖」，是將「1932 年台北市町界圖」的純粹行政區界與日治時期就存在迄今的台北市老銀行位置相疊，當時城市規模相當小，只占今台北市行政區的 3/12，包括「古城區」（黑框部分）、「艋舺」和「大

稻埕」等地，大約是現在的中正、萬華和大同等三個地區。這空間變化背後，需要具備文化自覺與地方感的教學或研究者去挖掘其後蘊藏的豐富人文社會意涵。

伍、結論

總之，數位典藏教育作為一種文化全球化下現象，並不是單純對於教育學習效果評估，還包括網路社會來臨後的對於人的影響；是以，本文針對數位化的教育文化層次探究，特別是從大學數位典藏教育的學習與反省其人文精神性影響。邏輯上先針對文化全球化的同質文化帝國與異質在地意涵探討後，再聚焦於今日台灣數位典藏教育，並以作者長期進行的地理資訊系統課程教學為歸納討論對象，評估數位典藏教育的學習效果，最後提出從機械複製到當代數位複製轉換之人文精神的反省。

數位典藏教育具體教學實踐和所展現的人文精神性常會面對實踐上的在地挑戰，本文從地理資訊系統等「技術取向」進行數位典藏是否有其侷限性，具體討論使用在地或全球化軟體的數位學習效果差別，從教學經驗歸納與台北社子的工廠與污水研究的數位學習案例發現，全球接軌效果較優的軟體在文化自覺的教學也能提升在地的學習效果，地理資訊系統不完全是「技術取向」，也可以是社會文化性的存在，即它可以脫離「文化全球化」的英語系帝國「同質性」強勢文化傾向，產生「異質」的在地特性，進行本土的社會行動。繼之，本文則以論述認清數位典藏的人文精神性，探討十九世紀機械複製到當代數位複製的轉換意涵，列舉東巴文的數位典藏為例，發現數位複製時代的典藏品取代真品的弔詭在於，數位典藏和所傳送的影像相關連，而傳統的典藏品則和活動的主體產生互動；而台北市不同時間的地理資訊系統地圖比較也讓我們看到，雖然喪失和真實「本真」的直接關連，當代數位複製的「作為證據的影像」，仍可以從全球在地化的地方意義，特別是社會空間脈絡來理解。

參考文獻

石計生 (2007a)。社會地理資訊系統與 ArcGIS 的教學研究。台北市：儒林。

- 石計生 (2007b)。人文社會地理資訊系統：理論、資料與 MajorGIS 解析 (增訂三版)。台北市：儒林。
- 石計生 (2007c)。藝術與社會：閱讀班雅明的美學啓迪 (初版二刷)。台北市：左岸。
- 東吳大學 GIS 技術資源中心網站 (2008)。社子不能說的秘辛：工廠污染問題研究。2008 年 7 月 1 日，引自 http://www.gis.net.tw/index.php?option=com_content&task=view&id=173&Itemid=79
- 胡其瑞 (2007)。納西族的羅蜜歐與茱麗葉—納西族祭風儀式之《青年男女遷徙記》經書介紹 (上)。數位典藏國家型科技計畫電子報，6 (9)。2008 年 7 月 1 日，取自 http://www2.ndap.org.tw/newsletter/news/read_news.php?nid=1919
- 夏鑄九，王志弘 (譯) (1998)。M. Castells 著。流動空間。載於夏鑄九，王志弘 (譯)，網路社會的崛起 (The rise of the network society) (頁 425-472)。台北市：唐山。
- 翁維瓏、陸天榕 (2002，7 月)。數位典藏時空資訊基礎架構研發。論文發表於中央研究院資訊科學研究所主辦之「第一屆數位典藏技術研討會」，台北市。
- 國科會數位典藏與數位學習國家型計畫網站 (2006)。數位典藏與學習之學術社會應用推廣計畫。2008 年 7 月 1 日，取自 <http://www.teldap.tw/>
- 國科會數位典藏國家型科技計畫官方網站 (2006)。數位典藏國家型科技計畫電子報。2008 年 7 月 1 日，取自 http://www2.ndap.org.tw/newsletter/news/read_news.php?nid=1919
- 陳雪華、項潔、陳香君、郭築盈、朱澄潔 (2003)。台灣地區數位內容產業人力發展之研究。大學圖書館，7 (2)，2-15。
- 陳翊威 (2007)。日治 VS 現代台北市銀行分布圖。2008 年 7 月 1 日，引自 <http://gis.cstone.idv.tw/index.php>
- 項潔、陳雪華、鄭純方 (2006)。數位典藏之產業前景探討。載於經濟部技術處 (編)，經濟部技術處學界科專非技術領域學術研討會論文集 (頁 435-446)，台北市：經濟部技術處。
- 資訊工業策進會 (2003)。數位學習最佳指引。台北市：作者。
- 賴昆祺、廖炫銘、范毅軍 (2005，6 月)。開放式 GIS 標準於數位典藏整合之應用與前瞻。論文發表於中國社會學科院網絡中心承辦、中國科學院計算

- 機網絡信息中心協辦之「第三屆兩岸三院資訊技術與應用交流研討」。中國蒙古：呼倫貝爾賓館會議中心。
- 傅斌暉（2007，8月）。*Art in our community: A community-based art education curriculum study*. Paper presented at in SEA Asia Regional Congress. Korea, Seoul: Seoul University.
- 鄭榮元（譯）（2003）。Tomlinson, J.著。文化全球化（Globalization and culture）。台北市：韋伯。
- Appadurai, A. (1990). Disjuncture and difference in the global cultural economy. *Public Culture*, 2(2), Spring, 1-24.
- Amin, A. & Thrift, N. (1994). Living in the global. In A. Amin & N. Thrift (Eds.), *Globalization, institutions, and regional development in Europe* (pp.1-21). Oxford: Oxford University Press.
- Bell, D. (1976). *The cultural contradictions of capitalism*. New York: Basic Books.
- Benjamin, W. (1969). The work of art in the age of mechanical reproduction. In Arendt Hannah (Ed.), H. Zohn (Trans.), *Illuminations*(pp. 217-253). New York: Schocken Books.
- Benjamin, W. (1999). Surrealism, the last snapshot of the European intelligentsia. In *Selected Writings*, Volume 2, 1927-1934 (pp. 207-222). R. Livingstone et al. (Trans.), Cambridge: Harvard University Press.
- Buck-Morss, S. (2004). Visual studies and global imagination. *Surrealism Issue*, 2, 10. Retrieved July 2, 2008, from <http://www.surrealismcentre.ac.uk/papersofsurrealism/journal2/index.htm>
- Castells, M. (1998). *End of millennium*. Malden, Massachusetts: Blackwell Publishers.
- Featherstone, M., Lash, S. & Robertson, R. (Eds.)(1995). *Global modernities*. London: Sage.
- Hafner, K. (2007). History, Digitized (and Abridged). *New York Time*, 10, March. Retrieved July 2, 2008, from http://www.nytimes.com/2007/03/10/business/yourmoney/11archive.html?_r=1&scp=1&sq=Struggling%20collective%20memory,Hafner,2007&st=cse&oref=slogin
- Held, D., McGrew, A., Goldblatt, D. & Perraton, J. (1999). *Global transformation*. Stanford, California: Stanford University Press.
- Kimmelman, M. (2007). No substitute for the real thing. *New York Time*, 22, February.

- Retrieved July 2, 2008, from <http://query.nytimes.com/gst/fullpage.html?res=9B03E1D7173FF931A15751C0A96E958260&scp=1&sq=Michael%20Kimmelman+No%20substitute%20for%20the%20real%20thing&st=cse>
- McMichael, P. (1996). Globalization: Myth and realities. *Rural Sociology*, 61(1), 26.
- Losh, E. (2004). Reading room(s): Building a national archive in digital spaces and physical spaces. *Literary and Linguistic Computing*, 19(3), 373-384.
- Lévi-Strauss, C. (1994). *Structural anthropology*. (C. Jacobson et al., Trans.). New York: Penguin Books.
- McGee, T. G. & Robinson, I. M. (Eds.)(1995). *The mega-urban regions of Southeast Asia*. Canada: University of British Columbia Press.
- Rosenau, J. (1997). *Along the domestic frontier: Exploring governance in a turbulent world*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sassen, S. (1996). The state and the new geography of power. In S. Sassen (Ed.), *Losing control? Sovereignty in an age of globalization* (pp. 1-24). New York: Columbia University Press.
- Soja, E. W. (1996). *Thirdspace: Journeys to Los Angeles and other real-and-imagined places*. Cambridge, Massachusetts: Blackwell.
- Vanhaesebrouck, K. (2007). *Digital heritage and performance, image and narrative*. Retrieved July 2, 2008, from <http://www.imageandnarrative.be/>
- Vanhoutte, K. (2000). Theatrical mimesis and technology: Allegorizing the body. *Degres: Revue de synthese a orientation semiologique, Brussels, Belgium*, 101, 1-8.
- Witten, M. L., Trujillo, M. & Bainvridge, D. (2001). The promise of digital libraries in developing countries. *Communications of The ACM*, 44(5), 82-85.

因應全球跨文化挑戰之教學案例

黃瑞祺* 黃之棟**

摘要

整體而言，全球化是現代化的一環，全球性包含在現代性裡，代表同質化或模式化的趨勢。然而全球化也有另一面，在地全球化及全球在地化這兩個概念，蘊含了異質性的產生，各地文化傳統互相交流對話也含有異質性的因子。本文以具體實例，說明傳統文化應如何在現代性與全球化的交相激盪下，回應日益嚴峻的挑戰。同時，本文也強調社會科教師在分析全球化時不能只看到單面向的發展，而應引導學生注意到它模式化之外多元的一面。此外，本文認為在課堂上教師應提醒學生注意台灣在接受各種近代思想時，有超越其他東亞各國的表現。這種「超現代」的特徵，使原本東亞特有的文化排比與分層遭到挑戰。台灣的例子點出東亞已從過往純粹異質的想像中，醞釀出屬於東亞特有的文化，增加對話的可能，也說明跨文化對話應秉持「和而不同」和「多元互濟」的原則。

關鍵詞：全球化、現代化、全球在地化、傳統文化、自反性

*黃瑞祺，中央研究院歐美研究所研究員

**黃之棟，英國愛丁堡大學科學研究中心博士候選人，英國皇后瑪格利特大學媒體、溝通與社會學系兼任講師

電子郵件：rhwang@gate.sinica.edu.tw；moenhuang@hotmail.com

來稿日期：2008 年 1 月 8 日；修訂日期：2008 年 6 月 21 日；採用日期：2008 年 8 月 13 日

A Trans-Cultural Course Design for Teaching Globalization

Richard Ruey-Chyi Hwang* Morgan Chih-Tung Huang**

Abstract

This essay investigates the relationship between traditional cultures and globalization. In the first part of this essay, we note that contemporary globalization, on the one hand, represents a tendency of homogenization within the Western Modernity's context. It meanwhile implies the potential heterogeneity on the other. "Glocalization" and "Lobalization" are the very characteristics of this heterogeneous feature. When teaching globalization, it should not be neglected that some modern concepts, such as indigenous rights (collective rights), have been adopted without bitter dispute in Taiwan. A kind of hyper-modernity, we argue, can be found in several Taiwanese cases. Because globalization implies differences, communication among cultures is always imperative in this globalized world. After concluding some comments regarding globalization, the following essay expands these initial critiques by following a series of East-Asian cases. We argue that globalization is a multi-facet phenomenon. And, it has brought both challenges and possibilities to this conflicting area. Communication is still promising here and now, we believe.

Keywords: globalization, modernity, glocalization, lobalization, reflexivity

*Richard Ruey-Chyi Hwang, Researcher, Institute of European and American Studies, Academia Sinica

**Morgan Chih-Tung Huang, Doctoral Candidate, Science Studies Unit (SSU), University of Edinburgh
E-mail: rchwang@gate.sinica.edu.tw; moenhuang@hotmail.com

Manuscript received: January 8, 2008; Modified: June 21, 2008; Accepted: August 13, 2008

壹、前言

不管是國內或國外，學校社會科教師在教授全球化議題時，往往會遭遇一些困難，¹此因為全球化一辭，大量出現在報章雜誌及生活中。由於全球化成流行用語，這個字所代表的真正涵意，反而隨著它的大量使用而漸趨模糊；不只如此，在一些與全球相關的用語（如：反全球化、全球在地化與在地全球化等等）興起之後，對一般人而言，這些詞句開始變得既陌生又熟悉，讓人難以確切掌握。

由於上述原因，在課堂的教學上，全球化問題變得相當難以捉摸，授課的教師可能會發現，所有的問題與實例好似都與全球化有所牽連，但又好像不甚相關。為了精確捕捉全球化一辭的意涵本文首先由歷史的角度出發，悉數西方現代性與全球化之間的關聯，希望藉由具體的實例來釐清全球化現象的演進歷程。緊接著本文轉而探究全球化帶來的挑戰，並旁及相關用語的意義。其次，由於全球化對本土文化帶來莫大的衝擊，使得傳統文化不得不起身面對。因此本文也將梳理傳統文化應如何回應這個挑戰的問題。最後，本文提出我們應以動態的角度來理解全球化的看法，並對課堂的教學提出幾點建議。

貳、從現代性說起

在社會學的課堂裡，現代性、現代化等詞語最常與全球化一同出現。但這三個名詞之間的關係為何，卻成為學生遭遇的第一個挑戰。對此，本文認為若想通盤瞭解全球化，教師們必須先引導學生瞭解現代性，之後再擴及至各國追尋現代性的歷程（即各國現代化的歷程），藉此一步步引導出全球化的命題。不過值得提醒的是，我們常誤認西方現代性是普遍的。如此一來，我們就會誤把西方特殊的文化，當成唯一的判準，進而錯把現代化當成西化，而忽略現代化的多義性。以下本文即從現代性說起，藉由多角度的分析，學生們會發現現

¹ 本文的兩位作者，一位在台灣的大學擔任教學工作多年，另一位作者曾於英國參與社會學與通識教育的教學，作者認為國內外的學子其實遭逢類似的困難。學生們對全球化的語意概念特別是覺得難以理解。基於，本文分析的重點也放在不同概念的闡析。

代性的多元面貌。此外，經由中、日、台三地現代化的實例，本文將分析台灣在多元現代性中的地位。

一、現代性與全球化的關聯

人們常常會誤以為全球化是一種近代的現象。事實上，廣義的全球化自古以來就一直進行著，例如亞歷山大大帝的征討、羅馬帝國的擴張、蒙古帝國的建立等事件，都是歷史上全球化的里程碑，促進全世界各地區的聯繫和整合。不過，今天我們所講的全球化，主要指由近代歐美國家所推動的全球分工及整合的趨勢，所以和西方現代性及現代化關係密切（Robertson, 1992; Giddens, 1990）。

現代性乃西方十五世紀文藝復興運動²以降所逐漸發展出來的一套生活方式及制度模式。中古時代結束後，歐洲歷經城市的繁興、文藝復興運動、資本主義的形成及發展、海外探險及殖民主義、宗教改革、民族國家的形成、民主革命、科學革命、啟蒙運動以及工業革命等歐洲史上的重要歷程，從而逐漸形成歐洲近代獨特的一套生活方式及制度模式，此即一般所謂的「現代性」（黃瑞祺，2002：ch.1）。

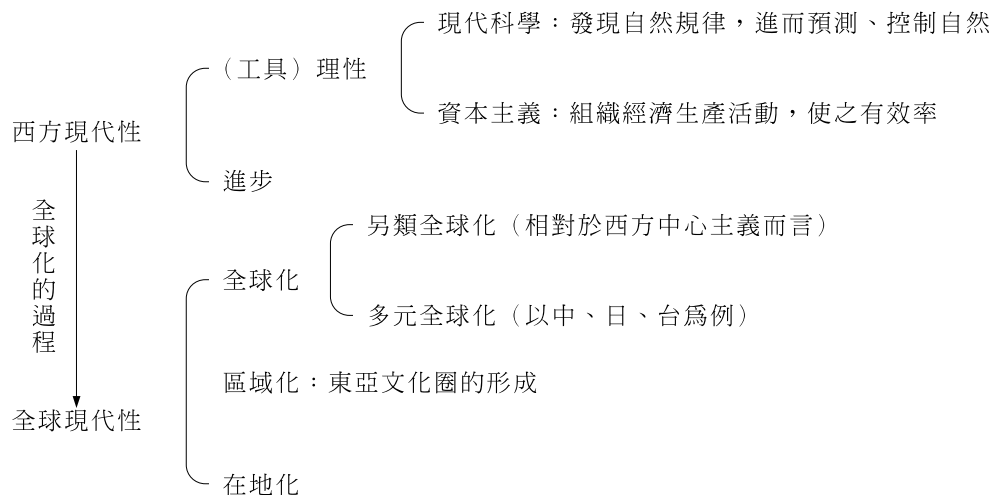


圖 1 現代性與全球化之關係圖
資料來源：作者自行整理。

² 文藝復興運動標誌著歐洲中古的結束，近代的開始。

現代性的內涵非常龐雜，包括文化、社會、經濟、政治、科技等各方面的特徵，而以理性³和進步為其核心觀念。理性在近代西方主要表現為：發現自然中的規律，進而預測、控制自然，這就是自然科學的成就。另外，理性也表現在組織經濟生產活動，使之更有效率，此即資本主義。這種理性觀和進步論之間存在密切關係。由於自然科學的發展使人們相信只要人類敢於運用理性，去認識自然、認識社會、改革社會制度，歷史就會不斷進步。

上述兩個核心觀念主要是啓蒙運動思想家所倡導的，所以哈伯馬斯稱之為「啓蒙方案」或「現代性方案」。現代性的涵義及本文概要可用圖 1 表示。

二、西方現代性也表現為一種自反性

與現代性有關的另一個概念是自反性⁴（*reflexivity*）。首先表現在個人行動上，即行動者針對行動的條件和後果所進行的反思。換言之，人的行動之所以具有自反性，是因為人能反省自己的言行、思想與命運等，並取用各種知識於自己的行動之中，而隨之調整日後的行動。個人的自反性一方面是思想或知識與行動之間的互動，另一方面也是個人行動合理化的過程。當然，不只個人的行動具有自反性，群體層次的人類生活也同樣具有自反性。社會生活的自反性表現在社會生活與社會知識的關係上。由於社會觀念不斷地進入自身所描繪的社會世界之中，因此社會觀念不只是在描述社會世界而已，它同時也不斷地在改變其所描述的社會世界本身。正因為人的行動及社會生活都具有自反性，因而使得人的行動乃至社會生活處於變動不居的狀態。

然而，現代自反性最特殊之處表現在「制度自反性」（*institutional reflexivity*）上，當代社會生活仰賴制度性監控機制的建立與運作，藉著對有關資訊的運用，制度能對自身之運作加以監控、評估，乃至改進。因此，當現代性進一步將自反性植入制度結構中之後，制度開始能對自己的表現（*performance*）加以監控，進而改良其表現。由這個角度來看，現代性其實內涵著相當高度的自反性，這使得越來越多的傳統和習慣的僵硬性鬆動乃至瓦解，人的行動及社會現象也越加不穩定，人們因此在越來越多的領域中需要自己作抉擇，而不能再墨守成規。

³ 確切而言是工具理性。

⁴ 自反性的問題常為授課教師所忽略。作者之一參與英國的社會學教學會議時，資深的教授即特別強調自反性在瞭解全球化時的重要。在理解下述另類現代性與多元現代性的問題時更是如此。這兩個概念都是人們集體反省當前處境後所做出的回應。

這種現代性越發展，傳統就越鬆動，自反性越升高的連動關係標示著「後傳統社會」⁵（post-traditional society）的到來（黃瑞祺，2005）。

三、西方現代性的全球化與另類現代性的出現

現代性是一多維度、多面向、多層次的現象，這個從經濟、政治、軍事到日常生活的一整套的制度和生活方式，起源於十五世紀以降的西南歐。現代性透過歐洲列強（葡萄牙、西班牙、英國、荷蘭、德國、法國、義大利等）的海外殖民及征討，以歐洲為起點，陸續征討非洲、阿拉伯、印度半島、中南半島、印尼、馬來西亞、中國、菲律賓、日本、美洲等地，而終於傳播至全世界（黃瑞祺，2002）。

這個歷程猶如一個漩渦的形成及擴大，現代性的漩渦發軔於歐洲，終而席捲全世界，正如馬克思在《共產黨宣言》中所說的「把一切民族甚至最野蠻的民族都捲到文明中來了」⁶（引自黃瑞祺、黃之棟編著，2005：347）。從此觀點來看，現代化根本而言就是西化，並同時蘊含殖民化以及全球化，因此在根源上有極其鮮明的西方屬性，其後的發展因為逐漸混雜其他文化的特色，而漸有世界或全球的色彩，這個過程還在繼續發展中。

現代性在歐洲萌芽發展的階段可稱之為「西方現代性」（western modernity），其後透過西方列強的殖民主義、帝國主義，現代性傳播到世界其他地方，可稱之為「全球現代性」（global modernity）（黃瑞祺，2002；Tomlinson, 1991, 1999）。全球現代性蘊含全球化的過程，所以確切而言應該是現代性的全球化，包括資本主義、⁷民族國家、民主、科學等現代性的現象都已經或多或少全球化了，而成為全球的現象；西方的價值如民主、自由、平等、博愛、正義等等也已經或多或少全球化了，而成為「普世的價值」。

現代性或資本主義的全球化主要表現為趨同或同質化的趨勢，現代性成為世界主流的思維、行動以及制度的模式，其他的模式都被邊緣化了。面對現代性的挑戰，所有國家都自動或被迫對其進行回應。由於各國間因為回應的方式、與社會中抗拒變革的強度上有所差異，使得全球現代性展現出多種形態，除了歐美形態之外，還有（或可以有）另類的現代性（alternative modernities），日

⁵ 有關傳統的問題，在下文中還會繼續討論。

⁶ 強調為作者所加，以下都為同一處理。值得注意的是，這段話中顯然蘊含一種「歐洲中心主義」。

⁷ Soros (1998, 2000) 所謂的「全球資本主義」（global capitalism）。

本就是一個顯著的例子。

自明治維新以來，日本快速進入現代化國家之列，它一方面把自己的進步當成對西方現代性的反擊；另一方面，又以亞洲第一強國的姿態，強加自己的意志在亞洲鄰國之上，這使得日本在近代化的過程中，展現其獨特的「二重性格」—連帶與侵略互為表裡的二重性格⁸（今井弘道，2001），在日本戰敗前成為其一貫的對外立場。具體來說，為了對抗西方現代性，日本一方面強調亞洲各國必須建立同舟共濟的連帶意識，但另一方面為了有效抗衡西方列強的進逼，強迫中韓兩國現代化與對列強進行先勝攻擊，就成了合理化侵略的藉口（植手通有，1998）。

日本所展現的另類現代性，也展現在她對殖民地支配時所採取的手段上。不同於歐陸各國在殖民過程中所展現的文化階層性（也就是文化間的高低之別），日本人在台灣統治的前期（至少在皇民化運動之前），它統治的正當性基礎並不來自強調自身文化的優越性，而是以亞洲第一個現代化成功的國家自居，並以此來遂行其統治目的。就這點來說，它與亞洲各國在面對歐美列強時所共同企盼的「追求現代化」心理，基本上是一致的。當然，中、日、韓三國之間相互提攜共同對抗歐美強權的「東亞意識」，由於後來的大東亞戰爭而受到忽略，但日本確實塑造了另類的現代性。

有另類現代性就有「多元現代性」⁹（multiple modernities）。上述兩個觀念可以擺脫西方中心主義的心態，而開拓一個創造性的空間。一般把現代化單純理解為同質化、齊一化，¹⁰ 其實並不盡然，現代性還會與各地區的傳統社會文

⁸ 日本所呈現的另類現代性在我國的教學中，常被忽略。因此教師有必要引導學生瞭解現代性有其正面與負面的意義。然而，不得不強調的是，當把焦點放在日本現代化對西方中心主義的反擊這個面向時，並不意味著我們就應該忽略日本近代化過程中對東亞各國所帶來的苦難。惟有嚴肅地面對歷史責任問題，才能徹底理解日本另類的現代性本質。關於東亞對日本現代化過程的貢獻，台灣日本研究泰斗許介麟（2002）一文深值參考。

⁹ 根據杜維明先生的看法，多元現代性是基於三種相互關聯的論斷所構成的：傳統作為在界定現代化過程方面起積極作用的因素是持續存在的；非西方文明涉及現代西方的自我認識；地區的知識具有全球性意義（程克雄譯，2002：371）。本文認為此三項論斷精準的抓住多元現代性的特徵，殊值參考。

¹⁰ 蕭武（2003）把全球化看成是一種「同質化」的過程，並認為「民族國家意識歷史性的衰落恰好與文化差異的被抹平過程同步」及採取此種看法。電腦與網路所開創出來的虛擬空間，確實創生出新的認同，但是否如蕭文所言「使人們對生活空間的想像大幅度縮小了」則有待商榷。另外，文化差異與民族國家意識是否被抹平則存在重大爭議。關於此點，簡單的論述請參見伊豫谷登士翁（1998），對這種同一化（homogenization）觀點的評論請參見 Holton（2000）。此外，大規模的實證研究請參考 Inglehart 與 Baker（2000）。

化交流，而可能有進一步的創造性發展。¹¹

四、從另類現代性到多元現代性：中、日、台的比較

既然現代性是一多維度的現象，在衡量一個國家現代與否時，我們常引進多元指標來作為比較的基準。其中第一個被想到的首推經濟成長的指標，這也是為什麼經濟的發展是所有後進國家念茲在茲的發展必要條件。¹² 不過，即便經濟成長是最重要的現代性指標，但若整個社會都認為經濟價值是第一（甚至是唯一），則現代性一詞就會被限縮在物質生產力的增加。若「經濟現代性」變成「唯經濟主義」，則整個社會也將成為一個龐大經濟動物的翻版（金耀基，1986：130）。當然，經濟現代性確實是開發中國家邁向已開發國家的先決條件，但一個國家想要真正邁向已開發國家之林，諸如民主、人權、自由度等指標，終將納入考慮。

李澤厚（1999）在比較中日兩國文化心理後發現，現代化除了物質文明的進展之外，也與精神文明相關，而後者的力量是促使中日兩國現代化進程推向不同方向的關鍵，這個文化心理的差異終使兩國走向不同的道路。「中體西用」與「和魂洋才」分別是中日兩國在十九至二十世紀時，回應西方挑戰的基本對策及方略。

對中國而言，「中體」指的中國數千年來的「倫常觀與社會結構」。所以，中體之中有一套自成體系的觀念與信仰體系，這套獨樹一幟的觀念和想法與西方現代的自由、人權、科技等等觀念自然是格格不入的；但東瀛文化中「和魂」一詞，李澤厚認為其並非指儒學、也不是社會結構，而是「非理性主義的文化心理」。¹³ 這種特殊的文化心理如何推動日本的近代化，《武士道》一書中有一段生動的敘述：

¹¹ 此處對西方現代性、全球現代性、另類現代性與多元現代性等稍作整理。本文認為西方現代性在以全球為範圍擴張之後，就產生了全球現代性。全球現代性對非西方國家帶來了挑戰，逼使各國回應。但由於各國回應的方法與力道不同，因此就有了另類現代性與多元現代性。日本之所以是另類現代性的顯例，是因為其獨特二重性格（即連帶與侵略互為表裡）使然。它一方面反擊西方現代性，另一方面卻又強加自己的現代性於他國之上。

¹² 日本學者把那些將國家民族利益放在最優先地位，並動員所有人力物力通過工業化來達成經濟成長目標的國家稱為「開發取向型國家」（開發志向國家；developmental state）（東京大学社会科学研究所編，1998）。

¹³ 更具體來說和魂就是日本傳統的「神道」或「武士道精神」。

日本的變化乃是全世界所周知的事實。在這樣的大規模的事業中，自然會有各種各樣的動力參加進來，但是如果要舉出最主要的東西的話，大概任何人都會毫不躊躇地舉出武士道來。當全國開放對外貿易時，當把最新的改良推行到生活的各個方面時，以及當開始學習西方的政治及科學時，指導我們的原動力並不是物質資源的開發和財富的增加，更不是對西方習慣的盲目的模仿。（張俊彥譯，2000：96-97）

因此在接觸西洋文化時，日本比中國更重視實用性與經驗性。更重要的是，日本儒學所倡導的社會秩序和忠君概念，在擷取了西洋科技與制度之後，被用來作為加強天皇崇拜的工具：

因此君國並立的可貴，並不在於自古它就為我國所固有而可貴，而是因為有了它而維持了我國的政權和促進了我國的文明。這並不是物的可貴，而是它的作用可貴。……所以，君國並立的國體，如果有不適合於文明的地方，其原因必定是由於習慣日久而產生虛飾迷惑所造成的。如果能去其虛飾迷惑而存其實際效用，逐漸改革政治的面貌，則國體、正統和血統三者才不致相互抵觸，而與現代的文明長期共存。（北京編譯社譯，1997：28-29）

對日本人而言，西洋的民主、人權並不因為其本身有何傲人之處值得日本學習，而是因為民主與人權所產生的作用，更能鞏固日本的政體維持，因此日本才選擇放棄傳統，並有意識地走向现代化的道路。換言之，日本比中國更重視價值相對主義，也更重視如何將西方的原理原則通過「經驗的選擇」而作用於日本社會。也就是說，經過有意識的選擇後，日本现代化走向國權高於民權的道路。福澤的例子恰說明了對日本人而言，西方的自由民主只是作為經驗論的「洋才」罷了，真正推動並支持其現代化進程的動力，反而是幽暗的武士道精神。¹⁴

¹⁴ 對武士道幽暗的一面及這種力量對東亞諸國造成的影響，請參見許介麟（2003）。另外，武士道精神是否仍存在於現代日本的社會中？新渡戶已經給了答案：「在我國，正在迅速推進的西方文明是否已經抹掉了自古以來訓練的一切痕跡呢？一個國家的國民之魂如果會像這樣迅速死亡的話，那是可悲的。這樣輕易地屈服於外來影響的，乃是貧弱之魂。構成國民性的心理因素的合成體，有其堅固性，……它堅如岩石，歷經幾個世紀的日日夜夜，水對它的沖刷，也只不過磨去它的外側的稜角罷了。」（張俊彥譯，2000：94）

反觀中國，則呈現另一種樣貌，不論是康梁（康有為及梁啟超）、胡適、還是孫中山等人，都是從理性上重估或否定傳統以接受西方的觀念，因此才有五四這個全面反傳統的運動出現（李澤厚，1999）。基本上來說，這些思想家們都是真心相信西方理論，¹⁵ 並戮力行之的典範。因此雖然在現代化的進程裡，社會實際接受西方文化的進程是由器物而制度，最後才總結於思想文化的改變。

但是，中國的思想家往往更重視以思想建構來對抗和解消傳統的「中體」，¹⁶ 藉由更新人民的觀念來達成近代化的目標。¹⁷ 當然，新思想對傳統文化與社會體制是一種重大的挑戰，因而在中國任何一個小問題都可能衍生出嚴重的後果，無怪乎魯迅會感嘆，在中國連搬動一張椅子也要流血了（李澤厚，1999：238-252；陳來，1994：284-285）。

台灣在經歷清朝、日據時期，與國民政府時期之後。不論是在觀念上，還是在生活上，都兼有中日兩方的特點。以民主與人權的議題為例，在日本許多學者常以民主及人權與日本傳統文化扞格而加以反對。但在台灣，「民主與人權」似乎已成爲絕對、且不可動搖的價值之一。¹⁸ 人們真誠地相信民主的可欲，因此，凡是以民主爲名的議題，在台灣都極少引起爭議。¹⁹

正因爲衡量現代性的方法是多層次的，因此發現，近年來台灣社會在思索現代性的議題時，大眾漸漸把關心的重心移轉到了經濟以外的領域，而體現出台灣社會特有的現代性特徵。在很多引起國際爭議的問題上，台灣不但參與其中並貢獻心力，更有趣的現象是，很多國際爭議在台灣並不成爲「爭議」。

以原住民權利爲例，在國際中爭論最激烈的就屬原住民權利宣言草案中關於原住民主權的爭議。就此問題而言，因爲牽動整個國家體制與政府權限的改

¹⁵ 這裡是相較於福澤對民主的態度而言的。

¹⁶ 這點由孫中山把主義當成改造人民的一種思想、一種信仰、最終產生力量的進程就可以看出。

¹⁷ 林毓生先生把這種態度稱之爲：「從思想文化上解決問題」。而陳來則進一步說明日本在近代化的過程中從來不曾藉著拋棄傳統的精神資源，來遂行文化上「脫胎換骨」的目的；反觀中國，自五四運動以後，把思想文化當作瞭解現代化過程的終極原因，則始終支配中國近代化（陳來，1994：284 ff.）。由此可以看出中日兩國現代化歷程的不同，我們也可以從中讀出多元現代性的意涵。

¹⁸ 這點從陳水扁總統在 2004 年就職演說時不但把自由、民主、人權當成普世價值，更強調在全球化競爭之下國際合作的立足點是建立「價值同盟」關係就可以看出（中華民國第十一任總統副總統慶祝大會演說，2004）。

¹⁹ 除了本文下述的原住民人權外，同性戀結婚的議題也是一例，在美國引起爭議的，在台灣這個看似保守的地方一談到與國際人權接軌，爭議似乎就能消解（葉素萍，2003）。

變，因此也比過去爭取土地權的還我土地運動更具爭議性，也因此被視為是原住民族自治運動成功與否，以及台灣民主現狀的重大進展關鍵。對此，一般認為陳水扁先生在 2000 年總統大選期間，與原住民族簽署「和平對等條約」，²⁰ 強調台灣政府應與原住民族建立「新的夥伴關係」。此條約的簽訂極具指標性意義，其中所提出的七大訴求因為是在總統選舉期間以候選人名義簽訂的，其效力存有爭議。但在陳水扁就任總統之後，新政府延攬代表布農族與陳總統簽署新夥伴關係條約的尤哈尼·伊斯卡卡夫擔任原民會主委，並著手研擬新夥伴關係條約中有關自治事項的條文，使得選舉時的宣示得以制度化；而 2004 年陳總統連任後，也公開表示原住民族自然主權將直接明訂在日後新憲法中，並將所謂「新伙伴關係」定調為準國與國的關係，自此原住民族群集體權利中的主權性格正式確立：²¹

我們的新憲法，也將有一章專門規範原住民的權利，因為我們相信政府和原住民族群的關係是一種新的伙伴關係，也是準國與國的關係，也就是國中有國。（總統接受華盛頓郵報專訪問答全文，2004）

由此我們可以看到，由於原住民族主權的問題事涉國家體制的改造，就第三代人權還是個「發展中」的權利體系來看，原本應是最難有突破，也最有可能遭受阻礙的瓶頸，但在陳水扁 2000 年競選期間與原住民簽訂的和平對等條約，和 2004 年積極為所謂的新伙伴關係定調為「準國與國關係」或「國中有國」的關係來看，原住民族主權的爭取，在台灣並未受到過多的阻礙²²（劉阿榮，2005）。

這點在東亞顯得特別突出，由於東亞各國百年來最重要的課題，就是在回應西方現代性的挑戰。各國回應的方法不外乎加強國權、或擴張王權、再不就

²⁰ 具體內容有：1.承認台灣原住民之自然主權；2.推動原住民族自治；3.與台灣原住民族締結原住民族土地條約；4.恢復原住民部落及山川傳統名稱；5.恢復部落及民族傳統領域與土地；6.恢復傳統自然資源之使用，促進民族自主發展；7.原住民族國會議員回歸民族代表（政大台灣研究中心，2007）。

²¹ 台灣對此爭議問題相對寬容，與其他國家的強硬立場形成強烈對比。下述的準國與國關係承諾可能也只提供語義上的（rhetoric）權利，並無任何拘束力，關於其批評請參見吳豪人（2004）。

²² 當然主權的議題在台灣也非完全沒有阻礙，以近來發生的「高砂國」爭議為例，即可知道國家對主權問題的態度（劉振璋，2004）。另外，2005 年初《原住民族基本法》正式公布施行，該法第 1 條即明白揭示要建立共存共榮的族群關係，此種以合作取代宰制的精神被學者視為夥伴關係的具體落實（劉阿榮，2005）。但該法的第 6 條仍只將夥伴關係做最狹隘的理解，把準國與國關係解釋為一種自治權。

是加強「單一民族」的想像。

總而言之，對東亞諸國而言，「主權」仍是神聖而不可侵犯的。因此，爲了國家的理由（for the reason of state）對少數加以箝制、壓抑，也就成爲回應西方現代性挑戰不得不然的手段。關於這點，從本文對照鄰近的東亞諸鄰國對待「少數民族」²³ 問題時的處理，就可以看出端倪。

東亞各國在對待原住民族時大多將其定位爲少數民族（ethnic minority），既不承認其「原住」²⁴ 的地位，更勿論其具有「主權」了。因此，對困頓於主權國家框架下的弱勢者而言，台灣不但展現自己獨有的現代性特徵，甚至有「超現代」的進展，因此我們不得不承認台灣在多元現代性上的地位。

參、全球化的挑戰

在理解現代性的意義之後，學生們對全球化的議題已具備基本的認識。總的來看，全球化的現象可以從主觀與客觀兩個角度來觀察。就客觀層次言，世界上每個角落的互賴度都增加了，也就是人們的生活越來越受到其他地域所發生事件的影響；就主觀層次而言，客觀的互賴與依存同時產生連帶感，這種連帶使得不同地區的人們產生一體感。主觀層次的問題在教學中較少被論及，因此教師必須特別點出此點。²⁵

此外，與現代性一樣，全球化也是個多維度、多面向的現象，其中又以全球化與在地化之間的辯證關係最常產生誤解，值得深究。以下本文由全球化的意義開始，細述全球化的各個面向，並說明全球化與在地化交雜的關聯。

一、全球化的意義

近代的全球化主要根源於現代性，是現代化的一環。當代的全球化乃是現代性的全球化，也是資本主義的全球化。全球化意指一些複雜的變遷趨勢，發

²³ 如日本的愛奴族與中國的西藏、新疆等問題。

²⁴ 此處，從日文用「先住」來表達先來後到，和中文「原住」（原來就住在這裡）可以看出其中層次的差異。另外，中國大陸把原住民稱作「土著」，則又更等而下之了。

²⁵ 教學時教師忽略全球化主觀面向的問題，是作者參與英國社會學教學會議時，英國同仁所提出的，作者在此謹表謝忱。

生在許多領域、許多層面，表現不完全一樣，不過總的來說，是人類活動的範圍不斷擴大，世界各國、各地區越來越相互依存，亦即依存度越來越高（Bauman, 1998）。全球化也牽涉到人們把世界或地球視為一體的全體意識（global consciousness），這是全球化的主觀層面。在人類登陸月球的過程，當太空人從月球或外太空拍攝地球的畫面時，最能凝聚及表現全球意識，那一刻也是全球化的重要里程碑（Sachs, 1994）。

現在全球化已成為生活中的現實，看報紙、看電視、上網、上街購物都可以說是在進行全球化，去瞭解遠方的事件、反應遠方的事件、與人從事遠距離的互動等等，全球化不再是遙不可及，更不必西方國家用船堅砲利由外而內來推行。或許過去西方是用軍事、政治手段推行全球化，現在則用經貿文化手段來推行全球化。當時西方常靠「船堅砲利」來推行全球化，現代化及全球化大都為西方列強所強迫。

清朝末年西方列強以武力要求中國開放門戶通商，1840 年代英國為了鴉片貿易而發動戰爭，1900 年八國聯軍甚至攻打到北京，燒毀了世界最大的園林——圓明園，至今遺址猶存，所以《時代》雜誌稱中國為「全球化的最大受害者」（引自章家敦，2002：235）。在此階段非西方或許可以說是「被全球化」（be globalized）；而到了全球現代性的階段則越來越多是靠內在的動力，自發地要求全球化。

台灣在這方面的經驗更展現出此種由被全球化到自發地要求全球化的過程：從一開始孤臣無力可回天的「被」割讓，到殖民後期發現日本確實是長久以來中國所追求的現代化典範而消極接受。時至今日，像海峽兩岸加入世界貿易組織（World Trade Organization, WTO）都是自發性的要求，不完全是被迫的，甚至還要排除萬難去加入。²⁶ 此時全球化已內在於社會、內在於生活當中了。

現在全球化不只是個生活現實，而且是個機會，是個冒險。例如兩岸都想進入世貿組織，雖然入世對國內產業可能有風險，要付出一定的代價，但不進去將被孤立，風險更大。全球化的空間場域雖然當初是由西方霸權建立的，但

²⁶ 蕭武（2003）將此自發性的全球化稱為「全球化焦慮」。他以話語邏輯的觀點分析「西化的話語邏輯是『西方如何，我們也該如何』，現代化是『現代如何，我們也該如何』，全球化則是『世界都如何，我們也該如何』」，並認為三者並無顯著的差異，基本上都是別人這樣，我們也該這樣的語法。想變得與西方一樣，成了非西方國家共同的焦慮。

時至今日已不是任何霸權所能完全操控的了，逐漸走向一個多元的空間，具有多邊的關係，沒有一個固定的中心。全球化一方面表現為遠距離的互動及整合能力的增長，時空架構不斷延伸（time-space distantiation）（Giddens, 1990），人類活動範圍逐漸擴大。

由於運輸及通訊科技的進步，乃至近年微電子科技的發展，使得遠距離的即時互動成為可能，運輸時間也大為縮減，這意味著距離縮短。所以全球化另一方面表現為「時空壓縮」（time-space compression）（Harvey, 1989: 147），空間距離縮短了，地球縮小了，天涯若比鄰。當然我們都知道並不是真實的物理空間縮小，而是用來衡量空間距離的時間縮短了。例如，一旦交通運輸工具進步了，從倫敦到紐約的時間就縮減了。²⁷ 可見，造成現代人之時空觀或時空架構改變的主要變數就是科技進步。

科技進步一方面造成交通運輸速度增快，另一方面也不斷降低成本。物理空間並沒有改變，地球還是一樣大小，一旦有了衛星通訊，信息傳遞變得幾乎是同步的，紐約發生的事情倫敦或台北幾乎同時得知，像 911 事件，倫敦地鐵爆炸案或如世足賽，都有衛星同步轉播。我們對布希總統（George W. Bush）的熟悉度往往勝過對鄰居的熟悉度，因為經常在全球媒體上看到布希，麥克魯漢（Marshall McLuhan）所說的「地球村」實現了。

經濟學家談的全球化指生產要素（如資本、勞動力、原料等）的自由流動，超越國界，以及全球單一市場的形成。這些相當程度都還只是經濟自由化的目標或理想。全球化可以看成是程度的問題，是一個可用不同指標來衡量的變量（variable）。所以我們可以說日本是一個高度全球化的國家，而北韓則是一個低度全球化的國家，日本比北韓要更加全球化。中國大陸由於主辦亞太經合會（Asia Pacific Economic Cooperation, APEC）、申奧（申辦奧運）、入世（加入世界貿易組織）而增加其全球化程度，我們可以說現代世界比十五世紀時更加全球化。這是因為全球化的發展在全世界是不均勻（或不均衡）的。

美國著名的社會學家柏格（Peter Berger, 1929-）和政治學家杭丁頓（Samuel Huntington, 1927-）提出了「多元全球化」觀念，即在不同的國家中有不同之形式或程度的全球化。這種意義的全球化其實是和「在地化」（localization）結

²⁷ 這裡所用的單位是「時空」（time-space），而不是純粹的、物理的空間距離，前者是社會學的概念，後者是物理學的概念。

合在一起的。他們最近出版的《許多全球化》（Many globalizations）（Berger & Huntington, 2002）旨在檢視全球 10 個國家中全球化的情況，主要關注文化的面向，諸如：商業文化、通俗文化、智識文化及宗教文化等，此即柏格所謂的「全球文化的四個面向」（Berger, 1997）。²⁸

二、反全球化的意涵

全球化也激起了反全球化，一些利益被剝奪、受損害的團體群起抗議全球化。不過，反全球化其實也是一種全球化，或許可稱之為「另類全球化」，它利用全球化的機制，將反全球化的目標、宗旨以及活動全球化了。因為反全球化本身也必須全球化，如果本身沒有全球化，也不可能反全球化。

舉最近全球反戰的遊行為例，全球前所未見的反戰聲浪就是利用網路所進行的全球串連。這意味著反全球化不可能是全盤性的，我們不能說反對所有的全球化，如前所述，因為現在全球化已經內在於日常生活中（全球化的內在性），故反對所有的全球化，或絕對地反對全球化，即不接觸全球媒體（global media）（包括電視、報紙、網際網路），有如自絕於世界。所以所謂反全球化必定是反對全球化的某個層面，例如帝國主義、美國的文化輸入及影響，或全球貧富不平等。

三、文化全球化和美國文化霸權

文化全球化是全球化最明顯的層面之一，也可視為全球化的明顯表象，因為它最容易表現在外讓人們看到。例如：不論到世界哪個城市幾乎都可看到麥當勞、肯德基、可口可樂、迪士尼、好萊塢影片、網路文化等等代表美國文化的一些東西，這可說是美國文化的全球化，是當今文化全球化的一個最明顯特徵。有人把這種現象視為美國的「文化帝國主義」或「文化侵略」，雖然有點誇大，卻能看出美國文化輸出或擴張的趨勢。

近年來，文化產業在世界經貿中的比重激增，美國憑藉其優勢，以貿易自由化為藉口，加緊打入他國文化市場，既滲透文化，又獲取實利。美國的文化

²⁸ 從這種近來頗為熱門的文化探究途徑來看全球化現象，通常只能描述一些呈現的或流行的文化現象，無法比較深入地探究文化現象背後的經濟、政治等機制及過程，換言之，只能問「是什麼」（what），而不能問「為什麼」（why）的問題。例如只能描述麥當勞、好萊塢、日劇、韓劇等在台灣到底有多麼風行，至於為什麼風行，則涉及背後的政經機制及過程，如競爭、壟斷、整併、分工等等，此問題若侷限於文化範圍就很難深究了。

產業因此超過汽車產業，而僅次於航太產業，成為第二大出口產業，占了 40% 的國際市場的份額。以世界圖書市場為例，美國是出口大國，圖書出口量增加很快：1984 年，美國出口圖書 6.43 億美元，向國外銷售重印權（reprint right）和翻譯權（translation right）的收入約計 10 億美元。到了 1993 年，美國僅出口圖書就達到 16.98 億美元，10 年之間增加了兩、三倍。1998 年美國圖書出口占世界圖書總出口量的 21.8%，超過原來領先的英國，躍居世界第一，德國第二，英國則退居第三位（郭宣彙，2003）。

1994 年美國音樂出版收入達 12.41 億美元，約占全世界這方面總收入的 21.3%。多媒體、電腦網路、衛星電視的發展等更助長美國文化輸出的強烈趨勢。據統計美國生產全世界 75% 的電視節目，60% 的廣告節目。發展中國家 75% 以上的文化產品來自美國，而美國文化市場外來文化產品只占 1%-2%。可以說，美國文化霸權是美國霸權的一個重要組成部分（葉朗，2003）。

相對於美國文化的輸出，美國近鄰的加拿大首當其衝。據統計，加拿大 95% 的電影、93% 的電視劇、75% 的英語電視節目和 80% 的書刊雜誌市場都被外國，主要是美國文化產品所占有。面對這樣的情況加拿大政府採取一些保護本國文化的措施（蘇北，1998）。1998 年六月底，加拿大政府邀請 20 多個國家的文化部長在渥太華舉行會議兩天，希望會後成立一個國際文化組織。加拿大副總理兼遺產部長希拉·科普斯（Sheila Copps）說，在文化領域沒有像世界貿易組織這樣的機構，我們必須建立文化的國際聯繫，建立一個能夠保護世界文化多樣性的國際機構（引自蘇北，1998）。

美國好萊塢電影獨占全球電影市場也引起其他國家的側目；法國在世界貿易組織的談判中堅持，文化產業不能比照其他產業，無條件地開放自由競爭（劉大和，2003：3）。著名的法國坎城影展，企圖追求與非美國電影結盟，以維持美國電影以外的電影生存空間。相對於好萊塢的充裕的製作費用，其他國家地區的電影公司很難與之競爭。幸而人類文化的多元性還是存在的，其他國家的電影也有其文化特色，有人欣賞（劉大和，2003：3）。

當然，從理論上來說，今天的全球化並不限於美國文化，中國餐館、中國功夫、日本料理、日本電器產品中所展現的精緻美學等等，也都是文化全球化的現象。

由上述的統計資料隱約可看到文化霸權的存在，亦即文化交流的不對稱或不平等。有些國家嚴重出超，有些嚴重入超，有人稱這種現象為「文化帝國主義」，這可能是文化全球化中難以避免的現象。或許只能透過不斷的反

思及批判來改善這種現象。許多人承認全球化的趨勢不能抵擋，卻擔憂全球化可能破壞地方傳統文化或民族特色，造成文化的模式化、單一化，因而貧困化。

四、全球化與在地化

全球化並非單一的過程，而是呈現橫向與縱向的動態辯證發展狀態，其中包括在地全球化（特殊的普遍化）和全球在地化（普遍的特殊化）兩種過程。在地全球化（Lobalization）係地方文化傳播到世界各地去（例如全世界第一家麥當勞係 1955 年在美國芝加哥 Grove Village 設立的，今天麥當勞在全世界六大洲 121 國中擁有超過 30,000 家分店，已成為全球的現象），²⁹ 全球化現象的根源是在地的文化；而全球在地化（Glocalization）係指全球現象移植到某個地方來（例如麥當勞自從 1984 年在台北民生東路成立第一家店，到 2001 年底，麥當勞在全台已有 352 家店，為全世界第八大麥當勞市場）（何春蕤，1997）。

在這個過程中，移植的現象需要適應當地的風土民情，以便為當地民眾接受，因而不免會因地制宜而和原產地有所不同。我們可以看出，文化全球化不但是強勢文化向全球滲透的過程，同時也是在地文化運用同一機制與世界溝通的管道，這點在商品市場中最為顯著（周桂田，2001；伊豫谷登士翁，1998）。

事實上，就連麥當勞這個強調絕對標準化的飲食店，也都出現某些「不標準」的情形，比如：台灣的 Big Mac 就沒有美國本土來的「大」，而亞洲各國也都各自推出原產地美國所沒有的產品，如照燒豬肉堡就是一種迎合東方口味的產物，而日本的照燒漢堡又與台灣的口味略有不同。因此，雖然全球化及現代化蘊含同質化甚至單一化，但全球化和在地化之間的辯證仍然會產生文化上的變異及特色。商品被當作不帶國籍色彩的文化產品向世界輸出本身，也使得全球性的共通經驗與全球觀感（グローバル・イメージ；global image）得以產生（伊豫谷登士翁，1998）。

這種全球與在地的辯證關係在亞洲內部更是明顯。³⁰ 台灣阿美族原住民郭

²⁹ 飲食店背後所蘊含的速食文化與標準化邏輯更使世界「麥當勞化」（Ritzer, 2000）。

³⁰ 以東亞為範圍的文化交流，雖然也有文化間不平衡的問題，但相較於前述美加地區內部的失衡，東亞的多邊互動確實是更多。

英男 (Difang-Duana) 的一曲「老人飲酒歌」的旋律，原本只是台東馬蘭部落的音樂而已，這個連台灣本地都沒有幾個人知道的小村莊，就在被法國人評比為為天籟之後造成轟動。但該曲真正享譽國際的契機，是因為德國 Enigma 樂團在「Return to innocence」（反璞歸真）這首歌中擷取這首台灣傳統旋律的原音，又締造數百萬張驚人的銷售數量後，讓更多人欣賞到這個特有的音律。更重要的是 1996 年在亞特蘭大奧運中選擇「Return to innocence」為宣導主題曲後再度引爆熱潮，進而名揚國際。但也正因為這首要人反璞歸真的歌曲是「西洋」樂團在未經授權的情況下，恣意擷取台灣「本地」的音樂，又利用 EMI 唱片公司（科藝百代公司）的「跨國資本」進行銷售，此後因這首歌所引發的智慧財產權侵權爭議，不但促使國際奧會成立「原住民智慧財產權基金會」來保護原住民的創作，本事件也成為國際智慧財產權保護的重要案例（郭英男，2007）。

這類看似細微的事件，除了是一種典型的在地全球化的實例外，它背後更重要的意義是，就在發生爭議的同時，這個爭議也打破亞洲固有的「階層式思考」³¹ 或「時差式感受」³²（杉原達，2004）。這點不管是在一個國家的內部，還是對外國的想像上都是如此。即便是在台灣當地，很多人都難以想像這種比傳統更傳統的「原住民音樂」也有揚名海外的一天，當然大家更不會料想到這類傳統樂曲也會引發這麼深遠的法律問題。

在地的全球化使得我們在思考自己與鄰國關係的問題上，出現了立場的轉變，大家不再用過去朝貢國體系或「××國的經濟，是自己××年代水準」的方式來呈現。尤其當張藝謀（中）、成龍（港）、李安（台）、宮崎峻（日）及韓劇橫掃全亞洲時，原本各國間的藩籬也隨之超越，固有的排比也隨之瓦解，在此同時屬於東亞自己的「亞洲風」文化空間（杉原達，2004）則悄悄出現。

³¹ 所謂「文化的階層式思考」就是在我們的文化觀感中，某種文化比另一種文化要高一級的感覺。這在過去朝貢國體系中是非常明顯的。

³² 所謂「時差式感受」就是某個較現代化的國家，會以自己現在的狀況作為基準點，來評斷他國只達到自己多少年前程度（也就是鄰國還落後自己多少年的觀感）。

肆、全球化與傳統文化

在現代世界的傳統經歷一種所謂「去傳統化」(de-traditionalize)的過程之後，傳統喪失了規範性或拘束力，變成個人選擇或個人品味的問題，就如同今天穿唐裝或旗袍。這意味著個人選擇及自由的擴大，相對而言責任也加重。這個過程可以被稱為「傳統的美學化」(the aestheticization of traditions)，因為傳統已喪失其規範性或拘束力，所以人的行動與生活主要只是關乎個人品味和生活情趣，或用傅柯(M. Foucault, 1926-1984)的一個概念「生存美學」(aesthetics of existence)。這也是為什麼哈伯馬斯(J. Habermas, 1929-)和紀登斯(A. Giddens, 1938-)稱當代西方社會為「後傳統社會」(post-traditional societies)。

全球化激起地方意識或民族主義，試圖發揚民族文化的特色。問題是該如何在全球化時代保存及維繫傳統文化。現代性本身已形成一個傳統，這是當代世界的主流傳統，影響世人最大，也衝擊著其他的傳統。現代人經常以現代性為觀點，來看他們的地方傳統，例如站在西醫的觀點來看中醫或藏醫，站在「現代科學」的觀點來看中國經典，而有以科學方法來整理國故之議。本文討論的「傳統」，主要指非西方的傳統，其存續發生問題的傳統。

傳統文化應該可以保存下來，只是可能無法以傳統的方式來保存及維繫傳統了。而要如紀登斯所說的「以非傳統的方法來保衛傳統」。例如中醫受現代性很大的衝擊，而有許多的改革，包括中醫師的養成(傳統是學徒制)、草藥的製造，中醫藥經典的整理闡釋等等，這就是以非傳統的方式來保存及維繫中醫的傳統。

再者，傳統上中國古代經典的訓練及維繫主要是靠文人從小背誦熟記，充分內化；而現在則利用電子數位化來保存，上網傳播。這種非傳統的方式可能會喪失一些傳統文化的味道氛圍(aura)，卻增加調閱及檢索上的方便，這樣或許讓傳統的保存及維繫有更寬廣的空間和可能性。

以台灣為例，台灣的流行音樂與戲劇市場除長期受到歐美的影響，幾十年來還經歷港劇、日劇、韓劇、大陸劇的侵襲。但在地特有的唱腔(如原住民粗獷的詮釋)與台灣式的幽默，卻也在新型態的偶像劇中展現，而盛行於華人圈。況且，又有誰能說背景音樂是帶有日本演歌調的電光布袋戲，不是傳統戲曲的一種維繫呢？另外，台灣原住民社群中諸如黥面與貴族階級的構造，也受到普遍人權全球化的挑戰。

就在台灣開始推廣族群集體權利的同時，個人權利與集體權利的衝突也從而產生。特別是女性主義者很容易就會發現「共享的民族傳統」往往成爲阻擋現代化的關鍵領域，因爲傳統所衍生出的深層意義，往往把女性定位爲純（貞）潔、柔弱、與順從的。一旦這種傳統受到制度性的保護，特別是當傳統變成一道牢不可破的高牆的時候，女性所受到的歧視也就可能無止境的延續。

因此，傳統社會不見得是牧童歌謠式的完美境地，重要的是對傳統的保存要如何使其發生結構式的轉化。以貴族制度爲例，這當然不符合當代個體之間一律平等的要求，但台灣的某些原住民族群成地的將這種貴族制度轉化成對勤奮、努力的獎勵。受封加爵不再因爲身分門第，而是因爲個人自致的成就使然，諸如：取得醫師資格、或獲得博士學位都成爲封爵的條件，這種貴族階級的地位取得法除了與主流社會自發性的獲取社會地位的價值相符，也有鼓勵向上的功效。

傳統不論是時代久遠不可考的傳統還是新近創造的傳統，我們都必須視之爲不斷變遷中的生活風俗，而不是鐵板一塊。特別是傳統應該是可以被賦予種種不同意義的，也可能被用來服務於各種目的與動機。傳統不應該被視爲神聖不可侵犯的事物，它也不是一成不變的東西，而應該時時刻刻接受檢驗、研究、乃至批判，如果有必要的話，傳統本身也應該起身爭辯。現代化的傳統價值應該是與傳統之間建立對話的管道，而不是自限於兩分法之中（沈台訓譯，2003：213-214）。

因此，傳統文化雖然經歷去傳統化以及以非傳統的方式去維繫傳統，仍有可能由於與現實情境相關而回饋生活世界，影響現代人的生活。甚至由於去傳統化，使傳統文化失去神聖性及拘束力，人們在他們的生活中或在他們的創作中，得以任意去組合、拼湊各種傳統文化的元素，從而助長了文化的混雜化乃至文化的創造。

伍、全球化的教案

一、教學目標

使同學習得全球化的相關知識並熟悉社會科學中的全球化用語。此外，學生也會在認識全球化的意義時，學習如何批判地瞭解日常生活用語與學術用語間的差異，進而釐清社會行動與全球化間的關聯。最後，在教學的過程中，學生會在教師的引導下思索歐美諸國與亞洲國家間的關係，並進一步認識全球化所帶來的機會與挑戰。

二、學生程度與所需具備之知識

本教案以所有高中以上的全球化初學者為對象。學生在學習之前不需要具備任何相關知識。但由於全球化與在地化的議題有一定程度之複雜性與抽象性，因此本教案不建議在高中以下的階段使用。

三、教學時數

本教案設計以 1 小時為預想，希望在最短的時間內使學生對全球化議題有初步的理解。但在教學上教師可依教學時間增減教學的內容與時間。

四、教學內容綱要與活動設計

(一) 單元一：自由聯想

活動方式：由學生自由討論全球化的意義與相關名詞。

目的：

1. 引起學生的興趣；
2. 使學生瞭解全球化與日常生活的相關性。

進行時間：10 分鐘。

互動方式：小組討論。

流程：

1. 指導教師請同學討論是不是有看過或讀過關於全球化的新聞或文章。並鼓勵學生在討論中試著「猜想」全球化可能是什麼。

2. 在 5 分鐘之後教師播放投影片（內容可以是跨國企業的工廠、抗議全球化的集會活動、台灣的農村風光等等）。由於這個單元旨在引起學生對全球化的興趣，因此在播放投影片時教師不宜做過多說明。

3. 教師請一兩位學生發表他們對全球化的理解。並請他們說明看了投影片之後他們對全球化的看法是否有改變？若有為什麼有？（教師宜鼓勵學生發揮想像力）。

4. 教師總結學生們的意見。

（二）單元二：現代性的意義

活動方式：教師講述與同學討論。

目的：使學生熟悉現代化的意義並藉此為下一節全球化的來歷的部分預做準備。

進行時間：25 分鐘。

互動：兩兩討論（pair-work）。

流程方式：

1. 教師準備一些字卡（上面事先寫好與本課程相關的字詞，如西方現代性、自反性等等），同時也準備一些相關圖片（如頤和園遺址、日據時代的總統（總督）府、十九世紀的西洋船艦等等）讓學生推測這些圖片與那些字詞有關。並請一兩個學生提出他們推測的結果。

2. 教師總結學生的意見。

3. 指導教師參考本文及其他資料，以實例來講述現代性的意義。

4. 請學生分組討論下列問題（可事先印製成學習單供學生填寫）：

- (1) 什麼是西方現代性（請舉一個實例）？
- (2) 什麼是自反性？
- (3) 為什麼自反性是瞭解現代性的不可或缺的概念？
- (4) 什麼是另類現代性與多元現代性？（各一個實例）
- (5) 你認為台灣屬於上述各種現代性中的哪一種？為什麼？

(三) 單元三：全球化與傳統文化

活動方式：教師講述為主。

目的：加深學生對全球化意義的理解，並引導學生思考全球化與傳統文化的關係。

進行時間：25 分鐘。

互動方式：師生互動。

流程：

指導教師參考本文以及其他資料，以實例來講述全球化的意義。

1. 請一兩位同學舉出傳統文化的實例。
2. 教師收集並總結學生的意見。
3. 教師說明全球化對傳統文化的衝擊。
4. 教師請學生思索全球化可能對傳統文化的衝擊，並請一兩位學生發言。
5. 分派作業，請學生回答下列問題：
 - (1) 全球化與現代化的關係是什麼？
 - (2) 在地化指什麼？（請舉出一個實例）
 - (3) 傳統文化與全球化有關係嗎？
 - (4) 全球化給傳統文化帶來了挑戰還是機會？（不論你的答案是什麼，都請說明為什麼）

陸、結語

在回顧全球化開展的歷程之後，我們可以發現全球化開端來自西方現代性。換言之，原本屬於西方的在地觀點，先挾著船堅砲利後利用全球資本，把世界的每一個角落都捲入西方的現代性之中，全球化自此興起（一種特殊的普遍化）。

由於全球化與西方現代性高度關聯，我們很容易誤認西方特殊的文化是一種普遍的現象，而誤認全球化就是在追求西化，這點是在課堂裡需要特別點出的。反之，由於全球化並非單一的過程，而是呈現橫向與縱向的動態辯證發展狀態，因此教師需要引導學生看到全球在地化（普遍的特殊化）。也就是說，被西方全球化後的產物，沒有辦法直接移植到本土的環境中。這點

在麥當勞的例子中最為明顯，雖然全世界都受到速食文化的影響，但由於飲食習慣的差異，即使是強調標準化的麥當勞，也必須因應東方口味發展出新的商品。

因此，就算是在全球化的時代，傳統仍然有生存的機會，只是傳統不能在用傳統的方式來維護「傳統」了。問題是，如何用非傳統的方式來回應全球化的衝擊？受到西方現代性的影響，全球化的諸多機制都是西方建立的，這使得西方社會在全球化的過程中占了先機。西方國家很容易就利用既有的機制，把他們本土的東西，拓展成普遍的文化。我們的傳統如果要繼續生存，就必須讓傳統與全球化的機制接軌，如此一來傳統才能繼續維持。

再以麥當勞為例，連鎖的速食店改變了人們的飲食習慣，人們接受不管到哪裡，都可以吃到味道相同的「大麥克」的想法。中餐館如果想要繼續生存，則他們需要的不是改行做漢堡，而是接受新的管理型態，這點也是在教學的現場最容易令學生感到混淆的。

最後，由於全球化有很多種，如何對待不同的文化傳統也就顯得特別重要。在全球化時代，我們必須讓學生以解不同文化傳統之間需要寬容和對話，所謂和而不同，即雖然不同卻可以和諧相處，因為不需要勉強求同，所以不至於走上杭丁頓所說的「文明衝突」。「和而不同」還是比較消極的說法，比較積極的說法應是多元互濟，不只是靜態的多元主義而已。不同的文化或文明之間可以對話，互相學習，截長補短。

不幸的是，現在似乎已經有文明衝突的端倪了，雖然美國極力想要避免以阿衝突以及美國的干預被理解為是基督教與回教的衝突，如此一來將引起回教國家同仇敵愾、進而團結一致，宗教及文明的因素顯然可見。傳統走極端成為所謂的「基本教義派」（fundamentalism），意圖在現實生活中完整或充分地實現教義，自以為是，排斥異教或異端，拒絕妥協，甚至拒絕溝通及對話。

在全球化時代，當基本教義派居於少數或弱勢時，很容易走上恐怖主義之途。北愛爾蘭和中東回教都是眾所周知的例子。911 事件是一個極點，其後的峇里島爆炸案及倫敦連環爆炸案都讓人觸目驚心。史威德勒（L. Swidler）說的「不對話即死亡」（dialogue or death）可說是恐怖主義的寫照（引自黃瑞祺、黃之棟，2007：102）。恐怖主義乃人類之悲劇，恐怖主義者謂「我要死，也不讓別人活」。在全球化時代各種文明及文化接觸頻仍，衝突的可能性大增，人類面臨對抗或對話的抉擇，對抗可能逼出基本教義派以及恐怖主義。

亞洲在一連串的近代史事件衝擊下，信任的基礎向來較為薄弱，當文化的交流以人、物資、資本、信息等方式流動時，摩擦也隨之而起。這種現象在人的流動進行時更是如此，當人的身體發生移動時，人作為一種文化的載體，對移動地當地的社會衝擊之大可想而知。正如在台灣社會中普遍引起緊張的外勞犯罪恐懼、或日本普遍流傳的「亞洲系」犯罪者想像，都是文化差異所造成的。如果我們放任摩擦的增加，那麼衝突勢將難以避免。

跨文化對話（inter-cultural dialogue）乃當務之急，教師有必要讓學生知道邁向相互理解，是降低緊張、協調衝突的唯一辦法。全球化時代應該是全球跨文化對話的時代，這是當前文化全球化的急務。而亞洲各國，也在這股亞洲風文化空間逐漸形成的時候，在這個新的對話利基上慢步前行。

參考文獻

- 中華民國第十一任總統副總統慶祝大會演說（2004）。2004年5月20日，取自 <http://info.gio.gov.tw/ct.asp?xItem=19403&ctNode=1429>
- 北京編譯社（譯）（1997）。福澤諭吉著。**文明論之概略**。北京市：商務。
- 李澤厚（1999）。**以卯五說**。北京市：中國電影。
- 何春蕤（1997）。**台灣的麥當勞化：跨國服務業資本的文化邏輯**。2008年4月4日，取自 http://sex.ncu.edu.tw/members/Ho/paper/McDonald_tw.pdf
- 周桂田（2001）。全球化與全球在地化—現代的弔詭。**中央日報**。2008年4月4日，取自 <http://www.cc.nctu.edu.tw/~cpsun/chou-gui-tian-global.pdf>
- 金耀基（1986）。**從傳統到現代**。台北市：時報文化。
- 杉原達（2004）。**日本與亞洲的交會—從文化交流史角度論述**。2006年4月5日，取自 <http://www.japanresearch.org.tw/scholar-22.asp>
- 沈台訓（譯）（2003）。Susanne S. & J. Haggis 著。**文化與發展：批判性導論**（Culture and development: A critical introduction）。台北市：巨流。
- 程克雄（譯）（2002）。亨廷頓、哈里森編。**文化的重要作用**（Culture matters）。北京市：新華。
- 政大台灣研究中心（2007）。**台灣原住民族與政府新的夥伴關係條約**。2006年10月26日，取自 <http://www.tsc.nccu.edu.tw/paper/961026/961026-3.pdf>

- 許介麟 (2002)。日本「現代化」是中國資助的。2006 年 4 月 5 日，取自 <http://www.japanresearch.org.tw/director-01.asp>
- 許介麟 (2003)。日本「武士道」揭謎。2006 年 4 月 5 日，取自 <http://www.japanresearch.org.tw/director-08.asp>
- 吳豪人 (2004, 11 月)。台灣原住民的財產權：市民法與傳統法規範的衝突。論文發表於群策會舉辦之「台灣新憲法國際研討會」，台北市。2004 年 11 月 27 日，取自 <http://advocates.tomeet.biz/woooooa/front/bin/ptdetail.phtml?Part=seminar15&PreView=1>
- 陳來 (1994)。哲學與傳統。台北市：允晨。
- 陳總統接受華盛頓郵報專訪問答全文 (2004)。2004 年 3 月 30 日，取自 <http://info.gio.gov.tw/ct.asp?xItem=12722&ctNode=1429>
- 郭宣韃 (2003)。出版與文化產業。2008 年 3 月 3 日，取自 <http://mail.nhu.edu.tw/~society/e-j/28/28-28.htm>
- 章家敦 (2002)。中國即將崩潰。台北市：雅言。
- 郭英男 (2007)。原住民郭英男夫婦的歌聲震撼奧運會。2008 年 3 月 3 日，取自 <http://www.hlps.tcc.edu.tw/1001/society/chapter3-7-3.htm>
- 葉素萍 (2003)。大法官/同性戀婚姻合法化翁岳生：可與國際人權結合。2003 年 9 月 8 日，取自 <http://www.ettoday.com/2003/09/08/319-1510188.htm>
- 黃瑞祺 (2002)。現代與後現代 (第二版)。台北市：巨流。
- 黃瑞祺 (2005)。自反性與批判社會學。載於黃瑞祺、羅曉南 (主編)，人文社會科學的邏輯 (頁 165-180)。台北市：松慧。
- 黃瑞祺、黃之棟 (編著) (2005)。自然的人化與人的自然化。台北市：松慧。
- 黃瑞祺、黃之棟 (2007)。全球化的挑戰與傳統文化之回應。研考雙月刊，31 (5)，96-105。
- 葉朗 (2003)。文化產業和我國二十一世紀的經濟發展。2004 年 6 月 20 日，取自 http://www.eifi.com.cn/new_page_5.htm
- 劉大和 (2003)。文化產業的利基與重要性。2008 年 1 月 8 日，取自 <http://www.esouth.org/sccid/south/south20010713.htm>
- 劉阿榮 (2005)。永續發展與群夥伴關係。研考雙月刊，29 (5)，92-102。
- 劉振璋 (2004)。劇平高砂國，浮現傷膝溪。2004 年 6 月 20 日，取自 <http://www.cyberbees.org/blog/archives/004149.html>
- 張俊彥 (譯) (2000)。新渡戶稻造著。武士道。北京市：商務。

- 蘇北 (1998)。美加文化戰 祭出新法寶。中華讀書報。取自 http://bigate.com/dfzx.com.cn/bigate/b/g/g/http@www.gmw.com.cn/0_ds/1998/19980805/GB/210^DS1316.htm
- 蕭武 (2003)。全球話語境下的中國憲政。二十一世紀 (網路版)。2003 年 8 月 23 日，取自 <http://www.cuhk.edu.hk/ics/21c/supplem/essay/0306093.htm>
- 今井弘道 (2001)。〈東アジア的自己意識〉の形成と〈市民的政治文化〉。2002 年 3 月 4 日，取自 <http://www.juris.hokudai.ac.jp/~imai/sankou/hongkong.txt>
- 東京大学社会科学研究所 (編) (1998)。二十世紀システム 4：開発主義。東京都：東京大学。
- 伊豫谷登士翁 (1998)。グローバリゼーション。世界大百科事典 (電子版 第二版)。2008 年 4 月 4 日，取自 <http://ds.hbi.ne.jp/netencyhome/>
- 植手通有 (1998)。アジア主義。世界大百科事典 (電子版 第二版)。2008 年 03 月 03 日，取自 <http://ds.hbi.ne.jp/netencyhome/>
- Bauman, Z. (1998). *Globalization: The human consequences*. New York: Columbia University Press.
- Berger, P. (1997). Four faces of global culture. *National Interest*, 49, 23-29.
- Berger, P. & Huntington, S. (2002). *Many globalizations*. New York & Oxford University Press.
- Giddens, A. (1990). *The consequences of modernity*. Cambridge: Polity.
- Harvey, D. (1989). *The condition of postmodernity*. Cambridge, Massachusetts: Blackwell.
- Holton, R. (2000). Globalization's cultural consequences. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 570, 140-152.
- Inglehart, R. & Baker, W. (2000). Modernization, cultural change, and the persistence of traditional values. *American Sociological Review*, 65, 19-51.
- Ritzer, G. (2000). *The McDonaldization of society*. Thousand Oaks, California: Pine Forge Press.
- Robertson, R. (1992). *Globalization: Social theory and global culture*. London: Sage.
- Sachs, W. (1994). The blue planet: An ambiguous modern icon. *The Ecologist*, 24(5), 170-175.
- Soros, G. (1998). *The crisis of global capitalism: Open society endangered*. London: Little, Brown and Company.

Soros, G. (2000). *Open society: Reforming global capitalism*. New York: Public Affairs.

Tomlinson, J. (1991). *Cultural imperialism: A critical introduction*. Baltimore, Maryland: Johns Hopkins University Press.

Tomlinson, J. (1999). *Globalization and culture*. Chicago: University of Chicago Press.

後現代與全球化趨勢下班級經營 本土化的取向

林國楨*

摘要

本文藉由後現代與全球化時空交織網的概念出發，先後探究與比較現代和後現代組織發展的趨勢，以及本土教育面對全球化趨勢的應然態度。其次，以後現代組織放眼於多元主義與知識真理的相對性，及全球化因時空壓縮，以至組織個人間相互依賴之同體感日增，作為論述的基礎。繼之，以 E 世代及後 E 世代為對話窗口，描述最內圈教育場域的班級經營本土化的可行取向，進而藉以一個大學班級經營的授課實例（即青蛙譬喻領導），作為串連整篇文章脈絡的對照與補充。最後，由前文歸結並提出新知行合一與學習者中心，實為教師施行班級經營時的主軸思維。

關鍵詞：後現代、全球化、班級經營

*林國楨，國立彰化師範大學教育研究所助理教授

電子郵件：gwlin@cc.ncue.edu.tw

來稿日期：2008 年 7 月 14 日；修訂日期：2008 年 7 月 29 日；採用日期：2008 年 8 月 13 日

The Local-oriented Class Management under the Trend of Post-modernity and Globalization

Gwo-Jen Lin*

Abstract

This article, based on the time-space interweaving of both post-modernity and globalization, compared the contests of modern and post-modern organization and explored the proper thoughts of local education facing the impacts of globalization. In addition, the post-modern organization focused on the issues of diversification and relativity, while the globalization put emphasis on the subjects of time-space compression and the interdependence between individuals and organizations. The study also characterized the feasible aspects in terms of local-oriented class management, taking the E- and post-E-generations as "dialogue window." Besides, an illustration of class management held in a university (i.e. frog metaphor leadership) functioned as a contextual and supplementary use. Finally, a "new knowing and doing" concept as well as a learner-centered learning thought were proposed as the two primary axes in the perspective of class management.

Keywords: post-modernity, globalization, class management

*Gwo-Jen Lin, Assistant Professor, Graduate Institute of Education, National Chang-hua University of Education

E-mail: gwlin@cc.ncue.edu.tw

Manuscript received: July 14, 2008; Modified: July 29, 2008; Accepted: August 13, 2008

依據後現代主義者論述，當人類世界變得日益全球（化）的同時，亦也變得更加地切割與分化。（William Bergquist, 1993: 25）

壹、前言

後現代（postmodernity）與全球化（globalization）猶如時空交織網，將二十一世紀的教育行政機構、學校組織與班級實體帶入另一種新的境地。後現代繼現代化之後（after modernity），由代表性人物 Max Weber（1864-1920）的科層結構理論，標榜人力與職權徹底「分化」（differentiation）的正式化組織（秦夢群，2003），發展而至以「減抑分化」（de-differentiation）為宣揚主軸的後現代化新型組織理念（Clegg, 1990; Lash, 1988）。相對於本土化（localization）發展的概念，全球化一詞被視為當今所有社會生活層面（亦包括教育文化），以加寬、加深與加速的方式，產生世界性的互聯性，是社會關係與空間組織在擴張力、強度、速度與衝擊力等方面轉換的過程（Cambridge & Thompson, 2004）。以學生學習為圓心點，由內而外、由小而大的三個圈型教育場域—班級（教室）、學校（校園）、教育行政（機構），就時間延展性與空間擴散力而言，莫不受現代新型組織的進化與跨越國界社群的全球化雙重作用力的影響。職此，本文首先聚焦於現代化與後現代化組織發展的比較；其次，說明本土教育面對全球化趨勢的適宜態度；再其次，以前述為基礎，勾勒出最內圈教育場域的班級經營本土化的應然取向；進而，藉以一個班級經營的授課實例（師生共構之青蛙譬喻領導多元概念）作為補充；最後，提出新知行合一與學習者中心為班級經營的結語。

貳、現代與後現代的組織發展趨勢

人類總能賦予某段時代的意義化，分析、歸納與反映出該段期間所呈現的核心思維、殊異特質與共同趨勢。現代與後現代的時代意涵或部分重疊模糊、或些許相斥離異，然而無庸置疑地數個世紀以來，這兩個大時代孕育而生的哲理有形無形地影響著人類政治、經濟、社會、文化、教育等層面。誠如 W.

Berguist (1993: 15) 所云：「後現代世界還在誕生中。後現代尚未有明確定義，僅知它原生於與自異於現代的紀元」。任何人急欲切割現代與後現代或許並非明智之舉，倘能由不同觀點切入並釐清兩者的主要差異，應有助於吾人對於大時代趨勢下局部取向之理解，進而避免陷入所謂昧於大勢（是）所趨而成「井底之蛙」之偏謬。

S. R. Clegg (1990) 自組織的角度，說明現代組織的呈現風貌是專門化、官僚、非授權、僵硬與懷疑的；而後現代組織特徵為普及化、民主、授權、彈性

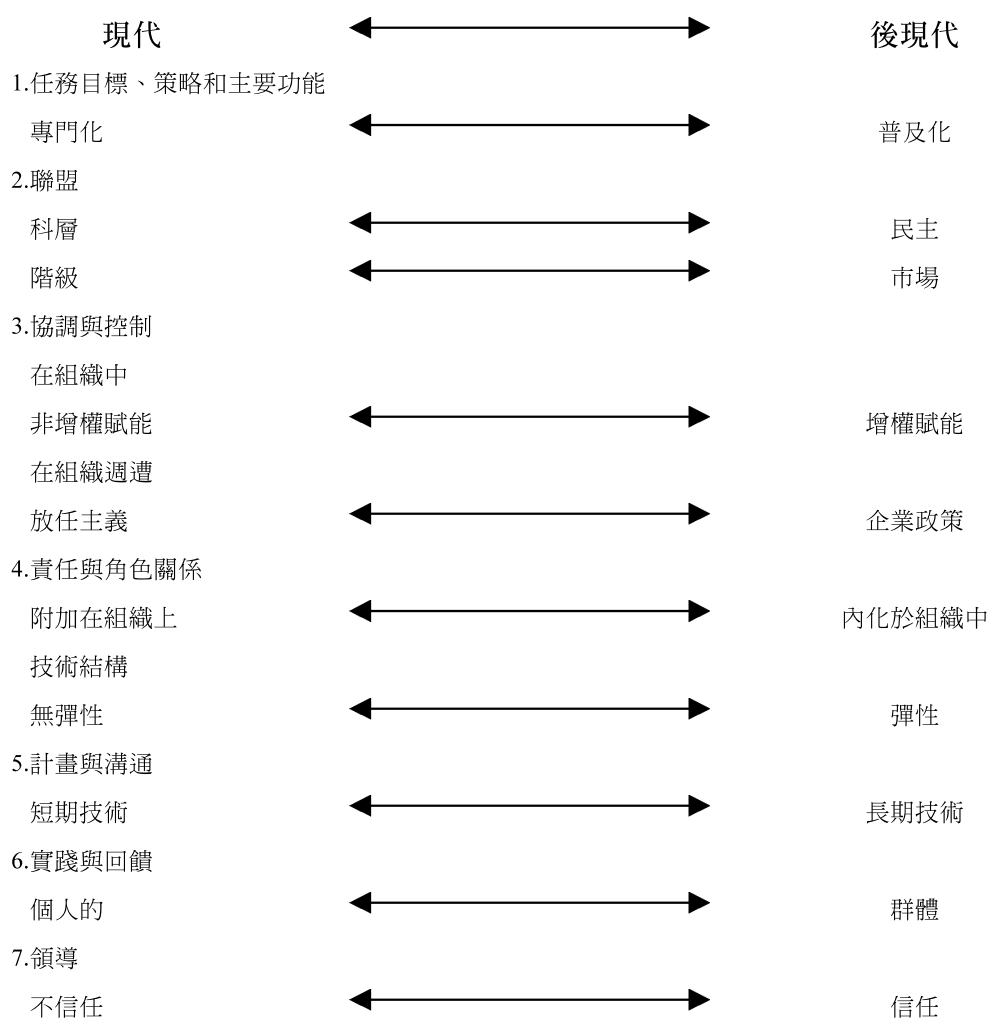


圖 1 現代與後現代的組織面向圖
資料來源：Clegg (1990: 203)。

與信任的（詳如圖 1 所示）。又如蘇永明（2007）以自我知覺的角度衡酌現代與後現代的區隔性，指陳現代強調的是理性、單一主義、個人主義、社區主義、正式契約關係、知識與真理的普遍性；相對應於現代的軸心理念，後現代放眼於情感（緒）、多元主義、個人化社會、社群部落、鬆散認同關係、知識與真理的相對性。Clegg（1990）與楊劍豐（2005）依據 Z. Bauman 的論述，認為現代社會屬性是「知識分子如立法者」（intellectuals as legislators）一般，作為立法者的知識分子致力於價值的普遍性與一致性，希冀透過國家法制化與政府體制化途徑，建立一個秩序與安定的社會，肇因於現代社會不足以符合後現代社會「個體自由成為行動的最高標準」（楊劍豐，2005：10），規則化的社會瓦解而呈現難以捉摸的社會流動狀態，人們的生活世界充滿不確定與不安全感，立法者權威性的裁決權被價值多變性取代，「知識分子如詮釋者」（intellectuals as interpreters）的轉型角色，適足以說明其在後現代社會存在的必要性。黃文三（1999）亦具體指陳後現代（主義）的立場與特色有：一、具有去中心性的色彩，以避免獨斷主義；二、對理性統合作用的批判，走向多元與雜然並陳；三、注重多元文化的意識型態，取得彼此間權力的平衡；四、重視不確定性，消弭主客觀的對立；五、真理是語言論述（discourse）的結果，無法獨立於語言存在；六、反省視為理所當然的真理，重新詮釋與創新；七、教育的過程是開放性的，且重視轉化性的質變。

參、本土教育面對全球化趨勢的態度

靜態而言，全球化是相當多義性的概念，唯在意義分（紛）歧之下，全球化較廣為人接受的是：

時間與空間的壓縮、全球一家、世界一體意識之強化，以及國家、機構組織之間、個人之間相互依存、互相依賴之同體感與日俱增。（楊深坑，2005：10）

再者，就動態而言，全球化亦可視做國際社會的互動現象、過程或結果（Hirst & Thomason, 1996）。說全球化是一種普遍存在的互動現象，究其主因是一個物理性的「地球村」幾已形成，所謂離「國」索居的情形恐已化成烏托邦似的名詞。將全球化視為一種過程，是因為它的影響力或衝擊力幾乎未曾間

斷過，尤其近 20 年間其發展的趨勢更為加速與劇烈。另將全球化視為一種結果的主張，正如某些學者分析全球化對國際與各國的多元影響一般，掀起包括在政府與政治、社會與經濟、教育與文化、資訊與科技等方面的巨浪（Armengol, 2002; Denman, 2001; McBurnie, 2001）。最後，無論將全球化視做一種多義概念、互動現象、過程、或是結果，當全球化造成世界各國的巨大衝擊時，當全球化支持者與反對者（pro and con）的論戰方興未艾，我們將全球化賦予某種價值觀之際（彷彿是如此說的口吻：這真的是我們必要的需求嗎？），或當我們汲汲於探究全球化的發展理論（例如世界系統理論）時，或探究全球化與在地化兩者間的辯證關係之際（Robertson, 1992），全球化、反全球化、全球在地化（glocalization）等相關議題，反成為另一種學術與知識界全球性的論戰迷思。

面對全球化的趨勢、影響與衝擊、議題迷思、甚或造成的效應，首當其衝的重要課題之一，即是本土教育應對進退的適宜態度為何？綜合析納有關全球化與本土教育間的文獻論述，分別提出本土教育面對全球化趨勢發展下的適宜思維：

一、當本土（教育）與世界（全球）相遇

本土化（教育）與世界（全球）化並不嚴格對峙，也不存在著非此即彼的二分邏輯。唯缺乏反省批判，不管是強調本土或世界（全球）化，都可能蔽於一曲，而闕於大理。（林秀珍，1999：3）

本土教育與全球教育有如樹與林的關係，如何而能消極避免「見樹不見林」或「見林不見樹」之偏見，進而鑄造融合「樹能繁衍以變林」或「林可消轉以成樹」的新見，方為雙贏的策略思維。

二、教育理論本土化或本土化教育理論

林秀珍（1999）歸納陳伯璋提出有關我國教育理論本土化的建議，應朝以下三項重點發展：第一，充實本土研究者的文化自覺與專業能力；第二，以我國社會文化與教育問題作為研究取材與詮釋的基礎；第三，對於國外的教育理論應存有反省與批判的能力，以便適當的定位與借取。上述言論或偏向於將（外來）教育理論在地化的想法，固然有發人深省之功效，唯以在地題材發展而成本土化教育理論，又進而發展成「輸出性」的全球教育理論，此理念亦應有獲得迴響之餘地。

三、學校教育本土性與普遍性的弔詭

楊深坑（2005）以為學校總是設置於某一個區域，具有地方性特質。因此，在進行學校教育或教育研究的過程，建構區域性的教育知識以符合本土需求乃必要的，但是探究學校教育原理原則又不應閉門造車、以此為足，更須超越地域性，建構適諸全人類的普遍知識或理論，於是出現學校教育探索地域性與普遍性法則的弔詭。

四、避免全球化成為一元化教育的新鴉片

陳文團與溫明麗（2006）認為全球化已成為教育探究的成癮鴉片，倘若全球化過程中缺乏誠正信實與自主批判、吸納的能耐，則全球化不但無法凸顯其多元文化與強調個人自主差異的優點，反而讓教育全球化的威勢美名，猶如無可避免的教育鴉片一般，逐漸營造而成某種「集體式」、「一元化」的全球化新窠臼，不僅蠶食鯨吞了人的本質，也無法讓個體的生命力因著（多元）文化的豐富特性而充實受惠。

五、學校教育與教育機會均等的角力問題

全球化的過程中難免造成社會或教育不平等，甚而有持續擴大差距的情形（例如 M 型社會），因而驅使各國政府必須更加注重民主化的教育，以沖淡或抑止不平等現象的發生，也因此如何促進教育機會與均等已成為各國政府施政的重點課題（Senturk, 2008）。學校教育不僅應積極地實現教育機會均等的理想，更應消極地避免學校成為「階級複製」、「社會不平等再製」的場所。

六、學校課程知識的選擇與重組

卯靜儒（2008：12）在其〈全球化效應的課程改革〉一文中提及文化認同與多元文化主義的興起已是必然，有關（學校）課程知識的生產與重組問題固然需要加以關心，而需要我們更加關心的議題是「課程可以如何展現一個更具有包容性和知識生產的對話系統，而不只是接收所謂『全球』的知識」。若只是完全承接外來的課程知識，教育非僅喪失其知識創造的主體性，反像個囤積資訊（知識形成前的基礎素材）的大倉庫。學校教育的課程發展與設計，一方面得順應全球化的多元主義思潮，另一方面也須兼顧自我本土的認同與尊重他人之文化，從中取得巧妙平衡的協調性。

七、有效創造與管理知識的新教育型態

知識經濟已成全球社會發展的新型態，學校由傳統角色的知識傳遞與供應者，轉型成為知識資產的創造者與有效管理者，教師更是成為知識資產創造的前導先鋒（王如哲，2002；吳清山，2003；林海清，2002）。P. C. Candy（2000）指陳高等教育的教師應具有如下能力：（一）創造知識與發現真相的研究能力（research）；（二）提供社區發展之服務及增進國家國際競爭力的應用能力（application）；（三）重視校內與校際間單科或跨學科交流的統整能力（integration）；（四）具專精知識並能將其有效地傳遞（transmit）、轉換（transform）、輾轉延伸（extend）給學習者的教學能力（teaching）。

肆、本土教師班級經營的「五 E」取向—以（後）E 世代為對話窗口

由現代化過渡到後現代，威權體制瓦解並鬆散化，時代驟變得更加不確定，多元統整替代一元化主義，組織去中心化後的授權與信任成為閃亮焦點，攸關教育良窳成敗的班級經營主事者，不得不對後現代潮流的發展有所體認。此外，面對來勢洶洶的全球化衝擊，學校班級經營亦應隨著本土教育的調整而有所應對，舉例而言，如何以健康與健全的態度面對世界性的教育改變、班級教師如何平衡教授區域性與全球普遍性的知識（尤其是具有爭議性的議題，例如地區經濟發展與全球環境保護的對立問題）、班級經營如何配合教育政策（例如實現教育機會均等）成為有效實踐理念政策的第一現場、班級教室裡的教師如何運用其影響力提升學生學習成效等課題。無論後現代如何演變與全球化時局如何變化，能順著潮流乘勢利導，或許方為明智之舉。以上述觀點為基軸，進而提出以下以（後）E 世代為對話窗口，提供本土教師於經營班級時可行參酌之五點論述：

一、知（後）E 世代，方能知教（educating）

《秒殺行銷》一書，賦予六、七年級生俗稱「E 世代」頗佳的註解（鄭艾兒·陳，2003）。這群擅用火星文字的宅男宅女，他（她）們是「電子的」（Electronic—電玩手機不離手，網路MSN眼不離）、「多情的」（Emotional—濱崎步熱門、楊宗緯超酷、建仔公仔最夯）、「自我的」（Egocentric—「只要

我喜歡，有什麼不可？」不褪流行）、與「苛求的」（Exigent—重視包裝與形象，偶勿blog受到一群「硬宅」與「軟宅」的擁戴）。雖然被稱為「Me世代」的E世代自由、自我、自主又自信，但2007年《天下雜誌》第384期的調查報告顯示，近64%的E世代卻自認為不夠自立（自己獨立）。造成E世代不夠獨立的主要原因，分別是：（一）自我要求不足；（二）父母管太多—不願意放手；（三）學校教育不成功；（四）社會風氣影響（許癸榮、李雪莉，2007）。

繼六、七年級生之後的八年級生（現行國中、小學生為主）的「後E世代」，是否能夠與「宅世代」、「草莓族世代」的說法脫鉤，局勢似乎是混沌未明，唯正值發育期間的後E世代，卻也面臨不少的挑戰。就身心發展而言，此時期的學生由於身體發育迅速與心理（腦內）產生革命性的改變，在在都「正常地」影響著青少年行為的表現。易言之，後E世代每個孩子發育至此時期，其自然產生的行為現象有：（一）問題較多；（二）容易敏感；（三）容易衝動（前額葉皮質影響）；（四）勇於冒險；（五）較難溝通；（六）墜入懵懂的愛河與性關係（因10歲起雄激素荷爾蒙的產生）；（七）多一些的心理疾病或困擾（李淑珺譯，2005）。另者，2008年《天下雜誌》第395期的封面主題「我不想上學」，探討後E世代歷經教育改革的洗禮，非但考試與升學壓力未減（教改期間補習班驚人地成長4倍，暫稱「補習班」世代），而且讓後E世代提早進入競爭的童年（近視族群早齡化，暫稱「近視族」世代），M型社會映照著學校，學生的能力亦呈現M型極化雙峰走向（暫稱「M型世代」），甚至因「馬太效應」（有者愈多，無者愈無），加深加速社會的階級化（李雪莉，2008）。

二、武裝自己，朝向優質（excellence）

E世代與後E世代獲得空前的最大自由度與寵愛度，卻因此壓縮其自立成長的機會，面對未來更是憂心忡忡，引用狄更斯《雙城記》的名言，對（後）E世代學生來說，這是最光明也是最黑暗的時代。個人以為，無論身處何種世代的優質教師（或許自己也隸屬於E世代一分子），面對（後）E世代為主體的學生，要能有效經營一個班級，文后「由下而上」的三個層次或可供自我檢視的參考。

第一個是指「雙手力行」的基本（basic）層次。藉雙手（hand）以譬喻成教學（teaching）能力，若「做」（doing）得「很優」，即是頂級的經師與教書匠（亦即學生口傳的王牌和明星教師）。接而，較佳（better）的層次乃指「頭

腦企劃」型。頭腦（head）意味巧用理性（reason）與感性（feeling）的機制，與學生進行良好流通，不僅書教得好，且為學生眼裡的「好好與人性化」教師，乃具備人師或教育家的模樣。最後與最佳（best）的層次，即超越經師與人師的「心靈導師」，以心靈（heart）「春於風、化而雨」的優雅姿態，厚實並增長學生的意志（will）與智慧（wisdom），永遠深植於學生心中，受到欽仰的良師及智慧家。茲以圖 2「H-B 優質教師金字塔」示之。

三、班級效能，星光教師（educator）

陳木金（2004）認為，教師班級經營知識觀包括內容、程序、策略與省思知識觀四類，教師班級經營效能涵蓋教室領導技能、班級經營策略與教師教學效能。如何武裝自己以成優質教師，第一面對的課題即是「班級教學效能」的檢視。班級教學效能的經營成功與否，亦決定了你是否有資格條件成為「星光（幫）一族」的耀眼教師。班級教學效能可由兩個範疇加以觀察，一是從「教師自我效能」（teacher efficacy）的觀點，認為教師要能主動地評價自己影響學

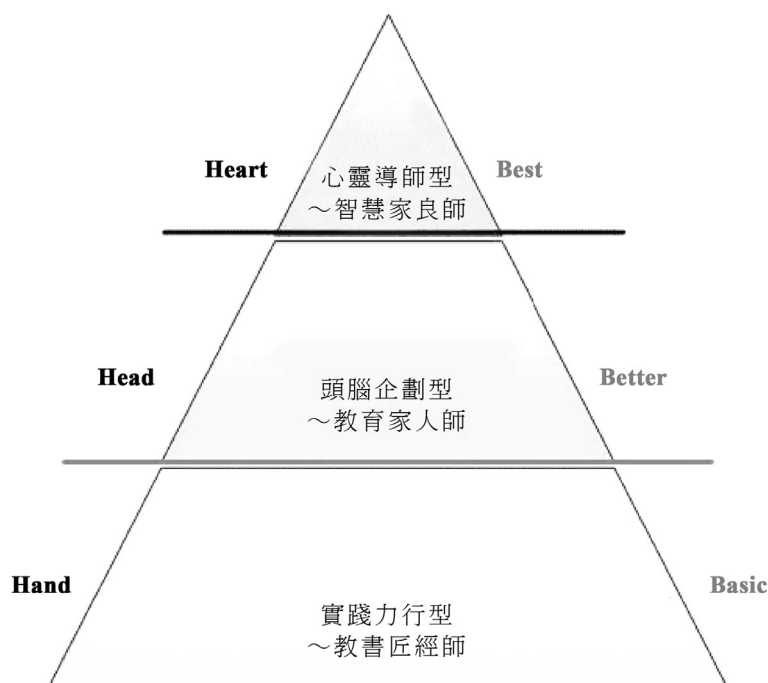


圖 2 H-B 優質教師金字塔圖
資料來源：作者自行繪製。

生學習成效的一種知覺或信念；另一種觀點乃從「教師有效教學」(effective teaching)的角度切入，主要論點是以有效教學為重心，強調以教學方法達成教學成效的目標。整體而言，教師班級教學效能概略區分為六個取向（陳木金，1996）：

- （一）教學自我效能：教師教學能力，及對學生產生影響程度；
- （二）有效教學策略：視學生差異實施多元教學方法；
- （三）統整教材內容：依學生起點行為，統整課程，有效呈現教材內容；
- （四）運用教學時間：配合教學單元，靈活運用教學時間及達成教學目標；
- （五）和諧師生關係：維持和諧師生關係，關懷與激勵學生；
- （六）良好班級氣氛：建構良好學習環境與班級氛圍。

四、班級氣氛，魅力菁英 (elite)

在教師班級教學效能的面向裡，尤以建立良好班級氣氛為關鍵因素。班級氣氛猶如空氣一般，抽象難以具體化，但卻真實存在。班級氣氛研究源於1920年代社會心理學中，團體動力學與社會計量技術的發展。班級氣氛是一種人與人、人與環境結構互動過程中，所形成種種心理情緒反應的累積。或說，班級氣氛為一種班級成員共有的特質，此特質乃經由成員互動及成員與環境互動後產生，該特質形成後又將影響班級中的成員（創造後形成制約性的迴路）。

影響班級氣氛屬於人為的因素，教師的魅力領導至為關鍵。教師的魅力領導倘能揮灑得宜，其產生的化學效應定能如魔術般的神奇美妙。B. Shamir 與 J. M. Howell (1999) 的理論，指陳領導者特質和行為是魅力領導的主要決定要素，具有魅力領導的行為指標有：（一）動人的願景；（二）堅定的口吻；（三）表情豐富溝通；（四）承擔風險或自我犧牲以成就願景；（五）傳遞高度期許；（六）表達對下屬（例如學生）的信心；（七）形塑與願景相符的角色示範；（八）下屬對領導者（猶如學生對教師）的印象；（九）建立團隊或組織的認同感（亦如班級向心力）；（十）賦能授權下屬（賦予學生更多自主之權，以增其能）。

五、班級領導，五大元素 (element)

教師的班級經營與領導，若能聚焦於以下的幾個元素，相信能更上一層樓：

（一）避免教師小毛病：每位教師多少難免有小毛病，我們只能祈禱那是無傷大雅、無礙教學的毛病罷。某學期曾經非正式地向修習「班級經營」課程

的彰化師大 300 位大學生調查，他們求學以來常見的教師毛病有以下類型：失信、嘮叨、比較、偏袒、投射、嘴賤、報復、情緒化、三板型、八卦型、養老型、水仙花型、傳教士型與跳躍式思考型。

(二) 善用教師影響力：教師對學生影響力 (power/influence) 的來源有：1. 正當性：法規賦予的正式權力 (正當勢力)；2. 獎懲權：法令與父母授權的當然認知 (報酬強制勢力)；3. 專業性：傳道授業解惑 (專業勢力)；4. 成熟性：身、心、靈的指導 (參照勢力)；5. 經驗豐富：個人於社會豐富的經歷；6. 個人特質：如儀表態度與親和力。

(三) 明瞭對話的本質：對話 (dialogue) 為銜接師生的最佳橋樑。對話必須回歸到個人與個人交談的基本型態，是「我與你」(I and you) 人與人的基本尊重與對等關係，並非「我與它」(I and it) 人與物的不對等的隸屬關係。對話的始點在「基本尊重」，中點在「深層理解」，其終點則在「取得信任」。

(四) 多傾聽與讚美學生：教師往往是善說者，卻非善聽者。智者教師應體會「多用心、多用耳、少用嘴」的傾聽道理。除傾聽外，(教師的) 讚美能使羸弱的軀體變得強壯，能給恐懼的內心以平靜和信賴，能讓受傷的神經得到休息，能給身處逆境的人以務求成功的決心 (王克剛，2005：121-122)。

(五) 善用班經小語激勵：佳句名言總是令人心振奮不已，牢牢記住總覺智慧與時俱增，再三思索猶如茶飲回甘、香味永存。茲舉例如下：

1. 博愛教育與寵愛教育的分野在於教育愛的專業與堅持。
2. 教會孩子自律前，應先給予自由自主的思考空間，加上適時的節制美德。
3. 講溝通首先要知道「溝」在哪，如何互「通」，再去談「講」。
4. 「態度」決定高度，「高度」拓展視野，「視野」開闢廣度與深度，「廣度」與「深度」鑄煉生命「強度」，「五度一野」造就人生的五燈獎。

伍、建構班級經營的實例：「青蛙領導¹」的譬喻

後現代強調知識的相對性，避免專一獨斷的詮釋，鼓勵開放性的教學過程：

¹「青蛙領導」乃源於國民小學的一個有關青蛙的考題，此考題引發班級師生廣泛討論、教師引導學生思考領導思維、師生共享青蛙與領導連結意念、學生自行創構多元領導概念，是謂以青蛙領導為譬喻的班級經營的教學過程。

全球化趨勢的學校教師角色，強調與學習者間進行知識的傳遞、交流，轉換資訊並建構活用的知識。基於此，2006年作者於國立彰化師範大學教育研究所，教授95級夜間學校行政碩士專班25位在職的學校教師，教授的科目為「學校行政專題研究」，除傳統既有正規理論（例如轉型領導、衝突理論等）的講述與析論外，亦意外地於當下引發師生共同築構起「青蛙（譬喻）領導」的脈絡與內涵。此領導即以青蛙議題為引子，從引子過渡到課堂熱絡的師生互動，再自課堂的對話而逐漸賦予青蛙領導的意涵，最終，師生對於青蛙領導的內涵或定義可以是多元的、歧義的、甚至對立的，但課堂中學生積極主動參與討論的學習過程，至今仍值得再三思味。

此外，以青蛙試題作為借題發揮之題材，並延伸而為青蛙領導的譬喻（*metaphor*），並非譁眾取寵，而欲藉由譬喻的路徑，激起課堂中學生學習的興趣，同時亦冀望因此而有助於領導概念的另類理解。在組織學或是領導學的研究範疇之中，譬喻常被視做一種思維與理解的方法（*a way of thinking and a way of seeing*）（Morgan, 1997: 4）。例如，如果吾人將一位學校領導者說成是（*is*）或是像（*is like*）一頭（公）獅子，某種程度而言，萬獸之王威猛掌控的性格，似乎已符應於學校領導者的領導風格或個人性格的意像（*image*）之中，如此的譬喻俾利於吾人對該學校領導者的進一步認知。

回顧兩年前青蛙（譬喻）領導的教學與學習過程，亦符合建構主義相關的基本主張（張新仁，2002）：一、在學習方面，能以學生先前知識和經驗為基礎（例如青蛙試題的命題品質與標準答案的批判思考），對於新知識（例如青蛙譬喻領導的概念）進一步聯想和引申；二、就教學層次而言，教學不僅傳授預先預備的教材，猶貴以提供探索的學習環境（例如如何由青蛙相關試題連接到青蛙譬喻領導的探索過程），協助學生建構知識；三、從教師的觀點度衡，教師不再是知識傳遞的角色，更成為教學環境的設計者、資訊提供者、激發與引導學生探索與建構知識（例如25位學生皆對青蛙領導產生共鳴式的回饋定義）；四、由學生的角色來看，學生不再是被動地接受知識，而是主動積極地參與教學與學習的過程（例如課堂中你來我往的自由發言）。

一、緣起：教師以一則青蛙考題為引子

記得在課堂之中，作者引述一則故事，故事的內容關於一所小學的考試題目。在台中市某所國小五年級期中考的自然科考題裡，其中有一題是非題，題目概略問道：「青蛙的前腳長蹼有利於游泳？」結果該題的正確答案是：錯。

（標準答案是應將青蛙前腳修正為「後腿」）。提出這個問題除了挑戰「單一標準答案」的概念外，也希望學校行政碩士班的「學校領導者」、「教育知識管理者」與「教育現場工作者」的學生，能以多元與彈性的思維共同探索以下的幾個問題：

（一）這個題目是否可以有討論的空間呢？（青蛙的前腳或是尖形頭難道不都是進化的結果，果真不利於游泳嗎？）

（二）所謂的標準答案真是唯一的真理嗎？（難道青蛙前腳沒有輔助游泳前進或方向的作用嗎？尖形頭不是減少水中的阻力，讓行進速度加快，減少天敵的威脅嗎？只有後腿才可以是唯一的標準答案嗎？）

（三）答錯學生裡真沒思維超越的想法嗎？（或許大多數的小學生答對了此題，但是他們真的有經過思考過程而得到的答案嗎？姑且不論未假思索而「做錯」的學生，倘若且萬一答錯學生之中真具有上述的想法呢？）

（四）師生在教室裡沒質疑過這個答案嗎？（果真教室裡沒有質疑標準答案的學生出現過嗎？如果有質疑答案的極少數學生出現過，他能抵過眾多質疑的眼神嗎？縱使學生沒質疑，難道老師也隨著未曾質疑過嗎？）

（五）學校是否成為開創性思考的桎梏？（如果師生均無提出質疑此問題，是否意味著學校欠缺開創性思考的教育訓練？缺乏此教育思維訓練或許還得以有彌補機會，會不會有些學校或教師早已不自覺地成為箝制學生思維的桎梏？）

二、轉換：教師將考題轉成領導問題

按此問題衍生並轉換成班級教師或學校領導者可循的脈絡思維：

- （一）任何問題（青蛙試題）是否都應賦予適當的討論空間或批判餘地？
- （二）領導者所謂的標準答案，真的等於的真理嗎？
- （三）是否鼓勵學生質疑標準答案或「青出於藍」式的超越思考？
- （四）班級或學校發生的錯誤、質疑或衝突，可能是領導改變的契機？
- （五）班級經營或學校領導是否包容異質，激勵學習主體多元的開創思維？

三、分享：教師引領以建構青蛙譬喻領導

因著與 95 級夜碩班夥伴 18 週以來的領導理論與實務經驗之分享，屬於教師部分的「青蛙領導」看法，歸納並比喻成後述幾個觀點：

- （一）莫忽視「煮蛙效應」的危機

記得以下的一則故事嗎？把一隻青蛙放進沸水，牠會立刻跳出求生；放進溫水，慢慢加溫，青蛙就逐漸虛弱無力，直到被煮熟。古代聖賢所謂：「生於憂患、死於安樂」的道理是也。組織裡或是個別領導者，往往對劇變的狀況會有立即性的反應，然而對於漸進的危機卻易於陷入「習而不察」的情境裡？此未能察覺異樣的結果，是否有可能成為「蝴蝶效應」起始狀態的危機點？

（二）譬喻式的青蛙領導：挖掘優勢能力

在Discovery 電視台裡讀到青蛙類科的特性：青蛙懂得利用自己的優勢，藉以強化生存的能力。例如：一隻蟾蜍為逃避一條蛇的追殺，懂得於最短的時間潛入河水裡，並以其最擅長的「蛙式游泳」迅速地逃逸。又如：一隻「火箭蛙」能巧妙地運用其厚實並賦有彈力的後腿，一躍跳出 4 公尺遠的距離（若轉換成人類的體型，相當於 170 公尺），此種能力有利於其逃離危險或是捕捉進食的條件。因此，當我們身處於複雜與危機布滿的班級或學校領導的環境之中，是否經常整理清淨一下自己的心思，找到屬於自己適應環境的擅長之處呢？那些優勢是否為信任（trust）、溝通（communication）、知識（knowledge）、關懷（caring）、學習（learning）等特質？又該如何增進自己上述優勢的能力？譬喻式的認知有助於我們瞭解兩者間的相似性（similarities），譬喻式的教學領導又偏好以現實生活的故事作為認知領導之途徑，此途徑不失為一種認識理論的可行捷徑。

（三）破除窠臼的新思維：「青蛙王子」故事外篇

傳統青蛙王子的故事童叟皆耳熟能詳，然而網路版盛傳另一則新青蛙王子

表 1 彰師教研所 95 級夜間學校行政碩士專班的青蛙領導定義表

1. 青蛙領導等同於蛻變後的成長。
2-1 蛙卵成蝌蚪→蝌蚪孵化成青蛙是正常的成長過程，但不是唯一典型（全世界的蛙類約有 4,000 種，演化出不同的生存策略，有卵在卵囊內直接發育成小蛙的過程，稱為「直接發育」）。 2-2 中國老祖宗認為「眾蛙齊鳴」代表豐收與喜悅。因此，青蛙型領導是指能隨著外在環境變化、順應時代潮流，且能引起共鳴、帶領成員邁向共同願景的領導。
3. 意指領導能引導其他的青蛙（組織成員）發出和諧的共鳴（形成共識、願景）達成組織目標，並培養下一代的領導人（小青蛙）。
4. 青蛙最令人印象深刻的就是多元性蛙鳴，如有領域叫聲、遭遇叫聲、求偶叫聲、釋放叫聲、求救叫聲等，青蛙型領導就是隨著場合不同，發出的聲調及音量也隨之不同的權變領導方式。
5. 青蛙的特性是聲大而謹慎，遇到危險則快速躲藏；而蛙群並沒有明確組織的蛙王存在，故所謂青蛙領導指的是聲大而無組織、遇事則避離的無擔當領導型態。

表 1 彰師教研所 95 級夜間學校行政碩士專班的青蛙領導定義表 (續)

6. 領導方式像井底之蛙，見識淺薄，缺乏或不願意與大環境互動學習新知，而僅憑個人既有舊經驗作為行事判斷之唯一準則，患有井蛙之見、井蛙語海之流弊。
7. 哇！哇！哇！青蛙領導就是一呼百應、引發共鳴。相關詩句元朝之馬致遠：「枕頭上鼓吹鳴蛙，江上聽甚琵琶」。
8. 青蛙型領導是指領導者能於領導過程中進行跳躍式的創意思考，進行 SWOT 分析發揮其領導效能。
9-1 青蛙領導是可快速調整組織、改造（長腿）組織，因應外在環境變化。大環境改變，領導者便要帶領組織尋找下一個棲息地與下一片藍海（藍海策略）。
9-2 青蛙鳴叫時會彼此呼應，象徵領導者的領導是能引起成員共鳴的，共同為組織目標而努力。
10、青蛙在水中的泳姿，前腳的撥水、後腳的滑水，多流線，引申到領導理論是協調與迅速反應。
11. The leader is like a frog that stays there and catches the insects suddenly. (領導者猶如青蛙一般，能伏俯等待並瞬間捕捉到昆蟲。)
12. 青蛙領導目標：組織生存、繁衍、進化。
13. 蝌蚪變青蛙，突破現況困境，創造新猷，持續其生命力。
14. 青蛙領導，靜靜觀察獵物目標，等待時機成熟，舌頭一伸，獵物到手。
15. 青蛙領導不要像井底之蛙只憑個人淺見，一意孤行，應該跳躍出自己的井，不要設限，對於外在世界又寬又廣，領導者應多聽取別人的意見，努力取得與被領導者的共鳴。
16. 青蛙領導：青蛙精於游泳，蛙泳為人類習泳的慣性，前足划水，後足推進，四肢並用，速度快速！生態學者重尋久受農藥殘害、與人相處長久之（蛙）友，希望重獲蛙鳴之美聲。
17. 蛙鳴：和諧的、悅耳的共鳴。領導者允許團體中的每一分子，都可盡情的發出自己的聲音，而這些不同的聲音，不但不會破壞和諧，反而造就團體悅耳的前景。
18. 青蛙領導對於外在環境變化應有充分觀察與分析能力，不是胡亂因應。領導者如同青蛙在捕蚊子的時候，是經過仔細的觀望，按兵不動，一旦出手，一定將獵物手到擒來。
19. 帶頭一聲「呱呱」，引起共鳴。一席交響饗宴，不管在夜深人靜（太平盛世）或烈日炎陽下（創業維艱），聽來都有味。共鳴外，也能各唱各的調：「調整」各司其職，完美演出。
20. 青蛙動作：蓄勢待發、一飛沖天；聲音：大鳴大放，和諧齊步走。
21. 青蛙能眼觀四面、耳聽八方、洞察細微、帶頭前進。
22. 領導者會領導團隊，在遇到困難時，像青蛙一樣，向前大步跳躍過去，而非逃避不前。
23. 青蛙游泳是非常省力且持久，於游泳之始先由雙手撥水，前進力量是由後腿緊力夾水而成，所以是溫和而堅定的領導。
24. 猶如昔日藝人高凌風（青蛙王子）式之引領流行風潮，可視為年輕、活潑化、偶像式領導。再者，領導者能引領屬下邁向全新格局，有如第一頭青蛙帶領跳躍，後頭部屬亦隨後跟進衝刺之領導方式。
25-1 青蛙群聚，但時序成長、交配、繁殖，絕不逾越次席。青蛙在水中常呈靜止，且雙眼露出水面，伺機而動。
25-2 青蛙特性提醒領導者：（1）領導的風格應隨外面世界變動來做調整；（2）保持平衡，堅守中道，該潛進水中或該跳出水面，都要如青蛙之謹慎，不然危機四伏（例如給蛇給吞下腹）。

資料來源：作者自行整理。

故事，倒能引人脫離窠臼。新青蛙王子故事裡，公主也留下一滴情淚，將青蛙自魔咒中解救出來，瞬間英俊的王子出現，……，只是結局並非世人所預料的，從此公主與王子過著幸福快樂的日子，……，所謂世事難料，公主又被巫婆瞬間變成一隻醜陋的癩蛤蟆，……（故事略）。讀畢「青蛙王子外篇」的故事或引起共鳴，或引發不平之鳴，但以下是個人的鳴（冥）想：1.人（領導者）往往可以原諒自己的醜陋，卻不能接受他人（被領導者）的醜陋；2.我們處於一個「以貌取人、膚淺領導」的學校與社會組織之中；3.領導的厄運就像那惡毒的女巫，你越害怕她，她對你越窮追不捨；4.一旦領導者喪失理智，就可能犯下大錯。

（四）教師班經小語篇：譬喻領導之功效

（譬喻）領導是一種理論，理論像一面鏡子，鏡子使領導者清澈，清澈使領導者得智慧；智慧照耀領導者的清澈，清澈變成另一面亮麗的鏡子，鏡子裡出現的竟是理論，理論將成就您的領導（此與 95 級夜碩班學校領導者永遠共勉之）。

四、回饋

25 位學生依據教師上述青蛙譬喻領導的內容分享，亦分別主動給予教師回饋，形成「眾蛙齊鳴」的現象。其青蛙領導定義分述如表 1（依學生座號排序）。

陸、結語：新知行合一與學習者中心的班級經營

由現代至後現代，因時間不可逆與無法阻擋，分析後現代時期下學校組織特色的發展論述，一般而言，較少引起普遍與廣泛的爭議；然而，全球化的結果，或全部移植、或部分接納、或完全抗拒，卻因空間裡的主體（例如國家、社會、學校、個人）可以擁有選擇權與決定的機會，而存在不同程度的爭議與較廣的討論「空間」，例如本文對於全球化影響的觀點，Bergquist 持的是更多分化（more segmented and differentiated）的觀點，而 Clegg 和 Lash 則持減抑分化（de-differentiation）的相反意見。總之，後現代與全球化交織的二十一世紀，聯合國教科文組織（United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO）揭櫫教育的四大支柱（UNESCO, 1996）值得教育場域班級（教室）經營者的矚目（本文延伸其義，並命名為「新知行合一」）：第一，

學習各種知識和做人的方法（learning to know），是為「知」（個人知識）；第二，學習做事的能力（learning to do），此為「行」（個人實踐）；第三，學習與他人相處，融入團隊生活（learning to live together），是為「合」（團隊融入）；第四，想要成為什麼，便要一心一意努力，邁向「可能發展區」（learning to be），此為「一（意）」（創造個人與組織雙贏）。

《第五項修練》作者 Peter Senge 在一場研討會裡提及，學習者為中心的組織恰似一個鮮活的人類社群（human community）（引自 Abernathy, 1999: 40）。學習型社群總是不停地進化與開展。因為，社群中的學習者總是能共同維護著「學習核心主軸」的價值（例如：「學問如逆水行舟，不進則退」、「學習如瀑水濺花，不凝則散」的道理）；又因為，社群中領導學習的靈魂人物堅守「學習能見度」的信念，並使組織與個人得以繼續擁有學習的「光亮與能量」。面對後現代多元主義、相對主義、社群主義、科技整合與關懷倫理等觀點，又面臨全球（化）知識無固定疆界趨勢，教師由傳授講述改變為引導對話式的世界性教學趨勢，「學校是否仍然固守著十九世紀的傳統教育制度，並執意用之於活躍在二十一世紀學生的身上呢？」（Fiske, 1991: 14）。聯合國教科文組織的學習四支柱，乃至本文後現代化組織之發展趨勢、本土教育面對全球化應有態度、班級經營本土化的五 E 取向、師生努力建構青蛙譬喻領導的實例，總體而言，其核心思維莫不圍繞著以學習者為中心及主體的析論。

參考文獻

- 王如哲（2002）。**知識經濟與教育**。台北市：五南。
- 王克剛（2005）。**說話高手：溝通能力特訓班**。台北市：可道書房。
- 卯靜儒（2008）。全球化效應下的課程改革—知識社會學的幾點觀察。**教育研究月刊**，170，5-14。
- 吳清山（2003）。**知識經濟與教育發展**。台北市：師大書苑。
- 李雪莉（2008）。我不想上學。**天下雜誌**，395，132-151。
- 李淑珺（譯）（2005）。David Walsh 著。**為什麼青少年都衝動？**（Why do they act that way? A survival guide to the adolescent brain for you and your teen）。台北市：張老師文化。
- 林秀珍（1999）。教育理論本土化的省思。**教育研究集刊**，42，1-15。

- 林海清 (2002)。知識管理與教育發展。台北市：元照。
- 秦夢群 (2003)。教育行政：理論部分。台北市：五南。
- 許癸裳、李雪莉 (2007)。夢想的M型階級決定機會？*天下雜誌*，384，94-116。
- 張新仁 (2002)。當代教學統整新趨勢：建構多元而適配的整體學習環境。*國立高雄師範大學教育學系教育學刊*，18，43-64。
- 陳文團、溫明麗 (2006)。後現代狀況下的全球化教育隱憂與出路。*教育資料集刊*，31，265-294。
- 陳木金 (1996)。國民小學教師教室領導技巧、班級經營策略與教學效能之關係。國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 陳木金 (2004)。國民小學教師班級經營系統化知識建構之研究。行政院國家科學委員會專題研究成果報告 (NSC93-241-44-002)。台北市：國立政治大學師資培育中心。
- 黃文三 (1999)。後現代主義的思想及其對德育的啓示。*教育研究*，7，19-30。
- 楊深坑 (2005)。全球化衝擊下的教育研究。*教育研究集刊*，51 (3)，1-25。
- 楊劍豐 (2005)。尊重：一個後現代社會的生活態度。*哲學與文化*，32 (6)，5-16。
- 鄭艾兒·陳 (2003)。秒殺行銷。台北市：金石堂。
- 蘇永明 (2007)。後現代的個人處境與教育困境。*哲學與文化*，34 (2)，5-19。
- Abernathy, D. J. (1999). Leading-edge learning: Two views. *Training & Development*, 53(3), 40-42.
- Armengol, M. C. (2002). Quality transnational education: A shared commitment for sustainable development: The impact of globalization on the Ibero-American virtual university. *Higher Education in Europe*, 27(3), 187-196.
- Bergquist, W. (1993). *The postmodern organization: Mastering the art of irreversible change*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Cambridge, J. & Thompson, J. (2004). Internationalizm and globalization as context of international education. *Compare*, 34(2), 161-175.
- Candy, P. C. (2000). Knowledge navigators and lifelong learners: Producing graduates for the information society. *Higher Education Research & Development*, 19(3), 261-277.
- Clegg, S. R. (1990). *Modern organizations*. Thousand Oaks, California: Sage.

- Deman, B. D. (2001). The emergence of trans-regional educational exchange schemes (TREES) in Europe, North America, and the Asian Pacific Region. *Higher Education in Europe*, 26(1), 95-106.
- Fiske, E. B. (1991). *Smart schools, smart kids: Why do some schools work ?* New York: Simon & Schuster.
- Hirst, P. & Thomason, D. (1996). *Globalization in question*. Oxford: Polity Press.
- Lash, S. (1988). Postmodernism as a regime of signification. *Theory, Culture and Society*, 5(2-3), 311-336.
- McBurnie, G. (2001). Globalization: A new paradigm for higher education policy. *Higher Education in Europe*, 26(1), 11-26.
- Morgan, G. (1997). *Images of organization*. Thousand Oaks, California: Sage.
- Robertson, R. (1992). *Globalization, social theory and global culture*. Thousand Oaks, California: Sage.
- Senturk, I. (2008). The expected and observed effects of globalization on teaching-learning processes on colleges of education: The views of educational faculty. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 8(1), 217-224.
- Shamir, B. & Howell, J. M. (1999). Organizational and contextual influences on the emergence and effectiveness of charismatic leadership. *Leadership Quarterly*, 10(2), 257-283.
- UNESCO (1996). *Learning: The treasure within*. Paris: Author.

引進外籍教師協助英語教學之成效探討

張武昌* 陳秋蘭** 羅美蘭***

摘要

為協助偏遠地區之英語教學，我國在參考日本的「日本交流與教學計畫」及韓國的「韓國英語教學計畫」後，自 2004 年起，正式藉由「引進外籍英語教師專案」，自美國、加拿大、英國、澳洲、紐西蘭等英語系國家引進外籍師資於偏遠地區之中小學從事協同教學。為探討引進外師協助英語教學之成效，本研究計畫採文獻回顧、問卷調查、分區座談等方式進行。研究結果發現：外師引進政策實施以來，中籍英語教師與各教育機關相關行政人員皆頗肯定此政策的成效；然而也有若干困境亟待解決，未來教育部在引進外師作業的遴選、訂約、管理上都宜設有跨部會的單一窗口或專人負責，並建立一套評鑑制度，落實輔導機制。

關鍵詞：外籍英語教師（外師）、外師引進計畫、英語教學政策

*張武昌，國立台灣師範大學英語學系教授兼文學院院長

**陳秋蘭，國立台灣師範大學英語學系教授兼系主任

***羅美蘭，國立台灣師範大學英語學系講師

電子郵件：t22044@ntnu.edu.tw；clchern@ntnu.edu.tw；t22001@ntnu.edu.tw

來稿日期：2008 年 6 月 17 日；修訂日期：2008 年 7 月 29 日；採用日期：2008 年 8 月 13 日

Evaluation of Taiwan's Foreign English Teacher Recruitment Program

Wu-Chang Vincent Chang* Chiou-Lan Chern** Mei-Lan Lo***

Abstract

Following JET(Japan Exchange and Teaching) and EPIK(English Program in Korea), Taiwan began its Foreign English Teacher Recruitment Program in 2004 in order to help alleviate the shortage of qualified English teachers in remote areas. Since then certified teachers from the U.S., Canada, Great Britain, Australia, and New Zealand have been recruited to facilitate English teaching in primary and secondary schools in areas lacking educational resources. To evaluate the effectiveness of the program over the years, a research project has recently been conducted among local school teachers, administrators, as well as county/city education bureau officials involved in the recruitment program. The findings from a detailed analysis of questionnaire responses as well as participants' comments and suggestions at expert meetings show favorable evaluations of the program overall, though, as expected, there are still a number of knotty problems awaiting solution. It is suggested that a special task force be set up by the Ministry of Education to take full charge of all matters involved in the recruitment process and that an effective evaluation system be implemented to monitor the program and ensure its success.

Keywords: foreign English teacher (foreign teacher), foreign teacher recruitment program, policy on English education

*Wu-Chang Vincent Chang, Professor, Department of English; Dean, College of Liberal Arts, National Taiwan Normal University

**Chiou-Lan Chern, Professor and Chair, Department of English, National Taiwan Normal University

***Mei-Lan Lo, Lecturer, Department of English, National Taiwan Normal University

E-mail: t22044@ntnu.edu.tw; clchern@ntnu.edu.tw; t22001@ntnu.edu.tw

Manuscript received: June 17, 2008; Modified: July 29, 2008; Accepted: August 13, 2008

壹、前言

我國為因應二十一世紀面臨全球化所帶來的競爭與挑戰，特於 2002 年宣布推動為期 6 年的「挑戰二〇〇八國家發展重點計畫」。其中，「培育具有創意活力、國際對話能力及嫻熟應用『英語』之新世代人才」更是國家發展計畫中的重點要項。基於教育機會均等原則並平衡城鄉教育資源的差異，我國自 2004 年起，正式藉由「引進外籍英語教師專案」，自英語系國家引進外籍英語師資，於偏遠地區之中小學從事協同教學。

我國之「引進外籍英語教師專案計畫」乃參考日本之「日本交流與教學計畫」(Japan Exchange and Teaching, JET) 及南韓之「韓國英語教學計畫」(English Program In Korea, EPIK) 而施行。日本之「日本交流與教學計畫」於 1987 年開始實施。該計畫邀請世界各國對日本或其文化有興趣的大學畢業生至日本擔任「外國語教學助教」(Assistant Language Teacher, ALT)、「國際交流員」(Coordinator for International Relations, CIR) 及於 1994 年開始之「運動國際交流員」(Sports Exchange Advisor, SEA)；其中以擔任外國語教學助教占大多數(約 90%)。計畫實施以來，已有來自全球 50 多個國家，約 48,000 多名 40 歲以下的青年，透過此計畫於日本從事交流或教學，目前透過「日本交流與教學計畫」正在日本工作者就多達 5,000 多人(JET Program Official Website, 2007)。「日本交流與教學計畫」之所以能成為全球最大的交流計畫之一，除了分處有 15 個國家多達 20,000 多人的 50 個後援會做後盾外，其他可能原因有三：一、中央、地方各部會分工完善；二、高額薪資、續約彈性；及三、配套措施完善等(楊思偉, 2003)。南韓之「韓國英語教學計畫」始於 1995 年，成立的宗旨為：加強師生英語口說能力、增進文化交流、改革英語教材教法及促進與各國的友好關係(EPIK Program Official Website, 2007)。目前透過此計畫招攬的外籍英語教師已有 2,000 多人。然而大量引進外籍英語教師也衍生許多問題 J. K. Park (1997) 指出由於缺乏適切的師資訓練以及跨文化的理解，使得「韓國英語教學計畫」的有效性受到各界質疑，實有全面檢討的必要。

我國早在引進外籍英語教師協助英語教學前，各界對於是否要由外籍英語教師協助我國的英語教學便有許多不同意見；家長方面贊同者較多(林怡瑾, 2001；陳淑嬌, 2000)，專家學者則分別持正、反意見(林怡瑾, 2001；洪秋玲, 2004；陳淳麗, 1999)。為實施「引進外籍英語教師專案計畫」，我國特別訂定「教育部推動國民中小學英語教學合作團隊實施計畫」，並於 2004 年起

開始由教育部協助引進外籍英語教師協助英語教學。然由於教育部引進之進度較為緩慢，於 2005 年開放縣市政府申請自行引進（宋棋超，2007）。截至目前為止，此計畫雖才實施 4 年，卻已衍生不少問題與爭議，如本土教師權益受損問題（我國目前仍有「流浪教師」的問題）、外籍教師資格問題（年齡、專長、教學經驗）、外籍教師待遇問題（較我國教師優渥許多）、外籍教師定位問題（我國教師淪為翻譯角色）及外來文化侵略問題等（宋棋超，2007）。本文能透過問卷分析與座談會意見交流方式深入檢視此計畫之成效，並取日、韓之長，以補我國之短，使國家有限的資源更能有效運用，嘉惠更多的教師及學生。

貳、研究方法

本文採用質、量並重的方法：質性部分，除了經由文獻探討瞭解台灣目前外籍教師協助英語教學之概況外，也透過分區座談會的方式邀集中央主管機關、各地縣市政府、學校行政人員及本國籍英語教師面對面進行意見交流；量化資料部分則藉由問卷調查法之統計結果得知各縣市政府教育局行政人員、本國籍英語教師以及學校行政人員對外師引進政策的看法與建議。以下就研究工具、對象、程序及資料處理與分析等說明之。

一、研究工具

為了從事全面性之調查，本文使用下列方法來蒐集資料：文獻探討、問卷調查及舉辦分區座談會。研究小組成員經由文獻探討及分析，初步編製「學校版」及「教育局版」之「引進外籍英語教師專業成效評估問卷」各一份，並於 2007 年 10 月 5 日及 8 日召開兩次專家諮詢會議，彙整與會專家學者之意見與修改建議後，確定問卷內容。學校版之問卷除了請填答者回答個人基本資料及各校歷年所引進的外籍教師資料外，內容尚包含「學校的配套措施與管理機制」（12 題）、「外師引進政策之成效」（28 題）、「外師引進政策之改進方向」（9 題）等問題外，另包含三個問答題，分別為：各校在外籍英語教師之教學與管理方面所遭遇之困難；針對問卷未涉及之部分是否有其他的看法或建議；是否有其他可行的替代方案等（見附件一）；教育局版之問卷，除了請填答者回答個人基本資料及各縣市歷年所引進的外籍教師資料外，尚包含四個問答題，分別為：各縣市在外籍英語教師簽約與管理方面所遭遇之困難、所需要的協助、

是否有其他更好的替代方案及是以何種方式自行引進外師等（見附件二）。

爲了能更深入瞭解各界對外師引進政策的看法及建議，作者於 2007 年十一月分別於北、中、南三區辦理三場座談會，邀請中央主管機關、各縣市政府教育局、各校行政人員及本國籍英語教師，針對各單位在外籍英語教師之教學與管理上所遭遇的困難與建議、是否續辦外籍英語師資引進及是否有其他替代方案或相關配套措施等議題進行面對面的意見交流。

二、研究對象

本文之研究除邀請各縣市政府教育局行政人員、本國籍英語教師及學校行政人員分別填答教育局版及學校版之「引進外籍英語教師專業成效評估問卷」之外，也邀請國教司官員、相關教育研究單位人員及填答上述問卷人員參加三場分區座談會；北、中、南三區座談會分別有 37 人、21 人、16 人參加。

三、研究程序

本文之研究自 2007 年九月開始蒐集相關資料、研擬學校版及教育局版之「引進外籍英語教師專業成效評估問卷」初稿，並於十月初召開專家諮詢會議，邀請專家學者交換意見，討論問卷內容及相關議題。十月中旬，委請教育部以電子公文方式，轉送教育局版之「引進外籍英語教師專業成效評估問卷」至各地方政府教育局，請相關行政人員填答，並委請其用電子公文轉送學校版之問卷給有外籍英語師資協同教學之學校，敦請各校相關人員填答。十一月初隨即進行資料統計與分析，並於北、中、南三區分別舉行座談會議，廣泛蒐集各方意見。十二月上旬前，著手整理上述各階段資料以撰寫初步之研究報告，並於十二月中上旬召開專家諮詢會議，最後於 2008 年一月完成定稿。

四、資料處理與分析

本文之研究問卷委請教育部以電子公文方式將教育局版及學校版之問卷轉送至各教育局後，再由教育局轉送學校版之問卷給各校。因部分教育局行政人員於轉檔作業時，僅將問卷（共 8 頁）中前 3 頁轉出，以致學校版之 142 份回收問卷中，完成全部內容之有效問卷僅有 60 份；教育局版之問卷則回收 14 份。兩種問卷都回收完成後，研究小組首先將所有回收問卷進行編碼，並以 SPSS 統計套裝軟體進行進一步之分析，包含描述性統計、滿意度分析及多變量分析。至於北、中、南三場分區座談會，研究小組皆請發言者就發言內容填寫書面意

見，座談會進行時並錄音、錄影，再轉譯成文字稿，期能與問卷統計分析結果交叉比對，以瞭解相關單位對外師引進政策之看法與建議。

參、研究結果與討論

以下就量化及質性資料分別分析結果：

一、量化研究結果

學校版問卷所回收的有效問卷共計 60 份，分別來自於宜蘭縣、桃園縣、雲林縣、台南縣、台南市、高雄縣及澎湖縣等七縣市，其中包含 40 所國中及 17 所國小。問卷填答者多為女性（71.1%），年齡以 31 到 40 歲居多（45%），其中 65% 為行政人員，30% 為英語教師。他們大多已在目前在職的學校服務 2 到 6 年（46.7%），服務 7 年以上者也有 41.7%，顯見填答者多為有經驗的行政人員或英語教師；針對引進外籍教師協同英語教學一案，問卷填答者所參與的業務包括負責接待（41.7%）、協同教學（48.3%）、公文往返（40%）及輔導與考核（38.3%）等事宜。

教育局版之問卷，共回收 14 份，分別來自基隆市、宜蘭縣、桃園縣、新竹縣、新竹市、苗栗縣、台中縣、嘉義縣、彰化縣、台南縣、高雄縣、金門縣、及澎湖縣等 13 縣市。此部分之填答者也多為女性（71.1%），年齡也以 31 到 40 歲居多（64.3%）。填答者除了有 6 位借調教師外，尚有 3 位課員，及科員、輔導員、辦事員、督學、臨時人員各 1 位；服務年資大多在 2 年以下（42.9%）。

以下就「學校的配套措施與管理機制」、「外師引進政策之成效」及「外師引進政策之改進方向」等三個面向，來探討學校版之問卷結果。

（一）學校的配套措施與管理機制

問卷中與學校配套措施與管理機制相關敘述有 12 項，包括學校所提供之資訊、住宿、接待人員及校內教學資源，填答者可多選。問卷結果發現：除教育部、縣市政府教育局所提供的職前訓練之外，各校尚會提供生活環境介紹（80%）、觀光（40%）或學習中文（35%）等資訊給初到學校之外籍教師，以協助其儘快熟悉環境、瞭解狀況。在生活環境上，除了 20% 的學校有宿舍可提供給外籍教師住宿外，80% 的學校都替外籍教師在校外租屋，且不論是校內宿

舍或租賃的住處，皆以套房（45%）居多。這些住宿環境大多具有生活機能佳（61.7%）、附空調、網路及距離學校近（皆占 53.3%）等優點。此外，多數學校（95%）會遴選 1 位以上的英語教師（70%）或英語能力佳之教師或行政人員（58.3%）來接待外籍教師。在校園當中，多數的外籍英語教師主要的工作為協同教學（88.3%）、協助教師專業成長（68.3%）、指導活動或競賽（58.3%）及協助學校建置雙語環境（56.7%）。教學時，大多數的外籍英語教師使用的是自編教材（68.3%）或國立編譯館審定之市售教材（63.3%）；學校方面則提供 CD 錄放音機、電腦（各占 86.7%）、單槍及投影機（76.7%）、教具（73.3%）、專用教室（53.3%）及麥克風（50%）等各種教學設備來協助外籍教師的教學。此部分問卷最後 1 題（第 12 題）擬瞭解各校對外籍教師的教學管理機制，結果發現目前各校對於外籍教師教學與管理的機制有下列五項：

1. 提供清楚的工作說明，讓外籍教師充分瞭解其權利義務（如：休假，週末、例假日、寒、暑假工作時數及內容等）（95%）。
2. 於外籍教師到校之初，安排本國籍英語教師與外籍英語教師分享教學心得，使外籍英語教師瞭解學校期望，並協助其儘速進入狀況（81.7%）。
3. 於學期間定期召開會議，以瞭解外籍教師生活、教學等適應情形（65%）。
4. 機動調整外籍英語教師的工作內容（58.3%）。
5. 訂定清楚明確的考核機制（40%）。

（二）外師引進政策之成效

此部分之問卷使用李克特五點量表，讓填答者勾選對 28 個敘述之同意度，「1」為非常不同意，「5」為非常同意，又細分為外籍英語教師特質（共 4 個敘述）、外籍英語教師教學表現（共 10 個敘述）及外籍教師引進政策實施成效（共 14 個敘述）三部分。為說明問卷填答者對外師引進政策之滿意度，表一中將每題的滿意度分數附註於各題最後。滿意度之計分方式為：回答非常同意者，該題計 100 分；回答同意者，該題計為 75 分；回答沒意見者，該題計為 50 分；回答不同意者，該題計為 25 分；回答非常不同意者，該題計為 0 分。將每位填答者在每題的分數加總、平均後即為該題的滿意度分數。

1. 外籍英語教師特質

在外籍英語教師特質方面，表 1 顯示：絕大多數填答者認為該校之外籍英語教師皆具備英語教學專業背景（滿意度 78 分）、敬業態度及教學熱忱（滿意度 84.1 分）。再者，這些外籍英語教師多能不斷省思自己的教學，並根據回饋修正教學（滿意度 79.3 分），且具親和力，並與校內師生互動良好（滿意度 85.8 分）。

表 1 外籍英語教師特質表

問卷內容	選項	填答人數 (人)	百分比	滿意度 (%)
1. 貴校外籍英語教師皆具備英語教學專業背景。	非常不同意	0	0.0	78.0
	不同意	5	8.3	
	沒意見	5	8.3	
	同意	29	48.3	
	非常同意	21	35.0	
2. 貴校外籍英語教師皆具備敬業態度及教學熱忱。	非常不同意	0	0.0	84.1
	不同意	1	1.7	
	沒意見	6	10.0	
	同意	27	45.0	
	非常同意	26	43.3	
3. 貴校外籍英語教師皆能不斷省思自己的教學並根據回饋修正教學。	非常不同意	1	1.7	79.3
	不同意	2	3.3	
	沒意見	11	18.3	
	同意	23	38.3	
	非常同意	23	38.3	
4. 貴校外籍英語教師具親和力，與校內師生互動良好。	非常不同意	1	1.7	85.8
	不同意	2	3.3	
	沒意見	5	8.3	
	同意	19	31.7	
	非常同意	33	55.0	

資料來源：作者自行整理。

表 2 外籍英語教師的教學表現表

問卷內容	選項	填答人數 (人)	百分比	滿意度 (%)
1. 貴校外籍英語教師皆具備豐富的教學經驗及技巧。	非常不同意	1	1.7	73.7
	不同意	7	11.7	
	沒意見	7	11.7	
	同意	26	43.3	
	非常同意	19	31.7	
2. 貴校外籍英語教師設計的教學活動多元、有變化。	非常不同意	2	3.3	75.4
	不同意	4	6.7	
	沒意見	10	16.7	
	同意	23	38.3	
	非常同意	21	35.0	
3. 貴校外籍英語教師設計的教學活動能提升學生的學習興趣及參與意願。	非常不同意	2	3.3	74.6
	不同意	2	3.3	
	沒意見	12	20.0	
	同意	27	45.0	
	非常同意	17	28.3	

表 2 外籍英語教師的教學表現表 (續)

問卷內容	選項	填答人數 (人)	百分比	滿意度 (%)
4. 貴校外籍英語教師提供的教學內容符合學生能力及生活經驗。	非常不同意	0	0.0	71.1
	不同意	5	8.3	
	沒意見	15	25.0	
	同意	27	45.0	
	非常同意	13	21.7	
5. 貴校外籍英語教師能以簡易英語與學生溝通。	非常不同意	0	0.0	81.9
	不同意	2	3.3	
	沒意見	2	3.3	
	同意	35	58.3	
	非常同意	21	35.0	
6. 貴校外籍英語教師設計的教學活動能提供學生足夠的練習機會。	非常不同意	0	0.0	75.4
	不同意	3	5.0	
	沒意見	10	16.7	
	同意	33	55.0	
	非常同意	14	23.3	
7. 貴校外籍英語教師評量方式多元且符合教學目標與教學內容。	非常不同意	1	1.7	70.3
	不同意	5	8.3	
	沒意見	18	30.0	
	同意	21	35.0	
	非常同意	15	25.0	
8. 貴校外籍英語教師擁有良好的班級經營能力 (包含教室秩序維護、突發問題處理及善用獎懲)。	非常不同意	1	1.7	66.8
	不同意	8	13.3	
	沒意見	16	26.7	
	同意	23	38.3	
	非常同意	12	20.0	
9. 貴校外籍英語教師能善用不同的教學資源。	非常不同意	0	0.0	74.6
	不同意	5	8.3	
	沒意見	10	16.7	
	同意	29	48.3	
	非常同意	16	26.7	
10. 整體而言, 您肯定外籍教師的英語教學成效。	非常不同意	0	0.0	78.4
	不同意	5	8.3	
	沒意見	8	13.3	
	同意	25	41.7	
	非常同意	22	36.7	

資料來源：作者自行整理。

2. 外籍英語教師教學表現

至於外籍英語教師的教學表現，表 2 顯示：整體而言，問卷填答者都頗為肯定外籍教師的英語教學成效（滿意度 78.4 分）。外師教學表現的 10 個題項中，滿意度最高的為第 5 題「貴校外籍英語教師能以簡易英語與學生溝通」（滿意度

81.9 分)；其次為第 6 題「貴校外籍英語教師設計的教學活動能提供學生足夠的練習機會」(滿意度 75.4 分)，第 2 題「貴校外籍英語教師設計的教學活動多元、有變化」(滿意度 75.4 分)，第 9 題「貴校外籍英語教師能善用不同的教學資源」(滿意度 74.6 分)，第 3 題「貴校外籍英語教師設計的教學活動能提升學生的學習興趣及參與意願」(滿意度 74.6 分)，及「貴校外籍英語教師皆具備豐富的教學經驗及技巧」(第 1 題；滿意度 73.7 分)。相較之下，滿意度較低的則有外籍英語教師的評量方式(第 7 題；滿意度 70.3 分)及班級經營能力(第 8 題；滿意度 66.8 分)；此外，外師們在教學內容與學生能力及生活經驗的吻合度也可再加強(第 4 題；滿意度 71.1 分)。顯見未來在規劃職前及在職訓練時，要特別加強外師在上述三方面的能力。

3. 外師引進政策實施成效

在外師引進政策的成效方面，表 3 顯示：整體而言，大多數問卷填答者皆相當肯定此政策的實施成效(滿意度 78.9 分)。事實上，若將勾選「同意」與「非常同意」者合併計算，則有超過 90% 以上的填答者認為外師引進政策不但能營造多元且豐富的英語環境(第 3 題)，更能提升學生學習英語的動機與興趣(第 4 題)。此外，有超過 80% 以上的填答者認為外師引進政策能增進學生不同文化背景的薰陶(第 8 題)、強化學生英語溝通能力(第 5 題)、提升人民加強英語能力之動機與溝通能力(第 11 題)、提升教師及行政人員加強英語能力之動機(第 7 題)、促進海外各國對我國進一步的瞭解(第 13 題)、拓展國人之國際觀(第 12 題)、增進偏遠地區學生學習效果(第 1 題)；認為外師引進政策能增進中西文化交流(第 10 題)者也有 75% 之多。相較之下，問卷填答者對於表 3 之第 2 題「外師引進政策能平衡城鄉英語教學環境差距、落實教育機會均等、維護社會正義原則」、第 9 題「外師引進政策能透過人際交流，傳遞我國優良的文化」及第 6 題「外師引進政策能在課程、教材、教法上帶動教師教學觀念的改變」這三項，則較未予肯定，其滿意度分別是 72.8 分、72.2 分及 71.7 分。推究其原因，可能是目前所引進之外籍英語師資人數不多，並未普及到所有的偏遠地區，因此尚無法縮短城鄉英語教學環境差距。此外，目前多數外籍英語教師的工作多以教學為主，較少時間與本國籍英語教師討論教材教法上的問題，再加上協同教學的模式應如何進行也仍未達共識，因此較難帶動本國教師教學觀念上的改變。外籍英語服務 1 年期滿後大都立即返國，這種高流動率也可能造成無法透過與國人交流，或未能深入瞭解並傳遞我國優良文化的主因。

表 3 外師引進政策的實施成效表

問卷內容	選項	填答人數 (人)	百分比	滿意度 (%)
1.外師引進政策能增進偏遠地區學生學習效果。	非常不同意	0	0.0	75.4
	不同意	3	5.0	
	沒意見	9	15.0	
	同意	34	56.7	
	非常同意	14	23.3	
2.外師引進政策能平衡城鄉英語教學環境差距、落實教育機會均等、維護社會正義原則。	非常不同意	0	0.0	72.8
	不同意	5	8.3	
	沒意見	13	21.7	
	同意	26	43.3	
	非常同意	16	26.7	
3.外師引進政策能營造多元且豐富的英語環境。	非常不同意	0	0.0	80.6
	不同意	2	3.3	
	沒意見	4	6.7	
	同意	34	56.7	
	非常同意	20	33.3	
4.外師引進政策能提升學生學習英語的動機與興趣。	非常不同意	0	0.0	83.2
	不同意	0	0.0	
	沒意見	3	5.0	
	同意	36	60.0	
	非常同意	21	35.0	
5.外師引進政策能強化學生英語溝通能力。	非常不同意	0	0.0	79.7
	不同意	2	3.3	
	沒意見	6	10.0	
	同意	34	56.7	
	非常同意	18	30.0	
6.外師引進政策能在課程、教材、教法上帶動教師教學觀念的改變。	非常不同意	0	0.0	71.7
	不同意	7	11.7	
	沒意見	17	28.3	
	同意	17	28.3	
	非常同意	19	31.7	
7.外師引進政策能提升教師、行政人員加強英語能力之動機。	非常不同意	0	0.0	75.4
	不同意	3	5.0	
	沒意見	7	11.7	
	同意	38	63.3	
	非常同意	12	20.0	
8.外師引進政策能增進學生不同文化背景的薰陶。	非常不同意	0	0.0	80.2
	不同意	1	1.7	
	沒意見	6	10.0	
	同意	34	56.7	
	非常同意	19	31.7	

表 3 外師引進政策的實施成效表 (續)

問卷內容	選項	填答人數 (人)	百分比	滿意度 (%)
9.外師引進政策能透過人際交流，傳遞我國優良的文化。	非常不同意	0	0.0	72.2
	不同意	5	8.3	
	沒意見	14	23.3	
	同意	26	43.3	
	非常同意	15	25.0	
10.外師引進政策能增進中西文化交流。	非常不同意	0	0.0	75
	不同意	2	3.3	
	沒意見	13	21.7	
	同意	31	51.7	
	非常同意	14	23.3	
11.外師引進政策能提升人民加強英語能力之動機與溝通能力。	非常不同意	0	0.0	76.3
	不同意	2	3.3	
	沒意見	8	13.3	
	同意	37	61.7	
	非常同意	13	21.7	
12.外師引進政策能拓展國人之國際觀。	非常不同意	1	1.7	75.4
	不同意	4	6.7	
	沒意見	6	10.0	
	同意	36	60.0	
	非常同意	13	21.7	
13.外師引進政策能促進海外各國對我國進一步的瞭解。	非常不同意	1	1.7	76.7
	不同意	3	5.0	
	沒意見	6	10.0	
	同意	36	60.0	
	非常同意	14	23.3	
14.整體而言，您肯定外師引進政策的成效。	非常不同意	1	1.7	78.9
	不同意	2	3.3	
	沒意見	7	11.7	
	同意	32	53.3	
	非常同意	18	30.0	

資料來源：作者自行整理。

為深入分析各因素之間的相關性，本研究進一步將「外籍英語教師特質」、「外籍英語教師教學表現」及「外師引進政策實施成效」三個部分與問卷填答者的「性別」、「年齡」、「任職學校外師引進方式」、「任職學校為國小或國中」、「職稱」、「服務年資」及「是否認為外籍教師的薪資與其教學投入度與成效相當」等因素，使用 T 檢定與 ANOVA 單因子變異數分析後發現：除了「是否認為外籍教師的薪資與其教學投入度與成效相當」與「外籍英語教師特質」及「外師引進政策實施成效」分別有顯著差異外，其餘交叉分析都沒有

顯著差異。以上結果顯示，不論問卷填答者的性別、年齡、任職學校、學校的外師引進方式及其職稱、服務年資等為何，對於外籍英語教師的特質、教學表現及外師引進政策實施成效皆抱持相當正面的態度。然而部分認為「外籍教師的薪資過高，與其教學投入度與成效相差甚遠」的問卷填答者則認為，外籍英語教師的特質及外師引進政策實施成效皆有待改進。

（三）外師引進政策之改進方向

問卷第三部分以選擇題方式（可複選）探討外師引進政策之未來改進方向，包括聘用期程、資格、工作定位、教學模式等九個項目。過半卷填答者認為外籍英語教師之聘期應維持以 1 年 1 聘為宜（55%），聘任之資格則為自英語教學相關科系畢業（86.7%）、具該國政府核發的合格教師證（85.3%）及母語為英語（81.7%）等。至於工作定位，填答者認為外籍英語教師在教學上應以協同教學（91.7%）、協助教師專業成長（86.7%）或協助英語輔導團（50%）為主要任務；行政上則應協助帶領營隊、指導英語社團（85%）、建置學校雙語環境（83.3%）及指導活動或競賽（71.1%）。協同教學之模式應以外籍英語教師為主，我國英語教師為輔（63.3%）。雖有不少教師曾經質疑教育部是否應投注如此龐大的經費來引進外籍英語師資，仍有 71.1% 的填答者認為外籍英語教師的薪資與其教學投入度與成效相當，且有 93.3% 的填答者認為現行由美、加、英、紐、澳五個國家所引進的外籍英語師資已足夠，無須從南非或菲律賓等其他國家另行引進。至於引進外籍英語教師的年齡，則最好在 23 到 45 歲之間（51.7%）。最後，填答者也認為，不論國小、國中或高中，都相當適合外籍教師從事協同教學（皆在 60% 以上）。

二、質性研究結果

綜合分析學校版問卷問答題、教育局版問卷問答題及北、中、南三區座談會的會議記錄後發現，大部分問卷填答者及座談會與會人士皆相當肯定外師引進政策。他們認為，這項政策確實可引起學生學習英語的興趣、縮短城鄉差距、增進文化刺激及活化本國教師的教學。持反對意見者（占少數）則認為，外籍教師薪資高於本國教師，其教學能力未必高於本國籍教師。此外，外籍教師平均年齡較長，部分也有情緒控管的問題，且他們多以「玩樂」心態短期待在台灣，無法提供學生長效的學習，因此建議教育部應將經費用在充實本土英語師資上，讓每所學校都有合格的本國英語師資，才是落實本國英語教育的長遠之計。

以下就填答者及座談會與會人士對遴選、簽約聘任、職前訓練、協同教學

模式、評鑑制度、替代方案等重要議題之觀點，分項說明如下：

（一）遴選

問卷填答者及座談會與會人士中雖有少數人主張放寬資格，使部分不具教師證、但仍能勝任英語教學之外籍英語教師能至校園教授英語，大多數填答者及座談會與會人士還是覺得應更嚴格把關，寧缺勿濫。其中，年齡、品行、學歷、教學經驗、教學能力、身心健康（曾有學校聘請重度憂鬱症患者而衍生諸多問題）、人格特質等更是缺一不可。此外，國中、國小的學生因年紀不同，會有不同的理解與需求，加上國中有升學、趕進度等壓力，在遴選外籍英語教師時，更應注意其人格特質及是否有相關的教學經驗。甚至也有問卷填答者及座談會與會人士主張：外籍英語教師的遴選應比照我國師資甄選模式，包含面談與試教，以確保教學的品質。

（二）簽約聘任及管理

由於教育部歷年引進之外籍師資一般而言水準頗高，加上坊間仲介公司會出現濫編名目收費、搶人等問題，大部分問卷填答者及座談會與會人士皆認為主管機關應建置專責的部門統籌規劃相關事務，並協助學校處理各項問題，諸如：簽約、辦理工作證等，並建議簡化相關證件辦理之手續，或由教育部協調相關單位通案辦理，降低學校困擾。

其次，填答者及座談會與會人士也建議聘約應載明外籍教師之權利義務（包含請假、休假、年假、寒暑假授課時數、補課、各項補助福利等），並建議請外籍教師簽切結書，證明自己身心健康（不要有憂鬱症等隱疾）；對於提前解約之外籍教師，則應讓其賠償違約金，以降低流動率。至於聘期，則建議最好能配合學期制，避免課程無法銜接的困擾。此外，一旦外籍教師有意到台任教，教育部應立即提供相關資訊使其清楚日後到台的狀況，並且讓學校及早知悉準備。

對於自行引進外籍教師的縣市，則建議教育部補助縣市政府行政業務或相關費用，並輔導所有引進外籍教師之縣市進行策略聯盟，提供更多引進管道，使學校能選擇符合學校特色與發展且與學校契合度高之外籍英語教師。此外，也建議教育部統籌辦理各縣市自行引進外籍英語教師經驗分享座談會，以進行經驗的交流與分享。

（三）職前訓練

目前教育部所引進之外籍教師於來台後，集中於三峽國家教育研究院籌備處接受為期 10 天的訓練，課程內容包含外師在台教學經驗分享、台灣英語教學的現狀、台灣學生常見的英語學習典型問題、教案寫作與示範教學、班級經營、

國情介紹、中文基本生活會話、文化探索、中西文化的差異與調適、參訪活動等。大部分與會人士覺得應延長受訓時間，並且需增加中文學習的時數以及「協同教學的理論與實務」、「優良中外師協同教學經驗分享及演示」、「中西教育哲學的差異」、「中西文化差異」、「中小學生身心發展」、「班級經營」、「台灣各地風土民情」等課程，使外籍教師能於受訓期間便能對台灣的風土民情、教育環境、學校、學生以及家長的期望有基本的認識，避免進入校園後才產生適應不良的情況。此外，也建議讓本國籍英語教師參加職前訓練之「協同教學」課程，以增進其協同教學能力。也有填答者及與會人士建議讓學校的接待人員、協同教學人員和外籍教師共同研習 2 到 4 天（目前採外籍教師、行政人員分開研習的方式進行），一方面可讓本國籍教師或行政人員瞭解外籍教師受訓課程，二方面可讓中籍教師或行政人員在考量自己的能力與學校課程的需求下，採填志願卡方式選擇外籍英語教師，達到三贏的目標。對於各縣市自行引進的外籍英語師資，或因故無法如期參加職前訓練的外籍英語教師，也應設法對其施予相同的訓練。

（四）協同教學模式

雖然教育部於「教育部推動國民中小學英語教學合作團隊實施計畫」中明訂外籍英語教師的工作定位為「與本國籍教師協同教學」及「顧問諮詢與師資培訓」兩項，但礙於各校英語教師人數不足，或因受限於外籍英語教師的中文能力，目前有兩種極端的現象：一是讓外籍教師獨立教學，以分擔校內英語教學工作；二是與本國籍英語教師共同上課，然本國籍英語教師只負責翻譯，大大減低教育部希望能藉由協同教學，讓本國籍與外籍英語教師討論、分享教材教法上經驗的美意。有鑑於此，教育部可商請專家學者研發各種不同的優質協同教學模式，提供各校參考。

（五）評鑑制度

為確保外籍英語教師教學品質，填答者及與會人士也建議教育部應有專責單位辦理評鑑。平時應機動性主動瞭解外籍英語教師上課情形，對於不適任者，能立即予以輔導，並採取更明確且迅速的退場機制，如訂定試用期、賠償毀約金等。對於教學優良的外籍教師，教育部可頒予教學優異證明，以達鼓勵之效，並可做為續聘之依據。

（六）替代方案

填答者及與會人士也提及若干外師引進政策的替代方案，諸如：採姊妹校交流方式，彼此交換教師及學生，使外國教師能來台教英文、學生來台學中文，

也可讓我國教師出國教中文、學生出國學英文，彼此互惠。其次，也可成立巡迴式的外籍英語教師教學團隊培訓各縣市英語種子教師，以使更多的學生受惠。再者，也可用補助款方式、或以時薪制聘任已經在國內英語教育機構任教之合法外籍教師；也可以「興建－營運－移轉」（build-operate-transfer, BOT）的概念，由專業語言學習機構來競標，取得進入校園協助英語教學的資格。此外，各校也可透過專案申請的方式，與各大專院校相關系所協同合作，以引進外籍英語教師。另一方面，也有填答者及與會人士覺得教育部應將經費用來聘請本國籍英語專業師資，尤其是有意願長駐偏遠地區者；與會人士也建議讓本國籍的英語教師有機會出國參訪，瞭解美國、澳洲、加拿大、新加坡的英語教育，擴大視野。最後，與會人士也建議設置英語村，使學生有更多機會使用英文。

（七）其他

針對此政策，填答者及與會人士尚提出許多寶貴意見，如：經費的發放應更具彈性，避免延發外籍教師薪水，徒增不必要的困擾。對於配偶或眷屬的機票應額外補助（可採專案方式），不要由行政業務費支付，否則易造成入不敷出的窘境。其次是減授鐘點：學校教師平日教學工作已繁重不堪，若還要花額外的時間與外籍教師做協同教學的討論，甚至像褓母般關心照顧外籍英語教師的生活起居，工作量不勝負荷，故建議教育部同意減授協同教師或接待教師的授課鐘點或擴編預算讓各校聘用專人管理照顧外籍英語教師的日常生活起居（如租屋、就診、辦理各項證件等）。最後，有關引進優先順序及名額方面：建議教育部針對學習環境不佳、文化不利地區應優先協助其引進外籍英語教師，以改善弱勢學生的學習機會。與會人士也建議引進外籍英語教師人數應以學生數為比例，而非以校數來計算。此外，目前礙於外籍教師的授課鐘點為 20－22 小時，小學校因班級數不多，常需與其他學校共聘 1 名外籍師資。此做法不但讓外籍教師疲於奔命，也無法融入學校生活，因而缺乏歸屬感。與會人士建議小學校可配 1 名專屬的外籍教師，其不足的授課鐘點可用其他方式（如師資訓練、研發教材等方式）補足。

肆、結論

最後，將本文之研究結果分述如下：

第一，整體而言，不論各縣市政府的教育局行政人員、學校相關行政人員

與本國籍英語教師皆頗肯定外師引進政策的實施成效。對於外籍英語教師的到來，大多數學校都有相關的配套措施及管理機制來因應。目前聘用的外師大多具有優良的教師特質；在教學表現上，除了評量方式、教室經營能力較差強人意，提供的教學內容也需更符合學生的能力及生活經驗外，其他教學表現大致良好。

第二，外師政策的改進方向部分：今後教育部應本著寧缺勿濫的精神，更加嚴格把關，並持續引進更多優質的外籍英語師資於偏遠地區協助英語教學。外師引進政策實施至今，除了外籍英語師資的薪資結構較高，常遭外界質疑，相關單位未能規劃全面的配套措施，徒增相關行政人員之困擾，也較為人詬病。

第三，未來教育部在引進外師作業的遴選、訂約、管理上都宜設有跨部會的單一窗口或委由專責機構規劃、推動相關事務，並建立一套評鑑制度，落實輔導機制。在目前優質外師不易聘請的狀況下，教育部可一邊遴選優質外師，一邊培養本地公費生，並規定其畢業後必須回歸偏遠地區服務；此外，也可採用遠距教學的方式，積極改善偏遠地區英語教學的環境，如此一來，相信更能平衡城鄉英語教學環境之差距，以落實教育機會均等、維護社會正義之原則。

說明

本研究為教育部及國家教育研究院籌備處合作研究計畫（NAER-96-04-C-2-02-00-2-02）之一部分；精簡版本發表於「第二十五屆中華民國國際英語文教學研討會暨 2008 國際英語教學與評量研討會」。

附件一

「引進外籍英語教師專業成效評估」問卷（學校）

親愛的英語科教師/相關行政人員您好：

為對「引進外籍英語教師協助英語教學」政策（以下簡稱「外師引進政策」）進行多面向的檢討與審慎的檢視，教育部委託國立臺灣師範大學英語系辦理「引進外籍英語教師專業成效評估」研究案。本研究案以文獻探討、問卷調查與分區座談等方式進行。本問卷設計之目的乃期望藉由蒐集與分析英語科教師及學校、縣市政府教育局相關行政、業管人員的寶貴意見，深入瞭解外師引進政策的現況及成效。因本案研究時程規劃緊迫，敬請 儘速撥冗填答，並以所附之回郵信封於 2007 年 10 月 24 日前寄回本系，俾便後續研究順利進行。

承蒙協助，不勝感激！

敬祝 教安

國立台灣師範大學英語系
「引進外籍英語教師專業成效評估」研究小組 敬上
2007 年十月

一、個人基本資料

1. 性別：男 女
2. 年齡：30 歲以下 31-40 歲 41-50 歲
51-60 歲 61 歲以上
3. 您任職學校位於：_____ 縣/市 _____ 鄉/鎮/市/區
_____ 國民中/小學
4. 職稱：英語教師 行政人員（職銜：_____）
其他：_____
5. 您於貴校服務的年資為：
未滿 2 年 2-6 年 7 年以上
6. 針對外籍教師至貴校教學一案，您個人負責的工作項目為：
接待 協同教學 公文往返等事宜 輔導與考核
其他 _____
7. 敬請提供 93 年度迄今，貴校歷年所引進的外籍教師資料：（表格略）

二、問卷內容

為了更瞭解外師引進政策之現況及成效，以下請針對「學校的配套措施與

管理機制」、「外師引進政策之成效」及「外師引進政策之改進方向」三個面向來作答。

(一) 學校的配套措施與管理機制 可複選，請於適當的選項中打勾。

1. 除教育部、縣市政府提供的職前訓練，貴校是否提供額外的資訊給初到貴校之外籍英語教師？

- 是，所提供的資訊為：(觀光 生活環境介紹 學習中文
 其他 _____)
 否

2. 貴校安排或提供的住宿方式為何？

- 學校宿舍 校外租賃

3. 貴校安排或提供的住宿性質為何？

- 套房 雅房 (共用衛浴設備) 公寓一層
 寄宿當地人家中

4. 貴校安排或提供的住宿條件為何？(可複選)

- 生活機能佳 附空調設備 附網路設備
 距離學校近 (步行約 10-15 分鐘範圍)
 安排交通工具，其種類為：(校車 汽車 機車 腳踏車)
 其他 _____

5. 貴校在安排或提供住宿方面是否遭遇過任何困難？

- 是，請說明： _____
 否

6. 貴校是否安排教師或職員擔任接待人員？

- 是：(一位 多位：共 _____ 位)
 否 (請跳過第 7 題，繼續回答第 8 題)

7. 貴校接待外籍英語教師人員的選取標準為何？(可複選)

- 英語教師 英文能力佳之教師或行政人員 有意願即可
 指派性質
 無 其他 _____

8. 貴校外籍英語教師教學上的工作項目為何？(可複選)

- 獨立教學 協同教學 協助英語輔導團
 協助教師專業成長 其他 _____

9. 貴校外籍英語教師協助學校行政工作之項目包含哪些？（可複選）
- 帶領營隊、指導英語社團 指導活動或競賽
- 建置學校英文網頁 協助學校建置雙語環境
- 協助建立當地風土民情之英文版資料 其他 _____
10. 貴校外籍英語教師所使用的英語教材為何？（可複選）
- 國立編譯館審定之市售教材 未經國立編譯館審定之市售教材
- 校內我國籍英語教師自編教材 外籍教師自編教材
- 其他 _____
11. 貴校提供予外籍英語教師使用之英語教學設備包含哪些？（可複選）
- 專用教室 單槍及投影機 CD 錄放音機 麥克風
- 實物投影機 電腦 教具
- 其他 _____
12. 針對外籍英語教師的教學與管理，貴校的機制為何？（可複選）
- 提供清楚的工作說明，讓外籍教師充分瞭解其權利義務？
（如：休假，週末、例假日、寒、暑假工作時數及內容）
- 於外籍教師到校之初，安排中籍英語教師與外籍英語教師分享教學心得，使外籍英語教師瞭解學校期望，並協助其儘速進入狀況
- 於學期間定期召開會議，以瞭解外籍教師生活、教學等適應情形
- 機動調整外籍英語教師的工作內容
- 訂定清楚明確的考核機制，方式為： _____

(二) 外師引進政策之成效

以下敘述均與外師引進政策之成效有關，請依您對每一個敘述之同意度，依「非常不同意」到「非常同意」，勾選 1 到 5。（1 非常不同意 2 不同意 3 沒意見 4 同意 5 非常同意）

題 目	非常不同意	不同意	沒意見	同意	非常同意
A.外籍英語教師特質					
1.貴校外籍英語教師皆具備英語教學專業背景。					
2.貴校外籍英語教師皆具備敬業態度及教學熱忱。					
3.貴校外籍英語教師皆能不斷省思自己的教學並根據回饋修正教學。					
4.貴校外籍英語教師具親和力，與校內師生互動良好。					
B.外籍英語教師教學表現					
1.貴校外籍英語教師皆具備豐富的教學經驗及技巧。					
2.貴校外籍英語教師設計的教學活動多元、有變化。					
3.貴校外籍英語教師設計的教學活動能提升學生的學習興趣及參與意願。					
4.貴校外籍英語教師提供的教學內容符合學生能力及生					
5.貴校外籍英語教師能以簡易英語與學生溝通。					
6.貴校外籍英語教師設計的教學活動能提供學生足夠的練習機會。					
7.貴校外籍英語教師評量方式多元且符合教學目標與教學內容。					
8.貴校外籍英語教師擁有良好的班級經營能力（包含教室秩序維護、突發問題處理及善用獎懲）。					
9.貴校外籍英語教師能善用不同的教學資源。					
10.整體而言，您肯定外籍教師的英語教學成效。					
C. 外師引進政策實施成效					
1. 外師引進政策能增進偏遠地區學生學習效果。					
2.外師引進政策能平衡城鄉英語教學環境差距、落實教育機會均等、維護社會正義原則。					
3.外師引進政策能營造多元且豐富的英語環境。					
4.外師引進政策能提升學生學習英語的動機與興趣。					
5.外師引進政策能強化學生英語溝通能力。					
6.外師引進政策能在課程、教材、教法上帶動教師教學觀念的改變。					

題 目	非常不同意	不同意	沒意見	同意	非常同意
7.外師引進政策能提升教師、行政人員加強英語能力之動機。					
8.外師引進政策能增進學生不同文化背景的薰陶。					
9.外師引進政策能透過人際交流，傳遞我國優良的文化。					
10.外師引進政策能增進中西文化交流。					
11.外師引進政策能提升人民加強英語能力之動機與溝通能力。					
12.外師引進政策能拓展國人之國際觀。					
13.外師引進政策能促進海外各國對我國進一步的瞭解。					
14.整體而言，您肯定外師引進政策的成效。					

(三) 外師引進政策之改進方向 請於適當的選項中打勾。

1. 您認為外籍英語教師之聘期以多久為宜？

一年一聘

兩年一聘

其他 _____

2. 您認為外籍英語教師應具備哪些資格：（可複選）

其母語為英語

英語教學相關科系畢業

具教外國人英語之經驗

具該國政府核發的合格教師證

具一般大學頒發英語教學相關課程結業證明（含大學附設之語言中心）

3. 您認為外籍英語教師教學上的工作項目應為：（可複選）

獨立教學 協同教學 協助英語輔導團

協助教師專業成長 其他 _____

4. 您認為外籍英語教師協助學校行政的工作項目應包含哪些？（可複選）

帶領營隊、指導英語社團 指導活動或競賽

建置學校英文網頁 協助學校建置雙語環境

協助建立當地風土民情之英文版資料 其他 _____

5. 您認為外籍與我國英語教師之協同教學模式應為：

外籍英語教師為主，我國英語教師為輔

我國英語教師為主，外籍英語教師為輔

- 我國與外籍教師平均分擔課程
- 由外籍英語教師決定
6. 您認為教育部是否需規範外籍英語教師的年齡？
- 是，適宜的年齡為：23-45 歲 23-55 歲 23-65 歲
- 其他 _____
- 否
7. 您認為外籍英語教師的薪資與其教學投入度與成效是否相當？
- 是
- 否，薪資應調整為：_____
8. 除了美、加、英、紐、澳五個國家，您認為我國尚可引進下列哪些國家之師資？
- 南非 菲律賓 其他：_____
- 無，以上五國已足夠
9. 您認為外籍英語教師最適合下列哪一年齡層的英語教學？（可複選）
- 國小 國中 高中
- （四）問答題：
1. 貴校在外籍英語教師之教學與管理方面，是否遭遇任何困難？（如：工作準則、聘約、生活輔導與管理、教學發展、合作模式、評鑑等）
 2. 請針對本問卷未涉及之部分，寫出您對「外師引進政策」的看法或建議。
 3. 針對「外師引進政策」，您是否有其他更好的替代方案？

問卷到此結束，謝謝您的回答！

附件二

「引進外籍英語教師專業成效評估」問卷（教育局）

親愛的英語科教師/相關行政人員您好：

為對「引進外籍英語教師協助英語教學」政策（以下簡稱「外師引進政策」）進行多面向的檢討與審慎的檢視，教育部委託國立臺灣師範大學英語系辦理「引進外籍英語教師專業成效評估」研究案。本研究案以文獻探討、問卷調查與分區座談等方式進行。本問卷設計之目的乃期望藉由蒐集與分析英語科教師及學校、縣市政府教育局相關行政、業管人員的寶貴意見，深入瞭解外師引進政策的現況及成效。因本案研究時程規劃緊迫，敬請 儘速撥冗填答，並以所附之回郵信封於 2007 年 10 月 24 日前寄回本系，俾便後續研究順利進行。

承蒙協助，不勝感激！

敬祝 教安

國立台灣師範大學英語系
「引進外籍英語教師專業成效評估」研究小組 敬上
2007 年十月

一、個人基本資料：

1. 性別：男 女
2. 年齡：30 歲以下 31-40 歲 41-50 歲 51-60 歲
61 歲以上
3. 任職單位：_____縣/市
4. 職稱：_____
5. 您擔任現職的年資為：
未滿 2 年 2-6 年 7 年以上

二、敬請提供 93 年度迄今，貴縣/市歷年所引進的外籍教師資料，並將本表之電子檔傳至：bartleby@ntnu.edu.tw 師大英語系徐豪谷助教收，謝謝！

（表格略）

三、敬請問答下列問題：

1. 貴縣市在外籍英語教師簽約與管理方面，是否遭遇任何困難？
2. 貴縣市目前所需要的協助包含哪些？

3.針對「外師引進政策」，您是否有其他更好的替代方案？

4.貴縣市是否有自行引進外籍英語教師？若有的話，是以何種方式進行？
（如：姊妹市、補習班、仲介公司等）

註：敬請提供貴縣市自行引進外籍英語教師的中英文合約一份，並連同本問卷寄回，謝謝！

此合約僅供本研究參考使用，絕不對外公布。

問卷到此結束，謝謝您的回答！

參考文獻

- 宋棋超 (2007)。引進外籍英語教師政策之平議。《國教新知》，54 (1)，15-23。
- 林怡瑾 (2001)。外籍教師擔任新竹市國小英語教學之研究。國立新竹師範學院課程與教學研究所碩士論文，未出版，新竹市。
- 洪秋玲 (2004)。小學英語教育—由外籍英語教師的引進談起。《南縣國教》，13，20-21。
- 陳淑嬌 (2000)。國小英語習得規劃。《英語教學》，24 (4)，53-67。
- 陳淳麗 (1999)。揭開師訓的面紗：談國小英語師資之培訓—參與台北市國小英語師訓有感。《敦煌英語教學雜誌》，21，7-11。
- 楊思偉 (2003)。日本聘用外籍英語教師制度之分析。《教師天地》，123，70-75。
- EPIK Program Official Website* (2007). Retrieved September 22, 2007, from http://epik.knue.ac.kr/sub1/sub1_1.asp.
- JET Program Official Website* (2007). Retrieved September 22, 2007, from http://www.mofa.go.jp/j_info/visit/jet/outline.html
- Park, J. K. (1997). English teaching in Korean elementary schools: Curriculum, institution, and teacher education. In *Proceeding of the Sixth International Symposium on English Teaching*(pp. 464-472). Taipei: Crane Publishing Co.

開拓世界公民教育的新生地—— 以國小語文教學為例

吳斯茜* 計惠卿**

摘要

國小公民教育在當前世界變遷快速與相互依存的情況下，世界公民教育應是各學習領域的重要課題，學校教育需變革以因應全球性議題。本文旨在建立國小國語文學習領域與世界公民教育的連結，說明世界觀教育、公民教育與國語文學習領域三者的關係。此外，為瞭解國小階段從國語課進行世界公民教育的可行性，作者嘗試利用專題導向學習，指導新竹教育大學學生發展國語文領域的世界公民教育之單元教材，並於國小進行試用。

關鍵詞：世界觀教育、世界公民教育、國語文領域

*吳斯茜，國立新竹教育大學語文學系兼任助理教授

**計惠卿，國立新竹教育大學數位學習科技研究所副教授

電子郵件：wu.sofia@gmail.com；jih@nhcue.edu.tw

來稿日期：2008 年 1 月 31 日；修訂日期：2008 年 7 月 21 日；採用日期：2008 年 8 月 13 日

The Development and Implementation of Elementary Mandarin Teaching Materials for Global Citizenship Education

Szu-Chien Wu* Hue-Cyhing Janice Jih**

Abstract

Because of fast-changing and interdependent world, citizenship education needs to be changed in substantial ways to prepare elementary students to function effectively in global context. Education for global citizenship should be an essential task for all areas of the curriculum. The purpose of this paper is to build a linkage between global citizenship education and elementary Mandarin curriculum. The paper first examines the relationship between global education, citizenship education and Mandarin learning. It then discusses how to lead NHCUE (National Hsinchu University of Education) teacher students to develop teaching materials by project-based learning. The early evaluation of the six lessons looks promising and sheds some light on further learning resources developments in the field of global citizenship education.

Keywords: global education, global citizenship education, Mandarin curriculum

*Szu-Chien Wu, Adjunct Assistant Professor, Department of Language and Literature Studies, National Hsinchu University of Education

**Hue-Cyhing Janice Jih, Associate Professor, Graduate Institute of e-Learning Technology, National Hsinchu University of Education

E-mail: wu.sofia@gmail.com; jih@nhcue.edu.tw

Manuscript received: January 31, 2008; Modified: July 21, 2008; Accepted: August 13, 2008

壹、前言

聯合國教科文組織（United Nations Education, Scientific and Cultural Organization, UNESCO）將「學習如何生活在一起」（learning to live together）視為教育的一大挑戰，如今天涯若比鄰不再是想像，與芳鄰共存共榮更是世界公民的處世之道。Ron Nielsen 在《為我們孩子而寫的求生手冊：七個決定未來的全球變遷趨勢》（The little green handbook: A guide to critical global trends）指出，全球的發展不僅由全球變遷趨勢來決定，也因回應方式而有不同的演變（引自蔡菁芳譯，2007）；龍應台（2005）認為，未來人類的希望建立在每位世界公民有足夠的知識、能力、承擔，以及和全球社區對話、合作、做出貢獻。

教育是人類回應全球化議題的重要手段之一，然而教育卻不能與時俱進，也無法適時提供外在世界的知識和態度（Knip, 1985，引自陳麗華、彭增龍，2007：4）。對此，各國紛紛將世界觀教育（global education）納入學校教育，甚至列入教科書內，可預期的是，全球性議題在教育的比重將逐漸攀升，不再是點綴性的教學而已。我國亦關注此一趨勢，將「文化學習與國際理解」列為九年一貫課程綱要之十大基本能力之一，以社會學習領域作為推動世界觀教育的主要場域，設有「全球關連」這個主題，即賦予社會領域教師擔任世界觀教育重責大任（王聖馨，2005）。然而，據楊明華（2003）分析國小六年級社會領域教科書（南一版、康軒版、國編版、翰林版）所包含的世界觀教育，發現各版教科書均以知識層面為最高，而以參與行動層面為最低。整體檢視目前社會學習領域在世界觀教育的研究與教學實務上，出現以下值得反思的現象（陳麗華、彭增龍，2007）：

一、教科書介紹世界觀的概念不周延，全球議題與社會參與行動內涵較缺。

二、現有的世界觀缺乏對「社會參與行動」的關照，且未能落實課程綱要的意旨。

三、教師亟需充實世界觀的知識內涵、課程設計與教學實施的知能。

因此，若期待國小社會學習領域推動世界觀教育，進而培育具世界公民素資的國民，的確心有餘而力不足，若欲改善學生的心智模式，的確需有新的資源注入。另一方面，世界觀教育與公民教育有部分重疊（Davies, Evans & Reid, 2005），二十一世紀人類將難以迴避在全球化的複雜度下作正確的抉擇，尤其當地區、國家利益與全球利益衝突時，能否依循普世的價值作出抉擇？至關重要，因為公民教育已進入全球脈絡（global context）的層次。

品格為當前普世價值的基石，美國品格教育聯盟（Character Education Partnership）歸納品格包括：尊重、責任、公平、值得信賴、關懷、公民責任等六大支柱（six pillars of character）。因為品格會改變個人、進而改變社會、國家，最終藉國家的重塑而改造全世界（引自李珀，2007：168），未來公民教育的挑戰，是使國民具有放眼世界的遠見與胸襟，能夠履行世界公民的責任（陳光輝、詹棟樑，1998）。

在九年一貫課程架構下，我國公民教育已剔除公民與道德教育之單獨設科，改融入其他領域（如：生活、社會、綜合活動），使課程出現「缺德」的危機；而在九年一貫課程五項基本理念中，「民主素養」和「鄉土與國際意識」被區分為不同的理念，其中鄉土情、愛國心與世界觀，以集大成式的混和，可能產生概念的混淆（簡成熙，2003）。呂俊甫（1996）亦指出，學校教育與政治、經濟發展脫節（如：民主化過程仍缺乏相互尊重的修養），使道德教育不易實現。綜理上述教育背景，世界公民教育在如此的教育資源下，若期望學子有機會與國際觀念接軌，難度更高。有鑑於目前國小階段社會學習領域與公民教育對於世界公民教育的實踐有的難處，本文建議從國語文領域切入，蒐集現有國小國語教學的相關研究，以世界公民教育為題自編單元教材，並進入國小試用，蒐集與分析師生回饋的意見，藉以瞭解國小階段從國語課進行世界公民教育的可行性。

貳、世界觀教育、世界公民教育與國語文學習

一、世界觀教育與世界公民教育的內涵

世界觀教育對教師而言是個新興且動態的挑戰，教師對全球議題的敏感度、專業知能與態度將左右學習的質與量。A. Tye Kenneth（1991: v）揭示世界觀教育的定義為：

世界觀教育涉及學習理解和欣賞與我們相異文化背景的鄰國，透過他們的觀點和想法去看世界，同時理解他人對很多相同事情的需求和期待。

儘管教師們體認到世界觀教育的重要性，然而面對如此多元變動的知識領域，不免有無所適從窘境，因此教學範圍的決定過程非常重要。R. Richardson（1979）提出，實行世界觀教育可以從以下四個面向來探討：

- (一) 問題 (problems)：有哪些主要的全球性問題；
- (二) 背景 (background)：全球問題的發生背景；
- (三) 行動 (action)：面對問題可採取哪些行動方案；
- (四) 價值觀 (values)：什麼樣的價值觀可使問題改觀。

Ron Nielsen 舉出全球變遷有人口暴增、大地荒蕪、水源枯竭、大氣遽變、能源危機、社會傾斜、衝突升高七大趨勢（引自蔡菁芳譯，2007），然就目前台灣國小社會科實施的世界觀教育而言，內容集中於「世界地理」、「政治體系」、「文化異同」、「經濟體系」，時事性議題實有增加的空間（王錦蓉，2003），否則難以掌握變遷的脈絡。由於世界觀教育係處理全球性議題的資訊傳播與理解，至於人們能否作出具有全球格局的價值判斷，乃公民教育應負之責任。

以衝突升高為例，恐怖主義是造成世界混亂且危險的新元素（蔡菁芳譯，2007），當反恐戰爭演變成意識型態之戰時，學校教育雖不站在反恐的前線，但卻是一道不可或缺的防線，唯有衝突能和平落幕才是全人類的勝利，這是公民教育為何需要加快提到世界公民教育層次的背景之一，世界公民教育正是讓個人學習如何跨越國界來作決策（Lynch, 1992）。英國樂施會（Oxfam, 2006）一直持續地推動世界公民教育，其發展一個涵蓋世界公民教育重要元素的架構如圖 1。

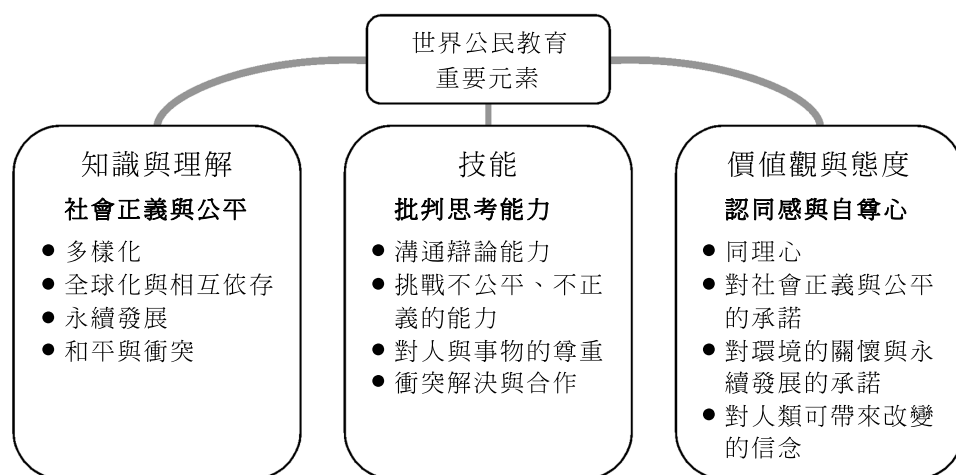


圖 1 英國樂施會世界公民教育重要元素圖
資料來源：Oxfam (2006)。

另外，T. Ibrahim (2005) 針對樂施會的元素，補充「政治素養」元素，以便發展世界公民理解各國政治，進而而有能力的影響政策制定過程。M. J. Pogozzi (2006) 認為，欲回應聯合國教科文組織所提「學習如何生活在一起」的挑戰，可能的解決之道，係透過高品質的教育，來培育學生持有普世認同的價值。Samuel Smiles 在 1871 年出版的《品格的力量》(Character) 談到：

一個民族的品質不僅要考量偉人的品格，而且要考量在國民主體中發生影響的品格。(引自劉曙光、宋景堂、劉志明譯，2001：26)

因此，除了對全球性議題的認知、技能外，價值觀與態度是目前世界公民教育強化的重點，世界公民教育要思索如何在全球化變遷下，掌握變動的公民本質 (Davies, Evans & Reid, 2005)。

二、世界公民教育與國語文學習的連結

世界公民教育非現有課程範圍，且缺乏合適的教材是推行世界公民教育的困難之一 (李榮安、古人伏，2004)，故有研究建議各學習領域課程應具世界觀教育的理念及內容 (沈坤宏，1995；王錦蓉，2003；Oxfam, 2006)，本文提議將國語文學習與世界公民教育進行連結，其理由如下：

九年一貫語文學習領域主要包含本國語文、英語、鄉土語等，注重對語文的聽說讀寫、基本溝通能力、文化與習俗等方面。語文領域究竟是本國語文或外國語文？哪一種學習較適於處理全球議題？普遍的迷思認為，世界觀教育應由外國語文學習作起，透過語文的接軌才可能具備世界公民的基本資格，目前我國九年一貫語文課程革新中，即納入在地的鄉土語言課程與全球思維的英語課程 (黃瓊徵，2005)，此舉被視為學校教育回應全球化議題的代表性作為。

事實上，世界公民素養的核心乃是國人看待世界的觀點，江啓臣與范凱云 (2007) 即指出，我國英語能力在亞洲各國排行雖高於日本，但日本人藉教育體系與社會環境培養對國際事務的關心，使得日本國民的國際視野比我國開闊。此外，英語為中心的國際化政策亦出現檢討的聲音，在台灣推動國際化被簡化為全民學英語。但可議的是，英語能力佳的人是否就能用超越國界的公民意識與國際對話？此是學校教育進行世界公民教育需商榷的邏輯。龍應台 (2005) 在〈請問雅典在哪裡？談台灣的「國際化」危機〉中提及學校教育對於培育世界公民應有的定位：

國際化，核心的意義可能不是在學英語，而在精深嫻熟自己的語言，精深嫻熟到一個思想透徹、創造力爆發的程度。國際化可能不是在送小學生出國留學，而在於使台灣的每一所學校都是「國際學校」，裡頭的每一個老師和學生，英語可能不是太溜，但是關心國際事務，「全球公民意識」成熟而自信。（龍應台，2005：E7）

龍應台所提的現象並非特例，值得審思之處是，我們對世界公民的期待中，外語的流利度與思考的高度，孰輕孰重？而龍應台將學校擘劃為「國際學校」定位的建議，可供各校思索拼英語的下一步時參用。王聖馨（2005）認為目前國小對於國際議題的教學多停留在社會科，尚無法跨越其他範疇達成科技整合與連結，其建議國小語文領域能拓展國際議題的取材，本文亦主張以國語文學習作為推動世界公民教育的優先選擇。

其次，本文要進一步探討現行國小的課程結構與實務，國語科教學能否承接公民教育的工作？主要以國小國語教科書為分析範圍，俾理解教科書內容取向，確認語文學習與公民教育之間的跨距。儒家思想是中國文化的主流思想，有重德的傳統，道德是一種價值，道德教育是一種價值教育（劉國強，2004），國語教學一直傳達著儒家價值取向，也體現相當程度的道德意涵。張綺玲（2005）針對現今國小五、六年級國語教科書的道德教育進行內容分析，其結果顯示，各版本國語教科書內容雖未能完整涵蓋道德教育的內涵，但已包含豐富的道德事實。梁忠銘（2006）針對國小一至四年級國語教科書「守法」、「愛國」、「仁愛」、「孝敬」、「禮節」、「正義」、「勤儉」、「信實」等八類德目的比重進行分析，結果顯示各版國語教科書皆具豐富的道德教育意涵，內容以「仁愛」類出現率最高，「守法」類最低。此外，全球化力量深化功利主義的發展，將使二十一世紀世界公民的價值評斷更添危機，劉國強（2004）即主張以儒學的資源來追求「和而不同」的理想，既保持國際及地區的個性，亦同時走向全球一體化的相融合境界。

綜上所述，國語文是實踐世界公民教育的重要平台、學習理解世界的窗口；且從目前國小國語教科書的取材得知，國語文領域已包含不少公民教育的內容，世界公民教育的價值信念亦符合國文教學的目標，所以將之融入國語文領域教學是合宜的。

參、以世界公民教育為題之自編語文單元教材

當教師對世界觀教育需求之際，卻因習慣專注於固有的知識與教材，鮮少更新知識與發展資源，導致產生教材或考試領導教學的現象（顏佩如，2004），因此，提供相關教學資源將是協助教師知識更新以實踐世界觀教育的首要工作。

師培生在教學設計能力的養成多以設計教案終端產品，若以廚藝為例，自編教材是培育學生有能力研發新菜色，而設計教案則是在菜單、材料固定下，變化料理或擺盤。有鑑於世界公民教育的現有教學資源不足，有必要往更上游的自編教材移動，因此，本文採用設計本位研究法（design-based research）指引教學資源的開發，該研究法倡議結合設計、研究與實務，適用於教學設計（instructional design）與科技化學習環境（technology-enhanced learning environments, TELEs）等應用性質的研究（Wang & Hannafin, 2005）。作者嘗試以專題活動（project-based learning）方式，帶領新竹教育大學語文學系學生，以世界公民教育為題自編語文教材，作為研究的雛型教材。專題作品設定為國語單元教材，教材仿效國語教科書體例，包括課文與習作二項作品，教材的學習對象為國小中高年級。為使學期活動的結構更明晰，學生參與的專題活動依 ADDIE（Analysis, Design, Development, Implementation, Evaluation）模式之分析、設計、發展、實施與評鑑等五個階段進行，各階段的工作簡述如下：

一、分析階段

為瞭解目前國小出版之四至六年級國語教材現況，由學生分工蒐集資料，並對教科書課文、習作編撰架構、及輔助的資訊融入工具進行分析，透過分析的過程，學生對於發展國語教材有具體的輪廓，並對專題作品的良窳有較一致的標準。

二、設計階段

為提高學生對自編教材的擁有感（ownership），由學生自選議題，主要採用澳洲世界公民教育的架構，包括：兒童權益、國際財政、沙漠化、自然災害、教育、和平促進、環境、脫離貧窮、食物安全、國際難民、性別平權、稻米與農業政策、農村發展、都市化問題、全球健康、志工、愛滋病、水資源、人權、政府管治等議題，學生在決定議題後便著手蒐集相關資料，並構思課文的撰寫。

三、發展階段

學習單是專題學習活動的重要工具，可在專題過程中提供鷹架的作用，因此作者設計多份學習單，包括：「世界公民教育議題的選擇」、「課文撰寫可切入的觀點」、「課文的文體選用」、「課文架構的編排」、「習作項目的選

表 2 自編之各單元世界公民語文教材表

課文名稱/作者	議題	文體	課文概要	習作項目
1. 窮人天使尤努斯 ■ 涂鈺亭、劉怡君、許淨君	脫離貧窮	傳記體	描寫諾貝爾和平獎得主尤努斯以創設微利信貸，改善孟加拉鄉村人民擺脫貧窮的事蹟。	<ul style="list-style-type: none"> ■ 國字、注音 ■ 回答問題 ■ 選詞、造句 ■ 句型練習 ■ 閱讀與思考 ■ 讀後心得
2. 給默罕的一封信 ■ 鐘以琳、林珮君、游彥玟	國際難民	書信體	一封阿爾巴尼亞籍難民父親給兒子的家書，信中談到戰爭招致的災難，但仍要放下仇恨，以原諒和包容的心面對未來。	<ul style="list-style-type: none"> ■ 課文結構 ■ 造句 ■ 寫信練習
3. 生日禮物 ■ 賴芝尹、劉竹娟、吳明燕	環境	記敘文	主角準備送禮給過生日的友人，睡夢中見一隻小猴子帶領主角參觀家園，卻目擊人類正對森林大肆破壞，驚覺禮物精美包裝背後生態環境付出的代價。	<ul style="list-style-type: none"> ■ 國字、注音 ■ 照樣造句 ■ 回答問題 ■ 改錯 ■ 形音義辨正與造詞 ■ 成語填寫
4. 給安盧哥哥的一封信 ■ 陳雅雯、洪淑姿	人權	書信體	一封原住民國小學童—那亞寫給創立「世界兒童衛生組織」徐安盧的信，信中提到那亞敬佩安盧哥哥的原因，還有他的話使那亞決定關懷更多需要幫助的人。	<ul style="list-style-type: none"> ■ 國字 ■ 課文結構 ■ 詞語造句 ■ 思考問題 ■ 讀後感 ■ 寫信練習
5. 莫朵拉的故事 ■ 蔡宜靜、楊荏棉、蔡佩娟	國際難民	童話	大象莫朵拉的父母被人抓走，莫朵拉和朋友逃亡時誤觸戰爭埋下的地雷而失去了一條腿。人類製造的問題卻讓無辜的動物承擔，經歷許多磨難的莫朵拉期望人類能善待牠們。	<ul style="list-style-type: none"> ■ 國字、注音 ■ 選詞填寫 ■ 字詞辨正與造詞 ■ 照樣造句 ■ 詞語應用 ■ 回答問題
6. 南亞大海嘯 ■ 黃玟靜、廖敏惠	自然災害	記敘文	由 2004 年南亞大海嘯發生時，一位 11 歲英國小女孩靠著地理課所學知識及時警告海灘遊客疏散，而成功拯救數百人性命的事件，點出海嘯的災情，與災後各界人士努力賑災的溫情。	<ul style="list-style-type: none"> ■ 國字、注音 ■ 照樣造句 ■ 查字典 ■ 成語填寫 ■ 回答問題 ■ 作文

資料來源：作者自行整理。

擇」等 5 份，依教材編製進度循序指引學生。其中，課文本體的撰寫所費時間最長，在初期議題選定與切入觀點有譜後，如何用合適的文體呈現亦是關鍵，此次各組捨去說明文字，和社會科教材作較大區隔。如：生難字詞替換、句子改寫、長句刪去等課文初稿需潤飾，俾符合國小四至六年級語文程度，俟課文主體底定後，再進行習作項目的設計。各組學生皆由真實事件取材，經完成的自編語文教材共有 6 個單元，各單元含課文本體與習作，習作部分不指定體例，由各組依課文所編之讀、寫能力目標自行發揮（如表 2）。

四、實施階段

實施對象主要是新竹市區國小四至六年級學童。由於自編的單元教材非正式課程文本，因此無法作大規模實施，每個單元只能請學生儘可能邀請 3—5 名國小學童閱讀，6 個單元總計有 20 名國小生參與；各組學生利用赴國小實習一個月的時間，自行找機會進行試用（try out）。

五、評鑑階段

為瞭解國小學童對單元教材的理解與接受度，在試用過程中，請受試學童填寫一份學習單，收回後進行分析，同時瞭解教師對單元教材的回饋意見。

肆、自編單元教材實施結果

在自編世界公民語文教材實施階段，各組進行的程序為：請國小學童先閱讀完自編的教材，然後填寫一份學習單。學習單主要目的在於得知受試學童對於教材內容理解、議題探究和行動計畫等意見，其內容設計下列三項問題：

- 一、在這篇課文裡，哪一個部分令你印象最深刻？為什麼？（內容理解）
- 二、關於這篇課文，你還想多瞭解哪些事情？請一一列出來。（議題探究）
- 三、行動計畫：讀完這篇課文後，讓你想到自己可以做什麼事？寫下來跟大家分享吧。（行動計畫）

內容理解題係因各單元課文不同以及國小學童語文程度不一，而無法自填答結果看出學童的延伸思考，因此，本文主要針對議題探究和行動計畫這二部分，摘要提出實施結果：

首先，「關於這篇課文，你還想多瞭解哪些事情？」學童的反應如下：

一、他創辦銀行的錢哪裡來的（窮人天使尤努斯，國小四年級男生）？；二、爲什麼銀行不願借錢給窮人（窮人天使尤努斯，國小四年級女生）？；三、要怎麼做才能讓大自然恢復（生日禮物，國小四年級男生）？；四、那兩個國家（塞爾維亞、阿爾巴尼亞）還會不會引發戰爭（給默罕的一封信，國小五年級女生）？

從國小學童學習單的反應得知，國小學童在閱讀教材後已經可以提出頗爲深入的問題，顯示這份自編的世界公民語文教材有助於讓國小學生開始覺察全球性的議題，若教師能參酌大六技巧（Big Six Skills）之六個階段：一、定義問題的階段；二、資訊尋求的策略；三、找到與取得資訊；四、利用資訊；五、整合資訊；六、評估資訊，幫助學生在處理資訊過程中運用系統性策略與批判性思考（引自賴苑玲，2005），將有助於引導學生針對議題持續探究，以及提高世界公民教育課程的參與意願與動機，而不致於停在道德教條或知識性的灌輸。

其次，「讀完這篇課文後，讓你想到自己可以做什麼事？」一題，學童的反應如下：一、我可以祝福安盧哥哥加油，讓世界兒童組織能夠持續下去（給安安盧哥哥的一封信，國小四年級男生）；二、捐錢、物品或是卡片，爲他們加油打氣（南亞大海嘯，國小五年級女生）；三、不管是好人、壞人、討厭的人或喜歡的人，凡是遇到困難都要幫助他/她，不要自私（給默罕的一封信，國小五年級女生）。

從國小學童學習單的反應裡發現，他們會想到一些方案來盡一己之力，這些方案與別國的事務並不連結，也無法確認讀完教材的學童是否真能實踐，但藉由教材的推廣，對於國小學童身爲世界公民的行動力萌芽，應是可期的。

此外，各組學生對於自編教材在實施過程中，從國小師生的反應中提出師生對於世界公民的議題有興趣、喜歡閱讀有情節性的文本、目前缺乏世界公民此類教材、學童普遍缺乏地理位置的概念（不知道歐洲、泰國、太魯閣在哪裡）、生活經驗貧乏，以致先備知識不足（不知道什麼是「義肢」、無法感受「窮」）等觀察心得，這些可說明國小教育對圍牆外真實世界的連結程度仍待加強。

本文囿於時間、資源等限制，完成的自編單元教材只有邀請少數學生試用，並未真正在教室裡作大規模的實施，因此，評鑑階段只能呈現試用者的結果分析，日後將尋找機會進行較整全的課程實施與評鑑。最後，教師若要發展學生世界公民素質，僅靠此類自編教材的補充仍有不足，而現有國小語文教材文選類教學，多著墨於字詞解釋或作者生平，若將世界公民教育教材置於國語文領

域課程中，仍須優先掌握國語文學習的重點，因此，建議有意開發此類教材者特別留意課文設計要能支持語文核心能力的發展。

伍、結論與建議

地球村內相互依存的每一分子，有更大的責任要讓彼此共存共榮，世界公民素養的核心乃國人看待世界的觀點，學校教育應更積極地推動世界公民教育，為國民作好準備，所以國小各學習領域皆需強化世界公民教育，實現每所學校都是國際學校的願景。本文建議融入於現有七大領域的正規課程，即無須增列世界公民教學時數，特別需提高國語課在世界公民教育的內容比重，而非只是補充性閱讀的課餘活動；同時，作者呼籲各教科書出版社在教科書編寫的取材上，亦能兼顧全球性議題。

參考文獻

- 王聖馨（2005）。九年一貫國小國語教科書國際觀內容之研究。國立台中教育大學語文教育學系碩士論文，未出版，台中市。
- 王錦蓉（2003）。國民小學社會科教科書世界觀教育知識之內容分析。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東市。
- 江啓臣、范凱云（2007）。從全球在地化研析台灣的國際接軌。研考雙月刊，31（5），15-29。
- 呂俊甫（1996）。德育在台灣國民中小學的實踐與評鑑。載於劉國強、李瑞全（主編），道德與公民教育：東亞經驗與前瞻（頁 215-227）。香港：香港中文大學教育研究所。
- 李珀（2007）。品格教育在中小學的實踐。載於胡正文雄（主編），品格教育的蝴蝶效應（頁 162-184）。台北市：財團法人千代文教基金會。
- 李榮安、古人伏（編）（2004）。世界公民教育—香港及上海中學狀況調查研究。香港：樂施會。
- 沈坤宏（1995）。國小六年級學童世界觀之研究—以彰化縣為例。國立台東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台東市。

- 張綺玲 (2005)。國小五六年級國語教科書道德意涵內容分析之研究。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義市。
- 梁忠銘 (2006)。國小語文學習領域教科書中道德教育之內容分析研究。國立台東大學教育研究所碩士論文，未出版，台東市。
- 陳光輝、詹棟樑 (1998)。各國公民教育。台北市：水牛。
- 陳麗華、彭增龍 (2007)。全球觀課程設計的新視野：公民行動取向。**教育研究與發展**，3 (2)，1-18。
- 黃瓊徵 (2005)。國內九年一貫課程語文領域之實踐—以國小為例。國立台南大學教育經營與管理研究所碩士論文，未出版，台南市。
- 楊明華 (2003)。國小六年級社會教科書世界觀教育內涵之分析研究。台北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 劉國強 (2004)。全球化發展與儒家價值教育的資源。**教育學報**，32 (2)，1-37。
- 劉曙光、宋景堂、劉志明 (譯) (2001)。Samuel Smiles 著。品格的力量 (Character)。台北縣：立緒文化。
- 蔡菁芳 (譯) (2007)。Ron Nielsen 著。為了我們的孩子而寫的求生手冊：七個決定未來的全球變遷趨勢 (The little green handbook: A guide to critical global trends)。台北市：天下文化。
- 賴苑玲 (2005)。如何將 Big Six 技能融入國小課程。**書苑季刊**，48，25-38。
- 龍應台 (2005，3月17日)。請問雅典在哪裡？—談台灣的「國際化」危機。**中國時報**，E7 人間副刊。
- 簡成熙 (2003)。台灣跨世紀公民教育的回顧與前瞻。載於張秀雄 (主編)，**新世紀公民教育的發展與挑戰** (頁 347-373)。台北市：師大書苑。
- 顏佩如 (2004)。課程圖像重建：學校全球教育課程發展之研究。國立台灣師範大學教育學系博士論文，未出版，台北市。
- Davies, I., Evans, M. & Reid, A. (2005). Globalizing citizenship education? A critique of "global education" and "citizenship education". *British Journal of Educational Studies*, 53(1), 66-89.
- Ibrahim, T. (2005). Global citizenship education: Mainstreaming the curriculum? *Cambridge Journal of Education*, 35(2), 177-194.
- Lynch, J. (1992). *Education for citizenship in a multicultural society*. London: Cassell.
- Oxfam (2006). *Education for global citizenship: A guide for schools*. Retrieved January 23, 2007, from http://www.oxfam.org.uk/education/gc/files/education_

for_global_citizenship_a_guide_for_schools.pdf

Pogozzi, M. J. (2006). A UNESCO view of global citizenship education. *Education Review*, 58(1), 1-4.

Richardson, R. (1979). *Learning for change in world society: Reflections, activities and resources*. London: World Studies Project.

Tye, K. A. (1991). *Global education: From thought to action*. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.

Wang, F. & Hannafin, M. J. (2005). Design-based research and technology-enhanced learning environments. *Educational Technology, Research and Development*, 53 (4), 5-23.

教育名詞

品管機制

吳清山* 林天祐**

品管機制 (quality control mechanism) 係指用來確保品質的一套原理原則，目的在提供可以讓人接受的服務或產品，期能獲得接受服務或接受產品者的肯定，以進一步延續與創造組織的生機。

在經濟相對不發達的農業社會，因提供服務或產品的企業相當有限，故服務或產品的「有無」是決定企業生存的要素。但在經濟發展起飛後，民眾生活素質普遍提高，有無已不是決定成敗的因素，「品質高低」才是大家關心的焦點，品管機制便成爲是企業界用來延續以及創造生機的不二法門。

品管指品質管制，機制指可以達成目標的一套原理原則，品管機制就是一套可以確保品質的原理原則。這套原理原則建立在「顧客」滿意度的基礎上，接受服務或產品者的感受，感受佳則品質高，反之則品質低。品質可粗分爲最低品質（可以接受）、高品質（很滿意）以及優質（驚豔）三種。

顧客就是接受服務或產品的人，分爲外部顧客與內部顧客兩種，外部顧客是指接受最終服務或產品的組織以外人員，也就是一般的「客人」；內部顧客是指組織內部運作過程當中，接受上游服務或產品的人。外部顧客與內部顧客是品管機制的關鍵，企業必須不斷的根據外部顧客滿意的情形，回過頭來重新調整產品的製造過程或是服務行爲；同時，也必須要隨時掌握內部顧客對於組織每一運作環節的滿意度，來控制過程的品質。

在教育上，品管機制就是一套原理原則，而且根據此一原理原則所培養出來的學生，能夠讓學生本身、家長、雇主、上一級學校一致的肯定。如果學生畢業之後感覺仍然無法自處，家長覺得錢花得沒有代價，雇主認爲不堪使用，上一級學校發現無法造就，這樣的教育是沒有品質的。

目前國內似乎正瀰漫者學校教育品質低落的氣氛，其關鍵在於政府缺乏明確的教育品管機制。未來可以考慮採用品管的精神，在中等以下學校部分宜善

*吳清山，台北市政府教育局局長

**林天祐，台北市立教育大學校長

用國中學生基本學力測驗、學科能力測驗、指定考試科目測驗成績，分析、診斷學生學習困境，並視需要配置可以有效協助學生學習的「學科補救專門人員」，才有挽救的可能。在高等教育部分，則要以具有代表性的雇主之意見（非就業率高低）作為分析之依據，並增加見習、實習課程，以改進品質。

當然，如果能夠設置常設性的機構，建立以學生、家長、雇主、學校意見為參數的「教育品質指數」，作為教育品管的依據，將更能確保各級教育的品質。

教育哲語

發明的智慧

溫明麗*

I am proud of the fact that I never invented weapons to kill. ~Thomas Edison

我引以為傲的是一生中未曾發明過任何一件殺人武器～愛迪生

愛迪生 (Thomas Alva Edison, 1847-1931) 是眾所周知的偉大發明家，也是鮮見的多產發明家 (Wikipedia, 2008)。他的一生雖非坎坷，但也多舛；雖然有熱愛他的母親自幼教導他，陪伴他度過幼年時的艱辛。就讀小學的時候，由於喜愛思考，因此每當教師教學時，愛迪生總會不斷的問「為什麼」，這在當時的教育氛圍中是不受一般教師喜愛的，所以愛迪生非但不是教師心目中的好學生，還被教師認為是位「魯鈍的」(addlebrained) 孩子 (Cliff Walker, 2008)。幸運的是，愛迪生的媽媽因為曾在加拿大擔任過教師，乃毅然決然的將愛迪生接回家中，耐心地自行教導他，並指導他進行各種實驗。此猶如今日的「在家自行教育」一般，愛迪生輟學在家時，完全由媽媽親自教導這位出生於 1847 年 2 月 11 日，卒於 1931 年 10 月 18 日的家中老七 (Wikipedia, 2008)。愛迪生雖然自 12 歲起即耳聾，但卻有堅強的毅力和對人類學習能力的信心，自 30 歲起，愛迪生即轟轟烈烈地展開他改造與發明人類生活用品的一生，但誠如他自豪之言——他一生從未發明過任何一件殺人的武器。

或許因為生命的經驗使然，愛迪生並不相信形而上的神學，卻相信人的潛能無限，此也是自然科學家的基本信念。質言之，在「人定勝天」的理念支持下，科學家對征服自然的動力更為強烈，此等自然科學的態度雖然講求理性邏輯，也有助於激發人類的鬥志和毅力，卻也將人與人之間的情感，點點滴滴地消解於無形，也使人際間的關係更為疏離。

愛迪生曾說：自然並非仁慈和可愛的，相反的，科學是相當殘忍與冷漠的 (Vernon, 2008)。為了強調直流電的高成效，愛迪生通過用交流電電死狗、

*溫明麗，國立台灣師範大學教育學系退休教授

貓、和大象等動物，甚至還向美國政府申請使用交流電來電死囚犯，最後卻只把囚犯電到半死不活，讓人們覺得使用交流電是危險的，這種慘無人道的科學實驗，引發大眾的不滿，愛迪生最後只好放棄（Vernon, 2008）。此道盡自然科學理性追求絕對客觀的作法與理想，但也凸顯自然科學的泯滅人性。然而，自然科學不是人類生活的全面，充其量只是其中的一部分，因此，含攝知識真理性、社會倫理性與人文精神性的教育活動，也不能只賴自然科學理性或方法，需要顧及人與人互動的社會層面及人內在性靈層面之多樣性、殊異性與純潔性，而且不應如自然科學理性般的冰冷和普遍化。

近年來，教育評鑑活動風起雲湧，似乎重視評鑑就等同於講求績效，從企業到教育，從大學、中小學到幼兒園，從台灣到國外，乃至於全球，若不提出評鑑似乎就是落伍，也等於是沒有績效、毫無成就。教師升等要評鑑，教師教學要評鑑，學校辦學成果要評鑑，環境衛生要評鑑，行政業務要評鑑，大學品質要評鑑，期刊內容要評鑑，學生學力要評鑑，家長會組織運作要評鑑，午餐辦理要評鑑，資訊能力要評鑑，語言程度要評鑑，品格教育要評鑑，學生體適能要評鑑……我們可以說，幾乎所有的教育活動都需要評鑑，如閱讀能力、鄉土教育、客語教學、各類體育與社團活動等均需要評鑑。評鑑雖然凸顯了教育活動冰山一角的問題，卻淹沒了教育啟蒙理性、發揮倫理性、及開展人文性的本質。因此，教育政策與活動也在一片評鑑的聲浪中，硬生生的被扭曲成乏人味兒、缺人文性的機械活動。

教育評鑑不是不需要，也不是不重要，但是絕不能濫用或誤用。猶如愛迪生的發明與婚姻生活一樣：其發明大都產自紐澤西州的「門洛公園實驗室」（Menlo Park Lab）（Wikipedia, 2008），但其戀愛、結婚、育子等都不是在實驗室中進行。兩者各有各的場域、不同的原則、也有其獨特的適用性，故不能視任何一則為普遍、唯一、絕對的規準。舉例言之，無論 16 歲就嫁給愛迪生，並育有 3 子的首任妻子（婚後 13 年逝世），或 1886 年愛迪生 39 歲時再娶，也育有 3 個孩子的第二任妻子的家庭生活，都完全不同於愛迪生在實驗室中的發明生活。畢竟，家庭生活和發明事業屬於不同的場域，人對於這兩種場域的需求和情感也會不一樣，也需要有所差異，雖然都是人的生活面向，卻仍應存在各自的主體性和個別性。

但是，自二十世紀末以降，知識經濟的浪潮襲擊著教育場域，企業的理念更是甚囂塵上，對教育也產生莫大的衝擊，至少讓盛行於十九世紀卻受到存在主義撻伐的自然科學理性教育觀「從墳墓中復活」，尤其在全球化趨勢的推波

助瀾下，教育政策或實際活動，均無法抗拒以形形色色包裝之數學計算式理性的誘惑與侵蝕。因此，如「量產」、「速度」、「客觀」、「超越時空」、「績效責任」、「品質管制」、「卓越領導」、「產學合作」、「標竿學校」、「能力指標」、「知識管理」、「證照制度」、「企業化經營」等均包裝有自然科學的數學計算式理性在內，其共通性的目標就是追求「最小成本下的最大效益」。如前所述，這種思維並非錯誤，只是不能視此等思維為唯一或絕對的邏輯。一般人類生活的面向是多元的，人的特質也是獨特的，故身為教育活動主體的師生，更不能因為追求績效，而任由主體受到扭曲或流失；再者，人類更因為能思考、有情感、樂於分享、勇於承擔、對未來有所期許，而顯得生命存在的意義和人格高尚的可貴。

總之，人類的生命與生活品質的本質與內涵，絕不能完全等同於自然生活或物質面向所強調的「標準或要求」：自然世界的物質層面，或可講求可觀察、可操作、可量化、可推估之客觀性、一致性的規準與績效，但是人類生活的人文性和社會性層面，則除了要彰顯批判性外，更要珍惜倫理面向與審美面向的意志性、情感性與靈性（spirit），否則教育將只是開發「腦漿」或「腦神經」，卻不是激發「潛能」或「天分」；所量產的也將只是「產品」和「機制」，而不是「人才」和「智慧」。

參考文獻

- Cliff Walker (2008). Retrieved August 13, 2008, from <http://www.positiveatheism.org/hist/quotes/edisframe.htm>
- Thomas, S. (2008). *Thomas Alva Edison*. Retrieved August 15, 2008, from <http://www.positiveatheism.org/hist/edison.htm>
- Wikipedia, the free encyclopedia (2008). *Thomas Edison*. Retrieved August 13, 2008, from http://en.wikipedia.org/wiki/Thomas_Edison

教育法令

王清標*

法規及政令

資料來源

- | 法規及政令 | 資料來源 |
|---|---------------------------|
| 1. 修正「公立高級中等以下學校教師成績考核辦法」部分條文。 | 第 014 卷第 121 期 2008-06-26 |
| 2. 訂定「教育部補助高中優質化輔助方案審查原則」，並自即日生效。 | 第 014 卷第 119 期 2008-06-24 |
| 3. 修正「國民中小學開設鄉土語言選修課程應注意事項」，並將名稱修正為「國民中小學開設本土語言選修課程應注意事項」，自即日生效。 | 第 014 卷第 119 期 2008-06-24 |
| 4. 修正「教育部均衡教育發展獎勵國中畢業生升學當地高中職獎學金實施要點」第五點，並自即日生效。 | 第 014 卷第 115 期 2008-06-18 |
| 5. 修正「教育部對外華語教學能力認證作業要點」部分規定，並自即日生效。 | 第 014 卷第 112 期 2008-06-13 |
| 6. 預告修正「公立高級中等以下學校校長成績考核辦法」第六條、第七條草案。 | 第 014 卷第 106 期 2008-06-05 |
| 7. 修正「輔導分發國中技藝教育學程學生就讀高中職實用技能學程實施要點」第二點、第七點、第十點，並自即日生效。 | 第 014 卷第 105 期 2008-06-04 |
| 8. 修正「教育部核發高級中等以上學校清寒僑生助學金要點」，並自即日生效。 | 第 014 卷第 102 期 2008-05-30 |
| 9. 修正「國民中小學九年一貫課程綱要」（總綱、閩南語以外之各學習領域、重大議題），並自一百學年度（中華民國一百年八月一日）起生效，由一年級、七年級逐年向上實施。 | 第 014 卷第 100 期 2008-05-28 |
| 10. 修正「國民中小學教學支援工作人員聘任辦法」部分條文。 | 第 014 卷第 100 期 2008-05-28 |
| 11. 訂定「綜合高級中學課程綱要」，並自中華民國九十八年八月一日生效。 | 第 014 卷第 097 期 2008-05-23 |
| 12. 修正「教育部獎助大專校院產學合作績效計畫審查作業要點」第二點、第三點、第七點，並即日生效。 | 第 014 卷第 095 期 2008-05-21 |
| 13. 修正「專科以上學校教師資格審定辦法」第十八條條文。 | 第 014 卷第 095 期 2008-05-21 |
| 14. 修正「高級中等進修學校課程暫行大綱」，並將名稱修正為「高級中等進修學校課程大綱」，預定自中華民國九十八年八月一日起由高級中等進修學校一年級起逐年實施。 | 第 014 卷第 094 期 2008-05-20 |
| 15. 訂定「教育部中央課程與教學輔導諮詢教師團隊設置及運作要點」，並自即日生效。 | 第 014 卷第 093 期 2008-05-19 |
| 16. 訂定「教育部獎勵私立大專校院校務發展計畫要點」，並自中華民國九十七年一月一日生效。 | 第 014 卷第 087 期 2008-05-09 |
| 17. 訂定「台灣國際創意設計大賽實施要點」，並自中華民國九十七年四月三十日生效。 | 第 014 卷第 084 期 2008-05-06 |
| 18. 修正「教育部補助大專校院辦理跨領域學位學程及學分學程要點」部分規定，並自即日生效。 | 第 014 卷第 083 期 2008-05-05 |

(摘錄自行政院公報資訊網 <http://gazette.nat.gov.tw/Gazette/index.jsp>)

*王清標整理，國立教育資料館推廣組

國內教育輿情

吳清明* 張雅淨** 吳雪綺***
羅天豪**** 李詠絮***** 周仲賢*****

學校對人口少子化趨勢之因應

吳清明

台南縣總爺國小併校風波，在縣政府的堅持下收場。教育部國教司統計，九十七學年度在自然減班情況下將有 1,000 多名教師面對無課可教的超額問題，全教會及立法委員都呼籲教育部須積極因應之。另外，全國教師會提出說明，八〇年代，小學一屆新生從 38 萬人降到 32 萬人，當時教育部長林清江便堅持將班級學生數降為 35 人，現今小一新生數將降到 20 多萬人，全教會主張，應將班級學生數降到 30 人，甚至 25 人。

故教育部自 2007 年規劃實施「精緻國民教育發展方案」，九十七學年度起班級人數將降為 31 人、九十八學年度 30 人、九十九及一百學年度每班為 29 人，另外班級數未達 9 班，且學生數不足 51 人的小型學校，將加置教師員額編制 1 名。教育部雖有信心能據此解決超額教師問題，然作者認為學生數的遞減遠超過教育部的預估，其於此問題上應有更積極的作法。

人口少子化趨勢下造成學生數遞減，對學校產生以下的衝擊：一、學生學習方面：學生班級人數減少造成學生互相學習機會降低；二、學校組織方面：師資過剩造成超額現象，讓學校教師及行政人員因超額教師調動辦法的制定，形成組織衝突；三、家長方面：使得學生家長面臨學校裁併校產生心理及生理的壓力；四、其他方面：如教室閒置造成空間的浪費、學生數減少隨之經費預算縮減形成資源的稀少、多餘空間的規劃等問題。質言之，人口少子化趨勢下

*吳清明，國立台北教育大學教育政策與管理研究所博士候選人暨桃園縣教育處鄉土語言指導員

**張雅淨，國立台灣師範大學社會教育學系博士候選人

***吳雪綺，國立台灣師範大學教育學系博士候選人

****羅天豪，國立台灣師範大學教育學系博士候選人

*****李詠絮，國立台灣師範大學教育學系博士候選人

*****周仲賢，國立台灣師範大學教育學系碩士

對學校產生不小衝擊，教育當局必須深思熟慮從人口、社會福利、教育等政策面向規劃周詳且可行的行動方案，解決產生的問題。

承上所言，作者從教育理論及實務觀點提出以下學校因應措施：首先在人員方面：一、學校要創新經營發展學校特色，例如結合當地社區文化轉型為假日遊學學校，提升學生的就學率；二、教師增權賦能提升移動力，成為搶手的超額教師及「POWER 教師」；三、推動多元智慧理論以發現學生優勢智慧，增加學生互動機會，成為有競爭力的國民；四、善用組織衝突管理策略及型塑「生命共同體」組織文化，讓超額教師與學校教師和平相處，消弭組織衝突現象。其次，於制度層面：一、學校與民間企業合作利用閒置教室，型塑「學習社群」為社區學習中心；二、由於經費的縮減，學校宜主動爭取「教育專案研究」，或認真辦學社會資源投入，增加資源提升教育品質；三、學校行政人員處理教師超額所形成的工作壓力，可藉由工作簡化流程或標準作業程序消除，提升行政效率；四、落實教育選擇權，讓社區家長認同學校並願意參與校務，形塑「學習社群」，減低因學校面臨裁併校所產生心理及生理的壓力。

少子化趨勢下所造成學校及社會的衝擊，學校除了從人員及制度面思考以外，教育相關單位更應該從國家人口政策、社會制度及教育制度等方面思考，以做出合理性的決策，修訂適切且可行的「精緻國民教育發展方案」，進而提升學校與國家競爭力，達至國家教育目標。

反轉大學招生供過於求的現象

張雅淨

今（2008）年 7 月 19 日大學招生委員會聯合會及大學考試入學分發委員會公布九十七年度大學考試考生成績及各校系組招生名額，今（2008）年有 69 所大學 1,598 系組參加大考分發，分發招生名額為 85,270 人。以過去每年會選填志願參與分發的人數約為參加大學指考人數的 90%，今（2008）年參加指考則有 93,681 人，以 90% 計算，預估會有 84,313 人選填志願，換言之，今（2008）年選填志願的人數可能會低於大學招生名額，此現象顯示大學已出現供過於求的狀況。另外，由於大學考試入學分發招生簡章規定，缺考視同零分，仍然具有分發資格，因此，報章雜誌的報導與評論都在討論會不會出現「零分也能上大學」的情況。為避免民眾對大學生的素質產生疑慮及產

生零分也能上大學的情形，大學招聯會在考生登記志願前召開會議，做成「採計科目均缺考者不予分發」的決議。另外，教育部高教司司長何卓飛也透過媒體表示，希望各校自訂最低錄取門檻。所以在大學招生委員會聯合會舉行分發放榜說明會，公布今（2008）年有 22 校 105 系共 4,788 個缺額後，竟出現有學校招生率不到 10% 的窘境。

今（2008）年大學最低錄取分數從 2007 年的 18 分降至 7 分及招生缺額太多的現象，引起社會各界一陣嘩然，社會各界普遍認為，這些現象顯示國內高中教育對於學生學習成效把關上出現問題、忽略技職教育及教育當局未能有效管控大學數量，並且指出不是每個人都需要念大學，呼籲教育當局提高教學品質、重視技職教育及落實大學退場機制。前暨南大學校長李家同便重批教育失控了，他認為這是因為當初政府鼓勵私人興學，造成私立學校太多，未能有效管控數量，致使大學入學門檻過低。另外，國立台灣師範大學名譽教授吳武典亦表示，考 7 分跟考零分差不多，考生可能沒準備好就上場，或者不適合念大學，他建議輔導這些學生去學習技術，不一定要上大學，至於招生不良學校，則應退場或轉型。全國家長聯盟副理事長林文虎也認為並非每個人都需要念大學，有些技術專業的領域，應該先進入職場，再透過回流教育在職進修。

另外，工商時報社論指出，過去 15 年，平均每年新生兒約減少 8,000 人，如果新生兒有 70% 上大學，則大學招生缺額每年將增 5,000 多人，以此推估，15 年後，台灣的大專院校招生缺額將達 80,000 人以上，未來將有許多大專院校會面臨倒閉、退場的窘境。而且，倘若各校畢業門檻寬鬆，那麼招生不足伴隨而來的將是畢業生素質低落及人才培育的問題，連帶影響國內產業發展。因此，行政院長劉兆玄在院會裡感嘆的表示，最低錄取分數創新低，顯示國內高中教育品質出現問題，此將造成國家人才素質降低及人才銳減，將影響國家整體發展。

教育部針對九十七學年大學考試入學分發放榜結果，出現學生低分錄取、大量招生缺額、缺額集中部分校系等問題，發布新聞稿回應之並表示：第一，對於高等教育普及化，加上生源減少，引發低分錄取問題，業要求大學訂定入學及畢業門檻，並採「入學從寬，畢業從嚴」之原則，維持學生基本素質。第二，大量缺額之校系，即使僅剩 1 人註冊，學校也應保障學生受教權益及妥適處理教師應有之權益。第三，缺額集中之學校應成立危機處理小組，思考並預擬校系存續或退場計畫。第四，健全法制與評鑑作業，強化大學學生、教師、系所及校院等四面向的退場及輔導機制，以控管大學教學品質及學生

素養。第五，有關大學入學學生應有的基本能力與檢定，將提請升學制度審議委員會討論，研議改進大學入學考試制度，並加強高中教育，以確保大學入學學生之基本素質。

從上述各界對於大學數量過多、招生名額供過於求、大學錄取分數過低及錄取率過高的討論，顯示大學入學考試的機制未能有效篩選出適合就讀大學的學生、高中教育品質管控欠佳、普通教育及技職教育體系未能均衡發展，教育當局除了要因應少子化的發展趨勢，逐年降低大學招生名額，避免不適合就讀大學的學生得以就讀，造成社會資源的浪費，更應致力於大學入學學生及畢業學生的能力管控、落實高中教育階段的分流教育，並加強教育評鑑，健全大學退場機制，以提升整體教育品質，讓每位學生適性適才發展，為國家培育各領域之優秀人才。

反思大學指考英文作文零分之現象

吳雪綺

教育部今（2008）年積極規劃中小學國際教育紮根方案，為瞭解國內中小學推動國際教育現況。在此同時，根據大學入學考試中心大學公布大學指考成績，今（2008）年英文科未出現成績滿分的學生，最高是 98—98.99 分，零分人數則為 922 人，其中英文作文「令人印象深刻的廣告」有 4 人拿滿分，零分人數則是達到 13,544 人。由以上兩則新聞，傳遞出許多有關台灣英語教育的現況，值得加以反省。

教育部為了讓中小學國際教育可以向上深根，在暑假期間發函給各縣市政府及全國中小學，針對推動中小學國際教育現況及參與意願或需教育主管機關協助等事項先期意願調查。這項中小學國際教育紮根方案，根據促使中小學教育邁向國際化機與拓展海內外學術交流的維度，訂定推動締結境外姐妹校、國際重要議題融入教學課程、校內進行英語教學、學校教師赴境外進行研習訪問及短期國際學生來台研習活動等推動架構及籌編概算。因應世界潮流，在教育多元化、人本化、科技化與國際化的趨勢下推動的紮根方案，對於奠定日後中小學的教師及學生培養國際意識及終身學習的基礎是不可言喻的。藉由先期意願調查的機會瞭解彼此之課程取向，期能在全球化的教育理想下，不使師生成為扭曲教學的實驗品。

反觀，在教育部推動國際教育之際，受人矚目的大學指考今（2008）年英文作文以廣告入題並貼近考生生活。英文閱卷召集人靜宜大學英文系教授謝國平指出，閱卷評分從內容、組織、文法句構、字彙拼字、體例等五項標準給分，題幹希望考生答題 120 到 150 字，若字數過少或未分段扣 1 分，答題過長不扣分。英文作文最高分為 18 分，但是零分者也很多。針對大學指考作文英文零分的現象，無疑突顯出台灣近十年來雖大學與日俱增，但弔詭地是錄取標準卻逐年下探，許多英文不佳的學生也能輕鬆上大學。前暨南大學校長李家同有感而發，因為英文好、數學不好還活得下去；英文不好、數學好，根本無法在現代社會存活，乾脆不要念大學。他進一步指出，全球 70% 的學生普通常識都不夠，只有大量閱讀，多看報紙、國際英文網站以及經典名著，才能增進國際觀。然而，現今許多技術學院升格之私立大學，往往對於英文要求不甚嚴格，造成大學生的英文程度就一直停留在原點，甚至倒退至不如高中時的水準。國立台北大學應用外語學系副教授廖柏森更深刻地提醒，目前各大學已體認到學生英文素質偏低的事實，開始想方設法提升學生英文的能力，進行大學生英語補救教學。作者以為，一味要求學生通過英語考試，仍然未跳脫升學主義考試至上的單一客體思維，不足以根本解決學生英語學習問題。英語學習除了強化學生學習動機或通過考試外，更重要的莫過於讓學生成為英語學習的主體，並把握學習的能動性，主動進行批判性思考及開展國際視野。

綜上所述，為了改善台灣大學生英文程度快速沈淪的窘境，當務之急是充分地運用英文教學資源，避免教育經費虛擲浪費；因此，英語教育的紮根推動就顯得格外重要。現今教育部也發現透過深根政策的規劃，提升國中小學不論教師或是學生國際競爭力乃勢在必行。目前教育部所推動的中小學國際教育紮根方案，乃基於中小學推動國際教育現況來提升英語教育的基本目標則是一個好的開始。雖然教育部為提升英語文能力提出諸多方案，然針對目前「台灣大學生英文作文零分」的現象，除了積極推動相關國際教育政策方案外，更重要的是回歸英語教育的本質與核心價值，徹底解決英語學習的盲點。

當前台灣英語教育應審慎面對普遍大學生英語文能力不佳的趨勢，相關教育當局應作好因應之道，過去只為考試設計的英語教育政策，已經讓台灣學生英語程度在亞洲敬陪末座，受到各界全盤檢討與反省；如今英語教育向下延伸至小學就開始學習，提早學習的目的不外能厚實文化學習及國際瞭解；因此，國家教育施策方針不應讓「英語教學國際化」只是一個口號，更重要的是能提升學生和國家之國際競爭力。

大學學雜費逐年調漲的合理性

羅天豪

今（2008）年六月，大學院校又醞釀調漲學雜費，在物價皆漲的情況下，這項「宣布」讓許多中低社經的學生與家長大喊「大學快念不下去了」，雖然教育部長鄭瑞城今（2008）年6月2日表示，為體恤社會狀態，「大學學雜費調整方案」有調漲上限，且不高於8%，而今（2008）年不會排除頂尖大學與教學卓越計畫調漲學雜費。由於大學院校基於「使用者付費」，所以在所有辦學成本的持續上漲下，不得不調漲學雜費，來縮短收支不平衡的差距，更由於台灣公私立大學院校原本學雜費就相差幾近2倍，台大校長李嗣涔表示，許多高社經地位的學生較有機會進入公立大學，但卻享有較低學費，是不公不義的現象，所以他強調「寧可少拿補助，但台大學費一定要漲。」此言一出，引起支持與反對兩方的激烈探討。

造成高等教育的學雜費每年都要進行調漲的原因，乃是全球化、網路通訊普遍等因素之影響，使得各大學院校為了讓學校與學生皆能提升國際競爭力，因此須聘任國外名師、爭取優秀學生來校就讀、增添軟硬體設備，上述項目皆會讓學校的成本有所增加。是以，即使獲得教育部「五年五百億」或教學卓越計畫補助款的學校對於龐大的校務開銷仍大喊吃不消，台師大校長郭義雄表示，為了配合今（2008）年教育部「擴大扶助弱勢方案」，多了新台幣1,600萬元資金的缺口，而且學校又較沒有其他收入來源，所以只好調漲學費來勉強壓低缺口。相同情況，台中教育大學校長楊思偉亦表示，校內弱勢生約占3—5%，但由於學校經費壓力大，為了反應成本，調漲學費是必要的。

從上述可知，各大學院校為因應單位成本的上漲，所以適度的調漲學費乃是勢在必行，因此教育部於今（2008）年6月6日提出「九十七學年度各大專院校基本調漲幅度最高上限2.88%」的決議，以建構合理的大學學雜費調漲機制，並強調未來除學校可調整學雜費外，評鑑績優的學院也能向教育部申請調整學雜費，至於調漲金額依各領域不同；教育部更指出，此收費公式已經重視公平性，讓不同學院為自己所耗費的資源予以負責。質言之，各大學校院有了教育部所提供的調漲基準為參照之前提下，除了考量學校收支平衡的經費問題外，必須審慎思考如何讓學校的辦學效能與行政效率也能同步調漲，讓學生皆能在師資、課程內容、校園環境、圖書等軟硬體設備獲致高度滿意度，而非僅是收取高額學費的「學店」。

易言之，讓社經地位高的學生多繳學費是合理的，但是各校在調漲學雜費的同時仍須注意兩項，一、補助弱勢學生的費用應專款專用，才能發揮實際效益；二、頂尖大學應思考如何讓更多弱勢學生有更多機會進入「名校」就讀，因為即便公私立大學的學雜費的差距接近，但是礙於弱勢學生本身較不足的競爭力，他們幾乎很難擠進頂尖大學的入學「窄門」。所以調漲學雜費是教育經濟面的需要，然提升低社經地位學生的教育水準，乃是另一項亟需重視的教育課題。

校園性侵事件頻傳，性別平等教育法應從小學開始落實

李詠絮

桃園縣永平工商爆發男學生性侵女學生，並將影片上網公布，引發社會各界討論。事後校方對於此性侵事件不但否認及卸責，還質疑是遭到競爭學校栽贓。在警方介入調查確定是性侵案件時，女學生還被校方以「輔導」名義轉學，而且在校方數周前獲悉這個性愛影片在校園中流傳時，竟未向教育部通報，也未報警處理，所做的危機處理僅止於吃案，視相關法令於無物，儼然法不入校園。另外，台中市某國小謝姓教師 2007 年涉性侵多名男學童，校方不僅未通報，還以「親臉頰、摸大腿」等字眼淡化處理，讓該名教師請長假、申請轉調他校，經媒體報導後，校長破壞現場、銷毀證據，僅以性騷擾件通報，過程中更對該班家長隱匿事實。直到今（2008）年一月謝姓教師遭解聘，移送地檢署當庭羈押，家長連署要求市府調查並懲處失職人員，六月，校長才因延遲通報記申誡，台中市性平會建議記過處分，至今受害學童仍須自費接受心理輔導。

校園性侵事件層出不窮，人本教育基金會於 2008 年 6 月 11 日的記者會中指出，今（2008）年一月至六月份為止，經媒體曝光之教師性侵學生或性騷擾事件達 23 件，其中還有不少是累犯，加上校方未及時通報造成受害範圍不斷擴大，人本教育基本會、勵馨基金會、台灣少年權益與福利促進聯盟要求，侵犯學生的教師應吊銷教師證，怠職的校長、地方教育局處也應受到嚴重制裁。人本教育基金會台中辦公室主任張碧華便指出，兒童遇到性騷擾或性侵害事件時，會有不舒服或想拒絕的念頭，但往往會因為對方是親近的師長、同學，或是擔心師長、同學會覺得自己太敏感，甚至受到師長威權恐嚇而不敢求助。有些學校對相關的性教育採取避免碰觸的態度，甚至有相關機構可以提供協助，學校

仍不願意去面對這類議題，一旦發生類似事件，就以保護學生為由，試圖掩蓋或要求受害學生轉學，造成二度傷害。

上述事件充分暴露校園儼然成為性別平等的死角，通過迄今已4年的《性別平等教育法》第12條規定，學校應提供性別平等之學習環境，建立安全之校園空間；第20條規定為預防與處理校園性侵害或性騷擾事件，學校應訂定包括學校安全規劃、校內外教學與人際互動注意事項、校園性侵害或性騷擾之處理機制、程序及救濟方法的校園性侵害或性騷擾之防治準則；第21條規定在發生校園性侵害或性騷擾事件後，除依相關法律或法規規定通報外，並應將該事件交由所設之性別平等教育委員會調查處理。但令人覺得難過的是，發生校園性侵害案的學校都未能依法進行預防教育，事後更企圖卸責，而負責監督的教育部，事後也只能以「徹查」平息眾怒，而無法根據其源由提出具體有效的措施，致使《性別平等教育法》形同具文，實難辭其咎。

人本基金會更指出，積極進行兩性教育，以及教育兒童面對性騷擾的因應方法，是性騷擾或侵犯事件的最佳防範之道，故人本基金會特別編印「面對兒童性騷擾怎麼辦」手冊，明確教導兒童防範性騷擾的行動準則。台中市樹義國小主任曾娉妍表示，為了使兩性教育從小紮根，教師特別設計兩性教育教案「做身體的主人」，從一年級開始循序漸進設計課程，透過遊戲讓兒童瞭解不同類型的身體接觸行為，說出自己對各種身體接觸的感覺，以及哪些地方是身體隱私處，瞭解保護自己身體隱私權及自主權的方法。得勝者協會專員徐鳳錦表示，兒童應從小建立正確的兩性觀念，用健康的態度面對異性。如果不小心遭到碰觸，可以坦然的以「這是我的禁區、敏感區你不可以碰」等態度讓對方知道。張碧華主任認為，被騷擾甚至被性侵，絕非小朋友的錯，小朋友一定要勇敢面對，和大人商量，才能免於恐懼。

曾任教育部性平委員、輔仁大學法律系副教授吳志光表示，立法院應盡速通過教師法中不適任教師相關條文，為避免「師師相護」，若校方怠於處理，教育主管機關應有權處理，涉案教師應立即停職，與學童隔離，再調查追究責任。人本基金會馮喬蘭表示，對未依法通報的校長、教育行政人員等給予嚴厲處分，尤其校長須記大過、暫停或免除職務，並且不得參加其他學校的校長遴選，另外性侵或性騷擾學生的教師則吊銷執照，如此才能徹底避免不適任教師在校園中流竄。同時加強各級學校之教育課程與內容，未來性教育除了現有的生理與心理衛生課程外，還需加強法律教育、性自主與權力認知等課程，以落實《性別平等教育法》之實質內涵。

從制度面平衡國民中小學師資之供給與需求

周仲賢

流浪教師協會預訂在今（2008）年八月下旬發起無限期絕食請願活動，號召全國流浪教師參與，希望馬政府重視教師權益。自 1994 年《師資培育法》公布施行後，我國師資培育制度即從一元、計畫制，改為多元、儲備制，檢定合格者核發教師證書，具有參加教師甄選資格，則依甄選結果由學校教師評議委員會決定受聘與否。然而師資培育政策由計畫控制走向多元儲備的證照制的過程中，又遇「少子化」影響整體社會結構的轉變，為快速因應及有效面對這波國中小師資供需不平衡的衝擊，教育部實際已朝師資人力「平衡供需」、「優質培育」之原則，著手調整各大學國中小師資培育的數量。

首先，教育部配合考試院函請立法院審議公務人員退休法修正草案，其中所研修之學校教職員退休條例修正案中，將增訂「任職滿 20 年」、「任職 10 年以上年滿 50 歲」及「任本職務最高職等年功俸最高級滿 3 年」等三款條件；且該案將學校教職員退休條例納入八五制規劃，規範對象為服務滿 25 年自願退休欲領取月退休金人員，其餘條件退休人員或服務滿 25 年領取一次退休金人員均不受影響。另該制係以 10 年逐年調高月退資格，對教師領取月退無立即限縮，而服務達 30 年以上人員於 55 歲退休，無須待至 60 歲即可領取全額月退；再則，若不合上述條件、對退休需立即領取月退者，亦有減額年金之設計。綜上所言，八五制乃放寬多項退休資格。

其次，有關流浪教師協會亦提出「修改國教法，補助地方教育經費，分五年調降班級學生數至 25 人，且提高國中小教師編制至每班 2 人」之訴求，教育部從九十六學年度實施之「國民小學班級學生人數調降方案」，即逐年降低國小一年級班級學生人數，從九十五學年度每班 35 人降為九十七學年度每班 31 人，至九十九學年度每班將為 29 人；同時，自九十八學年度起將實施「國民中學階段：精緻國教發展方案」，在不增建教室原則下，逐年降低國中班級學生數，並且國民中學一年級編班人數將降為 34 人，兩方案總計每年預估可釋出約 500 名國中小教師的職缺。

再次，各校教評會自辦甄試候用及代理教師易產生弊端之問題，教育部也開始著手研修教師法草案，增訂主管教育行政機關於必要時得主動辦理聯合甄選，或要求所屬學校辦理聯合甄選之規定，並業已自九十六年度起邀集各縣市政府召開國中小教師聯合甄選會議，協調全國縣市政府辦理教師聯合甄試，讓

國中小候用教師及代理教師甄試可能產生之弊端降至最低或零缺點。

另外該協會還要求「對教育學程教育學分之修習，中央主管機關應採取更嚴格的全國供需總量控管。」實際上，據 2004 年教育部函頒之「我國師資培育數量規劃方案」，九十六學年度所核定師資培育量相較九十三學年度，已由 21,805 名減至 10,750 名，減量達 50.7%。所以目前各大學校院各類科教育學程每班核定以 45 人為限，並暫緩增班，至於學士後教育學分班配合政策及專案辦理外，原則上不再同意師資培育機構申辦與設置，未來僅優先核定師資較短缺類科之師資培育班之班別。

最後，教育部於 2007 年元月修正發布「大學校院師資培育評鑑作業要點」，其中明定每等級之成績標準及評分方式，以提升多元師資培育之素質；並依評鑑結果及教育部師資培育審議委員會之決議，逐年核定各師資培育之大學教育學程招生名額，現評鑑為一等者維持原核定名額、評鑑為二等者減量 20%、評鑑為三等者停辦，每次評鑑原則減少學程數 20%，且已自九十五學年度起適用此退場機制，未來將更嚴格評鑑及監控中小學教育學程的招生名額。

綜上所述，流浪教師協會所提訴求，顯示我國目前師資培育之作為仍有改進的空間，自前教育部已開始從制度面實施因應對策，期能全面落實「優質適量、保優汰劣」之教育目標。

國外教育訊息

黃欣裴*

「全球化」是二十世紀持續發展的現象，二次世界大戰後蔚為歷史主流，最近 20 年來隨著通信科技的飛躍發展，而成為二十一世紀人類社會的重要方向。但是，「全球化」趨勢所產生的上述效應，對二十一世紀的教育界造成巨大衝擊，使世界各地的教育內容與品質都因捲入「全球化」的浪潮，而必須面對全球性的競爭。舉例言之，各國大學為了爭取「世界一流」的學術領導地位，常以重金禮聘著名學者前往任教，這種情況在若干全球競爭激烈的學術領域如半導體元件設計、基因體醫學、奈米科技等更是如此，由於這些領域中研究成果的突破創造巨大的商業利益，所以，世界著名大學莫不投入重金，禮聘人才，影響所及，使一流研究人才加速流動，因各國大學爭相延攬而奇貨可居。同樣地，各國大學為爭取第一流學生前往就讀，以厚植大學永續領導地位之基礎，也常以優厚獎金等條件，吸納青年學子（黃俊傑，2002）。

二十一世紀全球化時代競爭的語文工具無疑地就是英語，第二次世界大戰結束後英語的重要性與普及性隨著美國在政治、經濟、文化領域影響力的上升而日益增加。英語在生命科學與自然科學研究與教學中的重要性已毋庸置疑，即使是在人文社會科學領域中的重要性也與日俱增。英語已經逐漸成為二十一世紀全球化時代中，各界學術研究的世界共通語言。提升英語能力，已經成為非英語國家的大學基礎教育最重要的一個組成部分（黃俊傑，2002）。

本土化的概念隨著全球化的風潮而凸顯，然而人們對於本土化的意義之瞭解，也莫衷一是。從台灣實踐政治本土化開始到落實部分教育措施看來，明顯地，很多人把本土化狹隘化了，認為鄉土教材的使用即是本土化教學。這種具有排外的本土化觀念或「去中國化」的呼聲，容易陷入「受困於本土」的泥沼中。其實本土化的真意應與全球化都同樣強調「化」的功能，即動態過程的作用，除了重現本國、本民族、本社會、本地區舊有的文明、文化價值或風俗習慣，同時要將更好的東西化為我們所使用，並融入於本國、本民族、本社會、本地區的文化當中，而形成一種更優質的文

*黃欣裴整理，國立教育資料館資料組

明現象。目前世界上有兩個教育本土化非常成功的例子，值得我們深入研究和借鑑，其一為原屬殖民地的美國，另一則是以「善於模仿並超越」著稱的日本（王文華，2006）。

全球化的過程絕不是要放棄自己的獨特性，而是如何在既有的語言及文化特色上逐步發展各自的特色，另一方面也是檢視有多少我們忽略卻早已存在的珍貴資產，透過課程與教學實務進行轉化，從事文化的傳承與創新，厚植各自文化圈中學生的本土文化價值，這並非指另一種形式的「文化自戀狂」教育，而須在「全球化」與「本土化」之間保持動態的平衡，才能在二十一世紀紮根本土，放眼世界，真正實踐「全球思考，在地行動」（think globally, act locally）的理想。

本期國外教育訊息承「台北日經濟文化代表處文化組」、「駐休士頓台北經濟文化辦事處文化組」、「駐芝加哥台北辦事處文化組」及「駐法國文化組」等駐外人員提供寶貴資訊，謹此致謝。詳細資訊請參考本館「國外教育訊息全文資料庫」，網址為：<http://www.nioerar.edu.tw:82/Query/query01.htm>。

參考文獻

- 王文華（2006）。**從全球化與本土化前瞻台灣的教育發展**。國立政治大學教育學系博士論文，未出版，台北市。
- 黃俊傑（2002）。二十一世紀全球化時代的大學理念與大學教育：問題與對策。**通識教育**，9（2），167-180。

日本東京、京都、早稻田、慶應義塾等 4 所大學研究聯盟，使學生跨校選修，藉以武士修行鍛鍊學生¹

台北駐日本經濟文化代表處文化組

東京、京都、早稻田、慶應義塾等 4 所大學 2007 年 12 月 25 日簽訂協定，推動各該研究所學生相互交叉研究學習。這 4 所著名大學結盟下之學生占國內

¹ 本文出自 2007 年 12 月 25 日朝日新聞，中文摘譯由台北駐日本經濟文化代表處供稿。

大學研究所學生 10% 以上，讓學生在他校進行「武士修行」式之磨練，以提升大學間之國際競爭力。政府再生教育會議未使大學確保本校畢業生考入研究所就讀之比率，同一以武士修行鼓勵大學研究所學生相互制各該學校研究學習。擔任再生教育會委員之一的東京大學總長小宮山宏表示，「這不是強制性的作法，但不這樣由下往上促使學生動起來話就不可能達到良好的成效」。

4 所大學研究生約有 36,000 人。例如自 2008 年開始，早稻田大學研究所學生將可以到東京大學作為期 1 年之研究學習（博士課程可再延長 1 年），而且不需再繳學費，此方式預計未來參加的大學會越來越多。早稻田大學總長白井克彥表示，「過內大學交流還不十分普遍，希望有好成績出現」；慶應義塾大學校長安熙佑一表示，「與其他大學交流可以磨練出本校獨立之風格」；京都大學總長尾池和夫也期待的表示，「平素悠然自得的京都地方能與緊張處處時時搶先機的東京都會區交流是件大事」。

日本發表國小英語活動概要²

台北駐大阪經濟文化辦事處文化組

2008 年 4 月 3 日，日本文部科學省（教育科學部）發布從 2011 年度國小五、六年級必修的國小英語活動概要內容，主要運用文部科學省所編訂之「英語筆記（實驗版）」，教導總計 285 個單字及國中一年級水準的 50 類型表現，期達成國小六年級修習之後，能夠使用英語遊戲、自我介紹等學習目標。

基本上，國小英語活動並不教導文法及單字書寫。再者，考慮及許多無英語教學經驗的教師，日本文部科學省也特別編訂聽力 CD、解說「說英語指導」重點等指導資料。國小的英語活動，每年度是 35 節課（每節課 45 分鐘）。國小五、六年級都是將學習活動分為 9 節，以「說・聽」為中心實施上課，不進行「寫・讀」的學習活動。英語筆記上納入「聽 CD」、「在朋友前說英語」等多樣化活動，五年級的「學習 I」，針對「學習世界的打招呼」，除運用 CD 聲音學習及文字介紹英語的「Hello」外，也介紹中國語、法語、俄羅斯語等各國有關「你好」的招呼語。其後，五年級再經由電腦等遊戲，學習疑問句及否定句等教學。六年級的「學習 I」是學習英語字母，同時依據進度進行道路指南

² 本文出自 2008 年 4 月 4 日讀賣新聞，中文摘譯由台北駐大阪經濟文化辦事處供稿。

等英語劇創作，逐漸提升英語活動的難易度；在最後的學習上，則是採用例如「我想當教師」（I want to be a teacher）等自我表現方式，用英語說出自己的將來夢想。

相對地，在教師用的指導資料上，明確提示「開場白（5 分鐘）」、「複習上次學習活動內容（15 分鐘）」等有關 45 分鐘學習活動時間內的學習程序，也針對「指導注意事項」、「一邊看提示卡片一邊向學生提問」等明確記載著細節指導方法。至於是否使用教材的問題，原則上是由各學校自行判斷。不過，日本文部科學省規劃在 2009 年度前，將編訂分送所有國小 250 萬冊教材，以期各國小積極配合推動從 2011 年度開始全面實施的英語活動。日本文部科學省（教育課程課）分析指出，經由英語學習活動，一旦到了國小六年級，也許會出現喜歡與不喜歡英語的學童。但是，如果採取這種遊戲方式，即使不喜歡英語的學童應該也不會失去學習英語的興趣。

日本總結教育振興基本計畫³

台北駐大阪經濟文化辦事處文化組

日本中央教育審議會特別部會（小組）於 2008 年 4 月 2 日總結 2006 年 12 月修正通過《教育基本法》所制定的「教育振興基本計畫」諮詢案，四月間召開中央教育審議會總會通過後，即向渡海紀三朗文部科學大臣（教育科學部長）提出報告，預定可於四月內閣會議中通過。不過，因為報告書中並未納入確保增加教職員員額具體數量目標，導致部分委員表示不滿之意。

該諮詢案的主要項目如下：

- 一、早期確立道德教育教材的國庫補助制度。
- 二、早期設立 2,000 所以上兼具幼稚園與保育園機能之「認定兒童園」。
- 三、以 2020 年為目標，實現「留學生 30 萬人計畫」。
- 四、充實終身運動環境，成人每週 1 次以上運動比率為 50%。
- 五、優先協助改善震災倒塌高危險性約 10,000 棟國中小校舍耐震性。

再者，諮詢案提出「學習指導要領」的修正及確保實施，列為今後 5 年主要施策之一。為順利實施新學習指導要領，應確實設定充實教職員員額等條件；

³ 本文出自 2008 年 4 月 3 日每日新聞，中文摘譯由台北駐大阪經濟文化辦事處供稿。

另一方面，也明確記載財政困難下，必須持續加強年度支出改革、選擇執行重點政策、減縮成本等因應措施。

美國大學及政府鼓勵有方 赴海外研習學生增加⁴

駐美國文化組

美國學生赴海外研習學生近來增加很多，美國政府的政策與法令確有推波助瀾之效。掌管美國公共事務與外交的次國務卿休斯（Karen Hughes）說：

美國國務院贊助的數項計畫，包括傅爾布萊特計畫（Fulbright U.S. Student Program）、吉曼獎學金（Gilman Scholarships for undergraduates）和國家安全語言計畫（National Security Language Initiative），幫助許多美國學子一圓海外研習之夢。

吉曼獎學金計畫係依 2000 年《國際教育機會法案》（International Academic Act）設置，每年獎助約 820 名大學部學生出國研習，每生至多可獲美金 5,000 元之獎助，其研習重要語言者另可獲至多美金 3,000 元之獎助。此外，美國聯邦參議員德爾賓（Dick Durbin）（民主黨，伊利諾州）也於 2007 年三月提出《保羅西蒙海外學習基金會法案》（Paul Simon Study Abroad Foundation Act），目標是未來 10 年內每年能讓至少 100 萬名大學生出國學習，尤其鼓勵大學生選擇到開發中國家，而非歐美等先進國家。此法案已獲眾議院通過，雖暫在參議院受阻，但國際教育者協會（National Association of Foreign Students Advisors, NAFSA）本年年會已發起「寫信給國會議員」運動，盼國會儘速通過。

由美國國務院教育文化事務處（Bureau of Educational and Cultural Affairs）出資贊助，並由美國國際教育協會（Institute of International Education）公布的 2007 年「門戶開放報告」（Open Doors）顯示，過去十年來，赴海外研習抵大學學分的美國學生人數增加 150%，而單是 2007 年赴海外的美國學生就有 22 萬

⁴ 本文出自 2008 年 6 月 20 日美國高等教育紀事報」（The Chronicle of Higher Education），美國國際教育協會報告：「American Students Studying Abroad at Record Levels: Up 8.5%」及國際教育者協會（NAFSA: Association of International Educators）網站，中文摘譯由駐美國文化組供稿。

3,534 人，比 2006 年成長 8.5%。「2007 年門戶開放」年度報告指出，美國學生的海外研習地區集中於歐洲（58%），其比率遠高於拉丁美洲（15%）、亞洲（9%）、大洋洲（6%）和非洲（4%）。2007 年學生人數成長幅度最大的以中東居首（31%），其次為亞洲（26%）、非洲（19%）和拉丁美洲（14%）。以海外修習科目來看，最熱門的是社會科學、商學和人文科學。

該報告顯示，2007 年全美有 40 所大學海外研習學生人數超過 1,000 人，人數最多的前 10 名分別為紐約大學（New York University）2,809 人、密西根州立大學（Michigan State University）2,558 人、德州大學奧斯汀分校（University of Texas at Austin）2,244 人、賓州州立大學（Penn State—University Park Campus）2,168 人、伊利諾大學香檳分校（University of Illinois at Urbana-Champaign）1,988 人、明尼蘇達大學雙子城分校（University of Minnesota—Twin Cities）1,981 人、加州大學洛杉磯分校（University of California at Los Angeles）1,966 人、佛羅里達大學（University of Florida）1,926 人、喬治亞大學（University of Georgia）1,916 人以及俄亥俄州州立大學（Ohio State University—Main Campus）1,858 人。

美國大學生的熱烈反應顯示大學生對認識不同國家和文化的重視。許多大學也紛紛提供學生更多的海外研習機會。儘管有些教育人士不是很贊成海外研習計畫，認為大學生出國研習充其量只是「大人陪伴的遠足」，許多美國學生出國花錢太多，在踏出國門後，還是整天跟美國同學膩在一起，根本沒有把握機會認識外國文化；讓教授帶學生出國也加重其工作量。但越來越多的大學仍增加其海外研習計畫。如位在巴爾的摩（Baltimore）北方的高喬爾學院（Goucher College）推展學生海外研習計畫不遺餘力，盼藉此擴展學生國際視野。2006 年開始，該校把出國研習列為畢業規定之一，校方還補助每人美金 1,200 元；其他如密西根州的卡拉馬茲學院（Kalamazoo College）和賓州的迪金森學院（Dickinson College），雖未強制規定學生要出國遊學才能畢業，卻將全校的大學生幾乎都「送出國」。

國際教育中心執行長古德曼（Allan E. Goodman）所言不假：「從總統、國務院、國會到業界和學界，大家都希望提供美國年輕人赴海外研習的機會。」

美、中高中課程並軌開設⁵

駐芝加哥文化組

從 2008 年度下學期開始，美、中高中課程首次並軌開設，部分美國高中課程正式列入中國高中選修課，考試成績被美、中兩國高中認可。北京首都師範大學附屬中學與美國德懷特高中合作開辦「美、中高中實驗課程項目」，2008 年首次招生 50 人，考生可在 2008 年 7 月 8 日到首都師大附中報名考試。據北京青年報報導，美、中兩校合辦的高中實驗課程雙學歷項目，是目前唯一經北京市教委批准、教育部備案的美、中合作高中項目，學制 3 年；學生在完成中國普高必修課程外，可選修部分美國高中課程，及大學先修課程（advanced placement, AP），並參加相關考試。如果學生的數學、物理、化學通過美國大學先修課程考試，則可以取代這三科的會考成績，學生可獲得雙重畢業文憑，該文憑獲教育部和美國大學委員認證，並被美國 5,000 所高校認可。

他們也可參加美、中兩國高考，根據考試結果選擇最佳的升學機會，想到美國上大學的學生將由美方合作學校向美國大學寫推薦信，學生可進入美國前百大名校學習，與其他普通高中相比，這個課程班學費相當昂貴，每學年高達美金 90,000 元，主要用於聘用美國專業課教師，他們的年薪每人高達美金 60,000 元。

美國名校預科班招中國學生⁶

駐芝加哥文化組

隨著中國留學熱潮，不少美國大學也將注意力放在中國學生預科班（preparatory program）。常春藤名校康乃爾大學 2008 年暑期的中國預科班就招收 50 人。來自北京外國語大學附屬中學的高二學生金葉說，他一直在為來美國留學做準備，利用這次機會提高語文與寫作能力，對日後申請學校有幫助。康乃爾中國學生預科班開辦 3 年來，不僅招生人數年年增加，而且錄取率也越來越高，已有 45 年歷史的康乃爾大學預科課程，3 年前開始向中國敞開大門。從事中美高教交流的顧問陳映茜表示，來美留學的中國學生，每 2 人中就有一個是大學部學生；

⁵ 本文出自 2008 年 6 月 20 日美國世界日報，中文摘譯由駐芝加哥文化組供稿。

⁶ 本文出自 2008 年 6 月 20 日美國世界日報，中文摘譯由駐芝加哥文化組供稿。

康乃爾大學預科課程主任榮麗亞說，在暑期招收中國高中生，進行 6 週的培訓，主要是語言訓練和介紹美國大學的讀書方式，其預科班的目的就是為康大提前篩選人才。

英國的華語文教學現況⁷

駐英文化組

全球中文熱的話題早就延燒到英國，尤其當英國教育部宣布自 2007 年九月以後放鬆第二語言教育的限制，不再硬性規定學生一定要學習歐洲語系的語言當作第二外語。這項政策實施之後，許多世界上重要的語言，例如：中文、俄語、日語、阿拉伯語、烏都語（通行於印度和巴基斯坦的語言）都可當作第二外語。各校可以依據需求引進不同的語言。

英國國家語言中心（The National Centre for Languages, CILT）於 2007 年發表華語文教學的研究報告，以下節錄其重點來解釋英國的概況：

（一）10—13%的中學已經引進華語文教學，這些學校大部分是教育成就很高的學校，或是以語言教育為主的學校。

（二）當中有 40%的學校是利用課餘的時間來進行華語文教育，例如用餐時間或是課後社團。

（三）研究報告所調查的 779 所學校中，有高達 79%的學校表示，他們有興趣在未來幾年內引進華語文教育，也預測將會有更多的學生想要學華語。

（四）華語文教育還在萌芽階段，大部分的學校只提供非常簡單的入門課程，只有 1/3 的學校繼續提供中高程度的課程。換言之，對很多學校而言

⁷ 本文出自：

BBC (2008). *Demand brings a new Chinese GCSE*. Retrieved July 2, 2008, from <http://news.bbc.co.uk/go/pr/fr/-/1/hi/education/7233433.stm>

Department for Education and Skills (2002). *Languages for all: Languages for life, A strategy for England*. London: DFES.

Qualifications and Curriculum Authority (2008). *Modern foreign languages: Programme of study for key stage 3 and attainment targets*. Retrieved May 9, 2008, from <http://www.qca.org.uk/curriculum> 2007

Qualifications and Curriculum Authority (2008). *MFL: Languages that schools may teach*. Retrieved May 9, 2008, from <http://curriculum.qca.org.uk/key-stages-3-and-4/subjects/modern-foreign-languages>

中文摘譯由駐英國文化組供稿。

(39%)，華語文教育仍在引進階段，還無法提供以語言認證導向的教學。

(五) 目前所謂的語言認證考試是以「中學普通證書會考」(General Certificate of Secondary Education, GCSE) 和社區語言(asset languages) 兩種為主。

「中學普通證書會考」是英國中學生的會考，雖不是強制性的考試，但對於大部分想繼續升學的學生而言，這是在「大學預科會考」(Advanced-level examination, A-Level) 前最重要的基本考試，因為考「大學預科會考」前需要提出「中學普通證書會考」的成績，作為考試資格的認定。學生可以選擇外語為「中學普通證書會考」的考試科目，目前「中學普通證書會考」的華語考試可以選擇繁體字或簡體字兩種形式；考試內容涵蓋聽、說、讀、寫等四個項目，程度相當於台灣國小三、四年級。

目前英國的華語教育面對的最大問題是沒有足夠的師資。華語師資的認定資格非常混亂和複雜，以英國正規的教育系統來說，在中小學任教必須有「合格教師培訓課程」(Qualified Teacher Status, QTS) 的教師資格認證。一般取得此資格的方式有兩種，一是大學畢業之後再經過一年的進修，然後取得等同碩士學歷的「學士後教育文憑」(Postgraduate Certificate in Education, PGCE)，另一是針對已經受雇於學校的教師進行在職訓練，然後頒發教師證；現在大部分的教師是以第一個途徑取得教師資格。雖然有些私立學校不一定要求教師一定要有政府頒發的教師證，但這已經是目前的趨勢。目前英國華語師資培訓面對的難題是，只有3所大學設有華語師資培訓的課程—倫敦大學 Goldsmith 學院、Sheffield 大學和 Exeter 大學，其中2所大學要求教師要有能力教華語以外的第二語言，例如歐洲語言或日文。這是因為華語教育尚未普及，大部分的中小學認為雇請一位專任華語教師的成本太高，所以希望教師除了華語之外還可以教其他語言。根據統計，2007年只有2位華語教師通過此訓練認證。

這是一個互為因果的現象：華語文教育看似熱門，但是大部分的學校尚在引進階段，課程沒有被安排在正常的學習時間中，而是在午休或是課後的社團活動。這麼一來，相對師資的需求也少，因為學校不會為這些課後社團請一位全職的華語教師，所以培訓華語師資的教育單位就少，就算學校打算僱用全職華語教師，目前也沒有足夠的學生，所以教師培訓單位才要求華語教師要有第二專長。目前英國華語教育的隱憂除了師資缺乏外，教師資格的認定標準不一，也為教學品質帶來負面影響。相對於正式課程，課後社團的師資要求比較寬鬆，很多是由學生家長擔任或是引薦，因此良莠不齊。同樣

的師資認定問題也發生於社區學校（community school）和其他坊間提供華語文教學的機構；這些社區學校大部分是由移民英國的華僑為他們的子女所創設，利用週六日上中文課。有愈來愈多的非華裔學生加入此類的週六日中文學校，因為他們平常所上的正規學校雖然已經引進華語，但是他們的程度已經高過學校所教的入門階段。

根據 BBC 的報導，英國政府正在積極制定各種相關辦法來鼓勵學生們學習中文，其中最引人注目的是他們可能調整目前「中學普通證書會考」的考試內容，以簡單實用為導向，打破中文很難學的迷思，也希望學生們在學校所學到的語言可以為他們未來的工作帶來效益。另外，他們積極在華語國家中尋求協助，希望引進我們的教學經驗和文化傳承，以因應這一波中文熱所帶來的效應。

瑞典免費教育及新碩士學制吸引外籍生就讀⁸

駐瑞典文化組

瑞典全國各大學於 2007 年秋入學學生中約 28,000 人為外籍生。瑞典新學制更是吸引眾多外籍生選擇瑞典二年制碩士班課程（masterutbildning），據統計 2007 年秋碩士班學生裡近一半以上來自國外。高教署專員 Charlotte Ejsing 對外籍生及本國學生人數的增減情況做如下分析：

一、外籍生選擇瑞典的原因有三點：

- （一）瑞典免學費制度；
- （二）英文授課；
- （三）高品質教育。

二、本國生選擇此二年學制碩士班課程意願低的原因有二：

- （一）就業市場還未對此學制畢業生能力做出相對評鑑；
- （二）目前市場對二年碩士班畢業生需求不高。

相對於其他已有二年制碩士班課程的國家而言，瑞典的新學制對他國學生

⁸ 本文出自 2008 年 4 月 2 日瑞典新聞報第一版第 9 頁，中文摘譯由駐瑞典文化組供稿。

反而是一項很大的吸引力。據統計，2007 年秋入學學生中約 17,000 位外籍生自己選擇瑞典為求學國，而不是參與學際間交換計畫的學生。針對此一趨勢，瑞典各大學更在近 2 年來將碩士課程改以英文授課，其中以查爾姆斯理工大學（Chalmers tekniska hogskola）、皇家理工學院（Kungliga tekniska hogskolan，KTH）、斯德哥爾摩大學（Stockholms universitet）、隆德大學（Lunds universitet）、烏默奧大學（Umea universitet）等 5 所，半數以上碩士課程為英文授課，期吸引更多國際精英學子。

瑞典將對歐洲經濟區以外的外國留學生收取學費⁹

駐瑞典文化組

瑞典對於大學是否該徵收非歐洲經濟區之外國留學生學費已爭議多時，經過長期討論後，中央政府最終決定最遲於 2010 年 1 月 1 日開始實施高教收費制。

瑞典高教部長李永伯（Lars Leijonborg）表示，未來將對歐盟國、冰島、列支敦斯登及挪威以外，即歐洲經濟區（European Economic Area，EEA）以外的外國留學生收取學費。但同時也將設立獎學金制度針對歐洲經濟區以外的外國留學生提供補助，以吸引優秀的外籍學生到瑞典求學。

瑞典是目前全球少數外國留學生免付學費的國家之一，因此近年來有越來越多的外籍生申請入學。依高教署估計，目前瑞典大學裡來自非歐洲經濟區國家的外國留學生約有 8,000 名。

斯德哥爾摩大學校長卡爾·布雷默（Kare Bremer）認為，由瑞典國庫來負擔外國留學生龐大的學費支出是「不合理」，但他認為新的收費方案可能增加各校行政工作的負擔。因此，他建議政府需明訂各校招收付費外國留學生的額度。瑞典學生協會（Swedish association of student unions，SFS）會長艾玲·羅森伯格（Elin Rosenberg）反對政府這項新政策，她擔心未來可能演變成全面收費制，也就是連瑞典學生也得付費入學。瑞典政府訂於今秋將這項提案交由國會決議。

⁹ 本文出自 2008 年 6 月 23 日瑞典日報第 6 頁，中文摘譯由駐瑞典文化組供稿。

韓國將以韓式英語能力測驗代替大學入學能力的英語考試¹⁰

駐韓國代表處

韓國自 2013 學年度將以韓國政府引進的英語能力評鑑考試（類似我國的全民英語檢測），來替代大學入學能力考試的英語測驗。韓國擬實施的英語能力考試是以及格或不及格（pass or fail）來表示成績，而不是分數，這項測驗一年內舉辦多次，並同時舉行不同難度的各級測驗。

韓國教育科學技術部長金道然於今（2008）年 4 月 25 日示：為使學校英語教育正常化，大學入學考試不考英語科，而以韓國式的托福測驗來替代。易言之，政府運用題庫式的英語能力測驗，但不會公布分數，只要超過一定的標準，就算及格，預期可以減少學生過分湧向私人補習班學習英語的現象。目前韓國英語補習費約占課外補習費的 40% 以上，而這措施將會減輕家庭負擔。

韓國教育科學技術部正在考量不同難度的英語測驗，比如 A 大學要求高難度水準的英語測驗，B 大學則要求中難度的英語測驗，考生則以本身的志願報考不同程度英語測驗。但是這項措施引發爭議：有人認為以合格及不合格來標示，則獲滿分的學生會相對感到不公平。

韓國教育當局正在研擬討論不同的方案，但為減少考生的混亂（以目前初二的學生未來報考大學時適用），儘快於今（2008）年下半年公布最終的測驗方案。

韓國教育科學技術部招聘海外大學生擔任國小放學後之英語教師¹¹

駐韓國代表處

韓國教育科學技術部長金道然於今（2008）年 4 月 16 日發表「總統英語服務獎學計畫」（Teach and Learn in Korea, TALK，此為一種由總統提案之計畫）此項計畫是為縮減城鄉英語差距及加強學校英語教育所採取之措施，即招聘海外英語地區韓僑及外國大學生擔任韓國國內國小學放學後英語教師，

¹⁰ 本文出自 2008 年 4 月 28 日韓國韓鮮日報，中文摘譯由駐韓國文化組供稿。

¹¹ 本文出自 2008 年 4 月 17 日韓國教育技術部暨文化日報網頁版，中文摘譯由駐韓國文化組供稿。

同（2008）年4月16日起於美國、加拿大、澳洲、紐西蘭、英國及愛爾蘭等六個國家20個都市，透過韓國駐外單位及於大學新聞刊登招聘啓事。此次將招聘人員約300—500人，將派遣至農漁村地區之國民小學，與韓國大學生一起擔任為期6個月至1年期間的放學後之英語教師，對參與韓國大學生可自然的學習英語，而海外學生可學習韓國文化及生活習俗。被甄選之學生，首先接受為期4—6週之講習，講習內容主要介紹韓國文化及生活，以及英語授課法等。

甄選過程於2008年四月中旬在海外公告，五至六月由韓國駐外單位宣傳並接受報名，六月由駐外單位將第一次面試結果報至韓國國際教育振興院，並由駐外單位通報錄取結果，七月間由韓國教育振興院於韓國實施為期約4週之講習；八、九月分發至各市、道教育廳、地方自治團體及學校授課，每週授課15小時（1週5日，1日3小時），提供待遇為往返機票、住宿及每月約韓幣150萬元（約新台幣50,000元）生活費，活動結束後並發給服務證明。韓國教育部將視此事業之進行情況，將持續擴大推動。

韓國發表培育專家（Meister）高職基本計畫¹²

駐韓國代表處

韓國教育科學技術部、國防部及勞動部於今（2008）年7月9日聯合發表「培育韓國型專家高中基本計畫」，此計畫主要內容是以現有的職業高中為對象，經審核後於2008年九月間選定20所學校，預定於2010年開始招生。韓國「專家高職」學校預定於2009年再選定10所左右，評價其成果之後，陸續增加到50所。

培育「專家高職」之政策方向主要有以下三點：

第一，於「專家高職」畢業後，持續培養渠等發展能力，即高職畢業後就業時，最多可緩徵兵役4年，此外將修改《兵役法》（韓國國防部預定修訂兵役法施行令，於2008年十二月間開始施行），使此等學生在軍中擔任特技兵役（如機械、電機、電子、汽車、航空、金融、半導體等），使其可活用在校習得的技術。為便利在職時進修取得學位，緩和社內大學（公司內設立之大學課

¹² 本文出自2008年7月9日韓國教育科學技術部網頁，中文摘譯由駐韓國文化組供稿。

程，如三星電子工業大學）、一般大學契約學系（企業委託學校代辦之職訓相關課程，如 Hynex 半導體公司與漢陽大學聯合設立之奈米半導體學系等）之入學條件，將入學範圍擴大到子公司及合作企業員工。此外，韓國勞動部將擬訂對支援「專家高職」企業優惠方案，比如借貸員工學費資金、補助企業對實習學生之訓練津貼等。

第二，為「專家高職」培育企業界所需的人才，保障學校自律性及緩和教育限制，即為銜接產業界需求的訂製式教育，教育課程、教科書等自律化，並可實施實習、季節學期等企業教育計畫，意即修習國民共同基本教育課程（類似我國九年一貫課程教育）達到 1/2，就可擴大專科教育，其教材可隨時開發利用，無需檢驗或認定教科書。再者，校長實施公募制（公開招聘選任校長），予以人事權限，可使其確保具技術專長人員擔任教員之權力。此外，可以全國區域招生（韓國一般高中免試入學，以分發至其居住地遼近之學校為原則）、產業界人士可參與學校運營委員會、共同參與開發教科書等，促進與工作現場密切之教育體制。

第三，由國家層次集中培育「專家高職」模型，即為使「專家高職」定型，教育科學技術及各市、道（省）教育廳每校補助韓幣 25 億元（約新台幣 756 萬元）、¹³ 共同支援教育課程之運營及積極誘導產業界及地方自治團參與。另外，所有學生學費全免，並對低所得階層子女及成績優秀學生提供獎學金，使學生可專心讀書。

韓國為持續改善高職教育之特性化，培養早期以就職為志向之學生，可選擇其喜好的職業，成為社會所認定的優秀人才。

澳大利亞高等教育新政策，支持各大學發展特色¹⁴

駐澳大利亞文化組

日前「澳洲高等教育協會（Australian Higher Education）」宣布高等教育經費分配之專案檢討結果，其中藉由澳洲教育部長 Julia Gillard 的相關言論，可明確瞭解 Gillard 部長將如何主導澳洲大學未來的走向：引導大學發展特色；部分

¹³ 以 2008 年 8 月 12 日當天韓幣兌換新台幣匯率 33 : 1 計算。

¹⁴ 本文出自 2008 年 3 月 19 日澳洲人報（The Australian），中文摘譯由駐澳大利亞文化組供稿。

澳洲菁英大學的校長們對於此方針表示不以為然。

長久以來，澳洲高等教育的相關政治辯論大多圍繞著兩個議題：差異化或集中化。簡言之，差異化主張絕大多數大學生得進入國家級教育機構中接受教育，且這些機構的優秀教師皆能集研究、發表著作與教學三項知能於一身；集中化，則傾向於將經費分配集中於所謂「砂石型大學」（the sandstone universities）的重點大學，即澳洲國立大學、墨爾本大學等歷史較為悠久的「八大」（The Group of Eight）菁英學校。根據統計顯示，就讀砂石型大學的澳洲學生傾向來自社會經濟地位相對較高的家庭，因此集中化政策最遭人詬病之處，在於此主張變相導致來自非金字塔上層家庭的多數學生們所就讀的學校被排除在外，成為次等甚至三流大學，並且無法分配享受到與重點大學相等的待遇。過去數年間，澳洲高等教育的主流觀點偏向集中化。正如提到運動，人們普遍關切運動員是否能夠奪得更多面奧運金牌，而對於提倡大眾運動的參與，則顯得興趣缺缺；相同地，澳洲國立大學能否擠進牛津（Oxford）國際排名的前五十大，相較於好的大學教育如何能夠普及所有澳洲學生，人們對於排名的關心程度通常較後者為高。

然而 Gillard 部長與主流觀點背道而馳，她重新將兩個長久以來在高等教育的辯論中已經瀕臨絕種的觀點放回重要位置：即「普及性的參與」以及「不受社會排除」。換言之，Gillard 部長極力主張將總數約 40 所的澳洲大學發展各自特色，且根據每所大學對澳洲社群的貢獻而評價其應得到的支持與經費分配，各大學的國際名聲將不再是首要考量。因此，高等教育差異化意味著未來的經費分配將停止囤積於原先集中化主張所支持的少數重點大學—澳洲國立大學或墨爾本大學的國際排名能否向上竄升不是 Gillard 部長分配經費的依據—相反地，經費將平均分散至以往在排名上吊車尾的所謂「垃圾大學」（junk universities），以達到 Gillard 部長主張的目標：澳洲所有大學皆能以其各自的專業領域獲得政府支持，沒有人是被社會所排除在外。

對於菁英大學而言，工黨政府對於高等教育的差異化主張，無異於宣判其原先所享有之特權將被迫與澳洲其他非重點大學分享。亦有批評指出，高等教育之差異化實質上是工黨政府的工具：為了將經費用於培育澳洲目前短缺之人才（如：教師與護士），但所謂的菁英大學，往往並非當前短缺人才之培育來源。

原住民技職教育之問題與改進作法¹⁵

駐澳大利亞文化組

日前在塔斯馬尼亞州首府 Hobart 舉行的「青少年技職教育之未來方針」討論會中，各方與會人士對於接受技職教育訓練（Vocational Education and Training, VET）卻缺乏投入社會生產的年輕人，以及澳洲政府相關改善政策之實施狀況，表示高度關心。

接受技職教育訓練的青少年難以融入澳洲當地社群者，絕大多數為原住民；這些原住民青少年多半居住於澳洲的偏遠鄉鎮，無法享受適當的權益，其生活水準與世界上許多生活在下層社會的人們相當。澳洲目前存在相當高比例之原住民青少年沒有工作，也沒有就學。

即便 66% 的原住民青少年之就業途徑為透過技職教育訓練，88% 的非原住民青少年亦透過此途徑間接對於原住民青少年之謀職機會產生負面影響。針對原住民青少年上升的失業率，專家們建議有關單位應提高重視並投入努力，尤其在於促進原住民融入當地社群方面。然而，儘管政府長久以來實施許多相關政策，原住民在接受教育及技職訓練方面所面臨之社會弱勢仍然未獲得顯著的改善。

學者表示，為改善原住民缺乏社會參與之情況，除了政府的努力以外，社區成人教育與技職訓練的教師們亦肩負重責大任。換言之，社區教師們必須對於他們所教學的社區及當地生活型態有高精度之瞭解。如此一來，教師們才有能力辨識其學生們於課堂之外的需求，並在適當時機提供正確的指導與協助，有效促進弱勢族群和諧地融入當地社群生活，畢竟，教育與訓練之首要目的，在於教導學生如何提升其生命價值與生活品質。

¹⁵ 本文出自 2008 年 4 月 29 日高等教育校園週刊（Campus Review），中文摘譯由駐澳大利亞文化組供稿。

書類資料

黃仁瑜*

教育部近期有兩大研究報告，分別出版為下列二書：《不同文化背景之新住民家庭中 4 至 8 歲子女語言能力發展之研究》與《主要國家僑民教育政策之研究》。《不同文化背景之新住民家庭中 4 至 8 歲子女語言能力發展之研究》一書，透過各種標準化測驗，瞭解台灣與新住民家庭中 4 至 8 歲子女「國語能力」發展情形；《主要國家僑民教育政策之研究》則透過文獻分析、實地訪談和比較研究法，瞭解美、日、韓、新加坡、大陸與我國僑民教育之政策與作法。

以下簡述上述兩書內容，提供讀者參考。

書 名：不同文化背景之新住民家庭中 4 至 8 歲子女語言能力發展之研究

委 託 單 位：教育部

主 持 人：林佩蓉（台北市立教育大學幼兒教育學系副教授）

共 同 主 持 人：張顯達（國立台灣大學語言學研究所所長）

專任研究助理：田文翠

兼任研究助理：謝文禎

出 版 日 期：2007 年六月

全 文 網 址：國立教育資料館網站「教育論文全文索引資料庫」

http://192.192.169.230/edu_paper/index.htm

內容摘要：

該研究隨機抽取台灣北、中、南地區的新住民家庭（包括：大陸、越南、印尼三組）及台灣家庭 4 至 8 歲子女，分成幼稚園中班、大班、小學一年級、二年級四個年齡層，透過托尼非語文智力測驗（Test of Nonverbal Intelligence, TONI）、畢保德圖畫詞彙測驗（Peabody Picture Vocabulary Test, PPVT）、國語

*黃仁瑜整理，國立教育資料館資料組

構音與音韻測驗、識字量表等標準化測驗，以瞭解其國語構音、詞彙理解、口語理解、口語表達、國字識讀能力發展情形。

該研究的主要目的有四：（一）瞭解大陸、越南、印尼等新住民家庭中，4 至 8 歲子女語言發展情形。（二）瞭解本國籍與大陸、越南、印尼等新住民家庭兒童語言發展有無差異。（三）瞭解影響兒童國語發展的因素，諸如年齡、母親國籍、父母教育程度、與母親互動使用的語言等。（四）作為教育部門推動新住民子女教育政策的參考。

該研究結果如下：（一）新住民家庭與台灣家庭 4 至 8 歲兒童，在各測驗表現皆隨年齡增長表現越好；（二）台灣家庭 4 至 8 歲兒童在各測驗表現優於新住民家庭兒童；（三）母親教育程度為影響兒童國語發展的主因；（四）各測驗之 Z 分數後 7% 的兒童多為新住民家庭。

其研究針對上述結論，提出下列建議：（一）加強勿對新住民家庭兒童貼標籤之宣導；（二）提供新住民媽媽進修、教育管道，提升母親教育程度；（三）鼓勵新住民媽媽擴大生活圈，俾提供孩子不同的經驗；（四）針對高危險群之新住民家庭子女，設計合宜的語文課程方案；（五）建立全國性資料庫，方便追蹤一般與高危險群兒童之語言發展情形。

書 名：主要國家僑民教育政策之研究

委 託 機 關：教育部（僑民教育委員會）

研 究 單 位：國立暨南國際大學

計畫主持人：蘇玉龍

協同主持人：林志忠、李信

出版日期：2008 年 1 月 31 日

全文網址：國立教育資料館網站「教育論文全文索引資料庫」

http://192.192.169.230/edu_paper/index.htm

內容摘要：

該研究透過文獻分析、實地訪談和比較研究法，瞭解美國、日本、韓國、新加坡、大陸與我國的僑民教育。其探討內容包含僑民教育之歷史發展、僑民教育政策及作法、兩岸吸收海外僑生就學與輔導策略、分析我國近年來僑務業務的成效。具體言之，該研究目的有四：（一）分析美、日、韓、新、大陸與

我國僑民教育之歷史發展；（二）分析美、日、韓、新、大陸與我國現行境內僑民教育之政策與現況；（三）分析美、日、韓、新、大陸與我國現行境外僑民教育之政策與現況；（四）比較美、日、韓、新、大陸與我國僑民教育之政策與現況；（五）根據我國僑民教育政策之改進與未來展望，提出參考策略。

該研究結論如下：（一）韓國、大陸和我國對僑民身分認定較寬鬆；（二）各國教育部和外交部為負責僑教主要機構；（三）各國僑教目標以提供高品質教育、促進文化認同與國內教育接軌為主；（四）日本、新加坡、大陸與我國皆對境內僑民中小學、大學教育課程有詳細規劃；（五）各國境內僑民教育政策透過多元方式進行，包括額外提供入學機會、學費減免或補助等；（六）政府部分補助正規和非正規海外僑教機構；（七）各國正規海外僑校多屬私立非營利機構；（八）各國境外僑教主要問題為人員更迭與經費不足。

針對上述結論，該研究提出以下建議：（一）進行海外僑民現況評估；（二）建立全方位多層次的僑民教育體系；（三）整合海外僑民、新移民與國際學生之教育網絡；（四）建立國內大專院校、中小學與海外僑校的合作關係；（五）建置更多元、豐富的海外僑民教育網站；（六）重新檢討我國海外聯招制度；（七）各大學安排適性和個別化的招生與教學輔導措施；（八）在地化教材之研發與出版；（九）強化僑民教育師資的規劃與培養；（十）建立海外僑教研究資料庫。

非書資料

陳智榮*

本館為全國影音教學媒體最豐富的寶庫，歡迎讀者登上本館網站（www.nioerar.edu.tw）查詢本館近 20,000 筆教學影音資源，應有助於提升教師教學效能及學生學習成果。

為充實全國數位影片資源，本館近來製作完成「教育頻道英語、數學、自然與生活科技、社會」四領域等 62 單元，並於 2007 年十二月底配送全國中等學校暨全國各縣市政府網路中心，歡迎讀者就近利用。本館服務中心亦提供教師免費借用，並已掛載本館「教學多媒體隨選視訊（MOD）系統」暨「影片免費下載」區，提供網路免費點播觀看。是項 MOD 系統截至 2008 年六月底已典藏提供 2,714 單元數位影片，師生民眾可上網免費隨時點播。服務電話（02）2351-9090 轉分機 117，或 E-mail：service@mail.nioerar.edu.tw。

本期刊載 2008 年購置之「高中物理」及「高中化學」影片 43 單元（每單元片長約 40 分鐘）之簡介，並將各單元表列之，便於讀者參考或搜尋。

一、高中物理（共 23 個單元）

編號	教學主題（依課綱分節）	影片簡介
物理 1	第一章：物理學簡介	1.物理學的重要性及與其他科學的關係。 2.物理量的測量與單位。
物理 2	第二章：運動與力（一）	2-1 生活中常見的運動 從日常生活中見到的各種運動中談到位置、位移、速度的物理意義，並簡要說明等加速度直線運動。
物理 3	第二章：運動與力（二）	2-2 力與運動
物理 4	第二章：運動與力（三）	2-3 日常生活中的力 1.列舉日常生活中力的作用實例，並區分力的種類。 2.說明重力的性質及其應用（如大氣壓力及人造衛星等）。 3.說明摩擦力的性質及其應用。 4.說明彈簧力的性質及其應用。

*陳智榮整理，國立教育資料館視聽教育組

編號	教學主題 (依課綱分節)	影片簡介
物理 5	第三章：熱 (一)	3-1 溫度與熱量、3-2 熱傳播 1.說明如何測量溫度。 2.介紹熱量的單位「卡」及其測量；簡介比熱與熱容量。 3.簡介熱傳播的方式。
物理 6	第三章：熱 (二)	3-3 熱對物質的影響、3-4 熱與生活 1.說明熱脹冷縮現象，並列舉日常生活中的應用實例。 2.說明水的三態。 3.從保溫與散熱的觀點介紹熱學在生活中的應用（如冷氣機、冰箱、電暖器等）。
物理 7	第四章：聲音 (一)	4-1 聲音的產生與傳播、4-2 聲波的反射 1.闡釋聲音因物體振動而起。 2.說明聲音須靠介質傳播。 3.釋回聲現象及其應用。
物理 8	第四章：聲音 (二)	4-3 樂音與噪音、4-4 樂器 1.說明人耳可聞之頻率範圍。 2.介紹樂音三要素：響度、音調、音色。 3.介紹聲音強度階（級）的單位：分貝。 4.簡述噪音與環保的關係。
物理 9	第五章：光 (一)	5-1 人類對光的認識、5-2 光與電磁波 1.簡介人類對光的認知歷史。 2.電磁波與電磁波譜的簡介。
物理 10	第五章：光 (二)	5-3 光的傳播、5-4 光的反射 1.說明光的直進（以針孔成像及影子的產生為例）。 2.闡釋光的反射定律及平面鏡的成像。 3.說明日常生活中光的反射現象和應用。
物理 11	第五章：光 (三)	5-5 光的折射 以日常生活中的例子說明光的折射現象，並簡介薄透鏡的成像。
物理 12	第五章：光 (四)	5-6 光與生活 1.簡介光通量的概念，照度與光源之發光強度及距離的關係，並說明日常生活所需的照度。 2.從稜鏡與色散、光的三原色介紹物體的顏色。 3.視覺暫留的說明及應用。
物理 13	第六章：電與磁 (一)	6-1 電的認識、6-2 直流電與交流電 1.簡介庫倫靜電定律，說明物體帶電起因、摩擦起電、感應起電，以及生活中常見的靜電現象和應用（如閃電與避雷針等）。 2.說明電流形成的原因，並說明電源分直流電源與交流電源等兩種類型。
物理 14	第六章：電與磁 (二)	6-3 電流的熱效應 說明生活中常見電流熱效應的應用（如電鍋、電熱器等）。

編號	教學主題（依課綱分節）	影片簡介
物理 15	第六章：電與磁（三）	6-4 磁鐵與地磁、6-5 電流的磁效應、6-6 電磁感應 1.介紹生活中常見磁鐵的磁場與應用，簡介地球的磁場。 2.簡介生活中電流磁效應的應用（如電磁鐵等）。
物理 16	第六章：電與磁（四）	6-7 變壓器與電力輸送、6-8 家庭用電與家庭安全 1.說明變壓器的應用與電力輸送的原理。 2.說明電功率與電度的計算。 3.介紹短路、斷路、超載、火線、中性線、地線、保險開關、接地等常識。 4.介紹電燈、電鍋、電熨斗、電視、電冰箱等家電的使用，並歸納出用電安全守則。
物理 17	第七章：能量與生活（一）	7-1 能量的形式與轉換 1.簡介力學能、熱能、光能、電能、化學能等各種形式的能。 2.舉例說明各種能量間的轉換，以及能量守恆的觀念。
物理 18	第七章：能量與生活（二）	7-2 核能 1.簡述原子核的分裂與核能發電並介紹輻射安全。 2.簡述原子核的融合與核能。
物理 19	第七章：能量與生活（三）	7-3 替代能源、7-4 能源的有效利用與節約 1.介紹目前發展中的各種發電方式（如風力發電、潮汐發電、地熱發電、太陽能發電等）。 2.舉例說明太陽能、化學能、電能等在日常生活中的使用。 3.說明能量守恆與能源匱乏危機，簡介能源的有效利用及再生，並舉例說明日常生活中如何節約能源。
物理 20	第八章：現代科技（一）	8-1 雷射、8-2 半導體、8-3 超導體 簡介雷射、半導體、超導體及其應用。
物理 21	第八章：現代科技（二）	8-4 液晶、8-5 電漿、8-6 奈米科技 1.簡介液晶、電漿及其應用。 2.簡介奈米科技及其應用。
物理 22	第九章：古典物理觀與近代物理觀（一）	9-1 從古典物理到近代物理 9-2 形而上的時空觀與操作型的時空觀 9-3 連續性與量子化
物理 23	第九章：古典物理觀與近代物理觀（二）	9-4 精確性與測不準性 9-5 決定性與機率性

二、高中基礎化學（共 20 單元）

編號	教學主題（依課綱分節）	影片簡介
化學 1	第一章：緒論	1.介紹化學是一門研究物質與能量之科學。 2.簡單舉早期、現代被世人所推崇的化學家與其貢獻來說明。 3.介紹化學與生活之相關性、其帶給人類、地球之影響，及化學的未來展望。
化學 2	第一章：緒論（試題解析）	第一章歷屆試題解析
化學 3	第二章：自然界中的物質（一）水	2-1 水 1.自然界中各種用水的水質及其處理法。 2.海水資源及其化學處理。 3.自然水的污染及防治。
化學 4	第二章：水（試題解析上）	有關 2-1 水的歷屆試題解析上集。
化學 5	第二章：水（試題解析下）	有關 2-1 水的歷屆試題解析下集。
化學 6	第二章：自然界中的物質（二）大氣	2-2 大氣 1.大氣的物質組成。 2.以一般常見的大氣污染現象說明污染物及其來源。 3.大氣污染對環境的影響及其防治方法。
化學 7	第二章：自然界中的物質（三）土壤	2-3 土壤介紹土壤的主要成分及其應用。
化學 8	第二章：大氣、土壤（試題解析）	有關 2-2 大氣 2-3 土壤的歷屆學測試題解析。
化學 9	第三章：物質的形成及其變化（一）形成與質量	3-1 物質的形成、3-2 物質的質量 1.物質的形成與原子的核外電子排列之間的關係。 2.以不同物質—離子化合物（NaCl）分子化合物（CH ₄ ）為例，說明物質是怎麼形成的。 3.物質質量的概念及莫耳。
化學 10	第三章：物質的形成與質量（試題解析上）	有關 3-1 物質的形成 3-2 物質的質量的歷屆試題解析上集。
化學 11	第三章：物質的形成與質量（試題解析下）	有關 3-1 物質的形成 3-2 物質的質量的歷屆試題解析下集。
化學 12	第三章：物質的形成及其變化（二）性質與變化	3-3 物質的性質、3-4 物質的變化 1.不同型態物質—離子化合物和分子化合物在溶液中的性質。 2.溶液的濃度表示法。 3.溶液的 pH 值。 4.化學反應式。 5.常見的物質變化—電解質溶液之離子反應。 6.常見的物質變化—酸鹼中和反應。 7.常見的物質變化—氧化還原反應。
化學 13	第三章：物質的性質與變化（試題解析）	有關 3-3 物質的性質 3-4 物質的變化的歷屆試題解析。

編號	教學主題 (依課綱分節)	影片簡介
化學 14	第四章：生活中的能源 (一)	4-1、4-2 反應熱 1.簡介人類生活中能源的種類、並比較常用能源蘊藏量及開發現況。 2.以實例說明熱化學反應及其反應式。 3.常見化石燃料及其燃燒的熱值。 4.石油的成分，分餾與其產物的用途。 5.無鉛汽油與含鉛汽油的比較。
化學 15	第四章：生活中的能源 (二)	4-3、4-4 電池 1.化學電池的種類。 2.常用電池的結構及其廢棄污染問題。 3.介紹光能、太陽能、核能等能源在日常生活中的利用。
化學 16	第四章：生活中的能源 (試題解析)	有關第四章歷屆試題解析。
化學 17	第五章：生活中的物質 (一)	5-1 食品與化學、5-2 衣料與化學 1.介紹醣與蛋白質的成分與營養價值。 2.介紹茶與咖啡的成分與對人體的影響。 3.衣料的成分及其特性。 4.肥皂與清潔劑及其所造成的污染問題。
化學 18	第五章：生活中的物質 (二)	5-3 材料與化學 1.介紹塑膠、玻璃、陶瓷與磚瓦的成分、性質及其在日常生活中的應用。 2.奈米材料。
化學 19	第五章：生活中的物質 (三)	5-4 藥物與化學 1.介紹常用藥物。 2.毒品的認識。
化學 20	第五章：生活中的物質 (試題解析)	有關第五章歷屆試題解析。

教育資料與研究 (雙月刊)

教
育
資
料
與
研
究

發行者：國立教育資料館

發行人：王世英

發行地址：台北市大安區(106)和平東路一段179號8樓

電話：02-2351-9090-125

傳真：02-2357-9595

網址：www.nioerar.edu.tw

電子信箱：bimonthly@mail.nioerar.edu.tw

1994年11月28日創刊

2008年08月28日出刊(本刊同時登載於國立教育資料館網站，網址為：
<http://pubs.nioerar.edu.tw/periodical/periodical.jsp>)

編輯委員會

召集人：王世英

總編輯：溫明麗

編輯委員：吳明珩／吳明清／吳清山／周玟玲／林威志／林源湧／邱美虹／施正鋒
段慧瑩／范麗娟／陳文團／黃炳煌／黃能堂／溫明麗／劉春榮／劉美慧
歐用生／謝雅惠／羅綸新／William Sweet(加拿大)

編輯小組：吳美清(召集人)／王秉倫／王清標／張雲龍／陳智榮／陳樂翔／黃仁瑜／黃欣斐／廖晉瑩

本期執行編輯：廖晉瑩

助理編輯：羅天豪

稿件傳送：<http://bimonthly.nioerar.edu.tw/index.faces>

地址：台北市大安區(106)和平東路一段179號8樓

電話：02-2351-9090-113或115

印刷者：洪記印刷有限公司

地址：台中市西區明智街25號

電話：04-2314-0788

定價：每期新台幣一二〇元(不含郵資，訂閱費詳如劃撥單)

訂閱辦法：

1. 利用郵政劃撥儲金訂購

帳號：14001708

戶名：有限責任國立教育資料館員工消費合作社

2. 展售門市

教育部員工消費合作社

地址：台北市中山南路5號 電話：02-2356-6054

五南文化廣場

地址：台中市中山路6號 電話：04-2226-0330

網址：<http://www.wunanbooks.com.tw>

國家書店松江門市

地址：台北市松江路209號一樓 電話：02-25180207

出版登記：行政院新聞台誌字第一一四二二號

中華郵政北台字第5187號執照登記為雜誌類交寄

GPN：2008300024

ISSN：1024-3058

Bimonthly Journal of Educational Resources and Research

Published Bimonthly by: National Institute of Educational Resources and Reserch

Publisher: Shih-Ying Wang

Address: 8F, No.179, Section 1, Heping East Road, Taipei, Taiwan

Tel: +886-2-2351-9090-125

Fax: +886-2-2357-9595

Website: <http://www.nioerar.edu.tw>

E-mail: bimonthly@mail.nioerar.edu.tw

Chair: Shih Ying Wang

General Editor: Sophia Ming-Lee Wen

Editorial Board: Mei-Hung Chiu / Mei-Ling Chou / Hui-Ying Duan / Lih-Jiuan Fann

Ping-Huang Huang / Neng-Tang Huang / Chun-Rong Liu / Mei-Huei Liu

Wei-Jhih Lin / Yuan-Yung Lin / Lwun-Syin Lwo / Yung-Sheng Ou

Ya-Hui Shieh / Cheng-Feng Shih / William Sweet (Canada) / Van-Doan Tran

Sophia Ming-Lee Wen / Ching-Shan Wu / Ming-Ching Wu

Ming-Jyue Wu

Executive Editors: Chih-Lung Chen / Luo-Xiang Chen / Yun-Lung Chang / Hsin-Pei Huang

Jen-Yu Huang / Chin-Ying Liao / Pin-Lun Wang / Ching-Piao Wang

Mei-Ching Wu

Assistant Editor: Tien-Hao Lo

Submitting Manuscripts:

Please see website, as follows:<http://bimonthly.nioerar.edu.tw/index.faces>

Printed by Jen Fu Printing Co., Ltd.

Address: Hung Chyi Printing Co., Ltd. No. 25, Mingjhih St., West District Taichung City, Taiwan

Tel: +886-4-23140788

Subscription rates: NT \$120 (one volume, postage excluded)

Retailers

Ministry of Education

Address: No. 5, Jhong-shan S. Rd., Taipei, Taiwan, R.O.C

Tel: +886-2-23566054

WU-NAN BOOKS CO. LTD. R.O.C Government Publications.

Address: No. 6, Jhong-shan Rd, Central District, Taichung (400), Taiwan, R.O.C.

Tel: +886-4-22260330

Government Publications Bookstore

Address: 1F, No. 209, Sung Chiang Rd., Taipei, Taiwan

Date Founded: November 28, 1994

Date Published: August 28, 2008

Bimonthly Journal of Educational Resources
and Research Volume 83

《教育資料與研究》雙月刊編輯委員會

Bimonthly Journal of Educational Resources and Research Editorial Board

- 總編輯：溫明麗，國立台灣師範大學教育學系退休教授
General Editor: Sophia Ming-Lee Wen (Retire Professor, Department of Education, National Taiwan Normal University)
- 召集人：王世英，國立教育資料館館長
Chair: Shih-Ying Wang (Director General, National Institute of Educational Resources and Research)
- 編審委員 (Editorial members)：
 - 吳明玕，國立教育資料館教育資料組主任
Ming-Jyue Wu (Director, Educational Resources Division, National Institute of Education Resources and Research)
 - 吳明清，淡江大學教育政策與領導研究所教授兼所長
Ming-Ching Wu (Professor & Director, Graduate Institute of Educational Policy and Leadership, Tamkang University)
 - 吳清山，台北市政府教育局局長
Ching-Shan Wu (Commissioner, Department of Education of Taipei City Government)
 - 周玟玲，國立教育資料館會計室主任
Mei-Ling Chou (Director, Accounting Office, National Institute of Educational Resources and Research)
 - 林威志，國立教育資料館視聽教育組主任
Wei-Jih Lin (Director, Audio-Visual Education Division, National Institute of Educational Resources and Research)
 - 林源湧，國立教育資料館總務組主任
Yuan-Yung Lin (Director, General Affairs Division, National Institute of Education Resources and Research)
 - 邱美虹，國立台灣師範大學科學教育研究所教授
Mei-Hung Chiu (Professor, Graduate Institute of Science Education, National Taiwan Normal University)
 - 施正鋒，國立東華大學原住民族學院院長
Cheng-Feng Shih (Dean, College of Indigenous Studies, National Dong Hwa University)
 - 段慧瑩，國立台北護理學院嬰幼兒保育系副教授兼師資培育中心主任
Hui-Ying Duan (Director of Center of Teacher Education, Associate Professor of Department of Infant and Child Care, National Taipei College of Nursing)
 - 范麗娟，國立東華大學民族文化學系副教授
Lih-Jiuan Fann (Associate Professor, Department of Indigenous Cultures, National Dong Hwa University)
 - 陳文團，國立台灣大學哲學系教授
Van-Doan Tran (Professor, Department of Philosophy, National Taiwan University)
 - 黃炳煌，國立政治大學教育學系兼任教授
Ping-Huang Huang (Adjunct Professor, Department of Education, National Chengchi University)
 - 黃能堂，國立台灣師範大學工業科技教育學系教授
Neng-Tang Huang (Professor, Department of Industrial Technology Education, National Taiwan Normal University)
 - 劉春榮，台北市立教育大學教育行政與評鑑研究所教授兼所長
Chun-Rong Liu (Professor & Director, Graduate School of Educational Administration and Evaluation, Taipei Municipal University of Education)
 - 劉美慧，國立台灣師範大學教育學系教授
Mei-Huei Liu (Professor, Department of Education, National Taiwan Normal University)
 - 歐用生，大同大學講座教授
Yung-Sheng Ou (Chair Professor, Tatung University)
 - 謝雅惠，國立教育資料館秘書
Ya-Hui Shieh (Secretary, National Institute of Educational Resources and Research)
 - 羅綸新，國立台灣海洋大學教育研究所教授兼所長
Lwun-Syin Lwo (Professor & Director, Graduate Institute of Education, National Taiwan Ocean University)



國立教育資料館 編印

ISSN 1024-3058



9 770102 430586

GPN:2008300024

定價：新台幣 120 元

Educational Resources and Research