

VOLUME 23 NUMBER 2
April 15, 2006



國立教育研究院籌備處

地 址：台北縣三峽鎮三樹路二號
電 話：02-86711151
網 址：<http://www.naer.edu.tw>
電子信箱：press@mail.naer.edu.tw

GPN：4809500399

研習資訊

雙月刊 第23卷第2期

本期專論主題：
僑民教育

第23卷第2期

僑民教育

國立教育研究院籌備處 發行

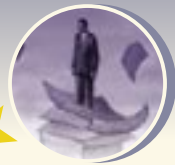
研習資訊



國立教育研究院籌備處 發行
INSERVICE EDUCATION BULLETIN

中華民國 95 年 4 月 15 日

95
04



辦理僑民教育的意義

何福田／國立教育研究院籌備處主任

「僑」字之義為「寄居海外」，故僑民就是寄居海外的國民；僑胞就是寄居海外的同胞。

依我國《憲法》第三條：「具有中華民國國籍者為中華民國國民。」故持有中華民國國籍（護照）而僑居中華民國領域外者即為「僑民」。又依《國籍法》第一條、第十一條、《國籍法施行條例》第三條內容，中華民國國籍法採血統主義及喪失許可制度，故「僑居國外，具有中華民國國籍並未經內政部許可喪失國籍者。」即為僑居國外之國民（夏誠華，2005，p.101）。又依《國籍法》第一條第一款規定，生時父為中國人者，屬中華民國國籍（陶百川等，1999，p.1215）。國籍可由個人的出生取得，因此國人（男性）移居海外所生下一代自然取得中華民國國籍（夏誠華，2005，p.101）。

從以上之法令規定觀之，「僑民」可有兩種：一為持有中華民國國籍而寄居海外者；二為只要是「中國人」所生而寄居海外者。第一種人身份明確，無有疑義；第二種人可有各種不同的解讀空間，因而爭端四起，譬如「僑民三等論」、新僑、老僑的各種說法。

不管如何，「僑民教育」似可作如下之定義：「僑民所受的教育」。進而言之，又可分為「僑民所辦的教育」（如各地的華文學校）與「政府對僑民所施的教育」（如海外台灣學校——台商子弟學校）。教育部僑民教育委員會的業務主要即是針對後者的服務，而僑務委員會第二處（文教處）的業務主要即是針對前者（廣義的僑民、僑胞）的服務。我國中央政府對兩種身份的「僑民」

都有專業單位為其服務，在當今世界各國中，是深具意義的特色。

辦理僑民教育有什麼意義呢？茲就其舉大者舉以言之。

第一：滿足華人熱愛教育的願望

中華民族是世界上各民族中最熱愛教育，甚至最熱衷教育的民族之一，這從海外三千多萬華人開辦三千多所華文學校可得明證。華人所到之處，無論當地政府的態度如何，或堂而皇之地興辦華文學校，或拐彎抹角地實施華文教育，其以教育方式延續文化傳承的努力令人感動。筆者於若干年前曾多次率團前往緬甸（Union of Myanmar）培育華文學校師資（何福田，1998），得知緬北的一、二百所華文學校董事長、校長及若干董事，幾乎都被緬甸政府以興辦華文學校的罪名逮捕入獄，但華人仍然前仆後繼，不肯中止，且有人來來回回入監「七次」之多，真是一報還一報。沒想到發生在三國時期（第三世紀），諸葛孔明率蜀漢之兵，五月渡瀘，「七擒」孟獲的故事，遲至二十世紀，華人僑領反被緬甸政府「七擒七縱」，誰說「君子報仇三年不晚？」事過1700多年，舊賬才消。

華人這種熱愛教育的精神不是普通的禁令所能阻擋，所以辦理僑民教育才能滿足海外華人的願望，其意義之重大，非接觸僑教者不能體悟。

第二：推動不露痕跡的外交工作

在平時，僑民教育工作即是一國外交的哨兵，它是了解當地國家最方便、最根本、最徹底的途徑。因為僑民生活在當地國家，與當地人文政經狀況，自然多有接觸，基於



血濃於水的民族感情，只要母國稍加善待其僑民，則僑民即可成為外交的義工；要是母國對僑民不加聞問，令其自生自滅，則僑民可能由引頸長盼而終至失望，其後果不言而喻。今日，我國外交遭致嚴竣的挑戰，揮灑空間極為有限。朝野都知道：僑務可扮演外交第二軌道的角色，而「沒有僑教就沒有僑務」是僑委會的口號，可見所謂「僑務可扮演外交第二軌道的角色」，其關鍵在僑教才是外交第二軌道。可是，政府花在僑教的用心與實質經費是外交部大把大把援外經費的零頭，何以如此不成比例？真是令人費解。

我國向來注重表面上的邦交國數字而花費不貲，金援一停隨即斷交，令人氣結。何不花點心思，轉而做些只花小錢即可獲致可長可久的第二外交軌道角色的工作！

第三：符應全球學習華語文熱潮

因為二十世紀末葉就已傳出：「二十一世紀是華人的世紀」，佔全球人口大約五分之一的華人成為世界舞台的新星，華語文成

為世人的最愛。職是之故，台海兩岸掀起華文教學熱，這固然是符應全球學習華語文熱潮所必需；但筆者以為：滿足全球華語文熱的主要市場應該是散佈各地的華文學校。

所以，在聯合國、各教育先進國家都重視華語文的當下，儘管正體字、簡體字的爭辯，或運用什麼拼音教學，吵鬧不休，除非我們在這一波的熱潮中，決定做壁上觀，自認無能為力，否則，我們對僑民教育不能無動於衷，必須及早研擬因應對策。

台灣的教育工作者，不論是教師或行政人員，如果有適合的時間，應該到海外去看看華人在教育方面所做的努力，去體察華人為教育所付出的可歌可泣的心血，相信您會因為感動而改變您對僑民教育的看法。

教育工作者對海外僑民教育的協助當然是必需的，然而力量有限，各行各业如果能對海外僑民教育有所了解，進而給予應有的協助，那才是國家之幸，華人之幸。

參考書目

何福田（1998）。《僑心、僑情、僑教》。台北：僑務委員會。

夏誠華（2005）。《民國以來的僑務與僑教研究—1912~2004》。台北：樂學。

陶百川等（1999）。《最新綜合六法全書》。台北：三民。



從多元文化論僑民教育

劉德勝／教育部僑民教育委員會主任委員

壹、前言

僑民教育之始可追溯至清光緒三十一年（西元一九〇五年）兩廣總督岑春萱派劉士驥赴南洋勸學，並於次年創立暨南學堂作為海外僑民教育返國就讀專屬學校。

推動僑民教育的行政機關始於民國十七年，國民政府設立華僑委員會專司其職，民國十八年在教育部設立華僑教育委員會，負責僑教業務，民國三十四年改為僑民教育委員會。民國三十八年政府播遷來台，組織精簡遭裁撤，至民國四十四年始恢復迄今。教育部僑民教育委員會主要工作為辦理僑生之招生、協助及轉導工作；民國八十七年奉行政院核定自僑務委員會接辦東南亞四國六校海外台北學校轉導業務（註1），並於民國九十四年三月七日公布「海外臺灣學校設立及轉導辦法」，將原屬華僑學校之海外台校轉型為私立學校性質海外臺校，目前除泰國中華國際學校表明不加入，以及檳城臺灣學校結束營運，另由當地台商依前法成立檳吉臺灣學校外，其餘四校均在補正轉型中。

回顧有關僑民教育之論述均未著墨於多元文化理念，筆者幸有機會處理僑教業務，試以多元文化的理念論述僑民教育之內涵與走向，或可對未來僑民教育實際措施有所助益。

貳、多元文化教育論述的興起

多元文化的概念始自1960年代，而多元

文化教育的概念稍晚20年，於1980年代始逐漸發展成熟。筆者將多元文化教育的發展區分為五時期（Liu,1998：62-64）：

一、未發展期：

自二十世紀初至第一次世界大戰結束，雖有少數學者提倡文化多元論（Cultural Pluralism）（Banks 1994：21），但世界各國的主流文化控制在掌權團體，人民均應服膺主流文化。

二、前條件期：

從第一次世界大戰結束至1960年代，此時期由於殖民地逐漸獨立而產生受統治民族的自我覺醒意識。

三、早期：

此時期各民族或不同文化團體產生對自己歷史、文化的認同，並強調其文化被主流文化壓抑；在教育上則有補償教育計畫等措施。

四、晚期：

此時期受壓迫種族或文化團體對他們的問題放棄受掌權團體壓迫的單一原因，而改採用各不同的原因來探討其問題；在教育上強調種族研究，如非裔美國人研究。

五、成熟期：

此時期歷經早期及晚期的改革後，多元文化措施在學校或其他機構都成為制度化；學校等創造多元文化的教育環境及內容以迎合所有不同文化背景之學生的心理與學習需求。

註1：東南亞四國六校計有越南胡志明市台北學校，泰國中華國際學校，馬來西亞吉隆坡台北學校、檳城台灣學校，印尼雅加達台北學校、泗水台北國際學校。



參、多元文化教育的意義與目的

一、意義：

對多元文化教育的概念許多學者均有不同的定義，本文採用班克斯（Banks,1993：3-4）之看法：多元教育至少包含三件事，理念、教育改革運動以及過程。理念為所有學生不論其性別、社會階級、種族和文化特徵，在學校均有平等的學習機會；其不僅是一種理想亦是一種實用的理論，改革運動從課程改革到整體學校改革；多元文化教育也是一種持續的歷程，其目標非一蹴可幾，須全人類不斷努力才可臻成。

二、目的：

多元文化教育的目的在降低對不同文化團體的歧視，並提供所有學生的文化選擇及平等的教育機會（Liu, 1998：30），以發展能適應各種不同的微型文化，國家巨型文化及全球文化所需的知識，情感與技能（Bennett, 1990：46-47；Tiedt & Tiedt, 1990：20-25）。

肆、多元文化教育的重要議題

一、反種族主義與多元文化教育

文化的概念較種族來的廣，但種族卻是文化差異的根源，而多元文化概念的產生亦濫觴於種族意識的自我覺醒。雖然多元文化教育探討的課題已從種族擴及性別、社會階級、宗教、身心不利、語言等等領域，但不可否認的種族仍是多元文化的核心問題（Liu,1998：2），因此赫胥黎及希爾甚至說：「多元文化教育或種族差異教育概念可被稱為多元文化反種族教育」（Hessari and Hill, 1989：3）。

二、文化不利問題與多元文化教育

多元文化社會雖然強調尊重各種不同文化，但仍存在主流文化，因此文化不利的問題仍難倖免，如貧窮家庭子女幼年文化刺激

較缺乏產生之不利問題，因此多元文化教育應重視如何消除這些文化不利因素，並提供必要的補救措施。

三、語言問題與多元文化教育

語言是文化的重要因素，其反映使用團體的特殊文化及生活需要（Liu,1998：107），雖然語言甚難判斷其優劣，但不可否認的某些語言卻成為某些地區、國家甚至世界通用的優勢語言。中文近年來亦逐漸成為世界的優勢語言，雖然僑生大都通曉中文，卻因僑居地之不同而有差異，如馬來西亞僑生中文較優，但卻須再花時間學習正體字，港澳生須加強發音之準確，印尼等國因排華禁中文政策，使得當地僑生之中文能力欠佳，此些因素均會影響其在台之生活適應與學習成就；更由於語言學習含有文化原素（Kalantzis,Cape & Slack 1989：11），如台灣網友所使用之火星文，讓他們產生更不利的影響。

近半年來為因應人口快速流動及全球化趨勢，雙語已成為各國語言政策的主流。一般人認為兒童在語言學習優於成人，然兒童與成人在語言學習能力上並無太大差異，布斯托（Burstall）更發現成年人學習第二語言除了發音外均較兒童快速（Ambert and Melendez, 1985：51-52）。因此僑生倘能利用在台就學期間加強中文，再加上其僑居地語言及英文，成為雙語人才，未來在多元文化的社會當能有更佳的发展機會。

伍、多元文化教育的內涵

一、教育目標（Liu, 1998：266-267）

- （一）讓學生瞭解、尊重各種不同文化。
- （二）認識自己的文化以產生自我肯定。
- （三）幫助學生瞭解不同文化的相似及差異性。
- （四）幫助學生跳脫傳統觀點看事件及情境。



- (五) 讓學生瞭解不同文化對多元社會的貢獻。
- (六) 讓學生能在主流及其本身的次級文化適應良好。
- (七) 幫助學生發展知識、態度及技能，以在多元文化社會生存。
- (八) 消除刻板印象及歧視。
- (九) 幫助不同文化背景學生在學業上能有成就。
- (十) 對不同文化背景學生在教育上獲得平等及充份發展。
- (十一) 幫助學生解決文化衝突的能力。
- (十二) 幫助學生在文化差異及國家認同保持平衡。
- (十三) 幫助學生具全球觀以成為世界公民。

二、課程設計 (Liu, 1998 : 190)

- (一) 全課程設計，非僅著重某些課程或增加鄉土教材。
- (二) 顧及不同文化背景學生之需求。
- (三) 消除課程內容的文化偏見。
- (四) 考慮不同文化背景學生的學習型態。
- (五) 多元文化課程設計應自低年級開始。
- (六) 雙語課程設計。
- (七) 文化差異與國家認同的平衡。
- (八) 適度的教學評量。

三、教學方法 (Liu, 1998 : 268—269)

- (一) 教師在教學時需注意其態度、行為和陳述，避免文化偏見。
- (二) 教師應公正的選擇及使用教材。
- (三) 教師在教學時應考慮不同文化學生之學習形式。
- (四) 應同時著重學生態度和行為的改變。
- (五) 對不同文化背景學生應有適當且實際的期待。

- (六) 文化概念的選擇應符合學生的發展水準。
- (七) 採取合作學習的方法促進班級文化統合。
- (八) 採取比較教學法。
- (九) 提供機會讓學生參與不同的文化經驗，如角色扮演等。
- (十) 基於學生既有的知識架構教學。
- (十一) 充份使用社區資源作經驗學習。
- (十二) 教導學生如何學習。

四、教學評量 (Liu, 1998 : 269—270)

- (一) 整體評量，包含課程目標、教學、教材、學習結果等。
- (二) 包含認知、情感及技能之評量。

陸：多元文化理念的僑民教育

目前返台升學之僑生約12,000名，我國所輔導之東南亞5所海外臺灣學校，亦有不同種族、文化之學生就讀，如何運用多元文化教育的理念，使其受到最適切的教育殊值探討。

一、政策制定

在多元文化教育理念，下列僑教政策可作調整：

(一) 全球佈局

目前返台就讀僑生大都來自亞洲（約92.5%），其中馬來西亞、緬甸、印尼、港澳三國兩地區即約佔全體僑生之85%（教育部，2005：5-8）。歐洲各國返台升學僑生均為個位數，連近在咫尺且僑民眾多之菲律賓僑生亦為個位數，新移民國家之美、加、紐、澳返台升學人數亦不多，因此，如何作全球佈局，吸引更多其他地區之僑生返國就學，實為當務之急，讓返台僑生更趨於多元文化背景。

(二) 擴大海外聯招會功能



為了分發海外僑生返國升學，國內大學成立了海外聯招會，目前由國立暨南國際大學校長擔任主任委員，為了配合返國僑生的多元需要，自本（九十五）年起加入了二十七所技職院校，讓僑生亦能配合僑居地之社會需要，選擇技職院校就讀。另配合來台畢業僑生之進修需要，亦可考慮加強研究所之招生及協助工作。

- (三) 鼓勵我國學校招收僑外生並重政策
- 目前國內學校尤其是大學，極為重視國際化發展，努力招收外籍生，其或許認為僑生與本地生同文同種，對學校之多元文化較無助益，筆者前已述及僑生與本地生雖屬同種族，但因僑生間與本地生間亦有文化差異，招收僑生不但同時能增加學校之多元文化發展，亦無須費太多心力在校園環境及課程之改變，學校在對海外招生實宜採僑外生並重策略。

二、僑生教育的內涵

僑生教育的內涵可從返台就學僑生及海外臺校兩部分來談。

(一) 國內僑生

1. 行政作為

(1) 加強學校僑生輔導功能

目前較多僑生就讀之大學院校大都設有僑生輔導組或僑外組作為輔導僑生之單位，並配合教育部及僑務委員會辦理各項有關僑生之活動，如何增進相關工作同仁的多元文化觀念，以利輔導個別

僑生之不同需求是值得重視的工作。

(2) 修訂有關僑生之法令

為吸引更多具多元文化背景之僑生，教育部著手修訂了「教育部獎勵海外優秀華裔學生回國就讀大學院校獎學金核發要點」（註2），破除原先僅限馬來西亞、港澳生才得申請之地域限制，使來自世界各地之僑生均有機會申請。其他法規諸如「僑生回國就學及輔導辦法」正著手修訂中，使其更符合多元文化教育之精神。

2. 實際作法

(1) 加強宣導僑生的文化差異，消除文化偏見

由於僑生與本地生同文同種易讓人誤解其並無文化差異，本文前已述及，僑生間與本地生間有相當的文化差異，學校應消除一些文化偏見，如認為某些地區返台就讀動機不純正等，並且善用多元文化的優點，激發學校新的文化。

(2) 尊重僑生僑居文化

學校除協助僑生適應台灣之文化，更應尊重其僑居文化，不因對台灣文化的調適而對其僑居文化有所影響，並鼓勵其與其他地區僑生和本地生分享文化差異。

(3) 補救教學

教育部為了增進部分僑生某

註2：原訂要點原係僅為僑居地有標準化測驗成績之優秀僑生而設，並非有意排除其他地區之優秀僑生，經改採依海外聯招會分發成績給予獎學金才打破地域之限制。



些基本科目的不足，特訂定了「僑生基本學科課業輔導要點」及「專科以上學校僑生假期課業補習班辦法」，以補足其中文及其他基本學科之能力，使其能迅速趕上學校課業學習。

(4) 教學方法之調適

僑生來自不同之國家，其在僑居地受教之教學及學習方法或異於我國，教師應瞭解其差異性，並調整對其適當之教學方法，使其能有效學習。

(5) 注意生活適應之輔導

僑生生活輔導除了消極處理其各種生活問題，更應積極瞭解其因文化差異所形成之生活適應困難，並加以協助解決。

(二) 海外臺校

1. 創造多元文化教育環境

(1) 設計多元文化的教學環境

海外臺校除了有台商子弟，尚有當地學生及外國人士子女（如日、韓），因此海外臺校教學環境應符合多元文化的需求。

(2) 與地區校外文化融合並使用社區資源作經驗學習

海外臺校雖然是國內教育延伸並與國內教學同步，但仍應融合當地文化環境，並善用當地社區資源作經驗教學，使學生能充份瞭解文化之差異及相似性，培養其適應多元文化的社會能力。

(3) 加強雙語課程

海外臺校除了以中文授課外亦與國內學生相同，自小學五年級開始學習英語，並依當地國法令規定，須修習當地國語言，海外臺校應善用此優勢，加強雙語課程，培養南向政策所需之各項人才。

(4) 提供母語學習之機會

海外臺校學生身處海外，倘未提供其學習母語之機會，極易造成母語流失之危機。

(5) 協助學生解決文化衝突的能力

海外臺校學生身處異域，或多或少會受到文化衝擊，學校有義務教導其適應並解決文化衝突的能力，使其能習得多元文化的知識、態度及技能外，並善用解決文化衝突的能力，以適應未來多變的多元文化社會。

三、善用語言優勢

僑生除了具有優越的僑居地語言，對中文亦具基本能力，倘能利用在台就讀機會加強中文能力，即具備真正的雙語能力。因此學校應善用華語檢測工具及提供中文之加強課程，針對個別僑生之中文缺失作適當的補救教學。

柒、結語

僑生教育對我國校園增加多元文化色彩，應善加珍惜，學校宜創造適合僑生就學之多元文化環境，並善用其多元文化資源，使學校產生新的文化，如此僑生教育才具意義，另海外臺校亦應善用優勢，培養學生成為能適應多元文化社會之未來世界公民。



參考書目

教育部統計處。(2005)回國升學僑生概況統計：九十三學年度，台北市：教育部。

AMBERT, A. N. and MELENDEZ, S. E. (1985). *Bilingual Education: A Sourcebook*. New York : Teachers College Press , Columbia University.

BANKS, J. A. (1993). *Multicultural Education : Characteristics and Goals*. In *Multicultural Education. Second Edition*. Edited by BANKS, J.A. and BANKS, C.A.M. Boston : Allyn and Bacon.

BANKS, J. A. (1994). *Multi-ethnic Education : Theory and Practice*. Third Edition. Boston : Allyn and Bacon.

BENNETT, C.I. (1990). *Comprehensive Multicultural Education: Theory and Practice*. Second Edition. Boston : Allyn and Bacon.

HESSARI, R. and HILL, D. (1989). *Practical Ideas for Multicultural Learning and Teaching in the Primary Classroom*. London : Routledge.

KALANTZIS, M. COPE, B. and SLADE, D. (1989). *Minority Languages and Dominant Culture : Issues of education, Assessment and Social Equity*. London : The Falmer Press.

Liu, D.S. (1998). *Curriculum Design for Multi – ethnic Education*. Dissertation of Philosophiae Doctor in the Department of Didactics at the University of Pretoria. Unpublished .

Tiedt, P. L., & Tiedt, I. M. (1990). *Multicultural Teaching : A Handbook of Activities, Information, and Resources*. Boston : Allyn & Bacon.



全球華語學習熱潮與僑教發展

張良民／中華民國僑務委員會第二處處長

僑民教育在僑務工作中扮演著關鍵性的角色，海外僑教推展攸關文化紮根與傳承工作，也是維繫僑社發展的礎石，更是促使僑胞認同台灣，支持中華民國發展的動力。中華文化淵遠流長，我國長期對海外僑民教育之重視，不僅有助於文化傳承與發揚，更是代表政府重視僑胞服務之工作，藉由推展海外僑民教育，讓僑胞擁有與國內民眾相類似之「受教權」，使旅居海外僑胞不論距離遠近均能感受到政府積極照顧之用心，進而強化海外僑胞對母國之認同與向心。

在國家發展的各個階段，海外僑胞扮演著不同但同等重要的角色，我政府為表達對海外僑胞之重視，自建國以來便長期致力於僑民教育之推廣，具體表現在我國憲法第167條為鼓勵教育學術之發展，規定國家應予以獎勵或補助的事業或個人，共列有4項範圍，其中第2項明訂對「僑居國外國民之教育事業成績優良者」予以獎勵或補助，此為我國重視僑民教育之肇始，亦為推廣海外僑民教育之重要法源依據。

僑務委員會作為推廣僑民教育之主要政府機關，對於海外僑民教育之推展向來不遺餘力，從輔導海外僑校、培訓華文師資、提供平面教材，到推廣各項文化社教活動及辦理多元華裔青年活動等，皆已行之有年並獲致相當可觀的成果。近些年，僑委會在推動僑民教育上更掌握華語文學習熱潮及數位化趨勢，持續提升僑教服務品質，以掌握全球華語文e-learning學習需求。僑教工作積極推陳出新，期藉僑民教育厚實國家進一步之發展，亦藉由國家發展促進海外僑民教育成長與茁壯，使二者產生息息相關之互動關

係，發揮相輔相成之功效。

壹、全球華語學習熱潮及各國華語政策之轉變

禁絕華語及中華文化的傳承與學習，曾是東南亞各國早期的主要政策，爰使海外僑教推廣工作在東南亞地區曾出現長時間的斷層。然而近年來隨著華人社會經濟與文化影響力持續擴大與市場開發之迫切需要，及西方人士探究中華文化所蘊含豐沛人文思想之高度興趣，促成世界各地人士紛紛加入華語學習的行列，使華語學習風潮日益澎湃，各國亦樂於將華語列入外語教育政策之重要一環，據統計目前全球使用華語的人口已有13億以上，世界各國人士基於政治、經濟、文化等原因，紛紛投入學習華語及中華文化的熱潮，人數超過3,000萬，大約有100個國家超過2,500所大學教授華語課程，自從1990年代中期，華語即普遍超越日語，成為最多人學習的東方語言，且學習人數益形增加，以美國為例，全美學習華語的學生已超過22萬人，說華語的人數僅次於西班牙文，是第二個使用得最廣的外語，超過了德語和法語。

在美國學習華語的浪潮已經成了許多學校的新特色，2006年1月初美國布希總統呼籲加強「關鍵外語」(critical foreign languages)教育，其中華語也列為關鍵外語之一，期藉加強推廣關鍵外語之教學，以確保美國國家安全及提升全球競爭力。為落實此項政策，美國教育部規劃將於2007年投入5,700萬美元執行「國家安全語言計畫」，及規劃2,400萬美元引導K-16年級教導與學習「關鍵外語」；美國國防部也將於2007年投入7.5億美元，以



5年時間提升美軍外語水準。美國基於提升國家安全與競爭力之考量，對於「關鍵外語」尤其是華語之教學與推廣將日益重視。此外，對美國高等教育學程規劃甚具影響力之民間機構—大學理事會，已籌劃將自2006年秋季起在美國各高中開設「進階先修華語文」學分課程（簡稱AP華語文計畫），預計2007年5月開始舉行AP華語文考試，此舉將使華語教學有系統地進入美國國民教育及高等教育體系。

再以泰國為例，泰國政府於2006年宣布將華語列為第一外語，並將在2008年前將華語課程全面納入泰國2,000餘所中、小學教學課程之中，許多泰國人士預測華語將可能取代英語成為東南亞各國通用的第一商用外語。於此同時，法國政府為表示對華語之重視，於2006年3月1日正式設立「漢語總督學」一職，以向全法的中學推廣華語。目前在法國學習華語人數在各類外語中排名第5，但正以每年增加20%-30%之速度成長，除大學之外，法國各地已有194所中學與12所小學開辦華語選修課，漢語總督學之任命凸顯了華語教育在法國教育體系之重要性。

我國對於華語文教育之重視與推廣起步甚早，早在1950年代即開始發展，可概分為兩類：一是對於海外華裔學生之語文教育，二是針對外國人士的華語教學。在華裔學生的華語文教學方面，僑委會歷年均舉辦海外華裔青年語文研習班及觀摩團活動，每年約有3,000位華裔青年來台研習華語文與進行參訪，另國立華僑大學先修班早在1950年代中期即已設立，暨南國際大學及國立華僑中學等校亦均設有針對華裔學生的華語班。對外國人士之華語教學方面，也有50餘年的歷史，早在1950年代初期即有外國人士來台學習華語，國立台灣師範大學在1956年即已成立「國語教學中心」，目前每學期約招收來自60餘國1,500餘位外國學生。我國在華語

文教育領域長期辛勤耕耘，已播下數以萬計的種子，期藉這些種子向外宣揚台灣在華語文教學方面的優點，吸引更多熱衷華語文學習人士來台學習以正體字為基礎之優質華語文，進一步奠定與擴大我方在華語文教學之利基與優勢。

目前台灣已有20所大學院校設有華語文教學中心，每年約可招收15,000人次國外人士到台灣學習華語文；且目前設有華語教學系所者有台師大碩博士班、高師大碩士班、中原大學學士班等，不管是對人才的培育、教材的研發、師資的養成等均已交織成綿密的教學網絡。更值得一提的，台灣因為有開放自由的華語文學習環境、活潑生動的教法與教材、優秀的教學師資、數位學習的優勢，以及有計畫地輸出華語文教師、提供來台研習華語獎學金等積極作為，已逐漸發展成為全球華語文學習中心。

為迎接全球華語文學習熱潮，台灣在華語文教育的布局上必須有全球性的視野。我政府為發揮台灣華語文教學力量並與國際接軌，經由僑務委員會之建議已於2003年11月成立「國家對外華語文教學政策委員會」，規劃對外華語文政策、發展對外華語文教材、培訓師資以及國家級華語文能力檢測等；2004年11月在該委員會下成立工作小組，全面推動相關業務，透過整合跨部會人力與資源，積極掌握我方優質華語文向外輸出之契機，共同帶動華語文產業蓬勃發展及創造兆元商機，進而形成輔助國家發展的重要策略。

我政府面對日益高漲的華語文熱潮，除積極蒐集海外資訊開展相關因應工作，更在「國家對外華語文教學政策委員會」的指導下，整合跨部會資源推動各項政策，俾向外發揮台灣華語文教學力量並與國際接軌。目前國內推動的相關重要政策有：行政院「教育產業國際化」旗艦計畫，目標為提升國



內大學國際化發展，加強與國外大學合作於全球廣設境外華語文教學中心；及教育部推行的「學華語到台灣」運動，目標為提高國內各大學院校華語文中心及相關系所國際學生招收人數，加強與國外大學合作開辦華語文雙聯學制等。上述種種努力，展現出台灣迎接華語文學習新世紀的宏圖。

值此全球華語熱潮方興未艾之際，除為我方帶來諸多機會之外，亦帶來相當程度的挑戰，尤以美國即將推行之AP華語文計畫為最，目前該計畫最新之發展為美國大學理事會將舉辦3類型的AP華語文師資培訓（包括1天的Pre-AP Workshop及AP Workshop和5天的Summer Institute），以作為2006年開設AP華語文課程之學校甄補教師的重要依據，亟應積極規劃因應方案，以擴大我方優質華語文在美國主流學校的影響力。於此同時，中國亦積極與美國大學理事會就推動AP華語文計畫進行合作，包括：與美方合作開發中文線上教材、研議自中國輸出中文教師或讓美籍老師到中國受訓等，中國企圖從僑民教育到主流教育，蠶食整個華語文教育市場。質言之，AP華語文計畫有益於整體華文教育之推展，對擴大我方華語文在美國主流教育體系的影響力有積極助益，惟面對中國同時強力介入AP華語文計畫的情勢，機會之中仍伴隨著各式的挑戰，我方宜積極爭取各種機會，並妥為因應隨之而來的挑戰。

此外，中國利用海外華語熱潮日益升溫之機會，廣為招徠外國學生到中國留學及向外推銷「漢語」，在中國1,000多所高校中，有400所已向外國學生開放，總計招收外國留學生約40萬人。同時中國不顧其曾大肆「批孔揚秦」的歷史形象，以設置「孔子學院」為名與國外大學院校及文教機構等合作，作為其海外漢語教學據點，吸引熱衷學習中文人士前往研習。中國一反長期敵視僑

胞的態度，大張旗鼓推動為僑服務之政策，將華語教學與僑教工作當作中國擴張國力傾銷文化之主要工具。

綜上所述，華語在世界各主要國家作為第二外語的普及性與重要性將會持續成長，且勢將廣泛帶動各國華語學習之殷切需求，再創另一波華語學習浪潮。面對風起雲湧的華語熱潮，傳統僑教與華語文教育亦面臨朝向主流化發展之關鍵時期，無論在師資供應與教材研發等方面均需以嶄新思維加以因應，以符合主流社會需求與時代潮流脈動，進而擴大台灣品牌的優質華語文向外輸出，強化我方在華語文教學領域之影響力。台灣作為華人社會的主要成員與正體字華語的領導重鎮，自應在全球華語文學習熱潮中，扮演重要的角色和負起無可旁貸的責任。

貳、以僑教為基礎進軍海外華語文市場

僑教的基礎在僑校，在世界各國一波又一波的華語文熱潮帶動下，全球華語文學習風氣日益興盛，海外華語文教學對象已不侷限於華裔第二代子弟，看好華語文發展前景的主流社會人士亦紛紛投入學習的行列，讓學習華語文似乎一夕間成為流行的代名詞。其實海外華語文教育蓬勃發展至今，結出豐碩之果實可謂得來不易，一大部分的功勞應歸功於海外早期移民筮路藍縷，胼手胝足在海外開創出一片天，但為教育下一代不忘本的觀念與學習華語文，及在海外發揚傳統中華優質文化，於是在各地紛設中文學校，目前全球約有3,000餘所中文學校，特別是在美國的「全美中文學校聯合總會」

（National Council of Associations of Chinese Language Schools, NCACLS）已發展成為全美最大的華語教育體系，截至目前為止，有將近900所學校，估計約有2萬名華語文教師在美國教育8萬名學生學習華語文。



長期以來僑務委員會有效協助海外僑校健全發展，並秉持顧客導向之原則辦理各項輔助工作，僑委會平均每年提供100萬冊以上教材供海外僑校上課使用，並提供經費充實僑校軟、硬體設備及辦理各項文教活動；同時為協助海外僑校提升師資專業水準，每年均舉辦「海外華文教師研習會」活動約50場，研習人次達4,500人，將國內最先進之華語文教學方法引介給海外華文教師，俾使渠等在海外能同步專業成長。另為協助海外僑校提升師資專業水準，提供海外教師回國進修管道，每年均辦理「海外華文教師回國研習班」約15期，計有600位華文教師來台參訓，吸收國內最新教學理論與方法，以達教學相長之目標。

尤有進者，為擴大及深化師資培訓效益，僑委會亦依據海外各地區教育發展的特性，分別結合國內大專院校相關科系及民間文教學術團體之專業與資源，合作辦理專業師資培訓，近年已規劃結合國內相關教育產業，包括國立教育研究院籌備處、國立台灣師範大學、中原大學及其他語文教育機構，共同推動相關之華文師資培訓工作，以創造政府、民間及僑校三贏局面。藉由多元師資培訓方式，充分發揮公私部門資源結合之力量，以擴大師資培訓效果，並促進海內外僑教之推展與交流。

海外僑校長期辛勤耕耘華語文教學領域，已發展成為正體字最堅強的支持者，僑校教師也成為代表台灣優質華語文的最佳傳播者，僑教經營實績優良的僑校更已獲得主流學校的信任與倚賴，當可作為海外華語文教育規劃與推廣的最佳夥伴。未來僑校之發展將可集合社區華語教學中心、華文數位學習中心及主流教育銜接中心等多樣功能於一身，肩負語言教學、數位學習、社區服務、文化交流與學術研究等多重任務，僑委會期以僑校作為圓心，不斷向外畫圓持續推展與

擴充僑校功能與影響力，鼓勵具潛力之僑校發展成為區域型華語文暨數位學習中心，借重僑校長期累積之資源與教學經驗，作為協助我方進軍海外華語文教學市場之得力助手，向外發揚以正體字為基礎的優質華語文與正統中華文化，擴大台灣品牌的優質華語文在海外教學市場之影響力。尤其最近國立台灣師範大學與國立僑大先修班整併成立「國際與僑教學院」，挾其豐沛師資與學習資源將可作為輔助海外僑校發展的後盾，更標示著海內外教學資源更緊密的結合，可資迎合各種有利情勢，帶動海內外華語文教育的蓬勃發展，續保我方華語文教育先驅優勢。

參、民主多元的數位僑教理念與具體作為

為因應海外僑教與華語文教育邁向主流化發展之趨勢，原有的僑教服務功能與範疇已不足以因應各種新型態之挑戰，因此必須在各方面持續精進與推陳出新，除須精進既有的僑教服務功能與項目外，更要積極創新拓展僑教新領域，僑教工作的變革可從以下幾個面向加以觀察：

一、掌握華文教育主流化新趨勢

隨著華語文熱潮的高漲，預料將再吸引成千上萬名主流社會人士加入學習華語文的行列，讓華語文教學與使用深入國外主流社會民眾的日常生活之中，形成「華文教育主流化」之現象。以美國地區為例，僑委會自美國大學理事會宣布進行AP華語文計畫之初，即掌握相關發展情勢，透過國內外專家學者與政府部門通力合作，促使美國大學理事會已決定採用正體字、注音符號與簡化字、漢語拼音並用之原則，且未來的AP華語文測驗將注意到有效性、公平性與多元性，確保我方能獲得對等尊重。另為加強僑校及教師對AP華語文計畫之正確認識，僑委會自2005年起協助美國各地區僑校及聯合



組織，針對AP華語文政策、華語文教學策略及認證課程等主題已辦理15場研討會，俾使海外中文學校能及早規劃，以利我既有中文學校教學能與AP華語文教學接軌。

尤其要指出的是僑委會與僑校組織之交流近來愈益密切，針對美國AP華語文計畫密集商議對策，經由僑委會鼓勵，僑校組織也積極參與主流教育團體之活動，如：輔助全美中文學校聯合總會參加全美外語教師學會（ACTFL）於2005年11月間在巴爾的摩市舉辦之年會，僑委會張委員長並以貴賓身分應邀出席，並以團長身分率領國內產官學界代表13人與會，期透過廣泛的交流以提升僑校組織在主流教育界之地位，並藉機宣揚台灣品牌的優質華語文。在美國各地僑校豐沛的華語文教學師資，其教育美國公民學習華語文的經驗，不啻為一座現成的寶山，倘能善加利用發掘並「就地取才」，足以解決現有華語文師資不足之迫切問題。面對美國AP華語文計畫實施時程漸趨緊迫，僑校華語文教師實為美國各界學習華語文的重要資產。

值此華語文學習熱潮席捲全球之際，政府充分瞭解海外華語文教學市場之殷切需求，僑委會除積極策導成立跨部會之「國家對外華語文教學政策委員會」，以國家整體力量推動對外華語文教學工作外，亦因應時代潮流努力拓展僑教業務新領域。在師資供應方面，僑委會積極鼓勵僑校老師走出傳統以華裔子弟為教學對象的課堂，跨步邁向以主流社會人士為對象的教學領域，促成僑校老師取得AP華語文教師資格。在教材研發方面，僑委會目前正針對美國AP華語文課程研發數位教材，並持續充實「全球華文網路教育中心」的線上學習與教材資源，期以我方數位化與網路化的華語文教學優勢，帶動美國學生學習AP華語文課程的興趣與樂趣，相信台灣在華語文教育方面所做的努力

及所獲致之成果，當可作為世界各國發展華語文教學之最佳夥伴。

二、推動多元民主的僑教理念

推展以台灣為基礎的僑教理念，同時兼顧多元文化與各地僑胞的多元需求，係當前僑務施政重點工作。事實上，多元與民主正是兩岸之間最重要的差異，為落實在僑教工作上，僑委會除向海外推廣具主體性的台灣面貌與台灣觀點，亦兼顧海外各族群之需求，以語言教學而言，僑委會非常重視海外廣大僑胞所需要的華語教學，但也不忽視福、客族群的母語教學；另外，在受到海外重視的拼音教學方面，我們一貫堅持正體字與注音符號是學習華語的最佳策略，但也同時兼顧通用拼音與漢語拼音的市場需求。

尤其在文化傳承方面，僑委會除了廣宣揚與推廣正統中華文化以外，鑒於目前許多外國政府（如美、加、澳等）為肯定及鼓勵多元文化的發展，均訂有類似亞裔節活動，輔助多元文化永續發展，僑委會長期從旁協助僑界人士舉辦各類慶祝活動。以北美地區「台灣傳統週」活動為例，僑委會除補助海外主辦僑團活動經費外，另為充實活動內容，協調國內相關部會及民間單位提供各類具台灣特色之文宣品，寄供海外展示之用，並遴派國內優質表演團體前往巡迴演出。僑委會積極透過各種管道，以增進國際友人對台灣多元民主現況之瞭解，並進一步認識精緻的文化藝術，以草根外交（Grass-root Diplomacy）的方式提升台灣在國際社會之能見度。

事實上，面對多元需求，僑委會充分運用台灣在數位科技方面之優勢，期能滿足海外僑界多方面之需求，以建構「全球華文網路教育中心」為例，此一網站已成為海外學習正統中華文化與台灣文化的入門網站，更是華語文教師頗可利用的豐富資料庫，以虛擬學苑突破時空限制，以數位內容實踐多元



與民主，迎接21世紀的全球華文熱。

三、運用數位科技維持僑教優勢

華語文教材及教學之數位化，已成為當前華語教學最便捷有效之利器。為推動教材數位化，僑委會已陸續完成製作57種語文類數位教材，提供海外人士自網路下載閱讀學習；為加強培育華語文網路應用人才，僑委會一方面已就近於海外僑教中心開辦電腦基礎訓練課程培訓1,200位華文教師；另每年於國內辦理5梯次「華文網路種子師資研習班」，進階培訓海外種子師資。此外，僑委會已於全球華文網路教育中心網站增設「線上學習網」，運用e-learning技術，提供「ㄅㄆㄇ快樂堡」、「念兒歌學語文」、「台語讀本」、「筆順台」等教學課程，並提供自然輸入法，便利僑教老師中文輸入。另亦辦理各種華文網路推廣活動，如辦理「全球學華語文運動」線上競賽計有2,000餘人參加，並廣續舉辦「第四屆全球華文網路教育研討會」計有海內外華文教育專家學者與僑教工作者450人參加，積極推廣華文網路教育，有效推廣僑胞數位知能，進而帶動全球華語文線上學習風潮。

在網路題材方面，僑委會「全球華文網路教育中心」網站主題包羅萬象，畫面多元活潑。該網站從1999年之15個題材單元，逐年擴大規模，至2005年初已整合完成「語言教學」、「數位學苑」、「文化饗宴」、「台灣采風」、「交流分享」五大單元，計198個網路題材，藉由多媒體影音軟體呈現多元活潑之線上教學素材。本網站自1999年建置至今，國內外訪客瀏覽人次已超過700萬人次，成為全球最受歡迎的華語文網站之一，提供海外學習華語文者及熱愛中華、台灣文化之外國友人一個迅速、便捷的學習環境，亦將台灣保存之正統中華優質文化，更廣泛且有效地傳揚於世界各個角落。

僑委會在「教材數位化」的努力已獲致具體成果，包含七國語文版本的影音電子書『五百字說華語』，及與民間合作出版一套十冊中英對照漫畫『認識台灣歷史』的平面版電子書，另亦規劃充實華語文線上學習課程，將相關教材MP3格式化，提供行動學習華語文功能，希望透過僑教數位化及全面e化服務，提升僑教品質，擴大服務範疇。隨著可運用的學習工具與日俱增，華語文教學也呈現多元發展之勢態，學習已不侷限於傳統的教室與紙本，更可跨越時間與空間之束縛，隨時隨地享受科技帶來之便利，讓華語文學習能與生活實際結合，邁向「走道哪、學到哪」的行動學習新境界。

四、結合產官學打造兆元產值之華文新產業

全球華語熱潮持續發酵，華語文學習已成為一門顯學，華語文教學產業與數位學習產業紛紛表現對華語文教育市場的濃厚興趣，據估計華語文全球市場在未來5年內將有600億美元，相當於新台幣2兆元的商機，台灣華語文教學產業與數位學習產業如能齊心合作分工，極有可能創造一個新的兆元產業，這將是台灣教育產業國際化的最佳機會，更是商機無限的市場開發契機。

華語文市場目前正處於起飛階段，預估未來的30年市場都還不會飽和，政府將從旁扮演輔助者的角色協助兆元產值的華文新產業蓬勃發展，除透過產官學各界共同合作進軍國際市場外，更要自創台灣品牌的優質華語文教學系列產品，發揮我方數位學習及活潑教學之優勢，方能在競爭激烈的華語文教學市場中持續掌握主導權，進而將正體字與台灣保存的中華優質文化傳播到全世界，在此一方向上僑委會透過教材數位化的相關計畫，將能有效帶動華文數位產業的發展，並運用海外中文學校既有網絡，協助業者擴大佔有海外華語市場，並以台灣華文產業的蓬



勃活力與旺盛企圖心，輔助海外僑教發展。

肆、僑民教育未來之展望

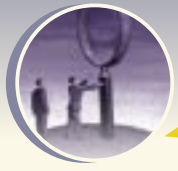
僑民是國家珍貴的資產，與國家命運密不可分，在全球化、自由化的趨勢下，各國移民人口日多，僑民的發展與母國的互動共振關係及所產生經貿、文化、政治上全球佈局的多元效益，各國莫不重視並加強經營僑民關係，僑民已被公認是國家的重要利基。我國僑民眾多，散居世界各地，在國家建設各個階段的歷程中，始終扮演重要的推手角色。至於僑民教育之推廣則是一國文化向外傳揚之體現，文化工作對於社群及國家發展，其重要性不待言喻。僑務委員會成立60餘年來，在全球各地推動母語教學與傳承中華文化的使命，已獲致優良成效，面對瞬息萬變的資訊時代，尤須結合資源，運用現代科技，創新多元發展，凝聚向心共識，以有限的資源，做最有效的運用。

語言之推廣往往伴隨著文化之傳遞，語言之學習乃是窺究一國文化之最佳途徑，深入研習一國語言之後通常會受該國文化與思想之薰陶，進而對該國產生孺慕之情。以美國學者奈伊（Joseph Nye）對「柔性國力」（soft power）的論述而言，「柔性國力」指的是「藉由文化及意識型態而產生的吸引力」，也就是透過吸引力而非強迫手段達到期望目標的能力。因為當他國想要的結果與我方所想要的一樣時，我方不必費太大力氣即能達到目標。當前美國便是藉由傳播自由民主的價值觀與生活方式，搭配大眾傳播媒體與網際網路的宣傳，引導世界各國向其學習，以英語作為美國對外溝通的工具，其重要性亦跟著水漲船高，美國的「柔性國力」藉由強大的傳播媒體四處散發，形成一種認同的力量，對各國發揮極大的影響力。

當今華人經濟社會對外貿易蓬勃發展也帶動了華語文學習的熱潮，世界各國以往對英語學習的狂熱也複製到了華語文學習上，外國人士透過學習華語文，得以一窺中華優質文化與台灣多元文化之美，亦能深入體會台灣人民如何以堅忍不拔、吃苦耐勞的特性創造出高所得的綠色科技島，及認識台灣如何藉由和平方式從威權體制成功轉型為民主政體的過程。因此掌握全球華語熱潮，建構台灣成為全球華語學習中心與研究重鎮，無論就國家安全屏障的建立、增進各國對台灣之認識，以及爭取正統中華文化之詮釋權等層面均有重要之意義，也值得各界持續給予更大之關注與支持。

展望未來，僑委會將持續精進僑教工作，發揮台灣數位學習與網路教學優勢，一方面以僑教為基礎策導國內政府與民間資源加速整合，廣續催生成熟與茁壯的對外華語文教育推廣體系和具使命感的堅實團隊，共同進軍海外華文教育市場，帶領海外華文教育工作提升至更高更遠的面向。另一方面，僑教工作將持續秉持立基台灣的主體思考，同時尊重與包容多元文化的發展，讓台灣與世界同步脈動彼此接軌，除使台灣可以邁向國際舞台，更讓世界可以走進來認識台灣。

目前在海外，僑教工作已和國家對外華語教學相結合，相互支援，密不可分。僑委會盼以僑教為基礎輔助對外華語文教育之推展，使二者發揮相輔相成之效果，誠如僑委會張委員長在94年6月3日「第四屆全球華文網路研討會」中所說：「面對華語熱潮，我們不但沒有忽視或缺席，更有雄心使台灣發展成為全球華語文學習中心」。在這一個攸關未來僑教與華文教育發展向上提升的關鍵時刻，期盼各界繼續給予鞭策與鼓勵，使台灣的僑教工作與華語文教育能齊頭並進，更上一層樓。



專

論





我國僑民教育的現況與發展

高崇雲／淡江大學東南亞研究所教授兼所長

一、前言

時值今日，國際環境在全球化浪潮影響之下，地球村形成指日可待，未來的趨勢是國家與國家之間，民族與民族之間關係日趨複雜與緊密，而同文同種華人領域的發展究竟應該在世界上扮演何種角色，而且此項族群的力量如何團結與凝固均頗值吾人深思。

半個世紀以來，我國的僑民教育以面向海洋及全球化為思考的主軸，從「無僑教既無僑務」的理念演化至「全僑民主和平以現代科技服務全球僑民」的方針。期間我國一貫秉持「原則不變、彈性運用」的中庸思想推動僑教，已為僑民教育奠定了堅實的基礎。

事實上，面對對岸中國大陸的競爭，我國僑民教育不僅屢創新猶，而且始終掌握了僑界的主流價值，坦承而言，政府與僑團之間的互動及合作已為僑教史上寫下了光輝的一頁。惟近期以來，對岸已急起直追，在僑教方面已有後來居上的態勢，復以我國現階段將進行政府組織再造，僑務委員會的功能可能有所更動。在此時此地提出對僑民教育的看法及商榷，應有助於前瞻未來。

我國僑民教育策略與實施均以教育部及僑務委員會兩部會共同會銜及推動，多年以來，此兩大政府機關的協調互補及合作無間有目共睹，也為政府行政團隊的良好配合樹立了最佳的典範。其中尤以教育部主管國內僑教，僑委會主管海外僑教，兩單位分工精細，相輔相成，從而使我國的僑民教育績效不僅非常顯著，而且使海峽對岸亦不得不承認我國此一優勢，甚而加以肯定。

從歷史沿革對我國僑民教育加以觀察，當可以瞭解到我國的僑教主政機關儘管有所變

動，但是工作卻從未停止。由最早的僑教措施開始至今，僑民教育已有將近百年的歷史。本文重點內容則以近五年來的僑教創新策略作為研究的主要範圍。

僑民教育也是實行憲法精神全人教育的一環，更是拓展國民外交的關鍵所在，因此關懷在學僑生的就學與生活，協助海外僑校的發展有極重要的意義，時值今日，我國面對外在形勢的嚴峻挑戰時必須結合海內外資源，以現代化科技，因地制宜推展新世紀的僑教服務，全面推展海外華文教育工作。

二、僑民教育方針與業務劃分

(一) 我國僑教政策的一貫方針有四，分述如下：

- 1、拓展僑民教育的新領域，開創僑民教育的新境界，使中華民國臺灣能成為亞洲教育重鎮及全球重要漢學中心。
- 2、將教育改革理念延伸到海外，使海外國人相互結合，共同推動教育改革大業，塑造我國教育發展的奇蹟。
- 3、加強照顧海內外僑生及僑校，俾華文教育得以蓬勃發展，從而使我國傳統文化得以傳承及延續。
- 4、拓展僑民文化及社教活動，宣揚台灣經驗，強化函授及空中教學，以現代科技推廣僑教業務。

(二) 教育部與僑務委員會基本僑教業務之劃分：

- 1、依七十四年（1985）八月五日教育部、僑務委員會會銜發布之「華僑學校規程」規定，華僑小學及中等學校以僑務委員會為主管機關；華



僑大專校院以教育部為主管機關。

- 2、對於回國升學僑生教育及生活輔導等業務，依行政院六十二年（1973）五月十日台（62）僑字第四〇八八號函核定，各有所司，依核定及歷年實際辦理情形，分工如下：

教育部主管：招生名額之訂定、招生保送測驗（會同僑委會辦理）、分發；學校教育中之升學、退學，課業輔導及假期補習；海外青年講習，定期訪問各校僑生，辦理僑生研習會等。

僑委會主管：海外招生簡章之訂定、收受並審查報名表件，到機場接送新僑生到校，辦理海外青年技術訓練班（中間由教育部辦理數屆），僑生康樂活動，生活照料及畢業生之輔導等。

- 3、教育部僑生輔導業務原則之劃分

（1）教育部僑民教育委員會

- ①有關各學校僑生教育之綜合性、專案性及政策性事宜。
- ②主管國立僑大先修班及國立華僑實驗高級中學業務。
- ③各校僑生之課業輔導及活動事項。
- ④輔導海外台北學校事項。

該會置主任委員一人，由部長聘任之，主持全部事宜，並置委員九人至十五人，除高教司、專科職業教育司、中等教育司、國民教育司、社會教育司各司長及參事一人為當然委員外，餘由部長就與僑民教育有關人士中聘任之。

（2）各司處：事務性、例行性之僑生分發、改分發、轉科系、學籍管理等業務。

- 4、僑務委員會直接主管僑民教育事務單位有二，其一為第二處，其二為

僑生輔導室。僑務委員會組織法第七條及第十條規定如次：

（1）第二處掌理以下事項：

- 1.關於華僑學校教育指導、監督事項。
- 2.關於華僑社會教育推廣事項。
- 3.關於華僑職業教育推行事項。
- 4.關於華僑文化傳播事業輔導事項。
- 5.關於其他華僑文教事項。

（2）僑生輔導室掌理以下事項：

- 1.關於僑生回國升學輔導事項。
- 2.關於在學僑生生活輔導事項。
- 3.關於畢業僑生聯繫服務事項。

三、僑民教育重點措施

（一）擴大招收海外華裔子弟來台升學

民國八十六年海外返台升學的僑生僅有八七二七人，較之民國七十九年時的一三九〇五人下降甚多，究其原因不外乎下列幾項：

- 1、我國國民所得提高及學雜費普遍上揚，使僑生返台後深感生活壓力。
- 2、僑居地大專逐步設置，而歐、美、新各高等學府不斷宣導招收華裔學生。
- 3、大陸方面開始積極推動僑教，而部分僑居國不承認我國文憑，為因應海外變局，教育部僑教會遂擬定「積極拓展僑教領域，開創僑教新境界，擴大招收海外華裔子弟來台升學」專案。該方案績效良好，從民國八十九年起迄今逐步增加招收僑生每年平均增加百分之五。

（二）加強輔導海內外僑生及僑校

為落實僑教政策，教育部歷來均會同僑委會、海外聯招會等相關機關赴海外及港澳地區舉行僑生升學輔導座談會。又有鑑於回國升學僑生，因語言適應及海外教育環境殊異，對其在校生活、品德及課業方面，均予特別輔導與照顧。



教育部對海外台校輔導不遺餘力，除全力協助建設永久校舍外，並派遣替代役教師解決師資不足問題，同時修訂各項法規徹底解決輔導困難。不僅如此，教育部與僑委會也向全球華校儘可能予以協助，包括捐贈書籍及教材，擴大空中教學，派遣巡迴教師等。

（三）全面推廣華文教育

鑑於海外華文教育市場日形蓬勃發展，歐美各國紛紛加強培訓華語人才之際，我國對海外華文教育的關注亦日益強化。僑委會自九十年起為協助東南亞地區推動華文教育。

僑委會每年均委請國內外相關教育團體，針對僑界需求，設計各式不同主題課程，分別在海內外辦理「海外華文教師回國研習班」等各項師資培訓活動，俾提高教學水準。

此外，僑委會編製教材，尊重闡揚多元文化，增進彼此感應相通，以提升整體文化活力作業導向。將加強研製有關台灣各種語言、歷史、文化等素材，向海外僑胞推介台灣整體風貌，促銷台灣經驗，達到教材多元化的目標。

（四）僑教服務的現代化與國際化

僑委會附設之空中學校開設有初、中、高三級華語會話、中華文化、中華歷史及商用華語等六種課程，並自八十八年三月起，陸續加播師資培訓課程，委託中央廣播電台透過「台北國際之聲」及「中亞洲之聲」，每天定時，定向對全球轉播。訂閱國內報紙或優良期刊雜誌，寄贈海外各地華僑文教服務（活動）中心、僑團、僑校、圖書館及偏遠地區僑胞，供僑界瞭解國內訊息。

中華函授學校每年以函授及空中教學（空中書院）提供僑民終身學習機會，修業年限各為一年，歷年入學人數已逾四十三萬人，結業學生達九六九三七人，學生遍及五大洲。不僅如此，每年在國內辦理「海外華

裔青年回國觀摩團」、「海外華裔青年暑期返國研習團」及「華裔青年語文研習班」等活動，辦理「海華文藝季」與「海華體育季」等活動，並遴派民俗文化教師赴海外巡迴教學，派遣慶典綜藝訪問團赴海外巡迴訪演、發揚傳統文化及宣慰僑胞。

四、現階段僑民教育措施

（一）加強服務返台升學僑生

依據行政院政策指示，國內僑生輔導教育部主政，僑委會、外交部等相關機構協辦。

就僑生服務重點而言：

- 1、舉辦新僑生入學輔導，優先設置宿舍，提供經費加強僑生國語文訓練，使僑生免於適應不良。
- 2、加強基本學課業輔導及假期職業輔導，由教育部付費聘請教授對僑生加強輔導。
- 3、輔導各校僑生社團，舉辦各項慶典及重要節日聯歡活動，並培訓僑生幹部。

（二）擴大僑生獎助學金名額

教育部提供清寒僑生公費待遇，約有三一〇〇名僑生公費名額，該公費待遇每月有三千八百元之補助。僑生中華文化獎學金約六百七十名。僑委會協助僑生教育，也編列預算提供各校工讀生名額六三五名，每名每月約有二千五百元，且頒發學術優良獎學金六〇〇名。僑委會補助參加僑生健保之一半費用。各僑團提供之各種獎學金估計也有一千名左右。

（三）辦理各項僑生輔導專案如下

- 1、組團訪問各校僑生。
- 2、舉辦僑生輔導教師工作研討會。
- 3、舉辦「全國僑民教育學術研討會」。
- 4、辦理「海外青年技術訓練班」及「應屆畢業僑生講習活動」。

（四）持續關注海外台校之發展



- 1、協助海外台校完成永久校舍建築。
- 2、協助解決合格師資不足問題。
- 3、補助海外台校正常營運發展之經費。

(五) 建立僑生華語文能力測驗制度

(六) 建立全球僑民教育網站

僑委會已在九十年規劃建置華文網路系統，設立「海外華文報刊資訊站」，為協助改善海外華文報業經營體質，擴大發行量與影響力，本會經規劃建置「海外華文印刷媒體電子網路傳版系統」。

(七) 實施各項加強海外僑教專案

- 1、有效結合海內外教育資源，擴大師資培訓效益。
- 2、發展電子教材資料庫，提升僑民數位知能。
- 3、加強推廣認識台灣教材，提高台灣能見度。
- 4、推展僑社藝文體育活動，展現多元文化之美。
- 5、輔助海外華文媒體，強化海外文宣力量。
- 6、提升函授教育品質，輔助僑胞學習新知。

五、僑民教育的問題

2005年8月15日出版的亞洲週刊中，刊載了「留台僑生傳奇」專題報導，其中有關「華僑抉擇預示兩岸未來」及「留台僑生留住傳統文化的根」等幾篇文章中，清楚顯現了一些關懷僑教人士的看法，報導的內容固然與我國的僑教政策有些不盡符合之處，但是，某些觀點也提供了我國相當的警訊，將可提供我國作為制定僑教政策的參考。

亞洲週刊這一段的專題報導也許只能代表部分僑界人士的主觀觀念，然而似乎也說明了一些海內外趨勢的流向，僑教政策必須前瞻未來，世局的變化以及東南亞各國的動態甚而我國內部政策的流變

均值得醒思與重視，而學術界的任務就是必須提出創新的思維，研擬具體的策略來予以因應。僑民教育問題癥結如次：

(一) 國際局勢發展的趨勢

馬來西亞馬華公會所設置的拉曼大學已有學生將近七千人，預計在五年之內可以達到數萬人，由於其所有的經費均由政府提供，而且將在各地區設立分校，因而未來之迅速發展以及對僑生返台升學之影響不可忽視。

(二) 緬甸返台升學僑生的狀況艱，九十一學年度迄今緬甸政府不允許我政府到緬甸辦理測驗招生，且緬甸僑生返台仍有兩項問題值得重視。

- 1、返台後經常休學打工從而影響學業及進修。

- 2、以外籍生身分入學，許多緬華學生仍未獲得我國駐外代表處的簽證。

(三) 印尼華裔返台升學亦面臨若干挑戰，其中以大陸在印尼推展華文教育影響最大，大陸在印尼積極推展華文教育不遺餘力，其重點如下：

- 1、大陸教材大量輸入。

- 2、積極培訓華文教師。

眾所週知，全球返台升學僑生最多的國家為馬來西亞、緬甸、印尼，前述三個地區都產生了一些不利的因素，值得吾人關心與重視。

(四) 國內情勢變動的影響

- 1、政府組織精簡的進行

行政院於本年九月八日邀集各部會召開會議，對調整組織、功能整併等事項討論已獲得初步決議，將大幅精簡為十三部四會，其中外交部將與僑務委員會合併，設置外交及僑務部。

僑委會一旦整併，其最重要之僑教業務應由何機關接辦，而其業務功能與範圍如何界定等等問題浮上檯面均值得各界探討。教育



部僑教會近年來已有整合僑教功能的構想，惟其細節仍有待商榷。

2、僑外生定義的困惑

我國2005年開始實施獎勵外籍生來台升學，並提供台灣獎學金，其名額雖不很多，但金額都相當高，每名每月可有兩萬五千元以上的獎助，其中以東南亞各國較多，外籍生的認定並無任何爭議。

惟僑生以其來源不同，加以分類為四種，一是港澳地區，二是星馬地區，三是印、緬、泰、越、菲地區，四是由台出國所謂新僑生（歐美地區）。

僑生的概念眾說紛紜，政府的政策如有變動則「僑生」一辭或將有所改變。

以上都是有待澄清的問題，綜合比較僑外生的狀況，則政府目前獎助外籍生來台獎助名額雖然增加，惟數量不多且尚未超過對僑生之獎助名額。政府相關單位對僑生編有各種類別的獎助學金約五千名，而且有多項具體有效的輔導措施，以現階段狀況來看，外籍華裔子弟願以僑生身分返台升學者仍居多數。

3、僑教制度一貫制的難行

多年以來，政府實施國內僑教行程一貫制，就是暨大、僑大、僑中三校維持現狀，但在僑教上相輔相成發揮一貫功能，華僑中學接納海外返國的中學生，暨南大學接受海外返國之大學及研究生，僑大先修班則扮演承先啟後的角色，華僑中學畢業僑生可參加暨大及僑大的甄試，三校之間配合良好。

惟自九十二學年度開始，政府鼓勵大學整併，國立台灣師範大學與僑大先修班已進行合併，未來對僑民教育發展的影響仍有待觀察。

六、結論

為使僑民教育持續蓬勃發展，改善的策略與建議如次：

（一）華文教育的全球化

教育部近期已成立國家對外華語文教學政策委員會，而僑委會也主動積極推動海外華文教育，惟面對中國大陸僑教的蓬勃發展，吾人常有與時間賽跑的感覺。我國為了搶占世界華文教育的市場，保持華文教育全球化的優勢，下列幾項創新的措施應予以考慮。

1、建立華語文教育資料庫，2、鼓勵大學設置「應用華語文學系」，培育華語文教師，3、培養僑生第二專長—華語教學，4、編寫適合各地區的華文教材，5、輔導民間學術社團推廣華語文教學。

（二）僑生教育國際化

- 1、「擴大招收海外華裔子弟返台升學」專案，僑生已自民國八十年的八七二七人增加到九十三年超過一萬二千人，落實「海外華裔子弟來台升學」及「教育南向政策重點計畫」兩項專案應持續推動。
- 2、結合各僑居地台商協會，留台校友會及相關團體研擬各項建教合作計畫。
- 3、積極對尚未承認我國學位的國家，如馬來西亞等國加強學術交流。
- 4、擴大招收我國大專院校研究所之返台僑生或赴海外成立學分專班或碩士班。
- 5、實施遠距教學、雙語教學、雙聯制度，大幅強化空中教學等現代科技實務之教育活動。

（三）僑校輔導科技化

全球華文學校計二〇一三所，幾乎全部集中在亞洲地區，綜合分析全球各類僑教約有五種。

能維持僑校完整性質者，仍以華語為主要教學用語，如日本、韓國僑校。教育部及僑委會視其為正規僑校，每年均撥款補助。



僑校已被制度化納入當地教學體制者，華文教育只是課程中的一項科目而已，經費由當地政府支付，如：新加坡，菲律賓，泰國等地之僑校，可酌予增加補助並增強電子化網路的聯繫。

僑校獨立辦學者仍以華文為主要教學用語，惟兼受華文文化及當地文化，對此類學校，包括教材教具之贈送，師資的培訓及僑教之宣導皆已行之有年。

有僑校之名而實屬補習教育名者，選擇重點地區個個突破，贈送電子化科技教材及上網應為最佳的輔導方式。

為因應台商子弟需求，在東南亞地區設有六所海外台校，泰國台校雖已退出海外台校之列，其他各校在教育部積極全力輔導之下，均各自擁有永久校舍而且蓬勃發展，今後的目標在於解決師資及經費問題，並使各台校增加科技教學設施。

(四) 僑教資源現代化

合併後的國立台灣師範大學與位於南投

的國立暨南大學，均有推動僑教的使命，除應設立華人華文研究中心及外交與僑務研究所，擔任並落實其智庫的任務外，並應扮演推動僑民教育的主要角色，且成為推動僑民教育的主要機構。

僑中辦學績效一向良好，畢業校友在全球各地均有影響力，理應特別照顧，除應將其從中部辦公室中單獨提出由僑教之相關單位直接輔導外，增加其現代化設備，使其成為尖端之完全中學且應賦予更重要的僑教任務。

此外，東南亞四國六所海外台校，不僅代表我國現階段僑教的成就，而且可以使其成為我國前進東南亞，推廣全球華文教育的核心，增加其經費補助及替代役教師的派遣是刻不容緩的要題。

更重要的是我國必須結合各部會的整體力量，邀集學術單位適時召開全球僑教會議，研討政策發展的前瞻方向，才能使僑民教育能更蓬勃發展。

參考文獻

- 一、僑生教育簡介，教育部僑民教育委員會，台北，民國八十六年九月二十二日。
- 二、第六次中華民國教育年鑑，教育部，台北，民國八十五年六月。
- 三、僑民教育概況報告，教育部，民國九十一年。
- 四、中華民國僑務統計，僑務委員會，民國九十二年。
- 五、回國升學僑生人數統計，九十一學年度，教育部統計處，台北，民國九十二年。
- 六、高崇雲，僑民教育工作報告，教育部，台北，民國九十一年。
- 七、中華民國現行法規彙編第十八冊，行政院，民國八十五年。
- 八、僑務法規彙編，僑務委員會，台北，民國八十六年十二月。
- 九、陳文章，國立僑生大學先修班報告，教育部僑民教育委員會八十九年度委員會議。
- 十、張碧娟，國立華僑實驗高級中學八十六年度校務簡介，教育部僑民教育委員會八十九年度委員會議。
- 十一、第六次中華民國教育年鑑第拾捌節，海外華僑教學概況，台北，民國八十五年。
- 十二、我國僑教概況，僑務委員會，立法院外交僑政及教育部委員會聯席會議報告，台北，民國九十一年。
- 十三、亞洲週刊。
- 十四、中國時報。
- 十五、聯合報。



一九四九年以來的中華民國僑生教育回顧

夏誠華／玄奘大學歷史系教授兼海外華人研究中心主任

壹、前言

一九四九年，中華人民共和國在大陸始政，中華民國中央政府播遷到臺灣，此後以臺灣海峽為界，兩岸進入分裂分治的時代，中華民國政府成為沒有僑鄉的祖國政府，但在一九五〇年之初，分布在全球各地的華僑總數已達一千一百餘萬人，在僑居地，華僑因仍保持傳統的中國文化與生活方式而自成「華僑社會」，由於人數眾多，成為一股龐大的力量。此外，華僑在僑居地勤勉努力，創造優越的經濟地位與實力，尤其在東南亞地區，更扮演舉足輕重的角色，這些條件，能影響中共拓展外交，乃至於其所主張之「世界革命的輸出」是否順利成功。另一方面，中共在國際社會上不斷地打擊、孤立中華民國，華僑對中共的觀點，乃至於對中華民國的支持與否，更顯的重要。兩岸雖然自一九八七年開始交流，從政治敵對狀況，發展成商業、文教的合作與競爭並存局面，但在外交、軍事、僑務上，仍然保持對立情勢。基於華僑對臺海兩岸皆有深厚的影響力，本文試圖探討兩岸分裂以來，中華民國的僑生教育情形。

貳、僑生教育主管機關

一九四九年中華民國政府遷臺後，關於僑生教育權責之劃分，仍照行政院一九四六年二月公布之「華僑教育權責管理劃分辦法」規定辦理：「僑教屬於海外者由僑務委員會主管；屬於國內者，由教育部主管。」現行各項僑教法規，即依據此一原則釐訂。一九五九年三月十八日，行政院以臺教字第

一四五九號令，飭教育部酌核辦理「劃分僑民教育行政權責案」，該案辦法共計六條，其中第一條即為：「海外僑民教育以僑務委員會為主管官署，教育部、外交部為協士官署。其設施同時涉及國內外者，由行政院視其業務重心，以定其主管。」

一九七三年五月十日，行政院以臺六十二僑字第四〇八八號函對「回國僑生教育及生活輔導等業務權責劃分」有詳細的規定，其分工如下：

一、教育部主管範圍

招生名額之訂定、招生保送測驗（會同僑務委員會辦理）、分發；學校教育中之升學、退學，課業輔導及假期補習；海外青年講習，定期訪問各校僑生，辦理僑生研習會等。

二、僑務委員會主管範圍

海外招生簡章之訂定、收受並審查報名表件，到機場接送新僑生到校，辦理海外青年技術訓練班，僑生康樂活動，生活照料及畢業生之輔導。

一九八五年八月五日，教育部與僑務委員會會銜發布之「華僑學校規程」規定：「華僑小學及中等學校，以僑務委員會為主管機關，華僑大專校院以教育部為主管機關。」一九九四年七月五日，行政院組織法研究修正專案小組議字第一〇〇號函有關一九九四年六月十四日討論教育部僑民教育委員會業務主管隸屬問題案，其中結論為：「僑生回國以後之課業輔導由教育部負責，生活方面輔導由僑務委員會負責。教育部僑民教育委員會維持現制。」有關教育部僑民教育委員會之業務為有關各學校僑生教育之綜合性、



專案性及政策性事宜（經教育部一九九一年一月七日第二〇一次主管會報部長裁定確認）、主管國立僑大先修班及國立華僑中學業務（經一九九一年七月二十二日第二一四次主管會報決定，並自一九九一年九月起移交僑民教育委員會主管）、各校僑生之課業輔導及活動事項。至於事務性、例行性之僑生分發、改分發、轉科系、學籍管理等業務由教育部各司處負責。

參、僑生教育的政策

中華民國基於歷史淵源、民族情感、文化因素、憲法精神和國家整體與長遠發展而制定僑教政策，並秉持「華僑為革命之母」、「凡中華兒女均應有就學的機會」、「無僑教即無僑務」之理念，推展僑教政策。憲法是國家的根本大法，也是政府施政的最高準繩。中華民國憲法第一百五十九條規定：「國民受教育之機會一律平等。」第一百六十七條，為了鼓勵教育學術的發展，規定國家應予以獎勵或補助的事業或個人，共列有四項範圍，其中第二項為：「僑居國外國民之教育事業成績優良者。」以上之規定成為中華民國僑生教育政策形成的依據。

僑教政策的目的是在於培養心繫祖國的僑胞與人才，以協助華僑在海外的發展，並促進中華文化在海外延續傳承與發揚。所謂「僑生」，因一九八〇年代前期少有新僑（指中華民國政府遷臺以來，臺灣地區移民國外者），但到一九八〇年代後期，新僑子弟返臺升學者漸多，甚至出現假僑生，因此僑生資格其居留海外的年限，自一九八八年十二月起由原來的五年改為八年，但皆包括在海外出生連續居住（留）迄今，其父系具有中國血統，並依「僑生回國就學及輔導辦法」申請來臺升學者，其主管機關為教育部（僑民教育委員會）及僑務委員會。僑生之升學優待以一次為限，在學期間享有各項課業輔

導及生活輔導等措施。所謂「港澳生」係指在港澳地區出生連續居住生長於港澳地區迄今，或最近連續居住（留）八年以上，其父系具有中國血統，並依「港澳學生來臺就學辦法」及「香港澳門居民來臺就學辦法」申請來臺升學者，其主管機關為教育部（大陸工作小組）。港澳生之升學加分優待，已自兩岸人民關係條例通過後三年內（即自一九九五年起）取消，唯其在學期間仍比照「僑生」享有各項課業輔導、生活輔導及入出境措施。而海外青年技術訓練班之學生，則為居住中國以外，具有華人血統的青年，不論是否具有中華民國國籍。

一九四九年冬，中華民國中央政府遷臺，中國國民黨中央改造委員會於一九五〇年發表「本黨現階段政治主張」，其中有關僑生之內容為：「解決僑胞子弟教育問題，應儘速採取合理的措施。」於是行政院一九五一年施政計畫僑務部份有關僑生方面有：「鼓勵並輔導僑生回國升學」之計畫，由僑務委員會依據「華僑學生申請保送來臺升學辦法」之規定實施，並於是年在臺開始招收僑生。在所有駐外使領館地區中，根據「駐外使領館辦理僑民教育行政規則」及「駐外使領館派員視導轄區僑民教育文化辦法」，均由使領館負責辦理海外僑生回國升學之保送事宜；在與我國無邦交地區，則由僑務委員會委託當地僑團或僑領辦理。

一九五二年五月，立法院通過「當前僑務施政政策要點」，送行政院辦理。其中有關僑生回國升學之內容為：「獎勵華僑青年回國就學，對於入境入學，應予以切實便利與輔導」，及「積極鼓勵海外技術青年回國參加反共抗俄實際工作，大量招訓海外各地忠貞優秀青年，儲備海陸空軍幹部」等項。十月十八日中國國民黨第七次全國代表大會，通過中國國民黨政綱七章、三十六條，第七章中有關僑生回國升學者有「僑生回國



升學就業，特予便利之規定。」十月二十一日僑務委員會在臺北召開僑務會議，蔣中正總統在會議上致詞：「第一要發展華僑教育，闡揚民族文化。因此，我們海外僑胞，在今日就必須特別重視青年教育，維護民族文化，尤須配合我們的反共抗俄堅定的國策，使僑胞子弟都能受到民族文化的陶養，和人格教育的栽成，有智慧、有技能，來共同為國家民族的生存而奮鬥，這是當前僑務的要點，也是僑胞本身最迫切的工作。」此次僑務會議決議的議案三百零四件中，有關僑生回國升學方面為二十一件，計分兩類，一類是便利僑生回國升學有關各事，一類是設置各種專供僑生就讀的學校和班系等，俱由僑務委員會分別酌予實施。

一九五三年，行政院所訂的施政計畫僑務部份中有關僑生回國升學者為：「一、輔導僑生回國就讀師範院校；二、鼓勵並便利僑生回國升學，加強對回國僑生之輔導工作。」十二月八日，美國副總統尼克森在訪問東南亞各國後，來臺訪問，於私立東海大學奠基典禮上發表演說，以東南亞各地華僑眾多，且在當地社會、經濟上有重大影響力量，認為該地區的前途將繫在萬千華僑青年身上，如任令其前往大陸接受共產邪說，將來對東南亞遺害至大，倘鼓勵其到中華民國接受教育，不特可以提高僑民知識水準，協助當地政府經濟開發，且為遏阻共黨對東南亞滲透之最有效措施，因此建議我國政府研訂爭取僑生來臺升學之計畫。尼克森返國後並建議美國政府對我國僑生回國升學計畫加以援助，以充實學校設備，容納更多的僑生。因此，自一九五四年起，成立「中美華僑教育委員會」，制定教育援助方案之基本政策。從此對僑生回國升學事給予財政上的支援。此項支援，使中華民國政府所訂的僑生回國升學計畫，得以加強推行。

一九五五年九月，僑務委員會在臺北召

開華僑文教會議，重要決議案為「當前華僑文教工作綱領」，規定華僑教育文化之最高方針，並標舉華僑文教之主要任務為：「華僑文教事業之鞏固，內容之充實，以及水準之提高」等三項，尤其注意僑生回國升學之實施，通過「鼓勵僑生回國升學方案」，僑務委員會在此方案中表示：「鼓勵僑生回國升學之目的，在使其接受優良教育，培養真正人才；消極方面，避免為共匪所誘騙利用，積極方面成為中國良好公民及僑居地之良好居民，以為祖國及僑居地服務。」同年，教育部增設國立華僑實驗中學及國立僑生大學先修班，以擴大輔導僑生回國升學。一九五七年設置國立道南中學，專收由越南接運來臺僑生，至一九六二年結束，移作僑生大學先修班校址（蘆洲校址），一九八四年國立僑生大學先修班完成遷移林口新校址，國立華僑實驗中學完成擴建工程，更新校舍。

一九五六年政府訂頒「港澳高中畢業成績優良學生保送辦法」，擴大招收海外僑生回國升學大專院校及中等學校，回國升學僑生人數逐年增加。一九五七年起，政府為照顧北越、印尼、緬甸等地區撤僑難僑子弟回國升學，奉准比照師範生公費待遇給予救助。至一九七五年四月，越南、高棉、寮國淪陷，政府為救助難僑子弟入學，於一九七六年訂頒「教育部清寒僑生公費待遇核發要點」，擴大救助清寒僑生。一九七九年，並擴大至其他地區清寒僑生。一九九七年獲得公費待遇之清寒僑生約二千名。

一九五八年行政院施政計畫之僑務部份仍有「便利僑生回國升學並加強其輔導」一項。一九五九年五月中國國民黨八屆二中全會通過「光復大陸政治行動綱領」十八條，其中第十二條亦有「便利僑生回國升學」一項。

一九六二年一月，僑務委員會為改進僑



民教育措施，輔導僑民教育發展，在該會設置委員會下設僑民教育組，聘請有關學者專家為設計委員，研議有關僑生回國升學之要點為：「僑生回國升學一事，既須重量亦須重質，學術教育固然要著重，精神教育亦須注意，在辦理手續方面，分發要提早，審核要謹慎，選科要輔導。」八月，政府舉行陽明山第二次會談，有關僑生回國升學之結論為：「華僑散居海外各地，回國升學的僑生，各有其特殊的情況與需要，應針對其海外學制及回國僑生的學業程度暨生活習慣，與國內均有差異，為增進教育的效果，宜籌設華僑大學，專收僑生，以便施教。改善有關僑生回國升學各種辦法，儘量予以便利，貫徹爭取僑生政策。大陸及南洋逃亡港澳之青年日多，應請政府積極援助，並增加港澳僑生名額，輔導其入學。」十月十日，中國國民黨八屆四中全會，通過僑務決議案：「對於僑胞文教事業及僑生回國升學，尤應加強輔導。」

一九六二年行政院施政計畫僑務部份，除「便利僑生回國升學，並輔導改進僑生生活」外，並有「輔導畢業僑生在海外就業，並加強聯繫」一項。一九六三年至一九六五年行政院施政計畫亦有同樣規定。且自一九六五年起，以海外大專畢業僑生人數日多，僑務委員會乃訂頒「海外學生回國升學保送小組工作要點」，由僑務委員會委託畢業僑生同學會負責人參加僑居地保送單位，組成保送小組，接受僑生申請回國升學保送之初審及複審工作。

一九六三年，海外青年技術訓練班成立，專門招收有華人血統的海外青年。最初創設的目的是多重性的，包括為中華民國爭取反共友邦、幫助海外華僑謀生、協助華僑僑居地經濟繁榮、促使華僑熱愛祖國、加強華僑與中華民國的聯繫等。

一九七九年五月三日，行政院院會通過

「當前僑生教育改進措施」，加強僑生教育，防制中共在海外擴大爭取僑生，分由教育部、僑委會暨有關學校機關分別執行。

一九九〇年，教育部與僑務委員會共同研擬僑生（港澳生）回國升學優待改進方案，修訂「僑生回國就學及輔導辦法」，自一九九一年起已採行下列措施：

- 一、升學優待以一次為限。
- 二、僑生自行報考者按其成績加分百分之二十（原為百分之二十五）。
- 三、大學校院招收僑生採分散措施，每一科系以百分之十為限。

為協助海外家境清寒學生就學，一九九四學年度開辦私立明新工商專科學校二年制電機工程科建教合作班，一九九六學年度增開私立大華工商專科學校二年制電子工程科建教合作班，一九九六學年度試辦私立中山高級工商職業學校電子科、商業經營科輪調式建教合作班。

自一九九五學年度起，依據大學法招生係各校工作之精神，由各大學組成「大學（僑大先修班）海外僑生（港澳生）聯合招生委員會」，辦理各校招生事宜。港澳學生在香港及澳門相繼回歸後，雖不具備僑生身份，但其返臺升學仍依據「香港澳門居民來臺就學辦法」之規定，比照僑生維持既有之權益。一九九五年因鑑於返國升學人數眾多，各公立大學感覺壓力頗大。以臺灣大學為例，僑生人數將近千人，佔學生總數約二十五分之一，因此為分散各公立大學培育僑生的負擔，及滿足僑民子弟升學之需要，乃在南投縣埔里鎮成立國立暨南國際大學，招收僑生名額以百分之三十為上限。該校以東南亞研究、海外華人研究及海外華語文教為教學、研究重點。

一九九七年，為增加僑生來臺就讀名額，突破過去只開放一般大學，研究所限制在文、法、商各學系，技職體系侷限在建教



合作之限制，大專校院以增加醫、牙等學系僑生名額為優先，研究所則不再限定文、法、商各學系；此外，也試辦開放科技大學，並擴增二專僑生名額。另外，為加強國際學術文化交流，配合遠距教學理念，使華裔子弟來臺升學管道放寬，乃依據教育部頒訂之「國內大專校院與外國大專校院試辦學制實施要點」，由教育部安排馬來西亞新紀元學院與臺灣之國立成功大學、國立暨南國際大學、私立中原大學、私立逢甲大學等校合作雙聯課程。

肆、僑生回國升學實況

中華民國中央政府遷臺後，於一九五一年招收海外僑生回國升學大專校院，當年保送及考取僑生七十七名，實際回國入學者六十名，分發國立臺灣大學、臺灣省立師範學院、省立臺南工學院、臺中農學院、省立臺北工業專科學校、行政專修班、國防醫學院等校就讀。一九五四年起，招收僑生之大專校院，增加臺灣省立海事專科學校、省立護理專科學校。一九五五年，又增國立政治大學、僑生大學先修班、臺灣省立師範學院華僑師資專修科。一九五六年，再增設臺灣省立師範學院華僑新聞教育專修科。一九五七年起，招收大專僑生之校院，除公立學校外，又增加私立大專校院如東吳法學院、東海大學、淡江文理學院、中原理工學院等校。

一九五九年，招收大專僑生之校院，增加國立藝術專科學校、私立高雄醫學院。一九六一年增加私立輔仁大學。一九六二年，公立學校增加臺灣省立體育專科學校、省立屏東農業專科學校；私立學校增加逢甲工商學院、實踐家政專科學校、中山醫藥專科學校、臺北醫學院。其後靜宜文理學院、大同工學院、中國文化學院、世界新聞專科學校、銘傳女子商業專科學校、明志工業專

科學校、醒吾商業專科學校、文藻女子外語專科學校、淡水工商專科學校、嘉義農業專科學校、中國海事專科學校、嘉南藥學專科學校、嶺東商業專科學校等私立校院亦次第收容僑生。

一九五三年，美國副總統尼克森訪臺後，建議美國政府自一九五四年起，至一九六五年止，實施支援僑生招收計畫，僑教美援計畫之主要用途及年限為：「一、增添學校建築至一九六〇年停止，同時取消補助中等學校僑生的規定；二、增置學校設備，至一九六二年亦宣佈停止；三、支付僑生旅費、生活費及課程活動費，補助至一九六五年止。」至於撥款的對象分為兩個部門，其一為學校之教育設施費，如建築、設備、輔導活動、會議講習、翻譯印刷等，係經由教育部轉撥至招收僑生之學校，自一九五四年起至一九六五年止，共接受新臺幣二億零八十七萬六千八百八十三元，百分之九十以上用於建築及設備，如國立臺灣大學之體育館、工學院實驗室及各教室與僑生宿舍等；國立政治大學、省立中興大學、師範大學、成功大學等校之學生宿舍及圖書館、實驗室；中等學校如國立華僑實驗中學、省立建國中學、省立新竹中學等校亦獲得此項援款不少。其二為津貼僑生在臺就學期間之生活費、旅費等，係由僑務委員會辦理，自一九五四年起，至一九六五年止，共接受新臺幣一億一千七百二十四萬一千九百五十五元。又僑教美援計畫項下出國進修人員，計赴美國者十五人，赴日本、菲律賓及其他國家者二十三人，共計三十八人，其出國費用及其他僑教採購與顧問人員等費用，合計美金一百零五萬七千四百四十四元。

一九五三年四月，僑務委員會與教育部會同公布「海外僑生來臺升入中等學校肄業辦法」後，當年即有回國升入中等學校僑生一百八十八名，以越南、印尼、韓國、緬甸



等地為多。該批學生分發省立建國中學、成功中學、省立第一女中、第二女中及省立新竹中學等校肄業。一九五五年，教育部在板橋創設國立華僑實驗中學，專門收容華僑學生。該校在學制、學生來源上曾因任務不同而多次變遷如下：

- 一、一九五五年創校，設初中部、高中部、普通師範科及僑生大學先修班。
- 二、一九六二年，奉令兼收大陸來臺學生。
- 三、一九六三年，招收本地高中學生，設置高中實驗班。
- 四、一九六七年，增設僑生預備班，授予國小課程。
- 五、一九七八年，增設邊疆學生預備班。
- 六、一九八二年，辦理國民中學教育實驗，兼收本地國中生。
- 七、一九八九年，成立國語文教學中心，對於不諳國語文之僑生，施以聽說讀寫等語文能力訓練。
- 八、一九九二年，停收本地國中生。
- 九、一九九六年，進行綜合高中課程實驗及第二外國語課程實驗。

一九五七年，設立國立道南中學於蘆洲，招收不願加入越南國籍而返國之越南僑生。其後申請保送回國升入中等學校或職業學校者日多，自行回國而請求介升中等學校者亦日眾，僑生就讀之中等學校，幾乎遍於各縣市，但仍以臺北、臺中、臺南、新竹各地為最多。

一九六二年，國立僑生大學先修班於蘆洲國立道南中學校址設校，一九七七年遷校至林口。其課程以大學預備為主，強調基本學科與國語文的教學。二〇〇五年八月二日與國立臺灣師範大學簽訂整合發展協議書，預計於二〇〇六年七月前完成二校合併，校

名為「國立臺灣師範大學」，原僑生大學先修班林口校址改為「臺灣師大林口校區」，下設「僑生先修部」及「國際與僑教學院」。自一九六二年起至二〇〇五年年止，計有分別來自五大洲四十三個國家與地區之僑生結業。其中以馬來西亞、香港、緬甸、澳門、印尼、韓國、越南等地區或國家為最多。

一九六三年，僑務委員會委員長高信以推行海外華僑職業教育為發展華僑經濟之要素，乃創設海外青年技術訓練班，招收海外高中肄業或初中畢業之僑生，委託臺灣省立高雄工業專科學校、屏東農業專科學校、臺中高級工業職業學校及桃園高級農工職業學校分別辦理農工技術訓練班，第一期設綜合農業、畜牧獸醫及電器、機工等科，一年畢業，招收一百八十五名學生，來自東南亞和非洲的十一個地區和國家，全都是男性。一九六四年，海外青年技術訓練班第二期開始招收男女學生，增設綜合商業科，委託逢甲工商學院辦理。該班自一九六三年開辦後，其中訓練期間有一年一期、二年一期或三年一期，大抵依當時海外僑界人才需求情況適時開辦，惟自一九九三年起，為配合海外學制，開辦春季班，並固定以二年辦理一期，每期訓練期間仍為二年。第一期迄第二十四期止畢業學員約九八〇〇人，遍及三十一個地區或國家，先後開辦類科計有電器修護、綜合農業、畜牧獸醫、農機、農業加工、木材工業、農場經營、食品加工、水產養殖、綜合商業、會計、國際貿易、企業管理、電子計算機、紡織、應用化工、印刷、服裝美容、烹飪、烘焙等類科。

為方便海外未諳中國語文之華僑華裔來臺研習中國語文，僑務委員會初洽臺灣省立師範學院附設之國語訓練中心，予以訓練，嗣以該中心收費較昂，乃於一九六四年起，洽請臺灣省立國語實驗小學附設中國語文研習班，訓練華僑華裔青年。



自一九五一年起實施僑生教育計畫後，來臺升學者至為踴躍，二〇〇四學年度，就讀大專校院者八七一三人，僑大先修班一一〇六人，專科學校三八三人，高級中學三五二人，職業學校一九三人，國民中學三七八人，國民小學二一一人，海外青年技術訓練班第二十四期四六〇人，各級補習學校一七三人，合計在學僑生一一九六九人。自一九五一年起至二〇〇三年止，僑生分發人數為二〇八〇六三人，實際報到人數為一六一三八一人。至二〇〇三學年度結束時止，大專校院畢業僑生人數共達七六六一三人；中等學校畢業僑生人數為一八二八二人。以上兩類畢業僑生人數合計九四八九五人，分布全球六十六個地區及國家。

伍、僑生教育的成效

一九九四年五月三日香星島日報報導：「僑教是臺灣最大的成就」。歸納僑生教育的成效，有以下幾點：

- 一、培植僑社幹部，增強僑社反共愛國力量。僑生返回僑居地後，熱心參與僑社活動，且因在臺灣受教育數年，反共意識濃厚，使僑社反共立場堅定。
- 二、影響各地華僑對中華民國的支持。由於華僑子弟在臺求學，自然影響到僑生家長對中華民國的認識和了解，因此增進了華僑和中華民國的關係。
- 三、協助僑居地建設，改變當地民族對華人的關係。僑生學成後，返回僑居地從事生產建設，對於僑居地的發展和繁榮有具體顯著的貢獻。一九六七年五月十一日及一九七一年一月七日，張希哲先生組團訪問馬來西亞及汶萊

畢業僑生時，馬來西亞教育部長Mohawed Khir Johari及汶萊教育部長Machines即曾向其表示感謝中華民國的教育機構，替馬來西亞、汶萊培植很多青年技術人才，返國後，對國家建設很有幫助。

- 四、有助於僑資事業的改進和發展。僑生將所學的技術，應用到農、工、商各業的改進和發展，使原先不少小本經營的華僑事業，改變成規模宏大的新型企業。這種情形以海外青年技術訓練班畢業的僑生，在泰國、新加坡、馬來西亞等地的紡織廠、農場、畜牧場表現最為明顯。
- 五、充實海外僑校師資，有助於傳播中華文化。海外幾千所僑校，因為在臺學習之畢業僑生加入，使海外僑教更為充實，因而能繼續維持僑校傳播中華文化的功能。
- 六、增進中華民國各僑居地的經濟關係。有許多畢業僑生從事商業貿易，多採購臺灣產品，或將僑居地產品運銷臺灣，增進兩地貿易關係。且因僑生較了解臺灣的工、商、農業環境及生產技術，因而華僑有意在臺投資或臺灣工商界有意前往海外投資，僑生可從中引介，促進彼此關係。

陸、結論

中華民國中央政府於一九四九年播遷來臺後，為結合海外力量，以支援建國大業，乃依據憲法第一百六十七條對「僑居國外國民之教育事業成績優良者」予以獎勵或補助，更加重視僑生教育，大量招收僑生回國升學。一九五一年，教育部訂頒「僑生申請保送來臺升學大專辦法」，付諸實施，遂使招收僑



生回國升學之僑教政策能逐步推行。五十餘年來，僑生回國升學人數已超過十六萬人，而大專畢業僑生將近八萬人，除少數因僑居地局勢關係滯留臺灣服務者外，絕大多數都在學成後返回僑居地服務。基於中華民國經濟發展的特殊條件，以及當前正在努力拓展國際空間之考量，推展僑生教育，相對就能擴大中華民國的影響力及國際空間。

兩岸均重視僑生教育，惟於五十至六十年代，中共以「佔領臺灣」、「解放臺灣」為口號，中華民國政府以「反共抗俄」、「反攻大陸」為口號，互相敵對，同時在海外僑界劇烈競爭，爭奪僑社之支持。在僑教政策方面，中共採取單一國籍的政策，對歸僑、僑眷漸予限制，接著發動「三面紅旗」運動，雖然因印尼排華，致使大量僑生返回大陸，及各地僑校普建，但僑生教育已明顯由盛而衰。反之，中華民國政府重訂僑生教育政策，改善在臺僑生待遇，增加港澳生名額，使之亦比照僑生待遇。兩相比較之下，臺灣於是成為華僑認同的對象。此外，自一九五四年起，至一九六五年止，中華民國政府得到美援的支持，每年回國僑生人數增加，達到原來「鼓勵海外僑生返回自由祖國就學，以免被誘進入匪區」的目的。

然而，自一九七〇年代中葉起，中共外交奏效，華僑人數居多的東南亞國家與中共建交屢有所聞；一九八〇年代起，中共經貿影響力已深入全球各地；一九九〇年代，僑生教育成為海峽兩岸角力的對象。依據我國教育部僑民教育委員會之統計，僑生在學人數從一九八九年的最高一三七〇五人逐年下降縮減至一九九六年的九一三五人。因此，教育部僑民教育委員會於一九九六年八月三十日分析「海外回國升學僑生逐年減少之原因」，歸納如下：

一、由於臺幣升值，物價上漲，取消減免學雜費等原因，導致僑生在

臺生活費用負擔趨重。

- 二、來臺就讀高中的僑生，只限分發華僑中學，畢業後如欲繼續升學，則須自行報考。至於就讀大學的僑生，如有三分之二學分不及格，即予退學。另有關僑生延長修業年業之優待，亦已取消。
- 三、臺灣政治生態改變，時有裁撤僑務委員會及教育部僑民教育委員會之說法；且部份人士對輔導僑生來臺升學之措施質疑，以為僑教佔用本土學生資源，對華僑亦有不歡迎之言行，致影響僑生來臺升學意願。
- 四、東南亞部份地區或基於政治因素不承認臺灣文憑，導致僑生學成返回僑居地後，出路受限。
- 五、東南亞地區部份學校與歐美澳學校訂有雙聯課程合作關係，一部份學生留在當地就讀大學前兩年課程，以節省費用。
- 六、中國大陸積極以各種優厚條件向海外招生，目前已開放北京大學等數十所大學招收僑生，其學雜費即生活費又較臺灣低廉，形成一大誘因。
- 七、東南亞地區升學管道逐年增加，僑生來源最多之一的港澳，近年來擴大高等教育名額，且學制改變，大學改為三年，招收中七畢業生，中六已逐年結束。加之一九九七年香港回歸大陸，以致於來臺升學者逐年減少。
- 八、另一主要僑生來源的馬來西亞，總管華文教育之馬來西亞華校董事聯合總會及華校教師會總會除組團前往大陸開拓升學管道外，復至大陸招募華文教師，華人子



- 弟受到影響，因此陸續前往大陸升學，這是前所未有之現象。
- 九、部分地區所得提高，經濟改善，家庭狀況較佳者，乃選擇歐美地區升學。
- 十、申請者分發到僑生大學先修班人數偏高。許多僑生以為該班乃類似補習班一類之學校，因此報到率偏低。
- 十一、美、加、日地區來臺升學者，偏重醫、牙類科，惟因部分學校不提供醫、牙類科名額，致使僑生常放棄就學機會。
- 十二、馬來西亞獨中每年十一月為高中畢業時間，十二月為統一考試時間，無法配合申請當年度來臺升學，且為配合廣大僑居地之不同狀況與需求，招生作業時間長，分發時間無法提前，部分學生失去選擇來臺就學機會。

以上原因又以中共的威脅最大，中共除擴大在海外招生外，其求學費用低廉，形成一大誘因。鑑於一九九七年在臺就學僑生僅有七五九五人，較一九八九年最高峰時期的一三七〇五人縮減了六一一〇人，教育部僑民教育委員會乃擬定「積極拓展僑教領域，開創僑教新境界，擴大招收海外華裔子弟來臺升學」方案，該方案包括：「擴大辦理海外招生宣導」、「配合各大學組成『亞太地區招生巡迴宣導小組』或『我國高等暨技職教育展』赴海外進行宣導」、「擴大開放各大學、研究所僑生名額」、「試辦開放科技大學（含技術學院）僑生名額、並擴增二年制專科學校（含建教合作班）僑生名額」、「將國內各大學簡介資料上電子網路」、「辦理本部主管之海外學校校長暨學者專家聯席會議」、「聯合相關單位建議海外各

企業廠商提供來臺升學僑生獎助學金」、「試辦開放部份大學（含科技大學、技術學院）與國外大學辦理雙聯課程」、「委託國內學者專家研究僑教政策及其發展」等。由於該方案全力推動，一九九八學年度來臺升學僑生人數增加六百三十人，足證該方案之推動已具明顯成效。此外，僑生大學先修班接受馬來西亞留臺校友會聯合總會建議，於一九九九學年度開辦馬來西亞春季班，第一屆有九十三人結業，至二〇〇四年止，總計招收五百四十五名僑生，使得僑生大學先修班自一九九九學年以來，每年招收之僑生人數皆維持在一千一百人以上。

僑生回國學習專業知識，除有利於返回僑居地發展外，其臺灣經驗必能對我國外交事務、海外投資有所協助，尤其是在一九九三年，我政府推動「南向政策」後，擁有「臺灣經驗」與「臺灣關係」的返回僑居地之僑生，使臺商與東南亞華人族群的商業網絡關係更為親近。因此，近年來，來臺升學僑生人數逐年減少，實為僑生及其父母是否信任我國之一項警訊，在兩岸競爭仍然激烈的今天，不可不正視此一現象。因此，教育部僑民教育委員會除提出以上之因應方案外，另可考慮以下之措施，以增加僑生來臺升學人數：

- 一、為顧及僑生來源日漸減少，同時又得提高其程度之兩難間，應可取得一平衡點，即增加僑生大學先修班的錄取人數。將程度尚不足以直接進入大學就讀之僑生先分發至該班，加強其國語文以及基礎學科之能力，然後再分發至大學就讀。
- 二、一般僑生的家庭經濟情況並不好，若分發至僑生大學先修班必須多讀一年，因而影響其回國升學之意願，因此應降低學雜費收



費標準，及增加各種獎助學金、公費生的名額，儘量減輕僑生經濟負擔。

- 三、增加僑生大學先修班入學之名額，因為僑生分發至僑生大學先修班雖然必須多讀一年，但較容易進入國立大學或較為實用的學系。
- 四、華語文能力不佳會影響僑生與其他學生交往及生活機能，也會影響學科之學習，因此應考慮制訂「華語文測驗制度」，比照「英文托福測驗」，在世界各地定時舉行，使不同背景之僑生，依程度申請入學，以解決在入學考試上及學習上之困境。
- 五、國立華僑實驗中學之僑生反映臺灣的數學、物理及化學課程較僑居地課程難，而歷史課程在僑居地未學過，故應研究各僑居地課程與臺灣課程的差異，編纂僑生銜接課程，以利僑生儘快跟上學習進度。
- 六、由世界臺商聯合總會調查臺商在

海外需用幹部人數，透過教育部僑民教育委員會及僑務委員會在海外招考僑生，來臺就讀大學學院或海外青年技術訓練班。由臺商提供僑生在臺就學之獎助學金，僑生於每年寒暑假在臺商設於臺灣之企業實習，培養其對公司之忠誠度外，並能使臺商考核僑生之能力。解決僑生經濟問題及臺商尋找適當人才之問題。

- 七、鼓勵師範校院及修習教育學程畢業之學生前往海外華文學校實習，使海外華文學校之教材、師資、教法能與臺灣相同且連貫，使僑生來臺升學之前，即能適應環境，且僑生易受到任課之臺灣教師影響，優先考慮來臺升學。
- 八、成立「華僑教育貸款基金」，比照「華僑信用貸款保證基金」或「清寒獎助學金」，貸款對象為參加國內企業界建教合作之僑生，畢業後，自其薪資內分年攤還。

參考文獻

- 《宏觀報》，第二四三期，臺北：僑務委員會出版，一九九九年六月三日。
- 《僑教通訊》，第十期，臺北：教育部僑民教育委員會出版，一九九九年八月二十八日。
- 朱宏源、林若雱、夏誠華合著，〈從兩岸僑教政策看我國僑教未來走向〉，《僑民教育學術論文集》，臺北：教育部僑民教育委員會，一九九九年。
- 李盈慧，〈海外青年技術訓練班的創辦與發展〉，《華僑教育學術研討會論文集》，南投：國立暨南國際大學出版，一九九八年六月。
- 李樸之，《華僑文教問題》，臺北：國防研究院出版，一九六六年。
- 周以昌，〈僑教領域的新里程碑—海外青年技術訓練班第一期開辦〉，《僑務月報》，第一三四期，臺北：僑務委員會出版，一九六三年十月。
- 周陸僑，《僑生回國升學概況》，臺北：教育部出版，一九七一年。
- 海外出版社編，《十年來的海外僑胞》，臺北：海外出版社出版，一九六〇年。
- 袁頌西，〈國立暨南國際大學在推動僑教方面的角色〉，《僑苑》，第三十期，臺北縣林口鄉：國立僑生大學先修班出版，一九九九年六月。



- 高崇雲，〈我國僑民教育政策的回顧與前瞻〉，《華僑教育學術研討會論文集》，南投：國立暨南國際大學出版，一九九八年六月。
- 國立教育資料館編，《中美合作經援發展概況》，臺北：國立教育資料館出版，一九五七年。
- 國立教育資料館編，《中美合作經援發展概況》，臺北：國立教育資料館出版，一九五七年三月。
- 張希哲，〈我國僑生教育的回顧與展望〉，《革命思想》，第七十一卷第一期，臺北：革命思想雜誌社出版，一九九一年七月。
- 張希哲，《中華民國的僑生教育》，臺北：正中書局出版，一九九一年五月。
- 張碧娟，〈臺灣地區中學僑生教育之概況及檢討〉，《華僑教育學術研討會論文集》，南投：國立暨南國際大學出版，一九九八年六月。
- 教育部統計處彙編，《九十三年學年度回國升學僑生概況統計》，臺北：教育部統計處出版，二〇〇五年四月。
- 教育部僑民教育委員會編，《僑生教育》，臺北：教育部僑民教育委員會出版，一九九九年四月。
- 教育部僑民教育委員會編，《僑生教育簡介》，臺北：教育部僑民教育委員會出版，一九九七年九月二十二日。
- 教育部僑民教育委員會編，《劃分僑民教育行政權責案節略》，臺北：教育部僑民教育委員會出版，一九六一年。
- 陳金雄，〈臺灣地區僑生大學先修班教育的功能及展望〉，《華僑教育學術研討會論文集》，南投：國立暨南國際大學出版，一九九八年六月。
- 萬毓明，〈海外青年技訓班今年擴增學額〉，《僑務月報》，第一四〇期，臺北：僑務委員會出版，一九六四年四月。
- 僑大校訊編輯委員會編，《僑大校訊》，創刊號，臺北：國立僑生大學先修班出版，一九九九年。
- 僑務委員會編，《僑務統計》，臺北：僑務委員會出版，一九九九年七月。
- 蕭新煌、龔宜君合著，〈東南亞臺商與華人之商業網路關係〉，發表於僑務委員會與臺灣經濟研究院合辦之「邁向新世紀臺灣與東南亞華人經濟發展與互動」國際研討會，一九九八年四月十三日至十四日。



專

論





深植創意創新創業的印尼華語研習教育

蔡雅薰／中原大學應用華語文學系副教授

一、中斷三十年的印尼華文教育

印尼政府於1950年開始逐步制定種種限制華文教育的政策，在1952年，印尼政府頒布「外僑學校監督條例」，條例中對於學校教育之定義、監督之事權、教育設施、開辦學校及學生之招收與管教、教師之登記與取締均有明文規定¹。隨著印尼當局政權日益鞏固，1957年末，開始限制華校興辦，親台華校一律接管。1965年「九卅事件」爆發後，蘇哈托政權除了逐步封閉所有華校外，陸續關閉華人社團，查封華文報刊，並實行一系列同化政策，並先後制定各項法令，包括禁止使用華語²、禁止出版華文報刊、書籍³、限制華人宗教信仰與風俗習慣⁴、提倡改換印尼姓名、禁止進口和流通華語錄音和影片、禁止演唱華語歌舞劇節目等。印尼當局頒布一系列同化政策後，在印尼的僑民要接觸華文相當不易，華文教育在印尼日趨沒落。1970年代到80年代，因為國家豐厚的石油收入，經

濟穩定，印尼教育迅速發展，並有顯著改善與進步。在1990年時，百分之九十五以上的華裔印尼子弟在中、小學的階段均接受印尼在地教育⁵。

1990年後，因為印尼政府經濟上的考量，陸續放寬對於華文的限制，例如90年代初期，印尼政府允許台灣政府在印尼設立台北學校，1991年雅加達台北國際學校成立，法令也許可帶中文教科書及機械說名書入境⁶，這已顯示印尼政府對於「不准設立華校」及「不准進口華文書刊」的法令已逐漸鬆動；1994年印尼政府允許旅遊部門開設華語補習班；1995年泗水台北學校也順利成立。因此，90年代印尼華文教育因為當地政府經濟因素的考量，再度露出曙光。

1997年印尼金融風暴及1998年排華暴動事件，印尼經貿每況愈下，1998年5月印尼政府由於無力挽回金融風暴危機，經濟持續低迷，加上排華事件影響，蘇哈托結束了32年政治生涯。由於蘇哈托在位時，歧視華裔政

¹ 參見蔣彥士《第四次中華民國教育年鑑》，頁1520。

² 在1966年11月至12月，各地政府或戰時掌權者陸續頒布法令，禁止華裔講華語，包括禁止用華語打電話，禁止懸掛華文招牌、廣告、不准宣揚中華文化。就連飯店菜單的漢字、用漢字書寫某某府聯姻也被禁止。相關單位會派出整頓隊巡邏，一發現並會立即砸毀。

³ 從1966年起，各地方政府先後發佈命令，禁止發行、使用和流通華文書刊。1978年12月，商業合作社部長頒布第二八六號條例，禁止輸入、銷售、散佈所有華文書刊和印刷品。甚至連外文刊物上的日文、華文廣告也都須在海關用黑墨塗去後，才能進口。在海關申報單上，把華文書刊和毒品、武器一起列在違禁品之類。

⁴ 此為關於支那宗教信仰和風俗習慣的1967年十四號指示，即蘇哈托指示宗教部長、內政部長及中央、地方的所有政府部門和機關，執行下述關於支那宗教信仰和風俗習慣的基本政策包括在不影響宗教信仰和祭祀自由的前提下，在進行與其祖國文化有密切相關的支那祭祀儀式時，應在家庭或個人範圍內舉行；除在家庭範圍內，在公共場所下不得進行引人注目的支那宗教和風俗習慣的節日活動；確定支那宗教信仰的範圍和對進行宗教信仰祭祀儀式，及風俗習慣禮儀的規定，由宗教部長在聽取最高檢察官的意見後，負責安排等。

⁵ 見蔡仁龍（2000）《印尼華僑與華人概論》，香港：南島出版社，頁226。

⁶ 周聿峨（1996）《東南亞華文教育》，廣州：暨南大學出版社，頁351。



策影響華文教育，新政府哈比比於1998至1999年在位兩年期間，雖發布第四號政令，商請有關部門重新研究禁止或限制華文教育的法令，但仍無具體改善事宜。直至1999年10月，印尼第四任總統瓦希德上任後，保證取消對於華人及其他少數民族的歧視，1999年印尼政府頒布「列269/U/1999號決定書」⁷，廢除對於民間開設華文補習班的限制性條例，容許民間文教機構自行舉辦華文業餘成人教育，華文教育在印尼終於由非法轉為合法，並於2001年2月21日，印尼工商部長Luhut B. Panjaitan簽署2001年第62號規定書，相關禁止進口華文報刊及書籍之禁令終告撤銷⁸。隨著印尼政府對華文的解禁，華文教育才能在印尼禁錮的三十餘年之後撥雲見日。

二、印尼地區華語學習的問題

華語教學是深具跨領域、跨語言、跨文化特色的專業教育，中原大學應用華語文學系（以下簡稱應華系）自2003年8月成立以來，設系宗旨在培育具備國際競爭力之專業華語師資，教授華語為第二外國語言，協助外籍人士學習華語文。2005年承辦僑務委員會委託之「印尼地區華文教師研習班」先後

兩期及「印尼華裔青年語文研習班」⁹，共培訓印尼當地華語教師76名，印尼華裔子弟30名，也是全系師生參與僑民教育最寶貴的華語教學實務經驗，並為中斷多時的印尼華文教育推廣全體總動員。在這三期針對印尼華語研習活動的學習對象深入訪談及測驗評估後，印尼地區華語學習者的問題從兩方面加以說明：

（一）從零起點到高中不等的華語文程度

由於印尼地區中斷超過三十年的華文教育，大部分印尼華裔僑民「在地化」教育已成主流，經濟能力較佳的華裔家庭子弟或選擇在印尼接受「國際化」教育¹⁰，但同樣沒有機會直接接觸華文，只有少部分藉由家教或華文補習班的華文教育，將華語學習作為第二語言的學習。根據此次印尼華裔青年入學前所做的口試與筆試測驗結果，此期印尼華裔青年的華文程度分別從零起點開始，最佳的學員華文能力僅到國小一年級的程度¹¹。

其次，為明瞭來自印尼地區成人學習者的華文能力，兩期印尼教師均使用「華語文能力測驗（僑生版）」¹²，由本系宋如瑜老師及陳亮光老師指導，分析測驗結果顯示，

⁷ 董鵬程〈從社會變遷看全球華語文教育的前景及學習環境〉，頁3。

⁸ 黃昆章（2002）〈瓦希德對印尼華人的貢獻〉，《呼聲》第43期，印尼：呼聲月刊出版社，頁16。

⁹ 中原大學承辦僑務委員會印尼華語教師培訓的第一期是2005年6月27日至2005年7月15日之「94年印尼地區華文教師研習班」，共有39位印尼華語教師參加；第二期是2005年10月30日至2005年11月12日之「94年第二期印尼地區華文教師研習班」，共有37位印尼華語教師參加，兩期舉辦目的均為加強推展印尼地區華文教育，協助提升當地華文教師專業知能。印尼華裔青年是於2005年6月20日至2005年7月17日之「94年華裔青年語文研習班（印尼團體班）」，來台從事為期四週的華語文訓練，以增進海外華裔青年華語文能力，認識中華民國歷史文化，並瞭解國內各項建設及發展實況。

¹⁰ 此處所謂「在地化教育」指其接受教育選擇是本土印尼式之教育；「國際化教育」指接受以英語或荷蘭語為教學媒介的教育，或到歐美地區留學，排斥印尼本土教育體制者。參見陳雅莉《後蘇哈托時期華裔印尼人教育選擇之研究：「原鄉化」、「在地化」、「國際化」？—以雅加達地區為例》，國立暨南國際大學東南亞研究所碩士論文，2004年6月。

¹¹ 見宋如瑜《94年度華裔青年語文研習班（印尼團體班）》結案報告書，2005年8月15日，頁2。

¹² 本測驗是由教育部僑民教育委員會委託世界華語文教育學會研發，由柯華葳、宋如瑜、張郁雯負責編製。



76名印尼華語教師中，華語程度相當於本國國小中高年級者占58名，亦即有76.32%的印尼華語教師的華文程度相當於台灣國小學生；華語程度相當於國中者有14名，統計結果約18.42%的印尼教師其華文具有國中程度；華文程度相當於高中者僅有4名，占全部教師的5.26%¹³。從統計數據及聽、說、讀、寫等四大語文技能測驗類別顯示出，印尼華語教師華文基本能力不足，在訪談中更明瞭印尼華語教師在教學過程中，又缺乏在職進修的機會，這也是印尼華文教育推廣面臨最大的挑戰之一。

（二）尚待研發的印尼華語文教材

目前在印尼地區出現的華語文教材不少，2003年宗世海先生就印尼華語教學普遍使用率來看，分析為以下四類：

- 1、大陸出版：包括廣州暨南大學出版《中文》、《漢語》；北京出版《兒童漢語》、《漢語會話三百零一句》、《問與答》、《說話課》、《標準中文》等。
- 2、台灣出版：國立編譯館《國語》、僑務委員會出版《菲律賓新編華語課本》、《五百字說華語》、《一千字說華語》等。
- 3、新加坡出版：《好兒童華文》、《小學華文》等。
- 4、印尼自行編寫或改編：萬隆博朗安大學依北京大學《漢語教科書》自編教材；雅加達Dharma Persada大學自編綜合教材《實用漢語課本》；雅加達黃秉杰根據《漢語會

話三百零一句》編寫印尼對譯本《Percakapan Bahasa Mandarin》；印尼東方語言文化中心與新加坡出版社合作《好學生》等。¹⁴

然而根據2005年中原大學兩期印尼華語教師研習班的調查分析，這些實際在印尼的小學、大學、國際語言學校、語文中心或補習班的華語老師所使用的教材，大多是來自新加坡及中國大陸的華語教材，這些印尼華語教師目前所使用的教材如下：

- 1、新加坡出版：《小學華文》、《好學生華文》、《看圖識字》等。
- 2、大陸出版：廣州暨南大學出版《中文》、《漢語》；北京出版《速成漢語》、《漢語會話三百零一句》、《橋樑》、《初級漢語教程》、《標準中文》、廈門大學出版《華人實用漢語》等。
- 3、台灣出版：《視聽華語》、《兒童華語課本》、《國語》等。

上述教材中，又以新加坡的《小學華文》、《好學生華文》及大陸廣州暨南大學出版的《中文》及《漢語》在印尼小學學生人數從百人到數千人的使用率最高；而台灣出版的《視聽華語》或《兒童華語課本》僅在學生人數十人之下的家教班或國際學校使用，目前尚未進入印尼在地小學的華語課程中。由於兩期印尼華語教師主要是在印尼小學任教的老師居多，而筆者整理訪談印尼華語教師使用新加坡及大陸華語教材選用的主要因素包括：

- 1、推廣得宜：大陸對於印尼地區的華

¹³ 參見宋如瑜《94年度印尼地區華文教師研習班》結案報告書及陳亮光《94年度印尼地區華文教師第二期研習班》結案報告書之整合統計。

¹⁴ 見宗世海（2003）〈印尼華文教育的現況/問題及出路（一）〉，《呼聲》第46期，印尼：呼聲月刊出版社，頁34~39。



文強力推行，除了有計畫性的華語師資培訓，並能針對減低書本價錢以利行銷推廣的概念，亦即在印尼本地之外購買華語教材價錢偏高，於是將教材在印尼當地印刷，使印尼學習者購買方便且價錢便宜許多。

- 2、針對性強：新加坡的《好學生華文》設計是一套專供印尼小學使用的華文教材，其內容編寫能兼顧印尼學生生活環境及實際需要，並與印尼文化事業公司合作推行，故容易為印尼小學系統使用。
- 3、便利教學：無論新加坡或大陸華語教材，都能以學習者為第二語言學習華語的概念作為編寫教材的原則，同時配合主要教材的進行，並編寫完整的教師手冊、學生練習作業、光碟卡帶以及圖卡字卡。不少印尼教師反映，教師手冊的教學指引幫助甚大，因為華文教育中斷三十多年之後，他們就算能說寫華語，但是沒有教授華語的能力。如果按照編寫好的教師手冊進行，對於他們的教學極具指導性與便利性。

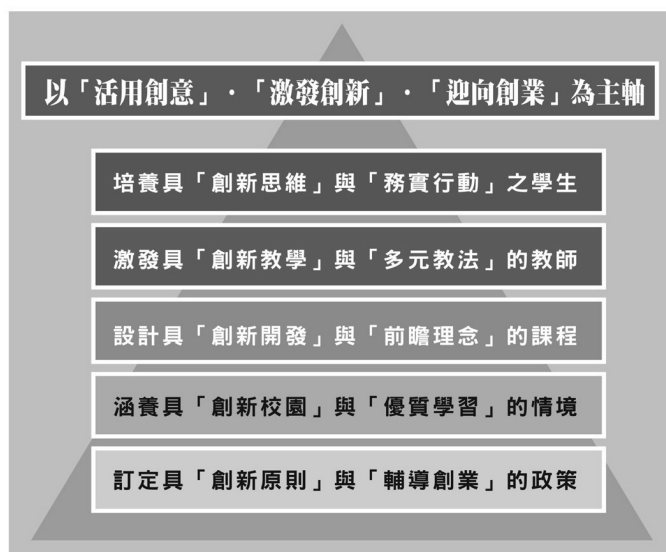
由上述分析得知，台灣若要針對印尼華文教育加以推廣，必須研發適合印尼地區各年齡層次、各種程度及聽說讀寫等語言技能的中印尼對照教材，更要尋求印尼教育當局及民間文化教育業界的合作，唯有研發專業

而適合印尼學習者使用的華語教材，積極主動開發印尼華文教育的市場，台灣方能創造印尼華文教育的優勢競爭力。

三、深植三創精神的印尼華語研習教育

針對印尼地區的華語研習教育，中原大學秉持華語作為第二語言教學課程設計的專業，細心分析印尼學習者在華語語音、語法等偏誤問題及學習難點，研擬改進的學習策略，加強華人文化的教程，使三期的印尼華語研習委訓計畫順利完成，並累積許多華語教學實務的寶貴經驗。有關印尼華語研習課程的進行，全體師生融滲本校推展創意、創新、創業的三創教育精神，勇於開發具前瞻性的華語課程規劃，以創意的教育理念與創新的教學方法，培訓本校學生參與華語教學實作的能力，並使印尼華裔青年及華語教師在「教—學—習」中，同步增進華語文表達能力及教學專業素養。中原大學三創教育的理念，乃是以「活用創意」、「激發創新」、「迎向創業」為主軸，培養具備「創新思維」與「務實行動」之學生，激發具「創新教學」與「多元教法」的教師，設計具「創新開發」與「前瞻理念」的課程，涵養具「創新校園」與「優質學習」的情境，訂定具「創新原則」與「輔導創業」的政策，如下圖：

深植三創精神在印尼華語研習的實作教育，分為三方面說明如下：



圖一 創意創新創業教育發展理念

（一）培養創新思維與務實行動的華語種子教師

在印尼華語研習活動中，由本系高年級生設計相關華語學習活動，或擔任華語小老師，進行一對二或一對三的發音練習教學；或擔任生活輔導員，將華語教學方法，加以創新設計。例如將「任務型語言教學法」帶入「認識台灣夜市」，融入食衣住行的華語目標語言的學習及句型的運用；又如以「全身肢體反應法」引領「吃的藝術—包水餃活動」，將外籍學生最感困擾的「把」字句型教學，配合肢體活動「把手舉起來」、「把肉放進去」等練習帶入教學中。另外，針對印尼華裔青年營隊，本系學生將資訊傳媒相關課程的理論與知識，以實作建立「電子網路聯絡簿」，使印尼的華裔學生家長可以透過網路，看見其子弟在每天在台灣學習華語的情形，深獲印尼家長的好評。

（二）涵養創意教學與多元教法的印尼華語教師

中斷三十餘年的華文教育，現今印尼華語教師普遍存在兩個問題：一是教師發音及聲調不夠準確；二是欠缺以華語作為第二語言教學的知識。在發音部分，印尼教師對於聲調的掌握、舌尖後音（捲舌音）、送氣音及一、ㄩ介音的發音較易產生偏誤；在第二教學法及補充教材的編寫也面臨相當的難點。針對印尼華語教師的需求，第一期以定調練習、發音對比及梯形練習等策略，有計畫地協助印尼教師在發音上的習慣性偏誤；同時又採用「異質交流的合作學習」，由五位印尼華語教師和一名應華系同學組成一個小組，加強印尼教師群在教學法及補充教材編寫能力的訓練。宋如瑜老師表示，來自印尼的教師有豐富的華文教學經驗，但對於台灣的新詞彙、社會用語、教學法、教學輔助工具等不熟悉；應華系的同學雖缺乏正式的教學經驗，但在語文運用、電腦操作、資料收集等方面能力較佳。經由兩類生活背景完全不同的學習者密切交流、合作，終於完成了



教學設計、模擬教學、教材規劃與編寫等任務¹⁵。

第二期的印尼華語師資培訓，陳亮光老師特別注重「活化創意教學的課程與設計」¹⁶，其目的即在激發具備創新教學與多元教法的印尼華語教師。由於來台的印尼華語教師大部分教授對象是幼稚園和小學生，因此除了專業華語教學知識課程外，陳亮光老師帶入多元智能理論增加印尼教師的人文專業素養。培訓期間安排了「立體春字製作」、「簡易毬子」、「國劇臉譜繪製」等藝文課程融入創意華語文教學中。透過立體春字製作，教授關於春天、春節、春季、一年之計在於春等教材教法設計，以美勞引導視覺和口語教學；簡易毬子製作，帶引文化藝術趣味，並藉由拍擊毬子搭配歌曲節拍，進行華語語音及數字教學的目的；而國劇臉譜繪製，將中國精深的戲劇藝術文化與人物造型及不同色彩或線條代表的意義，豐富印尼教師們對於中國文化的認知。

（三）營造全人校園與優質學習的華語情境

中原大學教育宗旨與理念明確接襲全人教育，以培育師生為深具信、望、愛的理念，注重身、心、靈平衡的全人為指導原則。對於來自印尼的華裔青年或華語教師等異鄉師友，我們也熱情分享全人校園文化與優質學習的華語情境，作為三創精神的華語研習教育特色，與來自印尼的師生建立友好交誼。以印尼華裔青年研習營，從印尼學生來到台灣第一天開始，隊輔便設計了優質學習的華語情境，例如以文化教學為主題的龍鳳分院儀式「中國的一年」，將中國一年裡重要節慶作為歡迎儀式及小隊分組名稱，隊員分組

包括春節小隊、端午小隊、七夕小隊、中元小隊、中秋小隊、冬至小隊等，藉由活動表演，每介紹一個節慶時就有特殊的民俗事宜的表演，從新年的年獸、屈原懷才不遇演變成划龍舟及吃粽子的習慣、牛郎與織女的鵲橋相會到冬至的吃湯圓，日曆小童子邊走邊撕日曆及鮮活精緻的道具背景，看完精彩表演後，各隊製作小組的象徵物，或製作鞭炮、畫扇子、作風箏、寫書法、作燈籠等，使印尼學員從來台灣的第一天起，就沉浸在中國文化的美感中，道具的設計及華語情境的營造，處處令人驚豔。除了華語情境的優質學習環境，研習營隊非常體貼每一位學員生活的種種細節，例如2005年研習活動期間，由於遇上颱風，蔬菜水果物價高漲，輔導老師注意到餐廳的水果供應不足，立刻反映餐廳改善補充；遇到學員生日，更安排令壽星驚喜的特殊慶生活動等等。細膩的身心照應與優質的華語情境，使研習活動不僅有具體的華語學習成效，同時也是最優雅的文化交流，建立誠摯的國民外交。

四、從三創精神展望台灣與印尼的華語研習教育

中原大學應華系第一次接受台灣僑務委員會委託辦理來自印尼的華語研習活動，受到僑界與學界的正面肯定與熱烈迴響，但系上全體師生透過研習過程，對於台灣能否精進並參與印尼華文教育也有深刻的反思。因為華語研習教育不只是單純的語言學習，更能藉語言與文化的傳輸凝聚僑民對於台灣的認同，使雙方文化獲得良性的互動。欲使台灣地區對於海外華文教育向外推行，則並非

¹⁵ 宋如瑜《94年度印尼地區華文教師研習班》結案報告書頁7。

¹⁶ 陳亮光《94年度印尼地區華文教師第二期研習班》結案報告書頁7~8。



台灣各大學語言中心或華語教學系所個別運作或短期操作可畢其功，華語教學必需從國內走向境外推展，從海外華語教師輸入培訓到台灣輸出華語教師前往海外培訓，如此華語教學方能播灑種子，深耕海外以達永續經營。目前產官學界更需緊密互動，合作交流，國家高層更需要在國內要積極提昇華語教學的專業性，並積極建立台灣華語教學的特色，並宏觀整體規劃如何輸出華語師資方案到海外任教，方能具備足夠的海外競爭力，扳回各國逐漸向對岸靠攏的華文教育。筆者以為，建立深植創意創新創業的華語研習教育，正可營造台灣華語教育精益求精的優質特色。現從三創精神展望台灣與印尼的華語研習教育，提出幾項建議：

（一）儘快建立台灣對於海外華語師資的認證

目前印尼華文教師嚴重缺乏，印尼華語教師無論待遇或福利未盡然有完善保障，唯有擁有正式合格的華語教師認證是印尼教育當局審核教師資格不可避免的趨勢，也是現階段世界各國海外華語教師極為迫切的需求。台灣政府若欲協助各國僑民在海外推行華語，應積極建立台灣針對海外華語教師師資認證的辦法，通過學分認證或考試辦法，頒發證書，如此對於海外華語師資的培訓將更具實質的公信力，也能幫助僑民在當地就業獲得進一步的保障。

（二）推廣海外的華語文能力測驗

新一代印尼華語教師的語文能力仍有待提升，然而華文教師是推行海外華文教育的重要關鍵，如今創新的華文課程與教材研發，也需要良好素養的華語教師協助推行。來台灣受訓的印尼華語教師或華裔青年，如果

在接受完華語研習課程結束後，國家應加強推廣針對外籍人士華語文能力測驗，檢測他們學習華語的成效，既可作為僑民華語能力參考標準，也能提供華裔青年在未來升學或就業時華語能力的證明。同時亦應規劃將台灣發展出來的CPT（Chinese Proficiency Test）華語能力測驗積極向海外同步推廣，建立印尼考試地點，以爭取海外僑民對於參與台灣華語能力測驗的機會，加強台灣推廣華語教學的專業認同。

（三）規劃台灣專業華語志願教師輸出印尼計畫

目前有關僑民教育的華語推廣事宜，仍停留在國內語言研習或海外華語師資回台灣進修的現況。就現階段全球華語學習熱潮，海外華語師資需求殷切，教育當局應研商「志願前往海外地區華語教師」各樣可行的審定辦法，因為唯有進駐海外教學，深耕當地主流學校執行教學工作，才能更積極有效創造永續的華文教育合作開發的可能。印尼地區幅員遼闊，應針對當地華語師資在各級學校的實際需求與數量，進行正確評估，掌握並整合國內華語師資人才調度，協調當地學校提供食宿與薪資等問題，規劃台灣專業華語志願教師輸出印尼將為推行長遠有效計畫。

除上所述，提供印尼教師回到台灣多元的進修管道，編製符合印尼需求的華語教材研發並廣為推行，思考台灣在印尼開設境外授予華語教學學分班課程的可行性，或利用科技整合，與印尼地區一同推展遠距華語文教學與華語文教育合作事宜，皆可作為台灣針對印尼地區華語研習教育的延伸思考。

參考文獻

- 宋如瑜（2005）《94年度印尼地區華文教師研習班》結案報告書，中原大學。
李靜兒（2004）《近半世紀的「華僑」教育（1950-2000）》，私立東海大學歷史學系碩士班學位



論文。

宗世海（2003）〈印尼華文教育的現況/問題及出路（一）〉，《呼聲》第46期，印尼：呼聲月刊出版社。

宗世海（2004）〈印尼華文教育的現狀、問題及對策〉，《暨南大學華文學院學報》第3期。

陳亮光（2005）《94年度印尼地區華文教師第二期研習班》結案報告書，中原大學。

陳雅莉（2004）《後蘇哈托時期華裔印尼人教育選擇之研究：「原鄉化」、「在地化」、「國際化」？—以雅加達地區為例》，國立暨南國際大學東南亞研究所碩士論文。

黃昆章（2002）〈瓦希德對印尼華人的貢獻〉，《呼聲》第43期，印尼：呼聲月刊出版社。

黃昆章（1998）〈印尼華文教育的回顧與展望〉，《八桂僑史》，第2期。

董鵬程（2003）〈從社會變遷看全球華語文教育的前景及學習環境〉，中原大學應華系專題演講，頁3。

溫北炎（2001）〈印尼華文教育的過去、現狀和前景〉，《暨南學報》（哲學社會科學）第23卷第4期。

熊慎幹、王晃三等（2005）《中原大學教學卓越計畫—培養新世代優勢競爭力之人才》，中原大學。



兒童動作發展歷程特徵及其課程設計要點

卓重亨／台北縣漁光國小教師

壹、前言

倘若瀏覽國小各校網頁，不難發現學校所訂定的發展目標，許多都提及健康成長的願景，例如秀朗國小「健康的成長、快樂的學習」、新莊國小「健康、快樂」、萬里國小「和樂健康的成長環境」等敘述。充分顯示兒童生長發展為學校單位所積極重視的課題。而健全的生長發展不僅需要均衡的營養攝取，也需要足夠的身體活動量。事實上，身體活動的確是兒童家庭與學校生活的重心，也是形塑完整健康個體的基礎條件。就學理而言，Gardner（1983）所提出多元智慧理論，其中之一的「空間、肢體－動覺」即屬於身體活動之範疇，深切提醒我們必須屏除過去考試學科至上的觀念，更須兼顧各項智慧的均衡發展。

兒童身體活動的特質與其動作發展（motor development）息息相關。從定義來說，動作發展主要關切人類終其一生隨著年齡增長，受到內在個體成熟與外界生長環境等因素，造成在動作行為上的變化。近年來，國內本土相關研究一直持續在進行著，有的是單就專項特定動作型式進行探討（楊梓楣，民87；李村棋，民87；黃鳳怡，民89；謝扶成，民90）、有的探討肌肉動作發展歷程（艾旭毅，民92；蔡志鵬，民92）、也有的探究動作發展測驗（王常義，民92；黃思航，民92）等，不僅有效帶領本土兒童動作發展研究風氣，更能建置國內兒童動作發展報告資料庫。

綜上所述，分別觀察學校發展目標願景，抑或是國內學術研究風氣，皆可發現「

兒童」、「動作」、「發展」等議題確為重點探討要項。因此，本文試圖從階段觀介紹兒童動作的發展歷程，並融入體育課程設計中，提供體育教師未來進行教學、評量工作之參照。

貳、兒童基本動作型式分類與發展歷程

兒童生長發展的有許多面相，從心理認知層面來看，代表概念增廣、改變，去除迷思概念；從生理來看，包括細胞數增加、細胞增大與功能分化。若從身體活動角度來說，則是在動作型式上出現順序性的改變，以下就動作型式分類與發展歷程加以說明：

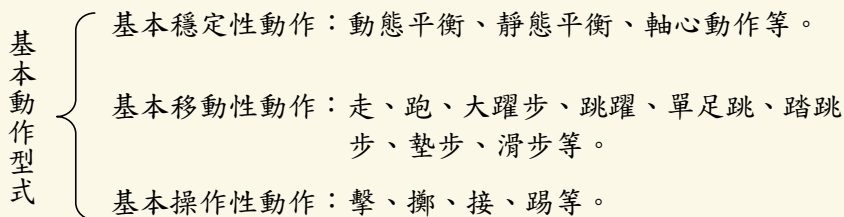
一、兒童基本動作型式分類

人類動作發展的階段可分為反射動作階段（reflexive movement phase）、初始動作階段（rudimentary movement phase）、基本動作階段（fundamental movement phase），以及特殊化動作階段（specialized movement phase）（Gallahue, 1996; Gallahue & Ozmun, 1998）。一個人在成長過程中歷經了反射動作階段與初始動作階段的產生之後，接踵而來的則是兒童期的基本動作階段的養成。基本動作是構成特殊化動作之必要條件。綜觀人類整個動作發展歷程，基本動作階段重要性可見一斑。就各種基本動作技能分析，尚可分類為基本穩定性動作（fundamental stability movements）、基本移動性動作（fundamental locomotor movements）、基本操作性動作（fundamental manipulative movements）等三種動作型式（Gallahue, 1998）。Gallahue亦指出穩定性動作型式



可分為：1.動態平衡（dynamic balance）、2.靜態平衡（static balance）、3.軸心動作（axial movements）等。移動性動作可分為下列若干類：1.走（walking）、2.跑（running）、3.大躍步（leaping）、4.跳躍（

jumping）、5.單足跳（hopping）、6.踏跳步（skipping）、7.墊步（galloping）、8.滑步（sliding）等。操作性動作可分為1.擊（striking）、2.擲（throwing）、3.接（catching）、4.踢（kicking），如圖一所示。



圖一 基本動作型式分類

二、兒童動作發展歷程—以跳躍動作為例

發展一詞，具有若干個定義上的特徵，1.發展是在功能上的連續性改變、2.發展與年齡相關、3.發展為序列性的改變（Haywood & Getchell, 2001）。根據這些特性來看，即可瞭解動作發展主要探討的是隨著年齡增長，人類在動作行為上的變化。分析與紀錄人類基本動作型式發展主要有兩種取向，一種是整體（total-body）分析取向，強調動作協調性與整體流暢程度，有助於直觀評析動作執行者動作發展階段；另一為因素（component）分析取向，則強調個體肢段發展之個別變化，能夠細部描述各主要肢段的動作成熟度，區隔出身體發展之速率落差

（Burton & Miller, 1998; 卓俊伶、賴世炯，民89）。研究者依照需要性選擇採用。

跳躍動作型式經常出現在各項運動情境中，例如排球運動的扣殺、籃球運動的急停跳投、羽球運動的躍殺動作等。跳躍動作是屬於基本移動性動作，又可依使用肢段的不同分為立定跳遠、單足跳等型式，具有相當重要的功能性作用。今日就以立定跳遠、單足跳作為說明動作發展歷程之範例。Clark和Phillips（1985）採用因素分析法，建立的立定跳遠動作發展層次表，層次高（數字大）代表動作型式成熟，層次低（數字小）代表動作型式較不成熟，結果如表一。

表一 立定跳遠動作型式發展層次表

因素	層次	特徵
腿部	1	單腳起跳，用單腳從起跳點跨出。準備時，腿幾乎沒什麼彎曲。
	2	膝蓋先伸展。腳跟離地前，就先伸展膝關節，幾乎是原地垂直跳。
	3	腳跟離地與膝蓋伸展的時間相近。
	4	腳跟先離地，膝蓋再伸展，起跳時是傾斜向前的。



手臂	1	雙臂擺動極微。
	2	手臂向前揮動。
	3	雙臂伸展，再部分彎曲。腿部彎曲時，手臂向後伸展，然後在起跳時往前擺動。手臂的位置不會超過頭部。
	4	雙臂伸展，然後全部彎曲。腿部彎曲時，手臂向後伸展，然後在起跳時往前擺動。手臂的位置超過頭部。

資料來源：Clark and Phillips 1985.

同樣地，Halverson和Williams (1985) 採用因素分析法，檢驗且修正Roberton和Halverson在1977年所建立的單足跳動作發展層次表，結果如表二。

表二 單足跳動作型式發展層次表

因素	層次	特 徵
腿部	1	短暫地飛躍。非支撐腿高抬在身體的側面或前方不活動的位置。單足跳躍僅能成功一或二次。
	2	非支撐腿沒活動。已經可以成功的重複單足跳躍。
	3	非支撐腿在推進的期間會跟著上、下來輔助推進。
	4	推進時會適時的延宕。非支撐腿會引導推進。
手臂	1	雙臂擺動極微。
	2	雙臂有跟著反應產生小幅度活動。
	3	雙臂能輔助推進。
	4	和跳躍腳同側的手臂在推進時往前，落地時放下。異側手臂位置易變，常在身體前或側面。
	5	和跳躍腳同側手臂隨跳躍動作而同步的擺動。異側手臂和非跳躍腳擺動相反。

資料來源：本表為Halverson等人(1985)修改Roberton等人(1977)的單足跳動作型式層次表。



從立定跳遠、單足跳動作發展層次表中可發現，動作型式層次低者多屬於動作幅度不足之類型，包括跳躍飛程距離短、手臂擺動極微等特徵，推估原因為腿部肌力發展不足的因素，事實上，此時主要是受到肌肉大小因素所限制。隨著年齡的增長，兒童逐漸出現完整跳躍動作，下半身腿部能伸展、彎曲，手臂能適時擺動以輔助推進，身體肢段在時宜、相對位置上充分展現協調性。

叁、發展性體育課程設計要點

Harrison和Blakemore（1992）指出體育為身體教育（education in physical）之哲學觀影響了體育的方向。身體教育最終目標在於讓個體在生活中保持身體的良好狀態。從這觀點出發，下一步便是思索如何才能在課程中，讓兒童獲得正確的體育教學，協助在生長發展過程中，形塑出健康的完好身心個體。Gallahue與Ozmun（1998）曾針對發展性體育課程設計提出若干看法：

一、遵循年齡發展特質，規劃課程活動

兒童動作發展隨年齡逐漸成熟，在各階段展現不同動作特質。指導者可利用規則、器材、場地等項目之修訂，調整活動難易度，使兒童及早融入體育課程進行，達有效學習之目標。北市近年極力推行之樂樂棒球賽就是最好的例子，由於兒童的空間相對位置、速度知覺等判斷能力發展不足，所以用固定打擊座降低打擊難度，讓更多國小兒童能參與樂樂棒球活動。以本文使用的跳躍動作為例，跳躍動作訓練時必須降低障礙物的高度，並可以使用鬆軟特質的物品作為輔助器材，如橡皮筋、軟墊等。

二、重視動作技能學習，精進運動適能

基本動作型式為特殊化動作技能的構成要件，並奠定各項運動比賽的基礎。歷經基本動作階段時，應多多鼓勵進行身體活動。兒童發展過程中往往具有敏感學習期（

sensitive learning period），在期間內常能快速學習某些運動技能，此時若能透過足夠的身體活動份量，以刺激兒童動作的發展與學習，將更有效提升身體運動生理適能。以本文使用的跳躍動作為例，許多運動項目都會使用到跳躍動作，例如籃球跳投、排球扣殺、羽球跳殺等，應重視基本動作養成，方能奠定未來發展的可能性。

三、強調身體發展經驗，注重個別適性

縱使是每個人皆會歷程反射動作、初始動作、基本動作，以及特殊化動作等四階段，但是仍具有發展速度個別差異。例如：參與球隊訓練與教練指導的小學棒球員，能在傳接球動作展現超乎同年齡兒童的靈活動作。同樣地，幼年缺乏運動經驗的成年人，在參與運動過程時會出現極不穩定、不成熟的動作表現。個體間具有個別差異，差異來源可能包括先天身體素質條件與後天活動經驗、質量等，因此，需考量個體初始狀況，設定適性化發展目標。

四、實施樂趣教學方案，增強學習動機

體育課程規劃時，除須考量符合兒童發展特徵外，亦須從提升學習動機面相加加以考量。體育課之所以受到小學生歡迎，不外乎是能從活動中獲得競爭樂趣、團體同儕合作互動與提供學生活動需求管道等。倘若能針對體育活動與遊戲競賽加以融合規劃，發揮樂趣化體育教學的特色，包括學生中心、間接教學、個人及團隊競爭（黃月嬋，民88），增強學習動機，必收錦上添花之效。以本文使用的跳躍動作為例，傳統民俗體育項目—跳繩即為利用簡易繩索工具進行跳躍練習的運動。

五、設定合理評量標準，提升學習成就

評量存在的目的在於檢視教學與學習的效果。依據兒童發展階段特徵，訂定學習目標，避免過高的動作目標，造成兒童學習挫敗感；過低的動作目標，使得兒童失去進步



的意願。以本文使用之跳躍動作為例，評量過程中不僅是以距離遠近作為評量依據，亦可透過發展階段表進行診斷跳躍動作型式執行的規準。

肆、結語

兒童動作發展呈現階段、順序性成長特徵，同樣地，體育課程亦依循發展期程加以規劃。動作技能之發展與學習，必須從基礎

能力逐漸構築，方能使未來複雜運動技能獲得良好發展。避免過早、過度投入超乎能力的練習方式，使得踰越躁進的錯誤行為，造成揠苗助長的負面效果。另從學習動機的角度來看，經常達不到目標要求時，將逐漸消磨掉原本投入的興趣與熱誠。探究兒童動作發展歷程，考量學習者特有發展特質，並融入發展性體育教學方案，期盼提供兒童一個健康成長、健全發展的學習情境。

參考資料

- 王常義（民92）。TGMD-2「移動性動作分測驗」常模之建立一個桃園縣忠貞國小四年級常模。國立台北師範學院教育政策與管理研究所未出版碩士論文。
- 艾旭毅（民92）。原住民與非原住民學童大肌肉動作發展之比較研究。國立台北師範學院教育政策與管理研究所未出版碩士論文。
- 李村祺（民87）。男童手球投擲動作型式：工作與環境限制效應。國立台灣師範大學體育研究所未出版碩士論文。
- 卓俊伶、賴世炯（民89）。失能學生動作表現與技能的過程取向評估。學校體育雙月刊，第10卷第5期，頁5-8。
- 黃月輝（民88）。樂趣化體育教學的特色與方法。中師體育，1，頁7-16。
- 黃思航（民92）。大肌肉動作發展測驗之信效度再檢驗。國立台北師範學院教育政策與管理研究所未出版碩士論文。
- 黃鳳怡（民90）。唐氏症青年垂直跳躍動作型式之探討。國立台灣師範大學體育研究所未出版碩士論文。
- 楊梓楣（民87）。環境限制篩測下兒童接球動作發展的年齡與性別效應。國立台灣師範大學體育研究所未出版碩士論文。
- 蔡志鵬（民92）。不同性別國小學童大肌肉動作發展與學業成就之相關與差異。國立台北師範學院教育政策與管理研究所未出版碩士論文。
- 謝扶成（民90）。平衡木上走步型式的改變：環境與年齡效應。國立台灣師範大學體育研究所未出版碩士論文。
- Burton, A. W., & Miller, D. E. (1998). Movement skill assessment. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Clark, J. E. & Phillips, S. (1985). A developmental sequence of the standing long jump. In J. Clark & J. Humphrey (Eds.), Motor development: Vol. 1. Current selected research (pp. 73-85). Princeton, NJ: Princeton Books.
- Halverson, L. E., & Williams, K. (1985). Developmental sequences for hopping over distance: A prelongitudinal screening. Research Quarterly for Exercise and Sport, 56, 37-44.
- Haywood, K. M., & Getchell, N. (2001). Life span motor development. (3rd ed.). Champaign, IL: Human Kinetics Publishers.



- Gallahue, D. L. (1996). *Developmental physical educational for today's children* (3rd ed.). New York: McGraw-Hill.
- Gallahue, D. L., & Ozmun, J. C. (1998). *Understanding motor development: Infants, children, adolescents, adults* (4th ed.). New York: McGraw-Hill
- Gardner, Howard (1983). *Multiple intelligences: The theory in practice*. New York : Basic Books.



克拉克的教育理念及其對教師班級經營之啟示

王恭志／新竹縣豐田國小教師兼教導主任

壹、前言

古人說：「養不教，父之過；教不嚴，師之惰」。每個孩子都是一塊璞玉，而璞玉是否能成為瑰寶，端賴教師的功力。因此，教師在學生成長的過程中，扮演了非常重要的角色。台灣社會在經過這十年來的教改風潮之後，教育是否如同教改委員們所聲稱真正的落實「帶好每一位孩子」呢？還是這又只是政策的口號而已？當前掌握教育權力者與學者專家們在一連串批判過去教育的不是、而將西方世界所謂「形式化」的人文主義嫁接到我們東方國度時，是否考慮到東西方文化的差異與資源分配的公平性問題以及真正的人文主義精神，這值得有識之士加以省思。在當前西方英美強權受到「新右派」（The New Right）思潮的影響而使得其教育政策轉趨保守之際，我們的教育政策如果仍舊過度強調輕鬆化、快樂化，那麼我們的孩子就真的能提升創造力嗎（王恭志，2004）？難道學生創造力的提升就一定要批判我們過去教育的不是呢？這種二分法的僵化思考才是值得我們省思與批判的。教學就是要製造驚喜、就是製造孩子難忘的經驗，並為孩子築夢。但我們的教育大環境是否支持教師成為Giroux所聲稱的轉化型知識份子，使教師真正的「增權賦能」（empowerment），而不只是成為執行教育政策的工具而無轉化的能力，值得進一步加以檢視。從獲得「全美最佳教師獎」得主隆·克拉克（Ron Clark）的教育理念中，我們能深刻的體會「優秀是教出來的」。筆者認為，當我們批判過去管理主義的不是，而擁抱「形式化」的人文主

義大腿時，也必須反思「形式上」的人文主義與真正的人文主義精神之差別。從克拉克的「超基本五十五條」《The Essential 55》理念中，也可以喚醒我們對教師班級經營新的詮釋。以下將就克拉克的教育理念、優秀是可以教出來的以及對教師班級經營之啟示作一論述。

貳、克拉克的教育理念

克拉克在美國並非所謂的偉大教育學者，他也只不過是一位非常樸實平凡的小學教師。可是在他所帶過班級的學生都有亮眼與優秀的表現，且他真正的落實「帶好每一位孩子」的教學作為，並把每一位孩子培養成知書達禮的優等生時，這使得「克拉克的驚奇」在全美迅速蔓延並廣為人知。因此，在他教書的第五年，於他二十八歲時，就已經榮獲「全美最佳教師獎」，並且是唯一被美國總統接見過三次的小學老師。對克拉克來說，教學就是製造驚喜的過程，就是製造孩子難忘的經驗。在克拉克教過的學校，孩子們都來自最貧困的家庭，學校的資源也並不豐富。但克拉克憑著他的熱情，只要被他教過的學生，成績一定會突飛猛進，氣質也會變得彬彬有禮。

在筆者看來，雖然克拉克採取的是一種管理主義的模式來經營班級，而不符合「形式化」的人文主義，但克拉克關懷孩子的態度與管教孩子的風格，使其除了扮演傳道授業的老師、噓寒問暖的父母、審判告狀的法官、照顧呵護小朋友的護士、管教學生行為的警察、帶孩子去參加比賽的司機之外，克拉克更是孩子最重要的心靈守護者與啟發



者。面對「形式化」的人文主義所導致讓孩子爬到頭上來並且沒大沒小的現象，這值得我們深度省思。在克拉克嚴格與關懷的班級經營風格中，且真正落實把每個孩子帶上來的成效展現上，這無疑的是真正展現了一種「真」人文主義的精神。

筆者整理了克拉克的教育理念之後發現，其實克拉克的教學模式早在東方社會的教師身上就已經落實了。我們從三字經中的「養不教，父之過；教不嚴，師之惰」這段話中可以發現，嚴師才能出高徒，而嚴師所採取的嚴格手段，不能膚淺的就認為是違反人文主義，而嚴師背後的用心良苦，才是展現真正的人文主義之風格。筆者認為，自由絕非是一種沒有規範的無政府主義狀態，適度管控下的自由，一樣能培養出孩子們的創造力。筆者綜合整理了克拉克的教育理念（*譔攸文*，2004）如下所述：

一、為人師表應有的風範

為人師表必須具備的一些品質，老師要做典範，給孩子做榜樣；老師要有理念，知道什麼是為孩子好，勇敢向前，不因別人的否定而退縮；因此，教師要成為孩子心靈的守護者與啟發者。此外，教師要給學生一個不同的人生，一個更好的人生，把全班每一個都教成優等生，要帶好每一位孩子。

二、教學成長應有的作為

教學就是製造驚喜，就是製造孩子難忘的經驗，並為學生製造許多生命的記憶與驚奇。教師要教導學生懂得「尊重別人」，教師也要公平，要保護自己班的孩子，讓孩子有事會來找老師申訴求援。老師在看到孩子們有良好的表現時要大聲誇獎出來，看到有過錯時要私下規勸。

三、指導孩子應有的規準

孩子們還小，尚未有自己正確的判斷力，孩子們其實是不喜歡放任無約束的，他們希望有人管，願意被管，不過也必須讓

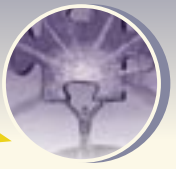
們心服口服；因此，孩子喜歡你說清楚、講明白，孩子喜歡有所適從，喜歡有個權威人物，而不是威權人物。此外，在生活指導方面，他認為小細節常會有大影響，與其長大才來培養這些素質，倒不如從小開始；而在練習待人接物的禮儀上，要使孩子們走出去懂禮貌，在別人還不知道你的能力之前，先對你有好印象。

四、維護公義應有的堅持

克拉克非常重視公平與正義，他認為窮人家的小孩，將來可以比大量金錢塑造出來的孩子更有出息，更令人喜愛，甚至更值得讓人尊敬；因此，絕對不要歧視弱勢者。雖然有些孩子們的家庭社經地位不高，但教師若善加的引導，他們一樣會有傑出的表現，所以千萬不要歧視屬於弱勢族群的孩子們，如此才能發揮教育的愛與關懷。

參、優秀是可以教出來的

二十一世紀教育改革的新願景，第一是「全人教育」；第二是「以人為本的教育」（*楊朝祥*，2000）。教育是老師與學生之間一連串的思想對話與交流，因此老師的身教與言教，對孩子具有很深刻的影響。常言道：「有怎樣的教師，就會有怎樣的學生」。因此，老師的一言一行，皆成為學生仿效的對象。克拉克在「優秀是教出來的」一書中，展現了他對教育學生所應具備超基本的原則。克拉克發現，教書也可以是一場充滿刺激的冒險之旅。他認為，教育的工作給了他許多大好的機會，去改變孩子們的一生。由於他注重生活教育，使得經過他調教下的每一位孩子都非常有禮節且上進，他的學生具有許多傑出與優秀的表現。克拉克具有過人的熱情，克拉克的學生之所以會脫胎換骨，變得既有禮又用功的優等生，其實靠的並不只是一大堆規定，而是他無私的付出與耐心。筆者將克拉克的「超基本五十五



條」整理節錄如附錄一（謹攸文，2004），並將其指導學生的基本方針具體分析如下：

一、生活禮儀方面的指導

克拉克在指導小朋友生活禮儀方面，要孩子們能養成謙遜有禮貌的行為，諸如：在與大人應對方面，要有禮貌與分寸；與人互動時，眼睛要看著對方的眼睛；行為舉止要符合規範，不可以有不禮貌的行為與小動作；當打噴嚏、咳嗽時，都要說聲對不起；別人碰撞到你時，不管你有沒有錯，也都要說對不起；別人送你任何東西，要有禮貌說聲謝謝；在接聽電話時，言談要得體。

二、尊重他人方面的指導

在尊重他人方面，克拉克提出了許多超基本原則，像是：在坐校車或公車時都要坐好，別打擾到司機；要尊重別人的發言與想法；如果別人問你問題，你要回問他問題，不可以不理睬；而當同學受罰的時候，不要看著他，而要感同身受的發揮同理心；每當認識新朋友時，要迅速記住對方的名字；此外，進行校外教學時，無論是到哪一個公共場所都要安安靜靜；在搭乘電扶梯時，要站右邊，讓趕時間的人走左邊；在排隊時不可以插隊；但看到別人插隊不可以大呼小叫，讓老師知道就好；在看電影時，不可以說話而影響到他人；在全校師生開會的時候，不要講話。

三、學習成長方面的指導

克拉克認為，學生在學習成長方面，也要按部就班有條不紊，諸如：學生要以完整的句子來回答所有的問題；當全班一起唸課文時，要看著正在唸的一字一句；老師每天所規定的作業，都要按時做完；在換科目的時候動作要快，要安靜與守秩序；當有機會交換改同學考卷時，要謹慎而不要亂塗鴉；在做什麼事時，都要有條理；當老師在指定作業的時候，不要叫苦；別的老師來代課時，也要守班規；課堂上發言或起身時，應

該講規矩；不可以上課上到一半，就起身去倒水，因為這樣會影響到全班的注意力；小朋友若受到欺負時，也要讓老師知道；此外，見到每個老師，都要說聲某某老師好。

四、衛生教育方面的指導

克拉克的班級經營，所觀照的面向非常廣，他在衛生教育方面更是注重，像是：要注意洗手間的衛生，把身邊的病原減到最少；在用餐方面，要注重基本的禮儀；當吃完飯後，自己的垃圾自己要處理；此外，當列隊行進時，不要說話；而正餐也一定要吃，不可以帶糖果零食等來學校吃而影響了飲食健康。

五、應對進退方面的指導

在應對進退方面，克拉克是抱持著服務他人的理念，主張放寬心胸而不是斤斤計較，他主張嚴以律己並寬以待人，並擁有感恩惜福的心，諸如：當同學們接到獎品和禮物時，不可以嫌棄；當吃自助餐或與人同桌，取菜不可以貪多；當同學或有客人到家裏來玩時，要讓客人有賓至如歸的感覺；此外，上課時不要幫同學佔位子；對老師出的作業有問題時，可以打電話給老師，但若沒有接通時可以留言，但只要留一次就夠；當別人掉東西，我們要彎下身去幫他撿起來；如果進門時後面還有人，請幫他扶住門。

六、謙遜關愛方面的指導

從克拉克的超基本指導方針中我們可以發現，克拉克意圖涵養學生具有高度的情緒智慧，幫助學生提升EQ，因為縱使學業成績非常的優秀，但若沒有與他人和諧相處的智慧，則不容易達到成功；因此，克拉克提出了許多提升EQ的方法，像是：要用小小的貼心，為別人製造驚喜；當自己有什麼好表現時，不可以炫耀，而輸給別人時，也不要生氣；當別人有好表現時，我們要替他高興；不管如何，我們都一定要誠實並誠懇待人；此外，也不可以主動向他人討獎品；當



參觀別人的地方時，不要吝惜去讚美；而一趟校外教學結束後，則要感謝所有隨行的老師和家長；接受別人的服務時，更要感恩與惜福。

七、堅持理想方面的指導

克拉克不畏艱難，抱持著哪裡有需要，就到哪裡貢獻的理念，具體的發揮他對教育的執著與熱力，他鼓勵孩子們要堅持自己的理想；要樂觀積極，要享受人生過程中的點點滴滴；告誡學生如果要讓將來沒有遺憾的話，那麼就要勇往直前，想做什麼那就去做；此外，他也告訴同學們，別怕失敗或跌到，要從錯誤中學習與記取教訓，繼續向前邁進；要積極地把握今天，所以不要浪費時間；並且要學生在能力範圍之內，做最棒最棒的人。

筆者認為，綜合克拉克「超基本五十五條」的敘述我們可以發現，生活教育與品德教育仍是教育最基本的核心，倘若學生品格的陶冶無法落實，縱使學生的學業成就如何非凡，仍舊不算是成功的教育，而成功的教育，必屬於結合德、智、體、群、美等五育兼備統整的教育。從克拉克的教育理念中，我們可以得知，其實許多的觀念早已存在於我們的東方社會，雖然我們東方社會也很注重禮節的涵養，但我們東方社會管教孩子的模式仍舊充滿懲戒與訓示的父權體制意味。因此，藉由教師的愛心與耐心來關懷學生，運用愛的教育與鐵的紀律來教育孩子，必能為學生製造許多生命的記憶與驚奇。

肆、對教師班級經營之啟示

班級經營是指一套教師的教學行為和活動，其主要目的在於促使學生合作，使其參與教室的課程活動（Emmer, 1987）。Edwards(1993)也認為班級經營是教師運用安排教室環境、建立教室規範、處理學生行為、督導學生活動、運用獎懲方法、訓練

常規等多項技能，以維持有效率的學習環境，建立良好的師生關係，促進有效的教學。而新世紀的教師班級經營，必須要有活化教育理論、強化專業活力、內化批判思考、啟動人文關懷、勇於維護公義、整合運用資源、開創廣泛溝通、適當調適情緒、妥善處理危機以及樂於終身學習等的能力（陳寶山，2000）。因此，班級經營的成敗，取決於教師的經營理念與作為。筆者認為，這十年的教育改革，過於重視理想化願景的營造，在後現代反鉅型敘事的浪潮中，反對過去的傳統模式，可是骨子裡卻又是一種新形式的鉅型敘事。響亮的口號取代了真正該如何做的具體規範。從克拉克的教育理念與班級經營風格中，正可以給予我們諸多的啟思。以下將就落實生活教育、重視品格教育、強化情緒管理、鼓勵積極進取以及重視公平正義等方面分別加以論述。

一、落實生活教育

台灣自從社會解嚴之後，社會朝向多元化的發展，各種聲音紛紛出籠，呈現出百花齊放的現象。社會的多元化是件好事，但當社會愈加多元化，所謂的標準就愈受質疑之際，一些判斷力與自治力不夠堅定者，就容易製造社會的問題。因此，當社會愈加多元，我們也就應該更加重視生活教育。因為，倘若學校生活教育出了問題，學生的生活教育也失去了理據。過去的灑掃、應對、進退，將不再受到重視，如此也將造成社會倫常的破壞。克拉克在超基本的教育理念中，呈現了許多指導學生重視生活教育所應有的規範，這對於當前日趨多元化的社會，在生活教育方面具有回歸常軌的啟示。

二、重視品格教育

過去的東方文明常被認為是重視禮儀的社會，但隨著社會的工商業化與資訊科技網路化，人與人之間的互動一方面看似愈趨頻繁，但在深層方面的心靈互動卻日趨冷漠。



傳統的品格教育會被認為是八股化的教條。「只要我喜歡，有什麼不可以」的想法充斥在新新類人的思維中。尊師重道的行為不但受到忽視，四維八德的倫理也受到挑戰。社會充滿了暴戾之氣，媒體也充滿了偷窺之風。因此，為了提振傳統倫常與道德，我們時有必要從學校品格教育加以著手，重新建立人與人互動所應遵守的禮節與綱常。克拉克在超基本的教育理念中，也呈現了許多指導學生重視品格教育所應有的規範，這對於當前學校的品格教育的提升具有正面的助益。

三、強化情緒管理

所謂「情緒智慧」(Emotional Intelligence)，是指一個人處理情緒的能力。情緒智慧不是一個新的觀念，其實早在蘇格拉底時代就已經有像「認識自我」(gnothisauton)這樣的概念(Foucault, 1988)。而EQ主要表現在對自己的控制能力和對別人的理解能力這兩個方面。前者叫做自控力，包含了發揮主動精神、抑制感情衝動、及時化解情緒與克制急切欲望等；後者稱之為同情心，包括努力理解他人、設身處地為大眾著想、平等客觀待人以及領悟對方感受等。我們過去的社會，由於升學主義的作祟，教育淪為訓練，學校成為補習班，並培養出一批批的考試機器，但這一批批的考試機器卻在進入大學之後開始彈性疲乏而缺少向上的堅定意志，且由於過去學校的長期疏忽，而使得情意方面的教育功效未能彰顯。克拉克在超基本的教育理念，呈現了許多指導學生管理自己情緒、了解他人情緒的基本概念，這對於學生身心健全的成長具有重要的功效。

四、鼓勵積極進取

傳統東方對教育的定義，比較偏向於上所施、下所效的單向模式，學生被規訓化而不容易有所創新與超越師長的行為。因此，過去的教育模式大多屬於被動式的老師教、學生學，且學生被教導成聽話但卻無法獨立

思考與判斷的個體，而無法建立學生的自我主體性。這使得東西方的民族性具有明顯的差異，西方人性喜冒險犯難，因此常有地理上的大發現與科學上的大突破，而東方人則比較保守而容易流於墨守成規。所以我們有必要調整我們的教學方針，積極鼓勵孩子們的積極進取之精神。而克拉克在超基本的教育理念中，呈現了許多指導堅持理想、勇往直前、從做中學、把握光陰、積極奮發與追求卓越的精神。為了讓我們的下一代具有更佳的競爭力，克拉克的教育理念對於我們當前教師的班級經營具有深層的啟示。

五、重視公平正義

克拉克有一天看電視，看到紐約市最貧窮的哈林區，那裡的學生更弱勢，資源更缺乏，老師更不想去教，克拉克則毅然決然地立刻決定搬到紐約市，找到電視節目中的那家環境奇差無比的小學，向校方毛遂自薦。結果兩年後，紐約市最難考的明星初中，考進去最多的就是他的學生(譔攸文, 2004)。但回頭看看當前的台灣社會教育場景，則是充滿了功利的取向，這是值得包含筆者在內的教育工作者反思的課題。政治力的運作超越了教育的專業，教育工作者的流動，調到大學校被稱為榮昇，調到小學校被貶稱為降調，這種東方封建的思想至今猶存。雖然自古以來，教育無法免除於政治的宰制，但身為教育工作者的我們，更有必要珍惜我們微小的權力，關懷校內與班上弱勢者與家庭社經地位不高的孩子們，發揮積極的且真正的教育公平正義，如此才能真正落實「帶好每一位孩子」的理想。

伍、結語

自1994年展開的「410」教改遊行運動，至今已十年矣！無人能否定教改的內涵以及教改學者們為提昇教育所做的用心與努力，但這十年來的教育改革，到底是讓我們



的學生更好，還是更亂，這是非常值得省思的議題！提升學生的創意，難道就是一定要「教育鬆綁」，而「鬆」與「綁」之間，會不會又是一種「鐘擺現象」而已呢？正當歐洲國家統一結合成「歐盟」，而西方英美強權奉行新右派政策而使得教育與文化日趨保守之際，西方文明也開始師法東亞的教育價值觀，但我們在此際卻妄自菲薄且二分法的批判過去的不是。從克拉克的經典作品「優秀是教出來的」一書中，我們可以佐證西方

教育的新右派走向，而這也正是我們在過去傳統的價值觀而現在正遭受到污名化的「真正人文精神」之管理模式。準此而論，筆者認為，政治乃掌權者的遊戲，而身為教育工作者，則必須要有清醒的頭腦，在思想上切勿隨波逐流而受人擺佈。我們必須成為轉化型的知識份子，把握在教育崗位上所擁有的微小權力，積極做好班級經營與維護教育的公平正義，這才能真正的落實教育革新，發揮教師身為轉化型知識份子應有的特質。

參考文獻

- 王恭志（2004）。新右派課程政策主張的評析與啟示。教育研究資訊，12（5），33-56。
- 陳寶山（2000）。新世紀的班級經營。課程與教學季刊，3（2），1-16。
- 楊朝祥（2000）。《九二一希望工程特別報導》——愛的轉運站。專訪教育部長楊朝祥（慈濟月刊，第401期）。2005年3月10日，取自<http://taipei.tzuchi.org.tw/monthly/401/401c3-14.htm>
- 譚攸文（譯）（2004）。R. Clark著。優秀是教出來的。台北市：雅言文化。
- Edwards, C. H. (1993). Classroom discipline and management. New York: Macmillan.
- Emmer, E. T. (1987). Classroom management. In M. T. Dunkin(Ed.). The international encyclopedia of teaching and teacher education (Oxford: Pergamon), pp.437-446.
- Foucault, M. (1988). Technologies of the self. In L.M. Martin, H. Gutman and P. Hutton(Eds.). Technologies of the Self: a Seminar with Michel Foucault. Amherst: University of Massachusetts.

附錄一

克拉克的「超基本五十五條」（節錄自譚攸文，2004）

- 超基本一：與大人應對時要有禮貌與分寸。
- 超基本二：與人互動時眼睛要看著對方的眼睛。
- 超基本三：別人有好表現時要替他高興。
- 超基本四：尊重別人的發言與想法。
- 超基本五：自己有什麼好表現不要炫耀，當輸給別人時也不要生氣。
- 超基本六：如果別人問你問題，你要回問他問題。
- 超基本七：打噴嚏、咳嗽時都要說聲對不起。
- 超基本八：不可以有不禮貌的行為與小動作。
- 超基本九：別人送你任何東西都要說謝謝。
- 超基本十：接到獎品和禮物不可以嫌棄。
- 超基本十一：用小小的貼心為別人製造驚喜。
- 超基本十二：交換改同學考卷時要謹慎。
- 超基本十三：全班一起唸課文時要看著正在唸的一字一句。
- 超基本十四：以完整的句子回答所有的問題。



- 超基本十五：不要主動討獎品。
- 超基本十六：每天都要做完作業。
- 超基本十七：換科目的時候動作要快、要安靜與守秩序。
- 超基本十八：做什麼事都要有條理。
- 超基本十九：老師在指定作業的時候不要叫苦。
- 超基本二十：別的老師來代課時也要守班規。
- 超基本二十一：課堂上發言或起身應該講規矩。
- 超基本二十二：不可以上課上到一半就起身去倒水。
- 超基本二十三：見到每位老師都要向老師問安。
- 超基本二十四：注意洗手間的衛生並讓身邊的病原減到最少。
- 超基本二十五：讓客人有賓至如歸的感覺。
- 超基本二十六：不要幫同學佔位子。
- 超基本二十七：同學受罰的時候不要看著他。
- 超基本二十八：對作業有問題時可以打電話給老師，若老師沒接則可以留言，但只要留一次就夠。
- 超基本二十九：用餐要注重基本的禮儀。
- 超基本三十：吃完飯後自己的垃圾自己處理。
- 超基本三十一：接受別人的服務要惜福。
- 超基本三十二：坐校車或公車都要坐好而別打擾到司機。
- 超基本三十三：認識新朋友時要記住對方的名字。
- 超基本三十四：吃自助餐或與人同桌，取菜不可以貪多。
- 超基本三十五：別人掉東西時要彎下身去幫他撿起來。
- 超基本三十六：進門時如果後面還有人則請幫他扶住門。
- 超基本三十七：別人碰撞到你，不管你有沒有錯都要說對不起。
- 超基本三十八：進行校外教學時，無論是到哪一個公共場所都要安安靜靜。
- 超基本三十九：去參觀別人的地方要不吝於讚美。
- 超基本四十：全校師生開會的時候不要講話。
- 超基本四十一：接電話時的言談要得體。
- 超基本四十二：一趟校外教學結束時要感謝所有隨行的老師和家長。
- 超基本四十三：搭乘電扶梯時要站右邊並讓趕時間的人走左邊。
- 超基本四十四：列隊行進時不要說話。
- 超基本四十五：不可以插隊；但看到別人插隊不可以大呼小叫，讓老師知道就好。
- 超基本四十六：看電影時不可以說話。
- 超基本四十七：不可以帶「多力多滋」（筆者註：類似於糖果零食等）來學校。
- 超基本四十八：有誰欺負你時要讓老師知道。
- 超基本四十九：自己的理想自己要堅持。
- 超基本五十：要樂觀且要享受人生。
- 超基本五十一：別讓將來有遺憾，如果你想做什麼那就去做。
- 超基本五十二：從錯誤中學習並繼續向前邁進。
- 超基本五十三：不管如何一定要誠實。
- 超基本五十四：把握今天所以不要浪費時間。
- 超基本五十五：在你的能力範圍內做最棒最棒的人。





建構式教學的涵義及其在教育上之啟示

陳啟榮／嘉義縣竹村國小幹事兼會計員

前言

由於部分教育人士對於傳統教學產生嚴重質疑，因此隨著教育鬆綁政策的開放下，陸續產生諸多教學方法呈現百花齊放之榮景，其中又以建構主義論者所主張的建構式教學最為耀眼，但一般社會大眾對於建構式教學一詞常一知半解甚至混淆不清，為了解決此一缺失，筆者嘗試將其涵義與有關概念做闡述，希望經由本文的論述後，能讓吾人更進一步了解建構式教學其真正內涵。

首先，本文嘗試就建構式教學的涵義作說明，之後，針對建構式教學與傳統教學之差異處做分析；然後，針對社會大眾對建構式教學的迷失作釐清與說明；再來，闡述建構式教學對教育上之啟示；最後，論述建構式教學所面臨的挑戰。

壹、建構式教學的涵義

建構式教學（Constructivist teaching）乃是源自教育心理學二位大師皮亞傑（Piaget）與維果斯基（Vygotsky）的教育思想理念所發展出之教育教學的新典範（paradigm），對後世的教育影響相當深遠。以下將分別闡述兩人理論之要旨（朱敬先，1995；張春興，1996）：

一、根本建構式教學

（Radical constructivist teaching）

乃是Piaget所提出，認為知識是經由學習者本身主動建構之結果，並無法假借他人之手來完成。主張認知是一種建構作用，而人為了適應外在環境，以本身的認知結構或基模（schema）為基礎，進而產生同化（

assimilation）與調適（accommodation）作用去重組或改變原有的認知架構。此外，學習者的認知歷程應以其先備知識經驗為基礎，那麼才有可能產生真正之學習。由於Piaget之教育思想主要以學習者為中心，因此其理論又稱為「個人建構理論」。

二、社會建構式教學

（Social constructivist teaching）

乃是Vygotsky所提出，主張知識是學習者在社會互動與合作之下，藉由共同討論而獲得共識之結果，知識的獲取要透過與他人（包含父母、教師與同儕）的互動方可產生真正之學習。因為Vygotsky之教育思想主要強調學習者所處之社會文化環境部分，所以其理論又稱為「社會文化理論」。

綜合以上所述，筆者嘗試將建構式教學之意義定義為：「學習是一種架構經驗與建構意義的歷程，學習者並非由外在世界中將知識傳入記憶之中，而是由學習者所主動建構而成的，其目的在適應瞬息萬變的新環境。」其涵義可衍生三點：

- （一）知識並非被動的灌輸而是要靠學習者主動去建構。
- （二）學習者的認知發展與所處社會文化環境有密切關聯。
- （三）學習者在適應外在環境所產生之同化與調適是有效聯結新舊經驗的手段。

貳、建構式教學與傳統教學之差異分析

建構式教學與傳統教學有諸多差異之處，



為了讓社會大眾對兩者有更深入的了解，筆者嘗試綜合國內外各家之觀點歸納並加以比較，如表1所列（朱湘吉，1992；林生傳，1998；陳怡靖，2002；甄曉蘭、曾志華，1997；Driver& Oldham,1986；Fosnot,1996；Glaserfeld,1995；Steffe & Gale,1995），茲臚列如下所示：

首先，就哲學基礎而言：建構式教學基於主觀主義（subjectivism）認為知識是學習者所主動而建構出的，不能也毋須檢證其客觀性；傳統教學則是基於客觀主義（objectivism）主張認知是外在給予學習者內在心靈知識之歷程。就學習情境來看：建構式教學是自然不造作的；傳統教學則是制式呆板的。就學習內容來說：建構式教學是真實的；傳統教學是人造的。就評量方式而論：建構式教學採取多元動態評量（包含檔案評量、真實評量與實作評量）；傳統教學則是採取單一靜態評量（只有紙筆測驗一種評量方式）。就教學方式而言：建構式教學

下的學習者角色是一個主動參與的學習者；傳統教學下的學習者角色是一個被動接受的學習者。就教學者角色來看：建構式教學中的教學者扮演引導者與設計者之角色；傳統教學中的教學者扮演解答者與權威者之角色。就優點而論：建構式教學的優點有三，分別是讓學習者學會學習（給學習者釣竿讓他親自去釣魚）、有助於學習者日後學習之學習遷移與學習保留以及培養出學習者自動學習；傳統教學優點有三，分別是教學時間經濟效率高、學習者易獲得教學者所教授的一連串有系統有組織的知識以及教學效果可以立竿見影馬上呈現。就缺點而言：建構式教學的缺點有三，分別是學生家長不清楚產生懷疑與疑惑、內向與能力差的學生產生退縮之情形以及教學評量時間過長效率低落；傳統教學的缺點有三，分別是養成學生被動學習之態度（只給學生魚吃，而造成學生只會吃魚而不會釣魚）、扼殺學習者創造的能力以及不易養成學生自動學習之讀書習慣。

表1 建構式教學與傳統教學之比較表

教學觀	建構式教學	傳統教學
哲學基礎	主觀主義	客觀主義
學習情境	情境式學習	制式學習
學習內容	真實的	人造的
評量方式	多元動態評量	單一靜態評量
教學方式	合作學習、交互學習	講述教學
學習者角色	主動參與學習者	被動接受學習者
教學者角色	引導者、設計者	解答者、權威者
優點	1.學習如何學習 2.有助於學習遷移 3.培養學生自動學習	1.教學效率高 2.學生易獲得系統知識 3.教學成效立竿見影
缺點	1.家長產生疑慮 2.學生退縮 3.教學費時	1.養成學生被動學習態度 2.扼殺學生創造能力 3.學生不易養成自動學習

資料來源：筆者自行整理



參、建構式教學的迷思之釐清

一般社會大眾並不真正瞭解建構式教學的真正涵義是什麼？因此，對於建構式教學產生一些錯誤的迷思（myth），以下筆者將針對建構式教學的四大迷思一一作釐清，以讓吾人真正了解其真義：

一、迷思一：建構式教學教學法能夠立刻在教室實施

在實施建構式教學教學法之前，教師與學生是需要學習的，等到時機成熟後才可實施教學，而且其並不能適用於各種學科，它並非是萬靈丹，也不是可立竿見影的。千萬不可認為它可立即實施在教室裡並且可馬上得到效果。無奈的是，許多人把它視為是教學法寶而使用在各種學科，到最後反而得到教學反效果真是得不償失啊！

二、迷思二：建構式教學乃是以單一教學法為唯一的選擇

其實建構式教學並不侷限於單一的教學法，而且並非獨尊某一教學法，其它諸如發現式教學法、探索式教學法、問題解決法、交互教學法、合作學習法、價值澄清法……等等皆是建構式教學常用的教學法，沒有任一種教學方法是萬能的，應妥善的運用各種教學法，才能使教學效能與學習品質極大化。

三、迷思三：建構式教學反對機械式記憶與背誦的學習方法

嚴格來說，建構式教學並非一味反對記憶與背誦的學習方法，反而建構式教學認為有些屬於基礎的知識，諸如注音符號及英文字母是需要機械式記憶與背誦的，如同有些兒童從小就開始背誦唐詩，而對於「夕陽無限好，只是近黃昏」並沒有特別感覺但等到有一天他們突然見到黃昏的夕陽，就會體認出他們所背誦的句子之內涵，這就是背誦的好處。

四、迷思四：建構式教學是教學的目的

建構式教學乃是幫助教師教學的一種手段而已，遺憾的是有些教師或是家長卻把建構式教學當成是教學目的，為了建構而建構而把手段當成是目的，進而產生「目標錯置」情形（displacement of goal），譬如前一陣子建構式數學教學方式所引起的爭議就是指這種情形。因此，教師或是家長必須體認到建構式教學扮演之角色僅是協助學習者有效學習的手段之一，千萬不可將其視為是無上律令而加以崇拜，否則將會損害到學習者的學習樂趣。

肆、建構式教學對教育的啟示

建構式教學乃是教育的新思潮，提供許多新觀念與新思維，可說是為教育注入一股暖流，以下將說明其對教育之啟示：

一、教師所扮演的角色是問題設計者：

在傳統教學法，教師之主要任務乃是負責幫學生解答，充其量只到達「知其然」的地步；而建構式教學教學法卻是與傳統教學法大異其趣，教師之主要任務是去設計問題讓學生能得到更高層次的知識，可到達「知其所以然」的地步。顯然建構式教學教學法優於傳統教學法，當下所實施的九年一貫課程乃是統整學科為主，其精神不就是和建構式教學教學相呼應。

二、探索學生之思考歷程有助於教師了解學生之間的個別差異：

在學生建構知識的歷程中，教師可瞭解到學生的個別差異，除此之外，教師還可以適時給予學生幫助，使其得到充分之發展。這不就是Vygotsky所主張的論點，教學效果最佳處乃是在學生發生瓶頸時給予學生適時的輔導，如此才能真正達到因材施教，讓學生每一個人都能在學業上達到高峰經驗（peak experience）。而其中的輔導動作不就是「鷹架作用」（scaffolding）；學生均能獲得成功的經驗不就是達到「可能發展區」（ZPD）。



三、讓學生們能瞭解彼此的想法有助於觀念的釐清：

在實施建構式教學教學時，對於學生間想法的差異，教師應藉此加以說明及釐清，讓學生彼此能瞭解到為何答案是如此，且有助於存在於個人之間的「盲點」(blind spot)的消除，對於彼此之間的互動關係也會有某種程度的提昇，建構式教學教學可說是兩全其美的教學最佳法寶。

四、學生的起點行為會影響其建構知識：

教師在實施建構式教學教學時之前一定要先對學生的起點行為去進行瞭解，否則恐怕會有事倍功半的情況發生，若是教師能對學生之起點行為完全掌控的話，建構式教學教學將會發揮其最大之功效。

五、建構式教學教學要教師與學生的互相配合：

建構式教學教學並非是教師的獨角戲，亦非學生的獨立作業，其乃是要透過教師與學生彼此教導與回饋的循環運作之下去進行。也唯有彼此的相互配合才能使建構式教學教學去真正建構起學生的知識。

伍、建構式教學面臨的挑戰

雖然建構式教學有許多優點，並且為教育提供許多新方向，但其仍面臨一些的挑戰，倘若能將這些挑戰都予以克服，相信建構式教學之教學理念將會發揮其最大之功效：

一、師生之間均要充分了解建構式教學：

建構式教學並非一蹴可幾，教師與學生均需要接受教導如何去使用建構式教學法，並在學習中對教師的教學角色與學生學習的角色有更深體的認，然後才能真正學習到建構式教學的精髓。只有透過師資培育課程培養具建構式教學的學習教師，才能去教導具建構式教學的學習學生。唯有師資培育課程與教學的同步改革，建構式教學教學才能發揮最大的功效，否則將功敗垂成。簡言之，

教師與學生都必須對建構式教學理念有所認識，兩者所差別的只是在於程度的差異而已，亦即老師要比學生更加瞭解建構式教學，因為畢竟是教師要教授學生。

二、教學時間曠日費時：

教師需要時間與耐性聆聽學生與回應個別學生建構，學生亦需要時間進行小組討論與個別思考與架構問題。因此，容易讓教學時間在無形中增加，且成效要一段時間後才能看出。此外，由於每位學生的「可能發展區」(ZPD)都不相同，縱使都相同，每位學生的各科目領域之中也都有不同的「可能發展區」(ZPD)。是以，教師在教學或輔導學生之時間相對要拉長。此方面之挑戰乃是當前實施建構式教學所面臨的最大挑戰。

三、評量標準難以客觀：

由於建構式教學比較適合採取多元化與保持彈性之評量，舉凡實作評量(performance assessment)、檔案評量(portfolio assessment)與動態評量(dynamic assessment)等，故其客觀的標準很難去拿捏與掌握，因此身為評分者的教師要完全客觀的評量學生成績，似乎有其困難之處。然而，完全客觀的評量並非唯一的依歸，只是若能在評量時同時考慮到主客觀的觀點，如此一來評量結果能會比較適切與完善。

結語

建構式教學之興起乃是對傳統講述教學法之反動，其中也透露出一些訊息，就是在二十一世紀中的教育應該朝以下這些方向發展：

- 一、教育目的：培養具認知、創意、情意與技能的學生。
- 二、教育內容：主要是以合科、統整的學科為主。
- 三、教育方法：合作學習、相互學習與建構學習為導向。



在日新月異且瞬息萬變的知識時代中，變化與不確定乃是其特色，要運用何種方式去因應，我想是各國教育主政者所迫切想知

道的答案，筆者淺見以為建構式教學可供為參考，雖然它不是一個零缺點的教育理念，但它卻指出了一個邁向成功學習的方向。

參考文獻

- 朱敬先（1995）。教學心理學。台北：五南。
- 朱湘吉（1992）。新觀念、新挑戰-建構主義的教學系統。教學科技與媒體，2，15-20。
- 林生傳（1998）。建構主義的教學評析。課程與教學季刊，1（3），1-14。
- 張春興（1996）。教育心理學。台北市：東華。
- 陳怡靖（2002）。小學數學科建構取向教學之評析。教育研究，10，157-165。
- 甄曉蘭、曾志華（1997）。建構式教學理念的興起與應用。嘉義師院國民教育研究學報，3，179-208。
- Driver, R. & Oldham, V.(1986). A constructivist approach to curriculum development in science. *Studies in Science Education*, 13, 105-122.
- Fosnot, C.T.(1996). *Constructivism: Theory, perspectives, and practice*. New York: Teachers College Press.
- von Glasersfeld, E.(1995). A constructivist approach to teaching. In L.P. Steffe & J. Gale(Eds.), *Constructivism in education*(pp.3-15). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Steffe, L.P., & Gale, J.(Ed.)(1995). *Constructivism in education*, Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.





從全國語文競賽看客語教學

王忠信／退休校長

一、前言

台灣鄉土語言教學從八十五學年度起，與新課程標準同時實施，但是真正的開始是九十學年度，才正式全面實施鄉土語言教學。而客語演說納入全國語文競賽，則是從八十七學年度開始。這是一個好的開始，客語演說競賽，有它的功能性與價值性，至少它是促進母語教學的原動力，從八十七學年度起到現在已歷經七個年頭，各縣市的鄉土語言教學成效如何，雖然無法從比賽成績看出端倪，但至少可以知道，已全面展開鄉土語言教學，而且各縣市教育主管當局，均能站在督導的立場，全面要求實施正常教學，這是對語言族群的重視，更是尊重，相信再相互尊重，相互包容，接納的情懷下，整體社會必能和諧相處，鄉土文學也才更能開花結果。

二、客家人與客家話的分布

根據學者的研究，居住台灣地區的客人，大概區分為以下八種：

- (一) 汀州客：主要分布在台北縣三芝鄉、板橋市、中和市、新莊市、石門鄉。這些住民以永定、上杭、武平地區來台為主。淡水的鄞山寺及彰化火車站前的定光寺為代表。
- (二) 漳州客：分布在宜蘭縣、桃園縣、台中縣市、彰化縣、雲林縣、台南縣市。主要來自紹安、平和、南靖、長泰、龍岩、漳浦及雲霄等地。

- (三) 潮州客：分布於彰化—埔心、田尾、永靖、員林、社頭、竹塘、埤頭。台中—豐原、石岡、東勢。苗栗—卓蘭。新竹—芎林、六家。桃園—中壢、大溪。這些住民以饒平、大埔、楊西、揭陽等縣來台。
- (四) 惠州客：分布在新竹一帶。來自海豐、陸豐、河源、惠東、陸河一帶。
- (五) 梅州客：分布在苗栗縣市及六堆地區。主要來自梅縣、蕉嶺、五華、平遠、及興寧地區。
- (六) 六堆客：分布在美濃、高樹、佳冬、內埔、長治、竹田、萬巒、麟洛及新埤一帶。
- (七) 花東客：日本統治中後期從新竹、苗栗一帶移入定居。
- (八) 四海客：分布在桃園縣楊梅、新竹縣峨眉、苗栗縣南庄一帶。

客家人雖依遷台地區及落腳簡分為八類，但以所使用的語言，以目前學者研究之資料區分，大概也有七種之多。

- (一) 四縣：主要分布在苗栗。
- (二) 海陸：主要分布在竹東、關西、新屋。
- (三) 六堆：主要分布在美濃、長治、高樹、佳冬、內埔、竹田、麟洛、萬巒、新埤。
- (四) 饒平：主要分布在竹北、六家、芎林。
- (五) 長樂：主要分布在中壢。
- (六) 紹安、永定：主要分布在雲林、二崙、崙背。



客家語雖已分為七種，但根據學者調查資料顯示，饒平、長樂、紹安、永地等方言，已逐漸式微，甚至消失，因為除了六、七十歲以上的人，還可以交談外，其餘年齡層，或許還能聽一些，大部份都早已聽不懂了。目前比較流行的大概只有海陸（含四海）、四縣（含六堆），尤以四縣，由於交通便捷及就業需要，擴散地區甚廣，幾乎全台都有，加上海陸音有七調，而四縣音有六調，但都與國語音調接近，學習上較為容易，推廣也較能接受。雖然許多地區，原有的鄉音已消失，但傳統之習俗，仍繼續流傳。就信仰上有三山國王、三官大帝、五穀爺、慚愧祖師、定光佛、義民爺、觀音大帝的地方，過去應該都是客家子弟，清明掃墓將屆，墓碑上誌有「孺人」者，都是客家後裔，由此可見，早期來台的客家人分布全台各地是無庸置疑的。

三、從參賽選手分析

筆者有幸獲聘擔任九十三年度全國語文競賽國中客語組演說評審，從中聆聽，感恩不已，因為所有參與者，都能沉穩、流利的表達題意，雖不能說這是全面教學的成果，但至少已獲得各校、各縣市之迴響及重視，值得鼓勵。

本次國中組之參賽者共二十名，根據筆者之紀錄分類，說海陸音的有六人，說四縣音的有十三人，說大埔音的有一人。由此觀之，正符合前面所言，全台地區說四縣音的確是佔大部份，再根據得獎學生就讀學校分析，一至六名得獎者就讀縣市及學校為：台北市瑠公國中、高雄市小港國中、台中縣東勢國中、南投縣草屯國中、台北市五權國中、台北縣自強國中，這六所學校得獎學生除東勢國中可以肯定說是道地的客家原住民外，其餘學校應該都是父母為就業遷入的客家住民，奇怪的是客家發源的大本營一新

竹、苗栗、桃園及六堆地區，都未見突出而入名，值得母語教學深入探索檢討！或許是普遍的使用，而忽略了鼓勵，雖然比賽結果不能代表一切，但至少也呈現教學成效積極的一面，願我鄉親及教育同仁，一起重視鄉音的教學，方不愧比賽觀摩的用心。

四、客語演說的建議

演說是一個運用口述語言向聽眾表達思想、情感或意見的行為。大體來說約可分為：有稿演說、大綱演說、即席演說三大類，本年度客語演說中，教師組、社會組屬於即席演說，而學生組—包括國小、國中、高中屬於有稿演說，即在競賽辦法公布同時，將題目三至五題一併公布，方便參賽學生事先準備，因此筆者以為：

（一）演說的題目，不要太過於學術性，盡量以生活為主軸，讓參賽者充份發表一些感想或提供一些看法、意見。或以記趣、或抒情、或寫物寫景，盡可能以活潑生動、普遍性為前題，應避免政治性，或時勢敏感性者，招致不必要的謾罵或分離意識，影響族群和諧合作，所以題目的訂定必須審慎，才能達到比賽觀摩的目的。

（二）學生組演說，因為是事先公布題目，因此，在撰寫演說稿的時候，結構要力求嚴謹，至少要符合三段論，首先引論亦即常說的破題，大概只佔全文的五分之一，除了切合主題外，最好能引用格言，或名句開頭，讓人覺得出口成章，最好能立刻震撼全場且能獲得熱烈迴響。如此破題有力，常能獲致高分，切忌老生常談的格言，否則難以引起共鳴。本論（即本文）更是全篇靈魂之所在，必須清晰明白，有力動聽，不論是由淺入深，由近而遠，或是從具體到抽象，都要讓人覺得言之有物，言之有序，或者以簡短有力、生動有趣的實例故事，逼真的敘述可以讓人覺得身歷其境，感同身受，但是要



避免以反問的語句，以免引起評審或聽眾的反感，就得不償失了。至於結論，更要發揮畫龍點睛以達到餘音繞樑之效果，因此，結論可以以名言錦句作結尾，讓引論與結論前後呼應；必能留下美好的印象而獲得評審青睞。總之，事前的撰稿，必須符合主題。

(三) 演說的禮儀與演說時的儀態，常會影響比賽成績，因此，端莊的行鞠躬禮，適度的角度即可，無須仿效日式，反而弄巧成拙。演說時的肢體動作，要輕鬆自然不可做作，臉部的表情與笑容，要隨著演說的內容適度的表現出來，避免手勢太多太亂，尤其內容與歌唱無關時，更要避免唱得太多，歷次比賽中總會有選手熱情的唱作，但請不要忘了，這只是演說，而不是詩歌吟唱比賽或口語藝術，所以適度的拿捏是必要的，過而不及都是演說者要避免的。

(四) 客語演說，咬字發音仍是評分的要項，切忌客語國音化，或客語閩南化，尤其不可把國語語詞直接翻成客語演說，否則結構式用語就會紊亂了。把握自然、適度、得體、和諧的原則。客諺有其特有的意涵，演說中能引用古老的諺語，更能突顯所謂的本土。客語的「牽聲」也是獨樹一格，適度的表現，那種心靈的契合，更是上上之美。總之，四縣也好，海陸也罷，甚或東勢的大埔音，都各有其韻味，不能不好好品味把持，方可天衣無縫的表現出來。

五、客語教學的幾點建議

(一) 我們常說，沒有語言，就沒有文化，沒有文化這個族群遲早式微、消失，所以客語語言的教學固然重要，但文化的傳承更是刻不容緩。因此，在照本宣科的同時，闡述客家文化，不論是遷移的歷史，或是傳統民俗，都必須據實的一一教導，當一個人對文化有所認識，進而懷念熱愛的時候，勢必刺激學習的興趣，光教語言而不知文化，

不知歷史，很難喚起學習的興趣。一個人不知道自己從何而來？為何而來？怎可能珍惜自己的語言？我們常教導孩子要慎終追遠，不忘本，但是語言的漸漸消失，就是警訊。筆者有幸曾參訪印尼所屬的小島—邦加島，島上的居民目前大概百分之五十是華人，（據當地居民告知，最多時達百分之七十）這批華人，都是四、五百年前被迫或被抓，送到邦加島參與開採錫礦，從此有家歸不得，流落他邦。好奇心的趨使，我趨前問問這些華人，從何而來，你們是那裡人？沒想到他們竟然用客家話回答我：「我是中國人，但是我生長在邦加」多麼堅定，多麼鏗鏘有力。他們告訴我，祖先離開大陸已四、五百年，後代子孫都沒能回去家鄉，但他們不忘自己是華人，自己是客家人，生活習俗，語言雖有些許變化，但仍保有客家人的精神，客家人的文化，這就是語言的力量，這就是文化的力量，所以教學中隨機指導文化認識，遠比照本宣科跟著學說客家話更有必要。

(二) 語言教學，教材相當重要，如何編撰適合且優良的教科書，是絕對必要的，「工欲善其事，必先利其器」，所以教科書的編寫不能不慎重。如果教科書編輯良好，倘若甲校實施開放不錯，而乙校未見成績，那麼可能師資有問題，必須從師資培養著手，再若師資也都很優秀，教學法也生動活潑，仍然不見績效，就有可能環境的營造不盡理想，因此，一種良好的語言教學，必須教材、師資、環境三者環環相扣，才能展現學習成果，主管教育的單位，把握評核的機制，是不可怠忽的。

(三) 語言的學習，不是只有教學就能夠彰顯成效的，還必須提供許多發表、觀摩、比賽的機制，才能讓學習者有發揮的空間；因此社區間的活動觀摩，校際間的互動學習、甚或城鄉交流，都有其必要，否則學習之後，失去練習的舞台，除了降低學習的興趣外，更阻礙了語言的發展。所以營造互

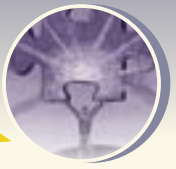


相交流，日常溝通的情境，是必須更加用心的。

六、結論

全國語文競賽，增加鄉土語言一項，確實提供語言發展更大的空間，但絕不可流於為比賽而比賽，為比賽而訓練，否則母語教學也會重蹈過去英語教學一般，從國中、高中到大學，歷經十年的學習，仍然不會講不

會聽，那就太可惜了。希望藉由全面的推展，全面的開放學習，演說客語的人數能逐年增加，目前全世界客家人總數有一億人之多，如果不及時努力，找回自己的母語，有一天，客家文化真的會消失的，希望我們共同努力，為母語教學，為母語發光；盡一份心力。希望由於全國語文競賽的刺激，能喚起客家人的覺醒，讓客家語、客家文化、客家精神能永遠屹立不搖。



高職課程的發展趨勢-從群集教育到群科課程

柯俊瑋／國立彰化師範大學工業教育與技術學系研究生

陳聿芸／國立彰化師範大學工業教育與技術學系研究生

吳宏茂／台中縣立成功國中教師

壹、前言

張國保（2004）指出課程與師資是活化高職的關鍵，林騰蛟（1995）亦認為課程是教育的主要內容，是師生教學活動的依據。我國高職課程歷經民國53年、民國63年、民國74年、民國87年等諸次重要改革，皆致力於技職教育的改善，面對新經濟與全球化的高競爭時代下，95年高職新課程的設計與實施，更顯重要。本文依序呈現：群集教育的意涵、高職課程的變革、綜合討論，討論後提出結語。

貳、群集教育的意涵

1950年代盛行的單位行業訓練制度（Unit Trade Training System）是美國早期用以培養基層技術人力的方式之一（楊朝祥，1985）。然因其技能範疇狹窄及就業缺乏彈性等因素，開始採用群集職業教育課程（Cluster Concept Program）。

一、群集的概念與定義

群集（clusters）係指，將一群具有相同或相類似性質的職業歸納成一群或一組（楊朝祥，1985），其中，依不同的目的又

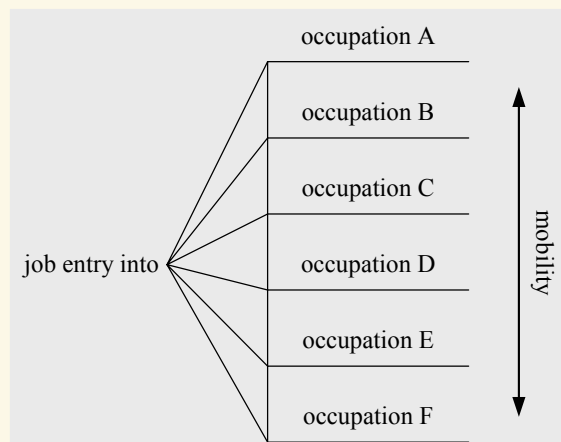


圖1 群集職業教育課程的觀念

資料來源：Donald Maley（1975: 7）



可分成生計群集 (Career Cluster) 與職業群集兩大類。為了學生生計認知 (Career Awareness)、生計導向 (Career Orientation) 及生計試探 (Career Exploration) 之目的，所做的群集即為生計群集；而為了職業準備之目的所做的群集則為職業群集 (楊朝祥，1985)。

職業教育的群集概念來自於其目的，亦即可讓修習某職類群中的學生可隨意轉換同類群中其它職種，而不需太多的再訓練 (如圖1所示)。

而群集的特徵 (圖2) 主要有六項 (Donald Maley, 1975)：

(一) 多職業準備：Multiple occupational preparation，提供就業及轉業的彈性空間。

(二) 工作進入準備：Job entry preparation，提供學生進入數種行業所需的知識與技能，同時讓學生有機會選擇、評估於相關行業中的興趣及能力。

(三) 具體內容的共通性：Commonalities of content，先廣後專的課程設計，滿足轉業需求。

(四) 技能與人員績效共通性 Commonalities of skill，同一群集中的職業，通常皆有適合彼此的心理與技能。

(五) 進階訓練的準備：prelude to further education，加強基礎課程設計，做為進階訓練的準備。

(六) 職業準備：vocational preparation，為輔導學生就業的一環。

瞭解群集教育的意涵後，隨即可對課程做進一步的瞭解，敘述如後。

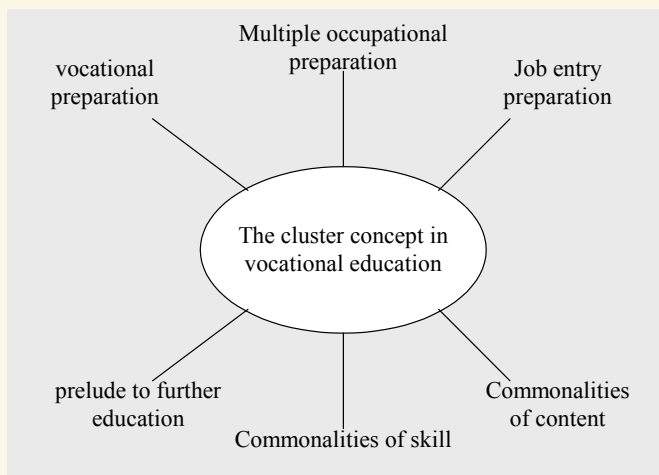
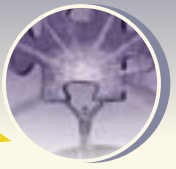


圖2 群集的特徵

資料來源：Donald Maley (1975: 4)



二、課程的定義

技職教育的特性之一是以社會導向作為課程內容的依據（劉美姿，2002）。課程的

定義可由各學者的看法加以瞭解（如表1所示）。

表1 各學者對課程的看法

學 者	說 明
陳昭雄（1992）	課程是經設計與安排，有一定程序與目標的計畫。
黃政傑（1993）	可用學科、教材及經驗來界定課程。
王家通（1995）	課程是含有教材、經驗、目的與計畫的學習。
王文科（1996）	以目標及學習成果為導向，以學校為實施的主體，以學習者為對象，提供科目教材、知識、經驗或學習機會。
Wiles & Bondi（1998）	為獲得成果而實施的訓練，是有計畫的學習內容，重視目的。
Parkay & Hass（2000）	課程是學習者在方案中學得的經驗，以達成特定目標為目的。
林建谷（2004）	以課程即經驗、計畫、目標與結果及學科等四類加以討論。

資料來源：研究者整理。

綜合各學者對課程的看法，本文認為課程是提供一套有計畫、有目標的經驗。而課程發展的原則主要有七項（張天津，1998；Hone，1996）：（一）多元化、（二）彈性化、（三）未來化、（四）國際化、（五）資訊化、（六）績效化及（七）重視理論建構等原則。康自立（1992）更指出技職教育課程設計的趨勢主要有八項：（一）課程設計經通盤的分析與規劃，（二）加強各級學校課程的銜接，（三）課程標準採低標準，（四）課程目標明確，教材組織嚴謹，（五）擴大參與課程設計、執行、評鑑之人員，（六）理論與實務的配合，（七）課程為一種發展歷程及（八）加強課程學術研究工作。

瞭解群集和課程的定義後，群集課程（cluster based programs）的核心關鍵即為「試探」及「準備」，其特色主要有先廣後專的課程學習、兼採能力本位的精神及增加課

程選修的彈性（張添洲，2000），群集課程之目的在使學習者除了能進入群集中某一個職業外，將來亦能進入同一群集中的其它職種而不需太多額外的再訓練，亦即群集課程的好處在於增加了就業及轉業的彈性。

若將職業群集的觀念，實施於職業教育中，則為群集職業教育課程（楊朝祥，1985）。我國高職課程由群集教育到群科教育，其課程的發展變革敘述如後。

參、高職課程的變革

國內技職校院數截至2005年6月止，計有科技大學29所、技術學院55所、專科學校14所、職業學校161所、綜合高中162所（教育部統計處，2005）（如表2所示），其中，專科學校數與職業學校數逐年萎縮，而高等技職校院部份則在近年內有顯著的成長（如圖3所示）。



表2 1998至2005年技職校院校數統計表

年 學制	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005
科技大學	6	7	11	12	15	20	29
技術學院	20	40	51	55	56	53	55
專科學校	53	36	23	19	15	16	14
職業學校	201	199	188	178	170	164	161
綜合高中	62	77	121	144	151	159	162

資料來源：教育部統計處（2005）。

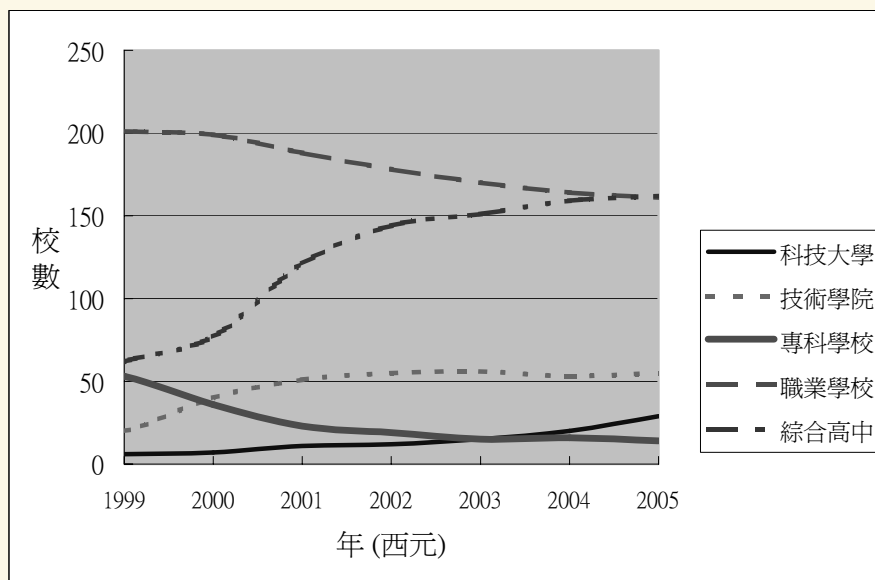


圖3 1999至2005年技職校院校數曲線圖

對目前國內技職教育校數發展現況概括瞭解後，以下針對民國63年、民國74年及民國87之最近三次高職課程的變革及95年高職新課程的內容，敘述如下：

一、民國63年高職課程的變革

民國63年之課程模式係以「單位行業訓練」為主，其教育目標在培養並增進學子實用的職業知識、技能與服務道德，以配合國家經濟建設的發展。其特色主要為推行輪調

式建教合作班，擴大教育機會及開始試辦技術士技能檢定。

相關配套措施則有擴增工科師資、重視實習教學、推行輪調式建教合作班及舉辦各項職業訓練等。在學分數方面，一般科目佔30%、專業科目佔20%、實習科目則佔50%。

二、民國74年高職課程的變革

民國74年之課程模式係以「職業群集」



為主，其教育目標在培養健全之基礎技術人才、人格修養與文化陶冶、增進職業道德、培養創造、適應變革及自我發展的能力（江文雄，2000）。其特色主要為課程較具彈性與統整性、採先廣後專的課程設計及資訊科技的融入。

相關配套措施則有強調先廣後專的教學模式、增加選修的彈性、行政體制改以科主任為主及開始重視與企業界的聯繫等。在學分數方面，一般科目佔35%、專業及實習科目佔55%、選修科目則佔10%。

三、民國87年高職課程的變革

民國87年之課程模式係以「多元統整」為主，其教育目標為提升學子進修四技二專的能力，並依技能檢定的要求設計課程。其特色主要為升學管道的暢通、教育品質的提升及終身學習社會的建立。

相關配套措施則有建立技職教育一貫體

制、推動社區學院、擴大辦理綜合高中、重視職業證照制度、推行產學合作及配合學年學分制。在學分數方面，部訂科目佔65%~85%、校訂科目佔15%~35%，畢業學分數則為150學分。

四、95年高職新課程的內容

教育部為整合高職、五專、四技二專等各級技職學校課程，由民國八十七年即開始研擬一套「技職一貫課程綱要」，預計由九十四學年度起，將現行的高職課程由「科別」整併為「群科」，由原本的八大類、七十科整併成十七個職群（表3），未來將不會再出現諸如資訊管理科、電機科、電子科等單一科別，而改為機械、土木、化工、動力機械、電機與電子、商管、設計、外語、食品、家政、餐旅、農業、醫事與藥理、護理與保育、海事、水產、藝術及一般科目等十七個職群。

表3 高職課程17職群

類 別	職 群
工業類	機械群、土木群、化工群、動力機械群、電機與電子群
商業類	商管群、設計群、外語群
家事類	食品群、家政群、餐旅群
農業類	農業群
醫護類	醫事與藥理群、護理與保育群
海事類	海事群、水產群
一般科目	藝術群、一般科目

資料來源：依據教育部資料整理。



在其架構方面（表4），後期中等教育共同核心課程為48學分、高職必修一般科目28學分，計76學分；未來必修專業及實習科

目為15至30學分，以上合計91至106學分，而校本位課程科目佔54至69學分，由學校自訂。畢業的最低學分則需至少160學分。

表4 95年高職新課程架構

名稱	學分	
後期中等教育共同核心課程	48	76
高職必修一般科目	28	
未來必修專業及實習科目	15-30	91-106
校本位課程科目		
合計	160	

資料來源：依據教育部資料整理。

95年新課程的設計，即為一種應用群集課程概念所設計的課程，提供學校更多、更彈性的教學空間，共同科目必修課程僅佔要求畢業學分的48%。95年新課程的設計符合群集的概念，其特色至少有四項（李隆盛，2004）：（一）擴大學校自主空間，（二）發展群科課程，（三）強調各校辦學特色及（四）重視學生基礎學科。亦即重視職場導向，規劃核心能力及再學習能力，發展職群

架構，規劃群核心課程，再依設科發展校本位課程，兼顧及升學與就業的需求，落實各校辦學之特色。

新課程的發展為群核心的規劃，落實廣域生涯發展和再學習能力的建構，並給予學校較大的自主空間，使學校的辦學特色得以發揮，增加學校的競爭力，結合後期中等教育核心課程，建立共同基礎學科能力。新舊課程的差異分析如表5所示。

表5 新舊課程差異分析表

項目	舊課程標準	新課程綱要草案	說明
公布名稱及紙本數量	標準（66冊-87年9月共公布1總綱加65科）	綱要（16冊-總綱加15群，各群綱要中有群科架構表）	與現行國民中小學和綜合高中及未來普通高中用法一致「綱要」有較「標準」簡要的意涵。
架構	類科（如工業類-汽車科）	群科（如動力機械群-汽車科）	1.聚合各科、組和學程為17群；各群貫通三級技職學校，以利銜接。 2.群和類相似但較精細，在行政上屬虛，無須群之組織與人員編制；在課程上屬實，同群各科、組和學程有部訂必修群核心一般及專業與實習課程。



部訂層次	科	群	
			1.部訂必修只規範到群的層次，各科、組和學程必、選修由學校訂定。 2.賦予學校在科的層次有因應學生需求的更大彈性。
部訂畢業最低學分數	150（但至少應修162學分及學分另計之10學分軍護、12學分體育）	160（含原有軍護、體育）	1.和綜合高中及普通高中要求一致。 2.亦一致調整「外加」科目為「內含」。
部訂必修學分數	110-129（約佔至少應修162學分的68-80%）	91-106（約佔畢業最低學分數160的57-66%）	綱要中畢業最低學分數含校訂科目34-43%，賦予學校更大的課程發展權責。
部訂必修一般科目學分數	65-72	76	綱要中76學分含原外加之22學分軍護體育。
部訂專業及實習科目學分數	44-57	15-30	但綱要中強調「學生應修專業及實習科目60學分（實習科目最少佔50%）以上成績及格始得畢業」以落實校訂專業及實習科目，符應職校法要求重視學生實習之精神。
發展委員會之組成	職校各科	三級五種技職學校各群	綱要力求上下銜接、左右聯繫。
其他		發展過程較強調：能力本位、職場導向	綱要力求順應世界潮流和國內需要。

資料來源：李隆盛（2004）。技職體系職校課程規劃。2005/2/3取自<http://tve.ite.ntnu.edu.tw/main1/newsview.asp?Number=831>

肆、綜合討論

課程的改革係改善高職教育的努力，民國67年的高職課程變革因工業及科技的發展迅速，使得其以單位行業訓練為主所培育的人才，無法滿足多元的就業需求，以致產生民國74年的高職課程改革。然民國74年的高

職課程變革，其群集課程範圍太廣，在統整上亦有待改善，使得成效並不如預期佳，故87年高職課程的改革隨即而來，此次的課程改革實現了多元學習與多元發展的目標，但在各級學校的課程上有產生重疊及脫節的現象，顯示各級學校在課程的銜接上面臨了困難，95年高職新課程的改革乃孕育而生。



由歷次課程改革的學分數來看，一般科目與校訂科目學分數有增加的趨勢，顯示為因應多元化的社會，更形重視通識及基礎教育，同時，課程的發展亦朝向學校本位的方向。

伍、結語

參考文獻

- 王文科（1996），課程與教學論。台北：五南書局。
- 王家通（1995），教育導論。高雄：麗文書局。
- 江文雄（2000），職業類科教材教法。台北：師大書苑。
- 李隆盛（2004），技職體系職校課程規劃。2005/2/3取自<http://tve.ite.ntnu.edu.tw/main1/newsview.asp?Number=831>
- 林建谷（2004），一位國小教師體育課程價值取向之研究。臺中師範學院國民教育研究所碩士論文（未出版）。
- 林騰蛟（1995），我國技職教育課程之演進與發展趨勢。教育研究雙月刊，42期，41-47。
- 康自立（1992），職業發展理論的探討。國立彰化師範大學職業教育學報，1期，5-8。
- 張天津（1998），迎向高科技社會技職教育的課程與教學。台北科技大學學報，31（1），1-5。
- 張國保（2004），人口結構變化對高等教育及技職教育的影響及因應對策總結報告。高教簡訊，162期，2-3。
- 張添洲（2000），技術職業教育發展。台北：五南書局。
- 教育部統計處（2005），主要統計表。二〇〇五年六月二十日取自http://www.edu.tw/EDU_WEB/Web/STATISTICS/index.htm
- 陳昭雄（1992），工業職業技術教育。台北：三民書局。
- 黃政傑（1993），課程設計。台北：東華書局。
- 楊朝祥（1985），技術職業教育理論與實務。台北：三民書局。
- 劉美姿（2002），高職工業類科教師對新課程實施意見之調查研究。國立彰化師範大學工業教育學系碩士論文（未出版）。
- 蕭錫錡（1999），職業學校職業課程發展模式之建構。台灣教育，579期，42-46。
- Donald Maley. (1975). Cluster Concept in Vocational Education, Chicago: American Technical Society.
- Hone, C, D. (1996). The High-Tech-Surge. Vocational Education Journal, January 1996, 34-37.
- Parkay, F. W., & Hass, G.(2000). Curriculum planning: A contemporary approach(7th ed.). Boston: Alltn and Bacon.
- Wiles, J., & Bondi, J. (1998). Curriculum development: A guide to practice. Columbus: Merrill Publishing Co.

技職教育對於台灣早期的轉型發展，提供了豐沛的人力資源。然於今日，技職教育的發展面臨了諸多的問題與挑戰，尤以高職為最。本文藉由研究高職課程的變革，瞭解高職課程的發展趨勢及高職95年新課程的內容與架構。期藉由本文的初步探討，讓吾人對於高職教育的改善，有進一步的體認。



紐西蘭教育參訪記實（三）

簡介「2005-2010學校教育策略 —開發所有學生的潛能」

陳清溪／國立教育研究院籌備處主任秘書

壹、前言

面對知識經濟、全球化的時代，提升國民知識水準，培養具競爭力的國民，是各國政府教育部門努力的目標。紐西蘭教育部在2005年提出了「2005-2010學校教育策略—開發所有學生的潛能（Making a Bigger Difference for all Students—schooling strategy 2005-2010）」報告書（Ministry of Education, 2005），誠如該國教育部長Trevor Mallard在序文中所言：「站在國家的立場，我們希望每位學生都能具備獲得生命中最佳機會所需的知識、技能、態度、價值及認同感。透過學校教育策略的實施去激發學生的潛能，不論他們的家庭背景、貧富及種族。開發學生潛能的三大優先重點工作是，（一）所有的學生都經歷有效的教學、（二）孩子的學習都受到家庭的培育、（三）所有參與學校教育的人都使用以證據為主的做法。學校是學生學習的首要之處，每個參與學校教育的人也在學習如何貢獻自己的一份力量或與團隊合作來強化自己的貢獻。希望這個策略能成為改進的催化劑並且促成這些參與學校教育的人的交流，進而改善學生的學習成果。」

貳、簡介「Making a Bigger Difference for all Students—schooling strategy 2005-2010」報告書的內涵

一、學校教育策略

學校教育策略的目標，在讓所有的學生都能發揮他們的潛能。要達成這個目標就代表，在增進學習成績優良及中等學生的機會及學習成果時，也要大大改善學習成績不良的學生的機會及學習成果，包含在各層面上的知識、技能、態度、價值及認同感。學校教育策略強調以下五點的重要性，以增進學業及社會成果：1.適用於所有學生的教學方法2.建立有效支持學生學習的知識3.支持所有參與學校教育的人，幫助他們利用證據來工作4.建立所有參與學校教育人員之間更緊密的關係，包括對孩子和家庭負有責任的政府官員們5.學校政策的更大連貫性。

（一）學校教育的目的

教育是紐西蘭社會、經濟、文化和環境發展的核心。紐西蘭是一個多元文化的社會，有一定人數的毛利人、Pasifika、及亞裔紐西蘭人。政府教育系統中對紐西蘭人有貢獻的四個領域是：1.強固的學習基礎2.成功的畢業生3.積極且自我引導的終生學習者4.增進紐西蘭知識基礎和支持革新的研究。這也就是學校教育的目的。

（二）學生的程度

以國際的標準來看，許多學生都有傑出的成果。例如，在PISA，紐西蘭15歲學生在閱讀、算數、和自然能力方面的平均成績，與澳洲、加拿大、日本並列為第二高的國家。雖然有些來自社會各階層的學生也達到很好的成績，但是毛利學生、Pasifika學生及



來自低下階層的學生的學習成就普遍不理想。

（三）學校教育的結果

「結果」指的是學校教育期間或學校教育結束時學生學到了什麼。紐西蘭的國家課程強調學生了解什麼（知識）、能做什麼（技能）及在自己與他人的關係中，自我的定位（價值觀和態度，包括強烈的個人和文化認同感）。學生要在課程上有所成就，他們必需發展語文及計算能力，因為這兩樣是所有階段學習的基礎。「機會」指的是所有學生都經驗到有效的教學並且受到家庭的培育。它也代表上學接受教育、一直唸到高中並拿到高中文憑。

（四）專注、積極、學習的學生

專注、積極、學習的學生上學並獲得好成績。學校教育結束後，他們擁有活出成功人生所需的知識、技能和態度。他們擁有許多資格、選擇並且熱衷於繼續學習和樂觀看待未來。在學校教育期間，他們在學習上得到各種資訊並且是積極的參與者，老師及家人也參與他們的學習。受到家庭及學校的支持，他們培養出一股強烈的個人及文化的認同感和健康的自尊。在學校，他們在身心及文化上都感受到安全。他們與老師有著正面的學習關係並且是健康的同儕文化中的一員。他們發展出正面的方法，來面對學習和社會的挑戰。他們分享並尊重不同，並且學習以建設性的方法來解決問題。他們相信自己能夠學習，並視學習為具挑戰、有意義、有用且刺激。他們學習主導自己的學習，並成為獨立的學習者。他們有機會經驗和慶祝成功並且敢於冒險且體驗失敗為持續學習的一部份。到上高中時，他們愈來愈能主導自己的學習途徑。在學習上，他們探究、努力不懈並全力以赴。

（五）學校教育如何改變

過去15年來，學區、老師、社群、和政

府之間的關係有很大的改變。這些改變包括對以下事情的重視：1.找出能幫助所有學生學習的教學方法2.支援學校對有特殊教育需求的學生提供實質的幫助3.提供評量工具和專業學習機會，以幫助學校和老師更有效的監控學生的進步，且得到有效的回應4.政府、老師、社區誠心合作並努力，以達到共識5.體認到不同的學校會有不同的需求6.學校有困難時，政府願意介入7.體認到學校、家庭和大環境之間的互動8.體認到家庭的角色是要支持學生學習的9.體認到證據為主的教學之重要10.國家層級的學校教育政策需要連貫11.教育機關與學校之間的相互合作。

（六）紐西蘭學校教育強固的基礎建設

具有堅強，且能支持學校教育工作的基礎建設是很重要的。學校能維持自我管理，但有些時候學校也需要一些援助。所以，擁有評鑑和監控系統是很重要的，學校的困難才能被及早發現。任何的介入都是針對需要處理的狀況。由校際間合作進行的一般學校改善行動將會持續。其它維持強固的學校教育基礎建設的方法是：1.持續訓練董事會和校長2.支持學校規劃及運用證據，改善學生的學習成果3.提供基礎建設，例如e化管理，有時大宗採購以達成經濟效益4.鼓勵學校合作並分享優良的做法5.提供專家協助學校和有特殊教育需求的學生6.回應不同年級學生人數的改變和不同科目的改變7.確定國家的架構、要求、資助和資源，讓老師、校長、董事長、研究者、師培人員及家庭能支援學生的學習。

（七）學校教育資源

資源一直是學校教育的一個問題。即使在資金、人員和其它方面的資源有明顯的增加，但是學校仍提出需增加資源。哪些資源值得優先增加，應看什麼是最能影響學生學習的證據來做決定。資源應從國家及學校層面來考量，做最有效的利用並且達到更好的

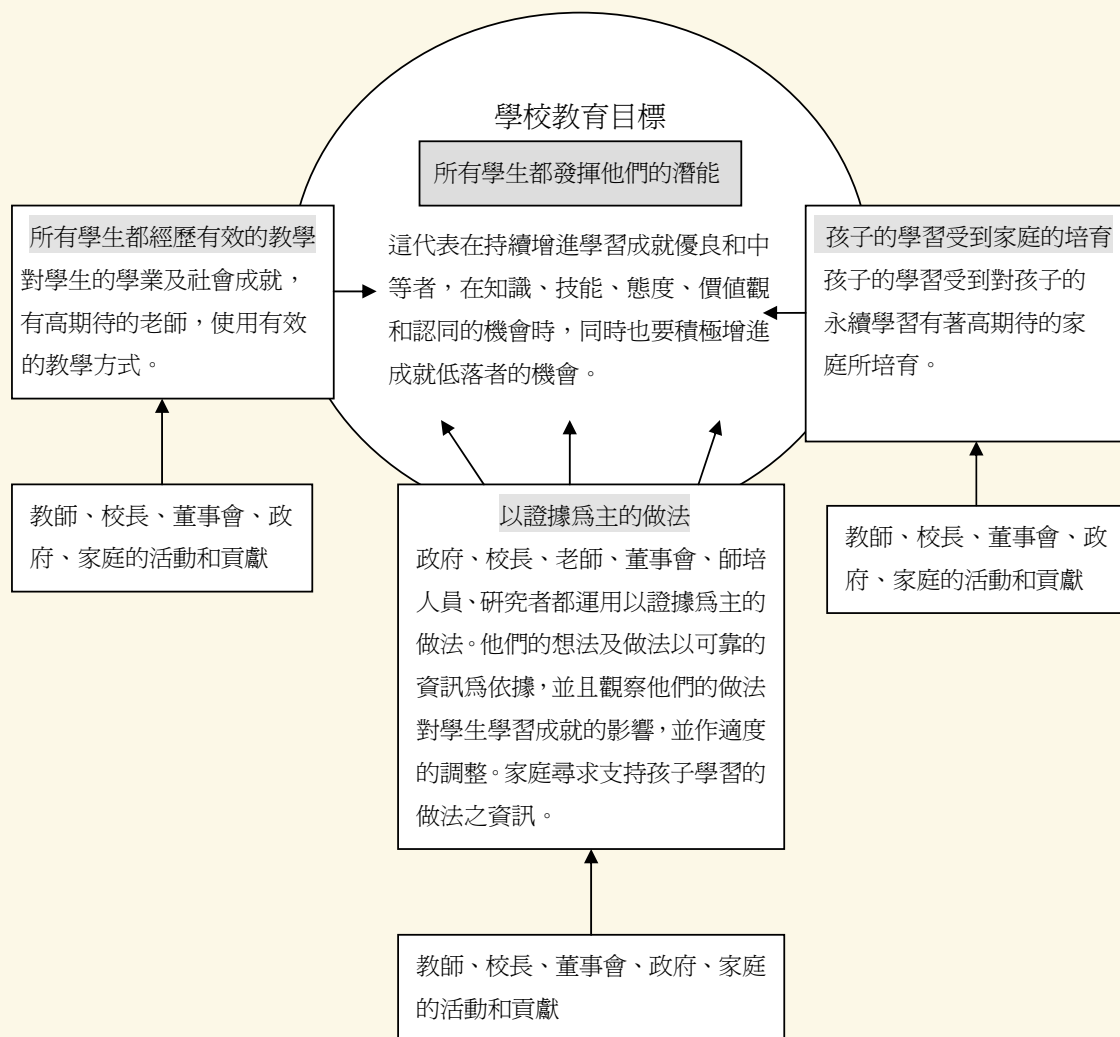


效果。以下的項目可以幫助做決策：1.對學校教育所面對的壓力做進一步的評估2.學校和政府共同討論資源增加的先後順序，供後續決策的參考3.提出什麼是對學生學習有幫助的證據4.強調學校和教師都認同的證據5.持續協助學校搜集並分析學生學習成果的證據，作為做出有效決策的基礎。

(八) 我們如何達成學校教育策略的目標

這個策略指出三大優先重點：1.所有的學生都經歷有效的教學2.所有孩子的學習都受到家庭的培育3.所有參與學校教育的人都使用以證據為主的做法。下圖指出教師、校長、董事會、家庭及政府機關的活動和貢獻，以達成學校教育策略的目標。

學校教育的策略





二、策略的重點：所有學生都經驗有效的教學

使用有效教學的教師對所有的學生持有適度的高期望並且以學業和社會成就來評斷他們的學生。教學是一項複雜且富挑戰性的專業角色。教師們最大的任務是要能同時滿足各種學生的學習需求。支援教師做到這點是很重要的挑戰。雖然研究已指出有效教學的特點，但是卻沒有一套模式，有效的教學反映在多元學生的學習上。

（一）有效教學的描述

有效的教師關心學生和學生的成就。他們的教學始於相信學生能學習並有成就。有效的教師與學生建立肯定的學習關係，增進學生的健全心智及對學習的熱愛。教學是一種複雜且專業的過程，這個過程受到學習者和情境的影響。所有教學活動的用意都在引發學習。教學在結合以下的知識、理解和技能形式：1.學習的領域在達成學業和社會成就2.學習與生活經驗相關3.合適的教學、學習和評量策略4.學生如何學習5.他們帶給每一個學生在學習領域的力量6.新的學習與其它課程學習連結的方法。簡言之，有效能的教師能由持續的專業學習和教學經驗得知教學和學習的運作關係。他們能有創意地將他們的知識帶入新的學習情境。教師引用證據在有效教學上，使他們能同時有效地教導來自多元背景的學生。他們也結合證據跟學生成就的資料（如評量、觀察、學生作品、學生和家長的回饋）以觀察學生的進展，並且告知他們教學計畫及執行方式。有效教學從學生學習到的東西及成就中顯示。有效教學藉由仔細工作和活動及經營，建立具挑戰性、愛心和接納性的學習社群，學生在其中能支援彼此的學習。教導學生支持、討論自己的想法及學習，且扮演互惠的角色。有效教學能回應並引發學生的學習過程。它也能知道學生的先備知識，並且提供良好的銜接平台。有效教學支持學生主導自己的學習並

且成為獨立的學習者。它培養學生「學習如何學習」、「思考如何思考」的技巧並且支持學生自我監控行為和進度。

當教師和家庭積極地針對學生的學習互動時，教學的效能就可提昇。有效教學結合校外的學習經驗。這些經驗包括家庭作業，由這些家庭作業中，教師可以得到學生的回應（feedback）並加以討論。仔細設計這些經驗，將家人的支持角色加入，是一個省時且能增進教師和家庭在學生學習上互動的方法。當教師與專家合作形成一個堅固的學習社群時，才能分析學生成就資料並且作決定如何符合學生學習需求，以增進有效教學。

（二）有效教學：指導原則

這個策略了解：1.教學是一項複雜且富挑戰性的專業活動2.教學是一種知識的專業，教師和校長是知識的創造者，他們引用研究、專家的建議及對學生的了解，以提供教學資訊3.持續的教師進修能建立專業知識並且是有效教學的必要條件4.教師和校長熱衷進修5.在課堂上以證據為主的教學對增進學生學業和社會成就就是很重要的6.教師、學校和家庭之間的關係是支持學生學習很重要的部份7.廣泛的社會議題影響學生的學習及學校的運作。

（三）有效教學：教師的活動和貢獻

這個策略保證教育專業人員能持續改進教學。在教師扮演的諸多角色當中，我們強調支持教師：1.相信他們可以了解並運用方法，幫助所有的學生學習2.收集、分析並使用學生進步的有用證據，以監控自我教學的效能，並且修正教學以增進所有學生的學習3.在專業學習社群中分享並評論學生成就資料、教師的見解、教學4.將自己視為，積極尋求證據的專業學習者5.與家庭合作了解學生的學習。

（四）有效教學：政府的活動和貢獻

政府了解支持教學專業需要教師的參



與。以下的重點和行動是與老師一起制定的：1.藉由釐清什麼是值得學的，以及值得學的東西是什麼樣子，來修正國家課程，將有助於有效教學2.專業發展的資金將用在證據顯示，能具體改善多元學生教學的方向上。重點將放在支持品質評鑑、專業成長團體、有效的學校與家庭合作、教育領袖學習（特別是校長），以及發展幫助教師學習的技巧。政府將繼續支持發展有助於有效教學的工具及資源3.教師的工作量和公休也幫助形成一個促進績效的工作環境4.師資培育與現場實習對教師工作人力的發展很重要5.學前教育、高等教育和學校教育的連結會持續強化。焦點會放在改善不同教育階段的課程銜接6.高中品質系統的運作，包括NCEA，將持續幫助教師滿足這個系統對他們的知識、教學和評量的要求。它也幫助學校支援學生繼續接受高等教育或進入職場。這個品質系統，運用得當，將讓學校提供各種的學習機會並且認出更高階的思考技巧，例如問題解決、創意思考和資訊技巧，以及運用這些技巧的能力7.改善毛利和Pasifika及有特殊需求學生的學業和社會成就，將會是持續的重點工作。

（五）有效教學：校長和董事會的活動和貢獻

當校長和董事會都提供學生最佳的學習狀況時，才能支持有效教學。這個策略強調校長和董事會必需：1.運用證據在學生的成就上、運用知識在有效教學上，並且告知策略性計畫、設定優先重點和提供投資決定的資訊2.集中焦點在影響學生學習的資源上（包括教職員的時間、教職員的精力，和資金）3.建立有效的教育領導和管理的知識。這個策略也強調支持校長的以下行動：1.培養促進參與、包容、幹勁、學習的學校文化，並鼓勵家庭的正面參與。2.期望並推廣有效的教學（包括專業學習團體的運作）3.確保學校具有讓在職教師持續學習，而初任教師認真並支持學校的系統。

（六）有效的校長及管理

有效的校長和管理，持續專注於增進學生的學業和社會成就。學生的學習和福祉是所有決定的核心。有效能的董事會：1.了解國家要求及學校的情境：學生、學生學習需求、家長及學校社群的期望2.設定能反映出每個學生都能學習的教育願景、整體方向、以及學校課程3.發展教學及學習資源、活動的策略、年度計畫4.檢查有關學生學習的評量資訊5.指出仍需改善的地方並作出決定，幫忙學校建立資格，特別是專業的教職員，以便改善學生的學業及社會成就。6.與大範圍的資源合作，包括校外專家，並從中學學習，以便建立學校的能力，更有效地符合學生學習需求。有效能的董事會和校長了解他們的角色和責任，並且相互合作。有效能的董事會特別費心支持校長。有效能的董事會和校長利用社區資源（人力、專家、文化理解、教育機會、財政資源和服務）以強化學生的學習及認同感。他們支持教師與學生家庭維持以學習為主的關係。身為教育領導者的特別角色，有效能的校長懂得教法和教育領導，並且投身以證據為主的教學。他們讓教師擁有教法領導權，並可提建議給董事會。如此，校長能確保具有效能且連貫的學校課程，並建立學校對多元學生學習需求負責的能力。在校長的多重角色當中，校長藉由以下各點幫助學生儘可能達到最好的學業和社會成就：1.促進全校專注於教學和學習上、培養為所有學生改善學業和社會成就的風氣，並且發展連貫的全校性教學和學習方法2.發揚一個支持參與、福祉、尊敬、包容、積極和學習的學校文化，並且尊重學生的家庭和廣大的學校社群3.發揚一個同事間互相支持、信任、挑戰、學習、及持續改進的同儕文化，特別是透過支持性且嚴謹的學習團體，參與分析學生的成就資料及計畫如何改善學生的學業和社會成就。



（七）有效的教學：家庭的活動和貢獻

家庭支持教師和學校達到他們孩子的學習需求，利用機會在孩子的學習上與教師合作，並且跟教師分享對孩子的認識，幫助教師了解學生，以便更能符合學生的學習需求。

三、策略重點：所有孩子的學習都受到家庭的培育

學生的學習受到家庭的培育，他們對學生的永續學習有適度的期望。研究證據不斷顯示，家庭在學生學習扮演關鍵性的角色。家長希望小孩成功，並儘他們所能幫助孩子。當他們得到有用的資訊和政府機關、學校的幫助時，才最有利於做到這點。但很明顯的，學生的學習也受到社會議題的影響。因此，為了幫助學生學習，政府持續處理諸如貧童、家暴和孩童健康的議題。

（一）家庭如何培育學習

孩子無時無刻不在學習。家庭環境決定了孩子學什麼及學得如何。雖然許多因素，例如低社經地位、父母低教育程度、學校和家庭使用的話語不同、或者身為特殊民族，都與學生低學習成就有關，但證據也顯示，從多元背景而來的孩子也可以在學校系統下有很好的表現。有品質的學前教育可使整個孩子的求學過程受益。孩子在安全、穩定、關愛的環境下學得最好，在這種環境下，成人示範正面的人際關係並且確保孩子擁有健康。處於壓力、不穩定或暴力環境下的孩子不太可能有所成就。

在日常生活當中，家庭支持孩子從童年到青年時期的學習。他們在幫助孩子珍惜學習、理解世界、發展認同感和自尊上，扮演著重要的角色。經由每日的活動，父母、看護人和祖父母幫助小孩發展必需的技能，如語言、讀寫、數字計算、社交技巧、自立、做決定及領導技巧。支持孩子學習與發展的家庭活動包括：1.談話及傾聽—關於家庭經驗、歷史、孩子的經驗和感受；鼓勵發問；

說故事和分享歌曲2.玩樂—包括分享及鼓勵肢體的遊戲和活動3.鼓勵並讚美孩子對世界的學習4.與孩子一起閱讀—包括閱讀標語、廣告、食品包裝上的說明和其他日常生活上的物品，特別是書籍5.談論並與數字、空間、形狀和關係做遊戲—測量、配對、數數、歸類、分享、管理時間和金錢、解決家中的問題；玩牌和下棋6.探究物質世界和社會—探索自然環境；參觀博物館和圖書館；參與家庭和社區事宜7.在孩子的日常生活中，使用並談論新科技8.確定孩子看電視不過量，並與他們討論節目內容9.對孩子的學校教育表示興趣—與孩子談論學校的事和他們正在學習的東西；確保孩子上學；參與學校活動，特別是著重學習的活動10.如果孩子需要特殊教育，與學校合作為孩子發展教育計畫—分享在家裏使用的策略，且幫助小孩練習學校所學的東西11.與老師討論孩子的學習—告知老師孩子的情形，例如孩子的興趣、校外的生活，以幫助老師滿足孩子的學習需求；從老師那發現孩子的進步情況並看看有什麼可幫忙的12.提供孩子安靜的工作、閱讀、及思考環境13.幫助孩子取得學習資源，例如書籍、字典、電腦14.孩子漸長後，鼓勵他們自立並擁有正面的同儕關係。給予孩子愈來愈多做決定的機會，但仍對他們的所做所學呈現高度的興趣。

（二）家庭的貢獻

家庭在孩子的學習和發展上扮演極重要的角色。這個策略強調支援家庭的行動如下：1.學習能幫助孩子學習的活動2.取得能幫助孩子學習的資源3.培養最能幫助孩子發展技能的知識，特別是在讀寫和數字方面4.對學校表現出高期待；從教師和學校方面取得有關孩子學習的資訊和如何能幫助孩子學習；分享孩子的情況。

（三）政府的活動和貢獻

在這項重點上，政府了解到，要成功的



支援家庭，需要家庭的參與，政府承諾在以下幾個重點領域與家庭合作設計行動：1.「父母和家庭溝通計畫」將直接提供給家庭，有關學習及學校教育的資訊2.著重以適合大家的方法支持學校、教師於學生的學習上3.建立有效支持家庭培育小孩學習和與學校更好的連繫的做法4.政府將持續與社會利益溝通及合作5.持續增進政府機關間的合作以改善孩子、年青人及家庭的成果6.持續減少清寒家庭、暴力、虐童及和健康有關的學習阻礙，對提供孩子一個安全、健康、穩定的學習環境是很重要的。

（四）教師、校長、董事會的活動和貢獻

教師、校長、和董事會在支持家庭參與孩子的學習上扮演很重要的角色。這個策略強調支持教師、校長、和董事會進行以下的行動：1.有效連結家庭和學校的做法2.從家庭瞭解孩子狀況並強化學生的學習和認同感3.與家庭分享學生進步和如何來幫助孩子學習的有用資訊4.分享並利用當地的教育及社會服務。

四、策略重點：以證據為主的做法

各教育階段皆應使用以證據為主的原則做決定。使用證據作為判斷和做決定的基礎，是課堂、學校和國家層級活動的重點，也是滿足學生學習需求的最好方式。在這個策略中，「證據」代表，有關學生學業和社會成就的行為和作為的研究；學生進步的資料（從評量、教師觀察、學生作品及學生和家庭的回饋反應）；及學生校內外生活資訊三方面的結合。

（一）何謂以證據為主的教學

教師結合各方面的證據，作為專業判斷和教學的參考。其中包括有關學生思考、行為、成就和校外生活的證據，以及有效教法的研究證據。教師、校長、和董事會利用證據指出問題、決定解決方案、決定資源如何運用並且與家長和社區溝通學生的進展。師

培人員和參與幫助教師專業成長人員，利用證據改善培育品質，以便增進學生學習成果。家庭在得知家庭活動有助於學習並詢問教師孩子如何進步和如何能幫忙時，也牽涉到證據。政府使用證據發展國家的政策及作為資源投資方向決定的參考。每個參與學校教育的人都必需創造、分享及應用證據。以證據為主的教學，把對學生學業及社會成就有影響的人連結在一起，共同為建立並更新知識而努力，它提供一個共同的語言讓專業成長團體得以發展，此團體成員包括：教師、校長、師培人員、專業人員、董事會及政策決定者，如此的互動及相互學習可確保實質的進步。

（二）政府的活動和貢獻

以證據為主的教學、政策及決定，是有效的學校教育系統的主要特色。這必需強化什麼是能幫助學生學習的證據基礎；讓大家接觸證據，並鼓勵使用證據；並且增加證據被政策決定者、教師、校長、董事會及師培人員的使用率。

支持學校教育部門以證據為主的教學，以下的五個工作領域特別的重要：1.「教學與學習的研究」和「最佳證據綜合計畫」將持續。這項工作有幾項目標：（1）發展有效教學、領導及專業成長的知識和作法（2）分享知識（3）鼓勵研究人員和教師更緊密的合作（4）支持教師和校長使用知識2.持續強調教育專業人員網路資源共享3.政策評估者將著重在發現所採取的行動和改善學生成就之間的關聯4.更加強調找出學生目前學習的不錯的地方，以及是由什麼做法造成的，並且分享這個好的做法5.專家將逐漸建立以證據為主的教學模式。

（三）教師的活動和貢獻

教師如何使用學生成就的證據及將證據與有效教學結合，是有效教學的核心。這個策略強調幫助教師持續改善教學的活動如下：



1.以研究顯示有用的原則，做為教學的基礎，並且運用到教室情境2.搜集並分析一系列學生進步的證據，以評估自我的教學3.使用證據調整教學以改善學生的學業和社會成就4.以學生的觀點來看他們是如何學習的5.參考學生的家庭狀況，並與家庭分享教法背後的證據6.與同事、專業人員、師培人員和研究者，以學習團體的方式一同工作。

(四) 校長、董事會的活動和貢獻

證據能確保學校的教學和資源，並著重在為學生開發潛能。這個策略強調持續改善學校教學的活動如下：1.決策和教學都是根據有效教育領導的研究，並且配合學校情境做調整2.搜集並分析學生進步的證據以評估學校教學的績效3.使用證據調整決策和作法，以改善學生的學業和社會成就，特別是著重在支持有效教學和家庭參與孩子的學習上。

(五) 家庭的活動和貢獻

這個策略強調以下的家庭行動：1.詢問老師，孩子在學校的學習情形，及如何幫忙2.詢問學校如何處理孩子的學習需求及學校如何達成目標。

五、評鑑進展

透過評鑑，監督所有學生的成果。政府透過以下的方法，監督學生成就改善的情形：（一）參考NCEA及NEMP的資料和國際間（例如：PISA,PIRLS,TIMSS）的比較

研究，監察學生平均成就的趨勢、高成就及低成就落差的轉變，以及學生社會成就指標的趨勢（二）監督學生參與度的指標（例如：就學率）。特別是，改善將由以下的方法衡量（一）學習成就低的學生減少，而更多的學生達到高成就（二）更多的畢業生達到國家能力架構中的二級以上水準（三）更高的高中留校率；較低的曠課率、輟學、休學及退學率；減少負面的社會成就指標。學校可由以下的方法，監督學生的成就改善情形：（一）參考學校的學生成就資訊（二）監看學生的參與度指標，例如就學、輟學、休學及退學率（三）做教師、學生、家庭的經驗調查。

參、結語

學校教育策略建築在學校教育的優點上，著重在所有的學生都經驗有效的教學；學生的學習都受到家庭的培育；所有層級的學校系統都使用以證據為主的做法。這個策略也意謂著政府、教育人員、董事會、Pasifika社群、企業和家庭間持續的對話。這個對話將建立所有參與學校教育人員之間更強力的連結和共識，並且幫助改善所有學生的學業和社會成就。只要我們齊心協力，聯合我們的資源、專家和經驗，將可以開發所有學生的潛能。

參考書目

Ministry of Education (2005)。Making a Bigger Difference for all Students – schooling strategy 2005-2010。Medium Term Strategy Ministry of Education。



從組織多元分析架構論學校組織再造

蔡進雄／輔仁大學教育領導與發展研究所助理教授

壹、前言

從前，印度斯坦有六個人，他們個個充滿好奇心，走到大象跟前「看」象，儘管他們六個人都是瞎子，根本看不見，他們都藉由各自的觀察，確信自己的意見，於是乎，這些印度斯坦人爭論不休，互不相讓，雖然每個人的說法從某部分來說是對的，然而事實上他們全都錯了（林金榜譯，民92：26-28）。這個盲人摸象的故事告訴我們，每個人對事情的觀點可能是對的，但也可能是錯的，其原因在於未見事情的全貌，而堅持己見。依此而論，吾人在分析任何組織現象或行為時，如果僅見其一二，而未能有全方位及多元的視野，則亦可能會落入「盲人摸象」之境而不自知，誠如Louis, Toole和Hargreaves所言：「今日的教育思想家逐漸領悟到複雜的組織必須以系統的方式來描述與理解，而不能由單一角度來觀察」（楊振昇譯，民93：418）。

換言之，各種不同的管理理論提出各種不同管理觀點，而這些管理理論和觀點之間有無彼此整合的空間呢？不同觀點似乎都只看到一部分，會不會如「瞎子摸象」般，只摸到管理這頭巨象的一部分？愈來愈多的學者試圖將這些觀點整合在一起，以便對管理的真相有完整的認識（林建煌，民92：55）。謝文全（民92：555）亦指出自從系統理論強調整合的概念後，教育行政理論整合已成為不可擋的趨勢。基於此，本文首先敘述各家提出的組織多元分析架構，其次以組織多元分析為架構，論述學校組織再造所應考量的多元構面，以供學校經營領導者的參考。

貳、各家提出的組織多元分析架構

一般教育行政之教科書對於組織都是從靜態、心態、動態與生態分析學校組織架構（謝文全，民92：123），但除了以此四態為分析架構外，其他新興的分類架構亦頗具有啟發作用，茲分述如下。

一、Bolman和Deal的觀點

Bolman和Deal對組織的架構分析受到諸多學者的引用（林明地，民91；林明地，民93；鄭燕祥，民92；Bush, 2003；Hoy & Miskle, 2001），Hoy和Miskle最新一版的《教育行政學》（Educational Administration）就引用此一架構撰寫其書中的前六章（林明地等譯，民92；Hoy & Miskel, 2001），Bolman和Deal的四個架構分析如下（Bolman & Deal, 1997；Bolman & Deal, 2002：3-4）：

（一）政治架構（political frame）

政治架構認為目標是在競爭利益之中討價還價及協商的結果，衝突是每日不可避免的事情。

（二）人群架構（human resource frame）

人群架構強調個人需求及動機的重要性，在關懷及信任的環境中，需要被滿足時，工作效率最佳。對別人表示關懷及參與決定，可促進人們的承諾和投入。

（三）結構架構（structural frame）

結構架構認為當目標及角色清楚時，班級及學校會有較好的表現，人們要對他們的責任負責及設立可測量的標準是理性取向的重要一環。

（四）象徵架構（symbolic frame）



象徵架構關注文化、意義、信念及信心，每個團體都可以創造象徵，以滋養承諾、希望及忠誠。

二、Louis, Toole和Hargreaves的觀點

Louis, Toole和Hargreaves參考Hargreaves, Shaw和Fink的觀點並加上隱喻，提出以下幾個分析架構（楊振昇譯，民93：420-434）：

（一）目的的架構：組織即指南針

目的是組織生命的核心，這個架構所使用的語言包括願景、方向、擁有感、共識與深入心中等。

（二）結構的架構：組織為建築

結構架構的中心問題是：學校需要如何重組才能支援改進目的與過程？時間與空間、角色與職責、政策與資源都是這個問題的焦點。

（三）政治的架構：組織是立法機關

學校要如何創造內在與外在的支持來改變目前的實務？以及如何處理變革所引發的政治議題？都是學校之政治架構所關心的課題。

（四）學習的架構：組織為大腦

在學習架構裡，人們是思考者、有反應力的實作人員、冒險家、學習者、知識的傳播者、詰問者與實驗家。這架構的語言包括專業發展、心智模式、系統思考、組織學習、雙圈學習等。

（五）個人認同與情緒架構：組織如火燄

這架構的中心問題是：教育變革如何影響並建立受變革影響者的認同與情感？這個架構將焦點放在教育人員本身知性的、情感的與精神層面。

（六）文化的架構：組織如部落

文化是「我們在這裡做事的方式」，使

用部落的隱喻來詮釋文化架構，因為即使在現在的學校系統，仍很清楚存在哪些人屬於某團體，哪些人不是屬於某團體。

（七）領導的架構：組織如花園

教師如果沒有學校領導者或學區官員的支持，很少會鼓起意志或動機進行顯著的變革，而這種觀點已廣為人所引用。這個架構的中心問題是：促使並支持轉型變革的領導來源與角色。如果組織被視為花園的話，那領導者無法命令他們成長，領導者必須與不確定性、環境影響、團隊工作等因素奮鬥。

三、Quinn的觀點

Quinn的競值架構對於組織之多元分析也有諸多參考之處，Quinn的分析架構主要是以後設理論架構及宏觀的視野，來整合多元化的組織理論，Quinn認為組織理論有以下四種模式，Quinn的競值架構並可以圖1示之（江岷欽，民84：46-80；Quinn, 1988：46-50）：

（一）人群關係模式

人群關係模式認為人類高度需要團體結盟，其資訊處理係相互溝通模式，期望能從中達成共識。

（二）理性目標模式

在理性目標模式的假設中，人類是成就取向的，領導型態是目標取向和工作取向。

（三）內部過程模式

在內部過程模式的假設中，人們亟欲追求安全感，領導型態墨守成規而且拘謹，在層級節制的組織中較易出現。

（四）開放系統模式。

開放系統的模式認為人們最需要成長、啟發與激勵，並將組織視為「開放系統」，此系統不斷地影響外在環境，同時亦受到外在環境的影響。

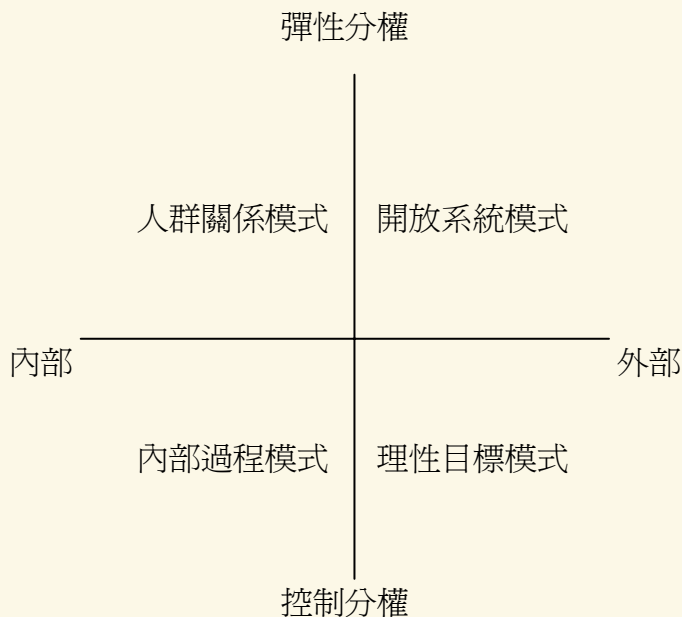


圖1 競值架構模式

資料來源：Quinn, 1988：48

四、Mintzberg, Ahlstrand和Lampel的觀點

Mintzberg, Ahlstrand和Lampel對於策略形成提出十項學派，以統整的方式分析策略管理，其目的在於避免各學派對策略管理觀點的執著，Mintzberg, Ahlstrand和Lampel的看法雖然是針對策略管理而提，但對於組織架構分析也有參考價值，簡述如下（林金榜譯，民92：30）：

（一）設計學派：策略形成是一種構想的過程；

（二）規劃學派：策略形成是一種正式的過程；

（三）定位學派：策略形成是一種解析的過程；

（四）創新學派：策略形成是一種願景的過程；

（五）認知學派：策略形成是一種心智的過程；

（六）學習學派：策略形成是一種變通的過程；

（七）權力學派：策略形成是一種談判的過程；

（八）文化學派：策略形成是一種集體的過程；

（九）環境學派：策略形成是一種反應的過程；

（十）形構學派：策略形成是一種轉型的過程。

五、Bush的觀點

Bush（2003）針對教育組織提出教育管理的六個主要模式，說明如下：

（一）正式模式（formal model）：正式模式認為組織是層級節系統，管理者使用理性工具達成目標。

（二）同僚模式（collegial model）：同僚模式認為透過討論才決定政策和下決定，且權力是分享的。

（三）政治模式（political model）：政治模式認為組織政策和決定是經由討價還價



和協商所達成的，衝突是被視為理所當然的事。

(四) 主觀模式 (subjective model)：主觀模式認為組織是人們所創造的，參與者以不同方式詮釋情境，組織對不同成員有不同的詮釋方式。

(五) 模糊模式 (ambiguity model)：模糊模式認為混亂及不可預測性是組織的主要特徵，且政策決定的參與者是流動的。

(六) 文化模式 (cultural model)：文化模式認為信念、價值和意識型態是組織的核心，且影響成員的行為表現。

此外，Carlos (1996) 的文化、戲劇、腦力及政治架構，Hargreaves, Shaw和Fink (1997) 提出政治、目的、領導、學習、結構、情緒與文化之架構 (楊振昇，民93：442)，Scott (1992) 從理性、自然及開放等三個系統來分析組織，以及Morgan (1997) 採用機械、有機、大腦、文化、政治系統、心靈牢籠 (psychic prisons)、流動和轉型、支配的工具等八個意象或隱喻探討組織現象，也都是普遍受到學者所引用的組織分析架構。

質言之，對於組織分析不論是採取三分法 (Scott, 1992)、四分法 (Bolman & Deal, 2002；Quinn, 1988)、六分法 (Bush, 2003) 或七分法 (楊振昇譯，民93)，都是以整合式的思考架構與模式來分析組織現象及行為，這在知識爆炸的時代下，更顯現多元分析架構的價值性與必要性。

參、從組織多元分析架構論學校組織再造

所謂學校組織再造係指學校組織結構的重新設計、內部權力的重新分配、課程與教學的重新調整，教師專業知識能力的強化，重塑學校成員新觀念和新價值，並鼓勵家長參與校務決定，以建立學校組織運作新機制，轉化學校新的經營型態，形成學校創新

和卓越文化，進而提高學校的適應力效能 (吳清山，民94：78-79)。由此一定義可知，學校組織再造所涉及的因素眾多，以下筆者就參照上述學者的多元分析架構，從目的面向、結構面向、文化面向、政治面向、個人面向、學習面向、環境面向及領導面向等八方面，闡述這些面向與學校組織再造的相關。

一、目的面向與學校組織再造

學校組織的目的面強調的是學校在進行組織再造時，一定要有一個方向及願景，一個沒有方向或願景的學校組織再造是無法凝聚眾人之力，以達成學校組織變革的目的。

易言之，學校組織再造是為何而再造，所再造之後要達成什麼目標與理想，都是組織再造之目的面向所應考量的課題。

二、結構面向與學校組織再造

雖然中小學學校有行政系統與教學系統兩大部分，但基本上，學校組織仍然以科層體制模式為主要運用方式，科層體制其缺點之一就是過於僵化，是屬於機械式的組織與結構，因此學校進行組織再造若維持傳統的科層體制之權威運作方式，是不足以應付外在的社會變遷。因此，如何將科層體制轉化為彈性靈活的有機式結構是學校進行組織再造所應思考的問題。

此外，學校組織再造在靜態之組織架構上亦應考量學校本身之特色或需求，加以調整以利學校的發展。

三、文化面向與學校組織再造

學校文化涉及學校成員的價值觀與行為規範，這是學校組織再造所應顧及的重要面向。我們也常說：「每個學校有每個學校的不同文化」，此乃說明各校有各校不同的學風與特性，因此在進行組織再造時，各學校環境的獨特性亦應列入考量，亦即在甲校所推展的學校組織再造模式，並不見得適用於乙校，反之亦然。



四、政治面向與學校組織再造

學校組織之政治面向主要是關注組織再造所引發的政治行為與權力議題。就政治行為而言，當學校進行組織再造或組織變革時，可能會造成成員的不安或利益的損失，因此會有政治行為的產生，或結盟、或說服、或抵制等，這些都是組織再造過程所可能面臨的政治面向問題。

權力與學校組織再造也有密切相關，亦即誰擁有了權力，要使用何種權力，特別是在學校組織系統，教師可能會期待在組織變革中學校領導者多運用專家權及典範權。

五、個人面向與學校組織再造

論及個人面向與學校組織再造，所關心的是學校成員的個人需求、成長、承諾與熱情等對學校組織再造的影響。學校裡的每個成員都會想受到重視，這是人之常情，而且人也是組織的重要資產，所以學校組織再造過程中，是否能兼顧成員的需求及激發成員的熱情投入是組織再造成敗的重要因素。

就成員的需求而言，除了滿足低層次生理需求外，亦要盡力協助成員達成高層次的自我實現，進而激發成員對學校組織改革的熱情與活力。

六、學習面向與學校組織再造

學習可以讓人的心智模式及對事物的看法有所調整或改變，由於學校組織再造之後，常需要新的技能或觀念，因此學校成員需要進行學習，在學習過程當中獲得成長。

就教師之學習而言，所強調的是教師專業成長，是故教師應不斷追求專業成長才足以因應組織再造之後所需要的相關知能，否則只停留在舊思維或不思成長，不僅無助於組織再造，甚至會成為防礙變革的阻力。

七、環境面向與學校組織再造

學校是一開放系統，所以當學校進行組織再造時，則必須與外在環境溝通及互動，

亦即學校組織再造會受到外在環境的影響，且亦需要外在社會資源的挹注，但同時學校組織再造後也會影響外在社會與社區，所以學校組織再造必須顧及外在環境面。進一步而言，學校既然是一開放系統，就會有輸入、過程、輸出、回饋等過程，外在社會環境就是學校組織再造之輸入的一部分，且影響學校組織再造及教育成果之輸出。

八、領導面向與學校組織再造

所謂領導就是影響力的發揮，因此學校組織再造過程應該有領導者來整合、帶動、運用各種資源，以影響學校組織再造目標的達成。至於在進行組織再造，學校領導者要採用何種領導方式，則應視學校情境而定，而近年來的領導理論最受人矚目的莫過於轉型領導（transformational leadership）（蔡進雄，民89；Bass, 1985），值得學校領導者在進行組織再造時的參考。

經由上述可知，組織多元分析架構是以多方面而非單一方面、以全方位而非固定方位、以整合而非片段、以多元思維而非單一思維，來論述學校組織再造，希望學校在推動組織再造時能「面面俱到」，以免落入「盲人摸象」之境。

肆、結語

正如多元觀點一樣，架構間交互關係與相互依賴關係是強制的，像一輛車，很難只有接觸到其中一個架構而不引動其他部分的反應（楊振昇譯，民93：419）。因此，架構、系統或學派之間，應該是彼此有緊密關係而不是獨立存在的，而且每個架構、系統或學派都有其侷限之處，所以吾人對於學校組織再造過程中應該是要有多元及全方位之思維，而不是過度膨脹某個面向或抓緊某個觀點緊緊不放，卻忽略了更為寬廣的視野及系統的思維，因而有害於學校組織再造與發展。



綜言之，組織多元分析架構主要是以全方位的角度來關照學校組織再造與學校發展，並認為各個次級系統或架構都有其不可或缺的功能，且彼此是環環相扣和密切關連的，因此在學校組織再造過程中，領導層級愈高，愈需要多元的分析架構。此外，教育領導者也應該有後設能力，反省自己的管理哲學與價值觀是傾向於何種觀點，並有包容

多元差異與不同價值的心胸。最後值得一提的是，多元分析架構之優點是整合且有系統，並能吸納各種理論，其侷限是少有創見，只是將不同學派的觀點加以整理，且整合之中難免會掛一漏萬之現象。但不論如何，就學校組織再造而言，多元分析架構確有其可參考之處，值得教育行政相關人員的參考。

參考文獻

- 江岷欽（民84）。組織分析。台北：五南。
- 吳清山（民94）。學校行政研究。台北：高等教育。
- 林金榜譯（民92）。策略巡禮。H.Mintzberg, B.Ahlstrand, & J.Lampel原著。台北：商周出版。
- 林建煌（民92）。管理學。台北：智勝。
- 林明地（民91）。從組織研究的象徵架構分析校長遴選。教師天地，118，28-34。
- 林明地等譯（民92）。教育行政學。W.K.Hoy & C.G.Miskel原著。高雄：麗文文化。
- 林明地（民93）。教育行政體系與教師會組織之互動：組織多元分析架構的運用。現代教育論壇，10，523-528。
- 楊振昇譯（民93）。重新思考學校的進步。K.S.Louis, J.Toole, & A.Hargreaves原著。載於王如哲等譯（民93），教育行政研究手冊（頁403-443）。台北：心理。
- 鄭燕祥（民92）。教育領導與改革：新範式。台北：高等教育。
- 蔡進雄（民89）。轉型領導與學校效能。台北：師大書苑。
- 謝文全（民92）。教育行政學。台北：高等教育。
- Bass, B.M.(1985). Leadership and performance beyond expectation. New York: Free Press.
- Bolman, L.G., & Deal, T.E.(1997). Reframing organizations: Artistry, choice, and leadership(2nd ed.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Bolman, L.G., & Deal, T.E.(2002). Reframing the path to school leadership: A guide for teachers and principals. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Bush, T(2003). Educational leadership and management(3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Carlson, R.V.(1996). Reframing and reform: Perspectives on organization, leadership, and school change. White Plains, NY:Longman Publishers.
- Hargreaves, A., Shaw, P., & Fink, D.(1997). Research questions for the seven frames. Toronto: Authors.
- Hoy, W.K., & Miskel, C.G.(2001). Educational administration: Theory, research, and practice(6th ed.). Boston: McGraw-Hill.
- Morgan, G.(1997). Images of organizations. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Quinn, (1988). Beyond rational management: Mastering the paradoxes and competition demands of high performance. San Francisco: Jossey-Bass.
- Scott, W.R.(1992). Organizations: Rational, natural, and open systems(3rd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.



讓圍牆外的春天進門來— 理念學校特色對教育的啟示

柯青秀／彰化縣線西國小教師

壹、緒言

發生在二〇〇一年震驚全球的九一一事件，不僅帶給以美國為主的西方政權一連串險峻的政治挑戰，同時也引發了學術界中豐富多元的理論對話與實踐反思。近一個世紀以來，西方的基督文明長期宰制著全球政治與經濟的發展，及至晚近，歐美的政治強權，為遂行其國家利益，更挾其強大的經濟與軍事力量，推動一波全球化的思潮。然而這樣一波強大的趨中心性，造成許多文化與團體的犧牲，也帶來無可避免的衝突，甚至引發更大的反撲。由此可見，在追求同質的同時，我們絕不能忽略異質的存在。

台灣長期以來一元化的傳統學校教育，造成升學主義的盛行、人格教育的失常及統一品質與格調的「罐頭人力」（王明傑，1997）等後遺症，因此一種肯定異質的學校教育-「理念學校」（alternative school）遂反動而生。在威權時代，認為一國的教育方向與內容應由國家來主導，甚至學校也應由政府來辦理，然而隨著民主的潮流及後現代多元的思想興起，這種國家教育權的思想逐漸衰微，取而代之的是國民教育權，亦即重視家長、教師、地方居民以及學生在教育上選擇的權利（薛化元、周志宏，1994）。理念學校在主流的公立教育及體制內的私立學校之外，即提供了多元的選擇。這種選擇對家長而言，意味著他們可以有選擇學校的權利，可以將自己的子女教育權託付給提供特殊種類的學校教育，使子女擁有更符合其理想的教育經驗；對教師及校長而言，則意味著他們

可以選擇希望實施哪一種教育，俾使其獲得最大的專業滿足感、自我理念的實現及價值酬償。

教育自由化是一個國家進步的象徵，而理念學校正是教育自由化的深層指標。因此，本文欲針對理念學校的起源、發展及教育特色做一簡要的概述，檢視其對體制內教育的啟示。期盼藉由理念學校重視全人發展的精神，給予吾人在九年一貫追求建構人文精神的同時，能有所借鏡與啟發。

貳、「理念學校」概述

一、理念學校的起源與發展

馮朝霖（2001）指出：歐洲「另類學校」的興起，與二十世紀初遍及歐美的教育改革運動有關，也反映當時多元而豐富的教育思潮。另類學校的濫觴，可以追溯到1907年蒙特梭利（M.Montessori）於羅馬設立的兒童之家，以及1918年史代納（R.Steiner）在德國創立的「華德福學校」（Waldorf schools）。經過一百年的考驗，另類學校越來越受到歐陸及世界各國的重視，也為官方教育體制帶來改革的刺激。在台灣，由於「另類」一詞通常帶有負面的意涵，在教育的主流市場中，易受批評與誤解，因此有人提出以理念學校來稱呼，更能彰顯與符合其對教育的理想與創校的價值。國內學者李柏佳（1996）認為理念學校在台灣萌芽的原因不外有四：

（一）主智教育的反動

升學主義的茶毒，困擾了國民教育長達五十餘年，統一模式所造就出來的學生，固



然是社會經濟發展的基礎，但卻抹煞了學生的自發性、好奇心與創造力的發展，更可能埋沒了許多寶貴的英才與學習者的心靈。

（二）人本教育的需求

由於升學主義的偏失，導致人格教育的失常，五育均衡目標的孤懸。於是，重視品德培養，肯定人性價值、激發個人潛能、尊重個人自由，發揚人文精神的人本思想應運而生。

（三）精緻教育的策進

精緻教育追求品質的績效，唯有突破僵化的束縛與限制，才能啟迪智慧，激發個體潛能，使人盡其才、各適其所，進而提昇教育品質，符合教育精神。

（四）反學校化的省思

公立教育體系龐大，人事、經費等典章制度行之有年，五十餘年的積弊已深，體制內的改革處處受到牽制，十餘年的教改不僅牛步更是亂象紛呈，因此反學校化的省思，促使有強烈教育理念的改革之士，轉向與自然結合，突破現有的傳統學校圍牆與教室的限制。

綜合上述討論可知，教育的僵化與升學主義的盛行，造成品格教育的淪喪，個體全人發展的偏差，是促使台灣理念學校興起的最主要潛因，而有志之士對人本教育與反學校化的呼應，則是其最主要的吶喊與訴求。

二、理念學校的教育特色

美國學者T.Husen & T.N.Postlethwaite (1994) 研究認為，理念學校的特性可能表現在不同的教育哲學、不同的學校組織與經營，或不同的教學法上（亦可能兼含上述兩者或三者）。首先，表現在教育哲學上的，諸如帶有宗教色彩之教育，或者服膺盧梭、尼爾、杜威、蒙特梭利與史代納等學者的理論，而尋求應用兒童心理、人性發展和自由意志等哲理辦學之學校皆然。其次，表現在組織與經營上的，例如在美國、英國所創立

的自由學校（free schools），主張學校應是個民主的、以人為主體的、充滿關懷的共同生活體，而其中的所有參與者，包括校長、教師、學生和家長都應享有平等的權利與義務。最後，表現在教學法上的，例如摒棄一般教育之標準課程與測驗，改採學生中心之獨立學習、學習契約與檔案評量等理念與做法（引自陳素燕、陳舜芬，2002）。

Korn (1991) 則認為理念學校具備：學生主動參與決策、家長主動參與教育、師生關係充滿信任與尊重、鼓勵創造與好奇、強調學習的方法、自我負責與獨立學習為教育的目標、及經由選擇入學等七種特色。

此外，Young (1990) 也經由長期的觀察，提出理念學校的特色包括：較回應家長的要求、課程與教學較為聚焦、較以學生為中心、非競爭的環境、較大的自主性、較小的學生數、較人性化的師生關係等。

而觀察台灣本土的實際經驗，理念學校的特色大致上亦不脫上述的範疇。理念學校在台灣發展的濫觴，可以追溯到一九九〇年由人本教育基金會於台北縣汐止鎮成立的「森林小學」。其設校的宗旨在以兒童為本位，重視兒童的心靈成長，結合自然的生活經驗，而非強調知識的灌輸。由兒童扮演學習的主人，決定自己的進度與內容，並學會自我負責與獨立。在課程內容上，則由教師及學生共同討論，設計學程的綱要，打破學科的限制；師資的來源多樣有彈性，學有專精，並不限需有合格的教師證書；學校常規的建立與執行亦由兒童全體經民主的機制產生。而後歷經一九九四年四一〇教改運動掀起波瀾壯闊的教改風潮後，陸陸續續出現各有不同特色的理念學校，諸如：強調人與自然的互動及回歸自然生活技能的台北縣烏來種籽學苑、以美國「奇異學校」（key school）為藍本，強調品格教育及重視迦納（Gardner）所提出的多元智能理論教學方



式的雅歌小學、追求提供學生一個能夠自由發展的環境與空間的新竹全人實驗中學、採用蒙特梭利教法的彰化苗圃學園及強調身心、靈全面發展的宜蘭慈心華德福教育實驗學校……等。

綜合以上的探討可知，理念學校通常具有較強烈的教育理想，服膺某一派別的教育哲學或理念；在教學方法上，尊重學生的獨特性與自主性，鼓勵個體的全人發展，而非彼此競爭的關係；在教師的角色上，強調教師不僅扮演知識的傳遞者，更是值得信任與尊重的心靈導師；在課程內容上，突破體制內的學科分化，而以生活能力為本位，以超學科的統整模式來教學，實際領域包羅萬象，舉凡生命教育、探險教育、藝術教育、人文教育及基本的生活應用能力等均涵蓋其中。

參、對體制內教育的啟示

台灣自解嚴以來，教育自由化走著一條迂迴的道路：從大學法人化、開放私人設校禁令、教師結社、民編教科書、私人興辦國民教育……等等一路走來，充滿坎坷。其中，開放私人興辦國民教育更有諸多波折。尤其許多理念學校能在法令不完備、資源不充足的情況下，因著對教育理想的執著，或山林，或海濱，胼手胝足建構出一塊塊「沒有圍牆的新天堂樂園」，不但因此獲得家長們的信賴，在相當程度上，也因為社會輿論而形成帶動台灣教育向上提昇的力量。反觀體制內的教育，歷經十年教改沸沸揚揚，當初對「考試」此罪魁禍首的批判與改革，時至今日卻仍成敗未定，甚至攻擊蠶起。

如今九年一貫課程揭鑿：「教育之目的以培養人民健全人格、民主素養、法治觀念、人文涵養、強健體魄及思考、判斷與創造能力，使其成為具有國家意識與國際視野之現代國民……，課程設計應以學生為主體，以生活經驗為重心，培養現代國民所需

的基本能力。」其理念在在與理念學校的特色不謀而合。因此觀乎當初因對體制內教育心灰意冷而出走，而今蔚然有成的理念學校之特色，吾人應有如下的啟示：

一、教育應以兒童為中心

日本的教改報告書曾指出，「能否培養出道德情懷和創造力都足以承擔二十一世紀日本年輕一代未來的命運……當務之急是要加強學校的道德教育」（天下雜誌，2003）。此外，聯合國教科文組織也曾提出報告：二十一世紀未來領袖的條件是品德、創意、溝通與合作的能力（天下雜誌，2003）。然而只重智育的傳統教學，家長對所謂「名星教師」的評鑑指標、進而教師轉嫁到對學生唯一的要求便是學業成績或升學率。其結果是：原本百年樹人的志業轉變成教師間類似「商業業績」，要求立竿見影的惡性競爭。

因此吾人應深切省悟：教育是為了開展兒童潛能，培養學生適應與改善生活環境的能力，教師應以自由、民主、愛做為兒童教育的起點，重視兒童本身，要引起兒童學習的興趣，而非一味灌輸知識，強迫學習，甚至窮兵黷武只重升學，而忽略了更為根本的人格及品德教育。教師應當尊重每一個兒童，把每一個兒童當成完整的人來看待，並輔以獨立思考能力的訓練，如此才能培養出具有良好情緒智商、解決問題能力的獨立個體。

二、教學過程應重視師生互動

老師和學生之間具有親密的信任關係，是理念學校的一大特色，也是讓學生喜愛學習的基本條件之一。因此，教師在備課時應多花點精神在幽默的準備上，改良傳統口述的教學方式，在教學的過程中靈活的運用各種教學方法，以生動活潑又深入的方式來改善教學品質，提高師生互動，讓學生在快樂的學習氣氛中，提高學習效率。此外，更在



教學的過程中，兼顧生活輔導，願意傾聽學生的聲音，當學生生命中的心靈導師。

然而目前基層的教師一週上課時數動輒二十多節，又是雜務、班務、行政業務，本就繁忙的教學工作，又常需研發課程、自編教材、設計多元評量、辦理學校或班級特色活動、指導學生比賽、參與教師行動研究……，有限的心力，在授課之餘，又如何觀照學生的心靈？因此行政單位應深切的體認到自身的角色在於支援教學，一方面思索減輕教師的負擔，二方面協助教師紓解過大的壓力，隨時釐清教育的本質還是在協助個體適性、健全的發展。如此，實際擔任教學的教師才能猶有餘裕從事有效而根本的教學。

三、家長應改變觀念

在國內萬般皆下品，唯有讀書高的升學主義環境下，家長只關心孩子的成就測驗分數之高低及是否具有競爭力，於是較不注重紙筆測驗的教學方式會引起家長的疑慮不安，唯恐自己的孩子輸在起跑點上；但另一方面，將教育部分責任回歸到家長身上，對那些知識程度不高的家長而言，無形中也是一種負擔（劉昭明，1996）。因此，社會及學校單位應做好親職教育，首先需解除家長心中的疑慮及不安，才能有助教育的正常化發展。也就是說，社會有責任告訴父母：如果父母是實施全人教育，希望孩子在愛與關懷的情境下長大，以期培養出有創意、有自信、自尊愛人的孩子，並在將來成為一位懂得民主、尊重生命的現代公民時，便需要有常常反省的雅量和積極認真的生命態度才行（王明傑，1997）。

四、課程內容應更開闊

理念學校的課程內容與教學形式多元而豐富，舉凡木工、陶藝、樂器、現代文學、電影欣賞等多樣的必、選修課程，及結合生命教育與自然生態教育的探險教育等活動，再再讓教育真正的走入學生的生活與生命，

知識不再那麼遙不可及或虛幻抽象。課程目標與評鑑內容不再只是標準課本中的「死知識」，而是能夠實際融入生活中的真實技能；學生擁有的，也不再只是記憶的填充，而是能夠應用、分析、綜合與評鑑的高階能力，進而內化成為個人獨特人格內涵的一部分。因此，體制內的教育應該也要適度的鬆綁，讓課程內容更豐富而多元，以吸引學生的興趣進而提升能力。

舉例而言，當國外的小學生一學期的課程集中在了解「二十世紀科技發展的歷史與對世界的影響」時，我國的中小學生還在吸收個別單元零碎的知識，點面的差異有天壤之別。因此，除了教師本身應具有設計統整課程的能力外，教育部也應在審核民間教科書內容時，要求課程內容更開闊而嚴密，將點-線-面-體組織起來，甚至發展跨領域大單元的課程，以提供教師參考。

五、師資來源應更有彈性

理念學校的師資雖然來源較不穩定，品質較難以掌握，然而其具有彈性的招聘方式，易招募在各領域具有專業素養的師資以專長施教卻是不爭的事實。吾人身為第一線基層教師，實不難發現，體制內教育常因人事結構僵化、配課問題、不適任導師等各種因素，無法讓教師依專長授課，或一位教師需同時兼授五、六門科目，甚至夾雜不同年級的情事發生，導致備課時間不足或專業素養不夠的流弊，如此最終損失最重的，還是沒有選擇權的學生及家長。因此，教育行政單位，應尋求途徑如修改法令，再配合適當的考核機制，賦予學校更彈性招募師資的權利，一來可收專業師資的教學品質，二來也可省去大筆的人事薪資如退休金等負擔。

肆、結語

單一物種的生態系統，容易造成生態浩劫；高壓強制的極權政體，勢必招致人民的



反撲。同樣的，一個單一的教育體制，是否也易於養成一群制式的罐頭人力，而抹煞了豐富的多元之美？事實上，一個符合民主理念的教育，就是讓它在自主事情的過程中自我醒覺，而不是來自於外在的威權或壓制（林玉体，1994）。因此，由政府全面包辦教育易流於弊端叢生，應鼓勵私人辦學，而未必要經政府立案，如此方能給與學習者更多更廣的學習機會與環境。多一份刺激、多一些聲音，愈富有彈性的空間愈能激發完美。換言之，愈開放多元的選擇空間，就愈能培

養廣闊的胸襟及涵養，也更容易造就出優秀的人才。

台灣傳統一元化的主智教育，曾帶給無數學子許多痛苦的經驗，所謂「如沐春風」也彷彿只是在「圍牆外」才可能發生。國內的理念學校十多年來在實踐教育理想的路上，披荊斬棘，筚路藍縷，終至今天帶給我們許多無比珍貴的經驗與啟示，吾人應珍惜與應用此得來不易的成果，以帶給天下莘莘學子更為優質的學習環境！願此後「圍牆外的春天」得以進教室的門來！

參考文獻

- 王明傑（1997）。開放教育的理念與實施。教育研究，5，261-282。
- 李柏佳（1996）。開放教育的班級經營。台灣師範大學公民訓育學報，5，161-170。
- 李美燕（1998）。由老子的人本思想論今日臺灣人本教育的理想與實踐--以「種籽學苑」與「森林小學」為考察對象。國立編譯館館刊，27（2），221-239。
- 林玉体（1994）。談開放教育與教育開放。北縣教育，2，19-20。
- 陳素燕、陳舜芬（2002）。台灣沙卡學校另類教育之研究。教育研究資訊，10（6），133-152。
- 馮朝霖（2001）。另類教育與全球思考。教育研究月刊，92，33-42。
- 楊巧玲（2000）。課程與教學的社會學分析-三所小學教育實際之比較研究。國立高雄師範大學教育學系教育學刊，16，193-209。
- 劉昭明（1996）。從當前教育談開放教育的實施。輯於鄧運林主編，開放教育新探索，753-762。高雄：復文出版社。
- 薛化元、周志宏（1994）。國民教育權的理論與實際。台北縣：稻香。
- Korn, C.V. (1991). *Alternative American schools: ideals in action*. Albany, NY: State University of New York.
- Young, T.W. (1990). *Public alternative education: options and choice for today's school*. New York: Teachers College, Columbia University.





師資培育制度的檢討與展望

張茂源／雲林縣埤腳國小校長

壹、前言

近年來，在多元化的教育發展趨勢與社會結構的急遽變遷及師資專業化的訴求之下，我國中小學的師資培育制度已經從早期封閉式的師範生公費培育政策、開放為多元的師資養成，期望透過師資培育的多元化，以及多元化的競爭，能夠產生革新的動能。然而，多元化的師資培育制度施行幾年下來，在缺乏完善的配套措施、教師實習功能不彰、以及甄選制度的流弊，使得立意良好的師資培育制度扭曲了方向。開放短短十年之間就已經出現數萬名覓不到教職的「流浪教師」；此刻，若不及時思考因應，問題勢必越來越嚴重。衡諸實際，開放政策的改弦更張可能性不大，但為免教育投資浪費及民怨加深，適當的檢討調整已刻不容緩（賴清標，2004）。基於此，本文擬先探討多元師資培育制度變革所帶來的問題；再者針對師資培育制度變革所帶來的問題、提出未來可以努力的方向，冀望能發揮師資培育多元開放的正面效果，減輕負面的影響。

貳、多元師資培育制度之問題

師資培育多元化後，雖可增加學校選擇良好師資的機會，但毫無規劃的實施下卻也帶來許多可能的危機。茲將其問題分述如下（李然堯，2004；邱素青，2005；高強華，2004；張新仁，2004）：

一、師資培育自由化的危機

教育學程中心與師資培育機構如何客觀評鑑？如何擇優汰劣？評鑑之後如何追蹤、管制？修畢二十六或四十學分後，教師之教

學專業地位、師資素質真能提昇嗎？都是亟需去面對的課題。

二、供需失衡的市場化危機

由於師資總量的過與不及，師資失衡的現象由來已久，教師想退而不能退，雖然政府已自91學年度起專案補助教師退休，但今（94）年以後大量教師退休潮恐不復見，加上一位難求和甄選舞弊的疑雲，亦使得市場機制成為改革理想最難堪的諷刺。近年來更由於少子化現象、學齡兒童數急遽下降，教育超額情形日益嚴重，教師需求量也跟著降低。政府雖然鼓勵教師退休以促進新陳代謝，但是，除非調整班級學生數、增加教師編制員額，否則教育市場仍將是供過於求的窘境。

「十萬流浪教師」充斥教育市場，間接造成教師人力資源的浪費，在在突顯教育學程開設浮濫及市場供需失調的問題。

三、形式檢定的虛擬化危機

理論與實務的落差、教育理想與學校現場間的矛盾衝突，始終是師資培育的難題。依照教育部九十一年修正發布之「中小學教育學程科目及學分審核原則」、「領域任教專門科目認定參考原則及內涵」，未來教師資格檢定考試之形式化現象和虛擬化問題將更形嚴重。

四、多元師資培育未能確保教師專業理想

師資培育開放多元化市場之後，由於缺乏適當的管理評鑑機制、師資培育之過程及內涵難作品管、且未隨時調整專業技能的標準、強化專業價值，甚至於有劣幣驅逐良幣，損害教師整體專業形象的危險（楊深坑，2002）。



五、師資培育與小學實際需求出現落差與斷層

大學之學院、系、所乃依學術分野設立，若每逢小學課程改變，即必須隨著調整因應；加上師資培育機構在課程養成與教導階段無法有效統合，以及在教育實習階段無法給予實習教師協助與支援，在實際學校的需求出現往往容易出現斷層或落差。

六、教育實習時間太短，實習指導流於形式

新制教育實習由一年縮短為半年，實習教師無法完整地參與學校整年的行政與教學活動，獲得的實務經驗將大打折扣。且少部分未完善規劃的實習學校，甚至將實習生視為廉價勞工，處理的多半為行政瑣事，甚或成為校長的私人助理，形成以行政實習為主，教學實習與導師實習為輔的本末倒置現象。

七、新制先實習再檢定徒增困擾，檢定科目內容爭議性頗大

新制實習教師不論品質良莠與否，一律進教育現場實習，再參加檢定考試。完成實習者，未必通過檢測，通過檢測者，未必能取得教職，許多師資生在成為合格教師之路上徒增許多不必要的挫折。尤其最重要的爭議點是，筆試形式的考試，是否真能甄試出適合從事教職的人員，是否真能提昇教師專業知能與品質，有待進一步觀察與考驗。

叁、多元師資培育制度的未來展望

回歸教育的本質，師資培育最終的目的在於確保師資素質的提升與專業的表現，不管師資培育政策如何的改變，個人認為，針對現行多元制度的種種問題，未來可以努力的方向如下：

一、成立檢定考試專責單位、統籌教師測驗事宜

為能有效解決教師檢定考試形式化的現象，教育部宜成立檢定考試專責單位，或委

託國立教育研究院統籌教師檢定測驗與規劃研究事宜，甚至形成法制。並根據「教師專業標準本位」之要求，針對檢定科目與內容做合理的調整，才能免除測驗技術上的問題，以減少測驗的疑義。

二、嚴格審查師資培育機構之增設及建立有效淘汰評鑑機制

為維持師資人力的品質，必須適時進行績效考核，明訂教師專業知能與態度之標準，以維持質量並重之師資培育制度。建議一般大學需先經由大專院校評鑑取得優等證明其辦學素質後，方可提出申請設立師資培育中心。對於師資培育機構辦理成效佳且符合評鑑標準者，主管教育行政機關應准其增加名額或類別，並給予適當獎賞或補助，以資鼓勵；反之則應予停辦或減招的處置，以解決目前供需失調的問題。

三、教育實習期間恢復為一年、以落實教育實習成效

建議教師實習期間恢復為一年，以提供實習教師完整的教育實習機會與實務經驗。或是修訂教育實習安排在通過教師資格檢定考試之後，再參加實習；同時將每年舉辦一次的教師資格檢定考試配合新制教育實習的實施，增加為一年二次。

四、法令制定歷程宜了解教師心聲、制定後宜加強相關配套措施宣導

在制定或修訂新法令之前宜先蒐集基層意見，再由教育專家制定法令，並在制定後加強相關配套措施的宣導工作，如此，方能將師資培育法的反對聲浪減為更少。

五、教師人力資源的整合

解決當前教師職缺「僧多粥少」的現象，必須作教師人力資源調查與整合。例如：全面檢討改善教師退休制度、嚴格淘汰不適任教師、教師職缺的有效管控，根據人口出生率核算與預估師資培育人數，有效整合教師人力資源。



六、強化實習制度、獎勵資深優良教師投入教育實習指導工作

加強師資培育機構教師對國民小學教育實務的深入了解，在教授及有經驗的教師指導下擔任教學、輔導、行政的工作，使師資培育課程與教學更能契合教育現場的需求，落實實習輔導制度。同時，對於擔任實習指導工作教師給予實際津貼、減少教學授課節數等獎勵（其減少之授課節數另外聘請代課教師授課，以避免壓縮到其他教師之授課節數），藉以增強資深優良教師參與實習輔導工作的誘因，提升實習指導的功能。

七、設計多元專業課程、發展專業知能

師資培育機構應設計多元教育專業課程，並培養學生編製個人學習檔案或教學檔案，同時與特約實習學校取得密切聯繫，將

學校實務製作成教學參考內容或教材、並內化於平日的教學過程中，以因應實際現場教學的需要，將理論與實務結合，符應教師甄試之需求。

肆、結語

師資素質的良莠是教育成功的基石。師資培育的管道由單一閉鎖走向多元開放後，雖可增加各校選擇優良師資的機會，但隨之而起的批評之聲、蜂擁而至。師資培育如果在「量」的增加上未能求「質」的提升，一切教育改革皆是空談。教育工作者必須深刻體認，制度立意雖好，但如果缺乏良善的配套措施與規劃，甚而進一步管控教師的品質，則將形成教育的浪費。面對急遽變革的師資培育制度，吾人不可不慎。

參考書目

- 吳清山（2003）。師資培育法---過去、現在與未來。教育研究月刊（105），27-43。
- 李然堯（2004）。師範校院的轉型與發展。教育資料與研究，58，24-32。
- 邱素青（2005）。師資培育制度的理論與實務。載於師資培育制度的變革與教師專業發展學術研討會論文集（頁13-27），作者：世新大學。
- 高強華（2004）。當前師資培育的問題與改進。教育資料與研究，58，2-7。
- 張新仁（2004）。談加強教師培育及專業發展。教育資料與研究，58，8-23。
- 游淑玲（2001）。不同國小師資養成型態學生的教育專業認知與任教意願之研究。國立台北師範學院國民教育研究所，未出版碩士論文。
- 楊深坑（2002）。從專業理念的新發展論我國師資培育法之修定。教育研究月刊（98），79-90。
- 賴清標（2004）。師資培育開放十年回顧與前瞻。教育資料與研究，58，17-23。





學生申訴權利之探討—兼評「台北縣各級學校學生申訴評議委員會設置要點」

許禎元／醒吾技術學院通識中心教授

壹、前言

國家或公共團體等行政主體，基於特別的法律原因，在一定的範圍內，對相對人有概括命令的強制權力，得不受法治主義及人權保障的拘束，相對人則負有服從之義務，此即通稱的「特別權力關係」理論。在特別權力關係的涵攝下，行政主體常無須法律授權，不受法律保留原理的拘束，亦可限制相對人的權利或課予義務，相對人對行政主體的作為有所不服者，則亦不得循任何途徑尋求救濟，致使居於特別權力關係下的人民，例如軍人、公務員、教師、學生、受刑人、甚至特許行業等，其基本權力橫遭漠視（陳新民，2002:131）。改制前行政法院即指「學校與官署不同，學生與學校之關係，亦與人民與官署之關係有別，學校師長對於違反校規之學生予以轉學處分，如有不當情形，亦祇能向該管監督機關請求糾正。」（1952年判字第6號判例）。1970年代，特別權力關係的理論與適用，備受質疑（林石猛，1997:54）。1984年司法院釋憲文指出：「公務人員依法辦理退休請領退休金，乃行使法律基於憲法規定所賦予之權利，應受保障。其向原服務機關請求核發服務年資或未領退休金之證明，未獲發給者，在程序上非不得依法提起訴願或行政訴訟」（釋字第187號文參照），特別權力關係理論宣告鬆動。1995年對受退學處分的學生，司法院則以重要性理論指陳：「各級學校依有關學籍規則或懲處規定，對學生所為退學或類此之處分行為，足以改變其學生身分並損及其受教

育之機會，自屬對人民憲法上受教育之權利有重大影響，此種處分行為應為訴願法及行政訴訟法上之行政處分。」（釋字第382號文參照），此一解釋，宣告否定學生於學校關係中，當然即受特別權力關係之約束。

貳、法源依據

1999年教育基本法公布施行，以保障教育目的在致力開發個人潛能，協助個人追求自我實現，並達到自我管理、自主決定的目標，且學生應擁有學校行政事務的參與權，對於其切身有關的教學與課程事項，有發表意見、參與決定的機會，為進一步保障教育事務的運作免於不當干擾，教育基本法且規定「教師專業自主權及學生學習權遭受學校或主管教育行政機關不當或違法之侵害時，政府應依法令提供當事人或其法定代理人有效及公平救濟之管道」（第15條），高級中學法亦定：「高級中學應建立學生申訴制度，以保障學生權益；其辦法由各該主管教育行政機關定之。」（第25條），國民教育法則無類此規範，惟各級教育主管機關概亦發布中、小學生申訴辦法，如2000年11月28日教育部（89）以台參字第89150836號令訂定發布「教育部主管高級中等以下學校處理學生申訴案件實施辦法」，而直轄市、縣（市）所屬學校亦遵循教育部台（86）參字第86082162號令訂定發布「教師輔導與管教學生辦法」中，有「學校應成立學生申訴評議委員會，其組織及評議規定，大學及專科學校自行訂定，高級中等以下學校由各該主管教育行政機關定之」（第



27條)之規定,如1998年3月19日臺北市政府(87)北市教二字第8721484700號函訂頒「臺北市國民小學學生申訴處理要點」;及1999年臺北縣政府(88)北府教五字第488364號函訂頒「臺北縣各級學校學生申訴評議委員會設置要點」等,各校再據以制定各校學生申訴辦法,如「臺北縣立新莊國民中學學生申訴評議委員會設置要點」。

參、「台北縣各級學校學生申訴評議委員會設置要點」探討

教育基本法雖規定「教師專業自主權及學生學習權遭受學校或主管教育行政機關不當或違法之侵害時,政府應依法令提供當事人或其法定代理人有效及公平救濟之管道」(第15條),惟與學生申訴之制度建立尚屬有間,由於國民教育法並無申訴權利之規定,國中、小學生僅得於「學習權遭受學校或主管教育行政機關不當或違法之侵害時」,始得尋求「有效及公平救濟之管道」,且行政程序法規定:「學校或其他教育機構為達成教育目的之內部程序」不適用本法之程序規定(第3條3項6款),以呼應國民教育內容的多樣性,賦予教師教學上的空間。惟基於教育基本權的保障精神,台北縣政府仍於1988年以(88)北府教五字第488364號函令發布「臺北縣各級學校學生申訴評議委員會設置要點」,全文計十六條,訂立目的有四,包括;(1)為培養學生理性解決問題之態度;(2)保障學生權益;(3)促進校園倫理;及(4)發揮民主與法治教育的功能。就中不乏採奉準司法程序,以確立保障學生申訴權的行使,惟審級祇有一級,如下述:

第1條「依據教育部教師輔導與管教學生辦法第二十七條規定,訂定臺北縣各級學

校學生申訴評議委員會設置要點」,明示法源依據,並符行政程序法所定「法規命令之內容應明列其法律授權之依據,並不得逾越法律授權之範圍與立法精神」(第150條),惟教育部「教師輔導與管教學生辦法」已於2003年10月16日教育部台(參)字第0920151017A號令廢除,本條文亦應配合修正。

第2條「學生及其父母或監護人,對於學校行政單位或教師,有關學生個人之管教措施,認為違法或不當至其權益受損者,得依本要點向學校提出申訴,不服申訴之評議決定者,得提起再申訴」,明示學生、家長或監護人,得因學校或教師違法或不當之行為為提起申訴,其申訴範圍可能包括行政處分及事實行為(管教行為),廣泛而浮濫,可能抵觸教師專業自主權,司法院釋憲文既指「涉及學生之品行考核、學業評量或懲處方式之選擇,應尊重教師及學校本於專業及對事實真象之熟知所為之決定」(釋字第382號文參照),是即在教學活動涉及學生獎懲領域,對熟知事實真象教師的自主決定,應具有較高的優先地位。且申訴得再次為之,不無違反裁判經濟原則。

第3條「學校申評會置委員兼召集人一人,由校長兼任;委員五至十五人,含召集人總數應為奇數,均為無給職」,委員由校長就教師代表、家長會代表、校外公正人士、學生代表(以上一至三人)、學校行政人員代表(二至三人)聘兼之,此舉在踐行正當程序之組織公正作為義務,惟學生申訴在補救行政違失,發揮行政自我審查機制,學校申評會召集人由校長兼任,難免形成球員兼裁判,有違迴避精神之意旨。

第4條「學校申評會召開時得視處理案情需要,邀請申訴人級任導師、任課老師、教師會、家長、被申訴人或被申訴單位代表列席」,惟上述規定是否為聽證之舉行,是否舉行直接、公開言辭辯論,列席者是否有



發言權，未有直接規範。

第5條「申訴案件之提出應於管教或輔導措施之次日起十日內，以書面向學校申評會提出申訴，不服申訴之再申訴，應於接到決定書之次日起五日內，以書面向學校申評會提出，再申訴以一次為限」，為有關時效之規定。

第6條「學校申評會於收到申訴人之申訴後，召集人必須於一個月內召開會議，對申訴人及學生獎懲委員會送出決定書」，明示申訴決定以書面為之。

第9條「會議之舉行以不公開為原則，但必要時得通知相關人員到會說明」，即學生申訴以秘密會議為之。

第10條「學校申評會開會時，應有委員二分之一以上出席，出席委員二分之一以上同意，始得作成申訴評議決定。申訴案件之評議採不記名方式多數決」，然在諸多學校的教育活動中，如教材編選、授課方式、學業評量及品行考核……等，概涉及高度專業性、屬人性及經驗性，教師於此應享有判斷與行為餘地（董保城，1995:128）。法理上，教師依其專業判斷及與學生實地相處經驗，本即有教育自由行使權，再就輔導管教學生的熟知程度，應為授課教師以至於行政人員，申評會以多數決「審議學生申訴事件」，造成假民主程序凌越專業知能，教師法既賦予教師個人管教權力，此項權力得否讓渡，是否得以會議表決方式議決，洵非無疑。

第11條「原處分單位或教師認為申訴決定書或再申訴決定書除有抵觸法令或窒礙難行者得於收達後五日內向學校申評會申請再評議，但以一次為限」，使被申訴人得就被申訴事項有為抗辯及謀求補救的機會。惟被申訴人既已列席申評會，且救濟受理機關又係同機關原班人馬，此種申訴再評議不無費力耗時，虛耗教育資源之可能性。

第13條「經學校申評會處理申訴案件

時，應妥為保護申訴人之權益」，此概考慮申訴人未達法定成年人，依法有予保護隱私之必要性。

第15條「各校依據本要點，得另行訂定學生申訴處理之相關規定，經校務會議通過後實施」，使各校在制定申訴要點時，得視地區特性為補充性之規定。

肆、學生申訴效果

傳統上，居於特別權力關係下的人民，其受有命令係具有強制性，不適用法律保留原則，且不許其訴求救濟，惟此種見解已被否定（蔡震榮，1994:54）。然是否所有學生所受「學校或主管教育行政機關不當或違法之侵害時」皆有相同的行政救濟，則不無疑問。法理上，由於教師體罰為事實行為，而懲戒則為行政處分（李惠宗，2002:125），雖然同樣得為「不當或違法」的申訴範圍，惟事實行為並非行政程序法所指「行政機關就公法上具體事件所為之決定或其他公權力措施而對外直接發生法律效果之單方行政行為」（第92條），教師體罰若涉有傷害，僅得就傷害性質提起刑事告訴，並訴帶請求民事賠償，尚不得提起行政訴訟，即司法院釋憲文指「人民因學生身分受學校之處分，得否提起行政訴訟，應就其處分內容分別論斷。如學生所受處分係為維持學校秩序、實現教育目的所必要，且未侵害其受教育之權利者（記過、申誡等），除循學校內部申訴途徑謀求救濟外，尚無許其提起行政爭訟之餘地」（釋字第382號文參照），至於學生所受懲戒處分，釋字第382號文指「如學生所受者為退學或類此之處分，則其受教育之權利既已受侵害，自應許其於用盡校內申訴途徑後，依法提起訴願及行政訴訟」，即除「退學或類此之處分」外，並非課以法律上不利利益者，則亦不得許其提起行政訴訟（邢泰釗，1998:49）。然而，法院終竟不能代替學校決定學生事務的最適當性，教師為確



保學校教育活動免受干涉所採取維持秩序性措施，除非外觀上有明顯可見的錯誤，行政法院應避免為實體審查，且謹慎於審查範圍及節制司法權力的運用（董保城，1995:126），即教育行政機關或法院在受理學生退學或類此處分事件時，「對於其中涉及學生之品行考核、學業評量或懲處方式之選擇，應尊重教師及學校本於專業及對事實真象之熟知所為之決定，僅於其判斷或裁量違法或顯然不當時，得予撤銷或變更」（釋字第382號文參照），蓋亦尊重教師教學上的專業判斷餘地。

伍、結論

其實，基於社會分工或秩序管理的需要，權力關係是社會組成中所不可避免的現象，然在民主化的社會，權威或秩序的形成並非由上而下的強制，更非傳統的身分與特權，而係由下而上的民主參與過程，法律的授權與否既為行為標準，而權力的行使亦需遵守法律的規範（林佳範，2002:14）。以往，在國家主義的教育目的理念下，教育目的在培養服從權威，因此，教育成為國家的權力禁臠，專屬於執政者所擁有，國民反而有受教育的「義務」，在這樣的教育理念

下，教育部經由各種命令規則以管理全國的教育事務，不僅侵害地方的自治權限，教師的專業自主權、家長的參與權，甚至學生的學習權（林孟皇，2000:65-67）。事實上，教育之實施，應本有教無類、因材施教之原則，以人文精神及科學方法，尊重人性價值，致力開發個人潛能，培養群性，協助個人追求自我實現。學校既負有完成文化傳遞與啟發學生自主決定的使命，此種教學活動的進行有賴教師投入與學生積極參與（董保城，1995:118），其有關內部決定所為教育目的的規範，勢不可免，關於教育事務的選擇行使方式、目的與訴求手段的不同，亦有不同的法效果發生，或為精神上的勸導，或為人格上的訓斥，或為學業上的要求，抑或為行為上的強制，樣態不一，其嚴重者，甚至引發學生身、心的傷害，在執行上有高度的爭議性，也容易引起與家長的衝突，學生申訴制度之建立，概有其必要性。惟自實施以來，學生與學校教師的衝突解決，仍以自力救濟者為絕大多數，願意循申訴途徑尋求解決者，實係鳳毛麟角，除了不耐冗長申訴程序以外，多數家長（甚至教師）根本不知有學生申訴一途，亦惟原因之所繫，此則有待進一步的努力。

參考書目

- 李惠宗（2004）教育行政法，台北：元照。
- 林石猛（1997）「從學生受退學處分之行政救濟看我國特別權力關係之演變」，公教資訊，第1卷3期，頁54-63。
- 林佳範（2002）「校園人權與人權教育－淺論學生人權的觀念」，師友月刊，420期，頁13-16。
- 林孟皇（2000）「學校為達成教育目的之內部行為的程序保障」，研習資訊，17卷4期，頁60-77。
- 邢泰釗（1998）校園法律實務，台北：教育部。
- 陳新民（2002）行政法學總論，七版，台北：三民。
- 董保城（1995）「論教師法教師輔導與管教」，政大法學評論，第54期，頁117-133。
- 蔡震榮（1994）行政法理論與基本人權之保障，台北：三鋒。



外籍配偶及其子女的適應問題與輔導

蔡銘津／樹德科技大學師資培育中心教授

壹、前言

民國八十三年，在政府推動「南進」政策下，除加強與東南亞各國的經貿關係，也間接促成東南亞籍的外籍配偶來台人數的急遽增加，仲介外勞、外籍配偶的民間團體亦達到高峰期（莫藜藜、賴珮玲，民93）。過去傳統社會中結婚對象多半是同一文化體系中的異性，隨著時代變遷，社會結構改變，結婚對象已不再侷限於同一文化之異性（戴鎮州，民93）。台灣為父權社會，重男輕女的觀念雖不若以往強烈，但仍有其影響力，現今社會強調兩性平等，女性意識抬頭，教育水準提高，舊有男尊女卑的觀念深受挑戰，使台灣男性不易擇偶，尤其居住鄉下、農村或偏遠地區，此種現象更為普遍。邱琬雯（民89）的研究即發現有些台灣男性其本身條件可能不利於台灣擇偶，如：學歷低、不善與人溝通、心智稍遲緩、已屆適婚年齡等，這也是跨國婚姻如此興盛的主因之一。

跨國婚姻涵蓋著遷移與移民的歷程，遷移的過程中要面對許多挑戰，適應上往往產生困難（廖正宏，74），且由於外籍配偶來自經濟較落後國家，其原生文化在台灣是受壓抑、受歧視的。外籍配偶初到台灣時又因為語言、文化不同，心理上難免會產生疏離感，其衍生的適應問題，如語言、文字、文化、價值觀、生活模式、人際關係、子女教養等。而其子女則較多學習問題，如學習困難、學習遲緩、低成就、語言表達不良、人際關係不佳等（莫藜藜、賴珮玲，民93）。因此，政府面對與解決外籍配偶及其子女的適應問題已刻不容緩。

貳、跨國婚姻較多衍生的問題

外籍配偶已是台灣的一個常態現象，如何使外籍配偶迅速融入台灣社會、其家庭生活正常和諧、降低各種可能產生社會問題的相關因素，已受到政府與外籍配偶家庭的重視。多項研究指出跨國婚姻形成的立足點並不平等，也沒有感情的基礎，以致外籍配偶來台後產生諸多適應問題。究竟外籍配偶的存在可能產生哪些問題？經詳加探討應可歸納如下：

一、來自異國配偶本身：

許多來自東南亞及中國大陸的外籍配偶，由於先前生活方式和價值觀念已固定不易改變，因此產生了文化隔閡現象。語言問題亦使其無法順利展開社交圈，更鮮少有機會接觸新知。多數外籍配偶嫁到台灣不久就懷孕，除調適不同文化背景的生活差異外，孩子出生後，尚須肩負子女教養的問題，外籍母親生活領域與作息時間因孩子入學更因而改變，經濟壓力增大，有機會就想外出工作，然人際網絡並沒有擴大（王光宗，民92），因此有需要透過同鄉協助外籍配偶適應當地的生活。

外籍配偶由於教育程度低、語言能力差，無法指導子女、或有效的與老師溝通，以便協助子女學習上的問題。由於又需固定時間回原居地，而形成暫時性單親家庭或隔代教養。孩子入學後，他們得與孩子一同適應學校生活，但由於對學校所知不多，如何扮演好母親角色實令人關注。在社會支持的需求上，其實他們希望學校多辦理課後輔導，甚至有些外籍母親想學一些新知，增進教養孩子相關的資訊。



因此，吳清山（民93）將外籍配偶對子女衍生的教育問題歸納為幾方面：（一）她們對適應環境產生困擾，影響子女心智發展：外籍配偶因文化和環境差異，在尚未準備好為人母時即生下孩子，身心雙重壓力下，對於子女人格、智能發展等不利影響。（二）語言溝通障礙，子女學習發展受限：外籍配偶中文表達不甚完整，在這樣的語言環境幼兒難免受到影響。（三）本身受教育有限，教養知識不足，難以勝任母職。

（四）婚姻形同買賣，子女缺乏有力環境。

（五）居於經濟弱勢，缺乏自我謀生能力。

（六）處於文化隔閡，社交範圍相當受限。

王光宗（民92）的研究發現外籍配偶雖全心照料子女成長，卻有心無力，打罵是常用的管教技巧，其本身無法充分教導孩子學習，內心時時掛慮孩子，擔心孩子的健康、安全與學校表現。在校則依賴老師額外協助，凡事拜託老師，受限於語文能力，只能藉由直接面談或透過電話加強溝通效果，但為了孩子，學校的活動她們都會盡量參加。

二、來自婚後家庭因素：

外籍配偶並非是一獨立個體，當她進到家庭裡即為家庭的一份子，家人對其看法、接納態度、期望與限制條件、家人有否機會先熟識其原生家庭國情等，都影響到外籍配偶的適應。有的公婆對外籍配偶害怕其成長，不重視其識字，不讓其外出參與學習，認為只要可溝通即可。又由於家中學習環境、衛生條件或生活教育差，大人又多忙於工作、疏於關心子女，他們多不懂家庭教育之重要性、較不重視子女學校教育。因此我們知道要改善新台灣之子的教育問題，卻必須先從父母的教育態度開始。

吳美菁（民92）研究發現外籍配偶來台初期雖對語言、飲食及氣候、穿著不習慣，經由時間的累積亦可達到調適；而夫家的家庭規模、父權思想的偏差觀念，過度的防範

與限制，則是影響外籍配偶生活適應的另一主因。若外籍配偶可外出工作，經濟自主性提高，則家庭權力結構幾可逐漸趨向平等。

三、來自社會因素：

外籍配偶本身受過原鄉社會化的洗禮，原生地之觀念、文化與台灣不同，來到台灣的家庭，由於家庭社經地位低、經濟能力差、尋找工作又多不順利，容易因種族歧視、缺乏自信而感到自卑（蔡榮貴、黃月純，民93）。政府即使從尊重多元文化的、關懷弱勢之教育政策欲加改善時，又發現遭遇多種國籍的教材實在難尋，或有的外籍配偶居住於山區或或偏遠海邊其交通困難、無法進行學習等棘手問題。

要外籍配偶接受台灣文化應當先了解其需求，為彰顯政府實踐關懷弱勢之教育政策、滿足外籍配偶實務需求、降低社會成本，獲致最大經濟效益、實現親和性種族融合、發揮早期介入防患未然的功能（黃世鈺，民89），則如何透過語言學習、親職教育等相關課程，增進外籍配偶的家庭適應及增進子女教養的知能，是急待解決的問題。因此政策面上，如何尋求與編制統一的一套課程教材，透過社區或非營利組織積極的關懷與協助，成立生活專班（成長班、識字班），籌劃師資培訓，或在其歸化國籍設籍前，先通過國語文檢測等措施（鐘重發，民92），均有待努力。

參、外籍配偶子女的就學狀況

隨著時間的累積，新台灣之子的誕生與成長，孩子入學問題逐漸成為大家所關注的議題。將近三十萬的外籍配偶所生子女至今總計約達三十六、七萬之間（林照真，民93），並已進入小學、幼稚園就讀，人數在急速的累增之中。教育部統計九十二學年度已有超過三萬名的新移民第二代開始就讀國中、小（林照真，民93）。



外籍配偶子女在台灣就學的現況有幾項特徵：第一，外籍配偶新生兒出生數逐年升高，至九十一年人數已增至30,833人，佔所有新生兒的12.46%，亦即台灣每八名新生兒中就有一名新生兒的母親為外籍配偶。第二，外籍配偶子女佔學校學童比例逐年升高。第三，年級越低，外籍配偶子女人數比例越高，如屏東縣低年級人數佔全縣國小外籍配偶子女數的53%。第四，外籍配偶本身教育程度偏低，且不同國籍有差異性，其中以越南者教育程度最低，約80%在國中以下。

外籍配偶子女在學普遍遭遇的問題包括：帶有口音腔調易被取笑；易被種族歧視、標籤化；看輕自己、無法自我認同、缺乏自信、感到自卑、產生疏離；國小低年級及學前多發生學業適應不良；認知性科目須待加強，語言學習與語言結構較差、數學次之。（蔡榮貴、黃月純，民93）

肆、外籍配偶子女的生活與學習適應問題

林璣萍（民92）以高雄市國小一、二年級的外籍新娘子女為研究對象，發現他們確實存在整體學習弱勢的現況，在身心障礙及資優比率都較高，是特殊教育須關注的對象。就教育適應問題，另以台北市為例，在92年度發現學業適應欠佳為732人，佔所有外籍配偶總人數的33.29%，生活適應欠佳佔20.83%，整體適應欠佳總人數838人，佔38.11%（蔡榮貴、黃月純，民93）。意即台北市約有超過三分之一的外籍配偶子女在學習與生活上產生適應不良的情形，其中又以學業方面的問題最多。綜合外籍配偶子女的生活與學習適應問題，大致可歸納數點如下：

一、健康與照護問題

外籍配偶子女的家庭由於多來自於低社經地位與偏遠地區，尤其在來不及適應異國

文化環境下，隨即懷孕，容易產下低體重兒（陳清芳，民92）。楊聰玲（民92）研究發現外籍配偶所生的子女，發展遲緩的比率偏高，約為本土寶寶的四至六倍。中國醫藥大學林國瑞教授指出，其小兒科病患中，有十分之七來自東南亞或大陸混血家庭，有早產兒、無肛症者，尤以越南新娘所生者最多（楊艾俐，民92）。加上這些外籍新娘本身學識不高、育兒常識不足、語言隔閡不易取得相關醫療資訊、家庭經濟不佳，於是造成了其子女先天不足、後天又失調的狀況。

二、語言學習困擾問題

外籍配偶子女由於許多對雙重語言的模仿認同有困難，其母親的國語能力不足，無法正確教導子女說、寫、讀的能力，而大部分的夫家並不希望母親教導其子女原生國語言，如印尼語或越南話（王財印，民93）。有的外籍配偶常常說著一口外國口音的國語，而在和自己子女長期互動之下，自然習得母親的口音，這樣的語言在入學後，便產生適應與學習上的問題，例如可能被同儕排斥，甚至取笑，造成外籍配偶子女的人際障礙及學習怯弱，在同儕團體中成為弱勢、易被欺負的一群（莫藜藜、賴佩玲，民93）。

三、學習障礙的問題

王秀紅、楊詠梅（民91）研究發現，東南亞外籍配偶子女使用的字詞，比同年齡兒童明顯的少，語言中缺乏複雜性、比較少開口主動說話、社會化行為較少、平常也不常玩文字性的遊戲。與其用發展遲緩來形容這些子女的狀況，深究後常發現他們其實是在學習的資源及輔助的不足導致學習上的障礙所致。原因為外籍母親是孩子主要的照顧者，教育的責任多數落在他們身上，他們往往因為中文的聽說讀寫困難，而無法帶領孩子閱讀、認字、正確的發音、教導日常用語及課業的輔導，間接使子女在發展上有了語言表達及學習緩慢的現象。



四、文化差異與身分認同的適應問題

外籍新娘常被曲解、矮化或標籤化成買賣式的跨國婚姻、來自落後的東南亞等負向的說辭，進入家庭當得不到家人或鄰里應有的尊重時，常造成子女認同上的迷惘，他們在目睹媽媽的遭遇常不了解媽媽為何常被數落，尤其當外籍配偶背負傳宗接代的使命時，生下的子女受到的重視往往比外籍新娘高，形成子女教養上的爭奪戰。夫家不願孩子學習母親國家的語言、干預或隔離外籍配偶教育子女的方式。孩子本來擁有文化的雙重優勢，卻由於國人的優越感作祟，讓孩子在保護下，不認同母親的國家，甚至不認同母親（楊艾俐，民92）。其面對整個家庭與社會對於母親身分歧視，孩子往往在內心產生越來越大的迷惘、衝突與矛盾，很不利其人格之發展。

有的外籍配偶在來不及適應異國文化環境，又缺乏正確指引與教導合宜的生活文化下，即懷孕生子。當其無法像家人外出工作時，許多照顧與教養小孩的責任，便落在她們身上，他們會以自己原生家庭的方式與文化教養小孩，然而某些文化觀念及生活習慣在台灣並不適用，以致當孩子跟同儕相處時，許多不合宜的生活習慣便常遭到譏笑與排擠，被認為怪異、粗俗或不合群，又造成孩子在生活融合上的障礙與問題（莫藜藜、賴佩玲，民93）。

五、家庭生活壓力的問題

許多研究與實務中發現，外籍配偶家庭平均所得偏低、家庭經濟來源不穩定，當家人忙於生計時，多無暇顧及孩子的生活需求，甚至少與孩子互動，影響家庭中孩子生活與成長上的適應。有的跨國婚姻基礎關係不牢固，可能同時造成失業、家庭暴力、離婚或單親等重大家庭生活壓力事件，孩子此時亦遭波及，造成生理、心理與社會的成長受到極大傷害。許多婚姻暴力案例中，外籍

配偶的個案越來越多，孩子也同樣受到身心煎熬，能否健全的成長，實在堪慮（莫藜藜、賴佩玲，民93）。

六、來自學校教育環境的隔閡問題

由於班級師生對多元文化的不了解、誤解與偏見，許多外籍配偶子女在入學後產生適應上的問題，當在學習環境中，老師又無法適度處理這些孩子適應不良的情形，便導致這些孩子淪為被貼標籤者（王光宗，民92）。這些孩子可能語言發展遲緩或語言能力不好、發音不正確，遭致恥笑或異樣的眼光，在心理發展和人際關係上產生不良影響。有的老師可能對外籍配偶子女的刻板印象，產生不正確的教學偏見與教師期望，對外籍配偶子女產生過度關注或負向期望，或對其家長有著高度的指導性態度，造成外籍配偶難與教師溝通，產生不被尊重的貶抑感。因此，對於尊重多元文化觀念的培養與教育，正有待在校園中多予加強。

伍、外籍配偶與子女的輔導

一、先協助外籍配偶全面加速學習本地語言與文化

雖然部分外籍配偶能以國語或台語與他人溝通，但在中文識字能力上較欠缺，對指導子女的學業或透過書面管道學習教養新知仍是一大困難。我們都知道唯有外籍配偶本身受教識字，才有能力教養與輔導自己的小孩，故應增加或普及外籍配偶識字班的設立，可在各鄉鎮各國小或國中開辦，採全額補助，利用夜間或週末上課，課程以識字、實用和輔導為主（吳清山，民93），並隨時檢視相關基本教育班之成效，加強外籍配偶語言能力及教育程度，提升社會文化的適應，並逐次提升至親職、婚姻、兩性、家庭倫理等課程的納入。目前中小學多設有補校，亦可鼓勵外籍配偶選擇做為識字與進修的管道，當與一些失學、重返學校進修的本



地的老學生一起學習，透過此融合式教育，更可幫助外籍配偶由另一方式認識本地文化。

其中教育單位除應提供適當的教材、師資和教學場所外，社教單位的宣導與排除外籍配偶前來上課的干擾，如家庭訪視與宣導、說服夫家人員及安排孩子臨時托育的服務等，均可以努力。尤其對成立外籍新娘互助團體，學習建立社會網路，並建構外籍新娘輔導網路，提供輔導資訊管道，成立協談中心和輔導諮詢專線等，都有待加強。

此外，可鼓勵母親同時教授子女原鄉語，沒有必要要求母親和子女只能用中文溝通，因子女接受的語言刺激越多，腦神經可以建立越多的語言學習通路並幫助其語言發展，然而不可否認的孩子至少需要一種發展良好的正常語言，有了正常的第一語言，往後學習其他語言都不成問題（吳雅玲，民93）。

二、加強偏遠地區補償教育的介入

美國在1975至1988年間，為解決學校不同種族、民族幼兒之學習問題，加入反偏見課程（antibias programming）、雙語教育方案等以回應學校裡多元差異的需求。強調透過個別化教育與學習來支持幼兒認知與社會知能，並希望父母參與子女教育及配合學校，融入多元文化課程，在教授英語同時亦保留其母語。實施後發現這些幼兒在入學後的表現大大提升。

外籍配偶子女的學習困難個案，被發現越偏遠、社經條件越差的鄉鎮越多，這些孩子面臨的語言、課業和人際關係困擾，有可能成為未來社會問題來源。外籍配偶家庭經濟不佳，子女處於社經弱勢，母親未能流利使用主流社會語言，學前教育機構是讓孩子獲得合宜教育的最佳選擇之一，政府若設置特殊專案計畫，或及早實施國教向下延伸一年，公托更是外籍配偶家庭讓子女提早入學的最佳選擇，豐富公托、公幼支援，將有利

於外籍配偶子女學習。由於幼兒教育階段就提供多元教育，包括本國語言及母親的原鄉語教育，同時保有母親的語言與文化背景，將能更快速的融入台灣社會生活。因此，這些區域應優先設立幼稚園或托兒所，兒童可塑性大，容易融入不同文化環境。而對有學習困難或生活適應問題者，提早進行家庭訪視、給予補助措施與個案輔導，增加與外籍配偶家庭的互動，如此將可拉近入學前的學習差距，也降低了學習的城鄉落差。

三、從多角度實施多元文化教育

從幼兒起孩子已能知覺性別與種族差異，建立孩子正面的自我認同及合宜的社交互動技巧應是多元文化課程之主要目標之一。學校除了應提供教師多元文化教育及特殊教育知能的相關研習與訓練外，國教的課程中，亦應列入多元文化教材，適時推動多元文化內涵及基本精神，融入各科教學。不僅針對教師、外籍配偶子女，還有與他們一起學習的同學，教導他們對不同民族文化的理解、尊重及正確回應。一套完整的跨國文化、多元文化的教導計畫，更應該透過社區親職教育，配合外籍配偶家庭的需要，深入家中成員。例如舉辦各種活動，邀請全體社區家庭參與異文化嘉年華會，大家彼此欣賞、尊重異國語言、文化及民情風俗（王財印，民93）。從學習過程中養成對不同文化的包容與欣賞，應可減少鄰里、家庭成員、師生或同儕間因刻板印象造成的文化歧視。

四、教師應充實對外籍配偶子女的輔導知能並拓展親職教育

除了支援外籍新娘的子女教育，提供必要學習協助外，學校應積極介入其子女學習或生活上的輔導，教育當局可鼓勵學校人員參加並培育其對待外籍新娘子女應有的知能與態度，但忌標籤化。教師應充實外籍配偶子女生活與學習適應上的輔導知能及相關的特殊教育訓練，包括各種研習與進修中，探



討的問題涵蓋外籍配偶子女較常遭遇的語言發展遲緩、學習障礙、缺乏社會技巧、自閉、過動、焦慮、害羞、缺乏自信心等問題的輔導。此外，教師宜增加與家庭的聯繫，增進親師溝通，透過各種管道進行親職教育，在環境與時間許可下，鼓勵外籍配偶擔任子女所就讀班級的志工媽媽，不但可以學習教育與輔導子女的方法，更可以隨時和老師溝通子女狀況，獲得親、師、生三贏的良好效果。

五、提供足夠的衛生與醫療資源與資訊

外籍配偶所生的子女，發展遲緩的比率偏高，已如前述，由於他們對本地語言上的弱勢，不熟悉如何吸收與利用醫療資訊，產生嚴重的健康與照護問題。醫療體系的人員也因語言不通造成彼此溝通困難，無法有效協助。基層衛生單位除應主動提供外籍配偶家庭醫療相關服務及醫療照護訊息外，基層醫療體系亦應發展及提供多國語言的健康保育手冊、輔助教材，增進外籍配偶對健康資源的認識與應用。並且應適時實施產前教育、平時鼓勵外籍新娘帶孩子到戶外從事各種體能活動、定期辦理育兒研習活動，增強照顧與教養幼兒的知識，對提升其對家庭衛生與照護的相關能力一定有相當的幫助（王秀紅、楊詠梅，民91）。

六、整合政府與民間資源，擬定具體措施與補救方案

教育當局針對學習適應的工作可以和內政單位的外籍配偶及子女的生活適應輔導做資源整合，並結合民間力量，特別對偏遠地區的社區單位，擬定具體措施與補助方案，共同合作推動外籍配偶家庭成員的成長與融入。同時可鼓勵退休教師、大學教育系所的學生或暫代課教師投入弱勢族群子女的教育輔導。更可以借助優秀外籍配偶的力量，培訓成雙語種子教師，讓他們自己幫助自己（蔡榮貴、黃月純，民93），這應都是很好的協助方案。

陸、結語

台灣社會正走向國際化、全球化，多元文化融合已是未來的趨勢。跨國婚姻中潛在的變動因子原本就比一般家庭還多，我們應採多元文化觀，而不是同化主義，去面對及協助外籍配偶及其子女所遭遇的生活適應、文化差異、經濟與教育等各層面上的問題。欣見政府及各界對外籍配偶及其子女在生活適應這區塊上的投入與努力，外籍配偶及其子女亦很努力的在學習與融入，他們需要家庭及社會大眾更多的認同與鼓勵，非歧視與同情（莫藜藜、賴佩玲，民93）。當互動與相處上秉持尊重、雙向與多元、共生與包容，在面對全球國際化，如果我們能因應情勢，理出一套規則及方法，屆時台灣可望發展出更優勢與活絡的多元文化。

參考書目

- 王光宗（民92）：台南縣東南亞外籍母親在子女入學後母職經驗研究。國立嘉義大學家庭教育研究所碩士。
- 王財印（民93）：從多元文化主義論掛國婚姻家庭子女的親職教育。93年12月24日發表於正修科技大學辦理之「通識教育學識研討會」論文。
- 王秀紅、楊詠梅（民91）：東南亞跨國婚姻婦女的健康。護理雜誌，49期，35-41。
- 呂美紅（民90）：外籍新娘生活適應與婚姻滿意及其相關因素之研究－以台灣地區東南亞新娘為例。中國文化大學生活應用科學研究所碩士論文。
- 吳雅玲（民93）：新台灣之子的學前教育契機。師友月刊，441，13-16。



- 吳美菁（民93）：東南亞外籍配偶在台的生活適應與人際關係之研究－以南投縣為例。南華大學公共行政與政策研究所碩士論文。
- 吳清山（民93）：外籍新娘子女教育問題及其因應策略。師友月刊，441，7-12。
- 林照真（民93）：負面標籤，難以承受之重。中國時報，1月28日，A10版。
- 林璣萍（民92）：台灣新興的弱勢學生--外籍新娘子女學校適應現況之研究。國立台東大學教育研究所碩士論文。
- 林美和、林桂枝、邱豐程、黃富順、曾文元、鄭碧枝、劉奕權（民92）：「新移民女性之教育輔導：外籍與大陸配偶面臨的問題」座談會。社教雙月刊，118，5-21。
- 邱珣雯（民89）：在地國際化？外籍新娘在地化－就讀嘉義地區國小補校的外籍新娘之社會生活。南華大學亞洲太平洋研究所碩士論文。
- 夏曉鵬（民91）：流離尋岸：資本國際化下的外籍新娘。台北：台灣社會研究。
- 陳清芳（民92）：研究顯示外籍新娘生下的新生兒容易體重偏低。中央社10月25日報導。
- 黃世鈺（民89）：攏是咱姊妹－推展「外籍配偶親職教育成長團體」的需求背景與重要性。港都文教簡訊，89，9-11。
- 莫藜藜、賴佩玲（民93）：台灣社會少子化與外籍配偶子女的問題初探。社區發展季刊，105期，55-65。
- 楊聰玲（民92）：台灣寶寶外籍媽咪優生面面觀，媽咪寶貝，七月號，15-20。
- 楊艾俐（民92）：台灣之子：台灣變貌新移民潮。天下雜誌，271期，95-99。
- 廖正宏（民74）：人口遷移。台北：三民書局。
- 蔡榮貴、黃月純（民93）：台灣外籍配偶子女教育問題與因應策略。台灣教育，32-37。
- 鐘重發（民92）：支援協助涉入外籍新娘家庭子女學齡前之兒童發展。兒童福利，4，251-258。
- 戴鎮州（民93）：大陸與外籍配偶問題與可能出路：社會人文觀點省思。社區發展季刊，105，90-100。





「開端」—社會領域數位學習平台設計構想與省思

余政賢／台北縣介壽國小教師

在資訊發達的現代社會，如何運用網路來促進社會領域的學習成效，一直是筆者所思考的。在過去的教學經驗中，曾配合教科書單元，讓學生透過網際網路來蒐集資料，以製作專題海報與主題檔案等實作方式，實踐「資訊融入教學」的理念。

筆者也將個人的社會領域教學經驗，彙整相關檔案，建立教學分享網站：「社會領域教學研究室」（<http://www.tacocity.com.tw/fish2020>），讓現場教師可獲得社會領域之相關教學材料與資訊，學者白亦方（2002）並曾為文推崇本站，「從上述的內容中，不難發現架設這個網站的老師相當用心投入於社會科教學，而且樂於分享教學資源與經驗，值得作為教師們的學習榜樣」。

然而，在現場的社會領域教學，學童的數位學習方式僅只在透過網路取得資訊，可以有另一種改變嗎？可以建構出一個數位學習環境，來促進學生的社會領域學習成效嗎？並透過數位網路的「無遠弗屆」，產生更大的教育影響嗎？

基於上述的構想，筆者試著進行「社會領域數位學習平台」的設計構思與實踐。

壹、設計的藍圖

要如何開始進行「數位學習平台」的設計呢？要參考文獻嗎？要依據理論嗎？也許依循「前人的腳步」可以中規中矩，但這一次，筆者嘗試從個人的教育經驗來粹取「設計」的元素，思考「學習」的本質，摸索一個符合筆者個人現場教學脈絡的「數位學習平台」可能模樣，摸索一個「創新教學」的可能性。

一、核心問題

「數位學習平台如何促進社會領域學習成效？」

進行設計，總有一個意圖，一個最想解決的問題，再依此核心問題，設想可能的策略並具體執行。這符合「行動研究」的循環歷程：界定問題焦點、著手規劃行動策略、採取行動、蒐集資料、評估行動的有效性、探討失敗的可能問題、再修正行動策略（秦麗花，2000）。

（一）關心的焦點（focuse）：

核心問題已經界定了，便要選擇策略，在檢驗並反思自己的教育經驗後，獲得了以下的行動焦點：

數位學習平台之「回饋」與「支持」機制設計—導向於「實作」（performance）的「作中學」（learning by doing）

（二）產生的脈絡（context）：

行動焦點是如何產生呢？以下分別敘述：

1.個人的經驗—「回饋」

筆者九十三年在北縣K12數位學校（<http://tpc.k12.edu.tw/>），開設「社會領域之多元評量」的教師網路進修課程，獲得教學對象為現場教師的數位學習平台經營經驗，關於自身經營數位學習平台的教育理念，述說如下：

個人的教學理念即是設計一個「互動學習平台」：有討論的焦點與省思的問題，在互動中，建構出獨特的課程經驗。

自己並非「教導者」，而是提供一個「省思討論」的平台，架構出討論的素材與問題，讓大家分享經驗與反思互動。

K12是教師專業成長的學習平台，所以，



是否有收穫的責任應在學員，「自己為自己的學習負責」，小弟只是思考，這個平台與數位化教學設計與運作，是否提供學員足夠的「回饋」呢？能夠讓學員看見自己的學習？

可發現筆者看重「回饋」的數位學習設計，學習的「主動權」在學習者本身，教師只是一個「從旁協助者」的角色，透過多元評量的學習「回饋」機制，確保學習者的學習成效。

2.經驗的省思－「支持」

從對「個人經驗」的審視，筆者粹取了「回饋」的因素，以應用在國民小學社會領域數位學習平台的設計上。然而，達成有效學習的教學方式，不應只是學習過程與成就表現時的「回饋」機制：讓學員能『看見自己的學習』，也要有學習開始與發展時的「有效引導」。

以國小學童設計數位學習平台，需考量學生學科知識與學習能力的培養，應該有清楚的「學習鷹架」引導且支持學生的學習發展。引領學生學科知識與能力結構發展的方向，避免「失焦」（無法掌握學習重點）與「失敗」（無法達成既定成果）的學習挫折產生。

另一方面，教師也需提供充足的學習資源，讓學生得以運用、操作、實行，才能建構出「厚實」的學習經驗。而且也需考量學生的學習特性，給予「適性發展」、「自我實現」的學習機會，給予學生「想要的」、「能吸收的」。

因此，充足的學習指引（如何完成學習）、學習資源（範例、材料、工具等）與

符合學生的學習特質（多元智慧、學習風格）的學習活動，是達成有效學習的「支持」機制。

二、行動策略

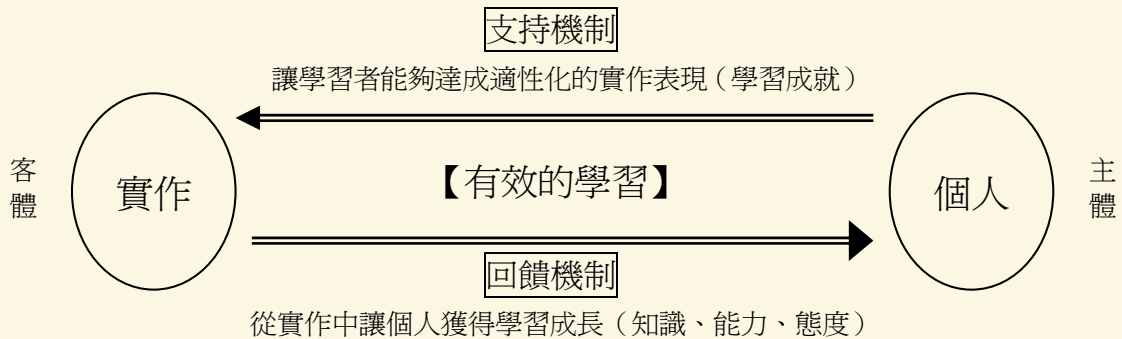
（一）學習的形式：「實作」

已確認可以達成有效學習的二項機制是「支持」與「回饋」，「支持」機制促成有效學習的產生，這是外在學習成果的確保；而「回饋」機制，激發學習者的學習成長與動機，這是內在學習成果的鞏固。

再進一步思考，達成有效學習的「學習形式（對象、課題、活動、內容）」應該是什麼呢？以社會領域為學習範疇，其教育目標為培養適應未來生活的社會人，必需具備各種基本能力：學科能力、終生學習能力、生活能力、問題解決能力、人際能力等。其中，各項「能力」的養成是必要的，要如何學習才能養成能力呢？筆者選定「實作」（performance）作為數位學習的「學習內容」，原因如下（參照邱一軒，2004）：

- 1.實作包含問題解決與完成學習任務的作業或活動。
- 2.實作讓學習者應用所學（知識、能力），面對真實情境。
- 3.實作可發揮學習者個人特質，養成「學習自信」，達成「自我實現」。
- 4.實作可以小組方式進行組織與實踐，養成人際能力。
- 5.實作引導學習者思考與規劃、運用資源、實踐的能力。
- 6.實作提供體驗的機會，養成學習動機、學科素養與各項情意態度。

綜合上述，促進社會領域有效學習的教學策略概念圖示如下：



圖一 有效的學習關係圖

(二) 具體的方案：「台灣檔案製作」 製作為數位學習設計的「標的物」。

以「實作」作為數位學習形式的方向決 數位學習平台設計企畫如下：
定後，便選擇高年級社會領域「台灣檔案」

1. 網站名稱：社會好愛◎愛好會社（兒童學習版）
2. 對象：國小學童
3. 目的：
 - (1) 讓孩童可以透過數位平台，獲得學習鷹架、運用學習資源、記錄學習過程、展現學習成果。
 - (2) 先嘗試將「製作台灣檔案」實體課堂的學習歷程，複製轉移至數位平台。
 - (3) 透過實作、檢核、觀察、訪談，了解及評估實體課堂之學習活動「轉化」成數位課堂的可能性與限制。
4. 建置工具：Xoops軟體
5. 建置構想：
 - (1) 將引導學生製作「台灣檔案（歷史篇）」的學習單及相關指引（學習鷹架）製作成網頁，成為數位學習的「知識本位」設計。
 - (2) 考慮拍攝「學生」的檔案製作過程，分解製作步驟後，製成影音檔，供學生參考。
 - (3) 轉化紙本的「學習日記」，開設數位平台之「學習記錄區」。
 - (4) 蒐集相關網站，建立清單，以為學生資料來源。
 - (5) 鼓勵學生運用電子編輯的方式（掃描、拍照、下載網路資料、文書軟體操作），呈現實作成果。
 - (6) 維持原有自行搭檔分組的協同學習方式（二至三人一組）。



三、網站設計策略

以「支持」與「回饋」作為數位學習平

台設計的核心概念，參酌相關理論，設計學習平台網站內容，歸納如下表：

表一 數位學習平台網站功能設計策略

核心概念	論點	想法	網站功能設計
支持	鷹架學習	引領學生如何發展學習 給予充分的學習資源 給予獲得協助的機會 人際支持	『新手上路』 『主題學習區』： 學習指引 （二至三人一組、範例提供） 網站推薦 作品觀摩 問題Q&A 疑難探討（疑難同儕解答）
	適性學習	允許學生學習發展的個別性 符合學生的優勢智慧與學習風格 可以表達自己的想法與意見	『主題學習區』： 學習指引 （自由組織資料與創作作品、繪製創意插圖） 留言版
回饋	多元評量	讓同儕間產生互動（互評） 可以展現學習成就	『主題學習區』： 議題討論（小組宣告） 票選本週（學期）優良 學習影像 （作品上傳（貼圖）） 舉辦台灣檔案展
	自主學習	從「看見自己」獲得自我成長 （自評） 引發學習動機	『主題學習區』： 學習指引（自選主題） 學習日記 學習指引（評量標準） 台灣檔案展（評量單製作）

（本表由筆者自行整理）



而利用Xoops軟體設計之數位學習平台網頁，如下圖：（引自<http://kid.jses.tp.edu.tw/~you/>）



圖二 數位學習平台之「台灣檔案學習專區」

貳、設計後的評估

一、批判性對話

試著將設計的初步成果，詢問現場教師的意見，期望能有所精進與改善，以下以問答方式呈現。

（一）參與成員的起始狀態不一

Q：設計者期待學生從自我評量出發，引發學習動機，產生學習興趣，進而能自主學習，這樣的期待必須與學生的學習經驗相符，但參與的對象若非設計者所教過的學生，其先備經驗或起點行為並不一致，要依賴自評產生自主性學習，恐有所困難。

A：數位學習平台中可設計適合中低年級，較簡易的先備經驗（實作），以達成較高層次能力培養的需求。而評量的能力也可以「慢慢培養」，透過有階層設計的學習活動，慢慢增加評量活動的「複雜性」與「多元性」。

（二）學習鷹架的產生未與學生溝通

Q：學習的鷹架是應以學習者為主，還是教學者為主呢？以學習者為主的鷹架，是否會失去結構性？以教學者為主的鷹架，是否會失去建構性？設計者的出發點是期待以學習者的觀點架構出學習的鷹架，但架設過程中未與學生進行溝通，以自我的觀點架設學習鷹架，這是否又落入教學者為主的架構中呢？

A：鷹架（支持機制）應在教學過程中，視學生程度與學習狀況作為調整。學生在數位環境中展現的學習特性與文化脈絡無法掌握，這是未知且無經驗的一環，需要透過「行動研究」來拓展經驗與開創可能性。

而當學生具備問題解決與自主學習的能力時，能勇敢且積極的面對學習任務，克服困難，設想解決問題的策略，反應學習上的困難與需求，是否可形成「自構鷹架」的自



主學習呢？達成以學習者為中心的教學設計。

鷹架是給予學生知識的探究架構？還是學習的探究資源？還是積極進取的學習氣氛與文化？老師是引導者？提供支援者？觀察者？諮詢者？數位學習的師生角色、學習模式、氣氛文化，值得好好規劃與塑造。

（三）社群評量的資訊技術限制

Q：依據設計者的想法是經由學生上傳的作品，經由社群的評量，有所「支持」或「回饋」。在實際現況中，學生要將作品上傳，存在著硬體設備的協助及技術學習的問題，換言之，若設備不足抑或是學生資訊技能不足時，是否停滯學習成果的呈現呢？若由教師代為上傳，是否又違背了數位學習的初衷呢？

A：數位學習有設備的限制，也有學生先備能力的限制，但也要在數位落差的限制中開創突破點，以最少資源，開創最大可能性。

國小數位學習無法「全」數位化，「數位」其角色及功用特殊，無法完全取代「實體」，可以採「混合式」來與學童一同開創數位學習的經驗。在小學教育中，「數位」與「實體」學習不是處於「你死我活」的對立，之中如何調和？有待檢視。

二、數位平台設計的改進

（一）資訊素養課程的實施

數位學習平台提供學習指引（學習鷹架）與學習回饋的可能性，但是當前學生的資訊素養，與電腦軟體操作的困難度，讓學生以數位資訊方式完成「台灣檔案」，以文書軟體表現個人文圖創意較不可能。

因此，建議學生自中年級起，要有系統與階層的資訊素養養成課程，並能配合其他領域課程。（如文書處理結合國語文學習、網頁設計結合動植物觀察報告、簡報結合社會專題報告等。）

（二）混合模式的數位學習方式

數位學習平台仍然無法完全「重現」國民小學課堂學習的「全部」，如：學生無法完全依賴及使用數位科技完成「實作作品」。

因此，建議採用實體與虛擬教室的優點，虛擬環境結合實體教室的數位學習混合模式，值得國小教育工作者來嘗試。

（三）數位學習平台需要協同設計

因筆者個人的資訊素養不足，使數位學習平台的版面過於文字化，呈現較為呆板，無法引發閱讀興趣。國小學生仍適合圖像式的閱讀，而動態網頁設計可吸引學生注意。

因此，建議設計團隊應輔以資訊專長者，較易達成設計理想。亦應採訪學生喜歡的數位平台瀏覽介面呈現樣貌。

參、一路走來的「省思」

雖然這場數位學習平台設計行動，只是一個「嘗試」，但在之中，卻也引發了許多「批判性的思考」，發人深省。

「數位資訊」的角色不只是教學歷程中的「引起動機」，也不只是取代「教科書」與「學習單」的角色，也不是如多元智慧角落的「數位學習角」，也不只是「課後補充教材與延伸閱讀」，「數位學習」的定位、角色在哪裡？還是端看教師如何看待「學習」？如何看待學習過程中的「師生角色」？

當「老師」不改變，看待「教學」的想法依舊：「要有效率」、「要檢核」、「要確保立即的成效」、「傳輸知識」、「背多分」、「學習是為了考試」等等，學生的學習成果只好停滯，甚至退步，而將學習「數位化」後，又有何立場可以獲致成功呢？

另一方面，「數位學習環境」可以只在實體教室開創出的學習理論來看待與要求嗎？（編序教學？問題情境？標準化測驗？）就好像用美國的教育方式來「套用」台灣的教育環境，行得通嗎？



「數位環境」到底有哪些利於學習的因素？「學習成效」是外顯的嗎？就是「知識交換中心」嗎？到底促進「人」的何種改變呢？「老」世代可以感受到年輕「e」世代在網路數位環境所受的影響嗎？

如果我們掌握不到「數位」的特性，進一步融入「數位」的文化脈絡，我們是無法改革及創新「數位」的學習經驗，仍是受限於「實體」、「紙本」、「面對面」、「師掌控、生聽從」的教育窠臼（意識型態、心向、文化背景）中。我們要像文化人類學家一樣，走入「數位田野」，進行「參與式觀察」，才知道「數位學習」到底是什麼？到底發生了什麼？可以改變些什麼？

當我們嘗試開創「數位學習」的可能性時，另一方面，我們對日新月異的「數位環境」是極端不了解，在我們的求學經驗中闕如，在我們的生活與工作經驗中更闕如，收mail分享「網路笑話」、上網瀏覽「電子文件」，這就是利用數位來學習嗎？

如果「數位」只是一種資訊工具，它改變了我們的生活文化了嗎？使我們的文化更進步嗎？還是透過「數位網路」，更讓人類世界更行「墮落」呢？如：網路色情？線上遊戲？拍賣網站？同樣的，在教育的現場，推行「資訊教育」也有許多年了，可是現場教師與教學的文化是否「依然故我」，教育有產生改變嗎？是否只是讓講述法更具「聲光效果」，讓被動學習有點「花樣」而已呢？

在製作數位學習平台時也是一樣，筆者感覺好像只是在編「教科書」，只是有不同形式的「習作」（線上討論）或是「學習單」（網路實作指引）而已，這個學習模式與文化，有不同於實體課堂嗎？可以促進學習的改變嗎？

多年前筆者曾對教科書設計的論述，也許可引為借鏡：（余政賢，2003，p69-70）

傳統上，教科書編輯在課本文字上呈現

出學科知識的邏輯與嚴謹（那是大人們的詮釋方式），並轉化成學生所能了解的內容（為了怕孩子不懂，請有經驗的教師『備詢』），但如此一來學生真的就能『消化』了嗎？能符合學生的『消化』方式嗎？終究，學生無得享受探究學問的樂趣，最後只好仍是以『背』收場。而所謂的教科書的改革，只是透過一些開放的學習活動，幫助記住『課文』嗎？學生的學習是應以學習活動為出發考量，還是要偏重那課文的字字珠璣呢？

若是學習內容已經很完整的呈現在課本上了，學生還能思考什麼？只能學著解釋課文、認同課文、了解課文，但這往往是所謂『程度好』學生的專利。也許大家都認為孩子沒能力想，但是否是腦袋瓜被我們教笨了呢？筆者認為，基本上問題應是出在學科知識的要求過高（讓學生不懂），在課程設計上應該要多些建構知識的鋪陳（有系統且學生亦從中了解的學習活動）與提供各種不同看事務的角度（學生容易從多元管道中選擇自己懂得）。

今日課程設計強調以學生為中心，應是尊重學生的想法，刺激學生思考，再引導學生思考的合理性。其中，我們提供媒材，提供多元活動，讓學生體驗，從中獲得探究學問的樂趣。而教師可將學習活動統整於社會當時，統整於學習環境，統整於學生經驗與特質，達到班級裡獨特的學習經驗。如此一來，學生能思考了，由自我建構出來的知識與能力，不就更容易應用於實際，也更容易達成我們所企圖的情意目標。

舉例而言，提及【鄭成功攻臺】，可進行攻防模擬活動（仿古：公輸般與墨子的城池攻防模擬），一組扮演荷方、一組擔任鄭氏，便開始唇槍舌戰了。荷說：有更好的地方，你們別來；鄭說：派間諜潛入、金錢收買對方大將。當然有學生會提到發射飛彈、派坦克車，便馬上被同儕糾正。最後，鄭



說：圍起來，荷說：請大陸支援。（其中當然就抓到歷史現實的邊了，而且歷史本來就是命運與機會的偶然）打到後來當然沒結果，這時教師再說一說歷史故事（實際狀況），學生便自動專心聆聽。（課後，學童說：原來歷史也可以這麼有趣，不是光背）這個學習活動讓學生思考，也體會當時的現實。若以學科的角度出發進行課程，交代戰爭的過程讓學童記重點，或是讓學童找相關的資料上合作報告即可，何必如此浪費時間呢！

在這一次的數位學習平台設計，筆者好像不知不覺掉入自己所「不屑一顧」的教育派典中，可見得現場文化的影響力，個體是無法改變的。而教師要如何獲得自我改變的力量呢？學者顧瑜君（2004）認為「教育工作者必須深刻的檢視自身所處環境與文化的特質，從不斷的檢視與對話中，理解資源的所在與意義。資源不只是一個具像存在的物質，而是教育工作者參與價值創造的過程」。而當教師重新檢視教育現場中，自身看待人、事、物所隱含的意識型態，進而透過對話與自省，澄清價值，便能重新塑造教師個人的教育觀點（余政賢，2005）。

我們無法掌握「數位學習」的特性，因為那是脫離「老」世代的「文化脈絡」，而且在守舊傳統的教學派典下，「數位學習」能有所創新嗎？到頭來，是否只是在「枝微

末節」的技術上、工具上的改變？而在教育與學習的派典轉化上，還是不能改變？

我們可以克服現況，開創數位學習不同的可能性嗎？端看我們掌握了多少的「環境控制權」（就如同實施創新教學，在班上也要對抗學生的被動心態、家長與安親班的考試至上、同事的指指點點、行政的支援程度等等）。而我們對「數位學習環境」又掌握多少呢？如果完全無法掌握，想要堅持教育革新的理想，「殺出重圍」，那是「十分艱難」的。

殷切期望能找到數位學習設計的突破點，只是，筆者很難揣摩「數位學習」的內涵性質到底是什麼？雖然理論與書上有描述，但是「實際經驗」影響個體的信念與作為，筆者個人的「數位經驗」太膚淺了，不甚了解、不求甚解，要如何創新與突破呢？只好「複製」實體課堂的教學經驗於數位環境中，因為那是現場教師個人有把握的部分。

在數位環境中，學生如何學習？到底創造出如何的「學習文化」呢？這需要透過持續的行動研究來了解，當教師更能掌握數位學習的特性與本質後，便可以找到創新教學的著力點，讓數位資訊科技能真正地促進學習成效。

這場行動，只是一個「開端」，一個追求「教學本質」旅程的起點而已。

參考書目

- 白亦方（2002）。教學資源之探究。載於黃炳煌（主編），「社會學習領域課程設計與教學策略」，325-326頁，台北：師大書苑。
- 余政賢（2003）。對社會學習領域教科書設計的想法。國民教育，43（4），頁68-79。
- 余政賢（2005）。教師專業發展的支持作為：從「建置臺北縣鄉土教學資源網站的行動研究」談起。國民教育，45（4），頁20-27。
- 邱一軒（2004）。台北縣國民小學教師實作評量實施之調查研究。台北市立師範學院課程與教學研究所碩士論文，未出版。
- 秦麗花（2000）。教師行動研究快易通。台南：翰林。
- 顧瑜君（2004）。知識經濟趨勢下邊陲地區若是教育工作者專業發展之策略。教育研究資訊，12（1），頁3-28。



教育研究論壇： 少子化對我國教育的影響及因應之道

王浩博／國立教育研究院籌備處研究組副研究員

「少子化」近年來已成為國內外重要的焦點議題，根據去年中央社的一項報導，總統府曾召開會議，將少子化、高齡化及外籍配偶增加等人口結構改變列為國家安全隱憂議題，列入「國家安全報告」，引導政府部門立即採取因應對策。教育部杜正勝部長在接受中央社專訪時特別提出少子化趨勢對教育影響大，令人憂心，他說台灣社會少子化的趨勢，加劇入學新生減少，教師過剩等問題，這些問題就像是海嘯一波波接連而來，但「頭痛醫頭，腳痛醫腳」不是解決問題的根本辦法，因此教育部已著手研議白皮書，因應少子化在未來可能造成的教育衝擊。

本處為配合教育部的政策，亦將「少子化」列為本年度所舉辦第一場教育研究論壇的議題。希望能聚合目前已有之各種意見、觀點與做法，再做更進一步較為深入的探討，以便對少子化在教育上的相關課題能提出具有前瞻性的研究方向或行動方案，作為進行後續改革與實踐的依據。

這次論壇業於民國95年3月9日在本處何福田主任主持下圓滿舉行，與會的有教育部長官、學者專家及第一線的教育工作人員、家長代表、教育電台記者等共約二十人，分上、下午兩場進行，上午的子議題為：「少子化對我國教育的影響〈危機或轉機？〉」；下午的子議題為：「因應少子化的教育對策與行動方案。」上下午的引言人分別為張鈿富院長、薛曉華講師及翁麗芳教授、李光廷教授、周添城校長，在楊朝祥教授與陳偉民教授主持下，有非常熱烈的討論。

與會人員最後有一共識，少子化對我國教育的衝擊不可免，是否能將危機化為轉機，完全要看是否有適當的對策與做法，本處何主任幽默地以減肥做比喻，在與會人員會心的微笑下結束這場討論。



95.03.09 本處舉辦教育研究論壇，主題為「少子化對我國教育的影響及因應之道」。（劉君毅攝影）



研習業務： 第103期國小校長儲訓班

劉玲吟／國立教育研究院籌備處教輔組

本處接受新竹市、嘉義縣、嘉義市、雲林縣、屏東縣、台東縣、花蓮縣、金門縣及連江縣等9縣市委託辦理國小校長儲訓班，共計63人，儲訓期間自95年3月20日至5月12日，為期八週，期間安排各式儲訓活動，包含有教育政策、學校行政理論與實務、專題研究及教育參觀等課程，此外第六週特別安排回到原縣市進行學校行政實習，藉此強化教學領導，熟悉學校經營，讓參與學員能夠多向度學習。



95.03.20 本處辦理第103期國小校長儲訓班，始業式典禮。(余達德攝影)



院務紀要

編號	日期	活動名稱及內容	承辦單位	備註
1	95.02.01	政府機關自95年2月1日起開始實施垃圾分類措施，4月1日起開始祭出罰則。為落實環保政策，已於各大樓適當地點設置垃圾分類箱，配合垃圾分類制度之推行。	行政組	
2				
3	95.02.03	辦理95年新春聯誼茶會，員工及眷屬共計120人參加。	人事室	
4	95.02.06-95.02.10	辦理教學深耕-藝術與人文、社會、資訊教育、鄉土、國語文5個領域種子教師研習班。	教輔組	
5	95.02.06-95.02.17	外籍英語教師職前訓練研習班。	教輔組	
6	95.02.09	辦理國家教育研究院願景座談會，員工計110人參加。	人事室	
7	95.02.13	於95年2月13日起至各單位進行消防設備檢查，以維護本處各建築物消防安全，並符合台北縣消防局之要求。	行政組	
8	95.02.13-95.02.17	辦理幼教輔導團團員研習班。	教輔組	
9	95.02.16	完成本處廣播系統維護修繕案。	行政組	
10	95.02.21	2月份員工進修活動，辦理性別平等教育概述光碟教學課程，計22人參加。	人事室	
11	95.02.21	召開「高級中等以下學校及幼稚園教師資格檢定考試閱卷場所工作諮詢會議」，地點：考選部試務大樓。	資料中心	
12	95.02.20-95.02.24	辦理幼稚園「外籍配偶子女教育輔導」教師研習班。	教輔組	
13	95.02.20-95.02.24	辦理初任教學組長研習班。	教輔組	



14	95.02.24	配合政府實施『垃圾強制分類政策』事宜，已於95年2月24日辦理相關環境保護、垃圾分類觀念短片宣導研習活動。	行政組	
15	95.02.28	召開「師資培育中心評鑑指標第二期研究第三次小組討論會議，地點：教育部215會議室。	資料中心	
16	95.03.03	辦理教師專業評鑑說明會。	教輔組	
17	95.03.04	國民中小學課程綱要研究發展小組第1次會議。	研究組	
18	95.03.03-95.03.10	辦理教師專業評鑑說明會。	教輔組	
19	95.03.06-95.03.10	辦理語文領域輔導團團員研習班。	教輔組	
20	95.03.06-95.03.10	辦理初任教學組長研習班。	教輔組	
21	95.03.09	教育研究論壇-少子化對我國教育的影響及因應之道。	研究組	
22	95.03.13-95.03.17	辦理鄉土語言初任輔導團團員研習班。	教輔組	
23	95.03.13-95.03.17	辦理生命教育種子教師研習班。	教輔組	
24	95.03.13-95.03.17	辦理外籍配偶師資培訓研習班。	教輔組	
25	95.03.16	赴教育部簡報「高級中等以下學校及幼稚園教師資格檢定考試科目之研究」研究報告。	研究組	
26	95.03.20-95.03.24	辦理生活課程初任輔導團團員研習班。	教輔組	
27	95.03.20-95.03.24	行政人員訓練班。	教輔組	
28	95.03.20-95.03.24	辦理初任教學組長研習班。	教輔組	
29	95.03.20-95.05.12	辦理103期國小校長儲訓研習班，3月20日始業式由本處何主任福田主持。	教輔組	
30	95.03.27-95.03.31	辦理教師專業發展研習班。	教輔組	
31	95.03.30	「台灣學生學習成就評量資料庫」工作推動委員會第15次會議。	研究組	



院務花絮



95.03.08 本處第一季慶生會壽星代表與何主任合影。(張坤成攝影)



95.04.01 本處辦理「95年度高級中等以下學校及幼稚園教師資格檢定考試」出闈典禮，教育部杜部長親臨主持。(許茹蘭攝影)