

268 期「國家教育研究院電子報」收錄共 16 則

「研究紀要」4 則	1
□1.偏遠地區暨一般地區小型學校教育資源整合精準化策略芻議	1
□2.那些課本沒教的事—課外讀物中的句型挑戰	4
□3.初探概念為本的教科書設計：以 IB 國際文憑課程歷史教材為例	6
□4.原民實驗教育下一階段的可能性~泰雅族民族教育課程綱要發展過程的挑戰	11
「國際脈動」3 則	14
□1.從美、加、澳雙語師培策略看我國中小學雙語師資之培育	14
□2.美國與日本的中小學教師短缺狀況及因應策略	24
□3.教育官員與學校間的職務旋轉門	34
「活動報導」5 則	39
□1.從回顧到前瞻~國教院 15 周年院慶	39
□2.人心與科技的交會~AI 時代下臺灣中小學教師專業內涵的轉型與師資培育政策的因應作為	41
□3.穿梭時光與部落，找回原住民族的根~《織識·知識·知事》：原住民族教育跨領域成果展	43
□4.從語意到知識：詞彙網路與知識本體如何驅動智慧醫療發展？	45
□5.看見每一個人，成就每一個人~2026 年度第 188 期國民中學主任儲訓班	47
「愛學專欄」2 則	49
□1.從浪尖上的帆船到筆尖下的創作~實驗教育系列—找到自己的光	49
□2.旅遊設計不只是排行程！~【2025 年教師創意教案競賽作品（高中組）特優】國立南投高級商業職業學校_山水永續·平權有情	51
「出版新訊」2 則	53
□1.走出教室，探索學習的多元可能~《教育脈動》第 23 期「戶外教育」發行	53
□2.《編譯論叢》第 19 卷第 1 期出刊	55

偏遠地區暨一般地區小型學校教育資源整合精準化策略 芻議



圖片來源：Pixta

【教育制度及政策研究中心副研究員 宋峻杰】

根據《十二年國民基本教育課程綱要》總綱文件（國家教育研究院，2014）之說明，教師基於自發、互動與共好的基本理念，須於課程發展、教學實施、學習評量與應用、教學資源等面向，進行更具備彈性多元且得以促進學生適性發展之教育工作。其中，該文件更點出教師應透過共備、觀課、議課等社群活動持續不斷發展專業。而在協助教師得以專心致力其專業發展工作上的諸多要件當中，學校校務之健全運作自是不可或缺的重要外部事項之一。惟學校此一職場內存在諸多的行政工作，在近期內亦有不少研究及民間報導指出過去政府提出之行政減量目標未有實現，致使教師不願兼任行政職的現象越趨顯著。由於我國各地方自治團體之財力等級各有不一，教師兼任行政職後得以獲取的反饋（例如：授課時數的抵減等），在各地之大型學校、中型學校與小型學校多呈現相異。導致在行政業務量於全國各級學校多趨近等同的條件下，造成行政業務量在上述規模不同以及地理位置不同的學校內擔任行政職教師之承載比例不一的狀況發生。

故本文依據以《偏遠地區學校教育發展條例》之立法精神為基礎，並在『偏遠及

小型學校區域治理模式整合研究』之整合型計畫框架下，依循「區域治理」思維應導入教育現場觀點，所設計規劃之〈區域資源中心及跨校協力行政〉模式研究的執行計畫成果，整理說明中央或地方主管教育行政機關應階段性協助偏遠地區學校及位處一般地區小型學校，於區域教育資源中心協作架構下，就「跨校教學」、「教師專業支持」及「學生事務與輔導」等事項，精準整合中心內各校教育資源之策略內容。

一、階段 A：中央或地方主管教育行政機關應訂定《偏遠地區暨非山非市學校區域教育資源中心組織及運作辦法》

依據研究計畫之執行成果可知，為促使區域教育資源整合中心機能得以確實發揮效用，中央或地方主管教育行政機關應考量制定《偏遠地區暨非山非市學校區域教育資源中心組織及運作辦法》，提升學校與學校之緊密連結程度，促使政府資源得以有效集中與分配。

二、階段 B：中央及地方主管教育行政機關應制訂關於區域教育資源中心組織設立之行政指導文件

誠如研究計畫之執行成果所示，現階段已有部分直轄市或縣（市）政府辦理或是推動成立偏遠地區學校區域教育資源中心或是其他類似組織（如：新北市貢寮區偏遠地區學校資源整合中心及高雄市偏鄉教育資源中心等）。同時，在執行其他教育政策作為時，部分直轄市及縣（市）政府亦同樣積極運用跨校形式手段，加以落實。故學校現場對於跨校協作模式雖不陌生，但對於協作對象本身是否能夠真正有所理解、交集，或有商議空間。緣此，研究計畫成果乃建議中央及地方政府應督促其主管教育行政機關研擬制訂明確之區域教育資源中心組織設立的行政指導文件，並加以公布實施。

三、階段 C：中央主管教育行政機關應修訂《教育部補助偏遠地區學校及非山非市學校教育經費作業要點》

為落實研究計畫成果中所研擬之《偏遠地區暨非山非市學校區域教育資源中心組織及運作辦法》草案第九條：「區域教育資源中心運作所需經費由中心委員會依中央或地方政府所頒布政令申請支應。」的規定，於研究計畫成果所提示之第三階段策略芻議，乃呼籲中央主管教育行政機關的教育部應配合修訂《教育部補助偏遠地區學校及非山非市學校教育經費作業要點》，以利後續籌組設立完成之區域教育資源中心有

基礎運作經費的申請管道。

資料來源

宋峻杰（2024）。偏遠及小型學校區域治理模式整合研究 子計畫三：區域資源中心及跨校協力行政之研究。國家教育研究院研究成果報告（編號：NAER-2022-022-E-1-1-A6-03），未出版。連結網址：

<https://www.grb.gov.tw/search/planDetail?id=14324700>；

<https://www.grb.gov.tw/search/planDetail?id=14861932>

那些課本沒教的事—課外讀物中的句型挑戰



圖片來源：Pixta

【語文教育及編譯研究中心副研究員 吳欣儒】

在推動閱讀成為學生的日常習慣後，家長和老師可能會發現，學生在課堂外接觸到的語言並不完全是課本教的那一套。近年來，我們鼓勵學童廣泛閱讀各種文本，從而提升他們在不同情境下的理解力和學習能力。然而，國小國語教科書能否為孩子們提供足夠的語言知識，以支持他們在課外讀物中的理解呢？

研究發現：課本內容較保守，可能無法應付課外需求

我們分析國小國語課本、圖書、視聽媒體三類文本中的複句關聯詞語（也就是複句中用以標示句間邏輯關係的詞語，例如表因果關係的「因此」，表轉折關係的「然而」），在種類及使用率上的表現。結果顯示，課本的關聯詞語種類和使用率都低於圖書和視聽媒體。在三類文本中，課本使用的關聯詞語數量最少，共有 147 種，低於圖書的 170 種和視聽媒體的 153 種。而在每千詞中的出現次數，課本也僅有 38.6 次，不及視聽媒體的 63.8 次與圖書的 40.3 次。

研究者進一步分析關聯詞語在不同學習階段的使用情況。結果顯示，隨著年級增加，課本、課外讀物和視聽媒體中關聯詞語的使用率都隨之增加，但課本的增加速度

始終較緩慢。比如說，在第一學習階段（低年級），課本的使用率僅有每千詞 26.2 次，而到第三學習階段（高年級）才增加至 41.1 次。然而，視聽媒體從第一學習階段便達到 42.9 次，整體使用頻率更是領先。

讀書不只讀課本：語言學習的實際挑戰

關聯詞語是句子和句子之間中的「黏合劑」，讓句間的邏輯更緊密，提升語言的可理解度、連貫性和表達力。西方文獻指出，關聯詞語的運用除了對學童的閱讀、寫作的表現造成影響，也與學業表現密切相關。根據上述研究結果，我們可發現對於語言學習來說，課本上的知識只是基礎，單靠課本可能無法讓學生靈活應對課外讀物中更多樣且實際的語境需求。老師與家長可以選擇適合學童年齡或程度的課外讀物，並且盡量抽出時間與孩童共讀，幫助他們在更多樣化的情境中自然地學會如何理解及運用語言。此外，在教育現場中，不同文本的語言特質也值得教師、家長仔細考量，才能確保孩子們能夠「看懂」與「聽懂」這個多變的世界。

資料來源

吳欣儒、白明弘（2023）。小學國語文課外讀物與教材常用句構分析比較研究。國家教育研究院年度研究成果報告 NAER-2022-022-C-1-1-F1-02。新北市：國家教育研究院。連結網址：<https://www.grb.gov.tw/search/planDetail?id=14319315>；
<https://www.grb.gov.tw/search/planDetail?id=14902144>

初探概念為本的教科書設計： 以 IB 國際文憑課程歷史教材為例



圖片來源：Pixta

【教科書研究中心副研究員 詹美華】

為應對複雜多變的未來世界挑戰，促進學生概念理解與學習遷移的能力愈顯重要。「『概念為本』(concept-based)的理解」強調理解核心概念的本質、概念之間的關係及其應用，並建立培養解決問題所需的技能，養成對意義的深刻理解，而不僅是知識的積累。這種概念為本的理解，加上提問式探究的學習方式，與 108 課綱以「核心素養」做為課程發展主軸，強調跨科統整與探究實作，有許多殊途同歸之處，都重視「學習」、「如何學習」，與實踐應用。然而，針對 108 課綱之素養導向教科書的研究顯示，目前教科書仍以知識「系統性」為設計的重心，「探究性」、「實踐性」方面尚待加強。因此，對於教科書編輯仍有必要尋思可以突破設計思維的方法。

「概念為本」的教材設計挑戰了如何以「概念」來組織和設計學習內容。Lynn Erickson 和 Lois Lanning 相繼提出「知識性結構」和「歷程性結構」兩種課程組織基礎，分別說明「知識」(從事實→主題→概念→原理通則→理論)、「歷程」(從策略/技能→概念→原理通則→理論)與概念性理解的關係。所有學科都兼具「知識」和「歷程」這

兩種組織結構，只是輕重比例有別。「概念為本」的教材設計主要包含「探究—行動—反思」三部分：首先是探究準備（知道為何而學、學些什麼、欲達成的學習者圖像及相應的評量規劃），其次是鋪陳學習活動（理解重要概念、學會策略技能並應用），最後還需要後設認知式思考，反思與評估所學以深化理解。以下舉 IB 國際文憑組織「歷史」教科書「工業革命的革命性質如何？」一章為例（相當國內國中階段使用），該章有 8 個節、13 個學習活動。這樣的教科書設計思維與方式，雖有其相應的教育條件和教育目標，不過仍值得我們比較參考和轉化運用。

第一章 工業革命的革命性質如何？ (Thomas, J. & Rogers, K. (2015). <i>MYP by concept 4&5 History</i> . Hodder Education.)								
8 個節	為什麼工業革命始於英國？	工廠如何改變英國的生活？	工廠是如何改革和為何改革？	為什麼工業革命會引起社會和政治的變革？	工業革命對日本的影響是什麼？	「不平等條約」對日本有什麼影響？	什麼是明治維新？	明治維新對日本有多大的益處？
13 個活動	<ul style="list-style-type: none"> 活動一工業革命的起因 活動一工業革命的發明 	<ul style="list-style-type: none"> 活動一起源和目的 活動一比較國內和工廠系統 	<ul style="list-style-type: none"> 活動一關於童工問題的辯論 	<ul style="list-style-type: none"> 活動一憲章的要求 活動一複習 	<ul style="list-style-type: none"> 活動一批判性思考 	<ul style="list-style-type: none"> 活動一比較日本和英國 	<ul style="list-style-type: none"> 活動一資料來源的評價 	<ul style="list-style-type: none"> 活動一比較日本和英國的工業革命 活動一改革(注—關於日本明治維新的重點) 活動一評估工業化的影響(此為評量活動,教導如何撰寫評論小文章)

一、探究準備的引導項目（放在該章之首，左右跨頁）

探究引導項目	內容舉例
核心概念（個人與社會領域的關鍵概念）	變化
相關概念（歷史科的相關概念）	創新與革命
全球脈絡（全球教育背景下所需的意識、觀點和能力）	科學和技術創新
探究陳述（原理通則）	科學和技術創新可以為我們的的生活和工作方式帶來革命性的變化。
三層次探究問題	<ul style="list-style-type: none"> • 事實性問題：工業革命的發生需要哪些因素？工業革命在英國開始需要哪些因素？哪些關鍵發明推動了工業革命？… • 概念性問題：因果因素是如何聯繫在一起？創新能帶來革命性的變化嗎？ • 可辯論性問題：創新和革命性變革能在多大程度上給社會帶來好處？工業化創造的贏家多於輸家嗎？
章的學習目標	<ul style="list-style-type: none"> • 了解：環境、政治、社會和經濟因素如何導致英國和日本的工業和工作條件發生革命性變化。 • 探討：導致工業革命的關鍵事件和變化；因果因素與革命變革對社會的影響之間的關係和聯繫；創新與革命的關係。 • 採取行動：探索當今仍然存在童工現象的地方。
關鍵字	殖民地、製成品、原材料、革命、紡織品、城市化
引起動機	工業革命帶來的變化： 資料 A（圖 1.2）1750 年的利茲（Leeds）/ 資料 B（圖 1.3）1850 年的利茲
學習者圖像	知識淵博的：探索跨學科的知識，投入學習具有在地和全球意義的問題和想法。
學習方法（ATL skills） （Approach To Learning, ATL）	ATL：溝通技巧、協作技能、組織能力、反思能力、創造思考力、批判思考力、學習遷移能力、資訊和媒體素養…
評量規準	規準 A：認識和理解 / 規準 B：調查 / 規準 C：溝通 / 規準 D：批判性思考

二、學習活動的鋪陳項目（放在各節中，每節 1~6 頁不等）

活動鋪陳項目	內容舉例
節的名稱	<ul style="list-style-type: none"> • 為什麼工業革命始於英國？ • 明治維新對日本有多大程度的益處？
學習活動	<ul style="list-style-type: none"> • 活動：工業革命的起因 • 活動：比較日本和英國
學習方法	<ul style="list-style-type: none"> • 溝通技巧：使用各種口語技巧與聽者交流... • 協作技能：積極傾聽其他觀點和想法；有效談判... • 組織能力：使用適當策略來組織複雜的資訊
評量時機	可以使用規準 B（調查）和規準 D（批判性思考）來評估此活動。
提示（許多活動會提供提示，幫助學生完成作業）	需找到這個資料來源（the source）的目的，想想為什麼來源是寫的、說的或畫的，是為誰寫的——誰是聽眾？
論文架構	在「評估工業革命的影響？」學習活動中，提供論文架構的書寫說明，包括：計畫、緒論、第一段、第二段、第三段、結論等。
圖、表	<ul style="list-style-type: none"> • 圖 1.6 紡織行業關鍵發明的時間軸（timeline）。 • 在「工業革命的發明」活動中，提供分組工作說明。例如，圖 1.8 規劃和交流研究：1.制定小組的研究問題；2.計畫調查；3.收集、記錄和查找文獻相關來源；4.用結構和風格傳達你們小組的資訊；5.反思調查歷程及收到的回饋。
資訊欄（提供資訊背景或更多的細節與解釋）	資料來源（ Sources ）是歷史學家了解過去的關鍵。...通過比較和對比來源的內容，並通過查看它們的起源和目的來檢查它們的價值和局限性...。
思考·配對·分享 ／ 看·想·好奇	首先自己考慮以下問題，然後與合作夥伴討論： 凱（ Kay ）和哈格里夫斯（ Hargreaves ）都面臨著工人對他們的發明的敵意。凱不得不逃往法國，哈格里夫斯的家被縱火燒毀。你認為這是為什麼？將新技術引入工作場所的缺點是什麼？今天，你能想到哪些對新技術存在敵意或擔憂的例子？
跨學科連結	連結到：物理、科學。可查看以下網站了解...
延伸學習	在「關於童工問題的辯論」學習活動中，提供延伸學習：調查當今世界的童工問題，然後在一份報告中總結你的發現。可以專注於一個特定區域，也可以選擇研究來自兩個或多個區域的一個案例研究。報告應在 700-1500 字之間。可以使用以下方法來說明...。
採取行動	請回顧你關於當今世界童工問題的報告。展示你的發現，以提高校園對這個問題的認識。

三、後設認知的反思項目（放在該章之末，半頁）

反思項目	內容舉例
總結	在本章中，我們研究了工業革命的原因。我們已經了解使這場革命成為可能的不同發明，以及它對英國和日本人民的工作和生活條件的影響。我們將英國工業化的原因和影響與日本工業化的原因和影響進行了比較。
三層次探究問題的回答或提問	使用此表來反思在本章的學習情況：我們提出的事實性問題、概念性問題、可辯論性問題，你發現的答案（填答）；現在還有其他問題嗎？（填答）
描述所學 ATL 技能	在本章中你使用的學習方法：協作技能、溝通技巧、創造思考力、批判思考力、組織能力、學習遷移能力，描述你學到了什麼新技能？（填答）
ATL 技能掌握程度	你對這些技能的掌握程度如何？（新手 學習者 實踐者 專家）（填答）
學習者圖像	本章的學習者圖像—知識淵博的，在本章中反思知識對我們學習的重要性（填答）。

限於篇幅，本文僅呈現概念為本的教材「設計什麼」，並簡要從知識、技能、情意三個學習面向各提出一項關鍵特色。知識方面，探究的引導問題應有層次之分，其中概念性問題（如，科技創新能帶來革命性的變化嗎？）是可以遷移，也是引領教與學的重要通則。技能方面，重視探究方式（如，規劃和交流研究）與強調學習方法（如，組織或溝通能力），在課文中依不同活動的內容有不同強調。情意方面，在單元目標的採取行動中（如，探討今日童工問題），學習關懷自己與身處世界的連結。綜合學習結果，每章期能培養 IB 國際文憑課程所設定的學習者圖像（如，本章「知識淵博的」，其他章有「思考者」、「溝通者」等）。

資料來源

詹美華、王立心、張苑芯（2024）。發展概念為本的教科書設計及其編選用政策配套。

國家教育研究院研究計畫，計畫編號：NAER-2024-024-C-1-1-E1-01。執行日期：2024-05-01 ~ 2026-04-30。連結網址：

<https://www.grb.gov.tw/search/planDetail?id=16351329>

原民實驗教育下一階段的可能性～ 泰雅族民族教育課程綱要發展過程的挑戰



圖片來源：愛學網

【原住民族教育研究中心博士後研究 王人弘】

一、學校型態原住民族教育的嘗試

原住民族的第一所實驗學校成立於 2016 年 8 月（博屋瑪國小，以泰雅族為主），當時，具原住民族主體意識的校長與教師，將實驗學校的架構與法規，視為能夠於體制內施行群族文化教育的一條路徑。至 2025 年已有 43 所中等以下學校型態的原住民族實驗學校（以下簡稱原民實驗學校），其中多數為部落附近的國中、國小。各地原民實驗學校多有發展亮點，但是，除了部分相同族群的原民實驗學校有彼此串連合作之外，大多數民族教育課程的成果僅在研發學校內施行。也因如此，即便是同一族群的實驗學校，民族教育的課程內容與施行方式，也各有千秋。

二、泰雅族原民實驗學校的串聯與量能

雖然原住民族實驗學校陸續成立也各有成果，但是，有些原民實驗學校的校長注意這樣的模式以及各自發展的狀況，並非長久之計。因此，2020 年前後部分泰雅族實

驗學校校長，如：比令·亞布校長、徐榮春校長，開始串聯與倡議希望結合原民實驗學校的力量，研擬具民族主體意識的課綱。並於 2023 年獲得教育部與原民會共同補助，集結 25 所學校校長與教師，¹定下 2023 年至 2026 年間，討論研發出以泰雅族為本位的民族教育課程綱要。

目前泰雅族的實驗學校有 16 所，因此，在發展時程或是學校數量上，泰雅族確實都較具開創民族教育課綱的動能。目前泰雅族民族教育課綱發展計畫（以下簡稱泰雅族課綱計畫），執行研發的主體為泰雅族實驗學校的校長及教師，並有泰雅族的耆老與專家學者所組成的委員會，提供協助。此架構即是為了確保課綱的設計與內容，不僅能夠符合泰雅族代代傳承的認知及論理，也能夠順利於學校內運行。然而，課綱研發需要匯集許多資源、人才以及多方專業領域長時間討論，加上此為國內首次執行將原民文化與知識轉化成能施行於學校的課綱，以四年的研發期程來看，確實讓課綱研發面臨諸多挑戰。

三、原民主體發展課綱面對的挑戰及可能性

目前泰雅族課綱計畫執行過程，發現除了課綱研發時間上的局限外，因族群的特殊性，還面臨其他的挑戰。

首先，泰雅族廣泛分布臺中以北山區。因此，將原有族群文化轉譯成課綱之前，最先面臨到族群或部落在原有文化傳承的多寡與內涵深淺。加上族群分布廣泛，不同地區或語系之間，或有行為與認知方面的差異。此現象在泰雅族課綱計畫執行初期就已發現，經計畫內各校校長及教師們討論，課綱建立方向採取能包括各地共有的知識、文史的架構，而各區域或語系間差異的內容，則依各地學校調整，其施行的方式，類近目前 12 年國教一綱多本的教育模式，例如：在課綱中的部落史地學習項目有族人遷移記憶，但是烏來流域跟台中苗栗大安河流域兩地的學校在課程內容上就會有所差異。

第二項挑戰是原民知識的整體性與學校教育的領域或科目概念的落差。原住民族群過往生存的智慧以及衍生出的文化與各項認知，不僅是落實於生活，知識、倫理與技術之間彼此有著緊密的關係，若以原住民族為主體來看，知識應視為一個整體，並非用「農耕」、「狩獵」、「祭儀」、「工藝」等當代的知識概念去分割。目前因所擬之課

¹ 除了泰雅族的實驗學校之外，也有許多他校的泰雅族的校長或文化教師參與。

綱，雖然以泰雅族為主體，但施行仍為學校型態的教育環境。因此，還是嘗試將泰雅族的知識進行分項研發與討論，並於相關成果的說明中，闡明原民知識與目前 12 年國教學科知識之間的差異。

第三項挑戰為泰雅族原有傳承或教育型態與學校教育之間諸多差異。執行泰雅族課綱計畫過程，多數耆老與校長曾表示，過往泰雅族長輩傳承知識方式，多要求晚輩自行觀察模仿與實踐，是否給予建言則因人而異。而關於倫理、禁忌或記憶等非技術類型知識的傳承，則是長輩透過口耳傳唱給親族內下一代。然而，無論是那一種方式，皆與現在學校的分科及階段性學習的教學方式有所不同。若用近代學校教育的教學與評測思維模式「轉化」泰雅族的知識與各種文史，勢必會產生格格不入的狀況。雖然，目前多數泰雅族實驗學校已有將族群文化轉化為學校課程或教材的經驗，但這些尚屬於教育系統內的某一環節，而課綱內容與設計，從教育的目的、教師的培養、教學的設計到學習者的表現都需要兼顧。

泰雅族課綱計畫至 2024 年 12 月底，已執行一年多，在研發討論的過程，除了上述挑戰之外，也受制於研發成員的學校業務及所處位置影響，難有密集的會議討論。或是因原民課綱建立除了毛利族之外，難有前例可循，因此，需隨時檢視研發方向與調整，造成研發壓力。這些都是泰雅族課綱發展過程所實際面對的狀況與挑戰，也都有賴於參與計畫的校長及教師們戮力研討，才能逐步化解問題並建立泰雅族課綱內容。

資料來源

周惠民、徐春榮（2023）。**泰雅族民族教育課程綱要發展計畫（112 年-115 年）**。國家教育研究院研究計畫。執行日期：2023-01-31 至 2026-12-31。

連結網址：<https://www.naer.edu.tw/PageMain6/projectDetail/RP000000001195>

從美、加、澳雙語師培策略看我國中小學雙語師資之培育



圖片來源：Pixta

【教科書研究中心研究員 朱美珍】

壹、前言

為厚植國人英語力、全面提升國家整體競爭力，行政院於 2018 年 12 月核定由國家發展委員會所提出的《雙語國家政策發展藍圖》，以 2030 年為目標，致力將臺灣建構為雙語國家。該政策以「提升國際競爭力」與「強化國人語言能力」為雙核心，期望透過提升國人英語聽、說、讀、寫等實用溝通能力，拓展優質就業機會，進而促進臺灣整體經濟發展。

為落實此政策願景，國發會、教育部、人事行政總處、考選部與公務人員保障暨培訓委員會於 2021 年共同研擬「2030 雙語政策整體推動方案」，明確指出推動目標為：「培育臺灣人才接軌國際」以及「吸引國際企業來臺深耕，促進產業鏈與全球接軌，打造高品質就業環境」。然而，這項政策推動過程中面臨諸多挑戰，其中以雙語師資培育與充實尤為關鍵。學者林志成與黃健庭（2021）指出，雙語教育面臨師資招募、培訓與專業成長等多重壓力；鮑瑤鋒（2021）則歸納出三大挑戰，包括師資人力

短缺、教學資源不足及教師專業知能尚需提升，吳昀蓓與簡梅瑩（2023）也指出，目前國小教學現場普遍面臨師資嚴重不足，且課程內容、教材設計與評量機制仍待優化。

因此，為因應上述挑戰，教育部早自 2018 年啟動「全英語教學師資培育實施計畫」，從師資甄選、課程規劃、教育實習到證書核發，建立完整制度，且該計畫依期程分為短期（2019–2022）、中期（2023–2026）與長期（2027–2030）三階段推動，並設定兩大目標：其一，培養英語科教師以全英語授課教授英語及其他學科內容；其二，提升非英語科教師以英語教授學科的能力。同時，配合國家雙語政策的推動，教育部及各師資培育機構依據行政院核定之雙語政策藍圖、整體推動方案，以及教育部所提出的雙語活化策略與師資培育計畫，積極推動中小學雙語師資的系統化培育（黃政傑，2022）。該計畫實施迄今已近 8 年，根據教育部統計報告，至今（2025）年 2 月雙語師資培育 10,184 人，包括師資生 3,659 人、在職教師 6,525 人；另透過外加員額，擴大引進外籍英語教學人員，全時英語外籍教師有 1,184 人，部分工時外籍教學助理 3,021 人次（林曉雲，2025），成果堪稱豐碩。然在實施過程中，是否仍有精進的空間，以下試比較美、加、澳推動雙語師培的作法和我國之間的異同，期能從中獲取省思，供決策者參考。

貳、美、加、澳雙語師資培育之具體策略

美國、加拿大與澳洲三國推行雙語教育，其根本目的皆指向提升國民語言能力、促進社會融合與回應全球化語境中的多元文化需求，但因應各國歷史、族群結構與政策環境的差異，其發展方向與施行重點亦各有特色，以下分項說明：

一、美國雙語師資培育策略

長期以來，雙語教育在美國是一項具爭議性的議題，儘管部分民眾主張「英語優先」，但在教育領域中，雙語教育已被廣泛證明能有效協助英語能力不足的學生掌握新語言，其核心目的是協助非英語母語的學生（如拉丁裔與亞裔移民）在不犧牲學科理解力的情況下學習英語，透過母語作為橋梁，建立識字與理解能力。由此，美國雙語教育不僅被視為一種促進社區凝聚與跨文化理解的方式，也能提升學生的自信心與對多元文化的尊重，讓移民背景學生保有其語言與文化身份，融入主流社會，朝向多語融合與文化包容，並與全球語言競爭力接軌（駐美國代表處教育組，2022）。

而在雙語教師培育上，是以「**社區導向、工作融入、經濟支援**」為核心，而發展出一套師資培育模式（駐波士頓辦事處教育組，2024a、2024b、2024c；駐美國代表處教育組，2023）：

（一）培育管道與對象來源

美國雙語教師人力主要來自三大來源：包括具雙語能力且熟悉校園環境的現職教學助理（**Teacher Aides / Paraeducators**）、具潛力並參與師資培訓的社區成員與家長（如在波特蘭與羅德島等地），以及透過進修與獎學金制度轉任的現有教育人員。

（二）主要策略與實施方式

美國各州依據在地語言環境與教育需求，發展出多元化的雙語教師培訓策略，形塑出兼具彈性與永續性的培育體系。具體作法包括：（1）推行學徒制與在職培訓模式，例如瑞奇大學提供的工作嵌入式課程，使學員可邊工作邊進修，降低時間與經濟負擔；（2）設立全額獎學金與經濟補助，如羅德島州與俄克拉荷馬市透過州預算與慈善基金支援教師認證與學歷取得，強化在地師資庫；（3）強化大學與學區合作：推動實習與進修制度，讓準教師在校內實務演練，並接受專業導師指導；（4）立法保障師資制度，例如《雙語教師投資法案》，從制度層面保障培訓與任用機制的永續發展。上述策略整合人力、制度與資源，形成一條連貫的師資發展路徑，從培育、認證到任用皆有配套支持。

由此可見，美國的雙語師資培育模式是以「**社區導向**」為核心，從在地語言文化中發掘潛在師資，強調從**社區出發、回饋社區**。其運作機制涵蓋：在地化招募、實務導向的培訓、政府與非營利組織共同提供經費支援，以及政策立法保障認證與制度永續。多數計畫亦納入服務承諾，促使師資回流校園，形成穩定人力供應鏈。這條「**社區→培訓→認證→任用→回饋**」的發展路徑，有效回應師資不足與語言多元挑戰，展現出具包容力的教育創新模式。

二、加拿大雙語師資培育策略

加拿大的雙語教育政策根植於其官方雙語國家身份。1969 年通過《官方語言法》確認英語與法語在全國的平等地位，進而推動雙語教育的制度化與普及化。例如，在非法語省份的安大略，政府透過核心法語、擴展法語與沉浸式課程三種模式，提供學

生多樣的法語學習選擇，並致力於培養其雙語能力，使非母語學生亦能有效掌握法語。而在以法語為主的魁北克省，教育政策強調法語的地位，同時亦保障英語社群的教育需求，透過沉浸式課程與資源支援，讓學生在法語環境中也能保有英語能力。而加拿大的雙語教育目的不僅是語言能力的建構，更涵蓋了文化認同的維護、族群間的理解與社會整體的和諧共處，具深厚的社會與政治意義(駐加拿大代表處教育組，2024a、2024b)。

至於雙語師資培育的架構涵蓋師資來源、培訓方式、認證制度、在職支持與政策資源等多個面向，逐步建構出一套制度完備、具區域調適性與多層次支持的師資培育模式(駐加拿大代表處教育組，2024a、2024b)：

(一) 培育管道與對象來源

雙語教師主要透過大學開設的專業課程進行培訓。例如，安大略省的渥太華大學設有法語作為第二語言(FSL)師資課程，魁北克省則由麥基爾大學開設 TESL 課程、蒙特婁大學提供雙語教學訓練，專為雙語環境設計教學法課程。此外，兩省亦針對外籍教師設立認證與評估機制，要求通過資格審查與語言能力測驗，魁省更進一步要求完成等效性評估與取得工作簽證方可任教。

(二) 主要策略與實施方式

師資培育區分為職前培訓與在職進修兩個階段：在職前培訓重點上，整合語言教學法、沉浸式教學技巧及語言習得理論，並依省級語言政策進行課程設計。例如，安省強調法語教學法，魁省則注重法英雙語的平衡發展。在職進修方面，安省由教育局提供神經語言教學法等培訓課程，並結合 DELF 認證推廣制度；魁省則依《教師繼續教育政策》提供多元專業發展方案與語言能力提升課程，強化教師的雙語教學效能。

(三) 制度與政策支撐

在制度層面上，建立明確的教師認證與政策指引，安省的認證機構由教師學院(OCT)負責資格認證，魁省則由省教育廳依法律頒發教師執照，並設立等效性評估制度。在課程與教學上，由各省教育廳亦制定教學指引，例如安省推行《FSL 課程架構》，魁省則依據《語言教育政策》推動法語增能行動。在資源支援方面，安省透過

《加拿大—安大略協議》提供專款發展師資與課程；魁省則針對英語學校提供法語沉浸補助，並配合移民署推動「法語學習支持計畫」，擴充教學資源。

綜之，加拿大的雙語師資培育模式以「**制度整合型**」為核心，在聯邦與省級協作下，結合大學專業訓練、標準化認證制度、省級政策指引、在職進修體系及多元資源挹注，建立起一套**兼顧區域差異與中央支持**的師資發展機制。透過完善的資格制度、多樣化課程設計與穩定資源投入，有效推動英法雙語並行，並促進學生的語言能力與文化多元意識整體提升。

三、澳洲雙語師資培育策略

澳洲因其多元文化與大量移民社會結構，發展出不同面貌的雙語教育策略。傳統上以英語為主體，對於其他語言的教育較為邊緣化，但隨著全球化與國際交流需求的增加，政府與學界逐漸重視語言多樣性的價值。特別在維多利亞州等地，採用 **CLIL**（內容與語言整合學習）模式，將語言學習融入數學、科學等學科，學生得以在自然情境中使用第二語言，並提升其語言運用與思辨能力。另，也藉由雙語教育促進原住民族語言的復甦與保存，鼓勵學生在家庭語言與學校語言間建立聯繫，推廣對非主流語言的尊重與傳承。可見，澳洲雙語教育不只是語言訓練工具，更是達成文化維繫、學術提升與社區參與的重要途徑（駐澳大利亞代表處教育組，2022）。

而雙語教育師資培育則展現出「**多元實踐、彈性導入、社區驅動**」的特色，以教學實務、語言敏感度與社區參與為核心，逐步建立一套師資培育模式（駐澳大利亞代表處教育組，2022、2023）：

（一）培育管道與對象來源

澳洲的雙語教師多具備 **TESOL**（英語作為第二語言教學）或 **ESL**（英語作為附加語言）等專業資格。例如，昆士蘭 **Milpera** 學校的師資以具備海外背景的雙語人員與 **TESOL** 專長教師為主。各地亦積極招募雙語助理與社區語言人才，協助教學與學生輔導，在多語與移民背景的學校中，成為連結師生語言與文化的重要橋梁。

（二）主要策略與實施方式

澳洲的師資培訓強調理論與實務並重，特別推動 **CLIL**（內容與語言整合學習）教學法，讓語言學習與學科知識同步發展，教師需具備跨語言與學科整合能力。同時，

強調教學現場的語言敏感度與彈性策略，以因應多語學生的語言過渡與文化適應需求。高等教育機構如蒙納許大學與昆士蘭大學亦積極參與雙語教育研究，提供理論基礎與專業進修資源，支援教師的教學實務與發展。

（三）制度與政策支撐

澳洲雙語教育的推動結合州政府政策引導與學校自主彈性。例如，維多利亞州規定小學階段非英語授課比例須達 50%，積極發展雙語教學並擴充師資來源。同時，多數雙語課程由學校行政團隊或教師主動推動，亦常源自社區倡議，課程語言與教學形式依地區語言人口與文化背景靈活調整，展現高度在地化與多樣性。

整體而言，澳洲已形成一套以「**實務導向為核心、政策支持為基礎、社區參與為動力**」的多語師資培育模式。此模式強調教師具備 TESOL/ESL 等語言教學專業能力，並能靈活運用 CLIL 教學法整合語言與學科內容，提升教學效能；同時，教師需具備語言敏感度與文化回應能力，以因應多元學生的學習需求。制度層面上，州政府提供明確政策支持，大學與研究機構強化理論與實務資源，而課程設計亦常由學校或社區自主發起，使雙語教育得以回應在地語境、實踐多語共融的教育願景。

參、臺灣現階段推行中小學雙語師培的做法

臺灣雙語教育師資培育呈現出一套以**政策驅動、職前與在職並重、國際資源結合**為主軸的發展模式，致力於培育具備全英語教學能力與雙語教學素養的中小學教師（教育部，2022；黃政傑，2022）：

一、培育管道與對象來源

主要以本國籍教師為培育主體，並透過補助多所師資培育大學設立雙語課程，擴大培育規模，兼顧職前與在職進修：在職前階段，規定修習至少 10 學分之全英授課課程，並安排至雙語學校進行教學實習。而在職階段，提供增能學分班、第二專長或碩士班等進修機會，提升教師英語能力與學科教學素養。此外，也引進外籍教師支援協同教學與口語指導，增強教學語境與實踐機會。

二、培訓策略與實施方式

雙語師資培訓採取 CLIL（內容與語言整合學習）與 EMI（英語授課）雙軌並行策略，依據學科特性與學生英語能力彈性調整授課語言比例。同時，明定師資英語能力需達 CEFR B1 或 B2 標準，並輔導教師取得相應英語能力檢定認證。成立 EMI 教學資源與研究中心，專責研發教材、教學法與課室語言工具，提供完整教學支援體系，推動教學實務深化與品質提升。

三、政策支撐與配套措施

臺灣雙語教育政策以《2030 雙語政策藍圖》為推動核心，由國發會與教育部共同主導，設定明確發展目標與 KPI，如全英授課比例提升等具體指標。同時，積極結合數位科技資源，推廣如 Cool English 線上平台與 AI 評量工具，支援教學現場應用。此外，透過跨國交流與姊妹校合作拓展國際視野，並融合本土情境教學，促進雙語教育在地化與國際化並行發展。

整體而言，臺灣已逐步建構出一套「政策導向型雙語師資發展模式」，以政策引領為核心，搭配職前與在職雙軌培育、CLIL 與 EMI 教學法導入、CEFR 英語能力標準、教學資源中心與數位平台支援，再透過《2030 雙語政策藍圖》的整體推動，形成兼具國際溝通能力與在地教學實踐的中小學雙語師資培育體系。

肆、反思與建議

對比美國、加拿大與澳洲三國雙語師資培育策略模式，與臺灣現行推動之雙語師培模式在發展核心、師資來源、培訓特色、政策支持，課程設計彈性及模式特點上有明顯差異，四國雙語師培模式比較如下表：

比較項目	美國	加拿大	澳洲	臺灣
發展核心	社區導向	制度整合導向	教學實務導向	政策驅動導向
師資來源	社區人力、進修教師	大學教育系畢業生	專業語言教師、雙語助理	師培大學生、本國在職教師、外籍教師支援
培訓特色	學徒制、學區合作、在職修課	正規課程、語言認證、專業進修	CLIL 教學法、語言與文化敏感訓練	CLIL + EMI 雙軌、CEFR 語言門檻、資源中心支援

政策支持	地方政府法案、補助基金	聯邦與省級協議、教師學院認證制度	州政府推動、大學研究支援	教育部主導、2030 雙語政策藍圖、明確 KPI、數位科技輔助
課程設計彈性	高——地方與學區依需求調整	中——高度制度化、由政策規範	高——學校與社區主導，依語言文化靈活調整	中高——依學科與學生英語程度調整語言比例
模式特點	重視社區連結、快速補位、回饋在地	重視語言平權、文化共融、制度配套完善	強調現場教學實務、多語整合、文化敏感	政策主導、雙軌並行、結合科技與國際資源、強化本土連結

由上述與美國、加拿大及澳洲的比較可知，臺灣雙語師資培育雖具備政策引導、雙軌並進及科技資源等優勢，但相對而言，仍存在幾項不足。首先，社區參與程度有限，缺乏如美國與澳洲從在地語言文化脈絡中挖掘潛在師資的機制；其次，在職進修的彈性與實務結合程度不如其他國家成熟，課程設計亦較缺乏由學校或社區主導的調整空間。此外，外籍教師多被定位為輔助性角色，未建立制度化的聘任與認證體系；而雖然擁有豐富數位資源，實際應用與教學整合成效尚未充分發揮。整體而言，臺灣的雙語師資培育模式仍需在在地化、多元化與彈性化面向上持續深化與優化。

基於此，為強化臺灣雙語師資培育體系，對應《2030 雙語政策藍圖》，可從五大方向進行優化。首先，應深化社區參與，擴大師資來源，鼓勵招募具語言文化背景的社區成員與雙語助理，形塑在地支持網絡；其次，強化在職進修的彈性與現場導向，推動可邊教邊學的實踐型培訓模式，提升教師實務應變能力。此外，提升課程設計的自主性，賦予學校調整語言比例與課程內容的權限，以促進在地化教學創新；同時建構制度化的外籍師資認證與整合機制，擴大其教學支援與文化交流功能。最後，應整合並優化數位資源應用，強化教師科技素養與平台實用性評估機制，提升教學現場數位工具的實效性與可近性。透過上述策略，有助於建立更具彈性、多元與永續性的雙語師資培育體系。

參考文獻

吳昀蓓、簡梅瑩（2023）。雙語教師專業實踐與反思：國小教師實施「沉浸式英語教

學」之個案研究。《學校行政》，146，88-115。

林志成、黃健庭（2021）。發展雙語校本課程的覺知行思。《臺灣教育評論月刊》，10（12），37-42。

林曉雲（2025.04.13）。近七成中小學英語課全英語授課。《自由時報電子報生活版》。

教育部（2022）。「雙語教育執行現況與檢討」專題報告。立法院第 10 屆第 5 會期教育及文化委員會第 13 次全體委員會議。

黃政傑（2022）。從雙語政策看中小學雙語師資培育。《臺灣教育評論月刊》，11（6），1-10。

駐加拿大代表處教育組（2024a）。加拿大雙語教育（上篇）—以安大略省為例。《國家教育研究院臺灣教育研究資訊網》。

https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric_b&xItem=2067301

駐加拿大代表處教育組（2024b）。加拿大雙語教育（下篇）—以魁北克省為例。《國家教育研究院臺灣教育研究資訊網》。

https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric_b&xItem=2067302

駐波士頓辦事處教育組（2024a）。雙語教師供不應求，三地區如何解決這一問題（上）。《國家教育研究院臺灣教育研究資訊網》。

https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric_b&xItem=2064884

駐波士頓辦事處教育組（2024b）。雙語教師供不應求，三地區如何解決這一問題（下）。《國家教育研究院臺灣教育研究資訊網》。

https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric_b&xItem=2064885

駐波士頓辦事處教育組（2024c）。邁向多語化的未來：羅德島的雙語教育計畫法案。《國家教育研究院臺灣教育研究資訊網》。

https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric_b&xItem=2065408

駐美國代表處教育組（2022）。美國雙語教育之需求性分析。《國家教育研究院臺灣教育研究資訊網》。

https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric_b&xItem=2060636

駐美國代表處教育組（2023）。雙語課程成長的挑戰。國家教育研究院臺灣教育研究資訊網。

https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric_b&xItem=2064300

駐澳大利亞代表處教育組（2022）。澳大利亞的雙語教育簡介。國家教育研究院臺灣教育研究資訊網。

https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric_b&xItem=2060148

駐澳大利亞代表處教育組（2023）。澳洲昆士蘭 Milpera 州立中學及移民學生雙語教育簡介。國家教育研究院臺灣教育研究資訊網。

https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric_b&xItem=2064150

鮑瑤鋒（2021）。臺灣雙語教育政策檢討。臺灣教育評論月刊，10（12），15-16。

美國與日本的中小學教師短缺狀況及因應策略



圖片來源：Pixta

【教育制度及政策研究中心助理研究員 施琇涵】

壹、前言

在當前的教育環境中，教師短缺問題日益成為各國教育體系面臨的重大挑戰。根據國際經濟合作與發展組織（OECD）的報告，許多 OECD 國家均遭遇類似的教師短缺困境。教師薪資的競爭力在留住教師和吸引新進人員方面至關重要，但在許多 OECD 國家中，教職的薪資吸引力卻相對不足。研究顯示，國中教師的實際薪資平均比其他受過高等教育的勞動力低 10%，在某些國家這一差距甚至超過 30%（OECD，2023）。

在美國，教師人力不足的情況日趨嚴重，原因包括疫情引發的職業倦怠及工作壓力等。在日本，教師短缺問題同樣嚴峻，長時間的工作壓力等原因，使得教職對許多人失去吸引力。面對前述提及之狀況，美國與日本正積極尋求有效的因應策略。因此，本文將從國際教育訊息進行資料搜集，主要彙整近年來美國與日本的教師短缺狀況，以及應對教師短缺所採取的相關策略，期能為我國相關政策的制定提供參考。

貳、美國與日本教師短缺狀況

一、美國

美國的教師短缺問題已成為教育界的一項重大挑戰。根據 Nguyen 等（2022）之研究顯示，美國教師短缺情況已經十多年，疫情後情況更加劇，近年來全美有至少 5 萬 5,000 個教職空缺，許多職位由臨時人員，或緊急認證的教師填補的教職崗位，以及由具教師資格但教授非認證學科的教師填補。在 2021-2022 學年，教師流動率更達到 14% 的歷史新高（駐美國代表處教育組，2023a）。此外，根據蘭德公司（RAND Corporation）報告，約 25% 的美國教師在 2020 學年初表示打算在年底前離開教職，這一比例明顯高於正常年份的 8%（駐美國代表處教育組，2021；CNN, 2021；CBS, 2021）。全國教師聯盟（National Education Association）於 2022 年的調查亦顯示，約 90% 的教師表示在疫情期間感受到明顯的工作壓力，並有超過 50% 的教師考慮離開職業（Walker, 2022）。美國的教師職業長期以來以低薪和高壓聞名，疫情則加劇了這些問題，使得許多新入行的教師和資深教師選擇離職（駐美國代表處教育組，2021）。

各州面對教師短缺的情況各有不同。以維吉尼亞州為例，2017-2018 學年初期的教職空缺多達 940 個，州長因此請求退休教師重返崗位，並積極招募長期替代教師，但教師短缺的問題依舊存在（駐美國代表處教育組，2019）；¹ 堪薩斯州於 2020 年雖在整體師資有所改善，但小學教師的職缺仍增加了 23%（駐休士頓辦事處教育組，2020a）；科羅拉多州教育協會（CEA）報告亦指出，該州因受 COVID-19 疫情影響，67% 的教育工作者考慮離職，這一比例較 2020 年 12 月的 40% 增長了三分之二（駐休士頓辦事處教育組，2021；Coloradoan, 2021）；賓州某學區則在 2022 年的新聘教師中，超過一半為緊急認證教師，整體離職比例達到 7.7%；此外，華盛頓州教師離職比例更達 8.91%（駐美國代表處教育組，2023a）；南部地區、特殊教育與雙語領域教師的供應不足問題則更加嚴重（駐紐約辦事處教育組，2022）。

二、日本

日本亦面臨日益嚴峻的教師短缺問題，根據 NPO 組織「School Voice Project」與專家在 2023 年底至 2024 年初的調查，有 64.2% 的公立國小教師和 55.9% 的國中教師

¹ 替代教師（Alternative teacher）係指擁有替代教師認證（Alternative Teacher Certification）的教育人員。替代教師認證為針對非教育背景學士畢業生設計之快速成為教師的途徑。申請人需確認其任教州的具體要求，並通過必要的考試。接著，需完成包含教學法和課堂管理等主題的州政府核准課程，並在具備豐富經驗教師的指導下進行實習。完成所有要求後，便可申請教師執照（Teach Away, 2024）。

表示學校存在教職空缺，這一比例比 2023 年 4 月增加了 27.1 和 18.9 個百分點。造成短缺的原因之一是教師因產假或病假無法及時補充(駐大阪辦事處派駐人員, 2024a)。此外，長時間的工作壓力已成為學校教師的重大問題，根據經濟合作暨發展組織(OECD)於 2017 至 2018 年進行的國際教師指導環境調查(TALIS)，日本小學教師每週工作 54.4 小時，國中教師每週工作 56 小時，均為 OECD 會員國中最高(駐大阪辦事處派駐人員, 2021)。公立中小學、高中及特殊教育學校的教師錄用倍率則持續下降，其中根據 2021 年全國甄試結果，整體錄用倍率僅為 3.7 倍，小學的錄用倍率更低，僅為 2.5 倍，均創下歷史新低，不少城市之錄用倍率甚至接近 1 倍，這使得確保教師聘用成為當務之急(駐大阪辦事處派駐人員, 2023a；駐大阪辦事處派駐人員, 2023b)。而根據 2022 年數據，教師資格發證數於 2020 年降至 19 萬 6,357 件，創下 2003 年以來首次低於 20 萬件的紀錄，其中國高中階段的減少尤為明顯，其一原因可能為教師工時過長，因而使教職的吸引力下降(駐大阪辦事處派駐人員, 2022)。由於缺乏代課教師，學生不得不全日自習，甚至出現兩班同時上課的情況(駐大阪辦事處派駐人員, 2024a)。

綜合而言，美國與日本都面臨嚴峻的教師短缺挑戰。為了應對此一問題，兩國的教育部門正積極尋求解決方案，以確保教育品質並保障學生的學習權益。以下將介紹這兩國在應對此問題所採取的主要因應策略。

參、美國與日本教師短缺因應策略

一、美國

(一) 師資來源多元化

為了克服師資不足的問題，部分學區選擇實施線上教學。例如，佛羅里達群島的門羅郡學校與 Elevate K-12 合作，透過專業教育輔助員提供遠距教學服務。儘管這種模式並不完美，但仍能確保學生在合格教師的指導下進行學習。同時，規劃引進海外教師，例如密蘇里州的聖約瑟夫學區引進來自菲律賓等國之國際教師，這些教師透過 J-1 簽證(訪問學者簽證)可在美國最多工作五年，並要求教師至少擁有兩年的教學或相關專業經驗。該學區更與國際教師招聘機構合作，不僅協助國際教師解決住宿問題，更提供文化體驗和專業培訓(駐休士頓辦事處教育組, 2023)。

（二）臨時資格認證與利用退休人力

在面對即時的師資短缺問題時，若無法聘用具備正式教師資格的教師，各州可透過臨時教師證之措施迅速補充師資，例如伊利諾伊州和奧克拉荷馬州等地正積極核發臨時教師證（駐休士頓辦事處教育組，2023）。² 此外，為吸引退休教師重返教育崗位，部分州已經取消對他們的工作限制，並提供雙倍薪資。例如，德州聖安東尼奧的 Northside 獨立學區重新聘用了 23 名退休教師，並提供額外的退休福利金。相較於持有臨時教師證教師，退休教師更能保證教學品質。然而，這些教師可能因工作量比以往增加而選擇不再留任（駐休士頓辦事處教育組，2023）。

（三）教師福利與薪資改善

美國 26 州近 900 個學區因應教師短缺，改為每週四天授課，希望藉此福利增強招募並留住教師。例如，密蘇里州獨立市學區在週一放假，並延長每日上課時間以滿足教學時數需求。不過，哥倫比亞大學師範學院教授 Aaron Pallas 認為，調漲教師薪資才是解決問題的更佳途徑（駐紐約辦事處教育組，2023）。為此，阿拉巴馬州於 2024 年通過了一項 110 億美元的教育預算法案，其中包括大幅提高新進教師起薪至 47,600 美元，這是美東南地區的最高水平，並為所有教師提供 2% 的薪資增幅（駐美國代表處教育組，2024a）。

（四）教師培育與職業吸引力提升

針對未來教師人才的培養和教育系統的可持續性，各州推出了多項措施。例如，維吉尼亞州的公立大學透過簡化學程，以縮短修業時間並降低進入教師行業的成本，藉此吸引更多學生投身教職（駐美國代表處教育組，2019）。德州萊斯大學的 Glasscock 進修推廣學院則推出「教師替代證照課程」（Alternative Teacher Certificate），讓學生在修課期間擔任實習教師，並於取得教師證後，協助解決當地教師短缺問題。該課程以密集的課堂學習和實地教學為特色，確保畢業生具備必要的教學技能和知識（駐休士頓辦事處教育組，2020b）。阿肯色州推出《阿肯色州駐校教師模式》（Arkansas Teacher Residency Model），讓大學生在實習期間可同時完成學位和獲得教師證，以培養更多教育人才，並可將工作經驗計入學分（駐休士頓辦事處教育組，2022）。奧克拉荷馬州則

² 臨時教師證是為應對教師短缺，允許未具傳統教師資格者臨時任教的認證。此證書通常有效期限為一年，且無法續期（Certification Map with edX, 2020; TEACHERS of TOMORROW, 2025）。

推出「激勵投身教育獎學金和就業獎勵計劃」，旨在提高教師的吸引力與留任率。該計劃針對在該州高中畢業並於獲認證大學就讀的本科生，要求成績平均 2.5 分以上，並承諾畢業後在當地公立學校任教五年參與者可獲獎學金，計劃不設償還條款，以減輕學生的負擔，鼓勵更多人進入教育行業（駐美國代表處教育組，2023b）。另一方面，阿拉巴馬州的新法案擬增加替代教師培訓計劃的多樣性，以吸引更多人進入教學領域，應對教師短缺問題。儘管支持者認為這將提升職業吸引力，部分人士擔憂新法案可能降低教學品質，顯示取得品質與數量平衡之重要性（駐美國代表處教育組，2024b）。

3

二、日本

（一）教師負擔減輕與職責調整

日本文部科學省的中央教育審議會特別部會近年針對公立國小中教師短缺問題進行對策探討，旨在改善教師待遇和減輕工作壓力，防止年輕教師因過度負擔而選擇離職或休職，特別針對 20 至 29 歲教師因精神疾病而長期休假的問題。初步方案包括讓新教師在第一年不擔任班級導師、減少授課節數、將科任制度從高年級擴展至中年級，以及在教師與主任之間設立新職位以協助年輕教師等（駐大阪辦事處派駐人員，2024b）。

此外，為減輕教師的工作壓力，實施「團隊班導制」之學校逐漸增加，各地方可自行實施，旨在分散教師的工作負擔，應對教師短缺和工作方式改革的挑戰。此制度主要透過多位教師共同擔任班級導師，而非固定一人，除可提升教學品質，增進對學生的關注度，亦能減輕教師的壓力，並改善只由一位導師獨自經營班級使其他教師無從干涉之「班級王國」情形。不同地區的實施方式有所差異，較多學校採取每週或每月輪流的方式，亦有學校會在每個班級安排多位導師。以神戶市立摩耶小學為例，該校 5 年級每班配置 4 位導師，6 年級則配置 3 位，且導師每週輪換。然而，責任歸屬不清的擔憂仍然存在，而教師之間的合作也可能使教師之間的上下級關係反映至教學現場，為避免年輕教師負擔過重，需有管理層提供面談與溝通等支援之配套措施。（駐大阪辦事處派駐人員，2024c）。

³ 教師替代證照課程與替代教師培訓計劃為取得替代教師認證（Alternative Teacher Certification）所設計的相關課程和培訓計劃。

（二）提升教師待遇與職業吸引力

為提升教師的待遇，日本政府計劃將「教職調整額」從基本月薪的 4% 提升至 10% 以上，這是自 1972 年以來的首次調整；為進一步增加職業吸引力，政府亦計劃改善班級導師和管理階級的津貼制度（駐大阪辦事處派駐人員，2024b）。此外，日本文部科學省計劃於 2024 年實施新的「借貸型獎學金」減免政策，若學生透過日本學生支援機構（JASSO）申請了貸款型獎學金，並在畢業後選擇成為教師，將可減免或免除償還，藉此提高教師職業的吸引力，鼓勵更多年輕人投身教育（駐大阪辦事處派駐人員，2023a）。文部科學省亦決定於 2024 年將全國教師甄試日程提前約一個月，改善教師甄試的時機，避免學生人力資源流向提前招聘的民間企業，並於一年內舉辦多次甄試，進一步吸引考生參加，提高教職市場的競爭力（駐大阪辦事處派駐人員，2023b）。

（三）改善教師證照之更新與再取得

為減輕教師的負擔，日本於 2022 年通過「改正教育職員證照法等關連法」，廢止教師證照的 10 年有效期限更新制度。教師過去需在有效期內參加 30 小時的更新講習才能辦理證照更新，但該程序被認為增加了教師的工作壓力。自 2022 年 7 月起，教師在證照更新期限將屆時可免除更新講習程序，從而減少其負擔。對於證照已過期的教師，將引導他們完成相關的再取得程序，以幫助緩解教師短缺的問題（駐福岡辦事處派駐人員，2022）。

（四）強化教師招聘與資訊集中透明化

文部科學省於 2023 年推出「教育人才總合支援網」，集中各地教師職缺資訊，增強招聘透明度並吸引更多人投入教育行業。該網站彙整了各都道府縣及政令指定都市教育委員會的教師甄選日期和講師登錄資訊等完整相關資料。同時，透過發布各地區自我推薦標語，強調當地的獨特魅力和支援制度，並展示教育專家分享教師職業價值的影片，鼓勵更多人投身教職。（駐福岡辦事處派駐人員，2023）。

肆、結語

綜合前述美國與日本的教師短缺狀況及相關因應措施，可發現兩國在應對教師短缺問題上的策略有所差異。美國依據各州的情況，實施多樣化且靈活的措施，如多元化教師來源、臨時資格認證及利用退休人力，並著重於改善教師福利與薪資，以及提

升教師培育與職業吸引力。相對而言，日本則採取全國性政策，專注於減輕教師負擔、提升待遇，並調整教師資格證更新制度，以提高教師的職業穩定性與吸引力。此外，日本也透過強化教師招聘及資訊集中和透明化，促進更多人投入教育行業。

整體而言，兩國在應對策略上雖有所差異，但在解決教師短缺問題的根本目標上存在共通之處，兩者皆重視提高教師的待遇和工作環境，以吸引並留住優秀人才。這些寶貴的經驗對我國相關政策制定提供重要參考之依據，期待未來我國可根據自身特點，採取靈活有效的應對策略，以面對相關挑戰。

參考文獻

駐大阪辦事處派駐人員（2021）。根據 OECD 調查日本教師勞動時間為成員國最長。

國家教育研究院臺灣教育研究資訊網。取自

https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric_b&xItem=2058617

駐大阪辦事處派駐人員（2022）。日本教師資格取得人數創下最低紀錄。國家教育研究

院臺灣教育研究資訊網。取自

<https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric&xItem=2060274>

駐大阪辦事處派駐人員（2023a）。日本文部科學省制定任職教師可減免學貸的方針。

國家教育研究院臺灣教育研究資訊網。取自

<https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric&xItem=2063918>

駐大阪辦事處派駐人員（2023b）。日本政府指示全國各縣市教育委員會一年舉辦數

次教師甄選。國家教育研究院臺灣教育研究資訊網。取自

<https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric&xItem=2063543>

駐大阪辦事處派駐人員（2024a）。日本 64%公立國小教師、55%公立國中教師反映

「教師人力不足」。國家教育研究院臺灣教育研究資訊網。取自

<https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric&xItem=2065034>

駐大阪辦事處派駐人員（2024b）。日本文部科學省為減輕教師新鮮人負擔提出方案。

國家教育研究院臺灣教育研究資訊網。取自

<https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric&xItem=2065035>

駐大阪辦事處派駐人員（2024c）。日本學校推展「團隊班導制」減輕教師負擔多加關注學童。國家教育研究院臺灣教育研究資訊網。取自

<https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric&xItem=2065219>

駐休士頓辦事處教育組（2020a）。新冠疫情恐加劇堪薩斯州師資短缺問題。國家教育研究院臺灣教育研究資訊網。取自

<https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric&xItem=2054154>

駐休士頓辦事處教育組(2020b)。萊斯大學教師認證計畫有效解決德州教師短缺問題。國家教育研究院臺灣教育研究資訊網。取自
<https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric&xItem=2054155>

駐休士頓辦事處教育組（2021）。科羅拉多州公共教育系統拉警報。國家教育研究院臺灣教育研究資訊網。取自

<https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric&xItem=2058619>

駐休士頓辦事處教育組（2022）。阿肯色州將實施《阿肯色州駐校教師模式》以解決教師短缺困境。國家教育研究院臺灣教育研究資訊網。取自

<https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric&xItem=2059161>

駐休士頓辦事處教育組（2023）。美國學區應對師資短缺的 5 種解決方案。國家教育研究院臺灣教育研究資訊網。取自

<https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric&xItem=2064081>

駐美國代表處教育組（2019）。美國大學致力改善美國中小學教師短缺危機。國家教育研究院臺灣教育研究資訊網。取自

<https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric&xItem=2046461>

駐美國代表處教育組（2021）。疫情下的教育：美國中小學出現教師離職潮。國家教育研究院臺灣教育研究資訊網。取自

https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric_b&xItem=2055284

駐美國代表處教育組（2023a）。美國中小學師資缺乏的嚴重性。國家教育研究院臺灣

灣教育研究資訊網。取自

<https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric&xItem=2064080>

駐美國代表處教育組（2023b）。美國奧克拉荷馬州推出新的激勵措施以改善教師短缺現象。國家教育研究院臺灣教育研究資訊網。取自

<https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric&xItem=2064484>

駐美國代表處教育組（2024a）。阿拉巴馬州眾議院通過 110 億美元教育預算法案。

國家教育研究院臺灣教育研究資訊網。取自

<https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric&xItem=2065103>

駐美國代表處教育組（2024b）。阿拉巴馬州再次推動放寬教師資格認證規定。國家教育研究院臺灣教育研究資訊網。取自

<https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric&xItem=2065042>

駐紐約辦事處教育組（2022）。全美教師荒 南部地區、特教及雙語師資短缺。國家教育研究院臺灣教育研究資訊網。取自

<https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric&xItem=2060572>

駐紐約辦事處教育組（2023）。全美 26 州學區「搶老師」，祭出周休三日福利。國家教育研究院臺灣教育研究資訊網。取自

<https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric&xItem=2063924>

駐福岡辦事處派駐人員（2022）。日本教師證照更新制度自 2022 年 7 月起廢止。國家教育研究院臺灣教育研究資訊網。取自

<https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric&xItem=2059801>

駐福岡辦事處派駐人員（2023）。日本教師採用資訊一元化。國家教育研究院臺灣教育研究資訊網。取自

<https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric&xItem=2063544>

Certification Map with edX (2020). *What is emergency teacher certification?*

<https://certificationmap.com/blog/emergency-teacher-certification/>

Cerullo M. (2021). Pandemic drives new and seasoned teachers from the profession. *CBS*

News. <https://www.cbsnews.com/news/covid-19-pandemic-teachers-leaving/>

Golodryga B. and Pomrenze Y. (2021). Teachers are choosing to quit rather than go back to school while pandemic lingers. *CNN*. <https://edition.cnn.com/2021/04/13/us/schools-pandemic-teachers-quit-wellness/index.html>

Gonzales J. (2021). Colorado Education Association report warns of increased teacher burnout, shortages. *Coloradoan*.
<https://www.coloradoan.com/story/news/2021/12/15/colorado-education-association-report-warns-teacher-burnout-shortages/8910035002/>

Nguyen, Tuan D., Chanh B. Lam, and Paul Bruno. (2022). Is there a national teacher shortage? A systematic examination of reports of teacher shortages in the United States. (EdWorkingPaper: 22-631). Retrieved from Annenberg Institute at Brown University: <https://doi.org/10.26300/76eq-hj32>

OECD (2023). *Education at a Glance 2023: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/e13bef63-en>

Teach Away (2024). *Alternative teacher certification*.
<https://www.teachaway.com/alternative-teacher-certification#certifications-requirements-state>

TEACHERS of TOMORROW (2025). *Alternative Teacher Program Guide in 2025*.
<https://www.teachersoftomorrow.org/blog/insights/alternative-teacher-program-guide/>

Walker T. (2022). Survey: Alarming Number of Educators May Soon Leave the Profession. *NEA News*. <https://www.nea.org/nea-today/all-news-articles/survey-alarming-number-educators-may-soon-leave-profession>

教育官員與學校間的職務旋轉門



圖片來源：Pixta

【教育制度及政策研究中心研究員 曾大千】

壹、前言

1993 年間曾有臺灣公賣局高層官員轉任美國菸酒公司、電信局局長退休後轉任美國 AT&T 在臺分公司，以及尹清楓命案所引發官商勾結弊端等等公務員離職或退休後所產生的問題，導致國家利益蒙受重大損失，社會輿論譁然。因此，立法院乃於 1996 年主動修法增訂《公務員服務法》第 14 條之 1，規定公務員於其離職後三年內，不得擔任與其離職前五年內之職務直接相關之營利事業董事、監察人、經理、執行業務之股東或顧問（現行法為第 16 條），此即所謂的「旋轉門條款」（revolving door）。並於該法第 22 條之 1 增訂刑罰規定，使違反旋轉門條款之離職公務員，處二年以下有期徒刑，得併科新臺幣 100 萬元以下罰金（現行法為第 24 條）。以藉此防止公務員與營利事業間形成利益輸送網絡，強化我國公務員之行政倫理與服務規範（柯三吉等，2009）。

類此，臺灣高等教育產業工會亦於 2016 年要求應限制所有教育部官員，於離職後禁止擔任私立學校的有給職職務；斯時，教育部（2016）則回應「因私立學校非屬

公務員服務法第 14 條之 1 所稱『營利事業』，故現行並無限制離職公務員不得至私立學校任職之規定」。然教育部為使社會各界對於教育相關政策及資源分配能更具信任感，避免教育部高階主管人員於離職後發生因原職務關係與該部產生不當利益衝突情形，乃將主動於《教育部組織法》中增列高階主管人員離職後至私立專科以上學校特定職務之禁止規定，此係教育部在公務人員基準法草案尚未完成修法前之自我約束的法律修正，其餘仍應回歸公務員相關法制之規定辦理。此外，並援引司法院釋字第 637 號解釋之意旨，僅限制教育部「曾任」高階主管人員於離職後三年內，不得擔任與其離職前五年內原掌理具較大資源分配權之高等教育、技術職業教育及會計之職務直接相關之學校財團法人董事長、董事、監察人或私立專科以上學校校長，而未擴及至所有有給職務。

相對於此，南韓教育界為使政府推動的教育政策能在所屬學校、學術研究機構快速落實，於法令中原有允許退休教育部高階官員擔任私立大學校長之傳統（駐韓國代表處教育組，2013），但自 2013 年底起，亦導入了職務旋轉門的教育行政革新措施。

貳、南韓教育官員的旋轉門條款（駐韓國代表處教育組，2013）

南韓在前揭傳統下，原除允許退休教育部高階官員擔任私立大學校長，另現職教育部官員，亦可留職停薪兩年，轉赴所屬公立大學或學術研究機構任職，改支該校或該機構薪俸，兩年期滿得續留該校或機構，亦得回任教育部。但 2013 年 12 月 26 日，南韓教育部宣布即日起實施新修正的《教育公務員行動綱領》，禁止高階教育官員退休日起兩年內出任私立大學校長，並且審慎核准現職教育官員留職停薪轉至所屬學校或學術研究機構任職。

事實上，南韓政府各部門原均普遍允許其現職官員到所轄公民營企業機構任職兩年，以期一方面有助政府政策落實基層，並在一方面增加公部門與私部門、上級機關與下屬機構接觸機會，使得政策制定與修正，能藉由執行人員職位角色變換而能及早發現盲點、適時調整，並使政府政策法令的執行，盡快進入最佳狀態。然而，由於時代變遷、民意流轉與社會輿論之批評，咸認該傳統模式恐破壞政府施政公正性，且又時間諸多上下勾結、公私舞弊情事發生，故確有檢討此一機制之必要。包含教育部在內的南韓政府，因此被迫重新評估、改弦更張，進而形成此番變革。其主要限制規定如下：

- 一、包括教育部、教育廳、國立大學等屬「公務員倫理法」所指任職須經核准之高階人員，於退休生效日起二年內不可擔任私立大學校長。
- 二、教育部退休高階人員須向教育部簽切結書，保證未來從事之工作不得損及教育部政策執行之公正與透明。
- 三、依「國家公務員法」申請以留職停薪轉赴大學、學術研究機構任職者，經審核有損公正執行教育部政策之虞者，教育部長應不予批准。
- 四、教育部現職人員，在其辦公室、公差地以外之私人場所，如與本身職務有利害關係學校、機構內任職之教育部退休公務員或教育部留職停薪工作人員會面晤談，須事先或事後，就雙方會面時間、地點、會談內容，向其部門直屬長官提出書面報告，經發現故意不報告者，該直屬部門長官得依本綱領之規定，移送主管單位查辦。

參、我國教育官員的職務旋轉門規範

依據我國《公務員服務法》第 16 條「旋轉門條款」之規範，教育官員若於離職後擔任「營利事業」相關職務，本即在禁止之列；惟因離退教育官員所最常轉任的私立學校，係屬非營利、公益性質的「學校（財團）法人」，因並非前揭條款所稱「營利事業」，故而不會產生違法的該當要件。

然如前所述，教育部亦自知各界對國家教育政策的期許非常高，希望政策規劃能更客觀，若離職官員轉任私校，尤其是具有資源分配、實質影響力的部長、次長、主任秘書、司處長等，難免會被人質疑甚或是被稱為「門神」，因而於 2016 年 11 月 2 日下午由教育部長於部務會報宣布，將修正《教育部組織法》以增列「旋轉門」條款，使未來教育部與高教、技職有關官員，於離職後 3 年內不能轉任私校董事長、校長等職務（新新聞，2016）。

惟及至今日之 2024 年已然歷經八載，期間《教育部組織法》雖曾於 2021 年修正部分條文，然並未見諸所稱「旋轉門」條款之增列。

肆、我國教育官員職務旋轉門之應有規範

私立學校為與教育部建立溝通管道，常會延聘教育部離職高階主管至其學校任職，

私校在經營上雖本須用人唯才，然教育部離職高階主管轉任私校任職，卻可能產生違反利益迴避原則及領取高額雙薪等缺失。事實上，教育部高階主管於離職後轉任私校由來已久，其雖並未違反法律，然若渠等係將私校視為離退後的第二職場，則就更有可能於任職教育部期間，制訂出偏袒私校經營者的政策與法令，故而確有檢討之必要（王幼萍，2017）。

就此案由，監察院（2023）亦曾提出調查報告，指陳「教育部高階主管人員退休後再任私立學校要職，素有領受雙薪，及影響新進或年輕教師工作機會等爭議，該部為降低退休公務人員再任私校情形，現以增加私校聘用渠等人員成本的 3 項措施（限制私立學校使用教育部獎補助款支付再任人員薪資、已領退休金再任人員退撫儲金由私立學校負擔、公教人員保險費由再任人員自行負擔）因應，惟高階主管人員退休再任私校要職仍有利益衝突之疑慮，應由教育部正視處理。」

為杜絕前揭爭議，前揭教育部宣示多年之修法增列「旋轉門」條款的作為，其方向洵屬正確，惟與其修正《教育部組織法》，或不如另採（或同時）修正《教育人員任用條例》之途徑，以期更能從私校人事進用層面，廣泛規範中央及地方教育官員。此外，教育官員除離退後應有職務旋轉門之限制，其在職期間於同受教育部監督、補助之公、私立學校兼課，甚至更進一步於兼課期間升等教授等情事，或亦應參酌利益衝突風險予以正視並建立妥適機制。

參考文獻

王幼萍（2017）。禁止教育部離職高階主管擔任私立學校職務旋轉門條款之探討。立法院專題研究，編號 A01398。

<https://www.ly.gov.tw/Pages/Detail.aspx?nodeid=6586&pid=85461>

柯三吉、劉宜君、曹瑞泰、張惠堂（2009）。公務員服務法「旋轉門條款」規範內容之研究。文官制度季刊，1，27-50。

<https://www.exam.gov.tw/public/Data/012910543771.pdf>

教育部（2016）。教育部離職人員禁止擔任私立學校職務旋轉門條款之說明（上版日期：105-11-10）。

https://www.edu.tw/News_Content.aspx?n=9E7AC85F1954DDA8&s=8271F148A5100767

新新聞 (2016, 11 月 2 日)。教育部旋轉門條款 離職 3 年內不得任私校校長、董
座。 <https://www.storm.mg/article/185055>

監察院 (2023)。112 教調 0031 號調查報告 (112/10/12 審議)。

<https://www.cy.gov.tw/CyBsBoxContent.aspx?n=133&s=28476>

駐韓國代表處教育組 (2013)。南韓禁止教育官員退休日起兩年內任大學校長。國家
教育研究院臺灣教育研究資源網。

<https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric&xItem=1176755>

從回顧到前瞻～國家教育研究院 15 周年院慶



本院 15 周年院慶活動貴賓合影（教育資源及出版中心提供）

【綜合規劃室 洪意雯】

本院於 2026 年 3 月 26 日舉辦 15 周年院慶，以「洞察未來·智慧引航—匯聚教育前行的力量」為主題，廣邀教育界專家學者及各界人士共襄盛舉，不僅回顧本院 15 年來深耕教育研究的豐碩成果，也共同展望未來教育發展的新方向。

本次活動特別邀請國家講座教授張俊彥發表專題演講「15/30：一位科學教育學者的省思」。張教授於科學教育與數位學習領域深耕逾 30 年，在學術界具有高度影響力，兼具理論與實務貢獻。他以長期研究與實踐經驗為基礎，深入分享對教育發展的觀察與反思，帶領與會者回顧科學教育的重要歷程，並探討未來教育創新與轉型的多元可能，成為院慶活動的一大亮點。

現場同步展出逾 30 冊重要出版品，涵蓋課程發展、素養導向學習、美感教育及多元文化等面向，包括中小學課程發展史系列叢書、《素養導向美感學習活動設計與實施參考指引》（第 1 至 30 冊）、《整全式學校課程發展與實務》、《新時代關鍵力—社會情緒學習在學校課程的體現與實踐》，以及《山海閱讀—臺灣原住民族文學資源手冊》與相關讀本，充分展現研究成果與教學實務之緊密連結。

此外，研究成果發表包含多項指標性計畫，如「社會情緒學習融入學校領導與班級經營成效評估（II）」、「人工智慧驅動個人化教育推進計畫」，以及「臺灣高中學生核心素養評量計畫（二）」與其子計畫「規劃執行與創新應變表現評估」，各項研究聚焦當前教育關鍵議題，從情意發展、素養培育到科技應用，全面展現教育創新的多元樣貌與實踐成果。

本次院慶透過擴大辦理，不僅彰顯本院 15 年來累積的深厚基礎與卓越成果，也進一步凝聚教育界交流與合作能量，持續為臺灣教育創新與永續發展注入堅實動能！

人心與科技的交會～ AI 時代下臺灣中小學教師專業內涵的轉型與師資培育政策 的因應作為



「AI 時代下臺灣中小學教師專業內涵的轉型與師資培育政策的因應作為」活動海報
(教育制度及政策研究中心提供)

【教育制度及政策研究中心 蔡進雄、蘇祺家】

本院教育制度及政策研究中心為增進學術研究發展，針對中長程發展之四大主軸：資料驅動治理、教育領導人才、高等教育發展、教育公平議題，邀請專家學者進行演講與座談活動。本次論壇於 2026 年 3 月 30 日登場，邀請國立臺灣海洋大學師資培育中心許籐繼副教授擔任主講人，並由新北市金山區金山國民小學吳逸勛教務主任及國立花蓮女子高級中學王奕超教師擔任與談人，主題為「AI 時代下臺灣中小學教師專業內涵的轉型與師資培育政策的因應作為」，透過主講者及與談人自身豐富的教學經驗與深入研究，回顧傳統觀點下中小學教師專業內涵的理論基礎與限制，探討 AI 在教育場域之應用，以及中小學教師專業內涵轉型的關鍵特徵與核心面向，並檢視我國相關政策對此變化，提出重構教師專業角色定位等政策因應作為。

許籐繼副教授指出在 UNESCO (聯合國教科文組織) 所揭示之 AI 教師素養架構引導下，教師專業內涵已產生新增、轉化與整合的轉型，逐步朝融合「人機協作、數

據決策與倫理治理」的多維專業體系發展，在此脈絡下，師資培育政策亦須進行系統性重構。巨觀層面上，國家應將 AI 素養與倫理能力制度化，納入教師專業標準與認證體系，並建構完善的教育 AI 基礎設施與治理機制；中觀層面上，師資培育機構需推動課程、教學、實習與評量制度之整合性改革，發展以 AI-PACK（人工智慧學科教學知識）為核心的培育課程，強化臨床實踐與數據導向評量；微觀層面上，則應支持教師透過 AI 工具進行個別化專業學習，促進教學創新與專業社群之網絡化發展，形塑具備韌性與前瞻性的嵌入 AI 支持系統之「教師專業生態系」。AI 時代下教師專業內涵的轉型，實為教育本質、教師角色與學習型態之深層變革。據此，未來師資培育政策應致力於培育善用 AI 以促進教育公平與品質的未來專業教師。

吳逸勛教務主任分享在全球數位趨勢推動下，教育發展正朝向三大願景邁進：落實數位教學普及化與平權化的學習環境、個人化與適性化的學習體驗，以及培育具備批判思考與創新能力的終身學習者；然而，在科技快速進步的同時，教育現場也面臨數位轉型的多重挑戰，進一步凸顯家庭協作與社會情緒支持 (SEL) 的重要性。AI 不會取代老師，但會取代不會善用 AI 的老師，師資培育的重點不在於技術的追逐，重要的是培養 AI 無法取代的人文溫度及教育初衷。

接著，王奕超教師認為 AI 技術快速發展，「全面禁止」已不合時宜，在教育中沒有人是局外人，關鍵在於建立明確的使用規範與倫理界線，以防範剽竊並維護人的主體性。教育應重視「效能」而非僅追求效率，主體性是絕對價值，AI 則是輔助的相對工具，政策只是配套，引領主體性的架構是 AI 涉入教育時應思考的核心。AI 時代的教育治理，最終仍需回歸對「人」的關懷與正義，教師也必須成為「轉化型數位能動知識分子」。

最後，活動主持人蔡進雄研究員認為教育的本質不變，但方法要改變，AI 融入教學勢在必行，如何因應才是當務之急。本場講座透過精采的演講內容及與談對話，聚焦在 AI 時代下臺灣中小學教師專業內涵的轉型與師資培育政策的因應作為，從傳統觀點下中小學教師專業內涵的理論基礎與限制到生成式 AI 工具對教學現場的影響，最後進行批判與反思，有助於教師在變動的教育現場臨危不亂，同時思考生成式 AI 涉入教育時，教育的主體性將該如何發展。

穿梭時光與部落，找回原住民族的根～ 《織識·知識·知事》：原住民族教育跨領域成果展



《織識·知識·知事》：原住民族教育跨領域成果展（攝影：摩蓋·巴法法隆）

【原住民族教育研究中心 摩蓋·巴法法隆】

對原住民族而言，教育不只是追求個人成績的單打獨鬥，更是要融入部落族群文化、找到自身認同與定位，並解決實際生活中面臨的挑戰！本院自 2026 年 4 月 17 日至 4 月 24 日於臺北院區 1 樓展示空間舉辦「《織識·知識·知事》：原住民族教育跨領域成果展」，呈現本院原住民族教育研究中心與教育部、原住民族委員會及文化部文化資產局等機關合作之成果，跳脫統一的課程知識框架，展現出原住民族教育的多元策略與發展途徑。

本次展覽分為三大區，核心展區為「拾光總覽」，係以原住民族委員會「泰雅族民族教育課程綱要發展計畫（112 年－115 年）」、「112－114 年度鼓勵編撰原住民族教育教材／學習資源編輯補助計畫」、文化部文化資產局「原住民族文化資產教師培育暨課程推廣計畫」及教育部「原住民族歷史事件走讀工作坊實施計畫」等 4 項計畫為主要內容，以圖文並茂方式介紹各計畫緣起、目標及成果，展現具原住民族主體性之教學設計。

另外，在展區一隅，特別設置了「織識典藏」實體手冊翻閱區，彙集泰雅族民族教育教師手冊指引書、泰雅族課程綱要指引、泰雅族民族教育課程發展建議書、布農族語文領域教材、花蓮縣太魯閣族數學科領域（高年級）教材教具及各場次走讀講義手冊，提供觀眾翻閱那些濃縮數日實踐經驗的精華，讓計畫不再只是牆上的文字，更能成為許多教育工作者與文化傳承推廣的「尋寶地」，期望激發出更多未來行動的想像與可能。

最後，展區三是由機器人帶領觀眾進行的「經典回顧」，平板機器人收錄各計畫討論會議、成果發表、實地考察參訪、歷史事件場勘及走讀過程之圖文影音，隨著影像轉場，引領觀眾親臨現場，重回團隊為計畫耕耘的時光。除了藉機器人與觀眾互動之外，展間各角落亦藏著許多 QR-Code 條碼，掃描條碼可查看布農族語教材音檔、太魯閣族數學科領域教材，以及「泰雅族民族教育課程綱要發展計畫（112 年－115 年）」小測驗，歡迎前往現場探索！

從語意到知識： 詞彙網路與知識本體如何驅動智慧醫療發展？



2026 國家教育研究院語文教育及編譯研究中心學術演講

詞彙網路、知識本體與其人工智慧應用

吳慧股份有限公司
張如瑩執行長

簡歷

國立成功大學資訊工程所博士。
專長：人工智慧、自然語言處理、機器學習、
文本探勘、醫療資訊處理。

4/10 五
10:00-12:00

國家教育研究院臺北院區 6 樓 604 會議室
視訊連結 <https://meet.google.com/mgs-ixxp-gxp>

國家教育研究院
National Academy for Educational Research

「詞彙網路、知識本體與其人工智慧應用」演講海報及現場照片
(語文教育及編譯研究中心提供)

【語文教育及編譯研究中心 吳欣儒】

在各種數據爆炸成長、專業術語高度複雜的今日，如何讓資訊不只是被儲存，而能進一步被理解與運用，成為現今的關鍵課題。本院語文教育及編譯研究中心於 2026 年 4 月 10 日邀請吳慧股份有限公司 (HowiseAI International Co., LTD.) 創辦人暨執行長張如瑩博士進行「詞彙網路、知識本體與其人工智慧應用」演講，分享她長期深耕語意科技與知識工程的實務經驗，並以詞彙網路與知識本體為核心，剖析語言結構如何轉化為可運算的知識系統，進而在醫療等專業領域中發揮關鍵應用價值。

張如瑩博士將看似抽象的理論脈絡重新梳理，從詞彙網路 (WordNet) 與知識本體 (Ontology) 出發，逐步鋪陳語言如何轉化為可運算的知識結構，進而連結至實際應用場域，展現一條由語意通往知識，再落實於應用的發展路徑。

她指出，人類對詞彙的掌握，並非只是單一記憶的累積，而是透過語意關係彼此連結，交織成一張網絡，這樣的觀點具體體現在詞彙網路中，詞彙網路是以詞義為核

心，將意義相近的詞彙歸納為同義詞集 (synset)，並透過上下位、部分與整體等多元關係加以連結，因此，詞彙不再只是靜態符號，而是嵌入於一個可被分析與運用的語意結構之中，成為後續知識建構的重要基礎。

相較於詞彙網路著重語意之間的連結，知識本體更關注如何系統性地描述世界的知識結構，其核心由個體、屬性與關係所構成，並透過公理 (axioms) 建立邏輯規則，使整體架構不僅能呈現知識，更具備推論與判斷的能力。

演講的另一個亮點，在於她將這兩種看似理論性的架構，具體連結至醫療場域的應用，面對醫療體系中龐雜且多樣的專業術語，詞彙網路所提供的語意整合能力，能有效處理同義詞與不同表述之間的對應關係，例如，同一疾病可能存在多種名稱，透過語意網路的整理與連結，可被統一辨識，進而大幅提升醫療資料檢索與比對的準確性。

而在更高層次的應用上，知識本體則成為醫療知識系統的關鍵骨幹，透過明確建構疾病、症狀、治療之間的關係，並結合邏輯規則，系統得以進行推論並輔助判斷，例如，當特定症狀組合出現時，系統可據以推測該患者在未來可能的疾病類型，進一步支援臨床決策，提升醫療判斷的效率與一致性。

當詞彙網路與知識本體進一步整合，應用場景也隨之擴展，包括臨床決策支援系統、智慧醫療資訊檢索，以及跨機構電子病歷整合等，這些應用的共同特點，在於讓醫療資訊不再只是分散的資料累積，而是能夠被理解、串聯並加以運用的知識體系，進一步提升整體醫療服務的精準度與效率。

張博士的演講以紮實的理論為根基，並透過層層遞進的架構與具體應用案例，清晰展現語言學、自然語言處理與知識工程在語言與醫療領域的實質價值。在數位轉型持續深化的當下，這樣的觀點也提醒我們，除了關注資料的規模與累積，我們是否具備理解與運用資料的能力？

從詞彙的語意連結，到知識的系統建模，再到醫療應用的實際落地，這場演講描繪出一條跨領域整合的發展路徑，也為智慧醫療的未來樣貌，提供了值得深思的方向。

看見每一個人，成就每一個人～ 2026 年度第 188 期國民中學主任儲訓班



第 188 期國民中學主任儲訓班師傅校長與學員合影（教育人力發展中心提供）

【教育人力發展中心 黃凱意】

本院 2026 年 3 月 9 日至 4 月 17 日在臺中院區開辦第 188 期國民中學主任儲訓班，來自全臺 17 縣市，共計 128 位候用國中主任，在 8 位師傅校長的帶領下，展開為期六週的專業儲訓課程。

本次儲訓課程維持系統思考、團隊溝通、規劃執行及實踐反思四大核心職能，持續以混成學習、合作學習及標竿學習等實施策略，搭配職能課程，設計評量內容。面對 AI 數位浪潮，課程特別納入 AI 科技輔助教學應用及數位學習領導指引，賦予主任們數位轉型的視野，同時透過「校園溝通實務演練」，精進親師生間的溝通效能，學習在複雜的校園事務中降低衝突，營造和諧的育人環境。

本期學員以「人」字作為願景，在教育的航程中，堅持以人為核心，讓行政與教學並行不悖。「人」雖僅有兩筆畫，卻象徵著必須互相支撐方能挺立，期許教育路上師生能互相成就、行政與教學彼此扶持成長，在未來的校園實踐中「看見每一個人，成就每一個人」，在教育的航程中以「人」為舵，指引每個生命勇敢航向光明的未來。

為了向師傅校長的無私傳承致敬，學員於 3 月 19 日舉行了拜師儀式，以隆重的奉茶儀式與六禮替代傳統束脩，象徵著承襲教育志業的決心。這場儀式不僅是學習的起點，更是一份溫暖的承諾：主任們將秉持關懷與尊重，深耕教育沃土，讓每一份教育愛都能開花結果。

4 月 16 日結業典禮上，本院教育人力發展中心洪啓昌主任親自致贈感謝狀與紀念品予師傅校長及自治會幹部，感謝他們六週來的引領陪伴與辛勤奉獻。洪主任更以三個動人的小故事勉勵學員：在低頭耕耘之際，不忘仰望願景與目標，行政工作雖然鎖碎繁忙，但只要掌握核心價值，適時抽身檢視自我，就能將這六週累積的能量帶回教育現場，結業不是終點，而是守護孩子發光發熱的新起點！

從浪尖上的帆船到筆尖下的創作～ 實驗教育系列—找到自己的光



圖片來源：愛學網

【教育資源及出版中心 王清標】

探索教育不僅是一套教學方法，更是一場關於「如何學會學習」的教育思潮。在臺灣教育轉型的浪潮中，宜蘭縣立岳明國民中小學與臺北市學學實驗教育機構是兩個鮮明的案例，前者以自然為師，在海浪與山林間磨練韌性；後者以藝術為引，在跨域創作中啟發感官，雖然環境背景迥異，但兩者的核心目標卻一樣：讓學生成為學習的主體，在探索中找回發光的自己。

位於蘭陽平原、坐擁山海交會地理優勢的岳明國民中小學，是臺灣首座由公立小學轉型為公辦民營的實驗學校，這裡的課堂不在教室，而在天地之間，教師團隊開發出「生活大師」、「美麗家園」、「山野教育」與「海洋教育」四大主題課程，讓學生們學習划船、修繕帆船，甚至在風浪中領航，這不僅是技巧的傳承，更是一場關於判斷力、自我控制與團隊協作的生命教育。曾經瀕臨廢校危機的岳明，因這份與自然共生的韌性重獲新生，更讓孩子在真實的情境挑戰中，建立起無可取代的自信與歸屬感。

若說岳明是向外的探索，那麼學學實驗教育機構則是向內的深掘。學學將藝術設計、影像創作、表演與思辨編織進課程框架，鼓勵學生思考「創作的本質」與「自我的觀點」。詹嘉惠教育長曾言：「學生可以先打一個問號，但問號之後是什麼，是值得去探尋的事情。」這句話道破了學學的教育哲學：學問始於疑問，成於探索。在這裡，藝術不只是美感訓練，更是理解世界、表達自我的有力工具，讓孩子學會在快速變動的時代中，保有獨立清晰的思考。

從岳明的海風到學學的畫布，這兩所學校的實踐證明：教育不應是填鴨式的接收，而應是主動的追尋。探索教育的價值，在於給予孩子空間去試錯、去感受、去思考，當學習的主動權回到學生手中，他們便能學會獨立、勇於表達，並在成長的旅途中，找到屬於自己獨一無二的節奏與光芒。

相關內容，歡迎至愛學網點閱「實驗教育系列—找到自己的光」(<https://stv.naer.edu.tw/watch/348930>)，其他更多發人深省的影片，歡迎至愛學網「愛生活-名人講堂」(<https://stv.naer.edu.tw/live/famous.jsp>) 單元中點閱。

旅遊設計不只是排行程！～【2025 年教師創意教案競賽作品（高中組）特優】國立南投高級商業職業學校_山水永續·平權有情



圖片來源：《山水永續·平權有情》教案

【教育資源及出版中心 王清標】

在全球教育持續關注永續發展的趨勢下，「聯合國永續發展目標 (SDGs)」已成為課程設計的重要核心；然而，如何將「環境永續」與「性別平等」等抽象概念，轉化為貼近學生生活且具備實務操作性的學習內容，始終是教學現場的重要挑戰。

榮獲「2025 年教師創意教案競賽（高中組）特優」的《山水永續·平權有情》，由國立南投高級商業職業學校胡宗賢教師設計，正是回應上述挑戰的亮眼成果。教案以技術型高中學生為對象，結合永續旅遊與性別平等議題，發展出兼具國際視野與在地關懷的跨領域教學模式。

本教案的核心亮點，在於其精準的跨學科整合，融合歷史科的批判思考、餐旅群的遊程規劃專業，以及健康與體育、綜合活動領域中的全人性教育、生命教育與品格教育，引導學生從多元視角理解社會議題，並培養系統思考與問題解決能力。

不同於傳統觀光課程著重行程安排與市場導向，本教案進一步引導學生思考：歷史是由誰書寫？旅遊設計是否回應不同性別與多元族群的需求？透過 14 節課、700 分鐘的完整學習歷程，學生從概念理解出發，逐步深化至需求分析、實地觀察與行動設計，建構具備社會關懷的專業能力。

課程以四大單元循序推進：「情起山水」引導學生理解永續與性別平等的交集；「山水視界」深化對旅遊需求與包容性設計的分析；「山水有情」透過實地走訪南投在地場域（如武界部落等），連結文化體驗與性別觀察；最終「平權回響」則引導學生整合所學，設計兼具永續理念與性別友善的旅遊行程。

本教案最具價值之處，在於將專業技能學習與價值教育緊密結合，透過課程設計，學生不僅培養遊程規劃能力，更能深化對多元文化、性別平權與社會責任的理解，進而成為具備公民意識與行動力的未來人才。

《山水永續·平權有情》不僅是一份得獎教案，更是一套具高度可行性的教學實踐案例，它展現了跨領域整合的可能性，也證明重大社會議題能夠融入專業課程，激發學生更深層的學習動機。誠摯邀請關注永續發展、性別平權與教學創新的教育夥伴，一同參考與推廣，為教育現場注入更多改變的力量。

相關內容，歡迎至愛學網點閱「山水永續·平權有情」
(https://stv.naer.edu.tw/teaching/design/lessonplan_creative.jsp?edutype=D)，其他更多教學設計課程，歡迎至愛學網「愛教學-教學設計」
(https://stv.naer.edu.tw/teaching/course_manual.jsp) 單元中點閱參考。

走出教室，探索學習的多元可能～ 《教育脈動》第 23 期「戶外教育」發行



圖片製作：教育資源及出版中心

【教育資源及出版中心 《教育脈動電子期刊》編輯部】

《教育脈動電子期刊》第 23 期於 2026 年 5 月正式上線，本期探討當前教育現場逐漸受到重視的議題—戶外教育。在教育理念與學習型態日益多元的情境下，結合自然環境與社區場域的學習逐步發展成為課程實施的方向。隨著相關政策與制度推動，戶外教育也從過去的活動型態，逐步融入學校課程與教學設計中，成為連結學科學習與真實情境的途徑。

本期「教育解碼」專欄中，特別擇選本院電子報 3 篇文章，從不同面向分享戶外教育課程之規劃與實施情形。〈雙語學習融入戶外科學課程之規劃與設計〉介紹自然科學領域結合雙語學習與戶外攀樹活動的課程規劃，呈現跨領域與探究實作的教學思考；〈把自然與社區變教室：一所實驗小學的戶外教育課程發展過程〉說明學校將戶外教育轉化為常態性課程的實踐歷程；〈戶外攀樹課程在融合教育中的實施與運用〉則透過戶外課程的適性調整，展現戶外教育於融合教育情境中的教學安排與實施方式。

「教育交流道」專欄則分享教育現場多元實踐經驗，林茂成校長〈把世界當教室，

把風浪當老師：光華國中從陸地到海洋的教育蛻變〉，透過單車服務、帆船課程與校園改造等案例，呈現戶外教育如何帶動學校轉型；汪俊良課程督學〈戶外教育的結與解——戶外教育的現況與展望〉，從理念價值、規劃實施與成效評量三層面，探討戶外教育的推動現況與未來方向；陳逸年教師〈帶學生走出教室的戶外教育實踐經驗與挑戰〉彙整八所參與高中優質化計畫前導學校之實務經驗，說明戶外教育如何由傳統校外教學逐步轉向課程教學型態；張哲維教師〈108 課綱實踐：大湖農工的戶外教育之旅〉分享教師社群推動系列課程，其結合在地資源、跨校合作與國際交流的實踐經驗；陳啟政校長與賴雅芬主任〈從在地到無界：華南實驗國小的戶外教育實踐路徑〉則分享學校如何將在地環境轉化為課程資源，引導學生從認識地方、建立關係到為地方採取行動。

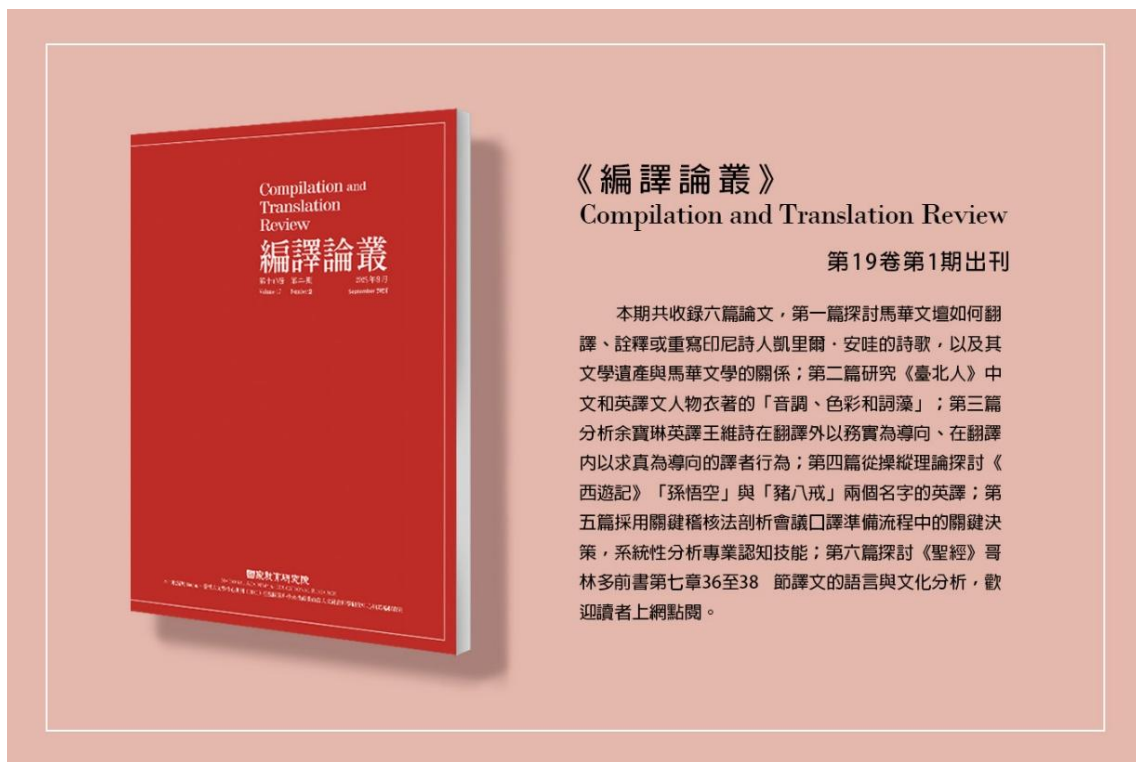
「寰宇教育視窗」專欄收錄本院黃茂在副研究員〈從場域到課程：戶外教育常態化的國際趨勢與臺灣下一步〉一文，從場域與課程面向，梳理近年國際戶外教育的重要發展趨勢，提供後續課程發展與政策推動之參考。

「教育新訊」專欄中，余承浩博士生以〈搭建學校與戶外教育場域的橋樑——《場域之戶外教育發展指引》專書介紹〉為題，介紹 2025 年 2 月出版的《場域之戶外教育發展指引》重點內容，說明如何設計課程、與學校建立合作關係，並提供推動戶外教育的操作步驟與參考架構。

本期內容從課程規劃、實踐經驗與挑戰、政策發展與國際趨勢等面向，呈現戶外教育在教育現場的多元發展樣貌，所有文章皆收錄在「教育脈動電子期刊」(<https://pulse.naer.edu.tw/>)，歡迎讀者上網點閱。

此外，本電子期刊「教育交流道」專欄持續依據各期主題進行徵稿，後續徵稿主題與期程如下：第 25 期（英語教育）：2027 年 1 月發行，2026 年 7 月 5 日截稿；第 26 期（探究與實作）：2027 年 5 月發行，2026 年 11 月 5 日截稿。歡迎關注教育之各界人士踴躍投稿，分享教學與教育實務經驗心得，相關資訊與規範，請參閱本電子期刊網站「最新消息」與「投稿資訊」；另本期刊其他卷期文章，歡迎至本院「學術期刊網」(<https://naeraj.naer.edu.tw/wSite/mp?mp=journal>) 瀏覽。

《編譯論叢》第 19 卷第 1 期出刊



《編譯論叢》 Compilation and Translation Review

第 19 卷第 1 期出刊

本期共收錄六篇論文，第一篇探討馬華文壇如何翻譯、詮釋或重寫印尼詩人凱里爾·安哇的詩歌，以及其文學遺產與馬華文學的關係；第二篇研究《臺北人》中文和英譯文人物衣著的「音調、色彩和詞藻」；第三篇分析余寶琳英譯王維詩在翻譯外以務實為導向、在翻譯內以求真為導向的譯者行為；第四篇從操縱理論探討《西遊記》「孫悟空」與「豬八戒」兩個名字的英譯；第五篇採用關鍵稽核法剖析會議口譯準備流程中的關鍵決策，系統性分析專業認知技能；第六篇探討《聖經》哥林多前書第七章 36 至 38 節譯文的語言與文化分析，歡迎讀者上網點閱。

圖片製作：教育資源及出版中心

【語文教育及編譯研究中心 編輯小組】

本期共收錄六篇論文，第一篇〈革命與詩：馬華文學、印尼文學與翻譯凱里爾·安哇〉探討凱里爾如何被詮釋成不同的形象，以及凱里爾的個案提供不同角度思考文學與社會的課題。凱里爾在馬華文學中的各個詮釋版本，源自冷戰時期不同的意識形態。威北華則透過翻譯與書寫，與凱里爾建立了獨特的譯者與作者關係，揭示「文學為社會」和「文學為文學」以外的第三條道路。

第二篇〈《臺北人》中的人物衣著及其英譯〉研究白先勇與合譯者、編者在翻譯時的取、捨、增、補，分析譯者怎樣運用美式英語，及其固有的音調、色彩及詞藻，表現出中文原文的人物穿著之藝術境界。

第三篇〈漢學家余寶琳英譯王維詩的譯者行為研究〉根據余寶琳的王維英譯本，基於譯者行為批評理論，從翻譯外和翻譯內兩個角度分析余寶琳英譯王維詩，在翻譯外以務實為導向，在翻譯內以求真為導向的譯者行為。

第四篇〈操縱理論視域下「孫悟空」與「豬八戒」英譯問題探析〉基於勒菲弗爾的「操縱理論」，對比分析李提摩太、余國藩及詹納爾三種譯本對這兩個名字的英譯，

考察各自的特點及其文化補償與缺失，以此觀察文學翻譯中的操縱行為。

第五篇〈會議口譯準備—以關鍵稽核法剖析專家決策〉以自然決策為理論基礎，採關鍵決策稽核法剖析會議口譯準備流程中的關鍵決策，系統性分析專業認知技能。本研究有助拓展會議口譯準備之知識範疇，並從認知角度檢視準備流程，凸顯專家決策過程的思維特徵，可供口譯員、教師與學生參考。

第六篇〈哥林多前書第七章 36—38 節譯文的語言和文化分析〉回顧過去兩千年間學者們對經文提出的三種主要詮釋路徑，發現從語言學和邏輯學的角度而言，每種解釋皆有其優勢與侷限。本研究嘗試根據經文本身、上下文脈絡以及當時的社會文化背景重新解讀此段經文，認為「父女關係說」在三種詮釋中最具說服力。

本期所有文章皆收錄在「臺灣教育研究資訊網」(TERIC) (《編譯論叢》第 19 卷第 1 期 (https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=655&mp=teric_b&xItem=2069549))，歡迎讀者上網點閱；另本期刊其他卷期文章，歡迎至本院「學術期刊網」(<https://naeraj.naer.edu.tw/wSite/mp?mp=journal>) 瀏覽。