VOLUME 23 NUMBER 5
October 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
第23卷第5期
新住民教育
國立教育研究院籌備處 發行
95・10

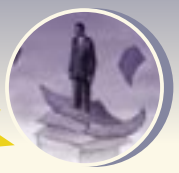
雙月刊 第23卷第5期

本期專論主題：

新住民教育

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10月 15 日



社會榮枯與新住民

何福田／國立教育研究院籌備處主任

前言

最近幾年，許多從東南亞各國嫁到台灣來的女孩子，在名稱上，從「外籍新娘」到「外籍配偶」（簡稱外配），再到「新住民」（也許再過一陣子還會出現新名稱），這些名稱的變換，無非是要為她們找個適當的定位。

宇（上下四方）宙（古往今來）間，男婚女嫁一直是人倫大事。而俗語所說：「洞房花燭夜，金榜題名時」，一指成家，一指立業，一方面是人生最為歡樂的時光，另方面也是人生榮枯的分水嶺。在以前，「男怕落錯行，女怕嫁錯郎」；現在則是不分男女，誰都害怕選錯行，誰也都害怕配錯雙。

「新住民」的人數愈來愈多，形成朝野都得關注的議題。不僅如此，對台灣的現況而言，「新住民」人數的多寡，象徵著國運興衰的意義。「新住民」人數愈來愈多，代表國運昌隆，近悅遠來；人數愈來愈少，代表好景不再，經濟退燒。這點玄機，許多人並不明白。

因此，我想以五言絕句一首來描述「新住民現象」，並以之為題，詩曰：

妻賢夫禍少，
千里共嬋娟；
若不拼經濟，
榮枯能幾年？

第一句「妻賢夫禍少」是指相對而言，外籍新娘賢於娶她的本國新郎，因而本國新郎獲得賢內助，國人應該以正面的態度來迎接外籍新娘。第二句「千里共嬋娟」是描述新娘遠嫁來台，不能常與其父母親人團聚，難免會有思親之苦，我們應該體諒，更該善待，不可讓其受到委屈。第三句「若不拼經濟」是說外籍新娘之所以樂意嫁給台灣青年，是因為台灣經濟繁榮，民生樂利好生活，才能吸引她們來台，如果台灣經濟優勢不再，人民生活逐漸趨於貧窮，甚且不如她們的母國，她們為什麼要嫁來台灣？第四句「榮枯能幾年」呼籲國人要以東南亞各國為殷鑑，原本富庶的國度，因為人謀不臧，不消幾年，變成勞力輸出、女子外嫁的窮國。如果我們能安定社會人心，穩住經濟繁榮，我們才會「有幸」來關注「新住民」議題，否則，你想關注也找不到對象。

妻賢夫禍少

談到婚配，在以前，女性比較吃虧，嫁入夫家後，就像押寶一樣：嫁得好夫家，此生幸運，就算押對了；嫁得不好，就得願賭服輸，這輩子認栽。而在男性方面，影響較小，娶到賢妻，固然終生幸福，萬一不幸，娶到惡妻，休之可也。不過，現在家庭結構已有改變，趨向小家庭，夫妻兩人的地位同時提升，相互影響力也增大。老公不好，「嫁錯郎」的煩惱相對地比以前嚴重，以前大家庭時代，老公不好，也許公婆還不錯，情緒猶有宣洩之處；現在多為小家庭，兩人面對面，愈看愈討厭。老婆不好，休妻談何容易？老公所受的災難更是無窮無盡。為什麼呢？在法律訴訟過程的繁瑣與折磨就不說了，即使法院判離確定，可能還有贍養費、子女教育費等一生離不了的責任。同時我在《外籍配偶師資培育講義（中冊）》序文中

說：「母親是家庭教育的擎天柱石」，「媳婦是家族興衰的關鍵人物」（何福田，2006，pp.1-12）。設若擎天柱石不正，關鍵人物不佳，則對此家庭與家族之影響可想而知！古聖先賢早有名言：「妻賢夫禍少」。看來時不分古今，地不分中外，這句話近似「真理」。

聖賢明訓：「妻賢夫禍少」，不僅說明男子選妻不可兒戲的重要性，而且證明家族選媳具有重要意義，因為婚配不只是男女兩人之事，事涉家族興衰。「妻賢夫禍少」就是「賢內助」發揮功能的結果。

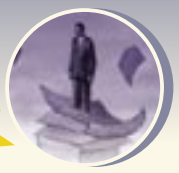
男人都想討個賢內助老婆，就像男人（如果可能）都想討個貌若天仙的美嬌娘為妻一樣。但是，如果男人自己的條件不好，比方生得醜八怪一個，或游手好閒，不學無術，卻成天癡心妄想，那就是「癩蝦蟆想吃天鵝肉」。因此，通常都是：龍交龍，鳳交鳳，麒麟不住蛇鼠洞。照這樣的門當戶對傳下去，社會階層豈非牢不可破？然而徵諸史實，未必盡然。所以才會有「好不過三代，壞不過三代」的說法。姑且不論此種說法的正確性如何（好過三代者有之，而壞過三代者更是比比皆是），好不過三代的現象俯拾可得，這就是社會階層流動的明證。

當前引起朝野關注的「新住民」現象，就整體而言（不談少數的特例），從遠嫁來台的外國女子立場來看，其夫家在台灣的經濟、文化、社會等各方面都偏於弱勢，而其娘家在其母國各方面也偏於弱勢。因此，這種結合是屬於「弱－弱」的形勢，這本來也符合我國以往門當戶對的社會傳統；但這些弱勢的外國女子，擁有許多特質優於其所婚配的夫君，因而有助於夫家的社會階層向上流動。

試想，現在聘娶外國女子的本國新郎，如果他不娶外國女子，他能娶到什麼樣的本國女子？平均而言，是優於他？還是跟他一樣？還是比他差？依我們社會婚嫁的傳統經驗來看，機率應該是落在後面兩者之間，不大可能會有優於他的機會。但現在他娶外國女子，在不必對等的情況下，他可以挑選「賢內助」外貌姣好、不避勞苦、雖因家貧少受教育但腦筋聰明、對陌生國度具有冒險求發展的特質等等，這些都「可能」是「他」所不及的。不信的話，讓「他」易位、易地而處，看「他」敢不敢？看「他」適應情況如何？如此看來，這個男子、這個家族不是「賺到了」嗎？不是在原來不可能突破門當戶對的情況下，很巧妙地、很幸運地獲得美嬌娘與賢慧的媳婦嗎？

再好的媳婦嫁入夫家，畢竟是初來乍到，無法立刻水乳交融，必須有一段適應期，所以古代家庭教育大師顏之推（530-590？）便有「教婦初來」的名言（北齊・顏之推，1974，p.4上）。普通情況下娶來的本國媳婦，尚且在其初來的時候都要「教」，現在從東南亞一帶娶來的外國媳婦，夫家當然義不容辭要負起教導的責任，而國家協助夫家好好地、正確地教導其媳婦更是天經地義的事情。萬一夫家不知怎麼教，甚至觀念不正確，把她當作幫傭兼傳宗接代的工具，不把她當作「家庭教育的擎天柱石、家族興衰的關鍵人物」，她怎能發揮賢妻良母的功能？因為「我們怎樣看待她，她就怎麼表現給我們看」（何福田、郭玉婷，2005，p.21）。要是真的不幸有這樣的家庭，國家也不能佯裝不見，不聞不問，反而要積極介入，主動輔導。畢竟，國是家的組合，各家健全，全國強盛。

誰人嫁女不希望到夫家能琴瑟和鳴，永浴愛河？走筆至此，想到這些經濟弱勢、本性優質的外國女子，因為憧憬台灣大環境比較好生活，願意「冒險」來歸，嫁給弱勢的台灣青年；又想到這些女子如果獲得善待善教，可成賢妻良母，令其夫家突破社會



桎梏，脫離困境，向上流動。腦海中閃過家喻戶曉、耳熟能詳的「千里姻緣一線牽」與明朝詩人謝在杭的「癡漢偏騎駿馬走，巧妻常伴拙夫眠」的感慨（引自呂自揚，1984，pp.143-144），以及唐人盧照鄰「長安古意」詩中的「得成比目何辭死，願作鴛鴦不羨仙」：夫妻能像比目魚般合兩如一，就是死了也甘心；寧願像鴛鴦般的常相廝守，不羨慕有如神仙的長生不死（引自呂自揚，1984，pp.457-458）。遂將其拼湊成七言絕句一首，並以「妻賢夫禍少」為題，詩曰：

千里姻緣一線牽，
巧妻常伴拙夫眠；
得成比目何辭死，
願作鴛鴦不羨仙。

前兩句是當前外籍配偶的寫照，後兩句是她們的願望。至於她們的願望能否如願，這要看她們的夫家以及我們國人如何善待，令其不改初衷；甚且令其發揮比預期更大的功能，對我們國家做出較大的貢獻。

千里共嬋娟

宋代大文豪蘇軾（字子瞻，號東坡居士，1036-1101）於「每逢佳節倍思親」的中秋時刻，思念其弟蘇轍（字子由，號潁濱遺老，1039-1112），在「水調歌頭」中的「但願人長久，千里共嬋娟」的名句雖美，但其中隱含了許多的酸甜苦辣，甜美的盼望固然有之，可是酸、苦、辣的成分居多。現在，東南亞國家的經濟弱勢家庭把他的女兒嫁到台灣，遠隔千里，骨肉親情，思念難免。我們不能不提醒的是：並非不能舞文弄墨的窮人就沒有感情，就不會感受生離死別之苦。尤其經濟弱勢、少受教育的家庭，對於遠在台灣的親家幾乎所知有限，在無可奈何的情況下，將其女兒許「聘」給台灣青年，讓她在陌生的、語言不通的、風俗習慣不懂的地方生活一輩子，其內心必有千萬個不捨，難言的惶悚，遇到他們家族的重要日子，思念在台親人，而在台的女兒，不也只能兩地相思，像蘇東坡一樣，望著月亮祈禱「但願人長久，千里共嬋娟」嗎？

我祖上數代務農，父母皆為文盲，猶記我年幼之時，貧無立錐，家中食指浩繁，父母實在撐不下去，在萬般無奈之下，只得將在襁褓中的七妹送人扶養。當親家來抱走七妹時，母親在房裡痛哭，不敢到客廳與七妹訣別，相信母親之痛，心中滴血；姊妹們則偷偷哭泣，狀至不安；而我為獨子，雖無哭泣，卻悵然若失。

關於生離死別的慘劇，明人謝榛「四溟詩話」云：（明人）馬柳泉「賣子歎」曰：

貧家有子貧亦嬌，
骨肉恩重那能拋？
飢寒生死不相保，
割腸賣兒為奴曹。
此時一別何時見？
遍撫兒身舐兒面；
有命豐年來贖兒，
無命九泉抱長怨。
囑兒切莫憂爺孃（爹娘），
憂思成病誰汝將？
抱頭頓足哭聲絕，
悲風颯颯天茫茫。
（引自呂自揚，1984，p.205）

當我讀到「此時一別何時見？遍撫兒身舐兒面」時，腦海中出現一個母親飢寒不相保，賣子為奴，臨別一再撫遍兒身，一再親吻兒面的慘痛場面，雖與母親將七妹送人的場景不同，且我在幼時也沒有哭，但我現在一個年過六旬的人，卻鼻酸眼溼，終至淚流滿面！

類此慘狀很多，相信當您唱著「肯達基老家鄉」，腦海中定會想到黑奴被賣到遠方，要跟他們的孩子永別時，唱到「孩子們別哭了，悲哭使我心傷」的詞兒，也會悲從中來！

我們將人家在千里外的女子娶進家門，如果不能善待、善教她們，使之既來之則安之，而讓她們的父母兄弟姊妹牽腸掛肚，害怕其親人來做苦傭，害怕其親人被虐致死，年年中秋只能望月祝禱「千里共嬋娟」，教人情何以堪？教人於心何忍？

若不拼經濟

為什麼我們現在有逐年增加的外籍配偶？答案是我們上一代的人，在三、四十年前的努力，曾經締造「亞洲四小龍」龍首的經濟奇蹟，每個家庭著實賺了不少錢，日子愈來愈好過。這些成就，相對於東南亞各國，台灣是生活富裕的國家，所以經濟弱勢家庭的女子才願意遠嫁來台；台灣這點小成就，對歐美各國而言，只是「略有感覺」而已，所以她們的女子並沒有要在台灣生活的意念，這就是外籍新娘中絕少歐美女子的緣故。從此可知，擁有許多外籍新娘是件可喜之事，我們更該珍惜。

然而曾幾何時，我們現在很能體會「英雄不提當年勇」的心情，「亞洲四小龍」為何物，能不提就不提了。我們只能沉緬於「台灣錢淹腳目」的昔日榮耀。誰都知道，台灣經濟發展遇到瓶頸，璀璨的光芒逐漸消失。如果此種現象無法遏止，任令滑落，不需幾年，東南亞各國的女子就不會嫁到台灣，而我們想要有外籍新娘也不可得。

「人無遠慮，必有近憂」。台灣的經濟現狀，已從「亞洲四小龍」的龍頭滑落到抓不住龍尾。現在有許多家庭每天所吃的都是昔日所賺的「存糧」，看起來還沒有餓到肚皮；那些吃完「存糧」的家庭，有的淪為竊盜、有的燒炭自殺，有的携兒帶女全家投河，非常可怕！這種現象並非不能遏止。

靠「存糧」過活已現警訊，若不立即改善，「存糧」終有食盡之日，屆時家庭悲劇必然發生。尤以原本經濟較為弱勢的家庭（其中便有不少「新住民」家庭），其迫在眉睫的問題就是維持家庭經濟的穩定，若能創造就業的機會當然更好。

「新住民」家庭應該在政府教導「家和萬事興」的體認下，齊心合力共謀生計為其第一要務。拼經濟不是政府或民間單方面的事，必須是上下一心方能奏效，「台灣經濟奇蹟」的創造過程即為顯例。尤以現在已經進入知識經濟世代，「學習」成為振興經濟的前提，所以教導「新住民」學習已成政府責無旁貸的責任。

榮枯能幾年？

東南亞各國的盛衰，忽起忽落，就像東南亞一帶特有的颱風一樣—來得急，去得快；不像歐美國家，制度健全、國基穩固，變化不多。台灣，從1951年國民平均年所得137美元，到2000年的12781美元，50年成長了93倍多。台灣人響應政府的號召，發揮水牛精神，一路拼下去，竟然創造「經濟奇蹟」，成為「亞洲四小龍」之首，讓「台灣錢淹腳目」，甚至誇大到「台灣錢淹肚臍」。

台灣經濟成長一枝獨秀，戴著「亞洲四小龍」之首的光環是吸引東南亞各國的女子嫁來台灣的主要原因。但台灣在2001年後經濟不僅停滯不前，反而明顯下滑，至2004年國民平均年所得只剩12570元，比2000年少211美元；雖然比若干東南亞國家還是好很多，所以外籍新娘仍然大量湧進，但不可諱言的經濟景氣已現警訊。台灣經濟的榮景可不能像東南亞的颱風一樣，否則後果不堪設想。

發展經濟誠然是台灣社會的當務之急，但若政策鎖定要以何者為施政主軸，則必須要注意其必不可少的配套措施是否週全完備，絕不是只顧經濟而不顧其餘。台灣經濟奇蹟創造者之一的孫運璿先生就曾感慨表示，在發展經濟與科技的同時，未能同步提升社會人文關懷，造成國民為賺錢而不擇手段，為功利而不顧廉恥，洵至社會失序，經濟奇蹟有如曇花一現而毀於一旦。國人再不記取此一「教訓」，任你砌牆多高，如果根基不穩，都有隨時崩塌之虞。

中山先生說得好：「有道德，始成國家。」在大倡「知識經濟」的今日，拜託不要健忘得太快，不要重蹈二、三十年前的慘痛「教訓」！歐美國家人家也會遭遇大風大浪，可是人家的社會制度健全，人家的國民守法、守紀，做生意正派經營，講求社會倫理，注重社會公益，故能成其久遠，也就是中山先生所說的「有道德」，所以人家經濟發達，社會不亂。

如果借用《三國演義》一書的開場白：「話說天下大勢，分久必合，合久必分」的觀念（明・羅貫中，p.1）一用，則一國之經濟必定也是一榮一枯地循環，這是千古不移的道理。問題是合多久？分多久？榮多久？枯多久？如果能合久分暫、榮長枯短，那該多好！

台灣經濟想要止滑不跌，甚而再造奇蹟，一定不可重蹈二、三十年前的覆轍。知識經濟必須與人文關懷（或稱倫理道德）等距交相前進，猶如人之左右腳向前行一樣。如果哪一腳步伐太小就成另一腳的包袱累贅，而這個人就瘸了。

台灣經濟的發展相較於歐美已開發國家，還有一段相當長的距離，這也說明我們還有再度創造經濟奇蹟的空間。只要我們經濟持續成長，而且大幅度超前於東南亞各國，「新住民」議題，我們就得持續關注。

結語

台灣經濟快速成長，因而營造一個社會繁榮的景象，吸引東南亞各國女子遠嫁來台，形成前所未有的「新住民現象」，引起各界對此議題的熱烈討論，教育界對「新住民」的教育問題更是關懷備至，咸認對外籍新娘本身及其所生子女的教育不容忽視。

「新住民」議題起因於經濟因素，亦將止於經濟因素。換言之，我國因為經濟起飛才產生「新住民」，如果經濟榮景不再，「新住民」問題亦會逐漸消失。由此可見，有「新住民」是件可喜之事，因此，我們應該以正面的、積極的態度來看待「新住民」，同時，全國上下也要繼續齊心合力發展經濟。

在教育上，以正面的、積極的態度來看待「新住民」的具體表現就是誠心協助「新住民」，視之為我們大家的「生命共同體」來教育他們。教育工作者不僅要如同對一般教育那樣無私奉獻地對待「新住民」，而且更要費心研究適用於教導來自不同國家、不同文化背景的成年婦女及其所生子女的教學方法。協助一定要對準人家的需要，否則可能會愈幫愈忙。

前此不久所創造的「台灣經濟奇蹟」，已經證明台灣人有能力賺錢，有能力使自己成為富翁。但台灣人文化根基不深，沉穩內斂不足，略顯愛現浮躁，「持盈保泰」功夫較差，因而方才脫離貧窮，可能又要面對貧窮。有識之士能不憂心？走筆至此，突然想起孔子到衛國時，看到人口眾多，冉有問：「人口多了，進一步要做什麼？」孔子說：「使人民富有。」冉有再問：「人民富有了，進一步要做什麼？」孔子說：「教化他們。」（謝冰瑩等，1987，pp.211-212）這就是庶而後富，富而後教的道理。富庶之後繼之以良好正確的教育，才能「持盈保泰」。

參考文獻

北齊・顏之推《顏氏家訓》。台北：中華（1974）版。

何福田（2006）。＜外籍配偶師資培育講義（中冊）序＞。何福田等著《外籍配偶師資培育講義（中冊）》。台北：國立教育研究院籌備處。

何福田、郭玉婷（2005）。<外籍配偶的現況>。何福田等著《外籍配偶師資培育講義（上冊）》。台北：國立教育研究院籌備處。

呂自揚（1984）。《歷代詩詞名句析賞探源》。高雄：河畔。

明・羅貫中《三國演義》。台北：黎明（1984）版。

謝冰瑩等（譯）（1987）。《新譯四書讀本》。台北：三民。

從新住民女性議題，談多元文化教育師資之培育

林素卿／國立彰化師範大學教育研究所副教授兼所長

一、前言

隨著全球化的開展，國與國之間的距離縮短了，因外籍勞工的引進，及外籍配偶人數逐年增加，對臺灣經濟發展、社會變遷及文化造成很大衝擊。根據內政部（2006）的統計，1987年至2006年7月間，登記婚姻的外籍配偶為376,071人，其中絕大多數來自越南（75,571人，約20.1%）、印尼（25,810人，約6.9%）、泰國（9,612人，約2.6%）等東南亞發展中國家，大陸地區配偶為231,902人，港澳地區配偶為10,822人。大陸港澳地區及外籍配偶所生之嬰兒從1998年為13,904人，佔出生率的5.1%，逐年增加，至2003年為30,348人，佔出生率的13.4%；至2005年期間，外籍配偶所生之嬰兒已累計為198,401人；而臺灣婦女所生之嬰兒從1998年之257,546人，逐年下降，至2005年減至179,354人（內政部，2006）。在臺灣人口老化，臺灣婦女低生育率及外籍配偶高生育率發展的趨勢下，臺灣未來勞動人口來源將會相當程度依賴外籍配偶所生之新臺灣之子。王世英等（2006）指出92學年度至93學年度，臺灣學童的人數呈負成長，但新移民子女學童人數卻呈正成長，增加58%，依此比率成長，未來新移民子女在臺灣教育結構中的比率可能成為主流。這些新住民的女性及其所孕育的「新臺灣之子」，正在改變臺灣文化的風貌，臺灣社會不得不加以正視及關注。然，台灣社會對外籍配偶的理解多環繞在種族劣等的主題上，對大陸配偶則多在國家安全；後者於晚近且往往與「假結婚真賣淫」混為一談。這些主題都暴露了當代臺灣社會中多元文化思維的侷限性（趙彥寧，2005）。我們如何可以用更宏觀的角度理解此刻方興未艾的婚姻移民現象？如何不用負面消極的認知與瞭解去框架新臺灣之母與子，而視其為臺灣社會文化變遷過程中，一股重要的力量呢？本文企圖從新住民女性適應問題及輔導策略，反思多元文化教育師資培育之作法。

二、新住民女性適應問題及輔導策略反思

臺灣新住民女性普遍引起關注的問題，包括：文化適應，如語言、飲食、待人接物；生活適應，如氣候；心理適應，如思鄉；婚姻適應，如婚姻暴力問題（李萍、李瑞金，2004；高淑清，2005）。在子女的教養上，也常因為家人與社會的態度，使得臺灣新住民女性很難有自主權，例如：夫家不鼓勵或允許新住民女性用自己的母語與孩子互動，孩子因缺少語言的刺激，可能造成語言學習遲緩；甚至受家人的影響，孩子輕視或抗拒自己的母親，使新住民女性在教養小孩上更加困難（張明慧，2005）。至於新住民的女性所孕育的「新臺灣之子」常遭遇的問題，包括：（一）帶有口音腔調易被取笑；（二）易被種族歧視、標籤化；（三）缺乏自信感到自卑產生疏離；（四）學業適應不良多發生在一、二年級甚至學前；（五）認知性科目方面需要加強；（六）語言學習與語言結構較差、數學次之（蔡榮貴、黃月純，

2004）。新臺灣之子亦經常冠以學習困難，發展遲緩等。而這些新臺灣之子的問題，常被歸因於新住民女性的基因、教育程度、異國文化、無知、語言障礙、生活適應不良等因素（潘榮吉，2006），且新移民女性在臺灣不斷面對污名的窘境：社會問題的製造者、人口素質的恐懼、佔用社會福利資源（夏曉鵑，2005）。然，事實顯示，目前屆齡就學新臺灣之子的家庭，多數屬於社經地位低，父親年紀大或身心障礙的弱勢者居多。研究指出貧窮家庭孩子們長期因缺乏文化刺激，較易呈現各項生理、情緒及行為等問題，包括發展遲緩在內（張明慧，2005），實不應將孩子各類學習的問題，歸咎於新住民女性。根據王世英等人（2006）研究，在學習成就上，新臺灣之子的學習成就，並未低於一般學生。王瑞壎（2004）研究亦指出新臺灣之子在適應性並無太大問題，學習能力沒有明顯差異。上述研究顯示，新臺灣之子與一般孩子學習能力沒有不同，因此，新臺灣之子倘若有學習困難，發展遲緩等現象，與其探討外籍配偶的教養或子女教育問題，是否更應該重視這些家庭文化不利與貧窮的問題。

近年來，隨著外籍配偶人數激增，政府及民間單位逐漸重視且積極地從事外籍配偶家庭適應臺灣生活輔導（高淑清，2005）。例如：行政院內政部就有以下幾點重大措施：（一）規劃成立入出國及移民署，統籌入出國及移民輔導業務；（二）辦理外籍及大陸配偶生活狀況調查；（三）推動外籍與大陸配偶照顧輔導措施，保障其各項權益；（四）將婚姻媒合業納入商業管理（引自李萍、李瑞金，2004）。對於上述措施，許多專家學者提出不同的看法。趙彥寧（2005）認為內政部推動的外籍與大陸配偶輔導專案，由優生學的角度出發，僅視新移民女性為家戶的再生產者，輔導內容偏重產檢、語言學習和親子教育等項目，偏廢公民教育與學習公共事務的面向。詹秀員（2006）指出對新住民除注重消極補救性質的語言識字、生活適應及技能訓練外，更應整合社區教育相關教育、機構及媒體資源，針對與新住民女性有直接互動的家屬、社區民眾進行多元文化視野的教育。張喬汝（2002）認為當前臺灣實施外籍配偶照顧輔導策略，背後隱含著同化的意味濃厚，忽略其本身母國文化與族群認同問題可能產生的影響；及外籍配偶參與機會不足無法從主體觀點發聲。夏曉鵑（2005）指出真正的多元，應該是建立在對現實處境的了解和尊重上，如果沒有真正了解新移民的處境，多元文化往往流於表面，雖辦了很多「國際日」，如潑水節之類的嘉年華活動，質疑這種膚淺的文化與食物、服裝、音樂、舞蹈等具象文化表徵連結的作法，這就是多元文化學習嗎？

從新住民女性議題，引發臺灣社會不得不重新學習，如何以更寬容的胸襟面對世界各地的移民，一同思考並調整教育與文化之間的互動，從性別、族群、年齡、階級的角度，審視教育的方式、內容、組織，深刻反省及改善，以實踐多元文化的教育。

三、多元文化教育意涵

美國人類學家 Clark Wissler 認為文化是一種生活模式，是人類活動結果的累積。文化不但是人的生活方式，且能促進個人與社會本質的改變，且有教育功能（引自詹棟樑，2002）。從人類的發展歷史，每個種族都有其文化論點，不難看到多元文化並存發展的痕跡，於是形成「多元文化」。然，隨著全球化的浪潮，勢必造成文化間的衝擊，社會大眾多元文化素養逐漸重要，多元文化教育將成為今日教育的新課題。根據Banks和Lynch（1986）的觀點，多元文化教育的發展起源於一九六〇年代與一九七〇年代，

西方民主社會之民族復興運動，該時期強調「民族研究」，內容偏向於探討各民族的歷史、文化、科學、人文，目的在使少數民族的學生，能夠在學校享有與多數民族學生相同的教育。到了一九八〇年代，多元文化教育的內涵有了改變，不再只是針對少數民族的歷史文化，而是徹底解構學校環境，使具有不同特質的團體，如少數民族，婦女，低社經背景，身心障礙者，特殊需要的學生，都能獲得公平受教育的機會（引自鄭瑞娟，2006）。

James Banks認為多元文化教育是在國家之內，著眼於種族間的多樣性、公平性、和公正性的問題，主張所有學生，不論性別、社會階級、民族、種族、宗教、特殊性或文化特質，在學校中都應該獲得平等的學習機會。Tiedt & Tiedt指出多元文化教育是在引導學生去研究其他國家的文化，認識特定語言或宗教族群的文學和傳統，建立地球村的概念，目的是能與不同文化的人共存於世界。Bennett認為多元文化教育不是要求少數族群放棄自身的文化傳統，融入主流社會文化中，亦即，非文化的同化或融合，而是容許少數族群保有自己文化傳統，在社會和諧共存目標下，各文化彼此尊重（引自黃政傑主譯，1990）。Giroux與McLaren二位學者皆主張多元文化教育之目的在於培養社會邊緣團體，尤其是婦女、原住民、移民等經濟和文化資源弱勢者認知和實踐能力，使其理解反思自身的處境，預期改變的可能性，進而參與社會改造事業（引自詹秀員，2006）。多元文化教育的精神，即是文化之間的相互尊重，對於自己的文化，要瞭解、反省、批判、創新；對於別人的文化，也能尊重、包容、欣賞、學習。學校教育除了應該幫助學生瞭解其家鄉和社群的文化之外，也應該幫助學生走出自身文化的侷限（成露茜，2005）。

文化的相互影響和吸收常不是單純的「同化」或「合一」，而是一個不同環境中轉化為新物的過程，在新的基礎上產生新的差異。基此，多元文化教育，首重視差異性。換言之，「差異」（differences）是多元文化教育最主要的立論基礎，但在處理差異問題時，先決條件必須是認知「差異不必然是低劣；差異但不是缺陷」，即尊重個別差異，並有權在不必放棄獨特自我認同下，積極參與社會上各種生活（譚光鼎，2000；潘榮吉，2006）。Gollnick（1980）提出多元文化教育五大目標：（一）肯定文化多樣性的優點與價值；（二）促進「人權」觀念，對「非我族類」之尊重；（三）促進每個人有不同生活抉擇之機會；（四）促進人間的社會公平與機會均等；（五）促進各族群間權力分配的均等。亦即，多元文化教育目標是改革以主流文化背景為主導的教育體制，透過滲入融合等教學法，訓練學生以不同文化角度出發來思考問題，一方面讓弱勢族群，可以有更多發展的空間；另一方面，讓出身主流文化的學生，具備多元文化的國際觀，提昇學生面對全球化趨勢的能力（潘榮吉，2006）。就目前學校的整體環境而言，對於多元文化教育並非有利，尤其是教師專業素養的不足。教師若缺乏多元文化相關知能，將難以應付不同文化背景學生的需求，容易流於種族偏見或歧視。陳松江（2004）研究指出多元文化教育實踐的困難情形之前二名依序為：（一）教師缺乏相關課程設計與教學知能的培育；（二）缺乏適當的教材與課程發展。換言之，教師是多元教育實施成功與否的重要關鍵之一，師資培育的課程上必須有所調整。以下企圖從跨文化的觀點，談多元文化教育師資培育之作法。

四、多元文化教育師資培育之作法

（一）提供跨文化的經驗

根據Merryfield（1995）調查，因應全球化的來臨，大多數師資培育者皆同意必須教導未來的教師學習多元的觀點及意識，能欣賞不同文化之差異性和相似性。以筆者母校美國Ohio State University（簡稱OSU）為例，OSU於一九八八年開始，師資培育學程，即將多元文化教育列為核心課程之一，且師培生必須在當地的托兒所為新移民提供服務，體驗跨文化的經驗。根據Merryfield（1995）的研究發現：跨文化的經驗是準備教師能夠有效地教導K-12年級多樣化背景、語言、和世界觀的學生不可缺少的經驗；教師如果在自己的教育中，有正面跨文化的經驗，較可能欣賞和應用跨文化的經驗作為教學的策略。除此，OSU尚有許多跨文化的經驗教育，例如：在上課期間，職前教師與國際學生組成合作小組完成專題研究；職前教師與OSU的教授從事海外研究。如果職前教師不方便從事海外研究時，學校會安排教師於Columbus（OSU所在的城市）從事90個小時跨文化的經驗，讓他們在本地國際組織裡實習。再者，OSU也和其他國家作學生和教授交換，到國外學校試教，或者安排在美國中不同種族中試教。

除了OSU的作法外，Indiana University的文化體驗方案（Culture Immersion Projects），提供該校各類教育學程之實習教師八週海外學習方案（Overseas Project），使實習教師從此方案中，體驗不同文化間的教育方式，增廣其國際視野及跨文化的理解（Indiana University, 2006）。另外，Southeast Missouri State Univeristy與英國Wales的Swansea的高等教育機構建立跨國聯繫課程（Inter-connections Program），提供雙方主修小學教育的學生，八週學校實習的課程，促進彼此文化的活動與理解（Southeast Missouri State Univeristy, 2006）。B. H. Myers（2001）研究教師跨文化的經歷對爾後課程與教學的各種感知的影響，研究結果發現受試者察覺到國際經驗對教師教學實務的影響，甚過於師培中課堂所學習的。

因臺灣的新住民絕大多數來自越南、印尼、泰國等東南亞發展中國家，一般教師對這些國家所知有限，建議在師培階段，可以參考美國的作法，在師培的核心課程中，將多元文化教育，列為核心課程之一，結合社區學校的資源，讓師培生有機會接觸及協助新住民及新臺灣之子，從中體會跨文化的經驗。另外，在課程的規劃上，讓師培生與來自東南亞的留學生，組成小組合作完成相關的專題研究。如果經費允許，也能規劃海外學習方案，使在職教師或職前教師，能有短期進修的機會，深入瞭解東南亞各國語言、文化及生活習慣，增進更多的理解與交流。

（二）熟悉多元文化教育課程設計與教學

在師資培育階段，要使師培生有機會熟悉多元文化課程設計，在作法上，可採獨立學科或獨立單元方式融入。亦即，在師培課程中，增加「多元文化教育課程設計」科目或在原有師培「課程發展與設計」該科目中，將多元文化列為設計的主題，將相關知識融入，使師培生有機會學習及實際應用所學，從事多元文化教育之課程設計。

James Lynch認為教師在從事多元文化教育課程設計，必須思考以下原則：1.在範圍上，不應自限於民族、種族方面，還應納入性別、社經階層、特殊性、宗教及其他文化族群。2.在模式上，應可兼容並包導向融合、統整、社會行動和整體改革模式。3.在內容方面，可採螺旋式的設計，逐漸加廣加深，從自尊自重開始，培養建立友誼的能力，到認識文化、人性、移情等方面，消除歧視、偏見，終至接納文化多元理念。4.在對象上，應以所有學生為對象，包括不利族群及主流族群。5.應以多元觀的教育哲學為

核心，拋棄熔爐觀的教育哲學。6.實施時，宜兼顧認知、技能和情意三大領域目標達成，重視正式、非正式及潛在課程。7.多元文化教育課程設計、實施、評鑑與改進要持續進行（引自黃政傑主譯，1990：121-125）。

Banks提出四種課程設計的類型（引自黃政傑主譯，1990；鄭瑞娟，2006）：1.貢獻法（contributions approach）：此種類型是把焦點置於特定民族之著名人物、節日及慶典等文化因素上，不涉及種族間之問題。2.附加法（additive approach）：不改變課程結構，附加入有關民族的單元或文章，未涉及課程統整問題。3.轉型法（transformation approach）：改變課程結構，使學生採用不同民族和文化團體的觀點，探討某些概念、問題、事件和主題。4.社會行動法（social action approach）：鼓勵學生批判思考，找出社會中不平等現象及問題癥結，蒐集相關資料，對社會問題作成決定，協助此類問題的解決。

為了更勝任多元文化教育的教學，師培生除了必須有機會探討各種教學策略外，還必須把握以下原則（Merryfield, Jarchow, & Picker, 1997）：1.檢視自我知識（self-knowledge）：檢視自己的特性和文化的遺產，反省過去經歷，思考自己於當地和全球的基本權利；2.跨文化的經驗（cross-cultural experience）：參與不同的文化，以學習其中的差異與相似之處，及追溯前人經濟、政治、社會權力的狀況；3.跨文化的技術（cross-cultural skills）：發展傾聽、互動、溝通、合作、與管理衝突方面的技能；4.觀點意識（persepective consciousness）：透過閱讀或者討論文學或者歷史等活動，審視多元的觀點；5.價值分析（values analysis）：確定和分析價值、信念、和態度；6.真實性的學習（authentic learning）：透過實際的情境，應用所學之跨文化知識與技能。

在師培課程設計與教學知能的培養上，盡可能提供機會讓師培生熟悉多元文化教育課程設計及充實其教學經驗，建議可以結合實習制度，或中小學與大學合作的模式，使職前教師跟隨較有專業素養的中小學教師學習多元文化教育。

五、結語

臺灣曲折的歷史，留給這塊土地的人民豐富多樣的文化。而臺灣在不斷走向世界的未來，也勢將與更多族群文化相遇，我們必須以更寬容的胸襟面對世界各地的移民。新住民不同的語言、文化可以豐富臺灣原本面貌，看待新住民能改以「兩個文化的相會」的角度，欣賞其差異性，而不是一味地要求他們「同化」，才可以避免落入幫助變成壓迫，更有助於其融入臺灣社會（潘榮吉，2006）。因此，政府和民間必須改變「同化」的策略，積極促進本土原有社會成員與新移民間的互動交流，激盪出嶄新而有創意的多元文化。教育部社教司（2006）提出「發展新移民文化計畫」，其計畫目標包括：（一）建立國人對新移民之同理認識，促進在地國際文化交流與融合。（二）建立外籍配偶終身學習體系，提升外籍配偶個人價值，營造其家庭之親子閱讀習慣，俾利於個人、家庭與社會發展。（三）促進新臺灣之子雙邊文化認同，從小培養健全文化意識與人格發展。在整體策略方面，包括：（一）辦理多元文化交流及教育成果展示活動。（二）建立外籍配偶終身學習體系。（三）了解與傳承外籍配偶母國文化。（四）設置外籍配偶教育專題網站。（五）督導各縣市政府落實對外籍配偶之教育服務。這些部份目標的達成及策略的落實，必須仰賴學校教育的配合。而教師多元文化教育的專業素養，勢必影響多

元文化教育的實施成效。在多元文化教育的推動上，多元文化觀的師資培育是未來重要的課題。在師培的課程中，必須將多元文化教育的內容與經驗融入，教導未來教師及現職教師具備多元文化教育課程設計與實施之能力。

參考文獻

內政部（2006），出生登記按生母國籍。2006年9月8日，取自http://sowf.moi.gov.tw/stat/gender/list.htm。

內政部（2006），外籍與大陸配偶人數。2006年9月8日，取自http://sowf.moi.gov.tw/stat/gender/list.htm。

王世英等（2006），我國新移民子女學習成就現況之研究。臺北：國立教育資料館。

王瑞壎（2004）。大陸和外籍新娘婚生子女適應與學習能力探究。台灣教育月刊，626，25-31。

成露茜（2005），移民與多元文化教育。學生輔導季刊，97，74-83。

吳建興（2005），迎向多元文化教育的挑戰。學生輔導季刊，97，109-115。

高淑清（2005），同心協力共創佳績—外籍配偶及其子女的教育問題與資源介入。教師天地，135，26-34。

張喬汝（2002），從多元批判經驗學習觀點來看社區外籍新娘的教育策略。載於中華民國社區教育學會主編，社區教育的理論與實踐（頁243-272）。台北市：師大書苑。

陳江松（2004），臺北縣市國民小學校長對多元文化教育知覺與實踐之研究。國立台北師範學院，教育政策與管理研究所碩士論文，未出版。

陳雪玉（2005），發展新移民文化談外籍配偶及其子女教育輔導措施。教師天地，135，35-42。

黃政傑主譯（1990），多元文化課程。台北市：師大書苑。

詹秀員（2006），從多元文化教育觀點探討外籍配偶社區教育之理念與策略。載於中華民國社區教育學會主編，外籍配偶與社區學習（頁191-246）。台北市：師大書苑。

詹棟樑（2002），後現代主義教育思潮。國立編譯館主編。台北：渤海堂。

蔡榮貴、黃月純（2004），台灣外籍配偶子女教育與因應策略。台灣教育月刊，626，32-37。

潘榮吉（2006），從多元文化檢視外籍配偶在台處境。載於中華民國社區教育學會主編，外籍配偶與社區學習（頁247-271）。台北市：師大書苑。

譚光鼎（2000）。多元文化教育的批判和問題－兼論臺灣多元文化教育的檢討。第四屆教育社會學論壇－－「多元文化、身分認同與教育」學術研討會論文集，453-470。

顧瑜君（2006），談教育工作者如何正視新弱勢群體學生處境。教育研究月刊，141，37-49。

趙彥寧（2005），「婚姻移民面面觀」，載於臺灣年鑑。2005年7月26日，取自http://www.gov.tw/EBOOKS/TWANNUAL/show_book.php?path=3_010_003。

教育部社教司（2006），發展新移民文化計畫。2005年9月10日，取自http://www.hometown.org.tw/06_plan/community_detail.php?sID=51。

李萍、李瑞金（2004）。台北市外籍配偶社會適應之研究--以越南籍配偶為例 。社教雙月刊，119，4-20。

夏曉鵑（2005），解開面對新移民的焦慮。學生輔導季刊，97，6-27。

張明慧（2005），「新臺灣之子」之兒童發展與輔導策略。學生輔導季刊，97，6-27。

鄭瑞娟（2006），師資培育機構如何培育具多元文化教育觀的職前教師。2006年8月29日。取自

http://tw.search.yahoo.com/search?fr=fp-tab-web-t&ei.

Indiana University (2006)，Cultural Immersion Projects About the Overseas Project。，2006年9月10日，取自http://www.indiana.edu/~cultural/about.html.

Merryfield, M. M. (1995). Teacher Education in Global and International Education. ERIC Digest, Washington, DC: Clearing house on Teaching and Teacher Education.

Merryfield, M. M., Jarchow, E.,& Picker, S. (1997). Preparing Teachers to Teach Global Perspectives: A Handbook for Teacher Educators. Thousand Oaks , CA: Sage.

Myers, B. H. (2001). The impact of international experience on teaching with a global perspective: Reflections of returned Peace Corps volunteer teachers. Unpublished Ph.D Dissertation. Ohio State University, Columbus.

Southeast Missouri State university (2006)，Inter-connections Program。2006年9月10日，取自http://wwww6.semo.edu/news/nr/archive.

讓新住民有翻身的機會：談新住民教育的困境與突破

吳清山／臺北市立教育大學國民教育研究所暨教育行政與評鑑研究所教授
財團法人高等教育評鑑中心基金會執行長

一、前言

隨著全球化的風潮下，人與人之間的交往、國與國之間的聯繫，愈來愈緊密和頻繁，跨國聯婚的情形也愈來愈普遍。我國近十年來，國人與外國人或大陸結婚現象也逐年增加。

基本上，跨國聯婚已經是一股擋不住的潮流，我們必須正視的是跨國聯婚對於社會的衝擊，它勢必會帶來一些家庭、社會、人口和教育問題，所以對於新住民教育及其相關問題的研究，顯得更為重要。

跨國聯婚形成新移民的事實，衍生一個新的名詞—「新住民」，區別於最早定居的「原住民」。新住民通常是因為工作、就學、戰亂或是結婚等原因而移居該地。國內的新住民，則以外籍配偶佔大部分，根據內政部（2006）的內政統計通報資料顯示，我國外籍配偶人數（含大陸及港澳地區配偶人數）在2002年達最高峰，計有49,103人，目前趨於和緩，惟仍維持在28,000-31,000人左右，如表一所示。

表一　結婚登記人數

年　別	我國總結婚登記數（對）	外籍配偶人數	大陸及港澳地區配偶人數	外籍與大陸配偶所占比率（%）
民國90	170,515	19,405	26,797	27.10
民國91	172,655	20,107	28,906	28.39
民國92	171,483	19,643	34,991	31.86
民國93	131,453	20,338	10,972	23.82
民國94	141,140	13,808	14,619	20.14
較上年增減（%或百分點）	7.37	-32.11	33.24	（1）-3.68

資料來源：內政部戶政司（2006）。內政統計通報。九十五年第三週，2006年9月12日，取自：http://www.moi.gov.tw/stat/
說　　明：外籍配偶不含大陸港澳人士。
註：（1）係為增減百分點。

此外，根據行政院主計處（2003）「國情統計通報」資料顯示：91年台閩地區嬰兒出生數24.8萬人，其中生母為外籍與大陸（含港澳）者占12.5%（平均每8個出生嬰兒，就有1位為外籍或大陸及港澳新娘所生子女）。

新住民的移入，有些很快可以融入本國社會，但是也有不幸遭遇者，值得同情。根據這一個月媒體對於外籍配偶的報導，好壞均有，例如：段鴻裕（2006）在今年九月如下的報導：

來台前，吳金花連一句台語、國語都不會說，但短短3個月，她就能操著台語和左鄰右舍串門子，在家人的支持下，她參加戶政事務所的外籍配偶生活適應輔導，考了機車駕照，生活技能也更豐富。

楊宗灝（2006）也在九月有如下報導：

「我先生有3個小孩，因此我剛嫁來時就是3個孩子的媽；親子互動讓我迅速融入台灣社會，就連國字也都跟著小朋友一起學習。」印尼新娘王彩璇說。

可是在今年的八月，潘柏麟（2006）也做如下兩則報導：

印尼籍阿珠說，丈夫在安養院每月要花15000元，但她每月只有低收入戶補助8000元，今年5月要到農田採毛豆時，廂型車被撞，她腦部瘀血開刀，對方沒有賠她醫藥費。

柬埔寨的阿蘭說，丈夫四年前心臟病發去世，7歲的男孩和她相依為命。來自大陸貴州的阿惠，丈夫有精神病會尿床，她要工作但擔心小孩沒人照顧。

由於多數外籍配偶的家庭處於經濟弱勢、社會支持網絡薄弱及家庭地位低落等因素，所以經常在媒體中看到外籍配偶不幸的遭遇，有賴於政府和民間共同協助，以度過難關。何福田、郭玉婷（2005）亦指出外籍配偶在臺生活困境，主要有下列五項：1.語言文化隔閡，溝通不良；2.婚姻動機影響互動，配偶背景影響適應；3.經濟狀況困窘，家人緊緊相守；4.鄰里接納「順從顧家」者，媒體形塑刻板印象；5.子女認知遲緩，有賴各方協助。所以，外籍配偶所遭遇困境，要比本國籍為多，壓力也比較大。

雖然政府相關部門提出「外籍與大陸配偶的相關輔導措施」，但仍未達到理想的效果，顯然對於新住民的教育與輔導，仍有待努力。為使本文更易理解，隨後行文將以「新住民」取代「外籍配偶」。

二、新住民教育困境分析

教育是增進個人適應和社會適應最有效的方式，為了讓新住民很快適應環境，教育乃是最重要的一環。

基本上，新住民教育係指對新住民及其子女所進行的各種教育方式和內容，以培養他們具備良好的生存、生活和生產能力。所以，新住民教育應該包括兩大區塊，一是新住民本身的教育；另一則是新住民子女的教育。由於這兩大區塊之教育目標、對象、方法和內容不一樣，所以要放在一起論述，相當不易。因此，本文所論述的新住民教育，僅限於狹義的新住民本身教育為主，不包括新住民子女的教育。

一般而言，孩子的可塑性較高，外在干擾因素較少，只要透過正確的教育方式和內容，很容易看出教育效果。可是在成人階段，獨立性強、可塑性低、外在因素干擾大，尤其新住民教育，其難度更高、挑戰性更大，效果也較為有限。

惟不管難度多高、挑戰性多大，新住民教育還是要積極推動，才會讓新住民有翻身的機會。目前新住民教育的實施，主要遭遇的困境如下：

（一）家庭支持不足：新住民定居台灣，基於婚姻的因素占多數。這些新住民初入台灣，語言不通，很容易產生適應困難。

為了讓新住民能夠熟悉環境，有效的語言溝通是必備的條件，因此參加學校為新住民所開設的語言學習班或基本識字班，就有其必要性；然而有些新住民家庭基於保護立場，以及公婆或先生擔心新住民接受教育，變聰明了，不好掌控；或者深怕與其他新住民結成一夥、將來會跑掉，所以不允許或鼓勵新住民參與各種學習活動，因而缺乏認識新環境的機會，新住民教育效果就大打折扣。武曉霞、徐文壽（2004）之研究發現：許多外籍配偶希望到補校或專班就學，但常因「婆婆不同意」、「怕她學壞」而作罷。

（二）學習時間不夠：多數新住民家庭處於經濟弱勢，所以必須找工作協助賺錢，以養活家人，相對地就缺乏足夠的學習時間，白白失去了學校所安排的各種學習機會。此外，有些新住民結婚之後，生了小孩，為了照顧小孩，亦找不出合適上課時間，雖然新住民學習課程多數開設於晚上時間，也基於照顧孩子而作罷，這些種種因素，導致新住民沒有時間參與識字班或其他班別學習機會。

（三）課程缺乏多樣：課程是最重要的學習內容，目前新住民教育開設課程，以外偶識字班、成人教育班、生活適應班、親子教養班等居多，偏重單一性，缺乏多樣性，只能滿足部份新住民基本需求，就終身學習和成人教育觀點而言，仍嫌不足。為了讓新住民有更多的學習機會，應該從事整體規劃，提供多樣化課程，才能滿足不同時間和不同層級新住民的需求。

（四）資源缺乏整合：政府對於新住民教育與輔導工作，訂定各種計畫或方案，例如：教育部推動「外籍與大陸配偶子女教育輔導實施計畫」、內政部推動「外籍與大陸配偶照顧輔導措施」，加上各單位（如：法務部、交通部、財政部、行政院衛生署、新聞局、文化建設委員會、勞工委員會、大陸委員會、國軍退除役官兵輔導委員會及地方政府等）配合辦理，應深具成效，然實際成效卻屬有限，其中主要原因在於多頭馬車，資源缺乏有效整合，難以發揮成效。目前各縣市紛紛成立新移民教育推廣中心、外籍配偶家庭服務中心，檢視這兩個單位的服務項目，近半數重疊，突顯政策執行單位疊床架屋，無法有效整合行政資源，就是最好的例子。

（五）法制缺乏完備：政府為推動整體外籍配偶照顧輔導服務，開發新人力資源，共創多元文化社會，有效整合政府及民間資源，特別訂定「外籍配偶照顧輔導基金收支保管及運用辦法」，在外籍配偶及其子女照顧輔導服務之研究支出、外籍配偶設籍前之醫療補助及社會救助支出、辦理外籍配偶參加各類學習課程與其宣導、鼓勵及提供其子女托育等方面工作是有其價值性；然而此項工作，僅限於經費的協助，似乎有所不足。對於新住民的教育保障，不是只有經費補助辦理活動而已，最重要的是要做長遠的規劃，而且有完備法制做為後盾，才能發揮作用，可是目前並無「新住民教育法」或其他辦法，做為執行依據，所以實施效果，就極為有限。

三、提升新住民教育效果的策略

新住民離鄉背井，來台定居，無論語言或文化都不盡相同，都需要一段適應時間。為了讓這些遠地來的同胞能夠早日融入我們的社會，不會成為孤零零的一群，不管政府單位或外籍配偶家人都有責任來協助她們，使她們能夠具備適應社會能力。一般而言，語言溝通和生活習慣是外籍新娘來台遭遇的最大難題，所以新住民教育應以這兩項為最優先考量。

雖然，部分機構辦理新住民教育也相當用心與費心，亦值得肯定。例如：今年內政部第一次針對初到台灣的外籍新娘開課，

不但有專人幫忙照顧小孩，36小時全勤還有500元獎金，連外籍新娘的婆婆都不敢置信！（陳美文，2006）但是就整體效果而言，還有相當大的改善空間。

為了提升新住民教育效益，必須從宣導面、環境面和制度面等多管齊下，才能見效，茲提出下列做法，以供參考。

（一）辦理新住民家庭宣導，以利新住民受教育：要讓新住民有接受教育的機會，家庭是一股重要的支持力量。所以，家人的支持仍是新住民教育落實的關鍵所在。政府應責成學校辦理親職教育之時，要特別強調新住民教育的重要性；而且要求社工員定期訪視新住民家庭，並開導新住民公婆及先生，讓新住民接受教育。此外，亦可責成鄉公所配合里民大會辦理新住民教育宣導會。記得小時候，村莊經常有些賣膏藥或康樂隊演出，而且還有摸彩或贈獎活動，阿公阿婆或小孩都會去湊熱鬧，其實鄉鎮公所可比照類似模式辦理，找一個廟庭或活動中心，辦理康樂性活動結合摸彩，順便宣導新住民接受教育的重要性，以改變公婆及先生觀念，鼓勵媳婦或配偶去接受教育。

（二）持續辦理基本識字班，培養語言表達能力：語言是最重要的溝通工具，倘若語言不通，無論食衣住行等生活都會遭遇困難。正如越南新娘阮氏碧水說：「我嫁來台灣已經8年了，剛來語言不通，很難表達自己的看法，就連去看病醫生都聽不懂我說的話。」（楊宗灝，2006）所以，語言能力和識字能力的訓練，仍是新住民教育的第一要務。有了語言能力，才能強化新住民的生存適應能力。目前政府積極辦理新住民基本識字班，未來仍應持續辦理，讓一些剛移入的新住民都有接受語言教育的機會。

（三）調查新住民教育需求，做為課程規劃依據：新住民之教育需求，是規劃課程內容及教學方式最重要的依據。所以，政府應經常辦理新住民座談會，了解新住民想法及教育需求，亦可透過訪談方式，深入了解新住民的實際教育需求。當然，若是新住民能夠運用國語溝通，以及了解中國文字，亦可採取電訪或問卷調查方式，藉以了解她們的教育實際需求。一旦政府或學校蒐集新住民完整教育需求資料之後，則所編製的課程或提供的教材內容，才不會脫離新住民的需求。為使新住民課程富有多樣化，未來可考慮規劃初階課程、中階課程和高階課程，教材內容盡量涵括認識台灣文化及風俗民情、地方歷史、生活、地理交通、醫療及社會福利資源、親職與子女教育活動、電腦操作等。倘若能夠補助交通費，並有子女臨時托育照顧，則新住民教育推動將更為容易。

（四）編列新住民教育專款經費，做為辦理活動之用：雖然政府已經訂定「外籍配偶照顧輔導基金收支保管及運用辦法」，但是各縣市辦理新住民教育仍有經費不足現象，而無法辦理活動。報載彰化縣去年十月底成立彰化縣北區新移民教育推廣中心，時隔十個月，不但南區推廣中心付之闕如，北區推廣中心至今處於待命狀態，沒策劃或主辦任何活動（簡慧珍，2006），主要原因在於上級沒給經費、沒指令，推廣中心就沒辦活動。為了讓新住民教育活動，不至於斷炊，各縣市和中央都應編列專款，以資運用，否則再有多大的規劃，仍然無濟於事。

（五）成立新住民教育委員會，推動新住民教育：行政院雖於93年1月12日成立跨部會之外籍配偶相關議題專案小組，研議完成現階段外籍配偶移入因應方案及具體措施分工表，惟尚無專責機構，從事新住民規劃、執行和考核工作，所以教育效果仍屬有限。因此，建議在行政院下成立跨部會「新住民委員會」，統籌新住民教育、就業、輔導、醫療、法制等工作；由於成立「新住民委員會」，仍需相當長一段時間，目前權宜

之計，就是在教育部下設「新住民教育委員會」，規劃及辦理新住民各項教育工作。此外，政府也應該積極規劃新住民教育專屬網站，傳播及分享新住民教育訊息。

（六）建構新住民終身學習體系，提升新住民素養：政府辦理基本識字班、生活適應班等各種課程，只能算是應急的作法。長遠之計，仍是要構思一套新住民教育體系，做為推動依據。為了因應新住民學習需求，未來仍須建構一個完整的生涯學習體系。基本上，新住民教育應該結合家庭、學校與社會力量，先從成人識字教育著手，慢慢擴大到國小、國中和高中職進修教育的提供，才有助於建立新住民終身學習體系。一旦體系建立，新住民就能隨時吸收新知，趕得上時代腳步。值此資訊科技時代，應擴充新住民多元學習管道，豐富新住民學習生活；未來亦應分析新住民學習需求，發展e化網路學習教材，使新住民能夠在網路上輕易取得學習資訊或進行網路學習。

（七）制定「新住民教育法」，確保新住民教育權益：新住民是屬於弱勢的一群，在現有的相關教育法令下，無法保障其教育需求和教育權益。基於維護新住民之教育權益，應制定「新住民教育法」並公布實施，才能有效落實。因此，建議教育部先委託學者專家進行「新住民教育法」專案研究，從事「新住民教育法」研擬，作為制定「新住民教育法」的參考依據。基本上，「新住民教育法」內容應該規範新住民教育目的及精神、主管教育行政機關、新住民教育審議委員會設置、預算來源、就學機會及方式、課程教材、學習認證、學習支援、師資來源、研究及獎勵等內容。

（八）結合民間力量和資源，投入新住民教育：新住民教育的推動，光靠政府的力量，仍屬有限。有些地方不是政府投入人力和經費，就可看到效果，最重要還是要結合民間的力量和資源，才能收到效果。例如：鄉下環境保守封閉，政府相關人員要進入新住民家庭，都會遇到阻力或排斥，假如能夠結合在地志工團體，新住民家庭疑慮就會消除，一旦取得信任，要推動各項政策，將更為順利，亦可使新住民家庭重新再出發，尤其民間有充沛的資源，政府應該加以整合充分應用，以發揮更大的力量。此外，政府也應該鼓勵一些來台定居已經有一段時間，而且適應良好的新住民，擔任外籍配偶種子教師，協助「同鄉」解決疑難雜症，亦是很好的做法。

四、結語

新住民移入台灣，就是我們的同胞，我們有責任和義務讓這批新住民在這塊土地上，享受到愛、關懷與照顧，善待她們，我們未來的社會才會更好。

新住民走出家庭、走入課堂，才能減緩文化衝擊。新住民接受教育，才能讓新住民有翻身機會。政府和相關單位從宣導面、環境面和法制面積極推動新住民教育，建構一套新住民終身教育學習體系，確保新住民教育權益，才是務實有效的策略。

新住民有更好的公民素養，更能教出優秀的新台灣之子，所以政府應該投入更多的人力和資源，幫助新住民走出生活困境，迎接人生光明的前景。

因此，政府應該結合民間力量，共同投入心血，灌溉這個教育區塊，未來台灣人力素質才會更好。我們努力的一小步，將是新住民未來希望的一大步。

參考文獻

內政部（2004）。外籍與大陸配偶生活狀況調查報告。臺北市：作者。

行政院主計處（2003）。國情統計通報。臺北市：作者。

何福田、郭玉婷（2005）。外籍配偶的現況。載於國立教育研究院籌備處編：外籍配偶師資培育講義（上冊）（27-58頁）。台北縣：國立教育研究院籌備處。

武曉霞、徐文壽（2004）。台北縣外籍配偶基本教育學習需求評估之研究。台北縣政府教育局外籍配偶專案研究報告，未出版。

段鴻裕（2006）。外偶吳金花好天分…來台僅三月 台語呱呱叫。聯合報，9月12日，C4版/雲嘉南綜合新聞。

陳美文（2006）。專人幫忙照顧小孩 全勤還有500元獎金 內政部「外偶識字班」 好康多。中國時報，9月9日，C3/南市新聞。

楊宗灝（2006）。語言、習慣差異 外配適應最大難題。中國時報，9月9日，C1/桃園焦點。

潘柏麟（2006）。外籍配偶 向總統泣訴辛酸。聯合報，8月28日，C2版/高屏澎新聞。

簡慧珍（2006）。新移民推廣中心 閒置10個月。聯合報， 8月29日，C2版/彰化縣新聞。

老師如何協助班上有學校適應困難之新台灣之子？

蔡榮貴／南台科技大學師資培育中心教授

摘要

新台灣之子在學之人數儼然成為目前國民中小學中重要的族群。然而由於他們多數的父母職業低、家庭收入少、父母教育程度低，造成父母對子女採取放任、冷漠不關心的教育態度；另由於外籍新娘本身教育程度不高、語言文字能力不足，造成夫妻溝通不良、親子溝通欠佳，以及外籍新娘本身跨國文化衝突適應之困難，產生緊張家庭氣氛，甚至產生嚴重家庭衝突。新台灣之子長期生活在此種家庭環境及其影響下，致使新台灣之子上學之後在學校產生語言學習問題、文化學習問題、課業學習問題、人際學習問題及身心智能等問題，本文針對上述問題提出解決之道供現場教師同仁參酌。

關鍵字：新台灣之子、外籍配偶、學校適應

一、前言

根據教育部公布：94學年度外籍（含中國籍）配偶子女共有60,258人就讀中小學，佔整個國民中小人數比率2.17%，其中，就讀國小的外籍配偶子女數共53,334人，佔整個國小學學生人數為2.91%，就讀國中的外籍配偶人數共6,924人，佔整個國中學生人數的0.72%（教育部，2006），可見每8個學生之中，就有一位是外籍配偶子女，或稱（新台灣之子）。這樣的數字訴說著不同層面意義。就學校教師而言，隨著新台灣之子進入學校就讀，許許多多的新台灣之子在他們家庭中所產生的問題，也隨著他們進入學校將家庭問題轉移到學校，甚至產生更多問題。對站在教育最前線的教師而言，你們對這些新台灣之子有多些認識呢？對這些將成為你教室中的成員，可能造成相當程度衝擊與挑戰，你是否準備好迎接他們呢？值得大家來關注。

教育部有鑑於外籍配偶子女人數逐年增加以及外籍配偶子女入學後的學習與適應的問題一一浮現，教育部自92年度訂定許多政策與辦法希望能協助外籍配偶子女在學校接受教育的過程中不要輸在起跑點上，例如將大陸及外籍配偶子女學生列入教育優先區，補助學校辦理親職教育、學習輔導，開辦國小附設幼稚園等措施。然而仔細分析這些政策，似乎假定教師必然會處理與應付這些新台灣之子學習與學校生活適應問題。然而許多事實經驗告訴我們，教師對新興議題往往是束手無策或不知應對，不是讓問題躺在那裡，就是不加理會。因此，如何協助第一線教師來面對新挑戰成為本文主要觀點。

另外綜觀國內對外籍配偶議題的研究，主要研究的範圍為外籍配偶生命經驗、生活適應、婚姻品質、健康衛生、親職角色、家庭暴力、子女行為、識字教育、婚姻仲介、民族主義、女性主義等方向（鄭青青，2004）。但隨著外籍配偶的下一代成長進入小學，研究重點開始注重這些新台灣之子在校生活的適應問題。主要目的協助這些新台灣之子的適應，但對學校的教師在面對這波新的衝擊，教師的角色與適應似乎較少去關注。例如第一線的老師在面對新台灣之子的感受與

遭遇的問題？如何與新台灣之子互動，目前課程內容對新台灣之子是否有無調整必要等問題，似乎較少受到討論。本文希望從此觀點出發，來探究教師對新台灣之子時，教師的角色與因應，提出一些個人的看法，供教師在從事教學與輔導工作時之參考。

二、目前外籍配偶子女在學校所顯現出的教育問題與成因分析

根據政府統計資料與學者研究發現：台灣人選擇外籍配偶者時常是中低社會階層背景、年紀偏高、身心具有若干障礙的弱勢男子，另外這些新移民女性的教育程度大都係在小學至國中畢業，大學畢業者極為少數。由上述台灣相對弱勢男子與新移民女性共同組合而成的跨國婚姻家庭，其子女就學總人數約60,258人，他們在父母跨文化生活適應不易，價值觀點差異、語言溝通隔閡等因素，造成他們在學前與進入小學就讀後，在學習及生活適應效果上，顯得較一般學生來得低落。

根據學者們研究目前新台灣之子在校適應欠佳的情況，最常見主要有：

（一）語言學習問題

外籍配偶大部分不諳我們的國語，本國籍父親大部分忙於工作或心智有問題，使得家裡的小孩在語言發展的黃金時期缺法正確典範與學習機會，造成新台灣之子語言發展有遲緩現象及語言字彙能力較一般孩子來得低落。另外在台灣跨國婚姻中，常出現2~3種完全不同體系語言混雜使用，奶奶爺爺講台語，爸爸講國語，媽媽講東南亞一帶語言，這樣語言環境使得孩子非常的困惑，由於三種語言各有不同發音體系，常造成小孩學到帶有原鄉發音不標準國語，常導致被其他長輩糾正或被其他小孩取笑，久而久之造成小朋友不喜歡說話，拒絕用語言跟別人溝通，造成許多學習障礙。尤其是當兒童生活上有任何疑問時，直接反應就是問媽媽，然而媽媽受限原鄉母語及國語能力不足，很難讓兒童得到充分的瞭解，自然在語言與認知的發展落後同年齡的小孩。

（二）文化學習問題

由於外籍配偶與台灣有著不同的語言、生活習慣、風俗文化與環境適應問題，造成他們在教育子女的知識觀念、態度及行為上，容易產生偏差或誤解，影響所及將使其子女產生文化適應、文化認同等危機問題的發生。目前新台灣之子在學校最常見的文化適應問題，如小朋友受到媒體不當報導或刻板化印象的影響會說某某人的媽媽是"外勞"，或是"菲傭"而造成小孩子自尊上受傷；有的則因長相稍有不同，而被種族歧視、標籤化，而產生文化認同的問題，甚至無法自我認同看清自己，缺法自信並感到自卑（蔡榮貴、黃月純，2004）。

（三）課業學習問題

新台灣之子在學業成就表現普遍偏低（除少數家庭環境較佳者外），尤其學業適應不良的情形發生在國小一、二年級及學前階段，尤以認知性科目需要加強，其中以語言學習及語言結構的科目較差，數學科目次之（蔡榮貴、黃月純，2004）。一般而言，學生進入小學後，遇到課業學習問題時，除了請教老師之外，最常負起課業指導的人大多是母親，而這群新台灣之子的母親，其教育程度大多介於小學至國中畢業居多，大學畢業者極少，學識知能不足，只會簡單溝通語言，不會教也不會讀的情況下，造成其子女在課業上許多困難與阻礙，自然而然就影響到學生的學業成就，加以這些新台灣之子的家庭可供給孩子的社會、經濟、文化等資本較為不利，因此，這群新台灣之子在學業表現普遍不甚理想。

（四）人際學習問題

研究指出：新台灣之子在進入幼稚園之後，在團體學習中明顯表現出害羞、內向、沒有自信等人際適應問題（張承吟，2003）不過另一項研究台北縣新台灣之子人際學習時，卻指出新移民之子在人際關係、同儕互動適應佳，只有師生互動低於平均數（陳烘玉，2004）；可是另一項調查外籍配偶子女最擔心的事項，則以同儕關係、捉弄鬥毆、師生關係、自我傷害排名最前面（鄧秀珍等，2004）。楊淑朱（2004）研究雲林縣外籍配偶子女在校同儕關係時發現：約有兩成的幼兒園及國小兒童在同儕關係上出現問題，幼兒園常出現的問題是"與其他同學發生衝突"，"語言影響人際關係"、"獨來獨往"，國小兒童最常出現的問題則是："與其他同學發生衝突"、"遊戲時與同學互動不良"，極不容易與其他同學建立友誼關係，尤其是那些在語言溝通表達能力欠佳的兒童在與同儕互動時，容易產生內向互動，不易與同儕互動，常利用肢體動作表達，容易與同儕產生衝突。

（五）身心智能問題

迎娶外籍新娘的台灣男性除了農漁村等社經地位較低男子外，也不乏身心障礙或具有其他先天性遺傳疾病者，他們家境較為貧困，缺乏謀生能力的弱勢族群，若男性又有抽煙、酗酒、吸毒或嚼檳榔等影響健康的惡習，卻為傳宗接代而冒險讓外籍新娘懷孕（王秀紅、楊詠梅，2002）。由於外籍新娘大部分缺乏優生保健的觀念，懷孕時產檢工作無法落實，容易產出不健康的胎兒，有研究指出外籍配偶的子女在身心發展上有遲緩的現況（周美珍，2001；李佳桂，2001；林秀美，2003）。另由於外籍配偶本身缺乏兒童相關知識及特殊教育訊息，在無知及求助無門情況下，其子女往往錯過早期療育的最佳時期，這些新台灣之子在家庭環境、經濟環境及教育環境等皆處弱勢情況下，等到上了小學後，由於身心障礙所導致學習問題、適應問題，認知、行為等問題一一浮現，對學校與老師所產生衝擊是可想而知。

上述所列舉犖犖大者，是目前研究外籍配偶子女教育常被提及的問題。任何問題的產生必有一定成因，新台灣之子的教育問題也不例外。吳清山（2004）指出新台灣之子的問題有來自個人因素、環境因素及人與環境交互三面向，並歸納為七個主要面向：1.適應環境困擾，影響子女心智發展；2.語言溝通障礙，子女學習發展受限；3.缺乏育兒知識，不易勝任母親責任；4.子女發展遲緩，增加教育子女的困難；5.婚姻買賣，子女缺乏有利環境；6.居於經濟弱勢，缺乏自我謀生能力；7.處於文化隔閡，社交範圍相當受限。

上述觀點可謂概略說明新台灣之子的成因，但並沒有說明此現象病因在家庭，病象顯現在學校，若要瞭解整個來龍去脈，我們不妨從新台灣之子所處的社會脈絡來加以分析，跨國婚姻係由兩個文化背景及經濟條件不相當所組成。在這不對稱條件下，外籍新娘本身個人因素與家庭環境交互作用影響下，新台灣之子之教育問題形成的社會脈絡可以從下圖來加以說明。

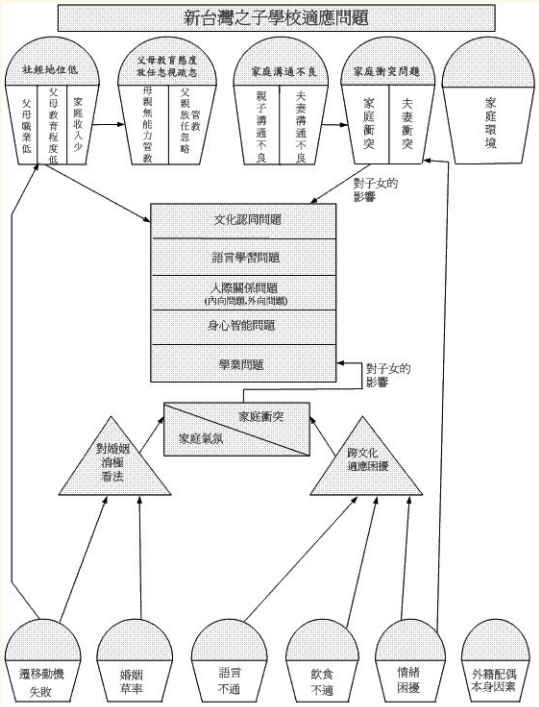


圖 新台灣之子學校適應之成因及家庭互動過程
（本圖修改自吳芝儀、劉秀燕之外籍新娘個人及家庭環境因素對其子女行為表現之影響）

按圖上部分是外籍新娘子女所面對的家庭環境，其包括社經地位、父母教育態度、父母教育程度、家庭溝通與家庭衝突等層面。社經地位包括父母職業低、家庭收入低、父母教育程度低造成父母教育態度放任、冷漠不關心；另外家庭溝通層面，由於外籍新娘教育程度不高，語言文字又不懂，造成夫妻溝通不良，親子溝通不良， 嚴重造成家庭衝突（包括夫妻衝突、家族衝突）。上述家庭環境因素對孩子在學校的適應上產生極大影響。在圖下部分，新台灣之子母親個人所面臨的個人因素，包括跨國婚姻動機失敗，婚姻決定草率，產生婚姻消極的態度；另外由於外籍新娘溝通不良、飲食不適及情緒困擾產生跨文化衝突適應困擾，所產生的家庭衝突及緊張的家庭氣氛，對孩子在學校的適應上影響深遠。新台灣之子長期生活在此種家庭環境下及長期與父母生活交互作用影響下，致使新台灣之子的學校生活適應呈現許多負面行為，如內在行為表現被動、不愛說話沉默、沒信心、不專心及外在行為表現愛打架、愛打電動玩具、亂跑、調皮坐不住、打長輩、作弊、逗人家、愛發脾氣、對師長不禮貌等人際學習問題，學業成就較為低落、語言發展較為遲緩、身心智能障礙等問題（吳芝儀、 劉秀燕，2004）。

三、教師如何協助有學校適應困難之新台灣之子

根據教育部94學年度外籍配偶子女配偶子女共有60,258人，就讀中小學，佔中小學人數2.10%，換言之，8個學生中有一個學生

即為新台灣之子，可見新台灣之子已成為學校另一重要族群。學校教師在上課中隨時都有新台灣之子出現在你的班上，班上有新台灣之子的教師（尤其是有學校適應問題之學生），老師應如何協助他們，使他們病情不要惡化，在學校求學過程中經由學校老師協助，能夠順利成長。

（一）教師在觀念上應改變對新台灣之子刻板印象，接受他們，不要排斥他們。

新台灣之子的議題在新聞媒體大肆報導下及一些研究結果發現，確實部分新台灣之子在許多學校生活適應上產生一些問題，造成一般社會大眾錯誤地將新台灣之子語言發展遲緩、學習表現差、身心障礙等問題畫上等號而產生社會刻板化印象。事實上，所有父母皆有教育子女問題，新台灣之子當然不例外，更何況有些研究也發現有些新台灣之子不僅沒有上述所提適應問題，甚至在學校學業成就、生活適應等表現比一般家庭子女為佳（陳烘玉，2004）。因此，教師在觀念上，不要受社會刻板印象所誤導，而應建立積極教育態度，對那些不能有幸得到良好父母教育的小孩，那就應該在學校中給予更多關心。例如新台灣之子發生語言障礙，這是因為直接照顧孩子的外籍母親文化弱勢、中文能力差、語言刺激不足，所導致講話速度較慢，並不是這孩子資質駑鈍，更不等同於發展遲緩。教師應本積極教育態度，認識這些問題絕大部分都是後天因素而造成，只要發現問題，進行適當輔導，孩子的學習即可正常進行。

（二）針對語言學習有困擾學生，探討其成因並找出適當的補救方式。

教師面對班上有語言發展障礙新台灣之子，應深入瞭解這位新台灣之子的語言發展的背景，診斷問題的成因為何？是先天因素？還是後天因素？假若是先天因素，教師本身無法克服，應婉轉建議其家長帶其子女到附近醫院檢查其原因，以便早期發現早期協助解決問題，或其他相關語言發展診斷及矯治的機構（如學校特殊教育中心），協助診斷以找出其真正原因，便以治療。

若是屬於後天環境因素所導致，教師應瞭解新台灣之子家庭環境是在文化差異、語言不通情況下，所產生語言溝通困難，或是新台灣之子其因語言腔調問題遭受同學的恥笑，說話、咬字不清，影響其和同學溝通所致。針對前者，大部份原因是新台灣之子的母親，不諳台灣的語言文字，家庭資源不足，不善利用相關資源，無法發揮親子教育的功能，教師可以主動出擊家庭訪問，提供各種協助資源及訊息（親子教育課程、識字班、親子共學班），協助認識中文、說國語，改善語言能力、增進親子溝通能力。

另外若是新台灣之子因外型、語言能力、缺乏文化刺激，受到同學排擠或側目所導致影響其同儕的溝通，教師除對那些表現出對新台灣之子有排斥者加以勸說並排除此種現象外，並輔導他們發揮同學愛、鼓勵他們相互協助，以增進語言能力發展。另外兒童語言發展過程如果環境中給予適當的支持、刺激，兒童便能獲得較佳發展機會。因此教師應提供新台灣之子與同儕合作機會，增進其同儕互動、促進人際關係進而增進語言表達能力。

（三）為文化學習有困難新台灣之子創造多元文化教室。

新台灣之子在學校最常遇到文化適應的問題，是同學們受到刻板化或媒體不當報導所致，直稱某人的媽媽是"外勞"，或是"菲傭"或"外籍新娘"，造成小孩子自尊上受傷，或者因新台灣之子長相略有不同，而被種族歧視、標籤化而產生文化認同的問題，甚至無法自我認同認清自己，缺乏自信並感到自卑（蔡榮貴，黃月純，2004）。教師除針對那出言不遜的小孩給予適當指正及輔導

外，教師應營造一多元文化教室環境，提供不同文化背景學生相互學習機會，由相互學習進而相互瞭解，而彼此尊重。教師如何營造多元文化教室呢？

1.教導孩子尊重文化的多元性：教師除了消除上述學生對新台灣之子的偏見外，更應該教導學生瞭解文化的多元性，讓學生能接納自己的文化並尊重別人的文化。教師可利用上課時，請新台灣之子談談其母親原鄉有趣的風俗、習慣和文風采邑，促進同儕與新台灣之子間的多元文化認知，尊重、彼此欣賞與接納。

2.正向認同新台灣之子的文化：任何文化都是有價值，渴望被認同、接納與保存的。首先鼓勵新台灣之子先認同自己母親原鄉的文化，並以之為榮。教師可以配合課程內容，利用「小記者出擊」方式，讓孩子訪問自己母親的原鄉的文化，並在課堂報告與同學們分享。或是教師可邀請新台灣之子的親人到教室與其他小朋友分享他們的文化資產，見識異國不同食物、服裝、信仰都是不可多得的經驗。

3.舉辦國際日、文化體驗等活動：邀請班上所有媽媽們參加，讓各族群介紹各族群文化及特色，增進孩子對不同族群的文化瞭解及體驗，進而喜歡與欣賞不同的文化。

4.針對主流語言有困難之新台灣之子額外的輔導：Cummins（1996）認為語言能力分為基本人際溝通的技能（basic interpersonal communication skills）及認知學術語言能力（cognitive academic language proficiency）兩個層次技能。他認為：一般來說，小孩子很容易習得基本人際溝通的技巧，但對課堂上所使用的一些艱深的專門學術名詞，就需要教師費心教導及設計一些教學課程，讓學生瞭解專門學術詞彙的意義，才能將這些能力應用在讀寫的表現上。因此教師上課時，不僅要傳授課業內容，更要注意自己上課時使用的語言，是否能讓這些新台灣之子聽懂？如果他們聽不懂，可否用活動、圖片或肢體語言加以輔助，來幫助這些學生克服語言上的障礙。

另外，教師對於使用不同主流社會的語言，應採正面語言認同的態度。許多教師禁止這些小孩子使用自己的母語，進入學校後與同儕格格不入，而讓這些小孩子覺得自己比較低弱，因為自己與其他同學不同。教師對學生的母語有三種不同的觀點（1）母語是一種問題（language as a problem）；（2）母語是一種權利（language as a right）（3）母語是一種資源（language as a resource）（Ruiz, 1984；吳靜芬，2004）。第一種觀點是教師將學生母語視為一種問題與麻煩，而加以禁止與否認；第二種觀點教師視這些學生的母語為一種權利，不認同但不加以禁止；第三種觀點教師將這些學生母語當做一種教室的資源，加以肯定、利用以助益班上的每一個成員。上述三種不同觀點代表人類思想進步，教師應採積極肯定的態度，肯定不同族群小孩所帶來語言與文化，對人類相互瞭解都是有幫助。

（四）教室中營造一合作學習環境，以利學習輔導，提昇學習成效。

教師通常必須照顧25-30個的學生（平均），以致於無法給予這些新台灣之子足夠的關照。聰明教師為解決自己人力不足，營造一合作學習教室環境，以利新台灣之子的學習，實有其必要性。教師應如何營造此

一合作學習教室環境呢？

1.教師首先瞭解班上新台灣之子的身心特質，像是基本的讀寫算之能力，建立適當的教師期待，提供這些孩子公平的學習機會。

2.教師給予適當成功機會，依據上述孩子特質（能力）在課業或學習安排上給予孩子成功的機會，可適度減少作業份量、作業難度或在課堂演練時，教師視演練題目的難易度，請新台灣之子回答其問題，讓新台灣之子在同學面前有能力完成老師指定的作業，以增加孩子的自信心及學習興趣。

3.透過同儕力量幫助新台灣之子學習，教師可組織各科輔導小組，利用下課期間念故事書給新台灣之子聽，或協助新台灣之子解決學業之困難，尤其班上中有新台灣之子學業成就優秀，更可請其指導學業有困難之新台灣之子，一方面作為榜樣，一方面作為激勵作用。

4.利用小組合作學習方式，提供新台灣之子與同儕合作機會，藉由小組成員間彼此協助、相互支持、共同合作，以提高個人學習成效，培育對自己學習負責，也對其他同學學習負責、積極的學習態度。

5.安排補助教學；如有學習落後的情形，安排孩子進入學校資源班，進行補救教學。

（五）主動出擊協助爭取各項資源，讓孩子在校無後顧之憂。

外籍配偶家庭常受限於經濟壓力及文化的弱勢或居處偏遠地區，對於政府或民間機構提供相關協助資源所知有限，也不知如何善加利用資源來協助自己小孩成長，因此教師應協助新台灣之子家庭爭取各項資源，減低外籍配偶家庭經濟負擔、心理壓力，協助他們渡過家庭發展危機，讓孩子在學校的學習無後顧之憂。

1.主動進行家庭訪問：班上有新台灣之子的老師，在開學之初，便進行家庭訪問，瞭解新台灣之子的家庭狀況及家庭的實際需求，以利適時提供必要的協助。

2.協助爭取各項資源：根據新台灣之子家庭實際狀況及需求協助爭取各項資源，例如協助申請營養午餐費、學雜費之減免，對低收入家庭申請各項補助，降低外籍配偶家庭因孩子入學而增加經濟負擔。

3.提供相關資源信訊：不定期與新台灣之子家庭聯絡，主動告知政府提供給兒童的相關資源（例如識字班、親職教育課程等），可增進外籍配偶語文溝通能力，教育子女的常識與認知，幫助他們在面對教育子女的過程，有能力解決教養問題。另外，對有家庭婚姻問題、生活適應等家庭，告知有些地方可獲得緊急性、特殊性的家庭支持系統。

4.教師對新台灣之子有發展遲緩或有身心障礙，應建議學校請求縣市政府教育局特殊教育課安排接受鑑定安置等特教服務，提供早期療育或轉介特殊醫療及衛生保健服務。

四、結語

跨國婚姻係由兩個文化背景及經濟條件不相當者所組成，其特殊的家庭結構及家庭系統對子女行為發展及學校生活適應產生巨大的影響。換言之，家庭環境已成為新台灣之子適應台灣社會第一道障礙，如何使這群先天不良的新台灣之子免於後天失調窘境出

現呢？我們都知道學校是孩子除了家庭外，另一個最重要的生活場所，學校可說是孩子第二個家，學校的人、事、物，自然影響孩子發展。面對家庭無法提供給新台灣之子最佳發展，老師自然有義務佈置一個有利於孩子發展的環境，不要讓學校成為這群新台灣之子適應台灣社會環境的第二道障礙，實為站在第一線老師重責大任。

本文除剖析新台灣之子學校適應的成因及目前在學校適應上最常出現的問題，讓老師們瞭解目前新台灣之子在學校適應實際狀況，更針對這些適應問題提出一些解除困境之道供參考，我們期盼這群新台灣之子在成長過程中，每一位老師都是他生命中的貴人，教師主動伸出一雙友誼的手，讓他們在你教室中被瞭解、被接納、被支持，受到尊重、平等對待，而快樂的成長，實為撰寫本篇最主要的目的。

參考文獻

王秀紅、楊詠梅（2002）。東南亞跨國婚姻婦女的健康。護理雜誌。49：35-41。

李佳桂（2002）。未成年母親的小孩在國小一、二年級智力、行為與學習成就表現。國立成功大學公共衛生研究所碩士論文（未出版），台南。

林秀美（2003）。外籍新娘適應不良影響下一代教育。民生報，CR2版（92年11月8日）。

吳清山（2004）。外籍新娘子女教育問題及其因應策略。師友。441.6-12。

吳芝儀、劉秀燕（2004）。跨文化衝擊下外籍新娘家庭環境及其子女行為表現之研究，發表於外籍與大陸配偶子女教育輔導學術研討會。嘉義大學。P.130-161。

吳靜芳（2004）。 為少數族群兒童架起語言、文化橋樑。發表於外籍與大陸配偶子女教育輔導學術研討會。嘉義大學。P.49-64。

周美珍（2001）。新竹縣外籍新娘生育狀況探討。公共衛生。28（3），255-265。

陳烘玉等（2004）。台北縣新移民女性子女教育發展關注之研究。發表於外籍與大陸配偶子女教育輔導學術研討會。嘉義大學。P79-104。

張承吟（2003）。由新台灣之子的學習困境談公托幼師的新壓力。蒙特梭利。49，22-23。

楊淑朱（2004）。雲林縣外籍女性配偶子女在校狀況之調查研究。發表於外籍與大陸配偶子女教育輔導學術研討會。嘉義大學。P162-191。

教育部（2006）。教育部統計。民國95年7月31日取http://publish.lipao.com/Education/2006/0131/06c07315/。

蔡榮貴、黃月純（2004）。台灣外籍配偶子女教育問題與因應策略。台灣教育。台北P32-37。

鄭青青（2004）。外籍新娘及其子女教育之研究分析－生態系統論觀點。發表於外籍與大陸配偶子女教育輔導學術研討會。嘉義大學。P104。

鄧秀珍等（2004）。國小學童中外籍新娘子女與本籍婦女之子女生活難題及學習問題之比較分析。發展於外籍與大陸配偶子女教育輔導學術研討會。嘉義大學。P118-129。

Cummins.J. (1996)。Language proficiency bilingualism and academic achievement. In P.A. Rich and－Amato，Making it. happen：Interaction in second Language classroom. New York：Addison-wesley publishing group.

Ruiz.R (1984)。Orientations in language planning. NABE：The Journal for the National Associaton for Bilingual Education. 8 (2) 15-34.

外籍配偶子女教育的迷思與省思

翁福元／國立暨南國際大學教育政策與行政學系副教授

楔子

我們都是大地的子民，我們必然相親相愛相互扶持，縱使來自不同的方向和階層。

一、前言

自從政府於一九九〇年代左右開放「外籍新娘」（現在比較普遍的稱呼是外籍配偶或新移民和新住民）來台之後，有關於外籍配偶的消息和議題，不僅經常出現在各種各類的大眾傳播媒體上，同時也成為專家學者研究及各種研討會的主題，以及政府施政的重點之一。隨著經濟的發展、政治的民主化、和社會的開放，加上國際化和全球化的衝擊，使得台灣的社會及文化都呈現多樣化的面貌，人口的流動與交流更加的頻繁；而外籍配偶正是台灣自一九八七年解嚴之後，三種主要的人口流動模式之一（文建會，2003，頁95）：（1）國內因低技術工人力短缺而引進大量的東南亞外籍勞工；（2）隨國外來台投資而移動的已開發國家白領高技術人才；及（3）藉著婚姻關係移入台灣的外籍配偶大量增加。隨著時間的增長、外籍配偶人數的增加（見表一、表二）、政府的宣導、社會團體的參與、和專家學者的釐清，大家似乎比較習慣了「外籍配偶」此一新的族群，使得外籍配偶的問題和議題似乎有止息之勢，雖然，偶而還會看到一些有關外籍配偶負面的報導和消息，事實上，現在是正面的和積極的消息及報導，比以往多出許多了。然而，隨著外籍配偶所生子女數和其就學人數的日漸增加（見表三、表四、表五），我們這個社會似乎又多了一個大家關注和擔心的議題：外籍配偶子女教育的問題。這是一個相當複雜和關鍵的問題，其影響不只是外籍配偶子女本身，也影響到外籍配偶的整個家庭，進一步思考，其對台灣社會也將會有深遠的影響，值得深入討論。本文主要在討論目前台灣社會有關外籍配偶子女教育的一些迷思，以及討論在瀰漫著這些迷思的氛圍下，如何適切的規劃與進行外籍配偶子女的教育。本文主要分成四個部份：首先是就相關的文獻資料進行分析整理，歸納出目前關於外籍配偶子女教育/學習方面的一些迷思，或是似是而非的論點；第二部份，在於就當前有關外籍配偶子女教育的迷思進行反思；第三部份討論如何適切的規化與進行教育，以滿足外籍配偶子女的需求，而且使他們的潛能都能夠發揮；在結論部份，主要在就此一問題和此一問題的適當處理，對台灣社會可能產生的作用和影響進行批判性的省思與展望。

表一　台灣地區結婚登記之外籍配偶人數：2001-2005

年份	總結婚登記數（對）	外籍配偶人數※	大陸及港澳地區配偶人數	外籍與大陸配偶所占比率（%）
2001	170,515	19,405	26,797	27.10
2002	172,655	20,107	28,906	28.39
2003	171,483	19,643	34,991	31.86
2004	131,453	20,338	10,972	23.82
2005	141,140	13,808	14,619	20.14
較上年度增減（%）	7.37	-32.11	33.24	-3.68

※：外籍配偶不包括大陸港澳人士。
資料來源：內政部統計處（2006a），'94年國人結婚之外籍與大陸配偶人數統計'，內政統計通報九十五年：第三週，台北：內政部統計處。

表二 臺閩地區結婚人數按新郎新娘國籍區分

年份	性別	總　計	國　籍(地　區)						
			本國籍	大陸、港澳地區			外　國　籍		
				合　計	大陸地區	港澳地區	合　計	東南亞地區	其他地區
87年	新郎	145,976	143,667	511	382	129	1,798	…	…
	新娘	145,976	125,380	11,940	11,785	155	8,656		
88年	新郎	173,209	170,412	844	697	147	1,953	…	…
	新娘	173,209	143,743	16,745	16,591	154	12,721		
89年	新郎	181,642	178,520	846	686	160	2,276	…	…
	新娘	181,642	139,798	22,782	22,611	171	19,062		
90年	新郎	170,515	167,115	983	834	149	2,417	806	1,611
	新娘	170,515	127,713	25,814	25,682	132	16,988	16,706	282
91年	新郎	172,655	168,289	1,598	1,436	162	2,768	1,035	1,733
	新娘	172,655	128,008	27,308	27,167	141	17,339	17,002	337

表二 臺閩地區結婚人數按新郎新娘國籍區分（續）

92年	新郎	171,483	165,482	3,207	3,060	147	2,794	1,044	1,750
	新娘	171,483	122,850	31,784	31,625	159	16,849	16,307	542
93年	新郎	131,453	128,277	405	256	149	2,771	921	1,850
	新娘	131,453	103,319	10,567	10,386	181	17,567	17,182	385
94. 6	新郎	72,312	70,677	229	146	83	1,406	415	991
	新娘	72,312	58,777	6,984	6,900	84	6,551	6,339	212

資料來源：內政部統計處（2006a），‘94年國人結婚之外籍與大陸配偶人數統計’，內政統計通報九十五年第三週，台北：內政部統計處。

表三 臺閩地區嬰兒出生數：按生母國籍區分

單位：人

年別	按發生日期統計						按登記日期統計				
	總計	本國籍	大陸港澳地區	東南亞籍	其他國籍	非本國籍比例（%）	總計	本國籍	大陸港澳地區	其他國籍	非本國籍比例（%）
民國87年	268,881	…	…	…	…	…	271,450	257,546	13,094		5.12
民國88年	284,073	…	…	…	…	…	283,661	266,505	17,156		6.05
民國89年	307,200	…	…	…	…	…	305,312	282,073	23,239		7.61
民國90年	257,866	…	…	…	…	…	260,354	232,608	27,746		10.66
民國91年	246,758	…	…	…	…	…	247,530	216,697	30,833		12.46
民國92年	227,447	…	…	…	…	…	227,070	196,722	30,348		13.37
民國93年	217,685	188,968	11,258	17,276	183	13.19	216,419	187,753	11,206	17,460	13.25
民國94年	206,465	179,852	10,099	16,337	177	12.89	205,854	179,345	10,022	16,487	12.88
較上年比較%	-5.15	-4.82	-10.29	-5.44	-3.28	（1）-0.30	-4.88	-4.48	-10.57	-5.57	（1）-0.37

資料來源：內政部統計處（2006b），‘94年新生嬰兒生母狀況分析（按發生日期統計）’，內政統計通報：九十五年第二十二週，台北：內政部統計處。

表四 外籍配偶子女就讀國中小學生人數－按學年別區分

單位：人；%

學年別	合計			國中學生人數			國小學生人數		
		外籍配偶子女			外籍配偶子女			外籍配偶子女	
		人數	比率		人數	比率		人數	比率
94學年	2,783,154	60,258	2.17	951,236	6,924	0.73	1,831,913	53,334	2.91
93學年	2,840,356	46,411	1.63	956,922	5,504	0.58	1,883,628	40,907	2.17
92學年	2,870,076	30,040	1.05	957,285	3,413	0.36	1,912,791	26,627	1.39

資料來源：教育部統計處（2006），外籍配偶子女就讀國中小人數分布概況統計分析（94學年度），台北：教育部統計處。

表五 九十二學年度公立及已立案私立幼稚園「大陸及外籍配偶子女」幼生人數

縣市別	總園數	核定總班級數	核准招收總幼生數	大陸及外籍配偶子女就讀人數		
				公立幼稚園	已立案私立幼稚園	合計
台北縣	398	1175	35,250	620	62	682
桃園縣	309	904	27,120	123	1329	1452
雲林縣	115	359	9,933	60	487	547
台北市	378	1523	45,652	491	366	857
屏東縣	137	322	9,660	165	103	268
高雄市	172	839	17,157	364	317	681
台中縣	133	345	10,342	144	168	312
新竹縣	108	266	7,980	88	308	396
苗栗縣	93	227	6,780	96	321	422
高雄縣	207	589	11,993	178	267	445
彰化縣	141	375	11,598	109	347	456

表五 九十二學年度公立及已立案私立幼稚園「大陸及外籍配偶子女」幼生人數（續）

嘉義縣	123	249	7,450	156	163	319
台中市	144	766	22,980	114	153	267
南投縣	83	177	5,187	133	98	231
新竹市	88	285	8,550	92	116	208
台南縣	240	639	18,210	300	279	579
基隆市	67	188	5,640	144	67	211
台南市	97	400	12,000	67	27	94
台東縣	42	115	3,411	54	30	84
宜蘭縣	60	160	4,552	86	50	136
花蓮縣	68	159	3,293	142	25	167
金門縣	56	56	1,680	140	0	140
嘉義市	54	217	6,006	44	77	127
澎湖縣	15	26	542	41	7	48
連江縣	5	10	300	35	0	35
總計	3,333	10,371	293,266	3,986	5,167	9,164

※大陸及外籍配偶子女就讀人數占幼生總人數的3.12%。
資料來源：文建會（2003），文化統計，頁95。

從表四和表五發現，外籍配偶子女就讀幼稚園及國中小的人數有逐年遞增的趨勢，姑且不論這些「新台灣之子」的遺傳能力如何，光就其家庭相關的社會、文化、財務、及人力資本的狀況，尤其是語文的接觸與學習機會，就足夠使人關心其就學之後所可能面臨的問題，事實上，這些問題可能在他們出生之前就已經存在了，或是這些「新台灣之子」一出生就必須馬上面對的問題。無怪乎！「外籍配偶子女的教育問題」成為政府的施政主軸要項之一，越來越多的研究以之為主題，同時，越來越多的社政機構和組織以之為服務對象。但是這其中似乎有些「蔽障」或是「迷思」，值得我們深思，也只有能深思與突破這些蔽障或迷思，才能夠制定出適切的相關政策，同時，也才能夠提供這些「新台灣之子」真正需要的協助，使他們都能夠發揮他們的潛能，進而將台灣建立成為一個多采多姿的多元社會。

二、關於外籍配偶子女教育/學習的迷思與反思

根據教育部統計處（2006）的資料顯現，就九十四學年度（見表四）來看，台灣地區就讀國中小的外籍配偶子女數共有60,258人，占所有國中小學生人數的2.17%，其中國中小的學生數及占所有國中小學生的比率分別為6,924（0.73%），53,334（2.91%）。此一現象不僅引起政府的重視，相當多的專家學者與社會團體也都十分關注，因此，一些有關外籍配偶子女的教育或是學習議題的研究或專案報告就相繼的出籠。雖然其中不乏相當深入和值得參考的論述，可是其中也有不少似是而非的主張和見解。本節主要就在於對這些似是而非的看法進行討論，以釐清問題之所在。

（一）外籍配偶子女的學習障礙與困擾：外籍配偶子女教育的迷思

這一節內容要討論的是關於外籍配偶子女教育問題的根源與相關的議題。本節首先歸納相關文獻提到的外籍配偶與其家庭可能遭遇的問題，接著討論外籍配偶子女在學習上或是在接受教育上可能面對的問題和討戰，並且進一步對這些問題或挑戰進行反思。

1.外籍配偶/外籍配偶家庭的難題與困境：外籍配偶子女教育問題的源頭

對於外籍配偶家庭所可能面臨或是產生的問題，有相當多的研究與論述（何福田、郭玉婷，2005a，頁22-25；教育部統計處，2005，頁16-17），政府也制定相當多的輔導和輔助的政策、方案、與措施（何福田、郭玉婷，2005b，頁27-58）。就後者而言，其輔導與輔助的範圍相當的廣泛，主要可分為八大項目：生活適應、醫療保健、就業權益、教育文化、子女教養、人身安全、法令制度、與觀念宣導（何福田、郭玉婷，2005b，頁37），其中「子女教養」的議題是本文要討論的重點。就前者而言，許多的文獻資料把外籍配偶或是外籍配偶家庭，可能面對或產生的問題，大致歸納成幾項（何福田、郭玉婷，2005a，頁13-17；林振春，2006，頁37-38；許靜芳，2004；薛承泰，2003；劉金山，2004）：（1）語言文化隔閡，溝通不良；（2）婚姻動機影響互動，配偶背景影響適應；（3）經濟狀況困窘，家人緊緊相守；（4）鄰里接納「順從顧家」者；媒體形塑刻版印象；（5）既缺乏原生家庭的支持，目前的家庭又不信任，將其生活侷限於家庭之內，加上語言溝通能力的限制，致其社會支持網絡薄弱；（6）語言溝通障礙，加上不熟悉台灣文化，在生活適應上出現問題；（7）子女認知遲緩，有賴各方協助；（8）語言文化的限制，教養孩子觀念與標準上的差異，以及態度的不一致，使得外籍配偶子女的教育與教養產生問題；（9）就業權益未受到保障，國人對其多採不信任態度，致其工作機會大幅降低；（10）感情基礎薄弱，婆家親友環境不友善，家務無法達成要求，導致家庭暴力頻繁；及（11）國人對東南亞的歧見，媒體的污名化，使外籍配偶遭受社會歧視。

根據上面的介紹，或許外籍配偶或是外籍配偶的家庭真的可以稱之為「弱勢中的弱勢」。但是，外籍配偶的子女呢？！他們處在「弱勢中的弱勢」，又將如何呢？！上面提到的一些外籍配偶及其家庭比較常見的問題，其中「子女教育問題」是許多的文獻資料都提到的，我們應該都知道這個問題的複雜性和嚴重性，對於他的深層意義和深遠的影響，我們又知道了多少？了解了多少？和做了多少？就像郭添財（2006）提到的：

…二十年後的外籍配偶所生的子女對社會是採取何種心態？又會產生何種影響？根據資料顯示外籍配偶的家庭多半是處於較為弱勢的族群，當父親因為背負家庭經濟重擔，而母親因語言或文化上的隔閡，無法提供子女適當的家庭教育時，在這樣環境中成長的子女，

在成為青壯年時，會以感恩或是憎恨的心態看待這個社會【？！】。

…當新住民成為具有政治力量甚至公民化，對目前民主政治有何影響？當前政策多半是希望讓外籍配偶能夠更融入我們的社會減少隔閡，然而多年後，許多外籍配偶【子女】可能都由社會化進而公民化。假若民主的素養未能培養，是否會似早期派系選舉，將有損民主機制。

想到二十年後的可能發展，對於外籍配偶子女的教育，我們怎能再存有「一廂情願的想法」和「霸權文化的心態」，再不用心，再不積極制定適切的政策、擬定周全的方案，尋求問題解決途徑，以及提供適當的協助，協助外籍配偶子女的成長與學習，使其能發揮潛能、實現自我，創見積極健康的人生，事實上，這種種都是在幫助台灣社會，幫助居住在台灣的所有住民。

2.外籍配偶子女學習與受教育的問題與挑戰

隨著外籍配偶子女就學人數的增加，外籍配偶子女教育與學習的問題，引起政府和社會大眾的注意，究竟他們在接受教育和學習的過程，可能會遭遇到哪些問題和面臨哪些挑戰？這是一個相當嚴肅和嚴重的問題，值得深思。

就相關的文獻資料分析整理得知，一般認為外籍配偶子女在學校的學習生活或是接受教育的過程中，比較可能面臨的問題或是挑戰，可以從自己、家庭、學校、和社會（社區）等四個層面來討論。

就自己本身方面而言，其所面臨的困境主要有（許靜芳，2004；蔡榮貴、黃月純，2004）：（1）帶有口音腔調易被取笑；（2）易被種族歧視、標籤化；（3）無法自我認同，看清自己，缺乏自信，感到自卑，產生疏離；（4）學業適應不良多發生在一、二年級，甚至學前；（5）認知性科目方面需要加強；與（6）語言學習與語言結構較差、數學次之。

在外籍配偶子女的母親／家庭方面的問題，則有（吳清山，2004；許靜芳，2004；蔡奇璋，2004）：（1）外籍媽媽教養子女，心有餘而力不足；（2）缺乏支持系統，外籍媽媽處境困難；（3）婚姻形同買賣，家庭／親職教育功能不彰，子女缺乏有利環境；（4）經濟困難生活與學習環境較差，無論是在一般學習或是額外學習的安排，都有困難；（5）易被種族歧視，缺乏自信產生疏離；（6）子女學齡前即有學業適應不良問題產生；與（7）教育相關資源不足。

外籍配偶子女學習過程中來自學校的困境，主要包括（許殷誠，2004；許靜芳，2004；蔡榮貴、黃月純，2004）：（1）學校教育資源不足；（2）教師為了避免增加負擔，不願對外籍配偶子女多用心或付出；（3）縱使有津貼補助，教師另外找時間輔導外籍配偶子女的意願亦不高；與（4）教師對外籍配偶子女存有負面及偏差的刻版印象。

至於來自社會（社區）方面，對外籍配偶子女學習構成阻礙或挑戰的因素則有（吳清山，2004；黃富順，2006）：（1）受到社區/社會文化隔閡，社交範圍相當有限，子女缺乏和學習有關的資源與刺激；（2）社會制度與結構性的隔離或排除，使之成為社會的邊緣人；（3）文化與制度的差異。

以上所述是一般文獻資料對於外籍配偶子女學習問題與障礙成因的解釋，其中有多少事實，又有多少偏見，並沒有相關的資料可以具體的證明，就像教育部常務次長周燦德指出來的：歐美等先進國家對移民素質的要求頗高，但是，台灣的外籍和大陸新娘，以及娶外籍和大陸新娘的台灣新郎是哪些人，大家應該清楚（2004/7/7中時電子報）。另外，

他也因為擔心外籍新娘的素質有問題，而呼籲外籍和大陸新娘「不要生那麼多」，而受到父女團體與人權團體的攻擊（2004/7/7中時電子報）。但是，另一方面又如王順民（2004）所說的：

日前內政部公開了針對外籍和大陸配偶生活狀況所進行的全面性普查資料，至於，調查出來的若干結果，倒是與一般民眾對於外籍配偶現象的認知看法有些的落差，事實上，擺置在社會變遷的發展脈絡裡，外籍配偶現象還是隱含著某些的迷思與弔詭。

到底孰是孰非，目前尚未有定論。再者，其中有一些迷思或是「我族中心」，甚至於是「文化霸權主義」的思維。沒錯，或許來自東南亞地區的外籍配偶，其社經地位或文化素養可能低一點，但是，不能因此就認定他們的素質有問題，更不能因此斷定其所生的子女一定是發展遲緩或是學習障礙者；如果能夠靜下心來，平心靜氣的想一想，目前社會上的菁英份子，有多少是來自低社經地位的家庭，我們就不應該去懷疑外籍新娘的品質和其子女的能力，我們要擔心的是：台灣社會結構性的排除這些新移民的問題，我們要懷疑的是台灣社會有沒有接納這些新移民，而且對他們一視同仁的能力，我們更要擔心的是這些外籍新娘的「本土老公」和其家庭的問題。這些結構性的社會問題、公民的涵養問題、以及「本土老公」和其家庭的問題，可能是構成外籍配偶子女教育/學習的更具影響力的障礙。

（二）外籍配偶子教育的反思

有關外籍配偶子女教育問題涉及的層面，至少可以分為三類：第一類是關於外籍配偶子女本身的問題，第二類是外籍配偶子女所屬家庭的問題，第三類是社會結構的問題。外籍配偶子女本身的問題又包括兩個層面，其一是先天的生理遺傳的問題，其二是後天的態度和努力的問題；前者當然和遺傳有關，可是不能因為其來自低社經地位的家庭，就認定他們的學習能力有問題。外籍配偶家庭影響其子女教育的問題，已如前述，主要有社經地位、能力不足、信心不足、家庭關係不和諧、與學習環境不良等因素。這兩個層面的問題，相對而言，是屬於非結構性和非制度性的問題，其所呈現的問題，很多時候不是政府或是社會的力量可以協助解決的，反而要靠外籍配偶家庭的自覺才能處理。本文所要討論的是來自於機構（學校）和社會（社區）的問題，來自這兩個層面的問題，就程度上而言，比較多是屬於制度上和結構上的問題，如果這兩個層面的問題能加以解決，則外籍配偶子女的教育問題對其個人、家庭、或社會所造成的衝擊，應該就不會太大。

1.學校教育的反思

來自於機構和社會兩個層面的問題，所涉及到的是有關「公平」與「正義」的議題。就「公平」而言，在學校方面，主要是和入學機會、學習資源、和受到的待遇有關。就入學機會而言，以台灣目前的情形來看，應該是沒有問題的，也就是說，對外籍配偶子女而言，學校提供給他們的入學機會，應該是合乎公平與正義的原則的。但是就學習資源和受到的待遇來看，恐怕就不是那麼合乎公平和正義的原則，就像前面所提到的，學校的教師對外籍配偶的子女會有負面的刻板化印象，甚至於不太願意多花時間輔導外籍配偶的子女；在課堂上，教師是否能夠對外籍配偶子女多一點尊重、關懷、和指導呢！如果外籍配偶的子女在學校受到同儕的排斥，教師是否願意去嘗試消弭呢！另外，學校課程的安排、使用的教材、教學的語言，在在都不利於外籍配偶子女的學習。當然，學校可以說：教師負擔已經夠重了、資源不足、設備不夠、無力另編教材。的確這些都是學校存在的問題，也是學校無奈之

處，可是，學校有沒有嘗試其他的解決途徑，來幫助外籍配偶子女，或是就任由他們一直處在對他們極為不利的學習環境之中，明顯的可以預見，他們很有可能是學習失敗者，然後再來說他們是學習遲緩者，說他們的能力比一般的學童差。還有由於語言及文化上的隔閡可能造成外籍配偶子女怯於使用學校的資源和設備，以及和同儕互動，這時候學校有沒有設法去幫助他們，或是任其自生自滅，最後給他們「被動」、「不積極」、「人際關係欠佳」、或甚至於是「不合群」的評語呢！更進一步而言，學校是否能反思「校園內的文化形式對外籍配偶子女的宰制」，例如（翁福元、林宏憶，2006）：校園內符號結構中的「宰制」與「暴力」，外配子女在學習過程中所受到的壓迫，教師角色的異化與霸權的控制，及課程的意識形態等問題，而不是一味的「指責」外配子女及其家庭。

2.社會結構的反思

如上所述，雖然政府制定了相當多關於外籍配偶和外籍配偶子女的輔導措施和方案，可是成效似乎不如預期的好，其原因為何，值得深究，否則政府投下那麼多的資源，其成效卻不如預期或是與預估的成果相差太大，恐怕會造成社會資源的浪費。就前面對相關文獻的整理，發現台灣社會對外籍配偶和外籍配偶的子女都存在著刻板化印象，不信任、懷疑、甚至於歧視的態度，這些或許是其可能的肇因。為什麼會造成這個現象和事實，不是本文要討論的，本文要討論的重點在於除了刻板化印象和歧視之外，台灣社會還存在著那些不利於外籍配偶子女教育的現象、制度、和措施。

政府對於外籍配偶與其子女的用心和投入，是有目共睹的。可是台灣社會卻相當明顯存在著對外籍配偶不尊重和不信任的氛圍，這樣的氛圍不僅影響了多數社會大眾對外籍配偶及其子女的態度和印象，也影響著他們的家庭成員，更影響了他們本身，使他們更缺乏自信與自尊，使他們與社會更加的疏離和孤立，使他們更容易成為社會和學習的失敗者。此外，台灣社會更存在著「我族中心主義」與「文化霸權」的心態，更不用說什麼「多元文化主義」的實踐了。政府表面上為他們提供了相當多的輔助與援助的政策與措施，可是只要去看一看那些政策與措施的內容，就可以發現政府在政策中所隱含或呈現的「我族中心主義」與「文化霸權」的心態。在那些政策、方案、與措施，所表現的都是要求外籍配偶及其子女單方面的學習台灣的語言文化與風土民情，甚少看到有哪些政府的政策方案，鼓勵台灣社會大眾去了解外籍配偶原生國的語言文化與風土民情。政府藉由意識形態國家機器（Ideological State Apparatuses）強迫他們要認同台灣和融入台灣，而且醜化和污名化了他們。處在一個上上下下都不尊重他們的社會，要如何叫外籍配偶子女在學習上有好的表現。外配子女更可能「…在這樣的前提下，變成移民社會中被宰制的課題，與霸權下的犧牲者」，而政府的種種補助與輔導政策及方案，「只是強化其霸權宰制合法化的藉口」（翁福元、林宏憶，2006）。

三、結論

「新移民猶如是一面鏡子，反映很多問題，而我們面對這些文化衝擊的問題，就要平等且慎重看待這些新移民。」（劉金山，2004）「台灣的外籍配偶及子女的增加是個存在的現況，也是個繼續發展的趨勢，透過有計畫及廣面的探討，對未來在政策制定、實務推行、問題協助及理論建構上都有其基本極重要的意義。」（釋見咸，2005，頁256）由於社會、文化、人力、及財物資本的較為缺乏，加上語言文化的隔

閡，外籍配偶子女在學習上有其先在的不利因素，可是這不能構成他們的「原罪」，這些不利因素，除了他們自己要努力克服之外，很大的部分還是要靠社會及政府的資源與力量，協助他們處理的。在此同時，政府及一般社會大眾有必要去了解外籍配偶子女所需要的是什麼，只有切實了解他們真正的需要，才能真正的幫助他們和協助他們解決問題；而不是再把種種的社會結構機制或是國家機器的霸權和宰制作用強加諸在他們身上。其中，「尊重」與「信任」應該是他們真正迫切需要的，這不僅是聯合國教科文組織最近以來所強調的多元文化教育與和平教育的本質與精義，也是目前台灣所缺乏的。如果能夠彼此相互尊重與信賴，則前面因「迷思」和「反思」所呈現的問題，應該都不難解決。

參考文獻

文建會（2003），文化統計，台北：行政院文建會。

王順民（2004），‘日久他鄉變故鄉！？：關於外籍配偶現象的迷思與弔詭’，國政評論， 社會（評）093-073號，2004/06/21。

內政部統計處（2006），‘94年國人結婚之外籍與大陸配偶人數統計’，內政統計通報：九十五年第三週，台北：內政部統計處。

內政部統計處（2006），‘94年新生嬰兒生母狀況分析（按發生日期統計）’，內政統計通報：九十五年第二十二週，台北：內政部統計處。

何福田、郭玉婷（2005a），‘外籍配偶的現況’，見何福田等著（2005），外籍配偶師資培育講義（上冊），頁7-26，台北：國立教育研究院籌備處。

何福田、郭玉婷（2005b），‘對外籍配偶的相關政策與輔導措施’，見何福田等著（2005），外籍配偶師資培育講義（上冊），頁27-58，台北：國立教育研究院籌備處。

何福田等著（2005），外籍配偶師資培育講義（上冊），台北：國立教育研究院籌備處。

林振春（2006），‘以多元文化觀點規劃外籍配偶社區教育’，見教育研究論壇—新住民子女教育現況與未來發展，頁35-43，台北：國立教育研究院籌備處。

翁福元、林宏憶（2006），外子化下國民教育相關課程改革方案初探－台灣的課題，本文已獲錄取並將於2006年11月發表於國立台灣師範大學教育系舉辦之二〇〇六社會變遷與課程改革國際研討會。

郭添財（2006），‘延伸"新住民問題"的思惟’，台灣教育，639期，頁31-32。

許殷誠（2004），從國小教師觀點探討影響外籍配偶子女學校適應之因素，國立屏東科技大學技職及職業教育研究所碩士論文，未出版，屏東：國立屏東科技大學。

許靜芳（2004），‘淺談外籍配偶子女的班級輔導’，網路社會學通訊期刊， 第43期， 2004/12/15。擷取自http://www.nhu.edu.tw/~society/e-j/43/index.htm。

黃富順（2006），‘新住民及其子女的教育問題及輔導’，見教育研究論壇—新住民子女教育現況與未來發展，頁5-13，台北：國立教育研究院籌備處。

教育部統計處（2005），外籍配偶就讀國小子女學習及生活意向調查報告，台北：教育部統計處。

教育部統計處（2006），外籍配偶子女就讀國中小人數分布概況統計分析（94學年度），台北：教育部統計處。

薛承泰（2003），‘台灣家庭變遷—外籍新娘現象’，國家政策論壇季刊冬季號。

蔡奇璋（2004），外籍配偶參與國小子女學習的障礙及其解決途徑之研究，國立中正大學成人及繼續教育學系碩士論文，未出版，嘉義：國立中正大學。

蔡榮貴、黃月純（2004），台灣外籍配偶子女教育問題與因應策略，台灣教育，626期，頁32-37。

劉金山（2004），淺談外籍配偶教育學習體系政策之規劃，擷取自http://fcu.org.tw/~cblee/foreignpartner/article/jsliu.html。2004年新竹市外籍配偶暨成人識字師資培訓研討會新竹市政府教育局主辦。

釋見咸（2005），‘外籍配偶相關研究及資源’，見何福田等著（2005），外籍配偶師資培育講義（上冊），頁251-270，台北：國立教育研究院籌備處。

台灣本籍與外籍新娘生育率消長原因之探討

蘇進棻／國立教育研究院籌備處助理研究員

一、前言

台灣是移民者的天地，除少數居住在這塊土地的原住民外，在有文字記載的近四百年歷史演變過程中，曾經歷三波比較大的移民潮，第一波是1621年明末清初鄭成功遷台，大部份移入者是軍人；第二波是1945年國民政府遷台時，大部份移入者是男性的軍公教人員；第三波則是1987年至今，陸續進到台灣的新住民，其中大多是女性，只有少數是男性，與前二次大多是男性有些不同。在這三波較大移民潮間，仍有無數的小規模零星移民或統治者先後接踵進到台灣，構成台灣崎嶇坎坷的歷史遭遇與多樣性的文化內涵。前二波的移民潮，起因於中國大陸內部動亂，劣勢政權被迫遷台，情況都是戰亂緊張，殺戮悽慘的，第三波移民則是由於台灣政經成就的誘因，讓很多外籍配偶願意來台結婚定居，彼此情況有很大的不同。本文主要在深入探討最近一波外籍配偶陸續來台的原因，以及本籍與外籍新娘生育率何以互有消長的因素，作為政府施政參考。

二、台灣外籍新娘日漸增加的原因

根據統計：從民國76年到民國95年8月，移入台閩地區的外籍配偶總數至少有37萬人之多，其中來自中國大陸籍配偶約有24萬人，其他地區的外籍配偶約有13萬人（詳表一），且人數還在不斷的增加當中。外籍配偶及其所生的子女，已成為台灣社會必需重視的現象。

外籍配偶大量的進到台灣，主要肇始於民國76年戒嚴令的解除，台灣政治逐漸民主，經濟高度起飛，國民的人權逐漸受到重視，在此同時，政府又開放一般社會大眾可到大陸探親，很多企業藉機到大陸投資，把台灣的文化帶往大陸，讓大陸女子對台灣有較多的接觸與瞭解，再則，政府倡導南進政策，鼓勵企業往東南亞各國發展，以分散投資中國的風險。許多台商到東南亞各國投資的同時，也把台灣的政經文化引進他國，讓他國人民更瞭解台灣，嚮往來台。另一方面，政府大量引進外勞，讓相對落後的大陸及東南亞各國的人民有機會來台工作謀生，加深外籍人士對台灣政經發展的深刻印象，形成磁吸新住民來台的一股動力，因而導致外籍配偶與日俱增（莫藜藜、賴珮玲，2004）。若仔細分析，造成外籍配偶日益增加的因素，不外下列幾項原因：

（一）台灣男女性別失衡，男多於女

如果從歷年來新生嬰兒的性別進行分析，男嬰要比女嬰多出許多，從表二出生人口的統計可知，自民國76年至94年為止，新生的嬰兒數中，男生比女生多出244,690人，平均每年男生比女生多12,878人（內政部戶政司，2006），假使同年齡一對一婚配，台灣每年會有一萬多個男生找不到結婚對象，在此情況下，祇好往外發展找外籍新娘婚配，所以台灣社會跨國婚姻的興起，是有他內在市場的需求。

（二）找外籍新娘成家較為快速

台灣自從政治民主，社會開放後，女性意識抬頭，追求男女平權。很多新女性選擇對象懷抱著「結婚如果沒有比較好，為什麼要結婚」的觀念，在尋覓對象的過程中，常

常考慮太多，寧缺勿濫，稍微蹉跎，錯過青春歲月，便不容易找對象。縱使找到對象結了婚，在家庭生活中要與先生共同適應現代式的男女平權相處模式，彼此需要在觀念、心態與行為上做很多的調整，若調適不好，配合不當，便有可能走上離婚的道路，所以很多男性在找不到適當的本籍女子結婚時，常會透過婚姻仲介集團介紹，快速找個外籍女子成家，形成今日外籍配偶與日俱增的現象。

（三）女性重保障，形成婚姻斜坡論

從婚姻心理學考量，女性結婚的冒險性大於男生，原因如下：1、女性天生平均體力就比男生弱一點；2、女性結婚是嫁給男方，脫離原生家庭，有一種陌生感；3、女性生理結構天生就有懷孕生子的本能，但也是一項沈重負擔；4、女性懷孕時，生理、心理都會遭逢巨大改變，更需要外在的支助；5、己之所從出的小孩必需養育照顧。居於以上種種因素，使得台灣女性在尋覓對象時，通常會找社經地位比自己高的男生結婚，目的是希望婚後生活有保障，經濟有安全感，不願婚後一方面有生兒育女壓力，一方面還要為經濟煩惱，所以選擇對象時寧缺勿濫，這是婚姻斜坡論成立的基礎（何福田，2005）。但也造成高社經地位男性可能有甚多的結婚對象可挑選，低社經地位的男性卻不容易找到對象，只好往落後國家或地區找伴侶的現象。

（四）台灣政經發展，是落後地區矚目焦點

過去幾十年由於台灣經濟的高度發展，創造舉世矚目的經濟奇蹟，成為相對落後的東南亞及大陸未婚女性嚮往的天堂，雖不知將來要嫁給什麼德性的台灣郎，但因台灣經濟高度發展，普遍社會大眾都很富裕（國民平均所得在15840美金以上），錢與台灣郎相制約，看到台灣郎就覺得有錢，能夠嫁到台灣總比嫁給當地的窮光蛋要好一點，至少來台灣工作機會多，賺錢也容易，總比在原生國家要好謀生，因此，很多外籍新娘寧願冒險遠度重洋嫁到台灣，造成新住民日益增多的現象。所以，政經發展可說是磁吸新住民的一股動力。

（五）婚姻仲介集團的集體媒合，推波助瀾

解嚴以後，企業往中國大陸與東南亞國家投資者眾，台灣在國際媒體上的曝光度提高，導致跨國婚姻的仲介集團隨之興起，進行跨國婚姻的介紹媒合。因有利可圖，商業競爭劇烈，到處都可看到介紹外籍新娘的廣告，台灣男性，只要想結婚，願意花一筆費用請仲介媒合，常常是一人去，兩人回，成功率幾乎百分百，導致外籍配偶逐月逐年快速增加。

根據內政部警政署、入出境管理局及戶政司統計，從76年1月至95年8月，台閩的外籍配偶的人數統計，詳如表一：

表一 台閩地區各縣市外籍與大陸（含港澳）配偶人數（76年1月-95年8月）

區域別	總　計	外籍配偶（單位：人）			大陸、港澳地區配偶（單位：人）		
		合　計			合　計		
		計	男	女	計	男	女
總　計	377600	133,298	9,765	123,533	244,302	15,645	228,657
臺北縣	72,097	22,886	2,599	20,287	49,211	4,683	44,528
宜蘭縣	5,856	2,554	78	2,476	3,302	95	3,207
桃園縣	38,647	14,414	1,449	12,965	24,233	1,677	22,596
新竹縣	8,928	4,611	149	4,462	4,317	162	4,155
苗栗縣	10,075	4,542	177	4,365	5,533	142	5,391
臺中縣	22,076	8,542	425	8,117	13,534	515	13,019
彰化縣	16,113	8,328	266	8,062	7,785	171	7,614
南投縣	8,420	4,392	100	4,293	4,027	135	3,892
雲林縣	11,845	5,958	89	5,869	5,887	138	5,749
嘉義縣	10,260	4,892	59	4,833	5,368	158	5,210
臺南縣	14,819	5,952	191	5,761	8,867	369	8,498
高雄縣	21,550	7,162	224	6,938	14,388	609	13,779
屏東縣	15,711	7,020	155	6,865	8,691	474	8,217
臺東縣	3,382	1,281	24	1,247	2,101	116	1,985
花蓮縣	7,206	1,803	134	1,669	5,403	693	4,710
澎湖縣	1,456	844	13	831	612	10	602
基隆市	7,749	2,055	93	1,962	5,694	340	5,354
新竹市	5,703	2,053	190	1,863	3,650	155	3,495
臺中市	16,565	4,206	655	3,551	12,359	580	11,779
嘉義市	3,448	1,161	67	1,094	2,284	139	2,145

臺南市	9,283	2,690	247	2,443	6,593	399	6,194
臺北市	39,803	9,451	1,882	7,569	30,352	2,798	27,554
高雄市	24,678	6,202	489	5,713	18,476	986	17,489
金門縣	1,348	275	0	275	1,073	31	1,042
連江縣	402	23	0	23	379	79	300
未　詳	183	—	—	—	183	30	153

資料來源：本部警政署、入出境管理局及戶政司（2005）。
附註說明：表中大陸、港澳地區配偶係指向內政部入出境管理局申請入境之人數。

從表一可知，在總數約377,600人的外籍配偶當中，中國大陸及港澳地區的配偶就佔了24萬人，約三分之二，東南亞及其它地區配偶約有13萬人，約佔三分之一。來台居住地區以台北縣的最多，達7萬多人，其次是台北市約4萬人，桃園縣約3.8萬人更次之，值得注意的是外籍配偶男女皆有，女性約佔總數百分之95，男性約佔百分之5，所以不完全是女性新娘，也有男性新郎來台灣結婚定居的現象。

三、外籍新娘生育率較本國籍高的原因探究

台灣這幾年由於各種社會變遷因素的影響，形成少子化的現象，可是在出生的嬰兒中，曾有研究指出每7個新生兒就有1位是新住民生的小孩，每3對夫妻，就有1對外籍配偶家庭，而且這個比率還在逐漸提高中，如果就人口比率估算，新移民女性只佔台灣2,300萬人口中的約百分之1.5而已，亦佔台灣適婚女性極少比率的人口，可是為何佔當前結婚率的三分之一，所生子女亦佔當前新生嬰兒數的七分之一。根據內政部統計處統計：若按生母國籍別區分，民國94年新生嬰兒中，生母為本國籍者179,852人占87.11%，大陸港澳地區者10,099人占4.89%，東南亞籍者16,337人占7.91%，其他國籍者177人占0.09%，生母非本國籍者比率合占12.89%，較93年略減0.30個百分點。（生母非本國籍者比率自87年起快速上升，93及94年則有下降之現象，係因取得戶籍登記之生母視為本國籍）（內政部統計處，2006），若取得本國戶籍登記的外籍配偶仍視為外國籍，這個比率勢必更高，分析外籍新娘生育率較高的主要原因如下：

（一）結婚成功率百分之百，生育率自然提高

透過婚姻仲介集團的引介與媒合，類似台灣早期農業社會父母之命，媒妁之言的相親，男女雖無感情基礎，但媒合的成功率幾乎百分之百，由於結婚率高，生育率相對提高。

（二）初次來台，比較沒有工作壓力

通常，外籍新娘來台後至少必需等4年才能取得身份證，求職不易，在沒有工作壓力情況下，能專心生育照顧小孩，因此願意生較多的小孩。

（三）買賣式的婚姻，生兒育女是義務

因非透過自由戀愛結合，較難談條件，來台後得以專心生育，傳宗接代，符合台灣傳統公婆或夫家期望。根據調查外籍新娘的第一胎通常是來台後第一年生的。

（四）較富有吃苦的精神

外籍新娘大多來自第三世界較落後的地區，願意遠渡重洋來台者，大部份是家庭較困苦，兄弟姊妹多的，且富有克難吃苦的特質，與台灣早期農業社會婦女肯吃苦的特質相類似，生育的意願也比較高。

（五）男尊女卑的家庭架構容易維持

外籍新娘遠渡重洋來到台灣，離開原生家庭與國家，天茫茫地茫茫，無親無戚只有靠台郎，可以維持台灣早期農業社會男尊女卑的家庭傳統，頗符合早期農業社會男人至上與男方父母親的期望。

由於上述的總總因素，導致外籍配偶可以生或願意生較多的小孩，也是台灣未來經濟發展上的一股助力。外籍新娘較高的生育率，恰可彌補台灣適婚女性生育逐年遞減的缺口。

四、本籍新娘生育率逐年下降原因分析

外籍配偶生育的子女日增，而台灣本籍配偶所生小孩卻日減，個中原因頗值探究，若仔細分析，可整理歸納如下：

（一）政府節育政策成功落實，有效降低生育率

台灣早期農業社會，需要勞動力，社會上普遍存有多子多孫多福氣的觀念，結婚夫婦並無節育觀念，如果粗略區分，民國10-30年出生的兄弟姐妹大部份是6-7個，有的甚至是10幾個，民國40-50年代出生的兄弟姐妹大部份是4-5個，頂多是6-7個，民國60-70代出生的兄弟姐妹大部份是2-3個，頂多是4-5個，民國80-90年代出生的兄弟姐妹大多是1-2個，頂多3-4個。自從民國60年，政府開始實施家庭計畫，提倡兩個孩子恰恰好，一個孩子不算少的人口政策，歷經30年的努力，使得每對夫妻的平均孩子數逐年降低，直到民國94年，平均每對夫妻的孩子數降到只剩下1.12人，較93年減少0.06人（內政部戶政司，2006）。可見政府推動人口節育計畫成功落實。

（二）受教年限的延長，獨身或晚婚者眾

台灣的教育學制採六三三四制，6-12歲小學，13-15是中學，16-18是高中職，19-22是大學，23歲以上是研究所階段，目前不管男女只要肯讀書，幾乎人人可以讀到大學以上，一個人學歷高了，視野廣了，不想委屈自己，就有可能選擇不婚，傳統上，男高女低，婚配機會較多，現在兩性教育機會均等，反而壓縮女性結婚的空間。一般男性教育程度越高，越容易找對象，女性則剛好相反。

另一方面，大部份成年男女，在適婚年齡都還在為學業努力，畢業後還得為找工作煩惱，待工作穩定，有了經濟基礎，都已經老大不小，根據統計，台閩地區94年結婚平均年齡新郎為32.5歲；新娘為28.5歲（內政部戶政司，2005），生育年齡更是往後延，高齡婦女懷孕生子是件相當辛苦的事，自然選擇少生或不生做為因應。

（三）婦女走進職場，生兒育女壓力加大

自古以來，中國就是個父系社會，男性負有傳宗接代任務，一般社會價值觀都不願生女願生男，認為女生是賠錢貨，嫁出去的女兒像潑出去的水。台灣早期是農業社會，需要勞動力，男性的體力一般優於女性，勞動市場以男性為主，男主外，女主內的社會結構，自然形成重男輕女的觀念。唯自從民國60年代台灣經濟逐漸起飛，從農業社會過渡到工業社會，一直到今天的資訊社會，工作職場已不再以勞力取勝，婦女大量走進職場，幾與男性等量齊觀，夫妻雙薪或雙職業家庭的人數遽增，職場上亦形成一股男男女女競爭的風潮，劇烈的競爭，對女性生產形成抑制，養兒育女壓力也隨之加大。

（四）媒人婆消失，媒合力大減

早期的台灣農業社會，社會較靜態，鄰

里村落，都有媒人婆作媒牽紅線，子女結婚大多憑父母之命，媒妁之言，配對成功率較高，找對象也較容易，又因為男過30，女過20不婚不娶，曠男怨女的農業社會觀念的箝制，使得一般適婚男女，常有結婚的社會壓力，不婚、晚婚的情形自然減少，又因為有傳宗接代的觀念，婚後不生育的現象罕見，所以生育率較高。現代的自由戀愛式婚姻，可遇不可求，交往前期憑感覺，重浪漫，後期講條件，重現實，易合易分，成功佳偶雖有，離婚怨偶亦不少。根據衛生署國民健康局94年調查顯示：在20與39歲的未婚國人當中，有25%不想結婚，相較於93年的16%，增加8%，至於不結婚的原因主要是「經濟條件不佳」或「抱獨身主義」（衛生署國民健康局，2005；聯合報95.8.4），前者與經濟發展和工作穩定度有關，後者與找不到適當對象有關。當今，電視台雖有類似「我愛紅娘」或「心心相印」節目的公開媒合，唯因沒有必須結婚的社會壓力，配對成功的機率並不高，因而普遍形成晚婚、不婚、婚後不育或高齡產婦的現象。

（五）習慣經濟富裕生活，勤勞節儉美德不再

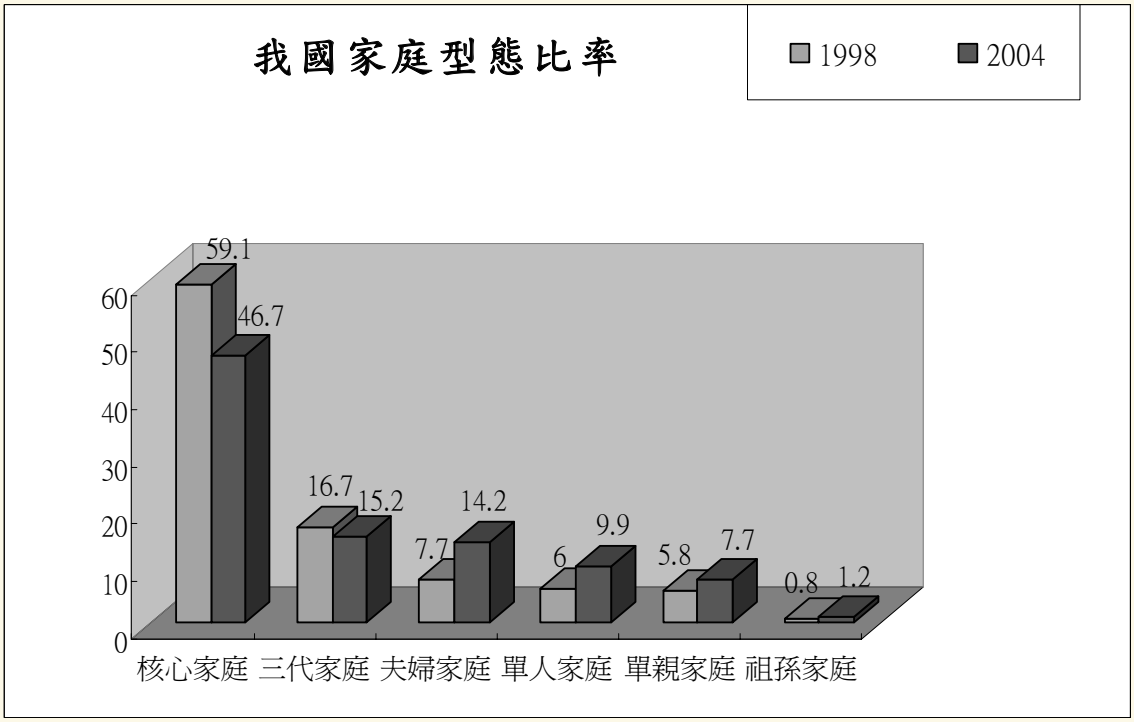
台灣經濟發展，創造眾所矚目的經濟奇蹟，普遍的生活水準提升，也養成普遍社會大眾安逸的習性，一般家庭並不願意生太多小孩，避免降低生活品質，縱使有能力撫養的富有家庭，受到整體社會影響，亦不願意背負太多「兒女債」，促使生育力逐年降低。再則，婦女走出家庭進入職場，社經地位逐步提升，一方面尋找合適伴侶不易，另一方面縱使成家，也不願意生太多小孩。整體說來，吃苦耐勞，勤儉克難的農業社會美德不再；好逸惡勞，奢華享樂之風取而代之。現代新女性追求自我實現，很多人結婚後根本無暇生育，能生1-2個小孩延續香火，已屬難能可貴，這也是造成台灣年生育率節節下降的原因。

（六）都市空間擁擠，社會日趨複雜

工業化、都市化的結果，大批鄉村人口湧入都市，造成都市空間擁擠，房價物價飛漲，活動空間不足，生活品質變差，日常生活的痛苦指數成為普遍關切議題，又因治安不好，詐騙集團猖獗，造成人人自危，一般大眾對社會信任感不夠，深怕小孩被詐騙、綁架、勒索或遭無妄之災，為人父母必需付出比以往更多的看護與關注，養育和教育的過程中，須擔憂的事也跟著增多，所以減少生育，可降低養育過程中不可預知的麻煩，也可減輕生活上的壓力。

（七）家庭結構變遷快速，核心家庭乏人照顧

傳統的大家庭三代，甚至於四代同堂，有經濟、生育、照顧、養育、安全的功能，所生子女有上一輩的祖父母或親戚朋友共同照顧，不須花費托育費用，現在的核心家庭大多是夫妻及小孩組成，又都是雙薪家庭，孩子乏人照顧，特別是台灣近年來離婚率很高，依內政部戶政司統計，民國93年台閩地區離婚對數有62,796對，民國94年有62,571對離婚，離婚率居高不下，因而單親家庭增多，家庭結構也產生變化（內政部戶政司，2006），依據行政院主計處統計：台閩地區核心家庭（父母和子女組成）比率由1988年的59.1%逐年下降到2004年的46.7%，其次三代同堂比率也由16.7%略降至15.2%，反之，夫婦兩人或單人所組成的小家庭成長速度最快，前者比率由7.7%上升到14.2%，後者由6.0%上升到9.9%，而單親家庭比率也由5.8%提高到7.7%，祖孫家庭比率也由0.8%上升至1.2%（行政院主計處，2006）。單親、單人、祖孫或核心家庭都不利於孩子的照顧，只好選擇托嬰一途，托嬰費用又成為中下階層家庭的一大筆支出，為避免沈重負擔，自然以節育做為因應之道。



圖一 台灣家庭型態變遷之比較（1988年與2004年）

資料來源：行政院主計處（2006）

（八）社會同儕影響，產生從眾傾向

人是社會性動物，會受社會同儕的影響，從社會心理學的觀點，人有從眾行為，一般人很怕在群眾中被當成異類，希望跟周遭的同儕團體一樣，團體的影響力可見一斑（吳靜吉，1997）例如：當一個團體百分之九十九都沒有離婚，只有張三離婚，張三在團體中與他人互動相處過程中就會有壓力，反過來，如果一個團體百分之九十九都離婚，只有張三沒離婚，沒離婚的張三與團體其他人互動相處也會有壓力。同理，如果團體中的先生或女士，大部份都沒生或只生一個或兩個小孩，祇有某個媽媽想生四個或五個或更多，那這個媽媽在團體中也會被周遭人以異類眼光視之，即使這位媽媽在經濟與照顧上都不成問題，最後也許也會和大部份人一樣只生一個或兩個，縱使她與先生仍心有不足，也只能用「大家都這樣」，或「這個時代的人都只生這樣」來合理化，可見社會團體的影響力是會影響婦女生育意願的。

（九）政府或企業改造，新管理型態出現

電腦科技，通訊科技的突飛猛進，帶動知識經濟的興起，企業管理的型態發生巨大的改變，許多自動化系統取代人工作業，因而剝奪許多人的工作機會，白領階級的辦公環境全面改觀，終生僱用制度開始消失，取而代之的是按時或按日計薪的部份時間工作制，因而，新的職業游牧民族開始出現，受薪階級的受僱者的工作穩定度遠不如從前，人力派遣中心的市場版圖擴增速度太快，政府組織或私人公司業務外包，形成工作短暫化的現象，在資訊革命的全球風潮席捲下，

台灣最近幾年發展知識經濟，倡導小而能，小而美的政府組織型態，許多公共事務都委外經營，私人企業亦比照辦理，普遍社會大眾的工作穩定感降低，員工工作場域亦隨時可能改變，薪資收入亦不穩定，自然影響生兒育女的意願，生育率自然下降。

（十）經濟面臨全球化壓力，工作機會減少

民國70、80年代，台灣經濟高度發展，創造很多工作機會，也形塑一個普遍均富的社會，台灣錢淹腳目，因而，引進大量的外籍勞工。但是到了90年代，台灣由於政治不穩定，造成產業外移、資金大量外流，形成內部企業空洞化現象，外商投資怯步，工作機會減少，經濟成長率下滑，又由於資訊科技突飛猛進，企業e化與全球化風潮興起，跨國企業競爭劇烈，讓貧富差距拉大。再則，知識經濟的倡導，很多工作機會被電腦科技取代，企業所需的勞動力需求下降，而大學以上的高學歷供給量卻不斷的增加，形成高資低就或高學歷失業問題，受僱者薪資不升反降，工作壓力日益增加，工作的穩定性卻大不如前，很多人職業朝不保夕，失業憂慮隨時可能浮現，更不用說結婚成家生子或多生小孩。

（十一）子女生養教的費用負擔沈重

經濟的變遷，讓處於社會金字塔底層的民眾收入不固定，甚至於不增反降，另一方面物價上漲，依主計處估計，民國95年的物價上漲率預估約2.24%，高於銀行的定期儲蓄存款利率，可是小孩的受教年限長，生育、養育加上教育等費用加總起來為數可觀，讓很多中低收入的家庭不太敢生育子女。

由於上述種種因素，使得台灣的生育率逐年下降。通常，夫妻雙方除不孕症外，雙方皆有意願生育則通常會生育；夫有意願，妻沒意願，通常不會生育；妻有意願，夫沒意願，仍有可能生育；夫妻都沒意願，自不可能生育。所以女方的意願是決定是否生育或生育多寡的關鍵因素。要提高生育率，必需營造讓女性有意願生育的家庭或社會環境，其中，居住與工作場所的穩定，經濟與收入來源的安全，社會治安與醫療體系的強化，教育與托育制度的健全，以及建構良好的社會福利制度都是必需且必要的。而這些可減輕生活壓力的有利生育因素，在今日變遷快速的台灣社會，卻不容易達到，因而抑制普遍社會大眾的生育意願。

五、台閩地區歷年出生嬰兒數與性別統計

下表是台閩地區歷年出生嬰兒數與性別統計數，由表中可以清楚看出新生嬰兒數遞減的情況：

表二 台閩地區歷年嬰兒出生數與男女性別差

年別	合計	男生	女生	男女之差
民國76年	313,282	162,935	150,347	12,588
民國77年	342,227	177,856	164,371	13,485
民國78年	312,984	162,952	150,032	12,920
民國79年	336,306	176,378	159,928	16,450
民國80年	320,348	168,145	152,239	15,906
民國81年	321,405	168,306	153,099	15,207
民國82年	325,994	169,360	156,634	12,726
民國83年	323,768	168,764	155,004	13,760
民國84年	326,547	169,482	157,065	12,417
民國85年	324,317	168,961	155,356	13,605
民國86年	324,980	169,422	155,558	13,864
民國87年	268,881	140,063	128,818	11,245
民國88年	284,073	148,456	135,617	12,839
民國89年	307,200	160,529	146,671	13,858
民國90年	257,866	134,310	123,556	10,754
民國91年	246,758	129,141	117,617	11,524
民國92年	227,447	119,218	108,229	10,989
民國93年	217,685	114,349	103,336	11,013
民國94年	205,854	107,697	98,157	9,540
合計				244,690

資料來源：內政部戶政司（2006）

由表二顯示：台灣地區的人口數逐年減少，特別是從民國87年以後，出生嬰兒數由324,980人，陡降到268,881人，之後，除了89年龍年再回到30萬人以上外，就一直往下掉，到94年只剩206,465人。若以這種速度遞減，到西元2027年（民國117年），台灣的出生數等於死亡數，人口將不再增加而呈現負成長現象（薛成泰，2004），甚至有

人預估台灣人口負成長的現象將會更早到來。

通常，影響一個地區或國家的戶籍登記人口數的因素不外出生、死亡、遷入和遷出等四個因素。人口的增加可分為自然增加和社會增加兩部份，自然增加是指當年度出生數減死亡數，若為正整數，則表示人口有自然增加的現象；社會增加是指當年度遷入數減遷出數，若為正整數，則表示人口有社會增加現象，台灣出生嬰兒數銳減，表示台灣人口自然增加數減少，可是新住民逐年增加，表示人口有社會增加的現象，若不考慮人口死亡數和遷出數，則新生兒減少的人數，有部份剛好被外國移入的外籍配偶所填補，這些新住民都是在適婚年齡時進入台灣，恰可減緩總人口數因少子化所帶來的變動幅度。

六、結論

由以上分析可知，外籍新娘大量進入台灣是有原因的，其生育率高於本籍新娘亦有其特殊背景因素，台灣新娘生育率逐年下降，與最近幾年政治、經濟、社會、家庭變遷帶給個人壓力有關，要提升本籍新娘生育率，必需對抑制生育的因素提出妥適的對策，才會有功效。此外，新住民來台後，人口逐漸產生異質化現象，為維持人口品質，就必須儘速讓外籍新娘及其子女適應台灣生活，減少外籍新娘及其子女可能面臨的生活適應、溝通障礙、子女教養、家庭暴力、經濟弱勢及社會歧視等方面問題（吳清山，民93；張鈿富，2006），降低家庭與社會問題的發生。

整體而言，如果就台灣人口的增長趨勢觀之，1621年明鄭來台時，台灣人口約300萬人，1947年國民政府遷臺時人口約600萬人（內政部戶政司，2006；林玉體，2003），其後若每隔10年計算，1957年是974萬8,526人，1967年是1,337萬1,081人，1977年是1,688萬2,053人，1987年是1,972萬5,010人，1997年是2,174萬2,815人，2005年是2,277萬383人（內政部戶政司，2006），總體人口是呈現逐年增加的趨勢，唯因近年來台灣生育率逐年下降，人口增加數有減緩的現象。為避免生育率陡降造成將來青壯年人口迅速減少，老年人口不斷增加而影響經濟發展動力，政府有必要鼓勵生育，最近剛辦過的行政院經濟發展永續會議已將少子化列入重要討論議題，可見政府早已注意這種現象，但所提各種對策配套措施必須周全，才能奏效，否則祇是口頭朗朗，紙上寫寫，必將流於形式。

參考文獻

莫藜藜、賴珮玲（2004），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。

內政部戶政司（2006），台閩地區歷年嬰兒出生數（按性別及胎次分），取自http://www.ris.gov.tw/ch4/static/st20-7xls.

內政部戶政司（2006），台閩地區歷年育齡婦女一般生育率、年齡別生育率及總生育率，取自http://www.ris.gov.tw/ch4/static/st20-8xls.

內政部戶政司（2006），台閩地區歷年結婚、離婚對數、粗結婚率及粗離婚率，取自http://www.ris.gov.tw/ch4/static/st20-9xls.

內政部戶政司（2006），歷年台閩地區人口總數年增加、育齡婦女總生育率、出生性比率、30-44歲未婚男女性人口、老年人口百分比、扶養比及國民戶籍遷徙統計表，取自http://www.ris.gov.tw/ch4/static/st20-12xls.

內政部統計處（2006），台閩地區各縣市外籍配偶人數與大陸（含港澳）配偶人數（按取得證件分），取自http//www.ris.gov.tw/ch4/static/ st1-9-93xls.

內政部戶政司（2006），台閩地區歷年結婚年齡中位數與平均數，取自http://www.ris.gov.tw/ch4/static/st20-10xls.

衛生署國民健康局（2005），台閩地區適婚男女結婚意願影響因素之調查，取自http://www.bhp.doh.gov.tw/BHP/index.jsp.

行政院主計處（2006）台灣家庭型態變遷之比較分析，取自http://www.dgbas.gov.tw/mp.asp?mp=1.

張鈿富（2006），外籍配偶子女教育問題與因應策略，教育研究月刊，141，5-17。

吳清山（2004），外籍新娘子女教育問題及其因應策略，師友月刊，441，7-12。

何福田等著（2005），外籍配偶師資培育講義（上冊），台北：國立教育研究院籌備處編印。

吳靜吉（1997），心理學，台北：國立空中大學。

林玉體（2003），台灣教育史，台北：文景書局。

薛成泰（2004），台灣近五十年的人口變遷與教育發展-兼論教改的方向，刊載於國立教育研究院籌備處編印「學齡人口減少對國民教育的影響及因應對策研討會實錄」，台北：國立教育研究院籌備處編印。

新住民及其子女的教育與輔導

李俊湖／國立教育研究院籌備處教輔組組長

全球化的發展，人口流動成為自然現象，隨著經濟發展與民主開放的腳步，人口移動速率也逐漸加劇，這樣的趨勢全世界皆然，當然對於各國政治、經濟、文化等各方面的影響都是全面的。在我國也無法迴避此一問題，近二十年來外來移民逐漸增加，依據內政部（2006）統計資料顯示：自76年1月至95年7月底，所有外籍配偶的人數，計有376,071人。其中中國大陸及港澳，即有242,724人，占 64.54%；東南亞國家為主的外籍配偶有133,347人，占35.46%，其中越南籍有75,571人，占20%，印尼籍25,810人，占6.86%，其他泰國、菲律賓及柬埔寨不到1萬人，由上述資料觀察，外籍配偶最大來源在中國大陸及港澳，其次為東南亞地區。

就近幾年來，人數增減的資料來分析：外籍配偶（不含中國大陸及港澳）人數在90至93年期間每年約保持2萬人左右，但到了94年降為13,808人，較93年減少6,530人，減少主要係越南新娘減少約5千人所致。而大陸與港澳地區配偶人數在90至92年間，每年將近3萬人，但93年降為10,972人，到94年回升至1萬4,619人，雖較93年增加3,647人，但已見明顯減少（內政部，2006）。顯示國人與外籍或大陸人士結婚之熱潮已逐漸減退。由上述資料發現，外籍配偶有減少趨勢，但累積至今，人數仍不算少，因而引起大家的關注。

外籍配偶到臺灣，係一種婚姻之移民，其子女係新臺灣之子，教育問題也隨之而來。依據教育部（2006）對外籍配偶子女，就讀國中小人數分布統計分析發現：94學年外籍（含大陸地區）配偶子女就讀國中小學生人數計60,258人，占全部國中小學生數之2.17%，其中國中6,924人，國小53,334人。如與93學年比較，國中小外籍配偶子女人數分別增加1,420人及12,427人。就區域分佈人數來看，國中階段以北部之外籍配偶子女3,739人居首（占54%）；按國籍別分：前五名分別為中國大陸2,331人（33.67%），印尼1,139人（16.45%），泰國672人（9.71%），越南645人（9.32%），馬來西亞382人（5.52%）。國小階段仍以北部之22,645人最多（占42.46%），按依國籍別分析：以中國大陸之18,858人居首，占全部國小外籍配偶子女數35.36%，印尼13,067人（24.50%）次之；其次，依序為越南10,285人（19.28%），菲律賓3,420人（6.41%），泰國2,183人（4.09%）。就上述資料顯示，新住民子女，約有半數居住於北部，中國大陸部分約佔三分之一，其次是印尼，約佔五分之一左右。新住民之所以引起重視，主要因為她們與臺灣地區文化與生活習慣均有許多差異，而且她們加入臺灣社會，必然影響社會各層面，因而政府及民間均十分關注此項議題。

不過回溯臺灣歷史，一直就是移民生存競爭的歷史，早期移民大多來自中國大陸，在語言、文化、生活習慣、價值觀等方面差異不大。但是近二十年來，許多新住民來自東南亞，她們初到臺灣，語言、文化、生活習慣、價值觀等方面均有極大差異；縱然來自同文同種中國大陸的新移民，也由於兩岸長期的阻隔，制度明顯的差異，在思想文化、生活習慣與價值觀上，仍有不少歧異。因此，如何幫助他們儘快適應在地生活，成為臺灣住民一份子，實有必要。此外，外籍配偶之子女，在異國婚姻之環境與價值觀念

中教養成長，自家庭至學校、社會，都是全新的挑戰，如何建立社會大眾對新住民與新臺灣之子的正確觀念，給予適當的協助，都是當前亟需努力之處，本文乃試圖分析她們的問題，並提出建議。

一、新住民面臨問題

（一）政府政策與法規限制

新住民進入臺灣社會，基於人權保障，應予適當協助，但是因政黨政治立場、政府移民政策、外來配偶在臺居留及移民歸化的行政程序與法規等措施，對新住民仍有不少限制，甚至對部分地區新住民予以排斥或歧視，這些限制是否必要，宜經公共政策的辯論過程中討論與釐清，否則一味打壓、壓制或不平等的對待他們，不但無益於臺灣民眾學習接納不同族群的多元與開放的態度，也可能危害新住民對於在地的向心力，頗值政府單位重視。

（二）社會與媒體態度偏差

新住民在臺灣是弱勢族群，媒體也未能秉持正義，對新住民報導常是片面與偏頗，加上民眾我族中心的態度，因而社會大眾對新住民的印象往往是負面的。傳播媒體常出現有關新移民訊息為：假結婚真賣淫、家暴、外籍配偶來臺只想賺錢寄回家等等的訊息，而誤導大眾知覺。其次，我族中心也造成社會對外籍配偶有一定程度的成見，認為他們或因教育程度、語言、文化、生活習慣、價值觀等因素，以致在生活或子女教育上，表現得較不理想。換言之，民眾對於新住民態度，常基於非我族群的意識型態，無法公平對待，致其生活與適應更加困難，也讓她們有被鄙視的感覺。因此，民間團體發起外籍配偶及大陸配偶正名運動，改稱為「新移民」，而外籍配偶及大陸配偶所生孩子則稱為「新臺灣之子」，其用意在於避免將新住民污名化。

（三）家庭關係與生活

家庭關係包括夫妻、親子及婆媳等親人，外籍配偶生活方式，與在地有極大差異，常容易產生衝突，引發許多家庭問題。尤其是婆婆與丈夫若缺乏包容與設身處地的心胸，不但增加其壓力，而原有的紓解管道與輔導措施，又因其脫離了原生的家庭與社會網絡，更不容易平撫，問題不但無法抒解，反而造成更大的衝突與不幸。

（四）語言溝通困難

語言是新住民最大的問題，因為語言差異，無法與家人良好的溝通，也由於語言不通，常造成生活上的不便，未能融入在地的生活，常成為家庭與社會的邊緣人。語言問題不僅影響新住民，甚至擴及下一代，因語言表達缺乏自信，家人或本人，不敢或不讓其指導子女的生活習慣與價值態度，造成親子間疏離，也影響孩子的教育與發展。

（五）文化價值觀差異

文化與價值深植於個人的行動中，不同族群成長於不同的政治經濟、社會文化、風土民情的環境下，自食、衣、住、行、育、樂等日常家務之處理方式，到平常生活中的節慶習俗及角色要求，在價值觀念、待人接物、生活習慣等方面，都可能挑戰在地的文化，帶來文化與宗教上的衝突，這些差異若不加以理解與尊重，必然造成衍生許多問題（李瑞金，2004）。

二、新住民教育建議

臺灣社會長期以來就是移民的社會，當前新住民的問題，正是檢驗臺灣社會是否能夠摒棄我族中心，以成熟寬廣的胸襟，接納不同族群的最佳證明。因為我們的祖先，就是為環境所逼，隻身渡海來台，另覓一片天地的移民先驅。他們在歷史的因緣際會之中，見證著不同族群通婚的歷史，由於先民的奮鬥，致今日生活在臺灣的人民，已擁有

高度生活品質，我們也期望，社會應以開放的態度，擁抱晚到的新住民。而如何達到這樣的理想，讓臺灣社會更成熟，教育人員需要透過各種教育管道，讓所有的臺灣人民成為生命共同體，以下就自教育的角度，提出一些建議，作為新住民及其子女教育的參考。

（一）建立開放、平等與符合人權的政策與法令

陳總統在2000年就職演說中，揭櫫「人權立國」目標，在當年10月24日「總統府人權諮詢小組」成立大會致詞中強調--人權的促進與保護，機制上「必須透過人權教育來提昇的人權意識、除了擁有符合國際潮流的人權標準外，還要有具體的機制來促進和保護人權」；陳總統更提到--「憲政國家存在的目的就是促進和保護人民的權利與福利，平常的立法、行政和司法都不能違背這個目的」，顯然「人權立國」不是口號，人權保護與促進的機制，必然要在政府體制的政策與法令制度中落實，才能實現人權的理想，也符合九年一貫課程綱要，在人權教育中所述「人權是人與生俱來的基本權利和自由，不論其種族、性別、社會階級皆應享有的權利，不但任何社會或政府不得任意剝奪、侵犯，甚至應積極提供個人表達和發展的機會，以達到尊重個人尊嚴及追求美好生活的目標」的重要意旨。

（二）倡導全民多元文化教育

各國移民政策，基於國家需要，固然有所限制，但臺灣的新住民，大多基於本國民眾需求之婚姻關係而來。就新住民角度而言，她們是外來者，因婚姻走近另一個陌生的社會，試想隻身在一個不熟悉的社會脈絡，其徬徨與無助是必然，故如何協助其落地生根，重新建立社會關係，是當務之急。不過我們的社會雖聲稱民主、進步與多元，但是實際上卻處處抱持排外封閉的心態，要化解這一偏狹封閉的心態，教育應該是一帖良方，我們也認為教育程度越高的人，對新移民越寬容，因此深信臺灣社會已經普及化的教育，會有助於新移民的接納和包容。

其次，以多元教育的觀點來看，培養民眾具有「共生共榮、尊重包容」的概念，讓臺灣全體住民不因種族、地域、信仰與國籍而有差別待遇，彼此尊重與互相關懷是教育的理想。除此之外，多元文化教育宜擴及下一代，提早在幼兒階段培養尊重與關心，不僅教育孩子尊重臺灣的新住民，也培養兒童平等與博愛的信念。總之，多元文化教育是當前臺灣社會中，全民需要學習的新課程，因為人人有權得到符合當代水準的人道主義待遇，享受平等與尊嚴，是人類基本要求。多元文化教育的實踐，不僅完成新住民所追求的夢想，也提升我們文化的多元性與豐富性。

（三）完備新住民教育與輔導體系

目前政府社教機構、社區大學及中小學，所辦理外籍配偶學習方案，應持續擴大，以協助新住民及早適應，如能整合學習與工作，協助輔導就業，其體系更為完備。在教育初期以識字及生活技能學習為主，然後注重教養子女與維持家庭關係的課程；之後逐漸加入公民社會與文化素養內容。換言之，教育內容首先置重點於生活用語認識、生活環境熟悉、拼音認字練習、電腦網路使用等，目的在拓展她們的獨立自主的能力；然後在第二階段中加入婆媳關係、夫妻相處、親職教育、親子保育、家庭與社區的環境適應、人際相處等課程，逐漸打開她們心胸、協助認識家庭與社區與建立人群關係網絡，讓她們拓展生活領域，建立良好互動的模式。最後一階段課程，可加入社會資源、法律常識等內容，讓她們知道如何保護自己與爭取權益，甚至加入同儕扶持、新文化及公民社會等議題，以發展個人的主體性，協助其就業，滿足生活與家庭基本需求及生命

的整全發展。

社區組織也具有輔導的功能，如成立社區輔導機構及地方志工組織，帶領新住民家庭重新出發；籌組新住民關懷協會，提供新住民照護措施，以實際行動，協助新住民落地生根。社區民眾的參與，除了協助新住民家庭成長外，更是提供民眾瞭解外來文化的最佳機會，經過深入而長期的互動與瞭解，不但促成社區文化與生活的豐富性，更容易在行動中凝聚社區意識。

（四）推動新住民親子教育

有關新住民子女學習問題，社會大眾也極為關心，教育部（2005）調查發現一些問題：1.外配子女在學業上之表現普遍良好，惟應注意提高學生在數學及自然與生活科技領域之學習誘因；2.因為母親之語言溝通能力，會影響其子女的學習表現，因此，要積極鼓勵外籍配偶參加識字班；3.新臺灣之子，學習互動表現較差，教師宜建立學童自信及加強其語文能力；4.課後無人輔導的新住民之子達19.2%，因此，建議學校多予輔導，相關社福單位給予生活扶助的協助。

其實，新住民家庭及子女多屬弱勢，經濟條件及環境並不十分理想，父親忙於為生活打拼，母親因語文能力差，無法輔導子女課業。因此，政府可以透過學校與社區，鼓勵新住民─「親子共讀」，讓新住民和子女一起學習，共同建立共讀的家庭環境，提早教育協助，達到「紮根家庭」及「親子成長」的目標。

其次，輔導成立新住民家庭互助組織，在尊重外籍配偶其母國文化語言前提下，協助語文及文化發展，強化外籍配偶溝通能力，使其加速適應臺灣社會。但是教育，不僅在於協助她們獲得閱讀和書寫技能，也要學習者瞭解自我及社會，除了反省個人的經驗，將學習植基於日常生活的脈絡，進而產生社會行動，集體改善不合理不公平的社會現象。

總之，教育人員及社會大眾均需要再教育，教育工作者需自省是否秉持尊重多元與差異的文化態度，具有足夠的專業素養及寬闊的國際視野。其次社會大眾，也應自我反省，在主流文化之下，能否覺察本身的有限性，具有包容和整合的心胸，願意在社會教育的內容與過程，逐漸培養尊重多元與差異的態度，協助本身與新住民間理解與認同。

（五）整合資源與實質協助

協助新住民必須整合社會資源支援系統，避免資源浪費。政府教育體系除提供社會、學校及家庭教育協助外；衛生醫療單位應該提供健康輔導；各縣市的家庭教育中心、社福機構及民間基金會，可以主動到宅服務與下鄉協助，提供生活與教養子女的諮詢服務。

目前政府相關部會及地方政府，雖已執行許多外籍與大陸配偶照顧輔導措施：如生活輔導適應、醫療優生保健、保障就業權益、提昇教育文化、協助子女教育、人身安全保護、健全法令制度及落實觀念宣導等。但是這些措施是否真正落實，讓新住民及其子女充分受益，頗值得檢討，因為投入的資源，若無法收到效果，等於浪費。因此，如何評估這些方案與措施的成效，改進缺失，做為未來方案修正的參考，頗值主管機構深入研究與評估。

綜觀臺灣的歷史，就是移民的奮鬥史。數十年來，由於婚姻所帶來新一批的臺灣住民，他們為臺灣帶來新的生命力，但也引起許多的討論與憂心，不過放大視野來看，其實也為臺灣的未來，創造更豐富的人力資源與文化風采，只是我們必須要放棄本位與主流的心態，以客觀與包容的開放心胸，容納更多元的觀點，相信基於人本為主軸，以生命共同體為信念，整合各項資源，兼顧本土與國際的平衡，是臺灣教育永續發展的終極目標。

參考書目

內政部（2006）。臺閩地區各縣市外籍與大陸配偶人數。檢索日期：2006.09.02。取自World Wide Web：http://www.ris.gov.tw/ch4/static/st1-9-93.xls

內政部（2006）。94年國人結婚之外籍與大陸配偶人數統計。檢索日期：2006.09.02。取自World Wide Web：http://sowf.moi.gov.tw/stat/week/week9503.doc

教育部（2006）。94學年度外籍配偶子女就讀國中小人數分布概況統計分析。檢索日期：2006.09.02。取自World Wide Web：http://www.edu.tw/EDU_WEB/EDU_MGT/STATISTICS/EDU7220001/report/son_of_foreign/son_of_foreign_94.doc?open

李瑞金（2004）新移民女性的文化適應問題--以外籍配偶大陸配偶為例。檢索日期：2006.09.05。取自World Wide Web：http://www.cares.org.tw/Workshop/Immigration/Treatise/%E6%96%B0%E7%A7%BB%E6%B0%91%E5%A5%B3%E6%80%A7%E7%9A%84%E6%96%87%E5%8C%96%E9%81%A9%E6%87%89%E5%95%8F%E9%A1%8C.doc

總統府網站（2005）總統府人權諮詢委員會簡介。檢索日期：2006.09.05。取自World Wide Web：http://www.president.gov.tw/2_special/right/president.html

教育部（2005）外籍配偶就讀國小子女學習及生活意向調查結果。檢索日期：2006.09.12。取自World Wide Web：http://www.edu.tw/EDU_WEB/EDU_MGT/STATISTICS/EDU7220001/publish/foreign_parent_student_in_basic/brief.pdf

教改、教改，教師要先改—兼論美國教師的歷史課經驗

黃道遠／屏東縣草埔國小教育替代役

一、一些感想

那天看了教育學者林志成教授寫的一段話，讓筆者深表認同，也感到無奈—「國內常見的教育迷思：誤以為取法先進國家的教育典章制度，就可以改善我們的教育問題，忽略了社會文化脈絡。」（林志成，2005：4）希望這段話能觸動同樣身為教師的您。

令人疑惑的是：難道這樣的想法無法被上位者所理解嗎？所謂的「上位者」可能是教育部官員、各縣市教育局高層、研發九年一貫課程的學者、審核教科書的委員……等，或許這樣的指稱過於主觀，不過，應該是更令人容易理解的。當然，這些群體中一定有明事理、辨是非的人，但是不知怎麼的，這群人的聲音沉沒了，[1]連帶著現場教師「似乎」也得沉默，請注意，我用的是「似乎」這個詞，因為基層教師知道，由下而上的力量通常無法與國家權力抗衡，如果硬要向上爭取，那只是一場徒勞無功的爭辯。那麼，小老師們發出哪些聲音呢？在學年會議時，七嘴八舌地抱怨這又是哪裡來的命令；在毫無興趣、令人昏昏欲睡的研習活動中，邊改作業、邊傳紙條怒罵那個計畫又要做哪些應付式的表面資料。這樣的場景，同樣身為教師的您，是否也感到熟悉呢？

一個老師，可能身兼多重身份，行政工作、家庭雜務已經壓得你喘不過氣，如果再拼命地考上了研究所，試想：急忙趕去上課的在職生，在開車途中還想著那篇出自親手翻譯卻看不懂的原文期刊……那麼，還有時間去管教改嗎？

說實話，當了一年的代理教師、又當了八個多月的正式教師，再當了近一年的教育替代役，配合不同學校做了很多類似的活動，自己也跟同事寫計畫、參加比賽、發表文章……諸如此類的事情不斷循環，一直在校園打轉的我，卻始終不能透徹理解何謂「教改」，反正教科書發下後，很認真教就是了。再者，有的更強調教學要與學年課程計畫搭上線，同事們也都很努力在實行，不過，就算做了這些，我仍然不清楚教改的內容，是改課程、改教科書，還是改教學目標？主要的應該就是九年一貫課程吧？—說這樣的話可能會被批評缺乏專業能力，這是一個老師該說的話嗎？但是，我真的這樣想。

既然無力對抗國家力量，又礙於教師的多重角色而分身乏術，再加上對教改的一知半解，不如先拋開「教改」的包袱吧！為什麼不先改變我們本身呢？「改變教學」也是「教改」的一環吧！我相信只要教師不再墨守「自己的」成規，願意在課程中調整腳步，作個簡單的嘗試與突破，而這些嘗試都

[1] 有關這類批判教育上位者的「現實狀況」，在中研院研究員盧建榮教授的專書內有精采的論述，雖然他將書寫的重點放在高中學界，但是，筆者相信無論哪一個階段都應該會有類似的教育政策、教科書審核等問題。可參考：盧建榮（2002）。從根爛起：揭穿學閥、舊體制操弄教改的陰謀。台北：前衛出版社。

是教學進度允許下可進行的，可能只是一首歌的歌詞、一張用心設計的學習單、一項突發奇想的小遊戲，一旦換個角度、換個方法教學，不只成就感油然而生、自我壓力減低，學生也因此而更有收穫。

讓我們回到文初林志成教授所言─他國的國家教育典章制度並不一定適用於我國─如果不談制度面，而是回到基礎面的教學現場，借用已實施的經驗，必定能教學相長、受益無窮，就像是看完一場教學觀摩一樣，雖然有所批評，卻也一定有所收穫。後列提出美國教師的歷史課堂實錄，他們在「課程設計」與「教學方法」兩個層面中，分別做了一些值得參考的作為，希望以此與先進們分享「如何改變教學」的方法。

二、美國教師的歷史課經驗

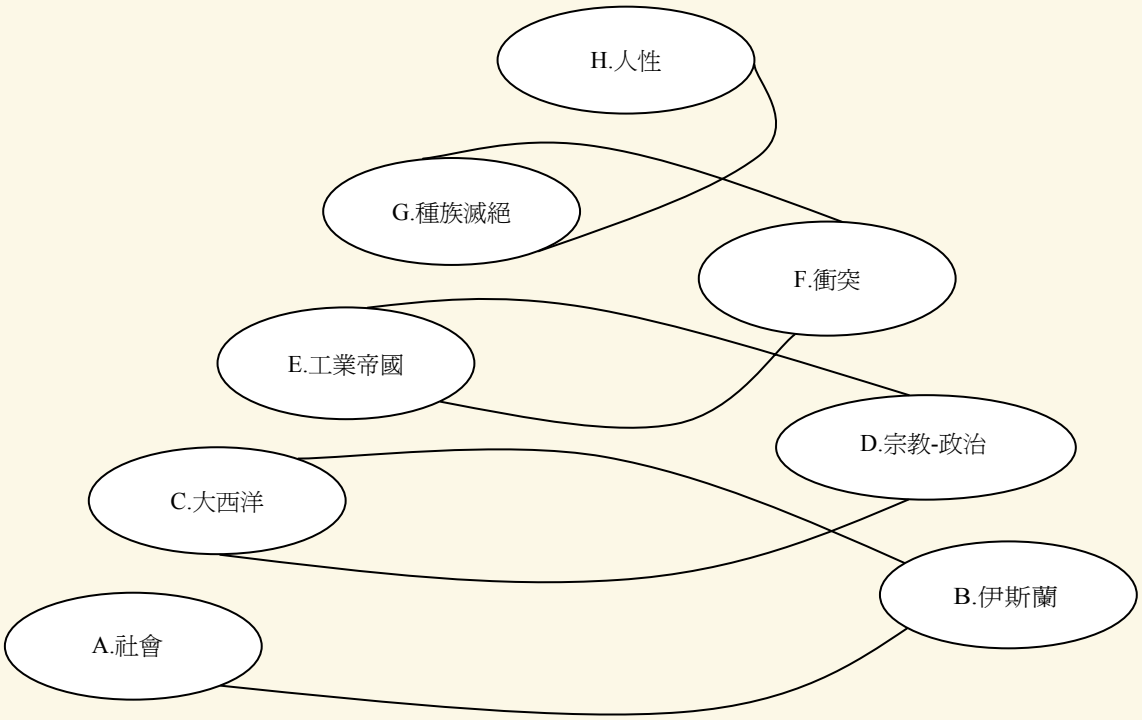
（一）課程設計

美國西雅圖Lakeside School的教師Gibb, D.為了要重新找到歷史教學的定位，[2]他提出了這樣的問題：「我們的目標在於教導學生如何思考，於是我們要想的是─史家使用了哪些思考的形式，還有哪些有意義的技巧」（Gibb, 2002：175）。於是Gibb, D.在教學之前，將教學核心聚焦於「歷史思考」，如同他所發表的文章主題"Teaching Thinking"一般，清楚地指明他的設計理念，此理念明顯的是要與「傳統的」歷史教學有所區分，亦即不再只是給學生「背」一堆書面上的文字資料，而是讓學生在歷史課程的學習中獲得「思考」的能力。

接著，他將理念放入課程設計的架構中，在學期開始之前，挑了世界史中的八個主題作為教學內容架構，八個主題的挑選原則是根據Gibb, D.的教學經驗累積，換句話說，這是一個相當主觀的課程設計，但是就是因為他勇於突破，不再只依賴教科書，而能以教科書為基礎，跨越單元、整合內容，讓主題與主題之間能夠互有關聯，也才讓學生更容易連貫教科書中零碎的歷史知識（學生的正面回饋可從後文得知）。

基本上，使用此架構進行實際教學時，是從「A.」教到「H.」，前一個主題為下一個主題的基礎，所以才呈現「螺旋式」架構，具有學習深度進程的意味，不過，當各項主題中出現相關的討論時，是允許跳躍比較的，如圖一：

[2] Gibb, D.（2002）所著"Teaching Thinking"一文中，並無說明此教學經驗採自哪一個學習階段，故筆者無法得知該課程設計適用的年級，不過，在美國各州展開了訂立課程標準與教育改革的風潮下，我們可以知道有關美國學生在「世界史」的學習中，最早在五年級即展開（如加州）。如同Gibb, D.（2002：180）所言，每個教師都可以在課程開始之前，著手設計屬於自己的教學內容架構，所以，無論是哪一個單元、在哪一個年級，歷史教學要掌握的核心理念皆是「思考」，唯有思考歷史，歷史/過去發生的事才會有意義。



圖一 Gibb, D.世界史教學內容架構圖

資料來源：Dwight Gibb（2002）, Teaching Thinking, The History Teacher35（2）,p.180.筆者自譯。

Gibb, D.認為這些大範圍「跳躍」的主題對教學是有效用的，雖然這些主題看起來似乎分開且獨立，但是其中卻有密切的關聯性，而且可以很容易地連結彼此的關係，就像談到「伊斯蘭」後，就必須談到其與拉丁美洲、歐洲（大西洋）的關係，這樣一來，教與學的層面上才有連貫性，整體概念也隨之更清楚（Gibb, 2002：180）。

Gibb, D.考慮到系統化的思考對學生而言，仍是一種困難的概念。所以又嘗試選擇了一些主題去建立教學過程的架構，這個架構是系統性的設計，教學架構分成兩類：上圖呈現的是「教學內容的架構」，另外有「教學過程的架構」，他認為教師教授歷史的過程主要包括三個層面，分別是方法（含特殊的概念、主題、教學技巧）、過程、目標，如表一（表格中的底線、標框、黑斜體皆為筆者所加）。

表一 Gibb, D.歷史教學過程架構表

方法（Tools）	過程（Process）	目標（Goals）
洞察力、理解力的練習 **讀**、寫、利用**參考文獻** 自由權、國家	精熟 按形式建構 **摘要**、分析	史實性
文化 多類型的觀點 個人的學習風格	真誠 神入	**多樣性**
偏見 群體、種族、種族滅絕 自然資源、互相依存 暴行、和平 制度	綜合性 系統性的思考	全球互相依賴論
客觀性、偏見 學術典範、挑選的人事物 參考文獻 不確定的、*複雜性*、選擇的	*探索*	公民資格（citizenship）

資料來源：Dwight Gibb（2002）Teaching Thinking, The History Teacher,35（2）,p.182.筆者自譯.

首先提出表格中三點需要說明的地方，以便國內教師欲採用此架構輔助教學時能有清楚的脈絡：

1.欄位部分，最右側「目標」欄視教師為課程設定的教學目標而決定；「方法」與「過程」兩欄與其下的四列分別獨立，但左右欄位中的方法與過程必須相互呼應。以第二欄中標框的「多類型觀點、真誠、神入」為例，英國學者Peter Lee（1997）等人在近年來的歷史教學研究中常強調要教學生「神入」（empathy），指的是現代人能夠進入過去人們的心靈世界，以他們當時的感受去體會過去的情境與行為；真誠（sincere）則是表示我們在神入過去時，必須抱持誠摯、發自內心體驗的態度。如此一來，當每個人以真誠態度神入歷史後，便會產生各種類型的觀點，由此來看，教師可將課程的目標設定為「史實性」，因為不管神入的觀點為何，最終都必須以歷史證據為依歸。

2.方法欄中有二項看似意義重疊的翻譯名詞，在此說明之。第一項是「多類型觀點；複雜性」，首先要注意的是表格中方法與過程兩個欄位必須互相呼應，以此來分析多類型觀點，應該是Gibb, D.希望教師在教授過程中，帶領學生以真誠的態度神入歷史，不同學生便產生了多種不同類型觀點解釋歷史；而與「複雜性」呼應的過程欄位是「探索」，意指教師在教授過程中要掌握探索（inquiry）的重點，請學生從各種可取得的資訊去發現歷

史，這些資訊可能是一本文獻、一個歷史人物受到的評價、學者的研究成果……等，或者是對某個歷史事件的不同見解（如後第二例中學生對法國大革命的探究），所以探究歷史的資訊具有複雜性的特質，學生必須從複雜的資訊中理解出屬於他們自己的主觀歷史知識。第二項是「讀、寫、利用參考文獻；參考文獻」，前後兩者的區別是前者加上「讀、寫、利用」等動詞，是因為與其呼應的過程欄位中強調「摘要、分析」，所以是教師在宣告在課堂中需要做摘要與分析的工作後，再請學生讀、寫、利用參考文獻，以便達成教師要求；而與「參考文獻」呼應的過程欄位是「探索」，是希望學生能從各項可供參考的文獻中，自己建構知識，並不像前者（摘要）是在複製或整理他人的成果。

3.在「方法欄」中有許多類似一般認知的「概念」名詞，如文化、自由權、國家、種族、制度……等，那麼，如何將概念轉化成「學習方法」呢？Gibb, D.文章中指稱的「方法」原文是「tool」，應該是希望學生將文化、自由權、國家、種族、制度……等概念作為歷史學習的切入點，筆者認為若是以教師的角度來看，以「approach/取徑」這個詞語替代更為貼切，不過從原來的詞義進行分析，將文化等概念作為學習方法亦無不妥，白話的說—就是學習歷史的工具—要學歷史就得靠這些概念，舉例而言，在臺灣史教學中，唯有透過對十七世紀的世界與荷蘭文化、中國明朝末年的制度、外來者與臺灣本島族群的衝突等各種概念的理解，才能形成較完整的十七世紀「歷史圖像」（history image），在學習與理解的過程中，自然而然已經將「概念方法化」了。目前教改政策中的九年一貫課程，不也是把「概念能力化」嗎？在社會領域中第二主題軸「人與時間」的能力指標中即有此種示例，如「2-3-2 探討臺灣文化的內涵與淵源、3-3-4分辨某一組事物之間的關係是屬於因果或互動」中標示底線者是一種概念，卻也同時成為能力的一部份。所以，獨立的歷史概念不只是學習歷史的工具或取徑，在經過教師引導、同儕討論等有意義的學習後，便賦予學習者懂得利用方法的能力。

以下舉二例說明實際教學與課堂上學生同儕之間的討論（請同時參照圖表說明）。

◎第一例（如表一標示**黑體**部分）

- 教學內容架構圖中的主題－「A.社會」，
- 教學過程－「摘要」，
- 採用的方法－「閱讀文獻」。

學生必須閱讀一些有關在這個主題上有爭辯的文章，像是Marvin Harris寫的'Cows, Pigs, Wars, and Witches'，然後進行課堂討論，再將討論中不同的觀點寫在黑板上，直到爭辯出一個結果為止。因為有不同類型的觀點，加上學生個人學習的風格不同，這堂歷史課就可以達到讓學生了解到歷史具有「多樣性」的目標（Gibb, 2002：185）。

Tessa：Marvin Harris的書是一種猛烈的開始，它引發了強烈的討論並讓我開始去思考人類為什麼要做他現在正在做的事。它對於如何設計一套有關人類層級的歷史課程是有價值的，它也幫助我們對於大屠殺（the Holocaust）有更深的認識，因為我們正學著知道，一個人並無法從人性簡單心理觀點去掌控事情。

Reed：Harris寫的書中主要的摘要是─文化創造了阻礙人們理解「客觀意識」的迷思（myth）。但是我認為他時常只是在辨認它本身的意涵，而且我還發現我能從自己的報告中，想到之前夏天去印尼看到的Toraga人（Gibb, 2002：186）。

教師Gibb, D.在這個主題的設計上，讓兒童閱讀Marvin Harris的書，兩位學生簡單地做出摘要，並且討論他們閱讀之後的看法。Tessa認為這本書帶給她對人性的再認識，對大屠殺事件也有更深的理解；Reed則是做了一點批判，並且連結到自己的生活經驗。所以讓學生先閱讀文獻、寫出摘要，再進行課堂討論，是一種建構歷史知識的方法。

◎第二例（如表一標示*斜體*部分）

- 教學內容架構圖中的主題－「D.歐洲宗教與政治」，
- 教學過程－「探究」，
- 採用的方法－「複雜性」。

學生在前兩個單元（B.伊斯蘭、C.大西洋）的學習後，應該將焦點關注在歐洲的發展史。教科書使我們快速地瀏覽了像是新教改革（Reformation）和專制政權時期的事情，但是學生應該藉由過程的學習學到一些技能。像是法國大革命，學生可以分成支持或不支持革命的兩派，然後了解為何要規劃革命、又為何有人要反革命，之後，他們也可以改變立場，藉由這樣的複雜性，希望他們寫下自己在這個教學單元的表現以及理解了哪些東西。

Tim：回到基本的史實上做探討是令人滿意的，而且整合了各事件的說法。使用教科書讓我覺得我可以記得資料，也更容易連結其他人的資料，然而，這也讓更多資料的集合有困難，因為我發現自己無論怎麼寫，都是在複習其他人的東西。使用教科書的危險是它讓每件事看起來好像很簡單，但是卻又好像不允許閱讀者仔細觀察其中的訊息，也不能真正去了解它的價值。

Luke：法國大革命是今年最棒的單元，因為資源的多樣化，我們閱讀了政治理論，從Hobbes、Rousseau還有Voltaire對社會的批判論。教科書將事件放大到由國王的觀點來看，Burke從國外的觀點看這個革命的反省可以看到法國人生活上的所有問題是如何產生的─宗教、經濟、政治、哲學─這些導火線產生引爆了革命，這都是法國人的憤怒與固執造成的（Gibb, 2002：188-189）。

透過閱讀教科書，以及教師課程設計的鋪陳，我們可以看到兩種截然不同的學生心得。Tim認為他似乎一直在重複別人的東西，但是又覺得教科書中的知識無法提供他對歷史知識更細緻的探究線索；反觀Luke認為因為這個單元，他閱讀了更多的文獻，利用歷史思考建構出「法國大革命」如何發生的歷史知識，並能明白指出是宗教、經濟、人民等面向共同引爆的原因。

從上列兩個例子可以發現學生能以分析課外資料、配合教科書為方法，進而做摘要，與同儕討論得到歷史知識。Gibb老師的這套課程得到了許多正面回應，像是學生之一的Darren就說：「這類型的課程具有的優點除了比較有趣之外，我們還可以在文獻當中致力於組織我們的思考，花時間在腦中運作概念，互相激盪。而且也讓我們在課堂上分享到其他同學獨一無二的觀點，進一步地加廣了歷史課的深度與自己的理解力」（Gibb, 2002：195）。

（二）運用史料的教學方法

美國學者Hoge ＆ John D.認為歷史教學最重要的就是如何讓過去的東西變成像是真實的、呈現在眼前一般的情境，而非遙不可

及，或是只由某些固定的人在掌握的訊息。如果能夠做到這點，兒童就能夠從他們自己的生活與當代的事件結合，以達到對一般事情具洞察力的目的。有技巧的教師要能有使用一些方式讓兒童能夠學習歷史並喜愛它，像是使用資料去強化兒童接收被傳授的知識；使用圖片、錄影帶去形成兒童對歷史的圖像；或是提供一些現場模擬的可能作法，包括口述歷史、田野調查、參觀古物經驗的分享等等（Hoge & John D., 1988）。依照Hoge & John D.的說法，歷史教學現場就是建立一個歷史學習情境，其方式就是利用資料、圖片、古物等等，這些連結教學與兒童的媒介就是「史料」，運用史料就是讓兒童接觸過去最直接的一項途徑。所以史料教學是歷史課堂上一項重要的教學方法，在國小的層次，如何運用史料呢？美國的國小教師進行了嘗試性的工作，也獲得了學生的回饋。

T. Shanahan、B. Robinson、M. Schneider在五年級黑人歷史月的統整課程中提出了「利用史料創造文獻」的具體作法。他們認為讓兒童「書寫歷史」是一種為族群保留記憶與資產的最佳方式，不需假手他人。為了補足教科書的不足，因此教師開始尋找與黑人相關的、適合閱讀的文章給兒童討論，無論是歷史上的著名人物、或是街頭被槍殺的黑人兒童，都是教材之一。教師藉此讓兒童感受自身與社會、與黑人的關係；另一方面，教師必須安排兒童在某個組別、訓練他們在適當的情境下發言，這樣才能讓兒童的歷史思考轉化為口語表達。教師更進一步地讓兒童在社區中尋找「對兒童而言是重要的人物」，讓兒童為他們撰寫小傳，這些文章也能夠在社區的刊物上發表。藉由這樣的訓練，兒童由自身出發去體會歷史、參與歷史文獻的創作，在這種教學模式下，兒童自然對歷史有較高的敏感度與體認。能夠了解自己並非是歷史知識的吸收者，而是歷史知識的建構者（Shanahan＆Robinson＆Schneider, 1994）。

從以上的實例可以得知，這些教歷史的老師們所做的都是非常簡單的工作：將課程畫成架構圖、提供讀書的方向或工具、設定一個主題等，其他的就靠學生自己完成了。換言之，美國教學現場的實證研究多是強調兒童解讀歷史的「方法」，例如：閱讀文獻做摘要、著重口述歷史的運用、課堂討論與報告，這些都是兒童藉由做歷史（doing history）建構歷史知識的方法，在建構知識的過程中，也看到兒童用歷史思考組織了閱讀的文獻（學生Luke），以及對人性的重新認識（學生Tessa）。

就筆者所知，國內的國小歷史教學領域中，已經有許多老師改變以往的單一講述教學，進行研究型的革新工作，如沈映汝（2002）邀請受過日本教育的阿嬤到教室中實際告訴學生當時的求學經驗；吳志堅、莊育詩（2003）修改課程中的片段知識如霧社事件，編成故事讓學生閱讀，並藉由問題討論，從中分析學生對歷史的認知層次；李雅芳（2004）先自編五個臺灣史教學單元，於各個單元中選取代表性的圖片、圖畫，再帶領學生進行文字閱讀以外的圖像解析……等，與前述美國歷史教師正在從事的教學創新正巧有不謀而合之處，實令人感到教師改革的可貴。本文僅舉歷史教學為例，其實各個領域都可以從事變革，端視教師個人的意願與心態─這才是最重要的。

三、期望您的改變

范信賢的研究指出教師對文化霸權（例如教育制度、學校行政）規訓的馴服程度（同意/抵抗）和馴服的意願（積極/消極）有不同的分類，其中消極的同意就像「準公務員教師」、「機會主義教師」；消極的抵抗就像「退縮型教師」、「混日子型教師」；積極的同意就像「明星型教師」、「苦幹型

教師」；積極的抵抗就像「改革型教師」、「專業型教師」（范信賢，1995：106）。本文除了主張現場的教師應該走向積極改革的路，也必須顧及教師身處學校體制下的傳統束縛。

要求教師改變教學畢竟有其困難，周鳳美曾經從「教師學習」的角度去探討教師改變教學的困難，她指出因為國家教育體制以及長久的傳統教學模式，一位教師在進入師資培育機構（如師範學院）修習教學學科課程之前，他們已經累積了長達「12年」的學徒式觀察（apprenticeship of observation），學徒式觀察對教師教學深具影響力，它使教師個人在學生時代的十多年之間，形成一個對「教師教學」與「學生學習」的既定模式。如果教師缺乏自省的能力，可以想見結果就是教師自覺或不自覺地「複製」了上一代教師的傳統教學方式（周鳳美，2001：130-132）。所以唯有教師自省、自願改變，無論面對什麼型態的教改政策，才能夠應付自如。

很幸運的，筆者在不同的國小中，同樣看到了許多願意自我成長的教師，他們不只是教師自我改變革新的最佳範例，同時帶給周遭同事一種彼此刺激、良性競爭以及觀摩學習的機會。尤其是目前在偏遠山區服役，看到老師們在與平地教學環境一樣的壓力下，卻從不懈怠，反而在教學上的求新求變，其作為不過只是從教材中發展出一首英文歌、一場寫字競賽、一段順口溜……等小動作皆能讓教學更活潑化，進而提高學生學習興趣，他們的認真，打破了我對偏遠地區教師的刻板印象。希望藉由這些分享以及美國教師之歷史課經驗（1988~2002），能夠帶給我國現場教師一點啟發，無論是課程編排、教學方法、教材內容，只要教師願意做些改變，學生就是幸福的，教育界也會因為您而希望無窮。

參考文獻

沈映汝（2002）。國小臺灣史教學之質性研究。台北：台北市立師範學院國民教育研究所碩士論文。

吳志堅（2003）。理性理解歷史－國小歷史教學的個案考察。花蓮：國立花蓮師範學院國民教育研究所碩士論文。

李雅芳（2004）。當孩子遇到圖像－圖像融入兒童歷史教學。新竹：國立新竹師範學院社會科教育學系碩士論文。

林志成（2005）。穿透教育迷思的行動智慧。竹縣文教，31，4-8。

周鳳美（2001）。教師改變教學之困難－從教師學習的角度探討，課程與教學季刊，4（4），129-142。

范信賢（1995）。文化霸權的運作機制：對國小教師學校生活世界的探討。新竹：國立清華大學社會人類研究所社會學組碩士論文。

黃道遠（2003）。國小歷史教學之反思、理論與實際。新竹：國立新竹師範學院社會科教育學系碩士論文。

Peter Lee著，周孟玲譯（1997）。為什麼學習歷史。清華歷史教學，8，5-17。

Dwight Gibb(2002). Teaching Thinking, The History Teacher,35(2),175-202.

Grant Bage(2000). Thinking History4-14. New York：Routledge Falmer.

Hoge&John D(1988). Teaching History in the Elementary School(ERIC Document Representation Service NO. ED293784,)

T. Shanahan、B. Robinson＆M. Schneider(1994). Black history Month resolutions: Fifth grades construct their heritage", The Reading Teacher,47(8),660-662.

電腦化教學設計工具之分析與應用

何俐安／淡江大學教育科技所助理教授

馮國鈞／淡江大學教育科技所研究生

一、前言

教學設計是一個系統化的流程，因此也被稱為教學系統設計（Instructional system design，ISD），一般來說會有一個專案團隊對問題的情況進行分析、並探索不同的績效支援或是教學性解決方案，接著計畫、實施、評鑑、及管理整個解決的方案（Richey, Fields, & Foxon, 2001）。簡單而言，整個教學設計的流程會歷經分析（Analysis）、設計（Design）、發展（Development）、實施（Implementation）、評鑑（Evaluation）五個階段，也就是現今廣為使用的ADDIE流程，其目的主要在於有效且經濟地解決個人或組織的學習問題（楊美雪，1997，p.13）。

從許多以教學設計為主題的著作內容中可以瞭解到，一個要達到一定品質的教學設計，其各個階段中所要執行的事情不但多而且瑣碎，同時也需要花費相當多的時間。這個問題在Gordon and Zenke（2000）的一篇評論教學設計的文章中就特別提到：教學設計的過程太慢且步驟太繁瑣，無法滿足現今訓練高時效性的需求。根據研究統計發現，一個小時的實體課程內容，大約需要花費兩百小時的教學設計時間（Lippert, 1989）；而如果是一個小時的數位學習課程，更可能約需要花費500小時以上的時間（Bourdeau, Junginger, Kuyper, Marchall, Schwab & Sorg, 1993），這些都說明了執行教學設計費工耗時的問題，而想要克服這個困難，運用電腦化教學設計工具可能是解決辦法之一。

電腦化教學設計工具的起源與電腦化教學的興起息息相關（Reiser, 2001）。Merrill（2000）提出的自動化教學設計（Automated Instructional Design）概念，所談的就是電腦化教學工具。Merrill從抽象的角度將自動化教學設計定義為「在知識結構中操弄知識物件的過程，這個過程提供了一個執行演算法的以模擬學習者處理動作的基礎」。將這個概念轉化成具體的說法就是有效利用電腦技術，為教學設計人員、以及其他教學產品開發人員，在教學設計和教學產品開發過程中提供輔助、指導、諮詢、幫助或決策的過程。自動化教學設計概念之發展源自：（1）教學設計過程要求整合多方面的專門知識（如學習理論、教學理論、教學設計等），這對於普通教師來說是很困難的；（2）教學設計過程要花費大量時間和精力；（3）教學設計過程既是一種高度創造性的活動，同時又包含許多重複性工作，這類工作對於人是不勝其煩的，而對電腦卻輕而易舉。在Merrill提出了自動化教學設計的概念以後，出現了許多以此概念為發展基礎的電腦化教學設計工具，像是ID Expert、Designer’s Edge、IDXelerator™等。

前揭電腦化教學設計工具在輔助教學設計的進行確實有其適用性與必要性，Smith and Ragan（2005）在著作中探討教學設計未來發展方向時，也特別針對電腦化教學設計工具有些許著墨，可惜卻沒有做出完整的說明及後續探討。另外值得注意的是，筆者在搜尋相關資料的過程中發現，國內對於探究電腦化教學設計工具的文獻十分缺乏，因此本文絕大部分參考資料皆源自外國資料，這

個現象顯示出此類資訊在國內並未普及。基於上述理由，本文將以電腦化教學設計工具為主題，說明其所能帶來的幫助，並介紹各類型的電腦化教學設計工具，最後提出未來展望與建議，希望能夠將此類型的資訊介紹到國內。

二、電腦化教學設計工具的優點

在一項以使用電腦化教學設計工具對於教學設計品質影響為主題的研究中發現，電腦化教學設計工具對於沒有經驗的教學設計者是非常有助益的（Uduma, 2003）；而對於已經具備相當教學設計能力的人來說，更能夠增加其生產力、並縮短花在分析與發展的時間，產生更好的教學產品（Armostrong,1999）。Nieveen and Akker（1999）分析不同的電腦化教學設計軟體系統並訪問其開發人員，以及探討相關的文獻後發現：電腦化教學設計工具能夠（1）提升教學設計工作效能以及促進教學設計的一致性；（2）讓知識與經驗能夠更明確直接的表達以促進學習；以及（3）讓缺乏經驗的教學設計者藉由使用電腦化教學設計工具，來熟悉教學設計以增進其相關知識。

以專門支援教學設計中形成性評鑑之執行的電腦化教學設計軟體『CASCADE』（Computer Assisted Curriculum Analysis, Design and Evaluation）為例，作為說明此類工具所能提供的幫助。運用『CASCADE』將能夠：（1）增加形成性評鑑計畫與實際執行時的一致性；（2）讓設計者能夠有動機且有信心執行形成性評鑑、節省時間；以及（3）提供選擇上的正當理由（Nieveen & Akker, 1999）。雖然『CASCADE』的例子僅說明電腦化教學設計工具在教學設計之「評鑑」階段之輔助與支援，但不難發現此類型工具對教學設計專家或是新手在教學設計的各階段之協助是相當具發展潛力的。

以下即從企業與學校兩個不同的角度，分析電腦化教學設計工具所能夠帶來的幫助：

（一）對企業的幫助

在這個知識經濟的時代，組織越來越瞭解『人』其實是最重要的資產，內部人力的質量將是未來組織成敗的關鍵所在，因此，如何培養組織內的每個人，提升組織內部人力的質量便顯得格外的重要。教育訓練是多數組織用來提升人力質量的方法之一，且在近年來有越來越受重視的趨勢。根據調查指出，2005年美國的企業組織在訓練的預算上較過去平均增加了2%，這是過去幾年沒有的情況（Bersin, 2005），這顯示出組織越來越瞭解進行教育訓練是要提升組織人力的素質必要投資，值得注意的是，在檢視教育訓練的優劣時、教學設計佔有其決定性的地位。Merrill曾經提到，快速發展及部署訓練是相當重要，但更重要的是如果訓練的效果不好，快速發展那些課程也沒用，因為在爭取時間的過程，可能會犧牲到教學設計的時間，而大多數的企業是往往無法提供充足的時間進行教學設計（引自Armstrong, 1999）。

以企業的立場來說，設計教育訓練課程時如果能用最少的花費、並以最快的速度完成，且製作出有品質的訓練課程，將可以達到最大的投資報酬率，只是在魚與熊掌不可兼得的情況下，企業要如何求取雙贏，將是一個難以抉擇的問題。所以當教育訓練部門被上級要求在短時間內製作出一門具有品質的訓練課程時，如果能夠利用電腦化教學設計工具來輔助教學設計的進行，對於完成此類困難的任務將會有很大的助益，因為藉由電腦的輔助，許多耗時、費人力的繁瑣工作可能只需要一台電腦就可以完成，因此想要在有限的時間及資源之下進行完整的教學設計流程，以製作出一門具有品質的課程之可能性就大大的提升。由此看來，電腦化教學設計工具絕對會是企業在製作發展訓練課程

時要創造雙贏局面不可或缺的好幫手。

（二）對學校的幫助

電腦化教學設計工具不僅適合在企業界應用，在學校應用也有其益處與必要性。近年來新學習型態的興起，學校的教學的不再僅僅只有以傳統面對面教室授課的方式進行， Merrienboer and Marten（2002）提到目前的新學習型態重視多重學科的學習（例如協同教學）、合作學習、類似真實情境的生活化學習內容、以學習者為中心、自我導向的學習、大量運用資訊科技來學習等等。這類新的學習型態的興起，使得教學設計過程步驟的複雜性也增加了不少，對於教學設計的影響很大。在這種情況下電腦化教學設計工具就變得很重要，因為運用電腦化教學設計工具來輔助教學設計者，某種程度上絕對能夠提升教學設計工作的效能。

舉例來說，面對新型態的學習，教學設計過程的複雜度大大增加，教學設計的工作漸漸變的是需要多人合作，如何讓學科專家、教學設計專家、教學者等重要關係人在整個教學設計過程中意見一致就十分重要，而這一切都必須有賴電腦化教學設計工具來協助才可能有效率地完成。綜上所述，不論從學校教育或是從企業的角度來看，電腦化教學設計工具對於教學設計都有一定的幫助，顯示出了這類型工具在未來的發展的必要性與無窮的潛力。

三、電腦化教學設計工具的類型

Paquette、Aubin and Crevier（1994）提出三類可以支援教學設計的電腦化工具，包括（1）以知識為基礎的編輯工具（Knowledge-based authoring tools）；（2）教學設計專家系統（ID Expert Systems）；以及（3）工作輔助（Job Aids）或績效支援系統（Performance Support System）。而後Kasowitz（1998）提出，能夠輔助教學設計過程的電腦化工具主要有四種類型：（1）專家系統（Expert Systems）；（2）諮詢系統（Advisory Systems）；（3）資訊管理系統（Information Management Systems）；和（4）電子績效支援系統（Electronic Performance Support Systems），這四種類型通常用於教材編輯之前，所以又可稱為『前編輯工具』（Pre-authoring Tools）（Merrienboer & Martens, 2002）。比較兩種分類的方式，Kasowitz所提出的分類方式似乎較能夠清楚說明各種電腦化教學設計工具的類型，因此以下即以Kasowitz的分類方式為架構，對這四種類型的工具分別做說明：

（一）專家系統（Expert System）

一個專家系統包含一個專門領域知識庫和執行決策、分析的功能，讓教學設計師能夠使用自然語言查詢。教學設計的專家系統被開發來提供新手教學設計師一些專業的建議，以及幫助有經驗的設計師使之產品設計與開發過程更為順利（Li & Merrill, 1994）。此類型工具中最著名的為1983年Merrill與他的ID2研究團隊所研發出之Component Display Theory（CDT）的ID Expert系統。ID Expert的理念是將教學設計理論建構成一個專家的分析機制，融入多媒體的教學軟體之中，它能夠讓發展及實施教學更有效率，不過以建構教學而言，對於非專業教學設計者，並不實用（顧大維，2005）。

（二）諮詢系統（Advisory System）

Duchastel, P.C.認為教學設計專家系統開闢了教學設計的新領域，但是卻抑制了教學設計開發人員創造性的發揮，因此在1990年提出了教學設計諮詢系統模式，從而向專家系統模式提出了挑戰。不同於由專家系統控制問題解決的過程，諮詢系統致力於輔助或訓練教學設計人員來完成既定的任務。Duchastel提出了一個教學設計諮詢系統原型（Instructional Design Advanced Workbench），

利用電腦化的方式在不限制設計者情況下支持教學設計的認知性任務（Kasowitz, 1998）。

（三）知識管理系統（Knowledge Management System，以下簡稱KMS）

KMS的前身是訊息管理系統（Information Management System，以下簡稱IMS）（Spector, 2002），因此在介紹KMS之前有必要先了解什麼是IMS。IMS主要是對訊息進行管理的系統，就如同一個資料庫一般。運用到教學設計上就是將教學設計過程中的相關資訊，如：學習者資料、知識內容、教學與學習策略、可供參考的案例等進行管理，讓設計者能夠檢索所需的資料。

Institute for Research on Learning開發的IDE（Instructional Design Environment）就是一個專為輔助教學設計的IMS，其主要對象是有經驗的教學設計開發人員，為教學設計中分析和設計兩階段提供所需資訊。而Spector（2002）以IMS為基礎，整合電腦支援合作工作環境（Computer-Supported Collaborative Work）、資訊及文件管理系統、以及物件導向的概念，進一步的提出了KMS主要能夠支援：（1）不同使用者間的聯繫；（2）協調不同使用者的活動；（3）在使用者團體的創作、修正、產品的傳播之間合作；以及（4）控管流程以確保完整性及追蹤專案的進展。

KMS還提供了一些通訊（電子郵件、討論區）、協調（分享型實力及任務列表）、合作（分享產出及工作空間）、及控制（內部審核追蹤與自動版本控制）的功能。屬於KMS的系統有微軟（Microsoft）的Lotus Notes、全錄（Xerox Corporation）公司的Corporation's DocuShare & Flowport、以及SevenMountains's 7M Enterprise等，其中全錄（Xerox Corporation）公司的Corporation's DocuShare & Flowport就曾經被用來作為輔助教學設計的電腦化工具，且被證實有效。例如雪城大學（Syracuse University）就曾經利用這套系統開發線上課程（Edmonds & Pusch, 2002），另外也曾經被用來開發實體教室課程（Marshall & Rossett, 2000）。

KMS所提供的功能對於教學設計的幫助很大，因為教學設計常常是缺乏結構且為一反覆的過程，其中有不乏不同專業背景之專家通力合作（Spector, 2002）。一個教學設計專案中也會有不同的資源及產出，像是企劃書、備忘錄、分析資料、問題解決策略相關資料、課程計畫、評鑑計畫、支援課程的媒體、績效資料等等，教學設計需要解決複雜的問題，例如將學習及績效目標與可評價的結果做連結，而這些問題解決的過程往往牽涉許多人。團隊的一些成員有可能在發展評鑑的方法，一些人可能在製作課程。教學設計的活動極可能在不同的時間、不同地點完成（Spector & Edmonds, 2002）。教學設計是一個複雜且需要合作、小心謹慎計畫與管理。而知識管理系統所提供的通訊、協調、合作及控制四大功能讓教學設計團隊減少花費在無意義的工作時間上（像是找文件、整合不同的版本），幫助團隊將焦點放在高層次的問題解決活動（像是分析問題、決定解決策略等），因此，運用知識管理系統來支援教學設計是很適當的。

KMS於近年來開始支援教育系統和學習環境的設計和發展，並且應用在教學設計的領域上（Spector, 2002）。例如，當知識管理與教學設計整合以後，同步教學設計工程學現在更加流行（Zucker & Demaid, 1992）。綜觀上述，KMS的對於教學設計中分析設計階段的影響力遠不如傳播與管理階段，但基於上述種種理由，相信KMS對於學校教育、或是企業界的教育訓練都能夠帶來相當程度的幫助。

（四）電子績效支援系統（Electronic Performance Supprot System，以下簡稱EPSS）

EPSS於1990年起在商業與教育這兩個需要工作中及時學習支援及高度複雜特殊技能的領域中受到注目與歡迎。EPSS為一提供使用者獲得軟體、指引、建議、資料、工具及評鑑資訊，但卻不用其他人介入幫助之自我學習環境，其目的在提供使用者工作時及時之支援、以促進其工作績效（Rupel, n.d.）。EPSS一般提供四種主要支援：（1）圖書資訊支援，提供有用的資源與資料庫；（2）標準化支援，提供要執行特定任務的規則、條例、指引；（3）完整或部分任務自動化，提供自動化的工具、專家系統或精靈；以及（4）教學，提供使用者即時的學習材料以幫助使用者完成他們的任務。這些支援以不同的形式出現，其主要關鍵在於需求滿足使用者的個別工作需求（Merrienboer & Martens, 2002）。

Smith and Ragan（2005）曾提及，從績效科技的觀點來看，教學只是一個用來提供工作上及時的指引。根據Rosenberg、Coscarelli and Hutchison（1992, pp.370-373）的說法，績效科技可以解釋為是一種系統性思考，再經由一系列的介入性行為來幫助員工提升行為能力以達成企業的要求與目標，所以對於績效科技專家來說他們主要關心的並不是學習，而是工作上的績效，只因學習在某些情況下並不是提昇行為能力的必要條件，而是必須在適當的時機給予支援。在未來企業界估計將越來越從績效科技的觀點來看待教學設計的價值，而EPSS的優點與特性正好可用來解決這個問題，因此可以預見的是運用EPSS來輔助教學設計的進行會是未來一個趨勢。

從廣義上說，專家系統、諮詢系統和知識管理系統都可以看作不同類型的EPSS。而EPSS與上述三種的不同點在於，與專家系統方法的區別就是EPSS仍然強調把創造性的工作由設計者來完成，系統目的在用各種手段來提高設計者的績效，而不是代替設計者的工作；與教學設計諮詢系統和教學設計資訊管理系統的區別在於，EPSS不僅僅有指導或多種查詢、輸出功能，還重視全方位地提高教學設計者的績效。正因為EPSS的優越性，發展起來也較困難，但站在提升教學設計績效的角度，教學設計的EPSS絕對值得發展，也相信是未來發展的一個重要方向。目前比較成功的教學設計EPSS系統包括：提供教學設計分析、設計階段的程序性資訊的AGD，以及Allen Communication公司所開發的的Designer's Edge和Langevin Learning Services所開發的Instructional DesignWare等。

除上述四種屬於前編輯工具的電腦化教學設計工具外，筆者認為編輯工具（Authoring Tool or Authoring System）可稱為另一類型之電腦化教學設計工具，編輯工具顧名思義是用來編輯任何類型的數位課程，甚至可以說數位課程必須要藉由編輯工具才得以製作發展（Piskurich, 2000, pp. 239）。雖然編輯工具不支持教學設計最初的計畫階段，但是，教學設計者可以在發展階段應用編輯工具。

一些編輯工具將網路上的內容整合到電腦化教學課程中，並在網上進行教學，發揮了網際網路的優勢（如：WebCT）。Merrill認為寫作工具將複雜的程式編輯、簡化，使有經驗的教學設計者能夠輕鬆地製作有效的、視覺上吸引人的課程。然而Piskurich（2000, pp.239）認為除非有充足的時間、電腦技能，以及期許自己成為一個全職的數位課程設計發展者，否則不建議教學設計師投資過多的時間在此類型的工具上。Piskurich認為教學設計師應該把時間、精力專注在教學內容的設計上，如腳本編寫等工作，之後再將腳本交由熟悉編輯工具的專家來製作，以提高效率。這些編輯工具之實例包括：

Macromedia出品的BREEZE、Captivate、Authorware 4.0、及Director、AimTech出品的IconAuthor、WBT Systems TopClass和Asymetrix Toolbook等。

前述所提及的一些電腦化教學設計工具，並非每種都能夠適用於教學設計之各階段，有些可能只適用於需求評估階段、有些可能只適用於發展階段、或者適用於評鑑階段。如以適用於教學設計之階段來區分，大致可分為四類：（1）支援需求評估，如Advisor P.I.；（2）支援整個分析設計階段，如Advanced Instructional Design Advisor、Designer's Edge、Langevin Instructional DesignWare；（3）支援媒體與方法選擇，如Training Delivery Assessment Model、Automated Media Selection Model；以及（4）支援教學的實施與評鑑，如CASCADE（Merrienboer & Martens, 2002）。

從筆者搜尋文獻的過程中發現，目前支援教學設計之分析、設計、實施、及評鑑階段的工具比起支援製作、發展階段之輔助工具明顯短缺，然而教學設計是一個系統化流程，其中各階段不但同等重要，且各階段的好壞皆會影響整個教學設計之成效，故確實有必要多發展適用於分析、設計、實施、評鑑階段的工具，才能讓教學設計者在運用此類工具來輔助教學設計時有較多的選擇，得到完善的協助。就以支援評鑑的工具來說，在CASCADE尚未問世之前，從來沒有針對教學設計產出實施形成性評鑑這類型的工具（Nieveen & Akker, 1999），而時至今日，也依舊沒有看到太多支援評鑑的工具。除此之外，目前在市面上關於支援教學設計的電腦化工具許多都是編輯工具（Authoring Tools），特別是用於製作數位課程之用（Merrienboer & Martens, 2002），可見電腦化教學設計工具仍具有相當的發展空間。

四、未來展望與建議

前揭目前電腦化教學設計工具仍是著重在發展階段的編輯工具（Authoring Tools），鮮少支援分析、設計、實施、與評鑑四個階段。因此，電腦化教學設計工具在未來除了要在支援上述四階段做更多的應用與發展，或是研發出整合型的電腦化輔助工具，更重要的是工具的設計必須簡單且容易使用（Gustafson, 2002），否則原來運用工具以幫助教學設計者的美意，可能反而造成教學設計者另一種困擾，因此如何妥善的發展此類複雜且對於教學設計者有實質幫助的工具，將會是一大挑戰。

Gustafson（2002）歸納出電腦化教學設計工具未來重要且具影響力的十個發展趨勢：

- 教育者與訓練者對於工具愈來越有興趣
- 越來越多種支援簡單或複雜教學設計的工具出現
- 出現支援教學設計專家與教學設計新手的工具
- 出現支援多種教學設計方法的工具
- 出現支援多種學習觀點的工具
- 出現促進增加使用者教學設計知識與技能的工具
- 出現提供給使用者更好服務的工具
- 出現擁有有限智慧的工具
- 工具散佈商業化的情況增加
- 著重實施與評鑑階段的工具獲得大量重視

以上十點，從本文所提及此類工具的歷史源流與發展來看，已經隱約透露出來，也確實十分重要，對於此類工具日後之發展有很大的啟示作用。而其中提到了訓練者對於此類會感興趣及工具散佈商業化的情況，對照到目前企業開始越來越重視人力資產的投資，以及藉由訓練發展與績效科技的推動，

再配合激勵與薪資酬償制度來提升個人與組織績效的情況看來，電腦化輔助教學設計工具未來在企業的發展肯定有其空間。在學校部分，未來將會出現支援多種教學設計方法及多種學習觀點的工具，正好符合先前文中曾提及之現今學校重視的新學習型態的趨勢，在在揭露此類工具未來在學校應用之範疇。

未來隨著電腦科技更發達，肯定會有更進步的工具問世，但不變的是，這些工具的出現都是為了要幫助教學設計者，以最有效率、最符合經濟成本的方式完成教學設計流程，產出有效的教學。建議教學設計者在採用此類工具時，能夠瞭解自己需要輔助的是那個部分，正所謂工欲善其事，必先利其器，身為一個好的教學設計者，選擇、使用適當工具的能力是必要的能力，確實，電腦化工具能夠加快教學設計的流程，並節省花費，但如果用錯了工具，可能付出的代價會更大！

參考文獻

楊美雪（1997）。教學設計的定義與定位。台灣教育，560期，12-16。

顧大維（2005）。從數位教學平台使用的迷思：看教學設計在數位學習應扮演的角色。教育研究月刊，131期，118-126。

Armostrong, J. (1999). Smart Programs that Know How to Teach. Training, 36 (11),59-64.

Bourdeau, J., Junginger S., Kuyper M., Marchall I., Schwab S. & Sorg B. (1993). Automating instructional planning. In NATO ASI Series, Series F. Computer and Systems Sciences, Vol. 140, Berlin Heidelberg: Springer-Verlag, pp.559-569.

Bersin, J. (2005), Enterprise Learning 2006--Trends, Focus Areas, and Predications for 2006, Retrieved Decmber 15, 2005, from http://www.bersin.com/index.asp.

Edmonds, G., & Pusch, R. (2002). Creating shared knowledge: Instructional knowledge management systems. Educational Technology & Society, 5 (1).

Lippert, R. (1989). Tutors, tools and tutees. Journal of Computer-Based Instruction, 16 (1), 11-19.

Gordon, J., & Zemke, R. (2000). The attack on ISD. Training, 37 (4), 42-45.

Gustafson, K. (2002). Instructional Design Tools: A Critique and Projections for the Future. Educational Technolodgy Research and Development. 50 (4), 59-66.

Kasowitz, A. (1998). Tools for Automating Instructional Design. Retrieved May 5, 2005, from http://www.ericdigests.org/1999-1/tools.html.

Li, Z., & Merrill, M. D. (1994) ID Expert 2.0: Design Theory and Process. Instructional Design Theory. New Jersey, NY：Educational Technology Publications, pp.399-419.

Marshall, J. M., & Rossett, A. (2000). Knowledge management for school-based educators. In J. M. Spector & T. M. Anderson (Eds.), Integrated and holistic perspectives on learning, instruction and technology: Understanding complexity (pp.19-34). Dordrecht: Kluwer.

Merrill, M. D. (2000). Knowledge objects and mental models. Paper presented at the IWALT Palmerston North, New Zealand December 4-6. Retrieved June 18, 2005, from http://www.id2.usu.edu/Papers/KnowObjMentalModels/tsld030.htm.

Merrienboer, J.G., & Martens R. (2002). Computer-Based Tools for Instructional Design: An Introduction

to the Special Issue. Educational Technolodgy Research and Development. 50 (4), 5-9.

Nieveen, N., & Akker, J.V.D. (1999). Exploring the Potential of a Computer Tool for Instructional Developers. Educational Technolodgy Research and Development. 47 (3), 77-98.

Paquette, G., Aubin, C. & Crevier, F. (1994). An Intelligent Support System for Course Design. Educational technology. 34 (9), 50-57.

Piskurich, G. M. (2000). Rapid instructional design: learning ID fast and right. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Reiser, R. (2001). A history of instructional design and technolodgy. Part2:A history of instructional design. Educational Technolodgy Research and Development. 49 (2), 57-67.

Richey, R. C., Fields, D. C., & Foxon, M. (Eds.). (2001). Instructional design competencies: The standards (3rd ed.). Syracuse, NY: ERIC. Clearinghouse on Information and Technology and the International Board of Standards for Training, Performance and Instruction.

Rosenberg, M. J., Coscarelli, W. C., & Hutchison. (1992). The origins and evolution of the field. In Stolovitch, H. & Keeps, E. (eds.), Handbook of human performance technology. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Rupel, R. A. (n.d.). Learning form EPSS. STC's 50th Annual Conference Proceedings. Retrieved ,July 5, 2005,from http://www.stc.org/ConfProceed/2003/PDFs/STC50-078.pdf.

Smith, P. & Ragan, T. (2005). Instructional Design (3rd ed.). NJ：Wiley.

Spector, M. J. (2002). Knowledge Management Tools for Instructional Design. Educational Technolodgy Research and Development. 50 (4), 37-46.

Spector, M. J., & Edmonds, G. S. (2002). Knowledge Management in Instructional Design. ERIC Clearinghouse on Information and Technolodgy Syracuse NY.

Uduma, L. N. (2003). The impact of automated instructional design on instructional quality. Unpublished doctoral dissertation, WAYNE STATE UNIVERSITY, Detroit , Michigan.

幼兒課程設計理念之探討

施宜煌／耕莘護理專科學校幼兒保育科助理教授

一、前言

《詩經》上說：「奕奕寢朝，君子作之。」註疏說：「教護課程，必君子作之，乃得依法制。」課程二字，已早見於我國的經典。從字義上講：課，計也；程，式也。合之，為定式授事。所以，凡依一定程式來授以事物經驗，而可以試驗稽核的，均可稱作課程。課程在英文為Curriculum，從拉丁文而來，原意為跑馬道（Race Course），表示幼年必須經歷的事情。現在「課程」一詞，有廣狹二義。廣義的課程，是指「個人由未成熟至成人的生活過程中，所必須循序經歷的活動的過程」；狹義的課程，則指「學生在學校內循著一定的程序而進行的各種學習活動」（孫邦正，1990：191-192）。進一步析言，課程往往被視為學生不同學習經驗的總合及學習意義的展現，若從此觀點檢視之，則學校所傳授的課程應是我們所該關心之議題。就教育的目的而言，教育的一般性目的通常是希望受教者能夠經由教育的歷程成為更完善的個體。而此一般性的教育目的都附屬於課程的目的，並經由課程實踐之，亦即希望經由學校課程的教授讓受教者能夠成為更完善的個體。是故，當可間接窺知教師如何進行課程設計的重要性。倘若，教師在進行課程設計時理念正確，則將易於達成以上的教育目的。職此認知，本文擬探討從事幼教者在進行課程設計時所應認知的理念，進而使其在從事課程設計時能夠設計出更符合幼兒興趣與更貼近幼兒生活經驗的課程，進而實現以上的教育目的。

二、幼兒課程設計理念的探討

教育有了正確的目標、優秀的師資及良好的學制後，就應提供充實的學習內容讓師生進行教育活動，而教育的實質活動即是課程（林玉体，1998：261）。而課程包括了兩個要素，即課程目標與課程內容（林寶山，1991：10）。就實而論，身為一位教師，對於學校課程應有統觀的認識（Harnett, 1999：72）。同理，筆者認為一位從事幼兒教育的教師，亦應有此認知，亦應對幼兒課程有一統觀的認識，並且明瞭融入哪些幼兒課程設計的理念，才能設計出激起幼兒強烈學習興趣的課程，設計出符合幼兒興趣與更貼近幼兒生活經驗的課程，進而達成教育的目的——實現更完善的個體，茲分別探討這些幼兒課程設計的理念如下：

（一）幼兒課程設計應關注幼兒的興趣

幼兒品行的塑造、知識及技能的習得，並非只是呆坐在教室中習得，教師應以不同的教學方式引起幼童學習的興趣。在教育上，杜威（J. Dewey, 1859-1952）認為應關注孩童的興趣，並且認為孩童必須對其所從事之事感到興趣。對杜威而言，興趣提供的是學習的火花，沒有興趣就無法點燃學習，因為只有當學習者對其學習活動感到有價值的時候，其才能富有學習的熱情，並產生一股學習的動能，急著去進行該項學習活動（Dewey, 1969：1；Dworkin, 1959：9；Fishman, 1998：36；Mayer, 1950：46）。之後，受到杜威思想影響的進步主義也鼓吹教育應以兒童的需求、興趣為出發點（Marshall, 1995：364-365）。

至於，何謂興趣呢？杜威認為一個人對這有興趣或對那有興趣，我們是在直接強調

其個人心態；有興趣，表示被某件事情所吸引，捲進去，甚至失魂落魄。發生興趣，也是處於警覺、留意及專心致志的狀態裡（Dewey,1966：125）。但是，學校教育無論在任何文化國家，都不免受「主知主義」（intellectualism）的影響，把知識傳授，當作重心。所謂受教育，即等於學習一些知識。同時，教師在執行任務時，總是儘量以自己的主觀標準，選定一些代表知識的教材，並運用各種方法，注入到學生的心靈之中。然而，這些代表知識的教材，既然是以教師的主觀標準選擇出來，自然不一定會完全適合孩童的興趣，滿足孩童的要求。因此，在過去長時期學校中的教學工作，總不免是以勉強的方式，強迫兒童接受一些他們不十分需要，而且不太明瞭的知識。這樣以教師為主體，以教材為中心的教育活動，普遍存在於一些文化國家的學校中間。因為勉強注入知識的教育，已經成為傳統，一般普通的教育工作者，雖然有時也難免有些反感，但是囿於積習，也不敢明目張膽的加以反對（田培林，1995：149-150）。也因此，揆諸教育現場的幼兒教學活動，教師極有可能在不知不覺中以本身的認知視野，來理解及詮釋幼兒的學習視野，而呈現出一種以教師為中心的教學活動。而在以教師為中心的教學活動中，往往沒有彰顯幼兒的生命自由度，也就是教師往往沒有關注到幼兒主體性的感受。所以，教師也就極有可能以自身為中心，而沒有關注到幼兒學習的興趣為何？杜威就曾深刻批判傳統的教學觀念，認為傳統的教學觀念往往視教學只是引導受教者理解事先設計好的學習內容；相反地，杜威認為教學應以激發學生學習興趣為目的（引自Imai,2003：120）。為此，教師在進行幼兒課程設計時，實應關注幼兒的興趣，設計出讓幼兒深感興趣的課程。畢竟，一位優質的幼教教師，能夠立即知道什麼樣的學習活動對於幼兒之學習是有所助益的，並且能夠設計出符合幼兒學習興趣的學習活動（Saracho & Spodek, 1997：1）。

（二）幼兒課程設計應貼近幼兒的生活經驗

杜威在其《民主與教育》（Democracy and Education）一書中，曾對經驗的性質進行論述，其認為欲明瞭經驗的性質，必須要注意它包含積極面及消極面的因素。在積極面方面，經驗是試驗（trying）─與此相關的一個詞是實驗；在消極面這一方，經驗是經歷（undergoing）。當我們向某對象採取行動，或我們與某對象共採行動，則我們就對某物有了經驗（Dewey,1966：139）。

再者，杜威認為教育就是經驗的建構或經驗的重新組織（Dewey,1966：76）。就課程的定義而言，從西元1920年以來，英文字curriculum進入於教育研究的領域。自西元1930到1960年間，都承認課程是「在學校指引下學生所得的一切經驗」（賈馥茗，1976：37）。因之，有學者認為課程即是經驗，課程是兒童在教師的指導下所具有的一切經驗（黃政傑，1991：66-67）。若以杜威的經驗概念檢視課程，課程亦是學生經驗的建構或經驗的重新組織。若再加上課程即經驗的觀點，則此一論述就更具說服性。再者，課程學者泰勒（Tyler）論述課程設計理論基礎是由以下四個步驟所組成的，第一為選擇與定義學習的目標；第二為選擇與創造學習的經驗；第三為組織學習經驗；第四則為評鑑課程（引自Cherryholmes, 1988：40）。其中，綜合第二與第三，課程設計的理論基礎實應選擇、創造與組織學習經驗。準此，幼教教師的課程設計應選擇、創造與組織幼兒的學習經驗，而這些經驗更應貼近幼兒的生活經驗，且讓幼兒的經驗主動地往具有教育意義的方向不斷地去重組與改造。當這些學習經驗是以幼兒的生活經驗為基礎時，因與其生活世界產生聯繫感，則將

更能激發幼兒的學習興趣，有助於幼兒獲得更富真實感的學習。因之，就幼兒課程設計的認識論而言，幼教教師應發展以經驗為本位的活動課程，讓所設計的課程內容更貼近幼兒的生活經驗。

（三）幼兒課程設計應關注幼兒思維能力的提昇

杜威曾言：「思維是個體在適應實際生活情境中所運用的一種工具」，亦或簡言之，人類為生活而思維。再者，杜威認為生活是處於持續不斷變動的狀態之中，明天的問題將不同於今天的問題（引自Mayer, 1950：43）。因之，可以窺知在個體的生活情境中，個體無時不在面對不同的問題。對杜威而言，思維只有當應用於生活情境時，才能突顯其意義性（引自Mayer, 1950：42）。

就教學現場之教師而言，改變教與學之方法，最直接也最持久的唯一管道，都匯聚在思考條件的改善中，使思考嚴謹，增進並得到驗證。充滿智力的學習法，就是思維。對思維而言，問題之出現，是不可或缺的刺激，但並非所有的問題都會引起思維。教學的藝術技巧，大部分就是將新問題的難度，弄到對兒童而言，足以挑戰學童思考的程度（Dewey,1966：155-156）。

杜威曾論述教學的完整性，在於使受教者形成良好思維習慣的成效如何。的確，人們可以談論思維方法，但應知道思維是一種富有教育意義之經驗方法。因此，學生要有一個真實的經驗性情境─有一個學生自己感興趣的連續活動。第二，在這個情境中形成作為思維的問題（Mayer,1950：47）。因此，就杜威的教育理論而言，杜威論述「問題解決」為其思維理論（引自Tibble, 1966：69）。畢竟，學習的方法都是透過解決問題來實現的。因之，教師在進行幼兒課程設計時，實應不斷思索如何經由課程的實施而提升幼兒之思維能力。而要提升幼兒之思維能力，可在幼兒課程發展中設計一些問題，甚至設計一些挑戰幼兒思考程度的問題，進而提升幼兒高層次思維的機會。如此一來，更能促進幼兒對其學習之深層理解。再者，教師於幼兒課程的實踐中，教學評量不應只偏向紙筆測驗，而是要思索如何提出基礎性問題（essential questions），透過一些問題的提問，讓幼兒在評量的過程中亦能進行高層次的思考。在不斷接受問題挑戰的過程中，激發幼兒學習的興趣。

（四）幼兒課程設計應朝向「課程即生活」發展

長久以來，我國學校的教學與聯考考試已成為一種唇齒相依的關係，彼此間的互動影響緊密。因此，往往出現考試領導教學的不正常現象。雖然，幼稚教育沒有考試的壓力；然而，有些家長往往認為自身的孩子絕不能輸在起跑點上，因此也就思索將來聯考要考哪些科目，讓其孩子提早學習該科目之知識，時下風行的幼兒美語補習正印證此種現象。因此，幼兒教育即有可能變成只是知識的產出，卻與幼兒當前的生活世界割裂，讓幼兒無法在真實的生活中學習，只為將來的成人生活而預備。有學者認為學校教育的目的是幫助學童適應未來成人生活而作預備（Popkewitz,1987：3），亦即學校教育應教導學生適應未來生活的知能，培養學生將其習得之知能，應用於未來成人的生活，如斯賓賽（H. Spancer）列舉了完美生活的教育目的（引自Brubacher, 1966：19）。

但是，就教育的目的而言，杜威在其《民主與教育》（Democracy and Education）一書中曾言，教育即生活（education as life），而生長是生活的特質，教育因之與連續不斷的生長有關，此外別無目的。杜威之所以把生長視為教育的目的，即認為在生長之外無任何目的，而不是生長還有一個預懸的、固定的目的（引自Dewey,1966：50-57）。亦即

杜威認為教育即生活，而不是於未來還預懸一目的。教育本身即生活，而不是為未來成人的生活作預備（引自Simmons, Whitfield & Layton,1980：9）。

平心而論，教育目的的完成，往往藉由課程的實施以成就之。由此可知，課程是教育的一環，且與教育整體的發展密切相關。近來，就幼兒課程的研究而言，主要聚焦於課程的發展與管理（Goffin,1994：187）。倘若教師認為杜威所言：「教育即生活」，有其正向的教育意涵存在，並將此一理念衍釋至課程的發展，則課程何嘗不也是生活，亦即「課程即生活」（curriculum as life），而生長亦是生活的特質，課程因之與連續不斷的生長有關，此外別無目的。所以，課程本身即是生活，而不是課程還有一個預懸的、固定的目的。若教師的課程設計能以幼兒當前的生活為目的，而不是為未來成人的生活作預備，筆者相信教師在幼兒教育的作為上將更合人性，因為其會考慮幼兒當前的生活需要什麼？所以設計出的課程較能符合幼兒的需求，並且較易激起幼兒的學習興趣，進而實現教育的目的。

三、結語

教育活動是人類求生存、求發展必須履行的工作之一，而任何教育活動必然包含課程和教學的成分，亦即「教什麼」和「如何教」是教育活動不可或缺的兩個主題，否則教育便不成其為教育了。然而，自古教育不必完全經由正式機構─學校實施，而教育的內容亦未曾完全經由專門人員選擇和組織。因此，有關教育內容的討論應該早已存在。例如，我國的孔子主張六藝為教育內容，西方斯賓塞（H. Spencer）也問及「何種知識最有價值？」從以上之論述可知，如何決定教育內容是極為重要之事，決定的判準為何？又是不容忽視之議題，而課程正可以回應「教什麼」和「如何教」的問題（黃政傑，1992：8；Catron, 1993：4）。

再者，一般而言，我們習於從個別的觀點來認識學校教育，例如師生間的互動或是親師間的互動（Dewey,1952：6）。就教育的本質而言，教育活動是起源於一種外來的力量（田培林，1995：149）。受教者之心靈，如同教育者所擁有之原始素材，可由教師及父母加以形塑及教育（Law, 2003：185）。所以，若人們從師生間的教學互動，當更可明瞭教育活動是起源於外來的力量。因為，教師藉由教學活動使受教者在知識及品行上日有所進，教師的教學即是一外來力量。再者，在教師的教學活動中，課程的實踐卻是達成教育目的的方法，而課程的實踐亦為教育活動的外來力量。因此，如何設計出優質的課程，以為教師教學與學生學習之依據，也就成為教師教學實踐的重心。就幼兒教育而言，亦是如此，如何設計出優質的幼兒課程，以為教師教學與幼兒學習之依據，也就成為幼教教師在其教學實踐的重心之一，而幼兒課程設計的良窳亦是影響幼兒教育活動之外來的力量。是故，幼教教師應如何設計幼兒課程以為幼兒教育內容？在設計時又應根據什麼樣的價值標準？這些都是從事幼兒教育工作者應時時省思的問題。本文分別提出教師在從事幼兒課程設計時的教育理念，如應關注幼兒的興趣、應貼近幼兒的生活經驗、應關注幼兒思維能力的提昇，甚至幼兒課程設計應朝向「課程即生活」之教育理念發展之。希冀以上述之幼兒課程設計理念為基礎，幼教教師可以實現幼兒教育的目的。

參考文獻

田培林（1995）。教育是生長嗎。載於賈馥茗（主編），教育與文化《上冊》（頁148-151）。台北市：五南。

林玉体（1998）。教育概論。台北市：師大書苑。

林秀珍（1999）。杜威經驗概念之教育涵義。國立台灣師範大學教育研究所博士論文，未出版，台北市。

林寶山（1991）。教學論。台北市：五南。

孫邦正（1990）。教育概論。台北市：臺灣商務。

陳淑琴（2002）。課程統整模式探討。幼兒教育年刊，14，38-53。

單文經（1988）。杜威道德教育理論研究。國立台灣師範大學教育研究所博士論文，未出版，台北市。

黃政傑（1991）。課程設計。台北市：東華。

黃政傑（1992）。課程改革。台北市：漢文。

賈馥茗（1976）。田培林先生的教育思想簡述。載於賈馥茗、黃昆輝（主編），教育論叢（二）（頁1-46）。台北市：文景。

Brubacher, J. S. (1966). A history of the problems of education. New York: Mcgraw-Hill.

Catron, C. E. (1993). Early childhood curriculum: A creative play model. NJ: Prentice-Hall.

Cherryholmes, C. H. (1988). Power and criticism: Poststructural investigations in education. New York: Teachers College, Columbia University.

Dewey, J. (1952). The school and society; and, the child and the curriculum. Chicago: The University of Chicago.

Dewey, J. (1966). Democracy and education. New York: The Free.

Dewey, J. (1969). Interest and effort in education. Bath: Cedric Chivers Ltd.

Dworkin, M. S. (1959). Dewey on education. New York: Teachers College, Columbia University.

Fishman, S. (1998). Nested dualisms underlying Dewey's student-curriculum: integration. In S. M. Fishman & L. McCarthy (Eds.), John Dewey and the challenge of classroom practice (pp.29-45). NY: Teachers College, Columbia University.

Goffin, S. G. (1994). Curriculum models and early childhood education: Appraising the relationship. Toronto: Maxwell Macmillan Canada.

Harnett, P. (1999). Looking afresh at history. In M. Ashely (Ed.), Improving teaching and learning in the humanities (pp.58-80). London: Falmer.

Imai, Y. (2003). Walter Benjamin and John Dewey: The structure of difference between their thoughts on education. Journal of Philosophy of Education, 37(1), 109-125.

Law, S. (2003). The child's mind. Journal of Philosophy of Education, 37(1), 184-192.

Marshall, J. D. (1995). Needs, interests, growth, and personal autonomy: Foucault on power. In W. Kohli (Ed.), Critical conversations in philosophy of education (pp. 364-376). New York: Routledge.

Mayer, A. E. (1950). The development of education in the twentieth century. New York：Englewood Cliffs.

Popkewitz, T. S. (1987). Ideology and social formation in teacher education. In T. S. Popkewitz (Ed.),

Critical studies in teacher education (pp.2-33). London: Falmer.

Saracho, O. N., & Spodek, B. (1997). Issues in early childhood educational assessment and evaluation-Introduction. In O. N. Saracho & B. Spodek (Eds.), Issues in early childhood educational assessment and evaluation (pp.1-6). New York: Teachers College, Columbia University.

Simmons, B. M., Whitfield, E. L., & Layton, J. R. (1980). The preparation of early childhood teachers: Philosophical and empirical foundations. In D. G. Range, J. R. Layton & D. L. Roubinek (Eds), Aspects of early childhood education: Theory to research to practice (pp.1-38). New York: Academic.

Tibble, J. W. (1966). The study of education. London：Routledge and Kegan Paul.

紐西蘭教育參訪紀實（五）—中小學課程與教學

陳清溪／國立教育研究院籌備處主任秘書

一、前言

教學是影響學生學習成就的重要因素之一，加強教師教學方法的改善，是促進學生學習最有力的手段。紐西蘭在課程的制訂是由下而上，廣泛聽取基層教師的聲音，聽取家長、企業界、教育人員、社會各界的意見，以凝聚共識，減少推行的阻力；在教學方面強調個別差異、因材施教，採行能力分組教學，菁英與學習落後學生都能享有相同的資源，發揮其最大的潛能。在教學方面所關心的重點有五項：（一）投資在教師的知識和教學實務上的經費提高，（二）投資在教學評量的改善，（三）改善學校整體的環境設施、設備，（四）國家整體學校的改善，（五）多樣化學生的品質教學。紐國在課程與教學方面的改革值得國內參考。

紐西蘭義務教育年齡是6-16歲，但大多數的學生在滿五歲時便開始就學，有男女分校及合校之選擇，公立學校是非教會學校。小學是1-8年級，中學是9-13年級，大部分學校是以英語教學，少部分以毛利語教學，學生可在11、12或13年級時取得資格。

二、課程內涵

2000年開始，紐西蘭教育部規劃一套紐西蘭課程，是中小學一貫課程，完成於2002年，最終的報告於2003年4月公布。從此，教育部與學生、教師、校長、學者專家一起從事課程之探討，對課程內容提出建議，以下分別介紹課程的內涵。

（一）課程的基本理念

紐西蘭的中小學課程，著重在如何培養基層國民，而非知識的菁英，課程安排重視廣博、均衡，強調每個孩子都能參與，學會獨立、終身學習以及與人合作。

這些基本理念唯有透過教學的實施才能落實。課程強調生活情境融入教學中，以生活為中心，例如在教數學時強調數學概念之理解，強調數字間的關係，用具體實例來教學，學習問題解決技巧，透過實物來學習，鼓勵孩子進行概念建構，強調培養孩子解決問題及建立高層次思考及動手操作的能力，紐國認為培養學生創意思考能力是培養競爭力的途徑（周祝瑛，2005）。

（二）課程原則（principles）

紐西蘭課程的原則提供紐西蘭學校的課程方向。這些課程原則的前題是每個學生都是教學和學習的中心，而所有的學生都應得到最高品質的課程。紐西蘭的課程原則為（http://www.tki.org.nz/r/governance/nzcf/principles_e.php）：

- 為紐西蘭學校提供學習和評量的方向；
- 提昇所有學生的學習成就，並在每個階段明確訂立學習目標，以利評量學生的學習成就；
- 提供彈性，使學校和教師能設計符合學生學習需求的課程；
- 在整個學校教育的過程中，確保學習過程都是連貫的；
- 鼓勵學生成為獨立及終生的學習者；
- 提供所有的學生平等的教育機會；

- 體認Waitangi條約的重要性；（學校課程體認及珍惜毛利人在紐西蘭社會的特殊地位，學生能在課程當中，學到毛利的文化、傳統及價值）
- 反映紐西蘭社會的多元文化特質；
- 將學習連結到更寬廣的世界。

（三）基本學習領域（The essential learning areas）

七大基本學習領域包括：語言（language）、數學（mathematics）、科學（science）、技術（technology）、社會科學（social science）、藝術（the arts）、衛生和體育（health and physical well-being）（http://www.tki.org.nz/r/governance/nzcf/ess_learning_e.php）。

（四）基本能力（essential skills）

紐西蘭的課程由七大領域構成，透過教學實施，在培養學生八大基本能力，包括：溝通能力（communication skills）、數學能力（numeracy skills）、利用資訊能力（information skills）、解決問題能力（problem-solving skills）、自我管理和競爭能力（self Management and competitive skill）、社交和合作能力（social and co-operative skills）、體能（physical skills）、工作和學習能力（work and study skills）（http://www.tki.org.nz/r/governance/nzcf/ess_skills_e.php）。

（五）關鍵能力（Key competencies）

2000年紐西蘭教育部對紐西蘭課程進行評估，最後的報告於2003年發佈。評估報告指出，基本學習領域應再更精確，而基本能力及學習態度和價值應整合融入基本學習領域，並強調有品質的教學及強化學校課程自主。這份報告，以研究為背景支柱，提出五大關鍵能力。所謂「關鍵能力」是指人們在功能完善的社會中，過著充實生活所需要的能力，且紐西蘭的課程架構應根據關鍵能力，再作修正。關鍵能力不只是抽象的技能和態度，這種能力於幼年時便開始發展一直到成年。這五種能力包括：

1. **思考**（Thinking）—包括創造力、批判性的和邏輯性的思考、後設認知、自我意識、反省及判斷。
2. **發覺意義**（Making meaning）—發覺事物的意義。此能力包括解讀線索和跡象，發覺事物表面之下的意義。
3. **與他人相處**（Relating to others）—係指與他人生活、共事、遊戲所需的知識、技能、態度和價值觀。這包含在各種團體中扮演不同角色的能力和傾向，例如領導能力、衝突解決及協調，並且對他人展現體貼。
4. **自我管理**（Managing self）—在認知到自我是處於一個廣大及互相依賴的社會的情況之下，能為自己做出有利的決定。這是一種由定量的責任和選擇所產生的內在獨立。自我管理包括訂定計畫、設定目標、及評估活動所需的時間。它也代表發展克服困難的技巧，以及知道什麼時候該換跑道了。
5. **參與和奉獻**（Participating and contributing）—意味著對可能的事情有全面的看法。這是代表身為多重團體當中的一份子，例如家庭、朋友，看清自己的潛力。藉由參與，我們得到對當地及全球社群付出貢獻的成就感。

成功的畢業生就是有著正面的自我認同、對自己負責任、能解讀並批判周遭的世界、並在各種情境下有效參與並付出貢獻，並且具有持續學習的能力。關鍵能力即在培養具有這些特性的成功畢業生。

（六）學習節數

學校上課學年從一月底到十二月中，一學年分為四個學期，一年有三個兩週的假

期，以及在十二、一月中的六週長假，每週上學時間從星期一到星期五。上學時間從上午九點到下午三點半，上午和下午都有短暫的休息，午餐時間為一小時。

一般來說，紐西蘭中學生，會依據自己選修到不同教室上課。除了早上八點四十五分有一堂在導師班出席點名集合外，其他大部分時間根據修的課在不同教室上課。一天的時間通常是八點四十五分導師時間，九點到十點是第一堂，十點到十一點是第二堂，十一點到十一點二十分是早茶時間（morning tea），十一點二十到十二點二十分是第三堂課，下午十二點二十到一點二十是午餐時間（中午通常是不午睡）。接下來下午的兩堂課是一點二十到兩點二十，兩點二十到三點二十。放學後可自己下課回家，或是參加不同的球賽活動（周祝瑛，2005）。

（七）教材編輯、審查、選用

紐西蘭中小學課程大都以「主題教學」為主，教師會依據課程綱要，設計不同的主題教學，再搭配講義及活動進行，小學是看不到教科書，中學會有教科書，但不強制購買，學校圖書館會購置讓學生借用，學期結束再歸還。教學內容由教師自己規劃，選擇適用的教材進行教學。教師會利用課餘時間大家聚集在一起研發教材，學校會提供很多的素材和資源來協助教師編輯教材，因此老師有很多的講義和教材彙編，學校也準備影印機、電腦等事務機器供教師使用（周祝瑛，2005）。

（八）教學評量

在學生評量方面不在比較學生成績、排名，而是去瞭解每個孩子到底學會了什麼、什麼還不會，成績報告上沒有分數，但會告訴家長有關自己孩子對這個單元的興趣和瞭解的情況。

（九）師資培訓

師資培育著重在培養教師豐富的教學專門知識、教學方法、具熱誠的教師，培養教師終身學習的能力，不斷學習，因此紐西蘭的教師多才多藝，都是在工作職場中，邊做邊學，強調團隊學習，互相切磋琢磨，增進專業技能，做一個受學生歡迎的教師。

（十）家庭作業

小學生之作業不會出得太多，大約一小時內完成，並且學生能自行完成，作業內容以思考性之作業為主，或活動型之作業，也可以閱讀課外書後朗讀給父母親聽，加強閱讀能力，紐西蘭學校在家庭作業方面較彈性、份量較少、多元活潑，不會每天出作業或在一定時間內完成，目的就在減輕學生功課負荷量、增加思考及課外社團活動的時間，強調學生自己做，而不是家長代勞。課外運動和社團活動時間不受影響，假日不出作業讓孩子放鬆心情，平常日之作業練習也盡量在課堂中完成避免帶功課回家。國內也一直在喊要減輕學生課業負擔，但一直成效不佳，或許是國情不同吧，當老師在出作業時是否曾思考這些作業可以讓孩子學到什麼，能否增進思考能力，是否仍停留在反覆練習，值得大家深思（周祝瑛，2005）。

三、能力分組教學 vs 常態編班

國中能力編班問題一直是國內爭議的教育問題，在紐西蘭大家認為把不同能力的學生放在一起上課是不人道的事情，因此學校實施常態編班，但採能力分組教學，讓不同能力的學生得到不同的發展。能力好的學生加強深度、廣度學習，能力較差的學生老師會採一對一之補救教學，學生受到公平的教育資源。

四、紐西蘭中小學教學型態

筆者在參觀數所紐西蘭中小學教學後並參考周祝瑛（2005）教授所寫的「愛在紐西蘭-優質創新中小學」一書之後，歸納出紐

西蘭中小學教學的型態如下：

（一）教師協同教學

某校上午的時段全校幾乎都在進行英、數課程，老師之間常出現協同教學的情形。以中年級為例，三、四位老師遇有適合共同進行的課程時，會集合學生協同教學；其餘時間則各班帶開，回原教室上課。這樣的設計，除了需要教師間良好的默契外，開放的教室形式也有助於協同教學。例如：每個學群的教師資源辦公室（teacher resource），通常設在教室中央，配合協同教學，培養教師間的默契。校長曾提到，剛開始推動能力分班及班群的概念時，的確受到不少阻力，不過幾年下來，她發現這樣的分組教學方式可以打破年級間的隔閡，協助學生根據自己的進度及能力來學習新的事物。尤其是在英文、數學兩個主科採行能力分組，目前已獲得不錯的成果。

（二）學生能力分組教學類型

對低年級新生而言，開始時不強調能力分組，好讓學生有較多試探階段。直到一段時間後，才進行學習評量，讓學生進入正式的能力組別。這些採行能力分班的學校大多以英文與數學為分班依據，過程中可以隨評量結果進行跳級、跳班。例如：有的孩子英文可能在最高一班，數學卻是在最低一級。每一個孩子的學習經常有調整、變動。與國內能力分班不一樣的是，紐國教師在面對班級差異時，教學內容有深淺，但教學態度並沒有兩樣，對於學習困難的孩子反而給予補救教學。此外，學校會儘量提供學生發揮的舞台，讓學生在學科能力之外有機會去發掘其他能力，例如：藝術、運動、服務等。讓孩子都有表現的機會，消除彼此之間的歧視和標籤作用。

當然每一個制度都需要有本身特殊的文化背景和土壤去搭配。在國內始終困擾大家的能力分班與常態編班，就像鐘擺在兩端擺盪不定。在國外的中小學裡我們看到校方為了實現因材施教的理想，如何細緻地規劃能力分組、能力分班，過程中如何小心設計、調整，以避免任何後遺症產生。這些做法，其實都很值得我們參考。

紐西蘭學校經常採取分組教學，百分之九十以上的老師都受過類似專業訓練。通常學校現場的能力分組有以下幾種：

第一種「班內同質分組」。全班被分成五、六組，依照學生的程度安排座位，每組坐在一起。上課時，年級愈低，教師合班教學的情形也愈多；年級愈高，分組教學的情形愈明顯。

第二種「混齡編班能力分組教學」。將各年級打散，分成低、中、高年級。以低中年級來說，分級較不明顯，因為學科能力差異沒有這麼大；到了高年級的時候，通常會根據學科，如數學和語文（英文）進行能力分班。分班通常是按照學生平時成績和期初、期末評量總和進行編班。在分班上課中，教師也可能再將學生分為不同的小組學習。能力分組教學進行的時候，各組學習活動不一，可能有一部分學生聽老師講課，一部分學生在分組做作業或者討論，活動依上課主題而定。學習內容活動通常每天各組輪流，以確保每一組學生都能掌握學習進度與內容。

打破年齡界線，把學生分成低、中、高三種年級。例如以五、六年級（高年級）為例，全部九十個學生共分成四個班級（甲、乙、丙、丁），每班在二十三人上下，由於學校十分強調英文及數學能力，課程安排每天從早上九點至十一點進行英語課程；而上午十一點半到中午十二點半則進行數學課程。然後根據學生英、數的不同程度，進行英語與數學能力分組，將全部學生分成A、B、C、D組，各由不同老師教學，各組授課進度依照學生的學習評量結果而來。上課時可能出現某位學生英語課在A組，但數學課

在B組的情形。導師負責每天早晨、中午及在放學時的點名，這三個點名的時段，學生都要回到原導師班級。只有在社會、藝術或體育課程時，學生才會回到導師班級上課。教師固定在自己的班級教室等學生來上課，學生跑班。

每個組都在不同的教室及按不同的進度上課。例如高年級學生在同一個時間學習某項數學主題時，A組學生可能在學五位數除以兩位數的除法；B組可能學習三位數除一位數的除法；而C組可能在學習分數的概念；D組則在學習九九乘法的應用。雖然各組在同一時間進行數學課，但各組有不同的教學進度。至於英文課程的進行方式大致與數學課的分組教學類似，例如五、六年級各組在同一個時間學習寫作，A組的學生可能在寫傳記；B組則練習撰寫書信；C組練習報告；D組學生寫家書等。

第三種情況是採「資優班」。少數學生被選入資優班，每天利用一節課到該班上數學或科學課程，其他科目則回原班。這些學生上課時仍採同質分組，也就是能力相當的人在一組。過程中，通常老師會根據人數多寡分組，在同一個主題下，每一組每天輪流進行不同活動。譬如A組上網查電腦資訊，B組在做文章練習，C組則由老師講解課程。上課中每個孩子各有不同的任務，因為從小就習慣這樣的分組方式，所以每個人都能掌握自己的角色，班級秩序井然。老師在教這種班級時，需要充分掌握課程進度，課前準備要十分周延，並且能夠隨時針對各組進行活動與評量。在班級經營方面，因為是分組教學，學習指示要非常具體可行，否則學生將出現無所適從，影響班級秩序。

第四種為「常態編班」。即所有學生座位按身高或隨機安排，不強調能力分組。即使如此，在上課中也大多使用分組教學，由老師講解上課主題，再讓各組分別練習、討論或做習題。

許多研究指出，越是低年級的孩子，授課過程越需要多元，從不同的管道切入予以引導。例如：有一位低年級老師，為了建立孩子們金錢運算的概念，在班上舉行一個義賣會。孩子們將家裡的舊東西帶到學校，事先讓他們在家裡貼上價格，每個人準備三百元以下的零錢，利用上數學課的時候，孩子各自擺設攤位，進行交易活動。過程中也將每個孩子分組，以便照顧到自己的攤位，並可到他人的攤位上選擇喜歡的物品。老師從中發現有一些孩子毫無金錢概念，譬如說有個孩子為了賣八本圖畫書，訂價為紐幣五塊錢，不料這個小朋友還贈送買圖畫書的同學一百塊，半買半送讓老師哭笑不得。整個活動建立了學生如何透過買賣、學會數學的概念。

同樣的情況也出現在另一堂數學課中。有一次在教加減乘除的時候，老師帶領孩子們分組到速食餐廳點餐。在點食物的時候，她請服務員讓各組孩子用心算計算，讓孩子透過點餐，了解加減乘除的意義。類似的活動其實就是，把抽象的數字和日常生活經驗相結合，透過體驗與分組讓孩子更喜愛學習。

（三）班群教學

如果按照學生程度來安排座位，目的是讓學生有不同的學習機會。各年級採「班群」教學，例如：一個年級有四個班級，成為一個班群，由老師們選出一位班群主任（teacher leader），負責每學期教學進度的協調，各班教師分工及負責不同主題，輪流進行協同教學。

五、中小學教學特色

綜合上述中小學教學型態之內容，可以歸納紐西蘭中小學教學之特色如下：

（一）在紐西蘭小學整班教學的活動不多，分組教學才是主流。

由於多數教室採能力分組上課，學習活動多元，很少看到傳統上老師在台上、學生在台下的講述方式，而是一組一組在進行不同學習活動的畫面。教師必須隨時掌握各組進度及活動內容，作業指示必須非常明確，也必須隨時掌握班級秩序。這些教室中很少有機會全班同時一起上課，除非是練習書寫（hand writing）或是導師點名及交代事項時。這樣的分組上課方式對台灣的教育改革有很大的啟示，因為國人一直認為能力分班或能力分組會給學生帶來標籤作用，但紐西蘭的小學盛行能力分組，主要把焦點放在輔導個別差異。小學一年級三十多人的班級中，教師就把全班同學分為各組，每組的程度不一樣，將程度相近的學生安排在一起（同質分組），每組有不同的任務及作業，教師上課時必須同時關照六組的活動，並且了解每組孩子的進步程度或需要補救的情形。因此教師的專業訓練必須針對分組教學來設計。

（二）小學除了分組教學外，也強調評量的工作

透過測驗及評量，健全學生個人檔案，充分掌握每個學生的學習情形。不強調學生的分數，僅描述學生學習的優缺點，學生成績不做排名、只和自己的表現比較，是否有進步，有哪些是需要補救的。

（三）上課內容常常會結合時事，並且非常生活化

在舉行雅典奧運期間，那天上課主題即是與奧運有關。那個班級當天約有二十三位同學出席上課，全班分成三組，每組七至八人。上課時，A組七個孩子各自在電腦前上網查奧運資料，每個孩子查的內容都不太一樣。B組的孩子在自己座位上寫評量，C組同學則在教師跟前聽老師講課。

（四）教室內活動多元，且秩序井然

當各組在輪流進行活動時，每個孩子都知道自己屬於哪個組，需要做什麼樣的事；每個孩子也了解只要自己完成規定的評量，達到標準就能晉級，因此必須認真的完成作業。最令人訝異的是，雖然整個教室內活動轉換節奏很快，十幾、二十分鐘就有不同的活動，但基本上教室秩序良好，也看不到教室裡有「客人」存在。授課教師充分了解各組同學名單，擅於掌握各組進度，上起課來相當有權威性。

（五）重視個別差異

能力分組是否會造成標籤作用？家長的反應又是如何？校長表示，因為每個學生都有不同的程度及需要，為了適應「個別差異」，透過能力分組教學，已是紐西蘭小學的常態。全國百分之九十以上的小學教師曾受過分組教學的專業訓練，所以課堂學習大部分為分組教學。

（六）加強學生思考能力訓練

學校除了一般課程外，也十分重視學生的思考能力訓練，即使是一年級的小孩，老師也會教他們「六項思考的帽子」，教導他們紅、白、黃、藍、綠、黑帽子所代表的意義，加強孩子「如何學習」等思維術的訓練。從此點可看出：當前紐西蘭各級學校大多體會到二十一世紀的學生必須從小到大強調「學會思考」，而非只是在知識灌輸。從各種教育現場的經驗，都可以看到紐西蘭舉國上下如何看重下一代「學會思考」的努力。

（七）教師有專屬的教室，學生是跑班的

在紐西蘭中學裡，各科有不同的教室，教師有專屬的教室，因此教室依據教學需要布置得多樣化，擺放很多學生作品、教具，主要思考方向在利於教學實施，學生是跑班的，並且實施能力分組上課，教師不可以體罰學生，一班學生人數大約20-30人，學校設有特殊才藝班級、特殊的資優班。

六、結語

參訪過程中，查看了小學生的書包除了飯盒（裝乾類之麵包等食品）、文具、作業本外，幾乎看不到教科書或參考書，書包很輕，課後作業負擔不重，且完成時間有彈性，父母不需代勞，每週都會進行教學評量，但不強調分數或名次，重點放在學生學會了沒，學習困難如何，學校會進行補救教學。如何減輕學生課業負擔，上學時不要再背著沈重的書包，甚至拉著旅行袋書包，值得國內思考改進。國內教育改革十年來，雖也引進國外教育措施，但也引起諸多爭議，如能先進行實驗並多與家長、學校溝通，將可減少阻力，畢竟教育改革不能僅從學校角度考量，尚須考慮社會結構、家長價值觀、各項條件是否成熟。短線躁進是不行的，貿然實施受害的人會更多，將未見其利先蒙其害。

參考文獻

周祝瑛（2005）。愛在紐西蘭－優質創新中小學。台北：書泉出版社。

現行資訊科技融入方式的探討

柯重吉／台中縣東寶國小教師

一、前言

舉凡電視遙控器、音響設備、電冰箱等家電用品，交通工具：汽車、飛機、火車、輪船或是我們常會用到的提款機，攸關生命的消防灑水設備等等不勝枚舉，都是有電腦的存在。電腦之所以這麼被廣泛使用主要是由於透過電腦可以有效的、短時間的幫助我們處理問題。因此運用電腦來協助教師做更有效的教學是一個極為重要的方向也是一個趨勢。

面對這股趨勢，教育部亦積極的投入相關的硬體設施，於九十學年度正式實施國民中小學九年一貫課程，將「資訊教育」包含在六大議題之內，並且積極充實硬體設備；部長宣示『教室電腦』將分四年完成，每間教室設置一部電腦，搭配大螢幕電視或投射設備，銜接校園網路，每間教室預計花十萬元，四年共計將投入四十億元。『教室電腦』若能落實，師生可以輕易上網收集資訊，同時可以蒐集很多課本外的相關教材，豐富多樣的資源除了提高學習興趣也可以使學生在學習課文知識的同時，結合網路上的相關圖文資料的接觸，延伸學童的學習開拓學童的學習空間。根據先進國家經驗，電腦網路由於它方便搜尋、資源眾多、效率高的優勢，現在已經取代圖書館部分功能；學生寫作業完成報告，資料來源依靠教科書絕是不夠的，以前靠圖書館，現在靠電腦網路。

除了電腦硬體的發展帶來許多有力的學習環境以外，教學軟體的開發與搭配教師教學也是未來教師可以採行的一個重要方向，電腦運用於教學上並不只是文書處理方面的功能，設計良好的CAI軟體，更可以成為教師得力的助手，成為每一位小朋友的小老師，實現目前難以達成的「學生為本位」的教學，使教學能依個人程度，學習速度進行；如此，學習的型態便能更能貼近個別學生的需求（陳秋吟，2004）。教育部在九十一學年度開始建置資訊種子學校與教師團隊培訓，積極地實施「資訊運用於教學」便是著眼於「科技」運用於教學可能帶來的一種教學模式的改變。所以，教師運用資訊科技融入各學科，使教材、教法、教學媒體多元化來輔助學生學習是很好的施力點。利用新時代的科技使教學更有效率，讓學生更樂於學習，培養出富有創意、能理性溝通、具備批判性思考的新一代，將是身為教育者未來發展的方向也是共同的責任。

二、資訊科技融入教學的相關研究

（一）電腦學習軟體與學習成效

國內外近期著手於資訊科技與學習成效相關研究不少，整理如表一：

表一 電腦輔助學習成效

研究者	學科	使用軟體	學習成效	
			使用電腦協助學習成效好	未使用電腦較學習成效好
郭文金（1999）	數學	G.S.P.輔助教學	√	
張儷齡（2001）	商高定理	網路多媒體教學系統		√
李忠勇（2001）	基礎電子實習	多媒體電腦輔助軟體	√	
林星秀（2001）	函數課程	G.S.P.輔助教學	√	
利亞蒨（2002）	數學	K12數位學校教學平台	√	
Chienhssun、Weichung與Yijinn（2002）	數學	Flash、Powerpoint	√	
Pofen、Wenlung與Pi-hsia（2002）	數學	CAI 動態學習系統	√	
Chris、George（2002）	時間概念	多媒體軟體（multimedia software）	√	
邱俊宏（2003）	線對稱圖形	電腦動畫設計軟體	√	
江鈞正（2004）	數學科應用問題	Flash	√	
黃瑞龍（2003）	國中理化「浮力」單元	電腦輔助學習軟體	√	
李忠屏（2004）	生字教學	數位科技輔具生字教學系統	√	
Donna King（2004）	數學	課程軟體	√	
巫美娟（2004）	英文文法學習	練習式電腦輔助學習教材 情境式電腦輔助學習教材	√	
洪郁婷（2004）	數學	3D虛擬實境教學軟體	√	

從以上的研究來看，學習成效、學習態度、電腦學習態度、數學學習態度、學習動機、軟體滿意度、學習保留方面大多為實驗組優於控制組。進一步觀察其採用資訊科技融入的方式，多傾向具有互動式的教學媒體，以及教學內容以動畫呈現，徐易稜（2001）多媒體呈現方式對學習者認知負荷與學習成效之影響研究便發現在動態靜態媒體之間，整體而言還是以動態媒體的學習成效較好。這也說明了資訊科技融入教學未來可採行的方向與著力處。

三、資訊運科技的融入教學優勢

通過豐富的人機交互界面，學生根據自己的能力、興趣選擇適合自己的學習內容，安排學習進程，獨立解決教學軟體提出的各種問題，並即時對學習者輸入之答案作出判斷、評價或提供有針對性的反饋信息。按照目前的教學方法，一個教師是必須顧及全班的教學進度加上繁雜的級務工作，是比較沒有辦法就每一位學生提供即時的回饋或是補救教學。因此資訊科技融入教學有以下幾點優勢：

（一）協助教師擔任起個別教學活動

每個學生可以在互動式教學媒體的適當引導下，自主地控制自己的學習過程。這種方式既能保持學生對學習的興趣，又為學生的主動參與創造了有利的條件，真正體現了以學生為中心的教學。

（二）提高學習興趣，延伸學習活動

多媒體教學對於學童興趣的提升是非常有幫助的，如果教師能善用媒體的優勢搭配適當的教學策略，將會使媒體的教學效益得到相乘的效果（黃鴻博，1997）。

（三）將抽象教材轉為視覺化教材

有些較為抽象的教材透過多媒體的展現，對於提升學習效果、學習興趣、理解教材會有很大的幫助。

（四）從實務演練而獲致經驗

有些模擬軟體，可以使學童不必親自去執行，卻能有相同效果，例如「解剖青蛙」。

（五）學校無法提供問題解決的環境

當運用到校外資源或是不易取得的資源時，教師可以就所需資料透過網路蒐集並整理，幫助學生完成學習活動。

（六）設計延伸教材

現在教材一綱多本，為了要使學童能有較為完整的概念，教師可以增加目前教材中所沒有的部分，透過教學軟體來統整，以利學生學習。

（七）降低學習干擾

因為電腦採一對一教學，一個學生一部電腦，形成一個封閉的環境，較有隱密性，減輕在同儕中學習的壓力。此外，電腦沒有情緒，所以不會受心理、生理等不可預知的情形而影響。而且，對於不會的學生，可以無限的練習操作，只要程式設計得當，一次又一次的學習，電腦都能提供最適合的教學活動。

（八）增加低成就學童學習效果

由上述相關研究可以發現，學童在接受資訊科技融入教學大多有顯著的進步。

四、資訊科技融入的方式

這裡的運用資訊科技融入教學的方式，是比較強調在教學時的應用，並且考慮由於許多教師並非資訊工程出身，對於結合電腦與教學會有比較大的限制，因此將目前教師可能運用資訊科技於教學的方式，依難易度分為三個方式：

表二 資訊科技融入教學方式與所需技能

資訊科技融入教學方式	所需技能
彙整資料，以簡報軟體教學	・瀏覽器使用 ・搜尋引擎使用 ・關鍵字查詢 ・文書處理軟體使用（powerpoint） ・投影機的使用
運用互動式教學軟體教學	1.選購、網路下載： ・評估軟體內容、是否符合教學目標 ・瀏覽器使用 ・搜尋引擎使用 ・關鍵字查詢 ・投影機的使用 ・電腦教室廣播系統 2.自行開發（flash、AuthorWare等） ・瀏覽器使用 ・搜尋引擎使用 ・關鍵字查詢 ・投影機的使用 ・Flash環境的認識 ・基本繪圖技巧 ・圖層的認識 ・影格的使用 ・動畫的製作 ・基本action scrip的編寫 ・檔案的發布
資料庫網站	・以blog為例 ・帳號登錄與使用說明 ・發布新聞練習 ・檔案登錄與下載練習 ・網站連結 ・下載EasyPHP ・安裝EasyPHP ・Apache安裝與設定 ・PHP 安裝與設定 ・MySQL 安裝與設定 ・Zend Optimizer安裝與設定 ・phpMyAdmin 安裝與設定 ・Perl 安裝與設定

（一）彙整資料，以簡報軟體教學：

根據曾憲雄（2004）在教師在教學中應用電腦的情形調查發現，經常和偶爾上網收集課程相關資料的老師分別佔了57.3%和41.7%；NCES（2000）的調查指出，中小學老師在學校使用的軟體以文書處理和試算表（61%）佔最高的比例。因此教師將所蒐集的資料彙整起來運用簡報軟體教學應是目前可行而且是最常用的方式。

（二）運用互動式教學軟體教學：

運用各種AP（Application Software）來幫助學生學習是未來發展的一個重要方向。因為透過教師或教師組成的團隊設計開發教學軟體，其中教師勢必重複檢視教學內容，並且按照理想的順序編排過，再加上教學策略的搭配應是會使學生的學習效果加倍。

運用互動式教學軟體教學可以有兩個方式：1.取自網路資源2.購買現成軟體3.自行開發設計。

1.取自網路資源

由於各縣市政府、教育部舉辦各種教學媒體的比賽，或是部分教師充實自己的網頁內容，網路上會有許多已開發好的教學軟體提供教師下載，只是教師不清楚或是畏懼教學方式的變更亦或是資訊素養的不足而鮮少去使用這方面的資源。

根據NCES（2000）的調查發現近三年教師參加資訊科技專業訓練的時數，10%的教師完全沒參加，43%的教師有1-8小時的訓練。專業素養的提升這方面，筆者認為應當讓教師有運用資訊科技融入教學的經驗，才能刺激教師，推動教師有意願提升資訊素養能力，否則再多的電腦研習也是徒勞無功。

2.購買現成軟體

如果資金充足，可以考慮購買和選購電腦輔助教學軟體，來配合課堂的學習，只是坊間程式設計能力好卻不一定能設計出合用的教學軟體。

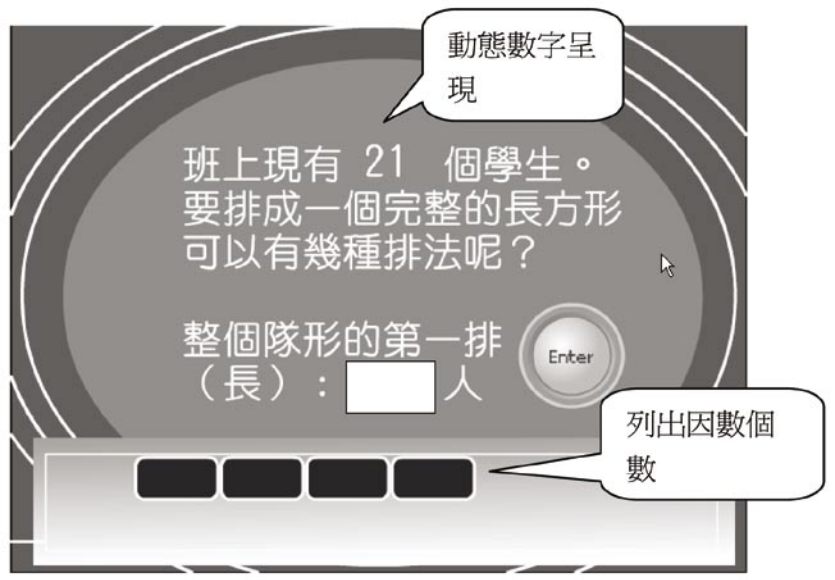
3.自行開發設計

這對教師而言雖有較高的門檻，但是要設計一個簡單的互動軟體，並不是一件難事，目前比較受歡迎的動畫設計軟體（flash、AuthorWare）功能很強，這方面的研習並不冷門，只要教師能常上縣網中心查看，應不難找到相關研習訊息。當然，教師能到書局購買相關書籍自行學習也是可行的方法之一。

教師自行設計教學軟體，比較能符合教師的需求，畢竟身在教學現場的教師是最瞭解學生和教師本身的需求。而教師經由技術提昇再來編輯教學軟體，勢必要再將教學內容做一次規劃與安排，經過這一個步驟，教師對於教材內容會更加熟悉，也方便搭配自己教學策略，學生對於教學方式的改變，課程內容的再安排，會有利於學生理解吸收課程內容，當然有更好的學習效果。如圖一至圖四。

圖一　因數倍數教學軟體範例圖

圖二　因數倍數教學軟體範例圖



圖三 因數倍數教學軟體範例圖

圖四 因數倍數教學軟體範例圖

（三）資料庫網站

要教師自行開發資料庫網站，是比較困難的。並不是在教師之間找不到人才，應該說是這方面的人才很少。這方面適合「主題探索」、「專題式學習」、「合作學習」等，它使得網路上的教學素材、教材及學習活動得以分享、討論、改進，共創、共享。例如：網界博覽會活動鼓勵學生以團隊合作進行主題式內容研究與建置，兒童優質網站評選活動鼓勵優質網站的發展、中小學教材教案徵選活動提供優良作品發表推廣的舞台、學習加油網站建置及認識台灣鄉土藝術、台灣樹蛙與金門鳥類的呼喚等終身學習網路光碟的發展，豐富數位學習的內容。

目前較為廣泛使用是blog網誌，教師透過一些設定便能去架設並管理一個資料庫網站。如圖五、圖六。

圖五　水中植物妙妙妙

圖六　探訪車籠埔斷層

五、資訊科技融入教學現況

資訊科技融入教學雖然推行很久了，教育部也積極的投入相關設備的購置與推動資訊科技於教學，例如：專題導向式學習、合作式學習、情境式學習等。政府也不斷改進更新資訊教育政策，例如，「資訊教育基礎建設計畫」、「NII人才培育計畫」、「資訊種子學校建制與教師團隊培訓計畫」。實際上，教師們真正實施與應用在教學上的的卻很少，大部分教師運用電腦於教學上多為處理考卷（打字、列印）、運算成績，即使完成資料蒐集製作成簡報來投入教學環境的也不多。這種情形在國外亦是如此，宋曜廷、張國恩與侯惠澤（2005）的研究中發現美國目前電腦在教學情境中的應用狀況，有三個特徵：1.高倡導、低準備。2.高普及率、低應用率。3.複雜科技簡單應用。NCES（2000）的調查指出，中小學老師在學校使用的軟體以文書處理和試算表（61%）佔最高的比例。所以如何改正教師對於資訊融入教學的觀念，激勵教師推行資訊科技融入教學是一個複雜且重要的議題。

六、結語

目前國小教師的教學媒介仍是以黑板、粉筆來傳遞訊息，教學的過程是以教師為主，大多為教師講，學生聽。今日資訊科技的發達，個人電腦逐漸普及，與電腦相互搭配的學習模式（CAI、CAL）也受到眾人的矚目，雖有不錯且可以應用的教學工具，但是在小學中，電腦的主要用途仍是以編輯學生考卷，運算學生成績為主，真正利用電腦來進行教學活動，其實仍是少數。究其原因，教師有關電腦的相關技能略顯不足外，行政是否支援，是否給予教師資訊相關的教學經驗，硬體設備是否可以支援，應該都是影響教師施行資訊科技融入教學的主要影響因素。其中，應將焦點放在「是否給予教師資訊相關的教學經驗」，因為教師實際用這種方式（資訊科技融入教學）去教，教師才會去正視這一個新的教學方式，才會去思考它的可行性，也才會促進教師的行動。

綜上所述，本篇文章主要將焦點放在課堂上的資訊科技融入教學，而融入教學的工具最好是具有互動式，因此三個融入方式中的後兩者是比較適合教師使用的，但是架一個資料庫網站的技術性又更高，還必須尋找網站的存放空間，管理網站也需費多時，所以互動式的教學媒體應是目前較為適當的教學工具。我們都清楚學生大都希望生動、有趣的教學方式，即使教師在學生時代時亦然。今日電腦迅速發展，如何利用電腦強大的功能結合其他資源來培養富有競爭力的下一代，是我們的責任也是應該努力的方向。

參考文獻

宋曜廷、張國恩、侯惠澤（2005）。資訊科技融入教學：借鏡美國經驗，反思台灣發展。教育研究集刊，51（1），31-62。

江鈞正（2004）。線上多媒體教學系統對國小整數四則運算應用問題解題能力與興趣之研究。大葉大學資訊管理學系碩士班論文：彰化。

李忠勇（2001）。多媒體電腦輔助教學策略對高職資訊科學生「基礎電子實習」學習成效之研究。彰化師範大學工業教育學系碩士論文：彰化。

李忠屏（2004）。數位科技輔具生字教學系統對國小二年級學生國語科學習成效之研究。屏東師範學院教育科技研究所論文：屏東。

巫美娟（2004）。練習式與情境式電腦輔助學習教材應用於英文文法課後練習之成效。慈濟大學教育研究所碩士論文：台東。

利亞蒨（2002）。網路輔助教學在國小數學學習領域學習成效、學習態度之影響研究。屏東師範學院國民教育研究所碩士論文：屏東。

林星秀（2000）。高雄市國二函數課程GSP輔助教學成效之研究。國立高雄師範大學數學系研究所論文：高雄。

邱俊宏（2003）。多媒體電腦輔助教學對國小學童學習線對稱圖形成效之研究。屏東師範學院數理教育研究所碩士論文，屏東。

洪郁婷（2004）。3D虛擬實境教學軟體在不同性別及學習風格之數學科學習成就及學習態度之研究—以國小六年級角柱和角錐單元為例。屏東師範學院教育科技研究所碩士論文：屏東。

徐易稜（2001）。多媒體呈現方式對學習者認知負荷與學習成效之影響研究。國立中央大學資訊管理研究所碩士論文：台北。

郭文金（1999）。國小五年級學生運用電腦軟體G.S.P.學習比例問題成效之研究。國立高雄師範大學：高雄。

曾憲雄（2004）。建立中小學數位學習指標暨城鄉數位落差之現況調查、評估與形成因素分析。教育部電算中心數位學習國家計畫期中報告。台北市。

張儷齡（2000）。網際空間國中數學多媒體教材內容與呈現之研究。大葉大學資訊管理研究所碩士論文：彰化。

黃瑞龍（2003）。電腦輔助學習在國中理化浮力單元教學之研究。彰化師範大學物理學系在職進修專班碩士論文：彰化。

陳秋吟（2004）。國小低年級教師實施資訊科技融入教學歷程之研究。國立嘉義大學教育科技研究所碩士論文，嘉義。

盧秀琴、姚乃丹（2002）。資訊教育融入國小課程的應用與省思。國民教育，42（6），19-24。

Chienhssun, T., & Weichung, Y., & Yijinn, P., H. (2002). Effect of Computerized Advance Organizers on Elementary School Mathematics Learning. Computers in Education, 1, 838-839.

Chris, T., & George, S. (2002). Assessing childrens understanding of basic time concepts through multimedia software. Computers & Education, 38, 331-349.

Donna, K. (2004). Improving Math Scores with Instructional. CoursewareMedia and Methods. Philadelphia, 41(1), 1-8.

Lai, S. L. (1998). The Effects of Visual Display on Analogies Using Computer-Based Learning, International Journal of Instructional Media, 25(2), 151-160.

National Center for Education Statistics(2000). Teacher' tools for the 21st century. U. S. Department of Education.

Pofen, W., & Wenlung, C., & Pi-hsia, H. (2002). An Elementary School Mathematics Dynamic Learning System and Its Effects. Computers in Education, 1, 806-807.

根據教育實務批判反思教育理論：以Rickover為例

王慧勤／台北縣秀山國小教師

摘要

作者認同教育理論應來自教育實務的批判反思，本文以精粹主義教育理論的倡導者Rickover為例，首先釐清精粹主義者重視基本學科知能的理論發展脈絡，其次探討Rickover形塑精粹主義理念的實務反思經驗，除了介紹他與教育實務結緣的生平簡介，並分析他呼籲以卓越教育來提升教育品質的教育理念，係紮根於他所從事的海軍教育訓練實務工作過程。最後，根據教育活動的特色，確認教育理論主張與實務經驗的關聯性，並提出對未來的展望。

關鍵詞：教育實務，教育理論，精粹主義

一、前言

中外皆然，不論教育改革怎麼改法，人們終究還是會回歸到最基本的立場：強調提升學習者的基礎知識與基本能力。以國內現行的九年一貫課程為例，課程改革的目的便在於透過領域學習的方式，來提供兒童多元學習探究與多元智能發展的機會，希望讓學習者獲得帶得走的能力：也就是充實基礎知識與基本能力；這與傳統教育理論中永恆主義（perennialism）與精粹主義（essentialism）的主要教育理念，基本上是相通的，即使是在目前的教育改革行動中，永恆主義與精粹主義的教育理念與主張，仍值得教育工作者深思。亦即不論是理論或實務，惟有密切的互相關聯，才能為教育行動辯護，才能提供反思與進步的空間。

美國精粹主義者（essentialist）在20世紀中期為了因應增強國力建設之所需，紛紛對學校教育提出了「回到基本」（back to basics）的堅決主張；美國核能潛艦之父：海軍上將Hyman G. Rickover（海曼．李高佛），是其中一個頗具影響力的重要角色。

二、精粹主義者重視基本學科知能

精粹主義與永恆主義重視基本學科能力之培養，與進步主義者所倡導的「兒童中心」口號，顯著不同（邱兆偉，1996）。精粹主義者Bestor強調，人們對兒童和青少年的個人問題已經給予太多關注，而學校教育應促進學生智性發展的主要任務，卻被推到一旁，備受忽視。

20世紀初期，精粹主義者在美國中小學界掀起一波針對進步主義課程改革的反動力量，以Bagley為主要領導者的許多教師，在1930年代堅決主張，學校應把重點放在學科知識和基礎技能的學習上。《重新重視學習》（Restoration of Learning）一書的作者Bestor，他主張學校的特色是在於訓練心智能力，而這樣的訓練目標惟有將課程限定在基礎學科知識的學習上，才能達到；例如：英文（文法、書寫和作文）、數學、科學、歷史和現代語言等等。Bestor同時主張，大學以下的學生只需接受單科的學習，直到大學以上才適合採用綜合各學科的統整學習方式；因為，他認為學生必須先獲得單科的知識，

才有能力進行統整各科零碎知識的綜合課程學習。這與進步主義主張，應儘可能從小提供學生多樣化的、合科的學習經驗，是完全相反的理念。

精粹主義者採比較保守的教育立場：重視學校傳遞真理知識的功能。他們將心靈視為海綿、容器或是肌肉，因此講究心靈的形式訓練，並且認為教育過程有必要感受某種痛苦（Tanner ＆ Tanner, 1990）。小學生應該接受基本技能和事實知識的精熟學習；強調反覆背誦的學習方式，與行為主義的理念比較接近。

精粹主義者對教育系統的看法與永恆主義者一樣，都是一種雙軌制（或二元論）的觀點，他們認為中學以上的教育制度，應該像傳統歐洲的學制，分為學科和職業兩個系統，讓不同能力與興趣的學生能獲得最適合的學習安排，因此認為這樣的雙軌制教育系統是有效能的教育制度（Tanner ＆ Tanner, 1990）。

精粹主義者認為普及教育機會，卻降低教育素質，因此主張提高知性能力的評鑑標準（簡成熙譯，1995）。但是，除了單一標準化測驗之外，像《今日的美國中學》（The American High School Today）的作者Conant，便已經開始轉向多元化測驗的方式，他認為對學習過程做多樣化的檢視，也是評鑑學校辦學績效和決定入學條件的重要策略（Tanner ＆ Tanner, 1990）。

精粹主義者在教育立場與課程主張上的觀點，整理如下（葉學志，1985；簡成熙譯，1995；Tanner ＆ Tanner, 1990）：

（一）重視教科書：教科書是傳遞系統知識的有效方法。

（二）重新衡量課程的價值：強調課程的重要，與進步主義所強調的學習方法不同。

（三）區別課程中精華與非精華部分：學生應熟習精華的知識，不同於進步主義者認為知識是會進步改變的。

（四）重新建立教師在教學上的地位：強調教師在教學中的重要性，與進步主義者認為學生在教學中的重要性不同。

（五）學校最主要的工作是教導基本知識：初等教育階段，應特別重視基本的工具技術，要為日後高深的文學、數學奠基，強調讀、寫、算等3R的教學；中學階段，應發展歷史、數學、英文、文學及外語能力；學校教學目標應放在最核心、最艱難的部分。

（六）學習是困難的工作，需要紀律的配合：學習基本學科不能完全仰賴學生的興趣，大多數基本學科仍得靠直接教學法，例如記憶與練習。努力比興趣更重要；在學習基本的學科時，有了足夠的努力，興趣就會培養出來。

（七）教師是教學權威的來源：教師應了解學生的需要，熟諳各種學科教材教法的內容與邏輯順序，及呈現教材的策略；學生應尊重教師，以營造有秩序的學習環境。

三、Rickover形塑精粹主義理念的實務反思

Rickover因為參與研究發展核能潛艦與核能發電的業務關係，從1950年代開始便致力於創造和發展一系列廣泛而深奧的技術基礎；他努力的目標，除了要製造出全世界第一艘核能潛艦武器之外，也奉命建造全世界第一座民用核能發電廠。因此，他必須編撰大量的非機密性法規、標準、程序、規範及教科書，做為未來可能成為遍及全球企業的基礎，他同時也要將新式工業的品管和技術訓練方法，傳授給他人。在達成目標的過程中，Rickover必須要挑選一萬名軍官及士兵接受訓練。後來，工業界被引進來協助完成

目標時，計畫重點也被放在提升美國工業品質上；最後，當Rickover發現工業界的缺點，根源於教育和動機上的弱點時，他便開始向全國傳達他的教育理念，宣傳追求卓越的重要性（黃廣山譯，1995）。

（一）與教育實務結緣的生平簡介

1900年1月27日Rickover生於波蘭，在出生數月之後，美國的潛艦部隊建立了，冥冥之中的因緣正逐步牽引著他；1922年，Rickover畢業於海軍學校，服務於海軍委員協會，直到他重回學校攻讀電機學位為止。在1930年1到6月之間，Rickover便開始接受潛艦訓練。二次大戰期間，他更奉派在the Bureau of Ships船艦上服務於電機部門，並擔任主管；這讓他有機會榮獲美國國家勳章，及擁有主導大型計畫方案、挑選精銳的科技人員，及廣泛接觸民營工業的經驗。

他在1947年9月同時也在田納西一所核子能源中心接受訓練，獲得足夠的知能，以便在船艦上繼續探究核能潛艦推進力的發展可能性；此時，他還只是個上校。在1949年2月，他奉派到美國原子能委員會，並於此時提出他對海軍軍力的假定：位在the Bureau of Ships船艦上的海軍原子反應爐分部，應成為海軍所擁有支配能力的一種指標。擁有海軍上校與原子能委員會成員的這兩種角色，讓他能領導眾人，致力於發展世上第一艘的核能潛艦：鸚鵡螺號（USS Nautilus SSN-571）。

在1955年1月時，他加入了海軍艦隊，1958年他就被擢升為中將。1957年蘇俄成功的以火箭發射Spunik一號衛星，開啟了美俄之間的太空競賽。在1959到1964年期間，Rickover公開表示追求卓越教育的必要性。

無論是在機械技術方面或是在教育文化方面，Rickover都對整個核子能海軍部門（the Nuclear Navy）發揮了最大的個人影響力，他的理念所及之處，涵蓋了多樣化的層面與範圍，包括：設計、推動、教育、人事安排，及制定專業標準。對於那些跟他一起工作的人及他的手下，他在各方面都扮演著海軍之父的角色。

在服務屆滿64年後，1982年的1月19日，Rickover從海軍榮退，雷根總統授予他海軍一級上將的身分；1984年，一個以Rickover命名、致力於培育青少年科學人才的科學研究基金會，正式成立了（Rickover Science Institute, RSI, http://www.cee.org/rs）。1986年的7月8日，Rickover溘然與世長辭，享齡87歲（黃廣山譯，1995；Biographies in naval history, 2001; Rockwell, 1992; The guru of the atomic submarine. n. d.; Wikipedia, n. d.）。

（二）以卓越教育提升教育品質的呼籲

Rickover對提升教育品質的看法，簡介於下：

1. 教育成就影響專業洞察：專業人員在社會上的地位，係來自他們對自己在工作上的洞察能力，也就是說是要根據他們所獲得的教育水準。
2. 批判解題需要基礎知能：大多數人對下列重要事件，並不具備良好的判斷知能，例如：能了解世界不同民族的各種語言和文化、能了解和現在發生的事件有關聯的歷史、能具有地理和經濟的背景知識、能了解本國文化在世界上的地位，及本國在世界變動權力中的真正力量等等。

Rickover曾對美國教育做過強烈的批判（Lasch, n. d.），其原因並非美國教育是反智的（anti-intellectual）和不民主的（undemocratic），而是當時的美國教育，並沒有產生社會所需要的足夠的科學家及高水準的技術人員（high-level technicians）。

在從事核能潛艦和核能發電的研究發展與教育訓練過程，讓Rickover對於提升教育品質的重要性，獲得許多深刻的啟示，例如：

1.評鑑教育目標的成效並反思因應策略：面對墨守成規多年的人，是很難改變他的觀點；因此，提升品質的希望不在於監督，而在於積極的教育訓練。所以，他開始檢討教育為何不能滿足目標的要求，及他能做什麼來改進教育。

2.強調批判分析的技巧與問題解決能力：基於補充在擴大的組織中所需要的不同技術工作者，讓他有機會從那些前來應徵擔任核能潛艦操作員的面試經驗中，發現美國境內少數幾所頂尖學校以優異成績畢業的少數工程師，竟然在碰到簡單問題時，卻無法說出答案，也不能分析問題。

3.學校教育應提供充分的基礎知能：他認為學校教育浪費學生寶貴的求學生涯時光；學生原本可以從教育與訓練過程中學習得更多，但是學校教育卻忽略了促進學習成就的基本任務，沒有將學生教會。

4.強調學科知識的應用：Rickover發現在校成績好的學生，光只知道參加考試，卻不能真正明白學科的基本理論，因此無法靈活運用。據此，Rickover開始致力於研究美國和蘇聯、瑞士及英國的教育系統，希望透過跨國的教育研究，來改善教育實務；他的研究結果，也發表成書，包括《教育與自由》（Education and Freedom）、《蘇俄教育的研究報告》（Report on Russian Education）、《兒童教育：向英國學習》（Education for All Children: What We Can Learn From England）、《瑞士和美國學校的比較：為什麼瑞士的學校比較好》（Swiss School and Ours: Why Theirs Are Better），及《美國教育：失敗的國家政策》（American Education: a National Failure）等等。

5.推廣基礎原則理解的重要性：Rickover向全國群眾發表他的教育觀點，也將他自己的理念運用到他所建立的學校體系中；這些學校在其他在職訓練學校的支援下，不僅關注記憶教學，還重視基礎和原則的了解。

6.透過實務持續改善理論方法：Rickover在他所建立的學校教育體系中，經由不斷的實作測驗和考試，來驗證教學的成效；再把從測驗中所獲得的學習結果，做為不斷改善課程、教學方法及測驗方式的依據。

基於強調學校應提供學生基礎性知識、技能及重要原則的教育立場，Rickover還曾經抨擊美國綜合中學，並主張採用傳統雙軌系統的歐洲學制。他認為，不能從哲學基礎上來爭論綜合中學制度與分科的中學教育之間的議題，而應考量國家實際上需要有效能的教育（暗指：小學以上的分科學校）或民主的教育（暗指：浪費時間又無效能的綜合中學）。據此，Rickover建議採行有效能的分科教育制度，因為當時的美國除了選擇提升教育效能之外，已經別無其他的選擇餘地（Tanner & Tanner, 1990）。

因應時代特性與社會背景，Rickover對美國學校教育的看法是（Rickover, n. d.）：美國正遭受杜威和克伯屈以實驗主義哲學來解構傳統教育的結果；杜威的教育理念，也已帶著大家將許多學科知識排除掉，只因學科知識被視為在生活中派不上用場。所以，學生在學校中既不接受認知訓練，也不接受事實知識。然而，這些事實知識，卻可能會幫助他們了解他所生活的世界、或讓他在個人生活中做出明智的決定、或成為一個有責任感的公民。

Rickover主張學校教育應成為學生收集

事實知識的歷程，在學業上必須迫使學生用功；而且，這通常不會是有趣的。因此，精粹主義學校的特色，需要讓艱深的學科訓練、繁重的家庭作業與嚴格的學習氣氛，瀰漫於課程之中（方德隆譯，2004）。此外，Rickover也直指美國人缺乏成熟的心靈是亟待改善的，為此他建議美國人採取歐洲各國，如荷蘭、俄國等的教育制度，以提升國家的教育成就。Rickover同時也呼籲美國青年在高中畢業後，都能擁有基本的知識能力，以便為日後更專業、更嚴格的技術課程奠立基礎（簡成熙譯，1995）。

Rickover為了改善學校教育的問題，提出心靈的概念分析，及訓練心靈的主張，這讓他躋身成為精粹主義的重要成員。他認為：對所有的兒童而言，心靈狀態如同一塊海綿，教育過程必須是一種讓他們有限的吸收能力，能儘可能的收集事實的知識。學校教育內容應該要最關注心靈本身的學習，天賦不足的孩子，就更需要讓他的心靈得到更多的訓練，要獲得事實的知識，是需要時間和努力的。沒有任何事情可以讓學習真的變成既好玩又有趣的（Tanner & Tanner, 1990）。

四、結語：教育活動應以實務形塑理論，以理論引導實務

教育活動的四種主要特色，即實務性、情境性、道德性與政治性（Walker, 1992）。

（一）**教育活動的實務性**：Schwab（1978）認為教育活動最主要的特性是實務性。根據Schwab的說法，教育學者往往忽略了將教育研究與每日現場教育實踐的經驗互相關聯，這是教育研究領域所要積極面對的問題（Goodlad, 1991, 1994）。教育活動基本上是提供實質的服務，並解決學校生活中所遇到的問題。教育活動所關注的是與學校教育計畫的目的和內容有關係的服務與問題，教育活動也關注這些服務和問題如何能及時處理得有條理，如何能與其他教育活動產生關聯，如何能與學校的參與成員、學校的物理情境、社會情境等產生關聯。教育問題主要根源於實務性，要以情境中的行動來解決。

（二）**教育活動的情境性**：教育活動要慎思考量情境的特殊性，例如**動態的學校生活世界、資源匱乏的學校生活世界、充滿常規和傳統行為類型的學校生活世界**。教育研究可以支持教育慎思，提供教育活動做決定所需之確實、有效的實務性知識；教育研究也能提供做實務決策時所需要的具體事實，及對教育情境的覺察、思考與行動。

（三）**教育活動的道德性**：教育活動是要在情境中行動的，行動必然導致道德責任。實務性的教育問題，只有透過在情境中的行動才得以解決，因此所有的實務性問題，必然是與道德有關聯的。

（四）**教育活動的政治性**：教育活動同樣也具有政治性。學校是一個政治性的組織，教育活動的決定，本質上就是一種政治性的行動，所以很容易捲入爭論。

以精粹主義的提倡者Rickover為例，他非常重視教育工作的實務性；在他的心目中，只有教師才配稱做「教育專家」，其他非從事教育實務的教育界人士，他會以鄙視的語氣稱之為「教育理論家」（黃廣山譯，1995）。

Rickover以一個從事軍事研究工作與教育訓練的軍職人員，膽敢越界對美國的中小

學教育內容與教育方法，甚至是教育制度，不斷以雄辯滔滔之勢，公開提出他的堅決主張，他到底是個教育專家？還是個教育理論家？值得我們進一步的批判檢視。

（一）來自每日教育實務的理念主張：

Rickover的教育理念與教育主張，雖然係屬比較傳統、保守的觀點，但是它們卻都是自1960年代以來，他在海軍核能潛艦與核能發電的研究發展單位上，每天經由實際運作的經驗與省思結果；這也與Schwab的觀點不謀而合。儘管Rickover不是教育界的專業教師，但是他所從事的教育實務工作，的確是具有教育專業的特色。

（二）以教育實務反思批判教育理論：

Rickover在教育專業上的表現，不但重視教育實務工作，並能積極根據教育實務工作來反思教育理論，進而呼籲以卓越教育來提升教育品質，他所發揮的教育革新精神值得我們學習。教育專業是不能忽視教育實務經驗的。甚至，教育專業的展現，就在於能透過教育實踐行動來批判反思教育理論，從而產生獨具情境特性的創見。

教育活動源自於人類有傳遞前人文化與智慧的需要，最初的教育活動係發生在家庭生活中；啟蒙運動後民族國家的興起，帶動國民教育普遍受到各國的重視，加上工業革命之後的家庭教育功能式微，教育活動才逐漸演變為學校教育的形式。結果，教育界已成為社會上各行各業中獨具特色的一個領域，而且正不斷進行著專業發展與革新。1970年代，Schwab開始呼籲教育理論應與教育實務互相關聯（Goodlad, 1991, 1994）；一旦脫離實務，理論便容易傾向於過度抽象而失去活力、失去意義。到如今，理論應該發展自實務的理念，已成為教育革新與課程改革的核心概念。

值此教育改革的新世紀，展望未來所有課程與教學工作者都能透過教育實務來形塑教育理論，並折衷慎思教育理論以落實教育活動，成為真正的教育專業工作者。

參考文獻

方德隆（譯）（2004）。A. C. Ornstein & F. P. Hunkins著。課程基礎理論。台北市：高等教育。

邱兆偉（1996）。教育哲學。台北市：師大書苑。

黃廣山（譯）（1995）。T. Rockwell著。核能潛艦之父李高佛。台北市：麥田。

葉學志（1985）。教育哲學。台北市：三民。

簡成熙（譯）（1995）。G. R. Knight著。美國教育哲學導論。台北市：五南。

Any discussion about nuclear submarines has to include a few comments about Admiral Rickover: The guru of the atomic submarine. (n. d.). Retrieved March 22, 2005, from http://www.nautilus571.com/rickover.htm.

Biographies in naval history: Admiral Hyman G. Rickover. (2001). Retrieved March 22, 2005, from http://www.history.navy.mil/bios/rickover.htm.

Goodlad J. I. (1991). Curriculum as a field of study. In A. Lewy (Ed.), The international encyclopedia of curriculum (pp. 3-7). Oxford: Pergamon Press.

Goodlad J. I. (1994). Curriculum as a field of study. In T. Husen & N. T. Postlethwaite (Eds.), International encyclopedia of education (2nd ed).(pp.1262-1267). Oxford, UK: Pergamon.

Lasch, C. (n. d.). The new illiteracy. Retrieved March 22, 2005, from http://www.cooperativeindividualis

m.org/lasch_new_illiteracy.html.

Rickover, H. G. (n. d.). Illinois loop: Quotes on education. Retrieved March 22, 2005, from http://www.illinoisloop.org/quotes.html .

Rockwell, T. (1992). The Rickover effect: How one man made a difference, Annapolis: Naval Institute Press.

Schwab, J. J. (1978). The Practical: A language for curriculum. In I. W. Westbury & N. J. Wilkof (Eds.), Science, curriculum, and liberal education: Selected essays (pp.287-321). Chicago: University of Chicago Press.

Tanner, D. & Tanner, L. (1990). Ideals old and new. In D. Tanner & L. Tanner (Eds.), History of the school curriculum. (pp.327-375). NY: Macmillan.

Walker, D. F. (1992). Methodological issues in curriculum research. In P. W. Jackson (Ed.), The handbook of research on Curriculum (pp.98-118). NY: Macmillan.

Wikipedia. (n. d.). Retrieved March 22, 2005, from http://en.wikipedia.org/wiki/Hyman_G._Rickover.

教育指標建構對教育發展重要性之探討

李政翰／教育部高等教育司幹事

一、前言

邇來，教育品質（quality）及績效責任（accountability）的概念逐漸受到世界各國所重視，從美國1983年所公布的「國家在危機中」（A Nation at Risk）報告書以來，到英國90年代實施的國定課程及近來紐西蘭、澳洲及加拿大等先進國家積極提昇學生的基本學科能力，都在在顯示了各國對於確保國家教育品質及促進教育發展的決心與努力。然而為何教育品質及績效的提升如此重要呢？實乃肇因教育的發展對於經濟的成長與國力的強弱有著關鍵性的影響，誠如OECD（2005）於《Education at a Glance：OECD INDICATORS 2005》（2005年教育概覽：OECD指標）提到：「人力資本是推動經濟增長和提高個人經濟收益的關鍵因素」。惟教育發展與表現的衡量不像營利事業般可單靠獲益的程度來判斷，而係涉及了教育背景（context）、過程（process）及結果（result）諸多相關因素所交互影響。爰此，先進國家長期以來莫不致力於教育指標的研究與發展，期望透過客觀、量化的評估準則，確切地反映出教育的現況與表現，俾作為制定國家教育政策與指引教育發展的指南。

然而，我國受限於國際上的外交與政治情勢，至今未能加入與教育事務相關的國際性組織，此外，在國內也尚未就教育發展過程中的重要面向，建構出我國各級各類的教育指標，而此種現象實在不利於我國教育品質的提昇及長遠的發展。有鑑於此，本文擬先說明教育指標的意義；再者探討教育指標建構對於教育發展之重要性；最後則析論我國在教育指標建構上所應努力的方向。

二、教育指標之意義

吳清山、林天祐（民88：67）指出教育指標（educational indicators）有兩層意義，一是指作為評估教育運作之預期結果的具體項目，另一則是描述教育系統重要特徵的具體事項，故教育指標可作為指引教育運作、呈現教育標竿的具體項目或事項。

美國國家教育統計中心（National Center for Education Statistics）指出教育指標可說是一個教育系統品質與功能的指示者，藉由其量化的呈現，能作為分析報導重要教育資訊、瞭解教育健康狀況、導引教育發展，以及顯示教育趨勢等功用（引自李琪明，民88：209）。

張鈿富（民85a：96-97）認為教育指標係指能提供有關教育系統的表現與作為之相關資訊，且能用於教育政策報告書之說明者。換言之，教育指標被設計成提供教育系統的表現與作為，進而能使人瞭解教育政策的來龍去脈。

莊謙本（民88：7）指出教育指標係用來描述教育系統中有關特質的項目。為了能有效地描述教育特質，通常以統計量作為價值判斷的參照點，無法量化的部分則以質的描述表達其特質。

孫志麟（民89：121）指出教育指標的研究，主要是從計量科學角度，探討教育系統的發展狀況與趨勢，並藉由量化數據描述教育現象或分析教育問題。

台灣年鑑（民94）指出教育指標之意義是評估教育運作之結果，優質學校教育指標的發展與建立，係以「輸入→過程→輸出」的系統模式作思考，從學校行政領導開始，

透過學校全員參與運作，形成學校文化，進而達到經營優質學校之目標，為學生提供「傳道、授業、解惑」的現代化和國際化教育。

Robert（1995:56）認為教育指標是用來表示學校系統重要面向或整體狀態的統計量值。然而，並非每一個統計值即為一個教育指標，指標必須是以相互連結的統計資料所構成。

綜上所述，教育指標可以歸納成以下三個面向來瞭解其意涵：1.提供瞭解教育系統運作情形之重要資訊；2.作為教育系統邁向卓越與確保教育品質的指引；3.基本上是以量化的方式來加以呈現。是以，本文乃將教育指標定義為「係以量化方式呈現的統計值，可以提供瞭解教育系統運作情形之重要資訊，並且作為教育系統邁向卓越與確保教育品質提升之重要參考指引」。

三、教育指標建構對於教育發展之重要性

教育事務要能效率、正向地發展，有賴完善的教育政策規劃與評估，透過縝密問題建構、政策審議及制定所產生的教育政策可以大幅提昇教育政策的被接受度與執行成效。前曾述及，藉由教育指標可以瞭解教育系統中的重要現象，知悉教育問題之所在，並作為教育政策制定與規劃之指南。爰此，吾人可以得知教育指標的建構對於一個國家教育的發展扮演了極為重要的角色，依據教育指標的建構，使得國家的教育發展有了明確具體的目標。以下茲就學者們對於教育指標功能的論述，來探討教育指標建構對於教育發展之重要性為何：

張鈿富（民85b：19）指出教育指標具有下列功能：

1.管制教育的品質。
2.檢視實踐契約義務之程度。
3.確定達成教育目標最有效率之方法。
4.提供消費者在作選擇時擁有足夠及正確的資訊。

王保進（民85：10-14）認為有六種主要功能：

1.說明或擬定教育政策。
2.檢視教育制度之變遷。
3.扮演政府與學校溝通之工具。
4.提供教育評鑑的客觀標準。
5.分類教育制度，除了作為擬定教育發展計畫之參考，亦可對各國家、各地區的教育現狀作一客觀之評估。
6.作為分配教育資源的參考。

Bottani與Tuijhman（1994）認為有三個功能（引自張芳全，民90：192）：

1.指標是診斷的工具，可作為評鑑之基礎及創造有利的遠景及期望。
2.指標可作為一種總結性的訊息，以反映經濟的成長及教育發展的成就或表現。
3.指標是對於價值所做的判斷，可提供政策規劃之基礎，從特殊的政治背景中產生意義，並喚起社會大眾的關切。

Wyatt（1994）認為有（引自邱莉珺，民92：17）：

1.設定成就目標。
2.為已進行的事情進行辯護或合法化。
3.協助形成決策。
4.作為評定績效責任之依據。

比較四位學者的看法，可以發現在教育指標功能的探討上，有四個項目是最為學者所注重的（皆至少出現二次以上），分別為：說明或擬定教育政策或計畫（三次）、提供教育評鑑的客觀標準（三次）、反映教育發展或表現（二次）以及確保教育品質與績效（二次）等四個。從此四個功能的運作時機觀察，其乃呈現出一種動態的歷程，亦即透過教育指標的建構可作為教育事務評鑑的機制，從而發現教育系統中所產生的困難或問題，再藉由完善的教育政策、計畫或方

案來改進教育現象，以追求卓越及高品質的教育發展。是以，教育指標的功能係相互連結的，透過動態歷程的相互牽繫，教育指標的功能方能整全的彰顯開來。進一步而言，教育政策或教育發展不能單憑靠執政者個人意識型態的宰制或相關利益團體的不當影響，而是要透過多元、整合、客觀與科學的教育指標建構，才能整全檢視教育系統中的複雜事務，並讓教育工作持續不斷的朝向品質及績效邁進。

四、我國在教育指標建構上所應努力的方向

從民國八十三年民間教改團體發起「四一〇教育改造全民大結合運動」及民國八十七年教育部擬定「教育改革行動方案」以來，將近十年的時間，我國推動了許多教育改革工作，例如廣設高中大學、推動小班小校、落實師資多元培育等，惟教育改革雖然持續不斷進行中，然其成效究竟如何？是否真的因此讓我國的教育邁向了卓越與進步？則欠缺一套科學、客觀及中立的檢證機制。爰此，建構我國的教育指標，以檢核我國教育體系中輸出（input）、過程（process）與輸出（output）各層面的表現實為我國教育所應重視的首要課題。以下茲提出我國在教育指標建構上所應努力的方向：

（一）積極加入與教育事務相關的國際性組織

目前UNESCO（聯合國教科文組織）及OECD（經濟合作暨發展組織）皆已發展出國際性的教育指標，以全球性的宏觀視野來進行不同國家間教育與經濟差異的比較分析。受限於國際政治的現實因素，台灣至今尚無法成為UNESCO或OECD會員國之一，無法在相同的背景與條件下，完整、客觀的呈現出我國教育的現況與問題，並和他國進行深入的比較。爰此，我國未來應努力突破外交上的困境，積極設法加入與教育事務相關的國際性組織，俾利我國教育的發展。

（二）廣泛蒐集國際性教育指標資料並和我國進行比較分析

如同第一點所述，我國目前尚未加入與教育事務相關的國際性組織，然而，為確保我國教育發展能與國際接軌，教育主管機關當前應廣泛蒐集國際組織關於教育指標的研究，並彙整我國相對應的資料，俾利比較、分析我國教育狀況和其他國家的差異。目前教育部統計處（民94）雖已針對UNESCO統計資料、OECD出版的「教育概覽：OECD指標」、日本文部科學省「教育指標之國際比較」以及各主要國家教育統計年鑑進行資料的蒐集，並彙整我國的相對應資料，惟目前僅為原始數據資料呈現的階段，尚未就資料所反應的現象及顯現的問題進行更深入的探討與分析，並據以擬訂我國未來的教育政策或計畫。鑑此，未來教育部可委託學術機構、民間團體或學者專家進行相關的國際教育指標資料蒐集與發展我國的相對應資料，更重要的是要能針對所獲得的資料作長期性的研究與分析，才能真正反映出教育發展過程中的問題所在並且彰顯教育指標的功能。

（三）統整教育指標的相關資料

建構教育指標所需的教育資料非常多元、廣泛，包含了政府機關的公務統計及調查統計項目。以公務統計而言，目前有中華民國教育統計指標、臺灣省教育統計指標、臺灣省教育統計年報以及臺灣省各縣市教育統計指標等（孫志麟，民89：143），惟中華民國教育統計指標是由教育部統計處所出版，後三者係由教育部中部辦公室所出版，正因如此，在資料蒐集的項目上、方法上、範圍上、人員上等都會有所差異，是以，未來我國的教育指標相關資料蒐集應進行統整，以利資料的完整及正確。

（四）持續更新及維護教育指標的建構（張鈿富，民85b，38；孫志麟，民89：143）

面對社會型態的快速變化及國際競爭的日益劇烈，衍生而出的教育問題也更顯複雜

及多樣，故教育指標的建構並非完成後即不生變化，反之，需要不斷地持續加以檢視。然而，教育指標的更新、維護是一項既浩大又專業的工程，並非由教育行政機關的某個業務單位即能勝任，是故，未來宜成立我國教育指標研發的專責單位，來健全我國教育指標的發展。

（五）兼重教育指標建構之投入、過程及輸出層面

長久以來，我國教育的發展似乎較重視顯而易見的投入與過程層面，但對於教育輸出與結果層面的探討則付之闕如，原因之一可能是由於教育的成效難以用工具來精確衡量所致。以教育部「教育統計指標之國際比較專刊」為例，大多數的指標皆在呈現教育輸入及過程層面的資訊，如各級教育階段的學生入學率、生師比、教師工作時數、教師薪資、教育經費佔政府歲出及國內生產毛額的比率等，但在教育輸出及結果層面，卻只侷限於國際間學科能力檢定的成績，如國際數理成就趨勢調查、國際奧林匹亞競賽成績統計等（教育部統計處，民94），惟教育的發展及成效係長期的努力過程，亦非侷限在智育及學科能力的表現上，國民的道德水準、公民意識、職涯發展、薪資收入、社會地位、知識技能與社會的進步等都應包含在內，故未來在建構我國教育指標時，應該在輸出及成果的部分更加著墨。

五、結語

綜上所述，教育指標對於教育政策的規劃與制定具有非常重要的參考價值，值此教育政策規劃與執行已邁向科學化之際，我國未來更應積極發展及建構我國的各級、各類教育指標，以深入了解業已推動的教育措施或政策其成效為何，俾作為爾後政策修正或延續之依據，如此一來我國的教育制度才能益臻健全，教育品質方能日加提昇。

參考文獻

王保進（民85）。教育指標基本概念之分析。教育研究資訊，4（3），1-17。

台灣年鑑（民94）。優質學校－創新教育從心開始。取自：http://www. gov.tw/EBOOKS/TWANNUAL/show_book.php?path=3_007_013。

吳清山、林天祐（民88）。教育名詞：教育指標。教育資料與研究，29，67。

李琪明（民88）。我國國民中小學學校層次德育課程評鑑指標之建構。公民訓育學報，8，197-230。

邱莉珺（民92）。OECD教育指標系統之研究。國立暨南國際大學比較教育研究所未出版碩士論文。

孫志麟（民89）。國民教育指標體系建構之研究。國立臺北師範學院學報，13，121-148。

莊謙本（民88）。教育評鑑指標的建構。技術及職業教育雙月刊，52，7-9。

教育部統計處（民94）。教育統計指標之國際比較。取自：http://www.edu.tw/EDU_WEB/EDU_MGT/STATISTICS/EDU7220001/indicator/index.htm?FILEID=124526&UNITID=&CAPTION=教育統計指標之國際比較-2005年版。

張芳全（民90）。教育政策導論。台北：五南。

張鈿富（民85a）。教育政策分析－理論與實務。臺北市：五南。

張鈿富（民85b）。臺灣地區教育指標建構之研究。教育研究資訊，4（3），18-40。

張鈿富（民92）。教育政策與行政－指標發展與應用。台北：師大書苑。

OECD(2005). Education at a Glance 2005: OECD 2005 Indicators. http://www. oecd.org/dataoecd/49/43/35311829.pdf.

Robert M . (1995). Education indicators in Quebec. Canadian Journal of Education,20, (1), 56.

「IRT試題分析的理論與實作」研習班

陳怡婷／國立教育研究院籌備處約聘幹事

在教育研究中，常需應用測驗來瞭解研究對象的特質與屬性。而根據解釋測驗結果測驗分數時所用的數學模式和理論的不同，測驗理論可以分為古典測驗理論和現代測驗理論（又稱試題反應理論）。此次很榮幸邀請到目前於教育部台灣省中等學校教師研習會擔任助理研究員的曾建銘博士，於8月9日在本處傳習苑202電腦教室，為本處同仁介紹試題反應理論（IRT），總計30位同仁參與課程。

上課內容共分為兩大部分，上午課程主要講述測驗理論發展的趨勢、古典測驗理論與試題反應理論的基本概念與兩者各自的優缺點、試題反應模式及其相關特性、試題參數與能力的估計、訊息函數、題庫的建立等主題。下午課程則使用BILOG-MG軟體進行IRT試題分析的實作。課程中所介紹的試題特徵曲線（ICC）是用來描述測驗所欲測量的潛在特質（能力），與其在試題上正確反應機率間的一種數學關係。常見的試題反應模式有三種：（1）一個參數對數形模式：主要是估計試題難度參數b值；（2）兩個參數對數形模式：主要是估計試題難度參數b值、試題鑑別度參數a值；（3）三個參數對數形模式：主要是估計試題難度參數b值、試題鑑別度參數a值、試題猜測度參數c值。透過試題分析除了可以提高測驗的品質外，尚有一項重要的價值，那就是可以選擇優良的題目來建立題庫，以供日後進行適性化之測量。電腦化適性測驗（Computerized Adaptive Testing，CAT）就是一個有意義的應用，受試者在接受電腦測驗時，電腦會先從題庫中選取一個試題進行測驗，如果答對，就選取一個較難的題目進行測驗；如果答錯，就選取一個較簡單的題目進行測驗，如此持續測驗的過程直到受試者的能力被精確的估計出來為止。

雖然試題反應理論相較於古典測驗理論擁有許多優點，例如：試題反應理論所採用的試題參數是一種不受樣本種類影響的指標、試題反應理論所估計的考生能力值也不受測驗的影響，對不同測驗及考生之測驗分數可以進行有意義的比較等。但由於試題反應理論的應用需要有複雜的數學運算和相當龐大的樣本，因此古典測驗理論目前還是被普遍所採用的。最後，非常感謝曾建銘老師此次精采的授課內容，著實讓本處同仁受益良多。

95.08.09 本處辦理IRT技術分析法之電腦講座。（施培元攝影）

95年度圖書館線上資料庫講習活動

李嘉蓉／國立教育研究院籌備處圖書館館員

資料庫講習，乃圖書館利用教育的一環，目的除了推廣圖書館引進之資料庫，更要提供讀者資料查詢的策略及技巧，使讀者以最少的時間、最低的成本、取得最有用的資源。

本館服務對象為院內同仁及研習學員，資訊需求多以學術研究資料、教育類資源、教學素材及教育新聞為大宗，圖書館特此舉辦資料庫講習課程，為讀者解說本館線上資料庫的特色及檢索方法，希望可以增進讀者的資訊檢索技巧，以滿足在工作及日常生活中的資訊需求。

此次講習邀請到資料庫業界素負盛名的江憲助經理（美商葛羅里線上資料庫在台代理商），講授Grolier Online（葛羅里線上資料庫）；以及漢珍數位圖書公司的朱美芬專員，講授Pro Quest Education Journals（教育大全資料庫）、Pro Quest Dissertations & Theses（美加地區博碩士論文資料庫）、ERIC ONLINE（教育資源網）及聯合知識庫（UDNDATA），茲將各個資料庫講習重點分述如下：

（一）Grolier Online（葛羅里線上資料庫）

http://go-passport.grolier.com/

1.Encyclopedia American（大美百科全書）

- 主題：多元化學術領域，涵蓋藝術、社會科學、地理、歷史、哲學、宗教、體育與娛樂、科學、技術。
- 更新：資料庫全文及超連結每月更新，期刊每週出刊。
- 內容：收錄45,000篇大標題全文，9,000筆參考書目資料，可連結100,000篇 EBSCO期刊全文（Periodical Links），155,000餘個超連結至與各主題相關之學術或專業網站（Internet Links）。
- 另包括3個子資料庫—（1）Americana Journal （大美線上新聞週刊）；（2）Americana Profiles（人物略傳）；（3）Editors' Picks（本週精選熱門主題導讀）。

2.Grolier Multimedia Encyclopedia（葛羅里學術多媒體百科全書）

- 主題：多元化學術領域，主要涵蓋人文與藝術、科學與技術、社會科學、地理、體育與娛樂、當代生活。
- 更新：資料庫全文及超連結每月更新，期刊每週出刊。
- 內容：收錄40,000篇大標題全文，17,000筆參考書目資料，7,500個圖表，可連結100,000篇EBSCO期刊全文，114,000餘個超連結至與各主題相關之學術或專業網站，並有多媒體影音教材。多媒體資料庫中收錄了許多歷史上經典的一刻，例如美國甘迺迪總統在演說中發表名言「Ask not what your country can do for you, Ask what you can do for country」的歷史性影片檔。
- 另包括—Brain Jam：新聞性及教育性之即時電子雜誌（e-zine），提供每週新聞報導之背景資料及每月大事；Today Is：歷史上的今天…等5個子資料庫。

3.World Newspapers

收錄世界各地的即時新聞，連結各地官方及民間電子報，於首頁並設有頭條新聞跑馬燈。江經理建議讀者將World Newspapers的連結設為首頁，以即時掌握世界新聞脈動。

4.For Educators

為教育工作者及主題式學習特設的專區，在各個學科主題下列出不同學齡階段適合的主題式資源。有研究需求、教學需求的讀者，可以在此得到完整的主題概念。

此外，For Educators亦收錄了許多優質的網站資源，例如點選Web Links進入Internet資料庫，即羅列了如Million Book Project（百萬書計畫）、China the Beautifu（錦繡中華）等，可檢索到數千冊中翻英的中國著作，如紅樓夢、三國演義等中英文本（full text）。

（二）Pro Quest Education Journals （**教育大全資料庫**）

http://proquest.umi.com/pqdweb

・主題：教育類（全文型）。

・內容：收錄約710種國際教育期刊，其中約580種為全文，如 Review of the Educational Research，Educational Evaluation and Policy Analysis 及Harvard Educational Review 等。

・收錄年限：索摘（1979-Present）；全文（1987-Present）；資料每日更新。

（三）Pro Quest Dissertations & Theses（**美加地區博碩士論文**）

http://proquest.umi.com/pqdweb

・主題：綜合類研究資源（索摘型+部份論文的前24頁預覽）。需取得全文的讀者，可參考數位化論文典藏聯盟（http://www.sinica.edu.tw/~pqdd/），以付費機制取得。

・內容：收錄自1861年起美加地區超過2萬篇的博碩士論文摘要，內容涵蓋理、工、醫、農、文、法、商等各學科。

・收錄年限：1861-Present；資料每日更新。

（四）ERIC ONLINE（**教育資源網**）

http://www.tbmc.com.tw/cdb/intro/Edu-ERIC.htm

・主題：教育類 （索摘型+可透過Education Journal取得部分全文）。

・內容：ERIC是教育界最負盛名的國際資料庫，透過全美16個教育資源整合中心（Cleaning house），廣泛收集各主題的教育資訊，目前已超過100萬筆資料。

・收錄年限：1966-Present；資料每季更新。

（五）**聯合知識庫**（UDNDATA）

http://udndata.com/library/

・主題：綜合類新聞資料庫（本處可用功能為全文檢索及專卷查詢兩模組）

・收錄內容及年限：（一）聯合報（民40年9月16至今）；（二）民生報（民77年至今）；（三）經濟日報（民77年至今）；（四）星報（民88年9月至今）；（五）美洲世界日報及歐洲日報（民89年2月至今）；資料每日更新。

以上內容，即本次資料庫講習重點摘錄，未盡之處或有任何使用上的問題，皆可向圖書館業務承辦人查詢。最後，感謝本處長官、同仁的踴躍參與，以及與會講師、工作人員的熱情協助，使本次活動圓滿完成。希望此類的圖書館利用教育課程，能為讀者在資訊使用層面帶來實質上的收益。

95.08.31 本處辦理圖書館線上資料庫講習。（劉君毅攝影）

院務紀要

編號	日期	活動名稱及內容	承辦單位	備註
1	7/31-8/04	國小主任儲訓班第3週	教輔組	
2	7/31-8/04	國教輔導團－社會領域研習班	教輔組	
3	7/31-8/04	國教輔導團－藝術與人文領域研習班	教輔組	
4	7/31-8/02	初階評鑑人才培訓研習班	教輔組	
5	8/02	本處川堂設置「願景及經營理念」標語案，業已於本年8月2日完成。	行政組	
6	8/02-8/04	初階評鑑人才培訓	教輔組	
7	8/03	辦理朱銘美術館教育參觀，員工及眷屬共117人參加。	人事室	
8	8/07-8/11	國小主任儲訓班第4週	教輔組	
9	8/07-8/11	國教輔導團－社會	教輔組	
10	8/07-8/11	國教輔導團－藝術與人文	教輔組	
11	8/07-8/11	聘僱外籍英語教師學校輔導管理研習	教輔組	
12	8/07-8/11	閱讀種子教師	教輔組	
13	8/07-8/11	外籍英語教師職前訓練	教輔組	
14	8/09	已於8月9日前往台大研教組，協商95年度對外華語教學能力認證考試工作，闈場組之工作事項。	行政組	
15	8/14-8/16	數學部編本試教	教輔組	
16	8/14-8/18	國小主任儲訓班第5週	教輔組	
17	8/14-8/18	中央輔導團團員研習	教輔組	
18	8/14-8/18	外籍英語教師職前訓練	教輔組	
19	8/14-8/16	初階評鑑人才培訓	教輔組	
20	8/17	95年度學生兵役業務研習（大專組）	教輔組	

21	8/18	95年度學生兵役業務研習（高中組）	教輔組	
22	8/21	95年度學生兵役業務研習（高中組）	教輔組	
23	8/21	辦理「如何靈活運用投資工具提昇自己的理財知識」專題講座	人事室	
24	8/21-8/25	國小主任儲訓班第6週	教輔組	
25	8/21-8/23	初階評鑑人才培訓	教輔組	
26	8/23-8/25	初階評鑑人才培訓	教輔組	
27	8/28-8/30	初階評鑑人才培訓	教輔組	
28	8/31	辦理本處線上資料庫講習課程，地點：本處鐸聲館電腦教室。	資料中心	
29	8/30-8/31	組織學習宣導系列課程研習會	教輔組	
30	8/30-8/31	總務人員研討會（營繕工程）	教輔組	
31	9/01	辦理本處同仁7至9月份慶生會	人事室	
32	9/04-9/29	95年度委任公務人員晉升薦任官等訓練（第1-4週）	教輔組	
33	9/04	本處研究組、教輔組約聘僱人員甄選事宜。	人事室	
34	9/04-9/05	總務人員研討會（文書檔案）	教輔組	
35	9/06	知識管理與運用研習班	教輔組	
36	9/06	社教機構推動行政法人化工作研習會	教輔組	
37	9/07	績效管理研習班	教輔組	
38	9/07	社教機構推動行政法人化工作研習會	教輔組	
39	9/07-9/08	總務人員研討會（財物管理）	教輔組	
40	9/08	危機管理研習班	教輔組	
41	9/11-9/13	幼稚園「外籍配偶子女教育輔導」教師研習	教輔組	
42	9/11-9/15	生命教育種子教師研習	教輔組	
43	9/13-9/15	閱讀志工媽媽	教輔組	

44	9/15	建置「數位學習現場教學實錄資料庫」會議（國中）	研究組	
45	9/18-9/22	康輔人員研習班	教輔組	
46	9/18-9/20	人權教育示範學校研習班	教輔組	
47	9/21-9/22	資訊素養與倫理種子教師研習	教輔組	
48	9/25-9/29	社會領域初任輔導團團員研習班	教輔組	
49	9/25-9/29	藝術與人文領域初任輔導團團員研習班	教輔組	
50	9/25-9/29	健康與體育領域初任輔導團團員研習班	教輔組	
51	9/25-9/29	防災教育種子教師研習班	教輔組	
52	9/26-9/28	地方國民教育輔導團團務行政工作人員研習	教輔組	
53	9/27	公立學校教師敘薪業務研習班（高中）	教輔組	
54	9/27	公立學校教師敘薪業務研習班（高中）	教輔組	
55	95/9	95年度對外華語教學能力認證考試工作項目，協商教育部國際文教處。	行政組	

院務花絮

95.08.02 第1709期初階評鑑人才培訓研習班，
與本處何主任合影。（林月鳳攝影）

95.08.25 何主任主持95年籌設國家級教育研究院
回顧與展望活動。（劉君毅攝影）

95.09.07 95年度師資培育評鑑行前會議，
吳次長財順致詞勉勵。（劉君毅攝影）

95.09.14 本處舉辦教育研究論壇，討論主題為
【整合型教育研究之規劃實踐與卓越發展】。（劉君毅攝影）