

226 期「國家教育研究院電子報」收錄共 13 則

「研究紀要」3 則	1
□1.繪本也能培養學生的批判識讀嗎？來看看有趣的後現代繪本吧！	1
□2.教科書出版自評指標：落實自律當責並展現創意特色	7
□3.我都唸「『塑』膠」，那你呢？~基於語料庫的臺灣華語一字多音研究	10
「國際脈動」1 則	16
□1.日本兒少自戕防治對策之發展動向	16
「活動報導」6 則	25
□1.國教院未來方向以議題為核心的跨中心合作～本院院長交接儀式	25
□2.認識強迫失蹤~教科書與轉型正義研討會	27
□3.如何在文化界面上開墾原民知性？～HOW TO RECLAIMING ABORIGINAL INTELLECTUALITY AT THE CULTURAL INTERFACE?	29
□4.凝聚文化力量，共謀語文傳承～「客語教學研究與文化推廣傳揚」專題講座	31
□5.花蓮縣原住民族實驗教育學校教師專業成長研習活動	33
□6.第九屆辭典編輯培訓工作坊暨 112 年教育部國語辭典應用論壇	35
「愛學專欄」2 則	37
□1.人生的第一份履歷-學習歷程～名人講堂	37
□2.建築文化無絕響，鐵道人生有幾何～111 年系列徵集教師創意教案高中組特優得獎作品	39
「出版新訊」1 則	41
□1.《中華民國教育年報》110 年版	41

繪本也能培養學生的批判識讀嗎？來看看有趣的後現代繪本吧！



圖片來源：Pixa

【測驗及評量研究中心助理研究員 李映璇】

近年來，在教學現場的小學老師們使用繪本進行主題閱讀教學來提升學生的閱讀興趣、帶領學生進行主題討論、或訓練學生精進閱讀技巧作法已蔚為風行。而身處資訊爆炸的時代，學生們無論年級高低，也須具備批判識讀（Critical Literacy）的能力。若能透過閱讀繪本來培養學生們的批判識讀能力，亦不失為一種兼顧閱讀樂趣及能力培養的教學與學習方法。那麼什麼是批判識讀呢？為何它如此重要？什麼類型的繪本適合用來引導學生培養批判識讀能力呢？

批判識讀是一種思維模式

所謂的批判識讀其實是一種思維模式（Mindset）；它讓讀者在閱讀不同文本的情境中，思考社會、文化、歷史和政治議題的如何呈現，亦讓讀者在該情境中透過語言來質疑和批評現有的權力結構和意識形態，並以此作為抵制不平等和促進社會正義的一種方式。簡言之，批判識讀鼓勵讀者打破常規，重新檢視長久以來被認為「理所當然」的觀念、態度及作為是否合理；同時亦聚焦閱讀文本中所呈現的社會、文化、歷史或政治議題，勉勵讀者從多元觀點角度審視該議題；最後，希冀基於前述的思考歷

程能喚起讀者採取行動的意念，以促進社會正義。

如此看來，可以將批判識讀的概念和批判性思考（Critical Thinking）與批判性閱讀（Critical Reading）劃上等號嗎？基本上，三者習習相關，但卻是不一樣的概念。批判性思考著重在邏輯性地運用分析、評估、推論、及推理能力來理解文章，而批判性閱讀則是應用批判性思考的技巧來察覺作者的意圖與偏見以檢閱文章的可信度及正確性。雖然讀者在閱讀過程中進行批判識讀時，需要運用批判性思考的技巧，但批判識讀更重視的是將這些技巧運用在識別社會上不公義和不平等的議題，並鼓勵採取行動帶動社會轉型。

擁有批判識讀的能力顯然對於學生們是重要的；它讓學生們在透過閱讀不同文本時，除了觀察文本中所提出的各類社會、文化、歷史或政治議題，亦透過不同的觀點反思、檢視、或比對現實生活是否也有類似的議題存在，進而加以思考與討論，甚至規劃可行的解決方案。那麼對於小學生而言，批判識讀的能力可以從何培養起呢？一個可行的方法即是透過閱讀後現代繪本（Postmodern Picturebook）。

後現代繪本具有「非線性敘事」的特性

有別於一般繪本以文字為主，圖片為輔，以線性的敘事方式呈現一個故事，後現代繪本強調同時透過文字與圖片，並以非線性的結構敘說一個完整的故事。所謂的非線性敘事結構包含但不限於以下特點：作者和角色的界線變得模糊（例如：作者在故事進行中，直接與故事中的角色對話，讓作者也變成故事的角色之一）、作者和角色在故事進行中突然與讀者對話（例如：當多個角色在故事中對話時，其中一個角色突然對著讀者問：「你覺得呢？」）、故事的時間與空間被擾亂（例如：原本在不同圖框中的角色，在故事進行中從一個圖框爬到另一個圖框；或是同時進行的多個故事線，A 故事的角色突然亂入到 B 故事中）、或是作者揭示整個故事創作的過程（例如：讀者在故事進行中，會發現故事的角色忙著將繪本中作者畫到一半的圖片完成）等。

基於前述「非線性敘事」的特性，學生們在閱讀後現代繪本的過程中，必須不斷地與故事內容互動，同時參考繪本中的文字與圖片，機動地調整對故事的理解與詮釋，直到讀完整個故事。而這樣的敘事特性，也剛好適合引導學生們進行批判識讀的思考，例如：是作者或角色擁有了敘事的主導權？哪個角色的聲音或觀點被呈現或被埋沒了？等。

選擇可培養學生批判識讀的後現代繪本

為選擇可培養學生批判識讀的後現代繪本，本研究設定一系列的選書標準，包含繪本內容必須適合小學生閱讀、繪本必須具有良好的圖文品質、以及繪本必須具有非線性敘事的特性等。在所蒐集到的 34 本後現代繪本中，篩選出 7 本同時具有良好的圖文品質及培養批判識讀能力的繪本。這 7 本繪本的資訊、故事內容、及包含的批判識讀元素簡介如下：

1. David Wiesner (Author/Illustrator) (2001). *The three pigs*. Clarion Books.

中譯本：大衛·威斯納（作者／繪者）（2002）。《豬頭三兄弟》。格林文化。

內容簡介：以傳統的《三隻小豬》故事為基礎，其中穿插了其他的故事及童謠，讓主角三隻小豬在穿越不同的故事後，走出了屬於自己的特殊結局。

批判識讀元素：故事的角色跳脫原來設定的權力結構，讓原本被視為弱勢的角色（小豬們）透過一連串自助人助的方式，讓自己不再屈於下風，而強勢的角色（大野狼）也不再擁有絕對的優勢，反而隨著故事發展，被其他角色牽著走，而故事中的權力結構也隨之改變。

2. Anthony Browne (Author/Illustrator) (1990). *Piggybook*. Dragonfly Books.

中譯本：安東尼·布朗（作者／繪者）、漢聲雜誌（譯者）（2010）。《朱家故事》。英文漢聲。

內容簡介：朱媽媽承擔了所有的家務，而朱爸爸和孩子們只是開心地茶來伸手、飯來張口。直到有一天朱媽媽離家出走了，朱爸爸和孩子們才開始學習分擔家務。

批判識讀元素：故事點出性別分工的議題，包含家庭內家務分擔，以及整個社會對於男性、女性或父親、母親身分的所該分擔事務的期待。一連串的社會、家庭、乃至個人因素的交互影響，呈現此議題的複雜性。此外，故事的敘事方式配合圖文呈現多元觀點，增加議題的討論性。

3. Richard T. Morris (Author) & Tom Lichtenheld (Illustrator) (2014). *This is a Moose*. Little, Brown Books for Young Readers.

中譯本：無。

內容簡介：鴨子導演為拍攝一部名為「這是一隻麋鹿」的電影，特地找來一隻麋鹿當主角，並邀請了其他的森林動物當配角。拍攝的過程中，鴨子導演發現，原來主角麋鹿並不想當「一隻麋鹿」，而是想成為一位太空人。

批判識讀元素：故事內容呈現了身分認同的議題及其複雜性。故事中的多個角色面臨身分認同衝突的狀況；亦即，角色對自己的期待及社會對角色的期待不同。在面對這些衝突時，故事角色們如何透過合作、協商等作法來化解衝突，並採取行動達成自己的目標，是值得探究與討論的。

4. Melanie Watt (Author/Illustrator) (2008). *Chester*. Kids Can Press, Ltd.

中譯本：無。

內容簡介：作者試圖說一個以老鼠為主角的故事，但是調皮搗蛋的貓咪 Chester 卻想要搶奪主角的角色，拿著一枝紅筆，把作者寫好的文字和畫好的插畫隨意圖塗改。最後作者將錯就錯，為頑皮的貓咪創作了一個故事，也在故事的結尾好好地整整貓咪。

批判識讀元素：故事情境呈現了話語權與敘事主導權的爭奪戰。有別於一般故事中，故事角色的發展順應作者的安排，本故事特地使用趣味的方式呈現故事角色透過一連串的行動來搶回自己的發言權，並挑戰所謂的作者權威與撼動既有的權利關係。同時透過圖文呈現多元觀點，讓讀者體驗權利結構變化的過程。

5. Anthony Browne (Author/Illustrator) (2001). *Voices in the park*. DK Publishing Inc.

中譯本：無。

內容簡介：霸道的女人、悲傷的男人、寂寞的男孩、和年輕的女孩等四個人進入了同一個公園。透過他們的眼睛，讀者看到了公園的四種不同景象。故事的敘事者在四個人的觀點交互轉移，而圖片中不斷變化的景觀和季節也反映了四個人的不同觀點。

批判識讀元素：故事內容呈現了不同角色基於自身的社經地位、年齡、性別等背景而闡述所見所聞。即便角色們身處同一場景，其所描述的觀感與體驗也大相逕庭，

如同現實世界的縮影，增加了故事的可討論性。

6. David Macaulay (Author/Illustrator) (1990). *Black and white*. Houghton Mifflin Company.

中譯本：大衛·麥考利（作者／繪者）、孫晴峰（譯者）（1996）。《黑與白》。上誼文化。

內容簡介：本書一開始便警告讀者，這本書可能包含一個故事或四個故事，或是更多故事，也可能是一個故事的四個部分。而本書的每頁分成四隔，分別呈現以「看到事物」、「問題父母」、「一個等待的遊戲」、及「混亂的牛乳」為標題的故事，需要讀者從這些故事的圖文線索中，仔細推敲這是一本什麼樣的故事書。

批判識讀元素：故事的內容與呈現方式即打破過往作者與讀者的相對權利關係，亦即作者為給予者而讀者為接受者的關係，反而將故事的結局為何的詮釋交由讀者決定，由讀者主導故事理解的過程。此外，故事內容亦刻劃雙薪家庭父母與孩子間相處的辛酸與甜蜜，某種程度亦反映出現實世界的狀況或是讀者的自身經歷。

7. Jon Scieszka (Author) & Lane Smith (Illustrator) (1996). *The true story of the 3 little pigs*. Puffin Books.

中譯本：雍·薛斯卡（作者）、藍·史密斯（繪者）、方素珍（譯者）（1999）。《三隻小豬的真實故事》。三之三文化。

內容簡介：我們都知道傳統的《三隻小豬》故事發生了什麼事，但那真的是故事的真相嗎？這本書以大野狼的觀點來重述這個故事，想要告訴讀者他是冤枉的，一切都是誤會。

批判識讀元素：故事內容將原本讀者認定的反派角色作為主要敘事者，讓反派角色有發聲的機會為自己洗刷冤屈。但是擁有敘事主導權的人是否即表示其所言為真且可信呢？讀者隨著故事推進，將不斷地修正自己對於所謂掌控敘事大權權威的看法與理解，並跳脫敘事者與讀者間的權利關係，檢視並反思敘事者所言之不公平對待是否真為不公平。

使用繪本教學的溫馨小提醒

在本研究所分析的 34 本繪本中，有 20 本繪本是以動物為主角。一般而言，繪本

中擬人化的動物角色能讓國小學童在閱讀時，產生「好可愛唷！」的親切之感，而作者也趁著讀者體驗「可愛」的感覺時，透過幽默或夢幻的方式，藉機傳達一些說教式的訊息。再者，擬人化動物角色的經歷也可作為學童身分的面具或自我經驗的反射。然而，教師們在選擇以擬人化動物角色為主的繪本時，應當注意該動物角色是否強化了大眾對於某一群體的刻板印象（例如，以猩猩暗喻非裔美國人等）。因此，教師們若能在使用以擬人化動物角色為主的繪本時，主動地提出和學生討論繪本中的角色，亦為培養學生批判識讀的機會之一。

資料來源

Lee, Y.-H. (2017). "Reading from a critical stance: A critical content analysis of postmodern picturebooks," *The Dragon Lode*, 36(1), 20-31.

教科書出版自評指標：落實自律當責並展現創意特色



圖片來源：Pixa

【教科書研究中心助理研究員 王立心】

中小學教科書係出版業者出資，邀集學者專家組成團隊進行研發編輯，經審定通過取得執照，由學校自主選用讓教師及學生使用的文化產品。在現行制度下，出版端檢附「書稿」（包含教科書及教師手冊）及「編輯計畫書」（包含編輯理念，冊數及節數規劃，教材架構、領域核心素養及學習重點，統整、連貫及學習策略，議題融入、性別平等教育檢視指標等面向）申請審定，但「編輯計畫書」列舉教材內容與課程綱要的符應配搭說明，尚未擴及出版端整體研發機制、編輯團隊、編務運作與分工，亦較少創意亮點及品保機制之呈現。審查端就「書稿」依審查基準進行內容審查，未得理解書稿研發重要脈絡，以整全式評估書稿品質，相關善意建議與提醒，易被誤解為「以審代編」或是不信任出版端的專業，編審互信與溝通不足的僵局，無法激勵出版端勇於展現創意與特色編寫教材，建立自我品牌特色。

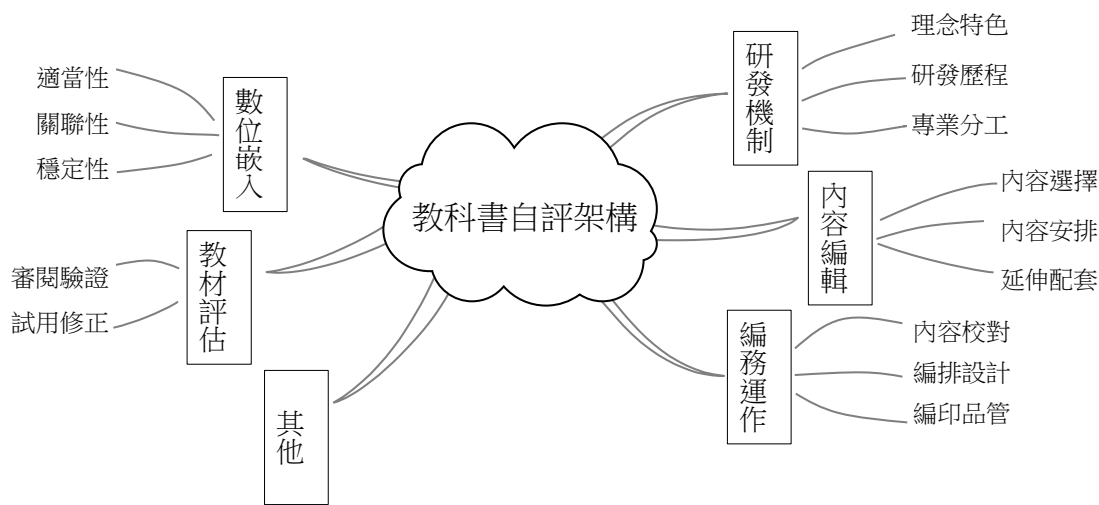
教科書自評指標發展芻議

中小學教科書的編寫歷經出版端的團隊組成、課綱解讀、確立架構、研發內容、

編擬文稿、圖文排校、試讀試教等程序，出版端對其品質負完全責任。然而，因為教科書市場運作與產品性質的特殊性，其編輯、審查與選用各有分工且時程有限，以致長期以來，雖然各業者均建立自我品質管理機制，然而在市場競爭壓力下，少數業者或科目亦有先送邊改，未能事前做好自我品管情形；審查端發現部分教科書架構不甚完善、內容錯誤不少，以及學習內容重點與設計未盡符合課綱精神時，來回修正或申覆，徒然耗費雙方行政成本與時間。加上社會對教科書的高度期待，若審查端把關稍有疏漏，未來產生錯誤或爭議，則難以釐清彼此權責關係，造成社會各界對教科書內容與審查制度的不信任。

為了讓出版端能充分展現編輯特色與創意，同時落實當責精神及品質確保，對自我產品內容負責，在目前既有的制度下，讓出版端提出自評說明，以讓審查端理解其品保機制（含內部評鑑及外部評鑑）的運作細節與落實程序，達成專業分工且權責分明。審查端於「編輯計畫書」內容納入「研發機制」、「內容編輯」、「編務運作」、「數位嵌入」及「教材評估」等面向，作為申請審定的必要文件（如圖 1）。

圖 1、教科書自評架構與指標



讓教科書產業更具活力

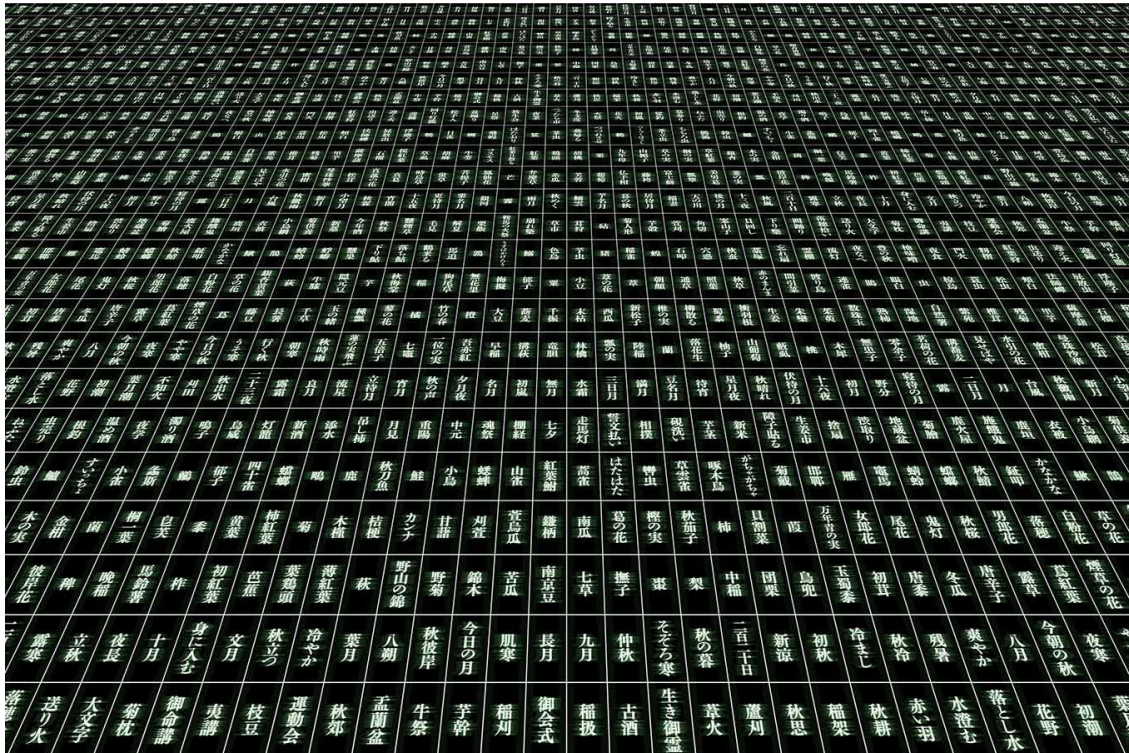
教科書自評機制及指標的目的，在透過各層面的書面文件，作為雙方共識溝通的橋梁，出版端落實當責精神與品質確保，審查端聚焦必要基準具體提供意見，避免各行其是耗費行政成本，進而提升內容特色，減少編審爭議，並改善市場秩序。就出版端而言，強化其自主性，透過內部品保機制，各研編團隊可依據領域／科目特色，朝

向多樣化與差異化的發展，藉由自我評鑑機制及指標，兼顧出版端內部自我檢核，確保產品應有的品質，也能展現編輯理念與特色；就審查端而言，有自評內容作為書面溝通的重要文件，使雙方在角色定位與權責分際有所平衡與釐清，出版端發揮自主與績效責任，在組織品質文化下完成適切的自評報告，審查端著重於檢視事實偏差或知識錯誤等「與正當教育顧慮有合理連結」的內容，而非基於因審查人的觀點與偏好提出意見，或介入編務的細微末節。在此機制下，出版端有更多機會得以書面說明教材研發與課綱轉化的歷程與特色，行銷自身的編輯理念與教材亮點。同時，也應說明品保的程序與重點，特別是在美術編輯、文字校對、專家審閱等之出版基礎項目的自我要求。若能落實此機制，審查端能由出版端自評的過程與說明中，理解、尊重多元的教材設計，不再淪為教材內容的校對者，或因不理解而造成誤解，達到有效降低審定動員的人力與物力成本、縮短審定時程、減少審次或編審溝通的時間。在良善的制度運作與相互信任的氛圍下，讓教科書出版業者得以突破框架，落實自律當責，發展品牌定位，成就眾聲爭鳴多元繽紛的教材花園。

資料來源

王立心（2022）。**國民中小學教科書出版自評指標建構**。國家教育研究院研究計畫（NAER-2019-029-C-1-1-B1-01）。新北市：國家教育研究院。

我都唸「『塑』膠」，那你呢？ 基於語料庫的臺灣華語一字多音研究



圖片來源：Pixa

【語文教育及編譯研究中心助理研究員 周一銘】

語言唯一不變的就是改變

「O, where is Romeo? Saw you him today?」看到這樣的句子，大概英文老師都會直搖頭，畫個大叉叉，然後氣憤地說「不對、不對，表疑問語氣時，句首記得加助動詞，一般動詞要保持原形，不能動，不能動，不能動……」且慢、且慢，這可是出自大文豪莎士比亞（1564-1616）《羅密歐與茱麗葉》的句子。從他的劇本，我們感受到愛情的恆久，也意識到語言的變化。有了上述思想準備，那麼當你讀到《傲慢與偏見》和《理性與感性》作者珍·奧斯丁（1775-1817）寫下的「Jenny and James are walked to Charmouth this afternoon.」或「Mr. Murray's letter is come.」，就會比較釋懷了吧。語句合不合語法、能不能接受，是相對的，因時間、空間不同，而有所差別。什麼是合法句子？什麼是合宜用法？短短數百年，可能就有截然不同的判斷。其中，語音的變化，又比文法變化快得多。以英語發展史上著名的「母音大推移」（Great Vowel Shift）為例，開始於 14 世紀中，大致完成於 1700 年，僅約 350 年，母音發音部位和聲學音值經歷大幅改變，

形成中古英語和現代英語的分水嶺。

臺灣華語發音六大特色

語言往往因為生理認知、語言接觸、社會文化等因素影響而產生變化，華語自然也不例外，在不同地域，持續演化發展。例如，馬來西亞華語新增第五聲（帶有喉塞音韻尾的高降調）、新加坡華語韻母縮併（「六」唸成[liu]、「對」唸成[tui]）等。看過電影「小孩不笨」系列的讀者應該對這些變化不陌生。根據學者研究，臺灣華語語音亦擁有諸多在地化特色，例如：

1. 「去捲舌化」
2. 「ㄣㄥ不分」
3. 聲調變異
4. 去唇音化
5. 母音變異

華語是典型的主題顯著語言，常省略主語、賓語，也因此容易造成語意模糊不清、似是而非。當我們聽到「語言是『約定俗成』」這種的說詞，不禁要問：誰約定？俗成誰？怎麼約定？怎麼俗成？為描繪語言使用實際情況，我們利用國家教育研究院「電視節目語料庫」進行隨機取樣，分析一字多音使用者比例變化。該語料庫收錄各類型臺灣節目，涵蓋日常生活情境和各種話語形式之語音紀錄，規模超過 7 千萬字。

重點一：誰的語言？誰的語法？

只要是「活」的語言，它的形式和內容就會不斷改變，而且這樣的改變是無法阻擋、不可逆轉、沒有目的性，這都是語言自然演化的必經過程（圖 1）。

圖 1、只要是「活」的語言就會改變



但幾乎每種語言都有為數不少的使用者覺得自己所屬世代使用的語言（或特定階層、或某種理想形式）是比較優越、典雅，並排斥、鄙視各種差異用法，直到自己偏好的語言形式被其他形式完全取代。此即，語言學家拉波夫所稱之「黃金時代原則」。這種想法具體表現為「純淨主義」和「規範主義」。前者「貴古賤今」，極力避免創新用法和受外來語言影響，認為語言的改變是種污染；後者則透過人為力量，以某種現存的或不存在的理想形式為標準，試圖扭轉人們「不標準」和「不優美」的用法。儘管語言最主要的目的是與人溝通，然而，使用者多寡往往不是規範主義者考量重點，其「標準變體」的選擇，通常是直覺的或先驗的，缺乏實證基礎，往往無法用科學或邏輯理性解釋。例如，英國歷史文物學會語言專門委員會（1664）反對使用單音節詞彙和縮寫，理由竟是聽起來太陰柔。無怪乎，克羅埃西亞學者卡波維奇認為：規範主義具非科學傾向，並將語言規範神祕化。就臺灣華語而言，比對相關文獻後，也可以約略看到這樣的隱憂，詳見表 1。

表 1、一字多音變體和使用者比例變化（單位：%）

詞項	變體	本研究（2022）	何佳儒（2008）
「教」學	ㄐㄟ	100	87.2
	*ㄐㄟˊ	0	12.8
參「與」	ㄩˇ	80	58.7
	*ㄩˊ	20	41.3
「諷」刺	*ㄘㄨˇ	34	61
	ㄘㄨˊ	66	39

註：*表示教育部（1999）《國語一字多音審訂表》讀音

重點二：是失控？還是創新？

文學創作，常常針對語言使用的各種可能性進行大膽嘗試，無論是句法結構重組、詞彙內容屬性轉化、打破搭配限制等，除增強語言韌性和活力外，也促成語言與時俱進。這是許多瀕危語言求之不得的機會。拉波夫甚至認為語言的改變驅動社會的改變。值得注意的是，語言的變化，除表意外，有時還附帶有傳達幽默、謙讓、委婉等語用目的，以切合時代需求。進行語言標準化或法典化時，常見一種想法，即把變化和差異視為「語言癌」，企圖人為抑制「新創」，避免語言失控。但是，如果語言有「癌」，那大概就不會有以下這樣優美雋永的詩句。

睡一個呼吸著安全感的千年的小寐（余光中。真空的感覺）

語音的改變，是同一時代、共同生活圈的眾人真實互動下的產物。各種語音變體相互競爭，使用者比例或增加、或減少、甚至消逝無形，維持動態平衡，是語言健康發展的一環。然而，規範主義者常追求偏狹的「一致性」或「美感」，並以之為前提，

儘管事實上充滿例外。以「相同類別的詞彙應依循同樣規則發音」為例，語料庫證據告訴我們，語言變化很容易打破詞類、詞義和構詞等框架限制（如特定語意或詞類，就得唸四聲）。依據人為前提訂定的標準，若違反語言演變趨勢，可能徒勞無功，詳見表 2。

表 2、新創變體成為優勢變體（單位：%）

變體	廣「播」	主「播」	「播」出	轉「播」	傳「播」	散「播」
ㄅㄛ	100	100	99	96	85	80
**ㄅㄛˊ	0	0	1	4	15	20

註：**表示教育部《國語辭典簡編本》讀音

我都唸 IKEA

每當有人根據千百年前文獻考證語源，指出所謂「正確音讀」時，網路鄉民總會說「我都唸 IKEA」，既是幽默，也是批判。IKEA，不管是讀瑞典式[I ki a]，或是美式[a I ki a]，都不影響其語意內涵和指涉對象。有研究指出，在美國把詞彙 economy 唸成[i: `k a n ə m I ]或[e `k a n ə m I]的使用者，大約占各半。一字多音在語言實踐上是個常態，舉世皆然。語言變化沒有目的性，非基於實際語料歸納分析的研究，能否描述和詮釋當代語言使用全貌，本身就充滿疑問。

許多學者認為，外來翻譯固有名詞和科學技術用語應該進行嚴格標準化，但一般用語則無須過度干預。從描述性觀點來看，社會上有許多語音變體存在，其競爭、增減、消逝，如同有機體。但學習者時間、精力有限，為了簡化學習目標，擇一變體優先學習，並對其他常用變體做適當安排，是規劃教學流程時，比較合理務實的做法。對本國或外國華語初學者來說，應該優先學習使用頻率高與生活背景知識相近的內容。故，當前語言標準化目的應轉化為滿足教學和學習需要，出發點是基於「先學後學」、「實用能用」，以減少學習者認知負擔，提升學習成效。而非獨尊特定變體為「正確」

或「典雅」，忽視實際使用者比例，甚至以不存在任何使用者的變體為「標準」。安排教學內容順序時，應以大型口語語料庫、或普查資料等證據，作為主要依據，與時俱進、定期檢討。具體建議如下：

1. 字音標準化須立基於實證基礎，秉持「先學後學」、「實用能用」理念。
2. 進行循證研究，定期發布全國性語音調查報告，作為審訂檢討參考。

且慢，有人可能會說：「你當我是『塑』膠」喔……，看數據就好，這樣要專家做什麼？」哇！這可是一個巷子口田野調查的絕佳機會。倒是可以問問，他剛剛是唸「ㄌㄨㄟˊ」，還是「ㄌㄨㄟˋ」。當然，他也可能回答說：「我都唸 IKEA，那你呢？」對了，家中毛小孩生病了，是找獸醫好呢？還是找古生物學家好呢？

資料來源

周一銘（執行中）。**語料庫為本的台灣華語語音變異及變化研究**，國家科學及技術委員會專題計畫（NSTC 111-2410-H-656-005）。

日本兒少自戕防治對策之發展動向



圖片來源：Pixta

【教育制度及政策研究中心副研究員 宋峻杰】

壹、前言

根據聯合國兒童基金會（United Nations Children's Fund）所公布之《2021 年世界兒童狀況》報告內容顯示，各國政府因新型冠狀肺炎病毒爆發所實施的學校停課措施，乃成為間接造成學生們身心狀態不穩定的因素之一（梁存希，2022）。日本文部科學省（下稱「文科省」）雖曾於 2020 年 5 月，基於預防學生復課後自戕及拒絕上學情況之增加，而以行政文件周知各都道府縣及政令指定都市的教育委員會應徹底實施個人諮商等自戕¹對策，加以預防（駐日本代表處教育組，2020）。然而，依據文科省於 2021 年所發布的統計資料顯示，2020 年全國小中高學生的自戕人數較上年（2019 年）增加了 140 人，為 479 人（暫定值），而創下歷年來最高紀錄（駐大阪辦事處，2021a）。

此外，依據日本警察廳之統計，2020 年中小學學生自戕人數達 499 名，較前一年

¹ 依據國家教育研究院建置及營運之《教育部國語辭典簡編本》第三版網站所示，「自戕」一詞的釋義涵蓋「自殺」或「自己傷害自己」等意，故我國立法機關雖以自殺一詞，制定有《自殺防治法》，基於本文乃學術性文章；探討領域主要與教育相關；日本政府所實施對策之內容亦包含自傷者等考量，乃選擇以包含自殺及自傷等意涵的「自戕」一詞，進行敘述。

度增加 100 名，創下 1980 年以後中小學學生自戕人數最多之紀錄。該國厚生勞動省（下稱「厚勞省」）自戕對策推進室亦分析指出，應與受新冠肺炎影響，致學校長期停課；或與為避免外出感染，而與家人相處時間增加，卻又因學業、升學等問題與家人相處不睦等原因有關。該當統計資料尚且顯示，中小學自戕學生中，國小學生有 14 人，較前一年增加 14 人；國中學生 146 人，增加 34 人；高中 339 人、增加 60 人，高中女生自戕人數則大幅增加 60 人；總計未成年自戕人數達 777 人，增加 118 人。其自戕原因則以罹患憂鬱症等精神疾病、及因升學問題、學業成績不佳者為多（駐日本代表處教育組，2021；駐福岡辦事處，2021）。另一方面，根據該國一般社團法人「國立大學衛生保健管理設施協議會・心理衛生保健委員會」調查，去年度 82 所國立大學 43 萬 3,032 名大學生中計有 76 人（男性 58 人、女性 18 人）因自戕或疑似自戕的原因而身亡。以自戕率來看，每 10 萬名學生中就有 17.6 人（男性 21.2 人、女性 11.3 人）自戕，為過去 6 年以來最多（駐大阪辦事處，2021b）。顯見兒少²群體的自戕問題已形成深刻且亟待該國政府積極作為與因應之社會現象。

緣此，本文依據於 2022 年 10 月 14 日厚勞省針對 2021 年日本國人自戕狀況及其對策實施情形所匯整公布的令和四年（2022 年）版自戕對策白皮書（下稱「白皮書」；厚生勞動省，2022）之內容，整理介紹日本政府於防治兒少群體自戕的具體作為，並對於該國政府在 2018 年 1 月以文部省及厚勞省聯名公布之行政命令形式（厚生勞動省，2018），要求各級學校應徹底實施政府依法修訂的〈自戕綜合對策大綱〉中所明定之「關於向外發送求救訊號教育（SOS の出し方に関する教育）」的實施模式，進行考察，以供參酌。

貳、與防治兒少自戕相關之具體對策

日本國會於 2006 年 6 月通過《自戕對策基本法（自殺対策基本法）》（下稱「基本法」），並於同年 10 月公布實施以降（いのち支える自殺対策推進センター，2022），該國政府即自隔年的 2007 年開始公布白皮書迄今。而由於基本法第 2 條第 5 項明定，自戕對策之實施須有機性且綜合性地聯結衛生保健、醫療、社會保障、教育及勞動等領域相關的政府施策，故白皮書中累積迄今之自戕對策，涵蓋的層面乃相當廣泛（例

² 按我國《兒童及少年福利與權益保障法》第 2 條規定，稱「兒童及少年」者，指未滿十八歲之人；稱「兒童」者，指未滿十二歲之人；稱「少年」者，則指十二歲以上未滿十八歲之人。該當規定與我國學制交相對照後可知，十五歲以上之人可能處於高級中等學校、專科學校與大學等階段學校（臺北市政府教育局，2022）。故本文非無必要，概將未滿十八歲之人，以「兒少」一詞表示之。

如：以解決人民在工作職場遭遇性騷擾、或是背負多重債務等工作及生活問題為核心的自戕對策亦包含於內）。

此外，日本政府當前基於 2019 年 6 月公布實施之《關於推動活用自戕對策綜合性且有效性實施目的之調查研究及其成果的法律（自殺対策の総合的かつ効果的な実施に資するための調査研究及びその成果の活用等の推進に関する法律）》（下稱「活用自戕對策研究成果法」）的相關規定，絕大多數之自戕對策執行業務乃委由厚勞省所指定的調查研究法人「珍愛生命自戕對策推動中心（いのち支える自殺対策推進センター）」³（下稱「自戕對策推動中心」）統籌辦理之。

以下茲整理介紹於白皮書中所明示之與兒少自戕防治較為相關的具體對策內容。

一、實施降低兒少衍生自戕意識風險之學校課程及教育政策

就學校課程面，日本政府於中小學階段推動「道德」科目之教學工作，以協助兒少能自年少期即逐步涵養尊重及珍愛生命的素養；就教育政策面，該國政府階段性地以行政命令文件，周知各都道府縣教育委員會應適時宣導兒少自戕防治對策之內容，同時制作「關於向外發送求救訊號教育（SOS の出し方に関する教育）」的參考教材，供各級學校教學使用。另一方面，該國政府亦針對網路環境誘引兒少衍生自戕意識之具體案例及因應方法，制作書面資料並公告周知。同時，與民間資訊通信業務團體合辦以兒少、監護人及學校教職員為對象之「網路安全宣導巡迴講座（e-ネットキャラバン）」，以有效提升全民營造兒少網路使用安全環境之共同意識（厚生労働省，2022）。

二、推動有效增進兒少自戕對策落實之調查研究工作

日本政府定期實施「關於學生問題行動暨拒絕上學等學生指導問題現況調查（児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査）」，以掌握學生自戕人數及其原因背景等樣態事實，並在全國各區舉辦以各教育委員會主管學生指導業務人員、校長及教頭等學校行政主管職人員為對象的「關於預防學生自戕工作普及宣導協議會（児童生徒の自殺予防に関する普及啓発協議会）」。

³ 基於擴充與充實自戕對策的實施等目的，日本國會制定通過活用自戕對策研究成果法，並創設以活用自戕對策調查研究成果為核心之調查研究法人的國家指定制度，賦與厚勞省相關權限。在 2020 年 2 月，原本為一般財團法人的「珍愛生命自戕對策推動中心（いのち支える自殺対策推進センター）」即接受厚勞省基於活用自戕對策研究成果法相關規定之行政指定，轉型成為國家指定調查研究法人團體，並承擔起與自戕對策相關之政府委辦業務的絕大部分工作。

而自 2020 年開始，政府並著手進行兒少自戕身亡原因檢視（Child Death Review, CDR）之研究工作，以利有效規劃相關因應措施。同時亦於部分都道府縣，實施以防治兒少自戕為目的之兒少自戕身亡原因檢證制度（予防のための子どもの死亡検証体制整備モデル）的前導型研究活動（厚生労働省，2022）。

三、培育及確保兒少自戕防治工作執行人才

首先，日本政府考量有效防範人民衍生自戕意識的預防工作，重點應在於涵養人民之身心健康，而協助與確保人民身心得以維持健康者，莫過於從事醫療服務的相關人員（如醫生及護理師等）。故基於培育未來得以協助政府推動自戕防治工作之人才的觀點，政府乃分別修正大學及專科學校實施醫學及護理學教育課程的行政指導文件，並分別增列有關「休養生息」、「消解身心壓力」及「如何協助與陪伴有萌生自戕意識的本人與其親屬」等課程實施目標；對於護理師、精神衛生保健士及心理師等國家資格考試的出題標準中，亦分別增訂須包含自戕防治對策相關題目之要求。

其次，由於基本法明定自戕對策須以跨領域的綜合性且有機性結合之方式實施，因此日本政府除了強化前述從事醫療服務人員的自戕行為因應涵養以外，對於學校教職員、區域衛生保健服務人員、長期照護服務人員、自戕者遺屬問題因應之公務人員、藥劑師及理容美髮師等，均以舉辦研究及進修講習方式，分別加強其專業素養中對於自戕行為發生前之訊號查覺意識（厚生労働省，2022）。

四、完善得以增進兒少心理健康之社會環境的營造工作

在營造得以增進兒少心理健康之社會環境工作上，日本政府除了逐步建構與完善學校校內心理諮商制度（如逐年編列與部署校園心理諮商師（スクールカウンセラー）與社工師（スクールソーシャルワーカー）等預算及人力等）及協助各都道府縣強化民生委員及兒少委員的研究及進修制度以外，亦委由自戕對策推動中心辦理協助各都道府縣強化轄內從事衛生保健業務人員資質的工作，以有效協助各都道府縣建構具轄內地方人文特色之心理健康維護暨增進體制。目前政府亦委由自戕對策推動中心投入東日本大地震受災戶中的兒少所遭受之身心創傷修復與支援工作。

而自 2020 年 6 月開始，自戕對策推動中心亦與日本政府直屬之「內閣官房新型冠狀肺炎對策執行辦公室（内閣官房新型コロナウイルス感染症対策推進室）」簽署合作協議書，共同投入「新型冠狀肺炎因應暨援助資訊數位平臺」的建設與公開等活動

（厚生労働省，2022）。

五、建構兒少得以安心接受精神衛生保健服務之區域網絡

為有效因應兒少於心理層面所衍生之多樣化疑難雜症，日本中央與地方政府乃積極推動與建構以區域內大型暨重點醫療院所為核心的精神衛生保健服務網絡。同時，基於協助遭受重大災害之兒少心理創傷修復暨精神衛生保健強化工作等目的，目前亦將兒少精神衛生保健診療網絡（子どもの心の診療ネットワーク事業）的建設計畫合併到前述精神衛生服務網絡之建構工作當中（厚生労働省，2022）。

六、營造兒少不易衍生自戕意識之社會環境

由於此層面的自戕對策工作推動的核心在於降低包含兒少在內之全體人民的自戕意識衍生風險，因此在白皮書中所列示的對策實施項目高達二十種。包含對於失業者之救助；槍藥之管制；長期照護工作人員、待產婦女、性少數族群之援助等均涵蓋其中。

而與當代兒少生活最為緊密者，莫過於有效排除自戕資訊流通的網路環境建設及對於遭受虐待、性犯罪與性暴力行為侵害之兒少援助工作。就前者言，其相關工作包含透過與民間通訊業者合作的方式 將自戕資訊檢索功能與自戕諮詢服務對接；於手機登載和通訊業者主辦之手機使用安全教室與網路環境使用人權教室等訊息；與數位資訊媒體共同策劃與建構以「#NoHeartNoSNS」為宣傳標語之人權意識提升數位平臺等。而就後者言，除積極落實多管道的專線服務（如「#8103」及「#8891」求助熱線等）外，亦與民間受害者援助機構或團體合作，共同建構得以有效減輕與修復性犯罪受害者精神創傷之諮詢服務體制（厚生労働省，2022）。

七、建置兒少自戕未遂者再犯之預防體制

基於兒少自戕未遂者的第一次接觸人員通常為其親近同儕、同住家屬及醫療院所服務人員，因此就此層面之對策實施重點，除了強化對於自戕未遂本人的精神衛生保健服務外，以醫療院所及精神科醫療服務為核心之援助體制的建置；對於自戕未遂者家屬之諮詢服務；以及有效利用自戕未遂事件發生背景的調查研究報告，擬定相關因應措施等，均為日本政府所關注及著手辦理之對策項目。

同時，自戕對策推動中心亦透過參與各都道府縣所推動的「關於向外發送求救訊

號教育」之規劃工作，持續以提供建言方式，協助各級學校落實對於自戕未遂者的照護業務（厚生労働省，2022）。

八、重點擴充兒少自戕對策

誠如前述，日本兒少近年來的自戕人數，整體來說幾乎可謂是屢創新高而為社會帶來衝擊。因此以 2021 年及 2022 年白皮書為例，日本政府均持續重點擴充以兒少為主要對象的自戕對策。

首先，對於霸凌行為的預防及排除，日本政府除了透過由中央主辦及呼籲都道府縣主辦的自戕防治普及相關會議席上，不斷地重複周知《霸凌防治對策推動法（いじめ防止対策推進法）》及《霸凌行為防治基本方針（いじめの防止等のための基本的な方針）》等法令規範的重要內容，亦固定補助學校增置校園心理諮商師及社工師等人員與維持「24 小時兒少 SOS 熱線（24 時間子供 SOSダイヤル）」運作之必要經費，以及持續推動校內「關於向外發送求救訊號教育」的實施工作。

其次，有鑑於未滿 18 歲兒少的自戕發生時期，相對集中在學校大型連休收假後之前期，因此日本政府亦持續以行政指導方式呼籲都道府縣及政令指定都市的教育委員會，針對大型連休「開始前」、「持續中」及「收假後」等各時期，實施因應各時期階段不同之自戕防治對策。

最後，針對中小學學生、高中中輟生、結束寄養與社會福利機構生活兒少之學習與生活援助，日本政府乃持續規劃與推動符合各自學習與生活需求的對策措施（如「兒少生活暨學習援助事業（子どもの生活・学習支援事業）」、「社會性照護自立援助事業（社会的養護自立支援事業）」、「對於自兒童照護機構離退者自立援助資金貸與事業（児童養護施設退所者等に対する自立支援資金貸付事業）」等）（厚生労働省，2022）。

參、「關於向外發送求救訊號教育」之實施模式

由上文所整理之兒少自戕對策的內容中，可以得知在當前學校教育現場較受重視的，莫過於日本文科省與厚勞省於 2018 年 1 月聯合發布的行政命令中，要求各級學校應加以落實之「關於向外發送求救訊號教育」（下稱「訊號教育」）。而有關訊號教育實施重要性的文字敘述，最早出現在日本政府內部文件的時期，可追溯至 2014 年 6 月由日本國會議員組成之「推動自戕對策議員聯席會議（自殺対策を推進する議員の会）」

致政府內閣官房長官的「關於及早推動兒少自戕對策緊急懇望書（若者自殺対策に関する緊急要望）」之文件當中（金子善博、井門正美、馬場優子、本橋豊，2018）。彼時對於訊號教育的期待，乃是透過學校教育促使學生熟知如何有效因應生活上所遭受之種種困境及排解壓力的方法。具體內涵則包括「排解心理煩悶之因應方法」、「工作場域中受到不合理要求時的對應態度及方法」、「遭受性暴力侵犯之排除與因應方法」，以及「遭遇有自戕意識或企圖行為人之因應方法」等（金子善博等人，2018）。

以下即整理介紹自戕對策推動中心有實際參與，且於學校教育現場中實際踐行之訊號教育教學模式。

一、東京都足立區校外講師教學宣導模式

在東京都所屬的 23 個特別區中，足立區於日本國會議員提出懇望書的同一時期，即針對區內中小學學生展開訊號教育。彼時其訊號教育的內涵，在區公所衛生部主導，與教育委員會及學校共同規劃下，乃定位為霸凌防治對策一環的自戕防治教育。實施方式則主要是商請任職於該區轄內的校外精神衛生保健士，透過事前與學校負責人員溝通教學目標（當時足立區僅設定「教導學生珍愛自己」及「懂得向自己信賴的周遭大人談論自己的煩惱」等兩項目標）的方式，利用 45 至 50 分的特別活動時間，進行一次性的授課活動。其中，最重要的特點在於學校當時實施訊號教育時，不僅省略了向學生說明自戕行為的實際樣態及防範自戕意識萌生之風險因子等環節，亦在確切考量到家中曾出現過自戕者學生的反應等前提，並無實施事前向家長及監護人取得進行該當授課活動的同意程序（金子善博等人，2018）。

二、東京都社會實際結合教學模式

而跟隨著足立區實施訊號教育的腳步，東京都本身則規劃以校內教師團隊（導師、衛生保健科目教師等）授課，結合區域社會得以提供援助之資源介紹的模式，推動可適用於東京都轄內小中高及特殊教育學校得以實際進行之訊號教育教學指導工作⁴。東京都並積極呼籲各校應商請校外人員（如區域精神衛生保健士等）參與。

此教學模式所設定之教學目標有三：（一）促使學生理解學習排除壓力方法之重要性，並懂得對於當下或是未來可能發生的危險狀況，向周遭值得信賴的大人發出需要

⁴ 彼時東京都乃有編纂『推動關於向外發送求救訊號教育之指導手冊（SOS の出し方に関する教育を推進するための指導資料）』，供各校參考。

幫忙及協助之求救訊號；(二)學習如何讓大人理解訊號的內容，並願意提供協助之方法；(三)學習如何傾聽周遭友人所發出之求救訊號，並盡力予以理解及付出關心的方法（金子善博等人，2018）。

三、北海道教育大學教職研究所生命教育童書活用教學模式

同樣是汲取東京都足立區的實施經驗，北海道教育大學教職研究所的師生則是在考量如何確保教師持續關注訊號教育之落實重要性的前提基礎上，不僅在該研究所實施「生命教育專案研究(命の教育プロジェクト)」，研擬與訊號教育相關之教學案例，並活用生命教育童書及微型生命教育圖書館等教材，在教學方法上導入引導學生撰寫讀書心得，藉以增進學生對於生命教育的理解程度。

而就課程進行之具體目標規劃上，則與前述兩種模式雷同。同樣著重在「涵養學生珍愛自我的生命情感」、「懂得向周圍值得信賴的大人提出求救訊號」，以及「懂得前往生活區域中的諮詢服務機關尋求協助」等項目（金子善博等人，2018）。

參考文獻

梁存希（2022）。長期停課 逾三成基層童感恐懼。文匯網。取自

<https://www.wenweipo.com/a/202202/22/AP6214444de4b036dce995cd38.html>

臺北市政府教育局（2022）。現行學制。臺北市府教育局網站。取自

https://www.doe.gov.taipei/News_Content.aspx?n=0D95D51944239B9E&s=E5D332660C3BC1E3

駐大阪辦事處（2021a）。COVID-19 疫情影響之下，日本高中以下學生自殺人數為過去最多。臺灣教育研究資訊網。取自

https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric_b&xItem=2055039

駐大阪辦事處（2021b）。日本國立大學學生自殺率為 6 年來最高。臺灣教育研究資訊網。取自 https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric_b&xItem=2058399

駐日本代表處教育組（2021）。日本中小學學生自殺人數創 40 年新高。臺灣教育研究資訊網。取自

https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric_b&xItem=2055240

駐福岡辦事處（2021）。日本小中高學生自殺人數 499 人—為歷年來最多。臺灣教育

研究資訊網。取自

https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric_b&xItem=2058744

いのち支える自殺対策推進センター（2022）。自殺対策概要。厚生労働大臣指定法人・一般社団法人 いのち支える自殺対策推進センター。取自

<https://jscp.or.jp/overview/course.html>

金子善博、井門正美、馬場優子、本橋豊（2018）。児童生徒の SOS の出し方に関する教育：全国展開に向けての 3 つの実践モデル。自殺総合政策研究，1（1），1-16。

厚生労働省（2018）。児童生徒の自殺予防に向けた困難な事態，強い心理的負担を受けた場合等における対処の仕方を身に付ける等のための教育の推進について（通知）。厚生労働省ホームページ。取自

<https://www.mhlw.go.jp/content/000527561.pdf>

厚生労働省（2022）。令和 4 年版自殺対策白書 第 3 章 令和 3 年度の自殺対策の実施状況。厚生労働省ホームページ。取自

https://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/hukushi_kaigo/seikatsuhogo/jisatsu/jisatsuhakusyo2022.html

國教院未來方向以議題為核心的跨中心合作 ～本院院長交接儀式



院長交接儀式合照，由左到右為顏慶祥副院長、潘文忠教育部長及鄭淵全院長（教育資源及出版中心提供）

【教育資源及出版中心 李曉青】

國家教育研究院卸任、新任院長交接典禮於 2023 年 9 月 1 日上午在三峽總院區文薈堂三樓大禮堂舉行，由教育部潘文忠部長蒞臨監交，本院林崇熙院長於 9 月 2 日歸建國立雲林科技大學，新任院長由教育部綜合規劃司鄭淵全司長接任，教育部秘書處陳素艷處長、綜合規劃司張金淑副司長等貴賓到場觀禮。

潘部長於致詞時提到，特別感謝林前院長兩年前擔任國教院院長的職務，過去兩年不論在政策、課程或人才培養方面，都是與同仁共同努力，持續向前發展，同時國教院也展開了新的服務，正式設立非營利的幼兒園，有了這些小小朋友的加入，對未來在探討相關政策、課程教學等規劃都能有所助益。

新任鄭淵全院長曾擔任綜合規劃司司長，更早之前則是借調師資培育及藝術教育司司長，過去經歷除了在新竹教育大學擔任研究所所長、教務長，更特別是兼任新竹教育大學附小的校長。潘部長認為，鄭院長於課程教學有很豐富的經驗，加上實務的累積，尤其是在綜規司擔任司長時，對教育政策的議題，做了非常多的分析並提出務

實可行的決策，建立教育部推動政策重要的基礎；在鄭院長的帶領下，期待國教院在教育政策議題探究有更多的貢獻。

鄭院長在致詞表示，剛接到這個任務時，感受到責任的重要性，他認為國教院成立的目標在教育政策智庫，所以在課程教學、人才培育方面，應該要有較長遠、整體性、前瞻性的政策研究，他認為「專業對話」、「共同參與」是非常重要的，將與院內同仁找出對國家最好的方向，並與部裡政策做最佳的銜接。

接下來國教院工作包含下一階段課綱的研修、課程教學研究、人才培育等，有非常多的工作要進行，將會與院內同仁一起努力。最後他提到，在整個研究環境的建置方面，特別重視跨中心的協作，未來會以議題當作核心，進行跨中心、跨領域、甚至跨學界的合作，與同仁共同找出本院未來重大的方向。

認識強迫失蹤～教科書與轉型正義研討會



陳欽生前輩（右）回顧受難經驗，左為主持人范巽綠監察委員（攝影：黃義舜）

【教科書研究中心 李仰桓】

每年 8 月 30 日是聯合國訂定的「國際失蹤者日」（International Day of the Disappeared），紀念全球各地因獨裁政權迫害而下落不明的人士，「強迫失蹤」為重大的人權迫害行為，聯合國也因此訂定《保護所有人免遭強迫失蹤國際公約》，突顯強迫失蹤對人性尊嚴與基本人權造成的嚴重威脅。在臺灣的威權統治時期，許多政治犯的受難經驗即始於強迫失蹤，失蹤者難以言說的心理創傷，以及家屬的無助與恐懼，仍是我們集體記憶的重要部分。為協助教科書編者以及廣大教育工作者對於強迫失蹤與轉型正義相關議題有更深入的了解，本院教科書研究中心於 2023 年 8 月 18 日在臺北院區 10 樓國際會議廳舉行「教科書與轉型正義教育研討會」，以「強迫失蹤」為焦點，邀請政治受難者、國際人權組織代表與現職教師進行分享。

林崇熙院長指出，人權教育與轉型正義的教育，需要社會各界共同推動，才能慢慢尋求共識，他鼓勵教育工作者，從跨學科、跨領域的方向，進一步推動人權教育。國家人權委員會陳菊主任委員提及近日接獲多位政治受難前輩離世的消息，十分感慨，呼籲政府應加速推動轉型正義的各項工作。范巽綠監察委員與潘文忠教育部長也分別

重申政府各部門共同合作開展人權教育的重要性。

政治受難者陳欽生在會議演講中，回顧當年因「美國新聞處爆炸案」而被誘騙逮捕的經過，在他被迫失蹤後，遠在馬來西亞的母親與家人求助無門，每思及此，陳前輩仍感傷不已；不過，陳前輩也告訴與會者，他近年來與不少學子交流，感受到年輕一代試圖瞭解臺灣歷史的熱情，因此對於臺灣民主自由的前景充滿信心。國際特赦組織臺灣分會邱伊翎秘書長則說明聯合國《保護所有人免遭強迫失蹤國際公約》的重要內容，以及聯合國處理強迫失蹤事件的機制，最後特別闡述國際特赦組織救援強迫失蹤受害者的概況，他不斷提醒我們，即便到當前，國人仍可能在境外面臨中國政府任意逮捕的風險，換言之，強迫失蹤的問題並未遠離，仍與我們息息相關。會議最後，也邀請國教署人權教育資源中心執行秘書楊素芳老師、陳欽生前輩與邱伊翎秘書長進行綜合座談，討論如何透過教育推動轉型正義，以及在實務上觀察到的困難。

本次研討會廣邀教科書出版業者、教科書編者、學者專家、學校教師共同參與，現場並贈送吳清桂所撰寫的《槍與玫瑰》，以及國家人權委員會編製的圖文版《世界人權宣言》，讓與會者能對轉型正義及人權議題有更深刻的認識，帶回滿滿收穫！

如何在文化界面上開墾原民知性？～How to Reclaiming Aboriginal Intellectuality at the Cultural Interface?



鄭校長分享如何在文化界面上開墾原民知性（攝影：黃義舜）

【教科書研究中心 吳百興】

基於《原住民族教育法》及「轉型正義」的核心價值，教育部與原住民委員會研擬「原住民族教育議題融入課程教學之精進與實踐計畫」，引導學校師生認識與尊重原住民族。本院教科書研究中心於 2023 年 8 月 8 日邀請臺東縣萬安國民小學鄭漢文校長，希冀透過鄭校長於部落文化長年的耕耘經驗，為本院發展相關議題教材與課程帶來嶄新的觀點。

鄭校長從地理邊陲衍伸至文化邊陲，突顯原住民族長期受到文化霸權的壓迫，以及產生的「教育債權」及「文化不連續」的真實觀察。隨後，鄭校長引用了他在深耕部落學校所收集的各個原住民族群故事、諺語、傳說以及神話，透過這些資料，他詳細闡述原住民族的世界觀／宇宙觀，強調其獨特性，即「存在先於本質，使思維聽從感覺」，相對於西方科學的「本質先於存在，使感覺聽從思維」的世界觀／宇宙觀，這種對待事物的方式截然不同。他進一步闡述，這種世界觀／宇宙觀有助於我們理解原住民族的文化，並深化我們對他們經歷與價值的理解。他強調這種觀點的重要性，因為這不僅有助於教師更好地理解學生的經歷與文化，也能夠在教學中更貼近學生的實

際需求，能夠建立起更緊密的師生關係，讓學習更加深入有意義！

「通過分享故事，教師和孩子『創造新的聯繫潛力，將他們連接在一起，在一個新的故事裡』。」

最後，漢文校長提出教科書本體論在發展原住民族課程與教材的七項挑戰與難題：一、刻板印象 (stereotype)：偏見歧視、忽視差異；二、消失不見 (invisibility)：比例過低，含糊帶過；三、刻意選擇 (deliberate)：編者背景、顧客需求；四、零碎孤立 (fragmentation)：貢獻模式、附加模式。五、表面工夫 (cosmetic bias)：需要深描、難以深究；六、違背事實 (unreality)：社會真實、族群困境；七、赤字思維 (deficiency)：內生增長、歸咎受害，並提出「文化相關教學 (Culturally Relevant Pedagogy)」，強調除了「課程修正」與「對文化差異的欣賞」之外，亦應著重於「文化認同發展」以及「社會正義學習／行動」，為當前原住民族實驗教育及全民原教提供一個新的思維。

凝聚文化力量，共謀語文傳承 ～「客語教學研究與文化推廣傳揚」專題講座



江俊龍主委分享客家文化推廣經驗（攝影：丁彥平）

【語文教育及編譯研究中心 周一銘】

本院於 2023 年 8 月 23 日舉辦一場以「客語教學研究及文化推廣傳揚」為主題的專題講座，由現任臺中市客家事務委員會江俊龍主任委員擔任講者，吸引來自學術界、教育界以及文化愛好者的關注與支持。

江博士以其豐富的學術經歷，深入淺出地探討客語文化在不同時期的發展與變遷，他提到客語用字從過去百家爭鳴、各行其是的年代，到現今教育部推薦用字的推廣應用，客語語文在臺灣的傳播進程有所進展，但仍然存在著討論及反思的空間。

他強調語文的教學和研究應該相互融合，並且政府在推動客語文化傳播上扮演重要的關鍵角色，無論是中央還是地方政府，都應該充分發揮並整合各自優勢，積極參與客語研究與教學，並將研究成果應用於各種活動和生活中，推動客語文化的多元傳播。

此次講座不僅僅是學術交流的平臺，更是一次凝聚共識、推動行動的契機！與會者表示，他們將更加積極地參與客語文化的推廣及傳承工作，將客語融入自己的教學

與研究中，以實際行動支持客語語文的繁榮發展。

整場講座在充滿活力的氛圍中圓滿結束，不僅讓與會者對客語文化有更深刻的理解，也為推動臺灣本土語文的發展注入新動力，本院將持續舉辦類似活動，促進各種語言文化的傳承與創新！

花蓮縣原住民族實驗教育學校教師專業成長研習活動



花蓮縣原住民族實驗教育學校教師專業成長研習活動現況（攝影：陳淑娟）

【原住民族教育研究中心 陳淑娟】

原住民族實驗教育的內涵包羅萬象，包含樂舞、祭儀、飲食、狩獵、採集、部落遷徙、織布、族語等等，每項知識都是原住民族文化組成的元素之一，更是原住民族文化不可分割的一部分。原住民族實驗學校在日漸受人重視之際，為了延續豐碩的推動經驗及教學成果，提供原民學生另一種有效的學習態樣，實有必要持續提升原住民族實驗學校教師專業能力。

基於本院「自發」、「互動」及「共好」之理念，本院原住民族教育研究中心與花蓮縣原住民族教育資源中心，共同攜手於 2023 年 8 月 24 日至 8 月 25 日辦理「花蓮縣原住民族實驗教育學校教師專業成長研習活動」，期能透過各校的推動經驗與教學成果分享，促使參與的每一位成員對於原住民族實驗教育有更深入地理解，創造多元對話與交流的機會，並提供相互參照學習的平臺，同時激勵彼此建立各實驗學校課綱、原民知識課程與文化活動，落實並推動民族教育推動，開啟民族實驗學校孩子們的多元文化觀，讓孩子從身處的環境當中，發現自身族群文化的不同，感受文化豐收的美好。

本次研習課程邀請嘉義縣原住民資源中心蔡明哲主任、國立臺中教育大學教師專業碩士學位學程葉川榮助理教授、原住民族語言研究發展中心波宏明顧問，以及本院課程及教學研究中心李文富副研究員、原住民族教育研究中心 Skaya Siku 助理研究員、吉娃思巴萬助理研究員與李岱融助理研究員，分別就原住民族實驗教育政策、素養導向課程設計，原住民族師資培育、知識課程轉化，以及原住民族語言復振等面向進行分享，並透過引導與討論，提供現場教師更多啟發，藉以提升原住民族實驗學校教師之教學能力與品質。

第九屆辭典編輯培訓工作坊暨 112 年教育部國語辭典應用論壇



第九屆辭典編輯培訓工作坊暨 112 年教育部國語辭典應用論壇（攝影：李平平）

【語文教育及編譯研究中心 陳緒民】

「第九屆辭典編輯培訓工作坊暨 112 年教育部國語辭典應用論壇」於 2023 年 7 月 31 日至 8 月 2 日線上舉辦，讓學者與學員跨越空間的限制，一同研討辭典編輯，本次活動超過 300 人次參與。

第一天「教育部國語辭典應用論壇」，由郭工賓副院長主持始業式，林慶隆主任引言，講述「科技發展下的國語辭典編輯」，在科技迅速發展的時代，如何利用科技工具輔助編輯辭典，以及國語辭典在這個時代的定位，開啟接下來座談會的相關議題。

首場座談「性別平等議題與辭典編纂」由林慶隆主任主持，與談人為巫俊勳教授、李雅菁副秘書長、卓耕宇主任、林莉棻理事長、紀孟均老師、陳瑤玲副教授、潘乃欣記者，討論辭典與性別平等議題之間的關聯；第二場「AI 時代與辭典編纂」，由劉雅芬副教授主持，王昭棠先生、白明弘副研究員、李怡志助理教授、洪振洲教授、陳逸玫博士後研究員共同研討科技時代對辭典的影響，以及如何利用科技增加編撰辭典的效益；第三場「《國語一字多音審訂表》與辭典的取音」，由竺家寧教授主持，吳玥臻

老師、周一銘助理研究員、張苑芯助理研究員、陳民峰老師、叢培凱助理教授討論音讀、《一字多音審訂表》、辭典的取音等議題，各場座談主持人、與談人發表對議題的見解，並與線上的讀者交流意見。

第二天的「辭典編輯培訓工作坊」，由吳鑑城副研究員主講「辭典編輯——科技應用與實作」，陳逸玫博士後研究講述「辭典編輯——內容設計與實作」，分別從如何應用科技編撰辭典，以及辭典內容編輯的基礎知識兩個層面，講解辭典編輯的理論與實作方式，並安排分組實作，高敬堯助理教授、吳昌政老師、吳玗臻老師、韋凌詠老師、陳姁淨助理教授、賴金旺助理教授、謝元雄助理教授擔任輔導教師，分別指導學員撰寫詞條。

第三天由白明弘副研究員演講「翻轉辭典：語料庫科技引領辭典的演進」，對於辭典發展、加入科技以及內容編撰，做了全面性的探討，並持續進行分組實作課程，學員撰寫與前一日不同服務對象的詞條，藉此瞭解不同服務對象對辭典編撰的影響與差異。課程結束後，讓學員分享實作心得，進行提問、討論與交流，並頒發優秀學員，反應熱烈。最後由吳鑑城副研究員主持結業式，活動圓滿結束！

本院自 2014 年起開始舉辦辭典編輯培訓工作坊，2023 年為第九屆。經過三天的學習與交流，學員獲益良多，辭典編輯工作也增添一批生力軍！

人生的第一份履歷-學習歷程～名人講堂



圖片來源：愛學網

【教育資源及出版中心 何佳澄】

當踏入高中階段，開始撰寫你的第一份履歷－學習歷程檔案時，或許此刻你感到迷惘、不知所措並充滿困惑，你可能擔心這份檔案是否能夠滿足未來面試教授的期望，或者你可能不確定如何在檔案中展現出自己的特色，讓我們一同深入探討並瞭解學習歷程檔案的關鍵重點與目的吧！

鳳新高中的鄭伊景老師指出：「…學習歷程檔案可以讓學生們回歸到內心，有自省與覺察的能力，看見自己在學習過程中到底遇到了什麼問題…」；國立清華大學彭心儀教授也分享：學習歷程檔案是學生個人成長過程的紀錄，希望學生能夠在高中一年級時，透過探索與學校課程諮詢師的指導，為未來的學習方向做出自己的選擇。教育部高等教育司朱俊彰司長表示：「大家擔心的就是做了學習歷程，是不是我高一到高三不能有任何閃失？其實不會，大學要看的東西，不是要看你完全完美無瑕的…它想看到的是，你有這個動機，你做了這樣的行動，結果不管是成功還是失敗，你的反思是什麼？你怎麼評價自己這一次的失敗？這個過程是大學想看到的。」同時，朱司長也強調重點不在於你參與了多少活動，而是在相對公平的環境下，每個人都有展現自己的機會，建立獨特的學習歷程故事，對申請大學科系而言，這樣已經足夠！

從過去只需有優異成績才能進入優質的學校，到如今教育的目標在於透過參與學校提供的學習環境與各項活動，進一步認識自己及周遭的事物，找出自己的優勢或限制，探索未來的方向和目標，這正是建立學習歷程檔案最終目的所在。

相關內容，歡迎至愛學網點閱：「人生的第一份履歷-學習歷程」(<https://stv.naer.edu.tw/watch/346198>)，其他更多精彩影片，歡迎至愛學網「愛生活－名人講堂」單元中瀏覽，相關連結網址：<https://stv.naer.edu.tw/live/famous.jsp>。

建築文化無絕響，鐵道人生有幾何～ 111 年系列徵集教師創意教案高中組特優得獎作品



圖片來源：愛學網

【教育資源及出版中心 何佳澄】

愛學網 111 年系列徵集活動教師創意教案高中組特優得獎作品由新北市瑞芳高級工商職業學校的管仲偉、蔡須全及李銘哲老師共同創作，他們各有所長，分別教授數學、室內空間設計及土木建築等不同專業領域課程，透過跨領域教案的創作設計及不同學科「跨領域」結合，並與文化資產場域連結，讓學習更多元、更有趣。

在這教案中，老師們引導學生深入瞭解臺灣的鐵道文化與歷史，並探討數學和歷史之間的關聯，帶領學生發現「古蹟就是我們的教室」，豐富學習場域，同時引導學生欣賞臺灣的鐵道建築，培養對古蹟建築的認識，並倡導保護歷史古蹟的概念，從中學習欣賞建築師在公共藝術中如何運用美學設計與幾何圖形的技巧，透過學習歷程及反思，將這些內容融入學習歷程檔案，藉此保存學習的過程與紀錄。

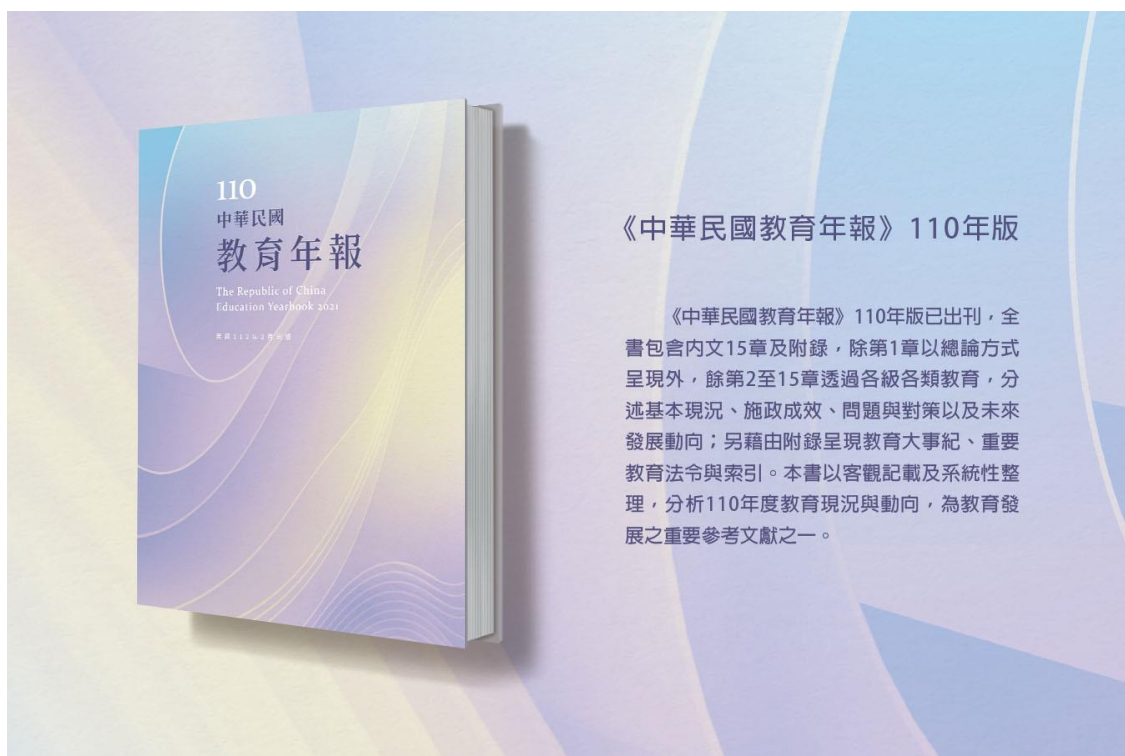
透過上述方式引導，學習不再只是傳統單調的課程，而是以「移地教學」為模式，讓學生能在掌握技能後，可運用數學知識解決問題，透過閱讀數學故事將文化教育融入其中，不僅能培養他們閱讀歷史文獻的習慣，還能引發對閱讀及反思的興趣，激發學習動機。在戶外實習中，學生能夠放鬆地學習，培養靈活應變的能力，同時也激發

潛力，老師則扮演關鍵角色，適時提問並引導，藉此激發學生的思考，例如在三角形的單元中，如何運用餘弦定理以求得夾角？如何利用數學克拉瑪公式和反矩陣解決未知數的問題？此外，還能引導學生思考生活中其他應用餘弦定理與二次曲線的情境，透過翻轉教學的學習模式，教案的核心理念得以實踐。

這份教案特優得獎作品不僅凝聚不同領域的教師專業知識，也結合跨領域及文化資產，豐富學生的學習經驗，同時，通過引導學生閱讀與思考，有助於激發學生的學習動機，培養多元思考和問題解決的能力。

相關內容請看：「素養導向教學「建築文化無絕響，鐵道人生有幾何～111 年系列徵集教師創意教案高中組特優得獎作品」(https://stv.naer.edu.tw/teaching/design/lessonplan_creative.jsp?edutype=D)，其他更多精彩的教學影片，歡迎至愛學網「愛教學」單元中瀏覽觀看，相關連結網址：<https://stv.naer.edu.tw/teaching/index.jsp>。

《中華民國教育年報》110 年版



圖片製作：教育資源及出版中心

【教育資源及出版中心 高于婷】

為增進社會各界瞭解教育發展重要訊息及保留我國教育發展的軌跡與成效，自民國 88 年起，《中華民國教育年報》每年持續蒐集教育基本現況、教育施政狀況，教育問題與因應對策，未來發展動向及重要教育法令等內容，以促進教育發展訊息的交流與溝通。

110 年度間教育發展的重要事項與數據，均透過系統性撰述，詳實呈現在《中華民國教育年報》110 年版中。全書包含內文 15 章及附錄，第 1 章總論先就教育期許、理念方針、施政措施、教育經費與未來施政方向目標等面向，總述 110 年度教育現況及發展；至於第 2 至第 15 章，則分別透過學前教育、國民教育、高中教育、技術及職業教育、大學教育、師資培育及藝術教育、終身教育、特殊教育、原住民族教育、學校體育、學校衛生教育、國際及兩岸教育交流、學生事務與輔導以及青年發展等，分述基本現況、施政成效、問題與對策及未來發展動向；另藉由附錄呈現教育大事紀、重要教育法令與索引，供讀者閱覽與參考。

本書客觀記載及系統性整理分析 110 年度教育現況與動向，為教育發展之重要參

考文獻之一；全文電子檔可至本院網站／特色資源／圖書／教育政策 (<https://www.naer.edu.tw/PagePublish?fid=103>) 或至本院臺灣教育研究資訊網 (TERIC) (<https://teric.naer.edu.tw>) (《中華民國教育年報(110年版)》
https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=655&mp=teric_b&xItem=2063665) 搜尋閱覽。