

從臺灣國民小學新住民語文教育現況 論師資培育

張雅梁 科技部補助國立暨南國際大學東南亞學系獨立博士後研究人員

摘 要

新住民語文教育教師職能不足，在教法、教材和評量上都出現教學困境，凸顯出師資培育（師培）的重要性，但現階段的師培對教學困境的協助有限，顯示教學困境與師培間的供需關係未能有效建立。本文採質化研究，包含焦點團體訪談、深度訪談與入班觀察；研究目的是要從新住民語文教育現況了解師培的問題。研究發現師培的問題有三：（一）欠缺常設機構主導。（二）師培課程實用性不足，且強調華語文教案書寫。（三）欠缺合宜教材。上述問題來自結構，可能也是教學與師培間未能有效建立供需的主因。本文剖析新住民語文教育困境，並輔以新住民語文老師對師培的需求，提供可行之短期師培案與建議。

關鍵詞：師資培育、教師職能、新住民語文、國民小學



Suggestions for New-Immigrant Language Teachers' Training: Current Implementation of Education Approach in Taiwan Elementary Schools

Ya-Liang Chang

Postdoctoral Research Fellow, Department of Southeast Asian Studies, National Chi-Nan University

Abstract

New-immigrant language courses will be implemented as quickly as the 107 academic year in Taiwan elementary schools. Because of the lack of teacher competency, difficulties with teaching methods, teaching materials and teaching assessment have emerged. For the above reasons, teacher training has become very important. Currently, the effectiveness of teacher training is limited because of the supply-demand relationship between teaching and teacher training has not been established. The research method of this article is qualitative research, including focus groups, depth interviews and classroom observations. The aim is to understand questions related to new-immigrant language teachers' training in Taiwan elementary schools. The results of this study point to three problems about new-immigrant language teachers' training: (a) the lack of a permanent establishment to lead the way; (b) the courses lack practicality and emphasize writing teaching plans in Chinese language; (c) the lack of appropriate teaching materials. The above problems arise from the current structure and may explain the failure to establish an effective supply-demand relationship between teaching and teacher training. This paper analyzes the plight of new-immigrant language education, refers to teachers' opinions, and provides a short-term teacher training plan to address the above problems.

Keywords: teacher training, teacher competency, new-immigrant language, elementary school



壹、前言

鑑於新住民母語受教權與培植東南亞人才的重要性，教育部於《十二年國民基本教育課程綱要總綱》（以下簡稱十二年國教課綱總綱）中，將國小新住民語文納入，實施方式和本土語文相同。但檢視現階段新住民語文教學，由於教師職能不足，在教法、教材和評量上都出現教學困境，因教學效能與師資培育（以下簡稱師培）息息相關，故此刻討論師培其必要性。現階段師培功能有限，顯示出教學與師培間的供需關係未能有效建立。本文採質化研究，研究目的是要從新住民語文教育現況了解師培問題，進而提供可行建議。

貳、研究說明

一、新住民語文教育

（一）新住民語文是母語，也是外語

新住民語文是新住民的母語，也是東南亞國家的國家語言（national language），在臺灣脈絡下，新住民語文具本土和全球化兩種特性。對新住民及其子女而言，新住民語文是母語，有本土色彩；它也是移民語言，屬外語，具全球化特性，所以新住民語文是母語，也是外語。以十二年國教課綱總綱為例，在不同學習階段，對新住民語文有不同定位與名稱，國中小稱為「新住民語文」，高中則稱「第二外國語文」（教育部，2014：17），這是十二年國教課綱總綱用詞矛盾之處，但也凸顯了新住民語文是母語，也是外語的特性。

（二）國小新住民語文教育定位不明

國小階段的新住民語文從教學人員的聘任現況、課程實施方式與教育目的看來，其與本土語文教育的做法幾乎相同。加上公部門的部分新聞稿或公文，也會將新住民語文稱為「母語」，因此讓外界很自然將新住民語文聯想為母語教育，但其在「十二年國民基本教育課程綱要語文領域—新住民語文（草案）」（以下簡稱新住民語文課綱草案）的設計中又偏向外語教育，形成教育定位不明。

教育定位影響教學，應先釐清新住民語文在國小的教育定位後，才能依此擘劃師培。教育定位為何重要？因在國小教育體制中，「母語教育」和「外語教育」

的課程與師培方式，可謂兩套系統，而國小新住民語文教育究竟要走第二語 TESL (Teaching English as a Second Language)？第二外語 TEFL (Teaching English as a Foreign Language)？或其他教育路線？至今無法可據。或許原住民族語的經驗可提供思考，因為新住民語和原住民族語都屬於非主流語言。以「國民中小學九年一貫課程綱要語文學習領域的實施要點」為例，原住民族語強調文化教學和營造母語學習環境，這可供新住民語文參考，以養成聽、說能力為主；但現況卻由於新住民語文定位模糊，導致新住民語文課綱草案偏向外語教育，但實際上它的發展條件卻比較適合母語教育，此模糊定位也影響了師培。

(三) 規劃新住民語文師培的前提

國小新住民語文的實施方式與本土語文的做法幾乎相同，但若以本土語師培的模式來操作新住民語師培並不適合，因為這兩類語文的特性、發展目標和學習環境上並不同，因此規劃新住民語文師培時，應立足新住民語文立場，不宜全然師法本土語文的經驗。以新住民語文師培而言，必須考慮四項前提，分別是：教育定位（母語？外語？）、教學人員的職場角色（專任教師或教學支援人員）、培訓時間（長期或短期）與培訓對象。（新住民？東南亞籍人士？現任小學教師？臺灣青年？）上述不同條件下所規劃出來的師培課程就會有所不同。

二、本文定位

本文將國小新住民語文教育視為母語教育，教師身份為教學支援人員，而新住民是主要師資來源。至於文末的建議方案，則採短期師培的模式規劃。

三、研究方法

本文採質化研究，包含焦點團體訪談、深度訪談與入班觀察，訪談主題為「國小新住民語文教育與師資培育」，旨在了解新住民語文教育與師培現況。研究者於臺灣北、中、南部分別進行 4 場焦點團體訪談（K 縣、P 縣及 N 縣及 T 縣，共計 20 人次），以及 21 場深度訪談，本文受訪者詳表 1。受訪者包含新住民語文老師、行政人員（校長或主任）、新住民家長與移民工作者共 32 人，32 人中，有 9 人重複參加焦點團體訪談、深度訪談或入班觀察。受訪者主要為新住民女性，30-35 歲居多，六成以上具有東南亞或臺灣的高中學歷，七成為華人血統，授課語種包含越南、印尼、泰、緬甸、柬埔寨、馬來、塔加洛語等。另外 9 場入班觀察，

均為混齡班，計中部 2 場（越、印語）和南部 7 場（越、印、泰、柬語），每次觀察時間為一節課。

表 1 受訪者一覽表

受訪者	訪談日期	受訪身分	授課語種
K1	20150226	老師	印尼語
K2		老師	泰語
K3		老師	越語
K4		老師	柬埔寨語
P1	20150309	老師	印尼語
P2		老師	越語
P3		老師	越語
P4		老師	泰語
P5		老師	印尼語
P6		老師	越語
N1	20150326	老師	越語
N2		老師	越語
N3		老師	越語
N4		老師	越語
N5		老師	馬來語
N6		老師	緬甸語
N7		老師	越語
T1	20150531	老師	緬語
T2		老師	越語
T3		老師	越語
S1	20150109	老師	印尼語
S2	20150206	老師	越語
S3	20150210	小學主任	無
S4	20150302	小學主任	無
S5	20150326	小學主任	無

（續下頁）

表 1 受訪者一覽表 (續)

受訪者	訪談日期	受訪身分	授課語種
S6	20150327	新住民家長	無
S7	20150410	移民工作者	無
S8	20150415	老師	印尼語
S9	20150420	老師	越語
S10	20150422	老師	柬埔寨語
S11	20150427	小學主任	無
S12	20150504	老師	越語
S13	20150513	老師	印尼語
S14	20150518	老師	泰語
S15	20150520	老師	越語
S16	20150525	老師	塔加洛語
S17	20150528	小學校長	無
S18	20150617	老師	泰語
S19	20150605	老師	越語
S20	20150610	老師	越語
S21	20150627	老師	越語

資料來源：本文整理

代號說明：第一碼表訪談形式（K, P, N, T 表示於 K, P, N, T 4 縣市所舉辦的焦點團體訪談；S 表示深度訪談）。第二碼表數序（1~21）。如 K1 表示參加 K 縣焦點團體訪談的成員，序號第一。

參、國小新住民語文教育現況

國小新住民語文教育現況可分教育資源薄弱、教學困境和新住民語文課綱草案爭議三方面來談，三者互有關聯。

一、教育資源薄弱

新住民語文教育資源薄弱，（詳表 2）說明如下：

（一）能力認證（或檢測）無法源支持

新住民語文教學人員必須具備語言和教學兩種能力，國內目前雖無相關法源

明訂，但這兩種能力認證（或檢測）已在國內施行。第一種語言能力的認證（或檢測），不限對象，由大學或法人組織自辦，例如高雄大學越南研究中心、政治大學、泰國文化暨語言推廣協會等已陸續辦理過越語或泰語檢定。第二種教學能力的認證，是以會講東南亞各國語言的新住民或東南亞人士為主，著重培訓教學能力。語言和教學兩類能力認證（或檢測），由於沒有統一的行政主管單位主理，故認證（或檢測）標準可能落於主觀。

（二）缺乏行政、教學、輔導與評鑑等相關輔助

從教學來看，表 2 中只有十二年國教課綱總綱具法源效力，細部施行細則雖然已草擬新住民語文課綱草案，但很多部分都尚未實施，感覺上只畫了餅。而跟教學一體兩面的教材，早期有《陪你快樂學母語》和《新住民母語生活學習教材》兩套，但內容複雜無分級、教學目標不明，還有拼音錯誤的問題，在研究者訪談過程中，多數老師對此反應不佳，致使現有教材的效益有限（嚴智宏、張雅梁，2016：70-71、131）。綜觀整個教學過程，上至課程目標、實施要點，下至教材、評量、師培與學習資源，都尚在形成中，而行政、教學、輔導與評鑑等相關輔助機制也相當少，在這種情況下，要提昇教師職能，確實很困難。

（三）語言學習環境難以形成

新住民語文幾乎沒有世系傳承的語言學習環境，Fishman（1991）的「挽救語言流失」理論（Reversing Language Shift）為人熟知，Fishman 以母語使用的場所、人口和運用情形整理出可供施測的世代失調分級表（GIDS），這個分級表中，攸關母語發展的至要關鍵，就是母語傳承必須倚賴「環境」，意即學習母語要家庭配合，光靠學校教育是不夠的。新住民沒有家族世系或社區力量來維繫母語環境，甚至早期因被污名化，其國際婚姻所造成的婚姻不平等結構，影響台灣民眾的認知體系，形成不平等的人際與權利關係，不僅使新住民社會地位低落，也影響新住民語文的推展，直至現在，許多臺灣夫家是禁止或不鼓勵小孩學習新住民語（李國基，2007：139-141；夏曉鵬，2000：48，89；陳美瑩，2011：33）。本文調查得知，新住民父母對於是否讓孩子學習自己的東南亞母語，面臨糾結，一方面期待，一方面卻不希望子女學新住民語，擔心孩子被貼標籤，遭受歧視。受訪者 N6 坦言：

臺灣現在對外配的小孩有刻板印象，會歧視他們。很多外配的先生是臺

灣弱勢族群，所以外配也會被歧視，他們所生出來的小孩，你說有多少媽媽要讓小孩學母語？孩子如果學了母語，又會被歧視，那媽媽會讓小孩學嗎？所以是臺灣整個大環境需要改變。（20150326 焦點團體 N6）

新住民學童是否能學新住民語，家庭占重要因素，一旦家庭排斥，新住民語學習環境便難以形成。

表 2 新住民語文教育資源一覽表

項目	語種	新住民語文
語言認證（或檢測）法源		新住民東南亞語文認證作業要點。（研擬中）
語言認證（或檢測）主管機關		教育部。（認證作業要點研擬中）
語言認證（或檢測）首次推行		1. 高雄大學越南研究中心越語檢定—101 年。 2. 臺灣泰國文化暨語言推廣協會泰語檢定—104 年。
語言認證（或檢測）級別		1. 越語檢定：高雄大學越南研究中心是與越南河內國家大學合作共同辦理檢定，檢定共分 A、B、C 三級。 2. 泰語檢定：臺灣泰國文化暨語言推廣協會主辦泰國語文檢定，檢定共分一到五級。
實施對象		1. 越語檢定：高雄大學規定以非越語母語者及在臺外國人為對象。 2. 泰語檢定：臺灣泰國文化暨語言推廣協會並無限制，但希望受測者曾學過泰文。
國小教學支援人員之聘任資格		「國民中小學教學支援工作人員聘任辦法」。（研修中）
師培（專業增能）		如 102-104 年「新住民母語教學人才培訓」專案計畫、十二年國教新住民語文師資培育等。
師資人力資料庫		未完整建置
升學加分		無
課綱		十二年國民基本教育課程綱要總綱
基本理念		尊重與欣賞多元文化
課程目標		培養新住民語文聽、說、讀、寫能力與拓展國際視野等。
實施要點		1. 並重語言和文化學習。 2. 強調聽、說、讀、寫，重視拼讀。 3. 尊重多元文化差異。

（續下頁）

表 2 新住民語文教育資源一覽表（續）

項目	語種	新住民語文
學習階段	混齡	
教材編選方向		1. 按不同語文特性，個別研發。 2. 並重語言和文化學習。 3. 分階設計，重視拼讀。 4. 選用傳統素材，結合生活情境。
教材		如新北市《陪你快樂學母語》、移民署《新住民母語生活學習教材》、嘉義大學《兒童越南語繪本教材》、《新住民語文教學支援工作人員增能培訓教材》（臺北教育大學研發中）。
評量		鼓勵多元評量，紙筆評量占學業總成績比例不宜過高。
教學資源		僅提供做法，尚未實施。
教學輔導團		闕如
教育部訪視評鑑項目		闕如
世系族群		闕如
自學資源		闕如

資料來源：內政部入出國及移民署（2015）、高雄大學越南研究中心（2014）、教育部（2014，2016a，2016b）、臺灣泰國文化暨語言推廣協會（2015）。

二、教學困境

新住民語文教學困境有幾：

（一）制度面：教育資源薄弱

承上，新住民語文大環境教育資源不足，目前能力認證（或檢測）的法源依據與標準尚在研擬中，也缺乏行政、教學、輔導與評鑑等相關輔助，而現階段的新住民語文常以一種非正式的「活動」型態，點綴於國小課程之間，欠缺清楚教育定位，並缺乏合宜的統一教材來支持教學。

（二）教學面：教師職能不足

研究者於 2015 年入班觀察 9 場教學，發現教師職能不足，於教法、教材和評量都有改善空間，如：

1. 教學經驗不足，單向式口述教學方式與使用華語文授課的情形最常見，這與十二年國教課綱總綱中所強調沉浸式的教學目標頗有距離。
2. 自編教材欠缺系統性，教具使用少。
3. 缺少多元評量，不易與教材、教法形成有效學習循環。

以上現象說明新住民語文教師職能不足，主要是欠缺教學經驗和教學能力，因此如何協助新住民語文老師設計出有趣的教學活動以吸引兒童學習，是日後師培的規劃重點。

（三）環境面：不受家庭支持

本文多位受訪者共同指陳，因新住民早期被污名化，導致多數臺灣夫家並不願意下一代學習新住民語文，這現象至今仍存；而部分新住民及其小孩為免遭受社會歧視，遂抗拒學習新住民語文。

三、新住民語文課綱草案爭議

據新住民語文課綱草案與公聽會意見，關於新住民語文課綱幾個比較顯著的爭議是：教育定位、授課時間與授課內容。關於教育定位的問題，前文已有討論；而授課時間的問題，在「新住民子女教育發展五年中程計畫：第一期五年計畫（105年至109年）」（以下稱新住民子女教育發展五年中程計畫，教育部，2015）中已將親子共學納入，以彌補授課時間的不足；惟授課內容爭議較多，說明於下：

（一）課綱結構性不強

新住民語文課綱草案雖將新住民語文教育分為初、中、進、高四階，並分為語言和文化兩大學習要素，但細究內容，課綱的問題是結構性不強，對學習新住民語文的困難了解不夠，而落入聽說讀寫的學習窠臼。研究者以草案初階學習內容為例說明，首先，草案中語言和文化的學習內容條目無法縝密結合，如表3中的語言部分就包含了字母、拼讀、詞彙和語句四部分，一點都不簡單，同時，條目之間的關連性不強。而「語言學習」所對應的「文化學習」就包含了家庭（跨國）和學校兩個範疇，從個人、家人、同學到師長，小學生要學習問候、輩分、性別、數字、衣著，還要比較跨國文化，相當複雜，不僅主題不明確，學習重點也很多重，不知道教材該如何編？Kroon以荷蘭小學的母語教育為例，說明母語要跟母語知識做連結，才能使教學有效（Kroon, 2003: 41-42）。這也是很多國家在推動移民母語教育的做法，他們會鼓勵學校結合家庭與社區的資源，讓語言學習從學校延

展出去，立體化成為一種生活語境。因此新住民語文課綱草案並重語言和文化之舉，研究者贊成，但整體的學習內容條目應再緊實結構，使語言和文化的學習內容縝密結合，以「生活化」和「沉浸教學」為設計目標，從個人、家庭、朋友和學校一層層拓出，達到循序漸進的學習效果。

（二）強調讀寫與拼讀

新住民語文的學習重點應該是快樂學習「聽」與「說」，而非強調「讀寫」與「拼讀」。但草案「教材編選」第（六）點、「教學實施」第（七）點和「學習評量」第（四）點都提及新住民語文教育應實施讀說聽寫（教育部，2016a：8-9），不符以孩童為學習中心的精神。新住民語言的拼讀系統、文字符號都和華語文截然不同，尤其泰、緬、柬文的字母聲韻的難度更高，在教學時間少、學習門檻高又缺乏良師、環境的情況下，國小新住民語文應側重聽、說教育，方為可行之道。以泰國瑪希隆語言復振模式（Mahidol Language Revitalization Model）為例，這個多語教育的成功案例，就是以孩童為學習中心，營造語文學習環境。從幼兒園開始，先發展口語基礎，到小學二年級才發展文字學習。教材由學者帶領自編，將當地人的北大年馬來母語（Patani Malay）改用泰語書寫，目的在銜接國內泰文教育，使當地孩童既能學習母語，也能加強泰文（Premsrirat, 2014: 8-19；嚴智宏、張雅梁，2016：38-40）。但反觀新住民語文課綱草案規定，其中「教材編選」第（六）點載明：「新住民語言的發音、語調、字母與拼讀系統於第一學習階段開始學習。」然後又再「教學實施」第（七）點提及：「新住民語言字母與拼讀系統的學習課程，建議於學生已完成國民小學一年級注音符號課程後再實施教學。」前後文互有出入，讓人不清楚到底何時要學習文字？

新住民語文的學習精神應該是結合家庭教育，鼓勵「聽」、「說」母語，讓小朋友喜歡新住民語文，願意開口說比會讀寫重要。

（三）課程分階的問題

草案將新住民語文初分、中、高、進四階，可是卻在「教學實施」第（一）點述明：「學校可依照學生的學習程度進行混齡式能力編班。」（教育部，2016a：8），有課程分階，卻又要混齡教學，令人感到矛盾。

表 3 新住民語文課綱草案初階學習內容條目

語言學習		文化學習	
編碼	內容條目	編碼	內容條目
Aa- I -1	新住民語言的發音與語調（1）	Ba- I -1	與親屬互動時的問候規範（亦包含輩分、性別的因素）
Aa- I -2	新住民語言的聲調標記	Ba- I -2	與師長及同學互動時的問候規範
Aa- I -3	新住民語言的字母與拼讀系統（1）	Bb- I -1	與親屬、師長、同學互動時的肢體語言和面部表情（亦包含輩分、性別的因素）
Ab- I -1	簡單自我介紹時的新住民語言常用詞彙	Bb- I -2	與親屬、師長、同學互動時的座位、衣著等
Ab- I -2	家庭及學校生活中的新住民語言基本詞彙（如：稱謂、數字等）	Bc- I -1	新住民原生國的家庭生活環境
Ac- I -1	簡單自我介紹時的新住民語言常用語句	Bc- I -2	新住民原生國的學校生活情境
Ac- I -2	家庭及學校生活中的新住民語言基本語句（如：招呼語、感謝語等）	Bd- I -1	新住民原生國的親屬、師長、同學互動方式（包括語言與非語言）與我國的異同
		Bd- I -2	新住民原生國的家庭生活環境與我國的異同
		Bd- I -3	新住民原生國的學校生活與我國的異同

資料來源：教育部（2016a：5-6）

肆、新住民語文師培與問題分析

一、師培現況

研究者將臺灣新住民語文教育從 1990 年代迄今，分為三個階段（嚴智宏、張雅梁，2016：25）。其中母語傳承課程從 2004 年「外籍及大陸配偶子女教育輔導計畫」開始，但當時的教育政策主要是在協助外配融入臺灣社會（例如學習華語文）與新住民家庭，至於新住民語文師培則是從 2012 年後，由教育部和內政部共同實施的火炬計畫開始。

新住民語文師培的承辦機構分官辦、大學與民辦三類，詳表 4，說明如下：

（一）官辦：這是新住民語文師培的主要類型。以本文受訪者為例，七成以上的師培經驗來自之前移民署「新住民母語教學人才培訓計畫」，此計畫自 2013 年起，連續三年委託輔大於全國 22 縣市不同時段內辦理師培，每期受訓約 28 小時；第三年（2015）廣納雅言，於部分縣市增開進階班課程。另移民署師培未實施前，新北市政府已於 2012 年實施「新住民母語暨國際文教師資培育」（2012-2014 年），之後陸續開辦「新住民母語師資培育」（2015）、「新住民東南亞語言教學支援人力培訓」（2016），主要以東南亞新住民為師培對象。其它像臺中市政府，已將東南亞語言師資培育列入「臺中市推動新住民子女教育 3 年中程發展計畫（草案）」，預定實施。綜上，新住民語文師培主要推動於 2012 年後，以官辦為主，並因應國內新南向政策，目前各縣市逐年增加此類相關課程。

（二）大學：部分社區大學結合民間機構共同辦理師培，另有臺中教育大學開設在職教師專長增能班，如「越南教育與文化」、「越南語言、生活與親職教育」等，以提昇教師職能。106 年後，因應國內新南向政策，此類課程越來越多。

（三）民辦：民辦單位囿於財力、人力，常自辦小型師培，訊息不一定對外公布，師培目的主要是在協助新住民老師順利進入國中小授課，民辦單位扮演學校和老師間的溝通橋樑，如南洋臺灣姊妹會、屏東縣好好婦女權益發展協會等。

表 4 新住民語文師資培育相關計畫

項目 年份	新住民語文師資培育計畫名稱	培訓對象	主辦單位
2012	新北市 101 年度「新住民母語暨國際文教師資培育」	原生國籍為越南之新住民且具備高中學歷以上	新北市政府
2013	新住民母語教學人才培訓計畫	新住民及其子女或外籍人士	內政部入出國及移民署
	新北市 102 年度「新住民母語暨國際文教師資培育」	具新住民母國語言能力者	新北市政府
2014	新住民母語教學人才培訓計畫	新住民及其子女或外籍人士	內政部入出國及移民署
	新北市 103 年度「新住民母語暨國際文教師資培育」	年滿 20 歲新住民	新北市政府

（續下頁）

表 4 新住民語文師資培育相關計畫(續)

項目 年份	新住民語文師資培育計畫名稱	培訓對象	主辦單位
2015	新住民母語教學人才培訓計畫	新住民及其子女或外籍人士	內政部入出國及移民署
	新北市 104 年度新住民母語師資培育	年滿 20 歲東南亞新住民	新北市政府
	教師在職進修專長增能學分班	1. 國小合格在職專任、代理、代課或兼任教師。 2. 外籍之在職教師	國立臺中教育大學進修推廣部
	十二年國教新住民語文師資培育	新移民	南洋臺灣姐妹會、新北市永和社區大學
2016	新北市 105 年度「新住民東南亞語言教學支援人力培訓」	年滿 20 歲東南亞新住民	新北市政府

資料來源：內政部入出國及移民署、新北市政府、南洋臺灣姐妹會、國立臺中教育大學。

二、問題分析

不管是官辦、大學與民辦的師培課程，大多數是以新住民為培訓對象的短期課程，這些師培課程在組織、授課內容與教材上，常見幾個問題：

(一) 欠缺常設機構主導

以本土語文而言，都各有行政主管單位主導本土語教育的發展與規劃，反觀新住民語教育，早期的火炬計畫，是由內政部和教育部跨部會統籌，事權重疊的情況容易造成政策執行的困難。目前新住民語教育行政主管機關應屬教育部，但一切都尚在規劃中。行政主管機關影響政策推行，以師培為例，相關組織網絡的建立、市調、規劃、人力資料庫、評鑑等環節，環環相扣，若欠缺主管機關的全盤擘劃，就無法建立起師培、教學、輔導與評鑑等流程制度。因此，確立行政主管機關實屬重要。教育部已規劃國教署與師藝司執行相關師培業務，但實際運作上仍有許多狀況未明，也欠缺常設機構。之前的師培，並非長期由教育系所、中心或學程來執行，往往透過發包，故容易出現承包單位短期辦理的現象，不但資源上捉襟見肘，且教學經驗不易傳承，因此不論是那個單位承辦，都非常辛苦。

由於短期承包，欠缺主管機關的大力挹注，致使師培課程辦理不易，很難立即解決學員們實際教學時的問題，透過師培提昇教師職能的成效打了折扣，此為制度的問題。是以若要使師培長遠見效，設立常設機構有其必要。

（二）師培課程實用性不足，且強調華語文教案書寫

新住民語文師培的師資難找，培訓課講師大多由大專院校教員或中小學教師兼任，講師群不一定具備教育、東南亞或語文背景，加上授課時間有限，可能不易根據各地（縣市城鄉）、各班（初階、進階、高階）或各國學員們之需求當場調整教材教法，以致有學員反映授課內容理論稍多，盼能增加實用性。例如講解教學目標，講師可能不太清楚學員的理解力，不自覺陷在「如何寫出教學目標」的教導上，而忘了以變通方式引導學員。研究者主持焦點團體時，受訪者 P2 就對師培課程的實用性直言：

我參加培訓課的經驗，大部分時間在教我們如何應付最後一天的考試，（教案、試教等）感覺只有一天上到課，其餘時間都一直在寫教案，收穫不大。（20150309 焦點團體 P2）

另一名 P4 則分享不同的上課經驗：

我參加過兩期培訓課，第一期感覺很實用，第二期就很理論。如果只上過第二期培訓課的同學，我想出來一定是不會教書的，還好我有上過第一期的培訓課，那一期的培訓內容很受用。（20150309 焦點團體 P4）

由此可知，新住民語文老師對師培的需求是實用大於理論，他們希望透過師培學到教學上的好方法。除了實用性之外，還有學習吸收力的問題，因師培主要以華語為溝通語，對部分新住民而言，可能會出現文化與語言適應的問題，因為多數學員雖可通雙語（東南亞語、華語），但不見得可閱讀華文，特別是專業用語的吸收力因人而異。受訪者 T1 提及這部分的困境：

培訓課會要求我們寫華語文教案，我雖然可以寫，但培訓課的同學會覺得很難，因為有些同學他們可能連講華語文都有問題，寫華語文可能不太行。…另外，我覺得上課所教的內容太深了，因為講師教我們寫的是詳案，不是簡

案，所以有些學員常常會搞不清楚老師在講什麼？（20150516 深度訪談 T1）

這種以華語文為主的上課形式，其實是落入本土思維的陷阱，因為國小新住民語文教育的實施方式和本土語文的做法幾乎相同，所以很自然會讓外界以本土語文的師培模式，來操作新住民語文的師培，卻忘記應立足新住民語文老師的立場，思考他們的需求。總之，之前新住民語文師培囿於短期發包、師資難覓和無法了解學員需求，導致有限的教學效果。

（三）欠缺合宜教材

之前出版的幾套新住民語文教材，最大問題是模糊了簡單實用的編訂原則。研究者舉泰文國小一年級的教材為例，泰國編訂教材有幾個特色，就是簡單、字少、重韻文與生活化，這些都是編訂國小語文教材的通則。押韻是泰文的特色，因為泰國文化底蘊之一就是歌謠，所以小朋友學習泰文時，除了欣賞韻文之美，也會自然學到泰國文化，這就是「在地觀」，一份好的語文教材，自然會讓學習者學到語言和文化的關係。一本具泰文字母的書與一本具泰國文化脈絡的書，兩者截然不同；若能編訂簡單實用的教材搭配師培，將有助教學。

三、教學與師培的供需關係未有效建立

教學與師培具供需關係，教學困境可透過師培提昇教師職能，協助教師解決教學問題。前文分析，新住民語文教學困境主要來自制度、教學和環境三方面，反觀現階段師培所提供的課程，於此三方面都沒有直接的對應關係，或者說助益不大。主要是因為現階段的師培本身也欠缺制度，承辦單位不太能掌握師資來源和學員需求，以致授課內容和學員的想像呈現落差，而太強調華語文教案書寫的情況，也讓部分學員無法負荷。上述種種，使教學與師培間的供需關係未能建立，師培對教學困境的協助有限，這並非師培承辦單位不用心，主要是制度的問題，所以不論是那個單位承辦師培，都非常辛苦。新住民語文教育從制度、教學到環境，均百事待興，這也造成教學與師培間的供需關係難以被建立，此為雞生蛋，蛋生雞的因果關係。

四、受訪者建議

本文受訪者對師培的建議，整理如表 5，很多受訪者了解教師職能必須提昇，

希望持續進修。師培課程上，希望減少理論，開設具實用和教學技巧的課程，以增強教學能力。同時，多位受訪者希望能開設藝術、教具製作、語文和教學多媒體應用等課程。統整建議如下：

（一）組織

希望有專責單位規劃師培，協助新住民語文老師持續增能。

（二）授課內容

建議採分階課程，希望培訓教學技巧與能力，著重實用、資訊與活潑性，以吸引兒童學習。

（三）教材

希望編定合適、活潑的分級教材。

表 5 受訪者對新住民語文師培課程的建議

類別	項目	建議內容	受訪者編號
組織	專責單位	希望有專責單位規劃師培課程，協助新住民語文老師持續增能。	20150210 深度訪談 S3
	進修配套措施	成立新住民語文專業學習社群	20150210 深度訪談 S3
	教學實習	希望能安排教學實習	20150518 深度訪談 S14
	培訓證書	希望培訓證書的核發能發揮篩選機制，不要太鬆，好像只要來上課就能取得培訓證書。	20150605 深度訪談 S19、 20150531 焦點團體 T2
授課內容	提昇教學能力	希望培訓課程增多，時間加長。	20150326 深度訪談 S5、 20150415 深度訪談 S8、 20150420 深度訪談 S9、 20150427 深度訪談 S11、 20150518 深度訪談 S14、 20150610 深度訪談 S20、 20150309 焦點團體 P4、 20150531 焦點團體 T3
		增強教學設計能力，學會將已知的資訊轉換成為課程內容。	20150302 深度訪談 S4、 20150410 深度訪談 S7

（續下頁）

表 5 受訪者對新住民語文師培課程的建議（續）

類別	項目	建議內容	受訪者編號
授課內容	提昇教學能力	增強教學演示能力	20150327 深度訪談 S6、 20150531 焦點團體 T3
		增強教學技巧，諸如：班級經營、 兒童心理（理論跟實務）、活動帶 領、混齡班教學模式等。	20150302 深度訪談 S4、 20150415 深度訪談 S8、 20150420 深度訪談 S9、 20150427 深度訪談 S11、 20150528 深度訪談 S17、 20150226 焦點團體 K3, K1 20150309 焦點團體 P2, P6
		希望加強寫教案跟試教的能力	20150226 焦點團體 K4、 20150531 焦點團體 T2
		希望理論課（如教案撰寫）減少， 開設實用、活潑課程。	20150309 焦點團體 P2、 20150531 焦點團體 T1
	教具	希望增加教具製作與藝術課程	20150605 深度訪談 S19
	語文能力	希望加強華語文寫作能力	20150531 焦點團體 T3
	多媒體資訊	希望開設教學多媒體應用課程	20150610 深度訪談 S20、 20150531 焦點團體 T1
		可以考慮開設開遠距課程	20150210 深度訪談 S3
		希望分初、進階班上課。	20150326 深度訪談 S5、 20150605 深度訪談 S19、 20150610 深度訪談 S20
	教學觀摩	建議增加教學觀摩課程	20150326 深度訪談 S5、 20150528 深度訪談 S17
教材	編定分級教材	希望編定合適分級教材，重視趣味 性。	20150309 焦點團體 P1, P4、 20150226 焦點團體 K3

伍、研究發現

新住民語文教育因教師職能不足，在教法、教材和評量上都出現教學困境，凸顯師培的重要性。但國小新住民語文師培正值起步，其對新住民語文教學困境的協助似乎有限。研究發現師培的問題有三：（一）欠缺常設機構主導。（二）師培課程實用性不足，且強調華語文教案書寫。（三）欠缺合宜教材。上述問題來自制度和師培的不足，因此接續從行政制度和師資培育兩方面，提供可行建議，以期提昇教師職能。

陸、建議

本文一再提及，新住民語教育資源薄弱，教學困境主要來自制度、教學和環境三方面，但反觀現階段師培對上述困境，似乎助益有限，這並非承包單位不用心，而是制度的問題，因為教育資源薄弱，所以教學與師培間的供需關係很難被有效建立。這現象說明新住民語文教育百事待興。由於師培鑲嵌於新住民語文教育結構中，故研究者以提昇師培效能為目的，從行政制度和師資培育兩方面提供建言。

一、行政制度面

（一）確立教育部為新住民語教育的中央行政主管機關

目前新住民語教育行政主管機關應屬教育部，但「新住民子女教育發展五年中程計畫」於新住民語文教學人才培訓部分，又出現「內政部與教育部積極委託……」等字眼（教育部，2015：10），研究者建議事權應統一，確立教育部為新住民語教育的中央行政主管機關，一來名實相符，二來教育部有推動本土語和外語的豐富資源，所以政策執行上會比跨部會來得合適，因此應統一交由教育部規劃師培、教學、輔導與評鑑等相關制度。

（二）成立跨領域師培團隊，確保東南亞人文學者納入智庫

新住民語文教育涉及跨領域，建議成立跨領域師培團隊。目前新住民語文師培多採短期發包的作業方式，致使資源無法整合，經驗難以傳承。細究「新住民

子女教育發展五年中程計畫」，做法上是鼓勵師資培育大學開辦師培課程（教育部，2015：31）。研究者認為，此規劃的問題是：國內真正長年從事東南亞人文的學者非常有限。研究者曾就我國大學東南亞通識課程的實施現況進行調查，發現「非東南亞學研究的教師，為國內開設東南亞通識課程的主力師資群。」（張雅梁，2016：47）這主要是因為臺灣東南亞研究長期重政經少人文，現值新住民語文師培師資需求大增，更應將長年耕耘東南亞人文的團隊、系所或學者納入智庫，使師培真正發揮跨領域的合作精神，而不是又一味由師資培育大學主導，甚至落入學校、派別的喜好，只找熟悉的成員或只看表象的開課經驗，就開辦師培，這樣反而會失去組織跨領域師培團隊的機會。基於專才專用，本文建議由師資藝教司主導，成立跨領域的師培團隊，此師培團隊不求多，可於全臺北中南東擇四所大學主辦，結合教育和東南亞人文領域人才，規劃師培與建立師資人力資料庫，以為各界參考。此不僅有助專才專用，也節省公帑，助益師培推動，並能改善師培短期承包的現象。

（三）修訂新住民語文課綱草案，強調聽、說教育

新住民語文課綱草案的結構性應再加強，並以快樂學習為目標，側重聽、說教育。可參考原住民族語的實施要點，初階、中階以聽、說為主，進階後才開始慢慢導入讀寫。研究者有太多案例可支持此論點：P1 是新住民二代，從小在雙語家庭長大，他分享學習印尼語的經驗：

家庭的支持很重要，不然一個禮拜才學一次，再怎麼聰明的孩子一樣會忘記。媽媽如果可以陪孩子一起複習，這樣才是融入生活，像我現在跟我母親，每天都還是講印尼語，一直不會忘，語言就是一直練習跟融入兩件事。」（20150309 焦點團體 P1）

長大後的 P1，如今中、印雙語俱佳。童年學習語言的經驗是扎根教育，長年在國內各大學教授新住民語文的老師 S21 談及自己的教學實例：

我教過幾位新住民二代的成人學生，他們從小就會聽、說新住民語文，但不會讀寫，等成年後再來學新住民語文的讀寫，學習效果很快，大約一兩年內便能具備基礎讀寫能力。（20150627 深度訪談 S21）

所以國小新住民語文應側重聽、說教育，鼓勵親子共學。同時，現階段新住民老師大多為國、高中學歷，教導學童聽與說，才是這群老師所擅長的教學能力。

（四）明確國小新住民語文與教學人員的定位

需明確定位國小新住民語文教育究竟是歸屬母語教育或外語教育？此定位並不涉及國際認定，但卻會影響教育方式。倘若國小新住民語文要在名稱、實施方式上跟「母語教育」（例如本土語文）有所區分，那就應該正其名並有配套措施，而不是光以「新住民語文」為名，但實施方式卻幾乎比照本土語文。再者，新住民語文課綱草案實施要點又偏向外語教育，強調讀說聽寫。也就是說國小新住民語文想以母語教育的方式來實踐外語教育，讓人摸不清課綱設計到底是依母語教育或外語教育？然後又希望外界不要將國小新住民語文教育和母語教育或外語教育劃上等號，一再陷入名實困境，無益現狀。有鑑於目前國小新住民語文幾乎比照本土語文辦理，因此建議維持現狀，將國小新住民語文教育定位為母語教育，老師則為教學支援人員。

（五）師資來源以新住民為主，臺灣青年為輔

新住民語文師資來源，可分新住民、東南亞籍人士、小學合格教師與未受師培的臺灣青年等四類人選。本文建議師資來源應以新住民為主，臺灣本土青年為輔，原因有二：第一，各國做法大多如此。以紐國毛利語（Maori）、日本愛努語（Ainu）、泰國瑪希隆語言復振模式（Mahidol Language Revitalization Model）等母語教育案例和歐洲經濟合作暨發展組織（The Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD）所彙整之各國母語教育發展趨勢而言，其母語師資來源都是以當地母語人士為主，雖有培訓其他非母語人士的計畫，用以擴充師資來源，但當地母語人士還是主要師資來源。（Kondo, 2002; Martin, 2011; OECD, 2009; Premsrirat, 2014; Premsrirat, 2009; UNESCO, 2005）。第二，為協助新住民家庭，符合社會正義。研究者調查得知，新住民任教職後，若提昇其教師職能，對其家庭、學校和社會均能產生正向影響（嚴智宏、張雅梁，2016：81-82），因此就人權與社會正義的考量，建議以新住民為主要師資。但為使師資多元化，研究者也建議開放部分名額，培植本土青年成為新住民語文老師，因本土青年有本土優勢，語言溝通上無障礙，只要取得新住民語言能力證明，一樣可成為出色老師。

(六) 擬定新住民語文教師專業表現指標與發展評鑑

因國內中小學教師專業知能與教師專業標準息息相關，國內教師專業標準，目前已有「中華民國教師專業標準及各師資類科專業表現指標（草案）」，這雖然不是針對單一教學科目所擬定的指標，但仍可循此擬定新住民語文教師專業表現指標，以為教師專業成長的參考。另建議擬定「新住民語文教學人員專業發展評鑑辦法」，以符中小學教師專業發展整合體系中，對教師專業、評鑑與成長的做法。

二、師資培育面

師培有長期跟短期兩種，研究者已於前文述及，本文定位是以新住民為主要教學支援人員，而教學支援人員多以短期師培為主，因此今以「短期師培」擬定相關建議，以期解決教學困境，提昇教師職能。至於長期師培增能，研究者也提供數點做法供參。

(一) 短期師培建議方案

1. 課程設計方向

研究者就前述問題與受訪者建議後，擬定幾個課程設計方向：

- (1) 課程依新住民語文老師（以下稱學員）能力，分初階、進階和高階三級。
- (2) 導引學員善用教學策略，朝互動、遊戲式的方向進行活動課程設計。
- (3) 以「教學技巧」與「教學實務」為設計主幹，鼓勵學員們發揮創意，將東南亞元素結合在教學中，活潑教學。
- (4) 不強調理論與華語文教案書寫，只給概念，允許學員使用自己的新住民母語設計教案，之後透過教學演示教案。重視教學演示的聯貫與清楚性，養成學員帶著走的教學能力。

(5) 增加藝術、音樂領域等的「教材教法」和「教具製作」課程。

(6) 排入「東南亞文化」與「語言學」課程，以提昇學員的教學專業與形象。

2. 課程類別

接續，依上述課程設計方向，以「教師、教材、教法、評量」為中心，規劃「教學法」、「文化教學」、「語言結構」、「教材教法」、「教學技巧」、「教具製作」、「教學多媒體應用」、「評量方法」、「班級經營」、「兒童認知與心理學」、「教學觀摩」、「親師教育」等 12 類課程，解決教學困境，提昇教師職能。

3. 三階課程說明

依上述 12 類課程，規劃短期三階師培課程。（參表 6）

（1）初階課程

初階課程以基礎能力為主，故有關教學能力的「教學法」、「教學技巧」、「教材教法」、「教具製作」和「評量方法」為必修。又為補強學員的教學經驗，故加入「班級經營」和「教學觀摩」2 類課程，協助學員在最短時間內，掌握教學能力。

（2）進階課程

進階課程立基於初階課程，但授課內容更深更廣，讓學員從教學經驗中反芻與修正，改善教學。此階段另加入「教學多媒體應用」、「兒童認知與心理學」、「文化教學」以及「親師教育」等 4 類課程，提昇學員的資訊、文化教學能力，並增進親師關係，鼓勵家長親子共學。

（3）高階課程

進階課程以培訓專業職能為主，初、進階的「班級經營」、「評量方式」和「親師教育」課程於高階班取消，另增「語言結構」課程，增加老師的專業能力。「語言結構」課程強調各語文間不同的特性與教導方法。不同語文在聲調、詞彙（動詞時態、動/名/形容詞、單複數、性別、代名詞）、句型、語序（主詞—動詞—受詞順序、或稱主語—謂語—賓語、比較級）上，常有差異。這些專業知識安排在「語言結構」課程中講授，使學員了解東南亞語文的個別特性，同時瞭解東南亞與華語文之間的差異，此有助於教導臺灣學生。

4. 教學人員核心能力與三階課程

新住民語文教學人員核心能力與三階課程的對應關係參表 6，目的為提昇教師職能。三階課程依循序漸進的原則設計，表 6 中的 12 類課程無法一一詳述，僅以表 6 第 2 列的「教學法」課程為例進行說明：初階班教學員學習教學活動設計，進階班時學習教學簡案設計，等到學員對活動、教案有概念後，再來學習沉浸式教學與應用，使達十二年國教課綱總綱中互動、沉浸式的教學目標。簡言之，初階養成學員立即上線的教學能力，進階強調活化教學的能力，而高階則培訓互動式教學與創造力。

表 6 新住民語文教學人員核心能力目標與三階師培課程

教師職能問題	課程類別	核心能力目標	三階師培課程		
			初階	進階	高階
單向式口述教學、多中文授課的情形。	教學法	具備任教新住民語文領域教學知能。	教學活動設計	教學簡案設計	沉浸式教學與應用
改變國人對東南亞、新住民的刻板印象。	文化教學	具備任教新住民語文領域專門知識。		東南亞文化（一）	東南亞文化（二）
提昇專業，改變國人對東南亞、新住民的刻板印象。	語言結構	具備任教新住民語文領域專門知識。			語言結構與語言教學
自編教材無系統、教學經驗不足、教具使用少。	教材教法	統整知識概念與生活經驗，活化教學內容。	教學教材介紹與應用		教材教法實務應用
			童謠與手指謠	音樂律動	音樂律動與創作
			多元文化繪本運用	繪本製作	雙語繪本製作
			東南亞藝術教學與創作（一）	東南亞藝術教學與創作（二）	東南亞藝術教學與創作（三）
教學經驗不足。	教學技巧	運用適切教學策略與溝通技巧，幫助學生學習。	教學演示方法與技巧	教學演示技巧與實務	協同教學
			團康活動與教學技巧	遊戲教學	
教具使用少。	教具製作	依據學生學習進程與需求，彈性調整教學設計及教材。	教具製作技巧	說故事道具製作及運用	偶戲 DIY、情境布置與教學運用
教學經驗不足。	教學多媒體應用	運用多元教學媒介、資訊溝通科技與資源輔助教學。		教學多媒體應用（一）	教學多媒體應用（二）

（續下頁）

表 6 新住民語文教學人員核心能力目標與三階師培課程（續）

教師職能問題	課程類別	核心能力目標	三階師培課程		
			初階	進階	高階
缺少多元評量。	評量方法	採用適切評量工具與多元資訊，診斷學生能力與學習。	教學活動評量介紹	教學活動多元評量與設計	
教學經驗不足。	班級經營	建立有助於學習的班級常規。	班級經營	課堂經營技巧與實務分享	
教學經驗不足。	兒童認知與心理學	了解學生背景差異與興趣，引導學生適性學習。		兒童心理與教學實務	兒童認知發展概論
教學經驗不足。	教學觀摩	參與進修研習，持續精進教學。	教學活動觀摩與討論	教學活動觀摩與討論	教學活動觀摩與討論
改變國人對東南亞、新住民的刻板印象、語言學習環境闕如。	親師教育	建立與家長良好的夥伴合作關係。		親師溝通	

資料來源：本文整理

5. 其他建議

（1）主辦單位

中央主管機關或縣市政府主辦，或邀請相關學校、團體協辦。

（2）師培對象與上課人數

建議以新住民為主，臺灣本土青年為輔。

（3）實施時間

假日班，初階 28 小時，進階 35 小時，高階 49 小時，三階課程的間隔時間以不超過一年為佳。

（4）培訓證書核發標準

三階課程均以「教學演示」為核發培訓證書的標準，目的在養成學員的教學能力。

(5) 授課師資來源與教學策略

師培師資應包含教育、東南亞人文領域的專業師資，師資以熟悉東南亞或新住民的專業人士為佳。教學策略以實務應用為主，重點在養成學員活的教學能力。

(二) 長期師培做法

1. 成立學習社群

於各縣市成立「新住民語文」的教學輔導團，並由教學輔導團協助新住民語文老師成立學習社群，定期聚會以增能。

2. 開設新住民語文師培專班

大多數新住民的華語文讀寫能力並不十分流利，加上要照顧家庭或居住偏鄉，因此進修不易。建議可針對現職老師，開設新住民語文師培專班，讓具高中學歷（含）以上的老師，透過口試或教學表現等方式進入師培專班，修畢後，授予專業證書。該新住民語文師培專班可依學生情況，開設假日或遠距課程，幫助有心進修又弱勢的老師。

3. 師培課程增加東南亞人文學程

建議在小學各類師資培育的教育學程中，（例如學士後、寒暑假學分班）增加東南亞人文學程，做為長期師培規劃，培植本土青年教師。

(三) 編訂分級教材與教師手冊

有鑑於重新編訂新住民語文教材的必要性，教育部已請國立臺北教育大學編制新住民語文教學支援工作人員增能培訓教材，先研發越南語及印尼語教材，其他語種再依學生需求研發（教育部，2016b）。至今新教材尚未出爐，研究者建議新住民語文教材應分級，以活潑、實用為原則，同時分級編制教師手冊，協助新手教師。上述教材可同步製作網路或自學資源，開拓多元學習管道。至於學生人數不足的語種，除網路教材與鼓勵學生自學外，校方可邀請家庭共學，因為家庭參與才是新住民語文教育能否成功的主要關鍵，不用一定執著「在校開課」。

本文從新住民語文教育現況與教學困境談起，剖析師培問題，並從教學與師培間的供需關係，說明現階段師培功能不彰，主要是制度的問題。繼之輔以新住民語文老師對師培的需求與建議，對應教學現況，從行政制度面和師資培育兩方面，提供可行之短期師培案與相關建議，以期改善師培，提昇教師職能。

致謝

感謝內政部移民署外籍配偶照顧輔導基金（105 年後更名為「新住民發展基金」）提供嚴智宏老師研究計畫（計畫編號 1041F302）及計畫助理（本文作者）經費，感謝兩位匿名評審提供寶貴建議，讓本文益臻完善。



參考文獻

- 內政部(2014)。**內政部統計查詢網**。取自 <http://statist.moi.gov.tw/micst/stmain.jsp?sys=100>
- 內政部入出國及移民署(2014)。**新住民母語生活學習教材**。臺北市：作者。
- 內政部入出國及移民署(2015)。**104 年「新住民母語教學人才培訓」專案計畫簡章**。臺北市：作者。
- 內政部入出國及移民署(2014)。**103 年「新住民母語教學人才培訓」專案計畫簡章**。臺北市：作者。
- 內政部入出國及移民署(2013)。**102 年「新住民母語教學人才培訓」專案計畫簡章**。臺北市：作者。
- 李國基(2007)。**東南亞外籍配偶子女雙族裔認同之研究**(未出版之博士論文)。國立屏東教育大學教育行政研究所，屏東市。
- 林天祐、蔡文杰、周崇儒(2010)。**臺北縣新住民教育政策實施現況之研究**。臺北縣政府教育局研究專案。新北市：教育局。
- 施正鋒(2002)。**語言權利法典**。臺北市：前衛。
- 夏曉鵬(2000)。**資本國際化下的國際婚姻—以臺灣的「外籍新娘」現象為例**。**臺灣社會研究季刊**，39，45-92。
- 高雄大學越南研究中心(2014)。**越語檢定簡章**。高雄市：高雄大學。
- 教育部(2016a)。**十二年國民基本教育課程綱要語文領域—新住民語文(草案)**(105 年 2 月版)。取自 http://www.naer.edu.tw/ezfiles/0/1000/attach/33/pta_10132_1792559_01834.pdf。
- 教育部(2016b)。**107 學年度新住民語文課程實施相關規劃**(105 年 2 月 17 日)。取自 http://www.edu.tw/News_Content.aspx?n=9E7AC85F1954DDA8&s=3AED9D9B0382BFA8。
- 教育部(2015)。**新住民子女教育發展五年中程計畫：第一期五年計畫**(104 年 12 月版)。取自 <http://www.k12ea.gov.tw/ap/index.aspx>。
- 教育部(2014)。**十二年國民基本教育課程綱要總綱**(103 年 11 月版)。取自 <http://www.naer.edu.tw/files/15-1000-7944,c1179-1.php?Lang=zh-tw>。
- 張雅梁(2016)。**從新住民語文教育談活絡大學東南亞通識課程的可能性**。**通識**

教育學刊，17，35-64。

張學謙（1996）。**紐西蘭原住民的語言規劃（華文版）**。載於施正鋒（主編），**語言政治與政策**（頁 181-218）。臺北市：前衛。

陳美瑩（2011）。新移民女性子女母語教育：以東南亞新移民女性觀點為例。**教師專業研究期刊**，2，19-46。

新北市政府（2013）。**陪你快樂學母語**。新北市：作者。

臺灣泰國文化暨語言推廣協會（2015）。**泰語檢定簡章**。南投縣：暨南大學。

嚴智宏、張雅梁（2016）。**國民小學東南亞籍配偶母語教學人才之職能分析與課程規劃**。移民署外籍配偶照顧輔導基金補助研究計畫成果報告（1041F302）。臺北市：移民署外籍配偶照顧輔導基金。

Fishman, Joshua A. (1991). *Reversing language shift: Theoretical and empirical foundations of assistance to threatened languages*. Clevedon, England: Multilingual Matters Ltd.

Kondo, Atsushi (2002). The development of immigration policy in Japan. *Asian and Pacific Migration Journal*, 11(4), 415-436.

Kroon, Sjaak (2003). "Mother Tongue and Mother Tongue Education". In J. Bourne & E. Reid (Eds.), *Language education* (pp.35-48). London, England: Kogan.

Martin, Kylie (2011). Aynu Itak : On the road to Ainu language revitalization. *Media and Communication Studies*, 60, 57-93.

OECD. (2009). *Policy area 1: Language support*. Retrieved from <http://www.oecd.org/edu/innovation-education/44824195.pdf>

Premssirat, Suwilai (2014). Redefining "Thainess": Embracing diversity, preserving unity. In Pranee Liamputtong (Ed.), *Contemporary socio-cultural and political perspectives in Thailand* (pp. 3-22). Netherlands, Dordrecht: Springer.

Premssirat, Suwilai (2009). *Bilingual education for national reconciliation in Southern Thailand: A role for Patani Malay and Thai*. Paper presented at Institute of Language and Culture for Rural Development. Bangkok, Thailand: Mahidol University, Retrieved from http://vijai.trf.or.th/Activity_detail.asp?topicid=840

UNESCO. (2005). *First language first: Community based literacy programmes for minority language contexts in Asia*. Bangkok, Thailand: Author.

