

212 期「國家教育研究院電子報」收錄共 13 則

「研究紀要」2 則	1
□1.國語教科書複句在自然及社會教科書使用情形	1
□2.學校行政領導職位真的有「玻璃天花板」現象？	5
「國際脈動」2 則	9
□1.善用寒暑假強化偏鄉學生的學習成效	9
□2.歐洲國家實施宗教教育的思考	15
「活動報導」3 則	21
□1.新任院長林崇熙引領國教院 邁向下一個十年	21
□2.看見語言的規律——常見漢語語法分析	24
□3.第 3 屆愛學影展「成長記事」 9 月 15 日盛大上線——愛學網推出線上影展，歡迎前往觀看	26
「愛學專欄」4 則	28
□1.道德 VS 生活——素養導向教學 「從社會規範看道德」	28
□2.我無所畏——新竹一區「召喚·心之所嚮」	30
□3.堅持理想的本土詩人——林淇瀆（向陽）老師	32
□4.日常中的小發現——植物的觀察與紀錄	34
「出版新訊」2 則	36
□1.《教師的哲學 8：心靈繪圖與書寫》 探尋臺灣教師哲學圖像	36
□2.《編譯論叢》第 14 卷第 2 期出刊	38

國語教科書複句在自然及社會教科書使用情形



圖片製作：策略溝通辦公室

【語文教育及編譯研究中心副研究員 白明弘】

複句簡介

複句是由兩個以上的子句所構成，用以表達因果、假設、轉折、讓步等等關係。例如：

因為星星的位置會隨著時間移動，**所以**每天晚上所觀看到的星星，以及它們所在的位置都不大相同。(翰林自然與生活第6冊)

這句話是由「星星的位置會隨著時間移動」和「每天晚上所觀看到的星星，以及它們所在的位置都不大相同。」兩個子句組合而成。其中「因為」和「所以」兩個詞稱為「關聯詞語」，用來連結兩個句子的因果關係，清楚標示何者為「因」，何者為「果」。這樣的句型結構就稱為「因果複句」。

複句在閱讀與寫作極為重要

複句的教學關係到學生閱讀與寫作能力的培養，不論是文學作品的閱讀及寫作情感表達，或是論說性文章的理解與推論，複句都扮演非常重要的角色。然而在教學上，複句屬於國語的教學範圍，故複句的教學安排必須兼顧其他領域（如自然、社會等）

對複句使用的需求。然而，在九年一貫國語文課綱中並未規範複句的實際內容為何。所以若是國語科對複句的教學未能顧及其他科目的需求，或是其他科目使用太過艱深的複句，都會影響到學生對於課文內容的理解，甚至影響到教學的成效。

國語課本所教的複句夠用嗎？

為了解複句在教科書中實際的使用情形，我們分析依據教育部 97 年課綱編輯的小學國語、自然及社會教科書所使用的七類複句，包括「目的」、「因果」、「時間」、「假設」、「條件」、「選擇」及「轉折」等，結果發現確實存在部分的問題。

表一是在教科書中七類複句占所有句子的比例，從表中可以發現，國語教科書的複句使用比例有逐年增加的趨勢，自然科的比例在 5-6 年級也明顯比 3-4 年級高些。但是社會科從一開始（3 年級）的使用比例就達到最高峰，沒有由少而多的安排，而且相較於國語及自然科比例明顯高很多。這很可能是社會教科書忽略了國小 3-4 年級才開始學習基礎複句的事實。

表一 七類複句占總句數的百分比

	1 年級	2 年級	3 年級
國語(A 版)	1.8%	3.4%	6.7%
國語(B 版)	0.4%	5.3%	4.8%
國語(C 版)	2.0%	5.6%	5.5%
自然(A 版)			7.5%
自然(B 版)			6.9%
自然(C 版)			7.8%
社會(A 版)			15.5%
社會(B 版)			17.3%
社會(C 版)			15.3%

為了更清楚觀察，表二中我們比較國語 1-3 年級所收錄的複句，以及自然、社會教科書所使用的複句。從表二中可以發現除了「時間複句」外，其他各類複句到國小 3 年級時，在國語及自然科使用量都還很低，社會科則每一種複句的使用量都很高。其中「目的複句」在國語 A 版及 B 版都是 3 年級開始出現在課文中，但是社會科 3 年級卻大量使用「目的複句」，「選擇複句」也有類似的情況。從課綱的角度來看，國語科在 3-4 年級逐漸增加複句的數量，符合課綱對 3-4 年級能夠掌握基本複句的要求。但是社會科在複句的使用上明顯超過了國語複句的教學安排。

表二 國小三年級教科書中的複句使用情況

		目的	因果	時間	假設	條件	選擇	轉折
A 版	國語1-3年級	0, 0, 11	0, 3, 14	4, 11, 25	0, 2, 6	0, 3, 3	0, 0, 6	0, 1, 2
	自然3年級	1	1	19	2	8	7	1
	社會3年級	25	25	28	21	8	30	5
B 版	國語1-3年級	0, 0, 3	0, 3, 13	1, 5, 14	0, 6, 7	0, 6, 4	0, 0, 0	0, 1, 6
	自然3年級	1	9	12	2	3	0	6
	社會3年級	17	13	54	12	2	25	1
C 版	國語1-3年級	0, 4, 5	0, 4, 13	2, 9, 19	0, 5, 10	0, 3, 4	1, 2, 5	0, 2, 3
	自然3年級	2	4	19	3	2	6	7
	社會3年級	17	25	35	15	9	24	2

註：表中的數字代表各類複句在該年課本中出現的次數，其中國語課本列出 1-3 年級 3 個數字，藉以呈現該類複句在哪個年級開始出現於國語課本中。

另外，仔細分析複句所使用的關聯詞語後，我們發現，「目的複句」在國語課本中幾乎都是「積極性目的複句」，例如：

為了養家奉母，孟郊不得不奔走在外，四處借米糧。（南一國語第 10 冊）

但是在自然及社會課本中卻常常使用「消極性目的複句」，例如：

長期不使用時，應將電池取出，**以免**電池內的化學物質滲出，使電器損壞。（康軒自然第 4 冊）

我們應該入境隨俗，尊重各個社會的規範，**以免**做出失禮的事。（康軒社會第 5 冊）

「積極性目的複句」和「消極性目的複句」的差異在於，前者的「目的」是積極性的作為，像是「**為了**養家奉母」，後者則是消極性的避免發生不利的情況，例如「**以免**電池內的化學物質滲出」。「條件複句」也有類似的情況，國語課本中 3-4 年級通常只教「特定條件複句」，例如：

只有大家都安寧了，**你也才能**獲得真正的安寧。（翰林國語第 11 冊）

但是社會課本中 3-4 年級就使用了「無條件複句」，例如：

生活中，**不論**自然現象或人為製作用來測量時間的物品，**都具有**規律性、重複出現或重複操作的特徵。（南一自然 4 冊）

不論校內或校外，**這些活動都能**豐富我們的學習生活。（南一社會第 1 冊）

究竟是國語所教的複句不夠用還是其他科目使用太難的複句？

在實際觀察之後發現，這些複句使用落差的原因，存在兩方面的因素：一部分是國語科對複句的教學未能顧及其他科目的需求（如消極性目的複句），另一部分則是其他科目未能考慮學生在國小 3-4 年級才開始學習基礎複句的事實。至於要一一判定「究竟是國語應教未教，或是其他科目使用太難的複句？」建議在課綱複句的使用上應該訂定基礎複句與各種複句的參考內容，才是根本的解決之道。如此才能釐清目前國語科各年級所教的複句還有多少遺漏的，同時也促使自然及社會科所使用的複句盡量使用國語已經教過的複句句型，使用比較簡單的關聯詞語，並避免使用超過學生語言能力的表達方式。由此提高教科書的可讀性，進而增進學生的學習效率。

資料來源

白明弘（2020）。**國語文領域複句與語義之分析研究**。國家教育研究院個別型計畫案成果報告(NAER-2019-029-C-1-1-B4-04)。新北市：國家教育研究院。連結網址：
<https://rh.naer.edu.tw/handle/m65dq>

學校行政領導職位真的有「玻璃天花板」現象？



圖片製作：策略溝通辦公室

【教育制度及政策研究中心副研究員 林信志】

什麼是「玻璃天花板」現象？

所謂「玻璃天花板」現象在本文是指「對女性團體在晉升到高階行政領導職位的潛在限制或障礙，如同透明的玻璃天花板一樣，這個限制或障礙雖然不會明文規定（不會像一道厚實的水泥天花板一般），但卻如同隱形的限制或障礙，令女性團體難以突破。」

學校一開始的生態就是女校長少而男校長多嗎？

無論在國內外的性別平等研究中，女性在學校行政領導職位的「玻璃天花板」現象一直以來都是備受關注的議題。即使在OECD已開發會員國中，也發現中小學的學校職位存在不對等的性別分配現象，亦即女教師的比例相當高，但是女校長的比例卻相當低。但回溯歷史，學校一開始並非如此。例如美國在二十世紀初期，大部分的國中小校長都是女性，一直到了1930年代，才開始傾向於選擇男性作為校長。時至1950年代初期，女性在中小學的行政領導職位的主宰現象已明顯被男性取代。如今，因為國際性別主流化工作的推動，各國在學校行政領導職位的「玻璃天花板」現象紛紛開始進行相關檢討與改進，現今的美國中小學校長約52%是男性，48%是女性，已較為

平衡，但觀之亞洲與我們最鄰近的日本和韓國，日本女性校長僅約6%，韓國僅約13%，由此可見男性校長一職在這兩國社會中的權威地位，也足見日、韓兩國的女性在學校行政領導職位的「玻璃天花板」現象是可能存在的。

觀之我國，依據教育部統計處104至108學年國民中小學教職員人數統計，專任教師女、男比例約為7:3，表示在學校從事教育工作仍大部分是女性，然而到學校主任這一領導職位時，女男比例約為5:5，就感覺男性的主導地位漸漸出現，而到校長這一職位，女男比例更反轉達到3:7，顯示我國女性在國中小行政領導職位存在性別失衡情形，雖不似日、韓兩國嚴重，但學校行政領導職位的「玻璃天花板」現象確實可能存在。

女性真的比較不願意擔任學校行政領導職位嗎？

要解答這個複雜的問題，我們可以由近五年的國家教育研究院國中小候用校長與候用主任儲訓人數的女、男比例來分析。什麼是候用校長及主任呢？就是參加各縣市國民中、小學校長、主任甄選合格，經儲訓期滿成績考核及格而獲得證書者，就可以分別取得參加校長遴選或受聘主任之資格，也就是擁有校長或主任的資格，但尚未正式擔任此職位者。由圖1可知，女性候用校長的比例一直是遠低於男性，但至少是有逐步增長的趨勢，表示願意從事校長職務的女性有持續成長。可惜至109年女性儲訓校長比例又突然下降至二成六，推測可能原因是年金改革，造成退休校長減少，各縣市招考候用校長名額下降，而甄選時，在較少名額的情況下傾向錄取男性候用校長。

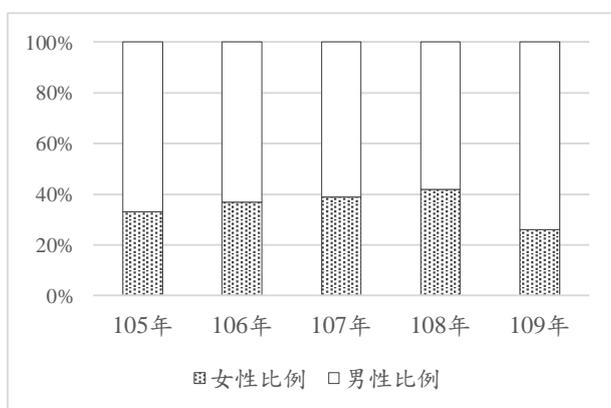


圖 1、105 至 109 年國中小候用校長男女性別百分比

再檢視近五年候用主任儲訓人數的男女比例（圖2），發現女性國中候用主任五年來逐步增長至五成七，而女性國小候用主任亦在108年度達到五成八的比例，皆表示願意從事國中小主任職務的女性有增長的態勢。

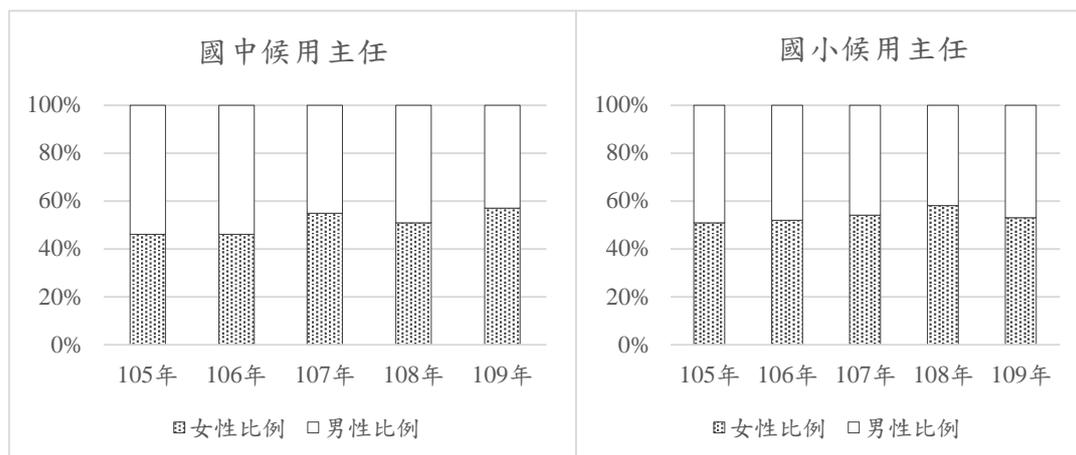


圖 2、105 至 109 年國中小候用主任男女性別比例

綜上，近年來女性雖然在學校行政領導職位的追求意願上是增長的，但是相較男性，多數卻無法順利在進一步成為校長，其可能原因受限於女性需要照顧家庭，以及校長有任期制須定期輪調，形成生涯決定困難。但也有一種迷思是：女性在領導能力上相對不如男性，因此在競爭過程中相對容易被淘汰。關於這點迷思，將在以下段落中繼續討論。

女性在學校行政領導職能的表現上真的不如男性嗎？

為了解開上述的迷思，本研究將 109 年度國中小女、男候用校長儲訓時的各項評量成績進行差異性統計分析比較，結果發現在各項評量上，不論是案例分析團體作業、校務精進計畫個人作業、紙筆學科測驗、學習省思、領導才能觀察、實作評量等，國中小女、男候用校長的表現是沒有差異的。如此是不是就能證明男性與女性的領導職能表現並沒有差異？可能還不夠，因為有人可能會質疑候用校長已是經過各縣市嚴格篩選，能夠考上的，彼此間能力可能就差異不大。

為消除此疑慮，我們繼續檢視候用主任的表現，將 109 年度國中女、男候用主任儲訓時的各項評量成績進行差異性統計分析比較，結果同樣發現在各項評量上，不論是案例分析團體作業、教務計畫撰寫個人作業、紙筆學科測驗、學習省思、領導才能觀察、實作評量等，國中小女、男候用主任的表現亦是沒有差異的。

結語：我國學校行政領導職位確實存在「玻璃天花板」現象

由本院儲訓班的內部評量資料，證明了女、男候用校長及主任在領導職能的表現上沒有差異，而且也發現近五年以來有志從事領導職務的女性有增長的趨勢。但為何近年來即使在性別主流工作的驅動下，我國男性、女性在校長職位始終維持性別失衡情形呢？可見在校長遴選及甄選端，女性「玻璃天花板」的情形確實存在，亦即女性

沒辦法晉升到更高的領導職位並非是因為他們的能力或經驗不夠，或是不想要其職位，而是組織似乎設下一層障礙，潛在地認為女性領導能力不如男性，抑或是女性應該為了家庭而放棄追求更高的領導職務，原因在於身處越高的職位，就越難兼顧家庭，許多女性教育工作者受男主外、女主內的傳統家庭結構影響，甚至會因此選擇成就另一半。職是之故，未來學校如何打破「玻璃天花板」的偏見，鼓勵、協助與輔導有志從事行政領導職務的女性，不受偏見阻礙而公平順利地走向自己生涯理想的領導職位，是值得持續關注與努力的課題。

資料來源

林信志(2020)。國中小行政領導職位與職能之性別平等分析研究報告。國家教育研究院。

善用寒暑假強化偏鄉學生的學習成效



圖片製作：策略溝通辦公室

【教育制度及政策研究中心研究員 曾大千】

壹、前言

依據《國民小學及國民中學學生成績評量準則》第 11 條之規定，學校除應結合教務、學務、輔導相關處室及家長資源，確實掌握學生學習狀況，對須予協助者，應訂定並落實預警、輔導措施（第 1 項）外；針對學生於學習過程中，凡各領域學習課程及彈性學習課程之成績評量結果未達及格之基準者，學校並應依據直轄市、縣（市）政府所定原則，實施補救教學及相關補救措施（第 2 項）。而為協助學校及地方政府及早即時實施學習扶助、弭平學力落差，教育部亦於 2012 年及 2017 年，分別訂定發布《教育部國民及學前教育署補助辦理國民小學及國民中學學生學習扶助作業要點》及《教育部國民及學前教育署補助辦理國民小學及國民中學學生學習扶助作業注意事項》（教育部國民及學前教育署，2021a，2021b），以提供實質上的具體支持。而相對於較容易自主取得補救學習資源（如補習班）的都會地區，偏遠地區（以下簡稱偏鄉）學生學習成效之確保，則顯然更有賴於政府所提供的前揭措施；故事實上，若能透過相關政策重視並強化偏鄉學生的學習成效與基本學力，亦將能直接有助於積極促進教育公平之實踐。

貳、強化偏鄉學生學習成效以促進教育公平

聯合國教育、科學及文化組織（United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO）在 2011 年「全民教育全球監測報告」（2011 Education for all global monitoring report）中指出，教育機會上的不均等，乃是當前國際上隱藏的最主要教育危機之一（UNESCO, 2011）。而在英國一份以調查每個學生如何在學業發展上取得成功，以及其在學校是否不受到背景、種族、身心障礙或性別等特徵影響為主的教育公平趨勢追蹤研究報告中也指出，學校等教育機構必須以多元角度思考學生的學習過程，並應有效提供協助，方能確保所有學生均能擁有公平接受教育的機會。此外，在實現公平的教學創新趨勢下，無論學生本身背景如何，亦應盡可能讓學生的學習成果，均能獲得公平的評價（駐英國代表處教育組，2021a）。

因此，教育公平不但是是一個廣受國際關注的議題，如何透過多元而有效的策略，評斷並提升地位相對不利之學生的學習成效，亦是極為重要的應有作為。而事實上，因居住於偏遠地區所形成的教育地位不利類型（地域弱勢），不但向為諸多學術論述所普遍肯認，且本係我國憲法（含中華民國憲法及其增修條文）及《教育基本法》所例示的弱勢者類別之一；於《偏遠地區學校教育發展條例》（2017）制定公布後，因應偏鄉學校教育之特性及需求，確保各地區教育之均衡發展，以藉此積極實踐教育機會平等原則（本條例第 1 條參照），更自此成為國家所應恪遵的法定義務。

就此，除《教育部國民及學前教育署補助辦理國民小學及國民中學學生學習扶助作業要點》針對偏鄉學校設有補助項目及支用標準與補助基準之特別規定（第 5 點、第 6 點）外，《教育部國民及學前教育署補助辦理國民小學及國民中學學生學習扶助作業注意事項》亦就篩選測驗之應提報比率與開班人數，設定較為寬鬆或彈性之規定（第 4 點、第 5 點）。此外，於《教育部補助偏遠地區學校及非山非市學校教育經費作業要點》（教育部，2020）更另針對偏鄉學生學習成效等面向，明定納入下列補助項目（第 4 點第 3 款及第 6 款）：

一、學生學習及輔導（第 3 款）

- （一）基本學力：包括（1）高級中等學校學生學習扶助方案、（2）國民小學及國民中學學生學習扶助。
- （二）多元試探：包括（1）文化美感體驗教育、（2）游泳及水域運動、（3）山野教育、（4）健康促進教育、（5）其他有助於學生多元試探之活動。
- （三）課後陪伴：包括國民小學兒童課後照顧服務、夜光天使點燈計畫。

二、整合性計畫（第 6 款）：地方政府得以促進學生學習為目標，規劃偏遠地區學校及非山非市學校整體發展計畫。

由以上補助項目及其內涵可知，我國針對偏鄉學生學習成效之強化，確已基於促進教育公平之理念，而有若干積極性差別待遇之政策思考。然而，針對此等強化偏鄉學生學習成效措施之辦理，或可參酌國際上行之有年的夏日學校（暑期學校）計畫，

優先考慮善用寒暑假期間以進行提升學生基本學力及充實多元試探等相關活動。

參、善用寒暑假強化學生學習成效之學理基礎：夏日學習失落

所謂「夏日學習失落」(summer learning loss)，係指學生在經過一個暑假之後，因缺乏進行相關學習活動，使其標準化成就低於暑假開始前的表現，而出現學習損失的現象。一般就學科而言，夏日學習失落現象，數學要比語文嚴重；就年級別來看，高年級要比低年級嚴重；另就學生的社經地位觀之，低社經地位家庭的失落現象，則要比高社經地位家庭更為嚴重。因此，諸多教育先進國家即在中小學教育階段推行夏日學校 (summer school) 措施，以使學生們能在暑假期間繼續保有學習的機會，進而藉此降低學習失落現象，其在具體實施上亦頗有成效 (吳清山，2015)。據此，茲以英國及奧地利為例，說明其辦理趨勢如下。

一、英國夏日學校

(一) 弱勢學童補救教學

依據英國政府統計，當初等教育階段結束時，平均雖約有 78% 的學童能達到預設學業標準，但卻僅有不到 58% 的弱勢學童可達到此標準。因此，英格蘭地區乃於 2012 年 9 月新設多達 2,000 所夏日學校 (summer schools)，以提供約 65,000 位弱勢學童學習機會，使其在未來離開學校時，至少能有 5 項良好的 GCSEs (General Certificate of Secondary Education, 計有 9 或 10 個科目) 成績 (駐英國代表處教育組，2012)。

英國政府認為，夏日學校能使弱勢學童填補學業上的不足，也可藉此提早認識新環境，準備好面對暑期後的開學。弱勢學童的劣勢雖通常在閱讀與寫作上，但夏日學校的主要課程則可廣泛包括文學、數學、藝術、音樂、運動等，並由學校自行決定具體課程安排；其目的均在使其獲得與其他學童相同的起點地位，縮小學童學習的差距。此外，雖沒有家長希望其子女在學習上有所落後，但基於家境條件，並非每位家長都能在暑期提供子女所需之照料；因此，夏日學校的設立對家長而言當然也是一項好消息 (駐英國代表處教育組，2012)。

(二) 消弭學生學力落差

2020 年，英國各級學校運作因新冠肺炎疫情大受影響，除因政府數度宣布關閉學校，導致學生必須在家接受線上課程外，即便是在疫情趨緩開放入校之後，也有不少學生因接觸新冠肺炎確診者，必須依照政府方針進行隔離而缺席學校課程，這些因素都使得部分學生的學習進度嚴重落後，無法展現符合其就讀年級應有的學力。有鑑於此，英國教育部宣布啟動夏日學校計畫，以協助部分學習進度落後的學生，進行課程銜接使藉此縮短其學力落差 (駐英國代表處教育組，2021a)。

事實上，由 2020 年秋季學期中學力檢測結果可知，九年級的學生，其閱讀力平均大約落後 1.6 到 2 個月；三年級與七年級則在數學科落後約 3.2 個月，在在顯示確

有必要規劃適當的補救銜接課程。故於 2021 年 3 月 30 日，英國教育部正式發布辦理夏日學校的指引方針，而將投入 2 億英鎊經費協助中學規劃相關課程；其內容包括學術科目的課業輔導、體育及其他相關活動、心理衛生健康諮詢。本項指引方針除包括（1）授課教師可領受鐘點費；（2）夏日學校的參與皆為自願制；（3）教育部希望這些課程的對象可以涵蓋 7 年級新生；（4）補助額度約每人每週補助 298 英鎊；（5）開設課程學校須留意學生出席率；（6）課程期間學校必須供餐等重點外，另亦詳列諸如夏日學校場地布置等規劃細節（駐英國代表處教育組，2021a）。

二、奧地利暑期學校

2020 年，奧地利首次由聯邦政府開辦暑期學校，並大約有 2 萬 4 千名學生參加；當時主要係以德語教學為重點，且僅限於小學、文理中學國中階段和中學。2021 年的暑期學校，則將進一步延伸到文理中學高中階段（AHS）及職校（BMHS），並仍採自願且免費的辦理方式。相較於 2020 年，2021 年的輔導教學對象則更為廣泛，而將同時包括因德語能力不足而無法跟上進度的學生，以及從一年級到九年級需要在德語或數學輔導的學生。此外，針對九年級以上學生，若有一學門義務課程需要補救教學，或者在教學內容整體深化上需要支持者亦可參加（駐奧地利代表處教育組，2021）。

然而，義務教育的暑期學校與高中階段仍有所區別，亦即相較於前者之可在各個地點進行，高中部分則僅能在暑期最後兩周為本校學生開設，且前提要件為至少有 8 名學生報名參加。奧地利暑期學校的課程安排，可以包括義務課程、以科目參照的語言敏感性的教學、體育教學和暑期項目的工作，並以 8 至 15 人一班、每天上午 4 小時在指定的學校進行。其中，基礎教育機構的輔導課程，可以由需要實習的師範校院學生來支援；師範校院學生在暑期學校實習將可至少獲得 5 個 ECTS（European credit transfer and accumulation system, 歐洲學分互認體系）學分，同時協助他們的學校教師亦將可獲得加班費（駐奧地利代表處教育組，2021）。

肆、依現行規範善用寒暑假強化偏鄉學生學習成效

如前所述，依據教育部（國民及學前教育署）現行相關規範，對於偏鄉地區促進學生學習成效之面向，本設有若干積極性差別待遇之補助措施；而參照前揭英國及奧地利有關夏日學校（暑期學校）之計畫內涵，我國應可透過下列二種方式強化偏鄉學生學習成效。

一、鼓勵偏鄉中小學申請於寒暑假期間辦理學習扶助活動，並予以優先補助及放寬規劃彈性。

依據現行《教育部國民及學前教育署補助辦理國民小學及國民中學學生學習扶助作業注意事項》之規定，學習扶助本得於寒暑假期間開班（第 5 點第 3 款），且寒、暑假每班上課總節數分別以 20 節及 80 節為原則（第 4 款第 2 目）；至其課程內涵，除依受輔科目（領域）及年級安排外，並得視學生學習需求，安排其他活動性課程，但

以不超過該班教學節數之 25% 為原則（第 6 款）。由此可知，我國本具有開辦「夏日學校」的規範依據；就此，若能針對較容易發生「夏日學習失落」現象的偏鄉學生，優先補助偏鄉地區學校於寒暑假實施學習扶助，並使其擁有前揭「原則」外之例外彈性，應有助於充實偏鄉學生之課程多元並強化其學習成效。

而除前揭針對國小、國中學生之學習扶助外，教育部國民及學前教育署（2019）另依據「十二年國民基本教育實施計畫」訂有《教育部國民及學前教育署辦理高級中等學校學生學習扶助方案補助要點》；其除將離島地區及符合《高級中等學校組織設置及員額編制標準》第 10 條第 3 項所定「偏鄉學校」均納入扶助對象（第 4 點第 2 項第 2 款、第 3 款），亦本得於寒暑假期間辦理，惟課程開設除應參照各類型學校相關課程綱要之科目（第 5 點第 2 款）外，於寒、暑假之教學總節數，仍分別規定不得超過 40 節及 120 節（第 5 款第 2 目、第 3 目）。就此，或可特別針對偏鄉地區，依據學生整體學習需求，給予課程內涵及節數限制上之彈性規劃空間。

二、結合師資職前教育課程規劃，進一步強化師資生積極參與偏鄉學習扶助活動之動機與成效。

依據現行《教育部國民及學前教育署補助辦理國民小學及國民中學學生學習扶助作業注意事項》之規定，學習扶助之教學人員本含括大學二年級以上（包括研究所）在學學生（第 6 點第 1 款第 2 目及第 7 點第 2 款、第 5 款）；另於《教育部國民及學前教育署辦理高級中等學校學生學習扶助方案補助要點》第 6 點中，亦規定可聘用「符合師資培育之大學及教育實習機構辦理教育實習辦法規定資格之實習學生」擔任學習扶助課程之教師（第 4 款）。在此等既有規範之基礎上，若可參照前揭奧地利有關師範校院學生在暑期學校實習將可採計學分之方式，鼓勵師資培育之大學可在師資職前教育課程中，使師資生得能積極參與偏鄉地區學校於寒暑假辦理之學習扶助，除可使偏鄉學生及師資生同蒙其利外，師資生亦可趁此機會瞭解偏遠地區，而或更能激發其未來前往偏鄉學校服務之熱忱。

參考文獻

吳清山（2015）。教育名詞：夏日學習失落。**教育脈動**，1，1-2。取自

https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=655&mp=teric_b&xItem=1827826

高級中等學校組織設置及員額編制標準（2018，7 月 16 日）。

偏遠地區學校教育發展條例（2017，12 月 6 日）。

國民小學及國民中學學生成績評量準則（2019，6 月 28 日）。

教育部（2020）。**教育部補助偏遠地區學校及非山非市學校教育經費作業要點**，109 年 7 月 23 日臺教授國部字第 1090074373B 號令修正發布。取自

<https://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL001862#lawmenu>

教育部國民及學前教育署（2019）。**教育部國民及學前教育署辦理高級中等學校學生學習扶助方案補助要點**，108 年 5 月 20 日臺教國署高字第 1080053131B 號令修正發布。取自 <https://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=FL044944#lawmenu>

教育部國民及學前教育署（2021a）。**教育部國民及學前教育署補助辦理國民小學及國民中學學生學習扶助作業要點**，110 年 4 月 23 日臺教國署國字第 1100041820B 號令修正發布。取自 <https://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL001436#lawmenu>

教育部國民及學前教育署（2021b）。**教育部國民及學前教育署補助辦理國民小學及國民中學學生學習扶助作業注意事項**，110 年 4 月 23 日臺教國署國字第 1100041824B 號令修正發布。取自 <https://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL001664#lawmenu>

駐英國代表處教育組（2012）。英國政府設立夏日學校進行補救教學。**國家教育研究院臺灣教育研究資訊網**。取自 https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric_b&xItem=1172990

駐英國代表處教育組（2021a）。英國倡導提升教育公平性。**國家教育研究院臺灣教育研究資訊網**。取自 https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric_b&xItem=2055178

駐英國代表處教育組（2021b）。英國教育部啟動夏日學校計畫以消弭學力落差。**國家教育研究院臺灣教育研究資訊網**。取自 https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric_b&xItem=2055335

駐奧地利代表處教育組（2021）。奧地利暑期學校將延伸至高中。**國家教育研究院臺灣教育研究資訊網**。取自 https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric_b&xItem=2055275

UNESCO (2011). *EFA Global Monitoring Report*. <http://www.unesco.org/new/en/education/themes/leading-the-international-agenda/efareport/>

歐洲國家實施宗教教育的思考



圖片製作：策略溝通辦公室

【教科書研究中心助理研究員 李仰桓】

壹、前言

宗教與教育之間應該維持什麼樣的關係，常常是爭論的焦點。在民主多元的社會中，宗教與教育的關係若過於密切，很容易造成不安與爭論。最常提及的，便是在校園中教導宗教能否通過「政教分離」原則的檢驗；另外，學校課程內容受到宗教教義牽制的現象（如美國某些州因宗教因素而長期反對教導達爾文學說）也帶來相當多爭議與對立。在臺灣，某些宗教團體受邀進入校園開課，引發不少反彈，畢竟這些團體提供的師資與教材其品質如何？又是否可能阻礙學童對多元與平等價值的認識？都須進一步嚴肅檢視。

然而，若將宗教完全阻隔於教育之外，以致學生對宗教一無所知，亦難謂符合教育的精神。事實上，宗教為構成文化的重要部分，在推進人類文明方面亦扮演重要角色。而且，雖然愈來愈多國家接受「政教分離」原則，但宗教仍在各個社會的政治、社會等層面發揮影響力量。在這樣的狀況下，雖然並非人人都持有宗教信仰，但我們的日常生活都程度不等的與宗教產生關聯，也不可避免的會接觸到相關議題。因此，

從教育的角度來看，如果在學習過程中忽略了宗教這個面向，我們的世界觀、文化觀可能就會有很大的缺漏，在理解某些重要的政治、社會議題時也會產生偏誤。例如，我們可能必須具備基本的宗教知識，才能對一些經典的文學、音樂、繪畫等藝術創作有較正確的理解，或是對不同文明在國際上產生的衝突有較完整的解釋；又例如，我們也必須就宗教對人心產生的作用有基本的認識，才能較清楚地解釋為何許多激進、極端的宗教團體還是可以贏得許多人的忠誠擁護。除此之外，如果我們對宗教的情懷與追求有初步的瞭解，或許就較不容易受到以宗教之名行犯罪之實的假宗教團體所欺騙。

因此，如何在尊重多元、保障宗教自由的前提下教導學生認識宗教是教育主管機關應思考的重要課題。為此，本文介紹德國、奧地利、英國與法國在國民教育階段實施宗教教育之概況，以做為我國進行相關決策時所參考。然在介紹之前，擬先針對宗教教育之內涵做一簡單說明，以做為後文之基礎。

貳、宗教教育的內涵

對於不同的人士而言，「宗教教育」一詞可能指涉不同的內容。以下參考學者的說明，將宗教教育的內涵區分為三種（許育典，2014：148-149）：

- 一、宗教知識教育：意指在高等教育階段設立宗教研究所、宗教學系，以培養有志從事宗教學術研究的人才，以及一般學校機構在課程中所開設，供學生瞭解宗教知識的教育。
- 二、宗教情操教育：意指以一般世俗教育內容為主，並輔以部分特定宗派的教義經典為教育內容，以形成或堅定宗教信仰，目的是用以培養特定教派宗教情操的人才。
- 三、宗派教育：意指以部分特定宗派的教義經典為主要教育內容，並輔以部分世俗教育內容，目的是培養神職工作人員。

從上述的分類來看，我國憲政體制既以「政教分離」為基本原則，而且《教育基本法》第 6 條亦規定公立學校不得為特定宗教信仰從事宣傳或活動，則在國民教育階段辦理宗教情操教育與宗派教育便有違憲違法之虞。易言之，我國的公立學校若要規劃宗教教育，應以宗教知識教育為主。

參、德、奧、英、法的宗教教育概況

不少歐洲國家在中、小學實施宗教課程，甚至允許宗教團體參與課程的規劃；但各國對宗教教育的看法仍有所差異。以本文所介紹的德、奧、英、法四國為例，德國與奧地利規定擁有宗教信仰的學生需修習符合自己信仰的宗教課程，是在宗教自由的基礎上，實施宗教情操教育；至於沒有宗教信仰的學生則應修習倫理課程，其中包含

與宗教知識相關的內容。在英國，多數人民為基督教信仰，因此宗教教育在初期等同於基督教教育。但英國社會在近年來愈發強調對多元價值的認識，宗教教育的內容已經轉變為宗教知識教育。法國則與前述三國不同，在價值上傾向政教分離，因此對宗教教育較為抗拒。以下針對這四個國家的概況，做進一步說明。

一、在宗教自由的基礎上實施宗教情操教育：德國與奧地利

從實施規定來看，德、奧二國均規定中、小學應提供宗教教育課程。根據德國基本法，宗教課程為公立學校中的正規教學課程，學生基本上負有參加適合其信仰之宗教課程的義務（許育典，2014：186-188）。如此看來，德國基本法的立場可解釋為公立學校應協助學生透過正式課程學習自己的宗教信仰。奧地利《宗教教育法》第 1 條亦有類似規定，即所有公立學校的學生只要有宗教信仰，而該宗教派別為奧地利法律所承認，就必須修習宗教課。學生未滿 14 歲前，家長可以書面為孩子申請免修宗教課，而 14 歲以上的學生可以自主決定是否參加宗教課。技職學校則必須提供宗教課供學生選修（駐奧地利代表處教育組，2014a）。

在課程規劃方面，德國的宗教課程內容必須與宗教團體的信仰原則相互一致，因此，宗教團體對於課程有相當程度的參與，包括課程大綱的決定、教科書與教材的製作，以及教學方法的開展（許育典，2014：186-188）。奧地利亦是類似情形，宗教課程的內容基本上是教會的內部事務，政府並不干涉。教材也是由各教派自行編輯，但不得違反法治國家的公民教育基本原則，如民主、人道、團結、和平、公義、開放的心胸與人與人之間的包容（駐奧地利代表處教育組，2015）。綜上所述，由於學生依其信仰選擇宗教課程，且課程內容由各宗教團體提供，因此德、奧較屬於前述的宗教情操教育。

不過，雖然有法規上的支持，宗教教育在德、奧兩國均有式微的傾向，反之世俗的倫理課程愈來愈受歡迎。以德國的柏林邦為例，即便該邦中、小學中來自穆斯林家庭的學童比例不斷上升，但參加伊斯蘭宗教課的全邦學生比例自 2003 年課程開始至今，始終低於 2%而不到 5,000 人。而且，並非只有伊斯蘭教有此情況，其他的柏林宗教團體所面臨的情形也相仿：不論是基督新教、天主教、伊斯蘭阿列維特教派、佛教、猶太教，各教會團體在各區學校提供的宗教課程始終乏人問津。（駐德國代表處教育組，2016）。至於奧地利，當前仍屬實驗性質的倫理課程近年來受到更多關注。根據一項調查，70%的人民希望倫理學轉變為義務課程，即成為所有中學生的必修課（駐奧地利代表處教育組，2020a）。目前該國教育部已規劃，從 2021/22 學年開始，倫理學課程將含括整個高中階段（駐奧地利代表處教育組，2020b）。

二、從宗教情操教育走向宗教知識教育：英國

受到社會發展日趨多元的影響，英國的宗教教育呈現從宗教情操教育走向宗教知識教育的傾向。在 1870 年的《英國教育法》(*Education Act of 1870*)¹中，宗教教育確實以基督教教義為主體；但二戰後許多新移民湧入英國，多數並非基督徒，於是在 1970 年，伯明罕地區的學校開始納入世界各種宗教進入宗教課程中。1988 年的英國教育改革更點明除了基督教，亦須融入猶太教、伊斯蘭教、印度教、錫克教與佛教等，以呈現多元平等的宗教觀點，而非以西方霸權觀點看待宗教教育（駐英國代表處教育組，2013）。

大體而言，英國社會傾向支持這種多元的發展。例如《衛報》(*The Guardian*) 便評論，宗教教育發展其實有利於整體社區與社會之向心力整合，學生可以學習與不同信仰、文化、道德價值觀的人群相處，也因為了解而能產生價值溝通，減少社會歧視、偏見與誤解引發的衝突（駐英國代表處教育組，2013）。

雖然有悠久的歷史，英國的宗教教育在當前也面臨巨大的挑戰。首先，受到教育改革的影響，中小學在近年都將課程的重心移到基礎科目，如英文、數學、科學等，宗教教育課程在許多學校已被忽視，甚至有些學校將課表挪給基礎科目進行，該課程在教改之下逐漸邊緣化（駐英國代表處教育組，2013）。其次，宗教教育的品質也有逐漸低落的傾向。獨立組織「宗教教育委員會」(*Commission on Religious Education*) 指出，雖然許多教學內容都呈現宗教多樣性，但呈現的過程卻可能簡化成不同宗教間的粗略比較而已；如此一來，宗教教育反而無意間強化——而非挑戰——既存對宗教的刻板印象（*Commission on Religious Education*, 2018: 5）。該組織建議，宗教教育課程應調整為一種探討世界觀(*worldviews*)的課程，而且宗教性的世界觀與非宗教的(*non-religious*)世界觀均應一併納入（*Commission on Religious Education*, 2018: 12-13）。

三、從抗拒轉而重視，加強宗教知識教育的內容：法國

相較於德、奧、英三國，宗教議題在法國公立學校裡，或多或少仍是禁忌。究其原因，是法國公立學校老師大多恪守 1882 年《費里法》(*Loi Ferry*) 所建立的政教分離 (*Laïcité*) 傳統，因此在課堂上，不宜談論任何與宗教相關的議題。在《費里法》通過後，不僅公立學校不可教授宗教，教材（如歷史課）裡和《聖經》有關的內容也漸漸減少了（駐法國代表處教育組，2020）。

¹ 根據本院「雙語詞彙、學術名詞暨辭書資訊網」，駐英國代表處教育組在此處所指的《英國教育法》，其完整名稱應為《初等教育法案》(*Elementary Education Act 1870*)，亦稱為《佛斯特法案》(*Forster Act*)。

到了 1980 年代，當時的左派政府有意徹底消除實行宗教教育的私立學校，引發社會各界不滿，加強教授宗教議題的呼聲由之復燃（駐法國代表處教育組，2020）。尤其 2015 年遭遇極端伊斯蘭團體的恐怖攻擊之後，法國各界開始思考宗教教育的重要性；越來越多人意識到，理解各宗教之間的異同，將心比心，才是不同宗教信仰者能共存共榮的基礎。近年也有不少老師認同，教授宗教相關的知識和實施宗教為本的教育，是兩碼子事（駐法國代表處教育組，2020）；法國教育部長也認為，應該就「宗教事實進行世俗化的教導」（secular teaching of religious facts）。因此，法國有關宗教的學習，已經融入地理、歷史、文學、藝術和哲學等課程，以強化學生對國家文化傳承的認識與當代世界的理解（HT Correspondent, 2017）。從這樣的趨勢來看，法國逐漸在遵守政教分離原則的前提下，加強宗教知識教育的內容。

肆、宗教知識教育的原則

從上述簡單分析可知，由於歐洲各國逐步承認社會上既存的宗教多元性，同時也願意尊重宗教自由的原則，因此在宗教教育的實施上，已日益倚重以世俗為脈絡、展現多元樣貌的宗教知識教育。在德國，有些邦的憲法規定，沒有參加宗教課程的學生，必須參加「倫理的替代課程」。由於倫理課的實施中，難免會涉及到重要宗教團體的歷史陳述，因此有了倫理課中出現宗教知識教育的情形。就此而言，在倫理課程的實施內容中，一方面並不需要像宗教課程一樣，將涉及的信仰當成唯一正確的真理去教授；但另一方面，也不應該將涉及的信仰描述為錯誤的，或者甚至在課程中譏笑（許育典，2014：189-190）。易言之，在倫理課中，宗教亦為知識體系中的一部分，不應被貶抑為不理性而被拒斥。

在英國，在宗教教育轉型為宗教知識教育後，其主旨便傾向教育學生去認識世界各種宗教，而非囿於單一宗教灌輸。除了各種信仰，與宗教相關的道德判斷、宗教美學、生死學、建築、儀式、符號與象徵等，也在教授範疇內；在義務教育最後階段，更連結了宗教、倫理學、法律正義、和平與永續發展等內容，不僅關注個人信仰，亦將焦點擴散至全球觀點（駐英國代表處教育組，2013）。

參考文獻

許育典（2014）。**宗教團體、宗教法制與宗教教育**。臺北：元照。

駐法國代表處教育組（2020）。面對恐怖襲擊 法國學者對學校裡宗教議題教育的反思。**國家教育研究院臺灣教育資訊網**。取自

https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric_b&xItem=2054257

駐英國代表處教育組（2013）。英國中小學宗教教育簡介。國家教育研究院臺灣教育資訊網。取自

https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric_b&xItem=1174658

駐奧地利代表處教育組（2014a）。奧地利學校的生命教育——宗教與倫理課程

（一）。國家教育研究院臺灣教育資訊網。取自

https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric_b&xItem=1176944

駐奧地利代表處教育組（2014b）。奧地利學校的生命教育——宗教與倫理課程

（二）。國家教育研究院臺灣教育資訊網。取自

https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric_b&xItem=1176945

駐奧地利代表處教育組（2014c）。奧地利學校的生命教育——宗教與倫理課程

（三）。國家教育研究院臺灣教育資訊網。取自

https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric_b&xItem=1176946

駐奧地利代表處教育組（2014d）。奧地利中學的宗教課主要為天主教課程。國家教育研究院臺灣教育資訊網。取自

https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric_b&xItem=1822271

駐奧地利代表處教育組（2015）。奧地利近五年來針對宗教課的申訴案件有 82 件。

國家教育研究院臺灣教育資訊網。取自

https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric_b&xItem=1831712

駐奧地利代表處教育組（2020a）。百分之七十的奧地利人希望倫理學成為中學生的必修課程。國家教育研究院臺灣教育資訊網。取自

https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric_b&xItem=2053249

駐奧地利代表處教育組（2020b）。奧地利教育部：倫理學正在評估中 自 2021/22 學年起，在高中階段開始倫理學課程。國家教育研究院臺灣教育資訊網。取自

https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=647&mp=teric_b&xItem=2053248

Commission on Religious Education (2018). Religion and worldviews: The way forward. A national plan for RE. Retrieved from <https://www.commissiononre.org.uk/wp-content/uploads/2018/09/Final-Report-of-the-Commission-on-RE.pdf>.

HT Correspondent (2017). In wake of terror attacks, France introduces religious education in schools. *Hindustan Times*. Retrieved from <https://www.hindustantimes.com/world-news/in-wake-of-terror-attacks-france-cautiously-imparting-religious-education-in-schools/story-WTjeCOsrIW2OCPRqePVABO.html>.

新任院長林崇熙引領國教院 邁向下一個十年



蔡清華代理院長、潘文忠部長、林崇熙院長印信交接（熊思雅攝）



教育部部長潘文忠致詞（郭盈秀攝）



新任院長林崇熙致詞（郭盈秀攝）

【策略溝通辦公室 李曉青】

國家教育研究院代理、新任院長交接典禮，於 9 月 2 日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，新任院長由雲林科技大學文化資產維護系林崇熙教授擔任。因應防疫措施會場限制人數，也透過視訊連線方式讓無法到場的同仁可一同參與。

潘部長在致詞時提到，國教院在歷任院長的努力下奠定了良好基礎，期待在高等教育的發展上，面對未來數位科技之衝擊，以及如何在教育的前瞻發展規劃，要借重林院長長期對社會脈動的觀察與理解，讓國教院在既有的基礎上，能有所突破。

今年是本院成立十周年，潘部長表示，國教院逐步朝向「教育發展智庫、課程及測評研發基地，臺灣教育領導人才培育重鎮」三個發展目標前進。他身為草創成員之一，瞭解國教院在發展過程中是不容易，也深切感受它的重要性，可使臺灣的教育更超前部署，引領臺灣教育之發展。

潘部長也對大家好奇為何由林崇熙教授來接棒做說明。林院長的學習歷程非常特別，大學是清華大學動力機械系、研究所念清大歷史所，因最關切的是科技與人文社會的連結，後來赴美取得維吉尼亞州立理工大學科技與社會研究所博士，希望科技的進步和發展能帶給社會好的使用。林院長過往的學術及行政發展，也是以此主軸來建

構。而讓潘部長印象最深刻的是，林院長在擔任通識教育中心主任時，常說的一句話：「別人不做的我們來做！」其精神是很了不起。他曾任雲科大未來學院院長等職，也以前瞻的想法來規劃工作。

面對下個十年，潘部長認為國教院應該更往前再跨步，包括未來引領教育的思考，利用「數據與證據」以科學實證展現教育規劃，使教育部在進行各項的教育政策決策前，有相關研究規劃做依據。期待林院長帶領國教院邁開下一個十年，成為國家重要的教育政策智庫。

代理院長蔡清華次長同樣也提到林院長的學術歷程是「非典型」，他比喻像 108 課綱的跨領域整合，而所提出的建議都很有創意，結合他本身科技和人文的素養，未來國教院無論在研究或教育政策方向，將有豐富的創意展現。

本院擔負著教育智庫的重責，未來應怎麼做？林院長致詞表示，教育要有前瞻發展，必須貼近整個社會發展的脈動。由於疫情讓許多產業快速轉型，國際局勢變化快速，要讓第一線教師體察社會脈動並在教學上調整，有實質的困難。因此，如何發展出前瞻的教育政策、跨領域教學資源，以及新時代的人力培訓，是非常重要的任務。這也意謂著我們要有像人類學的眼光，挖掘教育議題及貼近新興社會的各種現象。

從整個社會發展來看，他認為早年的工業量產，是用一種知識做出各式各樣的行銷，農業的單一物種量產也是，為了就是降低成本、提高效率，能在市場上競爭。這也包括過往的教育，相應的是制式的教科書和排名。隨著工業 4.0 及資訊社會的關係網絡有了全新發展後，108 課綱為學生開啟了適性發展的寬廣空間，而協助各級學校教師及家長體認與實踐則是我們的責任。

未來他將以「解決問題、激發活力、提升水準、使命必達」這十六個字作為方針，與院內同仁齊心努力！

看見語言的規律——常見漢語語法分析



講座教授深入淺出引領大家瞭解漢語語法分析（語文教育及編輯研究中心提供）

【語文教育及編譯研究中心 彭致翎】

語法是用詞造句的結構與原則，以及理解及掌握語言基本的規律，可以提升使用語言的自覺性。本年度語文教育及編譯研究中心規劃漢語語法系列講座，邀請輔仁大學劉雅芬副教授引領大家一窺漢語語法的奧妙。繼前兩場次介紹漢語基本詞性及語法功能之後，本次於 110 年 8 月 27 日進行的講座，則是進一步探究漢語語法常用的分析方法，概分為五種，略述如下：

- 一、層次分析法：用來分析複雜短語結構層次關係的方法，著重於句法結構的內部層次分析，例如：「屋裡開著會」；「屋裡正在開會」。
- 二、變換分析法：著重於句法結構的外部聯繫，句法格式的相關性要能區分不同意義，例如：「我在屋頂上發現了小偷」，此句寓意有三種可能：「只有『小偷』在屋頂上」；「只有『我』在屋頂上」；「小偷和我都在屋頂上」。
- 三、語義特徵分析法：透過分析某些句法格式，處於關鍵位置上的某些實詞所具有共同的語義特徵，來解釋說明代表這些實例的句法格式，例如：「張三送給李四一件毛衣」；「張三送了一件毛衣給李四」。
- 四、配價分析法：利用句子中的動詞與不同性質名詞之間的語義關係來解釋語法現象，

探討一個動詞能支配多少個屬於不同語義角色的名詞片語，例如：為什麼「他是張三的『老師』」，而非「他是張三的『教師』」呢？此乃因「老師」是一價名詞，是相對「學生」而言之；而「教師」是零價名詞，是一種職稱。

五、論元分析法：以語言共性為基礎，以動詞作為論元結構核心，解釋應擺放名詞的數量及位置，搭配對應的空範疇理論，從語料庫中找出詞語如何形成結構。例如以游泳為一元動詞為例，前面需擺放名詞，而「張三打算游泳」的例子中，游泳前面並未擺放名詞，故「游泳」前為空範疇，此因游泳前的論元「張三」重複，基於語言經濟性而被隱含。

劉副教授深入淺出，循序漸進引導大家認識漢語語法的結構，透過層層剖析，呈現語言在不同語境中的各種變化，繼而探討各種語法分析方法、特點以及限制。此外應用實例練習，讓參與者從分析語言現象的過程中辨析語言規律，加深對現代漢語語法研究的認識，不僅既知其然，又能知其所以然。

學習語法有利於訓練思維、培養語感，以及對語言的觀察、分析、描寫、解釋和評價能力；對於語言歧義，其原因及如何有效分辨解決等問題，提供明確的思考方向。語法分析看似複雜，卻也相當有趣，除了應用於語文教育，在結合數位科技、人文創新及大數據研究上，增添更多的實踐可能性。

第 3 屆愛學影展「成長記事」 9 月 15 日盛大上線 ——愛學網推出線上影展，歡迎前往觀看



圖片提供：教育資源及出版中心

【教育資源及出版中心 盧明慧】

本院愛學影展已邁入第 3 屆，以「成長記事」作為本屆影展主題，並於 9 月 15 日線上開展！愛學影展從 2019 年開始舉辦，由本院邀請國內媒體、從業人員及專家學者擔任委員，挑選國內外優質影片，透過影像的呈現，培養學生的人文素養，也讓師長們能擁有更多元的教材選擇，帶領同學看見不同觀點、進行深刻反思，推出以來一直廣受大家的青睞。

本屆影展與過去不同之處在於今年全面以臺灣本土作品為主軸，透過影展的 4 大主題－「童年漫譚」、「家庭相對論」、「青春狂想曲」與「島嶼流光」，展示 15 部臺灣新銳短片，包括劇情片、紀錄片、動畫片等不同形式，這些作品曾獲金穗獎、高雄電影節、MOD 微電影創作大賽、臺中動畫影展等獎項之肯定，完整匯集在地觀點，並探討長照、兩性平等、自然保育等議題，同時也聚焦童趣、青春之作，讓同學們可以看見關於臺灣這片土地的故事。

今年的影展徵集影片中有多部作品圍繞在孩童之間的人際關係，如《遊戲攻略》、《蠶》等；也有作品以臺灣傳統文化社會的角度切入，巧妙呈現臺灣特有的民俗風采，

如《阿公》與《令》，以及極具啟發性的女力之作，如《Be Myself—昂首做自己》和《大大的勇氣》；而介紹臺灣山林生態保育的作品同樣非常精彩，如《森林護衛隊》、《復新好時光》、《合歡越嶺》皆屬一時之選。除此之外，第 3 屆影展也合併第 2 屆「愛學影展」徵集之影片，包括來自印度、伊朗、捷克、愛沙尼亞、挪威等多國精選作品，期望學生能跳脫以往的認知，並且飛躍出實體的課堂，從愛學網的線上影展找到電影的魅力，拓寬眼界（觀看網址：<https://i-fun-filmfestival.tw/>）。

道德 VS 生活——素養導向教學 「從社會規範看道德」



圖片來源：愛學網

【教育資源及出版中心】

刻意惡作劇害同學受傷應該是法律還是道德？用餐時敬老尊賢是一種道德還是社會規範？日常生活中充斥著道德、法律、宗教或是習俗，然而它們有時候像是一種讓我們習以為常的事物，有時候又好像是種似有似無的規範，約束著我們每一個決定。他們之間的差異性又在哪裡呢？

嘉義市興嘉國民小學的楊宗明老師，透過事實、感覺、發現的概念，先引導學生釐清事實與感受的差異，再探究道德與法律對於我們心靈深處所帶來的波瀾，如道德與否的判斷，時常發生在做了不一定不可以，但卻會造成我們心靈不自在的情況。課堂中有孩子舉例抄襲別人的文章作為自己的作品，也有孩子舉例開車時不亂丟垃圾是一種道德上的標準，但接著又有其他學生對於上面兩項案例提出不同的看法；影片中老師以引導學生分享生活經驗的方式，加深學生對於日常生活中道德與法律等觀念的認識與學習。

社會規範是四種元素所組成的一種，具有區域性文化差異的限制架構，有的時候

是只發生在你所生活的社會環境裡，因此，藉由認識社會規範的同時，也是一種對於自身所處社會文化的認識，同時我們也在具備這樣一份邏輯架構下，認識自己與他人之間的差異，如我們與西方人不同的家庭觀、價值觀、傳統習俗等，楊老師也鼓勵其他教師，透過跨領域方式除豐富教學內容，亦能幫助學生更靈活的運用社會領域的知識（影片觀看網址：<https://stv.naer.edu.tw/watch/340098>）。

其他更多精采的內容，歡迎讀者至愛學網「愛教學」單元中瀏覽觀看，相關連結網址：<https://stv.naer.edu.tw/teaching/index.jsp>

我無所畏——新竹一區「召喚·心之所嚮」



圖片來源：Pexels

【教育資源及出版中心】

國三是一個讓人彷彿瞬間長大的階段，選擇就讀哪所高中，是每個學生首次必須為自己的未來，小心翼翼做的一項重大選擇，深怕單行道的人生，走錯了路。然而，社會普世價值正在改變，十二年國教也看見每個國三生面對未來的戰戰兢兢，因此提出適性揚才的概念，希望藉此引導每一位學生，不論發展的快或慢，都能找到適合的方向，發展自己的才能，也真正發揮教育對社會的意義。

片中的方好正苦惱於人生的第一個重大選擇，在兄長的建議下藉由神奇的儀式檢視自己的內心，回想自己從小到大的生命經驗。其實每個人可能都有過不同的夢想，或是內心渴望成為的自己，有時候是自己曾經最崇拜的父母，有時候是感動自己的社會英雄，有的時候更可能是自己想要去改變的世界。

但在面對環境所帶來的壓力時，不少青青學子因為少了支持的後盾與鼓勵，往往屈就於現實而選擇性的遺忘自己最初的夢想。十二年國民基本教育不只是課程內容的轉變，更希望藉此帶給學生更有力的回應，透過地方政府提出的配套措施與政策，降

低選擇所帶來的不確定性，為初萌芽的夢想增添助力，讓學生能找到適合自己的學校；唯有帶著內心深處的召喚，前往人生中的心之所嚮，才是實踐人生的不二法則（影片觀看網址：<https://stv.naer.edu.tw/watch/309162>）。

更多精采的內容，歡迎至愛學網「愛參與」單元中瀏覽觀看，相關連結網址：
<https://stv.naer.edu.tw/participate/index.jsp>

堅持理想的本土詩人——林淇瀆（向陽）老師



圖片來源：愛學網

【教育資源及出版中心】

坐在山的這一邊，遙遙地
聽見那邊谷地，恍恍惚惚
傳來陣陣呼喊，淅淅瀝瀝
驚醒了我，築巢採果的
美夢
於是走向谷地，翼翼地
發現一條啜泣的野蘭，當我
伸手撫慰乃又了然那花
是昔日，淅淅瀝瀝呼喊的
聲音...
林淇瀆 聽雨

這是一首出自林淇瀆的第一首十行詩集，1974 年林淇瀆在竹山創作了這部作品，十年後收錄在他的 72 篇十行集的詩集作品裡，是一部細膩描繪萬物景象而集結成的

作品。

詩詞，作為一種媒介、管道讓人抒發與表現自我，亦同時是一種藝術文化的參考元素。詩人們在詩詞中展現無法說出口的情感，或者是十分獨到的生活見解。在眾人眼中林淇瀆的作品是具有音律性的字句，雖然沒有和他一同停留在當下的時空，卻能從他生動的字裡行間中感受到他當下的畫面。

著有無數經典詩詞作品，亦是文壇界的元老，林淇瀆從小就是個很有想法的孩子，在那個純樸的年代，他堅持自己的創作之路，在眾人都看似不賺錢的領域上，看見屬於自己的價值，一路充滿勇氣並追尋夢想的他，現在已是國立臺北教育大學台灣文化研究所的教授、美國愛荷華大學的榮譽作家，更得過多項創作型獎項。由於他的創作之路是以臺語創作起身，累積了無數本土語言作品，因此獲得教育部「本土語言貢獻獎」。即便身兼多種身份，處理各種事務，但他從來沒有停止過創作的步伐，繼續為文學留下更多的美好。

想再多品嚐向陽老師的創作，從他的角度看人生的耐人尋味？歡迎大家點選影片觀看（觀看網址：<https://stv.naer.edu.tw/watch/325885>），其他更多有趣的影片也歡迎讀者至愛學網「愛生活」-「名人講堂」單元中點閱欣賞，相關連結網址：<https://stv.naer.edu.tw/live/famous.jsp>

日常中的小發現——植物的觀察與紀錄



圖片來源：愛學網

【教育資源及出版中心】

花花綠綠的植物，充滿在我們每天的生活中，除了駐足欣賞它五彩繽紛的外衣，也能透過系統式的分類去認識它們喔！在 2020 年教師創意教案裡，有不少以植物生態為概念，結合愛學網的影片素材及科技設計了十分豐富的課程，如基隆市的仁愛國小以校園作為媒材，引導學生認識校園中的綠化生態；亦有天母國中帶領同學就近前往芝山岩，並以 AR 作為課程輔助，幫助學生在認識植物之虞，也能製作紀錄分享给更多身旁的人。

今天的影片，介紹系統式的觀察、記錄植物的方法，透過山苦瓜果的物種，以植物科普分類落實生活中的植物認識。植物不只是生長在戶外的公園、綠地等環境，常常也會出現在我們每日的餐桌上，而每一種蔬菜水果，也為我們每日所需帶來重要的營養補給。

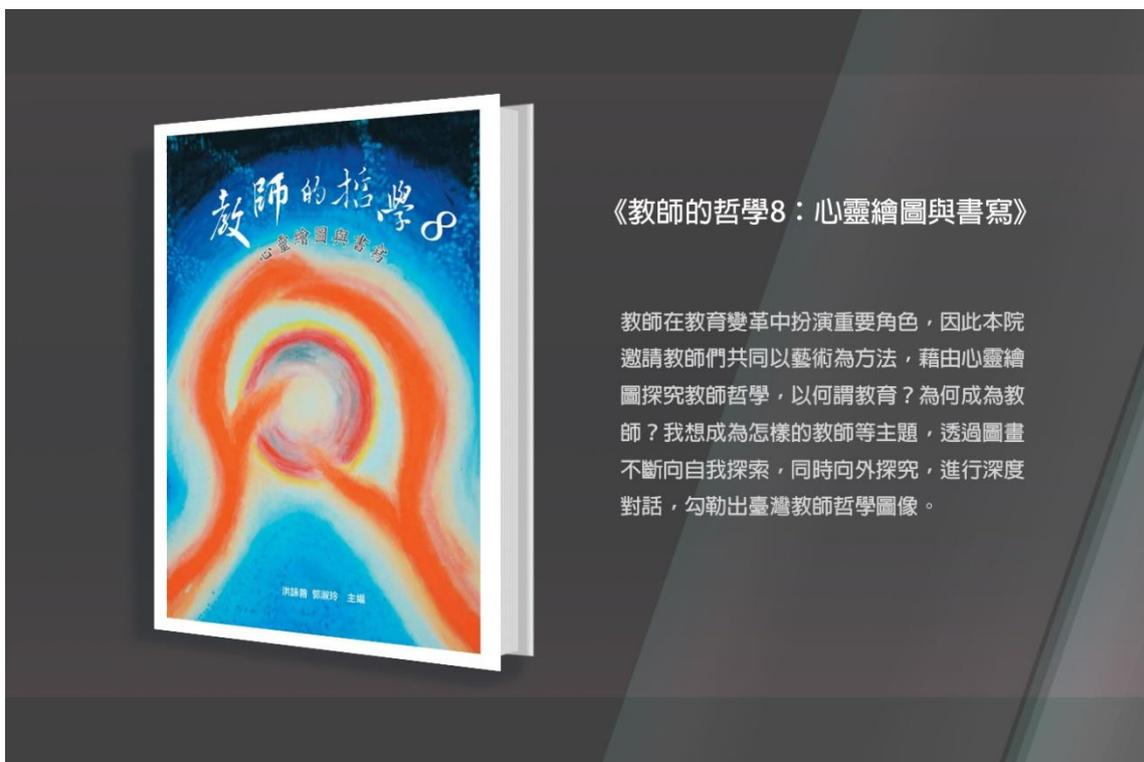
其實，不會說話、靜靜在一旁恣意生長的植物，跟人類一樣，有著它們特有的作息，如影片中所介紹的紫花酢醬草，就有隨著鐘聲而開合的浪漫巧合，這份巧合讓它

們看似習慣了校園的生活型態，但是就算移植到不同時區之下，它們還是會隨著環境而調整生長機制，如同人類調整時差一樣。

世界上有許多的植物生態，等待著我們去認識與了解。現在開始跟著愛學網的系列影片學習，不分年齡、不分地區，只要能上網就能開始（影片觀看網址：<https://stv.naer.edu.tw/watch/343075>）。

其他更多有趣的影片歡迎讀者至愛學網「愛學習」專區中瀏覽觀看，相關連結網址：<https://stv.naer.edu.tw/learning/index.jsp>

《教師的哲學 8：心靈繪圖與書寫》 探尋臺灣教師哲學圖像



《教師的哲學 8：心靈繪圖與書寫》

教師在教育變革中扮演重要角色，因此本院邀請教師們共同以藝術為方法，藉由心靈繪圖探究教師哲學，以何謂教育？為何成為教師？我想成為怎樣的教師等主題，透過圖畫不斷向自我探索，同時向外探究，進行深度對話，勾勒出臺灣教師哲學圖像。

圖片製作：策略溝通辦公室

【教課程及教學研究中心 洪詠善】

教育孩子需要一村子的力量(It takes a village to raise a child.)，孩子成長始於家庭，仍然需要承眾人之力。在教育變革中，教師往往在最重要的位置持續努力。本院在 2010 年開始「建構新北教育城教育革新實驗方案」，邀請國中小教師們透過心靈繪畫共同探討「教師哲學」——包含身為教師，我是誰？什麼是教育？什麼是學生？我為何成為教師？我想成為怎麼樣的教師？我如何成為那樣的教師？等問題。

以藝術為本的教師專業發展為取徑，由洪詠善副研究員與身為藝術家同時也是教師的郭淑玲老師協同下，帶領一群國中小學教師們，藉由心靈繪圖，不斷向自我探索，同時向外探究，透過深呼吸進入自由繪畫狀態，並嘗試述說所思所感，傾聽他人對作品的介紹，如剝洋蔥般，慢慢地看見彼此的內在核心，了解真正的教育、學校、學習及教師的意義。以藝術為方法，藝術性的自我敘說探究為歷程，從中探索當代臺灣教師哲學的圖像。

《教師哲學 8：心靈繪圖與書寫》有如潛在課程與課程美學先行與開創者，前已故國教院籌備處陳伯璋主任推薦序中所說：「透過心靈繪圖，畫出心中的桃花源，也將生活、學習、空間、社區重新解構，再建構出『教育的新樂園』，在生活的『當下』讓

美的覺醒，成了『希望工程』的動力，也在時間的游移中，指出美的『邂逅』不只在療傷，而是一種『自由、創造』的希望。」本書分父母篇、空間篇、學習篇、感受篇、時間篇、生活篇、社區篇及自由篇，記錄探究教師圖像過程中的點滴。

在父母篇中，本書封面《無盡的包容》意象為雙手心中呵護著蘊藏無窮能量的光，光象徵孩子，雙手象徵著家長，家長們的這雙手散發出自身潔白的柔和光暈，守護孩子們，為他們阻擋來自外面的黑暗，使孩子們有隨心所欲的生長空間，它代表著一種接納、尊重與期許，希望我們每一個人，可以獲得這份可貴的滋養，並傳承下去，直到永恆，孩子無法選擇父母，所以需要一村子的力量當那雙守護的手。

以「學習」為核心及「學習者」為主體的課程理念與實施中，以月媚老師創作的「心靈之眼」為例，畫面中央使用紅色表示凝視流動的世界，她認為學習的發生，不只限於外在的世界，更在於內心的覺醒，如果能夠打開自己內在的心靈之眼，自然就能豐富自己，長出力量繼續前進，但如何讓學習自然發生？教師們展開對話，生活中到處充滿可運用的教材，整合身體五感的各種教學法，探究學習本質，它像生長一樣，是自主發生的過程，轉化在師生關係中，師生不是控制與被控制關係，而是互為主體，教學相長的關係，師生彼此都帶著一顆探索而渴求的心。

教師哲學「8」邀請教師們在教育與生活中，時常覺察探問本心，將教師們對教育理論的認知與現場的生命經驗，轉化為一幅又一幅的心靈繪畫，在自我與社群敘說中，慢慢浮現出活在教育日常中的臺灣教師哲學。

全書內容歡迎上網閱讀或下載運用：

https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=645&mp=teric_b&xItem=1904453

《編譯論叢》第 14 卷第 2 期出刊



圖片製作：策略溝通辦公室

【語文教育及編譯研究中心 《編譯論叢》編務小組】

本期《編譯論叢》共收錄四篇研究論文及一篇人物訪談，由國立臺灣師範大學翻譯研究所廖柏森教授以及東吳大學德國文化學系陳姿君副教授擔任輪值主編。第一篇研究論文〈會議口譯實習課程之設計與實踐〉，作者為汝明麗，依據經驗學習與實踐社群、專技習得理論探討口譯實習課程在設計上應考量的要點，接著蒐集臺灣各翻譯研究所既有之口譯實習課程，整理授課活動類型，進而訪問授課教師與學生對課程規劃的想法，包括各類實習活動的目的、執行上是否遇到任何困難、預期效益等，最後根據內容分析及訪談結果，提出口譯實習課程設計方向與實施建議。

第二篇研究論文〈歐盟議會英語語篇之詞串研究——口譯、筆譯及演說之語域差異〉，作者為吳茵茵，比較歐洲議會口譯員、筆譯員與各國議員英語套語的使用差異，研究發現，在詞串的實際使用上，歐洲議會口譯員、筆譯員與各國議員的差異極大，然而三種語域的文法結構呈現類似模式，皆以名詞及介系詞片語的詞串為主，整體而言，議會語篇以資訊傳達為目的，功能分析顯示筆譯與演說兩語域較為類似，皆以「主題類詞串」為主，顯示資訊功能為重；口譯語域較為特別，其「立場類詞串」、「指涉類詞串」及「主題類詞串」比例相近，顯示資訊與溝通兩種功能並重。

第三篇研究論文〈過程導向翻譯課堂中的修訂活動：學生觀點〉，作者為葉純純，探討英語為外語的大學生對英中翻譯修訂任務的看法，研究結果顯示，學生較關注的修訂重點為：準確、考量特定需求、流暢和技術性細節，這些修訂重點與專業譯者的修訂重點有相當程度的吻合，而在多種支持修訂過程的教學活動中，學生偏好小組合作和同儕回饋活動，研究也發現，學生普遍認為修訂有助提升譯文品質。

第四篇研究論文〈高科技變動情境下的再出發—重新審視機器翻譯錯誤和後編輯策略〉，作者為史宗玲，採用混成研究方法，並選擇技術文本、新聞文本及公司網頁為分析樣本。結果證實本研究與過去機譯後編研究有三處差異：(1) 本論文採用足夠正確、足夠清晰、足夠吸引的三層級機譯後編輯策略，來修正語言、語用及情感的機器翻譯錯誤；(2) 本論文提出功能導向的機譯後編輯類型學，不是依照編輯的程度而定；(3) 建議採用彈性、漸進式後編輯，俾各種文類的機器翻譯可達成不同的文本功能。在神經機譯科技的框架下，從文本功能視角來探究機譯的錯誤類型、後編輯策略，並提出三層級功能導向的機譯後編輯類型學，期能為當代翻譯研究提供一些嶄新的洞見。

第五篇人物訪談〈莎士比亞研究、翻譯與改編：彭鏡禧教授訪談錄〉，作者為單德興，有鑑於彭鏡禧教授長年致力於莎士比亞的研究、教學、翻譯與改編，對於莎士比亞的多元呈現，以及在華文學界與戲劇界相關領域具有卓越貢獻；本訪談特別聚焦彭教授對莎士比亞的研究、翻譯與改編，從受訪者的現身說法，以及分享多年的經驗與心得中，為臺灣的莎士比亞研究、翻譯與演出留下第一手的紀錄。

本期所有文章皆同步於電子期刊網站發行 (<http://ctr.naer.edu.tw/>)，歡迎讀者瀏覽閱讀。

本刊為一結合理論與實務之學術性期刊，徵稿內容除編譯研究與相關產業發展之學術性研究論文外，亦包括評論、書評、譯評、譯註等各種專文，投稿者來自全球各地，是國內少有的編譯專業學術研究期刊。本刊榮獲收錄於 Scopus 及 EBSCO 國際資料庫，自民國 103 年起獲持續收錄於科技部「臺灣人文學核心期刊」(THCI)，並獲得國家圖書館 105 年臺灣人文及社會科學引文索引最具影響力人社期刊語言學學門第 1 名、108 年臺灣人文及社會科學引文索引系統學術期刊「知識影響力獎」、110 年「期刊即時傳播獎」等獎項。