

2014年11月

第3卷 第11期

ISSN 2225-7209

本刊各篇評論均經匿名雙審通過

臺灣教育評論

月刊

Taiwan Educational Review Monthly

本期主題 國際學生交流

在全球化的時代裡，透過親身參訪、短期接待、短期或長期交換學生、雙聯學制、國際教育志工，以及連結教室、跨國共構教材、數位協作教學…等途徑，提供學生跨國交流的學習經驗，增進學生的全球視野和國際移動力，已成為各級學校教育的重要教育課題，也是各國提升人力素質及競爭力的重要教育政策……



臺灣教育評論學會 出版

43301 台中市沙鹿區臺灣大道七段200號第二研究大樓402室

發行人

黃政傑（靜宜大學教育研究所講座教授）

總編輯

黃政傑（靜宜大學教育研究所講座教授）

副總編輯

鄭青青（國立嘉義大學幼兒教育系副教授）

2014年度編輯顧問（依姓氏筆劃排序）

王振輝（靜宜大學教育研究所教授）

李隆盛（國立臺灣師範大學科技應用與人力資源發展學系教授）

林明地（國立中正大學教育學研究所教授）

林新發（國立臺北教育大學教育經營與管理學系教授）

梁忠銘（國立臺東大學教育學系教授）

郭昭佑（國立政治大學教育學系教授）

陳伯璋（國立臺南大學教育學系講座教授）

游自達（國立臺中教育大學教育學系副教授）

黃秀霜（國立臺南大學校長）

2014年度編輯委員（依姓氏筆劃排序）

方志華（臺北市立大學學習與媒材設計學系副教授）

方德隆（國立高雄師範大學教育學系教授）

王金國（靜宜大學師資培育中心教授）

王為國（國立新竹教育大學師資培育中心副教授）

王麗雲（國立臺灣師範大學教育學系副教授）

田耐青（國立臺北教育大學教育學系暨教育創新與評鑑碩士班副教授）

白亦方（國立東華大學課程設計與潛能開發學系教授兼教務長）

江志正（國立臺中教育大學教育學系副教授兼系主任）

成群豪（華梵大學總務處處秘書、國立臺南大學哲學博士）

李懿芳（國立臺灣師範大學工業教育學系教授）

吳俊憲（靜宜大學教育研究所教授兼所長暨師資培育中心主任）

吳錦惠（中州科技大學行銷與流通管理學系助理教授）

吳麗君（國立臺北教育大學教育學系暨教育創新與評鑑碩士班教授）

林亞娟（中州科技大學通識教育中心助理教授）

胡茹萍（國立臺灣師範大學工業教育學系副教授）

高新建（國立臺灣師範大學教育學系教授）

張芬芬（臺北市立教育大學學習與媒材設計學系教授）

陳文彥（國立暨南國際大學教育政策與行政學系助理教授）

陳世聰（屏東縣長榮百合國小校長）

許添明（國立臺灣師範大學教育學院院長）

陳麗珠（國立高雄師範大學教育學系教授兼系主任）

陳麗華（淡江大學課程與教學研究所教授兼所長）

許籐繼（國立臺灣海洋大學教育研究所所長）

黃明月（國立臺灣師範大學社會教育系教授）

游家政（淡江大學課程與教學研究所教授）

葉興華（臺北市立大學學習與媒材設計學系教授）

潘文福（國立東華大學教育行政與管理學系副教授）

劉秀曦（國家教育研究院助理研究員）

潘慧玲（淡江大學教育政策與領導研究所教授）

鄭淑惠（國立臺灣師範大學教育學系暨教育政策與行政研究所助理教授）

輪值主編

陳麗華（淡江大學課程與教育研究所教授兼所長）

邱世明（臺北市立大學師資培育中心副教授兼主任）

執行編輯

郭彥辰（臺北市大學教育系研究生）

文字編輯

蔡玉卿（臺灣教育評論學會行政助理）

美術編輯

紀岳錡（臺中市大肚區山陽國小教師）

封面設計

劉宛苹（靜宜大學教學發展中心助理）

出版單位

臺灣教育評論學會

43301 臺中市沙鹿區臺灣大道7段200號

第二研究大樓415室

電話：04-26333588 FAX：04-26336101

聯絡人：蘇元煜

E-mail：ateroffice@gmail.com

出版地

臺中市

翻譯或轉載本刊文章須取得本刊書面同意

Taiwan Educational Review Monthly

Vol. 3 No. 11, Nov. 1, 2014

Since November 1, 2011

Publisher

Hwang, Jenq-Jye (Chair Professor, Providence University)

Editor-in-Chief

Hwang, Jenq-Jye (Chair Professor, Providence University)

Deputy Editor

Cheng, Ching-Ching (Associate Professor, National Chiayi University)

2014 Advisory Board

Chen, Po-Chang (Chair Professor, National University of Tainan)
Guo, Chao-Yu (Professor, National Chengchi University)
Huang, Hsiu-Shuang (President & Professor, National University of Tainan)
Lee, Lung-Sheng (Professor, National Taiwan Normal University)
Liang, Chung-Ming (Professor, National Taitung University)

Lin, Hsin-Fa (Professor, National Taipei University of Education)
Lin, Ming-Dih (Professor, National Chung Cheng University)
Wang, Cheng-Hui (Professor, Providence University)
Yiu, Tzu-Ta (Associate professor, National Taichung University of Education)

2014 Editorial Board

Chang, Fen-Fen (Professor, University of Taipei)
Chen, Li-Hua (Professor, Tamkang University)
Chen, Li-Ju (Professor, National Kaohsiung Normal University)
Chen, Shih-Tsung (Principal, Pingtung County Evergreen Lily Elementary School)
Chen, Wen-Yan (Assistant Professor, National Chi Nan University)
Cheng, Chun-Hao (Secretary & Assistant Professor, Huafan University)
Cheng, Shu-Huei (Assistant Professor, National Taiwan Normal University)
Chiang, Chih-Cheng (Associate professor & department head, National Taichung University of Education)
Fang, Chih-Hua (Associate Professor, University of Taipei)
Fang, Der-Long (Professor, National Kaohsiung Normal University)
Gau, Shin-Jiann (Professor, National Taiwan Normal University)
Hu, Ru-Ping (Associate Professor, National Taiwan Normal University)
Hwang, Ming-Yueh (Professor, National Taiwan Normal University)
Lee, Yi-Fang (Professor, National Taiwan Normal University)
Lin, Ya-Chuan (Assistant Professor, Chung Chou University of Science and Technology)

Liou, Hsiu-Hsi (Assistant Researcher, National Academy for Education Research)
Pai, Yi-Fong (Provost & Professor, National Dong Hwa University)
Pan, Hui-Ling (Professor, Tamkang University)
Pan, Wen-Fu (Associate Professor, National Dong Hwa University)
Sheu, Terng-Ji (Associate Professor, National Taiwan Ocean University)
Sheu, Tian-Ming (Professor, National Taiwan Normal University)
Tyan, Nay-Ching (Associate Professor, National Taipei University of Education)
Wang, Chin-Kuo (Professor, Providence University)
Wang, Li-Yun (Associate Professor, National Taiwan Normal University)
Wang, Wei-Kuo (Associate Professor, National Hsinchu University of Education)
Wu, Li-Juing (Professor, National Taipei University of Education)
Wu, Chin-Hui (Assistant Professor, Chung Chou University of Science and Technology)
Wu, Chun-Hsien (Professor, Providence University)
Yeh, Hsing-hua (Professor, University of Taipei)
Yu, Chia-Cheng (Professor, Tam Kang University)

Editors

Chen, Li-Hua (Professor, Tamkang University)
Ciou, Shih-Ming (Associate Professor, University of Taipei)

Managing Editors

Guo, Yan-Chen (Assistant, University of Taipei)

Text Editor

Tsai, Yu-Ching (Assistant, Association for Taiwan Educational Review)

Art Editor

Chi, Yueh-Chi (Teacher, Shan Yang Elementary School)

Cover Designer

Liu, Wan-Pin (Assistant, Center for Teaching and Learning Development, Providence University)

Publishing Entity

Association for Taiwan Educational Review
No. 200, Sec. 7, Taiwan Boulevard, Shalu Dist., Taichung City
43301 Taiwan
Tel : +886-4-26333588 FAX : 04-26336101

E-mail : ateroffice@gmail.com (Su, Yuan-Yu)

Publication

Taichung, Taiwan

All right reserved. Translation or reproduction must obtain a written permit.

主編序

在全球化的時代裡，透過親身參訪、短期接待、短期或長期交換學生、雙聯學制、國際教育志工，以及連結教室、跨國共構教材、數位協作教學...等途徑，提供學生跨國交流的學習經驗，增進學生的全球視野和國際移動力，已成為各級學校教育的重要教育課題，也是各國提升人力素質及競爭力的重要教育政策。本期主題訂為「國際學生交流」，對外公開徵稿，希冀號召有志者分享見解，深入探討與評論，期以對政策與現況，提出針砭評論及建議，做為展望未來之參酌。本期主題來稿方面，經過雙匿名審查後共有 12 篇獲得刊登，來稿者涵蓋大學教授、學校校長與學校教師等，分別從理念、實體及數位平台等國際交流實務經驗中，提出深刻觀察，進行中肯評析，值得參考。自由投稿方面，獲得刊登有 8 篇，涉及的主題相當多元，亦有可觀之處。

本刊自創刊以來，已經在臺灣社會樹立參與教育事務的自由論壇，提供各界發表教育觀察、見解與評論的平台。歡迎讀者自主站上平台，勇敢發聲，讓教育理念自由傳播，讓多元的見解與評論，策勵教育事務的精進。感謝本期投稿者，用行動參與臺灣教育事務！

陳麗華
第三卷第十一期輪值主編
臺灣教育評論學會會員
淡江大學課程與教學研究所教授兼所長

邱世明
第三卷第十一期輪值主編
臺北市立大學教育學系副教授
師資培育及職涯發展中心主任

第三卷 第十一期

本期主題：國際學生交流

主題評論

- 何縉琪 大學國際服務—學習研究 / 1
- 黃文定 從教師專業發展析論海外校際交流帶隊經驗 / 10
- 蔡先口 國內大學與海外臺灣學校合作辦理學生國際教育 / 13
- 陳劍涵 打開認識世界的一扇窗：談「國際教育資源網」專案式學習 / 15
- 夏治強 國際學生交流的反思 / 17
- 薛雅慈 提升多元文化素養與增進文化理解：
論高等教育課程國際化之理念與實施內涵 / 20
- 蔡昕璋 高等教育「國際學生事務實施準則與自我評量」之現況分析與展望 / 25
- 吳宗哲 淺談國民小學國際教育的問題與做法 / 34
- 陳銘珍 國民小學推動國際學生交流之問題與展望 / 39
- 溫博安
蕭福生 帶你看世界-國際教育在南湖 / 43
- 陳得文 以雙向交流為核心的課程發展：對國際志工從事教學的分析和建議 / 48
- 王淑慧 培養學生國際視野的交流路徑 / 52

自由評論

- 曾榮華 偏鄉與翻轉教育 / 56
- 林杏芳 首屆 12 年國教之升學實務現況分析與建議 / 57
- 吳善揮 香港有特殊教育需要學生的職業教育問題及因應策略 / 60
- 劉香伶 淺談國小教師職務編配現況 / 66
- 陳世育 親職教育 / 69
- 廖文櫻
魏素卿 聖經故事對兒童生命教育之啟示-以慈善的撒瑪黎雅人為例 / 72

張堯卿 再談學習共同體－高中教師篇 / 75

康秀蓉 科技帶來便利，便利帶來… / 83

本刊資訊

臺灣教育評論月刊稿約 / 86

臺灣教育評論月刊第三卷第 12 期「學歷通膨」主題背景、撰稿重點說明 / 89

臺灣教育評論月刊第四卷第 1 期「大學生的社會參與」主題背景、撰稿重點說明 / 90

臺灣教育評論月刊第三卷各期主題 / 91

文稿刊載授權書、公開展示授權同意書 / 92

臺灣教育評論月刊投稿資料表 / 93

入會說明 / 94

入會申請書 / 95

大學國際服務—學習研究

何繼琪

慈濟大學師資培育中心副教授

一、前言

在全球化的時代，隨著通訊與資訊的發達，高等教育走向國際化，培養學生對他者文化有更多的認識與理解，同時涵養「跨國經驗的人力資本」是大學教育的重要使命，而國際教育也成為各大專院校的發展重點，包括推展將國際元素融入學科領域中的國際課程或全球教育教學、設置雙語課程、提供獎學金吸引國際學生來台就讀、設立國際分校、出國留學或交流（邱玉蟾，2012）。近年來，國際教育更向下紮根，從《中小學國際教育白皮書》中可以看到，教育部預期在 2012 年至 2021 年間推動各項行動計畫，以培育具備國家認同、國際素養、全球競合力、全球責任感的國際化人才（教育部，2011）。

從歷史的發展脈絡來看，楊深坑（2013）認為國際教育這個語詞是在 19 世紀產生，尤其戰爭帶來的動盪不安與人性墮落促使學者反思，唯有透過教育教導人民消除偏見，才能建立永續和平，國際教育的理念與相關國際教育組織因而開始蓬勃發展。Epstein（1994）從推展目的將國際教育定義為：一種提倡國際面向的知識與態度，以促進國家間學生、教師、學校相互交流。教導學生國際知能或開拓國際視野的方法非常多元，除了教學與課程配合國際性內容、加強相關的語言教育外，提供一個優質的多元文化體驗環境，也是一個可行的措

施。以國內大專院校而言，鼓勵學生參與國際服務—學習（international service-learning），是涵養學生「走向世界」的重要方式之一。

世界總有苦難，因為看見受苦者，所以願意越界去關心受苦的人，國際志工的行動，是人類共通的精神價值。而為了協助臺灣青年建構一個以世界為教室的學習場域，發展國際服務素養、強化國際參與知能，以擴展國際視野、增加競爭力，青輔會近年來透過經費補助學生參與海外服務活動。根據資料統計，2005 至 2008 年大學參與國際志工人數為 2,342 人；2009 年至 2011 年，人數增加為 4,820 人；而 2012 到 2013 年，則已有 244 隊 3,464 人參與志工團，赴四大洲 20 多個國家，以及 57 個海外僑校團隊 226 人從事華語文教學或資訊志工服務（呂松青，2014）。青年志工不僅在臺灣各個角落留下足跡，也將腳步邁出臺灣、步及全球。

Bringle、Hatcher 與 Jones（2011）認為國際服務—學習有三項特色：（一）一項有組織且符合社區需求的服務活動；（二）引導學生從與當地人直接互動或在跨文化對談中學習；（三）藉由學習經驗的反思，更深入了解課程內容、全球或國際文化議題、更能欣賞他國文化，並增進個人身為在地與全球公民的責任感。由於國際服務—學習方案的設計重點強調藉由親身進入一個陌生的文化脈絡中

體驗學習，這樣的服務經驗讓大學生得以開拓更寬廣的跨文化經驗。大學生參與國際服務—學習可以獲致哪些效應，在規畫服務方案時又應注意哪些面向，以下分別加以說明。

二、國際服務—學習效應

彙整相關研究，大學生參與國際服務—學習之效應，主要有以下四個面向：

（一）個人與人際成長

謝昌達（2012）以臺中護專 9 名護理系學生參與生命教育國際志工服務—學習營隊之影響，結果發現可以促進自我認知及提昇生命意義與價值觀、增進人際互動及發展正向群己態度，並藉由體驗經驗建構及發展生涯規劃。

志工服務可以增進個人的成長，但若希望藉由服務更有系統的增進個人的成長，Plater、Jones、Bringle 與 Clayton（2009）認為須提醒學生注意自己的假設、感受以及欠缺的技巧或能力。例如：參與服務的預期？為何有這種假設？哪些假設是有效的？哪些是無效的？哪些假設是刻板印象？對此服務經驗有什麼感受與反應？為何有這種反應？這種反應是否合宜？如果不合宜，下次應如何改變？

（二）文化理解與學習

參與國際服務—學習方案的學生較能容忍文化差異、欣賞不同的文化

類型。蔡駿奕、陳麗華（2011）進行「斯里蘭卡慈光萬壽國際教育志工服務」，他們基於當地的需求—學習運用當地盛產的珠寶礦石、水果及茶葉等物資進行加工，以創造經濟利益的能力—於是將營隊活動設計為食品加工（果醬與醃菜製作）、手工藝設計（串珠、中國結吊飾、布可思藝與腐蝕葉書籤）、以及文化交流（介紹臺灣與茶道）三大主題。透過真實的接觸，參與服務的師生不僅開闊國際視野並建立國際觀，經由身體實踐發展出跨文化溝通與省思的能力，也領悟了服務就是學習的道理。志工學生帶著臺灣的原住民舞蹈到斯里蘭卡與當地師生互動，大家手拉手圍成圓圈共舞時，經常讓人誤以為是要交叉自己的雙手，但其實是敞開雙臂與旁邊的旁邊夥伴拉手，原來四海一家皆兄弟，開闊自己的心胸才能讓人與人更靠近。

Liu 與 Lee（2011）以三位臺灣學生與三位緬甸學生為對象，藉由質性深度訪談法了解學生參與國際服務—學習的經驗。不同文化背景學生在互動中相互學習多元的行為模式，促成了更好的學習成效與服務品質。到緬甸服務的跨文化經驗，促進臺灣學生的成長包括世界觀改變、更加了解與欣賞不同文化、覺察自己的能量、尋找未來生活目標與挑戰過去思考習慣；而緬甸學生回到自己家鄉服務的成長如增加生涯抉擇的可能性、對家鄉的了解、以及與臺灣學生有更多的互動。

或許有人會質疑，願意參與國際志工服務者，他們本身的跨文化能力

就比較好。Yashima（2010）以 279 名參與國際志工服務的日本大學生為對象（其中 169 名曾有 1 星期以上的出國經驗），另以未參與服務的 115 名為對照組（其中 26 名有 1 星期以上的出國經驗）。所有學生於實驗組服務前後均填寫由研究者自編的跨文化量表，經 ANCOVA 分析的結果顯示：服務前，參與國際志工的大學生在開放性／族群相對觀、跨文化關懷、人際溝通技巧、自我效能上，均顯著高於未參加的大學生，但是國際志工服務仍然能增進這些跨文化能力的發展。此外，在開放性與族群相對觀得分較高者，對於參加國際志工方案有較高的滿意度，而英語能力、跨文化溝通技巧、以及自我效能則是影響國際志工方案成效的重要因素。

（三）專業學習

融合課程與服務的學習，讓學生對課程與議題有更深入的了解，同時能應用所學解決實際問題。例如臺北醫學大學已連續五年進行「南印度流亡藏人社區國際醫療服務計畫」，當地沒有牙醫生，學生在教師的協助引導下，參與相關的照護及衛生教育，更能記住並應用課堂中所學知識。Cook 與 Jackson（2006）的研究發現，擔任國際志工人能習得在國內無法獲得的專業能力，有助於個人的生涯發展。而臺灣大學生藉由參與柬埔寨海外志工縮短國際數位落差的專案中，也因擔授課講師，必須翻書自行進修，因而在相關軟體應用技能上也有所提升（吳肇銘，2010）。

為了讓進行國際志工服務的學生能夠在真實的情境裡，有系統地應用知識、理論與技能，在設計與實施時應掌握六大要點：（1）符合學生的學習目標；（2）評估並強化學生的動機與準備度；（3）服務地點的選擇應符合方案的目標及服務對象的需求；（4）持續且在脈絡中進行反思；（5）返校後提供適當支持，協助學生將服務經驗整合於日常生活中；（6）有效的評估與評量（劉杏元、劉若蘭、楊仕裕、林至善，2009：207—216）。

（四）公民素養與國際觀

公民素養是參與現代社會公共生活，與他人共同生存、發展所需具備的基本核心能力，包括：對他人尊重與包容，在團體中少數服從多數，多數尊重少數；積極參與公眾事務，關心公共問題、重視公德與公益、追求正義、愛護地球，珍惜自然。

郭哲宏（2012）探討大學生參與國際志工經驗對其個人公民態度的影響及過程，並嘗試以經驗學習理論補充大學生在政治社會化過程中公民態度的影響歷程。他發現大學生於參與國際志工過程中所經歷之特殊事件、對環境差異之觀察等，皆可能成為影響其個人公民態度之因素，原因在於大學生於經驗事件後對於該經驗是否進行反思。此外，在不同經驗來源的影響上，由大學生透過自身感官所獲得的初級經驗較易使大學生產生反思。比較有趣的發現是：大學國際志工的參與動機和公民態度與經驗的累積有關，但對公民態度較無直接的影

響；而大學國際志工的國際服務經驗對於公民態度議題的關注則有提升效果。研究者也發現，有些學生參與國際志工服務的初始動機是想到國外看看，但卻在服務中因為與服務機構的成員或居民互動後，看到了社會階層或貧富的差異，從而興起未來投入 NGO 服務的意願。

Lough、Sherraden、McBride 與 Xian（2014）彙整相關研究後，將國際志工服務效應分為增進「國際社會資本」（捐錢或提供資源給其他國家、藉由國際網路連結人力或機構給需要幫助的人）、「國際關懷」（對全球貧窮與發展、第三世界國家、弱勢、移民或不平等議題的關心）、以及「跨文化關係」（經常與不同文化或族群背景的人互動、有許多與自己不同種族或語言的朋友、能自在的與不同文化背景的朋友聊天）。為了提出更具說服力的證據，他們藉由線性混合迴歸模式評估曾有國際服務經驗者（N=245）的長期效應。結果發現：相較於沒有國外旅遊經驗的對照組（N=113），有國際服務經驗者在服務後回國的二至三年內，其國際社會資本、國際關懷與跨文化關係仍明顯增加。此結果證實：國際服務是全球化社會中獲得文化技巧與建立國際網路的有效方法。

許多國際服務—學習研究多採用個人的經驗訪談，雖然學生表示可以提升個人的專業，但由於缺乏實證資料，因而 Plater、Jones、Bringle 與 Clayton（2009）呼籲，未來的國際服務—學習研究需應用更為完整的設計來探討學生在專業知識、技能態度的

發展。

三、增進國際服務—學習效應的機制

雖然多數國際服務—學習方案均宣稱對學生有正面影響，但是文化接觸在某些條件下才可能增進跨文化能力（Lough, 2011）；此外，並非所有的方案均是經過周詳規劃，選定明確的服務對象或議題，在服務歷程中有教師或督導引發省思和學習成長，並確實幫助到被服務對象，或改善社會問題與爭議的「高服務高學習」（陳麗華，2013）。Eyler 與 Giles（1999）認為完整的服務—學習，具有使服務者從慈善的角色「轉化」（transform）為系統性地瞭解社會問題，以及透過政治行動以獲得社會公義的潛力。而 McKinnon 與 Fealy（2011）也指出：設計全球服務—學習方案時應注意七個原則：慈悲、好奇、勇氣、合作、創意、培力、以及能力。以下彙整相關研究結果，分析增進國際服務—學習效應的機制：

（一）服務時間（service duration）

接觸理論強調長時間與社區志工或組織成員互動，較能發展出共同的目標，也會因較多的焦慮而引發文化學習的需求。Lough（2011）以 291 名參與 NPO 組織短期服務（平均 3.8 星期）和長期專業服務（平均 46.2 星期）的志工為對象，填寫「International Volunteering Impacts Survey」問卷，結果發現服務時間與跨文化能力成長有關，少於一個月的學習，通常較難產

生顯著的效果；時間愈長，跨文化能力成長愈明顯。不過，若無法停留較長的時間，則與當地組織成員或其他志工的省思與對話，就相形重要。

(二) 文化融入 (cultural immersion)

藉由國際教育培養世界公民的重要驅力，包括文化理解意識與寰宇倫理意識，意即要讓學生學習與不同國家的人生活在一起，理解他國文化，培養學生探索他人世界的理性，並透過文化的理解與鑑賞，幫助學生具備跨文化溝通與文化調適的能力，以及多元包容、關懷合作、平等開放、尊重欣賞等寰宇倫理素養，以利學生具備與世界同步發展之公民能力（黃乃熒，2009）。

大學生志工若能與寄宿家庭或社區成員一起生活、肩並肩工作，這種直接接觸的經驗，將能獲得有關當地文化的正確訊息，從而減少偏見與刻板印象。以國際志工為例，在服務時所經驗的文化震撼及因焦慮所造成的心理隔離，讓志工須進行密集的溝通，從而增進語文技巧與文化的學習（Lough, 2011）。研究者過去的服務經驗也發現，到海外服務常因食物（例如東南亞與四川人都愛辣）、語言（即使說國語，仍因地區而有口音和用詞的差異）或生活習慣（四川部分社區公共廁所無門、鄉村沒有沖水式馬桶……）的差異而產生極大的不適應，但隨著服務時間以及與當地居民或學生的互動，會逐漸產生共融行為，也較能適應與尊重差異性。

(三) 引導省思 (guided reflection)

在多元文化的社會中，從服務中學習「理解差異」，不僅強調對不同文化價值的尊重與展現服務他人的熱情，透過服務實踐的專業，教師更有機會引導學生反省自我意識形態的合理性，從看見差異中，進而為開展新的社會關係創造機會。「助人」是服務的目標，而增能的「助人實踐」則是服務—學習的重要目標：對接受服務者而言，使其能體認自我的價值、了解自己的潛能、肯定自我文化、經驗學習成功的機會與改造社會的能力；對提供服務的大學生而言，幫助他們察覺不同文化背景者的差異、了解自己的能力和養成做決定與行動的能力，尤其在面對各種形式的偏見和歧視時，能夠發展出對抗的勇氣與解決之道（Lough, 2011）。

有研究也發現：體驗學習與省思轉化對志工的自我效能與挫折包容度都有顯著的作用力與預測解釋力（蔡培村、洪凱莉，2012），因為服務者經由省思轉化後，參與服務成為一種愛與關懷的行為，在對命運共同體的認知中，除了自身的利益外，更會站在社會公益的角度，致力為社會做出更積極性與建設性的實踐；此外，透過省思也讓志工以另一種角度面對未來，領悟人生存在的意義。

引導大學生在服務經驗中反省自身處境、覺察自身與服務對象的文化背景及社會脈絡，有助於看見差異、跨越差異。但仍需注意，對話與省思最好有督導或教師引導，否則片段的

省思容易囿限於先前的信念、團體內的想法，或者是族群中心觀（Simpson, 2004）。此外，進行國際志工服務前，教育訓練與反思活動是不可或缺的。領隊或指導教授必須事先設計好反思活動，使用適當的引導技巧引領學生進行反思，包括服務後的個人成長、人際學習、專業學習、社會責任以及國際觀等面向。

(四) 服務的互惠性（contact reciprocity）

當志工與社區成員的地位平等，沒有明顯的競爭，以及有共同的目標，抱持友善態度、相互理解並接受彼此的生活方式和文化時，較能增進跨文化能力（Pettigrew & Tropp, 2006）。

由於文化學習是一個持續的歷程，長時間的服務、有機會融入當地文化（例如安排寄宿家庭、和當地人成為朋友、與當地志工一起工作）較能增進文化能力。若因缺乏資源或經費，則可透過與當地志工的對話以及省思來彌補。由於參與短期服務的志工在初期通常會因文化差異而有不舒服、被冒犯……等感受，透過有跨文化能力者的引導省思，可以讓志工看到自己過去的信念、心理狀態以及族群中心觀點。

(五) 意識覺醒

推動國際服務—學習也強調達成社會正義的目標，而要達到此目標，首先須克服疏離感去認識差異，進而

願意和有差異的個體建立連結，這是一個意識覺醒的過程，也是「全人體現教育」（embodies education）的展現：學生將其感知的生活世界置於共享的社群網絡加以理解，透過傾聽與對話，與服務對象產生共感（compassion）與連結（connection），這個歷程有賴學生的意識覺醒與教師的引導，使學生得以從心不在焉的「現身」，轉變到真實的身心靈「存在」，終而做出適切的服務（陳麗華，2013）。

有人曾質疑，在國內就有做不完的服務，為什麼還要大老遠跑到國外去服務？誠如田耐青、吳麗君（2013）帶領學生體驗過尼泊爾當地水電交通及網路的匱乏後，學生才知道臺灣基礎建設的健全；當發現尼泊爾沒有 Starbucks，卻有本土品牌 Himalayan Coffee 及其連鎖咖啡廳，不禁令人反思臺灣人可以去哪裡喝古坑咖啡？空間的距離及異文化的視角可以刺激我們對自己的文化有不同的看見。

當然，從看見到理解、從理解到承諾付出，是國際服務—學習指導教師所需面對的難題。洪雯柔、張慧君（2013）在帶領學生前往越南從事國際志工服務與海外實習後發現：設計體驗式課程讓學生前往陌生地點進行環境探所與社會議題調查、閱讀並適時提供多元文化通策略以引導學生認識並破除跨文化溝通問題，以及每日方案的檢討與反省討論，都是引領學生清楚意識到自己的舒適圈、覺察與破除我族中心主義態度和刻板印象的有效策略。

四、結語

縝密且完善之國際服務—學習活動規劃與執行，才能使學生與服務對象獲益，在課程或培訓中加入公民義務、社會責任與國家認同議題，幫助學生重新思考自我定位與人生價值；在服務歷程中，學習從不同的文化觀點思考主流與非主流文化的關係；同時不斷檢核服務與被服務者間的關係，才能深化國際服務—學習的精髓（呂妍慧、袁媛，2013）。

在較貧困的地點服務能激發學生的使命感與對人的關愛，獲得「見苦知福」的成長，也可以藉此增進相關專業知能。陳麗華、葉韋伶、吳雯婷、蔡駿奕、彭增龍（2013）等人的研究證實：臺灣志工教師到斯里蘭卡從事國際教育志工服務後，在國家認同、國際素養、全球競合力與全球責任感方面都有積極正向的改變。國際服務—學習雖然有不少正面效應，但是相對需投入更多的資源與經費，如何審慎規劃及永續經營，建立適切的回饋機制，甚至逐步從互易型（transaccional）的服務關係，進一步發掘接受服務者的資產，並從服務中達到增能的目標，協助其體認自我的價值、了解自己的潛能、肯定自我文化、經驗學習成功的機會與改造社會的能力，意即逐步朝向轉化型（transformative）夥伴關係的建構，都是未來大學國際服務—學習努力的方向。

參考文獻

- 田耐青、吳麗君（2013）。海外服務—學習的「惑」與「穫」：帶隊教授的反思。**臺灣教育評論月刊**，2（2），27-32。
- 呂松青（2014）。**大專校院國際志工參與以促進服務學習議題**。發表於慈濟大學主辦之獎勵大學教學卓越計畫系列—服務力論壇「服務學習長慧命·利他益己力量增」會議手冊（頁66-68），花蓮市。
- 呂妍慧、袁媛（2013）。海外服務學習之規劃與執行：以中原大學「東不斷的愛」英語繪本教學專案為例。**臺灣教育評論月刊**，2（2），39-43。
- 吳肇銘（2010）。大學生以服務學習方式協助縮短國際數位落差之研究—以2009中原大學柬埔寨海外志工專案為例。**通識教育學刊**，6，109-131。
- 邱玉蟾（2012）。全球化時代國際教育中的意識形態。**課程研究**，7（2），1-30。
- 洪雯柔、張慧君（2013）。在越南與古老中國相遇—親近又疏遠：海外服務學習的反省旅程。**臺灣教育評論月刊**，2（2），33-38。
- 教育部（2011）。**中小學國際教育白皮書**。臺北：教育部。
- 楊深坑（2013）。國際教育理念與實務之歷史回顧與前瞻。**比較教育**，74，1-32。

- 陳麗華(2013)。服務學習的真諦。臺灣教育評論月刊，2（2），1-4。
- 陳麗華、葉韋伶、吳雯婷、蔡駿奕、彭增龍（2013）。師培地球村—以國際教育志工服務方案培養教師的國際化意識。課程與教學季刊，16（4），149-182
- 黃乃癸（2009）。臺灣推動中小學國語教育之行動建構。教育資料集刊，42，1-23。
- 郭哲宏(2012)。大學生參與國際志工對公民態度之影響。國立中正大學政治學研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 蔡培村、洪凱莉（2012）。志工的組織信任、心理契約、服務學習與自我效能關係之研究。成人及終身教育學刊，18，75-128。
- 蔡駿奕、陳麗華（2011）。實踐國語教育志工服務—培養具全球觀與行動力的師資。研習資訊，28（5），37-48。
- 謝昌達（2012）。生命教育國際志工服務學習方案之研究。東海大學公共事務碩士專班碩士論文，未出版，臺中市。
- 劉杏元、劉若蘭、楊仕裕、林至善（2008）。載於黃玉總校閱：從服務中學習—跨領域服務—學習理論與實務（頁127-224）。臺北：洪葉。
- Bringle, R. G., Hatcher, J. A., & Jones, S. G. (2011). *International service learning: Conceptual frameworks and research*. Sterling, Virginia: Stylus.
- Cook, P., & Jackson, P. (2006). Valuing volunteering. 2013.01.01. Retrievd from http://www.worldvolunteerweb.org/fileadmin/docdb/pdf/2006/Valuing_volunteer_ing_Jan_06.pdf
- Epstein, E. H. (1994). Comparative and international education: Overview and historical development. In T. Husen & T. N. Poslethwaite (Eds.), *The international encyclopedia of education* (pp.918-923). Oxford, UK: Pergamon.
- Eyler, J., & Giles, D. E. (1999). *Where's he learning in service-learning?* San Francisco: Jossey-Bass.
- Liu, R., & Lee, H. (2011). Exploring cross-cultural experiences of college students with diverse backgrounds performing international service-learning in Myanmar. *New Horizons in Education*, 59(2), 38-50.
- Lough, B., J. (2011). International volunteers' perceptions of intercultural competence. *International Journal of Intercultural Relations*, 35(4), 452-464.
- Lough, B., Sherraden, M. S., McBride, A. M., & Xian, X. (2014). The impact of international service on the

development of volunteers' intercultural relations. *Social Science Research*, 46, 48-58.

■ McKinnon, T. & Fealy, G. (2011). Core Principles for developing global service-learning programs in nursing. *Nursing Education Perspectives*, 32(2), 95-101.

■ Pettigrew, T. F., & Tropp, L. R. (2006). A meta-analytic test of intergroup contact theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90(5), 751-783.

■ Plater, W. M., Jones, S. G., Bringle, R. G., & Clayton, P. H. (2009). Educating globally competent citizens

through international service learning. In R. Lewin (Ed.), *The handbook of practice and research in study abroad: Higher education and the quest for global citizenship* (pp.485-505). NY: Routledge.

■ Simpson, K. (2004). 'Doing development': The gap year, volunteer-tourists and a popular practice of development. *Journal of International Development*, 16, 681-692.

■ Yashima, T. (2010). The effects of international volunteer experiences on intercultural competence of Japanese youth. *International Journal of Intercultural Relations*, 34, 268-82.



從教師專業發展析論海外校際交流帶隊經驗

黃文定

國立暨南國際大學國際文教與比較教育學系助理教授

自我國教育部於 2011 年公布《中小學國際教育白皮書》後，國際教育的推動確立以四軌並進，其中一軌即為國際交流。「學校本位國際教育計畫」實施後，辦理國際交流的校數在 98 學年度與 101 年度間以倍數成長，從 604 校迅速增加為 1297 校，國際交流也成為教育研究之重要主題之一。然而，對國際交流的討論多集中於參與交流學生的學習與成長，較少關注到帶隊教師在交流過程中所獲得的經驗，遑論從專業成長的角度來分析這些帶隊經驗的意義。因此，筆者在此根據過去研究國際交流之觀察與發現，舉例說明帶隊教師在交流過程中所獲得的經驗，並從教師專業發展的角度來分析這些海外經驗的意義。本文所引述的觀察與發現來自筆者親自參與之兩次小學國外交流活動，與針對來自 3 所小學的 7 位帶隊教師所進行的訪談。

繞見維（1996）將教師專業發展的內涵歸納為 4 個面向，分別是教師通用知能、學科知能、教師專業知能、以及教師專業精神。就教師通用知能而論，海外交流活動可提供帶隊教師應用與磨練跨文化溝通能力與問題解決能力的機會。以筆者參與苗栗縣一所小學赴日本進行交流活動的觀察為例，雖然兩位帶隊老師的日文表達能力有限，在無人協助翻譯的午餐時間，亦能透過簡單的日語與英語，搭配漢字的書寫，加上面部表情與肢體語言的運用，與對方學校校長、副校

長以及教師進行豐富而生動的對話。另外，國外交流過程中的突發狀況亦考驗著帶隊教師的問題解決能力，例如學生身體不適、活動行程突然改變、表演時用具與設備的問題、學生物品或錢包遺失等等，這些問題的解決，不僅需要問題解決能力的運用，亦需要跨文化溝通能力的應用，在海外與當地人溝通協調。

其次，就學科知能而論，無論是當地機構、自然景觀與文化古蹟的參訪經驗，還是與當地人士的互動經驗，都能為帶隊教師帶來新知，提昇自我學科知能。例如，在新加坡，透過新生水廠（NEWater）的內部導覽解說，可了解回收廢水如何淨化的過程與技術；一趟植物園（Botanic Gardens）之行可認識新加坡當地的植物種類；在參觀城市展覽館（City Gallery）的過程中，可領會新加坡城市規劃與擴展的思維模式；在與當地人互動時，亦可領略新加坡英文（Singlish）特有的口音、腔調與用語。再以日本為例，若能與學生一樣，入住寄宿家庭，將能深入體驗與了解日本常民的生活方式。如果在七月初造訪福岡，或許有機會參與博多市櫛田神社所舉辦的小朋友托山笠競賽，了解當地人如何以富創意的方式傳承自己的文化習俗。

再次，就教師專業知能而論，在與受訪學校交流的過程中，經由對方學校教職員的說明與解釋，帶隊教師可知道受訪國家與交流學校當前的教

育目標與重點，了解這些目標背後所強調的教育價值，並明瞭這些目標與價值如何反映在學校組織運作與課程安排的方式與特色，這些經驗都有助於帶隊教師擴展關於教育目標與教育價值的知識。筆者跟隨臺北市一所小學赴兩所新加坡小學進行交流活動時，受訪學校校長針對帶隊教師所準備新加坡近期教育目標與學校願景與做法的簡報與導覽即是一例。新北市一所小學赴美國一所姊妹校進行交流，因該校是以蒙特梭利教學理念為核心的學校，在交流的過程中，帶隊教師便對其具特免的課程安排與教學方式有深入的領會與了解。

另外，透過受訪學校的安排，帶隊教師亦可進入課堂觀摩其教師的教學策略、方式、技巧、以及所使用的教學資源，以擴展自我的教學知能。例如，楊老師（臺北市小學）觀察到新加坡姊妹校的數學老師在教小數的除法時，如何引導學生了解快速運算方法背後原理，她也注意到學生上課時所用的計算機可直接輸入與顯示帶分數，十分有趣；另外，在觀摩完數學、英文與自然科課堂教學後，她亦發現這所學校教師每節課會先說明該節的教學目標，在教學結束前的綜合活動也能結合日常生活，達到應用所學的效果。

除了觀摩交流學校的教學，帶隊教師亦可在交流學校對其學生親自進行教學，以達到互相交流與觀摩的效果。例如，何老師（新竹市小學）以「紅色」為主題，穿著紅色旗袍，背著紅色皮包，為日本學生們解說紅色

在中華文化中的意義。蘇老師與曹老師（苗栗縣小學）則透過各種遊戲，讓日本小朋友熟練中文 1—10 的寫法與讀法。兩者均獲得熱烈的迴響。在這種跨文化的教學情境中，教學者不僅要先了解教學對象的對本國文化背景知識之多寡與心智成熟度，以便挑選學生能理解的教學內容，還必須考慮教學語言的使用與教學媒介的輔助效果，以達到最佳教學成效。這種跨文化教學不僅豐富了帶隊教師的教學經驗，有助於以更多元的視野關照自己的課程規劃與教學，藉由與外國學生的互動，更可提昇帶隊教師的跨文化溝通能力。

此外，筆者所參與的兩次赴國外的跨校交流活動中，均有學生因不適應陌生的環境，而情緒不穩定或哭著要回家，此時，帶隊教師必須了解導致學生不適應的主要原因為何，配合學生的心理特性，給予適時的心理支持與輔導。而這樣的團員情緒處理過程，提供了帶隊教師增進心理與輔導知能的機會，有助於帶隊教師更敏銳地覺察和處理學生的情緒問題。更進一步，若帶隊教師能有效經營赴國外交流的團隊，凝聚同隊學生們的向心力，建立團隊的規律，培養彼此的信任、情感與默契，不僅可使團隊運作順暢，亦有助於紓解學生在異地的心理壓力與情緒問題，而帶隊教師的團隊經營技能也在無形中獲得成長。

最後，就教師專業精神而論，筆者認為，帶隊教師所帶領的學生們在國外的表現所獲得的掌聲，以及學校同事與家長的支持與肯定，都是激發

帶隊教師專業認同、認真敬業與服務熱忱的重要動力與來源。

Dewey (1966, p.76) 指出：「教育是持續不斷的經驗重組或改造」，而教師的專業發展作為一種學習歷程，又何嘗不是經驗的重組或改造？赴國外交流的帶隊教師面對跨文化情境，勢必會面對許多從未遭遇過的人事物，這些經驗都可能是帶來專業成長的來源。然而，並非所有的海外經驗都能產生學習，促發專業成長，因為經驗是需要轉化的。正如 Kolb (1984, p.38) 所說，「學習是透過經驗的轉化來創造知識的歷程」，他將這個歷程區分為四個階段：具體的經驗（第一階段）必須要透過敏銳的觀察以聚焦於有意義的經驗，並對此經驗進行內在反思（第二階段），再將反思所得加以歸納，形成新的知識（第三階段），並應用於新的情境以驗證新的知識（第四階段）。筆者認為，就教師國際交流的專業發展而言，應在第四階段後加入「分享」的階段，畢竟每次出國所費不貲，出國交流的經驗不是人人都有，如果帶隊教師能分享自己帶隊後

所形成的知識，將可避免帶隊新手不必要的摸索，使每一次的交流活動不僅成為帶隊教師個人的專業成長契機，亦成為我國跨國校際交流邁向專業化的催化劑。

致謝：感謝慨允筆者參與海外交流活動之兩所小學、接受筆者訪談的3所小學，以及科技部對研究計畫的經費補助。

參考文獻

- 教育部 (2011)。中小學國際教育白皮書：扎根培育21世紀國際化人才。臺北市：教育部。
- 饒見維 (1996)。教師專業發展：理論與實務。臺北市：五南。
- Dewey, J. (1966). *Democracy and education*. New York, N. Y.: Free Press.
- Kolb, (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.



國內大學與海外臺灣學校合作辦理學生國際教育

蔡先口

前印尼雅加達臺灣學校及泗水臺灣學校校長

國內大學（或高中）學生的國際教育，各學校及師資培育大學都已相當重視。就以我個人在海外擔任印尼臺灣學校六年多的經驗，很感佩許多熱心的大學教授（和高中教師）犧牲假期，或在學期中風塵僕僕帶著學生到印尼，學生們參與體驗學習，一路備極辛苦，但收穫豐富，在其青年生涯學習過程中，產生了很大影響。

教育部鼓勵青年學生參加國際體驗學習，青年署（前青輔會）提供申請補助計畫，其他政府部門、民間基金會，也有補助的機會，大學自身也配合籌募經費。關於青年國際教育的教育意涵和做法，教育部青年署在其官網指出：因應全球快速發展趨勢，臺灣需與國際社會緊密連結，建構一個青年可以參與、服務及學習之國際平臺及機會，讓青年可以多元選擇，以世界為教室的學習場域，透過國際志工、僑校志工、打工度假、國際會議等多元青年國際體驗學習方案，讓青年關懷本土發展，關心國際社會，以期拓展青年國際體驗學習管道，提供青年多元國際參與機會，強化國際事務知能與行動力並擴展青年國際視野。

海外臺灣學校現有五所，是教育部輔導的境外私立學校，設立在東南亞印尼（雅加達和泗水）、馬來西亞（吉隆坡和檳吉）及越南（胡志明市）三國五個城市。各大學若擬前往東南亞從事國際教育，洽商臺灣學校合作是

很適合的選擇。海外臺灣學校設校宗旨，係為台商子女提供與國內接軌的國民基礎教育，採用臺灣的課程與教材，學制涵蓋幼兒園、國小、國中至高中，語言政策是三語教育（中文為主、英文為輔、兼及當地國語言），中文師資全聘自臺灣。過去幾年，我個人在印尼泗水及雅加達臺灣學校擔任校長職務，與各大學（及高中）合作辦理青年國際教育案如下：臺北市立大學教育系師生蒞校教學服務（對象國小）、中央大學印尼僑生（含部分臺籍生）返回僑居地做華語教學及資訊服務、暨南國際大學師生蒞臨雅加達及其他城市從事高中生華語營隊服務（本校高中生參與其中），另外南台科技大學幼保系師生帶來幼兒科學教育課程教學、嘉南藥理大學嬰幼兒保育系派應屆畢業學生前來幼兒園實習。臺北市祐德高中師生也曾前來雅加達，除與本校高中部學生交流外，並由本校安排參訪雅加達高中名校。

從中華民國國家發展而言，東協已成為我國對外經貿的重要夥伴，國際政治影響力日增，政府「南向政策」再起。國內高等教育因具比較優勢，與東協各國的大學學術合作關係密切，教育與文化交流絡繹於途，印尼教育部每年遴派大學教師赴臺灣的大學修讀博士學位即是一例。另一方面國內受少子化衝擊，各大學招生觸角伸入東南亞各國，利用姊妹校結盟、成立校友會組織及與各地留台校友會合作辦理大學博覽會等方式，積極招

收僑生及外國學生赴國內就讀大學，近年來人數顯著成長。

海外臺灣學校在地深耕已 20 餘年，有良好辦學聲譽，可協助國內各大學（或高中）辦理國際教育。以印尼兩所臺灣學校為例，均新建了教師宿舍，可提供營隊同學的住宿，若教師宿舍不足安排，再協請台商作為接待家庭。又臺灣學校長期受我國政府扶持，學校規模日益擴大，基礎逐漸穩固，可以互惠方式，加強與國內大學合作交流。我個人做法先是申請教育部專案補助經費，補助教授國外差旅費、行前培訓及輔導資料費用為主，前幾年獲得教育部的全額支持，後來教育部約只補助半數，近來教育部雖不再補助仍由學校比照前例盡量酌予補助指導教授和實習學生。海外

臺灣學校都有轉型發展及師資不足的經營困境，與國內大學合作辦理國際交流，雖有一些支出，但衡量受益，其實是值得的。雅加達臺灣學校因新建第二校區擴充幼兒園，同時配合國內實施幼托整合政策，與國內大學交流合作，得到國內幼保系教授前往指導、提供專業課程及教學，並補充幼兒園教保師資，受惠非淺。

本文簡述筆者在印尼服務時的經驗，其實其他各臺灣學校，基於各校海外辦學的實際需要，每年都主動提出與國內大學及師培單位的交流計畫，積極尋求國內的大學協助輔導。在此建議各大學，五所位於東南亞的海外臺灣學校，是適合各校規畫辦理大學國際教育的合作夥伴，可積極聯繫，相信都可以得到熱誠地回應。



打開認識世界的一扇窗： 談「國際教育資源網」專案式學習

陳劍涵

淡江大學師資培育中心助理教授

一、前言

在世界地球村的今天，「國際教育」的重要性更勝以往。全球社會的各項資訊早已打破國界快速流動，各領域的工作皆需具備國際視野，能適應多元文化工作環境的人才。再者，全球議題層出不窮。從貧富不均到氣候變遷，從恐怖主義到環境汙染，都需要具備全球視野的學生，以不同的觀點看世界，將來成為能跨文化理解，負起社會責任的全球公民。就中小學教師而言，國際教育可落實在教學環境的設置，也能利用機會進行實體國際交流，更能利用網路參與專案，結交海外筆友，進行視訊會議與網路論壇之雙向交流等，進一步落實在課程與教學之中。然而，老師們進行國際教育常常不知道該如何著手，例如如何將國際教育融入課程，如何進行實體與網路之國際交流等。如果老師們能參與國際教育的組織，利用現成全球網絡進行國外師生之聯絡與互動，將有利於國際教育的實施。

二、國際教育資源網

「國際教育資源網」(International Education and Resources Network, iEARN) 則為此一代表，其創始理想是「讓世界變得更美好」。由美國 Copen 家族於一九八八年創始，目前已發展為全球非營利教育組織，以網際網路

提供國際師生交流與合作機會，藉由跨國專案 (Project-Based Learning, PBL) 的模式，促進國際師生的學習與了解。近三十年來全球已有一百四十個國家，五萬多名教師，超過兩百萬名學生參與。每年更在不同國家組織年會，讓全球師生有實體交流的機會。臺灣亦成立「臺灣國際教育資源網學會」(iEARN Taiwan) 進行推廣工作，目前理事長為國立鳳新高中吳翠玲主任。

三、專案式學習

「國際教育資源網」有許多著名的專案，都適合各級學校師生實施，如節日賀卡交換計畫 (Holiday card Exchange Project) 藉由國際間學校的配對與合作，參與學校師生製作節日賀卡，與海內外學校交換。賀卡內容由學生自行設計，可介紹傳統節日，如農曆新年、中秋節、端午節等，也可涵蓋介紹自己的家鄉等內容。例如新北市竹圍高中、嘉義市文雅國小、苗栗市文華國小等校的老師們合作，於學校課程中融入此一活動，並成功收到白俄羅斯、澳洲等海外師生寄來的實體節慶卡片。學生們不但運用外語與世界交流，並且認識不同的文化。每年臺灣國際教育資源網學會亦舉辦 PBL 成果發表會，讓臺灣各地實施 iEARN 專案的師共聚一堂，分享學習的經驗與成果。

想加入各式 iEARN 專案的教師須透過 iEARN 協作中心網站 (<http://collaborate.iearn.org/>)，目前有超過三百個以上的專案(projects)可供參加，領域涵括語文藝術、人文社會與自然科學、科技與科學等，適合對象從幼兒園到高三。以賀卡交換計劃為例，需在該專案的頁面依照學生不同年級於論壇張貼班級基本資料，以利專案進行每組共六校的國際配對安排。請盡早登記以利專案輔導員協助規畫實施期程與活動構想，學校可以結合英語課、美術課、輔導課等課程製作賀卡，賀卡可以以節慶為題讓學生發揮，或可在賀卡上介紹臺灣給外國師生。收到國外寄來的賀卡後也可以讓學生進行觀察比較學習，例如賀卡上的圖案及內容文字的文化意涵等。賀卡交換計畫培養學生閱讀寫作與外語表達能力於無形，同時了解國外的文化與生活，進而培養同理心與世界觀。

四、結語

國內師生實施 iEARN 專案已有豐富成果，以嘉義市文雅國小為例，專案已成為該校一大特色。文雅國小共進行包括節日賀卡交換、泰迪熊計畫、生命中的桃花源、國際壁畫交換、水仙花與鬱金香、解決飢餓及世界奇妙時刻等七個專案。各科教師與導師充分合作，落實在美術、英語及社會科等課程中。學生和國際師生進行實體賀卡交換、泰迪熊互訪、跨文化的生活比較，並與日本師生合作完成一幅壁畫，與世界共同討論水仙花與鬱

金香的種植情形等。而後更進一步討論解決飢餓的全球性議題，最後製作電子書介紹自己生命中的奇妙時刻。而完成專案之後，更重要的是慶祝與分享專案學習的成果，國內可參與臺灣國際教育資源網學會所辦一年一度的專案式學習發表會，與國內各校也進行各式專案的師生交流，更可參加在世界各地定期舉辦的 iEARN 國際年會，進一步和世界各國師生交流，甚至邀訪進行實體的國際交流。

透過 iEARN，國際教育再也不是遙不可及的夢想，自然成為生活與學習的一部分。師生從此不再只是學習世界的知識，而是和世界一起學習 (Learning with the world, not just about it)，拓展了國際視野。

參考文獻

- iEARN: www.iearn.org
- iEARN Taiwan: <http://taiwaniearn.org/>
- iEARN Collaboration Center: <http://collaborate.iearn.org/>
- My Hero Project: <http://www.myhero.com/go/home.asp>
- Teddy Bear Project: www.iearn.org.au/tbear/
- Adobe Youth Voices: youthvoices.adobe.com/

國際學生交流的反思

夏治強

新北市政府教育局督學

國際教育這項議題已非新興議題，早在 92 課綱基本能力指標中即有「文化學習與國際瞭解」，只是過往在國際議題實務操作上都著重在高等教育階段，偶有零星在高中階段辦理者，而公部門所扮演的角色多像敲邊鼓一般，作用不明顯，因此國際交流的資源也多數由家長的牽線，或學校既有資源加以連結延伸而來，當 2011 年教育部公布了國際教育白皮書，這項議題開始在中小學階段引發風潮。

全球化的浪潮席捲而來，為培育具國際觀的未來人才，已是各國刻不容緩的課題，我國當然不能置身事外，在中小學國際教育白皮書中明白揭櫫其目標：在讓中小學生透過教育國際化的過程，瞭解國際社會，發展國際態度，培育具備國家認同、國際素養、全球競合力、全球責任感的國際化人才，也看出我們注意到國際化的腳步要及早邁出，向下扎根。

遺憾的是，近年來國家預算緊縮，赤字連年攀升，中央到地方無不喊窮，但各級政府亦深知推動國際教育的重要性，仍擠出經費辦理多項的國際化方案，但為了搏得版面、爭取亮點，將多數的預算投入於少數孩子身上，造成多數孩子仍缺乏國際化的機會。我們要的應是全民素質的提升，而如何在有限的投入下，獲得最大的效能，這才是我們該思索的問題。

以下就個人的經驗與觀察提出幾

點建議供未來政策執行者參考：

一、增加接觸機會

近年來國家財政日吃緊，加上教育經費大量投入目前正夯的十二年國教，勢必造成排擠效應，使得每一分預算都彌足珍貴。就因為如此，我們當思考如何增加學生與外籍人士的接觸機會，認識多元文化、提昇國際素養仍需要在脈絡中與人相處才能瞭解體會，因為我們深知政府無法大量提供學生出國機會，家長也不一定有能力提供，所以是否應該思考我們周邊現有的資源，例如大專院校的外籍學生，國際性的社團，或是旅居臺灣的外國友人等，我們所需要認識的文化差異、國際理解、語言學習等，他們都能協助提供，而且他們就在我們周遭，不用遠渡重洋、飄洋過海，花了大筆經費，只能讓少數孩子有機會學習。

二、全面提升視野

古有明訓：「行萬里路勝讀萬卷書」，這應該沒有人會反對，因為唯有浸潤在文化脈絡中才能理解他的文化，產生感同身受的情懷，經過如此洗禮的人所說出的故事才會生動引起共鳴。我們想培育具國際素養的人才，但想想我們的師長是否具備相當的國際素養呢？我們不斷提供孩子出國體驗的同時，是否該思考如何提供帶領學生、引領教育的教師、校長們

該如何提升視野，出國絕不是只走馬看花，現在學生出國要求入班、住接待家庭是很好的學習，教師是否可用其專業與他國教師交流，尤其目前國際上有股華語學習風潮，這就是機會，讓我們的教師展現專業，甚至深入落後地區展現服務精神，也是一舉數得。

再說，我們的校長多在行政管理上經驗豐富，與美國校長的教學領導專業就是一項可相互取經學習之處，目前對岸已有相關計畫與美國做如此的交流，我們是否也該想想如何讓這群作育英才的棟樑，運用自身的專業來提升視野呢？

三、打破歐亞迷思

教育部的白皮書明白表示應該將國際交流的觸角加深加廣，也特別提及東協各國，但官方的學生交流似乎仍在歐美先進國家，這樣的結果無可厚非，因為我們仍有嚮往先進國家的憧憬，及對新興國家的異想。借用張善禮老師的觀念：我們應該學習歐美經驗，聯合東協各國與日韓競爭。現況我們難以與歐美相提並論，但我們應視東協為伙伴關係，尤其臺灣新住民子女半數來自東協各國，如今經貿往來日漸加溫，後市看漲下，應讓我們的學生更加認識東協，並教育我們的國人，才不致於失了多元學習的機會。

四、重塑課程思維

臺灣一直以來在考試領導教學的

氛圍下形成的所謂的標準答案，在現今世界環境與所處的社會快速變化下出現適應不良，我們的教改想要課程鬆綁，但我們的社會又期待統一標準，反覆拉扯讓我們的改變常成為四不像。在國際教育如火如荼展開之際，部分縣市籌編國際理解教材，立意雖好，但又陷入標準答案的迷思中，國際何其廣，素養的提升如何在幾本教材中完成呢？近年校園間推行的模擬聯合國，也許是一種學習國際理解的媒介，藉由討論國際議題促使學生知識的成長，透過會議過程學到議事規則及國際禮儀，準備程序與發言過程亦可深刻瞭解國與國之間的為何立場分明，如何超越個人情感以國族角度思量情勢。以實際的操作學習，也許能讓學生更深刻學習到國際理解，只是令人訝異的是，國內公立高中推動此活動的卻只是少數。

五、不忘本土情懷

推動國際教育最害怕被冠上崇洋媚外的罵名，但我們得深刻檢討我們的教育，我們不斷學習別人給我們的東西，我們為何不能給別人我們的東西呢？在交流的當下，大家都在傷腦筋什麼能代表臺灣？好像想來想去只有原住民文化，真是如此嗎？因此我們真的有必要思考我們的根在哪裡？看著對方在介紹他們的點點滴滴時，我們應當要多加以宣揚臺灣的真善美，我們更該對我們的文史背景琅琅上口，我們不能忘本落根，一個不了解自己民族的人，也將失去受他人尊重的靠山。

最後要提醒的是，推動國際教育與實施英語教育是不同的概念，但在中小學的操作上常混淆在一塊，尤其在學校推動上多利用英語教師，但他們是否具備國際視野仍有待商榷，用英語上課亦不帶表示國際化，我們仍

須思考前面所提的五個面向，找一位具有多元開放胸懷的教師來指導學生，才有可能孕育出欣賞多元文化差異的學生，進而影響家長們逐漸接受在多元文化差異下的學習，如此的國際教育才能說是邁向正途。



提升多元文化素養與增進文化理解： 論高等教育課程國際化之理念與實施內涵

薛雅慈

淡江大學課程與教學研究所助理教授

一、前言

在 21 世紀增加了國際相互連結性、多樣化及全球流動性的全球化世界中，許多高等教育機構已經被迫要「國際化」他們的行動和他們的學術產品，透過文化多樣豐富的教育交流經驗，以在競爭激烈的國際教育市場中保持競爭力。對於高教機構來說，為學生提供多樣化的多元文化經驗，及許多形式的國際化，以尋求擴大其全球影響力。例如有些大學可能會擴大學生海外留學機會或交換生計劃，有些大學會積極尋求與國外機構建立夥伴關係，更有些大學會致力於在國內讓學生透過各種活動增進國際理解（The Hanover Research Council, 2010）。

高等教育課程國際化的平台，除了系所單位推出的國際化活動外，學校亦可透過學校層級的組織來為學生搭建各種國際化的橋樑。目前許多大學國際化方案的目標都不乏重視全球意識之養成以邁向具關懷的世界公民。

有鑑於當前國內文獻較少針對高等教育課程國際化加以探討，本文特別簡介國外高等教育課程國際化之文獻，期能透過主題文獻的探討，以對我國大學推動國際教育課程之未來提供多樣的實踐策略。

二、高等教育課程國際化的意義與實施內涵

大學課程國際化與高等教育國際化有何關係呢？根據 Knight（2000）的說法，課程被認為是高等教育國際化中最重要的一項元素。Mestenhauser（1998）指出，如果大學要為學生發展國際教育，就必須要重新發展和革新他們的課程。事實上，許多文獻對此都提出了具說服力的論述，說明國際化的課程（internationalized curricula）是高等教育國際化進程中最不可或缺的要素（Bond, 2003; Burn, 2002; Ellingboe, 1998; Harari, 1992）。由於一個高等院校的主要作用之一便是將學生儲備成為全球公民，讓他們能夠對於各種跨越社會、政治和文化界限的相互依存關係，有所理解和欣賞。當今全球化世界也意味著國界的模糊與萎縮，學生未來工作的範圍是全球性的。一個國際化的課程必須重視國際上對特定事物的理解，且任何有關經濟的、社會的、文化的及政治等事務的課題，都必須讓學生在全球的架構脈絡中探究（Khalideen, 2014）。

高等教育國際化在全球化時代的重要性已是不爭的事實。而當不少高等教育政策圍繞著高等教育國際化時，作為國際化實踐中重要的支柱—高等教育課程國際化，卻是相對地鮮

少被賦予該有的關注。同樣地，高等教育國際化也是國內高等教育的重要政策之一，但多元的國際化活動若要扎根，並產生更元的效果，仍須透過課程國際化的實踐。然而根據學者的研究，大學課程規劃雖被認為是完成高等教育國際化的重要策略，但實際上其被探討與關注的程度，並不如學生國際流動或其他高等教育國際化活動來得廣泛（van der Wende, :1996:17; 引自姜麗娟, 2009）。

茲從意義與實施策略來探討高等教育課程國際化之重要內涵：

（一）高等教育課程國際化的意義

當前一個很盛行的一個「國際化」的定義，是由多倫多大學安大略省教育學院（the University of Toronto's Ontario Institute for Studies in Education）的教授 Jane Knight 所發展的，並通過了許多高教機構的採用。根據 Knight 的定義，國際化早已是一個政府關係的術語，而在高等教育被普遍運用則可追溯到 20 世紀的 80 年代。在國家、部門和機構的層面上，高等教育國際化被定義為一種將跨國的（international）、跨文化（intercultural）、或全球範疇（global dimension）納入高等教育之目的、功能及實施的過程（The Hanover Research Council, 2010）。

Knight 對高等教育國際化的定義是很廣義的，它足以包括各種活動、策略及措施。而許多這些努力的一大面向正是所謂的「大學課程國際化」(“

internationalization of the curriculum”)，其中可能包括用來將課程注入更大國際範疇的多項活動。而根據 NAFSA 國際教育工作者協會（NAFSA, the Association of International Educators）的說法，大學課程國際化可能包含了增設國際化課程，如「區域和/或國際專題選修」及「外語必修課」；高教機構也可以為學生開發更多與國際相關的主修及副修領域或學程；更重要的是，在現存的大學課程中同時納入更多能包含跨國的、跨文化的、國際比較等元素的行動（The Hanover Research Council, 2010）。

（二）高等教育課程國際化實施內涵之探討

高等教育課程國際化的內涵為何？美國教育委員會（The American Council on Education, ACE）已經建立了一系列的對於大學課程國際化的建議。ACE 表明，任何高教機構致力於大學課程的國際化時，必須要有積極的領導—能持續溝通「國際化與社區連結」的重要性，對國際化進程有資金能源源不斷投入，以及行政人員和教授廣泛的參與（The Hanover Research Council, 2010）。

ACE 對於大學課程國際化的建議有：（The Hanover Research Council, 2010）

1. 確保在國際化面向上能有積極性領導。

2. 創建國際化的行動策略藍圖。
3. 能對國際化活動有資金補助。
4. 將焦點重心放在課程上。

根據由加拿大大學及學院協會（the Association of Universities and Colleges of Canada, AUCC）在 2009 年出版的回顧報告，指出大學課程國際化的舉措必須著眼於國際夥伴關係的發展，外語與學習的整合，並為教師的國際化努力的提供支持。這些措施還必須創造出那些能培養「跨文化學習」（“intercultural learning, ”）的學生經驗，同時在課程的評量項目中也應納入國際化的學習活動（The Hanover Research Council, 2010）。

高教機構及其成員會以各種不同的方式來達到課程國際化的目標，各種成功的舉措包括：培養學生能夠顯示發展其「跨文化知識、技能、態度和觀點（intercultural knowledge, skills, attitudes and perspectives）」的活動，以培養全球素養。機構也要促進多國家間或多元文化的學生團體活動，並通過各種「旨在打破學生在校園之間存在的文化隔閡」的計劃，以促進國內和國際學生之間的互動。此外，海外留學課程的發展，也是用來確保出國學生能實現最高水平的互動和跨文化間的理解。（The Hanover Research Council, 2010）

Griffith 曾概述機構層級發展高等教育課程的國際化的各種關鍵性實踐，包括：（The Hanover Research

Council, 2010）

1. 所有方案都要正視文化多元化和國際化的價值；
2. 確保各種國際視野的活動要能落實在課程設計及課程內容上；
3. 在各種不可或缺的學習活動中援引相關的國際實例；
4. 在高等教育中提供一種包容的學習環境；
5. 建構文化敏銳的學習與教學活動（culturally sensitive learning and teaching activities）；
6. 機構能設立包括發展、回顧、自我評估等機制。

Griffith 進一步為高等教育課程國際化建立了一個策略架構。整體策略包括：透過「跨文化方式」（“intercultural approaches”）來擴大學科領域；鼓勵「互動式的文化交流」（“interactive cultural exchanges”）；將國際化相關的課程內容及評量列為優先事項；能採用各種擁抱包容多元性（diversity）的教學實踐。而在此架構中，課程可能需要根據各種學科的形式做調整。

綜上所述，高等教育課程國際化從定義、實施內涵、實踐策略等，莫不以融入多元文化之經驗及培養學生之多元文化的素養為核心。

三、結語與展望

從多元文化觀點的高等教育課程國際化理念反思當前臺灣的高等教育國際化實踐。

以上簡要地回顧了高等教育課程國際化的意義與實施內涵，我們可看到各種高等教育課程國際化形式的可能性，大學可在原本組織與各種正式課程學分數受限下，補充提供了各種多元的課程國際化形式，藉由多樣性的國際化體驗，拓展了學生的國際視野，豐富其跨文化思考的視域，更重要的是，由眾多的體驗學習與潛在課程，深化了學生對於異文化的理解與尊重。

而由此多元文化觀點的高等教育課程國際化的論述中，我們也可進一步回顧與反思當前臺灣許多大學中的國際化行動，是否產生了兩大問題？

(一) 大學課程國際化的形式是否很單一？只是一些課程表面形式的給予？例如許多大學追求在量化上達到多少「英語授課」的課數與比例，殊不知外語能力的融入課程只是一種手段，而非目的，真正課程國際化的終極目標是培養學生多元文化的能力，這樣的能力是要透過課程中的深層思辯，而非只是表面或形式上的「Talk in English」。

(二) 大學課程國際化方案是否多淪為少數菁英學生所擁有？例如許多大學的學海飛颺計畫、交換學生、大三出國留學等，在申請作業上幾乎都是挑選學業成績好、外語能力佳、出國經驗豐富的學

生，然而，課程國際化應是為多數學生打造各種多元文化學習的平台，讓有心的學生可透過各種正式課程及潛在課程來促進自身的國際視野，課程國際化絕非只是幫少數菁英學生進一步強化其國際移動力。

如過上述問題是存在的，研究者期盼藉此高等教育課程國際化意涵的引介，能提供各大學課程國際化方案與行動創辦上的多元想像，希冀大學生能夠真正在各種正式課程與潛在課程中體驗多元文化的學習，而教師在各種課程、教學方法、環境、評量中也要融入跨文化理解，欣賞與尊重的思維。當我們國家整體在追求高等教育卓越化發展的同時，如果我們看見有更多的經費是用在學生學習事務上，用來舉辦各種有意義的、拓展學生文化經驗與視野的正式課程與潛在課程，這便是高等教育卓越化發展的另一道曙光，畢竟高等教育的最終目標，是高深知識的學習，是期盼透過深度學習來培育下一代成為具有反思能力與社會關懷的公民。

參考文獻

■ 姜麗娟（2009）。國內高等教育課程國際化現況之調查研究。國立臺南大學教育經營與管理研究集刊第5期。頁1-40。

■ Bond, S. L. (2003). *Untapped resources: Internationalization of the curriculum and classroom experience: A selected literature review*. Ottawa:

Canadian Bureau for International Education.

■ Burn, B. (2002). *The curriculum as a global domain. Journal of Studies in International Education*. 6 (3), 253-261.

■ Ellingboe, B.J. (1998). Divisional strategies to internationalize a campus portrait: Results, resistance and recommendations form a case study at a U.S.university. In J.A Mestenhauser & B.J. Ellingboe (Eds.), *Reforming the higher education curriculum: Internationalizing the campus*. Phoenix: Oryx Press.

■ Harari, M. (1992). Internationalization of the curriculum. In C.B. Klasek (Ed.), *Bridges to the future: Strategies for internationalizing higher education*. Carbondale, Ill.: Association of International Education Administrators.

■ Khalideen, P.(2014). *Internationalizing the Curriculum in Canadian Universities: Considering the*

influence of Power, Politics and Ethics . 2014/3/4 取自

<http://catcher.sandiego.edu/items/cee/Reading8.Power%20Politics%20Ethics%20of%20Internationalization.pdf>

■ Knight, J. (1997). A global vision? Stakeholders' perspectives on internationalization of higher education in Canada. *Journal of Studies in International Education*.1 (1), 27 – 44.

■ Mestenhauser, J. (1998). Portraits of an international curriculum: An uncommon multidimensional perspective. In J.A. Mestenhauser & B.J. Ellingboe (Eds.), *Reforming the higher education curriculum: Internationalizing the campus*. Phoenix: Oryx Press. The Hanover

■ Research Council (2010)*Internationalization of the Curriculum in Higher Education* 。 2014.2.28 取自 <http://www.hu.ac.th/english/academic/documents/Internationalization%20of%20the%20Curriculum%20in%20Higher%20Education%20-%20Membership.pdf>



高等教育「國際學生事務實施準則與自我評量」之現況分析與展望

蔡昕璋

國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系博士候選人

一、前言

國內因應全球化熱潮，以及國際化的衝擊趨勢，愈來愈多的大專院校擬定許多國際交流政策，藉此加強與世界各國文化的交流，並培養具有國際化的人才，這亦是近幾年各校發展策略的重要議題。蕭霖（2006）即認為臺灣的大學國際化經驗，是透過大學教育的設計調整、品質監控與評鑑，讓更多國內與國外的學生密切交流而更具國際觀。而 Derek Bok(2006)亦認為引導國際學生融入大學校園，能夠提升大學生迎接全球化的社會。

財團法人高等教育評鑑中心基金會公佈之「各評鑑項目之參考效標要素表」中的「校務治理與經營評鑑項目參考指標」中，將「學校追求國際化（含僑生教育之辦理）之作法為何？」視為評鑑要項，內容即包括「學校能吸引國際學生入學之機制及其具體成效」、「學校能提供僑生入學之名額，且能訂定僑生學習與生活輔導之機制並落實執行」等要素。此外，科技大學評鑑「行政類－綜合校務組」中的「國際觀培養與國際化成果」評鑑參考要項中，即將「學校辦理國際活動或締結姐妹校之成效」，以及「學校吸引外籍生來校攻讀學位及增加外語教學之相關措施及成效」列為訪評參考指標。

依據教育部 102 年公佈「近年來境外學生在臺留學／研習人數」統計資料發現，國際學生由 95 學年度的 26,488 人成長至 101 學年度的 43,957 人，其中正式修讀學位的外籍生由 3,935 人成長至 11,554 人，外籍交換生亦由 1,121 人成長至 3,301 人，皆約成長三倍（如圖 1）。

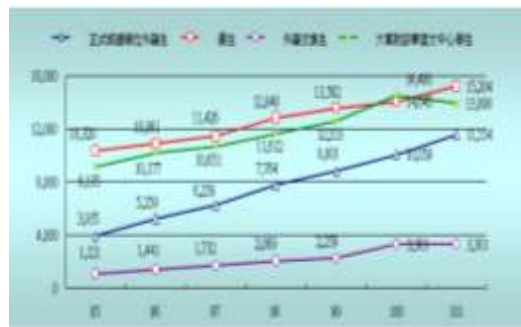


圖 1：近年來境外學生在臺留學／研習人數
資料來源：教育部

若以大專校院區分，國際學生與其他境外學生合計超過 1,000 名的學校，依序為國立臺灣師範大學（4,603 人）、國立臺灣大學（3,606 人）、淡江大學（2,403 人）、國立政治大學（2,273 人）、中國文化大學（2,229 人）、銘傳大學（2,147 人）、國立成功大學（2,094 人）、輔仁大學（1,436 人）、逢甲大學（1,304 人）、國立中山大學（1,081 人）、東海大學（1,036 人）、靜宜大學（1,032 人）等 12 所學校（資料來源：教育部）。

依據美國 CAS 學校內部的自我調整（Self-Regulation）與自我評估

(Self-Assessment) 之準則模式，將國際學生方案及服務，分就其「任務」(mission)、「方案」(program)、「領導」(leadership)、「組織與管理」(organization and management)、「人力資源」(human resources)、「財務資源」(financial resources)、「設備」(facilities, technology, and equipment)、「法律責任」(legal responsibilities)、「平等機會」(equal opportunities, access)、「校園與社區關係」(campus and community relations)、「多元」(diversity)、「倫理」(ethics)、「評估與評鑑」(assessment and evaluation) 臚列相關指標。在國外文獻中，除 CAS Standards and Guidelines 外，筆者僅查詢 Citizenship and Immigration (CIC) 有特別臚列國際學生評量面向（包含 Program Relevance, Benefits, Global Competitiveness, Program Integrity, Program Management and Delivery, Application Processing）。

教育部（2009）所提《高等教育招收外國學生政策藍圖草案》中，提及外國學生招生支援體系，包含「英語授課學程與課程」、「營造國際化環境」、「外國學生輔導措施」、「住宿問題」四大重點；而外國學生招生之困難與問題包含「人力不足缺乏專責單位」、「教師與行政人員英語能力問題」、「臺灣學位在部分國家的認可問題」、「入學申請流程繁鎖」四大重點；此外，並明示對於外國學生招收，亦應結合各大學校院之中長程校務發展計畫進行規劃；內容要項則應包括其辦學與招收外國學生特色定位、學位

生與非學位人數成長目標的支持依據及資源投入、招生策略、學業及生活與生涯輔導、各項國際化績效目標、配套措施及自我評估機制等。然而，不論是一般大學或科技大學的評鑑，皆把這些評鑑重點放在「綜合校務」或「校務治理與經營」的項目，卻忽略了國際學生的學生事務議題部分。蔡昕璋（2010）認為國際學生除需面對各種生活適應上的問題及困擾外，亦要應付課業壓力，以及不同環境中所產生的心理及文化壓力；周祝瑛（2011）亦發現大部分的國際學生的社會聯繫與課業學習，受到校內住宿不安定等影響，尤其是東南亞學生大多接受工時長但社會資本有限的工讀。隨著近年來國際學生倍增，這些議題不單是學校掌管國際事務（交流）相關處室及教務處的問題，反而跟學生事務中各項議題（如生活輔導、課外活動、住宿輔導、司法事務等）皆息息相關。筆者在大專院校服務，也曾承辦、輔導過多次外籍學生或僑生因為跨文化溝通不良產生誤會導致彼此不愉快，甚至演變至校內申訴或訴諸媒體之經驗。故由學生事務工作的角度探討國際學生相關實施準則與自我評量便不能忽視。是以，本文嘗試分析現今概況，並提出建議以供相關人士參考。

二、現況分析

本文將就三種不同角度分析國際學生在學生事務工作中相關實施準則與自我評量概況。分別為：（一）國內大學；（二）世界頂尖大學；（三）國際招收外籍生最多的大學；及（四）

國內目前相關研究概況，分述如下。

（一）國內大學部分

國內大學部分，將以前述十二所國際學生與其他境外學生合計超過 1,000 名的學校為例，分別為國立臺灣師範大學、國立臺灣大學、淡江大學、國立政治大學、中國文化大學、銘傳大學、國立成功大學、輔仁大學、逢甲大學、國立中山大學、東海大學、靜宜大學。

在上述學校中，除國立成功大學「學生事務工作評鑑模擬試評」中，僑外組評鑑要點分為「生活適應之輔導」、「社團經營輔導」與「財務支援」三大部分外，網路搜尋皆以「外國學生教學／成績評量辦法」，或以國際事務處的「國際化行政評量指標」為主，如國立政治大學分為「教學國際化」、「研究國際化」、「行政國際化」與「國際合作交流」四大子計畫；靜宜大學定訂量化評量指標為「短期出國研習學生」、「境外學生來訪人次」、「境外學者來訪人次」、「外籍生人數」，質化評量指標為「境外學生人數」、「學術交流情形」、「選送學生出國研修推廣」、「接待國際短期訪問學人與學生情形」、「開設國際課程情形」、「多元輔導國際學生相關措施及成效」、「辦理僑外生各項獎學金」、「參加國際教育組織與教育展」、「營造多國文化交流、無國界學習環境」、「兩岸交流事務」、「陸生事務」、「華語文中心事務」、「國際事務處學生團體事務」。上述學校，網路可搜尋資料中皆未見以學生事務工作角度為出發點的評鑑指

標，當然或許是因為相關工作細項乃內部文件，故未公開於網路所致。

（二）世界頂尖大學部分

世界頂尖大學部分，係依據 QS 世界大學排名（QS World University Rankings）為基準。現時公認最具影響力的全球性大學排名雖尚有泰晤士高等教育世界排名（Times Higher Education World University Rankings）與世界大學學術排名（Academic Ranking of World Universities）三種，但其中，QS 世界大學排名的指標中，國際教師和國際學生佔總教師、總學生數的比例（International orientation），佔 10% 為三者之最，故而挑選之。

為避免所謂「世界頂尖大學」過度集中於少數特定國家，故本文自 2013 年 QS 世界大學排名前 500 名之學校中，挑選出世界各國位於排行榜中最首之學校共 51 所（詳見於附錄）。然而，在 51 所學校中，並未發現任何關於國際學生工作評量的準則及指標。

（三）國際招收外籍生最多大學部分

本部分僅就美國、英國、澳洲、日本 4 個地區為例，篩選 4 個國家中，招收外籍生最多的大學前 3 名為例：

1. 美國地區：南加州大學（University of Southern California）、哥倫比亞大學（Columbia University in the City of New York）、紐約大學

（New York University）。

2. 英國地區：倫敦大學學院（University College London）、倫敦帝國學院（Imperial College London）、聖安德魯斯大學（University of St Andrews）。
3. 澳洲地區：查爾斯史都華大學（Charles Sturt University）、南澳大學（University of South Australia）、中央昆士蘭大學（The Central Queensland University）
4. 日本地區：大阪大學（Osaka University）、千葉大學（Chiba University）、名古屋大學（Nagoya University）。

其中，僅美國的哥倫比亞大學以學生事務的角度評量國際學生工作，當中包含“Guide international students through a smooth transition to the Columbia community”，“Serve as the main contact for issues international students face during the undergraduate career”，“Provide programming and services on and off campus that will enhance the international student experience”，“Connect international students to the vital and relevant resources needed to thrive at Columbia”，“Create awareness of the numerous international communities undergraduate students encompass”，以及“Support and assist international students in planning for life beyond Columbia”這六項，其餘大學皆將重點

放在「成績評量」。

（四）國內學者相關研究

以 CEPS 中文電子期刊及中文碩博士論文資料庫搜尋，以「國際學生」為關鍵字，搜尋到論文中，期刊論文 52 筆，碩博士論文共 80 筆，合計 132 筆。期刊論文部分，討論主題多著重於「語言習得」、「休閒參與」、「生活及學習適應」、「國際學生成就評量 PISA」四大主題，其中又以「國際學生成就評量 PISA」主題最多。碩博士論文部分，主題多著重於「學生需求評估」、「招募策略」、「生活及學習適應」、「學習滿意度」、「國際學生成就評量 PISA」五大主題。以「外籍學生」為關鍵字，搜尋到的論文中，期刊論文 26 筆，碩博士論文共 56 筆，合計 82 筆，但不論期刊或碩博士論文，討論重點皆集中在「語言習得」部分。若改以「交換學生」為關鍵字搜尋，期刊論文 14 筆，碩博士論文共 24 筆，合計 38 筆。期刊論文部分，討論主題著重於「生活及學習適應」及「休閒參與」，碩博士論文除「生活及學習適應」、「休閒參與」外，亦有討論「學校國際化政策」相關議題。然而，上述資料庫 252 筆論文中，卻無以學生事務工作評量角度探討國際學生相關議題。

改以「國際學生事務工作評量」為關鍵字，以 Google 系統搜尋，發現陳麗玉（2007）以競值架構的觀點，論述「品質保證」與「績效責任」在評鑑的目的上是彼此相互依存的競值關係，但僅提及應由競值架構的四個

模式－「開放系統」、「人際關係」、「內部歷程」、「理性目標」平衡發展，切勿盲目追求教育部（2004）所列舉之大學國際化評鑑指標。姜麗娟（2011）則認為大學國際化指標屬性現況，採用「投入」（投入國際化工作所需的資源）與「產出」（國際化所產出的工作／活動數量與類型）指標，遠遠多於「成果」（對於大學機構使命及任務達成有影響及影響的程度）的使用，但依然未見評鑑／評量指標的相關研究。

三、評論與展望

目前許多學校的國際事務處皆設有「國際（外籍）學生事務組」，專司解決外籍學生的學生事務相關問題，然而從上述可發現，在臺灣不論是一般大學或技專校院，皆把評鑑重點置於學校經營或一般校務行政類，甚至本文所列舉之國外頂尖學校，亦大多查無相關資訊，而國內的期刊及碩博士論文中，亦幾無談論相關議題。然而，我們亦必須深入探討，「頂尖學校」是否真具代表性。例如在 QS 世界大學評鑑中，雖將「國際教師和國際學生佔總教師、總學生數的比例」提高至 10%，然而各國評比最優的學校，不見得是因其國際化將排名提升，因此未來若可取得相關的分數進行篩選，或許更具樣本代表性。

承如前述，近年來國際學生倍增，這些議題不單是學校掌管國際事務（交流）相關處室及教務處的問題，反而與學生事務中各項議題（如生活輔導、課外活動、住宿輔導、司法事

務等）皆息息相關。但依據教育部高教司（2004）訂定之大學校務評鑑規劃與實施計畫評鑑手冊中之國際化指標，卻發現無論其量化或質化指標，皆未提及上述議題。因此本文參照黃玉（2004）主持高等教育「學生事務工作實施準則與自我評量指引」之研究中所列要點（黃玉，2004），試擬國際學生事務工作自我評量準則如下：

1. 任務：國際學生輔導方案任務必須包括：促進國際學生在學校生活中的成功適應、準備國際學生適應學校的教育環境、以及引發國際學生融入學校智性、文化與人際統合的氣氛中。
2. 方案：國際學生輔導方案必需：以提昇學生的學習與發展，以促進學生智能的成長、有效溝通的能力、有意義的人際關係、及個人目標的實現等結果。
3. 領導：主管必須擁有分配與運用資源的權力；為組織提出願景；設定目標與倫理的規範；負責招募、挑選、督導成員，並促進他們的發展；從事管理、規劃、考評與預算的監控；能有效的溝通，並引導同仁與組織內、外的人協同合作。
4. 組織與管理：國際學生輔導方案，必須在組織內建立定期檢視政策與程序的管道；國際學生輔導方案應整合相關部門，並依學校的大小、性質與複雜性決定行政的範圍和定向輔導方案的結

- 構。
5. 人力資源：國際學生輔導方案，應安排適當的成員來擔任。成員要經過挑選、訓練和評量的程序，並給予專業訓練的機會。專業人員應盡量具有相關領域的學位、適當的教育背景與經驗，以及流利的外語能力。工讀生、志工或學習夥伴應審慎的挑選、訓練、督導和評量，當他們的知識技巧及外語能力明顯不足時，應作適度的調整並將需要協助的學生。
 6. 財務資源：國際學生輔導方案，應有適當經費資源。不論是週期性的事項或突發的狀況，都應根據任務及經費資源設定重要的優先順序。
 7. 設備：國際學生輔導方案，應有適當合宜設備，以支援它的任務與目標。設備應符合法規、健康與安全的要求。
 8. 法律責任：國際學生輔導方案的成員，應熟知並尊重法律規定，包含我國及學生母國之相關法律，以及教育行政主管機關與學校行政規定等。
 9. 平等機會：國際輔導方案應確保以公平與公正的原則提供服務和方案。除非相關法律和學校政策有特例，國際學生輔導方案不應因年齡、國籍、宗教信仰等有所差異。
 10. 校園與社區關係：國際學生輔導方案應能促進校內外相關機構有效合作的關係，校內學術與行政部門及其他特定成員應定期溝通，以利結果的宣傳和專家意見的取得。
 11. 多元：國際學生輔導方案，應經由開放與持續的溝通，加深學生對臺灣文化與傳統的瞭解，並尊重與教導不同文化的歷史與內涵，以促進多元文化教育經驗。
 12. 倫理：所有參與國際學生輔導方案的人員，應謹守倫理原則。評估與評鑑應顧及有關的倫理議題，印成規範的文件，並定期檢視。
 13. 評估與評鑑：國際學生輔導方案的成員，應定期實施方案品質系統化的評鑑，以了解任務達成的程度。方案與服務應運用多元的評鑑方法，資料的蒐集包括來自學生和其他受影響的成員，並運用評鑑結果，改進方案與服務，並肯定成員的表現。

四、結語

教育部（2011）在《擴大招收境外學生回顧與前瞻》報告中，將「擴大招收境外學生行動計畫」視為「行政院 10 大重點服務業」，其中明示需「精進在臺友善環境」，重點包括：無語言障礙學習環境（專案補助大學校院開設全英語學程學制、「國際化」納入獎勵大學教學卓越計畫審核指標、

建立大學校院招收外國學生品質保證機制)、強化境外學生輔導(建置僑生、外國學生、中國大陸學生與輔導人員資訊分享入口平台,提升輔導人員專業素養),前項雖看似教務範疇,但事實上亦可由學生事務中學校環境與學生發展的角度切入,後者則是屬於學生事務的範疇。

這些重點指標,在在顯示教育部亦開始從不同角度重視國際學生相關事務的推動。然而,國際學生事務(輔導)組的一級主管單位為國際事務(合作/學術)處,並非學務處,在評量項目中關於領導部分是否亦具有學生事務相關專長,或是否能有效了解國際學生問題並善用資源,值得未來商榷。但以現階段而言,國際事務(合作)處學生事務組與學務處各組人員能否資源整合運用,將是實務運作中一大考驗。

參考文獻

- 周祝瑛(2010)。**臺灣地區國際學生調查研究—以推拉理論與社會資本論為例**。行政院國際科學委員會專題研究計畫成果報告。臺北:未出版。
- 姜麗娟(2011)。**大學國際化評鑑**。臺北:財團法人高等教育評鑑中心基金會。
- 教育部高教司(2004)。**大學校務評鑑規劃與實施計畫評鑑手冊**。臺北:教育部。
- 教育部(2009)。**高等教育招收外**

國學生政策藍圖草案。臺北:教育部。

- 教育部(2011)。**擴大招收境外學生回顧與前瞻**。臺北:教育部。
- 陳麗玉(2007)。**競值架構對我國高等教育評鑑國際化指標之啟示**。**教育行政與評鑑學刊**, 3, 1-18。
- 黃玉(2004)。**高等教育「學生事務工作實施準則與自我評量指引」之研究—新生定向輔導方案、學生宿舍方案與輔導、校園活動、學生司法事務、成果評估與方案評鑑**。教育部訓育委員會委託專案研究報告。臺北:未出版。
- 程明明、常桐善與黃海濤(2009)。**美國加州大學本科生就讀經驗調查項目解析**。**清華大學教育研究**, 30(6), 95-103。
- 蔡昕璋(2011)。**交換學生生活及學習適應探討之研究—以十位校薦赴日女性交換學生為例**。**北商學報**, 20, 175-204。
- 蕭霖(2006)。**大學國際化指標建構與運用之研究**。臺北:國立教育資料館。
- Bok, D. (2006). *Our underachieving colleges: a candid look at how much students learn and why they should be learning more*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Citizenship and Immigration

(2010). *Evaluation of the International Student Program. Citizenship and Immigration*, Ottawa: Canada.

附錄：51所世界頂尖大學抽樣

1. 世界排名 1-100 名：麻省理工學院（美國，世界排名第 1）、劍橋大學（英國，世界排名第 3）、蘇黎士聯邦理工學院（瑞士，世界排名第 12）、多倫多大學（加拿大，世界排名第 17）、新加坡國立大學（新加坡，世界排名第 24）、香港大學（香港，世界排名第 26）、澳洲國立大學（澳洲，世界排名第 27）、巴黎高等師範院校（法國，世界排名第 28）、東京大學（日本，世界排名第 32）、首爾大學（南韓，世界排名第 35）、哥本哈根大學（丹麥，世界排名第 45）、北京大學（中國，世界排名第 46）、海德堡大學（德國，世界排名第 50）、阿姆斯特丹大學（荷蘭，世界排名第 58）、都柏林聖三一學院（愛爾蘭，世界排名第 61）、隆德大學（瑞典，世界排名第 67）、赫爾辛基大學（芬蘭，世界排名第 69）、天主教魯汶大學（比利時，世界排名第 77）、國立臺灣大學（臺灣，世界排名第 82）、奧斯陸大學（挪威，世界排名第 89）、奧克蘭大學（紐西蘭，世界排名第 94）。
2. 世界排名 101-200 名：莫斯科國立大學（俄羅斯，世界排名第 120）、聖保羅大學（巴西，世界排名第 127）、耶路撒冷希伯來大學（以色列，世界排名第 141）、開普敦大學（南非，世界排名第 145）、維也納大學（奧地利，世界排名第 158）、墨西哥國立自治大學（墨西哥，世界排名第 163）、智利天主教大學（智利，世界排名第 166）、馬來亞大學（馬來西亞，世界排名第 167）、巴塞隆納自治大學（西班牙，世界排名第 177）、波隆那大學（義大利，世界排名第 188）。
3. 世界排名 201-300 名：布宜諾斯艾利斯大學（阿根廷，世界排名第 209）、法赫德國王大學（沙烏地阿拉伯，世界排名第 216）、德里印度理工學院（印度，世界排名第 222）、布拉格查理大學（捷克，世界排名第 233）、朱拉薩功大學（泰國，世界排名第 239）、貝魯特大學（黎巴嫩，世界排名第 250）、洛斯安第斯大學（哥倫比亞，世界排名第 274）、哈薩克法拉比國立大學（哈薩克，世界排名第 299）。
4. 世界排名 301-400 名：華沙大學（波蘭，世界排名第 338）、波爾圖大學（葡萄牙，世界排名第 343）、開羅大學（埃及，世界排名第 348）、菲律賓大學（菲律賓，世界排名第 380）。
5. 世界排名 401-500 名：阿聯酋大學（阿拉伯聯合大公國，世界排名第 430）、塔林理工大學（愛沙尼亞，世界排名第 444）、國立基輔

塔拉斯謝甫琴科大學（烏克蘭，世界排名第 445）、萬隆技術學院（印尼，世界排名第 461）、海峽大學（土耳其，世界排名第 462）、哥斯大黎加大學（哥斯大黎加，

世界排名第 465）、塞薩洛尼基亞里士多德大學（希臘，世界排名第 472）、伊斯蘭堡國立大學（巴基斯坦，世界排名第 485）。



淺談國民小學國際教育的問題與做法 —以臺北市幸安國小推動為例

吳宗哲

臺北市大安區幸安國民小學校長

一、前言

由於科技快速發展，網際網路盛行，地球村時代來臨，任何一個國家的訊息，都能即時傳遞全世界。學生也因此能快速的搜尋全世界的新資訊，輕易的探索世界各國的美好文化，但卻產生崇洋媚外的可能性，所以學校必需進行國際教育，使其「愛自己」、「愛社會」、「愛國家」、「愛地球」。再加上臺灣新移民人口不斷增加，引導學生瞭解多元文化且相互尊重，也是一個重要的課題。學校針對國際教育的問題與推動如何？本文試以臺北市幸安國小為例，藉以拋磚引玉，期為國際教育的推動盡一份心力。

二、中小學國際教育願景目標

教育部中小學國際教育白皮書以「扎根培育 21 世紀國際化人才」為願景，中小學國際教育的目標在讓中小學生透過教育國際化的過程，瞭解國際社會，發展國際態度，培育具備國家認同、國際素養、全球競合力、全球責任感的國際化人才，略述如下：

- (一) 國家認同：國際教育應從認識自我文化出發，讓學生具有本土意識與愛國情操。
- (二) 國際素養：國際教育應循序漸進，讓學生從外語、文化及相關

全球議題的學習中，產生具有國家主體的國際意識。

- (三) 全球競合力：國際教育應提供體驗跨國學習機會，激發其跨文化比較的觀察力與反思能力。
- (四) 全球責任感：中小學國際教育之推動，學校能教導學生認識及尊重不同族群的異質文化，強調人權與永續觀念，體認世界和平的價值並重視全球環境生態的相互依存性，從日常生活中養成生命共同體的概念，進而產生對整個地球村的責任感。

三、國小推動國際教育的問題

依據教育部統計，學校推動國際教育，多集中在國際交流，融入課程、教師專業成長及學校國際化三個面向相對不足，實施內容層面的問題如下：

(一) 融入課程

1. 國中小課程仍缺乏整體課程目標與系統的課程規劃。
2. 國際教育的內容或主題，尚未普遍融入各領域或科目。
3. 全球關注議題如暖化、能源、等，在學校跨領域整合教學有難度。

(二) 國際交流

1. 國際交流活動仍無法與國際教育課程目標緊密結合，效益大減。
2. 國際交流活動，偏重少數國家，固有其語言、地理等因素，但是長期發展恐造成國際觀的偏狹。

(三) 教師專業成長

1. 教師所具備的外語能力與國際素養能力不一。
2. 教師所需的國際教育專業知能及涉及的知識領域甚廣，且欠缺完整的課程規劃與教師認證。

(四) 學校國際化

1. 在行政國際化、人力國際化、課程國際化、建立國際夥伴關係等項目的推動尚不足。
2. 學校辦理的國際教育活動，未能充分與學校國際化目標結合（教育部,民 100）

四、學校推動國際教育示例

基於上述問題，各校推動方式各有差異，本文試以臺北市幸安國小為例說明，藉以拋磚引玉，期為國際教育的推動盡一份心力。以下試以融入課程、國際交流、教師專業成長、學校國際化四個向度為例，簡要說明：

(一) 融入課程

學校可依本位條件，建立學校本

位課程計畫，在各年級縱向銜接。表 1 為學校之英語領域本位課程計畫示例。同時，學校亦可將國際教育整合於各領域教學中，使教學內容統整，避免再增加教學時數。圖 1 為學校進行數位說故事課程，探討環境教育；圖 2 應用書法教學國際交流展現國粹。圖 3 為校園植物雲端教材，可以國際交流認識異國植物。

1. 建立學校本位課程發展計畫

幸安國小 102 學年度英語領域本位課程年級架構表

一年級	會話主題 情境教學	1-1 能說出習得的正確用語。 2-1 能利用習得的用語和同學和做互動。 3-1 能於瞭解並尊重不同的文化。
二年級	會話主題 情境教學	1-1 能說出習得的正確用語。 2-1 能利用習得的用語和同學和做互動。 3-1 能於瞭解並尊重不同的文化。
三年級	會話主題 情境教學	1-1 能在日常生活中利用所習得的英語生活用語。 2-1 能依據不同情境以英語做出適當的回應。 3-1 能於瞭解並尊重不同的文化。
四年級	會話主題 情境教學	1-1 能在日常生活中利用所習得的英語生活用語。 2-1 能依據不同情境以英語做出適當的回應。 3-1 能於瞭解並尊重不同的文化。
五年級	會話主題 情境教學	1-1 能在日常生活中利用所習得的英語生活用語。 2-1 能依據不同情境以英語做出適當的回應。 3-1 能於瞭解並尊重不同的文化。
六年級	會話主題 情境教學	1-1 能在日常生活中利用所習得的英語生活用語。 2-1 能依據不同情境以英語做出適當的回應。 3-1 能於瞭解並尊重不同的文化。

表 1：學校英語本位課程年級架構

2. 將國際教育融入各領域教學



圖 1：數位說環教故事



圖 2：書法交流

3. 國際交流雲端數位課程



圖 3：校園植物主題課程交流

(二) 國際交流

國際交流的管道很多，諸如：雲端交流、實體交流等。圖 4 為學生前往廈門同安第二實小交流活動；圖 5 為學校參加網界博覽會以環境教育為主題獲全球白金獎，總統召見；圖 6 為學生入班廈門教室上課體驗；圖 7 為日本交流大地震經驗交流。

1. 提升師生國際交流能力



圖 4：兩岸學生國際交流活動



圖 5：總統召見網界博覽會獲獎

2. 進行同語系國際交流活動



圖 6：學生進入廈門第二實小上課

3. 準備非同語系國際交流活動



圖 7：與日本交流大地震經驗

(三) 教師專業成長

提升國際教育的教師專業發展，包括規畫教師活動、進行校際專業交流及教師專業認證三個向度。圖 8 為教師參加全球共上一堂課專業交流活動；圖 9 為教師赴英國參加 ISA

（Internation School Award）研討；圖 10 為教師取得英國專業認證證書。

1. 規畫教師專業成長活動



圖 8：教師參加全球共上一堂課

2. 進行校際教師專業交流



圖 9：教師赴英國 ISA 認證研習

3. 鼓勵參與國際教師專業認證



圖 10：英國認證證書

(四) 學校國際化

整合規畫學校願景與國際化的關係，可以凝聚共識、群策群力。圖 11

為幸安國小願景示例；圖 12 簽訂青島友好學校協議書及馬來西亞來訪建立國際夥伴關係；圖 13 為學校建立雲端平台，供學生創作與交流，有助於國際化交流。若時間、人力、經費足夠，可透過實體互訪親身體會，圖 14 為學生於廈門進行武術交流。最後，將國際交流的經驗知識累積傳承，以利永續推動，圖 15 為學校雲端書城示例。

1. 擬訂國際教育學校推動願景



圖 11：擬訂學校願景圖

2. 建立國際交流夥伴關係



圖 12：青島、馬來西亞交流協議

3. 規畫雲端平台國際交流活動



圖 13：學生錄製雲端 ABC 課程

4. 學校特色結合國際交流活動



圖 14：北京校長團參訪幸安智慧校園

5. 建立國際教育資源知識庫



圖 15：學校雲端書城知識管理

五、結語

全球化不是一種選擇，而是一個必須面對的事實。地球村的人們、環境彼此都是關連且牽一髮而動全身，如同蝴蝶效應一般，一隻蝴蝶的小振翅，都可能演變成為颶風。國際教育在中小學的推動，是一項重要的教育議題，值得大家一起來關心與重視。讓我們一起推動國際教育，教育下一代，使之立足臺灣，放眼天下！

參考文獻

- 教育部（民100）。中小學國際教育白皮書。臺北市：教育部。



國民小學推動國際學生交流之問題與展望

陳銘珍

宜蘭縣宜蘭市中山國民小學校長

一、前言

民國 90 年初任校長，隔年及民國 94 年分別參與宜蘭縣政府部份公費補助赴美國資訊教育參訪團，以及受邀率團前往上海市進行兩岸學生教育文化交流活動。兩次國際交流深刻體驗，了解美國地區資訊教育發展情形，和上海市地區音樂教育的現況與發展。返國後即逐步將國際教育理念暨國際學生交流活動納入學校經營計畫之中。先後接待美國、新加坡、上海、香港等來訪國際師生交流團隊，和日本、巴西交換學生，將國際教育理念落實於教學現場。民國 97 年（2008）更與新加坡文園小學簽定締結跨國姊妹校備忘錄，明白揭示兩校未來學生交流目標與方向，達到國際教育新里程碑。

但就在豐富的國際學生交流成果展現同時，民國 98 年（2009）卻因為前一年度申請本縣議員補助回訪新加坡姊妹校國際學生交流經費，經審計室抽查結果與預算法支用規定不符，導致全數遭追討繳回的重大挫折。但之後仍持續將國際學生交流列為重要辦學目標，並納入學校願景及課程計畫中具體實踐。

民國 101 年（2012）參與教育部學校本位國際教育計畫，再次率領師生交流團隊出國，前往新加坡及韓國進行國際學生交流參訪，加速學校師生與國際接軌腳步。民國 102 年（2013）

以「走向連通-從宜蘭市到黎霧市」為主題，再度申請教育部學校本位國際教育計畫並獲得通過，率團前往宜蘭市姊妹市-美國堪薩斯州黎霧市（Leawood City）參訪，並安排本校學生以學校課程融入和住宿家庭等交流方式，實踐以學校為本位之國際學生交流目標。

二、問題與挑戰

推動學校本位國際教育多年，期間雖然獲得豐富的國際學生交流經驗與成果，但也曾經歷辛苦爭取的團費，遭到審計室剔除並追繳的窘境。看著孩子們因為國際學生交流活動而成長茁壯，再多的辛苦也有了代價。但以個人服務的國民小學推動國際學生交流活動現況，提出兩個問題和一個未來展望：

（一）加強國際學生交流深度與廣度

推動國際學生交流之初，是以學生出國參訪和接待國際交流學生團隊來訪開始。多年推動過程中，學生交流計畫所參訪國家的所在地理區域，往往影響師生參與意願，更形成整體國際學生交流計畫推動的深度與廣度明顯差異。

1. 以地理區域分析

目前已組團出訪的國際學生交流地區以亞洲和美洲偏英語系國家為

主，包括大陸、新加坡、韓國和美國四個國家，其中新加坡和美國各交流兩次。接待來訪的學生交流團隊同樣是以亞洲和美洲地區為多數，包括美國、新加坡、韓國和大陸地區和上海、澳門、香港等。

國際學生交流應以學生為本位，應以全球視野提供全體學生國際交流與體驗機會。現今隨著學校內新住民學生人數增加，未來除了持續與韓國、新加坡和美國交流互訪之外，應積極向東南亞地區擴展，甚至將觸角延伸到歐洲地區，加強國際學生交流的深度和廣度。

2. 以師生參與分析

國際學生交流目標在增進學生國際視野與素養，透過認識及尊重各族群異質文化，產生全球責任感。唯多年來各出國參訪師生團隊，相較於全校人數仍屬少數；接待國際來訪團也僅於部份班級或學年之學生。

為鼓勵師生持續參與國際學生交流活動和接待國際來訪團隊，未來在國民小學階段，應加強學校國際化，讓校園教學情境與國際接軌；加強學校人力和校務行政國際化，將國際教育理念納入學校課程發展與教學內容，透過教師專業成長落實於教學現場，增進國際學生交流視野與體驗。

(二) 尋求國際學生交流資源與支援

近年來教育部補助辦理學校本位國際教育計畫漸入佳境，但以國民小

學推動國際學生交流現況而言，資源和支援仍有所不足。

1. 以國際學生交流資源分析

以本校多次國際學生交流經驗為例，教育部補助款和縣市配合款補助，已改善曾因申請縣市議員補助款遭剔除的窘境；但補助款仍依參訪地區、依師生身份別，按比例補助卻仍明顯不足。因為學校行政費用和帶隊師長聘請，是國際學生交流活動推動之首要，學校行政費用不足，帶隊教師無法全額補助，卻造成推動困難主要原因。

雖然說使用者付費是應有概念，但仍建議教育部能考量學校推動國際教育現況，增加學校行政費用額度並給予帶隊教師全額補助，除了鼓勵學校推動國際學生交流意願，更能讓教師兼負帶團辛勞之外增加參與意願。

2. 以國際學生交流支援分析

以國小階段而言，組團出國參訪屬於學校重大行事。出國前的公文往返、與國外聯繫，以及出國門之後的交流，都亟需外交部協助。以民國 98 年前往新加坡姊妹校國際學生交流，和去年（102）前往美國堪薩斯州黎霧市姊妹市參訪為例，我國駐新加坡臺北經濟文化辦事處，以及駐堪薩斯臺北經濟文化辦事處的接待和協助，對出國參訪學校而言，是莫大尊榮和助益。建議未來各級學校國際學生交流計畫，教育部與外交部能提供更積極協助方式，協助各校國際教育推展。

三、未來展望-落實中小學國際教育白皮書，推動國際學生交流活動

面臨時代的變遷，推動中小學國際教育，將是另一波教育改革的重點。(教育部，民100) 中小學國際學生交流的推動，個人認同教育部中小學國際教育白皮書所揭示的三項核心理念：

- (一) 以學校本位為基礎，提供教學資源與行政支援。
- (二) 以融入課程為主軸，加強縱向連貫與跨科統整。
- (三) 以支持基層為重點，落實中央地方雙向推動機制。

展望未來，應持續落實中小學國際教育白皮書核心理念，鼓勵各級學校加入推動學校本位國際教育並持續進行國際學生交流活動，期許達成中小學國際教育白皮書所揭示的「能加速國際接軌的腳步，孕育和諧多元文化社會，提昇新世代人才品質」三項成果與目標。

參考文獻

- 中山國小(民101)。【中山國小申辦教育部補助辦理學校本位國際教育-101年「走向連通」實施計畫書】。未出版。
- 中山國小(民102)。【102年度申辦教育部補助辦理學校本位國際教育

計畫「走向連通、雙城會」~從宜蘭去黎霧市】。未出版。

- 宜蘭國小(民94)。宜蘭國小2005年弦樂團赴上海文化交流活動出國考察報告，未出版。

- 宜蘭國小(民98)。宜蘭國小赴新加坡姊妹校文園小學教育文化交流成果冊，未出版。

- 宜蘭縣政府(民91)。【宜蘭縣91年度國民中小學校長短期出國教育考察實施計畫】。未出版。

- 宜蘭縣政府(民99)。【參與教育部與英國文化協會共同合作試辦「教室連結網路社群(Connecting Classrooms Online Community, CCOC)計畫】。未出版。

- 陳銘珍(2014年5月)。推動學校本位國際教育之理念與實踐。載於陳麗華、朱惠芳(主編)，2014數位原生世代的全球教育：前瞻與省思國際學術研討會論文集(362-379頁)。臺北：淡江大學課程與教學研究所、師資培育中心。

- 教育部(民100)。中小學國際教育白皮書。臺北市：教育部。

- 教室連結網路社群(民103年4月13日)。試辦計畫說明書。【網站】取自 <http://163.27.96.2/htm/ccoc/news.html>

- 梗枋國小(民91)。宜蘭縣國民中

小學校長資訊教育團出國考察報告， 未出版。



帶你看世界-國際教育在南湖

蕭福生

臺北市內湖區南湖國民小學校長

溫博安

臺北市內湖區南湖國民小學 總務主任

面對全球化的趨勢，近年來我國也積極重視國際教育在學校教學之中的推展，因此在民國 100 年 4 月頒佈了「國際教育白皮書」，訂定國家認同、國際素養、全球競合力及全球責任感四大主軸，目的在紮根培育 21 世紀國際化人才。

而臺北市內湖區南湖國小非常強調培養具有前瞻性的未來兒童，因此國際教育與資訊教育一直都是多元化教學中非常重要的一環，因此我們將「讓孩子體驗多元文化並能欣賞接納」、「培養孩子世界觀」這樣的概念融入在課程之中。南湖國小在參與教育部國際教育計畫的申請時，很快就彙整出豐碩的成果，獲得很多專家學者的一致讚賞。

而獲得專家學者肯定的，除了多元全面的活動規劃之外，更在於本校進行國際教育的推動時，能顧及到不同學生背景條件，盡量做到全面化與普及化，而不僅是讓少數學生受惠，我們的理念是讓孩子不出國門，也能有多元文化的體驗和感受喔！所以有很多課程與活動在老師與志工家長們的合作下共同完成的！

到底南湖國小有哪些教學活動是和推動國際教育有關的呢？讓我從以下幾個面向來說明，大家或許就更能理解原來學校進行這麼多的活動，目

的就是在幫助我們孩子拓展視野呢！

一、多元文化故事展演，了解世界各國歷史。

這是由英語教師團隊與志工家長們群策群力完成的故事劇場形式教學活動，讓全校每個班級都到場欣賞。活動地點使用演奏廳的場地作為整個場景的布置，內容主要是由老師們擔任演員，志工家長們協助場景及道具的製作。主題從 2002 年萬聖節等介紹西洋節慶開始，一直到 2004 年感恩節故事屋、2006 年世界新年故事屋、2008 希臘文化故事屋、2010 英國文化故事屋、2012 年世界歷險故事為主題，演員也加入了志工家長和實習老師等新血，還特別開放給鄰近學校和社區民眾來欣賞，演出實況可謂精彩萬分。





二、多元文化展覽活動，體驗世界風土民情。

為了營造學生對多元文化的體驗環境，本校特別與民間單位合作，舉辦多次的多元文化展覽，包括東南亞文化特展及與廣達文教基金會合辦的非洲攝影展等等，兩個展出都分別向泰國及非洲經貿文化辦事處商借許多實際物品，除了相映的布置外，更增添展出內容的豐富度。



三、多元文化飲食體驗，吃遍世界各地美食。

飲食是認識一個文化很好的媒材，加上本校自有廚房的適當條件，我們利用學生營養午餐費用中的 2% 營養教育費，在學生不需額外負擔其他費用的情況下，規劃三至六年級的世界料理課程，內容包括三年級從認識臺灣開始的台式料理、四年級則為東南亞料理（泰國或新加坡）、五年級則是介紹慢食運動發源地的義大利料理，最後學生在六年級的時候，則進行西餐禮儀教育。透過午餐前一節課（11：20~12：00）的飲食文化介紹，到用餐時間讓學生實際品嚐體驗，豐富的課程內容加上可口多樣的菜餚，還有志工家長們協助的場景布置，讓學生每年都有機會在良好的情境下品嚐世界不同地方的特色料理，也藉由這樣的課程安排，讓學生對於多元文化有更深入的理解。



四、假期海外交流活動，足跡驗證書本學習。

俗話說讀萬卷書不如行萬里路，為了幫助孩子打開迎向世界的門窗，在校長、主任、師長及志工家長們的帶領下，特別安排孩子到其他國家學

習。在 2010 年暑假、2011 寒假與紅十字會青少年分會合作，首先開辦「北京文化交流營」活動，讓應屆畢業生在畢業後未到國中報到前的空檔時間，有機會走出臺灣，去體驗不同區域的文化及和當地的學生做交流。之後，在 2012、2013、2014 年的 1 月份期間，則辦理「新加坡多元文化體驗營」，參加對象為三到六年級的學生。在新加坡的活動中，有五個半天是讓學生實際進入當地的公立學校與同年齡的孩子一起進行交流學習，這讓海外參訪除了觀光體驗外，更具教育的意義。之後，本校也會持續辦理類似活動，並選定其他適合的地點，讓更多孩子有機會在學校有規劃性的安排下，進行國外體驗學習。



五、自編英語文化教材，連接世界各國資源。

英語是當今連結世界一個很重要

的工具。本校英語團隊教師，為了能讓五六年級學生加深英語能力，特別自編了一套 Taiwan Tone（取臺灣通的諧音）的教材，作為正式課程外的補充學習資料。這套教材取材自學生五年級社會科認識臺灣課程內容，並利用學生之前學過的英語單字、詞彙編寫成課文，除了可以讓學生複習學過的英文相關知識外，同時又能兼顧國家認同的國際教育目標，加上課程進行時應用很多科技資源（影片、投影片等等），頗吸引孩子學習的興趣，可謂是一舉數得的好創意。



六、成立國際交流社團，發展 ICT 交流模式

在學校實質課程之外，國際交流社團的成立，是提升孩子國際素養的另一個學習機會。透過社團活動的安排，參加的學生必須學會如何針對相關議題（例如全球環境變遷等）蒐集資料、整理並上台發表，甚至是製作網站來宣傳理念。另外，指導老師也會安排外國老師實際到校分享該國文化、帶領體驗等活動，活動內容非常充實，對於培養學生未來需要的能力上（例如：合作、溝通、表達等）也有不少幫助。

而不出國也能與國外學生進行實質交流？透過科技的協助，這樣的想法在南湖的確落實了。利用本校未來教室的視訊設備與軟體平台，我們讓本校的學生與新加坡的學生可以進行班對班的遠距交流，小朋友們彼此分享在學校的生活經驗，大家都對彼此分享的內容感到好奇與興奮，而這樣的嘗試，也提供無法出國體驗的孩子，有更多的機會與其他國家的孩子進行交流互動。



七、接待國外參訪學生，歡迎國際志工蒞校。

這是另一個增加孩子國際交流學習觸角且經濟實惠的好方法。因為學校多元特色的關係，是許多國外的學生來臺交流指定參訪的學校。以往為了降低對於班級老師的負擔，大都由學校行政人員接待。但後來我們覺得不營造讓孩子面對面交流的機會太過

可惜，因此近幾年逐步安排所謂的「入班交流」，讓來自遠方的小朋友進入到我們一般的班級中，由負責接待的「小伙伴」們協助他融入我們的學習活動中，讓國際交流更具實質的意義且實施對象更為全面。

而引介國際志工學生到校服務的資源，除了協助外國學生完成志工服務學習的任務外，也讓我們自己的孩子得到實質的受惠。例如之前新加坡高中生入班進行文化經驗分享以及102年底來自澳洲的學生針對全校每個小朋友進行澳洲文化分享，他們的課程內容都相當精采不亞於專業老師，也讓參與的學生聽的津津有味呢！



看完了以上的介紹，您是否對於

本校在國際教育推展方面的用心感到驚艷呢？其實有很多的活動都是靠學校老師及家長志工們共同參與互相合作，才讓一次次的教學活動精彩萬分又有意義喔！當然，學校絕對不會以此自滿，在面對國際化的時代潮流下，我們必將為增進孩子的國際視野、培養他們未來溝通合作及國際素養等各方面能力繼續努力不懈，讓我們南湖的孩子能看的更遠、走的更有自信！



以雙向交流為核心的課程發展： 對國際志工從事教學的分析和建議

陳得文

國立臺南大學兼任助理教授

在許多情況下，國際志工計畫能為接待者和志工創造雙贏，特別是在拓展國際視野方面。在臺灣，有愈來愈多年輕人申請此種計畫，也有愈來愈多外國人到臺灣擔任國際志工，許多中小學擔任接待者時，常安排國際學生志工在正式和非正式課堂上，介紹自己的國家和文化，做為他／她們的主要任務。

在國民中小學，接待者和國際志工有哪些可以注意的事項，能使國際志工的教學更加完備？筆者於 2014 年初，參與了某國小國際志工的多元文化課程之設計與實施，並以問卷和訪談等方式，分別與兩位國際志工和接待老師溝通討論，本文謹就參與過程的體驗，提出省思與建議。

關鍵字：國際志工，國民中小學，多元文化教育，學校本位

一、學校合作工作情形

全球化是時代趨勢，教育部國民及學前教育署為推動國際教育，頒佈了「補助高級中等以下學校推動國際教育計畫要點」（教育部，2012），其補助項目就包括「外國學生來臺服務學習活動」，對於「國外大學或學院以上學生來臺，參與各類教學或服務學習活動（包括教學、輔導、學生事務、專業技能、圖書館、社團及營隊等服務學習活動等）」等提供補助。

近年來，許多中小學透過民間機構引進國外大專學生，擔任為期數週至數月的國際志工，應有助於提升中小學學生的國際觀。但具體而言，對於國際志工進入校園，適合做什麼服務學習，校方考量其能力和專長不一，往往規劃文化分享的任務，請國際志工對學生介紹自己國家的文化。

二、問題與改進

經訪問兩位分別來自德國和印尼的志工，並蒐集相關資料，發現國外大專學生來臺服務，由於年輕熱忱、加上對本國文化的熟悉，很樂意對中小學生進行多元文化分享，並能有機會體驗臺灣之美，增加對臺灣的好感。國際志工進行多元文化教學的模式，值得推廣，為了使其更加完備，謹提出個人參與經驗，以供參考：

（一）志工未必具備英語教學經驗，校方應提供協助

國際志工設定條件不高，不會要求教學經驗，如德籍受訪者在德國有幼兒園教學經驗，印尼籍者則完全沒有。因此，校方若要求志工自行準備教學內容，只能期待大學生的報告水準，不能期待代理教師的水準，教學過程中，志工也未必能作好班級經營。此外，語言問題也被提出，國際志工的母語未必是英語，而且教學對

象則是中文使用者，以英語進行教學需要調適。印尼志工提出以英語進行教學的困難，兩位志工都對於班級秩序管理感到困擾。

國內有些大學生出國擔任志工，會由社團邀請教育系同學來指導教案設計，但國際志工若沒有此種自發行為，校方應提供協助，或進行指導。

（二）學習評量和教學目標闕如

國際志工授課往往未規劃在學期總體教學計畫中，而是借用如綜合活動和其他領域、彈性時間等其他在校時間。因此，校方往往未規劃完整的教學計畫，沒有教學目標，也沒有學習評量。

既占用學習時間，事前仍應該將教學目標和評鑑一併考量規劃。例如在班級講述課程結束後，辦理全校性多元文化活動，並採多元評量方式，進行課程總結與教學回饋，以達到多元文化分享認識的教學目標。

（三）人力物力缺乏：實物、翻譯

比起圖片或影片，實物的呈現有不同的效果。由於未能事先規劃教學內容，國際志工來臺後才上網找圖片，而非從本國攜帶當地實物來展示，例如服飾、食物、樂器、工具、玩具等，十分可惜。

此外，國際志工多半具備基本英語能力，但未必具備中文能力，受訪的兩位志工都完全不懂中文。因此上

課時需要學校英語教師全程協助翻譯、以及班級常規管理，造成老師相當的負擔。

教學資源方面，應及早規劃課程內容，相關實物即可委託志工備妥帶來臺灣；人力資源方面，則需要學校有較多英語流利的人員，如教師、家長、志工、替代役等，以分擔翻譯和教學協助工作。

三、建議：以雙向文化交流為核心的課程發展

近年來，國人出國和外國人士往來已經相當頻繁，但都會和偏鄉地區、以及家庭社經地位不同的孩童，對於國際文化的接觸和了解，仍有很大的差距，國際志工來臺服務學習，對學生來說，能豐富學校生活經驗，是很好的國際教育機會，值得各級教育單位多多投入、推廣。

由於地區有差異，各校也擁有不同的文化資源，若加入雙向文化交流和學校本位課程的概念，國際學生志工從事教學，應可以進一步發展為更具教育意義的合作活動，以下提出理想和建議作法：

（一）雙向文化交流的多元文化課程

國外大學生和國內中小學生，因為國外生活經驗有限，可透過多元文化課程相互理解。小學生的熱情和對異文化的好奇，使國際志工印象深刻且感到高興光榮，志工其實也可以向臺灣師生學習臺灣文化。教學進行

時，若採雙向交流，可加強彼此的分享。提供自我表達的機會，可產生與聽講不同的學習效果。例如在同一個議題上，不只由國際志工介紹國外文化，也由國內學生分享自己的生活和環境，如此較容易看出文化之間的異同，也可培養尊重多元文化的精神，使雙方都能透過文化交流而受惠。

（二）學校本位課程發展

學校本位課程發展是由學校教育人員結合學校內外資源與人力，主動進行學校的課程計畫、實施與評鑑，重視學校內外各種人力、資源的運用結合，強調多樣化、地方化與適切性（張嘉育，1999）。學校周圍的城鄉環境和社區型態，都是學校本位課程的文化資源，透過利害關係人的共同「參與」，可發展出獨特的校本課程，而結合國際志工的參與，可以為學校帶來新的資源。

例如受訪的印尼籍志工主修農業，而服務學校正位於台南的農村地區，若能共同發展農業知能、乃至環境生態、飲食文化、食育等相關議題的校本課程，結合本土化與全球化，課程將更加豐富。

（三）課程評鑑和教學回饋

國際志工教學前的課程規劃，畢竟是紙上談兵，教學後，校方若能請資深教師與教學者進行討論，再回饋到下次教學，相信整個課程會更完整。例如受訪的印尼籍國際志工沒有教學經驗，教學前根本不覺得有困

難，但教學後則會主動請協助翻譯的老師指教，共同討論課程與教學的情形和問題，就可以修改設計，在下一堂課調整。德國籍志工在教學和觀摩中，發現臺灣嚴格遵循教科書進度的常規、以及考試方式的差異，而改變與學生相處方式。

然而，教學討論往往必須使用英文，受限於語言能力，許多中小學教師拒絕與國際志工合作，甚至在校園裡也對他/她們敬而遠之，殊為可惜。國際教育的推動，不應只針對學生，也應該鼓勵教師們打開心胸，嘗試接納合作，使國際志工提供的多元文化資源，能全方位融入各領域。

總之，外國大專學生透過國際志工的方式，來臺灣進入國中小教室，進行多元文化的分享和體驗，對志工和學校師生都是一個雙贏的作法。然而，年輕志工們未必有多元文化的認知，也未必具備課程與教學的學理和經驗，教學時更需要人力物力等資源的支持。相對來說，接待者在合作過程中，也得到深入了解他國文化的機會。雙方互有所長，若能進一步結合全球化與本土化，注重雙向交流，發展獨特的學校本位課程，更可在相互合作之下，使教育更圓滿。

參考文獻

- 教育部（2012）。教育部國民及學前教育署補助高級中等以下學校推動國際教育計畫要點。
- 張嘉育（1999）。學校本位課程發

展。臺北：師大書苑。



培養學生國際視野的交流路徑

王淑慧

馬來西亞新紀元學院教育系主任

一、前言

T.萊維 1985 年提出，經濟全球化概念已近 30 年，經濟全球化亦已深入人心，並對世界產生了深刻影響。聯合國貿易與發展委員會指出，經濟全球化是「生產者和投資者的行為日益國際化，世界經濟是由一個單一市場和生產區組成，而不是由各國經濟通過貿易和投資流動連接而成，區域或國家只是分支單位而已」。(尤宏兵，2014) 世界經濟已然全球化，人才成了新時代重要且極具價值的資源，高等教育如何有效地因應大環境的變遷，培養學生的國際視野、競爭力和適應力以迎接未來的挑戰，是值得關注的議題。

自上個世紀 80 年代以來，通過學生、教師、課程和學校的交流進行的跨國高等教育迅速且蓬勃地發展。1998 年，聯合國教科文組織於巴黎發佈的《面向 21 世紀世界高等教育宣言》第十五條（1）即指出，「全球高等教育機構之間的團結與真正夥伴關係原則，具有關鍵意義。對於各領域的教育和培訓，這一原則有助於更好地理解全球問題，理解民主治理的作用，理解有資質的人力資源在解決這些問題中的作用並理解在不同文化和價值中共處的必要性。使用多種語言、教師和學生的人員交流項目、為促進知識與科學合作而建立的學校之間的聯繫，應當成為所有高等教育系統的組成部分。」(王曉輝，2008) 由此可見，

國際交流是當下高等教育發展不可漠視的重要環節。

馬來西亞新紀元學院於 1998 年建校，是馬來西亞華文教育體系中三所以華文為主要行政和教學媒介語的民辦高等學府之一。因尚屬「學院」等級，未能開發校本的本科課程，而與國外（尤其是臺灣和中國）高等學府有不少跨國跨校合作的課程與人員的交流。本文以新紀元學院教育系的國際合作、交流項目為例，初步梳理培養學生國際交流視野的一些可行路徑。

二、交流路徑

跨國跨校辦學、教師出國講學和學生出國學習，是當下高等教育發生的深刻變化。知識的探求變得無國界，高等學府的學生和教師也開始從一個國家流動到另一個國家，連帶不同的教育制度、辦學理念、課程內容和教學方法也跟著流動，高等教育的發展也因勢利導趨向國際化。茲從「搭建平臺」、「邁步出去」、「邀請進來」和「尋求發展」闡述新紀元學院教育系在學生國際交流方面的努力。

（一）搭建平臺

教育系於 2006 年成立，創系初期主要為華文獨立中學教師提供在職培訓課程，2010 年始設置「對外漢語教學專業」和「幼兒教育專業」兩項正

規且分別於 2013 年和 2014 年獲馬來西亞學術資格鑒定局 (MQA, Malaysia Qualification Agency) 認證的課程。

上述兩項課程皆為學科教學的師資培訓課程，強調理論與實踐的結合，兼顧知識、能力與文化的構建，藉以提升學生的專業素養，培養學生的教學能力，使其成為合格且優秀，能立足馬來西亞，面向國際的教育工作者。學生在教育系修完兩年半的專科課程後可選擇銜接到中國或臺灣的姐妹大學繼續他們的學習。目前，「對外漢語專業」的學生多選擇到中國的華東師範大學、華中師範大學和臺灣的銘傳大學插讀大學第三和第四年的課程；「幼兒教育專業」的學生則以臺灣的臺北市立大學、新竹教育大學和樹德科技大學為繼續深造的目的地。

藉著與中國、臺灣姐妹學校建立跨國跨校課程銜接的平臺，雙方簽訂友好合作協定，奠定了彼此進一步合作的良好基礎。這不只開拓了學生繼續深造的管道，亦搭建了雙方學術交流的橋樑。

(二) 邁步出去

國際 21 世紀教育委員會向聯合國教科文組織提交《教育—財富蘊藏其中》的報告中提出教育有四大支柱：學會求知、學會做事、學會共同生活、學會做人。為讓學生學會做事、學會做人，培養學生國際交流和溝通的能力，教育系「對外漢語教學專業」於 2012 年安排首批學生到印尼日惹進行漢語教學實習。復於 2013 年年初，再

次與印尼日惹特區漢語教學促進協會接洽，成功安排第二批實習生到印尼日惹實習，並受到當地華文教育機構正面的評價。實習生除了努力教學，在專業領域進一步的鑽研與提升外，也肩負協助當地的華教機構推動漢語和中華文化的重任。日惹特區華文教育協調機構主席陳啟明指出，希望實習生不單單在各自學校實習，而是能夠利用他們的母語，即華語來推動學校裡的學生更積極的學習華語。(葉漢倫，2014) 今年，「對外漢語教學專業」學生的海外實習已晉入第三梯次；同時在印尼擴展了新的實習點，將「幼兒教育專業」的實習生送往萬隆地區多所的三語幼稚園，進行為期八周的教學實習。

除了實習項目，教育系也積極地與臺灣的姐妹學校進行互訪活動。2012 年，教育系組團拜訪新竹大學的教育系和幼教系；2013 年拜訪了臺北市立大學教育系；2014 年，則計畫到高雄樹德科技大學、台中弘光科技大學及臺北市立大學進行訪問考察。出國參訪，對學生而言，除了考察風土民情，最大的收穫莫過於親身體驗國外大學的校園文化，開拓個人的視野，從中增進跨國學習與交流的經驗。

(三) 邀請進來

新紀元學院教育系的國際交流固然得依託於學校，但亦不局限於學校。首先，為增進學生的國際視野，提升國際化意識，教育系每年編列預算，禮聘姐妹學校師長到校，為「對外漢語教學專業」和「幼兒教育專業」

的學生進行密集授課。2010 年和 2011 年，北京語言大學的邱冰教授和錢亮亮講師，2012 年至 2013 年，華中師範大學李華雍教授曾先後到校給“對外漢語教學專業”的學生授課。自 2011 年迄今，“幼兒教育專業”的學生則經驗了來自臺灣不同大專院校師長的教導，包括新生醫護管理專科學校的阮震亞助理教授和邱郁倫助理教授、稻江科技暨管理學院的黃秋華助理教授及弘光科技大學的張斯甯副教授等。客座教授的授課時間集中且短，對授課和受教者而言都屬不易。但依據學生的回饋，除了體驗國外教師與本國教師在教學方面的不同，尚可體認彼此在生活文化上的差異，同為華夏民族，卻有著不盡相同的價值取向，是正課學習以外一種有趣的經歷和發現，受益良多且彌足珍貴。

其次，基於「立足本土，面向國外」的思維，教育系於今年八月首次主辦「幼小銜接的現況與迷思」幼兒教育研討會。除了邀請本國教育前輩蔡永祥老師談本國的學前教育現況、幼兒教育工作者發表論文，同時請來了臺灣弘光科技大學幼兒保育系張斯甯副教授及樹德科技大學兒童與家庭服務系主任李淑惠助理教授專題發表臺灣幼小銜接的經驗，希冀借助國外的經驗交流探析本土的可行路徑。研討會由教師引導學生策劃、安排、運作和參與，讓學生從中學習活動籌畫、論文編輯、接待外賓、接納多元、尊重差異。研討會規模雖小，卻是讓學生在沒走出校門、國門的情況下，與外界、國外接觸和交流的有效管道之一。

再者，今年的七月上旬，教育系與北京市國際教育交流中心聯合辦理北京高校對外漢語專業學生到馬來西亞實習兩周的活動，為教育系國際交流梳項目，開展了新的方向。來自中國傳媒大學、北京語言大學、首都師範大學、北京工業大學耿丹醫學院及北京第二外語學院的 39 位大學及研究所實習生中，有 24 位分別前往 10 所華文獨中，15 位則留在本校的教育系、中文系和輔導諮商學系進行為期兩周的實習。這些來自北京的實習生，無論被分配到哪個單位實習和交流，她們都因著這項國際活動，開展了生平的第一次教課、迎來了人生的第一批學生，實在地經歷並完成了“國際交流”活動。這些年輕的中國實習生和本校的學生融洽相處，因著教學和生活的多面向接觸和相處，她們對馬來西亞的華文教育有了更深層面的瞭解，以致在實習結束的回饋中，真情、動容地表達了她們對馬來西亞華文教育的感動。

鑒於現實條件的不充裕，我們無法要求或讓所有學生「走出去」，唯有盡力地將人「請進來」，借助外力增進學生的國際視野，透過外來學者讓學生知道外面的世界很寬闊、很多元、很精彩。

(四) 尋求發展

國際化是多元化、是「和而不同」、是「異曲同工」、是趨向達成共識而非同一。高等教育的國際化不應以西方化、歐美化、先進化為導向，應該以接納、包容多樣性的價值取

向，尊重、理解多元化的教育需求為依歸。

新紀元學院近來與印尼各地華文教育協調機構探尋更多的合作可能性，其中一項既是以教育系的「對外漢語教學專業課程」協助印尼華校培養本土華語教師，以期成為中國和臺灣以外，另一個可支援當地華文教育的單位。今年的八月中旬，教育系迎來了第一批報讀“對外漢語教學專業”的印尼三口洋學生，她們當中多位曾在當地華文學校擔任華語教師，但未曾受過專業的培訓，因此希望在教育系完成課程後，再回到印尼的三口洋或其他地區繼續她們的華語教學工作。

即便馬來西亞和印尼的語系、文化背景相近，因著個人學習和成長條件的不同，馬來西亞和印尼的學生無論在學習和生活上仍有不少需要磨合之處。所以，印尼生的加入，除了促進本國學生對他們的重新認識，亦增進了雙方的溝通與交流能力。

三、結語

「要培養怎樣的學生」應該是培養學生國際視野的思考核心。無論是課程的發展、課堂的教學、跨國的實

習、國際交流等項目，都應以協助學生發展成同時具備本土和國際化素養及能力的國際化人才為主要考量點。

在全球化的潮流中，新紀元學院教育系的學生國際交流仍屬初始階段，本文是一份初步的報告，旨在簡要說明新紀元學院教育系在相關方面的階段性努力。我們努力透過多元途徑，提供學生跨國學習的經驗，厚實學生的國際視野和國際交流能力。希冀教育系的國際交流工作能突破前沿，向縱深發展；學生能同時具備本土華文教育關懷和國際視野，在國際化的浪潮中茁壯成長，綻放光芒。

參考文獻

- 尤宏兵（2014）。高等教育如何應對全球化影響。《中國社會科學學報》，603。
- 王曉輝（主編）（2008）。《全球教育治理：國際教育改革文獻彙編》。北京：教育科學出版社，125。
- 葉漢倫（2014）。新紀元學院與馬來西亞華文高等教育。《2014年世界華文教育論壇論文集》，387-395。
- 吳清山（2011）。培養學生國際視野的策略。《師苑鐸聲》，28（5），1-3。



偏鄉與翻轉教育省思

曾榮華

國立臺中教育大學助理教授

臺灣教育評論學會會員

最近看到網路上對於偏鄉與翻轉教育的討論，自己有一些感想：

首先不要把翻轉教育和教學科技的使用劃上等號，沒有教學科技，就不能翻轉嗎？

其實在我剛接觸翻轉教育的理念時，也一直有這樣的迷思，臺灣學生這麼忙，下課不是回家預習明天的課業，而是跑安親班、補習班；此外，也不是每個人家裡都有電腦、網路，事先預習觀看影片，然後上課就進行問題討論，在教學現場真的做得到嗎？

後來在自己嘗試與實際操作後，我發現其實教學科技不是翻轉教學成功的主因，因為教學策略沒有哪一種是萬靈丹，如果有，也就不需要老師。

老師存在的價值，就是要在眾多的教學策略中，選擇最適合自己學生，且能提升學習成效的策略，因為只有老師會在學生學習的脈絡中，絕對不會有一模一樣的班級。老師教學的核心目的是要學生「學會」，技術操作並不是重點。

翻轉教學，其實強調的是一種教學思維的改變，也就是在師生一起建

構的課堂中，思考如何讓學生成為教學歷程中的主角，而不是配角。

至於偏鄉（弱勢地區）、弱勢家庭，運用翻轉或合作學習是否真會影響學生的學習成效？

我很欣賞「等待超人」這部紀錄片中的觀點，以及崇敬印度河濱學校校長吉蘭·瑟吉女士努力實踐後的省思：

當老師認為弱勢條件影響孩子學習成效是很重要的因素時，那它就會真的影響；可是當老師找到正確的教學方法時，孩子也會反饋影響社區、家長。因此，弱勢學校不是因為弱勢社區所造成，反而是弱勢社區是因為有差的學校存在。

曾經跟一所原鄉學校的老師合作一起進行研究，因為老師反應親子共讀成效不佳，家長根本無法配合；我們不是就此打退堂鼓，而是改變思考方式，讓孩子回家讀故事書給爸媽聽，效果反而不錯。

不管是翻轉、或 design for change，他們的重點都只是要告訴同為教學者的我們：對學生要從 Can you？變成 You can！

首屆十二年國教之升學實務現況分析與建議

林杏芳

臺北市文山區景美國民中學註冊組長
國立臺北科技大學技術及職業教育研究所碩士班研究生

一、前言

今年臺灣歷經了國民教育史上混亂一年——截至六月底「一免」分發完畢後，仍有許多國中畢業生未能選擇上理想學校，繼續參加競爭更加激烈的「特招」考試，甚至在八月份「二免」放榜後，亂象仍未平息。以基北區為例，竟然有十數所公立高中招生不足，必須繼續「三免」招生。大家都想問：十二年國教不是「免試」嗎？不是要讓我們的孩子海闊天空嗎？原本高唱適性揚才的理念，為何反而變成一場大災難？孩子又為何淪為這場教育「實驗」的白老鼠？這個被官方宣傳為「世紀教育工程」的十二年國教，怎麼會走到今天這個地步呢？

二、今年十二國教升學實務施行的現況分析

(一) 制度尚未明朗，配套措施未臻健全

十二年國教的政策立意原是良善，但在過程中所採取的步驟和操作面都出現問題，而其中所採取的「滾動式修正」方式——遇到事情解決事情；無論是各區的超額比序標準、明星學校的免試比例，是否公布會考級距……到最後公立學校的續招等，一路下來邊改邊修，且無完善配套措施，問題依舊層出不窮。

(二) 各區自訂比序，有損跨區考生權益

十二年國教採因地制宜，將全國「免試就學區」劃分為 15 區。各學區各自制定入學超額比序，結果各吹各的調，讓考試競爭更加激烈，學生陷入分分計較，步步為營。而且各區比序項目和標準不一，更對變更就學區的學生不利，讓跨區就讀孩子的權益受損。

(三) 各區超額比序項目複雜，學生家長不易了解

「超額比序」是各校招生超額時的標準，其中最主要的有「學生志願序」、「國中教育考表現」、「多元學習表現」三項：「學生志願序」從原本加權的概念，後來卻演變成「扣分」的關鍵，讓學生選填志願時不知所措、動輒得咎；「國中教育會考」原本是國中畢業的學力鑑定，卻淪為入學的主要依據，又因為要符合多元入學精神刻意壓低比重，比序上增加「多元學習表現」（其中包含服務學習、競賽、體適能等），希望學生適性發展，然而這都只是創造出無效的比序，整個比序過程下來備感複雜難懂。

(四) 比序順次錯置，造成高分低就

十二年國教的原意是要讓國中畢業生「免試入學」，但在僧多粥少的狀

況下，為了處理招生名額的分配問題，又要讓人淡化分數至上的觀念，故將成績改為「三等級」（精熟、基礎、待加強）的標示方式。其中為了增加超額比序時的鑑別度，而加入 A++、A+、B++、B+等 4 標示，結果出人意料的是滿分（5A）的考生太多，僅憑會考五考科無法分出高下，比序中的作文成績便成了關鍵，導致會考滿分但作文失利者，無法進入前三志願更甚而落榜，部分學生還因此高分低就，引發不必要的紛擾。

（五）資訊欠缺透明，志願選填困難

過去基測學生可依照成績找到落點，自行選擇理想中的學校，但今年卻用選填志願序扣分的技術操作。而其志願序選填方式邏輯錯亂，再加上學生沒有足夠資訊可掌握落點，對升學各校訊息也不夠瞭解，讓人人都陷入賭博心態，使前段的學生無法安心，而中後段學生入學之路更加艱辛。

（六）升學制度朝令夕改，公平性尚待商榷

一免、特招、二免之後再辦招生（簡稱三免），引發學生及家長強烈反彈，讓信任升學制度而提前就定位的近九成考生非常吃虧，舉凡「為什麼學校成績比我爛的，經過二免還上比我好的學校！」，「5C 可以上成功！」等怪異現象產生，讓人看了錯愕連連，這一波的人學比誰「撐得最久」，不是比誰「考得高分」，撐到最後的就是贏家，過程中不見公平也失去了原本國教初衷。

（七）招生期程太長，各方備感焦慮

入學招生從五月會考到八月，四個月下來除了學生和家長備受煎熬，學校方面不管是國中端或是高中端也都疲於奔命。以往七月初完成招生就告一段落，學校可以著手準備下學期相關事宜，今年至八月中旬，入學招生仍持續進行，招生作業期程太過冗長，制度讓人無所適從，政策又亂無章法，因此家長對學校缺乏信任，讓各方學校為了政策宣導，事務繁複，備感焦慮。

三、對未來十二年國教規劃上，有以下幾點呼籲與建議

（一）招生制度要簡化、公平、公開

今年整個招生制度一路走下來都令人感覺太過複雜而難以理解，政策紊亂且搖擺不定，錯失了考試該有的公平性，且資訊又不夠公開透明，讓人不知所措，所以未來在技術層次的超額比序制度和過程，定要簡化令人容易瞭解，選填志願時也要公布足夠的資訊，讓學生能掌握落點，再配合自己的性向去分析選擇，減少學生的茫然與無助；更重要的是審慎規劃比序順次，不要因比序的錯置，造成學生高分低就失掉了考試該有的公平性。

（二）提高免試比例，縮短入學辦理期程

明星學校的眷戀和迷思是造成十二年國教無法順利施行的一大主因，但它的存在也是社會現實，在沒有更

好的入學方式之前，較可行的方法是提升明星高中的免試入學比例，將明星學校免試比例提高，若在一免階段就可妥善處理明星學校的入學爭議，就沒有必要進行特招，也就可縮短入學辦理期程。

(三) 配合性向、興趣，落實生涯輔導

學校應落實性向探索與生涯輔導，確實辦理生涯試探、參訪高中職、職場體驗與心理測驗……等事項，讓所有國中生均能透過專業適性輔導，配合生涯發展規劃書，得到多元的進路選擇建議，引導學生適性升學。否則無論採取什麼升學模式，如：依國中在校成績分發、依學區分發或由各高中自訂標準的申請入學等……都無法贏得多數人的認同。

(四) 高中職均優質化，發展社區高中特色

要把教育資源真正放在高中職均優質化，強化高中職學校的師資、教學及設備，促進區域高中職的特色發展，縮短城鄉教育落差，提供學生優質及多元的學習環境，更進一步以學校評鑑為基本門檻，推動「優質認證」制度，以期發展社區高中職特色與動能，讓各就學區內都能擁有受學生及家長信賴的優質高中職，進而引導國中畢業生就近入學。

(五) 制度變異需有適應期，不宜即頒即行

所有教育制度的改變，當然有其

必須堅持的理想，但都應該是漸進的，不能全然無視既存的社會現實，因為教育的對象是「人」，所以就不會遵守單一價值，而是要透過環境、文化及教育本質中的課程教學來改變，一步步往前行，該堅持的理想不能妥協，但該務實推動的政策或制度也要緩進，而不是今年度公布升學細節辦法，今年度就實行。

四、結語

首辦十二年國教施行至今，整個臺灣為免試入學制度付出太大的代價，卻連十二年國教的實質到底是什麼都不知道。今年我們真的是失去的太多、得到的太少，明年絕對不能再有疏失，否則國人將不再信任整個教育制度的公平性。切記，十二年國教不只是一場入學考試制度的改變與修正，更是一場社會價值觀之戰，不管是要「一試兩用」、「先特」、「先免」、「取消特招」或是「志願序採群組方式計分」，教育部決定調整的方向時應再廣徵意見、進行模擬，確認沒問題才能上路，不可再「冒進」而重蹈覆轍，因為臺灣教育禁不起再一次的打擊。

香港特教學生的職業教育問題及因應策略

吳善揮

香港五育中學輔導組教師

香港大學教育學院碩士班研究生

一、緒論

在香港，有特殊教育需要學生（下稱特教學生）的職業教育一向備受忽視，而且香港政府亦欠缺對特教學生的就業訓練及支援，使到大部分的特教學生剛畢業便要面臨失業的困境。

「香港聾人狀元」李菁經過艱苦的奮鬥，付出比一般人更大的努力，終於考進了香港嶺南大學修讀社會科學系的學士課程，可是在畢業後，她一直都未能夠找到合適的工作；雖然她寄出了數百封的求職信件，可是連快餐店也拒絕聘請她；自信心受到嚴重打擊的她，在 2008 年選擇了以跳樓的自殺方式，結束了自己短暫的一生（經濟日報，2013）。以上所述的案例，充分反映了特教學生的就業困境，同時亦可見香港政府並沒有推出任何政策或配套去解決特教學生的就業問題，結果使他們難以維持自己的生計，乃至造成無可挽救的悲劇。

胡茹萍（2010）指出所謂的職業教育，可被解釋為「職業準備教育」，即在中學或大專階段的時候，協助學生發展謀生的技能，以利他們在職場上覓得合適的工作；這就是說職業教育的目的就是教育學生為未來的就業作好規劃，並透過參與不同的職業培訓活動，如暑期職場實習計劃等，以累積相關的工作經驗，為未來尋找理想的工作做好準備。在香港，政府的確具備有系統的職業教育規劃，並且

取得一定的效果（林俊彥、吳清基、盧延根，2009），惟當中所提供的職業訓練及就業支援之對象，主要是以一般的普通學生為主，而特教學生則被排除在外，致使他們得不到應有的就業支援。由是觀之，本文旨在說明香港特教學生的職業教育現況、需要，接著說明設置以特教學生為對象的職業教育之重要性，並在此基礎上提出改善建議，以供教育同仁作為參考。

二、香港特教學生的職業教育現況

（一）欠缺支援特教學生的職業教育政策

香港的職業教育主要是由職業訓練局及其轄下的機構推行，為香港的青少年提供不同的種類的職業教育實用課程，包括高級文憑、證書課程等，以提升他們的就業競爭力。然而，筆者翻查了香港政府有關的職業教育政策文件，卻全無提及到當局會如何支援特教學生的職業教育及培訓，忽視了特教學生的實際需要。事實上，張萬烽（2008）強調為學習障礙者提供生涯規劃的輔導是有其必要性的，這是因為沒有接受適切職業訓練的特教學生，例如聽障學生、言語障礙、讀寫障礙等，根本就難以與其他同齡的畢業生進行競爭，亦即說他們不太可能融入主流社會的職場環境。另一方面，香港教育當局並沒有為特教學生

制訂適合的職業教育政策或課程指引，致使主流學校不能夠為校內的特教學生設置適切的職業教育或訓練計劃，最終影響到特教學生的未來發展。

（二）學校的職業教育未能滿足特教學生的需要

香港政府並沒有為就讀主流學校的特教學生設置適切的職業教育課程，致使他們錯失就業規劃、訓練的最佳時機。林明輝（2004）認為職業教育的施行要以能力為本位，即尊重個別學生的學習差異，發揮因材施教的精神，以引發不同能力、程度的學生之潛能；這就是說學校應因應不同學生的程度、能力及需要，為他們設置相應的職業教育課程。然而，一般的香港學校都只會以普通學生為本，忽略了特教學生的個別化需要。事實上，在職業教育的需求上，一般學生與特教學生的需要是有着根本性的分別，一般學生所需要的，就是引發他們對職業規劃的興趣，以使他們自覺地朝着自己的興趣發展；相反，特教學生需要的，就是透過職業教育去了解自己的實際處境及社會情況，並以此為基礎，確立就業目標，作好生涯規劃，並輔以相關實質的職業訓練，以增加他們日後覓得工作的機會。

三、特教學生的職業教育需要

（一）職業輔導與就業轉銜

特教學生最大的就業困難，就是他們不能夠適應實際的職場環境。在學校裡，教師們會因應特教學生的特

殊需要而作出不同程度的調適安排，以便他們也能建立成功的學習經驗；可是，當特教學生選擇在畢業後投身職場的時候，企業未必能夠完全按照他們的特殊需要而作出調整，致使他們大多未能夠適應主流社會的工作環境，因此，縱使他們獲得企業聘用，但是他們最終也被迫辭職。由此可見，對於特教學生而言，協助他們由學校環境順利過渡至實際的職場環境是最為關鍵的，這是因為如果他們不能克服此等困難，那麼他們的競爭力便會受到削弱，最終無法找到一份穩定的工作。因此，為特教學生提供就業轉銜的輔導，是切合特教學生當前的職業教育需要。

（二）重實際而輕理論

特教學生需要實際的情境訓練，多於純粹的課堂理論講授。王若權（2010）指出特教學生不乏進入職場工作的實習機會，可是當中最大的問題，就是他們的工作能力並不足以應付工作的需要。事實上，學校一般只會「紙上談兵」，即純粹向學生直接講解職業生涯規劃的元素及相關的理論，卻忽視了技術訓練、職場實習的重要性及價值。由是觀之，特教學生的另一項職業教育需求，就是根據自己的意願及選擇，學習實質的職業技術，以讓他們的技能專業化；另外，學校亦需要教授他們相關的職場知識，以使他們能夠順利地適應職場的工作環境，包括處理工作壓力的方法、與人的相處技巧、求助渠道等；同時，學校亦宜每年暑假的時候，向高中年級的特教學生提供工作實習的

機會，以讓他們可以逐步適應實際的職場環境，為他們日後真正進入職場工作打下一支強心針。

四、設置面向特教學生的職業教育之重要性

（一）協助特教學生尋找自我的價值

職業教育能夠協助特教學生解決就業問題，並使他們從中找到自己的人生價值。特教學生往往因為得不到社會的接納，因而欠缺足夠的工作機會，這會為他們的自信心或自尊帶來一定的打擊，乃至自我標籤為社會、家庭的負擔，嚴重的更會出現情緒的問題。由此可見，適切的職業教育不但能夠使特教學生確立未來職業發展的方向，更能夠提升他們的工作技能，進而提升他們的謀生能力。而最重要的，就是他們能夠找到自己的人生價值，並從中得到自我的肯定，使他們的人生變得更豐盛、更有意義，同時，亦減少了他們對人生的負面想法，避免了無可挽救的悲劇發生。

（二）推動共融社會的建立

為特教學生提供職業教育及訓練，能夠加強僱主對聘用特教學生的信心，從而推動共融社會的建設。施品禎（2012）指出「職場人員對於身心障礙者的認識不足，會產生擔心、害怕、焦慮與抗拒的情緒，進而影響職場釋放實習或正式職缺的機會。」這就是說社會對於是否聘用特教學生作為企業的一員，仍然存有很大的保留態度。事實上，香港亦面對着這樣

的情況，香港復康會研究中心及倡議中心與「關注傷津檢討聯席」曾訪問1020名身心障礙者，調查結果顯示「受訪者的失業率為51.5%，遠比本港一般人口的失業率3.5%高達14.7倍。」（香港商報，2013）當中的主要原因，就是大部分的僱主都並不信任身心障礙者的工作能力，深怕他們未能夠勝任工作。由是可見，面向特教學生的職業教育之價值，在於能夠加強學生的工作技能，進而提升僱主聘請特教學生的信心；在推而廣之的風氣下，筆者相信企業都會變得更樂於聘用身心障礙者，從而建立共融的社會。

五、設置面向特教學生的職業教育建議

（一）設置適合特教學生的職業教育課程

香港至今仍然欠缺一個正式、面向特教學生的職業教育課程。胡曼莉、林家續（2011）指出「為讓身心障礙學生能順利轉銜至就業環境中，教師不應只是教導學生自己覺得重要的課程，更應該考量職場需求與學生能力，教導適合的課程以讓學生能學以致用。」這就是說學校應該按照校內特教學生的能力、情況及需求，為他們設置相應的職業教育課程。當然，香港教育當局亦宜頒布課程大綱，以讓學校的課程領導人、教師在設計課程的時候作為參考。同時，教育局亦宜把面向特教學生的職業教育課程專業化，並將之納入為資歷架構¹之中，以提升職業教育課程的社會認受性，繼而提升特教學生的就業比率。

（二）以社會企業的形式為特教學生提供實習機會

香港欠缺足夠的實習機會，致使特教學生未能累積工作經驗。鄭友超、林宏旻、許士禮（2006）指出「（特教學生的職業教育）社區化是目前的趨勢，課程必須與社區資源緊密結合。」這就是說特教學生的職業課程，應該以實踐為本位，並與社區網絡作出連結，即學校與所在地區的企業或商店進行合作，為特教學生開拓工作實習的機會，以使他們可以累積實務工作的經驗。然而，在香港，學校與私人企業合作推行工作實習計劃仍然存在一定的困難。因此，筆者建議政府運用關愛基金的資源，成立一家社會企業，專門負責為特教學生提供實習機會，並表揚當中優秀的實習生，以使特教學生能夠在完成學業後，順利進入職場工作。

（三）建立完善的轉銜制度

香港的教育制度對特教學生的就業支援欠完備。林幸台（2002）指出「整個生涯發展有其連續性，轉銜服務非學校所能單獨完成，因此建立整套轉銜服務的機制乃根本之道。」這裡指出了轉銜制度對於特教學生的生涯規劃及發展具有很大的裨益，而且是解決他們就業問題的根本良方。所謂的轉銜制度，就是指教育當局在學校設置職業輔導員，專門負責協助特教學生在校內的職業教育及培訓；在特教學生畢業離校後，仍然對他們的就業情況作出追蹤，以全面協助特教學生解決在就業上遭遇的困難及問

題，以確保他們能夠維持自身的生計。事實上，香港教育當局亦宜建立轉銜制度，把職業教育與就業支援作出有機的連結，以協助特教學生順利由學校的環境過渡至工作現場，使他們不用剛畢業便要面臨失業的困境。

（四）加強相關的師資培訓

香港欠缺足夠的職業教育師資，即未能向特教學生提供較專業的職業教育及生涯輔導。林幸台（2003）認為教育當局有必要加強師資生對於職業輔導的實務演練與訓練，以強化學理與實務之間的連結；至於在職教師，教育當局亦宜協助他們掌握職業輔導現場的運作機制、解決教育現場所遇到的困難，以提升他們的職業教育或輔導能力。由是觀之，專業的師資培訓對於特教學生的職業教育、就業支援有着根本性的作用，因為只有專業的教師才可以正確地向特教學生提供自身的專業意見，並教授相關的專業知識。而最重要的，就是專業的職業教育教師可以進行相關的實徵性研究、支援計劃等，以進一步提升特教學生的工作技能及就業比率，並優化香港對特教學生的職業教育支援。

（五）設立專門協助特教學生就業的支援機構

香港未有設置專門協助特教學生就業的支援機構，使特教學生無從尋求適切的協助。現時，香港只有志願機構或社福機構支援身心障礙者的就業問題，例如：香港青年協會設置了「職橋計劃」（Bridge Project），協助學

習障礙的學生尋找工作，並提供相應的實習機會。事實上，志願機構或社福機構因為受制於資源的緊絀，未必能夠提供最全面的支援及跟進予不同類型的特教學生，這就是說特教學生未必能夠得到最為適切的照顧。由是觀之，政府應擔當主導者的角色，成立專門的公共機構，協調志願機構或社福機構進行不同的支援工作，以協助特教學生解決就業問題、提供相關的職業培訓等，以提升對特教學生的支援力度。

六、總結

總括而言，對於香港的特教學生而言，發展面向他們的職業教育課程及相關的支援，已經到了急不容緩的地步，無論是中學、大專或大學都應該協助特教學生找出自己的工作興趣，並使他們能夠按照自身的能力、處境，做好生涯規劃，確立清晰的就業目標，進而朝着這個大方向進發，以建設更美好的未來；而最重要的，就是政府可以藉此推動共融社會的建設，以發揮特教學生的潛能，使他們也可以與一般學生那樣，為香港的發展作出貢獻。

參考文獻

- 王若權（2010）。高職特教班教師對職場實習輔導及相關人員角色與功能省思之研究。未出版之碩士論文。國立彰化師範大學復健諮商研究所，彰化市。
- 林明輝（2004）。從能力觀點探討職業教育改革。師友月刊，446，48-53。
- 林幸台（2002）。高職特教班智能障礙學生轉銜模式之研究－組織與運作模式之探討。特殊教育研究學刊，22，189-215。
- 林幸台（2003）。高職特教班教師參與轉銜服務工作及其對專業合作態度之研究。特殊教育研究學刊，26，1-17。
- 胡茹萍（2010）。韓國職業教育。臺灣國際研究季刊，6（4），71-92。
- 施品禎（2012）。探討高職智能障礙學生就業轉銜服務理念與現況。南屏特殊教育，3，57-65。
- 半數殘疾長期病患者失業捱窮，香港商報，2013年7月17日，取自<http://www.hkcd.com.hk>
- 張萬烽（2008）。國中學習障礙學生生涯教育之探討。台東特教，29，27-30。
- 99年聾人狀元，姊揭自殺悲歌，經濟日報，2013年7月17日，取自<http://hk.news.yahoo.com/>
- 胡曼莉、林家續（2011）。身心障礙學生整體性與持續性之轉銜輔導與服務。特教園丁，26（3），9-15。
- 林俊彥、吳清基、盧延根（2009）。香港回歸後技職教育之演變。教育資料集刊，43，73-106。

- 鄭友超、林宏旻、許士禮（2006）。高職特教班學生家長對職場實習意見之調查研究。特殊教育現在與未來。臺中：國立臺中教育大學特教中心。

¹ 資歷架構清楚地說明了不同資歷的水平、並確保這些資歷的質素，以及為不同程度的資歷提供銜接階梯。



國小教師職務編配現況與改進原則

劉香伶

臺中市崇光國小教師

國立臺中大學教育學系教育行政與管理碩士在職專班研究生

一、前言

每年到了 3、4 月，學校裡總會瀰漫著一些不安的氣氛。從行政方面開始，校長開始協調四處室主任的輪動；而當主任們就定位時便又開始下一波的組長協調動作。在這其中，行政人員的空缺裡最容易「難產」的就是一教學組長。教學組長工作非常繁雜，往往花費要一般組長更多的心力，而在「難產」之下，最後要由誰擔任呢？通常會有兩種可能 1.校長、主任利用人情壓力親自拜託。2.藉由學期末教師職務編配制度來編排—此時有意願當組長的就能由自由意志填寫，而通常最累、最繁瑣的就會落在年資少、無經驗的「菜鳥老師」身上。甚至還出現教學組長由新進教師來擔任。這一切看似民主的不合理職務編配制度，說穿了其實行政、教師、學生這三方都成了受害者。

在此不確定的制度下，每年全校一半的老師在下學期就開始算計自己的分數及資格，預測自己在下一學年度中的前途。有些老師甚至會開始焦慮，深怕自己進入某一年級或某一職位中—所有的不確定因素造成學校氣氛的詭異，造成教師之間的不信任感，更造成教學品質的低落，甚至因行政用人不當造成學校活動推展不順亦或是出錯。如何讓老師愛其所教、學生愛其所學、行政用人唯才。這是目前學校最重要的課題之一。

二、教師職務編配之現況

教師職務編配是指國民中小學學校教師在學年度結束時，基於學校行政組織及教學任務推展順利的考量下，利用學校教師所共同訂定的校內教師分派制度，來執行新年度的教師工作分配。雖然教師職務類型與教師員額的編配，都在相關法源的基礎下，有了明確的界定與處理方式。但是對教師職務編配的法源基礎，卻一直處於模糊地帶，致使職務編配法源依據與校長行政裁量權常常產生衝突的問題。

教師職務編配的議題討論首先由紀金山於 2000 年指出：校園中各種教師職務如兼任行政、任教科目、年級排班等總有大規模的變動，由於事關教師權益，因此便有或明或暗的爭議（引自賴靖玫，2008）。而後許多的研究調查，更發現教師職務編配工作是校長困擾的十大校務發展問題之一。

由於教師職務編配的問題，是常見於校園中校長或行政主導權與教師團體主張意見不一所產生之衝突，甚至於引發教師職務編配作業爭議，因此常會聽到有老師因學校剝奪其擔任導師之權利與義務，轉向教師申訴委員會提出申訴。

筆者依據所收集的各校教師職務編配資料，可歸納出四種方式：

- (一) 積分制：依各校的特性訂定不同的積分制度，經由校務會議通過。編配作業前事前公告積分排序及可填缺額，積分相同時，以年資或其他方式作先後序位處理。積分計算以教師各項條件換算來選擇職務。
- (二) 志願制：先以教師個人選填志願為優先考量，以所有教師選填之第一志願為優先處理對象，選填志願相同時，以抽籤或年資或作先後序位處理之編配方式。
- (三) 行政裁量方式：由教務主任或校長參考教師意願或學校願景與現有師資狀況，有效運用校內人力資源及處理校內特殊情況，直接依行政權作編排之方式。完全由行政單位全權主導教師職務分配的方式。
- (四) 綜合制：結合以上兩種或三種的方式來進行教師職務分配。通常校方會以職務志願為優先，在分配有爭議時，才配合積分或行政裁量處理。

身為一位專業的教師，雖然參與教職前已受過完整的教育訓練，但其實並非對於全部的科目都能得心應手，也並非對所有年段都能適應。尤其是新手老師，雖然事前曾經教育實習過，但真的要獨當一面帶領一個班級，或是處理學校行政事務。其中的壓力及尷尬可想而知。

近幾年來身在教育現場的我，常

聽聞有一些學校因組長職出缺而指派新進教師來擔任組長職；甚至有些學校會把一些所謂的「特殊」班級讓新進教師或新任教師來擔任導師的職務。試問在一個不知新學校的人情脈絡的新進人員，他如何處理學校行政事務？如何做好班級經營？到時忙了手腳、出了差錯，誰又會成為受害者？這些看似把眼前的問題解決的方式，其實是製造出更多的校務問題。所以如何制定適當的教師編配辦法，讓教師能適才適性而適用，其實不只是老師受益，也是學生及學校之福。

三、建議

不論是哪一種編配方式，建議以下列四種原則為前提：

- (一) 保障原則：因應學校行政工作及校務發展所需之人力，學校應保障具有特殊專長教師的職務；另以年段為前提之下，現職的單數年級之導師及科任教師必須保障其直升為偶數年級。
- (二) 優先原則：專職科任教師，如自然、音樂、體育等任教老師之遴選，應優先已具備該科教學能力專長者為第一優先考量。
- (三) 尊重原則：先以尊重教師的志願為第一優先編配，若志願序及學歷相當時，則以校務會議所通過的積分制以高低分依序任用。
- (四) 彈性原則：教師在教學或班級經營中若出現危機或學校有特殊安排時，校方得以在不妨礙其他教師的權益之下進行其他的安排。

綜合以上的論述，每一種職務編配制度皆有其優缺點，但不論是何種方式皆必須以學生受教利益為最先考量，並結合學校多元教育文化之發展，凝聚教師與學校的共識，提升教師對學校的向心力，期能激起教師的教學熱忱，大家共同為學生及學校努力，營造一個快樂學習的校園環境，這才是我們身為教師的終極目標。

參考文獻

- 洪美姿（2010）。**教師職務分配制度對組織公平之影響研究—以豐原市國民小學為例**。玄奘大學，新竹市。
- 蔡文英（2011）。**桃園縣國小教師職務分配的現況與期望之調查研究**。臺北市立教育大學，臺北市。



如何有效推動親職教育

陳世育

彰化縣石牌國小教導主任

一、前言

海倫凱勒：「把你的燈提高一點，會照亮更多人」。教育孩子在多元文化的社會中，教師與家長的態度與觀念是否一致，是同等重要的!!對孩子的教育與關愛，如果只靠教師的一盞燈是不夠的，如何點亮更多的明燈，引領孩子在教育的路途上走的平順與愉悅，親職教育的有效推展相形重要。

筆者認為當前親職教育無法有效推動的原因如下：

(一) 學校的宣導強度不足

相關的學校活動訊息未能有效傳達家長共同參與，訊息溝通管道有待加強。鄉鎮公所所舉辦相關親職教育講座或學習活動學校轉達家長週知管道尚需積極作調整。學校班級導師不常深入社區了解家長所需或未能實際晤談紀錄家長在教養知能與教導孩子技巧的需求。

(二) 學校與家長缺乏多元溝通管道

衝突事件往往會發生的原因，在於欠缺多元的溝通管道，而造成彼此的誤會與嫌隙，久而久之，在教養孩子親師之間的觀念就會落差愈來愈大，溝通的難度與親職教育的推動更是難上加難!!

(三) 班級教師和家長互動有待落實

班級教師平日忙於班級事務，針對有需要父母協助的孩子，並無較多時間主動與家長聯繫，通常只利用聯絡簿做為唯一的溝通管道，這樣除了影響孩子的學習效果之外，同時也會產生父母親對於教師教導方式與關懷孩子的態度產生誤解。導致親師之間的互動日益疏遠。再加上當前家長教育孩子的主觀意識高漲，很多教育孩子的觀念，需要花較久的時間來進行理念的溝通，才能取得平衡點，如果教師與家長沒有適當的場所適當的時間，是無法做有效的溝通與交流，最大的影響者就是孩子。

(四) 教師應用社區資源協助推動親職教育欠缺主動性

教師主動深入社區，參與社區活動的時間不足，導致社區人士認為學校教師並非十分重視社區活動、無形之中許多可協助學校推展親職教育資源無法有效應用，甚為可惜!

(五) 學校行政團隊與班級導師需積極培養良好互動合作關係

班級導師在推動親職教育上，往往需要行政處室提供完善的後勤支援，所謂「工欲善其事，必先利其器」。沒有完善的資源，只靠班級導師唱獨角戲是無法有效推動親職教育活動的。

筆者認為有效推動親職教育活動

的具體作法如下：

(一) 建置完善的資訊交流平台

規劃專屬親職教育學校網頁，方便家長了解所有最新親職教育活動，提早安排，便於出席。透過學校跑馬燈刊登近期相關親子活動，方便家長在接送學生時，便能了解週知。運用家庭連絡簿、通知單、班級分享卡等方式告知各項親職教育活動訊息。

(二) 善用多元溝通管道：

運用正式及非正式溝通管道，了解社區家長想法，作為學校推動親職教育參考依據。透過學校所辦理的運動會，與家長對談中，明白家長對教養孩子的想法與看法，建立單一窗口的對話管道，便利家長易於找到溝通對象。建置班級專屬網頁，提供班級親師生互動交流平台，隨時可了解班級推動情形及需要支援項目。成立班級 LINE 群組，及時溝通孩子在校學習情形。發現問題，立即處理。

(三) 策辦班級多元活動，邀請家長參與

定期召開班親會，或是利用家長接送零碎時間，當面溝通孩子教養觀念，辦理班級戶外踏查活動，強化親師生親密關係，增進三方感情，建立家長對教師的信賴感，深化學生的學習動機，活化教師的教學方式。透過這些多元活動的進行，增加家長對班級的向心力，無形之中，也帶給班級更多協助的資源，減輕教師教學負擔。

(四) 主動出擊，深入社區

透過校長或行政人員協同教師主動拜訪地方仕紳、村里長透過交談的過程中了解社區發展意向及相關可運用資源，建立社區人才資料庫，有助於學校辦理相關親職教育活動人才的支援。透過拜訪過程中，讓教師感受社區人士對學校的關懷，進而激發教師主動參與社區活動之意願。適時主動提供師資，協助社區辦理親子活動，建立良好友善關係。同時透過主動參與社區活動中積極招募志工媽媽，協助學校圖書整理、班級晨光導讀、導護交通，透過多元參與學校服務的過程中，建立正確的教養觀念，提升親職教養專業知能。

(五) 組織敏捷主動的行政服務團隊

針對班級導師在推動班級親職活動中，提供必要的人力、物力、及設備資源，對於假日舉辦親子活動之同仁，提供無課務時補假措施，激勵同仁繼續推動親職教育的動能。積極向上級爭取推動親職教育導師獎勵措施例如：頒發獎狀或嘉獎，並於公開場合進行表揚，激發其榮譽心，帶動其他同仁見賢思齊之效果。運用校園創意計畫，閒置空間活化計畫，設立教師專用親職教育討論教室，讓同仁了解學校對推動親職教育的重視。

(六) 策辦教師專業進修活動，強化教師推動親職教育之專業知能

邀請親職教育知名專家人士，蒞校進行專題講座。組織推動親師活動

實務工作坊。成立探討親職教育行動研究團隊。參訪標竿學校，進行楷模學習。遴選模範種子教師團隊，協助經驗不足同仁。運用策略聯盟，辦理觀摩會，進行交流分享，提升專業技巧。

(七) 建立完善評鑑機制，強化親職教育之推展效能

召開檢討會，了解推動缺失，啟動後設評鑑，完臻活動之推展。運用全圓回饋檢視推動親職教育活動之前

因後果，降低計畫推動之阻力。

二、結語

教師是教育希望的舵手，教育品質要向上提升還是向下沉淪，操之教師之手，唯有大家齊心努力，透過親職教育的有效推動，才能啟發孩子的學習興趣，養成關懷助人的態度，激發創新反思的思維，提高適應社會的能力，進而養成主動學習的終身習慣。



聖經故事對兒童生命教育之啟示 —以「慈善的撒瑪黎雅人」為例

廖文櫻

臺北市私立光仁小學教師

國立臺北教育大學生命教育所在職專班

魏素卿

新北市文德國小教師

國立臺北教育大學生命教育所在職專班

一、前言

在資訊爆炸、社會快速變遷，價值愈來愈多元化的今日社會，產生了人與人之間疏離感，人生觀模糊、意義感空洞、價值觀混亂與人格不統整的情形，衍生輕忽個人生命、傷害他人生命，只圖利益，沒有公義的現象，學童身心發展及對生命價值的體認，受到嚴重威脅與挑戰。這是值得從事教育者關心重視的，因為，陳錫琦（2012）指出就學校教育而言，旨在培育學子在人生歷程中，能在各階段生活的脈絡中，不斷的淬煉生命智慧，發起生命關懷，精進生命實踐，活出各階段的生命意義來。

聖經為被翻譯成最多語言的書籍，它傳播到世界每個角落，聖經之可貴，在於它對人類無以倫比的影響，聖經有如生命的種子，又如醫治靈魂的良藥（莊雅棠，2008）。聖經本身就是一本生命的書，有許許多多的人藉此書的故事得到啟示，轉化一生的生命方向和生命態度。選取其中能呼應生命教育內涵的〈慈善的撒瑪黎雅人〉故事，這故事曾被渡邊和子（2014）引用：在二〇〇一年，東京新大久保車站發生了一起為了營救落下月臺的男人，有兩個男子跳到鐵軌上，結果三個人都不幸身亡的新聞。

這則新聞，在另一家英文報紙，以頭版標題寫著「Two Samaritans」來報導這個消息。英文報上特地使用「兩個撒瑪黎雅人」的標題，來指稱對陷於困境的陌生人伸出援手的那兩人。日本人看到這則報導，紛紛受到很大的感動。因為這則故事傳遞著愛的人生觀和實踐愛的使命感。另外，從筆者多年教學經驗中發現，故事最能吸引學童目光，專心聆聽！所以筆者期盼透過生命教育課程的實施，能啟發學生生命智慧和實踐生命價值。

二、慈善撒瑪黎雅人的生命啟示

孫效智（2000）指出，生命的意義是指「深化人生觀、內化價值觀、整合行動力」的一種有關人之所以為人的意義、理想與實踐的教育。」在《聖經·慈善的撒瑪黎雅人》故事中，法律學士與耶穌的對話，啟示著獲得生命的幸福，不僅要靠「知道」，明白誰是我的近人，而是也要「行動」，「做」他人的近人，把知道的在行動中生活出來，藉此啟發學童潛在的愛心種苗，培養學童們樂於助人的人生觀，引導學童表達愛的行動。

（一）慈善的撒瑪黎雅人故事簡介

有一個法學士起來，試探耶穌

說：「師傅，我應當做什麼，才能獲得永生？」耶穌對他說：「法律上記載了什麼？你是怎樣讀的？」他答說：「你應當全心、全靈、全力、全意愛上主，你的天主；並愛近人如你自己。」耶穌向他說：「你答應的對，你這樣做，必得生活。」但是，他願意顯示自己理直，又對耶穌說：「畢竟誰是我的近人？」耶穌答說：「有一個人從耶路撒冷下來，到了耶里哥，遭遇了強盜；他們剝去他的衣服，並加以擊傷，將他半死半活地丟下走了。正巧有一個司祭在那條路上下來，看了看他，便從旁邊走過去。又有一個肋未人，也是一樣；他到了那裡，看了看，也從旁邊走過去。但有一個撒馬黎雅人，路過他那裡，一看見就動了憐憫的心，遂上前，在他的傷處注上油與酒，包紮好了，又扶他騎上自己的牲口，把他帶到帶客店裡，小心照料他。第二天，取出兩個銀錢交給店主說：請你小心看護他！不論餘外花費多少，等我回來時，必要補還你。你以為這三個人中，誰是那遭遇強盜的近人呢？」那人答說：「是憐憫他的那人。」耶穌遂給他說：「你去，也照樣做吧！」

(二) 體會生命的意義及存在價值的生命智慧啟示

這位撒馬黎雅人與先前的司祭和肋未人「看了看，就從旁邊走了」不同。在這條山路上劫匪甚多，實不宜久留，以免增加被搶劫毆打的風險。然而這位撒馬黎雅人路過這位受害者時，「一看見就動了憐憫的心」，展現憐憫世人、愛人如己，幫助人的生命智慧，作出了截然不同的舉動。

(三) 培養尊重和珍惜自己與他人生命情懷的生命關懷啟示

撒馬黎雅本來是猶太人的對頭，即使當下作出幫忙，是否的確能對這位受害者，有所助益？就責任而言，在家中的父母、妻子和兒女，是否比這位受害者，更需要我？若因幫助這位近人，而導致失去工作能力（如：被劫匪傷害、沾上屍體而成為不潔），豈非更對不起他們？然而他卻以同理之心，伸出援手親自成了這位受害者的「近人」——幫助的人。

(四) 觀察與分享對生、老、病、死之感受的生命實踐啟示

如同聖經所說的這個「慈悲」和「憐憫的心」，牽動撒馬黎雅人的「五臟六腑」，發自仁心的衝動，讓他突破了理性的計較和風險的考量，使得他能義無反顧、一往無前的走近這位受傷的弟兄施以援手，展現對近人的本分即要愛及關心他們、要盡力幫助他們解決問題、要摒棄各種因種族、政治和社會不同的偏見而與他們和諧相處，活出生命最重要的是實踐力。

三、生命教育之行動教育

人是要透過學習才能知道自己存在的意義和價值，服務學習能使人內化服務的精神與力量，活得更有生命價值，生命教育必須從小扎根，所以藉由《聖經·慈善的撒馬黎雅人，究竟誰才是近人？》的故事，以有趣的兒童聖經影片，透過欣賞教學法、探索教學法與體驗教學法來進行討論與

發表，引導學童從不同的角度來探討，為什麼要幫助需要幫忙的人？如何幫助需要幫助的人解決困難？應該怎麼樣做，才是對他們最好的協助？幫助需要的人當時的心情是如何？讓學童從慈善的撒瑪黎雅人的行為，學習怎麼同理他人的需要，進而能關懷幫助別人。引導兒童培養助人的能力，當看到有人需要幫忙時會像慈善的撒瑪黎雅人一樣，勇敢的去幫助受難的人。

另外，實際參訪「失智老人中心」，使自己成為「撒瑪黎雅人」。老師帶著學童參與活動，更重要的是活動後的討論與省思。學童分享從服務學習活動中，看見志工們細心的照顧爺爺奶奶，表達願意奉獻付出自己的心力服務社會，也印證聖經〈慈善的撒瑪黎雅人〉是無所不在的。活動後，家長也讚揚活動有意義，因為透過體驗的行動與學習，學童才能更加體會這社會是有許多需要幫助的人。參訪「失智老人中心」除了讓學童們學會尊重與關懷不同的族群，以及學習有能力一定要幫助關懷他人，並增強自己觀察能力及表達自己的見聞。讓學童尊重與關懷生命，進而懂得分享和合作，培養關懷社會的博愛情懷。

四、結語

生命教育的目標是幫助學生，建立「珍惜生命、尊重生命、熱愛生命」的態度，培育學生愛己、愛人、愛環

境、愛宇宙、愛神，關懷社會並行動體現愛人如己的精神，達到生命生活的理想—天、人、萬物的和諧。運用聖經教學透過學生喜愛的「故事」，讓學生經由聖經話語，認識生命的深度價值，同時學習關懷的真諦，用正向的態度來面對人生，豐富生命。

而生命教育老師就像聖經所言：「做世界的光、地上的鹽」，以「自己的生命」影響「學生的生命」，使「慈善的撒瑪黎雅人」的精神彰顯發揚，讓學童在生命學習道路上有溫暖，有關懷，有希望的成為別人的「近人」。

參考文獻

- 思高聖經學會(1999)。《聖經》。臺北：思高聖經學會。
- 孫效智(2000)。生命智慧與道德教育。《教育資料集刊》，25，65-78。
- 莊雅棠著(2008)。《書中之書——聖經的價值與影響》。臺北：圓神。
- 陳錫琦(2012)。十二年國教生命教育課程概觀與反思。《國民教育》，53(3)，1-6。
- 渡邊和子著，鄭正浩譯。《愛從身邊開始》。2014年10月22日取自http://mag.udn.com/mag/newsstand/printpage.jsp?f_ART_ID=538085。

高中老師，您準備好了嗎？ 談如何提升教師實施學習共同體之準備度

張堯卿

國立臺灣師範大學課程與教學研究所博士班
臺北市立麗山高級中學教師

學習共同體在這一年期間全面性地推動，對於教育實務場域的教師而言，是一項新的嘗試，而以學生為學習主體的意識也漸漸地在校園中被熱烈討論與反思；然而，對許多教育工作者而言，這項新的教學突破，似也是在摸索與嘗試中進行。記得去年年初（2013）時，筆者曾在「臺灣教育評論月刊」第 2 期，第 3 卷「一位高中教師對「學習共同體」的省思」文章中提到三個疑惑，第一個疑惑是有關「教師是否準備好了？」經過一年的觀察與研究，筆者將針對這個問題，提出個人想法與建議。

一、教學專家的養成：

教師在學習共同體的角色，相信大家都知道是「學習專家」，如何成為學習專家，筆者也論述過應該先成為「教學專家」（張堯卿，2013）。在教師成為教學專家之前，必須經過幾個階段：（一）充份的備課準備、（二）多元的教學方法、（三）仔細的觀察學生學習、（四）多元的評量檢驗 5.沉靜的反思回饋。

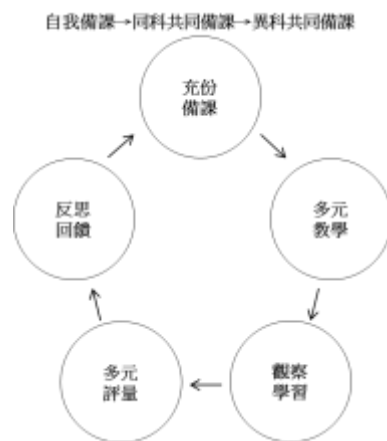


圖 1：成為教學專家的 5 個階段

本文就圖 1 的 5 個階段加以論述，分別說明如何達成「教學專家」的過程。

（一）充分的備課準備

本階段含 3 個步驟：（1）自我備課、（2）同科共同備課、（3）異科共同備課。自我備課：即一般教師常常做的事情，在教學前先自我準備教學內容與教材。惟；在學習共同體的備課時需考慮以學生學習主體的概念，學生目前的現況分析，哪一些要教的？哪一些是要討論的？學生學習本單元的主要概念為何？學習知識為何？是否有隱藏的學習技能？哪一些是需要達到的情意目標？如何評量學生學習及如何適時提出引發討論的關鍵問題？等等。每一個環節都一一相扣，必須考慮清楚才能設計課程進行方式，規劃教學計畫。然後進入同一

學科共同備課步驟：本步驟為「教師共學」，因為同一學科，教師們對於教材的熟悉度都有一定的認知，所以在授課教師提出教學計畫時，大家可針對教學的內容、教學的方法加以討論，互相提供教學的經驗與看法，並對教學時，教師應觀察學生學習的重點為何？在教師對談的過程中可以提升教學內容的準確性，及教學方法的精進，以達到「教師共學」的目的，教師在進班觀課時也比較能掌握學生學習的觀察。

最後為異科共同備課：所謂異科，即指不同學科的教師共同備課。為何不同學科教師要共同備課呢？九年一貫的 6 大學科領域，在國中階段就產生了不同學科但是同領域的組成，學科之間的連貫性都有待加強，更何況在高中階段分得更細，但為何要共同備課呢？其原因為參與學習共同體的教師，在入班觀課時並不都是同一學科的教師。如果在進入班級時，不同學科教師都不知道今日的教學計畫為何？那他們在教室要觀察甚麼？觀察的深入程度就會有限制，也會影響觀課後「議課」的品質。所以這步驟是不能避免的，必須在教學前讓所有進班觀課的教師都能清楚今日觀察的重點為何？

(二) 多元的教學方法

一本講義傳千古；一招半式闖江湖。教育改革這麼多年，但在現在的教育現場中，還是能夠看到這種現象。教師在教學的方法上，較不敢突破，安全與穩定是多數教師們所遵循

的原則。但是，如果教師進行學習共同體的教學方式，教師就必須學習使用多元的教學方法，也必須將教學方法弄清楚，如：「協同學習」（collaborative learning）、「合作學習」（cooperative learning）是否相同？教師要能好好的操作學習共同體，就必須將以往所學過的教學法多加複習。除了直接教學模式（The Direct Instruction Model）外，筆者找出一些好用的教學法給大家做參考。

1. 引導方式教學：有概念獲得模式（The Concept Attainment Model）、概念發展模式（The Concept Development Model）、因果關係模式（The Cause-and-Effect Model）。
2. 討論方式教學：有問題中心探究模式（Problem-centered inquiry Model）、蘇格拉底討論模式（The Socratic Seminar Model）。
3. 實作方式教學：有創意解決模式（The Synectics Model）、Suchman 探究模式（Suchman Inquiry Model）等（Estes, T.H., Mintz, S.L., & Gunter, M.A., 2010）。以上的教學法可視情況做調整與改變，畢竟教學現場是活的，要不斷的修正教學的方式，當然在備課時就必須加入許多的可能性。教學方法越純熟，教學過程就會越順暢。

Foucault（1994）曾經指出，如果倫理建立於習性，我們是否要思考一種「不適的倫理」（ethics of

discomfort)？這個「不適的倫理」，有別於習性倫理，是對於舒適的習性倫理的不斷質問。至於如何針對此習性／倫理不斷提出質問，則是更重要的倫理位置。這個倫理位置會讓自己永遠處於思考中並且是不舒適的批判性位置（劉紀蕙，2009）。教師要處在這種「不適的倫理」中才能有所改變，教學才會活絡，隨時批判與提醒自己”這樣教學好嗎？”

(一) 仔細的觀察學生學習

學習共同體強調老師要向學生學習，那到底要向學生學習什麼呢？以目前學習共同體的操作上，觀課的觀察重心在於學生是否跟以往上課表現有何不同，這並非觀課的重點，那麼對於學生學習要觀察什麼呢？筆者認為要從聆聽學生討論與發言開始。在傳統上，聆聽是教師要學生必須學會的事情，在學習共同體卻是教學與觀察教師要好好傾聽學生的發言與討論，在進班前的備課，教師要觀察學生在學習上的改變，有哪些觀察的向度？有哪些是特別需要注意的？學生的討論有何價值？學生有何創意的想法？學生的思維與迷思概念是甚麼？在這過程之中，觀察的教師不宜到處移動，應該與學生同坐但不影響學生的學習。

授課教師需忍住過往的習慣，直接給予答案，而是要採引導與提問方式來協助學生完成討論。教師跟學生學習什麼呢？長久以來，教師在課堂上，多數都利用自己的認知與語言來傳授知識的內容，也常聽到「上課都

沒在聽」、「怎麼講都聽不懂」等話語，但這些都是學生的問題嗎？還是教師表達有問題？透過教學中的聆聽，聽一聽學生在說什麼？學生是如何想的？是有助於教師去改變自己在教學上的語言，讓生師之間的隔閡能夠拉近，讓情感更容易傳達。所謂「教學相長」不再是一句話，而是落入了教學行動之中。

(二) 多元的評量檢驗

愛迪生從小就是一位頑皮的小孩，以當時的評量標準，是被認為是智商有問題，但後來卻成為一位偉大的發明家，如果評量只有一種方式，那又會抹煞了多少天才呢？那在學習共同體的教學環境下，如何做到多元評量呢？教師應該以學生在這學期或這學年必須學習的知識、技能、情意配合學習的教材做適當的規劃。並不是每個單元都需要知識、技能、情意，也不是每一節課都是學習共同體模式，教師要能判斷與規劃適當的課程或單元來進行學習共同體，並加入多元評量的檢核機制，除了傳統的紙筆測驗外，可加入發表、簡報製作、實作評量、實習等等方式，評量標準可透過教師對談達到共識。也可聽一聽學生的意見，作為評量的參考。

(三) 沉靜的反思回饋

這階段分成 2 個步驟：(1)「議課」、(2)教師自省與回饋。首先談議課，教師議課為學習共同體的重要階段，議課的成功與否取決於與會的每一個人，以目前所見的議課，主持人掌握

住多數的議題，還規定什麼可以談，什麼不能說？真是令人匪夷所思。而議課的內容不外乎「某某學生以前都在睡覺，今天是醒的」、「某某人今天終於說話了」、「某某人今天發問的幾個問題」等等，這些是議課該談的內容嗎？如果教師們在備課時做的不夠扎實，那最後的議課就流於形式，流於表面而不踏實。

以筆者的觀點，議課應該針對這一節課中，教師的教學內容與流暢性跟備課時的教學計畫做比對，找出優缺點加以討論，在觀課時學生學習中的發現與教師教學計畫中的期望是否符合？學生的表現是否出乎意料之外？學生對於學習的動力是否有提升？學生的討論內容是否優於預期？學生是否熱衷於討論？教師能跟學生學習的有那些？完全對於課堂上所發生的事情都可以講，都可以討論，只要是針對課堂上所發生的事情而論，不針對人的思考與批判。這是筆者最早的疑惑「教師是否準備好了？」最為關鍵的所在。

最後談教師自省與回饋，在議課時教師可以將回饋加入議課其中，然；自省則在議課之後，教師針對議課上所談論的每個議題，加以分析整理，除了給自紀留一份檔案外，也可提供參與的教師，教師自省為教師再一次出發的原動力，每位教師都應該將自己視為學習者，不斷的求新求變，才能達成「教師共學」的目的。

以上 5 階段，並不是一人可以達成的，必須透過教師團體來完成，而

現今推動教師專業發展社群，鼓勵教師們能共同成長，而教師專業發展的目的之一就是「教師共學」。教師社群讓教師有機會成為教學專家的一個組織，教師社群也是推動教育改革的小火車。

二、學習專家的訓練：

筆者認為，「學習專家」的意義，本身是一位很會學習的人之外，也應該是一位很會引導別人學習的人。引導學習基本上也是教學方法之一，但這方法還需要讓所有參加的人能夠全心投入。而引導人不能只有一種標準答案，也不能強勢引導，這樣會導致參與的人又回到尋找標準答案，讓老師開心的狀況，而失去了原本要學習者共同建構的知識與觀念的意義。

教師在成為「教學專家」後，才能進入「學習專家」的行列，那要如何成為「學習專家」呢？就從聆聽開始吧！在前面提到教師要好好聆聽學生的聲音向學生學習，教師要好好聆聽同儕教師的聲音向教師學習。從仔細聆聽中去抽絲剝繭，去思考如何再引導學習者往更深入的討論，在引導過程中也需不斷的去確認發言者的基本意思，也須讓所有的參與者都能跟著話題去思考。筆者對於如何引導學習，提了一個架構如圖 2：

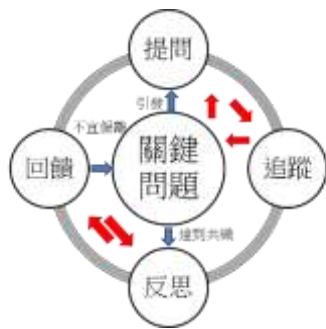


圖 2：引導學習的步驟

在教學引導的過程中，關鍵問題是必須被釐清的，這些關鍵問題可在第一階段備課時就必須讓共同備課（含同異課教師）教師們互相討論，這對於關鍵問題的釐清是很有幫助的。關鍵問題在每個單元中都應可找出幾項，而這幾項就是在進行教學時引發學生開始討論與思考的起點。由圖 2 中教師將關鍵問題提問，提問的技巧也必須加以演練，怎樣的地點才適合提問？怎樣的時機才提問？要用怎樣的詞彙提問才能讓學生懂得提問的問題？這是教師必須清楚的。在不合宜的時間、地點、對象做提問，其效果也會被打折扣。提問後，通常就是讓學生進行討論或回應，教師必須耐住性子，做問題的回應追蹤，嘗試將學生回應的內容作更清楚的解析與確認，並詢問其他同學的看法，慢慢去歸納或不歸納議題，形成多數學生的共識或是進入下一個提問的開始，當關鍵問題形成較多共識的結果後，就可進入問題的反思階段。

帶領學生做反思活動，是需要多加思考深入的角度與適當性，而這些思考也是在教師備課時就應該會有所規劃，如果學生在最後的共識有不同於教師備課後的思考，則在帶領反思

時就必須謹慎，如果討論的話題關係到教師所無法掌握的範圍時，教師應技巧性地轉移話題，並將這議題流入議課時跟教師們再做更深入的對談，這裡再一次強調，共識的結果不一定是教師們預期的結果，但是只要與關鍵問題有相關性，都是一個好結果，教師們不需要刻意去引導學生走向教師們的預期結果，以免又回到過去的老問題上。通常反思後就是進入回饋過程，這裡的回饋指的是學生對學生的回饋、學生對教師的回饋、教師對學生的回饋。而回饋的主題也不應該偏離關鍵的問題，所以在圖 2 所表達的是，不論進行哪一個步驟，都應以關鍵問題為核心。

教師要達成「學習專家」的階段，也不是一個人閉門造車，就如前面所談需要教師專業社群來共同達成，教師專業社群這些年來推動的非常火熱，但教師專業社群所執行的教師發展內容卻是教師專業社群的重要關鍵。教師專業發展過程中，教師之間的對話是非常重要的，教師對話在以往頂多被認為是「屋內的閒聊者」（in-house chatter）而已，或是無意義的交談，為一般的辦公室中的閒聊。

多數教師並非不會表達屬於自己的聲音，而是在體制中被壓制、害怕。但是近年來教師專業發展社群的成立，讓教師們致力於探索工作的複雜度的同時，也無時無刻都在進行各種不同形式的談話，這樣的談話屬於一種反省活動，建構了教師專業知識（Doecke et al., 2000），教師專業社群是建立一個團體能夠信任的地方，教

師們能夠較無顧忌的暢所欲言，彼此之間的交談是有意義的，就如同俗語說：「互相漏氣求進步」的道理。如果學校要推行學習共同體，那就必須先將教師專業社群建立起來，才能達到事半功倍的效果。

三、教師專業學習社群的發展

前面兩項專家養成訓練，最重要的是要靠教師專業社群的發展是否成熟，這些年許多學者也大力提倡專業學習社群（Professional Learning Community, PLC）的概念，將教師專業的重點擺在教師互相學習的理念上，就如同學習共同體所強調的教師要彼此共學，教師團隊也是學習共同體的團隊。那麼教師專業學習社群到底要如何運作，才能達成目的呢？在許多的文獻上，可看到許多成功的案例，這些案例多數都有許多相似的發展歷程圖 3：

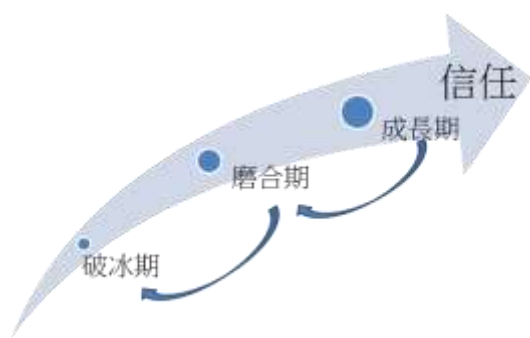


圖 3：教師專業學習社群發展歷程

教師以往在學校的教學行為模式，多數都是以自我為主，這是學校長久以來的文化，教師的自我責任，對自己的教學負責，也較不在意其他教師的教學如何？這也是藏在學校內

不可多說的明爭暗鬥、暗自較勁。而教師專業學習社群所強調的是教師們是一體的，有共同的目標與願景，所以第一個要打破的文化就是解放教師，解放自我，筆者稱為破冰期。要從打破自我心中的枷鎖開始，去接納別人的建言與批判，學習聆聽、學習對話，讓彼此之間的橫溝慢慢密合，慢慢了解成員中每一個人的特質與優點。接著進入磨合期，也是教師專業學習社群發展的關鍵時期，這個時期通常發生在進入有相關性利益的時候，也是人與人之間、自己與自己之間產生矛盾的最多的時候，是據以力爭，還是退一步海闊天空。自己與內在的磨合，自己與團體的磨合，所以也會有回到破冰期的時候，必須從新開始。最後是成長期，在不斷的試探、衝突、反思後，團隊成員最後會選擇最適合的環境與自我的調適的方法，讓團隊進入迅速成長的階段，當然並不是一切就開始美好，還是會遇到必須再磨合的過程，不斷的增加彼此的信任度。一個好的團隊是建立在彼此之間信任的程度，信任的程度越高，團隊的成就就會越高。

四、教師的學習共同體

在現代的社會裡，有一股速食文化的風潮急速的在每個行業中發酵，快速、容易獲得，似乎是許多人每天都在追尋的目標，就如學習共同體的推動，教育主管機關，民意代表所關心的是績效如何？家長團體所關注的是對學生的成績有沒有幫助？學生關心的是能不能馬上進步，考上好的大學，而教師們又關心的是什麼？每一

種教育的改變，不是一下子就能看到成效，而身為教育現場第一線的教師對於這樣的改變，是不是已經準備好了？

最近在與學生互動教學化學實驗中發現，學生都急於想把化學實驗做完，所以也就草草了事，完全不考慮定性與定量的問題，結果當然是誤差極大，筆者跟學生強調「慢工出細活」的道理，要求學生慢慢做，從中去學習驗證知識的意義。從這裡也聯想到，推動學習共同體也應該慢慢來，從教師的專業學習社群開始，學習日本的「授業研究」的精神，同時也要增加教師智能，如 Shulman (1986) 所提倡的教學內容知識 (pedagogical content knowledge, PCK) 的概念，在教師的學習共同體中，除了基本的共同備課外，還需要加入教師專業成長的課程，更應該對於課程與教學的理論透過對話來實踐，而不能拋棄學理來導致根基不穩。歐用生 (2003) 在誰能不在乎課程理論？—教師課程理論的覺醒一文中有一段敘述：

每次我到中小學演講或和老師討論時，常有這樣的反應：「教授，您講得很好，但這些課程理論有用嗎？」，「不要告訴我們太多理論，只要告訴我們怎麼作就好了！」在中小學教育現場，課程理論是被排拒的。

教師不僅排斥課程理論，更對教育改革中的許多研習，帶著無奈與被迫的心情參與，而產生一些順口溜：「十二年國教有多差（差異化教學）；十二年國教有多補（補救教學）」。

久以來，在升學的強大壓力和影響之下，教師只好依照課程標準，實施教學；依據教科書，照本宣科。教師對課程的感覺似乎只在於教知識的意義，做一個知識的傳達者。但，教師的角色並不是被動的課程傳遞者或執行者，而是負有選擇和安排學生學習經驗的重大責任 Tyler (1949)。

教師的學習共同體是推動學習共同體的火車頭，教師專業智能的學習與課程理論對話，是推動學習共同體的原料，而駕駛這輛教育改變的火車駕駛員，就是在教育現場的教師們；「各位老師，您是否準備好了？」，答案是令人期待的。

參考文獻

- 張堯卿 (2013)。一位高中教師對「學習共同體」的省思。臺灣教育評論月刊，2(3)，63-64。
- 黃郁倫、鐘啟泉 (譯) (2012)。佐藤學 (著)。學習的革命—從教室出發的改革。臺北：天下。
- 劉紀蕙 (2009)。倫理翻譯與主體化問題：王國維問題重探。文化研究學刊，8，頁 9-60。
- 歐用生 (2003)。誰能不在乎課程理論？—教師課程理論的覺醒。教育資料集刊，28，373-387。
- Deocke, B., Brown, J., & Loughran, J. (2000). Teacher talk: the role of story and anecdote in constructing professional

knowledge for beginning teachers.
Teaching and teacher education, 163(3),
335-348.

■ Estes, T.H., Mintz, S.L., & Gunter,
M.A. (2010). **Instruction: A Models
Approach (6th Edition)**. Allyn & Bacon



科技帶來便利，便利帶來…？

康秀蓉

國立台北教育大學生命教育所在職專班

一、親子教育之新困境---沉默的互動

某日，因為突然下雨的緣故，便進入速食店中躲雨。很久沒有如此單獨的待在公共空間裡，就靜靜的在角落邊看書。耳邊傳來小女孩的撒嬌聲：「媽媽，玉米濃湯好好喝。」但只用耳朵聆聽的我，並沒聽到任何回應的聲音。無奈的小女孩只好再重覆說一遍，那位母親還是無動於衷，沒有任何回應。好奇心驅使我轉頭側臉去觀看，發現原來那位年輕的母親正低頭專注的滑著手機。

緊接著，那位看起來大約五歲的小女孩，故意將玉米濃湯打翻，並以手將湯汁用力塗抹桌面，母親終於生氣的責備小孩，怪她為何如此不小心；但同時也注意到我在盯著她看。

這時候，她將對面的小女孩移到她旁邊的座位，並把手機放在小女孩面前，抓著孩子的手指壓按手機螢幕，天真的小女孩立即大聲的說：「喂！您好！」原來在孩子的認知裡，那個手機等同於電話，她正在以角色扮演的學習方式，嘗試去探索這個世界；但母親卻痛斥了她：「不是這樣玩啦！」再拉著她的手指去壓手機螢幕上遊戲程式的按鍵，小女孩還是說出同樣的話語，憤怒的母親便拿回手機，自己又開始低頭滑著手機，不再理會那個感到莫名奇妙的無辜小女

孩。

二、科技帶來便利之省思---時間生活學

小女孩那張手足無措的表情，深烙在我的腦中。記憶在當下剎那間湧現出人生哲學課堂上教授所言的話語：「科技為人類帶來便利，節省了許多做事所需耗費的時間，但需要省思的是，我們並無積極的去學習『如何在生活上，善加運用那些多出來的時間』。」

資訊與科技時代的來臨，為生活帶來了便利性。我們可以搭乘大眾交通工具前往工作場所，若經濟許可，甚至能夠自行購車代步，更甚者，在工作地點旁邊租屋或買屋，這些方式都能節省許多的通勤時間，不需再像以前的人，只能夠騎著腳踏車或摩托車，為家計奔波而努力辛苦的工作。

婦女們不需再大老遠的去買菜，然後耗盡時間和力量在廚房與油煙大戰，各項省時的烹調工具誕生，更甚者，當個外食族即可。學校也為雙薪家庭著想，建立了頗為完善的午餐制度，現在的家長連幫孩子送便當的時間都可省起來了，跟二、三十年前農業時代的人們比起來，我們不需再為生存耗費過多的生命，而能在人生中為生活掙取更多的時間來運用。

問題是「多出來的時間，該如何應用呢？」以往我們常常抱怨，因為工作與家庭兩頭忙碌，故沒有多餘的時間陪孩子成長；我們埋怨年輕時因為家境不佳，父母無法資助自己完成高等教育的學業；我們總是發牢騷，自己為了事業全力衝刺打拚，以致於抽不出時間去遊山玩水；也憤慨自己庸庸碌碌的在過日子，像陀螺般不停歇的打轉，故身體累癱了，沒有體力與時間運動，甚至無法撥冗去仔細的閱讀一本好書。「沒時間」成為了現代人的窘境與藉口。

生活之所以匆忙，不完全單純是為了錢，而是一種無可救藥的「慣性」，無聊、無能、無助、無心，或無法安排生活而起，可以算是一種「生活無力症」吧！故即使有錢有閒暇也不會生活。

科技開啟文明的進展，但文明的社會卻把每個人都變瘋狂了，天天急促前行，緩和不下來。手機、網路、汽車、捷運、洗衣機、洗碗機……，分明都是為節省時間而發明的，但一籬筐省時措施拼湊開來，卻依舊沒時間生活，我們用急躁快速的步調，走過短促的一輩子。怪不得美國劇作家貝諾德（E. Bagnold）說：「趕時間，是文明的咒語。」

三、重建生命之態度---享受優質生活

我們羨慕歐洲國家人民在生活中的優雅，而臺灣人們的生活步調則顯得匆忙，似乎無法以「慢活」的方式

度日。當我們看到電視報導得知「臺灣人的離婚率、近視眼比率、得大腸癌與洗腎者人數……，世界排名都可以擠進前幾名」時，心中總有無限感慨，但靜下心來省思，我們真的毫無多餘的時間去學習改善這些狀況嗎？這時再聽聞「臺灣人民在世界國家的調查：書籍閱讀率偏低、智慧型手機的普及率偏高、使用 Line 的人數僅次於南韓……」等新聞資訊，相對應之下，就非是讓人感到高興的訊息了。

雖然臺灣物質還算豐富，但有品質的生活卻很缺乏，該是學習時間生活學的時機了，學習如何才能騰出一些空閒，把優雅的生活引進生命核心裡。優雅生活其實並不是什麼大學問，而是一種「人性化生活」的期待，希望自己生活得有品味，生活得更接近「人」一點點，讓活著的自己能找到人生的價值。此刻是否應該下定決心，試著把生活中一部分的時間捐了出來，留給優質生活的夢想呢？

以前有部廣告，其廣告詞是：「我是做了爸爸後，才開始學做爸爸的。」慶幸的是，那個時代的環境還提醒著我們，凡事至少需要懂得邊做邊學、邊學邊做，而非只是沉淪在虛擬的世界裡。在真實世界的學習才能帶來自信，無論是小孩或成人都必須在真實的世界裡，親自去探索、思考與動手實作，在真實生活的驗證中，才會瞭解與領悟自己的所學與所聞是不足夠的。

最近電視上有一部新播出的廣告，而其廣告詞大約是：「您關心國家大事，……，您關心偶像的生活點

滴...，那您什麼時候關心過自己呢？」
所以身在資訊與知識時代的我們，是否應該刻不容緩的嘗試改變生活態

度，認真運用科技帶來便利後所省下來的寶貴時間，開始規劃自己人生的學習旅程吧！

臺灣教育評論月刊稿約

2011年10月01日訂定
2013年10月31日編輯會議修正通過
2013年11月01日修訂

壹、本刊宗旨

本刊為「臺灣教育評論學會」刊物，旨在評論教育政策與實務，促進教育改革。本刊採電子期刊方式，每月一日發行一期。刊物內容分成「評論文章」、「專論文章」、「交流與回應」與「學術動態報導」等四專區。

貳、刊物投稿說明

各專區分類說明如下：

- 一、評論文章：內含「主題評論」和「自由評論」。前者由作者依各期主題撰稿，並由主編約稿和公開徵稿；後者不限題目，由作者自由發揮，亦兼採約稿和徵稿方式。
- 二、專論文章：不限題目，凡與教育相關之量化及質性實徵研究、理論論述之文章均可，內容須具評論見解與建議，採徵稿方式。
- 三、交流與回應：係由作者針對過往於本刊發表之文章，提出回應、見解或看法，採徵稿方式。
- 四、學術動態報導：針對國內外學術動態之報導文章，採徵稿方式。

同一期刊物中，相同之第一作者投稿至各專區之文章數量至多以一篇為限，全數專區之投稿文章數量加總不得超過兩篇以上，前述投稿者另列為第二作者之文章數量至多可再增加一篇為限。

參、文章長度及格式

- 一、本刊刊登文章，「評論文章」、「交流與回應」、「學術動態報導」文長一般在500到3,000字內之間，長文則以不超過6,000字為原則。如有附註及參考文獻，請依照APA格式撰寫。
- 二、「專論文章」字數：中文稿字數以每篇10,000至15,000字為原則，最長請勿超過20,000字；英文稿字數每篇以10,000字以內為原則。字數計算包含中英文摘要、參考書目與圖表。如有附註及參考文獻，請依照APA格式撰寫。

肆、「專論文章」投稿費用與刊登

- 一、「專論文章」投稿經本刊形式審查通過後，即進行實質審查，採匿名雙審方式，審查通過者自 2014 年 1 月 1 日起安排刊登。
- 二、費用說明：為促進本刊永續經營與維護學術品質之需要，「專論文章」每篇投稿須繳交稿件處理費及實質審查費合計 3,500 元。
 - (一)稿件處理費：1,500 元(含形式審查費 500 元和行政處理費 1,000 元)。
 - (二)實質審查費：2,000 元。
- 三、退費說明：凡形式審查未通過者，本刊不再進行實質審查，將退還行政處理費 1,000 元和實質審查費 2,000 元。
- 四、匯款資訊：專論文章之投稿人請於投稿同時，將費用 3,500 元（手續費自付）匯款至本學會，以利啟動各項審稿作業：

中華郵政代號：700 帳號：0141472-0039225

戶名：「臺灣教育評論學會 黃政傑」。

其匯款收據（註明「投稿篇名」與「審查費用」字樣），以下列方式提供於本學會：（一）傳真：（04）2633-6101；（二）掃描或照相檔案 E-mail：ateroffice@gmail.com。

五、收據如需抬頭以及統一編號，請一併註明。

六、如有費用問題事宜，歡迎來信洽詢。

伍、審查及文責

- 一、本刊發表的文稿均安排雙向匿名學術審查，稿件隨到隨審，通過後即安排儘速刊登。本刊提供社會各界教育評論之平台，所有刊登文稿均不另致稿酬。本刊發表的評論，屬於作者自己的觀點，不代表本刊立場。
- 二、請勿一稿多投（同時投至兩種以上刊物，或文稿已於其他刊物發表，卻又投至本刊者）。凡一稿多投者，一律不予刊登。
- 三、請勿抄襲或侵犯他人著作權。凡涉及著作權或言論責任糾紛者，悉由作者自負法律責任。

陸、文稿刊載及公開展示授權同意書

投稿本刊經由審查同意刊載者，請由本學會網站(<http://www.ater.org.tw/>)或各

期刊物下載填寫「臺灣教育評論月刊文稿刊載授權書、公開展示授權同意書」，
寄送下列地址：

43301 臺中市沙鹿區臺灣大道七段 200 號第二研究大樓 415 室
靜宜大學教育研究所【臺灣教育評論學會】
蔡玉卿 助理收

柒、投稿及其它連絡

投稿或相關事項聯繫請 Email 至 ateroffice@gmail.com【臺灣教育評論學會】。

臺灣教育評論月刊第三卷第十二期

評論主題背景及撰稿重點說明

一、本期主題

「學歷通膨」

二、截稿及發行日期

本刊第三卷第十二期將於 2014 年 12 月 1 日發行，截稿日為 2014 年 10 月 25 日。

三、本期評論主題及撰稿重點說明

本期評論的重點是學歷通膨，期望對日益增加的教育學歷數量現象，以及日益受到質疑的學歷價值提出觀察與評論。我國在 1990 年代以前，高等教育屬於菁英教育，招收的學生人數有限，因此有所謂高中生競相擠進「大學窄門」的現象，而相對地，能順利通過窄門，取得大學學歷的人，也就成了「魚躍龍門」的寵兒，在這樣的時代與背景下，高等教育的學歷是少量的，但其價值是受到認可與肯定的。不過，這樣的典範也衍伸出不少批評，例如，教育資源僅有少數人得以利用、教育機會均等理想難以落實、升學競爭激烈導致學生承受巨大壓力、高中教育不正常...等等。有鑑於上述這些流弊，加上愈來愈高漲的教育與升學期望，1990 年代中期以後的教育改革，基本是導向一個愈來愈擴張的高等教育體系，因此，大學窄門變寬了、上大學的機會變多了、升學歷力變輕了、大學畢業的人數變多了...當然，這就衍申一個令人關心的重要議題：大學學歷還是一樣值錢嗎？大學或研究所學歷還是一樣受到社會的肯定嗎？學歷通膨的問題是高等教育擴張的結果之一，學歷通膨現象也需從整體高等教育的變革著手，這些都是本期評論的範圍與重點。

臺灣教育評論月刊第四卷第一期

評論主題背景及撰稿重點說明

一、本期主題

「大學生的社會參與」

二、截稿及發行日期

本刊第四卷第一期將於 2015 年 1 月 1 日發行，截稿日為 2014 年 11 月 25 日。

三、本期評論主題及撰稿重點說明

大學以往常被視為學術象牙塔，研究學問，孤芳自賞，與世隔絕，不論世事。但大學存在於社會之中，為社會培養人才，應該分析社會發展，了解社會需要，還要探究社會問題，促進社會改革。有了這層認識，大學開始推展社會關懷行動，擺脫社會孤立，大學生開始走入社會，學習成為社會的一份子，到業界實習專業知能。不僅如此，大學生擴大其社會參與，要求或甚至想主導社會改革，其關注遍及國家定位、土地正義、司法改革、人權保障、核能安全、古蹟保護等。大學生的社會參與常引發社會關注，產生社會影響，卻也常造成社會混亂，激發社會對立，事後他們還可能遭到司法追訴。大學生應如何結合社會來學習？應如何參與社會？對社會改革扮演何角色？如何建立目標和策略？其行動分際應如何拿捏？其參與能力如何培養？成效和限制為何？大學教師和行政主管應如何看待及指導學生的社會參與？如何面對其中的矛盾和問題？這些問題都是本期主題所關注的重要焦點。

臺灣教育評論月刊第三卷各期主題

第三卷第一期：大學教師升等制度
出版日期：2014年01月01日

第三卷第七期：資訊科技運用
出版日期：2014年07月01日

第三卷第二期：大中小學校務會議
的功能與運作
出版日期：2014年02月01日

第三卷第八期：教師薪資待遇制度
出版日期：2014年08月01日

第三卷第三期：APA 格式與教育研究
出版日期：2014年03月01日

第三卷第九期：中小學學生管教方式
出版日期：2014年09月01日

第三卷第四期：學校行政人員培養
與流動
出版日期：2014年04月01日

第三卷第十期：幼托整合
出版日期：2014年10月01日

第三卷第五期：大專校院學雜費
出版日期：2014年05月01日

第三卷第十一期：國際學生交流
出版日期：2014年11月01日

第三卷第六期：課程委員會的運作
出版日期：2014年06月01日

第三卷第十二期：學歷通膨
出版日期：2014年12月01日

文稿刊載非專屬¹授權書、公開展示授權同意書

101年01月06日第1次編輯會議修正通過
102年02月26日第1次臺評學會秘書處會議修正通過

本人（即撰稿人）於《臺灣教育評論月刊》發表之書面或數位形式文章。

壹、立同意書人（以下簡稱「立書人」）謹此同意將本人著作之文稿全文資料，非專屬、無償授權予臺灣教育評論學會做下述利用，以提升臺灣教育評論月刊研究產出之能見度與使用率：

- 一、將立書人之文稿摘要或全文，公開展示、重複刊載於臺灣教育評論學會之網頁。
- 二、如立書人文稿接受刊載，同意以書面或是數位方式出版。
- 三、進行數位化典藏、重製、透過網路公開傳輸，提供讀者基於個人非營利性質，合理使用線上檢索、閱覽、下載、列印等資料庫銷售或提供服務之行為。
- 四、為符合各資料庫之系統需求，並得進行格式之變更。
- 五、將立書人之文稿授權於第三方資料庫系統，進行數位化典藏、重製、透過網路公開傳輸、授權讀者線上檢索、閱覽、下載及列印等行為，且為符合各資料庫之系統需求，得進行格式之變更。
- 六、如上述資料庫業者所製作之衍生性產品涉及商業性使用時，立書人同意將衍生之權利金全數捐贈臺灣教育評論學會會務及出版基金使用。

貳、立書人保證本文稿為其所自行創作，有權為本同意書之各項授權，且授權著作未侵害任何第三人之智慧財產權、隱私權之情事。若有任何第三人對立書人之作品或相關說明文件主張侵害其權利或涉及侵權之爭議，立書人願自行擔負所有賠償及法律責任，與臺灣教育評論學會無涉。本同意書為非專屬授權，立書人簽約對授權著作仍擁有著作權。

此致 臺灣教育評論學會

立同意書人(主要作者)姓名：_____ (敬請親筆簽名²)

所屬機構：無 有：_____

職稱：

身分證統一編號：

電話號碼（公/私/手機）：（ ） / （ ） /

電子郵件信箱：

戶籍地址： 縣（市） 鄉（鎮市區） 村（里） 鄰
路（街） 段 巷 弄 號 樓

基於上述主要作者的簽署，他/她代表其他共同作者（如有）謹此聲明：

- 壹、擁有代表其他共同作者的權利簽署本授權同意書。
- 貳、本文稿的作者（或作者們）及專利權持有者。
- 參、保證文稿不會導致臺灣教育評論學會牽涉或承受任何因違反版權或專利權的法律訴訟、追討或索償。

中 華 民 國 年 月 日

¹ 非專屬授權：係指作者將上列著作之著作財產權之部分權利非獨家授權臺評月刊。本刊物所採取的是「非專屬授權」，以保障作者對上列著作之著作權及衍生著作權。

² 為避免授權爭議，敬請作者填寫本文件，並於姓名處以親筆簽名後，以下列方式提供授權書。：(1)傳真，傳真號碼：(04)2633-6101。(2)掃描或攝影，電郵地址：ateroffice@gmail.com。(3)郵寄，43301 台中市沙鹿區中棲路 200 號第二研究大樓 402 室靜宜大學教育研究所 [臺灣教育評論學會]。

【臺灣教育評論學會】會員入會說明

本會經內政部中華民國九十九年十月二日台內社字第 1000008763 號函准予立案，茲公開徵求會員。

壹、臺評學會宗旨

本會依法成立、非以營利為目的的社會團體，以從事教育政策與實務之評析、研究與建言，提升本領域之學術地位為宗旨。本會任務如下：

- 一、從事教育政策與實務評論之學術研究。
- 二、辦理教育政策與實務評論之座談及研討。
- 三、發表教育政策與實務評論，提供改革之建言。
- 四、建立教育政策與實務評論之對話平台。

貳、臺評學會入會資格

- 一、個人會員：凡贊同本會宗旨、年滿二十歲、填具入會申請書，並繳交會費後，經理事會通過後為個人會員。
- 二、贊助會員：長期贊助本會工作之個人。

參、會費繳交標準：

- 一、入會費：個人會員新台幣壹仟元。第一年僅須繳入會費，免常年會費。
- 二、常年會費：個人會員新台幣壹仟元。個人會員一次達壹萬元以上者，得永久保有本會會員資格。

肆、入會及繳交會費方式

一、入會申請：請填寫入會申請書，入會申請書可至本會網站下載 (<http://www.ater.org.tw/>)

1. 郵寄：43301 臺中市沙鹿區臺灣大道七段 200 號第二研究大樓 415 室 靜宜大學教育研究所【臺灣教育評論學會】
2. 傳真：(04) 2633-6101
3. 電郵：ateroffice@gmail.com（主旨請寫：「申請加入臺評學會」）。

二、會費繳交方式：

1. 現金付款：請繳至靜宜大學第二研究大樓 415 室 蔡玉卿小姐代收
聯絡電話：0918-670669
2. 匯款：局號：0141472 帳號：0039225
戶名：臺灣教育評論學會 黃政傑
3. 轉帳：中華郵政代號：700 帳號：0141472-0039225

伍、臺評學會連繫資訊

電郵：ateroffice@gmail.com 電話：(04) 2633-3588 傳真：(04) 2633-6101
會址：43301 臺中市沙鹿區臺灣大道七段 200 號第二研究大樓 415 室
靜宜大學教育研究所【臺灣教育評論學會】



教育，國之根本

評論，止於至善

ISSN 2225-7209



977222572000



www.ater.org.tw