

國民小學辦理新住民識字教育課程探究

張志明

國立雲林科技大學技職所博士候選人

一、前言

1935 年日本學者赤松要（Akamatsu Kaname）觀察東亞經濟結構，就發展經濟學推演「雁行理論」（the flying-geese model），認為產業發展有先進國的研發與後進國的伴行。日本是東亞雁群先進國，由農推向工商業，逐步將勞力密集產業外移至成本低廉地區，彼此成為國際垂直分工。研發在日本，勞力密集在四小龍，之後再移往東南亞（童振源、蔡增家，2007；蔡宏政，2008）。但也因此而留後遺症，加速鄉村地帶的年輕人口外移而致空洞化、老齡化，而後興起婚姻移民或婚姻商品化，以此填補農村流失人力，日、韓、臺都先後受這潮流所影響（王宏仁，2003；唐宜楨，2014；金賢美，2019）。

依移民署資料顯示，臺灣跨國婚姻自 1987 年至 2021 年間共計 57 萬人，婚姻移民者若須取得本國身分證，須依內政部「申請歸化國籍」流程進行取證，其中相關基本語言能力及了解國民權利義務，需取得以下三項資格之一：「曾就讀國內各類學校 1 年以上證明」、「參加政府開設總時數或累計 72 小時以上證明」、「基本語文能力及常識測驗 60 分以上」。第一項及第三項射擊時間其中第三項常識測驗，以 107 年題庫為例，筆試計 252 題，口試計 237 題，涵蓋政府組織、生活法律、簽證護照、居留歸化、各項民政、教育、財稅、社福、家暴防治、健保醫藥、就業... 羣羣其大涵蓋之廣，連一般國民都不見得能完全周悉，因此，新住民絕大部份皆以取機構之 72 小時研習為優先。

2008 年之前的新住民參與的識字教育，主依據是「教育部發展新移民文化計畫」，而後則與成人基本教育研習班合併。基於此，縣市政府每學年均委託小學開設「成人基本教育 72 小時識字班」（以下稱新住民識字教育），鄉鎮公所與戶政單位彙報需求予教育局處，並轉介媒合研習學員與就近開課學校接洽，受委辦學校則據以課程規劃。

二、新住民識字教育課程規劃與設計

針對一般國人設計的成人教育基本班，可依程度與需求，規劃開設初階、中階與高階等三級。轉換成新住民識字教育後，則受限於使用者的基本需求，受到 72 小時框限，很少循序漸進開課，且課程規劃時也常受到二元對立思考而糾結，是採當事者主義的學習者需求為主，還是按原課程設定的識字教育為主，還是調諧二者採折衷模式？（何青蓉，2004；何青蓉、丘愛鈴，2009；洪榮昌，2019）。

研究者以所任小學職場為田野場域，以事後回溯方式訪談新住民識字教育授課講師，進行課程探究，藉此廓清課程設計的架構問題，期望對未來的新住民識字教育課程設計有所助益。

研究者學校進行新住民識字教育課程設計之初，除基本的識字課程外，也參照移民署「常識測驗」內容，增加生活所需文化內涵，避免過度聚焦在認知型科目而影響學習心理。課程架構分成三區塊：基本識字、文化相識、生活文化。時數比例約為 2：1：2。

1. 基本識字：注音符號、家鄉故事繪本、臺灣學制。
2. 文化相識：文化交流與典範交流。
3. 生活文化：美食饗宴、數位科技、理財教育、美容保健、文化饗宴。

較為細目課程如認識臺灣教育系統，數位注音符號 APP、前 100 常用國字、理財（存提匯款）、料理課程、認識鄉土、文化導覽、數位軟體硬硬，又因學員大都為女性並安排美容、美妝課程。然而與移民署題庫相較，72 小時能安排的課程內容實在相當有限（課程表如下表）。

為促使課後互助交流，講師群亦協助設定社交群組，使學員課後亦能持續交流與成長。而教學法之應用則視學員需求而多元差異，因個別程度差異而差異教材，在注音符號與基本識字部分，取用小學低年級首冊及繪本，亦搭配數位學習工具如 I-PAD 下載華語教學 APP 以進行注音符號及國字教學。

表 1 雲林縣某國小成人識字教育課程架構表

主題	次主題	課程名稱	目標（自尊、自信）	內容
基本識字 (28 小時)	注音符號	我愛ㄅㄆㄇ	聽說讀寫基本生活用語	基本注音識讀、生活用語
	小城故事	我愛說故事	能認識家鄉進而愛鄉愛土	家鄉大小事
	臺灣學制	未來教育	了解臺灣教育系統與學會常用字詞	認識臺灣升學管道前 100 個常用國字詞教學
文化相識 <輸入→輸出→交融> (16 小時)	文化交流	“布”可思議	欣賞各國手作之美	裁縫、蝶谷巴特
		文采大揮毫	認識文字之美	書法欣賞、執筆運算結構
	典範交流	「新」家 節慶知多少	有系統打理居家環境 學習相互尊重與文化包容	居家清潔收納擺設 了解家鄉節慶與民俗活動
生活文化 (28 小時)	美食饗宴	道地家鄉味	品嚐各國佳餚之美	翻轉東南亞，料理家常菜
	數位科技	行動科技應用 我身在何處	數位軟體操作與認識社區	數位應用、社政機構（公所、圖書館）與求助管道

	理財教育	「郵」你真好	智慧消費與財務管理	幣值與郵政（農會、銀行）、存提款、匯款
	美容保健	健康保衛大作戰	衛生保健與活出健康 自信美	養生衛生健康之道
	文化饗宴	文化交流	展現活力、體現自我 價值	課程成果分享會

資料來源：雲林縣某國小成人識字教育教學團隊

三、新住民識字教育課程探究

(一) 訪談大綱

為探究新住民識字教育課程教學與文化交流，研究者設計五道問題：

1. 新住民識字教育 72 小時課程，您認為時數是否足夠？若有所不足，就你所觀察，那些向度是可以再強化的？又，若有機會讓您擔任新住民識字教育課程規畫師，您會如何分配時數？（目前識字 28 小時，文化相識 16 小時，生活文化 28 小時）。
2. 辦理新住民識字教育課程中，那些文化現象是你始料未及，且有感受到文化震撼的？（例如，臺、越....文化差異...）
3. 辦理新住民識字教育課程中，您認為那些具有不可翻譯性，即使課堂時數再多也無法滿足新住民需求的？
4. 在您授課完畢後，請問您對於新住民是否有相異經驗的建立？
5. 就您觀察，您的學員與臺灣融合程度如何？臺灣又應該在那些部分要進化，以讓彼此多元文化、文化多元？

上述問題聚焦在：課程架構的後設評鑑，異國相遇的文化現象（含文化間的不可翻譯性），臺灣己身可以如何多元文化、文化多元。本訪談共計訪採三位課程參與者（教學者：A、B 師，課程設計者：C 師），以事後回溯方式個別訪談，訪談前一周先寄與訪談大綱，訪談時間設為半小時，經受訪者同意錄音後轉文字檔，資料剖析後再予以分類統整，撰擬成研究文稿。

觀察學員報名此課程，初始為因應法規要求而來，隨課程推進，師生關係解凍，彼此有了安全感與依附感後，不只是語文的翻譯，文化的轉譯才開始。部分學員初來乍到臺灣，尚無法獨立到校，須由先生護送，因家人在旁而致講師與學員時而拘謹，較難暢所欲言。且學員年齡層有別、語言能力差異甚大，因國籍或來的地方殊異（北、中、南越差異甚大），較難在語言、文化中找到切入點，以

研究者所任學校開課經驗而論，通常以中國籍居多，越南次之，學習注音符號困難度有所差異，反而是來臺後的生活適應點找到可以較多的聚焦對話。

（二）研習時數與課程架構

新住民對於華文系統的認識，通常不是來臺灣之初即進入識字教育系統，而是各資格俱全後再取 72 小時證明，也就是將識字教育課程視為取證工具。B 師表示：「若識字課程僅是取身分證條件則 72 小時足夠。學員多負有養育子女及照護家庭之責，同時也必須外出工作以維繫家庭生計，白天上班，下班匆忙中趕來上課，回家還需做家事才能休息，隔天又上班，其實真的挺辛苦的。但若真要學識字課程，72 小時明顯不足...」。

關於這一點，A 師觀察學員報名與學習動機也如此認為：「72 小時是強烈促使他們來的動機。」因為這樣的工具性格，學員目的性極強，甚少請假。A 師另外表示：「若能重新架構課程，寧可少科目，時數多一些，但，科目太少又會造成外界實際應用有問題。時間配當要注意，否則容易單一科目，連續四節課，有注意力疲乏現象」。

通常新住民學員已來臺一段時間，眾多已開始背負養育子女及家庭照護之責，部分必須外出工作以維家計，夜間上課是頗為折騰事情。早期成人識字班可分初、中、進階，目的性存在著差異。未來是可以在課堂中介紹社大系統或者是各級學校補習教育，指導新住民往成人教育移動。

就排定課表發現，學員對布藝、料理、注音符號三門課程極有興趣，主要在於生活實用。或因語言溝通尚有不足之處，較深度的理財、數位等課程，尚一知半解。未來若再接辦本課程，可顧及學員需求，調整識字教育課程比例，主因在於生育新二代時，對小孩子的教育著力點。

較資深新住民曾表達新二代抱怨媽媽口音，A 老師表示，曾有學員跟她說，孩子回去會抱怨媽媽：「媽媽你說的注音符號聲音怪怪的，同學都笑我...」，腔調問題，除了讓新住民媽媽沮喪外，也促使新住民留意到識字教育的 72 小時工具性格外，在生活中的實用性，例如數位工具的中文輸入。

（三）文化相融與文化反哺

新住民識字教育的開課對講師而言，也是另一場國際教育，另一場文化相識，教與學共構。此時，已有部分新住民已孕育下一世代，其認識國字，或臺灣特有的注音符號，反而是透過小學孩子反向介紹而知。新住民子女與父母相處，會有

文化反饋機制。小學若能藉此指導孩子回去與媽媽親子共學母語，不只媽媽母語，也是臺灣母語，或者是藉子女為媒合教學機制，如數位學習，將會產生文化反哺。如同 C 師引述學者所言：「族語是靈魂，國語是基礎，外語是延伸」。而類似的文化相融，或文化相識也產生在生活的方方面面。B 師說：「曾有一位外籍移工參與課程，覺得老闆人真好，能答應讓移工來上課，另外也大大地改變我對移工的固著印象（訪談資料）」。新住民識字教育課程，對外籍移工，一樣具有吸引力。

一名學員因擔任夫家看護工與先生相識相戀而結婚，但因誤報資料而必須遣返三年，學員有孕在身，先生陪妻子回印尼坐月子，學習適應印尼的文化與生活，夫妻倆真心相處，也得到家人的尊重與支持（B 師訪談資料）。

味蕾在 6-12 歲被固定養成品味，文化協調容易，如越南土地公坐落於地上，生肖有所差異，都可以調整心態，唯有味蕾很難被馴化（A 師訪談資料）。

文化如同手表順時針方向，已經 lockin（C 師訪談資料）。

識字教育課程，初衷為圓身分證的想像而識字教育，最後卻變成文化相遇。

（四）家庭文化有道難以跨越的鴻溝

學員來臺，年數不一，生活問題大致有解答。但於婚姻甜蜜期後，所面對的不只柴米油鹽生活問題，有更深層的鴻溝待跨越，金錢支用，返原居地省親、子女教養態度。部分家庭帶有經濟歧視眼光，難以接受另一半以母語指導孩子。這些新住民媽媽看在眼底，對談間是可以體悟其有自主意識，但受限於文化與新住民身分，較怯冷冷。甚至 A 師聽聞其生活窘境：「移工家鄉人在外頭風流，自己在臺灣受苦」，其期待來臺過好日子，為生活計，暫時性忍受不便，即使離婚也想要繼續留臺念頭，令人動容。

授課期間，部分問題可媒合社工予以協助，但各自返家後的家庭生活文化，具有不可翻譯性，是學校較難以觸及的隱晦。其主要的點在於：夫家的家庭結構。A 師表示：「新住民由於期待來臺灣過好日子，即使離婚也想要來臺...」，那種寧可留異鄉也得成功移民的精神，令人為之欽佩。

四、研究結論與建議

（一）建構講師共備氛圍

受限於經費與小學結構，受聘講師大都是中小學體系教師，因學校課務已相

當繁忙，較難有共同時間共聚備課，因講師間較少互動與分享經驗。後續會因不夠了解學生，容易陷入主觀因素解讀課程。A 師觀察表示，其實新住民有他們國家自己的理解事務方式：「我們的慣習使用方式與其有文化上差異，例如理財桌遊，她們拿到之後，竟然使用他們自己的方式在玩，自成一格與理解。」

文化翻譯優先於語言翻譯，備課須先備文化。老師事先備課程度越高，文化理解越高，越容易親近與快速進入教學場域，與學員互動。最理想狀態為備課過程中，如 C 師所言：「有一名懂臺灣文化的越南人，一名懂越南文化的臺灣人共同參與，會大不相同」，彼此同課異構，將會使得課程推展大不相同。

(二) 文化融合產生文化理解與接納

新住民學員年紀尚輕時即飄洋過海，孤身來到陌生國度，在語言文化差異下，來臺後才慢慢與先生建立感情，部分性別刻板印象並未隨時代而演進，如男方的傳宗接代觀念，女性嫁進來後應挑起家務重擔之類，針對此，A 師很有感的表示：「應該也要讓老公來上課，共同學習如何一起生活」。

本社區因農工組成居多，社經地位通常不高，日子過得辛苦些，但卻具高昂學習態度，與授課老師能建立亦師亦友態度，學校辦理相關戶外教育時相當踴躍，彼此互動時更多的是初嫁娘異地遇同鄉那份熟悉與親切感。開課過程中，曾遇短暫居留移工參與課程，因互動而親近，而熟悉。講師群肯定臺灣老闆的善意，也改變了眾人對移工的刻板印象。

國際界線的存在是在異者來到之後，由第三方檢證自己的存在。授課過程中若能彼此調整心態，講師與學員都可視為跨文化學習者。如同 C 師所言：「文化翻譯優先於語言翻譯，備課須備文化。」

(三) 心態、結構與課程架構

本次課程以識字教育為主，生活需求課程為輔。然事後檢證課程設計，仍不脫地主意識，教學者與課程設計者須檢視是否因性別，因場域優勢而誤將新住民幼齡化了。而講師本身欠缺對新住民原生語文的認識，欠缺華語應用教學的認知階梯，使得識字教學效能未達原始所設定。

除此，研究者認為應該在課程中，藉主場優勢，建構學員安全感，安全感到位後，學員較敢發言、敢發表，與講師產生交互作用。而這一點，所聘講師也類同，講師老師備課越高，文化理解越高，越容易親近與快速進入場域。建構一個溫暖而具安全感的場域氣氛，對講師與學員，都是要緊的事。

另外，辦理一場 72 小時新住民識字教育課程，總經費 3 萬元（每節 400 元），扣除鐘點費已所剩無幾。鐘點費限制了想像空間，課程規劃者只能從小學師資去擷取，識字教育尚可援引小學現有教材、繪本、數位教具予以援用，相關文化類課程，只能靠講授式或討論式教學模式，至於實作性課程、戶外教育類課程均付之闕如。

研究者認為，若再引進新住民識字教育課程，重新規劃時，應調整期課程比率，經過眾人討論，咸認為可以將現有架構識字教育、文化相識及生活文化配當比，從 2：1：2，調整成 3：1：2，亦即識字 36 小時，文化相識 12 小時，生活文化 24 小時。讓識字成分再多一些，至於文化與生活課程，可導引新住民往社大系統移動。

（四）文化慣習與文化通譯

講師群發現彼此慣習思維存在著文化差異，可以透過文化協調予以平衡，然而部分已是根深蒂固的不同，例如味蕾在原鄉被固定養成品味後，如手表順時針方向，已經備固定了。婚姻移民者進入新國度，語言、文字是第一個要面對的問題，即使留守社區，簡易生活，終究還是要面對新二代教育及國族間經濟傾斜、文化殊異問題。通常通譯指的是語言通譯，然而要幫新住民融入在地，更需要文化通譯。目前新住民來臺年數不一，較早來臺新住民，目前已在臺灣各面向有所貢獻。聘請新住民為通譯，不僅可收語言共融效果，更能達成文化通譯效果。

新移民第一個語言及識字老師可能是她的另一半，或融入的家庭，但都非系統性學習。上課過程中發現新住民為快速理解問題，先行於手心寫越南文，等輪到自己回答時，再以手心之越南文轉為國語表達出來。中間已經歷經兩次之轉譯。語音轉思維，思維運算後轉移民國語。若新住民識字教育課程進行時，連同共居者一同上課，共同學習如何一起生活，培養同理心，文化翻譯文化，打開心才能理解、欣賞，進而接受文化的多元性。

參考文獻

- 王宏仁（2001）。社會階層化下的婚姻移民與國內勞動市場：以越南新娘為例。臺灣社會研究季刊，(41)，99-127。
- 何青蓉、丘愛鈴（2009）。我國新移民識讀教育政策之問題評析與前瞻。教育與社會研究，18，1-31。
- 金賢美（2019）。我們都離開了家：全球多元文化趨勢下韓國新移民的離散、

追尋與認同。臺北：臺灣商務印書館股份有限公司。

■ 洪榮昌（2019）。以批判性識字觀點增進新住民識字教育師資知能之初探。
臺灣教育評論月刊，8(2)，96-99。

■ 唐宜楨（2014）。初探日本與韓國女性婚姻移民現象－對臺灣新移民家庭與
相關政策的啟示。家庭教育雙月刊，48。

■ 童振源、蔡增家（2007）。從雁行發展到經濟分工：從臺日經濟合作看東亞
經濟分工模式的轉變。國際關係學報，24，87-114。

■ 蔡宏政（2008）。變動中的東亞區域主義－以東亞的電子業生產分工為例。
全球政治評論，23(7)，51-79。

