

2025年7月

第14卷 第7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

私立高級中等以上學校退場對技職教育的影響

近年來受少子化趨勢影響，國內學齡人口快速減少，為各級學校的經營帶來前所未有的壓力；以113學年度為例，共有5所教育部主管之高中職、3所直轄市政府主管的高中職、及4所大專校院面臨退場，當中多屬技職教育體系，此現象突顯出少子化對技職教育造成嚴重衝擊。技職教育向來是我國教育體系中不可或缺的一環，無論是技術型高中、科技大學或技術學院，皆致力於培育國家經濟發展所需之專業人力與實作技能；若退場潮持續擴大，不僅削弱技職體系承載能量，更可能對整體產業技術人才的供應鏈造成斷層，進而衝擊社會與經濟的穩定發展。

由於技職教育肩負推動產業發展與區域均衡發展的重要使命，私立高級中等以上學校的退場，對課程設計、師資布建、學生適性發展、進路銜接及區域資源的分配等，可能造成不同程度的影響，實有深入剖析之必要。為回應此重要議題，本期特以「私立高級中等以上學校退場對技職教育的影響」為主題，廣邀學界、實務界與教育行政等相關人士賜稿。所有來稿皆經匿名雙外審查後，本期共收錄主題評論12篇文章，聚焦私立學校退場現象對技職教育各面向之衝擊與因應策略；自由評論則收錄18篇文章，涵蓋情緒教育、雙語教育、生成式AI、國際教育、教育行政與課程發展等當前教育重要議題專論文章收錄3篇，主題分別關注Bruner生平、閱讀表達及新移民女性生活適應等；本期文章內容豐富、視野多元、深具啟發性與參考價值。

感謝所有作者、審稿人及編務團隊的共同努力，使本期順利出刊。冀望本期內容能為教育實務推動與政策規劃提供有意義的參考，共同促使我國技職教育在少子化環境下穩健前行、開創新契機。



臺灣教育評論學會 出版

發行人

吳俊憲（臺灣教育評論學會理事長）

總編輯吳俊憲（國立高雄科技大學師資培育中心
暨博雅教育中心教授）**副總編輯**

林祖強（國立高雄科技大學博雅教育中心助理教授）

執行編輯

林宜樺（國立臺北教育大學教育經營與管理系助理教授）

2025年度編輯顧問（依姓氏筆劃排序）

方志華（臺北市立大學學習與媒材設計學教授）	高新建（國立臺灣師範大學課程與教學研究所退休教授）
王金國（國立臺中教育大學教育學系教授）	張如慧（國立臺東大學數位媒體與文產專業學系教授）
丘愛鈴（國立高雄師範大學教育學系教授）	張芬芬（臺北市立大學學習與媒材設計學系退休教授）
成群豪（臺灣教育研究院社副秘書長、前華梵大學總務長）	張國保（銘傳大學教育研究所客座教授兼校務顧問）
吳俊憲（國立高雄科技大學師資培育中心暨博雅教育中心教授）	梁忠銘（國立臺東大學教育學系退休教授）
李懿芳（國立臺灣師範大學工業教育學系教授）	游自達（國立臺中教育大學教育學系副教授）
林永豐（國立中正大學師資培育中心教授）	黃秀霜（國立臺南大學教育學系教授）
林明地（國立中正大學教育學研究所教授）	黃政傑（靜宜大學教育研究所終身榮譽教授）
胡茹萍（國立臺灣師範大學工業教育學系教授）	鄭青青（國立嘉義大學幼兒教育學系教授兼教務長）
翁福元（國立暨南國際大學教育政策與行政學系教授）	蘇錦麗（國立清華大學教育與學習科技學系退休教授）

2025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教授）	梁忠銘（國立臺東大學教育學系退休教授）
王金國（國立臺中教育大學教育學系教授）	陳黛芬（東海大學教育研究所助理教授）
成群豪（臺灣教育研究院社副秘書長、前華梵大學總務長）	曾壁光（國立臺灣師範大學工業教育學系助理教授）
何俊青（國立臺東大學教育學系教授）	黃永和（國立臺北教育大學教育學系教授）
吳俊憲（國立高雄科技大學師資培育中心暨博雅教育中心教授）	黃政傑（靜宜大學教育研究所終身榮譽教授）
吳錦惠（臺南應用科技大學幼保系助理教授）	葉川榮（國立臺中教育大學教師專業碩士學位學程助理教授）
李雅婷（國立屏東大學教育學院院長）	葉興華（臺北市立大學學習與媒材設計學系教授）
李懿芳（國立臺灣師範大學工業教育學系教授）	劉子彰（國立中興大學優聘副教授兼教師專業發展所所長）
阮孝齊（國立臺中教育大學教育學系助理教授）	蔡進雄（國家教育研究院教育制度及政策研究中心研究員）
林以凱（國立臺東大學幼兒教育學系助理教授）	鄭青青（國立嘉義大學幼兒教育學系教授兼教務長）
翁福元（國立暨南國際大學教育政策與行政學系教授）	賴志樞（國立臺灣師範大學國際與社會科學學院院長）
張芬芬（臺北市立大學學習與媒材設計學系退休教授）	謝金枝（澳門大學教育學院助理教授）

輪值主編**評論** 李懿芳（國立臺灣師範大學工業教育學系教授）**文章** 曾壁光（國立臺灣師範大學工業教育學系助理教授）**專論** 吳俊憲（國立高雄科技大學師資培育中心暨博雅教育中心教授）**文章** 吳錦惠（台南應用科技大學幼兒保育系助理教授）**當期執編** 謝曉菁（國立臺灣師範大學技術職業教育研究中心專任助理）**文字編輯** 麥淑芳、何岱蓉、林柏任、林士華、徐敏容（臺灣教育評論學會行政助理）**美術編輯** 彭逸玟（臺灣教育評論學會兼任助理）**封面設計** 劉宛莘（靜宜大學教學發展中心助理）**出版單位**臺灣教育評論學會
811213 高雄市楠梓區海專路142號 海天樓三樓306室
電話：(07)361-7174 #23692、18910聯絡人：麥淑芳
E-mail：ateroffice@gmail.com**出版地**

高雄市

翻譯或轉載本刊文章須取得本刊書面同意

Taiwan Educational Review Monthly

Vol. 14 No.7 Jul 1, 2025

Since November 1, 2011

Publisher

Wu, Chun-Hsien (President, Association for Taiwan Educational Review)

Editor-in-Chief

Wu, Chun-Hsien (Professor, National Kaohsiung University of Science and Technology)

Deputy Editor

Lin, Tzu-Chiang
(Assistant Professor, National Kaohsiung University of Science and Technology)

Executive Editor

Lin, Yi-Hua
(Assistant Professor, National Taipei University of Education)

2025 Advisory Board

Chang, Fen-Fen (Retired professor, University of Taipei)
Chang, Ju-Hui (Professor, National Taitung University)
Chang, Kuo-Pao (Visiting Professor, Ming Chuan University)
Cheng, Ching-Ching (Professor, National Chiayi University)
Cheng, Chun-Hao (Deputy Secretary-General, SITES. Former Dean of General Affairs, Hua Fan University)
Chiu, Ai-Ling (Professor, National Kaohsiung Normal University)
Fang, Chih-Hua (Professor, University of Taipei)
Gau, Shin-Jiann (Retired professor, National Taiwan Normal University)
Hu, Ru-Ping (Professor, National Taiwan Normal University)
Huang, Hsiu-Shuang (Professor, National University of Tainan)
Hwang, Jenq-Jye (Emeritus Professor, Providence University)

Lee, Yi-Fang (Professor, National Taiwan Normal University)
Liang, Chung-Ming (Retired professor, National Taitung University)
Lin, Ming-Dih (Professor, National Chung Cheng University)
Lin, Yung-Feng (Professor, National Chung Cheng University)
Su, Jin-Li (Emeritus Professor, National Tsing Hua University)
Wang, Chin-Kuo (Professor, National Taichung University of Education)
Weng, Fwu-Yuan (Professor, National Chi Nan University)
Wu, Chun-Hsien (Professor, National Kaohsiung University of Science and Technology)
Yiu, Tzu-Ta (Associate Professor, National Taichung University of Education)

2025 Editorial Board

Chang, Fen-Fen (Retired professor, University of Taipei)
Chen, Tai-Fen (Assistant Professor, Tunghai University)
Cheng, Ching-Ching (Professor, National Chiayi University)
Cheng, Chun-Hao (Deputy Secretary-General, SITES. Former Dean of General Affairs, Hua Fan University)
Fang, Chih-Hua (Professor, University of Taipei)
Ho, Chun-Ching (Professor, National Taitung University)
Huang, Yung-Ho (Professor, National Taipei University of Education)
Hwang, Jenq-Jye (Emeritus Professor, Providence University)
Juan, Hsiao-Chi (Assistant Professor, National Taichung University of Education)
Lai, Chih-Chien (Dean, National Taiwan Normal University)
Lee, Ya-Ting (Dean, National Pingtung University)
Lee, Yi-Fang (Professor, National Taiwan Normal University)
Liang, Chung-Ming (Retired professor, National Taitung University)

Lin, Yi-Kai (Assistant Professor, National Taitung University)
Shieh, Jin-Jy (Assistant Professor, University of Macau)
Tsai, Chin-Hsiung (Researcher, National Academy for Educational Research)
Tseng, Pi-Kuang (Assistant Professor, National Taiwan Normal University)
Wang, Chin-Kuo (Professor, National Taichung University of Education)
Weng, Fwu-Yuan (Professor, National Chi Nan University)
Wu, Chin-Hui (Assistant Professor, Tainan University of Technology)
Wu, Chun-Hsien (Professor, National Kaohsiung University of Science and Technology)
Yeh, Chuan-Rong (Assistant Professor, National Taichung University of Education)
Yeh, Shing-Hua (Professor, University of Taipei)
Yen, Jung-Chuan (Associate Professor, National Chung Hsing University)

Editors

Review Articles Lee, Yi-Fang (Professor, National Taiwan Normal University)
Tseng, Pi-Kuang (Assistant Professor, National Taiwan Normal University)
Essay Articles Wu, Chun-Hsien (Professor, National Kaohsiung University of Science and Technology)
Wu, Chin-Hui (Assistant Professor, Tainan University of Technology)

Managing Editor

Hsieh, Hsiao-Ching (Research Assistant, National Taiwan Normal University)

Text Editors

Mai, Shu-Fang; Ho, Dai-Rong; Lin, Bo-Ren; Lin, Shi-Hua; Xu, Min-Rong
(Assistants, Association for Taiwan Educational Review)

Publishing Entity

Association for Taiwan Educational Review (ATER)
No. 142, Haizhuan Rd., Nanzi Dist., Kaohsiung City 811213, Taiwan
(R.O.C.) (National Kaohsiung University of Science and Technology)
Tel: (07)361-7174 #23692 · 18910

Art Editor

Peng, Yi-Wen (Assistant, Association for Taiwan Educational Review)

Cover Designer

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

Place of Publication

Kaohsiung, Taiwan

E-mail: ateroffice@gmail.com (Mai, Shu-Fang)

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

主編序

近年來，受到少子化趨勢影響，國內學齡人口快速減少，為各級學校的經營帶來前所未有的壓力；以 113 學年度為例，共有 5 所教育部主管之高中職、3 所直轄市政府主管的高中職、及 4 所大專校院面臨退場，當中多屬於技職教育體系；這一現象突顯出少子化對技職教育造成嚴重衝擊。技職教育向來是我國教育體系中不可或缺的一環，無論是技術型高中、科技大學或技術學院，皆致力於培育國家經濟發展所需之專業人力與實作技能；若退場潮持續擴大，不僅將削弱技職體系的承載能量，更可能對整體產業技術人才的供應鏈造成斷層，進而衝擊社會與經濟的穩定發展。

由於技職教育肩負推動產業發展與區域均衡發展的重要使命，私立高級中等以上學校的退場，對課程設計、師資布建、學生適性發展、進路銜接及區域資源的分配等，可能造成不同程度的影響，實有深入剖析之必要。為回應此重要議題，本期特以「私立高級中等以上學校退場對技職教育的影響」為主題，廣邀學界、實務界與教育行政等相關人士賜稿。所有來稿皆經匿名雙外審查後，本期共收錄主題評論 12 篇文章，聚焦私立學校退場現象對技職教育各面向之衝擊與因應策略；自由評論則收錄 18 篇文章，涵蓋情緒教育、雙語教育、生成式 AI、國際教育、教育行政與課程發展等當前教育重要議題；專論文章收錄三篇，主題分別關注 Bruner 生平、閱讀表達及新移民女性生活適應等；本期文章內容豐富、視野多元、深具啟發性與參考價值。

本期得以順利出刊，特別感謝所有作者的積極投入與支持，審稿者的嚴謹把關，以及執行編輯謝曉菁助理、台評月刊所有編務同仁與學會助理的辛勤協力。正因大家的共同努力與熱忱參與，方能成就本期刊物內容之深度與品質。冀望本期內容能為教育實務推動與政策規劃提供有意義的參考，共同促使我國技職教育在少子化環境下穩健前行、開創新契機。

李懿芳

第十四卷第七期輪值主編

臺灣教育評論學會常務理事

國立臺灣師範大學工業教育學系教授

曾璧光

第十四卷第七期輪值主編

國立臺灣師範大學工業教育學系助理教授

本期主題：私立高級中等以上學校退場對技職教育的影響

封面

中文版權頁 / I

英文版權頁 / II

主編序 / III

目次 / IV

主題評論

- 饒達欽 正視中等技職教育的危機與轉機 / 1
- 賴沛綸 私立高級中等以上學校退場機制對技職教育的影響：制度公平與
· 曾璧光 永續發展的省思 / 3
- 蘇景進 私立高級中等以上學校退場對技職教育的影響與因應策略 / 9
· 蘇鵬仁
- 黃聖哲 高級中等以上學校退場現象對技職教育的危機與轉機 / 16
- 陳志威 私立高級中等以上學校退場對技職教育的影響—教育公平與技術
人才培育的雙重考驗 / 20
- 高秋香 探討技專校院退場安置學生之政策 / 24
- 張佳敏 私校退場浪潮下的技職教育挑戰與契機：從科技大學觀點探析 /
31
- 林亭瑜 退場壓力下技職科系的永續經營策略—以某專科學校應用日語科
為例 / 38
- 張浩置 臺灣少子化趨勢下高等技職教育的挑戰與永續發展策略 / 42
· 陳若帆
- 牛涵釗 私立技術型高中退場後，誰吃虧？ / 51
- 于賢華 少子化浪潮與私校退場：公立技術型高中校長的挑戰與因應策
略 / 60
- 洪文政 私校退場對技藝能競賽人才培育的挑戰—以台東縣為例 / 65

自由評論

- 林明裕
黃莆田 教師職場暴力的法律回應：借鏡《醫療法》的制度化保障 / 70
- 黃鈞質 社會情緒學習融入學科之課程與教學探析 / 74
- 張純寧 高中數位自主學習挑戰：以新北市高中運用 EWANT 平臺為例 / 81
- 黎士鳴
李偉傑 國際生生活適應：以 GLOBAL 模式為例 / 89
- 徐曼榕 從個案看制度：外籍英語教師背景審查 與教育場域安全的法規反思 / 97
- 顏佩如 國小雙語「職業教育與訓練暨生涯規劃」教學之研究 / 101
- 曾若谷 生成式 AI 融入 SEL 教學策略探究 / 111
- 陳玟璇 批判式參與：生成式人工智慧於高中國文教學之應用與省思 / 119
- 張茲俞
舒玉 生成式 AI 影像技術於技術型高中設計群科 之潛在風險與設計思考導向解決策略 / 25
- 王亭韻 從 Young 的肯認觀點 探討融合教育在教學現場的理想與困境 / 132
- 李惠雯 揭示教育腐敗背後的心理機制：道德疏離的角色與作用 / 138
- 黎士鳴
傅凱詮
簡暉哲 大學生幸福指數之建構與應用 46
- 方慶豐 私立高中接手辦理進修部創造就業機會 / 153
- 陳玄康 從國中會考成績分析常態編班教學 與分組教學之學習成效 / 161
- 陳可馨 運用賦權增能評鑑於國中生涯輔導課程之設計與實施 / 167

- 楊雅淨 公立國中小教師兼職政策之困境與影響 / 173
- 蔡淑敏 家長選擇幼兒園關鍵因素之探討 / 180
- 陳珮璇 幼兒園延長照顧服務政策的現況、困境與因應策略 / 188

專論文章

- 顏于智
單文經 J. Bruner 生平事略稿—哈佛篇（1945 秋—1972 年夏） / 197
- 桑洪培
李昭鴻
劉旨峯 從閱讀到表達：結合閱讀理解策略與說故事活動的行動研究 / 223
- 林寬豪 新移民女性在臺灣生活適應問題之個案研究 / 246

本刊資訊

臺灣教育評論月刊稿約 / 264

臺灣教育評論月刊第十四卷第六期評論主題背景及撰稿重點說明 / 268

臺灣教育評論月刊第十四卷第七期評論主題背景及撰稿重點說明 / 269

臺灣教育評論月刊 2025 年各期主題 / 370

文稿刊載授權書、公開展示授權同意書 / 271

臺灣教育評論月刊投稿資料表 / 272

臺灣教育評論月刊撰寫體例與格式 / 273

臺灣教育評論學會入會說明 / 277

臺灣教育評論學會入會申請書 / 279

封底

正視中等技職教育的危機與轉機

饒達欽

國立臺灣師範大學工業教育學系名譽教授

台灣於二次大戰後，百廢待舉，民生凋敝。卻很快浴火重生，功歸於工業化的建設及中等技術職業教育人才的及時培育，裨補戰後日本人留下的「技術人才」缺口。使得大陸來台的工程高階人才與本土中階人才一起奮鬥，走過光輝的年代，使台灣經濟起飛，成為各國仿效對象。

環視世界強國，美、英、俄、日、法、中及歐盟諸國等，莫不重視中等技術職業教育。聯合國也曾召開全球性的技職教育大會，筆者曾參加在韓國漢城舉辦的第二屆國際技職教育研討會（當時台灣唯一代表），也在 1990 年代遠赴「科威特」指導其技職教育，使台灣技職教育遠播中東。

如今「少子化」大環境之衝擊，與政府「慢數拍」政策的影響下，一間間辦學優良的中等技職學校生存不利而相繼關門，令人唏噓不已。教育是百年樹人、民族文化傳承的宏業，卻在不重視、漠視、冷視的行政怠惰下，紛紛被棄甲丟兵，難道不丟人現眼嗎？

語云：「自助天助」、「得道多助」，惟有本領域的技職教育人員率先提議改革，真積力則久入。故不揣簡陋，建議如下，以利中等技職教育的轉機。

一、以產業為主，興革群科

例如：汽車科改名為「自動載具群科」、「機械科」改為「機電群科」、「製圖科」改為「繪圖與設計群科」、「鑄造科」改為「3D 建模及建造群科」，新增「物流群科」、「冷凍冷鏈系統群科」、「零售與行銷群科」、「福祉與健康群科」（銀髮族服務士等）、「機器人工程應用群科」等等，不一而足。惟真正訂定群科之名，需學校老師與學者都有共識決定！以上係舉例參考。

二、課程改進與發展

「十年一改」的課程應逐年滾動或修正，例如將「機器人自動化科技」、「智能化科技」、「能源管理」、「永續發展」、「資訊安全」、「防詐與法律」、「資訊設計軟體工程」、「資通物流網應用」等與生活、工作、職業息息相關之內容融入。

三、師資全面優化進修

由於科技日新月異，行職業內容也新陳代謝，老師不能用昨日之知識／技能教今日學生在未來支應用，故建議每隔數年去大學選修學門，政府也以公假、公費支援之，必能強化師資汲取新知、新技能產生正面能力，並強化產學合作

與應用，可由企業界出資協助私立、公立技術高中，共同經營，緊密全面合作；滴水不漏，使人才無縫接軌。

四、強化師資培育機構的產學能耐

師資培訓單位或機構的教師必須每年擇期赴產業界訪學或實習數週，將產業界視為「教與學」的其中一個單位，師生可以共學；抑或教師間共同協力去參訪學習，政府宜支應其車馬費及住宿費，實報實銷。

以上淺見，冀希有益於「中等技職教育」之發展。或許「美夢成真」時，國人有福了，經濟再創高飛，日日可期矣！正視中等技職教育的發展是強國捷徑，不可忽視！



私立高級中等以上學校退場機制對技職教育的影響： 制度公平與永續發展的省思

賴沛綸

嘉義市東吳高職工業家事職業學校實習處主任

曾璧光

國立臺灣師範大學工業教育學系助理教授

一、前言

少子化加劇使私立高級中等以上學校面臨嚴重招生困難與經營壓力，為確保學生受教權與教職員權益，教育部推動私立學校退場機制，訂定《私立高級中等以上學校退場條例》（以下簡稱退場條例），強調預警、輔導、監理與資產處理。然而，在實務操作上，該機制對技職體系之私立學校或將造成嚴重衝擊，可能影響學校治理與教育品質，也可能加劇城鄉差距與技職教育邊緣化問題。本文從政策實踐的視角探討退場機制對技職教育之私立學校的實質影響，並就資源配置、制度公平與教育永續的觀點，提出分析與具體建議，希冀提供後續政策滾動修正調整之參考。

二、退場條例對私立學校經營的影響

本文針對教育部推動的退場機制政策、私立學校法規制度與相關技職教育文獻進行分析，輔以筆者實際參與私立技職學校的行政經驗，觀察當前政策執行下的結構性潛在之不公平與隱性矛盾，就現行私校退場機制是否已充分考慮技職教育之場域特性與私立學校興學初衷與現況處境，提出以下三個面項的討論：

（一）退場條例的立法目的與對師生權益的保障

退場條例的立法目的之一，是為了因應少子女化衝擊，維護學生受教權及教職員工權益，並建立私立高級中等以上學校的退場機制。其保障措施，包括設立退場基金，以保障教職員工權益及學生受教權為前提；並用於補助或墊付學生安置費用及教職員工相關費用（如保險、退休、資遣、慰助金）。不論是針對教師或是學生，政府在制定退場機制時，確實在條文層面均考慮並納入了對退場過程中師生基本權益的保障措施。

（二）現行退場機制對私立學校處境的考量與實際衝擊

現行的《私立學校法》（以下簡稱私校法）和退場條例對私校辦學上造成有形與無形的「雙殺」困境，透過法令修改，政府對私校辦學產生箝制並剝奪其自主權（蔡米桂、黃純敏，2024）。隨著少子女化影響日益加劇，台灣多所私立高級中等以上學校招生日益困難，進而出現經營危機。然而，政府對學雜

費收取有所限制，導致私立學校難以因應成本的增加，進而危及學校自主發展空間；因為學雜費是私校重要的收入來源，生源減少將嚴重影響學校財務運營。退場條例被外界批評只考慮「退場」，沒有機制處理學校轉型的問題（簡立宗，2023），儘管此條例允許學校在兩年改善期內申請改制、合併或改辦其他事業；但實際執行上缺乏實踐的空間，除了校務受到大幅限制外，亦因無法招收外籍生、獨招、辦理專班、辦理校外回流教育專班、或是辦理推廣教育等，導致收入更受侷限。因未有任何轉型配套措施，所有生財來源亦都被阻斷，最後可能導致現有資源（如校舍）閒置或廢棄。相關的政策原初都是立意良善，惟可能因為過於極端僵化，而未能留給私校太多選擇的空間。

當學校面臨退場時，每一個階段都是環環相扣；看似原本對於師生的保障，亦將同時也造成師生的不安全感與威脅。對辦學不佳的學校進行強力監督甚至接管，可能導致學校的加速退場，似乎無助於學校的「重生」。至於在教學現場的教職同仁，因相關的資訊了解的不足，美其名的協助安置學生及保障教職同仁的工作權益，然而更為重要的是師生的後續發展與去向，更是值得持續追蹤與關心。

（三）現行退場機制對技職教育特性的考量與實際衝擊

技職教育理應成為產業升級與人才培育的核心戰略，而非被視為學術教育的備胎。但在政策資源、社會形象與學生社經背景等方面，仍是長期處於不利的地位。特別是在中南部或非都市區域，私立技職學校往往是在地學生升學與就業的主要選擇。一旦這些學校因退場而關閉，可能導致當地技職教育資源產生斷層，對地區教育均衡發展構成直接的影響。退場政策實施的副作用之一，是私立偏鄉技職學校將會逐漸萎縮，也將損及學生的就學機會、權益與方便性（吳清山，2023），此對於教育正義與公平，是值得吾人加以重視的嚴肅課題。

技職教育之私立學校的退場若未能同步思考適性學習社區的教育資源之均衡性，將削弱社會流動機會與區域教育平權（林子倫，2023），技職體系學生原就多數來自經濟家庭且在學習成就上亦較弱勢，轉學、通勤與學習銜接的成本相對較高，私立學校退場後的轉換學習適應壓力可能更為嚴重，進一步突顯制度設計上對弱勢學生的不平等影響。

三、私人興學與退場條例之間的兩難課題

（一）制度不對等下的私立高級中等學校困境

在台灣教育體系中，長期存在對私立學校制度性的結構偏差，特別體現在政策支持、經費分配與監督機制等方面。以退場條例為例，就退場的屬性而言，公私立學校均有其可能性，然而在退場條例的訂定上，其對象一開始就設定私

立機構，實則反映出整體教育政策傾向以「風險管理」而非「發展支持」的邏輯來處理私立教育議題，既然私校在制度中是「自主經營、非營利」，為何在資產處理上卻又被視為「準公共資產」，進而忽略了私校在教育多元化、補充公共教育資源不足、提供在地學子技職教育充足的適性選擇等方面的重要角色。

在少子女化的趨勢下，確實有必要針對經營不善或教育品質未達標準的學校給予進行適當的退場協助，以減緩因學生人數銳減而導致的學校間惡性競爭與資源浪費。然而，現行的條例卻僅針對私立學校進行規範，反映出制度上對私立教育機構的高度控管與相對不平等待遇。此種做法易給人將私立學校視為「二等教育機構」的印象，忽視其長期以來在補足公共教育資源不足、提供多元技職教育選擇上的角色與貢獻。根據教育部統計處資料顯示，113 學年度高級中等學校學生數為 55 萬人，其中私立學校學生達 19.4 萬人（占 35.2%）；換言之，私立高中職長期承擔超過全國高中職學生三分之一的教育量能，尤其在中南部及非都會區，許多學生的進路發展與選擇是高度依賴私立學校的存在。

（二）政策機制的落差與資產歸公的可能爭議

退場條例並未同步建構對私立學校正向經營的激勵機制，例如：提供績效導向補助、補助專業發展資源，或是設計因地制宜的區域教育資源整合平台。換言之，當國家以「退場」作為少子女化的主要回應機制時，其實是隱含地將私立教育視為「可替代」或「風險性單位」，而非具有公共價值的長期合作夥伴，這樣的政策視角容易使私校辦學的社會貢獻被系統性低估。若從社會公平與教育機會均等的觀點來看，或可重新思考私立學校在整體教育政策中的角色與定位，將其納入教育公共治理架構的一環，建立「發展型監理」而非「退出型淘汰」的政策設計，以促進台灣教育體系的多元穩健發展。以下針對現行公私立學校的制度不對等情況，整理如表 1。

表 1 公私立學校制度不對等的差異

面向	公立學校	私立學校
經費來源	政府撥款（保障）	自籌、學費、捐款（風險自負）
結餘處理	保留作為基金	須再投資教育用途
面向	公立學校	私立學校
經營風險	國家承擔	辦學者自行承擔
停辦後資產	國有資產轉移	私校資產須「歸公」（被收回）

資料來源：研究者自行整理

（三）實施程序與社會成本的盲點

儘管教育部自 2014 年起逐步建立私立高級中等以上學校退場制度，其核心理念為「學生優先、公益為本」，然在實務執行過程中，仍有情感面與制度面的些許爭議。私校法第一條開宗明義指出鼓勵私人捐資興學並監督私校辦學，

而退場條例則具體規範學校退場後財產處理方式，明文保障私校學生受教權和教職員工之工作權，同時卻又強調私校的公益性，以避免學校惡意脫產（蔡米桂、黃純敏，2024）。然實務上，條例強調私校財產公益性，亦即私校解散清算後贖餘財產歸屬地方政府、捐贈退場基金、中央機關或公立學校，此舉與當初制定私校法的精神是否背道而馳，值得進一步思考；早期多數私立學校是由董事會出資設立，長期自籌經費、承擔虧損與投資風險。當面臨退場時，卻被要求無償移轉其資產予主管機關，此舉將導致辦學團體權益未能受到保障。從條例上看來，教師與學生都有相對的妥善安排，然而針對土地建物的部分，卻用或許相對粗暴的方式處理。

其次，退場程序與標準的不一致也是引發私校反彈的重要原因。現行預警與退場評估標準雖以招生率、財務狀況與教學評鑑為依據，但缺乏公開透明的詳細計算方式與申訴機制，導致部分學校質疑其為「黑箱作業」。有些學校在短期內因招生不足被列入預警，卻未獲得足夠的轉型輔導資源，反而陷入輿論壓力與家長信任崩解的雙重困境。

再者，對師生的社會成本考量不足亦是一大制度上的缺口。當私立技職學校退場，受影響的不只是在校學生的學業銜接與生活適應，還包括多年任教的教師與職員失業問題。尤其是在中南部或非都會區的學校，其教職員多數為當地居民，學校退場亦將間接影響地區的經濟與社會穩定。制度目前雖設有退場基金與安置辦法，但執行端往往資源有限、流程冗長，難以真正即時提供實質協助，容易形成「政策美意落空」的現象。此外，在 114 年《教育部獎勵補助私立技專校院整體發展經費核配及申請要點》中，如學校聘任近 3 年全面停招、停辦學校教師為專任教師及教職員工，會依教師職級核給 3 年的補助，這是僅對私立技專校院才有的補助，而私立高中職的轉職補助目前並無類似的制度設計，形成一國兩制的現象。

（四）朝向發展導向的轉型治理期待

退場制度的設計在本質上傾向「終結處理」，欠缺「轉型再生」的視角；部分技職校院具備豐富設備與區域連結潛力，若能轉型為技術訓練中心、社區大學或產業研發基地，不僅可避免教育資源浪費，也能維繫學校多年來累積的社會資本與在地影響力。然而，目前制度對於轉型的支持不足，缺乏明確誘因與轉型資源挹注，使私立學校辦學在「倒閉」與「苦撐」之間無所選擇。

整體而言，台灣的私校退場制度雖有其制度的必要性，但在落實的過程中，若忽略了私校多年投入的實質價值、師生的生活風險與教育區域性的功能，或將導致制度成為「懲罰辦學者」的工具，違反鼓勵私人興學共同參與整體教育發展的初衷。

四、問題焦點分析與討論

（一）技職教育資源偏狹化

根據大專校院校務資訊公開平臺專區與私立高級中等學校專案輔導學校公告專區，退場與預警私校中，多數為技術型高中與技專校院。而這些學校的學生大多來自社經地位較低家庭，對就學地區、學費負荷與就業銜接具高度依賴性。一旦私立學校退場，這些學生可能面臨轉學困難、交通成本上升與學習斷裂的風險，造成技職教育在地方的資源配置不足的偏狹問題。

（二）退場制度設計中的公平性爭議

目前退場制度對公私立學校採取不同標準。公立學校若財務困難，仍可透過公務預算的挹注、協助轉型或併校等方式維持營運；而私立學校則被要求自負盈虧，無力經營即退場。更甚者，其校產須無償交由政府接管，卻未建立合理的補償機制，造成辦學者無所適從，甚至可能產生寒蟬效應。

（三）教育政策的治理矛盾

退場政策以「保障學生」為目標，但若忽視制度面的完整支持，有可能反而導致學生權益在轉學過程中受損。此外，現行退場政策多著眼於結果處理，對於「轉型輔導」、「機構重構」與「區域資源重整」著墨相對不足，顯示政策治理上較傾向於短期管理，而非長期發展。

五、對策與建議

退場機制的建立原為善意的政策，意圖保障面臨退場之私立學校學生受教權，並穩定教育體系。然而，若忽視制度公平與技職教育的長期價值，則可能導致教育資源的流失、社會不平等加劇、私人辦學意願下降等反效果。未來退場制度設計應納入更宏觀的視角，以強化轉型支持、建立合理補償、促進區域教育資源再生，方能實現技職教育的永續發展與公平正義。茲就前述之問題分析與討論，提出以下三點建議：

（一）重新檢討私校校產處理原則

建議針對辦學者投入資源與成效進行審議，允許其校產轉為公益信託或教育基金，以延續辦學初衷，同時兼顧學生權益與社會公平。

（二）推動技職學校轉型支持政策

建議完備私校技職機構轉型方案，如改設地方技能訓練中心、產學合作創

新基地、成人進修學院等，並配套法規鬆綁與資源支持，避免學校一退場即形同廢棄多年發展的教育資源。

（三）強化退場過渡期的配套措施

對於師生應設立明確、完整的「銜接機制」，包括學生轉學保障條款、交通補助、學分承認、教師再培訓與轉職補助等，降低退場所帶來的社會衝擊。

參考文獻

- 私立學校法（2014）。
- 私立高級中等以上學校退場條例（2022）。
- 吳清山（2021）。私立高級中等學校退場政策實施影響與因應。《臺灣教育研究期刊》，4(5)，1-19。
- 林子倫（2023）。私立技職退場對區域發展與社會流動的衝擊。《技職教育季刊》，48(1)，25-40。
- 教育部獎勵補助私立技專校院整體發展經費核配及申請要點（2024）。
- 教育部（2025）。高級中等學校概況統計（113 學年度）。取自 <https://stats.moe.gov.tw/files/ebook/high/113highprint.pdf>。
- 蔡米桂，黃純敏（2024）。私校雙殺？臺灣私立學校法及其退場條例探討。《臺灣教育評論月刊》，13(6)，37-43。
- 簡立宗（2023 年 7 月 13 日）。私校退場資源有效配置公共性及自主性不得偏廢。《工商時報》。



私立高級中等以上學校退場對技職教育的影響與因應策略

蘇景進

私立大華高中董事長、臺北商業大學助理教授

蘇鵬仁

萬能科大講師

一、前言

長久以來，技職教育配合我國社會發展與產業升級，培養各類技術人才，在提供國家基礎建設人力以及促進經濟發展上，扮演著舉足輕重的角色，對締造臺灣經濟奇蹟，貢獻厥偉（行政院，2017）。隨著不同時代，技職教育也有著不同的培育目標。隨著不同年代的經濟發展，高職（技術型高中）及專科大量培育基礎及中級技術人力，目標也跟著改變。整體來說，技職教育對於臺灣產業的轉型與升級，有著重大的影響與貢獻（吳清基，2011；闕凡、郭金國，2022）。

技職教育體系提供有別於普通教育體系的制度，從技術型高中（專業群科）、綜合高中（專門學程）、專科學校、技術學院及科技大學，讓學生們有不同的選擇與發展。就高中以上整體教育統計而言，私立高中學生佔全體高中生約 35%。其中私立專業群科佔全體技職學生 45%，實用技能學程更高達 72%。私立院校學生數則占整體大專院校學生數（含二專五專及碩博生）約 17%，詳如表一及表二。由以上統計可見私立技職教育量體佔有整體學生相當比例，是許多學生重要的升學進路，同時也提供各種產業發展的技術人才。

表 1、113 學年公私立高中學校人數統計

學程別	高級中等學校學生數 / 總計	公立高級中等學校學生數	私立高級中等學校學生數	私立學校百分比
全體	549,843	356,256	193,587	35.2
專業群（職業）科	210,498	113,927	96,571	45.9
實用技能學程（延教班）	21,767	5,959	15,808	72.6

資料來源：教育部統計處（2025）

表 2、113 學年公私立大學生人數統計

學程別	大專院校學生總數	公立大專院校學生總數	私立大專院校學生總數	私立科大學生總數	私私立學校科大 / 大專學生總數百分比
人數	1,074,365	459,496	614,869	181,131	16.9

資料來源：教育部統計處（2025）

二、少子化對於教育現場是重大考驗

從整體社會角度言，目前我國正處於子女化之嚴峻考驗，其中技職校院除必須面對新興產業技術對於技職教育考驗以外，少子化對私立學校的生存考驗更為立即而嚴峻（行政院，2017；李修銘、涂芳瑜，2024）。

以去年 113 年為例，是所謂的傳統龍年，出生數創下 134,856 新低，較上個龍年 101 年 229,481 人，整體減少 94,625 人，減少至少 41%。後續衍生各級學校學生人數不足、學校整併或退場等問題，是教育體系亟待面對的課題（教育部，2024）。詳如表 3。

表 3、我國近年出生與死亡數

年	出生數	死亡數	增減數
101 年	229,481	154,251	75,230
102 年	199,113	155,908	43,205
103 年	210,383	163,929	46,454
104 年	213,598	163,858	49,740
105 年	208,440	172,405	36,035
106 年	193,844	171,242	22,602
107 年	181,601	172,784	8,817
108 年	177,767	176,296	1,471
109 年	165,249	173,156	-7,907
110 年	153,820	183,732	-29,912
111 年	138,986	207,230	-68,244
112 年	135,571	205,368	-69,797
113 年	134,856	202,107	-67,251

資料來源：內政部（2025）

少子化對公私立學校都有很大的影響，其中私立學校尤甚。私立校院所面臨的考驗主要四：1. 招生困難：學生人數減少，競爭加劇，導致私校招生壓力增加；2. 財務壓力上升：各項費用增加，學費收入無法因應，學校經營困難，甚至可能面臨倒閉；3. 教師與職員流動率增加：學生減少導致學校縮編，影響教師就業穩定性；4. 教育品質與競爭力下降：部分學校為了生存錄取標準降低，影響整體教育品質（吳清山 2021；翁福元，2021）。

三、私立高級中等以上學校退場對技職教育的影響

對於少子化影響私立高級中等以上技職學校退場，對技職教育可能有以下的影響：

（一）影響教師的工作權

私立技職校院如果因少子女化抑或校務經營不善等問題，導致招生困難，甚至退場，首先衝擊服務於該等學校教師工作權，使得在過去接受國家嚴格審查且學有專精老師工作權失去保障，引發人才流失及社會問題（監察院，2022；宋峻杰，2024；馮靖惠，2025）。

（二）影響弱勢學生學習權益及中階技術人才培養

部分偏鄉地區的私校退場，導致當地技職教育機會減少，學生須跨區就學，增加交通與生活負擔。這些學生在私校退場後可能面臨無學校可讀或被迫進入學費較高的其他私校（林佳燕、張正平，2020；教育部，2021）。面臨轉型及退場的私立大專校院，多為技職體系學校，且多位於非都會區。若這些學校轉型或停辦，對偏鄉學子影響更大，也影響中階技術人才培養（陳玉君，2020；李琦瑋，2023）。

另外，以實用技能學程為例：私立高職占整體實用技能學程總數超過七成。部分退場學校原本提供特定技術領域課程（如美容、冷凍空調、電子控制等），退場後導致這些領域的教育管道減少，除影響學生學習權益，也可能影響未來產業人才供應。

（三）影響政府新南向僑生政策計畫

僑委會配合政府新南向政策自 103 學年度起，擴大辦理「產學攜手合作僑生專班」，宣揚臺灣優質技職教育環境，提供「3 年技術型高中 +4 年科技大學」連貫完整之教育體制，讓新南向國家僑生學習專業技能；同時取得正式大學文憑。113 學年度錄取 6,323 人更是創新高，足見辦學成效備受僑界肯定。

新南向僑生政策目前主要以製造業、營造業、機構看護（長照）、農業及電子商務（資料處理）等五大領域類科為主，並視國內產業人力需求逐年檢討，滾動調整僑生專班入學人數及開辦科別（僑委會，2025）。目前新南向僑生政策計畫都是私立技職及大專學校辦理，如果是私立技職校院退場，將一定程度影響新南向僑生政策計畫，並減少提供產業需求人力，對產業也有一定程度影響。

（四）影響家長教育選擇權

《教育基本法》與《私立學校法》均提出家長教育選擇權概念，希望鼓勵私人興學，提供學生在公立學校以外的選擇機會，營造市場化（marketization）的競爭環境。私立學校主要來自公立學校的競爭（包括五專）。如果過度強調私立學校的公共性，在課程、招生、收費與教師待遇與福利等方面的監督，可能會影響私立學校發揮辦學特色的空間（丁志權，2021）。私立技職學校退場，勢必影響家長教育選擇權，甚至私立學校法立法意旨亦將受到衝擊。

（五）整體辦學績效與形象影響學生適性選擇

對於學術成就較低的學生，因為技職學校退場常與「辦學不佳」或「學校品質低落」劃上等號，可能加深社會對技職教育的負面印象。學生與家長可能因擔憂私校技職退場風險，不顧適性發展，轉而選擇擠向學術型高中與一般大學。除可能增加適性的困難以外，也使得整體技職教育規模更為縮小，對於中等技術人才培育更為不利。

四、私立技職學校的因應策略

依據《私立中等以上學校退場條例》私立技職校院除應改善本身財務及強化師資之要求以外，可以有如下因應策略可以努力：

（一）創新學校特色及課程創新：私校在課程設計與特色發展上應更為靈活，能迅速因應學生需求與社會變化。例如開設創意設計、餐旅管理、資訊技術等特色課程，並推動創新教學，學校有特色才有競爭力。私立技職校院必須靠特色突圍才是未來續命關鍵（莊光復，2011；阮淑美 2011；許麗玫，2019）。

（二）多元招生策略與加強產學合作：因應少子化，除靈活招生策略以外，私校為吸引更多學生就讀，應更致力於結合企業資源，提供實習與就業機會，提升學生實務經驗，也就是學用合一，吸引學生入學意願。以木工特色聞名的公東高工雖然不缺特色，但台灣科技業對人才強力磁吸效應，傳統產業面臨缺人缺工，這就是技職學校的機會（阮淑美 2011；吳錦惠，2013；田桂華，2014；葉永婷，2014；林良昇，2024）。

（三）提升學生學力與加強生活輔導：由於私校技職學生平均比公立學校學生素質低落，為提升教學成效與提高學生學習意願，私校老師應更努力提升教學並協助各項技能檢定等。同時在學生生活活動與課後輔導、照顧等方面提供更多元服務，密切和家長聯繫，提升學生及家長滿意度並提升學校形象（林姝欣，2020）。

五、結論

私立學校的存在有其歷史淵源，尤其 1968 年實施九年國民教育後，社會對於中等教育的需求量大，使得私立中等學校蓬勃發展，私立學校對於臺灣教育發展乃至經濟繁榮有相當程度的貢獻（丁志權，2021）。少子化導致的生源不足，連帶造成私立技職學校的招生困境，甚至退場。維持技職學校升學機會，可減少社會階層差距，因此私立技職學校有其存在的重要意義（陳恆鈞與許曼慧，2015）。

吳清山（2021）除建議學校採取控管財務及靈活招生等策略，主管機關亦應從健全私校退場法制法律層面，並以實質幫助，協助私校經營及品質精進。基於此，政府應積極正向心態，協助私立技職體系轉型發展，將可能影響因素盡力排除，讓私立學校技職教育在臺灣未來經濟發展扮演更重要的角色。私立技職校院除對於本身的校務與教學品質持續改善以外，並應積極建立學校特色，如此學校才能永續經營，對於技術人才培育有所貢獻，也成為經濟發展不可或缺的重要一環。

參考文獻

- 丁志權（2021）。臺灣私立高級中等學校發展的回顧與前瞻。**台灣教育**，731，34-43。
- 內政部（2025）。戶政統計報表。取自 2025-04-25，<https://www.ris.gov.tw/app/portal/346>
- 田桂華（2014）。基北區私立高中職學校行銷策略之研究（未出版之碩士論文）。國立臺北科技大學，臺北市。
- 白家儀（2014）。少子化衝擊下私立高級中等學校教師工作壓力與教學效能關係之研究（未出版之碩士論文）。逢甲大學，臺中市。
- 行政院（2017）。技術及職業教育政策綱領。台北市：行政院。
- 吳清山（2021）。為私立高級中等學校未來發展開處方——少子化下私立高級中等學校經營困境與因應策略之探析。**台灣教育**，731，16-33。
- 吳清基（2011）。中華民國技術及職業教育簡介。台北市：教育部。
- 吳錦惠（2013）。高中職辦學的挑戰與因應。**師友雙月刊**，552。

- 宋峻杰（2024）。自日韓經驗省察我國私立大專校院教師工作權益保障策略之優化方向。**臺灣教育評論**，13(9)，187-192。
- 李修銘、涂芳瑜（2024）。新興產業技術對技職教育群科分類之影響：以電機電子群為例。**臺灣教育評論**，13(7)，48-53。
- 李琦瑋（2023-09-10）。技職頻退場，大學問：降公立普高人數。取自2025-04-20，今日新聞 <https://tw.news.yahoo.com/%E6%8A%80%E8%81%B7%E9%A0%BB%E9%80%80%E5%A0%B4-%E5%A4%A7%E5%AD%B8%E5%95%8F-%E9%99%8D%E5%85%AC%E7%AB%8B%E6%99%AE%E9%AB%98%E4%BA%BA%E6%95%B8-025915999.html>
- 阮淑美（2011）。私立高中職教師因應少子化現象之態度與策略研究（未出版之碩士論文）。國立中正大學，嘉義市。
- 林良昇（2024-05-22）。四校擺脫錢關危機：特色化才是續命關鍵。**今周刊** (1439)，44-46。
- 林姝欣（2020）。新北市公私立高中職校長空間領導、教師組織承諾與學校創新經營之研究（未出版之碩士論文）。國立政治大學，臺北市。
- 翁福元（2021）。私立高中對少子化危機衝擊的因應原則與策略。**台灣教育**，731，44-52。
- 教育部（2021）。技職教育白皮書：面對挑戰、迎向未來。台北市：教育部。
- 教育部（2024）。我國少子女化對策計畫（107-114年）。取自2025-04-06，<https://ws.moe.edu.tw/Download.ashx?u=C099358C81D4876C725695F2070B467E436AA799542CD43D445C4DFE5464D17E24874EB9B550E2FE021E7DBEE3B352CDE0511E9E58AB820EE12D22C2498C3D1B171D969C8061FE0633EA6AEA6FEAA57F&n=3871942B60F251660EF40F918393D07CC656767B1F14B25A3E06ED7701E80D6491D2BB1DB9E2CF3E585C6905AB580FFBBE25A9B983859D737EEDED0C46ACCAD35A1F450C8BD8B09EE885472138DC724C83188080EC97DAEB&icon=.pdf>。
- 教育部統計處（2025）。教育進階統計查詢。取自2025-04-25，<https://eds.moe.gov.tw/edust/webmain.aspx?sys=210&funid=edufld&clear=1>。

- 莊光復（2011）。台南市私立高中職學校創新經營與學校效能關係之研究（未出版之碩士論文）。臺灣首府大學，臺南市。
- 許麗玫（2019）。桃園市私立高中職教師對 108 課程綱要實施意見之研究（未出版之碩士論文）。中原大學，桃園市。
- 陳玉君（2020）。我國私立大專校院轉型及退場之研究（未出版之博士論文）。國立政治大學，臺北市。
- 陳恆鈞、許曼慧（2015）。台灣技職教育政策變遷因素之探討：漸進轉型觀點。公共行政學報，48，1-42。
- 馮靖惠（2025-04-20）。私校悲歌／少子化下教師憂中年失業只能拿臉皮換工作。取自 2025-04-20，取自聯合報 <https://vip.udn.com/vip/story/122866/8655771>。
- 葉永婷（2014）。私立高中職學校創新經營、學校行銷策略與學校品牌形象關係之研究：以桃園縣為例（未出版之碩士論文）。中原大學，桃園市。
- 僑務委員會（2025）。來讀「產學攜手合作僑生專班」。取自 2025-04-12，https://admission.taiwan-world.net/zh_tw/vep/intro。
- 監察院（2022）。教育部長期漠視私校教師基本工作權益，不符經濟社會文化權利國際公約第 7 條之精神，教育部亦無積極因應策略，核有怠失，監察院糾正教育部。取自 2025-04-20，https://www.cy.gov.tw/News_Content.aspx?n=125&s=24000。
- 劉鎮寧（2021）。私立高職的退場進行式——正義論的反思。臺灣教育，731，53-60。
- 關凡、郭金國（2022）。臺灣與他國技職教育之探討。臺灣教育評論，11(7)，122-129。



高級中等以上學校退場現象對技職教育的危機與轉機

黃聖哲

國立臺灣師範大學工業教育學系博士生

一、前言

近年來國內許多私立高級中等以上學校面臨著生源減少、財務壓力及經營困難等挑戰而需退場，教育部（2022年5月11日）也因應此情形制定《私立高級中等以上學校退場條例》，將其明文化並明定審議會、預警學校、專案輔導學校等相關內容。高級中等以上學校退場不僅影響到學生的學習權益與升學選擇，也對我國技職教育發展產生影響，本文所稱高級中等以上學校主要聚焦於技術型高中與技專校院作為討論對象，本文將從其退場現象的成因切入，分析其對技職教育的危機，並為技職教育提出轉機的可能策略。

二、高級中等以上學校退場現象對技職教育的危機

根據教育部（2024）、審計部（2024）等相關文獻整理高級中等以上學校之退場現象成因，包括學生數不足進而引響財務困難、選擇就讀技職體系的學生降低影響社會認同感及產業結構變化造成人力需求改變等，進而提出對技職教育的危機：

（一）學生數不足影響學校財務運作，產生技職教育學生安置與教師就業問題。

少子化最直接的影響就是學生總數下降，以致招生困難。從教育部（2024）提供 112 學年度各私立技專院校各項收入數據得知接近五成的收入來源為學雜費，再者為補助收入，因此私立學校在無法像公立學校獲得穩定的政府資助，且政府資源分配較偏重公立學校的情況下，私校教育成本過高對學校財務營運造成極大困境（陳國清，2025）。當學校因財務困難或生源不足而退場時，首先面臨的是學生的安置問題，由於學生需要重新選擇學校，可能會因地理因素或課程不符而產生轉學壓力，部分學生甚至可能因此選擇離開技職教育體系，進一步削弱技職教育的招生基礎。此外退場學校的教師和教職員工也面臨失業問題，這不僅影響教職員的生計，還導致技職教育體系中的專業師資流失，長期下來會降低技職學校的教學品質和專業競爭力。

（二）技職教育非升學選擇首選，導致就讀學生人數及社會認同感降低。

不僅少子化影響招生人數，學生選擇就讀技術型高中的意願與技職教育在社會認同的角色也是問題。審計部（2024）公布民國 112 年度國內技術型高中學生 10 年來減少 16 萬餘人，高中學生人數自 106 學年度首度超過技職術型高中學生，且停招停辦學校中近 9 成為技職體系，因此得知學生大多數選擇就讀高中，而這樣的情況也使得技術人力培育供給量將無法解決產業缺工問題。儘

管 112 學年度五專註冊率為 87.98%，但大部分畢業生仍選擇繼續升學，就業率低於技術學院及專科學校，無法提供穩定的中階技術人才。在「唯有讀書高」的社會風氣下，技職教育在國內常被視為相對次等的教育選擇，社會大眾普遍認為其畢業生職涯發展受限，且就業前景不如普通高中畢業生，當越來越多技術型高中陸續退場時，將進一步強化這種刻板印象，使更多家長和學生在升學選擇上對技職教育保持保留態度，隨著升學方向轉移至普通高中時，技職教育的學生數下降與學校數量減少，技職教育的招生壓力也會更加嚴峻。

（三）產業結構轉型，技術人力供需直接影響供應鏈與衝擊區域經濟。

陳美姿與宋修德（2024）提出技術型高中課程強調務實致用，以培養學生面對未來工作的核心能力，而現今社會因為科技發展與產業結構與技術創新，造成人力需求有所不同，例如資訊科技與新興行業技術人才的需求增加，反之傳統製造業勞動力需求下降（李昌杰，2025）；亦或是受到社會價值觀的轉變導致部分技職學科課程吸引力下降。學校退場不僅影響學校本身，還可能對產業發展帶來長期衝擊。相關領域的人才培育管道將面臨中斷，導致企業難以找到合適的技術人力，此外地方產業失去穩定的人才來源，不僅影響產能和創新能力，也可能造成地方經濟發展停滯，形成長期的負面影響。

三、高級中等以上學校退場現象對技職教育的轉機

雖然高級中等以上學校退場帶來許多挑戰，但也促使技職教育體系進行反思與改革，進而出現以下轉機：

（一）提升技職教育品質與轉型，確保技職教育的獨特性。

技職教育重點在於人才培育與實務導向課程，潘世尊（2024）表示教學目標與內容應呼應實務能力培養需求，並推行實務化的理論課程與學校本位系科課程發展機制，才能降低近年學用落差的問題。劉美慧（2025）提到強化技術型高中定位的重要性，不管是國際教育、綠能教育還是智慧校園的建設，透過提升教學品質進而提升學生的數位素養。我國教育同時也能借鏡其他國家技職教育發展的策略，例如韓國師傅高中（Meister）的專業化發展模式，結合產業需求課程與開發數位技能課程。

（二）向下紮根提升技職教育認知與發展，強化技職教育的重要性。

依據技術及職業教育法（2019 年 12 月 31 日）第三章提到提供學生對職業認識與探索之職業試探教育，其課程不僅能讓學生透過技藝課程提早接觸技職教育，還能透過技優甄審等升學管道提前培育並留住優秀學子。而僅此而已是不夠的，讓家長與學生們都能更瞭解技職教育的國中技職宣導是國教署 112 學

年度新措施，但各縣市宣導講師與標準不一致，宣導時間短還導致工作量增加（方慶豐，2025），更需特別處理技職宣導相關配套措施，才能確保技職教育認知的提升。

（三）修正相關法規支持技職教育制度與政策，鞏固技職教育的發展性。

行政院（2025）再次修正技術及職業教育政策綱領，以「建構務實、創新、智慧及永續之技職教育」為願景。為了朝向更遠的未來，除了宣傳技職教育外，強化出路宣導勢必也是需要重視的環節，溫順德（2025）提到透過倡導就讀技職的好處、免繳雜費與實習費、宣揚技職生出路等增加選讀技職誘因。亦或是將相關法規做好配套，透過整合校外資料，鼓勵企業參與技職校院辦學，使產官學共同培育技職教育人才，使技職教育持續發展下去。

四、結語

學校退場問題對技職教育既是危機，也是轉機。只要能夠掌握問題並加以處理，絕對能培育出更具競爭力的專業人才。面對少子化、學生選擇及產業結構變遷等結構性問題，臺灣的技職教育需要積極調整策略，不僅要強化產官學合作，提升教育品質，還需積極推動以符合未來產業與永續發展的需求與轉型。唯有如此，我國的技職教育才能在全球競爭中站穩腳步，培養出更具競爭力的專業人才，避免在學校退場的現況下，對技職教育現況雪上加霜，而忽視長期可持續發展的遠見。

參考文獻

- 方慶豐（2025）。技術型高中協助推動國中技職宣導政策芻議。臺灣教育評論月刊，14(2)，77-82。
- 行政院（2025）。技術及職業教育政策綱領。取自 https://academic.csu.edu.tw/var/file/7/1007/attach/17/pta_16971_6467911_67114.pdf
- 技術及職業教育法（2019年12月31日）。
- 李昌杰（2025）。從教育經濟學觀點淺談技術型高中的現況與未來展望。臺灣教育評論月刊，14(5)，213-218。
- 私立高級中等以上學校退場條例（2022年5月11日）。
- 教育部（2024）。112學年度私立學校各項收入情形 - 以「校」統計。取自 <https://udb.moe.edu.tw/udata/DetailReportList/%E8%B2%A1%E5%8B%99%E9%A1%9E/AccountingPrivateIncome/Index>

- 陳美姿、宋修德（2024）。技職教育群科設置的未來趨勢。臺灣教育評論月刊，13(7)，05-10。
- 陳國清（2025）。職業學校經營。台灣教育，751，15-21。
- 溫順德（2025）。私立技高經營困境與解決之道。台灣教育，751，41-47。
- 劉美慧（2025）。面對少子化的衝擊以臺北市立南港高工為例談技職教育經營的策略。台灣教育，751，8-14。
- 審計部（2024）。112 年度中央政府總決算審核報告第 2 冊。取自 <https://auditreport.audit.gov.tw/Book/ChapterOpinion/638573427431682970d769d6bd712a4ddeaaca9971f58e14b6>
- 潘世尊（2024）。夠實務嗎？—技專校院專業課程實施與學用落差。大學教學實務與研究學刊，8(2)，113-144。



私立高級中等以上學校退場對技職教育的影響—— 教育公平與技術人才培育的雙重考驗

陳志威

國立頭城高級家事商業職業學校教務主任

一、前言

隨著臺灣社會人口結構的轉變，少子女化趨勢愈發嚴峻，導致私立高級中等以上學校在招生方面遭遇日益棘手的挑戰。此一現象不僅影響單一學校的永續經營，更牽涉整體教育資源的分配平衡、學生教育機會的公平性、技職群科的健全發展，及私人辦學之權益維護。本文旨在探究臺灣當前私校退場現象對技職教育體系所造成之影響，並參酌國內外相關政策與實務經驗，提出具體之因應建議，以利教育政策之持續優化與社會共識之凝聚。

二、問題焦點分析

（一）教育資源供需的不均

隨著部分私立技職學校陸續退場，直接衝擊整體教育資源配置。尤以某些專業領域，例如飛機維修、木工工藝、室內設計等，原已設科數量有限，若此類學校停辦，將進一步削弱學生於相關專業領域接受教育之機會。在公立學校難以遍佈各區並確保教育品質均一之情況下，私校以其特色課程、專業師資及完整的學生培育體系，實為補足教育缺口之重要角色。

（二）教育機會選擇的受限

技職教育長期以來是臺灣社會階級向上流動的重要管道，特別是對經濟弱勢學生而言，私立技職學校提供了多樣化的學習機會（張國保、王娜玲，2021）。然而，當就讀門檻較低（此指學科表現要求）的私立技職學校退場後，這些學生可能面臨教育選擇受限的問題，甚至被迫中斷學業。近年列入專案輔導或退場之學校，大都屬於技職學校或綜合高中，而且多數地處偏鄉，私立偏鄉技職學校逐漸萎縮，恐不利偏鄉學生的就學機會和權益（吳清山，2023）。

（三）技職教育人才的斷層

技職教育強調群科分工，技職教育依群科專業的不同，設計與產業對接的學習內容，各群科間有其專業的分殊性。以群科分類與設科配置貼近產業需求，各技術科間具有明確分工。技職學校的課程設計通常與產業需求緊密結合，這使得畢業生能夠迅速適應工作環境。技職教育的發展不僅是為了教育本身，更是為了滿足市場對技能勞動力的需求。然而當部分特定私校退場，其獨有的專精領域人才培育將不易立即由鄰近學校的專業群科接手被其他學校取代，可能

造成特定領域專業人力培訓斷層，可能影響相關產業鏈運作的穩定性。例如，若某地區的私立技術型高中木工科餐飲管理學校關閉，將影響當地傢俱餐飲業的人才供應，甚至影響同職群工藝設計觀光產業的發展。

（四）私人興學經營的困境

私人興學長期以來是臺灣教育體系的重要部分，扮演補足公立教育資源不足、滿足多元需求的重要角色。許多家庭選擇私校，並非單純追求升學競爭，而是私校能提供更穩定的學習環境、妥善的管理機制，甚至在學校國際化、升學進路、產學連結等方面有更細緻的規劃與執行力。私立技職學校長年為臺灣教育提供多元與彈性的選擇，但目前政策傾向以專案輔導方式處理經營不善學校，但這些學校一旦財務出現危機，難以填補，極大可能便是步入退場命運。基本上，學校財務出現危機的主因在於學校收入的大部分來自於學費，當生源影響學校收入，少子女化衝擊持續惡化，學校難以存續（吳清山，2023）。

三、因應策略建議

（一）保障學校及教職員工生權益

政府應提供更透明的私校經營監管機制，確保私校在面臨經營困難時能獲得適當的支援。政府應建立清晰的退場與轉型審議標準，提供可預期的法規環境，對於有意願轉型者，應提供課責清楚的轉型輔導制度，如從技術型高中高職轉型為產業學院、職業訓練中心、社區型學習中心等，善用其在地資源。另外，政府應設立專責的退場輔導基金，以確保學校關閉時能妥善處理各項事宜。此基金可用於協助學生轉學、教師安置及校產轉型，例如將退場學校的設施轉為職業培訓中心，善用既有資源與場域。務求透過法規制度確保私校退場能以有序且負責任的方式進行，減少衝擊，。最大化維護教職員之工作權及學生之受教權（盧延根，2020）。

（二）加強產學連結與學生職涯輔導

因應退場學校可能造成的產學合作關係中斷，應由政府統籌建構區域性的產學資源共享平臺，統一媒合學校與職場機構的合作關係，協助私立技職學校轉學生持續獲得實習與實務訓練機會。避免學生因退場事件而失去學習機會，影響其技術習得與職涯發展。學生的職涯輔導機制須有銜接性，應整合學校、教育部國民及學前教育署國教署與勞動部等單位，建立職涯資訊系統，統整學生的職能履歷、職涯興趣、能力評估與學習歷程，協助學生在轉換學習場域或就業途徑時，能獲得即時且有效的輔導。職涯輔導不應僅止於升學建議，而應涵蓋職能分析、工作媒合、在職進修建議等（吳淑禎，2021）。

（三）增加社會職業訓練機會

技職教育的價值在於培養社會所需的專業技能人才，而私校退場後，部分學生可能因為就學距離、科系相容性…等因素無法順利轉入他校。因此應擴大職業繼續教育成人技職教育以及與企業合作的職業訓練計畫，例如仿照歐洲「學習帳戶（learning account）」制度，提供個人化學習資源與彈性訓練補助。此機制能協助學生依據自身興趣與職涯需求連結在地訓練中心與勞動部門，建立與地方就業市場連動的機制，並透過各項學習成果認證制度，促進非正規與正規學習的整合（OECD, 2019）。

（四）滾動調增社區缺少之專業群科調整區域職類設科需求

針對各縣市技職教育需求與產業特性差異，教育部應定期進行社區專業群科之教育資源區域性技職群科盤點，提供協助各社區教育資源調整建議區域規劃設科藍圖。此盤點應納入產業趨勢、區域經濟特性與學生選擇傾向等資料，進行增設或調整科系的決策，並同步建立預警機制，提早發現辦學困難學校，介入支持或轉型。也可參考瑞士技職教育政策，透過產業與教育單位合作，定期評估各區域的技職科目設置，並鼓勵跨校合作，使學生能夠選修不同學校的專業課程，以因應市場需求的變化（張仁家、林美芳，2017）。

四、結語

私立高級中等以上學校的退場對技職教育帶來諸多挑戰，影響層面涵蓋教育資源供需、學生受教權益、技職科別分工及私人興學的保障等。當前面臨少子化衝擊，學校經營日益艱困。因此，對於一些口碑甚佳、辦學績效良好的私立技職學校，應多給予協助和扶植，讓這些學校可以永續經營，確保技職教育穩定發展，此亦為產業崢嶸的重要基石。

參考文獻

- 吳淑禎（2021）。中等技職教師實施學生生涯輔導之策略與方法。《臺灣教育研究期刊》，2(2)，153-181。
- 吳清山（2023）。私立高級中等學校退場政策實施影響與因應。《臺灣教育研究期刊》，4(5)，1-19。
- 張仁家、林美芳（2017）。德國、奧地利及瑞士師徒制教育對臺灣技職教育之借鑑。《臺灣國際研究季刊》，13(1)，143-161。

- 張國保、王娜玲（2021）。兩岸技職教育改革政策比較及啟示。《台灣教育研究期刊》，2(2)，259-284

- 盧延根（2020，5月4日）。私立高中以上學校退場相關問題之研析。立法院議題研析：編號 R00974。台北：立法院。取自：<https://www.ly.gov.tw/Pages/Detail.aspx?nodeid=6590&pid=195489>

- OECD (2019). *Getting Skills Right: Future-Ready Adult Learning Systems*. Retrieved from <https://doi.org/10.1787/9789264311756-en>



探討技專校院退場安置學生之政策

高秋香

國立臺中科技大學及助理教授

一、前言

教育的核心目的之一在於促進社會流動。然而，隨著少子化趨勢日益嚴重，臺灣高等教育正面臨生源減少與學校退場的雙重挑戰，尤以技專校院受影響最深。根據教育部統計，自 2014 年以來，已有 12 所私立技專校院退場，影響著學生的受教權益與轉學後的適應問題。

因此，本文從學生受教權益的角度，檢視現行技專校院退場機制下學生安置政策與執行情形，並提出具體建議，供教育行政機關及大學校院參考。

二、技專校院退場學生安置之現況

（一）少子化與生源減少趨勢

2024 年國發會發布《中華民國人口推估（2024-2070 年）》，指出未來我國將持續面臨少子高齡化挑戰。與 2012-2023 年相比，2024-2035 年各級學校生源預計將減少 1 至 3 成，18 歲（大學入學年齡）人口將由每年平均 28 萬人下降至 20 萬人，減幅達 26.3%（國發會，2024）。大學入學年齡人口變動趨勢詳見圖 1。

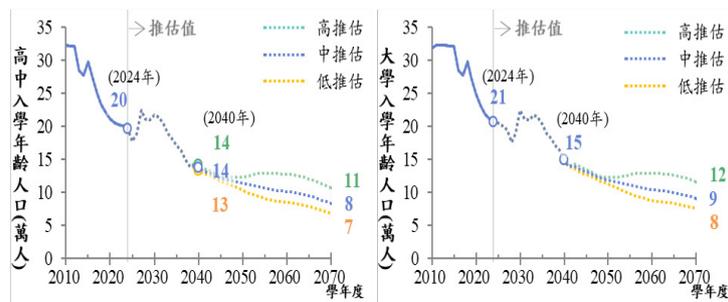


圖 1 大學入學年齡人口變動趨勢

（二）廣設大學與退場風險

30 年前，隨著教育改革推動，包括「廣設大學」政策的實施，大專校院數量快速擴張。自 2014 年高鳳數位內容學院起，至 2024 年間已有 15 所大專校院停辦（如表 1）。

學者陳振貴指出，廣設大學政策雖短期提升淨在學率並支持產業發展，長期卻未能預見少子化所帶來的結構性衝擊，尤其 1999 年前後大量私立專科升格，被視為難以挽回的錯誤政策（遠見聯合新聞網，2024）。

表 1 大專校院停辦學校一覽表

序號	學校名稱	停辦時間
1	高鳳數位內容學院	103 年 2 月 27 日
2	永達技術學院	103 年 8 月 6 日
3	高美醫護管理專科學校	107 年 8 月 1 日
4	亞太創意技術學院	108 年 8 月 1 日
5	南榮科技大學	109 年 2 月 1 日
6	* 稻江科技暨管理學院	110 年 8 月 1 日
7	臺灣觀光學院	110 年 9 月 1 日
8	蘭陽技術學院	110 年 7 月 31 日
9	和春技術學院	111 年 5 月 30 日
10	中州科技大學	112 年 7 月 31 日
11	大同技術學院	113 年 7 月 31 日
12	環球科技大學	113 年 7 月 31 日
13	東方設計大學	113 年 7 月 31 日
14	* 台灣首府大學	112 年 7 月 31 日
15	* 明道大學	113 年 7 月 31 日

備註：標註 * 為一般大學，餘為技專校院、資料來源：（研究者自行整理）

（三）學生安置與適應困境

學校退場對教職員與學生均造成重大衝擊，尤以學生受教權益損失最受關注。近 10 年來，15 所退場大專校院中，共有 3,712 名學生接受教育部安置，轉入其他學校之同性質科系就讀。根據教育部統計，107 至 111 學年度間 6 所私校停辦，接受安置學生共 1,516 人，其中休、退學者高達 309 人，退學率達 16.42%，遠高於一般大專平均 7.30%，顯示安置學生面臨更高的就學中斷風險（聯合新聞網，2024）。

媒體報導指出，「大學退場學生像球被踢來踢去」，反映學生在新學校學習適應不良，導致休退學情形偏高。相關研究顯示，轉學生常面臨如下困境（陳雅玲，2024；教育部，2023a；陳冠穎，2022；楊昌裕，2022；高秋香、宋修德，2021；曹俊德，2015；洪錦珠，2008）：

1. 學習中斷困境：學生被迫轉學時，常憂心無法順利畢業，學分無法被承認，或課程內容與難度差異過大。若轉入科系與原科系不一致，還可能需重修課程、延後畢業，甚至中斷學業。
2. 心理壓力與情緒衝擊：學生面對學校要停辦，易產生焦慮、無助等負面情緒，對未來缺乏信心，增加中輟或放棄學業的風險，進而衍生社會成本。
3. 經濟負擔加重：轉學後，學生常需適應新生活環境，若就學地點距離家庭較遠，

可能增加住宿、交通或重補修學費等額外支出。此外，原本在舊學校附近的打工機會可能也因此中斷，導致經濟壓力倍增。

三、專校院退場分發學生之政策

為因應少子女化衝擊並維護學生與教職員工之權益，教育部於 2022 年 5 月公布《私立高級中等以上學校退場條例》（以下簡稱《退場條例》），建立系統性退場機制。其中，與學生受教權益相關的重點條文包括，第 3 條規範退場基金可用於學生安置與相關權益維護支出。第 10 條規範學校應確實保障學生受教權益，主管機關須進行檢核，並可協調其他學校協助開課；學生有轉學意願時，學校應提供協助。另第 19 條第 1、3 項規範主管機關應於學校停辦時將在校學生妥善分發至其他學校，並訂定「專案輔導學校停止全部招生後停辦時仍在校學生分發辦法」等就學權益（教育部，2022）。

（一）分發政策與執行機制

依據「專案輔導學校停止全部招生後停辦時仍在校學生分發辦法」教育部制定以下分發與安置機制，確保學生學業不中斷：

1. 學生分發流程與原則：停辦學校須盤點具正式學籍之學生，整理其學籍與轉學意願。主管機關依學生志願選定分發學校，辦理說明會與分發作業（如圖 2）。分發學校需設置單一窗口，提供學習、生活、心理等輔導服務。教育部利用退場基金補助相關轉學費用，並安排實地訪視與學生座談，掌握適應狀況。

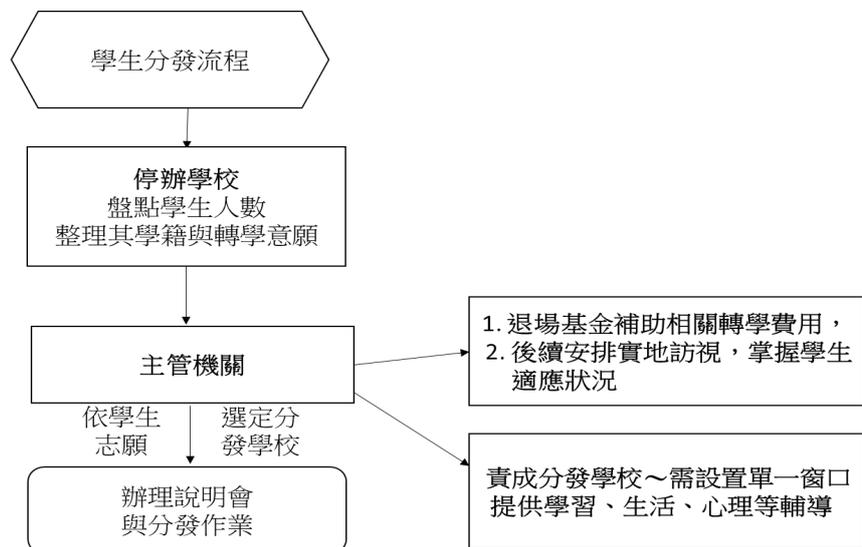


圖 2 學生分發流程圖

2. 安置配套措施：為使安置學生就學銜接與順利完成學業，教育部規劃相關配套措施，彙整說明如下（教育部，2023a）：

（1）設置基金提供補助：設置退場基金補助安置學生及為維護學生受教權益所

需相關費用，其中包括額外補助提供學生因轉學衍生之交通或住宿所需費用，及分發學校因協助安置學生所衍生額外支出之教師鐘點費、導師職務加給、學雜費收入差額等費用。

（2）學習輔導措施：學分從寬抵免在原校修習及格科目學分，並協助與輔導學生完成學位論文、專題製作或校外實習等畢業條件；學雜費以原校收費基準收取，分發學校收費基準較低者，從其規定。

（3）持續提供弱勢學生補助：針對符合資格之分發學生，持續提供所需助學措施，包括就學貸款、學雜費減免、弱勢助學、獎助學金及工讀申請等，以減輕學生就學之負擔。

（4）特教學生就學協助與資源：教育部補助各大專校院輔導身心障礙學生工作計畫經費，不因安置而影響身心障礙學生之就學權益。

（5）分發學校設置單一窗口：為使學生儘快適應新環境，爰責成各分發學校應設置專責窗口，提供學生學習輔導或生活輔導等各方面協助，並給予心理層面之諮商輔導，以維護學生學習權益。

（6）到校實地訪視：為關懷及瞭解安置學生學習與適應情形，教育部學生入學第一學期安排前往各安置學校進行訪視及輔導，透過與學生座談即時回應學生就學問題，同時督促學校落實學生課業及生活協助措施，減少休退學情形。

為使安置學生就學銜接與順利完成學業，教育部依相關法規及配套措施，督促分發學校落實學生課業及加強各項輔導工作，並維護學生受教權益。

（二）政策成效與案例分析

教育部於安置學生入學第一學期前往各分發學校進行訪視及輔導，透過與學生座談即時回應學生就學問題。以和春技術學院與中州科技大學安置學生為例，多數學生整體適應情形良好，且表示獲得比原學校更正常的教學資源，學生反映意見多為正向回饋（教育部，2023b）。高秋香與宋修德（2021）針對安置學生學校適應之研究，發現學業適應最佳，情緒適應則相對較弱；楊昌裕（2022）也強調應重視學生的心理安頓與情緒支持。

因地處偏鄉與少子女化影響，大漢技術學院規劃於 114 學年度停辦，提前於 113 學年度停止招生。針對 285 名在校生進行妥善安置，避免學生產生額外負擔，並保障畢業條件與生活輔導。除應屆畢業生 162 名，餘分發至中國科技大學碩士班 35 人及佛光大學專班 80 多人，考量該校學生多有家庭或工作等因素無法至外縣市上課，以專案同意安置學生可於原校或花蓮其他適當場地上課；

另學校法人承諾補助每人每學期 15,000 元。

因此，學生因學校退場接受安置轉校，不會衍生額外學費、交通或住宿等負擔，教育部除了慎選分發學校外，亦會督促分發學校提供學生生活輔導措施，包括採認學分、撰寫論文、實習等畢業條件，使學生順利完成學業（教育部，2025；大漢技術學院新聞稿，2025；許維寧，2025）。

四、技專校院退場安置學生之政策建議

技專校院退場對教育體系而言是一項重大挑戰，首當其衝的是學生的受教權益。由於安置學生的背景與需求多元，若一致性處理較難以涵蓋各種情境。因此，應強化因地制宜「量身訂做」的安置與輔導措施，以保障學生就學權益並順利完成學業。提出以下具體政策建議：

（一）重視安置學生的情緒適應與環境轉換問題

研究顯示，安置學生在情緒適應經常面臨顯著困難（高秋香與宋修德，2021），可能影響其就學意願。因此，建議透過早期介入與人際支持，促進學生社會連結，提升持續就學率，包括擴大學生核心支持系統、協助學生參與校園活動，以及在安置初期推動定向輔導與情緒支持，降低初期適應壓力。

（二）提升分發學校的學習輔導服務與行政協助效能

從文獻發現，多數學生對學校的行政協助與教學資源感到滿意，但對學分抵免結果則有疑慮（教育部，2023b；高秋香、宋修德，2021）。因此，建議學校明確制訂跨校學分承認機制，減少學生重修與延畢情形；設置學習與學分採認諮詢專責窗口，協助學生修課規劃及提供輔導或補救教學機制。

（三）強化因應學生社會多元性的差異化安置機制

學生來自不同社經背景、區域或學科專長，因此，建議針對個人或家庭有特殊需求者，提供在地化教學資源或遠距課程；混成教學或彈性課程與評量安排，降低休、退學或轉學阻力；強化跨部會合作，保障學生就學權益。

（四）落實行政監督與分發學校公共責信制度

為確保安置政策落實，因此，建議定期評估分發學校教學、行政與輔導實施成效；建立學生回饋機制與滾動式修正機制，適時檢討政策；強化退場學校資料公開與學生權益保障資訊透明化。

（五）持續推動高等教育品質保障與退場預警機制

為減少學生突然面對學校停辦及承受停辦的焦慮，建議持續透過招生預警、課程查核與經營評估等手段，提前發現經營風險；結合「高教深耕計畫」相關經費資源，協助學校轉型或提升辦學品質。

五、結語

綜上所述，為保障學生在面對學校退場時的受教權益，教育部依據《私立高級中等以上學校退場條例》建立相關制度，明確規範學生安置、就學補助與學習支援措施。透過設置退場基金，提供學生因轉學所衍生的交通、住宿等額外費用補助，同時要求分發學校強化教學與輔導資源，協助學生適應新環境並順利完成學業。此機制展現政府對退場學校學生權益的重視，同時為高等教育面對少子化挑戰下的學生重要保障措施。

參考文獻

- 大漢技術學院新聞稿（2025）。關於教育部核准本校停招停辦之校長公開信。2025年5月1日。載自：<https://www.dahan.edu.tw/p/406-1000-11322,r20.php?Lang=zh-tw>。
- 洪錦珠（2008）。大學轉學生轉學因素與轉學適應之研究 - 以六所大學為例（未出版之博士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 教育部（2022）。《私立高級中等以上學校退場條例》。2025年4月15日。載自：<https://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL002161>。
- 教育部（2023a）。教育部回應媒體報導「大學退場學生像球被踢來踢去」。2025年4月10日。載自：https://www.edu.tw/News_Content.aspx?n=9E7AC85F1954DDA8&s=40293E586E3686C7
- 教育部（2023b）。媒體報導 6 大學退場 6 萬名學生被轉校，教育部澄清該 6 所大學停辦時學生人數為 1,345 位。2025年4月10日。載自：https://depart.moe.edu.tw/ED2300/News_Content.aspx?n=5D06F8190A65710E&sms=0DB78B5F69DB38E4&s=D4E161E93D1EC86F。
- 教育部（2025）。教育部核定大漢技術學院自 114 學年度起停辦。2025年4月20日。載自：https://www.edu.tw/News_Content.aspx?n=9E7AC85F1954DDA8&s=2965227C96DDF471

- 高秋香、宋修德（2021）。科技校院退場後安置學生在校生活適應之量化研究。《技術及職業教育學報》，8(3)，45-64。https://doi-org.nutc.idm.oclc.org/10.6235/TVE.202107_8(3).0003
- 國家發展委員會（2024）。2024 年 10 月中華民國人口推估（2024 年至 2070 年）。2025 年 4 月 12 日。載自：<https://pop-proj.ndc.gov.tw/>。
- 許維寧（2025）。走入歷史！大漢技術學院 8 月起停辦退場 263 學生分發安置到「這 2 校」。2025 年 4 月 25 日。載自：<https://udn.com/news/story/6885/8692076>
- 陳雅玲（2024）。私校退場 10 年／環球科大關門師生心慌流淚 他幾經波折籲學生「向教部勇敢提訴求」。2025 年 4 月 25 日。載自：https://udn.com/news/story/124243/8271913?from=udn-relatednews_ch2
- 陳冠穎（2022）。大學轉學生轉學適應與復原力之敘事研究〔碩士論文，國立臺灣師範大學〕。華藝線上圖書館。https://doi-org.nutc.idm.oclc.org/10.6345/NTNU202205221
- 曹俊德（2015）。科技大學學生身心適應調查表之施測與學生困擾分析。《朝陽科技大學通識學院》，19(2)，125-157。
- 楊昌裕（2022）。〈私立高級中等以上學校退場條例〉即將上路。學生事務與輔導，61(2)，77-84。2025 年 4 月 20 日。載自：[https://doiorg.nutc.idm.oclc.org/10.6506/SAGC.202209_61\(2\).0008](https://doiorg.nutc.idm.oclc.org/10.6506/SAGC.202209_61(2).0008)
- 遠見聯合新聞網（2024）。大學退場、技專浮濫升格 -- 教改 30 週年為何淪「無法回頭的錯誤」？2025 年 4 月 25 日。載自：<https://www.gvm.com.tw/article/111632>



私校退場浪潮下的技職教育挑戰與契機：從科技大學 觀點探析

張佳敏

國立臺灣師範大學 工業教育學系技職教育數位碩士在職專班
中國科技大學招生中心副執行長

一、前言

臺灣高等教育在少子女化的衝擊下，私立高中職及大專院校面臨嚴峻的生存挑戰。近年來，隨著《私立高級中等以上學校退場條例》（以下簡稱「退場條例」）的實施，多所私立學校（以下簡稱「私校」）陸續退場，不僅對教育尤其是技職教育體系產生影響，對於產業人才培育的延續性更是深遠。本文將從科技大學的視角，探討私校退場對技職教育的衝擊、背後的制度困境，以及可能的轉機與對策。

二、私校退場背景說明

（一）私校興學的簡要歷程

自 1970 年代起，臺灣私立高中職與技專校院迅速發展，作為政府無法全面供應公共教育資源時的重要補充，對教育普及與產業發展貢獻卓著（黃政傑，2023；陳聖謨，2024），許多知名企業中階技術人員、地方產業幹部、乃至於創業者，皆出身於技職體系的私立學校。1987 年解嚴之後，社會風氣漸趨民主自由，大眾對於教育改革的期待逐漸升溫，1994 年行政院設置教育改革審議委員會，教育部「教育改革審議委員會設置要點」奉行政院修正核定實施（伍振鷺等人，2006），也成為高等教育普及的重要轉捩點。

1994 年教育改革後，社會與家長觀念並不像電燈開關馬上可以切換，東方社會傳統的升學導向價值觀仍然在，長期來看，學生就學意向確實也偏向普通高中與普通大學，加上技專校院評鑑，在早期多由高教體系的教授擔任評鑑委員，各項指標也與普通大學相去不遠，使得技職教育產生了結構性的弱化。現階段的教育現場，由於私立一般大學也有招生壓力因此轉而到技術型高中招生，辦學特色也強調務實致用、實習、產學、企業；而技術型高中學生除了四技二專統一入學測驗，也會選擇報考大學學科能力測驗增加升學選擇機會；加上教育部已於 2025 年 5 月中旬公告普通高中生亦可透過單獨招生管道進入私立科技大學，招生環境與條件的改變，使得私校的經營壓力不僅仍然存在，更充滿不定數。

（二）人口結構改變與學生結構移轉

根據教育部與內政部統計，近十年來技術型高中（以下簡稱「技高」）學

生人數大幅減少，尤其是私立技高。以日間部為例，技高畢業生從 103 學年度的 161,601 人降至 113 學年度的 74,283 人，減幅超過五成。同期間，普通型高中（以下簡稱「普高」）人數則穩定甚至微增，比例也在 110 學年度出現黃金交叉。此趨勢不僅反映學生選擇的轉變，也看得出未來技職教育供應端將面臨更大缺口。

表 1 103-113 學年度高中畢業生人數變化（作者自行整理）

學年度	入學年度 18 年前出生人口	普高畢業生	技高畢業生	高中 / 高職畢業生比重
103	325,545	115,446	161,601	4.2:5.8
104	326,002	115,861	156,801	4.2:5.8
105	271,450	108,072	142,100	4.3:5.7
106	283,661	102,668	130,974	4.4:5.6
107	305,312	108,942	132,346	4.5:5.5
108	260,354	106,494	124,528	4.6:5.4
109	247,530	97,996	104,225	4.8:5.2
110	227,070	96,591	95,318	5:5
111	216,419	93,131	85,388	5.2:4.8
112	205,854	91,904	79,577	5.4:4.6
113	204,459	90,284	72,931	5.5:4.5

資料來源：教育部統計處、教育部高級中等教育高中職學生比查詢、各教育階段學生數預測報告（113 年版，113-128 學年度）、內政部戶政司。

三、私校退場制度與執行現況

（一）私校退場制度

依據教育部《私立高級中等以上學校退場條例》，學校若出現財務狀況惡化、師資質量不符規定等情形，經查核認定後，將被列為預警學校，並接受財務查核與輔導，若學校財務狀況嚴重惡化，或在一定期限內未改善預警情形，經審議會認定，將被列為專案輔導學校，並接受進一步的監督與輔導。專案輔導學校若在兩年內未改善，主管機關可命令其停止全部招生，並於該學年度結束時停辦；另外一種退場，則是依照「私立學校法」，自行宣布停招、停辦。

（二）制度執行現況

2022 年起「退場條例」上路，私立高中至今已有 18 校退場或停招（溫順德，2025），目前亦有 3 校列入專案輔導（教育部，2025）；而技專校院的部分，所幸目前（至 2025 年 5 月 10 日止）暫時沒有被列入專案輔導的學校。退場或專輔學校集中於私立技術型高中，特別是交通相對不便、缺乏產業連結與區域

支持的學校。實務問題包含：學生的教育資源限縮、教職員收入來源不穩、技職教育系統斷層、區域教育資源流失、私校形象受損等。

四、私校退場造成之衝擊及衍生問題評析

（一）技職教育生源減少衝擊科技大學招生與教學現場

陸續發生的私立技高退場現象，也造成技專校院（以下簡稱「技專」）招生日趨困難，雖然技專也能透過高中申請入學的管道招收到高中生，但技專承接的學生仍然主要來自技高，人才的培養進入了一個惡性循環，過去高職時期有一定比例的畢業生會選擇先就業，成為產業的基層技術人才，穩紮穩打成為中高階技術幹部或依照個人或企業需求升學。現在因為教育普及升學成為主流，勉強升學的學生學得支離破碎，技專的老師也因為多元入學的關係，學生來自各種不同背景教得也辛苦。

（二）技職教育弱化師資招募不易

私校無論是技高或技專，陸續退場形成的社會觀感不佳，以及少子女化導致減班以致於技職教育專業師資大量流失，再加上私校教職員待遇不同於公校，老師這個職業形象也不若以往崇高受到敬重，投入教職吸引力已不同於以往，公私立學校間資源不均，年輕的私校教師流向公立學校或業界已是常態。加上教學負擔加劇，師資老化，優秀教師招募困難，產生質與量的雙重問題。

（三）理想與現實的落差加速私校凋零

自 2014 年 12 月教育部首次公告各校註冊率後，近年來媒體均會在每年年底關注各校註冊情形，並以聳動的文字形成輿論，然而退場條例係以學校財務及師資品質作為指標，且少子女化造成註冊率普遍性的向下已是近年趨勢；此外，停辦私校的校產、校地的活化應用、教職員的安置措施暫時沒有找到大家都滿意的平衡點，各校的董事會組成樣態或是學校的理念文化不盡相同，轉型誘因、過渡期的輔導不容易找到標準作業流程；再加上政府資源長期集中於公立學校，反讓經營用心但規模不大的私校失去發展空間，公校穩定甚至擴張的招生人數，教育資源分配失衡，以上種種更加速了私校凋零。

（四）招收外籍生能救註冊率但風險也偏高

招收外籍生是拯救私校的良藥還是猛藥？天下雜誌 2025 年 3 月號的專題，點出了私校經營不能說的秘密，外籍學生人數眾多的學校，如果缺乏足夠教學與生活支援，加上少部分外籍學生來台動機並非求學，反而造成社會觀感不佳、教育品質滑落與經營赤字，成為另一種風險累積，參看外籍生人數較多學校的財務報表，可知維持一定註冊率與學校總人數的代價並不小。

五、因應策略與建議

（一）升學與在地觀念的轉變

升學主義與社會階層焦慮驅動學生偏好普通高中與一般大學，但隨著時間的推移，也可發現父母期待孩子適性發展也逐漸從口號變成為社會主流，並且一向以升學為主流偏向普通高中生的結構態勢，也在縣市教育局的努力經營技職教育之下，發生了轉變，雖然今年的高三生普高技高比例來到了 5.5:4.5，但今年（113 學年度）的高一生普高技高比例卻是 5.3:4.7 有反轉的跡象，是否踩住了煞車，值得持續觀察。教育部推動高中職社區化、均質化越趨成熟，爭取資源補助學生就讀私校學費，撥付經費鼓勵技專校院發展特色，中央、地方攜手致力提升技職教育發展包括新五專的現在，隨著生活成本越來越高，小孩越生越少，父母或是孩子本身希望在地就讀趨勢漸增，或許大學的社區化將成為下一波地區教育重整的契機。

（二）人才需求與供給的分工

理想中的人才培養，是以國家與各區域的產業發展做配套，然而少子女化造成的招生困境，是哪個系科好招生就往哪裡轉型、改名，人才培育市場如果落入搶種高麗菜的窘境，那麼少子女化不僅只是衝擊教育產業，產業也很難倖免，百業缺工已非新鮮事，技職教育的發展需要政府能有魄力的依照國家實際發展需求規劃，盤點各校特色、發展各校專業、分工合作培育人才，讓研究特長的專心做研究、技能特長的專心培育技術人才，才不至於甚麼都想做但甚麼都做不好的情況發生。

（三）學校與企業端的合作模式再進化

過去教育機構強調畢業即戰力，希望能為企業培育立刻可以投入戰線的人才，然而 Z 世代只做最低限度工作、安靜離職、重視自我實現、個人成長、合理報酬、組織氣氛等特質（張巧柔、陳怡靜，2023），學校培育與產業人才需求的落差，已經不只是專業能力，也包括應對進退、處世價值觀的職場共通能力，因此，深化與企業合作、強化學生職涯輔導機制、放寬大學課程修課限制、規劃職能導向課程、回應數位與新興科技需求、遴選特殊才能學生重點培育，力求在逆勢中生存甚至逆勢發展。

（四）在預警之前政府還能做甚麼？

透過專案計畫經費挹注協助經營良好卻財務受限之私校，例如模組化課程，以特定產業需求導向，支持精緻化、數位化、新議題的小班教學。強化私校協助社會培育人才的重要，例如結合勞動部資料，公告各校畢業生的就業率、畢

業後一、三、五年平均薪資，或做相關的研究報告，重建大眾對技職教育的信任感。各校校務研究單位是否能正確掌握資訊與未來發展脈絡，除了需要有專業的研究人員，更需要優質的數據，以協助即時因應做出決策（傅遠智、張育慈，2024），若能提供行政人力相對欠缺的私校相關數據與資源，相信也是能協助私校永續發展的作法之一。

六、結語

隨著出生人口逐漸減少，學校退場現象固然是少子女化與制度性失衡的結果，經營不佳的私校當然更需要退場，但不能只考慮市場機制（蘇永明，2023），而忽略了用心培育學生的私立學校一直以來堅持接住每一個孩子的努力。1994年教育改革後，大學學歷雖然普及，但也越來越多進了大學的孩子因為志趣不合而中途離開學校，不僅浪費個人的時間，也是社會資源的浪費。

科技大學不僅面對學生來源流失與教學品質壓力，也處於技術人力斷層與產業接軌困境的第一線。討論私校退場，並不只是對於學校關門、教師失業的擔憂，更多的隱憂是產業人才供需失衡中斷影響生活品質、區域教育失衡拉大城鄉差距。面對眼前的困境，如何運用僅有的資源化危機為轉機，將是我國技職教育能否重新定位、持續發展的關鍵所在。

唯有透過前瞻性的政策設計、跨部會的整合治理，以及社會對技職教育價值的重新理解與支持，才能讓私校不只是被動的退場單位，而能成為引領教育創新與回應區域需求的轉型平台。在危機中看見結構調整的契機，是當代教育政策不可迴避的挑戰，更是技職教育再出發的起點。

參考文獻

- 丁毓珊、洪健容（2024）。認識 Z 世代：學習特徵與數位教學策略探討。臺灣教育評論月刊，13(5)，89-94。https://www.airitilibrary.com/Article/Detail?DocID=P20130114001-N202405030017-00016
- 成群豪（2023）。別只管私校退場，更該管教育品質！。點教育，5(1)，52-55。https://www.airitilibrary.com/Article/Detail?DocID=P20200409001-N202307110009-00019
- 伍振鶯、吳清山、周愚文（2006）。見證教育發展軌跡 - 百件教育重要檔案選輯。教育部、行政院研究發展考核委員會、檔案管理局。https://www.archives.gov.tw/tw/arctw/82-1388.html
- 李侑益（2023）。私立高級中等以上學校退場條例相關規定及實務問題分

析。學校行政，(147)，207-227。https://doi.org/10.6423/HHHC.202309_(147).0009

■ 林明地（2024）。克服大學招生迷思，實踐多元發展與招生。臺灣教育評論月刊，13(1)，13-17。https://www.airitilibrary.com/Article/Detail?DocID=P20130114001-N202312300028-00003

■ 林錦川（2023）。永續經營的關鍵要素——「優點」與「特色」。評鑑雙月刊，(106)，33-35。https://www.airitilibrary.com/Article/Detail?DocID=a0000268-N202311110007-00009

■ 周英慈、黃兆璽（2024）。從我國私校退場現況檢視私校退場政策。台灣教育研究期刊，5(5)，259-280。https://www.airitilibrary.com/Article/Detail?DocID=P20220316001-N202410050015-00010

■ 吳清山（2023）。私立高級中等學校退場政策實施影響與因應。台灣教育研究期刊，4(5)，1-19。https://www.airitilibrary.com/Article/Detail?DocID=P20220316001-N202309050007-00001

■ 張巧柔、陳怡靜（2023）。Z世代為什麼安靜離職？質性研究之初探。科技與人力教育季刊，9(3、4)，1-32。https://doi.org/10.6587/JTHRE.202306_9(3_4).0001

■ 張國保（2024）。少子女化的大專校院招生問題與因應思維。臺灣教育評論月刊，13(1)，7-12。https://www.airitilibrary.com/Article/Detail?DocID=P20130114001-N202312300028-00002

■ 黃政傑（2023）。推動高教公共化提高公立大學就學機會之評析。臺灣教育評論月刊，12(1)，47-56。https://www.airitilibrary.com/Article/Detail?DocID=P20130114001-N202301060026-00007

■ 黃藿（2023）。因應臺灣高教少子化危機，公私立大學應同步減招。點教育，5(1)，18-21。https://www.airitilibrary.com/Article/Detail?DocID=P20200409001-N202307110009-00007

■ 溫順德（2025）。私立技高經營困境與解決之道。台灣教育，(751)，41-47。https://www.airitilibrary.com/Article/Detail?DocID=18166482-N202502180003-00006

- 陳聖謨（2024）。優雅轉身或力挽圖存？談大學招生困境下的對應。臺灣教育評論月刊，13(1)，31-36。 <https://www.airitilibrary.com/Article/Detail?DocID=P20130114001-N202312300028-00005>

- 傅遠智、張育慈（2024）。展望下一個十年的校務研究。評鑑雙月刊，(111)，9-13。 <https://www.airitilibrary.com/Article/Detail?DocID=a0000268-N202409030010-00003>

- 廖義銘（2023）。私校退場的黑洞與其重生。當代法律，(22)，75-78。 <https://www.airitilibrary.com/Article/Detail?DocID=P20240521001-N202408270003-00010>

- 淳筆群（2024）。大專校院退場後的校地何去何從？。點教育，6(1)，52-54。 <https://www.airitilibrary.com/Article/Detail?DocID=P20200409001-N202407050013-00021>

- 郭秋勳、江素梅（2023）。少子女化洪流衝擊下的臺灣社會應有的作為。師友雙月刊，(641)，33-37。 <https://www.airitilibrary.com/Article/Detail?DocID=P20190807001-N202311020014-00006>

- 蘇永明（2023）。大學轉型發展之促進－除了市場機制外應有的考量。臺灣教育評論月刊，12(9)，7-11。 <https://www.airitilibrary.com/Article/Detail?DocID=P20130114001-N202309040016-00002>



退場壓力下技職科系的永續經營策略—以某專科學校 應用日語科為例

林亭瑜

樹人醫護管理專科學校應用日語科助理教授兼主任

一、前言

近年來，隨著少子化衝擊、資源競爭加劇與政策轉向，私立技職體系面臨前所未有的壓力。根據教育部統計，113 學年度全國技專校院招生缺額達 2 萬人次（教育部統計處，2025），退場機制亦逐步啟動。面對招生挑戰與社會需求變化，如何建立具彈性與特色的經營模式，成為技職科系永續發展的關鍵議題。本文以南部某私立專科學校的應用日語科為例，結合理論觀點與實務作法，分析技職語文科系在退場陰影下，如何透過課程創新、國際連結與產學合作實踐永續策略。

二、研究設計與個案說明

為回應私立技職體系在少子化與退場壓力下所面臨的嚴峻挑戰，本文以南部某私立專科學校應用日語科為個案，探討其如何透過具體策略實踐永續經營。該科系隸屬於創校逾五十年的高雄市某私立醫護管理專科學校，設有五專部及二專在職專班，全校學生總數約為七千四百人。應用日語科成立逾二十年，以培育兼具語言能力與實務技能之專業人才為核心，學生主要來自中南部縣市，七成以上為女性。其背景涵蓋中低收入戶、單親家庭、新住民第二代及學習動機尚未明確之族群，顯示出多元社經與學習特質。由於課程設計結合語文、觀光與服務等跨域領域，加上系統性導入日語證照制度與赴日留學機會，該科從 106 學年度至 113 學年度平均註冊率為 99.75%，具備穩定在地發展與推動國際連結的潛力。

本文以高等教育品牌經營策略、跨文化能力發展模型與技職教育永續管理模式三項理論作為分析基礎：其一，高等教育品牌經營策略強調學校透過課程差異化與形象塑造來建立學生認同與吸引力（Chapleo, 2011）；其二，跨文化能力發展模型則指出，學生需透過態度、知識與技能整合，提升其於多元文化情境中的互動與適應能力（Deardorff, 2006）；其三，技職教育永續管理模式則主張，教育機構應有效整合資源、推動產學連結，提升組織回應市場與社會需求之能力（Hemsley-Brown & Oplatka, 2006）。

本文將以此三項理論為基礎，從課程設計、國際交流、產學合作、教師發展與招生實績等五個面向切入，並於各節說明中與理論架構進行對話與連結，進一步輔以挑戰分析與成效評估，以期提供中小型技職院校面對結構性挑戰時之實務參考與政策意涵。

（一）以特色課程強化品牌定位與學生誘因

在高教市場競爭日益激烈之下，「學校品牌經營」（Chapleo, 2011）被視為提升可見度與學生認同感的關鍵策略。應日科定位為「語文+實務」的專業科系，課程設計橫跨日語五大技能-聽、說、讀、寫、譯，並發展「觀光商業日語」、「醫療翻譯日語」等模組，與產業趨勢對接，凸顯學用合一特色。

（二）建構跨文化能力的國際交流機制

根據 Deardorff (2006) 所提出的跨文化能力發展模型，學生若能透過實際交流與國際經驗，將更有效建立態度、知識與行為面向的跨文化素養。該校科系過去三年積極與日本十多所姊妹校合作，北至北海道南至九州等校，進行雙向交流。三年間共接待來台日本交流學生 260 人次，派出本校學生赴日交流 61 人次，另有 34 位學生透過教育部「學海築夢、學海飛颺、學海惜珠」計畫前往日本交換留學一年或日本實習，合作對象遍及北海道至九州地區。這些經驗強化了學生的語言實踐機會與職涯規劃信心，亦成為招生宣傳中的重要亮點。

（三）實踐產學連結與就業接軌策略

根據 Hemsley-Brown & Oplatka (2006) 所述，高教機構若能明確連結教育內容與就業出路，將有助於學生決策與機構差異化。應日科三年內執行 6 項政府補助計畫（如五專展翅、高屏澎東就業學程計畫等），平均每年安排 50 名學生赴企業實習，合作單位涵蓋高雄五星級酒店、日本飯店、日商貿易公司等，讓學生在職場中實踐語言技能與服務能力。為提升實務力與職場即戰力，科系導入雙師制教學模式，三年內辦理業師授課與企業參訪超過 30 場次，並將職涯輔導、面試演練、實地導覽納入課程模組，協助學生由「學校人」銜接為「職場人」。

（四）強化教師教學設計與教材研發能量

科系永續發展的基礎在於教學品質與師資投入。應日科近三年內執行多項「教材設計與教具製作」相關專案，內容涵蓋跨文化教學活動設計、日語學習遊戲開發與分級教材研發等，提升教學內容的多元性與實用性。另成立教師專業社群，累計設計教案逾 15 件，並應用於中學教學推廣、短期日語體驗營等課程中，促進教學成果的實踐與擴散。

（五）招生成效與永續轉型展望

在少子化趨勢下，南部地區國中畢業生十年間已減少近四成，許多私立技職校院受到嚴重衝擊。然而，應用日語科自 2014 年起連續 10 年註冊率皆達 100%，為國內少數穩定達標之語言科系，亦遠高於全國技專校院平均註冊率（教

育部統計，2023 年全國私立技專校院整體註冊率約為 82.4%）。穩定的註冊成果，顯示出該科在招生策略與辦學品質上的高度一致與實效。

展望未來，應日科將持續朝向「語文＋產業＋國際」三軸整合發展，聚焦觀光、醫護、長照與文化創意等應用場域。強化與在地產業之實務合作，同時深化與日本企業、教育機構的國際連結，發展「留學＋實習＋就業導向」三合一人才培育機制，建構具特色、具韌性的技職語文系所典範。

三、結語

本文以南部某私立專科學校應用日語科為例，針對其在面對少子化與私校退場壓力下，如何透過課程設計、國際交流、產學合作、師資發展與招生策略等五大面向，建立具韌性的永續經營模式進行探討。研究過程中，結合理論架構與實務經驗，呈現出該科系在策略選擇與執行歷程上的整合性與前瞻性。

具體而言，該科透過「語文＋實務」、「留學＋實習」等差異化策略，成功回應市場變動與學生多元需求，並於連續十年間維持 100% 註冊率，遠高於全國私立技專校院約 80% 的平均水準。根據校內調查資料，學生對留學、實習課程教學之滿意度三年平均為 4.7 分（滿分 5 分），113 學年度更有高達 70% 學生前往日本留學或實習，另外，112 學年度更有數十位學生參加教育部推動之展翅計畫，畢業後直接投入職場，雇主普遍肯定學生在語言能力、禮儀表現與服務態度上的專業表現，並認為其具備立即上手的職場實務力。

然而，在策略推動過程中亦面臨若干挑戰。例如在課程轉型方面，初期師資對跨域課程（如醫護日語、AI 導覽日語）的掌握度尚不足，需透過教師增能與產學協同設計強化內容品質；在國際交流方面，學生家庭經濟條件限制其出國意願，需仰賴政府補助與階段式規劃（如 7 日、14 日短期交流）降低門檻；在產學合作推展上，初期企業對五專學生能力有所保留，須透過試辦實習與業界導師機制，逐步建立信任與合作基礎。這些困難的克服，皆仰賴行政整合、資源媒合與教學團隊的長期投入與持續調整。

綜合而言，此案例顯示，在高等技職教育面臨重大轉型的時代，語文科系亦可透過特色化、實務化與國際化三軌並進的經營模式，實現穩定招生與強化社會連結的雙重目標。期盼本研究能為其他中小型技職院校提供具體參照，也作為教育政策擬定與學校治理思考之參考依據。

參考文獻

- 教育部統計處（2024）。技專校院學生概況。取自 <https://stats.moe.gov.tw>
- 教育部統計處（2025）。93-113 學年大專校院新生註冊率。取自 <https://>

depart.moe.edu.tw/ED4500/Default.aspx

- Chapleo, C. (2011). Exploring rationales for branding a university: Should we be seeking to measure branding in UK universities? *Journal of Brand Management*, 18(6), 411-422.
- Dearsdorff, D. K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241-266.
- Hemsley-Brown, J., & Oplatka, I. (2006). Universities in a competitive global marketplace: A systematic review of the literature on higher education marketing. *International Journal of Public Sector Management*, 19(4), 316-338.



臺灣少子化趨勢下高等技職教育的挑戰與永續發展策略

張浩置

高雄市立小港醫院（委託財團法人高雄醫學大學經營）資訊室組員
國立高雄師範大學藝術學院 講師

陳若帆

高雄市立小港醫院（委託財團法人高雄醫學大學經營）護理部護理師
國立高雄師範大學教育學系生命教育碩士班

一、前言

當前全球多數國家正面臨嚴峻的人口結構轉變，尤以亞洲地區的少子化與高齡化現象最為顯著。人口組成的持續變化將影響社會各層面，包括經濟發展、勞動力市場運作、社會福利體系以及教育資源的配置與需求。根據我國國家發展委員會（2024）公布之《中華民國人口推估報告》（圖 1），臺灣少子化與高齡化的趨勢將在未來數十年間持續顯著。報告指出，人口結構的快速轉變，對國內各領域已產生日益明顯的影響，預示未來將面臨更為廣泛且深遠的社會與經濟挑戰。截至 2024 年，全球已有約四分之一的國家或地區已呈現人口負成長階段，亞洲國家如臺灣、日本、韓國等皆名列其中。預測顯示，臺灣總人口將自 2024 年的 2,340 萬人減少至 2070 年的 1,497 萬人，總減幅達 844 萬人。在此期間，幼年人口預估將減少 171 萬人，青壯年人口減少 920 萬人，惟老年人口將顯著增加 248 萬人，顯示高齡化問題日趨嚴峻，並對國家發展帶來重大全面性的挑戰。

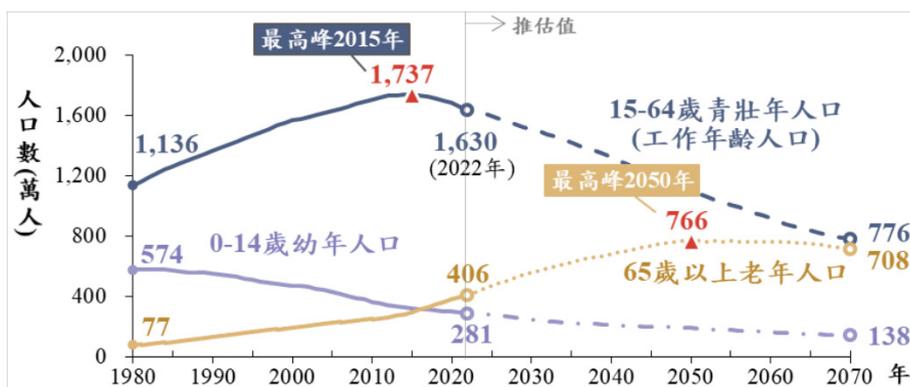


圖 7 三階段人口趨勢—中推估

資料來源：1. 1980 年至 2021 年為內政部「中華民國人口統計年刊」。
2. 2022 年至 2070 年為本報告。

圖 1 中華民國人口推估報告（資料來源：聯合新聞網）

以臺灣為例，未來數十年內人口減少與高齡化日益加劇的趨勢已然明顯，對整體社會結構與教育體系帶來深遠影響。此一轉變不僅使教育體系面臨生源銳減的挑戰，更凸顯出強化終身學習與技能再造的重要性，以回應高齡社會對持續知識更新與能力提升的迫切需求。

根據教育部統計處資料顯示，以 113 學年度為例，已有計 5 所由教育部主管的高中職、3 所直轄市政府主管的高中職以及 4 所大專校院面臨退場，可由臺灣技職學校退場歷年數量看出（圖 2）。其中多數為技職體系學校，顯示技職教育正承受來自少子化與社會結構變動的直接衝擊。

歷年退場學校

（年分 / 退場學校數量）

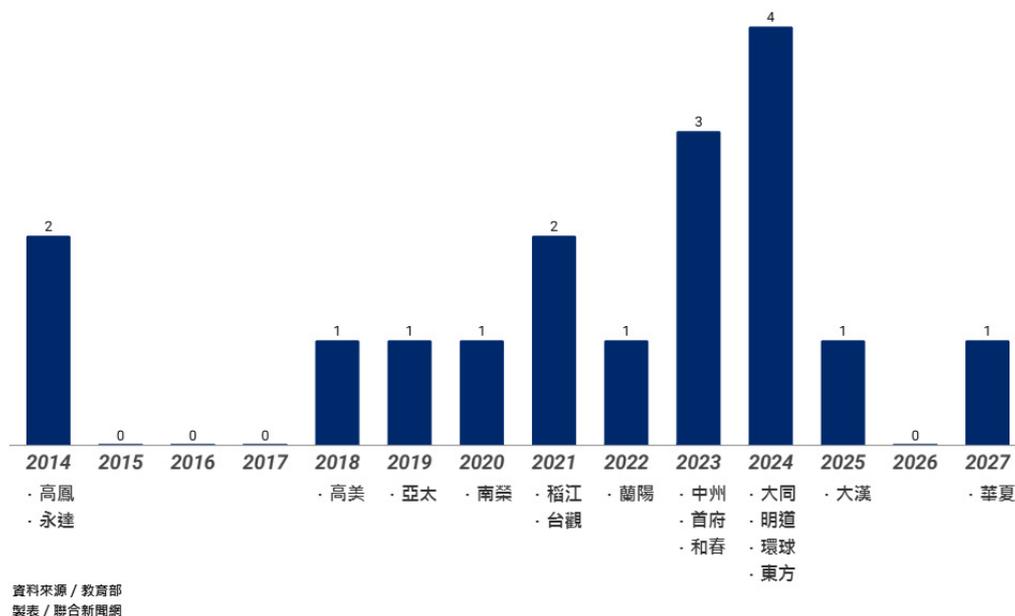


圖 2 臺灣技職學校退場歷年數量與類別分佈圖（資料來源：聯合新聞網）

技職教育作為我國主要教育體系之一，長期以來肩負培育國家經濟發展所需之優質技術人力的關鍵任務。然而，私立高級中等以上技職學校的陸續退場，對於課程教學內容、師資配置、人力資源穩定、學生進路選擇、適性發展機會以及區域教育資源分布等層面，皆產生程度不一的影響。

因此，亟需進一步深入探討其背後成因與潛在效應，並研擬可行的因應策略，以作為未來教育政策規劃與技職體系轉型發展之關鍵依據。

本文旨在探討臺灣少子化趨勢對技職教育體系所帶來的深層衝擊，特別聚焦於大專院校退場現象，及其對人才培育、學生適性發展與區域教育資源均衡所造成的衝擊。本文將借鑒國際經驗與本土政策脈絡，提出多元且具整合性的因應策略，內容涵蓋學校整併與資源共享機制的建構、課程設計與教學模式的

創新、數位教育的推動與擴散、國際化視野的強化，以及產學合作體系的發展，並特別強調教育公平原則與教師專業發展的重要性。期望為臺灣技職教育的永續發展，提供具體且前瞻性的政策建議。

二、面對人口變遷：臺灣技職教育的轉型

當前全球少子化與高齡化趨勢日益顯著，臺灣作為亞洲少子化最嚴重地區之一，未來將面臨人口持續減少與快速老化的雙重挑戰。此劇烈的人口變動對教育體系，特別是技術與職業教育，帶來深遠衝擊。技職教育長期肩負產業人才培育與促進區域發展之責任，因少子化導致招生困難，迫使部分學校進行整併甚至退場，進一步影響教育資源配置、課程設計及師資調度。人口縮減亦加劇區域教育資源不均與機會不平等，增加技職體系的經營風險與壓力。在此結構性困境下，推動技職教育轉型已勢在必行。課程創新與數位化被視為提升教育品質之關鍵，然而技職教育轉型仍面臨政策資源不足、校際合作有限與區域發展不均等挑戰。唯有透過整體性轉型，方能在少子化浪潮中穩健發展。

三、技職教育體系面臨的挑戰

在少子化趨勢下，技職教育體系正面臨多重挑戰。首先，就學人口的快速減少，直接加劇學校的經營壓力。根據教育部統計處資料，113 學年度已有 12 所高中職及大專校院面臨退場，其中多數屬技職體系。此現象不僅衝擊校務運作，更可能導致整體技職教育的人才培育方向出現結構性偏移。

（一）學校退場對人才培育的影響

每一所技職教育體系的學校，不論是技術型高中或是科技大學、技術學院，對於培育經濟發展所需要的人力，以及提供學生專門技能的培育，均有重要的貢獻。若以此趨勢持續發展，勢將對技職教育產生深遠的影響，對於整體人才培育方向造成傾斜。

在中等技職教育階段，退場或面臨退場的多為私立技術型高中。技術型高中的課程設計與教學內容具有專業特色，依據需求劃分為 6 類 15 群 94 科，針對不同產業領域培養相應技能的學生。當部分私立技術型高中因招生不足而退場，恐將削弱國中學生的適性升學選擇，進一步影響特定類群科之基礎人才的穩定供給。例如，某些特定產業所倚賴的基層技術人力，可能因相關類科學校的減少而出現培育缺口。

在高等技職教育層級，近年退場或面臨退場的大專校院中，也包含多所私立科技大學與技術學院。此現象不僅壓縮技術型高中畢業生的升學路徑選擇，也可能對中高階技職人才的長期培育產生負面影響。當特定專業領域的技專校院退出市場，將可能造成該產業技術人才斷層，削弱整體國家產業競爭力。

（二）教育資源配置與公平性挑戰

隨著出生率的持續下降，各地學校面臨招生人數銳減的困境，導致教育資源配置的挑戰有增無已，同時也導致許多地區不得不面對學校關閉或合併的現實，這不僅威脅到教育品質，更影響了學生的學習環境與發展機會。少子化的趨勢對小型或位於偏遠地區的大學影響尤為顯著，這些學校可能面臨經營困難和資源短缺的挑戰。在此背景下，如何確保資源公平有效地分配，並維護教育資源的多樣性與區域平衡，已成為當前待解決的關鍵問題。

（三）師資流失與專業發展困境

教師流失問題也愈加突出，教學資源的短缺也相對導致教育不平等的現象。隨著招生人數的減少，學校的師資需求正在經歷顯著變化，這對高等教育的轉型提出了前所未有的挑戰。如何保留、調整並再培訓現有的師資，提升他們的多元教學能力，並使其能夠有效應對數位教學和跨學科合作的需求，例如：AI 教學的崛起，也將成為未來高等教育發展的關鍵。

（四）學生適性發展與進路選擇的限縮

部分私立技術型高中的退場，可能導致國中學生適性選擇的不足，進而影響特定類科基礎人才的培育能量。這使得學生的學習興趣與潛能無法得到充分發展，對於國家未來各行各業所需的多樣化人才儲備構成隱憂。同樣地，高等技職教育的退場，也直接限縮了技術型高中畢業生的升學與進路選擇機會。

四、因應策略與未來方向

為因應少子化帶來的嚴峻挑戰，臺灣技職教育體系亟需進行結構性調整，涵蓋學校整併、數位學習、教師專業發展及國際化策略等多元面向，以應對人口結構變遷並提升整體競爭力。本文以國立陽明交通大學合併案及國立成功大學國際化策略為典型案例，結合政府報告、學術文獻及官方統計資料，並輔以圖表呈現人口結構與學校退場趨勢，探討少子化背景下技職教育的結構性挑戰與轉型策略。值得一提的是，雖然國立成功大學非屬技職教育體系且尚未面臨招生壓力，其在國際化推動上的成功經驗，為技職教育提供了重要的標竿參考。透過學習成功大學的策略，技職院校能拓展國際視野並提升競爭力，促進技職教育持續轉型與升級，進而推動整體教育體系的永續發展。

（一）大專院校的整併、共享資源

隨著少子化問題不斷加劇，盧延根（2021）報告指出，2023 年新生兒數預估將跌破 13 萬人，各級學校的招生壓力倍增，對教育現場和學校經營帶來前所未有的挑戰。隨著少子化帶來的招生壓力日益加劇，導致學生數量減少，許多

大學可能面臨招生不足的問題，學校整併已成為各國高等教育系統調整的重要議題。大專院校的整併不僅可以降低運營成本，還能有效集中資源，以促進優勢學科的融合與拓展，提高教學質量和研究創新能力。透過整併，學校能夠將分散的資源重新分配至重點學科和學術研究領域，優化校內外資源配置，以便更高效地利用教育資金和設施。

然而，學校整併的過程充滿挑戰，學校文化的整合以及師資的調整成為成功實施整併的關鍵因素。當不同的校園文化、管理模式和價值觀相遇時，如何在保持各自特點的同時達成共識，並確保整併後的運作順暢，是一項高度複雜的管理任務。此外，教職員工和學生的適應問題也需被謹慎考量，教育管理者必須提供必要的支持與溝通，減少因變動帶來的不安，幫助各方順利過渡。

案例一：2018年，臺灣的國立陽明大學與國立交通大學宣布合併，成立國立陽明交通大學。這兩所大學在各自領域皆有卓越成就，陽明大學在醫學、生命科學領域居領先地位，交通大學則以電機、資訊、光電等工程學科聞名。此次合併旨在整合醫學與工程的跨領域資源，推動智慧醫療、生醫科技等新興領域的發展，提升研究量能與國際競爭力。合併過程中，雙方在組織文化、教學資源、師資整合上都面臨挑戰，但透過成立專案小組、舉辦多場溝通會議，並確保教職員工生權益，最終得以順利完成。這為未來其他技職體系學校的整併提供了寶貴的經驗，特別是在如何有效整合不同專長的學術資源，以應對產業變革所需的人才。

（二）課程設計的調整與創新

為因應學生人數驟減的問題，學校需創新課程設計，以吸引更多學生並滿足社會對高素質人才的需求。同時，隨著網絡與雲端技術的發展，數位化學習已成為主流，改變了傳統的學習模式，提供了更加靈活、個性化的學習方式。例如 Google 的教育套件作為數位學習資源，充分彰顯了這工具在現代教育中，不可或缺的關鍵作用。

（三）數位教育與遠距教學的推廣

少子化趨勢加速了高教數位轉型的需求，促使學校積極尋求創新途徑以維持學生人數並提升教育質量。資訊與通訊技術（ICT）的應用，不僅極大提升了學習過程的效率和互動性，還為教育創造了更多元化的學習模式與資源共享渠道。美國教育部（U.S. Department of Education, 2024）推動了教育前瞻計畫，旨在推動計畫三大領域：首先是學生在數位使用上的差距、其次是教師在數位工具教學設計方面的差距、最後是學生接觸數位資源的機會差異。透過發展線上課程、混成學習等靈活的學習模式，學校能夠吸引更多遠距學習及在職學習的學生，滿足不同學習需求。

（四）提升競爭力與擴展國際化機會

隨著學生數量減少，學校間的競爭將加劇，而一些學校可能會選擇進一步國際化，吸引海外留學生，以彌補國內學生來源的不足。此外，學校可能會強化其品牌、校園環境、及教學資源的提升，以增強競爭力。少子化可能促使大學拓展多元招生策略，從國際招生、在職進修生、社會人士再教育等方面增加學生來源，避免過於依賴傳統的高中應屆畢業生。

荷蘭學者 de Wit 和 Hunter（2015）的研究指出，將國際或跨文化元素整合後，並進行教學、研究及學術服務的過程，不僅能提升學術研究的全球視野，還能促進各國教育機構之間的合作與互動，從而促使學術成果的國際交流與共享。盧延根（2022）報告指出，在高等教育全球化的浪潮中，提升我國高等教育的國際競爭力已成為重要的議題。尤其在政府近年來推動的「新南向政策」的框架下，現今的大學應積極融入國際學術社群，深化與全球頂尖學府的合作與交流。

案例二：臺灣的國立成功大學積極推動國際化，不僅招收大量國際學生，更與世界各地知名大學建立姊妹校關係，推動交換學生計畫、雙聯學位等。在少子化衝擊下，成功大學透過開設全英文學程、提供豐厚獎學金、簡化申請流程等方式，成功吸引了來自東南亞、歐美等地區的國際學生。同時，學校也積極與跨國企業合作，提供國際實習機會，培養學生的全球移動力與跨文化溝通能力。這顯示出國際化策略在因應少子化挑戰中的潛力，特別是對於技職院校而言，培養具備國際視野和跨國工作能力的技術人才，將更具市場競爭力。

（五）持續學習環境：促進教師發展與教學質量提升

聯合國大會（UNESCO, 2016）通過了 2030 年永續發展議程，其中第四項永續發展目標（SDG4）專注於教育，旨在到 2030 年實現「包容性和公平的高質量教育，並促進終身學習機會」。為了幫助教師有效應對目前智能化的教育環境，必須提供專業的 AI 應用培訓，提升其教學能力。這些培訓應該不僅涵蓋 AI 技術的基本原理，以及教導如何將這技術實際融入課堂教學中。

（六）教育公平與資源分配、終身學習與技能提升

少子化導致勞動力結構變化，讓低技能與低收入群體面臨更大社會邊緣化風險，因此，確保教育資源公平分配並提供高質量教育機會，對減少社會不平等至關重要。為有效減少社會不平等，首先應擴大對低收入群體和偏鄉地區的教育資源投入，特別是在職業技能培訓和終身學習方面。隨著勞動市場和技術的迅速發展，終身學習將成為新常態，尤其是對那些低技能群體而言，提供靈活多樣的學習途徑至關重要。

臺灣的「產攜計畫」便是此類努力的具體實踐，通過促進企業與學術機構深度合作，培養具實務技能的人才。此計畫的核心目標是通過精準對接企業需求，提供所需的優質人才，同時為技職學生創造更多實習和就業機會，幫助他們提升職業技能並實現職業夢想。

面對少子化帶來的社會挑戰，教育體系必須進行結構性調整，從學校整併、數位學習、教師發展到國際化戰略等多方面著手，以應對人口結構變化並提升競爭力。隨著學生數量逐年減少，學校整併有助於集中有限資源，提升學校的競爭力並促進學術合作，從而提升教育品質。同時數位學習的推廣，將是未來教育發展的核心，線上學習和翻轉式教學能突破傳統課堂的限制，提供更加靈活和個性化的學習體驗。現今臺灣應積極發展數位教育資源並提升師生數位素養，以滿足學生多樣化的學習需求。此外隨著教學模式的轉變，教師專業發展成為關鍵，學校應提供更多職業發展機會，並鼓勵教師參與國際合作與交流，汲取全球先進的教育理念與方法。最終推動高等教育的國際化將是提升競爭力的重要途徑，臺灣應加強與海外院校的合作，開展國際交流項目，吸引國際學生來台，從而提升臺灣高等教育的國際影響力。

五、結論與討論

在全球少子化趨勢日益加劇的背景下，臺灣作為亞洲少子化最嚴重的國家之一，其技職教育體系正面臨前所未有的挑戰。學生人數持續下降，不僅衝擊學校的經營模式，更動搖人才培育的結構根基，對產業發展與教育公平造成深遠影響。技職教育長期承擔培育專業技術人才與促進區域發展的關鍵任務，其存續與轉型不僅關係教育部門，更牽動國家整體競爭力與社會永續發展。本文從招生困境、學校退場、課程數位化、產學合作到國際化策略等面向，剖析技職教育在少子化壓力下的應變機制與轉型路徑。唯有透過前瞻性的政策規劃、資源整合與制度創新，並積極與國際接軌，方能將少子化危機轉化為教育革新的契機。為因應此一轉型挑戰，以下將從三個關鍵層面提出具體建議：1. 為技職校院退場與整併機制之優化，2. 為數位化與師資發展的協同推動，3. 為產學協作與國際化布局的強化。

首先，少子化導致就學人口持續減少，使部分技職校院難以為繼，退場與整併成為現實壓力，進而衝擊教育資源均衡與體系多元性，尤以偏鄉與特定職類最為明顯。例如，部分私立技術型高中與技職大專校院的退場，不僅限縮學生升學選擇，也對特定領域的中基層技術人力供給造成結構性缺口。為因應此挑戰，應建立前瞻且透明的評估機制，綜合招生率、財務穩定與教學成效，及早預警高風險校院。對於人口萎縮地區，則宜推動區域整併與資源共享，以降低重複投資並確保教育可近性。退場校院應配套完善的學生轉銜與教職員安置機制，維護其基本權益。同時，政府可設立轉型基金，支持具發展潛力的校院推動創新轉型與特色發展。整併過程亦應納入地方政府、產業界與社區參與，

強化治理透明度並促進社會共識。唯有如此，技職教育體系方能在精實化中保有韌性，穩健邁向永續發展。

其次，數位轉型成為技職教育回應挑戰的關鍵契機。導入混合式教學、數位學習平台與彈性課程設計，能突破場域限制、提升教學效能，並強化學生的實作與應用能力。然而，此轉型成效仍有賴於穩定的政策支持與系統化的師資培訓機制，確保數位工具的有效整合與教學品質的提升。

第三，深化產學合作與推動國際化策略，有助於擴大技職教育的永續發展潛能。與產業需求密切對接不僅提升學生就業競爭力，也強化教育與勞動市場的連結。同時，推動雙聯學制、海外實習及招收國際學生，已成為因應招生萎縮並擴展教育影響力的重要方向。然而，這些策略的實施仍須依賴完整的制度設計與文化調適，以確保其長期穩健推動並發揮最大效益。

綜上所述，臺灣技職教育的未來發展需從結構性改革與政策創新雙軌並進。學校整併應聚焦於資源效率與區域平衡，數位轉型與教師專業發展須同步推動，並藉由跨校協作與產業連結強化整體體系韌性。教育主管機關應積極檢視並優化資源分配與治理機制，縮小校際差距，唯有透過系統性改革與全方位支持，臺灣技職教育才能迎接挑戰，實現永續發展，為國家未來競爭力奠定穩固基礎。

參考文獻

- 國家發展委員會（2024）。國發會發布「中華民國人口推估（2024年至2070年）」。取自 https://www.ndc.gov.tw/nc_27_38548
- 盧延根（2021）。少子化現象教育政策因應策略之研析。取自 <https://www.ly.gov.tw/Pages/Detail.aspx?nodeid=6590&pid=206784>
- 盧延根（2022）。少子化教育革新策略之研析。取自 <https://www.ly.gov.tw/Pages/Detail.aspx?nodeid=6590&pid=217150>
- de Wit, H., & Hunter, F. (2015). The future of internationalization of higher education. *International Higher Education*, (83), 2-3.
- UNESCO (2016). *Education for People and Planet: Creating Sustainable Futures for All*, Global Education Monitoring Report. UNESCO Publishing, Paris.

- U.S. Department of Education. (2024). 2024 National Education Technology Plan: A Call to Action for Closing the Digital Access, Design, and Use Divides. Retrieved from <https://tech.ed.gov/netp/>



私立技術型高中退場後，誰吃虧？

牛涵釗

臺北市立木柵高級工業職業學校教師
國家教育研究院 課程與教學研究中心研究教師

一、前言

近年臺灣教育環境日益嚴峻，各級學校多少均面臨生存壓力，其中尤以私立技術型高中受創最深。回顧技職教育的發展歷程，私立技術型高中本為因應經濟發展需求、補足基礎技術人力而設立，並依產業所需訓練專才。至民國 70 年代，技職教育蓬勃發展，教育服務人數持續攀升。然而，民國 80 年代後，隨著臺灣經濟轉型與家庭條件改善，社會對教育的期待與價值觀產生變化，促使技職教育在理念與課程規劃上須與時俱進，以因應中等教育階段所面臨的新挑戰。

綜觀臺灣技職教育政策變遷的主要影響因素，包括：政治、經濟、文化及社會等四個因素，就相對重要性來說，係社會因素最高，且關鍵在於擴增技職學校升學機會，可減少社會階層差距（陳恆鈞、許曼慧，2015）。然根據教育部統計處 107 至 111 學年度資料顯示，整體學生人數持續下降，但普通科畢業生人數與升學比例上升，就業比例則維持在約 9.5% 並呈現下滑趨勢。即便如實用技能學程等具明確就業導向的課程，升學率亦於 111 學年度達到 53.2% 的新高，這些訊息均應證了在經濟、文化及社會因素上，技術型高中傳統「職業基礎人力培訓」及「單位行業」的教育目標已無法取得社會普遍的認同。此外，政治因素也深刻影響技職教育的發展，少子化不僅衝擊社會各面向，也讓技職學校經營與存廢成為關鍵議題。技職教育須遵循國家政策與課綱規範。以 108 課綱為例，其理念雖與國際潮流接軌，卻未充分考量技職教育的特性與需求，導致課程架構過度傾向普通教育，不僅要求技術型高中作出大幅調整，也使其教育定位日益模糊，造成社會及第一線教師對技職教育功能產生疑慮。

本文期透過相關文獻的整理及個人非正式的簡單調查，探討當前私立技術型高中的現況，希望從學生、區域及政策三個面向，討論私立技術型高中退場後所造成的影響，並能彙整聚焦出問題核心，共同討論因應之作法策略。

二、私立技術型高中的分佈與功能

技職教育長期受到政治、經濟、文化與社會等多重因素的影響，學校面臨的困境與退場現象，絕非短期內所致，少子化亦非唯一且無法迴避的決定性因素。透過歷年統計資料，系統性地觀察公私立技術型高中的學生人數與群科變化，釐清其背後的結構性影響，方能準確鎖定問題核心進行進一步的討論。

（一）技術型高中分佈情形

茲針對「技職教育與普通教育學生人數」、「高級中等學校應屆畢業生人數」、「公私立專業群科3年級學生人數」、「公私立專業群科分佈情形」及「高級中等學校應屆畢業生就業情形」進行分析如下：

（二）技職教育與普通教育學生人數比

自 97 學年度起，技職教育學生人數比例明顯下滑，至 111 學年度已降至 52%。若再考慮少子化的影響，整體學生人數持續減少，對所有技術型高中的基本經營規模造成衝擊，其中尤以私立技術型高中所受影響更為嚴重。

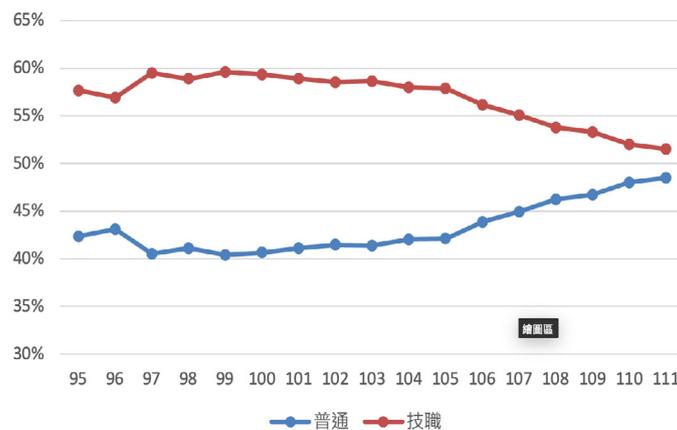


圖 1 技職教育與普通教育學生人數比。（資料來源：研究者整理自教育部統計處，2023（<https://depart.moe.edu.tw/ED4500/Default.aspx>）。）

（三）高級中等學校應屆畢業生人數

根據教育部出版之《高級中等學校應屆畢業生升學就業概況調查結果提要分析》資料，自 107 學年度起，除專業群科以外，各類學制畢業生人數普遍呈現逐年緩步減少的情形，顯示少子化對整體學生規模已有明顯影響。然而，進一步觀察專業群科的應屆畢業生情形，則發現人數減幅最為劇烈。此數據顯示技術型高中學生從入學、就學到畢業的過程中，認同專業群科課程的學生人數正大幅下滑，更進一步反映出技職教育在社會的功能與價值認同上面臨更深層的挑战。

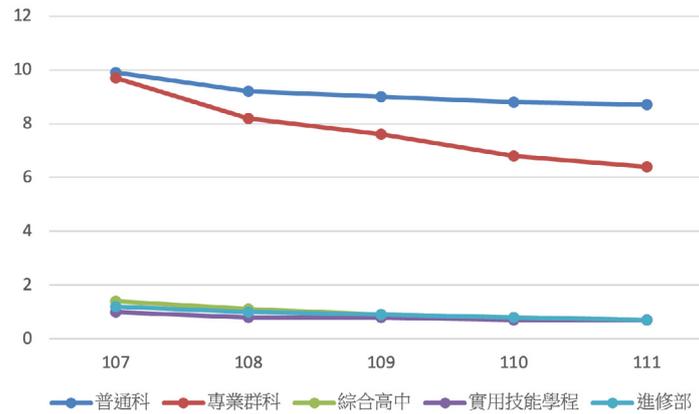


圖 2 高級中等學校應屆畢業生人數。（資料來源：研究者整理自教育部統計處，2023（<https://depart.moe.edu.tw/ED4500/Default.aspx>）。

（三）公私立專業群科 3 年級學生人數

觀察自 109 學年度起公私立學校三年級專業群科學生（不含綜合高中、實用技能學程及進修部）的人數變化可發現，除了受少子化影響導致整體學生母數大幅下降外，從圖 3 統計數據進一步分析可見，學生人數劇烈減少的主體主要集中在私立學校。109 學年度至 113 學年度之間，私立學校的專業群科學生人數在短短五年間即減少了 14,063 人，此一規模的人數驟降對學校經營而言，幾乎無法即時做出有效因應策略與調整，若將責任歸咎於學校作為不積極，則顯不公平且無助改善問題的嚴峻性與急迫性。

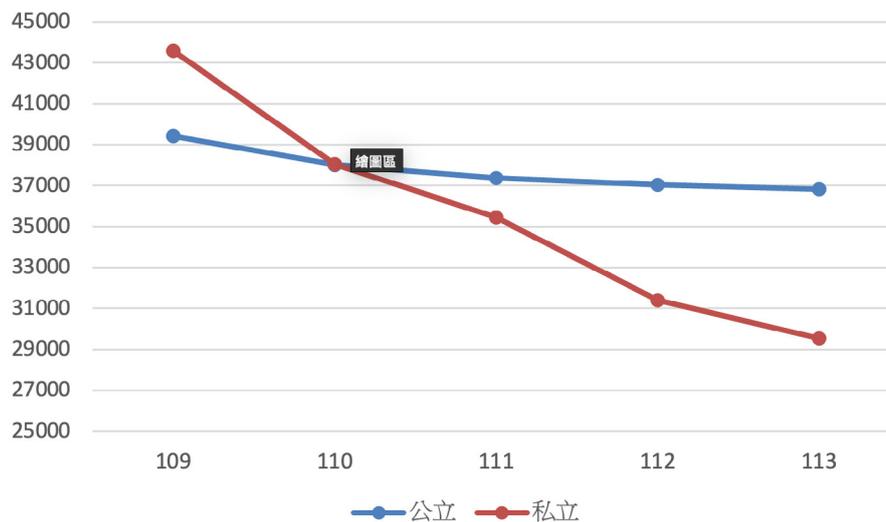


圖 3 公私立專業群科 3 年級學生人數（資料來源：研究者整理自教育部統計處，2025（<https://depart.moe.edu.tw/ED4500/Default.aspx>）。

（四）公私立專業群科分佈情形

觀察 109 至 113 學年度間，公、私立學校群科設置學校數量的變化情形，可看出私立學校在群科設置上呈現出特定的傾向與門檻限制。這樣的變化不僅反映出學校因應招生與資源分配的策略調整，也透露出私立學校在設置群科時，所需考量的規範限制與運營風險。

表 1 公私立專業群科群科分佈情形（校）

學年度 群別	109 學年度		110 學年度		111 學年度		112 學年度		113 學年度	
	公立	私立	公立	私立	公立	私立	公立	私立	公立	私立
土木與建築群	39	6	41	6	41	5	40	5	39	3
化工群	26		26		26		26		26	
水產群	11		11		11		11		11	
外語群	56	129	34	67	29	59	29	55	29	51
食品群	27	5	27	5	27	5	28	8	29	9
家政群	38	112	39	106	38	96	38	88	37	84
海事群	7	2	7	2	7	2	7	2	7	2
動力機械群	38	58	38	55	39	51	40	50	39	45
商業與管理群	153	110	154	101	155	93	156	86	158	81
設計群	57	84	59	79	60	75	61	73	63	68
農業群	52	2	52	2	52	2	52	2	52	2
電機與電子群	148	113	148	107	149	103	151	96	151	91
機械群	110	25	110	24	110	20	113	19	112	17
餐旅群	40	131	42	128	42	116	42	109	43	97
藝術群	9	45	9	44	9	42	10	40	11	37

資料來源：研究者整理自教育部統計處，2025（<https://depart.moe.edu.tw/ED4500/Default.aspx>）。

（1）化工群及水產群均無私立學校投入設科。

（2）對於私立學校經營成本較高，設立及維持都相對困難的群有機械群、電機與電子群、農業群、土木與建築群、食品群。

（3）另觀察商業與管理群，雖然設立成本不高，但與公立學校競爭激烈，致使私立學校設科意願偏低。

（4）動力機械群及設計群是少數公、私立學校維持平衡的群科，雖然設科之資源投入較鉅，但卻能確實吸引學生就讀，有實際的效益支持。不過觀察這二科的歷年變化數據，仍會發現私立學校設計群有逐年回升的趨勢，而動力機械群卻仍在緩步下降中。

（5）而私立學校設群科較公立學校更為積極的群有外語群、藝術群、家政群及

餐旅群，有趣的是四個群雖然比例仍高，但都有明顯且快速下降的情形，其中辦理外語群的私立學校，甚至從 109 年的 129 所降至 110 年的 67 所，後續更持續下降到 113 年的 51 所，顯示現其所定招生願景及畢業後的競爭力，並不被社會所認可。

（6）從圖 4 觀察，私立學校目前僅有食品群的辦理校數有些微的上升（由 5 校上升到 9 校），經了解係因部分學校停辦家政群科後，調整科別至食品群科（烘焙科）所致，因與原培養的專長相近，故本處不再深入探討。

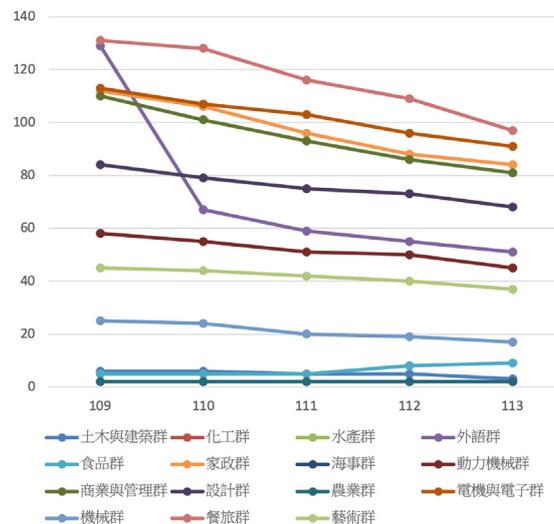


圖 4 私立學校專業群科辦理校數變化情形。資料來源：研究者整理自教育部統計處，2025（<https://depart.moe.edu.tw/ED4500/Default.aspx>）。

（五）高級中等學校應屆畢業生就業情形

根據教育部《高級中等學校應屆畢業生升學就業概況調查結果提要分析》，高級中等學校應屆畢業生就業人數最多的前五大行業依序為：「住宿及餐飲業」（4,620 人）、「其他服務業」（1,800 人）、「公共行政及國防」（1,559 人）、「批發及零售業」（1,422 人）及「製造業」（1,277 人），合計占比超過 68%。上述行業所對應的專業群科，主要包括餐旅群、家政群、商業與管理群、機械群以及電機與電子群。其中，除機械群外，其餘群科皆為私立學校設置比例最高的類別，顯示私立技術型高中在特定產業導向課程的設置上具有高度集中性與市場對應性。

三、私立技術型高中經營困境與因應策略

蔡銘津（2006）指出，技術型高中面臨的經營困境包括：升學與就業的消長、招生不足問題嚴重、對職業類科的消長應變不及、學科分流過早，學生欠缺基礎學科能力及部分私校的辦學弊端與紛爭。根據過去針對國中生所進行的教育需求調查發現，在高中職均質化政策與適性學習社區推動下，影響學生選

擇私立學校的主要因素包括：父母、師長或同儕的影響、經濟因素、就近入學、個人興趣以及未來發展考量。為因應招生需求，私立技術型高中多以與公立學校作出差異化為策略外，利用分析策略（如 SWOT）強化自身優勢並排除弱勢形成學校經營策略。

學校多採強調校本特色及辦理優勢的方式吸引學生就讀，其常見的招生策略包括：著重技能證照的取得、與知名企業展開產學合作、保障畢業後優質就業發展，以及導入新興產業或技術人才培訓（如 AI、電動車等），亦突顯私立技術型高中辦學策略方向與市場職業發展趨勢具有高度連動性。

茲從學生端、區域端及政策端三個面向，整理私立技術型高中的辦學優勢、經營困境及因應策略整理如表 2 所示：

表 2 公私立專業群科群科分佈情形（校）

	辦學優勢	經營困境	因應策略
學生端	<ol style="list-style-type: none"> 1. 課程靈活：能因應產業需求與新興專業開設課程。 2. 實務導向：著重證照、產學合作。 3. 個別化照顧：從學習到生活，能提供弱勢學生更多支持。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 招生困難：班級人數少，同儕互學效應不佳。 2. 弱勢學生比例高：過度依賴外部資源挹注，擴展性教學活動較難展開。 3. 學習動機不足：未來發展及學習目標迷惘，學習難以投入。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 多元課程設計：發揮課程彈性，開設社會話題性及新興專業課程。 2. 強化產學連結：強調現場實務，結合企業「專班」及「獎學金」。 3. 客製化輔導：突顯照顧優勢，吸引需求族群認同。
區域端	<ol style="list-style-type: none"> 1. 在地產業合作：貼近在地產業發展需求，形成產學合作模式 2. 社區資源整合：結合社區資源共享，強化在地認同感。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 產業合作意願低：不管在人事、資金、技術等方向，均難額外投入教育事業。 2. 在地家長信心不足：對學校正向訊息信任不足，負向訊息卻不疑偏差。 3. 區域學校無共識：區域學校多為競爭關係，合作困難。 4. 少子化壓力持續增加。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 建立學校的品牌形象：如流行的、先進的、安心的、有規矩的……。 2. 發展「區域」的課程特色與分工：可透過教育部「高中職均質化」的深化及落實。 3. 地方政府與主管教育行政機關的支持：包含經費、場域、企業媒合、賦稅優惠等。

政策端	<p>1. 課程自主性高，彈性大：包括程設科、課程內容、業師協同、實習及學制彈性等。</p> <p>2. 多元發展潛力強：作為技術換代或轉型的銜接、新興職業專業技能培養及國家政策人才培育等。</p>	<p>1. 政府補助不足：單靠學校自身收入難以維持學校運作，加上政府補助仍難以支持常態教學活動，更遑論推動產業需求與新興專業課程開設。</p> <p>2. 法規限制僵化：課綱規範強硬，新開課程難被系統化支持。</p> <p>3. 退場機制無安全感或誘因。</p>	<p>1. 增加專案補助：針對重點產業提供設備更新與師資培訓專款。</p> <p>2. 鬆綁法規限制：從課綱、師資及教學型態等面向探討產業與學生的需求，適度放寬鬆綁相關規定。</p> <p>3. 提供私校退場選項：建議除由學校自行規劃選擇外，透過區域思考，納入區域整體發展規劃佈局（包括空間、設備、人力等）。</p>
-----	---	---	--

資料來源：研究者觀察及整理自教育部（2022）、吳錦惠（2012）、張智惟（2022）、遠見雜誌（2024）。

四、結語

綜上所述，當私立技術型高中發展至須考慮「退場」選項時，往往已在招生與課程發展上歷經多次嘗試與調整。此時學校經營策略多半會採貼近產業鏈結模式經營。在此先決條件之下，若學校最終仍須選擇退場，茲從學生端、區域端與政策端三個面向進行探討可能造成的影響：

（一）學生端

針對學校退場對學生的影響，學界多強調其對學生受教權的衝擊。然而，根據筆者觀察，目前各區多數學校皆尚未額滿，學生就學機會應能獲得一定程度保障。若從產學合作或特定技能學習角度分析，其他學校亦具備相對應之教學資源；再從就近入學的需求來看，臺灣整體交通相對便利，單程通學時間在一小時內仍屬可接受範圍，加上部分學校設有宿舍，提供更多元的選擇。故筆者認為，私立技術型高中的退場對技職學習傾向的學生，實質影響相對有限。

（二）區域端

從區域教育資源分布的觀點出發，若為特殊或稀有類科，相關政府單位通常會在其遭遇困境時給予必要協助，以確保其持續運作。若非屬特殊類科，則在少子化影響下，原由退場學校所承擔之教育功能亦能由其他學校釋出資源所補足。此外，退場學校所騰出的場地與資源亦可納入區域整體發展規劃。整體而言，私立技術型高中退場後，有助於區域技職教育資源的整合與集中，並可避免學校間因招生競爭所引發的惡性循環。

（三）政策端

教育部於 2022 年 8 月 22 日公布《私立高級中等以上學校退場審議會組織及運作辦法》，其主要目的旨在於汰劣和除弊—淘汰劣質學校，顯然不在於興利和獎勵（吳清山，2023）。依照現行程序，學校退場須歷經「預警」、「專案輔導」、「停招」、「停辦」至「解散」等階段，方能正式退場，顯示此一過程已是窮盡各項輔導措施後的最後處理方法。此外，處於退場風險中的學校，在學校量能上多處於虛弱狀態，對社會功能及影響多已難以承擔，故其退場應對整體技職教育政策推動成效的影響相對有限。

雖然在少子化，各區入學機會率普遍偏高的背景下，整體評估私立技術型高中退場對各方的影響似乎不大，反有部分正向的意義，但仍須注意以下事項：區域教育資源的完整性，特殊或稀有類科的確保、學生教育資源（如：交通、住宿等）之公平性、家庭需求或經濟壓力緩解的配套以及社區產業的兼顧與合作雙贏的可能。從本文統計的資料可以確認，私立技術型高中辦學會直接面對社會的期待，產業的合作鏈接，並且辦學具有較大的彈性，這些優勢應成為學校發展重點。然而，目前實際運作成效有限，建議學校與教育主管機關深入探討其根本問題，重視技職教育獨特的教學目標與課程設計，並借鏡成功私校的產學合作經驗，有效回應社會對技職教育的期待，避免在少子化與社會價值變遷中被邊緣化或解散退場。

參考文獻

- 吳清山（2023）。私立高級中等學校退場政策實施影響與因應。《臺灣教育研究期刊》，2023，4(5)，1-19。
- 張智惟（2022）。高級中等學校招生策略、選校評估與學習滿意度關係之研究。〔國立政治大學教育學系博士論文〕。取自臺灣博碩士論文知識加值系統（<https://hdl.handle.net/11296/q5resz>）。
- 陳恆鈞、許曼慧（2015）。臺灣技職教育政策變遷因素之探討：漸進轉型觀點。《公共行政學報》，48，1-42。
- 教育部（2022）。Education in Taiwan (2022-2023)。教育部技術及職業教育司。取自 https://stats.moe.gov.tw/bookcase/Education_in_Taiwan/112/index.html。
- 教育部統計處（2023）。教育部統計處。<https://depart.moe.edu.tw/ED4500/Default.aspx>。

- 教育部統計處（2025）。教育部統計處。<https://depart.moe.edu.tw/ED4500/Default.aspx>。
- 遠見雜誌。（2024，11月12日）。少子化危機延燒！教育部：18所高中職申請減招。https://www.gvm.com.tw/article/117082?utm_source=chatgpt.com
- 蔡銘津（2006）。我國高中職教育的問題探討與未來走向。**研習資訊雙月刊**，23(6)，99-104。



少子化浪潮與私校退場：公立技術型高中校長的挑戰與因應策略

于賢華

國立臺灣師範大學工業教育學系博士生
新北市立淡水高級商工職業學校校長

一、前言

近年來，台灣技職教育體系面臨著由少子化趨勢引發的結構性轉變。此一不可逆的人口變化導致學生總數銳減。對各級學校，尤其是私立高級中等以上學校的招生與經營構成嚴峻挑戰（劉鎮寧，2021）。因應少子化學校退場，教育部（2022）訂定《私立高級中等以上學校退場條例》，反映了部分私立技術型高中，因生源不足或財務問題而面臨退場的現實（立法院，2024）。同時，根據教育部今年4月公布的高級中等學校概況統計，113學年度高中普通科學生共27.9萬人，與108學年度相比減少1.1萬人。專業群科113學年度為21.0萬人，比108學年度減少5.2萬人。顯示技職體系學生正不斷流失，且降幅明顯高於普通高中。（中央通訊社，2025）。面對少子化問題，造成私立高級中等以上技術型高中持續退場的情況下，公立學校經營者亦需引以為戒，審慎思索因應對策，以面對接踵而來的挑戰。

二、對公立技術型高中校長的影響

根據觀察，在因少子化下，對公立技術型高中校長校務經營仍存在下列影響：

（一）招生壓力持續增加

雖然學生普遍傾向就讀公立學校，且部分私校退場可能帶來短暫生源回流，但整體少子化導致學生總數銳減。因此，即使是公立技術型高中，尤其是在非都會區或競爭激烈的地區，仍面臨嚴峻的招生挑戰。各級高級中等學校學生總數由818,866，降至113學年度的609,745，顯見近十年間少子化的問題非常嚴峻（教育部統計處，2025）。其次，根據資料顯示，台灣2024年的新生兒人數正式出爐，該年只有13萬4856名，創下台灣新生兒史上最低紀錄，將來恐怕會更嚴重，且不見好轉的可能性（魯皓平，2025）。

（二）學生來源與組成的變化

隨著私校選擇減少，公立技術型高中可能接收到更多元的學生，包括原可能選擇私校或未能進入普通高中的學生，其學習動機與能力可能造成學生素質差異的擴大。這對教學策略、輔導機制帶來新的挑戰，需更注重適性發展。

（三）維持辦學品質與特色的壓力

在「先普通型高中後技術型高中」的觀念仍存社會氛圍（魏佳卉，2025）。公立技術型高中校長需更努力突顯學校價值，提升教學品質，落實與展現學生學習績效，並確保學生競爭力，以吸引有限的生源，技職教育的定位與功能也持續受到檢視。

（四）資源分配與運用挑戰

儘管公立學校有較穩定的政府經費來源，但招生人數下滑可能影響未來的預算分配。校長需要在現有資源下提升辦學成效，並可能需要爭取更多外部資源對技職教育的投入。

（五）校際關係的轉變

私校退場後，不論是公立一般高中或是技術型高中，剩餘學校間（包括公立與私立）的競爭可能加劇。同時，也可能出現更多校際合作或整合的需求與機會。

三、公立技術型高中校長的因應策略

在少子化的情況下，建議公立技術型高中校長可採以下因應策略作為參考：

（一）確保以學習為中心的成果展現

因應學生來源變化，確保核心是以學習為中心，強化適性輔導與支持機制、推動個別化學習及差異化教學、彈性課程設計、精進教師知能、引入科技輔助學習、培育師生適應與創新學習能力，做好親師溝通、善用社區資源、營造友善校園文化，提供適性發展環境，有助於提升學生適應力與競爭力，展現學生學習成果現。

（二）強化學校品牌與課程特色

建立具有辨識度的學校品牌，與產業界深化合作，發展區域特色課程，例如跨領域的 STEM 課程 / 實作課程結合的特色課程，與科大結合之科技產業就業導向專班，並且將提升「教學品質」視為關鍵，以提升學校競爭力。

（三）創新課程與教學模式

各校發展特色課程，應重視學生是教育的主體與特色課程的核心（洪詠善，2013）。學校本位課程的規劃是因，特色的展現是果。因此妥善規劃學校所具有的本位課程，重視學生的學習，自然展現出學校應有特色。因此，於既有的

課程特色上，開發 / 開設能產業需求與學生興趣的特色課程或專門學程（李蕙伶，2022）。例如寵物旅館、AI 人工知能應用課程、在地特色人文 / 地理特色課程或融入實驗教育元素，作為亮點學習的課程主軸，吸引學生入學。

（四）精進教師專業與多元發展

推動教師專業成長、跨領域合作教學及第二專長養成，因應學生多樣化需求。提供支持系統，促進教師專業成長，營造正向工作氛圍，這對維持教學品質至關重要。教師對於專業發展的思維與行動能建立教學專業的責任感和自信心，從而提升教育公平與品質，確保學生的學習成就（孫志麟，2022）。

（五）深化產學合作

與產業建立緊密的夥伴關係，包括校企合作機制，安排實習機會，在業師指導下以專案導向學習，雙師教學、教師入產業見習，打造與企業共用先進設備或軟體資源、設置產學教學專區，推動學生創新及創業，鼓勵產學研究以及競賽與成果展出，提高學生成就感及企業參加甚至合作開設專班，確保畢業即就業或是其他生涯的選擇機會。

（六）創新經營與資源整合

持續活化校園空間、檢討與提升設備使用效益，積極向外爭取政府、企業及社會資源的機會，例如成立無人機實驗室，邊緣運算教學中心，智慧控制認證中心或是工作坊等，強化學校永續經營的基礎。

（七）強化招生與社區連結

積極與國中端溝通合作，推廣學校特色，舉辦體驗活動，加強連結，開拓潛在生源。例如，開發國中畢業生以外的市場，例如針對社區外配、或需求的進修課程的成人教育，同時強化行銷，清晰傳達學校的辦學理念、特色及學生的未來發展，扭轉社會對技職的刻板印象。

（八）尋求策略聯盟與整合

考慮向上延伸辦理社區學院或專科課程，向下與鄰近國中整合為完全中學或橫向與產業的技術整合，或與其他學校進行資源共享、課程合作等相關多角化策略。

（九）活化資源與開源節流

在學校經費有限情況下，有效運用現有資源，並尋求如出租閒置校舍、場

地設備、太陽能光電合作等非相關多角化經營的可能性。同時，呼應教育團體訴求重視技職教育，爭取政府增加對技職教育的資源挹注，提高技職教育的能見度。

三、結語

面對少子化趨勢與私立技職學校逐步退場，公立技術型高中校長所承擔的責任與挑戰前所未有。招生壓力、學生組成變化、資源分配與校際競爭加劇，都迫使學校經營必須更加審慎與前瞻。唯有積極確立學校願景、深化課程及品牌特色、推動產學合作與社區連結，並落實資源整合與創新經營，才能在競爭中突顯學校優勢，為學生創造多元且具競爭力的發展舞台。未來，公立技術型高中須持續回應產業與社會需求，攜手師生、產業與社群，積極追求永續與轉型，如此方能在技職教育生態轉變下發揮核心角色，穩健引領台灣技職教育走向新局。

參考文獻

- 中央通訊社（2025）。技職教育少子化及產業變革衝擊 國教院向日韓取經。取自 <https://www.cna.com.tw/news/ahel/202506110265.aspx>
- 立法院（2024）。立法院第 11 屆第 2 會期教育及文化委員會「少子女化加劇私校退場，如何挽救？」公聽會紀錄。取自 https://ppg.ly.gov.tw/ppg/SittingCommitteesInfo/download/communique1/final/pdf/113/92/LCIDC01_1139201_00005.pdf
- 李蕙伶（2022）。國小特色課程的推動，問題及展望。**臺灣教育評論月刊**。
- 吳宗立（2007）。學校願景及願景領導策略。**國教新知**，54(1)，66-73。
- 洪詠善（2020）。停課不停學：當自主學習成為日常。**Journal of Curriculum Studies**，15(1)，15-33。
- 孫志麟（2022）。證據說了什麼？國民中小學教師專業發展的樣貌。**師資培育與教師專業發展期刊**，15(1)，1-27。
- 教育部（2022）。私立高級中等以上學校退場條例。華總一義字第 11100039261 號令。取自 <https://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?pcode=H0170144>

- 教育部統計處（2025）。各級學校學生數。<https://depart.moe.edu.tw/ed4500/cp.aspx?n=1AC243AF6EF5E5DD&s=EDC4A4E717ED32CF>
- 劉鎮寧（2021）。私立技術型高中的退場進行式 - 正義論的反思。《臺灣教育》，(731)，53-60。
- 劉佳恩（2017）。高雄市國民中學校長願景領導、教師組織認同感與學校效能關係之研究（未出版之碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。
- 魯皓平（2025）。2024 台灣出生人數再創史上最低！為什麼台灣人都不願意生小孩？取自 https://www.maxai.co/app/?id=17918a92-f93f-4fec-92c9-e90f9cd1bdc6_e770fe3e-f177-4bfd-b475-0dc99c60d7a7_943fcb16-2b78-49e5-b976-04da120c2ebd_f640e5db-60c6-45d3-bea4-b2a5d5bd1456_fa5b1f66-92c6-4dc1-b562-6ae2a4a5c266_7e1b7571-bc20-4e9e-beda-d42f07d59f71
- 魏佳卉（2025）。少子化技職退場中階技術人才拉警報。取自 <https://www.unews.com.tw/News/Info/6423>



私校退場對技藝能競賽人才培育的挑戰 —以台東縣為例

洪文政

國立東華大學教育與潛能開發學系教育博士生
臺東縣立豐田國民中學校長

一、前言

近年來，臺灣面臨少子化與高教過剩的雙重衝擊，導致許多私立高級中等與專科學校陸續退場或轉型。根據教育部統計與相關調查，自 2014 年至 2024 年間，已有超過 20 所私立技專與高職停辦或轉型，影響學生人數數以萬計（周英慈、黃兆璽，2024；郭弼強，2021）。在此過程中，一個鮮少被討論的制度性危機正悄然成形——即台灣技職教育體系中長期仰賴私立學校承擔技能競賽選手培育工作的隱性機制，正面臨崩解，特別以臺東縣為例，偏遠地區技術型高中需要特別關注。

二、技藝能競賽體系運作之隱形推手

全國技能競賽與世界技能競賽（WorldSkills）一直被視為台灣技職教育輸出尖端技術人才的重要舞台（洪維珣，2024）。然而，這類競賽非傳統課堂教學所能支撐，需倚賴大量實作訓練與個別化指導。私立學校體系在課程彈性、行政配合度與教師培訓意願方面展現高度整合能力，使選手得以長期穩定培訓。根據教育部技職風雲榜統計，在第 20 屆技職之光得獎名單中，私立學校在「競賽卓越獎」與「技職傑出獎—證照達人」等類別中表現亮眼，顯示其在技能競賽人才培育上扮演關鍵角色（教育部，2024）。

其中，位於臺東縣的私立公東高工表現尤為突出。該校長期投入家具木工與門窗木工等稀有職類的訓練，2023 年榮獲全國技能競賽六座金手獎（中央社，2023），2024 年更取得 2 金 2 銀 2 銅 2 優勝的佳績（聯合報，2024），2020 年亦有 8 位學生取得國手選拔資格（台東電子報，2020）。這些成果不僅為花東地區技職教育寫下里程碑，也突顯偏鄉私校在技能競賽體系中的重要性。雖然公東高工的表現具代表性，但因屬特定職類之優勢學校，仍應避免以單一案例推論整體趨勢。然而，在臺東這樣資源相對有限的地區，其成功經驗值得特別關注與制度性支持。

三、制度挑戰與人才培育斷層

隨著私校退場，技職系統出現三大危機：

（一）訓練文化的流失

技能競賽的培育歷程往往超過一年，若無制度保障，教師難以長期承擔訓

練責任。公立學校有意願指導選手的教師較少，無排課彈性與訓練津貼支援。正如張仁家等人（2023）研究指出，國手經歷雖非就業初期的薪資加分關鍵，但長期而言，確實能帶來高於同儕的職場表現與薪資發展，顯示技能競賽對學生生涯有明確效益。

（二）技藝群科人才培育的衝擊

根據廖年焱與吳盈瑩（2024）的觀察，台灣技職學生比例自 104 學年度起明顯下滑，至 112 學年已低於 50%。家長普遍傾向將子女送至普通高中，技術型高中的生源逐年下滑。當學生不再進入技職體系，相關群科（如漆作裝潢、木工、冷凍空調等）將難以延續，相關競賽類別也會萎縮，進一步削弱台灣在 WorldSkills 等國際舞台的能見度。

（三）產業鏈結的鬆動

政府推動「產學合作基地」與「國手選訓中心」，但如無具備場域經驗的教師擔任橋樑，產業與校園的實質連結便無法穩定延續。企業普遍依賴技能競賽作為技術人才甄選參考（廖年焱與吳盈瑩，2024），一旦參與度下降，也將削弱產業技術升級的基礎動能。

四、公私立制度差異：制度支持與教師投入的落差

目前教育部雖設有鼓勵技能競賽與技優升學制度，並於 2021 年明訂選手培訓期可減授課時數、補助訓練材料費與指導費（教育部，2021；勞動部，2022），但執行端仍缺乏「制度保障」與「誘因強度」。唯有選上國手，才有機會享受補助，但是每一職類，只有一位國手名額，更何況世界趨勢，儘管世界技能競賽選手的培訓已逐步延伸至青少年國中階段，但國中端卻尚未獲得任何相應補助措施，只能靠縣市政府與有心參與的國中學校透過技藝班單打獨鬥，看不見有系統的長期規劃培訓技能競賽青少年政策。根據廖年焱與吳盈瑩（2024）研究，我國在世界技能競賽的成績，與工業生產總值與研發投入呈正相關，說明政府若想維持國際競賽表現，必須加大培育力度，特別是在制度面給予訓練者合理回饋。

在面臨生源競爭的壓力下，私立學校往往將技能競賽做為提升校譽與吸引學生的重要手段。為了強化招生吸引力，私校會編列專案經費改善訓練場域、添購高階設備，並將選手得獎成果納入教師績效考核，配合獎金或津貼激勵，形成明顯的「培訓績效壓力」，帶動教師持續投入長期、密集的選手培訓。

反觀公立學校，由於不存在招生壓力，且教師考績以教學與行政表現為主，技能競賽培訓成果並非評鑑或薪資調整的關鍵指標，因而缺少系統性的「績效壓力」與資源支持。公校教師即使自發參與選手培訓，也多為額外承擔，難以享有私校般的專案預算與激勵機制，長期運作的可行性相對較低。

五、制度補強建議：讓制度接住熱情

若技職體系希望在 AI 化與智慧製造浪潮中維持競爭力，政府應即刻針對教

師培訓制度設計提供以下三點建議：

- (一) 將技能競賽培訓績效納入教師專業評鑑與獎勵制度：如技能競賽教學績優獎、教師研習時數認列、技術型高中學校評鑑教師表現量化等，給予實質回饋。
- (二) 設立技能競賽指導教師獎勵計畫：由教育部與各縣市政府主導，獎勵績優教師，訂定獎勵辦法，提供進修、輔導與媒合產學合作機會。
- (三) 打造技職示範基地：活化已退場或資源閒置私校場域，由公校承接，建立區域性培訓中心與資源整合平台。

六、結語：從臺東經驗看制度創新的契機

若政府期待技職教育持續輸出世界級技能選手，勢必需在制度層面建立誘因，否則將無法補上私校退場後的空缺。本文建議三點方向：

- (一) 技能競賽訓練納入校務及教師專業考核評鑑：應比照業界實習與研習時數，將技能競賽的培訓時數、學生得獎績效等，納入教師技能訓練獎勵制度與績效考核中，給予培訓教師實質肯定與補助資源。
- (二) 設立「技能競賽教師績優獎勵計畫」：以教育部、縣市政府為主體，評選訓練績優教師，提供專業進修、升學輔導、甚至產學合作媒合獎勵，提升技藝教師的職業認同與留任意願。
- (三) 鼓勵公校打造技藝示範基地：將過去私校的培訓經驗與場域轉化為區域技職中心，讓願意投入的公校教師能獲得制度性支持，提升資源整合效率，避免「有心無力」的惡性循環。

正如廖年淼與吳盈瑩（2024）指出，技職教育體系要因應 AI 化與高端製造轉型的挑戰，勢必需集中資源於未來產業對應的競賽職種。而這一切，都建立在有人願意犧牲、有制度願意補償的基礎之上。

臺東縣私校案例反映的是技藝教育體系整體制度問題的縮影。當私校退場、制度激勵未立，僅靠教師熱忱支撐的技職人才鏈恐難持久。唯有制度化支持與資源有效銜接，才能在新世代培育具國際競爭力的技能選手，延續台灣技術優勢的光榮軌跡。

技職教育的未來，不能再靠熱情與個人犧牲撐場。我們必須建立起完整的制度支持網絡，補上退場造成的人才缺口，延續台灣技術實力的優勢。特別是在偏鄉地區中的偏鄉台東，否則，下一場技能競賽舞台上，可能不再有來自我們的選手，發光發熱。

參考文獻

- 中央社（2023 年 11 月 27 日）。台東公東高工技冠全台 6 座金手獎破學校紀錄。取自 <https://www.cna.com.tw/news/ahel/202311270069.aspx>
- 台東電子報（2020 年 10 月 12 日）。讓專業的來 全國技能競賽 誰與爭鋒 公東 2 金 3 銀 11 獎牌。取自 <https://taitung.news/archives/30894>
- 周英慈、黃兆璽（2024）。從我國私校退場現況檢視私校退場政策。臺灣教育研究期刊，5(5)，259-280。
- 洪維珣（2024）。整裝再出發！台灣第 47 屆國際技能競賽勇獲 43 獎項。臺灣勞工季刊，80，52-59。
- 張仁家、鄭慶民、劉煥郁、周韶珍（2023）。國際技能競賽國手就業情形與薪資水準之追蹤研究。勞資關係論叢，25(1)，43-61。
- 教育部（2021）。高級中等學校及專科學校技藝技能優良學生甄審及保送入學實施要點。取自 <https://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL002127>
- 教育部（2024）。第 20 屆技職之光得獎名單公布。教育部技職教育司。取自 <https://me.moe.edu.tw/award/>
- 教育部國民及學前教育署（2020）。教育部國民及學前教育署補助高級中等學校提升學生實習實作能力計畫經費作業要點。取自 <https://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL001459>
- 郭弼強（C.P. Mason Seng）（2021）。臺灣私立大專校院的退場或創新轉型之困境探析—並為東協六國此借鑑。臺灣教育評論月刊，10(4)，225-245。
- 勞動部（2022）。技能競賽實施及獎勵辦法。取自 <https://laws.mol.gov.tw/FLAW/FLAWDAT0201.aspx?id=FL066664>
- 廖年淼、吳盈瑩（2024）。探討影響世界技能競賽績效因素及對臺灣技職教育政策之啟示。教育研究與發展期刊，20(1)，1-30。 [https://doi.org/10.6925/SCJ.202403_20\(1\).0001](https://doi.org/10.6925/SCJ.202403_20(1).0001)

- 聯合報（2024 年 6 月 10 日）。解除專輔後公東高工競賽創紀錄 獲 2 金 2 銀 2 銅 2 優勝。取自 <https://udn.com/news/story/6929/8112614>



教師職場暴力的法律回應：借鏡《醫療法》的制度化保障

林明裕

臺灣師範大學工教系博士生

中華民國童軍總會前理事長

黃莆田

屏東縣教育產業工會前理事長

一、前言

台灣社會對醫療人員暴力零容忍觀念逐漸建立，然而教師在校園中亦可能面臨來自學生、家長甚至同事的暴力威脅，卻欠缺同等保障。本文透過比較《醫療法》第 106 條（衛生福利部，2022）與《教師法》（教育部，2022）現行條文，分析教師在遭受職場暴力時的制度保障缺口，並提出法制改革建議，以促進教師職場安全。

二、現行教師職場安全的法律保護依據

依現行法律有以下對於教師涉及人身安全之保護，《校園安全及災害通報作業要點》（教育部，2023），…教師遭受不當對待或暴力時，學校應即時提供協助並通報。《教師法》（教育部，2022）第 42 條：…教師依申訴評議制度以保障權益。而《校園霸凌防制準則》保護對象不僅是學生，也包含教職員工。發生暴力事件時應立即啟動調查與保護機制。另有，《刑法》與《民法》規定：遭受人身攻擊時，教師可依《刑法》提告傷害罪、恐嚇罪、公然侮辱罪等；亦可依《民法》請求損害賠償（如醫療費、精神撫慰金）。最後，《性別平等教育法》涵蓋性騷擾事件調查與處理，無論加害者是學生或教職員皆適用。

二、《醫療法》對醫護人員的暴力保護

《醫療法》第 106 條（衛生福利部，2022）：對醫事人員施以暴力或恐嚇者，處五年以下有期徒刑、拘役或科或併科新臺幣五十萬元以下罰金。其中，明確定義對醫護人員施暴之刑責。其屬於特別法明訂加重保護，與《刑法》相比刑度更重。此外，亦常由警政單位啟動醫療暴力零容忍專案，醫院與警方合作即時應對。

三、國內外教師職場安全法規評析

目前教師所面對的法律保障，散見於《教師法》（教育部，2022）、《校安通報要點》、《刑法》、以及《國家賠償法》等，未有一部專法如同《醫療法》般集中保障教師安全。因此：教師遭暴力時，多數只能依《刑法》一般條文自力救濟，學校並無法定強制設立保全或安全維護機制，教師常處於「孤軍奮戰」的弱勢狀態缺乏「教師職場暴力零容忍」的文化與制度支持。教師面臨暴力時，

的弱勢狀態缺乏「教師職場暴力零容忍」的文化與制度支持。教師面臨暴力時，常須自行承擔法律舉證與申訴責任。校園普遍缺乏保全設施與通報流程整合，教師人身安全受威脅時無即時協助。教育文化上亦尚未建立「教師職場暴力零容忍」的共識與制度化宣導。

根據聯合國教育、科學及文化組織（United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO, 2024）的調查指出，在國外教育體系中，教師職場安全日益受到重視。例如，美國印第安那州份已通過《教師安全與支援法案》（Teacher Protection Act），明確定義對教師施暴之懲處與校方責任。英國則透過學校標準制度（Ofsted framework）要求校方建立師生安全文化，包括對教師的保護政策。反觀台灣，目前尚無一套如《醫療法》般聚焦於教師保護的專法，使教師在暴力事件後常面臨人情與輿論壓力、校方消極與法律救濟程序冗長等問題。

四、法律依據比較表

基於教師職場實際需要，筆者自行整理醫療法與教師法對於醫療人員與教育人員各項安全維護與保障之異同，詳如下表，以凸顯政府尚待努力之處：

類別	醫療法	教師法
專法保障	✓《醫療法》第 106 條明訂禁止暴力	✗《教師法》未有明文禁止對教師施暴條款
刑事保障	✓如有暴力行為，依《刑法》與《醫療法》從嚴處理	✓依《刑法》處理，但無加重或特別條文
通報機制	✓醫療機構須立即通報衛福部與警方	✓依《校安通報要點》通報教育部與警政機關
保全人員	✓醫院得設保全（醫療法明訂應設安全措施）	✗學校無明文規定設保全或安全設施
雇主責任	✓雇主負責確保醫療人員職場安全（《勞動安全衛生法》搭配適用）	△無明文規定學校主管對教師人身安全保障責任
國家賠償	✓公立醫院職員如因執行職務受害，有公傷、補償與國賠機制	✓教師亦適用國家賠償法，但多為個案爭取
法律宣導	✓醫院常設立標語「暴力零容忍」，有警政合作措施	△學校相對欠缺暴力零容忍文化與實質協作

五、政策建議方向：

比照醫療人員制度，建立教師保護專法或條文，推動如下制度改進：

（一）強化制度保障與文化建立

修訂《教師法》（教育部，2022）或制定「校園安全與教師保障法」，明訂「禁止對教師施暴」條文。對施暴者加重刑責，並啟動警政與行政雙通報程序。學校應比照醫院設置基本安全設施與保全機制。明定學校負責人之雇主責任與緊急應變責任，將教師人身安全納入教育評鑑與考核指標。最後，教育部研議設置教師安全中心，推動教師職場安全相關事宜。

（二）呼應 UNESCO 倡議，建立教師新社會契約

根據 2024 年 UNESCO《全球教師工作報告》（UNESCO, 2024），教育工作者應被納入「新社會契約」之核心角色。台灣應積極回應以下四大面向改革重點：

1. 擴大教師參與教育決策

教師不應只是政策實施者，而是教育政策的共同設計者與反思者，透過專業團體、教師會等機制納入政策對話。

2. 尊重教師專業自主性

賦予教師課程設計與教學方式的專業選擇權，避免過度標準化與量化評鑑對教學創新的壓制。

3. 制度化職涯發展支持

建構持續進修、專業成長、職級晉升與跨領域學習的系統性支持機制，使教師能穩健發展職涯而非陷於消耗。

4. 可持續的薪資與工作條件

調整薪資結構以符合通膨與社會期待，改善超時工作、行政負擔過重等工作條件，保障教師身心健康。

台灣建立教師新社會契約，將有助於提高教師地位，鼓勵優秀人才從事教育工作，相對的，也是重建師道的重要關鍵，更是建立一道無形的教師職場安全防護網。

六、結論

醫療人員的法定保障制度明確、執行力強，教師則仍需仰賴分散法規與事後救濟。醫療人員因《醫療法》具備明確保障，形成「制度支撐、文化宣導、

警政介入」的三層防線；而教師則因制度零散、責任不明，面臨高度風險與低保障。建議我國應儘速比照醫療制度，為教師建立完整的法定安全保障機制，以確保教育專業與人權尊嚴。

同時應參考 UNESCO 所提出之「教師新社會契約」概念，強化教師在教育體系中的核心地位。唯有在政策設計、專業實踐、職涯支持與工作尊嚴各方面均獲得制度化保障，方能打造安全、可持續且具吸引力的教育環境，讓教師安心教學，學生安心學習，教育真正成為社會進步的引擎。

參考文獻

- 衛生福利部（2022）。**醫療法**。取自 <https://law.moj.gov.tw>
- 教育部（2022）。**教師法**。取自 <https://edu.law.moe.gov.tw>
- 勞動部（2023）。**職業安全衛生法**。取自 <https://laws.mol.gov.tw>
- 陳惠芬（2020）。從醫療暴力防治談教師法制保障。**教育法制研究**，18(2)，35-50。
- 張志強（2021）。校園職場暴力現象與防制對策。**教育政策論壇**，14(1)，71-88。
- UNESCO. (2024). The global report on teachers: Towards a new social contract for teachers. Paris ,France : United Nations Educational, *Scientific and Cultural Organization*. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/>
- Lee, J. C. K., & Yin, H. B. (2020). Teacher empowerment and commitment in Hong Kong: Towards a framework for policy support. *International Journal of Educational Development*, 78, 102276. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2020.102276>
- U.S. Department of Education. (2019). *School climate and discipline: Teacher and school staff safety*. Retrieved from <https://www.ed.gov/school-safety>



社會情緒學習融入學科之課程與教學探析

黃絢質

國立高雄師範大學師資培育與就業輔導處副教授

一、前言

社會情緒學習（social and emotional learning, SEL）是海內外教育界近年來積極推動的趨向。SEL 涵蓋的範疇甚廣，包括：個人對自己和他人的認知、態度、情緒、特質、長處與短處、行為等面向之覺察，對自我情緒與衝動的調控，自我目標訂定並規劃、執行以達目標的能力，分析資源、評估後果以作決策的能力，以及建設性的人際溝通與人際衝突因應技巧，同理尊重與觀點取替等素養（Jennings & Greenberg, 2009）。簡言之，SEL 是個人整體社會情緒適應的概念（Divecha & Brackett, 2020）。經濟合作暨發展組織（Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD）也指出，社會情緒技巧（social and emotional skills），例如：自我控制、復原力、合作、社交與好奇心，有利個人健康生活、幸福感、學業成就和工作表現（OECD, 2024）。此外，聯合國教科文組織（United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO）邇來亦積極關注 SEL 議題（UNESCO, 2021）。Paras（2019）認為：將 SEL 融入課室教學，是二十一世紀學生有效學習的必要一環。

對於 SEL 的定義與內涵，多數研究者參照美國學業、社會與情緒學習合作組織（Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, CASEL）所提出的 SEL 系統性架構。其主張 SEL 包含五大素養內涵（CASEL, 2020）：一、自我覺察（self-awareness），例如：精確的自我各面向之覺知、自信、自我效能、正向成長心向（positive mindset）；二、自我管理（self-management），例如：壓力管理、自我情緒調節、目標設定與組織執行技巧、自律；三、社會覺察（social awareness），例如：觀點取替、同理與同情、尊重多元、理解環境對個人的要求；四、人際關係技能（relationship skills），例如：溝通表達、積極傾聽、人際衝突解決、團隊合作；五、負責任地作決定（responsible decision-making），例如：問題辨識、評估情境、分析後果、問題解決、道德責任。研究顯示，SEL 有助於深化學生的學習成效，亦有益於個人的正向成長與建立正向人際連結（CSAEL, 2024；Oberle & Schonert-Reichl, 2017；Taylor, Oberle, Durlak & Weissberg, 2017）。

二、SEL 課程與教學的特徵

就 SEL 課程與教學的特徵，首先，其以學生為中心（student-centered practice），強調課程內容應呼應學生的生活經驗（CASEL, 2015；Waajid, Garner & Owen, 2013）。對於 SEL 培育，有的研究者主張學校應該要獨立開設一門課程去教導學生 SEL，才能深度介紹 SEL 的內涵與應用；有的研究者則覺

得要將 SEL 融入一般學科教學，始能擴大學生 SEL 技巧的學習遷移（transfer of learning）（Greenberg et al., 2003；Oberle & Schonert-Reichl, 2017）。

事實上，Ferreira、Martinsone 與 Talić（2020）主張，任何學科的教學，都可以透過課堂活動，讓學生從中練習多樣的 SEL 技巧。比如說，讓學生在課堂活動中，透過活動體驗去更認識自己，甚至提升自信，此屬於 SEL 的「自我覺察」；在活動中，有機會去為自己或自己的組設定目標與做規劃，並學習去調適自身學習期間的情緒壓力，此涉及 SEL 的「自我管理」；在同儕討論中，學習去了解他人的觀點與感受，此應用到 SEL 的「社會覺察」；練習與同儕溝通協作，此屬於 SEL 的「人際關係技能」；在問題解決過程中，學習去分析資源、評估結果，以做出合宜的決策，此運用了 SEL 的「負責任地作決定」。

此外，D. W. Johnson 與 Johnson（2004）提出，SEL 的培育情境，必須具備三個要素：一、合作的經驗（Cooperative community），讓學生在團體中建立正向的相互依賴（positive interdependence）。成員們針對共同的目標（mutual goals）、共同的獎勵（joint rewards）去打拼；二、建設性的衝突解決（Constructive conflict resolution），亦即衝突解決訓練六步驟：描述自己的需求、描述自己的感受、描述自己的需求與感受背後的原因、考量他人的觀點、需求、感受與其背後的原因、想出三個能創造雙贏的計畫、雙方達成共識，以應對人際衝突；三、內化利社會的公民價值（Civic values）：在小組合作中，鼓勵學生，在追求個人成功的同時，也促進他人的成功，學習無條件地認可一個人的價值。

檢視當前國內 SEL 的相關文獻，較多的實徵研究是未發表的學位論文，例如：王昕瑀（2023）、林秀玲（2022）、簡嘉怡（2022）等，較少有正式發表的實徵研究。譬如說，洪麗卿、林佳慧（2023）以一所實驗小學為研究場域，結合體驗學習與 SEL，發展出攀樹課程，培養學生的自我覺察能力、自我管理 ability，以及合作中的人際關係技巧。另外，楊馥榮（2023）在國小實施 CLIL 雙語 SEL 課程後，發現學生的情緒覺察提升，人際關係變佳，社會適應行為也有明顯進步。

三、SEL 融入學科課程與教學的作法示例

以下，根據有限的文獻，筆者針對國中教育階段的國文、數學、體育、表演藝術四種課程，分別將之與 SEL 做結合，以課程設計的作法範例呈現。

（一）國文

在國文課的課程設計上，當進行課文內容講述時，可引導學生就某課文裡的角色，讓其透過討論（社會覺察、人際關係技能），去思考在該情況下，為何該角色會有特定的想法、情緒，他/她為何會做出某個決定（社會覺察）？做

了該決定後，會有怎麼樣的後果（社會覺察）？另外，也可鼓勵學生幫該角色想想，是否還有其他的選擇（社會覺察）？而那些其他的選擇，又可能會導致怎麼樣的後果（社會覺察）？同時引導他們去思考，課文的作者，如何透過寫作，去傳達出其特定情感、目標與愛好（Elias, 2004）（社會覺察）？上述這些省思與討論問題，不僅協助學生深化他們對於課文的剖析，也可培養其 SEL 的「社會覺察」、「人際關係技能」素養。

（二）數學

在數學課的課程設計上，當教師在說明解題策略時，可引導學生去思考、覺察自己為何要採用某種解題方式，這種解題方式的好處是什麼（自我覺察）？同時，透過課堂活動觀摩同儕的解題過程，也可引導學生去思考，為何同儕要那樣解題（社會覺察）？此外，教師可安排課堂分組任務，讓學生以組為單位，學習如何擬定目標、規劃策略，並自律地執行那些策略以完成目標（自我管理）。抑或是，讓學生透過合作（社會覺察、人際關係技能），練習如何與同儕共同辨識問題，分析情境資訊，評估問題解決策略與各種問題解決策略的後果，決定最終的問題解決策略（負責任地作決定）。另，教師也宜鼓勵學生，在學習數學的過程中，隨時體察自己的情緒狀態（自我覺察）（Melnick & Martinez, 2019）。比如說，解題不順感到很焦慮、概念不懂感到很沮喪等。進而引導他們去進行自我負向情緒的調節（自我管理），像是深呼吸放鬆、安排「小幫手」協助其學習理解等。青少年在上述學習歷程中，可練習到 SEL 的五大素養。

（三）體育

在體育課的課程設計上，可將有益正向青少年發展（Positive Youth Development, PYD）的 SEL（Taylor et al., 2017），導入體育課的活動規劃中。譬如說，透過大隊接力、協力競技、分組球賽等，讓青少年在教師或教練的引導下，練習如何與同儕合作完成任務、商討與適時調整合宜的戰術策略（自我管理、社會覺察、人際關係技能、負責任地作決定）。此外，在活動過程中，學生也有機會更意識到自己與他人的特質、長處與短處（自我覺察、社會覺察），例如：認識到自己原來有投籃的天分或覺察到某同儕特別善於領導團隊，得以培養青少年 SEL 的五大素養。

（四）表演藝術

在表演藝術的課程設計上，就十二年國民基本教育課程綱要國民中小學暨普通型高級中等學校—藝術領域（2018），其中「表演藝術」7-9 年級的學習表現，當把 SEL 予以融入，範例如下：「表 1- IV -1 能運用特定元素、形式、技巧與肢體語彙表現想法，發展多元能力，並在劇場中呈現」。此涉及 SEL 的「自

我覺察」、「自我管理」素養，可安排青少年藉由情境劇場中的角色扮演，結合自身語言與肢體等多樣形式，規劃去傳遞、展現出自我的想法與情意。或者是，「表 3- IV -2 能運用多元創作探討公共議題，展現人文關懷與獨立思考能力」。此涉及 SEL 的「自我管理」、「社會覺察」、「負責任地作決定」素養，可引導青少年聚焦於當前社會上備受討論的某重要議題，去構思、規劃如何應用不同媒材，以多元的形式，去創作或演示出自身對該議題的信念與情緒，以喚起旁人對該議題的問題意識，並嘗試去因應該議題。

四、結語

綜上所述，當 SEL 融入學科的課程與教學，無論是傳統認知上的考試科目，例如：國文、數學，抑或是一般認知上較不具考試壓力的其他課程，例如：體育、表演藝術，皆可藉由課堂活動的安排，將不同的 SEL 素養內涵，適時融入其中。如此一來，除了可提升學生的學習投入，更深化學生對於學科內容知識的學習成效。譬如說，透過不斷的自我省思（自我覺察）、和同儕腦力激盪（社會覺察、人際關係技能），能讓學生對於正在學習的內容加深印象，思考更為透徹，提升學習效率。

簡言之，結合 SEL 與學科的課程與教學，旨在透過學科課堂活動，營造包容、接納的課室氛圍，透過「做中學」的體驗與省思，引導學生善用後設認知去做各種自我省思與自我提問。學習有效掌控自己，為個人或團體去設定目標與制定規劃；接著，按照規劃去執行並適度做調整，以達成目標，完成任務並解決問題；此外，在合作任務中，學習如何與同儕進行建設性的溝通，展現同理與尊重。

然而，當 SEL 融入學科的課程與教學，也可能會遭遇到一些困難。比如說，學科教師必須要先熟悉 SEL 的相關理論，也要知道如何將 SEL 融入自己的學科教學。否則，SEL 融入學科的課程與教學，可能會變成教師們的額外負擔，教師們亦會質疑自己任教學科與 SEL 的關係，不願意將之導入自身的學科教學之中。因此，在師資職前教育階段，SEL 的相關知能，以及 SEL 在教育上的實踐應用，應被納入師資培育歷程中，以培養未來具備 SEL 素養，以及知道如何結合 SEL 與學科教學的教師。

參考文獻

- 王昕瑀（2023）。社會情緒學習課程對國小一般學童社會情緒學習、情緒能力及其對自閉症兒童接納態度之影響（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。

- 林秀玲（2022）。社會情緒學習在臺灣推動現況暨其對兒童社會情緒學習、學習動機、主觀幸福感影響之研究（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。

- 洪麗卿、林佳慧（2023）。融合體驗學習與社會情緒學習之攀樹課程發展。臺灣教育評論月刊，12（3），148-154。

- 教育部（2018）。十二年國民基本教育課程綱要國民中小學暨普通型高級中等學校－藝術領域。<https://www.rootlaw.com.tw/Attach/L-Doc/A040080081018500-1071023-1000-001.pdf>

- 楊馥榮（2023）。CLIL 雙語社會情緒學習教學行動研究。課程與教學季刊，26（4），121-156。

- 簡嘉怡（2022）。社會情緒學習課程對幼兒親社會行為與問題行為之影響（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。

- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL) (2015). CASEL Guide – Effective social and emotional learning programs (Middle and high school edition).

- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL) (2020). CASEL’s SEL framework: What are the core competence areas and where are they promoted? <https://casel.s3.us-east-2.amazonaws.com/CASEL-SEL-Framework-11.2020.pdf>

- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL) (2024, November 12-14). Pre-Conference of Social & Emotional Learning Exchange 2024. Social & Emotional Learning Exchange 2024, Chicago, IL, United States.

- Divecha, D., & Brackett, M. (2020). Rethinking school-based bullying prevention through the lens of social and emotional learning: A bioecological perspective. *International Journal of Bullying Prevention*, 2(2), 93-113. doi: 10.1007/s42380-019-00019-5

- Elias, M. J. (2004). Strategies to infuse social and emotional learning into academics. In J. E. Zins, R. P. Weissberg, M. C. Wang, & H. J. Walberg (Eds.). *Building academic success on social and emotional learning* (pp. 113-134). Teachers

College Press.

- Ferreira, M., Martinsone, B., & Talić, S. (2020). Promoting sustainable social emotional learning at school through relationship-centered learning environment, teaching methods and formative assessment. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 22(1), 21-36. doi: 10.2478/jtes-2020-0003
- Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., O' Brien, M. U., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik, H., & Elias, M. J. (2003). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning. *American Psychologist*, 58(6&7), 466-474. doi: 10.1037/0003-066X.58.6-7.466
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491-525. doi: 10.3102/0034654308325693
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2004). The three Cs of promoting social and emotional learning. In J. E. Zins, R. P. Weissberg, M. C. Wang, & H. J. Walberg (Eds.). *Building academic success on social and emotional learning* (pp. 40-58). Teachers College Press.
- Melnick, H., & Martinez, L. (2019). Preparing teachers to support social and emotional learning: A case study of San Jose State University and Lakewood Elementary School. Learning Policy Institute.
- Oberle, E., & Schonert-Reichl, K. A. (2017). Social and emotional learning: Recent research and practical strategies for promoting children' s social and emotional competence in schools. In J. L. Matson (Eds.), *Handbook of social behavior and skills in children* (pp. 175-197). Springer.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2024, December 3). Social and emotional skills. <https://www.oecd.org/en/topics/social-and-emotional-skills.html>
- Paras, M. N. (2019). Developing the social and emotional learning model to promote non-English major students' attitudes and motivation toward business English communication. วารสาร วิชาการ เซา ธ์ อีส ท์ บางกอก (สาขา มนุษยศาสตร์ และ สังคมศาสตร์), 5(2), 109-128.

- Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2017). Promoting positive youth development through school-based social and emotional interventions: A meta-analysis of follow-up effects. *Child Development*, 88(4), 1156-1171. doi: 10.1111/cdev.12864
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2021, November 21). Transforming education for humanity by building social & emotional learning for education 2030. The Mahatma Gandhi Institute of Education for Peace and Sustainable Development (MGIEP). Waajid, B., Garner, P. W., & Owen, J. E. (2013). Infusing Social Emotional Learning into the Teacher Education Curriculum. *International Journal of Emotional Education*, 5(2), 31-48.



高中數位自主學習挑戰：以新北市高中運用 EWANT 平臺為例

張純寧

新北市立錦和高級中學校長

一、前言

近年來，臺灣從十二年國教推動、新課綱上路，到高中入學制度與課程改革，目標之一是培養學生自主學習能力。隨著新科技與全球化快速發展，這項能力變得尤為重要。根據 2017 年世界經濟論壇報告，新科技與全球化正改變工作模式。為實現包容、公平的優質教育，UNESCO 在《2030 年教育仁川宣言》中，強調縮減教育落差與實現公平學習。

108 新課綱更進一步確立「自主學習」在高中課程的重要性，並明訂學生自主學習的時數與規範。然而，2020 年新冠疫情爆發，台灣經歷長達兩年的「停課不停學」，遠距教學與線上課程發展迅速。隨著學校恢復實體上課，如何延續學生運用科技工具進行自主學習，成為一大挑戰。國立陽明交通大學 2018 年起推動「攜手高中、數位樂學」計畫，讓高中生透過 EWANT 平臺選修大學線上課程。2020 年，更與各縣市合作，提供非同步線上課程，擴大高中生數位自主學習的選擇。

本研究探討學校如何運用 EWANT 平臺引導學生數位自主學習，以提升學習動機與效能。研究範圍聚焦新北市公立個案社區高中，以非同步線上課程為核心，分析學校規劃數位自主學習的策略。具體研究目的如下：

（一）探究數位自主學習如何擴充學生的學習選擇空間，分析 EWANT 平臺課程對比傳統自主學習方式的開放性優勢與挑戰。

（二）檢視新北市高中數位教學專區的開課規劃機制，了解教師與學生在選擇數位課程時的考量因素差異及其影響。

（三）分析課程諮詢輔導教師在引導學生數位自主學習過程中的角色功能，以及對提升學習續航力的具體影響。

（四）探討建構全校性數位自主學習引導配套措施的必要性，包括學習動機引發、數位學習指引及跨處室合作執行策略。

二、文獻探討

（一）MOOC 數位學習平臺發展

數位學習與傳統課堂教學最大的差異，在於突破時間與地點的限制。自 1999 年，麻省理工學院（MIT）提出「開放式課程（OCW）」概念，並開放 50 門課程。隨後，為促進 OCW 整合與推廣，成立「開放式課程聯盟（OCWC）」，台灣國立交通大學於 2007 年加入，並於 2008 年號召公私立大學參與「台灣開放式課程聯盟（TOCWC）」（何榮桂，2014）。然而，大多數開放式課程僅提供教學大綱或影片，缺乏師生互動，影響學習效果。

2008 年，加拿大阿薩斯卡大學的 Dave Cormier 和 Bryan Alexander 推出首門「大規模開放線上課程（MOOC）」，此模式因開放性與大規模授課，迅速獲得北美教育界關注（Jung & Lee, 2018）。學習者可透過網路循序漸進學習，適應個別需求（Eustace, 2011）。2012 年被譽為「MOOC 年」（Pappano, 2012），MOOC 平臺（LMS）陸續興起，提供課程錄製、線上作業、分組討論、論壇與社群互動等功能，提升學習成效。與 OCW 相比，MOOC 的關鍵特色在於師生互動，如線上測驗、作業繳交與同儕互評。然而，研究顯示，線上課程學習者的學習成效仍取決於個人學習規劃與行為（Jung & Lee, 2018）。

2013 年，台灣教育部啟動四年數位學習計畫，推動 MOOC 發展並建立產官學合作機制。在十二年國教的影響下，MOOC 平臺逐步向中小學延伸。例如，臺北市教育局自 2015 年起推動 COOC 計畫，製作跨校選修教學影片（馮清皇，2015）。若以高中教育為例，發展 MOOC 平臺的需求，來自新課綱帶來的多元課程需求，但因高中學分採計仍以同步課程為主，大學提供的非同步課程多作為微型課程或自主學習選項。例如，國立陽明交通大學於 2018 年推出「攜手高中、數位樂學」計畫，免費提供 EWANT 課程予高中生使用（李威儀，2018）。2020 年，EWANT 平臺進一步與地方政府合作，讓學校自主選擇開課內容與數量，並逐步轉向付費使用模式。

（二）高中自主學習理論與規範

在因應當前快速變遷的社會環境中，自主學習成為培養學生全面發展的重要途徑。過去在探討自主學習的認知理論方面，著名美國學者齊默爾曼（Barry J. Zimmerman）曾提出循環階段模型（Zimmerman's Cyclical Phases Model），強調學生進行自主學習，會受環境、行為和個人能力相互影響形成循環階段性過程。學生在進行任務分析、設定目標、計劃實現自我的目標，會產生激勵自我的動機信念，將影響激發學習策略（Panadero, E, 2017）。

另外，加拿大學者 Edward L. Deci 與 Richard M. Ryan 則關注到學習者個體的心理與社會互動下形成的自主學習力，並且假設人天生具有好奇心、自我驅動能力，所提出的「自我決定理論」（self-determination theory, SDT），強調人追求成功是為了自我滿足與激勵，而後天的被動或是無感，會讓人喪失自主學習的能力（Deci & Ryan, 2008）。

為了在高中階段，培養學生具備自主學習的能力，新課綱設計高中自主學習是過去台灣課程綱要裡從未有過的規劃。以普通型高中為例，在總綱裡面提到：「彈性學習時間，依學生需求與學校條件，可安排學生自主學習、選手培訓、充實（增廣）/補強性教學或學校特色活動等。」（教育部，2014）。

就法規內容來看，高中自主學習包括實施規範、產製自主學習計畫，以及實施時數都有了詳盡規範。然而，學校在進行自主學習規劃時，卻可能受限於原有學校組織文化、師資課程配置，以及對於課綱認知理解，或者是升學主義的壓力，在自主學習的建置作為上，各校之間有很大歧異（簡菲莉，2019）。

若觀察同為華人社會的香港，從 2002 年開始推動課程改革，讓學生學會自主學習即是改革重點，香港同樣也歸納出推行自主學習的幾種模式，包括：後設認知取向、導學方式以及資訊科技導入的自主學習（洪詠善，2020）。然而，隨著疫情期間停課不停學帶來的衝擊，也讓臺灣高中自主學習的實施方式加入數位學習的可能。

三、研究方法

（一）個案介紹

個案學校位於中和區，現有高中部 30 班，學生人數 1050 人，為市區中大型完全中學。學校高中部在自主學習時段導入 EWANT 平臺課程，開學初便完成申請開通全校高一學生學習帳號。統計至 2024 年 11 月 1 日為止，高一學生使用 EWANT 進行自主學習，共有 178 人，使用率佔全體學生人數超過 52%。

（二）資料收集方法

本次研究資料利用文件分析及進行參與者訪談。

1. 文件分析法

使用文件內容包括：個案學校自主學習計畫、課程發展委員會議記錄與學習歷程檔案工作小組與課程諮詢輔導教師會議記錄，以及 EWANT 平臺網頁等，透過文字及網頁資料，觀察學校數位自主學習課程規劃歷程，藉由參與者訪談形式，描述學校現場的實務面貌。

2. 訪談法

本研究採用參與者訪談法，係質性研究中經常運用的資料蒐集方法，藉以取得受訪者對個案學校規劃推動自主學習的歷程、實際經驗與看法。本次訪談採用半結構式訪談方法，研究者事先設計訪談綱要，但在訪談過程中保持彈性，允許受訪者自由表達，並適時深入探討浮現的重要主題。

3. 系統性編碼

本研究對所收集的訪談資料與文件資料進行系統性編碼，編碼方式說明如下：行政人員以「A」代碼標示（A1-A3），課程諮詢教師以「T」代碼標示（T1-T5），學生以「S」代碼標示（S1-S7）。文件資料則以「D」代碼標示，其中 D1 代表課程發展委員會議紀錄，D2 代表個案學校自主學習計畫，D3 代表課程諮詢教師會議紀錄，D4 代表學習歷程檔案工作小組會議紀錄，D5 代表 EWANT 平臺網頁資料。

（三）訪談對象

本研究的訪談對象共分為三類及其訪談綱要分數如下：

1. 行政人員：共 3 位，包括教務主任（負責整體數位自主學習規劃，任職 3 年）、實研組長（負責 EWANT 平臺課程選擇與管理，任職 5 年）及資訊組長（負責數位學習技術支援，任職 10 年）。訪談綱要聚焦於：（1）數位自主學習政策規劃脈絡與理念；（2）EWANT 平臺導入決策過程；（3）課程篩選機制與考量因素；（4）跨處室協作模式與挑戰。

2. 課程諮詢教師：共 5 位，涵蓋不同領域（自然科學 2 位、社會科學 2 位、語文 1 位），皆具 2 年以上課諮經驗，且全員參與學校數位自主學習規劃會議。訪談綱要包含：（1）課程諮詢過程中學生對數位自主學習的疑慮與反應；（2）引導學生選擇數位課程的策略；（3）數位自主學習與學生生涯發展的連結；（4）對學校數位自主學習配套機制的建議。

3. 學生：共 7 位高一學生，依 EWANT 平臺使用程度分層抽樣，包括高度使用者（完成 3 門以上課程，3 位）、中度使用者（完成 1-2 門課程，2 位）及低度使用者（註冊未完成課程，2 位）。訪談綱要包括：（1）數位自主學習經驗與感受；（2）課程選擇考量因素；（3）數位學習與傳統自主學習的比較；（4）對數位自主學習支持系統的建議。

每位受訪者進行約 90 分鐘的個別訪談，採用錄音並轉譯為逐字稿，再經開放式編碼與主題分析，訪談資料與文件分析進行交叉驗證，增強本研究發現的

可信度。然而，受限於參與受訪者類別與人數，研究資料詮釋有其場域特定性及侷限性，未來研究可擴大樣本範圍以提升結果的可推展性。

四、研究發現

（一）數位自主學習給予更多學習選擇的開放性

沒有數位學習之前，教師認為自主學習要先找到學生想做的事情，比培養學生如何學習還要迫切（T2, T4）。而在學生的訪談回覆裡，對自主學習則有另一種視角，學生認為自主學習是自由運用的空白時間，「要配合完成自主學習計畫有點繁瑣，也覺得是種壓力。」（S3, S5, S7）為了提供學生更多學習選擇，學校開始引導學生利用 EWANT 平臺課程，提供更多課程選擇（D1: 課程發展委員會 2023-2 會議紀錄）。然而，根據行政人員對 EWANT 平臺課程每學期完成課程認證的學生統計，大約只有 25-30%，因為不是硬性規定取得課程證明，往往會讓學生有更大的學習選擇，學生會評估抉擇是否要完成數位學習課程（S1, S2, S4）。

（二）平臺專區開課規劃影響數位自主學習選擇

EWANT 平臺首頁有設置縣市專區，例如：新北市有「新北市高中數位教學專區」，在「學校專區」點選自己學校名稱後，學生可以用自有帳號選擇數位學習課程（D5: EWANT 平臺網頁分析）。如何挑選數位學習課程？根據行政人員（A2）表示，學校會找幾位高中教師徵詢意見，根據課程諮詢教師會議紀錄（D3），也會發現教師對於課程的選擇是以「能協助學習歷程檔案」優先（T1, T3, T5），其次是「符合社群需求的多元課程」（T2, T4），再者是「學校缺乏的科技領域課程」（T1, T3）。

而學生看這些數位學習課程，則是以「對課程內容是否有興趣」（S1, S3, S6）、「課程時間不要太長」（S2, S4, S5）以及「課程名稱是否吸引人」（S3, S7）這三點為主。學生（S6）表示 EWANT 平臺的每一門課程都會有簡單介紹、開課大學名稱，點進去也會有影片簡介，但是不一定看得出來課程難度。

（三）課程諮詢教師參與數位自主學習規劃提升效能

學生都可以選到自己喜歡的數位課程嗎？行政人員（A3）表示由於數位課程沒有選修上限，重點是要利用自主學習時間去完成修讀自選課程。學生必須自己判斷喜歡而且可以負擔的課程（S1, S4, S5），如果要促進學生了解所選的課程價值，需要透過課程諮詢輔導教師對自主學習的說明（D4: 課程諮詢輔導教師會議紀錄）。大致而言，教師（T1, T2, T4）跟學生（S2, S3, S6, S7）都認同，挑選數位學習課程的內容，應該符合學生的程度與未來社群需求，此外，

完成 EWANT 平臺課程，可以得到上課時數證明，也需要在課程諮詢輔導時段多做說明，才會引起更強大的學習動機。

（四）小結

學校參與 EWANT 平臺使用數位課程，透過自選的 40 門課程，讓學生有更多的學習選擇。但是如何輔導學生選擇數位課程，會影響到學生後續的學習續航力。此外，將數位學習作為高一自主學習的規劃主軸，透過課程發展委員會與課程諮詢輔導等相關會議，取得教師與行政的共識，認同推行 EWANT 平臺數位課程，可以讓學生的自主學習更豐富多元，而且同時得到上課時數證明，對學生則是有利的選擇。研究過程中亦發現，學生在數位自主學習過程中需要更具體的指引工具，因此學校規劃編纂數位自主學習手冊，作為提升學生數位學習效能的支援措施。

五、結論

（一）規劃數位自主學習需有完整全校性引導配套

回顧齊默爾曼的自主學習循環階段模型，強調學生進行自主學習，會受環境、行為和個人能力相互影響形成循環階段性過程。學校推動數位學習運用 EWANT 平臺，更需要有完整全校性引導配套，從啟發學生學習動機跟如何進行數位學習，都需要有不同角色的教師進場引導，才能真正落實自主學習。

基於本研究發現的學習選擇開放性需求，以及課程諮詢輔導功能的重要性，學校教務處與課程諮詢輔導教師合作編纂「數位自主學習手冊」，提供學生數位自主學習指引，從建立 EWANT 平臺帳號、選擇課程到完成線上學習，取得相關課程時數證明，以學生需求出發去設計相關說明內容，可以降低學生學習門檻及增加學習動機。然而，數位學習的成功推動，還需要包括網路硬體與數位設備的提供、自主學習時間場域的安排，以及對應學生未來的生涯規劃輔導，都需要跨處室合作執行相關措施，打破原有自主學習業務框架，才能真正引導學生使用 EWANT 平臺課程，獲得更多元的知識體驗。基於本研究結果，推動全校性引導配套的具體執行策略建議如下：

1. 學習動機激發機制：建立數位學習成果分享平台，結合學習歷程檔案建置，強化數位學習與升學發展間的連結性。
2. 教師分層支持系統：構建包含「課程諮詢教師進行個別化選課指導」、「學科教師著重專業領域內容解析」及「導師執行學習進度追蹤」的三層級支持網絡，形成完整教師介入機制。

3. 跨處室整合模式：成立專責推動小組，由圖書館統籌各處室資源，建立協作與分工流程，確保數位自主學習具有全方位支持體系。
4. 多元獎勵與認證：建構實體與線上支援中心，提供技術與學習策略諮詢，發展階段性認證機制，強化學生持續學習動機。

（二）數位自主學習擴充課程多樣性與科系試探

一般社區型高中多數期待透過 EWANT 平臺，可以獲得大學多元豐富選修課程體驗，以「新北市高中數位教學專區」來看，參與的公私立學校均可以自選 40 門課程提供校內學生選修，學校需要建立校內課程評測機制，收集學生需求的課程屬性，在揀選相關課程時，由教師針對課程內容難易度，提供相關學習說明取代目前平台上的簡要課程概要，讓學生能有效評估自身程度，提升完整學習的可能性。

數位自主學習是未來高中學校引導自主學習的趨勢，學校規劃引導學生使用 EWANT 平臺進行各項數位課程，仍會有因應學校自身條件與學生程度能力不一的情況，透過完整全校性引導配套以及增強教師開放性心態，均有助於將數位自主學習常態性落實於校園日常生活中；此外，建立學生正確的自主學習態度，方可達到使用大學多元豐富數位學習課程、科系試探的目的。

由本研究中的個案學校的實踐經驗可見，全校性數位自主學習引導配套措施確實對提升學生學習動機與效能具有關鍵作用，其中的配套措施包括：數位自主學習手冊的編纂、跨處室合作執行策略的建立，以及課程諮詢輔導教師在引導過程中的積極參與，期冀能為其他學校推動數位自主學習提供了實務參考依據。

參考文獻

- 簡菲莉（2019）。十二年國教課綱高中自主學習建制化之實踐研究（未出版博士論文）。國立臺灣師範大學教育政策與行政研究所。
- 李威儀（2018）。開放式線上學習平臺的發展策略。*科學發展*，549，6-11。
- 何榮桂（2014）。大規模網路開放課程（MOOCs）的崛起與發展。*台灣教育*，686，2-8。
- 洪詠善（2020）。停課不停學：當自主學習成為日常。*課程研究*，15(1)，15-33。

- 馮清皇（2015）。臺北市提升學生學習力的作法。《教育研究月刊》，253，33-50。
- Deci, E. L, & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology / Psychologie canadienne*, 49(3), 182-185.
- Eustace, K. (2011). Building an Effective Online Learning Community: An Ethnographic Study. In R. Kwan et al. (Eds.), 226-242.
- Jung, Y, & Lee, J. (2018). Learning Engagement and Persistence in Massive Open Online Courses (MOOCs). *Computers & Education*, 122, 9-22.
- Panadero, E. (2017). A Review of Self-regulated Learning: Six Models and Four Directions for Research. *Frontiers in Psychology*, 8 ,1-20.
- Pappano, L. (2012). The Year of the MOOC. *New York Times*, 1-7.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into Practice*, 41(2), 64-72.



國際生生活適應：以 GLOBAL 模式為例

黎士鳴

國立東華大學 諮商與臨床心理學系助理教授

李偉傑

國立東華大學 諮商與臨床心理學系研究生

一、前言

在全球化時代，國際學生在國際間交流中扮演關鍵角色（黎士鳴、湯堯，2023；Choudaha, 2017）。台灣教育部（2001）提議高教組織招收國際學生，以利提升自身影響力，並首次使用「國際學生」一詞，學術界延伸至討論培育本地學生國際思維、國際能力的方法。近年來，教育部推廣國際教育至中小學教育，教育部（2020）頒佈《中小學國際教育白皮書 2.0》，提升本地生與全球接軌能力，其中包含：培育全球公民能力、促進教育國際化、拓展全球交流。教育部（2023）更提出擴大國際生與僑生來臺留用策略，以利留住國際人才。以台灣 2023 年與 2014 年數據對比，顯示來台國際生數量上升了約 25%，可見在迎接國際生人流策略上初見成效（教育部統計處，2014；教育部統計處，2023）。

筆者作為澳門生，從小在澳門長大，由於生涯規劃而前來台灣的花蓮縣就讀臨床心理學。澳門是高度國際化城市、在路上會接觸不同國家的遊客或居民，官方語言為漢語與葡語，日常生活流通粵語，台灣雖亦流通華語，但發音、用字與粵語大有不同，即使可流暢溝通，但表達與發音仍不夠道地，在跨語言跨文化環境下，將專業應用在不同族群十分困難；在澳門生活時，整體生活步調較快，但筆者現居於花蓮，生活節奏較為緩慢；更難的是，在調適壓力期間，無法與澳門的親友見面，倍感孤獨與鄉愁；與台灣人相處時，當地人表達方式委婉含蓄，雙方文化差異更顯隔閡，因此，讓筆者在反思自身文化認同、調整生活步調、因應調適壓力及重新學習與人交際中，找到自身維持身心健康的良方。

二、國際生的生活適應

適應是個體與環境協調的狀態（洪子琪，2011；張煒雯、莊雅婷、袁宇熙、張庭芳，2009），也就是「人」在「環境」中的「調適」，國際生走入他鄉就讀時，需面對環境、個人與調適等層面之生活適應議題：

（一）環境層面：在近年疫情時代下，國際生的移動力受限，適應狀況更受影響（Kamran & Awan, 2024；Wang, 2022）。當國際生到外地生活後，當地文化與價值觀成為文化衝擊的來源之一（Klein & Wikan, 2019）。另一方面，當地提供的系統資源也有助於異地適應，但這些資源並非「有就能用」。舉例而言，國際生可能會受文化信念、刻板印象影響，難以尋求心理資源協助（Oduwaye,

Kiraz, & Sorakin, 2023)。

(二) 個人層面：異地適應時，如了解當地文化與溝通規則會更有利 (Church, 1982)。早期的台灣研究，顯示國際生如具有跨文化經驗與當地語文能力，其適應旅程會更順遂 (黃英忠、鍾安宜、翁良杰、張文菁，2005)。近年 Cao 與 Meng (2022) 指出國際生的教育水平、文化智力、主動因應問題以及從事公民行為同樣有幫助。在疫情時代的異地調適中，更發現國際生如能顧好身心健康 (如：均衡運動、自我提升、心理照顧)，會是應對異地適應壓力的一大良方 (Park, Shimada, Trisnadi, & Angelica, 2024)。

(三) 調適層面：國際生異地適應首當其衝的挑戰是語言困難 (Oduwaye et al., 2023)，且需面對學業適應、人際溝通、心理調適等議題；在融入期間，更是面對許多人際議題 (Tran & Pham, 2016；Pham & Tran, 2015)。

整合台灣適應研究，與個人的體驗，國際生面對多層面的調適議題 (吳娟、彭貞淑，2017；邱雅萍、蘇中南，2019；李以文，2019；黃璉華，1995；黃璉華、羅漢強，1996；蔡文榮、徐主愛，2013)，如下圖 1。



圖 1 國際生生活適應

三、GLOBAL 模式簡介

國際生具有全球移動力，其適應能力會更好 (Meng, Zhu, & Cao, 2018; Cao & Meng, 2022)。黎士鳴與湯堯 (2018) 提出全球移動力 GLOBAL 模式，其中涵蓋公民力、語文力、職涯力、人際力、文化力、生活力等六個核心能力，正好呼應筆者的適應議題 (包含：公民身份、當地語言、職涯學業、人際資源、文化融入、健康生活)，以下簡述 GLOBAL 模式之內涵：

(一) 公民力 (Global citizenship)：公民力是「具有全球公民素養且關懷世界的宏觀能力」，可分為認知、德性、行動三個構面，以公民身份出發：認知宏

觀世界、關懷永續多元以及反思自身、作出實際行動（陳淑敏，2016）。公民力為全球化時代移動力的根基。以韓國為例，公民教育的目標從「國家公民」走向「全球公民」，使學生以全球為單位，反思自身、實踐公民力（Moon & Koo, 2011；Rizvi, 2011）。

（二）語文力（Language ability）：語文力是「能夠使用外語溝通並同理他國文化之溝通能力」。要精通語文力，除具有外語能力外，還包含從中理解文化內涵及實踐於跨文化交流（金南順、郭尋，2015）。於全球移動世代中，英文能力尤其重要。語文力是國際生移動前的重要前置因素，又是異地適應中的首要難關（Phan, 2024；Roy & Lahiri-Roy, 2024）。

（三）職涯力（Occupation）：職涯力是「具有國際視野且能因地制宜的跨域專業實踐能力」，以跨文化專業能力為核心，延伸至文化敏感度、自我反思、文化包容度為三大向度。另外，國際生移動的主要動機之一，是為尋求職涯發展，通過異地適應後逐漸發展出跨文化專業能力。以台灣醫療業為例，在2010年後，逐漸重視跨文化專業能力（李映樺、許雅荃、陳曾基、黃信彰，2021；黃玉珠，2012；Tran, 2016）。

（四）人際力（Befriend Capital）：人際力是「具有橋接資源與經營人脈以及敦親睦鄰之社交能力」，包含拓展以及維持人際資源的能力。為全球化時代中移動力的重要資本（Köbel, 2020；Maulana, 2022），在異地適應歷程中，人際資源扮演重要角色：既可緩解適應壓力、又可避免人際缺乏互動的向下循環（Franco, Hsiao, Gnilka, & Ashby, 2019）。

（五）文化力（Acculturation）：文化力為「具文化理解且能夠入境隨俗之文化融合能力」，跨文化環境中了解當地文化規則、調適文化衝擊、順利跨文化交流以及涵化（Berry, 1997）。在現代全球化時代中，跨文化交流與日常生活已密不可分，文化力自然成為因應全球化社會的重要能力（黎士鳴、周虹羽、湯堯，2020）。

（六）生活力（Lifestyle）：生活力為「正向心理功能且適應不同環境之健康生活型態」。在異地適應中，個體自然面對文化衝擊（Oberg, 1960），因應適應壓力的能力可通過八種健康生活型態建立。在全球移動的異地適應上，具有良好生活型態，會有更好的適應狀況（Walsh, 2011）。

面對國際生之生活適應，黎士鳴（2019）以 GLOBAL 模式為基礎，透過通識課程來培育國內大學生之全球移動力。另外，黎士鳴與湯堯（2023）更進一步以 GLOBAL 模式來建構全球化校園指標，透過全球化校園之建構來形塑國際生學習環境。

四、結論與建議

本文回顧全球化趨勢下台灣教育部迎接國際生的策略，延伸至國際生移動後，個人與環境的互動下的適應議題，並發現國際生適應需要考慮以下面向：(1) 環境適應多面向 - 國際生之生活適應涵蓋全球公民、語文溝通、職涯發展、人際關係、文化融合與生活適應等多面向。(2) 個人適應需時間 - 國際生調適生活需要一段時間，環境與系統的資源就顯得尤其重要。(3) 適應方式多元化 - 國際生每個人的議題與適應能力各有不同，因應不同文化與特性需考慮多元化的適應方案。

針對國際生的適應議題，除了推動全球化校園的建構外，更需要留意國際生的適應歷程。本文從 GLOBAL 模式來探討國際生之適應問題，並且建議以 GLOBAL 模式來發展國際生之適應團體（表 1），以協助國際生來臺的學習適應。在設計時，需考量 GLOBAL 模式之內涵以及採用多元化的介入策略；在帶領時，應考慮具有國際經驗之實務工作者定期帶領，以更貼近國際生之需求。

表 1 團體方案

主題	目的	內涵	活動	內容
公民力	反思公民	公民權利	團體決策	自訂議題
語文力	增能語文	情境練習	美術活動	故事分享
職涯力	連結日常	日常職涯	創意活動	職涯連結
人際力	維持關係	感恩利他	書寫活動	感恩卡片
文化力	體驗文化	文化節慶	經驗活動	節慶活動
生活力	健康執行	生活型態	團體決策	實踐健康

資料來源：作者自行整理

參考文獻

- 吳娟、彭貞淑（2017）。輔大外籍學生跨國移動與跨境學習經驗探討。《**全人教育學報**》，15，53-83。
- 李以文（2019）。某科技大學境外生來臺灣學習的適應調查。《**長庚科技學刊**》，31，43-55。
- 李映樺、許雅荃、陳曾基、黃信彰（2021）。住院醫師的國際醫療訓練。《**台灣家庭醫學雜誌**》，31(2)，77-86。

- 邱雅萍、蘇中南（2019）。在臺外籍生跨文化適應問題與因應策略之探討－以中原大學馬來西亞學生為例。**中原企管評論**，17(1)，39-58。
- 金南順、郭尋（2015）高等教育國際化背景下大學生跨文化交際能力研究。**外語教育研究**，3，34-38。
- 洪子琪（2011）。僑生大學生活適應輔導之初探。**學校行政**，73，145-156。
- 陳淑敏（2016）。大學生全球公民素養的自覺評價與結構模型分析之研究。**教育科學研究期刊**，61(2)，213-245。
- 張煒雯、莊雅婷、袁宇熙、張庭芳（2009）。跨文化適應力評估量表中文文化應用之分析。**企業管理學報**，83，99-152。
- 教育部（2001）。大學教育政策白皮書。臺北市，教育部。
- 教育部（2020）。中小學國際教育白皮書 2.0。臺北市，教育部。
- 教育部（2023）促進國際生來臺及留臺實施計畫。取自 <https://www.ey.gov.tw/File/EDDC8BB95F55BCAD?A=C>
- 教育部統計處（2014）。大專校院境外學生概況。取自 <https://stats.moe.gov.tw/statedu/chart.aspx?pvalue=36>
- 教育部統計處（2023）。大專校院境外學生概況。取自 <https://stats.moe.gov.tw/statedu/chart.aspx?pvalue=36>
- 湯堯、黎士鳴（2019）。如何強化大學生之全球移動力。**臺灣教育評論月刊**，8(6)，18-22。
- 黃玉珠（2012）。四方友善五語倫比：新移民跨文化就醫困境與社區護理人員跨文化照顧能力的探討。**護理雜誌**，59(2)，17-22。
- 黃英忠、鍾安宜、翁良杰、張文菁（2005）。國際交換學生海外適應與生活滿意度關係之研究：社會支持觀點。**中山管理評論**，13(4)，959-981。
- 黃璉華（1995）。僑生適應問題之探討。**護理研究**，3(3)，211-224。

- 黃璉華、羅漢強（1996）。外籍生適應問題及相關因素之探討。中華公共衛生雜誌，15(5)，457-468。
- 蔡文榮、徐主愛（2013）。外籍學生在臺灣的大學適應議題之研究：以中興大學之泰國學生為例。教育科學期刊，12(2)，82-111。
- 黎士鳴、周虹羽、湯堯（2020）。如何培育科大生跨文化能力：以東協四國文化體驗課程為例。臺灣教育評論月刊，9(7)，96-100。
- 黎士鳴、湯堯（2018）。全球移動力 GLOBAL 模式之初探。臺灣教育評論月刊，7(1)，259-264。
- 黎士鳴、湯堯（2023）。全球化校園教育指標之發展－以 GLOBAL 模式為例。學校行政，143，196-225。
- Berry, J. W. (1997). Immigration, acculturation, and adaptation. *Applied psychology*, 46(1), 5-34.
- Cao, C., & Meng, Q. (2022). A systematic review of predictors of international students' cross-cultural adjustment in China: current knowledge and agenda for future research. *Asia Pacific Education Review*, 23(1), 45-67.
- Choudaha, R. (2017). Three waves of international student mobility (1999-2020). *Studies in Higher Education*, 42(5), 825-832.
- Church, A. T. (1982). Sojourner adjustment. *Psychological Bulletin*, 91(3), 540-572.
- Franco, M., Hsiao, Y. S., Gnilka, P. B., & Ashby, J. S. (2019). Acculturative stress, social support, and career outcome expectations among international students. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 19, 275-291.
- Kamran, K., & Awan, A. A. R. (2024). The American campus kaleidoscope: Examining the academic and social experiences of international students. *Journal of International Students*, 14(4), 919-938.
- Klein, J., & Wikan, G. (2019). Teacher education and international practice programmes: Reflections on transformative learning and global citizenship. *Teaching*

and *Teacher Education*, 79, 93-100.

- Kölbl, A. (2020). Imaginative geographies of international student mobility. *Social & Cultural Geography*, 21(1), 86-104.
- Maulana, H. (2022). Relevant others: Identifying the reference groups of international students in the USA. *Journal of Nonprofit & Public Sector Marketing*, 34(2), 204-227.
- Meng, Q., Zhu, C., & Cao, C. (2018). Chinese international students' social connectedness, social and academic adaptation: The mediating role of global competence. *Higher Education*, 75, 131-147.
- Moon, R. J., & Koo, J. W. (2011). Global citizenship and human rights: A longitudinal analysis of social studies and ethics textbooks in the Republic of Korea. *Comparative Education Review*, 55(4), 574-599.
- Oberg, K. (1960). Cultural shock: Adjustment to new cultural environments. *Practical anthropology*, 4, 177-182.
- Oduwaye, O., Kiraz, A., & Sorakin, Y. (2023). A Trend Analysis of the Challenges of International Students Over 21 Years. *SAGE Open*, 13(4).
- Park, C., Shimada, S., Trisnadi, A. I., & Angelica, P. (2024). Changes in Psychological Challenges, Positive Experiences, and Coping Strategies among International Students in the United States before and during the COVID-19 Pandemic: A Qualitative Study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 21(9), 1232.
- Pham, L., & Tran, L. (2015). Understanding the symbolic capital of intercultural interactions: A case study of international students in Australia. *International Studies in Sociology of Education*, 25(3), 204-224.
- Phan, A. N. Q. (2024). Vietnamese doctoral students' imaginative geographies of their destination countries. *Globalisation, Societies and Education*, 22(2), 350-363.
- Rizvi, F. (2011). Theorizing student mobility in an era of globalization. *Teachers and Teaching*, 17(6), 693-701.

- Roy, A., Newman, A., & Lahiri-Roy, R. (2024). Antecedents of short-term international mobility programs: a systematic review and agenda for future research. *Globalisation, Societies and Education*, 22(2), 226-239.
- Tran, L. T. (2016). Mobility as ‘becoming’ : A Bourdieuan analysis of the factors shaping international student mobility. *British journal of sociology of education*, 37(8), 1268-1289.
- Tran, L. T., & Pham, L. (2016). International students in transnational mobility: Intercultural connectedness with domestic and international peers, institutions and the wider community. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 46(4), 560-581.
- Walsh R.(2011). Lifestyle and mental health. *American Psychology*, 66, 579-592.
- Wang, B. (2022). Time, temporality, and (im) mobility: Unpacking the temporal experiences among Chinese international students during the COVID-19. *Population, Space and Place*, 28(5), e2545.



從個案看制度：外籍英語教師背景審查 與教育場域安全的法規反思

徐曼榕

國立臺灣師範大學工業教育學系碩士生

一、前言

在全球化日益加深的今日，跨國人員流動成為常態，然而伴隨而來的安全風險亦日益受到各國關注。特別是在教育場域中，若缺乏完善的外籍工作者背景審查制度，極可能對學生安全構成潛在威脅，對整體教育信任造成動搖。

2024 年 10 月，一則引發社會譁然的新聞事件凸顯此一問題：一名具有性犯罪前科的美國籍男子入境臺灣，並在臺期間被傳曾於多地從事短期工作。根據美國在臺協會提供的資訊，該男子曾於 2001 年因猥褻未成年人而被美國法院定罪。此事件在臺灣家長群體中引發高度警覺，並進一步掀起對教育場域安全與外籍從業人員審查機制的廣泛討論。

此事件在教育部介入後，經由對「短期補習班資訊管理系統」、「全國兒童課後照顧服務中心資訊網」及各教育機構教職員工名冊進行全面清查，確認該名男子未於合法教育機構任職。然而，這一事件仍暴露出臺灣在外籍人士背景審查與教育場域風險控管機制上的潛在漏洞，包括跨國資訊交換的侷限性，以及教育現場安全監管的實務困難。

有鑑於此，本文擬針對以下議題進行探討與反思：探究臺灣現行外籍工作者背景審查制度是否涵蓋足夠的犯罪紀錄查驗範圍，尤其是針對教育場域的從業人員。本文將以此事件為切入點，透過現行相關法規檢視與制度分析，以評估其可行性與潛在改進空間，反思並提出具體建議，提升教育場域之安全保障。

二、外籍英語教師之資格與背景查核制度分析

在臺灣，外籍英語教師依其任職教育場域之不同，聘僱之審查由不同主管機關負責。補習班外籍教師由勞動部審核，學校外籍教師則由教育部主管，兩者在法規依據與實務執行上存在顯著差異，值得進行比較與檢視。

（一）補習班專任外國語文教師之資格規範與問題

外國人應具備下列資格：根據「補習及進修教育法」第 9 條第 4 項規定，補習班在聘用外國語文教師前，需符合以下要求：聘僱之教職員工為外國人者，於「第一次」申請聘僱許可時應檢附外國人「原護照國」最近六個月內所開具之全國性無性侵害、性騷擾、性剝削、性霸凌或損害兒童及少年權益犯罪紀錄之行為良好證明文件。此外，依申請聘僱外國專業人員工作許可應備文件之規定，

教師亦須具備：教授之語文課程為其護照國籍之官方語言、大專以上學校畢業（或具有語文師資訓練合格證書）、年滿 20 歲等資格。短期補習班聘僱外籍人士需依法申請聘僱許可，聘僱許可申請須經由勞動部審核，未經勞動部許可雇主不得僱用。

惟此制度存在明顯管理缺口：外籍教師若日後在臺灣轉換補習班雇主，外籍教師無需提交在臺無犯罪紀錄經勞動部審核。此一做法使得雇主無法掌握外籍教師在臺期間是否涉入犯罪行為，可能危及學生安全，也違背教育場域「持續監督」的風險管理原則。

（二）學校外籍英語教師之資格規範與問題

相較之下，教育部對學校聘僱外籍英語教師的規定略有不同。根據教育部外籍英語教師聘僱契約書的規定，學校在聘用外籍英語教師前，需符合以下要求：學校於申請聘僱許可時應檢附受聘僱外國人「原護照國或現行工作國家或中華民國」最近六個月內所開具之全國性無犯罪紀錄行為良好證明文件。其他應具備資格亦包括：教授之語文課程為其護照國籍之官方語言、大學畢業、具合格官方教師證等。學校聘僱外籍英語教師需依法向教育部申請聘僱許可，未經教育部許可學校不得僱用。

此規定實際上過於寬鬆。若外籍教師僅提供其在臺灣的無犯罪紀錄，即可符合要求，卻可能掩蓋其在原護照國或其他曾居留國的犯罪前科。因此，此制度存在「選擇性文件遞交」的漏洞，使學校難以全面掌握教師可能涉及的風險因素。

（三）規範差異與潛在問題分析

補習班外師由勞動部審核，學校外師由教育部審核，雖制度設計上各自獨立，然在實務執行中卻顯現出針對無犯罪紀錄標準不一致、審查時點不一致等問題。例如，強制要求補習班提供外國人「原護照國」之無犯罪證明，而卻接受學校提供外國人「原護照國或現行工作國家或中華民國」無犯罪證明之三選一彈性作法，導致外師若規避補習班規範，轉往學校就業亦可迴避嚴格審查。

此外，補習班與學校之間缺乏共同資料平台，亦無交叉查核機制，使得教師在不同教育場域間流動時，監管責任無法有效銜接。

三、制度反思與初步建議

本文認為，為提升臺灣教育場域之安全，針對外籍英語教師無犯罪紀錄審查機制之規範，相關機關可從以下幾方面著手：

（一）補習班方面

勞動部除應持續要求外籍人士提供原護照國無犯罪紀錄證明外，亦應納入其在臺期間是否涉及刑事案件之查核機制，例如由臺灣警政單位出具之無刑案紀錄證明，以建立雙軌審查機制。

（二）學校方面

1. 為補強法規不足之處，學校端亦可建立或強化內部的支持與審查機制。例如，學校可主動要求外籍教師提供多國來源的無犯罪紀錄，尤其是其長期居住國家的證明，即使法規未明文強制，亦可作為學校自主管理的一部分。透過制度面與實務面的雙軌補強，學校得以在現行法規未臻完備之前，降低潛在聘僱風險，保障校園安全。

2. 教育部應修正現行「原護照國、現任工作國或中華民國，三擇一」的無犯罪證明查核標準，改為強制要求檢附原護照國所核發之無犯罪紀錄證明，作為聘任審查的重要依據，並輔以其他國家（如現行工作國或中華民國）之輔助證明，確保教師背景完整可查。

（三）跨部會合作方面

建議設立統一之「外籍教職背景審查平台」，由教育部與勞動部共同建立查核資料庫，實現資訊共享與持續監管。

四、結語

本文以 2024 年 10 月一名具性犯罪前科之美籍男子入境臺灣並疑似從事短期工作的新聞事件為切入，揭示臺灣在外籍人士入境管理、犯罪紀錄查核與教育場域安全防範等層面所面臨的諸多挑戰。儘管教育部即時迅速發布密件通知，並聯合相關單位積極查核以防杜風險，此事件仍反映出臺灣現行背景審查制度在制度設計與執行流程上的潛在漏洞。

特別值得注意的是，此案並非個案。過往亦曾發生多起類似情況，例如 2019 年某加拿大籍外籍教師在臺任教期間涉嫌對未成年學生不當行為，遭揭發後方知其於他國亦有相關紀錄；2021 年則有澳洲籍外師涉毒案件，引發社會譁然。這些事件共同指出現行制度在跨國犯罪紀錄查核上仍存資訊不對稱與篩選不全的困境。

此外，未經立案的補習班、個別教學市場等「教育灰色地帶」可能存在監管盲區的風險缺口。若無完善制度與跨部門合作機制，即使正規機構已建立審查流程，仍可能因制度邊陲地帶而破口。

綜上所述，本文建議應從以下三方面強化制度：（一）完整規範聘僱審查程序，並統一補習班與學校之背景查核標準；（二）建構跨部會資訊共享平台，並納入在原護照國、在臺期間犯罪紀錄審查機制；（三）稽查未立案教育機構，建立監督框架彌補法規死角。

透過本文，期望提升政府、學校、補習班與社會大眾對兒童教育環境潛在風險的重視，促進法規優化與制度完善，全面防堵不適任人員進入教育場域，進而實質保障學童所處環境的安全不受威脅，共同打造一個可信賴的教育場域。

參考文獻

- 勞動部（2025）。勞動部勞動力發展署外國人在臺工作服務網。取自 <https://ezworktaiwan.wda.gov.tw/cp.aspx?n=CA9809B5A6623B21>
- 教育部（2025）。教育部國民及學前教育署。取自 <https://www.k12ea.gov.tw/Tw/News/NewsDetail?filter=35950C34-6713-4B14-AB90-2461920C0386&id=95e160c1-2257-4fb5-805b-b7671e927679>
- 短期補習班設立及管理準則（2021年01月05日）。
- 各級學校申請外國教師聘僱許可及管理辦法（2022年05月16日）。
- 補習及進修教育法（2017年06月14日）。



國小雙語「職業教育與訓練暨生涯規劃」教學之研究

顏佩如

國立臺中教育大學教育學系、師資培育暨就業輔導處副教授
臺灣教育評論學會會員

一、前言

雙語「職業教育與訓練暨生涯規劃」是通過英語與母語學習職業技能與培訓，並發展自我職業規劃，有助於促進非母語英語者的「職業教育與訓練暨生涯規劃」發展，因為雙語「職業教育與訓練暨生涯規劃」不僅解決語言障礙，還促進跨文化理解，對雙語學習和就業具重要性，增進雙語能力和創造支持性學習環境的重要性，有助於職業教育中的生涯規劃（Smith, Arnot-Hopffer, Carmichael, Murphy, Valle., Gonzalez, & Poveda, 2002）。學生得以結合學生母文化與英語文化從事職業跨文化理解（Gonzalez & Vazquez, 1976），從而促進各國文化間的尊重與了解，對學生國際職涯是重要的（Nurutdinova & Bolotnikov, 2018），對全球競爭力至關重要（Wang et al., 2023）（Rahmiani & Marwandi, 2022）。國外辦公室專家計劃的職業雙語培訓模式，以學生的母語幫助技能發展，促進學生就業的語文能力與滿足就業市場需求（Albarelli-Siegfried, 1996）。英語以外的語言知識也是各種職業的資產，具就業市場的競爭優勢，滿足各行業需求和就業機會（Feldman, 1982）。雙語教育計劃可積極影響學生的職業願景和自我觀念，從而帶來更好的教育和職業成果（Collins, 2016），提升國際流動性以促進生涯規劃（Wang, Dai Lai, & Hsieh, 2023）。

我國國家發展委員會（2018）公布「2030 雙語國家政策發展藍圖」配合「國家發展委員會」以為提升國家整體競爭力為主旨，並「全面啟動教育體系的雙語活化、培養臺灣走向世界的雙語人才」為目標（教育部，2018），國發會、教育部提出前瞻基礎建設「2030 雙語國家政策（110 至 113 年）」，希望促進人才培育促進就業建設，針對就業對象提出推動方案（國發會、教育部，2020）。教育部希望落實中小學英語課採全英語授課，以及推動中小學部分領域或學科及高職專業群科採英語授課。我國現階段零星學校推動雙語職業教育主要是在高中職階段，部分運用「沃土（FERTILE）模式」（林子斌，2021）或是運用 EMI 模式推動，但在國小階段主要是零星包含在縣市國小夏令營雙語學習營，以育樂營與活動型態為主。

國內外對於學校推動國小雙語「職業教育與訓練暨生涯規劃」教學的探討與實證研究鮮少，因此本研究採取質性研究，立意取樣某教育學程種類最多元的教育大學，一學期「職業教育與訓練暨生涯規劃」一門課程，研究對象大學師資生與研究所教程生 50 人，研究發展步驟包括：針對本研究主題進行問題探究、文獻收集、學生導讀與專題報告、課堂討論以及質性問卷調查、深度討論與分析、形成研究結論與建議，並採資料三角檢證，質性資料採編號（資料種

類 / 對象 / 年月日) 與分類後歸納分析，質性資料編號原則為第一碼為資料種類（「課」為課堂討論；「問」為問卷等）。研究倫理採互惠互重、知情同意。本研究目的：1. 我國國小雙語「職業教育與訓練暨生涯規劃」教學發展的困難與限制；2. 我國國小雙語「職業教育與訓練暨生涯規劃」有效執行策略；3. 我國國小雙語「職業教育與訓練暨生涯規劃」的建議發展方向，以提供我國學校執行國小雙語「職業教育與訓練暨生涯規劃」教育教學與政策擬定之思考。本研究範圍是以教育大學教育專業學系的國小「職業教育與訓練暨生涯規劃」課程的師資生作為分析探討對象，以提供國家政策的建議。

二、我國國小雙語「職業教育與訓練暨生涯規劃」教學發展的困難與限制

我國現有文獻缺乏國小「職業教育與訓練暨生涯規劃」教學發展的實證論述，但是針對高中職、技職學校的雙語教育提出發展的困難與限制，包括：缺乏整體政策規劃和穩定經費支持、外籍英語教師協作模式受限、教師參與意願低落、教師雙語技職素養不足、學生學習適應問題、單一語言英語無法滿足產業多元國際語言的需求、公私立學校資源落差等（許祖嘉，2021；劉雅欣、楊振昇，2024），技職學校教師因缺乏實施 EMI 的專業背景而遇到困難，國家政策與資源關係到教學發展，目前學校仍無法完整具備雙語教育的環境（Wang, Dai Lai, & Hsieh, 2023）。

（一）國家政策

1. 政策推動與資源有限：落實相關政策時，難以確保各地區資源均衡分配以及偏鄉地區資源充足問題（問 S2/2024/04/03、問 S4/2024/04/07、問 S29、問 S31/2024/04/08、問 S38/2024/04/09）。
2. 缺乏明確的雙語職業教育政策指導，導致在該領域缺乏統一標準和指導方針（問 S4、S9/2024/04/07、問 S24、S25/2024/04/08、問 S44/2024/04/09、問 S45/2024/04/10）。
3. 政策規範與現場需求不符：有時國家政策和實際的教育現場需求存在差距，政策過於理想或者是首次推行、沒有前例，因而遭受群眾不滿意（問 S3/2024/04/06、問 S14/2024/04/07）。

（二）學校教育行政管理

1. 雙語師資的短缺：在雙語教育的推行上，學校面臨的同時具備專業技能和良好外語能力的職業教育師資（問 S1/2024/04/02、問 S2/2024/04/03、問 S12、S13/2024/04/07、問 S17、S25、S28、S29、S30/2024/04/08）。

2. 資源支持與資源分配不均：導致一些學校的職業試探教育課程和設備落後，難以提供學生充分的職業探索機會（問 S2/2024/04/03、問 S5、S6、S11、S13/2024/04/07、問 S18、S21、S23、S24、S25/2024/04/08）。

3. 生涯規劃教育的統籌難度：由於生涯規劃教育需要整合多種資源，現有的有限的學校資源需再投入更多英語專業人力、物力，造成行政負擔（問 S3/2024/04/06、問 S4、S10/2024/04/07、問 S18/2024/04/08、問 S40、S43/2024/04/09）。

（三）教師教學與課程教材

1. 雙語職業教材的缺乏：缺少足夠的雙語職業教育、生涯規劃之教材、資源與師訓，導致教學準備時間增加且質量不均（問 S2/2024/04/03、問 S4、S10、S13/2024/04/07、問 S17、S19、S24、S27、S31/2024/04/08）。

2. 教師專業能力的局限：部分教師缺乏雙語教學的能力，或對職業教育、生涯規劃教育無法掌握，導致無法有效運用雙語引導學生進行職業探索或職涯認識（問 S1/2024/04/02、問 S2/2024/04/03、問 S4-S12/2024/04/07、問 S18、S19、S22-S24、S27、S29、S31/2024/04/08、問 S34、S35、S38、S40-42/2024/04/09）。

（四）學生學習與評量

1. 學生的雙語學習興趣不高：對於雙語職業教育與生涯規劃課程，部分學生缺乏興趣，尤其是當授課方式為非母語時，更加容易使學生容易喪失學習動機（問 S3/2024/04/06、問 S6、S11、S14-S15/2024/04/07、問 S24-S25、S31-S33/2024/04/08、問 S34、S37/2024/04/09）。

2. 學生雙語學習進度與能力差異大：部分學生在雙語課程中可能因語言障礙而跟不上學習進度（問 S2/2024/04/03、問 S9-S10、S13/2024/04/07、問 S16、S23、S31-S32/2024/04/08、問 S34-S35/2024/04/09）。

3. 雙語職業教育、生涯規劃評量標準不夠全面：學校評量方式偏向傳統的筆試和測驗形式，難以準確衡量學生是否同時掌握了雙語能力和職業技能，導致評量結果無法有效反映雙語學習成效（問 S4、S7、S11、S13/2024/04/07、問 S17、S19、S24、S27、S29/2024/04/08）。

（五）社區與資源

1. 社會資源支持不足：缺乏來自企業或社區的支持，導致學生在校外缺少實際

的職業體驗機會，也難以接觸業界資源（問 S2/2024/04/03、問 S4、S7、S10、S11/2024/04/07、問 S21、S24、S25、S27、S31/2024/04/08）。

2. 跨部門合作不足：學校和地方產業或專業機構的合作不夠緊密，缺乏職場實習和職業探訪等實際工作機會（問 S2/2024/04/03、問 S4、S11/2024/04/07、S19、S31/2024/04/08、S44/2024/04/09）。

三、我國國小雙語「職業教育與訓練暨生涯規劃」有效執行策略

我國現有文獻缺乏國小雙語「職業教育與訓練暨生涯規劃」有效執行策略的實證論述，但是針對高中職雙語技職教育政策推動建議，包括：1. 校務發展：整合資源與經費，改善校園環境。2. 外師資源：建立外籍教師資料庫，解決師資問題。3. 教師協作：加強外師與內部教師合作，提供增能與獎勵。4. 課程規劃：制定雙語技職課程地圖，明確教學概念。5. 課程系統化：增進教師專業，強化主題課程與共備。6. 提升學習意願：提供適性教學，增強專業與生活英文。7. 產業需求：靈活融入多語言，促進校際合作。8. 分享資源：提供學生雙語技職展能平台與設備等。（許祖嘉，2021；劉雅欣、楊振昇，2024），必須完善雙語教育體系以實現適當的雙語教育（Wang, Dai Lai, & Hsieh, 2023）。

小學的就業輔導可幫助學生認識不同的工作類型及其特點，使學生的技能、興趣與潛在的職業途徑一致，促進早期職業意識。印尼小學學生職業發展和準備包括認可、適應和行動三個領域。針對即：1. 認識工作類型的類型和特點；2. 確理想目標和未來的計劃；3. 探索工作的方向；4. 調整技能、能力、以及對此類工作的興趣，提供職業諮詢指導服務，並透過：職業指導包、教學、單元教學、職業日、職業實地考察等，結合學校學習過程與教學方法提供職業指導服務（Rohmah, 2018）。

整體而言，師培生對於我國國小雙語「職業教育與訓練暨生涯規劃」有效執行策略包括以下觀點：

（一）國家政策

1. 訂定國家政策將雙語「職業教育與訓練暨生涯規劃」納入長期的教育發展計畫，並給予法律支持和經費保障，公平且全面實施（問 S3/2024/04/06、問 S4、S8/2024/04/07）。

2. 政府應提供因時因地的資源分配與配套政策支持、教師專業發展與職業進修機會（問 S1/2024/04/02）。

（二）學校教育行政管理

1. 學校應根據學生背景和能力合理配置教學資源、管理機制與補助制度、推動教師參加雙語「職業教育與訓練暨生涯規劃」教學的專業培訓與教學支持和資源，負責管理課程設計、教學評鑑（問 S7/2024/04/07）。
2. 學校應與家庭及社區合作，共同支持學生的雙語「職業教育與訓練暨生涯規劃」學習，鼓勵學校外的語言運用與職業體業之環境建置（問 S3/2024/04/06、問 S8/2024/04/07）。

（三）教師教學與課程教材

1. 教師可參與雙語「職業教育與訓練暨生涯規劃」教學的專業培訓，掌握跨文化溝通及雙語教育的教學方法，教材應結合國際與當地文化特色，符合學生認知發展程度，並符合國家新課綱標準（問 S5/2024/04/07、課）。
2. 課程設計應平衡雙語「職業教育與訓練暨生涯規劃」教學中的語言技能（聽、說、讀、寫），同時注重培養學生的批判性思維與跨文化理解，提供差異化的教學，使用多媒體及數位工具輔助（問 S6/2024/04/07）。

（四）學生學習與評量

1. 差異化學習計劃：根據特殊需求學生的英語和母語能力，制定個性化的 IEP 職業教育與生涯規劃（問 S6/2024/04/07）。
2. 多元評量：學習評量應涵蓋「雙語」和「職業教育、生涯規劃能力」，並使用多元評量方式（問 S3/2024/04/06）。
3. 實際應用：學校應鼓勵學生在實習和職業體驗中運用雙語，增強雙語技能（問 S9/2024/04/07）。

（五）社區與資源

1. 家庭與社區合作：家庭和社區應與學校合作，創造更多雙語職業教育和生涯規劃的學習機會，利用社會資源如圖書館和社區中心，擴展學生的課外學習（問 S1/2024/04/02）。
2. 企業與組織參與：地方企業、社區組織及政府可透過贊助或合作計劃，推廣雙語職業教育，提供雙語職業體驗的活動與營隊（問 S7/2024/04/07）。

四、我國國小雙語「職業教育與訓練暨生涯規劃」的建議發展方向

我國現有文獻缺乏國小「職業教育與訓練暨生涯規劃」有效執行策略的實證論述，但是針對技職學校的雙語教育提出建議發展方向，可以提供雙語職業教育思考，包括：英語融入職業啟蒙與生涯探索，透過英語繪本、歌曲、遊戲等方式，介紹各行各業的英文詞彙和簡易的職業相關知識，結合生活情境，培養雙語溝通能力和解決問題能力，鼓勵學生參與國際交流活動，善用數位科技、虛擬實境，拓展國際視野與更多元的學習資源和體驗，家校合作，鼓勵家長參與相關活動，參與線上國際交流活動等，幫助學生培養雙語溝通能力和解決問題能力，拓展國際視野，為未來的生涯發展做好準備。

韓國職業專家教師、小學職業專科教師任務是：職業教育課程的組織與職業教育課程配置的指導、提供職業教育材料或資訊、職業心理測驗結果解讀、學生職業諮詢支援、計算職業經驗值、學校與社區職業網絡管理、選擇社區職業體驗場所，以及社區職業體驗場所計畫，並須發展學生職業訓練的獨特性，並須結合教育部、區教育辦公室和學校的支持（김지용 & 전주성, 2019）。小學教師運用多種教學方法進行就業指導，促進學童的職業自決，幫助他們的發展、自我意識和為未來的職業道路做好準備（Kozlenkova, Eprikyan, & Volkova, 2022）。英國在貧困地區以了解兒童的願望、教師回饋以及企業志工創新合作，發展小學內職業相關學習（Hughes, Shakoor, Hampshire, & Croll, 2022）。印尼大學也提出運用立體書等替代媒體，可以提供小學生提供職業資訊服務的工具（Bariyyah, Rivaldi, Romia, & Susanti, 2021）。

整體而言，師培生對於我國國小雙語「職業教育與訓練暨生涯規劃」的建議發展方向包括以下觀點：

（一）語言能力與職業競爭力：提升競爭優勢、適應多樣職場、拓展就業機會（問 S2/2024/04/03、問 S4、S14、S19、S22/2024/04/07、問 S26、S27、S29、S33/2024/04/08、問 S34、S42/2024/04/09）。

（二）跨文化交流與國際視野：跨文化溝通能力、增加國際視野、職場的跨文化合作、全球競爭力、提升其國際市場適應性（問 S2/2024/04/03、問 S3/2024/04/06、問 S9、S14、S16、S19/2024/04/07、問 S34、S42/2024/04/09、課 /2024/04/03）。

（三）應發展差異化生涯規劃與教育輔導：客製化生涯規劃與職涯導向、針對職業興趣專業導向服務、配合市場需求的課程與培訓、協助學生制訂清晰的職業發展目標（問 S2/2024/04/03、S11、S22/2024/04/07）。

（四）教學實踐與課程設計：產業環境 - 實踐導向的教學、多元課程內容、國家

與社會資源的整合利用（問 S9、S11、S22/2024/04/07、問 S33/2024/04/08）。

（五）社會支持與資源配置：政府及學校、民間企業、社區與家庭的支持、考量城鄉差距的資源平衡與配套、社會包容性並促進社會合作與融合、增強對弱勢族群與少數族裔、不同語言和文化背景的協助，為國家整體發展帶來正向影響（問 S2/2024/04/03、問 S3/2024/04/06、問 S16、S22/2024/04/07、問 S42/2024/04/09）。

五、結論與建議

國小雙語「職業教育與訓練暨生涯規劃」不僅能提高學生的就業競爭力，還可加強文化理解與國際視野。然而，目前我國仍面臨著政策缺乏統一指導、資源分配不均、師資短缺、教材不足等挑戰。

（一）結論

1. 困難與限制在於：教育政策配套、師資專業培育、資源分配公平性、學校行政管理、教學資源建置須努力、學生學習評量與規劃、國家、產業、社區與家庭整合等問題，可國小雙語「職業教育與訓練暨生涯規劃」納入國家教育政策框架，增加資源分配公平性，尤其是針對偏鄉及資源相對匱乏地區，確保雙語教育的普及性與公平性。
2. 有效執行策略：增進學生跨文化素養、理解與跨文化溝通能力、加強師資培訓、教學資源建置與課程創新、促進資源均衡與公平性、結合職業啟蒙和生活情境、促進國家、產業、學校、社區與家庭間協作，加強家校社區多方的協同合作提升學生對雙語職業學習的認同，並為其提供更豐富的職業探索機會。
3. 建議發展方向包括：提升語言能力、增強跨文化能力、差異化生涯規劃以符合市場需求、聚焦產業需求的實踐導向教學、提供多元課程與資源整合、強化社會支持、平衡資源分配，幫助弱勢與少數族裔、多元族群群體，促進社會協作與融合。

（二）建議

1. 制定完善的雙語職業教育政策，確保穩定的經費支持及資源公平分配。
2. 加強雙語師資培訓，建立專業認證和進修體系。
3. 開發差異化與適性的雙語職業教育教材，融入生活與職業場景。
4. 採用多元評量方式，注重雙語實踐和職業技能應用。

5. 推動國家、產業與家校合作，促進學生多元職業體驗和跨文化學習。

參考文獻

- 林子斌（2021）。建構臺灣「沃土」雙語模式：中等教育階段的現狀與未來發展。*中等教育*，72(1)，6-17。DOI:10.6249/SE.202103_72(1).0001
- 國家發展委員會（2018）。「2030 雙語國家政策發展藍圖」。教育部。取自 <https://www.ey.gov.tw/Page/448DE008087A1971/b7a931c4-c902-4992-a00c-7d1b87f46cea>
- 國發會、教育部（2020）。前瞻基礎建設—人才培育促進就業建設 2030 雙語國家政策（110 至 113 年）。行政院、教育部。取自 https://www.edu.tw/News_Content.aspx?n=D33B55D537402BAA&s=FB233D7EC45FFB37
- 教育部（2018）。全面啟動教育體系的雙語活化、培養臺灣走向世界的雙語人才。教育部。取自 https://www.edu.tw/News_Content.aspx?n=9E7AC85F1954DDA8&sms=169B8E91BB75571F&s=B7D34EA3ED606429
- 許祖嘉（2021）。2030 雙語教育政策與技職教育環境的省思。*臺灣教育評論月刊*，10(12)，01-05。
- 劉雅欣、楊振昇（2024）。臺中市推動技職雙語之成效、困境與前瞻。*臺灣教育評論月刊*，13(1)，169-189。
- Albarelli-Siegfried, A. (1996). *Vocational Bilingual Training Model for Office Specialist*. Paper presented at the World Conference on Literacy (Philadelphia, PA, March 1996). Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=ED416310>
- Bariyyah, K., Rivaldi, R., Romia, H. & Susanti, H. (2021). Pop-Up Book of Profession as a Career Service Media for Elementary School Students. *Universitas Nahdlatul Ulama Surabaya* (印尼泗水烏拉瑪大學), 3(1), 30-38. doi: 10.33086/CEJ.V3I1.1986
- Collins, E. T. (2016). Career education for bilingual students: attitudinal effect. *Bilingual Review*, 8(1), pp. 14-19. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/25743922>
- Feldman, M. A. (1982). *Vocational Careers in Which a Language Other Than*

English Is an Asset. Final Technical Report. Retrieved from chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://typeset.io/pdf/vocational-careers-in-which-a-language-other-than-english-is-34ld8zpk6n.pdf

■ Gonzalez, J., & Vazquez, V. (1976). The Need for Bilingual-Vocational Education in America. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=ED130100>

■ Hughes, D., Shakoor, I., Hampshire, K. & Croll, L (2022). Career-related learning in primary schools: a city collaborative approach in England. *British Journal of Guidance & Counselling*, 50, 443-461. doi: 10.1080/03069885.2021.1998363

■ Kozlenkova, E. N., Eprikyan, D. O. & Volkova, A. (2022). The Use of Project and Research Teaching Methods in the Implementation of Career Guidance Additional Educational Programs. *Научные исследования и разработки(研究與開發)*, 11(2):17-23. Retrieved from doi: 10.12737/2306-1731-2022-11-2-17-23

■ Nurutdinova, A.& Bolotnikov A. (2018). Study of Foreign Experience in Bilingual Education: Case Study: System of Higher (Professional) Education. *SHS web of conference*, 50: 01211. doi: 10.1051/SHSCONF/20185001211

■ Rahmiani, N. & Marwandi, M. (2022). Teaching English through a bilingual learning ecosystem in the secondary vocational school of industrial technology. *Journal of Applied Studies in Language*, 6(2), 167-178. doi: 10.31940/jasl.v6i2.496

■ Rohmah, U. (2018). Bimbingan Karir untuk Peserta Didik di Sekolah Dasar(小學學生職業指導). *Cendekia: Jurnal Kependidikan dan Kemasyarakatan(學者：教育與社會雜誌)*, 16(2):262-282. doi: 10.21154/CENDEKIA.V16I2.473

■ Smith, P. H., Arnot-Hopffer, E., Carmichael, C. M., Murphy, E., Valle, A., Gonzalez, N. E., & Poveda, A. (2002). Raise a child, not a test score: Perspectives on bilingual education at Davis Bilingual Magnet School. *Bilingual Research Journal*, 26(1), 21-44.

■ Wang, C. L., Dai, C., Lai, J., & Hsieh, M. Y. (2023). Preliminary research on the impact of bilingual teaching on current technical and vocational education in Taiwan. *Engineering Proceedings*, 38(1), 21.

■ 김지용 (金智勇), 전주성 (全周成) (2019)。초등학교 진로전담교사의 과업

에 대한 교육요구도 분석 (國小職業教師任務的教育需求分析). *Korean Journal of Teacher Education*, 35(3):165-181. doi: 10.14333/KJTE.2019.35.3.165



生成式 AI 融入 SEL 教學策略探究

曾若谷

黎明技術學院軍訓室主任
國立臺灣師範大學工業教育學系博士生

一、前言

隨著全球社會快速變遷與數位科技迅速發展，學生所面臨的心理壓力、情緒挑戰與社會適應問題日益嚴峻。近年來，校園與家庭衝突事件頻傳，教育部亦於 2025 年推出「社會情緒學習中長程計畫第一期五年計畫」（114 年至 118 年），以融入式教學推動學生自我觀察、自我管理及人際互動等能力的養成。依據世界衛生組織（WHO，2021）指出，心理健康不僅是個人福祉的基礎，更是學業成就與社會功能適應的重要指標（World Health Organization, 2021）。

在此背景下，社會情緒學習（Social and Emotional Learning, SEL）逐漸成為全球教育改革的重要方向。SEL 強調學生情緒與社會技能的發展，並透過系統性教學促進個人福祉與社會適應。同時，生成式人工智慧（Generative Artificial Intelligence, GAI）技術的興起，如 ChatGPT 與其他大型語言模型，亦為 SEL 教育注入了嶄新的實踐可能。GAI 技術具備自然語言理解、情境模擬、即時互動回饋等特性，可支援個別化學習與情緒覺察訓練，提升 SEL 教學的廣度與深度。

本研究旨在探究心理健康、SEL 理論與 GAI 應用之間的交互關聯，進一步分析 GAI 促進 SEL 實踐的關鍵角色，並提出具體策略以促進學校教育場域的數位轉型與全人教育發展。期望透過本研究，為未來教育政策制定與實務推動提供理論依據與策略參考，促進學生心理健康與社會情緒能力的整體提升。

本文所稱「學生」，主要指臺灣國中與高中階段之青少年，年齡介於 12 至 18 歲，聚焦於青少年心理健康、學業成就及社會情緒能力發展之相關議題，並兼顧與家庭、教師及校園制度的互動情境，旨在確保所探討之社會情緒學習（Social and Emotional Learning, SEL）理論、實踐策略及生成式人工智慧（Generative AI）應用，以符合青少年學習與發展之實際需求與教育脈絡。

二、學生心理健康之發展

（一）心理健康與學生發展

心理健康不僅是指無疾病或障礙的狀態，更是一種積極而穩定的福祉狀態。Keyes（2002）提出之「心理福祉模型」指出，心理健康包括三個主要面向：情緒福祉（如幸福感與滿足感）、心理福祉（如自我接納、生活目標感與個人成長感）及社會福祉（如社會貢獻、社會整合感與社會接納感）。這三者共同建構了個體因應生活挑戰、規劃未來與持續自我實現的能力。對學生而言，良好

的心理健康是其學業表現、人際關係建構與社會適應的重要基礎，也是促進整體幸福感與生涯發展的關鍵因素。

（二）升學焦慮與情緒困擾

依據兒童福利聯盟（2024）及台灣兒童青少年精神醫學會（2024）調查顯示，臺灣青少年普遍面臨了升學壓力、未來不確定性以及數位網路社群媒體成癮等複合性心理壓力，調查顯示多數學生反應長期以來承受了許多的壓力，產生了焦慮、孤立感以及情緒不穩定的現象。尤其，在疫情過後少數家庭的支持度逐漸減弱，且親子間的溝通關係不佳情形逐漸增加，使得心理健康的風險相對地升高。

而上述諸如此類的問題，倘若如未能夠及時的介入處理，亦可能引發憂鬱症、自傷自殺行為等嚴重心理疾患，將不僅影響學業與人際社交的適應情形，更於無形中對社會整體的韌性造成了潛藏的危機。因此，教育體系必須重視學生心理健康，落實預防與支持的機制，以利青少年健康成長。

（三）情緒學習與跨域合作

面對青少年心理健康危機，學校教育應超越傳統學科本位模式，全面融入心理健康素養（Mental Health Literacy）與社會情緒學習（SEL），並透過系統性的推動 SEL 課程，可使學生進一步培養自我覺察、情緒管理、壓力調適、同理心發展及人際溝通等核心能力，達到提升自尊心、增強人際信任感與建立積極社會的適應能力（兒童福利聯盟，2024；台灣兒童青少年精神醫學會，2024）。

同時，推動學校、家庭與教師專業發展的共同教育合作模式，建構多元的支持網絡，期使 SEL 能夠真正內化影響學生的日常行為，以共同營造正向、關懷與共融的校園文化與價值觀。

三、社會情緒學習之理論

（一）國際趨勢與 SEL 理論發展

社會情緒學習（Social and Emotional Learning, SEL）係指透過有系統之課程設計與實踐活動，引導學生理解並調節自身情緒、發展同理心、建立健康人際關係及作出負責任決策的過程。

自 1990 年代以來，SEL 理論在全球教育改革浪潮中逐步成熟，其中並包含 CASEL 提出之五大核心素養（呂欣茹，2024；CASEL, 2023），並在聯合國教科文組織（UNESCO）倡議下，成為學生全人發展的重要關鍵。本研究整合

文獻後發現，以系統化的方式來推動 SEL 課程能提升學生的學習與學業成就、情緒調節的能力與社會人際關係的互動，並減少焦慮、憂鬱等心理健康問題（Kourmoussi et al., 2025）。

（二）教師情緒素養與職業幸福感

教師是學校和課堂中社會情緒學習（SEL）計劃和實踐的推動力，他們自身的社會情緒能力和幸福感對學生有重大影響。Schonert-Reichl（2017）指出，師生關係融洽的課堂有利於培養學習能力，促進學生積極的社會和情感發展。因此，即使學校的軟硬體有不同的差異，但均應重視培養積極、寬容、尊重和善理解等社會情緒學習能力與學習環境（Kasperski & Hemi, 2024；Jennings, Frank, & Montgomery, 2020）。社會和情緒學習技能對於各種正面成果都至關重要，包括學術（例如學業成功和學校參與）、社會（例如社會適應和有意義的關係）、心理（例如心理健康和幸福）和職業發展（例如職業準備）。國內外研究指出，教師和學生應該具備的常見 SEL 技能，並強調了人際交往和社會意識技能，例如建立關係、解決衝突、同理心以及尊重不同國家文化的多元性（Kourmoussi et al., 2025）。

然而，學校中人際關係的品質，也會影響教師的幸福感以及他們應對教師職業所面臨的各種壓力的能力（Roffey, 2012）。作為負責促進學生學習和福祉的專業人士，教育工作者（包括學校領導、教師、學校輔導員和職前教師）應該展現社會情緒能力。所以，教師參與專業學習與培訓以加強 SEL 的理解，進而改善日常教學實踐，確保學校的各項工作推動均能將 SEL 予以融入（Gimbert et al., 2023）。透過認知自我調節的作法，可以提高教師的職業幸福感與工作滿意度，使情緒疲憊程度降低，以提升工作品質（Mattern & Bauer, 2014）。

（三）數位科技與專業發展

國內外研究指出，透過系統性的教師專業發展課程，不僅能提升教師的專業知識和教學技能，還能有效支持學生的學習過程（Postholm, 2012；Avalos, 2011）。如美國經認證非營利性教師培養機構（Relay Graduate School of Education），正在開發多項人工智慧的教室模擬器，以輔助師資培訓。這些工具的設計目的為增強教師的課堂經驗，使教師在安全、可重複的情境中，練習課堂管理、班級經營與教學等運用。同時，教師可透過 AI 模擬器建構出虛擬互動環境，模擬各類問題與學習需求，並提供即時回饋，幫助教師強化實務經驗增加經驗值，以強化課堂管理經驗與情緒管理能力（Relay Graduate School of Education, n.d.；Government Technology, 2024）。

因此，隨著科技進步成為教學的重要工具，利用數位科技來促進社會情感學習（SEL）已成為一種趨勢。同時，結合多元學習途徑，如研討會、大學課程、

線上培訓、專業諮詢及教師專業學習社群，透過持續的培訓來提升 SEL 學習成效（Murano et al., 2019）。

四、生成式 AI 輔助 SEL 之實施策略

生成式 AI 技術具備自然語言理解、情境模擬與個別化互動等優勢，能有效支援學生自我覺察、情緒管理、社會覺察、人際互動與負責任決策等 SEL 五大核心能力的養成。相較於傳統 SEL 教學，AI 應用提升了學習的即時性、個別化與沉浸感等能力。因此，研究者彙整國內外研究文獻歸納下列實施策略：

（一）數位平台與輔導效能

結合嵌入式情緒辨識系統、自我覺察引導模組與決策之訓練機制等系統，加以整合建置 GAI 功能之 SEL 數位科技平台。同時，該平台具有能依參與學生情緒反應與互動紀錄加以分析，並提供個別化回饋之功能，使得教師能隨時依學生需求調整教學與輔導之策略，並能夠隨時掌握學生社會情緒發展之歷程與輔導系統支持的效能。

（二）情緒經驗與正向轉化

為能進一步設計量身訂做個人化學習的任務，可透過 GAI 技術進行學生之情緒狀態與社交人際關係行為之特徵分析，內容包括：自我反思日記、情緒調節練習及人際互動等多元模擬情境，期能藉由個別化教學設計，促進學生情緒覺察與調適之能力，以強化其在實際情境中轉化情緒經驗為正向行動之素養。

（三）情境教學與倫理規範

教師可透過模擬實際社交場景與即時互動的練習課程，運用生成式 AI 協助開發模擬情境式、問題導向與專題導向之 SEL 課程模組，以能引導學生於多元壓力情境下練習情緒的辨識、溝通協商與倫理的判斷等，以強化其社會適應與批判思維的能力。惟研究者認為在推動人工智慧輔助的社會情感學習（SEL）實踐時，應建立倫理審查的機制或制度，明定人工智慧應用的作業流程與規範，以確保學生個人資料及隱私保護的原則，亦能防範演算法偏誤及技術濫用的風險。

（四）數位轉型與專業成長

為促進 GAI 技術應用於 SEL 教學核心能力的養成，研究者認為應辦理教師專業成長相關研習及活動，內容可涵蓋生成式 AI 操作實務、數位倫理的素養、SEL 課程設計之技巧與教育場域應用的各項策略等，同時，積極鼓勵教師參與跨校交流、優良標竿學習、實作工作坊與專業共同學習社群等，以能持續精進

教學多元創新與數位科技融合之素養。

（五）親師共學與教育實踐

利用生成式 AI 設計親師共學平台，提供家長與社區成員參與情緒教育之數位線上課程與互動資源，內容可包含親子情緒對話指南、壓力管理技巧及家庭情境模擬等訓練，促進情緒教育由校園向家庭與社區之延伸，以建構多層次支持性生態系統。

（六）評鑑機制與課程優化

建立多元化 SEL 成效評鑑機制或制度，其內容包括學生自我評量、教師觀察輔導紀錄、同學間互評機制、校園文化氛圍之調查及學習歷程檔案等綜合分析，同時，結合 GAI 資料彙整與辨識功能，持續進行滾動式管理與課程之優化，以提升教學介入之即時性與精準性。

五、結語

數位科技的迅速發展為教學領域帶來了無限的可能性，綜合國內外相關研究結果可見，如果能夠在教學現場以系統化的方式結合生成式人工智慧（GAI）來推動社會情緒學習（SEL）課程，將有助於提升學生的學習成效、學業成就、情緒調節能力以及社交互動，並有助於降低焦慮、憂鬱等心理健康問題（Kourmousi et al., 2025；Schonert-Reichl, 2017）。因此，我們期待能夠開創前所未有的創新機會，以實現學生心理健康與社會情感能力發展的願景。

參考文獻

- 兒童福利聯盟文教基金會（2024）。2024 臺灣校園霸凌與創傷知情校園調查：研究調查報告。取自 https://www.children.org.tw/publication_research/research_report/2909
- 台灣兒童青少年精神醫學會（2024）。全台兒少心理健康大調查。取自 https://www.tscap.org.tw/TW/News2/ugC_News_Detail.asp?hidNewsCatID=8&hidNewsID=233
- 呂欣茹（2024）。國小高年級社會情緒學習課程之運用－以 CASEL 為例。臺灣教育評論月刊，13(6)，62-68。
- 教育部（2025）。幸福教育、健康臺灣 幸福學校、師生共好：教育部社會情緒學習中長程計畫第一期五年計畫。臺北市：教育部。

- Avalos, B. (2011). Teacher professional development in teaching and teacher education over ten years. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 10-20.
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2023). What is SEL? Retrieved March 12, 2024, from <https://casel.org/what-is-sel/>
- Dieker, L., Hughes, C., & Hynes, M. (2023). The past, the present, and the future of the evolution of mixed reality in teacher education. *Education Sciences*, 13(11), 1070.
- Duane, A. M., Caouette, J. D., Morris, K. S., Metzger, A. N., Shapiro, V. B., & CalHOPE Research Committee. (2025). Securing the foundation: Providing supports and building teacher capacity for SEL implementation through a university-based continuing education course. *Social and Emotional Learning: Research, Practice, and Policy*, 100082.
- Gimbert, B. G., Miller, D., Herman, E., Breedlove, M., & Molina, C. E. (2023). Social emotional learning in schools: The importance of educator competence. *Journal of Research on Leadership Education*, 18(1), 3-39.
- Government Technology. (2024, March 11). Teachers to train with AI-driven classroom simulators. Retrieved April 3, 2024, from <https://www.govtech.com/education/k-12/teachers-to-train-with-ai-driven-classroom-simulators>
- Jennings, P. A., Brown, J. L., Frank, J. L., Doyle, S., Oh, Y., Davis, R., & Greenberg, M. T. (2017). Impacts of the CARE for teachers program on teachers' social and emotional competence and classroom interactions. *Journal of Educational Psychology*, 109(7), 1010-1028.
- Jennings, P., Frank, J., & Montgomery, M. (2020). Social and emotional learning for educators. In N. C. Singh & A. Duraiappah (Eds.), *Rethinking learning: A review of social and emotional learning for education systems* (pp. 127-153). Paris: UNESCO MGIEP.
- Kasperski, R., Levin, O., & Hemi, M. E. (2025). Systematic Literature Review of Simulation-Based Learning for Developing Teacher SEL. *Education Sciences*, 15(2), 129.

- Kasperski, R., & Hemi, M. (2024). EduSEL-R—The refined educators’ social-emotional learning questionnaire: Expanded scope and improved validity. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 1-18.

- Keyes, C. L. M. (2002). The mental health continuum: From languishing to flourishing in life. *Journal of Health and Social Behavior*, 43(2), 207-222. <https://doi.org/10.2307/3090197>

- Kourmousi, N., Kounenou, K., Olechowska, A., Szplit, A., Zbróg, Z., Scoda, A. D., ... & Karacan-Ozdemir, N. (2025). Nature and value of SEL in the Global North: Evidence from Greece, Poland, Romania, and Türkiye. In *Social and Emotional Learning as Foundation for Future Readiness: Translating Research to Practice* (pp. 103-143). Cham: Springer Nature Switzerland.

- Mattern, J., & Bauer, J. (2014). Does teachers’ cognitive self-regulation increase their occupational well-being? The structure and role of self-regulation in the teaching context. *Teaching and Teacher Education*, 43, 58-68.

- Murano, D., Way, J. D., Martin, J. E., Walton, K. E., Anguiano-Carrasco, C., & Burrus, J. (2019). The need for high-quality pre-service and inservice teacher training in social and emotional learning. *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*, 12(2), 111-113.

- Postholm, M. B. (2012). Teachers’ professional development: A theoretical review. *Educational research*, 54(4), 405-429.

- Relay Graduate School of Education. (n.d.). Teacher professional education. Retrieved May 3, 2025, from <https://www.relay.edu/professional-education/teacher-professional-education>

- Roffey, S. (2012). Pupil wellbeing—Teacher wellbeing: Two sides of the same coin? *Educational and Child Psychology*, 29(4), 8.

- Schonert-Reichl, K. A. (2017). Social and emotional learning and teachers. *The Future of Children*, 2017, 137-155.

- World Health Organization. (2021). Mental health: Strengthening our response. Retrieved from <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>



批判式參與： 生成式人工智慧於高中國文教學之應用與省思

陳玟璇
國立羅東高中教師
東吳大學師培中心兼任助理教授

一、前言

近年來，隨著生成式人工智慧（Generative AI，簡稱 GAI）的興起，關於人工智慧（AI）與教育的討論及研究蓬勃發展。根據統計，2016 年至 2021 年間有關 AI 素養的研究逐年增加，尤其在 2020 至 2021 年間增幅顯著 (Ng, Leung, Chu, Qiao, 2021)；回顧 2017 至 2022 年間 K-12 教育相關論文，亦顯示研究數量持續成長 (Martin, Zhuang, Schaefer, 2024)。筆者於國家圖書館（無日期）之臺灣博碩士論文知識加值系統搜尋，以「AI」為主題或關鍵詞的研究多達兩千餘筆，其中與「教育」相關者達 829 筆，與「教學」相關者有 337 筆，與「學習」相關者則有 254 筆，且自 2023 年起明顯增加（圖 1）。然而，若聚焦於 AI 與國文教學相關之研究，數量卻相對有限，目前僅有少數研究直接將 AI 應用於國文教學（許佳穎，2024；黃怡潔，2024；謝宛真，2024），其他則為透過國文課程或專題融入 AI 教學，進行關於閱讀理解或合作學習之研究（黃琇苓，2022；朱詩婷，2024）。

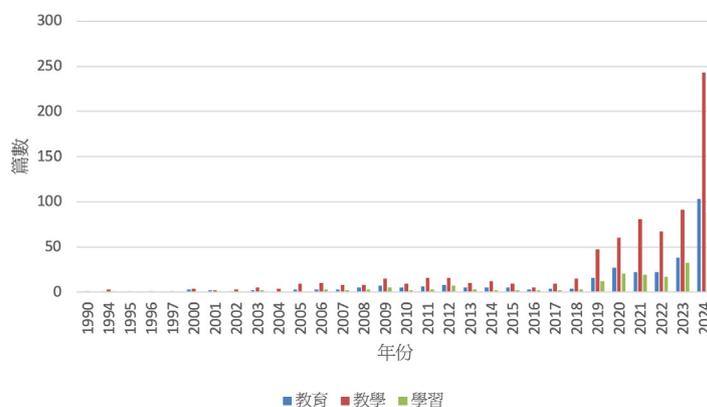


圖 1 臺灣博碩士論文網與 AI 及教育相關的篇數。（資料來源：國家圖書館（無日期），筆者整理）

十二年國民基本教育課程綱要中，提及國語文教育著重面向為語文、文學與文化（國家教育研究院，2018），綜觀 GAI 在語言教學及語言學習應用相關文獻，多數研究聚焦於「英語作為外語」的學習 (Law, 2024)，研究指出，使用 GAI 進行語言學習，有助於理解語言與文化之間的連結 (Ulla et al., 2024)，並在外語學習上有所幫助 (Law, 2024；Chang & Sun, 2024；Kohmke, 2024)。但在 GAI 如何運用於國文學習中的文獻則相對有限，因此如何透過 GAI 的功能運用於國文教學，是本文欲探討的目標。

二、AI 工具在國文教學的應用

近年來由於 AI 工具的可及性，不僅提升教學資源的運用效率，也帶來教學體系的改變。GAI 透過深度學習與自然語言處理等技術生成文字與圖像，不僅能協助教師備課，也能促進學生自主學習。目前教學現場常見結合 GAI 的教學法包括問題導向學習（PBL）、合作學習與遊戲式學習等，藉由工具的引入來增進學習成效（Ng et al., 2021；陳佩英、師友雙月刊編輯部，2024）。

在語文學習方面，GAI 的應用主要可分為「生成文字」與「生成圖像」兩類；若依語文能力劃分，則可分為「閱讀」與「寫作」。

（一）文言文學習輔助

在國文學習的過程中，文言文對於學生而言是較大的挑戰。GAI 可協助學生進行課前預習、提供翻譯參考及語法說明（梁德華，2025；潘惠婷，2025）。然而，AI 運用於古文翻譯上仍有其限制，包含在較為複雜句式的古文中可能誤判句讀，或是在句子省略主語時可能翻譯錯誤（潘惠婷，2025）。再者，使用不同的 GAI 所得結果亦有詳略差異（梁德華，2025），教師須扮演引導者及把關者的角色，並提醒學生應保持判斷力，遇到疑點時需進一步查證。

（二）圖像生成與閱讀理解

除了文字解釋外，GAI 生成圖像的功能可將文本內容視覺化，透過呈現文本情境，不但可提升古文的學習興趣（潘惠婷，2025），亦可透過教師漸進式的引導提示，讓學生理解閱讀時需關注的意象及文化背景（Chen, Zhang, LaiLin, 2024）。在生成圖像的過程中，學生需思考如何運用自然語言（而非教師給定的提示語）與 AI 溝通（林豪鏘，2025），且必須檢視生成圖像的內容與文本的契合度，在閱讀的過程中亦提升了問題解決與批判思考的能力（Chenet al., 2024）。

（三）寫作教學之應用

在寫作教學方面，GAI 可提供範文、修辭建議與內容修改，協助學生提升寫作技巧與興趣。例如謝宛真（2024）將 GAI 融入國中七年級學生的記敘文本寫作教學，透過「狀人」、「狀景」技巧的五節課仿寫練習再進行後測，發現學生在描寫手法及寫作興趣上皆有所提升。黃怡潔（2024）則以高職生為研究對象，透過教師給的參考指令，讓學生詢問 AI 關於所寫文章的修改建議，再行訂正文章。其結果發現若以「內容」、「組織」、「語言」、「整體寫作能力」四個構面進行比較，除內容外，其餘構面在 GAI 融入作文教學後均有所提升，且於適應性尋求策略上顯著優於對照組，可見學生能在寫作過程中尋求 GAI 協助並解決問題。

然而根據課綱的差異，技術型高中的寫作教學較偏向「實用性、個性化表達和職場技能的培養」（黃怡潔，2024），那麼 GAI 是否能有助於普通高中學生深化寫作能力、掌握各種文學表現手法及寫作技巧呢？雖然目前尚未看到關於高中寫作的實證研究，但香港中文大學利用 GAI 運用於大學中文課堂上，系統可生成不同修辭手法、語氣風格的文句，亦能從內容、結構、語言面向進行分析，幫助學生檢視自己的文章內容。此外，在文章的審題立意方面，則能解析題目、提供不同的寫作視角、相關素材與寫作技巧（吳家怡，2025）。此工具雖為新開發，但應可預期 GAI 在深化中文寫作能力上的表現。

三、高中國文教學現場使用 GAI 的挑戰與因應

（一）AI 應用的倫理與素養面向

筆者身為高中教師，觀察到 GAI 在教學現場的應用已帶來顯著改變，不僅提升備課與資源使用的效率，也成為學生「一鍵生成」各類作業的工具。GAI 的高中教學現場的應用引發學術誠信問題、學生過度依賴、批判性思考能力下降等隱憂（張仁家、陳建州，2024）。再者，由於 GAI 產生的內容不見得完全正確，因此國際文獻針對 AI 素養、教師使用 GAI 時的討論亦提及應抱持批判式參與的態度（Ng et al., 2021；Martin et al., 2024；Ulla et al., 2024；Cahyani & Yudono, 2025）。筆者認為，若能將「批判式參與」融入 AI 教學中，應可避免學生抄襲的問題，且或可有助於批判性思考。

（二）「文生圖」功能於閱讀理解應用面向

為免學生直接抄襲 AI 文字，筆者未將 GAI 直接用於寫作教學中，而是透過「文生圖」的功能評估學生對於文章的閱讀理解程度，例如請學生畫出〈桃花源記〉的場景、《世說新語》的四格漫畫內容等。學生若將原文複製貼上，往往無法直接得出符合文本內容的圖像，例如〈桃花源記〉中的人物或屋舍可能是外國場景、《世說新語》故事中因主詞省略而導致 AI 無法判斷是誰做了某件事等。因此學生須將文言內容轉譯為白話文，並且需考慮文本所欲表達的情感與文化背景，給予清楚的指令敘述，才能得到合適的圖像。在此過程中，學生不單只是將古文視覺化產生趣味性，更需結合語文能力、文學理解與文化知識，透過批判性思考察覺 AI 生成內容的錯誤，並加以修正。

（三）作品改編與創意發揮面向

除了內容正確外，學生若能於畫面設計上展現畫風、佈局等巧思，則能進一步發揮創造力。「創意」向來是 GAI 為人稱道的功能之一，然而，若僅讓學生憑藉 AI 發揮創意完成作業，往往因過於天馬行空而難以判斷創意來源究竟為學生抑或 AI。筆者認為「作品改編」是一項能有效運用於國文課堂的方法。高

中國文課綱的「文字篇章」學習內容中涵蓋古典與現代的詩、小說、散文、劇本等，若結合閱讀文本與文化內涵，則可請學生進行合理的作品改編。過往未融入 GAI 前的作品改編，學生須逐字謄寫或繕打，並自行搜尋資料檢視合理性，在創意發揮上受限時間可能無法有更多想像。然而，結合 GAI 後，學生能運用不同寫作風格或文體，進行創意改編，並透過批判式參與修正 GAI 的錯誤，如此產出的作品既非全由 AI「一鍵生成」，又能發揮學生的想像力與批判力，讓古典文學作品獲得新生命。筆者曾嘗試在《紅樓夢》的單元讓學生改編作品，課本節選內容為「劉姥姥」，但小說登場人物甚多，且每個人物皆因其身份、個性而有言行差異。筆者指定小說中的數個角色，讓學生應用 GAI 撰寫特定角色相遇的場景與對話，透過組內共學、批判式參與修改不合理之處，完成合適劇本後再以「文生圖」功能繪製劇本的人物與場景，並上台分享創作過程與結果、同儕互評劇本內容與圖像的合理性等。雖然教案未臻成熟，但在學生討論的過程中，可看到學生對於《紅樓夢》人物角色、故事背景的掌握，比起單純的閱讀或心得書寫，更可見到學生的創造能力。

四、結語

GAI 在國文教學的應用中具備多樣的可能性，不僅能協助學生閱讀文言文、提升閱讀興趣與理解深度，也能提供寫作範例與修改建議，促進學生自主學習與創作。然而，運用 AI 時亦伴隨著內容正確性、偏見、學術誠信等風險，因此在運用 GAI 於教學時，教師的角色十分重要，有效的教學設計與批判式參與的融入是突破這些限制的關鍵。

本文探討生成式 AI 融入國文教學的現況與可能性，提出「批判式參與」是運用 AI 工具的核心理念。透過批判式參與的方式引導學生使用 AI，能夠避免單純的抄襲行為，並能強化學生的批判思考能力。在閱讀教學方面，文生圖工具要求學生必須對文本有深入的理解，才能產出合適的圖像，進而評估學生對文本的掌握程度；在寫作教學方面，雖然 AI 能提供各種風格的範文與修改建議，但學生仍需透過思辨能力判斷其合理性，這些過程都能培養學生的批判素養。

未來研究可進一步針對高中階段進行 GAI 應用之實證研究，發展更完善的教學策略與評量機制，以確保 GAI 能有效融入課堂，真正促進學生語文、文學與文化素養的學習。本文希望拋磚引玉，鼓勵更多國文教師分享教學經驗與觀察，共同探索 GAI 於國文教學中的應用與挑戰，為未來教育注入更多創新與啟發。

參考文獻

- 朱詩婷（2024）。結合概念圖之 ChatGPT 合作學習模式對於學生學習成效之影響（國立臺灣科技大學應用科技研究所博士論文）。取自臺灣博碩士論文系統。（系統編號 112NTUS5027034）
- 吳家怡（2025）。大學中文運用生成式 AI 漢語教學輔助平台「爾雅」對學生寫作的作用。田家炳中華文化中心通訊，15，29-33。
- 林豪鏘（2025）。超越填鴨式 AI 學習：中文寫作能力與人文思維在生成式 AI 時代的革命性力量。台灣教育，752，1-15。
- 國家教育研究院（2018）。十二年國民基本教育課程綱要國民中小學暨普通型高級中等學校語文領域 - 國語文。三峽：國家教育研究院。
- 國家圖書館（無日期）。臺灣博碩士論文網。取自 <https://ndltd.ncl.edu.tw/cgi-bin/gs32/gswweb.cgi/ccd=SIK5Au/search?mode=basic>
- 張仁家、陳建州（2024）。高中教學現場運用 AI 之挑戰與應對。臺灣教育評論月刊，13（12），84-89。
- 梁德華（2025）。比較中大生成式 AI 漢語教學輔助平台「爾雅」系統與 POE 及 Copilot 對語文學習之作用。田家炳中華文化中心通訊，15，21-25。
- 許佳穎（2024）。AI 生成之虛擬情境混成學習模式中對於學生古文學詩歌學習成效與創造力之影響（東吳大學資訊管理學系碩士論文）。取自臺灣博碩士論文系統。（系統編號 111SCU00396001）
- 陳佩英、師友雙月刊編輯部（2024）。最強 AI 助教 創造未來教學力。師友雙月刊，644，6-12。
- 黃怡潔（2024）。生成式 AI 輔助技術型高中學生作文學習之研究（國立臺北科技大學技術及職業教育研究所碩士論文）。取自臺灣博碩士論文系統。（系統編號 112TIT00677013）
- 黃琇苓（2022）。結合圖像式摘要策略的人工智慧聊天機器人對學生閱讀表現、學習感受與高層次思考之影響（國立臺灣科技大學數位學習與教育研究所博士論文）。取自臺灣博碩士論文系統。（系統編號 110NTUS5395011）

- 潘惠婷（2025）。順時而謀：以生成式 AI 為古文教學之輔翼。田家炳中華文化中心通訊，15，36-42。
- 謝宛真（2024）。以 AI 文字生成技術結合描寫教學提升國中七年級生寫作表現與興趣——以桃園市某國中為例（健行科技大學資訊管理系碩士班碩士論文）。取自臺灣博碩士論文系統。（系統編號 112UCH00399012）
- Cahyani, A. W. and K. D. A. Yudono (2025). Magic School Ai In Designing Indonesian Language Learning For Second Grade With A Deep Learning Paradigm. *Journal of Educational Learning and Innovation (ELIa)* ,5(1),1-9.
- Chang, W.-L. and J. C.-Y. Sun (2024). Evaluating AI' s impact on self-regulated language learning: A systematic review. *System*, 126,103484.
- Chen, Y., X. Zhang and L. Hu (2024). A progressive prompt-based image-generative AI approach to promoting students' achievement and perceptions in learning ancient Chinese poetry. *Educational Technology & Society* ,27(2),284-305.
- Kohnke, L. (2024). Exploring EAP students' perceptions of GenAI and traditional grammar-checking tools for language learning. *Computers and Education: Artificial Intelligence* ,7,100279.
- Law, L. (2024). Application of generative artificial intelligence (GenAI) in language teaching and learning: A scoping literature review. *Computers and Education Open*, 6, 100174
- Martin, F., M. Zhuang and D. Schaefer (2024). Systematic review of research on artificial intelligence in K-12 education (2017-2022). *Computers and Education: Artificial Intelligence* ,6,100195.
- g, D. T. K., J. K. L. Leung, S. K. W. Chu and M. S. Qiao (2021). Conceptualizing AI literacy: An exploratory review. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 2,100041.
- Ulla, M. B., M. J. C. Advincula, C. D. S. Mombay, H. M. A. Mercullo, J. P. Nacionales and A. D. Entino-Señorita (2024). How can GenAI foster an inclusive language classroom? A critical language pedagogy perspective from Philippine university teachers. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 7,100314.



生成式 AI 影像技術於技術型高中設計群科之潛在風險與設計思考導向解決策略

張茲俞

國立雲林科技大學技職教育研究所

舒玉

國立雲林科技大學技職教育研究所助理教授

一、前言

近年來，臺灣政府積極推動數位教育，透過多項政策計畫，如科技輔助自主學習計畫與數位學習精進方案，建立完善的數位學習環境，並進一步促進 AI 在教育領域的應用（教育部，2024）。而在技術型高中的部分，洪詠善（2024）提到在數位科技和人工智慧的蓬勃發展的時代，技術型高中的群科課程及教材教法也須不斷調整與創新。而設計群科中強調具備資訊、數位科技和美學跨領域整合的設計思維，並能運用形狀、色彩和質感等元素，表現設計的創新與創意是重要的核心素養（教育部，2021）。然而，隨著科技迅速發展，學生在創作素材收集及創意發想過程亦發生重大變化。Chan 與 Hu（2023）認為，生成式 AI 影像技術（如 DALL-E、Stable Diffusion）已被學生廣泛應用於藝術創作，降低了非專業人士的技術門檻，使更多學生能夠參與設計與視覺創作。透過生成式 AI 影像技術，學生只需輸入指令，便能在短時間內產生大量圖片。

此外，張孝評與劉汶霖（2024）研究訪談發現，在傳統設計教學中，教師主要透過語言、紙筆草圖及實際案例進行指導，學生須花費較長時間回應與修改，導致設計發展速度變慢，且成果品質難以掌控。而導入生成式 AI 後，學生可透過 ChatGPT 進行自我討論，並使用 Midjourney 等 AI 快速生成創意設計概念圖，透過調整提示詞與重新描述圖像，師生間的設計溝通變得更加高效，不僅縮短了修改與回應的時間，加快設計概念的收斂，也同步提升設計成果的品質。然而，生成式 AI 影像技術在設計課程中的應用帶來創新與靈感，但也伴隨著諸多風險，若師生過度依賴其技術，可能會降低自主思考與資訊統整能力，進而影響其批判性思維的培養（王金國，2024）。此外，AI 生成內容可能存在錯誤，造成虛假資訊風險，或是引發版權侵犯等倫理與原創性爭議。因此，在教學應用中，應強調 AI 的輔助性質，引導學生培養創意思維、設計推理及負責任的科技使用態度，以確保技術發展與設計教育的平衡。

臺灣的設計教育雖重視專業技能的傳授，但在引導學生深入探索設計議題、培養批判性思考能力，以及建立個人思想與價值觀的教學訓練方面仍有不足之處（王佳琪、宋世祥，2019）。而史丹福大學設計學院（D. School）提出以人為本的設計思考理論，即為「設計思考」（design thinking），旨在滿足使用者需求，並從中提出具實現性、持續性，且能夠轉化為商業價值的解決方案（劉瓊文、何俐安、關廷諭，2024）。目前設計思考理論被視為一種設計方法，能培養學生主動學習與解決問題能力的重要策略，將使用者需求視為核心，透過

反覆思考與技能運用來有效解決問題，以滿足使用者需求（曾品翔、許承胤、張基成，2023; Chasanidou et al., 2015 ; Goldman & Kabayadondo, 2016）。近年來，許多教育研究者也開始將設計思考應用於設教學，幫助學生識別問題、提出解決方案，並提升團隊合作技巧，培養學生以學習者為中心的創意思考與問題解決能力（王佳琪，2023）。

綜上所述，在資訊科技的快速發展趨勢下，AI 工具的教學輔助勢不可擋，尤其在設計群教學的應用上更是能夠提升學習效率與教學多樣性，但運用 AI 工具所具備的潛在風險也是需考量的因素，而設計思考理論能夠帶給學生較具系統性的創造思考能力，因此，本研究欲先瞭解 AI 教學的潛在風險，再透過設計思考理論之系統化教學，避免 AI 潛在風險發生的同時提升設計科教學之品質與效率，實現技術型高中之育才目標。

二、生成式 AI 影像技術在設計群科課程之潛在風險

（一）影響設計思維與創造力

AI 生成式影像技術可根據輸入的文字、參考圖像或其他數據，自動生成高品質的圖像，且其能夠產生超現實、幻想風格的特性，讓學生可嘗試不同概念，產生靈感突破思考框架。然而，AI 是基於大量現有數據進行學習和生成，它的結果往往是過去設計的延伸，而非全新的創作，可能對學生的創作產出產生同質化影響，使不同學生在使用相同工具時，所生成的影像趨於相似，造成創意探索範圍受限，進而削弱個人創意發揮（Kreminski, 2024）。

儘管此技術具備啟發靈感的能力，但學生長期依賴 AI 生成式產出的影像，而忽略設計推理、材質選擇、色彩搭配、構圖排版等重要環節，將導致設計過程流於表面，缺乏個性化與深度，從而影響其獨立思考與創新能力。

Chan 與 Hu（2023）的研究結果顯示，部分學生擔憂過度依賴 AI 可能會削弱思考能力與創造力，甚至影響個人成長與智力發展，如：AI 可能會導致思辨能力下降，容易使人依賴 AI 提供的資訊來做決策；過度依賴 AI 技術來產生想法，導致學生喪失自主思考的能力或意願。因此，若師生過度依賴 AI 生成技術，將會忽略創作與設計的核心價值，使學習過於表面，難以培養深度思考與創新能力。

（二）降低資訊評估與判斷能力

除了影響設計思維與創造力，AI 生成技術的另一個潛在風險是影響學生的資訊評估與批判性思考能力。許惠美（2024）指出，生成式 AI 可能產生「AI 幻覺」，即生成看似合理但實際上不正確的內容，這容易讓學生誤信錯誤資訊，進而影響學習理解與知識建構。尤其在影像生成技術上，AI 可能產生結構錯誤、

物理不合理或內容失真的圖像，若學生未能具備辨識與評估能力，可能會直接採用錯誤資訊，造成誤用或不當應用的情況。

（三）倫理與原創性問題

生成式 AI 技術雖然能促進學習與研究，但在準確性、倫理與依賴性方面仍面臨挑戰（Chan & Hu, 2023）。對於設計群科的學生而言，生成式 AI 影像技術提供了豐富的創作資源與靈感，但同時也伴隨著許多倫理議題，例如侵犯版權、生成虛假或誤導的廣告、不當合成與深偽技術等風險，因此，在使用生成式 AI 影像技術時，應審慎評估其潛在風險，確保創作內容的真實性與合規性，以避免引發法律與道德爭議。

綜上所述，AI 生成式影像技術雖具有上述風險，但其在設計教學上仍擁有教學便利性以及設計啟發功能等強大技術支持，若能結合設計思考教學策略，達到相輔相成之效果，降低教師教學的負擔外，同時提升學生的學習品質與效率。下面將以人機協作（Human-robot collaboration, HRC）角度融入設計思考理論進行論述與探討。

三、設計思考與 AI 生成式影像技術融入設計群科教學

「設計思考」運用人本導向的方式，從使用者需求出發，並透過創意發想與反覆測試，尋求最佳解決方案（劉瓊文、何俐安、闕廷諭，2024），設計思考理論透過「同理心」（empathize）、「問題定義」（define）、「創意發想」（ideate）、「原型製作」（prototype）和「測試」（test）等五大步驟，幫助學生培養批判性思考與設計推理能力（羅靖玲，2023）。在教學情境中，若能將設計思考結合 AI 生成式影像技術，更能促使他們專注於設計思考過程，強化創意發想與問題解決能力，也能解決上述所提及之影響設計思維與創造力、降低資訊評估與判斷能力及倫理與原創性問題。以下將透過設計思考五大步驟，針對上述三大風險提出具體的教學應對策略。

1. 同理心 - 理解創作過程的重要性，避免削弱設計思維與創造力

在同理心階段，教師可引導學生運用 AI 工具進行資料蒐集與視覺參考，拓展對使用者需求的理解與同理視角，並激發初步創意。學生亦可透過訪談設計師或用戶，理解設計背後的核心價值，培養換位思考能力，使創作更貼近受眾需求（方菁容，2022）。教師也可安排案例分析，讓學生比較 AI 與手繪圖像的差異，討論不同創作形式在設計歷程中的角色，進而理解 AI 是協助觀察與靈感發想的工具，而非創意的替代者。

2. 問題定義 - 設定明確的設計方向，釐清問題本質

在問題定義階段，應將同理階段所蒐集的資料進行拆解與歸納，以釐清使用者需求，確立需解決的關鍵問題，並發展出具體的設計觀點（陳秀玲、陳庭瑤，2024）。為確保 AI 技術的應用仍維持設計思考的核心，教師可引導學生撰寫設計提案，明確設定影像的風格、配色與視覺元素，讓 AI 成為釐清設計方向的有效助手。此外，透過師生或生生相互討論，學生能夠審視 AI 產出的影像是否符合預期的設計方向，確保創作過程仍保有設計思維與視覺溝通的價值。

3. 創意發想 - 讓 AI 成為靈感工具，而非最終設計

在創意發想階段，AI 可成為激發靈感的重要工具。學生可運用 AI 生成多張具有不同風格或構圖的影像，作為設計參考與創意探索的素材來源。透過這樣的方式，不僅能拓展學生的視覺經驗，也能提升其對風格多樣性的認識與敏感度。張仁家與陳建州（2023）也提到若要使用 AI 生成影像，可讓學生生成多張 AI 影像作為設計參考，並引導學生保持批判思維，進行事實查核與內容修正。因此，鼓勵學生結合手繪草圖、混合媒材等方式進行再創作，不僅能深化設計推理歷程，也有助於培養個人風格與視覺表達能力，使 AI 成為創意歷程中的協作者。

4. 原型製作 - 結合 AI 與傳統設計技巧，並確認 AI 影像的合法性與適用性

在原型製作階段，學生可結合 AI 生成影像與自身設計技法，將構想轉化為具體成果。AI 輔助有助於提升探索效率，並在此基礎上發展個人風格。教師可鼓勵學生搭配手繪或混合媒材進行補強，深化視覺表現，並記錄創作歷程，強化其對設計選擇與過程的反思能力。在應用 AI 時，教師亦可融入倫理討論與自我評估，引導學生理解素材來源與創作責任，提升對 AI 內容的辨識與判斷力（張仁家、陳建州，2023）。此外，鼓勵學生在作品中清楚標示 AI 的參與程度，有助於建立創作透明性與倫理意識，實踐具原創性與教育價值的人機協作。

5. 測試 - 驗證 AI 生成影像的可行性，確保創作符合設計需求

在測試階段，學生可運用 AI 工具進行設計模擬與視覺呈現，輔助使用者回饋、情境應用測試與設計批評，驗證成果是否符合品牌形象與溝通需求。教師可從數位素養出發，引導學生探討 AI 生成內容的授權與責任歸屬，培養其倫理判斷與自我管理的能力（伍柏翰、張雅綺，2024）。透過不斷迭代修正，AI 有助於優化設計成果，深化學生對原創性與設計意圖的掌握，使人機協作在提升創作效率的同時，亦強化創作的反思深度與社會責任感。

四、結語

在生成式 AI 技術融入設計群科教學的過程中，設計思考與生成式 AI 並非對立，而是可以相輔相成。透過五大階段的有機整合，學生不僅能提升設計效率與創意表達，更能發展具倫理意識、批判思維與社會責任感的創作能力。AI 技術在設計教育中的角色，應是促進設計思維深化與實踐的協作者。而設計思考理論之五大步驟可使學生在運用 AI 進行創作時，理解創作過程的重要性，避免削弱設計思維與創造力，並設定明確的設計方向，最後更應結合 AI 與傳統設計技巧，確認 AI 影像的合法性與適用性，確保創作符合設計需求。據此，本研究提出設計思考導向之 AI 融入設計教學之流程（下圖）。

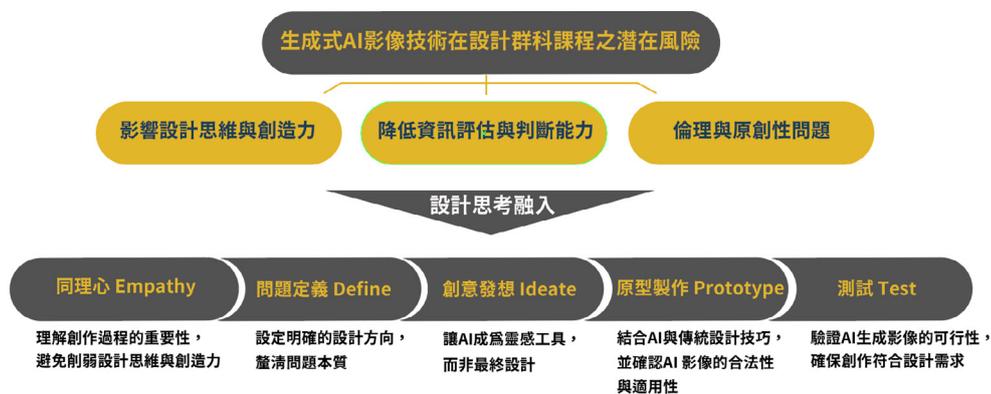


圖 1 設計思考導向之 AI 融入設計教學流程圖

綜上所述，為有效應用生成式 AI 於教學，建議課程在導入技術時融入設計思考，引導學生在使用 AI 輔助創作的同時，仍保有獨立思考與批判性分析的能力，以確保技術與創意的平衡發展。唯有透過科技與教育的平衡發展，使 AI 成為輔助創作與學習的工具，才能真正發揮 AI 在設計教育中的價值，推動學習深化與創新發展。

參考文獻

- 方菁蓉 (2022)。設計思考應用於擴增實境廣告設計實踐教學之影響。《設計學報》，27(3)，73-91。
- 王佳琪、宋世祥 (2019)。設計思考融入職前師資培育課程之實施與成效：以適性教學為例。《教育科學研究期刊》，64(4)，145-173。
- 王佳琪 (2023)。運用設計思考開啟跨領域素養導向教學實踐。《臺灣博物季刊》，42(3)，6-13。

- 王金國 (2024)。AI 在教與學的應用、潛在問題與建議。臺灣教育評論月刊，13(11)，33-38。
- 伍柏翰、張雅綺 (2024)。應用生成式 AI 工具於國高中教育之影響與因應策略。臺灣教育評論月刊，13(11)，39-44。
- 洪詠善 (2024)。技術型高中課程實踐核心素養及其適切指標發展之探究。臺灣教育研究期刊，5(3)，183-222。
- 張仁家、陳建州 (2024)。生成式 AI 的發展：在技術型高中的因應策略與思維。師友雙月刊，644，18-22。
- 張孝評、劉汶霖 (2024)。生成式 AI 在科技大學設計教學領域之翻轉與創議。臺灣教育評論月刊，13(11)，88-93。
- 教育部 (2024)。教育部中小學數位教學指引 3.0。取自 https://pads.moe.edu.tw/pads_front/index.php?action=download
- 教育部 (2021)。十二年國民基本教育技術型高級中等學校群科課程綱要。臺北市：教育部。
- 許惠美 (2024)。生成式 AI 與教育：倍力與解放？。臺灣教育評論月刊，13(11)，55-60。
- 陳秀玲、陳庭瑤 (2024)。設計思考融入創意教學課程對師培生創造傾向、創意教學自我效能和設計思考力之影響。教育科學研究期刊，69(2)，243-273。
- 曾品翔、許承胤、張基成 (2023)。設計思考和實作活動融入太陽能電池充電器課程對國中生創造性自我效能與學習成效之影響。2023 第 12 屆工程、技術與 STEM 教育研討會論文集，747-765。
- 劉瓊文、何俐安、闕廷諭 (2024)。在設計思考教學策略下探討不同認知風格的學習成果 - 以程式編碼課程為例。全球管理與經濟，20(1)，51-78。
- 羅靖妤 (2023)。設計思考融入跨領域美感課程之研究。師資培育與教師專業發展期刊，16(2)，93-124。
- Chan, C. K. Y., & Hu, W. (2023). Students' voices on generative AI:

Perceptions, benefits, and challenges in higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20(43).

- Chasanidou, D., Gasparini, A. A., & Lee, E. (2015). Design thinking methods and tools for innovation. In A. Marcus (Ed.), *Design, User Experience, and Usability: Design*.
- Goldman, S., & Kabayadondo, Z. (2016). Taking design thinking to school: How the technology of design can transform teachers, learners, and classrooms. In S. Goldman & Z. Kabayadondo (Eds.) , *Taking design thinking to school*(pp.21-37). Routledge.
- Kreminski, M. (2024). The dearth of the author in AI-supported writing. <https://arxiv.org/abs/2404.10289>.



從 Young 的肯認觀點 探討融合教育在教學現場的理想與困境

王亭韻

桃園市八德區大成國民小學教師

一、前言

《特殊教育法》於 1984 年公布並實施，迄 2025 年已逾四十年。融合教育在臺灣是早已實施多年的教育政策，在多元文化思潮下，政府、人權團體、專家學者、家長等多方的積極推動，資賦優異者或身心障礙者的受教權益受到許多關注。在聯合國永續發展目標 (Sustainable Development Goals, SDGs) 的 17 項目標 (goals) 中第 4 個目標「優質教育」(quality education) 更強調要確保包容和公平的優質教育，讓全民終身享有學習機會。

因篇幅關係，本文主要以 Young 的肯認意涵探討普通教師和身心障礙學生在教育現場所面臨的困境，並分享筆者多年擔任科任、兼輔及普通班教師如何調適並改善困境之實務經驗，冀為促進融合教育理想的實現盡棉薄之力。

二、Young 的肯認意涵

芝加哥大學政治學系教授 Young 在其著作《正義與差異政治》引言中寫道：我個人對政治的熱情是從女性主義開始的。Young 是美國社會主義女權主義者，致力於社會正義、文化尊重與公共政策的探討，在《正義與差異政治》第二章及第四章中曾定義所謂的不正義即為壓迫 (oppression) 與宰制 (domination)。Young 認為消除不正義的最佳方式就是「差異政治」(politics of difference)，也就是正視和肯定不同文化、族群的特殊性，這種特殊性不能被理解為劣等、不正常或非我族類 (引自林火旺，1998)。Young 認為文化和族群的「被肯認」與個人的認同和自尊有不可分的關係。

肯認 (recognize) 與包容不同。包容具有地位高低的意涵，而肯認則是正視不同文化、族群的特殊性，正視這些差異是確實而真實的存在，並且「不具優劣之別」。根據筆者多年在教育現場的實務經驗中發現，獲得教師或同儕尊重 (respect) 並肯認的學生，無論是普通學生或身心障礙學生，能與教師建立較為牢固的信任與夥伴關係，並在學習或日常行為表現上減少負面表徵，遭遇問題時能更快冷靜下來並進入省思的階段，呈現積極努力與自我肯定的態度。「尊重並肯認」對整體班級經營有正面影響，而營造尊重並肯認的氛圍需要教師積極的帶領。

三、融合教育在教學現場的困境

融合教育 (inclusive education) 強調所有有特殊教育需求的學生皆應享有

教育機會均等的權利，根據《特殊教育法》第 10 條規定，無論是身心障礙或資賦優異的學生都擁有平等的機會參與學校的所有活動，包括戶外教學，任何人都都不應該被歧視、隔離或漠視。

無論是從 Young 的肯認意涵來看教育的公平與正義，或是從法規上看來，我們都肯定：（一）在學校和教師方面，義務教育階段的學校不能因為學生的身心障礙而拒絕學生入學；普通教育教師同樣不能因此拒絕學生入班學習，並且有義務教導所有的學生。（二）在學生和家長方面，所有有特殊教育需求的學生都有權利與普通學生一起接受教育，而特殊教育學生與其家長也應該有權利選擇合適的教育安置型態。然而與此同時，非特殊教育需求的普通學生及其家長是否認為其應有的權利受到侵害呢？普通班教師又是否具備足夠的專業知識與能力來面對諸多的挑戰呢？

根據《特殊教育法》第 3 條所稱之身心障礙包含：智能障礙、視覺障礙、聽覺障礙、語言障礙、肢體障礙、腦性麻痺、身體病弱、情緒行為障礙、學習障礙、自閉症、多重障礙、發展遲緩、其他障礙，共 13 類。而根據《特殊教育法》第 4 條所稱之資賦優異則包含：一般智能資賦優異、學術性向資賦優異、藝術才能資賦優異、創造能力資賦優異、領導能力資賦優異、其他特殊才能資賦優異，共 6 類。

從上述眾多分類中，不難看出對於國小包班制的普通班老師而言，融合教育是多麼艱鉅的挑戰。高宜芝、王欣宜（2005）認為我國融合教育在實施上可能會遇到支援系統、課程與教學、教師、家長四個面向的困境。而鈕文英（2008）則提出同儕相處、教學方法與內容銜接的困難。筆者歸納目前融合教育的實施困境可分為以下五個方面：

（一）教師方面：能力與人力的不足。雖然普通班教師可透過積極的研習進修，增進特教專業知能，但普通教師對於特殊教育專業知能仍有所限制，且普通班教師與特殊教育教師或專業醫療團隊溝通整合不易，加上抽離式的服務難以互相銜接與合作。班級中若有身心障礙學生，雖班級學生人數可以酌減，但實際上在輔導特殊生所需耗費的時間和精力根本不成正比，無論是普通教師或特教老師的工作壓力皆負荷沉重。

（二）課程與教學方面：國內對於身心障礙學生的學習輔導大多採用特定科目抽離式的特教服務，部分科目則留在原班級進行，因此抽離式的服務時間有限，特教生回到原班後若普通教師未能配合特教老師調整教學模式或課程內容可能造成學生學習上的混淆。此外，普通教師課程有進度壓力，加上差異化教學造成家長對教師的教學品質存有疑慮，因此難以兼顧身心障礙學生與普通學生的學習權益。

（三）同儕方面：抽離式的服務可能導致身心障礙學生與原班級學生互動機會減少，在此情況下容易因為彼此不了解而產生誤解，特殊生可能被標籤化甚至霸凌，普通教師應著重於預防並慎重處理學生之間的糾紛，以免擴及家長端。

（四）家長方面：由於少子女化及家長學經歷提高，家長樂於參與並提供個人見解，無論是普通學生及身心障礙學生之家長均會憂慮其子女的教育權益是否受到影響。疑似或已獲醫師評估身心障礙學生之部分家長可能會否認孩子需要進一步檢查或治療，也可能擔心被貼標籤而不願接受特殊教育的服務。普通學生的家長則可能擔心身心障礙學生會影響老師的教學品質、影響學生學習成效，甚至造成學生受傷等諸多疑慮而反對與身心障礙學生同班。

（五）行政支援方面：學校行政缺乏明確的協調與支援方案，或在制度、設備及人力上的溝通協調常緩不濟急，導致支持系統無法充分發揮應有的功能。普通教師面對身心障礙學生的突發狀況通常會先向行政處室尋求緊急支援，然偶發事件尚可救急，情節重大頻繁尋求支援者則應積極尋求根本解決之道。

四、解決之道

與團隊人員合作是一個重要的因應方式（蘇燕華，2000）。教師會缺乏特教的專業知能，是因為在師資培育階段接受極少甚至沒有特殊教育專業訓練，且在職進修管道與訓練的缺乏阻礙了教師成長（廖又儀，2007）。面對融合教育實施的諸多困境該如何預防與解決，筆者歸納後提出五點淺見如下。

（一）教師方面：以終為始，逐步養成所需師資。從師資的培育開始，增加相關專業課程的研修；鼓勵現有師資回流精進，除著重於案例之經驗分享，更重要的是系統化的課程，以期實務與理論能相輔相成。

（二）課程與教學方面：普通班教師應主動與特教班教師保持適當頻率的溝通聯繫，確實掌握學生的學習困難並請益特教班教師可行的教學技巧或物理環境調整，例如某些學生對溫度、空間、動線會有特殊的需求，充分的溝通能減少學生在資源班與普通班的環境或學習落差。

（三）同儕方面：防微杜漸，在問題發生前就必須提早預防，事件發生後應積極輔導。普通班教師可與特教班教師交流特殊生的困境、需求與處置方式，例如如何察覺該特殊生情緒臨界爆發的徵兆或紓解特殊生情緒與壓力的技巧，減少同儕間的誤解與適應問題。教師可利用早自習、打掃活動和綜合課等時間，抑或是班際競賽等機會凝聚班級向心力、增加團隊合作與互動機會，幫助普通學生認識與理解身心障礙學生，建立彼此尊重與互助的相處模式。

（四）家長方面：教師在與家長深入溝通與合作前，應妥善建立彼此的信任關係，視親師生三方為同盟，為學生的學習與成長共同努力。教師可大方展現對學生真誠的觀察與關心，與家長談論學生的狀況時，立場是「我們的○○」，而非「你的○○」、「他的○○」。同時，也別忘了肯定家長的努力與合作，甚至理解家長與學生的情非得已或暫時休息，因為，有時候我們看到的不夠好，也許已經是家長和學生的用盡力氣。

（五）行政支援方面：行政單位應積極主動規劃親職講座、特教增能研習，提升教師以及助理人員的特教知能。在空間及硬體設備方面朝永續經營發展，以期在教育現場提供有效能、有效率、有前瞻的支援。

五、結語與建議

筆者回顧自身從事教職多年仍能常保初衷，以喜樂的心面對教育現場所面臨的諸多困境，實有賴於以 Young 的肯認觀點去正視不同族群的特殊性，並在教學過程中積極促進多元文化的理解與肯認。而學生與家長的反饋則激勵筆者在教育的道路上繼續前行。

（一）結語

雖然融合教育已實施多年，但部分家長仍對孩子是否會被貼標籤或被排擠，以至於被霸凌等諸多疑慮而對鑑定其孩子障礙類別存有疑慮和擔憂，少部分家長可能轉而否認孩子需要更專業的協助，一談及孩子的學習或行為問題有如驚弓之鳥，或有如刺蝟般防備，然而這些都無助於問題的解決或改善。

每個人都是獨一無二的個體，正因為各有特色這才讓世界如此繽紛又多采多姿。在教學現場，教師接觸的學生眾多，讓家長感受到教師尊重並肯認每一個特別的存在，重新搭起信任的橋樑，是融合教育成敗的關鍵之一。然而，正因為教師不是冰冷的機器，不斷承受社會大眾的高度期待與高道德標準檢視，教師的身心健康也應受到重視，教師能被支持理解，親師生能彼此尊重肯認與互助合作，更是融合教育成敗的關鍵。

（二）建議

1. 對教師與課程方面的建議

（1）提升班級經營的能力：教師必須增加班級經營的能力，透過身教、言教、境教等方式，尊重並肯認每一位學生的特質，建立學生的自信與班級歸屬感，營造溫暖互助的班級氣氛，當然，其中也少不了積極主動的和家長建立溝通與密切合作。

(2) 加入專業學習社群（Professional Learning Community，PLC）：教師在繁重的工作與壓力下要維持樂觀正向的態度實屬不易，然而，有快樂的老師才有快樂的學生，教師除了持續進修研習加強個人的輔導知能外，也應發展具有共同願景、團體合作的專業學習社群（PLC），積極主動的與資源班專業輔導教師合作，加強彼此的溝通與協調能促進專業發展，教師同儕間互相提供支持與協助會比一個人單打獨鬥更有發展性。

2. 對學生與家長的建議

(1) 相信老師並共同合作：除了父母和親友，這世上最希望學生成長與進步的人就是師長們，這點無庸置疑。然而學生本人若缺乏信任或自信而不願配合，周圍的師長親友們再奮力拚搏也難以扭轉乾坤。父母更應尊重教師專業，共同關切孩子的成長。

(2) 積極增進教養知能：父母可以透過閱讀以及參與親職講座等方式，學習各種幫助孩子的正確觀念和技巧，成為教師的夥伴，共同為學生的成長與進步一起努力。

3. 對學校行政的建議

(1) 積極宣導融合教育的推行與理念：如同性別平等、反毒、反霸凌等議題，融合教育的理念與實踐可由行政單位安排於大型集會上宣導，例如舞台劇演出、影片欣賞等方式進行預防性的輔導，或安排專業輔導教師入班進行班級團體輔導活動。

(2) 加強現有師資專業知能：舉辦有系統的研習進修活動，提升普通教師與特教學生助理人員的專業知能，同時促進特教老師與普通教師的相互理解及彼此支持，成為雙方的助力與依靠。

(3) 辦理親職教育講座：在親職教育方面可以辦理相關講座，促進家長對融合教育的了解，以期成為融合教育的助力。不過，如何讓辛苦工作下班後的家長有動力參與親職教育講座，則需要另外用心思，例如摸彩、學生獲得嘉獎點數等方法。

(4) 保持資訊暢通：學校在保護學生個資的同時，應落實告知的義務以避免意外的發生，特別是代理代課教師若不清楚學生的特殊狀況可能發生誤解造成憾事。校方應確實督促確保資源班特教老師、普通教師以及科任之間應有充分的聯繫，各方應確實了解特教生的 IEP 計畫，以求滿足特教生身心需求與輔導支持。

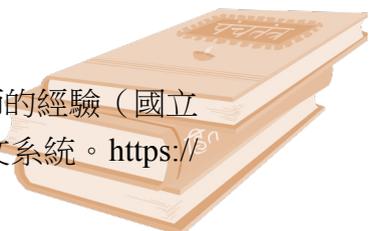
4. 對主管教育機關的建議

(1) 積極推廣融合教育的理念：因為無知會帶來恐懼與猜忌，政府應向社會大眾更加積極地推廣融合教育的理念，讓社會大眾認識融合教育的願景與必然，融合教育的實踐才有機會真正踏出校園並走入社會，身心障礙學生才有充分發展身心潛能，培養健全人格，增進服務社會能力的可能。

(2) 支持第一線教師：教師是融合教育成敗的關鍵之一，承受家長、學生以及社會大眾的期待與高道德標準檢視，教師的身心健康也應受到重視，政府應該提供教師心理諮商或健康檢查等福利措施，保障教師的權利並賦予教師應有的尊重與關懷。當教師努力承接住學生和家長的需求時，教師本身的疲憊與無助也需要被安慰；當教師努力滿足社會與政策的期望時，教師本身的需求與期待也需要被照顧，在彼此尊重肯認與互助合作下，融合教育才有持續走下去的力量。

參考文獻

- 林火旺（1998）。族群差異與社會正義。國立臺灣大學哲學論評，21，249-270。
- 高宜芝、王欣宜（2005）。當前我國融合教育實施成敗相關因素之探討。特殊教育教學與趨勢，55-68。
- 特殊教育法 (112 年 06 月 21 日修正發布)。全國法規資料庫。
- 曹祐榮、洪儷瑜（2020）。從國際發展趨勢談臺灣推動融合教育之實踐。中華民國特殊教育學會年刊，109 年度，69-102。
- 陳雅馨譯（2017）。正義與差異政治（Young 原著，1990 年出版）。臺北：商周。
- 鈕文英（2008）。建構生態的融合教育支持模式。中華民國特殊教育學會年刊：邁向成功的融合，31-56。
- 廖又儀（2007）。幼教師實施學前融合教育的困難與因應策略。教師之友，48（2），52-59。
- 蘇燕華（2000）。融合教育的理想與挑戰 --- 國小普通班教師的經驗（國立臺灣師範大學特殊教育研究所碩士論文）。取自臺灣博碩士論文系統。<https://hdl.handle.net/11296/txx6ms>。



揭示教育腐敗背後的心理機制： 道德疏離的角色與作用

李惠雯

國立臺東大學教育學系博士班研究生

一、前言

教育腐敗泛指教育系統中濫用職權以謀取私利的行為（Heyneman, 2014），不僅侵蝕教育公平與正義，更削弱公共資源的有效運用，破壞師生關係與學習環境，對整體教育體系造成長遠影響。台灣近年幾起教育領域的新聞事件引起社會廣泛關注，例如，2024 年某大學前總務長林姓教授被控利用職務之便，將校內多項工程標案內容洩漏給胞弟經營之科技公司，協助其順利得標，遭檢方依貪汙罪起訴（中央通訊社，2024），另有某科技大學王姓、唐姓兩位教授涉嫌收受學生金錢賄賂，協助學生撰寫碩、博士論文，並護航通過學位考試（中央通訊社，2024），以及某大學行政組員監守自盜職務所保管之禮券，遭高雄高分院判刑（中央通訊社，2024）等新聞案例。

在當代社會中，貪腐問題已不再侷限於政經領域，其觸角亦逐漸延伸至教育系統，過往研究多聚焦於制度層面與法規對策之探討，對於個體層次中道德判斷與心理機制的理解則相對不足。心理學家 Albert Bandura 從社會互動觀點提出道德疏離（Moral Disengagement）理論，用以說明個體如何透過一系列認知機制來合理化不道德行為，藉此減輕道德壓力，最終促使不道德行為的產生。Bandura 認為，道德行為的驅動來自於個體自我反省與自我調節機制，然而，當這些調節機制因道德疏離作用而失效時，個體便可能透過認知扭曲解除道德約束，將不當行為合理化為「可接受」或「無害」（Bandura, 1999）。

目前國內針對教育領域的道德疏離研究相對有限，本文擬以此理論為基礎，探討其於教育腐敗現象的應用潛力，透過梳理道德疏離機制之內涵，並從相關實證研究中萃取啟示，期能為國內教育倫理與反貪腐議題提供理論借鏡與研究方向。

二、道德疏離機制之內涵

Bandura（1990）指出，道德疏離是一種認知重構的過程，藉由扭曲道德事件的認知，使行為者得以將不道德行為與應負責任切割，進而逃避道德譴責。他提出多項道德疏離機制，這些機制使個體將焦點轉移至非道德層面，藉以調整對自身行為的認知評價，進而降低罪惡感，並為不當行為提供正當化的心理依據。以下分述其主要機制：

（一）道德辯解（Moral Justification）

此一機制意指行為者將原本不道德的行為包裝為服務「更高的道德目標」，從而使行為合理化（Bandura, 1999）。例如，貪污者可能以「照顧親友」或「促進公共利益」為理由，為自身行為辯護（余一鳴，2016；陳永鎮，2017）。

在軍事或教育領域，道德辯解機制常被用來將暴力或不正當手段轉化為國家或組織利益的追求。余一鳴與顏志龍（2011）指出，軍事社會化程度對道德疏離有顯著正向影響，且道德認同在其中扮演調節角色。對道德認同較低的軍校生而言，軍事社會化將提升其道德疏離傾向；對認同程度較高者則無此效果。

在教育實務中，Miller 等人（2019）透過訪談九位終身職教師，發現高等教育機構中普遍存在以道德辯解策略來合理化學術暴力與霸凌行為的情形。Gino 與 Pierce（2009）亦指出，當人們認為其不道德行為出於「更大的目標」或「更高的善意」時，更容易參與此類行為，例如實驗參與者可能以「為了團隊」為由，合理化作弊行為。

（二）委婉語言（Euphemistic Language）

委婉語言是指透過修飾或模糊措辭，淡化不道德行為的真實性質，藉以降低行為者的道德警覺，使行為更易被接受。在教育領域中，委婉語言常被用來美化不當行為，掩飾其實質傷害。Miller 等人（2019）發現，在高等教育中，學術暴力與霸凌行為經常伴隨委婉語言與道德辯解而出現，使加害行為看似正當、理性。

余一鳴（2012）亦指出，在台灣受華人關係主義影響的公部門環境中，私人交情常被視為協調手段，使得涉及貪腐的行為，如收受禮品或回扣，能以「人情往來」包裝，進而淡化其道德性質。在實務上，例如警察接受與其業務有關之業者的餽贈，常以「禮尚往來」或「不得已」為由，進一步降低自我批判的道德壓力，使貪污或圖利行為合理化，甚至內化為一種社會常規。這種語言策略，不僅使行為者逃避道德譴責，也模糊了組織文化中正當與不正當的界線。

（三）有利比較（Advantageous Comparison）

有利比較是指行為者將自身的不當行為與更為惡劣的行為相比，藉此淡化自己的行為後果，降低內心罪惡感（Bandura, 2002）。當行為者將自身的錯誤視為「相對輕微」，便更容易接受甚至維護此類行為。

例如，一名涉貪警察可能認為「別人貪得更多」，從而合理化自身行為（Dombrink, 1988）。在教育現場，教師可能藉由與更極端的體罰行為相比，來合理化其過度懲戒行為（Kelchtermans, 2009），如認為「至少我沒有打他們」，

進而忽視自身作為仍可能造成傷害的事實。

此外，在資源有限的教育體系中，學校管理者可能傾向將資源集中於「績優學生」，以追求整體績效提升，此舉雖可能被描繪為「務實管理」，實則忽略弱勢學生需求，透過與「資源完全缺乏」的情況進行比較，使不平等政策顯得合理（Bandura, 2002）。

總體而言，有利比較是一種潛移默化的心理策略，透過相對化思維模糊行為界線，使個體逃避道德監督。這種策略不僅影響個人層次，更可能在群體與制度層面上形塑容忍不當行為的文化氛圍。

（四）推卸責任（Displacement of Responsibility）

推卸責任機制指行為者將不當行為的責任歸咎於外在力量，如上級命令或組織指示，以削弱自我責備並減輕道德壓力（Bandura, 1986）。當個人或機構面臨決策責任時，經常透過模糊責任、將問題歸因於他人或外在條件，來合理化自己的行為。此現象在高度服從的官僚體制（如軍隊）中特別普遍。

例如，Bandura 等人（1996）曾指出，若民眾遭遇恐怖攻擊後以報復之名行使暴力，常會將該行為視為應有之義，甚至賦予正面價值。Moore（2008）亦發現，在組織中，員工若認為自己只是執行上級指令，便能大幅降低內在道德譴責，最終在「奉命行事」的包裝下行使不當行為。

在教育場域亦不乏類似案例，行政人員或教師若因上級壓力而進行不當決策，往往可透過「只是服從指令」來推卸個人責任。這種心理機制使個體在道德監督上更為鬆懈，為教育腐敗或其他違規行為提供了發生的空間。

（五）責任分散（Diffusion of Responsibility）

在現代社會專業分工的架構下，群體決策的共享性往往削弱個體對不當行為的責任感，也降低個人對道德警覺的敏銳度（Bandura, 2002）。許多組織會採用責任分散策略來分擔或淡化不利後果。例如，胡佳吟（2005）對警察收賄的實證研究發現，在特種行業中，業者每月固定向轄區派出所行賄，大多數警員坦然收受，而拒絕者則可能面臨被排斥的風險。這種氛圍易催生「不是只有我一個人這樣做」的合理化心理（施嘉文，2010），促使個體加入不當行為的行列。

Bandura 等人（1975）指出，團體壓力在此過程中扮演重要角色。當不道德行為由組織推動並分散責任時，個體更易逃避道德譴責，反而將重點轉向強調團隊合作或組織利益，導致貪污等不當行為更可能被默許、乃至逐漸常態化。這種動態不僅削弱了個體的內在道德控制，也助長了組織內部不道德行為的系

統性擴散。

（六）忽視或扭曲後果（Disregarding/Distorting Consequences）

此機制指行為者透過淡化或曲解行為所帶來的負面影響，以降低內在道德壓力（Bandura, 1986）。當行為結果被視為過於殘酷或違反社會規範時，行為者往往會調整對後果的認知，使其看似符合個人道德信仰或社會期待。一旦刻意扭曲行為與後果之間的關聯，原本應受譴責的行為便容易被合理化。

例如，施暴者可能將暴力及其造成的嚴重傷害歸咎於受害者本身，或推卸給環境因素（Bandura, 1990）。Mazar 等人（2008）則發現，在小規模作弊情境中，行為者往往低估或忽視對他人和整體公平性的衝擊，更專注於個人所獲得的微小利益，因而淡化不誠實行為的嚴重性。

值得注意的是，Thornberg 等人（2023）研究校園霸凌旁觀者行為時指出，當學生的道德疏離程度較高時，更易採取被動立場，且不願為受害者發聲。這項結果顯示，若能提升學生的道德參與與內在動機，則更能促進旁觀者的積極干預，避免忽視或扭曲後果的現象持續蔓延。

（七）責任歸咎（Attribution of Blame）

責任歸咎指行為者將不當或有害行為的責任轉移至受害者或外在環境，藉此脫罪並維持自身「清白」的形象（Bandura, 2002）。加害者通常認為錯不在己，而是受害者挑釁或外部情勢造成。

Dunfee 和 Warren（2001）對中國商業情境中的「關係」（guanxi）進行規範性分析時指出，部分關係模式與貪腐及賄賂行為密切相關，尤其在「紅包文化」的情境下，行賄者主動提供禮金，受賄者則以「禮俗」為由被動接受。此舉不僅降低了受賄者的罪惡感，也將責任歸咎於行賄者的主動性，進而使貪污行為更易被合理化。當公共職務人員因社會習俗而接受餽贈時，若將責任推給「人情往來」或習俗期望，便降低了個人對道德違失的自我警覺，長期下來助長腐敗的蔓延。

三、國內應用研究現況與啟示

道德辯解、委婉語言以及有利比較等機制，均能讓個體脫離自我制裁，將原本不當的行為合理化。例如，教師可能以「為了學生或學校利益」為由接受賄賂；學術不端行為（如抄襲、作弊）則可能因責任分散或有利比較的影響而被正當化；校園霸凌者也常抱持「其他人也在做」、「沒什麼大不了」、「活該」等心態。再者，當責任經由分散或推卸而模糊個人在不當行動中的角色時，更易助長違規行為。若個體忽視或扭曲非人道行為的後果，或進一步將責任歸咎

於受害者，自身的道德自律將受到嚴重侵蝕，導致校園中各類不當行為的蔓延。在此背景下，僅憑個人道德意識無法有效防範此類現象，校園與整個社會都必須建立完善的防範機制及輔導措施，以遏止這些道德疏離機制所帶來的負面影響。

鑒於當前教育場域中對於教育貪腐現象的關注仍多著眼於法規層面與行政懲處，對於教育從業人員如何在心理上逐步接受、合理化甚至參與違規行為的歷程理解有限。本文認為，學術界對此現象之理解多侷限於制度與法規的框架，缺乏對教育從業人員在面對違規情境時「心理如何運作」的討論。「道德疏離」不僅是解釋教育腐敗個案的重要心理機制，更有助於政策制定者重新反思教師專業倫理、學校組織文化與制度鬆動之間的交互作用，俾例針對各項疏離機制之運用提出相應的防治策略。事實上，制度設計再完善，尚需個體認知與判斷共同維持。本文主張，若未正視教育人員在違規行為中的道德疏離歷程，將難以從根本改善校園腐敗與不當行為之蔓延。

回顧國內相關研究，余一鳴（2012）編譯並探討了 Bandura 等人（1996）所編製的道德疏離機制量表於國內學生之適用性，結果顯示該量表在本地學生中具有良好的信效度，能作為衡量道德疏離的重要工具，透過這些機制，個體能夠在心理上減少對貪腐行為的道德壓力，進而更容易參與此類行為，若組織文化或制度未能有效制衡，這些道德疏離機制可能被制度化，導致組織整體的腐化。此外，賴怡君與程景琳（2020）則更進一步聚焦於教育脈絡，指出小學生的同理心與捍衛者行為傾向呈正相關，與局外者及助凌者行為傾向呈負相關；而道德疏離與捍衛者行為傾向呈負相關，與局外者及助凌者行為傾向呈正相關，該研究運用了以下道德疏離機制來解釋這些行為傾向，例如學生可能認為在群體中，自己對欺凌行為的責任較小，因此不主動介入（責任分散）；學生可能低估欺凌行為對受害者的傷害，認為其後果不嚴重（忽視或扭曲後果）；學生可能將責任歸咎於受害者，認為受害者的行為導致了欺凌的發生（責任歸咎）。

這些機制有助於理解學生在面對欺凌情境時的心理過程，並為教育工作者提供了干預和預防欺凌行為的理論基礎。顯示道德疏離可能削弱學生對受害者的同理心，並使其更易採取旁觀或助長霸凌行為，亦說明道德疏離在校園情境中所扮演的深層且多重的影響力。此研究結果對教育現場具有重要啟示，若學生透過道德疏離機制合理化自身的旁觀或助凌行為，將弱化其同理心發展與倫理敏感度，不利於正向校園氛圍之建構。爰此，學校教育應強化學生對欺凌後果的認知，提升其在道德判斷與行為責任上的自我意識，教師亦應引導學生釐清責任歸屬與行動選擇間的倫理界線，避免將不作為視為「合理」選擇。

四、結語

道德疏離機制在教育環境中普遍存在，影響教育人員與學生的行為選擇與

價值判斷。透過認知重構，行為者得以將原本應受譴責的行為視為無害或正當，進一步削弱道德約束力。Bandura 所提出的道德疏離機制，國際上已廣泛應用於教育領域研究中，特別有助於理解學生行為、同理心發展與社會化歷程中的心理運作。當自我調節機制失效時，個體更可能從事違背道德信念的行為。這對於探討教育腐敗具有啟發意義，尤其當教育文化中潛藏的隱性規則使某些行為被視為「可接受的例外」，例如教職員將接受廠商餽贈視為禮俗、目睹他人遭罷凌時選擇噤聲不作為或將被罷凌的責任歸咎於受害者等，實與道德疏離機制密切相關，成為合理化某些行為的重要工具。因此，理解這些心理機制，不僅有助於建立健全的教育倫理文化，更能為教育決策者提供制定政策與預防教育腐敗的實質依據。

參考文獻

- 賴怡君、程景琳（2020）。國小學童同理心與霸凌旁觀者行為傾向之關係：以道德疏離為中介變項。《人類發展與家庭學報》，21，28-56。
- 胡佳吟（2005）。公務員貪汙犯罪影響因素之研究。《犯罪與刑事司法研究》，4，41-82。
- 中央通訊社（2024年4月24日）。中山大學職員盜賣上千張禮券 二審改判2年獲緩刑。中央社。取自 <https://www.cna.com.tw/news/asoc/202404240141.aspx>
- 中央通訊社（2024年7月31日）。2教授涉收賄助取得學位 高雄某科大：有罪將解聘。中央社。取自 <https://www.cna.com.tw/news/asoc/202407310248.aspx>
- 中央通訊社（2024年10月22日）。高科大採購弊案曝光 前總務長涉貪遭起訴。中央社。取自 <https://www.cna.com.tw/news/asoc/202410220112.aspx>
- 陳永鎮（2017）。公務員貪汙犯罪決意影響因素之研究。《刑事政策與犯罪研究論文集》，20，113-153。
- 施嘉文（2010）。警察人員貪汙犯罪之研究（臺北大學犯罪學研究所學位論文）。取自 <https://ndltd.ncl.edu.tw/cgi-bin/gs32/gsweb.cgi?o=dnclcdr&s=id=%22098NTPU0102028%22.&searchmode=basic>
- 余一鳴（2012）。從個人貪腐到組織腐化的歷程探索－以 Bandura 的道德疏離理論為分析架構。《臺灣民主季刊》，9(2)，1-38。

- 余一鳴、顏志龍。(2011)。道德認同對軍事社會化與道德疏離間的調節作用。《教育心理學報》，2，477-498。
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1990). Mechanisms of moral disengagement. In W. M. Kurtines & J. L. Gewirtz (Eds.), *Handbook of moral behavior and development (Vol. 1)*, pp. 61-86. Lawrence Erlbaum Associates.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V., & Pastorelli, C. (1996). Mechanisms of moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71(2), 364-374.
- Bandura, A. (2002). Selective moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of Moral Education*, 31(2), 101-119.
- Dombrink, J. (1988). The touchables: Vice and police corruption in the 1980's. *Law and Contemporary Problems*, 51(1), 201-232.
- Dunfee, T. W., & Warren, D. E. (2001). Is guanxi ethical? A normative analysis of doing business in China. *Journal of business ethics*, 32, 191-204.
- Gino, F., & Pierce, L. (2009). The abundance effect: Unethical behavior in the presence of wealth. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 109(2), 142-155.
- Heyneman, S. P. (2014). How corruption puts higher education at risk. *International Higher Education*, 75, 3-5.
- Kelchtermans, G. (2009). Who I am in how I teach is the message: self-understanding, vulnerability and reflection. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 15(2), 257-272.
- Mazar, N., Amir, O., & Ariely, D. (2008). More ways to cheat: Expanding the scope of dishonesty. *Journal of Marketing Research*, 45(6), 651-653.
- Miller, G., Miller, V., & Marchel, C., et al. (2019). Academic violence/bullying:

Application of Bandura' s eight moral disengagement strategies to higher education.
Employee Responsibilities and Rights Journal, 31, 47-59.

■ Moore, A. (2008). Rethinking scale as a geographical category: from analysis to practice. *Progress in human geography*, 32(2), 203-225.

■ Thornberg, R., Jungert, T., & Hong, J. S. (2023). The indirect association between moral disengagement and bystander behaviors in school bullying through motivation: Structural equation modeling and mediation analysis. *Social Psychology of Education*, 26, 533-556.



大學生幸福指數之建構與應用

黎士鳴、傅凱詮
東華大學諮商與臨床心理學系
簡璋哲
東華大學資訊工程系

一、前言

大學生從青春期走向成年初顯期，此時會面臨許多壓力，如何有效地因應壓力以及提升幸福感，將是大學生活重要的課題（Arnett, 2000）。根據 95,860 名美國大學生之調查，發現 44% 的大學生有憂鬱症狀、23% 有重度憂鬱、37% 有焦慮症狀，且過去一年 37% 曾經到輔導中心（Healthy Minds Network, 2022）。從「112 年大專學生壓力調查」結果可以發現 25.5% 的大學生有憂鬱傾向，普遍呈現輕微憂鬱傾向及低幸福感。從 2014 年起，自殺為青少年第二大死因。因應大學生心理困擾之需求，衛福部推動「年輕族群心理健康方案」提供 15-30 歲年輕族群每人 3 次心理諮商服務。當學生主觀感受上察覺到自己的心理不適、情緒困擾等情況，整體的心理狀態不穩定、感到低落時，學生可以透過心理假「得到空間與時間休息，避免情況惡化」之心理調適功效（莫少依，2023）。

面對當前大學生心理健康議題，除了尋求專業服務以外，如何透過自我檢核以及參與校園活動，來提升心理健康亦是校園輔導的重要任務。校園是推動心理健康與培養良好習慣場域（Higgins & Booker, 2023），如黎士鳴等人（2023）以一日遊模式，來培育大學生具有健康生活型態。對於大學生之心理健康促進，目前已經發展許多介入模式（黎士鳴、張喆，2024），但對於活動時的大學生心理狀態評估，尚無系統性的評估策略。即時生態評估（ecological momentary assessment）是一種捕捉個體現實狀態，聚焦在個體每天的生活經驗（Mink, Lutz, & Hehlmann, 2025）。本文將爬梳幸福指數相關理論，採用即時生態評估法發展一套適用大學生之幸福指數評估工具，以做為自我檢核及活動成效分析之用。

二、幸福指數之探究

21 世紀是追求幸福的時代，許多心理學家開始建構幸福感之相關概念，如幸福大師 Diener（1984）認為幸福感包含認知面的生活滿意度，以及情緒面的正負向情緒。Ryff（1989）則是聚焦於心理幸福感，包含自主、關係、熟稔環境、自我接納、生活密度以及自我成長等成分。正向心理學之父 Martin Seligman（2018）認為幸福感包含正向情緒（Positive affect）、投入活動（Engagement）、良好人際（Relationships）、生命意義（Meaning）、自我成就（Achievement）等成分，簡稱 PERMA 模式。Ryan 與 Deci（2001）自我決定論的幸福感，包含：能力（competence）、歸屬（belongingness）以及自主（autonomy）。近年來，Oishi 與 Westgate（2021）更提出美好人生模式，認為

幸福感包含快樂、意義以及心理富足（psychological rich）；國內學者，從生活型態出發建構出心理健康生活型態，可作為幸福感的展現（Li, Tang, Li, & Tsai, 2020）。彙整以上的理論可以發現幸福感是一個多元建構，涵蓋：情緒、認知、動機與行動面向（表 1）。

表 1 幸福感之內涵

來源	情緒面		認知面	動機面	行動面
Diener, 1984	正向情緒	負向情緒	生活滿意度	-	-
Oishi & Westgate, 2021	快樂	-	意義		心理富足
Ryff, 1989	-	-	心理內涵	-	-
Seligman, 2018	正向情緒	-	生命意義	良好人際 自我成就	投入活動
自我決定論	-	-	-	自主、關聯、 成就	-
幸福網絡	正向情緒 身體活力	負向情緒	正向心理	自主、關聯、 成就	-
心理健康	-	-	-	-	生活型態

作者自製

對於大學生的幸福感評估，在國內有黎士鳴與謝素真（2009）所編製的大學生生活滿意度量表，該量表評估大學生近一個月在學業、人際等層面向的生活滿意度，可作為大學生的整體生活滿意度指標；近期，Khatri, Duggal, Lim, & Thomas（2024）以大學生為族群發展多向度之幸福感指標，包含學業、經濟、身體、人際與心理復原力等，可作為多向度幸福指數之評估。以上兩個問卷主要評估個體在一個時段（一個月）下的幸福狀態，為穩定的心理狀態認知評估，不適用當下經驗或活動體驗之評估。為了探索個體的生活經驗，Van Woerkom 等人（2022）回顧幸福感之建構，包含正負向情緒、基本需求、心理幸福感、生理幸福感等指標，針對以上指標採用即時生態調查收集幸福指數（Happiness index），並進行網絡分析建構出一個幸福網絡，從分析結果發現情緒面（正負向情緒）與動機面為重要的幸福指標。

三、幸福指數之建構

本文主要是發展適用於每日生活經驗或活動成效使用之幸福指數，參照過去的研究（黎士鳴等人，2023）採用幸福網絡模式（Van Woerkom et al., 2022）中的正、負向情緒，以及自我決定理論的三大動機：自主、能力、關聯作為幸

福指數之依據。正向情緒（positive affect）為個體的愉悅、快樂、活化等感受；反之，負向情緒（negative affect）則是許多讓人不適的感受，如難過、生氣、悲傷等（Watson, Clark & Tellegen, 1988）。自我決定論的三大動機：自主（autonomy）指個體自發性地參與活動，替自己做主，為自己做決定；能力（competence）指個體能夠在活動過程感到有量能，展現個人能力；關聯（relatedness）指個體感到與他人有所連結，受到重視，可以如實展現自我，得到他人的欣賞，此三大動機與個體內在動機與幸福感息息相關（黎士鳴等人，2023）。參照幸福網絡之內涵與相關工具共編寫 21 題，經預試後刪減為 13 題（表二），透過 SPSS 軟體進行內部一致性與探索性因素分析。

在信度分析上，總共收集 265 份樣本進行分析，採用 1-10 分之李克特氏量尺（Likert's scale）評估參與各個活動之情緒感受，透過內部一致性發現：情緒面的正向情緒 3 題（包含：我感到快活、我感到滿意、我感到快樂）Cronbach's α 為 0.92；負向情緒 3 題（包含：我感到沒安全感、我感到焦慮、我感到沮喪）Cronbach's α 為 0.83。動機面的自主（我主動參加活動、我自願參與活動）Cronbach's α 為 0.89；能力（我擅長做這件事、我能發揮所長）Cronbach's α 為 0.87；關聯（我感激我的夥伴、我感到有歸屬感、我感到被團體接納）的 Cronbach's α 為 0.85。

以探索性因素分析檢視建構效度，首先，情緒（包含正負向情緒）與動機（包含自主、能力、關聯）之 KMO 值分別為 0.78 和 0.83，顯現資料適合因素分析；再以主成分分析（principal components analysis）和最大變異法（Varimax）進行探索性因素分析，在情緒面上分正向情緒以及負向情緒兩個因素，累積解釋變異量 81%；在動機面上分自主、能力、關聯三個因素，累積解釋變異量 84%。從探索性因素分析之結果（表二），顯現幸福指數之內在建構與 Van Woerkom 等人（2022）所提的幸福網絡模式相符，顯現有良好的建構效度。

表二 幸福指數的因素結構

情緒面			動機面			
KMO=0.78 累積解釋變異量 81%			KMO=0.83 累積解釋變異量 84%			
題目	正向	負向	題目	自主	能力	關聯
快活	0.92		主動	0.90		
滿意	0.88		自願	0.87		
快樂	0.93		擅長		0.85	
沒安全感		0.85	發揮所長		0.84	
焦慮		0.86	感激夥伴			0.86
沮喪		0.83	歸屬感			0.76
			被接納			0.78
α	0.92	0.83	α	0.89	0.87	0.85

* 因素負荷量 <0.5 不顯示

四、幸福指數之應用

以東華大學校園為基礎，在地震後進行多元心理復原活動與課程檢視，並且以幸福指數進行檢核（表三），整體活動與親近自然為主軸，包含專業培訓（網癮防治、舞蹈治療）、親子旅遊（田尾花市、蝴蝶谷）、健康生活（大農大富、鯉魚潭、校園健走、校園路跑、共廚共餐）等融入自然之活動或課程，以及急救志工團，另以一般講授課程為對照組。可以發現親近自然活動在正向情緒皆為 8.0 以上，一般課程僅為 6.6 分，顯現參與親近自然活動可以提升個體之正向情緒。在動機層面，田尾花市、大農大富，在自主、能力與關係的動機上，皆為 8.0 以上，顯現大學生參與相關活動可產生自主、能力與關連等三大心理動機。一般課程則以自主最高分 7.8，關連與能力皆為 7.0 以下，展現參與課程有高自主性，但能力與人際需強化。透過幸福指數分析，可以了解每場活動成員情緒感受與提升之心理動機，並可作為活動成效參照依據。

表三 校園活動成效分析

活動	網癮培訓	舞蹈治療	田尾花市	蝴蝶谷	大農大富	鯉魚潭	校園健走	路跑	共餐共廚	志工團	一般課程
人數	28	9	19	21	22	12	57	37	8	18	184
PA	9.2	9.3	9.0	8.2	8.8	8.8	7.8	8.7	9.4	8.5	6.6
NA	2.2	1.5	2.2	2.1	1.8	1.4	3.0	1.9	2.1	3.6	3.3
自主	8.7	8.5	9.0	8.8	8.6	8.7	7.5	9.4	8.8	9.0	7.8
能力	7.5	6.9	8.4	7.4	8.2	7.8	6.9	7.7	8.1	7.8	5.7
關聯	8.9	8.9	8.9	8.2	8.7	8.5	7.3	7.9	9.2	8.3	6.9

*PA- 正向情緒、NA- 負向情緒

五、結論與討論

近期研究發現，大學生的生涯規劃、人際關係、時間管理與感情困擾愈高，正面情緒愈低，而人際關係、時間管理與生活壓力困擾愈高，負面情緒愈高，然而感情困擾對負面情緒沒有明顯影響（張芳全，2022）。當前大學生正進入成人初顯期，將面對多元壓力以及未來的多變世界，大學校園是培育幸福感之重要情境，以下彙整當前大學生幸福感之相關議題：

1. 大學生壓力多重來源：參照本文建構的幸福指數，可了解大學生的幸福感為多元建構，也反應影響幸福感之因素多來源，包含：經濟、學業、人際、健康等層面。
2. 校園輔導服務量不足：國內大專院校之輔導人力有限，面對持續增加的大學生心理適應議題，一對一的輔導模式將供不應求，需考量多元介入策略（黎士

鳴、張喆，2024）。

3. 心理健康促進需多元：本文發現親近自然活動有利提升幸福感，且一般講述課程則較無趣，面對心理健康促進需要發展多元之策略，並請能更貼近學生之需求。

Aked, Marks, Cordon & Thompson（2008）建議大學生可以發展許多幸福感提升策略，如廣結善緣、參與活動、持續學習、調整作息以利他助人等。從本文中可發現透過參與親近自然活度與採用幸福指數之分析，可以協助推展大學生之幸福感，以下說明幸福指數之應用：

1. 幸福指數檢視當天心情：大學生之幸福指數涵蓋其情緒與動機面，即時評估工具（如：日記、APP），有助於學生了解當下的情緒狀態，以及參與活動時的內在動機。透過幸福指數的自我檢核，來促進大學生之自我覺察。
2. 檢視心理健康促進效能：網路版幸福指數為即時評估工具，具備識別與記錄的功能，能夠快速且有效的收集資訊，減少紙本填答的成本與人力資源。同時能夠立即地給予回饋，強化學生收到回饋後的情緒與自我內在心理狀態知覺。
3. 推展心理健康促進活動：從資料顯示親近自然活動與正向情緒息息相關，面對學生的心理議題，學校系統可提供多元之介入策略，並且透過即時情緒與動機覺察，更加深化心理健康促進活動之效能。

透過幸福指數的應用，大學生可了解自己當下的情緒感受與內在動機，透過自我檢核來促進自我了解，進一步產生提升幸福感之策略或參與校內活動。另外，校方亦可使用幸福指數來了解學生的狀態以及活動之成效，作為建構幸福校園之參照。

參考文獻

- 張芳全（2022）。大學生生活適應困擾與幸福感關聯之研究。**學校行政**，142，217-248。
- 莫少依（2023）。心理假，真的？假的？—從心理假看大學校園心理健康措施。**臺灣教育評論月刊**，12(6)，123-128。
- 黎士鳴、張喆（2024）。大學輔導系統之困境與因應。**臺灣教育評論月刊**，13(3)，54-60。

- 黎士鳴、王韋迪、梁詠婷、黃毓蓁、葉育秀、鄭姿瑩、鄧坤銓、張瓊文、簡暉哲（2023）。注意力不足過動症情緒管理課程：以自我決定理論為基礎。臺灣教育評論月刊，12(11)，54-60。
- 黎士鳴、謝素真（2009）。大學生生活滿意度量表之信效度。長庚護理，20:2，192-198。
- Aked, J., Marks, N., Cordon, C., & Thompson, S. (2008). Five ways to well-being. New Economics Foundation.
- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55(5), 469-480.
- Diener, E. (1984). *Subjective well-being*. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542-575.
- Healthy Minds Network. (2022). Healthy minds study among colleges and universities, year (HMS years of data being used) [Data set]. Healthy Minds Network, University of Michigan, University of California Los Angeles, Boston University, and Wayne State University.
- Higgins, E., & Booker, R. (2023). What are the main factors that are thought to impact upon the implementation of a whole school approach to student mental health and wellbeing in schools? *A systematic review*. *International Journal of Wellbeing*, 13(2), 77-94.
- Khatri P., Duggal HK., Lim WM., & Thomas A.(2024). Student well-being in high education: scale development and validation with implications for management education. *The International Journal of Management Education*, 22,2024:10033.
- Li CC, Tang Y, Li SM, Tsai TY.(2020). Type of mental health lifestyle required in Taiwan. *Taiwan J Psychiatry* , 34:134-7.
- Mink, F., Lutz, W., & Hehlmann, M.I. (2025). Ecological momentary assessment in psychotherapy research: a systematic review. *Clinical Psychology Review*, 117:102565.
- Oishi, S., & Westgate, E. C. (2021). A psychologically rich life: Beyond happiness and meaning. *Psychological Review*, 129(4), 790-811.

- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069-1081.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*, 52, 141-166.
- Seligman, M. (2018). PERMA and the building blocks of well-being. *The Journal of Positive Psychology*, 13(4), 333-335.
- Van Woerkom M., Constantin M., Janssens M., Reijnders J. Jacobs N. & Lataster J. (2022). Networks of happiness: applying a network approach to well-being in the general population. *Journal of Happiness Studies*, 23, 3215-3231.
- Watson, D., Clark, L. A., & Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(6), 1063-1070.



私立高中接手辦理進修部創造就業機會

方慶豐

國立西螺高級農工職業學校 教師兼教務主任
國立雲林科技大學技術及職業教育研究所博士

一、前言

筆者 90 學年度擔任公立高中進修學校學務組長、校務主任合計 14 年，當時即發現大部分教師不樂意至進修部授課、不願意兼職行政和兼導師職務。現今少子化非常嚴重，私立高中日間部招不到學生，若將公立進修部改成私立高中接手經營，讓私立高中不會倒閉、教職員工皆有工作得以養家活口。如此一來，可以減少很多的社會問題產生，因為私立高中每一位教職員工皆要扶養照顧家庭，若是中年失業很難再找到合適的工作，並且會增加社會問題。

106 學年度教育部國民及學前教育署將進修學校改制為進修部成為學校一個處室，因此才不會造成以往校中有校的奇特狀況，但此改變卻未節省任何經費的支出或精簡組織，只是單純將進修學校改成進修部其餘皆照舊。

筆者創新思維認為將全國的進修部由私立高中辦理至少有下列五點優勢：

1. 保障教師的工作權。讓私立高中的教師擁有一份穩定的工作，不會因為私立高中倒閉，中年失業顛沛流離失所。
2. 善用完備實習設備。讓私立高中的專業設備得以充分再使用，並培養優異的專精技術人才。
3. 補助私立高中辦學。私立高中經營有能力將一塊錢當三塊錢使用，將經費用在刀口上，一定可以創造更大的功效。
4. 輔導學生改變未來。私立高中師長長期以來在輔導學生上非常有經驗，因此若由他們來輔導進修部學生絕對得心應手。
5. 辦理產學計畫創造優勢。學生賺取薪資改善家庭經濟、工廠解決缺工問題暨創造學校營造特色利於招生，達成三贏的局面。

二、高中進修部的內涵

《高級中等進修學校員額編制標準》於 2008 年 3 月 10 日修正發布，其中第 4 條第 1 項第 2 款規定，自 2008 年 8 月 1 日生效施行。自此，高中職進修學校輔導教師由每十六班以上得置輔導教師一人修改為每十五班以下置一人；十六班至三十一班置二人；三十二班至四十七班置三人；四十八班以上置四人。因而，從 2009 年起，全國公立學校高中職進修學校接連開缺聘任專任輔導教師，

協助進修學校推動學生輔導事務。

教育部（2017）補習及進修教育法第 17 條：各級國民補習學校及進修學校，置校長一人，綜理校務。各學校附設國民補習學校或進修學校之校長，得由各該學校校長兼任。各級國民補習學校及進修學校，置校務主任一人，由原屬學校專任教師兼任，襄助校長推展校務。各級國民補習學校及進修學校，其員額編制表由各校依各級主管教育行政機關所定之員額編制標準定之。各學校附設之國民補習學校及進修學校之教師，由校長依法聘請合格人員充任之；第 18 條：職員由校長指派現有人員兼任或依聘僱相關法規進用。各級國民補習學校及進修學校之教職員資格、待遇及保障等，適用同級、同類學校之有關規定。

筆者以公立某技術高中進修部為例，全部僅有 3 個班級其學生不足 40 位。依規定要設置 1 位校務主任、1 位教學組長、1 位學務組長、3 位導師、1 位輔導老師和 1 位護理師合計 8 位教職員。

三、高中進修部的問題討論與建議

方慶豐（2018）說明公立高中進修部功不可沒，它有下列 4 項優勢：

- （一）提供進修機會，學習一技之長。
- （二）積極尋找優質公司，提供工讀機會。
- （三）執行優質化子計畫，加強學生實務技能。
- （四）爭取競爭型產學攜手合作計畫案，讓學生工作與升學兼顧。

但隨著時代的演進，因為少子化嚴重導致目前進修部產生下列 6 項問題：

- （一）教師不樂意至進修部任教

公立高中教師其自主性很高，縱使剛進入學校的新任教師因不瞭解制度第 1 年被安排至進修部授課，第 2 年開始即想方設法要轉進日間部。例如，接任日間部行政工作，待接任行政工作一年之後即卸任兼職行政工作。如此即可以名正言順地待在日間部。進一步分析新進教師不願意至進修部授課的主要原因為夜間授課無法兼顧家庭生活，因為學生 22:05 下課，因此教師回到家皆快半夜。

- （二）進修部學生學習意願低落

臺灣少子化非常嚴重，113 學年度已經有很多間高中退場。現今 113 學年

度國中九年級學生僅 166,866 位學生（圖 1）。因此可以想像 114 學年度又會有多所高中要退場。



圖 1 臺灣 80-106 年出生人數

目前 114 學年度高中日間部要招收的學生名額大於應屆國中畢業生。目前進修部招收的部分學生是因為家庭因素才就讀進修部，另一部分是同儕都去日間部就讀，他才至進修部就讀。若以「往前補滿伍」的概念解讀，試想其素質會很好嗎？再者衍生管理上愈來愈不容易。

（三）實習設備全部仰賴日間部

進修部學生實習課程採用的設備皆與日間部共用，它沒有獨立的實習工廠，因此與日間部學生時常會產生磨擦。甚至日間部部份設備不願意提供給進修部學生上實習課程使用，造成進修部學生部分實習課程在教室內觀看影片。

（四）教師兼職行政同仁很難覓

目前很多學校皆採線上簽到退，若擔任進修部兼職行政工作即代表要在 14:30 上班至夜間 22:30 下班。因此兼職行政難覓的原因有 3 點：1. 夜間上班減少家庭生活，故不願意擔任行政工作。2. 學生社會化管理上非常困難，若要管理容易發生衝突；放任不管理身為教育者會良心不安。3. 被歸類為進修部教師，日間部教師會有異樣的眼光，甚至連家長都有此觀念。

（五）任教進修部鐘點費未增加

進修部 18:00 開始上課至 22:05 下課，總計有 5 節課程。以業界標準為中班，但與日間部鐘點費完全無任何差異，試問同工不同酬其內心怎會平衡呢？

103 年大學跟小學鐘點費均有所調漲。如公立大專校院兼任教師鐘點費調整 16%，調整後日、夜間授課鐘點費分別是教授 925、965 元，副教授 795、825 元、助理教授 735、775 元及講師 670、715 元（表 1）。

表 1 公立大專日、夜間授課鐘點費

類別		教授	副教授	助理教授	講師
支給標準	日間授課	925	795	735	670
	夜間授課	965	825	775	715
備註		一、單位：新臺幣元。 二、夜間授課時間為下午 6 時以後。 三、本表自民國 103 年 8 月 1 日生效。			

資料來源：行政院 103 年 3 月 4 日院授人給撥字第 1030021470 號函核定。

（六）投資很多經費但成效不佳

以公立某技術高中進修部全部 3 個班級即一年段 1 個班級要，要設置進修部主任、教務組長、學務組長、專任輔導老師、專職護理師暨 3 位導師，總計有 8 位同仁。此外，尚要支付多位同仁工作費（表 2）。

表 2 兼職人員工作費支給表修正公立國民中小學附設補習學校及高級中等學校進修部兼任（職）人員工作費支給表（核定本）

適用對象	支給標準				
一、兼任附設補習學校校長。 二、兼任人事、主（會）計、總務、幹事及辦理就業實習業務人員。	比照「軍公教人員兼職費及講座鐘點費支給規定」有關兼職費之標準支給工作費。				
一、兼任附設補習學校校長。 二、兼任進修部主任、組長。	教師同時兼任公立國民中小學主管職務及附設補習學校校務主任或組長，或教師同時兼任高級中等學校主管職務及進修部主任或組長，且於夜間有工作事實者，另按下列基準計支工作費：				
		四班以下	五至十班	十一至十五班	十六班以上
	進修部主任、校務主任	每週以 3 節鐘點費計支	每週以 3.5 節鐘點費計支	每週以 4 節鐘點費計支	每週以 5 節鐘點費計支
組長	每週以 2.5 節鐘點費計支	每週以 3 節鐘點費計支	每週以 3 節鐘點費計支	每週以 4 節鐘點費計支	
附則	一、各地方政府得在本表所定最高標準範疇內自行衡酌業務及經費狀況支給。 二、兼任公立高級中等進修學校校長、人事、主（會）計、總務、幹事及辦理就業實習業務。				

資料來源：教育部 105 年 4 月 6 日臺教授國字第 1050037628 號函。

工作費的定義應該是協助處理額外的工作，目前進修部每月要發貳萬多元的工作費用，其人事室、主計室、實習處暨總務處多位同仁皆有領取工作費。甚至校長都可以領加班費（20hrX400 元 =8000 元）。但試問領取工作費的同仁有至進修部協助嗎？重點是進修部屬於校內眾多單位的其中一個單位，試問為何還要發放工作費（方慶豐，2018）。

進修部設置 1 位主任要新增主管加級（7,520 元 x14.5 個月 = \$109,040 元），不休假補助（16 天 x2500 元 = \$40,000），休假補助（\$16,000 元），減授鐘點費（每週 11 節 x420 元 x40 週）大約要花費 \$184,800 元；1 位組長，主管加級（5,750

元 x14.5 個月 = \$83,375 元），不休假補助（14 天 x2000 元 = \$28,000），休假補助（\$16,000 元），減授鐘點費（每週 10 節 x420 元 x40 週）大約要花費 \$168,000；專任輔導老師約 \$870,000 元；專職護理師 \$680,000 元；1 位導師其導師費（3000 元 x12 個月 = \$36,000 元），減授鐘點費（每週 4 節 x420 元 x40 週）大約要花費 \$672,000 元。尚有校內分配的經、資門大約 \$300,000 元。因此，設置一所全部 3 個班級大約 40 位學生的進修部一學年要花費大約 \$3,498,190 元（表 3）。

表 3 增設進修部一學年支出一覽表

	加級	月份	人數	減授鐘點費	休假補助	不休假補助	小計
校長	8000 (400 元*20 時)	12	1				\$96,000
校務主任	7520	14.5	1	\$184800 (11 節*420 元*40 週)	\$16000	\$40000	\$33,3840
組長	5750	14.5	2	\$168000 (10 節*420 元*40 週)	\$16000	\$28000	\$59,0750
專任輔導老師	0	14.5	1				\$870,000
導師	3000	12	3	\$67200 (4 節*420 元*40 週)			\$309,600
護理師	0	14.5	1				\$680,000
工作費 1	3500	12	5				\$210,000
工作費 2	3000	12	3				\$108,000
經常門							\$200,000
資本門							\$100,000
合計							\$3,498,190

資料來源：筆者整理。

因為上列公立高中進修部的問題，筆者才會建議由私立高中接手辦理，理由有下列 5 點：

（一）保障教師的工作權

113 學年有 8 所高中停招，包括新北市私立清傳高商、私立南強工商；彰化縣私立大慶商工；嘉義縣私立同濟高中；台東縣私立育仁高中；基隆市私立光隆家商；嘉義市私立仁義高中；高雄市南海月光實驗學校（許秩維，2024）。114 學年度教育部勒令栗縣私立大成高級中學及臺南市私立新榮高級中學等 2 校停辦（教育部，2025）。因為私立高中退場，教師要遭到解聘但是教師需要扶養一個家庭，因此私立高中倒閉會衍生很多的社會問題。再者教師若選擇擔任不是原本專業的工作則會造成浪費人力資源，著實非常可惜。因此，公立高中進修部改由私立高中辦理的優勢有 4 點：（1）私立高中教師有工作，甚至職員工亦得以有工作。（2）符合公立高中教師的意願，不用至進修部兼課。（3）政府可以節省經費的支出。（4）減少公立高中校長的困擾。因為進修部的兼職行政同仁難覓，若不用承辦進修部可以減少很多問題。

（二）善用完備實習設備

私立高中若有進修部學生來使用，讓設備得以充分獲得運用。甚至有專屬進修部學生的設備，讓進修部學生得以充分練習，未來可以加強輔導學生考乙、丙級技術證照，進而培養選手參加全國技能競賽，為進修部學生提供另一條康莊大道。古諺：「讀過會忘記，看過記不住，唯有真正做過才明瞭。」因此唯有實務操作才能培養出有素養的學生，讓他們未來的職涯發展得以更加順遂。

（三）補助私立高中辦學

將補助在公立高中的經費轉換補助私立高中，一定可以發揮補助款 3 倍以上的功效。筆者採用雲林縣 2 所進修部各年段僅一班即全部 3 班的公立高中進修部和私立高中進修部做比較。公立高中進修部需要 3 位教師兼職行政、3 位導師、1 位輔導老師暨 1 位護理師合計 8 位；私立高中想要盈餘錙銖必較，進修部僅 1 位教師兼職行政、1 位職員和由日校兼任輔導老師、護理師。

（四）輔導學生改變未來

提供私立高中教職員多一個工作機會，他們經營進修部一定會全力以赴輔導每一位進修部學生。因為私立高中教師長期在輔導學生方面即善於時時瞭解學生各方面的狀況，因此他們非常有經驗一定能做到盡善盡美的境界。私立高中教師若因為用心輔導學生而改變進修部學生的一生其功德無量。

（五）辦理產學攜手合作計畫創造優勢

目前日間部辦理產學攜手合作計畫時常招不滿學生，為何不放寬進修部辦理產學攜手合作計畫呢？為何要求進修部辦理產學攜手合作計畫一定要搭配勞動署才能辦理呢？筆者 97 學年度在進修部辦理產學攜手合作專班，當時不用搭配勞動署即可以辦理，造福很多家庭弱勢暨學習弱勢學生，讓他們真正做到升學與就業兼顧。

進修部學生大部分為家庭經濟弱勢或者學習弱勢，若能參加產學攜手合作計畫，至少有下列 4 大利多：

（一）有效改善學生的家庭經濟狀況。產學攜手合作計畫提供的薪資至少為最低工資，但對於家庭經濟弱勢助益很大，可以有效地改善家庭經濟。

（二）解決工廠嚴重缺工問題。目前部分的傳統產業缺工嚴重，進修部學生剛好可以即時補充缺工的人力。

（三）輔導學生學習實務經驗。學生參加產學攜手合作計畫可以真正做到理論

與實務互相印證，並達成做中學，學中做的教育目標。

（四）學校創造特色利於招生。經營學校有特色其學生會樂於來就讀，因為可以預見未來的職涯發展。

筆者於 101 學年度採用進修部辦理 3+4 產學攜手合作計畫，就讀進修部一年級即要進入工廠實習，其中一位女同學迄今還在合作企業工作並擔任組長一職。她說這份薪資可以養活爺爺和照顧弟弟，故會持續待在合作企業，再者到外面找不到目前待遇的工作。另一位男學生在研究所碩士畢業，由合作企業轉換跑道，進入臺積電公司服務其年薪已經突破兩佰萬元整。因此由進修部執行產學攜手合作計畫真的可以創造技高端、大學端、合作企業暨學生端四贏的局面。

最後若是改由私立高中辦理進修部，教育部國民及學前教育署務必要有評鑑暨考核機制。藉此來檢視私立高中進修部辦學狀況。因為唯有隨時監督辦學，才能掌握辦學成效，避免變成學店，讓私立高中接辦進修部在潛移默化中愈辦愈好。

四、結論

公立高中進修部主要的任務是協助家庭弱勢與學習弱勢其功不可沒，但少子化導致學生學習意願低落、教師不願意至進修部任教、教師兼職行政工作難覓、實習設備要仰賴日間部，最重要的是任教進修部鐘點費亦未增加。這些都是導致公立高中進修部經營困難的原因。

私立高中因為少子女化嚴重，招不到學生要面臨關閉的窘境。但私立高中教職員工需要一份穩定的工作養家活口，再者現有的專業設備也非常齊全，私立高中董事會善於經營之道，最重要的是教師對輔導學生非常有技巧。

因此筆者認為由私立高中接手辦理進修部，可以培養出有素養的學生、為政府節省大筆的公帑支出、解決公立高中經營進修部的困擾、最重要的是為私立高中新闢一條展新的康莊大道，有效創造四贏的局面。但教育部國民及學前教育署務必要設置私立高中辦學評鑑暨考核機制，隨時監督辦學狀況。

參考文獻

- 方慶豐（2018）。技術型高中進修部多元服務與經營困境—以西螺農工為例。臺灣教育評論月刊，7(9)，63-69。
- 高級中等進修學校員額編制標準（2024）（2008年3月10日修正）。取自 <https://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?pcode=H0080060>。

- 許秩維（2024）。取自 <https://www.cna.com.tw/news/ahel/202412290039.aspx>。
- 教育部（2017）。補習及進修教育法。取自 <https://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?pcode=H0080002>
- 教育部（2025）。教育部第 2 屆私立高級中等以上學校退場審議會召開第 7 次會議。取自 https://www.moe.gov.tw/News_Content.aspx?n=9E7AC85F1954DDA8&sms=169B8E91BB75571F&s=395757D247EAA943。



從國中會考成績分析常態編班教學 與分組教學之學習成效

陳玄康

苗栗縣立大同高級中學教師

一、前言

隨著教育政策改革與演化，國中編班制度持續備受關注，回到教育現場應重視學習的主體—學生，孔子名言：有教無類、因材施教，值得省思教育理想的發展。依據《國民小學及國民中學常態編班及分組學習準則》中規定，常態編班已是目前教育現場中，國中一年級新生編班機制，並於國中二年級與國中三年級得以進行分組教學。

在禁止能力分班後，多數學校是依照學生過往的學業表現進行分組教學，透過分組教學讓學生的學習特質與學習表現較為接近，使得課堂的教學活動容易進行，滿足學生個別差異，看似符合「因材施教」理念—學業表現優異者衝A（精熟），學習表現普通者進行保B（基礎）及學習表現需加強者進行減C（待加強），但隱約浮現出學生被灌上升學班與放牛班、好班與壞班的標籤，影響學生學習動機與成效、教學資源分配不均，為落實「有教無類」得以常態編班實施差異化教學，激勵學生互相切磋共成長。再則，教師教學應關注學生學習成效，重視學生是否學會，而非僅以完成進度為目標。為了解學生的學習過程與成效，應使用多元學習評量方式，並依據學習評量結果，提供適性學習輔導；學習評量係本於證據為基礎之資料蒐集，其結果應妥為運用，除作為教師改進教學及輔導學生學習外，並可作為學校改進課程之參考依據（白龍芽，1993；戴曉霞，1998；教育部，2014；李明璜與蔡文榮，2017；廖彥霖，2019）。

礙於學校規模差異，大型學校可善用分組教學做學生分流，視學生特質給予相呼應的教學方式；對小型學校而言，學生人數限制，分組教學或常態分班教學是教育現場教師們常探討的問題，適逢學年度轉換，從分組教學改為常態分班教學，以探討目前小型學校於教學編班方式對學生國中教育會考成績的影響。

二、常態編班、分組教學與國中教育會考

美國教育界課程與評量大師泰勒（Ralph W. Tyler）曾提出：課程、教學和評量三者彼此的關係是均衡正三角形。當其中的一個面向改變，其他兩個面向一定要重新改變，否則這個三角形會失去平衡。評量學生學習成效的目的是為了給學生學習回饋，評量與考試不是用分數標籤學生，而是促進學習，除教師角色、學生學習方式的改變，同等重要的是學生學習成效評量方式的改變，所謂「評量即學習」的作法（史美瑤，2013；陳雅惠，2013）。

以下分別針對常態編班、分組教學與國中教育會考三者說明其內涵：

（一）常態編班

依據《國民小學及國民中學常態編班及分組學習準則》中之定義：常態編班乃是指於同一年級內，以隨機原則將學生安排於班級就讀之編班方式。其中隨機機制得採測驗再依成績高低順序以 S 型排列，或採公開抽籤方式，或採電腦亂數方式為依據，分配就讀班級；編班後補報到之新生或轉學生，由原辦理單位採公開抽籤方式分配就讀班級。

教育部自民國七十四年推動國中常態編班政策，並多次修訂「國民中學學生編班實施要點」，其因應教育環境需要，對國民中學教學活動發揮積極正面影響。編班方式涉及有教無類、因材施教理想之達成，以提供每位學生最佳學習環境與身心發展，為落實國中常態編班，教育部爰本適法監督立場擬訂本計畫，亟求各縣市政府及國民中學能確實辦理常態編班，落實「帶好每一位學生」、「不放棄任何一位孩童」之教改理想。國民教育是每個國民都有接受其教育的權利與義務，因此本質上，九年國民教育規定必須一律常態編班，依學區入學，以電腦或抽籤方式，隨機編定班級，後再隨機派任每個班級的任課教師，這樣嚴格的規定編班要求，其目的在貫徹國民教育的宗旨，實現社會公平正義的理想（李建興，2010；教育部，2004，2009）。

（二）分組教學

依據《國民小學及國民中學常態編班及分組學習準則》中之定義：分組學習指依學生之學習成就、興趣、性向、能力等特性差異，將特性相近之學生集合為一組，實施適性化或個別化之學習。就國中二年級、三年級得就下列領域，以二班或三班為一組群，依學生學習特性，實施年級內之分組學習：1、國中二年級得就英語、數學領域，分別實施分組學習。2、國中三年級得就英語、數學、自然與生活科技領域，分別實施分組學習。其中數學及自然與生活科技領域得合併為同一組。

直轄市、縣（市）政府及學校，應採行具體措施加強與教師、家長、學生溝通，使其瞭解學校實施常態編班及分組學習之精神與措施，以確保學生均能獲得良好之學習效果。能力分級方式主要有兩類：依學生程度，將學生分成不同班級上課（*between-class*）；或在同一班級內，將學生依程度分成不同小組（*within-class*），進行特定學習活動。其中，依照學生英文能力編入不同班級的能力分班方式，為目前常見的分級教學模式，也是頗具爭議性的教育議題。因能力分班所衍生的公平性疑慮，以及對學生自我效能與學習動機與焦慮等情意因素的影響，都是進行能力編班時需考量的因素（廖彥棻，2019；Kim, 2012）。

（三）國中教育會考

由於長期以來的升學機制導致學生倍感壓力，為降低學生升學壓力，於 2014 年將「基本學力測驗」改為「國中教育會考」，將考科分為國文、英文（包含閱讀與英聽）、數學、社會（包含歷史、地理、公民）、自然（包含生物、理化、地球科學）等五大科，並將成績計算方式改為精熟（A）、基礎（B）、待加強（C）三種。自 2014 年起實施的國中教育會考，規劃於每年五月擇一周六、日實施，為期 2 天，由國立臺灣師範大學心理與教育測驗研究發展中心負責命題、組卷、閱卷與計分，以達公平客觀並實踐國家課程目標。十二年國教不僅是台灣教育政策的創舉，對於國中教育現場也確實產生質與量的變化；依據教育部「國民小學及國民中學學生成績評量準則」，中央及地方主管機關為瞭解及確保國中畢業生學力品質，辦理教育會考作為我國國中畢業生學力檢定機制。對於升學壓力的紓緩及學生平均素質的確保，是眾所樂見的結果（蔡仁政，2015；教育部，2019）。

國中三年級教育階段學校不論實施常態編班或分組教學模式，所有國三學生都須接受國中教育會考的洗禮，會考結果是對學校教學的診斷與回饋，提供學校辦學改進基準、亦提供教師教學改善的校準依據、更提供父母教育合夥人平時教育關心投入的診斷。

三、研究數據分析與討論

為探討常態教學與分組教學之學生學習成效，乃以苗栗縣某國中的連續兩年度教育會考成績進行探討，該校為小型學校，師資員額有限，各領域多數為相同的教師，學生社經背景大致相同，僅於不同年度以不同編班模式進行教學—第一年度（二班、52 人）依學科表現進行分二組教學（包含英文、數學及自然等三科）、第二年度（三班、58 人）改以常態教學。從表 1 可得知苗栗縣某國中會考成績與全國會考成績於精熟、基礎、待加強之比例，以下就有分組教學之科目進行分析與探討。

（一）英文

第一年度會考成績於待加強比例（55.77%）遠高於全國待加強比例（30.20%），基礎比例（34.61%）不及於全國基礎比例（46.91%）；第二年度會考成績於待加強比例（29.31%）較第一年度大幅減少，縮小與全國待加強比例（26.74%）的差距，精熟（18.97%）與基礎（51.72%）之比例明顯提高，精熟比例逐漸邁向全國精熟比例（25.86%），基礎部分更遠高於全國基礎比例（47.40%）。

（二）數學

第一年度會考成績於待加強比例（48.08%）遠高於全國待加強比例（27.35%），基礎比例（44.23%）不及於全國基礎比例（50.77%），精熟比例（7.69%）亦和全國基礎比例（21.88%）有極大的落差；第二年度會考成績於待加強比例（29.31%）較第一年度大幅減少，縮小與全國比例待加強（27.63%）的差距，基礎比例（60.35%）明顯提高，更遠高於全國基礎比例（50.00%），精熟比例（10.34%）略微提升邁向全國精熟比例（22.37%）。

（三）自然

第一年度會考成績於待加強比例（36.54%）亦遠高於全國待加強比例（20.14%），精熟比例（1.92%）與全國精熟比例（16.78%）差距甚大；第二年度會考成績於精熟比例（8.62%）較第一年度大幅成長，邁向全國精熟比例（15.71%），待加強比例（31.03%）亦明顯降低。

表 1 苗栗縣某國中第一年度、第二年度會考成績與全國會考成績之比較

精熟程度	年度	地區	國文	英文	數學	社會	自然
精熟	第一年度	學校	9.62 %	9.62 %	7.69 %	5.77 %	1.92 %
		全國	19.87 %	22.89 %	21.88 %	19.08 %	16.78 %
	第二年度	學校	12.07 %	18.97 %	10.34 %	12.07 %	8.62 %
		全國	20.55 %	25.86 %	22.37 %	20.28 %	15.71 %
基礎	第一年度	學校	59.61 %	34.61 %	44.23 %	75.00 %	61.54 %
		全國	64.67 %	46.91 %	50.77 %	66.77 %	63.08 %
	第二年度	學校	65.52 %	51.72 %	60.35 %	74.14 %	60.35 %
		全國	66.17 %	47.40 %	50.00 %	64.88 %	62.33 %
待加強	第一年度	學校	30.77 %	55.77 %	48.08 %	19.23 %	36.54 %
		全國	15.46 %	30.20 %	27.35 %	14.15 %	20.14 %
	第二年度	學校	22.41 %	29.31 %	29.31 %	13.79 %	31.03 %
		全國	13.28 %	26.74 %	27.63 %	14.84 %	21.96 %

資料來源：研究者整理

因應編班方式調整以第一年度（分組教學）與第二年度（常態教學）國中教育會考成績做差異性比較，利用獨立樣本 T 檢定之。從表 2 可得知，不同的編班教學於英文科、自然科的成績表現是有顯著差異性的，國文科、數學科、社會科亦有差異性。

表 1 苗栗縣某國中第一年度與第二年度國中教育會考成績差異

科目	國文	英文	數學	社會	自然	總分	分組科目總分
差異顯著性	*	**	*	*	**	**	**

註 * P<.1 **P<.01

綜上，透過以常態編班教學對於英文、數學兩科之待加強比例大幅降低與

基礎比例提升，其精熟比例以英文科進步較多，對於自然科則是待加強比例降低，精熟比例提升，此外，因分組教學與常態編班也相對影響國文科與社會科兩者的學習成效，國文科經由常態編班教學降低待加強比例（22.41%），提升基礎比例（66.17%），社會科經由常態編班教學降低待加強比例（13.79%），提升精熟比例（12.07%），在在說明常態編班與分組教學兩者對於國民中學小型學校的影響。

四、結果與建議

就數據分析得知編班教學方式對國中學生教育會考成績是具有影響性，以下提出結論與建議。

（一）結論

於教學現場中，教師秉持有教無類與因材施教之理念，倘若進行分組教學，易產生學校資源分配不均的疑慮，就學生而言，學生於得知分組教學那一刻就進行分化及標籤化，對分組於學科表現較不佳的班級學生心中即注入被放棄的想法，對於學科學習動機弱化，間接浮現習得無助感，導致心思不在課業學習，使得各學科學習成效不彰；學科表現較佳的班級學生因被受重視短期感覺有所成效，但長期而言，因自我優越感加上缺乏同儕刺激時，難以突破與堅持而影響學習成效。為避免與減低上述因素影響，教師應於分組教學前後對學生進行心理輔導與課業輔導，並適時給予關心及鼓勵，激勵學生，並透過同儕正向影響力，讓學生在分組教學模式下仍持續學習精進，以達成分組教學之理念。

為讓學生提升學習成效，對於小型學校（每年段班級數為 2~5 班）之國民中學而言，學校採常態編班教學在學生學習成效優於分組教學。以常態編班模式，利用差異化教學達成「拔尖、扶弱、顧中間」的理念，在班級中帶好每一個孩子，不放棄任何一個孩子，並落實 108 課綱「成就每一個孩子—適性揚才、終身學習」的願景，當教師關懷與鼓勵，能激發學生對學習的渴望，並在教師教導與自我期許下，提升學習動力，將能獲得更優質的學習成果。

（二）建議

為提升小型學校學生學習動機與成效，提供相關建議：

1. 鼓勵教師參加增能研習

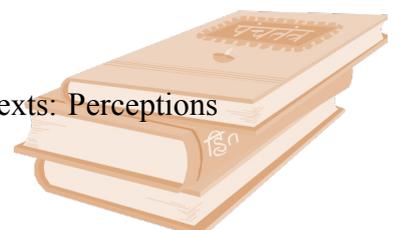
隨著 108 課綱的上路，課程活化，唯有教師透過研習持續精進專業，才能於教學功力上能不斷的進步，並與專業團隊做請益，討論把學生帶起來的方式。

2. 強化教師進行差異化教學

考量學生學習狀況不盡相同，因應常態教學時的學習差異，強化教師進行差異化教學，可搭配數位教學與線上學習平台，以利讓班上學生皆能參與課室內的教學活動。

參考文獻

- 白龍芽（1993）。日本中學編班方式之探討。*師友*，**309**，3-5。
- 史美瑤（2013）。評量也是學習。*評鑑雙月刊*，**43**。
- 李建興（2010）。國中常態編班之我見。國家政策研究基金會。
- 李明璜、蔡文榮（2017）。數學能力分組教學對國中生學習成就與學習態度之影響。*教育科學期刊*，**16(1)**，100-130。
- 陳雅惠（2013）。什麼是「好的評量」？。*親子天下雜誌*，**43**。
- 教育部（2004）。教育部落實國民中學常態編班實施計畫。教育部。
- 教育部（2009）。國民小學及國民中學常態編班及分組學習準則。教育部。
- 教育部（2014）。十二年國民基本教育課程綱要總綱。教育部。
- 教育部（2019）。國民小學及國民中學學生成績評量準則。教育部。
- 廖彥棻（2019）。英文能力分級教學的成效與省思。*臺灣教育評論月刊*，**8(2)**，100-108。
- 蔡仁政（2015）。十二年國教實施成效初探～以中投區新移民子女為例。*臺灣教育評論月刊*，**4（3）**，34-40。
- 戴曉霞（1998）。能力分班與常態編班：美國經驗的啟示。*課程與教學*，**1(1)**，123-141。
- Kim, Y. (2012). Implementing ability grouping in EFL contexts: Perceptions of teachers and students. *Language Teaching*, **16(3)**, 289-315.



運用賦權增能評鑑於國中生涯輔導課程之設計與實施

陳可馨

臺北市立敦化國民中學教師

一、前言

「教育評鑑」的概念（Educational Evaluation）是一種系統化的過程，用於收集、分析和解釋有關教育計畫、教學方法、學習成果或教育體系的數據，目的是判斷其價值、效能或影響，並為決策提供依據。教育評鑑的核心在於通過科學的方法，對教育活動的質量和成果進行全面而客觀的評估。通常是基於特定的教育目標進行的，通過分析計畫或教學活動是否達成預期目標，來評估其成功與否。包含明確的步驟，如設計評鑑計畫、收集數據、分析數據、報告結果，並提供改進建議。

「賦權增能評鑑」重視自主、責任、評鑑人員之引導，讓成員參與評鑑過程，透過設定目標、反思與調整行動，能夠主動學習與發展個人優勢，強調參與成員的自我決定的能力和重要性，打破以往上對下的評鑑方式，運用在課程學習與評鑑上。筆者為任教國中輔導活動教師，在國中階段，生涯教育課程多為知識面傳達、測驗與資料收集。筆者思考在國中生涯輔導課程，將賦權增能評鑑之概念運用在教學現場上。讓學生參與課程評量，激盪彼此的想法，互相觀摩，共同學習成長。透過參訪、小組討論及報告，從而培養解決問題的能力，助於提升自信心，讓學生更有動力去探索生涯抉擇。

十二年國民基本教育之核心素養，強核心素養中，強調培養以人為本的「終身學習者」，分為三大面向：「自主行動」、「溝通互動」、「社會參與」。希望能在課堂中，體現核心目標。而在國中實際教學現場發現，學生面對知識學習時，大多屬於被動式接受資訊，限制多元與獨立思考的能力，難以開拓自身學習的能力。冀希在課堂中能引發學生當評量的一份子，自身能感受並檢核學習狀況，增進主動性與反思性。導引適性發展、盡展所長，且學會如何學習，陶冶終身學習的意願與能力。

二、賦權增能評鑑

D.M.Fetterman 在 1996 年提出賦權增能評鑑（Empowerment evaluation）賦權增能評鑑的內涵，核心理念是「賦權」與「參與」。其基礎建立在自我決策理論和社區心理學的概念上，旨在透過參與評鑑過程增強參與者的能力，使其能更有效地實現目標並進一步提升自主性和責任感。

賦權增能評鑑並不如傳統評鑑由外在評鑑者對環境、方案進行評鑑，而是強調方案相關成員對於計畫、方案的評鑑有主動性的參與權（鄭肇豪與黃巧妮，2019），鼓勵相關人員，共同參與評鑑過程，幫助參與者評鑑自己，並培養自

我決定與解決問題的能力，並分享反饋和建議。增進自我學習與反思，透過評鑑培養個體思辨能力，促進自我調整和實踐能力。

評鑑者轉為協助者的角色，根據成員所訂定的目標及計劃，引導其執行並給予必要之協助，賦權增能評鑑實施的三步驟：1. 界定任務、2. 檢視評估、3. 規劃未來。（潘慧玲，2006）

1. 界定任務：

第一步驟是由評鑑者促進參與人員的團體任務，這期間評鑑者扮演的角色，讓參與者開放性討論，評鑑者在討論過程中記錄大家的意見。盡可能讓更多的參與者一起討論，一方面可以了解到參與者的想法，一方面也讓大家體會意見分歧各種聲音。

2. 檢視評估：

主要的程序有兩部分，第一產生主要的清單，第二是將清單評等，評分者可依據對話內容與同儕補充說明，評定分數，最終計算出結果，並為分數提出描述。

3. 規劃未來：

規劃未來包含目標、策略與證據，在討論及報告當中，教師的角色像是教練，學生討論時教師在適當的時候加入討論，檢討評估階段所產生的結果，並適時地提供思考的方向。

三、研究設計與實施

（一）研究方法

採行動研究方法，運用「賦權增能評鑑」在國中輔導生涯課程學生學習成效的影響與學習效果，分析學生參與自評與互評對其自我效能感、學習態度及合作能力的影響。國中學生生活步調緊湊，對於高校只有初淺的印象，讓同學理解國中的生涯規劃，了解升學進路的管道有機會練習查找資料、詢問或實地走訪學校，訓練自主與溝通能力。提升學生對個人生涯規劃的認知及選擇能力。研究並彙整學生對課程設計與評鑑模式的回饋，提出改善建議。

（二）實施對象

以作者任教學校國中學生為研究對象，實施在九年級輔導活動課程。學校為臺北市升學型學校，對學生學業成績的高度重視，家長社經地位高，注重學

生的全面發展，包括提供多元活動與資源，支持學生的興趣與專長發展。

（三）資料收集與分析

1. 學生書寫作業：學習單、自評表、他評表、分組報告作業。
2. 教師的文字資料：課程設計教案、課堂紀錄與觀察。
3. 其他：學生課程討論記錄、上台報告心得與課後回饋。

（四）實施流程

輔導生涯課程一共規劃九堂課，召開三次課程討論會議，目標提升同學對於生涯抉擇的思考能力與資訊收集能力。期中評估現有的學生在生涯選擇尚須具備的能力與學習狀況，期末解升學管道並具備選擇未來志願的思考能力並檢討與分享學期課程成果與省思。

課程實施開始，先了解學生先備知識，升學管道與積分計算，能知道各項進路的類組職群、修業年限、適合就讀者的條件或特質、學習內容特色、未來發展。接著讓學生以分組的形式，討論填寫生涯志願較適切的方法。接者以「賦權增能評鑑」方式，讓學生分組進行高校報告，事先教導學生分工與整理網路資料的方式，並鼓勵以多元的角度認識學校。在同學報告時，讓台下的同學互評，用心聆聽台上同學報告，最後分享心得與回饋。

高校報告完成，接著分析學生個人的生涯平衡單，讓學生綜合先前的生涯試探結果，判斷並列出適合自己的科別，最後帶領同學進行模擬志願選填，並觀察與訪談學生最於志願填寫的狀態與想法。

表 1 生涯輔導課程所規畫之學習內容

課程節次	課程名稱	學生學習課程內容
第 1 節	升學進路	認識升學進路的選擇、做決定的方向與選擇。 生涯金三角理論：針對三因素「個人」、「環境」、「資訊」 強調三角是動態且相互影響的，以不同面向的考量和評估。
第 2 節	基北區免 試學積分	了解基北區免試入學績分比序，討論未來升學的想法。

第3節	「高校分組報告」	(1) 界定任務：提升生涯抉擇中資訊能力。 1. 學校清單、作業說明單。 2. 分組討論：確認參訪學校、報告日期、分工，並記錄在黑板上。體認「做一個適合自己的生涯決定」的重要性。
第4節 第5節	「高校分組報告」	(2) 檢視評估：學生討論評分表的內容與清單。學會找資料和編輯簡報的能力。整理參訪學校的資料，製作簡報。 1. 討論上台報告的評分標準，最後投票選擇出最佳方案。 2. 課堂上使用平板製作報告。
第6節 第7節	「高校分組報告」	(3) 規劃未來：討論課程學習到的能力與及心得。 1. 練習「資料搜尋」、「生涯諮詢」、「報告呈現」的方式。 2. 各組上台報告，使用互評表與自評表。
第8節	生涯平衡單	以「個人」、「環境」、「資訊」三方面考慮生涯志願，分析出最適合的方案。
第9節	模擬志願選填	練習志願選填系統，檢視同學對高校的認識並填寫志願序。

（五）實施步驟

1. 學生學習課程內容

(1) 界定任務：提升生涯抉擇中資訊能力與對高校的了解。

課程進行時，全班分組，每一組選定一所高中（職），課堂討論各組要報告的高中職學校，開放性的討論可以讓同學有機會表達他們自己喜歡的高校，選擇報告學校與討論出各組分工表，蒐集學校資料，以及上台報告的評分標準。各組自由決定報告的高校以及討論完成報告所需的分工模式，需要每位組員的分工合作，教師列出工作項目讓同學參考，做成簡報並上台報告，讓學生有足夠的自主決定權。除了基本題型外，也設置了創意加分題，讓學生討論。教師先教導學生分工與整理網路資料的方式，並鼓勵以多元的角度認識學校。台下的同學對台上同學評分。教師最後總結與評分。賦權學生參與評分的過程，學生在參與學習更有動力和理解得分的關鍵，並能全程參與其中。

(2) 檢視評估：讓學生討論評分表的內容與清單。

同學進行互相評分，討論出適合的評分標準，讓同學思考出一份好的報告

需要如何評分，是否有邏輯性與條理性、報告內容是否與主題相關、上台報告呈現完整度、報告時語言表達是否清楚且有重點、簡報清楚與美觀、分工是否平均、每個人是否有貢獻、事先練習、態度很認真等…。最後在進行票選，分成三個項目分別是「報告內容完整」、「上台報告呈現」、「準備報告用心」。教師進行引導與完成評分標準。透過積極投入自己評鑑標準的過程，在分享的過程，發現同學對於此報告的參與更有共同目標與方向也更有向心力。

學生反思個人參與和學習表現。小組成員彼此評價在討論與報告中的貢獻與合作。教師根據學生表現給予建議，作為回饋與改進的依據教師須掌握各組完成進度及課堂中狀態。評分表中寫出對於報告內容印象最深刻及收穫，自評的部分除了以上標準外，需寫出自己組別的分工心得感想。

(3) 規劃未來：討論課程學習到的能力與及心得。

在討論及報告當中，教師的角色像是教練，學生討論時教師在適當的時候加入討論，檢討評估階段所產生的結果，並適時地提供思考的方向。讓學生在活動中有較大的參與感和學習動機。

2. 學生回饋與訪談

在討論及報告當中，教師的角色像是教練，適當的時候加入討論，檢討評估階段所產生的結果，並適時地提供思考的方向。在活動中有較大的參與感和學習動機。分組報告完之後，讓學生分享這次學習的心得與省思。學生回饋中提到課程有別於以前的做法，發現因為時間壓力的關係反而更能善用時間，將完整的資訊呈現出來，也開始探索，多了解自己有哪些可能性，開始憧憬未來的高中生活。

課後訪談學生生涯課程中的學習與感想，學生表示能更深入的了解關於某高中的相關資料，提前預習了未來的高中生活，像是學校制服、課表作息、課程規劃、社團等等。而高中取消早自習、沒有髮禁也是吸引學生的因素，在課堂上與同學討論，對選校選科能更有方向，也減低對做生涯決定、選填志願的焦慮與不安感。

3. 教師反思

行動研究是一個循環的歷程，學生對於此課程有正向回饋反應，筆者在日後會持續實施，並會增加最新的學校資料，包含 108 課綱後免試入學超額比序與實驗型高中的補充資訊，持續改進與修正課程內容。期望未來能更新資訊與實用性，將新資訊思考設計成教學活動引發思考而不僅是知識傳遞。

四、結語

「賦權增能評鑑」模式賦予更多自主權，讓其參與自評與互評過程，激勵學生以負責任的態度完成任務。轉化了過去評鑑上對下的關係，重視每個人的參與。從學生的回饋中，發現「賦權增能評鑑」模式學生透過輔導的課程，瞭解生涯進路、搜尋升學學校相關資訊，以及學習生涯抉擇的方法後，對生涯抉擇能更有方向。在小組活動中，學生分工協作，討論並共同完成報告，學會傾聽與反饋，增強了團隊合作與溝通能力。

對教師專業發展也有助益，教師在教學討論時，「賦權增能評鑑」鼓勵積極表達自己的想法，並對自身的教學方式進行反思與調整。教師之間能夠建立互相信任與支持的文化，透過討論形成共識，改進教學方法。提升教師的專業自主性、促進合作學習、激發創新思維，並強化問題解決與決策能力。在這樣的環境下，教師能夠更有效地提升教學品質，進而促進學生的學習成效。

參考文獻

- 吳承恩 (2017)。運用彰權益能評鑑取徑於提升國中生體適能與學習力方案之研究：以臺北市某國中為例。國立臺北教育大學教育學系教育創新與評鑑碩士論文。
- 教育部 (2014)。十二年國民基本教育課程綱要總綱。
- 潘慧玲 (2006)。彰權益能評鑑之探析。《當代教育研究》，1(1)，1-24。
- 鄭肇豪與黃巧妮 (2019)。賦權增能評鑑於中等教育之分析與應用。《臺灣教育評論月刊》，8(5)，78-85。
- 賴怡帆 (2007)。彰權益能評鑑取徑之應用：兩所國民中學的實踐經驗。臺灣師範大學教育政策與行政研究所學位論文。
- Fetterman, D. M., Kaftarian, S. J., & Wandersman, A. (1996). Empowerment evaluation: Knowledge and tools for self-assessment and accountability. Sage.



公立國中小教師兼職政策之困境與影響

楊雅淨

茄苳國小，教師；銘傳大學教育研究所碩士在職學分班研究生

一、前言

教師在教育體系中擔負傳授知識、解答疑惑和引導學生成長的重責。然而，隨著時代變遷，教師面臨的經濟壓力、家庭結構與教養觀念的變化，導致其待遇與心理壓力與以往大相逕庭。根據臺灣師範大學的研究，臺灣教師的工作滿意度低於國際平均值，且部分教師甚至表示後悔從事教職，或考慮轉職（黃啟菱，2023）。部分教師因不堪經濟困難與學生管教問題而選擇離職，導致「教師荒」的現象，而留任的教師則為了緩解經濟壓力，開始尋求兼職機會，使教師兼職議題逐漸受到關注。工會也指出，教師薪資調幅長期追不上通膨，部分教師面臨經濟壓力，不得不為家庭開銷與退休金額外打算（管中維，2023）。

為回應教師的需求，教育部於 2023 年 2 月 2 日修正《公立各級學校專任教師兼職處理原則》並發布《國立各級學校兼任行政職務教師兼職處理辦法》，放寬了教師兼職的相關規定。教育部（2023）表示，考量兼任行政職務教師雖負行政工作職責，但其從事與教學或研究專長領域相關事務，宜回歸公立各級學校教師所適用的行為準則，因此兼職規範放寬至與未兼任行政職務教師規範趨於一致，不同之處僅在審酌兼任行政職務教師，需投注相當時間與心力於行政工作，因此「國外及港澳地區」得兼職範圍，不包括與專科以上學校建立產學合作關係的外國公司。故本文探討《公立各級學校專任教師兼職處理原則》政策放寬規定之內涵，並比較其他國家的教師兼職現況及應對策略，進而提出個人觀點與建議，期望為教師兼職規範提供新的啟示。

二、台灣公立各級學校教師之兼職規定現況

公立學校教師兼職規定的放寬，起因於 2020 年東京奧運後，政府修訂公務員兼職規範，允許運動員代言，進而促使許多公立學校教師爭取同為公職人員也應放寬兼職規定的呼聲。而在《公立各級學校專任教師兼職處理原則》中，筆者將其約略劃分成四大面向，分別為兼職範圍與限制、申請與審核流程、兼職時數與薪酬規範以及法律責任與違規處理，簡述如下。

（一）兼職範圍與限制

根據《公立各級學校專任教師兼職處理原則》（教育部，2023），教師兼職範圍可分為國內與國外，並受到特定條件的限制。

1. 國內兼職範圍（第四條第一至五項）

教師在國內可於以下機構兼職：

- (1) 政府機關、公共學校、已立案的私立學校。
- (2) 行政法人及非營利事業或團體（公營、私營、公私合營）。
- (3) 依法登記或立案的法人、事業或團體，包括：
 - a. 國際性學術或專業組織。
 - b. 與學校有產學合作關係的機構。
 - c. 由政府機關、公共學校、公法人投資的營利事業，或這些事業再投資的營利事業。
- (4) 參與政府機關的研究計畫、學術出版組織、教科書編輯。
- (5) 參與新創生技醫藥公司、技術作價投資相關企業。

2. 國外兼職範圍（第四條第六項）

教師可於以下機構兼職：

- (1) 當地政府認可或立案的學校。
- (2) 國際性學術或專業組織。
- (3) 經學校認定具學術地位的學術期刊出版組織。
- (4) 與學校有產學合作關係的上市公司，包括：
 - a. 已於海外上市的企業。
 - b. 計劃申請於我國上市，且經董事會或股東會決議的外國公司。
- (5) 參與技術作價投資事業管理辦法規定的企業、機構或團體。

3. 兼職限制（第五條、第十五條）

教師兼職時，需遵守以下規範：

- (1) 不得經營商業業務（但擔任董事、監察人、獨立董事等職位則不受此限）（第五條）。
- (2) 不得兼任與其學術或教學專長無關的職務（第五條）。
- (3) 不得擔任可能損害國家安全或國格的職位（第五條）。
- (4) 兼職活動須符合其專業領域（第五條）。
- (5) 可於下班時間從事社會公益性質的活動，或依個人才藝獲取適當報酬，但不得從事校外補習或家教（第十五條）。

雖然現行規範對教師兼職活動提供了明確指引，然而仍存在一些問題。首先，規範尚未涵蓋新興兼職模式，如線上課程、經營網路事業等，缺乏明確的法律依據。此外，由於指引不夠清楚，教師可能誤解某些活動的合法性，甚至在不知情的情況下觸犯法規。

（二）申請與審核流程

根據《公立各級學校專任教師兼職處理原則》，教師在申請兼職時，須事先向學校提出申請並獲得書面核准，如需經由兼職機構提名選任，則應依照規定辦理（第十條）。此外，兼職活動需定期評估，並根據結果決定是否繼續，以確保其兼職活動不會對教學工作造成不良影響，如果教師的兼職活動與本職工作性質不相容，或教師的評鑑未達學校標準，甚至對教學工作造成不良影響，學校可不予核准或撤銷兼職核准（第十一條）。然而，若教師的兼職屬於非常態性應邀演講或授課，且不具商業目的，則可免予核准（第十條）。

由於各個學校的標準不同，同一項兼職行為在不同學校的審核標準可能不同，例如，一所學校可能會對教師的兼職申請進行嚴格審核；而另一所學校則較為寬鬆，審核標準不一致，可能使得教師在進行兼職時，增加違反法律風險與心理壓力。

（三）兼職時數與薪酬規範

根據《公立各級學校專任教師兼職處理原則》，教師兼職時數有明確規範，經常性業務的兼職每週不得超過 8 小時（第七條），且兼職費用應依照軍公教人員兼職費支給表辦理（第八條）。

然而，現行規範在兼職時數的計算上可能會產生一些困難，特別是對於某些特殊情況下的教師。例如，教師在發表個人課程或進行個人創作時，可能難以準確計算所花費的工時，這可能導致教師無意間超過時數限制，進而與法規

中明文規定的時數限制產生衝突。

（四）法律責任與違規處理

根據《公立各級學校專任教師兼職處理原則》，若教師兼職違規，學校可不予核准或撤銷其資格。此外，若兼職導致洩密、營私舞弊或損害學校形象，將依規定處理（第十一條）。若兼職超過半年且符合條件，學校應與兼職機構訂立契約並設立回饋機制（第十二條），然而，筆者依此規範分析，若教師販售自己的才藝或作品超過半年，且並未與兼職機構合作，也未在法規中看到明確的回饋機制規範，且對於何種情況會損害學校形象的定義不夠明確，則可能造成標準不一的情況，進而損害學校及教師的形象。

總結以上規定，教師兼職規定的放寬，在一定程度上為教師兼職提供了合法的框架與條件，但仍存在一些未明確界定的灰色地帶。例如，對於教師如何在網路平台上進行自主創作或銷售作品是否有明確規範？教師在兼職時遵循相關法律規範，但在某些特殊情況下，可能難以確定自己是否已經違反規定或超過兼職時數限制，再者，大部分兼職需經過繁瑣的審核程序，各個學校標準不一，也可能令經濟有需求的教師打退堂鼓，造成其身心上的傷害，引發更嚴重的教師離職潮。

三、國外教師職業困境與各國應對策略

許多國家透過開放兼職機會或減少工時來緩解教師壓力，並提升教學品質，然而，筆者發現國外並未針對國中小教師兼職訂立普遍性規範。本文首先以美國為例，說明當教師薪資與工作條件未改善時，兼職成為維持生計的普遍選擇。接著，比照英國與新加坡的大學教師兼職制度，探討適度放寬兼職規範是否能為台灣國中小教師建立更完善的體制。

（一）Harwin (2024) 指出，在美國，也有嚴重的教師荒，學校招不到新進教師的原因與薪資水平、調整幅度不如其他職業、請假時數少有關。在美國教師兼職的情形很普遍，而美國各州對公立學校教師的兼職規定有所不同，但普遍允許教師在不影響本職工作的前提下從事兼職活動。目前在美國教育界有一個奇特的現象，成千上萬的教師們開始兼差第二副業以維持生計開銷或是銀行貸款等等。他們平常是教育國家未來棟樑的有力推手，但下了班之後你卻可能看到他們為客人端上雞尾酒或是在賣場銷售電漿電視。紐約時報報導，除了在暑期學校有工作的教師外，美國大約有百分之二十的教師都兼有第二副業，而這些副業通常和他們教師的工作沒有什麼相關（大紀元，2005）。

（二）英國教育部 2024 年 3 月公布勞動力調查報告，於 2022 年和 2023 年各有 4 萬多名公立教師離職（Department for Education, 2024）。壓力、工作量、學生

不良行為是英國教師離職潮的主因，在 2024 年 9 月英國教育部發言人回應《衛報》(The Guardian)，表示教育大臣正重新審視政府和教師的關係，未來考慮將在家工作納入政策，以緩解教師工作壓力，「教師招聘和留任都處於困境，我們要重新建立一個有吸引力、專業、最終成為畢業生首選的教師形象」（游昊耘，2024）。黃雁祥、紀茂嬌、林子斌（2022）研究指出：

至於業外兼職，未見英國政府制定任何法令規範。相較於臺灣針對教師兼職明定詳盡的相關規範，英國是否可以兼職，主要由各大學自行擬定利益衝突管理辦法 (conflict of interest regulations) 加以規範。欲兼職者需向校方申請，確認無違反校方利益衝突規範，並經系所主管同意後，方可進行。就考量知識共享，使理論與實務結合而言，高教適度地開放兼職，甚至設立新創公司，對當事人、服務學校以及社會都能夠做出貢獻，實能創造三贏的局面。

英國大學通過自訂規範管理教師兼職，這有助於知識共享和促進創新，對教師、學校和社會皆有正面影響。

（三）新加坡方面，根據（黃家凱、林侑毅、陳慶智，2022，頁 45-46）的研究：

在新加坡，兼職法規規範方面，新加坡政府對於教師兼職之法規，無相關法律規範或行政規定，交由各大學自行訂定。以新加坡國立大學與南洋理工大學為例，兩校皆認為教師並非一般意義上之雇員，對於大學教師的學術研究等時間精準的比例分配制是不恰當的，應該是留給大學教師自主之彈性，因此對其上下班時間與其他兼職工作的規範並無明確之法規，故教師可在符合校內兼職相關規定的情況下進行兼職。

新加坡教育部允許教師在不影響教學的前提下從事教育相關兼職，以拓展專業領域並維持工作與生活平衡，提升教育質量。

四、結語與建議

（一）結語

本文探討了台灣目前放寬公立教師兼職規定是否有助於解決教師荒及改善教師經濟壓力的問題。透過分析現行法令及相關情況，可以發現適度放寬兼職規定，可能有效減緩教師離職潮，增進教師的身心健康，並拓展專業領域，進一步提供學生更多元的學習機會。然而在數位時代中，教師經營網路事業的合法性仍存在模糊地帶，且兼職工時與審查機制的僵硬，也讓部分教師選擇離開教職，追求更多元的職涯發展，顯示政策仍需調整以適應時代需求。

此外，兼職制度的調整仍需審慎評估潛在風險。過度投入兼職可能影響教師本職工作，削減備課時間、降低學生輔導的可及性，甚至導致教學品質下降。

若教師兼職於私人教育機構，可能產生利益衝突，影響學校的公平性。因此，政策的調整不僅應放寬規範，也須建立相應的管控機制，以平衡教師的發展需求與教育品質的維護。

（二）建議

筆者認為，現行的兼職審查機制應進一步鬆綁，例如工時可結合自主申報機制，使教師能根據自身需求靈活調整兼職工作時間，而非僅限於固定的八小時工時。同時，應配合數位時代的發展，針對教師經營網路平台或社群媒體事業提供明確的法律指引，消除教師對合法性問題的疑慮，避免不必要的壓力與誤解。最後，雖然目前政府已為教師提供限額的免費心理諮商服務，但建議進一步強化這類支持政策，並透過壓力管理教育訓練，提升教師在多重需求下的調適能力，這些措施將幫助教師在平衡工作與發展需求時，獲得更全面的支持，最終促進教育體系的穩定與活力，實現教師、學生與社會的多方共贏。

參考文獻

- 公立各級學校專任教師兼職處理原則（2023年2月2日修正公布）。取
- 自 <https://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=FL030281>
- 黃家凱、林佑毅、陳慶智（2022）。國際高等教育競爭力分析：以新加坡與韓國大學教師待遇與兼職制度為例。《教育科學研究期刊》，67(2)。取自 <https://hiki.com.tw/Uploads/Publish/tw/459f71c3-516b-4cb3-8ed8-c15afb96ec48/>
- 黃啟菱（2023）。老師也需要「充電」！台師大研究：台灣教師壓力大，工作滿意度低於國際平均值，將打造支持系統。未來親子學習平台。取自 <https://futureparenting.cwgv.com.tw/family/content/index/24957>
- 黃雁祥、紀茂嬌、林子斌（2022）。英國高教待遇。《教育科學研究期刊》第，67(2)。取自 <https://www.drtzubinlin.com/Uploads/Publish/tw/780b9980-c91b-4086-8c7c-f64de40453fa/637944529969673825.pdf>
- 游昊耘（2024年10月4日）。英國教師離職潮政府因應之道。親子天下。取自 <https://flipedu.parenting.com.tw/article/009605>
- 管中維（2023年2月3日）。公立教師兼職放寬 全教產：限制仍太多。中央通訊社。取自 <https://reurl.cc/kMmyQq>
- 鄭亦宸（2005年7月10日）。美國教師兼職問題—下班之後變服務員。

大紀元。取自 <https://www.epochtimes.com/b5/5/7/10/n981132.htm>

- Harwin, A.(2024.11.19). Why Teachers Likely Take So Few Days Off. Education Week. Retrieved from <https://www.edweek.org/teaching-learning/why-teachers-likely-take-so-few-days-off/2024/11>

- UK government (2024.6.6). School workforce in England. Retrieved from

- <https://explore-education-statistics.service.gov.uk/find-statistics/school-workforce-in-england>



家長選擇幼兒園關鍵因素之探討

蔡淑敏

中臺科技大學經營管理系兼任助理教授
國立嘉義大學幼兒教育學系碩士在職專班研究生

一、前言

當今社會，幼兒教育已成為家長關注的核心議題。在台灣，受東方文化影響，家長普遍擔憂孩子「輸在起跑點」，因此從幼兒階段即開始規劃教育方向。近年來，少子化趨勢加劇，幼兒教育朝向精緻化與優質化發展（曾碧倩，2014），但生育率下降與人口零成長也導致幼教市場競爭加劇（蕭夙娟，2016）。為因應少子化，政府於 2018 年推動「我國少子女化對策計畫」，透過擴展平價教保服務與減輕家長負擔等政策，促進公私協力推動公共托育量能提升，並執行準公共幼兒園推行（陳瑋廷與孫扶志，2024）。

目前幼教市場競爭白熱化，公共化與非營利幼兒園為多數家庭首選，而雙語與高端私立幼兒園則吸引特定族群。葉亭誼（2022）指出，家長擁有更多選擇，幼兒園經營者需維持教育品質與園所特色，以吸引家長與學生回流。隨著家庭結構變遷、資訊科技發展及家長教育水平提升，家長對幼兒教育的期待與標準日益提高，影響其幼兒園選擇行為與決策模式。

本研究旨在探討影響家長選擇幼兒園的關鍵因素，透過文獻分析、家長訪談與問卷調查，深入了解不同類型幼兒園家長的選擇考量，並提供家長與幼教機構經營者作為參考。

二、影響家長選擇幼兒園的因素

何翩翩（2019）指出，公立幼兒園因費用低廉、場地寬敞、餐點品質佳、師資合格、師生比符合規範，受家長青睞；私立幼兒園則以教育特色多元、選擇彈性高、親師溝通頻繁、課程內容豐富為優勢。建議家長選擇幼兒園時應優先考量地理位置與接送便利性，並透過實地參觀評估教師素質與師生互動，以確保教育品質。

吳孔琪（2022）認為，家長應綜合「父母期待」「孩子需求」「學校特色」等因素，並考量工作時間、交通便利性、經濟負擔、師資、學校環境、安全性、師生比及語言環境，以確保幼兒獲得適切的學習空間。曾多聞（2020）則強調，「信任的師生關係」是選擇關鍵，建議家長實地參觀。

陳淑蓉與關雅文（2012）歸納出重要因素為教學內容、方法、師資、環境設備、機構性質與規模、辦學成效。藍玉婷與張弘勳（2018）則認為，家長最重視便利性、師資、課程、費用、環境、設備及親師互動。簡瑋成與謝傳崇

（2023）強調，課程、師資、設備、交通、學習成就、公共關係與福利補助均影響家長決策。李秀蓮與林文寶（2016）綜合相關研究，將家長選擇因素歸納為師資、環境、課程、價格、教學品質、口碑、交通、幼兒感受、學校型態與親師互動，並從學習、聲望與生活取向分析家長決策模式。

綜合相關文獻後，本研究歸納國內學者提出的影響家長選擇幼兒園的因素，並透過文獻蒐集相關研究，整理影響因素的參考指標。此外，筆者於 113 年 9 月 1 日及 4 日，以立意取樣及半結構式訪談方式訪問兩位幼兒園家長，並透過內容分析進一步修正關鍵因素與參考指標，以提高其實用性。最後，筆者從「家長」與「學校」的角度進行分類，並歸納不同取向，以更深入探討家長在選擇幼兒園時的決策考量，筆者提出家長選擇幼兒園的關鍵因素與參考指標如下。

（一）家長角度：以家長與幼兒個別需求為主，分類為「實際條件取向」、「關係與信任取向」、「發展與成長取向」。

1. 實際條件取向：強調現實層面的可行性。

(1) 便利性：如地理位置近、方便接送、收托時間有彈性、有娃娃車、提供延長照顧服務。

(2) 收費標準：如符合家庭預算、額外費用合理、收退費符合法規。

2. 關係與信任取向：注重親師溝通與學校評價。

(1) 溝通與評價：如多元的親師溝通管道、定期回饋孩子成長與學習狀況、親師互動密切、具良好口碑與推薦。

3. 發展與成長取向：重視幼兒學習效果與成長發展。

(1) 學習成效：如認知與學習能力提升、增進興趣與自信心、活動與競賽表現優異。

（二）學校角度：以學校提供的條件與經營管理為主，分類「教育品質取向」、「環境與安全取向」、「管理與發展取向」。

1. 教育品質取向：著重學校提供的教育理念、課程與教學、教師素養。

(1) 教育理念：如重視品格教育與情緒管理、生活習慣與禮儀培養、尊重孩子個別發展需求。

- (2) 課程與教學：如主題式與特色課程、戶外與體能活動、創意與遊戲式教學、雙語或多語學習、特色課後活動、幼小銜接課程。
- (3) 教師素質：如具專業資格、豐富經驗、愛心與耐心、師生比例符合標準、良好師生互動。
2. 環境與安全取向：著重學校的衛生與安全及環境設施。
- (1) 衛生與安全：如設施定期檢修與安全檢測、環境清潔且定期消毒、設備具防護措施、完善門禁與監控。
- (2) 環境設施：如教室寬敞且採光佳、室內外環境整潔與通風、遊戲設施多元且符合適齡發展、校園設計新穎有特色。
- (3) 餐點品質：如提供健康均衡餐點、飲水乾淨衛生。
3. 管理與發展取向：著重學校的內部管理與長期發展策略，含管理制度、組織成員與文化、品牌形象與行銷。
- (1) 管理制度：如設立家長委員會、建立社區資源連結、參與政府專業輔導與教育補助、建立教師專業發展與培訓機制。
- (2) 組織成員與文化：如團隊穩定且流動率低、園內氛圍友善融洽、家校合作密切、具優良校風。
- (3) 品牌形象與行銷：如具優質形象與公共關係、獲獎與評鑑良好、行銷策略精準、辦學成效優良、積極參與在地文化。

三、家長選擇幼兒園的關鍵因素

為進一步提升本研究歸納之十三項家長選擇幼兒園關鍵因素的實證性，筆者於 113 年 9 月 17 日至 11 月 17 日期間進行問卷調查，邀請幼兒園家長從這十三項因素中勾選其最重視的前五大因素，以了解家長對幼兒園選擇因素的重視程度。此次調查共回收 169 份有效問卷，其中包括公立幼兒園 69 份、私立幼兒園 35 份、非營利幼兒園 16 份及準公共幼兒園 49 份。調查分析結果詳如表 1 與表 2 所示。

表 1 家長對幼兒園選擇關鍵因素分析

十三項關鍵因素	公立幼兒園	私立幼兒園	非營利幼兒園	準公共幼兒園	整體家長分析
便利性	6(33)	7(13)	5(8)	6(27)	7(81)

收費標準	9(16)	8(9)	7(5)	8(18)	8(48)
溝通與評價	7(30)	6(17)	2(11)	4(30)	5(88)
學習成效	8(19)	8(9)	9(2)	9(9)	9(39)
教育理念	4(40)	2(25)	1(13)	1(37)	2(115)
課程與教學	3(44)	3(22)	5(8)	2(35)	3(109)
教師素質	1(54)	1(26)	3(10)	3(33)	1(123)
衛生與安全	2(47)	5(18)	4(9)	5(28)	4(102)
環境設施	5(36)	4(20)	6(7)	7(19)	6(82)
餐點品質	10(12)	9(4)	9(2)	12(1)	10(19)
管理制度	11(10)	10(4)	10(1)	11(3)	11(18)
組織成員與文化	12(3)	9(7)	8(4)	10(5)	10(19)
品牌形象與行銷	13(1)	11(1)	11(0)	13(0)	12(2)

註：表格中數字為排名名次，括弧中的數字為總次數。資料來源：筆者自行整理。

表 2 各類型幼兒園家長最重視的前五大因素排名

排名	公立幼兒園	私立幼兒園	非營利幼兒園	準公共幼兒園	整體家長分析
第一名	教師素質	教師素質	教育理念	教育理念	教師素質
第二名	衛生與安全	教育理念	溝通與評價	課程與教學	教育理念
第三名	課程與教學	課程與教學	教師素質	教師素質	課程與教學
第四名	教育理念	環境設施	衛生與安全	溝通與評價	衛生與安全
第五名	環境設施	衛生與安全	課程與教學	衛生與安全	溝通與評價

資料來源：筆者自行整理。

（一）整體家長最重視的前五大因素

如表 1，整體家長最重視的五大因素依次為：教師素質（123 次）、教育理念（115 次）、課程與教學（109 次）、衛生與安全（102 次）、溝通與評價（88 次）。

（二）各類型幼兒園家長最重視的前五大因素

如表 2，筆者統整如下：

1. 公立與私立幼兒園家長最重視「教師素質」，顯示對教師的專業度、愛心與互動能力高度關注。
2. 非營利與準公共幼兒園家長則將「教育理念」視為首要考量，反映對學校辦學理念與價值觀的重視。
3. 「課程與教學」在各類型幼兒園中均排名前三，顯示家長期望孩子獲得多元

豐富的學習內容。

4. 「衛生與安全」在所有幼兒園類型中皆進入前五，顯示家長對幼兒園環境衛生及設備安全的關注。

（三）家長關注度較低的因素

如表 1，各類型幼兒園家長關注度低的因素包含品牌形象與行銷（11～13 名）、管理制度（10～11 名）、組織成員與文化（8～12 名）。此結果反映出家長更關心與幼兒直接相關的因素，而非學校的品牌聲譽或行政運作。

四、各類型幼兒園面臨的挑戰與因應策略

綜上所述，家長選擇幼兒園時最重視前五大因素為教師素質、教育理念、課程教學、衛生與安全、溝通與評價，而不同類型幼兒園的重視排序略有差異。筆者根據研究結果，提出各類幼兒園的挑戰與因應策略，供幼兒園經營者參考。

（一）公立幼兒園

1. 主要挑戰：

公幼家長最重視教師素質、衛生與安全。然而，受限政府編制，教師流動率低，導致師資更新與教學創新不易。此外，設施與設備受政府預算影響，更新較慢，可能影響安全性。

2. 因應策略：

- (1) 提供教師進修與創新課程，鼓勵參與教學競賽，推動師徒制合作。
- (2) 善用公私合作資源，爭取企業贊助，推動家長參與維護，並積極申請政府補助。
- (3) 建立安全巡檢制度，加強幼兒與家長的安全教育，並強化數位監控系統。

（二）私立幼兒園

1. 主要挑戰：

私幼家長最重視教師素質與教育理念。但由於學費較高，家長對課程、設備與師資的期待較高，市場競爭激烈，且教師流動率較高，如何穩定優質師資與建立學校特色是關鍵。

2. 因應策略：

- (1) 提升教師薪資福利，減少行政負擔，提供進修機會，並建立系統化的教師培訓計畫。
- (2) 建立明確教育理念，運用行銷與自媒體塑造品牌形象，舉辦親子體驗活動增進互動。
- (3) 強化教育理念，倡導發展多元特色課發，如雙語、STEAM、自然探索與全人發展課程等，以提升教學品質。

(三) 非營利幼兒園

1. 主要挑戰：

家長最重視教育理念及溝通與評價。然而，非營利幼兒園經費有限，資源運用受限，教師工作負擔較大，可能影響師資流動。此外，家長對高品質教育的期望高，對親師溝通與回應要求較高。

2. 因應策略：

- (1) 聚焦核心教育理念，強化親師溝通，鼓勵家長參與座談會。
- (2) 建立數位化親師溝通平台，設立問答時段，並開放課堂觀察與學習成果觀摩。
- (3) 爭取企業贊助，成立家長委員會，多舉辦親師交流活動，推動親子志工計畫。

(四) 準公共幼兒園

1. 主要挑戰：

家長最重視教育理念與課程教學。然而，準公共化幼兒園受政府補助與政策規範影響，在教育理念的發展與課程創新方面較容易受限。

2. 因應策略：

- (1) 透過專業成長社群或與學術機構合作，深化教育理念的實踐與應用。
- (2) 發展主題式、遊戲化等特色課程，並結合外部專家資源提升其豐富度。

五、結語

筆者探討家長選擇幼兒園的關鍵因素，歸納出十三項重要指標，並發現家長最重視的前五大因素。此外，本研究分析不同類型幼兒園家長的需求，探討各類幼兒園面臨的挑戰並提出相應對策，供家長與幼兒園經營者參考。然而，每個家庭與孩子的需求不同，家長在選擇幼兒園時，仍應在理想與現實間取得平衡，為孩子選擇最適合的學習環境。

參考文獻

- 何翩翩（2019）。如何挑選適合我家小孩的幼兒園？親子天下。取自 <https://www.parenting.com.tw/article/5085691>
- 吳孔琪（2022）。幼兒園百百種，你挑對了嗎？在親子、夫妻對話中，找出最佳選擇。親子天下。取自 <https://www.parenting.com.tw/article/5093479>
- 李秀蓮、林文寶（2016）。幼兒園家長環境知覺、知覺風險與消費決策關聯性之研究：以高雄地區為例。幼兒教育年刊，27，1-24。
- 陳淑蓉、關雅文（2012）。竹苗地區幼稚園生家長之幼稚園選擇偏好研究。國際文化研究，8(1)，1-26。
- 陳瑋廷、孫扶志（2024）。準公共幼兒園政策對園務經營之衝擊與支持。臺灣教育評論月刊，13(2)，17-21。
- 曾多聞（2020）。選幼兒園關鍵在老師，家長觀察 5 重點。親子天下。取自 <https://today.line.me/tw/v2/article/vGG6n5>
- 曾碧倩（2014）。幼兒園影響因素與家長滿意度、家長忠誠度之研究—以臺北市個案幼兒園為例（未出版之碩士論文）。育達科技大學行銷與流通管理所，苗栗縣。
- 葉亭誼（2022）。臺南市私立幼兒園服務品質滿意度與家長忠誠度關係之研究（未出版之碩士論文）。台灣首府大學教育研究所，台南市。
- 蕭夙娟（2016）。家長對幼兒園服務品質滿意度及忠誠度之研究—以高雄市為例（未出版之碩士論文）。國立屏東大學教育行政研究所，屏東市。

- 簡瑋成、謝傳崇（2023）。偏遠地區國中小畢業生跨區升學、家長教育期望、參與學校教育及學校選擇因素之探究。**教育科學研究期刊**，68(3)，61-93。
- 藍玉婷、張弘勳（2018）。台南市家長選擇幼兒園考量因素之調查研究。**學校行政雙月刊**，116，110-146。



幼兒園延長照顧服務政策的現況、困境與因應策略

陳姵璇

亞洲大學幼兒教育學系碩士班研究生

陳紫瑜

臺中市立南屯幼兒園教保員

一、前言

隨著臺灣家庭結構的轉變，雙薪家庭已成為主流，比例從 2017 年的 58.1% 增至 2023 年的 61.7%（衛生福利部，2023）。然而，這也導致家長在育兒與工作的平衡上面臨更大壓力，特別是在幼兒放學後的接送安排上更顯困難。根據「家庭 - 工作衝突理論」（Greenhaus & Beutell, 1985），家長的工作責任與家庭需求之間若無法協調，將衍生負面影響，進一步提升對課後照顧服務的需求。

另一方面，臺灣少子化問題日益嚴峻，2022 年全臺出生人數僅 135,571 人（內政部，2024），導致公立幼兒園的招生壓力增加。儘管私立幼兒園提供延長至晚間 7 點的課後照顧，但高昂費用使部分家庭卻步；公立幼兒園雖收費較低，卻大多僅營運至下午 4 點，且寒暑假期間缺乏托育服務（蔣姿儀、廖麗嬌，2018），進一步加深雙薪家庭的困境。這些問題不僅影響家長的選擇意願，也使公立幼兒園在少子化趨勢下面臨報名人數減少及競爭力降低的挑戰（宋明君，2022）。

教育部於 2024 年 1 月 16 日修訂《補助公立幼兒園辦理延長照顧服務作業要點》（以下簡稱《延托要點》），旨在透過補助政策提供延長照顧服務，減輕家長接送時間壓力並提升公立幼兒園的招生競爭力。作業要點內容以共同提供補助幼兒園人事費用，以保證延長照顧服務，讓家長只需要繳交基本費用，寒、暑假期間一個月繳 2000 元，平常課後每日服務 2 小時，每小時 35 元、半小時 20 元，經濟需要協助幼兒則不須繳費（教育部，2024）。除了在學期間及寒暑假需提供延長照顧服務，針對幼兒園也增設了加置照顧服務人力及相關的補助項目，提供經濟實惠的延長照顧服務，提升公立幼兒園的招生競爭力，減輕家長的接送壓力。

然而，延長照顧政策在實務執行上仍面臨多重挑戰，包含人力配置不足、教保人員工時過長與政策落實落差等問題。延長照顧服務雖然能及時提供家長在接送時間上的便利，但相對即拉長教保服務人員的工作時長，除需提供幼兒照顧之餘，還要提前到校開門、教室整理、到送幼兒離開才可以清理並離開校園，有時候家長逾時接送更是加深了教保服務人員的工時問題（邱瓊慧，2012）。工時延長無疑提升教保服務人員的工作壓力，而降低了參與延長照顧服務的意願，進一步影響服務的穩定性與品質。從教育現場的現況發現，該政策雖能減輕家長負擔，卻也拉長教保人員工時，影響其工作意願與服務品質（劉

佳釵，2018）。

綜上所述，延長照顧議題是需要被關注的，因此，本研究旨在探討臺灣延長照顧政策的施行背景、現階段困境，並提出具體因應策略與發展展望，以期為未來政策修正與制度優化提供實證基礎與建言。

二、延長照顧服務政策的演變與實施現況

臺灣面臨少子化與雙薪家庭比例上升的雙重挑戰，對幼兒教育與托育政策產生深遠影響。根據內政部（2024）數據，2022 年出生人數從 138,986 人降至 135,571 人，未來可能低於 10 萬人（國家發展委員會，2022）。與此同時，依據行政院主計總處於 2024 年的統計，共有 57.24% 婦女就職，導致現代家庭中雙薪家庭比例持續上升（主計處，2024）。這樣家長接送幼兒的困難加劇，使延長照顧政策成為家庭育兒支持的關鍵工具。

根據政策變遷理論，公共政策會隨著社會需求與利益群體影響而變革（Sabatier, 2007）。臺灣最早於 2009 年推行《教育部補助公立幼稚園辦理課後留園服務作業要點》，以補助方式鼓勵公立幼稚園提供延長照顧服務，初期主要針對弱勢家庭，每名幼兒每月最高補助 3500 元。2012 年《幼兒教育及照顧法》（簡稱《幼照法》）通過，進一步規定幼稚園應依家長需求提供課後照顧，政策逐步由「補充性」向「普及化」發展。

然而，現行政策在地區間仍存可及性落差，影響公平性。教育部在 111 年的預算報告指出，全臺約 27.45% 公立與非營利幼兒園未提供延長照顧，偏遠地區（如金門、澎湖）覆蓋率更低於 50%，主要受限於師資短缺、經費不足與需求不穩定（立法院，2023）。根據表一於台灣目前現有的幼兒園辦理延長照顧服務的內容，公立與私立幼兒園間的運營模式不同，影響家長選擇。私立幼兒園提供較彈性的托育服務，部分延長至晚間 8 點，但費用較高；而公立幼兒園因經費限制，大多僅提供至 18:30（親子天下，2024）。此種差異造成公立幼兒園招生壓力增加，競爭力下降（宋明君，2022）。

表 1 臺灣各類型幼兒園的收托彙整表

幼兒園 服務 項目	公立幼兒園	非營利幼兒園	私立幼兒園	準公共幼兒園
收托時間	0730-1600（最早 0700 送托，最晚 1630 下課）	0730-1700（最早 0700 送托，最晚 1730 下課）	0730-1700（最早 0700 送托，最晚 1730 下課）	0730-1700（最早 0700 送托，最晚 1730 下課）
延長照顧時段	部分園所提供服 務至 1730-1830	部分園所提供服 務 1730-1900	多數園所提供服 務至 1800，部分 園所至 2000	多數園所提供服 務，採定時定額 計算

資料來源：引自 2024 幼兒園學費：公幼、準公幼、私幼學費補助比較一次看，親子天下社群中心，2024。親子天下。

(<https://premium.parenting.com.tw/article/5089425>)

為應對這些挑戰，教育部於 2024 年 1 月修訂《延托要點》中，實行全額補助制，調整收費標準至每小時 35 元、半小時 20 元，經濟困難家庭免收費用（教育部，2024）。此外，政府增聘專業教保員以解決師資短缺問題，期望提高政策可行性與教育資源分配的公平性。此政策調整顯示，延長照顧已從原本的「弱勢補助」轉向「全體支持」，未來的核心挑戰在於如何確保資源分配均衡，並提高家長對公立幼兒園的信賴度。

三、實施延長照顧服務之困境

臺灣的幼兒園延長照顧政策在家長需求日益增加的情況下，雖然提供了一定程度的支持，但在實際執行過程中仍面臨人力資源不足、行政壓力過大、教師負擔加重與幼兒發展影響等問題。以下針對政策落實的主要困境進行分析。

（一）園所管理困境：人力與資源分配不均

公立幼兒園在提供延長照顧服務時，最大挑戰來自於師資短缺與經費限制。教育部在 111 年預算報告統計，全臺 27.45% 的公立與非營利幼兒園尚未提供延長照顧服務，尤其在偏遠地區，因師資與需求不足，覆蓋率低於 50%（立法院，2023）。

此外，公立幼兒園與私立幼兒園在延長照顧服務上的差異，也影響家長選擇。私立幼兒園提供更長時間（部分延至 20:00），甚至結合才藝班，而公立幼兒園受限於經費與人力，通常最晚只到 18:30（親子天下，2024）。這使得公立幼兒園在招生競爭上處於劣勢，無法有效吸引家長選擇（宋明君，2022）。

為此在面對人力不足及管理壓力的情況下，未來應透過提升補助、區域人力支援與外部合作彈性機制，提升園所執行能量。

（二）教師負擔加重：工時長與薪資補助不足

延長照顧政策的推行，讓公立幼兒園的教師需額外承擔課後照顧責任，使工時大幅增加。原本的上班時段為 08:00-16:00，但若參與延長照顧，每日工時將超過 10 小時（葉權慧、廖益興，2018）。在面對教師普遍不願額外承擔照顧責任，部分園所採用的方式是以外聘人力為主，然而，公立幼兒園合格教師比例高達 99.35%，而外聘人員僅需完成 180 小時的專業訓練，專業能力參差不齊，影響幼兒照顧品質（劉育吟，2006）。

此外，教師本身也需平衡工作與家庭。Greenhaus & Beutell（1985）「工作-家庭衝突理論」指出，當工作需求影響家庭生活，將降低員工滿意度與生產力。對於幼兒園教師而言，延長照顧讓他們下班時間延至 19:00，影響個人生活與家庭照顧，進一步削弱其留任意願（葉權慧、廖益興，2018）。

因此，未來應建構延長照顧彈性人力使用原則，建立人員資格認證制度與服務規範，清楚劃分教保與外聘角色功能，使外包從人力救急工具，轉型為支持專業教學品質之正規資源。而園長也可以建立篩選的機制，挑選一些具備兒童教學經驗的人員，結合他們的專業領域，讓孩子在延長照顧中，也有更好的學習機會。

（三）幼兒發展影響：長時間托育的隱憂

長時間托育可能影響幼兒的社會行為發展。美國國家兒童健康與人類發展機構（NICHD, 2003）研究顯示，接受超過 6 小時托育的幼兒，較容易出現焦慮、攻擊行為或社交困難。魏文莉與涂妙如（2014）對新北市幼兒園的研究亦發現，來自低社經家庭的幼兒若長時間待在托育機構，行為問題的發生率較高。從另一方面而言，部分的教保服務人員同時也是身為父母，還要做延長照顧服務，導致真正與孩子相處的時間變少，因工作回家通常已經晚間六至七點之餘，工作一天的父母難以為家庭成員準備健康的晚餐，孩子往往已經餓得不堪。即便購買外食，也難以保證孩子得到完整均衡的飲食，使本應照顧孩子最健康的家庭生活大打折扣（劉佳琪，2018）。

此外，延長照顧政策未對特殊需求幼兒提供額外支援。根據 衛生福利部（2024），全臺身心障礙者人數已達 1,214,668 人（佔總人口 5.19%），但現行延長照顧政策中，並未設立專門的特殊教育支援措施，使得教師需同時應對一般與特殊需求幼兒的差異化需求，增加教學與管理難度。未來應設立延托時段中針對特殊需求幼兒的輔導與人力配套措施，確保其權益與發展機會。

（四）家長需求與政策落差

園所在編排課程時通常會考慮家長的期待，這與家長大多希望安排才藝課

程（如美術繪畫、美語課程等）的內容密切相關。然而，因家長對於孩子在課程中的期待會有更多的成就表現一方面，教師可能會面臨家長對幼兒學習成果不當期望的壓力。另一方面，教師也可能面臨到家長對幼兒延長照顧參與狀況的不清楚。這些因素都可能對親師溝通和園所的教學活動產生影響（邱瓊慧，2012）。

李新民（2001）過往強調延長照顧政策的功能在於「補充」而非「替代」家庭功能。而《幼照法》中也明確提出，延長照顧服務的目的除了支持家庭育兒的目的，並且讓孩子可以在安全與健康的環境中學習，並非以課後才藝的目的為主。但是仍然部分園所會為了家長期待而開設各種類型的才藝課程。因此，建議應透過政策說明與家長教育，釐清延托目的，並促進親師溝通，建立共同信任與理解。

四、延長照顧服務政策的因應策略

延長照顧政策雖已減輕部分家庭的育兒壓力，但在園所管理、教師人力資源、幼兒發展與政策可行性等方面仍存挑戰。為使政策更完善，應從短期調整、中期優化、長期改革三個層面提出因應策略，以提升政策的可行性與永續發展。

（一）短期策略：強化延長照顧配套機制

現行的延長照顧政策仍存在資訊不透明、資源配置不均與家長參與度不足等問題，使政策成效未能完全發揮。為提升家長對政策的可及性與信任度，教育部所建立的「全國教保資訊網」，目前基本資料查詢中只設有「兼辦國民小學兒童課後照顧服務」的選項，在延長照顧政策想要走向普及化，應讓家長透過線上平台查詢各幼兒園的延長照顧時段、費用與申請方式，確保資訊公開透明。此外，現行政策在部分偏遠地區的推行受限於需求不足與經費短缺，導致無法開班，因此應提高補助名額，並允許園所依據幼兒人數進行彈性調整，以降低地區資源落差，讓有需求的家庭能獲得實際幫助。

在家長與園所的互動方面，應鼓勵家長積極參與幼兒園活動，甚至透過志工方式協助延長照顧，以增強親師合作，確保延長照顧不僅是單向提供服務，而是讓家庭與學校共同合作，營造更有利於幼兒成長的環境。透過這些短期內可實施的配套措施，不僅能提升家長對政策的信心，也能為未來的政策優化奠定基礎。

（二）中期策略：提升教師人力資源與專業支持

延長照顧政策的推行依賴教師的積極參與，但現階段教師普遍面臨工時過長、薪資補助不足與人力資源短缺等問題，導致部分教師不願意承擔額外的延長照顧工作，影響政策的穩定性與服務品質。因此，應適度提高延長照顧的薪

資補助，確保教師的額外工作能獲得合理報酬，以提升其參與意願。同時，應導入「彈性輪班制度」，讓教師可以選擇固定班或輪班制，以減少長時間工時對身心健康的影響（Greenhaus & Beutell, 1985）。

此外，面對人員不足的情況，亦應適度放寬對於延長照顧人員的資格，例如開放園所聘用曾修習幼教相關學分、具托育或教學經驗之社區人士擔任照顧者，並輔以基本培訓及登錄制度，確保服務品質不受影響。園所亦可與中小型企業、才藝機構合作，導入具專長之人力，強化延長照顧課程內容與師資多元性，形成兼具彈性與品質的支援系統。在這樣的系統建構下，未來在實施一段時間後，應召集幼兒園教保服務人員代表，傾聽執行延長照顧之意見，以作為修訂政策之參考。

為回應家長對延長照顧內容的誤解與期待錯置，建議園所建立定期「親師溝通機制」，例如延托說明會、親師交流日等，清楚說明延長照顧服務以「安全托育」為主，而非才藝導向課程。教育部亦可統一編製「延長照顧政策溝通手冊」，協助園所清楚傳達政策精神，降低政策誤解，並減少教保人員的角色壓力與行政負擔。

（三）長期策略：推動彈性勞動與托育改革

要根本解決家長的育兒困境，單靠延長照顧並非長久之計，政府應從勞動政策與托育體系改革著手。許多國家（如瑞典、芬蘭）已立法保障家長可申請彈性工時，如遠端工作、調整上班時間或壓縮工時，以減少對延長照顧的依賴（Thévenon et. al., 2016）。臺灣應借鑑這些國際經驗，推動「育兒友善職場政策」，讓家長能兼顧工作與家庭。

此外，政府應發展「企業＋學校合作托育模式」，鼓勵企業設立職場托育中心，提供員工更彈性的托育選擇。對於特殊需求幼兒，則應增聘特殊教育專業人員，確保延長照顧期間提供適切的支援，避免資源分配不均，確保所有幼兒都能獲得公平的托育服務。

五、結語

延長照顧是目前受到社會各界極大關注的議題。當家長因工作需求而無法陪伴孩子時，幼兒園成為了理想的解決問題場所。儘管延長照顧在過去幾年中經歷了多次修訂，但仍有一些問題仍待妥善處理。包含長時間的工作使得家長難以給予幼兒良好的家庭生活支持。這是否需要對工時安排進行重新思考？此外，教師不願參與延長照顧課程的因素可能不僅是長時間工作所帶來的過度勞動問題，還可能涉及到照顧幼兒的安全問題。這些關於幼兒安全教育問題也應該納入園所資源規劃與安全防範的考量。

回歸到園所的問題，目前也出現園所在師資安排上大多數教師不願意參與延長照顧的課程。為了解決此困境，部分園所會利用外包的形式邀請外聘教師協助課程規劃與擔任延長照顧者，但對於外聘師資的專業性、安定性等是否會影響家長對幼兒托育的信任度，這也是值得思考的一點。另外，有特殊需求的幼兒人數日益增長，雖然在幼兒教育現場已經依融合教育理念導入各種課程與教學調整方案，但在延長照顧政策中，如何回應特殊需求幼兒的學習需求，對教師來說也會造成另一種教學現場的隱患。回歸到上述的外包部分，外聘教師的專業能力是否能夠同時應對特殊需求幼兒與一般幼兒同時存在的課室情境？此問題亦值得重視。

延長照顧制度的發展，應不再侷限於「誰來照顧」的問題，而是更深入思考「照顧什麼」、「如何支持家庭」、「如何保障教保人員的專業與福祉」。政策設計需兼顧彈性與規範，透過制度化方式整合外部資源、穩定教保團隊、保障幼兒發展權益，才能達成準公共化政策所追求的公平與品質目標。延長照顧不應只是政策補丁，而是公共育兒制度的延伸與深化。唯有在理解實務困境與多元需求的基礎上持續修正與創新，臺灣的幼兒教育才能真正邁向兼顧公平、品質與永續的未來。

對於後續研究，建議可以進一步深入探討幼兒延長照顧相關問題，例如從教保人員層面探討議題的重要性與執行層面回饋、課程內容設計、家長滿意度調查及外聘人員的合作形式等。此外，本文在探究此議題的過程中，發現教育部現階段並未對更新臺灣實施延長照顧的幼兒園統計資料，這也可能影響到家長的搜尋便利性和選擇。建議未來教育部應進行每年度的統計，以掌握政策實施成效。讓政策、家長與教師一同守護幼兒良好的教育與學習權益。

參考文獻

- 內政部（2024）。現住人口出生、死亡、結婚、離婚登記。取自 [6bhttps://www.moi.gov.tw/cl.aspx?n=17437](https://www.moi.gov.tw/cl.aspx?n=17437)
- 立法院（2023）。教育部所屬 111 年度單位預算評估報告。取自 <https://www.ly.gov.tw/Pages/Detail.aspx?nodeid=45192&pid=212990>
- 行政院主計總處（2024）。15 至 64 歲已婚女性之就業狀況。取自 <https://ws.dgbas.gov.tw/public/data/dgbas04/bc4/women/wtable5.xlsx>
- 宋明君（2022）。等嘸你來—公立幼兒園招生斷崖式缺額現象之探討。臺灣教育評論月刊，11(11)，32-35。

- 李新民（2001）。課後托育理論與實務。高雄市：麗文。
- 邱瓊慧（2012）。臺北市公立幼稚園辦理課後留園現況與困境分析研究。*幼兒教育*，305，4-21。 <https://doi.org/10.6367/ECE.201204.0004>
- 國家發展委員會（2022）。中華民國人口推估（2022 年至 2070 年）。取自 <https://ppws.ndc.gov.tw/Download.ashx?u=LzAwMS9VcGxvYWQvNDY0L3JlbGZpbGUvMTAzNDcvNTAvMTMxNmIxMGYtMzUzYS00NDk3LTk2N2YtN2M2MjA5ZjIwNzZmLnBkZg%3d%3d&n=5Lit6I%2bv5rCR5ZyL5Lq65Y%2bj5o6o5LywKDIwMjLlubToh7MyMDcw5bm0KeWgseWRii5wZGY%3d&icon=.pdf>
- 教育部（2024）。教育部國民及學前教育署補助公立幼兒園辦理延長照顧服務作業要點。取自 <https://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=FL039672>
- 劉育吟（2006）。臺北市公私立幼稚園家長對教育服務品質需求與滿意度之調查研究（臺北市立教育大學碩士論文）。取自 <https://hdl.handle.net/11296/7ptq57>
- 劉佳鎰（2018）。幼兒園教師視角的課後留園政策。*臺灣教育評論月刊*，7(5)，164-166。
- 蔣姿儀、廖麗嬌（2018）。中部地區幼兒園教保服務人員性別角色態度之研究。*性學研究*，8(2)，1-34。 <https://doi.org/10.6206/SIS.2018.0802.01>
- 衛生福利部（2023）。中華民國 111 年兒童及少年生活狀況調查報告兒童篇。取自 <https://dep.mohw.gov.tw/DOS/lp-5098-113.html>
- 衛生福利部（2024，3 月 8 日）。身心障礙統計專區。取自 <https://dep.mohw.gov.tw/dos/cp-5224-62359-113.html>
- 親子天下社群中心（2024，7 月 4 日）。2024 幼兒園學費：公幼、準公幼、私幼學費補助比較一次看。取自 <https://premium.parenting.com.tw/article/5089425>
- 魏文莉、涂妙如（2014）。新北市幼兒園課後照顧服務與幼兒社會行為之關聯探討。*輔仁民生學誌*，20(1)，27-49。

- Greenhaus, J. H., & Beutell, N. J. (1985). Sources of conflict between work and family roles. *Academy of Management Review*, 10(1), 76-88. <https://doi.org/10.5465/amr.1985.4277352>

- National Institute of Child Health and Human Development Early Child Care Research Network. (2003). Does amount of time spent in child care predict socioemotional adjustment during the transition to kindergarten? *Child Development*, 74(4), 976-1005.

- Sabatier, P. (2007). *Theories of the Policy Process* (2nd ed.). New York, NY: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780367274689>

- Thevenon, O., Adema, W., Bouzol, Boris & Clarke, C. (2016). Be Flexible! Background brief on how workplace flexibility can help European employees to balance work and family. Social Policy Division, Directorate for Employment, Labour and Social Affairs. Paris, France: OECD. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.31072.69125>.



J. Bruner 生平事略稿—哈佛篇（1945 秋—1972 年夏）

顏于智

國立臺灣師範大學教育學系博士後研究員

單文經

文化大學師資培育中心兼任教授

中文摘要

本文探討 Jerome S. Bruner（1915-2016）於哈佛大學任職期間（1945-1972）之學術發展，聚焦其在心理學與教育領域的轉折歷程與深遠貢獻。全文以五大主軸展開：一、心理學系組織重整與其跨領域研究的開展；二、「新觀點運動」對知覺理論的轉化；三、在認知革命中的關鍵角色；四、教育與課程改革的實踐行動；五、創設哈佛認知研究中心所開啟的跨學科典範。1946 年，Bruner 加入新成立的社會關係學系，提出知覺受態度、價值與動機影響的觀點，挑戰當時主流行為主義的化約論假設，並透過與 Postman 等人合作推動「新觀點運動」。1956 年出版的《思考的研究》，進一步確立認知心理學以建構為核心的理論轉向，提出人類能「超越給定訊息」的認知能力。1960 年代，Bruner 轉向教育實踐，提出「心智的實踐性」、「智力的發展基礎」與「知識的生成性」三大理念，影響《教育過程》與 MACOS 課程設計。即便課程最終遭遇政治阻力，Bruner 仍強調教育應回應社會文化脈絡。1960 年與 George Miller 共同創設的認知研究中心，標誌心理學從行為主義邁向跨學科整合的轉折，至今仍對認知科學與教育哲學發展具有深刻啟示。

關鍵詞：Jerome S. Bruner、哈佛大學、認知革命；新觀點運動；認知研究中心

A Draft of Biography of J. Bruner: Harvard (Autumn 1945-Summer 1972)

Yen, Yu-Chih

Postdoctoral Research Fellow, Department of Education, National Taiwan Normal University
Shan, Wen-Ching

Adjunct Professor, Center for Teacher Education, Chinese Culture University

Abstract

This article examines the academic development of Jerome S. Bruner (1915-2016) during his tenure at Harvard University (1945-1972), highlighting key turning points and enduring contributions to both psychology and education. The discussion is organized around five central themes: (1) the reorganization of Harvard's Department of Psychology and Bruner's interdisciplinary initiatives; (2) the transformation of perceptual theory through the "New Look" movement; (3) his leadership in the cognitive revolution; (4) his practical engagement with educational and curriculum reform; and (5) the founding of the Center for Cognitive Studies, which served as a pioneering model for interdisciplinary research. In 1946, Bruner joined the newly created Department of Social Relations and collaborated with Postman and others to argue that perception is shaped by attitudes, values, and motivation—challenging the reductionist assumptions of behaviorism. His book, *A Study of Thinking* established a constructivist framework for cognitive psychology, emphasizing the human capacity to "go beyond the information given." In the 1960s, Bruner actively advanced educational reform through three core concepts: the pragmatics of mind, the developmental foundations of intelligence, and the generative nature of knowledge. These ideas informed *The Process of Education* and the MACOS curriculum. Although the project faced political opposition, Bruner remained committed to aligning education with broader social and cultural agendas. His legacy continues to shape contemporary cognitive science and educational thought. ◦

Keywords : Jerome S. Bruner, Harvard University, cognitive revolution; New Look movement; Center for Cognitive Studies

一、前言

（一）本文的性質

本文（簡稱〈哈佛篇〉）為筆者們及若干其他同事以 Jerome Bruner（1915-2016）的〈短傳〉（1980）及《長傳》（1983）兩篇學術自傳為主，而以 Bruner（2006a, 2006b）為《教育論著自選集》第一卷及第二卷所撰的〈導言〉、Anglin（1973）為 Bruner 在 1945-1972 年間的著作所編《超越給定訊息：認知心理學研究》論文選集（含各篇〈導言〉與詳細的〈書目〉）以及其他有關資料等為輔，針對 Bruner 的教育事蹟與主張所撰寫系列論文中的一篇。

本文並與筆者等先前完成的兩篇論文有著密切的關聯：一是〈J. Bruner 生平事略稿 -- 早期篇（1915 秋 -1945 年夏）〉（簡稱〈早期篇〉），旨在以 Bruner 一生當中最早 30 年為範圍——亦即自其出生的 1915 年秋天的 10 月 1 日，至二戰結束返回美國的 1945 年夏天的 6 月——敘述其原生家庭的狀況、小中大學及研究所的求學經歷及第一次婚姻家庭初成的情形、二戰期間的工作等事略。二是〈J. S. Bruner 認知理論的發展歷史與內涵述要——以 Jeremy M. Anglin 的選集（1945-1972）為研究範圍〉（簡稱〈述要〉）則旨在以這段期間 Bruner 所發表的作品為文獻分析基礎，並以本文所歸納的認知、發展和教育三個向度作為研究分類架構，梳理出 Bruner 諸多作品所呈顯的整體性。

（二）先前的〈早期篇〉與〈述要〉為本文帶來的寫作限制與筆者們的因應作法

相對於〈早期篇〉一文報導的 Bruner 生平事略，本文之寫作面臨兩項本質上的限制：一是〈早期篇〉可較明確地將 Bruner 一生最早的 30 年畫分為 1915 秋至 1933 年秋的早年生活、1933 年秋至 1938 年秋的 Duke 大學求學、1938 年秋至 1941 年夏的哈佛大學求學及 1941 年夏至 1945 年夏的二戰工作等時期，而本文所涉及之 Bruner 於哈佛大學服務的 27 年，則因所經歷的諸多事件往往在時間上有所重疊，因而較難作明確的年限畫分。是為第一項限制。

Bruner 一生的研究成果不但橫跨認知、學習、發展、比較、進化、語言、自我、社會、文化等心理學學門的次領域，更關注教育、哲學、藝術、人類學、社會學、文學、語言、宗教、史學、法學等不同學門的專題。而這些研究成果所涉及學門或專題，除極少數（如法學）之外，絕大多數都與其在哈佛大學服務的 27 年間有所關聯，復因其為進行這些學門或專題有關研究或交流而涉及的人、時、事、地、物亦皆複雜而多元，以致筆者們所必須敘述的事件亦互動複雜多元而不易選定。此一困難又因為〈述要〉一文已聚焦於認知、發展和教育等方面的著作內容作了既廣且深的扼要敘述而增加。是為第二項限制。

就第一項限制而言，經過多方斟酌後，決定就 Bruner 在哈佛大學心理學系任職的 27 年間所經歷之學系組織調整與高等研究院研究（1945 年至 1950 年代初期）、「新觀點」運動的引發（1945 年中後期至 1950 年代中後期）、認知革命（1950 年代初期至 1956 年）的帶領、教育和課程改革的介入（1950 年代中後期-1966 年）、認知研究中心的辦理（1960 年-1972 年）等五項主要事件的始末為對象，簡介其經過，評論其成就；當然，有些其他事件亦會適時適地，加以妥善處理。

就第二項限制而言，經過多方的思後，決定以事件的報導為主，而以研究成果的內容解析為輔，藉以避免與〈述要〉的內容有著不必要的重複。不過，就此二者而言，事件的報導相較為容易，而處理研究成果時即較為困難。之所以如此，是因為所面臨的挑戰至少有兩項：一是本文所報導的五項主要事件所涉及的時間界限有所重疊，因而在處理 Bruner 研究成果的歸類時，即不能以時間作為畫分依據，而須另行籌謀；二是，依 Bruner 於 1939 年至 1972 年的 33 年間所發表的著作共為 263 件，平均每年約 8 年，數量龐大而不容許詳為報導。筆者們面對這些挑戰的作法是，除非有必要，否則就以不論及研究成果為原則。

二、學系組織調整與前往高等研究院研究（1945 年至 1950 年代初期）

（一）學系組織調整

（1）學系組織調整的歷史簡述

筆者們於哈佛大學心理學系的網站，查得哈佛心理學系前副主任 E. L. Pattullo 所寫該系簡史，確認該系於 1946 年曾作過一次組織調整。為便於理解其來龍去脈，特扼要敘述自 19 世紀末至 1986 年的該系簡史。

哈佛大學的心理學研究，作為一門獨立於哲學之外的學科（儘管仍隸屬於哲學系），始於 19 世紀末。這門「新」心理學由 William James（1842-1910）開創，他在 1875-76 年首次開設了正式的生理心理學課程，並在同一年建立了一個專門研究該學科的實驗室。1878 年，G. Stanley Hall（1844-1924）獲得了第一個名稱中包含「心理學」的博士學位（即哲學與心理學）。1892 年，Hugo Munsterberg（1863-1916）受聘為實驗心理學教授，並擔任心理學實驗室主任。

20 世紀初期，心理學於保持與哲學聯繫的同時，逐步擴展其研究範疇。例如，1927 年在 Morton Prince（1854-1929）的領導下成立了心理診所（Psychological Clinic），1928 年改由 Henry A. Murray（1893-1988）接任。隨後，在 E. G. Boring（1886-1968）的強力推動下，將上述與心理學有關的單位改組為獨立系所（a separate department），但仍通過學科分組結構與哲學保持聯繫，直到 1936 年，心理學系終於完全獨立；Boring 並兼任系主任。二年後，

由 Gordon Allport（1897-1967）接續。

1946 年，當時文理學院（Faculty of Arts and Sciences）核定了一項新的組織架構，將實驗心理學部門單獨劃歸心理學系，而社會心理學、發展心理學和人格心理學（包括臨床心理學）等部門則與社會學、社會人類學等部門合併，成立社會關係學系（Department of Social Relations）。在該學系存續的二十餘年間也偶見組織調整：先是臨床心理學的培訓計劃於 1967 年取消；次為社會學家於 1970 年退出社會關係學系，成立自己的社會學系；再為 1972 年，心理學各個分支部門重新合併為心理學與社會關係學系（Department of Psychology and Social Relations）；稍後不久，社會人類學家又回歸他們從未真正脫離的系所——人類學系。至此，作為一個獨立實體的該學系宣告中止。1986 年春天，哈佛大學在首次設立獨立心理學系五十年後，正式將其名稱簡化為「心理學系」（Department of Psychology），從而完成了這一歷史循環。

(2) Bruner 對學系組織調整事件及其自己歸屬的說明

Bruner（1983, p. 63）指出，此一學系組織調整事件與當時大學學術界流行的「魔法詞」（magic word）是「跨學科」（interdisciplinary）有關。「跨學科主義」（interdisciplinarity）作為此一由二戰時期遺留下來的學術傳統，於戰後仍然因為開始管理新興研究單位的年輕公務員而大力推動之。例如 Bruner 所參與由軍方成立的一個專家研究小組（Naval Research Panel），即除了必要的自然科學與工程領域的人員外，還邀請了諸如人類學家 Margaret Mead（1901-1978）、政治分析家 Harold Lasswell（1902-1978）以及來自各種不同學科的頂尖學者，即為佐證。

依 Bruner（1980, pp. 100-102; 1983, pp. 63-64）之說，就是這種跨學科的精神（interdisciplinary spirit）為哈佛大學釀成了 1946 年的心理學系的分裂與組織調整事件：由偏好以自然情境為場域進行「社會型」（sociotropic）研究的社會學和社會人類學教師，與偏好以實驗室為場域進行「生物型」（biotropic）研究為特徵的舊有心理學教師，各自組成獨立的單位。當新成立的社會關係學系聚集了 Talcott Parsons（1902-1979）、Samuel Stouffer（1900-1960）、Pitirim Sorokin（1889-1968）、Gordon Allport（1897-67）、Henry Murray（1893-1988）、Clyde Kluckhohn（1905-1960）等傑出的學者以及許多同樣活躍的年輕學者。

這個新系所成了 Bruner 的學術歸屬但亦在原來的心理學系授課，其後 1948 年升任副教授，1952 年升任教授，也是在此地完成。Bruner（1983, p. 63）指出，社會關係學系逐漸將研究焦點轉向更宏觀的社會學議題（macrosociological issues）；與此同時，心理學系似乎作為一種回應，開始收縮其研究範圍，轉向操作制約（operant conditioning）和心理物理學（psychophysics）等細節性研究。而心理學的核心——對「心靈力量及其實現」（the powers of mind and their

enablement) 的研究，卻在這兩者之間被忽視了。此一情況與本文下一節有關「新觀點」(New Look) 運動的引發這個主題有著密切的關聯。

(二) 高等研究院研究

高等研究院是該機構是由兄妹慈善家 Louis and Caroline Bamberger 成立的一個基金會捐資設在新澤西州 Princeton，於 1930 年 5 月 20 日正式向州政府提交註冊證書。該研究所的宗旨是聚集一批科學家和學者，讓他們與他們的學生和助手一同，致力於超越目前人類知識的極限，並培養出能在這個意義上持續研究的人。

Bruner (1983, p. 95) 說，他是受院長 Robert Oppenheimer 之請於 1952-1953 這一年利用休假來此，與若干理論物理學家共同研究大家關心的知覺與「觀察」等問題，他們都認為：「你頭腦中的『模型』決定了你能夠知道的自然現象」。而與知覺有關的問題正是 Bruner 在 1945 年中後期至 1950 年代中後期所引發的新觀點運動中一項重要的研究問題；這部分將在本文的下一節中討論的重點。

這一年當中，Bruner 與 Oppenheimer 一直透過一個小型「心理學委員會」(psychology committee) 保持聯繫，該委員會每年數次在設於普林斯頓的 Oppenheimer 辦公室召開會議，使其了解心理學領域的發展，以評估高等研究所對相關學者的與會或職位任命，而當時涉及的專家除了 Bruner 本人外，尚包含了 Edward Tolman、Ruth Tolman、E. R. Hilgard、George Miller，以及 E. G. Boring 等人。

另外，也值得一提的是，Bruner (1983) 自承，在高等研究院研究的這一年，他仍時時以哈佛心理學系組織調整而帶來的「心靈力量及其實現」這個問題遭致忽視一事為念。於是經過多方的努力，終於在大學有關單位的協助下，展開研究此一問題有密切關聯的「認知計畫」(Cognition Project) (p. 112)。後來，作為該計畫研究成果的《思考研究》專書之出版，乃至成立認知研究中心等重大事件，都與學系組織調整和高等研究院研究這兩件事有關。

(三) 小結

一言以蔽之，1945 年至 1950 年代初期這段時間所發生的學系組織調整和高等研究院研究這兩項事件，與本文下兩節先後報導的「新觀點」運動的引發 (1945 年中後期至 1950 年代中後期) 及認知革命的帶領 (1950 年代初期至 1956 年) 二者，都有著密切的關聯。

三、「新觀點」運動的引發

新觀點 (New look) 或可譯為新面貌、新視野與新視角，作為關鍵字的「新」字意在強調其與舊的或傳統觀點有所不同。現以若干研究的說明為依據，歸結其新或不同之所在，並藉以簡述其意涵。

(一) 由 Bruner 主導的若干研究看「新觀點」的意涵

(1) 研究

1. Postman 與 Bruner 的〈心理物理測量中恆定誤差的可靠性〉 (The reliability of constant errors in psychophysical measurement)

〈心理物理測量中恆定誤差的可靠性〉指出，過去大多數採用心理物理方法的實驗中，並未對包括時間、空間、順序等誤差在內的恆定誤差進行評估，因為這些誤差讓這些研究者感到困擾，卻未想到這些誤差乃是具有心理學意義的現象。該文主張，應針對這些誤差進行評估，以確認是否可以將恆定誤差視為偶然變化 (chance variation)，並檢查變化的來源 (Postman & Bruner, 1946)。雖然 Bruner (1983, p. 69) 認為：「這並非一個嶄新的觀點，但時代正在變遷，『誤差』的意義也應該隨之改變」。但是與過去心學界人士在舊有觀點的引領下，視恆定誤差為「一種麻煩」相較，確可謂為新觀點。

2. Bruner 與 Goodman 的〈價值與需求作為知覺的組織因素〉 (Value and need as organizing factors in perception)

相對於上文，〈價值與需求作為知覺的組織因素〉即受到高度的關注，甚至直到目前，該文仍為心理或教育學人士所津津樂道。Bruner (1983, p. 69) 更自述，其成為「催化劑，猶如播撒人工降雨的物質。它催生了『新觀點』運動」，隨之而來的是上千篇論文與書籍的湧現。

這項研究的重大意義在於，以「新觀點」看待人們的知覺或判斷。過去人們總是以為，若是給出一系列數值（如大小、亮度等）時，人們往往會低估較大的數值，而高估較小的數值。換句話說，我們的數值判斷往往偏向中間：比中間數值大的會被認為較小，比中間數值小的則會被認為較大；這就是所謂的「集中趨勢法則」 (Law of central tendency)。然而，該研究的結果卻顯示出不同的趨勢——兒童高估較大的硬幣（如 25 分與 0.5 美元），低估了較小的 5 分鎊幣 (Bruner & Goodman, 1947)。Bruner (1983, p. 70) 因而問道：「是硬幣的價值在顛覆集中趨勢法則嗎？恆定誤差是否也能突顯價值的影響？」，並說：「我們作這項研究，就好比把一隻貓，放到心理物理學家的鴿子群當中，讓他們亂了套！」

該研究還進一步指出，來自貧困家庭的兒童比來自富裕家庭的兒童，更會高估較大硬幣的價值；這樣的結果顯示了，包括價值與需求在內的某些心理因素，會對於視覺這項知覺造成影響。

依 Bruner (1983, p. 69) 之說，另外一項值得注意的新作法是，這項研究是讓學校這個自然場域中的 10 歲兒童，針對口袋取出的普通的美國貨幣，讓他們估計硬幣的大小，而非讓受試者在受保護的實驗室環境中，針對受控的、無價值的「刺激」進行判斷。又，相對於未受過觀察者專業訓練的一般學童，實驗室的受試者往往是「受過專業訓練的觀察者」。

這項研究所設定的假設、所採取的方法以及所獲得的成果，都與過去的研究有別，真可謂為「新觀點」的最佳代言人！

3. Bruner 與 Postman 的〈知覺與反應中的情緒選擇性〉(Emotional selectivity in perception and reaction) 與〈作為知覺中組織因素的緊張和緊張解除〉(Tension and tension release in organizing factors in perception) 兩項研究

第一項〈知覺與反應中的情緒選擇性〉先以文獻探討確認了人們對於環境的知覺和操弄這兩方面，受到需求、態度和習慣等共同核心因素的影響。接著讓受試者閱讀具有情緒刺激性質的字詞，並進行自由聯想。從受試者在自由聯想測驗中上所表現的反應時間和辨識閾值 (threshold)，確認知覺與反應中的情緒選擇性 (Bruner & Postman, 1947a)。Bruner (1980, p. 106) 指出，人們在其知覺可能對自己情緒造成威脅的情況下，會採取防衛的作法，增加辨識時間，而非立即反應，以便保持警覺；反之，若是不會構成威脅，就會較快的辨識。他並說，知覺防衛之說受到後來至少十年的關注。

第二項〈作為知覺中組織因素的緊張和緊張解除〉處理的是有機體的知覺行為中，由威脅所產生的緊張感和從緊張感 (threat-produced tension and release) 中釋放出來的問題。他們關注於解決兩個相關的問題 (1) 在知覺過程中，有機體是否傾向於強調、減少或負面強調具威脅性的物件；以及 (2) 當緊張消除時，知覺過程會發生什麼變化？他們的實驗目的是研究，在「清楚看見」的物體置於威脅情境中時，以及威脅消除後，對這些物體的知覺強調。作者們依據研究結果提出了選擇性警戒 (selective vigilance) 理論，確認受試者會在適度的壓力條件下做出最準確的知覺判斷，但當緊張情勢得到緩解，反而較容易出現錯誤 (Bruner & Postman, 1947b)。

4. Postman、Bruner 與 McGinnies 的〈個人價值觀作為感知的選擇因素〉(Personal values as selective factors in perception)

〈個人價值觀作為感知的選擇因素〉選取了 36 個單字來代表 Allport-

Vernon 提出的 6 項價值（宗教、政治、經濟、美學、社會和理論）。每一個類別的單字長度和熟悉程度都是相同的。每一個詞彙顯示給 25 名大學生，暴露時間從 0.01 秒開始增加，直到出現識別為止。受試者在 Allport-Vernon 研究中取得最高分值的類別中，平均識別時間為 0.065 秒，最低分值的類別中，平均識別時間為 0.097 秒。卡方檢驗顯示價值取向與辨識時間之間有顯著的關係。在正確識別之前猜測的字詞可加以分類為共價、反共價、結構類似、胡言亂語和不相關的回應。高價值字詞的共價反應較多，低價值字詞的無意義或反價值反應較多。有人提出，價值取向會產生選擇性敏感，降低可接受刺激的閾值，提高不可接受刺激的閾值。猜測不是胡亂的。知覺防衛會導致一個人迴避低價值字詞的意義，而價值共鳴（value resonance）則會讓一個人在感知確定之前就對有價值的物件做出反應（Postman, Bruner, & McGinnies, 1948）。

Bruner（1983, p. 81）指出，後來有別的學者跟進研究發現，如果將受試者依據精神分析的標準分類為「理智型」（intellectualizers）和「否認型」（deniers），前者較傾向於快速辨識具威脅性的刺激（警覺型），而後者則較可能阻擋這些刺激（防衛型）。

(2) 意涵

Bruner（1983, p. 68）指出，這一系列的研究結果表明，人們對外部刺激的知覺並非完全不受內在事件的影響，具體而言：「態度、價值觀、期望以及心理防衛機制，都會對知覺產生作用」。這一主張即是後來所稱的「新觀點」。

筆者之一在另一論文則是如此表述：

Bruner 的這些研究，確認人類心靈在知覺形成的過程中所發揮之積極主動的作用，推翻行為論者以刺激主導心理過程的舊說，因而掀起知覺研究中的新觀點運動，並為心理學界認知學派的建立，甚至為人類心靈研究中認知革命的啟動，奠定了基礎（單文經、高博銓、蔡曉楓，2022，頁 89）。

關於為認知學派的建立及認知革命的啟動奠定基礎一事，下文及本文第四節，還會再加討論。

（二）回顧引發該運動的緣由

(1) 時代思潮

一般而言，時代思潮（Zeitgeist）是指一個國家或者一個群體內在一定的時代環境中的文化、學術、科學、精神和政治方面的總趨勢以及一個時代的氛圍、道德、社會環境方向以及思潮。在 Bruner（1983, p. 65）看來，就當時的思潮而言，他能以新觀點引發這項運動，原因之一就是大眾已經逐漸接受這樣的

想法：「思考創造經驗」及「感官只是心靈的僕人」而非「經驗創造思考」及「感官只是心靈的僕人」；因為前二種想法之要在於：「主動而控制外界現實的有機體」，而後二種想法之要則在於：「人是被動而受外界現實控制的有機體」。Bruner 針對新觀點的心理學所做的歸結是將行動理解為對個體經驗的適應，而非對外部世界刺激的反應，而此一歸結正符合當時的時代思潮。

(2) 美國心理學的主流逐漸由學習機制轉向知覺

Bruner (1983, pp. 67-68) 自述，在他入大學求學的 1930 年代後期，作為一位「具有強烈理論取向的年輕心理學者」通常會在兩條道路中選擇其一——要麼研究「知覺」，要麼分析「學習機制」。這是截然不同的兩條路：前者關注世界看起來是什麼樣子，後者則關注生物體在接觸世界後會做出何種反應。不過，到了 1960 年代後期，也就是知覺領域因為新觀點運動而引發爭論的時期，一般稱為「訊息處理」的知覺乃成為美國心理學研究的主流路線。

(3) Bruner 的研究主題逐漸由意見轉向知覺研究

一般而言，意見是個人對某件事情或其他人物的看法、評價或主張，而知覺則是個人透過感官（視覺、聽覺、觸覺等）接收並解讀外在訊息的過程；前者是基於知識、經驗、價值觀或情感而形成的主觀判斷，後者則是受個人經驗、文化背景和心理因素影響而對外在世界的即時認識、理解或感受。

依 Bruner (1980, 1983) 的《長傳》及〈短傳〉所示，他在 1945 年秋天入職哈佛大學心理學系之後，所作的研究即由原本二戰時期，為因應美國與其他同盟國對抗軸心國心理作戰之需而作的社會輿論方面為主的問題，轉而於關注個人意見與人格方面的問題之同時，逐漸聚焦於人們的知覺等問題。尤其，Bruner (1980, p. 104) 在〈短傳〉中，以《意見與人格》(Opinions and personality) (Smith, Bruner & White, 1956) 一書為例指出，這類研究能表徵個人內心想法，所以具有一定的價值。但是，因為該書所受到的評論還算客氣但影響卻不大，讓他有了放棄意見為主題的研究。Bruner (1983, p. 275) 在《長傳》中則指陳，出諸於兩方面的考量，他放棄了這類研究，一是這類研究越來越顯得既陳腐又庸俗，不容易變出什麼新花樣；二是，這類研究採取的「散彈槍式」(shot-gun) 的方法，不如「精確地鎖定一項特定發現，然後將其一般性的含義推論到極致」。

(三) Bruner 對該運動的評論及研究再度轉向

(1) 對該運動的評論

Bruner (1983, p. 103) 指出，回顧那些新觀點時期及其後的歲月，很難不

因各種偶然事件、錯誤的開端、自身的固執，甚至某些小團體的自我設限而感到困惑。他們這群「新觀點」學者，最初的目標是讓心理學擺脫感覺與料（sense-data）理論的主導，即擺脫「意義只是感覺核心的附加層」這一觀念。他毫不懷疑，這其實是更廣泛、更深層次的文化運動的一部分，目的是改變人類形象，將其從被動的接受者和反應者轉變為主動的選擇者和經驗的建構者。然而，Bruner 自承這場運動固然成功，但「新觀點」的隱喻並未真正改變知覺理論，儘管它為變革鋪平了道路。真正改變知覺理論的是「認知革命」，特別是訊息處理自動機（即電腦）這一受人尊敬的隱喻。

(2) Bruner 的研究再度轉向

Bruner (1983, p. 101) 自述，他在 1950 年代末寫了最後幾篇有關知覺的「嚴肅」論文，如〈知覺的神經機制〉（Neural mechanisms in perception）（1957a）探討了知覺的神經基礎，另〈論知覺準備度〉（On perceptual readiness）（1957b）則清楚表明它關注知覺的「類別性」（categorical）特質。這個主題讓他持續投入多年，更多的是關於推理與組織策略，而非單純探討視覺世界的表象。這時，他的研究重心已經轉向思考過程的探討。

(四) 小結

Bruner (1983, pp. 103-104) 總結道，我們大概每隔二十年就需要一次新的「新觀點」——重新點燃對知覺如何回應需求、願望和預期的關注；了解它如何參與塑造思考風格和人格模式。現在，我們有條件做得更好——諷刺的是，這得益於計算機技術對心理學家對人類可能性的思考所帶來的解放。

五、認知革命的帶領（1950 年代初期至 1956 年）

1950 年代初期，Bruner 的研究焦點逐漸由知覺轉向思考歷程，這一轉變不僅標誌其個人學術關懷的深化，也呼應了心理學界對行為主義侷限的反思。面對當時對心智研究的普遍保留態度，Bruner 試圖重建「思考」作為一個可觀察、可研究的心理歷程，為後來的認知革命奠定理論與方法的基礎。

(一) 思考研究的學術邊緣地位

如前所述，Bruner 在 1950 年代末逐步將研究重心轉向思考過程。依 Bruner (1983, p. 105) 之見，知覺本質上是一種思考或問題解決方式。然而，「思考」（thinking）常被貼上過於主觀、多變與心理學主義（mentalist）的標籤，使其難以進入當時心理學主流。即便 Köhler (1925) 以黑猩猩進行認知研究，試圖避開質疑，其「頓悟」發現仍需倚賴傳統學習理論來解釋。Bruner 曾指出，「思考」這一研究主題充滿「心智/心靈」（mind）的氣息，若欲獲得學界認可，

可能需仿效 Edward C. Tolman (1939, 1948) 的「替代性嘗試與錯誤」(Vicarious trial and error) 研究，將對意識 (consciousness) 的研究包裝於行為主義的外衣之下。

當時對「思考」的研究，主要圍繞三段論法或 Köhler 的問題解決模式展開，但對心理學主流影響有限。以 Bruner 的研究生時期為例，當時心理學權威 Robert S. Woodworth (1869-1962) 所著的《實驗心理學》(Experimental psychology) 長達 800 多頁，僅在最後一章簡要討論思考 (Woodworth, 1938)。即便到了 1951 年，心理協會 (Psychonomic Society) 創始成員 Stanley S. Stevens (1906-1973) 出版《實驗心理學手冊》(Handbook of experimental psychology)，「思考」主題也僅在篇幅僅 27 頁的「認知過程」章節中出現 (Stevens, 1951)。由此可見，當時思考研究在主流心理學文獻中仍處於邊緣地位，未受重視。

(二) 思考研究的方法突破與相關理論的啟發

Bruner 自述 (1983, pp. 107-108)，早期認知研究充滿巧妙設計，科學家常以程序規範與公分 - 克 - 秒 (centimeter-gram-second system, c.g.s.) 單位來陳述結果，使心理歷程顯得更具「客觀性」。Bruner 也曾考慮採用當時流行的「心理計時學」(mental chronometry) 來研究推理過程，但最終轉向更吸引他的經典路線——「概念獲得」(concept attainment) 研究。

在建構新研究典範時，Bruner (1983, pp. 108-109) 於《長傳》中提及，他深受當時兩位重要學者——Frederic C. Bartlett (1886-1969) 與 Edward C. Tolman——的著作啟發。Bartlett (1932) 在《記憶》(Remembering) 中指出，記憶的核心在於如何將經驗組織為「基模」(schema)，進而以某種方式呈現世界，使記憶能被恢復與運用。記憶並非「一次存儲、永久固定」，而是可隨時重新審視與組織的動態歷程。它會突顯重點、同化陌生內容為熟悉概念，並常規化儲存資訊。記憶基模即為一種可更新的大腦世界模型。Bartlett 更主張，心理運作的核心動力是「對意義的不懈追求」(effort after meaning)，即不斷分類、強調與協調的歷程。整體而言，Bartlett 的記憶觀與 Bruner 之後所倡導的認知理論在理念取向上高度契合。

Tolman (1932) 在《動物與人類的目的性行為》(Purposeful behavior in animals and men) 中提出「目的性行為主義」(purposeful behaviorism)，挑戰當時主流的刺激—反應 (S-R) 理論。他主張，行為非單純刺激與反應的連結，而是由複雜的認知機制驅動 (MacCorquodale & Meehl, 1954)。Bruner (1983) 指出，Tolman 的「啟發性實證論」(heuristic purposivism) 賦予行為目的感，行為依循手段—目的序列組織，並具備對現實世界關係的「可塑性」，即適應能力。人在此基礎上尋求達成目標的方法。Bruner 從 Tolman 理論中汲取溫和的

「目的論」（teleology）立場，使他得以跳脫哲學糾葛，進而將「超越給定訊息」理解為具功能性的動機行為。簡言之，Bartlett 與 Tolman 的觀點為 Bruner 提供了關鍵隱喻，使其投入研究思考如何引導人們超越給定訊息。

（三）思考研究的重要轉折

如前所述，1952-53 年間，Bruner 前往高等研究院進行研究，這段期間也成為他學術生涯的重要轉折點。Bruner（1983, p. 111）決定專注於思考「思考本身」，並組織小型研究團隊投入探索。在當時，若要研究人類思考，研究者多聚焦於人們如何出現不合邏輯的思維，三段論的早期研究便多以非邏輯性為主要探討對象，認為邏輯思考可在排除阻礙後自然顯現。

與此傳統不同，Bruner 提出一種更直接的研究思考方式。他認為，若要理解人們如何思考，必須設計能激發思考的任務（Bruner, 1983, p. 113），並清楚告知受試者相關訊息，包括任務屬性與規則。Bruner 強調，「找出答案」並非瞬間完成，而是一個需時間與持續努力的歷程。研究者不應僅測量單一反應（即便能以毫秒計），而應觀察受試者解決問題的整體步驟序列，以掌握其行動策略而非僅限於單一反應。

（四）思潮交匯：1955 年的科羅拉多認知研討會

這一年，認知心理學發展邁向一項重要里程碑。Howard Gruber（1922-2005）於科羅拉多大學博爾德分校舉辦「認知研討會」（Symposium on Cognition），聚集多位重要學者，展現當時認知研究的多元視角。例如，Charles Osgood（1916-1991）以學習理論為基礎探討注意力；匈牙利心理學家 David Rapaport（1911-1960）則從典型佛洛伊德觀點出發，視思考為無衝突自我（ego）的運作歷程；Egon Brunswick（1903-1955）延續其經典研究，討論心智如何對世界進行取樣，進而建立表徵；格式塔心理學家 Fritz Heider（1896-1988）提出「常識心理學」即是一種原生的認知心理學，影響人際溝通與預期。另一方面，美國社會心理學家 Leon Festinger（1919-1989）發表「認知失調理論」（Cognitive dissonance theory），主張人們傾向維持認知與行為的一致性，藉由選擇一致訊息或扭曲不符訊息以達成內在和諧（Bruner, 1983, p. 114）。

至於 Bruner，則在此次會議中提交了一篇名為〈超越給定的訊息〉（Going Beyond the Information Given）的論文，探討能解釋智慧存在的基本認知過程。他指出，人類可依據類別整理事件，並根據類別成員資格賦予其額外特性；同時，人們也會學習環境中的機率模式或敘事結構，從部分訊息推斷整體圖像。此外，人類亦可依據語法、邏輯等形式系統進行推論，此時推論將受所用邏輯所限制。這些智慧成就皆依賴於一種編碼系統，而該系統需由個人獨立建構，或常見地在他人協助下完成。儘管 Bruner 自嘲該文相較其他實證研究顯得抽象

且理論性強，卻已初步勾勒出他後來「認知革命」思維的雛形（Bruner, 1983, p. 115）。

（五）從抽象訊息到具體敘事：概念獲得研究的演進

《思考研究》的一項重要實驗探討了人類如何進行概念學習和推理。Bruner 與同事 Jacqueline Goodnow（1924-2014）和 George Austin（1923-1855）設計了一個簡單但富有洞察力的實驗。實驗使用 81 張卡片，每張卡片包含四個屬性：圖形種類、數量、顏色和邊框類型，每種屬性各有三種可能值。受試者需要通過選擇卡片並獲得反饋（是否屬於目標類別）來推斷分類規則。例如，規則可能是「所有紅色卡片」或「所有帶著雙邊框的黑色卡片」等。

研究發現，受試者很少採用隨機選擇策略，而是遵循某種規則指導的策略。其中最有效的策略之一是「聚焦法（focusing）」：先選擇一個正例作為基準，然後每次只改變一個特徵進行測試。如果新卡片仍是正例，說明變動的特徵不重要；如果是反例，則表明該特徵是關鍵。實驗揭示了普通人如何在日常情境中進行適度理性的推理。受試者會根據自身的注意力和記憶容量限制來調整獲取訊息的方式。同時受試者也會善用策略調整，懂得如何根據實驗中設定的訊息獲取限制來調整自己的策略，知道在必要時如何根據有限的線索進行合理的推測。不過，這項研究也存在侷限性。實驗中使用的概念是「非自然」（non-natural）的，與現實生活中的自然類概念（如「蘋果」、「樹」）有很大差異。為了探究這一差異，Bruner 與其團隊設計了一項更接近自然情境的任務：卡片上呈現成人和兒童的互動場景，包含著裝、贈禮等要素。結果發現，當概念具有現實意義時，受試者的推理策略發生了明顯變化。他們不再只關注形式特徵的組合，而是傾向構建合理的故事情節，並在這個故事框架內尋找符合預期的例子（Bruner, 1983, pp. 118-119）。

Bruner 的這項研究不僅揭示了人類推理的基本模式，也展示了自然語境如何影響人們的認知策略。當概念僅具有指稱而缺乏意義時，人們傾向於採用系統性的邏輯推理；但在具有現實意義的情境中，人們更傾向於通過敘事化的理解方式來把握概念的本質。

（六）《思考的研究》：認知革命的第一本專著

到了 1956 年，這一年公認是「認知科學」誕生的年份。Bruner 與 Jacqueline Goodnow 和 George Austin（1956）合寫的開創性著作《思考的研究》（A study of thinking）終於出版。該書的出版具有深遠的歷史意義，其問世標誌著心理學從行為主義向認知心理學的重要轉折。遺憾的是，年僅 32 歲的合著者 George Austin 因健康問題在 1955 年去世，未能見證這一成果。

Bruner 的研究方法具有革命性意義。他不再侷限於行為主義對可觀察行為的研究，而是將思考視為可以直接研究的過程。他提出「超越給定訊息」的概念，強調了人類思考的建構性和創造性特質，這與當時盛行的行為主義訊息處理模型形成鮮明對比。在方法論上，Bruner 的創新為日後的認知研究奠定了重要基礎。他著重觀察整個問題解決過程，而不僅僅關注最終反應；他設計能夠引發真實思考的任務，而非簡單的刺激 - 反應實驗；他特別關注人們如何建構意義，如何運用類別和敘事來理解世界。這些研究特徵後來都成為認知心理學的重要標誌。毋怪乎 Oppenheimer 於 1958 年於評論中說：「儘管心理科學仍有很長的路要走，但《思考的研究》實際上開創了一門新的科學（引自 Bruner, 1983, p. 121）。」

六、參與教育和課程改革（1959 -1966 年）

幾乎所有關於 Bruner 的研究都會提及其著作《教育過程》（*The Process of Education*）對教育理論與實踐，特別是在課程設計、學習理論與教育改革上的深遠影響（單文經，2005；鍾鴻銘，2023；Arsyad et al., 2024；Chaffe-Stengel, 1986；Deng, 2004；Evans, 2004；Swartz & Richmond, 2014）。有趣的是，Bruner（1983, p. 178）認為人類所締造的「藝術、科學、政治、哲學、技術，所有這些都是改變世界的工具。」但因其童年經歷所致，他並不認為僅有學校、教師、學科與年級等形式化制度的教育，能與上述領域並列。但作為研究認知的先驅，Bruner 涉足 1960 年代的美國教育和課程改革事務似乎並非難以預期之事。

（一）從認知心理學研究逐步進入美國教育改革核心

1. 投入教育領域的契機

1950 年代末至 1960 年代，Jerome Bruner 因其認知心理學的研究而逐步進入美國教育改革的核心位置。1958 年，Bruner 與致力改善物理教育的朋友 Jerrold Zacharias（1905-1986）及 Francis Friedman（1918-1962）共進午餐時，便參與討論如何改善科學教學。就在此之前兩年，Zacharias 與 Friedman 共同成立了「物理科學研究委員會」，展現出 Bruner 從認知心理學逐漸投入教育領域的契機。

2. Bruner 教育改革理念的三大核心

Bruner 自述，當時美國教育界對於改革的理解仍然相當模糊，但他認為，真正能夠帶來革命性影響的是認知科學的發展。他所參與的教育改革，主要是基於所謂的「認知革命」。Bruner（1983, p. 183）教育改革的三大核心思想體現在以下三個重要面向：

(1) 心智的實踐性：Bruner 引用哲學家 Gilbert Ryle 的心智觀念，主張心智並非僅存在於人類頭腦內，而是體現在解決實際問題的方法之中。他認為，理解一門學科，如物理學，並非只是掌握對事物的描述，而是必須掌握如何獲得這種描述的方法。

(2) 以智力發展為教育基礎：Bruner 援引皮亞傑的觀點，提出教育應以兒童的智力操作水準為框架，依據學生發展的抽象程度來設計適合其理解程度的內容。他認為低層次理解並非高層次理解的弱化版，而是具有獨立的邏輯，每一個層次都應受到重視。

(3) 知識的生成性：在知識的「生成性」（generativeness）方面，Bruner 強調，學習並非只是儲存大量的事實，而應是運用已有的知識超越當前的思考框架。他認為，理解事物的結構，比記憶大量事實更為重要。

上述這些理念皆在 Bruner 的《教育過程》一書中詳述，該書隨後譯成至少 22 種語言，在國際上獲得極大的反響（Bruner, 1980, 120）。《紐約先驅論壇報》的 Paul Goodman 甚至稱此書可與杜威的經典教育論文相媲美，《財富》雜誌則認為此書位於「美國教育辯論的核心」（Bruner, 1983, p. 184）。

3. 教育政策形塑的實質影響

Bruner 在《教育過程》一書中最为知名也引發廣泛討論的主張，即是：「任何學科都可以以某種誠實的形式教給任何年齡的任何人。」此主張經常被校長們質疑，例如是否六歲的兒童便可學習微積分？Bruner（1983, pp. 185-186）表示，每門學科內部都有一些可供早期理解的直觀概念，及早掌握這些概念對未來更深入的學習有極大的幫助。Bruner 認為該書獲得如此成功，乃因全球社會都需要針對知識爆炸與後工業時代的技術發展重新審視教育功能所致。

1961 年下半年，Bruner 的教育理念受到美國政府的關注，當時白宮的 McGeorge Bundy 致電邀請 Bruner 參與華盛頓的政策討論。儘管起初猶豫，Bruner 後來仍成為總統科學顧問委員會教育小組的成員，每週往返華盛頓，間接地影響政策制定，為決策營造討論氛圍並塑造教育的政策現實（Bruner, 1983, p. 186）。

4. 小結

從認知心理學研究踏入教育改革領域，Bruner 提出的創新理念如心智的實踐性、以智力發展為教育基礎與知識的生成性，為當代教育改革提供了深刻的啟發。透過他的理論與實踐，美國乃至全球教育界對教學與學習方式進行了重新思考與檢視，這正是 Bruner 所引領的認知革命的重要貢獻。

（二）推動 MACOS 課程改革實驗

Bruner 在此時期最具代表性的課程改革，莫過於他所規劃與推動的 MACOS（人：一門學習課程，Man: A Course of Study）。1965 年夏天，Bruner 與其團隊在麻塞諸塞州牛頓的安德伍德學校（Underwood School）進行首次課程實驗。課程以三項核心問題為架構：「什麼是人類？我們是怎麼變成這樣的？如何讓我們變得更獨特？」

1. MACOS 課程的實施與特色

MACOS 課程的實施強度空前，參與的團隊規模龐大，成員包括十七名教師、十二名內容專家、七名研究助理、十名教學研究員、四名視聽專家以及十一名行政人員，共六十一人參與。上午課堂教學，下午即刻檢討，晚上則根據檢討結果修訂次日教材（Bruner, 1983, p. 193-194）。

課程的特色在於教材大量使用紀錄片，尤其是記錄跟蹤拍攝內茨裡克（Netsilik）愛斯基摩家庭一整年的日常生活，透過無旁白或解說的影片直接呈現細節，促使學生對人類生活方式與文化產生討論與反思。這種課程設計與教學模式的核心思想，乃透過細節真實呈現另一種生活方式，讓學生自行形成理解與辯論。Bruner 特別強調課堂的討論與對話，認為教學即對話的延伸，透過提出問題、反覆討論來推進學習，這點成為此課程改革最鮮明的特色（Bruner, 1983, p. 192-193）。

2. MACOS 課程面臨的政治阻力

儘管 MACOS 課程獲得國際教育界及美國教育研究協會的獎項肯定，但在美國國內卻逐漸成為政治攻擊的對象。MACOS 課程遭到極右翼的約翰伯奇協會（John Birch Society）與創造論者（Creationists）的猛烈抨擊，指控課程涉及教授進化論的敏感議題。該爭議最終導致美國國會施壓，國家科學基金會被迫終止對 MACOS 課程的經費支援（Bruner, 1983, p. 194）。

1970 年代初，美國眾議院特別委員會、國家科學基金會內部審查委員會、總會計局特別小組等三個官方委員會對此課程進行調查，試圖確定課程是否屬於合法的政府資助項目。儘管調查結果確認團隊並未從中獲取私人利潤，且課程使用學校多數表示支持，但政治因素仍然迫使課程逐漸淡出主流（Bruner, 1983, p. 196-197）。

3. 課程改革的國際影響與 Bruner 的反思

。儘管遭遇挫折，MACOS 課程後續仍在英國、澳洲及歐洲等地產生深遠影響，美國許多私立學校及思想較為獨立的學區也採用之。Bruner 自己反省這

段經驗，認為課程改革終究無法迴避教育所處的政治脈絡。他指出，若重來一次，他會更深入地檢視學校如何表達並轉化社會議程，強調這才是進行真正教育改革的正確途徑。

Bruner（1983, p. 198）最終反省指出，人類創造自己的環境，而教育無疑是這種創造中最重要的一面之一。但他認為，課程改革運動的教訓是：僅僅改變課程內容與精神，無法達成教育的深層目的。當今的學校更像是教育問題的一部分，而非解決方案。如果能重新來過，他將投入更多精力去重新審視學校如何表達社會議程，以及社會議程如何被學校轉化。他認為，這種深入探討才是真正有效推動教育改革的正確方式。

4. 小結

綜觀 1959 至 1966 年間，Bruner 透過《教育過程》一書及 MACOS 課程實驗，深刻參與並影響美國乃至世界各地的教育和課程改革運動。他的理念與實踐，儘管在當時受到許多政治爭議的干擾，仍對後世產生了持續且廣泛的啟發，成為教育史上重要的一頁。

七、成立認知研究中心（1960-1972 年）

1950 年代末，心理學介面臨行為主義與心理物理學的分裂與對話困境。Bruner 與 George Miller 意識到傳統研究模式的侷限，遂倡議建立跨學科平台，聚焦人類認知過程，最終促成哈佛認知研究中心成立，開啟認知心理學的跨領域轉向與理論革新。

（一）認知科學的開端

1956 年 9 月 11 日，認知科學誕生在一場學術會議上。當時，第二屆訊息理論研討會於麻省理工學院召開，這場會議開啟了一個新的學術方向。George Miller 後來回憶說，這一天的起點是 Newell 與 Simon 展示了他們的邏輯理論機器證明了 Whitehead 和 Russell 著名的《數理邏輯原理》中一個定理的進展。會議的尾聲則由語言學家 Noam Chomsky 展示他的《句法結構》早期版本。雖然 Jerome Bruner 本人並未出席那次會議，但此後他與 George Miller 共同發現，他們實際上正處於一條共同的學術軌道上，皆對當時心理學研究的現狀不滿，並渴望開拓新的研究領域（Bruner, 1983, pp. 121-122）。

（二）哈佛心理學的困境

當時，美國心理學界正面臨嚴重的內部分歧。心理學系普遍陷於兩種觀點的對立中：一派由行為主義的代表人物斯金納主導，強調操作性條件反射；另一派則由史蒂文斯代表，致力於精細的心理物理測量。這兩派之間幾乎沒有

對話可言。哈佛大學的情況尤其明顯，心理學系內的這種對立氛圍令 George Miller 深感挫折。如前所述，Jerome Bruner 本人則任職於哈佛大學的社會關係學系，該學系逐漸疏離了心理學研究的核心問題。Bruner 的老師 Gordon Allport 甚至認為他的研究過於形式化，脫離了生活真實，認為 Bruner 正背離「真正」的心理學問題。在此背景下，George Miller 與 Jerome Bruner 皆認為心理學必須走出當時的僵局，探索人類知識獲取、儲存、轉化及運用的獨特方式，這些認知過程正是人類特有的特徵，卻在當時的學術氛圍中遭到了忽視（Bruner, 1983, p. 122）。

（三）認知研究中心的成立與發展

面對心理學界內外的僵局與批評，Bruner 與 Miller 開始構思一個專注於認知問題的跨學科中心，主張心理學真正應該關注人類獨特的認知過程。他們希望透過建立一個跨學科的學術環境，邀集不同領域的學者共同探討知識的本質，藉此推動學術上的革新。

1960 年某個晚上，兩人於晚餐時討論成立新中心的細節，並且在氣氛極佳的情形下，共享一瓶上好的波特酒，翌日即寫了一封長達兩頁的信函，寄給當時卡內基基金會主席約翰·加德納（John Gardner）。他們在信中清楚地表達了創建一個跨學科的中心，以共同探討人類知識本質的計劃。加德納本人很快表示對此想法的支持，甚至親自前來拜訪，並同意提供五年期共計 25 萬美元的不限制用途資金，為哈佛認知研究中心的成立和初期運作提供了充分的經濟支撐。隨後，他們向哈佛大學當時的院長 McGeorge Bundy 正式提出這一想法，獲得了學校層面的正式批准。這個中心得以成立，並迅速開始了它的跨學科研究活動（Bruner, 1983, pp. 122-123）。

在隨後的十年裡，Bruner 與 Miller 共同擔任哈佛認知研究中心的管理者。他們之間的合作關係相當特殊且互補。Miller 曾經指出，他與 Bruner 兩人具有截然不同的個性與知識背景：Miller 的背景包含傳播理論、計算理論與語言學，而 Bruner 則將社會心理學、發展心理學與人類學的視角帶入這個跨學科中心。Miller 表示自己總是在預想失敗的情形，而 Bruner 則傾向預想成功，因此無論情況如何，他們總能保持充分的準備，這種合作模式也成為研究中心穩健運行的關鍵因素。

（四）認知研究中心的影響與遺產

哈佛認知研究中心成立後，很快吸引了大量來自各個學科的知名學者參與其中，包括 Nelson Goodman、Noam Chomsky、Bärbel Inhelder 與 Roman Jakobson 等重量級學者。中心提供了不受學科邊界限制的學術交流機會，讓學者們在輕鬆而安全的環境中自由地探討認知相關的問題。研究中心的成立正逢

後斯普特尼克時代，當時美國學術界處於一個資金充裕、鼓勵創新的時代氛圍，使得中心能夠相對自由地運作，並對其他後續成立的認知研究機構產生了深遠的啟示與影響。芝加哥大學、馬克斯·普朗克研究所、愛丁堡大學、拉霍亞與麥吉爾大學等諸多後續建立的認知研究中心，都可以直接或間接地追溯到哈佛認知研究中心的設立（Bruner, 1983, pp. 124-125）。

哈佛認知研究中心的成立，不僅僅是一個機構的創建，更象徵了一場認知革命的開始。透過該中心，心理學界逐漸解除過去長期以來受行為主義限制的心智術語禁令，重新允許並鼓勵對認知、注意、記憶、計畫與意願等概念的探討與研究。儘管心理學的術語仍在實證主義科學哲學的約束下運作，形成一種「非心智主義的認知心理學」的矛盾現象，但這場認知革命無疑為心理學研究打開了全新的可能性，並在之後數十年間影響了全球的心理學研究取向。

（五）小結

認知研究中心的誕生，代表的是一次勇於跨越舊有學術範疇限制的實驗與革新。George Miller 和 Jerome Bruner 透過這個創新的嘗試，促使心理學界重新認識並接受了「認知」的重要性。他們的影響力持續至今，成為認知心理學與認知科學研究中不可或缺的歷史性起點之一。

八、討論

Bruner 於 1945 至 1972 年間在哈佛大學的學術歷程，不僅代表一位學者個人的卓越成就，更象徵戰後美國心理學典範轉型的重要節點。他推動的認知革命、新觀點運動，以及對教育實踐的深刻影響，至今仍為心理學、認知科學與教育研究提供重要啟示。

（一）戰後跨學科潮流與 Bruner 研究的轉折

哈佛大學心理學系於 1946 年的組織重整，分裂出以社會心理學與人類學為核心的社會關係學系，體現戰後美國學術發展的「跨學科主義」趨勢。Bruner 作為跨學科實踐的積極參與者，不僅身處該結構核心，亦於高等研究院與 Oppenheimer 等物理學家交流，其研究轉向亦凸顯跨域整合的潛能。跨學科組織的變革不僅改變了心理學的研究格局，也重新定位了「心靈」作為研究對象的學術地位。Bruner 在這股潮流中跨越心理學傳統界限，將人類學、語言學與哲學等視野納入心智研究，奠定其日後跨領域整合的研究基礎（Klein, 1990）。

另外，隨著行為主義統治地位的鬆動，Bruner 與同儕跳脫心理學傳統測量反應時間與刺激強度的框架，轉而聚焦「人」應如何作為研究對象被重新理解，這一轉向為認知革命與教育變革奠定條件。Bruner 將心理學從實證主義導向社會文化脈絡的整合，開啟認知科學追求「意義」的研究取向（Bruner, 1990）。

此典範轉型除反映當時學術變化外，更體現 Bruner 對心智運作的深刻理解，凸顯其認為心理學應以主體的主動建構歷程為核心。

（二）「新觀點」運動與知覺理論的文化轉向

Bruner 在 1940 到 1950 年代推動的「新觀點」運動，挑戰行為主義下知覺作為純客觀反應的假設，主張知覺乃受「價值」、「需求」、「情緒」所塑的主觀歷程（Bruner & Goodman, 1947）。此研究為文化心理學與動機性認知研究奠定關鍵基礎（Shweder, 1990）。後續研究亦證實其啟發價值，例如 Balcetiis 與 Dunning（2006）指出，人在匱乏狀態下對資源的知覺會產生系統性扭曲，此一現象可回溯至 Bruner 對需求導向知覺偏差的早期揭示。

同時，Bruner 對該運動亦持反思立場，坦承「新觀點」未能改寫主流知覺理論，僅為認知心理學提供過渡角色（Bruner, 1983, p. 103）。如 Gergen（1985）強調，心理學典範轉型往往仰賴敘事與隱喻重構，而非純實證累積。「新觀點」重塑主體角色，由「被動接受者」轉為「主動建構者」，不僅是理論轉變，也意味心理學納入更多人文視野。儘管 Bruner 認為該理論尚未成體系，卻已動搖當時主流心理學的知識框架。

（三）從思考研究到認知革命的跨越

Bruner 與同仁於 1956 年出版的《思考的研究》，標誌其從知覺轉向思考研究的重大進程。該書建立了「概念獲得」（concept attainment）的經典實驗範式，並提出「超越給定之概念、訊息」，闡明人類認知的根本特性，開啟心理學研究的建構論轉向（Oppenheimer, 1958）。如 Kuhn（1991）所言，認知發展核心在於推理策略的轉變，而非知識量的累加。Bruner 所主張的「發現學習」與「策略性思考」對當代教育心理學產生深遠影響。他的研究證實人在學習中並非被動接受，而是主動形成假設、驗證、排除、概括，不僅是知識習得，更是後設認知的展現（Swartz & Richmond, 2014）。

此觀點後亦影響 Vygotsky 式社會建構論心理學之興起。兩者皆強調學習為社會化歷程，語言與文化為核心媒介。不同之處在於，Bruner 重視個體主動性與策略運用，Vygotsky 則強調外在規範的內化。而 Bruner 後期提出的「敘事模式」（narrative mode）進一步與 Vygotsky 的社會文化取向交會，形構出認知與語言之間動態互構的觀點（Bruner, 1990）。

（四）教育改革理想與政治現實的挑戰

Bruner 於 1960 年代主導的美國課程改革運動，將其認知理論實踐於課程設

計、教學對話與知識結構之探索中。《教育過程》一書（Bruner, 1960）蘊含的「學科結構」、「螺旋式課程」與「發現學習」三大原則，至今仍為教育理論與課程設計的經典課題（Ireland & Mouthaan, 2020）。其後，Bruner 所推動的 MACOS 課程的實驗，體現出 Bruner 認為教育不僅為知識傳遞，更是文化詮釋與社會探問場域的融合。如鍾鴻銘（2023）所言，MACOS 課程將學生視為探問者，而非接受者，其教材設計強調情境真實、問題導向、倫理爭辯等特質，凸顯教育的社會與價值向度。惟課程改革必然涉及政治問題也暴露了理想與現實間的落差。Bruner 坦言 MACOS 在政治攻擊下被迫終止，這亦是他未能充分理解學校制度與意識形態運作的結果（Bruner, 1983, p. 225）。此一經驗促使他日後轉向研究教育敘事、文化與法治等議題，發展出更具批判性的人文認知視野（Bruner, 1996）。

（五）認知研究中心的建立與學術影響

1960 年 Bruner 與 George Miller 共同創設的哈佛認知研究中心，不僅為認知心理學的發展提供實驗基地，更為心理學建立了新的研究典範。Miller（2003）指出，該中心的成立象徵心理學脫離行為主義的實驗主義窠臼。他與 Bruner 致力於推廣「訊息處理」的觀點，超越傳統心理學的研究框架。他們強調心理過程可被理解為訊息加工的機制，並促進了多領域的學者（如心理學家、語言學家、哲學家與電腦科學家）展開深入交流與合作，展開橫跨符號、語意與發展的研究整合，成為認知科學興起的重要基礎。認知心理學於是以「人是訊息處理者」的新隱喻，接替行為主義的機械模式，也創造出今日廣義認知科學（cognitive science）跨語言、邏輯、計算、生理與文化的多重研究架構（Thagard, 2005）。

然而，Bruner 雖是認知革命的倡導者，卻對其過度形式主義與計算隱喻提出警醒。他認為心理學應回歸「心靈的目的性」與「文化建構性」，故而日後發展敘事心理學與文化心理學，提出「心理學若忽略人類如何給世界賦予意義，便會失去其核心任務」（Bruner, 1990, p. 12）。這顯示他雖身為革命推手，卻始終保留對「知識轉向工具理性」的深層批判。

九、結語

綜觀 Jerome Bruner 自 1945 年進入哈佛大學任職至 1972 年離開的近三十年間，其學術歷程顯示出一位心智科學與教育理論先行者，在典範轉移、跨域融合與實踐導向三個方面的重要角色。他不僅主導了「新觀點」運動，挑戰心理學長期以來將知覺侷限於感官刺激的觀點；亦透過推動認知革命，使心理學得以脫離行為主義的約制，進而發展出對「思考」、「推理」與「意義建構」的深層探究。在教育改革上，Bruner 以認知心理學為理論基礎，提出「螺旋式課程」、「學科結構」、「生成性知識」等具系統性的概念，對 1960 年代以降的

課程發展與教育政策產生深遠影響。本篇從五個面向詳述其在哈佛時期的重要轉折：包括哈佛心理系組織重整與跨學科興起、戰後「新觀點」運動的掀起、認知革命的先聲與實驗計畫、《教育過程》與 MACOS 計畫的實踐，以及認知研究中心的籌組與推動。此一歷程說明，Bruner 不僅在理論上建構出一種以「意義的追尋」（*effort after meaning*）為核心的認知模式，更積極回應時代挑戰，實踐一種具社會關懷的心理學。特別是他強調教育的文化性與敘事性本質，倡議「教學即對話」，顯示出其對教學歷程與學習者主體性的重視。

總結而言，Bruner 的哈佛歲月可謂其學術創新與實踐貢獻的黃金時期，亦為戰後認知心理學與教育改革奠定了關鍵的基石。其所體現的跨學科整合視野、實證研究與人文關懷並重的風格，至今仍為教育科學與心理學研究的重要典範。未來教育實踐與課程設計，若欲回應生成式人工智慧與數位社會所帶來的挑戰，Bruner 所提出的「超越給定訊息」的學習理念（*going beyond the information given*），仍將提供深具啟發性的理論資源。

參考文獻

- 單文經（2005）。Rugg 及 Bruner 社會領域課程改革經驗的啟示。《教育研究集刊》，51(1)，1-30。
- 單文經、高博銓、蔡曉楓（2022）。從「新觀點」運動到認知革命：Jerome Bruner 心理學思想的歷史演進與教育啟示。《心理學報》，64(2)，85-106。
- 鍾鴻銘（2023）。MACOS 課程方案發展始末及其歷史意義。《課程研究》，18(1)，45-62。
- Allport, G. W., Vernon, P. E., & Lindzey, G. (1960). *Study of values: A psychological interpretation* (3rd ed. rev.). Boston, MA: Houghton Mifflin.
- Anglin, J. M. (Ed.). (1973). *Beyond the information given: Studies in the psychology of knowing*. W. W. Norton.
- Arsyad, S. N., Tangkin, W. P., Sumartono, S., & Astuti, B. (2024). Implications of Bruner's cognitive theory on elementary school education in the 21st century. *Klasikal: Journal of Education, Language Teaching and Science*, 6(3), 697-704.
- Balcetis, E., & Dunning, D. (2006). See what you want to see: Motivational influences on visual perception. *Journal of Personality and Social Psychology*, 91(4), 612-625.

- Bartlett, F. C. (1932). *Remembering: A study in experimental and social psychology*. London, UK: Cambridge University Press.
- Bruner, J. (1983). *In search of mind: Essays in autobiography*. New York, NY: Harper & Row Publishers.
- Bruner, J. S. (1957a). Neural mechanisms in perception. *Psychological Review*, 64(6, Pt. 1), 340-358.
- Bruner, J. S. (1957b). On perceptual readiness. *Psychological Review*, 64(2), 123-152.
- Bruner, J. S. (1960). *The process of education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bruner, J. S. (1990). *Acts of meaning*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bruner, J. S., & Goodman, C. C. (1947). Value and need as organizing factors in perception. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 42(1), 33-44.
- Bruner, J. S., & Postman, L. (1947a). Emotional selectivity in perception and reaction. *Journal of Personality*, 16(1), 69-77.
- Bruner, J. S., & Postman, L. (1947b). Tension and tension release in organizing factors in perception. *Journal of Personality*, 15, 300-308.
- Bruner, J. S., Goodnow, J. J., & Austin, G. A. (1956). *A study of thinking*. New York, NY: Wiley.
- Chaffe-Stengel, P. (1986). Revisiting MACOS: Cultural debates and curriculum controversies. *Educational Theory*, 36(4), 377-394.
- Deng, Z. (2004). The fallacies of Jerome Bruner's hypothesis in "The Process of Education:" A Deweyan perspective. *Journal of Educational Thought*, 38(2), 151-170.

- Evans, R. (2004). Jerome Bruner' s constructivist model and the spiral curriculum for teaching and learning. *Journal of Educational Research*, 97(4), 199-206.
- Gergen, K. J. (1985). The social constructionist movement in modern psychology. *American Psychologist*, 40(3), 266-275.
- Ireland, J., & Mouthaan, M. (2020). Perspectives on curriculum design: Comparing the spiral and the network models. *Research Matters*, (30), 7-12.
- Klein, J. T. (1990). *Interdisciplinarity: History, theory, and practice*. Detroit, MI: Wayne State University Press.
- Köhler, W. (1925). *The mentality of apes* (E. Winter, trans.). New York, NY: Harcourt, Brace.
- Kuhn, D. (1991). *The skills of argument*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- MacCorquodale, K., & Meehl, P. E. (1954). E. C. Tolman. In W. K. Estes, S. Koch, K. MacCorquodale, P. E. Meehl, C. G. Mueller, W. N. Schoenfeld, & W. S. Verplanck, *Modern learning theory: A critical analysis of five examples* (pp. 177-266). New York: Appleton-Century-Crofts.
- Miller, G. A. (2003). The cognitive revolution: A historical perspective. *Trends in Cognitive Sciences*, 7(3), 141-144.
- Oppenheimer, R. (1958). A study of thinking. *The Sewanee Review*, 66(3), 481-490.
- Postman, L., & Bruner, J. S. (1946). The reliability of constant errors in psychophysical measurement. *Journal of Experimental Psychology*, 36(6), 435-446.
- Postman, L., Bruner, J. S., & McGinnies, E. (1948). Personal values as selective factors in perception. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 43(2), 142-154.
- Shweder, R. A. (1990). Cultural psychology: *What is it?* *Ethos*, 18(2), 221-259.

- Smith, M. B., Bruner, J. S., & White, R. W. (1956). *Opinions and personality*. New York, NY: John Wiley & Sons.
- Stevens, S. S. (Ed.). (1951). *Handbook of experimental psychology*. New York, NY: John Wiley & Sons, Inc.
- Swartz, R. J., & Richmond, M. (2014). Jerome Bruner and curriculum reform: A retrospective view. *Curriculum Inquiry*, 44(1), 105-123.
- Thagard, P. (2005). *Mind: Introduction to cognitive science* (2nd ed.). Cambridge, MA: MIT Press.
- Tolman, E. C. (1932). *Purposive behavior in animals and men*. New York, NY: The Century Co.
- Tolman, E. C. (1939). Prediction of vicarious trial and error by means of the schematic sowbug. *Psychological Review*, 46(4), 318-336.
- Tolman, E. C. (1948). Cognitive maps in rats and men. *Psychological Review*, 55(4), 189-208.
- Woodworth, R. S. (1938). *Experimental psychology*. New York, NY: Henry Holt & Company.



從閱讀到表達：結合閱讀理解策略與說故事活動的行動研究

桑洪培

國立中央大學 / 學習與教學研究所 / 博士候選人

新生學校財團法人新生醫護管理專科學校 / 通識教育中心 / 兼任講師

李昭鴻

新生學校財團法人新生醫護管理專科學校 / 通識教育中心 / 專任助理教授

劉旨峯

國立中央大學 / 學習與教學研究所暨師資培育中心 / 專任副教授

中文摘要

本研究探討如何將閱讀理解策略與說故事活動結合，以提升小學生的閱讀與口語表達能力。研究者根據柯華葳等人（2010）的閱讀策略：預測、連結、摘要、找主旨、作筆記，設計出一套行動研究方案，期望透過結合說故事活動，激發學生主動思考與創造性表達。研究在暑期安親班進行，共 21 名跨年級的學生參與。課程開始時學生依據故事標題進行預測，再閱讀完整故事、撰寫摘要、連結個人經驗提出相關問題，最後輪流上台講故事。實驗初期，學生在未獲引導時，往往依賴教師提供提示，難以獨立完成預測與連結內容，提問也僅停留於事實層面。

針對此現象，研究團隊與班級教師進行反思與調整，引入範例示範、提問引導及故事比較等策略，使學生能自主預測故事情節、整合理解內容並發展批判思考。調整後，學生在預測、摘要、連結與提問等均有明顯進步。結果顯示，結合說故事活動的閱讀理解策略，不僅幫助學生深化對文本的理解，還能激發其創意與批判性思維，促進表達能力的發展。未來可引入數位說故事工具，延長教學介入時間，並採用量化工具，進一步驗證本策略對學生長期閱讀與表達能力的影響。本研究提供了一個具體且可行的教學模式，為閱讀策略與說故事活動在實務應用上提供新的啟示與改進方向。

關鍵詞：閱讀理解、閱讀策略、說故事活動、口語表達、批判性思考

From Reading to Expression: An Action Research on Integrating Reading Comprehension Strategies with Storytelling Activities

Hung-Yu, Sang

Nation Central University/ Graduate Institute of Learning and Instruction/ PhD student
Hsin Sheng Junior College of Medical Care and Management/ General Education Center/ Lecturer
Chao-Hung, Lee

Hsin Sheng Junior College of Medical Care and Management/ General Education Center/ Assistant
Professor

Eric, Zhi-Feng, Liu

Nation Central University/ Graduate Institute of Learning and Instruction & Center for Teacher
Education/ Associate Professor

Abstract

This study examines how integrating reading comprehension strategies with storytelling activities can enhance elementary students' reading and oral expression skills. Grounded in the strategies proposed by Ko et al. (2010)—predicting, making connections, summarizing, identifying main ideas, and note-taking—the researchers designed an action research program implemented during a summer after-school session with 21 students from different grades. In this program, students first predicted story content based on the title, then read the complete story, wrote a summary, connected the narrative to their personal experiences by formulating related questions, and finally took turns presenting the story aloud. Initial observations revealed that without guidance, students tended to rely on teacher prompts, struggled to independently predict and connect ideas, and limited their inquiries to information.

In response, the research team collaborated with the classroom teacher to reflect on and adjust instruction by incorporating strategies such as modeling, guided questioning, and story comparisons. These adjustments enabled students to autonomously predict storylines, integrate their understanding, and develop critical thinking. The post-intervention results indicated marked improvements in predicting, summarizing, connecting, and questioning skills. The findings suggest that the combination of reading comprehension strategies with storytelling not only deepens text understanding, but also fosters creativity, critical thinking, and enhanced expressive abilities. Future research may incorporate digital storytelling tools, extend the duration of instructional interventions, and employ quantitative measures to further validate the long-term effects of this approach. This study provides a concrete and feasible instructional model, offering new insights and directions for applying and refining reading strategies through storytelling activities.

Keywords : Reading Comprehension, Reading Strategies, Storytelling Activity, Oral Communication, Critical Thinking

一、研究緒論

（一）研究背景與動機

隨著網路的發展，資訊與知識來源日益多元，許多的學生缺乏摘要、分析與歸納能力，而其主要原因往往是閱讀理解能力不足所致（陳信豪、黃瓊儀，2020）。有效的閱讀理解策略是幫助讀者提高對文本的理解，並從文本中學習的重要手段。Ye et al.（2021）使用腦波圖（electroencephalogram，EEG）技術深入研究人類在閱讀時的腦部活動狀態，其研究證實當讀者預測故事的情節、建立與自身經驗的連結時，對於大腦的認知負荷會較低，理解的效果也會更佳。這個結果與本研究的發現相符合，當學生透過說故事來反思與表達閱讀內容的時候，其閱讀理解與口語表達能力有所提升，因此，未來的教學應著重引導學生預測故事內容的發展，並參考腦神經科學的研究結果來設計更適合學生的閱讀策略教學方法。

本文的其中一位作者在中小學補教業教學數年，發現許多小學生的閱讀能力較差且沒有閱讀完整一篇文章的耐心，特別是表現在對於數學應用問題的閱讀理解能力上，很多小朋友無法理解數學應用問題描述的數字之間的因果與運算關係。許多學生對於短文的閱讀除了沒耐心外，對於文章所要表達的情感與情境的體悟能力也欠佳，於是作者興起想探究如何提升學生閱讀理解能力的研究動機，想探討說故事活動搭配閱讀理解策略，是否能夠改善學生不愛閱讀、排斥閱讀的困境與問題。

本研究參考柯華葳教授與許多位大學教授、中小學老師的合作努力發展出閱讀理解教學的五項策略與五項執行方式，研究者在實際教學時，發現他們提出的閱讀理解教學的第三項策略：在閱讀文章後摘要出內容的大意，要求學生精簡的重述所讀到的訊息，可以使用說故事活動的方式進行，於是想用行動研究來探究閱讀理解策略教學結合說故事活動，對於提升學生閱讀能力與口語表達能力的成效（柯華葳等人，2010）。

（二）研究目的與問題

2021 國際閱讀素養調查，臺灣孩子的閱讀素養分數首度下滑，而且發現兩大警訊：低分族群比例擴大、文章感受的情感能力不足（嚴文廷，2023）。閱讀理解是一種涉及注意力控制、資訊提取與整理解等多種心理運作機制的高度認知化的過程（McNamara, 2007），因此如何提升學童的閱讀理解能力成為重要的教學課題。本研究的目的是探究如何運用閱讀理解策略結合說故事活動來提升學生的閱讀能力，而研究的問題如下：

1. 閱讀理解策略教學要如何結合說故事活動來進行？

2. 閱讀理解策略教學結合說故事活動中會遇到哪些問題？
3. 閱讀理解策略教學結合說故事活動進行中有哪些改進問題的方法？

二、文獻探討

（一）說故事與閱讀理解策略

故事對孩童的人格發展與學習具有重要影響，為了提升孩童們對故事的興趣，有些公益團體積極培訓說故事媽媽，別協助她們進入學校或社團，讓孩童能體驗到故事的魅力。盧彥芬（2022）研究說故事媽媽在訓練過程後參與為孩童說故事的活動，透過說故事與孩童溝通互動後雙方的學習情況。大部分的說故事活動或相關的研究都是由教師或專業說故事者，例如說故事媽媽對孩童講述故事，孩童則擔任被動的聽故事角色，教師或專業說故事者可能會在說故事的過程中或是說完故事後，提出問題詢問孩童，讓孩童思考或討論。

Peng et al.（2023）認為閱讀理解策略將主要思想、文本結構和複述內容三項一起實施，可以最好地優化閱讀理解過程中的認知負荷，再將背景知識與策略教學結合，以利知識檢索，減少使用策略的認知負荷。Saripudin et al.（2021）提出將故事編制分為八個階段：從發想開始，經過研究探索與學習、編寫腳本、規劃故事、收集與創建圖像、音訊及視訊，再將這些元素整合並分享，最後進行反思與回饋。其研究結果顯示，在社會研究學習中，運用媒體工具進行數位故事講述對學生性格的發展具有顯著影響。本研究即依據閱讀理解策略教學法的步驟，規劃學生閱讀短篇故事後，再跟其他同學們講述故事的方式，來探究說故事活動對於閱讀理解的影響，觀察者與教學者採取實務和反思的行動研究，找出有益於閱讀理解的說故事活動模式與關鍵成功因素。教育部國教司在 2008 年開始進行閱讀教學策略開發與推廣計畫來幫助老師提高閱讀教學策略能力，經大學教授與中小學老師們的合作努力之下，規劃出五項閱讀理解策略的教學（柯華葳等人，2010）：

1. 預測：學生開始閱讀文章時，每讀一段文章就預測後面的情節，看看是不是符合後面的內容，用以檢測學生自己對於文章的理解程度。
2. 連結：學生將文本與自己之前的經驗與知識或學生曾讀過的文章做連結，擴大學生對於文本理解的層面。
3. 摘要：學生在讀完文本後重新敘述所讀到內容與訊息。
4. 找出主旨：學生利用摘要出的大意分析出文章可能的主要論點與主旨。

5. 作筆記：作筆記幫助學生重新整理文章內容，並瞭解自己的思考歷程與對文本的理解程度。

閱讀是所有學習的起點，也是發展想像力與終身學習的基礎，是培養競爭力的關鍵。養成良好的閱讀習慣，可以幫助孩子開啟視野，豐盈孩子的內在（郭喬雯、施又瑀，2020）。閱讀是刺激腦力發展最直接、簡便又有效的方式，閱讀對孩子的學習力與成長力有關鍵性的影響。孩子的成長是一個連續的過程，需要親子共讀、搭配說故事來實踐（林美琴，2022）。Rijke（2021）研究閱讀和兒童文學故事對兒童閱讀能力培養的貢獻，以及對閱讀教學和學習的影響。林家楠、洪儷瑜（2020）研究以平板電腦為閱讀輔助的工具，協助聽覺障礙學生採用閱讀理解策略進行地理科課本閱讀的教學方法與成效。本研究綜合以上這些學者的看法，並參照教育部提出的五項閱讀理解策略與柯華葳等人（2010）提出的五項實際執行方式，將這些策略與執行方式運用在國小暑期安親班的故事閱讀與說故事活動。

（二）說故事活動在閱讀理解教學中的應用

Smith et al.（2017）曾指出遠古狩獵與採集社會喜歡利用說故事來凝聚團隊的向心力，狩獵與採集時代的人們喜歡和說故事技巧好的人形成社會夥伴，意即在狩獵與採集時代，說故事能力是提升社會關係的重要因素。故事情節（plot）是驅動故事的事件或是動作，是描述故事的「內容」。情節讓讀者知道發生了什麼，描述角色試圖解決的問題，並提供他們如何嘗試解決這些問題的細節。對於某些故事來說，背景（setting）是故事的重要組成部分，包括情節發生的位置與時間點。角色（characters）是驅動故事的人、動物、生物或是擬人化的物體，一個故事可以有許多角色，也可以只有一個角色作為焦點。故事觀點（point of view）可以細分為第一人稱觀點、第二人稱觀點、第三人稱觀點，第一人稱觀點是說故事者以自己為主角來說故事，第二人稱是以聽故事者為主角的說故事方式，第三人稱是把其他對象作為故事的主角，常常會給這些角色名稱或是暱稱。故事中的衝突（conflict）是主角要克服的，而衝突有多種不同形式，但幾乎都涉及某種類型的對手，故事中可能存在一個重大衝突，或是遭遇多個問題（Prodigy, 2022）。

說故事（storytelling）的優點比組織中常用的溝通更有優勢，首先，它能夠表達情感方面和事實的內容；其次，通過提供知識產生更廣泛的背景，增加了有意義的知識共享潛力；再者，以事實為基礎的敘述結構，增加了學習發生和傳遞的可能性。有目的的說故事可以提供傳統的、抽象的交流方式所無法達到的結果，任何人都可以使用說故事的方式迅速影響許多的人（Serrat, 2008）。Nicolopoulou（2022）花一個學年研究3到5歲的幼童們向朋友說故事或表演故事，考察學齡前兒童在口頭虛構敘事中評價性語言的發展，評價性語言能夠引

導聽眾專注於講述者對故事和角色的認知和情感投入，最後研究發現所有年齡層的幼童在年底使用的評價性語言都明顯多於年初。

在閱讀理解策略教學中，主題導向閱讀策略是一種有效的教學方法，可幫助閱讀者將不同文本的內容聯結，建立深層架構幫助理解文本的概念。Howden et al. (2021) 提出「主題導向閱讀策略」，鼓勵學生將多篇類似的核心主題文章的內容相連結，透過討論與比較主題來強化理解能力，學生在閱讀時若能運用這種策略，不僅能提升對單篇文章的理解，也能培養跨文本的比較與分析能力。這與本研究強調透過說故事活動讓學生連結自身經驗與閱讀內容的作法相契合，因此，本研究納入主題導向於說故事活動中，讓學生不僅僅是理解故事內容，而是學習將文本的故事與自己預想的故事進行比較與應用，培養更高層次的閱讀理解能力。

Vretudaki (2022) 把 115 名幼兒園兒童組成了實驗組與對照組，每週 1 次，為期 8 週，閱讀 8 本書，從閱讀前簡短的討論，到閱讀後訓練孩子們進行故事複述。複述計畫包含五個階段，從老師的完全協助開始，直到孩子們能夠自由、完整地複述故事。對照組的孩子讀同樣的 8 本書，讀完後孩子們根據故事來畫畫。結果發現，指導性的複述練習能明顯提高兒童更深入的理解能力，從而對文本產生進一步評論。魏鈺瑩與崔夢萍 (2021) 以數位說故事融入專題導向學習方式，研究 26 名國小五年級學生實施 16 節水資源保育課程的學習成效與態度，而黃瑜婷等人 (2021) 則是以人物故事與使用者的經驗來發展數位說故事的 App。本研究參考上述研究的成果，在跨年齡層的安親班利用閱讀理解策略與方式幫助學生進行閱讀後，再利用說故事活動讓學生傳述其對於故事內容的理解與認知，說明故事中的情感和情節，提升學生的語文能力、表達能力與邏輯組織能力，達成教育與學習的效果。

三、研究設計與實施

（一）研究方法

本研究採用行動研究法，暑假期間與一所小型私立安親班進行合作教學，利用暑假課程期間進行研究。本研究在進行之前先向家長與學生說明課程與研究的進行方式與權利、義務並徵詢家長與學生的同意，其中有一位準備升小二的男生表示不願意上台說故事。經該生母親的同意，僅參與閱讀理解策略教學，但不上台說故事，後續則在台下聆聽其他同學說故事。

參與研究的學生包括小學一年級準備升小學二年級到準備升國中七年級的學生共 21 人，本研究將所有學生進行編號，而編號方式是小學一年級準備升二年級的第一位男學生為 1-B-01、小學一年級準備升二年級的第二位男學生為 1-B-02；小學二年級準備升三年級的第一位女學生為 2-G-01、小學二年級準備

升三年級的第二位女學生為 2-G-02。第一個數字表示施測的學生原本的年級，B 代表男學生、G 代表女學生，最後兩碼數字則為同年級、同性別學生參與施測的順序編碼。本研究以行動研究作為研究方法，一面對學生與老師進行研究觀察與紀錄，一面協助老師修正教學方式，循環進行研究觀察與教學修正。

（二）研究程序

本研究活動共進行九週，第一週是在小學期末考後，等待放暑假的期末最後一個星期三下午進行，其餘的八週均在暑假期間的每個星期四上午 9:00 到 12:00 進行。因為暑假期間安親班的學生沒有學校的課業壓力，可以專注依據閱讀理解策略來進行閱讀練習與說故事的活動，所以以一整個暑假來進行課程活動。第一堂課由主要教學者與協助教學者向參與活動的全部 21 位學生說明閱讀理解策略的方式與說故事活動的規則。

本研究依據教育部提出的五項閱讀理解策略及柯華葳等人（2010）的閱讀理解策略執行方法，引導學生逐步進行閱讀，包括標題預測、內容閱讀、摘要撰寫及問題提出等活動。首先，每位學生分配一篇屬於該學生就讀年級程度的文章，但只先給學生故事標題，不給故事內容，請學生依據故事標題想像故事內容，並將想像的內容記錄下來，低年級學生可以用注音或是畫圖的方式記錄。接著，把故事內容發給學生，老師引領學生們閱讀故事並寫下摘要筆記，同時比較學生之前想的故事內容與實際故事有何差異，然後請學生們回想自己的生活經驗來定義故事的主旨。最後，請學生提出與故事有關的問題兩個，並且將問題寫下。學生們在老師的帶領下，依據閱讀理解策略完成故事閱讀，每位同學輪流上台說故事；因為每週只有三個小時課程，所以無法當週就讓每位學生均上台說故事；當週未來得及上台的學生，下週再上台。學生上台後，要先跟大家說自己看完的故事，然後分享自己原先猜想的故事與後來寫下的摘要，以及學生自己或家人朋友的經驗，最後提出自己想出的問題詢問台下同學，讓學生們對於故事有所回應。

（三）研究工具與資料收集、分析方法

教學者透過錄影的方式記錄學生說故事的過程，同時簡單記下學生們在說故事時遇到的問題與發現。前四次課程結束後，觀察者與教學者會重新觀看說故事活動的錄影與查看教學筆記、學生寫的故事內容與摘要，再進行反思與討論，找出需要解決的問題，並修正、調整教學計劃，之後五次的課程則採用調整過的教學方式。最後，本論文的三位作者討論、整理研究的心得、結果與發現，撰寫本論文，希望能作為說故事活動幫助閱讀理解的參考案例。

（四）研究結果分析與省思

1. 課程的進行

本段紀錄幾個學生的學習過程，展現學生在研究課程中的表現狀況。第一堂課學習活動剛開始時，安親班老師把適合該學生所屬年級的故事發給每一位學生，每一位學生拿到不同的故事。大部分學生都表示對於分到的故事標題想不到故事內容，不知道要怎麼預測故事內容：（以下是研究者整理安親班老師與學生的對話內容，並非逐字稿）

安親班老師：大家看看自己拿到的故事標題，猜猜看故事的內容是什麼，然後寫下來，低年級的同學可以寫注音，也可畫圖。

6-B-02：想不到是什麼故事。

5-G-01：好難喔！我怎麼知道故事裡面是什麼！

5-B-01：我猜不到故事的內容。

3-G-01：老師，我不會。

林美琴（2022）認為孩子的成長需要親子共讀、搭配說故事來實踐，家長不一定有能力或時間陪伴孩子親子共讀，安親班老師雖然不能取代親子間的情感交流，不過老師細心地引領學生克服閱讀障礙的過程，也能夠發揮共讀的學習效果。對於學生表示無法預測與想像拿到的故事標題的內容，經與安親班老師討論後，決定先給予學生開頭引導，告訴學生第一段故事的內容，接著讓學生往下預測與想像。

安親班老師：大家拿到自己的故事的第一段，先看完，然後再想一想這個故事是什麼？

6-B-02：老師，後面的故事也一起給我們啦！

5-B-01：光看第一段也猜不出後面的故事。

4-G-01：老師，我想不到！

安親班老師：猜故事不一定要正確，發揮你們的想像力，說不定你們想出來的故事更棒。

參考第一段故事與安親班老師的引導下，第一堂課有 16 個學生成功寫下猜想的故事；雖然寫的內容都很短，但是開始嘗試寫下自己的猜測符合閱讀理解策略。安親班老師給予這 16 位學生口頭鼓勵後，才提供完整的故事給學生們。

學生們讀完整個故事後，再請學生們拿出一張新的紙，寫下原本故事內容的摘要。安親班老師說明摘要的書寫重點必須包括人事時地物，因為有低年級同學關係，安親班老師用比較淺顯的詞語說明如何寫摘要。

安親班老師：大家看完故事之後，我們來練習寫摘要。摘要跟剛剛你們自己想的故事沒有關係，就是簡單的介紹這篇故事的內容。摘要裡面要有故事的主角，另外還有哪些角色，他們在什麼時候？在哪裡？發生了什麼事情？為什麼發生這些事情？

2-G-01：老師，摘要也可以用畫圖的嗎？

安親班老師：一、二年級的同學可以用畫圖的喔。

5-B-01：老師，摘要要寫幾個字？

安親班老師：摘要能夠完整的寫出故事的主角、其他角色，在什麼時候、地點發生什麼事情就可以，字數不用太多。

學生完成摘要後，教師引導他們比較先前的預測與實際故事內容的異同之處，以此深化閱讀理解並提升批判性思考的能力。然後回想自己的生活經驗來定義故事的主旨，最後請學生對故事提出兩個問題，並寫下問題。

安親班老師：大家現在手上有兩張自己寫的內容，一張是自己想像猜測的故事內容，一張是這個故事的摘要，比較看看有什麼差別，想想看你自己或是家人、朋友有沒有跟這個故事有關的事情，然後再拿一張紙寫下來。寫下來之後，你可以寫下兩個問題，等你說完故事之後問大家喔。

5-B-01：要怎麼比較故事的差別？

安親班老師：寫出你的故事在講什麼？你拿到的故事在講什麼？你對於兩個故事的想法。

6-G-01：什麼是跟故事有關的事情？

安親班老師：看完這個故事之後，會讓你想到任何一件跟你或你家人朋友有關的事情都可以寫下來喔。

3-G-01：那要問什麼問題？

安親班老師：關於這個故事，你會想要問大家什麼問題？不用很難的問題，就是讓大家聽完故事後還可以再想一想故事的內容。例如：在這個故事中你最喜歡誰？為什麼？

學生們寫完上面這些內容後，以自願的方式輪流上台，先跟大家講自己看完的故事，然後跟大家分享猜想的故事與後來寫下的故事摘要，還有自己或家人朋友的經驗，最後提出自己想出的兩個問題詢問台下同學，讓學生們對於故事有所回應。Vretudaki（2022）分階段訓練幼兒學會複述故事，因為能完整複述故事，除了訓練幼兒的記憶能力外，也培養幼兒對於故事的組織架構能力。本研究雖然不要求學生要完整的複述故事，不過有請老師要求學生練習把故事脈絡與架構說清楚，再進一步比較自己想像的故事內容與文本內容的差異，擴展了複述故事的學習功能。

2. 問題的發現與改進方法

活動進行後，執行教學的安親班老師發現，學生對於閱讀理解策略的第一步，從文章標題預測文章的內容，表現得非常排斥。一開始執行教學的安親班老師是給予學生文章的第一段，觀察者發現頭幾堂課這樣執行後學生會有依賴性，之後閱讀新文章時，學生會不願意根據文章標題預測文章內容，只願等待安親班老師提供文章的第一段，甚至是後面的文章。

觀察者與安親班老師討論後，決定先給予學生可選擇的範例與引導。例如：學生拿到了三隻小豬的故事標題，學生表示沒聽過這個故事，不知道故事會有什麼內容。安親班老師可以提示學生，三隻小豬可能是什麼關係，豬爸爸、豬媽媽、豬小弟或豬小妹，或是三隻小豬是兄弟或是同學，給學生故事開頭的選擇，但要跟學生們強調沒有對錯，預測文章內容可以發揮自己的想像力，也可以從過往經驗的邏輯去推理，判斷怎麼樣的故事會比較符合故事作者的預想。如果學生還是無法預測故事內容，再給學生故事走向的選擇引導，讓學生可以開始預測故事劇情，例如：三隻小豬是要一起出門玩、一起去找外婆、或是一起去上學，如此一來，學生就不會依賴安親班老師給予文章的後續段落。

安親班老師詢問觀察者，提供給學生的故事走向選擇是否要包括真正的故事內容，觀察者建議偶爾可以包含真正的故事，偶爾給學生的故事走向選擇不包含真正的故事，讓學生根據自己的想像力去選擇，而不是去猜測老師說的例子中，哪一項才是真正的故事。閱讀理解策略提到一面閱讀一面預測，是訓練學生對於文章與故事的預測與想像，老師在引導時不一定要提供正確的故事走向。

觀察者發現的第二個問題是，學生拿到故事的文章內容後，就會忽略之前預測的內容。如何引導學生將預測內容與實際故事內容做比較，建議安親班老師可以在示範說故事時，先說文章的故事，再講述自己預測的故事，最後比較預測的故事與實際故事的差別。學生上台說故事時，安親班老師可以在學生講完文章故事後，詢問學生本來預測的故事，並引導學生把兩個故事都講出來且做比較。這樣的訓練除了強調閱讀策略中的預測功能，也讓學生表達出自己的

創意。大部分的學生找不到文章的重點，不知道如何寫主旨與摘要，老師可以用提問的方式反問學生，用詢問的方式幫助學生尋找重點。例如：學生不知道如何找到三隻小豬故事的重點，所以不知道如何寫下摘要與主旨，老師可以問學生「三隻小豬在故事中最主要是做了什麼事情？」、「三隻小豬各自找什麼材料來蓋房子？」、「三隻小豬的房子後來被誰破壞了？」幫助學生回想故事的主軸與重點，再引導學生寫下故事的主旨摘要。

第三個觀察到的問題是學生在嘗試將故事的內容與個人經驗或知識連結時，常常無法建立有效的關聯，建議教師分享自身經驗來進行示範，以協助學生們獲得連結故事與經驗的技巧。觀察者與安親班老師討論後，認為安親班老師在備課時，應該先想好這些故事與自身知識、經驗的關聯。Sen（2021）建議教師將自己的故事與故事連結起來，會為教學帶來正面的效果，這種體驗有助於學生認識自己、自己的問題和周遭環境，同時幫助教師實現個人和專業的轉型，因此，故事對學生和教師都具有重要的教育意義。所以本研究也讓老師提出自己的經驗，讓學生有模仿對象。但是安親班老師不要評論學生提到的相關經驗或知識，只是將安親班老師自己的相關經驗、知識作為補充，起到示範作用，並在有學生提出跟文章切合的相關經驗或知識時，給予口頭稱讚，激勵學生用心思考文章深度的含意與生活知識、經驗的連結。

觀察者發現的第四個問題是，學生針對閱讀的故事提出的問題都偏向於事實陳述，無法提出較為深入或批判性的問題。觀察者與安親班老師討論後，認為針對故事或新聞提出問題是訓練獨立與批判式思考的好方法，應該重視訓練學生提出問題的能力。本課程活動進行中，安親班老師要求學生完成閱讀策略教學提出的所有任務後提出兩個與故事相關的問題，開始的前四次課程中，學生偏向詢問關於故事內容的問題，例如一位閱讀《三隻小豬》的小學二年級女學生，她提出的兩個問題是：豬二哥用什麼材料蓋房子？豬小弟用什麼材料蓋房子？觀察者建議安親班老師可以先告訴學生：「這樣的問題並沒有錯誤，只是這樣的問題是確認聽眾有沒有專心聽妳說故事。老師比較希望你們能夠問一些可以幫助大家重新想一想故事的問題！例如：你覺得三隻小豬的故事中有沒有不合理的地方？大野狼有可能一口氣吹倒一整棟茅草屋或是木頭屋嗎？如果大野狼是一個人，他可能使用哪些方法破壞三隻小豬的茅草屋、木頭屋與磚頭呢？」老師在學生每次寫下關於故事的問題後，先給予鼓勵與讚美，再建議學生還可以朝哪些方向思考與提問，或是給予關於這篇故事的問題範例。

3. 改進的成效

根據觀察者與安親班老師在觀察與發覺課程進行的問題，探討改進的方式後，本節說明在之後的課程中，改進後的教學方法的實行成效。整個暑期的教學實驗中，所有學生都說完一次故事後，安親班老師就會再給每人一篇故事標題，讓學生們從頭進行一輪活動，本節紀錄修改教學方法後的上課狀況，安親

班老師與學生的互動對話：（以下是研究者整理安親班老師與學生的對話內容，並非逐字稿）

6-B-02：老師，什麼是橄欖？我只有聽過橄欖油。

5-B-01：還有橄欖球！

6-G-01：橄欖是一種蜜餞啦！

安親班老師：橄欖是一種植物的果子，可以生吃、榨油、做菜、做蜜餞（安親班老師用教室的電腦搜尋橄欖的圖片給同學們看）。橄欖球是因為形狀很像橄欖所以被稱作橄欖球。

6-B-02：那老師《橄欖奇案》是什麼故事？

安親班老師：奇案就是奇特的案子，要法官或是大官判案的案子，俗稱叫打官司。《橄欖奇案》是關於橄欖發生的案子，後來找法官審判。

6-B-02：這樣我還是想不出來是什麼故事？

安親班老師：那我提出幾個例子給你參考。你覺得是兩兄弟為了爭橄欖去找法官打官司，還是顧客與橄欖商人因為買橄欖而起紛爭，或是兩個好朋友為了特別的橄欖去找法官打官司。

6-B-02：那我猜是兩兄弟為了搶一罐很好吃的橄欖的案子。

學生寫完預測的故事後，安親班老師給學生完整的紙本故事，學生讀完故事後，老師可以跟學生討論實際故事與學生預測的故事的差別，激發學生發揮想像力的樂趣與探索故事發展脈絡的興趣，讓閱讀變得更豐富有趣。

安親班老師：看完《橄欖奇案》的故事，有沒有跟你想的差很多？

6-B-02：差好多喔！

安親班老師：發揮創意想一個故事是一件很不容易的事情，多練習你也可以寫一個好故事。

學生看完故事後，老師請學生寫下故事的主旨摘要，學生如果不知道如何寫主旨摘要，老師可用反問的方式提示學生。Prodigy（2022）在探究故事的教育價值時，強調故事中存在重大的衝突或問題，我們在引領學生反思自己的想像與實際故事的差異時，可以強調這些衝突或問題，引導學生去思考衝突或問題的原因，如何預防或解決這些衝突與問題。

6-B-02：老師，《橄欖奇案》的摘要很難寫？

安親班老師：《橄欖奇案》一開始是什麼事情？

6-B-02：一個人要去旅行之前，把金幣藏在罐子裡面，上面放橄欖，把罐子放在朋友家裡。過了幾年，朋友的老婆想吃橄欖，朋友就發現裡面的金幣，朋友想要金幣，就買新橄欖放到罐子裡面。朋友回來發現金幣不見了，就去告朋友，法官不知道怎麼判案，發現一個小朋友在玩判案遊戲，找人來確認橄欖是新鮮的，就發現朋友說謊。法官就找這個小朋友去幫忙判案，把金幣還給原本的人，處罰說謊的朋友。

安親班老師：就是這樣，把你說的寫下來，就是摘要了。

寫完摘要後，再請學生寫下與故事相關的知識或經驗，老師可以提出自己的經驗讓學生參考，符合 Peng et al. (2023) 提出的將背景知識與策略教學結合，降低學生閱讀理解過程中的認知負荷。

6-B-02：老師，跟《橄欖奇案》有關的經驗，要是怎麼樣的經驗？

安親班老師：只要有相關都可以啊！例如跟法官判案有關，或是跟貪心的人有關，還是跟故事裡面的小朋友很機智有關。老師說一個自己的例子，以前有一個同學的錢包不見了，我就告訴安親班全部的同學說，安親班的攝影機有拍到誰拿的，如果偷偷拿回來給我，我就不會告訴大家，也不會告訴爸媽，不然我就會報警，警察會去家裡找家長。後來有一個三年級的同學放學後偷偷拿錢包回來給我，跟我說他知道錯了，請我不要報警，我跟他說不能偷東西，他哭著說對不起，我就原諒他。

3-G-01：我們班上次也有人鉛筆盒被偷了。

5-B-03：我們班之前也有人被偷錢。

安親班老師：可以想想看還有哪些相關的經驗喔！

6-B-02：那我想想看怎麼寫。

最後請學生寫下兩個與故事相關的問題，可以在說完故事後詢問台下的同學們，老師可以用反問的方式引導同學們提出可以深度思考的問題。本研究除了依據柯華葳等人 (2010) 的閱讀策略來設計教學模式，也參考 Saripudin et al. (2021) 提出引導學生編制故事教學方法的最後幾個步驟：整合並分享，最後進行反思與回饋，讓學生除了聽故事也能與說故事的同學互動，發展批判性思維與反思能力。

6-B-02：老師，想問題很難耶！

安親班老師：那老師給你一些建議好了。你覺得買新橄欖來騙主角的朋友犯了什麼錯？如果你遇到喜歡搶別人東西的同學或朋友，你該怎麼做？

4-G-01：我們班有同學看到別人的東西，都喜歡要別人送她。

安親班老師：所以我們可以提出這樣的問題讓同學們討論。

研究結果顯示，學生在說故事活動中參與度有所提升，並能更有效地運用閱讀理解策略來預測故事內容、摘要故事大意及提出關於故事的問題。然而，部分學生在早期仍表現出對於文本理解的困難，例如無法將故事連結到自身經驗或缺乏足夠的詞彙來表達想法，這與 Day et al.（2024）的研究結果相符，他們發現，使用互動式電子書來學習詞彙與理解內容，能夠顯著提升小學生的閱讀理解能力。研究指出，電子書提供的視覺化輔助，如動畫與互動提示等，能幫助學生更直觀地掌握故事內容，並透過即時回饋來增強閱讀興趣。

本研究後續可考慮將數位化元素整合至說故事活動，例如利用電子書或數位敘事工具來強化學生對故事內容的理解，並幫助學生在講述故事時更具表達力。同學們完成這一系列的閱讀理解策略後，讓學生熟悉自己的故事，然後輪流上台說故事，並分享自己預測的故事內容，還有提出兩個問題跟台下的同學們討論，老師會在過程中適時的協助與輔導。

四、研究結果與討論

（一）閱讀理解策略教學結合說故事活動的方式與策略

教育工作者將說故事融入教學策略的最佳實踐，以最大限度地發揮其教育效益（Navio, 2023），閱讀對於培養學生的分析與理解能力至關重要，而透過說故事練習，學生能夠整理並內化所閱讀的內容，再以自己的方式表達出來，從而提升思考能力與語言表達能力。說故事不僅是一種簡單且實用的教學活動，有助於促進文化傳承、語言學習和提升學生的閱讀興趣，同時被證實能有效增強學生的語言能力與學習動機（Satriani, 2019）。

本研究採用閱讀理解教學策略的執行方式，強調閱讀的過程要預測並紀錄預測的內容、然後寫下文章的主旨與摘要、連結自身的經驗與知識、提出關於文章的問題。實際上在安親班執行時，這些步驟都要求學生寫在紙上，除了根據閱讀策略訓練學生的閱讀能力，也訓練了學生的寫作能力；接著學生上台說故事，並分享自己想像的故事內容與自身相關經驗，提出事先構思好關於故事的問題詢問台下聽故事的同學們。Lazarinis et al.（2020）透過說故事的方式，提高學生對網路風險的理解，每一個短篇故事都呈現孩子在上網時可能遇到的

情境，並藉由虛擬角色與特定線索，引導學生深入思考網路活動與網路成癮的問題。此方法旨在幫助學生調整態度，並提供積極反饋與未來改進方向。

（二）研究限制

本研究透過行動研究的方式，探討閱讀理解策略與說故事活動的整合對國小學童閱讀能力的影響，雖然研究結果顯示此教學模式有助於提升學生的閱讀理解與表達能力，但仍存在以下限制，未來的研究可進一步改善，以強化研究的可信度與適用性。

1. 缺乏前、後測的數據，無法量化學生能力提升的幅度

本研究主要透過研究者的觀察、教師的回饋與學生反應來評估學習成效，然而，缺乏前、後測的數據來進一步驗證學生進步的幅度。若能在課程開始前與結束後，對學生進行閱讀理解測驗，如詞彙理解、摘要能力、推理能力評量等，並量化學生的成長趨勢，將可以提供更具說服力的證據。此外，也可以透過學生評分量表、學習日誌，長期追蹤學生對閱讀策略的應用程度，補足目前研究僅以短期觀察為主的限制。

2. 缺乏對照組，無法確定教學策略的相對成效

本研究採用單一組的行動研究設計，雖然透過教學介入與反思來調整課程，但未設置未接受閱讀理解策略教學的教學組來做對照組，比較有無使用該策略介入的學習成效差異。因此，研究結果雖顯示學生的閱讀理解能力有所提升，但無法確定這種提升是否純粹來自策略教學，而非其他因素，如學習動機或閱讀經驗。未來研究可以設計實驗組與對照組，讓一組學生接受閱讀理解策略與說故事教學，另一組則使用傳統閱讀教學，並比較兩組學生在閱讀理解測驗、摘要、問題提問等能力的差異，以進一步驗證該教學模式的有效性。

3. 研究時程較短，難以評估長期學習成效

本研究僅於暑期期間共 9 週時間來進行，主要關注學生在短時間內的學習變化，但無法評估該策略對學生長期閱讀能力發展的影響，未來研究可延長為整學期或一學年，並觀察學生在正式課堂內的應用情況，以瞭解該策略是否能對閱讀習慣、寫作能力或其他學科學習產生更加深遠的影響。

4. 研究對象樣本數有限，並未涵蓋不同年齡層與學習背景

本研究樣本來自國小安親班的學生，僅有 21 個學生，學生的學習背景與閱讀程度相似，可能影響研究結果的普遍適用性。未來研究可納入更多學生參加，或考察不同語言能力的學生，如雙語教育環境中的學童，以進一步驗證該策略

的適用範圍。

五、研究結論與建議

（一）研究建議

說故事可以為語言學習者提供一種激勵和低焦慮的環境，甚至比教科書等傳統教材更有效。事實上，研究通常認為說故事的有效性取決於這樣一個事實，即它很有趣、引人入勝，並且提高了學習者對於聽、說、寫和讀故事的興趣（Raju, 2020）。未來除了可以在課輔安親班進行外，也可以研究在學校內融入國語、英文、數學、社會與自然等課程，教師可以用學校的教科書做為閱讀理解策略教學的主要教材，教科書基本上是學生必須精讀的文章，教師在教導閱讀理解與說故事的同時，亦可兼顧學校課程進度（陳信豪、黃瓊儀，2020）。學生依據閱讀理解策略方法閱讀課文或與課程相關的文章或故事，寫下關於文章或故事內容的聯想與筆記，再上台與同學們分享，不僅可以豐富小學課程的上課模式，還能讓學生有更多訓練閱讀、寫作與口說表達的機會。

此外，未來也可以針對不同年齡層進行研究，提出適合不同年齡層的教學建議。老師在這些步驟過程中，除了要適當的引導與鼓勵，還要常常補充自己或是曾經聽過的經驗讓學生參考與模仿。期待閱讀理解教學策略結合說故事活動，能夠持續提升學生的閱讀、寫作與口說能力，並讓活潑的說故事活動強化學生的學習興趣，進而可以研究閱讀理解教學策略與說故事活動是否能增進學生的學習成效。

本研究主要探討閱讀理解策略與說故事活動的整合對小學生閱讀能力的影響，然而，隨著數位科技與認知科學的發展，未來研究可以進一步結合電子書、數位說故事及腦神經科學等新興技術，以探索更有效的閱讀教學方式。首先，電子書或數位敘事工具的應用已成為近年閱讀教育的趨勢（Day et al., 2024），電子書透過多媒體輔助（如語音朗讀、互動式問題、動畫）來提升學生的閱讀理解能力，特別適用於閱讀困難或學習動機較低的學生，所以未來研究可以設計數位化的說故事活動，比較紙本閱讀與電子閱讀在提升學生理解能力與學習動機上的差異。

其次，數位說故事（Digital Storytelling）的概念已逐漸被應用於教育領域，透過數位工具，學生可以製作自己的故事影片或語音故事，進一步強化其語言組織與表達能力（Saripudin et al., 2021）。未來研究可探討學生主動創作故事與被動聆聽故事在閱讀理解與批判思考能力上的影響，並分析不同年齡層學生對數位說故事活動的接受度與學習成效。

最後，腦神經科學（Neuroscience）對於閱讀理解的研究提供了新的視角（Ye

et al., 2021)。研究顯示，當學生在閱讀時能夠預測文本內容、建立與自身經驗的連結，其前額葉皮質的活化程度較高，顯示理解效果較佳。因此，未來研究可以透過腦電圖（EEG）技術或眼動追蹤（Eye-tracking）技術，分析學生在閱讀不同文本或參與不同類型的說故事活動時，腦部認知負荷與專注度的變化，進一步驗證不同教學策略的效果。綜合而言，未來的閱讀教育研究可以透過科技與認知科學的結合，發展更具互動性與適應性的教學模式，以提升學生的閱讀理解能力與學習成效。這不僅有助於理解傳統閱讀策略的有效性，也能為未來數位學習時代的教學設計提供理論與實證依據。

（二）教學實務應用與未來展望

閱讀理解策略教學可以提升學生的閱讀技巧，執行過程中還能夠改善學生的寫作敘述方式，另外搭配說故事活動，則可以增進學生的口語表達能力。許秀萍、蔡宜靜（2016）的研究發現對話式的閱讀策略能有效提升弱勢幼兒的詞彙理解能力和口語表達能力，使幼兒發展出描述故事因果關係與討論問題解決辦法的能力。儘管說故事活動有助於學生加深對閱讀文本的理解，但學生在預測故事情節、撰寫摘要及提出高層次問題等步驟仍有困難，因此教師可透過舉例及提問指導法來提升學生的能力。為了幫助教師更有效地在課堂中運用此教學法，以下提出具體的教學實務建議，以作為未來課程設計與實施的參考。

1. 依據學生年齡與能力調整閱讀材料與活動難度

研究過程中觀察到，部分學生對於文本的主題、情節或用詞較為陌生，影響閱讀理解與說故事的流暢度，所以教師應根據學生的年級、語文程度與學習興趣選擇適合的文本。低年級的學生可使用圖像輔助的童話故事，並加入注音或拼音以減少閱讀障礙；高年級的學生則可使用結構較複雜或議題性較強的文本，如歷史故事、寓言故事或科學故事，培養較高層次的思考能力，也可以透過分組方式讓閱讀能力較強的學生協助閱讀能力較弱的學生理解故事內容，增進學習效果。

2. 加強教師引導，提高學生閱讀策略應用的能力

本研究發現，部分學生在說故事活動中，仍未能有效使用預測、摘要、提問等閱讀理解策略。因此，教師應在課堂中透過明確的範例與引導，幫助學生掌握以下策略：

(1) 預測策略：閱讀前，讓學生觀察文章的標題或相關圖片，並透過提問，如「你覺得這個故事會是發生在什麼樣的背景環境下？」引導學生進行推測，培養學生主動閱讀習慣。

(2) 摘要策略：閱讀後，教師可提供結構化摘要範本，如人物是誰、在哪裡、發生了什麼事、結果如何等資訊，幫助學生學習抓住重點。

(3) 提問策略：學生在說故事後，常提出記憶性問題，如「豬小弟用什麼材料蓋房子？」較少提出推理與批判性問題。教師可以示範如何提出不同層次的問題，並鼓勵學生思考「如果……會怎麼樣？」、「你覺得故事的角色做得對嗎？」等問題，提升學生的批判思考能力。

3. 透過數位工具與視覺化輔助強化學習效果

數位科技的應用可提升學生的閱讀理解與學習動機（Day et al., 2024），本研究建議教師可結合數位學習工具，提升學生的參與度與理解能力。例如：

(1) 電子書與語音朗讀：使用互動式電子書，透過語音朗讀、電腦動畫輔助、語音翻譯等功能，幫助低年級學生克服詞彙與語法障礙。

(2) 數位說故事工具：鼓勵學生使用 StoryJumper、Book Creator、Canva 等工具，將自己創作的故事製作成數位作品，增強語言表達與創造力。

(3) 影片或錄音回饋：讓學生錄製自己說故事的影片，進行同儕回饋與自我評估，提升自信心與表達能力。

4. 增加小組合作、情境式學習，提升學生的參與度

研究結果顯示，當學生在互動與合作環境中學習，能更積極參與並提升理解能力，而教師則可透過以下方式強化學生的學習體驗：

(1) 小組合作：將學生進行分組，讓小組內的學生輪流擔任「提問者」與「回答者」，增進討論熱度與思辨能力。

(2) 角色扮演：將故事內容轉換為在課堂中進行的戲劇表演，讓學生透過語調變化、肢體動作等方式呈現故事，加深學生的記憶與理解。

(3) 跨領域整合：將說故事活動與自然科學、社會、數學、英語、國語等學科結合，如閱讀與講述科學家的生平故事、將數學應用問題設計為故事情境等，讓學生在故事創作活動中整合跨領域的知識。

5. 建立學習成效評估機制，以確認學生的學習成果

為了瞭解學生是否確實理解閱讀的內容，建議必須建立學習評估方式，包括：

(1) 進行前、後測評量：在課程開始與結束時進行閱讀理解的測驗，比較學生在參與課程的前後，其理解能力是否有提升。

(2) 學習日誌與反思寫作：讓學生記錄預測故事的情節與摘要、提出問題，並與原本的故事內容做比較，以培養反思與寫作能力。

(3) 同儕與教師回饋：學生說了故事後，讓學生彼此相互回饋，並由教師提供建議，如「你的故事講得很不錯喔，但可以加入更多細節來讓情節更生動」。

6. 給想使用閱讀理解策略與說故事教學的教師的準備建議

陳昭珍（2022）建議家長、老師、民間社團或志工，要推薦孩子閱讀前，自己要先瞭解並閱讀這些書或文章，並知道這本書或文章應該用什麼方式推薦給孩子。所以本研究提出，老師如果要採用閱讀理解策略與說故事活動教學前，建議要先讀過每一篇故事、文章，事先想好要如何給予學生引導、建議與反問學生，並想好自己關於文章的經驗或知識，還要擬定對於故事、文章的問題，才能在課程進行時游刃有餘地協助學生閱讀理解策略的步驟。希望這些研究成果、建議與教學實務建議能提高學生對於閱讀與說故事課程的興趣，達到高品質的學習效果，提供給教學者參考，對於提升學生們的閱讀與口說能力都能有所助益。

參考文獻

■ 林家楠、洪儷瑜（2020）。聽覺障礙中學生運用平板學習地理閱讀之行動研究。*特殊教育研究學刊*，45(3), 87-116。取自 [https://doi.org/10.6172/BSE.202011_45\(3\).0004](https://doi.org/10.6172/BSE.202011_45(3).0004)

■ 林美琴（2022）。說故事與親子共讀：從零開始，讀出孩子的學習力與成長力。時報文化。

■ 柯華葳、幸曼玲、陸怡琮、辜玉旻（2010）。閱讀理解策略教學手冊。教育部。

■ 許秀萍、蔡宜靜（2016）。對話式閱讀對於弱勢幼兒的語言能力之影響。*新竹教育大學教育學報*，33(2), 61-94。取自 <https://doi.org/10.3966/199679772016103302003>

■ 陳昭珍（2022）。有關閱讀推廣的自問自答。*圖書教師電子報*，78, 1-5。

- 陳信豪、黃瓊儀（2020）。淺談課文本位閱讀理解策略教學提升國小學生閱讀理解能力。臺灣教育評論月刊，9(5), 98-103。
- 郭喬雯、施又瑀（2020）。親子共讀開啟喜閱人生。臺灣教育評論月刊，9(1), 156-157。
- 黃瑜婷、范丙林、俞齊山（2021）。植基於人物誌與使用者經驗的數位化說故事 App 之設計研究。教育傳播與科技研究，125, 71-87。取自 [https://doi.org/10.6137/RECT.202104_\(125\).0005](https://doi.org/10.6137/RECT.202104_(125).0005)
- 盧彥芬（2022）。故事媽媽生涯轉換歷程之探究。弘光學報，89, 67-82。取自 [https://doi.org/10.6615/HAR.202203_\(89\).0005](https://doi.org/10.6615/HAR.202203_(89).0005)
- 魏鈺瑩、崔夢萍（2021）。數位說故事融入專題導向學習對國小五年級學生水資源保育學習成效之影響。教育科技與學習，16, 1-26。
- 嚴文廷（2023）。【2021 國際閱讀素養調查】臺灣孩子分數首度下滑的兩大警訊：低分族群比例擴大、理解情感能力不足。報導者 THE REPORTER。取自 <https://www.twreporter.org/a/taiwan-pirls-2021>
- Day, S., Hwang, J. K., Arner, T., McNamara, D. S., & Connor, C. (2024). Choose your own adventure: Interactive e-books to improve word knowledge and comprehension skills [Preprint]. arXiv. Retrieved from <https://doi.org/10.48550/arXiv.2403.02496>
- Howden, T., Le Bras, P., Methven, T. S., Padilla, S., & Chantler, M. J. (2021). Enhancing reading strategies by exploring a theme-based approach to literature surveys [Preprint]. arXiv. Retrieved from <https://doi.org/10.48550/arXiv.2102.05374>
- Lazarinis, F., Alexandri, K., Panagiotakopoulos, C., & Verykios, V. S. (2020). Sensitizing young children on internet addiction and online safety risks through storytelling in a mobile application. *Education and Information Technologies*, 25(1), 163-174. Retrieved from <https://doi.org/10.1007/s10639-019-09952-w>
- McNamara, D. S. (Ed.). (2007). Reading comprehension strategies: Theories, interventions, and technologies. Lawrence Erlbaum Associates.
- Navío, C. (2023). Identifying good practices when implementing storytelling

in the EFL class. Zenodo (CERN European Organization for Nuclear Research). Retrieved from https://www.academia.edu/120922162/Identifying_Good_Practices_When_Implementing_Storytelling_in_the_Efl_Class

■ Nicolopoulou, A., Ilgaz, H., Shiro, M., & Hsin, L. (2022). “And they had a big, big, very long fight” : The development of evaluative language in preschoolers’ oral fictional stories told in a peer-group context. *Journal of Child Language*, 49(3), 522-551. Retrieved from <https://doi.org/10.1017/S0305000921000209>

■ Peng, P., Wang, W., Filderman, M. J., Zhang, W., & Lin, L. (2023). The active ingredient in reading comprehension strategy intervention for struggling readers: A Bayesian network meta-analysis. *Journal Name*, 94(2). Retrieved from <https://doi.org/10.3102/00346543231171345>

■ Prodigy. (2022). What are the key elements of a story? Prodigy Game. Retrieved from <https://www.prodigygame.com/main-en/blog/story-elements/>

■ Raju, G. V. E. (2020). Art of storytelling: A critical perspective on English language teaching. *Journal of Emerging Technologies and Innovative Research*, 7(4).

■ Rijke, D. (2021). Reading children’ s literature. *Education 3-13*, 49(1), 63-78.

■ Saripudin, D., Komalasari, K., & Anggraini, D. N. (2021). Value-based digital storytelling learning media to foster student character. *International Journal of Instruction*, 14(2), 369-384. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=EJ1290969>

■ Satriani, I. (2019). Storytelling in teaching literacy: Benefits and challenges. *English Review: Journal of English Education*, 8(1), 113-120. Retrieved from <https://doi.org/10.25134/erjee.v8i1.1924>

■ Sen, E. (2021). Children’ s literature as a pedagogical tool: A narrative inquiry. *International Online Journal of Education and Teaching*, 8(3), 2028-2048. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=EJ1308046>

■ Serrat, O. (2008). Storytelling. Knowledge Solutions. Asian Development Bank. Retrieved from <https://www.academia.edu/9419986/Storytelling?auto=download>

- Smith, D., Schlaepfer, P., Major, K., Dyble, M., Page, A. E., Thompson, J., (2017). Cooperation and the evolution of hunter-gatherer storytelling. *Nature Communications*, 8, 1853. Retrieved from <https://doi.org/10.1038/s41467-017-02036-8>
- Vretudaki, H. (2022). Beyond the story structure: Qualitative aspects of retelling. *International Journal of Research in Education and Science*, 8(1), 154-166. Retrieved from <https://doi.org/10.46328/ijres.2526>
- Ye, Z., Wang, S., & Hu, X. (2021). Understanding human reading comprehension with brain signals [Preprint]. arXiv. Retrieved from <https://doi.org/10.48550/arXiv.2108.01360>



新移民女性在臺灣生活適應問題之個案研究

林寬豪
北市大教育系博士生
新北市八里國小教務主任

中文摘要

隨著資本主義發展與臺灣社會的逐漸國際化，國際間人口互相流動成為愈來愈普遍的現象，臺灣社會因此有了多元的風貌。臺灣教育普及化之後，臺灣女性接受更多的教育，因此擇偶條件愈來愈高，許多條件不佳的男性，遇到不易擇偶的問題，在人口的國際移動下，使這類男性選擇跨國的婚姻，試圖解決其擇偶問題。而國際貿易的發展，也促進全球資本與國際商旅的大量增加，在經濟發展程度較低的國家中，女性更嚮往前往資本所得高的社會發展，以上種種因素，使跨國的婚配更易產生。本文擬訪談六位新北市八里區新移民女性，以了解其在臺灣落地生根後的生活適應問題。探討新移民女性來臺初期的適應問題，面對新環境，異國的文化、異國的社會，產生的相關問題，就受訪者所提出的觀點，進行剖析，發現其來臺生活適可為為三個階段；四個初期生活適應問題：飲食、經濟、文化、婆媳適應問題；二個中期爭取認同策略：家務分工、家計分擔策略及兩個後期取得認同現象：經濟給予、認同給予現象。並針對研究結果提出建議。

關鍵詞：新移民女性、生活適應、個案研究

A Case Study of New Immigrant Women's Adaptation to Life in Taiwan

Kuan-hao Lin

PhD student in Education, Department of Education, University of Taipei/ Director of Bali
Elementary School, New Taipei City

Abstract

With the development of capitalism and the gradual internationalization of Taiwanese society, international population mobility has become an increasingly common phenomenon, and Taiwan society has thus developed a diverse outlook. After the popularization of education in Taiwan, Taiwanese women receive more education, so the conditions for choosing a spouse are getting higher and higher. Many men with poor conditions encounter the problem of difficulty in choosing a spouse. The international movement of the population makes these men choose transnational ones. Marriage, trying to solve the problem of choosing a spouse. The development of international trade has also promoted a substantial increase in global capital and international business travel. In countries with lower levels of economic development, women are more eager to go to social development with high capital income. The above factors make it easier to produce cross-border marriages. This article intends to interview six new immigrant women in Bali District, New Taipei City, to understand their life adjustment problems after they took root in Taiwan. Discuss the adaptation problems of new immigrant women in the early stage of coming to Taiwan, face the new environment, foreign cultures, and foreign societies, and analyze the relevant issues raised by the interviewees, and find that they can do what they want to live in Taiwan. Three stages; four initial life adaptation issues: diet, economy, culture, mother-in-law and daughter-in-law adaptation issues; two mid-term identification strategies: housework division, family budget sharing strategy, and two later identification phenomena: economic giving and identification giving. And make recommendations based on the research results.

Keywords : New immigrant women, life adjustment, case study

一、前言

隨著資本主義發展與臺灣社會的逐漸國際化，國際間人口互相流動成為愈來愈普遍的現象，臺灣社會因此有了多元的風貌。臺灣教育普及化之後，臺灣女性接受更多的教育，因此擇偶條件愈來愈高，許多條件不佳的男性，遇到不易擇偶的問題，在人口的國際移動下，使這類男性選擇跨國的婚姻，試圖解決其擇偶問題。而國際貿易的發展，也促進全球資本與國際商旅的大量增加，在經濟發展程度較低的國家中，女性更嚮往前往資本所得高的社會發展，以上種種因素，使跨國的婚配更易產生。夏曉鵬（2000）就指出，「外籍新娘」現象是來自較低度發展國家婦女嫁往較高度發展國家的全球性現象的一環，將「商品化跨國婚姻」視為資本主義發展下的副產品。足見商品化跨國婚姻的形成，有其脈絡背景，臺灣社會在資本經濟的催化下，必須面對此一現象。

然而，跨國婚配雙方，都遭遇社會階層低落的問題，不易擇偶的男性、跨國尋求資本的女性，除了要面對不同文化社會的衝擊，更需面對較不佳的家庭社會背景，因此，新移民女性在臺灣的適應問題值得深究。

新北市從臺北縣時期發展至今，擁有全臺最多的四百萬人口，新移民女性也居全臺之冠，而八里區的人口數在新北市的行政區中雖少，而新移民女性的人口比例卻極高，因地處海邊，居民社經地位與教育程度不高，正符合跨國擇偶的主要形成條件，八里的主要幹道中山路上，滿街的河粉店，讓人彷彿置身越南街頭，這群新移民女性飄洋過海來到新北市的漁鄉，其所面臨的生活適應問題，真如一般所言的文化、飲食、婆媳問題等，亦或是其他的生活適應問題？莊晨、余孟和、章明哲（2011）研究指出，臺東地區新移民的遷徙動機，是喜歡上臺東自然純樸的民情與飽覽不盡的山韻水色，還有自然清新的空氣。此研究得出的結論與一般新移民女性來臺的動機迥異，而該研究中也指出，臺東地區新移民所面臨的生活適應問題為聯外與大眾運輸的選擇性即可利用度偏低、風飛沙、飲用水及醫療問題。

如上所述，新移民女性來臺所面臨的生活適應問題，是否存在著地域上的差別？新北市八里區的新移民女性面臨的是哪些生活適應問題？而這些生活適應問題，是否存在著更深一層的在地脈絡？本研究擬採紮根理論研究法，訪談六位新北市八里區新移民女性，欲了解其在臺灣落地生根後的生活適應問題。

（二）研究背景與動機

1. 研究背景

空運的發達與移動成本的降低，地球村的形成在各個層面影響世界上的人們，隨著資本的積累，愈來愈多的臺灣民眾有資金可以移民他國，也有資金可

以接受來自他國的配偶，新移民女性來臺的動機多元，但以資本的取得為主要動力，這些新移民女性在為自己人生的旅程展開新規劃的同時，也為臺灣社會注入了新興勞動力。

1992 年的就業服務法通過後，東南亞籍的外籍勞工被有計劃地引入，散落在臺灣各地的工廠、各個需要被照料的長者家中，使得新移民來臺的人數激增，交流管道擴充。1994 年的南向政策，政府帶領著臺灣商人往東南亞各國設廠，在政府大方向的指導下，民間社會產生更大的動能與越南、泰國、印尼、緬甸、柬埔寨與菲律賓等地進行交流，跨國婚姻媒合仲介業者促成更多婚姻配對，也擴大了婚姻市場。

隨著新移民人數的不斷增加，也衍生出了相對應的問題，江亮演、陳燕禎、黃稚純 (2004) 指出，新移民女性離鄉背景來到異鄉，對環境相當陌生，加上剛建立家庭，除了要面對人生階段的轉變，還有不同之文化習慣，缺乏原生家庭親友支持，許多文化、生活適應的問題隨之產生。即使是臺灣本國籍男女所組家庭，婚姻本身即存在著些許的問題，何況新移民女性與臺灣較低社經地位男性所組的家庭，又多了語言隔閡、價值觀不同、文化觀念不一致等狀況，於是加劇了家庭問題。

江亮演 (2008) 又指出，臺灣與東南亞國家及中國大陸的新移民在婚姻上具有女性多於男性、老夫少妻、學歷偏低、衍生教育與養育子女問題。足見，新移民女性來臺生活，會遇見更多的挑戰與磨難。理解發掘她們所遭遇的課題，進而協助她們解決生活適應問題，使其成為新臺灣母親、臺灣媳婦，融入臺灣社會是當務之急，臺灣在邁入更多元文化的社會，來自不同國家的新移民，若能在臺灣得到更好的幫助與成長，更能彰顯後現代社會關懷弱勢、照顧弱勢，進而使其不再是弱勢的特質。

目前政府提出新南向政策，更敞開與東南亞國協的大門，新移民女性的加入，將成為臺灣之常態，基於上述，對於新移民女性的生活適應問題，應採取更在地化之研究，深入發掘各地新移民女性所遭遇的獨特性問題，如此才能提出更好解答，以幫助她們。

2. 研究動機

筆者長期於新北市八里區國小補習學校服務，所教導的學生即為新移民女性，多年的補校生涯，與這群大孩子相處，她們來自較低度開發的國度，而且在其原生國家中，這些人的家庭也多地處偏鄉，常常在課堂中，傾聽他們的故事，講著你是南越，我是北越的區分，如同夏曉鴿 (2005) 指出，語言的藩籬、難以突破的經濟困境，以及臺灣社會的刻板偏見，便可窺見其汗名化的處境。過了將近 15 年的時間，這些新移民的女性的生活適應問題有得到緩解嗎？臺灣

社會對她們有更友善嗎？此為研究動機一。

在筆者教學過程中，利用課餘時間，常常仔細聽他們訴說故事，誰家的媳婦跑了，誰家的誰去交男朋友，誰家的誰騙了哪個臺灣男人多少錢，許多的事件似乎符合我們的想像，但筆者卻認為有更多深刻的事物隱藏在其背後。是否如媒體報導，她們只是為了金錢來臺的女性？抑或只是資本主義的世界中，另一個異化？此為研究動機二。

國內學者夏曉鵬為完成其博士學位，研究探討故鄉美濃的新移民女性，進而成立外籍新娘識字班，開啟新移民女性的主體發聲。其論述多所關照臺灣社會對新移民女性的汙名化，為了錢來到臺灣的女人。林寶安（2011）指出，所以一般人大多對新移民存有刻板印象，常將視為外來者誇大的報導，是事件中的麻煩製造者，以偏見或異樣的眼光看待她們。對那些從越過重洋，離鄉背井，來到臺灣的新移民，試圖在陌生的國度與生疏的家庭展開新生活的他們真的公平嗎？在這種負面社會輿論常會報導新移民匯錢回娘家來評議，批評新移民貪得無厭，挖空臺灣老公的財產與積蓄，可能搞得臺灣老公身敗名裂家破人亡。那究竟，新移民女性真的比臺灣女性更愛金錢否？臺灣本籍女性控制老公金錢的程度，似乎也不惶多讓，而今主角換成了新移民女性，臺灣社會似乎給予了更嚴重的譴責，異國的女性有遭遇不平等的對待否？此為研究動機三。

（二）研究目的與方法

劉美芳（2001）指出，臺灣隨著全球經濟及觀光產業的興起，東南亞與大陸新移民女性相繼嫁來臺灣，離開了熟悉的原生家庭，來到生活環境及原生家鄉家庭生活方式完全不同的國家，首先新移民要面對一個完全陌生的家庭與生活環境，新移民女性在生活適應上可能會出現許多的問題。而遠離家鄉的她們，切斷了與原生家庭的緊密聯繫，勢必得在新社會中重建社會網絡關係。本研究以八里地區外籍配偶（新移民）生活適應上可能面臨的問題之研究為題。所欲達到具體研究目的如下：

1. 研究目的

- (1) 分析東南亞籍新移民女性來臺的個案現況。
- (2) 探討東南亞籍新移民來臺之後，在生活適應過程與情形。
- (3) 依據研究結果，建議供相關單位之未來政策規劃。

2/ 研究方法

本研究採取紮根理論研究法。紮根理論 (grounded theory) 於 1980 年代初，

被引入國內。Strauss 與 Corbin 認為，紮根理論是一種運用系統化的程序，針對某一現象發展並歸納式地導引出紮根理論的一種質性研究方法。林本炫（2003）指出，對紮根理論來說，田野觀察與資料分析、文獻閱讀是一個不斷交錯進行並呈螺旋狀向上攀升的過程。蒐集的資料藉由開放式編碼 (open coding) 或初步編碼 (initial coding) 轉化成符碼，再經由聚焦編碼揀選出具有顯著性且彼此相關的符碼，整合成範疇 (categories)，最後，運用理論編碼 (theoretical coding) 幫助我們釐清不同範疇之間的理論關係。而符碼的詮釋，端賴各研究者不同的學術角度與萃取能力。同樣一段訪談對話，不同的研究者編碼，可能產生不盡相同的結果，並發展出不同的研究架構。藉由不斷的與資料對話，發現現象背後更深層的秘密，是所有研究者的企望，紮根理論研究法提供了一個可行性的操作方法，讓研究者可以深入難以捉摸的社會現象之中。

二、文獻探討

本研究主要探討東南亞籍新移民女性在新北市八里區的生活適應之研究，因此文獻部分針對臺灣跨國婚姻形成的原因、生活適應之涵義加以分析探討。

（一）新移民女性來臺的成因

夏曉鵬（2000）把臺灣跨國婚姻分為 1960 至 1980 年萌芽期、1980 至 1990 形成期與 1990 年以後發展期。張芳全（2017）則又將分期延伸為五期，分別為 1960 至 1970 年的萌芽期、1970 至 1980 年的形成期、1980 至 1990 年的發展期、1990 至 2000 年的穩定期、2000 年後的蓬勃發展。文中提及在「1990 至 2000 年的穩定期時，由於國內終止動員戡亂時期，政府開始南向政策及實施兩岸人民關係條例，皆有利新移民女性與臺灣男性婚配。政府也開始推動保障新移民的政策…等。此時期許多新移民女性來臺已是經由親友介紹，因親戚家人已嫁入臺灣，幫忙行銷引薦，也出現假結婚真賣淫的現象」。此時間的現象就某種程度而言，讓臺灣社會對新移民女性產生一些負面的印象，此「印象」也增加了她們在臺灣生活適應的難度。

（二）新移民女生活適應之探討

新移民女性來到臺灣社會，進入一個全然陌生的的國家，嫁入完全不熟悉的家庭，而人類固有的許多生理心理需求，有其必須產生適應。脫離原先的生活型態，失去長期以來所建立的人際關係網絡的支持，新移民女性必須面對新的社會型態。身處異鄉，缺乏家人關愛，產生的恐懼及不安，這也就增加新移民在適應上的困境。本節主要探討生活適應意義與內涵、新移民女性生活現況與困境及影響新移民的女性生活適應的因素，茲分別說明如下：

1. 生活適應的意涵

(1) 生活適應之定義：皮亞傑認為所謂適應，是業已結構化的有機體不斷地與周遭環境協調，將其環境因素整合進有機體中，轉換成為自身的一部份，達到有機體與環境之間的平衡，而有利於有機體的自我保存。有機體適應環境的方法有兩種：第一種是生物體自己本身不變，把環境因素整合到生物體中，叫作同化；第二種是生物體以改變自身的方式來應付環境，隨著環境的變化，有機體自身也發生改變，稱為順化。基於上述，本研究定義新移民女性生活適應指，新移民女性來臺灣社會後，所產生的生活上同化與順化的行為與歷程。

(2) 生活適應的面向：本研究採取李家鳳（2013）的分類面向，作為研究發展取向。

① 個人適應：強調個人需求的滿足，能了解自己的能力和能力，情緒與動機透過自我調節以建立自我觀念確定個人的價值及目的。

② 家庭適應：包括以家人關係為主，對家庭的歸屬感，家庭成員的接受度及凝聚力，在適時的生活與處理家庭問題時成功，快樂的程度。

③ 社會適應：指個人在生活環境中，基於群已關係，運用社會技巧有效與人交往的程度，表現社會化的行為，達成人際關係的和諧。

2. 新移民女性的生活現況與困境

李家鳳（2013）在其研究中指出，新移民女性共有以下七點困境：語言隔閡引起溝通問題；經濟壓力與就業機會；婆媳與其他親屬相處；思想觀念不一；親子教育問題；社會支持網絡薄弱；文化風俗、飲食習慣的差異。並歸納出十點生活適應現象：年齡越大、適應越好；教育程度愈高，適應能力愈好；來臺年數愈久，適應情形愈好；文化飲食與氣候改變環境適應能力愈佳，適應愈好；家庭收入愈高，適應情形愈好；育有子女數，適應情況愈好；語言能力好、適應情形愈好；婆媳及其他親屬關係佳、適應情形愈好；價值觀溝通良好，適應愈佳；與鄰居朋友互動頻繁、適應情形愈好。以李家鳳得出的結論來看，許多新移民婚姻的破裂，由於老夫少妻的情形太嚴重，妻子生理、心理漸漸得不到滿足，若妻子年紀大一些，似乎可以增加其家庭的適應力；教育程度佳，會影響語言、價值、子女教養與溝通，因此也會產生良好的適應力；而人際取向方面，不論與婆婆或者朋友的良好關係，都會增加適應力；最後當然是金錢因素，經濟狀況愈好，夫妻不會常常因為金錢因素吵架，增加其適應能力。

孟維德、黃翠紋（2016）指出新移民適應上的問題有：語言障礙與溝通問題、文化差異與人際關係的調整、教育程度偏低與子女的教養問題、社會的負面評

價與歧視及社會支援網絡薄弱與就業困難等。此研究提出了社會負評的概念，社會負評非一人或一個家庭所能改變，在離鄉背井的情況下，驥望來到臺灣這個新天地展開新生，面臨來自家庭、個人與文化上的衝突，社會的偏頗觀念是否更加劇其適應能力？新移民女性面對如此多的問題，整體社會脈絡是否加速了其逃家的想念？

三、研究設計與實施

（一）研究步驟

為使本研究能夠對所蒐集到的資料進行系統性的分析與概念化的處理，以達成本研究之目的，本研究共計包括下列六個步驟：（一）決定研究主題；（二）取 6 位新北市八里區新移民女性做為訪談對象；（三）蒐集資料；（四）進行資料的編碼、命名與發展故事線；（五）進行資料的分析比較；（六）建構理論。

（二）研究對象

有關本研究之對象，根據 Strauss 和 Cobin（1990）的觀點，須考慮研究問題、可近性的資料、以及研究者的時間、精力等因素來做選擇。因此，本研究選擇筆者新北市八里區某國小附設補校學生做為訪談和觀察的對象，每次觀察和訪談完之後，立即進行資料的分析。在整個研究過程中，資料蒐集與資料分析同時進行，並且資料分析導引接續的資料蒐集。本研究的取樣分為三個階段，第一階段主要選取三位新移民女性進行訪談，藉以修改訪談題綱和研究過程。第二階段選取另三位新移民女性進行訪談，以進一步瞭解研究現象，並逐漸形成核心概念。第三階段的對象，主要以第一、二階段訪談中明顯提到核心概念的訪談者，針對第二階段結束後所分析的核心概念之理論架構，做進一步的訪談確認，以便後續理論建構工作的進行。

（三）資料蒐集

本研究是以訪談法做為蒐集資料的主要方法，雖然筆者已事先擬定好訪談題綱，但是在過程中，仍然允許受訪者採取開放性的回應，以深入理解新移民女性之真實處境。在訪談過程中，為能有效記錄受訪者的言談內容，係以錄音方式完整的蒐集資料。

（四）研究架構圖

並依研究主題、研究目的、待答問題、研究場域及研究對象，提出下列的研究架構，如圖 1 所示：

文化融合越南風味，進而影響家庭成員的飲食習慣，在越籍女性新住民飲食適應的過程之下，充滿南洋氣息的飲食風采，也能在臺灣土地逐漸呈現。

我是信仰回教，有規定不能吃豬肉，其他的肉類可以吃，但我們宗教有規定一定要伊斯蘭教的信徒才可以宰殺，否則我們不能吃，肉類一定要蓋印章我們才能吃，但在臺灣很少地方有賣。

現在還好，剛來時我就不吃肉只吃菜。

如上可知，東南亞國家中尤其是緬甸籍新移民女性，以信仰回教居多，而因其宗教所產生的「宗教性飲食問題」，不是臺灣社會常見的飲食問題，而隱藏策略，通常是其適應初期適應所採用的方式。

在研究過程中，新移民女性對回教世界肉類的處理過程，著實令筆者產生文化上的震撼，筆者於臺灣社會長大，於本質上代表著臺灣社會對回教文化的在地理理解，經由訪談的溝通理解，發現肉類的處理，不單只是「不能吃豬肉」這個粗淺印象，而是回教國家對其肉類的處理，更夾雜著複雜的宗教影響，臺灣社會在處理新移民適應的飲食問題時，應該更深入理解其背後的相關意涵。相關訪談節錄如下：

那個肉的處理方法有什麼不一樣？

不太一樣，一定是因為阿拉要殺那個肉，那個肉是決定要活才可以殺，如果已經死掉就不行殺，殺的時候一定要在脖子那邊殺，血要慢慢流光，血流光得差不多才能處理。

2. 經濟適應

張淨善（2006）研究發現：受訪的外籍及大陸籍配偶的就業動機雖然是以「經濟」為考量，但是讓她們投身勞動市場的原因卻有所差異。外籍及大陸籍配偶除了受到「前勞動市場歧視」的束縛，後又被「後勞動市場歧視」的方式區隔出她們在勞動市場的位置，研究訪談顯示外籍或大陸籍配偶所從事工作類別是屬於邊際性勞動。當外籍與大陸籍配偶從非正式勞動市場轉換到正式職場，自身從事照顧服務產業之動機、就業前置訓練準備以及工作資格都會影響外籍與大陸籍配偶擔任居家服務員的意願和實際工作的情形。外籍與大陸籍配偶個人所獲得正式與非正式社會支持的多寡，影響她們從事居家服務的工作調適。透過訪談結果也發現不同國籍別所造成的不同工作困境。外籍或大陸籍配偶受到國籍歧視、家庭照顧責任、就業歧視等因素交互影響，造成她們在臺灣勞動市場的就業困境。

因為我先生有年紀大的，沒辦法去賺錢，只有我一個人去賺錢。

我也沒辦法處理耶，只能認真工作賺錢養家。

他不知道怎麼退休，我還沒來臺灣前他就沒工作了。

如上可知，經濟問題常常是許多問題的「核心問題」，新移民女性最為臺灣社會討論的問題即是「一群為了金錢來臺的女性」汙名，但是經由訪談理解，常常來臺使其面臨更複雜的經濟問題，初期來臺時，許多夫家為控制其行動，採取類似在家隔離的「不能工作」策略，使其無法自立，必須更依賴夫家經濟來源，以達控制宰制的用途。

我老公不讓我去上班，要我生小孩，我要顧小孩，小孩上國小，小一小二我才去上班。

我本來剛來臺灣我說我去上班，他不讓我去上班，他怕我來臺灣出來外面有越南教壞的，他不讓我去上班

我以前顧老人家裡對我很好，感覺臺灣很好就不想回去，有錢賺，很好賺，工作沒有這麼辛苦一樣會有錢。

他想欺負外國人，他說我去工作是臺灣賺錢，不是嫁老公的，我說不賺錢怎麼生活。

我的老公沒生孩子，一毛錢都沒有給我的老公，大伯的兒子是大哥的，財產什麼東西全部給他，他很多錢，銀行房都不給我們知道，密碼全部大哥都知道，我現在都不想到他什麼，我現在想他不知道活幾年

如上可知，對於其來臺賺錢、找錢的在地脈絡印象下，常使臺灣夫家採取強烈的防範作為，更使其經濟適應的問題更加嚴重，因經濟因素來臺發展，遇臺灣夫家防備，產生更加複雜的經濟適應問題，似有雪上加霜的現象。

3. 文化適應

朱玉玲（2002）以澎湖縣為研究地，研究指出根據詮釋現象學方法論，來探索澎湖縣外籍新娘之生活經驗，運用半結構的深度訪談為收集文本資料的主要方法，受訪者是曾參加過文化局附設家庭教育中心活動方案的參與者，尤以印尼、越南及汶萊新娘為主，研究者以合目標取樣和滾雪球取樣並進方式，選取八位外籍新娘進行深度訪談各二次，獲得十六份受訪者闡述的生活經驗。研究者發現外籍新娘五個生活經驗，分別：「千里一線牽，踏上築夢之旅」，千頭萬緒離開家園，就是圓自己的夢 -- 來到臺灣；「臺灣映象，風島的調適」，以為澎湖就是臺灣，心情悲喜交集，不管臺灣與澎湖好或壞，都要適應學習；「婚姻生活，五味雜陳」，夫妻相處，就如影隨形，相扶相持，共同經營一個和諧的家庭；「婆家娘家兩頭煎」，視公婆為自己父母般侍奉，在妯娌間扮演好自

己角色，永遠掛心家鄉親人的安好；「境遇各異，需得借鏡與學習」，同是外籍新娘，同是出外人，本著同舟共濟，截長補短的心境相互學習與幫忙。

以本研究的資料顯示，似乎越南籍新移民女性，在文化適應上，優於印尼籍新移民女性，越南位於中國南方，自古與福建、廣東相連，在文化上似乎與漢文化相近，使越南籍新移民女性在文化適應上，更顯優勢。相關訪談節錄如下：

我們拜拜一樣臺灣，你們一號拜拜，我們一樣一號拜拜，你們過年我們越南過年，過年我們會想家（越南籍）。

一樣，沒有差不多，你們一號拜拜，我們一樣一號拜拜，你們 15 拜拜，我們 15 拜拜，你們今天過年我們在越南一樣今天過年，天氣我們冷臺灣冷，所以差不多，你們熱我們會熱，但是北越這個是臺灣，我們是越南，我們住這邊臺灣冷，我們越南在冷了（越南籍）。

我們回教女生就是不能嫁給不是回教的（印尼籍）。

對，就還有一個問題，就是有很多人夏天的時候，我就要穿這樣衣服，不是天氣那麼熱嗎，就是很熱（印尼籍）。

4. 婆媳適應

婆婆的角色在本研究中，筆者認為是關鍵的角色，臺灣的人均壽命，女性大於男性，所以在新移民女性的家庭中，常常剩下的長輩為婆婆，而婆媳的適應問題，即變成關鍵性的轉折，具有承先啟後的里程碑，若新移民女性能處理好婆媳適應問題，將是其來臺適應上，能否邁向認同階段的關鍵重點。

王蓉貞（2014）研究指出，臺灣一直存在著「男主外，女主內」的傳統觀念。傳統年代的媳婦，在「三從四德」的觀念下，必須肩負照料全家之責任，一手包辦所有家事，在家庭裡之地位可謂非常卑微。即使到了現代，女性意識抬頭，女性的工作權與自由度都較傳統社會來得開放，雖然傳統思維仍然存在，但由於資訊發達，溝通方式較傳統來的多元，使得傳統婆媳問題似得到抒解。然而，事實並不如想像。現代媳婦由於教育普及加上工作機會多，已慢慢跳脫以往「小媳婦」的角色；但從婆婆的角度來看，較諸先前自己當媳婦時的角色明顯不同，難免在雙方的認知或想法有所落差。相關訪談節錄如下：

臺灣人都幫助我，然後我現在的婆婆，我剛來他也想欺負我。

一年多我沒有上班，上班很少，都在家裡睡覺，他說很好命，去上班，他說來臺灣賺錢，不是嫁老公，不去散步，他說懶惰（臺語），我跟老公二人去散步，他說很好命，什麼話都可以講，我想他是欺負我們外國人，有時候我一

樣不理他。

我跟婆婆的問題是他怕他死掉我會分他的財產分他的房子銀行的錢，然後他再趕他們走，他說你們有房子去你們住，不要住這邊，他這樣子講

我們什麼都不知道，還每天顧你，晚上他不給我睡覺，晚上他起來扣扣扣，他跟印尼說他故意的，不給我睡覺的，就這樣

我來二個月，婆婆馬上把房子換做大哥的名字，大哥馬上對他不好，大哥常常去賭博，對他不好，回來他在講，大哥他們大聲小聲吵架，二個月都不回來。

（二）新移民爭取認同階段

當新移民女性來臺時間漸久之後，第二個關卡即面對夫家人對其的認同與不認同，接受與不接受，若此階段發展不好，無法取得認同，將無法進入下個階段，使其在臺灣的適應情形，處於淺層的層次，無法真正融入其夫家，進而成為真正的女主人；一個人的「文化舞臺」或所居住的地方亦是值得留意的，這影響一個人可供選擇相處的文化。周遭的事物、周遭的環境以及該地方的人，也是人們對文化的看法及是否想要接納該文化的重要因素。很多的移民發現他們有一種改變他們的文化以融入當地大多數人的文化的需要。這可能與移民者現時對自身文化的看法有所衝突，當移民者被迫對現行文化的取向作出選擇時，有一些機會可能造成問題。有些人可能藉著接受及參與於兩個或多個文化，而適應多個文化。並沒有規則要求每個人必須只堅持接納一種文化。很多人也不單單與擁有相同文化的群體在一起，也與不同文化的群體進行社交活動或互相交流。因此，文化認同可以具有不同的形式，也可以因應身處的文化而轉變。自從網際網路及社交媒體的出現，文化舞臺帶來的影響的性質也出現改變，它鼓勵及促使對同一文化抱有興趣的人聚集在一起，並且使人們更容易傾向於改變他們的文化認同。這種可塑性亦使人們不論他們身在何處，也會感覺自身是社會的一分子而在此階段新移民女性爭取認同的策略，分為以下二種：家務分工策略；分擔家計策略。茲就各策略，說明如下：

1. 家務分工策略

新移民女性於初期來臺，許多被限制無法外出工作，所以家務的勤做，變成其主要工作，也變成其夫家觀察其是否盡心盡力的指標，不論其是否出於自願性質，長期的家務勞動，對夫家貢獻勞動力，以換取認同。相關訪談節錄如下：

因為我現在在家裡煮飯，煮飯給他們吃。

我們已經請一個外勞了，他還要我煮飯洗碗，他全部身體都痛，印尼只要

摸那邊就好，他在旁邊就好，我跟印尼是很合的啦，他會走路就給我的老公顧他。

2. 家計分擔策略

新移民女性長期以來被標籤化為來臺賺錢的女人，因此金錢經濟的處理，亦成為臺灣夫家觀察甚或防備的重點，正所謂成也蕭何敗也蕭何，當其取得夫家信任，可外出工作，甚或開始為夫家分擔家計與分擔照顧孩子的金錢費用時，不論丈夫或婆婆，開始對其產生認同感，可謂「賺取」了認同。相關訪談節錄如下：

因為我先生有年紀大的，沒辦法去賺錢，只有我一個人去賺錢。

對，所以我就不好意思了，所以我就跟他說我要去上班這樣，以前結婚之前那有跟我說他不用。上班，那你家裡給你爸爸媽媽生活費。

我去上班我再拿錢給他兩個人一起用，他放在櫃子裡面，兩個人做什麼就拿甚麼，我是講他銀行還有錢，我的錢都給他管。

沒有吵架，我都不管他，他的錢我不管，我以前回來錢拿給他，他隨便去繳管理費，他都繳一年一萬多。

恩，我是賺錢養他去上學的，還有國小有去補習的，我自己出錢給兒子去補習。

後來沒發生什麼事，我們搬出去我在想，還有我開始工作賺錢，她就比較喜歡我，他養我的老公已經很辛苦，小朋友也很辛苦了，然後我在想不知道他現在還活幾年，要對他好一點這樣子。

（三）新移民取得認同階段

1. 經濟給予現象

此階段為新移民適應最後一個階段，來到此階段的新移民女性可為取得最後的勝利，打贏了一場聖戰，獲得了夫家的全然信任與支持，而成為新的女主人，不但在權力上獲得提升，也可獲得財務上的收穫，在經歷了前面二階段的淬鍊後，開出美麗的花朵。但若無法取得認同，將一直停留在爭取認同階段，持續奮戰。相關訪談節錄如下：

他是重要他要拜拜的，然後他全部要改大哥的，我的老公沒有兒子，以後沒有拜，然後他給大哥，他在想，以後他在想我是很好的，以前跟他住在一起。

我看他有一天拿錢回來，拿很久，有一天我看電視，他說給我，錢耶，給我一百四十萬。

2. 認同給予現象

新移民女性在臺灣夫家的地位，訪談者的資料中可見，常處於被防衛者的角色，因此在家中地位一向不高，而在經歷適應與取得認同後，夫家會給予其相關認同，而使其在夫家中的權力位階產生變化，易言之，新移民女性在取得認同後，在其心理上會開始感受到夫家的善意，感覺到我們都是一家人的溫暖。相關訪談節錄如下：

我現在我的婆婆我們搬出去才知道我們是好人的，大哥是壞的，他是重要他要拜拜的，然後他全部要改大哥的。

我現在想不知道他活幾年，我好好跟他好，給他老公高興，我昨天還去找他，拿東西給他，拿水果跟菜給他，八點才回來，我五點半下班，現在他對我很好，來那邊都說，你不吃東西。

五、結論與建議

本研究在探討新北市八里區新移民女性的適應問題，產生了一個適應模型，並發現「爭取認同」是新移民女性來臺適應上很重要的議題，若能在適應過程中，爭取到夫家成員的認同，她們將完全融入臺灣社會，成為夫家真正的一份子，並能取得真正的實質資源，在此爭取認同的歷程中，經歷了許多的辛苦與考驗，比起一般的臺灣媳婦，必須克服更多的刻板偏見與夫家的防衛機制。

而經歸納、分析訪談內容後也發現新移民女性來臺後，最常接觸的學習場域，往往就是其居住地區鄰近的國小補校或各縣市新移（住）民學習中心，故若這些學習單位能在相關課程規畫之初，即能理解到新移民女性適應與融入臺灣社會的關鍵需求，並安排及時且實用的課程，以支持與協助新移民女性排除相關問題，相信對於這些新移民女性而言，必定能更快速及順利融入臺灣這個大家庭。

故針對研究結果與討論，建議相關國小補校或新移（住）民學習中心行政端在安排新移民女性學習課程時，能結合在地化知識、技能與科技運用，以協助其擁有助人助、自立自強的能力，並鼓勵其與家人拿出信心，勇敢走出疑慮，加強社會互動、深入社區生活，創造適當工作機會、條件，獨立教育子女等，以改善生活環境、提昇家庭生活品質，並能早日成為社會一環。

因此，課程與活動規劃設計可著重在「社會適應教育」、「家庭互動教育」、「個人亮點開發」、「技能專長培訓」、「多元文化推廣與交流」等五方面。

茲建議如下：

一、著重社會適應教育，協助融入臺灣生活

此課程與活動規劃著重在協助新移民女性能儘快融入臺灣生活，以協助其生活與文化適應需求。課程活動內容可包括語言適應課程：如中文識字班、臺（客）語班；生活技能課程：如機車考照班；生活適應課程：如臺灣重要民俗與節慶生活。

二、加強家庭互動教育，強化家人情感聯結

此課程與活動規劃著重在協助新移民女性能與臺灣家人進行良好的家庭生活互動，以協助其婆媳與家庭生活適應需求，強化家庭成員間之情感聯結，課程活動內容可包括家庭生活課程：如夫妻相處之道、婆媳互動技巧；親子教育課程：如親子繪本共讀班、親子桌遊班、親子保健課程…等。

三、發掘自身特色亮點，展現個人自信魅力

此課程與活動規劃著重在協助新移民女性能發揮自身原有技能與專長，以協助建立自信與獲得婆家認同，以協助其認同需求。課程活動內容可包括：新住民語文教學支援人員職前教育班、新移民母語繪本說故事訓練班。亦可於學校親職教育日辦理相關多元文化活動，邀請新移民女性擔任講師，介紹母國家鄉文化、美食…等。

四、進行技能專長培訓，達成經濟獨立自立

此課程與活動規劃著重在培訓新移民女性能擁有一技之長，並以考取證照為目的，以協助能透過學習增加就業機會，以改善其經濟適應、分擔家務、家計需求。課程活動內容可包括：美容美甲班、烹飪班、烘焙班、創意飾品製作、資訊電腦課程、實用裁縫班、綠手指植栽班…等。

五、多元文化推廣交流，營造欣賞共榮氛圍

此課程與活動規劃著重在促進新移民臺灣家人與社會大眾對於新移民女性本身與其母國的了解，進而營造彼此尊重、欣賞、共榮的友善生活氛圍。以協助新移民女性文化適應與認同需求。如新北市政府每年於中和華新街辦理的潑水節活動；各縣市新移（住）民學習中心辦理的各國風情月主題文化交流等活動；各國民中小學常辦理的多元文化親職教育日等。

「彩虹之美，在於多色共存；文化之美，在於多元共榮」，本研究讓筆者更能理解臺灣新移民女性的堅苦卓絕，其所展現的生命毅力與韌性。臺灣本是移民的社會，臺灣更是以「最美麗的風景是人」自豪。因此相信友善的臺灣人

一定能營造更友善的環境與氛圍，讓這些遠渡重洋來臺生活的新移民女性，能在臺灣快樂生活，讓臺灣一向豐富的文化更多元美麗。

參考文獻

- 王蓉貞（2014）。新婆媳「問題」：臺灣在地婆媳與新移民婆媳互動關係之研究。未出版之碩士論文，臺北市，東吳大學社會學系研究所。
- 朱玉玲（2002）。澎湖外籍新娘生活經驗之探討。未出版之碩士論文，嘉義市，國立嘉義大學家庭教育研究所。
- 江亮演、陳燕禎、黃稚純（2004）。大陸與外籍配偶生活調適之探討。社區發展季刊，105，66-89。
- 李家鳳（2013）。新移民女性社會支持系統與生活適應之研究—以臺東縣東南亞籍為例。未出版碩士論文，臺東縣，國立臺東教育大學教育學系研究所。
- 林本炫（2003）。紮根理論研究法評介。於齊力、林本炫編，《質性研究方法與資料分析》。嘉義：南華教社所。
- 林承彥（2013）。越南籍女性新住民來臺後飲食調適歷程。未出版碩士論文，高雄市，高雄餐旅大學臺灣飲食文化產業研究所。
- 林寶安（2011）。臺灣移民史與新移民。國立澎湖科技大學通識中心。
- 孟維德、黃翠紋（2016）。不同國籍新移民生活適應與需求之實證研究。展望與探索，14(4)，36-74。
- 夏曉鵬（2000）。資本國際化下的國際婚姻—以臺灣的“外籍新娘”現象為例。臺灣社會研究季刊，39，45 - 92。
- 夏曉鵬（2005）。不要叫我外籍新娘。臺北：左岸。
- 莊晨、余孟和、章明哲（2011）。臺東鄉村新移民生活型態與生活調適之研究。農業經營管理，17，27-41。
- 張芳全（2017）。幸福感與學習成就之跨國分析。教育研究與發展期刊，13(3)，31-65。

- 張淨善（2006）。大陸及外籍配偶就業歷程：以臺中市、彰化縣照顧服務業之居家服務員為例。未出版碩士論文，新北市，玄奘大學社會福利研究所。
- 劉美芳（2001）。臺灣外籍新娘之文化適應－護理專業的省思。《護理雜誌》，48(4)，85-89。



臺灣教育評論月刊稿約

2011年10月01日訂定

2015年03月16日編輯會議修正通過

2015年9月5日理監事會議修訂通過

2019年4月26日理監事會議修訂通過

2022年2月17日理監事會議修訂通過

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。敬請各位教育先進惠賜鴻文，以光篇幅。

參、文章長度及格式

- 一、「評論文章」、「交流與回應」、「學術動態報導」字數：一般為 1,000 到 3,000 字，長文以不超過 4,500 字為原則。如有附註及參考文獻，請依照 APA 第六版格式撰寫。
- 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 第六版格式撰寫。

肆、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，自行投稿者需繳交下列費用：
 - (一)「評論文章」、「交流與回應」、「學術動態報導」須繳交投稿費。中文稿件 2,500 字以下每篇 1,500 元，2,500 字以上每篇 2,000 元。英文稿件 1,500 字以下每篇 1,500 元，1,500 字以上每篇 2,000 元。
 - (二)「專論文章」每篇投稿須繳交 3,500 元。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）及實質審查費 2,000 元。
- 三、退費說明：
 - (一)「評論文章」、「交流與回應」、「學術動態報導」收費後即不予退費。曾投稿本刊但未獲刊登稿件，重新投稿時須再次繳費。
 - (二)「專論文章」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、匯款方式：
 - (一)投稿人請於投稿同時，將費用（手續費自付）匯款至本學會，以利辦理各項審稿作業。本會帳戶：中華郵政

代號：700 帳號：0001222-0571072 戶名：「臺灣教育評論學會 方志華」。

（二）匯款可採金融機構臨櫃、存提款機，或網路等方式匯款。

（三）請於投稿時一併檢附匯款單據或匯款資訊之影像（註明「投稿篇名」與「審查費用」字樣）檔，以電子郵件方式寄送本會信箱 E-mail：ateroffice@gmail.com。本會將於確認無需退費時開立以匯款人為抬頭之收據，如需以投稿人服務單位為抬頭及列明統一編號時需一併註明。

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、所有投稿皆須經過形式審查，字數或格式不符者，先退請作者修正後，才送出審查。
- 三、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。
- 四、本刊委員對刊登文章有刪改權（僅限於文字及格式，不涉及內容語意的修改）。
- 五、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」，Email 至 ateroffice@gmail.com 或寄送地址：811213 高雄市楠梓區海專路 142 號 海天樓三樓 306 室 [臺灣教育評論學會]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十四卷第八期 評論主題背景及撰稿重點說明

一、本期主題

「新課綱下學生補習風氣盛行問題」

二、截稿及發行日期

本刊第十四卷第八期將於 2025 年 8 月 1 日發行，截稿日為 2025 年 6 月 25 日。

三、本期評論主題及撰稿重點說明

在 108 課綱實施後，台灣學生補習風氣仍舊盛行。根據兒福聯盟 2023 年調查，近六成國高中生參加課後補習活動，都市學生比例更高達七成以上，且多數學生在補習班停留至晚上九點甚至更晚，導致超過六成學生出現學習疲勞，睡眠時間普遍不足八小時，運動時間也明顯不足。不只國高中生參加課後補習，對許多想就讀私中的國小學生而言，補習班更是日常生活的一部分，台灣學生補習現象值得重視。

新課綱強調「自主行動」、「溝通互動」、「社會參與」三大核心素養，期望透過素養導向課程讓學生發展適性能力、減輕考試壓力，然而，實際教育現場卻反映出學生補習需求不減反增的矛盾現象。面對升學壓力、家長期待、學校資源不均等問題，家長及學生往往選擇透過補習來補救或超前學習，以期爭取進入理想的學校。

本次徵稿主題為：「新課綱下學生補習風氣盛行問題」，邀請來稿聚焦以下面向：新課綱下，台灣補習現況的描述與觀察、學生補習風氣盛行的深層原因、補習對學生學習、身心、家庭與社會的正負面影響、補習制度或文化所衍生的問題，如學習焦慮、教育資源不均等、城鄉（包含偏鄉與原鄉）差距、面對補習依賴的社會現象，學校、家長、政策面可以如何回應或改善，以及其他與本議題相關的文章。誠摯邀請關心此議題的學者、教育人員、研究生、家長及補習班業者或老師投稿，期待能夠從不同觀點切入，提出批判、省思與建言，提供更多元的對話與可能，共同思考可能之解決之道。

臺灣教育評論月刊第十四卷第九期 評論主題背景及撰稿重點說明

一、本期主題

「新課綱下學生補習風氣盛行問題」

二、截稿及發行日期

截稿及發行日期：本刊第十四卷第六期將於 2025 年 9 月 1 日發行，截稿日為 2025 年 7 月 25 日。

三、本期評論主題及撰稿重點說明

近年臺灣教育界出現所謂「教育行政大逃亡」現象，指的是教育現場的教師對擔任行政職務抱持逃避態度，造成學校行政人力斷層與接班困境。愈來愈多教師認為行政職務工作負擔繁瑣、責任壓力沉重，尤其是二級主管職位，大部分教師表現拒絕出任的態度；近年也出現主任與校長職位，近年在部分縣市常出現「公告延長、無人應徵」的窘境，反映出台灣教育行政人力出現結構性失常的危機。

許多學術研究指出，學校行政主管難覓的背後可能行政職務的負面形象深植人心、行政人員缺乏實質支持與制度設計未能激勵優秀教師投入行政歷程等因素。特別是偏鄉與小型學校，行政職務經常需一人身兼數職，加上資源有限、發展受限，使行政主管招募與留任更為困難，有些縣市甚至出現透過人力公司擔任行政人員的措施，以解決行政人員懸缺的問題。此外，性別角色與家庭責任亦可能影響女性教師擔任行政職務的意願，形成行政人力來源的隱性限制。

面對種種教師拒絕兼任行政的種種原因和問題，教育部雖已推動解決方案，如「準校長培育計畫」、「教育儲備幹部人才庫」等制度改革，但學校行政主管難覓之問題仍然存在，實施層面仍需有更多實務問題有待擬定。

本期將以「學校行政主管難覓」為主軸，在評論中提供學者、教育相關單位政策規劃者與教育現場第一線工作者相互對話的評論。希冀從學術研究與行政經驗，實務與理論的交互論證與探究，剖析當前教育行政人力失衡的根源，盼能從問題脈絡與具體實務中，提出重要的參考方案與評論。

臺灣教育評論月刊第十四卷各期主題

第十四卷第一期：	少子化的高教轉型發展	第十四卷第七期：	私立高級中等以上學校退場 對技職教育的影響
出版日期：	2024 年 1 月 1 日	出版日期：	2024 年 7 月 1 日
第十四卷第二期：	準公幼政策推動的問題與檢討	第十四卷第八期：	新課綱下學生補習風氣盛行 問題
出版日期：	2024 年 2 月 1 日	出版日期：	2024 年 8 月 1 日
第十四卷第三期：	國中小校訂跨域課程之虛與實	第十四卷第九期：	學校行政主管難覓之問題與 因應
出版日期：	2024 年 3 月 1 日	出版日期：	2024 年 9 月 1 日
第十四卷第四期：	學校新進教師處境與輔導	第十四卷第十期：	議題融入教學政策與實施之 問題
出版日期：	2024 年 4 月 1 日	出版日期：	2024 年 10 月 1 日
第十四卷第五期：	高教推動自主學習之問題與因應	第十四卷第十一期：	教育面對生成式 AI 的挑戰 與因應
出版日期：	2024 年 5 月 1 日	出版日期：	2024 年 11 月 1 日
第十四卷第六期：	學生輔導管教的挑戰與因應	第十四卷第十二期：	學校補助型與競爭型計畫的 效益
出版日期：	2024 年 6 月 1 日	出版日期：	2024 年 12 月 1 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：

- 一、擁有代表其他共同作者的權利簽署本授權同意書。
- 二、本文稿的作者（或作者們）及專利權持有者。
- 三、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灣評月刊。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)掃描或攝影，電郵地址：ateroffice@gmail.com。(2)郵寄：811213 高雄市楠梓區海專路142號 海天樓三樓306室 [臺灣教育評論學會]。

《臺灣教育評論月刊》撰寫體例與格式

壹、 章節層次

章節層次與格式分別如下：

一、

(一) 括弧號為半形新細明體，

1. 數字為Time New Roman

(1) 括號為半形新細明體

並以月刊模板格式為主，套用各章節層次行距 及 顏色

貳、 標點符號

請用新式標點符號。「」用於平常引號；『』用於引號中的引號；《》用於書名；<>用於篇名或論名。惟正文中，古籍書名與篇名連用時，可省略篇名符號，如《淮南子，天文篇》。

參、 凡人名、專有名詞之外來語，請以括弧（）加註原文。凡引註的年代一律標以公元。

肆、 圖表呈現方式

以全文為單位編號，編號以阿拉伯數字撰寫，之後空一格加上圖表標題。表之編號與標題在表「上方」，圖之編號與標題在圖「下方」。圖表一律用黑白圖檔，不可用彩色圖檔。

伍、 參考文獻標註格式

依 APA 手冊--American Psychological Association. (2009). *Publication manual of the American Psychological Association (6th ed)*. Washington, DC: Author--所訂格式。

一、文中簡註格式

本節「引用」一詞係指參考（reference），作者、年代之後「不必」加註頁碼（參見下文說明）。倘係直接引用（quotation），則直接引用部分需加引號（40字以內時），或全段縮入兩格（40字以上時），並在作者、年代之後加註頁碼，如：（艾偉，2005，頁3），或（Watson, 1918, p.44）。

(一) 引用論文時

1. 根據艾偉（1995）的研究……
2. 根據以往中國學者（艾偉，1995）的研究……
3. 根據Watson（1913）的研究……200

（二）引用專書時

1. 艾偉（1995）曾指出……
2. 有的學者（艾偉，1995）認為……
3. Watson（1925）曾指出……
4. 有的學者（Watson, 1925）認為……

（三）如同一作者在同年度有兩本書或兩篇文章出版時，請在年代後用 a、b、c 等符號標明，例如：（艾偉，1995a），或（Watson, 1918a）。文末參考文獻寫法亦同。

（四）如引用同一作者在不同年度的作品時

1. 學者黃政傑（1987、1989、1991）認為……
2. 學者Apple（1979, 1986, 1996）曾指出……

（五）一位以上五位（含）以下作者時，第一次引用請列出所有作者，之後僅列出第一作者，六位（含）作者以上，僅需列出第一作者：

1. 有的學者（譚光鼎、劉美慧、游美惠，2001）認為……（譚光鼎等，2001）…… 2.（Bowe, Ball, & Gold, 1992）……（Bowe et al., 1992）……

二、文末列註格式

（一）如中英文資料都有，中文在前，英文（或其他外文）在後。

（二）中文資料之排列以著者姓氏筆劃為序，英文則按姓氏之字母先後為準。

（三）請在中文書名、中文期刊論文名稱及卷數採用黑體。請參閱(八)實例1.(1)、2.(1)和3.(1)。

（四）外文書名與論文名稱，其全名之第一字母須大寫外，其餘皆小寫。請參閱(八)實例1.(2)和2.(2)。

（五）請將外文書名排印成斜體字。請參閱(九)實例1.(2)，和2.(2)。

（六）外文期刊須寫全名，重要字母均須大寫，並請將期刊名稱及卷數排印成斜體字。請參閱(八)實例3.(2)和3.(3)。

（七）關於編輯、翻譯的書籍，及學位論文、網路資料之列註體例，請參考(八)實例4、5、6、7、8。

（八）實例

1. 書籍的作者僅一人時

蘇薌雨（1960）。**心理學新論**。臺北：大中國。

Guilford, J. P. (1967). *The nature of human intelligence*. New York, NY: McGraw-Hill.

2. 書籍的作者為二人(含)以上時

楊國樞、文崇一、吳聰賢、李亦園（1978）。**社會及行為科學研究法**。臺北：東華。

Mussen, P. H., Conger, J. J., & Kagan, J. (1974). *Child development and personality*. New York, NY: Harper & Row.

3. 期刊論文

蘇建文（1978）。親子間態度一致性與青少年生活適應。師大教育心理學報，11，25-35。

Watson, J. B. (1913). Psychology as the behaviorist views it. *Psychological Review*, 5(20), 158-177.

Lehman, I. J., & Phillips, S. E. (1987). A survey of state teacher-competency examination programs.

4. 編輯的書籍

林清江主編（1981）。比較教育。臺北：五南。

Letheridge, S., & Cannon, C. R. (Eds.). (1980). *Bilingual education: Teaching English as a second language*. New York, NY: Praeger.

5. 編輯書籍中之一章/篇

黃政傑、張嘉育（2005）。社會價值重建課程理念與改革途徑。載於中華民國課程與教學學會主編，社會價值重建的課程與教學（頁1-19）。高雄市：復文。

Kahn, J. V. (1984). Cognitive training and its relationship to the language of profoundly retarded children. In J. M. Berg (Ed.), *Perspectives and progress in mental retardation* (pp. 211-219). Baltimore, MD: University Park.

6. 翻譯的書籍

黃光雄編譯（1989）。教育評鑑的模式（D. L. Stufflebeam和A. J. Shinkfield原著，1985年出版）。臺北：師大書苑。

Habermas, J. (1984). *The theory of communicative action* (T. McCarthy, Trans.). Boston, MA: Beacon Press. (Original work published 1981)

7. 學位論文

（1）中文學位論文格式（來自收取費用之資料庫）

歐用生（1990）。我國國民小學社會科「潛在課程」分析（國立臺灣師範大學教育研究所博士論文）。取自臺灣博碩士論文系統。（系統編號 078NTNU2331019）

（2）中文學位論文格式（來自學校資料庫）

王玉麟（2008）。邁向全球化頂尖大學政策規劃指標建構之研究（臺北市立教育大學教育學系博士論文）。取自<http://163.21.239.2.utorpa.tmu.edu.tw:81/cgi-bin/cdrfb3/tmtcgswb.cgi?o=dtmtccdr>

（3）中文學位論文格式（未出版之個別學位論文）

歐用生（1990）。我國國民小學社會科「潛在課程」分析（未出版之博士論文）。國立臺灣師範大學教育研究所，臺北。

（4）英文學位論文格式（來自收取費用之資料庫）

McNiel, D. S. (2006). *Meaning through narrative: A personal narrative discussing growing up with*

an alcoholic mother(Master' s thesis). Available from ProQuest Dissertation and Theses database. (UMI No. 1434728)

(5) 英文學位論文格式（來自學校資料庫）

Adams, R. J. (1973). *Building a foundation for evaluation of instruction in higher education and continuing education* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://www.ohiolink.edu/etd>

(6) 英文學位論文格式（DAI 論文摘要）

Applebaum, L. G. (2005). *Three studies of human information processing: Texture amplification, motion representation, and figure-ground segregation*. Dissertation Abstracts International: Section B. *Sciences and Engineering*, 65(10), 5428.

(7) 英文學位論文格式（美國國內，未出版之個別學位論文）

Wilfley, D. E. (1989). *Interpersonal analyses of bulimia: Norma-weight and obese* (Unpublished doctoral dissertation). University of Missouri, Columbia.

(8) 英文學位論文格式（美國以外之地區，未出版之個別學位論文）

Almeida, D. M. (1990). *Fathers' participation in family work: Consequences for fathers' stress and father-child relations* (Unpublished master' s thesis). University of Victoria, Victoria, British Columbia, Canada.

8. 網路資料：當不知出版年代時，中文以（無日期）英文以(n.d.)標示：

林清江（無日期）。國民教育九年一貫課程規劃專案報告。取自

<http://www.mihjh.cyc.edu.tw/ww>

[wsearch/%E4%B9%9D%E5%B9%B4%E4%B8%80%E8%B2%AB/9class.htm](http://www.mihjh.cyc.edu.tw/wwsearch/%E4%B9%9D%E5%B9%B4%E4%B8%80%E8%B2%AB/9class.htm)

Newman, K. (n.d.). *A pilot systematic review and meta-analysis of the effectiveness of problem based learning, learning, teaching support network-01 special report 2*. Retrieved from http://www.ltsn-01.ac.uk/docs/pbl_report.pdf

謝誌：本撰寫體例與格式微修自〈課程與教學季刊撰寫體例及格式〉，感謝該季刊授權。



【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臺內社字第 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臺。

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：個人會員新臺幣壹仟元。第一年僅須繳入會費，免常年會費。
- 二、常年會費：個人會員新臺幣壹仟元。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：811213 高雄市楠梓區海專路 142 號 海天樓三樓 306 室
【臺灣教育評論學會】收
 2. 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. 匯款：局號 0001222 帳號 0571072
戶名：臺灣教育評論學會 方志華

2. 轉帳：中華郵政代號 700 帳號 0001222-0571072

伍、臺評學會聯繫資訊

電郵：ateroffice@gmail.com

電話：(07)361-7141 轉 18910

會址：811213 高雄市楠梓區海專路 142 號

海天樓三樓 306 室【臺灣教育評論學會】



【臺灣教育評論學會】會員入會申請書

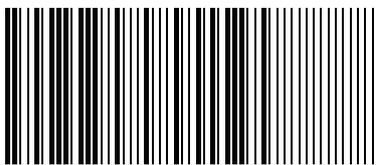
申請類別	<input type="checkbox"/> 常年會員 <input type="checkbox"/> 永久會員（單次繳交會費達一萬元以上者，得永久保有本會會員資格）		
姓名		出生年月日	西元 年 月 日
性別		身份證字號	
學歷		畢業學校系所	
現職			
經歷			
學術專長			
戶籍地址	□□□		
通訊地址	□□□		
電話	公：	手機	
	宅：	E-mail	
入會管道 (可複選)	<input type="checkbox"/> 師長推薦與介紹：推薦人 <input type="checkbox"/> 參加本學會活動(如：本學會年會、論壇) <input type="checkbox"/> 其他：_____		
繳交金額			
<input type="checkbox"/> 常年會費：1,000 元 x 年 = 元 <input type="checkbox"/> 永久會費： 元（單次繳交會費達一萬元以上者，得永久保有本會會員資格） （自民國 年 月至民國 年 月止，共 年）			
繳費方式			
<input type="checkbox"/> 匯款 局號：0001222 帳號：0571072 戶名：臺灣教育評論學會 方志華 <input type="checkbox"/> 轉帳 中華郵政代號：700 帳號：0001222 0571072			
收 據			
收據抬頭*： 統一編號： (*若不需繕寫收據抬頭，此處請填入：「免填」)			
會籍登錄 (此欄由本會填寫)	會籍別	起訖時間	會員證號碼
	<input type="checkbox"/> 常年會員 <input type="checkbox"/> 永久會員	自 年 月 至 年 月	
申請人： _____ (簽章) 中華民國 年 月 日			
填寫本表後，請採以下任一方式繳回本會，謝謝您！ (1) 郵寄：811213 高雄市楠梓區海專路 142 號 海天樓三樓 306 室 [臺灣教育評論學會] (2) 電郵：ateroffice@gmail.com (主旨請寫：「申請加入臺評學會」)			



教育，國之根本

評論，止於至善

ISSN 2225-7209



977222572000



www.ater.org.tw