

從中學雙語師資培育經驗 談臺灣雙語教學面臨的問題與因應之道

吳彥慶

臺中市立惠文高中國際教育組長

黃文定

國立暨南國際大學國際文教與比較教育學系教授

一、前言

為了提升國家競爭力，厚植國人英文能力，2018 年行政院國家發展委員會具體提出以 2030 年為目標，打造臺灣成為雙語國家的決心（行政院國家發展委員會，2018）。2020 年五月最新公告的《中小學國際教育白皮書 2.0》（教育部，2020）具體指出國際教育的三大願景：人才培育、環境整備、以及對外機制，依據願景擬定三大目標：培育全球公民、促進教育國際化、以及拓展全球交流，並制訂以下三大策略以達成目標：精進學校本位國際教育、打造友善國際化環境、建立國際架接機制，白皮書亦具體指出 13 個行動方案，以有效落實國際教育 2.0 之目標，並朝 2030 年雙語國家的理想邁進。其中，值得一提的是，行動方案一 SIEP-國定課程/雙語課程精進計畫已納入雙語教師的培育與招募，日前教育部長也表示將於民國 110 年爭取雙語教育預算到 20 億元，逐年培育本國雙語教師資以及引進外師，預計四年培育 2000 名本國師資，外師擴充到 300 名（潘乃馨，2020）。

隨著全球化的發展，英文已成為跨國與跨族群溝通的通用語之一（English as a lingua franca, ELF）（Jenkins, 2006），英文能力也受到國人高度重視。然而，就臺灣的英語能力養成而論，教學現場的英文教師往往因為升學壓力，導致長期採用以教師為中心的授課模式，忽略個別化學習，使用固定教科書媒材，過於重視總結性評量，忽略形成性評量的重要性，再加上教師自身若缺乏持續專業成長的習慣，則教學現場常見英語學科教師自身英文能力退化的現象也就不足為奇了。此外，就臺灣學生的英文運用能力而論，英語教學應該以培養學生在溝通情境中能以英文表達為主要目標。然而，臺灣的英語教學偏向於學科學習，教學現場充斥大量的紙筆測試，加上缺乏整體英語環境支持，造成多數的學生學了一輩子英文，卻不敢自然的開口使用英文，就因為怕錯、怕丟臉、或怕發音不標準。基於前述，政府推動雙語教育，希望改變以往機械式練習，透過在學習生活中運用英文，逐步提升學生對英語的精熟度與應用能力，這是值得肯定的。然而，臺灣推動雙語教育亦面臨不少問題，本文的目的即是從中部一所個案中學跨國線上雙語師資培育經驗，反思臺灣未來實施雙語教學所可能面臨的問題與因應之道。

二、從雙語師資培育經驗反思雙語教學面臨的問題與因應之道

本文中的個案中學跨領域教師社群在 2020 年與美國某大學合作，參與該大學為個案中學所規劃之教師雙語教學能力自我增能線上課程，該課程的目標有二，首先是希望不同領域教師能透過線上課程與學習活動而達到英文增能的目的，其次是期待這些在職教師願意嘗試應用英文於自己專業學科的教學。第一階段 12 週的課程包含英文口說、英語授課之課堂觀察、教學原理與以學生為中心教學技巧的學習，總計有 13 位不同領域國、高中部教師完成，第二階段 10 週的課程則為課堂英文授課實務。本文第一作者因參與該課程運作，與學員們有頻繁互動，得以觀察到學員們所面臨的問題。以下將學員們在培育過程中所面臨的問題與可能的解決方式整理歸納如下：

（一）雙語教育內涵、政策目標與因果理論的論述與宣導不足

「什麼是雙語教育？」這是第一線教學現場教師面臨的直接問題，參與培育課程的在職教師們對於雙語教育一開始最直接反應是「雙語全都用英文上課嗎？」、「用國語上課學生都聽不懂，課也上不完，還用英語教學？」、「學生英文能力水平不一，很難用全英文去上課」、「雙語課程學生還要上英文課嗎？」、「雙語教育到底是只能用全英文上課，還是可以中文加英文？」事實上，雙語教育有不同的類別與模式（謝國平，1995；Baker, 2011），在各種不同的模式中，雙語教育的具體意義與內涵也就不同。若政府對雙語教育的具體內涵未清楚界定，則雙語教育的政策目標也不易具體明確，再加上宣傳不足，教師們對此政策的概念與目標也就容易產生疑問。就雙語教育的內涵而言，鄒文莉（2020）指出，臺灣所推動的雙語教育，應指教師可同時透過中文結合英文的跨語言（*translanguaging*）為溝通媒介來教授學科知識，並兼顧文化與在地化需求，經由老師鷹架的搭建，達到學科專業知識的學習目的，同時讓英文成為有效的溝通與學習工具，且能運用在生活經驗上。另外，就雙語教育政策的因果理論（黃文定，2017）而論，政府在政策論述上宜加強說明形成雙語教育政策的問題成因與該政策在解決此問題上的有效性。參與培育課程教師們所提出的以下問題，便顯示教師們對雙語教育政策因果理論的疑惑：「為什麼要雙語？」、「雙語教學後，學生都要出國升學讀書？」、「用雙語上課會不會壓縮到學科內容？」。因此，本文建議教育主管機關應加強論述與宣導雙語教育的意義內涵、政策目標與因果理論，讓教師與教育公務機關人員清楚了解雙語教育政策內涵與有效性，降低教育實務工作者的疑慮與焦慮感。

（二）在制度面與教師自我增能上，缺乏中學教師雙語授課的誘因與配套措施

參與課程的老師們常反應以下問題：為了雙語教學，必須增加大量時間在準

備課程、教學與評量上，且自身英語能力及用英語教學的能力仍需補足。因此，本文建議政府能透過提高雙語授課鐘點費，減少雙語授課教師的總授課鐘點節數，鼓勵教師跨科跨領域共備或協同教學共算授課鐘點時數等方式，提升教師進行雙語教學的意願。此外，政府可持續提供教師持續進修增能機會，開放在職教師比照大學教授工作七年可申請一年內長短期出國進修任何領域的學術相關課程，參加國際學術研討會，或申請到國外以英語為教學語言之姐妹校國、高中長時間觀課，實際體驗跨文化學習歷程，以提升教師的英語互動與教學能力，以及國際移動力，或提供大量線上學習機會讓教師能彈性利用空閒時間進行自我增能。最後，從歐洲各國推行雙語教育的經驗來看（Eurydice, 2006），教師的外語能力是雙語授課非常重要的條件之一，建議政府可透過大量的在職教師英語訓練，讓授課教師英文基本能力達到歐洲共同語文參考標準（The Common European Framework of Reference for Languages，簡稱 CEFR）B2 的門檻。

（三）在職教師心態的調整是最大的挑戰

由於脫離師培階段的學術校園環境已久，在職教師長期處於「受養護性組織」（domesticated organization）（陳奎熹，1995）的學校環境中，如沒有持續自我增能，也未接觸社會產業的競爭氛圍，在當今資訊管道多元以及數位原生世代（digital natives）的新學習模式下，學生們接觸英語的機會增多，且學習英語的方式更多元，而不同學生之間英語能力個別差異也拉大，教師要能在班上開口使用雙語上課，確實會有很大的壓力，除了要面對學生質疑的眼光（例如質疑老師英文口說與發音的正確性與流暢性），也要處理學生因英文水平不佳，而聽不懂課程內容的問題。就此而論，本文建議在職教師不應自我設限，可多參與英語知能與雙語教學理論與實務的相關課程或研習，多練習課堂英語的口說與表達，以提升自己雙語授課的信心，不害怕以英語授課。另外，對於低英語能力的學生，也應抱持不放棄的態度，多運用教學媒材與不同溝通方式（如肢體語言），協助學生理解學科內容。

（四）校園雙語教育的推動尚需全校全方位配套支持

關於雙語教育，來自教育現場的常見迷思如下：「找錢找外師進來教學就好」、「送幾個英文好的跨領域教師去培訓即可」、「雙語授課是一線老師的責任」，這種說法將只會造成校園第一線教師的焦慮與排斥感。Suarez-Orozco 與 Suarez-Orozco（2001）分析歸納成功推行雙語教育學校的共同特點，發現全校、甚至社區的配套措施與支持系統非常重要，例如：將英文表現水平低落學生的需求納入考量、創造積極友善校園學習共同體、招募能使用雙語進行溝通的行政同仁、尊重學生群體的多元文化特質等。學校亦可與大學英語相關系所合作，共同推動雙語教育，並配合親職教育，說明雙語教學目標與家長配合事項。

三、結語

以英語作為通用教學溝通語言，結合專業學科領域內容的雙語教學，在國際教育白皮書 2.0 與 2030 雙語國家政策的推動下，勢在必行，加上新課綱的推動，教學現場第一線教師正面臨新一波教育改革風潮，幾乎所有老師都需重新學習。近年來各縣市教師甄試簡章都註明需具備雙語教學能力始得報考，許多縣市的國小端都已聘請雙語教師，而高教端負責師資培育的學術單位也因應這股趨勢，計畫逐年培育雙語教學師資，滿足校園新的雙語教學需求。政府也著手讓在職教師接受研習，通過六學分課程與評量考核，英文能力達到 CEFR B2 後，能在原始教師證上加註雙語教師（教育部，2019）。

然筆者認為，除了參考歐盟與加拿大自 90 年代以來的雙語教育發展經驗外，臺灣應該根據本土的課程特性與入學考試方式，發展出屬於自己國家雙語教育政策與做法。就當前的中學課程與大學入學考試方式而論，在考招尚未分離的狀況下，中學教師授課風格還是深受升學考試所影響，在 108 課綱推動後，必修畢業學分數已下降，除部訂必修課程外，各校必須開設校訂必修與多元選修課程，朝向各校特色發展，自主學習時數與學習歷程檔案也是未來申請大學參考佐證資料之一。就此而論，108 課綱的開展可作為推動雙語教育的切入點，例如，選修以雙語授課之學分者能夠在成績單上該課程後加註雙語課程，登錄於學習歷程檔案中，讓大學端在審核學生申請資料時，作為判斷學生英語溝通與跨文化能力的依據之一，這或許也是可行的方式。

參考文獻

- 行政院國家發展委員會（2018）。**2030雙語國家政策發展藍圖**。臺北市：行政院國家發展會。
- 教育部（2019）。**教育部啟動全英語教學師資培育計畫 培育學科英語教學專業師資**。取自 https://www.edu.tw/News_Content.aspx?n=9E7AC85F1954DDA8&sms=169B8E91BB75571F&s=BE94948F0D339502
- 教育部（2020）。**中小學國際教育白皮書2.0**。取自 <https://reurl.cc/odxdYD>
- 陳奎熹（1995）。學校組織與學校文化。**教育研究集刊**，36，53-81。
- 黃文定（2017）。析論影響英國「國際學校獎」實施之因素：政策執行的觀點。**教育政策論壇**，20(1)，35-69。

- 鄒文莉（2020）。臺灣雙語教育師資培訓。師友雙月刊，622，30-40。
- 潘乃馨（2020年7月22日）。雙語教育預算 教部爭取提升到20億。聯合報。取自 <https://udn.com/news/story/6885/4720177>
- 謝國平（1995）。雙語教育與語言規劃。華文世界，75，32-36。
- Baker, C. (2011). *Foundations of bilingual education and bilingualism* (5th ed.). Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Eurydice (2006). *Content and language integrated learning (CLIL) at school in Europe*. Brussels, Belgium: Eurydice Unit. Retrieved from <http://www.eurydice.org>
- Jenkins, J. (2006). Current perspectives on teaching world Englishes and English as a lingua franca. *TESOL Quarterly*, 40(1), 157-181.
- Suarez-Orozco, C., & Suarez-Orozco, M. (2001). *Children of immigration*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

