

臺灣教育

評論月刊

2012年7月1日 第1卷第9期

本期主題

弱勢生助學



發行人

黃政傑（靜宜大學教育研究所講座教授）

總編輯

黃政傑（靜宜大學教育研究所講座教授）

副總編輯

鄭青青（靜宜大學教育研究所副教授）

2011-2012 年度編輯顧問（依姓氏筆劃排序）

方德隆（國立高雄師範大學教育學系教授）

李隆盛（國立聯合大學校長暨經營管理學系教授）

林天祐（臺北市立教育大學校長暨教育行政與評鑑研究所教授）

林明地（國立中正大學教育學研究所教授兼教育學院院長）

林新發（國立臺北教育大學校長暨教育政策與管理研究所教授）

梁忠銘（國立臺東大學附屬體育高級中學校長暨教育學系教授）

郭昭佑（國立政治大學附設實驗國民小學校長暨教育系教授）

陳伯璋（國立臺南大學教育學系講座教授）

游自達（國立臺中教育大學教育學系副教授）

黃秀霜（國立臺南大學校長暨教育學系教授）

潘慧玲（淡江大學教育政策與領導研究所教授）

2011-2012 年度編輯委員（依姓氏筆劃排序）

方志華（臺北市立教育大學學習與媒材設計學系副教授兼系主任）

王金國（靜宜大學教育研究所副教授兼所長；師資培育中心主任）

王振輝（靜宜大學教育研究所教授兼人文暨社會科學院院長）

王麗雲（國立臺灣師範大學教育學系副教授）

白亦方（國立東華大學課程設計與潛能開發學系教授兼教務長）

吳俊憲（靜宜大學教育研究所副教授）

吳麗君（國立臺北教育大學教育學系暨教育創新與評鑑碩士班教授）

林以凱（朝陽科技大學師資培育中心助理教授）

林永豐（國立中正大學課程研究所副教授）

施明發（銘傳大學教育研究所助理教授）

胡茹萍（國立臺灣師範大學工業教育學系副教授）

高新建（國立臺灣師範大學課程與教學研究所教授）

張芬芬（臺北市立教育大學學習與媒材設計學系教授）

陳麗華（臺北市立教育大學學習與媒材設計學系教授兼教育學院院長）

游家政（淡江大學課程與教學研究所教授兼學習與教學中心執行長）

黃明月（國立臺灣師範大學社會教育系教授）

黃政傑（靜宜大學教育研究所講座教授）

葉興華（臺北市立教育大學學習與媒材設計學系教授兼圖書館館長）

鄭青青（靜宜大學教育研究所副教授）

輪值主編

林以凱（朝陽科技大學師資培育中心助理教授）

沈繻洧（台南應用科技大學幼兒保育系助理教授兼系主任）

執行編輯

盧宜芬（臺灣教育評論學會行政助理）

卓翎甄（朝陽科技大學幼兒保育系研究助理）

文字編輯

盧宜芬（臺灣教育評論學會行政助理）

美術編輯

劉宛萃（靜宜大學教學發展中心助理）

封面設計

曾永毅（臺灣教育評論學會行政助理）

出版單位

臺灣教育評論學會

43301 臺中市沙鹿區中棲路 200 號第二研究大樓 402 室

電話：04-26333588 FAX：04-26336101

聯絡人：盧宜芬

E-mail：ateroffice@gmail.com

出版地

臺中市

翻譯或轉載本刊文章須取得本刊書面同意

Taiwan Educational Review Monthly

Vol. 1 No. 9, Jul 1, 2012

Since November 1, 2011

Publisher

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

Editor-in-Chief

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

Deputy Editor

Cheng, Ching-Ching (Associate Professor, Providence University)

2011-2012 Advisory Board

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

Lin, Hsin-Fa (President & Professor, National Taipei University of Education)
Lin, Ming-Dih (Professor, National Chung Cheng University)
Lin, Tien-Yu (President & Professor, Taipei Municipal University of Education)
Pan, Hui-Ling (Professor, Tamkang University)
Yiu, Tzu-Ta (Associate Professor, National Taichung University of Education)

2011-2012 Editorial Board

Chang, Fen-Fen (Professor, Taipei Municipal University of Education)
Chen, Li-Hua (Dean & Professor, Taipei Municipal University of Education)
Cheng, Ching-Ching (Associate Professor, Providence University)
Fang, Chih-Hua (Associate Professor, Taipei Municipal University of Education)
Gau, Shin-Jiann (Professor, National Taiwan Normal University)
Hu, Ru-Ping (Associate Professor, National Taiwan Normal University)
Hwang, Jenq-Jye (Chair Professor, Providence University)
Hwang, Ming-Yueh (Professor, National Taiwan Normal University)
Lin, Yi-Kai (Assistant Professor, Chaoyang University of Technology)

Lin, Yung-Feng (Associate Professor, National Chung Cheng University)
Pai, Yi-Fong (Provost & Professor, National Dong Hwa University)
Shih, Ming-Fa (Assistant Professor, Ming Chuan University)
Wang, Cheng-Hui (Professor, Providence University)
Wang, Chin-Kuo (Associate Professor, Providence University)
Wang, Li-Yun (Associate Professor, National Taiwan Normal University)
Wu, Chun-Hsien (Associate Professor, Providence University)
Wu, Li-Juing (Professor, National Taipei University of Education)
Yeh, Shing-Hua (Professor, Taipei Municipal University of Education)
Yu, Chia-Cheng (Professor, Tamkang University)

Editors

Lin, Yi-Kai (Assistant Professor, Chaoyang University of Technology)
Chen, Ru-Yu (Assistant Professor & Director, Tainan University of Technology)

Managing Editors

Lu, Yi-Fen (Assistant, Association for Taiwan Educational Review)
Zhuo, Ling Chen (Teacher Assistant, Chaoyang University of Technology Department of Early Childhood Care)

Text Editor

Lu, Yi-Fen (Assistant, Association for Taiwan Educational Review)

Art Editor

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

Cover Designer

Tseng, Yung-I (Assistant, Association for Taiwan Educational Review)

Publishing Entity

Association for Taiwan Educational Review
No. 200 Chung Chi Rd., Taichung 43301, Taiwan
Tel : +886-4-26333588 FAX : 04-26336101

E-mail : ateroffice@gmail.com (Lu, Yi-Fen)

Publication

Taichung, Taiwan

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

主編序

近年來政府非常重視弱勢學生的教育議題，從過去主要針對教育經費補助及入學考試加分的政策，到現今廣泛的從教師素質及專業、教室環境、以及社區支持等不同層面建立弱勢學生優質的教育環境，並且從幼兒教育階段就開始注重弱勢學生的教育，皆可看到政府全面性、延續性的協助弱勢學生就學，以提升其教育成就。但是，政府政策的落實以及成效，除了需要教育主管機關持續的關注之外，更需要現場老師的支持。在現場從事教學並與學生直接接觸的老師，是否能觀察到學生的學習困難、並提供適切的輔導策略；擁有領域專業及豐沛資源的大學教授，是否能廣泛性及深入性的了解弱勢學生教育議題、並提供教育政策的調整方向，此均說明了弱勢學生的教育是需要社會大眾不分你我、不分職位的共同支持。

非常感謝在期末之時，仍有七位大學教授及現場老師針對弱勢學生的就學及輔導提出研究成果、評論及建議。相關文章內容可以提供讀者更了解弱勢學生的教育議題，並也提供深入思考的方向，以共同為弱勢學生之教育盡份心力。

感謝所有投稿學者分享觀點、也期待讀者持續關注教育議題，讓在不同文化背景及經濟條件之下的學生有更優質的教育環境。

林以凱

第一卷第九期輪值主編
臺灣教育評論學秘書處出版組組長
朝陽科技大學師資培育中心助理教授

沈繻清

第一卷第九期輪值主編
臺灣教育評論學秘書處出版組副組長
台南應用科技大學幼兒保育系助理教授、系主任

第一卷 第九期

本期主題：弱勢生助學

主題評論

何俊青 課後方案有用嗎？從實徵研究思考課後方案成效評估的幾個問題 / 1

黃素琴 南投縣國幼班原住民幼兒校園適應之研究 / 6

自由評論

王瑞堦 性別與抉擇—女性公職人員生涯十字路口的突破與成長 / 27

郭李宗文 候鳥幼兒 / 35

郭燕靜 平凡中的典範 / 37

郭燕靜 運用代幣協助低成就學生學習整數除法—以三年級學生為例 / 40

林雅婷 教室裡的客人 / 44

本刊資訊

臺灣教育評論月刊稿約 / 50

臺灣教育評論月刊第一卷第十期評論主題背景及撰稿重點說明 / 51

臺灣教育評論月刊第一卷第十一期評論主題背景及撰稿重點說明 / 52

臺灣教育評論月刊 2011 年 11 月至 2012 年 3 月各期主題 / 53

文稿刊載授權書、公開展示授權同意書 / 54

臺灣教育評論月刊投稿資料表 / 55

入會說明 / 56

入會申請書 / 57

課後方案有用嗎？

從實徵研究思考課後方案成效評估的幾個問題

何俊青

國立臺東大學教育學系副教授

前言

近年來英美等先進國家實施了多種的課後方案 (after school program)，也累積了數量龐大的課後方案研究報告。國內仿效實施的方案有「兒童少年社區照顧輔導支持系統計畫」、「社區照顧與弱勢家庭外展服務方案」、「教育優先區計畫」、「弱勢跨國家子女教育輔導計畫」、「教育菁英風華再現計畫」、「國民小學辦理兒童課後照顧服務」、「攜手計畫課後扶助方案」、「偏鄉網路課輔計畫」、「夜光天使點燈專案」、「數位學伴試辦計畫」等，各種營利與非營利的課後方案如火如荼發展。各項方案的出資者，包括政府與各基金會也開始重視其經費支持實施的課後方案是否有實質成效。

多數實徵研究發現有成效

整體而言，多數的研究有成效。如 Grolnick, Farkas, Sohmer, Michaels, and Valsiner(2007)研究課後方案的學習成效，發現：1.動機部分：參與時間越長，認同、自我價值、學習等影響越顯著變好。2.學習成果部分：參與時間越長，在英語、數學、科學等顯著變好。

Zhang, Lam, Smith, Fleming, & Connaughton(2006)發現課後方案從提供照顧環境到提升課業成就、學習動

機，乃至於學習技能 (academic skills) 以及社會技能等都有積極正面的影響。

Lauer, Akiba, Wilkerson, Aphorp, Snow 和 Martin-Glenn(2006)以後設分析研究 35 篇學生參加 out-of-school-time (OST) 計畫的學習成效，發現在閱讀與數學方面有顯著正向效果；Durlak, Weissberg 和 Pachan(2010)也以後設分析研究課後方案的成效，選取 73 個相關研究，發現課後方案能增進學生的人際關係與社會技巧，參與者在對學校向心力、正向社會行為、學業成就、減少問題行為等方面都有顯著進步，也可以因此區辨出有效的課後方案。

但也有少數研究發現無相關甚至負相關。如 Dynarski, James-Burdumy, Moore, Rosenberg, Deke, Mansfield (2004) 的研究中發現：小學生多數學科的閱讀成績不一定高，連學生是否完成作業都不一定有影響，中學生方面則數學成績稍高，但也不顯著，學生安全感也未提升。Zief & Lauver(2006)亦以後設分析五種以都會區弱勢地區學生為對象的課後方案實施成效，選擇設計佳的 88 篇實驗或準實驗研究探究學術、社會、情緒等方面的學習成果，結果發現沒有統計上的顯著影響。

國內一般的研究也是正面影響較

多,如鄭芬蘭(2001)、呂慧珍(2004)等研究都發現學生對參與課後學習持正向肯定的態度,課後學習有助於提升其學業成就。

對低中下階層學生特別有利

一般對弱勢族群學業成就低落的現象,大多歸因於缺乏主流的文化或語言經驗,或者是社經地位低下所致,中下階層的子弟比上層子弟更容易遭遇失敗(National Center for Education Statistics, 2001)。而根據Kane(2004)的研究,「低收入」(low-income children)兒童在課後方案的參與(participation)與學業能力(academic ability)呈現高度正相關,顯示低收入兒童參與課後方案在學業表現上特別有利。

教育不應只重視立即的績效

所謂「十年樹木,百年樹人」,教育的成效不是一蹴可幾,其實許多研究結果是當下的「後測」,不能真正測出教育的成效。

以洪麗雯(2006)對「攜手計畫—課後扶助」的研究來看,雖然大部分的學生在學業成就、學習態度、完成作業以及學習信心都隨著學習成就的提升而改善,但成效在統計上並不顯著。Kane(2004)全方位比較美國 21st CCLC、TASC、ESS、SFBI 四種課後方案,也發現實驗組在數學、英語與科學雖然表現好,但未達顯著差異。

Vinovskis(1999)曾論述許多此類

研究課後補償教育的經驗對於社會改革並無明顯幫助,課程與設備對學生的成就幾乎沒有影響,也不足以對抗現存的差異現象。但較嚴謹的研究應該持續不斷的進行縱貫研究,如Grolnick, Farkas, Sohmer, Michaels, and Valsiner(2007)的研究就發現課後方案的影響不見得是立即性的,延宕效果更強。更何況以學習目標認知、情意、技能而言,情意目標的達成需要更長的時間。

方案的心理效應仍有其教育價值

Fusco(2008)調查美國紐約436名學童學校教育與課後方案影響之異同,發現不同性別、種族、年齡、社經地位的學童在學校提供的教育機會存在不平等,課後方案反而能夠提供較公平的發展機會。且不論這是歸因於比馬龍效應還是霍桑效應,即使方案的實施本身無效,有效都是因為心理效應產生的結果,但就積極性的差別待遇角度而言,各種課後方案還是值得推動。

能順利完成作業也是重要的成效

Kane(2004)研究發現若參與課後方案的學生家長參加學校座談次數愈多,學生作業完成度愈高,但學業成績則不一定,方案實施也以作業指導的成效最佳。

國內的研究,如李鈺奐(2007)對臺東縣國小高年級課後照顧服務實施現況的研究中也發現,課後照顧服務課程安排內容大部份是作業指導,

作業指導同為學生、家長、課後照顧老師、學校行政人員需求最高的課程安排項目。

完成作業在都會區學生是理所當然，偏鄉地區家庭背景普遍處於弱勢、學生學習成就落後，學習動機不主動。當偏鄉學生連作業完成都不可得的狀況下，參加課後方案的學生，因有人指導而能準時繳交作業的比率增加，實是評估方案成效的一項重要指標。

成效佐證資料的蒐集不應變成教師的負擔

擔任課後方案教師的本質是把學生教好，而不應把時間浪費在無謂的表冊登錄。羅時桓（2007）研究攜手計畫課後扶助在學校實施的現況，就發現影響學校行政作業和教師任教意願最大的問題為填寫的表件太多。「把學生教好」比「證明自己把學生教好」重要眾所皆知，教師關注的重點應在於如何能提供設計良好的課程，以對學生的學術、社交、情緒與體能發展有幫助。

方案的情境可能才是關鍵影響因素

有學者(Dynarski et. al, 2003)指出，課後各方案的比較易有爭議，因為早在這些方案之前，兒童在學齡前早有其他方案介入，成效評估不易；即使是同一方案，因各個層級的課程領導、實施、詮釋不同，結果殊異度相當大，即使做大規模的量化研究後

發現有效，也會讓人質疑真正的影響因素是該方案本身所造成的？

各課後方案的案的「情境」(context)因素其實非常重要，各種方案受「地區」、「學校」、「教學者」的影響很大，「方案」本身的特色影響有限，不同的學校或承辦單位的師生比、班級氣氛或是「承諾」(engagement)也不同，相對於認知學習，這些都是影響學生在課後方案學習品質的重要因素。

只要是正向的教育介入就是有成效（代結語）

許多課後方案（如呂慶文，2006；熊正蕙，2008）的研究方法是詢問家長、教師或學生對課後方案的知覺，但幾乎都呈現正向反應，這顯示多數的方案都能達成滿意度這個目標。當然也讓我們思考：學校教師、家長、同儕認為的成功重要？還是測驗分數評量得來的成功重要？

非營利的課後方案多數是國家資源，若就補償教育的觀點，即使在方案的實施有值得檢討之處（如課程安排太緊，重複已教過課程，評量未兼顧個別差異等），但多數的教師與學校因為有了這些額外的資源，而得以對弱勢生提供更多的協助，即使在某些測驗中無法獲得經由統計獲得資料顯著差異的支持，但這應該不是驗證課後方案是否有效的核心問題。

有能力的家長可以「用腳投票」來決定課後方案的成敗，因為中上階

層的家庭可以在市場機制下選擇具有成效的補習班，這取決於自由競爭、優勝劣敗的叢林法則。但中下階層的家庭其實沒有選擇課後方案的自由，更不會思考自己是否有選擇的權利，也沒有能力選擇。

當前國內推動許多課後方案，筆者常省思：是否我們忽略了教育本質的真義。當國家公共教育介入弱勢群體行動的本身，就已經達到目的，這才是我們的目的，而不是學生到底進步了多少分才能證明課後方案的價值。

參考文獻

- 呂慶文(2007)。**新竹縣市地區國小學生參與學校辦理課後學習現況之研究**(未出版之碩士論文)。國立新竹教育大學，新竹市。
- 呂慧珍(2005)。**國民小學實施課後托育之個案研究——以台中縣偏遠地區一所國民小學為例**(未出版之碩士論文)。靜宜大學，臺中縣。
- 李鈺奐(2007)。**臺東縣國小高年級課後照顧服務實施現況、需求與滿意度之調查研究**(未出版之碩士論文)。國立臺東大學，臺東縣。
- 洪麗雯(2007)。「**攜手計畫—課後扶助**」實施成效評估研究—以**J校國語科**為例(未出版之碩士論文)。雲林科技大學，雲林縣。
- 熊正蕙(2008)。**攜手計畫課後扶助政策執行現況與影響因素之研究—以臺北縣為例**(未出版之碩士論文)。國立臺北教育大學，臺北市。
- 鄭芬蘭(2001)。**課後托育學童快樂情緒模式之驗證**。屏東師院學報，**15**，231-258。
- 羅時桓(2007)。**攜手計畫課後扶助在學校實施現況之研究—以苗栗縣國民小學為例**(未出版之碩士論文)。國立新竹教育大學，新竹市。
- Durlak, J.A., Weissberg, R.P., & Pachan, M. (2010). A meta-analysis of after-school programs that seek to promote personal and social skills in children and adolescents. *American Journal of Community Psychology*, *45*, 294-309.
- Dynarski, M., James-Burdumy, S., Moore, M., Rosenberg, L., Deke, J., & Mansfield, W. (2004). When schools stay open late: *The national evaluation of the 21st Century Community Learning Centers Program: New findings* (NCEE 2004-3001). U.S. Department of Education, National Center for Education Evaluation and Regional Assistance. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- Fusco, D. (2008). School vs. afterschool: A study of equity in supporting children's development. *Journal of Research in Childhood Education*, *2*(4), 391-403.

- Grolnick, W. S., Farkas, M. S., Sohmer, R., Michaels, J., & Valsiner, J. (2007). Facilitating motivation in young adolescents: Effects of an after-school program. *Journal of Applied Developmental Psychology, 28*, 332-344.
- Kane, T. J. (2004). *The impact of after-school programs: Interpreting the results of four recent evaluations*. New York: W. T. Grant Foundation.
- Lauer, P.A., Akiba, M., Wilkerson, S.B., Apthorp, H.S., Snow, D., & Martin-Glenn, M. (2006). Out-of school time programs: A meta-analysis of effects for at-risk students. *Review of Educational Research, 76*, 275-313.
- National Center for Education Statistics. (2001). *Special analysis 2000: Entering kindergarten: A portrait of American children when they begin school*. Retrieved September 04, 2004, from <http://nces.ed.gov/programs/coe/2000/essay/index.asp>
- Zhang, J. J., Lam, E. T. C., Smith, D. W., Fleming, D. S., & Connaughton, D. P. (2006). Development of the Scale for program facilitators to assess the effectiveness of after-school achievement programs. *Measurement in Physical Education and Exercise Science, 10*(3), 151-167.
- Zief, S. G., & Lauver, S. (2006). *The impacts of after-school programs on student outcomes: A systematic review for the Campbell Collaboration*. Retrieved October 9, 2011, from Campbell CollaborationWeb site: <http://www.campbellcollaboration.org/frontend2.asp?ID=55>



南投縣國幼班原住民幼兒校園適應之研究

黃素琴

朝陽科技大學幼兒保育所研究生

魏宗明

朝陽科技大學幼兒保育系所助理教授

林以凱

朝陽科技大學師資培育中心助理教授

一、緒論

一切教育的基礎始於幼兒教育，當幼兒初次踏出家庭而邁向校園生活，其家庭生活不再是幼兒成長與學習的唯一，校園的生活將逐漸佔據幼兒一天活動大部分的時間。栗婉容（2008）指出校園生活對個體來說，具有相當深遠及廣泛的影響，尤其是第一次入學的適應，對幼兒未來學習更具有相當的影響力。但曹翠英（2002）卻發現，原住民幼兒在家庭與社區潛移默化的學習，常與進入學校後的要求產生落差，造成適應問題。而蘇船利（2006）也認為原住民學童因文化背景和生活經驗差異，溝通方式與主流文化有差別，而阻礙其認知與學習能力發展，使得原住民學童在學校學習處於不利的地位，難以產生成功的學習經驗。因此，原民幼兒身處在資源分配不均與結構性機會不足這樣的生活和教育環境下，究竟面臨了什麼樣的校園適應狀況，此適應狀況與幼兒的性別和年齡有關係，以及幼兒教師在師生互動的過程當中，採用何種輔導策略來協助原住民幼兒適應校園生活，均是本研究重點。

二、文獻探討

（一）原住民幼兒教育現況及困境

根據內政部及中國人力生產中心 2010 年的調查資料，2010 年全國原住民 6 歲以下總人數共 46,371 名，就讀幼托機構人數共 14,331 名，佔全國原住民幼兒人數 30.90%，其他尚有 32,040 名原住民幼兒仍未入園，是否因經濟問題而無法就讀，或者隨父母親到外地工作，是值得進一步深入探討。而教育部「扶持 5 歲弱勢幼兒及早教育計畫」之實施，至 2009 年為止，所設立之國民教育幼兒班一共 488 校，充分提供原住民地區幼兒正常化教學，以及優質師資品質之學習場所。從教育政策可看出政府的重視與用心，讓原住民族部落學校在推動學前教育上，獲得許多資源，更讓部落的孩童在舒適的環境下進行學習。然而，根據教育部「扶幼計畫」、原住民幼兒教育政策白皮書（郭李宗文，2009）、及行政院原住民委員會之原住民教育政策白皮書，原住民幼兒教育仍有其困境，研究者彙整後發現其困境分別如下說明。

1. 教育缺乏文化主體性

郭李宗文（2009）指出法規中的原住民幼兒教育，重普及和經費補助，但缺乏文化主體性，且無專責單位，造成雙頭馬車現象，無法針對原住民教育的需求實施正確的政策，且沒有師資的培育課程及相關訓練，對

應原住民幼兒需求。對於長期在鄉立托兒所的原住民保育人員，也未進行原住民語言和文化相關的轉化進修課程，國幼班的輔導機制中，尚未落實在地文化課程的內涵，而幼兒園的族語課程，仍須視經費多寡而作選擇性的實行（郭李宗文，2010）。

現行的教育政策仍是以主流文化觀點來訂定，無法符合原住民之需求，造成了原住民學生在學習上的適應不良，也衍生了許多的原住民教育問題（邱曉音，2008；李春炘，2008）。在原住民地區國幼班的設立，並未特別強調原住民地區幼兒園的特殊需求，只是先求有設班，對於國幼班是否有其特殊的功能則無仔細的規劃（陳世聰，2007）。林志雄（2009）也指出目前政府在原住民地區投入最多的是增設幼兒園，以增加入學機會，提高就學率，即使有更多的原住民幼兒能夠進入幼兒園就讀，但所受的學前教育仍是以主流文化為主的學習，對於原住民文化的傳承與發展並沒有實質的幫助。

2. 教材內容缺乏文化內涵

文化知識是學校教育的源頭，而學校的工作之一則是將文化傳遞給新生的一代，考量如何選擇文化裡面的合適元素，配合什麼樣的課程，來放進學校有限生活的時空中，這就是教育人員的專業能力所在（陳奕帆，2008）。但邱曉音（2008）指出教師若對原住民文化不夠瞭解，對於學生的學習型態就無法認同與理解，也就無法設計適合學生學習之課程內涵與教

學方式，來引導學生進行有效的學習。所以，郭李宗文（2009）認為目前幼教教學實務中，仍缺乏原住民語言文化的教材教具，影響教保人員進行相關活動的意願，及教學內容的貧乏。

3. 部落、學校、家庭缺少溝通機制平台

教育部在「2001 教育改革之檢討與改進會議」針對改善原住民學生教育提出建議，建立原住民家長與部落人士參與教育決策的有效機制，發展使原住民部落能對不同層級教育決策提出建言的有效機制，同時提供必要的教育訓練，以提供原住民參與教育決策所需知能。但陳德正（2003）研究發現，原住民社區在主流文化的衝擊之下，因流變的現代流行趨勢，為原住民社區帶來許多不良的風氣，故原住民族精神與文化的流失，造成了部落教育功能的喪失。陳俊宏（2007）研究發現，部落、學校與家庭彼此的資源相當分散，無法發揮部落的真正力量，部落間沒有約束力，各單位各自為政的結果，意見沒有管道抒發，好的想法沒有延續，徒增更多的困擾與不滿。陳雅珠（2007）指出倘若親師間無法成為教育夥伴關係，家長未能瞭解學生的在校學習情形，缺少協助學生學習的能力，長久演變結果亦造成彼此間的誤解。因此，郭李宗文（2009）認為幼兒教育與原住民家庭教育與部落社區教育間關聯性低，無相互的協調合作機制。

4. 原住民學校師資問題

許玉齡(2004)指出,國小附設幼兒園佔全國公幼的98.5%,而黃義良(2007)認為公立幼教機構因仗恃著經費由政府挹注,不怕沒學生須關門,而有受保護心態,致使無法提昇品質及競爭力。而原住民族教育改善之主要問題,在於基本條件較差(如師資素質、教師流動頻仍)影響教育品質與成效(譚光鼎,2002)。陳淑芳(2006)認為影響原住民幼兒教育課程品質與教學成效,就在於教師的高流動率,讓教師無法與部落建立較密切的合作關係,更難以針對原住民族群文化教育需求,規劃延續性的課程與教學輔導計畫。陳雅珠(2007)指出在經常的異動下,教師的過客心態,很容易因為學生的程度差異而上課敷衍了事,合格教師流動率高,也迫使學生常去適應不同教師的教法。

(二) 校園適應之意涵

校園適應意指學生在學校中與其週遭所接觸的人、事、物產生互動之關係;在這環境中,學生一方面快樂的學習、滿足自我成長的需求,一方面與同學、教師建立良好的人際關係,並表現符合學校規定的行為(劉炳輝,2006)。校園適應的內涵是多元的,不同的研究中對校園適應的內涵有相異的看法,故本研究將幼兒的校園適應,從「學習適應」、「常規適應」、「同儕關係」、「師生關係」等四層面進行探究。

1. 學習適應

何家儀(2003)認為學習適應是

衡量兒童校園適應的重要指標,而幼兒的學習是在遊戲中學習,少有紙筆作業,所以幼兒學習適應除了上課專心度、學習動機、學習狀況外,學習區活動的教具操作亦是探究的重點。郭秀緞(2003)指出,學習不僅是認知行為的一種,更是社會行為的一種。由於幼兒在幼兒園佔其生活的一大部份,又因學習是其在校園生活的重點,因此,探討幼兒在校園其學習方法、學習習慣、學習態度及學習基本能力的學習情形可瞭解原住民幼兒校園適應之情形。

2. 常規適應

楊耀慧(2008)認為常規適應是學生在學校生活中對團體規範遵行情形,包含對生活常規、學校常規、教室常規的遵守情形以及在團體對遊戲規範、群體生活承諾和人際規範認同概況等。教師為了使教學順利進行,營造理想的學習環境,以達成教學目標,因此會制定一些規矩,來約束學生的行為,這些規矩就是班級常規(莊明貞,1985)。班級常規包括遵守上課與生活常規,所規範的內容會因學生的年齡、教師個人想法、教學理念等而有所差異,而生活常規在幼兒園中佔多數(張雅琴,2005)。

由於學習的型態不同,所遵守的常規也相對的不同,如在學習區活動可隨意走動、講話,但聲音以不干擾到別的學習區的幼兒為原則(王美惠,2005)。幼兒從家庭進入校園前,尚未真正受過常規的訓練,因此,對於常規的遵守仍需學習,而幼兒的常

規適應也會直接與間接的影響其校園適應。

3. 同儕關係

李文欽(2003)與李雅芬(2003)認為同儕扮演著極為重要的角色,在行為上影響學童是表現好壞行為的增強者,同時也是發展學習行為的示範者與指導者,經由同儕間彼此的互動,兒童發展某些興趣,學習社會規範及如何與他人合作、建立合宜的自我概念,發展其社交能力及社會適應,所以同儕關係不僅影響到校園生活適應,對學童的認知、情意、行為等方面亦有所影響。Ladd & Price(1987)研究指出,幼兒剛進入幼兒園時,若是班上已有認識的同儕,幼兒不僅能減少對校園的焦慮,也能積極的適應校園生活。從幼兒社會化過程的觀點,Hendrick(1992)強調幼兒會喜歡他人,且樂於和他人相處,是透過認同、模仿及表現合乎社會期待的行為,被增強而形成的(引自王雪貞、林翠媚、歐姿秀、謝瑩慧譯,1996)。吳春鳳(2005)認為隨著年齡的增長,進入幼兒園後,校園便成為另一個重要的社會化情境,與幼兒朝夕相處的同儕,即成了影響幼兒人格發展,及社會化的重要關鍵人物。所以同儕社會關係對幼兒而言,除了模仿與學習之外,還提供了表現的機會,故對於幼兒行為的塑造,同儕扮演了極重要的角色,在人際互動中,衝突幾乎是不可避免,常常發生的事,而衝突解決的策略,是要經過學習才能得到(郭李宗文、陳玲玫,2008;許孟勤,2010)。而同儕互動的

良窳也會影響其上學的意願,因此,透過幼兒與同儕互動中,了解其交友狀況,藉以評做其在校園適應之情形。

4. 師生關係

Birch & Ladd(1998)指出師生關係的發展,與學生在校適應和學業成就,具有相當的關連性。而當前學校教育中最常用的一種方式是班級教學型態,此種教學活動最基礎、最具體的表現,就在於師生關係間的接觸,所以良好的師生關係對於學生調適其認同危機,及其未來發展將有著重大的影響(Murray & Greenberg, 2000)。師生關係適應涵蓋:學生對教師的喜愛程度、敢跟教師說話、主動幫教師做事、舉手發問、教師對學生的稱讚與責備。師生互動所以重要,部份原因是因為師生互動的結果對學生學習行為、偏差行為、人格適應等皆有影響(王美惠,2005)。吳春鳳(2005)指出在校園教師所扮演的角色、校內的物理環境、作息時間的安排、校園編班的方式等等,皆對幼兒具有相當程度的影響。因此,在幼兒園階段中,師生關係的良窳也可以視為幼兒校園適應良劣的一項指標。

(三) 幼兒適應問題輔導

影響幼兒在校園適應之因素相當廣泛,教師處理適應問題也常運用各種技術,由於常見的行為問題分類項目繁多,因此,研究者從學習層面、常規層面、同儕關係與師生關係等四個面向進行探討。

1. 學習層面

幼兒之學習適應，是以「聽」為第一要務，因此，在校園生活能否理解教師的語言型態，以及瞭解教師的教學方式。蘇儷惠（2005）研究在對幼教師的訪談中，提及一名不懂中文的日籍幼兒與教師和同儕互動時，因無法了解對方的語意，再加上語言表達能力有限，到校園上課一段時間就輟學，教師認為語言是造成文化衝擊一個很重要的影響因素，追蹤也發現日籍幼兒是因懼學而拒學（引自蘇儷惠，2008）。因此，語言上的差異會影響幼兒的學習。王美惠（2005）研究發現外籍配偶子女因上課聽不懂而坐不住，且會去干擾同儕，再加上口語表達能力不足，造成學習適應方面的困難。而蘇儷惠（2008）也發現外籍人士子女因語言差異造成課程學習困難。因此，生長在非主流文化的環境，一旦進入校園而接觸以主流文化的教師時，在面對文化差異下，會產生學習適應上的困難。此外，王月貞（2003）指出幼兒發生學習行為問題可能與教學活動、教師有關；在其研究一般幼兒在學習適應上之學習困難，發現在學習過程中，幼兒對學習內容不熟悉或不了解，也會造成學習上的困難。所以王美惠（2005）指出教師在課堂上所教授的課程與教學的方法，會影響到幼兒的學習適應。

在教師的輔導方式方面，王月貞（2003）研究發現對於幼兒因不熟悉或不了解教學活動內容，教師予以口語指導。王美惠（2005）研究發現對於班上有外籍配偶子女教師的教學方

法隨時提出問題和幼兒互動，測試幼兒是否聽懂自己所教的，並用口頭獎賞（如：你好棒喔！請給他拍拍手。）或物質獎賞（如：小糖果）來增強幼兒的學習動機。而吳柏姍（2005）研究發現在課堂上因為同儕而分心、缺乏注意力的外籍配偶子女，教師則以調度座位安排。另外，蘇儷惠（2008）研究發現針對因語言差異造成課程學習困難的輔導方式，國內幼教師對外籍人士的子女，除了調整教學內容，進一步會以中、英合併的雙語方式教學，協助幼兒早日適應校園課程學習。

從上述研究發現，學生在面對文化差異下，會產生學習適應上的困難，而教師的輔導策略是以調整教學內容，並以中、英合併的雙語方式教學，或者是隨時提出問題和幼兒互動，測試幼兒是否聽懂自己所教的，並用口頭獎賞或物質獎賞來增強幼兒的學習動機。

2. 常規層面

統整相關研究結果，幼兒在常規適應問題包括：干擾他人學習（王月貞，2003；王美惠，2005；蘇儷惠，2008）、不遵守規則（鄭金緞，2009；林雅婷，2005）、上課聽不懂而坐不住（王美惠，2005；劉貞誼，2005；蘇儷惠，2008）。

在教師的輔導方式方面，王月貞（2003）研究指出教師對規則不了解、不熟練的幼兒會予以口語指導。林雅婷（2005）研究指出對於未能遵守團體規範，較易在課堂上出現愛說

話、不當的肢體動作、好動行為的幼兒，教師予以口語提醒。而蘇儷惠（2008）研究發現對於外籍幼兒因不習慣坐太久，而去干擾其他同學上課的幼兒，教師則以訓練小幫手協助照顧以及教師帶外籍幼兒認識環境從做中學、隨時提醒上課常規、用正向的獎勵來鼓勵孩子的進步。此外，鄭金緞（2009）研究發現，針對不遵守規則、罵人、攻擊行為、說謊等幼兒，教師以調整座位、口頭糾正以及正向管教措施，例如：鼓勵、獎賞、給予特權等，並且教師會正視幼兒的問題行為。而林雅婷（2009）研究指出，在輔導幼兒的行為過程中，有幾項要點：教師本身話語的精準度與意識、給予幼兒圖像式的話語、提供模仿的典範、閱讀行為背後的根源及替幼兒立界線。

3. 同儕關係

由於幼兒在校園與同儕互動頻繁，衝突的行為可說是最顯而易見，且是無可避免的社會性行為，多位學者（郭李宗文、陳玲玫，2008；許孟勤，2010）也提出，同儕社會關係對幼兒而言，除了模仿與學習之外，還提供了表現的機會，而在人際互動中，衝突幾乎是不可避免，常常發生的事。統整相關研究結果，幼兒在同儕關係適應問題有，不當的肢體動作（林雅婷，2005；林雅婷，2009；鄭金緞，2009；蘇儷惠，2008；吳柏姍，2005；林雅婷，2005；）以及無法等待（劉貞誼，2005；蘇儷惠，2008）。谷瑞勉（2006）認為幼兒產生不當肢體動作的行為原因，常是因為充滿精

力和喜悅、不明白教師的想法、做不到教師的期望、覺得無聊疲倦和不痛快、渴望得到注意、受不了挫折、生氣或怨恨、覺得無望獲無助等原因。劉貞誼（2005）研究發現，一般幼兒因無法等待，所以無法與同學合作學習。而林雅婷（2005）研究發現，幼兒與同儕的互動模式偏向自我中心，較少利他行為，而有衝突與攻擊事件發生之不適應行為。蘇儷惠（2008）認為外籍幼兒因為文化差異在語言的聽說有困難，容易與人發生衝突之行為等情況。

在教師的輔導方式方面，劉貞誼（2005）以一般混齡班幼兒為研究對象發現，對於在社會能力方面的問題有無法等待、無法與同學合作學習的幼兒，教師予以提昇幼兒自由探索的能力。林雅婷（2009）指出在肢體動作的部分，教師認為不良的肢體動作的產生原因，是幼兒觸覺的不滿足，因此，教師需示範良好的肢體行為給予幼兒仿效；而人際關係部分，教師藉由說故事或小活動增進幼兒人際互動，並隨時觀察幼兒人際溝通的互動，適時介入。蘇儷惠（2008）研究發現，教師則以逐步協助外籍幼兒發展社會性關係，並運用各項活動和才藝課程，來增進同儕互動。此外，而吳婷婷（2008）則提出予以幼兒座位安排與利他行為，有助隔代教養幼兒與同儕友誼的發展。

4. 師生關係

吳淑華（2011）指出在校園教師的品德教育、生活教育之教學與實

踐，學生無時無刻不在檢視著教師，教師沒有良好的身教，一切的教條、規範，都將失去效能，一言以蔽之，教師是學生最佳的學習典範。谷瑞勉（2006）認為班級是師生互動、學習和成長的主要場所，教師如能在平時的互動引導幼兒良好行為，就不容易有行為問題的產生，要培養良好的幼兒行為就必須建立正向的師生關係，幼兒有了歸屬感與信任感，才能與教師發展良好的關係，才會在這種教室氣氛中行事和互動，自然培養出好的行為。吳柏姍（2005）研究發現，外籍配偶幼兒較不積極與教師互動，且較常使用肢體語言來回應教師的提問，而林雅婷（2005）研究發現，外籍配偶幼兒渴望獲得教師的注意與肯定。蘇儷惠（2008）研究發現，外籍子女因文化差異，在師生語言溝通有障礙之下影響師生互動。

在教師的輔導方式方面，吳柏姍（2005）研究發現，教師對於較不積極的且較常使用肢體語言來回應，而非口語溝通方式的外籍配偶幼兒，教師則刻意強調幼兒，要以口語的方式回應教師的提問。而蘇儷惠（2008）研究發現，教師在師生語言溝通有障礙之下會影響師生互動，因此，教師以觀察與了解外籍幼兒的溝通語言，並尋找外籍幼兒行為表現的共通性，且建立師生之間的信任感，以及運用肢體語言來增進師生的互動。

三、研究方法

本研究旨在瞭解原住民幼兒的校園適應現況，是以 2010 年就讀於南投

縣國幼班之原住民幼兒，以及該班幼教師為研究取樣範圍。本研究同時進行量化與質性之研究，在量化研究面是採問卷調查法，以班級為單位，採「分層隨機抽樣」，分層的方法是以南投縣山地鄉三個行政區域為主，再於各層樣本中以「學校」為單位，每一所樣本學校之「國幼班」，共計 36 所 37 班。而符合本研究範圍之學校，共 33 所 34 班原住民幼生共 445 名，並以每班隨機取 3 名幼兒。在質性研究方面是採觀察法及訪談法，以立意取樣方式進入三位國幼班教師之班級進行觀察並同時訪談。

本研究在量化方面採用研究者自編之「原住民幼兒校園適應量表」作為研究工具，資料完成後，進行資料登錄，運用 SPSS 電腦統計套裝軟體，來處理及分析資料；在質性部分採觀察法及訪談法，前者為觀察教學活動與幼兒日常生活活動，後者為研究者自編之半結構式開放問卷，以收集問卷中無法探究之細節。

四、研究結果與討論

依據研究結果分成一、南投縣國幼班原住民幼兒校園適應之現況；二、南投縣國幼班原住民幼兒校園適應之差異分析；三、南投縣國幼班原住民幼兒之校園適應問題輔導，參酌相關文獻資料並加以分析解釋，並進行討論。

（一）南投縣國幼班原住民幼兒校園適應之現況

1. 幼兒背景資料

本研究樣本共計 92 名幼兒，受試者基本資料包含性別及年齡，其分布情形如表 4-1。

表 4-1 研究樣本之基本分析表

類別	組別	人數	百分比 (%)
性別	男	46	50
	女	46	50
年齡	4 歲	13	14
	5 歲	25	27
	6 歲	54	59

2. 校園適應現況分析

茲將原住民幼兒校園適應現況與各層面分析摘要整理詳列於表 4-2。

表 4-2 研究樣本在校園適應量表上的得分之情形

層面名稱	題數	單題		排序	單題變異分析				
		平均數	標準差		來源	平方和	自由度	均方	F值
學習適應	11	4.20	.829	1	組間	63.996	10	6.4	10.161**
					組內	630.478	1001	0.63	
					總和	694.474	1011		
常規適應	15	4.17	.865	2	組間	146.041	14	10.431	16.055**
					組內	886.913	1365	0.65	
					總和	1032.954	1379		
同儕關係	9	4.03	.828	4	組間	22.633	8	2.829	4.253**
					組內	544.783	819	0.665	
					總和	567.415	827		
師生關係	5	4.12	.987	3	組間	63.557	4	15.889	18.860**
					組內	383.337	455	0.842	
					總和	446.893	459		
整體適應	39	4.14	.866		組間	312.055	39	8.001	11.907**
					組內	2446.152	3640	0.672	
					總和	2758.208	3679		

*p < .05, **p < .001

從表 4-2 比較四個層面可發現得分最高的是「學習適應」，得分最低的是「同儕關係」。透過訪談亦得到相同的結果，在學習表現方面，當幼兒在

生活方面漸入佳境時，學習其他項目會很快速，以及在教師的指導下，幼兒能了解教師在講解時所使用的語言，其學習表現良好。

T2 說：如果在生活方面整頓好了，之後，她們就很上手，教他們學習其他東西很快。

T3 說：他們的學習真的是在學校妳有教，他會學習。

T1 說：在跟孩子講解的時候，我們所使用的語言他能了解，他們表現就會很好。

(二) 南投縣國幼班原住民幼兒校園適應之差異分析

1. 如表 4-3，原住民幼兒校園適應，在「整體適應」會因性別的不同而有所差異。且原住民女生的顯著優於男生。

表 4-3 不同性別原住民幼兒的校園適應之差異分析表

層面名稱	性別	樣本數	平均數	標準差	t 值	差異比較
學習適應	男	46	4.0988	.57745	-1.623	
	女	46	4.2964	.59023		
常規適應	男	46	3.9870	.48719	-3.437**	女>男
	女	46	4.3580	.54657		
同儕關係	男	46	3.8937	.64532	-2.037*	女>男
	女	46	4.1594	.60526		
師生關係	男	46	3.9130	.69109	-3.065*	女>男
	女	46	4.3174	.56816		
整體適應	男	46	3.9875	.51378	-2.788*	女>男
	女	46	4.2913	.53136		

*p<.05, **p<.001

2. 如表 4-4 所示，原住民幼兒校園適應，在「整體適應」不會因年齡不同而有所差異。

表 4-4 不同年齡原住民幼兒的校園適應之差異表

層面名稱	年齡	人數	平均數	標準差	變異數分析					
					來源	平方和	自由度	均方	F值	差異比較
學習適應	4	13	3.8531	.74184	組間	1.935	2	.968	2.905	
	5	25	4.1927	.53418	組內	29.645	89	.333		
	6	54	4.2828	.55274	全體	31.580	91			
常規適應	4	13	3.8872	.62739	組間	1.850	2	.925	3.235*	5>4
	5	25	4.3493	.43174	組內	25.441	89	.286		
	6	54	4.1593	.55361	全體	27.290	91			
同儕關係	4	13	3.6239	.66441	組間	2.712	2	1.356	3.535*	6>4
	5	25	4.0089	.61524	組內	34.137	89	.384		
	6	54	4.1317	.61052	全體	36.849	91			
師生關係	4	13	3.8000	.85635	組間	1.650	2	.825	1.926	
	5	25	4.1040	.65350	組內	38.129	89	.428		
	6	54	4.1963	.59999	全體	39.779	91			
整體適應	4	13	3.8077	.66953	組間	1.667	2	.833	2.962	
	5	25	4.1990	.47721	組內	25.040	89	.281		

層面名稱	年齡	人數	平均數	標準差	變異數分析						
					來源	平方和	自由度	均方	F值	差異比較	
	6	54	4.1917	.51752	全體	26.707	91				

* $p < .05$, ** $p < .001$

在表 4-4 的相關分析中可得知，在「常規適應」與「同儕關係」層面達顯著差異 ($F=3.235, p < .05$; $F=3.535, p < .05$)。因此，再進行 Scheffe 法事後比較，在常規適應方面，5 歲幼兒高於 4 歲幼兒。在同儕關係方面，6 歲幼兒高於 4 歲幼兒。從訪談亦得到相同的結果，在常規表現方面，教師認為剛進入校園，需要耐心來建立，其常規規範問題會因年齡增長而減少。在同儕互動方面，教師認為同儕關係問題會因教師的期望與態度而改善。

T1 說：4 歲剛脫離家庭進入團體生活，所有生活都要重新適應，而 5 歲已經在幼兒園適應一段時間，對於校園生活狀況較為熟悉。而面對幼兒與同儕間的衝突，教師的態度很重要，經過一年幼兒會有轉變，原住民幼兒的同儕互動不錯，會互相幫忙。

T2 說：班上的三位原住民幼兒，剛進入校園都有共通的問題，在語意的理解力弱，及聽不懂老師的指令，幼兒適應一段時間，常規有顯著的進步。幼兒與同儕互動方面，教師的態度很重要，經過了一年幼兒會有轉變，原住民幼兒與同

儕互動不錯，會互相幫忙、安慰受傷的同儕。

T3 說：幼兒剛進入校園，需要耐心來建立常規。在同儕互動方面，教師的期望能改善原住民幼兒與同儕間的衝突，讓幼兒同儕互動良好。

(三) 南投縣國幼班原住民幼兒之校園適應問題輔導

1. 原住民幼兒校園適應問題

本段研究者先以分析問卷結果，再以觀察與訪談方式，了解原住民幼兒校園適應問題。

(1) 學習適應

由表 4-2 得知，在「學習適應」層面上，其值為 10.161，達顯著差異水準 ($p < .001$)。因此，再進行 Scheffe 法事後比較，從表 4-5 得知，結果發現原住民幼兒在第 1、2、3、4、5 題等方面適應情形較為不佳，且這 5 題低於平均得分 4.20，其內容多以是否聽從教師指令、專注於課堂上，或者是否能跟上教學的進度為主要問題。

表 4-5 原住民幼兒學習適應分量表平均數事後比較差異摘要

題號	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1											
2	.011										
3	-.033	-.043									
4	-.043	-.054	-.011								
5	.141	.130	.174	.185							
6	-.424	-.435	-.391	-.380	-.565*						

7	-.533*	-.543*	-.500	-.489	-.674*	-.109				
8	-.391	-.402	-.359	-.348	-.533*	.033	.141			
9	-.652*	-.663*	-.620*	-.609*	-.793*	-.228	-.120	-.261		
10	-.185	-.196	-.152	-.141	-.326	.239	.348	.207	.467	
11	-.424	-.435	-.391	-.380	-.565*	.000	.109	-.033	.228	-.239

* $p < .05$

依據觀察與訪談結果，原住民幼兒在學習方面分別有：不聽從教師指令、跟不上教學進度及上課不專心等三種現象，茲分述如下。

● 不聽從教師指令

在 C2 班級教學情境的觀察發現，當教師傳達上課訊息時，這名 4 歲女生沒有立即進入教學活動，反而慢條斯理的去餐後整理工作。在 C3 班級所得到的觀察結果，到了吃點心時間，教師請坐在第一排的幼兒先洗手，但卻有坐在其他位置的兩名幼兒也跑去。

談到原住民幼兒不聽從教師指令的因素，T3 教師卻表示，幼兒不是不聽從，而是聽不懂教師的指令。此外，T2 教師也表示，三位原住民幼兒語意的理解力弱，聽不懂老師的指令。而 T1 教師則表示，原住民幼兒在聽話的能力是很缺乏，包括教師叫他們的國語名字，他們也是聽不懂。

● 跟不上教學進度

談到原住民幼兒跟不上教學的進度的因素，T1 教師表示原住民幼兒因受環境的因素，所以在語文詞彙較缺乏，造成幼兒不易理解教師說的話。而 T3 教師也表示相同的看法，認為原住民幼兒的頭腦思想是足夠的，只是成人沒有提供足夠的刺激，因此，長句子的對話無法說的很完整。此外，T2 教師則表示，除了因為環境背景不

同，文化刺激物少，資源不足之外，在語文與數學這方面，原住民幼兒學習表現不佳的因素，就在於教師的講解方式與幼兒所接觸的語言方式不同。

● 上課不專心

談到幼兒上課不專心，T1、T2 及 T3 教師皆表示自己班級的幼兒比較坐不住，故上課專注力較短暫。

綜合上述教師訪談結果，跟不上教學進度及不聽從教師指令，在於原住民幼兒因語文理解力差，及語言詞彙的缺乏，因此無法理解教師的教學。本研究發現與王美惠（2005）與蘇儷惠（2008）之研究發現，因生長在非主流文化的環境，一旦進入校園而接觸以主流文化的教師時，在面對文化差異下，產生學習適應上的困難，而造成幼兒學習困難的原因，就在於缺乏聽與說方面的理解能力，而出現上課不專心之行為相符。

(2) 常規適應

由表 4-2 得知，在「常規適應」層面上，其值為 16.055，達顯著差異水準 ($p < .001$)。因此，再進行 Scheffe 法事後比較，從表 4-6 得知，結果發現原住民幼兒在第 12、15、16、20、24、26 題等方面適應情形較為不佳，且這 6 題皆低於平均得分 4.17，其內容多以是否遵守班級上課規則、日常生活規則為主要問題。

表 4-6 原住民幼兒常規適應分量表平均數事後比較差異摘要

題號	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
12															
13	-.239														
14	-.728*	-.489													
15	.163	.402	.891*												
16	.380	.620*	1.109*	.217											
17	-.435	-.196	.293	-.598*	-.815*										
18	-.620*	-.380	.109	-.783*	-1.000*	-.185									
19	-.380	-.141	.348	-.543	-.761*	.054	.239								
20	-.065	.174	.663*	-.228	-.446	.370	.554	.315							
21	-.576	-.337	.152	-.739*	-.957*	-.141	.043	-.196	-.511						
22	-.554	-.315	.174	-.717*	-.935*	-.120	.065	-.174	-.489	.022					
23	-.337	-.098	.391	-.500	-.717*	.098	.283	.043	-.272	.239	.217				
24	.152	.391	.880*	-.011	-.228	.587*	.772*	.533	.217	.728*	.707*	.489			
25	-.413	-.174	.315	-.576	-.793*	.022	.207	-.033	-.348	.163	.141	-.076	-.565		
26	.087	.326	.815*	-.076	-.293	.522	.707*	.467	.152	.663*	.641*	.424	-.065	.500	

*p<.05

依據觀察與訪談結果，原住民幼兒在上課常規與生活常規有下列行為：發言不舉手、干擾同儕上課與拉扯推擠的行為等，而造成常規適應的問題，茲分述如下。

● 發言不舉手

在 C1 與 C3 班級教學情境實際觀察發現，教師在講解活動過程中，幼兒沒有舉手就直接發言。此外，T3 教師表示，幼兒很喜歡分享，因此，常常沒有舉手就會直接發言。

● 干擾同儕上課

在 C2 班級的教學情境觀察到的是，在活動課程中，幼兒用肢體動作干擾其他幼兒學習。而 C3 班級的所獲得的觀察結果，幼兒藉著伸展雙手故意去碰觸對方，以及拉扯同儕的肩膀，干擾同儕上課。談到幼兒會干擾同儕上課，T2 及 T3 教師皆表示，幼兒好動、喜歡說話。

● 拉扯推擠的行為

在 C1 班級所得到的觀察是，兩名 5 歲男生在戶外活動遊戲時，出現拉人的動作。談到推擠的行為。而 T2 教師表示，4 歲女生在人際互動時，聽不懂他人的意思，會出現推擠碰撞的舉動。

綜合上述觀察與訪談結果，原住民幼兒喜歡分享與發問，所以沒有舉手就會直接發言。表示幼兒未能遵守班上發言的規則。而幼兒出現干擾同儕上課，除了是要引起教師注意之外，最主要的是原住民幼兒好動、愛講話。此外，原住民幼兒因不遵守遊戲規則與會錯意，出現推擠碰撞的動作。本研究發現與林雅婷（2005）、王美惠（2005）、鄭金段（2009）、蘇儷惠（2008）等人研究幼兒在課堂中不遵守規則、不習慣坐太久而出現干擾他人及因語言的聽說有困難，而與他人發生衝突之行為等情形相符。

(3) 同儕關係

從表 4-2 得知，在「同儕關係」層面上，其值為 4.253，達顯著差異水準（ $p<.001$ ）。因此，再進行 Scheffe 法事後比較，從表 4-7 得知，結果發現原住民幼兒在第 28 題得分最低，且低於

平均得分 4.03，顯示在這方面適應情形較為不佳。

表 4-7 原住民幼兒同儕關係分量表平均數事後比較差異摘要

題號	27	28	29	30	31	32	33	34	35
27									
28	.511*								
29	.261	-.250							
30	.228	-.283	-.033						
31	.011	-.500*	-.250	-.217					
32	.098	-.413	-.163	-.130	.087				
33	.380	-.130	.120	.152	.370	.283			
34	.370	-.141	.109	.141	.359	.272	-.011		
35	.152	-.359	-.109	-.076	.141	.054	-.228	-.217	

* $p < .05$

依據觀察、訪談結果，原住民幼兒在同儕互動上，有愛告狀之不適應情形，表示幼兒與同儕之間不懂互動的方法。在 C1 教室觀察發現，有一名男生看見另一名幼兒，未穿鞋子就外出，而向老師告狀。而在 C3 班級所得到的觀察是，兩名 5 歲男生為了一條抹布，而向教師告狀。談到愛告狀的行為，T2 教師表示，大班女生剛入學時因不懂與他人互動，曾有向老師告狀的情形。

(4) 師生關係

從表 4-2 得知，在「師生關係」層面上，其值為 18.860，達顯著差異水準 ($p < .001$)。因此，再進行 Scheffe 法事後比較，從表 4-8 得知，結果發現原住民幼兒在第 36,37,38 題等方面適應情形較為不佳，且低於平均得分 4.12，其內容多以幼兒是否主動協助教師、與教師間的互動為主要問題。

表 4-8 原住民幼兒師生關係分量表平均數事後比較差異摘要

題號	36	37	38	39	40
36					
37	.174				
38	.587*	.413			
39	-.370	-.543*	-.957*		
40	-.424*	-.598*	-1.011*	-.054	

* $p < .05$

依據觀察結果，原住民幼兒在師生關係上，有以肢體動作引起教師關注之不適應情形。在 C2 班級所得到的觀察結果，發現有一名 4 歲女生因為不敢表達自己的需求，則以趴在桌面上，等待教師注意到她。此外，在 C3 班級所獲得的觀察結果，在教學現場觀察發現，有一名 6 歲女生午休睡醒如廁完，不敢說明自己的狀況，站在櫃子旁邊，直到教師注意到他們。

根據觀察結果，幼兒不敢表達自己的需求，而以肢體動作來引起教師關注。表示幼兒渴望被教師注意，而引發不適應之行為。觀察結果與量化結果吻合。本研究結果與吳柏姍 (2005)、林雅婷 (2005) 研究發現幼兒使用肢體語言，渴望獲得教師的注意之結果相符。

2. 教師的輔導方法

綜合上述之原住民幼兒校園適應問題，本研究透過觀察與訪談實際接觸原住民幼兒的教師，藉由提供的意見建立適當的輔導方法。依據研究者的觀察，以及教師訪談之結果加以分析討論之。

(1) 提供適性能力的引導

在跟不上教學的進度及上課不專心方面，教師則以幼兒的需求給予適合其能力的指導。

● 幼兒跟不上教學進度時

談到因理解能力不足，而跟不上教學的進度時，T1 教師表示，教學內容需從最淺顯的部份先教，並以緩慢的語調來表達，以及用正確的語音來指導幼兒，對於幼兒聽不太懂的部份，教師會重複指導講清楚。其次，T1 教師認為在部落生長的幼兒，所接觸的是活生生的實務，教師要發掘幼兒的強項，必須使用不同的教學方法，不同的用心程度，就會有不同的結果。輔導方面，教師利用問話的技巧，找到問題的所在。

此外，T2 教師表示，平時會多給幼兒發表的機會，在提問的方式很重要，語調要緩慢，並且運用具體實物來教學。而 T3 教師則表示，針對跟不上教學進度的幼兒，會以個別教導的方式，並提供具體實物給幼兒看，且從最淺顯方式先學習，鼓勵幼兒學習去觀察、學習去提問，讓幼兒有思考的能力。

● 幼兒上課不專心時

T1 教師表示，幼兒因好動坐不住而造成上課專注力較短暫時，教師講解的語調要緩慢，直到幼兒了解，並

且也要調整課程內容。而 T2 教師也表示，由於班上混齡的幼兒，坐太久會影響幼兒上課的專心度，因此會調整課程內容。

(2) 口語指導幼兒應有的表現

在學習適應上幼兒不聽從教師指令時、在常規適應上幼兒發生拉扯推擠，以及在同儕關係上幼兒間有愛告狀的行為時，教師予以口語指導幼兒應有的表現。

● 學習適應上，幼兒不聽從教師指令時

在 C3 班級的觀察結果發現，對於不聽從教師指令的幼兒，予以口語指導幼兒應有的表現。此外，幼兒聽不懂教師指令時，T3 教師表示，除了使用口語指導幼兒，還要運用肢體來輔助。

● 在常規適應上，幼兒發生拉扯推擠的行為時

從事戶外遊戲時，當幼兒發生拉扯推擠的行為，T1 教師表示，教師要適時引導。而在教導原住民幼兒常規的建立，T3 教師表示，一定要重複指導。

● 在同儕關係上，幼兒間有愛告狀與衝突行為時

在輔導愛告狀的幼兒，T1 教師表示，會先了解事情發生的原由後，再予以口語指導。而 T2 教師表示，幼兒因為家中沒有手足陪伴，不知如何與同儕互動，而有向教師告狀的情況，教師皆給予口語指導。

(3) 用正向積極的語言來鼓勵幼

兒進步

在常規適應上幼兒發言不舉手時、在同儕關係上幼兒有干擾同儕上課的行為時，以及在師生關係上增進師生互動時，教師會給予正向積極的語言來指導，來鼓勵幼兒進步。

- 在常規適應上，幼兒發言不舉手時

在 C1 班級的觀察結果發現，教師對發言不舉手的幼兒，以鼓勵的口語方式指導幼兒。

- 在同儕關係上，幼兒有干擾同儕上課的行為時

在 C3 班級的觀察結果發現，教師對干擾同儕上課的幼兒，以鼓勵的口語方式指導幼兒。此外，T1 教師表示，以鼓勵口語指導幼兒，能讓幼兒在生活常規上做得更好，幼兒會在教師的讚美和鼓勵下，對自己充滿信心，並且教師也深信幼兒自己能完成。而 T3 教師也認同，以鼓勵口語指導幼兒可以讓幼兒能繼續保持良好的表現。

- 在師生關係上，增進師生互動時

談到增進師生互動的方式，T1 教師運用幼兒不服輸的特性，來引導幼兒並要有獎勵辦法；而 T3 教師則表示，教師要學習多讚美幼兒。

此外，教師認為師生關係問題，會因教師行為與教師角色而改善，且師生關係越好幼兒校園適應也越好。

T1 說：教師的語言行為非常重要，自己與幼兒關係是很好，所以師生關係越好幼兒校園適應也越好。

T2 說：原住民幼兒天真可愛，對教師的教導會照單全收，因此與原住民幼兒關係是很好，很和諧的。

T3 說：在原住民學校教師的角色，是愛的提供者，且原住民幼兒很喜歡分享，所以師生關係非常好。

(4) 善用肢體語言增進師生互動

在師生關係方面，教師運用動作或表情進行直接的表達。觀察 C2 班級的結果發現，對於不敢表達自己需求的幼兒，教師會以搭肩膀的方式，來傳達教師的關心。在 C3 班級觀察結果發現，對於不敢說明自己狀況的幼兒，教師則以陪伴的方式，來傳達教師對幼兒的關心。談到肢體動作的交互行為，T1 與 T3 教師皆表示，藉由擁抱、眼神的關注，可以傳達教師對幼兒的關愛。

3. 綜合討論

依據上述研究發現，原住民幼兒在校園適應問題及幼教師所運用的輔導策略包括：

- (1) 提供適性能力的引導，來改善跟不上教學的進度及上課不專心之不適應狀況。
- (2) 口語指導幼兒應有的表現，來改善不聽從教師指令、拉扯推擠的行為、愛告狀、衝突行為之不適應狀況。
- (3) 用正向積極的語言鼓勵幼兒進步，來改善發言不舉手、干擾同儕上課、增進師生互動之不適應狀況。
- (4) 善用肢體語言增進師生互動，來改善幼兒以肢體動作

來吸引教師注意之不適應狀況。

五、結論與建議

基於本研究之研究目的，經過資料蒐集與分析，本研究提出之結論及建議如下。

(一) 結論

1. 原住民幼兒校園適應之現況

本研究在原住民幼兒校園適應狀況之研究結果發現，南投縣原住民幼兒在校園適應及其各層面上，整體適應的得分屬於偏高良好，其中以在「學習適應」方面的適應得分最高，而在「同儕關係」方面的適應較其他層面得分為低。

針對以上之結果，南投縣國幼班原住民幼兒，在學習適應層面適應情形較為良好，雖同儕關係在整體校園適應情形較為其他層面低，但平均得分為 4.03 分，仍屬於適應情形頗佳之狀況。

2. 不同背景變項原住民幼兒在校園適應之差異

(1) 就性別而言

根據結果發現，南投縣國幼班原住民幼兒之校園適應因性別有所差異，在「常規適應」、「同儕關係」及「師生關係」以及校園適應總層面達顯著差異。若以各層面來比較，都是女生的適應比男生的適應為佳。顯示男生在校園適應上，比女生需要更多教師的協助與關注。

(2) 就年齡而言

根據結果發現，南投縣國幼班原住民幼兒在校園適應方面，不因年齡而有所差異。表示在不同年齡的幼兒有可能因其身心發展的階段不同，進而產生不同的校園適應情形，所以形成了沒有顯著差異的結果。若以各層面來比較，僅在「常規適應」與「同儕關係」有顯著性差異。

3. 原住民幼兒校園適應問題輔導

綜合問卷調查及觀察與訪談結果，原住民幼兒校園適應問題如下：

(1) 在學習適應方面，原住民幼兒多因文化刺激物少、資源不足，以及教師的講解方式與幼兒所接觸的語言方式不同，造成原住民幼兒聽不懂教師指令及跟不上教學進度的學習適應問題。但受訪教師認為只要幼兒能了解教師在講解時所使用的語言，其學習表現良好。

(2) 在常規適應方面，最主要的是原住民幼兒剛脫離家庭進入團體生活，所有生活都要重新適應。但受訪教師認為常規規範問題會因年齡增長而減少。

(3) 在同儕關係方面，最大的問題在於與同儕相處情形，會遇到不知如何與同儕相處或是運用不當的方式與同儕互動。但受訪教師認為同儕關係問題會因教師的期望與態度而改善。

(4) 在師生關係方面，最主要的

問題在於不敢與不知如何與教師相處。但受訪教師認為師生關係問題會因教師行為與教師角色而改善，且師生關係越好幼兒校園適應也越好。

4. 教師的輔導方法

綜合觀察紀錄及受訪教師訪談結果，提出原住民幼兒之校園適應問題輔導，在校園適應四個層面以「口語指導」、「正向積極的語言鼓勵幼兒進步」所佔輔導方法為最多。

此外，針對原住民幼兒因與校園的語文文化不同，教師在教學課程上的輔導方法為，當幼兒因理解能力不足，而跟不上教學進度的狀況時，在教學內容教師則從最淺顯的部份先教，並以緩慢的語調來表達，以及用正確的語音來指導幼兒，對於幼兒聽不太懂的部份，教師會重複指導講清楚，並運用具體實物來教學，且鼓勵幼兒學習去觀察、學習去提問，培養幼兒有思考的能力。若因好動坐不住而造成上課專注力較短暫時，教師在講解時則也以緩慢的語調，直到幼兒了解，並且會調整課程內容，協助幼兒專注於教學活動。

(二) 建議

1. 對幼教師之建議

根據研究結果發現，原住民幼兒因語文詞彙的缺乏，形成原住民幼兒不能理解老師說的話，導致跟不上教師的教學進度。受訪教師提到，由於在部落生長的孩子，他們所接觸的是活生生的實務，孩子對任何事物都很好奇，因此，教師建議在課程的安排是孩子有興趣的，並運用這一點，讓

孩子感到新鮮、新奇、好玩。而這種方式也值得任職於原住民學校之幼教師來仿效。

研究者認為在原住民地區的幼兒教育，若能以多元文化觀來設計適切的教材與學習活動，可能可以因提昇原住民幼兒的學習動機與激發其潛能後，達到改善其表現的目標。另外，教師應創造「多讀、多說」的學習環境，在日常生活中能充分運用圖畫故事書的討論與分享，藉以增加幼兒的詞彙與表達能力。

此外，幼兒在同儕互動時，會有肢體上的衝突，顯示教師需要更多的關注在幼兒之間的互動上。其次，在校園整體適應女生的適應情形較男生的適應情形為佳，顯示男生需要教師更多的關注，以提升其行為表現與同儕、師生關係。

2. 對教育主管單位

教育是百年樹人的神聖工作，從研究結果發現，原住民幼兒因語文理解力差，及語言詞彙的缺乏，因此無法理解教師的教學。因此，建議教育主管單位對於任教於原住民學校之教師聘任資格，須等同於擔任族語教學之師資，具備當地族語能力認證者優先聘任。而對於已任職原住民學校之幼教師，應提供以原住民語言和文化轉化進修的相關課程，藉由進修課程能了解當地文化，日後期能發展設計出適合原住民幼兒學習的教學活動，以落實「原住民族教育法」第二十條之精神，來迎接教育的新世紀。

3. 對未來研究之建議

對未來研究之建議：包括過大研究區域、增加研究對象的範圍。再者，

由於本研究觀察時間上較為不足，幼兒在校園中恐有因研究者的疏漏，而未察覺最能代表校園適應的問題所在。建議未來延長觀察時間，在實際的教室情境中，深入探究在師生關係、同儕關係與原住民幼兒校園適應，是否存在著交互作用，使研究結果更具客觀性。

參考文獻

- 內政部 (2011)。托育機構概況。2011年3月18日，取自 <http://sowf.moi.gov.tw/stat/year/list.htm>
- 內政部 (2011)。人口統計。2011年3月18日，取自 <http://sowf.moi.gov.tw/stat/year/list.htm>
- 王月貞 (2003)。一位幼稚園教師處理幼兒學習行為問題之策略分析。國立嘉義大學幼兒教育學系碩士論文，未出版，嘉義。
- 王美惠 (2005)。外籍配偶家庭及其幼兒學校生活適應之個案研究。國立屏東師範學院教育行政研究所碩士論文，未出版，屏東。
- 王雪貞、林翠媚、歐姿秀、謝瑩慧譯 (1996)。J. Hendrick (1992) 原著。幼兒全人教育。台北：心理。
- 行政院原住民族委員會 (2010)。原住民幼兒就讀公私立幼稚園學費補助。2010年12月30日，取自 <http://www.apc.gov.tw/portal/portal/search/list.html>
- 行政院原住民族委員會 (2010)。原住民人口數統計資料。2010年12月30日，取自 <http://www.apc.gov.tw/portal/portal/search/list.html>
- 何家儀 (2003)。國小一年級新生學校適應之研究。國立臺東大學教育研究所碩士論文，未出版，臺東。
- 吳春鳳 (2005)。一個班級幼教師營造同儕友愛情境之歷程。國立新竹教育大學幼兒教育研究所碩士論文，未出版，新竹。
- 吳柏姍 (2005)。外籍配偶子女幼稚園學校適應之個案研究。國立臺北師範學院幼兒教育學系碩士論文，未出版，臺北。
- 吳淑華 (2011)。家庭教育與社會共育—教育是最有價值的軟能。2011年08月30日，取自 http://www.twsgi.org.tw/news.php?level1_id=2&level2_id=16&page=2
- 吳婷婷 (2008)。隔代教養幼兒幼稚園生活適應之研究-以一位隔代教養幼兒為例。國立花蓮教育大學幼兒教育學系碩士論文，未出版，花蓮。
- 李文欽 (2003)。國民小學單親兒童與雙親兒童行為困擾及生活適應之比較研究。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東。
- 李春忻 (2008)。原住民學生所需之科技素養探討。網路社會學通訊期刊，70。2010年12月30日，取自

<http://www.nhu.edu.tw/~society/e-j/70/70-25.htm>

■ 李雅芬 (2003)。受歡迎與被拒絕兒童社交技巧、生活適應之比較研究。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東。

■ 谷瑞勉 (2006)。幼稚園班級經營：反省性教師的思考與行動 (第二版)。臺北：心理。

■ 林志雄 (2009)。屏東縣原住民族地區國幼班實施現況之研究。國立臺東大學教育學系碩士論文，未出版，臺東。

■ 林雅婷 (2005)。外籍配偶子女幼兒園生活適應之個案研究。國立臺灣師範大學人類發展與家庭學系碩士論文，未出版，臺北。

■ 林雅婷 (2009)。華德福幼教師輔導幼兒行為之研究。國立嘉義大學幼兒教育學系研究所碩士論文，未出版，嘉義。

■ 邱曉音 (2008)。中北部原住民族地區國小校長教學領導與教師教學效能之研究。國立新竹教育大學人資處教育行政碩士論文，未出版，新竹。

■ 南投縣魚池鄉戶政事務所 (2011)。原住民性別年齡層人口數統計資料。2011年12月05日，取自 <http://village.nantou.gov.tw/yccg/population/index.asp>

■ 栗婉容 (2008)。高雄縣市家長選擇托兒所決策考量因素與決策行為之調查研究。朝陽科技大學幼兒保育所碩士論文，未出版，臺中。

■ 張雅琴 (2005)。幼稚園教師的教師信念與班級常規建構之探究。國立臺南大學幼兒教育學系碩士班，未出版，臺南。

■ 教育部 (2005)。扶持五歲弱勢幼兒及早教育計畫。臺北：教育部。

■ 教育部 (2007)。扶持五歲幼兒教育計畫。臺北：教育部。

■ 教育部 (2010)。5歲幼兒免學費計畫。臺北：教育部。

■ 教育部 (2011)。2001教育改革之檢討與改進會議。2011年01月18日。取自：http://www.edu.tw/secretary/content.aspx?site_content_sn=19521

■ 曹翠英 (2002)。原住民學前教育之探討。北縣教育，44，93-95。

■ 莊明貞 (1985)。國中學生學校生活素質與學校適應行為的關係。新竹師專學報，12，181-245。

■ 許玉齡 (2004)。公立幼稚園園長的工作職責與角色之調查研究。國教學報，16，249-278。

■ 許孟勤 (2010)。幼兒社會學。陳如晰、曾榮祥、游振鵬、張耀宗、黃伯勳、張盈堃、許孟勤、黃誌坤、蔡

淑苓、張弘勳等作。臺北：華騰。

■ 郭李宗文 (2009)。以毛利幼兒教育為參考—探討台灣原住民幼兒教育的重要議題。**幼兒教育**，**293**，6-21。

■ 郭李宗文 (2009)。原住民教育白皮書：**幼兒教育**。2010年12月30日。取自：[http://210.240.179.70/Kuo/Microsoft%20Word%20-%20990309原住民幼兒教育白皮書.pdf](http://210.240.179.70/Kuo/Microsoft%20Word%20-%20990309%20原住民幼兒教育白皮書.pdf)

■ 郭李宗文 (2010)。國幼班與原住民幼兒教育願景。**原教界-原住民教育情報誌**，**31**，6-7。

■ 郭李宗文 (2010)。請給部落原住民兒童一個未來—支持部落互助托育計畫連署書。2010年12月30日。取自：<http://taiwaniyc.blogspot.com>

■ 郭李宗文、陳玲玫 (2008)。教育實行故事教學之研究—以幼兒利社會行為為例。**幼兒教育**，**291**，12-36。

■ 郭秀緞 (2003)。後設認知的理論與其在教學上的應用。**教育研究**，**11**，149-158。

■ 陳世聰 (2007)。「扶持五歲弱勢幼兒及早教育計畫」之政策分析。國立高雄師範大學教育研究所博士論文，未出版，高雄。

■ 陳俊宏 (2007)。部落、學校與家庭對原住民教育的影響—以阿里山山美部落為例。南華大學教育社會學研究所碩士論文，未出版，嘉義。

■ 陳奕帆 (2008)。以課程知識社會學探究原住民族教育實踐歷程—以邵族為例。**網路社會學通訊期刊**，**74**。2010年12月30日，取自<http://www.nhu.edu.tw/~society/e-j/74/74-27.htm>

■ 陳淑芳 (2006)。原住民幼兒教與學的相關議題探討。**原教界-原住民教育情報誌**，**17**，6-7。

■ 陳雅珠 (2007)。**達悟學生學習問題探究—蘭嶼教師觀點**。國立臺東教育大學教育研究所碩士論文，未出版，臺東。

■ 陳德正 (2003)。從文化脈絡中的教育主體談原住民學生之學習適應—以蓮邊國中的德魯固學生為例。國立東華大學教育研究所碩士論文，未出版，花蓮。

■ 黃義良 (2007)。幼教機構的品牌管理探討(上)。**幼教資訊**，**201**，10-12。

■ 楊耀慧 (2008)。探討不同背景變項台北市國民小學學生生活適應之差異情形。**網路社會學通訊期刊**，**69**。2010年12月30日，取自<http://www.nhu.edu.tw/~society/e-j/69/69-24.htm>

■ 劉炳輝 (2006)。**國小原住民學童適應行為、文化認同、自我調整學習與其學業成就關係之研究**。國立屏東教育大學教育行政研究所博士論文，未出版，屏東。

■ 劉貞誼 (2005)。**推動搖籃的手—混齡班幼兒學校生活適應之行動研**

究。國立臺北師範學院幼兒教育學系碩士論文，未出版，臺北。

■ 鄭金緞 (2009)。臺北縣幼兒問題行為、教師態度及管教措施之調查研究。國立臺灣海洋大學教育研究所碩士論文，未出版，基隆。

■ 譚光鼎 (2002)。新竹縣出外升學之原住民國中學生適應問題的探討。新竹縣教育研究集刊，2，1-24。

■ 譚光鼎 (2002)。原住民學生適應與流失問題：新竹縣原住民學生的探究。原住民教育，27，45-68。

■ 蘇船利 (2006)。教室內的原漢文化差異。師友月刊，470，36-39。

■ 蘇儷惠 (2008)。幼兒園教師協助外籍幼兒學校適應的經驗與困境之分析研究-以嘉義地區為例。國立嘉義大學幼兒教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。

■ Birch, S. H., & Ladd, G. W. (1998).

Children's interpersonal behaviors and the teacher-child relationship. *Developmental Psychology*, 34(5), 934-946.

■ Ladd, G. W., & Price, J. M. (1987). Predicting children's social and school adjustment following the transition from preschool to kindergarten. *Child Development*, 58, 1168-1189.

■ Murray, C. & Greenberg, M. T. (2000). Children's relationships with teachers and bonds with school: An investigation of patterns and correlates in middle childhood. *Journal of School Psychology*, 38(5), 423-445.

■ Zief, S. G., & Lauver, S. (2006). *The impacts of after-school programs on student outcomes: A systematic review for the Campbell Collaboration*. Retrieved October 9, 2011, from Campbell Collaboration Web site: <http://www.campbellcollaboration.org/frontend2.asp?ID=55>



性別與抉擇一

女性公職人員生涯十字路口的突破與成長

王瑞璦

國立嘉義大學教育行政與政策發展研究所所副教授

一、前言：故事的開端

在生物本源的解釋中，男女差別為生理性別(sex)是最基本的二分法；是對人類身體關係的一種解釋。性別(gender)是指是後天文化及社會生活建構成造成的男女行為及發展差異，亦是指不同的生理性別、性傾向、性別特質或性別認同。所以男女在天生上有生物上的差異，但在成長歷程中受社會文化等因素影響，造就某種特定性別的行為，形塑為後天的社會性別。

1997 年教育部頒訂「各級學校兩性平等教育實施要點」，2004 年公布「性別平等教育法」。除此之外，「性別平等教育法」亦開宗明義指出：性別平等教育係以教育方式消除性別歧視，促進性別地位之實質平等。教育部（1998）在國民教育階段九年一貫課程總綱綱要說明「兩性教育」的推動，即是希望透過「教育」的歷程和方法，使「兩性」都能站在公平的立足點上發展潛能，不因生理、心理、社會及文化上的性別因素而受到限制，更期望經由教育上的兩性平等，促進男女在社會上的機會均等，而在兩性平等互助的原則下，共同建立和諧的多元社會。

為因應性別平等教育法的實施，性別平等教育課程綱要於 2006 年開始進行修訂工作，原有九年一貫課程之

「兩性教育」亦更名為「性別平等教育」，除釐清性別平等教育能力指標之內涵外，進而解讀能力指標之重點意涵與發展教學示例（教育部，2011）。換言之，在台灣推動性別平等教育至今，學校機關人員應具有性別平等的基本知能概念，然而在生涯抉擇時是否受限性別刻板之因素為本研究動機。

時至今日，社會上仍存在著許多對女性的刻板印象或是物化女性、貶抑女性的現象，而這種現象的產生，並不是植基於性別內在本質的不同，而是社會文化建構的結果，因為性別並非內在於個人的特質；相反的，它存在於社會關係之中（潘慧玲，2007）。本研究乃是一位女性公職人員至今的生涯轉換故事，其初入職場為護士，之後歷經縣市政府公務員、學校公務員，直至今日為大學公務員，探究其在生涯發展過程中抉擇與性別刻板之關係。

二、性別是枷鎖或是特權

所謂「刻板印象」是指對整體社會中某一些特定群體的過度類化情形，刻板印象是一種以偏概全的刻板觀念所致，對人對事所持的觀念態度，像鉛塊一樣僵固不變，用刻板印象來判斷人，常會因為忽略了個別差異，而犯了過度概括(over

generalization)的錯誤，個體對於性別角色及行爲、信念、態度與社會文化是密切相關的，眾所皆知形成一種固定刻板看法及印象（潘慧玲，2007；劉秀娟，1998）。刻板化的特質包括：男性被期待要勇敢、強壯，而女性被期待要溫柔、體貼等，這些都是傳統父權社會文化中的性別期待，如果不考慮個人的異質性，而將個體套入這個簡化、僵化的分類，就會造成性別特質的刻板化。性別的「少數民族」，常常因性別的因素而成爲該領域的弱勢者，也常因爲刻板化分工，忽略性別弱勢者傳統從事之工作，例如家務勞動者與照顧工作者的價值與貢獻（潘慧玲，2007）。

以目前而言，在就業結構上，女性升遷較男性產生更難的情況。西方有四種以女性爲主的行業：護士，圖書管理員，小學教師，社會工作。在這些以女性爲主的行業中，一旦男性進入可以得到很大的優勢，也較容易進入領導層。然而，女性的升遷卻常常會遇到所謂玻璃天花板（glass ceiling）問題：從規定上似乎男女平等，但是女性的升遷卻遇到不可克服的困難。雖然，女性的提拔和升遷權利從各種法規中得到了保障，亦沒有人敢公然歧視女性，但是女性的工資和地位起點低，升遷慢，與男性相比，結果總是使女性留在較低的地位（李銀河，2004）。

由於性別刻板印象之故，女性被視爲柔弱溫順者，一些刻板特質在職場中或人際交往中亦有善用刻板印象獲得權力、權利與利益。女性主義的

興起，讓性別平等採用多元的觀點思考性別平等。

三、女性生涯影響與促動因素

在傳統的父權觀點下的組織結構設下了女性生涯的種種障礙與限制，即使近年來女性大量投入勞動市場，女性的勞動價值連帶女性總是扮演輔佐性或是情感性的角色，而且女性在職場上也因爲害怕成功之後受歡迎，受到社會排擠，失去女性魅力以及約會機會，當成就需求與親密需求衝突時，女性的成就機會就會被犧牲（翟智怡，1993）。

Sergiovanni (1992)指出男性強調個人關係、個人成就、權力即是操控事件與人們的來源、獨立、權威、程序設定。女性相對的強調成功的關係、親和力、權力即是達到共享目標、連結成就、真實性與個人創造力。對大部分男性而言，達成目標即是其成就；對大部分女性而言，成就是建立於人與人之間連結。郭諭陵（2006）指出社會網路資源的缺乏，諸如：女性較不易取得升遷資訊、女性較缺乏良師指導機會與女教師較不喜歡交際應酬。以社會印象而言，學者指出以往的教師生涯研究其實是以男性經驗爲中心，不僅無法詮釋女性的經驗，更將女性經驗視爲「缺陷」或「偏差」（潘慧玲、陳怡錚，2000）。

世界銀行2006年的一份報告：「性別平權是聰明經濟學」（Gender Equality as SmartEconomics），這份報告特別提出女性經濟培力的重要性，

原因是為使女性在國際社會所推動的「性別主流化」工作上，能從被動的受益者，轉變為積極主動的參與者，女性培力是很必要的工作重點（劉梅君，2010）。女性生涯發展在國際間性別意識的覺醒，漸漸在職場中成為重要的人力資源。

四、生命是一連串的選擇

生涯轉換（career transition）是指工作上遇到瓶頸、面臨停滯，或是不滿意、不適應時所作的考慮或改變。根據 Adams（1983）、Falvey（1987）、Hughes 和 Graham（1990）、Levine（1986）、Louis（1981）、Perosa 和 Perosa（1983）、Schlossberg（1981）、Stapp（1986）及 Vitals（1987）的研究發現，包含了下面二十種原因：

第一、年輕時期所做的生涯選擇未經過個人衷心的思考；第二、不願屈就於自己不舒服的感受；第三、現有的職業成就，令人頗不稱心，不願就此度一生；第四、目前的工作缺乏挑戰性、發展性或令人滿意之處；第五、原來的抱負或志願實在難以藉著現有的生涯去完成；第六、社會中的多元價值，「作選擇」的可能性較以往增加；第七、教育機會普及；第八、資訊的流通，使個人對工作市場有更清楚的認識；第九、人生目標或興趣的改變，而需改變現有的職業生涯；第十、家庭或他人之影響：如家人生病、配偶調職、家庭移民、父母、配偶或子女的反對、其他家庭變故；第十一、期望與實際之差距、對工作原先之預期與實際差異過大；第十二、

工作性質因素：如過於單調、壓力過多或過少、體力負荷過多；第十三、第一個目標已達成必須另外尋找新的生涯目標；第十四、價值觀不合：如組織環境之工作理念與個人差異過大；第十五、工作單位的制度不合理；第十六、子女長大成人，想開創事業第二春；第十七、尋求更高層次，自主需求的滿足；第十八、屆齡退休；第十九、想再就業；第二十、嚮往別的工作領域（轉引自林美蓉，2004）。

職涯轉換與否是個人在客觀的因素及主觀意識下所做的決定，在外在環境提供的機會脈絡下，除了個體本身獨特的特質之外，因為個人職涯是在組織中拼湊而成，兩者交互影響下所做出的決定。專業工作者依其專業特性選擇適合的組織，社會工作員當然亦以組織目標當作自己執業的方針，但組織的宗旨及目標有時和社會工作的專業不見得一致（鄭麗珍、江季璇 2001）。以下分析一位個案女性公職人員的生涯轉換的故事，以彎彎作為其暱稱，探究女性公職人員職涯的考量，茲將之敘述如下：

（一）懵懵懂懂白衣天使

彎彎因為家庭環境與個人特質，以及評估自己學術性向與能力，選擇護專進而就業。諸如其敘事如下：

我覺得可能是家長環境因素的關係吧，所以說我比較獨立吧，也不曉得是什麼原因，反正我就覺得我比較獨立，父母的想法比較不會左右我太多。我從我學歷那開始講好了，那時候是因為念護士是，我不

喜歡背東西那，其他科的數字也不好，所以我想說念自然類組感覺會比較好容易上手，所以人只要會用推理都用有點像實驗性質，所以我覺得護理士比較好念的。因為我不愛念書(笑)所以我覺得就念阿，從護校、護專一直到上班也因為家裡需要錢，所以很快就就業了，就業之後就開始到台北。

彎彎職場評估薪資所得與付出，轉念之間選擇其他屬性公職人員行業，參加公職考試轉換跑道。其說到：

做了五六年，然後這之間也當然，其實我覺得專科就去工作學歷就是太低了，所以我還是希望可以進修，那台北的生活本來就比較競爭，所以說就身邊的人一直都在進修的情況下，當然就會去進修，那念完大學就是台北護理學院之後，就覺得也有可能因為是一邊工作跟一邊念書，其實也是全職的學生也是全職的護士，所以也是要輪大小夜班，所以身體狀況也是逐漸很不好，所以從一開始一天只睡三四小時，剩下時間都在寫作業，然後到後來、到畢業那一年，我覺得一直在上夜班也不是辦法，所以我就不要再當護士了，而且我覺得，護士有他對人的一個壓力，比較大，所以不能夠隨便打混摸魚，人會死，所以給藥也要三顧五慮之類的，那，覺得開始對護理沒有什麼興趣了，那剛好我護理的生涯也是公務人員，那家裡也都是公務人員，所以也希望我們繼續從事公務人員。

(二) 基層責任制公務員

吳靜怡(2006)探討高雄市、高雄縣、屏東縣女性公務員生涯發展的現況，縣市政府之女性公務員的生涯

發展現況，以「適應探索」階段的人數比例較高。彎彎亦是如此，考量家人居住地做了職業區域的選擇。另外，由於彎彎的培育專業是護士，基層公職人員生涯完全不同，轉換初期耗費較大的努力適應職場的變遷，對其生涯轉換較大的考量。

後來就是因為南部，因為我一個人人在台北，家人都在南部，剛好有一個衛生環保局缺，所以就直接轉任為那個稽查員，然後就從護士這樣轉任過來。那人生規劃其實也沒有說特別規畫一定要這樣走，而是走到一個階段剛好有一個機會，就跳過來了對，...，那最大的轉換大概是從醫院到縣市政府那段時間是最苦的。因為，護士是不需要寫公文，只要當日、是屬於那天的時間做完了、下完班交完班就沒有任何壓力了，對...所以我可以一次請一兩個禮拜以上的假，然後就出國去玩，所以喜歡出國也是那時候養成的。

彎彎在縣市政府工作時，感受到工作的壓力但仍評估職場的單純性，於是承受業務差異與職場文化的不同，慢慢適應與護士不同的生活步調，並學習責任制的工作態度。彎彎歸因於當時年紀輕，性格與態度彈性較高，適應力也較好。

縣市府工作都是屬於責任制了，晚上還會想到計畫的問題、業務上的問題，所以壓力越來越大，然後公務體系還是不一樣，公家機關還是比外面單純多了。純辦文書跟當護士還是差很多。所以，在環保局那段時間壓力還是有比較大，但是還好的是也是年輕啦，所以我覺得很

快就適應了，就認真做，你盡心盡力在做，我覺得工作是事在人為，也沒有一定的模式，只要不要把它做壞了就好，也是學習啦，大概就是這樣子。

(三) 如魚得水高中職學校工作

彎彎在縣市政府工作亦有在原組織轉換不同任務，但縣市政府的工作複雜與責任壓力。彎彎決定遷調至學校公務行政，一方面當時身心已無法承受；另一方面評估當時自己專業知識缺乏，而決定再次轉換公職場域至一般高中職。

後來在教育局工作壓力很大，正式人員都陸續轉調啊！我們那課也都須辦活動與競賽，還有一些招標的工作。然後，我從最資淺兩年內就變最資深，(笑)包含課長都比我資淺，對所以工作壓力越來越大。我覺得對教育不是很熟悉，卻會常常影響到縣市一些教育的政策。我覺得我如果弄不好，我會覺得對不起我的縣市政府民眾(笑)。所以我會希望我能夠繼續進修啦，所以我就想說，我也不可能一輩子就這樣子一直工作，找到一個能夠讓我比較一邊念書、一邊工作，然後讓我可以休息喘口氣，不然那時候在教育局也是白天出去學校訪視，晚上才能辦公文，我一年感冒大概三四次吧，所以身體狀況也是不好，高中職學校公務員算是我覺得目前可以做的**工作**。

(四) 積極面對大學職場

彎彎目前是大學的公務員，在面對安逸的學校公務員生涯後，轉換與遷調至今的大學公務員身分。當大學

職責與壓力大時，仍會懷念當時在高中職擔任公務員的歲月。

對呀，來這裡之後(指大學)希望…再回去會比較好，這邊好累(笑)，對啊你看我們辦公室還那麼多人，你走上來大概沒人了吧？你待會下去都可以發現很多單位都已經下班了。因為我去高中之後，去高中之後就考升等和考跟研究所。因為那个工作比較輕鬆嘛，而且還比較自由，所以大部分的時間都在閱讀，看我想看的書，那時候的生活比較像人。

五、困頓與成長一不禁一番寒徹骨，焉得梅花撲鼻香

女性對生涯阻礙知覺的研究發現，影響女性生涯發展有三個主要影響因素包含十項類別，背景/情境因素：個人背景因素(體力、年齡、語言、工作經驗、經濟狀況與能力)人事關係、工作環境所提供福利條件；個人/心理因素：自我觀念、職業觀念；社會/人際方面的因素：是否支持來源、小孩的照顧、與結婚之後相關的因素、原生家庭因素、與性別有關的因素(職業性別刻板印象、人身安全、社會對性別的期許)、原生家庭家人的看法、並發現女生的生涯阻礙主要是以社會/人際方面的因素居多，不同於男生是以背景/情境因素居多，充分顯示女性在生涯探索與發展當中，除了一般的認識工作世界以及認識自己之外，比男性有更多來自於婚姻與家庭的顧慮(田秀蘭，1999)。

彎彎至今仍然未婚，家庭因素多半來自原生家庭，其在轉換工作時自

己多半能成爲自己的主人，也因此其遇到挫折或瓶頸而產生自我懷疑、壓力的時候慢慢產生自己的適應機制。

調適…出國啊!旅遊啊、去台北玩、去找朋友啦，去台北就好像覺得那是比較熟悉的環境，對啊，雖然已經回來中南部已經十年了，很多同學都在台北。其實工作本來就是同事之間常常要互相幫助的。我的工作大部分都是彙整的，需要各單位提供資料才有辦法寫出來，我也會自己解決或是和主管討論去解決問題。

目前在大學職場工作，彎彎能持續發展中亦轉換不同職位。或許彎彎的生涯發展，在初入職場中以女性成爲護士作爲開始，在經歷不同的職業轉換，找出適合自己的生涯步調。

當護士的抉擇源自於自己的自我評價與性別角色刻板印象，由於對生涯與家人依附的思考轉換至住家近之公務生涯。尤其在縣市政府的工作，是在目前生涯中壓力最大也最具挑戰之階段，也在此階段望著比自己資淺的同事高升，歷經兩個部門仍有工作而之不足之憾，因爲工作壓力與健康之故而轉換至高中職學校階段。然而，最能「做自己」卻是在高中職擔任公務員。彎彎目前在大學擔任公務員，其轉換高等教育階段卻又是因爲在高中職生活過於安逸與缺乏挑戰。

彎彎目前仍是未婚，婚姻作爲影響變項，在此案例之中是不存在的。其生涯發展過程，在最初職涯選擇受到性別刻板印象之影響，但在往後生涯選擇多因自我挑戰與實現。然而，

在此過程中亦感受到女性公務人員晉升之困難。在尋求安全單純的場域與適度挑戰的工作環境，如今成爲大學公務員之一員，仍在大學中輪調不同業務工作。每個女性公務員都有屬於自己的生命故事，彎彎只是其中一例。

人生的道路可能無時無刻都在抉擇，尋求生涯的身心安頓、淡定或是追求蓬勃發展與自我突破。無關乎性別之生涯選擇與突破，實現「見山是山，到見山不是山，至見山還是山」的哲學觀，說起來容易但實踐上仍須有智慧與禪意。

參考文獻

- 田秀蘭 (1999)。女性對生涯阻礙知覺之質性研究。《教育心理學報》，31(1)，89-107。
- 李銀河 (2004)。《兩性關係》。台北：五南。
- 吳靜怡 (2006)。《縣市政機關女性公務員生涯發展與終身學習需求之關係研究》。國立高雄師範大學成人教育研究所碩士論文，未出版，高雄。
- 林美蓉 (2004)。《中年婦女生涯轉換看法量表編制之研究》。《中國測驗學會測驗學刊》，51(2)，185-208。
- 翟智怡 (2003)。影響女性生涯發展的相關因素。《諮商與輔導》，214，2-4。
- 郭諭陵 (2006)。教師工作的性別垂直隔離。《國立臺北教育大學學報》，

19 (2), 225-254。

■ 劉秀娟 (1998)。兩性關係與教育。台北：楊智。

■ 劉梅君 (2010)。工作生活平衡政策：宏觀趨勢之意義與具體作為。台灣勞工季刊，25，86-95。

■ 鄭麗珍、江季璇 (2001)。社會工作倫理的基本議題。載於徐震、李明政 (主編) 社會工作倫理。台北市：五南。

■ 教育部 (1998)。國民教育階段九年一貫課程「兩性教育」課程綱要。線上檢索日期：2012年6月4日。網址：<http://teach.eje.edu.tw/9CC/discuss/discuss4.php>

■ 教育部 (2011)。97年國民中小學九年一貫課程綱要(100學年度實施)。線上檢索日期：2012年6月3日。網址：http://www.edu.tw/eje/content.aspx?site_content_sn=15326

■ 潘慧玲 (2007)。後期中等學校性別平等教育能力指標之教學示例發展。教育部委託研究。台北：國立台灣師範大學教育政策與行政研究所

■ 潘慧玲、陳怡錚 (2000, 12月)。教師生涯的再概念化。載於新竹師範學院舉辦之「師院論文發表會」會議論文集 (頁2)，新竹市。

■ Adams, T. M. (1983). *Career change. A planning book*. New York:

McGraw Hill.

■ Falvey, J. (1987). *Handbook of administrative supervision*. Alexandria, VA: Association for Counselor Education and Supervision.

■ Hughes, J., & Graham, S. (1990). Adult life roles. *Journal of Continuing Higher Education*, 38 (2), 2-8.

■ Levine, J. (1986). *Taking the road not taken: Career change for men and women in their thirties*. Unpublished dissertation. City University of New York, University Microfilm #8611358.

■ Lowy, L. (1981). *The older generation: What is due, what is owed*. Annual Convention of the American Psychological Association, 89th, Los Angeles, CA, August 24-26.

■ Perosa, S. L., & Perosa, L. M. (1983). The midcareer crisis: A description of the psychological dynamics of transition and adaptation. *The Vocational Guidance Quarterly*, 32 (2), 69-79.

■ Schlossberg, N. K. (1984). *Counseling adults in transition: Linking practice with theory*. New York: Springer.

■ Stapp, B. C. N. (1986). *An investigation of the characteristics of midlife change and midlife transition*.

Unpublished doctoral dissertation, Texas Women's University, Texas.

■ Vitals, J. K. (1987). *The experience of completing a midlife career change: A Phenomenological Study*. Unpublished dissertation. Virginia Polytechnic

Institute and State University.

■ Sergiovanni, T. J. (1992). *Moral leadership: Getting to the heart of school improvement*. San Francisco: Jossey-Bass.



候鳥幼兒

郭李宗文

國立臺東大學幼兒教育學系副教授

手拿著德安航空的機票，等著可上二樓準備搭機的廣播，終於過了安檢站，廣播再次響起，露出這次可以順利登機的喜悅，卻清楚地又聽到航空站人員播送著因天氣關係取消此班機，只能嘆一口氣。隨即電話響起，是園長來電告知他已知道班機取消，並提醒我向航空公司索取取消證明。辦好一切手續，開始今天的 B 計畫。這一年來，在機場等著前往蘭嶼幼稚園輔導卻無法順利成行，已不知是第幾次了，這些經驗讓我愈來愈尊敬大自然的力量，也愈來愈能體會蘭嶼人看天而行的不便。對急性子的我，真的好的磨鍊，讓我真真切切地實踐「隨遇而安」的精神，所以每次要前往蘭嶼，我總有個預備的 B 計畫。

國幼班六位教師裡，有兩位教師對蘭嶼是完全陌生的，所以在教學上，也只能依循坊間教材做小小的增添與修改，其他四位教師至少都有一年以上在蘭嶼教學的經驗，在當地文化的教學上也有足夠的信心，對於相關的節慶也有一定的認識。原以為在台東待了近二十年的我，對蘭嶼對幼兒教育的生態已經有相當地認識；這次的輔導才讓我又見識到「候鳥幼兒」的漂泊情形。

起因於國幼班教師面對觀光季後，幼兒愈來愈少的擔憂。因為每班要超過十五位以上的幼兒，才得有兩位教師的配置，愈來愈少的幼兒，教師害怕低於警戒線後，自己的工作可

能不保。而一班一位教師的離島班級，等同於教師不能參加研習或者生病的同義詞。因為不穩定的交通狀況，前往台灣後，是否能在上課前趕回來，沒有人能打包票。而島上又找不到代課教師，在以幼兒為優先的考量下，島上的教師每次出門都得有充分的理由和準備。

但幼兒到哪裡去了？原來他們都隨著父母到台灣本島去工作了。十月之後，東北季風吹起，到島上來的觀光客就逐漸減少了，許多的店家也紛紛打烊，等待明年春天南風再起，天氣穩定些，飛魚季開始，幼兒的父母又帶著他們回到蘭嶼工作。但是這半年，這些孩子在哪裡？到了台灣本島，是否還繼續就學？但是他們的就學紀錄補助款申請，都在島上的學校辦理了，這半年父母在工作的時候，他在做什麼？誰在照顧他們？有學可以上嗎？

我問國幼班的教師，孩子們回到蘭嶼後，學習的狀況如何？多數教師說還要從頭教起，生活教育和基本的認知概念都從頭再開始，但或許因為孩子們比較成熟了，所以學起來並不特別吃力或困難，但是和學習沒有中斷的孩子比起來，當然還是有差異的。但從另一個角度來看，許多沒有隨著父母當候鳥的幼兒，留在本島，則多處於隔代教養的家庭中。對於原住民隔代教養的議題，政府雖然知道，卻沒好的政策來支持這樣的家

庭，所以孩子們雖然留下來了，許多學業內容的學習卻可能完全仰賴學校教師，所以這也是為甚麼這些父母要帶著孩子當候鳥的原因之一吧！也因為幼兒教育並非正式的教育，所以父母們可以選擇將幼兒何時何地抽離教學的現場，到台灣後四處紛飛，逐工作而居。但是這些候鳥幼兒的學習卻仍是值得關注的，幼兒是學習的黃金時期，每個半年都可以有好多的學習建立和累積。這個問題也許不僅於蘭嶼的幼兒，綠島、澎湖、金門、馬祖，也許都有同樣的狀況，但是蘭嶼幼兒的家庭可能在經濟上較為弱勢，能延續就學的比例相對的比較低吧！孩子們回來後，教師們的抱怨反而少了，因為原來的擔心不在了，而幼兒的學習也都在盡人事聽天命進行著。

面對蘭嶼的候鳥幼兒，讓我想起劉克襄的「候鳥皮諾查」，候鳥是需要更多的勇氣來面對飛行途中所有的狀況。蘭嶼的家長為了什麼選擇從「留鳥」成為了「候鳥」？或許是社會的變遷，讓他們為了滿足生活所需，不得不成為「候鳥」，孩子就跟著成了小小的「候鳥」。美國「啟蒙方案，Head Start」，為了協助從事採收工作的家庭內幼兒，政府將貨櫃車改成教室，跟著這些家庭從加州的南部採收香吉士，直到北部；再從北部採收青豆回到南部。為了讓這些幼兒的學習不中斷，美國政府有這樣的作法，台灣政府能為這些少數的「候鳥幼兒」教育作些什麼？讓他們有公平地受教權利！



平凡中的典範

郭燕靜

臺東縣寶桑國小教師

一、前言

在過去刻苦的年代，許多出身貧寒的人認為「教育能改變一個人生命」，於是考公費，擔任教職，除了教導學生外，會利用更多的親身經驗，期勉學生。而在我們現在的教育現場，這些老師也漸漸退出舞台…。

第一次認識陳老師，是在陪同他前往被學校轉介的高關懷學生家庭中，與家長分享教養觀念，給與家長支持，並且陪伴他們能面對小朋友的暴風期，言談中誠懇、鼓勵家長的口吻，讓在進修諮商輔導研究所的我，深深感受到他將許多諮商技巧的精隨運用得恰當，又能夠溫暖到人心，令我對這位陳老師深深地感到敬佩與好奇，敬佩的是一位退休的老師，沒有好好享受規劃退休後的生活，仍願意每週固定安排 1-2 天到鄉下關心弱勢的家庭，默默的為這社會的角落付出；好奇的是，什麼樣的成長經驗以及生命故事成就他對於教育這樣無怨無悔的付出、退而不休。以下，請容許我以第一人稱的方式敘說他的生命故事。

二、故事

我是出生在東部鄉下的小孩，家裡以務農為主，祖父因為開墾而從新竹移居至東部，最早家裡在山坡地上種植地瓜維生。家中除了我之外，底下還有一位弟弟和四位妹妹，因為是

長孫的原故，許多家裡的工作需要我來分擔，從小除了上學讀書的時間外，其餘的時間都在田裡工作比較多。然而安樂的時間維持得不久，自從祖母過世之後，祖父在外花天酒地的時間就越來越長，常常在外賒帳，並以家裡未成熟的作物及未養大的豬隻，用較低的價錢預先賣給別人，所以家裡很快就沒有穩定的收入來源。父親與母親也因此常常與祖父發生口角爭執，鬧得很不愉快。這樣衝突的點點滴滴，常常映入我的眼簾，這樣的驚扭一直到我剛開始任教的時候還常常發生。但因為我是長孫，祖父比較疼我的緣故，使得我比較有機會與他聊天，我也能有比較多的機會關心他、陪他說話。

初中畢業後，山上因為過度開發而無水可用，農作物的生長情形非常不理想，於是我們搬到鎮上居住，但這時我的父親卻生了一場大病，從此無法工作，家裡的經濟來源全靠媽媽一個人在撐，每到假日，我和妹妹就一起到地瓜園、甘蔗園、花生園等地方打零工，無法工作的父親在家中閒來無事，久而久之慢慢出現祖父的影子，常常喝酒，並且在醉後常與母親爭執，暴力相向，我身為長子總會幫母親出頭，指責我的父親，雖是如此，我仍衷心期盼他能有覺醒的一天。母親辛苦的把我們子女拉拔長大，勞碌了一輩子，卻在一場意外中往生，母親過世後，父親的喝酒的情形仍未改善，但他的身體卻越來越虛弱，過世

的前一年全在醫院度過，他的肺被細菌感染到整個不見了，眼睛看不到、無法說話，只剩下耳朵聽得見，在他過世的時候，護士幫他翻身，膿水就都從耳朵排出來，所以當我去看他的時候，他已經被送進冷凍庫了。

升高中那年，因為家裡經濟陷入危機，所以我放棄高中，選擇畢業後就能找工作的職校就讀，在那裡，有許多老師犧牲休息的時間，在我們晚上住校時義務幫我們輔導功課；教務主任看重我的能力，訓練我參加許多校際比賽；校長更用心辦學，關心學生的學習狀況，晚上宿舍熄燈後，我靠著走廊上五燭光的燈讀書，教官發現後，於是開放他的值勤室讓我進去自修。高三時許多同學準備參加全國的保送考試，全國只錄取八個名額，當時家裡已經窮到讓我沒自信了，但校長還是一直鼓勵我，結果我沒辜負師長們的期望，考取國立大學的公費資格。在求學的過程中，為了貼補家用，每到寒暑假，我便到處打零工，割稻、挖地瓜等雜工我都做過，甚至還到山林裡開墾一兩個月。

在我們這一代的人，大部份生活都很刻苦，都一直深信著「教育可以改變我的一生」這信念，所以我一直很努力讀書，而上天也給我一個不錯的頭腦讓我可以有好的成績，才有機會保送大學就讀，畢業後擔任一位老師。

到國中任教的第一年，我接了一個大部分老師避之唯恐不及的「牛頭班」，當時他們正要升三年級。那一

年，我花了很多時間跟家長溝通，雖然那班的同學多為弱勢家庭，但我不想放棄任何一個學生，於是我到每個家庭去訪視、去跟家長溝通，也因此建立了我跟家長很好關係，以前的老師是我的典範，他們對我好，我也要為學生投注心力。漸漸地，原本不愛念書的孩子開始願意學習，把任課老師氣到哭回辦公室的頻率也降低，學校看到我對學生的用心，以及我與家長的互動情形，於是讓我轉接升學班、明星班。

後來我調到高職任教，在高職裡，我擔任過科主任、教學組長、實習組長、秘書，一直到退休前七年才開始擔任輔導主任。在二十多年前，學生諮商輔導這概念剛剛進入國內，而我對這部分也有興趣，當時有很多紮實的教育訓練，學校也支持我進修，讓我對這領域有完整的歷練。同時，我也利用下班的時間參加生命線以及家庭教育中心的志工工作，貢獻我的所學也精進我的輔導技巧。在這樣的歷程中，我也獲得不少夥伴的鼓勵以及內人的陪伴，讓我更能全心全力投入。

退休之後，我一樣在家庭教育中心擔任志工，這幾年教育部針對弱勢家庭的家長與其子女進行一個到家輔導的工作，有別於過去只輔導學生及被動接受諮詢的方案。與家長工作是一個很大的挑戰，要幫助一個家庭不容易，但是只要家長願意改變，迷失的孩子就有回頭的契機。

三、筆者眼中的陳老師

在和陳老師訪談以及撰寫故事的過程中，我感動不已，在他成長的過程裡面對許多挫折，他卻有強韌的生命力，協助家裡的經濟、用心照顧家人，儘管祖父和父親曾經傷害這個家庭，他還是用愛去對待他們。

雖然陳老師退休了，他的生活卻未停擺下來，不但擔任家庭教育中心的輔導志工，偶爾也會到森林公園擔任解說志工。許多老師把教育當作「工作」而非「責任」，甚至認為與家長溝通是一件麻煩的事，但大部分的老師也同意有狀況的孩子來自自有狀況的家庭，要協助孩子便要從家庭做起，在陳老師身上我看到，他不曾先入為主地認為家長不負責任，而是給予家長最大的關心與鼓勵，家長受到鼓勵，便能影響整個家庭的動力，影響在邊

緣的孩子。除此之外，陳老師也到監獄替受刑人上課，帶領他們回到自己的原生家庭去看與家人的關係，讓他們學習寬恕自己、寬恕別人，接著重新面對社會，在擔任志工的同時，陳老師也不斷自修、提升自己的能力，為了更了解受刑人的心境，陳老師上網搜尋資料，並購買書籍來閱讀，期許自己能給受刑人更多的幫助。

我跟著陳老師一起到家庭訪視，離開時遇到之前訪視的家長，他們開心、熱情的跟他打招呼，他們曾經拒絕陳老師的輔導，認為家務事自己會處理，但現在卻像是好久不見的朋友。我想，他會把他的生命力感染給更多人、幫助更多家庭；而他的生命故事，也將影響更多老師。



運用代幣協助低成就學生學習整數除法— 以三年級學生為例

郭燕靜
臺東縣寶桑國小教師

一、動機

數學是一門具有挑戰性的課程，除了要讀懂題意外，更要能正確的使用運算符號，將答案算出來，對於學習低成就的學生而言，是很困難的挑戰。美國數學教師學會出版的「教數學的專業標準」一書中強調，教師應能判斷何時與如何讓學生向艱難挑戰，與如何佈題以激發學生思考(NCTM, 1991)。問題結構的了解是能否成功解題的重要關鍵。

學者劉祥通(1996)也指出，老師應多佈題讓學生「經驗」問題的結構。坊間有標榜反覆計算的列式計算題本，透過不斷的練習來讓學生精熟數學計算式，但是學生在未能理解數學的含意，流於一味記憶計算流程，或複製教師的方法，則抹煞了學生的學習動機，也違反了數學學習的本質精神，更不利學生未來的數學發展。

在國小三年級階段，學習到整數除法，除法的基本觀念是解決單位量轉換的問題，學生的學習經驗中，常會看到題目出現「平分」或是「每人一樣多」的關鍵詞，學生可以透過這些關鍵詞了解要使用除法來列式與計算，但是對於直式的除法計算方式感到困惑。

除法是小學生最難掌握的課題之

一。特別是在學習三位數除以一位數的過程中，學生往往會對於商的位值混淆，特別是遇到補「0」退位的算式時，更是容易發生錯誤，對於低成就的學生而言，是容易感到挫折的學習歷程。

本活動設計，是希望透過代幣的輔助，讓學生了解除法的直式計算要領，並進而增加學習動機。

二、目的

本課程設計是透過代幣操作，讓學生能：

- (一) 認識直式除法並掌握三位數除一位數的計算要領
- (二) 提高低成就學生答題成功率

三、名詞解釋

除法：除法問題通常分為等分除和包含除兩大類。兒童開始學習除法通常是經由這兩種問題的情境建立起除法概念的。本活動設計以等分除概念為學習基礎。

四、課程準備

- (一) 器材：代幣：1元、10元、100元各50個；教師：電腦、單槍、黑板；學生：計算紙、筆。

(二) 課程設計：40 分鐘

(三) 學生：以班上學習低成就學生 5 人，在課程中已經認識三位數除以一位數除法，但是對於直式計算技巧不熟練，基本資料如下：

表 1 學生基本資料

代號	性別	學生狀況	資源班補救教學
S1	男	學業低成就	目前回歸評估
S2	女	學業低成就、閱讀障礙	是
S3	女	學業低成就	否
S4	男	學業低成就、過動症	目前回歸評估
S5	女	學業低成就	否

五、課程設計與結果

(一) 課程設計

1. 依據學生的學習經驗，先請學生在 10 分鐘內完成計算下列算式，教師不介入指導學生答題，並將計算結果記錄下來。題目設計如下：

(1) $318 \div 2$; (2) $408 \div 4$; (3) $257 \div 7$

- 發給學生代幣，教師引導學生運用代幣解題，並將過程記錄下來。
- 比較先前的算式，學生能說出錯誤的原因。

(二) 過程與結果

過程

1. 學生未使用代幣錢計算的結果

表 2-1 $318 \div 2$ 答題情形

學生	$318 \div 2$	
	對	錯 (錯誤類型)
S1	✓	
S2		✓ (九九乘法錯誤)
S3	✓	
S4	✓	
S5	✓	

表 2-2 $408 \div 4$ 答題情形

學生	$408 \div 4$	
	對	錯 (錯誤類型)
S1		✓ (商的十位位值忘記寫零)
S2		✓ (商的補零退位沒有做，個位的值寫在十位)
S3		✓ (商的補零退位沒有做，個位的值寫在十位)
S4	✓	
S5		✓ (商的補零退位沒有做)

表 2-3 $257 \div 7$ 答題情形

學生	$257 \div 7$	
	對	錯 (錯誤類型)
S1		✓ (九九乘法錯誤)
S2		✓ (商的位值寫錯位置)
S3	✓	
S4		✓ (不會寫)
S5	✓	

2. 將題目結合代幣引導學生答題，以第一題為例：將 318 元平分給 2 個人，每人可以得到多少錢？

3. 教師引導學生先將 2 個百元代幣分成兩堆，剩下一張百元，配合

直式的計算，引導學生將「1」寫在商的百位位值上，並且學生讀出，餘「1」即代表一張百元代幣，無法分給 2 個人。

4. 引導學生將代表一張百元代幣換成「10」個十，配合直式的計算式將被除數的「1」寫下，並引導學生讀出「10」個十加上原來的一個十共有「11」個十，每個人就可以得到五個 10，剩下一個 10。將「5」寫在商的十位位值上。表 3 為教師利用電腦操作的連續過程。



以此方式，最後各會得到九個 1，所以當 318 元分給 2 人時，每人各會有 159 元

結果

1. 學生在未引導及操作代幣的計算過程，容易出現典型的錯誤，尤其是商的退位、補零等計算錯誤。
2. 學生透過操作以及口述計算的過程，配合轉換到直式的計算式上，能了解計算的步驟與要領。
3. 學生配合代幣的操作進行三位數除以一位數的直式計算，有助於提高答題成功率。

六、結語

本課程設計以補救學習低成就學生在數學計算的練習，利用除法的等分除概念以及具體的操作，能讓學生在「分代幣」的過程中，體驗並了解三位數的直式除法計算，讓學生在學習的過程中，先充分了解除法的數學工具使用方法，也透過「分」的過程，加深學生對於除法的意義。

對於學習低成就的學生而言，學得慢不等於學不會，身為老師必須運用各種方法來引導低成就的學生，透

表 3 運用代幣進行除法問題

<p>將 318 以代幣表示</p>	<p>每人先分得 1 個百，剩下 1 個百</p>
<p>將剩下的「100」換成十個 10，並與原本的一個 10 合起來共有十一個 10</p>	<p>平分後每個人可以得到五個 10，剩下一個 10，再分成十個 1，與原來的八個 1 合起來共有十八個 1</p>

過課程的設計，改善學生的學習狀況，減少在學習的過程中產生的挫折與無助，課程中若能適當的安排操作學習，讓學生有更多的體驗與參與，讓課程能與生活結合，便能提高學生的學習動機及成就感。

參考文獻

■ 劉祥通（1996）：**數學寫作教學策略初探**。國民小學數學科新課程概說

（中年級）（頁50-62）。台北：台灣省國民學校教師研習會彙編。

■ 林碧珍（2001）。**培養學生形成數學問題的能力**。國教世紀，198，5-14。

■ National Council of Teachers of Mathematics（1991）。*Professional standards for teaching mathematics*. Reston, VA: Author.



教室裡的客人

林雅婷

臺北市立教育大學學習與媒材學系課程與教學研究所碩士生

炎熱的午後，因為電扇壞掉被熱醒的我，看著牆上的掛鐘，發現自己還有 10 分鐘的休息時間，轉頭看著隔壁平常不太午休的同事，也因為最近忙著英語週活動，帶著小孩又唱又跳一整個早上，疲累到趴在辦公桌上熟睡。餘光一瞄，看到夾在備忘夾的小卡片，忍不住又拿起來端詳一番。看著上面歪歪扭扭、粗粗黑黑的字，雖然只是一句「謝謝老師！」讓我不禁回想起那些過往……

商量一下好不好？

一樣坐在辦公桌前，握著一樣的粗紅筆，感覺卻好不同，三個月前我還在改著國語作業簿，大叫著小孩的名字，請他來訂正，如今卻看的是英語作業本，一切起因於六月份參加了傳說中萬中選一的「臺北市英語教師甄試」，考上就像一場夢一樣，眼睛張開，來到這個新環境，一切都很戰戰兢兢，好久沒教英文了，我是否還是個稱職的英文老師？

看著隔壁同事不停的告訴我在這個學校的生存之道及教戰守則，心中充滿感激卻也讓我冷汗直流，聽著學校小孩的基本資料，全校 400 多人，1/3 以上是新移民子女，家裡超過三胎的人有四分之一，聽著林林總總的數據，讓我不禁懷疑，我來到的是首善之都—臺北市嗎？怎麼會有這麼弱勢的一個學校？思緒亂糟糟，還沒完全消化剛剛的資訊，同事接著又說越南

籍的小孩就像爸爸，一個「懶」字，學習態度不積極，你一看就知道是哪些人。這裡的小孩到底程度如何？該用什麼方法教呢？心中的問號不停的冒出來，幾乎佔據了我整個頭腦。

開始上課的第一週，當我遞給導師英語功課時，只見 3 班老師面有難色的微笑後收下，看得出他有話想跟我說，只是不知該怎麼開口。第二週我又將下週的功課單準備交到他的手上，他終於開口了，「Miss Lin，可以跟你商量一下嗎？可以不要每天都有英語功課嗎？有的小孩回家連飯都沒得吃，更別說有人指導完成功課。」原來是我每天都有功課，有家長反應功課太多，之前在私立小學教書，每天出英語功課對那裡的學生來說，根本就像家常便飯，了解緣由後，我知道我必須調整我的腳步，立刻適應這裡的教學環境。

臺上的小丑

踏進 1 班的教室，雖然鐘響已經過三分鐘，教室卻只有小貓兩三隻，其他人就在我開始不耐煩時，才三三兩兩的進教室，還一邊打打鬧鬧，無視於我站在講台前面癡癡的等候，直到阿翔問：「這節是什麼課？」才有人發現我的存在，原來是英語課。或許對他們來說，我是新來的英語老師，敬完禮上課後，無視在臺上使盡全力、說學逗唱樣樣來的小丑，臺下大部分的學生，彷彿就是教室裡安靜的

客人，參與上課的永遠只有那幾個，願意舉手回答，手指都數的出來，永遠是 Tracy、Lynn、Tommy、Nelson 這些固定班底。

我和小朋友的學習火車開始在軌道中奔騰，有天，我抽籤邀請學生上台玩字卡配對遊戲，通常我不強迫學生，所以我給予他們棄權的機會，當他跟我喊 pass，我會尊重他的選擇，從開學以來，小齊永遠都是喊棄權的那一個，即使其他學生，已經開始願意參與，舉手喊著「我!我!我!」的人越來越多，因為他們知道，教室是個安全的環境，就算答錯，Miss Lin 也不會生氣，也沒有人會嘲笑他的答案，但小齊始終未曾主動舉手，他總是棄權，安安靜靜的坐著不願回答問題，我好想知道，對小齊來說，英語課的意義是什麼？來學校是爲了什麼？當大家熱烈的搶答、玩遊戲，小齊只是默默的坐著，就像是教室裡的客人。

客人開口了!

那一天，我試著用全班接力的方式念單字，剛開始我建立了他們很多信心後，練習非常多遍後，終於要接力了，心裡偷偷祈禱著小齊能開口，但單字火車開到小齊那裡，還是停住了!我正要開口要求小齊念單字時，班上同學七嘴八舌的說著：「小齊國語課也都不講話!」、「小齊他媽媽也不會講國語!」只見小齊低頭不語，臉色似乎不太愉悅，而單字火車停在小齊的座位上，我的心也停在小齊的身上，我已經忘記那堂課是怎麼結束的。

詢問過導師後，才知道原來小齊是新移民子女，媽媽從越南嫁來台灣，爸爸從不管小齊的功課，媽媽雖然是小齊的主要照顧者，但對小齊的功課，她真的使不上力。小齊習慣以沉默代替回答，導師也習以爲常，小齊的功課不好，作業也常常缺交，他從來就不是顯眼的小孩，但我知道他喜歡「畫畫」。

那天，我講完英語繪本後，要請學生完成怪獸學習單，學習單共兩部分，第一部份是畫出自己創造的怪獸，第二部分用學過的單字填入我設計好的句型中，就可以介紹自己創造的怪獸。聽到要寫學習單，只見全班一陣哀嚎，但拿到後，他們還是認命的開始動作，我在行間巡視，發現小齊畫畫非常的用心，但是單字部分一片空白，我特意走到小齊的座位，問他單字會不會填，小齊搖搖頭，我教小齊一個一個填入，完成這張學習單。隔天上課，我將小朋友的學習單進行展示，並宣布得最高分會放在最後一張，當我宣布最後一張是小齊的，連原本認真低頭改作業的導師都抬起頭來看，露出讚許的笑容，只見小齊不好意思的將學習單領回，下課鐘響，在我走出教室前，我聽到 Nelson、Tommy 和其他同學，團團圍在他旁邊爭相想看清楚小齊的超級怪獸。

隔天上課時，小齊看我的眼神不同了，更讓我驚喜的是，抽籤請小朋友回答問題時，第一個就抽中小齊，他竟然用回答代替 pass，這是我第一次聽他開口說英文!「小齊，不錯喔!

全班一起說~恭喜小齊~答~對了!」那天的英文課，可能是因為小齊的笑容感染了我，我感到特別開心，上起課來也特別愉快。

那天的掃除時間，小齊打掃完後，帶著課本來找我換集滿 30 個印章可以享有的戳戳樂，只見他緊張的挑選一個洞，戳開後上面紙條寫著「小卡三張」，小齊從一盒小卡中挑選了三張後，問我小卡可以拿來做什麼？我隨口回答小齊說：「你可以用小卡寫祝福或感謝的話，送給你要感謝的人，像是媽媽或同學。」小齊點點頭，跟我說了謝謝，轉身回教室，我看著小齊雀躍的背影，我的嘴角也不自覺的上揚，隨後又栽進改作業的工程中。

隔天早上上班，一如往常開始一整天的例行公事，走到自己的座位，打開抽屜將包包放下，開啓電腦開關，拿著鑰匙走出教室裝水，回到座位準備一天的課，突然發現桌墊下有張小卡，仔細一看，原來是小齊用抽到的小卡，上面只寫著「謝謝老師!」沒有人知道那天我的感動.....

「教室裡的客人」的後記與省思

教室裡的客人，是我將上課情況所記錄而寫成的文章，如同教學現場中老師會遇到的，教室裡的學生分成好幾類，愛舉手回答問題的好學生，像是 Tommy、Nelson；安靜的學生，像是小齊；毫不在意的學生，像是阿翔。而這些好學生，就我側面了解，多半都有在外面補習英文，學校的英語課程對他們來說十分簡單，而沒有

補習的學生，別說英文不好，有時連國語、數學成績也不理想，曾經在下課跟小朋友聊天時，問小朋友為甚麼要學英文？小朋友的回答竟然是「因為要考啊!」對這些小朋友來說，英文是用不到的語言工具，只是因為要考試所以要背單字、唸句子。從談話中，我了解到學生平時沒有這樣的語言需求，對英文的認同感並不深，所以在上課時，我常會講述英語小趣事，或是自己與外國朋友相處的情形，希望能引起學生的認同感及學習興趣。

對於學生的英語學習，我抱著盡力而為的態度，隔壁的老師曾跟我說：「在這個學校，學生英語成績好，絕對不是我們的功勞，我們要教的是那些需要拉一把的孩子。」其實，除了學生的英語學習外，我更在意的是文中的主角—小齊，小齊是位新移民子女，家中共有四位成員，爸爸是台灣人，媽媽從越南遠嫁台灣，除小齊外還有一個妹妹，小齊的爸爸與媽媽相差 10 多歲，透過外籍婚姻仲介介紹而結婚，爸爸平常在工地做工，屬於社會中的勞動階層，媽媽礙於外籍配偶身分，再加上剛開始語言不通，專職為家庭主婦，偶爾打零工幫忙附近小吃店洗碗，是小齊和妹妹的主要照顧者。

據小齊的導師描述，媽媽雖然國語不太流利，但很關心小齊的功課，家長會必定出席，但由於自己學歷不高，對臺灣的文化及教育也不熟悉，對小齊的功課不知如何教導，沒辦法讓小齊補習，常常請老師協助，小齊也常被老師留校訂正作業或完成當日

回家功課。小齊的學業表現不突出，在班上屬於後段成績的學生，對於學習不太熱衷，功課偶爾會缺交。小齊個性沉默寡言，在班上常扮演著無聲的一方，但個性溫和所以人緣還好，有幾個同學會主動邀他一起玩。

小齊的媽媽慢慢學會簡單的國語，但也會以越南話和小齊溝通，所以小齊聽得懂越南話，但小齊講國語時和媽媽一樣會有一點口音，小齊不太願意同學提起自己的媽媽是越南人，有一次還因此動手推了同學一把，而被老師處罰。

從小齊身上所顯現的新移民子女的問題，如同其它新移民子女，包含了學習、學校適應、人際關係等各種問題，而新移民子女在學習適應、生活習慣及家庭環境上，確實與本國子女有不同之處，大多礙於先天語言上的隔閡、文化背景上的差異，對於新移民子女的養育及教育產生深遠影響。

臺灣目前外籍配偶數量逐日增加，因來自不同文化、宗教習俗與生活習慣的地區，所衍生的新移民家庭生活適應問題更受到重視，這些家庭大部分因婚姻基礎薄弱、家庭經濟弱勢、社會支持網絡及家庭地位低落等因素，以致在台可能面臨許多問題如：父母婚姻穩定性不夠、外籍配偶生活適應不良、社會資源支持網絡薄弱、新移民子女教養問題、人際關係欠缺等相關問題。

新移民來台後，因文化背景不

一，受限於各種因素，許多人不懂中文，且大部分沒接受過台灣的基本教育，對台灣的社會、文化認知不清，在個人適應及子女教養上出現不少問題；也因為缺乏適當的家庭教育，子女形成學校中新的「學業低成就」族群；然而跨國婚姻子女的學校表現有負面的影響，也對於原本即為低社經背景、文化不利的家庭，更難有向上流動的機會，而陷於每況愈下的循環。

新移民子女，是教育中需要重視的族群，據教育部 99 學年度調查報告，就讀於國小的新移民子女總人數約有 148600 多人，如與 93 學年相比，7 年來國中、小學生數自 284 萬人降為 243 萬 9 千人，外籍配偶子女學生數卻由 4 萬 6 千人成長至 17 萬 6 千人，遽增 12 萬 9 千人，占國中小學生數之比率亦由 1.6% 快速增加至 7.2% (楊麗娜，2009)。

目前新移民子女所面臨的許多問題中，學習和適應是主要的困擾。而新移民子女常遭遇到的問題如說話帶有口音腔調；易被貼上標籤；無法自我認同及缺乏自信；低年級時常出現學業適應不良；國、數等認知性學科學業成績低落；認知及語言結構較差等 (蔡榮貴、黃月純，2004)。

根據教育部調查發現，新移民子女平均每天溫習功課的時間不到一小時，主要原因為喜歡看電視，占三成六，其次為乏人指導，占三成四；超過三成學童課後上安親班，但也有一成九的學童無人輔導，主要原因為父親忙於生活打拚，母親則以「語文能

力差」居首位(教育部, 2005)。

新移民子女的人數不斷增加, 政府近年來對於這族群子女的教育也投入不少的教育資源, 93-99 年度補助各直轄市、縣(市)政府執行《外籍及大陸配偶子女教育輔導計畫》經費約 2.7 億元, 大筆經費的投入, 目的就是希望能夠協助新移民子女適應學習。

以小齊為例, 小齊來自父母雙方是社會地位較低階層的家庭, 對於生活只求溫飽, 根本無餘力讓小齊進行課程外的補習, 而家中亦無人能指導小齊的功課, 媽媽在文化及語言的弱勢, 無法給予小齊學習協助, 家庭呈現在社經地位的弱勢, 潛在影響小齊的學習, 而目前教育單位給予新移民子女的教育補助, 是基於「文化剝奪」下的補償教育, 一週兩次的課輔, 只是完成回家作業, 無法補足小齊所面臨的文化刺激不足及學習成就感低落, 多數的新移民子女學習問題從低年級開始累積, 從一到十週的「注音符號教學」開始與同學產生學習成就差距。

目前台灣新移民家庭多屬於低社會階層的弱勢族群以及父母文化的差異, 此種結構因素可能導致其子女成為某種弱勢學習者。新移民子女處於弱勢地位, 而弱勢族群的文化被排除在學校教育之外, 因此無法獲得較高的學業成就。居於弱勢地位的新移民子女, 極有可能面臨「社會再製」的困境。

受功績主義的影響, 學校教育的

過程強調運用客觀的考試評量鑑定學生的學業成就, 就真實情況而言, 學校教育成爲一種「地位分配的機制」, 而這個機制真正要完成的是: 按照個人的家庭社經地位, 分配到不平等的教育機會, 進而得到不平等的教育成就, 及進一步的職位取得。因家庭社經背景較高的學生, 容易學得學校上層意識形態, 學業成績較好, 容易通過考試而有較多升學機會, 如 Tommy、Nelson 這些好學生。反之, 低社經地位的學生不易學得上層意識形態, 其學習條件較爲不利, 通過考試測驗較低, 升學機會也較少, 就像小齊。因此, 當學校運用考試評量時, 資本主義便藉此在學校裡創造並強化一套社會階層的概念。藉由形式上學業成就的客觀評量, 實質上是壓制低社經地位學生向上流動之機會(譚光鼎, 民 87: 31)。

我一直相信透過教育, 可以擺脫社會再製, 學校教育提供機會平等考試唯才的成就標準, 以中立客觀的方式, 讓努力的人能夠成功。以我自己爲例, 我的父母國小都沒有畢業, 只能從事勞動階級的工作, 我從小也沒有補習, 一路念到國立大學, 甚至現在成爲國小老師, 除自己努力外, 教育給予我的機會更是重要, 若不是透過教育而擁有機會產生階級流動, 或許現在我只是個工廠的女工。

身爲教育工作者的老師, 在教學過程中有時也扮演著「無意識」的文化傳遞者, 老師應該隨時保持意識或文化的「覺醒」, 省思個人習焉不察的「偏見」, 如果一開始, 我對於這個學

校的新移民子女存有在學習態度上的偏見，或是認為低社經地位學生永遠不可能成功，或許就不會有教室裡的客人這篇文章。

我不知道那張怪獸學習單對小齊會不會有一點點的幫助，看到政府編列如此多預算來協助新移民子女的教育及其他相關適應，只希望政府所投入的經費，是用在正確的地方，以更好的方式協助這群新移民的孩子適應學校及受到良好的學習照顧，希望小齊能得到更完善的教育協助，長大後不是爸爸的翻版，而能擁有不同的人生。

參考文獻

- 張芳全、陳冠蓉、那昇華、陳滄鉦、林永盛、洪毓琄、柯淑慧、蕭玉盞、李健銘、蔡瑞芳、施奈良、張樹閔、林維彬、何佩憶 (2007)。新移民子女的教育。臺北市：心理。
- 教育部統計處 (2005)。外籍配偶就讀國小子女學習及生活意向調查結果摘要分析。教育部應用統計分析。
- 楊麗娜 (2009)。新移民女性親職壓力、生活適應與婚姻品質的影響。雲林國教， 57， 1-6。
- 蔡榮貴、黃月純 (2004)。台灣外籍配偶子女教育問題與因應策略。台灣教育， 626， 32-35。
- 賴哲民、林秀芬 (2008)。不同國籍新移民子女的社會適應及學習，2008健康與管理學術研討會大會手冊(共同教育組)，新竹：元培科技大學。
- 譚光鼎 (1998)。社會與文化再製理論之評析。師大教育研究集刊， 40 (1)， 23-49。



臺灣教育評論月刊稿約

民國 101 年 02 月 22 日修訂

壹、本刊宗旨

本刊為「臺灣教育評論學會」刊物，旨在評論教育政策與實務，促進教育改革。本刊採電子期刊方式，每月一日發行一期。刊物內容分成「主題評論」、「自由評論」及「交流與回應」三部分。

貳、刊物投稿說明

各期評論主題由本刊訂定公告，投稿分成「主題評論」、「自由評論」及「交流與回應」。「主題評論」由作者依各期主題撰稿，並由主編約稿和公開徵稿；「自由評論」不限題目，由作者自由發揮，亦兼採約稿和徵稿方式；「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。

參、評論文章長度及格式

本刊刊登文章，文長一般在五百到三千字內之間，也歡迎較長篇的評論性文章，長文請力求在六千字之內。如有附註及參考文獻，請依照 APA 格式撰寫。

肆、審查及文責

本刊發表的評論均安排匿名學術審查，評論文稿隨到隨審，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。

伍、文稿刊載及公開展示授權同意書

投稿本刊經由審查同意刊載者，請由本學會網站(<http://www.ater.org.tw/>)或各期刊物下載填寫「臺灣教育評論月刊文稿刊載授權書、公開展示授權同意書」，寄送下列地址：

43301 臺中市沙鹿區中棲路 200 號 靜宜大學第二研究大樓
402 室教育研究所【臺灣教育評論學會】盧宜芬助理收

陸、投稿及其它連絡

執行編輯 盧宜芬小姐 電子信箱(e-mail): ateroffice@gmail.com
電話(phone): 0928-917122

臺灣教育評論月刊第一卷第十期

評論主題背景及撰稿重點說明

一、本期主題

「優質高中高職」

二、截稿及發行日期

本刊第一卷第十期將於 2012 年 8 月 1 日發行，截稿日為 2012 年 7 月 10 日。

三、本期評論主題及撰稿重點說明

本期評論的重點是優質高中高職，所謂高中高職，包含綜合高中、完全中學、單科高中、實驗高中等；而相關議題，則泛指後期中等教育的相關層面，包括政策、學制、課程與教學、財務、招生、師資、學生等。我國自 1990 年初「廣設高中大學」之議以來，高中職教育歷經多項重要改革，其中，除了量的擴充之外，如何提升高中職教育的品質，也是改革與爭議的焦點。再者，升學進路方面的改革，如大學入學的方式與計分、繁星推薦的名額增加、四技二專考科的調整等等，對高中職的辦學有直接的影響。而十二年國民基本教育推動在即，已規劃的免試入學、特色招生、學區規劃、齊一學費等政策，是否影響高中職教育的品質？而優質化方案實施多年，是否達到辦學優質、資源均質的目標？都是評論的重點。

臺灣教育評論月刊第一卷第十一期

評論主題背景及撰稿重點說明

一、本期主題

「大學系所評鑑」

二、截稿及發行日期

本刊第一卷第十期將於 2012 年 9 月 1 日發行，截稿日為 2012 年 8 月 10 日。

三、本期評論主題及撰稿重點說明

大學系所評鑑之結果，對於系所影響甚鉅，對內牽動系所於校內資源之分配，對外更將在學校與系所聲望、招生員額與吸引力等項目上，產生重大影響。由於評鑑結果所設之後續資源甚鉅，大學評鑑之項目與指標引領系所發展之趨勢，逐漸成形。是以，系所評鑑不僅影響大學資源分配，更引領大學系所發展方向，為教育界人士所應關注的重要議題。

本期重點在於評論大學系所評鑑之相關議題。評論者可就大學系所評鑑的主軸定位、評鑑方案的規劃、評鑑項目的內涵與評分標準、訪評委員甄選培訓、訪視過程安排、申復或申訴管道、評鑑結果的應用等議題，是否有效公平，並能回應引領大學系所辦學品質提昇之目的，進行評論。

臺灣教育評論月刊

2011年11月至2013年3月各期主題

第一期：新三都之教育整合-問題與展望

出版日期：2011年11月01日

第二期：學術評比

出版日期：2011年12月01日

第三期：師培政策

出版日期：2012年01月01日

第四期：教學卓越計畫

出版日期：2012年02月01日

第五期：少子女化的教育政策因應

出版日期：2012年03月01日

第六期：頂尖大學計畫

出版日期：2012年04月01日

第七期：中小學教師專業發展評鑑

出版日期：2012年05月01日

第八期：大學校務評鑑

出版日期：2012年06月01日

第九期：弱勢生助學

出版日期：2012年07月01日

第十期：優質高中高職

出版日期：2012年08月01日

第十一期：大學系所評鑑

出版日期：2012年09月01日

第十二期：中小學校長遴選

出版日期：2012年10月01日

第十三期：師資培育評鑑

出版日期：2012年11月01日

第十四期：國中小併校

出版日期：2012年12月01日

第十五期：陸生與國際生

出版日期：2013年01月01日

第十六期：生活教育與服務學習

出版日期：2013年02月01日

第十八期：研究所教育之量與質

出版日期：2013年03月01日

文稿刊載非專屬¹授權書、公開展示授權同意書

101年01月06日第1次編輯會議修正通過

文稿題目：_____（以下簡稱「本文稿」）

壹、立同意書人（以下簡稱「立書人」）謹此同意無償授權臺灣教育評論學會，將立書人投稿於臺灣教育評論月刊之文稿做下述利用：

- 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，同意以紙本或是數位方式出版。
- 三、進行數位化典藏、重製、透過網路公開傳輸、授權用戶下載、列印、瀏覽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、授權用戶下載、列印、瀏覽等行為，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。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，立書人願擔負所有賠償及法律責任。本同意書為非專屬授權，立書人簽約對授權著作仍擁有著作權。

此致 臺灣教育評論學會

立同意書人(主要作者)姓名：_____（敬請親筆簽名²）

所屬機構：無 有：_____

職 稱：

身分證統一編號：

電話號碼（公/私/手機）：（ ） /（ ） /

電子郵件信箱：

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

基於上述主要作者的簽署，他/她代表其他共同作者（如有）謹此聲明：

壹、擁有代表其他共同作者的權利簽署本授權同意書。

貳、本文稿的作者（或作者們）及專利權持有者。

參、保證文稿不會導致臺灣教育評論學會牽涉或承受任何因違反版權或專利權的法律訴訟、追討或索償。

中 華 民 國 年 月 日

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

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

臺灣教育評論月刊投稿資料表

投稿日期	民 國 年 月 日			
投稿期數 及名稱	民 國 年 月 ， 第 期 該期主題名稱：			
投稿類別	<input type="checkbox"/> 主題評論 <input type="checkbox"/> 自由評論			
字數				
文稿名稱				
作 者 資 料				
第 一 作 者	姓名			
	服務單位及職稱			
	作者簡介			
	聯絡資訊	TEL :		
	FAX :			
	E-mail :			
	Address :			
	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	縣(市)	鄉(鎮市區)	村(里) 鄰
		路(街)	段 巷 弄	號 樓
第 二 作 者	姓名			
	服務單位及職稱			
	作者簡介			
	聯絡資訊	TEL :		
	FAX :			
	E-mail :			
	Address :			
	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	縣(市)	鄉(鎮市區)	村(里) 鄰
		路(街)	段 巷 弄	號 樓

【臺灣教育評論學會】會員入會說明

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

壹、臺評學會宗旨

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

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

貳、臺評學會入會資格

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

參、會費繳交標準：

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

肆、入會及繳交會費方式

- 一、入會申請：請填寫入會申請書，入會申請書可至本會網站下載 (<http://www.ater.org.tw/>)
 1. 郵寄：43301 台中市沙鹿區中棲路 200 號第二研究大樓 402 室(靜宜大學教育研究所)【臺灣教育評論學會】
 2. 傳真：(04)2633-6101
 3. 電郵：ateroffice@gmail.com 盧小姐(主旨請寫：「申請加入臺評學會」)。
- 二、會費繳交方式：
 1. 現金付款：請繳至靜宜大學第二研究大樓 409 室盧宜芬小姐代收，聯絡電話：0928-917122
 2. 匯款：局號：0141472 帳號：0039225 戶名：臺灣教育評論學會 黃政傑
 3. 轉帳：中華郵政代號：700 帳號：0141472 0039225

伍、臺評學會連繫資訊

電郵：ateroffice@gmail.com 電話：(04)26333588
會址：43301 台中市沙鹿區中棲路 200 號第二研究大樓 402 室(靜宜大學教育研究所)。【臺灣教育評論學會】
傳真：(04)2633-6101

【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		身分證字號	
學歷		畢業學校系所	
現職			
經歷			
學術專長			
戶籍地址	□□□ 縣(市) 鄉(鎮市區) 村(里) 鄰 路(街) 段 巷 弄 號 樓		
通訊地址	□□□ 縣(市) 鄉(鎮市區) 村(里) 鄰 路(街) 段 巷 弄 號 樓		
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"/> 現金付款：請繳至靜宜大學第二研究大樓 409 室盧宜芬小姐代收，聯絡電話：0928-917122 <input type="checkbox"/> 匯款：局號：0141472 帳號：0039225 戶名：臺灣教育評論學會 黃政傑 <input type="checkbox"/> 轉帳：中華郵政代號：700 帳號：0141472 0039225			
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：43301 台中市沙鹿區中棲路 200 號第二研究大樓 402 室(靜宜大學教育研究所)。 【臺灣教育評論學會】 (2) 傳真：(04)2633-6101 (3) 電郵：ateroffice@gmail.com 盧小姐 (主旨請寫：「申請加入臺評學會」)。			
表格修訂 2011/12/22			

教育，國之根本

評論，止於至善



Taiwan Educational Review

ISSN 2225-7209



977222572000