

全球公民教育概念融入批判性識字觀點—— 以增進新住民識字教育師資知能之初探

高雄市仁武區烏林國民小學教務主任 洪榮昌

壹、前言

國際移民浪潮隨著全球化趨勢流進臺灣社會，隨著臺灣經濟動向的改變，使得來臺灣跨國婚姻移民與日俱增，造成社會人口結構變遷快速。根據內政部 2015年6月的統計數據報告，我國因婚姻關係移民的人數約為50萬人，相較於6年前的39 萬人，移民者的比例大幅增高（曾銘翊、陳麗華，2017）。雖然新住民議題逐漸受到重視，但在臺灣社會仍存在著對新住民的刻板印象。為落實新住民教育，以協助新住民能早日適應並融入臺灣生活，政府擬定多項新住民的實施策略，其中更強調識字教育應作為拓展個人生命視野的途徑及適應日常生活功能的工具（陳盈丹，2009）。

為了讓新住民適應環境，教育是增進個人和社會適應最有效的方式（吳清山，2006），本文旨在探討將全球公民教育概念融入批判性識字教育，藉由新住民社會脈絡的理解，關懷周遭新住民的情懷，尊重不同族群的文化，以批判性識字觀點取代傳統讀寫識字觀點並融入全球公民教育的概念，進一步使新住民增權賦能，建立自己與所在社會的連結及雙向的互動，乃是最重要的一環。

多元文化教育中的新住民課題是臺灣學校教育及社會教育面臨的新議題，十二年國民基本教育之課程綱要中，更將新住民語文與本土語文（閩語、客家語、原住民語）並列為選項，學生可選擇修習新住民語文，其目的是為尊重多元文化及增進族群關係（李台元，2018），由此可見，教育政策對於新住民議題的重視。

貳、全球公民教育內涵

跨國移民的持續增加，無可避免地使社區增添更多的異質性或更為「全球在地化」（glocalized），學習如何共同生活這件事情也變得更加重要。其中全球公民教育提及當全球化時，人群與地方（places）的相互依賴與交互連結愈來愈深，其內涵說明如下（交通大學全球教育公民中心，2019）：

- 一、**目標**：全球公民教育旨在讓學習者獲得賦權，讓他們能夠同時在全球與在地兩個層次，扮演積極角色，最終能夠成為主動的協力者。
- 二、**意義**：是一種變遷式教育，它讓學習者有機會與能力去實現自身的權利與義務，並因此促成更美好的世界與未來。
- 三、**傳授方式**：全球公民教育是建立在終身學習的架構上。它不是只針對兒童和年輕人，也包括成年人。我們可透過所有形式和途徑來傳授全球公民教育，包括正規（formal）、非正規（non-formal）與非正式（informal）的教育。
- 四、**能力**：全球公民教育的核心能力包括了：
（一）有關特定全球議題與趨勢的知識與理解，以及對於重要普世價值（例如：和平與人權、多樣性、正義、民主、博愛、非歧視、寬容等）的知識與尊重；
（二）能夠進行批判性、創造性與創新性思維，以及解決問題並做出決策的認知性技能；
（三）非認知性的技能，例如同理心；對於各類經驗與異己觀點的開放心胸；能與不同背景和出身的人進行連結與互動的人際/溝通技能和習性；
（四）發動並投入積極主動行動的行為能力。

焦點話題 >>>

結合以上全球公民教育內涵，本研究藉由將全球公民教育概念融入批判性識字教育為方向，探討如何讓新住民在學習識字過程中，新住民教育師資藉由全球在地化的概念融合兩地脈絡，進一步藉由批判性識字觀點，培養並融入全球公民教育的核心能力，使新住民對於識字的學習不再是被動式的聽說讀寫，而是文化與脈絡的理解，反思批判解決日常生活所需，進而能有效學習，適應新環境。

參、以全球公民教育概念融入批判性識字的意涵探討

研究指出新住民配偶識字班中，傳統識字教學的「講述法」仍是教師最常使用的教學方式（曾秀珠，2003；游惠茹，2006）。講述式的識字教學方法，若在教師缺乏反省及批判意識的情況下，易使課程淪為傳遞主流意識形態的有利工具，更加深了現有的不平等狀況。講述式的教學模式以傳統的上對下教學為核心，在這樣的操作環境下，教師較難理解學生真實學習狀況。

全球公民教育重視批判素養、社會關懷和尊重多樣性。如何將全球公民教育概念融入批判性識字教育的實施，協助增進新住民自身及教育子女的能力，有其必要性。面對以往著重於技能性的識字教育內容，對於批判性識字內涵的釐清，將有助於教師進行識字教育概念轉化與實踐（何青蓉，2007），首先對批判性識字意涵說明並進一步將全球公民教育融入批判性識字概念如下：

一、識字是社會實務與跨文化溝通的理解

教學的過程中，教師需察覺學習者語言背後的價值、信念與態度，才不會在不經意中損及學習者的認同感及信任感，造成文化學習的不連續性、溝通的失誤及學習者的抗拒（何青蓉，2007）。教師要使課堂知識和學生生活相關，使學生有其聲音。要肯定學生經驗是鼓勵師生交流的重要部分，便要提供與學生生活經驗有所共鳴的課程內容（林昱貞，2002）。識字教育並非只是教室現場

的活動，仍需對其背後社會文化養成作深切的認同，不同的族群具有不同的文化特質，必須要尊重不同族群的文化傳統及其價值。深入探究不同族群的文化，以寬容、非歧視的觀點理解新住民的想法，也能站在對方的立場理解及同理彼此的想法，並且能發展出跨文化溝通的能力（曾銘翊、陳麗華，2017）。

二、識字是批判反思與解決問題的行動

將識字視為一種反思，讓成人透過環境中去分享識字意義和功能，並從互動的角度理解識字的內涵；脈絡視為分析和反省的主體，質疑那些意義，並且認為透過行動改變情境本身（何青蓉，2007）。在教學設計的原則上，應連結學習與學習者的生活經驗；幫助學習者思考與他們自己文化經驗的關係（何青蓉，2004）。讓識字成為思考、理解脈絡的工具，最終藉由新住民自身反思理解，實踐公民社會中最重要以實際行動解決問題的能力，達到社會公平正義，而非只有被動式聽說讀寫技能性的反覆練習。

三、批判性識字與全球公民教育觀點轉化

批判性識字的觀點以識字作為自我與社會增能的先決條件，除積極建構自我能力為基礎，並作為開展可能性及增能性的構想之一（何青蓉，2007）。善用各種教學方法與溝通媒介，靈活地激發學生的參與，並打破以語言為唯一的溝通媒介的主流思考，以創造更平權的教學和溝通環境（何青蓉，2004）。教師在開創識字教育可能性的同時，多元覺知跨國婚姻帶來的多元現象，並且能認識、尊重及肯定新住民的文化（曾銘翊、陳麗華，2017），進而帶領新住民學者開創學習的新視野並增進適應不同社會脈絡的能力。

肆、面對全球公民教育概念融入批判性識字，新住民識字教育師資應有的體認

新住民教育需要紮實的課程設計，要有豐富實用的教材，還要有切合新住民需求的教學和評量方式，才能帶動新住民的學習持續進步（黃政傑，2015）。然而，目前的推動模式多利用現有學校或由新住民相關單位辦理，相關的課程、教材規劃及教學實施，大多交給學校和教師來實施，對於新住民的文化和學習背景的理解，能夠否針對新住民的文化深入探究，亦成為現場教學者必須考量設計的因素，如何將識字教育學習內容有效轉換成其生活所需能力，將有助於新住民與本地文化有效連結。面對來自不同社會背景的新住民進行識字教育過程中，教學者應有體認如下：

一、新住民學生來自於世界各地族群，教與學之本質不同於正規在地的學生

新住民識字教育以各地新住民成人為對象，由於現行政策推動模式所示，現行教育現場實施識字教育的教師多屬於現職教師，習慣於兒童或青少年教學，對於新住民成人的學習需求需加以理解，以便於新住民識字教育教學做調整。成人的識字學習，可在學習情境中以較著重思考的歸納，融入背景文化經驗，進行開放的學習。成人學習者生活經驗豐富，可配合環境進行抽象思考。

二、教師本身應加強對於新住民識字教育認知與多元文化背景理解

實施識字教育教學前，教學者應加強對於成人學習者學習特性的理解，使整個教學內容與學習者的需求產生緊密連結，勿過於強調技能性的學習，除了必需依據教學現場學生的反應，在課程上做彈性的調整，在設計教學活動方面，更需考量到學生的學習目標與需求（蔡茗香，2017），強化與成人學習者的學習經驗、生活脈絡和以往母國背景生活文化連結，提升學習成效。

三、全球公民教育融入識字教育轉化，跳脫聽說讀寫概念

面臨成人學習識字教育，需改變成人識

字教育就是基本書寫能力的認識，不再只是侷限於反覆書寫能力的機械式練習。學習重要的社會問題同時，還必須藉著實際參與和真實探究來了解問題所在，進而嘗試解決問題。學習的內涵上，除技能性的學習外，如何將認知及情意部分有效融入識字教育，也是教育過程中非常重要的內容。例如可運用活潑的工作坊方式，創造互動的對話空間，激勵新住民分享彼此經驗，逐漸建立自信。

伍、增進全球公民教育概念融入新住民識字教育師資知能策略

如何讓新住民面對臺灣的語言、文化及教育的認知作有效的轉化，教學現場教學者如能具備全球公民素養顯得更加重要。教學者對於整個學習者學習需求的瞭解、課程實施中對於學習狀況的掌握，是促進有效教學的重要基礎。新住民在臺灣的生活與發展，必須適應語言文化迥異的環境，還要對子女的養育和教育付出照顧的責任。面對全然陌生文化的適應，如能深入探究不同族群的文化，理解新住民的想法，站在對方的立場理解及同理彼此的想法，並且能發展出跨文化溝通的能力，再進一步透過對於當地文字的理解，將是快速認識並融入當地文化的有效途徑之一。增進全球公民概念融入新住民識字教師師資知能策略如下：

一、加強新住民識字教育增權賦能概念，實踐社會實務轉化

在實施全球公民教育概念融入識字教育的過程中，瞭解學習者學習的動機和背後的社會經驗是必須的。教學者理解學習者對於識字教育認知觀點的落差，以建立文化學習的連續性，增進學習者學習成效與適應環境能力，提供教師對於教育現場更深的理解並提供重新出發的基礎。跳脫課本制式的筆畫教學，以所處社會實境為教學素材，產生文化連結，增進學習成效。

二、教育過程融入全球公民教育與批判性識字理

解

識字教育過程，非只有單向傳輸字句意義及練習。從學習者的文化脈絡出發，新住民識字教育可以用大單元活動設計方式進行，打破分科教學，而改以問題脈絡為中心的教學方式，從團體互動中產生過程反省，從新行動的選擇與實驗，形成轉化學習（黃明月、林宜穎、葉書秀，2008），讓新住民識字教育應該是同時在兼顧在地文化與學生母國文化脈絡的情境中施行，協助學生分析比較兩者的文化脈絡，進行跨域性的結合，達到協助新住民學生順應社會變遷的功能。

三、批判反思行動從識字教師本身做起

全球公民教育融入識字教育課程規劃以及學習活動的實施，身為教學者皆具重要的角色。教學者能分析自己本身對於全球公民教育與識字的觀念，反思對於學習者背後社會脈絡的關注，進而透過互動，改變學習者，將批判性識字視為反思批判社會情境並自我成長的學習過程。

陸、結論

在增進教師專業素養的同時，對於全球公民教育與識字教育的內涵及理解是必須的。教育過程中是功能性的複製還是批判性的轉化運用，教師在實際教學場域對於將全球公民教育融入批判性識字觀點的釐清與實踐，對於學習者學習和能力的培養，影響甚鉅。

在實施全球公民教育概念融入識字教育的過程，授課教師始終以「關懷生命」的角度出發，理解學習者的生命歷程及背後的文化脈絡，藉由識字學習的過程中，建立自己與臺灣社會的連結及雙向的互動。如何增進全球公民教育概念融入批判性識字觀點內涵的轉化，成為教學者從事新住民識字教育教學的核心概念，應成為建立師資指標及教師增能過程中最主要的方向。

參考文獻

- 交通大學全球教育公民中心（2019）。全球公民教育內涵。取自<https://globalcitizen.nctu.edu.tw/gce/>
- 李台元（2018）。新住民語文課綱研修的歷程與特色。取自 <http://newsletter.edu.tw/2018/05/10/%E6%96%B0%E4%BD%8F%E6%B0%91%E8%AA%9E%E6%96%87%E8%AA%B2%E7%B6%B1%E7%A0%94%E4%BF%AE%E7%9A%84%E6%AD%B7%E7%A8%8B%E8%88%87%E7%89%B9%E8%89%B2/>
- 何青蓉（2004）。閱讀、對話、書寫與文化理解：一個多元文化教育方案的實踐 經驗。高雄師大學報，17，1-20。
- 何青蓉（2007）。成人識字教育的可能性。高雄市：復文。
- 林昱貞（2002）。批判教育學在台灣：發展與困境。教育研究集刊，48(4)，1-25。
- 吳清山（2006）。讓新住民有翻身的機會：談新住民教育的困境與突破。研習資訊，23(5)，15-20。
- 陳盈丹（2009）。新住民女性對識字教育學習的困境。取自<http://www.nhu.edu.tw/~society/e-j/81/81-22.htm>
- 曾秀珠（2003）。台北縣國小補校人員對外籍新娘基本教育課程規劃意見調查之研究(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學。台北市。
- 曾銘翊、陳麗華（2017）。多元文化取向「認識新住民」之課程大綱建構。教育研究與發展期刊，13(2)，1-34。
- 游惠茹（2006）。苗栗縣四所國民小學外籍配偶識字班實施現況之研究(未出版之碩士論文)。國立新竹教育大學。新竹市。
- 黃明月、林宜穎、葉書秀（2008）。外籍配偶子女教養方式及其轉化學習之方案發展研究。課程與教學季刊，11(4)，75-108。
- 黃政傑（2015）。新移民教育課程政策的侷限與突破，課程研究，10(2)，1-15。

蔡茗香（2017）。補校識字教學行動研究(未出版之碩士論文)。國立臺中教育大學。臺中市。