

屏東縣外籍英語教師之引用政策定位與分析

陳淑華*

摘要

屏東縣在 2004 年經由教育部的「英語教育方案」，申請規劃引進外籍教師至縣內學校教授英語，但直到 2008 年才開始有外籍英語教師至屏東縣協助教學，其中以在南榮國中的「南榮英語村」的外籍教師數量最多，協助對縣內各小學進行英語教學活動。本研究目的為探討屏東縣在「教育部外籍教師計畫」與「南榮英語村」中，引進外籍英語教師政策定位，與未來發展展望進行分析探討。本研究以文獻分析與訪談方式進行。訪談的對象包含屏東縣國、中小學參與此方案之相關人員和英語村的外籍教師。從這兩個方案經驗中，瞭解到尋求良好的外籍教師，是需有整體計畫。而「英語村」可以招募到具熱誠且品德良好的外籍英語教師，又不會影響國內英語教師的就業機會，是一個可行的教育方案。本研究期望由了解實施現況，以及所遭遇的問題，並據此找出具體方向，讓家長、教育工作者及政策制定者對於此政策投注更多的關懷，為文化不利或偏遠地區的英語學習做努力。

關鍵字：外籍英語教師、英語村、「英語史懷哲」、文化不利地區

* 美和技術學院應用外語系專任講師

壹、緒論

隨著經濟全球化時代的來臨，國際間的政治、經濟、社會與文化往來日益頻繁，加上進入世界貿易組織(WTO)後的全球化競爭，台灣是否能在經濟全球化的環境下嶄露頭角，國民的英語能力是各界關注的焦點，也凸顯英語在現今時代社會潮流中的重要性。為了培養未來公民能夠具有國際觀與文化覺知，提升其在國際間與人溝通與因應競爭的能力，行政院於 2002 年推出「挑戰 2008：國家發展重點計畫」，揭槩營造國際化生活環境，提昇全民英語能力之目標，以及培養國際觀和增進個人對國際事務之了解局處理能力。

雖然台灣國民教育中的英語課程，已提早自國小三年級開始，部分縣市更提早自國小一年級即開始。有些家長為了提早讓孩子的英語能力紮根，將孩子送往美語幼稚園、雙語學校的現象也比比皆是。但仍有許多的家庭因經濟的考量，只能依靠學校的英語教育。但不可否認的每週二節課的時間的學習仍嫌不足，即使學校提早英語學習的年齡，但在學習時數與學生人數的壓力下，無法在聽、說讀、寫四方面皆均衡發展，學習的績效仍落入偏重讀與寫，聽與說的機會仍是不夠，實際運用語言的機會是不足的。

研究者曾於 2004 年參與一場編寫屏東縣外籍英語教師「生活適應手冊」及「教學 Q&A 手冊」的會議。其會議地點是位於屏東縣位於偏遠地區小學—新生國小，該校向教育部申請〔英語教育方案〕，希望引進外籍教師，來協助該校英語教學，希望藉以創造英語學習環境，提高偏鄉學生英語學習動機。而屏東縣政府也委任該校和鄰近的大學院校英語教師共同編審「生活適應手冊」及「教學 Q&A 手冊」，作為全縣未來其他國中小學外籍英語教師使用。研究者由於參與此次會議，從與會的老師、校長的對談中，感受到教育部引進外籍英語教師的政策，對於國內英語教學政策與教學環境資源，將會產生重大的變革與影響。不過因為諸多原因，該校一直未能順利地引進外籍英語教師進行教學；直到 2008 年才有外籍教師抵達屏東縣教學，其中以位於屏東縣南榮國中的「南榮英語村」外籍英語教師的人數最多。

在全球化的影響下，英語已成為國際語言，也是通往世界知識的橋樑。教育部外籍英語教師方案的實施，主要是幫助文化不利地區學童，有機會認識世界的一個踏腳石，要讓偏遠地區的學生有機會了解掌握英語、及了解他國文化，是擁有國際化能力的重要性。因此，本文藉由探討台灣引進外籍英語教師政策歷程，對此政策贊成與批判觀點分析，從社會批判論與社會正義論的取向，來探討台灣英語學習落差現象，從屏東「教育部外籍教師計畫」到「南榮英語村」的實施現況與問題，進而分析外籍英語教師政策在整體英語教學脈絡中的定位，讓家長、教育工作者及政策制定者，對於偏遠地區的英語教學投入更多的關懷與努力。

貳、文獻探討

引進外籍英語教師政策的實施引起各方的關切，國內本國籍英語教師、教育學者與專家意見紛雜不一。因此，將就引進對於外籍英語教師的歷程，對本國籍英語教師權益的影響，以及從社會批判理論與正義論取向來分析此政策的施行之意義。

一、台灣引進外籍教師的歷史演進

由於全球化的影響，人流、物流、資金與資訊都跨越疆界，無論任何領域的工作都越來越需要具備國際視野。語言不僅是表達的工具，也是與外面世界溝通的方法，才能分享整個英語世界的文化語資產，因此掌握英語正是具備全球競爭所需的技能。

近年來，英語在全亞洲吹起一陣旋風學習英語。包含台灣在內的東亞幾個國家都引進英語系外籍英語教師進行教學（松川禮子，1999）。為了解決國內英語師資及提升英語教學品質，從民國 89 學年起，私立國中、國小即可依教育部所訂定的「私立國中小學聘僱外國教師許可與管理辦法」正式聘用外籍教師教授外國語文課程，公立國中小部分，也有少數縣市陸續開跑（林怡瑾，2001）。

較大規模的有 2001 新竹市、2003 年由台灣金車文教基金會進行的「英語史懷哲計畫」、2004「英語教育方案」年和 2007 年「國際英語村」計畫。以下就這四個方案實施情況分析其歷程與其面臨之問題：

（一）新竹市

台灣有系統引進外籍教師可追溯到 85 年新竹市科學工業園區內的國立科學工業園區實驗高級中學國小部實施新竹實驗小學實施雙語教學。新竹市政府自 2001 年起，是以全市 26 所公立國小二至六年級全學生為對象，實施中、外籍教師協同教學的英語教育方案。其課程的安排是以正式教學安排於語文課程時間施教，另各年級尚得利用團體活動、晨間活動或導師時間教學，而每週正式教學時間採二、三年級四十分鐘，四年級六十分鐘，由外籍教師主導，導師則是進行協同教學；五六年級八十分鐘，其中一節由中及教師單獨教學，另外一節則是協同外籍教師進行課程。教學師資是由是政府委託專業語文機構引進外籍教師與本國教師進行協同教學，大部分來自英國、美國、加拿大、南非、紐西蘭等國。而都會區的新竹市的學生更是得天獨厚，除了本國籍英語師資已不虞匱乏，市政府每年又花了七千萬元聘了六十五名外籍英語教師全面投入國小的英語教學（林怡瑾，2001）。

在新竹市方面，外籍教師與本國教師進行協同教學，產生溝通問題，對於教學主導權有所爭執。其實施方式約為中、外籍教師各負責每週兩堂英語課的各一節，外籍教師上課時，本地教師則協同教學，有時有淪為助教之情況（林怡瑾，2001）。雖然有專業語文機構負責招募、管理外籍教師，但是本地教師與外籍教師進行協同教學需要花很多時間來溝通，中、外籍教師在薪資及工作上的不均衡分配、外籍教師師資良莠不齊、出勤狀況也是問題。

(二)「英語史懷哲計畫」

「英語史懷哲」計畫自 2003 年開始，由台灣金車文教育基金會及美國培基基金會共同合作規劃，引進與培訓品德良好，發音標準的美國年輕教師至偏遠小學擔任英語助理教師，協助偏遠地區的英語教學，主要與金門、花蓮、南投、嘉義縣市等偏遠地區學校（許瑞蘭，2003；黃明智，2005）。

由計畫名稱「英語史懷哲」即可看出，來台支援教學的年輕教師們為志工性質，他們透過美國「培基」教會甄選，仿效史懷哲醫生於非洲奉獻的服務精神。來台需經教學訓練，與各校教師討論教學方式與內容，上課內容包含學校教材、自編教材及活動，一周至少授課 20 小時，每月薪資大約一萬五千至二萬元左右（許瑞蘭，2003；黃明智，2005）。這些教師們為志工性質，擁有服務的精神，在招募時已瞭解要至台灣的偏遠地區協助教授英語與品格教育。

南投縣在 2004 年 2 月到 2004 年 6 月由金車教育基金會引進「英語史懷哲」教師，到仁愛鄉仁愛國小與學校英語教師共同教授英語課程，這些教師年齡都相當年輕，約 21-22 歲左右，每周一天五節課。仁愛國小江校長表示，對於偏遠地區學童而言，「英語史懷哲」教師的協助教學，對於學童們的確有文化刺激的效果。他提到：「透過口語溝通與表達，引導學生面對外籍人士時，能進一步開口說英語，以提升其聽與說的基本能力。」他肯定外籍英語教師對與英語的情境教學的重要性，但也認為「史懷哲教師」一星期只到校有一天，授課天數稍嫌不足，無法讓學生每天都有語言的刺激。

這些教師每半年一聘結束重新續約時，雖有部分教師自願留下，但流動性也頗多。大部分的教師都十分年輕，雖較無教學經驗，但是具有服務熱誠，一週可能要跑好幾所位於偏遠地區的學校。然而礙於法規，必須每學期換約，學校常要更換英語教師，對於教學的延續是一個難題。另外，每期招募員額偏少，無法使得每一所偏遠小學皆有配額，也是美中不足之處。

(三)教育部的「英語教育方案」

雖然教育部預定從 94 學年度起，國小英語教學向下延伸至三年級，但英語教學品質也出現城鄉差距的雙峰現象，教育部為重視弱勢學童的學習權益，充實偏遠地區師資，均衡英語教學城鄉落差，辦理合適有效的英語學習活動及其相關措施，以提供弱勢地區（含偏遠、離島、原住民地區）教學資源服務，協助及支援該地區之英語教育發展（教育部，2003）。因此參考日本之 JET (Japan Exchange and Teaching) 計畫及南韓之 EPIK (English Program In Korea) 計畫而施行「推動國民中小學英語教學合作團對實施計畫」，其中「引進外籍英語教師專案」，自英語系國家引進外籍英語師資，分配至各縣市，在國中、小英語與本國英語教師進行協同教學（宋棋超，2007；張武昌、陳秋蘭、羅美蘭，2008）。教育部希望此方案能改善偏遠地區學生的英語教學環境，給予弱勢族群或文化不利地區學童相對的資源，增進英語學習的環境與機會。

教育部計畫從 92 學年度起，要從美、加、澳、紐引進 400 名外籍英語教師，採一年一聘制，學歷大學畢業以上，且要有英語教學經驗，授課時數國中每週教

學 22 節，國小每週 24 節。教育部提出的辦法，薪資會參照日本、韓國及香港等外籍英語師資，以及國內新竹科學園區實驗高中外籍教師薪水。外籍教師依學歷、教學經驗計薪，學士月薪從 5 萬 9115 元起跳，碩士月薪 6 萬 5945 元，博士起薪 6 萬 8830 元，若超過教學時數，另計每小時 540 至 600 元不等的加班費（教育部，2003）。除了固定薪資外，若聘任學校無法提供住宿者，每月將發給 5000 至 1 萬元的房租津貼，並提供外籍英語教師及其眷屬每年一次來回機票，並安排接機，年終考績獎金，最多一個月。

第一批外籍英語教師於 2004 年 10 月抵台。這批外籍教師，先接受為期至少三週的台灣語文研習，隨即分發到嘉義縣、南投縣、新竹縣、雲林縣、台北縣、花蓮縣等縣市偏遠學校任教。而各縣市也選出一名本國籍教師作為教學夥伴，協助外籍教師融入本地的教學。這第一批五位外籍英語教師到台灣任教，分別到台北縣、花蓮縣、新竹縣、雲林縣、南投縣，因故陸續離開，只剩三位教師留下來（〈首批英語外師，5 人走掉 2 人〉，2004）。

南投仁愛國小從 2004 年起，教育部方案所引進的第一、第二批的外籍英語教師也都在該校任教過。仁愛國小江校長表示「英語史懷哲」教師年輕有熱誠，但授課時數偏少，所以他也申請教育部外籍英語教師方案，希望有較固定且教學豐富的外籍英語教師到校任教，以解決山地偏遠地區英語教師師資匱乏的問題。第一批到仁愛國小的「外籍教師方案」的英師 Heidi 在 10 月抵達台灣，在 11 月初即離台。據江校長表示，外籍教師因生活不適應，思念國外之家人，且因飲食習慣差異過大，造成身體不適，而仁愛國小地處偏僻，宿舍附近晚上很暗，也讓她無法適應。

江校長對於外籍教師的教學參與，國內偏遠地區國小英語教學的現狀與問題，和外籍英語教師的文化認知與生活適應方面的問題了解了解頗深。他肯定外籍教師對情境教學的重要性，認為可以強化偏遠地區孩子的文化認知與英語學習動機和興趣，可藉此拉近英語程度的城鄉差距，對於學生將來全球化的競爭中有正面的效應。但他建議在授課過程中以本國籍教師為主，外國籍教師為輔，對於學生英語的學習幫助較顯著，讓外籍英語教師無論在教學上品質上或文化認知理解上都可以真正達到提升偏遠地區學生英語的成效。

（四）在地的「國際英語村」計畫

雖然國內學生大多從小學三年級就開始學英語，但卻因為缺乏實際使用語言的環境，聽與說的學習效果並顯著。在多年引進「英語史懷哲」方案後，金車教育基金會赴韓國安山英語村考察後，察覺到英語村的設立對於學生學習英語的環境建構有正面的效果。於是決定尋求縣市政府或民間機構合作，在台灣成立「在地英語村」，為國內學生打造一個全英語的學習環境。事實上鄰近的韓國、日本都已經設置英語村，韓國是兩年前由政府設立，2008 年將完成第三座；日本最近也由大阪經濟大學設立第一個英語村，提供小學和中學生全英語學習環境。

桃園縣配合行政院「挑戰 2008：國家發展計劃—E 世代人才培育計劃」，於 2007 年 5 月也前往韓國考察，學習經驗，結合金車教育基金會和杜威公司協助，

成立了引進 15 名合格外師，成立了全國第一個推動設置英語村的縣市，成立了「中壢村」、「文昌村」和「快樂村」三個在地的「國際英語村」，讓台灣的學童，不用遠渡重洋，在英語村活潑快樂的環境，聽說能力更能有效的提昇（范文濱，2007）。在 2007 年 9 月 1 日開始營運，是全國第一個推動設置英語村的縣市。

爲了讓學生脫離只有背單字、考文法的傳統制式教法。金車構想中的在地「英語村」，設計有教室及簡易的戲院、商店、郵局、餐廳、醫院、書店等，凡是進入英語村的大人小孩，從早到晚都能用英語溝通。透過與縣市合作，利用國中小學的現有資源，再配合軟硬體改建，英語村在 2007 開始在台灣實現。讓小朋友不必花大錢的情形下，能身歷其境地去體驗全英文的學習環境。

包括台北市、台北縣、嘉義縣、花蓮縣、高雄市、高雄縣、屏東縣，甚至連離島金門縣，均規劃籌設強調與生活結合、全英語情境教學的英語村，英語村在各縣市如雨後春筍開辦，成爲英語教育另一股新風潮。台北市有十五校通過初審。高雄縣首座國際英語村—蔡文村，已於 2008 年九月開始營運，開放給岡山區學校進行一日遊學活動（張彩鳳，2008）。台北縣也於 2008 年九月，在石門鄉乾華國小成立了「英速魔法學院」，爲全國第一所浸潤式全英語體驗學校，讓學童感受「遊學不用出國」的學習體驗（楊惠芳，2008）。高雄市則陸續在苓洲、三民、福東三所國小成立整合型英語村，將英語村學習活動，強制納入國小五年級學生戶外教學範圍，要求學童都必須進村和外籍老師互動（莊舒仲，2008）。位於台灣南境的屏東縣也於 2008 六月，在南榮國中成立「南榮英語村」，是南部第一座的國際英語村，爲偏遠地區學生的英語學習，營造一個全新情境教學環境。

英語村希望建構可以學生體驗真實的外語情境，安排上生動活潑的程，透過體驗性與實際操作的課程，學生接觸到不同國家的文化，擴展學生的國際視野。

二、對於引進外籍英語教師觀點之探討

引進外籍教師所引發的效益問題是大眾關注的焦點，也令人關切外籍教師教學工作之適切性、可行性與優勢性爲何。在這單元將對各種對於外籍教師擔任國小英語教學之贊成與反對觀點加以分析，以了解外籍英語教師政策實施的定位。

有些立委、學者擔心教育部以高新聘請外籍教師來台教英語，立意雖好，恐會排擠本國英語教師就業機會，或破壞本國教師制度等問題。秦夢群則表示，建議將本國教師送往美國等國家進行四至六周的訓練，或是聘請學有專精的英語教育外籍教師組成教學團給本國老師進修訓練（〈首批加國引進教部簽約，預定百人派往偏遠國小任教〉，2004）。宋棋超（2007）則表示近年來失業率攀升，準教師求職困難的問題嚴重，教育部給外籍英語教師優渥的薪資，會讓國內就業問題更加嚴重。在國家財政拮据，教育經費不足，他們認爲此項方案，對於國內的教育造成諸多衝擊，實應多加檢討，以免造成教育改革中的另一項負面效應。經過教育部檢核通過的國小英語教師大多是英語系畢業或有多年國外生活經驗，本身學養、教學經驗與條件，不會比外國人差。

陳姿青(2002)指出政府部門也將英文的學習過於簡化和單純了，而國人往往有著會說英文等於會教英文的思想斷裂與落差。王順民(2003)認為引進外籍教師教育措施只是一種迷失。國人一貫的迷思，就是會說英文和外國臉孔，等於會教英文的認知落差。事實上，在台灣，一般補習班或幼稚園外籍教師，大部分沒有受過專業的教師訓練，況且外籍教師的流動性很大，甚至常發生教到一半，人就不知去向的現象，也曾發生是罪犯，拿偽造的學歷來台灣招搖撞騙的的案例也屢見不鮮。因此，外籍教師的引進，並不代表是英語教育的提升。蘇復興(2003)認為偏遠地區結構性條件是社會性剝奪問題，無法改善國內英語教育品質，反而打擊國內英語教師的自信心，也否定國內英語師資培育的成果。多位學者(廖柏森，2004；Cook, 1999; Tang, 1997)也指出本國籍教師教學的優勢，是他們是經歷過自我英語學習經驗，可以了解學生所遭遇的語言學習困境，在學生遭逢挫折或困難時時，可以提供適時、有效的幫助。

然而，在九年一貫課程英語課程綱要，國民中、小學英語課程目標為：培養學生基本的英語溝通能力。國民中小學英語課程強調，首要是營造出一個豐富的英語學習環境，讓學生置身其中，以自然、愉快的學習方式接觸英語，以培養學習興趣和基本的溝通能力。鍾炳雄(2002)也認為雙語(bilingual)或是多語已是時代所趨，國家的語言政策也應有全球性的思考，不能在緊守自身的「封閉城堡」不求成長。

許多學者皆指出台灣的英語教育的情境是不利的，因為英語在台灣是外語的環境，在生活周遭欠缺和以英語為母語人士接觸的機會，也少有機會在家庭、職場、媒體中運用到英語。外籍教師擔任英語教學最主要的功能協助本國教師教學、教導孩童最標準的發音、塑造一個比較真實的溝通情境、營造活潑快樂的教室氣氛，帶動學生學習英文的興趣、獲得應美文化的相關訊息，擴充英語學習的資源，大幅增進語言刺激的質與量(林怡瑾，2001；張玉櫻，2001；許瑞蘭，2003；蔡凌雯；2002)。

蔡凌雯(2002)與鄭惠鳳(2004)的研究都提到外籍教師生動活潑，外籍教師可以塑造一個比較真實的溝通環境、營造活潑快樂的教學氣氛，帶動學生學習英文的興趣、獲得英美文化的最新訊息。讓學生不怕與外籍人士交談。因為外籍師資帶給我們的，絕不止於對孩子的影響，還有對教師和教學觀念的直接衝擊。陳姿青(2002)和廖柏森(2004)對於引進外籍教師的政策也持肯定的看法，外籍教師的引進可以提供學生更多元的學習經驗，讓學生可以接收不同的文化刺激，擴大國際視野。因此引進“外籍教師”與“世界接軌”是一個相輔相成的政策，一個政策的施行都會有利與弊，只要利多於弊，就應該克服困難，不要放棄一個好的政策施行。

教育部(2003)表示，本國的英語教師較集中到台北縣市、台中市、高雄縣市等都會區，但離島偏遠地區有十二縣市的國小優質英語教師不到百分之十一，有些甚至沒有優質教師，本國籍教師是不會被外籍英語教師取代。外籍老是要輔助教學，或當成種子教師，形成一個教學團隊，提升本地老師的教學能力，提升學

生學習外國語言、文化的興趣與動機。

綜上所述，學者們關切的不僅是外籍教師會否會壓縮國人工作機會，且外籍教師對於文化不熟悉及流動率較大，對於英語教育的深耕是否能有真正的助益，若沒有嚴謹的品質管制下，外籍教師的教學品質是讓人擔憂的。但另一方面，學者也對於外籍教師可以讓學生可以接收不同的文化刺激，擴大國際視野持肯定的態度。應該讓本國籍與外國籍英語教師也可以建立夥伴關係，截長補短，產生良性競爭，共同努力提升台灣的英語教學品質。

三、從社會批判論與社會正義論點探討「外籍英語教師」之意義

由於教育資源及教育機會的侷限，教育也涉及政治、經濟和社會利益的傳遞與分配，故而建立公平合理的教育制度也是維護社會正義的重要機智。社會批判理論主張從主體意識的反省和批判為起點，透過教育的力量形成集體的「批判意識」，進而集合大眾理性的批判，積極地參與理性的溝通和自覺的醒動，引導社會的改造（陳伯璋，1985）。研究者以批判理論和社會正義取向來探討屏東縣兩種外籍英語教師方案，希望反省社會優勢階級所壟斷的知識內容和形式，進而打破這種不合理的「複製」現象，建立公平合理的教育機制。

（一）社會批判理論

黃瑞祺（1996，p.109）則認為「批判理論」的並不只是一種靜態的了解，其主要目的是要透過靜態的了解，進而意識形態的啓蒙或喚醒，對現存的社會制度加以有效的批判，然後邁向合理的社會現狀。Bowles 和 Gintis (1976)在《資本主義下的美國學校教育》(Schooling in Capitalist America)一書中指出學校教育與社會、政治與經濟結構間有相對應的關係，反映社會階層對知識分配過程的影響，學校將社會優勢者的價值、觀念內化於學習中。教育變成複製階級的工具，阻擾階級流動，更加深了貧富不均的現象。而 Bourdieu 和 Bernstein 認為社會符應現象的產生是由「文化資本」(cultural capital)－尤其是語言和文字象徵系統的不同分配而產生具有社會控制的特性，社會既得利益階級的文化優勢反映在社會生活中。因此「文化不利」(cultural disadvantage)者，不僅經濟、社會上不利，即使在教育過程中，他們也常被標示為低成就者（陳伯璋，1985；姜添輝，2002；Bernstein, 1996）。在潛移默化中完成不平等的排除與選擇，使上一代的優勢文化或劣勢文化在下一代繼續延續，而教育系統即為再製文化資本的機制，教育行動是文化專斷之強制，藉由專斷權力行之，促進社會階級的再製。

Apple(1990)則認為人的主體意識具有改變社會結構的可能性，著重的是以「意識形態」為中心來探討教育問題，將知識視為「文化資本」和「政治－文化」權力的反映。在教育的過程中，必須喚醒個人和群體的「批判意識」，也就是在「集體社會實踐」中，在溝通與分享之下，採取適切的行動，以實現平等和正義的社會。Giroux 則以「文化霸權」(cultural hegemony)的概念來分析價值衝突及權力分配產生的控制作用。學校在教學過程中，課程常反應受到社經優勢階級的

左右，而造成知識的壟斷，強調教育者必須反省思考，及積極轉換其生活世界的意義，才能產生實踐行動。

綜上所述，社會批判論認為知識是社會關係結構化的成果，與意識形態、文化霸權、權力有關，關注思想與行動間的辯證關係，以及知識形成的社會制約因素。課程內容的選擇及課程發展的過程中，包含許多階級利益、經濟與文化分配等價值衝突、對立的問題。強調認知是一種實踐行動，無論教師或學生在主體批判意識的學習歷程中，學習克服、抗拒社會優勢階級所壟斷的知識內容和形式，進而對這種不合理的「複製」現象加以改進，而促成開放和理性社會的建立。

(二) 社會正義論(Theory of Social Justice)

Greene(1978)主張在社會結構或教育領域中，正義都是確保人類尊嚴及權利不可或缺的準則(引自陳美如，2000)。而 John Rawles 在正義論上的觀點：一、社會正義以公共生活領域為思考重點，二、社會正義的前提：自由的優先性，三、社會正義應考慮公正的機會平等原則，四、社會正義是對弱勢團體的補償(差異原則)。Rawles 的正義論其中非常重要的一點是對弱勢的補償，針對社會與經濟上可能的不平等應如何處理？除了上述公正的機會平等原則外，另一個則是對於處在弱勢者，給予最有利的分配，這即是所謂的差異原則，也就是所謂的「分配的正義」。多元文化社會的理解也應重此開始，亦即透過多員文化的理解，以真實了解各階層、及不同文化背景的人之生活與想法，才能體會差異，並掌握社會正義的基礎，而使社會正義的功能充分發揮(陳美如，2000)。

Apple(1990)強調要促進「社會正義」，必須將課程置於較廣的歷史、經濟、意識形態和社會衝突的情境中，積極第從政治行動中來改進教學情境，如此，學校才不會消極地成為社會、文化和經濟「複製」(reproduction)的機構。林秀珍(1994)也認為高社經地位家庭成長的兒童，比起貧窮家庭的子弟或文化不力的兒童，享有更多文化接觸的活動，及更多開展心智的機會，即使兩個兒童的天賦能力相當，後天機緣的差異，卻可能始兩人能力的表現懸殊。因此，社會正義必須盡量排除這些與道德無關的因素對個人所造成的限制。而「公正」的機會平等原則，應是針對個人有平等的機會，來展開心智能力的實質平等意義而探討。

陳美如(2000)提到在多元文化下的社會正義：一、社會正義的差異原則是多元文化社會努力的方向，二、多元文化須透過社會集體對社會正義的反省與合作方能展現。因此，多元文化社會的理解也應從此開始，亦即透過多員文化的理解，以真實了解各階層、及不同文化背景的人之生活與想法，才能體會差異，並掌握社會正義的基礎，而使社會正義的功能充分發揮。

貧富差距最大的隱憂在於社會階層的不流動。而教育正是讓社會階層流動，讓貧困家庭中的孩子累積個人資產，遠離貧窮的根源。上層階級的孩子一開始就具有高層次的各種社、經、文化資本，並運用它們獲得知識與權力，從而維護他們的階級地位。

台灣目前的現況，是處於兩種截然不同的世界(郭奕伶，2003)。在國小階層的英語師資呈現「既患寡又患不均」的怪誕現象(蘇復興，2003:2)。在都會

地區，教師的來源充裕，沒有人力資源與調度的問題；但反觀在偏遠地區，卻經常面臨教師人力短缺的現象；因此，經常採用幾校合聘或巡迴教師等措施，即使有合格教師，但往往在短暫任教時間後，一有機會即轉往都會區學校，偏遠地區卻仍然面臨師資缺乏的現象。

在較落後的城鎮裡，英語環境貧乏，孩子無法理解英語對其的重要性。也就是偏遠地區或經濟環境不佳的孩子因缺乏資源與文化的刺激，家庭經濟低落，教師流動率大，強化偏遠地區學生低動機、低自信、低成就的問題（黃敏純，2004）。

社經地位較差的家庭，父母賺錢都來不及了，根本無暇顧及孩子課業，也無法教導孩子課業，造成「文化貧乏」(cultural deprivation)的現象，影響這些學童往往有較低的成就動機、挫敗的自我觀念、語言學習困難和較差的智力及學習成就（林清江，1981）。大環境的因素造成城鄉差距，父母社經地位較低，無力提供額外費用讓孩子學習英語，無法補習的學生，很有可能因為一開始就輸在起點上進而放棄了英文，形成不公平競爭。若課程只是在複製社會階級，則社會流動無法產生，社會正義無法實現。

在坊間私人的英語教學機構中，外籍教師擔任英語教學之工作者比比皆是，尤其都會區英語資源豐富，小孩從國小或幼稚園已經開始補習英文接受外籍教師的教導的比例極高。外籍教師的教導或許對家境富裕的小孩子而言是稀鬆平常，但對偏遠或貧困家庭的學生而言卻是非常欠缺的，若學校有外籍英語教師，可以讓家境貧困的學童在學校即可擁有與異文化接觸機會的有利教育資源。

外籍英語教師除了讓我們的學童有機會與外國人接觸和實際運用英語的機會外，還可以帶給他們不同的文化刺激，擴展他們的視野。這可幫助偏遠地區孩子，不會因為英語學習環境的不佳，失去語言學習的動機，而更加被邊緣化。教育單位有責任讓人民有自由且無負擔的學習外語的機會與能力，進而提升國家在國際地位的競爭力，多元文化的學習環境將可助孩子擴大視野及建立積極開闢的人生觀。藉由中外教師攜手合作，發揮教學創意，讓學生興致勃勃學英文，提高偏遠地區學生學習英語的動機與興趣，而中、外籍教師與師生相互交流也學習彼此的文化，不僅達到國際交流活動，達到合乎社會正義的教育。

參、研究設計

本研究旨瞭解屏東縣引進外籍教師「教育部方案」和「英語村」政策實施狀況，並分析此政策影響的面向。藉由對於外籍教師相關問題的探討，並蒐集、分析相關文件與研究，以瞭解國內外籍英語教師政策實施概況，進而與本研究相互比較分析，以瞭解屏東縣外籍教師實施的現況及對偏鄉地區國小英語教學之影響，希望藉由本研究結果提供教育相關單位參考。由於屏東縣的「教育部方案」和「國際英語村」是引進外籍英語教師政策中的新措施，相關的文獻則尚嫌不足，故本研究採用質的研究方法，透過觀察、訪談，用描述性的方式，來瞭解研究現象，對「教育部方案」和「英語村」在屏東縣的個案的相關人員進行訪談，研究

者徵得他們的同意，將訪談全部錄音，並做成逐字稿進行研究；同時也取得學生的反應表，作對照的研究和分析，希望能瞭解屏東縣在執行教育部「外籍教師方案」，和辦理「國際英語村」的現況、定位與未來的展望。

一、研究對象

本研究為深入探索屏東縣兩所申請外籍英語教師學校，屏東縣新生國小和屏東縣「南榮英語村」在執行計畫時實際遭遇困難與其定位，採取立意抽樣的方法，選取最具有代表性的小樣本作較深入的探討，著重的是資訊的豐富內涵，從以往經驗及理論的觀點（胡幼慧、姚美華，2003:148）。選取對象為兩所學校其實際負責政策執行之校長、教師和參與的學生為主。

（一）屏東縣新生國小

位於屏東縣偏遠地區的小學，家長職業以務農為主，但有許多隔代教養的家庭，校長曾於 2004 向教育部提出申請外籍英語教師，以協助英語教學，卻一直沒有外籍英語教師到來。

（二）屏東縣「南榮英語村」

屏東縣於 2008 年六月在南榮國中成立在地的「南榮英語村」，也是南部第一所的英語村。此國中屬於「公辦民營」的學校，位於平原農業區，學區經濟並不活絡。

二、研究方法

從文獻探討中可發現，國內探討英語村對國小英語教學或對偏鄉地區的影響的研究不多；而其他關於外籍英語教師的研究，也偏重於討論外籍教師之優缺點或歷史演進分析。但研究者認為對於偏鄉地區，尤其在屏東縣引進外籍英語教師，對於提升學童學習英語之動機是有其正面效應。為了深入瞭解政策執行所遭遇的困難，經由傾聽受訪者的聲音，探究其生活世界的經驗，發掘政策實施時所付出的努力與面臨之困境。因此，研究者採用質性研究取向，可深入探索在政策施行的背後，不同崗位或環境的人們的不同認知與感受。本研究採文獻分析法、文件分析法與訪談法進行研究：

（一）文獻分析法

本研究採國內外有關於台灣外籍教師政策之歷史演進、偏遠地區英語教育及社會批判論的相關文獻，閱讀文獻之後，進行資料整理與分析，也擬定訪談方向。

（二）文件分析法

在經過研究對象同意，取得學生與隨隊老師之反應表，對於參與國際英語村體驗學生與老師的反應進行分析。

（三）訪談法

本研究以實地訪談，蒐集非實證的研究資料，訪談工具有訪談者，再受訪者同意下，研究者根據文獻的探討所發展之開放式訪談和錄音機，並沒有問卷題目，但仍依文獻所呈現的問題，和訪談對象對談，在最初說明訪談目的之勤，取

得受訪者同意，以錄音的方式紀錄，以避免訪談資料遺失。訪談的內容包括外籍教師計畫發展的現況與問題，外籍教師的定位問題，和此計畫未來之展望。

三、研究與分析過程

訪談分為三階段，訪問前準備、訪談資料收集和資料深入分析。研究者先徵得兩所學校校長的同意參與本研究（從 2004 年至 2008 年），約定時間談論計畫實施的過程與遭遇之困難。同時獲得參與計畫的中、外籍教師的同意，來進行訪談，和參閱紀錄了學生的反應表，以作進一步分析之後。在訪談前皆告知受訪者關於錄音與名稱問題，研究個案皆同意以真實學校名稱、姓名呈現。而訪談則以輕鬆方式，讓受訪者以敘說方式，讓受訪者呈現真實的生活現象。

研究者採用質性研究，目的在於學習與瞭解研究個案的生活世界。在對談中可以覺知到問題，進而蒐集更多的資料。接著，將多次對談的資料重整分析，整理出較客觀的現象世界。

資料的分析可分為幾個步驟，謄寫逐字稿，將錄音檔逐字譯出，將聲音表情的註記標出，呈現受訪者的情緒表現；接著將符合研究的部分聚焦，進行分析。將有意義的字句加以連結，作比對分析。

肆、研究討論

一、屏東縣新生國小

新生國小是位於屏東縣偏鄉的小學，在 2004 年向教育部申請引進外籍教師至學校進行英語教學，當時鍾憑祥校長希望透過外籍教師的教學，可以創造英語學習環境，提昇偏鄉學生英語學習動機。但由於教育部核定的外籍英語教師名額不足，從 2004 年到 2005 第一、二批外籍教師只有三位申請來台，但都須優先分配到偏遠山區學校授課，無法至屏東縣偏遠地區學校授課。據了解 2005 年獲核定的外籍英語教師不願意來，其中一項原因是「天氣太熱」，氣候與偏鄉因素令外籍教師卻步令外籍英語教師卻步（〈ABC，偏遠小學談何容易〉，2006）。直到 2008 年，教育部仍尚無派外籍英語教師到屏東縣這所偏遠小學任教，其主要原因仍是外籍教師人數不夠及意願低落。

由於當初研究者曾於 2004 年參與編寫屏東縣外籍英語教師「生活適應手冊」及「教學 Q&A 手冊」的會議，和這些生活適應手冊的編審，因此對於外籍英語教師協助授課的情況也特別關心，也向新生國小的鍾憑祥校長請教，想深入瞭解外籍教師無法前來任教的原因。

鍾校長表示原本教育局集合全縣約 40 幾所申請外籍英語教師來教學的學校座談中提到，在教育部「外籍英語教師」計畫中，外師的薪資是由教育部所負擔，但教師來回的機票、房租、超鐘點、加班費、健保費和其他一切費用都必須由申請學校自行去籌措（並要家長會簽字表示同意籌措），所以如果外籍教師是個人來，就負擔個人的來回機票，如果是家庭來就需負擔家庭的來回機票。估算如果

含家庭來回大約是 30 幾萬都必須由學校來籌措，這金額對偏遠地區的學校而言是個負擔，但是經由多方籌募基金和家長會的支持，學校向教育部提出申請，也得到許可的回應。

包括台東、花蓮、南投地區外師都已引進，而新生國小也一直積極的爭取，從開始就以積極的態度充分配合教育部各項要求作業的配合，包括各種文件、申請書，或其他軟、硬體的設備。鍾校長認為外籍英語教師的教學效果若是顯著，是應該積極的促成此事，他說：

「要請家長會長簽字的時候，李會長提到：『我不知道喔！我的女兒今年就畢業了，以後的會長不知道要不要幫妳出這個錢呢』，我是告訴李會長：既然教育部都要負責外師來一年的薪水，大約一百多萬，那我們拿三十幾萬來換他一百多萬是值得的，就算到時無法籌措到三十幾萬，那我個人來出都沒關係。那時是抱著這種想法，如果我們花三十幾萬讓我們的孩子到補習班學英文，跟我們請外師來，如果外師來的效果很好，那我自己出的這三十幾萬就值得的」。(20060410 訪談)

所以校長與學校都積極要改善該校的英語學習環境。學校的許幹事提供她在龍泉閒置的房子，作為外籍教師住宿的地方，也將各種必需品準備齊全，包括外籍教師的交通工具也準備好，學校用經費買了電動車，距離遠近都可以使用。所提供的住宿的地點是在距離學校約五分鐘的車程即可到達之處。整個學校總動員，希望外籍教師到來能為文化不利地區的學生帶來一種文化刺激。

「房子原先比較舊了，還請了人來全部油漆，還把校長室的冰箱和沙發椅都搬進去，床墊都換新的，還訂了 China Post，都準備好等外師來，但就是一直不來，就一次一次，覺得很失望」。(20060410 訪談)

從 2003 年到 2006 年其間，外籍英語教師都沒有到達這個偏鄉的小學。鍾校長說明新生國小申請外籍教師的過程。由於當時屏東縣申請的學校不多（只有兩所，因為大家都認為要自籌三十幾萬而望之卻步），所以教育部也一直將該校列為優先名單，但是

「第一次(2003/09)，外師不來的原因是他親人過世，他不便來。

第二次(2005/02)，教育部好意幫學校安排一對夫妻，因為想到學校這邊提供的很完善的設施，學校真的花了很多錢整理了宿舍，而且設備都很好，我們也安裝了冷氣機，衛浴設備、電線管路都更新抽換。因為來的是一對夫妻，剛好可以安排在本校與附近的瑪家國中任教（原住民地區學校），結果，先生的親人又臨時生病，又不能來了。

那第三次(2005/09)外師沒說任何理由就沒來，原因不明。

第四次就是今年二月(2006/02)，外師就看到我們的資料寫到『因本校地處偏遠，蚊蟲多，請攜帶個人藥品(想說寫可憐一點會不會優先來)』這樣的字眼，反而讓外師感覺到這個地方很偏僻，就不來了」。(20060410 訪談)

與鍾校長的談話中，可以感受到他的無奈感，爲了讓這個偏遠的小學校的學童們能有機會與外籍老師溝通的機會，學校與社區都全力配合，教育部也一直將屏東縣列爲優先順序，但仍然無法吸引外籍教師的到來。

鍾校長也提到外師之所以臨時不來，或是臨時離開的原因，簽約可能是一個問題。教育部並沒有與外師還沒簽合約，而是要求學校與外師當面簽合約。讓外師到駐外單位報到，而駐外單位則是處理處理護照、簽證、學歷文件，讓教育部審核沒問題後就讓外籍教師進來，但是並沒有簽約，如果臨時不來，教育部也不能用違約來處理，因爲沒有限制性。教育部是作服務的工作，不是教育部與外師簽約，而是學校與外師直接簽約。

其實偏遠小學也無法吸引本國籍英語教師的青睞，因爲有資格的教師可能是因爲交通或時間的因素，而不願到偏遠地區任教。

校長也提到「用過去的知識，教導現在的孩子，適應未來的生活」，所以他也思考未來孩子需要什麼能力，而學校與教師們是否能教他們，就是讓他們先把這些能力儲備起來。而外語與資訊這兩個方向都是他們要面對。而英文的學習效果並不是很好，學生學了很多年的英文還是無法開口說，這就是他當初會申請外籍教師的初衷。

二、屏東縣「南榮英語村」

金車文教基金會在協助桃園縣、金門縣成立英語村後，在屏東縣府的誠意及南榮國中團隊的積極爭取所感動，因此，在屏東縣的南榮國中設立在地國際英語村，成爲南台灣九縣市所贊助的第一個據點。這對於位處台灣最南，財政資源相對缺乏的縣市而言，對於建構國際文化情境具有正面積極的影響。

南榮國中陳校長表示，申請設置「南榮英語村」是緣起於一份剪報的期許。

「在96年底的時候，有一天學生拿著剪報給我，就說：『校長，媽媽叫我拿給你看！』是學生家長剪下一篇報導，要孩子拿到學校給我看，是『金車教育基金會』徵求有意願籌設英語村的縣市主管機構；當然這張剪報包含著家長對於學校的深深期許，似乎同時也為偏鄉的學生請願。其實我也沒想那麼多，也沒考慮需要多少經費，就向金車教育基金會表達設村的意願，緊接著提出了書面企畫及影像檔的說帖；其中述及籌設的空間設計、以及學校籌辦各式活動的成功案例，來顯示我們學校的工作執行績效和強烈的設村意願。」。(20081027 訪談)

而金車教育基金會從該校的企畫案中，看出該校強烈的設村動機，再加上該

校的特殊屬性，是一所代用國中，不同於一般的公立學校，有較大的自主空間。因此前金車教育基金會的孫慶國執行長旋即南下參訪南榮國中，並探查更詳細的資料，對於該國中表達高度的肯定。

得到金車執行長初步的認可後，南榮國中開始向縣政府報告聯絡，並預定召開記者會來宣達設村動機。縣府也希望這個英語村能成為屏東縣在活化英語教學樹立一個劃時代的里程碑。因此該校在同步進行募款尋求物資資源，另開始工程規劃等人力整編及空間改造等工作。同時也至桃園英語村觀摩擷取其優點，同時參與國際研討會等以資借鏡。藉由金車教育基金會與長榮航空公司、兆豐銀行文教基金會和美國培基文教基金會聯繫，引進硬體建設與師資人力。在工程方面，總共花費六百多萬打造物理空間--營造各種情境教室之主軸工程，例如機艙、銀行、咖啡廳、精品店、旅館大廳、歐風市集等情境教室。

在與南榮國中陳校長訪談中，她特別強調英語村的定位是清楚的，利用在情境教室中體驗真實的生活情境，激發學生學習英語的興趣和動機。提供運用英語之真實情境，藉以提昇中小學學生的英語能力及引發其學習英語之興趣。

「利用情境教學讓孩子同時學習用餐禮儀、旅館報到、休閒等英語語彙或社會化基本知能或常識，以增進國際觀。有些小朋友可能從來都沒有機會接觸或看過外籍人士，讓他們進行英語村遊學，正讓他們有機會與外籍人士交談，或許這些的機會，也是改變他對語言學習態度的契機，讓學童改變對世界的看法。」(20081027 訪談)

英語村強調學習(Education)、體驗(Experience)及遊戲(Entertainment)的重要性，讓整個英語村園區宛如一座真實的英語城市，塑造英語會話的空間。也因為英語村建構了擬真的英語環境，尤其是村內的外籍教師學生於英語村遊學是開心的，讓他們體驗與外籍人士口語練習是自然而快樂的。

「南榮英語村」在 2008 年六月試營運，九月正式營運，初期先以半日遊學課程為主，以三個視導區—潮州、內埔和東港區國小學生為優先遊學體驗，每週安排六所學校，每梯次最多人數為七十人，以國小高年級學生為主，藉由遊戲與體驗村內的四個情境區來學習英語。

雖然英語村還在初期營運的階段，但在學生的在回饋表中，無論是來自視導區的山區、平原六堆區到濱海區的小學，學生們大多都滿意英語村內所學習到的課程內容：

「課程非常豐富，好像真的到了國外，也學到了很多東西，也得到了很多知識。」(滿意度調查表 20081024)

「我覺得這裡真的是一個學習英文的好地方，不只設備好，英文老師的講法也很標準。」(表 20081027)

「很好玩，因為這裡可以和外國老師說話、玩遊戲，又很像真的」。

「每位老師都很好玩，也很會教，也很體貼，我覺得今天我收穫很多。每個活動都很有趣，真好玩。」(表 20081027)

年輕有活力的外籍英語教師，讓小學生們歡喜又無負擔的學習語言，而學生們也強烈表達他們對遊學英語村的喜悅，與對英語學習的影響：

「我覺得這一次來英語村，比去遊樂園有趣，而且對英語有許多的收穫。」(表 20081031)

「我對這一次來英語村，比去其他地方還要好玩好幾倍。」(表 20081031)

「對於英語村我覺得很好，因為我本來不喜歡英文，來到英語村我變得喜歡英文了。」(表 20081005)

學生們在遊戲、活動進行的過程中輕鬆的充實自己、快樂學習。快樂的情境學習會讓他們有動機想要再接觸這個英語的教學情境：

「這裡的設備很充足，我很喜歡這裡的英文老師，我希望下次能夠在(再)來一次。」(表 20081024)

「非常好，可以學到許多常用的英文，超好玩也超有趣，希望可以再來一次。」(表 20081027)

「時間好短，才一個上午就又要匆匆的回去，很多想做得(的)東西都還沒去，真是可惜，只能看一下，希望下一次還可以再來。」(表 20081104)

「我覺得可以有長一點的時間，讓我們可以體驗不同的課程。」(表 20081104)

學生們似乎意猶未盡，因為半日遊學課程，只能讓學生們體驗二至三個情境區，而無法完整地在六個情境區體驗學習。根據反應表的統計，大部分學生都喜歡英語村的學習方式，可以和外國老師玩遊戲、講英文，透過活潑生動的真實情境教學，讓他們逐漸打破說英語的恐懼。

研究者也訪談幾位體驗過英語村的學生，東隆國小的一位蔡性同學表示，外籍老師很活潑，整個學習過程很熱絡，而且在英語村學習到的字彙都讓他牢記在心，讓他很開心。一位莊姓同學則說道，以前學習英語時，都只是跟著老師練習唸，很少有機會和外籍老師接觸；而在英語村裡，雖然剛開始會聽不懂外籍老師在說什麼，但在外籍老師帶領之下，就算聽不太懂，也不會害怕用英語來進行活動。一位以栗國小潘姓同學則表示，以前從來沒有和外國人講過話，看到外國人都會害怕，因為不曉得要說明什麼：

「到英語村之前，(學校)老師有先教一些單字，所以外國老師在說什麼，都還聽得懂，不懂的就用猜的。英語村很好玩，最好玩的是坐飛機，我們有穿救生衣，外國老師還有教飛機上的東西，好像是真的坐飛機，好好玩。」

(20081225 訪談)

這位同學表示以前從沒有和外國人講過話，也沒有搭過飛機，這次到英語村的經驗讓他不會害怕與外國人交談，也很想有機會可以再搭飛機，這也顯示情境教學是可以提升學生的學習動機、擴展視野和增進文化刺激。

隨隊的國小英語教師的想法，其實和學生的感受是相似的，他們驚訝於村內設備完善與逼真，覺得應該讓學生有機會體驗村內所有區域。體驗過的國小英語教師的觀點：

「全程 No Chinese，可以強迫說英語，透過真實的設備和生活化的情境學習，收穫良多，非常有趣，印象深刻。」(表 20081027)

「每一課程都很棒，建議讓學生每一關都去體驗，延長學習時間。」

(表 20081031)

隨隊老師也反應讓學生們有機會浸營在全英語的環境中，可以讓他們瞭解英語是在實際生活中可以運用得到的語言，有趣、生活化的教學也讓學生不再恐懼英文。不過由於半天的時間，學生無法體驗全部的情境區，所以建議是否將體驗的時間延長為一整天，如此學生就可體驗每個情境區的學習。

英語村中的本國籍林湘芸老師瞭解遊學學生和老師們的想法，她說明整個課程的規劃的原則，是讓視導區內學生先體驗真實的情境教學，真實地使用英語和外國人交談由前提。再加上三個視導區，總共有七十多所學校，而每一梯次村內可容納最多人數為七十人，所以目前暫訂每一所學校就一個梯次(半日)，但是日後英語村會再增加四個體驗區，屆時容納學生的人數就會增加了：

「半日營很簡單明瞭，情境上很多學校會覺得時間不夠，五個只能體驗三個。讓他們每次有不同感覺。主要是讓學生知道英語教室是真的用英文，所以它是比較情境化的。正確率是講道地美語，讓學生知道外國人是真的這樣講，到外國這樣講非常好用的。其實我們讓學生知道情境問題：例如，機艙的情境會講到候機室、檢查海關、登機、機艙上安全說明，下飛機的出關、安檢一個旅程。我們給他們單字，希望他們到達這地方會活用，讓學生回家都會活用。實際上操作，可以增加一些東西：例如，點餐、買免稅品，最後還有海關的問題等類似的。第二我們會教到銀行那邊要做的：事前的換算、如何數錢、如何存錢、簽什麼東西去領錢。我們每次情境教學有人數限制，不能超過 80，如果超過，我們就會要求學校將它拆兩班或是上兩個時段去完成。」

(20081028 訪談)

「英語村」所要提供學生的是真實體驗語言運用機會，給予文化的刺激，讓他們認知到學習英語的好處，提升學習的意願和興趣，至於沒有體驗到的區域，可以到下一個學期再來體驗，若新體驗區完工，就可容納更多的遊學學生了。

湘芸老師提到有些學校，無法在排定的日期安排學生前來遊學，其原因一是與學校既定的活動衝突，所以不克前來；有些學校反應因為學校屬於偏鄉文化不利區域，學生家境清寒，無法繳納遊學費用或是交通費用，因此就取消行程。她強調只要學校出示個清寒證明，英語村每梯次可以減免五位學生的費用，但真正的問題在於交通費用。

「那視導區很大，對他們來說交通比較是一個問題，租一台遊覽車起跳大概是六千塊，附加下去遊覽車的費用，這樣有可能一個人要繳到三百多塊錢，有些學校老師會克服，可能是校內交通費是由校內經費自己處理，有些經費不夠就沒辦法來了。」(20081029 訪談)

她提到這方面還是需要政府單位的協助，來解決經費不足的問題：

「希望縣政府可以對低收入戶補助，還有對於每個學校的交通費補助。」
(20081029 訪談)

「南榮英語村」剛開始營運，許多措施仍在評估階段，例如每個學校的遊學日期的排定就產生一些問題。這學期是英語村自行排定，下學期或許會和各個學校討論遊學時間，以減少時間衝突的現象。

爲了要讓偏鄉的孩子增加語言文化刺激的機會，除了在「英語村」體驗語言情境外，還有機會與外籍老師面對面說英文，縣政府與「南榮英語村」共同設計了外籍英語教師下鄉計畫。主要是讓來過「英語村」的學生，有機會再次複習學過的單字或會話。下鄉的費用也是一筆龐大的經費，在 10 月曾下鄉到離島小琉球的四所小學協同教學，包括船資、住宿費，二日總共花費二萬多元。所以要讓偏鄉學生的英語文能力及競爭力能夠提昇，仍需要政府單位的協助，才能在弭平學習落差的教育宗旨上，提供最佳的學習機會。

英語村這些執行的重點，是要讓學童藉著與外籍人士語言表達的機會，學習到口語練習或肢體語言而達到溝通的效能。藉著多元智慧發展及文化刺激，能使學童展現口語運用，增加對外國人士、風俗文化等國際理解，也能鍛鍊表達技巧，增益人際互動之膽識。

由這兩個方案來看，無論是新生國小的鍾校長或是「南榮英語村」的陳校長，都是長期爲偏遠地區教育努力的教育工作者，都在爲提升經濟、社會與文化不利與弱勢學童的而努力。教育部 2003 引進外籍英語教師至偏遠學校計畫，在實際執行方面有其困難，外籍教師無法適應偏遠地區的生活，或是根本沒有意願至偏遠地區任教。而在地的「國際英語村」的軟、硬體設施則較穩定，這些年輕外籍教師本來就本著志工精神來嘉惠偏遠地區學生的精神，菲薄的薪資和偏僻的服務地區對他們而言並非是個難題。

由於城鄉差距的拉大，經濟弱勢的學生無法參加課外的補習，更遑論出國旅

遊或是遊學，政府能擔負起聘用外籍教師的責任，讓弱勢學童接觸外籍人士與外國文化的機會，不讓貧窮縣市的學子競爭力下降，輸在起跑點。在地「國際英語村」的設立，為弱勢、文化不利的學童提供補償教育的機會，可以積極強化英語學習動機，因此期盼政府應該給這些地區學童，更多的協助和相對的資源。

伍、結語

隨著經濟全球化的浪潮趨勢下，英語已成為理解世界知識的橋樑，但是貧富差距往往會讓這些世界知識成為都會菁英的專利品。因為社會階層的不流動，讓社會經濟弱勢、文化不利的孩子放棄學習。打破語言與文字的分配不均，消除文化貧乏現象，加強文化認知與學習的意願，不要讓他們一開始就放棄了英文，輸在起跑點上。政府與學校應推動不同的方案，協助這些處於經濟、文化不利地位的學生，獲取世界知識的媒介，不讓他們因其家庭的貧窮，而限制其接受適當教育的可能性，

偏遠地區家長多是心有餘而力不足，為了生活勞碌奔波，沒有多餘心力的心力來關切子女英語學習問題。即使在全面實施英語教學後，除了少數都會區師資不虞匱乏外，偏遠地區仍欠缺老師。而學校英語師資欠缺，學童欠缺異文化刺激，學習動機低落，導致英語學習成效的城鄉差距如此明顯。事實上，外籍人士在台灣短期教授英語的人數相當可觀，但這些外籍師資絕大多數集中在人文薈萃的都會地區的美語補習班或學校，也只有都會地區中上家庭才有餘力將子女送到美語補習班多元文化的學習環境。但是坊間補習班的外籍教師的專業性參差不齊，有些是負責認真，但也有些是素行不佳，他們大多是沒有經過資格審查的予以任用，往往是為了優渥得薪資而來的。因此建議教育部在引進外籍英語教師的同時，教育主管機關除了擬訂嚴謹的審查標準，以控管師資品質，避免良莠不齊的現象，因為高薪也並不能確保有高品質的英語教學。由於教育部引進外籍教師政策初期情況並不理想，即使付出高額的薪資，但外籍教師因為文化適應不良，而產生掛冠求去之現象比比皆是。所以在聘用合約中應首先明確告知，關於未來的工作環境與各項生活環境，以免與憧憬落差太大而發生困擾，導致生活適應不良或離職。

台灣於 2001 年起根據教育部九年一貫課程綱要，將英語列入國小的正式課程中，其課程設計宗旨在奠定國人英語溝通基礎，涵泳國際觀，以期未來能增進國人對國際事務之處理能力，增強國家競爭力。教育部(2003)對於中小學課程強調營造自然、愉快的語言學習環境，透過多方面的語言接觸，實地運用來學習英語，來提升學生之學習興趣和培養基本溝通能力。聘用外籍教師可以擴展英語學習資源，以真實性的教學取向，生動、有趣的教材教法，重視實用與會話，來引導僵化的英語教學模式，讓學生可以從中學習真實的英語語彙與情境。

從屏東縣「教育部外籍教師計畫」到「南榮英語村」聘用外籍教師的經驗中，瞭解到尋求良好的外籍教師，是需有整體計畫。因此要解決偏遠地區國小英語教

學成效，縮短城鄉差距，政府也要多方面作前瞻性的思考，無法依賴單一學校就可以處理引進外籍教師的繁雜事宜，應成立跨校性、整體性的方案計畫，才不至於浪費國家龐大的資源，又無法得到預期的效果。唯有政府各單位協同完善規劃，除了聘用到真正有心到台灣偏遠地區教學又符合教學資格、品德操守皆佳的外籍英語教師外，要延聘負責英語村課程規劃、行政業務處理和學校參訪時間之專業人員，舉辦研討會邀請學者專家與教師提供學術研究和實證成果，達到產官學界理論研究與教學實務歷程經驗分享，同時也讓外籍教師和本國教師進行持續性教學研習與訓練，也必須讓外籍教師熟悉本國文化的認知與尊重，及對本國學生的學習背景了解，增加對孩子的認知，才能提升英語教育品質。

屏東縣引進外籍教師的時間不長，所以教學成效仍有待後續研究進行追蹤探討。但在屏東縣的案例中，「英語村」的設置不會影響國內英語教學專長人士的就業機會，聘用外籍教師的費用也不高，更重要的是可以提供教室外多元的語言刺激的機會與環境，讓每一位學童都可以有真實而快樂的語言學習環境，讓學習英文和外國人接觸不再是有錢人的權利，讓每個孩子都有機會與世界接軌，拓展國際視野，幫助偏遠地區弱勢的學童奠定與未來世界對話的基礎。因此政府應考慮長遠的計畫和必要的補助，營造孩子們優良豐富的英語學習環境與品質。

參考文獻

- 立委質疑外籍教師待遇高，教育部說可討論 (2003， 1 月 08 日)。中央日報，C5 版。
- 首批加國引進教部簽約，預定百人派往偏遠國小任教 (2004， 5 月 28 日)。聯合報，C8 版。
- ABC，偏遠小學談何容易 (2006， 2 月 13 日)。中國時報，C4 版。
- 宋棋超 (2007)。引進外籍英語教師政策之平議。國教新知，54(1)，15-23。
- 林玉珮 (2004)。為弱勢孩子填平學落差的鴻溝。天下雜誌，311，172-176。
- 林秀珍 (1994)。羅爾斯正義原則及其教育涵意研究。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 林怡瑾 (2001)。外籍教師英語教學擔任新竹市國小之研究。國立新竹師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，新竹。
- 林清江 (1981)。教育社會學新論—我國社會與教育關係之研究。台北：五南。
- 范文濱 (2007， 6 月 13 日)。桃縣／全國首座國際英語村：朱立倫開村。自由時報，C3 版。
- 松川禮子 (1999)。日本小學導入英語教育的現狀與課題。教育研究資訊，7(2)，13-15。
- 胡幼慧、姚美華 (2003)。質性研究。台北：巨流。
- 姜添輝 (2002)。資本社會中的社會流動欲學校體系：批判教育社會學的分析。台北：高等教育。
- 郭奕伶 (2003)。一個台灣兩個世界。商業週刊，800，76-86。
- 教育部 (2003)。國民中小學九年一貫課程。台北：教育部。
- 教育部 (2003)。引進英語外籍教師資政策目標與執行計畫專案報告。台北：教育部。
- 教育部 (2003)。台灣地區各縣市引進外籍教師概況。取自國民中小學九年一貫課程與教學網，<http://www.teach.eje.edu.tw>。
- 莊舒仲 (2008， 9 月 20 日)。高市小五生戶外教學：到英語村。國語日報，1 版。
- 莊坤良 (2002)。在地性的政治：全球化、新興英文與英語教學的文化反思。英語教學 English Teaching & Learning，27(2)，1-16。
- 許瑞蘭 (2003)。「英語史懷哲下鄉文化交流計畫」之中外籍英語教師協同教學經驗談。南投文教，19。
- 張玉櫻 (2001)。新竹市國民小學英語教育規劃理念。鹿兒教育通訊雙月刊，14，2-3。
- 張彩鳳 (2008， 9 月 23 日)。蔡文村一日遊：學童愛上英語。國語日報，1 版。
- 張武昌、陳秋蘭、羅美蘭(2008)。引進外籍英語教師政策成效探究。取自www.ccu.edu.tw/flcccu/2008EIA/zh/C03.pdf。
- 陳伯璋 (1985)。潛在課程研究。台北：五南。
- 陳姿青 (2002)。國小英語教學的困難與展望。師友月刊，11，15-19。

- 陳美如 (2000)。多元文化課程的理念與實踐。台北：師大書苑。
- 黃明智 (2005)。『英語史懷哲』跨文化溝通及英語教學之研究。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。
- 黃敏純 (2004)。偏遠學校英語教學行動研究：邊陲、弱勢與掙扎。第十一屆課程與教學論談學術研討會論文集(頁 123-139)。屏東師範學院。
- 黃瑞祺 (1996)。批判社會學。台北：三民。
- 楊思偉 (1999)。小學英語教育問題之探討—日本經驗之比較。教育研究資訊，7(2)，6-12。
- 楊惠芳 (2008，9月23日)。英速魔法學院：首創浸潤式體驗。國語日報，1版。
- 蔡宗明 (2003，5月28日)。教部高薪聘外籍老師引疑慮，薪資兩倍，基層英語教師擔心工作權受排擠。聯合報，18版。
- 蔡凌雯 (2002)。外籍教師的教學與管理。敦煌英語教學雜誌，35，50-54。
- 鄭惠鳳 (2004)。外籍教師在苗栗縣擔任英語教學之研究。國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 廖柏森 (2004)。英語全球化脈絡裡的台灣英語教育。英語教學 English Teaching & Learning，29(1)，107-121。
- 鍾炳雄 (2002)。九年一貫課程「英語教學」--在國小實施的困境與因應策略。屏東縣教育季刊，10，12-16。
- 蘇復興 (2003)。英語教育的基礎建設。英語教學 English Teaching & Learning，28(2)，1-17。
- Baumgardner, R. J. & Kimberley, B. (2003). World Englishes: ethics and pedagogy. *World Englishes*, 22(3), 245-251.
- Bernstein, B. (1996). *Pedagogy, symbolic control and identity: theory, research, critique*. London: Taylor & Francis.
- Bowles, S. & Gintis, H. (1976). *Schooling in capitalist America*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Cook, V. (1999). Going beyond the native speaker in language teaching. *TESOL Quarterly*, 33, 185-209.
- Gray, J. (2002). The Global coursebook in English language teaching. In D. Block & D. Cameron (Eds.), *Globalization and language teaching* (pp.151-167). London: Routledge.
- Rawles, J. (1971). *A Theory of justice*. New York: Harvard UP.
- Tang, C. (1997). The Identity of the nonnative ESL Teacher: on the power and status of nonnative ESL teachers. *TESOL Quarterly*, 31, 577-580.

A Study on the Identity of Foreign English Teachers' Policy

Shu-hua Chen *

Abstract

The purpose of this research is to analyze the effect and identity of foreign English teachers' policies and investigate the future prospect of the policies in Pingtung County from two cases: XinShen Elementary School and NanJung English Village; both located in a culturally disadvantaged region of Pingtung County. XinShen Elementary School tried to retain foreign teachers supported by Ministry of Education's "Foreign Teacher Project" in 2004, but no one accepted the position. But in 2008 a number of English Schweitzers in "English Village", constructed in NanJung Junior High School, started to teach students in a different elementary school.

In this study, the researcher aims to discover the condition and the features of foreign English teachers' policy from a critical pedagogy approach and a social justice approach. This study would also analyze the different features of a different period of foreign teachers' policies. Subjects for this research include two schools' personnel who are handling these projects, including principals, Chinese administration of the English village, and foreign English teachers. Multiple methods such as interviews, literature review, and document analyses were used to collect data, which were then analyzed qualitatively.

The study shows that the project of 'English Village' in Pingtung would positively provide children with opportunity to get in touch with foreign teachers and speak English and stimulate their English learning motivation as well.

Key words: foreign English teacher; English Village; English Schweitzer; cultural disadvantaged region

* Lecturer, Department of Applied Foreign Language, Meiho Institute of Technology

