

文官雙語人才培育

跨文化訓練的必要性與課程設計

謝馥蔓*

壹、前言

蔡總統與賴副總統於 2019 年明確擘劃雙語國家發展政策，打造臺灣於 2030 年成為雙語國家的願景。考選部部長許舒博（2021）也曾明確表示「面對政府業務的國際化趨勢，一個優秀的現代化政府治理人員，除需具備專業知能外，也應該具備相當程度的英語能力」。而在國發會（2018）所提出的「2030 雙語國家政策發展藍圖」中，即設定厚植國人英語力與提升國家競爭力兩大政策目標，並規劃八項共同策略，其中第（七）項為培育公務人員英語溝通力，內容包括：

- 一、善用數位資源營造學習環境，整合並提供基礎通用之英語數位學習資源。
- 二、辦理公務英語訓練及專業英語人才培訓；針對赴國外受訓之同仁，以英文簡報分享成果。

*文藻外語大學國際企業管理系教授／國立高雄師範大學人力與知識管理研究所兼任教授／高雄市政府人事處人才發展顧問。

上述兩項係與課程設計與課程發展階段有關，是以公務英文和專業英語作為課程內容，以及學習情境安排與數位工具應用；至於學習成果效益有關的項目為赴國外受訓之同仁，以英文簡報分享成果。

在人才發展策略中，以終為始是主要概念，本文呼應國家發展政策，以英語作為主要外語，但無論何種語言或人才發展策略，均須先描繪人才發展的具體成果圖像，以定義訓練需求；依據訓練需求發展訓練目標，衍生課程內容設計與定義訓練對象預備度，接著則是發展與規劃教材、教法、教具、評量方法與工具，和有助於訓後應用的情境等，最後經由多元評量方式客觀評估學習成果與蒐集成果證據，確認與原先人才發展成果圖像的一致性。從上述藍圖可知文官語言訓練的具體成果圖像在於培育英語溝通力，表層目標似乎是以英語為工具，與目標對象進行對話的行為；但實質內涵是為因應政府業務的國際化趨勢，所反映出跨文化合作與適應力的深層目標，亦即文官的英語課程實具備跨文化訓練的意涵。

以下先論述跨文化訓練的脈絡性意義與內涵，接著說明如何使用系統性訓練課程設計模式發展英語課程，以培育文官跨文化合作與跨文化適應的能力，成為使臺灣持續與國際接軌的動能。

貳、文官英語課程的脈絡性意義與跨文化職能內涵

一、文官英語課程的脈絡性意義

在英國作家 E. M. Forster (1924) 所出版的“A Passage to India”一書中，深刻描繪因種族、宗教和階級等差異而形成的衝突對立；而 Rudyard Kipling (1889) 所創作的英詩“The Ballad of East & West”之知名詩句“East is East and West is West and never the twain shall meet”，更明白指出跨文化溝通的困境。事實上，跨文化不僅涵蓋國家或區域，也包括產業、職業、宗教信仰、年齡、性別和家庭等因素的差異。組織行為學者 Stephen P. Robbins 將上述差異僅稱為淺層多樣化 (surface-level diversity)，並指出真正的差異其實在於人格、價值觀與信念等，即深層多樣化 (deep-level diversity)。基於多樣化的差異，再加上 Ainsworth 提出人類幾乎與生俱有恐懼和陌生人相處的「陌生人焦慮」，故造成東方是東方，西方是西方的涇渭分明。

在此次 COVID-19 疫情中，臺灣民眾快速配合政府的要求，紛紛戴上口罩，政府與民眾共同因應一波未平，一波又起的危機；反觀大批歐美國家的民眾，甚至領袖，先是採取拒戴，接著甚至堅稱個人自由至上而上街遊行抗議。究其根本原因可能為歐美國家的刻板印象是病人才戴

口罩，而且反蒙面法也凸顯戴口罩者是問題人物。因此可知戴口罩與否不僅是公共衛生的問題，背後更隱藏著文化衝擊。Edgar H. Schein 將組織文化分成三個層級，如圖 1。其中口罩即屬為最外層的人為器物；外顯價值觀為不戴口罩；基本假設則是戴口罩為弱者的象徵，容易被攻擊。隨著全球化與數位化時代的來臨，人類世界逐漸扁平化，可能造成東方可能是西方，西方可能是東方的狀態，因此語言課程所欲培育的跨文化溝通能力，往往必須深入至價值觀與假設，才可能理解互動雙方所使用語言的深層意義，達到溝通的目的。

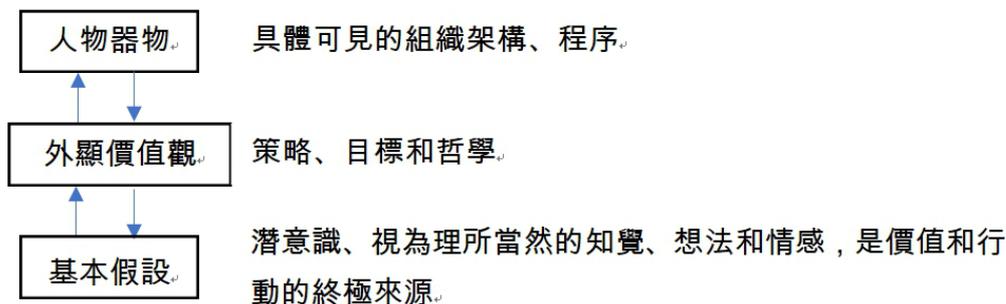


圖 1 組織文化三層次

資料來源：Schein H. Edger. *Organizational Cultures and Leadership* 2nd ed. San Francisco : Jossey-Bass,1992, p.12

Geert Hofstede 曾提出六個國家文化的比較構面（6-D model），分別是：

- （一）權力距離（Power Distance Index, PDI）：成員對於不平等的接受程度。

(二) 個人主義／集體主義 (Individualism, IDV)：個人主義重視自己，自我意向為「我 (I)」集體主義偏好社會網絡的連結，自我意向為「我們 (We)」。

(三) 陽剛／陰柔 (Masculinity, MAS)：陽剛特質表示追求成就感、英雄主義、攻擊性和成功所取得的物質報酬。陰柔特質則是偏好合作、謙虛、照顧弱小和生活品質，以及重視共識。

(四) 規避不確定性 (Uncertainty Avoidance Index, UAI)：社會成員對於不確定性和矛盾的不舒服程度，反應對於無明未來的處理方式，想控制未來或順其自然。

(五) 長期導向／短期導向 (Long Term Orientation, LTO)：優先考慮當下或未來的挑戰。

(六) 縱慾／克制 (Indulgence Versus Restraint, IVR)：縱慾意指社會趨向及時行樂，克制則是強調嚴格社會規範。

圖 2 為使用 Hofstede 文化指南針比較臺灣與其他三個英語系母語或官方語言的國家：新加坡、美國與英國的結果，相較於其他三個國家，臺灣的文化層面明顯具備較高的規避不確定性與長期導向，以及較低的個人主義（高集體主義）和陰柔特質；透過跨文化構面的比較，將有助於初步理解跨文化溝通脈絡的文化價值觀與假設，體現語言的深層架構。

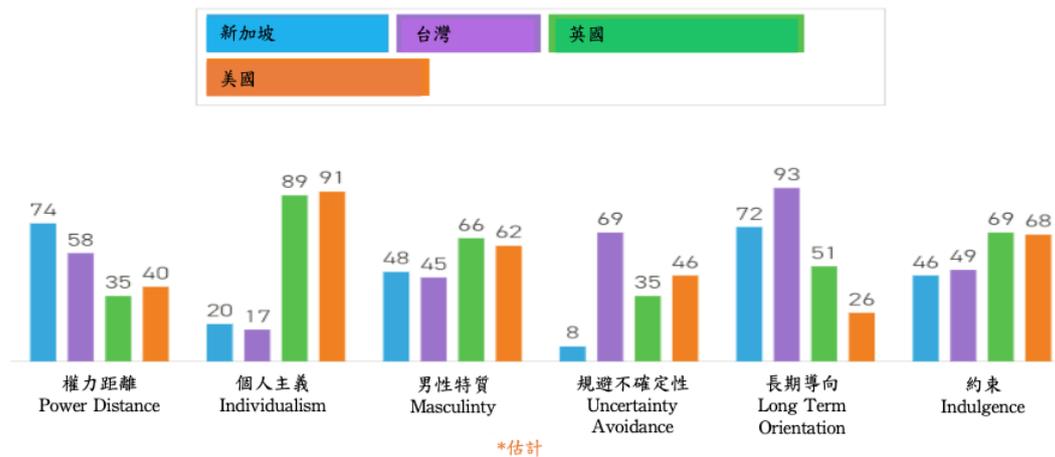


圖 2 Hofstede 6D 模型

資料來源：Hofstede Insights, National Culture,

<https://hi.hofstede-insights.com/national-culture>

承上述，「2030 雙語國家政策發展藍圖」以培育文官英語溝通力，作為重點策略之一。所謂的英語溝通力就是一種跨文化溝通力，其意指「能夠辨認不同文化者的價值觀和傳統」的能力；即在溝通過程中，能正確理解對方的語言和副語言（語氣和聲調等），避免觸犯對方的禁忌或使對方會錯意；Portalla & Chen (2010) 指出跨文化溝通力可被概念化為個人實現其溝通目標的能力，同時能有效和適當地在文化多樣性的環境中，與不同身份者進行溝通的行為；Wiseman (2002) 認為跨文化溝通力是涉及與不同文化背景的人，進行有效和適當互動所需的知識 (knowledge)、動機 (motivation) 和技能 (skills)；Kim (2001) 提及在跨文化溝通的過程中，如何適應一個新環境或新語境是一個重要的過程；而 Chen & Starosta (1996) 則提出跨文化溝通力包括三個組成構面，分別是跨文化認知、跨文化敏感性（情感方面），以及跨文化效能（行為

方面)。簡而言之，如果要強化跨文化溝通力，則英語課程內涵需包括跨文化認知（知識）、跨文化敏感度（情感／動機）和跨文化行為（技能）；而跨文化溝通力亦反映國家文官的跨文化職能，或稱為跨文化智商的程度。

二、跨文化職能／跨文化智商內涵

Stone & Mendenhall, Doubar & Oddou 等人分別指出所謂跨文化職能內涵包括語言能力和人際關係技巧等，Peterson（2004）則定義文化智商（Cultural Intelligence Quotient, CQ）是一種依靠技能（語言或處理人際關係的技能）和定性（適應不確定性情況的忍耐力）進行自我調整的行為，以適應和交流一群具備不同文化為基礎的價值觀和態度者。至於四個跨文化職能層次分別為：

- （一）（跨）文化認知：瞭解其他種族或文化成員的文化特質、歷史、現念或行為，是跨文化職能的第一步驟。
- （二）（跨）文化意識：瞭解其他團體，對於文化變革保持開放態度。
- （三）（跨）文化敏感度：瞭解不同文化之間的差異，但不給予對錯好壞的價值判斷。
- （四）（跨）文化職能：最後成熟階段是包含前三種（跨）文化構面，再加上操作性的跨文化行為。

在腦神經科學領域，強調在學習活動中，情感儲存保留的時間遠高於認知，由此可知情感面的跨文化意識和跨文化敏感度會影響跨文化認知。美國人才發展協會（Association of Talent Development, ATD）提出文化意識和內涵，大致包括文化差異的知識，影響決策和行為的社會與文化規範知識，和因應各式各樣環境或情境，以適應和調整態度、觀點和／或行為的功能等。從上述可將跨文化意識和跨文化敏感度整合定義為「能在跨文化溝通歷程，敏感覺察不同國家文化的相似性與差異性，以及在與其他文化團體成員有效溝通時，具備使用此敏感度以適應和調整態度、觀點和／或行為的能力」。

表 1 跨文化職能內涵

學者／機構	跨文化職能內涵
ATD	文化意識大致包括 <ul style="list-style-type: none"> ● 文化差異的知識 ● 影響決策和行為的社會與文化規範知識 ● 因應各式各樣環境或情境，以適應和調整態度、觀點和／或行為的功能
Glenguyton	<ul style="list-style-type: none"> ● (跨) 文化認知 ● (跨) 文化意識 ● (跨) 文化敏感度 ● (跨) 文化職能
Mendenhall, Doubar & Oddou, 1987	<ul style="list-style-type: none"> ● 文化適應性（如挫折容忍力） ● 自我導向學習
Peterson, 2004	文化智商是一種依靠技能（語言或處理人際關係的技能）和定性（適應不確定性情況的忍耐力）進行自我調整的行為，以適應和交流一群具備不同文化為基礎的價值觀和態度者
Stone, 1991 Mendenhall, Doubar & Oddou, 1987	人際關係技巧軟實力（如團隊合作、溝通協調等）
Stone, 1991	<ul style="list-style-type: none"> ● 與國際人士相處經驗 ● 以往的海外經驗 ● 語言能力

資料來源：本研究整理。

文官英語課程屬於一種跨文化職能訓練（或簡稱為跨文化訓練），其終極目的就是在於培養文官跨文化溝通能力，即提升跨文化職能或文化智商，以降低文化衝擊，促進跨文化適應與跨文化合作。

參、跨文化訓練課程設計

一、跨文化訓練類型與歷程

Landis & Brislin (1983) 提出跨文化訓練方法分成資訊或事實導向的訓練 (Information or Fact-Oriented Training)、歸因訓練 (Attribution Training)、文化察覺訓練 (Culture Awareness Training)、認知行為改變技術 (Cognitive-Behavior Modification)、體驗學習 (Experiential Learning) 和互動訓練 (Interaction Training) 等六種；Littrell, et al (2006) 將跨文化訓練分為五種：語言訓練 (Language training)、教導式訓練 (Didactic training)、文化覺察訓練 (Culture awareness training)、歸因訓練 (Attribution training)、行為調適訓練 (Behavior modification training)、互動式訓練 (Interaction training) 及體驗式訓練 (Experiential training)。

Mendenhal & Oddou (1986) 則從外派人員角度主張跨文化訓練的需求程度與派駐人員留駐之時間長短有相對的關係，考慮項目包括訓練時間長度、訓練的嚴格性、跨文化訓練方法，與駐地國互動程度及留駐時間長

短等；其中特別指出跨文化訓練的取向分成：資訊給予取向（Information Giving Approach）、情感性取向（Affective Approach），和影響性取向（Impression Approach）。Black & Mendenhall（1991）引用 Bandura 社會學習理論的觀點，指出跨文化訓練是觀察學習的歷程，即經由觀察他人行為改變歷程與結果，所間接學習到的行為改變，被觀察的對象稱為楷模（model），學習楷模的行為稱為仿同。四項觀察學習歷程與舉例依序為：

（一）注意（楷模行為）：安排使用英語成功與國外人士互動的楷模

（二）保留（將楷模行為保留在長期記憶）：運用上述適當教學方法或取向，強化學習者的記憶

（三）再生／複製楷模的行為，分述如下

1. 楷模效應（複製與楷模一樣的行為）：透過角色扮演複製楷模行為，以加強記憶。

2. 引發效應（複製與楷模類似的行為）：透過討論，發展類似楷模行為的其他方式

3. 禁忌效應（因楷模被懲罰，而抑制學習者的既有行為）：提供類似學習者因無考慮文化差異而使用不當英語的案例。

4. 去禁忌效應（因楷模被增強，而鬆綁學習者原本抑制的行為）：

提供考慮文化差異而使用適當語言的案例，以矯正學習者原本不敢表現的行為。

（四）增強：分為替代性增強（楷模被直接增強，間接增強在觀察者身上）、象徵性增強（使用社會性增強物，如微笑擁抱等）和自我增強（即學習者對自己能否成功複製楷模行為的自我評價）



圖 3 Bandura 觀察學習歷程

資料來源：Bandura, A. (1971). Social learning theory. New York: General Learning Press.

綜合上述跨課程的脈絡性意義、跨文化職能內涵、跨文化訓練內涵與歷程，可進一步以 ISO 10015 訓練課程發展指引做為基礎，再運用世上第一個被運用的系統性課程設計模式—ADDIE model，五個階段，逐一發展系統性文官英語訓練課程設計，以強化公務人員英語溝通能力，提升跨文化職能，促進跨文化適應與合作的能力。

二、ISO 10015

在 ISO 10015:2019 品質管理—職能管理和人才發展指引中 (Quality management—Guidelines for competence management and people

development)，係依據 PDCA (plan-do-check-act) 訓練迴圈，呈現人才發展系統。所謂的發展可說是補足職能落差，具備未來準備度。其中 P 計畫階段的工作項目包括確認職能需求、評估職能落差和研擬職能發展；並定義所謂的職能是應用知識、技能以取得意圖成果的能力，至於人才發展則是藉由創造各種狀況的學習與訓練的機會，鼓勵學習者取得進階技能 (upskills) 或新技能 (reskills)，以持續強化已經取得的成果；D 實施階段則是建置一套具備發展性的課程與實施具備發展性的活動；C 查核階段的重點是監督與評估在實施階段所執行的發展性課程和活動，是否能補足職能落差；最後 A 行動階段為確認未來需要發展的部份，並依據查核的結果，持續改善實施階段的發展性課程與活動，A 行動階段的產出，又會回饋至計畫內容。

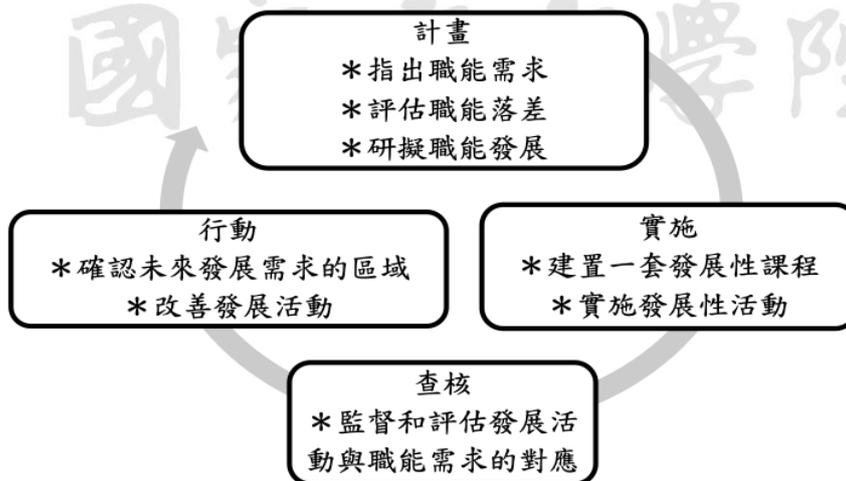


圖 4 ISO10015:2019 PDCA 訓練迴圈

資料來源：ISO 10015: 2019 職能管理和人才發展指引

<https://www.iso.org/standard/69459.html>

三、以 ADDIE model 設計文官英語課程

ADDIE 訓練課程設計是最早出現的系統性訓練課程設計模式，由於不知是何許人也所發明的概念，因此每個人可以自己詮釋何謂 ADDIE，但不變的是此五個階段的互相回饋與修正歷程。以下整合 ISO PDCA 迴圈，分別就 ADDIE 五階段說明以文官學習以英語為基礎的跨文化訓練課程設計。

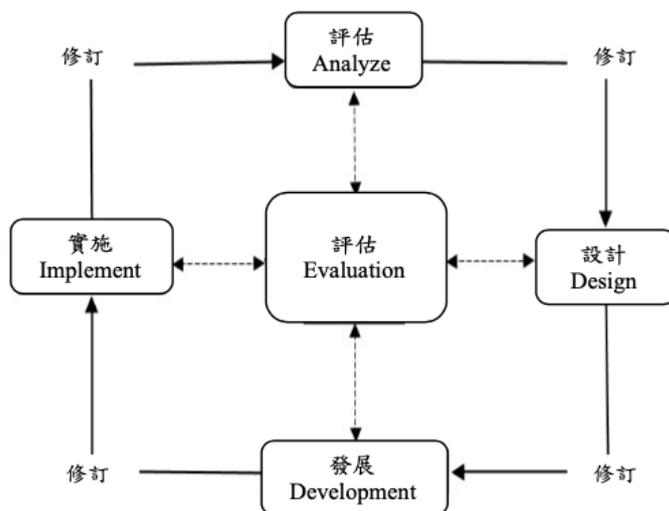


圖 5 ADDIE model

資料來源：ADDIE Model, <https://educationaltechnology.net/the-addie-model-instructional-design/>

(一) 分析階段

分析階段的工作項目為確認英語訓練的職能需求、盤點職能落差分析與盤點既有英語課程。

1. 確認職能需求和盤點職能落差

職能需求分析可採 McGehee & Thayer (1961) 所提出三重訓練需求分析法 (three-level training needs analysis)，此為國內、外教育訓練者普遍使用的工具，分為組織分析、任務分析和人員分析三種類型，資料來源分別為：

(1) 組織分析 (training needs analysis at the organizational level)

資料來源包括組織願景、使命與核心價值、組織文化和國家發展策略等，通常可使用訪談高階主管，進行文本分析，以取得相關資訊；在公務人力系統，可從國家政策或行政首長的發言內容，分析與建置所需求的文官英文能力的圖像。

(2) 任務分析 (training needs analysis at the operational level)

資料來源包括工作說明書、工作規範和工作績效標準等，通常可使用次級資料分析、會議法和訪談法，調查對象可包括現職人員及其主管等相關利益關係人。由於文官職系不同，所服務的目標對象亦有差異，故可從工作內容分析訓練需求職能內涵，或經由利益關係人會議加以討論。

(3) 人員分析 (training needs analysis at the individual level)

資料來源包括績效評估數據和工作樣本等，通常可使用訪談法或調查法以評估人員的知識、技能具備度。文官英語訓練須先盤點目前文官的英語能力水準，以確認職能落差項目與起點狀態，將文官分層分類，如此有助於發展適當的訓練課程內容。

使用三重分析法的目的在於確認職能需求與職能落差，亦即培育英語溝通力，所需具備的知識、技能，然後據此盤點公務人力的具備度。例如經由三重分析結果，可能產出 Maureen Bridget Rabotin(2011)所定義的跨文化合作技能(可能是 upskills 或 reskills)，而此技能又可分成 4R 技能，包括尊重 (Respect)、關係 (Relationship)、辨識 (Recognition) 和獎賞 (Reward) 有關的技能，上述技能將成為發展訓練目標和訓練評估的來源。

4R 內涵如下：

(1) 與尊重有關的技能

- 意識力：反思自己的行動與反應，並覺察文化脈絡中的他人。
- 專注力：瞭解驅動自己的因子，並觀察他人的看法。

- 適應力：持續學習如何去學習（learn to learn），及分享收穫。

(2) 與關係有關的技能

- 合作力：儘早開始與保持經常合作的精神，及預期將有較佳結果。
- 行動力：鼓勵他人分享知識與技能，避免害怕失敗。
- 發展力：更開放的信任、鼓勵自發性、鼓勵自主、具有決策力。

(3) 與辨識有關的技能

- 精力充沛：有感染力的正向情緒與言行一致。
- 擁有同理心：傾聽和關注他人。
- 情緒管理：辨識自己情緒的發動機和知覺他人。

(4) 與獎賞有關的技能

- 聚焦幸福感：照顧自己和所愛者的幸福，掌握當下。
- 將事情做好：認真工作和辨識自己與他人的潛能。

2. 盤點既有英語課程

各級國家人才培育單位已長期發展英語課程，故可依據上

述所建立的職能需求，先盤點既有課程的適合性，並進行之課程改善，再評估實施新課程的必要性，如此除可避免國家資源的浪費外，並可強化整體新舊訓練課程的連結性與系統性。

（二）設計階段

設計階段的工作項目為設立目標、繪製訓練地圖與規劃課程內容。

設計階段主要目的是依據分析階段所產出的語言知識和技能，設立訓練目標，再繪製訓練地圖，而此階段主要成果為產出教案。由於訓練目標將成為訓練成效評估方式的來源，因此目標撰寫方式可採用 ABCD（audience, behavior, condition and degree）、STAR（situation, task, action and result）等具體方式撰寫。例如若欲開設有關於文化意識力的課程，根據 STAR 方式，訓練目標可撰寫為「使學員能在與不同文化人員互動的過程中，隨時檢視自己的行動與反應，並覺察對方所處的文化脈絡，使彼此的溝通順暢」。又依據分析階段所發展的英語職能內涵，文官的英語課程可繪製初步訓練地圖如圖 6，訓練地圖顯示學習路徑，除有助於整合各種英語課程外，並可於各階段實施認證制度，結合升遷，以激勵文官的學習動機。

高階	外派人員訓練				
進階	本地服務				
	部門別 專業英文	部門別 專業英文	部門別 專業英文	部門別 專業英文	部門別 專業英文
基礎	共通英文(基礎聽說讀寫能力)				

圖 6 文官英語課程地圖

訓練地圖的共通英文、部門別專業英文和外派人員英文，應有廣度與深度層次的差異，而課程單元內容必須則是與跨文化認知、情感與技能對應的細目。例如課程單元主題為文化意識力，單元內容可包括下列細目：

1. 穿著正式化程度
2. 階級觀念
3. 個人主義或集體主義
4. 是否重視非正式互動
5. 幽默感
6. 時間觀念
7. 約會的安排和被重視的程度
8. 訊息如何傳遞

但如為外派人員英語課程則是屬於高階跨文化訓練，著名的跨文化研究學者 Tung（1982）提出跨文化訓練內容可涵蓋：

1. 與地理、歷史、經濟、政治體系相關的實質性的資訊
2. 關於文化制度和價值的訓練
3. 文化同化於描述不期而遇的跨文化情結（偏見、刻板印象等）
4. 語言訓練
5. 利用敏感度訓練（sensitivity training）增加態度上的靈活性
6. 實地參訪、由講師說出在海外的生活體驗以及與外國人相處的壓力

Littrell, et al（2006）針對跨文化行前訓練內涵則提出下列建議：

NATIONAL ACADEMY OF CIVIL SERVICE

1. 文化意識訓練（Cultural awareness programs）—對地主國文化的正確理解，以使行為有所依循。
2. 語言訓練（Language training）—主要包括通用的英語、地主國語言和事業單位通用語言。
3. 實際協助（Practical assistance）—如果是派外，則提供住宿、飲食的安排和人身安全的簡報等。
4. 訓練者角色的訓練（Training for the training role）—以使用當地國籍或有類似經驗者擔任講師為優。

(三) 發展階段

發展階段的工作項目為確認對應分析階段與設計階段所產出的教學方法、教具、評量方法、評量工具、師資條件等。

各項發展項目是以吸引學員的注意、引發學習動機和長期記憶的保留為目標，如 Bandura 的觀察學習歷程。常見教學方法如表 2，除不同的課程內容適合不同的教學法外，虛實合一的混成式學習 (blended learning) 已成為目前教學主流之一，亦即兼具實體教學和數位學習，混合不同教學方法與教育科技等，尤其值此疫情肆虐之際，系統性的數位課程設計益顯重要。

表 2 教學方法一覽表

教學方法名稱	說明
1.精熟學習法	先使用工作分析法將需學習的內容切割成細目，再使用診斷處方法，判斷學習者的學習困難處，以便實施補救教學的策略。
2.個別化教學	教師先使用約 10%-20%的學習時間介紹學習材料，接著由學生自我控速學習，自覺精熟時，可個別接受評量。
3.自學輔導法	學生在有效的學習方法下，自行學習教師所指定的功課或作業的方式。
4.編序教學法	依據操作制約原理，將要學習的教材，從易到難，循序漸進的分成數個單元或階段。
5.協同教學	由不同專長的教學人員組成一個教學團隊，共同規劃教學計畫與實施教學和相互評鑑。
6.合作學習法	學生以分組學習的方式，代替教師的主導地位，以培養學生解決問題的能力，人際互動的技巧與團隊精神。
7.練習教學法	以不斷的反覆練習達到純熟的反應。
8.示範教學法	根據 Bandura 的觀察學習原理，由教師或表現較好的楷模，使用教材和設備等的表演性教學方法。
9.發表教學法	由學生自由表達其想法。
10.設計教學法	由學生自己定義待解決的實際問題，再擬定工作目標，規劃工作內容，運用實際材料，以解決實際問題的教學方法。

11.探究教學法	由學生主動探索解決問題原理原則的教學策略。
12.問題導向教學法	使用日常生活經驗有關的科學性問題引發學習動機，再將科學性知識導入，提供給學習者做中學的教學策略。
13.創意思考教學法	利用各種創造思考的策略，如六頂帽子，以培養學習者變通、獨創、流暢及精密的思考能力。
14.討論教學法	以人際互動、對話，取代直接告知答案的教學方法。
15.實地參訪	包括參訪前準備、參訪中的記錄、及參訪後的反思與回饋。
16.欣賞教學法	與人文藝術有關，即使用影片、歌曲或圖片等作為學習材料。
17.直接教學法	由教學人員依照具體教學步驟，使用清楚語言，詳述完整的教學內容和直接告知答案。
18 任務導向教學法	以真實世界有關的問題作為任務，引導學習者在實際活動中解決問題，故其所學得的事物和真實世界中的活動任務有對應關係。
19.遊戲教學法	透過遊戲形式，學習課程內容，以提高學習者的動機，和理解問題解決的原理原則。
20.視聽技術法	利用有趣的視聽媒體提供一個相關事件，以吸引學習者的注意力。
21.個案研討	使用案例作為教學內容型態，再透過人際互動，引導學習者探索相關概念，以培養高層次思考的教學策略。
22.體驗學習	通過經驗，進行學習的過程。例如合作學習和情境學習等。
23.管理競賽法	各組依照企業實際情境或模擬實際情境，擬定管理策略決策，以相互競爭。
24.敏感度訓練	經由小團體的人際互動，使學員對於其他人的感受更加敏感，以增進自我瞭解和同理他人。
25.魔鬼訓練	在高度壓力下執行任務。
26.價值澄清教學法	使用兩難命題，引發選擇、珍視和行動的價值澄清歷程。
27.情境教學法	提供符合真實情境的模擬情境，引發學習者做中學。
28 角色扮演	設身處地，扮演一個模擬現實生活情境中，不屬於自己的角色行為，以對當事人能感同身受。

資料來源：本研究整理。

根據文化意識力課程目標和上述文化意識力單元細目，可訂定跨文化合作課程，其所發展的內容如表 3，而各階段的文件可再經由專家會議檢視效度，以進行必要之修正，專家來源包括講師、辦訓人員、辦訓

單位主管和潛在學員等利益關係人。

表 3 發展階段的範例

課程名稱	跨文化合作
職能	意識力
課程目標	使學員能在與不同文化人員互動的過程中，隨時檢視自己的行動與反應，並覺察對方所處的文化脈絡，使彼此的溝通順暢。
教學方法	個案研討、敏感度訓練、角色扮演、視聽技術
教材、教具	投影機、白板、海報紙、教師自編教材、案例、角色扮演腳本
評量方法	角色扮演、報告
評量工具	行為檢核表、報告評分表
師資條件	具備海外生活經驗 2 年以上，及諮商輔導或國際教練 coach 經驗

資料來源：本研究整理。

至於在外派人員訓練方面，Mendenhall & Oddou's 曾依據人際互動程度與文化差異程度，發展外派人員跨文化訓練的三個關鍵因素，包括訓練方法、取向嚴謹程度和訓練期程，如表 4。

表 4 Mendenhall and Oddou's 的跨文化訓練發展階段

人際互動性	文化相似性	工作時間	訓練取向	訓練方法	訓練期程
低	高	1 個月內	資訊給予取向	地區文化簡介、文宣電影書籍、指導員、基本語言訓練	1 週
高	高或低	2~12 個月	情感性取向	角色扮演、重要事件、個案研究、壓力調適訓練、中級語言訓練 (moderate language training)	1~4 週
偏高	偏低	1 年以上	影響性 (浸泡性) 取向	評估中心、田野實驗、情境模擬、跨文化網路研討、密集語言訓練 (extensive language training)	2 個月以上

資料來源：Mendenhall, M. & Oddou, G. (1986), "Acculturation profiles of expatriate managers: implications for cross-cultural training

programs", Columbia Journal of World Business, 21, pp.73-79.

(四) 實施階段

實施階段的工作項目為依據課程設計實施課程，分成試辦課程，以及課程實施與評量的結合。

1. 試辦課程

在課程正式實施之前，可邀請潛在學員或已結訓學員針對課程設計和發展的教案內容提出意見，預防正式實施課程可能遭遇的風險。

2. 課程實施與評量結合

除此之外，課前中後均需實施評量，例如課前需實施準備性評量，以確認學習者具備足夠預備度；課中則要持續蒐集學員的正式與非正式評量結果，以適時反映給教師或調整課程實施方式；課後則有總結性評量，評估課程目標的達成程度。

例如 Littrell, et al (2006) 提出外派人員跨文化訓練實施階段如圖 7。



圖 7 外派人員跨文化訓練實施階段

資料來源：Littrell, L. N., Salas, E., Hess, K. P., Paley, M. & Riedel, S. (2006). Expatriate preparation: A critical analysis of 25 years of cross-cultural training research. Human Resource

Development Review, 5 (3), 355-388.

首先是透過面談、文件審查或人格測驗等工具招募與甄選適當的人才，即準備度；其次是在正式執行任務之前的 3~5 週實行前訓練，透過正式與非正式評量，評估行前訓練成果；另外則是於執行任務期間，指派 mentor、coach 或組成社群，以利經驗分享與情感支持，並實施評估其訓練成果的總結性評量，最後是完成任務後的知識分享、傳承、管理與再適應，而此階段亦可判斷其成為內部講師的能力。

(五) 評估階段

評估階段的工作項目蒐集足夠證據，以評估目標的達成情形。

除了實施階段已進行評量外，依據 Kirkpatrick's New World Model，課中實施的評量層次為 Level 1 反應層次和 Level 2 學習層次，課後實施的評量層次則應有 Level 3 行為層次（所學表現在工作中的行為，受到工作情境的影響，例如結訓學員是否在工作中實際使用英文，往往需要主管參與評核）和 Level 4 成果層次（符合組織目標，例如提高國民對於施政的滿意度或文官國際化的認同度等）。但由於 Level 4 施政滿意度並非受單一因素的影響，且屬於長期的結果指標，因此 Kirkpatrick 建議成果層次可分成短期可見的領先指標和長期的期待結果指標，前者如英文提案數量、

使用英文作為服務工具的頻率等。但上述四個層次應有所連結，

如圖 8，各層次應評估的項目如下：



圖 8 四階層的訓練證據連結圖

資料來源：James D. Kirkpatrick and Wendy Kayser Kirkpatrick,

ROE's Rising Star, Why return on expectations is getting so much attention

1. 此圖說明四階層次的數量與文字訓練成果證據是環環相扣的故事，而非切割、片段的訊息。

2. Level 1 反應層次：課程投入、課程內容與工作場域的相關性、滿意度。

3. Level 2 學習層次：知識、技能、態度、有信心學以致用、承諾學以致用。

4. Level 3 行為層次：從在工作場域中學習 (on-the-job training) 的角度提出組織制度會影響學以致用的行為，包括增強、獎賞、鼓勵和監督的機制。

5. Level 4 成果層次：與行為層次相互影響，分成上述所述之短期的領先指標和長期的期待結果指標。

肆、結論

為達成臺灣於 2030 年成為雙語國家的願景，文官英語溝通力的培育是重要策略之一，但真正的英語溝通需建置在文化脈絡，並強化文官的跨文化職能，以提升跨文化適應與跨文化合作的能力，且無論是使用實體或虛擬課程，系統化發展訓練課程都是必要的法門。本文將 ISO 10015 PDCA 迴圈的職能確認與落差評估概念，連結至 ADDIE 訓練課程設計模式，分別從分析、設計、發展、實施和評估階段，並以跨文化合作技能的（文化）意識力為例，具體說明系統化訓練課程設計流程，並同時建議先盤點既有英語課程和文官的英語能力，對應英語課程地圖的基礎層次共通英語課程、進階層次專業英語課程，以及高階層次的外派人員英語課程；最後搭配實施各階層的認證制度，以激勵文官的英語學習動機。

參考文獻

一、中文部分

許舒博 (2021)。國家考選的新圖像。國家人力資源論壇，(1)。取自

https://www.exam.gov.tw/NHRF/News_EpaperContent.aspx?n=3778&s=42539&type=0984A85A3A9A6677

國發會 (2018)。2030 雙語國家政策發展藍圖。取自 <https://ws.ndc.gov.tw/Download.ashx?>

二、英文部分

ATD, Building Personal Capability, from <https://tdcapability.org/#/personal-cultural-awareness-and-leadership>

Bandura, A. (1971). *Social learning theory*. New York: General Learning Press.

Chen, G. M., & Starosta, W. J. (1996). Intercultural communication competence: a synthesis. *Communication Yearbook*, 19, 353-383.

Glenguyton(2019) *Promoting Cultural Competence in the Workplace: Understanding the Difference Between Cultural Competence and Awareness* .Retrieved 11 Sep, 2019 from <https://www.glenguyton.com/2019/09/11/promoting-cultural-competence-in-the-workplace-understanding-the-difference-between-cultural-competence-and-awareness/>

Hofstede Insights, *National Culture*, from <https://hi.hofstede-insights.com/national-culture>

ISO(2019) ISO 10015:2019. Retrieved Dec, 2019 from <https://www.iso.org/standard/69459.html>

James D. Kirkpatrick and Wendy Kayser Kirkpatrick, ROE's Rising Star, *Why return on expectations is getting so much attention*, Retrieved fourth Aug, 2015 from <http://www.kirkpatrickpartners.com/OurPhilosophy/ReturnonExpectations/tabid/317/Default.aspx>

Kim, Y. Y. (2001). *Becoming intercultural: An integrative theory of communication and Cross-cultural adaptation*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.

Littrell, L. N., Salas, E., Hess, K. P., Paley, M. & Riedel, S. (2006). Expatriate preparation: A critical analysis of 25 years of cross-cultural training research. *Human Resource Development Review*, 5(3), 355-388.

Maureen Bridget Rabotin (2011). *Culture Savvy. Working and Collaborating Across the Globe*. ISBN 978-56286-736-2, ASTD Press.

Mendenhall, M. & Oddou, G.R. (1986), "Acculturation profiles of expatriate managers: implications for cross-cultural training programs", *Columbia Journal of World Business*, 21, pp.73-79.

Mendenhall, M., E. Dunbar & Oddou, G.R. (1987), "Expatriate selection, training, and career pathing: A review and critique," *Human Resource Management*, 26 (3), pp.331-345.

Peterson, B. (2004) *Cultural intelligence: A guide to working with people from other cultures*, Intercultural Press, ME.

Portalla, T., & Chen, G. M. (2010). The Development and Validation of the Intercultural Effectiveness Scale. *Intercultural Communication Studies*, 19(3), 21-37.

Schein H. Edger. *Organizational Cultures and Leadership 2nd ed.* San Francisco : Jossey-Bass,1992, p.12

Serhat Kurt (2018) ADDIE Model: Instructional Design. Retrieved sixteenth Dec, 2018 from <https://www.iso.org/standard/69459.html>

Stone, R. (1991) Expatriate selection and failure. *Human Resource Planning*, 14, 9-18

Wiseman, R. L. (2002). *Intercultural communication competence*. In W. B. Gudykunst, & B. Mody (Eds.), *Handbook of international and intercultural communication* (2nd ed), (pp. 207-224). Thousand Oaks, CA: Sage.