

# 在跨界中學習—師資生海外 六國實地學習的故事

吳麗君\* 田耐青\*\*

## 摘要

本文以兩位師資培育者的視角，回顧 2007 年至 2015 年間帶領師資生前往海外進行實地學習的經驗，並以故事方式來呈現跨界學習的成果。回顧的範圍包含泰國華文學校（2007、2008）、英國公立學校（2008）、澳洲公立學校（2010）、尼泊爾慈善學校（2012）、紐西蘭公立學校（2014）和菲律賓私立學校（2015）等 6 個國家的實地學習梯隊經驗。這些實習的機構可分成 3 大類，是：體制內的公立學校（英、澳、紐）、資源窘困的私營慈善學校（尼泊爾、泰國）以及該國體制內的私立學校（菲律賓）。師生海外梯隊共學的經驗將故事可分為 4 類：在 M 的故事中體驗與反思、教育愛的激盪、魚發現水，以及去刻板印象。從上述故事，兩位師培者確實看見師資生在海外實務中的成長及師培者自身的增能。這個「看見」要勾勒的是海外實地學習固然昂貴，但收穫確實是豐碩。此外，在共學及臺灣團隊與海外學校的相互切磋中，深刻體會宜進一步解構施與受的區分；另在策略面建議，師培者可以前往經濟條件有較大成長空間的國度。

**關鍵詞：**海外實地學習、師資生、教育愛、去刻板印象

---

\* 吳麗君，國立臺北教育大學教育學系教授

\*\* 田耐青，國立臺北教育大學教育學系副教授

電子郵件：lijuing.wu@gmail.com；ntyan@tea.ntue.edu.tw

來稿日期：2016 年 1 月 22 日；修訂日期：2016 年 4 月 19 日；採用日期：2016 年 10 月 14 日

# Learning from Border Crossing: Teacher Trainees' Stories of Overseas Practical Learning

Li Juing Wu\*    Nay Ching Tyan\*\*

## Abstract

From the perspective of teacher educators, the authors reviewed their experiences of leading student teacher delegations to foreign countries to conduct overseas practical learning and presented their stories of border crossing learning. Overseas practical learning includes overseas practicum and overseas service-learning. The scope includes their practical learning in Thailand Chinese school (2007, 2008), UK public school (2008), Australia public school (2010), Nepal charity school (2012), New Zealand public school (2014) and Philippines private school (2015). Four types of stories represented their learning: self reflection upon the M story, the surge of education love, fish finding the existence of water and stereotype expelling. The authors witness student teachers' professional growth out of the overseas challenges and encounters. The advancement of teacher educator is without doubt. The distinction between the giver and the receiver gets eliminated during the process of border crossing practical learning. In addition, strategy was suggested based on two authors' previous experiences .

**Keywords :** overseas practical learning, student teachers, education love, stereotype expelling

---

\* Li Juing Wu, Professor, Department of Education, National Taipei University of Education

\*\* Nay Ching Tyan, Associate Professor, Department of Education, National Taipei University of Education

E-mail: lijuing.wu@gmail.com ; ntyan@tea.ntue.edu.tw

Manuscript received: January 22, 2016; Modified: April 22, 2016; Accepted: October 14, 2016

## 壹、才有故事便不同

真正的哀傷是你不曾留下值得敘說的故事

盧建彰（2015）

Hunter 和 Egan（1995）在《教學、學習與研究的敘說》（Narrative in teaching, learning and research）一書提到「當我們心中有故事，就是學習新事務的肇始」。故事是有魅力的，同時也具認知的功能。敘說探究包涵的主要議題有：敘說的本體論、敘說的認知、聲音、再現等。從敘說的認知功能切入，心理學家 J. Bruner 主張人類用兩種方式組織經驗，分別是邏輯—科學和敘事的方式，兩者具有互補但又不可相互替代的功能，同時也應該運用不同的規準來評估其產出（Schwandt, 1997: 99）。本文兩位作者回顧 2007 年起持續帶著師資生踏查海外各地，進行教學實習或從事服務學習的經驗，並從中萃取出「值得敘說的故事」。本文中將海外教學實習及服務學習兩者合稱為海外實地學習，除了行文的方便，還有多年海外梯隊後的思維轉折。帶著學生踏查海外，希望他們能帶回豐富精彩的故事滋養自身，分享同儕，繼而在未來成為更專業、更有視野的教師。兩位作者則以共學的角度，在每一次的海外行中擷取故事，豐富教學素材，使我們更有能力培育具國際觀的師資；每一回與不同的文化、不同的學生相遇，或改變我們看世界的方法，或造就更精彩的生活與更飽滿的生命。

敘說是一種「相遇的知識」之探究方法，是一種仔細聆聽、持續回看的過程（成虹飛，2014）。

上一個世紀末 Lieblich、Tuval-mashiach 和 Zilber（吳麗君，2006）的觀察指出：敘事以及生命史的取向已經在諸多學科中贏得地位，有人將這種現象視為社會科學界對實證主義拒斥的

彰顯，並將此一現象名為「敘事的革命」。在社會學界亦有所謂「傳記的轉折」（biographical turn），在此一轉折後個人敘事與個人經驗在社會學研究中的價值獲得了矚目。

藉著說故事可以反思，藉著重新說出更美好的故事可以滋養成長，後結構主義者說：自我與社會科學處於持續共同創造的關係（Richardson & St. Pierre, 2005）。換個說法，師資生和故事亦具有共同創造的關係，如果把師資生換成師資培育者亦然。此外，在別人的故事中可以獲得感動和成長。因此，本文在敘事的思維下，說出兩位作者從 2007 年迄今（2016）帶領師資生前往海外實習、服務的故事。這些故事有助於我們反思、成長，此外，亦期盼故事的局外人在閱聽後能產生學習。Della Pollock 說：「故事一定要經過訴說才能成為故事；而訴說的故事一定要被聽見；故事在訴說、被聽見之後繼而要用生命去改寫，否則就不能成為故事」（引自 Leavy, 2009）。期待讀者亦能用生命改寫出不一樣的學習故事。

我們的讀者是誰呢？Chase（2005: 671）認為敘事的研究必須更努力、更廣泛地思考：我們為誰而寫？向誰傾訴？如何寫？如何傾訴？我們認為敘事之外的任何研究也都應該把這些問題放在心坎。Richardson 和 St. Pierre（2005: 960）認為研究者花了長時間寫成的作品，如果沒有讀者，沒有對這個世界造成影響，成就的只是自己的生涯，是愚蠢、自戀的行徑。那麼這篇〈跨界的故事〉究竟是為誰而寫？又是為何而寫呢？首先是為作者自己而寫。因為寫，我們回首，故有了不同的反思和看見，這是再出發的資產。敘事是一種思維的方式，藉由敘事可以組織思維（Lieblich, Tuval-Mashiach & Zilber, 1998）。本文的撰寫，給予我們一個絕佳的機會去回顧並整理多年來帶領學生至海外實習、服務的經驗，在說故事中獲得自我的成長，而後再說出不同的故事。借用 Woods（1996）的語彙：

我們透過「自我」來了解世界，我們對於世界的新發現又回轉過身來影響「自我」，而這一個改變後的「自我」又回到研究

的場域做進一步的探究 .....(Woods, 1996: 1)

這一個相互形塑的歷程，就是後結構主義所說的：自我與社會科學處於持續性共同創造的關係（Richardson & St. Pierre, 2005）。易言之，入乎其內的自我深耕與出乎其外在學術領域開疆闢土或教學是相輔相成。

此外，本文也為有心推展國際教育的朋友而寫，期待有更多教育社群的朋友投入這一個具有挑戰但也深具魅力的重要工作，以群聚共事、共善的力量來翻轉臺灣年輕學子走向國際的態度。根本來說，我們在為臺灣年輕一代而寫。李開復（2015）在其著作《世界因你不同》的自序中比較兩岸年輕學子之後說：

臺灣年輕人最需要的是世界觀，..... 我覺得臺灣人愈來愈關注內部的事，與全球趨勢有點脫節。..... 一個不能跟世界接軌的小市場，工作必然是低薪 ..... 如何脫離這個狀況。..... 臺灣人能創立偉大的網路公司嗎？..... 當然能！前提是你要在創業的第一天就面向國際 .....（李開復，2015：6）

我們希望盡一分棉薄之力來翻轉臺灣學子似乎有些失衡的內部關注傾向。

就方法的角度來看，敘事是本文的基調，藉著兩位作者多年來帶領學生至海外實習、服務的故事織錦成文，囿於篇幅，本文主要係師資培育者的視角，但內涵必然有師資生的故事、也有透過成果發表後，未出梯之師資生以替代性的學習所呈現的故事。藉著我們的視角和海外實務學習交會後，建構出 4 類故事，分別是：在 M 的故事中體認與反思、教育愛的激盪、魚發現水，以及去除刻板印象的故事。

## 貳、用「心」看見的故事

「重要的東西不是用眼睛看的，只有用心看才看得清楚。」

（吳淡如譯，1996）

「看到」不等於「看見」，「看見」未必「看透」，看透不但要用心還需要歲月的歷練。把學生帶到海外就是在積累他們的人生歷練，因此學生在歷程中有新的看見常常讓我們興奮不已。以帶隊教授的角度，我們也在這個很獨特、很值得珍惜的位置上得到非常豐富的學習和成長。以下的故事來自 2007、2008 年泰國清萊（Ching Rai）華文學校、2008 年英國巴斯（Bath）公立小學、2010 年澳洲布里斯本（Brisbane）公立小學、2012 年尼泊爾加得滿都（Kathmandu）慈善學校、2014 年紐西蘭奧克蘭市（Auckland）的公立小學以及 2015 年菲律賓奎松市（Quezon）的私立中小學等 7 個海外實地學習梯隊，這些是我們共同的故事與記憶。因行文方便，故事以類別的方式呈現，而非遵循時間的序列。

### 一、在 M 的故事中體認與反思

#### （一）兵馬俑衛兵的豪宅 VS. 赤膊行乞的孩子

2015 年夏天我們帶了 15 位師資生至菲律賓奎松市進行教學實習，帶回的故事之一是深刻而又讓人不忍的 M 形社會。我們的實習學校是一所設備完善的私立宗教學校，座落在高社經的靈惠村（Grace Village）裡。在靈惠村可以看見外牆站著兵馬俑複製品的豪宅，但走出靈惠村不到 300 公尺，我們卻見到打著赤膊睡在橋墩下的兒童。實習學校的學童一天吃 6 餐，常常因為吃不下學校點心而往垃圾桶裡扔，還得勞煩教師提醒學生將食物帶回家給傭人吃；但走出靈惠村，可以遇到飢餓行乞的青少年及為了溫飽在車水馬龍的馬路上兜售小商品的瘦弱孩子。面對反差如此強烈的畫面，一位大四師資生在省思札

記中寫道：

馬路上有許多年紀較小的孩童，背著要賣的物品穿越車陣中、拿著抹布尋找需要幫忙清潔的車主。路邊的橋墩下，有許多用紙板堆疊的房屋，也有只用鐵板搭建的角落，許多房子是在低層，看上去幾乎沒有半點光，很像是貧民窟。某天晚上教師帶我們去坐 tricycle<sup>1</sup>，走過的路邊有許多光著上半身的孩童，他們跟在我們身旁乞討、伸手。這些場景讓我覺得自己是幸福的，也會想著：為什麼菲國的社會救助這麼不完善？社會階級的落差很大、很明顯，貧富差距極大，而那些地位較低的工人們如此辛苦……他們從不反抗嗎？反抗這些與生俱來的不平等。腦中總是有這些疑惑……（儀\_省思札記，2015.7.15）

Mills 在《社會學的想像》一書中指出，「命運不是一個普遍的事實，命運也不是歷史或人性的內在本質，命運是社會結構的某種歷史類型」（張君玖、劉鈞佑譯，1995：243）。因此，從窮困的學童在不同社會脈絡下所活出的命運，可以看到不同社會結構下的歷史類型。菲律賓的故事讓我們想起尼泊爾的經驗，2012 年我們帶著 7 位師資生前往位於尼泊爾首都的一所慈善學校服務，在那裏我們非常強烈、甚至不安地感受到 M 型社會的壓迫，這個讓人喘不過氣來的 M 型逼迫，我們用「彩色 VS. 黑白」來敘說如下。

## （二）彩色 VS. 黑白

慈善學校的孩子多來自喜馬拉雅山區的窮困家庭，當他們從氧氣稀薄的高海拔家鄉來到位於盆地的加得滿都慈善學校，往往會發生「醉氧」的情形，其痛苦的狀態就如高山症一般。市面上有許多協助人適應高山症的藥，卻沒有相關藥物來治療「醉氧」。為什麼？在資本主義邏輯的運作下，這些少數來自高山的經濟弱勢者是無法獲得藥廠青睞的。因此，這些小孩遠離高山地區的故鄉來到都市，在心靈的徬徨之外還得承受生理上疲倦、無力、嗜睡、胸悶、頭昏、腹瀉等「低原反應」，但是並沒有藥物可以緩解。再對照 Mills 的論述「命運是

1 菲律賓當地的交通工具之一，相當於臺灣早期的三輪車。

社會結構的某種歷史類型」(張君玫、劉鈞佑譯, 1995: 243), 我們該如何改變資本主義社會結構下這些弱勢者的命運呢? 這是個極大的挑戰, 套用 Mills 的語言, 這不僅是個人的煩惱, 而是全人類共同的課題。

在慈善學校的服務學習之外, 師生一行也參訪了另外兩所私立學校, 這兩所私校的設備、資源、環境非常優越, 和慈善學校相比真如聖母峰和加得滿都河谷海拔度的差別。私校的小孩通常由父母開車接送上下學, 一進學校建築感受到的是明亮、多彩以及豐富的教室佈置; 慈善學校的教室則只有一個採光的小圓孔, 處於隨時會停電的狀態。其室內的照明以臺灣標準來衡量, 肯定不符合標準。由非常表淺的物理環境讓我們看到的意象是: 一個是彩色的而另一個是黑白的。

在彩色世界的私校裡有游泳池, 學生有漂亮筆挺的制服, 學校建築維護良好; 在黑白世界的慈善學校裡, 學童在窄小廁所中用水桶舀水沖澡, 夜間則是兩個學童擠一張單人床, 泥濘的操場上鋪了些磚塊以保持部份地面的平整, 除一個破舊的籃球架外別無他物。這個明顯而強烈的對比讓我們覺得有些窒息, 更讓我們不安的是, 慈善學校的經理<sup>2</sup>派了學生會正副會長跟著我們到私校去學習。我們設身處地從他們的眼睛看出去, 比較感性的可能會想: 看過別人豪華的游泳池, 然後再回到那黑黑小小連抽水馬桶都沒的廁所沖澡時, 他們的心裡是否會有「他們像寶, 我們是草」的哀怨? 回程的車上問了正副會長, 他們的回答頗正向, 首先感恩經理給他們這個到貴族學校參訪的機會, 他們說想將一些好的制度帶回慈善學校, 但是其實當天我們的參訪重點是校園環境、教科書及班級教學, 並未論及學生事務, 因此這個「客氣但不符實際的正向說法」數年來一直籠罩著我們, 甚至為之午夜夢醒。

我們能做的非常有限, 再次借用《社會學想像》(張君玫、劉鈞佑譯, 1995: 38) 一書的論述來看, 我們所面對的 M 形社會是一個「議題」, 而絕非個人的「煩惱」。Mills 認為「煩惱」關係到個人的自我以及他身歷其境、親身體會到的有限社會生活。煩惱是私人的事,

<sup>2</sup> 該校在校長之外設有經理一職, 負責外部資源開發與管理。

是他所珍惜的價值受到了威脅。至於「議題」則超越了個人的局部環境與內心世界，是大眾珍惜的價值受到威脅。面對議題必須思考社會制度的調整。誠如 Denzin 說到：

「自我或個人的故事從來都不是個別的產物，這些故事來自於個人所身處的團體、文化、意識型態、以及歷史的脈絡」（Denzin, 1989: 73）。

如果社會正義深受威脅，則意謂著仍有許多團體、許多文化的價值目前仍有解構、再建構的極大空間。

尼泊爾慈善學校學生認真向學的精神真的讓人佩服，我們在下午一點多進入教室觀課，原校的女老師在昏暗的教室裡拿著教科書努力的上課，原以為他們在上英文課，後來發現是自然課。沒有任何教具、沒有實驗器材，也沒有分組活動，只有老師在黑板上沙沙沙地寫下關鍵字。但是沒有任何一個學生打瞌睡。難怪一位大三的師資生在反思時說，「我們是否提供了太多資源給臺灣的孩子，造成他們的無動力」（楊\_省思札記，2012.9.10）。在這個對照與反差中，我們看到「千金難買少年貧」的古諺。易言之，表象上這些學生的辛苦、窮困固然是真的，但它所帶來的向上動力更是不容忽視，用句很俗的話來說，這些苦難是畫了妝的祝福。易經陰陽相生的道理似乎讓 M 的逼迫不再那麼尖銳；另值得一提的是，尼泊爾這些受苦卻懂事的學生，激起了前往服務的國北教大師資生滿滿的教育愛，繼而於 2013 年及 2014 年由師資生自行召募團員、組團集訓、申請經費補助，回到尼泊爾慈善學校的故事，我們兩位師培者灑了種子，很開心看見教育愛的幼苗長了出來，印象深刻的是 2015 年尼泊爾強震後的滿目瘡痍中，我們看見學生震不垮的教育愛。

## 二、教育愛的激盪

### （一）震不垮的教育愛

2012 年師資生在學校的規劃下第一次到尼泊爾之後，出於對慈

善學校學生的關懷與愛心，部份團員自發性的召募新團員於 2013、2014 年回到原慈善學校服務。2015 年，原本幹部已在培訓第四屆團員，然而 4 月時當地發生強震，歷屆尼泊爾梯的師資生均透過臉書關切慈善學校師生的安全，並發起募款，第四屆的團員更急於在暑假趕快再度出梯前往加德滿都以安撫慈善學校學生驚慌的心。但教育部基於安全考量要求同學改往他處進行服務學習，附帶的但書是：若堅持前往尼泊爾則取消經費補助。對於仍在大學唸書的師資生而言，教育部的經費補助是他們前往海外實地學習非常重要的支助，這的確是個兩難。沒有經費補助但又一心牽掛著慈善學校的孩子。如果是你，會如何抉擇呢？最後，由第 4 屆的 3 位核心幹部（曾分別至慈善學校 2 至 3 次），代表第四屆的全體團員，帶著捐款自費飛到尼泊爾，前往慈善學校兩週提供陪伴與藝術課程，指導飽受震災驚恐的慈善學校學生，透過童書創作以抒發情緒。（夫、函訪\_2015.11.24）

身為師資培育者，我們很感佩同學展現有情有義之舉。欣慰之餘，我們想起達賴喇嘛（2015：41）在《靜心》一書中所說：「慈悲的要旨在盡力關懷他人，並根據自身能力主動伸出援手。」尼泊爾的海外實地學習把師資生的慈悲滋養了出來，教育愛也在慈悲中圓滿了。

## （二）泰北「小太陽」

2007 年我們帶著師資生前往泰緬邊界進行華語文的教學服務，當地朋友熱情邀請我們師生一行人前往山區觀賞日出。沒有禦寒衣物、沒有照明設備讓登山歷程頗為狼狽；但登山中途卻突然有人從隊伍後方為我們打光照明，在黎明前的黑夜裡看不到是哪位善心人士，但那小小的光圈卻給我們一行人帶來安全、篤定和放心。當日雲層厚重，我們並未如願見到美麗的日出；但天亮後，我們見到了一路上主動為我們打光照明的「小太陽」。他長得瘦瘦小小的，像小學 3 年級的身材，長得單薄穿得也很單薄，卻一路熱心地為我們打光照明，在我們七嘴八舌好奇詢問後，拼出了他的故事如下：

小太陽 13 歲，長年睡眠不足、營養不良，故長得像小學 3 年級。

父親生病，無法養家，年長的哥哥們都到外地賺錢養家了。媽媽則忙著照顧年紀幼小的弟弟妹妹。小太陽每天早上大約3點起床，燒柴升火為全家準備早餐，然後走上2個小時左右的路程去華文學校上課，接著轉往泰國體制內學校讀書，下課後又到華文學校上課，而後摸黑走山路回家，結束長長的一天。起早趕晚為了什麼？什麼動力讓他願意繼續學華語文呢？小太陽眼睛閃爍著興奮的光芒說，因為他要「到臺灣做工」。

當小太陽說他要「到臺灣做工」，那個神情好似2位60年代出生的作者當年說「要去美國留學」般的莊嚴神聖。雖然，我們錯過了泰北美麗的日出，卻見著了更閃耀、更動人的小太陽。小太陽解構了我們對「做工」的覺知、改寫了當場師資生對外籍移工的印象。一位師資生很坦誠地分享，過去他對外籍移工有相當負面的印象，但是小太陽的故事讓他有了不同的看見。族群的隔閡融化於有血有淚、有悲有喜的生命故事裡。這個小太陽的故事在當年成果發表時引起許多的感動，席間聽眾之一的自然科學教育系學生將感動化為行動，在國立臺北教育大學的自然科學教育系創立了小太陽泰北營隊，從創立迄今，年年出梯送愛到泰北。只有生命能感動生命，這分愛的延展，由教育系傳棒給自然科學教育系的恆久努力是國北教大動人而值得傳唱的故事之一。

美國民權運動領袖馬丁·路德·金恩(M. L. King)說，除非可以超越個人的侷限性層次，進而關懷所有人類的福祉，否則就無法開始真正活著(引自郭寶蓮譯，2012)。如果我們同意金恩的論述，那麼海外的教學實習，特別是到物質生活比較窮困地區的實務經驗，讓生活不虞匱乏的臺灣師資生有了不同的看見，並激活其生命，讓他們「開始真正活著」。

### 三、魚發現水的故事

人類學家告訴我們，魚經常是最後發現水存在的。太熟悉就容易視而不見，聽而不聞。無怪乎《人的宗教》(The world's religions:

Our great wisdom tradition) 的作者說：「只知道英國的人，他們對英國能知道什麼呢？」（劉安雲譯，1998）。帶著學生出走至異文化的重要成果之一是師資生鍛鍊出了不同的視野，也可以說，他們終於發現水的存在。

2013 年兩位作者前往紐西蘭，進行海外教學實習的接洽及安排，奧克蘭 Parnell 小學華語部主任很熱忱的招呼我們，坐在明亮的教師休息室裡，主任訴說著該校讓學生學習華語文是為了幫助紐西蘭的學生「更清楚地掌握英文的特色。」我們很訝意在華語熱的風潮下，紐西蘭這種不功利的學習觀。從語言學習的角度來說，這個內斂的論述頗具獨特性；但如果脈絡移易，放到國際或比較教育的視野，則背後的道理就不特殊了，因為沒有經過比較的思維是困難的。把中英文放在一起比較之後，紐西蘭學生可以清楚知道華人對親屬稱謂的看重（例如：在中文裡，父母親的兄弟分別稱為伯叔舅，其子女為堂表兄弟姊妹，共有 11 個名詞）以及對時間感的混沌（例如：中文的動詞並無時態之分），也才知道英語系國家不是那麼清楚區分親屬的稱謂（在英文中，父母親的兄弟均稱為「uncle」，其子女均為「cousin」，只有兩個名詞，其分化不如中文細緻）以及他們非常看重時間（英文的互動詞有無時態之分）。從教育的面向來看，紐西蘭提供我們思維臺灣教育的另一個對照，這個對照有助於我們看見臺灣教育的特色<sup>3</sup>。透過我們所造訪的實習國度，獲得了 Delamont 和 Atkinson（1995）所說的「人類學的陌生」，挑戰自己「理所當然」的慣性思維。也可以說我們是終於發現水存在的魚，以下是作者以及師資生在這個面向的一些看見與學習。

### （一）在海外看見臺灣的好

#### 1. 基礎建設與資源相對完善

尼泊爾的首都經常停電，每天停上 6 到 8 小時是常態，教學後的傍晚我們在教室享用學校提供的燭光晚餐，但環境既不通風又黑暗，一點也不浪漫。這個異地而處的經驗，讓我們不禁想念起臺灣的種種美好。但尼泊爾的缺乏也相對激起我們的感恩，身為臺灣教師，我們

3 兩位作者在相關文章已提及相關故事，可供讀者參閱。

有水、有電、有明亮通風的教室、有數量足夠又清潔的廁所、有冷氣、有電梯、有全套的資訊設備，還有很多教學資源供我們選用；這裡的教師全都沒有。如果我們的教學有些許成效，則教師個人的功勞只占小小的一部份，是政府及學校所提供的許多基礎建設及資源幫助了我們。過去，我們將這些視為理所當然，因著「尼泊爾的缺乏」讓我們有新的看見。這個經驗間接告訴我們「施比受更有福」，惟若進一步解構則何來施者？何來受者？誠如金剛經所云：無我相、無人相、無眾生相、無壽者相。其實尼泊爾教給我們的遠遠多過於我們在那兒短暫進行的教學服務。

由加得滿都機場到旅館的路上，常常看見三五成群的婦人在太陽下一面聊天一面曬著剛洗過的長髮，很環保也很美麗。當時並不知道這個異國風情圖像也會影響到我們的生活。我們住進有著美麗花園的別墅型旅館，花木扶疏，幽靜明亮，一開始很高興的拍照打卡。但到了晚上盥洗完畢卻遍尋不著通常是旅館房間基本配備的吹風機，打電話到櫃臺得知，全旅館只有少數幾只吹風機，房客還得輪流著使用，而且無從得知這些吹風機流落何處，蒐集情報後往往還得苦等。累了一天，好不容易梳洗畢，等著上床休息，卻苦苦等不到吹風機。難怪當年出梯的師資生之一說「從來沒有發現，可以用吹風機吹乾頭髮是多麼幸福的一件事。」（茹\_省思札記，2012.9.5）

## 2. 治安相對讓人放心

另一次深刻感受到臺灣的美好是在菲律賓，2015 年去菲律賓之前，我們讓師資生訪問在臺菲律賓友人，所有的受訪者均再三提醒我們要小心隨身財物的安全。抵菲後我們一路小心且被實習學校保護得很好，出入皆搭乘校車，還安排 3、4 位教師伴遊。但就在完成教學實習的當晚，兩位團員相偕去村外的國際品牌連鎖咖啡店慶祝，他們坐在吧台前的高腳凳上，順手將背包放在腳前方的地板上。喝完咖啡，背包（內有筆電、現金、信用卡）早已不見蹤影。店內並無安裝攝影機，報警也只是備案，團員急了，對店員抱怨在該店消費不安全，店員說了一句「No place is safe in Philippines」。我們也有類似的觀察，一天下午放學後天色明亮，我們至校外散步，不到 1 小時就在馬路上

目睹兩件少年竊案，他們都是3人1組，1人把風，兩人聯手做案。一組偷別人家圍籬裡樹上的水果，另一組以疊羅漢的方式持鐵勾伸入休息攤販鐵門上方的空隙偷取商品。我們既驚嚇又唏噓，快快躲回有高聳鐵門及配槍守衛看守的學校宿舍，再也不敢外出了。

### 3. 公共運輸便利

在國外的生活經驗讓我們覺得臺北的公共交通系統真是美好無比，捷運、公車、Ubike、計程車建構出平價、快速、方便又舒適的市內交通網路。地廣人稀的紐澳物價高昂，為節省經費我們住在附有廚房的旅館，自行料理三餐，於是買菜成了實習期間的生活大事。紐澳的公車班次比臺北少很多，超市營業的時間又比臺北短。教學備課之餘，我們通常派代表搭計程車去買菜，一次買足全體團員一週份量的食材，到旅館時得借行李推車把近20袋的雜貨送回房，採購份量之大引發白人側目，我們猜著他們的心思「這些身材嬌小的亞洲人怎麼這麼會吃！」實在是公共交通太不發達，計程車資又貴，不得不集中採買。再把目光移向尼泊爾，當地破碎不平的道路讓每趟的旅程都非常顛簸，是那種臀部會跳離座位，頭部會晃動，感覺時刻要抓住把手的顛簸。在尼泊爾經常懷念起臺北相對平坦許多的道路。後來「尼泊爾的顛簸」成了兩位作者間的用詞，用以形容研究生文筆不通順，論文讀起來有顛簸的痛苦。透過這樣的體驗才知道，住在道路平整、公共交通發達的臺北市真是方便又幸福。

### 4. 筷子的貢獻

2008農曆年前我們師生一行前往英國巴斯（Bath），在一所辦學表現很優異的小學實習，師資生設計了一系列具有華人文化色彩的課程，其中之一是要英國的小朋友用筷子夾著巧克力向前走約50公尺，順利抵達者可以獲得獎品（閃閃發亮的金元寶巧克力），藉以帶出華人過年的氛圍。我們依照小朋友的生理發展判斷，這個活動應該會引起小朋友熱烈迴響。不料多數的英國小孩無法順利完成此一任務，但他們很期待拿到禮物，有些失敗的小孩甚至哭了。無獨有偶在燈籠製作的課程中，我們依據臺灣經驗所設計的教學活動，對英國學童而言也顯得困難，因此，我們簡化燈籠造形以回應英國孩子的肌肉

發展。

同樣的情形也出現在我們為紐西蘭學校安排的中華文藝活動中，滿頭白髮的紐西蘭校長在折吸管做動物造型時手忙腳亂，情急之下還用嘴咬住吸管，神情真是認真得可愛，最後在師資生的協助下終於完成作品。後來我們發展出口訣（under, over, down）讓學生清楚折吸管的步驟，發給學生一段膠帶幫忙固定吸管，而且採取合作學習的教學型態才順利教導紐西蘭學生做出吸管龍。這個在當時看似有些挫折的經驗，幫助我們看見臺灣與英國、紐西蘭學生在手部小肌肉的發展落差，並進一步推論華人使用筷子進食的生活習慣應有助於訓練手部小肌肉的發展。

## （二）在異文化裡看見臺灣再進步的空間

### 1. 食農教育

尼泊爾慈善學校的創辦人曾數次來臺，對臺灣飲食很有好感，2011年我們前往學校踏查時，創辦人主動要求我們教導尼泊爾學生製作臺灣美食。經過討論，師資生決定教導尼泊爾慈善學校的學生做甜湯。我們希望使用尼泊爾當地的食材製做甜點，好讓學生將來可以在地複製。2012年春在臺北備課時，我們透過臉書聊天室與尼泊爾友人討論後決定將九份的芋圓甜湯轉化成地瓜球糖水。沒想到，9月份當我們抵達尼泊爾採買時，跑了許多市場卻遍尋不著地瓜（yam 或 sweet potato），不得已請出旅館的飯店經理幫忙，依然買不到地瓜，原因是「現在不是地瓜的產季」。「產季」！我們像被雷打中般吃驚。被臺灣超市寵壞的我們，冬天也可以吃到夏天的水果，根本忘了「產季」這個基本的農業概念。但是在尼泊爾過了產季就是沒有那樣農產品。最後我們只好狼狽地以馬鈴薯作為替代品，在馬鈴薯泥中加入大量的砂糖來教導尼泊爾學生煮「馬鈴薯球」糖水。在臺灣，拜科技進步之賜，我們成了任性的消費者，任何時候想吃任何食材幾乎都能得到滿足，但這卻違反了自然的養生之道。尼泊爾的經驗讓我們紮實地學了「使用當令食材」這一課。

### 2. 大自然 VS. 名牌

紐澳人士普遍重視休閒，少有加班的情形，假期中最常做的休

閒就是往大自然跑，上山、下海，擁抱大自然，連吃飯也喜歡在戶外用餐。反應在公共建築是大量採用大片的玻璃門窗，讓外界的風景輕易穿透，進入屋內；許多活動如婚禮、聚餐也傾向在酒莊的花園或戶外的涼亭中舉行。事實上，他們不僅熱愛自然也尊重在自然中生存的能力。澳洲的 Lamington 國家公園有一座碑，紀念的是 1937 年由布里斯本飛雪梨的空難事件中，一位主動進入森林尋得失事班機並成功救出兩位倖存乘客的當地酪農，Bernard O'Reilly。英國女王因為他 bushmanship（在叢林中生存的能力）特別頒發榮譽章給他。在臺灣似乎從來不曾聽說有人因為「叢林生存能力強」而被讚揚的。師資生在澳洲、紐西蘭生活了一陣子後，也開始反思自身太常待在水泥叢林，休閒多為電玩、聚餐、KTV 等靜態活動，生活的價值觀傾向買名牌手機、衣物。在價值觀上師資生自認有必要向紐澳人學習，以便讓自己身心比較健康。我們只是自己生命故事的共同作者，海外實習經驗的異文化故事以點滴的方式逐步改寫著參與者的生命故事。

### 3. 動口 VS. 動手

電視節目反映庶民文化，臺灣的電視有許多置入性行銷的美食節目及政治、八卦等談話性節目；英國及紐澳則有許多教導木工、園藝、烹飪等的節目，教人動手操作建構產品，改善居家生活品質。我們曾在紐西蘭的幼兒園看到專業木工到園所，一對一教導 4、5 歲的幼兒操作電動工具，將大木塊切割成小木塊，看得我們心驚膽跳，就怕電鋸割到幼兒稚嫩的手。但紐西蘭的老師認為只要事先做好安全教育，加上是由專業木工親自進行一對一的教學，應該沒有什麼危險。（青\_省思札記，2014.8.12）「動手做」這件事從幼兒教育階段的課程就彰顯出臺灣和紐西蘭的不同。

我們也曾在紐西蘭中學的木工教室看到一位中學女生自己設計、完成的木製彈珠遊戲盒，那是她為親人設計、製作的聖誕禮物，她熱心地展示並告訴我們怎麼玩，我們深刻感受到女學生的成就感。再用眼睛的餘光掃射教室裡完善的設備、資源，從中再次看見紐西蘭文化對於「動手做」的重視。另值得一提的是，班上學生的作品都不相同，但對於創造出一個屬於自己木工產品的熱情卻是相同的。他們專注地

工作著，或切木頭、或用電鑽、或操弄著我們叫不出名字的設備；反觀我們臺灣的勞作課有不少採用材料包，學生做的僅是組合與著色，每個人做出來的成品大同小異，在期末老師請同學將作品帶回家，但那些作品的終極命運多是垃圾筒。相互對映比較後，我們看見臺灣的藝術教育仍有不少成長的空間（田耐青、吳麗君，2014）。Handy 說：最好的學習發生於真實的生活、遭逢真正的難題、面對活生生的人而非發生在教室裡（引自 Meighan, 1994）。海外的實習所面對的不僅是真實的生活，而且是有別於學生熟悉的生活，因此過程中挫折難免，但學習卻也是紮實而深刻的。

## 四、去刻板印象的故事

### （一）英國小學 = 白人的小學？

2008 年作者帶著師資生前往英國的巴斯（Bath）進行教學實習。巴斯是高社經者聚居的城市，當年託友人協商進入實習的學校是當地極具口碑的好學校（簡稱 S 校），學生學習態度極佳、班級常規良好，一眼望去幾乎都是白人小孩，亞裔及非裔是少數。

當年在 S 校有長達 3 週的實習，另應旅居英國的臺灣友人（B 太太）的邀請，我們有機會到布里斯托（Bristol）城郊的另一所小學實習一天。從巴斯搭上小巴士到布里斯托，進了小學之後，師資生很訝異的問我，怎麼有這麼多的亞裔及非裔，這個學校一定很特殊。在一旁協助的 B 太太很快的回應道，在英國小學這是常態，你們在巴斯看見幾乎是白人的小學反而是特例。從這段對話我看見師資生對英國小學的刻板印象是白人的學校，用敘事的角度來看，此即「單一故事」。不能說這個故事不對，至少在巴斯正確的，但不夠周全。突破單一故事意謂著多元視角的開展，也就是去刻板印象。遠觀一個文化，容易在認識不足的狀況下產生「單一故事」；因此帶著學生真正進到異文化裡，近距離的觀看、體察是去除刻板印象的重要途徑。

### （二）西方 = 開放？

國人常存有的單一故事是把西方和開放劃上等號，殊不知西方是個太大的概念，西方涵蓋的範圍太多元了。2008 年帶師資生前往英國

實務實習時，師資生帶著這個單一故事想要穿牛仔褲進小學，但作者以留學英國的經驗說服學生放棄了這個念頭。惟第一天進校見習後，師資生發現校園裡還是有英國老師穿著牛仔褲，於是再次請求希望著牛仔褲。作者考量自己從英國大學畢業已有十餘年，或許英國的學校文化真的改變了，於是不再堅持。師資生穿牛仔褲進入英國小學的第二天，該校副校長把臺灣的師資生集合後很客氣地說，老師的穿著可以輕鬆自在但仍需展現專業。訊息很清楚，牛仔褲是不合宜的；但如何解釋校園裡那些穿牛仔褲的成人？原來進入英國小學的不止教師，還有其他人員，而前天穿牛仔褲的是教師助理，並非教師。這個故事為英國梯的師資生結結實實地上了一課，她們在這個事件中看見自身對西方文化的刻板印象，故更能細緻的劃分並適切回應。

（三）白人 = 優越，需要向他們學習？

2012 年我們帶領師資生去澳洲布里斯本（Brisbane）市一所公立小學進行海外教學實習，該校師生多為白人、學區社經地位佳。為了以教學的專業來贏取尊重，我們按照海外實習的慣例，在前往澳洲前花了一學期，用一門 4 學分的課來裝備自己，了解澳洲這個國家、其教育制度、實習學校、澳洲英文的發音及用詞、慎思課程、發展教學活動、假試教等等。師資生自製許多影片、PPT 來輔助教學，那所實習學校的教師平日較少使用教學媒體，一位澳洲教師觀看了我們在他的班級用科技融入教學後，第二天上課時默默地將塵封多時的傳統投影機拿出來使用。這件事讓我們興奮了許久，長期處於被學術殖民的我們，終於發現自己的教學也有值得白人學習之處。

（四）南亞 = 落後，不值得去？

2012 年許多人聽到我們要帶師資生去尼泊爾服務學習，第一個反應就是皺起眉頭問「幹嘛去那種地方？」，這反應了一個明顯的歧視心態，認為那裡窮、髒、落後，不值得去。但是去了之後，全團師生都認為尼泊爾不論在教育及在社會上都頗有值得我們學習之處（田耐青、吳麗君，2012）。

以臺灣人最看重的英文能力而言，因尼泊爾學校以英文為教學語文，中小學生的英文非常好但本國語文也未偏廢，言談及讀寫中可隨

時轉換英文與尼泊爾文。事實上，一位來探訪我們的尼泊爾教授非常訝異臺灣師資生英文程度的低落（He, She 不分且時態錯誤），兩度向我們確認臺灣的師資生是大學程度。另外，尼泊爾的小學社會教科書有一個單元叫邪風惡俗（evil practices），探討社會上一些不合理的作為，如：種姓制度、童婚等，頗具批判精神。還有，尼泊爾學生非常尊敬師長，一位師資生在省思札記寫了如下的感動「學生很有禮貌，我們一進教室全體立刻起立，雙手合十鞠躬問好，讓我們想為他們做更多的事」（博，2012），也因為這份感動，讓這位師資生連續3年帶領同學前去尼泊爾服務。

在尼泊爾社會，我們觀察到人民包容的胸襟。絕大多數尼泊爾人是印度教徒，佛教徒人數相對較少。但加德滿都國際機場唯一的大壁畫，畫的卻是佛祖的一生，印度教徒並不會抗議。而當印度教宣稱佛祖是保護神（Vishnu）10個化身中的第9個化身時，佛教徒也不會覺得被矮化。在尼泊爾，印度教徒與佛教徒和諧相處，很自然的進入彼此的寺廟參拜，未有紛爭。這和我們在世界史及新聞時事中所讀到、聽到的宗教對立、戰爭、殺戮很不一樣。

此外，我們也看到庶民因資源有限而激發出的緊密情誼，例如在擁擠的公車上，有座位的乘客會主動幫忙站立的乘客拿東西，包括抱嬰兒、拿筆電，到站時眾人接力由車窗將物品及嬰兒傳給下車乘客。車上雖然擁擠而悶熱，但在這些畫面中，感受到滿滿的愛和信任在人際間流淌著。另外，在加得滿都師資生遍尋不著國際品牌連鎖咖啡店，原先他們很失望無法買該品牌的城市紀念杯。但細問後發現，尼泊爾有智慧地保留在地品牌的 Himalaya 咖啡，尼泊爾用心維護的是他們在地的文化印記，其意義遠超過連鎖品牌的城市杯。尼泊爾有許許多多的美善不是用人民的年收入水準來評估與衡量，海外實地學習的經驗，提醒我們要有多元的視框，不要落入單一故事的陷阱。

「去刻板印象」是一件看來容易但又不簡單的任務，通常在親身體驗之後比較可能有深刻的學習與真正的行動蛻變，而海外的實際體驗成了絕佳的觸媒。

## 參、回望與前瞻

### 「你是誰？」

答案是：「我就是我自己的故事」（郭寶蓮譯，2012）

藉著故事，我們分享了數年來帶領師資生在海外實地學習的點點滴滴。在重新建構故事的歷程中，我們進一步肯定海外實地學習對師資生、對師資培育者都是成長的沃土。多年來的經驗亦指出，西方國家或經濟發展較佳的國度固然值得我們前往學習；仍有極大發展空間的國度，如泰國、尼泊爾等帶給我們的成長並不亞於旅費及生活費均昂貴的西方國家。這是在制度面我們所給出的建議，此外，在海外的學習歷程中，我們深刻感受到施與受的「解構」。

師資生的海外實務學習，是高成本的投入，因此，我們需要再次慎思「激情之後有延宕效益嗎」？記得 2007 結束泰北實習要返臺前，師資生和當地孩子十八相送的畫面，直至半夜依然離情依依；2008 年離開英國實習小學時，英國小孩不捨地說，我在空白年（gap year）要去臺灣，另一位則說，那要等很久，我要讓爸爸媽媽帶我去臺灣渡假；我們也記得離開澳洲小學的那一天，一個一年級的孩子得知我們要回臺灣，傷心哭倒在媽媽懷裡的離愁。但除了淚水、激情，在歲月沖刷之後還留下些什麼呢？海外實地學習對師資生的影響（impact）在哪裡？

一位澳洲梯團員在出梯的經驗中找到自己的生涯方向，立志到澳洲的學校擔任華語文教師。畢業後，她先到臺灣的私立雙語小學教書，一方面增進個人教學知能及與外師協同教學的能力；另一方面存錢計畫赴澳洲攻讀教育碩士學位。一位尼泊爾梯的團員畢業兩年後甄選進入海外僑校任教，私訊分享時興奮地期待學弟妹能去該校實習。另一位尼泊爾梯團員在深入認識慈善學校幹練又溫柔的女經理後，反觀自身，將自我期許由「成為一位女強人」修正成「成為一位『溫柔的』女強人」。

短期與異文化遭逢的激情之後，我們確實看到延宕效益的展現，再看看菲律賓梯的例子，返臺3個月後（2015年10月），我們詢問團員，菲梯對你們有什麼影響？他們的回答可歸納成以下向度：拓展國際視野、思考自己未來的職涯方向、更能真心尊重多元文化。此外，強烈的M型社會激活了他們的省思、繼而能更深入地反身觀照。

我們無法完全掌控自己生活的各種可能性，我們只能在自己能使用的語彙以及自己所熟知的故事中來活出自己（Drewery & Winslade, 1997）；南方朔（2000）則在《語言是我們的海洋》一書用直白有力的話語說，語言讓思想更上層樓。海外的實地學習給予我們豐富語彙的平臺，繼而更容易讓思想向上攀爬。謝旺霖（2008：299）在《轉山-邊境流浪者》書中說「這留得住與留不住的一切都已成為你生命的一部分」，這些年來帶領學生前往海外的點點滴滴確實豐富了我們，成為我們生命中重要的一部分，就像美國原住民作家 M. Scott Momaday 所說「有人問：『你是誰？』答案是：『我就是我自己的故事』」（郭寶蓮譯，2012）。藉著說自身的故事，彰顯了經驗的意義，而意義又往往決定我們的行動。此外，White 和 Epston（廖世德譯，2001）也說，每說一次故事或重說一次故事，這個故事就成了新的版本，它容納且擴大前一個故事。目前呈現給大家的是2016年版的故事，我們也會努力地繼續改寫跨界的故事。

文末，感謝成就一次又一次海外實地學習的所有因緣，雖然名單太長而無法一一列出，但其善意永遠存在。最後，我們特別要感恩多年來出梯到海外的師資生，因為學生，我們浪跡天涯，看似在成就學生，其是受惠者。此外，要特別謝謝尼泊爾、泰北等地的師生，表像上我們在進行「服務」學習，實質上，受惠於尼泊爾、泰北者遠遠超過我們的付出。「施者」與「受者」是兩個不足以回映現實的概念，在與海外共學、共榮的歷程中我們解構了施與受的界線，撼動了「我相、人相、眾生相與壽者相」的畫分與執著。

## 參考文獻

- 田耐青、吳麗君（2012）。愛在尼泊爾－服務與學習。**國民教育**，53（1），56-63。〔Tyan, N. C., & Wu, L. J. (2012). Love in Nepal: Our service and learning. *National Education*, 53(1), 56-63。〕
- 田耐青、吳麗君（2014）。紐西蘭學校印象畫。**教師天地**，192，41-47。〔Tyan, N. C., & Wu, L. J. (2014). The impression of school in New Zealand. *Teacher's garden*, 192, 41-47.〕
- 成虹飛（2014）。行動／敘說探究與相遇的知識。**課程與教學**，17（4），1-24。〔Chen, H. F. (2014). Narrative/Action research and the I-Thou knowledge. *Curriculum & Instruction*, 17(4), 1-24.〕
- 李開復（2015）。**世界因你不同**。臺北市：天下。〔Lee, K. F. (2015). *You can make difference*. Taipei: Common Wealth Magazine.〕
- 吳淡如譯（1996）。de Saint-Exupéry, A. 著。**小王子**（The little prince）。臺北市：格林。〔de Saint-Exupéry, A. (1996). *The little prince* (Wu, D. R. Trans.). Paris, France Gallimard. (Original work published 1943)〕
- 吳麗君（2006）。從一位學者的生命故事看英國中小學的文化。載於吳武典、高強華主編，**優質，創新與前瞻—郭為藩教授七秩華誕祝壽論文輯**（頁461-500）。臺北市：學富。〔Wu, L. J. (2006). The culture of primary and secondary schools in U.K.- Viewing it from the window of a scholar's life story. In W. D. Wu & G. H. Gao (Eds.), *Excellence, innovation and forward looking- ,Celebration of Professor W. F. Guo's seventy birthday serial* (pp.461-500). Taipei: Pro-Ed.〕
- 南方朔（2000）。**語言是我們的海洋**。臺北市：大田。〔Nan, F. S. (2000). *Language is our ocean*. Taipei: Dae-Jeon.〕
- 謝旺霖（2008）。**轉山—邊境流浪者**。臺北市：遠流。〔Xie, W. L. (2008). *Mountain-border Rangers*. Taipei: Ylib.〕

- 達賴喇嘛 (2015) 。**靜心**。臺北市：天下。〔Dalai Lama (2015). *The Heart of Meditation*. Taipei: Common Wealth Magazine. 〕
- 盧建彰 (2015) 。**願故事力與你同在**。臺北市：天下。〔Lu , J. Z. (2015). *May the power of story with you*. Taipei: Common Wealth Magazine. 〕
- 郭寶蓮 (譯) (2012) 。P. Digh 著。**37 堂改變人生的生命書寫課** (Life is a verb: 37 days to wake up, be mindful, and live intentionally) 。新北市：世茂。〔Digh, P. (2012). *Life is a verb: 37 days to wake up, be mindful, and live intentionally* (Guo, B. L. Trans.). New Taipei : Shimao. (Original work published 2008) 〕
- 張君玫、劉鈐佑 (譯) (1995) 。C. W. Mills 著。**社會學的想像** (Sociological imagination) 。臺北市：巨流。〔Mills, C. W. (1995). *Sociological imagination* (Zhang, J. M., & Liu ,Q.Y. Trans.). Taipei: Chuliu.(Original work published 1959) 〕
- 廖世德 (譯) (2001) 。M. White & D. Epston 著。**故事、知識；權力—敘事治療的力量** (Narrative: Means to ther apeutic ends) 。臺北市：心靈工坊。〔White, M., & Epston, D. (2001). *Narrative: Means to ther apeutic ends* (S. D. Liao, Trans.). Taipei: Psygarden. (Original work published 1990) 〕
- 劉安雲 (譯) (1998) 。H. Smith 著。**人的宗教** (The world's religions) 。新北市：立緒。〔Smith, H.(1999). *The world's religions* (A. Y. Liu, Trans.).New Taipei County: Li Xu.(Original work published 1995) 〕
- Chase, S. (2005). Narrative inquiry — Multiple lenses, approaches, voices. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage handbook of qualitative research* (3rd ed.)(pp. 651-679). Thousand Oaks, U.K. : Sage.
- Delamont, S., & Atkinson, P. (1995). *Fighting familiarity-eassays on education and ethnography*. Northern, NJ: Hampton.
- Denzin, N. K. (1989). *Interpretive biography*. Newbury Park, CA: Sage.

- Drewery, W., & Winslade, J. (1997). The theoretical story of narrative therapy. In G. Monk, J. Winslade, K. Crocket, & D. Epston (Eds.), *Narrative therapy in practice — The archaeology of hope* (pp.32-52). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Hunter, M., & Egan, K. (1995). *Narrative in teaching, learning and research*. New York, NY: Teachers College Columbia University.
- Leavy, P. (2009). *Method meets art — Art-based research practice*. New York, NY: The Guildford Press.
- Lieblich, A., Tuval-Mashiach, R., & Zilber, T. (1998). *Narrative research — Reading, analysis, and interpretation*. Newbury Park, CA Thousand Oaks: Sage.
- Meighan, R. (Ed.) (1994). *The free thinkers' guide to the educational universe*. Nottingham, UK: Educational Heretics Press.
- Richardson, L., & St. Pierre, E. (2005). Writing: A method of inquiry. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage handbook of qualitative research* (3rd ed.) (pp. 959-978). Newbury Park, CA: Sage.
- Schwandt, T. (1997). *Qualitative inquiry A dictionary of terms*. London, UK: Sage.
- Woods, P. (1996). *Researching the art of teaching — Ethnography for educational use*. London, UK: Routledge.