



一個從環保議題走向全球教育的課程故事 —兼談課程的後現代性

黃道遠／新竹縣松林國小教師、國立新竹教育大學教育學系博士生

一、故事源自於「重新認識課程」

99學年度下學期，我在新竹教育大學進修期間修了「後現代課程與教學研究」這門課，得以從一次次的課堂討論中，重新認識了「課程」的各種樣貌，令我這個原本自以為還懂一點教育的老師大開眼界，怎麼說自以為懂一點教育呢？因為擔任教職以來，已參加了十餘次的教案設計比賽，說實話，每戰必勝，「寫教案得獎」幾乎是我身處教育界的法寶，也是我對行政主管掛保證的教學招牌，然而，非正統教育系出身的我，竟然直到念了博士班後才知道我在做的，就是在實踐耳熟能詳的Tyler模式，此種模式具有線性思考與規格化的特質，所以提供了教師從事教學時一個明確的遵循方向，但是從另一個角度去思考，其實是在限制教師能力。

以我自己為例，總認為寫教案就是這麼一回事：根據主題，先設定好希望學生達成的能力目標，然後開始挑選要教的內容，接著進行有趣新奇的教學方法，再融入不同議題，最後設計學習單或想些遊戲來評量學生表現。通常依照這樣的設計程序，得獎是十拿九穩的，然而，學生學到了什麼嗎？或許有吧！但是否真的深植於心或內化成日常行為，卻很難得知。平時，只要我接受到學校指定參加比賽的指令，就會開始重複前述的動作，好像「我只會這個」一樣。說到此，令人感到頗難為情，以管窺天的課程觀維持數年，才終於明白課程並非只固定一種樣態，甚至可以在「過程中」被發展出來

的，更可以用一種娓娓道來的方式去呈現一段長時間的課程。

換言之，課程沒有一定的定義、也沒有一定的標準形式，身為一位教師，我們眼中看見什麼、心中體會到什麼，即是一種由經驗主導的課程，這是由長年的經驗累積所決定的，亦是一種活生生的體悟，對於身在教學之中的師生才有意義。但是不可否認的，學校既定的課程與教材基本上難以脫離Tyler模式，所以我也不刻意在學校尋求有關經驗課程的可能，否則很容易又走進Tyler的步驟中，而本文就在這樣原本沒有設定任何目標的偶然機緣中，發展出契機。

二、故事的設計及相關說明

（一）理論架構

本文採Clandinin & Connelly（2000）對敘說研究的觀點，其提及敘說（narrative）其實就是在說故事（telling story）。強調以「故事取向」理解人類的行為，近年來在教育的領域中逐漸受到接納和使用，許多教育課題可以在說給自己聽的故事中發現、理解和釐清脈絡，這些故事真實的呈現了自己在現實存在的本質（許育光，2000：17-26）。

本文將以敘說為主要書寫取徑，首先以一個班級午餐的事件為起點，然後連結相關教學經驗後，再發展成學生分組的全球教育課程，同時，在書寫課程經驗的過程中，試圖與後現代課程觀對話，讓整體課程的形成與詮釋能有清楚的脈絡。



（二）研究目的與問題

本文的目的在於透過敘說、書寫全球教育課程的經驗，讓一位教師（研究者本身）得以重新省視自己的課程觀。依此目的，本文要討論的問題是：如何透過經驗課程，讓現場教師懂得省思並嘗試修正既定的課程觀？

（三）資料的收集與分析

Clandinin & Connelly (2000:92-118) 提及，敘說研究者所做的第一件是就是將自己置身其中 (in the midst)，寫自己的經驗故事就是置身其中的一種方式，內容的撰寫方式可能會透過詩、散文、概略敘述的形式、或者是一種娓娓道來的文體，這些故事的來源就是所謂的田野文本，田野文本必須從平日的教學生活中累積或收集。

本文收集的資料來自研究者在此期間的「班級觀察、學生文件（如聯絡簿、學習單）、照片、心得單」等書面文件。分析方式則採三角檢證法：在不同的時間事件中，以不同的方法（如觀察、非正式訪談）、資料來源（文件資料）作交叉檢查，例如：書寫過程中，會插入學生或研究者的文件資料，作為檢證的依據。亦可藉此提高文章內容的信度。

（四）研究信度的限制

就敘說研究的本質來看，沒有兩位研究者會用相同的角度跟寫作方式去說一個故事，也不會用相同的取徑分析故事的資料，研究者甚至會因為自身的經驗、研究背景與學術訓練的不同，而對同一個故事有不同的解釋。因此，信度對於敘說研究的而言，至今仍無一個適當的標準，如同Frank (1980)、Runyan (1982) 等人所言：敘說觀點的可能性是多樣的，不同的研究者所完成的敘說也只是某一個角度的再現，因此，傳統信度 (reliability) 觀點並不適用於

敘說研究（引自Riessman, 1993:65）。換言之，「故事是否真實」的問題在敘說研究是有限制的，研究者要做的是盡力且清晰的呈現所要敘說的資料，以及對脈絡清楚的交代和深厚的描述，來提高詮釋的「可信性」與「確實性」，才容易讓讀者有意願將此經驗轉移至他的行為中。

三、故事開始囉！是因為「一張衛生紙」……

某日午餐之後，我看見班上幾位孩子擦拭餐具時抽了「數張」衛生紙，於是桌面上疊出了一座白色小山，我心想：當日，除了湯碗、還有餐盤中有一道青菜可能會遺留湯汁需要用到衛生紙外，其他塊狀食物都只殘留了小區域的油漬，為什麼要浪費這麼多衛生紙呢？於是我隨口說了：「還在吃飯的小朋友，我們來挑戰一個任務，就是用『一張衛生紙』把所有餐具都擦乾淨，看你做不做得得到！記得要拿來給老師檢查。」

許多孩子聽完之後都躍躍欲試，雖然當日只有少數幾個人挑戰成功，不過與之前相比，已經減少了衛生紙的使用量，幾位挑戰失敗的孩子胸有成竹地說：「老師，明天我還要試試看！」就這樣，用一張衛生紙擦餐具成了班上孩子午餐後的例行公事。令人訝異的是，時間持續了一兩週，孩子們依舊熱衷於此事，我決定給予獎勵，以吸引更多的孩子加入這場珍惜資源的活動，雖然沒有強制的規定，不過班上多數孩子都願意嘗試，而是否願意用一張衛生紙的關鍵因素，往往決定於當天的「菜色」，若有一兩道菜容易殘留過多的湯汁，則會影響其意願。但是，至少這是個好的開始，尤其在這個強調節能減碳的時代中。過程中，我為孩子們做了紀錄如圖1～圖3：



圖1 展示午餐內容



2011/3/11午餐菜色：白飯、蕃茄炒蛋、韭菜花枝、炸雞柳條、貢丸湯。其中，蕃茄炒蛋跟韭菜花枝遺留的菜渣湯汁是一大挑戰喔！

圖2 當天願意挑戰用一張衛生紙擦餐具的人



全班共35人，有20人願意挑戰，挑戰率達57%。最初為了讓更多孩子參與此活動，開始給予獎勵，原本給的獎勵是蓋獎勵章（左圖右下）。隨著時間的宣導，讓孩子養成習慣後，逐漸取消獎勵。但仍會提醒肯做的孩子，每天可以拿來給老師檢查，期末會另外給予獎勵。



圖3 留有湯汁的餐盤（左圖）與擦拭後的比較（右圖）



從結果來看，許多小朋友都能用一張衛生紙克服濃稠的湯汁！我們都太習慣於衛生紙的存在，總覺得它薄薄的、多抽幾張沒關係，其實那是浪費的行為。

在推行使用一張衛生紙的活動一段時間後，班上開始有孩子在聯絡簿上寫下感想：

為什麼我們要用一張衛生紙擦餐具呢？因為老師希望我們環保。當老師看到有人用很多衛生紙擦餐具時說：「以後用一張衛生紙擦餐具的可以得到一個章。」後來，因為全班都很環保，所以我們班被別的老師讚美（翔雲聯絡簿20110315）。

這件事促使我希望孩子們可以做到更多生活上節能減碳的實踐，於是我鼓勵他們在生活中發揮智慧去思考：除了最簡單的隨手

關燈關水，還有什麼是我們可以為環境盡一份心力的？只要可行，提出討論並獲得認同後，就由全班一起來做。其中有兩件值得記錄的事，第一件是「如何利用現有的回收資源」、第二件是「利用塑膠袋裝擦餐具衛生紙」，說明如後：

因為一張衛生紙的反省，我便與孩子們討論如何利用現存的回收資源，孩子們都有不錯的想法，包括利用保特瓶創作美勞作品、利用廢棄光碟作為夜間騎車的反光板...等，美勞老師則帶領孩子用廢棄光碟片做了教室佈置的邊框，如圖4：

圖4 用廢棄光碟做教室佈置邊框



利用廢棄光碟製作環保作品，不只富有教育意義又能看出學生創意。展示在教室布告欄，更可不時提醒孩子環境資源再利用的可能性。



另外，有位孩子提出了利用「塑膠袋裝擦餐具衛生紙」的想法，我覺得相當實用又

環保，於是在班上大力推動。如圖5說明：

圖5 蒐集裝早餐的塑膠袋，再利用



在教室資源回收處掛上大塑膠袋，蒐集小塑膠袋（其中以「裝早餐」的最多）。



每天午餐前，由一位同學負責拿2~3個小塑膠袋掛好。



擦拭完餐具的衛生紙規定放入小塑膠袋中。



午餐時的垃圾桶必須是「蓋著」的，除了要避免丟入擦拭餐具的衛生紙，也為了避免垃圾桶飄出異味。



一張衛生紙與 小小塑膠袋皆有其妙用！



午餐之後，則由負責的小幫手綁好拿去丟。



隨時隨地做環保，已成了推廣環境教育的基本原則，也是機會教育的最佳展現。《天下雜誌》（2009：70-72）出版的「生命教育特刊」訪問了法國以環保教育著稱的塔朗希爾小學，該校甚至將「垃圾資源的分類與回收利用」作為學校特色課程之一，雅諾校長認為這樣的學習會讓學生覺得有意義，有意義的事也才會被持續地實踐。我衷心地希望在班級內推行的兩個實踐工作——張衛生紙擦餐具、小塑膠袋的再利用——可以讓學生覺得有意義。釋。

四、故事的轉折：從環保議題走向全球教育

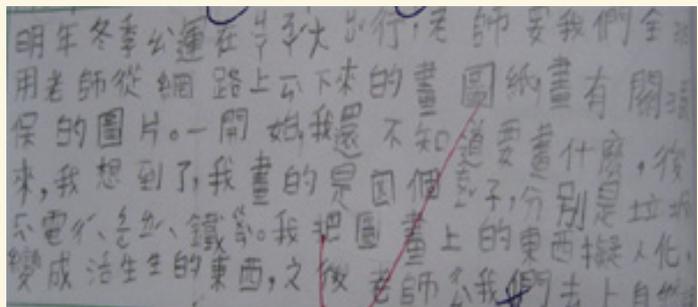
（一）老師愛說當年勇

我心裡竊喜著因為衛生紙而引發一連串好的連鎖效應，並感到有趣。記得那陣子，課堂上的對話時常繞著環保議題，我還跟孩子們說了至今都難忘的一件往事：就讀台南市崇學國小六年級（1991）的時候，我與兩位同學經由校內初選而成為學校的「環保代表」（當時臺灣環保意識正萌芽，臺灣第一任環保署長簡又新積極推動各項政策，尤其重視教育的層面），詭異的是，擔任這個代

表並非因為把環保工作做得多好，而是要懂得很多當時候推動的政策，最重要的則要是有一隻快手，因為各校的環保代表都要到台南市中山國中參加「環保搶答決賽」！

我用了一副很了不起的語氣說了這件往事，想得到孩子認同的眼神，他們最關心的卻是：「老師，你有沒有得獎？」「有啊！我記得是我爸爸陪我去參加比賽的，還有幫我拍照喔！」其實那時候被問了什麼幾乎沒有印象了，不過有一個題目倒令我印象深刻，這個問題在當時是透過全國學生共同命名票選的，問題類似這樣：「外星寶寶總共有幾個？他們分別要吃下什麼垃圾？」現在的孩子並不知道什麼是外星寶寶，他們以為是阿凡達或天線寶寶那一類的，我澄清說：「外星寶寶有黃金鼠、紅辣椒、翡翠蛙、藍博士，分別吃不同種類的垃圾。黃金鼠吃金屬、紅辣椒吃塑膠…」我上網google了一下並展示給孩子們看。這時不得不佩服自己尚未衰退的記憶力，竟然還記得二十年前的政策內容，沒想到學生也不遑多讓，威翔說：「老師，這個外星寶寶跟上次承軒畫的很像。」如圖6：

圖6 環保圖畫及設計緣由



【承軒聯絡簿20091211】明年冬季奧運在加拿大舉行，老師要我們全班用網路印下來的圖畫紙畫圖，畫有關環保的圖片。一開始我還不知道要畫什麼，後來我想到了，我畫的是四個桶子，分別是垃圾、廢電池、玻璃、鐵罐。我把圖畫上的東西擬人化，變成活生生的東西。



這是在三年級上學期參與「2010溫哥華冬季奧運」系列活動之一的「燈籠森林／彩繪燈籠」¹，該屆的彩繪主題是「環境保護」與「文化特色」，活動欲透過國際觀的視野，讓孩子知道環保被重視的程度與重要性。那時候只是很單純的想請孩子在畫圖創作之餘，同時寫下他的創作緣由，一年半後，竟被提醒如此貼近我的兒時記憶，這說明了即使時空不同，垃圾分類的概念依然是被重視且強調的。

（二）邁向地球公民的第一步

後來，我不斷在想這些事情接連發生的關聯性：衛生紙、塑膠袋、廢物利用、垃圾分類、環保圖畫、溫哥華的冬季奧運…簡單的說，原來透過環保的相關實踐，孩子們已經從班級內跨到世界的層面了，這不就是一個「全球教育」的示範嗎？我想，機會來了！我一定得更積極些。此時，有兩件事介入的時機恰到好處，第一是「 $\pm 2^{\circ}\text{C}$ 」紀錄片的出爐造成的討論熱潮；第二是同事淑鈴老師積極替「世界公民人權高峰會」邀稿，希望學生能透過書寫，提出自己愛護環境以及如何讓世界更美好的方法。於是我與學生共同看了「 $\pm 2^{\circ}\text{C}$ 」，一邊看、一邊討論，孩子對於影片的部分內容感到震撼，撼於地球已出現重大危機了，然而人類卻依然故我。影片結束後，請他們回家後書寫心得：

唉呀！地球生病了，一下發燒、一下感冒，也造成人民的困擾，地球到底怎麼了呢？那是因為交通工具的問題，因為有太多「烏賊車」排出廢氣、裡面含了大量的二氧化碳，讓地球受不了。所以我們要做好「節能省碳」的活動，例如要多種樹、隨手關燈、不開車乘坐大眾交通工具……等，雖然只是小小的活動，但對地球是很大的幫助。（有沛士 2°C 觀後心得20110414）

孩子們利用電腦課將心得打字之後，上傳至「世界公民人權高峰會」的網站，²學生不只因為看見自己的文章被刊登在網路上而有成就感，同時也看見臺灣及世界各地的人一同響應這個活動，會發現自己正跟著世界脈絡在動，而我更深的盼望，是他們能深切體會身為地球公民一份子的責任。於是，我有目的的走向下一步……

五、故事的高潮：不同面向的全球教育與後現代的對話

眾所周知，全球化的趨勢與全球環境的重大變遷，使得世界各國在二十一世紀以來的關係變得密切，國與國彼此趨於一致的現

¹ 此活動由溫哥華與臺灣聯合辦理，臺灣方面由宏碁基金會主辦，活動目的是希望透過兩地不同文化的孩子們交流，讓學童認知到環境與文化的重要性。會將挑選過後的學生作品，轉印在燈籠的花燈布上，並在冬季奧運期間掛置於溫哥華市區，讓各國民眾欣賞。詳情可參考「Lunar Fest」網址 <http://lunarfest.org/ch/my-lantern>

² 「世界公民人權高峰會」旨在就「尊重、法律、稅務、環境」四個面向，深入探討台灣人權及世界各國之人權狀況，藉以提升世界公民人權觀念，尋找出人類萬物與地球共生共榮的生存之道。透過收集論述方式，期許每個生命的價值可以得到尊重與提升，至今已收集超過25萬篇文字稿，最終希望人類數千萬年賴以生存的自然環境得以永續。詳情可參考該會網站網址 http://www.worldcitizens.org.tw/awc2010/ch/F/F_d_all.php



象，更讓人類體會到新時局需要有新視野，故身為新世代的臺灣孩子，亟需培養關懷自然環境的態度與尊重差異的胸襟，最終才能達到具備全球視野與國際實力的地球公民。基於上述觀點，我想，課程不能只侷限在環保的單一議題，於是我利用「311日本大海嘯」為切入點，請學生蒐集相關報導，並提出日本海嘯對全球可能造成哪些影響，討論之後，我將結語定位在「地球村」的概念，說明世界各國是一個生命共同體，彼此有緊密依存的關連性，並明白告訴學生在這個階段應該認知的「全球化」內涵。³

為了讓全球教育的課程主軸、內容能更明確，我與全班討論綜合課要進行的活動：首先，請學生自行找組員，利用綜合課、彈性課、閱讀課的時間，透過小組討論之後，決定一個要向全班報告的全球化議題，接著，則必須找時間跟我討論報告呈現的方式，因為我希望自己也能涉入其中，與學生一同共創學習經驗。從組員討論、決定主題、師生討論、蒐集資料、報告的編排、演練到實際報告，共八週的時間（2011.04.18～2011.06.09）。凡走過必留下痕跡，過程中，鼓勵學生可以隨時為此報告留下紀錄，無論是心情日記或反省都好。

除了敘述課程故事之外，我欲同時解析課程中包含的後現代性。其實，以後現代的課程理論去理解全球教育課程並不是件容易的工作，因為後現代的課程理論並非只有一種模式，尤其是後現代主義在學術界的迅速崛起，不只影響了教育思潮對現代主義的反思，也讓後現代課程理論成了兼含一群有各自立場的集合體（Bailey,2005:143；周珮儀，2002：40）。有關當前對後現代課程理論的討論與研究取向在國內已有諸多論著

（王恭志，2002；白亦方，2007；周珮儀，2003；許朝信，2004；單文經，2002），在此不再贅述。只是，在課程的實施過程中，我這樣觀看並反思本班的全球教育課程，恰巧符應了後現代的課程觀，讓身為教師的我感到驚喜，驚喜於理論與實務的結合竟如此巧妙！爬梳各家文獻後，周珮儀（2003：117）引述Cherryholmes（1998）的說法最貼近本班全球教育的課程故事，其言：「教學過程不再是直線傳遞，也不需時時刻刻都要求每個環節明晰確實，而是在有意義的網路中流動、開展、散播，永遠都是變動、不完整、有待補充的。」以下的故事，不妨可作為這句話的對照。

班上35位學生共分成六組，為避免主題的重複度（如：有三組都以全球暖化為報告主題），且限於篇幅，下列僅挑選二組呈現，我將他們的課程故事，綜合敘述如下：

（一）都是放屁惹的禍

1. 全球暖化主題

這是一群熱愛閱讀的孩子所組成的團隊，起因於組長軒瑜的領導力與主動積極，在他的熱情邀約之下，算是一個志同道合又很有想法的組別。他們一開始的話題，總是繞著幾本在班上圖書角已閱讀過的雜誌，我認為雜誌內多數以單篇文章為主，不易建構一個完整觀念，發覺了這個狀況後，就提醒他們可以往圖書館、網路書店去搜尋。軒瑜說，是不是要用一個不同於別組只是做成書面海報的方式報告，此舉獲得了組員們的認同；新翔則說，那就要找一個比較特別的標題，才能吸引大家的目光。他們持續努力著…雖然暖化議題已被討論得如火如荼，卻反倒使孩子感到十分困擾，因為不知如何從浩瀚書海中選出一個有趣的標題，我建議

³ 說明全球化的內涵時，我主要參考的是「九年一貫課程綱要/社會領域能力指標/全球關連」的內容。



他們將搜尋的關鍵字鎖定在「近期出版」的刊物，還有同學可能比較感興趣的「繪本」，他們採納了建議，最後找到了維京國際（2011）出版的《都是放屁惹的禍》。

大概是因為尋找報告標題結束於「一本繪本」的這個好結果，讓這組孩子開始以繪本為切入點進行接下來的工作，小組的五個成員進行腦力激盪：究竟要如何將報告連結到閱讀？最後決定了一個所謂「異中求同」的方式，就是除了《都是放屁惹的禍》之外，另外選了《綠色節》、《寶貝熊》、《馬汀的一天》三本繪本以及漫畫《拯救地球大作戰》。

上台時，一個成員負責報告一本書的摘要，然後設計問題讓同學們回答報告的相關內容。結束時，每個聆聽報告的同學都會拿到一張小紙卡，這是該組想出的評量方式：同學在聽完這五本不同的書摘、回答相關問題之後，能夠在紙上寫出聽完後所得到的一個概念或重點，只要是全球暖化、愛護地球、資源利用這一類的答案都是可以被接受的。統計之後，班上的孩子答對率可是百分之百喔！看來，這一組算是一個成功的例

子。我同時鼓勵同學們在小紙卡上面，簡單的給予這組同學回饋，寫出印象最深的報告畫面、聽完報告的心得...等。舉例如下：

我覺得《綠色節》很特別，我不知道連聖誕卡都被可以被回收再利用，而且在蘇格蘭和英國，一年可以回收到七億多張的卡片，真的太令人驚訝了！這本書讓我想起我們每學期期末都會做的教科書回收，這是一件很有意義的事，我們一定要持續做下去。

（頤瑄，20110602回饋卡）

除了回饋卡之外，隔兩天組員杰聖拿了《苦苓與瓦幸的魔法森林》來告訴我：「老師，這本書跟我們報告的主題也有關係，我媽媽說這個作家上次去『康熙來了』做宣傳。裡面有講很多臺灣動植物的保育工作。」杰聖也是個名符其實的小書蟲，總能夠觸類旁通，找出更多因暖化問題造成的後續效應。我找時間將書讀了一次並介紹給全班，大家都認同保護地球已是刻不容緩之事。另一方面，則要肯定孩子們在學校執行

圖7 做好垃圾分類



學校衛生組從開學開始，每個月會發一網垃圾袋，不同月份有不同顏色（如9月：藍色、10月：紅色、11月：黑色，以此類推）。因為班上的垃圾分類做得好，大約三天才倒一次垃圾，所以，現在使用的垃圾袋還是以前帶班時留下來的，換句話說，期初到期末的五網垃圾袋都沒開封過（左圖）！因為資源回收做得好，校方特地送了全班獎勵品（右圖）。不過，獎勵品是兩箱鋁箔包飲料，這跟節能減碳的概念似乎有所違背...



用環保議題來談全球化的概念是一個很容易切入的取徑，因為我們隨手可得的回收物，就是用來宣揚全球走向節能減碳時代的最佳媒介。這組孩子透過不同書籍所傳達的共通概念，作為報告時的中心思想，在報告時處處可見他們亟欲表現的環保觀念，身為老師的我看見了用心之後的甜美果實，很高興我的建議有被採納、同時參與了他們的討論，更高興他們的觀點受到認同，也為班級同學上了一堂全球教育的課。

2. 課程中的後現代性：非線性的變動課程觀

Slattery (2006:281-282) 透過《玫瑰之名》一書來說明「真理隱藏在迷霧裡」，一旦從不同的角度去看，就會產生各種不同的正確或錯誤，閱讀此書，即會發現後現代的解構將使鉅型敘事崩解，人類無法以慣習規則去看待一個故事的發展，後現代也允許過程中的多元看法與暫時的解答。

試問自己：當你看見《玫瑰之名》這個書名時，腦中浮現的是什麼？這本書的玫瑰指的是什麼？書中哪裏出現玫瑰？如果硬要將書名跟內容扯上關係，其實是徒然無功的，然而這正是該書作者Umberto Eco的用意，企圖擺脫書名一定要與內容相關的傳統（唐淑華，2007）。以此觀看全球教育課程，重點在於教師從事教學時要能理解：一件事會因為不同人而有不同詮釋、不同想像，同時以寬廣的態度接納各種可能。

如全球暖化的組別報告《寶貝熊》一書，其內容基本上在講述一隻台灣小黑熊尋找走失媽媽的冒險故事，最後才很牽強地將話題連結到有關動物保育的部份，提及北極熊滅絕危機也僅有一頁漫畫而已，但是因為該組學生的報告，引起了另一組/生態保育組員的注意，後來還利用了書中「動物尋親」的概念發展出戲劇的基本架構。

我以為孩子們聽完全球暖化的報告後

學到的，應該是思考如何避免全球暖化的方法，但在孩子之中竟然有人聽取報告時，已經盤算著如何將他人報告中的一點觸發，擴大成自己即將報告的方法，換言之，我們無法預測學生在觀摩同儕的行為與言談時究竟會學到什麼，有時候看似平凡不起眼的一小點，都可能引發大的效應。這就是Doll (1993) 利用混沌理論、蝴蝶效應來解釋教育過程中隱含的不可預測性與變動性，在現代主義中，兩點最短的距離是直線；在後現代主義中，兩點間任何不同的路徑都能被接受（引自Slattery,1995:28）。其實，這幾乎是每個人的學習經驗，往往在漫無目的的閒聊對話中，反而能引發出對某件事情的新理解或澄清自己的觀點，教學中若不預設立場、也不設定標準答案，讓對話空間有開放的特質，許多預料之外的事將會發生。

(二) 我的媽媽是越南人

1. 多元文化主題

立晴的媽媽是越南人，這件事似乎一直給她某種包袱，只要課堂上討論到外籍配偶或子女的相關議題時，她就會表現出一副事不關己、不想參與的狀況。然而，她愈用這種漠視的態度來假裝自己無關這些，就會讓我愈感覺到她的自卑，幾次找她聊聊、想開導她，她都說：「沒事、很好啊！」但是從她的眼神中可以知道，她是在避開這個話題。

立晴是一位長相可愛、外型亮麗的小女孩，課業成績時常是班上的前十名，上課時總能大方發表她的想法，參加學校作文比賽也曾獲得佳績，這些好表現讓我覺得她「應該」可以自我調適吧！四年級一次偶然的聊天機會，聊著聊著，竟然聊到她年邁的父親已經因為多重器官衰竭死亡的消息，我很訝異她沒有告訴我！連她媽媽也不曾跟我聯繫。於是，我再更深入地問她，其實還帶著一點生氣或嚴肅（可能是當時覺得這麼重大



的事，怎麼可以不告訴老師，有一種不被尊重的感覺吧！）於是立晴才帶著哽咽的語氣夾著眼淚說：「我覺得有一點丟臉、怕別人看不起。」聽了孩子的自述，真是慚愧又心疼…教科書時常提醒我們要懂得尊重多元、接納不同族群，但是，身為外配子女的立晴已經在校四年，卻仍然沒有勇氣在他人面前完全接納自己的身分。反省自己身為教師，我做得實在太少，就算一有機會就在課堂上「說」自己有多認同外籍身份的人，卻依舊難以打動孩子的心。

因為以上的體悟，讓我主動介入了立晴這一組的討論（他們原本也是要做全球暖化議題），但我明白表示希望他們可以做一個以「越南」為主的報告，並要求報告最後必須連結到跨文化的差異與衝突、調適。後來想一想又覺得不妥，好像不應該讓學生因為教師的權威而抹滅自主性，隔一節，我只好裝做沒關係的樣子（我內心還是很渴望看見一個講述文化差異的報告），找他們來說：「老師覺得你們還是可以依照原本的主題，不用因為老師說什麼就做什麼。」沒想到，孩子們毫無異議的否決了我，一致通過要報告越南文化。我高興極了！因為他們的高意願，我也不堅持他們一定要談跨文化的衝突及差異，這對四年級的學生而言似乎是有困難的，所以我心中另有打算。

首先，昱岑利用《哎呀！我的媽》這本書介紹了越南媽媽在臺灣奮鬥的甘苦談，尤其強調即使再苦，只要為了孩子都不怕的堅韌態度；接著，則由念安透過國語週刊對越南的報導進行介紹，文中提到越南人用貓年取代兔年的習俗，讓同學們最有驚喜感；最後，由我跟孩子們分享越南的旅遊見聞，小朋友看見水中木偶劇的照片時很有共鳴（因為社會課本有提到），還有對於我說了街道上此起彼落的喇叭聲、公雞舞表演等事情也覺得新奇。那一節課，我們留了伏筆…

隔週的一節綜合課，我請了立晴媽媽來當壓軸（這段艱辛卻有趣的歷程就不再贅述了，總之，媽媽最終應允了邀約是最重要的），請她先利用20分鐘敘述自己的故事：包括自己的童年經驗，用以鼓勵孩子要把握讀書的機會，因為越南並沒有義務教育，有錢人才能讀書；23歲到臺灣之後遭受了丈夫家族的異樣眼光、生男嬰的傳統壓力帶給她的拼勁；語言不通造成的困擾及趣事，我們還一起學了幾句越南話，大家學得最快的是「謝謝」，因為發音跟「bye bye」很像。後面20分鐘，我們喝了越南咖啡粉泡成的即溶咖啡，還吃了川燙豬肉片沾上越南人愛吃的「某種紅醬」，這種紅醬大受歡迎，小朋友紛紛詢問紅醬品牌，回家後要請家人也買一罐來當必備醬料。過程中，立晴很稱職的扮演了翻譯者、小老師的角色，在講台上的她雖然帶著一點羞澀，但是眼神卻相當有自信，而我希望孩子們圍著立晴媽媽吃東西、問東問西的同時，可以真正接納並尊重不同的文化，因為他們早已經是臺灣的一部分。

2.課程中的後現代性：反權威、反壓迫的有機典範課程觀

現代主義的機械典範課程具有線性、封閉、簡單性、主客體二分、階層、獨斷支配的特性；相對於機械典範的有機典範課程具有非決定論、非線性、自我組織、動態開放、潛能、關係網絡、互補統合特性（王恭志，2002：251）。黃永和（2001：203-209）認為有機典範的課程是一種「師生共創的歷程，歷程中，教師不只將學生視為課程發展的核心，同時也關注學生於任何意料之外的偶然性經驗，學習結果的評鑑則以學生真正獲得的經驗為主，並強調反省回饋與自我成長。」

本班的全球教育課程最初源於「一張衛生紙」，這是再平常不過的一種生活用品，



我亦從未想過一個課程可以起因於它，再從節能減碳的角度與學生談論生活實踐的經驗，進而突發奇想的在班級內做了創意環保工作，竟然還擴大性地參與了國內外的相關活動。我想，這個歷程中已經凸顯了課程的非決定論，教師既未設定目標，也讓學生自己決定是否參與（如：一張衛生紙擦餐具、冬季奧運的環保圖畫）。將課程主題設定在全球教育之後，學生開始從不同面向建立與主題之間的關係網絡，我也與學生共同完成不同型態的報告，最後則透過口頭報告、海報製作、家長參與、戲劇演出等多元方式進行評鑑。整個歷程是師生共同決定課程計畫的走向，報告都是在一邊行動、一邊修正的計劃中決定了結果，而且結果是好的。

從各種回饋心得中，我相信孩子們在全球議題的領域裡，或多或少都補強了面對全球化時代來臨的認知或能力，而我，則是在參與各組的報告過程中，重新認識孩子的性格、重新理解課程的樣貌、重新看見全球教育的面向，最棒的是，再次體會到身為教師與學生一同完成任務的喜悅。如同Slattery（2006:290）所期許的：「在課程的情境中要規範他人遵循公式幾乎是不可能的，教師應該做個終生學習者，而學生是教學的領導者。」

這次的課程允許了教師的創造性，解放了教師受制於教科書的束縛，雖然過程中有幾次差點重返權威者的角色，尤其是這一組：我原本要求越南文化的報告必須按照我的想法進行，幸能自我反省，趕緊跳脫傳統桎梏，再次流動於各種可能的語言之中；學生也在課程中勇敢的發聲，不再是被權力壓迫的角色，他們在各自的組別提出意見、進行討論，雖然互為主觀會有所爭執，但最後終能得出一個因尊重包容而成功的錦囊妙

計。對師生而言，這種反權威、反壓迫的課程都是難能可貴的經驗。

六、故事可以繼續……

一連串的課程實施後，讓我個人最有感受的是：透過有趣的議題引導，藉由閱讀、影片為媒介，再讓學生自我組織知識後報告，可以真實看見學生的參與感，這種透過教育扎根的方式，才可讓孩子有所體悟，這種體悟遠勝過那些教科書上直接傳遞的知識（Oliver,1990:68）

很幸運的，在各種機緣下建構了我與學生的課程故事，如果說這次的全球教育課程是一段旅程，那麼，我與學生在旅程中看見的風景是優美的、心靈是滿足的。只是這段旅程長達了三個半月，我想，臺灣教育現場不太容許時常有這樣的旅程，這正是後現代課程要實際運用在教育現場的挑戰之一（白亦方，2007：23-24）。不可否認的，因為臺灣教師的工作長期受到技術理性的宰制，追求速成的有效結果，要展現多元、反權威、反壓迫、跨越邊界、變動、建構式的後現代課程，邀請學生有意義的參與課程是有困難的（許朝信，2004：32-33；歐用生，2006：8-9），這大概是在活動之後的反思中最感無奈的一點。

但或許也不用這麼悲觀，Slattery（2006:288,295）建議師生可以透過「書寫」或「說故事」，確實理解自我經驗與全球脈絡的連結。人類正身處全球化的社會，環境變遷、文化差異都是不得不面對的問題，僅希望我與孩子們在往後的時光中，不要因為科學理性的現實教育環境而忘記自己的聲音，一旦「有時間」，就應該要繼續順應全球脈絡，找機會抒發感受、說說自己的故事。



參考文獻

- 王恭志（2002）。課程研究典範轉移之探究。《國教學報》，14，245-268。
- 白亦方（2007）。後現代課程研究的內涵與應用性評析。《課程與教學季刊》，10（7），17-30。
- 周珮儀（2002）。後現代課程取向的萬花筒。《教育研究》，102，40-53。
- 周珮儀（2003）。後現代課程取向的理論探究。《國立台北師範學院學報》，16（2），111-138。
- 唐淑華（2007年6月12日）。情意教育經典研讀會講稿—玫瑰的名字。2011年7月17日，取自 http://faculty.ndhu.edu.tw/~shtang/classical/fruit/lecture/lecture_20070612.htm
- 許育光（2000）。敘說研究的初步探討—從故事性思考和互為主體的觀點出發。《輔導季刊》，36（4），17-26。
- 黃永和（2001）。後現代課程理論之研究：一種有機典範的課程觀。台北：師大書苑。
- 許朝信（2004）。後現代課程理論之省思。《課程與教學季刊》，7（4），27-42。
- 單文經（2002）。現代與後現代課程論爭之平議。《師大學報》，47（2），123-142。
- 廖國寶（2009）。機會教育，培養綠色小公民。《天下雜誌》，435，70-72。
- 歐用生（2006）。課程實施的敘說探究。載於鍾啟泉、崔允漵主編，第八屆兩岸三地課程專家論文集，1-13。
- Bailey, S. (2005). "Class struggle": Marxism against postmodernism in educational theory. *Journal of Curriculum Theorizing*, 21(4), 143-148.
- Clandinin D. J. & Connelly F. M.(2000). *Narrative Inquiry : Experience and Story in Qualitative Research*. San Francisco: Jossey-bass press.
- Oliver, D. (1990). Grounded knowing: A postmodern perspective on teaching and learning. *Educational Leadership*, 48(1), 64-69.
- Riessman, C. K. (1993). *Narrative Analysis*. Newbury Park, Calif.: Sage Publications.
- Slattery, P. (1995). *Curriculum development in the postmodern era*. New York: Garland.
- Slattery, P. (2006). *Curriculum development in the postmodern era (2nd ed.)*. New York: Routledge.



專 論

