

師培地球村—以國際教育志工服務方案培養 教師的國際化意識

陳麗華* 葉韋伶** 吳雯婷*** 蔡駿奕**** 彭增龍*****

因應全球化社會的來臨，培育具備全球觀與國際移動能力的新世代公民，乃關鍵任務，然培養具備國際化意識的現職及未來師資是其先決條件。職此，本研究規劃「師培地球村」課程方案，引領臺灣的志工教師至斯里蘭卡從事國際教育志工服務，並採取協同行動研究與世界咖啡館的資料蒐集技術，探討臺灣志工教師在參與「師培地球」課程方案後，其國際化意識的變化情形。

資料分析結果顯示，臺灣志工教師到斯里蘭卡從事國際教育志工服務後，在國家認同、國際素養、全球競合力、全球責任感等方面都有積極正向的改變。他們同時覺察到斯里蘭卡學生學習態度專注熱情、創意表現佳、國際化意識亦已萌芽。此外，臺灣志工教師多能鑑賞「師培地球村」課程方案的永續經營特性，並能提出永續發展的具體作法。研究資料分析中亦發現若干潛在課程，例如：部份學生不珍惜教材物資；過度示範教學且創意引導不足，以及斯里蘭卡教師主導性較強等等因素，多少影響學生的創意表現。

本研究最後提出七項慎思，包括親身實地服務、志工招募、募集經費、溝通窗口、永續經營、資源投入、回饋機制等方面，希望對有意願從事這類跨國國際教育志工服務的規劃者有所啓示。

關鍵字：國際教育志工、協同行動研究、公民行動取向課程設計模式、國際化意識

* 作者現職：淡江大學課程與教學研究所教授兼所長

** 作者現職：國立臺灣師範大學課程與教學研究所博士生

*** 作者現職：臺北市博愛國小代理教師

**** 作者現職：臺北市立教育大學教育學院助教

***** 作者現職：新北市興仁國小教師

通訊作者：陳麗華，e-mail: newcivichope@gmail.com

壹、緒言

二十一世紀是全球化時代，地球村觀念隨之興起，人們體認到加強國際互動，增進人類福祉，是每個地球公民責無旁貸的本份（教育部，2011）。因應全球化趨勢，臺北市首先於 2002 年提出為期六年的「臺北市教育國際交流白皮書」，接續提出以全球教育為主軸的「2009-2015 臺北市全球教育白皮書」，教育部亦於 2011 年提出「中小學國際教育白皮書」，強調培養具備國家認同、國際素養、全球競合力與全球責任感的國際化人才。就學校教育而言，培育具備全球觀與國際移動能力的新世代公民確實成為刻不容緩的任務，為了達成此任務，培養具備國際化意識的現職及未來師資是其先決條件。許多主流國家都提出全球素養師資標準或圖像，例如，英國國際教育部倡導全球教師計畫（Global Teacher Project），出版全球公民素養師資培育標準與教師手冊（Oxfam, 2008）及初任教師培育課程標準（Midwinter, 2005）；美國遠景基金會提出全球化世紀的師資培育改革計畫（Longview Foundation, 2008）；美國學者 Pike 和 Selby 刻劃出具全球素養教師的圖像指標（Pike & Selby, 1988）等等。然而，臺灣對此方面的關注還非常有限，如同教育部頒布的白皮書中對國際教育的師資培育藍圖和實施現況的觀察，臺灣現有的教師專業研習課程的內容較為狹隘，欠缺完整的國際教育之課程規劃與教師認證機制，且多數教師並未參與國際教育專業訓練。因此，積極展開具備國際視野的師資培育行動，實屬迫切且必要，可進而奠基臺灣新世代縱橫世界舞台的競合力（教育部，2011）。而臺灣關於國際教育師資培育的相關研究僅有教師全球知能的量化調查研究（例如：林文竹，2004；謝瓏，2004），這類研究所能提供的學術與教育意義有限（宋佩芬、陳麗華，2008），以規劃實際的課程方案讓教師在地球村中真實體驗，以發展國際教育能力的實務工作或有聽聞¹，但是進行課程行動研究者則前所未見。植基於此，本研究匯集職前教師、在職教師和企業志工教師之人力與物力，跨海推動前進斯里蘭卡的「師培地球村」課程方案，期以涵養臺灣志工教師之國際化意識，培養兼具全球視野與在地行動的教師與公民。

關懷於 2004 年遭受南亞大海嘯重創的斯里蘭卡是觸動本研究的關鍵機緣，臺北市立教育大學與新北市興仁國小師生基於全球責任的意識，攜手設計「前進斯里蘭卡」的課程，並進一步將關懷化為行動，此為本研究「師培地球村」課程方案之先河。「前進斯里蘭卡」課程研究結果發現，跨國文化交流能擴

¹ 在國際教育社群中確實有學者帶領大學生或研究生進行海外志工服務，例如，臺北教育大學吳麗君教授、田耐青教授帶領學生至尼泊爾從事志工服務（田耐青、吳麗君，2012），臺中教育大學顏佩如帶領學生至泰北從事教育服務。田耐青、吳麗君（2010）以及 Wu 與 Tyan（2010）另有論文報導其所規劃實施的海外教學實習方案，對學生全球素養的影響成效，頗值得參酌。

展學生的全球視野，惟教師本身對國際教育的認知，卻影響課程實施成效甚鉅（彭增龍、曾慧芬、陳麗華、張益仁，2009），因此，培養具備國際化意識的教師實為推展國際教育之要務。

旋即，臺北市立教育大學於 2011 年展開「臺灣—斯里蘭卡慈光萬盞」計畫，結合在職教師與職前教師共同研發教育服務課程，並且透過臺灣志工教師跨海實踐課程的真實接觸，增進對斯里蘭卡文化的理解，進而體認服務也是學習的道理（蔡駿奕，陳麗華，2011）。此外，該年度計畫更與國家教育研究院攜手拍攝紀錄片，詳實記錄志工服務團自籌辦、開設培訓增能工作坊，以至前往異國實施課程的完整歷程，藉此作為各校發展國際教育志工服務課程之參考²（陳麗華、彭增龍、林聖欽、施志汶，2011）。

本研究為積極培養具國際化意識之師資，乃承續 2011 年之辦理經驗，建構「師培地球村」課程方案，做為 2012 年前往斯里蘭卡進行國際教育志工服務的依據。本方案之課程設計係採用公民行動取向課程設計模式，該模式以理性正義與感性關懷作為學習歷程之雙核心價值，並以「覺知關懷」、「探究增能」及「公民行動」三層面作為課程架構，不僅致力推展「全球視野、在地行動」的課程內涵，更兼納認知、技能與情意目標（陳麗華、彭增龍，2007）。此外，本研究中不同來源的國際教育志工間之合作關係為夥伴協作取向（collaborative approach）。夥伴協作取向係指志工之間融入彼此的個別背景、經驗與專業，藉以形成參與感及向心力。同時，志工亦能與舉辦的組織共同規劃工作計畫並建立明確的溝通管道（Sharon, 1991）。換言之，本研究致力於發展夥伴協作合作關係，更結合臺灣在職教師、職前教師、企業志工教師及斯里蘭卡志工教師，藉由四方團隊不斷的反省與回饋，齊心協力促成與具體實踐「師培地球村」課程方案之協同行動研究（collaborative action research），攜手共創國際教育志工服務的永續價值與意義。

具體言之，本研究之目的旨在探討臺灣志工教師的國際化意識是否因為參與「師培地球村」課程方案而有所改變，其改變情形為何？其中，國際化意識係參考教育部於 2011 年頒布之「中小學國際教育白皮書」中所揭櫫的四大目標面向加以界定，四大目標分別為國家認同、國際素養、全球競合力與全球責任感，其具體的評估成效指標，將於本文第二部份說明之。

² 陳麗華、彭增龍、林聖欽、施志汶（2011）。**國際教育志工**。國家教育研究院社會學習領域教學錄影帶 DVD。該片由國家教育研究院派導演與攝影師實地記錄 2011 年 7 月 14 日至 19 日臺灣—斯里蘭卡慈光萬盞計畫的完整實施情形，讀者可至國家教育研究院網站下載該記錄片。

貳、研究架構與方法

以下簡述本研究之參與人員、概念架構、方案內容、研究方法、成效評估指標、資料蒐集與分析方法。

一、研究參與人員

參與「師培地球村」課程方案之夥伴協作成員包括臺北市立教育大學志工教師、新北市興仁國小志工教師、企業志工教師及斯里蘭卡志工教師等四類，如圖 1 所示³，A 類為臺北市立教育大學志工教師、B 類為新北市興仁國小志工教師、C 類為企業志工教師、D 類為斯里蘭卡志工教師⁴。其中，臺北市立教育大學志工教師主要由該校教授、研究生及大學生共同組成，共計 13 位；興仁國小志工教師共計 8 位，主要以該校教師為主，另有幾位為與該校有淵源的淡水地區教師。再者，企業志工教師是今年捐資支持「師培地球村」課程方案的嫁衣企業之志工，包括兩名員工及兩名就讀美國學校高中部的親友。此外，斯里蘭卡當地的志工教師共計 17 位，其中，省議員 Ananda 和教育官員 Nandase 為核心領導人員。

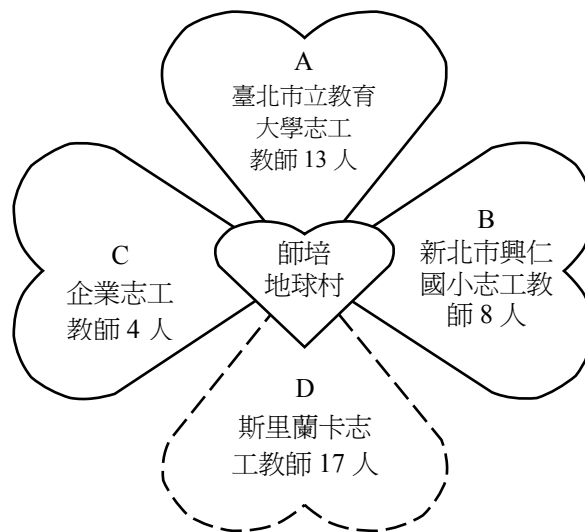


圖 1 研究參與人員

³ A 類臺北市立教育大學志工教師共計 13 人，其編號為 A1-A13；B 類新北市興仁國小志工教師共計 8 人，其編號為 B1-B8；C 類企業志工教師共計 4 人，其編號為 C1-C4；D 類斯里蘭卡志工教師共計 17 人，其編號為 D1-D17。

⁴ 斯里蘭卡志工教師是本研究之參與人員，但非為本研究之分析對象，故以虛線表示。

本研究之主要目的在探究臺灣志工教師的國際化意識是否因為參與「師培地球村」課程方案而產生改變，故斯里蘭卡志工教師不列入分析對象，主要原因在於研究者不諳斯里蘭卡通行的僧伽羅語，而雙方若以非母語的英語進行溝通，所能表達的意旨很有限。其次，臺灣志工教師充分參與協同行動研究的每個環節，較容易觀察其國際化意識是否因為參與本課程方案而有所改變，並且資料的取得較為全面。

當然，「師培地球村」課程方案亦關注斯里蘭卡志工教師的觀點與回饋，本研究亦盡可能透過平常的交談與非正式訪談之方式，蒐集斯里蘭卡志工教師的省思及反饋，作為本課程方案修正之參考。此外，斯里蘭卡學生獲得成長的情形雖非本研究關注之重點，然而，基於學生是國際教育志工服務的主要服務對象，故亦盡可能在短短三天的學生營期間，隨機抽樣部份英語能力較為流暢的學生進行訪談，並借諸擔任小隊輔的志工教師之觀察與札記加以掌握，以便適時修正協同行動研究計畫之內容與做法，達到裨益於學生學習的目標。

二、概念架構與方案簡介

本研究採「公民行動取向課程設計模式」建構「師培地球村」課程方案，透過親身實地至斯里蘭卡從事國際教育志工的方式，期以涵養參與的臺灣志工教師的國際化意識。如圖 2 所示「師培地球村」課程方案的概念架構圖中，A 圈代表臺灣國際教育志工兼具全球與在地思維的課程實踐行動，包括「覺知關懷」、「探究增能」及「公民行動」等三層面。B 圈除了涵納 A 圈的國際教育志工的課程行動之外，更能從實踐行動中抽離出來，進行不斷的反省與回饋、成效評估與永續發展的思維。

在這個課程的概念架構中，A 圈與 B 圈的區隔是基於雙頭鳥的隱喻。A 圈隱喻專注行動的鳥頭，埋首耕耘課程行動，孜孜矻矻，A 圈以實線繪製，隱含踏實專注之意；B 圈隱喻省思與全觀的另一個鳥頭，隨時隨地反思自己的工作，時而抽離工作的田野，展翅飛騰於空中，鳥瞰巡查自己的言行作為，並能有更高遠的視野思索願景與永續經營的做法，B 圈以虛線繪製，隱含流動省思之意。基於此，本研究在執行「師培地球村」課程方案時，特別設置「田野研究組」，從臺灣志工教師中遴選 4 位已具有碩士學位的人兼任田野探究工作，期以扮演志工團隊的另一鳥頭，時而從課程實踐行動中抽離出來，以進行審視省察的工作。本研究在規劃「師培地球村」課程方案的內容時，在學理上參考 Huckle (2001)、Longview Foundation (2008)、Midwinter (2005)、Oxfam (2008) 及 Pike 和 Selby (1988) 等著作，以涵蓋全球教師素質之培育，例如：在實務內容的選擇上，以斯里蘭卡和臺灣的社會脈絡為基底，選擇扎根雙邊社會之物產與文化等要素。茲分項簡述圖 2「師培地球村」課程方案的概念架構之具體

內涵如后：

(一) 覺知關懷

「覺知關懷」層面旨在引導臺灣志工教師透過 2011 年的國際教育志工紀錄片、新舊團員的傳承與交流、文獻蒐集與研讀等活動，覺察斯里蘭卡的民俗風情與教育實況，並思考自己能為斯里蘭卡的教育提供何種服務。同時，也引導志工教師透過世界咖啡館的討論策略，釐清國際教育志工的性質與定位，並建立團隊共識。

(二) 探究增能

由於此次「師培地球村」課程方案將關懷的場域擴大至斯里蘭卡，其挑戰性高，相對地參與的志工所須充實的知能更繁多，表 1 即為「師培地球村」課程方案之探究增能課程與活動。

表 1 「師培地球村」課程方案之探究增能課程與活動

日期	課程/活動名稱	課程/活動說明
2012/05/19	第一次 行前增能課程	【食品加工—茶葉蛋】 善用斯里蘭卡當地的茶葉及農作物，製作茶葉蛋及茶葉馬鈴薯。
2012/06/24	第二次 行前增能課程	【布藝品創作設計—布可思「藝」】 結合手染布料製作手工布藝品，並且創意發想多元用途，例如：圍巾、頭巾、醫療包紮布、手提包、簡便書帶、衣裙布料等。
2012/07/07	第三次 行前增能課程	【文化臺灣】 介紹與體驗臺灣文化，包括飲食、自然旅遊、文化節慶、童玩等等。 【團體活動】 包含相見歡、每日早操、晚會活動及成果發表等等。
2012/07/21	第四次 行前增能課程	【茶染】 結合斯里蘭卡當地的棉麻作物、茶葉以及野生花草，創作天然手染布。 【金屬線飾品造型設計】 結合斯里蘭卡當地物產及文化特色，創造斯里蘭卡珠寶資源的附加價值。
2012/07/27	第五次 行前增能課程	金屬線飾品造型設計、文化臺灣、食品加工—茶葉蛋、茶染、布藝品創作設計—布可思「藝」及團體活動等課程之總檢討。
2012/08/05	社區踏查與家訪	提供臺灣志工教師深入認識斯里蘭卡中小學生平日居住的社區環境的機會，並且透過親身走訪三個截然不同的家庭，真實體驗與觀察其生活處境。
2012/08/10~13	文化踏查	走訪石洞廟、(香料花園、茶廠、大象孤兒院、卡拉妮雅神廟及常民市集等等進行文化踏查，深入理解斯里蘭卡的歷史發展與文化特色，並且做為次年課程設計的參考。

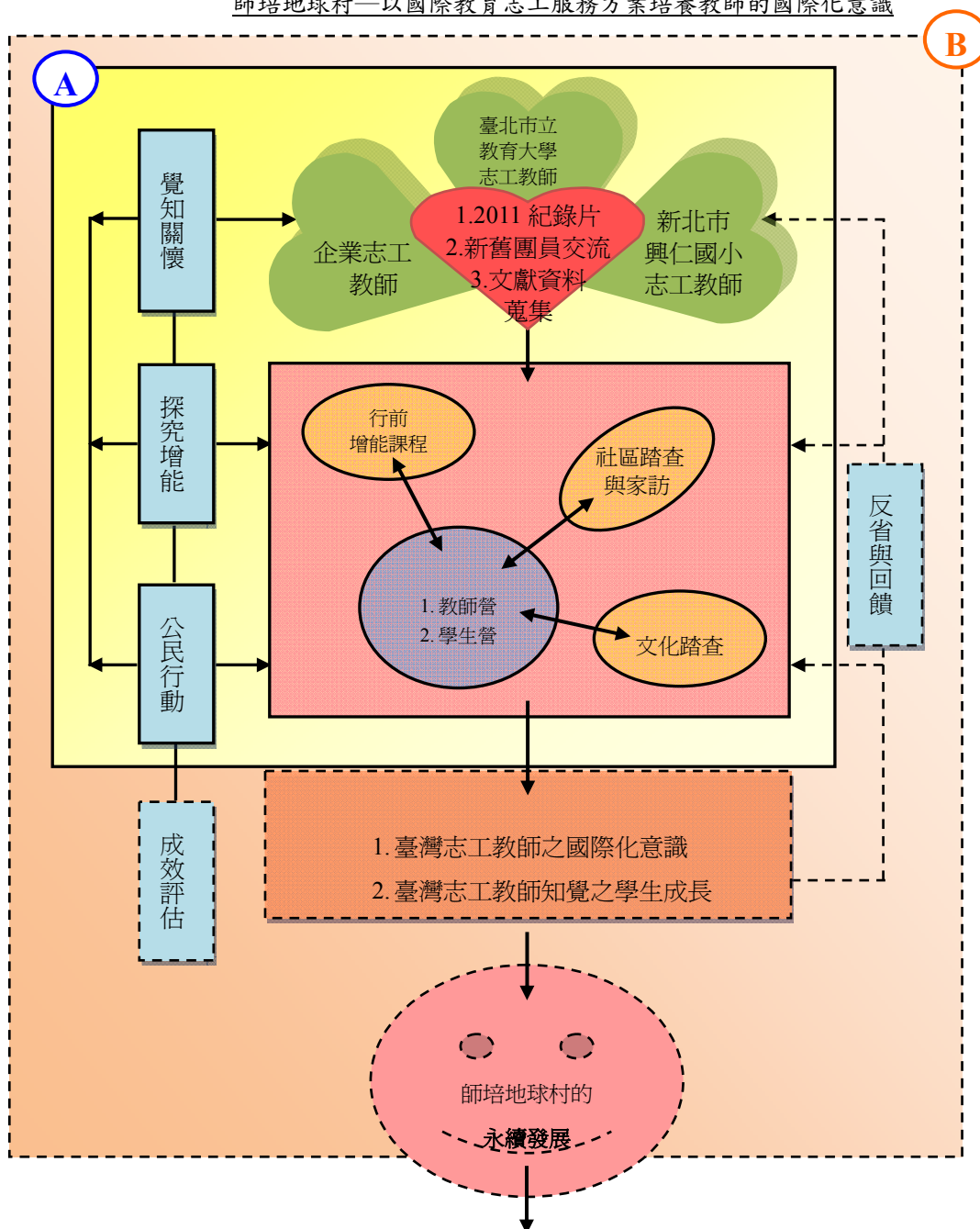


圖 2 「師培地球村」課程方案之概念架構圖

這些服務課程的設計是經由過去雙方相互實地交流的經驗與書信往返為基礎，不僅結合了臺灣與斯里蘭卡的特色、物產及文化，並且考量了斯里蘭卡當地的需求及在地資源，以及就地取材的便利性，期望所導入的服務課程在臺灣志工教師們退場後，依舊可以在斯里蘭卡扎根、演化傳布，達到永續經營的長遠目標。

此外，在志工團隊初抵斯里蘭卡時，亦安排了社區踏查與家訪的活動，提供臺灣志工教師深入三個不同的社區與家庭，包括基層的農夫家庭、虔誠的穆斯林家庭與學校校長的家庭。透過此一活動，臺灣志工教師親身考察斯里蘭卡中小學生平日居住的社區環境，真實體驗常民的生活處境，並且近距離與鄰里居民互動對話。因而對斯里蘭卡的社會階級、宗教信仰、家庭教養、文化價值、國民教育等現況和問題，有更深刻的體認，期以儲備後續實踐行動所需的國際化知能。

（三）公民行動

在「師培地球村」課程方案中，臺灣志工教師親身跨海進行移地服務即是一項公民行動，包括規劃與實施教師營與學生營。今年的課程設計有其特別之處，不同以往的是在學生營之前先進行一整天的教師營，由臺灣志工教師與斯里蘭卡志工教師共同研討服務課程，研討的重點包括斯里蘭卡學生的起點行為、服務課程的教學內容、學生營當天的教學傳遞方式，以及兩國教師的角色定位及相互配合的事項，並且讓斯里蘭卡志工教師先體驗課程和實際操作課程活動，期盼斯里蘭卡的志工教師在學生營隊中擔任更多的責任與角色。

為期三天的學生營課程包括服務課程的技藝學習、兩國的文化交流及各式活動的激勵交誼等等。斯里蘭卡志工教師和臺灣志工教師在此次學生營中是夥伴協作關係，課程活動主要是由臺灣志工教師教授，並且深深倚賴斯里蘭卡志工教師協助傳遞。

（四）成效評估

為了使「師培地球村」課程方案能夠達到永續發展，成效評估是必須的工作，評估項目以臺灣志工教師的國際化意識轉變的情形為主，並以斯里蘭卡學生的學習成長為輔。臺灣志工教師國際化意識的改變情形，包括作為一個國際化人才在國家認同、國際素養、全球競合力和全球責任感等特質的陶冶、轉變、強化等。此外，課程方案的主要服務對象為斯里蘭卡學生，故對於學生在認知、情意及技能上的成長，也透過成果發表活動的設計、志工教師平日的觀察，以及「田野研究組」的抽樣訪查等途徑，透過全面性的資料蒐集，藉以了解學生

的成長情形。

（五）反省與回饋

反省與回饋是「師培地球村」課程方案中不可缺漏的重要環節，本研究不僅落實每日營隊的檢討會，鼓勵臺灣志工教師撰寫省思札記，並且透過「田野研究組」之傾聽與觀察，藉以蒐集田野中參與者的反應，作為每個階段不斷回饋與修正的參考。

（六）永續發展

透過成效評估及持續不斷的反省與回饋，期盼能產出更高遠的視野與永續經營的作法。

三、研究方法

本研究採用協同行動研究法，並以「世界咖啡館」(World Cafe)的討論策略，蒐集臺灣志工教師對國際化的見解與共識等資訊。茲分別簡述實施情形如下：

（一）世界咖啡館

世界咖啡館是由 Juanita Brown 和 David Isaacs 所提出的一種討論策略，其主張在輕鬆的氛圍中，透過彈性小團體的討論，以及真誠、平等而開放的對話，藉以產生團體智慧。世界咖啡館大多是以四人為單位，過程中採取相互賞識的探尋法 (appreciative inquiry) 進行多回合的議題討論，鼓勵參與者在回合中分享個人的見地並且積極聆聽，漸次在對談社群當中探索多元意見背後的模式、觀點與深層問題，並於對談回合的後半段引導參與者形構集體智慧或行動 (方雅慧編撰, 2009)。

本研究於五次行前增能課程中均採用「世界咖啡館」的討論策略，蒐集臺灣志工教師在國際化意識方面的見解、共識與行動計畫，進而分析其國際化意識是否因為參與「師培地球村」課程方案而有所改變，以及改變情形 (如表 2 所示)。此外，在斯里蘭卡營隊服務結束後亦進行一次世界咖啡館會談，藉以了解臺灣志工教師參與此次國際教育服務活動的省思與回饋。同時，此次會談活動亦針對在斯里蘭卡的國際教育志工服務的永續經營行動進行反思、對話與腦力激盪。

（二）協同行動研究

協同行動研究的概念源自於 Lewin 所提出的行動研究 (action research)，其對參與者之間的協同合作關係更為重視。協同行動研究秉持行動研究的精神，以及反省 (reflexive)、互惠 (reciprocal) 的研究態度，強調研究者與教育工作者 (educational practitioners) 之間動態的夥伴合作關係。此外，經由實際分享彼此的觀點、坦誠對話、共同蒐集並分析資料，參與者的觀點可以透過此過程相互協商及辨證，藉以建立理論和實務經驗溝通的橋樑，進而對研究產生有意義的影響 (甄曉蘭，1995)。

表 2 「師培地球村」課程方案運用世界咖啡館會談之記錄

日期	地點	會談主題
2012/05/19	臺北市古亭國小	服務的概念
2012/06/24	臺北市立教育大學	團隊與領導的概念
2012/07/07	臺北市立教育大學	國際教育志工服務的概念
2012/07/21	新北市興仁國小	世界公民責任的概念
2012/07/27	臺北市立教育大學	國際化的概念
2012/08/10	交通巴士上	1. 國際教育志工服務與國際化的概念 2. 永續經營「師培地球村」課程方案的可行途徑

協同行動研究最主要可以分為下列五個步驟：(1)定義問題；(2)蒐集資料；(3)形成行動方案計畫；(4)實施行動；(5)評估行動結果 (陳淑娟，2008)，茲將此五個步驟呈現如圖 3。然而，協同行動研究並未止於評估行動結果，研究參與者於經過一連串的評估、反省與分享後，必須根據評估的結果再進行下一個階段的循環。

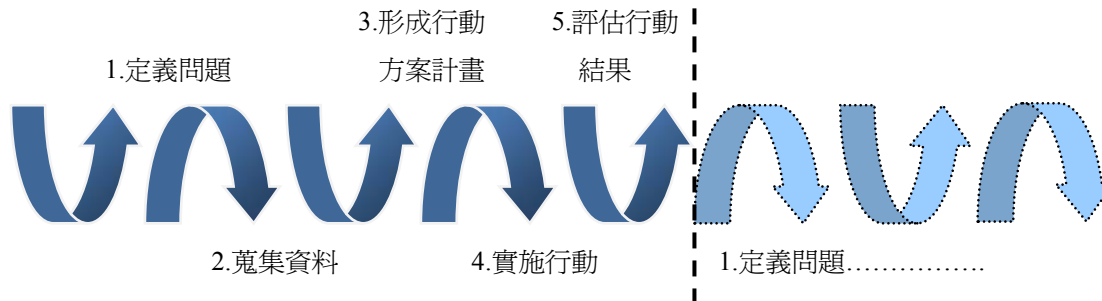


圖 3 協同行動研究的實施步驟

本研究在「定義問題」、「蒐集資料」及「形成行動方案計畫」階段，主要是由臺灣志工教師群共同構思、討論、設計與形構，但是斯里蘭卡志工教師的觀點並未缺席，而是透過若干途徑與機制參與其中。例如，去年和今年都有參與的臺灣志工教師共計 9 人，他們從去年的志工服務、文化踏查等活動中累積的經驗即成為斯里蘭卡方的發聲管道；此外，在安排今年活動時，臺灣志工團隊與斯里蘭卡團隊密集地透過電話、e-mail，以及趁當地臺商志工 Sunny 返臺之便的訊息傳送等途徑，真實地傳達斯里蘭卡方面的觀點。舉例而言，布藝課程的設計起初雖是基於善用「師培地球村」課程方案的主要贊助者—嫁衣實業的強項產業，但是，其設計理念是源自於臺灣志工團隊的核心幹部對於婦女才能與就業的遠見，他們認為「婦女是撐起家庭的最重要力量，在資源有限的情形下，先增能婦女，其家庭中的子女就能立即受益」(20120805 訪談紀錄 B1⁵)，另外，斯里蘭卡志工團隊的核心幹部也貢獻意見，他們認為「斯里蘭卡產棉，有紡織業，若能引進布藝設計的知能，將來並善用斯里蘭卡所盛產的寶石做為裝飾，確實是一項有意義的活動」(20120812 訪談紀錄 D1)。

至於「實施行動」階段則由臺灣志工教師與斯里蘭卡志工教師共同參與課程實踐，由於斯里蘭卡主要使用語言為僧伽羅語，即便臺灣志工教師能將所有的課程內容及操作流程流利地轉譯為英語，然而並非所有的斯里蘭卡志工教師和學生都具備流暢的英語溝通能力，語言溝通確實有障礙。因此，本研究於展開學生營之前安排了一天的教師營課程，透過雙方英語表達較為流暢的志工教師為中介，針對課程內容、學生起點行為、教學傳遞方式等課題進行溝通與調整。此外，在為期三天的學生營中，本研究採取雙方志工教師互相搭配擔任小隊輔老師的方式進行，此作法可以立即溝通、省察與協商教學內容與方法。

「評估行動結果」階段亦是由臺灣志工教師和斯里蘭卡志工教師共同參與。除了營隊活動期間因時因地的溝通協商之外，每日午餐、晚餐、早茶、午茶等時間亦是雙方教師對話的良好時機。此外，無論臺灣團隊每日白天活動多勞累，務必利用交通巴士的往返時間，以及返回民宿後召集檢討會議，並於隔日早晨透過雙方核心人員的簡短會議進行對話與交流，俾以立即調整和處理。此外，為了使「師培地球村」課程方案能夠達到永續經營與發展，本研究亦透過蒐集斯里蘭卡志工教師和核心成員 Annada 省議員及 Nandase 教育官員的所見及回饋，期望透過不同視角的反饋，讓來年的「師培地球村」課程方案能夠進入更臻完善的循環。

四、評估方案成效之指標

⁵ 資料標號方式說明詳見表 3。

本研究採用教育部於 2011 年訂頒的「中小學國際教育白皮書」之國際教育架構(如圖 4 所示),並參考教育部出版的「中小學國際教育融入課程資源手冊」所擬訂的中小學國際教育能力指標(劉美慧,2012),作為本研究評估「師培地球村」課程方案成效之指標。茲將教育部(2011)對國家認同、國際素養、全球競合力和全球責任感的定義簡要說明如下:

(一) 國家認同

國際教育應從認識自我文化出發,意即培養臺灣志工教師具備本土意識與愛國情操。

(二) 國際素養

國際教育應循序漸進,讓臺灣志工教師從外語、文化及相關全球議題的學習中,產生具有國家主體的國際意識。

(三) 全球競合力

國際教育應提供臺灣志工教師體驗跨國學習的機會,激發其跨文化比較的觀察力與反思能力。

(四) 全球責任感

國際教育應強調對不同族群、地域、文化的尊重包容,以及對於全球的道德與責任,並提倡世界和平的價值。

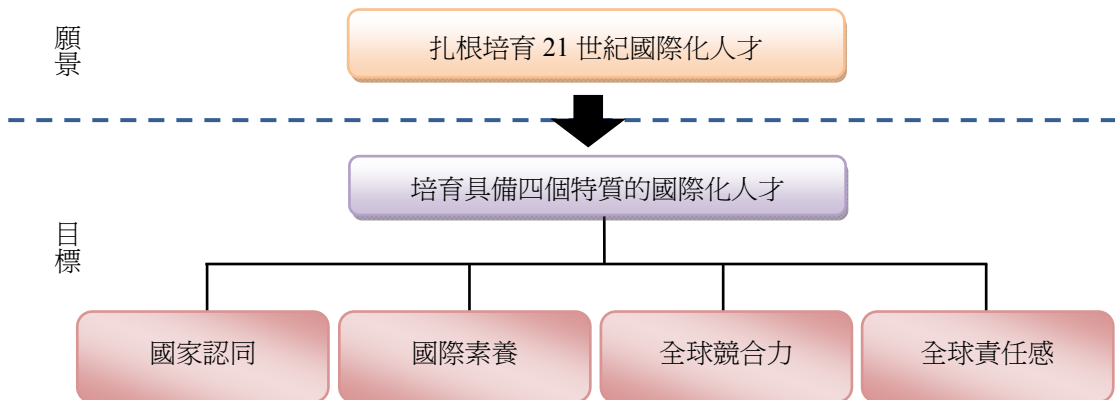


圖 4 評估方案成效之指標

資料來源:修改自教育部(2011,頁33)

五、資料蒐集與分析

(一) 資料蒐集

在「師培地球村」課程方案之規劃、實施與成效評估等階段，本研究蒐集之資料如下：

1.文件資料，包括：(1) 行前增能活動課程實施文件與記錄；(2) 臺灣與斯里蘭卡雙方來往電子與書面信函、謝卡等等；(3) 世界咖啡館會談中的小組記錄單和個人記錄單；(4) 臺灣志工教師負責的活動記錄、小隊輔反思札記；(5) 臺灣團隊所建置之 Facebook 網路社群中的對話資料，以及返臺後斯里蘭卡志工教師加入的對話資料；(6) 營隊期間臺灣團隊的每日檢討會議記錄；(7) 學生作品、成果發表會的圖照與錄影資料。

2.訪談資料，包括：(1) 抽樣訪談斯里蘭卡學生的記錄；(2) 訪談斯里蘭卡志工教師的記錄。

3.田野札記資料：「田野研究組」平日記錄的札記，包括各項活動的觀察記錄，隨機的軼事記錄等。

以上資料都是獲得志工教師觀點的重要來源，亦是本研究資料蒐集之重點。

(二) 資料分析

1.資料編號

本研究主要針對世界咖啡館會談記錄單、Facebook 網路社群、反思札記、訪談記錄及田野札記進行資料分析，茲將資料編號方式說明如表 3。

2.概念編碼

本研究將前述蒐集而得的文件資料、訪談資料和田野札記等資料，依照本研究根據「中小學國際教育白皮書」所界定的國際化意識特質—國家認同、國際素養、全球競合力和全球責任感等四個類目進行概念分析與編碼，接續進行詮釋、歸納、組織及敘寫呈現。敘寫時限於篇幅，所舉案例盡量以典型的為主。

(三) 信實度的確保

本研究對於事件、案例等資訊的正確性，首先以不同類別的資料來源（如表 3 所示）進行交叉檢視，其中若有原始資料登載不清或意涵不確定者，則盡可能向相關報導人（informant）查證。

專論

對於事件、案例等資訊的分析與詮釋，則是經過研究小組討論後，形成共識。若有爭議則再次諮詢事件、案例之相關報導人，瞭解其看法後再做判斷。

本文完成後，除了請研究小組成員再次檢視回饋之外，亦請二位核心團員閱讀，看是否與其觀察相符，若有出入再經討論，並微調呈現方式與詮釋觀點。

表 3 資料編號方式說明

資料類別	資料編號規則	舉例說明
世界咖啡館會談	「日期-咖啡館-組別」	「20120519 咖啡館 1」代表此筆資料是 2012 年 5 月 19 日進行的世界咖啡館會談中第一組討論形成的團體智慧。
Facebook 網路社群	「日期-FB-志工編號 ⁶ 」	「20120728 FB A4」代表此筆資料為臺北市立教育大學志工 A4 於 2012 年 7 月 28 日於 Facebook 網路社群平台上留下的記錄。
反思札記	「日期-反思札記-志工編號」	「20120823 反思札記 B8」代表此筆資料為新北市興仁國小志工教師 B8 於 2012 年 8 月 23 日撰寫的反思札記。
文件資料	「日期-文件資料-文件編號」	「20120810 文件 1」代表此筆資料出自於編號 1 的文件。
訪談紀錄	「日期-訪談紀錄-受訪者編號 ⁷ 」	「20120806 訪談紀錄 C4」代表此筆資料為 2012 年 8 月 6 日對企業志工 C4 的訪談紀錄。
田野札記	「日期-田野札記-研究員編號」	「20120808 田野札記 R1」代表研究員 R1 於 2012 年 8 月 8 日記錄的田野筆記。

參、結果與討論

根據圖 2 的成效評估，本節將依序探討臺灣志工教師於參與「師培地球村」課程方案後，其國際化意識的改變情形、他們知覺的斯里蘭卡學生的成長情形，以及他們對於「師培地球村」課程方案之永續經營的認知與發展遠景。

一、臺灣志工教師之國際化意識

(一) 國家認同

本研究參考「國際教育融入課程資源手冊」所擬訂的具體指標，將國家認

⁶ 志工編號詳見註腳 2，以下志工編號均同此規則。

⁷ 受訪者若為臺灣志工教師，其受訪者編號同志工編號系統（註腳 2）。另外，本研究共選取 10 名斯里蘭卡學生進行訪談，其受訪者編號為 S1-S10。

同定義為瞭解並認同自己國家的文化特質，體認國家在國際社會的處境，以及正視自己對國家的責任。

1. 思考自己國家的文化特色與定位

透過臺灣志工教師們於行前針對「國際化」進行討論而得的集體智慧可知，臺灣志工教師們最初認定的國際化多為認識並了解國際上的事物（20120727 咖啡館 2）、了解世界各地的風俗民情與發展（20120727 咖啡館 5）、關心國際事務（20120727 咖啡館 3）、培養和世界溝通的能力（20120727 咖啡館 1），以及培養宏觀的視野（20120727 咖啡館 4）。簡言之，「放眼世界、關懷國際」為臺灣志工教師們起初認知的國際化，國家認同在臺灣志工教師們共同激盪產生的團體智慧中是缺席的。

然而，對照臺灣志工教師們於「師培地球村」課程方案導入後的反思可知，國家認同的概念已經逐漸在臺灣志工教師的國際化意識中發芽，例如「……重點在於什麼樣的主題是外國人最應知的『臺灣文化』？節慶、傳統戲曲、民間信仰、原住民文化等等都是臺灣文化的內涵，到底哪一部分才是最需要讓外國人了解的呢？」（20120823 反思札記 B6），此外，亦有臺灣志工教師提及「原本以為介紹臺灣是件非常容易的事情……等到真正要開始動手蒐集、整理資料時，突然發現，臺灣這塊我們一直以來認為很熟悉的土地，所蒐集到的資料之龐雜巨大，如何做適當的篩選及選擇哪些文化是我們遇到的第一個問題」（20120810 訪談紀錄 B6），以及「透過介紹臺灣的活動，我們深刻體會到臺灣之美，雖然我們一直以來都成長在這塊土地上，然而，若沒有這次介紹臺灣的活動，我們也很難發現原來我們所知的是如此的不足」（20120810 訪談紀錄 B7），此即是臺灣志工教師對自己國家文化特色的反思，亦即國家認同的概念已經逐漸在臺灣志工教師的腦海浮現，國際化的圖像也越趨完整而鮮明。這點發現與 Tajés 和 Ortiz（2010）評估海外研修方案的發現類似，他發現學生對於不同文化的態度改變，並且熱切的想要更多地認識異國及本國文化。然而，Wu 和 Tyan（2010）督導學生至澳洲進行教學實習方案則只見學生更想認識澳洲文化，但未見學生反饋回自身，想了解本國文化的情愫。這可能跟方案的目標設定有關，後者的方案規劃比較著重在語言教學實習，較少規劃文化交流部分。

由上述分析可知，透過「師培地球村」課程方案的實施，不僅培養臺灣志工教師向外國人介紹臺灣文化特色的能力，帶領斯里蘭卡志工教師和學生認識臺灣這塊土地與風俗文化，更促使臺灣志工教師們自發性地定位並反思自己國家的文化特色與內涵，換言之，臺灣志工教師深刻體認，唯有透過了解與認同自己國家的文化，方能擁有豐沛的文化資本與他人交流。

2. 體認自己對國家的責任

「師培地球村」課程方案的實施亦引發了臺灣志工教師體認並正視自己對國家的責任，例如「我參加這個活動，雖然不會流利的英文……但我告訴自己：我代表興仁，我盡我自己能給能做的，給斯國那群孩子……這必須有更優秀的人才，有更多的資源來投入」(20120823 反思札記 B2)，此外，亦有臺灣志工教師提及「在學生營的開幕儀式上，靜靜地看著臺灣國旗在肅穆的國歌伴奏下緩緩上升，心中的那份感動真的是不可言喻」(20120811 田野札記 R1)、「看著廣場國旗飄揚，心中的感動油然而生」(20120823 反思札記 A3)，以及「當臺灣國旗在斯里蘭卡天空冉冉升起時，許多人不禁淚流滿面，而台下的我心中也充滿莫名感動紅了眼眶」(20120823 反思札記 B4)，這張臺灣國旗飄揚於斯里蘭卡蔚藍天空中的照片亦被臺灣志工教師張貼於 Facebook 網路社群中。由此可知，在此次的國際教育服務活動中，臺灣志工教師從雙向服務的關係中深刻體認到自己對國家的責任，確實為一成功的「教育外交」。

綜合言之，雖然臺灣志工教師們自知自我力量的渺小，然而，他們仍舊相信渺小的一己之力依舊可以為世界帶來改變，換言之，他們確實已經體認到自己對國家的責任，並且深刻理解到國際教育志工服務的價值與重要性。

(二) 國際素養

本研究將國際素養界定為理解、尊重與欣賞不同的文化，接觸並認識國際及全球議題，具備學習跨文化溝通的知識與技巧，以及具備跨文化反思的能力。

1. 認識不同文化的價值與美學層面

綜覽臺灣志工教師們於行前對於「國際素養」的討論結果可知，臺灣志工教師對國際素養的認知大多為認識並了解國際上的事物、接納並尊重不同的文化與種族(20120727 咖啡館 5)、主動搜尋並了解世界資訊(20120727 咖啡館 3)、培養和世界溝通的能力(20120727 咖啡館 1)。由此可知，臺灣志工教師們最初在臺灣認知的國際素養大多聚焦於認識國際的事物和文化，亦即其關注的多為認識國際事物的知識層面，尊重及欣賞等情意層面是較為缺乏的部份。

然而，對照臺灣志工教師親身至斯里蘭卡進行教學及文化踏查後的反思札記可知，志工教師已經逐漸跳脫認識國際事物的知識層面，情意層面的省思在反思札記中隨處可見，例如「布藝只是我們和斯國交流對話的媒介之一，如果能更深入了解斯國文化裡的美學和價值觀，課程應該可以更貼近他們的需要」(20120823 反思札記 C2)，此外，臺灣志工教師亦從此次的跨國服務行動中察覺斯里蘭卡民情文化的美好，例如「斯國文化裡的美與好，在參觀過神廟的過

程裡令人驚艷不已，但可能因經歷過許多殖民國家的文明及近代的戰亂，難免式微不顯」(20120823 反思札記 A1)，又如「在斯里蘭卡女教師母性的帶領下，孩子們習禮如儀，尊師重道，這師生互動讓國內老師欣羨不已」(20120823 反思札記 C1)。對照臺灣志工教師於行前的觀點可知，臺灣志工教師已跳脫文化理解的知識層面，意即其對文化層面的理解更為深入，並且深刻理解欣賞不同文化的美學與價值的重要性。

此外，亦有臺灣志工教師在參訪石洞廟的札記中提及「不時有些小沙彌在廟裡穿梭，猶記得在臺灣的工作坊裡，有看見影片介紹，斯里蘭卡的僧侶是項崇高的象徵，而要成為僧侶也必須經過選拔，一想到這，就不禁對這些小男生肅然起敬」(20120823 反思札記 A10)。臺灣志工教師於參訪卡拉尼亞神廟後亦有類似的感動，例如「當地人民手捧著一裝滿水的水壺，順時針繞著菩提樹走三圈，然後獻水給樹根，祈求內心平靜。在導遊說明後，我們幾人也嘗試此方式參拜祈福，繞著菩提樹心想著自己祈求之事，最後走上一個小臺階把水倒入釋迦牟尼前的水槽，此時，心中真的有股莫名的平靜」(20120823 反思札記 B7)。由前述臺灣志工教師的反思札記可知，僅停留在「認識」異質文化式有所不足的，唯有進一步尊重並欣賞不同的風俗文化的價值與美感，才能創造課程更大的可能性。

2. 體認到培養跨文化溝通能力的重要性

從反思札記中可以清楚得知，臺灣志工教師們深刻體會到學習跨文化溝通的知識與技巧的重要性，例如「還記得帶完營隊隔天，我們許多臺灣志工教師一起聊天，聊到這次擔任國際志工結束回臺灣之後，自己需要更加精進的能力是什麼？當下我不加思索的回答：馬上去報名英文補習班」(20120823 反思札記 A9)，又如「因為這一次的志工經驗，讓我真的深深的體悟到語言不通真的真的很痛苦」(20120823 反思札記 A11)，以及「語言的隔閡使我們始終辭不達意，但是這就是挑戰」(20120823 反思札記 A13)，前述這些反思清楚說明語言溝通的障礙確實是國際交流的阻力，然而，這也顯示了臺灣志工教師們深刻體會培養跨國溝通能力的重要性。

雖然語言溝通上的障礙是許多臺灣志工教師的共同體會，然而，臺灣志工教師們依舊能在異國的處境中發展出一套彼此溝通的方式和技巧，例如「在營隊的這幾天當中，依然全力使用肢體語言來展現彼此之間的跨國界溝通」(20120823 反思札記 B4)，「我知道語言的隔閡不是太大的問題，因為可以使用肢體語言」(20120823 反思札記 B7)，又如「雖然來自於臺灣的我們聽不懂僧伽羅語，無法透過語言直接瞭解他們到底說了什麼，但是透過誇張的肢體動作，搭配相應的聲音、眼神、道具、妝容等……讓我們跨越語言的隔閡，也很

容易就能理解劇情內容」(20120823 反思札記 A11)。此外,亦有臺灣志工教師提及「在研習的過程中,透過中文、英文、僧伽羅語的層層轉譯,盡量打破語言的隔閡,使當地的老師們真正的瞭解課程」(20120823 反思札記 A1),「我們不因為語言和年紀有所隔閡,我們成功跨越了國界、種族及語言的種種隔閡, We are family!」(20120812 訪談紀錄 B4)。綜合言之,經由此次國際教育服務行動,臺灣志工教師深刻體會到培養跨文化溝通能力的重要性,因為其為邁向國際舞臺的基本能力,此外,跨文化溝通技巧的習得亦是臺灣志工教師參與此次「師培地球村」課程方案的另一項成長。

3. 激發跨文化反思的能力

「師培地球村」課程方案的實踐亦激發了臺灣志工教師跨文化反思的能力。臺灣志工教師於反思札記提及「若明年仍有『文化臺灣』的課程,我認為此課程時間可以延長,在課程部分,可以做更多的與斯里蘭卡的比較」(20120823 反思札記 B6),換言之,透過比較可以更深入了解彼此,可以互相學習彼此的優勢。

此外,許多臺灣志工教師針對臺灣與斯里蘭卡文化內涵的不同進行了反思,部份臺灣志工教師從斯里蘭卡的師生互動模式中體察到兩國文化的差異,例如「最讓我震驚的莫過於最後一天(離別前),學生對老師行的大禮,在臺灣絕對看不到學生對老師行大禮.....最後一天,幾乎所有斯里蘭卡學生都會對自己小隊的老師行大禮,老師們也當作理所當然,那些學生年紀明明和我差不多,卻非常懂得尊師重道,讓我深深感到文化的不同」(20120823 反思札記 C3),以及「此行我們是以義工的身分去指導斯里蘭卡的教師和學生,促進兩地文化與技術的交流,名義上我們是去『指導』他們,實際上我也學習了很多,在斯里蘭卡學生的身上看到了臺灣小孩失去的純真」(20120823 反思札記 B6)。此外,亦有臺灣志工教師針對兩國學生特質的不同進行對照和反思,例如「在這三天與斯國孩子的相處,發現到斯國孩子與臺灣孩子很大的不同在表演的態度,斯國孩子很大方、很愛演戲、很愛秀,或許是天生民族性的不同.....我也會把這次旅程的所見所聞與我的孩子們分享,有些長處是可以互相學習的」(20120823 反思札記 B7)。由此可知,臺灣志工教師身處異國文化的同時,仍舊時時將所見所聞與臺灣文化做一比對,也不忘將這些所見所聞反饋至自身的教學工作中。

除此,臺灣志工教師亦帶著教育專業的透鏡,省察臺灣與斯里蘭卡兩國在教學風格上的差異,例如「許多斯里蘭老師並不像我們儒家思想的老師,人性與理性的拉鋸在說大不大的會場裡上演著」(20120823 反思札記 A10),以及「學生與師長之間充滿了尊卑之別,我們請學生跟斯國老師商量晚會的事宜,學生

回答他不能主動跟老師提問，除非老師問他，聽到之後我的心中滿是驚訝，這在臺灣是匪夷所思的，在斯里蘭卡卻是常態，我們用這麼活潑的方式上課，對他們適當嗎？」(20120823 FB B2)。

總之，臺灣志工教師察覺到斯里蘭卡是個階級分明的社會，教師和學生之間畫著明顯的尊卑界線，這一方面展現在他們行尊師大禮上，另一方面也展現在他們對教師權威的敬畏與不敢造次上。有臺灣志工教師因而開始反思將在臺灣認為理所當然的教學方式全盤套用至斯里蘭卡是否合適，教師的文化回應教學素養已然初步萌芽。

(三) 全球競合力

本研究將全球競合力定義為瞭解國際間競爭與合作的實際運作情形，瞭解全球競爭與合作關係的能力並體認其重要性，檢視個人在全球競爭與合作中可以扮演的角色，察覺偏見與歧視對全球競合之影響，進而厚植邁向國際舞臺的實力。

1. 體認全球的競爭與合作可以創造最大的可能性

從臺灣志工教師們對於課程設計的反思可知，「國際間競爭與合作的概念」一直是「師培地球村」課程方案進行課程設計時秉持的理念，例如「由於斯里蘭卡紅茶世界知名，為了讓當地的茶有更多的發展可能，於是選了臺灣非常普及的小吃點心—茶葉蛋，希望去引發他們更多的茶品發展。食品加工課程中，運用臺灣烏龍茶香氣及斯里蘭卡紅茶色澤……共同滷製出象徵臺灣與斯里蘭卡文化結合的成品」(20120823 反思札記 B5)，臺灣志工教師在金屬線飾品造型設計課程的反思中亦有類似的想法，例如「若能將金屬線編織結合斯里蘭卡當地寶石，應該會讓此堂課更加有意義」(20120823 反思札記 B3)。此外，臺灣志工教師亦提及「為期三天的文化交流，試著要把兩國的文化做一個結合，然後把臺灣這個地方，介紹給他們知道。讓他們在心中種下小小的種子，希望他們長大後，有能力後，可以有機會，也去外面的世界看一看。我想，這應該是國際教育的意義，培養孩子的國際觀，讓他們看看自己與別人的不同」(20120823 反思札記 A13)，以及「站在『交流』的角度來看，或許在教師營隊期間，也能安排斯里蘭卡團隊教導臺灣團隊幾項課程，畢竟他們的手藝還蠻令人佩服的，如此可以發揮更大的交流作用，而臺灣和斯里蘭卡也能夠更加的結合在一起」(20120823 反思札記 B4)。由此反思可知，臺灣志工教師已經意會到彼此國家的物產特色，以及志工教的專長，進而將兩國物產、文化與人力專長加以結合與交融，以創造課程更大的可能性，進而扎根培育學生的國際觀。

2.體察偏見與歧視對國家競合力的影響

在察覺偏見與歧視對全球競合力之影響的層面，臺灣志工教師於反思札記中亦多所著墨，例如「斯里蘭卡是一個階級分明的國家，學生和教師之間的界線是明顯的」(20120823 反思札記 A5)，以及「一邊是我們用餐的椅子，一邊是學生用餐的椅子，這是感慨很深的話題，在斯國『階級』是存在且明顯的，椅子是如此，人民亦是如此」(20120815 FB B2)，這是臺灣志工教師從再平凡不過的用餐桌椅中所體會的階級分別，這也激發了臺灣志工教師對明年營隊進行方式的構想，例如「既然已經分成小隊，活動應當以小隊為分組，課程如此，用餐亦是如此……讓小組學生、臺灣隊輔老師及斯里蘭卡隊輔老師有更多的交流和接觸」(20120823 反思札記 B2)。然而，亦有臺灣志工教師肯定此次跨國教育服務在消除隔閡上的努力，例如「幾天下來，身為隊輔老師的我們與孩子之間的距離變近了，圍成一個圈，彼此訴說最後的感謝與祝福，流露的是真情的淚水」(20120823 反思札記 A6)。簡言之，臺灣志工教師已經體察到斯里蘭卡社會存在明顯的階級劃分及尊卑差異，並且就此提出初步的行動計畫，期望明年能採用不同的方式進行課程。

再者，此次「師培地球村」課程方案的實踐亦打破了臺灣志工教師潛在的性別刻板印象。婦女的增能是本課程方案最初在進行課程設計的初衷，因此，本課程方案發展了金屬線飾品造型設計、食品加工、茶染及布藝品設計等家政課程，參與的斯里蘭卡教師亦多為當地學校的家政科教師，本課程方案不免帶有女性的色彩。然而，在本課程方案具體實踐的過程之中，許多臺灣志工教師發現斯里蘭卡的男學生中亦有手藝精緻者，例如「斯里蘭卡孩子的手工很巧，即便是男孩子也有一手縫紉的好功夫，大部份都可以在我們指定的時間內完成，甚至超出我們的預期」(20120823 反思札記 A4)。此外，在進行家訪的過程中，臺灣志工教師們發現去年參與過營隊的學生，多能將去年從營隊習得的技藝運用於日常生活中，即便是男學生亦然，例如「第二個家訪的是個虔誠的穆斯林家庭，(他)兒子有參加去年的營隊課程……在臺灣志工教師返臺以後，這名男學生巧妙地利用在營隊習得的技藝，延伸創造出各式各樣的日常手工藝用品，排滿在房間桌上，由此可知，這些技藝已經在斯里蘭卡扎根傳布」(20120806 田野札記 R2)，我們不得不驚歎於斯里蘭卡男學生手工的巧妙細緻。綜上所述，「師培地球村」課程方案的實踐確實打破臺灣志工教師經常不自覺的性別刻板印象。如此的覺醒與反思，會引領臺灣志工教師以不同的視框進行來年的課程設計。

3.體會一己之力可以為社會帶來一些改變

在此次國際教育志工服務活動中，臺灣志工教師亦體認到個人在全球競爭

和合作中可以扮演的角色，並且深刻體會到個人小齒輪的轉動亦可帶動社會大齒輪的運動，例如：臺灣志工教師提及「我盡我自己能給能做的，給斯國的那群孩子……定位清楚了，才知道渺小的自己能幫到多少忙」(20120823 反思札記 B2)，又如「在布藝品創作設計課程結束之後，斯里蘭卡志工教師詢問是否可以取得布藝品課程的簡報資料，因為斯里蘭卡是一個盛產布的國家，他們相信這份簡報對他們的教學會有很大的幫助」(20120810 田野札記 R1)。此外，亦有志工教師提及「在這個國度裡我盡全力對斯國老師和學生敞開心胸，盡可能的去從許多角度關心他們」(20120823 反思札記 A9)，這些都是臺灣志工教師們盡一己之力，努力善待斯里蘭卡那群學生，並且期望帶來一些改變的例證。

幸運的是，臺灣志工教師們的努力付出亦獲得良性的回饋，「我當下是很高興的，因為我知道未來在同一片天空下、另一個國度，不同背景與文化的我們，因為這次營隊，會知道當時有位朋友願意對你敞開心胸，並且擁有同樣的感動與回憶」(20120823 反思札記 A10)，我們相信如此正向的回饋將促使臺灣志工教師於往後更無私的付出。此外，亦有臺灣志工教師於活動中細膩地觀察發現「在此次國際教育服務行動中，我發現大部份的斯里蘭卡學生都穿著不合腳的鞋子，制服也不是那麼乾淨合身，我認為回臺灣後可以發起為斯里蘭卡學生募集鞋子的活動」(20120823 反思札記 C4)，這些都是臺灣志工教師感動的回饋，以及從別人的不足處看到自己的責任，繼而萌生初步的行動計畫。他們回臺後是否持續這些世界公民行動計畫，值得繼續關注⁸。

(四) 全球責任感

本研究將全球責任感定義為認識及尊重不同族群的異質文化，了解永續發展之理念並落實於日常生活中，體認全球生命共同體相互依存的重要性，發展解決全球議題方案與評價行動的能力，亦即具備世界公民的責任感。

1. 體認人與環境相互依存的重要性

在反思札記中，我們不難發現臺灣志工教師深刻體會到全球環境生態的相互依存性，例如，臺灣志工教師在反思當中提及「在進行家訪時發現斯里蘭卡的農村與臺灣早期農村十分相似……就是文明的進展過程是大致相同的，只是先後及快慢的差別而已」(20120823 反思札記 B6)，「我們的社會也走過這一段，...他們還保有純樸的人民、乾淨的水和環境...，希望我們學到的教訓能提

⁸ 企業志工們對於這名高中生志工的提議，並未忽視。他們正請斯里蘭卡議員與官員評估這項為斯里蘭卡學生募集鞋子計畫的必要性、可行性，希望捐贈程序更細膩並能真正符合需要。

供給他們」(20120823 反思札記 B1)。由前述反思可見,「師培地球村」課程方案確實提供臺灣志工教師能以同理的視框看待彼此的發展進程與命運,並能清楚點出人類與環境相互依存的重要性。

2.落實永續發展的理念於日常生活

在進行文化踏查的過程中,隨處可見斯里蘭卡這個國度將永續發展的理念落實於日常生活中的真實案例,臺灣志工教師的反思札記中處處流露如此的驚嘆,例如,臺灣志工教師在參訪大象孤兒院的札記中提及「大象孤兒院的設立是為了保育並收留一些遭遺棄,或在森林中受傷的大象,從1975年開設至今,收容了超過七十隻大象孤兒,是目前世界上最大的大象收容所.....裡面的大象並沒有柵欄圍著,牠們悠哉的吃著草.....等到牠們長大以後,就會被送到附近的國家公園讓牠們自己生活.....換一個角度思考人與象共存共榮的契機」(20120823 反思札記 A1),從斯里蘭卡對於流浪的大象孤兒以救援、復育、野放取代獵殺的作法,不禁讓我們想到臺灣以獵殺對待流浪狗的作法,兩相對照下,斯里蘭卡與大象共存共榮的作法確實落實了永續發展的理念。再者,臺灣志工教師於參訪石洞廟時亦有類似的看見,例如「我和同團的女生都買了只要100盧幣的鮮花.....但是夥伴的花竟然在途中被那裡的野生猴子盯上,一把搶走,然後在我們面前吞食果實,頭一次見到這樣的光景,也只能讚嘆斯里蘭卡的人民和動物實在是共生共存」(20120823 反思札記 A9),此亦是臺灣志工教師體會到斯里蘭卡人民和動物共存共榮的又一例證,其中確實有臺灣值得參考和學習之處。

此外,臺灣志工教師對於斯里蘭卡在環境保護上的智慧亦讚嘆不已,例如「斯里蘭卡在開採礦坑後一定會在礦坑的外表給予植被,他們不容許礦坑的外表裸露,因此,從外觀上並不容易得知礦坑的位置.....如此的作法不僅可以維持大自然的美觀,亦可防止大雨來時造成礦坑外表的土石崩落」(20120823 反思札記 A1)。由此可見,臺灣志工教師觀察到,斯里蘭卡在開發和使用自然資源的同時,亦兼顧了自然環境的保育和經營,他們相信在取之於自然、用之於自然的之餘,還須要同步兼顧回饋於自然,如此才能確保自然生態的永續循環、生生不息。他們真實地將永續發展的理念落實於日常生活中。

二、臺灣志工教師知覺之學生成長

由於為期三天的學生營期間安排了諸多豐富的課程與活動,並且因為時間和人力之不足,本研究無法逐一檢測學生在各方面的成長,故本研究分析之學生成長主要取自擔任小隊輔的臺灣志工教師的知覺和觀點,以下將從「國際化意識」和「學習態度」兩方面分析臺灣志工教師知覺到的學生成長情形。

(一) 學生之國際化意識

此次「師培地球村」課程方案亦扎根培育了斯里蘭卡學生具備國際化意識，例如「在成果發表中，他們透過戲劇描述了斯國的貧困，因為臺灣人的協助，讓他們的生活得以改善」(20120823 反思札記 A3)，由此可見，斯里蘭卡學生體會到國際間互助合作的概念，並且心存感恩。除此之外，在最後一天的成果發表活動中，我們經常可見臺灣與斯里蘭卡兩國互助合作的話劇演出，臺灣志工教師在札記中便提及「學生們在成果發表的表現也讓我們大吃一驚，學生的表演能力非常的好，表達和肢體動作也是落落大方，甚至有組別用茶葉蛋跟當地的戲劇結合，演出一場另類的茶葉蛋生產過程，讓我們笑的合不攏嘴」(20120823 反思札記 A8)，以及「本小組在最後成果發表會的動態表演，是以僧伽羅語和中文編導關於臺灣茶製品的短劇，文化交流在生活中的趣味儘管淺嘗輒止，但老師和孩子的學習熱情令人非常感動！」(20120823 反思札記 C1)。綜上所述，斯里蘭卡學生生動活潑地將營隊中習得的知識與技藝融入話劇演出之中，再再顯示他們的學習成果頗為扎實。此外，他們利用課餘時間自動學習簡單中文，傳神地將兩國的互助友誼表達出來，也具體展現跨國文化合作的美善關係。

此外，在斯里蘭卡學生的作品上經常可見「I want to go to Taiwan」(20120809 文件 1) 及「I love Taiwan」(20120810 文件 5) 等等字樣，顯示在諸多學習活動之後，他們開始對臺灣這塊土地感到新奇和喜愛，甚至興起走訪臺灣的念頭。由此可見，甚少有機會接觸他國的斯里蘭卡學生，因為接觸到臺灣的志工教師與文化，其國際化意識亦漸次萌芽。

(二) 學生之學習態度

1. 熱情且專注學習

在臺灣志工教師撰寫的反思札記中，經常可見臺灣志工教師以充滿學習熱情、充滿創意巧思及專注學習來形容斯里蘭卡的學生，例如「因為斯里蘭卡學生和老師的好學，我們養成了一股默契，那就是在完成作品的空檔，開啟了語文教學時間，我教他們華文怎麼念、怎麼寫，他們也教我說、寫僧伽羅語，漸漸累積了彼此之間的情誼」(20120823 反思札記 A11)，以及「斯里蘭卡學生很喜歡學中文，包括說與寫」(20120823 反思札記 B6)，因而部份組別在成果發表會上即以僧伽羅語混雜中文進行演出，甚至整場以中文演出，由此可見斯里蘭卡學生樂於學習的態度。此外，臺灣志工教師亦提及「一平方米創意力的發想，改為競賽方式並讓斯國孩子上台發表，儘管我們聽不懂他們發表了什麼，但從他們的表情和反應上，知道他們有了『分享』的學習」(20120823 反思札

記 C2)，以及「觀察孩子們在學做的過程中確實體驗了與老師共學的互動、學習新技藝的專注與珍惜」(20120823 反思札記 C1)，上述反思再再顯示斯里蘭卡學生充滿熱情的學習態度，以及專注認真的學習精神。

此外，亦有臺灣志工教師提及「當我看見每一位斯里蘭卡的孩子都睜大眼睛注目著你，無條件地信任著你，相信這次的營隊課程可以學習到許多不同的東西時，我心中沉睡著的熱情也被引發了，打從心裡湧出來，想為他們做點什麼」(20120823 反思札記 A7)，其他臺灣志工教師亦有類似的感動，例如「在自由創作的過程中，各小隊先進行討論設計.....各小隊腦力激盪想出替代方案，看著大家熱烈的討論著，認真的想著做著，七手八腳的組合著，一旁的我們深深感動不已，尤其當看到各小隊的創意作品呈現時，更是令人驚嘆不已」(20120823 反思札記 B4)，又如「欣賞斯里蘭卡孩子們在課程學習上的專注，享受斯里蘭卡孩子們作品完成時的笑容，並且驚訝斯里蘭卡孩子們戲劇表演的大方與自信」(20120823 反思札記 B4)，以及「看到這群孩子在營隊期間非常用心地學習我們設計的課程，不停地嘗試困難.....我心中的感動不停的激盪著.....這群學生們在課程中專注吸收的神情，這份單純學習的心也感染了我，讓我放下臺灣教師的包袱，純粹就一份教與學的快樂而感動著」(20120823 反思札記 A4)。上述這些令人悸動的分享傳遞了「師培地球村」課程方案呼召師生正向能量的魔力。斯里蘭卡學生充滿學習熱情及專注學習的態度，在在喚起了臺灣志工教師潛藏於內心的教學熱忱，並且這群跨國師生都在其中充分享受著教與學的感動。

2. 激發創造力表現

斯里蘭卡學生在各項課程活動中的創意表現亦讓部份臺灣志工教師驚嘆不已，例如「在創作的過程中，他們展現了無比的創意與巧思，從第一天的珠寶設計到最後的成果發表，雖然聽不懂他們在討論些什麼，但巧妙的運用課程中教他們的東西，因此最後的成果總讓所有人驚艷」(20120823 反思札記 A3)，又如「我發現斯里蘭卡師生其實非常有創造力，在最後一天的成果發表，他們演出了中文戲劇」(20120823 反思札記 A12)，以及「孩子們在各項課程的操作和學習領悟力迅速，甚至有些步驟也可以不需要我們的協助.....透過孩子的作品，我們看到孩子的創造力不是只有成果的模仿而已，我們看到了老師和去年有參加的孩子們運用去年的技巧展出成果展，我也相信他們像一塊海綿，不斷吸收學習的養分，結合當地材料，發揮創造力」(20120823 反思札記 A4)，尚有臺灣志工教師提及「這次的課程充分地激發小朋友創意思考的部份，讓他們透過溝通與合作，設計出乎意料之外的作品，得到想像之外的回答，也許這是沒受過太多人為加工、沒受到框架限制才能得到的結果吧！」(20120823 反思

札記 B5), 上述種種均是臺灣志工教師對斯里蘭卡學生充分發揮創造力的肯定。

3. 若干值得注意的潛在課程

除了上述正面溫馨的回饋之外，臺灣志工教師也敏覺到若干潛在課程。

(1) 過度示範教學和課程緊湊會限制學生創意

臺灣志工教師觀察到有些斯里蘭卡學生的創造力沒有充分被引發，例如「這次在進行茶染課程之前，教學的老師有示範國徽的『折』法，目的是要讓我們瞭解，透過折的方式會有不一樣的層次和設計，但是示範並非模仿，當每個人都只想模仿國徽或是花的造型時，個人創意的獨特性就不見了」(20120823 反思札記 A3)，設計茶染課程的志工教師亦有類似的省思，「許多學生過份依賴老師，並未能發揮自己的創意，在示範完『折』法—國徽教學之後，都只想做國徽或是花的造型，這是始料未及的，另有部份學生都只做斯國老師示範的方法，便停止了。遊走在各桌之間都發現有類似的情況，可能是我自己未能完全傳達鼓勵創作的意念」(20120823 反思札記 B2)。此外，尚有志工教師認為緊湊的課程時間是斯里蘭卡學生的創意未被充分激發的原因，例如「成品前的裝飾創意雖然必須在有限的時間內完成，然而完成率應該只是我們課程評鑑的觀察指標，不是目的；大部分孩子仍只是在課程規劃的範圍內完成創作，可惜未有突破視點延伸的創意」(20120823 反思札記 C1)。由前述省思可知，臺灣志工教師發現過度示範會削弱學生的創造思考能力，不適切的示範和引導宛如設限的框架，此框架會扼殺學生的創意和巧思。

(2) 教師主導性過強影響學生創意

亦有臺灣志工教師從斯里蘭卡師生互動模式看待其對學生創意表現的影響，例如「來自不同校的孩子，合作上並無問題，但少數較低年級的女生意見總是微弱幾乎被忽略，而斯里蘭卡老師們因為課程專業主導性較強，所以多少抵銷掉團隊的創意性」(20120823 反思札記 C1)，簡言之，臺灣志工教師觀察發現，尊卑分明的師生關係無助於學生的創意表現，教師擁有過高的主導權反而會削弱學生的創造能力。因此，次年在進行課程設計時必須考量教師在教學上給予指導的程度。

(3) 不珍惜資源

有幾位臺灣志工教師觀察到少數學生不珍惜資源的情形，例如「在分發茶葉蛋做為當日晚餐的加菜時，部份學生並沒有領取茶葉蛋的意願，另外，亦有部份學生直接將茶葉蛋擺在桌上棄之不理，甚至有少數學生將茶葉蛋以衛生紙

包著丟棄至垃圾桶，斯里蘭卡學生此等浪費食物的態度讓我們深感訝異」(20120823 反思札記 A10)。又如「在布藝品創作設計的課程中，為了讓學生揮灑創意，我們提供了非常豐沛的珠寶及蕾絲等飾品材料供學生自由挑選使用。然而，學生卻未能體會課程設計教師的美意.....在學生創作的過程中，學生強著挑喜歡的珠寶，把不喜歡的珠子隨意丟棄，多餘的針線也是隨處亂丟，並未放進材料盒中，一堂課下來，教室的桌上和地面上處處灑滿了我們準備的珠子、蕾絲和針線。臺灣志工教師考量到學生的安全性，甚至要滿桌滿地找尋散落的針線，不禁讓人懷疑是否是我們提供了過多的資源，致使斯里蘭卡學生表現出此等不珍惜資源的行為」(20120823 反思札記 A5)，以及「此次臺北市立教育大學特殊教育中心募集了蠟筆贈送給參與營隊活動的每位學生，可是我們在部分學生臉上並未看見感謝或是珍惜的神情，反而是看到一抹失望和失落」(20120823 反思札記 A6)。志工教師 A1 和 B1 針對少數斯里蘭卡學生不珍惜資源的態度在營隊檢討會時提出可能的解釋「我們反省此等行為是否導因於去年投入的資源過於浮濫、禮物過於絢麗，導致今年參與營隊的學生擁有更大的期待，因而今年我們節制資源的發放時，部分學生失落的神情溢於言表」(20120810 田野札記 R1)，以及「這提醒我們往後在從事教育志工服務時，必須審慎評估資源發放的數量與時機，並且投入的資源必須符合當地教育需求，而非盲目而無節制地給予資源」(20120810 田野札記 R1)。

三、永續發展

在參與此次跨國教育服務行動後，臺灣志工教師多能鑑賞「師培地球村」課程方案的永續經營特性，並能進一步提出未來永續發展的具體作法，以下針對就地取材、跨文化設計、雙方志工教師協同合作、課程轉化及在地生根進行說明。

(一) 就地取材

在一開始設計與發展「師培地球村」課程方案時，臺灣志工教師已深具就地取材，以利永續經營的概念。由臺灣志工教師針對「國際教育志工服務」概念的討論可知，其認為導入的服務課程必須符合當地需求(20120707 咖啡館 5)，並且課程材料必須容易取得(20120823 反思札記 B5)。例如，臺灣志工教師在反思中亦提及「進行食品加工這類的課程上有著另一個大的困難處，就是相關食材的取得，如果無法在斯里蘭卡找到可替代的食材，對於未來的發展，也是一大障礙」(20120823 反思札記 B5)，因此，在此次茶葉蛋食品加工課程中，我們另以斯里蘭卡當地出產的馬鈴薯為食材，「期待給師生一個全新的體驗，並提高食品的經濟價值」(20120823 反思札記 A2)。此外，臺灣志工教師亦提及「斯里蘭卡和臺灣一樣都是美麗豐富的島嶼，斯國人對家的堅持與情感，

在處處 DIY 的巧思下，是有能力搭著當地興盛的紡織業，創發布藝 Living Art 的相關產業」(20120823 反思札記 C1)，此亦是臺灣志工教師體察到服務課程必須就地取材的例證之一。

(二) 跨文化合作

從臺灣志工教師們的反思札記可知，臺灣志工教師們堅信跨文化合作才能創造課程最大的可能性，例如前述結合烏龍茶和錫蘭紅茶的特性，創新製作茶葉蛋和茶葉馬鈴薯就是一典型案例。另外，負責茶染的志工教師在反思札記中提及「其實斯國蠟染的加工技術也是很發達，從百貨公司販售的禮品可以窺知一二」(20120823 反思札記 B2)，他因而萌生將蠟染與茶染進行結合的構思。

臺灣志工教師亦從社區踏查與家訪的活動中深入認識斯里蘭卡的經濟活動，並且進一步構思來年課程可以努力的方向，例如志工教師 B1 表示「多數的斯里蘭卡家庭以務農維生，由於氣候和土壤的因素，當地又以旱田居多，因此，多數農地均為粗耕，因此，來年的課程可以考量農業科技方面的介紹和輸入」(20120806 田野札記 R1)。另外，亦有志工教師在反思札記中提出來年結合兩國的文化特色的課程規畫，「這次走訪香料花園的初體驗，喚醒內在對漢醫筋絡草藥療法的記憶，根據有限的常識做了初步對照，明年的新課程剎時浮現……明年我們可以延請斯里蘭卡教師設計芳香理療法的課程，相對地臺灣志工教師可以分享漢醫筋絡草藥療法，讓這兩類有異曲同工之妙的草藥理療文化有一個初步交會」(20120823 反思札記 A1)。

綜合言之，針對當地的條件與需要，透過跨文化的合作不僅可以創發嶄新的課程，亦可提高課程的附加價值，確實為促成課程永續發展的關鍵之一。

(三) 雙方志工教師協同合作

國際志工服務若區分服務者和被服務者，如同標籤出一邊為優勢積極，另一邊為劣勢消極。臺灣志工教師團隊早有此體悟，希望雙邊是以平等相待，課程規劃與實施時雙方能互為主體，期望臺灣志工教師能逐年釋放主導性，讓斯里蘭卡的志工教師逐年承擔更多課程規劃與實施責任，甚至讓臺灣志工教師也有機會當斯里蘭卡教師的學生，跟他們學習斯里蘭卡的文化和智慧。例如，興仁國小方面的志工領導教師就提出「課程規劃時，除了要多鼓勵當地教師參與志工服務，成為一股新興的力量之外，更期待能以臺灣—斯里蘭卡志工團隊『雙導性』方式設計，彼此互為主體，教學相長，更透過活動與對話理解文化差異，轉換成學生體驗營的活動內容，以協作方式讓教材教法更具多元化與時代性，激盪交織『全球觀點與在地思維』動態風貌，組成跨國型的高效能國際志工團

隊」(20120823 反思札記 B1)，亦即往後逐年扶植斯里蘭卡教師的主體性，在進行課程設計與實施時，皆要廣納斯里蘭卡教師參與其中。此外，亦有臺灣志工教師提及「未來是不是在教師成長營中，應該必須讓每一位老師明確地、清楚地參與並且實際體驗所有的課程內容」(20120823 反思札記 A9)，以及「倘能引薦多元領域的斯國教師和國內教師團隊一起研發課程，應有助於誘導創意的發想」(20120823 反思札記 C1)。

在夏令營閉幕式時臺灣志工教師的領隊就曾簡潔地點出雙方教師動態地協同合作的想法，他說：「2011 年雙邊的合作模式比較是由臺灣方面主導，今年增加教師營讓斯里蘭卡教師承擔更多教學責任，明年我們期待斯里蘭卡方面能提供部分課程，讓營隊學生和臺灣志工教師跟著學習」(20120809 田野札記 R2)。確實，雙方教師若能以專長互相服務、相互學習，這種國際教育志工服務就是雙向的，其永續經營與發展值得期待。

(四) 課程的轉化與在地生根

2011 年臺北市立教育大學夥同新北市興仁國小和秀山國小向宏碁電腦募得 100 台二手電腦，並且將這些募集的二手電腦全數分送斯里蘭卡的中小學校，今年斯里蘭卡教育官員 Nandas 特別空出一個房間設置教育機會中心，置備十多台電腦，做為教師在職進修的場地，也提供學區中的教師上網查詢及蒐集資料。這個機會中心的開幕選在 2012 年 8 月 5 日臺灣志工抵達的次日，由臺灣志工教師出席剪彩和觀禮，會中並洽妥選定興仁國小與斯里蘭卡小學生各一班，爾後進行雲端共構教材，進行異地同步學習等探究活動，多位志工教師對此大表感動，例如：志工教師 B4 表示：「這個開幕儀式真令人感動，我看到斯里蘭卡學生的希望與機會……佩服 Nandas 的遠見和無私」(20120805 田野札記 R2)。志工教師 B2 表示：「我很樂意讓我的班級跟 Nandas 選定的班級形成一個學習社群，等這邊把網路搞定，我們雙方就可以找一個感興趣的議題來共學」(20120805 田野札記 R2)。同時，「有許多志工教師對於機會中心牆上的臺灣圖照，以及懸掛在中心外面海報上的我國國旗大表感動，大家紛紛到圖照前面、海報前面合照留影」(20120805 田野札記 R1)。這種源自去年一項良善的捐贈活動所孕育出的雙邊學生的學習機會，確實是「師培地球村」所帶出的國際教育轉化與扎根的美好插曲。

其次，在臺灣志工教師從斯里蘭卡正式退場後，「師培地球村」課程方案所導入的課程與活動並沒有被遺忘，相反地，Nandas 和志工教師 B1 以圖照在 Facebook 志工社群中報導斯里蘭卡志工教師在今年(2012 年)10 月份舉辦了臺灣的成果展。在活動當中 Nandas 的志工團隊以 250 名來自不同學校的斯里蘭卡學生為對象，重現了「師培地球村」課程方案導入的所有課程。

上述這兩個案例說明了「師培地球村」課程方案已經透過課程轉化與在地化，漸次在斯里蘭卡當地生根茁壯，持續讓更多學生受益。

肆、結語與啓示

因應全球化社會的來臨，培養具備國際化意識的現職及未來師資，是推動國際教育的先決條件。職此，本研究規劃「師培地球村」課程方案，引領臺灣的志工教師至斯里蘭卡從事國際教育志工服務，並採取協同行動研究與世界咖啡館之討論策略，經由訪談、文件蒐集、田野札記等資料蒐集技術，探討臺灣志工教師在參與「師培地球」課程方案後，其國際化意識的變化情形。資料分析結果顯示，臺灣志工教師至斯里蘭卡從事國際教育志工服務後，在國家認同、國際素養、全球競合力、全球責任感等方面都有積極正向的改變。他們同時覺察到斯里蘭卡學生學習態度專注熱情、創意表現佳，在參與「師培地球村」課程方案後，國際化意識亦已萌芽。此外，臺灣志工教師多能鑑賞「師培地球村」課程方案的永續經營特性，並能提出未來進一步永續發展的具體作法。

當然，研究資料分析中亦發現若干潛在課程，例如：部份學生不珍惜教材物資、過度示範教學且創意引導不足，以及斯里蘭卡教師主導性較強等因素，都多少影響學生的創意表現。

根據「師培地球村」課程方案的成功實踐的經驗，以及敏覺到的潛在課程，本研究亦提出七項慎思，包括親身實地服務、志工招募、募集經費、溝通窗口、永續經營、資源投入、回饋機制等方面，希望對於將來有意願從事這類跨國國際教育志工服務的規劃者有所啓示。

- 一、親身實地服務：親身實地進行國際教育志工服務，能直接有效地開闊志工教師的國際化意識，使其更能勝任中小學國際教育活動的推動工作。
- 二、招募多樣來源的志工：「師培地球村」課程方案的志工教師來源具多樣性，包括職前教師、在職教師與企業志工，甚至把斯里蘭卡教師也納為志工教師團隊的成員，如此可以激盪更多元的視角，對於涵養各類志工教師的跨文化溝通能力確實有助益。
- 三、尋求理念認同與經費奧援：促成跨國教育志工服務須集結大量的金錢、物力資源，難度較高。「師培地球村」課程方案以理念說服，蒙獲英仕文教基金會之認同與贊助而能竟其功。
- 四、建立緊密有效聯繫窗口：跨國國際教育志工須有更直接緊密有效的雙邊聯

繫才能成行。「師培地球村」課程方案因為有臺裔 Sunny 在當地做為直接窗口，再輔以 e-mail、電話等科技通訊管道，確實大幅增進雙方溝通聯繫的效益。

- 五、永續經營的思維與做法：地理乖隔與文化差異等因素，致使國際教育志工服務向來不易永續經營。「師培地球村」課程方案從最初的課程規劃、課程實施，以迄課程評估與展望未來等階段都以永續為念；在雙邊人事合作上，著重協同合作、互為主體性、相互承擔責任、相互成長等原則；在資源的運用方面，發揮就地取材、跨文化合作、轉化生根等精神，故課程方案能以五年為度逐年規劃重點，達成長期永續經營的目標。
- 六、資源投入須審慎規劃：從事國際教育志工服務在資源的投入和施予方面，須更細膩審慎規劃，做到適度合宜，以免服務對象過度期待或倚賴，甚至產生不能珍惜資源的負面態度。
- 七、建置回饋機制：國際教育志工服務難度高，但是收到熱情回饋的成就感亦高，這很容易讓志工耽溺於滿足安適中，而未能察覺潛在的問題。「師培地球村」課程方案本於前述雙頭鳥的隱喻，除了建置「田野研究組」此一正式的回饋機制之外，亦實行每日認真召開檢討會、每項活動都有成員負責撰寫省思札記等策略。這些回饋機制，使得志工教師人人有反思省察力，常保團隊清新活力，讓持續精進更新成為團隊文化的一部分。

致謝

「師培地球村」計畫是延續自國科會計畫「國小公民行動取向全球觀課程之規劃、發展與實施」(NCS 96-2413-H-133-005-MY3)之部分成果。本計畫 2012 年承蒙英仕教育基金會及新北市政府教育局經費補助及促成，特此致謝。

參考文獻

- 方雅慧編撰(2009)。**世界咖啡館匯談方法操作手冊**。臺北：社團法人社區大學全國促進會。
- 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。
- 田耐青、吳麗君(2010, 6月)。**師培生海外教學實習方案之個案研究**。「**2010年 全球教育與課程創新國際研討會**」發表之論文，國立臺北教育大學。

- 宋佩芬、陳麗華（2008）。全球教育之脈絡分析兼評臺灣的全球教育研究。**課程與教學**，11(2)，1-26。
- 林文竹（2004）。國民小學職前教師「全球議題」教學專業知能之調查研究。淡江大學教學科技學系碩士論文，未出版，臺北。
- 教育部（2011）。中小學國際教育白皮書—扎根培育 21 世紀國際化人才。臺北：教育部。
- 陳淑娟（2008）。國小教師發展數學提問能力之合作行動研究。國立臺南大學教育經營與管理研究所博士論文，未出版，臺南。
- 陳麗華、彭增龍（2007）。全球觀課程設計的新視野：公民行動取向。**教育研究與發展期刊**，3(2)，1-18。
- 陳麗華、彭增龍、林聖欽、施志汶（2011）。國際教育志工【國家教育研究院社會領域教學錄影帶 DVD】。臺北：國家教育研究院。
- 彭增龍、曾慧芬、陳麗華、張益仁（2009）。國際教育之體現：以「前進斯里蘭卡」全球觀課程為例。「2009 中小學國際教育實務研討會」發表之論文，高雄蓮潭國際會館。
- 甄曉蘭（1995）。合作行動研究—進行教育研究的另一種方式。**嘉義師院學報**，9，297-318。
- 蔡駿奕 陳麗華（2011）。實踐國際教育志工服務—培養具全球觀與行動力的師資。**研習資訊**，28(5)，37-48。
- 劉美慧（2012）。中小學國際教育能力指標。載於教育部主編，**中小學國際教育融入課程資源手冊國小版第一冊**（頁 16-21）。臺北：教育部。
- 謝瓏（2004）。國小教師應具備之全球視野教學知識之研究—模糊德非法之應用。淡江大學教學科技學系碩士論文，未出版，臺北。
- Huckle, J. (2001). *Global citizenship in initial teacher education: A discussion paper written for the Development Education Association*. Retrieved from john.huckle.org.uk/download/2013/
- Longview Foundation. (2008). *Teacher preparation for the global age: The imperative for change*. Silver Spring, MD: Longview Foundation. Retrieved

from <http://www.longviewfdn.org/files/44.pdf>

Midwinter, C. (2005). *Supporting the standards: The global dimension in initial teacher education and training*. England: World Studies Trust. Retrieved from <http://www.globalteacher.org.uk/resources/supporting-standards.pdf>

Oxfam (2008). *Getting started with global citizenship: A guide for new teachers*. England: Oxfam House. Retrieved from <http://www.oxfam.org.uk/education/teachersupport/cpd/files/GCNewTeacherENGLAND.pdf>

Pike, G., & Selby, D. (1988). *Global teacher, global learner*. London: Hodder and Stoughton.

Sharon, L. K. (1991). *United we stand: Collaboration for child care and early education services*. New York, NY: Teachers college, Columbia University.

Tajes, M., & Ortiz, J. (2010). Assessing study abroad projects: Application of SLEPT framework through learning communities. *Journal of General Education*, 59(1), 17-41.

Wu, Li-juing, & Tyan, N. (2010, December). *An inquiry into student teachers' global education literacy - The case of overseas teaching practicum*. Paper presented in the second annual Asian Conference on Education (ACE), Osaka, Japan.

Preparing Teachers with Internationalization Consciousness via a Program of Educational Voluntary Service in Sri Lanka

Li-hua Chen* Wei-ling Yeh** Wen-ting Wu***
Chun-i Tsai**** Tzeng-lung Perng*****

It is important to prepare the younger generation with an awareness of being a global citizen with international moving ability. In viewing this, preparing pre-service and in-service teachers with international consciousness is the first step. This study implemented a program called “Preparing Teachers within a Global Village” which involved a group of pre- and in-service teachers with educational voluntary service in Sri Lanka. Via collaborative action research and the strategy of World Café, the qualitative data of the program were further analyzed. The results are discussed based on the four facets of internationalization consciousness of voluntary teachers. First, teachers got more aware about the national identity, international literacy, global cooperation and competition, and global responsibility. They also learned that Sri Lankan students’ international consciousness was aroused as well. Furthermore, most teachers recognized and appreciated the sustainability of the program and indicated that would apply some more concrete strategies for the program possible in the future.

Based on the successful practice and a few hidden curricula in the implementation, some suggestions are thoughtfully presented about the volunteer recruitment, the fund raising, the mutual communication, the sustainable management, the resource input, the feedback mechanism, etc. Hopefully, these could be helpful for parties interested in future international voluntary service.

Keywords: international educational volunteers, collaborative action research, civic action approach, internationalization consciousness.

專論

- * Corresponding Author: Li-hua Chen, Professor and Dean, Graduate Institute of Curriculum and Instruction, Tamkang University.
- ** Wei-ling Yeh, PHD Student, Graduate School of Curriculum and Instruction, National Taiwan Normal University.
- *** Wen-ting Wu, Teacher, Bo Ai Elementary School, Taipei City.
- **** Chun-i Tsai, Assistant, School of Education, Taipei Municipal University of Education.
- ***** Tzeng-lung Perng, Teacher, Shing Ren Elementary School, New Taipei City.