

「體驗」作為多元文化教育的一種方式：內涵與實踐

李淑菁*

摘要

體驗教育如何能夠作為一種教育方式？什麼樣的旅行，能夠成為多元文化教育有效的方式？體驗教育是養成國際移動能力的渠徑之一，在反歧視教育中所謂的「體驗教育」著重於文化體驗，透過體驗（experience）產生感受、然後開始能夠同理，因此是反歧視教育很重要且有效的方式。

「體驗」作為一種跨界的型式，打破範疇（category）之間的界線，這樣的理論位置正是多元文化概念的基礎，而位置造成的觀看視角不同，因此若能讓主/容易位，有機會從不同視角觀看世界，能夠置身不同於「習慣」、「理所當然」或主流的位置，正是多元文化教育的重要內涵，而「體驗」正是讓「位置」轉換的直接方式。本文先說明社會化、單一故事與阻力最小的一條路可能產生的社會偏見與歧視，接著進一步以「體驗」為出發點與標的，從體驗教育的內涵與實踐，說明「體驗」如何能夠作為一種教育方式、什麼樣的「體驗」可以產生多元文化教育的效果，接著提供文化體驗的課程設計供學校教師參考。

關鍵詞：體驗、跨界、多元文化教育

李淑菁（2017）。「體驗」作為多元文化教育的一種方式：內涵與實踐。*教育脈動*，12。

取自<http://pulse.naer.edu.tw/Home/Content/95ad4e86-5f93-449d-b211-449961cd4479>



壹、社會化、單一故事與阻力最小的一條路

據中國之聲《全球華語廣播網》2013年8月23日報導，德國聯邦反歧視中心最近發布的報告顯示：無論是在德國的中小學還是大學，在具有移民背景的學生中，有四分之一的人表示在學校受到不同程度的歧視，老師打分或有意偏低，甚至不少同性戀和障礙學生也在校園裡受到侮辱或欺負。歧視甚至是出現在師生關係之間，例如有的土耳其或阿拉伯裔的孩子遭到老師的歧視，同志教師也不敢在學生面前公開自己的性傾向。目前德國5歲以下的孩子中，有三分之一來自移民家庭。

研究者曾經應某大學之邀進行女影展後座談一部有關變性人的紀錄片，活動結束後一位學生義正嚴詞地跟我說「我們都很尊重各種不同的人那就好了，為什麼要挑出來談呢？」他的反應讓我聯想到10年前進入東部某學校進行研究，我問學校有沒有在學生基本資料卡中註明「原住民」或族別，當時承辦老師反應很強烈的說「強調原住民則是種族歧視」，後來從其他老師及地方承辦人員口中，都聽到一樣的說法，她／他們認為原住民不想被知道是原住民，有「族群認同」上的問題，因此強調原住民成為一種「標籤化」。註明原住民族就是歧視？「標示」身分就是「標籤化」？其根源問題是：我們可以如何去理解並處理「差異」(difference)？

人從一出生就進入社會化歷程，家庭則通常是第一個社會化場域，家庭成員有意識或無意識的教導與互動過程尤其容易影響／形塑孩子對外在世界的看法及想像。我經常去拜訪一位二十多年舊識，她的先生是對印尼認同感很低的印尼華僑，全家經常到世界各國旅遊，就是不帶孩子去印尼。孩子已經12歲了，孩子從小到大聽到的故事是「印尼都是土著！」因此，當我說2015年暑假要去印尼時，孩子的反應是「妳會被土著吃掉！」他已經教會孩子發出漂亮的德文與西班牙文彈舌音，我問「怎不教孩子印尼文？」他說「學印尼文要幹什麼？我們家女兒要到歐美去發展！」

「印尼」等同於「吃人的土著」？儘管生活充滿著各種故事，然而我們為何常常只能聽到單一故事？小朋友一直生存在單一故事的脈絡裡，於是產生了偏見與歧視。孩子特別容易受到故事的影響，小說家Chimamanda Adichie在TED18分鐘的演講就以「單一故事的危險性」(The danger of a single story) 為主題，分享個人的成長故事。來自奈及利亞中產階級背景的她，家裡有請傭人Fide幫忙家務，媽媽對傭人的單一故事是「她家很窮」，Chimamanda也因此對Fide抱以無限憐憫，直到有天到Fide的村落驚訝地看到Fide的哥哥做的精美籃子，才知道其實Fide一家人是很有能力的。若不是因為看到籃子，Chimamanda對Fide一家人的故事就是貧窮而已。

為什麼人們總是那麼輕易地接受單一故事呢？第一，缺乏接觸、實際體驗或其他可類比的跨文化經驗；第二，同儕、學校、媒體的單一故事加乘效果；第三，在社會化過程中，接受單一故事並服從體系的遊戲規則是「阻力最小的一條路」。舉例來說，碩士班畢業的那年夏天(2000年)，我想到緬甸走走，當時許多親朋好友極力勸阻，認為緬甸很危險，剛開始大家的告誡著實讓我擔心動搖，已有自助旅行經驗、也曾經待過媒體的我在平心靜氣思考後決定出發，關鍵在大家都沒去過，所有人也僅能從媒體想像緬甸，而我抵達後看到的緬甸的確也跟大家的想像差距很大。因為缺乏接觸或實際經驗，大家習慣從媒體敘說的單一故事去了解並想像，而最後接受單一故事改變作法，成為「阻力最小的一條路」。倘若當時我走了「阻力最小的一條路」，恐怕也很難去打破單一故事的再製與循環。

「阻力最小的一條路」(a path of least resistance) 概念來自Allan G. Johnson所著(成令方、林鶴玲、吳嘉苓譯，2001)《見樹又見林》一書。社會體系靠著鋪陳出「阻力最小的一條路」，影響我們作為參與者的想法、感受與行為，例如聽到種族歧視或黃色笑話時，即使覺得不舒服，還是跟著哈哈大笑，因為在那場合若不笑，可能會遭受排斥。在阻力最小的一條路中，許多事情變成「自然而然」或「理所當然」，例如某位長輩認為「女人本來就要有個『歸宿』，本來就應該這樣」，他的兒子剛滿30，一樣的話在他口中「自然的」複述出來，這就是社會化的結果。

「阻力最小的一條路」也是人在互動中逐漸發現並習得而參與其中的。West與Zimmerman(1987)認為「性別」是從人的互動中彼此確認產生的，這是一種徵召新血的過程(recruitment process)，社會的新成員不但開始涉入自我規範性別屬性的過程，也產生了一種性別認同，並且努力去維持。在這過程中，若有人沒有適當地表現出那個性別應有的樣子，例如男人味或女人味，就會被要求去解釋或改變。透過社會化的過程，我們開始內化(internalize)社會文化對我們的期待，例如女孩子如何要有女孩子的樣子。隨著社會化程度的加深，倘若出現不符合孩童在家庭中習得的性別法則時，孩童會拚命想辦法找證據去維持他／她們想像中的性／別社會，以符應認知上的一致性。若還是找不到證據，孩童很容易接受大人們的判斷或歸因，例如正常／不正常，成為對所有差異的解釋方式。除了家庭以外，媒體、學校、同儕團體等也都是進行社會化的機構或團體，尤其媒體影響特別深遠。

貳、「體驗教育」如何成為多元文化教育的一種方式？

隨著新移民女性與其婚生子女人口逐漸增加，政府與民間組織推出各種職業訓練與扶助方案，協助新移民女性建立在臺生

活網絡，舉辦各式東南亞文化活動與節日。這些「文化活動」大多仍停留在美食交流、選美比賽等花絮式展演，其效果往往是獵奇式展現異國風情，或是煙火式的政績宣傳，對於傳統「買賣婚姻」、「降低臺灣人口素質」的社會歧視，化解有限。

體驗教育也是養成國際移動能力的渠徑之一，尤其與多元文化觀點的國際教育息息相關。隨著全球化的趨勢，國際教育是臺灣教育政策的重點之一，然而我們的國際教育真的「國際」了嗎？抑或只是西方中心的國際教育，一切以歐美文化標準為典範？國際教育的課程呈現若是以西餐禮儀的學習為主，就是欠缺多元文化觀點的國際教育，不僅是西方白人中心主義，更是以中上階級文化為標竿的教育內涵。不管從經濟發展、社會發展或教育文化的觀點，發展具多元文化觀點的國際教育迫在眉睫。只是我們的師資具備國際教育的課程規劃能力嗎？目前課程如何呈現？如何訓練多元文化觀點的國際教育能力？「體驗教育」如何能夠成為多元文化教育的一種方式？什麼樣的體驗教育能夠達到多元文化教育的目標？

「體驗教育」在臺灣有很多不同的想像，較常見的是模擬某一情境，讓優勢群體去感受弱勢群體不方便的處境，例如假裝孕婦體會媽媽懷孕的辛苦、明眼人蒙著眼感受視障者的生活難處、讓直立人體會坐著輪椅因而行有礙的狀況。在董軍課程也會將探索、體驗或冒險教育（adventure education）當成學習、增強自信心與強化團隊合作的方式。在反歧視教育中所謂的「體驗教育」著重於文化體驗，透過體驗（experience）產生感受，然後開始能夠同理，因此是反歧視教育很重要且有效的方式。

一、文化接觸與了解的重要性

王雅玄的〈進入情境與歷史〉（2008）一文提及「文化體驗」可以直接轉化為多元文化素養，而踏出多元文化的第一步是接觸。作者總結原住民教師觀點的多元文化技能素養，包括文化溝通、文化學習、文化分析與文化體驗。多元文化作為跨界教育的內涵，「文化體驗」自然成為跨界教育的重要實施方式。

始於1987年的歐盟Erasmus大學交換學生計畫（European Region Action Scheme for the Mobility of University Students），讓學生大學課程中有一年可以在歐盟他國的大學修課。這些學生許多是第一次至他國生活與學習，因此這計畫的目的除了智識上的交流，更是透過進一步的文化接觸與了解，達到泛歐洲認同（pan-European identity）的目的。後來創設於2003年的歐盟碩士課程（Erasmus Mundus）更是對歐盟及其之外的其他國家招手，鉅觀來說，以國際教育作為歐洲統合與因應全球化的重要手段之一；鉅觀目的能夠達成多少，則與微觀層次異文化對個人的衝擊與影響息息相關。

筆者去年（2016）8月底到芬蘭參加研討會，離開住宿時一位德國學生向我問公車資訊。一起上了公車之後，才聊到原來他是第一天開學，因為也還在等學校分配的住宿，所以應該會住青年旅館一個禮拜以上。他參加的正是歐盟的Erasmus Programme，將有四個月留在芬蘭的Åbo Akademi University（在芬蘭境內的瑞典大學），之後會去歐盟其他學校完成整個學業。他說他們這一代年輕人，已經沒什麼「我是德國人或哪一國人的概念，只是歐洲人，一種歐洲公民（European citizenship）正在形成！」（田野筆記2016年8月28日）

二、旅行主 / 客易位的特質，成為多元文化教育方式

讓自己置身於異文化之中、從泥土與自然中學習的經驗，可以讓自己與多元文化的內涵進行對話。常常，我們相信我們所「以為」的。太多的「以為」把我們困在自己所設的框架中，動彈不得；而這些框架是由社會與自我共同揉合而成。那麼，該如何跳脫出這些框架呢？位置的轉換可能是一個很好的思考起點。「主體」的改變在多元文化教育歷程中是很重要的。想作好多元文化教育，首先應先改變位置，尤其是社會心理位置，否則只能看到自己想看的。

旅行，不管是短程的移動，或長時間的留學或異地工作經驗，都將在自己身上鑿刻出難以抹滅的痕跡。進出之間，每次安頓與適應的過程，就如穿新鞋的「break in」，剛開始可能會瘀傷甚至流血，慢慢的才會適應，甚至喜歡。一次次的進出之間，「異」或「同」變得格外清楚，「不喜歡」與「喜歡」，「主」或「客」也一直在轉換著。「位置」的轉換，是跨界教育的重要內涵，旅行正是讓「位置」轉換的直接方式，因此筆者認為旅行可以作為跨界教育開始與實踐方式。

旅行與旅行過程的體驗在跨界 / 多元文化教育中是重要的。旅行作為一種自我技藝，是過程，而非目的；旅行本身混亂、

無秩序、去框架、無先驗 (a priori) 的本質及必要性條件，正是位置翻轉與重新看見的契機。因此，這樣的旅行不是觀光客式的跟團旅行、不是由老師帶領規劃，一起出國或在國內的參訪或短期志工程。這樣的旅行必須能夠轉換觀看位置，可以是自助旅行，自己去思考規劃行程；可以是沒有完整規劃的流浪幾個月到一年；可以是公益旅行，到泰緬邊境或任何其他地方蹲點。首先在英國發展的空檔年 (gap year)，也是這樣的概念，讓學生在中學升大學、大學升研究所，或大學中甚至工作中的任一階段，讓自己遠離原本自己熟悉的環境，多半會選擇到海外擔任志工、自助旅行或打工度假等。

從旅行的實踐 (practice) 本身的渾沌，可以由整體 (the whole) 出發，不致一開始就陷入單一社會範疇的看見。為了更了解印尼文化，在2015年夏天，我將自己置入其中，藉由「移動」讓自己成為異鄉「客」，也開始了一段文化理解之旅。我將這一段有關性別觀察的部分整理成〈《印尼etc.》：伊斯蘭性／別文化初探〉(2016)一文，這也是一段對伊斯蘭文化不斷拆解與重新理解的過程。

到印尼前，我對伊斯蘭性／別文化的了解不外於中東世界帶給我的經驗；到了印尼，沿路上一直感覺「對不上」原鄉，卻也很難具體描繪出印尼伊斯蘭性／別文化的樣子。隨著跟當地人的接觸愈來愈多、在地觀察時間長一些，再回到印尼食物繽紛的感受依然在舌尖激盪著，我想到了印尼伊斯蘭性／別文化其實很能與印尼當地飲食相應。……一樣行到國家，筆者作為一位生理女性，在印尼比中東的感覺輕鬆自由許多，沒有那麼多注目的眼光，也不見比例那麼高包圍性…(李淑菁，2016: 150)。

同樣的，從進到越南之前在圍「籬」外的想像，到真正起身離開臺灣進入越南，我才慢慢能夠釐清越南的性別風景，原來越南媽媽眼中的臺灣更是重男輕女，原來越南內部有那麼大的文化歧異性，原來越南那麼重視孝道；進一步對越南社會文化的了解，可以幫助我們理解為何臺灣的越南婚姻移民女性的處境 (李淑菁，2013)。

能夠產生深層意義並發生改變的文化體驗，往往發生在學校圍牆之外，「外婆橋計畫」就是一個很好的例子。誠致教育基金會與《四方報》在2011年暑假發起「外婆橋計畫」，讓新移民媽媽有機會帶著孩子及其臺灣老師一起搖到「外婆家」，這過程對於教師與孩子而言，都是深刻的文化體驗教育。不曾到過東南亞的老師透過這場文化體驗學習，向新住民媽媽及東南亞親人學習在地文化，充實多元知能，轉化成為教學專業能力，也讓移民第二代增進對母國的認識，增強對媽媽母國文化的認同與自信心；對於新移民媽媽而言，在孩子與老師面前能夠展現文化的熟稔度與自信，這些可能是孩子與老師從未看見的。

三、什麼樣的「接觸」能夠引發反身性的學習？

賴樹盛 (2008) 將其於泰緬邊境服務紀實寫成《邊境漂流》一書，在該書最後部分，反省到一些自以為「服務他人」的海外志工團，若不帶著理解與尊重，給當地帶來的負面影響可能更大。賴樹盛在文中寫道：「志工走後，當地社區的生活一如往昔，甚至因為志工的既定價值和自我優越感帶給當地負面的影響。」他舉例：

一位克倫族青年曾經問我，臺灣年輕人是不是都很會賺錢，不然為什麼每個人都有很昂貴的數位相機和高檔手機呢？是真的很關心我們？因為他們無論到哪，就是先拿起相機什麼都拍，記錄我們的生活。…缺乏對於在地的理解和用上語言文化的隔閡，有些團隊難免將臺灣的團康夏令營戲碼，原封不動搬到海外來上演，這樣的活動雖然娛樂效果去和在地人彼此對話和相互啟發的契機。(賴樹盛，2008：235)

賴樹盛的國際經驗與觀察，提供我們進一步思索多元文化體驗教育的核心問題：什麼樣的「接觸」能夠引發反身性的學習？由〈作伙國際志工交流平臺〉主辦的《國際志工再定義》系列講座，於2015年5月14日邀請臺大社會學博士趙中麒主講〈田野中的自我認同：海外服務中的衝突與適應〉，他在演講中提出的觀點可以讓我們深度思考「接觸」與反身性學習之關聯。他認為擔任志工是進行一種生命儀式，而這樣的生命儀式，會經歷三個階段：分離、轉變與重組。

分離 (Separation)：當志工前往海外服務前，他必須與家人、朋友分離，更重要地，他是與過去的生活、人際關係等分離，準備開始不同的生活。

轉變 (Transition)：當志工於田野中發現與自己過去生活經驗完全不同的文化，甚至是與自我價值觀相衝突的當地文

化，讓他開始產生自我認同混淆。這也是心理最痛苦的時刻。

重組 (Reintegration)：志工於適應與思索後，開始「部分重建」自己的價值觀，但仍保有自己原有的價值觀。

在接觸外部世界前，我們身處的社會與環境中形塑自己的價值觀與對世界的認識，當首次接觸到外界，接受到不同觀點的相互衝擊與矛盾時，可能會是相當痛苦的過程，但也是一次突破框架重生的機會。趙中麒舉例：面對「以手吃飯」和「原住民輪杯」文化時，志工可能因「現代化教育」中的公衛知識，認為可能不衛生或有傳染病的風險，而在心理上產生抗拒。趙中麒也提出三個原則，幫助我們的重生過程更加順利：

共融與入境隨俗 (Rapport and Go Native)：避免用自身既有價值判斷田野中的人事物，如有些文化中沒有私有財產的觀點，或是以手吃飯等。儘量用當地人的角度理解當地文化，但並非追求變成當地人，因為這是無法達到的。而閱讀相關資料，能促進文化差異的理解，也能幫助我們避免用自身價值判斷當地文化。

接受普世價值與文化差異的衝突 (Culture shock and identity disorientation)：認知到田野中必將面臨到價值衝突與文化差異的事實，但在尊重文化差異時，或對特殊價值的立場與態度，應有自己的思考，避免總是落入「這是他們的文化與社會，我尊重。」的廉價教條式主義。

不斷自我重建 (Self-reposition)：自我認同重建並非完成後即一勞永逸，當志工每每面臨到不同的文化衝擊，可能就會再度產生重建的過程，因此這是不斷變動的過程。

(資料來源：<http://www.ystaiwan.org/result/1372#sthash.tKV5APED.5oX8b7P4.dpuf>)

換言之，高度覺察與反思能力讓「接觸」成為自身成長的關鍵，那教師如何將這些內涵與精神融入到課程與教學活動之中呢？

參、文化體驗的課程設計

在文化體驗的課程設計中，首重未來教師多元文化素養的培養。Banks (2001) 提出的多元文化教育學校革新五面向，直指教師角色的重要性。再完美的多元文化教育課程到一些對不同族群、性別或文化群體有負面態度的教師手裡，設計再好的課程可能呈現不出它的意義。因此如Foster (1997) 所言，教師要經常去審視自己不經意的偏見對於社會經濟背景較低、不同性別、族群、甚至不同能力的學生的影響，否則再多的教育政策及措施，也無法改變什麼。

一、師資師培生的多元文化體驗課程

一位教育系學生參加原住民地區的社團課輔活動，在期末作業中，他寫下一個突發事件如何引發與自身的對話。

○○突然提出想要看看我的錢包之要求。在當下，我猶豫了，並沒有交出我的錢包。或許是察覺到我眼中的遲疑，(句令我感到慚愧的話：「別擔心，我又不會偷你的錢。」我，XXX，學了將近1學年的教育概論，自以為學到些基礎略窺教育的門戶。但是沒料到自己卻帶著有色眼鏡看著這群學生，下意識的以為自己比他們高等。我很感謝在第一生這件事。這句話打破了我無謂的虛偽，使我能夠在之後的活動更真誠的對待所有學生。

善良的居民都和我們熱情的打招呼，我是否就在這過程中盲目且過度的自我膨脹，誤認為自己是個多麼了不起的人？覺得，來到XX，我的手心並非向下，也並不是向上，而是該真誠的伸出我的手，緊緊握住所有天真、活潑的友誼(期業，2015，6月)。

具反思性的接觸，能夠跳脫既定過度簡化與強化的觀看方式，培養更細膩的觀察與較全面性的分析能力，讓未來的老師能夠了解文化的複雜性與豐富性，也能具備看見結構 (structure) 的能力，理解行為背後的社會經濟文化因素。在上述引文中，我們見到有反思性的接觸產生的改變力量。對於一般師資培育，我們要特別著重如何訓練更多元、開放、教師與學生「互為主體性」 (intersubjectivity) 的視野與能力。

以下筆者以多年來在大學開設〈多元文化教育〉課程的經驗與思索，在此提供【課程設計內涵】以及【多元文化敏感度訓練實作】的內容，與同路人分享，希望能激盪出更多的火花與創新性的作法；其中的【多元文化敏感度訓練實作】部分點子得自與好友廖雲章（現任天下雜誌基金會研發長，前臺灣立報副總編輯）討論得到的靈感。以下內容與進行方式在經過調整後仍可運用不同類型的大學，甚至中小學等，只是必須隨著對象進行改變、彈性調整，在討論與分析的深度上也會有差異。上述反歧視教育內涵與操作方式亦可運用於大學課程，包括教育相關學系、師資培育中心或通識教育課程等。

【課程設計內涵】

只有在了解「多元文化」的前提下，方能進行「多元文化教育」。該課程著重增強學生的多元文化識讀能力，希望藉體驗、實作、影片討論、相關閱讀與討論，以及問題提出的訓練，使學生能夠具備多元文化教育基本素養，俾使不但能轉化到未來教學的課程設計，也能藉此省思自己與社會的關係，重新用多元文化的觀點重新省思教育的意涵、教育政策可能的問題以及避免「問題化」他者的輔導策略。

唯有教師自身能夠領會、了解並實際「多元文化」與自身的關係，具備多元文化的省思與能力，尤其對差異與平等的理解，方能運用於各科的教學設計、過程或課程等教育面向。從「看見」到「實踐」需要批判與覺醒意識，因此本課程將採用溝通、對話、發聲、反思的多元文化教室操作方式，並透過文獻的閱讀與專題報告帶領我們思考、並反芻臺灣的狀況，並非「教科書」般的定理或定律，以培養學生提出問題與批判的能力。此課程包含文獻深究、體驗、行動導向類的課程，藉由訓練未來教師的文化識讀與多元文化敏感度。

【多元文化敏感度訓練實作】

（一）規定

1、所有修課同學分成五組，每人應至少加入其中一組

（每組不超過5人，讓人人都能參與過程）

2、規定至少造訪四次以上

3、每半個月要報告最新進度、困難與解決方式

4、※分組原則

（1）成員多元異質性愈高，分組作業立基點愈高（請在作業中說明成員背景）

（2）避免同年級同系的同學在同一組，若有國際學生更佳

（二）五大實作主題如下

****重要：請記得要先建立關係、用誠懇的態度經營關係****

1、吃吃喝喝學文化

（1）請先研究各種東南亞料理的特色，進到至少兩家不同文化料理的餐廳用餐，並與新移民聊聊。（例如桃園後火車站、臺中火車站附近等）

（2）敘說：講食物故事或人的故事

（3）行動：思考還可以幫他們做些什麼？（宣傳特色美食？或如何用故事包裝？）

(4) 整理成小作業

2、牙牙學語看文化

跟原住民或新移民語言交換至少四次。作業內要說明：

(1) 如何找到她 / 他？

(2) 語言交換的過程

(3) 最後用她 / 他們的語言介紹他們的家鄉與文化 (要附中文翻譯)。

3、東南亞雜貨店尋寶趣

到不同的東南亞雜貨店尋寶，每次要帶來一項零食 (或任何吃的、喝的、好玩的) 給全班品嚐。請該組講出每一項**食物**的故事，包括如何吃、何時吃、為何吃等問題。

*假日可到**中山北路金萬萬商場**尋寶~

4、公園認識新朋友

(1) 到公園認識照顧臺灣高齡長者的新朋友

(2) 互換Facebook或Line

(3) 在一定熟悉與互信基礎下，拍出3至10分鐘微電影

5、發現隱藏版新城市 (Discover the Hidden City)

(1) 請新住民當導遊，見到城市的另一個風貌

(2) 畫出新住民友善地圖；或者

(3) 以新住民的生活方式，規劃城市漫遊路線，成一不同觀點的旅遊文化地圖 並以故事貫串。

****概念源起：**2010年成立的倫敦社會企業「Unseen Tours (看不見的旅遊)」，訓練遊民帶領遊客走遊民的生活路線。由一群年輕人組成的「The Sock Mob」，原本是贈送倫敦街友襪子、陪伴街友生活的公益團體。在與街友一起野餐、喝咖啡的過程中，他們發現街友對街頭的一切如數家珍，時有精采的獨特觀點。這個發現激發他們成立「Unseen Tours」，訓練街友當導遊，以自己的流浪故事和生活方式規劃城市漫遊路線，獲社會企業創投基金補助後成為獨立公司。

此外，課程還安排【加分作業】，讓同學自行參訪相關的機構，如東南亞書店、國立臺灣圖書館二樓規劃「多元文化資源區」、臺北市立圖書館九樓設置「多元文化資料中心」等，並寫下觀察與想法。安排這項作業的用意除了深化未來教師的多元文化識讀能力，以藉此讓她 / 他了解校園圍牆外有非常豐富可用的教學資源。在【**期末作業**】的部分，要求學生訪談周遭的移民女性或原住民等少數族群，並運用我們這學期所學習的理論進行分析。最後以世界咖啡館的方式，讓未來的教師進行分組報告，大家也會給予回饋，讓實作者聽到來自不同角度的聲音。

二、作業的改變力量

作業可以不只是作業而已，有意義的作業可以創發出足以打破既有基模的體會，甚至產生改變的力量—改變自己、改變關係、甚至改變社會。民國104年6月底學期要結束之際，筆者收到一位修習「多元文化教育」學生的來信，我知道這門以體驗導向思考的課程，已經對她產生改變。以下為她的信件內容：

我高中的時候讀的是北一女，在那樣的環境中，我們都覺得自己就是「正常」，所以有時候真的會歧視於無形(甚或就算上大學，遇到很多不一樣的人，甚至還加入一些國際交流組織，也一直都還是帶著偏見、歧視看著世界。

直到修了老師的課，我才對東南亞有更深一層的認識，在路上遇到來自東南亞的外籍勞工或是配偶才不會用不太友善對待他們。此外，也對這個社會更敏感，也同時更包容。

互動式教學與討論，讓我可以更設身處地，拋棄既有的成見去站在異文化的角度思考，發現自己原本的想法有多狹隘。平常喜歡實作作業，如果不是因為實作，不會知道金萬萬、東南亞超市，不會發現原來臺北有個這麼充滿異國風情的地方。為生活周遭並沒有外籍人士，如果不是藉著這個機會，大概永遠也不會去跟東南亞新住民們接觸，知道他們原來性格開朗。去逛金萬萬那天，因為是非假日商場營業的店家寥寥無幾，找到唯一一間有營業的小吃店，阿姨立刻熱情的向我們介紹菲律賓的冰品、小吃，在臺灣消費都很少遇到這麼親切的店家。覺得這裡最可貴的是人情味，平常應該外地人來此，大家都好奇地盯著我們這群稀客。即使素為謀面，文化背景差異大，他們也沒有因此不理不睬，都親切地解答我的疑問(匿名，2015年6月26日)。

透過文化體驗與實際的踏查，可以開啟媒體單一故事軸線外的其他豐富度，跳脫「單一故事的危險性」。恐懼通常來自於不了解或不習慣，唯有接觸，才能了解；唯有了解，才能真正的尊重。臺灣社會普遍對階級文化、族群文化、性別文化或障礙文化之了解普遍不足，特別是東南亞文化或原住民族文化，「尊重」成為許多人的口頭禪。在有興趣了解之前，談「尊重」顯得太敷衍與教條化。

三、中小學文化體驗教育活動

據《臺灣立報》2011年12月9日報導，新北市新莊頭前國小進行「尋根問祖話家譜」課程，讓學生主動出擊訪問家族成員，親手繪製獨一無二的家譜。該活動由老師引導同學透過訪談、資料及照片蒐集，探訪家族成員生平大事，不論是國籍、出生地、慣用語言、宗教信仰或生活習慣，都是學生探訪追尋的功課。這課程活動對少數族群的意義尤其重大，因為許多孩子出生至今只回去過外婆家兩三次，對母親文化不太熟悉，甚至受社會觀感影響轉而產生排斥感。**尋根，讓移民或原住民對自己的文化產生認同，對主流族群的學生而言，不同背景的文化豐富性也能開拓學生視野，進而學習尊重差異。**特別要提醒的是在帶領的過程中，教師需具備某程度的多元文化素養引導學生思考，避免產生強化偏見與歧視的非預期效果。

美國多元文化教育學者Gay (2000) 就認為對一些弱勢族群而言，參與式的互動 (participatory-interactive) 模式是較習慣的方式，因此教學活動設計先給予學生不同的引起說故事動機的媒介，例如小短片、動畫片、繪本、圖畫等，先製造出能夠觸發談話的情境，再進入談話之中。因此，**中小學老師可以思考如何運用翻轉教育的作法讓多元文化教育更具成效。**例如從讓學生講故事開始。故事是一個人的生活、生命經歷與看法，也容易引導聽故事的人進入對方情境中。透過教學活動或導師時間，除了了解學生間有關偏見與歧視的觀察，也可以培力 (empower) 弱勢者，讓學生之間也學會尊重不同的文化。

肆、結語

新移民女性豐富的母國文化，為臺灣注入一股新能量，這些異質且豐厚的文化、經驗與知識，經由跨國婚姻產生的社會網絡與國際聯繫，為臺灣創造出更多可能與發展空間；進一步思考，因為多元文化碰撞並交融的社會能量，如果有適當管道引導，將會由「新臺灣之子」傳承並產生新力量。

本文先說明社會化、單一故事與阻力最小的一條路可能產生的社會偏見與歧視，接著進一步以「體驗」為出發點與標的，從體驗教育的內涵與實踐，說明「體驗」如何能夠作為一種教育方式、什麼樣的「體驗」可以產生多元文化教育的效果，接著提供文化體驗的課程設計供學校教師參考。

師資培育過程中，多元文化能力的訓練尤其重要，但上述能力的培養也非一門「多元文化教育」課程就能含括，包括性別教育、批判教育學、媒體素養及文化研究相關學門，也應該在師資培育過程中呈現。在教育人員具備上述能力之後，不管是「班級經營」或「課程發展與設計的能力」則自然而然養成，並能融入到師培核心課程之中。

參考文獻

王雅玄 (2008)。進入情境與歷史：臺灣原住民教師的多元文化素養及其實踐。

臺東大學教育學報, 19 (1) · 33-68。

成令方、林鶴玲、吳嘉苓 (譯) (2001)。A. G. Johnson著。見樹又見林：社會

學作為一種生活、實踐與承諾 (The forest and the trees: Sociology as life, practice, and promise)。臺北：群學。

李淑菁 (2013)。離 / 離 / 釐：觀看越南的性別風景。教育部性別平等教育季

刊, 65 · 13-22。

李淑菁 (2016)。《印尼etc.》：伊斯蘭性 / 別文化初探。臺灣教育評論月刊,

5 (12) · 150-155。

賴樹盛 (2008)。邊境漂流：我們在泰緬邊境2000天。臺北：天下雜誌。

Banks, J. A. (2001). Multicultural education: characteristics and goals. In J. A. Banks

& C. A. Banks (Eds.) *Multicultural education: issues and perspectives* (4nd edition) (pp.3-30). New York, NY: John Wiley & Sons.

Foster, M. (1997). Race, gender, and ethnicity: How they structure teachers'

perceptions of and Participation in the Profession and School Reform Efforts. In B. Bank & P. Hall (Eds.) *Gender, Equity and Schooling: Policy and Practice* (pp.159-186). New York and London: Garland.

Gay, G. (2000). *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice*.

New York, NY: Teachers College Press.

West, C., & Zimmerman, D. H. (1987). Doing Gender. *Gender and Society*, 1(2), 125-

151.

* 李淑菁 · 國立政治大學教育學系副教授

電子郵件 : sching13@nccu.edu.tw