

拓展中小學教師之全球視野與教學能力：國際專案式跨文化學習的經驗

陳劍涵 助理教授

淡江大學師資培育中心暨課程與教學研究所

摘要

本研究藉由「國際教育資源網」(International Educational Resource Network, iEARN)之「未來教師」(Future Teachers Project)專案，帶領台灣中學在職與職前教師和巴勒斯坦教師進行國際交流，以開拓全球視野。利用「國際教育資源網」網路協作平台，雙方參與者得以分享教學經驗與心得，並合作交換異地生活經驗，進行跨文化溝通。雙方不但討論許多教育議題，也著重如何引領學生增加全球視野(global perspectives)，以培養未來的世界公民。連雙方參與者的學生也直接受到鼓勵，在網路論壇上進行互動，而文化差異成為最真實的學習素材。本研究利用國際專案式學習(global project-based learning)，透過網路言談分析(discourse analysis)，嘗試發掘拓展中學教師進行跨文化學習之關鍵議題。主要研究問題為參與者在本專案之學習內容、方式與相關反思，並利用與現行教材對比、互文性(intertextuality)與建構學習等面向來進行分析，來說明參與者之相關表現。研究發現一般來說參與者在本專案的學習態度相當正面，雖然對巴勒斯坦的跨文化知識可能不足，但跨文化溝通的技能部分有充分運用的機會，參與者也能帶領學生進行進一步交流。本研究並建議師資培育機構在師資培育以及在職教師進修課程中融入相關活動，並鼓勵教師在學校進行類似專案，以提升教師與學生之全球視野。

關鍵字：全球視野、跨文化溝通、國際專案式學習、網路協作平台、全球/國際教育

Developing Global Perspectives in Teacher Education for Secondary Schools: A Cross-Cultural Learning Experience

Chien-han Chen

Center for Teacher Education & Graduate Institute of Curriculum and Instruction
Tamkang University

Abstract

This action research study introduces the “Future Teachers Project” initiated by International Educational Resources Network (iEARN), which connects educators in Taiwan and Palestine. Through iEARN, teachers of both sides were able to share digital presentations and reflections about their professions, as well as work together in a cross-cultural exchange of life experiences. They discuss issues of education in both areas, and how to integrate global perspectives to prepare students to be future global citizens. Unexpectedly, students of both sides are also encouraged by their teachers to interact with each other on the online forum, where cultural differences occur as authentic learning experiences.

Through online discourse analysis, this study is able to unveil the critical issues of developing global perspectives for pre-service and in-service teachers in professional development, especially through global project-based learning (PBL). The main research question of how and what participants have learned in this project is answered by three aspects of teaching materials, intertextuality, and co-constructive learning. It is reported that participants’ learning attitudes toward Palestinian partners were positive, though knowledge about them still insufficient, the skills of intercultural communication were highly practiced throughout the project. It is suggested similar projects be encouraged in teachers’ professional development programs, and even in regular school settings to promote cross-cultural understandings.

Keywords: Global Perspectives, Intercultural Communicative Competence, Global Project-based Learning, Online Collaboration Platform, Global/International Education

拓展中學教師之全球視野與教學能力：國際專案式跨文化學習的經驗

陳劍涵 助理教授

淡江大學師資培育中心暨課程與教學研究所

一、緒論

未來孩子需要的關鍵能力是什麼？2002 年的歐盟會議提出教育應提供民眾的八大關鍵能力(key competency)，而這些能力是為了能讓人「個人的自我得到充分的發展，創造個人的文化資本」、「成為一個活躍的公民，融入社會」並「具備就業能力，創造人力資本」(許芳菊，2006)。教育必須培養孩子面對未來的關鍵能力，能夠成為活躍的公民並融入社會，不管全球如何變遷，孩子都將能走出自己的一條路。今日的學習已經擺脫只背誦地理課本上，各大洲的物產和首都等，而是要更進一步探討切身相關的全球議題(global issues)，並且教導年輕人整個世界是相互連結的，要從他人的不同觀點來看世界。天下雜誌 2004 年國際教育特刊曾指出，跨文化的體驗和學習，已是全球化社會的基本教育。當世界不再是少數菁英的舞台，而是所有人的競技場，全球的教育界都在思索如何培養國民前進世界的能力(齊若蘭，2004)。因此，國際學習更顯得急迫與重要。為了讓我們的孩子準備好面對全球化的挑戰，在未來的世界佔有一席之地，只讓他們學習關於世界的知識(learn about the world)是不夠的，還需要與世界一起交流學習(learn with the world)，並落實在地行動於生活之中(action in the world)。再者，今日的學習著重在理解不同科技媒體所構築的高科技現實 (high-tech reality)，以及培養學生有效運用媒體的新技能 (Jones-Kavalier & Flannigan, 2006)。如 Web 2.0 等新科技將反覆出現在我們的未來世界，因此新式多元素養(new multiple literacies)(The New London Group, 2000)，如運用科技進行搜尋、歸納、統整、分析、評估與溝通資訊等新技能將成為常態的需求 (Coiro, 2003, 2008; Lankshear & Knobel, 2003; Leu *et al.* 2004, 2005)。在全球化的潮流之下，學習者不但需要這些新技能來充實知識，更重要的是這些新技能能幫助學習者進行跨文化溝通與了解，達到全球教育(global education)中成為世界公民的目標(陳劍涵、高熏芳，2003)。

二、新時代所需的關鍵能力

為了規劃美國 K-12 年級學生未來所需之能力，美國教育部發起「21 世紀技能聯盟」(The Partnership for 21st Century Skills, 2009a; 2009b)，偕同政府機關、教育界、學術界與產業界等一同討論出 21 世紀學生所需的新能力。此聯盟提出未來人們需要以影像、動畫、聲音與影片等多媒體表現自己，能處理與分析並評估資訊的準確度、可靠度，進一步解決真實世界的問題，並且組織資訊成為有用的知識。此聯盟提出具體的能力指標，並需應用於核心課程(core subjects)的能力包括「生活技能(life skills)」，「全球理解」(global awareness)，資訊通訊科技素養 (ICT literacy) 及思考與學習能力(thinking/learning skills)。換句話說，屬於國際學習的「全球理解」能力並不是獨立存在的，而是必須和其他生活實做能力同時培養，相互應用，以因應全球化的挑戰。

美國國際教育科技學會 (International Society of Technology in Education, ISTE) 於 1998 年也首先提出以學生對象的全國教育科技標準，包括六大領域，因應科技進展與教育潮流，此標準在 2007 年再次修正，除了原先強調的資訊技能外，並加入許多高階能力以及數位公民素養 (Digital Citizenship)。教育工作者可依據這些標準來策劃相關資訊融入學習活動，以提昇學生的學習、溝通與生活能力。其中數位公民素養，特別側重「學生了解關於科技的人類、文化與社會議題，以及練習合法及具道德性的行為」(ISTE, 2007, np)，包括：學生能提倡與練習安全地使用資訊科技 (合法及負責的使用)；表現利用科技來合作、學習與創造的正向態度；體現終身學習的責任；以及展現數位公民素養的領導能力，這些都是成為世界公民不可或缺的能力。

此學會於 2008 年也提出以教師為對象的全國教育科技標準，配合學生學習的標準，教師應有「幫助與激發學生學習及創意」，「設計與發展數位時代的學習經驗及評量」，「示範數位時代的工作與學習」，「倡導與示範數位公民素養及責任」，以及「參與專業成長與領導」四種能力。其中第 4 點「倡導與示範數位公民素養及責任」側重「教師了解當地與全球關於變動中數位文化的社會議題與責任，並在專業活動中展現合法與合乎道德的行為」(ISTE, 2008, np)，包括：教師能運用以學生為中心的教學策略以及提供平等的資訊工具與資源，來處理學生多樣的需求；提倡與示範關於使用資訊科技所需之數位禮節 (digital etiquette) 以及負責的社交互動；透過使用數位溝通與合作工具，和同事以及異文化的學生，發展與示範文化了解 (cultural understanding) 與全球理解 (global awareness)。

由以上兩大教育與科技領導機構所提出的能力指標不難發現，資訊科技的運用與高階思考能力的訓練在新時代的重要。此外，「二十一世紀技能聯盟」提出的「全球理解能力」和美國國際教育科技學會所提出之「數位公民素養」中學生需「學生了解關於科技的人類、文化與社會議題，以及練習合法及具道德性的行為」，以及教師需「透過使用數位溝通與合作工具，和同事以及異文化的學生，發展與示範文化了解與全球理解」，都不約而同強調除科技運用與高階思考能力外，學生應具備跨文化溝通與全球理解的能力，以開拓國際視野，以下介紹全球教育的意義與啟示以相互參照。

三、全球教育與跨文化溝通

全球教育 (global education) 的目標在於提昇學生對於複雜多元社會價值或文化的了解，希望學生建立國際觀，不僅可以立足並發展於未來全球化的環境中，更能積極的貢獻，參與建立更加公平、永續的世界。美國全球教育論壇 (The American Forum for Global Education, 2003) 認為全球教育的內涵包括：全球議題、問題與挑戰，文化與世界區域，以及本國與世界 (國際關連)，三者環環相扣，密不可分。全球教育透過有系統的課程與教學設計，希望學生習得全球化的觀點，並能了解其他文化、包容差異性、理解民族意識以及尊重人權等，促使學生思索在全球系統中各物種之相互依賴、關連與合作。Hanvey (1979, 引自陳劍涵、高

熏芳,2003)指出全球教育的目的在培養學習者的「全球視野」(global perspectives),而全球視野則包含五個向度:觀點意識(consciousness),星球覺察(state of the planet awareness),跨文化覺察(cross-cultural awareness),全球動力的知識(knowledge of global dynamics),以及人類抉擇的覺察(awareness of human choices)。在跨文化覺察方面,指個人對於代表不同價值、種族、階層、性別以及地域的其他人類的了解與包容,強調文化的融合與傳承。Merryfield *et al.* (1997)則提出,全球教育的目的在發展學習者參與深具文化多元、全球關連以及國際經濟競爭的世界事務所須具備的知識、技能與態度,因為要成為有效能的公民,學習者一定要了解世界事務的複雜性,並且要發展跨文化互動的技能,而全球教育的相關元素則包含:人類信念與價值,全球系統,全球議題與問題,全球歷史,跨文化的了解與互動,對於人類抉擇的覺察,發展分析與評鑑的能力,以及參與與涉入的策略等九項,都強調跨文化溝通的重要。

Byram (1997)具體定義跨文化溝通能力(Intercultural Communicative Competence, ICC)的要素,包含態度(attitude)、知識(knowledge)、詮釋與關連的技能(skills of interpreting and relating)、發現與互動的技能(skills of discovery and interaction)、以及批判性的文化覺知(critical cultural awareness)。簡述如下:

1. 態度:具備好奇心與開放性(openness),能屏除對其他文化的不當信念與自己文化的固執信念。
2. 知識:能具備自我與他人文化及社會群體(social group)的產物(products)及實務(practices)的知識,以及一般社會與個人互動的過程知識。
3. 詮釋與關連的技能:能從別的文化詮釋文件或事件,能與自己的文化做連結。
4. 發現與互動的技能:能獲取對文化的新知識的能力,並在即時的通訊與互動限制下運用此能力來運作知識、態度與技能。
5. 批判性的文化覺知:能基於自己與他人文化的標準(criteria)、觀點(perspectives)、實務(practices)與產物(products)來進行批判性評估(evaluate critically)的能力。

跨文化溝通能促使學生瞭解自己和他人身處不同的世界區域,可能以完全不同觀點看同一件事情。然而這並非一蹴可幾,不僅需要教師妥善設計教學,更要讓學生能親身體會各種文化價值觀的差異,才能產生文化學習的效果。對教師來說,如果自己沒有跨文化的學習經驗,也難以帶領學生進行跨文化的體驗。學生跨文化的經驗是增進全球視野(global perspectives)的關鍵(陳劍涵、高熏芳,2003; Merryfield, Jarchow, & Pickert, 1997),藉由真正的文化交流與溝通,學生才能認識其他文化,也才能在認識他人之後,開始朝向尊重他人文化的方向。然而傳統上受限於地理的限制,師生難以取得跨文化的學習經驗,而真正擁有資源能親身探訪其他文化的學生又屬少數,跨文化的交流困難重重,在現今資訊科技發達的時代,新興科技提供了一個新的溝通可能。

四、國際專案式學習:以國際教育資源網(iEARN)為例

國際教育資源網(International Educational and Resource Network, iEARN)為一非營利教育組織,透過全球線上網路,有超過 140 個國家,5 萬多名老師與 200

多萬名全球學生進行讓世界變得更美好的合作專案。自 1988 年以來，iEARN 就率先使用了資訊互動科技，使學生們能夠與世界各地的同儕一起參與富有意義的教育專案。國際教育資源網的宗旨在「Learning with the world, not just about it」，也就是與全世界一起學習，而不只是學習世界而已。利用網路協作平台 (<http://collaborate.earn.org/>) 如圖 1，iEARN 提供全球師生成員進行專案式學習的機會，其中「泰迪熊計畫」(Teddy Bear Project, TBP)、「節日賀卡交換計畫」(Holiday Card Exchange)、「國際壁畫交換計畫」(International Intercultural Mural Exchange Project) 等，都是著名的國際合作教育專案。透過參與 iEARN 的專案，能夠培養學生與地區或全球夥伴分工合作的習慣，使學生理解自己在社會中能夠發揮積極的作用。由於其成員之活躍交流與各種語言之包容，目前已成為全球最大的線上中小學教育園地。2013-2014 年度 iEARN 共有 58 個專案可供全球師生加入，分為「語文與藝術創作」、「人文與社會科學」以及「自然科學、科技及數學」三類，均透過 iEARN 協作平台進行各專案之國際交流與互動。



圖 1 iEARN 協作平台 (<http://collaborate.earn.org/>)

參加 iEARN 之全球師生會員皆能透過本平台登入，選擇與參加適合的專案，並與其他也參加同一專案的國際師生交流互動。吳翠玲(2007)指出，iEARN 各國教育者進行專案學習活動時，除可結合課堂的正式教學外，亦可利用課外時間進行。最重要的是透過資訊科技將專案的活動與國際夥伴進行討論，並將活動成果透過網頁與學習平台進行分享與交流。跨國專案學習的優點包括教師及學生在參與的過程中自然運用各種科技，打破以往教學模式，達到課程統整的目標，並整合各種教材。教師為經驗的引導者，不再是分配者；學生為主動角色，參與整個活動。學習依恃內在動機與回饋，強調合作的團隊學習，不再強調競爭。教學與學習不再侷限於教室或學校，強調創作的表現，較不強調學業成就，沒有測驗，

人人都可參加，每個學生都是成功者。師生更能橫跨國際舞台，結合科技與人文以增廣見聞，國際的認識與文化學習在活動及情境的建立下自然而成。

五、台灣-巴勒斯坦未來教師計畫

在眾多專案之中，未來教師計畫(The Future Teacher Project)創始於 1999 年 iEARN 在波多黎各舉行的年會，為 iEARN 專案中唯一針對高等教育師資培育機構之專案。參加本專案的對象為全球各地職前或在職的教師，在本專案中一同討論在全球化的社會中，當學生文化與語言背景來源越來越多元的同時，在教學中利用資訊科技與國際學習網絡(global learning networks, 如 iEARN)拓展學生學習視野的可能。本專案之目標為進行課堂與學校教學之創新，特別是探討如何利用國際學習網絡來進行教學，並同時提升參與教師跨文化的理解。本專案利用網路論壇進行跨國討論，例如教師們介紹並比較各國的教育制度、學校生活與文化等，並交換教學上的創意想法，其專案頁面如圖 2，頁面左方為功能區塊，包括主頁面(home)、網路論壇(forum)、新聞發布(news)、圖片集(gallery)、資源(resources)與設定(group settings)等，成員之交流皆於網路論壇進行非同步的發文互動。



The screenshot shows the iEARN Collaboration Centre interface for the Future Teachers project. The top navigation bar includes 'Home', 'News', 'Collaboration', 'Educator Search', and 'Member Dashboard'. The main content area is titled 'Future Teachers' and contains a description of the project, a 'Home' button, and a 'Group Facilitators' section listing Kristin Brown and Enid Figueroa. There are also sections for 'Recent Forum Posts' and 'Recent Media'.

圖 2 iEARN 未來教師專案頁面

本次(2013 年)的未來教師專案經由專案負責人(group facilitators)安排，由台灣淡江大學課程與教學研究所在職專班的中小學教師與巴勒斯坦的中學教師進行非同步的網路跨文化交流，經過雙方討論，將交流過程分成三部分。首先第一階段是雙方教師的自我介紹，可以各種多媒體形式進行，主要以簡報(powerpoint)來呈現。其次第二階段是雙方學生進行自我介紹簡報分享，以及教師們的各項主題討論，例如在不同社會背景下的生活與教育議題方面的問答。最後第三階段則進行雙方教師的心得分享，網路論壇詳如圖 3。本次網路論壇之交流分析如下：

	Posts	Latest Posts
Welcome! kristin_brown	8	April 21, 2013 6:14pm UTC samah_haddad
Part 1 - Introductions kristin_brown	238	December 26, 2013 4:34pm UTC mohammad_ghaith
Part 2 - Student Presentations kristin_brown	178	December 16, 2013 7:24pm UTC hanadi_salhab2
Part 2 - Teacher Discussions kristin_brown	96	September 23, 2013 5:31pm UTC samah_haddad
Part 3 - Final Reflections kristin_brown	26	July 02, 2013 8:05pm UTC mohammad_ghaith
Resources kristin_brown	5	October 14, 2013 3:50am UTC kristin_brown
Social Forum kristin_brown	12	May 25, 2013 2:31pm UTC tku_sandyj_lu
University Registration & Project Planning kristin_brown	7	April 26, 2013 9:17am UTC bernd_morlock
Planning for 2013-2014 kristin_brown	2	October 14, 2013 12:35am UTC kristin_brown

圖 3 未來教師計畫之網路論壇

(一) 教科書中巴勒斯坦圖像與現實：文本的解構與批判

在本次交流中，對方教師在簡報中提供第一手的巴勒斯坦資訊。以色列與巴勒斯坦因領地問題衝突已久，很多人知道主要信奉猶太教的以色列人在巴勒斯坦地區建國，但我們對巴勒斯坦的了解卻極為缺乏，也少有人知曉主要為回教穆斯林的巴勒斯坦人也在以色列境內成立自治區，而受到國際承認。耶路撒冷更同時是基督教、猶太教與回教的聖地。台灣國中社會教科書中有一張照片顯示在以色列耶路撒冷奧瑪清真寺面露笑容的穆斯林婦女們。然而，在本次與巴國師生的交流中，對方 Taghreed 老師卻傳來巴勒斯坦穆斯林要到清真寺做禮拜時，須受到以色列士兵層層貼身檢查的照片，連小朋友也不例外。大批巴勒斯坦人甚至只能在街上祈禱，因為以色列士兵不讓他們進清真寺。在我國教科書的文本中只見祥和的圖片，實際生活中因為以色列佔領控制了原先為巴勒斯坦的領地，巴勒斯坦人有家歸不得，因此與以色列頻頻發生衝突。而以色列要保護自己國民，不但對巴勒斯坦人進行嚴格檢查，以防武裝暴力或自殺炸彈事件，甚至築起高牆隔絕以巴領土，防止牆外巴勒斯坦人的攻擊。

社會重建主義、批判教育學與批判識讀(critical literacy)的提倡者皆強調學生應被教導發覺文本背後之訊息，或文本刻意忽略與缺乏之資訊，希望學習者能以批判的眼光分析文本，來為社會改革而努力。此例說明我國教科書文本呈現穆斯林婦女在以色列清真寺前群坐微笑的照片，卻缺乏對巴勒斯坦穆斯林受到以色列壓迫事實的說明，更難以受迫害巴勒斯坦人的角度來敘說現狀。本次網路交流經驗說明教科書中巴勒斯坦圖像與現實的差距。對於教育現場使用的文本，師生都需要解構與批判的能力。

(二) 文本互織的跨文化交流

文本互織鼓勵讀者藉由多重文本資料的關聯與整合，來了解事物的真實全貌。

在本次網路交流中，我方老師 Sandyz 看到對方老師傳來巴勒斯坦的地理形狀，聯想到台灣與巴勒斯坦的地理形狀相似，且都有政治上的問題，台灣和菲律賓之間的紛爭也被提出。相較學生以固定的教科書文本進行學習，本例說明經由網路交流，學習素材的多元化，人與人的真實互動更豐富了學習經驗。我方老師附上台灣的圖片，也在多媒體簡報中附上台灣美食等照片，甚至是 Youtube 上的台灣流行歌曲，來讓對方認識台灣。文本互織提出教師使用多種來源的輔助教材，並視情況轉化相關教材與生活經驗連結，來理解事實。本例中的文本互織運用兩國地理形狀、政治情況、與鄰國之衝突議題的相似性，雙方師生得以更具體相互認識，加上多媒體資訊的呈現，讓學習更加深刻。在跨文化溝通技能(Byram, 1997)方面，雙方師生展現好奇心與開放的態度，能藉由交流獲取自己缺乏的知識，甚至上網搜尋更多關於異文化的知識，加上能從對方的簡報中觀察發現可以進一步探討的議題，並與自己的文化做連結，都強化了這次互動的學習效果。

(三) 建構式的跨文化學習

在網路交流的過程中，彼此的對話與互動成為主要的學習鷹架，以雙方的經驗與觀點分享建構出跨文化的學習內容。Berk & Winsler (1995；古瑞勉譯，1999) 提出有效的鷹架行為，改編成教師(成人)與學習者(兒童)，說明如下：

1. 互為主體性(Intersubjectivity)

Newson 與 Newson (1975, 引自 Berk & Winsler, 1995；古瑞勉譯，1999)提出「互為主體性」的觀念，是鷹架作用的另一重要條件。「互為主體性」是一個過程，兩個參與活動的人，從一開始對事情的不同了解，慢慢產生共識。在活動中為了達到真正的合作和有效的溝通，參與者必須朝著同一目標邁進。「互為主體性」創造了溝通的基礎，來適應彼此的觀點。教師要在學習者能掌握的情況下解釋一個觀點，才能促進學生的學習。例如老師指出一個新的活動和學生已經會的活動之間的關聯，當學生想延伸、去了解這個關聯的時候，就會帶著更佳的學習策略到這情境中。鷹架行為的主要因素就是參與的人在社會互動中，必須藉由協商或妥協，在學習者的近側發展區中不斷努力去達成情境中共識的觀點。

在本例中，我方教師 Tinner 看了對方教師 Taghreed 的自我介紹簡報，針對其中照片提出問題，她提出為何 Ibrahim 清真寺的入口為何有荷槍實彈的士兵？他們是在保護清真寺，還是在監視群眾？為何小男生要敞開衣服給士兵檢查？Taghreed 則回答這是在巴勒斯坦每天發生的事，並提供一份文件說明以色列違法佔領巴勒斯坦領土的事實。我方另一教師 Erica 則對 Al-Aqsa 清真寺的照片感到好奇，詢問要何種資格才能進入？為何人們在大街上下跪？他們是在祈禱嗎？Taghreed 老師回答那照片是巴勒斯坦人被迫在大街上下跪祈禱，因為以色列士兵不准許他們進入清真寺。以色列士兵因為巴勒斯坦人以自殺炸彈進行抗議，因而在各大清真寺等地嚴格進行檢查與管制，但巴勒斯坦人卻因此被限制了自由。雙方也交流了一些教育的議題，如英語課的上課方式，與特殊需求學生的教學。透過雙方教師在網路上合作，互相提供鷹架，彼此的問題得以解決，互相交流與學習也更加深刻。

在另一例中巴勒斯坦 Taghreed 老師提到他曾讀過關於台灣複雜的政治情況，但其實巴勒斯坦也不惶多讓，他們住在一個大監獄裡，沒有以色列的允許無法離開自己的城市。五十歲以下的巴勒斯坦人也不能到自己國家的首都耶路撒冷，不能到地中海沿岸，因為整個海岸都被佔領。也不能到他們的祖父家，因為祖父家是以色列的佔領區。巴勒斯坦人不需刻意教導學生這些，因為這些是非常清楚的事實，每個巴勒斯坦人都想要自由。我方老師 Power 則敘說自己祖父在國共內戰時期從大陸來台，卻再也無法回家的經驗，以及台灣不僅面對中國大陸的壓力，還有國內省籍族群的問題，因此在此議題的討論上是複雜且困難的，希望大家都有和平的一天。兩人互相以自己的主體來敘說經驗，但又巧妙地相互關聯，而能引起雙方共鳴。

2. 溫暖與回應

互動的情感也是鷹架的重要成份，當和快樂、溫暖、有回應性的教師合作，這教師給學習者讚美，並且恰當歸功於學習者的能力時，則學習者參與活動和挑戰自己的意願將達到最高。教師保持密切配合學習者的行動，小心的預期學習者下一個步驟，並且保持足夠支持學習者需要的活動參與程度，將促進其學習(Berk & Winsler, 1995；古瑞勉譯，1999)。雖然非同步的網路論壇交流缺乏面對面溝通的機會，但透過多媒體簡報、照片、海報與文字等，雙方仍可感受到對方的真摯與熱情。

綜觀本次雙方教師交流愉快，台灣教師不但認識巴勒斯坦的現狀與文化，更了解如何將國際視野帶入對自己學生的教學之中。交流溝通的過程也相當愉快，從教學技巧到生活意見，都獲得有益的資訊。台灣的學生經由老師帶領也很高興能有機會與巴勒斯坦學生進行不同的互動，例如有高中生製作多媒體簡報自己在學校的生活，與對方分享。還有國中生以照片和巴勒斯坦學生打招呼，以海報繪製台灣學生在學校的一天，並將海報寄給巴勒斯坦的老師。小學生也在老師指導下練習畫巴勒斯坦國旗，並拍照寄給對方。在這次交流之前，台灣的學生對巴勒斯坦認識不多，但現在因為網路交流，他們可以述說很多關於巴勒斯坦的事情。台灣老師們希望以後還有機會和對方繼續合作。巴勒斯坦的老師則認為雙方交流了生活情況，國家政治現況，有名的地標建築等，也討論了教育議題，巴國學生也開始討論台灣學生所傳遞的訊息，而能練習使用英文。雙方師生成為朋友，本次實驗對巴國老師和學生都相當有用，希望未來能有見面的機會。

六、結論

Merryfield(1997)提出全球教育的學習面向，包含「對人類價值有正確的理解」、「認識全球體系及全球議題」、「面對未來社會應具備的能力」，最重要的是「培養勇敢參與的氣質與行動的熱情」。國際學習不應只侷限在學習關於國際的知識，更重要的是能投入其中，與國際夥伴一起交流學習，並將知識轉化成在地行動，由身旁的問題解決與環境改善開始努力。全球教育不但是「全球觀的教育」，也是「跨文化學習的教育」，是「世界公民的教育」，更是「學校教育革新」(游家政，2011)。因此，學校教育應加入國際觀點，課程內容與教學策略須融入國際

學習要素，以營造開放、多元、世界觀的學校文化，才能將世界帶入教室之中，而學生習得全球思考後，更應鼓勵「在地行動」，善盡全球公民的責任(陳麗華、田耐青，2011)。對教師來說，自己有跨文化的學習經驗，也才得以帶領學生進行跨文化的體驗。期待見到更多學校與師生，一同為國際跨文化學習而努力!

參考資料

- 谷瑞勉 (譯) (1999)。L. E. Berk & A. Winsler 著。鷹架兒童的學習-維高斯基與幼兒教育。台北市：心理。
- 吳翠玲(2007)。如何利用國際合作學習進行英語教育。天下雜誌 2007 親子天下專刊，210-211。
- 陳劍涵，高熏芳 (2003)。提升文化學習之教學策略。教育研究月刊，112，127-142。
- 許芳菊(2006)。你的孩子該學什麼？全球化下的關鍵能力。天下雜誌 2006 年教育特刊，23-27。
- 陳麗華、田耐青等(2011)。打造世界公民的 12 個方案：全球教育理論與實踐。台北：高等教育。
- 游家政(2011)。全球教育融入學校課程的原則與模式。教育研究月刊，206，5-16。
- 齊若蘭(2004)。國際化教育-世界即校園。天下雜誌 2004 年教育特刊，34-41。
- American Forum for Global Education (2003). *Guidelines for global and international studies education: challenges, culture, connections*. Retrieved January. 20, 2003 from <http://www.globaled.org/guidelines/page2.php>.
- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Coiro, J. (2003). Reaching comprehension on the Internet: Expanding our understanding of reading comprehension to encompass new literacies. *The Reading Teacher*, 56, 458-464.
- Coiro, J., Knobel, M., Lankshear, C., & Leu, D. J. (Eds.) (2008). *Handbook of research on new literacies*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- International Society of Technology in Education (2007). *National Educational Technology Standards for Students*. Available online: <http://www.iste.org/AM/Template.cfm?Section=NETS>. Retrieved on March 29, 2010.
- International Society of Technology in Education (2008). *National Educational Technology Standards for Teachers*. Available online: <http://www.iste.org/AM/Template.cfm?Section=NETS>. Retrieved on March 29, 2010.
- Jones-Kavalier, B. & Flannigan, S. (2006). Connecting the digital dots: Literacy of the 21st century. *Educause Quarterly*, 2, 8-10. Retrieved October 28, 2007 from <http://connect.educause.edu/library/abstract/ConnectingtheDigital/39969>.
- Lankshear, C. & Knobel, M. (2003). *New literacies*. Buckingham: Open University Press.
- Leu, D. J. Jr., Karchmer, R. A., Mallette, M. H. & Kara-Soteriou, J. (2005). *Innovative approaches to literacy education*. Newark, DE: International Reading Association.

- Leu, D. J., Jr., Kinzer, C. K., Coiro, J., & Cammack, D. (2004). Toward a theory of new literacies emerging from the Internet and other information and communication technologies. In R. B. Ruddell & N. Unrau (Eds.), *Theoretical models and processes of reading, fifth edition* (1568-1611). Newark, DE: International Reading Association.
- Merryfield, M., Jarchow, E. & Pickert, S. (Eds.). (1997). *Preparing teachers to teach global perspectives: A handbook for teacher education* (pp180-185). CA: Corwin.
- The New London Group (2000). A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. In B. Cope & M. Kalantzis (Eds.), *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures* (pp. 9-38). London: Routledge.
- The Partnership for 21st Century Skills (2009a). *Framework for 21st century learning*. Tucson, AZ: Author. Available online: http://www.p21.org/index.php?option=com_content&task=view&id=254&Itemid=119. Retrieved on March 29, 2010.
- The Partnership for 21st Century Skills (2009b). *21st century leaning environments* (white paper). Tucson, AZ: Author. Available online: http://www.p21.org/documents/le_white_paper-1.pdf. Retrieved on March 29, 2010.