

一般論文

通識課程國際化中學習知覺之探討—以《寂靜的春天》經典課程為例

吳淳肅

臺南大學教育經營與管理研究所博士生

摘要

面對全球化的挑戰，培養大學生的國際能力已成為高等教育的重要任務之一。在大學裡，通識教育課程傳遞人文精神的價值，以及有別於專業科目的跨領域課程設計，使得通識教育在培養學生具有多元思考以及國際／文化能力上有著先天的條件。本文主要目的在探討學生在通識課程國際化修課過程的學習知覺，透過焦點訪談，發現學生對於國際化融入教學的課程設計感到很新鮮且多樣化，一門通識課程融入許多國際教材與元素所帶給學生的國際學習與意義，也超越了學生對於通識課程的想像，不僅拓展了學生的國際視野，透過自身的反思也改變了他們對其他文化的刻板印象；而學生們認為有效的國際化課程教學方式包括親身體驗不同的文化、上網查詢國外資料及新聞、觀看外國影片、聆聽外籍人士演講等等。從本文的研究結果，期望可以看到更多課程國際化推行的可能，亦可提供教師施行課程國際化教學的參考。

關鍵字：課程國際化、通識課程、學習知覺



壹、前言

Altbach 與 Forest (2006) 曾提及：全球化是 21 世紀影響高等教育領域最主要的力量，不可諱言，全球化和知識經濟的崛起，使得高等教育的角色和功能起了巨大的改變。在高等教育走入大眾化時代之後，「面對全球化的挑戰，大學畢業生的國際知能已成為不可或缺的能力」(姜麗娟，2009：1)，處於全球化時代、國界不再如此明顯之時，代表著學生必須有能力在全球的脈絡裡生存以及工作；同樣地，國界的消弭，代表教育不再只是關心他們自己周遭的環境或自己國家的利益 (Khalideen, 2006)，而是培養能知己知彼、具有國際視野、多元文化溝通能力、理解文化差異、能尊重不同文化的世界公民。

呼應這樣的趨勢，大學漸漸地從課程與教學著手，重視畢業生硬實力和軟實力的培養，例如高雄醫學大學的醫學系就將「文化包容的國際宏觀視野」列入學生核心能力的指標中。課程的國際化是高等教育國際化策略中較微觀的層次，學生是知識傳授的主要對象，也是教學過程中學習的主角，瞭解學生在國際化課程中的學習知覺，亦即學生對國際化課程的想法以及感受對於教師課程國際化的教學實踐來說助益甚多。因此，本文從一門環境議題取向的國際化通識課程出發，探討學生在通識課程國際化中的學習知覺，期能對學生國際化能力的養成有不同面向的理解。

貳、相關文獻探討

一、課程國際化在高等教育國際化策略的角色

為因應全球化風潮，「高等教育國際化」似乎成為高等教育機構因應全球化競爭浪潮最主要的策略，大學開始有更多的國際化作為，它除了可以是許多個別、零星的活動，如學生的流動（交換計畫、實習、海外學習計畫）、與海外合作學校的研究計畫、教師交換計畫、衛星校園等等，更是一種兼具廣度（包含系所、行政單位、正式課程、非正式課程之國際面向）和深度（指從組織的文化、價值、政策、到實務上一貫的國際化脈絡）的「整體性的國際化（comprehensive internationalization）」(Olson, 2005；陳佩英、陳舜芬，2006)。

高等教育朝向國際化發展，無異是為因應全球人力市場需求的改變，思考如何培育具有國際觀和多文化素養的世界公民。學生國際觀與國際化能力的培養、國際競爭力的提昇從何做起，學者們的研究倒是有較一致的看法。許多學



者皆認為「課程」是大學國際化最重要的策略（例如Bond, Qian, & Huang, 2003; Green & Shoengerg, 2006; Luxon & Peelo, 2009; Paige, 2003），因為「文化」的學習，不只是學習一連串的「事實」，而是學習一種「過程」，因此課程提供體驗多文化經驗一個重要的場域（Dobbert, 1998；引自Takagi, 2009）。特別是在1996年經濟合作開發組織（Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD）研究六個國家（澳洲、丹麥、法國、德國、日本、荷蘭）的課程國際化發展並定義課程國際化為「在課程內容融入國際性的議題或帶入國際面向，且課程內容設計並不只針對國內學生，而必須將外籍生也納入考量，將課堂中的國際學生也當作重要的跨文化學習的資源與策略」之後（Takagi, 2009），課程的國際化已漸漸被認知為大學國際化裡的重要課題。

課程國際化之所以受到重視，經濟因素與課堂文化的改變是很重要的原因。在美國，全球經濟的發展是課程國際化很大的動力；在歐洲，歐盟經濟體的整合是促進學生流動與課程國際化另外一個動力（van der Wende, 1997）；當然，課程的國際化也因為它能吸引更多國際學生前來就讀，為大學創造更多的盈收（Kreber, 2009），對於高等教育輸出國（例如美、加、英、澳）而言，日益增加的外籍生，學生的背景越來越多元，使得大學積極尋求將國際面向統整至課程、研究、服務的方式，朝向整體性國際化的目標邁進（Schuerholz-Lehr, Caws, Van Gyn, & Preece, 2007）。

相對於教育輸出國，如英、美、澳等國以市場導向為主的課程國際化背景，姜麗娟（2004）認為國內大學的國際化發展仍應以文化交流與世界觀的培養為主。這種內部的實踐觀，有利於進行教學環境的國際化，依教育部（2011）對在台國際學生人數的統計的數據，可以提供國內大學重視教學環境國際化的省思：2011年，144所台灣的大學校院（包括有國際學生資料的大學、學院、和專科學校）實際修習學位的國際學生人數是8801人、加上正式修讀學分的交換學生2069人，總共10870人。除了台灣大學（1121人）、銘傳大學（724人）、政治大學（700人）、成功大學（624人）等四所學校超過500人之外，其餘大多數大學的國際學生皆低於500人，而校園中的國際生在100人以下的有89校，比例為62%（89校/144校）、而沒有正式修讀學位之國際生的學校有24校，比例為24%（24校/144校），合計沒有正式修讀學位以及國際生低於100人的學校約達八成（62%+24%=79%），因此，國內絕大多數的大學校園裡並無多元背景的國際學生。

再來看我國學生出國研修人數部分，雖然各校統計出國人數的種類（例如交換學生、雙聯學制、短期出國等）不一，但仍可計算出大概的比率。例如台灣大學2011年度交換學生人數為471人，占全校學生總人數的1.4%（國立臺灣大學國際事務處，無日期）；政治大學2007年度交換學生有292人，占該年



度全校學生總人數的 1.9% (王靖興, 2008); 清華大學 2011 年出國人數為 143 人, 占全校學生總人數的 1.2% (國立清華大學國際事務處, 無日期); 中興大學 2008 年出國人數為 332 人, 占該年度全校學生總人數的 1.9% (國立中興大學國際事務處, 無日期); 淡江大學 99 學年度赴國外大學研究人數為 463 人, 占全校學生總人數的 1.6% (淡江大學校刊, 100); 東海大學 2007 年出國人數為 413 人, 占全校學生總人數的 2.4% (東海大學國際教育合作事務處, 無日期); 逢甲大學的國際交流統計裡, 96-99 學年度出國人數共有 38 人 (不包括為期一週左右的遊學活動) (逢甲大學國際事務處, 無日期)。從各校學生出國研修學生人數比例可以得知學生赴海外研修的數量, 就全校學生總人數而言, 也仍屬少數。

因此, 無論從「在台國際學生人數」或是「國內大學生出國研修的比例」來看, 國內高等教育目前在「學生流動 (student mobility)」這部分的國際化成效並不顯著, 因此, 若教育的目的是讓學生在我們居住的世界裡發展更好的能力, 那麼高等教育大眾化, 而大多數學校的資源與條件也多尚未具足之時, 課程國際化做為發展的重點則一點都不令人意外, 同時也是重要的選擇。課程國際化的實施, 的確能為學生帶來與世界接軌的管道, 然而, 東方與西方、學術核心與學術邊陲國家、不同的文化、不同的社會脈絡, 實施課程國際化的動機皆不盡相同, 由已存在眾多國際學生的國外大學所發展出來的課程國際化路徑與模式, 在不同的國家不同的文化脈絡裡能否被複製也可被合理存疑。因此, 本文擬透過國內學生在通識課程國際化之學習經驗探討, 期為課程國際化教學的內涵帶進在地的視野。

二、通識教育在課程國際化裡的重要性與實踐

(一) 通識教育在課程國際化中扮演的重要性

若要瞭解通識教育 (general education) 在課程國際化中扮演的重要性, 則必須先思考通識教育的目標, 而在思考大學通識教育目的的同時, 學者們想界定的是高等教育最終要培養怎麼樣特質的未來公民?

美國學院與大學聯合會 (Association of American Colleges and Universities, AAC&U) 近年來以推動美國高等教育全球化的通識教育為主軸, 其於 2002 年出版的報告《Greater Expectations: The Commitment to Quality as a Nation Goes to College》中指出, 21 世紀的大學通識教育應培育一個有目的與方向的學習者 (intentional learners), 使學生「能適應新的環境」、「能結合不同面向的知識」、「能成為終身學習者」、以及「能在複雜的世界中成長茁壯」(AAC&U, 2002)。



通識教育的目標雖然難以簡而言之，然其具有濃厚的人文精神，欲培養學生具備反思能力，成為終身學習的個體，敏察社會脈動、開拓專業以外的多元視角，並用以檢視自身及世界，則是學者們認為在全球化的脈絡下，高等教育機構的角色和功能（陳淑敏，2009）。廖顯謨（2010）則從國家的競爭力和學生畢業後的就業力來看，在全球化的世代裡，培養學生為一個具有社會競爭力與國際關懷的世界公民，國際觀的養成是克不容緩的，「國際觀」教育應不是「技能」教育，當然也無法有一門專門課程，修了之後學生就具備了國際觀，而是要將其彈性的植入諸多課程中，然因通識中心的課程具有跨領域的特色，因此在建立學生「國際觀」這部分更適合擔任總體規劃的角色。

另一方面，從職場對高等教育人才培育的需求也可以看到通識教育對課程國際化的重要性，2009年，Hart Research Associates（Hart Research Associates, 2010）訪談了302位雇主，大部分的顧主認為大學應該藉由博雅教育來發展學生「人類文化與自然科學知識的能力」、「多文化溝通的技巧」、「強調個人和社會責任」、以及「統整學習的能力」等四項；其中「人類文化與自然科學知識的能力」包括「科技的發展與概念（70%）」、「理解全球情勢與決策脈絡的能力（67%）」、「全球議題與發展以及它們對未來的啓示（65%）」、「美國在世界上的角色（57%）」、「美國和其他國家的文化多樣性（57%）」；第二，「多文化溝通的技巧」包括「有效溝通和書寫的能力（89%）」、「批判思考與邏輯分析的能力（81%）」、「分析和解決複雜問題的能力（75%）」、「與不同人群團隊工作的能力（71%）」、「創新與創造能力（70%）」、「組織與評估多元資訊的能力（68%）」、「運用數字與統計在工作上的能力（63%）」；第三，「個人和社會責任」部分，則包括「將行動對應倫理思考的能力（75%）」與「公民知識、公民參與與參與社區（52%）」。上述這些能力都與通識教育的教育目標與理念習習相關。

為何在這個全球化世代，企業雇主都認為大學生應有這些方面的基本學習與視野，而且這樣的學習與大學的通識教育是極有相關的，其中三個主要的原因如下（Gaston, 2010）：

第一、未來的世界要求的能力越來越多（the world is demanding more）

一個好的通識教育課程不僅能提供學生進入就業市場的技能 and 覺醒，也能讓學生成為敏銳的思考者、熱情的學習者、有效能的團體工作者。過往至今，從未有像現在的世紀一樣，對一位有理解複雜問題能力、能創意思考、能與工作夥伴溝通的人才有这么強烈的需求。而通識教育正能提供學生居處於複雜的全球社會所需要的能力。



第二、學生的人口特質不同以往 (a different student body)

現今通識教育的教育目標有個假設：即大部分的學生都能全心貫注投入大學的課程學習，且會在他們就讀的學校修完通識教育。然而，以美國大學為例，似乎已不太適用，現今美國大學的學生人口資料已大不相同，依據美國教育部國家教育中心的統計（2009），2008 年時已約有 32% 的學生有全職的工作，這讓他們自然而然會去平衡工作需求與教育目標。另一方面，學生在大學間的流動與轉學情形也越來越多，2006 年，17% 的學生曾轉過學，另有 2% 的學生至少轉學兩次以上。因此，大學的通識教育如何在這樣的文化和學生人口特質的轉變下，仍能確保畢業生仍能有博雅的學習，是大學通識教育課程需要思索的問題。

第三、多樣化已被視為重要的教育價值 (diversity as a critical educational value)

在過去十五年的研究裡，肯定了教育裡文化多元的價值，並發現教室裡不同背景的師生，豐富了教材的多元，因此，當課程的選擇多元化，就會有更多的機會去培養全球理解、跨文化能力、和社會責任。

上述這些時代的背景與高等教育的趨勢，讓通識教育在課程國際化中的角色越來越重要。方俊吉（2008）也認為在面對當前「全球化」的發展趨勢下，大學通識教育應因應時代的進展而具備更宏觀、更深遠的思維與視野，因此，拓展學生的國際觀、掌握世界的潮流與國際的脈動，以及教導學生體現關懷鄉土外，亦建立世界公民的概念，是當前大學通識教育中十分緊要的課題之一。

(二) 課程國際化在通識教育中的實踐

在大學裡以通識教育來達到國際化的目標已行之有年 (Internationalization Planning and Advisory Council, 2010)，基本上，美國的大學院校都將通識教育規劃至學生的畢業學分裡，因此在通識課程中融入國際課程是將大學部課程國際化的捷徑，也使課程國際化較容易被推行和實施；也有越來越多的大學漸漸將學生出國唸書的國際化策略規劃與通識課程結合，而非放在專業課程裡的選修課而已 (Burn, 2003; Appelbaum, Friedler, Ortiz, & Wolff, 2008)。以下茲舉兩所 AAC&U 的會員學校為例，來看其通識課程在全球學習面向的規劃。一為美國肯尼索州立大學 (Kennesaw State University)，另一為美國德拉瓦州立大學 (Delaware State University)，舉這兩所大學為例的理由是其學校網頁詳細地描述通識教育學程的規劃、通識課程如何達成學校的教育目標、以及通識教育如何與專業教育之間互相配合等等。



美國肯尼索州立大學將其開設之通識課程都對應一個主要的教育目標，並要求學生在每類教育目標下選修足夠的規定學分。而這些引導課程開設的教育目標共有 14 個（包括「加強對世界社會議題的批判思考」、「加強對世界各地藝術的重要性之理解」、「加強對不同認知與溝通方法的理解」、「加強理解全球脈絡下的經濟決策」、「加強寫作與溝通技巧」、「加強閱讀、研究、寫作論文、以及上台簡報的能力」、「透過世界文學的美學內涵理解人類經驗」、「加強對歷史的瞭解及其如何影響現在的世界」、「加強瞭解過去的歷史如何影響現在的美國」、「瞭解體能活動和健康的生活方式與生活品質之關係」、「加強以數學解決問題與建立模型的能力」、「加強運用數學去分析世界問題」、「加強學生理解在全球脈絡下的美國政府」、「透過科學方法的運用瞭解自然現象」等 14 項教育目標），其中，就有過半的教學目標與國際化學習有關聯，茲列表如下（Kennesaw State University, n.d.）：

表 2-3 肯尼索州立大學通識課程與國際化學習相關目標對應表

教育目標	相關課程	學分數
1. 加強對世界社會議題的批判思考	社會議題－人類學觀點／ 社會議題－地理學觀點／ 社會議題－心理學觀點／ 社會議題－社會學觀點／	2
2. 加強對世界各地藝術的重要性之理解	社會裡的藝術：視覺藝術／ 社會裡的藝術：音樂／ 社會裡的藝術：戲劇／	3
3. 加強對不同認知與溝通方法的理解	人類溝通／ 外國語言與文化／ 認識的方法／	3
4. 加強理解全球脈絡下的經濟決策	全球經濟／ 個體經濟學原理原則／	3
5. 透過世界文學的美學內涵理解人類經驗	世界文學	3
6. 加強對歷史的瞭解及其如何影響現在的世界	世界文明介紹	3
7. 加強運用數學去分析世界問題	商用微積分／ 基礎統計學	3-4
8. 加強學生理解在全球脈絡下的美國政府	美國政府－全球觀點	3

資料來源：截錄自肯尼索州立大學通識課程規劃，Kennesaw State University (n.d.)



肯尼索州立大學透過通識課程的規劃，配合學校的教育目標來發展學生的心性與溝通能力、擴展其知識與理解、創造能力，也培養一個 21 世紀世界公民應具備的視野。

另一個例子是美國德拉瓦州立大學，透過通識教育以及結合專業課程，提供一系列的經過設計的課程，使學生透過這些學術經驗學習到解決問題、澄清價值、承續專業、並能終身學習的知識、技能和態度。德拉瓦州立大學將通識課程規劃成幾個類別，包括「核心課程」(core)、「廣度課程」(breadth areas)、「進階磐石課程」(senior capstone experience)、以及「跨課程學習成果課程」(across-the curriculum learning outcomes)。其中，每位學生都必須修習的「核心課程」便設計了全球觀點內容的課程，另外，在最進階的課程裡，也將多元文化能力與全球議題鋪陳的能力列入「跨課程學習成果課程」的考評項目中，以下分別就通識課程包含的各類規劃加以說明 (Delaware State University, n.d.):

第一類「核心課程」(core) 共有 7 門課 14 學分，包括專題、寫作、體育、演說以及全球社會等課程，所有的學生必須修完所有學分以達到通識目標基本要求的能力。其中「全球社會」(global societies) 為 3 學分，內容包含全球地理、全球議題、全球市場、全球政治、社會和文化的發展等等，讓學生具備身為 21 世紀公民應有的世界觀及知識與能力。

第二類為「廣度課程」(breadth areas) 包括諸如藝術、歷史、人文、文學、自然科學、數學以及社會科學等領域課程，其修習學分由各系所規定。

第三類則是「進階磐石課程」(senior capstone experience)，其整合通識以及專業課程，讓學生發揮在核心以及領域課程所學習之知識技能，應用到高階專題、實作、或教育實習的課程。

最後，「跨課程學習成果課程」(across-the curriculum learning outcomes) 是融入於各通識和專業課程裡，必須呈現學生綜合能力的表現成果，除了學生的讀、寫、說、資訊、自我評鑑、推理、批判思考能力之外，其多元文化 (multiculturalism) 與全球議題 (global issues) 的能力也列入考評。

上述二個課程國際化在通識教育實踐的例子，說明通識課程裡所包含的理解多元歷史觀、發展文化意識、發展多文化能力、反對種族主義、性別主義、偏見、及歧視等基調來說，對以課程為主的在地國際化策略的推行來說是非常理想的方式 (Gacel-Ávila, 2005)。在當今以專業學科領域為主的大學教育裡，通識教育超越學科的界線，提供國際觀點教學的共通界面，預防學生只狹隘地



聚焦在學科領域上，培養學生廣大的胸懷、批判思考、和溝通技巧而成爲世界公民（The World Bank, 2000）。

通識教育課程所要傳遞的人文精神，以及有別於專業科目的跨領域課程設計，使得通識教育在培養學生成爲具有多文化能力的世界公民上具有先天的條件；而一個朝向全球化學習的通識課程設計，對於全球問題的討論、幫助學生自我覺察、以及對其他文化理解的能力，同時也與課程國際化的目標互相吻合。通識教育在課程國際化上所扮演的重要角色與管道，亦是本研究在挑選國際化課程的教學實踐觀察上，選擇以通識課程爲例的最主要原因。

三、學生在國際化課程中的學習知覺（perception）

學生在教與學的知覺之相關研究對教師的教學改善甚有助益，目前有關學習的研究很多，但大部分的研究問題是如何學習（how people learn），至於學生對於影響他們學習的知覺部分，則大多以學生所覺知的教師有效教學行爲爲主（Menges & Austin, 2001）。針對課程的國際化部分，大多是關於學生接觸國際交流活動的學習感受的報導（如 NAFSA, 2003, 2006），然學生對於國際化課程的學習知覺部分的實徵研究仍相當闕如，研究的主題也各異。

Wihlborg（2004）以現象學的研究方法探討瑞典護校學生在教育過程中所具有的國際化概念，發現護校學生的國際化概念有三個由低而高的層次與範疇，第一個範疇的國際化中心概念是「競爭力」（competition）；第二個範疇的國際化概念聚焦於對其他社會文化傳統的知識；第三個範疇的國際化是能將知識與全球的議題做連結。除此之外，學生認爲國際化相關的學習內容有九項，依序分別是「國際相關實務」（例如臨床的實務工作）、「與國際議題有關或外國學者的演講」、「專業發展」（例如教導學生了解如何在護理工作上對待不同文化背景的人）、「了解其他文化的相關知識」、「具有在國際職場工作的資訊或知識」、「有其他國家來的訓練教師」、「個人成長」（引導學生了解其他文化背景人們的知識）、「出國參訪」（參訪其他國家的護校或醫院）、「一般國際訊息」（指與研究、科學或可能與世界有關連的工作）、「與國際化有關的文獻閱讀或語言的學習」，這九項內容學生並未全有經驗，而是對護理訓練課程國際化的建議。

另外，在國際化課程的設計方面，便有學者以訪談的方法針對海外遊學、異質性分組討論、以及外籍學者授課等方面探討學生的學習知覺。Finley、Taylor 與 Warren（2007）以訪談的方式探討學生對於課程裡規劃海外學習行程的想法，學生認爲國際性的海外學習課程對他們的教育經驗來說是非常有價值的，



同時也增進了他們和同學之間的聯結與關係。

此外，Ippolito (2007) 以現象學的方法深入探討英國大學裡，學生對教師採用國際學生與本地學生同組討論的教學方法之看法，研究結果發現有些學生並不認為一個多元文化或不同文化背景的分組合作討論是有價值的，因為他們覺得這沒有什麼的新意，但是對於初次出國唸書的國際學生來說，這樣一個多樣化的學習環境對他們來說卻是很正向的經驗。儘管如此，在研究裡也顯示學生多元文化學習的挑戰或是這種分組方式有四個阻礙：第一個是時間的壓力，他們得花很多的時間去和不同文化背景的人相處，而這會有礙於作業的完成；第二個是冷漠，很多學生是漠視這種團體組合的好處，甚至不知道他們的組員來自來一個國家或者組員叫什麼名字；第三個原因是語言障礙，因為語言難以溝通或者甚至導致誤解，使學生對於組員對於作業貢獻覺得不公平；最後一個障礙則來自於特權知識，許多國際學生會以當地學生的知識為知識、以當地的文化為文化，使本地生覺得自己在教導這些國際學生。從這個研究也可以看出，對於課程國際化來說，多元文化的學習一直是課程的目標，但是要達成這個目標卻是有理想上和實際上的落差與困難。

另一個對於課程國際化的接觸，是透過外籍老師的授課，Cox 與 Yamaguchi (2010) 以訪談的方式研究日本護校研究所學生對於美國老師的教學表現的知覺，當問學生：「當你聽說課堂上老師以英語授課，你有什麼感覺？」學生擔心的是他們是否能跟得上進度，也覺得不同文化背景的老師能增進他們學習英語的機會。而學生對於「外國老師和日本老師有何不同？」的認知則在於老師的情緒表達、肢體語言和眼神接觸不同，外國老師的肢體語言和眼神讓學生覺得無法隱身在團體裡，他們不得不參與團體，也因此覺得焦慮。

上述這些研究皆具有相當的價值，學生對於課程國際化設計的看法及與學習經驗，使老師們提醒自己要去看學生的學習狀況跟需求，並隨時檢視教學與學習中間的落差。然而這些研究雖能做為教師實施課程國際化的參考，但並非來自於本土的教學經驗，因此，本研究希望從國內大學的課堂出發，從教師實施國際化的過程中，探知學生所感知的國際化學習經驗為何？從本土的經驗裡，看到國際化課程教學實踐的檢視與回饋。

參、研究方法

本研究以參與觀察一門通識課程之國際化教學，探討課程國際化教學實踐過程中，學生的國際學習知覺與情形，研究問題包括：



1. 學生對於國際化融入通識課程之看法為何？
2. 學生對於國際化融入通識課程之感受為何？
3. 學生對國際化教學方法與教材之學習反應為何？
4. 國際化教學對學生國際觀的影響為何？

一、研究對象

本研究以參與觀察的方式，選取嘉義某私立大學一門以環境議題為主的 3 學分外國經典通識課程－《寂靜的春天》做為參與觀察課堂，並從修課學生的焦點訪談中瞭解學生在國際化課程裡的學習知覺。選取以環境議題為主的課程做為國際化課程的實施對象，主要是因為環境議題相較於其他領域的課程，最能與國際和全球脈動接軌，因為經濟的全球化以及科技的普及，人類對於大自然的破壞，已非一家一土一國的單獨事件，而是全球人類所共同面臨的問題(林樹聲，2005)。

二、課程設計

此課程以環保領域的傳世經典《寂靜的春天》一書為主要授課內容，課程目標訂定如下：

本課程透過經典閱讀、時事討論及專題報告，開展學生的國際視野，並藉由國際觀點的養成，讓學生對地球村的環境與生態有更多的認識和關注，並教導學生如何正確地善用地球資源，減小環境破壞、維護生物多樣性平衡，消弭人類科技過度發展所帶來的生態浩劫。課程將不只以知識傳遞為限，希望透過行動導向和問題解決的規畫，達成「擴展視野、探索新知、破除迷思、多元思考、統整學識」之通識核心精神，並培養學生主動求知、終身學習的通識涵養。

在教學進度的規劃方面，扣除二週國定假日，共授課 16 週，包括 10 次教授課本內容、3 次安排環境議題討論、2 次影片播放、以及 1 次演講課程。另外，在課程評量項目方面，則包括學習態度、課堂小考、議題討論心得、腦海報設計、以及期末專題報告等。以下，茲就教師將國際化相關的素材融入課程之教學策略加以說明：

1. 將課文內容以中英對照方式來進行講解：即在講解課文重點時，先呈現原文、再對照中文講解，以利學生瞭解經典的原汁原味，並學習重要關鍵字詞。



2. 課文內容連結外語相關短片，例如播放二戰時期，美軍對排隊的中國人直接於身體噴灑 DDT 來去除寄生蟲的片斷來講解人類對 DDT 的濫用。
3. 播放與環境議題相關之外國影片或記錄片，例如《血色海灣》等記錄片。
4. 邀請外籍學者進行環境議題演講，讓學生從不同的文化和觀點來思考環境問題。
5. 設計以時事環境議題或能引發跨文化思考之環境議題為主之議題討論活動，例如藉由討論「衛生紙該不該丟入馬桶？」之議題來延伸討論各國民情與下水道系統之建置等等。

三、研究方法

目前探討國際化課程中學生學習知覺之相關文獻（如 Cox, Yamaguchi, 2010; Finley, Taylor, and Warren, 2007; Ippolito, 2007; Wihlborg, 2004），皆以現象學或訪談學生對於課程國際化、海外遊學、與外籍學生共同學習、英語授課等等看法。本文主要進行學生於通識課程中對國際化融入教學之看法、感受與相關學習經驗，故決定採用焦點訪談以及參與觀察之方法蒐集資料。

（一）資料蒐集

1. 參與觀察（participant observation）

參與觀察是瞭解一個團體或文化生活的方法，Bogdan 和 Taylor 認為參與觀察已成為一個結合文件分析、訪談、直接觀察與反省的田野策略（field strategy）（引自 Denzin, 1989：158），參與觀察法預設一些觀點，例如，研究者分享研究對象的生活，也參與研究對象的符號（如語言、習慣、工作模式等），最後，研究者必須在研究場域裡為自己定位，也就是創造一個身分和認同（160-162）。

本研究自 2010 年 9 月份開始，進行為期一個學期的參與觀察，由授課教師全程授課，研究者則以助教的身分參與課程，做每一堂課的錄影、錄音、與觀察記錄。觀察與記錄的範圍包括課堂氣氛、師生互動情形、學生對教學方法與授課內容的反應等等，觀察記錄的整理與錄音檔之謄錄，都會成為本研究做資料分析時的詮釋脈絡。



2. 焦點團體訪談 (focus group)

Krueger 與 Casey 說明焦點團體是一種特殊型態的團體，旨在提高團體成員的自我表露 (self-disclosure) 的程度，瞭解人們對一個特定議題、產品或服務項目的知覺、情緒與意見 (洪志成、廖梅花譯，2003)，焦點團體與對一個人進行的訪談最不一樣的地方便是成員的互動，團體中的成員透過回應他人的觀點與意見來相互影響，激發一些在個別訪談中不會出現的念頭或想法 (江吟梓、蘇文賢譯，2010；洪志成、廖梅花譯，2003)。

本研究焦點團體的訪談對象是修課的學生，共計十人，主要目的在於蒐集學生在教學課程中的反應與學習成效。焦點團體採取半結構式的標準性訪談，以預先針對研究問題設計的訪談大綱來引導訪談 (如附錄一)。學期中共進行三次學生的焦點團體訪談，每次訪談皆為固定的十位學生，主要目的在於瞭解學生在國際化課程中國際觀的學習與改變；另外，也由學生的學習感受中檢視教師的教學與課程設計，以學習成果回饋給教師，做為課程國際化教學的修正意見。

(二) 資料分析

本研究所收集的資料包皆謄打成逐字稿，並以紮根理論 (grounded theory) 譯碼方式進行資料的分析與整理，紮根理論是 1967 年由 Glaser 與 Strauss 兩位學者所提出，強調透過對資料進行系統性的編碼與分析，由自原始資料中由下往上聚合與歸納的過程讓理論由資料當中浮現出來的一種方式 (江吟梓、蘇文賢譯，2010；Johnson & Christensen, 2000)，在紮根理論裡，稱資料分析是一個在研究者、資料、理論發展之間不斷持續比較的方法 (constant comparative method)。

因此，本研究將每份逐字稿以質性研究資料分析軟體 Atlas.ti 6.0 加以分析，開始時以開放式譯碼 (open coding) 的方式逐句或逐段編碼，找出有意義的概念 (concepts)；再以主軸譯碼 (axial coding) 方式將同一範疇之概念找出相同的主題予以分類，加以歸納組織，將抽離出的重要概念與範疇呈現出來，並佐以受訪者的語言表達來說明並回答研究問題。



肆、研究結果

以下焦點團體訪談結果之譯碼分析，分為「學生對通識教育課程國際化之看法與感受」、「學生對於國際化教學方法與教材之學習反應」、及「國際化教學對學生國際觀的影響」等三部分說明學生的學習成果。

一、學生對通識教育課程國際化之看法與感受

(一) 課程設計多樣化與新奇

教師在課程裡所融入的國際元素，諸如播放外語影片、安排外籍教師至課堂演講等，雖然不見得直接傳達國際化融入教學的意圖，但確豐富了課程內容，使學生感覺課程的變化與多樣：

「我是覺得比其他通識課還要有趣，.....而且這堂課就加很多東西啊，包括演講、影片、然後上課會有腦力激盪，這樣上起來，我覺得比較好玩，很多樣化的感覺。」[SC0111/26-27]

(二) 超越對通識課的想像

生一：「通識課有外國老師來演講，感覺還不錯。」

訪員：「那如果是在專業或一般課堂上呢？」

生一：「會覺得很正常.....」

訪員：「你們覺得通識課不需要那麼大費周章是嗎？」

生二：「我也覺得很奇怪，我覺得怎麼會有錢請外國老師，除非是有計畫。」

訪員：「你們會期待你們的專業課程會這樣做(有外籍老師演講)嗎？」

生一：「會耶，這樣覺得不會那麼僵硬。」

訪員：「對通識課不會這麼期待嗎？」

生一：「會覺得通識課是營養學分。」[SC0111/81-91]

在焦點團體裡的這段對話，可以看到學生對專業課程與通識課程存在既有的刻板印象，對大多數大學生而言，相對於專業課程，他們將通識課程視為是營養學分，不花力氣容易取得的學分。因此，在這門課裡，學生對通識課程國際化的課程設計感到意外，似乎超越了他們對通識課程原本的想像，並感受到更深的學習意涵：



生三：「我覺得它已經不像通識課了，就像他們剛講的，它比一般通識課有趣是沒錯，但也帶給我們課本以外的東西」。

生四：「我覺得老師好像把它當成是他們系上的必修課然後來帶我上課，.....他真的要我們認清到環保，不是為這堂課這本書而上的，他帶給願意上課的學生們更深遠的意義」[SC0111/41]

當從課程裡的學習和所獲得的意義超越學生的期待，學生感覺這門通識課程值得他們花更多的時間與心思來投入：

「老師從沒在大學部上過(以全英文 ppt 呈現介紹『砷』的課程內容)，上了一門難度更高的課，對我來說是應該算是額外加分，能學到多少就多少，讓我反而會有更想認真的感覺。」[SA1117/94]

教師將國際化元素融入課程設計的意圖，學生不一定能知道或感受到，但從學生的回饋裡，課程裡的國際元素的確讓他們感受到不同於以往的學習經驗，然而，學生也將這樣的學習經驗視為是個別的、單一的，是老師的認真與用心教學所致。的確，課程國際化的規劃，可以由個別教師的單一課程做起，但也可以是全校的、學門的、系所的、或通識與專業課程間課程統整的規劃模式，在全球化社會裡，若國際視野與多元文化能力是學生不可或缺的素養，課程國際化做為課革新的規劃與定位是高等教育在推動國際化課程時應思考的議題。

二、學生對於國際化教學方法與教材之學習反應

(一) 對中英對照教學方式的看法

這門課以中、英對照的方式來進行教學主要由於授課教師認為要邁向國際化的第一步便是強化語文能力，藉由英語的閱讀可以增加學生接觸國際資訊的機會，另外，「經典」課程很重要的能閱讀到原典的精神，因此設計擷取課文精華，再以中、英文並列的方式來講解。一學期下來，學生對中、英對照的教學方式，倒是有兩極化的看法。有些學生認為英文他們看不懂、也沒必要：「會覺得中、英對照對我來說比較沒有幫助，因為我也不會去看那個英文，除非你是外文系你才會注意去看，要不然你只會去看中文的部分，有時候就是會顯得有點無聊。」[SA1117/20]；也有同學持正面的看法：「英文還是要有啦，光是中文，課本就有了，可以認識一些英文單字.....」[SA1117/62]。甚至有學生將「國際化」與「大學的學習」做了連結，認為中、英對照的教學方式，是老師刻意讓他們學習「國際」的過



程，會讓他們覺得自己是大學生，在大學的殿堂中學習：

「……就像我們看電影一樣，先瞭解句型，就可以看英文字幕知道在講什麼。那老師的國際化，像旅遊系的學生一定會接觸到，我們藝設系是一定要有這樣的視野，那外文系更不用說，可是或許其他許多科系的學生，或者根本不知道大學在唸什麼的學生，他們毫不在乎國際在幹麼。我覺得老師用了很多小手段，讓我們知道我們是大學生，這是大學殿堂……」[SA1117/40]

(二) 對穿插內容相關外語短片與播放環保相關外語長片的看法

對於老師在授課過程中，穿插撥放與課文內容相關的外語短片，延伸介紹諸如 DDT、桃莉羊複製、環境污染、課文提到的鳥類、乃至異地旅遊見聞等等，這樣的課程設計讓學生覺得課程很活潑性，視野也被拓展：

「……像其他人講的，它(指課本內容)不貼切台灣的環境或生活，但是透過老師的經驗讓它國際化起來了。」[SA1117/67]

「……老師自己在國外的經驗、他看到的東西，還有一些圖啊、照片啊，所以我們接觸到的都是一些國外的東西，不像一些講環保，只是侷限在國內，講國內的環保議題，這樣我們可以拓展到整個世界。」[SA1117/70]

另一方面，若是撥放長片、環境相關的影集或記錄片則較能呈現對某個環境主題的完整陳述，學生則較能做深入瞭解某個議題並做一些比較和思考，以《血色海灣》這部記錄日本太地町獵捕海豚的記錄片為例，讓學生從不同的面向來看日本的捕豚行爲，而在學習的過程中有一些文化的衝擊：

「像白海豚那個，裡面有播殺海豚那一幕，也是顛覆很多我對外國人的印象，我以為他們日本應該是很溫文儒雅的感覺……。」「……在看海豚那部片之前，我不知道日本人會吃海豚肉……。我覺得這部影片，直接可以讓我看到一些環保的議題。像影片裡日本人殺海豚，那就會想到台灣不是有白海豚，台灣會積極地保護海豚的生態環境，然後就可以相互對照外國是怎麼看待這些，然後台灣又是怎麼去做。」[SC0111/96-99]

與課程內容相關的外語短片穿插在課程中，除了活潑了授課的節奏、延伸課本內容的學習，讓學生感受到拓展了課本的有限性，讓課程更加有趣。相較之下，主題爲主的外語長片或記錄片，則較能完整呈現對環境議題的陳述，促進學生對環境議題的思考，也較能對環境議題做國內外的比較。



（三）對外籍學者演講的看法

邀請外籍學者至課堂演講是國際化融入教學的設計之一，演講的主題是「overpopulation（全球人口膨脹問題）」。「我覺得蠻新鮮，因為畢竟大一到現在，我沒有遇到外國人來演講這件事情」[SB1202/30]，學生對於課程由外籍學者上課感覺很新鮮，由於外籍老師以生澀的中文夾雜著英文演講，雖然頗辭不達意，反而引起學生的好奇，吸引學生注意聆聽演講的內容。這堂課給學生的文化震撼頗強，在焦點團體裡，學生認為外籍學者的演講帶給他們很「國際」的感覺：

「今天Rudolf演講就覺得他是縱觀國際在看這個問題的感覺。」
[SB1202/80]

「若是中國老師在講一樣的東西，那大部分是聽聽就過了，那這次是由外國老師的話就覺得說會更有吸引力，然後就是用不同種族的人來講，這種國際觀會是更好這樣子。」[SB1202/144]

「因為沒有聽過外國人演講，可以了解外國對於一個表達事情的觀點，就會和我們東方人會有不一樣的感覺。」[SB1202/148]

演講中外籍學者所帶來不同文化的介紹和觀點，也讓學生有不同的思考：

「他是外國人嘛，可是他還站在外國人的觀點說美國人很浪費，他有說到美國人是很浪費的國家，……他會站在西方人的立場去反省，我會覺得那還不錯。」[SB1202/160]

「……在這之前，我不知道比利時會有人口過剩的問題，印象中人口過剩都是在印度、中國，那種開發中的國家，沒想到先進國家也會有人口過剩的問題。」[SB1202/43]

也有學生在這個過程中做一些反省，覺得自己「有一種外國月亮比較圓的心態」[SB1202/56]，然而，無論學生是以好奇的角度、崇拜的角度、或吸收新知的角度來上這堂課，外籍學者的演講的確帶給學生許多文化差異的學習和思考。

（四）對議題討論的看法

學生對於議題討論的想法，則聚焦在兩個部分，一為新知的獲得、二為上



課氣氛的催化劑。在新知的獲得部分，學生會覺得討論的議題與時事以及生活很有相關，例如南亞大火、衛生紙要丟馬桶還是垃圾筒、洗澡時可否順便便溺、外食剩菜是否帶回家等等：「我覺得老師選的那些議題，像衛生紙丟馬桶、洗澡時小便，都是跟我們生活習習相關」[SC0111/84]而且「.....大家都說日本很進步很環保，可是日本的環保比台灣還爛，這點讓我蠻驚訝的」[SC0111/167-172]

另外，議題討論對於上課氣氛的營造與對話氛圍的建立具有相當正面的催化作用，學生對議題討論過程中成員與成員之間、各組與各組之間想法的激盪相當有感受：

「.....因為課本裡面很多東西大同小異，所以從頭到尾都講那些東西，後來比較注重討論這個部分的話，會比較了解時事議題，因為他（指老師）會用一些最近時事的東西讓我們討論，討論也不像剛開始只是各組上去講自己想法，就是反而到後來，我覺得大家在期中之後，討論大家都是很激烈的，大家回應會很熱烈，就是有這個想法，那別組也會提出別的想法。」[SC0111/105-106]

然而，在參與學生議題討論過程的觀察中也發現，仍以同學們對議題的意見交換為主，同學們能主動延伸討論、以及做國內外相關議題的比較則相當有限，這或許是受限於學生們相關知識的不足、也或許由於學生未能事先得知議題討論的內容有關。

（五）學生對於課程國際化教學方法之建議

在焦點團體裡，學生對於何種教學方式最能促進他們的國際化學習，提出下列看法：

1.親身體驗不同的文化

「我曾經上過一門課叫生活美學，老師讓我們過去參加他們社區的活動，他並沒有在上課的時候一直在介紹生活中哪些東西是藝術品，但是藉由戶外教學，我們看到的東西反而會有一種衝擊，這種東西真的就在我們身邊。」[SC0111/32]

2.上網查詢國外資料

「我覺得開拓國際視野還可以用討論的方式，例如叫我們回去查選擇



題喔，那我爲了要找這些資料，必須要上網查，全世界的什麼海域、全世界的什麼，你查完之後你才會知道啊，你才會去做，不一定要在課堂上，就是一個小手段，就可以讓你動手去做。」[SC0111/45]

「之前我們上的那門「環境變遷」啊，剛開始就討論那個哥本哈根會議啊，那爲了要討論，老師就要求我們去找相關的資料，因爲若沒有對這個會議有初步的認識的話，上課是聽不懂的。……你就會覺得好有趣喔，在台灣之外，還有一個國際的這種會議。」[SC0111/46]

3.觀看外國影片或外籍人士演講

「……偶爾穿插一兩個外國的人，或是外國的影片給我們看最能增加視野。我還有修過老師另外一堂課，生物多樣性，他那節課的老師是播了鳥的鵬程千萬里，他裡面都是鳥類，完全沒有看到一個人，感覺很棒，原來這個世界不止是人這樣。」[SC0111/102]

三、課程國際化教學對學生國際觀的影響

(一) 國際視野的開拓

「國際視野」是在這門通識課程國際化教學中主要的課程目標之一，僅管「國際視野」的內涵對學生來說並無清楚的輪廓，然而學生對於課程內容帶給他們「國際」的感受卻頗能明白地表達：

「之前都以爲外國人都是海綿寶寶那樣，都很開心啊，生活都很愜意，過得是很好的那種生活啊，沒想到，Rudolf說他們國家也有遭受人口的災難，或者黑人一直搬遷，就是有增加一些國際視野。」[SB1202/47]

當接著詢問學生，何謂「國際視野的開拓」，那是一種什麼樣的感覺時，下列的對話很能提供思考國際化教學目標的一個參考：

生一：像他（指老師）上次請那個外國老師幫我們上課，就有明顯感覺到國際視野啊，因爲別堂課不會做這種事情。

訪員：所以國際視野的被開拓，那是一種什麼樣的感覺？

生一：瞭解別的國家的情況是什麼，因爲我們平常看到的都是台灣的樣子，在他講了之後，我們就會知道說，這個國家原來是有這樣的問題，然後這個國家原來有什麼樣的文化什麼的。



訪員：是，但那是什麼樣的「感覺」？

生一：就是，新知識

訪員：那是想法或者是認知，知識上面的，不同的對照。所謂感覺是，新鮮嗎，還是？

生二：又上了一課。

訪員：又上了一課，每一堂課都是又上了一課？

生二：就是你第一次看到一樣東西，然後心中會有一些想法，經過這樣的一堂課之後，可能有不一樣的想法啦，等於說這樣的一件事情，有另一個角度去看，學到不一樣的想法，不一樣的東西。

[SC0111/145-153]

學生界定下的國際視野，是一種不一樣的想法、是一種不一樣的角度，能夠引發自身對於事物不一樣的想法，能引發雀躍的學習新知的感受。這樣的學習反思與回饋對於課程國際化最主要的宗旨－「開拓學生的國際視野」，下了一個具體的註腳。

（二）改變對其他文化的刻板印象

在課堂中習得的新知，直接影響和衝擊學生對於其他文化的看法：

「非洲那些人，非洲人就在非洲就好了，爲了要得到歐洲簽證大量遷移，讓我還蠻驚訝的。」[SB1202/51]

「說實在，常看海，也不會有人注意中華白海豚，再加上另一Rudolf，他講的東西，實在是我對國際的事情只有一個刻板印象在，他講了以後有點改觀。」[SB1202/43].....「外國沒有想像中的那麼美好，他們有自己憂慮的存在。我改變了世界上，對外國人的看法，我覺得外國人都是海綿寶寶，不能這樣說，就是讓我很驚訝說，不是只有台灣有問題，原來外國人他們也是有自己的問題。」[SB1202/94].....「像白海豚那個，裡面有播殺海豚那一幕，也是顛覆很多我對外國人的印象，我以爲他們日本應該是很溫文儒雅的感覺，沒想到.....。」[SB1202/96]

或許學生對於他國文化的瞭解在上課之後並不一定會有真實或正確的認識，不過，學生在課程國際化教學中最直接的學習便是獲得他們所不曾接觸過的文化的另一個面向，對文化多一個面向的瞭解，有助於改變對其他文化的刻板印象。



伍、研究結果討論與結論

一、研究結果討論

(一) 從學生對課程國際化的知覺看課程國際化的定位

從研究結果可以得知，做為以國際化融入課程為主要訴求的一門通識課程，的確能成為培養學生具有國際視野、尊重不同文化的推手。然而學生在課堂上的國際化學習並非平白發生，以這門課程實施的過程來看，學生的國際化學習的確具備下列前提：

1. 教師具有「課程國際化」的課程意識：教師對教學的認知與信念影響著他們的教學行為與方法（Carnell, 2007），亦即教師有「課程國際化」的意識和信念，才會有接下來的國際化融入教學的行為產生，就如同此門課授課教師決定將國際化融入教學後，「國際」這個意象，反而像是搖紅旗般，時時刻刻在意識中浮現：

「我以前不會特別去強調或特別去留意這一部分.....現在我會透過這個新的課程的思維，特別去留意一些國際的、新的環保的走向。.....」[T0825/73]「.....那這一次的議題的加入，我會覺得突然腦海就會冒出「國際」這兩個字。」[T0119/242]

2. 透過「課程設計」將國際化教材融入教學內容：例如教師將「從宏觀及國際化的多元視角，學習瞭解環境、生物與人間密不可分的關係.....」列為教學目標；每週書寫上課簡案，安排適當的國際化教材；並運用不同的教學策略（如以中英文對照方式教學、邀請外國學者針對國際議題演講、或播放影片等）達到課程國際化的目的。
3. 藉由「焦點團體」檢視學生的學習成果：「我覺得這（指參加焦點團體）可以幫我們回顧這學期上的課，算是一個統整吧！.....腦海裡就會去回想上課的收穫有哪些。」[SC0111/96]焦點團體原是為檢視學生的國際化學習成果而舉行，不過從學生的回饋裡也發現焦點團體除瞭解學生對國際化教學的想法，同時也使學生有機會回顧自己的學習過程並有所反思。

無論是通識課或專業課程，教師若有國際化融入教學的意圖，配合課程的規劃與教材教法的安排皆可以達到課程國際化的目的。然而，有趣的是，學生



們仍有通識課是營養學分的觀念，並將通識課程與專業課程做比較，他們將國際化的學習歸功於老師個人很用心在教學，認為老師將通識課程當做專業課程來上課，所以這門課帶給他們的學習深度，已不像一門通識課。學生的回饋雖然呈顯其對通識課程的刻板印象，但另一方面，卻顯示了國際化融入教學反而深化了學習的意義與廣度，拓展學生的國際視野，並學會以不同的角度來看環境問題。只是若論及國際化融入教學的學習成果能否不侷限於如學生所感受，是一門課一位老師的用心而已，就必須關注「國際化」是校、院、系、或通識中心課程規劃的願景？或者關心學生的「多文化能力」是校、院、系、或是通識中心的課程核心能力？單一門課程來實施課程的國際化，就如參與研究的教師所說：「通識課程最終只是為學生開一扇窗，它不太是一個訓練技能的課程，讓學生知道窗外有些什麼，可以再去探索。」[T1007/4-6]但若是以學校層級來做國際化課程的規劃，則影響是全面的，例如澳洲南澳大學要求全校的課程目標都需與國際化能力指標相結合，藉由大學四年的課程來培養學生畢業時應具備諸如「能從全球的觀點思考問題」、「能了解自己和其他的文化，以及其各別代表的觀點」、「認識專業學科的多文化議題」、「具備應用國際標準和國際實務到專業領域的能力」等國際素養（Leask, 2001：106）。

就實際層面考量，課程國際化做為高等教育國際化策略的一環，通常被視為是能力取向（competency approach）的，也就是國際化課程是培養學生國際化能力的重要「工具」，因為人力市場日益需要這方面的人才，這個取向漸漸被重視（Qiang, 2003）。因此，課程國際化的目的，是聚焦在培養學生的外語能力、對文化的敏感度、跨文化的溝通技巧，並培養學生對他國文化的理解與欣賞，使其能成為具有文化意識的世界公民（Clifford, 2009; Dobbert, 1998; Schuerholz-Lehr, 2007; Takagi, 2009; van der Wende, 1997）。因此，這門通識課程的國際化只是突顯培養學生國際化能力之可能性及有限性的開始，如何配合學校的資源、學生程度與需求以及通識與專業課程的配合與統整程度來定位校院系的國際化目標以及課程國際化的規劃，必定會是愈趨被重視的議題。

（二）課程國際化的本土教學經驗

在教學的過程中，何種教學策略對於學生的國際化學習最有幫助，一直是授課教師不斷衡量以及不斷嘗試的一個過程。其中，「語言」一直是這門課授課教師認為能拓展學生國際觀最重要也最直接的方式。然而，無論從教師的教學感受或學生的學習反應裡，可以看到期望和能力的兩個落差：

第一個落差是「教師認知 v.s. 學生能力」，亦即教師認為語文很重要，以中英對照的方式教學，不僅能讓學生知道經典的原汁原味，同時語言能力也是學生開拓國際視野的另一扇窗。然而，在教學的過程中，老師也發現學生的英文



程度普遍不佳，甚至看到英文出現時便會興趣缺缺、上課精神渙散。「對普遍的學生來講，他沒有那樣原文的能力來講，等於還是嘗不到那個味道，.....大半學生是接收不到的，那等於是只是耽誤到進度而已」[T0119/206]。教師認為不應該放棄加入英文來教學，卻又因學生的英文能力普遍低落而效果不彰，不僅是教師教學期望與實際情況的落差，亦是教學方法使用上的矛盾。

第二個落差是「學生認知 v.s. 學生能力」，學生的語文能力雖然不佳，但在焦點團體裡被問及「何種教學方式最能夠拓展學生的國際視野？」時，學生皆提到「看國際網站」，「上網找相關的資料」等等方式，上國際網站蒐尋環境議題相關訊息或新聞雖然是最直接的方式，然其基本條件仍是使用者語言能力要佳，大多數的學生仍然無法運用他們認為的這種方式來獲取國外的資訊。

「語言」，的確是高等教育課程國際化的重要要素，van der Wende (1997) 在跨國課程的國際化研究中發現如澳洲、荷蘭等國，因課程國際化的對象多為能付全額學費的外國學生，因此多採英語授課；而日本也因重視西方學生，除了以英語授課，也重視跨文化溝通的議題。而在非英語系國家（例如日本、中國、荷蘭等），英語教學與原文教科書的使用在課程國際化教學裡扮演越來越重要的角色，亦即在非英語系國家，英語漸漸成爲一個溝通、知識傳播、與教學的語言（Huang, 2003；Huang, 2006）。相反地，在英語系國家，則競相比較非英語語言課程的開設數量以評量國際化的程度，他們認為得以藉由課程這個資源提供學生發展非英文的語言能力和經歷海外遊學經驗（Horn, Hendel, & Fry, 2007）。這呼應了 de Wit (2002) 所說，結合英文和母語的教學課程，也是一個提供多語言、多元文化教育的有效方式。

透過語言是了解不同文化、不同價值觀的管道，但是學生的語言能力不佳的確也會成爲推行國際化課程的阻礙。期望學生即使不出國，也能有開拓國際視野的機會，課程國際化對於無法出國、資源相對弱勢的學生，成爲爲爲他們開一扇窗的機會。獲得國際觀的方式不只一種，對於課程中能否促進學生的國際能力，是要去努力克服的落差，例如這門課程教師在不放棄以中英對照的方式上完整學期課的狀況下，或許依修課學生的語言程度與能力調整教學的方式是一個方法，「若老師能釋單詞或專有名詞的話會有印象」[SC0111/37]；或是安排行動導向、國際議題導向的報告或作業，讓學生透過作業的完成，實際接觸國外資訊，接軌期望與能力間的斷層。

二、結論

本文主要探討學生在通識課程國際化修課過程的學習知覺，包括其對課程



國際化的看法，以及國際化學習成果。結果發現學生對於課程國際化的設計感到很新鮮且多樣化，一門通識課程融入許多國際教材與元素所帶給學生的國際學習與意義，也超越了學生對於通識課程的想像；學生的學習成果除了拓展了個人的國際視野之外，亦改變了對其他文化的刻板印象；另外，學生認為有效的國際化課程教學方式包括上網查詢國外資料及新聞、觀看外國影片、聆聽外籍人士演講等等。

課程的國際化是唯一一個讓所有學生看到自己在這個世界上的一個角色的唯一辦法，課程的國際化讓學生能夠在一個控制的學習情境裡面，去學習國際與多文化的經驗（Beelens，2007）。而本文以通識教育的課程國際化為例，是因為通識教育課程所要傳遞的人文精神，以及有別於專業科目的跨領域課程設計，使得通識教育在培養學生成為具有多文化能力的世界公民上具有先天的條件，通識課程的目標是試圖為學生打開有別於專業的世界觀，引領學生從專業以外的領域探究世界（林樹聲，2005；趙金祁，2004），而一個朝國際化學習的通識課程設計，對於全球問題的討論、幫助學生自我覺察、以及對其他文化理解的能力，不僅和課程國際化的目標互相吻合，也與課程國際化教學實務上的經驗一致。國際化融入課程對學生國際觀的拓展是這個課程國際化研究的重要成果，而國際化教育除了只被視其為一堂個別的課程做為，或只是一種不得不趕上的教育趨勢，未來更應被視為是一種辦學的視野與課程規劃與整合的途徑。



參考文獻

中文部份

- 方俊吉（2008）。在全球化發展趨勢下，大學通識教育應強化之課題。人文與社會學報，2(2)，243-257。
- 王靖興（2008年4月19日）。國立政治大學96年國際化年度報告。2011年6月6日，取自 <http://www.iee.nccu.edu.tw/chinese/doc/meeting/970419.pdf>
- 江吟梓、蘇文賢（譯）（2010）。M. Lichtman 著。教育質性研究：實用指南（Qualitative Research in Education: A User's Guide）。台北：學富。
- 東海大學國際教育合作事務處（無日期）。新世紀東海大學國際化發展構想。2011年6月6日，取自 <http://oiep.thu.edu.tw/intro/pages.php?ID=about1>
- 林樹聲（2005）。通識教育中科學課程之環境議題單元設計與教學建議－以全球暖化議題為例。南華通識教育研究，2(2)，27-42。
- 姜麗娟（2004）。從理念到實務－高等教育教學之國際化經驗與限制。載於淡江大學高等教育研究與評鑑中心（主編），21世紀高等教育的挑戰與回應：趨勢、課程、治理（頁235-263）。台北：高等教育。
- 姜麗娟（2009）。重新檢視高等教育國際化與競爭力關係－以領域學者觀點為例。高等教育，4(2)，39-72。
- 洪志成、廖梅花（譯）（2003）。R. A. Krueger 與 M. A. Casey 著。焦點團體訪談。嘉義：濤石文化。
- 國立中興大學國際事務處（無日期）。歷屆交換生記錄。2011年6月6日，取自 http://www.oia.nchu.edu.tw/chinese/03_exchange/01_exchange.php?MID=24&SID=82



國立清華大學國際事務處（無日期）。國際合作資料統計。2011 年 6 月 6 日，
取自 <http://oia.nthu.edu.tw/school>

國立臺灣大學國際事務處（無日期）。歷屆交換學生人數統計表。2011 年 6 月
6 日，取自 [http://www.oia.ntu.edu.tw/oia/index.php/exchange/
statistic/block/90](http://www.oia.ntu.edu.tw/oia/index.php/exchange/statistic/block/90)

教育部（2011）。大專校院國際學生人數。2010 年 8 月 31 日，取自
http://www.edu.tw/files/site_content/b0013/99_ab99.xls

淡江大學校刊（100 年 3 月 15 日）。國際交換學生。2011 年 6 月 6 日，取
自 <http://www2.tku.edu.tw/~ac/Magazine/v122/122.pdf>

逢甲大學國際事務處（無日期）。96-99 學年度各學院學生出國名單。
2011 年 6 月 6 日，取自 [http://www.oia.fcu.edu.tw/download/news.php?
Sn=27](http://www.oia.fcu.edu.tw/download/news.php?Sn=27)

陳佩英、陳舜芬（2006）。美國高等教育的國際化。教育資料與研究雙月刊，
71，109-132。

陳淑敏（2009）。不僅僅是積極公民：高等教育發展公民身分的反思與前瞻。
臺灣高教研究電子報，41。2011 年 7 月 25 日，取自 [https://www.cher.ntnu.
edu.tw/?p=411](https://www.cher.ntnu.edu.tw/?p=411)

廖顯謨（2010）。通識教育與大學生國際觀的建立：技職校院之觀點。環球士
心學報，創刊號，135-147。

甄曉蘭（2003）。教師的課程意識與教學實踐。教育研究集刊，49(1)，63-94。

趙金祁（2004）。通識教育理念淺釋。南華通識教育研究，1，1-8。

外文部份

AAC&U (2002). *Greater Expectations: The Commitment to Quality as a Nation Goes to College*. Retrieved August 20, 2011, from <http://www.greaterexpectations.org/>

Altbach, P. G., & Forest, J. J. F. (2006). Introduction. In Forest, J. J. F. & Altbach, P.



- G. (Eds.), *International handbook of higher education* (pp.1-4). New York: Springer.
- Appelbaum, P., Friedler, L. M., Ortiz, C. E., & Wolff, E. F. (2009). Internationalizing the university mathematics curriculum. *Journal of Studies in International Education*, 13(3), 365-381.
- Beelens, J. (Ed.). (2007). *Implementing Internationalisation at Home*. Amsterdam: EAIE.
- Bond, SL, Qian, J., & Huang, J. (2003). *The role of faculty in internationalizing the undergraduate curriculum and classroom experience*. CBIE Research Millennium Series, Research Paper No.8. Ottawa: Canadian Bureau for International Education (CBIE).
- Burn, B. (2002). The curriculum as a global domain. *Journal of Studies in International Education*, 6, 253-261.
- Carnell, E. (2007). Conceptions of effective teaching in higher education: Extending the boundaries. *Teaching in Higher Education*, 12(1), 25-40.
- Clifford, V. A. (2009). Engaging the disciplines in internationalising the curriculum. *International Journal for Academic Development*, 14(2), 133-143.
- Cox, K. & Yamaguchi, S. (2010). Japanese graduate nursing students' perceptions of the teaching performance of an intercultural teacher. *Intercultural Education*, 31(3), 156-159.
- de Wit, H. (2002). *Internationalization of Higher Education in the United States of America and Europe: A Historical, Comparative, and Conceptual Analysis*. Westport, Connecticut: Greenwood Press.
- Delaware State University (n.d.). *The General education program*. Retrieved August 17, 2011, from <http://www.desu.edu/general-education>
- Denzin, N. K. (1989). *The research act* (3rd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Dobbert, M. L. L. (1998). The impossibility of internationalizing students by adding



- materials to courses. In J. A. Mestenhauser and B. J. Ellingboe (Eds.), *Reforming the higher education curriculum: Internationalizing the campus* (pp. 53-68). Phoenix, AZ: The American Council on Education and The Oryx Press.
- Finley, J. B., Taylor, S. L., & Warren, D. L. (2007). Investigating graduate business students' perceptions of the educational value provided by an international travel course experience. *Journal of Teaching in International Business, 19*(1), 57-82.
- Gacel-Ávila, J. (2005). The internationalisation of higher education: A paradigm for global citizenry. *Journal of Studies in International Education, 9*(2), 121-136.
- Gaston, P. L. (2010). Imperatives for and drivers of change. In P. L. Gaston, J. E. Clark, A. S. Ferren, P. Maki, T. L. Rhodes, K. M. Schilling, & D. Smith (Eds.), *General education & liberal learning: Principles of effective practice* (pp. 7-16). Washington, D.C.: Association of American Colleges and University.
- Green, M., & Shoenberg, R. (2006). *Where faculty live: Internationalizing the disciplines*. Washington, DC: American Council on Education.
- Hart Research Associates (2009). *Trends and emerging practices in general education*. Retrieved August 14, 2011, from http://www.accu.org/membership/documents/2009MemberSurvey_Part2.pdf
- Hart Research Associates (2010). *Raising the bar: Employers' views on college learning in the wake of the economic downturn*. Retrieved August 14, 2011, from http://www.aacu.org/leap/documents/2009_employersurvey.pdf
- Horn, A. S., Hendel, D. D., & Fry, G. W. (2007). Ranking the international dimension of top research universities in the United States. *Journal of Studies in International Education, 11*(3/4), 330-358.
- Huang, F. (2003). Policy and practice of the internationalization of higher education in China. *Journal of Studies in International Education, 7*(3), 225-240.
- Huang, F. (2006). Internationalization of curricula in higher education institutions in comparative perspectives: Case studies of China, Japan and The Netherlands.



Higher Education, 51, 521-539.

Internationalization Planning and Advisory Council (2010). *International strategic plan*. retrieved 2011.8.13 from <http://www.drake.edu/academics/StratPlanFinal.doc>

Ippolito, K. (2007). Promoting intercultural learning in a multicultural university: Ideals and realities. *Teaching in Higher Education*, 12(5-6), 749-763.

Johnson, B., & Christensen, L. (2000). *Educational research: Quantitative and qualitative approaches*. Boston: Allyn and Bacon.

Kennesaw State University (n.d.). *General education program: The common core for baccalaureate programs*. Retrieved August 17, 2011, from http://www.kennesaw.edu/inst_res/2000ucat/2000ucore.html

Khalideen, R. (2006). *Internationalizing the curriculum in Canadian universities: Considering the influence of power, politics and ethics*. Retrieved June 14, 2010, from <http://www.yorku.ca/yorkint/global/conference/canada/papers/Rosetta-Khalideen.pdf>

Kreber, C. (2009). Defferent perspectives on internationalization in higher education. *New Directions for Teaching and Learning*, 118, 1-14.

Leask, B. (2001). Bridging the gap: Internationalizing university curricula. *Journal of Studies in International Education*, 5(2), 100-115.

Luxon, T., & Peelo, M. (2009). Internationalisation: its implications for curriculum design and course development in UK higher education. *Innovations in Education and Teaching International*, 46(1), 51-60.

Menges, R. J., & Austin, A. E. (2001). Teaching in Higher Education. In V. Richardson (Ed.), *Handbook of research on teaching* (4nd ed, pp.1122-1156). New York: Macmillan.

NAFSA (2003). *Internationalizing The Campus – Profiles of Success at Colleges and Universities*. Retrieved September 4, 2007, from <http://www.nafsa.org/>



NAFSA (2006). *Internationalizing The Campus – Profiles of Success at Colleges and Universities*. Retrieved September 4, 2007, from [http://www.nafsa.org/HTML &aged=0&language=EN&guiLanguage=en](http://www.nafsa.org/HTML%20%20&aged=0&language=EN&guiLanguage=en)

Olson, C. (2005). Comprehensive internationalization: From principles to practice. *The Journal of Public Affairs*, 8, 51-74

Paige, R. M. (2003). The American case: The University of Minnesota. *Journal of Studies in International Education*, 7(1), 52-63.

Qiang, Z. (2003). Internationalization of higher education: Towards a conceptual framework. *Policy Futures in Education*, 1(2), 248-270..

Schuerholz-Lehr, S. (2007). Teaching for global literacy in higher education: How prepared are the educators? *Journal of Studies in International Education*, 11(2), 180-204.

Schuerholz-Lehr, S., Caws, C., Van Gyn, G., & Preece, A. (2007). Internationalizing the higher education curriculum: An emerging model for transforming faculty perspectives. *Canadian Journal of Higher Education*, 37(1), 67-94.

Takagi, H. (2009). Internationalisation of undergraduate curricula: The gap between ideas and practice in Japan. *London Review of Education*, 7(1), 31-39.

The World Bank (2000). *Higher education in developing countries: Peril and promise*. Retrieved August 16, 2011, from http://www.accesstosuccess-africa.eu/web/images/literature/peril_and_promise.pdf

Wende, M. C. van der. (1997). Internationalising the curriculum in Dutch higher education: An international comparative perspective. *Journal of Studies in International Education*, 1(2), 53-72.

Wihlborg, M. (2004). Student nurses' conceptions of internationalisation in general and as an essential part of Swedish nurses' education. *Higher Education Research & Development*, 23(4), 433-453.



附錄一

1. 學生對於國際化融入通識課程的看法為何？

- 你們對通識課程裡加入一些國際化教材或議題的看法是什麼？
- 你們對於老師的課程目標所要達到國際化學習的看法是什麼？

2. 學生對國際化融入通識課程的感受為何？

- 你們對於老師在課程裡加入一些國際化教材感覺如何？

3. 學生對國際化教學方法與教材之學習反應為何？

- 請你們依序說一說老師運用的這些教學方法（中英對照、播放外語短片、長片、外籍學者演講、議題討論等），你的學習看法與感受為何？
- 在上課過程中，老師所呈現的國際化教學內容，讓你印象最深刻的是什麼？
- 你們認為什麼樣的教學方式或內容，最能開拓學生的國際視野？

4. 國際化教學對學生國際觀的影響為何？

- 請你們說一說老師運用的這些教學方法，讓你們在這堂課裡的國際化學習是什麼？讓你最大的改變是什麼？



College Students' Perceptions on Internationalization of the Curriculum: Taking General Education Course "The Silent Spring" as Example

Chun-Su, Wu

Doctoral Student, Graduate Institute of Educational Entrepreneurship and
Management, National Tainan University

Abstract

One vital task of higher education is to enhance students' international perspectives and competence in a globalized society. The curriculum design of general education in university delivers not only the humanistic spirit but the interdisciplinary features. Therefore, general education courses have better conditions to cultivate students' pluralistic thinking and international/ intercultural competence than the professional courses do. In this study we used focus group method to explore students' perceptions of learning in the internationalized curriculum of general education. The data revealed that the course infused with internationalized view can make students feel novel and diverse and bring students meaningful learning experiences that are beyond their imagination before course. In addition, the learning experiences broadened students' horizons and changed their stereotypes about other cultures as well. Finally, students suggested the effective teaching strategies of curriculum internationalization included using the internet to assess foreign information and news, watching foreign films and listening to foreign speaker's speech. In summary, the findings of this study can promote the possibility of implementing curriculum internationalization and also provide teachers a reference to the implementation of curriculum internationalization.

Keywords: Curriculum Internationalization, General Education, student perception of learning

