

「有感」而發的教育議題課程——以師資職前教育課程的個案研究

Arousing Emotions in the Course “Special Issues on Education” : A Case Study of the Pre-Service Teacher Education Course

王映文

Wang, Ing-Wen

Author's Correspondence Information

作者通訊

王映文 **Wang, Ing-Wen**

Ph.D

Department of Education

National Taiwan Normal University

國立臺灣師範大學教育系博士

No. 129, Sec. 1, Heping E. Rd., Da'an Dist., Taipei City 106308, Taiwan (R.O.C.)

Email: wangiw805@gmail.com

DOI:10.6360/TJGE.202209/SP_(29).0005

摘要

本研究旨在探討配合《十二年國民基本教育課程綱要》師資職前教育專門課程，所設「教育議題專題」的課程情境，分析高年級師資生透過課程，習得自主覺察生活產生議題思辯，進而能夠達到異質對話的教學歷程。為呈現個案之教學歷程，透過質性研究取徑，以個案研究方法分析課程文件，與學生訪談、教師省思等，了解轉化自多元文化主義的課程發展歷程。研究發現有：學生以「有感」為基礎，能觸發學生自主覺察生活發展議題，有效創造學生積極投入議題討論的學習情境。「有感」觸發議題的探討，師資生能夠透過該課程，產生覺察、識別、認同、發聲，進而對話、尋求暫時性共識的循環。直接回應該課程及相關教育政策，培育未來教師應具備的教學能力及公民素養。

關鍵字：12年國教基本課程綱要、議題融入課程、教育議題專題、師資職前培育、多元文化

「有感」而發的教育議題課程——以師資職前教育課程的個案研究

壹、緒論

一、研究動機

本研究配合《十二年國民基本教育課程綱要》(以下簡稱課綱)師資職前教育專門課程,所設「教育議題專題」課程課綱,所設之 19 項教育議題,師資職前教育階段設立之教育議題專題課程,固然配合教育政策,真正在教學現場實踐議題思辨、融入課程仍需教師自主研發,講究教師的覺察生活所見連結社會與教育議題的能力。因此,該課程所肩負的任務,比起教學方法的探討,更強調如何喚起師資生自主覺察議題的動力。

本研究以個案研究方法,探討師資職前培育階段課程的教學實務經驗,分析該課程採用多元文化主義發展脈絡為課程設計的理論背景,使師資生在既有教育專業知識與技能的基礎上,主動連結個人對生活的觀察,自主發展出關注議題、思辨、異質性對話,使其在該課程中產生自主發掘議題的經驗。

「教育議題融入課程」的挑戰應在教師本身。作為課程的最終決定者——教學現場的教師(黃政傑,2005),具備課程改革的能動性與主動性的教學專業,了解教師如何能夠透過知識、省思、體驗等方式,作為教學轉化的途徑,進而研擬相應的教學策略(王瑞璦,2012),因此本課程的教學目的,在於「如何啟動師資生思考教育議題」,從而擬定本文研究待答問題如下:

一、該課程如何結合多元文化主義相關理論,促進師生共同建構教育議題專題課程的學習歷程?

二、該課程中如何促進學生自主發想教育議題與討論的契機？

三、該課程如何有何回應多元文化的時代與社會的意義？

貳、文獻探討

一、課綱：教育議題融入課程

為配合教育部所頒《課綱》，將教育議題融入國民中小學及普通型高級學校之課程，儲備師資有相應的能力，亦將「教育議題專題」列入師資職前教育之必修課程。教育議題的特性，包括：時代性、脈絡性、跨領域性、討論性、變動性（國家教育研究院，2020），然而覺察議題、發聲、對話都在持續不斷開展的人際互動中，由過去走到現在，進而展望未來，在在顯示目前探討「議題」的內涵都僅是當下的暫時性共識，若轉換環境、人、社會情境與不同時代都會產生截然不同的樣貌。從而理解「教育議題」課程的目標，不只停留在讓學生充分認知「議題」，同時，體驗議題本身的特質亦是課程進行的基調。就師資生職前課程階段，如何能夠使師資生具備由社會脈絡結合個人專業知識，進而自主研發出結合 19 項議題的課程，並長期持續地研發、更新課程，在未有實際教學經驗的階段，師資儲備能力的綜合挑戰（國家教育研究院，2020）。

目前，各師資培育機構對師資職前教育階段的課程規劃，僅設有 2 學分的「教育議題專題課程」，並考量該項課程結合課程與教學、教育哲學等相關背景知識的綜合應用，多規劃在大學三年級以上的學習階段，並有相關課程修讀經驗等。如何在有限的時間與資源，設定課程定位與教學目標，將 19 項教育議題（性別平等教育、人權教育、環境教育、海洋教育、品德教育、生命教育、法治教育、科技教育、資訊教育、能源教育、安全教育、防災教育、家庭教育、

生涯規劃、多元文化、閱讀素養、戶外教育、國際教育及原住民族教育）全數內涵授予師資生，並確信其未來進入現場的教學表現等，已有該課程實施的方式，同時也提供師資生未來進入現場可用以實現「教育議題融入課程」的具體教學方法（張民杰、林昱丞，2016）。為使當教師進行教學的過程中，在既有的師資職前教育與現場執教的專業性，亦有將所教納入正式課程、非正式課程、潛在課程（張芬芬、張嘉育，2015），抑或是在教學現場透過境教、言教或身教等（劉恆紋，2013）不同層次的專業規劃。

二、由議題的發酵探討議題融入教育的具體策略

108 課綱設置 19 項教育議題的目的在為與社會脈動、生活情境緊密連結，其以培養學生批判思考及解決問題能力，進而提升對議題的責任感與行動力；（國家教育研究院，2020）。可見教育議題與學生身處的社會、生活情境緊密相關，這些空間亦有脈絡性與時代性，促使回應議題的討論具有時空的獨特性與多元性，再加上「多元文化」相關主題至少有：多元文化教育、原住民教育、人權教育、生命教育、法治教育、國際教育等項。可見為其教育議題的教育目的，亦為培養民主社會公民、尊重異己的教育目的。

多元文化更進一步發展形成差異政治的領域，後現代思潮在 1960 年代以傅柯為代表，由權力關係的角度，解析看似一片和諧的社會，一反傳統現代主義講究普遍人權、政治上的自由的個體，掀起美國由黑人、女人首先挑起廢除黑白隔離的種族平等、女權運動等訴求。為對抗來自白人、男性、異性戀、中上階級的傳統現代主義，解讀各人因身分而異於理性主義設想之外，更貼近現實處境的敘述，亦是引發議題受到關注的起點。歐美社會中不同性別、階級與種族，加上不同時代、不同背景與身分的移民，各國政府有各不同政策與態度，因此各國有其面對多元文化的脈絡，皆尚未能通則化歸納出走向差異政治的標準型態。甚至，第三世界國家多以講究認同取代去殖民化、尋求自主的過程，

轉而挑戰西方世界的宰制與威權，也帶動了獨特的認同政治的發展（Giroux, 1993）。

當正視民主社會中的個體身分的差異，應更細膩的發現個體身處不同族群中亦有各自的認同。20 世紀民主社會的脈絡下，我們大抵依賴容忍（totalizing）作為社會革新的動力。1990 年代學者 Svi Shapiro 針對過度強調差異，造成破碎而競爭的社會分化情形，提出反省與整合的可能。面對太大的世界、太多元的差異，當左派強調差異反而導致改革的力量分散，因此需要一個共同的目的或利益維繫團結，抬高到政治、社會、經濟、文化與教育的層次，真正實現改變的策略。如現代人類可能因生活環境受到汙染、維生資源競爭，這項全人類共同面對的危機，是否可能營造人們為此合作致力於反核、保護巴西雨林、生態及環保政策等。進而標誌對人道主義與人性價值的追求、關注戰爭與和平、對社會經濟與文化弱勢、對婦女、消費者、高齡者，甚至是學生的財務需求，提供各項幫助與關懷（Shapiro, 1995），讓每一項救助組織，為不同的社會群體、不同的身分認同，建構更安全、相互依賴的網絡，從而營造命運共同體的想像，而化解過度強調差異的疏離。

「議題」的覺察，往往來自生命經驗與社會觀察的交織。觀諸歐美多元文化、差異政治開展歷程，可知由個人「感受」、「期待」，能透過語言、文字發聲訴求、進而積極協調政策彈性，讓我們看見社會中的不同生命故事，進而深思如何更完整而細緻的照顧民主社會中的個人，使人人都可能獲得公平與尊重。Henry A. Giroux 以再現教育學（pedagogy of representation）處理認同政治和文化種族主義的方式，即是透過揭示權力關係如何產生意義，由權力書寫的歷史、社會形式、倫理等，解構神話概念，將圖像、聲音、文本表達現實，讓文化差異之間建立關係，而非孤立和標記問題的方式，展現同一段故事不同角度論述的可能性（Giroux, 1993）。透過族群間的論述、對話，協調並再現的方式重構社會想像。需要注意的是強調民主的同時，也應兼顧正義的實現，民主參與固

然重要，但組成具有代表性的法律、政策決策群體，應有族群的有效代表性，並能根據正義的原則，一起討論社會議題與理想實現的可能（Young, 1990）。

為回應社會多元訴求而產生相關之「多元文化教育」的內涵，主要講究同理包容、由發聲走向行動的核心內容，應用於多元文化教育課程的相關理論則有：反歧視教育、多元文化課程轉化、文化回應教學、多元文化學校環境營造等不同面向的發展；大致聚焦階級、族群或種族與性別三個向度進行課程安排。既有的課程經驗了解多元文化課程面臨的難題，除了課程時間有限之外，課程有其促進主體增能、跨越校園圍牆走向個體實踐等，從認知到具體行動的挑戰（劉美慧等，2016）。多元文化主義雖有多種發展模式，但應用在教學上的多元文化教育，主要強調覺察個人認同、學習發聲、學習傾聽與對話，最後結合社會正義的理想，透過對話形成新的公民秩序為具體操作方式。

三、議題與理論對話之必要：訴求的發展指引

從識別、認同到產生議題的過程，除了為爭取平等權的發聲之外，也需要面對社會正義的重新定義與實踐。議題的發聲與社會群體的對話，需要進一步走向哲學層次進行價值思辨與選擇，指引議題加深討論的空間。

正義的概念發源自古希臘時期，講究整體社會的德行，培養個人美德、促進公民幸福和和諧有序的制度，關注分配的模式；然而分配不只是社會成員間的社會利益與負擔、財富、收入或資源，更有權利、機會、尊嚴、權力等非物質的社會財。當認知到差異的同時，尋求差別性對待的平等，以保有弱勢群體文化的完整性（Taylor, 1995）。在後現代社會更細膩的關注到普遍民主的社會中，除了對於個體的實現自我、自我決定等價值的容納和支持的程度，也應一體兩面的關注社會是否存在著支配與壓迫的關係（Young, 1990）。

朝向理想的多元文化主義的方式，包括來自優勢族群對於自己識別他者後，對自我行為造成影響的覺知，從態度到身心的反映都有可能是再加諸的傷害。

對於群體中的弱勢，各有其一時一地的獨特存在，學習以敘說、對話、爭取公民參與的方式，取得新的平衡。就整體社會或國家層次而言，有意識的營造社會覺知、重新書寫共同的歷史記憶等方式，營造和諧接納的氛圍，甚至是珍視差異，視其為豐富社會內涵、文化活力的能量。最後，檢視這些往返修正與折衝的對話，對社會正義的實踐，是對此循環往復於認同與再認同之間的彈性與活力；亦被視為個體、族群乃至社會國家不同層次上，實踐差異政治與民主價值的動力。因此論述與表達的能力，將會為這一個由認同進而爭取權益增添優勢，也是整體「教育議題專題」課程設計的基礎。

四、「教育議題專題」課程的議題教學轉化策略

「教育議題專題」整體課程安排由配合國家教育政策，結合歐美多元文化開展議題的經驗，將「覺察、識別、聆聽而對話」的練習，轉化為教育議題專題課程的內涵。透過教師講授、主題演講及學生報告三部分的課程架構，具體規劃之課程如下：

- (一) 教師於學期初前三週進行課程說明與引導，主要內容包括 108 課綱 19 項議題的政策內涵與實踐策略、目前各縣市實施與鼓勵推動策略、參考國內外實施議題融入教學的實際案例等。
- (二) 安排學生分組。學生參與課程的分組有兩種形式，一種為共同準備報告的報告小組，另外一種是參與課程、聆聽其他小組報告的討論小組。報告小組成員以 3 到 5 位為佳，並由《課綱》所設 19 項教育議題中，選定 1 項作為本學期的報告主題。小組報告的內容應有：介紹《12 年國民基本教育課程綱要——議題融入課程手冊》，針對所選報告之教育議題的內容、教育部相關政策與法規、回應該項教育議題的社會觀察或議題討論，最後結合議題多元意見討論，補充或分享值得進一步探究的主題。

- (三) 由教師安排學期中的主題演講，透過不同領域、社會角色的對話，增加學生跨越邊界的體驗。
- (四) 為確認學生的報告內容，首先，學生報告應最遲在報告前一週，提出完整內容與授課教師討論。其次，為配合師資生未來進入教學場域，增加口語表達的經驗，並結合多元文化講究「發聲」、「再現」等，講究報告效果及吸引觀眾專注閱聽的程度，列為小組報告表現的重要指標。

參、研究設計與實施

一、研究對象

本研究為臺灣北部一所具有國民小學師資培育資格大學的教育專門科系，其小學教師職前培育課程所設之「教育議題專題」課程。該課程設置於該系四年級、國民小學師資職前教育的必修課程，選修該課程前應完成教育基礎知識、課程與教學、教育研究法等相關課程；且具備教學設計、了解教育學研究方法、哲學思辨等綜合能力。

本研究主要參與該課程的學生主要為選修 109 學年度第 1、2 兩個學期「教育議題專題課程」的學生，該系 109 年級大學四年級的學生有 2 班共 50 人，學生個人生涯規劃上，未必都以國民小學教師為目標，因此並非全員都會修讀該課程。該課程配合該系設置 2 班，原定規劃為 2 班之同一課程，分別開設於第 1、2 學期，每次開課配合教室空間與授課品質，以 48 位為限。學生多期望於上學期先行修讀該課程，往往造成第 1、2 學期選修課程人數的落差；因此在下學期才會開放三年級就讀該系的學生選修；至於他系學生，以其就讀系所高年

級、具備國民小學師資職前資格，並了解課程相關要求後，得以加入該課程。
109 學年度第 1、2 學期選修「教育議題專題」課程的學生人數與組成如表 1：

表 1 109 學年度選修「教育議題專題」的學生組成分析

課程開設時間	修課人數	學生組成
109 學年度上學期	48	44 位該系大四學生及 4 位他系高年級學生
109 學年度下學期	12	5 位該系大四學生及 6 位該系大三學生、1 位他系高年級學生

資料來源：研究者自行整理

二、研究方法

本研究以個案研究方法，蒐集資料包括：課程文件、學生訪談意見，及授課教師自省日記為主要參照資料，分析教師在「教育議題專題」課程中教學內容、該課程如何促進學生理解並觸發對教育議題的思考與探索等，了解師生共同在課程中的互動與發展歷程。

（一）課程文件

課程文件方面包括 109 學年度第 1、2 學期的「教育議題專題」的課程大綱與學生分組報告。課程大綱方面，雖由教師設計，但在課程介紹當日會與學生溝通調整；兩個學期課程僅因學生人數不同略作調整，但學生分組報告形式與標準不變。學生分組報告的成果，主要呈現各組發表的主題，呈現學生對社會的觀察，結合教育議題主題，完成報告組內的構思歷程與成果，由此了解學生參與課程的重要參照。

（二）學生訪談問卷

本課程於 110 年 3 月由教師發放課程訪談問卷，主要針對修畢 109 學年度上學期課程的學生，進行課程意見蒐集；109 學年度下學期課程問卷則於 110 年

5 月底，學生完成小組報告、聆聽主題演講後，發放問卷。問卷內容主要詢問「請描述本課程中印象深刻的部分有哪些？」、「經歷教育議題課程之後，對於議題的認識增加了哪些面向？或產生哪些生活上的改變？」，並請學生詳細描述所經驗的課程細節。另外，於主題演講後一週內，亦請學生回饋演講心得，回應教師安排演講的意見外，也提供後續相關課程的參考。

鑒於該課程講究促進學生發想議題與認同、對話的能力；本研究所擬之問卷，為使參與研究的成員皆能完整表達個人意見，並能夠彼此對話，採自我敘說的書寫方式，故本研究重視學生主動參與研究的意願。

（三）教師自省日記

教師於開設課程階段、109 學年度第 1、2 學期實際授課時間，以及課程結束後都有保留個人省思的紀錄。

綜合以上資料蒐集之各項文件資料編碼示例如下表 2：

表 2 各項文件資料編碼示

文件分類	學生訪談問卷	主題演講回饋	教師省思
編碼事例	學生回饋（學生匿名） （日期）	演講回饋（日 期）	教師日記（日 期）

資料來源：研究者自行整理

三、研究信實度

本研究採成員檢核與資料交叉驗證兩方面，以確保研究信實度。成員檢核方面，分別邀請 109 學年度第 1、2 學期選修該課程的學生各 2 名，檢視本研究所用各項文件之資料檢核，以確保研究者未曲解或過度詮釋等問題。資料交叉檢驗方面，研究者會將課程文件、學生訪談及教師省思三項文件進行交叉比對，

若有出入，即與文中引用之訪談者進行二度確認，以避免內容誤植，確保用以研究分析的資料的正確性。

四、研究倫理

研究者會在發放課程回饋問卷前，明確告知全體參與課程的學生所進行的研究內容，包括研究動機、目的及研究方法，請學生依意願填寫課程問卷，同時亦提醒學生是本研究的參與者，研究中若有涉及個人隱私部分，在不影響分析的合理性與完整性，會予以刪除。本研究中，若出現學校、系所、學生姓名等，基於隱私與保密原則，皆以化名處理。

肆、研究發現

本研究根據課程進行步驟，以多元文化教育的具體操作模式（識別與認同、發聲與訴求表達、議題的多元對話、哲學層次的議題討論，產生暫時性的共識五個階段）進行比對，分析課程進行時序為架構，對照多元文化相關理論的發展歷程，進行課程回顧與分析：

一、教師於開課前的課程準備

這個每週兩小時內的課堂，挑戰的不只是有 19 項教育議題、各議題又有其課程目標，學生對議題內涵的理解與社會事件、個人經驗的結合，進而能夠將社會關懷融入議題、設計出適合國小階段課程的能力。兩種截然不同的目標都在這一門列為必選修、進階的師資職前教育專門課程，其優點在於學生選修的意願、未來就業導向等更趨向一致，具有共同生涯目標的狀況下，課程目標、教學內容也會有較為明確的設定。

這一堂講究師生共同建構的課程，提供學生很大的表現空間，也會因為課程發展有不確定的因素存在，因此這堂課的精采程度，取決於每一位學生如何參與。學生的參與，不只是在個人在小組內的思考與討論，也必須參與每個小組上台報告時所帶領的思辯活動。課堂的評分，強調每個小組的報告效果，也令每個小組都很重視選取的報告素材、呈現方式等，是否能夠引起同學的專注與參與。課程的「化學變化」即來自每一位學生各自的出身背景、生命經歷、性格愛好，甚至生涯規劃等不同條件；再加上各自經歷三年多的教育專業課程後，各有不同的成長與關懷。

由每一個獨特生命經歷的個體，重新喚起回應社會脈絡的思考與關懷，運用教育美學對於「教育」的省思。現今教育除了強調理性主義脈絡下的客觀知識，學校課程重視「懂得」，更甚講究個人經驗的「覺得」的重要性，從而在課程中講究知識非情感陶冶，道德教育上知曉應然卻未能實踐的落差，需要將「知道」引導為更深刻的「理解」、「體悟」，使教學能夠以「有感」為理解的真誠之知（林逢祺，2015）。這一門課比起傳遞知識，更強調學生對自身與社會的覺察，覺察個體與個體對環境的感知與省思。在這一門以喚起個人關懷、識別覺察為基底的課程，對照歐美多元文化主義的發展歷程，先訴諸情感為起點，進而再回歸理性與理想的層次。

二、教師授課三週

在課程開始前三週，教師除教師講授外，主要提供多元的文化刺激，並帶領學生觀摩他人描述議題方式，以「有感」喚起學生「覺察」、「感知」議題。課程中提供的多元的文化刺激，主要有：對照跨國課程內容的比較、安排主題演講，以及分享時下議題相關的電影、戲劇、音樂、新聞報導與評論等方式。透過文化刺激的方式，主要為增加學生多種觀察與解讀的視角，或強化學生對既有經驗的再詮釋，重組習焉不察的認知，聚焦對日常生活所涉「議題」，深化對知識的多元理解外，也會營造暫時保留批判與評價的空間。

在有限的課程時間內，教師結合時下議題相關的電影、戲劇、音樂、新聞報導與評論等，例如音樂方面，如〈玫瑰少年〉等結合時事，用以回應當週討論的性別教育議題，討論發生在臺灣的性別氣質與校園霸凌議題案例。影劇方面，如電影節人權影展介紹，分析各國關注的人權的剪輯畫面，帶領學生觀察並分析他國對人權的訴求，主要展現哪些場域、何種角色與關係，由世界各國所面對的人權議題，省思臺灣所面對特殊環境與課題，再思考我們應關注的人權議題與表達方式。另外，透過兩則介紹韓國電影「寄生上流」的新聞剪輯，對照分析者透過相同的主題，卻各自展現不同報導視角與敘寫邏輯，分別對觀眾產生的影響，除了論述的手法，也關注議題的討論，如何進一步結合政治、哲學等理論對話。以上分享的材料，以能在短時間內聚焦並產生討論效果為標準，並注重涉及主題的時效性，事件或影片發生時間越接近學生生活經驗，越容易引起關注的效果越佳。考量注意力並保留思考的空間，課堂上僅提供 5 到 15 分鐘的時間播放選材。著重觀後針對影片的影像、詞曲內容、敘事方式等內容的觀察與發現進行討論，透過共同觀賞經驗激盪更多元的省思。透過問卷，得知學生發想報告的過程中，確實受到環境的觸發：

一開始覺得教育議題僅限在可能政策、教師與家長間的互動之類的，之後發現生活上也有許多跟教育議題有關的事物，範圍並沒有想像中的狹隘，自己在完成個人議題的過程也是透過看展覽做發想。(學生回饋蕙 20210423)

學生有感於參觀展覽的經驗發想議題，已可自主透過環境刺激「覺察」，並由此開啟從日常生活對教育議題的思考練習。

三、學生小組報告準備及初稿會議

根據課程規劃，每個學生小組須在報告前一週，先提供報告構想與初步規劃的報告流程，再由教師加入小組進行初稿會議。教師在初稿會議中，主要透過提問、回應的方式協助組內討論。

此一階段，教師的任務在有限地調整小組討論模式，盡量平衡組員之間的意見，並一一給予回應。進而將整個小組的議題報告，進一步提升至回應哲學層次，期望小組正式報告前，能提出值得全班共同思辯的議題，並針對議題產生多元討論，再形成暫時性的共識。這個階段依分階段課程目標，各小組成員應達成：覺察個人、尋求自我或我族認同、透過語言或文字發聲表達訴求、尋求與他者對話階段。

初稿會議階段，已可見學生經過討論後的形成初步共識。教師會再度提醒以「有感」選材並設計報告，觀察到該系學生每學期頻繁的完成分組報告，不免已然有「報告生產線」的倦怠與制式：

和各個小組的初稿會議，學生一貫的處理是報告做到像生產線，提出一連串「很制式」的報告，是從形式到內容，都很「守規矩」、「老師可以接受」的報告，但也都很正式而無法讓人「有感」。往往就在此時，學生都會在我問：「你們對這題有感嗎？」、「要選一個讓你們有感覺的報告主題」的時候，第一次聽到我這樣問的學生，往往會錯愕兩秒，通常第一時間學生都會被陌生的問題擊中的迷惘表情；回過神後，會有幾個學生很快地轉換心情，想趁機分享自己私下愛好躍躍欲試的表情。（教師日記 20210408）

針對報告生產線的問題，除了調整課程大綱，將觀眾反應納入評分項度外，教師加入小組前事先要求小組提供報告初稿，亦是透過文字「輸出」的方式幫助思考的練習。

小組報告面對的挑戰不只是教師的評分，而是如何激盪其他同學產生對話。在討論報告的過程中，學生也會提供更多報告設計的構想與備案，並注重小組報告的節奏。這樣的課程目標，在對同一個系共同修課到高年級的師資生而言，對班上同學有相當的了解前提下，除了為未來教學工作的目的展現有課程與教學方面的基礎外，亦有激發學生彼此觀摩在該課程上的突破。

教師加入小組討論，主要協助學生由覺察、識別、認同進而發聲的歷程，透過提問協助學生找到探索方向，作為進一步思考議題的基礎。以「有感」為喚起學生「覺察」的能力，教師的提問往往由關心學生生活、了解近日關注的社會事件，或近日的娛樂活動；其中最能引起學生產生討論興趣的主題多為娛樂活動，包括時下新發表、引發討論的音樂、影視、展覽的新作。學生由流行文化引發對議題的關注與討論時，教師也會提醒觀察想要結合討論的教育議題，在臺灣教育環境中的發展歷程。歷史的角度往往可以提供我們觀察概念、意義演變的歷程，從而發現每個時代詮釋的概念，可能被賦予不同意義與任務，從而理解此刻當下個人所理解的「議題」也保有變動的可能和詮釋的空間。教師在每一組的討論開頭，都由「是否有感」切入與小組的報告：

通常都在我和小組全員討論出讓他們都承認很有感覺的報告亮點，整組的工作氣氛和分工都出現了明顯的變化。因為異質分組的關係，組內成員大多不熟，為了報告合作通常都是很理性切割、按報告撰寫順序分工。通常在我們第一次報告討論完後，學生會呈現各項主題都綜合討論、單一項目主筆負責的方式進行，讓報告的細節都有更多元的討論，一路堆疊到最後綜合討論的報告精采處，讓全班都能夠同步這一組「很有感」、「發自內心的疑惑」而欣然投入小組設計的「思辨難題」。(教師日記 20210429)

學生的回饋也可以看到這樣的初稿會議帶來的效果：

因為很少有老師要求「要報告就要報告自己真正有感的東西」，自己大一時還好，大二開始也會要求自己寫自己真正有感的作業，或是小組報告時跳脫爬梯子，主動領走自己有興趣的部分……而在這門課，是自己在比較正規的教學裡面體驗到的第一次老師會要求我們要報告真正有感的內容~~ (學生回饋王子麵 20210513)

由此展開該小組對各教育議題的了解程度，透過小組成員間的對話，顯示小組內形成初步共識的歷程。經歷過一次報告前討論後，第一波的「化學效應」出現。建立在「有感」為選材的標準上，讓小組對整體報告的各項細節產生更多能量，不只是報告內容的豐富程度，產生不同角度的觀察與創造力，著重報告效果的設計。詢問學生課程印象深刻之處，也有對於產生「化學效應」感到驚艷的回應：

小組報告再經過組內一遍又一遍的討論時，會得到很多不同的想法，也為了思考如何呈現給大家，想著要怎樣才能打到大家的心對生命議題有關關注想了非常非常多不同的方法！（學生回饋彥 20210518）

初稿會議後，學生都能積極投入報告準備，甚至在正式上台發表前兩天，還有許多變化與調整。教師保持開放的態度，迎接學生諸多創意的嘗試，例如因小組報告時間遇上一位組員必須參加校外競賽而缺席，最後小組將整個報告包裝成新聞播報方式，由缺席的學生擔任外景主持人預錄「採訪」內容，反而精準的掌握報告時間和節奏的安排。

教師加入的小組討論，亦是由「對話」進一步激盪或深化的過程。透過詰問、肯定、同理、質疑等不同對話技巧，澄清小組內部的思考。教師與學生的對話要能有效持續，需要肯認與同理的方式，確認彼此對所表達的內容認識無誤，並對學生的創意與嘗試，多給予鼓勵與支持。同時，學生也會透過與其他小組成員的互動，加以歸納或精煉所指涉的理由或價值判斷。此外，教師對於學生的規劃，也會透過提出質疑、詰問等方式，澄清學生的意見。學生雖然會將提問視為挑戰或否認，不免產生迷惘疑惑、停滯思考的反應，面對沒有標準答案的回應，學生往往會陷入不安：

因為準備過程中一直被砍掉重練，非常痛苦，而且過程中一直在猜測這個報告的走向應該如何去走，和組員想法都不太能統一。雖然如此，我

覺得能讓我對這個議題有更加深刻的認識，並且有不同方向的思路歷程。

（學生回饋貝貝 20210507）

藉由教師與小組的互動，小組多能達到精緻報告內容的邏輯與設計。初稿會議強調的是檢視材料與報告設計的邏輯為主，教師的角色主要在詰問、指引方向、提供建議，但不給予「答案」，期間固然會遇到學生「不斷砍掉重練」的茫然，但在自主思考的過程中，茫然反而才是常態。

初稿會議的階段，教師固然扮演解構學生思考的角色，卻也往往在師生對話的過程中不斷在破與立之間，加深加廣對於議題的思考。這個階段需要教師接納與耐心陪伴，並且肯認學生經歷思考或沒有答案的「茫然」，正是打破習以為常的規律和界線，才會重新觸發個人的感知，進而達到啟動思考的狀態。

如果說和學生進行至少兩輪報告前的討論，到學生正式報告給予驚喜的過程，讓我觀察到自己的轉變是什麼，我想大概是真誠對話、放慢等待學生的反應、接納學生的苦惱狀態，引導到比較哲學層次的思考，往往不會有答案的狀態，然後肯認這樣的狀態才是思辨的常態，保持對答案的開放態度比起標準答案更重要。此外，面對學生有時會為了不犯錯，陷入越來越無趣保守的操作模式，通常我會拉開思考的空間，例如解構得更徹底、更瘋狂的異想，也曾對學生說過「讓我們試試看在擁抱學術自由的高等教育機構，做更多挑戰與嘗試」，鼓勵學生勇敢挑戰、喜歡並且期待自己分享的報告。（教師日記 20210429-1）

議題的時代性與不確定性的特質，必要掙脫「標準答案」或「終點」的狀態，走向充滿討論空間的哲學、價值的層次，或取得暫時性的共識這樣開放是的時代詮釋，同時接納反對自己意見的空間。然而在這一門課，經歷沒有答案的茫然和對多元詮釋開放性的態度，正是取自於社會生活的省思，也更接近真實社會的樣貌。

透過每一屆學生準備的議題專題報告，可以看到他們分享過去豐富的經驗，如個人的校外實習、偏鄉教育服務、兼職等經驗，豐富了報告的內涵。例如學生利用短期實習的機會採訪現場老師，探討教育議題融入課程的實際案例；或透過補習班打工的經驗，分享與家長溝通的重要性，探討避免教育議題融入課程的美意變成負擔。學生也分享前往金門教育服務的經驗，深刻地了解對臺灣從都市而鄉村、本島到離島的教育環境截然不同的風貌與挑戰。這些都是在「有感」的訴求下，重新回憶教育相關的經歷和感受，豐富對議題的思考與想像，讓一份報告不只是作業或壓力，更有可能是分享愛好、說出生命故事，成就一份讓人喜歡的活動，成為完成這項專題報告的「意外之喜」：

自己都覺得一方面感受到學生報告做到麻痺，才会有生產報告如生產線處理的模式，沒有什麼餘裕讓他們產生「喜歡的報告」的可能；一方面透過由學生報告分享撐起精彩之處的課程也還有希望。將學生的生活和知識結合，促進他們對生活的思考和疑惑，也許這也是我們的教育長期強調知識的懂得，卻少觸及個人經驗的覺得，讓他們忘記很多知識來自經驗中的疑惑。(教師日記 20210429-2)

四、學生小組上台發表

小組於上台報告時，達成透過語言與文字表達訴求、為促成全班投入討論並產生對話，除了多元意見交流外，也應有哲學層次的探討。

整理兩個學期學生結合教育議題與時事討論的報告主題，可以看到社會事件的時效性帶來的議題討論相對熱門。相關主題如原民服飾與頒獎典禮、多元成家、STEAM 課程、後疫情時代的因應、高雄少女失蹤案、選秀節目、Youtuber 以素人挑戰哲學或醫學專業知識、林奕含與馬拉拉等，都是近年發生造成廣泛討論、引發「有感」的社會事件，進而提出與相關教育議題討論，有其時代性的詮釋，也有在教育場域中進一步討論的價值。綜觀 109 學年度第 1、2 學期的小組報告成果，參考分組報告的教育議題與社會事件討論題目整理如表 3：

表 3 109 學年度教育議題課程分組討論主題

	109 學年度上學期	109 學年度下學期
1	多元文化教育議題：當文化衝突發生在大型頒獎典禮，我們是否應接受「不得體」的原民傳統服飾？	性別平等教育議題：選秀節目與身體意象的影響、覺知、展現與抉擇
2	性別平等教育議題：從《國王與國王》繪本教學事件，思考怎麼教的性傾向課題。	資訊教育議題：Youtuber 與專業的人士的距離，我們是否能透過網路和自學獲得專業知識？
3	生命教育議題：生命的幸福是什麼？人如何獲得幸福？	品德教育議題：虐貓、林奕含事件到馬拉拉，探討品德是否可教？
4	科技教育議題：「科技教育=STEAM=寫程式」三者之間的關係是相互豐富或加重負擔？	科技教育議題：從一張紙的極限到遊樂園工程，科技教育應是一項體驗活動或一種思考方式？
5	國際教育議題：後疫情時代下，教育推動國際化的目的與方法、國際教育經費分配邏輯。	
6	資訊教育議題：從「高雄少女失蹤案 v.s 女醫師被霸凌案」探討為救人而肉搜是否合理？	

資料來源：研究者自行整理

報告小組內部的討論，是建立在共同目標與議題、有限的討論對象，都使學生在小組內相互激盪，並循序漸進的練習「發聲」，為後續面對全班的「對話」作準備。當小組正式報告、向全班同學提出具討論性的問題，帶領各組討論並進行全班意見整合的過程，在整體課程中即定位為「對話」。第一個小組報告開始後，又會出現一波新的「化學效應」。

當一個經過充分討論的社會事件與議題，以及所設計的報告引發注意後，班上同學都會感受到這份報告不同於以往，並由此產生興趣與期待，會直接且

明顯地影響後續即將上台報告的小組。成為必須「對話」的參與者，強化台下同學聆聽的專心程度：

我覺得聆聽他人的見解對於我而言比較容易印象深刻。因為每次接收不同的觀點都可以增加我自己之後看待問題的態度與見解，這個是我在這門課得到最珍貴的部分。(學生回饋宛如 20210518)

每個組別的議題內容與報告方向都有多不一樣的地方，問題討論也是有的偏向思考具體方案、有的發表個人想法、有的呈現個人價值觀。各種不同的討論模式與方向可以強化我們在給予建議、整理觀點跟釐清自我的語言與表達能力。(學生回饋小威 20210506)

植基於聆聽報告所開展來自台上與台下同學的「對話」，又是一波引發「有感」的「化學效應」，肯定無論是製作報告的小組，或聆聽並配合的討論小組都是這堂課的參與者。

當週末報告的討論小組，共同參與報告小組所提出的議題，使學生由熟悉的報告小組中抽離，與一群沒有對話經驗的同學，重新啟動「覺察、識別、聆聽而對話」的練習。學生除了專業知識外，透過報告小組與討論小組兩個組合的形式，多能夠豐富議題的討論：

過程中有很多和組員交流對該議題想法的機會，也時常會被議題引導討論到其他個人閱歷，感覺認識到很多平常沒怎麼去探究的問題層面。由於一個人會待在兩個組別，特別容易感受到在不同的成員組合下，會有不一樣的氛圍與討論方向，議題報告的著眼點也會很不一樣，透過多次的討論，感覺對於議題的認識、個人想法和疑問都多了很多。(學生回饋小威 20210506)

當學生進入新分組，由其在報告小組準備的經驗，轉而向新小組成員重新練習對話外，也同時開啟了觀察其他小組的新視角，看到的不只是報告內容，也會進一步評價報告設計與表現技巧的思考：

不同的小組依照該主題呈現出來的報告形式不盡相同，但有時間限制的關係，各組的優勢和劣勢易於觀察，不論是聽報告的同學還是做報告的同學都是很好的學習經驗。印象中分組討論的問題都蠻有趣的，這個環節可以增加台上台下的交流，而不是一直聽台上報告的同學講，感覺知道後面有分組討論，在聽報告的時候也會比較專心。（學生回饋蕙20210423）

透過兩種不同的學生分組模式，體驗準備報告的過程，並在參與課堂討論小組中，進行多層次的交流。從中發現報告小組引導議題討論的技巧，並由多元的對話，由報告組學習整合意見、釐清不同價值取向，促進發表的同學能夠關注於個人達到「對話」的效果。報告小組雖在事前會針對提出討論的議題有充分的討論，但報告當時仍有多元意見的不確定性，待小組報告完成後，教師除總結並補充該小組的報告梗概，也會提出教師版本的再現性，為全班進一步搭建議題討論層次的鷹架，目的在強化全班對議題的認識與仍待探討之處。

五、主題演講

從小組內部的「發聲」而「對話」，循序漸進走向上台報告後面對全班不可預設的「對話」，從茫然到暫時性結論的整合，再一次打破再重新歸納暫時性結論。當全班都完成上台報告後，主題演講又會是一次打破暫時性結論，觸發「化學變化」的契機。

教師每個學期的同一課程都會邀請校外人士進行主題演講，無論是演講形式或主題，都會配合演講主題、學生人數與師生狀態等條件，選擇年齡相近、有完全不同專業或豐富的生命經驗，為主要的考量。教師與講者經過事前協調

演講方向與期望，講者多能準確地由個人專業或生命經驗出發，拉近與學生的距離，再與學生跨越對話的舒適圈。學生也注意到這個安排：

個人議題專題讓每個人都能針對一個議題做連續且深入的思辨；報告後的分組討論可以跟同學們進行有趣的對話；專題演講很精彩，有一點跨域，但就是像老師告訴我們的讓我們看到不同思考世界的人。（學生回饋佩雯 20210520）

主題演講方面，109 學年度上學期邀請任職 5 年的律師，利用紀錄片、電影等切入法律與教育交集的社會案件，分享法律專業角度思考的社會事件，帶領學生對社會時事的想法產生不同視角與詮釋。從學生聽完演講後，回饋他們受到的觸發：

講師分享的內容很多元且和我們的生活息息相關，讓我們有機會去討論這些不同的議題，同時也發現到同一個議題每個人會有不同的立場和觀點，雖然很多事情沒有標準答案，但也因為這樣所以讓討論內容更加豐富有趣。透過這次機會也了解到律師的工作性質和思考模式，是非常難得的機會！（學生回饋冠宇 20201208）

講師的演講很吸引注意力，透過正在接洽的案子、電影還有眾所皆知的鄭捷案，讓我們思考很多在灰色地帶，不存在非黑即白的世界中的問題。這場演講聽了很盡興，也看見了不同職業看世界的角度，真的非常有趣！（學生回饋以廷 20201208）

109 學年度下學期邀請小學教師、與外地在臺的留學生與臺灣赴美留學生，因課程人數較少，且希望能夠更深入分享彼此的生命經驗。藉由「世界咖啡館」的模式，每組 5 人與講者近距離進行跨文化溝通、備考心法、生涯經歷等的互動，獲得學生回饋：

今天演講的形式非常棒，一般來說，很多演講者會大多的時間在台上侃侃

而談，然而更多時候底下的人昏昏欲睡。透過簡單介紹跟類似訪談的形式來進行，能夠最大化的提升演講的內容並且提升人物立體度。(學生回饋梨珊 20210408)

專題演講請了三位不同閱歷的講師，雖說是講師但卻都非常平易近人，從自我介紹到世界咖啡館都沒有冷場過，我也很少如此全程投入在一個演講活動中，聽完各位講者的閱歷分享，讓我深有體悟的是她們的心境，不管是不喜於平穩的狀態而不斷追尋、或是因時而動，活得隨心所欲，她們的人生同樣平凡而精采。(學生回饋匿銘 20210512)

教師在課堂中為世界咖啡館的收尾，由學生分別為不同的演講者寫下對話後印象深刻的關鍵字，進一步整理講者與聽者之間的溝通，提煉這場演講的價值與領悟。最後由教師分享當初設計該活動的初衷，分享教師個人對於「生涯規劃教育議題」的思考，提供多元背景、仍在不斷思考與挑戰的人，與班上學生互動的機會。由課堂的安全堡壘走向靠近真實社會的情境，議題課程最終的目標，當學生離開學校之後，能夠保持對社會、自我的觀察與省思的能力，展現在自我成長，或實踐教育議題融入課程的專業能力。議題的時代性、變動性，都讓我們必須對所持有的暫時性的共識保持謙卑，允許更多元答案的開放的態度。

伍、 結果與討論

一、師生共同建構以多元文化為背景的教育議題專題的課程

「教育議題專題」課程不僅強調對議題的認知，也透過課程設計，回應多元文化的發展進程。由覺察、識別，認同、進而對話、形成暫時性共識，並在自我與社會我相互協調中，看見自己的認同，進而肯認自己的身分、特質、愛

好或立場的，然後走向更廣泛對話的理想。個體透過這些互動經歷，亦會重新調適自我概念，一種自我連續成長的歷程，調整自處於社會的認識與態度。

「教育議題」課程的教學過程中運用多種材料，鋪陳「覺察」與「對話」的契機，無論是教師講授或主題演講，都經過選材與設計，增加學生跨界對話與對生活經驗的「再詮釋」，再由師生對話進一步拓展視野深廣度。課堂中經歷的「化學效應」，包括：小組與教師討論初稿、各小組報告內容到引導全班同學的討論、以及主題演講的跨領域對話，都由喚起「感性」為契機，然後學著用語言或文字理性表達個人意見後，透過聆聽與對話，形成多元文化社會的理想互動，為我們期待未來能夠身處一個更加成熟的民主社會的鋪陳。這堂課的學生不只是公民，亦是未來教師的成員，透過這堂課中，講究知識與體驗的課程設計，其將覺察以敘說發聲的養成，亦是公民對話、與他者溝通協調的基礎，進而能夠思辨、討論，更豐富價值選擇與判斷背後的多元包容。

二、「有感」而發促進學生自主發想議題的契機

感性的一面在我們成長的歷程中，越來越比不上我們對於理性的強調，甚至會將情緒，這樣天生本有的特質，視為一種干擾。然而對照差異政治發展的開始，自 1960 年代起，由性別、種族喚起對多元文化的重視，打破了理性主義建構的理想世界，轉而關注與生俱來的特質遭受不平的對待的人們，他們企圖尋求生存、希望能夠被理解的情緒，掙扎著爭取擁有尊重與美好生活的可能，情緒成為覺醒的契機，亦由情緒共鳴更多類似處境的人感同身受而引發關注，從而成為改變政策、制度，甚至觀念的動力。此外，就個人成長歷程層面而言，正視情緒亦是全人教育中，是人與自己、人身處社會的相處中重要的一環，亦是回應十二年國民基本教育講究「全人教育」的終極目標，教育正是讓人學習著如何從自然走向社會、從不成熟走向成熟的路上，一種重要的力量。

透過情緒的共鳴，營造各組對於製作報告的向心力，報告時能夠對全班表達多元觀點的包容、理解與對話的彈性，都需要在一個具有創造力的腦力激盪

中理性表達、接納同理的氛圍中進行。因此，即便這些難以用理性邏輯推論的「有感」、「好奇」、「困惑」、「接納」，甚至是「向心力」、「共鳴」、「氣氛」等充滿感性的氛圍，都為這堂課鋪墊迎接對話的基礎。

長期以來，我們將學不完的課程放入學校，期待智力開發、贏在起跑點、讀得更多看得更遠、導入更多知識，卻忘記學習的熱情、喚起探索的好奇，兩者人天生本有的情緒，亦是維繫人走出校園之後繼續學習的動力之一。

三、該課程回應多元文化的時代與社會的意義

「教育議題」課程的目標，不只停留在讓學生充分認知「議題」，同時，體驗議題本身的特質亦是課程進行的基調。教育議題除了回應《課綱》，教以師資生統整過往所學的教育專業課程能加以實踐外，對於學生而言，亦是統整個人的生命經驗，經歷的社會事件。延續個體所處社會脈絡與自我概念的交互影響，成為啟動「覺察」而能「有感」的關鍵，進而能期待言之有物的發聲與對話，來自「過去」到「現在」的累積，從而理解：當學生選定與議題有關的社會事件，不僅是一門課程的作業或評量，也是觸動學生生命經驗的關鍵。

當學生從困惑中認知到：只有自己可以說出自己的處境、為自己表達訴求和期望時，個體不只是個人的存在，更是身處於民主社會的份子，交織著人與自己、人在社會中的權力互動、人與自然之間的平衡，生活的日常原來就充滿多元價值的交織。對於教育議題的思考，由覺察、發聲而對話，都是走向更加細膩的、講究尊重與平等對話的公民素養。教育議題這門課帶給學生的，不只是配合課程改革政策的責任，更多的是一種與世界互動的態度，一種因關懷、省思而回歸人與自己的相處，並衍生出自己與引導學生看待世界的方式。

陸、 結論與未來研究建議

「教育議題專題」課程，作為師資職前教育課程與國家課程改革的一環，對於學生而言，與師資培育學生的未來教師，亦是大學高年級的青年公民，交織著兩種不盡相同的責任與視野的身分，與社會、與所學之專業的對話歷程，為的不只是配合教育政策，更是為迎接全人教育的學習歷程。

本研究結合《課綱》19項議題中，多元文化主義的發展理論，結合至少6項教育議題主題，作為課程設計的理論背景，並以此為基礎結合教師講授、學生分組報告、主題演講等課程活動，帶領學生體認多元文化主義講究覺察、認同、對話的核心能力。並以此為個案研究展開這一門交織理論與實務的課程，探討課堂的教學轉化歷程、反映師生雙方實際感受的互動，記錄並回應課程中的參與者經驗的變化。

未來研究建議方面，「教育議題專題」應是一門值得細膩探究且不斷更新的課程，作為高等教育培育師資生的課程而言，將因其具有變動性、回應時代的特質，使議題本身的內涵在不同時間、情境、理論與實務等變動因素中，產生不同的意義，使探討議題的參與者都有其詮釋、彼此對話而豐富的潛力。此外，無論是探討學生在學習過程中發生的心理變化、哲學思辨的歷程，或是期望了解學生畢業後是否仍能不斷學習、自主研發課程等動機與行為，仍值得進一步探究。針對參與本研究的師資生而言，可進一步追蹤其於師資職前教育階段、教師專業發展歷程中，各階段的挑戰與成長的背景研究，提供師資培育機構更詳盡的資料，以協助師資成長與精進的依據。

無論是建構課程的理論背景，或開發更多樣的教學方法，探討理論與實務相互對話的歷程，以課程實務的研究而言，多元文化的相關理論應用於課程只是其中一種規劃。期望未來有更多對於師資職前教育課程，更多樣的探討議題分析、結合不同理論等高階整合能力的課程設計，提供高等教育階段更多創意的教學實務經驗的研究外，亦是回應全球化時代下、身處臺灣民主社會的脈絡中，所期待的公民樣貌。

參考文獻 References

一、 中文文獻

王瑞堦：〈海洋教育議題課程綱要的教學實踐與轉化〉，《嘉義大學通識學報》，第10卷，2012，頁191-219。

林逢祺：《教育美學——一個美學提案》，台北：五南，2015。

張民杰、林昱丞：〈師資職前教育專業課程《教育議題專題》課程設計探討〉，《中等教育》，第67卷，第3期，2016，頁26-42。

張芬芬、張嘉育：〈十二年國教「議題融入課程」規劃芻議〉，《臺灣教育評論月刊》，第4卷，第3期，2015，頁26-33。

劉美慧等：《多元文化教育》，台北：高等教育，2016。

二、 外文文獻

Giroux, H. A. *Living Dangerously: Multiculturalism and the Politics of Difference*. Peter Lang, 1993.

Shapiro, S., editor. "Educational Change and the Crisis of the Left: Toward a Postmodern Educational Discourse." *Critical multiculturalism: Uncommon voices in a common struggle*, edited by B. Kanpol & P. McLaren, Bergin & Garvey, 1995, 21-37.

Taylor, C., editor. "The Politics of Recognition." *Campus Wars: Multiculturalism and the politics of Differences*, edited by J. Arthur & A. S. Boulder, Westview Press, 1995, p. 249-263.

Young, I. M. *Justice and the Politics of Difference*. Princeton University Press, 1990.

三、 網路資料

國家教育研究院：《十二年國民基本教育課程綱要國民中小學暨普通型高級中等

學校議題融入說明手冊》，2020，

[www.naer.edu.tw/upload/1/16/doc/2027/%E8%AD%B0%E9%A1%8C%E8%9E%8D%E5%85%A5%E8%AA%AA%E6%98%8E%E6%89%8B%E5%86%8A\(%E5%AE%9A%E7%A8%BF%E7%89%88\).pdf](http://www.naer.edu.tw/upload/1/16/doc/2027/%E8%AD%B0%E9%A1%8C%E8%9E%8D%E5%85%A5%E8%AA%AA%E6%98%8E%E6%89%8B%E5%86%8A(%E5%AE%9A%E7%A8%BF%E7%89%88).pdf)。

黃政傑：〈社會重大議題的課程融入〉，2005 年 1 月 4 日演講發表於宜蘭高商，
www.yct.com.tw/life/95drum/drum017.doc。

Abstract

The purpose of this case study is to reflect the course, “Special Issues on Education” for pre-service teacher’s education course. It tries to get students’ attention on social issues. Course files, teacher’s reflection of the course and interview questionnaires for the students are used to study the responses of the participants. The course design refers to the development of theories of multiculturalism. This study finds that it is effective to increase students’ awareness of both the social and education issues by arousing their emotions. This method can also promote class discussion. Second, by attending the course, the students could be aware of the social issues from their daily lives, express their opinions, dialogue with the differences, and form a tentative consensus. Third, the course is not merely for helping students develop their own courses as future teachers. It also develops civic qualities in a democratic society.

Keywords: Curriculum Guidelines of 12-Year Basic Education, integrating social issues in instruction, special issues on education, pre-service teacher education, multiculturalism