

臺灣教育社會學研究 十四卷一期

2014年6月，頁47~91



日常環境風險因應的經驗學習歷程：以北部都會區東南亞籍新移民女性為例

高佩瑤、王順美

摘要

本研究從成人學習取徑出發，以Jarvis的經驗學習觀點為理論架構，探索及了解東南亞籍新移民女性因應環境風險的經驗學習歷程及其構成要素。在研究方法上，本研究採取質性詮釋典範，深度訪談六位居住於北部兩個都會區的東南亞籍新移民女性。研究結果發現，東南亞籍新移民女性的學習型態隨著環境議題性質及關懷對象的不同而呈現三條路徑：非學習、非反思性行動學習、反思性混合學習型態。反思性經驗學習歷程隨著居臺時間長短及感受的變化而漸次進入三個階段：「被動順應」、「主動融入」及「創新再造」，而個人感受如何又深受社會情境因素所引導，如語言溝通環境、家庭及社會的支持程度、臺灣傳統家庭觀念、傳統母職角色及國家與社會規範等等，是構成她們感受經驗傾向負面、自主或充滿自信的主要因素，也直接影響她們採取何種學習方式：1. 當負面感受強烈時，學習型態傾向被動模仿以符合家人期待；2. 當自主感取得時，學習型態由被動轉為主動，以過去的個人生命傳記為基礎，藉由複製舊經驗、身體感受、認知強化及人際互助等方式將舊經驗融入及再製新經驗；3. 一旦自信心建立，則逐漸形塑出一種整合新舊經驗的創新生活原則與家庭社會關係網絡，改變自我與家庭、社

會甚至環境的關係。

關鍵詞：東南亞籍新移民女性、日常環境風險、經驗學習

- 本文作者：高佩瑤 國立臺灣師範大學環境教育研究所博士候選人。
王順美 國立臺灣師範大學環境教育研究所副教授。
- 投稿日期：102年2月8日，修改日期：102年5月21日，接受刊登日期：102年11月6日
- DOI：10.3966/168020042014061401002

*The Experiential Learning Process of Coping
with Daily Environmental Risk: A Case Study of
Southeast Asian Female Immigrants in Northern
Taiwan*

Pai-Yeow Kaw

PhD Candidate

Graduate Institute of Environmental
Education,
National Taiwan Normal
University

Shun-Mei Wang

Associate Professor

Graduate Institute of Environmental
Education,
National Taiwan Normal
University

Abstract

This study applied Jarvis's experiential learning perspective as a theoretical framework to explore and understand female Southeast Asian immigrants' experiential learning processes when coping with daily environmental risks, and to analyze their major components. Using qualitative methods, we conducted in-depth interviews with six female Southeast Asian immigrants who live in two cities in northern Taiwan. We found that their learning patterns developed along three learning paths, which were influenced by the nature of environmental issues and differences in the objects of concern: non-learning, non-reflective action learning and reflective hybrid learning. The process of reflective hybrid learning followed three stages: a passive adaptation stage, an active integration stage, and a creative reconstruction stage. Personal feelings were highly affected by social context factors, such as the language environment, the level of support from family and society, traditional Taiwanese concepts of family, traditional mothering roles, as well as national and social norms, and these were the main factors determining whether their affective experiences tended to be

negative, autonomous or self-confident. These factors also influenced their adoption of various kinds of learning patterns: 1. When experiencing strong negative feelings, they engaged in passive imitation, in order to conform with family expectations; 2. When feelings became autonomous, learning patterns changed from passive to active, and based on past personal experiences, and through the replication of former experiences, physical feelings, cognitive strengthening and interpersonal interactions, they integrated old experiences into reconstructed new experiences; 3. As they established self-confidence, they gradually molded new life principles and family and social networks, changing the relationships between self, family, society, and even the wider environment.

Keywords: female Southeast Asian immigrants, daily environmental risk, experiential learning

壹、前言

近年來隨著全球經濟急速發展所衍生的環境生態失衡現象，已逐漸反應在人類飲食及居家健康安全等生活品質議題上，如美牛瘦肉精、塑化劑等食品污染議題；嚴重急性呼吸道症候群（severe acute respiratory syndrome，簡稱SARS）、H5N1流感等人畜共通傳染病議題；以及隨著高度現代化及都市化發展衍生的空氣／水資源／廢棄物污染、農畜產品化學添加物過量、蔬果農藥殘留等問題，都增加人們曝露在各種危及生命安全風險的機率，而首當其衝的往往是家庭的主要照顧者——女性。面對這些高度變動性、不確定性及複雜性的環境風險，她們不僅需具備足夠的生活環境知識作為行為指導的判斷標準，更需要隨機應變解決問題的行動能力，而這種行動力往往展現在她們最直接的實踐經驗累積、學習與轉化形成的豐富生活知識應用上，是強調行動能力的環境成人教育值得探究的議題。

成人學習具強烈的自導性、經驗性及解決問題導向特質，有意義的學習只會發生在與他們真實生命問題相關的實際情境及需要上（楊惠君譯，2004；Clair, 1992），而環境作為成人最重要的居住地方（Newman, 1994），其所促發威脅生存安全的風險感受往往成為啟動環境學習機制的最大驅動力，特別是現今環境問題在科技與經濟全球化帶動下的高度流動性、複雜性與不確定性，使得日常生活中面對的環境風險更難以掌握。一般成人在回應生活中的風險威脅時，往往必須藉由與生活環境持續互動的新舊經驗學習增能，此又仰賴他們在不同時間、空間、文化及社會位置等情境脈絡下對環境問題的經驗感受與主觀意義建構，才能促發降低環境風險或解決環境問題的意願及行動力，藉著生活實踐的經驗反思、互動、轉化及建構展開持續不斷的學習歷程。這種風險意識社會建構的經驗學習過程，不僅需要認知基礎，更仰賴學習者扎根生活的技能、態度、價值、感受、情緒與信念的整合（Jarvis, 2010），而這些又深受學習者不同時期身處的社會情境脈絡因素

及環境風險特質所影響，由此建構的風險意義驅動了捍衛個人及家庭生活品質行動的同時，也間接促進了關懷及友善對待環境的目的。因此，了解成人經驗學習的歷程樣態不僅有助於環境教育者理解常民如何與環境問題連結，也可從日常生活實踐的風險降低的因應行動中，提供解決環境問題的教育另一個思考的方向。

臺灣族群的多樣性與豐富性，隨著90年代起一群來自東南亞國家及中國港澳等地的婚姻移民女性的加入而更為彰顯。根據內政部入口及移民署（2011）的統計，目前新移民人口達448821人，佔臺灣總人口數2317萬人的2%，是臺灣境內繼閩、客、外省與原住民以外的第五大族群（陳定銘，2008）。她們在環境經驗學習上的特殊性，除了反應在她們工具性社會角色（傳宗接代、照顧殘病家人、勞動生產等）、結構性社會不利位置（貧窮、偏鄉、殘障及高齡等中下階級）（王明輝，2004；吳敏欣，2009；張菁芳，2008；陳源湖，2004），以及因原居國經濟崩解的跨國移動歷史因素，也凸顯在她們文化多元的移民及女性身份的特殊意涵上。她們這種種獨特的個人生命傳記、移動脈絡及臺灣際遇等社會情境脈絡會對她們因應環境問題的風險經驗學習過程造成什麼影響？經驗行動的學習歷程又展現怎樣的特質？都是值得探究的。

經驗對學習過程的重要意義，從Dewey起便已獲得許多教育學者的肯定。在成人教育領域，Kolb、Barnett、Boud和Miler及Usher、Bryant和Johnston等學者都發展各別的經驗學習模型，但對經驗學習歷程的處理都過於簡化，難以完整解釋成人複雜的經驗世界（Jarvis, 2010），特別是移民全球流動現象形成的特殊脈絡。新移民經驗建構過程深受獨特的文化架構及社會結構力量影響，成人教育學者Jarvis（2004, 2010）提出的經驗學習觀點關切社會情境對個人生命傳記形塑的作用，對經驗學習歷程的複雜樣態也有較完整的討論，是較適合關照本研究新移民學習型態的基礎理論，唯Jarvis觀點的宏觀視角較少處理構成經驗學習歷程的學習形式（forms of learning）內涵，因此本研究嘗試從構成歷程的核心學習形式元素著手勾勒學習歷程的

普遍樣態（common patterns），以回應以下研究目的：探索及發展東南亞籍新移民女性因應環境風險的經驗學習歷程，並了解此學習歷程由何種學習形式構成。

貳、因應生活需要：新移民的實踐經驗知識

環境問題是構成現代風險社會的關鍵要素。Beck於1986年（引自汪浩譯，2004）在談到風險社會的現象時，認為那是全球工業化發展的產物，具有長期性、流動性、不確定性及難以掌握等特質，且破壞力一旦釋放即產生去結構化的強大迴力棒效應，嚴重威脅人類的生命安全。以化學品為例，由於過度經濟發展及依賴化學肥料、石化產品、科技產品及塑料產品等化學產品，在不永續的使用與管理下，已為地球環境及人類健康帶來嚴重的風險，今天有毒工業和農業化學品是世界人口五大死亡原因之一，每年的死亡案例超過100萬例，且造成1400萬的失能調整生命年（disability-adjusted life years, DALYs）（聯合國環境規劃署UNEP，2012），而經由食品污染所造成的疾病，甚至成為當前世界上最廣泛的衛生問題（陳政忻，2011），其對日常生活的高度滲透性及影響性，已構成生活品質與生命安全重要的威脅。身處於風險無所不在又難以預測的環境中，持續的終身經驗學習成為因應日常生活威脅最重要的手段。

Beck於1986年（引自汪浩譯，2004）在談及風險的迴力棒效應時，認為其對日常生活的巨大破壞力具去階級化及結構化的特性，但卻忽略了生活情境及經驗差異對不同社會階層產生的環境風險感受影響，特別是環境問題構成的風險概念具有客觀事實與主觀真實兩個面向，但在客觀事實上，再嚴重的環境風險，除非是直接且立即帶來衝擊性的災害，往往只有在人們產生風險感受及建構意義後，才會促成降低或解決環境風險的行動。風險意義的建構源自於以個人既有文化架構為基礎的經驗，而經驗的形塑又往往深植於他生活的地方、性別、種族、文化及身處的社會位置的複雜脈絡中，每個元

素相互依存也彼此建構 (Jarvis, 2010)。

新移民女性作為臺灣的第五大族群，其組成的種族與文化多元性及社會位置的結構特殊性，使她們面對的日常環境風險感受內涵及因應風險的環境學習經驗與一般臺灣人非常不同。就臺灣的社會角色而言，她們被賦予傳宗接代、參與勞動市場維持家計及無償照顧家庭的再生產角色 (王宏仁, 2001; 夏曉鵬, 2003; 賴淑娟, 2011)，照顧家人飲食起居及健康安全是她們日常生活最主要的活動，生活中的能源使用、廢棄物處理、資源回收利用、飲食消費及安全、居家環境安全等議題成為她們每日必須接觸的環境議題，由此衍生資源枯竭、水資源及空氣污染、食材藥物殘留、物質浪費、居住環境低劣等威脅生活品質的環境問題，也構成她們環境風險的內涵及影響風險感受程度的主要因子。如 Slovic、Finucane、Peters 及 MacGregor (2010) 所指出的，一般常民理解真實的方式是經驗的、直覺的、自然而然的及非言語的，此觀點下的環境風險即環境感受，直接的生活感受主導了日常環境意義的產製與詮釋，也決定了環境風險程度的高低。對新移民女性而言，環境風險是否構成意義仰賴她們對環境的認同程度，而認同感的建立又往往深植於她們的社會位置。過去的研究均發現，新移民女性面對原生家庭貧窮及教育程度不高、臺灣夫家社經地位偏低及傳統父權觀念根深柢固 (王翊涵, 2011; 周培萱等, 2006; 顏朱吟, 2009)、社會態度不友善 (朱柔若、孫碧霞, 2010; 顏朱吟, 2009) 等多重弱勢處境，使她們在新環境的跨文化生活適應上不易建立認同感，而孩子往往成為她們最主要的認同來源 (王翊涵, 2011; Shu, Chuang, Lin, & Liu, 2008)。此外，社經地位的弱勢使她們曝露在風險中的機率比一般臺灣人更高，以日常飲食消費為例，有限的經濟能力使她們只能消費價格低廉的食材，而經由現代慣行或基改農法生產的廉價食材所需承擔的健康安全風險也最高，但對她們而言，當經濟能力無法負荷時，價格高昂的有機食材往往難以產生有效的風險意義。這種社會處境回應到日常生活實踐時，認同來源及社會處境不僅成為她們環境意義形成的參考依據，也成為引導她們如何感受環境風險及採取因應行為的價值判

準。

此外，如同Clair（1992）等環境成人教育學者所一再強調的，成人的環境學習意義是由他們的性別、種族、宗教背景、地理位置等所形塑的，放置到新移民女性個體背景的情境脈絡下理解，其特殊性也值得進一步探討。就「移民」身份而言，新移民女性的特殊性反映在種族、國籍、語言及宗教等與臺灣截然不同的個人特質及身份差異，以及她們複雜的成長與移動歷史脈絡上。夏曉鵬（2002）認為，臺灣的新移民現象必須放置到資本國際化的階級脈絡下理解，在資本主義世界體系編織的核心、半邊陲與邊陲區域網中，核心國家的資本家藉由投資、交易及剝削的系統，打著工業化及現代化旗幟連同各種國際貿易協定，侵蝕邊陲國家直至農業經濟崩解，製造出大量不再能維持自身或家庭的工人，而被迫大規模流動尋找生計，許多家庭與其社區也因此崩解。以越南為例，自1975年南北統一後，越南政府為提振國家經濟，逐漸向自由市場經濟前進，高風險與激烈的市場競爭使得農村面臨許多不確定性，如農產品價格隨世界市場波動、耕地不足而大量開墾、地價提高等等（林開忠，2006），農村經濟面臨崩解，許多父母因此寄望女兒嫁至國外支撐家庭的經濟；菲律賓政府自80年代起加入國際資本集團的經濟遊戲後，國內大部份土地被使用來種植經濟作物，許多農地轉為工業地、興建道路及碼頭，導致數十萬計的農民流離失所，生態失衡、颶風乾旱等極端氣候頻仍，全國陷入嚴重的糧食危機，而為了解決國家的貧困問題，菲律賓政府甚至以勞力輸出作為賺取外匯的國家政策，其中絕大多數為女性（黃國治譯，2008；Ayupan & Oliveros, 1994）。

新移民成長歷程中的傳統思想與成長環境經驗，組成了她們生命傳記的基礎元素，如越南深受中國儒道思想、法國殖民文化及社會主義的影響；泰國與柬埔寨都是虔誠的佛教信奉國；熱帶型氣候及地理環境特質形塑的生活方式，例如印尼及菲律賓與火山共生的生活模式、越南配合旱雨季節農作的傳統漁耕生活、因應炎熱氣候發展的重口味飲食文化及自然資源使用習慣等等，都增添她們環境理解方式與經驗組成的複雜性與豐富性。當她們從原居

地跨越國境到臺灣這塊新土地時，原有的文化價值失去共享及認同的基礎，舊有的環境經驗與生活知識不再適用於歧異的新環境，而產生價值衝突、適應困難、因手足無措而呈現無能及自卑等消極狀態，但與此同時，為因應生存需要，往往會以既有的文化及經驗為基礎，採取從適應到順應、涵化到同化等策略（鄭維鈞譯，2008）。

例如：許雅惠（2009）的研究指出，新移民在面對婚姻特殊性的弱勢處境時，會以疏離原生家鄉及同鄉社群的方式取得夫家信任，一旦投入就業、擴大社會網絡，即能成功汲取更多社會資本而自我增能。呂靜妮、李怡賢（2009）的新移民文化適應經驗歷程研究發現，新移民在雙重文化環境下的經驗轉變歷程由夢想期、風暴期、扎根期、萌芽期、綻放期五個階段所組成，從開始的文化衝突，隨著社會支持系統建立而逐漸進入能自我表達內心需求，甚至協助其他同鄉建立能力。王翊涵（2011）從優勢觀點切入，發現新移民女性婚後雖然面對生活的箝制，但在異地文化差異的適應過程、家務勞動及母職實踐中總能展現優勢主體，創造多重意義與增權賦能，並能因應協商接待社會對自身的污名歧視。高佩瑤與王順美（2011）針對新移民的環境知識建構初探性研究也發現，她們因應日常生活的環境學習策略往往以舊有經驗（宗教、家庭教養及環境經驗組成的原生文化內化機制）為基礎、連結新環境的社會支持系統及社會規範、串連社群內部資訊，並透過自我調適及持續試誤的經驗學習歷程創造新知識。

就「女性」身份而言，從過去的許多研究皆可發現，女性認識環境的方式與男性截然不同，由此建構的知識內涵也與主流科學、正式的官方知識非常不一樣。Clover（2004）指出，認識（knowing）是一個持續創造及流動的行動，它是生活過程的基礎；女性因長期與土地一起工作和生活，擁有自己永續資源使用的「時間測試」（time-tested）取徑。女性環境認識方式的不同，使知識內涵也呈現非常獨特的特質。Curtin（1997）歸納發展中國家女性從生活實踐經驗中建構的環境知識，發現了五項重要元素，包括：女性的知識是關係的（relational）、天生協作的（inherently collaborative）、滲

透情境的（transparently situated）、暫時的（temporal）及身體的知識（bodily knowledge）。這些特質，都可能展現在新移民女性因應環境風險的經驗學習歷程中。

參、知識的社會建構：Jarvis的經驗學習觀點

身處於瞬息萬變的全球化風險社會中，每個人終其一生都藉由自我與經驗的長期互動而展開學習過程（Jarvis, 2004）。學習始於經驗，但並非所有經驗都會產生學習。Jarvis（2010）定義經驗學習時，以經驗內化（internalized）為前提，認為學習是：

作為一個全人（包含身體——基因的、物質的及生物的；心智——知識、技能、態度、價值、情緒、意義、信念及感受）經驗社會情境之終身過程的結合體，經驗的內涵藉由認知式、情感式或實踐式轉化，並整合入持續變遷的個人生命傳記中。

其中，每個人以自己深植於社會情境脈絡的文化架構為基礎建構經驗，經驗不僅影響我們的自我認同，也引導我們的學習方式。Jarvis強調，有意義的經驗學習使個人不僅意識到認知現象，也包含技能、態度、感受、情緒及信念等元素，協助經驗的建構。

源自生活實踐的環境知識具有強烈的解決問題行動導向特質，個人的經驗學習常不只是侷限於個人的生活現場，而是連結到更廣的其他社會脈絡或甚至世界之相互學習的關係循環之中（Jarvis, 2004）。以塑化劑事件為例，家庭主婦從大眾媒體、家中的親人（孩子、先生或公婆等）交談中或菜市場的街坊鄰里互動中知道此事，意識到自己及家人的健康曝露在威脅之中，即會啟動學習機制，一方面搜尋及使用可用的舊經驗知識，另一方面則透過大眾媒體、書籍、網站或自行觀察、詢問……等建構實用的新知識，從學習、

實踐之後再學習的循環知識建構過程中，必定會擴大至其他社群的知識交換，甚至連結至塑化劑食品生產及流通鏈的更大全球脈絡。Jarvis (2004) 即指出，經驗學習是一個自己、其他個人及經驗的持續互動過程，其中外部的自然與社會環境影響不同的個人改變，進而影響個人身處的社會，形成個人與更大世界關係緊密循環的學習機制，學習者由此處理及內化社會、世界環境的知識，再透過社會互動展現自己的學習成果，甚而協助別人建構新知識，由此凸顯經驗學習「連續性」(continuity) 及「互動性」(interaction) 的兩大核心特質。

Jarvis (2004, 2010) 認為，經驗可以是對世界的知覺、特定情境的覺察、知道我們擁有哪些經驗，或甚至對經驗完全無意識。這些經驗，有些是直接從外在環境而來，經我們感覺內化的刺激，即「原始經驗」(primary experience)，或稱為「感覺經驗」，例如默會知識；另一些則是透過中介(如老師、大眾媒體等)被告知、閱讀而來的「認知型經驗」，即「次級經驗」(secondary experience)。無論是哪一種經驗，只有被內化的經驗才足以形成學習(Jarvis, 2010)；亦即，大部份的人在與當下社會文化情境及周邊自然物理環境維持一種和諧的關係狀態時，其世界覺知及生命傳記融合為一，則視日常生活實踐為理所當然，以一種近乎本能的方式根據過去的經驗對特定情境做出反應；然而，當預期的覺知與現實狀況之間出現落差時，新舊經驗出現分歧、分離及差異，則斷裂(disjuncture)即發生，內化新經驗成為彌補斷裂因應當下情境需要的學習手段。透過實證研究，Jarvis因此發展出一種涵蓋不同性別及年齡的成人學習者的「經驗學習歷程模式」。

根據這個經驗學習的轉化歷程模式，Jarvis (2010) 認為經驗學習可分為兩大類：非學習(non-learning)、反思性學習(reflective learning)，並隨學習路徑的不同發展出至少10種學習類型，其中1~3類歸屬於「非學習」，4~6類為「非反思性學習」，7~10類為「反思性學習」：

1.非學習(non-learning)：相信世界不會改變，視當下的情境為理所當然，幾乎無思考、機械性反應生活中的環境問題，因此不覺得有經驗斷裂的

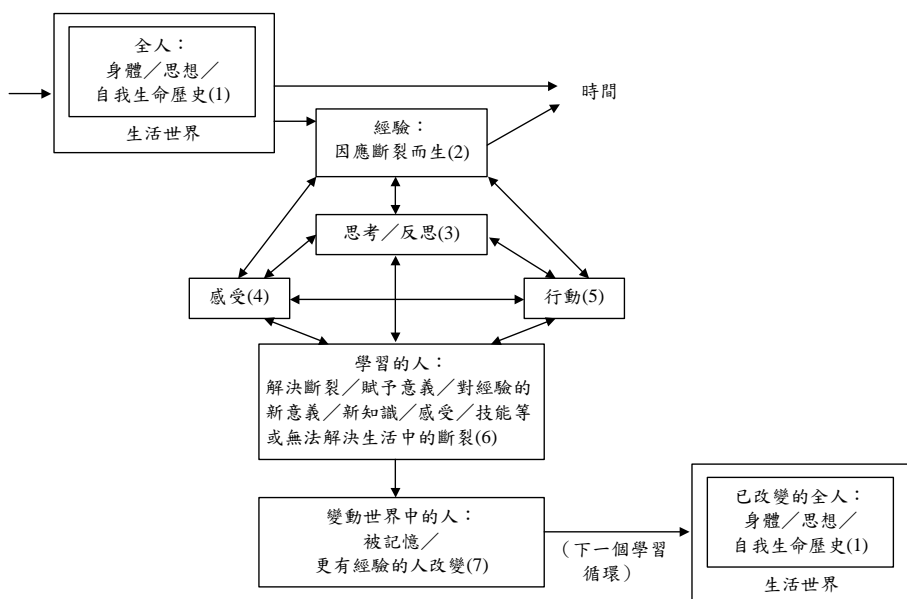


圖1 透過學習的個人轉化歷程

資料來源：出自 Jarvis (2010)。

發生，也就沒有新的學習。

2.拒絕考慮 (non-consideration)：儘管面對經驗斷裂，也知道有學習新事物的必要性，但卻對學習毫無反應，其原因大多與忙於生活沒有時間改變息息相關。

3.抗拒 (rejection)：當面臨的新事物與原先的認知基模 (schema) 衝突太大時，為保護自我認同及消除威脅感而選擇不聽、不看、排斥學習的機會。

4.猶豫不決 (ambivalence)：當面對經驗斷裂時，因無法獲得肯定的答案、自我感受產生衝突或徘徊於理性思考與情意感受的兩難之間，而對新學習猶豫不決。但一旦決定學習，則學習路徑一般為1→2→3/4→5A (參見後面所列之圖2) →6→7。

5.前意識學習 (preconscious knowledge learning)：發生在意識邊緣或

視覺外圍的學習，個人不一定有所自覺，如默會知識、日常例行使用的知識。此類學習一般透過日常生活的偶然身體感受（bodily senses）經驗，甚至發生於出身前的孕期經驗，學習路徑也較難被發現。

6.記憶（memorization）：最普遍的學習型態，屬於一種非反思性的認知技能（non-reflective cognitive skill），如記憶老師講授的內容，為了應付考試，學習路徑為1→3→6→7。然而，這種學習型態一旦在適當的情境與前意識學習結合，將變成極有意義的學習。

7.情感型學習（emotional learning）：情感是學習的重要元素，是引導我們在日常生活實踐過程中學習的最重要驅動力，也意義化認知學習，學習路徑為1→2→4/3→6→7。

8.行動學習（action learning）：行動學習大都透過身體學習（bodily learning），普遍出現於技能或專業學習，模仿與重複試誤是最主要的二種學習形式，學習路徑為1→2→5/4/3→6→7。在日常生活的機械性活動中，認知與情感面向的作用往往不大。

9.發現學習（discover learning）：發生在尋求一個問題的解決方案，重複試誤的學習形式也是其中一種，而嚴謹的科學研究過程則是另一種形式的發現學習。

10.深思／反思（contemplation/reflective）：發生在哲學家及數學家們反映他們的疑問時，例如對人類存在的思考等，其學習路徑為1→2→3/4→6→7。

儘管區辨出上述10種學習類型及路徑，但Jarvis（2010）強調，經驗學習是一個隨時間累積及身處情境變化而持續進行的複雜循環過程，上述類型和路徑至今仍不明確，甚至過於簡化人類學習的複雜性。重要的是，任何單一的學習類型都不是固定不變的，學習路徑也隨時間和情境變遷而呈現流動（dynamic）型態，上述分類也僅能做為檢視的參考，而非定論。

肆、研究方法

臺灣自90年代起新移民人口逐漸增加以來，相關研究已累積豐碩成果，唯環境相關議題卻少人關注，環境學習相關研究更是鳳毛麟角。而生活適應、教育及學習的相關研究雖極為豐碩，但都聚焦在家庭親職（如王翊涵，2011；梁書華，2010；黃森泉、張雯雁，2005；Shu, Chuang, Lin, & Liu, 2008）、社會（如朱柔若、孫碧霞，2010；許雅惠，2009；賴淑娟，2011）、文化（如呂靜妮、李怡賢，2009；張婷婷、張翰璧，2008；張雪君、劉由貴，2010）及職場（如王志弘，2008）等生活層次的適應歷程，以及參與政府、學校及非營利組織推展之語言及生活適應課程的學習情況（如余佩璇、張郁涵，2009；邱淑雯，2000；黃玉幸，2009；Hsia, 2006），幾乎沒有文獻談及她們因應環境問題的自導式學習需求。因此，本研究屬初探性研究，在缺乏前人研究成果引導及文獻參考的前提下，本研究因此嘗試從現象探索及描繪開始，期能藉由被研究者生活經驗的行動實踐樣態分析與詮釋，勾勒出她們在跨界流動並安家臺灣後因應新生活環境風險，以捍衛自己與家人健康安全的經驗學習歷程樣貌。

本研究採取社會建構主義的觀點，以質性的詮釋取徑作為探索的研究取徑。社會建構典範假設每個人都會對自己的經驗建構主觀意義，藉此尋求對生活及工作世界的了解。因此，意義是人類連結世界時所建構，人類連結及感受世界時是以他們的歷史及社會脈絡發展的文化為基礎，並透過與周圍世界的互動產生意義。這些意義是多元的，引領著研究者不斷的探求其中的複雜性（Cresswell, 2009）。這種因人而異的意義建構特質，正是本研究所欲探索的。

然而，以經驗為本的學習歷程在個人生命傳記、社會位置與環境的互動經驗等因素影響下皆具有個別的獨特性及情境性，特別是新移民個人背景因素差異性極大，且隨著臺灣居住環境的不同而浮現更多不確定的動態變因，

單一研究實難於梳理所有面向，此亦為本研究的限制。礙於篇幅與資源的限制，為避免差異性帶來的信效度威脅，本研究一方面將研究田野限縮在北部都會型態的居住環境，另一方面在探索主軸上僅聚焦於研究對象學習歷程的共同型態分析及描繪，差異點部份則留待日後再進一步耙梳。

在資料蒐集上，本文主要採用深度訪談法。探究田野選擇新北市及臺北市兩個北部都市，除了考量到這兩個地區為全臺東南亞籍婚姻移民人口較多（人數排名第一、第五）外，也因為都屬於都會地區，居住環境特質及生活型態同質性較高，避免因環境經驗差異太大形成的分析複雜度與困難度。研究對象的選擇限制在特定的條件下：(1)透過中介途徑婚嫁至臺灣，旨在了解其不利社會位置的可能作用；(2)原居地為東南亞國家，旨在了解文化差異性的可能影響；(3)來臺超過5年，較能看出環境觀的複雜性及豐富性；(4)具中文溝通能力。研究者透過新北市新店區大豐國小國際文教中心、夜間補校及臺北市信義區美仁浸信教會中文學習班推薦其志工及學員，再由受訪者介紹朋友的滾雪球方式進行深度訪談，共訪談六位不同國籍的東南亞婚姻移民女性，並依據她們居住地點、國籍及職業作為稱呼代號：第一個代碼表示臺灣的居住地點，N代表新北市，T代表臺北市；第二個代碼中，英文字母表示國籍，C代表柬埔寨，V代表越南，T代表泰國，再依據國籍給予數字序號；第三代碼表示職業，F代表飲食攤販，H代表家管，C代表清潔員，E代表編輯（訪談對象基本資料如表1）。

表1 受訪對象基本資料

代碼	年齡	國籍	來臺年資	子女數	職業	居住地區
N-C1-F	30 歲	柬埔寨	12 年	2	飲食攤販	新北市
N-C2-H	31 歲	柬埔寨	13 年	2	家管	新北市
N-V1-H	38 歲	越南	20 年	1	家管	新北市
T-V2-C	33 歲	越南	11 年	2	清潔員	臺北市
T-V3-H	31 歲	越南	6 年	2	家管	臺北市
N-T1-E	38 歲	泰國	14 年	2	編輯	新北市

本文的目的在了解研究對象因應環境風險的經驗學習歷程樣貌，深層的關切是人對外部客觀環境的關懷，因此對「環境」的界定，限縮在物理與自然環境。另外，考量城市生活型態與自然環境較少連結，且對環境風險的感受往往與研究對象日常互動經驗頻密的當下健康安全需求緊密相連，環境風險的範圍主要聚焦在日常生活中普遍接觸的環境資源使用議題，包括：(1) 飲食安全：突發性食品污染議題（如美牛、禽流感、塑化劑等）、食材農藥殘餘議題；(2) 能源及資源使用：全球暖化議題、廢棄物處理與資源循環；(3) 生活環境品質：空氣污染、居家環境安全；(4) 其他：生活型態、消費型態、休閒方式等。

提問方式採開放式訪問，考量風險感受因人而異，訪談時不預設環境議題，而是交由研究者主動敘說，因此研究問題從日常生活實踐的三個方向展開，作為引發風險感受的起點，再隨研究對象的回答繼續延伸其他細題：首先以閒聊家庭生活做為訪談的引子及連貫軸線，例如：平常的飲食消費及食材處理習慣等等；接著，引導研究對象主動敘說影響她生活安全與健康的環境問題及風險感受；最後，請研究對象詳細描述她在面對不同的環境議題時採取的因應行動策略、實踐知識習得的方式與管道，並比較原居地與臺灣環境風險因應經驗的差異。

訪談過程以錄音筆全程錄音，並騰寫成逐字稿。研究者在訪談完畢後也立即將田野觀察到的情景、與受訪者的互動感想等記錄成札記，作為呼應訪談資料及文獻資料的佐證資料。資料分析採「描述—歸納—詮釋」架構流程。首先，將所有訪談逐字稿從頭閱讀二、三篇，深切感受研究對象的經驗描述及梳理意義脈絡，並將隨時萌生的描述意義畫線、註解及記錄感受札記。接著，將重要描述句簡述及概念化，進行主題分類，再將不同的主題概念群集、歸納、命名。在正式詮釋之前，研究者將已分類的主題及概念以簡單的概念圖形式呈現，連結及梳理各概念間的可能關係脈絡，並反覆與註記及感受札記對話、思考及調整概念，直至現象結構成形，才進行最後的詮釋。

伍、經驗學習的三條路徑與混雜類型

環境問題的風險感受是人們從經驗中主動生產及詮釋意義的結果（Gough, 1997）；環境問題作為一個社會建構，對人們的意義愈大，則風險感受也愈強烈，激勵其採取消弭風險的負面感受及解決環境問題的學習行動也愈積極。本研究分析及歸納訪談資料後發現，六位新移民女性因應環境風險的經驗學習路徑呈現極為相似的型態：每個人的學習路徑與類型隨著環境議題及關懷對象的不同而流動變異，並不因各別族群或國籍等背景因素相似而展現單一固定的學習型態；不同受訪對象面對相同的環境議題時展現了共同的學習型態；然而，同樣的環境議題一旦關懷對象改變，則學習型態也跟著流動。由此不難發現，環境議題的性質與關懷對象的差異，成為影響東南亞籍新移民女性環境意義建立及風險感受狀態的最主要因素。根據分析結果，本研究歸納出新移民女性的三條學習路徑，分別是（參閱表2）：路徑1——無學習；路徑2——非反思性行動學習（1→2→5A→6→7）；路徑3——反思性的混合學習型態（1→2→4A/5A→3→4B/5B→6→7，如圖2）。

表2 六位新移民女性受訪者的學習路徑及類型比較

對象	環境議題	議題性質	關懷對象	學習路徑	學習類型
N-C1-F	飲食安全	直接的健康傷害	孩子	3	情感型學習+前意識學習 +發現學習+記憶學習
	垃圾分類	政策規範	環境	2	行動學習
N-C2-H	飲食安全	直接的健康傷害	孩子	3	情感型學習+前意識學習 +發現學習+記憶學習
	氣候變遷	間接的生活威脅	環境	1	無學習、記憶學習
N-V1-H	飲食安全	直接的健康傷害	孩子	3	情感型學習+前意識學習 +發現學習
	垃圾分類	政策規範	環境	2	行動學習
	生態破壞	間接的生活威脅	環境	1	無學習、記憶學習

表2 六位新移民女性受訪者的學習路徑及類型比較（續）

對象	環境議題	議題性質	關懷對象	學習路徑	學習類型
T-V2-C	飲食安全	直接的健康傷害	孩子	3	情感型學習+前意識學習 +發現學習+記憶學習
	飲食安全	直接的健康傷害	自我	1	無學習
	垃圾分類	政策規範	環境	2	行動學習、發現學習
T-V3-H	飲食安全	直接的健康傷害	孩子	3	情感型學習+前意識學習 +發現學習+記憶學習
	氣候變遷	間接的生活威脅	環境	1	無學習、記憶學習
N-T1-E	飲食安全	直接的健康傷害	孩子	3	情感型學習+前意識學習 +發現學習、記憶學習
	飲食安全	直接的健康傷害	自我	1	無學習

註：由於本研究採取不預設環境議題、開放予受訪者自由談論的訪談策略，因此收集到的議題資料並不一致，為便於比較及凸顯各別受訪者因應不同環境風險的學習型態，此處僅列出較常被談論及差異性較大的四類環境議題：飲食安全、垃圾分類、生態破壞、氣候變遷，作為比較基礎。

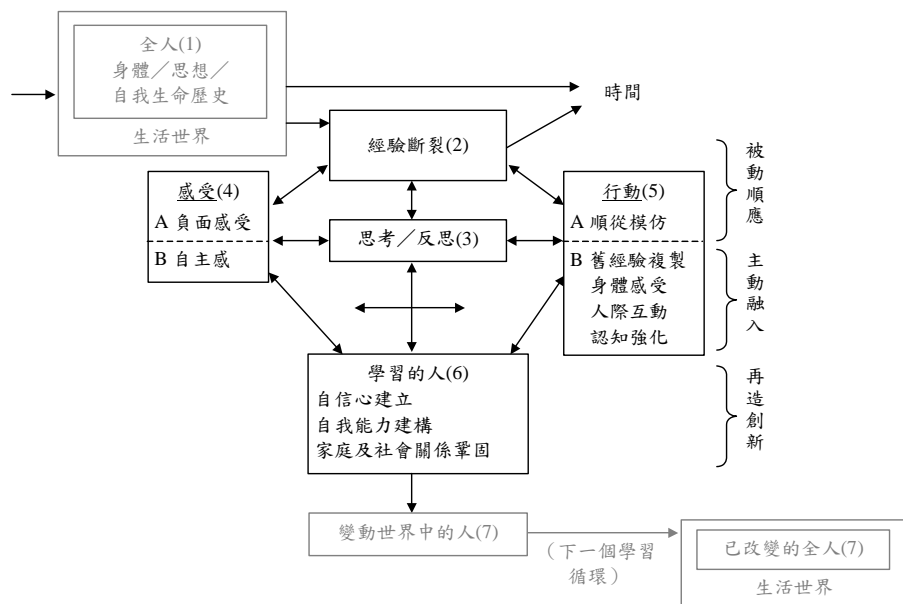


圖2 東南亞籍新移民女性反思性經驗學習歷程

一、路徑1：無學習

無學習的情況發生在視當前的情境為理所當然，不覺得有任何風險威脅，所以也就沒有學習的需要。根據訪談資料，這種對環境問題風險無感的狀態通常出現在兩種情況：一種是，當面對的環境議題與日常生活較無直接關係，或風險威脅較難以明顯及立即感受時，往往無法建立受訪對象的環境意義與風險感受，也就沒有激勵學習行動的發生。這種情況最常出現在一些被界定為重大的全球性環境破壞問題，例如氣候變遷、森林濫砍、核輻射污染等生態破壞議題，儘管她們可能曾於原居地中小學的教育過程，以及臺灣大眾媒體獲得部份次級經驗，但往往因為與實際的都會生活型態距離遙遠，而僅停留在記憶階段，沒有進一步經驗學習的產生。

好像核能那些危機，講真的我不會擔心理，自己比較沒有想那麼多，可能比較大條，但認真想跟我們生活有關係，看新聞就知道啦，像以前越南有一些畸形小孩啊，都知道，可是自己沒有那個能力，就算發生自己也不能做什麼，生活安定、快樂、平安就好啦。（N-V1-H）

另一種情況是，儘管環境議題與生活緊密相連，且具有立即及直接的健康威脅，但關懷的對象由孩子轉移到自我身上時，風險感受也由強烈降為薄弱，攸關自我生命安全的環境風險並不激發任何的學習。從訪談資料中，來自越南的T-V2-C及來自泰國的N-T1-E在談到各種飲食安全的環境議題時，如蔬果農藥殘留、塑化劑風波及美牛瘦肉精事件等飲食安全議題，皆明顯可見不重視自我安全的無學習狀態：

……都是農藥什麼，……像蔬菜也是啊。所以現在我買菜回來，我先泡一下，泡半個小時，……因為那個農藥它殘留在皮上面，那我們要泡水啊，至少可以融解掉一點。我吃就直接放下去煮，我小孩的話我

有些會先剝掉皮。（你自己為什麼不剝皮？）我好懶啊……（T-V3-H）

明顯的，對這群新移民女性而言，環境風險意義與感受的產生，孩子扮演著極為關鍵的角色，也引導了她們如何看待當下情境、是否反思及展開進一步的學習行動。

二、路徑2：非反思性行動學習

在Jarvis（2010）歸納的學習類型中，行動學習偏向一種純粹技能或專業的學習，屬於較不涉及認知及感受經驗的學習型態，這種學習往往藉由模仿及重複試誤等經驗過程習得技能，久而久之內化為日常生活的例行實踐，學習者較不具思考、自省或進一步學習的意涵，因此本研究稱之為非反思性行動學習。在本研究的受訪對象中，非反思性行動學習型態普遍出現在一些強制實施的國家環境政策、社區環境規範的環境議題中，例如垃圾分類政策、因應氣候變遷問題而生的各類節能減碳新生活行動、資源循環零廢棄措施等等。新移民女性初到臺灣時，在原居地生活經驗缺席下產生經驗斷裂，為融入臺灣新生活及獲取社會認同，一般會透過家人教導或自主觀察等方式形塑次級及原始經驗，學習形式以模仿為主，其學習路徑由（2）「經驗斷裂」後，往往略過「感受」及「思考／反省」階段，便直接進入（4A）順從模仿的「行動」學習，最後成為（6）「學習的人」或（7）「變動世界中的人」。

我剛來時覺得資源回收好亂哦，一個廚房放了三個垃圾桶，我們那邊不用垃圾桶，比較鄉下就隨便丟一丟，我家就包一包放垃圾桶，我們那邊沒有分類。……這裡很多袋子寶特瓶……剛開始先生教我，有時候看一看就會了，不用問人……（N-C1-F）

三、路徑3：反思性的混合學習型態

在Jarvis的觀點中，有意義的經驗學習不僅需經過意識內化，也往往是問題解決（problem-solving）導向的，經驗學習本身即是反思（reflection）的一種形式。這種學習特質，在本研究的受訪對象中，具體的彰顯在直接威脅孩子健康安全的環境風險因應行動中，特別是與飲食安全及身體健康緊密相連的環境議題，如：塑化劑與美牛瘦肉精等食品污染風險、居住環境品質風險等較偏向突發性及地方性連結的議題。如表2所示，飲食安全是所有受訪對象共同關心的環境風險議題，對她們而言，風險意義的建立及風險感受的提高來自於環境議題的生活連結性、安全威脅的直接性和立即性，以及母職經驗的核心關懷，由此激勵的反思性經驗學習路徑也迂迴複雜：由（2）「經驗斷裂」開始，再依據當下的情境與風險「感受」（4），激發「思考／反思」（3），並引導其採取各種「行動」（5），展開新的經驗學習，直至獲得新的知識解決問題，成爲一個學習的人（6）及變動世界中的人（7）。由此呈現的學習類型，也因為她們身處社會情境的限制，如不友善的社會態度、單一語言環境、環境陌生感等；夫家社經條件及家人支持情況，以及個人語言能力及生命傳記等，而融合著隨情境彈性調整的情感型學習、前意識學習、發現學習及記憶學習等多元複雜的混雜樣態。以N-C1-F爲例：

……我剛過來自己又不會講話，雖然在那邊多少偶爾會聽，很困難，……我那時候才十八、十九歲，剛過來很陌生，要去買個東西都不敢，可是沒辦法，……他（先生）跟我講，教我，我就會寫在一張紙，記下來這樣子。……小女兒出生後，得了這個病，被人家瞧不起很多，他會覺得說你們東南亞有問題，把孩子帶成這樣，……我可能氣也太多，難過也太多了……她吃東西就比較難煮，比如冬粉、飯不能吃，我會為她不斷的去學，或者做比較特別的東西，比如營養師告

訴我那個怎麼做，我就會，……以前剛來時就買（蔬果）漂亮的，因為我們那邊就很漂亮，我們沒有農藥……，現在會覺得農藥很可怕，那現在我女兒喜歡吃什麼，能吃什麼，對身體好，我就會買。比如地瓜、馬鈴薯，她也不能吃，南瓜也不能吃，我就不會去拿那個南瓜煮湯，會改用絲瓜，我會因為她的身體改這樣做。……我女兒可以吃什麼不可以吃什麼，我大都從醫生那邊學，我會去找資料，如果我不懂得查，我會找人幫我查，比如吃的東西，人家說你不懂中文看屁啊，我不在意啊，我不會我會包裝上的蛋白質多少，我會看裡面的東西，慢慢學會怎麼看，不懂就一直練練練。……因為她我會去買有機菜，我吃吃得很安心，主要是很貴，其實我到超級市場買也沒關係，我只要把它弄乾淨一點。假設苦瓜好了，隨便洗一洗不會乾淨，我用一個牙刷去洗，比如說玉米會洗不到，我會先去泡水，先泡鹽水什麼的，用完後一直沖水，就給自己安心，至少該做的做了。

從N-C1-F的敘述中，不難發現反思性的經驗學習是她身處當下社會情境限制與個人生命傳記持續對話的過程，初到臺灣時語言溝通、環境陌生感的限制，以及焦慮害怕的感受，促使她採取最基本的順從模仿學習形式；但與此同時，社會情境的限制如社會不友善態度、經濟能力有限等，在孩子健康安全的優先關懷下往往成為激勵新學習的重要動力，驅策她們在既有的條件與資源下採取各種經驗累積及知識建立的學習策略，遊走穿梭於風險情境，由此發展的學習歷程往往隨著不同的時間順序與情境需要，藉著身體感受的引導，透過重複試誤、複製舊經驗、人際互動等多元學習形式的交互運用，來達到新經驗學習及解決問題的目的。這個過程中，情感學習成為歷程的基礎條件，而前意識學習、發現學習及認知性的記憶學習則成為核心策略，共同交織出東南亞籍新移民女性反思性經驗學習歷程的特殊樣態（如圖2）。下節起將進一步分析構成此歷程的學習形式面貌。

陸、反思性經驗學習歷程的構成

本研究的目的是探索及發展東南亞籍新移民女性因應環境風險的經驗學習歷程，聚焦於了解及勾勒反思性經驗學習歷程的構成要素，因此本節不將非學習及非反思性學習內涵納入討論範圍。根據訪談資料，新移民女性經驗學習型態隨著居臺時間的長短與當下感受的變化而流動，來臺初期，因文化、語言、環境及生活方式等差異，而形成經驗斷裂（2），此時期受社會及家庭態度影響而負面感受強烈（4A），學習形式多偏向順從模仿（5A），本研究稱此時間為「被動順應階段」；隨著居臺時間漸長並獲得自主感（4B）後，對當前風險情境開始有所思考、反思（3），則學習型態融合多元行動策略（5B），本研究稱此時期為「主動融入階段」；隨著自信心建立，而逐漸發展成一個能創造生活主體性的學習者（6），本研究稱之為「創新再造階段」（如圖2所示）。

一、被動順應階段

過去的研究指出，新移民因個人原生文化、成長歷程的差異，以及臺灣夫家與社會的負面態度及對待方式等弱勢處境（王明輝，2004；夏曉鵲，2003；張菁芳，2008；陳源湖，2004），深深影響她們適應臺灣生活及學習新經驗，也明顯的反應在她們因應環境問題風險的經驗學習歷程上。本研究發現，負面感受是所有受訪對象初到臺灣的共同經驗，也是促使她們繼續學習克服困難的最重要驅動力，但在面對外界的否定與自我融入新生活及身份認同建立的需要，往往採取被動順應的策略，透過順從臺灣家庭及社會規範，以及模仿臺灣做法的方式，使自己變成一個臺灣人。這種學習類型較不具反思性，且深受負面感受的牽制。

（一）負面感受

負面感受是所有受訪對象初到臺灣時都經歷的共同經驗。它由許多因人

際互動經驗衍生的複雜不舒適感覺所構成，包括個人語言及生活適應的焦慮感及自卑感、夫家成員否定能力及經驗的挫敗感、社區鄰里及學校老師不友善對待的沮喪感等等。以柬埔寨籍的N-C1-F為例，成長歷程中因父母寵愛而缺乏家務管理的經驗，來臺初期承受極大的失控感與焦慮感；孩子出生後罹患罕見疾病高酪胺酸血症（Tyrosinemia），家人和鄰里都將責任歸咎到她的「東南亞血統」上，在照顧特殊病童的做法上又常被否定及指責，使她承受強烈的身心靈折磨，甚至一度萌起帶著孩子結束生命的念頭。

構成負面感受的元素中，語言溝通問題衍生的自卑感與退縮感，除了N-V1-H因是越南華僑具基本的中文溝通能力外，幾乎是其他受訪者的普遍感受；而因種族文化差異衍生的舊文化被否定感，也幾乎成為婚姻移民的共同經驗：「剛過來時想吃一些泰國的食物，像魚露、蝦醬這些，都不能吃，家人都不喜歡。」（N-T1-E）。此外，社區、學校的不友善態度也形成部份受訪對象逃避互動的自我封閉：「我帶我那個小女兒，會被人家瞧不起很多，他會覺得說你們東南亞有問題。」（N-C1-F）、「剛來時怕得要死，都不敢出去。」（T-V2-C）

（二）模仿學習

負面感受激發本研究受訪對象的學習動力，但在面對陌生環境、文化、生活方式差異及語言溝通問題等衍生的恐慌感及不安感，使她們為了快速融入臺灣生活及獲得夫家的認同，而展開新的學習歷程。順從模仿是受訪對象初到時適應臺灣新生活、應對生活環境風險的主要學習形式，主要透過先生、婆婆及其他家庭成員的教導獲得次級經驗，再結合自主觀察等初級經驗依樣畫葫蘆。此時期完全依據家人的方式及喜好實踐生活，而原有的舊經驗暫時被擱置。

剛來時，真的很不習慣，像吃早餐，我們泰國早上都是吃飯，就跟正餐一樣，但這裡吃火腿蛋、烤厚片、三明治等等，真的很不習慣，但沒辦法，還是必須慢慢接受西餐。……我跟著我婆婆洗菜、準備食

物，小叔的太太也會教我，姑姑上來時也會教我一點，慢慢就會了。

(N-T1-E)

來時天氣很不適應。我921那一個月來，沒多久剛好地震，很恐怖，很害怕。那時候剛來第一個月，講話又不會講，不知道跟誰講……後來就靠公公婆婆教我，跟我講怎樣怎樣，慢慢就習慣了，就這樣。

(N-C2-H)

二、主動融入階段

隨著移居的時間日久，自主感逐漸建立後，展現自我能動性的反思性經驗學習過程於焉展開。主動融入是學習者嘗試將舊經驗意義整合到新經驗中建構新意義的過程，藉由各種融入但不取代的嘗試策略來雕塑自我因應問題的能力。此階段的學習類型往往混合前意識學習、感受型學習、發現學習及記憶學習等。

(一)自主感

自主感是新移民在面對生活環境問題或潛在風險時得以在獲得信任、尊重及肯定的情況下，自由、獨立及主動反思及作出決策改變現狀的感受，是本研究受訪對象進入反思性經驗學習不可或缺的關鍵條件，其中母職角色及夫家親人的支持是構成她們自主感的主要來源。

身為人母的角色轉換，是促使新移民主動展開降低及解決環境風險學習歷程的最重要驅動力。從六位受訪對象的敘說資料中，對下一代健康與生命安全的關懷，強烈的反應在她們對日常生活中影響孩子成長之各類環境問題風險的感受上，例如飲食安全及家居環境衛生等議題，由此亦激發各種降低及解決環境問題風險的行動學習：

以前想法就買漂亮的，那現在……為了我女兒好，我會不斷的去學……我會為了我女兒買有機菜……南瓜她不能吃，我就不會去拿那個南瓜煮湯，會改用絲瓜，我會因為她的身體改這樣做。(N-C1-F)

T-V2-C談到美國瘦肉精事件的感受時：

美國牛我現在不吃，以前我有吃，現在美國牛這樣我不敢吃，真的，我完全沒吃美國肉。……聽人家說吃太多對小孩生育不好啊，如果是我，我沒關係，因為我不要生了，我可以吃，但是我小孩不行。

孩子的健康安全明顯勝於自我及其他。

家人的支持是構成新移民自主感的另一個重要元素。訪談資料顯示，先生的信任與支持是她們快速適應生活的最大助力，幾乎所有受訪者在移居臺灣初期，新生活適應的學習來源是先生，先生對她們差異的包容、家庭管理的信任及充份授權，甚至如N-T1-E的先生鼓勵她完成臺灣國小及中學教育，都對她們的經驗學習產生積極的影響。此外，夫家其他親人，如公婆（N-T1-E、N-C2-F、T-V3-H）、叔伯、姑嫂（N-C1-F、T-V2-C）等的尊重與信任，也在她們建立自主感上扮演著關鍵角色。必須一提的是，本研究的研究田野為北部都會地區，以致所有受訪對象的家庭型態屬核心家庭，不與公婆及其他家人同住的特性，也造就她們自主感相對較高的因素之一。

（二）舊經驗複製

複製原居地的舊經驗是東南亞籍新移民女性再製原始經驗至新情境，藉以展開前意識學習極普遍的學習方式，特別是當面對的環境風險是全球流動的環境問題共有經驗時，如隨全球自由經濟市場流動的食品污染問題、氣候變遷議題及消費文化衍生的資源枯竭問題等等，原始經驗協助她們在新情境建構環境意義，使她們的原鄉主體得以延伸至臺灣的生活。複製舊經驗的學習方式，往往結合她們成長過程中透過父母傳承的家庭生活價值、社會文化規範、個人親身感受的環境經驗等所內化的初級經驗及次級經驗，成為因應新風險情境的參考基礎或解決策略。例如：在面對全球流動的蔬果農藥殘農風險時，T-V3-H的原居地環境經驗透過身體感官的直覺反應產生新的初級經驗，構成她前意識學習的最重要內涵：

我們越南，哦，隨隨便便就有農藥，如果家裡種沒關係，如果外面買的……那個水果，中國來的，它都有化學裡面，把水果變成漂亮變這樣。看就知道……那個很漂亮又外國的，那就是中國的。我不買中國的。在越南那邊我們都知道啊，蕃茄啊，水果，柳丁啊，都中國來。
(T-V3-H)

N-V1-H面對資源枯竭的議題時，簡樸生活的傳統環境信念會透過前意識的直覺反應，結合人際互動等資訊交換方式重新形塑初級及次級經驗，並實踐到日常生活上：

我們以前就是這樣省，資源回收，可以再做其他東西。有分類，就可以再使用，你看寶特瓶可以做出很多東西，比如吃完東西那些盒子可以重複使用，爆米花的桶可以裝廚餘，有時候朋友有要，我都會給他們。我的朋友都在做，我們聊天都會分享，有時候到朋友家裡看到她的idea，可以學到，回去就可以做。比如那些紙盒啊、可樂瓶啊，可以割一割，當花盆墊。……像小孩的衣服我們都會交換穿，我姐我哥小孩的衣服不能穿了，誰要我就會給。(N-V1-H)

(三)身體感受

感受是新移民風險判斷與行動的主要指引，在環境問題解決及風險降低的經驗學習過程中扮演著關鍵性的角色。分析訪談資料發現，受訪對象的經驗學習極仰賴身體感受，藉由身體的視、嗅、聽、觸及味五覺及心靈情緒的直接感受，並結合持續重複嘗試、實驗、錯誤、修正的做中學實踐，逐漸建構新的經驗知識。過程中，源自個人生命傳記的舊原始經驗扮演引導分析與行動決定的判斷角色，經由身體感官與當下情境的持續互動重新塑造新的原始經驗，構成了混合情感、前意識、發現學習歷程的核心內涵。

正向感受，是激勵經驗學習持續的最主要動力。受訪對象在表達如何降

低自我風險感受時，安全感與信任感是行動持續不可或缺的元素，特別在科學知識不足及風險突發狀況下，安全感與信任感往往成爲她們規避風險威脅的判斷導引之一。安全感一般建立在眼見爲憑、合併味道、口感、觸感及觀感重複嘗試比較的親身實踐之上，例如T-V3-H選擇雞肉「一定要是活雞」、N-T1-E清洗蔬菜「用清水洗久一點，加鹽巴去泡」等等，至於是不是有效，往往並不重要：「不知道有沒有效，給自己安心。」(N-V1-H)另外，信任感是構成安全感的主要元素，她們或依據攤販的資歷及信譽、政府的安全認證標章，或相信政府管治效率、人性本善等原則，建構自我降低風險的信任機制。N-C2-F：「選擇的肉販，有人介紹，這個人做很久，我就會去買。」T-V2-C：「然後那家（中崙）他有檢驗報告，他貼出來，比較放心。」T-V3-H：「臺灣應該沒什麼農藥，吃東西不會亂……那個農藥人家（政府）會控制啊，不會隨隨便便。」

重複試誤的做中學方式在研究對象的經驗學習歷程中佔據核心位置，往往藉由自主觀察、試驗、失敗、調整及修正，持續思考、試做、分析及改良，直至成功爲止，過程中亦往往輔以舊經驗的複製，藉閱讀、記錄及詢問專家的知識學習，以及透過人際互動及經驗分享的社會學習等等，重新建構原始經驗及次級經驗，並整合成適合當下情境的新知識。以T-V2-C爲例，她從越南中醫治療經驗中習得身體與環境相生相剋的信念，構成她照顧孩子身體健康行動的基礎元素，這些原始經驗放置到臺灣的風險情境時，協助她啟動前意識學習，透過觀察、傾聽及觸感等了解、分析及判斷孩子身體的變化及環境的影響，並在原始經驗不足時適時的結合專家諮詢、媒體資訊及人際互動等方式獲得次級經驗，在來來回回的重複試誤中展開自己的發現學習之旅。

我小孩的話，小的時候還有點過敏，現在慢慢大了，我知道怎麼控制他的飲食，然後晚上不給他吃冷的食物，像西瓜類啊，以前我不知道，都給他隨便吃。然後現在晚上也不給他洗澡，要中午；然後是像

冷的食物，中醫說什麼冷的食物，像西瓜、瓜類的，晚上不要給他吃，下雨過後不要給他吃。因為他過敏他不能吃冷的東西，他吃冷的話他會影響他的身體，然後他晚上睡覺早上起來一定流鼻水，不然他會鼻塞……就是他不能吃甜，像冬天哦，你晚上給他吃奶油蛋糕，像巧克力很甜有奶油，給他吃多一點，他早上起來他馬上嘴唇紅有點腫，看他嘴唇我就知道了。……現在他會對空氣過敏，我們去看中醫，醫生看了說天氣變了，他就會，像熱啊突然變冷……（T-V2-C）

（四）人際互助

成人學習的一個重要特質是，學習往往發生在人與人之間的互動過程，這種社會學習的特質亦呈現在本研究受訪對象的經驗學習歷程中，但相較於一般成人人際互動的多元性與豐富性，她們受限於語文差異、社會網絡薄弱及資訊來源封閉等結構性因素，形構的人際互助學習型態傾向單一及狹窄，但卻是她們重要的學習形式。從訪談資料中發現，她們的人際互助網絡主要由家人親屬及社群朋友所組成，由此建立的次級的經驗豐富性也仰賴親屬關係。

家人親屬中，先生、公婆及夫家親屬是她們學習臺灣新環境問題知識的主要來源，例如T-V2-C在面對突發的禽流感、美牛瘦肉精等議題時，先生從大眾媒體轉述的專家知識是她降低風險行動的主要依據：「我問他說，老公，那個瘦肉精怎麼辦？然後他說，還好啦，他說新聞講醫生說對身體沒什麼傷害……我會聽我老公的話」；N-T1-E的臺灣飲食文化也習自先生：

我們那邊天氣很熱，都很少補身體，……不像這裡，冬天到就要保養，夏天到要喝綠豆湯，冬天則喝紅豆湯。我後來是有慢慢適應了，也會煮一些保養食材。因為我老公是學中醫的，他都會自己調配藥草……

N-C1-F、T-V3-H的婆婆認為臺北的食材污染情況嚴重，每月皆郵寄自己親自種植的蔬菜、捕撈的海產給她們：

像魚之類，我婆婆從南部寄上來的，她住在海邊，那邊的魚很新鮮，她叫我不買這裡的魚，臺北的魚不新鮮，會新鮮人家放東西給魚活，海邊魚都很新鮮啊。我都放冷凍，吃完她就會寄，她會打電話來問，看你吃完了沒，魚丸貢丸之類的，她會幫你買，蛤蜊蝦子這些。

(T-V3-H)

此外，次級經驗的累積也仰賴其他新移民社群成員，但這些成員並不必然是同國籍的朋友，大部份是其他國籍的新移民姐妹。N-T1-E從大陸籍的朋友交往中習得身體調理的方式；N-V1-H常在倒垃圾及社區活動中與其他國籍的移工交換經驗，也常與大陸籍朋友分享資源再利用的新知識：

我們那邊有很多外勞，菲律賓、緬甸、印尼啊，我都會覺得是同鄉嘛，都會去跟她們聊天……我看到這些新移民都特別親切，我身邊朋友都是這些，每個禮拜我都跟她們出去一次，越南啊、澳門啊、印尼啊。文化比較接近，我們那邊都是吃酸辣。(N-T1-E)

值得注意的是，或如一些文獻所強調的，有些新移民因不喜歡同鄉間相互比較婚姻狀況，而少與同鄉姐妹交往（許雅惠，2009），本研究受訪對象的社交網絡亦有相同特性，但不同的是，大部份受訪對象皆表達她們很少有朋友，也很少參與臺灣的社區活動，甚至也從未接觸過政府及非營利組織的相關資訊，資訊來源大都仰賴先生及家人。這亦是構成她們人際互動學習型態偏向家人及封閉的因素之一。

(五) 認知強化

因應環境問題的風險知識往往包含顯性（explicit）的客觀事實知識及

隱性（implicit）的主觀經驗知識，其中客觀知識仰賴次級經驗的獲取，本研究受訪對象的經驗學習型態雖偏向身體感受的初級經驗學習，但認知型的次級經驗知識學習需求在一些特定的環境風險出現時亦會被激發，特別是一些突發重大環境風險發生但舊經驗缺席的議題，如美牛瘦肉精議題、特殊身體疾病與環境關係相關議題。醫生、營養師及護理人員等是受訪對象獲取科學知識的主要管道，例如N-C1-F、T-V2-C從營養師及醫生習得食物特性、身體營養需求、環境與身體關係的知識；T-V3-H的先生是視障人士，因此經常獲得醫生及護理人員的衛教宣導：

人家說餵母乳好啊，小朋友健康啊。（人家是誰啊？）醫生啊，社會局的人啊。他們都來訪啊，他們都常常打電話來問有沒有給小朋友吃母乳。還有你去產檢時，人家會給你一大堆書給你看啊，怎麼讓小朋友吃母乳啊，最好是一歲啊，最少六個月啊這樣。

此外，大眾媒體是科學知識的另一個資訊來源（T-V3-H、N-V1-H、N-T1-E）。自主閱讀也是她們強化知識的方式之一，資訊媒材從書籍（N-C1-F、T-V2-C）、政府宣導品（T-V3-H）到網際網絡（N-T1-E）不等。

儘管如此，科學知識的認知強化學習在訪談資料中並不明顯，這與語文親近性和友善度息息相關。另外，解決問題導向的行動學習類型往往著重生活實踐的經驗累積與有效轉化，而非知識的正確性，都可能是影響研究對象不重視認知型知識學習的因素。

三、創新再造階段

新移民女性生活適應的經驗學習歷程，經過自主感取得激發連串改善生活品質的自我增能行動學習後，往往能漸入佳境，轉入生命的綻放期，不僅能自主表達內心需求，甚至能協助其他新移民面對生活困境（呂靜妮、李怡賢，2009）。本研究依據訪談資料呈現的學習特質，將此時期稱為創新再造

階段，此過程除涉及逐漸適應的移居時間因素外，更重要的是隨著新舊經驗交互融合及不斷累積，新移民建構的因應環境風險能力及知識內涵超脫舊經驗，又非全然的新經驗，而是呈現一種融合原鄉及臺灣經驗的創新型態，藉由自信心建立、新生活原則形塑、家庭及社會支持網絡鞏固等形式展現。

(一) 自信心建立

從初到臺灣因負面感受到展現主體的經驗學習歷程，本研究受訪的新移民從中建立起自己因應問題的自信心，以實際的行動證明自我能力，應對社會的負面眼光。明顯的例子如T-V2-C及N-C1-F勇於挑戰學校老師對自己孩子的不友善態度與差別對待，重新建立孩子學習生活的自信心：

像我孩子，媽媽是外籍，爸爸在她學校去當警衛，她會覺得丟臉，就會跟我抱怨，我就跟她說：不管怎樣，他都是你爸爸，這點你一定要接受……我跟她說了很久，她才了解。然後她寫一張卡：親愛的媽媽，我真的很感謝妳，每次遇到困難，媽媽妳就會開導，讓我往前走。（N-C1-F）

這種自信心的建立，也展現在面對社區鄰里及社會大眾的質疑上。例如T-V2-C在採購食材時面對銷售員的質疑，會堅持自己寧少勿浪費以免增加經濟、健康及環境成本的精算原則：

不要浪費錢啊，會增加垃圾啊。……像上次我去那個大賣場，……那個阿姨……她說買多少就給你送，就說買三包就送半包，我有算過，我家裡人只有四個，二個大人二個小孩，吃又不多，我買那麼多回來幹嘛？我又放冷凍，你放冷凍太久了，味道又變了對不對？……因為你算，你要看你有沒有用到啊……結果買回來吃不完，又沒有那麼好吃，然後丟了，好浪費。我不會做這種事，夠吃就好……。 (T-V2-C)

(二)新生活原則形塑

藉由新舊經驗融合的經驗學習歷程，新移民不但建立起因應環境問題及降低風險的判斷與行動能力，也隨著經驗的累積形塑一套新生活原則。分析訪談資料發現，受訪對象透過行動抵制、親職身教、效益極大化及辨識能力強化等各種方式實踐健康安全的新生活原則。

首先，抵制行動是最直接的風險規避表現，例如：拒吃美國牛肉（T-V3-H、T-V2-C）、轉換新菜販（T-V2-C、N-C1-F）、拒買中國入口的蔬果（T-V3-H）、家人產地直送（N-C1-F、N-C2-H、T-V3-H）、拒吃外食（N-V1-H）、減少消費（T-V2-C、N-V1-H）等等。

她們也常能將環境風險降低的效益延伸擴大至其他友善環境及社會的行為上。以垃圾處理及資源使用的實踐為例，藉由習慣養成，資源回收從垃圾減量的效益延伸至各類資源重複使用及共享的簡樸生活效益、協助貧苦鄰里的社區互助效益，及下一代倫理價值建立效益等：

我們家付錢給人家來收垃圾，清潔費，有大垃圾，只要拿到樓下，就有人分類……資源我自己會分，然後打電話給一個資源回收的阿姨來收。她家環境也不好。……像我女兒，衣服我會買兩套放著，讓她出門用，她要什麼，我會說：不可以，夠了。像她們的舞衣，我會自己做，不會很好，但可以穿。她有時候會羨慕人家，我會說：她有嗎？她是外面買的耶，你的是媽媽做的耶。她就會開心：是耶，我的是媽媽做的。主要是要給她一種觀念，夠用就好。（N-C1-F）

(三)家庭與社會關係鞏固

受到「買賣婚姻」的刻板印象影響，過去的研究皆指出家庭成員對新移民的態度都傾向工具性，並藉由監視及控制經濟來源及社交網絡等行動展現（陳宇嘉、鐘蕎憶，2010；Wang, 2007），由此不僅阻礙新移民適應新環境的個人學習發展，也抑制她們轉化舊經驗建構新意義的創新潛能，限制她們

家庭角色的發揮，反過來加遽家庭關係的張力，甚至在家庭網絡鬆動下瓦解家庭結構的完整性。亦即，家庭支持網絡決定了她們經驗學習型態發展的同時，她們的經驗學習成效也往往影響及改變家庭網絡的組成。本研究的訪談資料顯示，新移民的經驗學習歷程，正呈現了這種家庭關係與學習者主體之間相互影響的共構型態。

家庭成員在她們初來時的經驗否定，使她們只能採取一種被動模仿的行動學習型態，她們主動創新的能動性也受到壓抑，然而隨著移居時間日久及孩子出生，家庭成員對她們角色的充份信任、尊重與授權，則又激發她們反思現狀及採取主動融入甚至創造新可能性的經驗學習歷程，並在逐漸累積新經驗後建構新的家庭權力關係，鞏固家庭網絡完整性的同時，也形塑一張連結家庭成員、社會大眾的環境風險資訊共享、共學的互助網絡。

以食材污染對健康安全威脅的風險降低學習為例，食材從採購、處理到料理的整個過程中，風險威脅感受或由原居地相同經驗的連結，或自我身體感受的初級經驗開始，而展開搜尋次級經驗以彌補舊經驗不足的新經驗學習歷程，此時家庭成員、社群朋友成為最主要的次級經驗形塑者，或告知潛在風險資訊（農藥、瘦肉精危險），或分享個人因應策略的經驗（如何辨識食材產地、去除農藥的方法），或以產地直送低污染食材等直接行動支持等，再輔以自我閱讀、諮詢專家等認知知識，融入到不斷重複觀察、試誤、修正改良的發現學習歷程中，直至新經驗建構完成，又再轉而變成資訊提供者或教育者，將新經驗與家人、社群朋友，甚至社區成員共享。以N-C1-F與客人互動關係為例：

比如說水餃，餡的蛋白質比較高，豆乾、菜類，像菠菜很有營養，就把它用成，會寫那個單子，做成DM這樣，會寫我們的東西怎樣怎樣，客人會了解說這個怎麼會有蛋白質，怎麼會不會，很多客人聽你說很有道理，就會接受你的提議。（N-C1-F）

這種頻密重複往返循環的教與學互助與共學關係結構，隨著互動經驗的不斷累積而日漸緊密及相互依賴。對受訪的新移民而言，自主創新經驗學習歷程形塑了一種減少環境風險的新生活價值（簡樸、資源互利共享等價值）、生活方式（節能省水、與環境共生等）及飲食文化（融合原生與臺灣文化、符合身體特性及需求的飲食搭配等），無形中改變家人的生活型態，也使她與家人之間的關係由依附轉化為相互依賴。這種關係不僅帶來了個人在家庭及社會關係結構中的自我身份肯定，也藉由新生活型態的創造穩定自我做為母親、妻子及媳婦等家庭角色。

柒、結論與建議

一、結論

Jarvis (2004, 2010) 的經驗學習觀點特別強調社會情境及生命傳記對個人經驗學習及建構的影響作用，此社會情境不僅限於個人日常生活的情境，也涵蓋更大的外部情境力量，如國家的社會結構及全球環境等等，經驗學習即是在個人與所有情境循環互動共構的結果，情境塑造了個人的經驗，個人經驗也影響及改變情境。這種情境力量的相互作用結果在本研究的東南亞籍新移民女性經驗學習的歷程中是明顯的。本研究發現，影響她們因應環境風險經驗學習的因素中，由種族、文化、性別、語言及移動歷史等元素構成的個人生命傳記，一方面形構她們在臺灣生活的不利處境，另一方面則成為她們因應不友善社會態度、語言環境及生活環境等社會情境限制的最重要經驗學習資源，使她們得以在威脅健康安全的环境風險出現時適時彈性的自我增能以解決問題，維持基本的生活品質。此外，社會情境因素與個人生命傳記在不同的環境議題相遇時，深深影響她們的環境風險定義與感受，並牽動她們因應行動的學習型態。

在本研究中，居住在兩個北部都會區的東南亞籍新移民女性的經驗學習

型態深受環境議題的性質及關懷對象不同所影響：環境問題與日常生活的連結性愈強、對孩子健康安全的威脅性愈直接及明顯，則她們的風險感受愈強烈，也愈容易建立風險意義，由此發展的經驗學習更具反思性，且往往結合感受與行動，以迂迴彈性的各種形式展開情感、前意識及發現學習等多元混合的型態。相反的，威脅自我安全及與生活無直接關係的環境議題，往往風險意義及感受薄弱，也就無法激勵學習，或僅限於不具反思意義的行動學習。本研究認為，這三種學習型態：非學習、行動學習、反思性混合學習型態的形成，與她們的城市都會型態、女性身份及社會處境息息相關，都會生活遠離自然環境，使她們對距離遙遠的全球性生態破壞問題感到冷漠，而女性身份及臺灣家庭傳宗接代的角色定位，甚至生活周遭的不友善態度，則強化她們聚焦孩子的關懷重心，發展出以孩子為本的特殊學習歷程。這種學習特質，正如生態女性主義學者所指出的，對大部份女性而言，環境是她們居住的地方，是影響她們所有的生命延續，當自己家人的健康受到威脅時，環境問題的因應與實踐行動也從生活開始（Newman, 1994）。而對新移民女性來說，身處於陌生異域與「婚姻買賣」的家庭和社會定位情境中，孩子的存在更增添了建立環境認同及家庭地位的深層意涵（王翊涵，2011）。

就她們反思性經驗學習歷程的構成內涵而言，本研究發現，她們的學習歷程依據居臺時間長短及個人感受的變化，而漸次隨三個階段展開：「被動順應」、「主動融入」及「創新再造」階段，而個人感受如何又深受社會情境因素所引導，如語言溝通環境、家庭及社會的支持程度、臺灣傳統家庭觀念、傳統母職角色及國家與社會規範等等，是構成她們感受經驗傾向負面、自主或充滿自信的主要因素，也直接影響她們學習方式的構成：當負面感受強烈時，透過被動模仿建立次級經驗為主要學習形式；當自主感取得時，學習由被動轉為主動，以過去的個人生命傳記為基礎的原始經驗啟動，協助她們藉由複製舊經驗、身體感受、認知強化及人際互助等方式重新建構適合當下問題情境的新原始經驗與次級經驗；一旦自信心建立，則逐漸形塑出一種整合新舊經驗的創新生活原則與家庭社會關係網絡，改變自我與家庭、社會

甚至環境的關係。

情意性、關係性及身體依賴是新移民風險理解方式及學習型態鮮明的特質。這種極其倚賴感受、親屬關懷及身體感覺的原始經驗學習模式，是女性理解環境及建構環境知識的殊異特質（Curtin, 1997），是重新連結人與環境親密關係極為重要的元素（Clover, 2004; Shiva, 1994），值得環境成人教育珍惜及善用。

此外，由原居地文化及生活經驗構成的個人生命傳記，對她們移居臺灣後的風險意義建構產生重要影響，特別是一些直接威脅日常生活品質的全球流動環境問題，原居地的風險感受與原始經驗往往是她們新生活風險因應的重要指引，也作為激勵新經驗學習的基礎元素，協助她們在語言溝通困難及社會支持不足等情境限制下，藉由身體行動的重複試誤、人際互助的資源共享等新經驗學習，建構一套整合新舊經驗的環境學習機制。這種強烈依賴原始經驗、身體實踐及親屬關係的行動學習型態，一方面展現了東南亞籍新移民女性文化的豐富內涵及能動性，另一方面則又凸顯她們在臺學習資源不足、限制次級經驗發展的困境，例如環境知識及資訊媒介的語文環境難以親近、語言溝通能力及社會肯認程度壓抑她們擴大社會網絡的意願、資訊接收管道封閉、友善的環境教育資源呈真空狀況等等，都是直接影響她們仰賴原始經驗及以家人為主的人際網絡自我增能的重要因素，是環境教育工作者必須重視的議題。

二、建議

成人學習與一般學校學習的最大差異，是成人擁有豐富且特殊的生活經驗和知識，學習是為了改變自我的生活及社區現狀，因此對學習內涵的需求往往不是知識的授予，而是如何轉化既有的經驗為解決問題的新知識（Clover, 2004）。新移民在特殊社會情境下的環境學習經驗，或可提供成人環境教育實踐一些省思空間，本研究因此提出以下建議：

(一)發展以生活經驗為本的環境教育方案

長久以來，臺灣傳統成人環境教育著重生態科學知識的授予（高佩瑤、王順美，2012），較少關照日常生活實踐經驗中環境問題解決的社會、經濟及文化等面向連結，以致衍生成人學習者對環境的疏離感及冷漠感，新移民女性尤其如此。建議成人環境教育者在發展新移民女性的教育方案時，應緊扣攸關她們生活品質的日常生活環境議題，例如飲食安全、環境衛生及資源使用等，並設身處地的走入她們的生活脈絡，了解她們實際的需要與不足之處，才能激發學習動機及協助她們解決環境問題。

(二)肯認及善用多元文化構成的環境經驗內涵

相對於先進國家的利己主義，發展中國家或東方哲學更傾向利他或社群主義，由此構成的環境關懷及行動往往能兼容生態與人類利益（Brechin, & Kempton, 1994），新移民女性從原生傳統生活信念延伸建構的環境態度、價值觀及新生活型態，是一種結合經濟現實與環境共存的複合體，值得重視；而她們回應生活需求的情意與身體實踐自導式行動學習充滿著反思性與行動力，是解決環境問題及建立永續生活不可或缺的核心元素。這些與生活需求緊密連結的環境經驗建構過程，是環境教育內涵值得納入的元素，也是開啓多元文化環境教育的契機。

(三)加強新移民女性的次級經驗學習

新移民女性降低風險的經驗學習仰賴身體感受的原始經驗，往往與客觀的環境問題嚴重程度無關，這種感受主導行動的情感型及前意識學習型態，極容易產生誤判風險威脅的問題，也易受一些煽情資訊的誤導，例如以兒童健康安全為訴求的消費性廣告等等。解決環境問題的經驗知識應結合情意與認知內涵，由情意感受構成的原始經驗作為環境關懷的基礎，輔以客觀認知內涵的次級經驗，有助於深層理解及分析問題及風險脈絡。因此，環境教育者應協助新移民建構必要的認知型次級經驗，加強她們日常生活環境風險的辨識及決策判斷的能力。

(四)發展以社區為本的新移民環境學習計畫

新移民女性的經驗學習能動性深受語文環境、社區及家庭態度與支持網絡的影響，建構一個友善的社區學習環境乃當務之急。環境教育的計畫不僅需回應她們實際的生活需求，也必須兼顧社區網絡及認同的建立，因此有必要發展一個以社區為本的新移民環境學習計畫，藉由教育的介入協助新移民融入社區生活核心，在提升她們地方感的同時，也增進社區居民對新移民文化的理解與尊重，甚至欣賞與肯認，藉此增進社區整體關係的和諧性與圓融性，對擴大新移民經驗學習支持網絡也有所助益。

成人環境教育的核心必須是社區生活。教學語文應多語結合中文，增加語文教育環境的友善度；教育內涵應能關照她們實際的生活需求，並能適時的連結她們生命傳記的環境經驗，提升學習的親近性；教學形式應強調對話學習與經驗學習，透過說故事、文化儀式、美食盛會、環境實作等多元活潑的形式，以提問、對話、反省及批判的方式達到經驗轉化及知識建構的目的。善用新移民的親屬關懷與依賴特質，透過孩子或家人傳遞教育資訊，課程設計可結合親子或全家共學；而教學的場域，則應擴大至社區核心，以社區環境作為自然的教室，祛除教室的嚴肅與呆板，都有助於提升學習誘因。

參考文獻

(一)中文部分

- 內政部入口及移民署（2011）。各縣市外籍配偶人數按國籍分與大陸（含港澳）配偶人數。取自http://manage.tycg.gov.tw/files/024/%E5%A4%96%E9%99%B8%E9%85%8D%E4%BA%BA%E6%95%B8%E5%9C%8B%E7%B1%8D_7.pdf
- 王宏仁（2001）。社會階層化下的婚姻移民與國內勞動市場：以越南新娘為例。《臺灣社會研究》，42，99-127。
- 王志弘（2008）。族裔——文化經濟、謀生策略與認同協商：臺北都會區東南亞風味餐飲店個案研究。《政治大學社會學報》，39，1-44。
- 王明輝（2004）。臺灣外籍配偶結構性弱勢情境之分析。《社區發展季刊》，107，320-334。
- 王翊涵（2011）。「我很辛苦，可是我不可憐！」東南亞新移民女性在臺生活的優勢觀點分析。《臺大社工學刊》，23，93-136。
- 朱柔若、孫碧霞（2010）。印尼與大陸配偶在臺社會排除經驗之研究。《教育與社會研究》，20，1-52。
- 余佩璇、張郁涵（2009）。新移民華語學習探究。《聯大學報》，6（1），207-222。
- 吳敏欣（2009）。從某新移民協會的自助歷程談起。《社區發展季刊》，125，356-367。
- 呂靜妮、李怡賢（2009）。東南亞新移民女性文化適應之經驗歷程。《耕莘學報》，7，55-63。
- 汪浩（譯）（2004）。U. Beck著。《風險社會：通往另一個現代的路上》（Riskogesellschaft-Auf dem Weg in eine andere Moderne）。臺北市：國立編譯館。（原著出版年：1986）
- 周培萱、王秀香、蔣亞萍、林昀蓉、康金玟、李威青（2006）。東南亞跨國

- 婚姻婦女孕產期之生活經驗。實證護理，2（4），311-321。
- 林開忠（2006）。跨界越南女性族群邊界的維持：食物角色的探究。臺灣東南亞學刊，3（1），63-82。
- 邱琬雯（2000）。在臺東南亞外籍新娘的識字／生活教育。北縣成教輔導季刊，18，8-15。
- 夏曉鵬（2002）。流離尋岸：資本國際化下的「外籍新娘」現象。臺北市：《臺灣社會研究》雜誌社。
- 夏曉鵬（2003）。實踐式研究的在地實踐：以「外籍新娘識字班」為例。臺灣社會研究，49，1-47。
- 高佩瑤、王順美（2011，11月）。新移民女性環境知識建構初探——以新北市新店區為例。論文發表於中華民國環境教育學會、國立東華大學主辦之「2011環境教育學術暨實務交流研討會」，臺北市。
- 高佩瑤、王順美（2012，11月）。環境成人教育的臺灣實踐——以臺北市文山社區大學為例。論文發表於中華民國環境教育學會、國立臺灣師範大學主辦之「2012環境教育學術暨實務交流研討會」，臺北市。
- 張婷婷、張翰璧（2008）。東南亞女性婚姻移民與客家文化傳承：越南與印尼籍女性的飲食烹調策略。臺灣東南亞學刊，5（1），93-145。
- 張雪君、劉由貴（2010）。從多元文化觀點探討來臺女性新移民的文化衝擊——兼論苗栗縣政府的作法。區域與社會發展研究，1，103-126。
- 張菁芳（2008）。臺灣地區外籍配偶適應生活之社會需求初探。中華行政學報，5，165-174。
- 梁書華（2010）。祖父母教養介入對外籍配偶母親與幼兒影響之初探。幼兒教育，300，63-74。
- 許雅惠（2009）。魚與熊掌：新移民婦女的社會資本分析。社會政策與社會工作學刊，13（2），1-54。
- 陳宇嘉、鍾蕎憶（2010）。新移民女性之角色、期待、落差與蛻變。社會發展研究學刊，7，59-78。

- 陳定銘（2008）。臺灣非營利組織在新移民婦女照顧。論文發表於南華大學非營利事業管理學系主辦之「2008年全球非政府組織」國際學術研討會，嘉義縣。
- 陳政忻（2011）。全球食品安全發展趨勢。農業生技產業季刊，27，7-10。
- 陳源湖（2004）。跨國婚姻婦女教育中的教學者角色。社區發展季刊，107，359-377。
- 黃玉幸（2009）。臺灣東南亞外籍配偶識字教育的生活圖像之研究。正修通識教育學報，6，157-173。
- 黃國治（譯）（2006）。T. Jr, Antonio著。勞工遷移、彈性化與全球化（Globalization, flexibilization and labor migration）。載於徐進鈺（主編），跨界流離：全球化下的移民與移工（上冊）（頁3-14）。臺北市：臺灣社會研究社。（原著出版年：2006）
- 黃森泉、張雯雁（2005）。外籍新娘婚姻適應與子女教養問題之探討。社會科教育研究，8，135-169。
- 楊惠君（譯）（2004）。S. B. Merriam, & R. S. Caffarella著。終身學習全書：成人教育總論（Learning in adulthood: A comprehensive guide (2nd ed.)）。臺北市：商周出版。（原著出版年：1998）
- 鄭維鈞（譯）（2008）。I. Fernandez著。跨界流離：治理、生存與運動（Diaspora and transborder: Governance, survival and movements）。載於夏曉鵬、陳信行、黃德北（編），跨界流離：全球化下的移民與移工（上冊）（頁ix-xxiv）。臺北市：臺灣社會研究社。（原著出版年：2006）
- 賴淑娟（2011）。婚姻移民女性與第三度空間：花蓮縱谷地區婚姻移民雙重視界的日常生活實踐。臺灣東南亞學刊，8（2），73-111。
- 聯合國環境規劃署（2012）。為減少化學品對人類健康和環境日益增長的危
害，需要採取緊急行動。2013年1月11日，取自<http://www.unep.org/newscentre/Default.aspx?DocumentID=2694&ArticleID=9266&l=zh>。

顏朱吟 (2009)。臺灣社會跨國婚姻女性之歷史映照：「流離尋岸」的另一面鏡子。高雄師大學報，27 (2)，67-82。

(二)英文部分

Ayupan, L. B., & Oliveros, T. G. (1994). Filipino peasant women in defence of life. In V. Shiva (Ed.), *Close to home: women reconnect ecology, health and development worldwide* (pp. 113-120). PA, Philadelphia and BC, Gabriola Island: New Society Publishers.

Brechin, S. R., & Kempton, W. (1994). Global environmentalism: A challenge to the postmaterialism thesis? *Social Science Quarterly*, 75(2), 245-269.

Clair, R. S. (1992). Words for the world: Creating critical environmental literacy for adults. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 99, 27-38.

Clover, D. E. (2004). Introduction. In D. E. Clover (Ed.), *Global perspectives in environmental adult education* (vii-xxii). New York: Peter Lang Publishing.

Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Los Angeles, London, New Delhi and Singapore: Sage.

Curtin, D. (1997). Women's knowledge as expert knowledge. In Karen J. Warren (Ed.), *Ecofeminism: women, culture, nature* (pp. 82-98). Bloomington, IN: Indiana University Press.

Gough, A. (1997). *Education and the environment: Policy, trends and the problems of marginalizaion* (Australian Education Review No. 39). Melbourne, Australia: The Australian Council for Educational Research Ltd.

Hsia, H. C. (2006). Empowering "foreign brides" and community through praxis-oriented research. *Societies Without Borders*, 1, 93-111.

Jarvis, P. (2004). *Adult education & lifelong learning - Theory and practice* (3rd ed.). London: Routledge Falmer.

Jarvis, P. (2010). *Adult education & lifelong learning - Theory and practice* (4th

- ed.). London: Routledge Falmer.
- Newman, P. (1994). Killing legally with toxic waste. In V. Shiva (Ed.), *Close to home: Women reconnect ecology, health and development worldwide* (pp. 43-59). PA, Philadelphia and BC, Gabriola Island: New Society Publishers.
- Shiva, V. (1994). The seed and the earth: Biotechnology and the colonization of regeneration. In V. Shiva (Ed.), *Close to home: Women reconnect ecology, health and development worldwide* (pp. 128-143). PA, Philadelphia and BC, Gabriola Island: New Society Publishers.
- Shu, B. C., Chuang, L. Y., Lin, L. L., & Liu, K. L. (2008). The mothering experience: Perspectives of women - From Indonesia married and living in Taiwan. *Journal of Nursing Research*, 16(3), 169-176.
- Slovic, P., Finucane, M. L., Peters, E., & MacGregor, D. G. (2010). Risk as analysis and risk as feelings: Some thoughts about affect, reason, risk and rationality. In P. Slovic (Ed.), *The feeling of risk: New perspectives on risk perception* (pp. 22-36). London: Earthscan Publications Ltd.
- Wang, H. Z. (2007). Hidden spaces of resistance of the subordinated: Case studies from Vietnamese female migrant partners in Taiwan. *IMR*, 41(3), 706-727. doi:10.1111/j.1747-7379.2007.00091.x