

開心農場裏的 MIB—教育的自然農法實踐探究

顧瑜君¹、廖千惠²、石佳儀³、吳明鴻⁴

摘要

教育（education）不等於學校教育（schooling），但目前台灣的教育卻似乎更狹窄的被困在難解的升學主義裡（教學單元與分數）。如何讓教育的本體展現？在台灣缺乏「競爭力」的偏鄉教育角落，我們能做什麼有意義的教育？這些價值性的提問是啟動本研究的力量。

過去四年，我們企圖以台灣偏鄉村落為基地，嘗試以社區孩子的生活處境與生命經驗為經緯、線材，從陪伴孩子中共同尋找提升弱勢學生學習與成就的實踐可能。本研究採用行動研究與教育民族誌併行，探究以下問題：1.如何透過理解產生真知進而促成相助 2.如何促成學習者生存生態處境之變化 3.如何營造村落型教育運作、創發本土教育經驗具體成效。

我們提出「教育自然農法」的概念，將台灣現階段農業與農村的基調（新舊力量的混雜），融合進鄉村教育運作中，探究「圍牆外的老師」（繼續跨界），發展屬於台灣自己的教育論述，延伸區域性教育的視野與操作，並嘗試跨領域合作。本文是此研究的階段性分享，論述我們協助偏鄉學習動機低落的孩子，從課業學習到多元課程，自週間的課後輔導到假日的農事學習，從中認識自己、探索潛能、了解社會運作邏輯、探尋可能出路，並編織社區生態協力網以作為具體之教育實踐的案例。

關鍵字：自然農法、村落式教育、行動研究

¹東華大學自資系教授

²東華大學自資系博士後研究員

³台北大學社工所碩士

⁴東華大學多元所碩士

M.I.B. in happy farm: educational praxis of ecological understanding

Abstract

This research presents a participatory action research (PAR) project that aimed at facilitating bottom-up, sustainability planning and development in one of the most socio-economically disadvantageous micro-regions of Eastern Taiwan. Traditional educational methods are seen as inadequate for the rural area in Taiwan, therefore, this project is aim to rural education practice praxis in communicative spaces around future rural development. Also, development of ecological culture bases on Gregory Bateson's idea that appropriate form of education for ecological understanding. In which way aesthetics and grace will offered to learners by the education process. Through educational ethnography and action research this research tries to establish local knowledge, village perspectives and ecological understanding for rural community's education practice.

Keywords: ecological understanding, Rural education, Participatory action research

壹、前言

教育機會均等、社會正義等「名詞」，是多數學術界、教育界熟悉，且努力追求的教育理想。但實際上，在台灣各種教育改革、教育政策中，卻無心的、默默產生了對弱勢者教育機會不均等、社會不正義、社會排斥的現象。以 2008 年教育部推出四大課輔計畫為例，當時的記者會以「多一點課輔，少蓋一所監獄」為訴求，整合各種企業資源、社會力量投入弱勢課輔，教育部長官們公開強調：做課輔很有價值因為可以降低犯罪。資深教育學者們也憂心的提出：「不辦教育，準備蓋監獄」。我們想大膽的問：很多時候，學校本身對偏遠地區孩子們而言，是否已經是一種監獄：學習與心靈成長的監獄。

台灣從上到下共同分享的認識與出於善意的支持是：這群邊緣的孩子將來可能會成為「監獄的住民」，然而，以監獄作為協助弱勢、「非常態」處境教育工作的比喻，看似合理，但其所寓含之「隱藏的社會排斥性」值得重新檢視。試問，如果我們是這群準備參加課輔補救計畫的家長與孩子，看到這些報導時，所感受到的是「政府、企業對我們很好、給我們幫助」，還是「我們很糟，我們必須被改造，我的孩子可能變罪犯... ..」。

當一個全班第一名的偏鄉孩子⁵，父母親都是臨時工、從事幫公部門外包的除草工作，四年級的他寫下自己的志願是「除草」，老師替他惋惜、以「文化刺激不足」「典範不夠」看待志願不高的第一名孩子，設法改善缺乏企圖心的限制，老師溫柔的給予這個孩子啟發：「你第一名，可以做更好的工作喔！」並提供豐富的職業資訊：醫生、律師、工程師、科學家這類的工作，以增加選擇的機會、提升文化視野、職業探索。理論上老師盡到了責任，幫助孩子懷抱夢想、敢於追

⁵這是研究者實際遭遇的案例，案例發生的地點是偏鄉的偏鄉，原住民部落的小校，全校不到 60 位學童。參見顧瑜君(2009)。做工人與做老師的選擇—弱勢學生學習的脈絡化理解。弱勢學生師資專業素養學術研討會。台北：淡江大學。

求人生，不侷限於偏鄉部落的狹隘工作視野。當老師鼓勵第一名的孩子更有志氣、去追尋比除草更好的未來時，同時散發的訊息是：「你不要像你爸媽那樣沒有出息、除草是個低賤的工作」，這個孩子可能感受到：「我不如人的父母，在老師的眼中是沒有價值的」。偏鄉弱勢孩子們在教育的系統中，很難不同時接收到「提攜」與「社會排斥」的訊息。有多少人願意自己的父母在他人眼中是沒有價值的人呢？況且，孩子應該已經充分的知道自己父母的工作並不高尚。鄉村的教育工作怎麼樣才能兼顧整體處境與教育需要呢？監獄的鐵窗限制了個體身體的自由，教育無意識所產生的社會排斥鐵窗，拘禁的是什麼呢？「價值的監獄」是我們看管監禁偏遠弱勢孩子的地方。

當偏鄉弱勢孩子被放在規格清楚的座標上，「教育」就是透過老師的指引朝另一個座標移動，機械式的社會正義、社會公平，意外造成「反教育」，此種現象常在偏鄉學校教育中長期出現。一旦孩子遷移到新座標的位置，以為問題就解決了，所謂的「教育」也完成了。而這種模式不就是 Freire（1970）所提囤積式教學的寫照嗎？當孩子寫下「我想去除草」時，或許真的是因為不知道還有其他職業可選擇，但孩子清楚的瞭解父母工作的辛苦，如果老師讚美這個「心無大志」的孩子很懂事，知道父母工作辛苦，想分擔父母辛勞，是個孝順的孩子，第一名是實至名歸，學業與品德都是楷模，「地方」的教育價值於焉出現。此外，說出「第一志願」是「除草」的孩子應該是充分信任老師的，因為，把傻話說出來，不只需要勇氣，更需要一個值得訴說的對象（不怕被笑話），而說出了「妄想」的孩子，所需要的是什麼呢？老師是要給孩子「醒醒吧！」的善意提醒？還是進入這孩子的世界中去接應他的處境？當這個孩子被老師誠心的接納時，他的父母也被關照到了「你的父母安貧樂道，作對人類很有貢獻的工作，若這世界上沒人除草，生活環境會變得很糟啊，謝謝你辛苦的父母」。

「生態/環境為切入的視框」幫助我們同時間看見「孩子與他的家人、部落

之間的樣貌」是個完整生態系統，而不是以常模對照方式去比較出優劣的不足樣貌，如此比較能看懂與接應偏鄉的孩子。我們的研究將孩子放回屬於他的生活、歷史的整體生態環境脈絡中去「看懂、接應」孩子的志願。並且藉著「從生態或環境為切入的視框」去發展策略與教育工作方法，這是本文想分享的案例觀點。

貳、行動視角與研究方法：人文生態智慧的教育觀

很多基層教師在偏遠地區任教的經驗是：孩子的狀況普遍「很糟」，老師們從孩子與家長互動的歷程中，受挫、受傷得太深，無助感與無力感在每一個細節上累積，背負著「不可承受之重」，許多老師的共同經驗是：光弄清楚孩子們的家庭成員、搬遷歷程、親屬關係，已經滿頭霧水、難以置信、無法理解⁶，跟家長溝通困難，甚至受到家長的無理取鬧與羞辱責難。從「生態/環境為切入的視框」去看，第一線的教育工作者也是整體偏鄉教育的弱勢者，教師是需要被支持的人，而不是一直被要求要「被教改」的對象。

研究團隊這些年來在偏鄉社區的陪伴場域裏企圖做的，不是改變、矯正孩子，或讓他們「變好」，而是把深度的理解與陪伴當作鉗子，剪開拘禁的鐵網，讓孩子們在有支持的狀態下重返自由（不是放逐或狂野），從最根本處去理解孩子們的生命處境，接納他們的不安、徬徨、焦躁與憤怒，同理他們面對失能父母的無力與盼望，紀錄他們自由展現出來的生命樣貌，讓他們的生命故事得以被重新理解、賦予價值）。

面對破了的生態網，我們嘗試去「補網」與編織「接應的網」，接住這些從系統中墜落的孩子，不讓他們繼續往下墜落。我們從「接應的網」中尋找有尊嚴

⁶ 某個孩子是被領養的，領養前的坎坷歷程極為複雜，如人球般被送來送去，現在的領養手續是祖父母替「父親」辦理的，但父親並不住在家裡，孩子與祖父母同住，幾個姑姑們住在附近，孩子稱呼每個姑姑為媽媽，老師不懂怎麼每次來學校的「媽媽」都不一樣。

生存的價值為何，跟孩子們一起走柵欄外的路，一條人煙或許稀少，但卻是真實屬於他們自己的路。同時，也摸索、探詢跟學校系統、教師之間的生態網絡連結，讓學校系統與研究團隊在此系統中找出共生的可能性。孩子與他的家庭在轉換的生態環境系統中，跟著一起運轉，這種生態運轉的方式，與「改變/被改變」看似類似，卻有本質上的不同，這將是在本研究中需要仔細探究與釐清的關鍵。

這群學習不利的孩子對未來沒有盼望，看不到自己的幸福，在缺乏各種資本的狀態下，自我放棄，若不能從家鄉中找到希望與力量，讓偏鄉孩子們站得穩，教育的侷限性就只能在職業選擇上打轉。若無法回到生態/生活/生計面整體思考弱勢學童的生活形態與作一個人的價值以及所需的學習內涵，他們將繼續在考試分數升學中不斷挫敗與失落。

借用自然棲地環境的語言，因為其弱勢處境，孩子的生存棲地，在教育的歷程中嚴重的破碎化(habitat fragmentation)，孩子因其原生家庭的不足受苦，但卻無法被切割。在自然界中，棲地切割衍生隔離障礙直接影響其生態系統穩定，許多生態資源供給來源地可能因此而被隔離，並導致棲地孤立。孩子與他們的家人也是一樣的，同在一塊棲地上尋求共生，將孩子還給「自然」，是我⁷任職轉換後轉變的新概念，也因為開始從自然生態中搜索智慧，以延續發展「土裡吐氣」的微型教育模式，因此研究團隊期許做台灣「人文生態」教育的推手，從人與環境的關係，重新認識與發展區域性教育運作整體模式。

什麼是「以生態為本的認識論模式」呢?可以用 Bateson (2000) 的心智生態 (Ecology of Mind) 來簡單陳述，基本的要件是「帶來差異的差異」的相互連結 (the difference that makes a difference) 。

最近一位同事分享他做的外配研究初步發現，外配的孩子稍為長大後，會產生某種程度的矛盾的心情：不希望媽媽到學校，或出現在外面，跟很多殘障者家

⁷ 本文第一作者

庭成員的處境類似。外配的孩子也感覺到自己與他人之間的差異，在長大的過程中他們的差異逐漸被框在「不足」的範疇，面對外配子女/新住民孩子，在學校裡、課堂中可以實施的教育/幫助是去倡導多元文化，尊重文化間的不同，這是類似「施肥」的作法、使作物本身強壯。若實行不理想的多元文化教育，有時後會產生意想不到的負面的效果：你媽媽跟其他人的媽媽「真的不一樣啊」！

五味屋舉辦台北參訪活動中，一個外配的五年級男孩子，在爭取去台北參與活動的申請理由中寫著「回來跟媽媽分享台北」，這是其他非外配的孩子比較難出現的「理由」，因為本地父母對台灣的認識超過了孩子，這男孩察覺了自己與同儕的差異，這個差異的內涵並不是「我媽媽與別人的媽媽不同」，而是「我可以照顧媽媽」。我們以此為觸媒，接應這個差異，看看這孩子是否能感受，然後連結上差異，繼續產生差異，讓帶來差異的差異去形成對這個孩子與家庭有支撐力的生態系統。在一場慶生會後，我們問這孩子「要不要帶蛋糕回家給媽媽？」（通常男孩子怕麻煩，不確定會願意）男孩開心的答應，立刻去找來保鮮盒，驕傲的替媽媽選蛋糕。五味屋的每個孩子若願意，都可以帶蛋糕或食物回家給家人分享，這個男孩的「作為」並沒有使他自己的媽媽「不同」，但詢問的大人與男孩心理很清楚男孩「帶蛋糕回家」的行為是因為媽媽很少有機會吃鮮奶油蛋糕。

從接應孩子「察覺到自己的差異」中去繼續產生差異，如此就默默的形成了一個微型的生態系統：在家裡媽媽是照顧孩子的人，但男孩也可以照顧媽媽。在五味屋裡營造男孩與媽媽的相互照顧網絡，這與多元文化教育的做法有所不同。男孩被詢問「要不要帶蛋糕回家給媽媽？」時，想照顧媽媽的心意透過這塊蛋糕被接應了（你們知道我想照顧自己的媽媽），男孩感受到了因為理解而產生的自信與力量，並不是被教導所獲得，當媽媽獲得這塊蛋糕時，並不是「因為妳是來自越南，而是你有一個貼心、愛你的孩子」媽媽並未因此被異化成「不同的人」。

用教育的話語來說，這個符合棲地生態維護的學習歷程，是學習美感經驗的

探索建構與實際展現。換句話說，這也就是本計畫所謂「自然農法與手感教育的實踐，經營鄉村式的教育夢田」。

參、研究發展與案例分析-開心農場裏的 MIB

過去四年來，研究團隊陪著偏鄉社區的孩子們做他們想做的事情，騎單車、玩遊戲、觀察蟲子、植物，我們也一起種植洛神花、採收、曬乾或醃製，獲得農村孩子應該有的經驗。在親近農業的過程中，我們接觸到了「自然農法」：就是用大自然的法則方式耕種，不施肥、不施藥（有機農業是允許使用有機肥料或有機農藥等控制生長，自然農法被視為有機農法中的最困難達到的方式，但卻是對環境、作物、對人最友善與最永續的方式）。

研究團隊這麼想著：台灣現行的教育可以比擬為「慣行農法的教育」（功能取向、工學模式），使用化學農藥殺蟲、使用除草劑不讓野草生長，定期施肥料促進生長。而自然農法相信用大自然的法則方式耕種：跟著大自然的作息、順著節令、氣候、地形去栽種，。面對病蟲害，不以「控制、消滅」對待之，改以瞭解蟲的生態找尋相生相剋的方式來減低病蟲害，因為化學農藥殺死病蟲害時，殘留在土地裡，終究回到人的身上成為傷害。野草是有價值的植物，野草的根系豐富了土地下的微生物生長環境，使土地有活力、纏繞的根系讓農作物從土地中獲得更高的養分與能量，所以不該完全消滅野草，只需要處理地面上影響作物陽光的部分即可，不「置其於死地」。此外，自然農法用綠肥驅除野草，或用覆蓋性植物圍繞農作物以保持土壤濕潤。自然農法的概念是：野草對作物可以是有益的！

如果貧窮、文化刺激不足、家長功能不彰是農業的「病蟲害」「野草」，現行的教育慣行農法，為了確保作物收成，使用了「控制、消滅」的置其於死地操作

模式，卻造成土地環境的污染、殘留農藥的作物、以及缺乏能量養分的食物。面對造成弱勢孩子的不良環境因子時，現行的教育/照顧系統，採用的是「原子式個人」思考，即對於環境、個人、社會、文化欠缺整全式（holism）思考，因此針對個體所提供的幫助，可能對各種（大小/領域）生態圈造成的惡果，不容易察覺，譬如學校老師告訴班上第一名卻以除草為志願的孩子要有更好的志向，就是典型的例子。

慣行農法與大量生產有著密切的關連，為了配合數量供應，不得不以高度控制的方式進行培育。但在鄉村的教育現場，小班小校的狀況，使得鄉村的教育可以暫放「量產」的思維，以手工製作（手感）的概念重新思考鄉村教育的定位與操作。以自然農法的方式面對病蟲害與野草，這樣的觀點引領我們從孩子所在的生態環境的交互循環系統中去找尋新的生產模式，研究團隊認為以「生態為本的認識論」是區域性、在地性教育發展的必要基礎。

因此，雖然我們承接永齡希望小學東華分校及美崙分校十數個位於花蓮的國小課輔班，社工和課輔老師們盡心為偏鄉弱勢孩子進行課後輔導，但我們思考的從不只是教室裏的課業，而是「掛羊頭賣狗肉」的去認識孩子的生命處境、理解孩子，找到協助他的人生學習之途。當孩子們從國小畢業，我們考量這些孩子失去課輔資源後的困境，毅然決然在孩子生活的家鄉社區空間裏，另闢國中課輔班收留這些願意跟著我們的孩子。從學業上的輔導、督導每日學校的功課完成度、乃至多元化的學習方案，寒暑假的外出探險、乃至每個週末社區農事的參與磨練，都是我們帶孩子的行動策略。本文即從這幾年的經驗裏，由「農事」的角度，陳述何謂「自然農法的教育」。

四年前，跟著我們在社區公益二手商店-五味屋共度假日生活的「小老闆⁸」

⁸ 五味屋號稱「囡仔人的店」，是壽豐鄉的一個社區青少年學習據點，於2008年暑假應牛犁社區交流協會邀請合作，本文第一作者率領研究生開始駐點經營。參與五味屋的孩子有不少亦與永齡基金會在此社區的兩個國小課輔班的孩子重疊，彼此協作。

們，對於他們生長的鄉村、充滿阿公阿嬤傳承農村智慧的農地原野，是幾乎陌生的；他們知道田裏的收成是過去祖先們賴以養大後代的土地，但是台灣的休耕獎勵以及阿公阿嬤們年事已高無力再下田工作、而中壯人口及年輕人紛赴外地打工也不願留在家鄉的現實，使得即使只是在社區家屋旁的田地農務，都離孩子非常遙遠。社區裏可以看到阿婆們在門前曬福菜的身影，卻鮮少看到家裏的孩子幫忙。小孩寧可在社區裏到處奔跑玩樂、或者成天「讓電視看」，也提不起一點勁參與這些農務。

孩子們家境不好，沒有多餘的零用錢，卻受到電視裏眾多的物質引誘，好希望能有更多的錢買東西滿足慾望，因此大部分社區孩子無不對「賺錢的機會」躍躍欲試。有一回有位商店的常客帶了一大袋自製的洛神花乾到店裏捐給五味屋義賣，孩子們看到分裝成一小袋一小袋的洛神花乾居然短短幾小時賣個精光，開始把賺錢的腦筋動到「我們可以自己來種洛神花啊！」的念頭上。在我們帶孩子的過程裏，有各種彈性和因時制宜的策略，而「認真看待孩子提出的夢想」卻是夥伴間的共識。為此，第一年我們認真的和孩子討論起種植、加工、販售洛神花的成本概念、去哪裏找人來教？可以去哪裏種？如何分工？幾個升上國中的大孩子組成了團隊，加上社區志工的陪伴引領，在生活裏且做且玩、邊喊累邊動手。而連續種植三年的洛神花已經成為五味屋真實生活學習的一部分，帶著孩子們體驗開心農場的滋味，以「真實版『開心農場』」的模式去「賺錢」-從「農村孩子」的角度，不只是透過網路虛擬的開心農場，而是真的踏在有溫度與濕度的農田上耕耘、採收。五味屋的大人小孩藉由規劃、栽種洛神花，然後採收、加工、包裝的過程，並以此感謝捐物給五味屋的善心人，讓都市的人收到來自鄉村開心農場的農產品。

民國101年，五味屋的開心農場從整地、培土、澆灌、一直到採收豐碩的果實，孩子們努力的參與；即使夏季很熱、蚊蟲很多，孩子們在田裡揮汗如雨、努力照顧，才能成就年底的甜美收穫。在栽種、照顧、收成的過程中，也有許多大

專的哥哥姊姊一起參與，前兩年已經有參與過的孩子，就擔任起引導、介紹的角色，講解洛神花的種植過程，也帶著他們實際操作，如：如何去籽、風乾、做成蜜餞或洛神花乾。孩子與志工彼此學習、從互動中產生情誼的交流，每一次相處，彼此都有不同的成長與收穫。年底，孩子將收成的洛神花，一部分製成果醬及蜜餞，大部份的洛神花製成花茶，帶了90罐蜜餞與130包花茶到台北的企業園遊會義賣，另外準備了小包的花茶回饋給過去一年來支持五味屋的捐物者；我們希望往後的每一年，洛神花、開心農場與農場裡的MIB 一直延續、攜手成長。

Men In Black-電影星際戰警的雄姿是很多孩子們崇拜的樣貌，而我們的MIB，並非自在遨遊「星際」，而是令學校系統「心悸」、卻讓五味屋志工們放在「心際」的一群。我們的MIB不必在遙遠的星際間求生，但卻需要在成長立足的台灣鄉村中，尋找自我定位與價值。五味屋的不少孩子，是典型的「Men In Bad, Blue, Baffling, Behind, Bossy, Breaking」，但我們希望透過洛神花農作學習方案，使他們找到「Men In Best, Bright, Blessed, Bluff, Broad, Brisk ...」這些自信的可能。

穩定到五味屋參與的孩子們從國小二年級到高中二年級都有，種族、家庭背景、個性、喜好、高矮胖瘦各不相同，共同處是：跟學校功課不怎麼有緣，也因此週末假日沒有積極去補習，而是到社區二手公益商店「五味屋」工作與學習。這群在鄉村長大的孩子，身處在農村休耕、凋零的現實中，也必須面對自己會在農村中長大，而都市遙遠、陌生卻吸引人的狀態。孩子們到了國小高年級，開始會主動呼朋引伴的坐著豐田小站班極少的火車，到花蓮市去「開眼界、見世面」，城市的炫媚、消費的誘惑使他們對「賺錢」有著強烈的熱誠。因此，為了賺得零用錢（因為家長通常沒有能力給），孩子們各自開始有各種策略，諸如：去幫鄰居撿種子、幫親友發傳單、甚至自己在學校和社區裏發展出同儕間的「湊錢（勒索）事業」。孩子們的生活圖像顯現給我們看見的是：他們藉著「生活」的摸索和應變，試圖在「農村」與「都市」間找到平衡，設法在「傳統」與「現代」間

踏穩腳步。賺「錢」或許是個很俗氣的夢想，但我們熟知孩子們口中所謂的「錢」，實際上是可以讓他們因此有自信的「資本」。

一、串連社區資源、重現農村智慧

年輕一輩已經對務農缺乏興趣，農委會推出漂鳥計畫吸引青年參與農務，我們社區裡有幾個專門來當農夫的人，某位優良農戶是社區小學的家長，對孩子學習農務有很高的熱誠；有花蓮中學退休的生物老師，她種的有機蔬菜在花蓮供不應求；有台北退休來做有機堆肥的生態作家，種出來的奶油白菜香甜美味。讓鄉村孩子務農，是希望孩子們能從參與中發展對農業的興趣，並向社區裡大人學習。也透過農事活動引動鄰近大學的學生志工進到偏鄉社區，在活動中與孩子認識一同參與建立關係，成為孩子成長時的大玩伴。

另外，阿嬤的手藝，醃製當季的農產，是鄉村地區常見的事情，從種植、採收到醃製，都一手包辦，利用平時生活中回收的空罐保存，是極為環保與健康的農產附加價值品。阿嬤醃製農產的過程有很多的智慧、巧思，這樣的技術已經漸漸失傳，年輕一輩習慣到超市去買成品，市售的醃製品，往往是「不健康」-高鹽、高糖、防腐劑、染色劑...等，「健康」「環保的」醃製需要被重新認識。讓孩子們學習手工醃製、以健康、環保再利用的方式完成所有的步驟，對農村應該是很好的教育與附加價值。但農村阿嬤往往醃製的福菜、菜乾，對孩子們而言，缺乏參與、學習的興趣，例如福菜的外貌以及食用方式很難跟孩子的生活連結。在這三年，我們和孩子一起栽種的洛神花卻產生出另一種風韻，孩子們先從玩樂參與開始，一年生的洛神（三月發苗，十月可收成）較少病蟲害、耐乾旱，讓沒有務農經驗的孩子很容易作入門的學習。種植、採收、醃製洛神猶如遊戲，實際操作中很多的學習。孩子的阿公阿嬤來當講師、鄰居阿伯當教練，孩子的表哥當志工，跟著五味屋的大人小孩出主意、動手作，在農作中自然而然的社區大家一起來。曬乾的洛神泡茶時，可口美味，可以泡茶做冰品、果凍，用途甚廣，已經成為客人來訪時，孩子招待客人的甜品，孩子從客人的口中獲得對洛神花和自己

收成的稱讚。而將茶乾與捐贈物資的朋友們分享，也已經是五味屋感恩的傳統，孩子用一年的愛惜收成，表達對來自台灣各地捐物者的感謝。

二、三年來 MIB 的收獲、轉變與期許

在邊玩邊做邊學的狀態下，孩子們對洛神花產生投入感，洛神花宛若成為五味屋的常態活動與付出回報的機會。另外，101 年孩子嘗試著在美國長島大學學生來訪時，自己製作相片與文字的紀錄，用英文簡介，孩子們用自己的方式將育苗、種植、開花、採收、醃製、裝罐的過程說出來，也在北上販售的過程中，向客人介紹洛神花的種植經過，孩子不止學習農作，也開始計算成本與價錢，更重要的是透過對談的過程，孩子真正的「收成」是自信心與能力的增長。因此，我們決定延續下去，要讓孩子們喜愛農作之餘，更進一步的從中創造收成與分享的經驗，並且深化到「賺錢」與「社會企業」的理念實踐。

這幾年裏，MIB的組成因著孩子的狀況屢有更迭，但從農事間學人生態度的嘗試，已可從孩子身上看到改變與期許。比如：阿韋-「放棄永遠比選擇堅持來得快」是長期陪伴阿韋的老師給的評語，對任何事情都興趣缺缺的他過去沒有任何目標，回答問題總是「不知道」跟「隨便」。在進田工作後，他找到屬於自己興趣與目標，透過田地裡跟草木、昆蟲的相處，開始對「生命」有更多啟發，並且自己在102 的新年，默默地許下：「不再當一個放棄永遠比選擇堅持來得快」的人。家裡務農的阿弘身為長孫，過去在假日或放學後會幫忙年邁的阿嬤除草、灌溉；去年阿弘國中畢業，選擇就讀農業高職的農場經營科就讀，以往只有在阿嬤的田裡幫忙，阿嬤常從自己的人生經驗裏告口傳作物怎麼種才長得漂亮、才不會被蟲吃等心得，現在阿弘在學校裡學習著專業的理論與概念，發現阿嬤和老師指導實作的經驗可以相互對應，感到驕傲之餘還開心的拿著自己種的甜玉米和大家分享。至於阿文則從去年斷斷續續在洛神花採收、醃漬、包裝到銷售的參與，也爭取到去台北參與義賣會的機會，從義賣會場的反應開始反思自己在洛神花變成成品的過程，回來後用紙筆寫下自己的感受與觀察，從成本計算後發現收入支

出間的差異，更想盡辦法要改善明年度的洛神花銷售業績。現在就讀農業高職的農機科高二的阿彥，三年前即參與第一批洛神花的種植，時常因為不敵蚊蟲叮咬而減少下田，偶而在採收期與包裝期才認領工作，因為是孩子王常在其他孩子包裝洛神花時後提供意見；101年的義賣經驗後，他期待自己可以在102年得到更好的成績，並且也讓五味屋的捐助者得到品質更好的洛神花茶包。小羅是阿韋的搭檔，「在工作1小時內只有10分鐘在工作」是阿韋介紹小羅的用句，即使如此，當阿韋在田裡分配工作給夥伴們，小羅則會主動成為阿韋的助手張羅著工具；小羅最喜歡在田裡放火燒野草，「認識火」跟「使用火」則是102年阿韋替小羅設定的目標。

今年度下田工作，很自然的又衍生出大孩子認領、引導小小孩們成為小組夥伴的協作參與學習模式。鄉下孩子在追求男子氣概的成長過程，很容易就有大欺小的狀況發生，農事協作發展下來，意外的調整了大孩子群和小孩子群原本玩不在一起的困境，甚至順勢使其成為助力，帶動分工、成就感和團體動力。甚至帶動社區裏的家長鄰居叔伯阿姨成為協作者，一起在踩踏土地中，共構社區學習角、在生活中照看孩子。

肆、小結：教育的自然農法-村落式教育的參與式探究

帶著社區孩子們參與一整年的洛神花農事與販售，在外顯的活動內容下，有著我們帶領孩子的學習目的。茲整理為以下表述：

表 1：洛神花全年學習方案

程期	活動內容	目的
1-3 月	1、第二梯次產品寄送（補寄前期產品給贊助者、現場捐物	1、整地過程是無聊乏味又耗體力的工作，期待孩子可以體會到農夫的

	<p>者)。</p> <p>2、整地：在最後一批次的產品寄送結束後是年度整地養土的開始。</p> <p>3、育苗(利用鋁箔豆漿紙盒回收做育苗盆)：將去年的種子開始培育幼苗，每個孩子認養育苗工作。</p> <p>4、落葉堆肥製作：每周都要清理落葉，並將落葉堆肥翻攪以利發酵。</p> <p>5、利用石磚搭建解說平台和麵包窯。</p> <p>6、蚊蟲防治工作：利用水桶裝水，放置在田間跟解說平台，引誘蚊子繁殖，每週將水拿來灌溉以減少蚊子幼蟲。</p>	<p>辛苦與堅持。</p> <p>2、育苗工作常發生失敗的現象，有的是乾死有的是發霉，利用育苗的照顧認養工作，給孩子負責任的觀念。</p> <p>3、利用落葉堆肥的翻攪動作，孩子可以自身體驗發酵的溫度，透過社區達人的說明，就像是在上生物課，孩子透過觸覺使印象更深也不排斥功課。</p> <p>4、將田地裡廢棄的石磚再利用搭建成解說平台，同時給孩子們休息的地方。麵包窯則提供來參加田野活動的其中項目。</p> <p>5、利用蚊子的繁殖特性來減少蚊子生產量，以達到蚊蟲防治的功效，降低驅蟲劑的使用也讓環境的汙染減少，當蚊子減少後環境也較為舒適。</p>
4 月	栽種樹苗：種植自己培育的花苗。	<p>1、藉種植洛神花苗學習植物生長所需條件。</p> <p>2、已洛神花長成後的植株大小去計算種植間隔與種植株數</p>
5-10 月	1、農地維護(除草、施肥)：定	1、利用農田維護工作培養孩子的耐

	<p>期除草與灌溉、施肥。</p> <p>2、落葉堆肥再利用：將落葉堆肥所產生的腐植土種植其他作物。</p> <p>3、田間記錄：讓孩子執行田野工作紀錄，孩子可以透過紀錄知道自己完成的工作及未完成工作。</p>	<p>性，並利用時間設定任務讓孩子去達成，以增加孩子的成就感。</p> <p>2、落實再利用的實作精神。</p> <p>3、養成做筆記的習慣。</p>
11 月	<p>1、洛神花採收。</p> <p>2、洛神花產品製作：蜜餞、花茶、果醬、果凍等</p>	<p>1、學習判斷採收時機、規劃安排採收時程與人力分配。</p> <p>2、製作各項洛神花產品所需時間不同，孩子可學習規劃如何以有限時間與人力製作各項產品。</p>
12 月~	<p>配送（給捐物者），網路行銷、商店內及向外擺攤販售。</p>	<p>1、感謝一年來提供捐物的捐助者。</p> <p>2、銷售：提供孩子學習成本計算的概念與實作。</p>

回到本文一開始提及的以生態為本的教育，村落裏處處有學習資源、只要用點巧思，就可以發展為學習角，時時都可以是學習。孩子們的生活環境、生命課題、生存策略的理解，都可以是教育的施為之處。自然農法式的教育不只是農事體驗而已，是一種看重生命質地，善用現有資源串連的視野，其珍貴之處是做這些事時的整體動力與埋下種子後的自力散播。偏鄉孩子的學習除了學校教室裏的課業精進，還有更多是跨越邊界、走出圍牆、走進孩子真實生活中引動的學習，而孩子們會教給我們更多。

伍、參考文獻

顧瑜君 (2009)。做工人與做老師的選擇—弱勢學生學習的脈絡化理解。弱勢學生師資專業素養學術研討會。台北：淡江大學。

Bateson, G. (2000). *Steps to an Ecology of Mind*. Chicago: The University of Chicago Press.

Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. London : Penguin.