

P1-6

# 第一章 緒論

## 第一節 研究動機與目的

### 壹、研究動機

我國是一個多元文化的社會，從歷史的演進及憲法或相關法令草案的修訂軌跡可見端倪。以歷史的演進而言，臺灣自有信史以來，約有 400 年歷史，一直為各種不同的外來移民所書寫，最早為明朝末年的中國大陸東南沿海漁民及遊歷者進入臺灣，接著為荷蘭與西班牙佔據，西元 1661 年，鄭成功渡海驅逐荷蘭人，大規模國兵進入，再來為清康熙 22 年到清光緒 21 年 100 多年的粗放殖民統治，1891 年起轉為日本帝國的殖民統治，1945 年日本戰敗臺灣歸還中國，1949 年國民政府撤退來臺，大量移入外省人，成為新住民，這個期間也開始長達近 40 年的戒嚴統治，直到 1987 年解嚴後，民主政治才較為開放。因此，早在西方人及閩客移民到臺灣之前，臺灣就是一個多族群差異的地區，目前可包括閩南人（河洛人）、外省人、客家人、原住民及正在增加中的外籍移民等五大族群（江建昌，2005；鍾國允，2006）。

為了保障少數族群的權益，1997 年原住民條款入憲，依據 2005 年 6 月 10 日最新修正之中華民國憲法增修條文第十條即明文規定：國家肯定多元文化，並積極維護發展原住民族語言及文化；國家應依民族意願，保障原住民族之地位及政治參與，並對其教育文化、交通水利、衛生醫療、經濟土地及社會福利事業予以保障扶助並促其發展，其辦法另以法律定之。張茂桂（2002）指出，這樣的憲法修訂條款，至少有幾個現象，可供討論：（1）出現「原住民族」以及「民族意願」等詞句，取代原來的「原住民」一詞。雖然好像差別不大，但事實上等同於在憲法裡面正式認定臺灣是「多民族」組成的主權國家，並指出將來「民族自治」、「原、漢民族共治」的可能性；同時，（2）出現「多元文化」的概念，雖然只是對「原住民族」而言，但我國為「多元文化」（族群）的根本方向，已經確定。隨著當代自由民主及人權意識的發展，多元文化運動指涉的範圍，不再僅限於種族問題，舉凡優勢族群與弱勢族群之間的問題，都是多元文化運動所要去關注的，以臺灣當前的社會來說，除了早期原住民與漢人的二分外，尚存在著漢人中的閩南人、客家人、新住民(外省人)的文化差異性，其次則是為數愈來愈多的新住民，其他的屬性包括「城鄉」、「性別」、「階級」、「性取向」等，這些都是多元文化運動所要關注的（江建昌，2005）。除外，相關法令的公布、修正或草案的提出，也顯示出法律對多

元化社會族群的保障，如 2000 年公布「大眾運輸工具播音語言平等保障法」、2003 年教育部國語推行委員會提出了「語言公平法草案」、2004 年修正「原住民族教育法」、2004 年公布「性別平等教育法」、2004 年修正「特殊教育法」、2007 年行政院文建會公布「國家語言發展法草案」等，目前，政府積極催生族群平等法，以杜絕族群歧視（顏瓊玉等，2009）。

全球化使世界邁入一個多元文化的新社會，我國原本也非單一的民族所構成，但由於東南亞跨國婚姻，新住民逐漸遷入的現象，使臺灣社會的族群關係面臨挑戰，多元文化教育無疑是引領社會和諧發展最佳的方案（黃政傑、張嘉育，1998）。2004 年總統大選，政黨輪替，我國民眾邁入一大步，民進黨隨後提出「族群國家一體決議文」，期望建立臺灣為全球多元文化國家典範。多元族群呈現多元文化的特色，多元文化的社會由不同階級、種族、性別、宗教和語言的團體所組成，每一個人代表著某一團體的一份子，其思考、行為、知覺和態度都是獨特的，應當受到尊重，因此多元文化教育乃成為現代公民教育不可或缺的一環（莊明貞，1997）。2008 年總統當選人的政見中提出「平衡教育落差，實踐公平正義」政策，旨在弭平城鄉及社經地位的差距，改善弱勢族群、原住民教育處境，並協助新住民家庭適應臺灣社會，以及保障身心障礙者就學權益，特別針對此等弱勢族群聚居及偏遠地區（包括花蓮、臺東、屏東、南投等原住民人口集中地帶，以及澎湖、金門、馬祖、蘭嶼等離島）加強教育經費的投資（馬英九、蕭萬長，2007），這些政見涉及多元文化教育之落實。鑑此，多元文化概念為我國民眾進程中不可忽視的一環，多元文化素養乃現代國民需具備的民主素養之一，多元文化教育理論之重要內涵以及實踐之模式，值得吾人探討，此乃本文研究動機之一。

多元文化教育為我國教育改革的重點之一，1996 年，行政院教育改革委員會提出《教育改革總諮議報告書》便提到要「帶好每位學生」，除了課程與教學改革、保證教學品質及營造學校成為學習社區等改革方向以外，最後一項重點是推展多元文化教育，「原住民教育」及「兩性平等教育」列為兩項重要的主題。教育部於 2004 年公布未來四年之施政主軸，包含現代國民、臺灣主體、全球視野、社會關懷等四大綱領，其中臺灣主體具體策略之一便是發揚多元文化，行動方案有發揚臺灣各族群文化與特點及發展新移民文化；而就社會關懷教而言，扶助經濟弱勢及輔助學習弱勢等亦涉及多元文化教育；育部長鄭瑞城（2008）上任不久，為提升教育力，永續創新局，提出教育施政藍圖架構，也揭示「優質學習、適性育才、公義關懷、全球視野、永續發展」等五大施政主軸，其中公義關懷之施政重點提到強化弱勢扶助，永續發展之施政重點也提到多元價值學習、

推動性平教育、推展本土語言、發展新移民文化及發展原民文教等，皆與多元文化教育息息相關。我國新世紀第三期國家建設計畫（民國 98 至 101 年四年計畫）勾勒出國家發展三大願景：（一）活力創新經濟；（二）均富公義社會；（三）永續節能環境；其中均富公義社會提及深厚多元文化內涵的必要性，意即：傳統文化及流行文化兼容並蓄，本土文化及世界文化交融薈萃，展現獨特的文化魅力，以消除族群隔閡，弘揚包容、尊重、互助等氣度，以高度凝聚社會力量（行政院經濟建設委員會，2009）。鑑此，多元文化教育的推展攸關國家整體教育發展與競爭力，其實施的成效也顯示先進國家水準的指標，我國作為一個先進國家，多元文化教育演變的歷程及現況，值得探究，乃本文研究的動機之二。

教育改革帶動課程改革，多元文化教育的落實也牽動課程改革腳步。2003 年，教育部正式公布國民中小學九年一貫課程綱要，這項革新之舉隨即引發後續相關課程的改革，教育部於 2004 年發佈九五高中課程暫行綱要以銜接九年一貫課程，同時也啟動九八課程綱要修訂作業，以彌補九五暫綱之不足。九年一貫或高中課程綱要與以往的課程標準極大差異的一點是在於考量當前社會問題趨勢，將一些重要議題融入課程當中，以期能順應社會趨勢，培養現代國民所需具備的能力。九年一貫課程實施便明定將性別平等、環境教育、資訊教育、家政教育、人權教育、生涯發展等六項議題融入各領域課程教學，《97 年國民中小學九年一貫課程綱要》（100 學年度實施）又增列海洋教育議題，高中九五暫綱則明定將生命教育、性別平等教育、法治教育、人權教育、環保教育、永續發展、多元文化及消費者保護教育等重要議題納入相關課程中，以期讓學生在不同脈絡中思考這些議題，以收相互啟發整合之效；九八課程綱要又增加生涯發展及海洋教育兩項，並強調需強化品德教育（教育部，2003a，2003b，2004b，2008a，2008c）。其中某些重大議題具延續性，有些則是新的議題；延續性的議題包括生涯發展、性別平等教育、海洋教育；至於多元文化教育議題，則是高中九五暫綱或九八課綱新增的議題。雖然多元文化教育在國中小並未開宗明義列入課程議題，但確有不少相關的研究，普通高中課程高中雖已明定多元文化教育為課程議題之一，但目前為止，很少有這方面的研究，可見多元文化教育融入高中課程的教學狀況不明，有必要對高中多元文化教育現況進行探究，尤其教師肩負多元文化教育的使命，影響學校多元文化教育的實施成效，高中教師是否具備多元文化教育素養，是否能就教材內容或教學策略考量多元文化教育，有效將多元文化教育議題融入課程教學當中，發揮其教學效能，乃本探究動機之三。

## 貳、研究目的

依據上述研究之動機，本研究之主要目的如下：

- 一、探討多元文化教育理論重要內涵，提供高中課程實踐之取向。
- 二、瞭解我國多元文化教育演變歷程與現況。
- 三、瞭解多元文化教育融入普通高中課程實施現況。
- 四、探討多元文化教育融入普通高中課程實施困境及解決之道。
- 五、根據研究結果，提出結論與具體建議，以供高中教師及教育有關單位參考多元文化教育融入普通高中課程，提升教學之品質。

## 第二節 研究問題

本研究為達以上之目的，提出下列待答之問題：

- 一、多元文化教育理論重要內涵與高中課程實踐模式為何？
- 二、我國多元文化教育演變的歷程與現況為何？
- 三、多元文化教育融入普通高中課程實施現況為何？
- 四、多元文化教育融入普通高中課程實施困境及解決之道為何？

## 第三節 重要名詞釋義

### 壹、多元文化教育

多元文化教育起源於 1960 年代之族群研究運動，可說是一種哲學概念，也是一種教育過程。以哲學概念而言，多元文化教育值基於平等、自由、正義、尊嚴等概念，希望透過學校及教育機構，提供學生不同文化團體的歷史、文化及貢獻等方面的知識，使學生瞭解與認同自己的文化，並能欣賞及尊重他人的文化。另一方面，多元文化教育對於文化不利地位的學生亦提供適性及補救教學的機會，以協助學生發展積極的自我概念。它牽涉族群、階級、性別、宗教、語言、特殊性等層面的議題(Grant & Ladson-Billings, 1997)。以教育過程而言，多元文化教育強調互動溝通、自我尊重、信心與欣賞自己與其它的文化。多元文化教育也涉及提供策略給學生，以正面的觀點來看待學生的文化背景，與課程發展相互結合。其教學方式包括合作學習、建構主義、批判思考、問題解決及探究式詢問。多元文化主要目標包括社會正義，秉持尊重、自尊及公平對待的態度，能接受、容忍及欣賞他人。學生在發展自己的信念系統時，能熟悉自己與別人的文化。

多元教育的範圍廣泛，可以從文化多元、語言多元的觀點來研究學習者，亦可從不同宗教、不同社經地位、能力、家庭生活形態等等來研究個人（Spafford, Pesce & Grosser, 1998）。

## 貳、多元文化教育素養

多元文化教育素養包括教師對自己文化的瞭解與認同，對不同文化的認知與支持的程度、無偏見與刻板印象的文化觀等（譚光鼎、劉美慧、游美惠，2008）。具體而言，多元文化教育素養內涵可包括八個評量項目（王雅玄，2007）：（一）多元文化認知：教師要具備知能包括：對不同族群的「文化知識」與「文化理解」能力、「文化經驗」的知識、關於「文化記憶」的認知能力、「文化批判」能力；（二）多元文化情意：教師具有「文化接受度」、「文化同理」與「文化寬容」的胸懷，除外，還需具備「文化覺察」與「文化敏感」的能力；（三）多元文化技能：教師具有「文化溝通」能力、「文化分析」與「多元文化評量」能力、「尋找文化資源」與「文化適應」的能力、「文化愉悅」的能力、「文化學習」能力；（四）族群意識：教師應具有「揉和文化觀」與「文化相對哲學」能力以及積極的「文化回應」能力；（五）文化意識：教師具有「辨識族群差異」與「挑戰族群偏見」能力以及「族群警覺」的能力；（六）語言意識：教師應具備「多元語言意識」，能強化文化氛圍；（七）多元文化環境：教師應具備塑造「多元文化環境」的素養，多元文化環境是接觸文化差異的關鍵；（八）多元文化關係：教師應發展「多元文化關係」的素養，包括「文化親和」與「文化信任」能力、有發展「多重伙伴關係」與「跨文化人際互動」能力、培養「文化關連」能力、能檢視「跨文化關係」的能力。

## 參、普通高級中學課程綱要

2004年，教育部年發布《普通高級中學課程暫行綱要》，從2006學年度起逐年實施，惟2004年4月舉行的「全國高中教育發展會議」，達成「啟動理想的新課程修訂機制，並建議自2009學年度開始實施」的共識，教育部隨即進行另一波課程修訂工作，教育部於97年1月24日發布「普通高級中學課程綱要」，預定自2009學年度高中一年級起逐年實施。此次，高中課程修訂特色為「實施延後分流」、「實施課程分版」、「橫向統整落實學生主體」、「保障非升學選修科目」、「減少必修科目」、「強化學校專業自主」及「強化選修激勵學校發展特色」。為使高中新課程順利推動，教育部已啟動課程修編溝通機制，以強化課程修訂、教科用書編審、課程運用、考試之連貫整合，積極研擬配合新課

程修訂之師資職前培育及教師在職進修相關課程，並設置高中課程推動工作諮詢小組健全各項配套措施（教育部，2008a）。關於「普通高級中學課程綱要」內容，請參閱附錄一「普通高級中學課程綱要總綱」。

#### 第四節 研究範圍與限制

##### 壹、研究範圍

本研究之研究對象係以普通高中之高中教師為研究對象，研究內容主要在探討多元文化教育議題融入高中課程之實踐。其中多元文化教育議題涉及多元文化教育理論內涵及其實踐的取向，另外也分析我國多元文化教育發展現況，並進一步探討該議題融入高中課程的現況。

##### 貳、研究限制

多元文化教育涵蓋的層面極廣，包括族群、性別、宗教、階級、特殊教育、鄉土文化教育等，要研究我國多元文化教育現況，應從以上各層面向加以探討，但受限於研究者時間與精力，無法對每一層面進行深入的探討。高中課程綱要內容又將性別平等議題獨立於多元文化教育之外，「性別平等教育現況與展望」之子計畫由本處另一位研究人員負責；有關宗教教育與特殊教育又形成另外的研究領域；為能與總計畫「普通高級中學課程綱要總綱—重要議題現況與展望」結合，因此本研究只針對多元文化教育議題融入高中課程進行概況調查，無法針對每一層面深入調查實施的情形。

本研究受限於人力與經費，且基於多元文化議題融入高中課程實施情形之研究付之闕如，研究抽樣的對象主要以普通高中的人文領域學科（國文、英文、歷史、地理、公民等）高中教師為對象，所得結果，只能以人文領域學科之高中教師的觀點進行推論，無法與高職教師或其他階段的教師進行比較，將有待後續進一步的研究。