

pg 20

第二章 文獻探討

第一節 多元文化教育理論基礎與內涵

多元文化教育之重要內涵，可從其理論基礎、教育目標及多元文化課程相關概念窺其端倪，以下分別陳述之：

壹、多元文化教育理論基礎

「多元文化」是民主化的結果，尤其對多族裔的美國而言是個十分敏感的議題，在1960年代以前，美國以主流文化自居，同化主義甚囂塵上，美國社會成為民族「大熔爐」，1960年代民權運動（Civil Rights Movement）興起，教育學者開始檢視美國教育系統的不平等，不同種族及婦女團體也為課程發聲，文化多元主義逐漸取代同化主義與大熔爐，學者呼籲主流社會應回歸多元文化的民主本質，以沙拉吧（salad bar）作為隱喻，肯定各族群的文化與價值，重新建構多元族群的關係。多元文化教育最初指的是種族與族群，1970年代晚期及1980年代才擴展至性別、階級、語言、能力、宗教及性取向（Rasool & Curtis, 2000；譚光鼎、劉美慧、游美惠，2008）。

多元文化教育之理論基礎為多元文化主義（multiculturalism），多元文化主義是一個目標、價值、概念，同時也是一種態度或策略。不同立場所談論的多元文化主義，其指涉的意涵及內容也有很大的差異，多元文化教育之三大主要理論基礎，包括保守派的多元文化主義、自由主義的多元文化主義與批判性多元文化主義，茲分述如下（Kincheloe & Steinberg, 1997；吳雅玲，2007；譚光鼎、劉美慧、游美惠，2008）：

一、保守派的多元文化主義（Conservative Multiculturalism）

保守派的多元文化主義認為多元文化主義就是非白人在挑戰傳統的歐洲文化與教育，事實上與多元文化主義呈現敵對的狀態，因此，嚴格來說，保守派的論點並非是多元文化主義，是一種擁護白人優勢地位的新殖民主義，可稱為單一文化論。主張社會正義早已存在，根本沒有所謂白人優越、父權或階級精英主義等，其核心行動乃是努力將每個人同化於主流社會，且對社會差異視而不見，認為這會造成分裂，而唯一建構發揮功能社會的管道，則是透過共識以促進「共同文化」意識的形成。

保守派的多元文化主義主張自由市場經濟，認為可在開放、自由與競爭市場經濟中達到人人成功與平等的目標，認為政府不須利用政府太多的福利措施去協助弱勢邊緣團體，此舉會助長其依賴性，有害社會經濟的本質。保守派的多元文化主義亦推崇傳統家

庭價值，認為窮人與非白人無法獲致較高的教育成就，主要是家庭教養方式不當及家庭價值不彰所導致，故這些非白種人與窮人則是相對的劣等者，受到文化剝奪而無法獲得良好的學業成就。保守派的多元文化主義對特殊文化常視而不見，將教育上的問題都歸因於學生個人的問題，學校教育的目的是將有缺陷的學生同化於主流文化內，且在去脈絡化的教育情境裡進行同化，並使所有學生能達到相同的學業成就，期能消融差異化，此派學者努力「同化」非主流的幼兒，使其融入主流文化，究其本質，保守派的觀點並未脫離同化主義的窠臼。

二、自由派的多元文化主義 (Liberal Multiculturalism)

自由派的多元文化主義堅信人生而平等，不論其種族、性別、階級背景為何，其智能不分高下且享有同等地位，在社會上公平競爭，強調人與人之同質性，所以女人和男人一樣，而黑人也和白人一樣可擁有相同的表現。自由主義的基本特色乃強調個人主義與個人的自主與自決，每個人都不想受別人干涉，因此，每個人必須尊重他人自由的權利，每個人都有均等的機會追求自我發展及發揮自己的潛能。

自由派的多元文化主義主張弱勢團體應同優勢族群般表現，意即向男性、白人等優勢族群的標準看齊，且認為團體間共享之同質性多於差異處，也由於自由主義者強調人與人之間的同 (sameness)，常被批判為「性別盲」或「膚色盲」，忽略了對既有的主流標準提出質疑。此外，自由多元文化主義卻又強調多樣性與文化多元性，主張須接受與珍惜差異，以相互尊重與容忍的態度來面對不同種族、性別、階級、宗教、地區因素所造成的差異。再者，由於強調同質性及追求一致性，自由派的多元文化主義者又將主流文化常態化，使其成為每個人潛在的參照標準，例如在課程與教學中，讓歐洲白人的中心文化思想成為心照不宣的標準，教育表面上是接納與尊重各種不同聲音的出現，但與保守派者相似，課程的目的仍是將所有人同化於白人男性社會裡，反而造成另一種單一文化，使弱勢族群之文化無法現身，而主流文化更形穩固，結果更妨礙了多元文化的發展。另外，教育工作者對其他團體尊重的企圖，則成為以經濟征服其他團體的重要工具。

三、批判性多元文化主義 (Critical Multiculturalism)

批判性多元文化主義源自於 1920 年代德國法蘭克福社會研究學派所主張的批判理論，此派關切與批判的焦點集中在現代工業化社會中權力運作與支配結構的問題。批判性多元文化主義則致力於追求平等與消除人類痛苦，並批判某些強勢文化強加於他者的暴力，探究社會不平等，如種族主義與性別偏見如何透過學校教育的過程而再製。事實上，白人只是世界上多元種族中之一類而已，其價值觀並不能代表其他的種族。而就性

別議題而言，批判性多元文化主義主張要系統性地檢視男性優勢與男性價值如何在教育及社會中複製與傳播，以及女性如何在男性的觀點之下以負面的方式呈現，導致男性「霸權」的心態。同樣的，在階級、性取向與地域等方面，批判性多元文化主義鼓勵去中心化，挑戰與破除以中產階級為主、異性戀與城市中心等的主流預設，並重新思考建構知識與思想

此派論者認為在教育上，教育與知識並非中立的活動，卻是由文化、歷史、族群及語言所形塑的。再者，學生之間的複雜性、異質性應予以正面對待並視為彰顯霸權運作的討論題材。惟將差異脈絡化，而非異化之（otherizing），才不會讓差異成為互動之阻礙，而可成為改造社會的動力，因此非主流團體的歷史與論述應是課程內容之一。此外，教育應讓學生知曉權力運作如何形塑個人生活與學習的經驗，促使進一步思索如何積極對抗壓迫並轉化之，其核心思想「教學政治化」，意即教學要讓學習者從結構性的分析觀點思索權力資源重新分配的問題，故學習為追求社會正義而抗爭亦是重要課程內涵。「自我」便是政治權力鬥爭的場域，一個人如何定位自我、發展或確立社會認同，乃批判多元文化主義關切之重要議題。在教學的場域，除了學生以外，教師也是權力運作結構中的多元主體，所傳授的知識也是主流文化的產物，因此，教育亦須探究權力、認同、知識三者交互作用所構成的教育實踐。教師必須與學生發展民主的對話，以發展能促進批判反思及統整知識的轉化課程。

檢視以上多元文化教育理論基礎，多元文化教育的思維方向逐漸由「同化」進展到「差異」，然後再由「差異」進展到「批判」，朝向批判性多元文化主義發展。劉美慧（2008）指出，多元文化教育希望透過批判的角度，全面性的揭露校園內的再製與壓迫，營造民主的學習環境，讓師生獲得解放、共同增能。在思考多元文化教育的可能性時，劉美慧（2008）也提出以下三種發展的可能性：

（一）跳脫分類架構，強調批判分析取向的可能性：

臺灣開始推行多元文化教育之初，比較傾向從文化多樣性的角度從事教育實踐，將差異化約為族群、性別與階級面向，多元文化教育雖然以此作為切入點，但它真正關心的是因為差異而產生的權力運作現象，差異不只意味多樣而已，差異還成為包含我群、排拒異己的理由，以及優勢族群鞏固既得利益的基礎，多元文化教育就是要揭露並改變這套操作系統，希望弱勢族群能獲得回應差異的教學與公平的教育機會，進而達到自我解放與增能的目標。

(二) 本土化理論建構的可能性:

為避免文化複製、學術殖民，建構本土化的多元化文論述實有其必要性。多元文化教育本土化的一個可能路徑，應從教育以外的其他領域去探究臺灣的族群關係、本土認同等議題，透過跨領域的學術對話，結合文本與經驗，深入探討多元文化教育重要議題的論述。而探討的領域建議如下：1.多元文化理論：反思臺灣多元文化論述的形成、基本涵義與相關論辯，以及多元文化在教育界的特殊用法；2.文化、知識與權力：從後教育學觀點而言，教育就是一種文化生產的方式，瞭解文化研究進入教育領域後，對教育研究知識論與方法論的影響；3.文化差異政治：從文化再製理論，分析不同背景學生的文化差異，及文化差異在教育機會上的影響；4.教育實踐與反思：教育是一種文化實踐，建議將學校視為社會實踐的起點，透過學校的課程，激發師生的公民參與及社會行動，以開展教育作為促進社會公義的空間的可能性。

(三) 課程與教育實踐邁向社會重建取向的可能性:

多元文化教育是一種跨越邊界的社會運動，是對各種不同形式的壓迫的理解與對抗，而行動與反思則是推展多元文化教育的關鍵因素。多元文化教育有很多文本強調行動者意識覺醒、對抗結構與教學轉化的多元歷程，這些文本本身就是一種召喚力量，提醒教育工作者跨出自己的框架，看見自己也看見學生。課程不能只停留在表面技術層次的操作，課程是一種理解的與解放的歷程，教學是一種對抗並超越邊界的行動，也是一種實踐自由的運動。教師不應只是訊息的傳遞者，而是具批判力與行動力的文化工作者。多元文化期待師生共同成長，共同跨越邊界-學生與老師、主流與邊緣、理論與實踐的邊界。

貳、多元文化教育目標

關於多元文化教育目標，早先，國內學者江雪齡（1997）便指出多元文化教育應該要達到以下的五項目標：（一）改變學校環境，以創造一個尊重個體對社會進步有貢獻的不同族群的環境；（二）改變教材教法，使課程具有包容性和真實性；（三）運用不同的教學方法，協助不同學習型態的學生學習；（四）提昇並教導世界其他族群的價值觀；（五）延聘來自不同族群的教師及行政人員。這些目標著眼於學校教育環境之塑造、教材教法變革、族群議題融入教育內容的必要性以及聘用不同族群的人員加入學校團隊。國內學者（譚光鼎、劉美慧、游美惠，2008）則綜合國外學者 Banks（1993）、Bennet（1995）、Tiedt 與 Tiedt（1995）、Grant 與 Sleeter（1996）歸納出多元文化教育的目標為以下幾點：

- 一、維護教育機會均等的精神：基於憲法教育機會均等的精神，須保障不同背景學童入學機會，平等對待所有在校學生，使其得到適性教育的機會。
- 二、提升弱勢族群學童的學業成就：掌握弱勢族群學童學業成就低落的原因，如家庭文化貧乏、教養方式不當、文化差異及學習動機低落等原因，採取補救教學措施，使其適應學校生活，提升其學習成就。
- 三、瞭解與支持文化多樣性：學生能具備文化意識，認同自己的文化，也願意去盡一份心力保存之，同時也學習異文化，瞭解不同族群生活方式，尊重並肯定多元文化之美。
- 四、培養群際關係：透過省思的過程，學生可以瞭解偏見與刻板印象如何形成並自我檢視之，另一方面，透過與不同族群學生合作，促進其不同背景相處的能力。
- 五、培養增能與社會行動力：文化與價值觀念的差異時常會衍生不同族群及文化間衝突的情形，對於族群爭議，學生能訴諸理性的作為，培養解決爭端的能力；其次要培養學生關心弱勢族群的態度，能與弱勢族群共享資源及權力；最終學生能參與民主過程，肯定人性的價值，尊重人權，培養公民責任感，建立開闊的世界觀。

以上之目標，可發現學者逐漸注意到教育均等精神的發揮、弱勢兒童的照顧、族群的融合與衝突的解決，最終能肯定人性尊嚴，弘揚世界觀。在最新出版的《多元文化介紹》一書中，多元文化教育專家 Banks (2008) 則提出務實的目標，強調自我的瞭解、個人的選擇權、自己文化的肯定及異己文化的學習、讀寫算實用能力的培養等，指出多元文化教育有以下五項目標：

- 一、多元文化教育乃透過其他文化的觀點，協助個人更加瞭解自我。透過相互熟悉與瞭解，尊重自然而生。
- 二、多元文化教育提供學生有文化、族群及語言的選擇權。以美國過去的歷史而言，透過權力運作的影響，學校文化與課程焦點擺在白人學生的文化，極少讓學生有其他的選擇權，讓有色人種感覺學校文化有排除異己之敵意。
- 三、多元文化教育協助學生從不同族群、文化、語言及宗教團體，獲致相關學習的技能、態度與知識，以便學生可以能在地區文化、主流文化、宗教文化及跨種族文化當中發揮所長。
- 四、多元文化教育期望能讓某些種族或族群團體肯定其獨特的種族特性、身體素質及文化特質，減少其所遭受的痛楚及歧視。當個人否定其特有的族群文化身份，無疑也在否定某自己重要的部分。

五、多元文化教育在協助學生獲得閱讀、寫作、計算的技能，以便能生存適應於地球村及科技發達的世界。提供多元文化教育的閱讀題材及資料，極富意義，並且能激發學生學習的興趣。

參、多元文化教育課程相關概念

為了實現多元文化教育目標，多元文化教育課程內容之安排為何，必須對多元文化課程之相關概念有所瞭解，Banks (1991) 提出五大主要概念及其相關之概念：(一) 文化：相關概念為族群、弱勢族群、族群發展階段、文化同化、涵化、社區文化；(二) 社會化：相關概念為偏見、歧視、種族、種族主義、族群中心主義、價值、自我概念；(三) 文化溝通：相關概念為溝通、感受、歷史偏見；(四) 權力：相關概念為社會反對、社會抗爭；(五) 族群遷移：相關概念為遷移、移民。Santora (1995) 則以三大面向建立多元文化課程之 12 項核心要素：1. 瞭解自我和他人皆為多元文化社會中的成員，相關概念包括文化概念、文化多樣性、種族的認同；2. 在民主多元的社會中，要成為有批判能力並參與的公民，所需具備的態度和技巧包括社會和文化的權利與責任、社會行動的參與技巧、批判思考的能力；3. 多元文化轉型知識，重要概念包括相互關聯、多元的觀點、環境脈絡、族群性別與階級意識、社會歷史、族群貢獻。

國內學者陳美如 (2000) 則從不同學術理論及相關研究，分析歸納出多元文化課程理念五個向度，每一向度也涵蓋相關之概念：(一) 社會正義的實踐：相關概念為弱勢族群、偏見、歧視、權力、權利與責任；(二) 差異多元的開展：相關概念為社會化、自我概念、文化多樣性；(三) 社會文化的學習：相關概念為文化、族群、種族意識與認同；(四) 聲音歷史的再現：相關概念為族群遷移、族群貢獻、族群歷史；(五) 溝通對話的建立：相關概念為文化溝通、批判思考的能力。事實上，多元文化教育概念，統計國內外說法，多達 68 個 (劉美慧、陳麗華，2000)，在安排概念時，應兼顧概念的邏輯組織與學生的學習心理。在安排概念順序時，應由具體而抽象；概念亦可在不同年級重複出現，但隨年級的增加而加深加廣。在學習心理方面，應考慮學生的年齡、認知發展、道德發展層次及其在族群方面的經驗 (譚光鼎、劉美慧、游美惠，2008)。國中或高中階段可增加有關多元族群的概念與抽象性內容 (范麗娟，2008)。

第二節 高中多元文化教育課程目標及實踐

目前最新之高中課程綱要總綱為教育部於 2008 年 1 月 24 日所發佈，保留「普通高

級中學暫行課程綱要」所列出之八項議題，另外增加了生涯發展及海洋教育等兩項議題。「多元文化教育」議題依舊保留其中，為目前高中課程綱要之重大議題之一。九年一貫課程綱內容當中，各項重大議題均訂定基本理念、課程目標、分段能力指標、議題融入學習領域與基本能力之對應表、議題主要內容，相較之下，高中課程綱要尚未針對各項重大議題融入各科教學有所指引，「多元文化教育」議題也不例外，因此，目前高中多元文化教育課程目標及實踐方式尚處於探索階段，以下綜合歸納相關學者之意見，就高中多元文化教育課程目標、多元文化教育課程實施模式與策略、教師在多元文化教育實踐所扮演的角色等三方面，提出建議性的課程目標及實踐模式。

壹、高中多元文化教育課程目標

我國高中教育隨著教育思想之轉變、學校制度之改革及時代情勢之需要，教學科目、教學時數和課程內容常因應調整，加以更新。回顧我國歷次國定課程之修訂，至 2005 年為止，高中課程標準已經歷 12 次的修訂，其間於 1932 年公布中學課程標準，歷經抗戰、行憲及配合戡亂建國，再作修正；另外，為減輕學生課業負擔、順應世界教育潮流，分別於 1955 年、1962 年再次修正課程標準；為改進高中科學教育，於 1964 年訂頒高中自然科（化學、物理、生物）教材編輯大綱及數學教材大綱；隨後於 1971 年，為因應九年國民義務教育的實施，特別修訂高級中學課程標準；1983 年為配合高級中學法，修訂高級中學課程標準；1995 年為配合國中、小課程標準修訂及因應社會變遷，修訂高級中學課程標準；2001 年為配合國中小九年一貫課程之實施，修訂普通高級中學暫行課程綱要。以「科目及學分數」來說，相較於 1995 年之課程標準，普通高級中學暫行課程綱要之不同點，除了銜接九年一貫課程、社會領域課程採為必修、自然領域課程為選修、「軍訓」課程改為「國防通識」、學校本位課程等主要特色外，另外一大特色便是兼顧多元議題，因此 2004 年發佈之「普通高級中學暫行課程綱要」便明訂：「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宜納入相關的課程中，以期讓學生在不同的科目脈絡中思考這些議題，以收相互啟發整合之效」（教育部，2004b），由此可知，「多元文化教育」議題直到 2004 年才列入高中課程綱要總綱。

九年一貫課程各項議題之課程目標大多以認知、情意及技能三個層面訂定目標，國內學者（劉美慧、陳麗華，2000）則綜合多位國外學者（Banks, 1993；Bennett, 1995；Grant & Sleeter, 1996；Nieto, 1996；Tiedt & Tiedt, 1995）的看法，從認知、情意及技能三方面，

精簡歸納出多元文化課程的目標，頗適合作為對高中階段多元文化教育課程目標之參考，目標如下：

- 一、認知方面：(一) 瞭解與認同己文化；(二) 瞭解文化多樣性；
- 二、情意方面：(一) 培養自我概念；(二) 消除刻板印象與偏見；
- 三、技能方面：(一) 培養群際關係能力；(二) 培養多元觀點；(三) 培養社會行動能力；(四) 培養適應現代民主社會能力。

根據以上八項課程目標，可區分為自我文化意識、多元文化意識、跨文化能力、公民意識與責任四個層面，許立明（2003）據此進一步發展出三個層級的多元文化課程目標，第一層級之目標為以上所述之四個層面，第二層級之目標為以上所述之八項課程目標，第三層級針對八項課程目標概略說明其分項目標，可作為我國訂定高中多元文化教育議題分段能力指標之參考，如下圖 2-1-1：

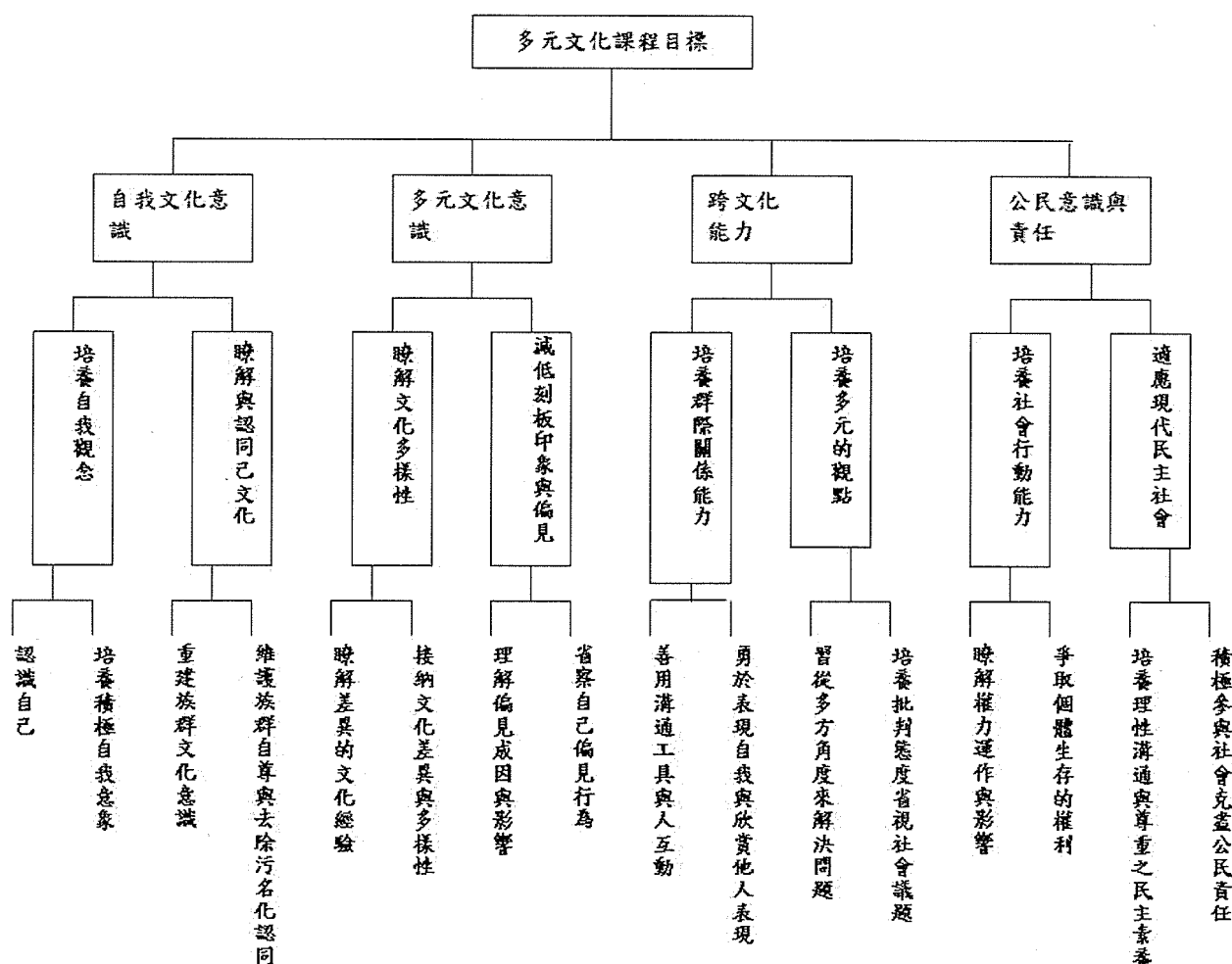


圖 2-1-1 多元文化課程目標層級樹狀圖

資料來源：修改自許立明（2003），頁 73。

貳、多元文化教育課程實施模式與策略

多元文化教育目標及課程目標，乃學校教育及課程運作的指導原則，如何實踐這些相關的目標，學者們相繼提出相關的課程設計模式與教學方法或策略。目前高中課程包括必修與選修課程，必修包括綜合活動、語文領域（國文、英文）、數學、社會領域（歷史、地理、公民與社會）、自然領域（物理、化學、生物、地球科學、藝術領域（音樂、美術、藝術生活）、生活領域（家政、生活科技、資訊科技概論）、健康與體育（健康與護理、體育）、全民國防教育等；選修課程則包括語文類、數學類、社會學科類、自然科學類、第二外國語、藝術與人文類、生活科技與資訊類、健康與休閒類、全民國防教育類、生命教育類、生涯規劃類、其他類等（教育部，2008），如此高中階段的課程十分豐富，為避免課程超載，以下綜合學者所提出的多元文化教育課程設計模式，說明適合高中階段的可行模式：

- 一、貢獻模式：此模式為 Banks（1993）所提出之四種模式之一，主要是在特定假日慶典上，介紹對族群有貢獻的英雄人物或片段的文化；黃政傑（2000）也提出類似的模式，提到在正式課程之外，可舉辦少數族群的英雄人物、節慶風俗或傳統文物等，藉以彰顯各族群文化之特色及對巨型文化的貢獻。目前高中課程中的綜合活動課程，適合辦理此類多元文化教育的活動，瞭解文化的多樣性，並培養群際的關係。
- 二、附加的模式：此模式亦是 Banks（1993）所提出之四種模式之一，主要是在不改變原有課程架構的情形下，以一本書、一個單元或一門課的方式，將族群文化、概念、主題和觀點納入主流課程中；黃政傑（2000）則以正式課程附加模式稱呼之，意指在不改變主流課程的基本結構、目的和特質，而將族群相關內容分散到正式課程的科目中，但仍清楚其中的分野。目前高中課程當中的社會領域的內容，較會談及多元文化族群的問題，可藉此模式實施多元文化教育。
- 三、融入式模式：此模式為國內學者黃政傑（2000）及陳伯璋（2001）所提出，意即打破主流文化和弱勢族群文化的界線，將族群內容完全融入正式課程中，各科目教學單元中及含有關各個族群政經、科技或歷史文化的介紹。此種模式適合將多元文化教育融入至各科的教學。
- 四、消除偏見模式：此模式為國內學者黃政傑（2000）及陳伯璋（2001）所提出，意即消除學校課程中含有族群偏見或歧視的部份，包括性別偏見、種族偏見、刻板偏見、語文偏見、特定族群符號的忽略或歪曲等。此模式有賴各科教師能針對其教科書內

容剔除偏見，並且在教學活動的過程中，能展現多元文化的素養。

五、統整模式：此模式為國內學者黃政傑（2000）及陳伯璋（2001）所提出，意即打破原有學科的架構，以社會問題或歷史事件為核心，如藥物濫用問題、二二八事件等，探討各族群的觀點、經驗或感受，更進一步由學生做成相關的決定。此種模式適合高中教師之間進行協同教學，以多元文化教育概念融入某些科目為基礎，進行兩科或兩科以上的協同教學。

六、整體改革模式：此模式為國內學者黃政傑（2000）及陳伯璋（2001）所提出，強調正式課程、非正式課程和潛在課程的規劃，並顧及學校其它系統配合，包括師資、課程、教學、行政、校園環境的改變，以營造出多元文化的教育情境。因此，目前之高中課程，也需從師資、課程、教學、行政、校園環境塑造等方面進行調整，以利多元文化教育融入各科教學。

Banks（2008）認為多元文化教育的實踐需依賴教學方法與學校環境的改變，提出了多元文化教育五大面向：內容統整、知識建構過程、減少偏見、平等的教育方式以及增能的學校文化和社會結構。如下圖 2-1-2：

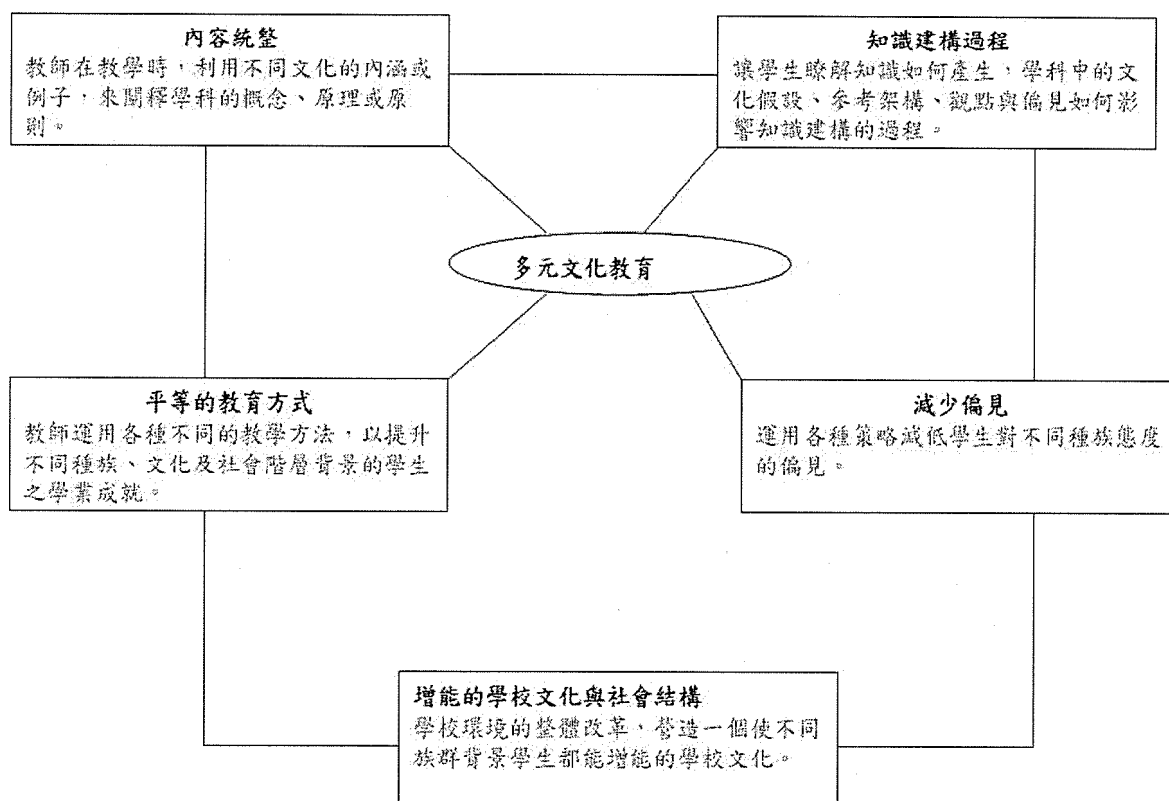


圖 2-1-2 多元文化教育面向

資料來源：取自 Banks（2008），p. 32。

「內容統整」意指教師能從不同的文化當中舉例並說明該學習領域的主要概念，一方面可使學生理解該學科知識，一方面藉由統整，學生可體會文化多樣性，而且統整強調是一種轉化的課程，不以主流文化或男性觀點來詮釋，各族群的觀點應平衡呈現於課程中。「知識建構過程」描述社會、行為及自然科學家創造知識的過程以及隱含的文化假設、參考架構、觀點及偏見如何影響一個人建構其該領域的知識，教師須協助學生察覺知識建構過程當中，如何受到種族、族群、性別及社會階層的影響。建構取向的教學過程，師生的角色不同於傳統，教師不再是知識的傳遞者，而是提供問題與訊息，學生也不再是知識的接受者，而是能創造知識。「減少偏見」意指所設計的課程及活動能幫助學生發展對不同種族及文化團體有正面的態度，在課堂上要創造一個對等、互動、相互瞭解、共同合作完成某項目標的學習氣氛；「平等的教育方式」意指教師能修正自己的教學方式，運用各種不同的教學法，提升不同族群、文化及社經地位學生的學業成就，課堂上的師生互動方式，不因學生成就高低、膚色不同、男女有別而受到不平等的關注；「增能的學校文化和社會結構」意指轉化學校組織或文化，讓不同族群及性別團體感受到平等的地位，增能的學校文化能提供學生有機會瞭解自己的潛能，肯定自我價值，學生有作決定與行動的能力，尤其面對各種形式的偏見與歧視，能有對抗的勇氣與解決之道。增能的學校文化為轉型的文化，需要檢視及改革的範圍包括教育理念、正式課程、潛在課程、教學方法與策略、師生互動、分流政策、測驗與評量、學校的民主氣氛、教職員對學生的期望、校園環境布置、家長參與等層面（Banks, 1996, 2008；譚光鼎、劉美慧、游美惠，2008）。

以上 Banks 所提之多元文化教育五大面向可指引相關的實施策略，課程的實踐通常涵蓋教學策略、教材內容與評量方式等層面。以教學策略而言，綜合學者意見，相關的實施策略如下（單文經，1993；黃政傑，1997；Rasool & Curtis, 2000；Tiedt & Tiedt, 2002；何蘊琪，2005；高婉貞，2009）：

教學策略一：創造文化反應的教室，鼓勵學生學習的氣氛。意指教師要能創造出以學生為中心的文化涵養的學習環境，教室布置的重要性攸關學生感受到的教室學習氣氛，如教室燈光、牆面裝飾的東西、座椅安排、講桌位置、溫度控制等都是考量的因素，建議可將不同文化的藝術品、織物、手工藝品可陳列在牆上，並透過圖案、裝飾品、手工藝品、空間佈置及不同語言的呈現，讓學生能目睹自己的文化，學生在寫作、準備考試、複習所學的東西時，亦可播放不同文化的背景音樂。換言之，教師對多元文化教育環境的塑造，有利於創造教室正面的學習氣氛，讓學生有歸屬及受到肯定的感覺，建立

以尊重為基礎的氛圍，學生才不會排斥各學科的學習。

教學策略二：良好的師生互動。意即教師如何與學生進行有效的互動也直接影響學習與班級的管理，許多研究記載種族學生與教師互動負面的效應，以美國為例，有色人種在課業上不如白人受到高度期待，亞洲學生在數理方面較受到青睞。教師對學生低度期待衍生許多課堂現象，如避免呼叫某些學生、將某些學生位置安排較遠、課業要求較少、較少等待其回答的時間。女性在教室中所面對的不公平與性別偏見的研究，從小學、大學至研究所也呈現一個負面的圖像，性別偏見之現象如下：（一）教師比較注意男學生，在四種評語當中—讚美、接受、矯正、批評等，其評論（特別對於白人男學生）男多於女，男生也會接受到最適切及最有價值的回饋；（二）學校中課程教材的貢獻度，看不見女性。也由於教材內容缺乏女性方面的貢獻，性別偏見始終存在；（三）教師通常給予男性較多機會回答問題，也給予較長時間來回答；（四）教師接觸男女性別時間分配不平均，加上教材內容分配不平均，給女性否定的訊息，讓為數不少的女性感到自尊下滑。

教學策略三：小型演講（mini lectures），適度使用演講策略可建構學生多元文化的先備知識，建立教材內容與學生背景之間的關聯性，並藉由圖片、視覺東西的具體展現，讓學生可以學習到抽象的概念，當然好的演講方式還必須能舉例具體說明要點，加深學生的瞭解。

教學策略四：合作學習，此策略為多元文化教育的基本教學策略，能符合大多數學生學習的風格，教學成果顯著，教師為監督者，並能給予學生回饋，在分組上，考慮學生文化背景之不同，可作異質性安排，通常每組安排二位不同族群背景的學生，也讓弱勢學生有指導優勢學生的機會，擺脫傳統上優勢學生指導弱勢學生的機會。

教學策略五：戲劇模擬或角色扮演，此策略能導引學生使用想像力，能作視覺思考，將資訊情境化後，模擬演出，亦頗能符合動覺學習者的需要，提供整體性學習的經驗。可取材於社會事件、電影情節、歷史故事、傳記、小說等

教學策略六：討論式教學法，此策略還有賴有經驗的教師導引有效率的討論，為了避免浪費時間，需要事前準備工作，瞭解討論的目的何在，學生除了回答問題以外，也可以自己產生問題。時事是不錯的教材，課堂討論，可以學習到多元價值的觀念，對不合理的說法提出批判與澄清。

教學策略七：「詢問」（questioning）策略。多元文化教育強調要發展學生批判思考的能力，不僅要分析內容，也要辨認資訊背後的政治意圖，尋找其包含或被排除的聲音。

教師需要指出真實或忠實問題 (real or honest questions) 與學校型態問題 (school-type questions) 之間的不同，前者之問題乃學生真心的答案，後者則是配合別人想要的答案，在學校課堂，老師與學生一問一答只經常是教科書上的答案，並未共謀真實涉入問答的過程。這個真實的過程是：當學生真心回答問題時，會成串的講、會解釋、引申、詳述其看法，而非回答學校樣板的答案。在回答問題的過程當中，學生會整合資訊，與背景知識建立珍貴的聯結，學生知道有聽眾，因此能充分表達看法。這種主動表達的慾望，不同於被迫背誦的感覺，即使是最猶疑的說話者也能提供意見，重點不在於結果 (答案)，而在於答案的思考過程。

教學策略六：修正策略 (revision)，主要是讓學生為自己負責，且尊重學生的選擇，因此修正策略對學生或教師而言是自由開放的。只要學生有動機繼續學習，教師便能將學生帶往更高的學業成就，學業成就的達成也不在於學生學習的速度，只要學生願意啟動修正策略，便已進入學習，教師可以個人或小組方式指導學生，修正策略能創造一群有意願學習的學生，避免浪費教師不必要的時間與精力。

就教材內容而言，蘇順發 (1999) 指出，教科書最常見的偏誤或成見有四種：性別的成見、種族的成見、社會階級的成見以及政治的成見。如早期美國教科書對印地安人文化與歷史多所扭曲與貶抑；與女性或黑人相較，男性或白人的角色，在教科書中，就職業或社會地位而言，都賦予較高的地位。這種性別或種族的歧視，無形中會影響學習者對性別及種族的認同。牟中原、汪幼絨 (1997) 也指出，漢族中心、白種人中心、都會化與泛政治化會造成教科書內容不當，對原住民學生產生負面影響，如學習興趣及學業成就低落。國外學者 Sadker, M. 及 Sadker, D. (1978) 指出教材中多元文化教育不足的地方，通常包含對族群、性別、階級或文化的偏見，有以下幾項 (引自張亦正，2006，頁 84)：

- 一、消失不見 (invisibility)：意指特定的族群文化，在教科書中出現的比例過低，這種忽略有可能是無意的。
- 二、刻板印象 (stereotyping)：意指以傳統上對某些群體的特定印象來概括，忽略該群體本身的多元性。
- 三、選擇與失衡 (selectivity and imbalance)：從主流群體的觀點來解釋問題或情境，學生無從瞭解事件情境的複雜性，被強迫灌輸主流意識。
- 四、不真實 (unreality)：對於重要的爭議性議題加以掩蓋，或者逃避討論社會上既存的歧視與偏見。

五、零碎及孤立 (fragmentation and isolation)：以附加的方式，將不同族群的文化內容附掛在主流族群文化架構上，形成走馬看花式的文化櫥窗瀏覽。

六、語言偏見 (linguistic bias)：以不當的文字語言來描述特定群體。

教師在檢核教材內容是否有多元文化教育內涵應注意以下幾點：(一) 教材中少數民族成員應以多樣化角色呈現，而非只是象徵性的呈現；(二) 刻板印象是否造成偏見及產生其他的影響；(三) 是否種族主義作祟，因此在緬懷輝煌帝國的過去，以傳統結晶稱之；(四) 注意某些語言或字彙的使用，是否隱含歧視的意味；(五) 對於較具爭議性的問題，是否以較開放的方式處理；(六) 插圖中的諷刺意含或統計圖表是否呈現偏見；(七) 教科書內容是否適應時代變遷，與當前社會的需求結合 (黃政傑，1997)。

就教學評量而言，傳統的測驗方式可以有效預測學業成就，但卻無法有效預測人類真實的能力，以傳統智力測驗來預測人類學習的結果，並未考慮到不同母語系統和社會文化背景不同也會影響學習的結果，以主流文化參照團體常模來解釋少數族群在智力或學業成就的差異，基本上是忽視影響兩個不同文化母群學習因素迥異的事實；測驗也會影響課程內容，為了使學生得到好成績，學校課程會受限於測驗內容，未考慮提供符合學生需要的課程 (莊明貞，1997；譚光鼎、劉美慧、游美惠，2008)。多元文化教育主張評量方式朝多元化發展，如變通性評量 (alternative assessment)、真實性評量 (authentic assessment)、檔案評量、實作評量 (performance assessment) 以及表現準則 (rubrics) (Rasool & Curtis, 2000)，較能協助教師瞭解學生學習的過程，進一步改進其教學方式，不再只是以紙筆測驗的結果為準則。變通性評量、真實性評量、檔案評量、實作評量等方式十分類似，有其重疊之處，凡是與標準化測驗不同的評量方式皆可稱為變通式評量，真實性評量、檔案評量或實作評量也是變通評量的一種方式，以建構理論為基礎，主張知識是建構而來的，學習是整合新舊知識，建構有意義的學習，以解決實際的問題，重視知識的真實性應用，教師應注重學生學習的過程，鼓勵學生自發與自我反省 (莊明貞，1998；Rasool & Curtis, 2000)。

戴維揚 (2003) 也綜合學者意見，指出檔案評量的方式乃是結合實作評量及真實性評量，同時結合形成性 (formative) 和總結性 (summative) 的評價，記錄學生學習的過程或重大的轉折點，加以蒐集整理，集結成冊，以便推論學生各階段學習的速度、效率、解決問題的能力及創造力。學生對於蒐集的資料、作業、設計等成果，能加註心得、理由、信念、結晶、自我反思、自我分析，以達成自我評鑑 (self-assessment)，同時配合同儕評鑑 (peer-assessment)，並邀請教師、家長以及相關人士多角、多元共同參與，以

達成互評的成果。最後要提的是表現準則的評量方式，表現準則意指學生表現的描述標準，在於提供學習者應該知道標準何在及最後達成目標的程度，表現準則包括三個要件：評量標準、性質描述、得分策略。在學生進行實作評量之前，可以先讓學生清楚標準為何（Rasool & Curtis, 2000）。

以上這些評量方式的優點是評量多樣化、評量方式動態化、著重整體表現，避免技能分割、評量方式有彈性、涵蓋不同文化的資源、師生互動與參與、適合不同文化的學生等。這些評量方式可能遭遇的困難在於教師是否具備多元文化教育相當的素養、學生可能因個別或文化差異對評量方式也有適應的問題、社會傳統的觀念也是一項阻礙、少數或弱勢族群參與人數不足則會影響推動的成效（莊明貞，1998）。

參、教師在多元文化教育實踐所扮演的角色

多元文化教育融入課程有賴於教師專業的發揮，要成功地實施多元文化教育的話，教師扮演著關鍵的角色(Banks, 1993；陳枝烈，1999)。目前，高中課程綱要對高中教師專業成長有兩點規劃：（一）學校應規劃教師增能進修計畫，其內涵應包括觀念釐清、學校課程願景、教材編選、教學策略與評量素養等向度；（二）教師應積極主動進修或參與教學觀摩與經驗分享等研習活動，增進教學知能與開發各種教學模式及參與校內外研究，以提高教學品質（教育部，2008c）。教師對課程的知覺與運作影響著學生課程的學習，教師如何解讀、詮釋與轉化課程、教科書、教學素材裡所傳達的觀念與意識形態，在教學過程中十分重要，因此，欲達到教育理念的實踐，僅就正式課程的改革是不夠的，如果教師對不同文化團體抱持負面的態度或信念，空有多元文化的教材也難有實質效果（丁雪娟，2007）。換言之，教師多元文化的信念也關乎教學的成效，多元文化教育的落實需加強教師多元文化教育的信念，擺脫社會傳統觀念的束縛，使其有能力勝任多元評量，並多注意學生個別差異及文化適應的問題，鼓勵學生參與。

教師如何在學校扮演多元文化教育成功的角色，陳江松（2004）綜合各家學者之見解（陳美玉，1998；陳美如，2000；黃玉茹，2003；歐用生，1996；Banks,1993；Hooks,1994；Noel,1995；Tiedt&Tiedt,1995），對教師在多元文化教育中應扮演的角色分析如下：

- 一、教師是多元文化教育的「組織者」與「發展者」：教師需要重新組織運用教材，更有責任引導學生發揮潛能，應該是不折不扣的「組織者」與「發展者」。
- 二、教師是文化的協調者：教師對於消除社會中的貧窮、差別待遇和歧視等問題，應扮演更重要的角色。以社會文化的角度觀之，教師是教室文化的調停者與協調者。

三、教師扮演「去權威本質」的角色：學生是學習的主動參與者，教師應鼓勵學生探究、創造、發問，使其成為主動的學習者。教室是學生學習過程的合作者，而非帶著權威本質的管理者。

四、教師是多元文化教育的「引領者」與「示範者」：當教師願意以學生為中心，時時反省自己，減少對學生的一切差別待遇，並期待所有學生都成功，引領學生不但能欣賞文化的共同性，並願意尊重文化的多樣性，那麼教師本身將是個多元文化教育的良好示範者。

五、教師扮演挑戰迷思的批判者角色：多元文化教育教師應該引導學生去深刻體會以往被認為理所當然的事物，坦白討論生活中的種種情境，使學生有機會解讀、詮釋，甚至批判各種文化體系的意義，擴展其思考的參照架構，激發其批判思考能力，使學習變得更有意義。

教師多元文化教育素養為教師多元文化教育實踐之基礎，基本的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）。王雅玄（2007）則擴充多元文化教育素養，企圖針建一套可以評鑑的指標，範圍包括以下八個項目：

一、多元文化認知

- （一）教師要具備對不同族群的「文化知識」與「文化理解」能力，例如：了解教學過程中少數族群學生應該接受與主流族群一樣的對待；了解教導少數族群學生會面臨統整概念的困難是因為教材隱含著主流文化的偏見；
- （二）教師要具備關於「文化經驗」的知識，例如：具備可以慶祝多元族群節日或事件的知識；教師在教學過程中能根據學生的文化背景予以不同的對待方式（例如遲交作業或學習標準）；
- （三）教師要具備關於「文化記憶」的認知能力，例如：能理解年齡、性別角色以及社經地位的影響；能自我檢視文化偏誤；能將少數族群的社會政治背景納入教學應用；4. 教師還需具備「文化批判」能力，能評估與掌握多元文化背景者，例如：能夠有效控制與自己文化背景不同的學生之談話；能夠有效評估與自己文化背景不同的學生之需求。

二、多元文化情意

教師須具有「文化接受度」、「文化同理」與「文化寬容」，能夠尊重不同文化背景學生的看法、宗教與信念。此外，教師也需具備「文化覺察」能力，例如能覺察到文化

不是外在的而是存在人之中。再者，需具備「文化敏感」能力，包括自我文化的敏感度，能夠承認自己本身的態度、信念和價值觀會妨礙自己給予學生最好的教導。

三、多元文化技能

教師具有「文化溝通」能力，能夠採用該文化族群的本土方式對待該族群的學生。此外，也需具備「文化分析」與「多元文化評量」能力，如在教學過程中適時將問題連結到種族、族群、文化。再者，「尋找文化資源」與「文化適應」能力則是幫助不同文化背景學生最普遍的能力。教師還需具備足以樂於文化體驗的「文化愉悅」能力，應給予學生機會學習自己本身的文化，並讓學生對自己的文化感到驕傲，建立學生與其文化相同學生接觸、交流的橋樑。最後，教師需具備非常強的「文化學習」能力，學習少數族群的語言和文化。

四、族群意識

教師具有「揉和文化觀」與「文化相對哲學」能力；例如：能在不同背景下解決問題；擁有對不同族群與種族的理解；能愉快地與不同文化的人互動；此外，教師需具備積極的「文化回應」能力，也就是能對不同文化積極進行回應，最迫切需要的是意識到自己對於種族主義的回應態度是否太消極。

五、文化意識

教師具有「辨識族群差異」與「挑戰族群偏見」能力，教師能透過族群俚語來辨識不同的族群；教師應能夠檢視自己看待不同種族或文化學生的動機。此外，教師應具備「族群警覺」能力，在教室情境中能夠自我知覺/知覺學生對不同族群氛圍的態度與行為；能將自己對差異性議題的察覺連結到課程內容

六、語言意識

教師應具備「多元語言意識」，多元語言意識是強化文化氛圍的關鍵。

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。物理環境要能夠反映出文化的差異性，例如校園中應該擁有足夠的少數族群論述，在學生、教師與職員上少數族群的比例應足以創造一個多元文化的校園氛圍。

八、多元文化關係

多元文化關係素養是聯繫文化差異間最好的橋樑，教師應發展「多元文化關係」的素養。教師需具有「文化親和」與「文化信任」能力，學生容易親近。此外，教師還需具有發展「多重伙伴關係」與「跨文化人際互動」能力，例如發展學校-家庭-社區伙伴

關係團體或由社區成員、家長和學校員工所組成的團體。再者，教師也應培養「文化關連」能力，這對不同文化背景的學生和其他文化的孩子建立關係非常有用。最後，教師要能檢視「跨文化關係」，例如檢視自己是否對少數族群學生過度補償、過度勸誘或感到自責；檢視自己對少數族群學生的既有概念並非刻板印象或偏見；師生之間有不同的世界觀；明白認知差異造成溝通困難；檢視自己是否因為看透自己的限制而動搖了教學的信心；檢視是否因為不同文化的學生而導致自己在教學工作上感到不舒服。

第三節 我國多元文化教育發展現況

壹、我國多元文化教育歷程演變

依據《多元文化教育辭典》(Grant & Ladson-Billings, 1997)，多元文化教育的界定是：「多元文化教育值基於哲學上平等、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」(引自譚光鼎、劉美慧、游美惠，2008，頁7)。由此定義可知，多元文化教育範疇廣泛，舉凡階級、性別、族群關係、原住民教育、鄉土文化教育、特殊學生、新住民莫不與多元文化教育息息相關。以下以1996年《教育改革總諮議報告書》為起點，回顧近十年我國多元文化教育發展，整理相關的歷史脈絡如下表：

表 2-2-1 多元文化教育發展相關歷程分析表

年代	與多元文化教育相關之內容說明
1996年	行政院教育改革委員提出《教育改革總諮議報告書》當中，指出教育改革的五大方向建議：教育鬆綁、帶好每位學生、暢通升學管道、提升教育品質、建立終身學習社會。以「帶好每位學生」為例，其改革方向為：(一)改革課程與教學；(二)營造學校成為學習社區；(三)保證教學品質；(四)推展多元文化教育。針對多元文化教育，特別指出：「多元文化教育的理念，在於肯定人的價值，重視個人潛能的發展，使每個人不但能珍惜自己族群的文化，也能欣賞並重視各族群文化與世界不同的文化。在社會正義的原則下，對於不同性別、弱勢

	<p>族群、或身心障礙者的教育需求，應予以特別的考量，協助其發展。此處我們特別提出現代多元文化教育的兩個重要主題，一為原住民教育，二為兩性平等教育」。就重視原住民教育而言，與課程實施相關之建議則是發展雙文化教育，意即要修改課程標準，將族群關係、多元文化與原住民文化社會題材，融入各級學校課程與教材，並編纂各族補充教材，並訂定「雙文化認同取向」教育目標，兼顧原住民族群文化傳承與現代社會生活之適應潛能。就落實兩性平等教育，與課程實施及師資培養之建議為：(一) 全面檢討現行中小學校教科書、童書、漫畫，除修正傳統男女刻板印象之內容外，並應增加女性素材，以達性別平衡；(二) 各級教育課程不應以性別為區隔，必修與選修科目應提供兩性平等的學習機會，尊重學生個別的選擇，鼓勵學生依性向充分發展潛能；(三) 師資養成與在職進修，應包括兩性平等教育課程，加強教師對男女平等之認知及教學方法之運用</p>
1996 年	<p>教育部擴大辦理「教育優先區計劃」，擬定 10 項教育優先區指標，中補助項目有 12 項，「補助文化不利地區學校課業輔導教學」與「充實原住民教育文化特色及設備」為其中兩項；此計劃乃是對相對弱勢地區學校給予積極性差別待遇的資源補助，逐步落實教育機會均等。</p>
1997 年	<p>憲法 1997 年增修條文第 10 條有關原住民教育政策的條文，除了對原住民之民族教育權的保障外，也致力於發展原住民之民族教育文化。其中，第九款明定「國家肯定多元文化，並積極維護發展原住民語言及文化」；第 10 款更主張「國家應依民族意願，保障原住民之地位及政治參與，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。對於金門、馬祖地區人民亦同」</p>
1997 年	<p>教育部公布「中華民國原住民教育報告書」，以「維護傳統文化、適應現代生活、創新未來願景」為政策之主軸。臚列有七項基本政策： 1. 尊重文化差異，發展多元教育型態；2. 珍惜固有文化，建立族群自我認同；3. 加強教育照顧，促進教育機會均等；4. 推動實驗研究，提升學習基本能力；5. 結合社區資源，開啟文化發展生機；6. 廣開社</p>

	會資源，拓展向上流動機會；7. 增進溝通瞭解，促進族群和諧關係。
1997年3月	教育部成立「兩性平等教育委員會」，其主要任務應包括：(一) 兩性平等之宣導及指導規劃；(二) 兩性平等教育課程之設計研究及教材編製事項；(三) 強化學校教師兩性平等教育知能；(四) 充實學校兩性平等教育資料及服務；(五) 婦女及兒童安全保護教育事項；(六) 兩性平等教育學術發展事項；(七) 校園內性別歧視性騷擾及性侵害相關事件之防治工作；(八) 其他有關兩性平等教育之相關工作。
1998年6月	行政院原住民委員會制訂《原住民族教育法》，以課程言而，規定「各級各類學校相關課程及教材，應採多元文化觀點，並納入原住民各族歷史文化及價值觀，以增進族群間之瞭解及尊重」；以師資而言，規定「原住民族教育之師資應修習原住民族文化或多元文化教育課程，以增進教學之專業能力」。
1998年9月	<p>一、教育部公布國民中小學九年一貫課程總綱及各學習領域綱要。其基本理念揭示九年一貫新課程應培養具備人文情懷、統整能力、民主素養、鄉土與國際意識，以及能進行終身學習之健全國民。在人文情懷方面，要能欣賞他人及不同文化；鄉土與國際意識方面則包括鄉土情、愛國心、世界觀等（涵蓋文化與生態）。</p> <p>二、程總綱揭示九年一貫課程十項目標及培養學生十大基本能力，其中之一項目標便是「促進文化學習與國際瞭解」，與此項目標相互輝映之基本能力為「文化學習與國際瞭解」，旨在認識並尊重不同族群文化，瞭解與欣賞本國及世界各地歷史文化，並體認世界為一整體地球村，培養相互依賴、互信互助的世界觀。另一項基本能力「尊重、關懷與團隊合作」也提及要具備民主素養，包容不同意見，平等對待他人與各族群。</p> <p>三、決議將資訊、環境、兩性、人權等重大課題融入七大學習領域中。</p>
2003年1月	教育部公布國民中小學九年一貫課程各學習領域綱要，其中語文學習領域將閩南語、客家語及原住民語言納入九年一貫課程。國小一至六年級學生必須就閩南語、客家語、原住民語等三種鄉土語言認選一種修習，國中則一學生意願自由選習。學校亦得一地區特性及學校資源

	開設閩南語、客家語、原住民語以外之鄉土語言供學生選習。
2003 年 1 月	<p>教育部為執行國民中小學九年一貫課程綱要，公布「教育部補助直轄市縣（市）推動國民中小學鄉土教育要點」，有以下之目的：</p> <p>(一)增進鄉土文化、環境與人文特徵認識，並培養保存、傳遞及創新之觀念。</p> <p>(二)培養鄉土活動興趣，激發學生愛家、愛鄉及愛國情操。</p> <p>(三)培養鄉土問題意識、強化生態教學及國土保護知能，養成主動觀察及問題解決之能力。</p> <p>(四)落實鄉土教育推展，尊重多元文化，並促進社會和諧。</p> <p>(五)培養鄉土語言聽說讀寫之基本能力，能有效應用鄉土語言。</p> <p>(六)提升欣賞鄉土文學作品能力，體認鄉土文化之精髓。</p>
2003 年 3 月	<p>教育部正式印製「國民中小學九年一貫課程綱要重大議題」，明訂將兩性、環境、資訊、家政、人權、生涯發展等六大議題融入各領域課程教學。兩性教育的推動，希望在文化多元的社會和交互依賴的世界中促進文化的多元觀，並且引導學生破除性別歧視、偏見與刻板化印象，以促進各族群的和諧共處。</p>
2003 年 6 月	<p>為促進性別地位之實質平等，消除性別歧視，維護人格尊嚴，厚植並建立性別平等之教育資源與環境，立法院通過「性別平等教育法」。課程方面，第 17 條明訂「學校之課程設置及活動設計，應鼓勵學生發揮潛能，不得因性別而有差別待遇。國民中小學除應將性別平等教育融入課程外，每學期應實施性別平等教育相關課程或活動至少四小時。高級中等學校及專科學校五年制前三年應將性別平等教育融入課程。大專校院應廣開性別研究相關課程。學校應發展符合性別平等之課程規劃與評量方式」；教材方面，第 18 條明訂「學校教材之編寫、審查及選用，應符合性別平等教育原則；教材內容應平衡反映不同性別之歷史貢獻及生活經驗，並呈現多元之性別觀點」；教學方面，第 19 條明訂「教師使用教材及從事教育活動時，應具備性別平等意識，破除性別刻板印象，避免性別偏見及性別歧視。教師應鼓勵學生修習非傳統性別之學科領域」。</p>

2004年8月	<p>教育部公布〈高級中學課程暫行綱要總綱〉，在課程設計方面，明訂「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」等八大議題宜納入相關的課程中，以期讓學生在不同的科目脈絡中思考這些議題，以收相互啟發整合之效。在教材編選方面，亦明訂將此八大議題材料宜適度融入相關科目教材之編選。</p>
2004年11月	<p>教育部公布 2005-2008 教育施政主軸，以「創意臺灣、全球布局—培育各盡其才新國民」為願景，揭示「現代國民、臺灣主體、全球視野、社會關懷」等四大綱領，臺灣主體當中提及發揚臺灣特色、發揚多元文化等策略，具體行動方案有深化認識臺灣、發揚臺灣各族群文化與特點及發展新移民文化等，深化認識臺灣之重點為：(1) 推動走讀臺灣，培養學生熱愛鄉土情懷，進而了解及尊重不同文化；(2) 課程納入臺灣生活時空教材；(3) 擴大社區鄉土語文與生態認識；發揚臺灣各族群文化與特點的重點是：(1) 鼓勵全民參與族群文化展演；(2) 研編各族群文化特色出版品與教材；發展新移民文化的重點是：(1) 促進在地國際文化交流與融合；(2) 建立外籍配偶終身學習體系。社會關懷教方面，扶助經濟弱勢及輔助學習弱勢等措施也與多元文化教育有相關性。</p>
2005年	<p>教育部擬定「發展新移民文化計畫」，期望於 2008 年達成三項目標：(一) 建立國人對新移民之同理認識，促進在地國際文化交流與融合；(二)、建立新住民終身學習體系，提升新住民個人價值，營造其家庭之親子閱讀習慣，俾利於個人、家庭與社會發展；(三) 促進新住民子女雙邊文化認同，從小培養健全文化意識與人格發展。該計畫以「牽手、學習、在臺灣，文化、交流、一家親」為主軸，藉由相關組織、策略、資源等實施策略，提供外籍配偶語文學習、子女教養、家庭教育、技藝學習等管道，並引導國人友善、欣賞外籍配偶原生國文化，共同激盪屬於臺灣的新文化。實施策略有 1. 「辦理多元文化交流及教育成果展示活動」，擴展國人文化視野，進而欣賞並尊重外籍配偶原生國文化；2. 「建立外籍配偶終身學習體系」，提供外籍配偶</p>

	<p>語文、家庭經營、技藝及終身學習活動，俾使外籍配偶在臺灣有追求幸福生活之基本能力；3.「了解與傳承外籍配偶母國文化」，藉由親子共學方式，協助外籍配偶教養子女有關該國文化、音樂及舞蹈等活動；4.「辦理外籍配偶子女課後照顧班」，讓外籍配偶安心於子女課後之照顧與學習；5.「提升教師教學及輔導知能，增加外籍配偶子女之學習機會」，除致力於教師多元文化知能之培訓外，並提列多項外籍配偶子女教育輔導服務；6.鼓勵地方政府「設置外籍配偶專題網站」，提供資訊連結介面；7.「督導各縣市政府落實外籍配偶之教育服務」，督促地方政府落實對外籍配偶提供之教育服務。</p>
2006年4月	<p>教育部召開「全國原住民教育會議」，以「建立原住民教育體制，開展原住民教育特色，提昇原住民教育品質，邁向多元文化新紀元」為大會主題，蒐集各方對原住民教育興革的意見。</p>
2008年1月	<p>教育部公布〈高級中學課程綱要〉，在課程設計方面，明訂各校應將「生涯發展、生命教育、性別平等教育、法治教育、人權教育、海洋教育、環境教育、永續發展、多元文化及消費者保護教育」等十大議題納入相關的課程中，以期讓學生在不同的科目脈絡中思考此議題，以收相互啟發整合之效。在教材內容方面，亦強調十大議題材料宜適度融入相關科目教材之編選。</p>
2008年6月	<p>教育部公布2009-2012年教育施政藍圖，提出「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，其中公義關懷提到強化弱勢扶助之施政重點，推動策略與多元文化教育相關者為整合扶弱計畫、強化特殊教育；永續發展提到實踐多元價值之施政重點，其推動策略如多元價值學習、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。</p>
2009年1月	<p>行政院經濟建設委員會提出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。教科文建設發展重點，以教育之規劃策略為「優質學習、適性育才、公義關懷、全球視野、永續發展」等五大施</p>

	<p>政主軸，其中，公義關懷的重要措施包括建構完整之中小學補救教學鑑定安置及就學輔導體系、持續推動教育優先區計畫、發展高中特殊教育計畫、整合扶弱計畫等；永續發展的重要措施有發展新移民多元文化計畫、推動原住民族教育五年計畫，就行政、學制、課程、師資、設備等項目，釐訂健全原住民族教育發展之具體方案與措施。</p>
<p>2009年11月</p>	<p>教育部第643次部務會議當中，新任部長吳清基提出13項優先推展項目，其中第13項為「發展社會公義、強化扶助弱勢」，目標為：1. 實現教育之愛、發揮社會正義之精神，不放棄任何一個孩子；2. 周延對弱勢學生照顧措施，讓每個孩子都能享有公平教育機會，實現公平正義之教育目標。(二)推動策略如下：</p> <p>1. 扶助經濟弱勢：(1) 辦理各級學校就學補助措施；(2) 推動加額補助經濟弱勢私立高中職學費；(3) 推動教育儲蓄戶專案；(4) 推動就學安全網，結合各界力量建置補助平臺。</p> <p>2. 扶助學習弱勢：(1) 辦理攜手計畫扶助方案；(2) 補助課後照顧及夜光天使點燈計畫；(3) 強化補救教學落實完全學習</p> <p>3. 其他弱勢扶助：(1) 加強原住民族教育措施；(2) 推動新移民子女教育扶助措施；(3) 強化身心障礙學生經濟及學習適性輔導。</p>

由上表可知，1996年，行政院教育改革委員提出的《教育改革總諮議報告書》可作為我國多元文化教育推動的基礎，該報告書直陳多元文化教育的推動為教育改革的重點之一，原住民教育及兩性平等列為兩項教育改革的重點。1996年，擴大實施的「教育優先區計畫」，開始對於弱勢學生提供積極差別待遇之補償性補助，讓大家對於弱勢族群的受教機會的保障更加關心。1997年，更加重視原住民族的權益，「多元文化」一詞入憲，同年，教育部亦公布「中華民國原住民教育報告書」，1998年通過「原住民族教育法」。1998年教育部也公布九年一貫課程總綱，揭示對鄉土意識及不同文化的尊重，學校須提供學生學習鄉土語言的機會，2003年教育部公布「教育部補助直轄市縣(市)推動國民中小學鄉土教育要點」，鼓勵直轄市及各縣市辦理鄉土教育方面的活動及編輯鄉土教育教材。另外，對於性別平等的重視，更將兩性議題納入九年一貫課程，2003年，立法院通過「性別平等教育法」，不論是國中小、高中職或大專的課程或教材，皆須納入性別平等教育的議題。2004年，教育部公布〈高級中學課程暫行綱要總綱〉，將性別

平等教育議題納入高中課程，且與多元文化教育分開，顯現對於性別平等的重視。

對於臺灣新增的族群，教育部於 2005 年擬定「發展新移民文化計畫」，提供多元文化教育的活動及師資培育。教育部 2005-2008 年教育施政主軸強調臺灣主體性，涉及對臺灣本土文化及多元文化的重視，也涵蓋新移民文化的發展；教育部 2009-2012 年教育施政藍圖雖未強調臺灣的主體性，但也顯示多元文化教育的落實為我國永續發展的基礎，我國主體與多元價值並存，多元價值學習、性別平等、本土語言、新移民及原住民文教皆是多元文化教育的重點。2009 年 1 月，行政院經濟建設委員會提出新世紀第三期國家建設計畫，對國家整體的發展而言，我國近四年國家建設計畫的其中願景之一為均富公義社會，而多元文化教育相關的措施乃此願景實現之依賴。2009 年 11 月，教育部將「發展社會公義、強化扶助弱勢」列入 13 項優先推展項目之一，除提供弱勢團體補助外，也針對原住民、新住民子女及身心障礙者進行相關的教育措施。

貳、我國多元文化教育政策現況

我國近年來，多元文化教育實施的重點為性別平等教育、原住民教育、鄉土教育及教育優先區的規劃（許雅惠，2004；張亦正，2006；李雅妮，2008）。檢視國內博碩士論文與多元文化教育相關的研究，範圍包括：原住民教育的探討、如何將多元文化教育融入課程與教學、從多元文化觀點來檢視教材、教師或校長多元文化的素養及其實踐之道、性別平等問題的探討、新住民子女教育問題的探討等，可見多元文化教育的研究隨著社會變遷的趨勢，所涵蓋的對象也逐漸擴及新住民子女。過去國內多元文化教育的種種努力，造就了目前的成果，以下針對種族、鄉土文化、教育優先區、新住民子女等方面，歸納綜合說明之（賴秀智，1998；教育部，2003b，2009；教育部社教司，2005a，2005b，2008；張嘉寧，2008；譚光鼎、劉美慧、游美惠，2008）：

一、種族教育方面

以往唯漢族中心、忽視其它民族歷史文化的導向，已轉為重視其它少數民族命脈存去的問題。以原住民教育為例，教育部所訂的「發展與改進原住民教育五年計畫」，第一期自 1994 至 1998 年度，第二期自 1999 至 2003 年度實施，計畫項目包括：（一）健全原住民教育行政與法規、（二）調整原住民教育教學制度（第二期五年計畫中將前兩項合併為建立原住民教育體系）、（三）改進原住民教育師資培育、任用及進修、（四）建立原住民學生生活與教育輔導體系、（五）強化原住民教育課程與教學、（六）充實原住民教育設施、（七）加強原住民教育研究及學術交流、（八）提高原住民學校教師及

學生福利、(九)推展原住民親職教育、(十)推展原住民社會教育。在這兩期五年計畫推動期間，政府亦同時完成了許多重要的基本工作。例如，目前有幾所大學院校設立「原住民教育研究中心」（1993年起陸續成立），從事研究與推廣工作、出版《原住民教育季刊》（1996年由臺東師範學院發行）、出版《原教界—原住民族教育情報誌》（2005年由國立教育研究院籌備處發行）等。第三期「發展原住民族教育五年中程個案計畫」也自2004至2008年度實施，總目標為：「確立主體發展、厚植生計能力、參與現代社會、開展民族文化」。具體的分項目標如下：

(一) 整合原住民族教育法令機制，奠定發展基礎

整合原住民族教育法制體系及長期教育政策規劃；設置專責統籌單位，建立定期協調機制，整合業務分工與執行；充實教育經費與資源，評估增進使用效益。

(二) 尊重主體意識推展民族教育，開創文化生機

以原住民主體性發展民族教育，提升民族認同，開創文化生機；逐步規劃及實驗發展符合原住民需求之民族學校體系，並建立銜接轉換措施；鼓勵學習族語及文化，促進多元族群文化交流體驗與欣賞。

(三) 強化原住民教育實施環境，提升教育效能

承續原住民教育既有發展基礎，強化自幼兒教育起的各級各類原住民教育的課程內涵、教學實施、學校設施、資訊運用與各項教育資源整合，以提昇學校教育效能。

(四) 加強原住民學生學習輔導，發展個人潛能：

推動各項就學輔助措施，協助完成課業學習；強化學校、家庭與部落輔導功能，推展符合原住民需求的學習、生活與生涯輔導；激發原住民學生多元潛能發展，提升原住民學生在各級教育的學習競爭力。

(五) 提升原住民教師培育任用，提升師資素質：

改進原住民教育師資培育及進修，落實原住民教育學校優先進用原住民籍教師、主任及校長，任職原住民地區教師應修習原住民語言文化課程及多元文化素養。

(六) 培育原住民多樣專業人才，推動研究發展：

擴展原住民學生接受高等教育機會，培育高等、技職、體育及技藝等各領域專業人才。加強原住民教育研究及學術交流，追求卓越學習成就，厚植經濟、文化發展能力。

(七) 推展原住民社會家庭教育，深化終身學習：

推動原住民成人教育及家庭教育，提供多元成長活動，增進家庭經營與關係品質；推展原住民終身學習，輔助地方設置及評鑑部落教室與社區大學，協助部落社區教育創

新發展，推動傳統文化技藝及語文等活動與振興計畫。

二、鄉土文化教育方面

追求地方特色，鼓勵母語文化傳承，在族群語言（閩南語、客語、原住民語）、不同族群文化方面有大幅度的增加，幾乎是每個地方教育機關所重視的事，鄉土文化教育的實施也達到一些預期的功能，如保存並傳承鄉土文化、提高學生對鄉土文化的認知、強化學生對臺灣主體性的認同、提升鄉土文化的價值、促進教師專業成長（參與教材編輯等）。關於學校教育中鄉土文化教育的實施現況，目前國民中學九年一貫課程，採取「融入各領域教學法」的作法，各領域教科書由教科書廠商編輯，再由學校選用；鄉土文化若作為選修課程方面，應針對學生個別差異設計之，鄉土文化教材多採各縣市政府自行選編、教科書廠商編輯或學校自編合適的鄉土教材。另外，國小一至六年級學生必須就閩南語、客家語、原住民與等三種鄉土語言認選一種修習。

以鄉土文化教材而言，仍有一些問題，如綜合性資料偏多，較少有分類的專門資料；多以行政區化切割鄉土教材，未顧及自然的鄉土區劃；書面教材居多，輔助教材（視聽教材、教具）較少；縣市層級較多，其他層級的鄉土較少；內容編輯忽略學生認知的心理結構；以文字敘述為主，且課文文字艱澀，學生不易瞭解，缺乏學習興趣。鄉土文化教材應能兼顧歷史、現今和未來三個面向，除了能讓學生浸淫鄉土氣息，培養認同感，更重要是協助學生適應現代的生活環境，鄉土文化教育不應只停留在過往的傳統文化，現代社會所關切的政治、經濟、休閒、環保、藝術等議題，在教材中應有適當的地位。

三、教育優先區方面

教育優先區計畫目標針對文化不利學生進行各項學習上的加強，以達到符合教育機會均等之垂直公平，在經過十幾年的辦理之後，普遍的研究結果皆認為教育優先區補助應長期持續，並著重於軟體補助，此類補助最有效果者，包括推展親職教育活動、補助文化資源不利地區學校學習輔導，及補助文化資源不利地區學校發展教育特色等項目，皆讓受補助學校覺得最能達到計畫目標。近年來，在全球化的趨勢之下，世界各國出現貧富與城鄉差距逐漸加大的現象，國內部分文化資源不足地區及學習弱勢族群學生的教育問題更應受到重視，因此，將「照顧學習弱勢族群學生」之議題，納入教育優先區計畫考量。目前「教育優先區計畫」持續進行，2009 年度教育優先區計畫之指標，計有以下六項：（一）原住民學生比率偏高之學校；（二）低收入戶、隔代教養、單(寄)親家庭、親子年齡差距過大、新住民子女之學生比率偏高之學校；（三）國中學習弱勢學生比率偏高之學校；（四）中途輟學率偏高之學校；（五）離島或偏遠交通不便之學校；（六）

教師流動率及代理教師比率偏高之學校。

四、新住民及其子女教育方面

1993年，教育部「教育優先區計畫」首度將新住民及其子女之教育納入教育優先區計畫內容中，截至2006年底，臺灣新移民人數大約為38.4萬人，佔臺灣總人口1.6%，已超越臺灣原住民人數，成為臺灣的五大族群之一。為因應新移民子女漸增引發的教育問題，教育部於2005年推動「發展新移民文化計畫」，期程為2005至2008年度，目前其成果如下：

- (一) 放寬就讀補校限制，提供多元學習管道：自2002學年度起外籍與大陸配偶持「臺灣地區（或外僑）居留證」、「中華民國護照」者得進入補習學校就讀，取得正式學籍（歷）。
- (二) 提供分級識字教育，建立語文溝通能力：補助各縣市政府開設外籍與大陸配偶成人基本教育研習班，2003-2007年度合計3,263班，69,200人參與學習。
- (三) 提供家庭教育學習活動，協助建立家庭經營技巧：補助各縣市政府辦理外籍與大陸配偶家庭教育活動，2003-2007年度計3,873場次，124,109人次參加，本國籍配偶偕同參加者計15,042對夫妻。
- (四) 設立新住民學習中心：2005年度於桃園縣、南投縣及臺南市設立新移民學習中心，整合提供外籍配偶學習服務網絡。2007年度增設縣市新移民學習中心20個。
- (五) 辦理種子教師培訓及教材研發，並將教材上網資源分享：
 - 1、2003-2006年度辦理「全國外籍配偶成人基本教育教材教法研習觀摩會」，共計570人參與。
 - 2、研發新住民教案及教材：(1) 2003-2005年度完成基礎、進階之外籍配偶成人基本教育教材及教師手冊（含華越、華英、華印、華泰、華東課文雙語別冊），共介紹1,709個常用國字；錄製「南洋好姐妹，世界一家親」教學影片，供外籍配偶自學注音符號及華文；(2) 2004年度完成「外籍配偶家庭教育推展手冊：入門篇」；(3) 2006年度完成「新移民家庭親職教育推展手冊」、「新移民家庭教育生活寶典」（華越/華印雙語）、「多元文化幸福家庭」大陸配偶家庭教育實務工作手冊；(4) 2007年度完成「新移民親職教育教材手冊」。

(六) 辦理學術研討會，增進專業涵養：

- 1、2004 年度辦理「人口結構變化—外籍配偶增加對社會教育的影響及因應對策研討會」活動，就營造多元文化交流、鼓勵新住民參與學習等議題探討。
- 2、2006 年度辦理「2006 年東南亞家庭文化與家庭教育推展國際學術研討會」，邀請越南、印尼及泰國專家學者參加，俾對新住民原生國文化及家庭有更進一步之瞭解。

(七) 普及並深化新住民學習管道，協助新住民走入社區：

- 1、教育部提供各類型學習管道，補助其他政府單位、民間團體、社區大學、社區館所所屬社教站辦理研習課程與活動。
- 2、2006 年辦理新住民手工藝學習計畫，補助 38 個民間團體，協助新住民習得一技之長，增加就業機會。
- 3、配合新住民學習需要，辦理幼兒托育服務。
- 4、配合社區活動，辦理新住民親子或競賽活動。

2009 年 1 月，教育部為因應新住民時代需求，鼓勵大學推動新住民之原生社會文化、公民與人權議題及健康醫療等領域課程，建立移民研究學術社群與人才庫及研發教材，公告徵求大學校院推動新住民之原生社會文化公民與人權及健康醫療教學發展計畫。各校教師得參考教學重點自行擬定課群總稱或分項課程名稱，所涉及之教學重點如下：

(一) 新移民與原生社會文化：

1. 大學部課程：以多元文化為核心概念，培養對新移民原生社會文化知識及認知。此部分課程鼓勵於通識教育課程開設，以多媒體為教材，並解讀相關媒體報導，以吸引學生之興趣。
2. 研究所課程：以多元文化作為核心概念，避免導覽式教學，能夠更深入探討新移民原生社會文化之種種。課程上以東南亞個別國家為對象，尤以晚近於臺灣之東南亞移民來源國為優先；如以東南亞為整體探討對象，必須具有深度之課程設計。
3. 師資培育課程：以多元文化教育為課程核心概念，探討下列主題：新移民子女教育之多元文化課程設計、新移民子女學習與發展之資訊、移民政策與法律、新移民原生社會文化、新移民原生國家之教育制度或新移民子女相關之社會及醫療服務。

(二) 新移民與公民及人權：

1. 大學部課程：(1) 社會科學相關科系專業課程：以移民人權為核心概念，培養對新移民原生社會文化知識及認知。並配合相關案例及實習課程，讓學生深入瞭解公民權在實踐層面上之不同衝突，並試圖建立問題解決模式。(2) 通識課程：以培養多元文化及尊重差異之價值觀為核心，鼓勵以多媒體為教材，並解讀相關媒體報導，以吸引學生之興趣。
2. 研究所課程：以移民人權作為核心概念，深入探討，其內涵如下：(1) 哲學層次之預設。(2) 公民權之發展（政治、經濟、社會及文化等）。(3) 全球化下公民概念之轉變：比較各國之移民政策及不同公民權給予之條件。(4) 臺灣面臨公民權之重新思考。
3. 師資培育課程：以多元文化、文化公民權為課程核心概念，先培養學生多元文化教育之態度，設計相關討論課程讓學生看到彼此之差異、理解差異、習慣差異，再討論文化公民權之相關議題。

(三) 新移民與健康醫療：

1. 通識課程：以多元文化為核心概念，鼓勵學生有實地田野訪談經驗。鼓勵以多媒體為教材，並解讀相關媒體報導，以吸引學生之興趣。
2. 臨床教育課程：以文化適切性作為核心概念，鼓勵與協助臨床醫學、護理、公衛教育之醫療機構密切配合，透過醫療機構實務操作成為臨床教育之一環。鼓勵參考國外相關教材，提供國內外醫療機構訓練醫療人員具備文化適切性能力之教學手冊。