

多元文化取向「認識新住民」 之課程大綱建構

曾銘翊 新北市中和區自強國民小學教師

陳麗華 淡江大學課程與教學研究所教授（通訊作者）

摘要

本研究旨在建構一套適用於幼兒園至終身學習階段的多元文化取向「認識新住民」課程大綱（以下簡稱課程大綱），提供未來發展適切的認識新住民課程教材之依據。本研究主要採德懷術為研究方法，以 20 位相關的學者專家為對象，進行三回合的問卷調查以凝聚共識，完成建構工作。本研究所建構之課程大綱具有以下屬性：

- 一、課程大綱包括 4 個主題軸、12 項主要概念及 36 條能力指標。
- 二、課程大綱主題軸為：「多元覺知」、「族群關係」、「文化探究」、「社會正義」等 4 個主題軸。
- 三、課程大綱核心概念有：「跨國現象」、「文化多樣性」、「族群價值與貢獻」、「理解與認同」、「尊重接納」、「族群關懷」、「文化價值」、「跨文化學習」、「文化素養」、「偏見與歧視／文化剝奪」、「公民權」及「正義人權」等 12 項主要概念。
- 四、課程大綱的 36 條能力指標，以能力進階分為「基礎、中階、高階」等三層級，並參據認知歷程向度及情意向度層次加以檢視，以發展出具有區隔力之進階性指標。
- 五、課程大綱係參照公民行動取向課程模式發展出來的，具有公民行動精神。
- 六、課程大綱係參照多元文化課程教學原理發展，符合多元文化精神。

關鍵詞：多元文化取向、認識新住民、課程大綱



The Development of Core Curriculum Guidelines for Knowing New Immigrants: A Multicultural Perspective

Ming-Yi Tseng

Teacher, Ziqiang Elementary School, Zhonghe District, New Taipei City

Li-Hua Chen (Corresponding Author)

Professor, Department of Graduate Institute of Curriculum and Instruction, Tamkang University

Abstract

This research aimed to develop curriculum guidelines based on multicultural approach for the course of knowing “New Immigrant” (abbreviated as core curriculum guideline). In developing the curriculum guidelines, three-run Delphi surveys were administrated to 20 experts to achieve consensus. The attributes of the curriculum guidelines were as follows: Firstly, the curriculum guidelines included four themes, twelve main concepts and thirty-six indicators of ability. Secondly, the four themes of curriculum guidelines were awareness with multiple perspectives, ethnic relationship, cultural exploration, and social justice. Thirdly, twelve main concepts of the curriculum guidelines were transnational phenomenon, cultural diversification, value and contribution of ethnic group understanding and identity, respect and accept, care for ethnic group, cultural value, cross-cultural learning, cultural literacy, prejudice and discrimination, civic rights, and justice and human rights. Fourthly, 36 indicators of the curriculum guidelines were divided into basic, intermediate and advanced levels by capability. The discriminative validity for the three levels of indicators was verified with the Bloom’s Taxonomy of Cognitive Domain and Krathwohl’s Taxonomy of Affective Domain. Fifthly, the curriculum guidelines contained the spirit of citizen actions. Sixthly, the curriculum guidelines were in accordance with the essence of multicultural approach.

Keywords: multicultural approach, new immigrant study, curriculum guidelines



壹、緒論

國際移民浪潮隨著全球化趨勢流進臺灣社會，根據內政部 2015 年 6 月的統計數據報告，我國因婚姻關係移民的人數約為 50 萬人，相較於 6 年前的 39 萬人，移民者的比例大幅增高。又在國際貿易的趨勢下，1994 年政府為了拓展國際經貿關係與發展空間，提出了南向政策，鼓勵臺商前往東南亞投資，遂開啟了東南亞外籍配偶與臺灣男性結縭的大門。根據教育部統計處資料來看，至 2015 年為止，國中、小新住民子女人數已超過 21 萬人，這群新住民子女已成為臺灣社會除了閩南、客家、原住民，以及外省族群外的第五大族群。因而，教育部在 2004 年公布的施政主軸，以及 2009 年的教育施政藍圖中皆強調發展新住民文化的重要性。而十二年國民基本教育之課程綱要中，更將新住民語文與本土語文（閩語、客家語、原住民語）並列為選項，學生可選擇修習新住民語文；同時國家教育研究院亦已經發展獨立的《語文領域 - 新住民語文》課程綱要（草案），其目的是為尊重多元文化及增進族群關係，教育政策對於新住民議題的重視由此可見。

雖然新住民議題逐漸受到重視，但在臺灣社會仍存在著對新住民的刻板印象，夏曉鵬（2005）即指出，新住民女性長期以來一直以負面的形象呈現，例如在電線桿或廣告看板可看到「保證處女、絕不加價」、「兩年不懷孕，馬上退貨」的句子，將低度開發國家的女子商品化。此外，就教材中對新住民主題的呈現而言，九年一貫課程中的七大學習領域與七大議題，新住民主題是以點狀的方式、散落在社會及綜合學習領域，以及人權、性別平等教育等重大議題中，大都停留在文化欣賞、文化差異層面，缺乏社會關懷及實踐行動；新北市政府開發的「七國語言多元文化繪本（東南亞篇）」、「多元文化繪本第二輯」及「多元文化繪本第三輯」等教材立意值得肯定，但內容僅停留在文化認識及欣賞理解層次，偏向附加式及貢獻取向學習。從多元文化教育的真諦出發，應讓學生發現在主流文化宰制下弱勢族群的處境，關懷弱勢族群，進而發展出實質行動，實現社會公平正義。再者，從學術研究的角度觀察，國內的相關研究大概可分為幾類：（一）困境研究分析（徐俐慧，2013）；（二）設計方案行動研究（彭麗琦，2013）；（三）教科書內容分析（王婷瑟，2011）；（四）新住民子女學習相關研究（陳毓祉，2013）。綜觀這些研究，能以系統及全面性的方式探討「認識新住民」課程大綱之研究是付之闕如。

因此，研究者希望藉由此次研究，構築出整合式的「認識新住民」課程大綱（包含主題軸、主概念及能力指標），作為未來發展新住民教材之參考依據。

貳、文獻探討

多元文化教育中的新住民課題是臺灣學校教育及社會教育面臨的新議題，但「認識新住民」因其內涵的不明確性，在執行推動上面臨困難，故研究者欲擬定一套認識新住民課程大綱，提供未來發展新住民教材之參考。為了建構「認識新住民」課程大綱，將針對社會重建理論、新住民課程發展理論等相關文獻作探討，作為本研究設計德懷術問卷的依據。

一、社會重建理論

（一）社會重建主義的興起

社會重建主義始於十九世紀早期的社會主義與烏托邦的概念，在美國經濟大恐慌時期給予它重生與新生命。當時進步主義教育運動為主要的流行趨勢，但是少數進步主義者基於美國社會的現況與對改革的渴望，認為進步主義太過於專注兒童中心教育（方德隆譯，2004）。在 1932 年進步主義教育學會年會中，George Counts 發表了三篇論文，最後集結成著名的《學校敢於建立新的社會秩序嗎？》（Dare the School Build a New Social Order?）（Counts, 1932）。George Counts 主張教育者應該思考這個時代社會與經濟的問題，並利用學校進行社會改革（方德隆譯，2004）。他認為真正進步的教育是要讓它自己從社會階級的影響力中解放出來，充分而勇敢的去面對社會議題（李涵鈺、陳麗華，2005）。而 Theodore Brameld 被認為是 1950 年代重建主義的集大成者，Brameld（1956）認為社會重建主義的目標是要對當前的主流文化結構、習慣和態度進行有利的重建，它所培養的是具有高度敏感性和敏銳批判力的公民（李涵鈺、陳麗華，2005）。

（二）社會重建主義思想意涵

社會重建主義結合民主的教育理念，指出個人要重建其外在視野、重組知識、重構明智行動的能力，也要重建一個新的社會體系（李涵鈺、陳麗華，2005）。主要思想意涵如下：

1. 關注社會問題：培養一個具思辨力及批判力的公民，必須在課程中設計以

探討社會議題為核心的統整性課程。社會重建主義者希望不要誇張地一直強調個人自由，轉而代之的，學習者需明白自己在社會中的定位，並找出透過社會共識，滿足個人需求的方法。

2. 重視在地紮根：學校必須透過民主的過程轉化為社區的任務，學校是社區發展過程的催化劑。

3. 強調行動實踐：學生在致力於學習重要的社會問題同時，還必須藉著實際參與和真實探究來了解問題所在，進而嘗試解決問題。

4. 再探文化詮釋：教育重建是以文化為本的哲學，其核心要素是文化，Brameld 指出，文化的各個領域都會觸及到教育，教育是文化變革的主要動力。

5. 推展社會民主：Bussler 在《民主的教室》（The Democratic Class）一書中提到教室管理的新模式，他認為重建主義者揭櫫社會民主，民主的教室是師生共為主體、共同決策的歷程（Bussler, 1997）。

6. 共築世界社群：社會重建主義兼具全球視野與未來主義的觀點，教育的社會化歷程要兼顧兩者，一方面珍惜自己文化的傳統，超越地域束縛，以開闊長遠的眼光來思考和溝通問題，體認世界的共同利益，共同打造世界社群。

（三）公民行動取向課程

「公民行動取向課程設計模式」前身為「社會行動取向課程設計模式」，「社會行動取向課程設計模式」比較是從理性的角度來思考當前社會所需要的公民，較欠缺情意目標。而「公民行動取向課程設計模式」是以關懷倫理學彌補這方面的不足，使之能關懷實踐，成為體現情意目標之重要力量（陳麗華、彭增龍，2007）。其課程設計模式如圖 1。

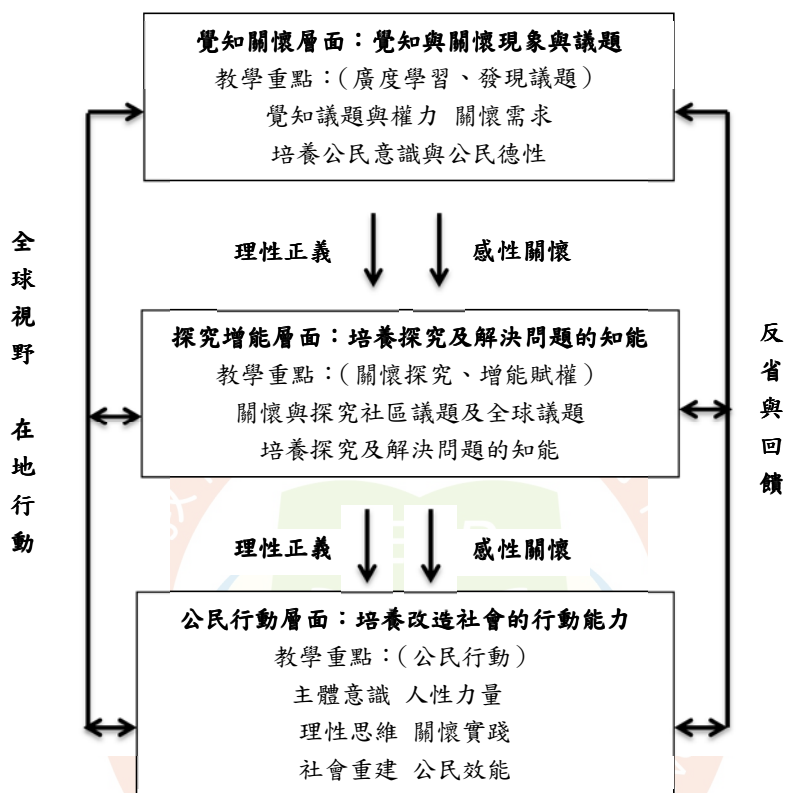


圖 1 公民行動取向課程設計模式

資料來源：陳麗華（2011：47-82）。「公民行動取向全球議題課程設計模式與實踐案例」。

臺灣民主季刊，8，47-82。

「公民行動取向課程設計模式」結合了理性正義與感性關懷，強調情意的培養；在「覺知關懷」層面，主要在引發學生關懷周遭、關切世界的情懷；「探究增能」層面，針對某一議題深入探究，進行深刻有意義的學習，也幫助學生透過第一手資料不斷反省、實踐、修正，並建構全新的知識，增進學生學習與解決問題的能力；「公民行動」層面在於使學生在自主思考之下，理性的訂定計畫，熱情的付出行動（陳麗華，2011）。

「公民行動取向課程」以「覺知關懷階段—探究增能階段—公民行動階段」等為軸線，強調以社區課題或公共議題為學習範疇，透過課程的發展與實踐培養學生的公民責任，邁向公民社會。由此可知，「公民行動取向課程」要旨，與社

會重建主義強調的以社會問題為核心的統整課程，師生共同決策與討論實際的社會議題，結合社區服務學習，以實際行動解決問題，促成社會的公平與正義的理念是相互呼應的。

目前現有教科書多元文化教育的學習，或是已發展出的多元文化教材，僅只是表淺的文化欣賞及文化認識，缺少社會關懷、社會議題探討及實踐層面，「公民行動取向課程設計模式」能彌補現有教材的缺失，提供一套完整且具系統性的課程設計，因而本研究採用「公民行動取向課程設計模式」，作為新住民課程大綱主題軸之參考依據。

二、新住民課程發展理論基礎

（一）跨國主義（Transnationalism）

「跨國主義」（Transnationalism）是指人們規律的經營在原居地和移入地之間的活動和網路（Portes, Guarnizo & Landolt, 1999）。Portes（1995）認為跨國社群（transnational communities）是移民們為了追求經濟上的利益和社會的認可所創造出來的密集網路，越來越多的人可以同時在兩地過生活。科技的發展促進了兩地之間的交通聯繫，雖然移民已遷入移居地，但可透過電話、衛星電視等來掌握原居地的脈動與信息。而頻繁的空中運輸，也有助於往返原居地與移居地，因此，移民到達移居地後，仍可與原居地的母社會保有密切的往來（徐榮崇，2002）。就如社會學者 Portes（1996）認為的，與其說早期移民缺乏對家鄉的歸屬感，倒不如說先進的通訊管道與運輸系統使得當代移民對家鄉的種種需求，獲得更多的滿足機會。因此，這些移民越來越喜歡保有他們與原居地的聯繫，在移居地建立新社會，並與原居地進行頻繁的人力、資金、技術、產業、貿易、文化、政治等活動（Levitt & Waters, 2002）。

（二）多元文化課程之主要概念架構

課程理論有四大取向，分別為建構取向、價值取向、內容取向、過程取向。建構取向強調分析課程的結構及其關係；價值取向強調批判隱藏在課程中的價值與假設；內容取向強調知識或學科的內容；過程取向則強調課程發展過程中的問題及解決模式（Gay, 1995）。無論採取何種取向，都應以概念為課程的基本組織要素，任何高層次的思考或價值觀的培養，都須有基本概念為基礎（劉美慧、陳麗華，2000）。

多元文化課程涵蓋許多概念，可作為發展「認識新住民」之課程大綱的組織要素，本研究先根據公民行動取向課程模式的「覺知關懷」、「探究增能」、「公民行動」等三層面，衍伸出「多元覺知—族群關懷—文化探究—議題增能—公民行動」等五大課程主題軸，作為文獻分析的架構，接著整理國內外多元文化教育學者的觀點及相關文獻，形成「認識新住民」課程大綱之核心概念初稿，作為後續焦點團體討論的基礎。茲將文獻分析結果摘要如表 1，並簡略分述如下：

表 1 「認識新住民」之課程大綱之主要概念初稿

主題軸	多元文化相關概念
多元覺知	族群遷移、跨國婚姻、文化遺產、文化要素、價值、貢獻
族群關懷	種族的認同、弱勢族群、族群組織、理解與接納差異與相同相關的內容、尊重異和同、接納不同的生活方式、多元族群社會、包容、尊重、與人以及與群際關係相關的內容、與不同人合作、運用人際技巧
文化探究	不同的文化要素、宗教、生活方式、文化遺產、傳統、文化價值、與跨文化學習相關的內容、文化溝通、文化傳播、文化轉借、文化識能
議題增能	偏見、歧視、權力、正義、人權
公民行動	文化回應、人力資源、公民參與

資料來源：整理自 Hilda Hernandez (1989：174-179)。陳麗華 (2000：81-83)。劉美慧、陳麗華 (2000：101-126)。

1. 多元覺知

「多元覺知」的概念主要在於讓學習者覺察到臺灣社會因跨國婚姻帶來的多元現象，並且能認識、尊重及肯定新住民的文化，肯定新住民的價值及貢獻。Banks (譚光鼎、劉美慧、游美惠，2008) 在多元文化課程概念的主要概念提到「族群遷移」，「族群遷移」的相關概念是「遷移」和「移民」也就是要探討移民者的相關議題；而譚光鼎、劉美慧、游美惠 (2008) 在其著作中提到「跨國婚姻」一詞，說明臺灣近年因跨國婚姻使得原本的多元社會又增加一新的族群，因此了解臺灣社會的跨國現象實為一重要概念。

在多元的社會下，要了解不同文化的生活方式，因而多元文化課程要素必須具備文化多樣性的概念，此概念包含了解文化遺產、文化要素在內 (Hilda Hernandez, 1989、Tiedt & Tiedt, 1979、Santora, 1995、陳麗華，2000、劉美慧與陳麗華，2000)，意即能尊重並發展多元觀點，肯定存在於臺灣社會中多元文化的

異同與價值。

學者 Hilda Hernandez (1989)、Banks (譚光鼎、劉美慧、游美惠, 2008)、Santora (譚光鼎等, 2008) 皆在多元文化課程要素中提到「價值」及「貢獻」, 他們皆認為在多元文化課程中必須肯定其他族群的「價值」及對社會不可抹滅的「貢獻」。劉美慧、陳麗華 (2000) 廣泛搜尋國內外有關多元文化課程概念的相關文獻, 整理出「貢獻」與「價值」此二概念為組成多元文化課程元素之一。由此可見, 認同新住民對臺灣社會所做的努力, 肯定新住民的價值及對臺灣社會的貢獻實為重要概念。

2. 族群關懷

了解臺灣社會的跨國現象, 認識臺灣的文化多樣性後, 學習者必須具有關懷周遭新住民的情懷, 能尊重不同族群的文化, 並能與其他移民族群和諧共處。「種族的認同」(Santora, 1995)、「弱勢族群」(譚光鼎、劉美慧、游美惠, 2008)、「族群組織」(劉美慧、陳麗華, 2000) 等概念, 都說明任何族群都必須自我認同也必須得到他者的認同, 能夠增長二元文化的經驗世界 (Santora, 1995)。

多元文化學者提出的多元文化知識概念架構中, 有許多與尊重、接納相關的概念, 如「與理解和接納差異與相同相關的內容」(Hilda Hernandez, 1989)、「尊重異和同」、「接納不同的生活方式」(Tiedt & Tiedt, 1979); 陳麗華 (2000) 在增進原漢族群關係的教材開發研究中整理出族群關係課程的重要概念與通則, 其中一項概念為「多元族群社會」, 包含了互相依賴、合作、肯定和承認等相關概念。而劉美慧、陳麗華 (2000) 搜尋國內外有關多元文化課程概念的相關文獻中, 亦有「包容」及「尊重」等相關概念。由此可見, 尊重與接納是多元文化教育課程的重要要素之一。

能夠尊重與接納不同族群及文化後, 進一步能夠發展出和諧的人際關係。因此, 學者 Hilda Hernandez (1989) 提出「與人以及與群際關係相關的內容」為多元文化課程應有的內容。相同的, Tiedt & Tiedt (1979) 也提出「與不同人合作」、「運用人際技巧」等與人際關係有關的概念是多元文化教育學習者必須學習的主題。

3. 文化探究

除了能理解、尊重與接納不同族群與文化之外, 學習者更進一步能夠針對新

住民的文化深入探究，探究內涵可以有「不同的文化要素」、「宗教」(Hilda Hernandez, 1989)；不同族群的「生活方式」、「文化遺產」(Tiedt & Tiedt, 1979)；不同族群的「傳統」、「文化價值」(陳麗華，2000)。不同的族群具有不同的文化特質，必須要尊重不同族群的文化傳統及其價值。

深入探究不同族群的文化，才能理解新住民的想法，也能站在對方的立場理解及同理彼此的想法，並且能發展出跨文化溝通的能力。就如同學者 Hilda Hernandez (1989) 提出多元文化課程應有的內容其中一項為「與跨文化學習相關的內容」，Banks (譚光鼎等，2008) 所探討的多元文化課程概念提到「文化溝通」，此與陳麗華 (2000) 在族群關係課程的重要概念與通則中提出的「文化傳播」及「文化轉借」概念相近，皆說明不同文化背景的人，其看法與參考架構不同，對事件的詮釋亦不相同，而每一種文化都包含一些由不同文化轉借來的文化要素在裡頭，因此，發展學習者的跨文化學習的能力確實是多元文化課程的重要概念。

學習者具備跨文化的理解與溝通能力，接下來則必須能夠欣賞多元文化價值，包容文化差異，學習與不同文化連結。因此學習者必須要有多元文化的素養。「國際教育課程主題」三大主題軸的「文化學習」，其中一個議題為「文化識能」(cultural literacy)，此概念又與劉美慧、陳麗華 (2000) 搜尋國內外有關多元文化課程概念中的「文化素養」概念相同，只是翻譯用詞不一樣。以上說明了具備多元文化素養的重要性。

4. 議題增能

前述多元文化教育的目標及多元文化課程的目標皆提到學習者須培養增能及多元觀點的能力，而議題增能即針對某一議題深入探討，進行深刻有意義的學習，增進學生學習與解決問題的能力(陳麗華，2011)。對於非主流族群，最容易產生各種形式的「偏見」與「歧視」，造成族群文化被剝奪的現象，產生認同的危機。「偏見」與「歧視」(Hilda Hernandez, 1989、Tiedt & Tiedt, 1979、Santora, 1995、陳麗華，2000、劉美慧與陳麗華，2000) 的概念亦是許多多元文化學者認為必須要學習的多元文化課程要素。

新住民來到臺灣最主要是因為婚姻及工作的因素，尚未取得臺灣國籍時，某些權力是受到限制的，而 Banks (譚光鼎、劉美慧、游美惠，2008) 在多元文化課程要素中提到「權力」一詞，說明少數族群會因為爭取權力問題出現社會抗爭等活動；陳麗華 (2000) 也在族群關係課程發展研究裡提到，人生而平等，不分性別、

種族、宗教等都享有基本人權，必須受到同等尊重，因此提出了「正義」、「人權」等概念。

5. 公民行動

本研究的課程理論架構是以社會重建理論為基礎，實踐公民社會最重要是要培養學習者以實際行動解決問題的能力，最終能達到社會公平正義。族群間常因偏見與歧視而產生衝突現象，因此如何學習以積極關係和建設性方式應對衝突關係（Hilda Hernandez, 1989）是必須學習的技巧，Tiedt & Tiedt（1979）也提到了學習者需運用衝突解決的技能從事衝突解決的工作，而「文化回應」（呂庭瑜，2012）是站在新住民文化脈絡及特性來理解其處境，以建設性方式解決族群衝突的方式。

要發起公民行動，不僅是靠個人的力量，還要學習如何運用社區及校內的人力資源（Tiedt & Tiedt, 1979）。而社會公平正義的實踐人人有責，亦即學習者必須了解新住民的訴求，關懷其需求，運用各種資源，發起「公民參與」（陳麗華，2000）的行動，實踐民主理想。

以上從文獻分析與歸納而得之諸多概念，成為本研究建構新住民課程大綱之重要參據。後續於研究會議中，針對概念間的重複性與區隔性，再整合成 13 項核心概念。例如，族群遷移與跨國婚姻整合為「跨國現象」；尊重異和同與包容尊重等整合為「尊重接納」；人際技巧、與不同人合作等整合成「群己關係」。本研究的最終定案，還要再經焦點團體及德懷術問卷調查才完成。

參、研究方法

本研究為教育部委託陳麗華教授「研發多元文化教材專案計畫」之部分內容，執行期限為 2014 年 05 月 29 日至 2015 年 11 月 29 日，共計 1 年半。該計畫旨在建構「認識新住民」之課程大綱，據以發展「認識新住民」課程教材，以落實部定多元文化政策。本研究透過分析與歸納社會重建理論、新住民課程發展理論基礎發展出主題軸及核心概念，再以分階段規劃的課程設計理念，循序漸進建構基礎、中階與高階的能力指標。

本研究主要採用德懷術（Delphi Method）研究方法，根據兩次焦點團體專家小組修正的意見，初步建構出德懷術研究第一回合問卷，經由連續三回合匿名的

問卷調查，將每位專家學者的不同意見及觀點加以釐清與界定，藉以凝聚達成共識。

一、焦點團體

焦點團體是一種藉由小團體進行討論的質性研究方法（潘淑滿，2003）。本研究先蒐集相關文獻與研究資料加以分析探討，並由研究團隊成員分工撰寫能力指標草稿後，經由三次研究會議熱烈討論，過程中須考量到概念之間的關聯與區隔性，又必須聚焦在公民行動取向的精神，因此不斷反覆琢磨能力指標的語意與文字，最後建立「認識新住民」之課程大綱雛形，作為專家焦點團體討論的初稿。接著，進行兩次焦點團體，共邀請專家學者 15 名（其專長類別如表 2），討論主題軸、主概念及能力指標，以精鍊問卷架構及充實問卷內容，再據之修改作為第一回合德懷術的調查問卷。

表 2 參與兩次焦點團體之專家學者類別

類別	人數	備註
學者專家	10	包括課程教學、多元文化教育、全球教育及測驗評量等類專家
實務工作者	4	包括課程教學實務工作者、新住民課綱撰寫者、學校教師及校長
社會人士	1	包括內政部移民署委員

二、德懷術

德懷術研究是以反覆性的問卷調查來獲得群體的共識，有別於腦力激盪法的是該組專家毋須面對面對質或辯論，僅需就主題編製成多項問題的一系列問卷，根據個人知覺與認知表達看法或予以判斷，再加以整合使其成為有效溝通以建立一致性意見，進而達成共識。在教育課程領域中德懷術研究經常被使用於課程決策、發展或設計、評鑑及改革等等（游家政，1996）。因此，本研究亦運用德懷術研究方法，邀請各類相關的專家來對建構「認識新住民」課程大綱表達意見，期使本研究結果更為周延與嚴謹。

（一）德懷術調查研究小組

本研究之德懷術專家小組成員共 20 名，有三類人士（如表 3）：包括邀請學

術界多元文化教育與新住民研究之專家學者，透由其專業的觀點提供學理上的依據；其次，還邀請實務工作者，藉由其對教學現場的了解，提供實務上的建議；另外，更邀請行政及社會人士，透過他們行政上的決策，以及長期關注新住民議題，了解新住民所面臨的困境，提供更專門的建議。

表 3 各類填答德懷術調查問卷之學者專家

類別	人數	備註
學者	8	包括課程教學、多元文化教育、新住民研究，及測驗評量專家等
實務工作者	8	包括課程教學實務工作者、教科書撰寫者、校長等
社會人士	4	包括內政部移民署委員、教育局主管業務之科長、新住民媒體工作者、新住民課綱委員等

（二）德懷術研究工具

第一回合德懷術問卷為半結構式問卷，主要是新住民課程能力指標重要性的評定、修正意見及綜合評論等三個部分。內容分為四大主題軸，每一主題軸下又有三個核心概念，每一核心概念下包含三階段的能力指標。課程能力指標重要性的評定採五點量表，「0」代表「不適用」，「1」代表「非常不重要」，「2」代表「不重要」，「3」代表「普通」，「4」代表「很重要」，「5」代表「極重要」。此外，請專家評定者提出修正不適切的題項，並提出說明理由，也就是每一題項兼採開放式回答，提供專家們自由思考空間、表達意見與評論，以萃取各專家的觀點與判斷。

第二回合及第三回合問卷係根據前一次問卷之統計分析與專家學者回饋的意見資料，彙整專家意見的結果，做必要性的調整與修訂。在寄發第二回合及第三回合問卷時，會附上前一次問卷之統計結果整理，以作為專家學者重新判斷各題項的參考。

（三）資料處理與分析

德懷術問卷依其資料性質的不同，分為量化部分與質性部分來說明。

1. 量化部分

根據每一回合德懷術問卷各項的重要性評定，以平均數、標準差、眾數及四分位數來呈現每題的填答結果，並於下一回合的問卷內提供統計平均數結果給填

答者參考，以期能達到凝聚共識的結果。經研究會議討論後，本研究訂定德懷術專家達成共識之標準為：平均數(M)大於4.00、標準差(SD)小於1.00、眾數(Mo)大於4.0、四分位數(Q1)大於3，表示該指標達到一致性共識。

2. 質性部分

本研究為回應與處理三次德懷術問卷的質性意見，共召開了五次研究會議，會議時間從2小時至4小時視情況而定。處理程序為：每次問卷收齊後，先檢視填答者對問卷項目的意見及對各主題軸的整體意見，接著做初步統整歸納，再經由研究會議中一一回應與處理各委員的意見。對於質性意見的處理方式為：若委員所提質性意見過於抽象，研究團隊會仔細審視、推敲與分析後再決定是否及如何修正；對於同質性高的意見會加以整合後再因應處理；對於各種不同或相互矛盾的意見，則經反覆討論澄清以深究分析其意涵後，確立本研究團隊的立場，再進行問卷項目之刪除、新增或修正。

肆、結果分析與討論

一、焦點團體結果分析

(一) 整併主題軸為四大面向

在焦點團體會議時，有委員提出「議題增能」與「公民行動」這兩個主題軸，息息相關，密不可分，建議將兩者合併為第四主題軸—「議題增能與行動」，同時確立在其他主題軸中，亦可適時融入「公民行動」的意旨，以符應大綱發展之整全性。「認識新住民」之課程大綱主題軸因而修改如表4。

表4 「認識新住民」之課程大綱主題軸修正對照表

主題軸	修正後主題軸
多元覺知	多元覺知
族群關懷	族群關懷
文化探究	文化探究
議題增能	議題增能與行動
公民行動	

（二）重新定義能力階段之意涵

針對焦點團體委員的意見，考量使用年級來分階段不僅有其限制性，也會造成能力相差過大指標不易敘寫，又每一個階段的學習者都可能從基礎能力開始學習，因此將原本以年級分階段的方式，修正為以能力進階的方式來分階段。修改如下表 5。

表 5 「認識新住民」之課程大綱能力階段修正對照表

能力階段		修正後能力階段
基礎能力 (幼兒園～小學階段)	能力 進 階	基礎能力
中階能力 (國、高中階段)		中階能力
高階能力 (大學至終身教育階段)		高階能力

「認識新住民」之課程大綱所教育的對象為新住民與非新住民，為了不產生我與他者的區隔，參考委員意見修正指標，並加入針對新住民的能力指標。

（三）能力指標動詞敘寫修正

考慮不同進階能力指標的區隔性問題，以及動詞在層次上的差異，針對委員們的意見，將能力指標的動詞作了區隔的修正。

二、德懷術問卷調查結果之分析

本研究之德懷術專家問卷於第三回合每項能力指標之平均數皆為 4.00 以上，標準差皆小於 1.00，四分位數 Q1 皆大於 3，故於第三回合結束本研究之德懷術專家問卷。

（一）「認識新住民」之課程大綱量化統計資料分析

本研究經歷三回合德懷術所建構之「認識新住民」課程大綱，經研究者計算整體統計數字變化，如表 6。在第一回合中，雖然各項平均值皆符合研究者所訂定的標準，但四大主題軸皆有能力指標的標準差大於 1，分別是能力指標 1-3-2、1-1-3、1-2-3、2-1-1、2-3-1、2-1-2、2-3-2、2-1-3、3-1-1、3-3-2、3-1-3、3-2-3、3-3-3、4-1-3、4-2-3、4-1-2、4-2-2 及 4-3-2，可見第一回合委員意見較為離散。

第二回合的標準差平均值有提高，顯見委員們在第二回合認為各項能力指標較第一回合重要性高，第二回合標準差平均值較第一回合標準差平均值低，而第二回合僅有一條能力指標標準差大於 1，可見委員們在第二回合的意見較第一回合集中。

第三回合整體指標之平均值為 4.80，標準差為 0.44，四分位數為 4.80。由此顯示，專家學者對於本研究所建構之能力指標皆認為非常重要，並且由來回修正中逐步取得高度共識。雖然在第三回合整體能力指標數值高，研究團隊考量跨主題軸的適切性，以及能力指標動詞使用情形是否符合各能力階段，仍做了能力指標的修正，最後定稿完成「認識新住民」之課程大綱。

表 6 「認識新住民」之課程大綱各回合問卷調查之比較表

	平均數平均值	標準差平均值	四分位數平均值
第一回合	4.48	0.99	4.12
第二回合	4.55	0.60	4.51
第三回合	4.80	0.44	4.80

(二)「認識新住民」之課程大綱質性資料分析

以下分主題軸修訂歷程、核心概念修訂歷程及能力指標修訂歷程分別陳列並討論。

1. 主題軸修訂歷程

本研究之主題軸是依據「公民行動取向課程」衍伸而得，第一回合有四大主題軸，分別為「多元覺知」、「族群關懷」、「文化探究」以及「議題增能與行動」。第二回合德懷術問卷結果，考量「議題增能與行動」主題軸本身的意涵主要是透過關注新住民議題做出合理的公民行動，概念與「社會正義」相似，因此將主題軸修正為「社會正義」。第三回合問卷討論結果，考量「族群關懷」這個主題軸名稱，涵蓋範圍應較狹窄，因此將主題軸修正為「族群關係」，擴大其涵蓋範圍。以下將本研究所建構之主題軸研修歷程彙整如表 7。

表 7 各回合主題軸修訂歷程表

主題軸	第一回合主題軸	檢討第一回合後的第二回合主題軸	檢討第二回合後的第三回合主題軸	檢討第三回合後的主題軸（定案）
主題軸一	多元覺知	多元覺知	多元覺知	多元覺知
主題軸二	族群關懷	族群關懷	族群關懷	族群關係 *
主題軸三	文化探究	文化探究	文化探究	文化探究
主題軸四	議題增能與行動	議題增能與行動	社會正義 *	社會正義

註：* 為有修改的「主題軸」

2. 核心概念修訂歷程

第一回合核心概念「正義與人權」及「公民權」，因考量學習者必須先有公民權的理解，才能進一步觀察生活中的正義與人權議題，又正義與人權涵蓋範圍較公民權廣，因此將兩項核心概念順序對調。第二回合核心概念「族群認同」，考量在認同前，需先理解己他文化，因此修改為「理解與認同」；另外，核心概念「文化識能」（cultural literacy），專指主流文化素養，因而將「文化識能」修改為「文化素養」。第三回合的核心概念「群己關係」，因相對應能力指標敘寫意涵較接近「族群關懷」，因而將「群己關係」修改為「族群關懷」。以下將本研究所建構之核心概念研修歷程彙整如表 8。

表 8 各回合核心概念修訂歷程表

主題軸	第一回合核心概念	檢討第一回合後的第二回合核心概念	檢討第二回合後的第三回合核心概念	檢討第三回合後的核心概念（定稿）
多元覺知	跨國現象	跨國現象	跨國現象	跨國現象
	文化多樣性	文化多樣性	文化多樣性	文化多樣性
	族群價值與貢獻	族群價值與貢獻	族群價值與貢獻	族群價值與貢獻
族群關係	族群認同	族群認同	理解與認同 *	理解與認同
	尊重接納	尊重接納	尊重接納	尊重接納
	群己關係	群己關係	群己關係	族群關懷 *

（續下頁）

表 8 各回合核心概念修訂歷程表（續）

主題軸	第一回合核心 概念	檢討第一回合後的第 二回合核心概念	檢討第二回合後的 第三回合核心概念	檢討第三回合後的 核心概念（定稿）
文化 探究	文化價值	文化價值	文化價值	文化價值
	跨文化學習	跨文化學習	跨文化學習	跨文化學習
	文化識能	文化識能	文化素養 *	文化素養
社會 正義	偏見與歧視	偏見與歧視	偏見與歧視	偏見與歧視
	文化剝奪	文化剝奪	文化剝奪	文化剝奪
	正義與人權	公民權 *	公民權	公民權
	公民權	正義與人權 *	正義與人權	正義與人權

註：* 為該回合修改的「概念」

3. 能力指標修訂歷程

第一回合專家學者之質性意見大多聚焦在討論能力指標的語意，也提醒能力指標是否出現重複性，另外也修正了動詞的使用情形。第二回合專家學者的意見較多是再度確認能力指標之動詞及名詞的表達是否符合該能力階段，另外也釐清指標所表達的意涵，再者則是專家學者提出不同的概念想法協助指標的修訂。到了第三回合，大多是再次確認能力指標文字表達問題，另外也重新將能力指標編號，最後經由全面檢視，加入能力指標中所欠缺的概念（例如：4-2-3、4-3-3 加上學習公民行動典範與經驗的概念），讓整份課程大綱更加完整。三回合能力指標文字修訂歷程如表 9 所示。

表 9 「認識新住民」之課程大綱能力指標文字修訂歷程

主題軸	第一回合能力指標	檢討第一回合後的 第二回合能力指標	檢討第二回合後的 第三回合能力指標	檢討第三回合後的 之能力指標（定案）
多元 覺知	1-1-1 認識生活周遭 的新住民	1-1-1 覺知並樂於接觸 生活周遭的新住民 *	1-1-1 覺知並樂於接 觸生活周遭的新住民	1-1-1 覺知並樂於接 觸生活周遭的新住民
	1-2-1 了解臺灣社會 的跨國現象	1-2-1 了解臺灣社會中 與新住民有關的跨國 現象 *	1-2-1 了解臺灣社會 中與新住民有關的跨 國現象	1-1-2 了解臺灣社會 中與新住民有關的跨 國現象

（續下頁）

表 9 「認識新住民」之課程大綱能力指標文字修訂歷程（續）

主題軸	第一回合能力指標	檢討第一回合後的第二回合能力指標	檢討第二回合後的第三回合能力指標	檢討第三回合後之能力指標（定案）
多元 元 覺 知	1-3-1 分析臺灣社會中跨國現象的成因與影響	1-3-1 分析臺灣社會中與新住民有關的跨國現象成因與影響 *	1-3-1 評析臺灣社會中與新住民有關的跨國現象成因與影響 *	1-1-3 評析臺灣社會中與新住民有關的跨國現象成因與影響
	1-1-2 認識臺灣社會中不同的新住民文化	1-1-2 認識臺灣社會中來自不同國家的新住民文化 *	1-1-2 認識臺灣社會中來自不同國家的新住民文化	1-2-1 認識臺灣社會中來自不同國家的新住民文化
	1-2-2 理解臺灣社會中文化多樣性的價值	1-2-2 理解臺灣社會中新住民所帶來文化多樣性的價值 *	1-2-2 欣賞臺灣社會中新住民所帶來文化多樣性的價值	1-2-2 欣賞臺灣社會中新住民所帶來文化多樣性的價值
	1-3-2 列舉臺灣社會中融合新住民文化的創新實例	1-3-2 列舉臺灣社會中新住民文化的應用、影響與創新實例 *	1-3-2 列舉臺灣社會中新住民文化的應用、影響與創新實例	1-2-3 列舉臺灣社會中新住民文化的應用、影響與創新實例
	1-1-3 覺察生活中新住民對臺灣社會的付出	1-1-3 覺察生活周遭中新住民對社區的努力與付出 *	1-1-3 覺察生活周遭中新住民對社區的努力與付出	1-3-1 覺察生活周遭中新住民對社區的努力與付出
	1-2-3 理解新住民對臺灣社會的貢獻	1-2-3 理解新住民對臺灣社會的貢獻	1-2-3 理解新住民對臺灣社會的貢獻	1-3-2 理解新住民對臺灣社會的貢獻
族 群 關 係	1-3-3 認同新住民是臺灣社會中有價值的一份子	1-3-3 認同新住民是臺灣社會中有價值的一份子	1-3-3 認同新住民是臺灣社會中有價值的一分子	1-3-3 認同新住民是臺灣社會中有價值的一分子
	2-1-1 認識並尊重臺灣的新住民族群	2-1-1 舉出新住民朋友努力學習與適應臺灣生活的案例 *	2-1-1 探討新住民努力學習與適應臺灣生活的實例	2-1-1 探討新住民努力學習與適應臺灣生活的實例
	2-2-1 支持新住民自我認同並發揚新住民族群文化	2-2-1 支持新住民自我認同並發揚其母語與文化 *	2-2-1 支持新住民探究學習並發揚其母語與文化	2-1-2 支持新住民探究學習並發揚其母語與文化
	2-3-1 發展新住民多元族群認同並深耕在地生活	2-3-1 支持新住民多元認同並深耕在地生活 *	2-3-1 支持新住民多元族群認同並深耕在地生活 *	2-1-3 促進新住民自身的族群認同並深耕在地生活 *

（續下頁）

表 9 「認識新住民」之課程大綱能力指標文字修訂歷程(續)

主題軸	第一回合能力指標	檢討第一回合後的第二回合能力指標	檢討第二回合後的第三回合能力指標	檢討第三回合後之能力指標(定案)
族群關係	2-1-2 尊重生活周遭的新住民	2-1-2 友善對待生活周遭的新住民 *	2-1-2 友善對待生活周遭的新住民	2-2-1 友善對待生活周遭的新住民
	2-2-2 關懷新住民及新住民文化在臺灣的發展	2-2-2 關懷新住民及新住民文化在臺灣的發展	2-2-2 關懷新住民及新住民文化在臺灣的發展	2-2-2 支持新住民及新住民文化在臺灣的發展 *
	2-3-2 接納新住民及新住民文化是臺灣社會的重要元素	2-3-2 理解新住民及新住民文化是建構臺灣社會的重要元素 *	2-3-2 肯定新住民及新住民文化是建構臺灣社會的重要元素 *	2-2-3 肯定新住民及新住民文化是建構臺灣社會的重要元素
	2-1-3 參加生活周遭中新住民的節慶活動	2-1-3 參加生活周遭新住民的文化活動 *	2-1-3 認識或參加生活周遭新住民的文化活動 *	2-3-1 樂於與生活周遭的新住民朋友建立良好關係 *
	2-2-3 了解新住民融入臺灣社會的困境並尋求解決之道	2-2-3 了解新住民融入臺灣社會的困境並尋求解決之道	2-2-3 了解新住民融入臺灣社會的困境並尋求解決之道	2-3-2 了解新住民融入臺灣社會的困境並尋求解決之道
	2-3-3 關懷新住民的心理需求並創造和諧良善的環境	2-3-3 關懷新住民的需求並創造和諧良善的環境 *	2-3-3 主動關懷新住民的需求並創造和諧良善的環境 *	2-3-3 主動關懷新住民的需求並創造和諧良善的環境
文化探究	3-1-1 欣賞新住民文化的特色	3-1-1 學習並樂於接觸新住民的藝文與生活 *	3-1-1 接觸並樂於學習新住民的藝文與生活 *	3-1-1 接觸並學習新住民的文化活動 *
	3-2-1 了解新住民文化與價值形成的背景	3-2-1 了解新住民文化與價值形成的背景	3-2-1 了解新住民文化與價值重要性形成的背景 *	3-1-2 了解新住民文化與價值的形成背景 *
	3-3-1 探究新住民文化並做主題發表	3-3-1 探究新住民文化並進行主題研究發表 *	3-3-1 探究新住民文化並進行主題研究發表	3-1-3 探究新住民文化並進行主題發表 *
	3-1-2 覺察臺灣文化和不同族裔新住民文化的異同	3-1-2 列舉臺灣文化和來自不同國家新住民文化的異同 *	3-1-2 列舉臺灣文化和來自不同國家新住民文化的異同	3-2-1 列舉臺灣文化和來自不同國家新住民文化的異同

(續下頁)

表 9 「認識新住民」之課程大綱能力指標文字修訂歷程（續）

主題軸	第一回合能力指標	檢討第一回合後的第二回合能力指標	檢討第二回合後的第三回合能力指標	檢討第三回合後之能力指標（定案）
文化探究	3-2-2 分析新住民如何以自己文化背景看待臺灣文化現象	3-2-2 分析新住民如何以自己文化背景看待臺灣文化現象	3-2-2 分析新住民如何以自己文化視角看待臺灣文化現象 *	3-2-2 了解並分析不同族群之間如何看待彼此的文化 *
	3-3-2 培養跨文化溝通與創新識能	3-3-2 培養跨文化溝通與應用識能 *	3-3-2 應用跨文化溝通能進行多元文化學習 *	3-2-3 應用跨文化溝通能進行多元文化學習
	3-1-3 認識新住民文化相關的網絡資源	3-1-3 認識新住民文化相關的網絡與資源 *	3-1-3 認識新住民文化相關的網絡與資源	3-3-1 認識新住民文化相關的網絡與資源
	3-2-3 了解及尊重不同族裔新住民文化的禁忌	3-2-3 了解及尊重來自不同國家新住民的各種禁忌	3-2-3 了解及尊重來自不同國家新住民的各種文化禁忌	3-3-2 了解及尊重來自不同國家新住民的各種文化禁忌
	3-3-3 分析批判新住民文化及價值	3-3-3 分析詮釋新住民文化及價值 *	3-3-3 反思主流文化對新住民文化的優越意識培養多元文化素養 *	3-3-3 反思主流文化對新住民文化的優越意識並培養多元文化素養
社會正義	4-1-1 辨別及反省生活中對新住民的各種偏見與歧視現象	4-1-1 認識生活中對新住民的各種偏見與歧視現象 *	4-1-1 覺察生活中對新住民的各種偏見與歧視現象 *	4-1-1 覺察生活中對新住民的各種偏見與歧視現象
	4-2-1 分析偏見與歧視造成對新住民文化剝奪的現象並思考解決對策	4-2-1 分析偏見與歧視造成對新住民文化剝奪的現象 *	4-2-1 分析偏見與歧視造成對新住民文化貶抑的現象 *	4-1-2 分析偏見與歧視對新住民文化的貶抑現象 *
	4-3-1 研議減低偏見、歧視與文化剝奪現象的各種途徑	4-3-1 研議降低偏見、歧視與文化剝奪現象的各種途徑	4-3-1 研議消除偏見、歧視與文化剝奪現象的各種途徑 *	4-1-3 研議消除偏見、歧視與文化剝奪現象的各種途徑
	4-1-2 觀察生活中與新住民有關的正義與人權議題	4-1-2 了解新住民現行公民權的相關法令規範 *	4-1-2 了解新住民現行公民權的相關法令規範	4-2-1 了解新住民現行公民權的相關法令規範

（續下頁）

表 9 「認識新住民」之課程大綱能力指標文字修訂歷程（續）

主題軸	第一回合能力指標	檢討第一回合後的 第二回合能力指標	檢討第二回合後的 第三回合能力指標	檢討第三回合後的 之能力指標（定案）
社會正義	4-2-2 探究與新住民有關的正義與人權議題形成背景與原因	4-2-2 探究新住民現行公民權所產生的問題與困境 *	4-2-2 探究新住民現行公民權所產生的問題與困境	4-2-2 探究新住民現行公民權所產生的問題與困境
	4-3-2 參與新住民爭取正義與人權的合理行動	4-3-2 參與新住民爭取公民權的合理途徑與行動 *	4-3-2 參與新住民爭取公民權的合理途徑與行動	4-2-3 汲取典範公民行動的經驗並參與新住民爭取公民權的合理途徑與行動 *
	4-1-3 了解新住民現存的公民權	4-1-3 認識生活中與新住民有關的正義與人權議題 *	4-1-3 認識生活中與新住民有關的正義與人權議題	4-3-1 認識生活中與新住民有關的正義人權議題 *
	4-2-3 探究新住民現存公民權造成的生活困境	4-2-3 探究與新住民有關的正義與人權議題的成因與影響 *	4-2-3 探究與新住民有關的正義與人權議題的成因與影響	4-3-2 探究新住民相關的正義人權議題，及其成因與影響 *
	4-3-3 參與新住民爭取公民權的合理行動	4-3-3 參與新住民爭取正義與人權的合理行動 *	4-3-3 參與新住民爭取正義與人權的合理行動	4-3-3 學習追求正義人權的典範並參與新住民爭取正義和人權的合理行動 *

註：* 為該回合修改的「能力指標」

（三）「認識新住民」之課程大綱定稿

歷經三回合之德懷術調查問卷修訂後，為兼顧指標建構過程之嚴謹性與指標內容之重要性，定稿前研究團隊再次逐題檢視能力指標內容，將指標 2-2-2、2-3-2、2-1-3、4-3-2、及 4-3-3 稍做文字上的修正，最後完成「認識新住民」之課程大綱，如表 10 所列。

表 10 「認識新住民」之課程大綱主題軸、核心概念與能力指標

主題軸 (a)	核心概念 (b)	各層級能力指標 (c)		
		基礎能力 (c ₁)	中階能力 (c ₂)	高階能力 (c ₃)
多元 覺知 (a ₁)	跨國現象（婚姻、工作、生活） (b ₁)	1-1-1 覺知並樂於接觸生活周遭的新住民	1-1-2 了解臺灣社會中與新住民有關的跨國現象	1-1-3 評析臺灣社會中與新住民有關的跨國現象成因與影響
	文化多樣性（文化遺產、文化要素） (b ₂)	1-2-1 認識臺灣社會中來自不同國家的新住民文化	1-2-2 欣賞臺灣社會中新住民所帶來文化多樣性的價值	1-2-3 列舉臺灣社會中新住民文化的應用、影響與創新實例
	族群價值與貢獻 (b ₃)	1-3-1 覺察生活周遭中新住民對社區的努力與付出	1-3-2 理解新住民對臺灣社會的貢獻	1-3-3 認同新住民是臺灣社會中有價值的一分子
族群 關係 (a ₂)	理解與認同 (b ₁)	2-1-1 探討新住民努力學習與適應臺灣生活的實例	2-1-2 支持新住民探究學習並發揚其母語與文化	2-1-3 促進新住民自身的族群認同並深耕在地生活
	尊重接納 (b ₂)	2-2-1 友善對待生活周遭的新住民	2-2-2 支持新住民及其文化在臺灣的發展	2-2-3 肯定新住民及其文化是建構臺灣社會的重要元素
	族群關懷 (b ₃)	2-3-1 樂於與生活周遭的新住民建立良好關係	2-3-2 了解新住民融入臺灣社會的困境並尋求解決之道	2-3-3 主動關懷新住民的需求並創造和諧良善的環境
文化 探究 (a ₃)	文化價值 (b ₁)	3-1-1 接觸並學習新住民的文化活動	3-1-2 了解新住民文化與價值的形成背景	3-1-3 探究新住民文化並進行主題發表
	跨文化學習 (b ₂)	3-2-1 列舉臺灣文化和來自不同國家新住民文化的異同	3-2-2 了解並分析不同族群之間如何看待彼此的文化	3-2-3 應用跨文化溝通技能進行多元文化學習
	文化素養 (b ₃)	3-3-1 認識新住民文化相關的網絡與資源	3-3-2 了解及尊重來自不同國家新住民的各種文化禁忌	3-3-3 反思主流文化對新住民文化的優越意識並培養多元文化素養
正義 社會 (a ₄)	偏見與歧視 文化剝奪 (b ₁)	4-1-1 覺察生活中對新住民的各種偏見與歧視現象	4-1-2 分析偏見與歧視對新住民文化的貶抑現象	4-1-3 研議消除偏見、歧視與文化剝奪現象的各種途徑

(續下頁)

表 10 「認識新住民」之課程大綱主題軸、核心概念與能力指標（續）

主題軸 (a)	核心概念 (b)	各層級能力指標 (c)		
		基礎能力 (c ₁)	中階能力 (c ₂)	高階能力 (c ₃)
正義 社會 (a ₄)	公民權 （健保、就業、 參政等）(b ₂)	4-2-1 了解新住民現 行公民權的相關法 令規範	4-2-2 探究新住民現 行公民權所產生的問 題與困境	4-2-3 汲取公民行動 的典範經驗並參與新 住民爭取公民權的合 理途徑與行動
	正義人權 （社會福利、數 位落差、飢餓貧 窮等）(b ₃)	4-3-1 認識生活中與 新住民有關的正義 人權議題	4-3-2 探究新住民相 關的正義人權議題， 及其成因與影響	4-3-3 學習實踐正義 人權的典範並參與新 住民爭取正義人權的 合理行動

編號說明：「a-b-c」的編號中，a 代表主題軸序號，b 代表核心概念序號，c 代表層級能力指標序號。本研究發展之綱要係提供幼兒園至終身學習階段使用，涵蓋對象至廣，因應其學習基模之差異，選擇以能力進階模式規劃能力指標，循序漸進建構基礎能力、中階能力與高階能力相對應之指標。

（四）能力指標的動詞使用之層次分析

本研究為檢視所訂定之能力指標具有階段的層次性，復根據 B. Bloom 的 2001 年修訂版的《教育目標的分類學》（Taxonomy of educational objectives）（Anderson & Krathwohl, 2001），及 Krathwohl 於 1964 年發表的情意領域教育目標分類法，並參考李坤崇（2009）在「認知情意技能教育目標分類及其在評量的應用」一書中彙整與認知及情意相關的目標動詞，將「認識新住民」課程大綱的能力指標屬於認知及情意向度的動詞做分類，藉此分析能力指標所使用的動詞是否能彰顯不同能力階段的進階層次。本研究建構「認識新住民」課程大綱之能力指標，涵蓋認知（cognitive,）、情意（affective）及參與實踐（participant practice）等面向，由於「參與實踐」不適用以強調心理性肌體動覺之「技能」（psychomotor domains）動詞來分析，加以明確具有參與實踐的指標不多只有 5 條，也都能以認知或情意面向的動詞區辨其層次，故本研究僅使用「認知」及「情意」領域來分析動詞使用情形；其實實際的教學實務上，認知、情意和行動等三個領域往往無法完全區隔，情意的學習蘊含認知的過程，而認知過程又蘊含行動的學習，如此才能呼應「有意義的學習」及「習得統整能力」的教育理念。

研究團隊在參酌專家學者提出的動詞修改建議後，將動詞依基礎、中階、高階三階段能力做了修正，表 11 為本研究中能力指標對於認知向度動詞使用與 Anderson 等人修訂的 Bloom 認知歷程分析，表 12 為本研究能力指標對於情意領域動詞使用與 Krathwoh 情意領域向度的分析，由表 11 及表 12 可看出，「認識新住民」課程大綱的能力指標，均能依照認知歷程及情意向度層次，依基礎、中階、高階能力發展出具有進階層次的指標。

表 11 「認識新住民」之課程大綱能力指標動詞與「認知歷程向度」對照表

認知歷程向度	單元目標動詞	本課程指標的動詞運用	能力指標		
			基礎能力	中階能力	高階能力
記憶	記憶、記得、認得、再認、 確認、界定、描述、複製、 重複	認識	【1-2-1】		
			【3-3-1】		
			【4-3-1】		
了解	了解、描述、陳述、說明、 詮釋、翻譯、議意、釐清、 轉釋、舉例、列舉、分類、 歸屬、歸類、摘要、總結、 萃取、摘述、推論、建立、 通則、推算、預測、比較、 對照、配對、解釋、闡述	了解、列舉、 學習	【3-2-1】	【1-1-2】	【1-2-3】
			【4-2-1】	【1-3-2】	
				【2-3-2】	
				【3-1-2】	
				【3-2-2】	
				【3-3-2】	
應用	應用、執行、實行、實踐、 進行、運用、使用、善用、 利用、繪製圖表、計算、操 作、列表、速寫、解決	應用			【3-2-3】
分析	分析、解析、區分、區別、 區辨、辨別、選擇、挑選、 聚焦、細分、測試、組織、 重組、統整、統合、尋找、 發掘、連結、歸因、探究、 結構	評析、探討、 探究、反思、 分析	【2-1-1】	【4-1-2】	【3-1-3】
				【4-2-2】	
				【4-3-2】	

(續下頁)

表 11 「認識新住民」之課程大綱能力指標動詞與「認知歷程向度」對照表（續）

認知歷程向度	單元目標動詞	本課程指標的動詞運用	能力指標		
			基礎能力	中階能力	高階能力
評鑑	檢查、檢核、檢視、監視、	評析			【1-1-3】
	協調、批判、判決、判斷、				
創造	評選、評析、評價、評鑑、				
	賞析				
	產生、建立、組裝、計畫、	研議			【4-1-3】
	規劃、設計、制定、撰寫、				
	創作、建造、製作、開發、				
	發明、建構				

表 12 「認識新住民」之課程大綱能力指標動詞與 Krathwohl 情意領域目標對照表

情緒領域目標	單元目標動詞	本課程指標的動詞運用	能力指標		
			基礎能力	中階能力	高階能力
接受	接觸、傾聽、知覺、感受、	覺知、覺察、	【1-1-1】		
	體會、接納、接受、忍受、	友善對待、樂	【1-3-1】		
	選擇性注意、密切注意、深	於、接觸	【2-2-1】		
	究、喜歡		【2-3-1】		
			【3-1-1】		
反應			【4-1-1】		
	順從、服從、默從、自	主動關懷			【2-3-3】
	覺、自願、主動參與、				
	積極參與、關懷快樂、				
	滿意				
評價	價值判斷、評價、接受	肯定、欣	【1-2-2】	【1-3-3】	
	價值、接納價值、喜好	賞、認同、	【2-1-2】	【2-2-3】	
	價值、追求價值、欣賞、	支持、反思	【2-2-2】		
	堅信、確信、承諾、說				
	服、宣揚、推薦				

（續下頁）

表 12 「認識新住民」之課程大綱能力指標動詞與 Krathwohl 情意領域目標對照表（續）

情緒領域目標	單元目標動詞	本課程指標的動詞運用	能力指標		
			基礎能力	中階能力	高階能力
組織	有關價值的組織、重組、合併、綜合、整合、融合、關聯、類化、調整、和諧	深耕、促進			【2-1-3】
品格化發展	養成、建立、秉持、建構、形塑、塑造、涵養、展現、發展	汲取、學習（典範）、參與			【4-2-3】
					【4-3-3】

伍、結論與建議

一、結論

本研究經由文獻探討、兩次焦點團體以及三回合德懷術調查問卷方法蒐集資料，並將量化資料及質性資料的調查結果加以分析及討論，經由此繁複且嚴謹的研究過程，建構出一套多元文化取向「認識新住民」之課程大綱（簡稱課程大綱），茲歸納其屬性如後：

（一）「認識新住民」之課程大綱最終確認的主題軸有 4 大項

本研究建構出「認識新住民」之課程大綱 4 大主題軸，分別為「多元覺知」、「族群關係」、「文化探究」以及「社會正義」。

（二）「認識新住民」之課程大綱最終確認的核心概念有 12 項

本研究建構出「認識新住民」之課程大綱 12 項核心概念，茲依 4 大主題軸說明此 12 項核心概念。

1. 主題軸一：多元覺知

其下包含「跨國現象」、「文化多樣性」及「族群價值與貢獻」等 3 項核心概念。

2. 主題軸二：族群關係

其下包含「理解與認同」、「尊重接納」及「族群關懷」等3項核心概念。

3. 主題軸三：文化探究

其下包含「文化價值」、「跨文化學習」及「文化素養」等3項核心概念。

4. 主題軸四：社會正義

其下包含「偏見與歧視／文化剝奪」、「公民權」及「正義人權」等3項核心概念。

(三)「認識新住民」之課程大綱最終確認的能力指標有36條，並以能力進階分為「基礎—中階—高階」等三層級

本研究建構出「認識新住民」之課程大綱共有36條能力指標，又因本研究所發展之課程大綱係提供幼兒園至終身學習階段使用，涵蓋對象至廣，因應其學習基模之差異，選擇以能力進階模式規劃能力指標，循序漸進建構「基礎—中階—高階」等三層級相對應之能力指標。

(四)「認識新住民」課程大綱中的能力指標，係參據認知歷程向度及情意向度層次加以檢視，以發展出具有區隔力之進階性指標

本研究發展出的課程大綱之能力指標，並非以年齡來做分階，而是以學習者對新住民的素養及能力分為「基礎、中階及高階」等三層級能力，

並根據Anderson等人修訂版的認知歷程面向及Krathwohl情意面向之動詞分類，全面檢視其難度深淺，進行調整與修正，故具備合宜的能力進階性質。

符應認知及情意之動詞層級使用，為本課程大綱之特點。此外，本課程大綱亦涵蓋實踐行動面向，是一套完整的、系統性的課程大綱。

(五)「認識新住民」之課程大綱，係參照公民行動取向課程模式發展出來的，具有公民行動精神

本研究參酌社會重建主義之教育哲學，及公民行動取向課程模式，研議出四大主題軸，故具有公民行動取向之精神；亦即根據本課程綱要所發展之教材，旨在培養學習者以所學認知、情意、技能之知能為基礎，積極參與符合社會正義之新住民公民行動。

(六)「認識新住民」課程大綱，係參照多元文化課程教學原理發展，符合多元文化精神

本研究認同「認識新住民」是實踐源自憲法之國家多元族群政策的重要環節，故在擬定課程大綱中的核心概念及能力指標時，多所參酌多元文化教育與課程設

計等文獻及相關學者之論見，綜理出本研究之主題軸、核心概念與能力指標。

二、建議

（一）對教育部之建議

本研究結果已經不吝提供給教育部新住民語文課程綱要發展委員及國家教育研究院參與多元文化政策研議之研究人員，期盼本研究經由嚴謹程序所發展之成果，能融入十二年國民基本教育之新住民語文課程綱要中，以及國家多元文化政策研擬中，以發揮學術研究之社會影響力。

（二）對學校課程發展之建議

本研究所發展之「認識新住民」課程大綱，是一套架構完整的課程大綱，因其涵蓋範圍甚廣，適合各個學習階段使用，能提供各校實施多元文化教育或發展學校本位「認識新住民」課程時使用。學校可邀請專家學者辦理此課程大綱之研習與說明會，並依此課程大綱，編纂適合該校學生之學校本位課程教材，以符應該校學生的需求。

（三）對學校教師之建議

此套課程大綱，可提供教師們設計「認識新住民」課程時有更全面性的考量。建議教師在實施「認識新住民」時，能使用本研究所建構之能力指標，依循這套有系統的架構，適時地改編教科書內容，或者及時補充教科書中所缺乏的內容，如此也有助於教師在設計課程時能依循此套課程大綱有一定的邏輯性與順序性。

對於已開始實施「認識新住民」的教師，可藉著本研究所建構之課程大綱，檢視自己的教材設計是否有缺失，並能及時調整教材內容。

另外，本研究之課程大綱亦可作為評量之參考。研究者建議教師在教學過程中，可參照能力指標細項後，發展一套適合學校學生之有系統的評量工具，藉以了解學生真正的學習成就，並依據評量結果決定接下來的教學目標。

（四）對教科書出版社之建議

以目前臺灣的教育生態而言，教科書仍是教師教學的主要依據以及學生獲取知識最重要的來源之一，而新住民議題已受到教育部的重視，因此實施「認識新住民」已是刻不容緩的事。目前若只冀望教師另外設計「認識新住民」課程教材融入原有的學習領域，如此會變成是附加課程，增加教師的負擔。因此建議教科書編輯者參酌「認識新住民」之課程大綱，在各學習領域中能適時融入，使教科

書與新住民相關之內容不只停留在欣賞文化及認識文化差異層面，能帶給學生增進族群關係、文化探究與公民實踐等更廣泛的學習。

(五) 對終身教育階段使用之建議

終身教育階段亦是「認識新住民」之課程大綱所要教育的對象，然因終身教育階段沒有固定的教材，又終身教育階段的學習者是分散在社會各階層中，因此較難實施。建議可透過各社區大學，辦理與新住民相關的課程，邀請專家依據此課程大綱內涵演講，讓各階層社會人士皆能具備新住民的素養。另外，各社區大學亦可依據此課程大綱，落實社區大學倡導志願服務，關懷弱勢族群，深耕多元文化及促進人際和諧的願景。同時，建議教育部終身教育司委託專業人士，根據本課程大綱發展適合社會人士閱讀、觀看及體驗之多元讀本、教材或影音媒材，以發揮社教功能。

再者，建議學校辦理親職教育講座時，可依據此課程大綱規劃一系列的「認識新住民」課程。課程規劃方式建議依據各主題軸所涵蓋的面向，將各能力指標融合成一大主題，以故事或真人實事為題材的方式呈現其內涵；而社會行動雖然在第四大主題軸呈現，但亦可適時地融入各主題軸中，進行親身體驗或參與式的學習。

(六) 對後續研究之建議

1. 就研究方法而言

本研究係以德懷術調查問卷為主要研究方法，在每回合的問卷回收後，必須討論德懷術小組成員所提出的建議，擬定下一回合的德懷術問卷，而德懷術小組成員較多，與研究團隊之會前討論及準備工作必須充分，才能讓會議順利的進行。因此，建議未來欲實施德懷術調查研究的研究者，可在每回合問卷回收後，事先彙整所有小組成員的意見，在每條指標呈現小組成員提供的意見。如此，在會議討論時，便能夠根據每位成員提出的成熟的意見做修正或保留的決定。

此外，在取捨德懷術小組成員所提供的意見上，單一研究人員的力量不足以有明確的判斷，建議可組成一研究團隊逐題討論能力指標，透過團隊的力量，方能建構較適切與周延的課程大綱。

2. 就研究應用而言

本研究所建構之「認識新住民」課程大綱，最重要仍是要能將此落實於教學實務中，因此，有賴後續研究者依此課程大綱分析現行教科書中與新住民相關的

教材內容優缺點，將好的內容保留，補足所欠缺的內容。並且能依此課程大綱發展出適切的新住民課程教材，以達理論與實務相輔相成之效。

誌謝

本研究為教育部委託專案「研發多元文化教材專案計畫」之部分成果，特此誌謝。



參考文獻

- 方德隆（譯）（2004）。Ornstein & Hunkins 著。課程基礎理論（Foundations of Curriculum）。臺北市：高等教育。
- 王婷瑟（2011）。國小社會領域教科書東南亞教材內容分析（未出版之碩士論文）。國立暨南大學東南亞研究所，南投縣。
- 呂庭妤（2012）。運用文化回應教學於新移民子女之行動研究（未出版之碩士論文）。淡江大學課程與教學研究所，新北市。
- 李坤崇（2009）。認知情意技能教育目標分類及其在評量的應用。臺北市：高等教育。
- 李涵鈺，陳麗華（2005）。社會重建主義及其對課程研究的影響初探。課程與教學季刊，8，35-56。
- 夏曉鵬（2005）。解開面對新移民的焦慮。學生輔導季刊，97，6-27。
- 徐俐慧（2013）。新北市新移民子女社會資本與心理健康之研究（未出版之碩士論文）。國立臺北教育大學教育經營與管理學系，臺北市。
- 徐榮崇（2002）。澳洲臺灣移民的居住地選擇與決策過程－以雪梨，布里斯本及墨爾本為例（未出版之博士論文）。中國文化大學，臺北市。
- 教育部（2004年）。93年-97年教育施政主軸－創意臺灣、全球布局。取自 <http://blog.ilc.edu.tw/blog/index.php?op=printView&articleId=773&blogId=34>
- 教育部（2009年）。98年-101年教育施政藍圖。取自 <http://ws.moe.edu.tw/001/Upload/1/refile/6313/6898/4a2f89e2-3ea6-4e06-a1e6-e6b4a4092a3e.pdf>
- 教育部（2015年）。103學年度新移民子女就讀國中小人數統計。取自 <http://www.edu.tw/Default.aspx?WID=31d75a44-efff-4c44-a075-15a9eb7aecdf>
- 陳毓祉（2013）。字理識字策略對國小新移民子女識字成效之研究（未出版之碩士論文）。國立屏東教育大學華語文教學研究所，屏東市。
- 陳麗華（2000）。族群關係課程發展研究。臺北市：五南。
- 陳麗華（2011）。公民行動取向全球議題課程設計模式與實踐案例。臺灣民主季刊，8，47-82。
- 陳麗華、彭增龍（2007）。全球觀課程設計的新視野：公民行動取向。教育研究與發展期刊，3（2），1-18。

- 彭麗琦（2013）。「新移民子女文化回應課程方案」建構與實踐之研究（未出版之博士論文）。國立臺北教育大學課程與教學研究所，臺北市。
- 游家政（1996）。德懷術及其在課程研究上的應用。*花蓮師院學報*，6，1-24。
- 劉美慧、陳麗華（2000）。多元文化課程發展模式及其應用。*花蓮師院學報*，10，101-126。
- 潘淑滿（2003）。*質性研究—理論與應用*。臺北市：心理。
- 譚光鼎、劉美慧、游美惠（2008）。多元文化教育。臺北市：高等教育。
- Anderson, L. W., Krathwohl, D. R., Airasian, P. W., Cruikshank, K. A., Mayer, R. E., Pintrich, P. R., ...Wittrock, M.C. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York, NY: Longman.
- Brameld, T. (1956), *Toward a reconstructed philosophy of education*. New York, NY: Dryden Press.
- Bussler, D. (1997). Some basis tenets of educational reconstruction. In Darrol Bussler (Ed.), *Introducing educational reconstruction: The philosophy and practice of transforming society through education* (pp. 49-120). California, CA: Caddo Gap Press.
- Counts, George S. (1932). *Dare the school build a new social order?* Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Gay, G. (1995). Curriculum theory and multicultural education. In Banks, J. A. & Banks, C. A. M. (Eds.), *Handbook of research on multicultural education* (pp.25-43). New York, NY: Macmillan.
- Hernández, H. (1989). *Multicultural education-A teacher's guide to content and process*. Columbus, OH: Merrill.
- Krathwohl, D. R., Bloom, B. S., & Masia, B. B. (1964). *Taxonomy of educational objectives. Handbook II: Affective domain*. New York, NY: Mckay.
- Levitt, P. & Waters, M. C. (Eds) (2002). *The changing face of home-The transnational lives of the second deneneration*. New York, NY: Russell Sage Foundation.
- Poetes, A., Guarnizo L. and Landolt, P. (1999). The study of transnationalism: Pitfalls and promise of an emergent research field. *Ethnic and Racial Studies*, 22 (2), 217-

237.

- Portes, A. (1995). Children of immigrants: Segmented assimilation. In A. Portes (Ed.), *The economic sociology of Immigration*. (pp. 248-280). New York, NY: Russell Sage Foundation.
- Portes, A. (1996). Transnational communities: Their emergence and significance in the contemporary world-system. In Roberto Patricio Korzeniewicz & William C. Smith (Eds.), *Latin America in the world-economy* (pp. 151-168). Westport, CT: Greenwood.
- Santora, E. D. (1995). *The drama of dominance and diversity: A multicultural curriculum framework for secondary social studies/language arts core*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 387379). Retrieved from http://archive.org/details/ERIC_ED387379
- Tiedt, P. L., & Tiedt, I. M. (1979). *Multicultural teaching: A handbook of activities, information, and resources*. Boston, MA: Allyn & Bacon.