



從新住民女性議題， 談多元文化教育師資之培育

林素卿／國立彰化師範大學教育研究所副教授兼所長

一、前言

隨著全球化的開展，國與國之間的距離縮短了，因外籍勞工的引進，及外籍配偶人數逐年增加，對臺灣經濟發展、社會變遷及文化造成很大衝擊。根據內政部（2006）的統計，1987年至2006年7月間，登記婚姻的外籍配偶為376,071人，其中絕大多數來自越南（75,571人，約20.1%）、印尼（25,810人，約6.9%）、泰國（9,612人，約2.6%）等東南亞發展中國家，大陸地區配偶為231,902人，港澳地區配偶為10,822人。大陸港澳地區及外籍配偶所生之嬰兒從1998年為13,904人，佔出生率的5.1%，逐年增加，至2003年為30,348人，佔出生率的13.4%；至2005年期間，外籍配偶所生之嬰兒已累計為198,401人；而臺灣婦女所生之嬰兒從1998年之257,546人，逐年下降，至2005年減至179,354人（內政部，2006）。在臺灣人口老化，臺灣婦女低生育率及外籍配偶高生育率發展的趨勢下，臺灣未來勞動人口來源將會相當程度依賴外籍配偶所生之新臺灣之子。王世英等（2006）指出92學年度至93學年度，臺灣學童的人數呈負成長，但新移民子女學童人數卻呈正成長，增加58%，依此比率成長，未來新移民子女在臺灣教育結構中的比率可能成為主流。這些新住民的女性及其所孕育的「新臺灣之子」，正在改變臺灣文化的風貌，臺灣社會不得不加以正視及關注。然，台灣社會對外籍配偶的理解多環繞在種族劣等的主題上，對大陸配偶則多在國家安全；後者於晚近且往往與「假結婚真賣淫」混為一談。這

些主題都暴露了當代臺灣社會中多元文化思維的侷限性（趙彥寧，2005）。我們如何可以用更宏觀的角度理解此刻方興未艾的婚姻移民現象？如何不用負面消極的認知與瞭解去框架新臺灣之母與子，而視其為臺灣社會文化變遷過程中，一股重要的力量呢？本文企圖從新住民女性適應問題及輔導策略，反思多元文化教育師資培育之作法。

二、新住民女性適應問題及輔導策略反思

臺灣新住民女性普遍引起關注的問題，包括：文化適應，如語言、飲食、待人接物；生活適應，如氣候；心理適應，如思鄉；婚姻適應，如婚姻暴力問題（李萍、李瑞金，2004；高淑清，2005）。在子女的教養上，也常因為家人與社會的態度，使得臺灣新住民女性很難有自主權，例如：夫家不鼓勵或允許新住民女性用自己的母語與孩子互動，孩子因缺少語言的刺激，可能造成語言學習遲緩；甚至受家人的影響，孩子輕視或抗拒自己的母親，使新住民女性在教養小孩上更加困難（張明慧，2005）。至於新住民的女性所孕育的「新臺灣之子」常遭遇的問題，包括：（一）帶有口音腔調易被取笑；（二）易被種族歧視、標籤化；（三）缺乏自信感到自卑產生疏離；（四）學業適應不良多發生在一、二年級甚至學前；（五）認知性科目方面需要加強；（六）語言學習與語言結構較差、數學次之（蔡榮貴、黃月純，



2004)。新臺灣之子亦經常冠以學習困難，發展遲緩等。而這些新臺灣之子的問題，常被歸因於新住民女性的基因、教育程度、異國文化、無知、語言障礙、生活適應不良等因素（潘榮吉，2006），且新移民女性在臺灣不斷面對污名的窘境：社會問題的製造者、人口素質的恐懼、佔用社會福利資源（夏曉鵬，2005）。然，事實顯示，目前屆齡就學新臺灣之子的家庭，多數屬於社經地位低，父親年紀大或身心障礙的弱勢者居多。研究指出貧窮家庭孩子們長期因缺乏文化刺激，較易呈現各項生理、情緒及行為等問題，包括發展遲緩在內（張明慧，2005），實不應將孩子各類學習的問題，歸咎於新住民女性。根據王世英等人（2006）研究，在學習成就上，新臺灣之子的學習成就，並未低於一般學生。王瑞璦（2004）研究亦指出新臺灣之子在適應性並無太大問題，學習能力沒有明顯差異。上述研究顯示，新臺灣之子與一般孩子學習能力沒有不同，因此，新臺灣之子倘若有學習困難，發展遲緩等現象，與其探討外籍配偶的教養或子女教育問題，是否更應該重視這些家庭文化不利與貧窮的問題。

近年來，隨著外籍配偶人數激增，政府及民間單位逐漸重視且積極地從事外籍配偶家庭適應臺灣生活輔導（高淑清，2005）。例如：行政院內政部就有以下幾點重大措施：（一）規劃成立入出國及移民署，統籌入出國及移民輔導業務；（二）辦理外籍及大陸配偶生活狀況調查；（三）推動外籍與大陸配偶照顧輔導措施，保障其各項權益；（四）將婚姻媒合業納入商業管理（引自李萍、李瑞金，2004）。對於上述措施，許多專家學者提出不同的看法。趙彥寧（2005）認為內政部推動的外籍與大陸配偶輔導專案，由優生學的角度出發，僅視新移民女性為家戶的再生產者，輔導內容偏重產檢、語

言學習和親子教育等項目，偏廢公民教育與學習公共事務的面向。詹秀員（2006）指出對新住民除注重消極補救性質的語言識字、生活適應及技能訓練外，更應整合社區教育相關教育、機構及媒體資源，針對與新住民女性有直接互動的家屬、社區民眾進行多元文化視野的教育。張喬汝（2002）認為當前臺灣實施外籍配偶照顧輔導策略，背後隱含著同化的意味濃厚，忽略其本身母國文化與族群認同問題可能產生的影響；及外籍配偶參與機會不足無法從主體觀點發聲。夏曉鵬（2005）指出真正的多元，應該是建立在對現實處境的了解和尊重上，如果沒有真正了解新移民的處境，多元文化往往流於表面，雖辦了很多「國際日」，如潑水節之類的嘉年華活動，質疑這種膚淺的文化與食物、服裝、音樂、舞蹈等具象文化表徵連結的作法，這就是多元文化學習嗎？

從新住民女性議題，引發臺灣社會不得不重新學習，如何以更寬容的胸襟面對世界各地的移民，一同思考並調整教育與文化之間的互動，從性別、族群、年齡、階級的角度，審視教育的方式、內容、組織，深刻反省及改善，以實踐多元文化的教育。

三、多元文化教育意涵

美國人類學家 Clark Wissler 認為文化是一種生活模式，是人類活動結果的累積。文化不但是人的生活方式，且能促進個人與社會本質的改變，且有教育功能（引自詹棟樑，2002）。從人類的發展歷史，每個種族都有其文化論點，不難看到多元文化並存發展的痕跡，於是形成「多元文化」。然，隨著全球化的浪潮，勢必造成文化間的衝擊，社會大眾多元文化素養逐漸重要，多元文化教育將成為今日教育的新課題。根據Banks和Lynch（1986）的觀點，多元文化教育的發展起源於一九六〇年代與一九七〇年代，



西方民主社會之民族復興運動，該時期強調「民族研究」，內容偏向於探討各民族的歷史、文化、科學、人文，目的在使少數民族的學生，能夠在學校享有與多數民族學生相同的教育。到了一九八〇年代，多元文化教育的內涵有了改變，不再只是針對少數民族的歷史文化，而是徹底解構學校環境，使具有不同特質的團體，如少數民族，婦女，低社經背景，身心障礙者，特殊需要的學生，都能獲得公平受教育的機會（引自鄭瑞娟，2006）。

James Banks認為多元文化教育是在國家之內，著眼於種族間的多樣性、公平性、和公正性的問題，主張所有學生，不論性別、社會階級、民族、種族、宗教、特殊性或文化特質，在學校中都應該獲得平等的學習機會。Tiedt & Tiedt指出多元文化教育是在引導學生去研究其他國家的文化，認識特定語言或宗教族群的文學和傳統，建立地球村的概念，目的是能與不同文化的人共存於世界。Bennett認為多元文化教育不是要求少數族群放棄自身的文化傳統，融入主流社會文化中，亦即，非文化的同化或融合，而是容許少數族群保有自己文化傳統，在社會和諧共存目標下，各文化彼此尊重（引自黃政傑主譯，1990）。Giroux與McLaren二位學者皆主張多元文化教育之目的在於培養社會邊緣團體，尤其是婦女、原住民、移民等經濟和文化資源弱勢者認知和實踐能力，使其理解反思自身的處境，預期改變的可能性，進而參與社會改造事業（引自詹秀員，2006）。多元文化教育的精神，即是文化之間的相互尊重，對於自己的文化，要瞭解、反省、批判、創新；對於別人的文化，也能尊重、包容、欣賞、學習。學校教育除了應該幫助學生瞭解其家鄉和社群的文化之外，也應該幫助學生走出自身文化的侷限（成露茜，2005）。

文化的相互影響和吸收常不是單純的「同化」或「合一」，而是一個不同環境中轉化為新物的過程，在新的基礎上產生新的差異。基此，多元文化教育，首重視差異性。換言之，「差異」（differences）是多元文化教育最主要的立論基礎，但在處理差異問題時，先決條件必須是認知「差異不必然是低劣；差異但不是缺陷」，即尊重個別差異，並有權在不必放棄獨特自我認同下，積極參與社會上各種生活（譚光鼎，2000；潘榮吉，2006）。Gollnick（1980）提出多元文化教育五大目標：（一）肯定文化多樣性的優點與價值；（二）促進「人權」觀念，對「非我族類」之尊重；（三）促進每個人有不同生活抉擇之機會；（四）促進人間的社會公平與機會均等；（五）促進各族群間權力分配的均等。亦即，多元文化教育目標是改革以主流文化背景為主導的教育體制，透過滲入融合等教學法，訓練學生以不同文化角度出發來思考問題，一方面讓弱勢族群，可以有更多發展的空間；另一方面，讓出身主流文化的學生，具備多元文化的國際觀，提昇學生面對全球化趨勢的能力（潘榮吉，2006）。就目前學校的整體環境而言，對於多元文化教育並非有利，尤其是教師專業素養的不足。教師若缺乏多元文化相關知識，將難以應付不同文化背景學生的需求，容易流於種族偏見或歧視。陳松江（2004）研究指出多元文化教育實踐的困難情形之前二名依序為：（一）教師缺乏相關課程設計與教學知能的培育；（二）缺乏適當的教材與課程發展。換言之，教師是多元教育實施成功與否的重要關鍵之一，師資培育的課程上必須有所調整。以下企圖從跨文化的觀點，談多元文化教育師資培育之作法。

四、多元文化教育師資培育之作法



（一）提供跨文化的經驗

根據Merryfield（1995）調查，因應全球化的來臨，大多數師資培育者皆同意必須教導未來的教師學習多元的觀點及意識，能欣賞不同文化之差異性和相似性。以筆者母校美國Ohio State University（簡稱OSU）為例，OSU於一九八八年開始，師資培育學程，即將多元文化教育列為核心課程之一，且師培生必須在當地的托兒所為新移民提供服務，體驗跨文化的經驗。根據Merryfield（1995）的研究發現：跨文化的經驗是準備教師能夠有效地教導K-12年級多樣化背景、語言、和世界觀的學生不可缺少的經驗；教師如果在自己的教育中，有正面跨文化的經驗，較可能欣賞和應用跨文化的經驗作為教學的策略。除此，OSU尚有許多跨文化的經驗教育，例如：在上課期間，職前教師與國際學生組成合作小組完成專題研究；職前教師與OSU的教授從事海外研究。如果職前教師不方便從事海外研究時，學校會安排教師於Columbus（OSU所在的城市）從事90個小時跨文化的經驗，讓他們在本地國際組織裡實習。再者，OSU也和其他國家作學生和教授交換，到國外學校試教，或者安排在美國中不同種族中試教。

除了OSU的作法外，Indiana University的文化體驗方案（Culture Immersion Projects），提供該校各類教育學程之實習教師八週海外學習方案（Overseas Project），使實習教師從此方案中，體驗不同文化間的教育方式，增廣其國際視野及跨文化的理解（Indiana University, 2006）。另外，Southeast Missouri State University與英國Wales的Swansea的高等教育機構建立跨國聯繫課程（Inter-connections Program），提供雙方主修小學教育的學生，八週學校實習的課程，促進彼此文化的活動與理解（Southeast Missouri State University, 2006）。

B. H. Myers（2001）研究教師跨文化的經歷對爾後課程與教學的各種感知的影響，研究結果發現受試者察覺到國際經驗對教師教學實務的影響，甚過於師培中課堂所學習的。

因臺灣的新住民絕大多數來自越南、印尼、泰國等東南亞發展中國家，一般教師對這些國家所知有限，建議在師培階段，可以參考美國的作法，在師培的核心課程中，將多元文化教育，列為核心課程之一，結合社區學校的資源，讓師培生有機會接觸及協助新住民及新臺灣之子，從中體會跨文化的經驗。另外，在課程的規劃上，讓師培生與來自東南亞的留學生，組成小組合作完成相關的專題研究。如果經費允許，也能規劃海外學習方案，使在職教師或職前教師，能有短期進修的機會，深入瞭解東南亞各國語言、文化及生活習慣，增進更多的理解與交流。

（二）熟悉多元文化教育課程設計與教學

在師資培育階段，要使師培生有機會熟悉多元文化課程設計，在作法上，可採獨立學科或獨立單元方式融入。亦即，在師培課程中，增加「多元文化教育課程設計」科目或在原有師培「課程發展與設計」該科目中，將多元文化列為設計的主題，將相關知識融入，使師培生有機會學習及實際應用所學，從事多元文化教育之課程設計。

James Lynch認為教師在從事多元文化教育課程設計，必須思考以下原則：1.在範圍上，不應自限於民族、種族方面，還應納入性別、社經階層、特殊性、宗教及其他文化族群。2.在模式上，應可兼容並包導向融合、統整、社會行動和整體改革模式。3.在內容方面，可採螺旋式的設計，逐漸加廣加深，從自尊自重開始，培養建立友誼的能力，到認識文化、人性、移情等方面，消除歧視、偏見，終至接納文化多元理念。4.在對象上，應以所有學生為對象，包括不利族群及主流族群。5.應以多元觀的教育哲學為



核心，拋棄熔爐觀的教育哲學。6.實施時，宜兼顧認知、技能和情意三大領域目標達成，重視正式、非正式及潛在課程。7.多元文化教育課程設計、實施、評鑑與改進要持續進行（引自黃政傑主譯，1990：121-125）。

Banks提出四種課程設計的類型（引自黃政傑主譯，1990；鄭瑞娟，2006）：

- 1.貢獻法（contributions approach）：此種類型是把焦點置於特定民族之著名人物、節日及慶典等文化因素上，不涉及種族間之問題。
- 2.附加法（additive approach）：不改變課程結構，附加入有關民族的單元或文章，未涉及課程統整問題。
- 3.轉型法（transformation approach）：改變課程結構，使學生採用不同民族和文化團體的觀點，探討某些概念、問題、事件和主題。
- 4.社會行動法（social action approach）：鼓勵學生批判思考，找出社會中不平等現象及問題癥結，蒐集相關資料，對社會問題作成決定，協助此類問題的解決。

為了更勝任多元文化教育的教學，師培生除了必須有機會探討各種教學策略外，還必須把握以下原則（Merryfield, Jarchow, & Picker, 1997）：

- 1.檢視自我知識（self-knowledge）：檢視自己的特性和文化的遺產，反省過去經歷，思考自己於當地和全球的基本權利；
- 2.跨文化的經驗（cross-cultural experience）：參與不同的文化，以學習其中的差異與相似之處，及追溯前人經濟、政治、社會權力的狀況；
- 3.跨文化的技術（cross-cultural skills）：發展傾聽、互動、溝通、合作、與管理衝突方面的技能；
- 4.觀點意識（perspective consciousness）：透過閱讀或者討論文學或者歷史等活動，審視多元的觀點；
- 5.價值分析（values analysis）：確定和分析價值、信念、和態度；
- 6.真實性的學習（authentic learning）：透過實際的情境，應用所學之

跨文化知識與技能。

在師培課程設計與教學知能的培養上，盡可能提供機會讓師培生熟悉多元文化教育課程設計及充實其教學經驗，建議可以結合實習制度，或中小學與大學合作的模式，使職前教師跟隨較有專業素養的中小學教師學習多元文化教育。

五、結語

臺灣曲折的歷史，留給這塊土地的人民豐富多樣的文化。而臺灣在不斷走向世界的未來，也勢將與更多族群文化相遇，我們必須以更寬容的胸襟面對世界各地的移民。新住民不同的語言、文化可以豐富臺灣原本面貌，看待新住民能改以「兩個文化的相會」的角度，欣賞其差異性，而不是一味地要求他們「同化」，才可以避免落入幫助變成壓迫，更有助於其融入臺灣社會（潘榮吉，2006）。因此，政府和民間必須改變「同化」的策略，積極促進本土原有社會成員與新移民間的互動交流，激盪出嶄新而有創意的多元文化。教育部社教司（2006）提出「發展新移民文化計畫」，其計畫目標包括：（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）建立外籍配偶終身學習體系，提升外籍配偶個人價值，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）促進新臺灣之子雙邊文化認同，從小培養健全文化意識與人格發展。在整體策略方面，包括：（一）辦理多元文化交流及教育成果展示活動。（二）建立外籍配偶終身學習體系。（三）了解與傳承外籍配偶母國文化。（四）設置外籍配偶教育專題網站。（五）督導各縣市政府落實對外籍配偶之教育服務。這些部份目標的達成及策略的落實，必須仰賴學校教育的配合。而教師多元文化教育的專業素養，勢必影響多



元文化教育的實施成效。在多元文化教育的推動上，多元文化觀的師資培育是未來重要的課題。在師培的課程中，必須將多元文化

教育的內容與經驗融入，教導未來教師及現職教師具備多元文化教育課程設計與實施之能力。

參考文獻

- 內政部（2006），出生登記按生母國籍。2006年9月8日，取自<http://sowf.moi.gov.tw/stat/gender/list.htm>。
- 內政部（2006），外籍與大陸配偶人數。2006年9月8日，取自<http://sowf.moi.gov.tw/stat/gender/list.htm>。
- 王世英等（2006），我國新移民子女學習成就現況之研究。臺北：國立教育資料館。
- 王瑞璦（2004）。大陸和外籍新娘婚生子女適應與學習能力探究。台灣教育月刊，626，25-31。
- 成露茜（2005），移民與多元文化教育。學生輔導季刊，97，74-83。
- 吳建興（2005），迎向多元文化教育的挑戰。學生輔導季刊，97，109-115。
- 高淑清（2005），同心協力共創佳績——外籍配偶及其子女的教育問題與資源介入。教師天地，135，26-34。
- 張喬汝（2002），從多元批判經驗學習觀點來看社區外籍新娘的教育策略。載於中華民國社區教育學會主編，社區教育的理論與實踐（頁243-272）。台北市：師大書苑。
- 陳江松（2004），臺北縣市國民小學校長對多元文化教育知覺與實踐之研究。國立台北師範學院，教育政策與管理研究所碩士論文，未出版。
- 陳雪玉（2005），發展新移民文化談外籍配偶及其子女教育輔導措施。教師天地，135，35-42。
- 黃政傑主譯（1990），多元文化課程。台北市：師大書苑。
- 詹秀員（2006），從多元文化教育觀點探討外籍配偶社區教育之理念與策略。載於中華民國社區教育學會主編，外籍配偶與社區學習（頁191-246）。台北市：師大書苑。
- 詹棟樑（2002），後現代主義教育思潮。國立編譯館主編。台北：渤海堂。
- 蔡榮貴、黃月純（2004），台灣外籍配偶子女教育與因應策略。台灣教育月刊，626，32-37。
- 潘榮吉（2006），從多元文化檢視外籍配偶在台處境。載於中華民國社區教育學會主編，外籍配偶與社區學習（頁247-271）。台北市：師大書苑。
- 譚光鼎（2000）。多元文化教育的批判和問題——兼論臺灣多元文化教育的檢討。第四屆教育社會學論壇——「多元文化、身分認同與教育」學術研討會論文集，453-470。
- 顧瑜君（2006），談教育工作者如何正視新弱勢群體學生處境。教育研究月刊，141，37-49。
- 趙彥寧（2005），「婚姻移民面面觀」，載於臺灣年鑑。2005年7月26日，取自http://www.gov.tw/EBOOKS/TWANNUAL/show_book.php?path=3_010_003。
- 教育部社教司（2006），發展新移民文化計畫。2005年9月10日，取自http://www.hometown.org.tw/06_plan/community_detail.php?sID=51。
- 李萍、李瑞金（2004）。台北市外籍配偶社會適應之研究——以越南籍配偶為例。社教雙月刊，119，4-20。
- 夏曉鵑（2005），解開面對新移民的焦慮。學生輔導季刊，97，6-27。
- 張明慧（2005），「新臺灣之子」之兒童發展與輔導策略。學生輔導季刊，97，6-27。
- 鄭瑞娟（2006），師資培育機構如何培育具多元文化教育觀的職前教師。2006年8月29日。取自



- <http://tw.search.yahoo.com/search?fr=fp-tab-web-t&ei>.
- Indiana University (2006) , Cultural Immersion Projects About the Overseas Project 。 , 2006年9月10日 , 取自<http://www.indiana.edu/~cultural/about.html>.
- Merryfield, M. M. (1995). Teacher Education in Global and International Education. ERIC Digest, Washington, DC: Clearing house on Teaching and Teacher Education.
- Merryfield, M. M., Jarchow, E., & Picker, S. (1997). Preparing Teachers to Teach Global Perspectives: A Handbook for Teacher Educators. Thousand Oaks , CA: Sage.
- Myers, B. H. (2001). The impact of international experience on teaching with a global perspective: Reflections of returned Peace Corps volunteer teachers. Unpublished Ph.D Dissertation. Ohio State University, Columbus.
- Southeast Missouri State university (2006) , Inter-connections Program 。 2006年9月10日 , 取自<http://www6.semo.edu/news/nr/archive>.



專

論

