

我國多元文化教育之現況探討

賴 秀 智

有鑑於多元文化是社會發展的趨勢，而教育與社會改革常有密不可分的關係，本文藉由探討多元文化教育的內涵和目標，反省社會上種種隱含的歧視與不公平現象。針對多元文化所蘊涵的各個層面，依所蒐集到的文獻資料作以下分析：種族教育方面，由多數族群文化為中心的課程結構，到肯定少數族群對自己文化的認同；宗教教育方面，由以往禁止、冷漠的消極態度，到開放、關注的積極政策；兩性教育方面，檢討傳統男女角色的刻板印象，到重視兩性平權的教育；鄉土（母語）教育，課程內容和教學語言由「中國意識」、國語文教學到關懷本土歷史文化與母語保存；特殊教育方面，由特殊學校或特殊班級的隔離政策到回歸主流，使特殊學生融入整體教育環境當中。最後歸結：多元文化教育乃是協助兒童擴展知覺和關懷的領域，感受不同的生活型態和文化表達方式，學習尊重、接納和欣賞每種人、事、物的美好。

關鍵字：多元文化、宗教教育、特殊性、種族

壹、前言

台灣的社會型態，已逐漸進入開放的社會，開放社會裡所強調的就是「多元化」，「多元化」的意涵包括政治多元、經濟多元、資訊多元、語言多元和族群多元等等，而多元社會所提供的，除了民主、自由以外，一個更基本的原則就是「平等」，基於社會公平正義的精神，才能保障多元社會的品質與創新，多元文化教育的實施才有依據。

以下就多元文化教育所蘊含的意念及其所各達成的目標做一簡略的探討，再進入本文的主題，以多元文化教育的各層面：種族、宗教、性別、鄉土和特殊性等，一一對所蒐集到的資料加以分析及檢討，提供推行多元文化教育一條思考的途徑。

貳、多元文化教育的意涵與目標

一、多元文化教育的意涵

台灣實施民主政治以來，已使社會呈現多元化的風貌，尤其是原住民族群及文化認同的覺醒、婦女團體爭取權利的訴求，宗教信仰的自由，以及重視各地方的鄉土文化等等，使得社會在不斷變遷的動態中，為了滿足不同團體複雜的社會需求，社會的基本結構和制度也在隨時因應與改變，形成多元的型態；再加上電子媒體和電腦網路資訊傳播發達、迅速，使原來不相容的訊息，可同時接收，及表達不同的看法，加速多元化的腳步；而且在民主自由的政體之下，賦予每個人追求平等的權利，因此多元化的社會乃時勢所趨（林清江，民83）。

面對多元化社會，如何教育未來社會的公民，應有一套適用的教育方針來主導，首先我們應先了解教育的目的在那裡，依據尹建中（民82）的說法，他認為教育的基本定向在於：(1)回顧傳統文化的發展(2)審視現今世界之環境(3)展望未來世界之變遷。那麼根據上述的教育理念我們可以了解：教育既是文化的產物，而文化又是社會組織結構最根本的基礎。因此，文化的價值必須受到肯定，我們不僅要教導兒童熟悉自己的文化，對於其他（異族或

異國)文化也應有所了解和尊重,才能使文化呈現豐富的內涵和創新的動力。且隨著交通和資訊傳播發達,使人與人,國與國之間的時空距離日漸縮短,「世界」已不是遙不可及的概念,而是個親切熟悉的「社區」,對於未來公民的教育,不但要培養其豐沛的鄉土(國族)感情,還要提升其視野,達到更廣闊的世界領域,以促進人類生活的和諧。

所以,多元社會裡的教育應能幫助學生了解自己及其所屬的文化,並能在自己文化的界域中得到釋放和自由,因為民主社會裡的教育,就是在協助學生獲取知識、態度和技能,以便於他們能因應未來分歧紛擾的世界,進而創造更公平正義的社會。當然,多元文化教育不僅是一個概念而已,而是所有學生不論其種語言、宗教、性別、社會階層、特殊性等,在學校中應獲得平等的學習機會。而且,多元文化教育也是一種改革運動,藉由學校或其他教育機構的改革,使不同屬性的學生,都有相同的機會去體會學習上的成功,其改革範圍應包含正式課程、非正式課程和潛在課程等,是整體的學校或教育環境的改變。最後還要說明的是,多元文化教育也是一個持續不斷的過程,既然多元文化教育的目標是在消除各種型式的歧視,並提供均等的教育機會,這在人類社會是很難充分實現的,所以,它是一個繼續努力的過程(黃政傑,民84;張樹倫,民84;Banks,1994)。

二、多元文化教育的目標

每個人從一出生就被裹著文化的包袱,不管是屬於少數族群或多數族群的兒童都一樣,他們從小就接受自己文化的價值觀並將之內化為自己的概念和定見(Banks,1994)。但是,對於在主流文化社會裡的少數族群兒童而言,他們的文化價值觀卻要在入學時被迫檢視並質疑自己的文化價值是否出了問題。相較於生長在主流文化的多數族群兒童而言,他們很少有機會去質疑或挑戰自己文化的假設和價值,因為學校或社會時常增強他們從小在家、在社區所學到的文化概念。結果,容易形成他們沈溺在單向文化裡的假設和價值,很難從文化的界域中跳脫出來,自然也不易從跨文化的參與和彼此互動的關係中去體驗和獲益。面對未來快速變遷及多元的社會,這樣的發展是危險的,如果每一個族群都固守自己的文化假設而鄙視其他族群的文化價值,只會造成更多的紛擾和不幸,於是致力於多元文化教育的學者專家,紛紛提出自己的觀點和做法,以預防上述不幸的情況發生。

有關多元文化教育的目標,中外學者專家頗多論述,茲整理各學者專家

(黃政傑，民84；莊明貞，民82)的資料以供參考。

(一)國外部份

表一 國外學者專家對多元文化教育目標觀點之概覽

學者專家	目 標 內 容
Banks	<ol style="list-style-type: none"> 1.增進所有學生的學業成就，希望轉變整體學校環境，使更符合學生本身的文化、行為和學習模式。 2.幫助所有學生，發展他們對不同族群產生積極的態度，並協助弱勢族群學生，產生學習成功的自信心。 3.培養學生了解不同觀點的能力，以宏觀的角度，考量因不同族群所造成的不同看法。
英國學校委員會	<ol style="list-style-type: none"> 1.尊重自己：要學生認識自己的文化特質和歷史成就，要學會有效的溝通技能，及具備成功學習所應有的基本能力。 2.尊重他人：認識種族（族群）在文化風俗和價值信念等差異的事實，培養學生接納人類的共同性及獨特性，秉持公平正義的原則，珍視愛護世界的異文化。
Tiedt & Tiedt	<ol style="list-style-type: none"> 1.增進學生的自尊，認識自己的文化背景，並建立自我的價值感。 2.增進學生對社會其他人的理解和欣賞，並能深化對國人和世界人類需求的關懷。
Gollnick	<ol style="list-style-type: none"> 1.促進文化多樣性的特性與價值。 2.促進人權觀點和尊重個體之間的差異。 3.促進每個人都有不同生活抉擇的機會。 4.促進全人類的社會公平與機會均等。 5.促進不同族群間權力分配的均等。

(二)國內部份

表二 國內學者專家對多元文化教育目標點觀之概覽

學者專家	目標內容
郭楨祥 (民82)	1.增進對自我和自我文化的了解，及學習如何適應大環境。 2.培養對其他文化的接納與尊重。 3.鼓勵個人自由的選擇他願意加入的文化群體，選擇他能夠接受的方式、價值觀念和信仰。
沈六 (民82)	1.提升不同文化的強度和價值。 2.促進人權、並尊重與自己不同的他人。 3.增進人類對生活的選擇。 4.提倡社會正義與全民的機會均等。 5.促進不同群體權力分配的均等。
詹棟樑 (民82)	1.文化化：對社會生活的適應，亦是積極參與多元文化社會的活動。 2.社會化：學習在社會中因應不同的情境，扮演適當的角色。 3.文化化與社會化互相作用後，產生的功能。 由以上三個主要觀點所衍生的目標： 1.幫助決定思想與動作的方式。 2.幫助養成遠大的眼光。 3.幫助建立和諧與了解的觀念。
陳淨淑 (民82)	1.助學生了解社會中存在不同的族群。 2.助學生了解其他人，學習欣賞不同種族與異國文化。 3.建立互相關懷，彼此扶持的關係。 4.助學生發展與不同人相處的技能。 5.因應未來國際社會的變遷。

看過上述學者專家對多元文化教育目標的描述，可以了解多元文化教育的目的，除了協助少數族群學生解除學校生活中因特殊族群、語言或文化特徵所導致的歧視，更進一步幫助多數族群學生在自己文化的界域中獲得解放及自由。最重要的則希望培養學生了解文化多樣性的特質和價值，尊重不同族群或個體之間的差異，增進個人對未來生活方式的選擇和行動能力，堅持民主社會應有公平正義的原則以促進權力分配和參與機會的均等，及重視所有生存在地球上人類彼此交互關聯的命運。

參、多元文化教育之各層面

一、種族

台灣原住民雖然人數尚不足台灣人口的百分之二，不過各族的歷史背景、語言型態、生活方式和禮儀風俗都不盡相同（王慶齡，民81），光復後原住民生活和人口雖有明顯改善和成長，但其總人數仍占全台灣人口很少的比例，屬於是少數民族。這些少數民族因過去政治權力、經濟資源和社會文化等結構性的不利影響，形成社會的弱勢族群。

弱勢族群往往無法分享多數族群所擁有的利益，且常常遭受種族歧視的對待，落居社會結構的下層。屬於少數種族學生由於語言、文化背景的差異，在學校教育過程中，造成學習困難的因素比較多，諸如社經地位較低、家庭文化貧乏、教養方式不佳等，使原住民學生普遍學業成績低落、教育程度偏低、自我觀念比較消極、國中輟學率偏高等（譚光鼎，民86；賴秀智，民85；賴玉粉，民84；黃麗滿，民81）。歷來許多學者嘗試以遺傳基因、文化衝突、文化刺激不足、語言型態差異、社會階層等因素來解釋他們較低的學習成就，但都嫌過於單向考量。有鑑於此，譚光鼎（民86）將其蒐集的資料作一番統整，歸納影響原住民教育低成就的因素為：

1. 文化斷層理論：少數民族兒童進入學校以後，舉凡教學語言、教科書內容、學校常規等都是陌生的型態，需要花更多時間去適應，學校文化與族群文化形成斷層，造成學習的困擾和失敗。
2. 結構不平等理論：因為政治權力和經濟資源分配不公平，少數族群長期處在低社經階層，即使努力奮鬥也無法突破社會結構的不平等，低成就

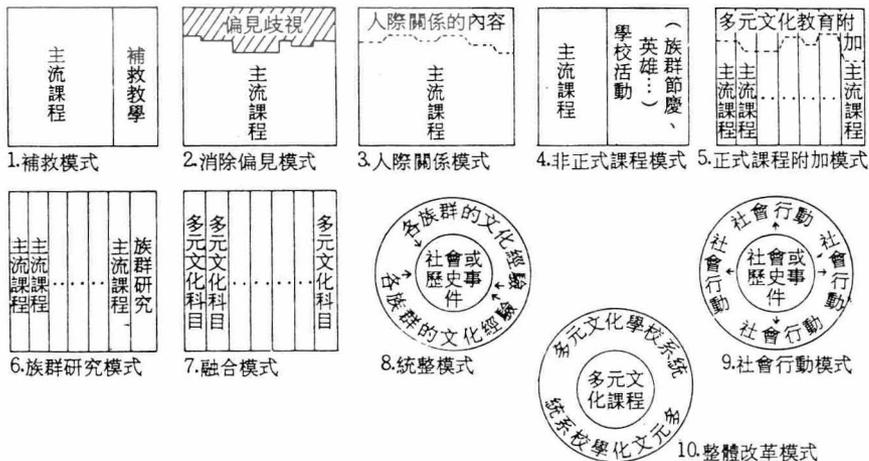
動機、缺乏成功認同的典範再加貧窮的經濟條件，很難向上流動，故而形成緊緊相扣的惡性循環。

3. 文化模式理論：少數族群獨特的文化模式，將影響其適應多數族群社會的策略和認同態度，這種凝聚的意識可形成族群成員的教育價值觀。於是發展出積極或消極的參照架構，尤以消極的參照架構最易和多數族群社會的價值觀衝突和對抗，而成為低成就的邊緣人。

譚光鼎的論點與以往單一因素考量原住民的教育低成就的看法，顯得較周詳，從這些研究結果，也促使許多教育工作者了解，原來原住民學童較低學業成就的原因，很多時候是文化背景所造成的差異。而有關原住民問題，由早期人類學者的關注，到近年來執政當局和教育機構的重視，紛紛投入人力和經費從事原住民教育的研究。民國八十一年，教育部教育委員會，出版一系列山胞教育叢書，包含我國山胞教育方向與課程內容設計、改進山地與平地學校教學效果的差距等等。民國八十五年，行政院成立原住民委員會，近日才盛大舉行成立一週年紀念活動。而原住民教育法案，也在立法院積極討論當中，為了檢討過去原住民教育的缺失，提升原住民的教育品質，與會的立委們均主張原住民教育主管機關應由原住民委員會擔任，一改過去由漢民族主導的立場，更能保障原住民教育權利和歷史文化（國語日報，民86）。以上種種措施，都是因應多元文化社會所做行政及和教育政策上的改革，而真正要落實到原住民學童身上的改變，課程與教學是必要的過程。

國內課程內容和教學語言一向都以多數族群的文化為主，加深少數民族學生學習上的障礙。近來國內各族群意識提高，過去的課程和教學內容，已不符實際的需要，不少國內學者專家針對族群文化差異，在課程設計上有頗多見解，其中黃政傑（民84）綜合中西文獻所提出的觀點頗為完備，簡介如下：

1. 補救模式：課程設計以優勢族群的經驗、觀點和文化為主，對於學業表現差的弱勢族群施以補救教學，改變學生被視為不足之處。
2. 消除偏見模式：刪除或調整傳統課程內容的偏見和歧視，基本上並不改變課程的結構和主要內容。
3. 人際關係模式：除了刪除課程內容的偏見，更進一步加入人際關係的內容，藉以促進族群彼此之間的尊重和諧。
4. 非正式課程模式：常在正式課程之外，舉辦有關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。



圖一 多元文化課程的設計途徑 (黃政傑, 民84, p.113)

(資料來源: 黃政傑, 民84, P.113)

5. 正式課程附加模式：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。
6. 族群研究模式：不改變主流課程的基本結構、目的和特質，而是另開一門族群研究的課，探討特定族群的歷史文化的沿革與興衰。
7. 融合模式：族群內容全完融入正式課程中，各科目教學單元中即含有關各個族群政經、科技或歷史文化的介紹。
8. 統整模式：以社會事件或歷史事件為核心，探討各族群對該事件的觀點、經驗和感受做為課程內容。
9. 社會行動模式：也是以歷史或社會事件為焦點，統合各族群的觀點、經驗或感受，但進一步由學生對此一事件作成相關決定、付諸行動，進行社會改革。
10. 整體改革模式：試著從正式課程、非正式課程及潛在課程三方面規劃，

從社會制度、課程結構到整個學校系統，實施多元文化的教育，學會對自我的肯定和異己的接納，協助每個學生都能成功的學習。

從上述中，可以發現整個課程與教學內容，已逐漸從獨尊漢族，意識到尚有其他其族群的存在，由過去消極的漠視到現在積極的尊重。課程設計模式的發展過程，頗能說明少數族群已漸漸擺脫附屬性的地位進入主流課程，成為多元文化教育課程討論的核心，同時也能摒棄唯我中心的觀點，廣泛吸取各族群的文化經驗，以豐富自己思想內涵。更有助於學生對同一歷史事件能從不同的角度和立場來思考，體會因不同族群所產生差異性的觀點。無形中，開闊了學生的視野和胸襟，也培養尊重差異的態度。

二、宗教

宗教自由與尊重不同的信仰，一樣是多元化社會的特徵，而宗教教育在國內一直未受行政當局和教育機關的重視的原因，綜合學者專家的看法（傅佩榮，民86；黃隆民，民83），歸納為下列幾點：

1. 宗教不是教育理論也不是科學

這個原因可追溯到清末民初，當時的知識份子受西洋科學文明洗禮，基於科學救國的理想，抨擊中國積弱不振的原因，是無法拋擲傳統制度和信仰的包袱所致，先後引發多次宗教問題的論戰，認為中國沒有宗教存在的必要，視科學為萬能，宗教受忽視，甚至視為迷信，相信科學足以處理生活與行為的一切問題，並在全國教育聯合會中通過：教育與宗教分離，各級學校內概不得傳佈宗教。．．．。

2. 宗教進入學校會引起各派宗教間的紛爭。

因為各個宗教對生死、痛苦、命運、報應及神明的性格解釋不同，教徒所應遵守的戒律差異甚大，再加上繁複眾多的宗教儀式及迥異的宗教學理觀念，易引發學校行政、教師或學生之間因宗教信仰不同，所產生傳道、授業和解惑上糾纏不清的困擾，所以不願在學校課程列入宗教教學，因而國內部分教會學校將宗教課程列為選修，宗教儀式自由參加，「宗教教育」也改為「完人教育」或「全人教育」。

3. 執政當局的防治措施

過去統治者取締宗教結社的理由，實際是防治宗教所凝聚的社群會造成統治者地位的動搖，同時也憂於宗教易引發圖謀不軌之人，意圖詐財騙色；另一方面是中國自古秉承傳統儒家思想，講求現世的生活規

範，與強調個人救贖及追求來生的宗教教義不合。於是對於宗教政策的態度，乃採取以維持政權穩定和社會秩序為主的做法，在法規和行政措施上，則先是積極的管制取締，後又消極的冷漠忽視。

4. 憲法上的規定

憲法規定人民有宗教信仰的自由，信仰變成個人的私事，很難納入教育設計中，如果教導某教義會剝奪學生自由選擇宗教思想的權利。

基於上述的因素，宗教教育始終難列入學校正式的課程與教學裡頭。

但是，當社會型態日趨多元化時，昔日的宗教政策已不符時代所需，近來國內連續爆發宗教團體假宗教之名，行詐財騙色之實，從宋七力、妙天禪師、中台禪寺集體剃度事件，到最近的「上帝救贖教會」相信在世界末日時，上帝將派飛機接「真道」教徒升天的熱門話題，除了反映出現代社會人心的空虛與物欲橫流的病態之外，也凸顯過去宗教教育不足的結果。

其實宗教原來的目的，無非是在助人了解各種宗教的教義與風俗，激勵學生發展自己的信念與價值觀，並希望藉此孕育以人文主義為基礎的宗教情操，不是勸人信仰或強迫皈依任何一種教派（傅佩榮，民86；姜得勝，民86）。因此宗教教育應發揮宗教正面的功能：諸如滿足個人需求，提供人類情感的依託與慰藉；確立社會價值規範，維持社會秩序；凝聚群力，促進團結；提升文化生活層次，減輕人們對現世生活不滿，以建立超脫的世界觀（陳忠本，民86）。

因為宗教影響人心之深，及近幾年來民間宗教蓬勃發展，政府當局也開始對宗教教育有所關心，在宗教教育實施上將其分為行政和教學上看：

(一)行政上：

1. 將管理宗教事務的行政機關從內政部民政司的宗教輔導科，提昇為宗教司。
2. 修訂私立學校法，規定私立大學得設宗教學院、宗教學系及宗教研究所，但不得強迫學生參加任何宗教儀式。
3. 教育部在國立空中大學開設「宗教與人生」的課程，召集專家研討社會（成人）宗教教育的事宜，並准許私立大學成立宗教系所。
4. 民國80年時，教育部成立宗教教育研究小組，開始對宗教教育加以討論與研究。
5. 民國82年，教育部委任學術機構，分別調查目前社會各界對宗教教育的意見與看法，及研究比較外國的宗教教育措施，作為我國制定宗教教育

政策的參考。

6. 對於以宗教為主的學術研究機構，只要提出合法的計畫，教育部均予以支持。

7. 將來可配合高中課程的學分化，提供宗教知識方面的學分供學生選修。

上述得知，宗教已由輔導民間社團的性質納入正式的行政體系來管理，逐漸重視宗教教育的功能和事實，願意主動調查目前社會各界對宗教教育的意見，及研究比較各國宗教教育實施的情況，以作為今後制定宗教教育政策的參考。

(二)教學上：

雖然行政當局有意將宗教納入正式課程，但因為宗教的主觀性較強，如何納入？課程及師資如何安排？都將會引起相當大的爭議，根據傅佩榮（民86）歸納目前兩派的看法：其中一派認為，中小學階段安排「宗教與倫理」課程，上課時間排在下午或週末。有固定信仰者，由合格傳道者授教；無固定信仰者，則上倫理課。另一派的觀點則是，不論學生有無信仰，學校均施予「普遍地」宗教基本知識。然而這兩派的意見，都必須考慮師資和教材的問題，就師資而言：課程的內容易受教師的立場所影響，尤其是宗教信仰，見仁見智各有理念；就教材而言：如果只談抽象觀念，內容則流於空泛，若涉及具體事項，因各宗教的好惡不同，易引起各種爭議。

可見宗教教育在教學上的問題真是經緯萬端，正是人類多變的心靈反映在信仰上。因此怎樣設計一套適切可行的宗教課程，教材的選取，教學活動和時間的安排，及師資來源等等，都考驗當局者的智慧。

不過，很慶幸的是，宗教教育的種子已然萌芽，雖然還有諸多的困難有待克服，但畢竟開始了。比起過去，視宗教為迷信非科學，不足以處理生活的一切；或以嚴格控制的方式，以禁止民間結社從事宗教活動；或採取忽視冷漠，任其自生自滅的態度看待民間宗教團體，這些尚未解決的問題，已經不是最大的障礙了。

三、性別

隨著時代不斷變遷，傳統兩性關係也因政治生態、經濟制度、社會組織、教育普及的情況下，逐漸產生改變，兩性平權的主張呼聲日高。國外的做法，早在1972年，美國為消除兩性教育的不平等，修正教育法條例第九款法

規，規定聯邦不得補助任何有性別歧視的教育法案；並通過女性教育平等法，在學校課程、教材、評量等，大大改善性別歧視的問題。但反觀國內的課程和教學仍時常充滿了性別的偏見（單文經，民82），這些性別偏見包含了：

1. 語文方面的偏見：以男性名詞或代名詞指稱所有人。
2. 刻板印象：將男性描寫為勇敢、主動、獨立；女性描寫膽小、被動、依賴等，以傳統性別印象僵化區分男女的角色和工作。
3. 略去不提：教科書內文、插圖省略女性或女性出現率太低。
4. 不平衡：一些歷史教科書，花在介紹女性服飾長度的篇幅，多於女性自主權。
5. 不實在：未能適當反映現實，大都以核心家庭作為家庭代表，忽略單親家庭或混居家庭。
6. 支離破碎：介紹女性的資訊潦草帶過，忽視女性對社會的貢獻，或對女性的介紹零碎而不完整。

此外，尚有其他國內學者專家以社會科教科書如國語、社會、生活與倫理或其他科目等，發現在兩性教育理念上，普遍存在上述各類偏見及刻板化的意識型態，諸如家庭以核心家庭為主，忽視日益增加的單親家庭、隔代扶養等事實；男尊女卑、男主內外的刻板印象；女性地位附屬在男性之後，或以單一觀點來解釋兩性關係等等，茲將其研究結果表列如表三所示：

綜合表三的觀點，得知國內的課程和教學，確實存有兩性關係不平等的現象，這些現象包含：

1. 女性是依附者：在農業社會，以人力為主要生產力時，女性的生存必須依於家族，雖然也從事生產，但沒有經濟自主權，所謂從父、從夫、從子，完全是男性的附屬物。雖然現在家庭經濟結構改變了，女性一樣外出賺錢養家，但是傳統賦予女性刻板印象並未消除。
2. 女性是陰柔的：有關重要職務，如學校校長、公司主管、民意代表或地方首長，受刻板印象的影響，以為男性比較果斷堅強，應擔任領導性職務，而秘書、保姆等較細碎的工作則適合女性從事。
3. 女性是家庭的：如果職業婦女無法兼顧事業和家庭時，社會標準則要求女性返回家庭，因為相夫教子才是女性的正業，有些企業機構甚至拒僱已婚婦女，怕家庭影響工作。

表三 國內學者專家對兩性教育論述之概覽

姓名	年代	內容
歐用生	民74	國小社會科課本甚少提及女性，忽視女性的貢獻，視女性為社會或歷史上的配角，對男女角色具有嚴重的刻板化印象。
李元貞	民77	國中小教科書傳遞男尊女卑的思想，男女性出現次數和頻率不成比例，男女角色在公共生活及家庭生活被刻板化的區分，經常省略女性對社會的貢獻。
黃政傑	民77	小學生活與倫理課本，男性角色複雜且多變化，而描述女性的範圍卻很狹隘。
李元貞	民82	比較民77年和81年國立編譯館出版的國語、社會和生倫課本，兩性的基本觀點未改變，仍強調男主外、女主內的兩性分工，但在男女出現的次數及行為上有男女平衡的考量。
林美和	民84	教育部統計目前大專院校師生男女比例，反應出教師資格層級越高，女性所佔比例越少，且反映出不鼓勵女性接受高等教育的象現，而女性教授的缺乏，也造成大學女學生較缺少模仿角色。
謝小苓	民84	台灣嚴重的父權複製，限制了女性的發展，由失衡的教育推動政策，不利女性就業，而學校教育過程又普遍存在性別偏見，更有校園性侵害等安全問題。
謝臥龍、 莊勝發、 駱慧文	民85	調查諮商員在諮商過程中對女性案主性別角色刻板印象，結果顯示學校輔導者對女性案主的刻板印象是：問題瑣碎、情緒化、需男性肯定、較依賴、忽略追求平等的能力、性關係態度較嚴謹、有孩子會比較充實美滿。．．．等等。此研究發現(1)絕大多數學校輔導老師對女性案主存在性

<p>王 行</p>	<p>民85</p>	<p>別角色刻板印象(2)學校輔導人員會因其性別、年齡、教育程度與任教校別等個人背景因素，對女性案主的性別角色印象也會有所差異。</p> <p>揭開男性在傳統結構中也有脆弱的一面，如：失去對家庭的參與機會、與子女距離疏離、成為家庭中被照顧的依賴人口；也是父權意識型態下的犧牲品，諸如：性別特質大於個人特質、被賦予不適合自己的生涯期待、成為母親情緒的配偶、和沒有機會脫離父母家庭系統，形成精神上的未斷奶。</p>
<p>張 珽</p>	<p>民85</p>	<p>性別角色刻板化印象對親職關係的影響，會造成父母親角色的迷失，認為女人：必須留在家中照顧小孩、無法生育是女人的缺陷、家庭主婦的自卑等；男人：應在外賺錢養家、父親不知如何與子女互動、家庭暴力來源等。</p>
<p>莊明貞、 林碧雲</p>	<p>民86</p>	<p>根據民82年公佈新國小課程標準，及85學年度通過審查的新版社會科課本，就兩性平等觀點加以探討。結果發現新版教科用書仍存有性別偏見（男多女少），家庭權力分配結構，仍有性別刻板印象，職業分工方面，仍有傳統兩性刻板化印象。</p>
<p>朱錦生</p>	<p>民86</p>	<p>以一名國小教師對學校行政安排、教室教學的觀察與訪談，反省兩性平權的問題。發現男性大多被安排高年級導師、組長或訓導職務、教師會成員、總導護、競賽時擔任裁判。班級經營觀念上則認為男生不守規矩，女生乖巧；實驗解剖時，要男生操刀女生記錄；男生在數學或自然學科應考的比女生好；體育科選擇也以為男生應選籃球、躲避球，而女生則適合羽毛球。</p>
<p>教育研究 雙月刊舉 辦（黃政 傑主持）</p>	<p>民86</p>	<p>舉辦兩性教育反省研討會，與會人士包含多位學者，國中小行政人員、教師及醫學院心理教授等，討論兩性教育的文化因素，在制度上如何化解刻板化性別印象，兩性平等教育觀念如何融入教科書中，教師如何透過自我性別經驗的省思，協助兒童發展兩性互相尊重的態度、認知和習慣。</p>

兩性教育的課題，隨著女性教育程度提高及自主性增加，使得有機會反省經年累月積壓在社會結構和制度深層的問題得以見天日，自古以來男女不均等的現象——受檢視，才發現不只是家庭、學校、課本，甚至整個社會制度都承襲並運作著這種觀點。幸而，透過學者專家的討論闡述，婦運團體的呼籲奔走，方意識到男女存在著不均勢的對待關係。於是，在民國84年，頒布「兩性教育工作實施計畫」，民國85年，行政院成立「兩性教育平等委員會」作為教育改革的重要工作之一；教育單位亦積極規劃校園兩性教育教學，在新課程標準中規定，每學期應教授四小時的兩性教育課程。

四、鄉土與母語教學

母語實屬於鄉土文化的一部分，在目前各地方縣市政府積極推行鄉土教學當中，母語占有相當重要的地位，因此本文將母語與鄉土教學合併說明。過去台灣一貫中央集權及「中國」為本位的教育體制下，教科書長久以來缺乏台灣本土風俗文物的介紹，及推行「國語文」政策，讓學童生長在這片土地卻不了解這片土地，而教室裡用以吸取新知識的用語，也非日常生活所使用的母語，形成傳統文化傳承與儲存的困難（謝高橋，民80）。

為了使下一代對自己生長的环境有所了解，及培養對生存共同體的認同，在各界強烈的要求下，教育部積極的著手辦理鄉土教育課程事宜，諸如(1)成立鄉土和地理兩個輔助教材研究小組，突破課程標準限制，擬訂中小學教材大綱，編輯鄉土及地理教材；(2)加強中小學生對本土地理、民俗、宗教、建築文物的認識；(3)為保存族群文化，展開母語教學；(4)規劃製作國民中小學鄉土輔助教材等。又在民國82年9月公佈，擬定在民國85年8月實施國民小學新課程標準，在新訂的課程目標裡顯示對鄉土教育的重視，並決定在民國87年實施：國小三到六年級學童，每週一節課從事鄉土文化活動。有關鄉土教學活動的總目標內容包含：(1)認識鄉土史地、自然、語言和藝術(2)培養鄉土活動的興趣和欣賞能力，激發愛鄉土的情操(3)培養解決鄉土問題的能力(4)增進對各族群文化的認識與尊重，開闊胸襟和視野。

有鑑於此，各縣市政府相當重視這項鄉土教學活動且積極規劃，目前已出版鄉土文化刊物之縣市有：基隆市、台北市、台北縣、新竹市、苗栗縣、台中市、彰化縣、雲林縣、嘉義市、嘉義縣、台南市、台南縣、高雄市、高雄縣、屏東縣、宜蘭縣、花蓮縣、澎湖縣等十八個縣市。其他縣市也積極介紹當地的文物風俗，並將地方特色納入學校相關課程與教材當中，使學生能

認識自己生長的鄉土。而這些鄉土活動琳瑯滿目地含蓋了（黃政傑，民84）：
(1)歷史：指歷史源流、地名探源、古蹟、鄉賢人物、教育發展等。(2)地理：指生活環境、自然環境、物產與資源、交通建設、住民分佈等。(3)自然：指風景、特種作物、動物飼養等。(4)藝術：指民俗、廟會活動、藝文活動等。

關於母語教學方面，因為語言是傳承文化的重要媒介之一，尤其是兒童所獲得的第一語言（母語），通常具有強烈的社會心理功能，能幫助他在生活脈絡裡建立意義及自我概念（劉蔚之，民82），因此，兒童的學習應與母語相結合，才不致於背離自己的生活經驗，重視鄉土文化教學，應重視或擅用母語。過去，台灣在解嚴之前，厲行國語文政策，嚴禁使用方言授課或傳教，可由民國73年教育部函內政部的文件中了解當時語文教育偏重在官方的「國語」，不重視地方「母語」教學的盛況（張佳琳，民82；黃宣範，民82）。此現象一直持續到民國76年解除戒嚴之後，由於觀念和立場開始轉變，「統一」不能再滿足社會多元化的要求，於是在民國79年，國小課程總綱修訂小組才表示：「在國民教育階段，應以建立國民共同之文化與語言基礎為首要，國小教師應使用國語教學，若有興趣各地方言之學生，可利用課外時間學習」。

不過，這時期並未將方言（母語）列入正式課程，這對於母語非國語的族群而言，常造成其學習轉換的困擾，尤其是文化和漢文化差異較大的原住民學童，國語文教學常是他們學習成績低落的原因之一，再加上因某些因素遠離家鄉投入都市的原住民人口日漸增加，使得原住民對母語熟悉程度隨年齡降低，而母語的流失，以遠離母語環境者（此指都市原住民）最為嚴重（陳瑞芸，民79）。母語的流失相對的就是文化的流失，如果要積極推展具有特色的鄉土文化，母語教學實不能偏廢。

所以在民國81年，教育部訂定通過「發展與改進山胞教育五年計畫」中，提到「．．．在推行國語之餘，不影響各族母語之發展，今後宜提供符合各族特殊文化經驗之補充教材，並適度採行母語輔助教學，以延續各民族之文化遺產，並進而發揚光大」。民國82年，因應尊重少數民族語言的要求，教育部政策上同意開放母語及鄉土文化教學，著手推行母語教學工作，包含修訂課程標準、整理母語、培育師資及應地方政府、學校、家長、學生之需要，得開設相關課程。另外，在師資的培訓上，教育部函十二所師範院校開設原住民語文相關課程，規劃教材、培養語文師資等（張佳琳，民82），如此才能為鄉土文化與母語教學奠定長遠的基礎。

與其他多元文化教育課程相比較之下，國內鄉土文化課程與教學的發展

最為快速蓬勃，除了民主政治的推波助瀾以外，教學材料容易蒐集和取得也是原因之一。從宣揚一統的「大中國」概念，到重視「地方特色」的表現，是多元文化社會珍貴的果實。

五、特殊性

特殊教育也是多元文化教育重要的內涵之一，有關於特殊教育的本質及目的究竟為何？及國內特殊教育發展的情形，本小節就手邊所有的文獻作簡略的探討：

(一)特殊教育的本質及目的

特殊教育的本質在於尊重生命、保障權利，教育的歷程，就是讓個人潛能盡情發揮，不能因個人先天條件的限制或身體的殘障，被剝奪應有的教育機會與權利。而特殊教育所服務的對象，不只是殘障或資優兒童而已，而是更廣泛含蓋所有的學童（施耀昇，民83），只要孩童在學習過程中，有特殊的問題或困難時，教育行當局就有義務責任作適當的安排，解決孩子學習上的困難，讓孩子的學習不受影響甚至中斷。所以看待特殊教育服務的對象時，應以更寬廣的觀點來解釋，才能落實特殊教育就是教育權利的最佳保障，也是對生命的尊重與珍惜。

(二)特殊教育的發展

十八世紀以前，大眾對殘障的認知有限，對於殘障兒童不是棄置忽略就是虐待漠視，甚至社會一般人對殘障兒童視之為魔鬼的附身或遭到神明的懲罰，對殘障者頂多是照顧收容與接納，談不上教育及訓練。一直到十八世紀後葉，美、法革命所揭櫫的「人生而平等」的思想，才開始有系統地對殘障者做有系統的教學，其安置方式也以收容機構為主及住宿性的特殊學校。到十九世紀晚期至廿世紀早期，一般人認為犯罪行為和心智薄弱有關，又恐智障會遺傳形成社會負擔，遂逐漸採取隔離措施，到第二次世界大戰以後，醫學界及心理學界的研究，對「異常人」有深入探討，才慢慢解除對殘障者的恐懼心理，後來陸續有各種特殊教育法案頒布及修訂。而美國在1975年，公佈94-142號公法（莊明貞，民82），法中規定學生必須在限制最少的環境下接受教育，對每一位特殊的兒童都應該有一套「個別教育計畫」，同時必須做到評量程序公正，且不因學生身心發展情況特殊而遭受歧視。

表四 特殊教育發展記事表

時間(民國)	重 要 記 事
51年	試辦智能不足兒童實驗班。
52年	在台北市辦理「優秀兒童實驗」。
57年	省教育廳設立省立彰化仁愛實驗學校，授予肢體殘障者九年國民教育。
58年	省教育廳訂定「智能不足兒童教育實驗計畫」，著手培育師資與設班事宜。
59年	台北市依教育局擬定之「台北市國民中學益智實驗班實驗計畫」分別在四所國中開設益智班。
60年	教育部委託台灣師大教育研究所輔導台北市大安、金華國中，從事三年「才賦優異學生教育實驗」。同年省教育廳指定台中師專附小辦理「才賦優異兒童課程實驗」。
63年	教育部訂定「國民小學資賦優異兒童教育研究實驗計畫」開始大規模且正式的，為期六年的實驗。
65年	進行台灣地區第一次6-12歲，及6-15歲特殊兒童普查。
68年	將上述民國60年實施的計畫修正為「國民小學資賦優異兒童教育研究第二階段實驗計畫」，為期三年。
71年	繼續進行為期六年的「第三段階」實驗計畫，主要對象是一般能力優異的學生。其他特殊才能優異的教育實驗，教育部亦訂有「國民中小學美術教育實驗班實施計畫」、「國民中小學舞蹈教育實驗班實施計畫」等。
73年	頒布「特殊教育法」，正式擁有推動特殊教育的法源依據。隨後相繼頒發各種相關施行細則、辦法、實施要點及注意事項等，具體落實「有教無類」和「因材施教」的精神。
81年	進行台灣地區第二次6-12歲，及6-15歲特殊兒童普查。
82年	教育部研訂「發展與改進特殊教育五年計畫」(82年到86年)，以因應特殊教育發展之世界潮流及配合國家建設六年發展計畫。

有關國內特殊教育的發展，從王文科、謝建全、陳訓祥（民83）的研究中可以了解，我國特殊教育的發展，同時兼顧資賦優異教育和身心障礙教育。以下將其發展的過程略作介紹：

台灣地區特殊教育的發展，較多以實驗性質方式來推廣，較易進行，如要在整體大環境下推行，所面對的問題將更複雜也更艱難，但這也是教育改革最終目標。多元文化教育的目的是在了解人與人之間的差異性，而多元化的特殊教育措施就是為資賦優異、才能特殊、文化不利或殘障學生從事的特別教學，提供更多選擇的機會，使人人都能接受公平的教育。

特殊教育所做的種種的努力，最後仍要納入整體社會，就如那些上特殊班級或特殊學校的學童一樣，放學之後還是要回到一般家庭，回到正常的體系當中。以下則是討論特殊教育回歸主流：

（三）特殊教育回歸主流

為了彰顯人類的基本權利不囿於賢愚良莠，因此鼓勵特殊學生回歸主流。在「最少限制的環境」的原則下，讓他們回歸普通班級得到「因材施教」的妥當安置，再視其特殊需要，進行個別化的適性教學，避免被標記為特殊的一群。有關特殊教育學生回歸主流的好處有（陳政見，民81）：

對普通學生而言：和障礙學生接觸之後，能了解一般人和障礙者的差異在那裡，增進他們對人類弱點的了解與接受。不僅懂得接受自己也能接納別人，進一步了解社會現實的一面。

對殘障學生而言：提供殘障學生和非障礙學生一起學習的機會，能參與正常的活動，避免被排除而生活在狹隘的世界裡，對適應社會的情感發展也比較成熟。

對教師而言：對從事兩類不同型態教學的老師，可透過交流，分享各種教學經驗和心得，並彼此切磋教學技巧，精進教育專業能力。

對學校行政而言：可避免隔離的困擾，使行政運作具有一元化的功能。

對家長而言：非障礙學生的家長，可藉此機會了解障礙者與健全者之間的差異，體認人類的本質，進而發揮人性的關懷；障礙學生的家長也能免除被標記的心理困擾。

綜合上述，使我們了解，特殊教育回歸主流，可以讓學生透過觀察模仿過程，學習適宜的社會行為，瞭解彼此的長處和限制，進而懂得珍惜自己尊重別人。

過去，身心障礙者被視為妖魔，或是神怪附身，人人避之唯恐不及，如

受安置照顧已深感萬幸，惶論教育。但隨著醫學、心理學的發展，對這些被視為「異常人」的身心障礙者，才有多一點兒的了解和接納，而如今發展到基於「人生而平等」的思想，給予更多的教育支援來協助他們發揮生命的潛能，幫助他們獲得參與社會所需要的知識、態度和技能，有能力選擇自己的生活方式並能採取行動達到目標。

肆、結語

未來世界已愈趨於開放及多元化，因應這樣的潮流，必須培養未來公民擁有開闊的胸襟和視野，而多元文化教育的目標，主要就是幫助學生獲得知識、態度與技能，以便有能力去參與未來社會，及改造社會。回顧國內實施多元文化教育的種種努力，在種族教育方面，已由忽視其他民族歷史文化唯漢族中心導向，轉為重視其他少數民族命脈存續的問題；在宗教教育方面，除了提高主管行政層級之外，亦能主動研究宗教教育政策，並計劃列入學校課程；在兩性教育方面，檢討過去課程、教學及教材中所傳達的傳統性別刻板印象，藉由學者專家研究調查結果所提的建議，已做了相當的修改；在鄉土母語教育方面，追求地方特色，鼓勵母語文化傳承，幾乎是每個地方教育機關所重視的事，經過這些年來的努力，獲得不少肯定與支持；在特殊教育方面，過去採取隔離的措施已逐漸由回歸主流的理念所取代，而政府大力輔助特殊師資的培育，擴增特教經費，可見其重視之程度。上述努力的成果，顯示我們已朝多元文化教育的目標邁進。但是，多元文化教育目標如何長遠的落實在社會、在每一個人行為當中？誠如美國著名多元文化教育學者Banks所說的，這是一個持續不斷的過程，實施多元文化教育，應具備有利的教育情境，除了學校、教育機關的改變之外，還應包含正式課程、非正式課程及潛在課程，甚至是整體環境的改造和經營；還有多元文化教育的理念，必須成為每一個人內化於心的概念，不分其種族、性別、宗教、社會階層或特殊性等，讓每一個人都有相同的立足點，給予均等的機會，選擇自己的目標和生活方式。反省多元文化教育的理想與目前實際情形的差距，是否還有一大段路要走。

而且，在邁向這個目標的過程裡也有不少人提出不同的疑慮，部份社會學者認為，教育本身很難改變社會結構，倒是社會變遷容易影響教育，多元

文化教育到底能解什麼樣的問題。多元與尊重是否影響文化的統整性？多元文化教育是否真能根除社會結構的不平等？多元文化教育是否真的有利於少數族群或其他團體成員？多元文化教育是否忽視了人類對卓越及文明的追求？個人多元文化能力與基本能力是否能夠兼容並蓄？

我們相信，教育是一項長期耕耘的工作，教育雖然一時無法改變社會目前種種的事實，但教育畢竟是經過一番深思熟慮及反省的行為，給未來社會的發展提供一條可行的途徑。多元文化教育也許仍存在一些尚未解決的問題，不過其目標的正確性是不容懷疑的，當世界上的任何人、事、物都能以其自己的方式各成美好時，會發現原來「差異」是一件多麼令人驚喜的事。

參考文獻

- 尹建中（民82），邁向多元資訊社會的教育。載於中國教育學會主編：**多元文化教育**。台北：台灣書店。
- 王文科、謝建全、陳訓祥（民83），我國特殊教育之現況與評估。**特殊教育學報**，第9期，p1-31。
- 王行（民85），新男性的成長——打破「男性優勢」的迷思。**測驗與輔導**，第135期，p2784-2785。
- 王慶齡（民81），少數族群青少年學校生活適應之相關因素探討。國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版。
- 朱錦生（民86），國小校園兩性文化情境觀察報告。**國民教育**，第38卷第1期，p21-23。
- 沈六（民82），多元文化教育的意識型態與理論。載於中國教育學會主編：**多元文化教育**。台北：台灣書店。
- 林清江（民83），對於多元文化的幾項觀察。**師友雜誌**，320期，p27-31。
- 周淑卿（民83），社區與多元文化學校。載於黃政傑主譯：**多元文化課程**。台北：師大書苑。
- 姜得勝（民86），英國學校宗教教育淺論與借鏡。**台灣教育**，557期，p44-51。
- 柯瓊芳（民84），社區社經地位的影響變數：以美國加州舊金山灣區為例。**歐美研究**，第25卷第4期，p69-98。

主題文章

- 莊明貞（民82），美國多元文化教育的理論與實際。載於中國教育學會主編：**多元文化教育**。台北：台灣書店。
- 莊明貞、林碧雲（民86），國小社會科新課程性別角色偏見之分析——以第一、二冊為例。**國民教育**，第38卷第1期，p7-20。
- 郭禎祥（民82），多元文化觀與藝術教育。載於中國教育學會主編：**多元文化教育**。台北：台灣書店。
- 國語日報（民86），「**原住民教育法由誰擔任主管機關**」。86.12.19 第一版。
- 單文經（民82），在班級中營造多元文化教育環境的策略。載於中國教育學會主編：**多元文化教育**。台北：台灣書店。
- 陳政見（民81），簡介「**回歸主流（Mainstreaming）**」教師之友，第33卷第4期，p31-34。
- 陳忠本（民86），談宗教的功能與學校宗教教育的實施。**教師之友**，第38卷第4期，p3-7。
- 陳美如（民85），多元文化社會的語言教育。**研習資訊**，第13卷第3期，p35-39。
- 陳埤淑（民86），世界觀導向的多元文化教育。**訓育研究**，第36卷第1期，p35-37。
- 陳瑞芸（民79），**族群關係、族群認同與台灣原住民基本政策**。國立政治大學三民主義研究所碩士論文，未出版。
- 張珽（民85），性別角色刻板印象對性行為與親子關係的影響。**測驗與輔導**，第135期，p2789-2790。
- 張佳琳（民82），台灣光復後原住民教育之語言政策分析。載於中國教育學會主編：**多元文化教育**。台北：台灣書店。
- 張樹倫（民84），民主社會中的多元文化教育。**人文及社會學科教學通訊**，第6卷第3期，p23-35。
- 教育研究雙月刊舉辦（民86），兩性教育的反思研討會。86年4月，第54期，p6-43。
- 黃宣範（民82），**語言、社會與族群意識**。台北：文鶴出版有限公司。
- 黃政傑（民84），**多元社會課程取向**。台北：師大書苑。
- 黃隆民（民83），影響我國宗教教育政策之歷史因素探討。**初等教育研究集刊**，第2期，p191-212。
- 黃麗滿（民81），**山地、平地國中生成自觀念與校園疏離感之比較研究**。國立政

治大學教育研究所碩士論文，未出版。

傅佩榮（民86），我對宗教教育的淺見。《台灣教育》，557期，p14-21。

詹棟樑（民82），多元文化教育理論與實際探討。載於中國教育學會主編：多元文化教育。台北：台灣書店。

劉蔚之（民82），多元文化教育思想之研究。載於中國教育學會主編：多元文化教育。台北：台灣書店。

賴玉粉（民84），花蓮縣原住民、非原住民國小學童學習適應與自我觀念之比較研究。國立花蓮師院初等教育研究所碩士論文，未出版。

賴秀智（民85），台北縣市阿美族學童的族群態度、族群文化常識與自我觀念之相關研究。台北市立師院國民教育研究所碩士論文，未出版。

謝高橋（民80），台灣山胞遷移都市後適應問題之研究。台北：行政院研究發展考核委員會。

謝臥龍、莊勝發、駱慧文（民85），諮商員在諮商過程中對女性案主性別角色刻板印象之初探。《測驗與輔導》，第135期，p2780-2783。

譚光鼎（民86），族群關係與教育。《花蓮師院學報》，第7期，p265-286。

Banks, J. A. (1994). *An Introduction to Multicultural Education*. Boston: Allyn and Bacon.

本文作者是現任國小教師，台北市立師範學院國民教育研究所碩士，主修都市原住民學童族羣認同、多元文化教育

The Exploration of Domestic Multicultural Education

Lai, Hsiu-Chih

In view of the fact that multiculturalism is the current trend of social development and that social reform is closely related to education, this study aims to rethink the discrimination and injustice existing in society through the exploration of the contents and objectives of multicultural education. Based on documents on hand, analysis is made as follows:

1. Racial Education: The curriculums centered on the culture of the majority have developed reflecting the minority's recognition of their own culture.
2. Religious Education: The negative attitude of prohibition and indifference has changed to the positive policy of permission and concern.
3. Gender Education: Education in this respect has progressed from discussing the roles of both sexes to emphasizing gender fairness.
4. Mother Tongue Education: Curriculum contents and language teaching have changed from "Chinese ideology" and Chinese language to local history, local culture, and mother tongue.
5. Special Education: Segregation policy of special schools and special classes has returned to the mainstream of education, and special students have been included in normal education.

In conclusion, the purpose of multicultural education is to teach the different ways of life and different cultural expression and also to teach respect, acceptance, and appreciation of the beauty of different kinds of men, things, and objects.

Keywords: Multiculture 、 Religion Education 、 Specific 、 Race

airiti