

# 多元文化家庭教育課程發展與建構 —教師課程意識的覺醒與轉化取向

吳瓊洳\*

## 摘 要

本研究旨在以研究者與三位國民中、小學教師攜手合作所組成的研究社群，透過工作坊方式，以為期五週共十堂課的「家庭教育課程方案建構」的工作坊專業訓練課程，由研究者本人親自實施，除提供三位參與的教師適當的專業知識背景，包括課程發展與設計與多元文化家庭概念的認識...等之外，並引導教師檢視省思自己的家庭概念，藉以增能教師課程意識。

再者，本研究以焦點團體方式發展多元文化家庭教育課程，並就學生不同的學習階段（國小低、中年級及國中一年級），分別設計五個單元的主題課程。最後，本研究透過行動研究方式，引導三位國民中、小學教師將所發展之課程具體實踐與課堂之中，藉以增進學童對多元文化家庭型態之正向概念。本研究之結論如下：

- (一) 本研究社群之進行，確實能喚醒教師對多元文化家庭課程的意識；
- (二) 本研究之多元家庭課程目標，旨在消除對不同家庭型態的偏見與歧視，進而培養對不同型態家庭的尊重態度，並建構正向且健康的家庭圖像；
- (三) 本研究社群之進行，能實際引導國民中小學教師於教室現場具體實踐多元文化家庭課程方案；
- (四) 多元文化家庭教育的課堂實踐，能增進中小學生正向且多元的家庭概念。

**關鍵詞：**多元文化家庭、課程發展、課程意識

---

\* 本文第一作者(通訊作者)為國立嘉義大學輔導與諮商學系教授  
E-mail: wualice@mail.ncyu.edu.tw

## 壹、研究動機與目的

### 一、研究動機

新近一波的教育改革與九年一貫課程實施後，教師們被賦予許多的期待，他們不再是複製文化霸權的傳聲筒，而是創造多元文化的對話者。換言之，教師的角色必須轉化為「轉化型的知識份子」(transformative intellectuals)，期待能在課程權力上有所覺醒與增能，進而在自己的教學與教室中實踐(黃嘉雄，2000；Giroux, 1992)。從批判教育學的觀點來看，Kanpol (1997)認為，教師為轉化型的知識份子，能夠承擔其解放教育的責任。然而，教師想成為一個轉化型的知識份子，必須先對課程意識的覺醒，才能引發解放的教學實踐。具體而言，要突破教育上的再製現象，教師的意識與覺醒是重要的一環，教師必須先願意檢視教科書以及任何文本的批判意識，才有可能轉化當前教科書中充滿各種主流意識型態。

Weedon (1997)主張個體生產另類／抗爭性知識的第一步，就是拒絕主流論述。換言之，教師自己必須先有能力對抗主流論述，才有機會安排一種環境，引導學童發揮行動主體性。周珮儀(2002)也認為，要使教師角色得以轉型成功，最關鍵的不只是技術性的專業知識，而是需要培養教師批判與反省的能力，才能使教師可以對學校課程材料加以探究、選用、調整或創造。然而，林昱貞(2002)分析國內有關批判教育學的相關研究發現，國內的批判教育學研究不僅理論和實踐嚴重失衡，也缺乏教師作為轉化型知識份子的實踐研究。以家庭的意識型態為例，黃書祥(2007)指出，從研究或實務現場發現，一般教師普遍仍以教科書文本內容作為主要的教學媒材，方便行事下，少有對教科書所隱含的潛在假設與意識型態進行批判與反省的行動。換言之，學校現場往往仍然是主流文化再製的機構。因此，如何喚起教師對家庭意識型態批判意識之覺醒，確實仍是有待努力的議題。

傳統的學校課程被視為是文化傳承、文化再製的重要機制之一，學校透過課程傳輸所謂的主流文化與意識型態。學生進入學校，被教導成社會所希望的形貌，忽略了學生學習的主體性。張建成(2007)表示，傳統的學校課程係以優勢族群的正統論述為主要內涵，並不是每一個族群文化的價值或觀念，都有平等的機會被選為學校的課程內容而加以傳遞。弱勢族群的文化觀點，向來都被學校課程所排除。強勢族群種種的優勢和權力，因而主導了學校課程建構的發言權(湯仁燕，2000)，這種以主流文化為中心的課程設計模式，不僅忽略了弱勢族群的文化與貢獻，也會影響弱勢族群學童

對自我文化的了解與認同。尤其，課程內容與生活經驗脫節，也使得弱勢族群兒童在學習過程中，產生認知差異之情形，造成學習上的弱勢地位，違背教育機會均等原則（劉美慧、陳麗華，2000）。

以家庭意識型態為例，黃書祥（2007）以「批判論述分析」的研究取向，檢視國小某一版本社會科教科書，他發現整個家庭概念的相關論述反映「結構功能論」的潛在預設與家族主義的價值觀，以及隱含「同化」到漢人中產家庭的意識形態。此外，蕭昭君（2007）也分析國小康軒和翰林版本各領域的教科書，發現教科書中在教導家庭的概念內容隨處佈滿這種標準的家庭圖像。他認為，國內很多教科書編者往往將家庭變化的原因過度簡單化與單一化，或者隱藏社會中仍有許多「非雙親家庭」的事實，沒有提到其它在社會中日趨增多的家庭型態，諸如跨國聯姻家庭、頂客家庭、重組家庭、分居家庭與同志家庭等非傳統的雙親家庭。由上述可知，當前學校教科書內的家庭意識型態是相當窄化的。雖然，核心家庭目前仍是台灣家庭主要的家庭型態，但是教科書將之當作唯一的真理在傳頌，讓社會其他非主流家庭的型態在教科書中空白，確實是一個違背多元文化教育做法。在學校教育中，再小比例的家庭型態都應當有一個被看見與認識的機會，不應當被排除。

由上可知，多元文化教育不能忽略家庭文化差異的探討。就課程的層次來看，政府相關單位早已公布與制訂對家庭教育及多元家庭尊重的法令與政策，對於學校及教師而言，協助高級中等以下學校教師具備多元文化專業素養，並將多元家庭的概念納入課程內涵，並進一步引導教師發展、建構並在課堂中實踐多元文化家庭課程方案，更有其迫切性與重要性。

## 二、研究目的與研究問題

### （一）研究目的

1. 喚醒教師對多元文化家庭課程的意識。
2. 發展多元文化家庭課程方案的教材內容。
3. 引導國民中小學教師於教室現場，具體實踐多元文化家庭課程方案。
4. 瞭解多元文化家庭課程方案的發展與實踐，對教師專業成長與學生家庭概念的影響成效。

### （二）研究問題

1. 本研究社群之進行，確實能喚醒教師對多元文化家庭課程的意識嗎？

2. 多元文化家庭課程方案的教學目標、教材內容與教學方法為何？
3. 本研究社群之進行，能實際引導國民中小學教師於教室現場具體實踐多元文化家庭課程方案嗎？
4. 多元文化家庭課程方案的發展與實踐，對教師專業成長與學生家庭概念是否有其影響成效？

## 貳、文獻探討

一九六〇年代初，美國黑人爭取種族平等，發動社會運動和抗爭，多元文化教育從此一問題發跡。由於，多元文化教育的發展源自於種族關係的運動，因此國、內外有關多元文化教育的課程設計與實踐幾乎多與種族（如非裔美人、原住民）有密切的關係，而在有關多元文化家庭課程設計與實踐之相關研究較少。在國外部分，Walsh（2003）指出，所謂「正常」的家庭往往都是主流社會優勢文化所建構出來的產物，社會大眾往往很容易把那些非主流家庭變成了問題家庭，而忽略了其實多元家庭也有其優勢。Turner-Vorbeck（2005）指出，在今日的師資培育課程中，有關多元文化教育的議題至多只限制在對特定族群、性別、階級文化討論，往往缺乏對家庭文化的討論。因此，他透過師資培育一系列課程與教學的設計，為職前教師設計了一套課程計畫，將多元文化家庭的概念與議題帶至課堂，以解構所謂「正常」的主流家庭文化，擴展這些準教師對多元文化家庭的瞭解與意識，並提供相關問題討論，讓準教師發現自己對多元文化家庭的意見和偏見。在國內部分，誠如上述所言，有關家庭意識型態之研究多以教科書內容分析為主，在課程實踐的部分有蕭昭君（2007）利用國小晨光時間，以繪本故事教學方式在課堂上對國小低年級學童進行課程教學，並分析學童的提問、回應與書寫，思考「多元文化家庭」的課程與教學在小學實踐如何可能。

近幾年來，多元文化教育已逐漸跨越種族衝突主題，延伸到對所有社會弱勢群體的關懷，其理念都是使教育不再受到文化背景差異的影響，彌補社會公平正義的缺憾，使不同文化背景的人都擁有受教育和充分發展其潛能之機會（譚光鼎、劉美慧、游美惠，2001）。單文經（1993）認為班級中常見的多元文化現象包括種族、語言、社經地位、性別，與特殊學生等方面。Sheared（1994）指出，學生來自不同的家庭，也會將不同的文化帶進課堂的學習中，課堂即是一個融合多元文化的社會場域，教師應該容許課堂中成員有相互協商與建構知識的機會或情境。

綜合上述對多元文化教育的一般論述，本研究之多元家庭課程方案之主要目標，在於教導學生對社會多元文化家庭內涵的認識，培養學生消除對不同家庭型態文化的偏見與歧視，進而培養對不同型態家庭文化的尊重態度，最後期盼能協助學生建構自己未來的家庭圖像；其次，則主張教師應充實自身的文化經驗與知識，具備批判思考能力與多元文化的素養，對於教科書內潛藏的意識型態能夠加以檢視與覺察。

## 參、研究方法

本研究旨在透過以研究者與高級中等以下學校教師攜手合作所組成的研究社群，發展一套具有多元文化家庭觀的課程方案。為達上述之研究目的，本研究採工作坊、訪談、焦點團體與專家諮詢、行動研究等研究方法進行，以下分別敘述之：

### 一、工作坊

本研究計畫於 99 年 8 月初公告於網站，期能邀請對本計畫有興趣及執行意願的中、小學教師加入本計畫之研究社群。訊息公告之後，隨即於 99 年 8 月底即有三位來自於嘉義市、台中市的現職中、小學教師表明其參與意願。在詳細晤談之後，研究者乃於九月一日正式邀請此三位分別任教國中一年級及國小低、中年級之綜合活動學習領域之學校教師成為本研究之社群成員。茲將研究社群之基本資料列如下表 1：

表 1

本研究之社群成員基本資料表（代碼）

| 教師代號 | 任教學校區域 | 任教年資 | 任教班級  |
|------|--------|------|-------|
| 妙妙   | 嘉義市    | 10   | 國中一年級 |
| 小靜   | 台中市    | 17   | 國小二年級 |
| 小宇   | 台中市    | 6    | 國小四年級 |

## 多元文化家庭教育課程發展與建構-教師課程意識的覺醒與轉化取向

在確定本課程方案編輯小組成員之後，研究者擬進行「家庭教育課程方案批判與建構」的工作坊專業訓練課程。此訓練課程計畫從九十九年九月十五日至九十九年十月十三日，每個星期三下午四點至六點，為期五週共十個小時的時間。茲將本研究工作坊實施課程內容及時間，列如下表 2：

表 2

工作坊實施課程內容及時間表

| 週次 | 時間             | 工作坊課程內容             |
|----|----------------|---------------------|
| 一  | 99 年 9 月 15 日  | 家庭教育課程方案中的多元家庭概念分析  |
| 二  | 99 年 9 月 22 日  | 家庭教育課程方案的設計模式       |
| 三  | 99 年 9 月 29 日  | 家庭教育課程方案的目標、選擇與組織   |
| 四  | 99 年 10 月 6 日  | 家庭教育課程方案的教學實施       |
| 五  | 99 年 10 月 13 日 | 家庭教育課程方案的評鑑與意識型態之分析 |

此專業訓練課程主要由研究者本人親自實施，除提供三位參與的教師適當的專業知識背景，包括課程發展與設計與多元家庭概念的認識...等之外，並引導教師檢視省思自己的家庭概念，以增能意識的覺醒，擁有看清問題並重新成長的力量。

## 二、訪談

為能實際了解三位參與教師在多元文化家庭課程的覺醒情形，本研究擬訂半結構式的訪談大綱，作為實際訪談教師的依據，每一位教師訪談兩次，一次在工作坊課程實施之前，一次在工作坊課程實施之後，每次訪談時間約為一個小時。茲將訪談時間與教師訪談題目大綱列如下表 3、表 4：

表 3  
訪談時間表

| 教師代號 | 第一次訪談時間/<br>編碼                            | 第二次訪談時間/<br>編碼                             |
|------|---|--|
| 妙妙   | 99 年 8 月 25 日下午 3:00-4:00/<br>訪-妙妙-990825 | 99 年 11 月 19 日下午 3:00-4:00/<br>訪-妙妙-991119 |
| 小靜   | 99 年 8 月 27 日下午 3:00-4:00/<br>訪-小靜-990827 | 99 年 11 月 23 日下午 3:00-4:00/<br>訪-小靜-991123 |
| 小宇   | 99 年 9 月 1 日下午 3:00-4:00/<br>訪-小宇-990901  | 99 年 11 月 25 日下午 3:00-4:00/<br>訪-小宇-991125 |

表 4  
教師訪談題目大綱

| 序號 | 訪談題目  |
|----|---|
| 1  | 就您所任教的課程內容中，您覺得這些教科書內容給了學生什麼樣的家庭概念或家庭價值觀，是否存有意識型態？          |
| 2  | 您平常使用教科書的情形為何？是忠實的呈現，或者會適度加以轉化？或者會全盤否定、批判？                  |
| 3  | 在您所任教的課程內容中，您是否經常將多元家庭的概念融入在課程與教學之中？如果沒有，請說明為什麼？如果有的話，如何進行？ |
| 4  | 一位教師對任教學科中的家庭概念有所意識，您覺得自己是否有這樣的覺醒？為什麼？                      |
| 5  | 您是何種原因想來加入這個研究社群？上了課程之後，您覺得自己有何收穫或改變？                       |

此外，為了瞭解所建構之多元文化家庭課程方案實踐對學生所造成的影響，三位教師在課程實踐的過程中，亦對班上學生進行訪談，訪談題目如下表 5：

表 5

學生訪談題目表

| 序號 | 訪談題目  |
|----|---|
| 1  | 你覺得一個家庭裡應該要有哪些成員，才算是一個家庭？                             |
| 2  | 對於來自「單親家庭」、「隔代教養家庭」、「新移民家庭」或是其他社會中不同家庭的小朋友，你心裡有甚麼想法嗎？ |
| 3  | 你覺得甚麼是家？有沒有哪一種家庭是最理想的？                                |
| 4  | 說說看你自己的家庭？你覺得你喜歡你的家嗎？                                 |

### 三、焦點團體及專家諮詢

在本研究社群歷經為期五週共十個小時的課程工作坊之後，三位中、小學教師即開始依據所認教之領域、學校脈絡與班級情境，進行多元家庭課程之發展與設計，內容包括多元文化家庭目標之設定、課程內容的選擇、教學實施策略等。

民國一百年二月十四日止，此三位社群老師已初步將多元家庭課程方案初稿完成，在多元文化家庭教育方案各主題單元設計完成後，這些方案內容必須再交由研究社群以焦點團體的方式共同對話與討論，以提供修正意見。本研究之焦點團體共計進行三次。焦點團體之進行，旨在透過同儕教師相互之對話與分享，將方案內涵與課程發展、多元文化家庭之理論相互檢核，據以修改三位老師各單元之多元文化家庭課程方案，使之在課程背景情境分析、單元及行為目標、教材內容選擇及組織，以及教學方法策略的使用等層面，更符合多元文化家庭之目標。

此外，為使研究方向不致產生偏差，本研究亦於三月中旬將所設計之多元家庭教育教案委請校內、外四位多元家庭教育課程專家，包括王教授、張教授、鄭教授、廖教授等，請他們提供方案修正意見，使本研究之多元文化家庭課程方案更為周延與完整，以增加本研究之專家效度。

### 四、行動研究

行動研究旨在鼓勵實務教師能根據工作時所遭遇到的實際問題，研擬問題解決的

途徑與策略，並採取質疑、批判和探究的態度，透過不斷反思，並加以評鑑和修正，以解決實際問題。近幾年來，由於課程與教學的變革，教師已從課程的「執行者」，逐漸變成課程的「設計者」。在此轉變的過程中，教師需要培養更多專業的能力，而行動研究者正是提升教師專業自主的一大利器。

本研究之問題意識為：1.研究社群之進行，確實能喚醒教師對多元文化家庭課程的意識嗎？2.多元文化家庭課程方案的教學目標、教材內容與教學方法為何？3.研究社群之進行，能實際引導國民中小學教師於教室現場具體實踐多元文化家庭課程方案嗎？據此，在本研究之家庭課程方案內容編製修改完成後，三位教師即採行動研究方式，於九十九學年度第二學期，利用學校實施綜合活動學習領域的時間，以議題融入原學習領域之相關單元或利用各班之彈性課程時間，以綜合活動學習領域之延伸學習方式，針對所任教之班級學生，正式實施多元文化家庭主題課程。此種課程的實踐模式並不會破壞或影響原有的領域教學架構，反而能夠促進教師與學生對特定的議題有更加深入的思考與討論。本課程實施時間為期五週，共計十節。此外，在每次教學之後，便進行教學反思、學生或家長填寫學習單或回饋單、訪談學生，以確實了解課程實施之成效。

茲將三位老師為了解課程實施成效，所蒐集的資料加以編碼如下表 6：

表 6

資料編碼一覽表

| 編碼            | 意義                      |
|---------------|-------------------------|
| T             | 老師                      |
| 訪 S01-1000329 | 民國 100 3 月 29 日訪談班上一號學生 |
| 學 C3- S01     | 第三單元 S01 的學習單           |
| 饋-S07         | S07 的回饋單                |
| 家饋 P13        | 13 號家長回饋單               |

茲將本研究之實施歷程說明如下圖 1:

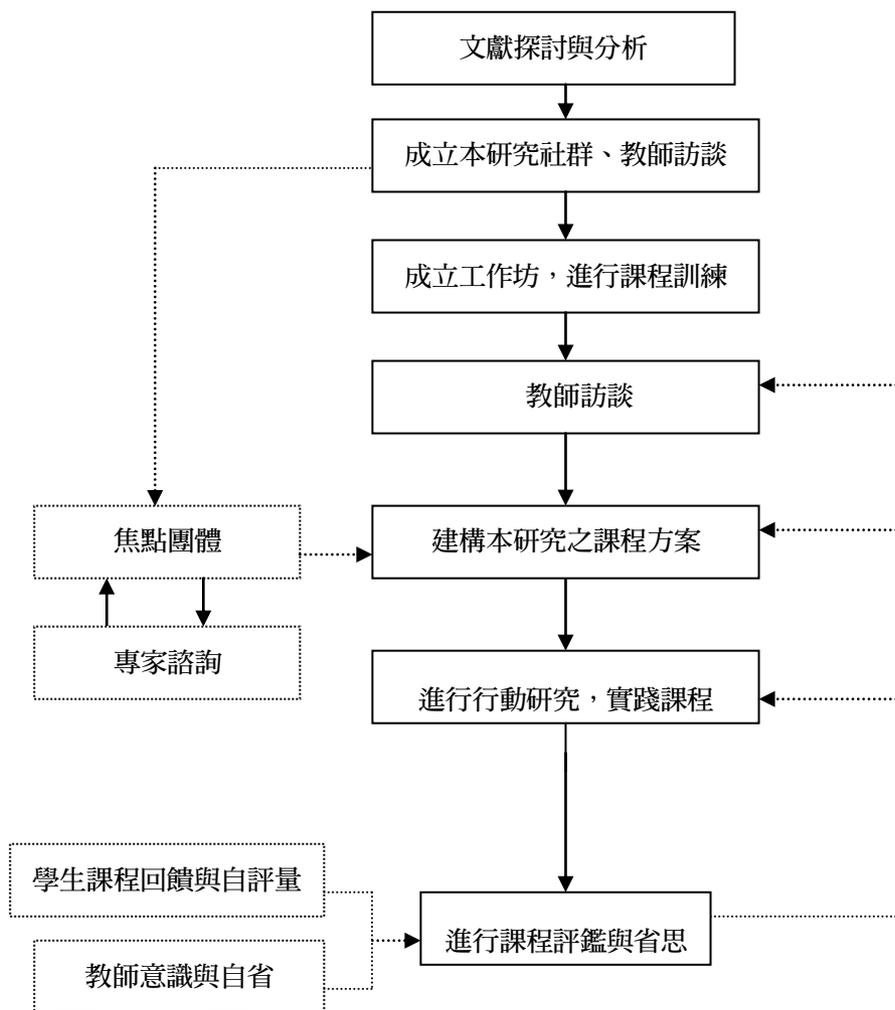


圖 1. 本研究實施歷程圖

## 肆、研究結果與討論

本研究以多元文化家庭教育為主題，透過工作坊的方式進行，對現職三位教師，進行一系列之多元家庭課程方案發展與實踐之訓練，預期可觸發教師對多元文化家庭

課程意識的覺醒，使教師能實際依據班級情境中學生多元文化家庭的背景，設計、轉化與實踐相關課程。茲將本研究結果與討論分述如下：

## 一、教師對多元文化家庭課程意識的覺醒

甄曉蘭（2003）指出，任何的教育改革，除非教改的主體-教師確實省察與覺知自我觀念與行為的困境，否則將無法積極投入課程與教學的革新。換言之，教師課程意識是否覺醒將決定了教改的成敗。進入二十一世紀，教師不可避免的將面對愈來愈多元背景的學生，如果教師缺乏多元文化專業知識與素養，就很容易誤解學生的表現。

然而，本研究之三位教師在工作坊進行之前，普遍都對各領域課程與教學中的多元家庭概念缺乏省思與批判，多只能忠實的遵守教科書內容。然而，在經過工作坊課程訓練，以及多次的焦點團體對話之後，教師的意識便開始有了轉變。

### （一）本研究之教師對多元文化家庭課程的意識型態

本研究之三位現職教師，其任教年資分別為十年、六年和十七年，無論教學年資長短，在接受相關課程訓練之前，均表示自己對課程與教學中的多元文化家庭概念缺乏省思與批判：

在接受相關課程以前，或許是受到制式教育的影響，多少有著「教科書上就是正確的」的觀念，在教學上，對於家庭概念並沒有太大省思，教學多半以教科書編寫內容為主，對於任教學科中的家庭概念，真正有所意識及覺醒的部份並不多。（訪-小宇-990901）

我其實不太懂得去觀察及批判教科書，多數時候還是存在著教科書裡的內容就是遵循依規的想法，也許有時候會出現疑問或質疑，但可能因以往受教育的傳統觀念束縛，不太敢主動去推翻或批評教科書中的內容。（訪-小宇-990901）

不少研究顯示（周愷嫻、張益仁、陳麗華，1999；張盈堃，2001），教科書內容中仍存有不少的家庭意識型態，包括教科書獨尊「核心家庭」，或是家務分工依然傳遞性別刻板的現象。然而，參與此研究社群的老師表示，自己在過去師資培育過程中，其

## 多元文化家庭教育課程發展與建構-教師課程意識的覺醒與轉化取向

實都是個乖乖牌，不太會去質疑老師或是教科書上的內容，那些東西就像是聖旨一般，應該被奉行為圭臬的依歸和標準。

然而，進入此社群以後，透過分析教科書的訓練，加上相關文獻的佐證，才逐漸了解到，原來主流不一定代表絕對的正確，因為所謂的「主流」，其實也是由大多數掌握主流的人所建構出來的。黃光雄與蔡清田（2009）指出，在台灣的大部分中小學教師皆會遵守教育部所公佈的課程綱要，並採用經過教育部直屬機構的國立編譯館或審查通過的教科用書，而進行政府所預期規劃的課程實施。原因是這些課程命令具有強大的行政權威，足以約束教師的教育改革觀念，也使得學校課程具有保守及守舊的色彩，教師實際上也很少加以批判與分析。本研究發現，此三位教師在學校課程實施的使用上，也屬於忠實使用者：

我平常使用教科書的情形多為忠實呈現，尤其是當任教年級為中、低年級時，由於課程內容安排尚未達太深的層次，因此，多以忠實呈現來進行教學。（訪-小宇-990901）

家庭概念的範圍很廣，而班級是一個團體，教師很難顧及各種家庭型態或是家庭生活經驗，老師可能常常只談到最主流或是最一般的狀況。我認為自己對教科書中的家庭概念並沒有全面性的了解，也就是並不會特定去注意書中所包含的家庭議題，除非是教學內容的目標或是特殊的內容，否則我認為這方面我還是很大的改進空間。（訪-小靜-990827）

一般而言，國一國文教科書中的文章並無針對多元家庭一主題做通盤考量來規畫。文章選材通常以砥志礪性為主，在加入社群之前，對於國文教材，本人較專注於文句賞析、字詞教學，對於文章插圖較少留意。（訪-妙妙-990825）

由上可知，無論是國小或國中，受到考試領導教學以及傳統師資培育訓練影響，教師在學校課程實施的使用上，多屬於忠實的使用者，鮮少對於教科書內容或教材加以批判與分析。然而，教科書內容並不一定是真理，教師若是選擇忠實的使用，不加以意識與自覺，就很容易對非主流文化的學生或是弱勢族群的學生造成文化不利以及負面的刻板化印象。張建成（2007）認為，並不是每一個族群文化的價值或觀念，都有平等的機會被選為學校的課程內容而加以傳遞。那些非主流文化或是弱勢族群的文

化觀點，向來都被學校課程所排除。如此一來，就容易忽略了非主流文化或弱勢族群的文化與貢獻，也會影響非主流文化與弱勢族群學童對自我文化的了解與認同，違背教育機會均等原則（劉美慧、陳麗華，2000）。

## （二）本研究教師對多元文化家庭課程意識的覺醒與轉化

就教學專業而言，教師不應是複製文化霸權的傳聲筒，而應是「轉化型的知識份子」，期待能在課程權力上有所覺醒與增能，進而在自己的教學與教室中實踐（黃嘉雄，2000；Giroux, 1992）。遺憾的是，林昱貞（2002）分析國內有關批判教育學的相關研究發現，國內的批判教育學研究不僅理論和實踐嚴重失衡，也缺乏教師作為轉化型知識份子的實踐研究。以家庭的意識型態為例，黃書祥（2007）指出，從研究或實務現場發現，一般教師普遍仍以教科書文本內容作為主要的教學媒材，方便行事下，少有對教科書所隱含的潛在假設與意識型態進行批判與反省的行動。本研究即在此立論基礎下，組織研究社群，不僅引導教師對原有的教科書內容進行省思與批判，不再只是忠實的呈現原有的教科書內容，並透過教師課程意識的覺醒，懂得將多元文化家庭議題加以延伸與融入原有的課程架構，轉化原教科書內容，經過五週共十個小時的對話，終獲得不錯的成果：

經過課程訓練之後，我仔細去省察教科書中的意識型態，也才發現國語、數學領域內容中關於家庭概念部份，仍多著重於典型家庭的呈現，父慈子孝、兄友弟恭，男主外、女主內等類似的家庭概念居多。（訪-小宇-991125）

分析教科書的內容歸納後發現，教科書內完全未提及單親家庭、隔代教養家庭或跨國婚姻家庭等非主流家庭之家庭型態，圖文的呈現方式也以上述的模式居多，因此，標準化的家庭樣貌其實還是存在於教科書中的。（訪-小宇-991125）

現在我也會將多元文化家庭的概念融入任教的課程教學中，以繪本、圖片、影片、故事或角色扮演的的方式，使學童了解家庭文化的多樣性，降低對於特殊家庭型態的偏見與刻板印象。（訪-小靜-991123）

現在的我，即使教材不夠多元，但是我會特別針對作者艱困的家庭背景做情意教學，或是透過問題討論設計，強調應該學習文章中的主角對爸媽感恩，

## 多元文化家庭教育課程發展與建構-教師課程意識的覺醒與轉化取向

就是透過潛在課程而引導學生正向思考，並感受與實踐對家人的愛。(訪-妙妙-991119)

現在教學時，我對於文章中的插圖，會較留心其適切性，在教學舉例時會更留意自己是否過度強調家庭性別角色的傳統分工。(訪-妙妙-991119)

由上可知，三位教師表示，在加入研究社群後，透過分析教科書中的家庭意識型態、閱讀相關文獻，以及多次與其他同儕教師的對話，慢慢的深入多元家庭的意涵及相關議題，透過社群中成員的相互激盪及自我學習，對於多元文化家庭的意識我有了更多的覺醒，教師們均表示自己在教學現場中提及關於多元文化家庭的議題，總是會小心謹慎、字字斟酌將要從我口中傳遞出的每一句話、每一個可能形成概念的訊息。對於任教於國小低年級班級的小靜老師來說，她認為對於家庭概念仍在建構階段的國小學童而言，教師在教學歷程中更應該關注學童對多元家庭概念的正確認知、情意與態度。

近幾年來，多元文化教育已逐漸跨越種族衝突主題，延伸到對所有社會弱勢群體的關懷(譚光鼎、劉美慧、游美惠，2001)，這其中當然也包含多元的家庭。Sheared (1994) 指出，學生來自不同的家庭，也會將不同的文化帶進課堂的學習中，課堂即是一個融合多元文化的社會場域，教師應該容許課堂中成員有相互協商與建構知識的機會或情境。

除了具備對原有教科書意識型態之覺醒能力，並實際在教室現場中加以轉化、實踐教學之外。周珮儀(2002)認為，要使教師角色得以轉型成功，關鍵的不只是技術性的專業知識，而是需要培養教師批判與反省的能力，才能使教師可以對學校課程材料加以探究、選用、調整或創造。雖然，本研究所成立的研究社群工作坊進行的時間並不長，但是透過與現職教師的對話，引導他們不斷的內省、批判與反思現場教學情境，三位教師都明確表示自己在自我專業成長及教育專業與教學技巧方面的改變：

透過了這次的內省與反思，幫助我建構了許多家庭教育的核心理念，使我的實際教學工作有著理論的立足點，配合實務經驗，強化了自己的教學成效，對於規劃家庭教育方案，也有很大的幫助。(訪-小靜-991123)

在班級教學方面，我現在會更仔細、小心選擇更適合的課程內容，對於教科

書內容中的家庭概念會重新省思其內涵，在教學上，也能夠對學生建立更正確的家庭概念，同時更有系統的介紹正確的多元文化家庭內容，讓學生自小便有這方面的知識。(訪-小宇-991125)

母親節快到了，在從事作文主題寫作時，因為班級中有些是單親家庭，因此我會加以修正題目，在引導時也會特別留意敘述口吻與用語。另外，在親子共讀文章擇選上，也會留心於題材的多元化，讓各類型家庭都能無負擔的交流意見與樂於參與分享。(訪-妙妙-991119)

由上可知，本研究社群確實能觸發及增能教師對多元家庭課程意識的覺醒，並增能教師之教學轉化能力。Walsh (2003) 認為，所謂「正常」或「不正常」的家庭往往都是社會所建構出來的產物，社會大眾往往很容易把那些非主流家庭變成了問題家庭，而忽略了其實多元家庭也有其優勢。Turner-Vorbeck (2005) 因此肯定在多元文化教育的師資培育課程中，加入對家庭文化的討論。他透過師資培育一系列課程與教學的設計，確實擴展了準教師對多元文化家庭的瞭解與意識，此研究與本研究相一致。

這三位教師也反應，以往教學大多是關起門來，自己在教室中備課，但是透過此次研究社群的分享與討論，除了對多元家庭有更多的意識和覺醒外，這種長期的夥伴關係，無形中也提昇了自己的在批判思考能力方面的專業成長：

面對每一次的討論、報告雖有壓力，但也有滿腔的期待。在討論過程中，一來一往的問答中激盪著自己的邏輯思辨能力！此外，自己也能從社群夥伴身上學習思辯角度的差異，我深刻體認「獨學而無友，則孤陋寡聞」的真諦。(訪-妙妙-991119)

「盡信書不如無書」，這是在每一次社群會議結束後，心中浮現的一句話，雖然這句話早在學生時代便讀過了，但在以往的教學方式中，我大多還是忠實呈現教科書中的內容。在加入研究社群後，除了會去批判教科書中的議題，對於教學習慣上也會進行自我的調整及改變。以前，認為合理且理所當然的事，經過加入研究社群這一段時間的洗禮後，我會特別的省思。(訪-小宇-991125)

## 多元文化家庭教育課程發展與建構-教師課程意識的覺醒與轉化取向

參加社群對我來說最大的收穫應該是想法上的翻轉，經過社群這一段時間思考上的訓練，現在的我對於要進入腦袋中的訊息或知識不再照單全收，而是先仔細審視一番，挑出合理的、似乎有質疑的、應該接受批判的，經過這些步驟以後，才將其內化為自己的知識。看似雖然是一個小小的不同，但對我來說，卻是相當大的改變。(訪-小宇-991125)

經過研究社群腦力激盪後，逐漸釐清自我主觀意識的迷思，對多元文化家庭概念有更深層的覺醒與建構。透過經常性的省思及反饋，調整或改變教學技巧與策略，進而設計適宜的課程活動，有利於促進教師專業成長，提升教學效能。(訪-小靜-991123)

九年一貫課程實施後，教師不應是複製文化霸權的傳聲筒，教師們被期待是創造多元文化的對話者。Kanpol (1997) 認為，教師想成為一個轉化型的知識份子，必須先對課程意識的覺醒，才有可能轉化當前教科書中充滿各種主流意識型態。透過本研究社群的對話與反思，一旦教師的意識以及批判思考能力被喚起，便擁有了發展與建構多元文化家庭方案的力量，也才有具備轉化、實踐的真正力量。

## 二、多元文化家庭課程方案之發展與建構

民國九十二年家庭教育法公佈之後，高級中等以下學校每學年應在正式課程外實施四小時以上家庭教育課程及活動。對於高級中等以下學校或教師而言，在多元文化的社會變遷下，建構適切的家庭教育課程方案，可鼓勵對實施家庭教育有興趣之教師，依據學校脈絡文化及學生的需求狀況，研發更具體可行之家庭教育活動或主題設計，以促進家庭教育課程之推動，提升家庭教育課程推展成效。

本研究從民國九十九年九月初組成研究社群以來，歷經工作坊訓練、焦點團體與專家諮詢等過程，期間為期半年，研究者帶領三位教師所建構的多元家庭課程方案終於完成。三位老師的意識以及批判思考能力被喚起之後，也擁有了發展與建構多元文化家庭方案的力量，並進一步願意在課堂中轉化與實踐此方案。茲將三位老師所發展與建構之多元文化家庭課程方案目標、方法與內容，列如下表 7、8、9：

表 7

## 妙妙老師之多元文化家庭課程方案

| 單元名稱            | 課程目標   | 課程內容   | 教學策略                  |
|-----------------|--|--|-----------------------|
| 家庭樹             | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 明白多元家庭的成因。</li> <li>2. 繪製與認識家庭樹。</li> <li>3. 了解組成家的重要元素是「愛」。</li> </ol>                    | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 欣賞「甜蜜家庭」帶領學生思考所有的家庭是否都是如此。</li> <li>2. 製作與發表家庭樹，讓學生認識同學的家庭成員及特色。</li> <li>3. 省思與分享家的重要元素。</li> </ol>   | 講述法<br>價值澄清法<br>遊戲教學法 |
| 家庭大不同           | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 知道多元家庭型態與主流家庭的異同。</li> <li>2. 尊重並接納多元家庭不同的特質。</li> <li>3. 體認只要有「愛」，多元家庭也都是健康家庭。</li> </ol> | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 透過講述多元家庭繪本故事，介紹多元家庭的樣貌與特色。</li> <li>2. 歸納世界上多元的家庭存在，都有其優勢面，進一步對多元家庭的認識、接納和尊重。</li> <li>3. 體認多元家庭不同的特質，只要維繫家庭的力量不變，不論怎樣的結構，都可稱為家庭，也都可以是健康家庭。</li> </ol> | 講述法<br>問題教學法<br>遊戲教學法 |
| 男女向內向外走：談家務分工   | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 知道多元家庭中性別角色的多樣性。</li> <li>2. 體認多元家庭家務分擔的重要性。</li> <li>3. 能分擔家務表達感恩情懷。</li> </ol>           | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 介紹「落跑老爸」故事，讓學生知道多元文化社會下的家庭，其性別角色的多樣性。</li> <li>2. 透過「朱家故事」讓學生體認多元家庭家務分擔的重要性。</li> <li>3. 體認家中最主要照顧者的辛勞，並願意分擔家務。</li> </ol>                             | 講述法<br>角色扮演           |
| 愛的快遞：如何表達對家人的感恩 | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 明白認識多元家庭生活的歡樂與悲傷。</li> <li>2. 體認家人付出，立下愛「家」的承諾。</li> </ol>                                 | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 透過故事明白每個家庭都有自己的故事，不論何種型態的家庭都有其獨特的優勢與劣勢。</li> <li>2. 能瞭解自身家庭型態特色，回憶家人生活點滴，願意嘗試與家人好好溝通。</li> <li>3. 引導學生寫下愛「家」的承諾，擴大感恩的對象。</li> </ol>                    | 講述法<br>體驗教學法          |

多元文化家庭教育課程發展與建構-教師課程意識的覺醒與轉化取向

表 8

小靜老師之多元文化家庭課程方案

| 單元名稱               | 課程目標   | 課程內容  | 教學策略                         |
|--------------------|--|---|------------------------------|
| 我們這一<br>家          | 1. 繪製家人的人像。<br>2. 認識家庭組成關係。                          | 1. 繪畫：寶貝我的家人。<br>2. 繪製家人的人像畫。<br>3. 介紹自己家人。   | 體驗教學<br>討論教學                 |
| 寶貝一家<br>親          | 1. 認識家庭的基本涵義。<br>2. 珍視家人關係與親密<br>互動，學習營造良好的<br>家庭氣氛。 | 1. 藉由繪本的啟發，使學童瞭解家<br>庭的意義、功能與重要性，進而<br>珍視家人關係與親密互動，營造<br>溫馨和諧的家庭氣氛。<br>2. 家中主要照顧者，並發表家中主<br>要照顧者與自己互動的生活點<br>滴。         | 提問教學<br>問題討論                 |
| 認識家庭<br>的不同<br>(一) | 1. 瞭解多元家庭型態。<br>2. 建立多元家庭概念。                         | 1. 藉由媽媽心·媽媽樹、記憶的項<br>鍊、水蜜桃阿嬤等繪本，認識社<br>會上的多元家庭。   | 講述法<br>啟發教學<br>價值澄清          |
| 認識家庭<br>的不同<br>(二) | 1. 瞭解多元家庭型態。<br>2. 尊重並接納多元家庭<br>型態。                  | 1. 欣賞原住民豐年祭短片，認識原<br>住民家庭型態。<br>2. 進行「九族文化村之歌」的原住<br>民簡易舞蹈教學，使學童體驗多<br>元文化之美。<br>3. 欣賞外籍配偶宣導短片，認識新<br>移民家庭型態。           | 講述法<br>討論教學<br>體驗教學          |
| 愛家行動<br>齊步走        | 1. 認同與愛惜自己的家<br>庭。<br>2. 尊重、肯定、包容與接<br>納多元家庭。        | 1. 透過遊戲進行，引起動機，並強<br>化家庭概念之建構。<br>2. 以手語歌「心中的聲音」表達對<br>家人的感恩與關愛，培養主動關<br>心及愛護家人的意念。<br>3. 透過角色扮演，學習尊重、包容<br>與接納多元家庭的情懷。 | 遊戲教學<br>角色扮演<br>體驗教學<br>合作學習 |

表 9

小字老師之多元文化家庭課程方案

| 單元名稱        | 課程目標   | 課程內容  | 教學策略                        |
|-------------|--|---|-----------------------------|
| 家庭大不同       | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 認識多元文化家庭的型態。</li> <li>2. 了解多元文化家庭形成的原因。</li> <li>3. 明白組成家庭最重的元素－「愛」。</li> </ol>  | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 欣賞歌曲－「甜蜜的家庭」，帶領學童省思是否所有的家庭都應該是如此。</li> <li>2. 欣賞繪本－「家庭大不同」，認識多元文化家庭的型態。</li> <li>3. 省思家庭中最重要組成元素。</li> </ol>  | 價值探究教學<br>合作學習教學<br>議題中心教學  |
| 不同的家，一樣的愛   | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 了解多元文化家庭與主流家庭的異同。</li> <li>2. 尊重多元文化家庭的不同樣貌。</li> <li>3. 了解只要有「愛」，多元文化家庭也可以是健康家庭。</li> <li>4. 欣賞與接納多元文化家庭的不同特質。</li> </ol> | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 欣賞繪本－「媽媽的紅沙發」，即使是單親家庭，只要一家人能同心協力，也能一起快樂生活。</li> <li>2. 欣賞影片「水蜜桃阿嬤」讓學生體會，來自奶奶的愛，和父母親的愛一樣溫暖。</li> <li>3. 欣賞影片－「幸福聯絡簿」，認識跨國婚姻家庭的背景。</li> <li>4. 欣賞影片－「說媽媽的話」，認識跨國婚姻家庭中的孩子與其他人並無不同。</li> <li>5. 欣賞繪本－「最美麗的第一夫人」，出生自多元文化家庭的孩子，一樣能有非凡的成就及表現。</li> </ol> | 案例教學<br>價值探究教學<br>合作學習教學    |
| 眼光大不同，世界大不同 | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 以包容及尊重的態度看待不同家庭的困難點。</li> <li>2. 尊重與接納多元文化家庭及其成員。</li> </ol>   | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 欣賞繪本－「其實，你我都一樣」，延伸說明來自多元文化家庭的成員，和其他人有一樣的起點。</li> <li>2. 透過活動－「友誼の樹」，讓學生對多元文化家庭及其成員表達善意的話語與行動。</li> </ol>  | 價值探究教學<br>訂定增進多元文化家庭尊重關係之規範 |

## 多元文化家庭教育課程發展與建構-教師課程意識的覺醒與轉化取向

茲將多元家庭目標、多元家庭課程選擇，以及多元文化家庭之教學實施策略分述如下：

### （一）多元文化家庭課程之目標

教育部（2003）所公布的九年一貫課程綱要中，提到家庭教育中「家庭」的四個學習目標分別為：「瞭解與尊重個人和家庭的發展」、「瞭解個人與家庭發展過程中可能面對的問題與調適」、「運用資源以協助解決個人和家庭的問題與危機」，以及「培養建立健康家庭的能力與信心，並尊重多元家庭文化」。此外，內政部在二〇〇四年的社會福利政策綱領中，宣示尊重多元文化差異、支持多元文化的家庭，尊重因不同性傾向、種族、婚姻關係、家庭規模、家庭結構所構成的家庭型態及價值觀念的差異。在同年的家庭政策中，更進一步在肯定家庭的重要性及尊重多元價值的原則下，提到目前社會中隨著單親家庭及跨國婚姻家庭比率提高，家庭結構日趨多元，也進一步改變了傳統家庭的文化認知。由上可知，本研究所建構之多元家庭課程之目標如下：

1. 了解自己與社會多元的家庭型態。
2. 體認家人付出，立下愛「家」的承諾。
3. 認識多元家庭的型態與形成的原因。
4. 尊重、欣賞、包容與接納多元家庭的不同特質與樣貌。
5. 體認只要有「愛」，多元文化家庭也可以是健康家庭。
6. 以包容及尊重的態度看待多元家庭的衝突、問題與困難點。
7. 珍視家人關係與親密互動，學習營造良好的家庭氣氛。
8. 建構自己未來的家庭圖像，培養建立健康家庭的能力與信心。

綜合上述所言，本研究之多元文化家庭課程方案之主要目標，在於教導學生對社會多元家庭內涵的認識，培養學生消除對不同家庭型態的偏見與歧視，進而培養對不同型態家庭的尊重態度，最後期盼能協助學生解決家庭的問題與困境，建構自己未來的、健康的家庭圖像。

### （二）多元文化家庭課程之選擇

課程的選擇必須依據教師所任教的班級、考量學生年齡、經驗與身心發展狀況等規準進行之，有關家庭概念的議題當然也不例外。本研究之多元家庭課程選擇，係參考周麗端與黃迺毓（2003）所編製的高中以下四小時家庭教育課程規劃書，以及教育部（2009）普通高級中學必修科目「家政」課程綱要內容，從「家庭功能」、「家人關

係」、「家務分工」與「家庭型態」等家庭概念著手，並就學生不同的學習階段（國小低年度、中年級、高年級、國中階段），或者教師任教的領域為考量，分別設計不同單元的主題課程。

在家庭型態方面，除了「核心家庭」的內容之外，也可以包含社會其他多元的家庭型態，甚至是同居與同性戀議題；在「家人關係」方面，除了選擇夫妻關係、親子關係與手足關係外，也可以取材婆媳、隔代關係之互動教材；在「家庭功能」方面，除了介紹家庭的經濟、社會化、情感、生殖、保護與照顧、娛樂、宗教…等正向的功能，而可就家庭中可能的對立、壓迫與衝突進行分析。

事實上，國文領域的課程內容，目前並未有專為國中生設計的多元家庭概念課程。因此，在多元家庭課程之選擇方面，研究者必須針對班級學生的家庭結構分析，以及分析現有教科書中的家庭概念，以進行課程的延伸。例如，研究者分析翰林版國文第一、二冊教科書中發現，課文內容重點多在探討家人關係、家庭功能、學習體諒父母辛勞與如何對家人表達感謝等，其題材大都以單親家庭為主，缺乏多元家庭面貌的呈現。因此，面對班級學生多元化的家庭背景，研究者就可以決定以「多元家庭」為主題，進行課程設計的延伸與發展。（妙妙）

此外，多元家庭的課程選擇應以活動課程為主，教材應能引導學童體驗，並實踐主動關愛家庭成員，建構和諧的家人關係；並同理多元文化家庭的家人關係與型態，進而能尊重、包容與接納多元文化家庭的生活方式與文化。在教學資源的選擇方面，可取材的範圍相當廣泛，種類繁多，舉凡繪本、影片、音樂、故事…等，但應以能介紹多元文化家庭之多元性及傳遞正向家庭功能之內涵的素材為主。

### （三）多元文化家庭課程方案的教學策略

多元文化教育的課程實踐主張以文化回應教學法（cultural responsive teaching）來對待班級中不同文化背景的學生。傳統的教學大多旨在回應主流社會的價值、文化及知識，而不是將弱勢學生的文化納入考量。Irvine（2001）指出，文化回應不只是一種教學方法，它是一種對待學生的方式、一種理念、一種價值，它對所有的學生都有利，而不僅是對弱勢學生有用而已。文化回應教學法主要的實踐策略包括（陳美如，2001；Leicester, 1989）；1.為每位學生營造安全的學習環境；2.讓每位學生擁有發言權；3.面對並歡迎各種差異；4.塑造合作互助的班級氣氛。

在國內部分，有關多元家庭之研究多以教科書內容分析為主，在課程實踐的部分有蕭昭君（2007）利用國小晨光時間，以繪本故事教學方式在課堂上對國小低年級學童進行課程教學，並分析學童的提問、回應與書寫，思考多元家庭的課程與教學在小學實踐如何可能。本研究認為，對國小低年級學童而言，多元家庭的實施策略應包含繪畫、發表、繪本及影片欣賞、提問教學、學習單、體驗省思教學、角色扮演…等方式，透過靜態與動態活動的交織，再加上活潑的教學方式引起學生興趣，真正落實可行的家庭教育課程。對於較高年級的學生而言，除了傳統的教學方法以外，多元家庭課程方案的教學策略尚可包括，合作學習教學、議題中心教學、案例教學、價值探究教學、訂定增進多元文化家庭尊重關係之規範、多元文化家庭的教學環境佈置。其中，合作學習教學可以增進同儕間的友誼，消弭多元家庭存在的界線。另外，以繪本中的案例教學，可以讓學生進行價值探究，幫助學生認清引起對多元文化家庭偏見的爭議點。在行動方面，也可以透過寫信給多元文化家庭成員的行動，表現對多元文化家庭成員的支持及接納，實踐尊重多元文化家庭的理想。當然，多元的家庭概念可以更廣，例如包含同志家庭。

綜合上述對多元文化教育的一般論述，本研究所建構之多元家庭課程實踐，主張教師應在課堂內採取「文化回應教學法」，應用繪畫、發表、繪本及影片欣賞、提問教學、體驗省思教學、角色扮演、合作學習、議題中心討論教學、案例教學、價值探究教學、訂定規範等具體之教學策略，除了應營造一個安全、平等的班級學習氣氛，教師應賦予每一位學生平等的發言權，不因家庭不同而有差異。對於學生之間因家庭不同所帶來的衝突，教師應能引導學生有更積極、正向的互動，讓每一位學生除了能瞭解自身的家庭，也應對其他不同的家庭型態加以尊重與包容。

### 三、多元文化家庭課程方案的具體實踐

#### （一）課程方案實施之前的學童家庭概念

在小靜班級裡共有 27 位學童，他透過訪談發現，全班 27 位學童對於核心家庭無庸置疑的認定是個家庭。此外，亦有五位學童認為家庭成員應該有爸爸及媽媽，若缺少其中一位，則不能算是一個家庭：

T：祥和奶奶、妹妹住在一起，是不是一個家庭？

S02：不是。他們家沒有爸爸和媽媽就不是一個家庭。（訪 S2-1000329）

S23：我覺得不是。因為他們家沒有爸爸也沒有媽媽，所以，不是一個家庭。  
(訪 S23-1000407)

在小宇老師的班級中，共有 28 位學生，其中有 22 位認為一個家庭裡應該要有爸爸、媽媽及小孩才能算是一個「完整的家庭」：

T：你覺得一個家庭裡應該要有哪些成員，才算是一個家庭？

S02：一個家裡應該要有爸爸、媽媽和小孩，這樣才能有一對父母來愛你，才能算一個家庭。(訪 S02-1000406)

S08：一個家庭裡應該要有爸爸、媽媽…還要有小孩，因為……，就覺得要有才算一個家。(訪 S08-1000406)

小宇老師進一步針對多元文化家庭議題進行訪談，發現學生對多元文化家庭的觀念相及其成員多抱持較負面的觀點：

T：對於來自「單親家庭」、「隔代教養家庭」、「新移民家庭」的小朋友，你心裡有甚麼想法嗎？

S04：單親家庭的小朋友沒有爸爸、媽媽，我覺得很可憐。(訪 S04-1000401)

S14：單親家庭沒有爸爸或媽媽，只有一個人在賺錢，錢會不夠用，要很努力才能生存下去。(訪 S14-1000407)

訪 S18：單親家庭、隔代教養家庭不像完整的家一樣，我覺得很可憐；還有，我覺得新移民家庭的人有些長得很「特別」。(訪 S18-1000401)

訪 S26：單親家庭的孩子比較可憐，因為他們沒有爸爸或媽媽。(訪 S26-1000401)

在妙妙老師所任教的班級裡，班上學生一樣對家庭形態和功能存在著完美且單純化的認知：

S07：我從課本中知道有不一樣的家庭存在，如單親、隔代和外籍婚姻家庭，但不太幸福的樣子！而同志成為一個家庭會怪怪的吧！（訪 S07-1000330）

## 多元文化家庭教育課程發展與建構-教師課程意識的覺醒與轉化取向

S29：我覺得家就是住的地方，不確定什麼樣貌最理想，大概像父親的信那一課一樣吧？有爸、媽和兩個小孩，很和樂。(訪 S29-1000330)

由上可知，部分學童對於多元文化家庭型態的概念並不成熟，似懂非懂的情況下，容易形成認知偏差，致使對於多元文化家庭存有錯誤的解讀與不佳的刻板印象，甚至於在情意與行為方面表現出不尊重或輕視的態度。

### (二) 課程方案實施之後的學童家庭概念

多元文化家庭課程實施後，學童們對於家庭型態已具備多元化的觀點，他們對於家庭的概念已具有宏觀的視野，不再侷限於核心家庭為唯一的家庭圖像之狹隘構念：

S17：老師讓我們看了「水蜜桃阿嬤」的影片，我學會了原來沒有爸爸媽媽住在一起也是一個家庭；老師還教了我們這種跟爺爺或奶奶住在一起的家庭型態叫做「隔代教養家庭」。(學 C3-S17)

S27：我就是老師說的多元家庭型態的單親家庭。而且我覺得我只有跟我爸爸和弟弟住在一起，感覺也很好啊！（訪 S27-10000426）

S21：我爸爸媽媽沒住在一起，我是跟爺爺奶奶住的；以前我會覺得不好意思告訴別人，現在不會了。(學 C3-S21)

S4：以前我覺得原住民穿的衣服和講話都怪怪的，每次都很想笑，但是現在我知道嘲笑他們是不對的。(學 C4-S4)

S13：老師讓我們看「媽媽心·媽媽樹」繪本，故事裡面的阿志沒有媽媽，後來他的爸爸幫他做了「媽媽心」帶到學校；所以，阿志跟其他同學一樣都有媽媽心了。阿志很高興，我也覺得好開心！（學 C3-S13）

由上述可知，小靜老師透過影片教學、繪本教學，在五週的多元文化家庭課程實施之後，已經有了成效。此外，小靜老師也請家長填寫回饋單，據以了解學童之學習成效。由回饋單中可知，多數的家長認為孩子在多元文化家庭課程方案實施之後，對多元家庭型態概念的認知、情意與行為都比以前進步：

P13：對自己和別人的家庭型態有更深的認知和認同。(家饋 P13)

P17：與同儕之間有良好的互動，並且會尊重對方。(家饋 P17)

P21：更能尊重他人。(家饋 P21)

P6：知道每個家庭會有不同的地方。(家饋 P6)

P20：看到單親家庭的小孩，會主動去陪他。(家饋 P20)

P23：會幫助單親家庭。(家饋 P23)

在小宇老師的班級中，他認為課程實施後，多數孩子表示原來家庭的樣貌有這麼多種，和自己以前所認為的「家庭」竟然有這麼大的不同，且多數的學生皆能認同，不論是何種型態的家庭，都能夠算是一種家庭，也不能只憑某一種標準來決定一個家庭是不是幸福，只要有「愛」，多元文化家庭也可以是幸福家庭：

S28：上完課之後我才知道，原來一個家庭中不一定一定要有爸爸、媽媽和小孩，這和我原本以為的不一樣。(學 C1-S28)

S16：不管一個家庭裡只有爸爸、小孩，或者是只有爺爺、奶奶、小孩也好，雖然和一些家庭裡的人比起來少了一些人，但是這也是一個家庭。(學 C1-S16) (家饋 P01)

S15：「水蜜桃阿嬤」一家人很快樂，雖然小孩子沒有了爸爸、媽媽，不過他們一家人生活在一起看起來很快樂。(學 C3-S15)

S24：我想對周杰倫說：「大家都喜歡你的作品，我也是其中之一，單親家庭的背景並不影響你，相反的是你成了一個眾所皆知的大明星。(學 C8-S24)

S16：其實不管單親家庭或隔代教養家庭，只要常常樂觀面對，總有一天也會擁有像主流家庭一樣的幸福和快樂。(學 C5-S16)

由上可知，學生在課程的學習後，改變原先對多元文化家庭刻板的觀點。先前學生會認為來自於多元文化家庭的人很可憐、屬於弱勢或異於主流，但課程之後卻能翻轉先前的想法，用較為正向積極的態度來看待不同的多元文化家庭。此外，小宇老師認為：學生家長也普遍肯定課程的實施，認同孩子在多元文化家庭概念的成長：

P15：透過課程可多了解各家庭之不同處，做為相處方式之參考，是很不錯的！(家饋 P15)

P02：孩子知道家庭真正的意義，也可以接納彼此更多的差異及不同。(家饋 P02)

## 多元文化家庭教育課程發展與建構-教師課程意識的覺醒與轉化取向

P21：孩子可以因認識多元文化家庭進而接納並喜歡來自不同家庭的朋友，對孩子的學習和成長都是有幫助的。(家饋 P21)

多元文化家庭課程的實施，對那些來自多元文化家庭的子女究竟有何影響？小宇老師從這些家庭的家長回饋中發現：

P09：小倫從他爸爸、媽媽離婚以後，就常常會問我：「為什麼爸爸不跟我們一起住？」但是上完老師這個課以後，他變得開朗許多，我們幫他弄東弄西，他也會主動跟我們說謝謝，真的很謝謝老師！(家饋 P09)

P19：我們家在新移民家庭中算是環境很好的了，小杞上完課之後會主動問我她媽媽家鄉的事，讓我很驚訝、也很感動！（家饋 P19）

在國中生部份，妙妙老師也發現，多數的學生對多元家庭型態的課程有很高的評價，共計 26 人（84%）表示對於家庭型態的概念，由原本的一知半解或只知道教科書中談到的少數家庭類型，在透過教學活動的引導與討論而逐漸認識多元化的家庭型態：

S01：在同學分享的「家庭樹」的過程中，我終於明白原來還是有不少人跟我一樣是單親家庭，以及我的好朋友的家庭都很特別！（學 C1-S01）

S07：在畫圖和分享「不一樣的家，不一樣的愛」四格漫畫時，我更能知道同志家庭的存在像我家的單親家庭一樣，也有媽媽的照顧的。(饋-S07)

S29：「我現在知道家的長相有很多種樣子，也要尊重每個人的家庭。」(饋-S29)

S30：現在對於家，我能清楚它的意義，因為家和房子不一樣，而且不同的國籍或文化背景所組成的家庭也是一個家。(饋-S30)

S06：在上這堂課以前，我不喜歡同學到我家，覺得自己跟別人不一樣，有一個爸爸和有兩個媽媽，在聽完安娜的故事之後，我比較知道問題在哪，也不會這麼想了！（學 C2-S06）

妙妙老師認為，在家庭型態教學活動歷程中，學生開始了解到家和房子相異處，也澄清了教科書中完美單一的家庭型態。學生對家庭認知產生了正向積極的轉變，不僅認識到更多元化的家庭存在的事實，更能瞭解多元社會脈絡下，不論何種類型的家

庭組合，都應用更尊重和包容的態度來看待。此外，在國中生的家長回饋部份，無論是何種家庭型態的家長都對教師實施多元文化家庭課程方案持以肯定、正面的態度：

- P11：不錯的課程，讓孩子更清楚家庭成員的稱呼、責任以及自己的角色定義，和目前必須學習和將來面臨的情況。(家饋 P11)
- P05：來自班上核心家庭家長看到孩子的改變情形，肯定孩子在多元家庭課程中學習到的知識與改變。讓孩子認識不同的家庭，很好！孩子知道要尊重來自不同家庭的同學，從中培養健康的心態來對待。(家饋 P05)
- P07：來自非傳統家庭家長亦發現孩子的改變，樂見孩子可以認同自己的家庭，變得更有自信。家庭樹的課程分享，孩子能更清楚自己的家庭人數不多，但也充滿許多溫馨和歡樂。(家饋 P07)
- P12：原本認為自己未婚生子，對孩子有虧欠，也擔心孩子會自卑自己的家庭，看到孩子回家會主動分享同學家庭樹的創意，也能大方介紹自己的家，心理較踏實一些。(家饋 P12)

由上可知，本研究透過行動研究帶領三位中、小學教師在教室現場實施多元文化家庭教育，五個單元十節課的課程方案不僅能協助學生認識不同型態的多元文化家庭，幫助學生重新審視「家庭」的意涵，建構對「家庭」正確的概念。最重要的是，可有效提升學童對多元文化家庭之尊重態度，進一步欣賞多元文化家庭子女的獨特性。

## 伍、結論與建議

### 一、結論

(一) 本研究社群之進行，確實能喚醒教師對多元文化家庭課程的意識

研究發現，本研究之三位現職教師，其任教年資分別為十年、六年和十七年，無論教學年資長短，在接受相關課程訓練之前，均表示自己在過去師資培育過程中，其實都是個乖乖牌，不太會去質疑老師或是教科書上的內容，那些東西就像是聖旨一般，應該被奉行為圭臬的依歸和標準。因此，他們對於課程與教學中的多元文化家庭概念缺乏省思與批判，多只能忠實的遵守教科書內容。然而，進入了此研究社群，在經過

## 多元文化家庭教育課程發展與建構-教師課程意識的覺醒與轉化取向

工作坊課程訓練以後，透過分析教科書的訓練，加上相關文獻的佐證，以及多次的焦點團體對話之後，教師的意識開始有了轉變。他們才逐漸了解到，原來主流不一定代表絕對的正確，因為所謂的「主流」，其實也是由大多數掌握主流的人所建構出來的。教科書內容並不一定是真理，教師若是選擇忠實的使用，不加以意識與自覺，就很容易對非主流文化的學生或是弱勢族群的學生造成文化不利以及負面的刻板化印象。

(二) 本研究之多元家庭課程目標，旨在消除對不同家庭型態的偏見與歧視，進而培養對不同型態家庭的尊重態度，並建構正向且健康的家庭圖像

本研究所建構之多元家庭課程之具體目標如下：1.了解自己與社會多元的家庭型態；2.體認家人付出，立下愛「家」的承諾；3.認識多元家庭的型態與形成的原因；4.尊重、欣賞、包容與接納多元家庭的不同特質與樣貌；5.體認只要有「愛」，多元文化家庭也可以是健康家庭；6.以包容及尊重的態度看待多元家庭的衝突、問題與困難點；7.珍視家人關係與親密互動，學習營造良好的家庭氣氛；8.建構自己未來的家庭圖像，培養建立健康家庭的能力與信心。換言之，本研究之多元家庭課程方案之主要目標，在於教導學生對社會多元家庭內涵的認識，培養學生消除對不同家庭型態的偏見與歧視，進而培養對不同型態家庭的尊重態度，最後期盼能協助學生解決家庭的問題與困境，建構自己未來的、健康的家庭圖像。

為了達成上述之目標，多元家庭課程之選擇可從「家庭功能」、「家人關係」、「家務分工」與「家庭型態」等著手，並就學生不同的學習階段（國小低年度、中年級、高年級、國中階段），或教師任教的領域為考量，分別設計不同單元的主題課程。總之，多元家庭的課程選擇應以活動課程為主，教材應能引導學童體驗，並實踐主動關愛家庭成員，建構和諧的家人關係；並同理多元家庭的家人關係與型態，進而能尊重、包容與接納多元家庭的生活方式。在教學資源的選擇方面，可取材的範圍相當廣泛，舉凡繪本、影片、音樂、故事…等，但應以能介紹多元家庭之多元性及傳遞正向家庭功能之內涵的素材為主。

在多元家庭課程方案的教學策略方面，主張以文化回應教學法來對待班級中不同文化背景的學生。文化回應教學法主要的實踐策略包括：繪畫、發表、繪本及影片欣賞、提問教學、體驗省思教學、角色扮演、合作學習、議題中心討論教學、案例教學、價值探究教學、訂定規範等具體之教學策略，除了應營造一個安全、平等的班級學習氣氛，教師應賦予每一位學生平等的發言權，不因家庭不同而有差異。

(三) 本研究社群之進行，能實際引導國民中小學教師於教室現場具體實踐多元文化家庭課程方案

除了對教科書之意識型態有所覺醒之外，本研究社群之進行亦促使了教師在教室場域中實踐與轉化家庭課程。雖然，本研究成立的研究社群工作坊進行的時間並不長，但是透過與現職教師的對話，引導他們不斷的內省、批判與反思現場教學情境，三位教師都明確表示自己在自我專業成長及教育專業與教學技巧方面的改變。換言之，透過本研究社群的對話與反思，一旦教師的意識以及批判思考能力被喚起，便擁有了發展與建構多元文化家庭方案的力量，也才有具備轉化、實踐的真正力量。

本研究透過組織研究社群，引導三位教師省思與批判，並轉化原教科書內容，經過五週共十個小時的對話，終獲得不錯的成果。三位教師均表示，在加入研究社群後，透過分析教科書中的家庭意識型態、閱讀相關文獻，以及多次與其他同儕教師的對話，慢慢的深入多元家庭的意涵及相關議題，透過社群中成員的相互激盪及自我學習，對於多元文化家庭的意識我有了更多的覺醒，教師們均表示自己在教學現場中提及關於多元文化家庭的議題，總是會小心謹慎、字字斟酌將要從我口中傳遞出的每一句話、每一個可能形成概念的訊息。由上可知，本研究社群確實能觸發及增能教師對多元家庭課程意識的覺醒，並增能教師之教學轉化能力。

#### （四）多元文化家庭教育的課堂實踐，能增進中小學生正向且多元的家庭概念

本研究發現，多數參與課程方案實踐的學生，都十分喜愛多元文化家庭課程方案的教學活動，且深覺相當有收穫。學生覺得這是很有趣、很活潑的學習，也反應這是教科書中沒有辦法接觸到的內容，學生對於能夠接受這樣的課程感到開心並認同，且在課程結束後紛紛表示相當期待後續的相關課程及活動。在家長部分，從家長對本研究課程實施的回饋，皆顯示大部分的家長十分肯定本研究之多元文化家庭課程方案。家長認為，課程方案除了讓學生了解多元文化家庭，學習尊重和接納多元文化家庭，也間接讓學生更懂得珍惜自己的家庭和家人，體認到家庭與家人的重要性；而來自多元文化家庭的子女也因為參與課程，進而能對自己的家庭產生認同。因此家長亦希望後續若有機會，能實施相關家庭議題之課程，拓展學生視野。

學生從一開始只對家庭持有「主流家庭」的家庭圖像，在課程方案中學習到多元文化家庭的概念，了解到家庭有多元的面向，各種不同型態的家庭都可以算是一個家庭，並能明白「愛」才是組成家庭中最重要元素。綜合言之，研究發現透過行動研究帶領三位中小學教師在教室現場實施多元文化家庭教育，五個單元十節課的課程方案不僅能協助學生認識不同型態的多元文化家庭，幫助學生重新審視「家庭」的意涵，建構對「家庭」正確的概念。最重要的是，可有效提升學童對多元文化家庭之尊重態度，進一步欣賞多元文化家庭子女的獨特。

## 二、建議

### (一) 培養教師多元文化教育的素養及課程批判反省能力

本研究發現，三位教師在接受相關課程訓練之前，並不太會去質疑教科書上的內容。因此，他們對於課程與教學中的多元文化家庭概念缺乏省思與批判，多只能忠實的遵守教科書內容。

教師是課程能否成功的重要因素，然而無論是國小或國中，受到考試領導教學以及傳統師資培育訓練影響，教師在學校課程實施的使用上，多屬於忠實的使用者，鮮少對於教科書內容或教材加以批判與分析。教科書內容並不一定是真理，教師若是選擇忠實的使用，不加以意識與自覺，就很容易對非主流文化的學生或是弱勢族群的學生造成文化不利以及負面的刻板化印象。因此，培養教師多元文化教育的素養及課程批判反省能力十分重要。

在職前教育方面，師資培育機構應開設多元文化教育等相關的課程，培養未來教師具備多元文化素養，除了必須具備挑戰迷思的批判能力之外，面對多元文化家庭，未來教師也必須懂得引導學生對來自不同家庭型態學生的尊重與理解。在教師進修方面，本研究建議教師可以透過讀書會、研習或工作坊等相互合作探究方式，進行自我文化意識的理解與反省，並加以實踐於現場教學實踐，除能達到專業成長外，更能直接促進學生的多元文化素養。

### (二) 多元文化教育的議題不應只侷限在特定族群，也應關注社會上的多元家庭

本研究發現，多元文化家庭教育課程的實施目標，旨在消除對不同家庭型態的偏見與歧視，進而培養對不同型態家庭的尊重態度，並建構正向且健康的家庭圖像。

在過去，由於，多元文化教育的發展源自於種族關係的運動，因此國、內外有關多元文化教育的課程設計與實踐幾乎多與種族有密切的關係，而在有關多元文化家庭課程設計與實踐之相關研究較少。本研究發現，所謂「正常」的家庭往往也是主流社會優勢文化所建構出來的產物，社會大眾往往很容易把那些非主流家庭變成了問題家庭，而忽略了其實多元家庭也有其優勢。

隨著社會多元家庭愈來愈普及，政府相關單位早已公布與制訂對家庭教育及多元家庭尊重的法令與政策。因此，對於學校及教師而言，如何協助高級中等以下學校教師具備多元文化專業素養，並將多元家庭的概念納入課程內涵，並進一步引導教師建構多元家庭課程方案，更有其迫切性與重要性。為達成教導學生對多元家庭的認識、培養學生消除對不同家庭型態的偏見與歧視、進而培養對不同型態家庭的尊重、以及

建構健康的家庭圖像等目標，研究建議應設計師資培育一系列的課程與教學，將多元家庭的觀念與議題帶至課堂，教導師資生或教師透過各種教學策略，如繪畫、發表、繪本及影片欣賞、提問教學、體驗省思教學、角色扮演、合作學習、議題中心討論教學、案例教學、價值探究教學、訂定規範等具體之教學策略，並從「家庭功能」、「家人關係」、「家務分工」與「家庭型態」等著手，就學生不同的學習階段，或教師任教的領域為考量，分別設計不同單元的家庭教育課程，以解構所謂「正常」的主流家庭文化，達成真正多元、尊重的社會。

(三) 要突破教育上的再製現象，教師的意識與覺醒是極為重要的一環

本研究發現，透過研究社群之進行，能實際引導三位國民中小學教師於教室現場具體實踐多元文化家庭課程方案。

傳統的學校課程係以優勢族群的正統論述為主要內涵，並不是每一個族群文化的價值或觀念有平等的機會被選為學校的課程內容而加以傳遞。弱勢族群的文化觀點，向來都被學校課程所排除。這種以主流文化為中心的課程設計模式，不僅忽略了弱勢族群的文化與貢獻，也會影響弱勢族群學童對自我文化的了解與認同。尤其，課程內容與生活經驗脫節，也使得弱勢族群兒童在學習過程中，產生認知差異之情形，造成學習上的弱勢地位，違背教育機會均等原則。因此，如何喚起教師對意識型態批判意識之覺醒，確實是有待努力的議題。

事實上，要使教師角色得以轉型成功，最關鍵的因素是需要培養教師批判與反省的能力，才能使教師可以對學校課程材料加以探究、選用、調整或創造。換言之，教師的角色必須轉化為「轉化型的知識份子」，期待能在課程權力上有所覺醒與增能，進而在自己的教學與教室中實踐。具體而言，要突破教育上的再製現象，教師的意識與覺醒是重要的一環，教師必須先願意檢視教科書以及任何文本的批判意識，才有可能在教室現場中轉化當前教科書中所充滿的各種主流意識型態內容。

(四) 鼓勵教師於教學現場中實施多元文化家庭課程方案

本研究結果發現，本研究多元文化家庭課程方案之實施是具體可行且適切的，且學生及家長對多元文化家庭課程方案的內容皆有正面及肯定的回饋。多元文化家庭教育的課堂實踐，能確實增進中小學生正向且多元的家庭概念。因此，在教學方面，未來建議可於國中、小學教學現場中加以實施多元文化家庭課程方案，或融入綜合活動學習領域實施，或在學校之彈性課程中實施，都可提升學生多元文化家庭的了解及尊重。

再者，在整個研究過程結束後，研究者深深覺得面對社會變遷，多元化家庭議題

的實施十分重要，學校教師在發展與實踐相關課程時，應該充實多元文化家庭相關的知識和訊息，如有同校其他老師的加入，不但可以整合學校各項資源的妥善地運用，更可以隨時討論並立即給予回饋和建議，而能發揮校內團隊力量，激發出更多創意和想像。

## 參考文獻

### 中文部分

- 林昱貞（2002）。批判教育學在台灣：發展與困境，*教育研究集刊*，48（4），1-25。
- 周珮儀（2002）。國小教師解讀教科書的方式。*國立台北師範學院學報*，15，115-138。
- 周愷爛、張益仁、陳麗華（1999）。國小社會科新課程「家庭觀」評析：以低年級教科用書為例，*初等教育學刊*，7，233-266。
- 周麗端、黃迺毓（2003）。高中以下學校實施四小時家庭教育課程及活動之研究。教育部社教司。
- 張建成（2007）。獨石與巨傘：多元文化主義的過與不及。*教育研究集刊*，53（2），103-127。
- 張盈堃（2001）。*性別與教育：批判教育學觀點*。台北：師大書苑。
- 教育部（2003）。*國民中小學九年一貫課程綱要*。台北：教育部。
- 教育部（2009）。*普通高級中學課程綱要*。台北：教育部。
- 陳美如（2001）。多元文化課程的現在與未來：一個學校的觀察。*國家科學委員會研究彙刊：人文及社會科學*，11（1），66-80。
- 單文經（1993）。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*（頁427-457）。台北：台灣書店。
- 湯仁燕（2000）。多元文化的課程轉化與教學實踐。*教育研究集刊*，44，91-115。
- 黃光雄、蔡清田（2009）。*課程發展與設計*。台北：五南。
- 黃書祥（2007）。*國小社會教科書家庭概念之批判論述分析-以K版第一冊第一單元為例*。未出版之碩士論文，國立台北教育大學課程與教學研究所，台北。

- 黃嘉雄 (2000)。轉化社會結構的課程理論-課程社會學的觀點。台北：師大書苑。
- 甄曉蘭 (2003)。教師的課程意識與教學實踐。教育研究集刊，9 (1)，63-94。
- 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。
- 蕭昭君 (2007)。那妳這樣就不叫一個家庭啊！「多元文化家庭」的教學如何可能？載於高雄師範大學主編，2007「家庭與工作：變遷現象與多元想像」研討會論文集。
- 譚光鼎、劉美慧、游美惠 (2001)。多元文化教育。台北：國立空中大學。

## 外文部分

- Giroux, H. A. (1992). *Border crossing: Cultural workers and the politics of education*. New York: Routledge.
- Irvine, J. J. (2001). The critical elements of culturally responsive pedagogy: A synthesis of the research. In J. J. Irvine & B. N. Armento (Eds.), *Culturally responsive teaching: Lesson planning for elementary and middle grades* (pp. 2-17). Boston: McGraw Hill.
- Kanpol, B. (1997). *Issues and trends in critical pedagogy*. New Jersey: Hampton Press.
- Leicester, M. (1989). *Multicultural education: From theory to practice*. England: NFER-NELSON.
- Sheared, V. (1994). Giving voice: An inclusive model of instruction ? A womanist perspective. In E. Heyes & S. Colin (Eds.), *Confronting racism and sexism*, (pp. 27-38). San Francisco: Jossey-Bass.
- Turner-Vorbeck, T. A. (2005). Expanding multicultural education to include family diversity. *Multicultural Education*, 13(2), 6-10.
- Walsh, F. (2003). Family resilience: A framework of clinical practice. *Family Process*, 42(1), 1-18.
- Weedon, C. (1997). *Feminism, theory and the politics of difference*. Oxford: Blackwell.

文稿收件：2011年09月19日  
文稿修改：2011年11月23日  
接受刊登：2012年02月16日

# The Development and Practice of the Multicultural Family Curriculum Program — The Orientation of Teacher's Curriculum Consciousness and Transformation

Ching-Ju Wu \*

## Abstract

One of the purposes of this study was to encourage teachers' multicultural family curriculum consciousness for criticizing family ideology hidden in the school textbooks. The study also attempted to develop the multicultural family curriculum program and encouraged the teachers to practice it in the classrooms.

In order to reach the above-mentioned purposes, the study adopts the methods of workshop, teacher interview, focus group, and professor advice. The conclusions were as follows:

1. The multicultural family curriculum could certainly encourage teachers' curriculum consciousness, and make teachers' curricular transformation in the classrooms.
2. The aims of multicultural family curriculum program were to dispel prejudices towards multicultural families, and to develop the respect upon multicultural families.
3. The procedures of multicultural family curriculum workshop could guide three elementary and secondary teachers to practice multicultural family curriculum in their class.
4. The multicultural family curriculum program could promote the students' positive attitude toward multicultural families.

**Keywords:** multicultural family, curriculum development, curriculum consciousness

---

\* Deptment of Counseling, National Chia Yi University  
E-mail: wualice@mail.ncyu.edu.tw