

教育部教學實踐研究計畫成果報告
Project Report for MOE Teaching Practice Research Program

計畫編號/Project Number：PED1080171

學門專案分類/Division：教育學門

執行期間/Funding Period：2019/08/01-2020/07/31

敘事教學運用於「多元文化教育」課程之教學行動研究
多元文化教育與實踐

計畫主持人(Principal Investigator)：陳淑美

執行機構及系所(Institution/Department/Program)：東海大學師資培育中心暨教育研究所

成果報告公開日期：

立即公開 延後公開(統一於 2022 年 9 月 30 日公開)

繳交報告日期(Report Submission Date)：

敘事教學運用於「多元文化教育」課程之教學行動研究

一. 報告內文(Content)(至少 3 頁)

1. 研究動機與目的(Research Motive and Purpose)

面對社會文化多元人口組織的改變，所衍生文化衝突與歧視議題 (Friedman, 2005)，使得多元文化教育議題更顯得重要 (余采蓉, 2010)。學者 (劉美慧, 2007; Banks, 2010; Nieto & Bode, 2008) 主張學校為培養多元文化教育素養最佳的環境和途徑，應以實踐多元文化教育目標，教導學生尊重與接納個體間的文化差異，進而了解自我及他人，並培養多元社會所需求的知能。然教師為社會文化工作者，其角色與責任攸關學校多文化教育的成敗 (劉美慧, 2007; Bank, 1994; Pang, 2001; Tiedt & Tiedt, 2009)。二十一世紀國際間交流頻繁，世界各國邁入全球化與多元文化社會，台灣的社會結構因大量的外籍勞工的引進，與超過 50 萬的外籍配偶的移入，而成為五大族群 (內政部, 2015)，台灣的全球化多元文化社會的現象，使得教育學生對多元文化學習與理解更顯得重要。

根據我國教育部統計處 (2019) 的資料顯示，108 學年度就讀國民中小學之新移民子女人數為 153000 人，占全國國中小學生總人數的 8.6%。面對多元文化教室挑戰，教師能不能不分族群、社經階層、性別、能力，提供所有學生均等的學習機會，師培教育扮演極重要的角色 (Darling-Hammond & Sykes, 2003; Darling-Hammond & Youngs, 2002; Weisberg, Sexton, Mulhern, Keeling, Schunk, Palcisco, & Morgan, 2009; Zeichner, 2010)。學者們 (吳雅玲, 2007; 陳美如, 2010; 陳憶芬, 2001; Ladson-Billings, 2011; Vavrus, 2002; Zeichner & Flessner, 2009; Zeichner & Hoefl, 1996; Zeichner, Grant, Gay, Gillette, Valli, & Villegas, 1998) 指出提升師資生多元文化素養，促進師資生對文化差異及平等的認知與教學能力，是師資教育非常重要的工作。回應多元文化師資的培育，我國的師資培育白皮書也明白指出未來師資的教學專業能力必須要具備多元文化素養，以適應學校中多元文化族群的教學環境，培養優質的未來公民 (教育部, 2013)。

反思歷年的開課過程中，研究者觀察到修課的在職教師經常透過教學故事敘說對其教學工作進行反思檢討，且從學生學習的回饋，得知多元文化育的課程對教師之公平與多元性之教學實踐有極大影響。而近年來，我國在全球化下，台灣已成為五大族群的多元文化社會。面對教育現場中因族群性別經濟的不同的背景學生，往往因為欠缺適當與豐富的學習機會與學習活動，在學校便成為學習弱勢的一群，面對這樣的挑戰，職前/在職教師更有需要對多元文化教育加以學習與瞭解，來提升教師的多元文化教育素養，以便能對來自多元文化背景的學生，提供公平的學習機會。

面對教育現場中因族群性別經濟的不同的背景學生，如果職前/在職教師缺乏多元文化的生命經驗，容易形成單一的觀點，有可能無法理解多元文化背景的學生，為學生提供公平的學習機會。Bruner (1994)、及 Dyson 與 Genishi (1994) 皆指出敘事是在多元社會瞭解他人與自己非常有力的工具，另外，一些研究 (王碧霜、黃淑玲, 2009; Clark & Median, 2000; Luna, 1993; Phillion & He, 2004) 也指出敘事可以促進多元文化的學習，王雅玄 (2008) 及 Kang 與 Hyatt (2010) 的研究更建議師資培育過程透過生命經驗的敘事，可以提升師資生的多元文化素養。

因此秉持著教學者為研究者 (Cochran-Smith & Lytle, 1993) 的想法，本教學實踐以敘事教學融入研究者所開設「多元文化教育與實踐」的課程，進行行動研究探究敘事教學對師資生之多元文化教育認知、情意、與技能轉變為何。透過敘事學習活動，能否引導師資生對他者文化的解構再建構，建構對多元文化的認識理解、與包容欣賞尊重的學習以了解如何透過敘事教學對促進多元文化師資培育，作為多元文化教育工作者及師資培育者之參考。

2. 文獻探討(Literature Review)

多元文化師資教育及多元文化敘事為本教學實踐行動研究之焦點，以下就此二部分進行文獻探究，以幫助瞭解故事敘說為媒介的多元文化師資培育。

(1) 多元文化師資教育

台灣幾百年來，因不同時期、不同背景移民的移入，早就是一個多元文化社會，但對多元文化教育的各種政策，台灣自 1987 年政府解嚴後，受到西方多元文化運動的影響，漸漸在教育政策上推動多元文化教育（張茂桂，2002）。在 2009 至 2012 年的教育施政藍圖，提出以「公義關懷」、「全球視野」、「永續發展」等作為執行綱領，以促進各族群了解尊重與參與，推展多元族群文化，發揮社會教育意義，學習尊重多元文化（教育部，2009），而 2014 年 8 月 1 日起實施的十二年國民基本教育，更是基於教育機會均等以達到社會正義的角度，提倡教育應以學生為本，尊重受教者的學習權，成就每一個孩子（教育部，2011）。綜合上述，可見因應社會文化的改變，多元文化教育在我國教育政策改革中，備受重視。

Banks (1994) 認為多元文化教育應涵括瞭解 (to know) 文化的差異、關懷 (to care) 因文化多元所帶來的差異、及社會正義改革的行動 (to act) 三個階段。Banks (2010) 更進一步解釋多元文化教育是一種理想、教育改革、與持續的過程，其目的是透過對教育的改革，使來自不同的種族、族群、社會階層的學生皆能在教育上接受平等的待遇，擁有好的學習機會，創造一個公平正義的社會及民主的生活方式。Ramsey (2004) 也指出多元文化教育主旨是培養學生成為能夠批判思考、有道德勇氣、願意投身公眾事務的公民。相同的劉美慧 (2007) 也認為多元文化教育的任務不能僅停留於對不同文化的容忍與欣賞，或是對文化差異的包容與尊重，否則弱勢族群的則將永遠處於社會（權力）邊緣位置。

欲達到多元文化教育的目標，Banks (2010) 指出學校可以從課程統整、知識建構、減低偏見、有效教學、與增能的校園文化五個面向實踐多元文化教育；教師對於多元文化教育的課程設計，可以從貢獻取向、附加取向、轉化取向、與社會行動取向四種模式進行發展。而Sleeter與Grant (2007) 整理各學者對於推動多元文化教育的做法，歸納提出針對特殊及異文化者的教學、人際關係、單一族群，多元文化教育、與多元文化與社會重建教育的五大多元文化教育取向。

然教師為改變的代理者，任何教育改革成敗，其關鍵人物在於教師 (Fullan, 1993)。多元文化教育既是一種教育改革，則教師需具備多元文化教育素養知能，才有可能幫助不同文化背景學生獲得適性發展與需求。Lee (1994) 認為一個教師如果對多元文化的認識不足，是無法對學生提供多元與平等的學習機會；Howard (2006) 更指出當教師對所要教導的學生一無所知時，是無法進行教學的，而Kohl (1994) 也認為許多學生拒絕學習的原因是因為教師對學生而言，是不尊重他們文化的陌生人。Delpit (1995) 也主張當教師缺乏多元文化素養時，可能堅持從自己的文化觀點出發，如此一來，教師有可能看不清學生真正的需求、聽不見學生真正的訴求、體會不到學生真正的感受，而無法回應學生的學習需求。

總結上述可知，多元文化教育為教育之基礎，其目標為追求每一個學生能有均等的學習機會，以培養能理解欣賞不同文化，且有行動力的現代公民，以創造一個民主與正義的社會。然而要達此目標，教師的多元文化素養對於提供學生教育的公平與正義性，具有極大的影響。

陳美如 (2004) 的研究指出教師實有其必對學生文化的了解與學習，如此一來，才能從異文化的察覺中，獲得教學的原動力，從學生「有什麼」的文化背景出發，設計出適合學生的課程，營造一個平等及多元的學習環境。吳雅玲 (2007) 與陳憶芬 (2001) 皆認為師資培育應該將多元文化教育融入培育課程，以促進師資生對文化差異與平等的了解。而曾素秋 (2011) 與蔡純純 (2006) 的研究調查結果更指出，修習多元文化相關課程能幫助師資生從察覺異文化中獲得教學的能力，提升師資生的多元文化素養能力，對職前教師之多元文化素養有正面的影響。王雅玄 (2008) 的研究則建議在師資培育之多元文化課程讓師資生體驗不

同的族群文化，培養多元文化情感。陳美如（2010）也認為師培課程需納入對多元族群的理解，使師資生對多元族群的學生有所了解，如此一來才能與學生進行對話，促進學生之學習。

總結上述，台灣學者們對師培教育多元文化課程的價值與重要性有一致的看法，然台灣雖已成為多元文化社會，然多數教師並未察覺班級學生文化背景帶來的深層影響，更未曾檢視課程對少數族群造成壓迫（何青蓉，2004），吳瓊洳（2011）的研究亦鼓勵師資培育多提供東南亞新移民文化之多元文化教育課程。因此，本研究針對台灣的多元族群及多元文化現象，擬透過敘事教學的多元文化師資培育課程，提升師資生之多文化學習經驗。

(2) 敘事之內涵

A. 敘事為學習認識文化的方式

Dyson 與 Genishi（1994）認為敘事是名詞（故事）也是動詞（敘說），是一種無所不在的談話形式，普遍存在於人類的生活經驗中，不管是說或聽故事，皆形塑著人們對生命的意義與內涵。Rossiter（1999）認為敘事是一種根據內在的經歷而非透過外在觀察的策略，是人們用來組織、詮釋、創造所經驗的意義的形式，所牽涉的是人的內在情感（inward）與外在的情境（outward），它所要表達的雖然是過去某一段時間所發生的事，但也牽涉現在與未來，因此，他指出敘事是俱有脈絡（contextual）、是一種解釋說明（interpretive）、是回顧（retrospective）、是指特定一段的動態活動（temporal）。

Bakhtin（1986）認為敘事根植於人們的日常生活經驗，當人類說故事時，會將自己放置在一個特別的社會文化角度進行敘說，在故事中包含著性別、階層、種族、年齡等資訊，因此不管是聆聽故事或是敘說故事，都可以從中學習文化。而 Greene（1994）認為因人的能力有限，對於所見所聽，是無法全然吸收，然透過敘事，若能覺察地將自己的主觀開放，聆聽他人的觀點與聲音，運用他人獨特的觀點與經驗，可以填補自己經驗上的缺口。因此她主張敘事是一種認知的方式，透過敘事可以從社會文化世界的他者得到回應，知道自己與他人的生活，而使得自己對事物的看法更周延，獲得整體的瞭解。

生命的本身就是故事，因此是敘事是認識自己，認識他人，認識文化的方式（Bruner, 2004；Williams, 2009）。Bruner（1994）認為當人們在敘說（telling）故事，也是在發展（making）故事，建構世界對人的意義。如同魚離開水面才能發現到水對牠生命的意義一般，人們透過自傳的敘事形式可以思索（回顧）生命過程所發生的事。

B. 敘事為理解人類的生活經驗之方法

Pang（2001）與 Shabatay（1991）認為在多元文化社會裡，因為不同的文化、社經地位、性別，人們受到自身的觀點限制或成見所影響，很難完整的了解別人，因此人與人之間往往存在衝突和緊張。Shabatay（1991）更指出尤其是那些處於非主流社會的他者（others），常是多數人所謂的陌生人（strangers）。當人們與這些陌生人有所接觸時，可能因為對他們所知不多，而可能造成衝突。她認為如同輕敲窗戶可以引起人們的注意，陌生人的敘事可以提供人們對於生活在社群邊緣的人的想像。當仔細地聆聽他人的故事，代表著人們的注意力轉向另一個世界，開始從別人的角度想像一個事件，理解他/她的獨特性，人們試著思考、想像、感覺他者是如何思考、想像、感覺，如此一來「陌生人不再是陌生人，而是成為值得學習的他者」（Shabatay, 1991, p.137）。

同樣，Witherell（1991）也指稱故事允許人們打破彼此間的障礙，讓人們得以分享另一人的生活經驗，他認為敘事可以提供人們對其他人類行為與感情最大的理解。因此透過敘事可以教導人們描述與理解人類經驗（Clandinin & Connelly, 2000）。Eldred 與 Mortensen（1992）認為透過閱讀文本所建構的書中人物角色發展的過程，可以幫助讀者獲得文化的瞭解，因此主張閱讀文本也是一項敘說的行動。Clark 與 Medina（2000）也舉出閱讀女性與有

色人種的故事文本，可以幫助讀者聽到她/他們的聲音，理解她/他們的掙扎。Ramsey (2004) 也認為運用閱讀與影片，可以幫助瞭解來自不同生活經驗的作者觀點和立場，跳脫我們既有的思考模式，拓展有限的見識和經驗，進而理解不同族群文化間之差異。

C. 敘事為建立個人與他人關係之工具

Ford與Dillard (1996) 認為越能經歷以他人角色取替 (role taking) 的觀點，則越能發展對多元文化的瞭解，Dyson與Genishi (1994) 指出敘事除了可以賦予那些從未被注意事件力量，同時可以顯現那些故事的獨特性，透過敘事，人們可以學習別人的文化與不同經驗，可能重新省視個人與他人的關係，建立個人與他人的關係。Andrews (2007) 主張敘事的想像可以幫助人們看見不同性，因為當人們探索、閱讀、聆聽故事，或是進行歷史口述訪談，假如人們希望進入他者的意義結構，必須有意願並且跳脫他們所知道的那個世界去想像，想像別人可能的生活，而透過敘事的過程，敘說者或聽故事者都能發覺自己與他人 (self and other) 有所聯繫。因此他認為敘事想像是探索別人世界最有價值的工具，幫助人們想像別人「可能的生活」，可以創造人們在多元社會中與他人之間的聯結。因為敘事可以創造人與他人的聯結，Witherell (1991) 與Noddings (1991) 皆主張敘說或聆聽故事可以是多元文化社會中，人類關懷彼此的有力符號。

綜合上述，可知敘事可以學習認識文化，理解人類的生活經驗，創造人們在多元社會中與他人之間的聯結，可知，敘事可以是學習多元文化的方法。Luna (1993) 更主張透過故事提供人們對可能世界的想像，允許看到可能的途徑，產生新的一種想法，強調敘事是多元文化教育非常有效的教學方式。因此本教學研究擬運用敘事的教學模式，設計多元文化教育師資課程，透過撰寫自我生命故事、閱讀生命故事文本、觀賞生命紀實影片，聆聽故事分享等敘事學習活動，提供修課師資生向他者學習，關注他者與多元差異的聲音，與他人連結，對多元文化的認識理解，以提升其多元文化教育素養。

3. 研究問題(Research Question)

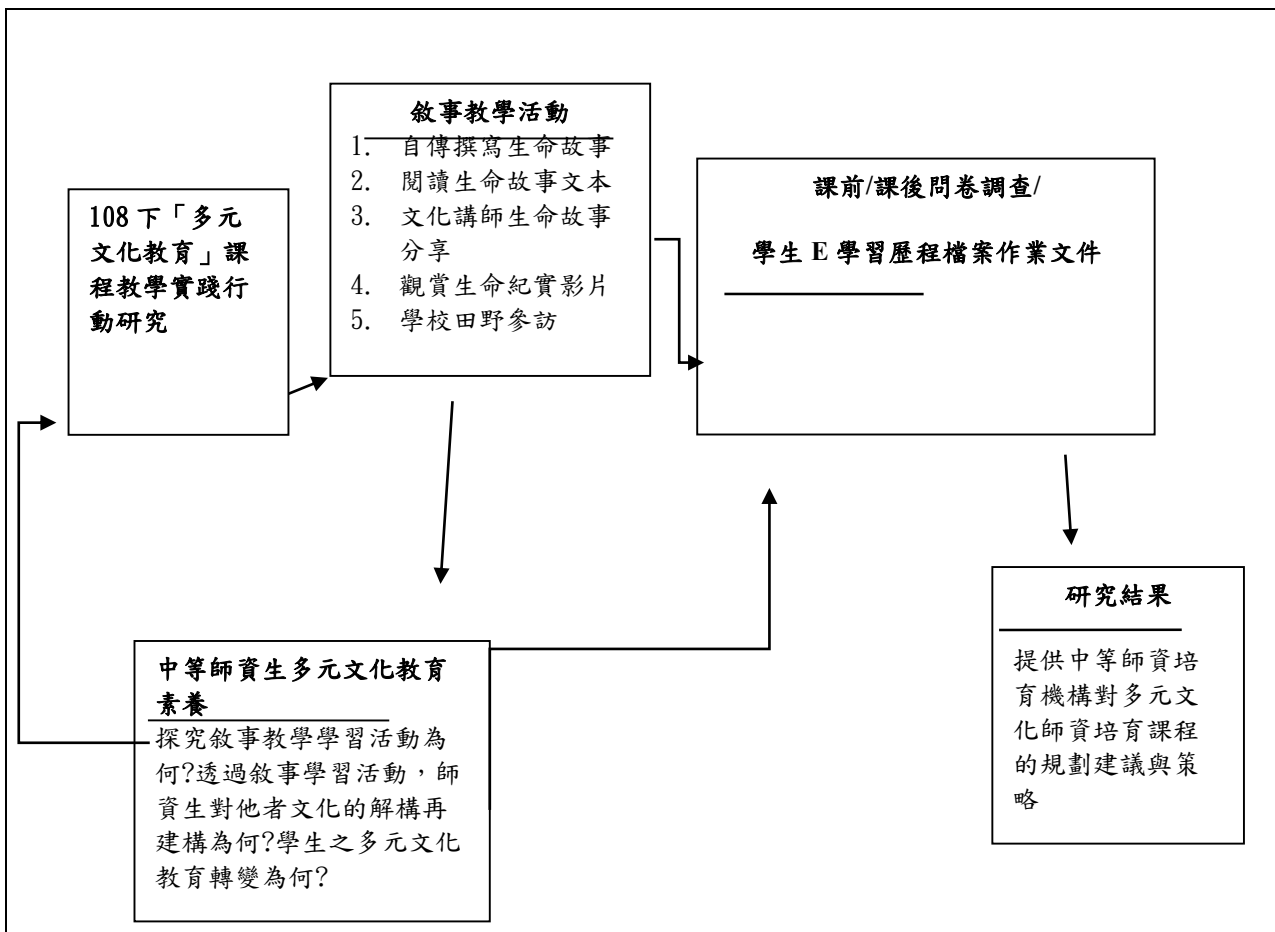
- (1) 探究敘事教學對師資生提供的多元文化學習活動為何?
- (2) 透過敘事學習活動，引導師資生對他者文化的解構再建構為何?
- (3) 透過敘事教學，學生之多元文化教育轉變為何?

4. 研究設計與方法(Research Methodology)

(1) 研究架構

行動研究是依據真實世界中生活經驗的分析、掌握其具有的意義，而運用研究的歷程加以探索 (成虹飛, 2001)。Watts (1985) 也認為教師往往藉由行動研究而體認教學過程的複雜性，從實務的改變中教學相長。本教學實踐行動研究旨透過敘事教學融入於教育學程的「多元文化教育」課程，提升師資生的多文化教育素養與對多元平等教學的能力，因此擬採行動研究，進行對本課程研究，希望透過本課程的教學行動經驗，對敘事教學運用於多元文化師資的培育，形成教學知識進行了解，以下圖一為本教學實踐行動研究結構。

本課程教學以敘事方式融入於所開設「多元文化教育」一課程中，配合課程每週的學習目標與核心，規劃多元的敘事學習活動，例如生命故事的自我撰述，閱讀選用生命故事文本，聆聽文化講師進入課堂分享生命故事與對話，觀賞生命紀實影片等活動，已達到本課程之教學目標。



圖一：教學實踐研究結構

(2) 研究對象

東海大學師資培育中心課程而言，雖開設「多元文化教育」一課程，然而課程多著重於教師多元文化教育信念之增強，較缺乏與多元文化社會議題的實際接觸，因此對於實際教育現場的較難進行批判與省思，此計畫以敘事為教學取向，可謂是師資培育課程結合與社會議題，對師資培育的課程所進行的一種課程的改革。

就本校中等師資生而言，背景大多為中等階層，對於以後進入教育職場任教，所面臨的為多元文化背景的學生，較為陌生，因此培養師資生的多元文化教育的素養甚為重要。而此計畫課程的文化講師教學取向，可以幫助師資生認識新移民族群的文化，培養師資生對不同文化的尊重包容，另外也由檢視社會對他者的偏見與歧視，培養師資生能致力教育改革，在教學上實踐民主的學習環境。因此本研究之教學以修習「多元文化教育」之中等師資生為對象進行本教學之研究。

本研究嚴守研究倫理，於本課程的第一堂課，即向修課同學清楚說明本教學行動研究之經費來源，研究目的與問題，並告知蒐集資料的方法，同時向學生保證所有資料為了解敘事教學運用於課程所用，研究資料不會影響其該課程之學習成績。且研究資料不會作為其他目的所用或與他人分享。研究資料將存於安全之處三年後銷毀。獲得學生同意後，研究者始開始進行資料資蒐集，而學生保有隨時撤回同意參與本教學研究之權利。

(3) 研究方法及工具

本教學行動研究採問卷調查法，及文件等方法進行資料之蒐集。研究於課程開始前對108學年度修習「多元文化教育」課程33位中等教育學程學生學生進行問卷調查，調查師

資生之多元文化素養情形，課程結束前再進行一次課後的問卷調查，以作為師資生之多元文化素養前後測之比較。

考量資料之信實度，除了問卷資料外，本研究資料透過瀏覽學生的E學習歷程檔案上的文件資料，搜集108學年度修習多元文化教育課程的中等教育學程學生，資料將包括生田野調查，讀書會海報、聆聽文化講師分享心得回應，進行文件分析，以了解敘事教學所提供的學習活動對師資生的多元文化學習情形，並進行歸納出本課程敘事教學對師資生對多元文化學習的影響，用以了解敘事教學於多元文化師資培育的運用並對研究結果進行討論，用以建議未來師資培育機構培育多元文化師資的參考。

5. 教學暨研究成果(Teaching and Research Outcomes)

(1) 教學過程與成果

本教學共分為三個階段的學習活動。第一階段是發現問題及瞭解問題，主要的學習活動是讓師資生從探索自己的文化開始，進而了解多元文化社會，在這樣的學習過程中，讓學生發現文化的差異及衝突。第二階段是整理問題及深入理解。透過分析整理台灣社會的社會經濟背景事實，及社會對（性別，階級，經濟，族群，特殊性）弱勢族群的偏見與歧視，讓師資生深入理解因對他族偏見歧視，在教育上所造成在的不公平、不正義。第三階段為連結生活及行動。也就是師資生將透過規劃課程連結生活，提出對教育上的行動計畫，培養每一位師資生在教育上的改革有行動能力，而在擔任教職後成為一位多元文化教育種子老師，為教育工作上進行改革，實踐社會公平正義的理想持續努力。

本教學研究完成之成果如下：

- A. 完成蒐集文獻及編輯發展教材之工作
- B. 建置教學平台，放置閱讀教材與影片
- C. 建置敘事教學之多元文化教育學習網站(<http://thuchen802.weebly.com/>)
- D. 進行開課，辦理5場文化講師之生命故事分享
- E. 蒐集學生之教學回饋，及30份期末課後問卷調查
- F. 參與二場師資培育社群的工作坊與心得分享
- G. 完成教學實踐研究報告並發表

(2) 教師教學反思

本教學實踐計畫，透過敘事教學設計學習活動的設計，運用文本閱讀、影片的觀賞、討論、田野的參訪、與心得的撰寫等多元的教學方法，以及透過文化講師、同學、與現場教師，建立學習社群的對話，提供學生與他文化的接觸，發展學生對他者文化的認識與理解。教學研究者認為本教學實踐敘說教學的模式，透過分享的學習社群，提供文化的元素以及學習的資源，可以促進多元文化之學習。透過本教學實踐，師資生透過敘事對他者文化的進行學習，從聆聽、閱讀、觀賞、與對話，檢視自我的偏見，擴大視野，能理解不同文化的文化觀點，進而發展洞察力與產生了同理心。透過敘事教學，師資生能以同理心去理解欣賞彼此的差異對多元文化的學習，將來可能發展出平等與多元的教學。

(3) 學生學習回饋

從30份的課後問卷，學生對於本教學實踐給予高度肯定。有46.7%的學生反應文化講師活動最能幫助理解多元文化的學習，而透過本教學實踐，學生了解學校多元文化的議題有性別、原住民新住民、偏鄉教育、特殊教育等。休克學生對台灣教育的多元文化議題是：

台灣教育的多元文化議題不是只有侷限於單一而是涵括了很多面向
文化沒有高低之分，每個人都需要被尊重。

我認為在台灣的教育中，就像老師所說的 $A+B+C$ 會變成 $A'+B'+C'$ ，我們需要教導與讓孩子發現，文化是很多的，我們可以透過瞭解，讓這些文化也成為我們的一部分，而非給予外來的文化歧視與偏見。

台灣一直在多元文化思維上有很大的努力，因為我們提倡的自由且民主的風氣，不過社會是一直變動的，而且身為群體的一份子，將有可能會疏漏，看不到那些你不了解的群體正遭受的不公平待遇，因此仍然需要努力觀察與關懷，實行社會正義

而對於修完課，學生對於身為教師應具備的多元文化教育素養是：

教師應去除偏見、刻板印象保持中立的態度、多元文化專業素養的相關知識以及能夠將多元文化素養傳遞給學生和實踐多元文化教育環境的技能。

了解學生的文化、傾聽學生的聲音、尊重每位學生、照顧每位學生

首先知識的部分，需要能夠將課本上的內容與文化做結合，而非只是傳授背誦的知識。接著態度的部分，需要對於多元的文化有更深入的了解，不論在種族、性別、原住民等等的議題，都會試著去認識這些議題背後的意義，並以這樣的態度與學生們相處。

知識上理解多元文化、多元文化教育的意涵與實行制度；規劃多元文化教育議題的課程能力；關懷社會文化態度與創造具有增能的教學環境

為一位教師，對於各種不同的文化，都應先進行了解其特色和內容，具備一定的相關知識，並抱著尊重的心態來面對每一種不同的文化，這樣才能一步步的落實多元文化素養。

而對於未來進入教職，修課學生將如何在多元文化教室中實踐：

期許自己能以具有多元文化素養的專業態度，盡一己之力幫助弱勢孩子，也幫助所有學生能發展多元智力創造自我實現的機會。

我會先以一些自己的經驗和我擁有的文化和學生分享，營造一個尊重、包容及友善的教學環境，並使每個人都有展現自身文化的機會。

我會想經營一個友善的教室，目標是讓學生從尊重他人以及他人文化，到可以欣賞他人文化。自己的方面會先了解學生的背景，但會小心別讓紙本的資料成為對學生的偏見，會想透過相處去發現學生的特質。

我想進入教職後一定會面臨更多帶有不同文化的學生，我也許會想先嘗試海外志工的體驗，把自己丟到不同文化的地方學習，讓自己面對不同的文化可以產生最快速的觀察及適應能力，之後回到台灣任教時遇到不同文化的學生也能有最正確的態度並且不慌張的接手，也讓更多一般的孩子學習試著接納而不是歧視

6. 建議與省思(Recommendations and Reflections)

敘事教學，不管是透過與人面對面的對話，或是文本、影像的體驗，都是以故事提供不同生命經驗的分享，間接提供師資生對於不同生命的想像與理解，進而可擴大師資生的視野，也就是對於多元文化教育的學習，與他人面對面的實際接觸，能提供最真實的學習經驗。因此，本研究建議多元文化師資的培育應多提供師資生與他人接觸地機會，促使師資生向他者學習，將可以使學生對於文化的學習更加有意義。

然而，這學期因為碰到武漢肺炎疫情關係，人與人的接觸須保持適當的社交距離，也因此邀請文化講師進入教室，進行面對面的接觸，有些限制，而教育田野調查的學習活動也因此面臨實際接觸的挑戰，改成線上或是電訪，成效不彰。這引起研究者思考敘事教學如全面改為線上(非實體上課)，是否會挑戰敘事教學的成效。因此未來教學實踐可能可以繼續探究以科技融入敘事教學對多元文化學習的影響。

二、參考文獻(References)

- 內政部 (2015)。104 年 10 月外籍配偶人數。取自 <http://www.ris.gov.tw/346>
- 王雅玄 (2008)。進入情境與歷史：台灣原住民教師的多元文化素養及其實踐。《**台東大學教育學報**》，19 (1)，33-68。
- 王碧霜、黃淑玲 (2009)。新移民女性的敘事文本及其教育意涵。《**師資培育與教師專業發展期刊**》，2 (2)，59-76。
- 成虹飛 (2001)。行動研究中閱讀/看的問題：一篇重寫的稿子。載於中華民國課程與教學學會 (主編)，**行動研究與課程教學革新** (頁 173-198)。臺北市：揚智。
- 何青蓉 (2004)。閱讀、對話、書寫與文化理解：一個多元文化教育方案的實踐經驗。《**高雄師大學報教育與社會科學類**》，17，1-20。
- 余采蓉 (2010)。從「Teacher Perception of Multicultural Education in the United States by Lynn Zimmerman」省思教師的多元文化教育素養。《**北縣教育**》，72，47-51。
- 吳雅玲 (2007)。多元文化教育理論與多元文化課程模式對我國師資培育課程之啟示。《**國立編譯館刊**》，35 (4)，51-64。
- 吳瓊洳 (2011)。促進對東難雅新移民族群態度之多元文化師資培育課程發展。《**臺北市立教育大學學報**》，42 (2)，157-188。
- 張茂桂 (2002)。台灣是多元文化國家。《**文化研究月報**》，13。取自 http://www.cc.ncu.edu.tw/~csa/oldjournal/13/journal_park86.htm
- 陳美如 (2004)。側寫一位教師與異文化的相遇：從理解、行動到發現。《**教育研究月刊**》，117，22-33。
- 陳美如 (2010)。多元文化取向的職前教師培育：從大學課堂到部落教學實踐的學習成長。《**教育資料與研究**》，97，63-82。
- 陳憶芬 (2001)。師資培育中的多元文化教育課程探究。《**中等教育**》，52 (4)，89-97。
- 曾素秋 (2011)。多元文化教育課程對師資生多元文化素養影響之研究。《**教育研究與發展期刊**》，7 (2)，111-150。
- 教育部 (2009)。教育部 98 年度施政計畫。取自 www.edu.tw/userfiles/url/20120920140207/98核定上陳版.doc
- 教育部 (2011 年 9 月 20 日)。十二年國民基本教育實施計畫。取自 <http://12basic.tyc.edu.tw/files/12-BE.pdf>
- 教育部 (2013)。中華民國師資培育白皮書。取自 <http://ws.moe.edu.tw/001/Upload/3/RelFile/6315/6921/%E4%B8%AD%E8%8F%AF%E6%B0%91%E5%9C%8B%E5%B8%AB%E8%B3%87%E5%9F%B9%E8%82%B2%E7%99%BD%E7%9A%AE%E6%9B%B8.pdf>
- 教育部 (2017)。106 學年新移民子女就讀國中小人數分布概況統計。取自

https://stats.moe.gov.tw/files/analysis/son_of_foreign_106.pdf

- 蔡純純 (2006)。職前教師之多元文化素養研究：量表發展與現況分析 (未出版之碩士論文)。慈濟大學，花蓮市。
- 劉美慧 (2007)。欣賞文化差異與追求社會正義—重新理解多元文化教育。《當代教育研究季刊》，15 (2)，187-203。
- Andrews, M. (2007). Exploring cross-cultural boundaries. In Clandinin, D. J. (Ed.), *Handbook of narrative inquiry: Mapping a methodology* (pp.489-511). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Bakhtin, M. M. (1986). The *Bildungsroman* and its significance in the history of realism (toward a historical typology of the novel). In C. Emerson & M. Holquist (Eds.), *Speech genres and other late essays* (pp. 10-59). Austin: University of Texas Press.
- Banks, J. (1994). *An interdiction to multicultural education*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Banks, J. (2010). Multicultural education: Characteristics and goals. In Banks, J. & Banks, C. (Eds.), *Multicultural education: Issues and perspectives* (7th ed)(pp.3-32). New York, NY: John Wiley.
- Bruner, J. (1994). Life as narrative. In Dyson, A. & Genishi, C. (Eds.), *The need for story: Cultural diversity in classroom and community* (pp.28-37). Urbana, IL: National Council of Teachers of English.
- Bruner, J. (2004). Life as narrative. *Social Research*, 71(3), 691-710
- Clandinin, D., & Connelly, F. (2000). *Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Inc.
- Clark, C., & Median, C. (2000). How reading and writing literacy narratives affect preservice teachers' understandings of literacy, pedagogy, and multiculturalism. *Journal of Teacher Education*, 51(1), 63-76.
- Cochran-Smith, M., & Lytle, S. L. (1993). *Inside/outside: Teacher research and knowledge*. New York, NY: Teachers College Press.
- Darling-Hammond, L., & Sykes, G. (2003). Wanted: A national teacher supply policy for education: The right way to meet the "Highly Qualified Teacher" challenge. *Education Policy Analysis Archives*, 11 (33), 1-55.
- Darling-Hammond, L., & Youngs, P. (2002). Defining "highly qualified teachers": What does "scientifically-based research" actually tell us? *Educational Researcher*, 31 (9), 13-25.
- Delpit, L. (1995). *Other people's children: Cultural conflict in the classroom*. New York, NY: The New Press.
- Dyson, A., & Genishi, C. (Eds.) (1994). *The need for story: Cultural diversity in classroom and community*. Urbana, IL: National Council of Teachers of English.
- Eldred, J., & Mortensen, P. (1992). Reading literacy narratives. *College English*, 54 (2), 512-539.
- Ford, T. L., & Dillard, C. B. (1996). Becoming multicultural: A recursive process of self- and social construction. *Theory into Practice*, 35 (4), 232-238.
- Friedman, T. L. (2005). *The world is flat: A brief history of the twenty-first century*. New York, NY: Farrar, Straus and Giroux.
- Fullan, M. G. (1993). Why teachers must become change agents. *Educational Leadership*, 50 (6), 12-17.
- Greene, M. (1994). Multiculturalism, community, and the arts. In Dyson, A. & Genishi, C. (Eds.), *The need for story: Cultural diversity in classroom and community* (pp.11-27). Urbana, IL: National Council of Teachers of English.
- Howard, C. (2006). *We can't teach what we don't know*. New York, NY: Teachers College Press.
- Kang, R., & Hyatt, C. W. (2010). Preparing preservice teachers for diversity: The power of multicultural narratives. *SRATE Journal*, 19 (1), 44-51.
- Kohl, H. (1994). I won't learn from you confronting student resistance. In Christensen, L., Karp, S., & Bigelow, B. (Eds.), *Rethinking our classrooms: teaching for equity and justice* (pp. 134-135).Milwaukee, WI: Rethinking Schools.
- Ladson-Billings, G. (2011). Is meeting the diverse needs of all students possible? *Kappa Delta Pi*

- Record*, 48 (1), 13-15.
- Lee, E. (1994). Taking multicultural, anti-racist education seriously. In Christensen, L., Karp, S., & Bigelow, B. (Eds.), *Rethinking our classrooms: Teaching for equity and justice* (pp. 19-22). Milwaukee, WI: Rethinking Schools.
- Luna, C. (1993). Story, voice, and culture: the politics of narrative in multicultural education. *Working Papers In Educational Linguistics*, 9 (1), 127-142.
- Nieto, S., & Bode, P. (2008). *Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education*. Boston, MA: Pearson.
- Noddings, N. (1991). Stories in dialogue: caring and interpersonal reasoning. In Witherell, C., & Noddings, N. (Eds.), *Stories lives tell: Narrative and dialogue in education* (pp. 157-170). New York, NY: Teacher College Press.
- Pang, V. O. (2001). *Multicultural education: A caring-centered, reflective approach*. New York, NY: The McGraw-Hill Companies, Inc.
- Phillion, J., & He, M. (2004). Using life-based literary narratives in multicultural teacher education. *Multicultural Perspectives*, 6 (3), 3-9.
- Ramsey, P. (2004). *Teaching and learning in a diverse world: Multicultural education for young children*. New York, NY: Teachers College Press.
- Rossiter, M. (1999). Understanding adult development as narrative. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 84, 77-85.
- Shabatay, V. (1991). The stranger's story: Who calls and who answers? In Witherell, C. & Noddings, N. (Eds.), *Stories lives tell: Narrative and dialogue in education* (pp.136-152). New York, NY: Teacher college Press.
- Sleeter, C. & Grant, C. (2007). *Making choices for multicultural educations: Five approaches to multicultural to race, class, and gender* (5th ed.). New York, NY: John Wiley & Sons.
- Tiedt, P. L. & Tiedt, I. M. (2009). *Multicultural teaching: a handbook of activities, information, and resources* (8th ed.). Boston, MA: Ally & Bacon.
- Vavrus, M. (2002). *Transforming the multicultural education of teachers*. New York, NY: Teachers College Press.
- Watts, H. (1985). When teachers are researchers, teaching improves. *Journal of Staff Development*, 6(2), 118-127.
- Weisberg, D., Sexton, S., Mulhern, J., Keeling, D., Schunk, J., Palcisco, A., & Morgan, K. (2009). *The widget effect: Our national failure to acknowledge and act on differences in teacher effectiveness* (2nd ed.). The New Teacher Project.
- Williams, B. (2009). Life as Narrative. *European Journal of Philosophy*, 17 (2), 305-314. doi:10.1111/j.1468-0378.2007.00275.x
- Witherell, C. (1991). The self in narrative: A Journey into paradox. In Witherell, C., & Noddings, N. (Eds.), *Stories lives tell: Narrative and dialogue in education* (pp. 83-95). New York, NY: Teacher College Press.
- Zeichner, K., Grant, C., Gay, G., Gillette, M., Valli, L., & Villegas, A. (1998). A research informed vision of good practice in multicultural teacher education: Design principles. *Theory into Practice*, 37 (2), 163-171.
- Zeichner, K., & Hoeft, K. (1996). Teacher socialization for cultural diversity. In Sikula, J. (Eds.), *Handbook of research on teacher education* (2nd ed.) (pp.525-547). New York, NY: Simon and Schuster Macmillan.
- Zeichner, K., & Flessner, R. (2009). Educating teachers for social justice. In Zeichner, K. (Ed.), *Teacher education and the struggle for social justice* (pp.24-43). New York, NY: Routledge.
- Zeichner, K. (2010). Competition, economic rationalization, increased surveillance, and attacks on diversity: Neo-liberalism and the transformation of teacher education in the U.S.. *Teaching and Teacher Education*, 26 (8), 1544-1552.

三、附件(Appendix)

與本研究計畫相關之研究成果資料，可補充於附件，如學生評量工具、訪談問題等等。

附件一：教育部教學實踐計畫「多元文化教育與實踐」課程期初意見調查表

教育部教學實踐計畫「多元文化教育與實踐」課程期初意見調查表

各位同學好：

為了提升同學與教師間的互動、學習興趣、教學成效與缺失，以做為日後教學改善的參考與方向，請就目前對本課程的瞭解，填答下列問題，供授課教師教學上的參考。

本問卷填妥後，由助教收齊交回給授課教師，本問卷調查表結果絕不影響你的本科成績，請同學詳實填答，謝謝你(妳)的合作。

東海大學「敘事教學運用於多元文化教育課程」計畫

一、基本資料：

1. 填答日期：_____年____月____日 2. 年級： 大二 三 四 研究所

3. 性別：男 女

4. 為什麼會選修這門課？（可複選）

興趣 同學邀約 好過 老師有名 他人介紹

喜歡這個老師 時間空堂 其他_____

二、對多元文化的基本認識：

1. 你（妳）是否曾接觸過與你不同的文化？是 否

如果勾選是，請寫下是那些？

2. 你（妳）認為什麼是台灣的教育有哪些多元文化的議題？

3. 據上題，你（妳）對這些議題的看法如何？

4. 面對多元文化教育現場，身為未來教師的你（妳），應該要具有什麼的多元文化素養(知識技能與態度)

5. 你對這門課的期待是：