

師資生多元文化教保活動設計概況 與多元文化素養之研究

陳怡靖

國立臺南大學幼兒教育學系教授

摘要

隨著新住民人數加增，目前幼兒園教室中，幼兒文化背景越趨多元，使得文化認同與文化接納的課題格外重要；培育師資生具備多元文化素養，以及多元文化教保活動設計能力，成為師資培育機構重要的任務。本研究選定師資生 41 人進行為期六週的多元文化課程培訓方案，然後根據課程設計成果、問卷調查與個別訪談，了解師資生多元文化課程設計能力與多元文化素養。研究結果顯示：(1) 議題選擇，師資生較傾向選擇有趣的、與生活經驗貼近的議題，其中以風俗習慣、族群議題的活動設計較多。(2) 教材內容選擇，以介紹飲食文化為最多。(3) 性別與階級議題被認為較尖銳、較難以活動切入，故缺乏這兩類設計。(4) 教學方式設計，以舉辦活動的方式讓幼兒體驗不同文化的節慶與習俗為最多；而針對弱勢族群幼兒設計補助課程以提升學習成果為最少。(5) 對於多元文化教保活動設計，師資生感到中度困難，而對於不同族群不同國家的文化知識不足，是較令他們困擾之處。(6) 認知、情意、技能三類多元文化素養，師資生的情意素養最高；雖然三類素養都與活動設計效能有正向關聯性，但若同時考慮三類素養的效果，技能素養才是決定設計效能的關鍵。

關鍵詞：師資生、多元文化課程設計、多元文化素養

Study on pre-service teachers' curriculum design for multicultural education and their Multicultural Literacy

Yi-Gean Chen

Professor, Department of Early Childhood Education, National University of Tainan

Abstract

In preschools' classes, children's cultural backgrounds are getting more diverse because the numbers of new immigrants are on the rise. Therefore, cultural identity and acceptance are getting more important. For teacher training institutions, one of the critical missions is cultivating pre-service teachers' multicultural literacy and their ability of curriculum design for multicultural education. This study selects 41 pre-service teachers and conducts a six-week training programs to cultivate their ability of curriculum design for multicultural education. After analysis of the information including the questionnaires and interviews, the results of this study are as follows: (1) when choosing topics, pre-service teachers tend to choose the ones which are interesting and close to children's life experience; the most chosen ones are usually customs and ethnics. (2) when choosing the contents, the most popular is the dietary culture. (3) the topics of gender and hierarchy are less designed because they are too harsh and difficult to involve students in such related activities. (4) when choosing teaching methods, the most popular method is to hold an activity to experience different cultures, but the method to help underprivileged children is rarely applied. (5) pre-service teachers think the curriculum design for multicultural education is at the moderate-difficult level, and what is the most difficult is the lack of the knowledge about different ethnics and nations. (6) as for the multicultural literacy, of cognitive literacy, affective literacy, and psychomotor literacy, pre-service teachers are most acknowledged on affective literacy. The three literacies are all correlated positively to curriculum design efficacy, but the psychomotor literacy has a critical effect when the three literacies are considered.

Keywords : pre-service teachers, curriculum design for multicultural education, multicultural literacy

壹、前言

在幼托整合政策之下，自民國 101 年起，幼稚園與托兒所統一更名為幼兒園，教育部也隨之頒布「幼兒園教保活動課程暫行大綱」，規範幼兒園的教育課程實施基準，並於 105 年 12 月發布為正式大綱~「幼兒園教保活動課程大綱」。課綱中指出，幼兒園是一個多元的社會，教保服務人員應提供各種社會文化活動，讓幼兒有機會從自己的文化出發，進而包容、尊重及體認各種文化的價值和重要(全國教保資訊網，2018:4)。而且，因為幼兒的生活環境存在種種差異，所以教保服務人員應該將這種差異性視為教保活動課程的資源，納入課程當中，以增廣幼兒的視野，培養幼兒對於不同性別、不同族群、以及不同文化的接納、關懷與尊重(全國教保資訊網，2018:6-8)。由此可知，多元文化教育為課綱相當強調的教學重點。

綜觀國內目前的教育現場，根據教育部統計資料顯示，新住民學童的人數逐年增加，涵蓋的國籍包括中國大陸、越南、印尼、泰國、菲律賓、柬埔寨、日本、馬來西亞、美國、南韓、緬甸、新加坡、加拿大，以及其他國家等，再加上原來的四大族群(閩南、客家、原住民、大陸各省市)，整個教育現場與班級教室中，由於學生背景不同而呈現多元文化的風貌。就 106 學年度幼兒園學生的統計資料顯示，幼生總數 521904 人，其中新住民有 32189 人，約佔 6.2%，而原住民有 19994 人，約佔 3.8% (教育部統計處，2016)。這些數據顯示的意義是，在教育現場中，來自不同文化學生的比例已不容教師們忽視，而這些文化的差異可能造成其他的差異，甚至影響學生的學習成效。

許多學術研究結果指出，不同族群學生在學習成就上有顯著差異，特別是非主流文化學生、弱勢族群學生在教育與學習成效上經常是居於劣勢的(Elster, Barendziak, & Haskamp, 2014; Jessi et al., 2014; Stathopoulou & Kalabasis, 2006)，國內原住民學生與新住民學生也呈現這樣的學習劣勢(吳明隆、林慶信，2004；陶宏麟、銀慶貞、洪嘉瑜，2015；鄭耀男、陳怡靖，2006)，主要的原因除了家庭社經地位與家庭資源的問題之外，還有一些是文化因素；非主流族群往往必須面臨文化障礙、文化衝突問題，甚至還有社會歧視、文化認同問題，這些因素除了造成學生學習成效不佳之外，也造成學校生活適應以及人際適應的問題。幼兒園階段的主要培育目標不在強調學習成效，而是聚焦在幼兒的身心健康、良好習慣、生活經驗、倫理觀念、合群習性、美感經驗、創意思維、文化認同、以及關懷環境等這些面向上(幼兒教育及照顧法第 11 條)，因此，目前班級教室中幼兒的多元文化背景，使得文化認同的課題變得格外重要；協助幼兒了解不同文化、尊重文化差異、進一步發展文化接納、關懷與認同，是教保服務人員在發展課程、進行教保活動時應該致力之處，也是幼兒園課綱所強調的重要內涵。

從另一個角度看，受到全球化移民潮的影響，世界上許多國家的社會成員組成越來越走向多元文化，因此多元文化教育也越來越受到重視(Banks, 2004)，連帶地教師教育也受到影響，如何讓教師具有準備多元文化教材、設計多元文化課程的能力，已經受到許多學術研究的關注(Doby-Copeland, 2006; Fúnez-Flores, 2017; Hinton, 2011; Reichman, 2014; Sarraj, Jiaqi, Bene, & Burley, 2015; Jones, 2015; Williams-Carter, 1999)。由上述可知，無論是全球化教育發展趨勢，或是我國幼兒園課綱強調的教保重點，教師都必須要具備多元文化理念，要能設計多元文化課程以培養學生多元文化的精神，因此，深化師資生的多元文化理念、精進其多元文化教保活動的設計能力，是師資培育機構必須於培訓課程中落實與努力達成的目標。而了解師資生在多元文化課程設計上的表現情形與相關素養，則是為師資生增能的重要基石。

根據研究者搜尋國內期刊論文的結果，過去探討師資培育機構的多元文化教育課程之學術論文，大多為論述性文章(何縉琪，2007；吳雅玲，2007；陳憶芬，2001)，曾素秋(2011)與吳瓊洳(2011)雖然是採實徵資料分析(前者採實驗研究法，後者採行動研究法)，但研究對象皆非幼教保師資生；而周梅雀(2010)探討幼兒師資培育機構之多元文化教育課程，周宣辰(2017)探討幼兒園教保活動課程大綱的多元文化教育意涵，雖然這兩篇都是幼教領域在此類議題上的研究成果，但都非實徵研究，且有關幼教保師資生在多元文化教保活動的設計情形是如何？有怎樣的困難？對於多元文化教保活動設計是否具有自我效能？在各方面的多元文化素養又是如何？如何促進其活動設計的自我效能？上述這些問題，目前尚缺乏相關的研究結果可以回答。研究者身為師資培育機構教師，對於上述問題非常關心，也希望能夠對此進行探究。因此以行動研究¹的方式，選定修習教保實習課程的幼教保師資生共 41 位，進行為期六週的短期課程培訓²，然後根據這些師資生訓後的活動計畫產出、問卷調查與訪談的回饋意見，來對下列問題進行了解：(1)師資生的多元文化教保活動設計較偏好怎樣的議題、怎樣的教材內容、怎樣的教學方式、以及達成怎樣的課程目標？哪些是他們忽略的議題、教材內容、

¹ 雖然採用問卷調查法可以大量蒐集到許多師資生在多元文化教保活動的設計情況，但考量到許多師資生或許並未受過多元文化教育的相關訓練，也未曾設計過多元文化的教保活動，問卷結果恐難以測到師資生在多元文化教保活動設計上的概況與相關細節。因此本研究採用行動研究法來進行，先對參與本研究的學生進行課程培訓，然後再根據他們的產出與相關回饋來進行分析，以對本研究欲探討的問題進行了解。

² 本研究設定短期培訓課程而非一整個學期課程的原因有二：(1)或許長期培訓或一整個學期的培訓效果較好，但這表示學生一定要修習整學期的課才能具有設計這類活動的能力，如果本研究以短期培訓課程就能具有效果，未來在培養學生上會較少受局限(沒有修整學期課程的學生也可以透過短期培訓就能上手)(2)在十二年國民基本教育領域課程綱要研修工作手冊中，融入課程設計的重大議題包括性別平等、人權、環境、海洋、品德、生命、法治、科技、資訊、能源、安全、防災、家庭教育、生涯規劃、多元文化、閱讀素養、戶外教育、國際教育、原住民族教育等(國家教育研究院，2016:27)。鑒於這些議題很多，針對單一議題的課程設計能力培訓若短期培訓課程能奏效，將有助於發展更多其他議題的課程設計能力培訓。(3)短期課程培訓可應用在日後的教師研習課程上。

教學方式以及課程目標?為什麼?(2)師資生對於多元文化教保活動設計是否感覺困難?哪些是困擾他們的地方?(3)師資生對於自己的多元文化素養有怎樣的評估?哪些素養是他們覺得比較不足的?(4)師資生對於多元文化教保活動設計的自我效能感如何?如何提升?(5)師資生對於此課程培訓方案的評價如何?有何改進的建議?

希冀本研究結果能幫助大家了解師資生在多元文化教保活動的設計概況與多元文化素養，同時檢核短期培訓方案的可行性，以提供關心此議題之教師與學者參考，俾利未來在培訓課程方案上能更精進，在輔導學生提升設計能力與文化素養上能更具效果。

貳、文獻探討

一、多元文化教育的意涵

多元文化主義(multiculturalism)就是要以積極正面的態度去欣賞與自己不同者，或是與自己不同文化者(Sarraj et al., 2015)。雖然多元文化主義有很多定義，但一般都強調要致力於讓每個人，不管種族、宗教、性別等等任何差異，無論處在任何異質的社會當中，都能在生活中、教育學習上、以及工作上獲得平等的機會(Reichman, 2014)。而多元文化教育(multicultural education)是指學校應提供學生各種機會，讓學生了解各種不同族群文化的內涵，培養學生欣賞族群文化的積極態度，避免種族的衝突與對立的一種教育(教育百科，2016)。Banks 定義多元文化教育是一個寬廣多樣性的課程方案與實踐，它的內容與教育平等、女性、種族、少數語言族群、低收入群體、以及失能群體有關(Sarraj et al., 2015)。Gray 認為雖然許多學者對於多元文化教育的定義有所不同，不過大多有一個共同的目標，就是教育必須要提供不同群體的資訊、對抗種族主義、以及改革社會(Sarraj et al., 2015)，而不同群體的涵蓋面很廣，舉凡種族、宗教、性別、語言、社經地位(階級)、家庭生活型態、弱勢族群、不同社會群體等等皆是(Banks, 2013; Fúnez-Flores, 2017; Hinton, 2011; Reichman, 2014; Sarraj et al., 2015)。簡言之，多元文化教育主要目的在透過教育來了解與學習不同群體的文化，培養文化欣賞的能力，以排除各種偏見與歧視，而能促進人際和諧。本研究將依據此定義來協助師資生發展適當的多元文化教保活動設計。

二、多元文化素養與多元文化教育

Williams-Carter(1999)的研究指出，美國是一個涵蓋多種族的國家，教師必須注意到學生文化多元性的問題，才能幫助學生成功學習，因此在進行課程教學

時，將多元文化主義的精神鑲嵌入既有課程中，是教師非常重要的素養。Reichman(2014)的研究也認為，教師若能具備多元文化素養，對於實施多元文化課程、引導學生具有多元文化觀，都會有正面積極的影響。Jones (2015)的研究則認為多元文化課程在師資培育課程當中應該要受到重視，為人師者具有多元文化的素養，才能在課程與教學中培養學生對於多元文化的包容力，消除學生對於非主流文化的偏見。美國藝術治療協會(American Art Therapy Association，簡稱AATA)的多元文化委員會(Multicultural Committee)認為提升教師的多元文化素養、多元文化課程發展策略非常重要，因此提出一套多元文化課程指引給藝術治療教育者使用，這套指引包含五大範疇：課程哲學觀(philosophy)、教師的準備度(preparedness)、課程內容(content)、跨文化的監督(cross-cultural supervision)、以及多元文化資源(multicultural resources)等，該研究並認為教師可以透過這套指引來評鑑自己的多元文化素養。這些研究結果都顯示，教師的多元文化素養，對於實施多元文化教育具有重要的影響。國內的研究也顯示，教師缺乏多元文化素養是實施多元文化教育的最大瓶頸，教師若能具備多元文化素養，將之融入於教學中，便能幫助學生在學校教育中，體會文化的多樣性、豐富性、以及差異性(陳淑玲，2009)，可見多元文化教育成敗與教師的多元文化素養息息相關。本研究希望培育師資生的多元文化幼兒活動設計能力，了解師資生的多元文化素養也就相當重要。

所謂多元文化素養(Multicultural Literacy)，是指在多元文化的社會中，所應具備足以賞析與悅納不同文化、族群、語言等方面的認知、情意與技能(王雅玄，2007)。Taylor 與 Hoechsmann (2011)認為多元文化素養關注的是人們對於爭議性知識的開放度、文化互動的覺知、以及對於不同生活形式和過程的尊重；因此，該研究發展多元文化素養的測量題目包括對於不同種族的認同度、對於族群認同與國家歸屬感、對於文化互動的尊重與實踐(反映在人際態度與非正式社會網絡上)，對於種族奮鬥與成就的知識，對於種族公共議題的討論以及對於多元文化課程的態度。王雅玄(2007)彙整相關研究而歸納教師多元文化素養之評量內涵包括多元文化認知、多元文化情意、多元文化技能、族群意識、語言意識、文化意識、多元文化關係、多元文化環境等八個層面，並據此發展成多元文化素養測量量表。綜合上述兩個研究的測量內涵，大致都涵蓋多元文化的認知、情意、以及技能三個層面，故本研究也以這三個層面發展測量題目，以了解師資生的多元文化素養。

多元文化認知素養關注知識範疇，內涵包括文化知識、意義理解、分析解釋等；多元文化情意素養關注態度層面，希望能欣賞族群之美，引發少數族群的民族使命與認同感，反省族群偏見與歧視的意識型態；多元文化技能素養關注文化差異問題的處理能力(王雅玄，2007；陳淑玲，2009)。過去研究指出，北台灣地區國民小學教師整體的多元文化素養屬於中等程度，其中以情意素養的表現較優

異，而技能素養則有待加強(陳淑玲，2009)。本研究對象為幼教師資生，情況是否與國小教師相同?有待研究結果來對此加以了解。

三、幼兒多元文化課程設計

據教育百科(2016)，多元文教育的目標主要有五項: 1.建立對其他族群文化的容忍; 2.消除種族的偏見與歧視; 3.教導不同族群文化的內涵; 4.教導學生從各種不同族群文化觀點看世界; 5.幫助弱勢族群學生發展其學習及對社會貢獻的信心。譚光鼎、劉美慧、游美惠(2008)綜合多位學者的主張後歸納出多元文化教育的主要目標也有五項: 1.維護教育機會均等的精神; 2.提升弱勢族群學童的學業成就; 3.了解與支持文化多樣性; 4.培養群際關係; 5.培養增能與社會行動能力。而有關多元文化課程設計模式，過去許多學者皆提出一些主張，以下就應用較普遍的兩個課程模式進行簡要說明。

Banks 針對多元文化課程設計曾提出四種課程模式，分別是貢獻模式(contribution approach)、附加模式(additive approach)、轉化模式(transformation approach)、以及社會行動模式(social action approach) (Huang, 2002)。貢獻模式是指選擇特定的節慶或紀念日，透過教學活動讓學生學習、接觸少數族群的文化，故又稱為英雄與節日模式。附加模式是指在原有的課程架構與內容當中，加入少數族群文化的學習內容。轉化模式是指轉變原有的課程架構與內容，進行大幅修改，課程目的主要是希望讓學生能了解不同的文化對於整體社會文化的價值與貢獻。社會行動模式是指從不同族群的觀點，來探討社會的議題，避免單一文化視野偏狹而衍生不平等的問題(譚光鼎等，2008；Huang, 2002)。

國內學者黃政傑(1995)對於多元文課程設計亦提出十種課程設計模式，分別是補救模式、消除偏見模式、人際關係模式、非正式課程模式、正式課程附加模式、族群研究模式、融合模式、統整模式、社會行動模式、以及整體改革模式。補救模式重點在為弱勢族群學生提供補助課程;消除偏見模式是在原有課程中提供探究問題以消除偏見與歧視;人際關係模式主要在強調人際關係與和諧，培養文化包容度;非正式課程模式是以舉辦活動的方式來讓學生體驗不同文化的節慶與習俗;正式課程附加模式是在課程中附帶加入不同文化的介紹;族群研究模式是針對某一特殊族群做詳細介紹;融合模式是將多元文化融入各領域教學中，例如在音樂課程中納入各國家的民謠、樂曲與樂器;統整模式是以某一個社會事件為中心，探討不同文化群體對於此事件的理解與感受;社會行動模式是綜合各文化群體之觀點，實際行動進行社會改革;整體改革模式是從社會制度、政策、學校教育、課程等進行改革。

Sarraj 等人(2015)指出，典型的多元文化教育的課程組成應包括很多重要的

要素，以便促進學生的社會行動技巧、闡釋社會正義、挑戰種族主義、以及發展對於不同文化的洞悉。Huang (2002)檢驗美國中西部職前教師所發展的多元文化課程的內容、目標、以及教學取向，結果發現在課程內容方面，被安排較多的是不同族群的文化介紹，例如美國本土文化、非裔美籍文化、族群音樂、文化相似性與差異性、以及文化資訊搜尋等。在課程目標方面，最多的是強化文化意識(99%)，其次是強調多元歷史觀點的發展(96%)，然後是強化文化互動的能力(73%)，只有少數(6%)是關於種族主義(racism)、性別主義(sexism)，以及偏見(prejudice)，建構社會行動技巧(social action skills)也是只有6%。在課程教學模式方面，採用最多的是貢獻模式(51%)，其次是附加模式(49%)，轉化模式較少(19%)，而社會行動模式最少(6%)。在台灣的研究方面，根據周佩諭(2009)訪談6所幼兒園的研究結果顯示，幼兒園實施多元文化課程模式主要為貢獻模式、附加模式、非正式課程模式、社區文化資源整合模式；而教學實施策略主要包括情境布置、課程主題選擇與設計(一般大多為反應文化、性別、世界多樣性；以國家為主題，宗教、語言、節慶、藝術、髮型服飾、食物、音樂、歷史、風俗習慣等)、課程實施融入節慶、食物、故事等文化議題、結合家庭與社區資源投入等。

在幼兒教保活動設計上，根據「幼兒園教保活動課程大綱」中指出，幼兒園是一個多元的社會，教保服務人員應提供各種社會文化活動，讓幼兒可以包容、尊重及體認各種文化的價值和重要(全國教保資訊網，2018:4)。而且因為幼兒的生活環境存在種種差異，所以應將這些差異納入課程當中，培養幼兒對於不同性別/族群/文化的接納、關懷與尊重(全國教保資訊網，2018:6-8)。可見多元文化教育為課綱相當強調的教學重點，而且在六大領域課程(身體動作與健康、認知、語文、社會、情緒、美感)的學習指標當中，亦可以分析出具有多元文化教育意涵的指標，例如周宣辰(2017:147~152)的研究便明確指出認知、社會、情緒這三大領域中，與多元文化教育具有直接相關的學習指標：語文領域主要有1-3認識社會使用多種語言的情形，1-4理解生活環境中的圖像與符號(幼小1-4-2認出代表自己或所屬族群的符號)，1-6熟悉閱讀華文的方式(中大1-6-1知道各種文化有不同的書面文字)，1-7理解文字的功能。社會領域主要有1-1認識自己(大1-1-1辨識自己與他人的身體特徵與性別)，1-5探索自己與生活環境中人事物的關係(中大1-5-2覺察不同性別的人可以有多元的職業及角色活動)，1-6認識生活環境中文化的多元現象，3-3關懷與尊重生活環境中的他人(幼小中大3-3-3尊重與自己不同性別、年齡、身心狀態的人)，3-5尊重生活環境中文化的多元現象。情緒領域主要有2-1合宜地表達自己的情緒(中大2-1-3以符合社會文化的方式來表達自己的情緒)。這些都可做為培訓師資生設計多元文化活動之參考。

根據研究者查詢國內期刊論文的結果，有關師資生多元文化教保活動設計的相關研究尚匱乏，雖然曾素秋(2011)曾發表有關多元文化教育課程對於師資生多元文化素養的影響，但並非針對幼教保師資生，而且也非教保活動設計，因此，

本研究將著手對此議題進行探討，並且根據上述文獻結果，來逐一檢視與討論師資生的幼兒多元文化活動設計情形。

參、研究方法

本研究方法包括問卷調查與訪談。研究步驟實施情況說明如下：

一、研究對象與課程方案實施方式

本研究選取一所師資培育大學修習教保實習課程的幼教保師資生共 41 人，進行為期六週，每週四小時的多元文化教保活動課程設計培訓。培訓方案包括四個部分，第一是簡介多元文化的意涵、多元文化教育宗旨(一週)；第二是多元文化教案範例討論(三週)；第三是多元文化教保活動設計的實作(一週)；第四是多元文化教保活動設計之發表與檢討(一週)。課程實施方式包括教師講解與文獻研讀、團體討論、小組討論實作、實作報告發表與分享等。研究者為授課教師，在幼保系與幼教系教授幼教保師培課程多年，具有教育社會學領域之學術專長，擁有實務教學經驗，且具有幼兒園新課綱輔導人員之資歷；幼兒多元文化教育為主要授課科目之一，曾發表多篇探討文化差異、族群差異、性別差異、社經背景差異、跨世代比較、以及跨國比較之學術論文，對於推動幼兒多元文化教育具有熱忱。而選取修習教保實習課程的幼教保師資生來做為課程方案培訓目標，主要是基於下列考量：(1)依照規定，師資生於修習教保實習課之前，必須修過各項專業課程，例如教材教法、課程設計等等，因此學生已具備基礎的課程設計能力；以這樣的學生來接受多元文化課程設計培訓方案，學生程度足以直接聚焦在多元文化的培訓部分，若此課程具有成效，將來可繼續培訓師資生，亦可推廣為教師進修或增能的課程；(2)在教保實習課中進行培訓，可以確保每位學生完整參與課程並完成活動設計，如此有利於評估培訓方案的可行性與修正方向；(3)師資生具有多元文化活動設計能力非常重要，參與本方案的學生，受訓後得以具備此能力，而且後續的實習課原本就規畫學生必須到教學現場試教，如此學生將有機會實作與檢驗自己的設計成效。

有關本研究之多元文化教保活動課程設計培訓方案之流程如下圖 1。

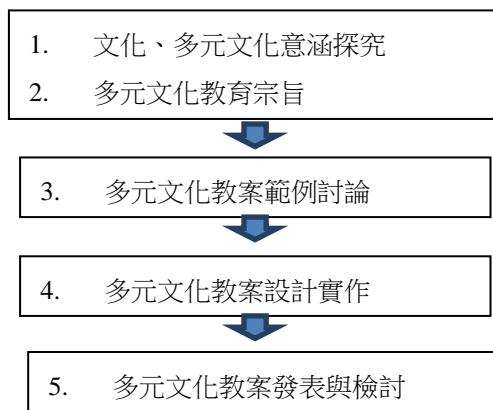


圖 1 多元文化教保活動課程設計培訓方案流程

二、資料蒐集方法：問卷調查與訪談

為期六週的課程方案結束後，採用問卷調查與訪談的方式來進行資料蒐集，以了解師資生對於多元文化教案設計的成效、困難處、以及多元文化的涵養。問卷設計係參酌Banks(2013)、Hinton(2011)、Huang (2002)、Reichman(2014)、Sarraj等人(2015)、王雅玄(2007)、以及陳淑玲(2009)對於多元文化教育的定義、目標、課程設計內容與模式、文化素養等的概念意涵，再根據本研究目的來編製題目。問卷編製後邀請幼兒教育系教授一位、問卷編製與量化統計研究專長教授一位，進行專家效度檢核，並邀請幼教系學生8位填寫問卷，測試學生是否可以了解題意，最後完成問卷。總計多元文化教育全問卷包括四個部份，第一部份是有關多元文化幼兒活動設計議題與教材內容；第二部份是教學目標與教學方式；第三部份是多元文化幼兒活動設計成效；第四部份是師資生多元文化素養。以SPSS21.0版進行問卷資料處理。各部分分量表之信效度檢核結果，教學目標分量表信度.863，建構效度.52~.93；自我效能分量表信度.828，建構效度.69~.89；困難知覺分量表信度.852，建構效度.54~.97；認知素養分量表信度.882，建構效度.50~.87；情意素養分量表信度.933，建構效度.53~.99；技能素養分量表信度.882，建構效度.52~.88。

訪問調查主要在蒐集師資生對於幼兒多元文化活動設計的心得與相關建議。採用的方式是以錄音輔以筆記的方式來整理受訪者的意見，完成逐字稿之後並請受訪學生確認或修正。以半結構方式進行訪談，訪問大綱包括：「請問你對於設計幼兒的多元文化活動有什麼看法？你在設計活動時有沒有遇到困難？是什麼樣的困難？如何解決？」、「請問你覺得自己設計幼兒的多元文化活動能力如何？哪裡是需要再加強的？」、「有關幼兒多元文化活動設計，請問你比較偏好設計哪樣的議題？為什麼？哪些議題是你比較不會考慮的？為什麼？」、「請問你對於這次的訓練方案有何評價？你覺得效果如何？你自己的收穫是什麼？有沒有要建議的地方？」等等；問卷調查的資料分析部分，則採用百分比次數分析、平均數分析、相關分析(Correlation Analysis)、以及 OLS 迴歸分析(Ordinary Least

Squares regression)來進行統計檢驗。

肆、研究結果

一、師資生多元文化教保活動設計的概況

本研究分幾個方面來了解師資生多元文化教保活動設計的概況，第一是有關議題類型，第二是有關教材內容，第三是教學實施方式，第四是課程設計目標。根據資料蒐集與統計分析的結果，彙整相關訊息如表 1 至表 3。

表 1 師資生多元文化教案設計之議題類型與教材內容之統計分析表

議題類型	次數	百分比	排序	教材內容	次數	百分比	排序
性別	0	0%		節慶祭典	23	56.1%	4
族群	33	80.5%	2	飲食	32	78%	1
宗教信仰	9	22%	4	髮型服飾	20	48.8%	5
社會階級	0	0%		故事傳說	25	61%	3
家庭活型態	4	9.8%	5	音樂舞蹈	15	36.6%	7
語言文字	14	34.1%	3	藝術作品	17	41.5%	6
風俗習慣	36	87.8%	1	歷史與文物	5	12.2%	8
身心特殊性	1	2.4%	6	風俗習慣	26	63.6%	2
				宗教	3	7.3%	9

表 1 彙整的統計資料包括教案議題類型與教材內容。由表 1 的數據可知，師資生多元文化教案設計之議題類型，最多是風俗習慣的議題(87.7%)，其次是族群議題(80.5%)，兩者皆超過 80%，顯示師資生在設計多元文化教案時，較多聚焦於這兩類議題。至於性別與階級這兩類議題，沒有師資生產出教案，根據訪談的結果，師資生選擇教案議題會朝向有趣、與生活經驗貼近的，所以風俗習慣、族群議題的設計較多，至於性別與階級議題，師資生認為較尖銳、較難以活動切入。訪談結果摘錄如下：

我一想到要教小朋友多元文化，就會覺得是族群，例如原住民、客家文化、各種語言、服裝等等，這些都很有趣，可以設計很多活動，……，我完全不會想到性別和階級(s21022805)。

我覺得設計給孩子的活動就是要有趣，所以介紹完文化，最好還可以讓孩子體驗一下，所以像潑水節、王船祭、竹筒飯.....，這些都很有趣，比較好設計課程(s32030207)。

我覺得性別和階級很難教，不知道怎麼設計比較好，不知道怎麼切入(s05022506)。

我覺得階級很尖銳，一不小心搞不好還會傷到一些小朋友，我覺得很難(s11030305)。

表 1 數據同時顯示，師資生多元文化教案設計之教材內容，最多是介紹飲食(78%)，其次是介紹風俗習慣(63.6%)，第三是故事傳說(61%)，第四是節慶祭典(56.1%)，第五是髮型服飾(48.8%)。此結果也反映師資生認為與幼兒生活經驗接近，能設計有趣的活動有關。

表 2 是師資生多元文化教案設計所採用的教學方式統計，由表 2 可知師資生多元文化教案設計之教學方式，以舉辦活動的方式讓幼兒學生體驗不同文化的節慶與習俗為最多，有 75.6%的教案設計採用這樣的教學方式來進行多文化教學；其次是強調幼兒人際互動的活動，培養幼兒對於不同文化的幼兒能夠彼此尊重、包容、關懷、與和諧相處，有 73.2%的教案設計採用這樣的教學方式；最少使用的教學方式是針對弱勢族群學生提供補助課程，協助其跟上優勢文化學生的學習成果，只有 4.9%的教案設計採用這樣的教學方式，這可能與師資生並非長期帶班教師，對於幼兒情況不甚瞭解，因此較不會做這樣的課程設計。例如本研究的訪談結果便有學生提到這樣的問題：

我遇到最大的困難是，當設計對象是年紀 3~4 歲的幼兒時，考量幼兒能力，須花較多時間設計出合適的教案，可能對不同年齡幼兒的能力標準需多認識。(s14022102)

我是覺得在教案選擇一開始，應該要對班上幼兒的文化背景進行有效度的調查，這樣才可以更有效率的設計並且執行課程。(s33022701)

表 2 師資生多元文化教案設計之教學方式統計分析表

教學方式	次數	百分比	排序
針對弱勢族群學生提供補助課程，協助其跟上優勢文化學生的學習成果	2	4.9%	8
在預定要教學的課程內容中，設計問題引導幼兒探索，以消除文化偏見與歧視	24	58.5%	3
教學設計強調幼兒人際互動的活動，培養幼兒對於不同文化的幼兒能夠彼此尊重、包容、關懷、與和諧相處	30	73.2%	2
以舉辦活動的方式讓幼兒學生體驗不同文化的節慶與習俗	31	75.6%	1
在預定要教學的課程內容中，加入不同文化內容的附帶介紹	24	58.5%	3
針對某一特殊族群做詳細或全面的介紹	11	26.8%	6
將多元文化的內容融入各領域教學中，例如美感領域課程納入各國家的民謠、樂曲與樂器	23	56.1%	5
以某一個事件為中心，引導幼兒探討不同文化群體對於此事件的理解與感受	11	26.8%	6

表 3 是師資生多元文化教案設計之教學目標統計，由表 3 可知師資生多元文化教案設計的教學目標設定，以幫助幼兒了解與學習文化的多樣性佔最高，在 5 點量表中平均得分 4.15 分；其次是幫助幼兒尊重與自己不同文化的人，平均得分 4.10 分；第三是幫助幼兒了解與自己不同的文化，平均得分 4.05 分；分數最低的是幫助幼兒降低社會階級(社經地位)的偏見與刻板印象，只有 2.85 分，次低是幫助幼兒降低性別偏見與刻板印象(3.05 分)，這應該是因為師資生在多元文化教案設計上不著力於社會階級與性別議題，故教案設計也較缺乏對於這兩項多元文化教育目標的達成。

表 3 師資生多元文化教案設計之教學目標統計分析表

教學目標	非常 不符合	不符合	部分 符合	符合	非常 符合	平均數	標準差	排序
幫助幼兒了解自己的文化	0%	0%	34.1%	61.0%	4.9%	3.71	.599	
幫助幼兒認同自己的文化	0%	0%	41.5%	51.2%	7.3%	3.66	.617	
幫助幼兒了解與自己不同的文化	0%	0%	17.1%	61.0%	22.0%	4.05	.631	3
幫助幼兒對於文化多樣性採取支持的 態度	0%	0%	39.0%	43.9%	17.1%	3.78	.725	
幫助幼兒培養正向的自我概念	0%	2.5%	35.0%	47.5%	15.0%	3.75	.742	
幫助幼兒建立自尊心與自重心	0%	12.2%	36.6%	43.9%	7.3%	3.46	.809	
幫助幼兒尊重與自己不同文化的人	0%	2.4%	19.5%	43.9%	34.1%	4.10	.800	2
幫助幼兒降低種族偏見與刻板印象	2.4%	4.9%	39.0%	43.9%	9.8%	3.54	.840	
幫助幼兒降低性別偏見與刻板印象	2.4%	24.4%	43.9%	24.4%	4.9%	3.05	.893	
幫助幼兒降低社會階級(社經地位)的 偏見與刻板印象	2.4%	31.7%	46.3%	17.1%	2.4%	2.85	.823	
幫助幼兒降低對於不同文化的偏見與 刻板印象	0%	0%	24.4%	63.4%	12.2%	3.88	.600	
幫助幼兒了解文化沒有優劣之分	0%	2.5%	25.0%	52.5%	20.0%	3.90	.744	
幫助幼兒了解與學習文化的多樣性	0%	0%	14.6%	56.1%	29.3%	4.15	.654	1
幫助幼兒增進關懷他人的能力	2.4%	2.4%	29.3%	46.3%	19.5%	3.78	.881	
幫助幼兒增進與不同文化群體和諧相 處的能力	0%	0%	34.1%	43.9%	22.0%	3.88	.748	
幫助幼兒增進與不同文化群體合作的 能力	0%	7.3%	29.3%	46.3%	17.1%	3.73	.837	
多元文化教案設計之目標總分	最小值：3.00；最大值：5.00；平均數：3.6955；標準差：.46532							

二、師資生多元文化教保活動設計的困難處分析

表 4 是師資生多元文化教案設計之困難度統計，由表 4 可知師資生多元文化教案設計之困難，以對於不同族群、不同國家的文化知識不足為最高(在 5 點量表中平均得分為 3.41 分)，其次是對於多元文化的內涵不了解(平均得分為 3.39

分)，第三是不清楚多元文化教育的目標(平均得分為 3.34 分)。由各個題目的平均數可知，師資生對於多元文化教案設計的困難不大，總平均數為 3.0778，屬於中等程度。

表 4 師資生多元文化教案設計之困難統計分析表

題目	非常 不符合	不符合	部分 符合	符合	非常 符合	平均 數	標準差	排序
對於不同族群不同國家的文化知識不足，使我在設計教案時感到困難	2.4%	9.8%	39.0%	41.5%	7.3%	3.41	.865	1
對於多元文化的內涵不了解，使我在設計教案時感到困難	0%	14.6%	41.5%	34.1%	9.8%	3.39	.862	2
不清楚多元文化教育的目標，使我在設計教案時感到困難	2.4%	17.1%	34.1%	36.6%	9.8%	3.34	.965	3
不知道幼兒的文化背景，使我在設計教案時感到困難	0%	26.8%	41.5%	24.4%	7.3%	3.12	.900	
文化教材不容易蒐集，使我在設計教案時感到困難	0%	17.5%	40.0%	40.0%	2.5%	3.28	.784	
外語(或其他族群語言)能力不佳，使我在設計教案時感到困難	9.8%	36.6%	36.6%	14.6%	2.4%	2.63	.942	
缺乏課程設計的能力，使我在設計教案時感到困難	4.9%	46.3%	29.3%	17.1%	2.4%	2.66	.911	
找不到適當的多元文化主題，使我在設計教案時感到困難	4.9%	19.5%	26.8%	46.3%	2.4%	3.22	.962	
不知道多元文化教育的意義與價值，使我在設計教案時感到困難	4.9%	43.9%	29.3%	19.5%	2.4%	2.71	.929	
多元文化教案設計之困難分	最小值：1.67；最大值：4.67；平均數：3.0778；標準差：.62612							

三、師資生對於多元文化教保活動設計的自我成長

表 5 是師資生經歷此次多元文化教案設計之經驗後的自我成長評估，由表 5 數據可知，因為這次的設計經驗而體認到教導幼兒具有多元文化的精神是很重要

的，佔最高(在 5 點量表中平均得分為 4.15 分)；其次是提升了對多元文化教育議題的興趣，以及增進了對於多元文化教育的了解，這兩項的平均得分都是 3.93 分。師資生自我成長評估的總平均分數為 3.8927，將近 4 分，顯示這次教案設計經驗對於師資生而言，具有正面的自我成長效果。

表 5 師資生多元文化教案設計經驗之自我成長統計分析表

題目	非常 不符合	不符 合	部分 符合	符合	非常 符合	平均數	標準差	排序
這次的教案設計經驗，讓我對於日後獨立設計幼兒多元文化教案具有自信心。	0%	2.4%	41.5%	46.3%	9.8%	3.63	.698	5
這次的教案設計經驗，增進了我對於多元文化教育的了解。	0%	0%	26.8%	53.7%	19.5%	3.93	.685	2
這次的教案設計經驗，讓我知道日後該如何進行幼兒多元文化教育的教學。	0%	0%	31.7%	53.7%	14.6%	3.83	.667	4
這次的教案設計經驗，讓我體認到教導幼兒具有多元文化的精神是很重要的。	0%	2.4%	12.2%	53.7%	31.7%	4.15	.727	1
這次的教案設計經驗，提升了我對多元文化教育議題的興趣。	0%	0%	26.8%	53.7%	19.5%	3.93	.685	2
多元文化教案設計經驗之成效總分	最小值：3.00 最大值：5.00			平均數：3.8927		標準差：.53310		

四、師資生在多元文化素養各向度的涵育程度

表 6 至表 8 是師資生經歷此次多元文化教案設計之經驗後，對於多元文化素養的涵育情形。表 6 是有關多元文化的認知素養，師資生在此方面的涵養總平均得分為 3.9062 分(5 點量表)，其中最高的認知素養項目是我認為在幼兒班級中，不同文化之間彼此應該和諧共存(平均得分為 4.54 分)，其次是我能體認一個社會保有多元文化價值是重要的(平均得分為 4.51 分)，第三是我認為教師應考量不同族群幼兒的背景而給予公平、適當的對待(平均得分為 4.41 分)。在 13 項多元文化認知素養當中，得分最低的是我瞭解圖騰、服裝或紋路等在族群文化中所代表的象徵意義(平均得分為 3.29 分)，顯示有關個殊性的文化知識，是師資生較略顯

不足的。

表 6 師資生多元文化認知素養之統計分析表

題目	非常 不符合	不符 合	部分 符合	符合	非常 符合	平均數	標準差	排序
我具備多元文化知識，例如不同國家、不同族群的風俗民情、衣著服飾等。	0%	0%	56.1%	39.0%	4.9%	3.49	.597	11
我能理解與說明文化相關的詞彙，例如偏見、歧視、種族主義、優勢文化等。	0%	0%	22.0%	61.0%	17.1%	3.95	.631	5
我能覺察到自己與幼兒的互動，是否受到本身文化的影響。	0%	0%	43.9%	46.3%	9.8%	3.66	.656	10
我對於少數族群的文化有所認識，例如語言、風俗習慣、生活方式、節慶祭典、族群起源等。	0%	0%	39.0%	48.8%	12.2%	3.73	.672	8
我了解幼兒的文化背景可能對其學習成效造成影響。	0%	2.4%	26.8%	43.9%	26.8%	3.95	.805	5
我認為教師應考量不同族群幼兒的背景而給予公平、適當的對待。	0%	0%	9.8%	39.0%	51.2%	4.41	.670	3
我能引導幼兒認識文化差異的相關問題。	0%	0%	36.6%	53.7%	9.8%	3.73	.633	8
我瞭解圖騰、服裝或紋路等在族群文化中所代表的象徵意義。	0%	9.8%	56.1%	29.3%	4.9%	3.29	.716	12
我能理解政府的「積極性差別待遇」政策，例如：原住民加分、弱勢族群學費補助等，這種	0%	0%	36.6%	43.9%	19.5%	3.83	.738	7
我認為在幼兒班級中，不同文化之間彼此應該和諧共存。	0%	0%	7.3%	31.7%	61.0%	4.54	.636	1
我能體認一個社會保有多元文化價值是重要的。	0%	0%	4.9%	39.0%	56.1%	4.51	.597	2
我會考量幼兒的文化背景選擇不同的文化教材。	0%	0%	17.1%	46.3%	36.6%	4.20	.715	4

題目	非常 不符合	不符 合	部分 符合	符合	非常 符合	平均數	標準差	排序
我能對於不同國家的多元文化政策進行分析比較。	2.4%	9.8%	36.6%	39.0%	12.2%	3.49	.925	11
多元文化認知素養總平均						3.9062	.44837	

表 7 是有關多元文化的情意素養，師資生在此方面的涵養總平均得分為 4.2288 分(5 點量表)，其中最高的情意素養項目是我可以接納不同族群的幼兒，因為文化差異而在思想上、價值觀上與主流族群有所不同（平均得分為 4.54 分），其次是不會因為幼兒的語言、膚色、服裝、飲食等文化差異而有所歧視（平均得分為 4.51 分），第三是我希望幼兒間的互動不會存在主流文化中隱藏的偏見與歧視（平均得分為 4.46 分）。在 13 項多元文化情意素養當中，得分最低的是當幼兒很介意自己的少數族群身份時，我會幫他保密，不過此項目的平均得分為 3.63 分，其實分數算高，顯示師資生在多元文化的情意素養方面有不錯的涵養。

表 7 師資生多元文化情意素養之統計分析表

題目	非常 不符合	不符 合	部分 符合	符合	非常 符合	平均數	標準差	排序
我能察覺到幼兒可能對不同族群、不同文化者的刻板印象與偏見。	0%	0%	36.8%	63.4%	9.8%	3.83	.587	12
我能察覺到自己的價值觀、信念與言行是否表現出對於不同族群與文化者的刻板印象。	0%	0%	31.7%	46.3%	22.0%	3.90	.735	11
我希望幼兒間的互動不會存在主流文化中隱藏的偏見與歧視。	0%	0%	7.3%	39.0%	53.7%	4.46	.636	3
我能體會少數族群的幼兒可能會因為語言、文化、膚色等差異而產生焦慮與疏離感。	0%	2.4%	22.0%	46.3%	29.3%	4.02	.790	10
我能以同理心來看待族群與文化上所造成的差異與不利處境。	0%	0%	15%	37.5%	47.5%	4.33	.730	6
雖然其他族群文化的習性與我的信念喜好不同，但我會給予他們保有自身族群文化的空間。	0%	0%	2.4%	53.7%	43.9%	4.41	.547	4

題目	非常 不符合	不符 合	部分 符合	符合	非常 符合	平均數	標準差	排序
當幼兒很介意自己的少數族群身份時，我會幫他保密。	0%	19.5%	19.5%	39.0%	22.0%	3.63	1.043	13
我不會因為幼兒的語言、膚色、服裝、飲食等文化差異而有所歧視。	0%	0%	4.9%	39.0%	56.1%	4.51	.597	2
我可以接納不同族群的幼兒，因為文化差異而在思想上、價值觀上與主流族群有所不同。	0%	0%	2.4%	41.5%	56.1%	4.54	.552	1
我擁有體驗不同族群文化與風俗習慣的胸襟。	0%	0%	4.9%	61.0%	34.1%	4.29	.559	8
我會以身作則，讓自己的言行成為幼兒效法多元文化的表率。	0%	0%	7.3%	53.7%	39.0%	4.32	.610	7
當班上有幼兒表現出多元文化精神時，我會利用機會公開稱讚他。	0%	0%	14.6%	46.3%	39.0%	4.24	.699	9
我能夠欣賞不同族群文化其特有生活型態的美感。	0%	0%	7.3%	46.3%	46.3%	4.39	.628	5
多元文化情意素養總平均						4.2288	.51129	

表 8 是有關多元文化的技能素養，師資生在此方面的涵養總平均得分為 3.9085 分(5 點量表)，其中最高的技能素養項目是我能提供不同族群幼兒自主表達意見的機會 (平均得分為 4.41 分)，其次是我能利用繪本或故事來協助幼兒了解多元文化及語言 (平均得分為 4.29 分)，第三是對於弱勢族群幼兒是否願意接受政府補助政策，我能給予尊重 (平均得分為 4.24 分)。在 12 項多元文化技能素養當中，得分最低的是我能使用不同族群文化的溝通模式與不同族群幼兒互動 (平均得分為 3.34 分)，顯示有關個殊性的文化技能，是師資生較顯不足的。

表 8 師資生多元文化技能素養之統計分析表

題目	非常 不符合	不符 合	部分 符合	符合	非常 符合	平均數	標準差	排序
我能搜尋資訊來瞭解不同族群的文化。	0%	0%	12.2%	56.1%	31.7%	4.20	.641	4

我能協助少數族群幼兒獲得他們自己的文化資源，例如：族群文化、母語學習。	0%	0%	36.6%	34.1%	29.3%	3.93	.818	6
我能使用不同族群文化的溝通模式與不同族群幼兒互動。	0%	9.8%	56.1%	24.4%	9.8%	3.34	.794	12
我能利用不同文化的人際網絡關係來增進與不同族群幼兒的溝通。	0%	9.8%	43.9%	31.7%	14.6%	3.51	.870	10
我能透過教學讓幼兒感受到自己的文化或價值傳統受到重視。	0%	0%	24.4%	58.5%	17.1%	3.93	.648	6
我能讓少數族群幼兒對自己的文化感到驕傲。	0%	2.4%	24.4%	53.7%	19.5%	3.90	.735	8
我能在教學中適時的引導幼兒認識不同族群文化。	0%	0%	19.5%	58.5%	22.0%	4.02	.651	5
我能利用繪本或故事來協助幼兒了解多元文化及語言。	0%	0%	9.8%	51.2%	39.0%	4.29	.642	2
我能針對不同族群文化背景的幼兒設定不同的評量方式與標準。	0%	12.2%	26.8%	41.5%	19.5%	3.68	.934	9
我能指出幼兒園中所使用的評量工具，是否存有潛在偏見。	0%	4.9%	53.7%	34.1%	7.3%	3.44	.709	11
對於弱勢族群幼兒是否願意接受政府補助政策，我能給予尊重	0%	0%	9.8%	56.1%	34.1%	4.24	.624	3
我能提供不同族群幼兒自主表達意見的機會。	0%	0%	4.9%	48.8%	46.3%	4.41	.591	1
多元文化技能素養總平均						3.9085	.48045	

綜合上述分析可知，多元文化的認知素養、情意素養、以及技能素養，這三者相較之下，師資生在情意素養方面的涵養較高(總平均為 4.2288 分)，認知素養與技能素養則相差不多，前者總平均為 3.9062 分，後者總平均為 3.9085 分，不過這兩項涵養的總平均分數都將近 4 分，顯示師資生在經歷此次培訓課程以及教案設計經驗之後，具有不錯的多元文化素養。資料分析結果也顯示，師資生在有關個殊性的多元文化知識與技能上，是略顯不足，需要加強之處。

五、師資生多元文化素養與教保活動設計效能之關聯性

師資生多元化素養與其教保活動設計效能的關聯性如何？本研究以師資生對於教保活動設計的自我效能來進行探討。測量題目係根據教案設計目標達成的效能評估，包括「我設計的教案能幫助幼兒了解自己的文化」、「我設計的教案能幫助幼兒認同自己的文化」等等共 16 題，每題依符合程度給予 1 至 5 分，16 題分數加總成為自我效能的測量。根據表 9 的數據可知，多元文化三大素養與教保活動設計效能都有顯著正相關($p<.05$)，其中以技能素養的相關係數最高($r=.748$)，顯示多元文化的認知、情意、技能的素養越高，教保活動設計效能就越高。進一步以 OLS 迴歸分析來探究三大素養的淨影響力，結果顯示只有技能素養的影響達到顯著水準($Beta=.605, p<.05$)，技能素養越高，教保活動設計效能越高，而且模型解釋力高達 56.7%；而變異膨脹因子 VIF 值未超過 10，顯示三個自變數之間的共線性並不嚴重，迴歸模型能有效預測依變數（見表 10）。以上結果顯示，個別分析時，各素養與活動設計效能都呈顯著正向關聯，但若三大素養同時考慮，技能素養才是顯著影響活動設計效能的主要因素。

表 9 師資生多元文化素養與教保活動設計效能之皮爾森 (Pearson) 相關分析表

變項	教保活動設計效能	認知素養	情意素養	技能素養
認知素養	.670**	1	.823**	.828**
情意素養	.519**	.823**	1	.677**
技能素養	.748**	.828**	.677**	1

*表示 $p<.05$

表 10 師資生多元文化素養對教保活動設計效能之迴歸分析表

預測變項	B	Beta	VIF
認知素養	.305	.238	5.987
情意素養	-.094	-.085	3.326
技能素養	.783*	.605	3.290
常數	12.475		
F 值	14.403		
R 平方	.567		

*表示 $p<.05$

六、師資生對課程培訓方案之評價與建議

師資生對於本次實施的短期課程培訓方案，普遍都覺得有收穫，例如：
我覺得這個課程方案安排得不錯，可以學到東西，而且在這次教案設計中，我覺

得自己的設計安排課程的能力有大大的提升。(s32032602)(s02022505)

這個課程方案幫助我認識多元文化的教育目標，並且了解它的內涵，也知道怎麼應用，我覺得很有收穫。(s09031705)(s10022806)

我覺得很棒的是在資料收集時，自己也能學到許多不同文化的知識，增廣見聞。(s14032502)

也有同學提到透過教案範例討論、與老師討論、與同學討論的方式，可以增進設計成效。例如：

過去比較少去想到多元文化有這麼多的內涵，透過和老師的討論後，觀念更加清楚明瞭。所以我覺得很有收穫。(s03032102)

剛開始並不那麼清楚多元文化的範疇，說要設計課程就覺得有點煩惱有點無措，不知道從哪裡切入比較好。後來老師有安排教案範例討論，我就覺得比較有方向了。……完成教案讓我十分有成就感，也對多元文化的議題有更深入的瞭解。(s23030503)

設計時，因為以前沒有想過要用多元文化的觀點來設計，一開始覺得很挫折，……但過程中跟同學腦力激盪，就比較有想法了，……學習到了很多經驗，最後完成也很有成就感。(s05032503)

和夥伴討論蠻多，能找到一個好主題之後，教案就越寫越懂，也從中自己學到很多知識。(s17021804)

不過，許多同學都認為課程安排時間不夠，影響了活動設計品質，建議未來應該開設一個學期的多元文化課程，效果會比較好。例如：

因為沒有一門課程有關多元文化，所以有時候不知道自己做的方向正不正確，雖然老師有講了很多，但還是沒什麼把握，需要和老師一直討論。……加上時間不夠，在討論上沒有足夠的時間。(s11031906)

要理解在台灣的族群，並且再深入的去認識他們。……由於對於多元文化不夠認識，我覺得上個學期應該開一下多元文化教育的課，訓練會比較夠，會讓我們在

設計時有更多的想法，做出更好的教案。(s28033007)

我覺得未來應該要先上過多元文化的課程，才比較不會導致設計教案困難，因為要充實很多不同文化的知識……，我覺得應該要一個學期比較夠。

(s04022105)(s31030206)

由上述訪談結果可知，雖然師資生覺得這個為期六週的短期課程培訓方案有收穫有效果，但是如果增加為一個學期會更好。特別是有關範例教案討論、與老師討論、與同儕討論，都要有充裕的時間，如此效果會更好。

伍、研究結論與建議

根據本研究結果，獲得研究結論如下：

一、師資生多元文化教保活動設計在議題選擇上較傾向有趣、與生活經驗貼近，以風俗習慣為最多，內容則以介紹飲食為最多

師資生多元文化教保活動設計在議題選擇上較傾向選擇有趣的、與生活經驗貼近的，所以風俗習慣、族群議題的設計較多，而性別與階級議題因為被認為較尖銳、較難以活動切入，因此較缺乏這兩類議題的教保活動設計。性別議題不受青睞，與 Sarraj 等人(2015)在美國的研究相同，不過該研究指出種族議題也很少被設計為多元文化課程，這與本研究結果有所不同，或許這是東西方對於此議題不同態度的一種反映。在教材內容的選擇上，本研究發現師資生因為希望課程內容與幼兒生活經驗接近，並且是能吸引幼兒的有趣活動，因此以介紹飲食的教材內容為最多，其次是風俗習慣，接下來依序是故事傳說、節慶祭典、以及髮型服飾。過去研究雖歸納出幼兒園多元文化活動設計涵蓋許多內容(周佩諭，2009)，但本研究進一步指出飲食內容被設計最多，或許這與台灣民情「民以食為天」有關，因此飲食方面的議題被認為最有趣、也最容易被關注。

二、師資生多元文化教保活動設計在教學方式的設計上，以舉辦活動讓幼兒學習體驗不同文化的節慶與習俗為最多，為弱勢族群學生設計補助課程為最少

在教學方式的設計上，本研究發現師資生以舉辦活動的方式讓幼兒學習體驗不同文化的節慶與習俗為最多，其次是以人際互動的活動來培養幼兒對於不同文化的幼兒彼此尊重、包容、關懷、以及和諧相處。以舉辦活動來體驗節慶習俗的設計概念類似貢獻模式、非正式課程模式，這個方式在其他研究也都被發現是被應用最普遍的多元文化課程教學模式(周佩諭，2009；Sarraj et al., 2015)。而且

Sarraj 等人(2015)在美國中西部的研究也發現將近七成的多元文化課程設計，主要在強調培養文化互動的能力，因此本研究結果似乎也與此呼應。至於針對弱勢族群學生設計補助課程以協助其提升學習成果，是本研究師資生最少採用的教學方式，究其原因，一來是因為師資生不甚了解個別幼兒的情況，難以設計補助課程；二來是因為師資生對於多元文化教保活動設計，較傾向有趣的活動，而非學習成果。至於教學目標的設定，師資生大多設定在幫助幼兒了解與學習文化的多樣性，比較少關注在降低社會階級(社經地位)的偏見與刻板印象。此結果也與 Sarraj 等人(2015)的研究發現相似。

三、對於多元文化教保活動設計，師資生感到中度困難，而對於不同族群不同國家的文化知識不足，是較令他們困擾之處

本研究發現師資生對於多元文化教案設計的困難度約屬於中等程度，對於不同族群、不同國家的文化知識不足，是師資生認為困難度較高的；其次是對於多元文化的內涵了解不夠深入。師資生大多覺得透過課程來培養多元文化教保活動設計的能力，是具有成效的，不過課程方案最好是為期一個學期，而非簡短的幾週，如此較能充分了解多元文化的內涵以及教學目的，在設計教保活動時更能掌握重點。

四、師資生自評其在多元文化教保活動設計的自我效能上，具有中高度的正面成長效果；在多元文化素養上，則以情意素養的涵養程度最高

此次教案設計經驗對於師資生而言，具有中高度的正面成長效果，其中以「體認到教導幼兒具有多元文化的精神是很重要的」佔第一位，其次是「提升了對多元文化教育議題的興趣」，以及「增進了對於多元文化的了解」。而師資生在多元文化素養方面，認知、情意、技能三類素養當中，以情意素養的涵養程度最高，這與國小教師的調查結果相同(陳淑玲，2009)。而有關個殊性的文化知識與技能，是本研究師資生認為比較需要再強化的項目。

五、雖然三類素養都與活動設計效能有正向關聯性，但若同時考慮三類素養的效果，技能素養才是決定設計效能的關鍵。

過去許多研究認為教師具有多元文化素養，對於課程實施、協助學生學習成功、以及培養學生的多元文化觀具有重要影響(Jones, 2015; Reichman, 2014; Williams-Carter, 1999)，本研究據此探討師資生的多元文化素養高低，是否影響其教保活動設計的自我效能；結果發現，若單純就個別效果來看，認知素養越高，活動設計效能越高；情意素養與技能素養的效果也是如此。但若進一步同時考慮三類素養的效果，則只有技能素養的影響力最重要，換言之，當其他兩類素養相

同時，技能素養才是決定設計效能的關鍵。

六、本研究採用「概念內涵說明—教案範例討論—教案實作—教案發表與檢討」的短期課程培訓方案，雖然可培養師資生的多元文化教保活動設計能力，但是如果擴增為一個學期的課程，效果可能會更佳。而且未來的培訓方案，應安排更充裕的範例教案討論、師生討論、同儕討論的時間，以及充實師資生不同文化的知識，如此成效會更好。

根據上述，本研究提出下列幾點研究建議：

一、有關多元文化教保活動設計的議題選擇以及內容，本研究雖然大致呼應過去的研究結果，但仍有些特別的發現，可能反映出東西方文化差異，例如種族議題、飲食文化等，建議後續研究可蒐集國小、國中、高中等不同就學階段、或是不同國家的多元文化課程內容，以瞭解不同議題、不同課程內容被重視的情形。

二、師資生對於多元文化教案設計具有中高度的困難感，對於多元文化內涵了解不夠深入是主要困擾，而透過課程來培養多元文化教保活動設計的能力，是師資生認為具有成效的方式，故建議未來師資培育機構應開設相關課程，而且最好是為期一學期，以加強此部分能力之培訓與習作，祈能讓師資生在就業前便達到「毫無困難」的程度。

三、在多元文化素養方面，有關個殊性的文化知識與技能，是師資生認為比較需要再強化的項目。建議後續的師資培育課程可以對此作加強，例如蒐集不同國家、族群的介紹與相關資訊，進行充分的討論，並且增加師資生進班試教的機會，以強化多元文化認知素養與技能素養。

四、本研究發現師資生的認知、情意、技能三類素養對於其多元文化活動設計效能具有重要影響，其中又以技能素養最為關鍵。故建議師資培育機構應注重這三類素養的培育，特別是技能素養，應該要讓學生學習多一些實施技巧，以提升其活動設計效能。

五、本研究以「概念內涵說明—教案範例討論—教案實作—教案發表與檢討」的模式進行課程培訓，並以問卷與訪談的方式來了解師資生在培訓後的教案設計成效，建議後續研究可增加教室觀察，讓師資生透過觀議課，了解現場教師的課程是如何安排的，其理念如何落實，幼兒的互動與反應，刻板印象或相關的突發狀況是如何處理等。

六、師資生的教學活動設計除了在培訓期間進行討論外，建議後續研究可增加師資生到幼兒園試教的課程安排，裨益於了解活動設計的可行性，以及在教學

現場時，師資生的想法與做法是否能呼應其教學目標、方式、遭遇其他的困難？以利後續的反思、修正與調整。

七、本研究發現師資生在多元文化的活動設計上以不同文化的飲食、服裝、語言等較多，建議後續研究可以進一步探究，增加幼兒透過覺察、探索、體驗等歷程的活動設計，讓幼兒可以在言行和態度上學會對彼此的接納與尊重。

八、本研究以學生自評的方式，來探索師資生在課程培訓之後的多元文化教保活動設計概況、以及多元文化素養的情形，由於過去研究缺乏對這方面的了解，故本研究可提供一個探索性的初步結果。建議後續研究，可以採用較為嚴謹的實驗研究法來針對課程成效進行評估，以發展更適切的課程培訓方案。或是採用大樣本問卷調查來了解師資生的多元文化素養。

參考文獻

- 王雅玄（2007）。多元文化素養評量工具及其應用：現況與展望。**教育研究與發展期刊**，3（4），149-179。
- 全國教保資訊網(2018)。幼兒園教保活動課程大綱。2018年10月18日取自 https://www.ece.moe.edu.tw/wp-content/uploads/2017/03/%E5%B9%BC%E5%85%92%E5%9C%92%E6%95%99%E4%BF%9D%E6%B4%BB%E5%8B%95%E8%AA%B2%E7%A8%8B%E5%A4%A7%E7%B6%B1%E5%AE%8C%E6%95%B4%E4%B8%8A%E5%82%B3%E5%90%AB%E7%99%BC%E5%B8%83%E4%BB%A4%E7%89%88NEW1_%E9%A0%81%E7%A2%BC%E6%9B%B4%E6%96%B0%E7%89%88.pdf
- 何繼琪（2007）。多元文化師資培育課程與教學策略。**慈濟大學教育研究學刊**，3，45-66。
- 吳明隆、林慶信（2004）。原漢學童學習行為與學業成就之族群、性格因素的比較研究。**高雄師大學報**，17，37-55。
- 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的啟示。**國立編譯館館刊**，35(4)，51-64。
- 周佩諭（2009）。幼兒多元文化課程設計與實施之個案研究-原住民教育與新移民教育的焦點。國立臺南大學教育經營與管理研究所博士班，未出版，臺南。
- 吳瓊洳（2011）。促進對東南亞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。
- 周梅雀（2010）。幼兒師資培育機構之「多元文化教育課程」探究。崑山科技大學學報，7，77-97。
 - 陳淑玲（2009）。國小教師多元文化素養與多元文化教學實踐之研究—以北台灣為例。國立中正大學教學專業發展數位學習碩士在職專班，未出版，嘉義。
 - 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)，84-96。
 - 教育百科（2016）。多元文化教育。2016年4月24日取自 <http://pedia.cloud.edu.tw/Entry/Detail/?title=%E5%A4%9A%E5%85%83%E6%96%87%E5%8C%96%E6%95%99%E8%82%B2>
 - 教育部統計處（2018）。主要統計表~歷年。2018年10月18日取自 <https://depart.moe.edu.tw/ED4500/cp.aspx?n=1B58E0B736635285&s=D04C74553DB60CAD>
 - 國家教育研究院(2016)。十二年國民基本教育領域課程綱要研修工作手冊。2019年3月13日取自 https://www.naer.edu.tw/ezfiles/0/1000/attach/14/_pta_13221_4526257_33225.pdf。
 - 陶宏麟、銀慶貞、洪嘉瑜(2015)。臺灣新移民與本國籍子女隨年級的學習成果差異。人文及社會科學集刊，27(2)，289-322。
 - 黃政傑（1995）。多元社會課程取向。台北：師大書苑。
 - 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(1)，111-149。
 - 鄭耀男、陳怡靖（2006）。族群差異的研究：原住民與非原住民國小學生的數學解題表現。華醫學報，25，35-61。
 - 譚光鼎、劉美慧、游美惠(2008)。多元文化教育。台北：高等教育出版社。
 - Banks, J. A. (2004). Teaching for social justice, diversity, and citizenship in a global world. *Educational Forum*, 68(4), 296-305.

- Banks, J. A. (2013). The construction and historical development of multicultural education, 1962–2012. *Theory into Practice*, 52(sup1), 73-82. doi:10.1080/00405841.2013.795444.
- Doby-Copeland, C. (2006). Cultural diversity curriculum design: An art therapist's perspective. *Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association*, 23(4), 172–180. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ777012&lang=zh-tw&site=ehost-live&scope=site>.
- Elster, D., Barendziak, T., & Haskamp, F. (2014). Raising standards through iquire in pre-service teacher education. *Science Education International*, 25 (1), 29-39, EJ1022980.
- Fúnez-Flores, J. I. (2017). Reclaiming the multicultural roots of U.S. curriculum. *Multicultural Perspectives*, 19(2), 117–122. <https://doi.org/10.1080/15210960.2017.1301103>.
- Hinton, S. (2011). Ethnic diversity, national unity and multicultural education in China. *Online Submission*, ED527667.
- Huang, H. (2002). Designing multicultural lesson plans. *Multicultural Perspectives*, 4(4), 17-23.
- Jessi, L., Smith, J. L., Cech, E., Metz, A., Huntoon, M., & Moyer, M. (2014). Giving back or giving up: native American student experiences in science and engineering. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 20(3), 413-429.
- Jones, J. R. (2015). Infusing multicultural education into the curriculum: Preparing pre-service teachers to address homophobia in K-12 schools. *International Journal of Multicultural Education*, 17(3), 107–119. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1104934&lang=zh-tw&site=ehost-live&scope=site>.
- Reichman, R. G. (2014). A case study of assessing an international initiative on curriculum reform. *Society for Research on Educational Effectiveness*, ED562726.
- Sarraj, H., Jiaqi, L., Bene, K., & Burley, H. (2015). Raising cultural awareness of

fifth-grade students through multicultural education. *Multicultural Education*, 22(2), 39-45.

■ Stathopoulou, C., & Kalabasis, T. F. (2006). Language and culture in mathematics education: reflections on observing a Romany class in a Greek school. *Educational Studies in Mathematics*, 64, 231-238. doi:10.1007/s10649-006-4496-y C.

■ Taylor, L. K., & Hoehsmann, M. (2011). Beyond intellectual insularity: Multicultural literacy as a measure of respect. *Canadian Journal of Education*, 34(2), 219-238.

■ Williams-Carter, D. (1999). *Do We Need a Multicultural Curriculum?* Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=ED436521&lang=zh-tw&site=ehostlive&scope=site>.

■ Winter, S. M. (1994). Diversity: A proposal for all children. *Childhood Education*, 71(2), 91-95.

