

行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告

國民小學多元文化社會科課程設計與評鑑 (III)

Curriculum Design and Evaluation for Multicultural Social Studies for Elementary Schools (III)

計畫編號：NSC 88-2413-H-026-008

執行期限：87年8月1日至88年7月31日

主持人：劉美慧 國立花蓮師範學院多元文化教育研究所

一、中文摘要

本研究以自編之「多元文化社會科課程方案」，在花蓮縣一所族群背景多元化的學校實施，以瞭解此課程方案能否提升學生的多元文化觀與文化概念，並分析教室運作課程的情形。本研究兼採量化與質性研究取向，以調查法、參與觀察、訪談、文件分析等方法蒐集資料，並做交叉驗證。研究結果發現多元文化課程方案可以提升學生的多元文化觀與文化概念。在運作課程方面，本研究從課程主題的觀點、教學方法的實施、與教室氣氛的營造三方面，進行主題分析。課程方案可以使學生敏於覺察自己的偏見與刻板印象，學生的多元背景有利於文化學習與理解，而且師生對本課程方案皆有很好的評價。

關鍵詞：社會科教育、多元文化教育

Abstract

This paper reports on a case study which was undertaken to study issues fundamental to a multicultural social studies program. During the study, a class of multiethnic elementary students was accepted the multicultural social studies program. The data reported reflect the Han and aboriginal student' learning experience. Results concerning four themes of the research are discussed: cultural perspectives, operational curriculum, and classroom climate. Findings indicate that the multicultural social studies program can improve students'

multicultural perspectives and cultural concepts. Students of different ethnic backgrounds may have different perspectives of culture, students prefer student-centered curriculum, the multicultural classroom should be open and democratic. All of these factors influence students' learning should be taken into account when planning a multicultural social studies curriculum.

Keywords: Social studies education, Multicultural education

二、緣由與目的

我國的社會科教育一直以學科基礎模式 (discipline-based approach) 作為課程與教學設計的典範，此種模式重視社會科學知識的結構性，強調社會科學原理原則的學習，容易造成學生記憶大量知識，卻缺乏批判思考的能力；瞭解公民的責任與義務，卻不知如何從日常生活中實踐公民的責任。

傳統的社會科教學理念以教師的「教」為中心，忽略學生「學」的需要。教學方法以講述法為主，著重課程內容的灌輸，強調背誦記憶的學習。這種反覆練習與背誦的學習方式，強調學習的內容目標，未能顧及學生的心智與高層次思考能力的培養。此外，這種單向式的教學方式，使學生無法積極參與教學過程，成為教室中的觀眾，從頭到尾坐在台下觀賞教師聲嘶力竭的演出。這種忽略學生為學習主體的教學過程，成為名符其實的「教書」，而非「教人」。而教學活動進行的空間，成為一般所

謂的「教室」，而非「學習室」。

Gardner (1983) 以跨文化的觀點，提出多元智慧理論 (Theory of Multiple Intelligence)，他認為人類的智慧有七種：語言智慧、邏輯--數學智慧、空間智慧、身體--動覺智慧、音樂智慧、人際智慧、內省智慧。傳統的教學只強調培養學生語言智慧與邏輯--數學智慧等單向度的智慧，多元智慧理論的提倡，將對傳統的教學方法產生衝擊與啟發，亦即，教學過程應該要設計多元智慧的環境和學習管道，讓學生發揮多元智慧。尤其以培養學生具備基本社會生活認知、技能與情意為目標的社會科而言，更應發展以學生為主體、培養多元智慧的教學方法，使學生能適應多元的社會。

因應多元智慧的趨勢與主張，近年來，社會科的教學方法不斷創新，例如道德兩難討論法 (Kohlberg, 1984)、概念構圖 (Novak & Gowin, 1984)、社會科學探究 (Banks, 1990)、合作學習 (Johnson & Johnson, 1991)、高層次思考教學 (Newmann, 1991)、議題中心教學 (Evans & Saxe, 1996) 等。這些方法的共同特徵是視知識為動態的，以培養學生批判思考、做決定與行動的能力為教學目標，視學習者為知識建構者，強調辯證式的教學。此外，Armento (1991) 提出建構--溝通--合作 (Construct-Communicate-Collaborate) 的教學模式，他認為建構、溝通與合作是社會科教學的三大基礎，數會科教學要植基於此三大基礎，才是有意義的教學。

緣此，設計多元文化課程方案，運用多元的教學方法，觀察教師的運作與反應，以及學生的學習情形，是本研究的主要目標。

具體言之，本研究的主要目的如下：1. 瞭解多元文化社會科課程方案對學生多元文化觀與文化概念的影響。2. 瞭解多元文化課程方案在多族群背景班級中實施的情形。3. 歸納研究發現，對多元文化社會科課程與教學，提出具體建議。

三、研究設計

由於考慮研究問題的性質，本研究結合量化與質性研究模式，分別探討實驗教學效果與教室內的運作課程情形。

本研究以花蓮縣一所族群背景多元化的學校進行實驗，研究採「實驗組控制組前後測設計」模式，以該校的六年甲班學生為實驗組，接受實驗教學；六年丙班為控制組，不做任何實驗處理。實驗教學前後，二組皆需接受「多元文化觀點」前後測，再利用共變數分析，瞭解實驗組在接受實驗教學後，其多元文化觀點是否有顯著提升。此外，實驗組學生必須在實驗教學前後，各畫一次文化概念圖，以瞭解其文化概念擴展情形。

在質性方法方面，本研究採用參與觀察、訪談、與文件分析等方法蒐集資料，教室觀察的重點包括教師如何詮釋課程、師生互動情形、與學生的學習情形，觀察時間共二十週。每個實驗教學單元結束後，研究者即依據學生於課堂上的反應，選取二位學生進行訪談。取樣的方法包括極端個案或關鍵個案。訪談採半結構方式進行，主要目的在瞭解學生對該單元教學內容、教學方法與同儕互動的反應。文件分析的主要目的在澄清或證實研究者的觀察與訪談發現，文件分析的範圍包括課程方案的個人與小組工作單、學生資料等。

四、結果與討論

(一) 多元文化觀點的差異考驗

本研究以學生的「多元文化觀點問卷」前測分數為共變數，以後測分數為依變項，探討實驗教學對學生多元文化觀點的影響。共變數分析結果如表 1：

表 1 多元文化觀點共變數分析摘要表

| 變異來源 | 離均差平方和 | 自由度 | 均方 | F 值 |
|------|---------|-----|--------|--------|
| 組間 | 466.87 | 1 | 466.87 | 4.50 * |
| 組內 | 7049.31 | 68 | 103.67 | |

* $P < .05$

由共變數分析可知，實驗組與控制組

學生在多元文化觀點上達顯著差異 ($F = 4.50, P < .05$)。經比較二組的調節平均數後發現，實驗組學生 ($M = 59.47$) 的多元文化觀點顯著高於控制組學生 ($M = 54.33$) 生，亦即本研究所設計的多元文化社會科課程方案可以有效提升學生的多元文化觀點。

(二) 文化概念的發展

本研究將實驗組學生區分為六組，並要求各組於實驗教學前後各畫一次文化概念圖，以便於比較學生的文化概念發展情形。各組概念圖前後測分數統計與 t 考驗如表 2 與表 3：

表 2 各組概念圖的前測與後測分數

| 測驗 | 1 組 | 2 組 | 3 組 | 4 組 | 5 組 | 6 組 |
|----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| 前測 | 23 | 30 | 18 | 23 | 36 | 26 |
| 後測 | 65 | 66 | 29 | 32 | 98 | 65 |

表 3 概念圖前後測分數 t 考驗表

| 測驗 | 平均數 | 標準差 | t 值 |
|----|-------|-------|--------|
| 前測 | 26.00 | 6.29 | -4.04* |
| 後測 | 59.17 | 25.58 | |

組數 = 6 * $P < .05$

由表 2 可知，各組後測分數皆高於前測，由表 3 可知，六組的分數經過重複量數 t 檢定後，顯示六組的文化概念圖後測分數顯著高於前測。

仔細分析各組的後測文化概念圖，每組皆畫出與課程方案相關的概念，茲將其結果整理於表 4：

由表 4 可知，畫出與課程方案相關概念最多的是第三組，共 16 個概念，佔該組概念數的 84.21%；最少的是第二組與第五組，各 9 個概念，佔 11.53%。六組共出現 75 個與課程方案相關的概念，約佔六組全部總概念數的 37.62%。

無論前測或後測，各組所舉的文化概念都很具體，抽象概念較少。例如以「牛排」、「義大利麵」代表食物；以「太空船」、「戰鬥機」代表科技。此可能是因為學生的認知發展階段仍處於 Piaget 所謂的具體

運思期，其思維形式還離不開具體事物的支持。

表 4 概念圖後測與課程方案相關之概念

| 組別 | 相關概念 | 概念數 |
|----|--|--------------|
| 1 | <ul style="list-style-type: none"> 族群 (賽夏族、泰雅族、鄒族、阿美族、卑南族) 習俗 (豐年祭、捕魚祭) 藝術 (雕刻) 服裝 (丁字褲、山地服) | 15 27.27% |
| 2 | <ul style="list-style-type: none"> 族群 (外省、閩南、客家、原住民九族) 通婚 原住民 (父系社會、母系社會) | 9 17.64% |
| 3 | <ul style="list-style-type: none"> 兩性平等 世界觀 (科技發展、經濟成長、治安) 新台灣人 (區別、族群想法) 原住民 (服飾、語言、舞蹈、歌唱) | 16 84.21% |
| 4 | <ul style="list-style-type: none"> 族群 (外省、閩南、客家、原住民) 服裝 (雅美族丁字褲) 習俗 祭典 語言 (客家語、原住民語、台語) | 13 59.09% |
| 5 | <ul style="list-style-type: none"> 族群 (外省人、閩南人、原住民、阿美族) 服裝 (原住民服裝) 藝術 (木雕) | 9 11.53% |
| 6 | <ul style="list-style-type: none"> 族群 (阿美族、唱歌、跳舞、採野菜) 藝術 (木雕、舞蹈) 服裝 (丁字褲) 語言 (閩南語、國語) | 13 26.00% |

() 內所列之概念係該組連結至主概念的次要概念

就文化內涵而言，各組所舉的例子大部分都是物質文化的實例，例如前測時出現的物質文化概念包括雕刻、舞蹈、中國

料理、閩南語、古董、豐年祭等。但也有出現融合、通婚、文化保留等較抽象的概念。在後測時，也是以表面文化概念為主，例如火箭、電腦、服裝、木雕、唱歌、跳舞、漢堡等；後測出現的深層文化概念比前測多，包括思想、藝術、世界觀、兩性平等、新台灣人、通婚、傳統思想等。

(三) 運作課程之分析

在運作課程方面，本研究共發現 30 個有意義的主題，分別歸類於三大面向：課程主題的觀點、教學方法的實施、與教室氣氛的營造。

1. 課程主題的觀點

此面向旨在分析學生對多元文化課程方案相關議題的觀點，本研究在此面向共獲致 11 項主題。綜合這些結論，可以發現學生對多元文化議題的看法受到下列因素的影響：課程方案目標、主流文化觀點、學生與家庭教育。學生瞭解多元文化觀的重要性，但是仍會顯露性別或族群的偏見與刻板印象，尤其是兩性特質的刻板印象。無論是原住民或漢族學生，都認為自己有群辨識的能力，而且對阿美族文化有高度評價。

2. 教學方法的實施

此面向旨在探討學生對多元文化課程方案所採取的教學方法的適應情形，本研究在此面向共獲致 12 個主題。綜合這些主題，可以發現視覺型與遊戲教學方式，最能達到教學效果。學生的多元背景、教師詮釋課程的能力、以及對學生背景的瞭解、都有助於文化學習。但是教師權威、學生的文化刺激不足、以及基本常識欠缺，皆會影響高層次思考活動之進行。此外，學生受到傳統的教師中心教學方式長期影響，過於重視內容目標，忽略過程目標的重要性，而且缺乏獨立判斷的能力。

3. 教室氣氛的營造

此面向在瞭解多元文化教室建構的情形，包括師生互動、性別互動、教室管理等問題之分析，本研究在此面向共獲致六個主題。本研究雖然發現實驗教學的教室氣氛比原來的社會科活潑，但是課程方案

欲建立的民主、開放的多元文化教室氣氛，並未完全達到，原因在於教師太重視教室秩序，未擺脫教師權威中心；師生互動集中於某些功課較佳或踴躍參與的學生身上；而且男女學生的互動不高。

五、成果自評

在預期目標的達成方面，本研究依據第二年所設計的課程方案，於一所族群背景多元化的學校實施，以對課程方案做初步評鑑，已達成目標。

此外，學生對此課程方案展現高度的興趣，並認為課程改變傳統社會科的教學方式，提供學生他們思考問題的機會。

由於國內的多元文化課程尚處於理論探討與批判階段，實際的課程設計並不多見，因此，本課程方案對國內多元文化教育或社會課程應具有參考價值。本研究擬將課程方案推廣至花蓮縣部分小學，相信對小學社會科課程統整與教學有相當大的助益。

六、參考文獻

- [1] 歐用生，*國民小學社會科教學研究*，民國八十四年。
- [2] 劉美慧，*議題中心教學法的理論與實踐*，民國八十七年。
- [3] Armento, B. J. Construct-communicate-collaborate: A pedagogy for meaningful learning In economic education. *Georgia Social Studies Journal*, 22(2), 3-6, 1991.
- [4] Evans, R. W., & Saxe, D. W. *Handbook on teaching social issues*, 1996.
- [5] Gardner, H. *Frames of mind: How children think and how school should teach*, 1983.
- [6] Johnson, D. S, Johnson, R. T., & Smith, K. A. *Active learning: Cooperation in the college classroom*, 1991.
- [7] Kohlberg, L. *The psychology of moral development*, 1984.
- [8] Newmann, F. M. Promoting higher-order thinking in social studies: Overview of a study of sixteen high school departments. *Theory and Research in Social Education*, 19(4), 323-339, 1991
- [9] Novak, J. D., & Gowin, D. B. *Learning how to learn*, 1984.