

教育田野調查分析

東海大學

政治政理四 教程105B

1025329 林書弘

教育田野調查現象訪談

本次訪談，筆者回到母校與班導進行對話。在實地進行訪談之前，便有訪談大綱的產出，並在線上有初步的文字對話，因此教育田野調查的部分可說相當地完整。

首先，筆者先詢問老師在接受師資培育教育時，是否有多元文化相關領域的專業培養。然而老師卻先要釐清何謂「多元文化」，以這樣的基礎再進行接續的談話，我認為多元文化的意涵是多個族群共處於同一社會架構下時，因其文化不同，便呈現出具差異性且相當多樣性的社會圖像，並會在各層次發生。取得共識後，老師自述所接受的師培教育，沒有涉及文化層面的族群範圍，而是針對個人，比如特殊教育與資優教育等。

再來，老師提及自己的導師班曾有非本國籍與原住民的學生，反而對南洋新住民相對陌生，但這當中的對待便有差異，學校大部分有原住民的「專案」，但對非本國籍學生就較少。老師也提及其挑戰為，如何與家長接觸或溝通，由於語言障礙或距離遙遠，因此進行準確的對話並不容易。另外，「沒有問題」的學生便不會多加深究，與原生家庭的接觸自然就少，這是身為教師較為侷限的狀況。

而關於學校對多元文化族群學生的立場與行動，老師坦言幾乎都是上層的指示，草根性的活動不常見，態度上較為消極被動，在新住民或原住民的議題上，也都是以個案處理。老師特別以原住民的學生社團為例，難道原住民就一定要參加嗎？此舉是否造成壓迫？而原住民的文化層次相當多元，侷限在歌唱、服飾或語言上，是否只是另類的刻板印象？另外，台灣的公立學校禁止宗教社團的成立，但原住民群體多具有基督信仰的背景，若抽離此要素，這似乎就與多元文化教育的初衷背道而馳。

至於老師是否有觀察到中學生對多元文化的態度，他認為追星追劇也是一種多元文化，但在認知方面，所體會到的不免偏頗，因為那並不是較大範圍的文化呈現，而僅是單一人物或戲劇的產出，重點在於之後的理解為何。

最後，老師自我審視如何增進多元文化或跨文化的專業知識的具體行動，他認為文化是人的呈現，人與人必須要相處才能窺見文化，因此透過書寫、陪伴，進行反思、沉澱、回顧的過程，先衡量自己，不畏懼承認自己曾有的錯誤，並敞開心胸勇於嘗試不熟悉的事物，與人相互對談，如此才能尊重與包容。老師以自己對咖啡與歐式麵包的興趣來舉例，這些東西對我們而言是跨文化，但由於有興趣，自然就會去深究，並尊重其中的差異，才能跳脫自己的框架觀看世界。

教育田野調查現象分析

雖然筆者所進行的小組報告是跨國婚姻與多元文化教育的議題，但在田野調查的過程中，並沒有聚焦在新住民的部分，因筆者想要以更宏觀的角度來了解中學端的多元文化教育現況。

最先要探討的，就是目前師培教育對多元文化教育的培養是否足夠？若按照老師所說，大學端開設以群體為論述的文化課程是近年來才發展的事情，那麼以現在大多數在職教師的教學現場，對多元文化的認知是否有自我精進則令人擔憂，或像老師所說的，中學端的計畫僅是奉令行事？而大學端仍然走得太慢？

葛蘭西(Antonio Gramsci, 1891—1937)的文化霸權(*Egemonia culturale*)理論中，提及文化會產生個體的無意識性(unconsciousness)，統治階級的意識形態會隱藏於其中，滲透到個體的思維體系與過程，後者便慣於順從，喪失個體的主體性，結果社會的主流價值就被塑造，換言之，次級文化依然被排斥。¹

而這樣的狀態可以繼續延伸討論，亦即所謂多元文化群體是誰？若按上文的原住民族學生為例，成立原住民學生社團的目的是什麼？在此處境下，「差異性」被強調，「整體性」也被凸顯，但貌似忽略了群體內的「個體性」，尤其以臺灣原住民族如此多元的情況下，全數劃分為「原住民」，不免太過粗糙，也未顧及個別學生的需要。

若我們對多元文化教育的概念還強調在「保護」與「被保護」，仍然是停留在主流強勢文化將次級弱勢文化的收編層次，新住民或原住民等族群仍被社會主流定義、侷限於「弱勢」，如此一來，這些族群繼續受到權力的壓迫，多元文化教育僅是一種修辭，並沒有被實踐的可能。學校必須跳脫文化展演的模式，捨棄表面或具體文化的差異教學，多元文化教育的真諦才真正被彰顯。²

筆者發現到，多元文化教育要處理的議題，乃唯有溫度的人，並非知識性的事物，如同訪談的老師所提及，若師生並無內化，那談再多的多元文化也是枉然。因此筆者認為紀諾斯(Henry A. Giroux, 1943—)邊界教育學(border pedagogy)中，所提出的「批判意識」(critical literacy)，已脫離對多元性的頌讚，而進入到允許論辯、社會改革與組織創建的發展階段，能成為多元文化教育的基礎。³

而諾丁絲(Nel Noddings, 1929—)所提出的關懷倫理學(Ethics of care)則可以成為專注於情義層面的教育實踐方法，並非提供大量知識，而是從日常生活中的情意歷程出發，並建構關懷、接納、對話的空間與關係，培養學生成為具有關懷能力的人，亦能使多元文化教育透過此途徑來內化成學生的認知與認同，減少文化衝擊或文化刻板印象。⁴

礙於篇幅，僅能大略作上述分析，盼日後有機會做更詳細且深入的研究。

¹ 姜添輝，《資本社會中的社會流動與學校體系：批判教育社會學的分析》(臺北市：高等教育，2002)，頁 135、163。

² 劉美慧，〈多元文化課程轉化〉，收錄於劉美慧、游美惠、李淑菁編，《多元文化教育》(臺北市：高等教育，2016)，頁 215-216。

³ 梁福鎮，《改革教育學一起源、內涵與問題的探究》(臺北市：五南，2004)，頁 492-496。

⁴ 方志華，《關懷倫理學與教育》(臺北市：洪葉文化，2004)，頁 224-230、359-366。