

多元文化的生活為本課程

研究小組： 教育署課程發展處
小學校本課程發展組

官立嘉道理爵士小學

蔡順欣老師

何淑玲老師

何慧嫻老師

容如鳳老師

劉佩鳳老師

張淑如老師

黃寶華老師

洪妙齡老師



教育署
課程發展處

版權為香港教育署所有，歡迎作教育及非牟利用途，但請列明出處。

Copyright 2002, Education Department, HKSAR

校本課程行動研究系列

教育署課程發展處小學校本課程發展組自 2000 年開始與學校進行協作行動研究，出版了十多份研究報告供教育界同工參考。期間，我們從有關的文獻及國內外的學者處獲得許多知識；更重要的是與教師在進行行動研究中累積了一些寶貴的經驗，謹在此與各位分享。

一、 校本課程

本組自 1998 年開始到校與教師合作，目的是幫助學校檢視實際的教學情況和本身的資源、條件，有效地發展校本課程，使課程發展議會所編訂的課程更具靈活性，更切合學生的需要。

根據數年來的經驗，我們一致認同最具體的支援是要真切地了解學校與課堂裏的生態，通過共同備課會，將我們有關課程的理論知識，與教師們的教學經驗、對學校和學生的認識，加以結合，在課堂內外試教，從回饋中改善，提升教師在課程方面建構新知識的能力，使校本課程發展在學校扎根及持續。

二、 行動研究

為了更深入地了解校本課程發展的成效，本組與學校嘗試進行行動研究。到底什麼是行動研究？行動研究是針對教師在課堂上遇到的實際疑問而出發，旨在探討能否有效地改善現存問題，通過有系統地蒐集證據，包括學生的表現、想法和教師的反思，去發展一些能改進教學問題的新知識。

有些學者認為行動研究不夠嚴謹，無法將研究結果歸論。其實行動研究最主要的目的並不在於引證或歸納一些理論，研究者(即教師)只是將他們解決問題的行動、搜集的結果、自己的反思和改進，如實地報告。其他教師在閱讀研究報告時若能有所啟發，反思現況，從而觸發他們去正視或了解本身的教學問題，這些個案研究便十分有用。

三、 教師專業發展

行動研究建基於教與學的複雜性，教師需要辨識身處的教學情況，蒐集證據，從教學中反思，探討對策，改善教與學。所以，教師的判斷能力需要增強，從而作出更理想、更有效的教學決定。

在過往的日子，我們充分感受到教師們對教學知識的追求、對學生的關心和在專業中的成長。一位教師說：「一直以來，我都用這個方法去教，覺得沒有甚麼問題。今年，我們一群老師通過備課會和行動研究，發覺以為可行的方法，其實學生是感到非常困難的；相反地，以為學生做不來的，只要給予空間和少許支援，其實他們

做得到的！」教師很用心地、踏實地分析、檢討和反思他們的教學實踐，從孩子在課堂、習作的表現，找出他們學得到、學不到的原因，不再用簡單的因果關係去解釋複雜的學習問題。

四、校本課程、行動研究和教師專業發展三者的關係

由於教學需要因地制宜，所以需要有校本課程發展，這亦是教師被委以重任去帶領轉變的原因。行動研究能讓教師提昇專業發展，更深入了解學生的學習情況，從而進一步改革及更新課程。

教師不是要以教學配合行動研究，而是運用研究改善教學。行動研究的方法非常靈活，除了一般常用的研究工具，如：前測、後測、訪談、問卷調查外，教師更可善用一些現成的資料，例如：分析學生的作業、觀察課堂、或撰寫教師日誌，對自己的課堂教學多作反思和有系統的紀錄及分析。很多時候，我們發覺教師往往對十分顯著的改變才作出反應，另一方面，學生卻對於課堂上的些微改變都會十分敏感。所以，當教師作反思日誌或撰寫行動研究報告時，可以多反映學生的看法，以及描述學生在課堂上的經歷和轉變。

行動研究就是教學。所以，教學和研究是不能分割的。我們期望透過闡釋校本課程發展、行動研究和教師專業發展的關係，為同工帶來一點啟發，在教研方面共勉。

歡迎教育界同工就本系列內容提供寶貴的意見，請聯絡：

尹志華先生

高級課程發展主任

課程發展處小學校本課程發展組

☎ : (852) 2762 0174

☎ : (852) 2877 7954

✉ : cwwun@ed.gov.hk

歡迎瀏覽本組網頁 🌐 : <http://cd.ed.gov.hk/sbp>

目錄

	頁
摘要	
一. 引言	1
二. 研究目的及問題	4
三. 文獻概覽	5
四. 研究方法	7
五. 研究過程及結果	8
六. 學校在研究多元文化課程中的成長	31
七. 課程主任的感想：關懷、接納、體諒、共融	33
八. 研究局限	36
九. 結語	36
參考文獻	37
附件	42-46

摘要

官立嘉道理爵士小學的學生主要是南亞裔學童，學校決定在二零零零年度，設計及推行多元文化的生活為本課程(簡稱為多元文化課程)，希望透過富趣味性的學習內容，提升學生對學習的興趣及建立融入香港社會的良好態度。

老師透過共同備課，去發展這個校本課程及研討有效的教學策略。從老師及家長的回應中見到，同學整體上的學習態度較前開放及積極，亦樂於認識及接受香港事物。由於學習果效良好，校方確定以多元文化課程為未來課程發展的方向，並繼續推展到高年級。

同時，本研究嘗試對南亞裔兒童認識香港社會及學習上的問題作出探討，使社會進一步認識及關注此群學生的需要，讓同類學校有初步的參考資料。

(一) 引言

1. 研究背景

官立嘉道理爵士小學的學生大部份都是南亞裔的學童，他們要在香港生活和學習，都要懂得一定的廣東話以及中文，來建立起基本的溝通能力，從而促進他們融入香港社會。

早在一九九八年，學校參加了當時的中央課程發展輔助小組(小學)(現稱為小學校本課程發展組)的課程剪裁計畫，希望在數學課程上作出改善來照顧他們在學習數學上的需要。在一九九九至二零零零年度的校本課程發展及展望檢討中，老師總結了這方面的成果：“在課堂上，要設計多元化教學，目的是要讓學生多發表意見及參與課堂活動，以增強他們的溝通能力及學習上的成功感，從而幫助他們融入香港社會”。由此可見，學校及老師都希望透過發展校本課程來切合學生在香港生活上的適應需要。

學校總結幾年的課程發展經驗，在一九九九年中期中分享會中，建議為學生開設正規的中文課程，藉此發展他們廣東話的溝通能力及培養學習興趣。經過討論後，校方決定在二零零零年度，以中文及數學兩科作為設計小一的多元文化的生活為本課程(簡稱為多元文化課程)的平台，希望藉此提升學生對學習的興趣及建立融入香港社會的良好態度。

2. 研究意義

近年，南亞裔學生在香港社會生活以至學習的情況漸受關注。

2.1 普遍的社會聲音

循道衛理楊震社會服務處油尖區外展社會工作隊發表一份香港「南亞裔」青少年教育需要及社會適應調查報告，研究目前本港少數族裔青少年(十五歲至十六歲)在學習上遇到的困難。他們遇到的困難最常見的是語言困難及適應困難等。報告建議政府正視這個現象，為南亞裔學童提供更貼切的課程，來照顧他們這方面的需要。雖然研究對象是青少年，但對於收取南亞裔小學生的學校來說，卻有一個重要的啟示。學校要為這群南亞裔學童從小建立起樂於認識社會及敢於與本港人士溝通(指廣東話方面)的態度，才會使他們更積極學習和生活。

2.2 政府對非華語兒童的關注

本港對於中國內地新來港人士亦提供了不同的適應課程(Induction Program and Extension Program)和支援服務，成效顯著。近年更開始留意南亞裔學童的需要，並指他們包括“祖籍主要為尼泊爾、巴基斯坦和印度。他們擁有居港權，並符合資格入讀本地的官立及資助類別學校”。在教育署「新來港兒童組」的文件中更指出“他們所遇到的適應問題，包括不懂廣東話和中文，而其中有部份亦只是略懂或甚至完全不

懂英文”（教育署「新來港兒童組」，檔號：GA23/972/98）。同時，自二零零零年開始，首年來港的南亞裔學童亦可享有這種支援服務。

2.3 校本需要

官立嘉道理爵士小學的學生除了收取在 2.2 項提及的學童外，近年來又加入很多菲律賓籍的學童。他們當中雖然大部份都知道本地正實踐九年免費教育政策，但是對於各項教育資助及社會服務認識較淺。由於語言等障礙，一般不能靠報章或雜誌、廣告等文字方式獲得資訊，而只能靠親朋戚友、教育署或社會服務等的協助。學校的學生有許多不同民族的背景，學校根據校本需要，進行配合了課程改革，希望在正規課程上設計不同的學習經驗，安排與社會有關的生活內容，使他們從中學習中文以及認識本港社會；更重要的是，透過多元文化活動，使不同民族文化的特色得到表現及被欣賞的機會，來建立他們積極的學習態度和民族融和的正面價值觀。

(二) 研究目的及問題

這個多元文化的課程研究的目的是希望藉著行動研究法，去評價多元文化課程在發展學生融入態度方面的效能，探討以下三個關於該校學生融入香港社會的議題：

- a) 該校學童在融入香港社會上有什麼困難？
- b) 學校在課程上如何照顧本校學生的適應需要？
- c) 多元文化課程能否發展該校學生融入社會的正面態度？

(三) 文獻概覽

1. 多元文化教育理念

Banks (1988) 指出多元文化教育的任務是幫助多元文化學生發展必需的認知、態度和技巧去融入社會。故此，收取此類學童學校要從系統運作上標舉以下三個重要多元文化教育目標—(1)幫助學生了解文化成就的重要性；(2)在正規學習時間孕育學生接納多元文化的態度；(3)發展學生正面積極的文化、國家以及國際視野。故此，學校的課程核心或內容應包括當地生活及文化知識。

2. 課程核心

據 Collier (1987)指出，學習語言有一個“關鍵期”(Critical Period Hypothesis)，他認為在此期學習外語，學習者便能容易地掌握所學的語言。Harkin 等人(1999)亦同意及提出論據支持這方面的說法。他們認為由於兒童對其他國家的文化和語言未有深刻的認知，因此兒童在學習外語很少會受到“既有知識”的束縛，所以會表現得份外好奇及抱正面的學習態度，顧慮及面對的語言障礙亦較青少年及成年人少。

另外，多元文化課程亦會透過全語文教學法(Whole language approach)去設計課程的內容。這個教學法的理念，根據 Raines & Canady (1990)所說：是一套教育哲學，所涉及的教學內容十分全面。更具體來

說，全語文教學的教師認為學習的目的非單為學習語言，而是透過以兒童為中心，去設計配合兒童成長及發展所需的活動內容，讓他們從日常的溝通中，逐步地學習語言，透過所有經歷把外語內化。所以，官立嘉道理爵士小學會以這個教育概念，提供以生活主題為本，強調溝通和有趣味的學習內容，去建立小一學生融入社會的積極態度。

3. 適應能力調查

綜觀有關於新來港人士的研究，大部份均集中研究從「中國內地」來港的新移民，而對於性質類同但種族不同的「南亞裔」新來港人士，則未能找到全面而具代表性的資料，更未有就「南亞裔」兒童(五至十四歲)在教育、社交、家庭以及社會等適應問題上進行過任何研究調查。

這個多元文化課程行動研究嘗試就「南亞裔」兒童認識香港社會上作出初步的探討，希望透過我們的發現，使社會進一步認識及關注此群學生的適應情況，期望以此拋磚引玉，讓同類學校有初步的參考資料。

(四) 研究方法

1. 研究設計

這個多元文化課程會採用“行動研究”的模式。其重心是透過老師參與課程設計與研究，共同發現問題，擬定方案，以及以行動去解決面對的學習困境，更以有系統的資料搜集去評鑑行動的效能，透過反思，採取新的方案去提升教學效能。

研究資料包括教師的觀察及反思、學生行為及課程資料，來檢視研究問題能否得到回應。

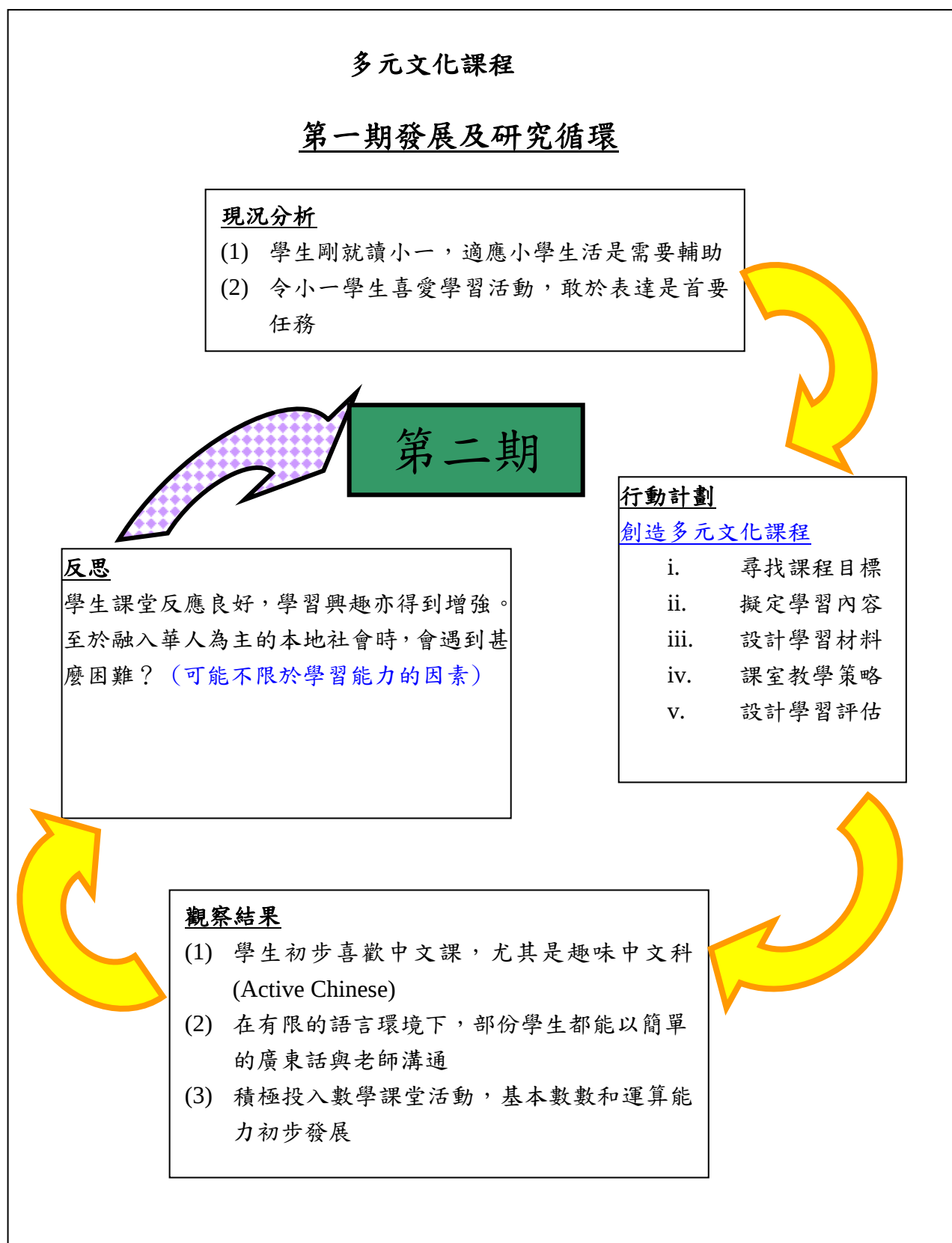
2. 研究對象

多元文化課程的研究對象是二零零零至二零零一年度銅鑼灣官立嘉道理爵士小學一年級的四班學生，他們全是非華裔學童，年齡為六至七歲，人數約為一百二十人。

(五) 研究過程及結果

前述的三個研究問題是以行動研究形式去進行探討，同時重視研究和課程發展。故此，我們把發展多元文化課程的過程及結果整合，成為三個既有發展意味，又兼具研究特性的循環。為方便解讀，每一個發展及研究循環的過程及結果會先以圖表展示出簡略情況，而當中有關的進行情況的細節，再以文字跟著詳述，以便清楚交待整個行動研究的進行情況。

1. 第一期發展及研究循環（二零零零年九月至十二月）



1.1 第一期的行動計劃(創造多元文化課程)

學校在分析了學生基本的情境後，首要的行動是為這群南亞裔小一學童設計一個照顧他們生活需要的課程。這個課程與以收取本地華人為主學校的課程是不同的。老師無論在課程目標、學習內容、教學材料、教學法以至評估方面，都要為這群學童“度身訂做”。

1.1.1 尋找課程目標

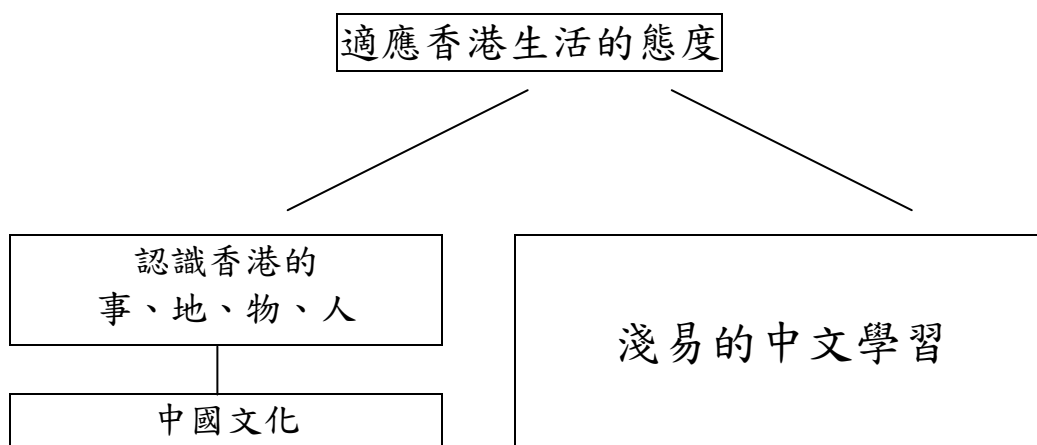
自九月始，學校參考了許多有關的課程資源，例如：小學教育中的中國語文課程綱要，發現這些指引是為一般以廣東話為學習語言的學童而設，對於沒有語言背景的小一學生，校方要訂出校本課程綱要，編訂教材和練習。於是初步決定教學目標如下：

- (1) 培養學生在實際語言環境中以與人交際的能力(communicative competence)
- (2) 培養對學習中文及數學的興趣
- (3) 認識中國文化、香港文化以提升學生融入社群的能力

學校老師十分明白此群學生只是小一程度，接觸的多是家庭和學校的生活，要配合兒童心智發展及成長的話，就要先打好融入社會的基礎。換句話說，在初小階段，要透過多元文化課程引動小小年紀的學生喜愛學習，熱衷參與不同學習活動的興趣。另外，介紹他們認識本港社會的簡單事物，學習淺易的中文以及初步認識最為港人所接觸的文化知識亦十

分重要。老師希望透過這兩方面學習，達致小一多元文化課程的目標，為他們建立適應香港生活的正面態度。(見圖一)

圖一：多元文化課程的融入社會基礎



1.1.2 擬定學習內容

為了配合多元文化課程的三個目標，中文會以第二語的課程取向 (Second Language Approach) 去設計學習內容，加強小朋友在聽、說方面的能力（佔課程 80%），以應付他們在社交及日常生活的需要。

當中課題內容共為三點：

(1) 香港的生活

(2) 社交的適應

(3) 認識中國文化（香港為主）

由於中文及數學科佔去整個學習時間約三分之一，數學在合適情況下作跨學習領域設計，或利用中文課程的學習內容作情境去設計數學的教學。例如：在學習“每兩個一數”時，老師便利用中國筷子來幫助學生

學習數數，透過數筷子的活動，學生很快便掌握到“兩個一數”的方法，而且還可以從中培養學生認識中國文化傳統的興趣。

1.1.3 設計學習材料

老師早期的資源全力集中於學習材料的設計。過程十分困難，學校亦付出十分多的資源支持。初期，由於受到主流教科書的影響，課程的主題仍有以中文作為第一語課程(母語為廣東話)的學習內容，強調溝通及交際的主題比較少，文化內容亦不太多。經過多次討論及修訂後，才發展出具校本特色的第二語課程(見圖二)。

圖二：中文科主題表

主題 (課本主題會就時間作出選取)	
自我介紹、見面語 食物：零食、上茶樓、點心 買東西：貨幣、感謝 問路：上廁所、地鐵、交通工具 打招呼：問候、打電話 時間	} 溝通交際
生日會、課室用語 看醫生 告病假 香港機場、公園、聖誕	} 生活教育
農曆新年：寫揮春、剪紙、吉祥語、舞獅、中國服飾、永字八法 用筷子、中國食品 中國節目：例如中秋、新春、端午	} 文化認知

1.1.4 課室教學策略

學校鼓勵教師在教學上欣賞不同種族及不同文化的長處，接納每個人都是獨特的，讓人與人之間彼此學習。最明顯的是，教師認為學習方式是多樣化的，沒有一種教學方法可以有效地教導所有學生。於是，在教學上關注學生不同的文化背景，當中的策略包括：

- 公開認同和接納學生的文化背景。在教學的方式和內容中融入不同的文化元素，例如：除了認識中國的食品外，學生同時可介紹他們自己國家的食品，這樣可令學生都知道他們每一個都是被愛護和受歡迎的。
- 教師真誠的關心和照顧。老師所付出的時間、個人化的接觸和關注都能有效地表達真誠的關顧。課堂上，我們觀察到老師很用心照顧他們，即使看似與課程無直接關係的常規細節，如吃飯、收拾自己用品、個人健康及衛生等，老師都常加協助。
- 發揮愛活動多探究的性格。課堂設計建基於學生的個性，注重靈活運算，在課堂上進行分組學習，發揮他們愛表達的文化特色（例如：數學科在教授十的組合時，學生從討論中一同探究出“十”的不同的方法）。目的是要在活動的過程中加強不同文化背景的學生間的互動及合作，從而建立互相欣賞的態度。

1.1.5 設計學習評估

配合教學目標的評估是十分重要的。由於課程包括了溝通基礎及簡單的文化認知，學校亦相繼設計評估學生在這兩方面表現的工具。在溝通基礎評量方面，教師分別設計了聆聽卷和口語卷(見附件 1 及 2)。至於文化認知，老師在讀本卷中設計了文化認識部份(圖三)，主要評核小一學生有否認識到哪些是香港常見的文化事物。如果學生能正確地圈出與新年有關的物件如炮竹、桃花的話，可見小朋友能把這些東西與中國新年聯繫起來。

官立嘉道理爵士小學
二零零零/二零零一年度下學期測驗
小一中國語文科 讀本卷

班別: 小一 積分: _____
姓名: _____ 滿分: 60 分
時限: 50分鐘 日期: _____

(一) 把和新年有關的東西圈出來。(15/60) @ 3分



(二) 以下的活動是我們在新年會做的嗎? 在新年活動旁加上 (✓)。(15/60) @ 3分

1. 拜年	()	5. 上學	()
2. 寫揮春	()	6. 行花市	()
3. 開聖誕聯歡會	()	7. 送聖誕咭	()
4. 大掃除	()	8. 舞獅	()

圖三：文化認識部份(小一下學期讀本卷第一及二部份)

1.2 觀察結果(九月至十二月)

在這循環中，我們集中處理課程設計的功夫，討論學習效果，主要在備課會中以集體交流形式進行。任教小一中國語文及數學科老師透過課堂活動、日常學生交流去觀察小一學生的成長情況。以下是教師就學生的學習興趣及溝通基礎兩方面的小結。

1.2.1 學習興趣

雖然這級非華裔學童，年紀很少，接觸香港事物的機會不多，但經過教師的安排下，以富有趣味的學習活動(如：在課室及校務處以廣東話向同學和老師問好、自製電話學打電話、以筷子學數學(每兩個一數)及以利是封學習整數加法等)，使他們對學習產生了興趣。從老師的討論中，大家都認為在設計數學課題時若能顧及學生的不同文化背景及數學在生活上的應用，將有助提升學生學習數學的動機(D'Ambrosio, 2001)。此外，為了配合兒童的心理特色－好奇和好動，老師在教學設計上，令學生有更多機會參加課堂活動及表達自己的意見。從同學的表現中，可以看出他們很有興趣學習，亦開始適應小學的上課模式。



1.2.2 溝通基礎

從課室觀察見到，小一學生開始習慣以廣東話上中文課。教師亦開始減少用身體語言處理學習，由於教師堅持使用簡單的廣東話作課堂常規用語，如：「打開書」、「寫字」、「出來」等，對於剛要學習這種外語的五六歲小學生而言，有很大的幫助。所以，老師反映大部分小一學生在聆聽方面把握得很滿意。他們認為：即使能力或知識掌握上屬於初期發展，但從五、六歲的角度來看，已為學習中文打好一個不可少的基礎。而且，正如老師為多元文化課程定下的目標－正面態度，小一學生在多采多姿的語文活動中，培養起樂於嘗試，敢於表達的態度。老師更指出對小一學生初期發展最重要之一是主動性。這群初踏入小學的學童得到老師悉心的照顧，他們不單能與別人以英語交談，更有些很主動以課堂所學的廣東話去作溝通。

1.3 第一期反思

綜觀學生的興趣發展情況，已得到不錯的效果。Fullan (1999)指出學校要面對課程改革時，所要投入的絕不是少，而且過程並非單線，而是一件與學習一樣複雜的事。追溯這個多元文化課設計初期(九月至十二月)的過程而言，正好引證這個學者的分析。再者，行動研究的重點之一並不是在於教材製作；而是將前線教育工作者如何克服困難的過程描述

出來，來讓其他同工分享他們的經過。

1.3.1 課程目標的訂立

在去年(2000 年)的暑期前，多元文化課程的目標，已經由老師多次商議後訂立出來，以便在 2000 至 2001 年度開展並落實。到了新學年(2001 年)開始，部份有參與構思課程的教師被調派到其他官校任教。學校一方面十分支持教師調任是有利本身的專業發展及工作體驗。另一方面，更加明白要課程推行順利，同工們對於課程目標要有認同感和了解當中的原則。所以，學校安排了不少討論及分享，使新到任的教師從中認識到這個多元文化課程的方向及目標。

1.3.2 參考資源及空間

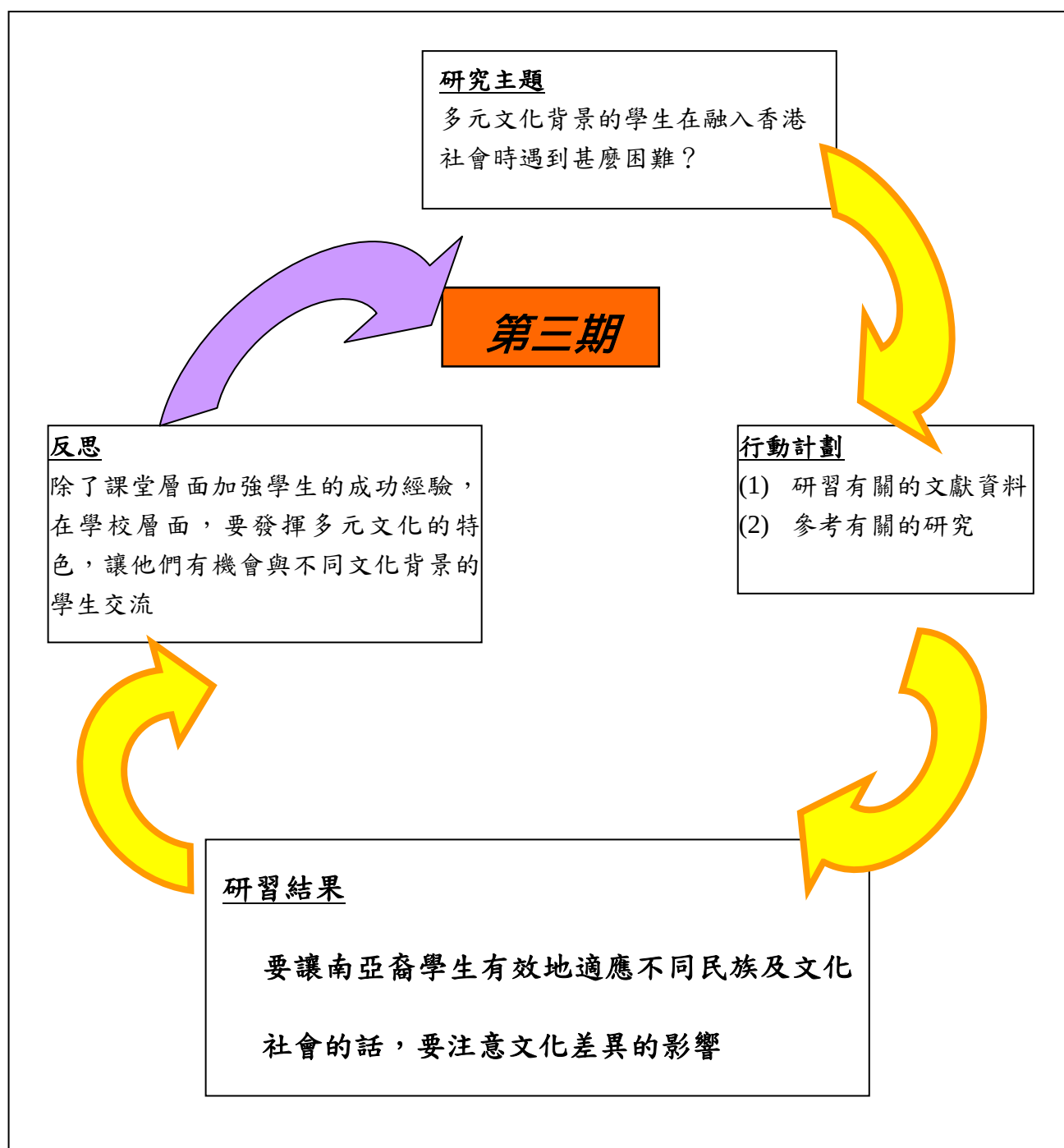
多元文化課程是與主流文化課程不同，一般的學習材料都是外地的，本地化的教材更是絕無僅有。所以，教師在編寫教材時，要同時面對版權問題、編制課本、教材教具等問題，然而透過處理這些事情，他們的教材設計能力及協作精神提升不少。此外，校方在調配人力資源及創造空間方面，亦儘量配合校本課程的發展，這些亦是實施課程改革的成功條件。

1.3.3 教師發展

參與課展的同工，有一半的任教年資不足兩年，仍舊在適應新環境及累積教學經驗。加上他們都是接受主流教育的師資培訓，要教授非華裔學生學習，需要專業發展及時間培養。校方在這方面，主動作出相應的措施，使老師透過不斷的探索及討論，了解南亞裔學童的需要，編寫出能幫助學生學習的教材及設計教學方法。

綜合而言，小一南亞裔學生的學習興趣得到增強，老師亦為他們建立了一個融入本地社會的良好態度基礎。為了使課程更貼切他們的適應需要，老師進一步了解他們在融入與自己民族截然不同的華人社會時所遇到的困難。所以，第二期的研究及發展循環會就此群學童的適應需要，作較深入的探討，以求取一手的分析，使課程內的設計更具針對性及更有效。

2. 第二期發展及研究循環（二零零一年一月至三月）



2.1 第二期的行動計劃

這期集中於探究，目的是希望找出南亞裔學生在融入以東方文化為主的華人社會時遇到甚麼困難，以及形成這些阻礙的因素。有了這些客觀因素的分析，可以幫助我們更加了解這群學童的適應需要，從而為課程設計找出一個聚焦點。

另外，根據《學會學習－終身學習，全人發展》第二章提到協作式研究及發展計畫的特色應有“原則及理論基礎”(課程發展議會，2001，頁 95)。換句話說，行動研究除了用行動去解決實際問題外，還可以藉著研習有關這個實際問題的參考資料，去加深我們對研究主題的認識。

對於多元文化課程的研究主題來說，這個文獻研習過程都非常重要。其中一個原因是南亞裔學生的適應課題，相對來說，是較其他研究課題為新，文獻的參照是需要的。所以，我們參考了以下幾個多元文化教育的資料：

2.1.1 Synthesis of Scholarship in Multicultural Education

(<http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/educatrs/leadrsbp/le0gay.htm>)

(網站包羅了不少研究多元文化教育的理論及研究報告)

2.1.2 教育社會學(Sociology of Education)

(這個範疇會以社會、經濟及文化角度去探討教育議題)

研究希望透過閱覽這些理論或研究報告，可以幫助我們更加了解南亞裔兒童融入本土文化時所遇到的困難。進一步來說，有了對這個課題的深入探討後，課程的設計可以更加切合他們的需要。

2.2 第二期的探究結果

根據以上兩個範疇的資料，指出要讓南亞裔學生有效地適應不同民族及文化社會的話，要注意以下的因素。

2.2.1 文化差異

教育社會學(Sociology of Education)從社會層面探討影響學校、教育、甚至課室學習的因素(Lareau, 1987)。在 California State University 的 Bilingual Education Office 從事研究社會及文化因素對課堂教學的干擾，得到的結果是學生於課堂的學習是具反射性及互動性的，意思是指學生課堂表現無可避免地受到兒童成長過程中的家庭薰陶所影響。研究中心用“Sociolinguistic experience of children at home”去概括這種家庭文化影響。正如研究越南裔學童在融入美國社會的學者 Saito (1999) 及 Rumbaut (1997) 指出傳統的越南家庭標準是鼓勵越南婦女早婚，女性的角色主要是家庭式的。一般而言，家庭對女兒的期望是十分傳統的，對於她們學術上的成就不太看重。

Kallen (1970)、Kimball (1978) 及 Spindler (1987) 更具體指出不同民族的歷史背景、文化經驗、成長模式不能與他們的學習劃清界線。Delpit (1992)以這句去概括多元文化教育要注重這些因素：

“If one does not see color, one does not really see children”。

除了家庭文化之外，我們亦發現南亞裔民族的特性與東方民族不同。Banks (1991)檢視了關於多元文化的研究，指出若果課程單元、教學材料或教學方法認同此類學生有獨特的文化特質，會有以下的正面效果：自信心的提升、社交人際關係的改善以及良好的學業表現。Gay (1992)更帶出一個名為 KEEP (Kamehameha Early Education Program)的研究成果。這個語文課程的主要策略是教學上配合了當地夏威夷學童的文化特性及學習風格。研究發現當此群學童獨特的溝通及學習模式被應用於課室學習上，無論在社交能力及學習能力(包括專注力、活動參與、出席率以及語文能力)都明顯提升。在研究的四年間，此群學童的閱讀成績由十三個百分率提升至六十七個百分率。

Spencer (1984, 1985, 1988) 的非裔美籍兒童（三至十一歲）(African American) 的自我觀念研究指出，即使他們有極高的自我觀念，但一般人亦偏向將負面的性格特點與他們掛鉤。如果多元文化教育好好

處理這種情況，學習效果就十分不錯。Boykin (1982) 及 Hale (1982) 的研究中指出如果 (1)活動及體力參與是學習元素之一及(2) 非洲文化是課程內容的時候，非裔美籍學生的學習成績會得到提升。另外，其他研究亦指出多元文化教育能提升閱讀、寫作及數學能力(Cazden, John & Hymes, 1985; Garcia, 1982; Boggs, Watson-Gregio & McMillen,1985)。

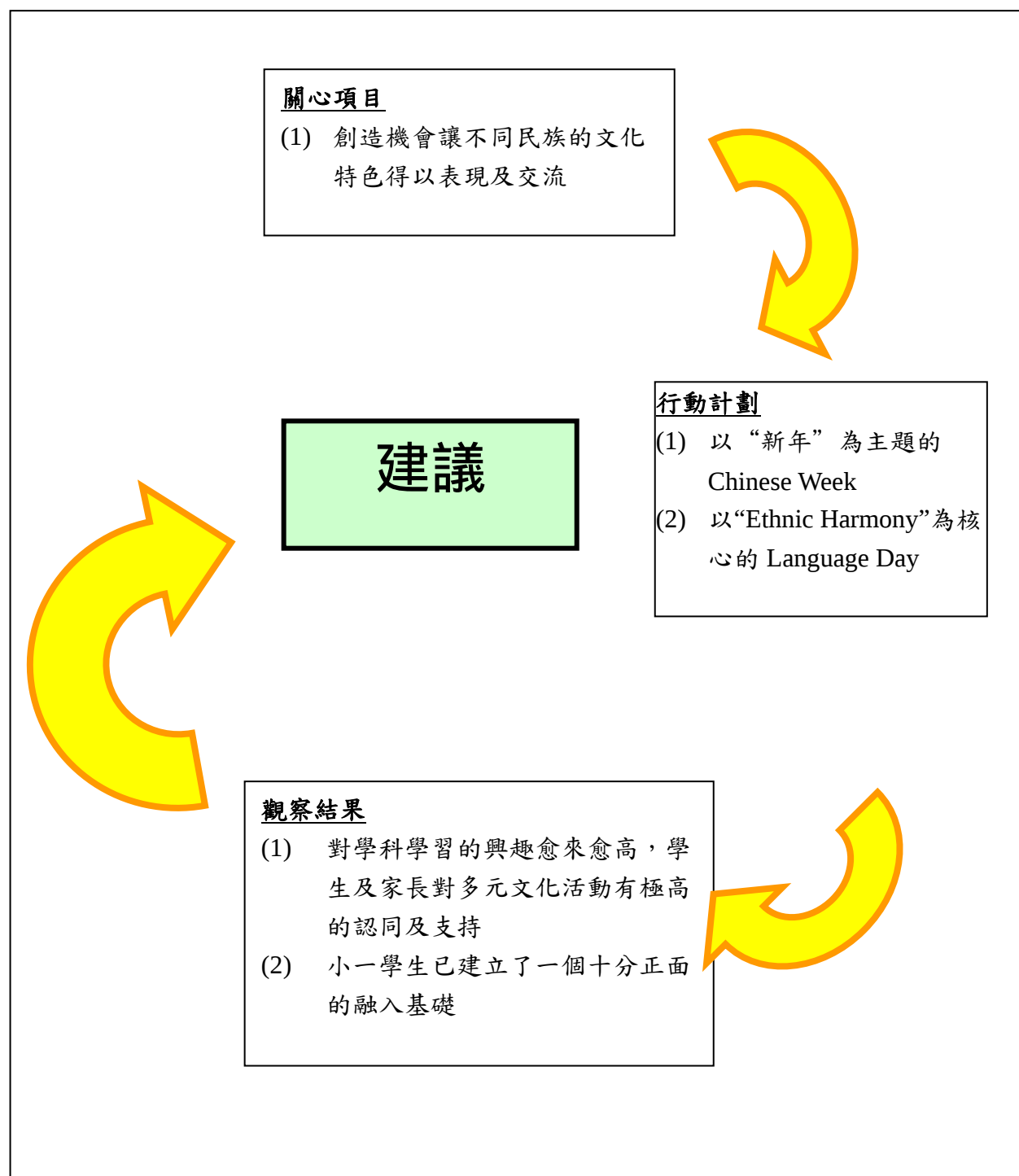
2.3 第二期反思

綜合來說，從有關多元文化教育的資料及研究中得知，有效幫助學生建立正面的融入態度的策略是留意他們獨特的文化差異在學習上造成的影響。進一步來說，多元文化課程要創造空間讓學生不同的文化特色得到表現的機會，透過互相分享、欣賞，使他們接納與自己不同的文化，建立起開放的文化視野。其次，經過表達自己文化特色的經歷，使他們有成功感，覺得自己是被認同及欣賞的。這樣，對於日後的學習就更會有投入感。

另外一點反思是關於教學的專業發展，課程發展及研究到了第二期，從文獻研習中取得了對南亞裔學童適應社會更深入的看法及參考。這些參考一方面為課程提供了更清晰的路向，另一方面提升教師作為專業教育工作者的視野及知識。因為他們除了透過前線經驗去實踐教學理

論外，還就關注項目去探討理論上的解釋，去進一步豐盛自己的知識。

3. 第三期發展及研究循環（二零零一年二月至七月）



3.1 第三期的行動計劃

學校分析該校學童融入香港的困難，瞭解他們因著文化差異的影響，要短時間內融入以華人為主的社會是不容易的。從研習中得知，發揮多元文化特色會有良好的學習效果。他們設計了以「民族融和」為主題的活動，強調互相包容和尊重。在課室內外都安排不同民族及文化交流的機會，使他們進一步培養更積極的融入態度。

在二零零一年二月二十二日，官立嘉道理爵士小學舉行了語文日暨開放日，邀請了其他學校的師生來觀賞、表演及參與攤位遊戲。當日校方安排了不少的文化及民族的表演節目：印度舞、中國舞、跆拳道表演、國術表演、中文歌獨唱、英語朗誦、印文朗誦、巴文朗誦及戲劇表演等，透過觀賞這些表演，不同族裔的學生對彼此的文化特色得以交流。



表演節目後，更有富民族色彩的攤位遊戲，例如：曼海蒂彩繪紋身(以印度指甲花為原料彩繪藝術)、印、巴的民族服飾照相館、中國新年知多少、趣味遊



戲祝新春、中國及印、巴的賀年糖果介紹等。攤位遊戲由該校及其他學校的同學主持，學生以英語、廣東話、印巴語等作溝通，互相交談。

3.2 第三期的觀察結果

以下部分是由二零零一年二月至七月的發展情況，主要圍繞學生的學習興趣，融入社會時需要的溝通基礎和融入態度去作簡單的描述。

3.2.1 學習興趣

老師認為小小年紀的學生除了適應小學的學習環境外，對語文和數學的學習，比以前更主動及積極。小一老師有以下的觀察：

“尤其是面對學習難掌握的漢字，學生愈來愈表主動，對於非華語學生來說，已經值得嘉許”

為了幫助學生學習整數加法及認識香港的錢幣，如壹元、伍元和拾元，老師以數利是的方法來幫助學生學習這些課題。在中國的習俗中，長輩會在新年或生日時派利是給小朋友，老師在上數學課時，將放了不同錢幣教具的利是派發給學生，並講解這個習俗的意義。學生接過利是後，計算自己組別的利是總和，再由同學們匯報所得的不同錢幣及如何求得答案。數



學老師有以下的觀察：

“學生透過活動，將錢幣畫在紙上，感到興趣和投入感很大”

“學生十分愉快地學習加數，大部份能掌握整加數的概念及認識香港錢幣”(小一數學老師)

除此之外，六月份的課堂活動亦引發了學生的學習興趣。例如：透過龍舟設計活動，使學生能更認識中國傳統節日－端午節。在課室上，老師簡介了龍舟後，更讓學生在龍舟圖著色及加上自己的創意，使它成為龍舟競賽的圖畫。最後，老師將龍舟圖打孔，再用繩子串起來，貼在班房內。老師在過程中見到：

“學生很高興地將龍舟著色，有些學生填完一幅圖畫後，它們還希望再填多一幅圖畫。他們都對這個香港社會的流行節慶有進一步的認識和了解。他們知道端午節，中國人會賽龍舟和吃糉子、游泳等。”

學生興趣更由兒童轉移到家長身上，學校安排的家長漢字班，參與的情況十分滿意。

3.2.2 溝通基礎

此外，學校安排了南亞裔學生與主流學生一起上課、做活動及相

處的機會，使兩者在溝通和與人相處方面都有發展。以下是同學的心聲：

“We played with other students and made new friends. We were all very happy on that day.”

“I met a Chinese friend”.

連主流學生亦與其他文化背景學生交往
後有所得著：

“...有另一間小學的學生來我校玩攤位遊戲，還會和我校的學生交朋友。我認識了其中一位同學，他的名字叫湯美，他是巴基斯坦籍的，他的性格非常開朗，...真是值得驕傲” (元朗官立上午小學小四學生)



家長亦樂意見到小朋友從真實的情境下與人溝通。

“Through such a fun fair, our children develop their socializing skills. They learn how to mingle with pupils of another school and make more friends.” (學生家長)

3.2.3 融入態度

學校在平日的課堂學習中滲入中國傳統的文化內容，使學生透過

簡單的認識，去發展樂於接觸與自己文化不同的社會的態度。

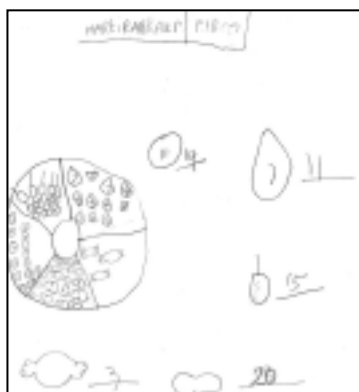
中文課中，老師出示不同種類的年花(實物及模型)以引起學生的興趣，並讓學生觀察各樣年花的顏色及形態，然後繪畫年花。他們的作品會張貼於課室作佈置並供全班同學欣賞。另外，教師模擬了一個



“年宵市場”，擺放年花、全盒、大吉等賀年物品。在中國週中，安排學生逛花市、新年的食品及試食、嘗試舞獅等活動。老師看到小一學生：

“學生從逛花市的活動中，體會到新年的氣氛及認識中國傳統習俗，以加深他們對認識中國傳統文化的興趣”

在學習數學數數的範疇時(11 至 20)，老師將不同的糖果放在賀年全盒內，讓學生分類。從觀察中，學生除了學會了數數和分類外，更認識了中國的



賀年物品。這個活動正配合了



D'Ambrosio (1987)所提出 Enthomathematics 的概念，這個概念指出人類的文化與數學的發展有

著密切的關係，學生可透過學習數學認識到不同文化的知識、以至尊重

其他種族的人士。

(六) 學校在研究多元文化課程中的成長

本行動研究採取質性研究。從事質性研究與量性研究不同的地方在於兩者背後的目的。量性研究根據一個固有的理論架構，把之應用於研究情境下，然後針對此架構或做法作出測量，去檢討此理論架構或做法的可行性(王文科，1996)。而質性研究的目的，是希望透過對情境的深入分析及探討(其中最重要的是與研究問題有關的情境)，去呈現現象的特別性和複雜性，從而建立對現象的深入了解，改善了我們對問題“理所當然”的單一看法 (林佩璇，2000)。

在官立嘉道理爵士小學的多元文化課程研究來說，我們從質性研究所重視的目的中得到明確啟示。

一般人以為此群南亞裔學生在學習上出現問題，是與課程深淺度、與教學方法有密切的關係。經過我們的多番反思，研習有關多元文化教育的文獻資料後，發現讓他們的民族文化特色得以肯定及欣賞，才會有利他們建立開放的文化視野，從而更有效地幫助他們融入香港社會。這個過程中，質性研究的可貴性真切地發生於這個個案中，此群多元文化學生在融入香港社會上遇到問題的現象得到更深入、更清晰的解讀，進一步改善了我們一般以為他們只因語言問題而在融入社會上出現困阻的看法，顯現了這個融入現象的社會及文化複雜性。我們作為學習

者，不單提升了教學效能，還擴闊了我們作為教育工作者的視野。

(七) 課程主任的感想：關懷、接納、體諒、共融

關懷

官立嘉道理爵士小學的學童來自不同的文化背景，他們來到本港後，需要重新認識及適應本地的文化。在語言上，他們要學習聽講廣東話、書寫及閱讀中文繁體字；而在英語上，也要重新學習。至於在社交禮儀上，他們要學懂如何與本地人相處，否則便會與周圍的人士出現溝通問題，影響了他們的日常社交生活，容易造成疏離群眾的現象。

針對同學面對上述的困難，學校在二零零零年進行改革發展出校本課程，本着“謀革新、顯優質”的宗旨，發動了不同範疇上的改變去支援這個課程。在官立嘉道理爵士小學的多元文化課程研究來說，由於教師認識到不同文化背景成長的兒童，彼此會因著「文化差異」而影響了課堂上的學習，因此同工們體會到同學需要老師及同儕認同他們各自的文化，同時透過互相關懷及接納他們不同的文化背景，才能提升同學的學習效果。

接納

要照顧這批非華裔學童，學校集中幫補他們彌補與本土文化上的缺欠(如語言及生活技巧上)，當中已有一定的成果，而官立嘉道理爵士小學更配合 Nieto(1992)、Wieviorka(1998)及黃政傑(1995)等說法，視多元

文化學生的文化特色為學校的資產，去安排不同的文化交流的機會。學校從課堂教學以至大型活動中，都公開認同和接納學生的文化特色，讓學生因而感到被認同和被接納，為自己的文化背景而自豪。而其他主流學生亦可藉此接納與自己不同文化背景的人。

體諒

在設計及發展多元文化課程的過程中，課程主任須與老師共同協作、不斷反思及檢討教學，甚至一同進入課室觀察學生的學習情況，當看到同學因著課程的改善而學得更好時，實在感到莫名的興奮，深感到大家所付出的時間、精神、和努力是值得的。

現在回想起整個協作過程時，其實大家也遭遇到不少的難處，但透過認真的討論及落實所提出的建議，都能一一克服。在過去三年中，負責帶動整體校本課程的領導同工如校長和科務主任雖然有所變動，但校方積極辦好銜接功夫，減少因行政上的交替而帶來課程規劃及領導上的真空。綜觀幾年的課程發展，無論在策動及推行的方向上，仍保持高度的連貫及一致性。在行政上，例如上課時間表的編排、備課節的安排等，幫助同工騰出空間發展校本課程，這些校方積極的支援，實在是體諒到同工工作的辛勞，亦是直接推動課程發展的主要成功因素。

共融

這幾年來，校方積極營造一個具接納、信任與關懷的校園生活，鼓勵老師與同學主動接觸，互相學習及分享，用正面角度去接納這一班孩子，給予支持與協助。現在學校推行多元文化課程，我們建議用民族融和、溝通能力和融入社會態度作為設計課程的核心，希望這班學童能藉著這個課程，懂得如何在本港與周圍的群眾，彼此和諧及融洽地相處，並且在學習上更有果效。

其實，在學校中有不少學童是用心學習、做事認真、勤力和品性純良的，他們都是值得我們的尊重和肯定，就讓我們彼此用包容和接納的心去對待他們，並且鼓勵我們的孩子主動地與這班非華裔學童做朋友，透過真誠的接觸與了解，以達至真正的融合。

(八) 研究局限

本行動研究主要探究多元文化學童在融入香港的情況，以及反映設計校本課程過程中所需的支援。其他變項，如學童的社群地位及家庭背景，限於時間及資源，未被納入研究。此外，由於小一學生的年紀較少，對所提問的問題，只可以作出簡短的回答。所以，收集學生學習感受有一定的局限。本研究的結果，並不能作定論及推論之用。研究的期限只有一個學年，並不足以深入地了解多元文化課程在學習上的果效，倘若整個研究能夠持續地發展，則可以更清晰地評鑑多元文化課程的效果。

(九) 結語

在課程發展及研究的一年內，我們發覺校本課程及專業發展是一條漫長的路。學校與教師一方面既要創造出與主流課程不同的多元文化課程，一方面又要從做中學習，提升自己教授多元文化學生的知識和能力。加上整個課程上至教學目標，下至工作紙都由老師“獨力承擔”，推行的範圍牽涉不是某個學期或某個課業，而是整級、整科的革新。當中校方充分表現了高度的支持及肯定。更欣喜的是，在本報告撰寫完畢時，學校傳來一個值得讚賞訊息，就是學校確定了多元文化課程的方向及內涵，繼續推展到高年級。換言之，課展教師在過去一年埋下的種子，在將來一定會長出更美好的幼芽和茁壯地成長。

參考文獻

- Adger, C.T., & Clair, N. (1999, July). *Professional development for implementing standards in culturally diverse schools*. Paper presented at an invitational conference sponsored by the National Educational Research Policy and Priorities Board, the Office of Educational Research and Improvement, and the Office of Bilingual Education and Minority Languages Affairs. Washington, DC.
- Banks, J.A. (1988). *Multiethnic education: Theory and practice*. Boston: Allyn and Bacon.
- Banks, J.A. (1991). Multicultural education: Its effects on students' racial and gender role attitudes. In J. P. Shauer (Ed.), *Handbook of research on social studies teaching and learning* (pp. 459-469), quoted in G. Gay, *A synthesis of scholarship in multicultural education*. Retrieved from <http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/educatrs/leadrshp/le0gay.htm>
- Boggs, S.T., Watson-Gregeo, K., & McMillen, G. (1985). *Speaking, relating, and learning: A study of Hawaiian children at home and at school*, quoted in G. Gay, *A synthesis of scholarship in multicultural education*. Retrieved from <http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/educatrs/leadrshp/le0gay.htm>
- Boykin, A.W. (1982). Task variability and the performance of black and white school children: Vernistic explorations. *Journal of Black Studies*, 12, 469-485, quoted in G. Gay, *A synthesis of scholarship in multicultural education*. Retrieved from <http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/educatrs/leadrshp/le0gay.htm>
- Cazden, C.B., John, V.P., & Hymes, D. (Eds.). (1985). *Functions of language in the classroom*, quoted in G. Gay, *A synthesis of scholarship in multicultural education*. Retrieved from <http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/educatrs/leadrshp/le0gay.htm>
- Collier, V.P. (Winter 1987/1988). The effect of age on acquisition of a second language for school. *New Forces*. No. 2.
- Cummins, J. (1993). Empowering minority students: A framework for intervention. In L. Weis, & M. Fine, (Eds.), *Beyond silence voices: Class, race, and gender in Unites States school* (pp. 101-117). Albany, New York: SUNY.

- D'Ambrosio, U. (2001). What is Ethnomathematics, and how can it help children in schools? *Teaching Children Mathematics*, National Council of Teachers of Mathematics (NCTM), 7(6), 308-310.
- Delpit, L. (1992). Education in a multicultural society: Our future's greatest challenge. *Journal of Negro Education*, 61(3), 237-261, quoted in G. Gay, *A synthesis of scholarship in multicultural education*. Retrieved from <http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/educatrs/leadrshp/le0gay.htm>
- Fullan, M. (1999). *Change forces: The sequel*. Philadelphia: Falmer.
- Garcia, R.L. (1982). *Teaching in a pluralistic society: Concepts, models, strategies*, quoted in G. Gay, *A synthesis of scholarship in multicultural education*. Retrieved from <http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/educatrs/leadrshp/le0gay.htm>
- Gay, G. (1992). The state of multicultural education in the United States. In K.A. Moodley (Ed.), *Beyond the multicultural education: International perspectives* (pp. 41-65), quoted in G. Gay, *A synthesis of scholarship in multicultural education*. Retrieved from <http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/educatrs/leadrshp/le0gay.htm>
- Goodstein, R., & Ponterotto, J. (1997). Racial and ethnic identity: Their relationship and their contribution to self-esteem. *Journal of Black Psychology*, 23(3), 275-292.
- Grant, S.R. (2001). Education at cross purposes: Multicultural education, globalization and citizenship. *Curriculum and Teaching*, 16(1), 105-116.
- Hale, J.E. (1982). *Black children: Their roots, culture, and learning styles*, quoted in G. Gay, *A synthesis of scholarship in multicultural education*. Retrieved from <http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/educatrs/leadrshp/le0gay.htm>
- Kallen, H.M. (1970). *Culture and democracy in the United States*, quoted in G. Gay, *A synthesis of scholarship in multicultural education*. Retrieved from <http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/educatrs/leadrshp/le0gay.htm>
- Kimball, S.T. (1978). The transmission of culture. In J. I. Roberts & S. K. Akinsanya (Eds.), *Schooling in the cultural context: Anthropological studies of education* (pp.257-271), quoted in G. Gay, *A synthesis of scholarship in multicultural education*. Retrieved from <http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/educatrs/leadrshp/le0gay.htm>

- Lareau, A. (1987). Social-class differences in family-school relationships: The importance of cultural capital. *Sociology of Education*, 60, 73-85.
- McNamara, T. (1996). *Measuring second language performance*. London: Longman.
- Nieto, S. (1992). *Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education*. New York: Longman.
- Raines, S.C., & Canady, R.J. (1990). *The whole language kindergarten*. New York: Teachers College, Columbia University.
- Renyi, J. (1996). *Teachers take charge of their learning: Transforming professional development for student success*. New York: National Foundation for the Improvement of Education.
- Rumbaut, R.G. (1997). Ties that bind: Immigration and immigrant families in the United States. In A. Booth, A.C. Crouter, & N. Landale (Eds.), *Immigration and the family: Research and policy on U.S. immigrants*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Saito, L.T. (1999). Socio-cultural factors in the educational achievement of Vietnamese American students. Doctoral dissertation, University of California, Irvine, Department of Education.
- Smith, M.S. (1994). *Second language learning: Theoretical foundations*. London: Longman.
- Spencer, M.B. (1984). Black children's race awareness, racial attitudes, and self-concept: A reinterpretation. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 25, 433-441, quoted in G. Gay, *A synthesis of scholarship in multicultural education*. Retrieved from <http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/educatrs/leadrshp/le0gay.htm>
- Spencer, M.B. (1985). Cultural cognition and social cognition as identity correlates on black children's personal-social development. In M. B. Spencer, G. K. Brookins, & W. R. Allen (Eds.), *Beginnings: The social and affective development of black children* (pp.215-234), quoted in G. Gay, *A synthesis of scholarship in multicultural education*. Retrieved from <http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/educatrs/leadrshp/le0gay.htm>
- Spencer, M.B. (1988). Self-concept development. In D. T. Slaughter (Ed.), *Black children*

and poverty: A developmental perspective (pp.103-116), quoted in G. Gay, *A synthesis of scholarship in multicultural education*. Retrieved from <http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/educatrs/leadrs/le0gay.htm>

Wieviorka, M. (1998). Is multiculturalism the solution? *Ethnic and Racial Studies*, 21(5), 881-911.

Zastavsky, C. (2001). Developing number sense: What can other cultures tell us?. *Teaching Children Mathematics*, National Council of Teachers of Mathematics (NCTM), 7(6), 312-319.

王文科 (1996)。《教育研究法》。台灣：五南圖書公司。

林佩璇 (2000)。〈個案研究及其在教育研究上的應用〉。中正大學教育研究所主編《質的研究方法》，頁 239-263。高雄：麗文出版社。

香港社會服務聯會 (1997)。《為內地新來港人士提供服務問卷調查結果》。香港：香港社會服務聯會。

香港青年協會 (1999)。《內地新來港定居家庭研究》。香港：香港青年協會。

香港基督教青年會 (1998)。《新來港與本地兒童社交融合》。香港：香港基督教青年會。

張亞軍 (1990)。《對外漢語教學法》。北京：現代出版社。

麥肖玲 (1999)。〈新移民學童教育-香港與加拿大的比較〉。《基礎教育學報》，第 8 卷第 2 期。

循道衛理楊震社會服務業 (2000)。《香港南亞裔青少年教育需要及社會適應調查》。香港：循道衛理楊震社會服務業。

黃政傑 (1995)。《多元社會課程取向》。台北：師大書苑。

黃瑞琴 (1991)。《質的教育研究方法》。台灣：心理出版社。

詹棟樑 (1993)。〈多元文化教育理論與實際探討〉。中國教育學會主編《多元文化教育》，頁 21-46。台北：臺灣書店。

課程發展議會(2001)。《學會學習－終身學習，全人發展》。香港：該議會。

鄭約宜 (1999)。〈如何幫助新移民學童：加拿大經驗〉。《基礎教育學報》，第 8 卷第 2 期。

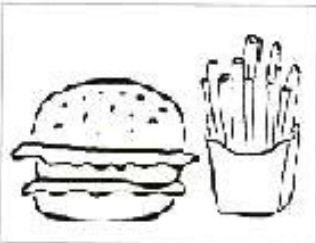
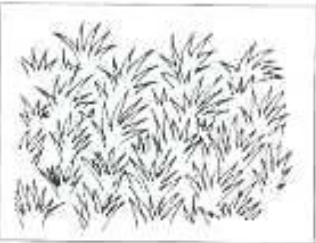
附件

1. 小一中國語文科聆聽卷(下學期)

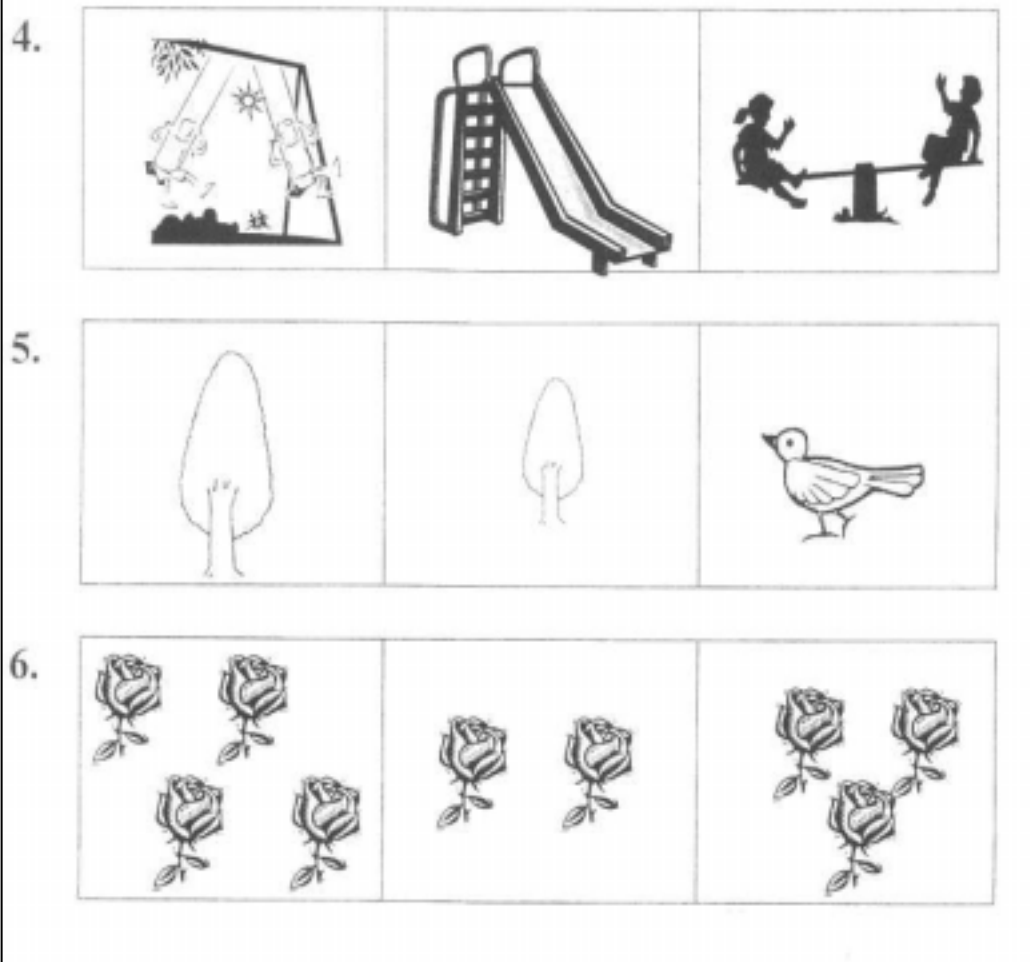
官立嘉道理爵士小學
二零零零/二零零一年度下學期考試
小一中國語文科 聆聽卷

班別： 小一 積分：
姓名： () 滿分： 20
日期： 29-6-2001

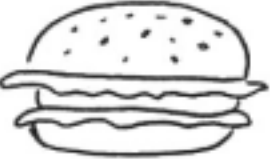
請小心聆聽，然後圈出正確的圖畫：(12/20) @2分

1.			
2.			
3.			

小一/中(聆聽)/第一頁



乙 小心聆聽，然後用線連出正確答案。(8/20) @2分

1 爸爸		•	•	
2 媽媽		•	•	
3 明明		•	•	
4 珍珍		•	•	
			•	

小一/中(聆聽)/第三頁(全卷完)

2. 小一中國語文科會話卷(下學期)

官立嘉道理爵士小學
二零零零/二零零一年度下學期考試
小一中國語文科 會話卷

班別： 小一 積分： _____
姓名： _____ () 滿分： 20

1. 在生日會中，你會說什麼祝福語呢？請說出一句祝福語。(3/20)
2. 先看下表，然後回答問題。(7/20)



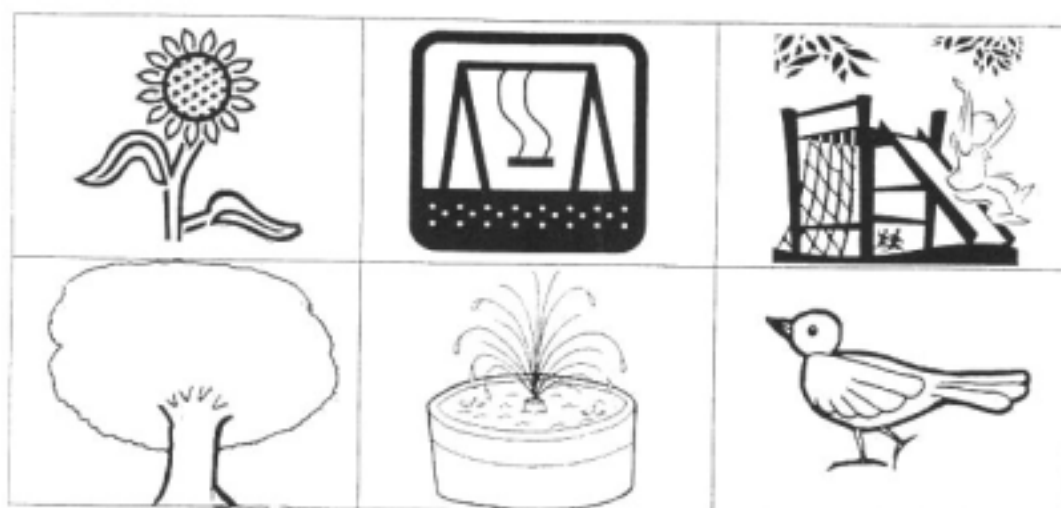
老師：請問麥當奴/學校/超級市場在哪裡？

學生：_____

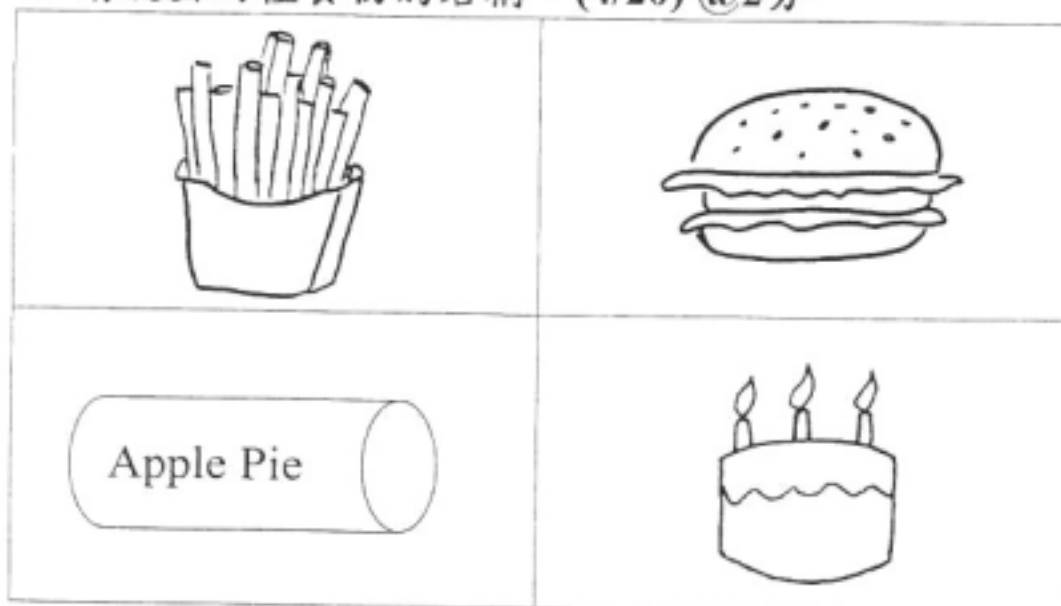
老師：謝謝。

學生：_____

3. 請說出三種在公園裡見到的東西。(6/20) @2分



4. 請說出兩種食物的名稱。(4/20) @2分



小一/中(會話)/第二頁(全卷完)