

壹、前言

學校內的非正式課程不似正式課程有高度課程控制和課程組織，而是以活動性學習經驗為主，例如朝會、演講、慶典、電影欣賞、校外教學等，其弱架構課程特色在於課程實施有較高彈性，可與時事脈動、學校文化、生活情境緊密連結，發揮自然的潛移默化影響，並展現學校回應特殊議題的具體行動力。

臺灣多元文化教育推行至今，已成為一種常見的思維方式。目前臺灣中小學推展的「多元文化週或國際日」活動，即是多元文化教育融入非正式課程之常態活動。然而，許多學校實踐多元文化教育在各自表述後常僅為新移民子女母親原鄉的飲食、服裝、慶典等，這些片面的文化展演只能反映多元文化的表面意涵。多元文化教育不應只停留在對文化差異的肯認與讚頌，或是對奇風異俗的容忍與欣賞，應該從讚頌差異轉向促進社會正義取向，弱勢族群的邊緣位置才得以有翻轉的可能性（劉美慧，2011）。Banks（2010）建議欲從主流中心課程順利轉化成社會正義取向課程，需要漸次發展，透過貢獻模式、附加模式、轉化模式、社會行動模式在實際教學情境混合使用，待有充足的知識基礎後，才能逐漸進入社會正義取向課程，那麼在教育現場中文化理解取向究竟該如何深化推展才能厚植能動力，成為本研究關懷目標之一。

再者，多元文化教育社會正義（multicultural social justice education）取向興起脈絡，主要是1980年代學者們反省美國社會雖有推崇民主、正義與平等的理想，然現實社會並非如此，因此主張多元文化教育應打破以往以文化多樣性為主要論述前提，以社會正義的普遍性為首要進線，直接處理壓迫和社會結構不平等的問題，將多元文化教育的改革途徑延伸至社會行動層次（Sleeter, 1993; Sleeter & Grant, 2007）。但是，盱衡實際，究竟多元文化教育社會正義取向在小學階段是否有教育實踐的可能性呢？面對校園裡存在的

不平等，教師和行政人員是否會參與社會行動的實踐，抑或只是簡化處理而不去挑戰？學生該如何增能賦權，才能有實際行動？該如何引導？這些困惑經常存在多元文化教育論述的思辨中。因此，多元文化教育如何在非正式課程轉化為社會正義取向教育實踐為本研究關懷目標之二。

綜觀國內目前教育領域中社會正義取向之應用研究，多從教育政策和教育制度的角度探究公平性問題，從學校層級微觀角度探究社會正義取向的教育實踐並不多，以「臺灣期刊論文索引系統」查詢近15年的期刊論文研究，僅有兩篇從校長領導的角度探究校長社會正義領導的運作歷程（施佑瑀，2018；張文權、張臺隆，2018）。因此，探究學校教育如何在非正式課程實踐超越文化欣賞的社會正義課程，遂成為本研究目的。由於美國多元文化教育強調社會正義取向的實踐，且自小學階段即開始倡議（Adams & Bell, 2016），緣此本研究乃藉由實地至美國一所具有移民族群多樣性之公立小學進行田野研究，將研究結果轉化為臺灣推展多元文化教育實踐之建議參考。

貳、文獻探討

一、多元文化社會正義取向之內涵

知識並非價值中立，經常排除了弱勢者的聲音和經驗，在這樣的特殊建構下促使主流團體強化權力關係和再製社會分層，剝奪每位公民平等獲得權利的機會。Rawls（1972）強調正義的原則有二：一為一致性，指每個人都有相同的權力去擁有和他人一樣的基本自由；另一為差異性，指承認社會上存在不公平現況，讓社會上最弱勢成員受益最大，並對所有人公平開放各項職缺和職位，包括差別對待與機會均等兩個概念。然而，Young（2011）指出分配正義只是社會正義的一部分，討論個人與群體之間的壓迫和統治才是社會正義的起點，若僅將社會正義問題簡化為分配問題，易導致錯誤的關係識別和補救措施。可見，正義的原則包括分配、肯認與壓迫的關注。