

# 從融合教育中看見 CRPD — 以多元文化主義觀點

廖鳳吟

國立臺南大學教育學系教育經營與管理組研究生

## 摘要

由於國際社會日漸重視人權議題，關於少數族群與弱勢族群的權利便透過立法將各項權利具體化以加強對各種特定人群處境的關注，《身心障礙者權利公約》(Convention on the Rights of Persons with Disabilities, 簡稱 CRPD)正是這樣訴求而生的產物。在此公約明確的具體規範下，背後隱含的精神正是多元文化主義的體現。多元文化主義是為少數族群發聲的一種思想與信念，其強調文化多樣性、尊重差異、機會均等與社會正義，同時，由多元文化主義衍生的多元文化教育亦是個著重脈絡化，非斷裂、去脈絡化的教育過程。因此，CRPD 與多元文化主義有四點共通性：1.皆關注弱勢族群與少數族群的權益；2.同樣尊重與在乎文化多樣性以及差異性；3.皆認為弱勢族群與少數族群應受平等對待；4.同樣肯認弱勢族群與少數族群的價值。而 CRPD 將多元文化體現在學校場域，即是融合教育的精神。在兩者共通性中，瞭解到 CRPD 與多元文化主義是彼此相依相存。

**關鍵詞：**多元文化主義、CRPD、融合教育

## Seeing CRPD through Inclusive Education — in the View of Multiculturalism

Huang-Yin Liao

Master Student, Department of Education, National University of Tainan

## ABSTRACT

As the international community emphasizes the importance of human rights issues gradually, the rights of minorities and disadvantaged ethnic groups has also been enacted through legislation to concrete each rights in order to strengthen the attention to the situation of specific groups of people. This is exactly what the CRPD claims. Under the specific implementation, the spirit behind is the manifestation of multiculturalism. Multiculturalism is a kind of thought and belief that speaks for the minority ethnic groups. It emphasizes cultural diversity、respect for differences、equal opportunities and social equity. At the same time, multicultural education is also an education process that emphasizes contextualization, non-fracture, and de-contextualization. CRPD and multiculturalism have 4 points in common: 1. both concerned about the rights of minority and disadvantaged ethnic

groups; 2. respect and care about cultural diversity and differences equally; 3. both treat minority and disadvantaged ethnic groups equally; 4. both recognize the value of minority and disadvantaged ethnic groups. In addition, CRPD embodies multiculturalism in the school field, which is the spirit of inclusive education. In the commonality of the two, we learned that CRPD and multiculturalism are interdependent.

**Keywords:** multiculturalism, CRPD, inclusive education

## 壹、前言

《身心障礙者權利公約》(Convention on the Rights of Persons with Disabilities, 簡稱 CRPD) 是 21 世紀第一部人權公約，在此公約裡明確規範身心障礙者所應享有的權利，並保障身心障礙者能完全並平等地、自由地行使其人權。此公約的公布影響著全球身心障礙者的權利保障。臺灣在 2007 年修改《身心障礙者保護法》為《身心障礙者權益保障法》，為身心障礙者建立一套完整的照顧體系，此修改嘗試納入 CRPD 的精神和內涵，期望多年以來備受社會大眾歧視與媒體動輒影射的現象，能經由法令之限制得到合宜的規範；2014 年，立法院又通過《身心障礙者權利公約施行法》，正式將 CRPD 內國法化，臺灣對身心障礙者福利的重視又更進一步。

而關於多元文化發展，臺灣從 1984 年原住民正名運動，1996 年首次出現多元文化教育一詞，接著納入鄉土語言，到 2004 年新移民文化計畫，融入有關性別平等教育議題，顯示臺灣在多元文化教育的發展亦漸趨成熟，並持續在推廣多元文化教育上努力。

## 貳、多元文化主義與 CRPD 的關係

### 一、何謂多元文化主義？

「多元文化」(multiculturalism) 一詞的意涵，最初是以「族群」(ethnic group) 做為文化差異的判斷基準。換句話說，「多元文化」的原始意涵是「多元的族群文化」(李台

元，2017)。多元文化的興起是源於 1960 年代的族群研究，在族群意識與民權運動的相互激盪下，開始注意到少數族群以及弱勢族群的權益；也因為文化的多樣性，漸漸地，全球民主國家對待少數族群及弱勢族群的方式產生了重大變化，許多政策便從「同化」轉向「多元文化」。因為文化的多樣性，在主流社會的觀點下容易對那些非主流文化以及少數／弱勢族群產生差異、歧視與偏見，因而有了對主流文化與教育的反思。劉美慧、游美惠和李淑菁 (2018) 指出，在一個多元文化的社會之中，這些文化多樣性與文化差異都是值得珍視並應受平等對待的，我們不僅應該保障多元文化的存在，還應該肯認它們的價值。

因為注意到文化的多樣性，因此，擁有多元文化觀點的多元文化教育正是強調「文化多樣性」、「尊重差異」、「機會均等」與「社會正義」的教育。在 1990 年代，臺灣開始出現「多元文化教育」一詞，在臺灣，30 年來，多元文化教育已成新興教育趨勢，從早期著重原住民教育到現在的新住民教育議題，在在皆可看見多元文化兼容必蓄的影子。《多元文化教育辭典》(Dictionary of Multicultural Education) (Grandt & Ladson-Billings, 1997) 就將多元文化教育界定為是一種哲學概念，也是一種教育過程。Sleeter (1996) 說明，作為一種社會運動，多元文化教育目的是透過面對權力關係來重新分配權力和資源，在 Nieto 所著的《肯定多樣性》一書當中亦提及多元文化教育是反種族的教育，是為社會正義的教育，也是批判教學(陳

美瑩、李榮彬、王派仁、陳麗如和 Damien Trezies 譯，2007)。因此，多元文化主義本身就是一項基於人權、因為人權受到歧視而被啟發的運動 (Kymlicka, 2012)。

由上述文獻可知，何謂多元文化主義？多元文化主義是尊重文化多樣性、廣納差異、包容差異的思想與信念；而多元文化教育則是能帶給學生反思、批判進而實踐社會正義的一種教育過程。

## 二、從醫療觀點轉向人權模式的群體意識

前面提到多元文化教育重視在教育上相對弱勢的人，那麼，有特殊需求的群體通常是少數群體或是弱勢群體，因此多元文化教育與特殊需求 (special needs) 之間便有一些關聯。

早期對於有特殊需求的人皆稱之為「障礙」：精神方面有障礙就稱之「精神障礙」，眼睛失明或失能就稱之「視覺障礙」，肢體發育不完全或是殘缺就稱之「肢體障礙」等。「障礙」的英文被稱作 “handicap”，臺灣譯作「殘障」，從醫療方面的觀點上定義係指精神或肉體上的缺陷或殘疾，此定義稱作醫療模式 (medical approach) 觀點。在醫療模式的觀點中，「殘障」是需要「治療」或「矯正」的，障礙即是個人功能上的損傷，一般人普遍會對障礙者產生同情、憐憫之心，認為障礙者是需要人們的捐助與愛心幫助的對象，也因此有了慈善模式 (charity approach) 的觀點。特殊教育的開展即是針對精神或肉體上有缺陷或殘疾的學生進行教育。

然而，早期醫療模式與慈善模式皆認為障礙是個人問題，在全球障礙者權利倡議運動的努力下，這些觀點在 1970 年代開始受到社會模式 (social approach) 的挑戰 (人約盟，2019)。人約盟 (2019) 說明，社會模式觀點認為，當一個人因為外在制度性因素遭受不利限制，而被排除於主流社會之外時，這個

狀態才是所謂的「障礙」。因此，當特殊教育給予特別的教育或服務時，多元文化教育觀點則認為給予「差別性待遇」才是真正實踐社會正義。

人約盟 (2019) 提到在弭平社會阻礙的同時，也必須尊重障礙族群內部的多元差異，肯定每一位障礙者因損傷而擁有的獨特生活經驗與自主選擇權。換句話說，障礙者生存於這個社會，他不僅應當與一般人同享所有權利，對於一般人來說，也該肯認及尊重障礙者；當障礙者權利受損時，任何人都應該為其發聲並幫助他們排除可能的障礙或困難。再者，身心障礙族群亦是人類多元性的一種，因此，在社會模式的基礎上，國際社會意圖朝向人權模式 (human rights approach) 發展，CRPD 因而誕生。

## 三、CRPD 之意義與內涵

CRPD 是聯合國於 2006 年 12 月 13 日通過的有關保護身心障礙者人權的國際公約；它亦是第一部核心人權公約，由聯合國第 61/106 號決議通過，並於 2008 年 5 月 3 日正式生效，締約國達 182 國。以國際人權法的發展史來看，CRPD 是相當晚進而新興的一部公約。這部公約明白指出障礙者的權利就是人權；消除歧視、追求平等，則是實踐人權的基本原則。臺灣的身權公約 (身心障礙者權利公約簡稱) 當中明文規範所有關於身障者的一切權利，包含基本生存權、公民身分權、教育權、就業權、健康權、社會參與、文化育樂參與、無障礙、自立生活的權利等等，舉凡身障者在社會中生活所需的一切權利，身權公約都盡數含括 (衛生福利部社會及家庭署，2017)。

人約盟 (2019) 提及，CRPD 格外強調政府必須帶頭破除大眾對於障礙者的偏見 (第 8 條) 以及全面落實無障礙環境 (第 9 條) 的重要性。另外，CRPD 也針對特定身分提出，在整體處境已相對不利的障礙者群

體當中，障礙女性與障礙兒童更容易遭受多重歧視，尤其是障礙兒童，CRPD 特別要求政府應以障礙兒童最佳利益為考量，對於他們的意見也等同一般兒童一樣重視。因此，由上述可知，CRPD 是一部奠基於社會模式、追求人權模式且高度強調「實質平等」的公約，超越了「形式平等」的侷限，甚至進一步延伸出「融合式平等」的觀點。

## 參、多元文化體現在學校場域

在學校場域中，融合教育 (inclusive education) 是多元文化的最佳體現。根據 CRPD 的條款來檢視多元文化如何體現在學校場域，首先可以從 CRPD 第24條「教育」裡的第2點明確知道障礙者不應該被排除在教育之外，而且為了讓障礙者能夠不受歧視、機會均等地享有教育權，各國政府應致力推動融合教育制度。在聯合國 CRPD 委員會所發布之第4號《一般性意見》第10小點便指出融合教育是所有學習者的基本人權，並在第11小點加以說明排除 (exclusion)、隔離 (segregation)、整合 (integration)、與融合 (inclusion) 這四種概念。

早年對於障礙者的受教權，都是採取「排除」(exclusion) 的手段，以直接或間接的方式阻止或拒絕讓障礙者獲得教育；而後人權意識抬頭，慢慢地進入隔離 (segregation) 的階段，也就是將障礙學生與其他非障礙者分開，在單獨環境中提供教育，如李翠玲 (2016) 提及實施智力測驗以判定學生是否屬於智能障礙，進而決定將其安置特教班或是特殊學校之教學場所；「整合」則是將障礙學生安置於現有主流教育機構，指望他們能夠適應社會的標準化要求；最後，「融合」則是一個「系統性的改革過程」，透過調整教學內容、方法、理念與排除環境中的障礙，讓同樣學習階段、所有學生都能不分障礙的擁有公平與參與式的學習經歷，獲得符合其需求與喜好的學習環境 (人約盟，2019)。關於

此「融合」的概念符合 Demir & Yurdakul (2014) 所認為多元文化教育能改變所有教育事業的要素，包括潛在價值、程序規則、課程、教學材料、組織結構和治理政策去反映文化多元化的一種理念或者教育運動。

目前我國推動融合教育不遺餘力，實施至今已三十年，讓障礙兒童跟其他人一樣在一般的教室環境上課，是現代社會的普世價值。CRPD 第4號《一般性意見》便闡明若要落實教育上的實質平等，就要做到以下四個重點：1. 可得性 (availability)；2. 可及性 (accessibility)；3. 可接受性 (acceptability)；4. 可調適性 (adaptability)。這四點亦符合多元文化的中心精神，它強調文化多樣性、尊重差異、機會均等與社會正義。如 Obiakor (2007) 所言多元文化教育對傳統的普通教育和特殊教育具有均等的影響，因為它旨在最大程度地發揮所有學習者的潛能，儘管存在文化和語言差異、民族血統和社會經濟背景。譚光鼎、鄭文鵬 (2007) 亦提及，多元文化教育希望透過不同群體的文化相互理解，改進教學的過程和課程教材中的偏見和不平等，藉以促進教育和社會的平等。

## 肆、結論

面對各項發展愈來愈趨成熟的21世紀，國際社會對人權的重視已然是全方位權利與福利的考量，不再侷限於技術層面與理論層面，而是進階到文化層面去照顧到少數族群與弱勢族群的需求。人約盟 (2019) 提及，普通教育／特殊教育的切割二分，兩端「專業」卻又嚴重缺乏對話交流，是當前臺灣教育領域的一大困境。儘管臺灣在2009年大幅修改《特殊教育法》以推動特殊教育走向一種「負責任的融合教育」(responsible inclusive education) (Vaughn & Schumm, 1995) 即是希望特殊教育不該只是一個簡化「特殊」、「障礙」涵義的教育形式；站在 CRPD 國際人權公約這個更高的位階來看，在廣泛的意

義中，是希望特殊教育能為融合教育賦權、作融合教育最有力的後盾，並將融合教育的精神發揚光大。換言之，不分特殊與普通，所有教師都應具備因應不同學生需求的相關專業知能，所有校園環境也都應能做到無障礙與提供個別適性的支持（人約盟，2019）。如林珮如（2011）所言，普通教育與特殊教育的有效合作不但能因應特殊學生的個別差異，也能讓一般學生獲益。而至於多元文化，多元文化主義與 CRPD 有以下四點共通性：

（一）皆關注弱勢族群與少數族群的權益。

（二）同樣尊重與在乎文化多樣性以及差異性。

（三）皆認為弱勢族群與少數族群應受平等對待。

（四）同樣肯認弱勢族群與少數族群的價值。

在臺灣，對於多元文化的多方關注是近十年的事，因為族群意識興起而開始注意到少數族群以及弱勢族群的權益；同時也因為文化的多樣性，那些非主流文化以及少數族群及弱勢族群容易在主流社會的觀點下產生差異、偏見與歧視，因而產生對主流文化的反思。透過對人類多樣性的反思與肯定，CRPD 肯認各式各樣障礙者的多元差異，而多元文化主義的精神亦在此體現。由此可知，在兩者共通性中，瞭解到多元文化主義與 CRPD 是彼此相依相存，經由聯合國對 CRPD 的訂定通過以及融合教育裡所隱含的多元文化主義精神，體悟到人一生而平等的真諦。

## 參考文獻

- 人權公約施行監督聯盟、台灣國際醫學聯盟（2019）。**CRPD 話重點：認識《身心障礙者權利公約》的關鍵 15 講**。臺北：社團法人人約盟。
- 李台元（2017）。從多元文化到多元文化教育。**教育脈動**，12，32-37。
- 李翠玲（2016）。重度與多重障礙學生之融合教育

議題與案例探討。**特殊教育發展期刊**，62，15-22。

林珮如（2011）。特殊教育並不特殊：從特殊教育的特殊性談融合教育之現況與未來。**特殊教育季刊**，120，11-18。

陳美瑩、李榮彬、王派仁、陳麗如、Damien Trezies 譯（2007）。**肯定多樣性**。（原作者：Sonia Nieto）。嘉義：濤石文化。

衛生福利部社會及家庭署（2017）。**聯合國身心障礙者權利公約繁體中文易讀版**。臺北市。

劉美慧、游美惠、李淑菁（2018）。**多元文化教育**。臺北：高等教育。

譚光鼎、鄭文鵬（2007）。特殊學生與多元文化教育。**中等教育**，58（4），8-31。

Demir, N., & Yurdakul, B. (2014). The examination of the required multicultural education characteristics in curriculum design. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 3651-3655.

Grant, C. A. & Ladson-Billings G. (1997). *Dictionary of Multicultural Education*, Canada: The Oryx Press.

Kymlicka, W. (2012). *Multiculturalism: Success, Failure, and the Future*. Paper presented at the Meeting of Korea Foundation Global Seminar. Retrieved from <https://www.kf.or.kr/file/pdf/Will%20Kymlicka.pdf>

Obiakor, F. E. (2007). Multicultural Special Education: Effective Intervention for Today's Schools. *Intervention in School and Clinic*, 42 (3), 148-155. DOI: 10.1177/10534512070420030301

Sleeter, C.E. (1996). Multicultural Education as a Social Movement. *Theory into Practice*, 35 (4), 239-247. Retrieved from [www.jstor.org/stable/1477248](http://www.jstor.org/stable/1477248)

Vaughn, S., & Schumm, J. S. (1995). Responsible Inclusion for Students with Learning Disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 28 (5), 264-270.