

國立台東大學教育學系所
碩士論文

指導教授：王前龍 先生



台東縣排灣族地區學校民族教育活動課程
實施現況之研究－以四所學校為例

研究生：李明憲 撰

中華民國九十九年一月



國立台東大學教育學系所
碩士論文

台東縣排灣族地區學校民族教育活動課程
實施現況之研究－以四所學校為例



研究生：李明憲 撰
指導教授：王前龍 先生
中華民國九十九年一月

國立臺東大學

學位論文考試委員審定書

系所別：教育學系教育行政碩士班

本班 李明憲 君

所提之論文

臺東縣排灣族地區學校民族教育活動課程實施現況之研究-以四所國小為例

業經本委員會通過合於

碩士學位論文 條件
 博士學位論文

論文學位考試委員會：



(學位考試委員會主席)





(指導教授)

論文學位考試日期：99 年 1 月 24 日

國立臺東大學

- 附註：1. 一式二份經學位考試委員會簽後，送交系所辦公室及註冊組或進修部存查。
2. 本表為日夜學制通用，請依個人學制分送教務處或進修部辦理。

博碩士論文授權書

本授權書所授權之論文為本人在 國立台東大學 教育 系(所)
教育行政 組 98 學年度第 1 學期取得 碩 士學位之論文。
論文名稱：台東縣排灣族地區學校民族教育活動課程實施現況之研究—
以四所學校為例

本人具有著作財產權之論文全文資料，授予下列單位：

同意	不同意	單位
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	國家圖書館
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	本人畢業學校圖書館

得不限地域、時間與次數以微縮、光碟或其他各種數位化方式重製後散布
發行或上載網站，藉由網路傳輸，提供讀者基於個人非營利性質之線上檢
索、閱覽、下載或列印。

本論文為本人向經濟部智慧財產局申請專利未申請者本條款請不予理會)的附件之

· 申請文號為：_____，請將全文資料延後半年再公開。

公開時程

立即公開	一年後公開	二年後公開	三年後公開
V			

上述授權內容均無須訂立讓與及授權契約書。依本授權之發行權為非專屬性發行
權利。依本授權所為之收錄、重製、發行及學術研發利用均為無償。上述同意與
不同意之欄位若未鉤選，本人同意視同授權。

指導教授姓名：毛前龍 (親筆簽名)

研究生簽名：李明憲 (親筆正楷)

學 號：1794014 (務必填寫)

日 期：中華民國 99 年 1 月 24 日

1.本授權書 (得自 <http://www.lib.ntu.edu.tw/theses/> 下載) 請以黑筆撰寫並影印裝訂於書名頁之次頁。

2.依據 91 學年度第一學期一次教務會議決議:「研究生畢業論文」至少需授權學校圖書館數位化,並至遲於三年
後上載網路供各界使用及校內瀏覽。」

授權書版本:2003/06/09

謝誌

~~有困難，走不過的是自己，走的過的也是自己，能克服自己，是突極的勝利。

終於要畢業了

首先要感謝我的論文指導教授-王前龍老師，對您的感謝真的很難很難完全寫在這短短的謝誌裡，謝謝您這段時間辛苦追趕著我們、督促著我們早一點完成。您廢寢忘餐地指導論文的用心，讓我感動地痛哭流涕！感謝周惠民老師及張如慧老師在論文上提供的建議，精闢的見解讓我受益良多。也感謝研究所所有任課教授的教導，讓我順利的修完學分。

另外，也感謝願意接受訪談的研究參與者，在訪談過程中，不吝於分享自己的經驗，從您寶貴的經驗中，讓我獲得許多的反思與啟發，為這篇論文增添許多豐富的資料，我會記在我的心理的。

最後，要感謝的，就是默默支持我的家人，常常叫我要早一點睡的老爸、老媽、妹妹，越洋電話問我什麼時候畢業的哥哥，總是在重要時刻給我加油鼓勵的 michelle，感謝你們在我趕論文的忙碌時刻，忍受我的焦慮，陪我度過煩躁的階段。

謹將我的成果與喜悅獻給所有關心我的家人、老師與朋友們。

明憲謹誌 2010.01.27

05：45

台東縣排灣族地區學校民族教育活動課程 實施現況之研究－以四所學校為例

作者：李明憲

國立台東大學 教育系所

摘要

本研究旨在探討台東縣排灣族地區四所學校「民族教育活動」課程實施之現況。在研究對象上，以四所學校實際參與「民族教育活動」課程實施的校長、主任或教師為訪談對象。探討對「民族教育活動」政策的看法、學校「民族教育活動」課程實施之現況，及「民族教育活動」課程實施時遭遇的困難及解決方法。

研究結果發現：

- 一、學校課程實施人員對「民族教育活動」相關政策多持正面的看法。
- 二、學校規劃多元課程教學，讓學童學習部落文化、認同族群文化。
- 三、課程實施項目偏重傳統歌舞及文化技藝類。
- 四、課程實施時間利用課後或假日時間。
- 五、學校缺乏排灣族籍師資，教師多元文化素養不足，必須外聘教師協助。
- 六、缺乏經費補助改善設備、環境。

關鍵詞：排灣族、多元文化教育、民族教育活動

**Study of Implementation of Ethnic Education Activity
Programs in Schools in Paiwan Area of Taitung County –
With the example of four schools**

**Ming-hsien Li
Abstract**

The purpose of this study was to discuss the implementation of “ethnic education activity” program in four schools in Paiwan area of Taitung County. The subjects were principals, directors, and teachers who participated in the program implementation in the four schools. Interview was conducted to find out about their opinions on the policy of “ethnic education activity”, status of the implementation, and problems they encountered during the implementation.

The results find that:

1. Those who participated in the implementation of the “ethnic education activity” program in school held positive opinions on the policy.
2. The schools planned diverse curriculums for the students to learn about tribal cultures and identify with ethnic culture.
3. The program implementation items stressed on traditional songs, dancing, and cultural arts.
4. The program was implemented after-school or on weekends.
5. The schools lacked Paiwan teachers, and the exiting faculty had insufficient cultural knowledge, thus teachers were hired from outside.
6. The schools lacked funding to upgrade the equipment and environment.

Keywords: Paiwan Tribe, diverse cultural education, ethnic education activity

目次

摘要.....	I
Abstract.....	II
目次.....	III
表目次.....	V
圖目次.....	V
第一章 緒論.....	1
第一節 研究背景與動機.....	1
第二節 研究目的.....	3
第三節 名詞釋義.....	3
第四節 研究範圍與限制.....	4
第二章 文獻探討.....	6
第一節 多元文化教育.....	6
第二節 原住民族教育.....	16
第三節 原住民族教育之課程實施.....	27
第四節 相關研究.....	35
第三章 研究方法與設計.....	43
第一節 研究方法.....	43
第二節 研究流程.....	45
第三節 研究對象.....	46
第四節 資料的整理與分析.....	48
第五節 研究的信效度.....	50
第六節 研究倫理.....	51
第四章 研究結果與討論.....	52
第一節 台東縣排灣族地區學校實施「民族教育活動」人員對相關政策的看法.....	52
第二節 台東縣排灣族地區學校「民族教育活動」課程的實施.....	63
第三節 學校實施「民族教育活動」的困境及解決方式.....	87
第五章 結論與建議.....	102
第一節 結論.....	102
第二節 建議.....	106
參考文獻.....	108
一、中文部份.....	108

二、西文部份	113
附錄	115
附錄一：訪談大綱	115
附錄二：個別訪談一覽表	116
附錄三：觀察札記一覽表	117
附錄四：文件一覽表	117
附錄五：逐字稿範例	118



表目次

表 2-1 課程實施層次.....	30
表 2-2 排灣族分布概況表.....	40
表 3-1 台東縣排灣族地區學校學生、教職員比例表.....	48
表 3-2 訪談教師代碼與說明.....	49
表 3-3 訪談學校文件、觀察資料代碼與說明.....	50

圖目次

圖 3-1 研究流程圖.....	45
------------------	----



第一章 緒論

本章分爲五節，第一節爲研究背景與動機，第二節爲研究目的，第三節爲名詞釋義，第四節爲研究範圍與限制。

第一節 研究背景與動機

1997年憲法增修條文第10條規定：「國家應依民族意願，保障原住民族之地位及政治參與，並對其教育文化、交通水利、衛生醫療、經濟土地及社會福利事業予以保障扶助並促其發展。國家肯定多元文化，並積極維護發展原住民族語言及文化。」因此1998年立法院依此精神，三讀通過並公佈實施「原住民族教育法」。該法第2條揭示：「原住民爲原住民族教育之主體，政府應本於多元、平等、尊重之精神，推展原住民族教育；原住民族教育應以維護民族尊嚴、延續民族命脈、增進民族福祉、促進族群共榮爲目的。」，因此確立原住民教育政策的法源依據。另外，該法第5條亦規定：「各級政府應採積極扶助之措施，確保原住民接受各級各類教育之機會均等，並建立符合原住民族需求之教育體系。」因此原住民教育之目標是期待原住民能成爲自己的主體。

而該法第14條規定：「高級中等以下學校於原住民學生就讀時，均應實施民族教育；其原住民學生達一定人數或比例時，應設立民族教育資源教室，進行民族教育及一般課業輔導。」；第15條：「直轄市、縣（市）主管機關應擇定一所以上學校，設立民族教育資源中心，支援轄區內或鄰近地區各級一般學校之民族教育。」這些法條基本上提供學校在課程綱要的規範之下，能夠依學校的實際需要，自行發展具有特色的民族教育課程的空間。因此原民會依上述規定，逐年補助全國各縣市國中、小學申請設置「原住民族教育資源中心或資源教室」，至96年度已達158所，且在設置之後得申請補助辦理「民族教育活動」（王前龍，2006；王前龍、張如慧，2007），期能透過有系統的教育文化活動，來傳承原住民族傳統文化，幫助原住民族群學生認識並認同族群的文化。

1960至1970年代對原住民來說，是相當重要的時期。李瑛（2000）指出，許多國家如美國、加拿大、澳洲及紐西蘭等均對其原住民族政策展開檢討，並採取相當幅度的修正。1993年聯合國大會通過了《原住民族權利宣言》草案，自此原住民族相關議題也逐漸受到國際組織的關切，國際間原住民族政策以自決（self-determination）與自治（self-government）爲主要訴求，除了免於受歧視以保障民族平等外，更積極的爭取不被同化，要求賦予自決、自主權，以維護民族的生存、發展與尊嚴（Chang & Wang, 2009；Wang & Chang, 2009）。

台灣是個多元族群存在的社會，分為閩南、客家、外省及原住民等四大族群，原住民總人口數約 49 萬人，約佔台灣地區總人口數的 2.1%（內政部，2008），原住民無論在人口數數量、政經地位或文化上都居於相對弱勢，許多人對原住民的認識，仍殘留在許多負面的刻板印象上（黃森泉，2000）。在台灣歷史發展近四百年的過程中，台灣原住民族族群屢遭外來族群的侵占與統治，其文化和傳統並未得到應有的尊重與保存，殖民政權的更迭，加速原住民族文化生命的隕滅（周惠民，2007）。因此上述法律條文的修正，即是保障原住民族傳統文化的重要基礎工作。

不過，除了法條修正，學校教育的改進亦是非常重要的。Banks（2001）指出，目前學校教育中「大熔爐」的做法必須調整，應採取多元文化教育的理念，除教導學生熟悉自己的文化，建立自尊與自信外，對社會上其他族群文化的理解和欣賞，以消除各種偏見和歧視，使每個學生不論其性別、社會階級、族群、種族或文化差異，在學校中應有均等學習機會。Grant & Ladson-Billings（1997）亦認為多元文化教育是建基在自由、正義、平等和人類尊嚴的哲學理念上的一種教育過程。國內學者劉美慧、陳麗華（2000）則認為希望藉由教育的力量，肯定文化多樣性的價值，尊重文化多樣性下的人權，增加人民選擇生活方式的可能性，進而促進社會正義與公平機會的實現。

我國原住民教育政策隨著教育環境脈絡的影響，早期是漢人為中心的教育制度，實施主流中心課程，以同化教育為目的，並未考慮原住民族的學習處境（尤哈尼·伊斯卡卡夫特，2002）。但隨著民主意識高漲，在原權會等團體的努力下，原住民教育的理念逐漸受到重視。1993年國民小學「新課程」標準增設了「鄉土教學活動」，每周實施一節課（陳枝烈，2007）。1996年起教育部推動「教育優先區計畫」，希望透過更多教育經費的投入，加強文化不利或資源貧乏地區的教育，積極提升教育水準，促進教育機會均等，實現社會正義，其中「發展原住民教育文化特色及充實設備器材」項目，學校以發展本族群之文化特色課程及活動為主（教育部，2007），上述的課程實施大都以鄉土教學活動或發展學校特色的方式實施或呈現。直至1998年《原住民族教育法》公布，更確立原住民地區學校發展「民族教育活動」的依據。

然而從以往學者研究發現，許多原住民學校推動歌舞、編織、雕刻等傳統文化特色時，往往注重技能教學卻忽略核心的情意教學，並未將文化脈絡傳承下去，為得到優異成績，而破壞了傳統文化，這對原住民族教育之發展都是不可忽視的問題（陳枝烈，1999；莊國鑫，2002）。另外，學校在實施傳統文化教學時，師資難覓、設備經費欠缺、法令認知缺乏、教學成效與教學時數等都是傳承傳統文化的問題（王武榮，2003）。所以本研究藉由了解學校從設置原住民族資源教室的背景，探討學校在推動「民族教育活動」過程所遇到的問題，和以上學校的問題是否相同？

本研究台東縣排灣族地區四所小學為研究對象，透過資料的搜集、分析、

整理及訪談等方式，了解學校實施「民族教育活動」的現況，並探討學校實施「民族教育活動」的運作情形，從中了解現況發展的問題，及找出解決的方法，再評估方案實施過程及成效，最後再提出具體的建議與修正方向，作為未來其他地區或族群學校推展民族教育之參考。

第二節 研究目的

基於上述研究動機，本研究目的如下：

- 一、探討台東縣排灣族地區四所國小實施「民族教育活動」人員對相關政策的看法。
- 二、了解台東縣排灣族地區四所學校「民族教育活動」課程實施的現況
- 三、探討學校「民族教育活動」課程實施的困境及解決方式
- 四、根據研究結果，提出具體建議，以供參考。

第三節 名詞釋義

一、排灣族地區學校

所謂「原住民重點學校」係依原住民族教育法施行細則第3條規定：本法第四條第六款所定原住民學生達一定人數或比例之中小學，在原住民族地區，指該校原住民學生人數達學生總數三分之一以上者；在非原住民族地區，指該校原住民學生人數達一百人以上或達學生總數三分之一以上，經各該主管教育行政機關視實際需要擇一認定者（原住民族教育法，1998；原住民族教育法施行細則，2005）。本研究稱「排灣族地區學校」，係依上述認定之原住民重點學校，並已設置資源教室，且積極推動「民族教育活動」者。包括達仁鄉Aluj國小、大武鄉QalJapan國小、Pacavalj國小及金峰鄉Ka-a-luwan國小。

二、原住民族教育

根據「原住民族教育法」第4條規定，「民族教育」指依原住民族文化特性與需求，對原住民學生所實施之傳統民族文化教育；「原住民族教育法施行細則」第2條規定，說明：「民族教育之實施，應尊重各原住民族文化特性及價值體系，並依其歷史、語言、藝術、生活習慣、社會制度、生態資源及傳統知識，辦理相關教育措施及活動。」（原住民族教育法，1998）本研究指涉之「原住民族教育」，是指台東縣排灣族地區學校實施原住民傳統文化之相關課程及活

動，包括排灣族的族語教學、神話傳說、祭典儀式、古蹟踏查、狩獵及音樂、舞蹈、工藝等藝術之教學活動。而為行文流暢，在本文中亦以「民族教育」簡稱之。

三、課程實施

課程實施是將書面課程轉化為教學作為的教育行動（黃光雄、蔡清田，1999）。課程實施是課程設計與教學的一個重要歷程，是將革新或課程執行於教育場域的過程，以縮短課程理想與實際之間的差距。在本研究中研究者所界定的「課程實施」為台東縣排灣族地區學校在實施民族教育的教學中，將其對原住民族教育的理解、規劃與態度，付諸於實際教學的歷程中，影響課程實施成效的相關因素，包含課程本身、課程使用者及課程領導單位之相關執行策略。

第四節 研究範圍與限制

本研究旨在探討台東縣排灣族地區學校推動原住民「民族教育活動」的情形。雖然研究的設計與進行力求完備，但難免仍會受地區性主客觀因素的影響，茲將本研究的範圍與限制分述如下：

一、研究範圍

本研究研究範圍是以台東縣達仁鄉 Aluj 國小、大武鄉 Qaljapan 國小、Pacavalj 國小及金峰鄉 Ka-a-luwan 國小等排灣族地區學校校長、教師及實際推動「民族教育活動」的人員為對象為來進行訪談。

二、研究限制

（一）研究範圍及應用上的限制

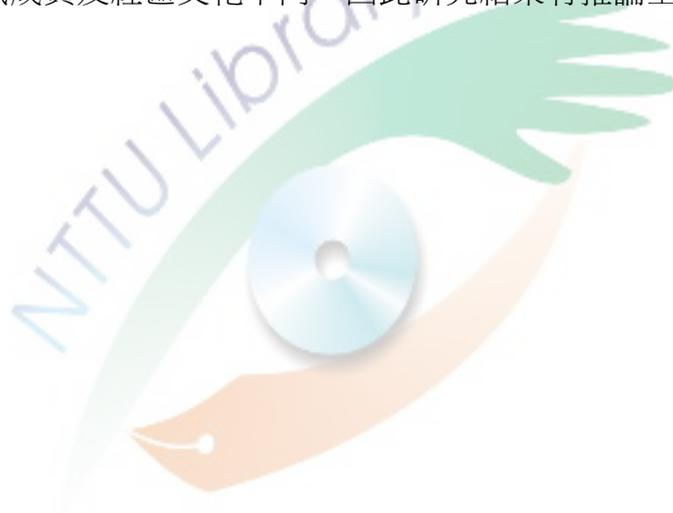
本研究是以台東縣排灣族地區學校為研究範圍，作為推動「民族教育活動」的實施發展與運作之參考，故研究結果在不同地區、不同族群之學校，不適合直接做推論，但仍可提供後續研究之參考依據。

（二）研究方法上的限制

本研究資料蒐集採用訪談、觀察、文件分析的方式，藉以了解學校推動原住民族教育過程與內容，使研究結果更能貼近真實原貌。但因研究的對象散佈於各區，限於研究者時間與能力等因素，無法全天候置身研究場域，加上實施學校部分人員的調動，資料蒐集可能無法非常周全。僅能在訪談時與訪談後觀察訪談對象的反應、訪談情境與研究者的互動情形等等，以進行資料相互補充與驗證。恐會影響到研究結果的精確性與完整性。

（三）研究內容上的限制

在研究內容方面，原住「民族教育活動」的實施未涉及學生學習成效問題，本研究僅針對排灣族地區學校推動「民族教育活動」做初步了解，並未針對學習成效進行深入研究。另外，各校規模、組織成員及社區文化不同，因此研究結果有推論上的限制。



第二章 文獻探討

本章共分四節來論述，第一節為多元文化教育，第二節為原住民族教育，第三節為原住民族教育之課程實施，第四節為相關研究。以下將就各節內容分述之。

第一節 多元文化教育

本節先闡述多元文化教育的意涵、台灣的多元文化教育的發展、最後再探討多元文化教育課程模式。

一、多元文化教育的意涵

從 1960 年代起「多元文化教育」(multicultural education) 的理念在西方國家開始受到重視，少數民族積極爭取權利，他們在教育方面的訴求之一便是課程的改革，使其能反映出少數族群的經驗、歷史、文化與觀點；在過去，各個國家幾乎都是藉著學校教育來達成同化少數民族的目的，如今美國、英國、加拿大、澳洲、紐西蘭等國皆是以多元文化教育的理念來處理境內原住民及其他少數民族的教育問題，多元文化教育結合了「教育機會均等」與「族群融合」的觀點，為少數民族的教育帶來生機（黃森泉，2000）。

「原住民族教育法」的精神主要在落實多元文化教育，所以法規中的相關規定，均以落實多元文化教育作為政策改革原住民族教育的依歸。而原住民族教育則具有共同性和特殊性，在共同性方面，它和一般教育一樣，具有教育的目的、任務、內容及原則；在特殊性方面，在教育的對象、文化背景、及原住民認識論方面皆有差異性（高德義，2000）。

原住民族教育法第 2 條規定：「原住民為原住民族教育之主體，政府應本於多元、平等尊重之精神，推展原住民族教育。原住民族教育應以維護民族尊嚴、延續民族命脈、增進民族福祉、促進族群共榮為目的」。所以，原住民族教育的精神與目標定位於「多元文化教育」，是頗契合當代教育思潮，亦是一種正確的教育方向（陳枝烈，1997）。此外本法第 18 條規定：「各級各類學校相關課程及教材，應採多元文化觀點，並納入原住民各族歷史文化及價值觀，以增進族群間之瞭解及尊重。」。顯示多元文化教育的功能，在導正族群偏狹的觀念，提供寬廣的國際觀，鼓舞少數族群和弱勢團體尊嚴情懷，培育理性尊重寬容的民主素質，這當是台灣社會應努力達成的教育政策方針（牟中原、汪幼絨，1997）。

(一) 多元文化教育的意義

多元文化教育是一個複雜的概念，其牽涉的範圍相當的廣泛，各派學者從不同的層面切入，也因此擁有不同的詮釋方向，茲就國內外學者的說法，敘述如下：

美國著名的多元文化教育學者 Banks (1989) 認為多元文化教育是一種概念，是一種教育改革活動，而且也是一種過程：

1. 多元文化教育是一種概念。他認為所有的學生不論性別、社會階級、民族、種族或文化特質，在學校中應享有均等學習的機會。
2. 多元文化教育是一種教育改革活動，它試圖改變學校和其他教育機構，使所有來自不同社會階級、性別、種族和文化族群能具有均等的學習機會。它所要改變的不只是課程而已，甚至還包含學校整體和教育環境。
3. 多元文化教育是一種繼續的過程。因為教育機會均等、自由和正義是人類社會的理想，但卻無法實現。不論如何消除種族、性別等方面的歧視，卻還是存在，不同的只是程度的差異。也由於多元文化教育的目標無法完全實現，故應持續地替學生促進其教育機會的均等。

從上述的定義可了解，Banks (1995) 所強調的多元文化教育是教育機會的均等，因此本研究的原住民地區學校藉由推展「民族教育活動」，讓原住民學生有均等的機會認識自己的文化，進而認同自己的文化。然而，目前教育的過程中雖有經費補助，但實質上仍是不均等，透過學校課程的實施的方式，試圖形成一種改善現況的運動，透過人力、物力的結合，以滿足學童學習上的需求。

Nieto (1996) 強調多元文化教育實施的普遍性與文化差異性，認為多元文化教育是學校整體改革的過程，是對所有學生的基本教育。多元文化教育拒絕種族主義與各種形式的歧視，接受和肯定學生背景的文化多樣性，例如：人權、族群等。多元文化教育無所不在，它表現於學校的課程和教學、師生互動、同儕關係、學校的教育理念等方面。多元文化教育以批判教育學為哲學基礎，強調知識、反省、與行動為社會改革的基礎，它的最終目標在提昇社會正義的民主原則。

Bennett (1995) 認為完整的多元文化教育應包含四個面向：

1. 多元文化教育是一種運動，期能達到教育機會均等，以及平等對待所有群體的學生，特別是少數族群及經濟上處於不利地位的青年及兒童。目標在改變學校的整體環境，尤其是潛在課程。
2. 多元文化教育是一種課程設計途徑，使學生能認識和瞭解現今各民族與國家間的文化差異、歷史及貢獻；將多元民族和全球性的概

念，融入過去專為單一民族所設計的傳統課程。

3. 多元文化教育是一種歷程，藉使個人成為具有多元文化概念，或發展出多元文化知覺、評鑑、信念及行動的能力；多元文化教育的重點在於瞭解並學習無論在國際間或單一國家內皆能做到多元文化的溝通。
4. 多元文化教育是一種承諾，期能透過適當的理解、態度和社會行動技能的培養，進而對抗種族、性別及其他各種形式的偏見和歧視。

國內學者江雪齡（1996）認為多元文化教育是一種教育哲學，包含宏觀及微觀的文化特徵。基本的哲學層面為：將宏觀與微觀的文化特徵調和到教與學的過程中；以文化的概念取代種族或人種學以做為所有教學活動的基本概念。

黃政傑和張嘉育（1998）指出多元文化教育是打破教育的單一文化限制，平等對待所有的社會成員，建立積極互動的多元文化社會。

劉美慧（2001）則認為多元文化教育是多元文化社會下的產物，它希望藉由教育的力量，肯定文化多樣性的價值，尊重文化多樣性下的人權，增加人民選擇生活方式的可能性，進而促進社會正義與公平機會的實現。

綜合國內外學者所述可知，多元文化教育既是一種教育改革的過程，也是一種教育的理念，希望藉由教育改革活動，來達成教育機會的均等，提昇社會正義的民主原則。另一方面，多元文化教育是一種持續性的歷程，並非一朝一夕就可完成，多元文化教育承認多元文化的存在，拒絕同化理論，藉由學習不同文化，接納彼此且互相尊重，而能逐漸消除各種形式的不平等及歧視。本研究中排灣族地區學校藉由「民族教育活動」課程的實施，除了讓學生有均等的機會認識本族群的文化，增加自信與自尊；也能夠去瞭解並欣賞他族群文化，消除偏見與歧視，使每位學生有均等的學習機會。

（二）多元文化教育的目標

由多元文化教育的意涵中得知，多元文化教育的目標是很廣泛、多樣化的，所以多元文化教育目標的建立，需考慮受教者與施教者兩方相互配合、觀念一致，多元文化教育目標才容易達成。但強調多元、差異與社會行動等概念，以培養學生對不同文化理解與欣賞，對差異觀點的尊重與包容，消除偏見提升自我概念是相似的（劉美慧、陳麗華，2000）。茲就國內外學者的看法，加以敘述：

Banks（1993）認為多元文化教育的主要目標有四項：

1. 多元文化教育是在改變學校結構與教學，使來自不同文化背景的學生有均等的學習機會，以提昇所有學生的學業成就。
2. 多元文化教育應幫助所有學生對不同文化團體發展出正向且積極的態度。

3. 弱勢團體常具有一種對環境無法控制的感覺，屬外控性格，也缺乏政治和社會效能感，因此，多元文化教育應協助弱勢團體的學生建立自信。
4. 多元文化教育應協助學生發展角色替代能力，並能考慮不同族群的想法，學校中所教導的概念、事件與議題大多屬主流的、中上階層、白人、男性的概念，學生很少接觸女性、身心障礙、下層階級與少數族群的概念，因此，學生對國家與世界的發展所獲得的概念就有限。當學生能從不同的角度來看世界，則他們的視野是寬廣的，而且他們的行為有重大的啓示。

Gollnick (1990) 從社會公平、人權、尊重、均等的角度提出了多元文化教育有五項目標：

1. 促進文化差異的價值和特性。
2. 提倡人權觀念和尊重不同的文化。
3. 增進人類生活的選擇權。
4. 促進社會公平正義和機會均等。
5. 促進不同族群、種族間的權利分配均等。

Tiedt & Tiedt (1995) 則主張多元文化教育應達到以下四項目標：

1. 在瞭解概念方面，能瞭解自我、生活方式、文化、個人和團體的改變、文化接觸、個人的文化遺產、人和團體的異同、能力、職業多樣性、刻板印象等概念。
2. 在獲得價值方面，培養自尊、欣賞自己與他人、尊重差異、接納文化多元性和不同的生活方式、願意消除刻板印象、建立對學校生活的積極態度等。
3. 在發展技能方面，能分析文化遺產的影響、分析異同、區別刻板印象和事實之不同、認識偏見的行為、確認媒體中的偏見、解釋個人的文化遺產、澄清個人的價值、運用解決衝突的技能等。
4. 在表現個人行為和社會行為方面：能致力於消除不平等的現象、對抗偏見、與他人合作、運用校內外人際資源、解決衝突、參與學校生活、運用人際技巧等。

Gay (1995) 則認為多元文化教育的目標有：

1. 使來自不同種族、性別、族群及社會階級背景的學生能發展出基本的學術能力。
2. 教導學生尊重及欣賞自己和他人的文化。
3. 克服種族中心主義及偏見的態度。
4. 瞭解造成現今族群疏離及不平等的社會歷史、經濟及心理因素。
5. 對於真實社會的族群、種族和文化問題，提供批判分析以及明智做決定的能力。

- 6.幫助學生從較為人性、正義、自由及平等的角度看事情，以及達成這個目標的知識和技能。

林清江（1997）認為多元文化教育的主要任務有三：

- 1.讓各民族、種族或社會團體成員在文化適應（accommodation）、涵化（acculturation）與同化（assimilation）的過程中，均獲得充分且平等的教育學習機會。
- 2.協助上述獲得學習機會的成員，在接受並完成教育學習後，能融入主文化且能提升自己的社會地位。
- 3.培養全民的多元文化能力，以期形成平等、和諧的動態社會。

江雪齡（1997）則指出多元文化教育的目標有：

- 1.改變學校環境，以創造一個尊重各個對社會進步有貢獻之不同族群的環境。
- 2.改變教材和教法，以使課程具有包容性和真實性。
- 3.運用不同的教學方法，以幫助各種不同學習型態的學生學習。
- 4.提昇並教導世界其他族群的價值觀。
- 5.延聘來自不同族群的教師及行政人員。

劉美慧（2001）則綜合學者（Banks, 1993; Bennett, 1995; Grant & Sleeter, 1996; Nieto, 1996; Tiedt & Tiedt, 1995）的看法，歸納出多元文化教育的目標：

- 1.瞭解與認同己文化。
- 2.瞭解與支持文化多樣性。
- 3.培養自我概念。
- 4.減低偏見與刻板印象。
- 5.培養群聚關係的能力。
- 6.培養多元觀點。
- 7.培養社會行動能力。
- 8.培養適應現代化民主社會的能力。

綜合以上學者的闡述，多元文化教育目標透過教育來改善學校的結構與教學，以保障學生皆有均等的學習機會，在提供一個均等的教育機會，提供一個更適合所有學生需要的課程，促進所有的學生認同、瞭解自身文化，教導對族群多樣性的尊重、消除過去種族歧視的想法，幫助學生發展跨文化的群際態度，以獲得在多元文化社會生存的價值觀、能力與技能，甚至培養面對全球化的趨勢。本研究探討原住民地區學校雖然大多處於弱勢環境，藉由學校環境、課程設計的改變，提供原住民地區學童不同文化的經驗接觸，藉由不同文化的學習，引發學童對多元文化教育的認識，瞭解與支持自我文化，進而從中養成接納與尊重異文化的態度，提昇學童的學業成就，增進自尊、自信，進而培養學生適應社會的能力。。

二、台灣的多元文化教育的發展

基於國內政治社會的開放與經濟的發展，多元文化教育也逐漸受到重視。（教育部，1996）在《教育改革總諮議報告書》第二章論及教育理念時，特別強調：「開放社會的特徵，是對多元價值的寬容，並能尊重社會上的少數或弱勢群體，而提供適才適性的教育。為達成此目標，在族群、地區、收入、性別、體質或心理等方面，居於弱勢地位的學習者，其受教育的權利、機會及待遇，會受到更多更好的關注與保障。因此在保持菁英教育的水準之外，尤應重視普及教育的提升，亦即在發展教育功能的同時，又能維護社會的公義。」另外，在第三章綜合建議中，進一步的建議在推展推展多元文化教育時呼籲：「多元文化教育的理念，在於肯定人的價值，重視個人潛能的發展，使每個人不但能珍惜自己族群的文化，也能欣賞並重視各族群文化與世界不同的文化。在社會正義的原則下，對於不同性別、弱勢族群、或身心障礙者的教育需求，應予以特別的考量，協助其發展。此處我們特別提出現代多元文化教育的兩個重要主題，一為原住民教育，二為兩性平等教育。」

社會與教育不斷的在進步與開放，不同族群文化的統整及和諧發展取代了過去的傳統文化束縛。展望我國多元文化教育的發展，林清江（1997）將國內多元文化教育的發展分為六大動向：

- 1.更廣義的多元文化教育。
- 2.更多更平等的少數族群教育機會。
- 3.更重視不同上族群文化的課程教材。
- 4.更重視多元文化能力的教學方法與學校文化。
- 5.更重視多元評量標準。
- 6.更進一步結合社會政策進行推動多元文化教育。

所以，在規畫多元文化教育時，容易偏重在認知的層面而不是態度的培養。當團體的凝聚力愈強時，相對的對於排他性也會提高。若是沒有適時加以引導，多元文化教育將可能淪為多元「分化」教育（丁雪茵，1997）。當學校希望可以達成多元文化教育目標時，除了課程的安排之外，另外就是需要在態度層面上加強學習和調適。Banks（1995）提出「全形典範」（holistic paradigm），其將學校視為一個小文化體系。學校應提供學習者一個涵化的環境，讓學生在接觸不同文化時，能保持對族群的認同，不對其他民族產生疏離或對立的態度。而我國現行的課程架構與內涵，在兩性平等教育和族群教育是比較明顯的，在社會階層和特殊性的部分則是比較不明顯。

綜合上述所言，多元文化教育的實施在國外已行之有年，而目前在國內中小學教科書、課程設計中，逐漸有增加及改變對女性角色的教材，在族群語言

(閩南語、客語、原住民語)、不同族群文化方面也有大幅度的增加。但劉美慧(2001)指出國內多元文化課程仍偏重於族群關係或兩性的課程，其他的相關課程是較欠缺的，在未來課程安排時應該多加留意。而黃政傑、張嘉育(1998)亦指出，多元文化教育的實施所面臨的問題包括：教育範圍的偏狹、對象選擇的缺漏、目標層次的矮化、功能的爭議、降低教育品質的疑慮、文化價值判斷的困難、國家認同的危機、課程設計的缺失、消除族群偏見途徑的商榷、族群融合作法上的矛盾、母語教學與外語教學的定位不明、相關配合措施的不足等。自由與多元是目前的教育趨勢，在社會正義的原則下，期望藉由教師的專業素養能協助學生發展多元文化的學習。

三、多元文化教育課程模式

以往課程的設計一向採用文化融合政策，即以多數族群的觀點為主設計主流課程(mainstream curriculum)，並要求弱勢族群接受優勢族群所設計的主流課程，以期弱勢族群融入主流文化之中，所以教材中時常呈現漢族中心主義的觀點。以主流文化為中心的課程設計模式，不僅忽略了弱勢族群的文化與貢獻，也會影響弱勢族群學童對自我文化的瞭解與認同。尤其課程內容與生活經驗脫節，也使得弱勢族群學童在學習過程中，產生認知差異之情形，造成學習上的劣勢地位，此乃違背教育機會均等原則(劉美慧、陳麗華，2000)。

是以，教師在課程內容的設計上，應以所有的學生為對象，不只是弱勢團體的學生認知自己的文化經驗，處於優勢位置的學生也要認識別於自己社群的文化與觀點，意即拋棄過去單一文化的思考，考量不同族群、種族、性別、社會階級、身心障礙者、地域性、宗教或者其他文化團體的經驗與需求。除此之外，應依各學科性質納入多元文化的教育目標與內容，讓多元文化教育能全觀地及系統地落實(黃政傑，1993；莊明貞，1997)。以下從學者不同的觀點提出各種不同的課程內容設計的模式：

Banks(1989)從課程架構改變的情形來提出多元文化課程模式的四個發展模式，因具有層次性、階段性與發展性，而廣為人使用。

1. 貢獻模式 (contribution approach)

主張在特殊節日或適當機會，將教科書所忽略的優勢族群之外的民族英雄、節慶與片段的文化加入主流課程中。此模式的優點是簡單容易實行，是最受教師所接受的。

2. 添加模式 (additive approach)

不改變既有課程的架構，將族群文化、概念、主題和觀點以一個單元或一門課程的方式納入主流課程中。

3. 轉型模式 (transformation approach)

完全超越課程附加的方式，強調課程結構、本質與基本假設的整體改變，從不同族群和文化團體的觀點來探討概念、問題和事件。其優點是可以讓學生瞭解不同的文化對整體社會貢獻，鼓勵弱勢團體自覺。這是一個較為理想的多元文化課程設計模式。

4. 社會行動模式 (social action approach) :

此模式包含轉型模式的要素，以社會事件或歷史事件為焦點，讓學生從不同族群的觀點探討社會重要議題，並可以針對社會問題做決定，採取反省性行動。

Banks 的四種改革模式各有優缺點和適用情境，學校在推動「民族教育活動」的課程實施時，通常不會只固定採取單一模式，而多會加以混合運用。例如，教師以學生的需求來設計相關課程，將教科書忽略的民族英雄、節慶與片段的文化加入課程中，並以社會事件或歷史事件為焦點，讓學生從不同族群角度的觀點探討社會重要議題。所以在課程設計模式上採用貢獻模式將部落文化融入各學習領域中，並採取社會行動模式，提昇學生的自覺與自信。然而，四種模式仍有層次上的差異，其中貢獻模式簡單易行，社會行動模式則符合多元文化教育的理想。

Sleeter & Grant (1994) 從課程目標觀點來區分多元文化課程設計模式：

1. 教導特殊與文化差異模式 (Teaching the Exceptional and culturally Difference)

以低社經地位、弱勢、特殊、或學業成績落後的學生為對象。盡量與學生經驗相連結，教導學生適應社會所需的基本技能與知識，較常採用的教學模式包括雙語教學、補救教學與適性教學。目的縮短學生的表現與學校期望之間的差距，使其未來能適應主流文化的社會。

2. 人際關係模式 (Human Relations)

每一位學生為課程的對象，強調刻板印象、個體的同質性與差異性、不同文化背景的人對社會的貢獻。教師以合作學習方式，提供不同文化背景學生交往之經驗。目的在提昇學生的自我概念，減低對他人的刻板印象與偏見，進而培養容忍與接受目前的社會結構的態度。

3. 單一團體 (族群) 研究模式 (Single Group Studies)

此為最早運用於多元文化教育，同時在執行上也是最容易達成目標的模式。鎖定某一特定族群，從該族群的觀點瞭解其文化，族群受壓制的過程，與目前面臨的問題。強調該族群學生的學習型態，強調該族群學生在班級的貢獻，並提供學生參與班級事務的機會。目的是促進學生對於某一特定團體的瞭解、尊重與接納，進而促進社會結構公平性。

4. 多元文化教育模式 (Multicultural Education)

統整不同團體的觀點與貢獻，強調批判思考與分析不同觀點的能力。配合學生的學習型態、批判思考教學與合作學習。提供相同的機會以及統整的課程

讓學生可以瞭解不同的族群與文化希望透過學校整體改革過程促進校內學習機會均等，維護社會正義與文化多樣性。

5.社會重建模式 (Education That Is Multicultural and Social Reconstructionist)

強調目前與種族主義、性別主義、階級主義等有關的社會議題，以不同族群的經驗和概念為課程組織要素，討論關於種族、性別等議題，並以學生的經驗視為討論議題的起點，培養批判思考、分析不同觀點的能力與社會行動技巧。提供學生參與民主決定的機會與合作學習，以培養學生促進社會結構均等的社會行動能力，促進學校學習機會均等。

Gay (1975) 從課程內容觀點提出多元文化課程設計的四種模式 (引自劉美慧, 2001)。

1.基本能力模式 (Modifying Basic Skill Approach)

多元文化課程除了要顧及教育的基本讀、寫、算及思考的能力外，也必須培養學生族群素養、自我反省、做決定及社會行動的能力。將族群文化內容融入基本能力的學習，可使學生的學校經驗及家庭經驗相連結，提升學生的學習動機，且能夠配合學生的學習型態。

2.概念模式 (Conceptual Approach)

以概念學習多元文化課程的主要目的，因此課程以與族群文化相關的概念為組織要素，這些概念包括認同、權力、生存、文化、溝通、社會化、種族主義、地方、涵化、改變、族群。由於任一概念都牽涉多種學科的知識，因此，概念模式也是一種科際整合的模式。

3.主題模式 (Thematic Approach)

以族群共同面臨的問題或關心的議題，如族群認同、不正義與不公平的對抗、爭取自由等。課程設計強調從科際整合的觀點，探討這些議題與不同族群經驗的關係。因此，主題模式適合比較與多元文化觀點的策略的課程模式。

4.文化要素模式 (Cultural Components Approach)

課程探討的重點集中在某一特定族群有別於其他族群的文化要素。例如：族群期望、行為模式、溝通系統、社會化過程、價值體系、人際關係模式等，都是課程內容的核心。所以文化要素模式課程所探討的層面比前三種模式窄。

國內學者黃政傑(1995)統整多位學者所提出的各種課程設計途徑的觀點，歸納出十個多元文化課程的實施模式：

1.補救模式

安排各種補救方法，以提昇非優勢族群學生的能力與表現，使其趕上主流課程的要求，而非改變以優勢族群的經驗、觀點和文化為核心的主流課程。補救教學模式認為課程內容是不必要變更的，要變更的是學生的不足之處。

2.消除偏見模式

針對傳統課程中各學科內容的偏見與歧視，例如語文偏見、刻板印象、不

均衡、違背現實等現象，詳加檢討過，予以刪除或調整，而非改變傳統的課程結構與主要內容。

3.人際關係模式

人際關係模式是消除偏見模式的延伸，不單是消極地刪除課程內容之偏見，更積極地納入人際關係的內容，以促進族群間彼此的尊重、關懷和和諧。教師可設計增進人際關係的課程內容，並利用合作學習法、角色扮演和影片欣賞法，促進班級中的人際互動。

4.非正式課程模式

非正式課程相當於 Banks 的貢獻模式，乃利用課外活動或學校活動的機會，把少數族群團體的節慶、英雄或一些不相關聯的文化片段，如食物、歌曲、舞蹈等加入課程中。

5.正式課程附加模式

正式課程附加模式包括兩種方式，一種是獨立開設，另一種則是不改變主流課程的基本結構、目的和特質的原則，以單元或課的方式而不是融合的方式，將族群文化的相關內容，分散到正式課程的相關科目或所有科目中來教授，但仍有清楚的分界線。

6.族群研究模式

族群研究模式就是正式課程附加模式的第一種方式，也就是在主流課程中，不改變主流課程的基本結構、目的和特質，而增開一門族群研究的課程，深入探討特定族群的歷史文化沿革。

7.融合模式

融合模式將族群內容融入正式課程相關的單元中，看不出族群內容與主流課程內容的明顯區別，各科目教學單元中含相關各個族群政經、科技或歷史文化的介紹。

8.統整模式

以社會事件或歷史事件為核心，探討各族群對該事件的觀點、經驗或感受。

9.社會行動模式

以歷史或社會事件為焦點，統合各族群的觀點、經驗或感受，進而讓學生對此一事件作決定，付諸行動。

10.整體改革模式

從社會制度、課程結構（正式課程、非正式課程及潛在課程）到整個學校系統作整體規劃，以實施多元文化教育，讓學生學習肯定自我文化與接納不同文化。

綜上所述，多元文化教育的實踐在學校內以貢獻、附加、轉化、社會行動途徑等方式對學生進行多元文化教育，並檢視課程、教學方法與策略、教育人員態度、學校政策、資源分配與語言教學等，以培養尊重差異、欣賞不同的心態，肯定文化多元的價值，並擴及社會每個角落，並由政府發揮社會正義，在

制度上提供公平的教育機會，提升少數族群的競爭力，以企求所有族群間真正的公平、和諧；多元文化的課程設計逐漸揚棄強調多數族群文化課程，轉以將各個族群文化的相關知識融合於課程設計中，讓學生學習自身文化與文化的差異性和多元性，促進自尊和接納的文化態度培養。

第二節 原住民族教育

一、原住民族教育政策之發展概況

原住民文化是台灣多元文化的體系之一。依據內政部2008年統計，台灣地區原住民人口約有48萬9千人，約占全台灣總人口數的2.1%，目前主要區分為十四族（原民會，2008），散居台灣各地。台灣原住民在歷經荷蘭、清朝、日本、國民政府等外來殖民勢力的入侵及主流政權的政策統治、壓迫、同化後，原住民族逐漸主權。在國際化浪潮與本土意識、文化多元主義興起下，原住民才得以擁有發聲的機會（顏國樑，2004）。

（一）原住民族教育政策之發展

自台灣光復以來，就台灣教育發展歷史有關原住民教育的推展方面，可看出政府對原住民教育政策的發展歷程。政府對原住民的教育政策，採取的是以漢文化為主一元化教育政策。如此，對原住民的歷史及文化傳承造成嚴重的文化傷害。政府對原住民族教育政策發展大致可區分為「山地平地化時期」、「融合整體社會時期」、「開放發展時期」三個階段（張佳琳，1993；教育部，1997；張如慧，2002；譚光鼎，2002）。茲就原住民族教育政策發展此三個時期的概況，略述如下。

1. 山地平地化時期（1945～1962）

台灣光復初期，政府為了改善原住民的生活環境並且加速山地的開發。政策目標在於剷除日治時期皇民化運動的影響，將日據時代的蕃童教育所改為國民學校，並改善風俗習慣，建立國家觀念，學習漢族的語言、生活方式、風俗習慣與社會規範，隱含漢化之意。此乃基於教育機會平等之原則，將所有原住民教育與平地教育採同樣方式辦理。並依優待邊疆學生的精神給予原住民青年種種優待（教育部，1997）。

1951年教育廳依「台灣省山地施政要點」所訂立的「改進山地教育實施方案」。要點確立了山地教育三個基本原則：（一）推行國語、訓練生產技能、注意衛生教育；（二）力求各部門配合，成人教育與兒童教育並重，學校、社會、

生產、衛生各種教育全盤配合同時並進；(三)規定學制課程不變，在師範學校設一年制補習班，以利原住民學生之升學。本階段教育在量的發展確有增加的趨勢，山地國校大增，學齡兒童的入學率亦提高。

2.融合整體時期（1963～1987）

本時期持續強調同化的政策，促使原住民與一般社會融合，仍採平地化與保護扶持精神為主，加強建立國家民族意識、大力推行國語政策、傳授技藝等工作。以保護扶植及社會福利的角度來對原住民教育加以扶助與改善，企圖提昇原住民教育品質，但未從原住民文化的角度來理解原住民部落與漢人地區之不同，如此仍繼續對原住民的傳統文化造成傷害。

1963年提出「山地行政改進方案」政策，促使山胞與一般社會融合政策，之後並提出了「改善山地教育實施計畫」、「加強山地國民教育辦法」，及「促進城鄉教育均衡發展計畫等教育政策」等（教育部，1997）。不過此時台灣經濟開始快速發展，原住民教育水準亦逐漸提高，但與一般教育相比，原住民教育速率仍嫌緩慢，師資改進成效亦不理想，保障學生升學機會等的消極作法，未能有效提昇整體原住民的教育素質。但國語的推動已有成效，母語卻大量流失。

3.開放發展時期（1988～）

隨著政治解嚴後，1988年教育部成立「山胞教育委員會」，訂定「台灣山胞社會發展方案」，且定期開會規劃研討原住民教育改進之道；將原住民教育之目標定位在「適應現代生活，維護傳統文化」。除了要培養原住民成為整體社會的成員，亦能保存及發揚原住民的語言和文化。

1993年教育部訂定「發展與改進原住民教育五年計畫」，以「維護傳統文化、適應現代生活、創新未來遠景」為原住民教育目標，希望提供原住民均等之教育機會，教育山胞成為中華民國的現代化國民，但同時要保存並發揚山胞各族之固有語言、文化與藝術，以培養其自尊心與自信心，培育原民人才，加上社會上對鄉土語言及文化的重視，也開始對原住民的語文政策加以反省，建議適度採母語教學，以延續各民族文化遺產並發揚光大。

1996年擴大辦理教育優先區計畫，使原住民學校可獲專款補助；1998年持續推動「發展與改進原住民教育第二期五年計畫」並納入教育改革行動方案實施，編列專款執行原住民教育工作；同年，總統公布「原住民族教育法」，奠定法制基礎，顯示原住民教育事務受到重視，邁向一個全新的里程碑，強調多元、尊重的原住民教育與文化得以更進一步推展。

1996年召開全國原住民教育會議，並成立行政院、台灣省、台北市、高雄市之原住民委員會後，陸續開啓了許多新的改革措施，如1996年行政院教育改革審議委員會同時進行之「原住民社區文化發展與原住民教育改革關係之研究」、1997年提出「中華民國原住民教育報告書」、立法通過「原住民族教育法」、1998年訂定「原住民族文化振興發展六年計畫」、1999年立法通過「原住民族

教育法施行細則」等，皆成爲今後原住民教育的基本發展指引(張如慧，2002)。

1998年「原住民族教育法」的立法公布，奠定原住民族教育之法源基礎，強調對原住民族文化的尊重，此時才有文化相對的觀點，開始以族群文化及尊重的觀點肯定原住民。在中小學的教育措施，注意原住民學校特色的發展與需求(顏國樑，1997)，補助原住民地區學校設置原住民族資源中心及資源教室，並申請辦理「民族教育活動」，其目的協助原住民學生學習本族文化傳統，協助維護其文化的傳承(王前龍、張如慧，2007)。

綜合以上所述，山地平地化時期的教育政策在於將山地教育回歸至一般化的教育，促使原住民社會發展納入國家整體發展體制之內。融合整體社會時期的政策在於讓原住民與一般社會融合，除採取平地化目標及保護扶植精神外，更著重加強國家民族意識，推行國語，傳授技藝等融合工作。至開放發展期，將原住民教育之目標定位在「適應現代生活，維護傳統文化」，除了要培養原住民成爲整體社會的成員，亦能保存及發揚原住民的語言和文化。原住民教育發展的過程從政府在開放發展時期對原住民族教育的投入、政策制訂的用心，在在都彰顯政府亟欲改善原住民族教育的行動與決心，顯示出政府逐漸放鬆同化政策，漸漸尊重原住民的族群文化。

(二) 原住民族教育法令與政策之發展

政府爲了彌補長期以來，對原住民的忽視。1991年修憲後，在原住民族政策做了許多的調整。消極層面是避免原住民文化消失；積極層面則希望原住民的文化和語言能獲得保存及發展。其中，加強原住民的基本教育與高等教育素質，以縮短原住民教育程度與一般教育程度的落差。爲了提昇原住民教育，政府於修憲後對於發展原住民教育制定了一系列政策：

1.1994年「發展與改進原住民教育五年計畫」

以維護原住民傳統優良文化，並能同時輔導原住民適應現代生活作爲教育政策實踐之目標。內容包含：

- (1) 健全原住民教育行政與法規；
- (2) 調整原住民教育教學制度；
- (3) 改進原住民教育師資培訓的任用以及進修；
- (4) 建立原住民學生生活與教育輔導體系；
- (5) 強化原住民體育課程與教學；
- (6) 充實原住民教育設施；
- (7) 加強原住民教育研究及學術交流；
- (8) 提高原住民學校教師及學生福利；
- (9) 推展原住民親職教育；
- (10) 推展原住民社會教育。

2.1998年「教育改革行動方案」

此行動方案提出了六大目標，包含了：

- (1) 建立原住民教育體系；
- (2) 改進原住民教育師資培育、任用及進修；
- (3) 建立原住民學生生活與教育輔導體系；
- (4) 強化原住民教育課程與教學；
- (5) 提升原住民學校教育設施水準；
- (6) 推展原住民親職教育與社會教育。

3.1998年「原住民教育法」

此法的頒布，目的為統籌原住民族教育各項政策，以期有效應用教育資源推展原住民教育。從此確立原住民教育的主體、實施方式及教育目標，政府應本多元、平等、尊重之精神，來推展原住民教育。之後，教育部與原住民委員會先後提出「發展與改進原住民教育第二期五年計劃」及「原住民族文化振興發展六年計劃」。

雖然台灣原住民教育在數十年內很大的進展，但與主流社會的發展狀況來比較，台灣原住民的教育仍是比較落後的。原住民教育不但受理環境、交通狀況等然因素的影響，也受到族群文化、教育資源等人為因素所制約（洪泉湖，2000）。因此仍需以更積極的行動尊重及接納原住民族，協助其發展多采多姿的文化。透過良好的教育，可使個人的智慧獲得良好的開發，奠定未來追求幸福的能力。

（三）原住民族教育問題與困境

自民國57年實施九年國民教育以來，國民教育的質與量兩方面都有顯著的成長與進步，就原住民國民教育而言，隨著整體社會生活之提升而有所進步。但在教育品質方面，原住民地區學校不論是硬體、軟體及教育經費等方面都居於相對劣勢。國民教育是原住民教育最重要的一環，由於原住民居住地域及原住民教育性質特殊，故中央及地方政府採行各項加強與補助措施，以充實教育資源、改善其所處環境之劣勢、提升其競爭能力，這成為改善原住民教育主要的具體方式。另外，多元文化的興起，加上弱勢群族的自覺、專家學者的重視，弱勢族群的聲音逐漸受到社會各界的關切。

雖然，政府在1996年成立了原民會，也通過了多項原住民權益保障和社會福利的法案，但原住民的問題並未改善，尤其是經濟和教育，仍然處於社會的嚴重弱勢。而對於原住民的教育問題，許多學者也提出批評與建議（譚光鼎，2005）。縱使有再多的建議，最根本的教育問題仍未解決。

台灣原住民在歷史文化、語言溝通、生活習俗、禮儀風俗等方面與主流文

化有相當大的差異，而原住民的文化長久未受主流社會的重視。學校是社會化的主要機構，學校教育反映統治階層的族群的文化和價值觀，因此學校所傳遞的課程內容、符號語言等明顯課程與潛在課程均以介紹主流漢族文化的思想價值為主，因此原住民學生在接受學校教育時必須重新接受漢族的文化語言與價值觀，不利於原住民學生的學習（譚光鼎，1997），加上原住民學生單親家庭與隔代教養的比例偏高，導致原住民學生在學習上遭遇到的學習問題較漢族學生多（李建興、簡茂發，1992；譚光鼎，1997）。

譚光鼎（2002）指出在缺乏自主性的前提下，原住民族各級各類教育的政策措施，存在許多實質問題，如同化政策、教育機會不均、自我認同不振、家庭功能不彰、師資供需及法令規章不明等問題。張如慧（2002）研究分析原住民教育的問題有（1）從事原住民教育師資的素質不齊與流動性高；（2）漢族中心的課程與教學；（3）學生學業成就較為低落；（4）義務教育階段後之升學人數較少；（5）現行教育制度對原住民族教育改革推展不利；（6）親職教育與社會教育無法落實及青少年生活適應問題等。為解決長久以來原住民教育問題，顏國樑（2004）提出包括：符合原住民族需求的教育體系尚待建立；九年一貫課程之原住民語言教材教具不足；原住民地區資訊教學人才不足；原住民學生休學、退學、中輟生比例偏高；親職教育的實施成效受到社會經濟的影響；原住民多元文化教學能力仍待加強；都市原住民的教育問題待改善；原住民藝能科、資訊、英語師資需求迫切；原住民學生在高級中等以上學校的升學率有待提升等多項建議。

綜上所述，台灣原住民教育的改革，應秉持教育機會均等原則，並融入多元文化教育理念，改革課程教學，以維護民族文化傳承。從依附到自主、從同化到多元、從原鄉到都會、從學校到部落、從政策立法到研究教學、從行政機關到民間團體的綜合性改革行動（譚光鼎，2002）。期望原住民族能體現其主體性，厚植生計能力，激發文化生機，開創新世紀原住民的美好願景。

二、原住民族教育之發展

「原住民族教育」係根據原住民族各族的文化特性，對原住民族所實施的教育，此等文化教育歸行政院原民會文教處管理。原住民族教育現況的落實，可參酌政策與法規制定的內涵來審視。

（一）原住民族教育之發展

長期以來在主流文化的壓抑下，原住民族群文化嚴重失衡。童春發（1997）認為原住民曾因主流文化教育活動，而改變其文化認同感，而今為了原住民文

化的保存、傳遞、解釋及創新，學校應有責任擔負起傳承的工作。1998年公佈之「原住民族教育法」，為保障原住民族學生的受教權及保存原住民文化並賦予原住民族教育施行的法源基礎，這些權利宣言明示了原住民因長期的居於社會弱勢而應回歸其社會權利的文化需求。原住民族對文化與教育的發展，應在其自由選擇下享有自決的權利，同時也應該給予沒有障礙的接近權（巴蘇亞·博伊哲努，2002）。

另外，學者周水珍（2007）研究將原住民族教育課程政策發展，自1945年後可分為四個時期：

1、混沌期（1990年以前）：

台灣光復後，此時期基本上對原住民族進行「去皇民化」與「中國化」教育，雖然教育廳於1951年實施的「改進山地教育實施方案」、1952年實施的「台灣省各縣加強山地教育行政設施要點」、1963年「山地行政改進方案」、及1980年公佈的「台灣省各縣加強山地國民教育辦法」等教育政策。

基本上此時期政策的實施都是以原住民教育為主，重點在如何改進原住民的生活教育，雖然在教材納入相關原住民族的文化內涵，但仍以漢族文化為中心，原住民的民族教育並未受到重視。此時期的重點仍在改進原住民族的生活教育為主，原住民族教育仍處於渾沌不明的狀態。

2、萌芽期（1991~1995）：

在此階段原住民族的教育開始受到重視，並採取了教育行動。相關原住民教育議題之研究或教材編輯陸續發展，教育廳自1991年起為培養種子教師辦理原住民鄉土文化教材研編講習。1993年在課程政策上，將鄉土教育納入正規教育，並自1996年開始實施，各校配合各科教學需要及地方特性安排教學工作，讓學生有機會學習鄉土文化和母語。所以原住民族教育課程正式形成結構性的架構與教學內容，如此，在原住民文化的傳承已有重大的突破。

此階段因鄉土教育的受到重視，因此發展重點以原住民鄉土教材的編輯和發展「社區本位」的鄉土教育作為民族教育課程，並以族語教學和鄉土地教材為主。

3、成長期（1996~2000）：

教育部自1996年起推動「教育優先區」計畫，2007年補助計畫設定了6項優先區指標及8項補助項目，學校必須符合指標才能提出申請計畫，希望解決地區性教育問題，及平衡城鄉教育差距，期能達成「教育資源分配合理化」、「教育機會實質均等」之目標（教育部，2007）。透過「教育優先區」計畫的推動，提供「積極性差別待遇」的補償措施，來補償教育條件居於不利地位之區域或族群，提供其較多的教育資源，以改善弱勢地區之教育環境條件，提昇弱勢族群之教育品質（黃森泉，1997）。其中「發展原住民文化特色與設備」項目中，針對原住民地區學校補助硬體設備外，鼓勵學校發展原住民文化，鼓勵學校發展原住民文化，提昇學校的教育品質，並建立原住民族的文化特色，所

以原住民族地區民族文化教育受到重視。

此階段原住民學校的發展趨勢，不再只是發展在地的課程，而著重於民族文化技藝教學與發展。透過「教育優先區」計畫的推動，原住民族地區的國中小學校開始注重民族文化教育，並漸漸形成各校的特色課程。

另外，在此時期「原住民族教育法」的公布，強調對原住民族文化的尊重，在推展民族教育的教育政策是在中小學補助設置資源中心與資源教室，方得申請辦理「民族教育活動」，其目的協助原住民學生學習本族文化傳統，協助維護其文化的傳承。

4、熱絡期（2001 迄今）：

課程的發展受到國際思潮的影響，課程的政策朝向多元化、自由化與民主化。在此理念的推動之下，自 2001 年實施的九年一貫課程，強調學校課程自主，鼓勵學校融入在地文化課程，並建立學校本位課程，將社區文化融入學校課程，成為各校發展的特色。原住民族地區學校在「多元文化」與「學校課程自主」的新思維下，將族群文化作為學校本位課程的學習內容，更以原住民族群文化為學校教育的發展特色，在此課程改革的思潮下，原住民學校對「民族教育活動」課程有了新的發展與表現。

雖然九年一貫課程的實施後，學校課程發展的自主，將社區文化融入學校課程，建立學校本位課程並成為各校發展的特色，但這只在因應社會環境的變遷。即使原住民族教育法公佈之後，原住民族教育法施行細則第 7 條明確說明：「實施民族教育，應採多樣化方式，以正式課程為主……」，迄今並無相關具體規範。於是，透過原住民族資源教室的設置並推展民族教育課程，即是當前學校發展的措施，但徒法不足以自行，因此要採取整合的方式，讓學校經費的整合、人力物力能相互支援。

（三）原住民族教育法的內涵

「原住民族教育法」為目前對於原住民族教育實施的法源依據。原住民族教育法在 1998 年制定且實施，其施行細則於 1999 年公佈並實行。譚光鼎（2002）指出本法的特點有：1.本法作為原住民族教育的法律，不僅提供了一宏觀的架構，也確立了各種改革措施的正當性。2.本法在議決過程中綜合各種版本的精神，基本上既能保持現有原住民族教育的規模和特色，也融入原住民族的觀點，使教育措施更符合原住民族的需求。3.本法確立並保障了原住民族教育經費的來源，使未來原住民族教育的推動不虞匱乏。在原住民族教育法中，明白的訂定了相關的準則，包括總則部分、立法精神、就學、課程、師資、社會教育及相關的研究評鑑與獎勵等，將原住民族教育各面向做清楚的劃分及說明。

1.總則部分

原住民族教育法的立法精神，以維護民族尊嚴、延續民族命脈、增進民族福祉、促進族群共榮為主要的目的。進一步界定原住民族教育的範疇，將原住民族教育劃分為「原住民族教育」、「原住民族教育」兩面向。

2.就學部分

在學制方面，普設幼稚園或視其需要設立原住民族中小學、教育班及設置民族資源中心，以維護傳統文化。教育學生方面，學校應主動發掘學生的特殊才能，並引導其適性發展；就教學資源方面，原住民族教育資源中心的設立，可以支援鄰近地區各級學校的原住民族教育；在人才培育上，鼓勵大學設立相關系所或設置民族大學校院，中等教育以上學校與公費留學應提供名額，保障培育原住民族人才。

3.課程部分

原住民族教育相關的課程及教材，應採多元文化教育觀點，並納入原住民族歷史文化及價值觀，提供予所有的學生進行學習。在課程規劃上，應提供學童學習族語、歷史、文化的機會。原住民族教育的課程發展及內容編選，應邀請原住民族代表參與規劃、共同設計。

4.師資部分

除師資培育機構外，各校院教育學程應保留一定名額之原住民族學生，以培育原住民族教育的師資。教師應修習與原住民族文化或多元文化教育的相關課程，為教師的基本專業素養。在師資的聘用上，原住民族中小學、教育班或地區學校的專任教師，宜優先聘任原住民族各級教師；主任、校長的遴選也應優先由原住民族族人擔任。在民族教育的規劃中，為實施原住民族語言、文化、藝能相關的教學，得遴聘社區部落的耆老或相關專長人士教學。

5.社會教育部分

提供識字教育、補習進修教育，以符應原住民族人的教育需求，或另開辦民族技藝、特殊技能或相關職業訓練、親職教育、傳統文化教育……等，以增進族人的基本識能。

6.相關的研究評鑑與獎勵

原住民族教育的相關研究，應由原住民族教育研究發展機構或委託相關學校、學術機構，從事課程的研發、教材教學的實驗、研究及評鑑。對於積極推展原住民族教育的工作者或對原住民族教育有所做為、貢獻之人士，更應給予獎勵，以為後續研究的動力。

原住民族教育法主要的精神在於落實多元文化教育，所以法規中的相關規定，均以落實多元文化教育作為政策改革原住民族教育的依歸（高德義，2000）。因此，學校依此法為推動「民族教育活動」依據，以多元文化教育理念為其發展的理論基礎，提供學校推動「民族教育活動」的根本，更透過原民會的經費補助，設置原住民族教育資源中心或資源教室，並推動「民族教育活動」，發揮其原住民族教育之功能。

周水珍（2007）認為「原住民族教育法」制定的目的是為突顯原住民族教育的主體性和特殊性，其主要的特色是：

- 1.強調原住民族教育的主體性。
- 2.確定原住民教育的目標。
- 3.明定原住民教育主管教育行政權責機關。
- 4.明定編列原住民教育固定經費比例。
- 5.保障原住民入學機會。
- 6.重視原住民語言文化。
- 7.保障原住民師資來源。
- 8.推動原住民社會教育。
- 9.重視原住民資訊與傳播。
- 10.強調原住民教育研究、評鑑與獎勵。

雖然原住民族教育法的制定給予原住民族教育的法源基礎，相關原住民教育政策推動，雖以原住民為主體的教育來執行，但原住民教育仍存在著缺乏民族文化，大多流於福利式及補貼式，未能顧及原住民文化特色（高德義，2000）。如教育部的「教育優先區」計畫的推動，補助原住民學校硬體設備，並鼓勵發展原住民文化。但在「教育優先區」計畫審查時，大都以經費補助審查為主，相關執行內容由學校自行訂定，學校是否以當地族群文化傳承為主，而能否達成民族教育的目標，就不是審查的重點。而原民會發展民族教育，以資源中心與資源教室為推動的據點，協助已設置資源教室學校發展民族教育，但原民會非學校的主管單位，無強制性要求學校該如何執行，要解決上述問題，必須研擬一個整合性的方案和機制，透過夥伴關係的方式，結合已設置資源中心或資源教室的學校，整合資源教室等硬體設備資源、人力資源、相關經費資源，讓各成員學校資源共享互補以提升學校教學品質，期能有效解決各校於推動「民族教育活動」課程之相關問題。

（三）原住民族教育的實施

長期以來雖然政府致力於許多原住民教育改進的措施，然而教育上的改進及規畫上，似乎仍相當難以彌補原住民在社經及文化教育方面的弱勢地位，原住民學生接受學校教育，猶如一種認同他族文化的過程，從整個課程設計、師資訓練到學校教育制度，都是依漢人的系統而設計因此，所以單一的教育改進方案卻很難撼動或改變大結構下的原住民不利地位（張如慧，2002）。即使在歷年的改進措施之下，原住民教育的問題仍是多年沒變，也因為在教育上並未從民族教育的理念出發，也未重視原住民學生自覺的培養及對傳統文化的認同。以下依原住民族教育法區分為原住民教育（即一般教育）和原住民族教

育（即文化教育）兩個層面及其他觀點來探討（劉芝良，2004）。

1.原住民族教育的內容和方式

原住民教育主要的目的是希望可以提昇原住民學童的學業成績，冀望將學校教育與原住民學童的生活經驗進行串聯，以提昇學業成就。破除對於原住民學童錯誤的族群刻板印象，建構正確的族群認知，提昇族裔認同，擺脫認同的污名感，使原住民學童在學校教育中能以身為原住民而自豪。

2.原住民族教育方面

著眼於台灣長期處在國家民族一元化的體制下，原住民已經漸漸失去傳統文化，在重視多元文化社會之際，為了保存祖先所遺留下來的文化資產，應從學校民族教育著手。

原住民族教育的規劃係依「原住民族教育法」為依歸，條文中明訂民族教育的實施應依其歷史、語言、藝術、生活習慣、社會制度、生態利用及價值體系……等文化特性，辦理相關教育措施與活動。從政策立法觀點和原住民本身的觀點來檢視原住民族教育的內涵是否一致。

另外，能否藉由學校教育的參與，達到文化學習的終極目標。近年來，在九年一貫課程教育理念的倡導下，學校特色、在地課程及學校本位課程的規劃。學校環境的規劃、積極推動「民族教育活動」，除了族語教學之外，許多學校嘗試將地區原住民傳統文化的特色融入教學情境中；如排灣族的陶壺和雕刻及許多部落都擁有的圖騰繪製……等。另外在音樂傳統的歌謠及樂舞，都是許多原住民地區學校致力文化保存的。

一般人對原住民文化的刻板印象，總認為原住民文化大概就是音樂、唱歌、舞蹈、編織、雕刻。事實上原住民文化還有其他豐富的內涵。目前許多學校教育中，學童除了習得傳統技藝外，對於族群的認同、價值觀的型塑、生活習慣、社會制度、圖騰的歷史意涵……等，都沒有進一步的理解，抽象的族群意象被排除在學校教育之外，所呈現的大多屬於動態性的教學活動，可以明顯的呈現成果。陳枝烈（1998）對於教導原住民傳統文化內涵的內容，除了屬於動態活動、工藝技巧的認識教學之外，尚應包括原住民傳統的家庭制度、親屬制度、部落的源流、部落的組織、社會階層、生命禮儀、經濟生活、社會規範、祭典習俗、宗教信仰、神話故事、服裝飾品、建築……等，做為教學的知識，不僅僅是「有形文化」的教學與傳承而已。

「民族教育活動」在國民中小學推動已有很長的時間，所得到的成效並不如預期，陳枝烈（2007）指出五項缺失，說明民族教育的實施問題：

- 1.現行民族教育缺乏明確之教育目標
- 2.現行民族教育缺乏規劃與培訓
- 3.現行民族教育課程偏於技藝與族語層面，未能涵蓋民族文化的各層面
- 4.附加與專案式的民族教育課程，缺乏系統性的規劃

5.民族教育課程的實施缺乏與生活的互動、結合

原住民族文化是源於生活中，也是在生活中學習與傳承的。但目前學校推動民族教育課程，大都遠離原住民的日常生活而進行教學。許多民族文化的傳承是一種情感的表達，一種訊息傳遞，如果只是在課堂上學習到技能，而忽略發生的背景，就無法達到其目標。許多原住民學校認為發展學校特色，就是實施民族教育，這並不完全正確。現行民族教育目標除了傳承民族文化外，並無其他明確的目標，包含各年齡階層的民族教育目標是什麼，民族教育課程的實施方式等，都是現在民族教育的問題。現行民族教育的實施，並非如現代學校教育的模式去理解就可以去推動民族教育。過去民族教育的推動，除了族語的教學有培訓過教師外，其他的民族教育課程既沒有課程說明，也沒有師資培訓，更不知民族教育的目標，所以造成拿教材照本上課的情形。民族教育的層面是很廣泛的，目前學校開設課程通常以族語為重點，其次為技藝的活動，這些都是很快可以看見成效的。但原住民族群的歷史、信仰與祭儀等部分，課程很少出現。學校在推動「民族教育活動」時，會以能否聘到師資、是否申請到補助、學校發展的特色來考慮。例如今年學雕刻、明年學歌謠，如此不連貫的課程很難提供學生完整且深入的民族文化。

另外，周水珍（2007）在原住民族教育課程政策相關問題之探討，分析學校對民族教育課程的實踐問題包含：

- 1.文化傳承與競爭力觀念的衝突，無法安心實施民族教育。
- 2.民族教育的概念不清楚，偏重技藝性的民族教育課程。
- 3.各自表述的民族教育，缺乏民族知識體系的課程。
- 4.專案式民族教育課程，缺乏整體性的課程規劃。
- 5.拼湊式的民族教育課程，缺乏整體性的課程設計。
- 6.競賽式的民族教育課程、缺乏永續性的課程實施。
- 7.因人而異的民族教育課程，影響課程發展方向。
- 8.附加式的民族教育課程，擠壓課程實施的時間。
- 9.缺乏民族教師資，影響民族教育的品質。
- 10.社區缺乏文化情境，無法提供深化學習的機會。

王前龍、張如慧（2007）在探討原住民族教育資源中心暨資源教室長期追蹤輔導機制時指出，資源中心或資源教室應發揮民族教育的功能，不應獨立運作，各校推動民族教育的條件不同，所以應和學校整體發展及既有條件結合，更有賴各校有心人士持續推動及政府持續的經費補助，學校民族教育方能永續的經營。由於各校經費有限、人手不足缺乏專人管理等因素，無法全面執行資源中心暨資源教室的功能。唯有透過輔導機制協助學校依據本身條件，擇定項目發展，持續申請經費補助，發揮資源教室之功能。

(四) 發展多元文化教育觀點下的原住民教育

學校應在尊重、關懷、平等、欣賞的角度下，以多元文化教育的觀點來實施原住民教育。多元文化意識的覺醒只是一個起點，整個觀念的提升與轉化，尚須藉著適當的教育管道來引導，才能進一步落實（張建成、湯仁燕，1999）。陳枝烈（1997）引用 Banks「多民族教育」的概念來定義台灣原住民教育，而多民族教育的內涵是以所有族群的學生為教育的對象，不分族群共同享有，不只是實施在那些擁有不同種族或民族的學校中。注重整體教育環境的改變，並反映整體社會中族群的多樣性，希望藉由原住民教育的實施，教導學童對異文化的尊重、承認與欣賞，培養出正確的族群觀，以促進社會對原住民的了解和接納，用多元文化教育的思維出發。多元文化教育強調的是對異文化的理解，彼此相互尊重、欣賞，以降低刻板印象、偏差和歧視的可能。多元文化教育的本質，是強調學校教育中對學童文化差異的覺察以給予適當的教育，並使用文化回應的策略輔助教學，最後，亦要能使學生在教育的過程中獲得重要能力的產出，以達到增能的教育目的（劉美慧，2001）。

在多元文化教育的觀點下，強調學生既有的經驗，以培養適當的族群觀和提升學生的學業成就。另外，多元文化教育對於學校課程的關注，針對課程的內容要求統整，以轉化的課程來強調各族群的觀點應該平等且均衡地呈現，不再以優勢族群或男性觀點為唯一；在知識的建構上，強調師生共同建構課程，甚至以學生的經驗出發，揚棄以往在主流課程中忽略族群的觀點和不正確的認知；亦要減少不合理和非理性的偏見與刻板印象的破除。

第三節 原住民族教育之課程實施

本節將針對課程實施的定義以及影響課程實施之相關層面加以分析、整理，希望藉此瞭解原住民族教育課程實施之相關理論，以作為本研究的理論依據。

一、課程實施的意涵

(一) 課程實施的定義

所謂課程實施（curriculum implementation）是指將課程的計畫或改革化為實際行動的過程（黃政傑，1991）。Leithwood 視課程實施為一過程，用以縮短現存實際與建議實踐間的差異（引自李子建、黃顯華，1996）；黃光雄與蔡清田（1999）主張課程實施即將書面課程轉化為教室中教學作為的教育實踐行動；

施良方（2002）則認為課程實施是將課程計畫付諸實踐的歷程，屬於課程發展中的實質性階段；而教育大辭書（2000）對課程實施的定義為「將課程改變付諸實現的過程」。

黃政傑（1991）歸納課程實施之定義為將課程計畫付諸行動的過程，其目的在於縮短理想、現實間的差距。課程計畫與課程實施，都有其價值取向，但兩者不一定完全符合，結果也就無法單向地預測。課程實施不是課程計畫的必然延伸，有許多課程計畫，由於未被採用實施，只能停留於計畫階段。課程計畫與課程實施之間的相互關聯，並未完全符合，無法透過各種工具做精密的單向預測。課程計畫與課程實施的差距，端賴課程實施者的轉化和現實環境而定。

根據以上學者對課程實施的意義說明，課程實施是將新課程付諸實行的過程，主要是縮短新課程理想與現實之間的差距，以促使新課程的目標能順利達成，應具有以下的概念：

- 1.課程實施是一個歷程。
- 2.課程實施所執行的是新的課程或是課程綱要。
- 3.課程實施的目的是縮短理想與現實間的差距。
- 4.課程實施涉及到課程本身、課程使用者以及實施的場域。
- 5.課程實施是課程計畫與教學環節中重要的階段。
- 6.課程實施可能成功亦可能失敗。

由以上的定義可知，課程實施在整個課程發展中佔有舉足輕重的地位，它是一種教學活動，也是將課程設計轉化為實務的過程，必須兼顧到課程實施的各個層面，以及把握互動的原則，讓課程設計者、使用者及學生彼此間互相交流，在充分溝通的互信互諒下取得共識，才能獲致預期的學習效果。

（二）課程實施的觀點

關於課程實施的界定，黃政傑（1991）、黃永和（1998）根據 Fullan、Pomfret 與 Snyder 等學者對課程實施方式的分類，學者提出以下三種觀點：

1.忠實觀（fidelity perspective）

指課程使用者在實施課程時，符合課程計畫者意圖的程度，當課程使用者越接近原先的課程計畫，則越忠實，課程實施程度越高（黃政傑，1991）。採忠實觀的學者認為課程或課程計畫，是事先由學者專家設計發展而成，因此教師應該實施專家學者的課程，教師的任務僅在依教學指引，將課程計畫的知識傳遞給學生，以達成課程目標，教師被視為課程計畫發展的外來者，教師的角色定位為課程的實施者，因為認為教師的課程素養不夠，所以明確規範如何教學，並未給教師彈性的教學空間，也不鼓勵教師因應教學情境對課程做修改或調整，此種觀點將教師視為被動的課程接收者，教師被訓練「忠實地」實施課程。

2.相互調適觀（mutual adaptation perspective）

意指課程計畫者與課程實施者，如何相互調整適應的過程，以符合實際教學需要，強調雙向影響改變的歷程，而非單向要求學校教育人員實施課程計劃。其對教師的角色採動態的觀點，隱含教師是課程發展者，因此教師會根據教學對象與情境，修改調整原來的課程計畫（黃政傑，1991）。此觀點因為批判理論與詮釋學的應用，著重點不同又可以分為兩種取向，一為實務取向，關注實施課程的歷程本身；一為批判取向，關注課程改革、機構的生活與方法論之間的關係（黃永和，1998）。

3. 締造觀（enactment perspective）

締造觀強調課程是師生互動而持續開展的歷程，並非事先規劃產物，關於課程材料或教學策略等都是用以建構課程的工具，教師與學生為課程實施的主動角色。此觀點重視教室層面的課程設計的轉化與課程實施行動，認為課程實施的重點，不在對課程忠實實施的程度，或對原課程做的調整，而是強調師生共同創造的教育經驗與課程開展。

綜合上述，傳統的課程實施觀點較偏重於「忠實觀」，要求學校教師執行既定的課程改革計畫，忽略教師在課程實施的自主性，如此無法根本的改變，容易流於形式的改革；新課程的實施觀點則強調「調適觀」，強調教師在教學情境中的實際課程行動與實踐（黃永和，1998）。意即，學校推動「民族教育活動」課程的實施，是課程設計者與使用者雙向溝通調適的過程，教師的角色是使課程適合所處情境脈絡，讓課程具有實用性，因此，課程實施階段特別重視影響實施成效的相關層面。

（三）課程實施的層面

Fullan 和 Pomfret 的研究指出課程實施至少應包含下述五個層面的改變（引自黃政傑，1991），包括：

1. 教材的改變

即革新教師所要傳授給學生的內容，或學生必須學習的內容，包含內容的範圍、順序、甚至是傳授的媒介，如文字、語言、視聽器材。

2. 組織的改變

包含學生分班分組的安排、空間與時間的安排、人員的分配及新教材的供應。

3. 角色或行為的改變

包括新的教學方式、新的教學任務（如課程設計與發展）、新的角色關係（教師與學生、教師與教師、教師與其他學校行政人員）的改變。

4. 知識和理解

指課程的實施者認識了課程的各種成分，如它所隱含或明示的哲學與價值，它的基本假定、目標、教材、實施策略、角色關係等。

5. 價值內化

指使用者「重視」且「致力」於執行課程的各組成因素。即使用者是否認同課程理想，是否盡力去執行課程實施。

二、課程實施層次

任何課程實施都會與實施的環境產生互動，可能促使課程順利實施，亦可能導致課程失敗，因此，影響因素的探討，為課程實施研究者所關注的重點。

瞭解課程實施層次，可以把握課程實施的階段的重點，並可落實課程實施的目標。黃政傑（1991）參考 Hall 和 Loucks 之課程實施層次的概念，將課程實施分為八個層次（見表 2-1）。

表2-1課程實施層次

使用的層次	使用的範圍
1.未使用	使用者對於課程改革缺乏了解，或了解甚少，未參與課程改革工作，也沒有準備參與。
2.定向	使用者已經獲取或正在獲取課程改革的資料，並且已經探討或正在探討課程改革的價值取向，和它對使用者的要求。
3.準備	使用者正為第一次使用創新課程而準備。
4.機械地使用	使用者致力於革新的短時間使用或日常使用，但是缺少反省的時間。使用上的改變，主要在符合使用者的需求，而非學生的需求。使用者基本上所想要熟練的工作，是使用改革的課程所要求的，結果常是膚淺且不連貫的使用。
5.例行化	在使用過程中，使用已經成為習慣，如果有改變的話，也是在少數。很少考慮到改變革新方案的修訂和革新的效果。
6.精緻化	使用者依據短期或長期的結果，修訂革新的方案，以增加革新的及時效果。
7.統整	使用者結合自己和同事在革新上的努力，在共同影響的範圍內，給予學生集體的影響。
8.更新	使用者在評鑑革新方案的品質，尋找目前革新的變通方案或重大修正方案，以增加它對學生的影響，檢視領域內的新發展，探索自己及整個學校系統的新目標。

資料來源：黃政傑，1991，頁 407。

Hall & Loucks（1977）提出課程實施層次的概念，他們認為課程的實施並不是全有全無的現象，在有無之間，可以劃分出許多層次來。再者，所謂課程實施，應該直接觀察課程採用的基本單位教師，其所做所為，才是最有效。基本上，Hall & Loucks 的觀念中所謂的實施層次，是指使用者所做所為，符合原先計畫的程度。但他們所提出的最後的三個層次，又涉及了原課程計畫的精緻

與統整。根據 Hall & Loucks 的理論，如果採用有無的二分法，前三者可視為尚未使用，後五者可視為已在使用。第一個層次「未使用」，是完全無知且無意；第二個層次「定向」，是開始在接近課程革新的資訊，即求知階段；第三個層次「準備」，則為預備行動的階段。第四層次「機械地使用」，就是逐步地熟練課程革新要求的任務，還沒加以反省檢討。第五個層次「例行化」，是更進一步地成為例行公事，或說是成為習慣，變成生活中極自然的一部分。第六個層次「精緻化」，是能夠按照學生需要，把課程加以變化，以加強效果。所以，第六層次已經進入調適的階段，課程革新不是千篇一律地被使用，而是按照情境和當事人的變化而調整，企圖造成課程對學生的更大影響。第七個層次「統整」，是課程實施者互相接觸，結合彼此的努力，最後的層次是「更新」的階段，課程實施者再度評鑑所執行的課程，嘗試做大幅度的調整或改變，可能是又一波課程革新的開始（引自黃政傑，1991；p406-408）。

綜上所述，學校推動「民族教育活動」，大部分教師從第一層次開始，對「民族教育活動」課程認識及瞭解，並透過學校「課程發展委員會」等組織的規劃、討論，來探討「民族教育活動」的目標及相關策略，此時期達到第三層次宣導及準備階段。第四層次根據前述的結果，經過調整之後公佈實施，強調實施過程的策略及影響層面因素的控制，以減少課程理想與現實的差距；意即，此時課程實施是以「調適觀」之模式，探討課程實施策略效果及影響層面因素的發現及控管，以求課程的有效實施。

最後，根據長期的累積評鑑結果，以獲得課程的實施效果，並進行課程的階段性更新。教師在此階段已能充分適應課程的運作模式，並累積相當經驗，對於接下來的課程改革已調適準備妥。

大致而言，現今「民族教育活動」實施已進入使用調整階段，多數教師已歷經「機械的使用」，漸進入「例行化」及「精緻化」層次。此階段關注課程實施的調適過程，對於課程實施的環境、人員、課程本身的相關因素特別重視，亦重視實施過程中問題的發現與解決，主要是欲縮短課程理想與實際實施之間的差距，以落實課程改革的目標。因此，獲得此階段課程實施情形，有助於課程改革計畫之調整。

三、影響原住民「民族教育活動」實施的層面

任何一個課程實施，都會與實施的環境產生互動，可能促使課程順利實施，亦可能導致課程失敗，因此，影響因素的探討，為課程實施研究者所關注的重點。

黃政傑（1991）認為影響課程實施層面包括：（一）使用者本身，即課程實

施的最基層教師；(二)課程因素，即革新方案的需求、明確性與複雜性；(三)實施策略因素，包含在職進修、資源支持、參與決定及給予回饋四方面。這些都是引介和執行課程改革的方法；(四)機構情境因素，係指採用課程革新方案的學校；(五)較大社會政治單位支持，指學校外的機構而言。

李子建、黃顯華(1996)則將影響課程實施的因素分為三個層面：即(一)創新/變革的特徵(需要、清晰度、複雜性、素質/實用性)；(二)干涉及參與人員(教師、校長、本地或外地促進者的支持、支援)等決策制訂者、變革者及使用者所促進的行動、使用創新的程度和情況；(三)脈絡(層次、文化、組織/機構的政治脈絡)。

施良方(1997)認為，影響課程實施的因素有：(一)課程計畫本身的特性，課程的編制就是為了變革原有的課程，而課程實施則是為了把變革引入實踐；(二)交流與合作，即課程編制者與實施者間之交流，或實施者間的相互交流；(三)課程實施的組織與領導，即學校的領導者對學課程計畫的實施，負有領導、組織、安排、檢查等職責；(四)教師的培訓，教師是課程實施過程最直接的參與者，教師的素質、態度、適應力的提昇是課程計畫成功的關鑑因素；(五)各種外部因素的支持，課程計畫的實施需要社會團體、新聞媒體、社區及家長的理解和支持，可成為學校推動課程改革的無形動力。

綜合以上對於課程實施影響層面的分類與說明發現，影響課程實施之因素眾多，這些因素的分類是基層教師容易知覺得到的，亦是「民族教育活動」實施成效的關鍵。因此，透過以上的分類作為檢視教師對「民族教育活動」實施之態度，瞭解當前「民族教育活動」實施之情形。而且，若能知道教師對「民族教育活動」實施之態度，應可預測教師如何面對這些影響因素，並反應於實際的教學情境中。因此，探討教師態度與行為之間的關係，當可協助瞭解當前「民族教育活動」實施現況，以作為修訂的參考。

四、學校推動「民族教育活動」課程實施的策略

「策略」(Strategy)一字源自兩個希臘文：Strategos 和 Strategos，原意含有「領導」的意義。而「策略」是要透過一種有計劃的操作獲控制過程，以達到某種目標(施炎基，2006)。換言之，「策略」可以是一系列活動或做法，其目的在於創造組織獨特而有價值的定位，促使組織具有競爭力；舉凡組織基於目標的決定與任務的完成，所採取的作為與行動，此種作為與行動規劃皆稱為「策略」。「民族教育活動」實施策略係指為提升民族教育之實施成效，經由各種方法所實施之各種推展「民族教育活動」之最具體可行及有效之計劃、步驟、方案、方式或手段。

張如慧(2002)研究指出，教師在從事民族教育之前，應重視那群弱勢族

群學生究竟是如何敘述自己，包含他們所經歷的經驗，才能掌握學生真正的聲和需要。Sleeter (1996) 則提出四項教學策略上的具體作法，包括：(1) 教學時應注意到民族的面向；(2) 和社區合作；(3) 支持這些學生；(4) 關心和教導學生從政治性來思考及行動。

周水珍 (2008) 認為民族教育課程實施應採取與教師教學相關的「教師專業發展」、「教學策略」、「教學資源運用策略」等層面的具體策略。

(一) 教師民族教育專業發展

教師的教育態度、課程信念、教學信念是民族教育課程實施的重要關鍵，因此，原住民學校教師應具備專業能力與發展的策略：

1. 具備多元文化的素養與教學反省的能力。
2. 教師應具族群文化素養。
3. 教師應具有行動研究的能力。
4. 製作教學檔案。

(二) 教學實施策略方面

1. 文化回應教學策略：族群文化具有特殊性，主文化與母文化具有差異，因此，教學必須在文化的脈絡上，避免造成學生適應與學習的困難。
2. 協同教學：民族教育課程主要是以民族文化之教學為主，且民族文化具有特殊性，一般教師是無法在短期內學習，故採協同教學方式，聘請具有民族文化知能與素養的部落耆老及文史工作者與校教師進行協同教學，來進行民族教育的課程。
3. 城鄉交流，擴展視野，建立信心：透過城鄉交流互動，使都市與原鄉小朋友進行校際合作，相互瞭解文化差異，並在互動過程中，相互學習，擴展原鄉小朋友視野，建立信心。
4. 參與民族文化技藝競賽：使小朋友參與民族文化技藝的競賽，從而強化學生學習傳統技藝的動機與興趣，增進對族群文化的認同。
5. 建構社區學習地圖：將社區內的族群傳統的歷史、地理、族群文化的遺蹟建構成學校的課程，指引學生學習，並提供為學生學習的場域。
6. 參與社區族群活動，體驗文化：將社區內每年固定辦理之傳統慶典活動，規劃為學校的專題課程，使學生參與其中，以體驗慶典活動的意義。

(三) 教學資源運用的策略

1. 設立民族教育資源教室
2. 編輯民族文化教材
3. 建置民族文化學習源網站
4. 整合並共享社區文化場館資源
5. 造家庭化、社區化的民族文化學習環境

為傳承原住民族文化，原民會及教育部每年補助原住民族地區學校各項軟體設施的經費，其目的是為促進學校「民族教育活動」的推展。但硬體設施完備後，實際執行「民族教育活動」之教師的民族文化素養及教學態度與理念，才是掌握民族教育實施成功的關鍵。尤因民族文化具有特殊性、差異性，所以不論是原住民族籍或非原住民族籍教師都是學校實施民族教育課程及的要角（周水珍，2008）。惟有學校教師認同多元文化教育的理念，提昇自我的民族教育教學概念，有效改善及消除民族教育課程實施的影響因素，「民族教育活動」的推動才能達成目標。



第四節 相關研究

本節將針對國內最近幾年來對台灣原住民族教育的研究，以「原住民族教育之課程實施」、「排灣族民族教育的課程實施」之相關研究予以綜合整理並提出討論，以清楚勾勒「民族教育活動」課程實施的現況。

一、原住民族教育之課程實施相關研究

本研究之民族教育課程發展，是以台東縣排灣族地區學校「民族教育活動」課程發展為研究之範疇，藉由瞭解國內學者研究原住民族教育課程之過程與結果，作為本研究之參考。

（一）以教師觀點探討原住民族教育課程實施

教師站在教學的第一線，也是課程實施的主角，這類研究主要藉由問卷調查、文獻分析方式，瞭解教師對原住民族教育課程實施的認知與態度。

鍾佩娟（2003）原住民地區教師的教育實踐－以雲海國小為例；研究者透過訪談法及參與觀察法之方式蒐集資料，研究者認為教師須抱持正向族群態度、且具備多元文化素養，教師對學生的態度及自身的教育實踐都必須展現積極的行動；另外，保留傳統文化，以不影響學生正常的學習為主。

楊春娥（2003）尋找文化課程的原住民教師；研究者透過訪談，認為文化的根要能夠深植，必須由家庭、學校與部落相輔相成的配合，指出部落即教材的鄉土教育觀，重新審視多元文化教育下，原住民教育的多元發展性。

王武榮（2003）原住民國小教育與傳統文化傳承之相關研究-以台東縣為例。研究者透過調查研究認為，學校實施傳統文化傳承教學的適切性受到質疑，而許多困難問題並非學校層級所能解決，政府方面亦未見相關的解決策略。其產生的困難當中，以師資難覓的問題及設備經費欠缺為主，另外原住民支持度不佳、教材的欠缺和無適當教學時間，也是學校實施文化教學的困難。

倪明宗（2006）苗栗縣原住民國小原住民教師對實施原住民族教育課程的態度之研究。研究者所關注之焦點，在於了解原住民族教育法公佈施行之後，原住民國小原住民族教育的實施現況。同時，為呼應原住民是原住民族教育之主體的理念，研究從原住民教師的觀點切入，藉由原住民教師主觀經驗的敘說，來探究原住民教師對原住民國小推動原住民族教育的態度。受訪問教師皆肯定實施原住民族教育對於學童建立文化認同、文化傳承有其必要性；原住民族教育課程發展與教學是原住民籍教師責無旁貸的使命。

以上的研究指出，教師必須抱持正向族群態度、具備多元文化素養，教師

對學生的態度及自身的教育實踐都必須展現積極的行動；對於傳統文化的保留，學童建立文化認同、文化傳承有其必要性；另外，師資難覓、設備經費、教材欠缺和缺乏適當教學時間，也是學校實施文化教學的困難；學生學習以不影響學生正常的學習為主。

（二）以個案研究探討原住民族教育課程實施

從許多相關研究結果來看，皆肯定實施「民族教育活動」課程的必要，同時也指出在現行教育體制中實施原住民族教育所遭遇的問題。茲將各研究摘要如下：

劉蔚之（1992）一個山地學校的多元文化教育之俗民誌研究；運用多元文化教育的理論觀點俗民誌研究，研究指出在多元文化教育課程實施後學生展現對傳統文化的學習興趣，教師亦負有傳遞傳統文化價值的使命。

劉唯玉（2000）在「阿美族鄉土文化教材之實施及其相關問題研究----以邦查國小為例」的研究發現，教材實施的最大困難在於師生皆無法完全肯定教材的價值，致使原住民學生在學校仍無法學到自己的族群文化，導致鄉土文化無法落實；在教學方面則偏重記憶與背誦的課程活動。

莊昌憲（2001）研究南投縣仁愛多達·魯谷塔雅部落家長對於學校經營期望。部落家長強調特別才能課程的學習，以及對於原住民文化保存的自覺，學校在課程活動的安排，應兼顧家長與學生的學習狀況，適應未來時代的需求與本土教育理念，家長認同學校對於原住民傳統文化的教導，讓學生認識自己的生長環境，愛惜自己的文化。

張守仁（2002）原住民學校「族群認同」課程之個案研究。指出學校在實施的課程規劃時，必須考慮現實與傳統文化的觀點、考慮師資培育來源的在地化與文化的內涵及萃取原住民文化的精華，才能提供學校發展自主課程的足夠能量。教育當局應下放課程自主權予學校，俾使學校發展更為整體之原住民社區文化統整課程。校方對社區文化有深入的瞭解，才能發展與生活連結、具情境性的文化課程。課程設計應有階段性，逐步內化族群認同於學童的認知之中。發展文化課程，亦應考慮與主流文化之間的關係，建立交流的管道與相互瞭解的觀點。

劉芝良（2003）探討原漢族群共存學校實施原住民族教育之個案研究。研究發現能察覺「文化差異」並不一定可以完善的落實原住民族教育；「涵化」的教育期許中，以漢人的思維，來思考原住民族教育的走向；文化知能的具備，才得以將「文化回應」的概念融入在教學中；能以多元文化視野推行教育工作者，則可順利轉化知識，成為邊界的跨越者；原住民族教育不僅需要學校草根式的改革，尚需教育行政機關的政策配合。

李國明（2003）研究指出，在主流文化脈絡下，阿美族文化延續的價值觀

流逝的更加嚴重；家庭、社區、學校所形成的情境脈絡，影響阿美族學生學習結果；透過教室觀察與訪談，阿美族學生在教學上需要教師的文化學習與尊重，在內容上需要與生活化經驗有關；阿美族學生在創塑意義的過程中，老師透過了解、尊重與行動策略，可以提升學生的自信心，進而引發學生自主學習的意願。

伊斯坦達·霍松安·珂悠瓦（2006）研究台東縣紅葉國小實施「部落本位課程」於現行教育體制中實施的可能性。研究指出學童喜愛該課程，能從中認識部落文化，無形中強化了自身的族群認同；一般教師普遍缺乏多元教育理念，參與民族教育課程態度保守，教師專業知能尚待加強；家長雖肯定民族教育課程執行，但未見積極參與的態度。所以，就大環境而言，推動原住民族教育需要強而有力的法令規範，與明確的法源依據，以改造現行體制。

以上的研究指出，現階段實施原住民族教育在課程的發展與實施時需要強而有力的法令規範，與明確的法源依據；教育當局應下放課程自主權予學校，學校在實施的課程規劃時，必須考慮現實與傳統文化的觀點，課程設計應有階段性，逐步內化族群認同於學童的認知之中；教師應加強教師專業知能，積極參與民族教育課程實施。

（三）以社區、學校本位課程探討原住民族教育課程實施

許添明、張琦琪（2002）的研究結果發現，與會成員皆支持原住民學校推動社區本位教育，但考量國內教育生態，認為應採取循序漸進的作法，逐步改進學校與社區成員的想法、促進雙方對話與相互參與、自我增能，最後達成家長、社區成員有自信與自覺回復原住民教育主體性。

朱慧清（2002）在「原住民學校本位課程決定之經驗－以卑南族的花環國小為例」的研究中得到從課程活動中結合攝影、電腦網頁製作，除了讓學生認識自己的文化，也增進學生了「分享討論」、「互助合作」的能力。更難能可貴的是社區與家長因為這樣的活動課程能主動與學校合作，讓學校卑南族學生能在學習領域中找到自己的興趣與自信心。

彭雅君（2004）多元文化教育政策與實踐的斷裂，以互助國小為例；研究者係透過觀察認為，傳承族群文化的責任都丟給老師，是有失公平與不負責任的說法，接著指出老師生存的心態，是整個社會環境造成的。

鄧靜蘭（2004）學校本位課程發展的省思－以一所原住民小學為例；研究指出行政人員往往主導課程發展與方向；學校本位課程發展對提升教師專業知能沒有明顯的助益；未能釐清學校本位課程發展的意涵等。政府在推行「學校本位課程發展」政策時，將其置於全國相同的普遍原則下，並未考慮原住民學生的特殊性，最後認為「學校本位課程發展」只不過是延續原住民教育上的既存的教育機會不均等而已。

簡秀如（2004）阿美族學童族語學習之研究－以靜心國小六位學童為例；研究者利用參與觀察與訪談指出，家庭是孩子族語學習的基礎，學校扮演輔助的角色，社區更是族語潛移默化學習與應用的場域。

蘇美琅（2004）花蓮縣布農族小學家長對學校推動文化活動態度之研究；研究者透過訪談、觀察與文件分析指出，比賽、評鑑是學校推動文化活動的驅動力；文化活動的推動保持著支持態度並使布農族人肯定族群存在的價值。不過研究者發現，就目前祭典儀式、母語學習方式、文化創新、文化傳承及辦理文化活動的時間，都對傳統文化造成衝擊，原因是改變了傳統文化該有的時序及模式，給學童錯誤的文化訊息及態度。

從以上研究來看，家庭是孩子傳統民族文化、族語學習的基礎，學校扮演輔助的角色，社區更是潛在學習與應用的場域。族群文化傳承的責任不應丟給學校、老師，家長、社區也是有責任的。所以，應採逐步改進學校與家長、社區的想法、促進雙方對話與相互參與、自我增能，最後達成家長、社區成員有自信與自覺回復原住民教育主體性。

（四）小結

綜觀上述研究來看，現階段實施原住民族教育在課程的發展與實施時需要強而有力的法令規範，與明確的法源依據；教育當局應下放課程自主權予學校，學校在實施的課程規劃時，必須考慮現實與傳統文化的觀點，課程設計應有階段性，逐步內化族群認同於學童的認知之中；教師應加強教師專業知能，積極參與民族教育課程實施。原住民地區學校有其既存的教育問題，需要更專業的教育思維活絡教學現場，以提升學生學習風氣及學業成就。而利用「科際整合」的課程設計是原住民教育課程中最理想的教學活動，藉由不同學科領域的整合，凸顯知識的統整性與多元性；不僅能提高學生學習現代化課程的興趣，也能透過文化教材豐富之內涵，培養學生傳承原鄉文化達到「雙文化學習」。

二、概述排灣族及其他相關研究

（一）概述排灣族

台灣法定的原住民族為 14 族，根據原民會所頒佈的原住民人口數顯示，至 2009 年 9 月止，原住民族總人口數為 502,566 人，其中排灣族(Paiwan)有 87,709 人，為原住民族地第二大支，僅次於阿美族（原民會，2009）。

排灣族分佈在臺灣南部及東部，如以排灣族的支群（亞群）區分，排灣族分為兩大支群：**Ravar**（拉瓦爾亞族）與 **Butsul**（布曹爾亞族）。**Ravar** 亞群住在排灣族最北端，主要聚落地在武洛溪上游。**Butsul** 群就比 **Ravar** 群複雜，分佈

也較廣闊。就 Vutsul 的支群來區分，可分為巴武馬群、巴利澤敖群、查敖保爾群、巴卡羅群等族群。這些支群已涵蓋到屏東的北排灣、南排灣和東部排灣（童春發，2001；葉神寶，2002），其分布概況如表 2-1。茲將有關排灣族的文化做簡略介紹。

1. 社會（階級）制度

排灣族是個很重視階級的社會組織，大致分為貴族和平民兩個階級。貴族是指頭目和他的世系，平民則指普通人民，身份階級採世襲制。頭目為長嗣繼承，不分男女，所以女頭目不少。排灣族的社會組織頭目據有地盤，並擁有支配其管轄區內的平民及繳收各種租稅的特權。（謝森展，1993）。

2. 信仰

排灣族人相信靈魂是存在不滅的，人死後靈魂都會留在部落四周某個地方，與神明祖靈共同保佑子孫，排灣族與臺灣其他原住民一樣，崇拜自然，屬多神論觀念，太陽是他們的祖靈，化身為陶壺，在百步蛇的看顧下孵化了排灣族的男女先民，因此排灣族人尊太陽、陶壺、百步蛇為祖靈。（謝貴利，1997）

3. 祭儀文化

（1）祭司

排灣族祭司分為男祭司（Pareqaljai）和女祭司（Pulingau）兩種，也是族中身份比較特殊的一環。他們除了掌管全族的祭祀儀典，同時也能醫治疾病；而祭司的傳承，更充滿傳奇的色彩。

（2）收穫祭或粟米祭

通常排灣族村落到了七月農忙期就結束，每戶開始製作糧食、釀造小米酒，舉行祭典時，排灣族男女一起手牽手共舞，慶祝小米豐收（游啓亨編撰，2001）。每一年收收穫祭是原住民文化傳承與維繫的主流，傳統豐年祭在排灣族而言，可說是一年的開始，也與未來一年的禍福貧富有著密不可分的關係。雖然現代豐年祭已不是如傳統豐年祭以祭祀為核心的「活動」，但卻象徵著原生生命，展望未來生生不息的文化傳承。

（3）五年祭

「五年祭」是 Butsul 系統排灣族最重要也最盛大的一個祭典。根據排灣族人的傳統，認為排灣族的祖靈由聖山（大武山）降臨各部落，巡視並賜福給部落的子民，而祖靈巡視各部落一週需五年的時間，因此每隔五年舉辦一次五年祭，歡迎祖靈的到來（中研院民族所，2002）。

每五年，排灣族部落會舉辦祭拜祖靈和邪靈的祭典。除了祭祀祖先和邪靈之外，全村的壯男都必須準備長竹竿，竹竿上端插上鐵刺，用來舉行刺藤球的活動。除了以刺球的儀式象徵驅除邪靈之外，也藉著刺球的活動祈求未來能夠

收穫豐富、風調雨順與部族平安。這種刺球祭（djemuljat）的藤球是用山藤編織而成。活動開始之前，五個拋擲到空中競刺的球分別代表作物豐收、獵物豐富、風調雨順、健康及運氣。台東縣達仁鄉土坂部落是東排灣族群中唯一仍保有五年祭典者（達西烏拉彎·畢馬，2002）。

表2-2 排灣族分布概況表

亞族	族群	分布區域	主要村落
拉瓦爾	Ravar 拉瓦爾群	分布於武洛溪上游，即口社溪南大山西麓，海拔約八百公尺處。	屏東縣三地鄉：賽嘉、口社、安坡、沙溪、達來、德文、大社、三地、馬兒等村。
北排灣	巴武馬群 Paumaumaq	北自口社溪以南，南至林邊溪。	瑪家鄉：筏灣（巴達煙、下排灣）為中心地，另有瑪家、北葉、涼山、佳義；泰武鄉：泰武、萬安、佳平、平和、武潭、佳興；來義鄉：義林、來義、古樓、南和、望嘉、文樂、丹林；春日鄉：七佳、力里
布曹爾	查敖保爾群 Caupupulj	北自率芒溪以南，南至獅子鄉草埔村，另有薩布立克群(Sabudek)分布於獅子鄉、牡丹鄉	春日鄉：春日、士文、歸崇、古華；獅子鄉：竹坑、楓林、丹路、草埔、獅子、和平、南世、內文、內獅
	巴利澤利群 Paljizaljizaw	恆春一帶，北端與薩布立克群(Sabudek)間，以牡丹鄉牡丹村女仍社為界	牡丹鄉：牡丹、東源、四林、高士、石門；滿洲鄉：滿洲、里德
東排灣	Paqaloqalo 巴卡羅群	分布於台東縣太麻里鄉與達仁鄉境內，中央山脈東斜面、大武溪、大竹高溪、蚶子崙溪、太麻里河流域	台東縣達仁鄉：土坂、臺坂、新化、安朔、南田、森永；金峰鄉：賓茂、新興、介達、比魯、歷坵、嘉蘭；太麻里鄉：大王、金崙、多良；大武鄉：大竹、大鳥、大武、尚武；卑南鄉大南村

資料來源：童春發（2001），台灣原住民史排灣族史篇，台灣省文獻委員會編印，頁14-18。

4. 工藝器物文化

(1) 文物、器物方面

排灣族的藝術三寶－青銅刀、古陶壺和琉璃珠（王榮信，2000），是貴族階

級裡視為無上珍貴的家傳寶物，其中尤以陶壺最受重視。排灣族人對陶壺的尊崇，將陶壺人格化，視為一種神聖的靈物。在排灣族的社會裡，陶壺的等級高低和數量多寡代表貴族的勢力強弱，平民是沒有陶壺的；琉璃珠被視其為傳家與婚聘中不可或缺的寶物，傳統的排灣族社會中只有貴族才能擁有琉璃珠，代表持有者的特殊身分和地位的尊貴，排灣族人相信琉璃珠具有靈異力量，能祈福保護，也能降禍懲戒；排灣族語青銅刀叫做「tikuzan ni tagaraus」，代表著男性的力量與權威，對排灣族族人來說相當重要，當男孩出生時，父母就需要為它備刀，象徵著男人的權威及力量。

（2）石板屋

以大武山為中心的排灣族，在原住民中其文化與藝術最為繁盛，尤以石板屋、雕刻等藝術著稱。該族的家屋係以山腹傾斜的坡地為主，入口為低坡方向，大部分為石造。除了石片砌牆，地板和屋頂也鋪石板，整棟房屋呈長方形，極具特色（謝森展，1993）。

5. 小結

每個族群都有其特殊的文化，不同的文化孕育出不同的生活方式。如果，單從文化表現與物質表現來看，排灣族的社會制度與脈絡，指出其社會階序制度對文化表現的影響，而排灣族社會階序制度的由來也與神話有重要的關聯，這環環相扣的脈絡，包含文化、器物、信仰、祭儀、社會、神話等。因此，本研究從民族教育的角度切入，藉由學校「民族教育活動」課程的實施，探討其中蘊含的意涵，由此去展現排灣族文化所蘊含的觀點。

（二）排灣族地區民族教育課程實施相關研究

有關排灣族的相關研究，研究者搜尋國內的碩博士論文發現，大多數的研究皆針對原住民學童在學習及課業表現、族語教學、體育及音樂等文化特色進行研究。

劉萬得（2001）屏東縣原住民傳統體育之研究。研究歸納原住民傳統體育是由生命禮俗、勞動生產、戰鬥技能及遊戲娛樂中萌芽，為維護與發揚原住民傳統體育活動，應從多元文化的接納與尊重開始，並有賴政府、教育及原住民三方面的整合。而原住民對族群的信心與認同是原住民傳統體育維護與發揚的關鍵，相關的教材的蒐集與編纂須努力，以延續動態文化。

賴慶安（2002）雙語教學對兒童族語學習與族群認同之影響—以屏東縣一所排灣族國小為例。本研究發現在雙語教學環境下的學生其族語能力優於在單語教學環境下的學生；其族群認同雖沒有差異，但是都具高度認同感。另外，受訪教師對族語教學的建議是應提高族語地位、教學方法的多樣化、擴大學習領域以及族語師資的訓練。最後，研究者依據研究結論建議：族語師資的培訓

促進族語教師的教學方法和文化知識；修訂語言政策，族語納入正式課程並加長教學時間。另外，實施族語教學以提昇學生的族群認同；課程教材取自於當地，以利學生的族語學習與文化的認同。並鼓勵孩子在家儘量教導說族語，並讓學生多參加部落的傳統活動。

林志光（2003）族語教學之行動研究---以一個排灣族族語兼課教師為例。研究結果顯示兼任族語教師所面臨缺乏適切教材供教師使用；在拼音符號系統、課文教學、詞彙與句型練習、及班級經營等教學面向的經驗不足。旨在瞭解族語認證合格的族語兼課教師，在族語教學上之困境與需求。兼任族語教師雖具備族語認證合格證書，但在教學上仍需要學校行政支持與學校教師之協助，以能掌握學生之學習與班級之經營管理，並提昇教學之能力，以能落實族語教學之目的與理想。

林衍秀（2004）以收集 14 篇排灣族的神話傳說文獻內容分析，來分析排灣族的神話傳說中所蘊含的歷史意識。研究的成果有排灣族的起源，不同起源說法說明一個族群的存在意義與對本身定位的認同，代表其對歷史不同的取捨與解釋。另外，在排灣族主觀認定上，從不同的起源回溯他們的祖先，而認定分屬不同的社群的人，此外，經由圖騰紋飾、命名的使用而去確認不同階級的身分，最後，五年祭的舉行凝聚了族人的族群意識。

蕭德光（2008）以學校本位課程中，族語學習之「繪本教學」的規劃與推動事項中加以分析討論，指出鄉土語言有逐年流失之現象，族語能力隨年齡愈小愈差之情形，學校應多營造鄉土語言學習的環境，並結合家長和社區人士一起加入。而族語教師的角色應該是一個引導者、中介者與促進者的角色。

綜觀以上研究，族語教學課程教材取自於當地，則利於學生的族語學習，對提昇學生的族群與文化的認同有助益同。社區及家庭是影響學校實施民族教育活動最基本的場所，更是學校民族教育活動的潛在環境，學校應多營造鄉土語言學習的環境，並結合家長和社區人士一起加入，惟有三者合作，共同營建民族教育學習的環境，才能增進學校推動民族教育的效能，提昇學生民族文化學習與傳承的成效。

第三章 研究方法與設計

本章旨在說明本研究的方法、設計與實施的過程。本章共分六節，第一節為研究方法，第二節為研究流程，第三節為研究對象，第四節為研究資料的整理與分析，第五節為研究信實度，第六節為研究倫理。分述以下各節：

第一節 研究方法

質性研究乃是研究者透過與研究對象的互動過程中，對其行為和意義建構，獲得解釋性理解的一種活動（陳向明，2000）。而質性研究的報導書寫，則反映了研究者對於研究倫理，以及研究者對於研究「過程」之重視，因此，呈現出與量化研究報告不同之書寫方式（胡幼慧編，1996），除此之外，研究者在進行訪談、錄音等蒐集工作之後，解釋與分析資料即成為重要的整理步驟。另一方面，質的研究乃是以研究者本人作為蒐集資料之研究工具，在自然情境下，採用多種蒐集資料的方法，對社會現象進行整體性、微觀性之探索研究，在分析整理資料之際，使用歸納法以形成結論。

黃瑞琴（2005）指出在質的研究中，訪談可能有兩種運用方式，一是作為蒐集資料的主要策略，二是配合參與觀察、文件分析等，作為蒐集資料的輔助方式。在研究進行期間，參與觀察所得的資訊可經由訪談加以檢証。本研究針對台東縣排灣族地區學校推動「民族教育活動」的參與學校校長、行政人員、教師或支援教師的訪談進行資料蒐集，並配合觀察各項會議、活動及學校辦理「民族教育活動」計劃、成果等文件分析的方式來進行本研究。茲就本研究主要研究方法分述如下：

一、訪談

Mishler（1986）認為訪談是一種交談行動，是受訪者與訪談者共同建構意義的過程，目的在於透過深入的對話，使受訪者透過談話過程，將其經驗敘說出來。而訪談的分析，應理解其訪談情境以及現象的社會文化脈絡。所以訪談是一種互動的過程，它不是將在訪談之前就已經存在的客觀事實挖掘出來，而是不斷在互動過程中創造新的意義（畢恆達，1996）。

訪談法一般分為三類：「非結構式訪談」、「半結構式訪談」、「結構式訪談」。基於研究需要，本研究採用半結構式訪談法，由研究者依據研究目的設計訪談主題及方向，擬定訪談大綱。再與個別受訪者約定時間與地點進行訪談，每次訪談大約一小時。在訪談過程中，研究者依訪談大綱發問且對訪談程序和內容

進行靈活的調整，訪談內容採用開放的問題態度，可隨訪談內容而繼續深入討論，也鼓勵受訪者依自己的意見回答或是延伸問題，以求貼近受訪者的社會情境中。半結構式訪談不單單只是訪談者向受訪者蒐集資料而已，目的在於透過訪談了解受訪者之生活經歷以及詮釋事件之觀點，對研究的現象獲得一個比較廣闊、整體性的視野，以多重角度對事件的過程進行比較深入、細緻之描述（陳向明，2000）。

二、觀察

以觀察法為蒐集資料之另一種途徑，在於觀察法是一個多種用途的實施策略，它「同時綜合了文件分析、反省者和資料提供者的訪談、直接參與和觀察，以及內省」（吳芝儀、李奉儒，1998）；不僅可以直接看到報導人的行為、聽到報導人之自然語言，並且可以經由與對方之自然互動瞭解對方之行為反應（陳向明，2000）。

在研究期間採用觀察獲得之資料與訪談內容進行相互驗證。觀察的內容包括訪談情境、訪談對象的反應、以及研究者與訪談對象之間的互動、各項會議及活動的反應等等；紀錄方式則採用研究者在訪談結束之工作日誌，以資輔佐文件分析之資料驗證；另一方面，研究者針對台東縣排灣族地區學校有關民族教育相關活動及會議進行觀察，如各部落收穫祭、資源中心暨資源教室評鑑會議、「民族教育活動」計畫審查會議、民族教育策略聯盟會議、2008民族教育實務研討會等，之後將觀察情形做成工作研究日誌。

三、文件蒐集

以質的研究觀點來說，文件是一種觀察的工具，主要的目的在增強其他資料來源的證據，如果發現文件資料與觀察或訪談的資料相互矛盾，研究者需進一步探究（黃瑞琴，2005）。換言之，要了解一個現象，研究者也必須了解它的歷史、社會及環境的脈絡。文件在研究中有助於研究者了解歷史脈動，不僅能和觀察及訪談的資料相印證或補充，並且有助於探索相關事件的順序、時間背景，及爭議性的問題。

文件的收集過程為：（一）找尋所要的文件；（二）對文件的內容加以確認；（三）對文件做分析；（四）對文件做評鑑。在找尋所要的文件，是針對本研究學校與課程在研究中所有相關的文件。本研究蒐集相關文件資料包括：學校簡介基本資料、相關會議記錄與文件資料、申請「民族教育活動」計畫、相關出版品及活動成果報告等。這些文件的蒐集，有助於研究者更加瞭解學校推動「民族教育活動」的情境及脈絡，藉以補充並且驗證訪談所得的資料結果。

第二節 研究流程

本研究期程（自 2007 年 9 月至 2009 年 12 月）分為「研究計畫階段」、「研究實施階段」、「研究完成階段」等階段。研究流程如圖 3-1，其相關說明如下：

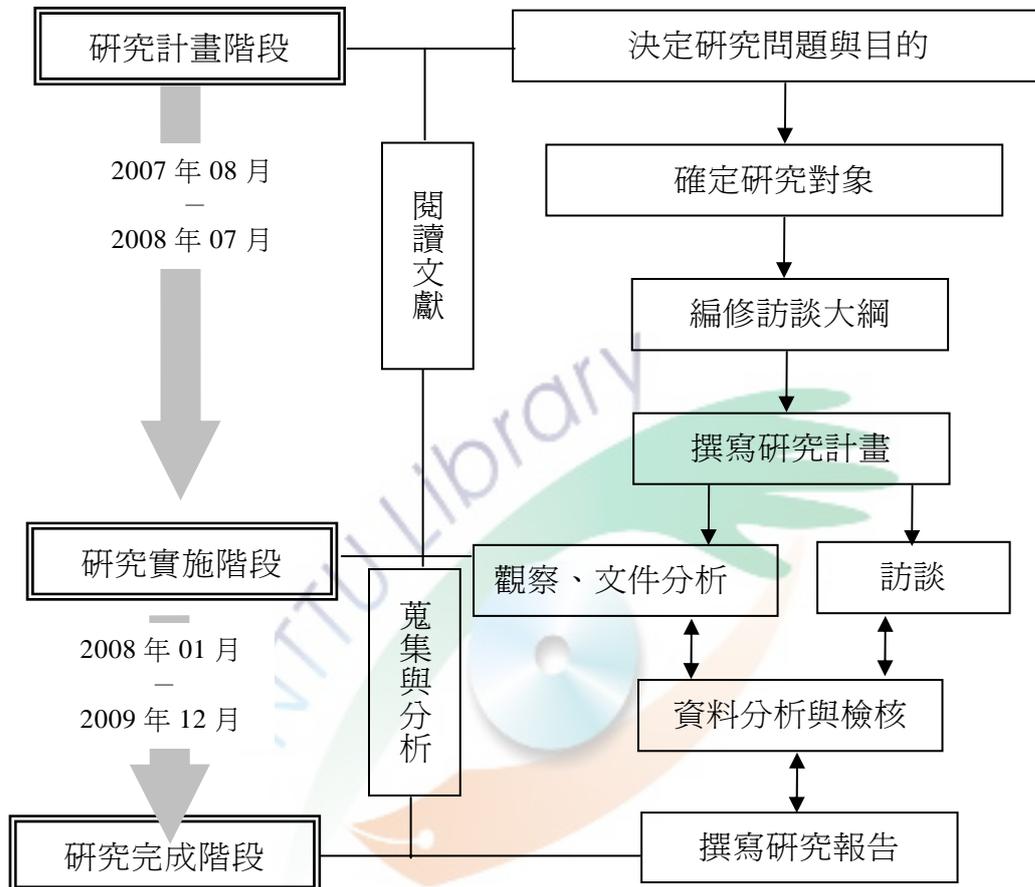


圖 3-1 研究流程圖

一、研究計畫階段

本階段實施時間自96年8月至97年7月，工作內容如下：

1. 蒐集、閱讀國內外相關研究理論與文獻資料，與指導教授討論後確定研究題目。
2. 決定研究流程與架構。
3. 選定訪談學校與對象，簡要說明本研究的主題、資料蒐集方式，使研究對象對本研究有大致的認識與了解。
4. 研究者與指導教授討論、修正研究計畫，於97年7月提交研究計畫審查。

二、研究實施階段

本階段實施時間自 97 年 8 月至 98 年 12 月底，計畫工作如下：

(一) 進行訪談

1. 訪談前約定訪談時間、確定地點，並先將訪談資料送交訪談對象。透過面對面的訪談訪問，蒐集具體資料，並徵求訪談對象之同意進行錄音，以方便逐字稿之撰寫。
2. 因訪談對象皆為偏遠學校，交通不甚便利，地理位置相距甚遠，因此進行正式訪談後，其它透過電話訪談等非正式訪談。

(二) 蒐集、分析相關資料

1. 蒐集訪談學校之申請計畫、成果報告及相關文件，並拍攝學校環境之布置，為訪談內容之佐證。
2. 進行訪談資料的整理與分析，並將訪談內容整理成文字稿，送交訪談對象確認，確認無誤後再送回研究者。
3. 蒐集之文件整理完成。

三、研究完成階段

本階段實施時間自 98 年 1 月至 98 年 12 月底。

1. 依據訪談資料、蒐集之文件，進行歸納、分析，依照研究架構與研究目的，就資料之分類開始撰寫論文報告初稿。
2. 與指導教授討論和修正後，正式撰寫研究論文。

第三節 研究對象

台東縣位處於台灣東南方，向來有「後山」之稱，位置偏遠封閉地形狹長，社區聚落頗為分散，境內族群多元，包含原住民族阿美、排灣、布農、卑南、魯凱、雅美（達悟）六大族群，加上閩南、客家、外省籍及新住民等，可說是族群多元且文化內涵豐富的地區，其中原住民約佔人口之三分之一。

本研究對象為台東縣排灣族地區學校，設定已設置原住民族資源教室並持續推動排灣族「民族教育活動」的學校。以下說明排灣族族群之概述、研究對象概況、各校「發展原住民族教育文化特色」概況、資源中心與資源教室設置概況、「民族教育活動」推展概況等背景，以便清楚勾勒研究場域之背景脈絡。

一、排灣族族群之概述

排灣族是南島語系的一支原住民族，早期居住在北大武山西北部一帶，後來排灣族人逐漸從北大武山向南遷移，有的越過中央山脈到達東海岸，有的則繼續南遷至臺灣的最南端。排灣族的分佈地區，主要是台灣中央山脈之南脈，北自武洛溪上游大姆姆山一帶，向南延伸到恆春半島，東南則包括中央山脈東南山麓與狹長的海岸地帶。以行政區域而言，主要居住地是以包括屏東縣的三地、瑪家、泰武、來義、春日、牡丹、獅子、滿州等八鄉，以及台東縣的卑南、金峰、太麻里、達仁、大武等五鄉（童春發，2001；達西烏拉彎·畢馬，2002）。

台東縣境之排灣族人口數約有一萬四千五百餘人（原民會，2009），在台東縣原住民族群中僅次於阿美族為第二大族群。分布於台東縣達仁鄉、金峰鄉、大武鄉、太麻里鄉及台東市境內，多數屬於東排灣paqaroqaro（巴加羅加羅群）；達仁鄉安朔村、南田村屬於南排灣之caqovo-qovolj群佳歐夫歐夫勒群（童春發，2001；葉神保，2002）。

台東縣境之排灣族在排灣族文化族群分類多屬「東排灣」，東排灣在卑南、阿美等他族及東海岸新環境的影響，風土民俗與西排灣（北、中、南三個排灣群）差異頗大。因東排灣與卑南、阿美族為鄰，所以東排灣的文化融入兩族的文化（達西烏拉彎·畢馬，2002）。其傳統文化特色是貴族制度與長嗣繼承制度，重要祭典為五年祭。

二、研究對象

台東縣排灣族族群主要分布於台東縣境內金峰鄉、達仁鄉、大武鄉、太麻里鄉、台東市（達西烏拉彎·畢馬，2002）等鄉，此地區之排灣族學校經統計後共 19 所，其中太麻里鄉三和、美和國小性質與本研究對象不同，因此已排除。而研究對象的選擇是以台東縣排灣族地區已設置原住民族資源教室的學校，並已申請辦理 98 年度「民族教育活動」的 4 所學校（見表 3-1）。除了各校原住民族籍學生比例高之外，學校方面進行「民族教育活動」有既定的模式或課程實施，另外，原住民籍教職員比例定會影響學校民族教育文化活動推動的意願及內容。所以選擇這 4 所學校為本研究的對象，來探討台東縣排灣族地區學校推動「民族教育活動」的優缺點及意見。

表3-1 台東縣排灣族地區學校學生、教職員比例表

學校名稱	學校代號	原住民族學生比例	原住民族教職員比例	備註
Aluj	PS1	98%	48%	含分校
Pacavalj	PS2	98%	26%	含分校
Qaljapan	PS3	65%	26%	
Ka-a-luwan	PS4	97%	38%	

第四節 資料的整理與分析

本研究是對透過訪談、觀察、文件等方式取得資料，來進行分析與整理。而研究資料的整理與研究資料的分析是質性研究中重要的一環。然而要從大量的資料中尋找出意義之所在，減少訊息的數量，辨別出對所研究之事物具有重大意義之組型，並為展示資料所揭示的實質內容建立起架構，是進行質化研究時最大的挑戰（吳芝儀、李奉儒，1995）。以下分別說明資料整理和資料分析的過程。

一、資料整理

研究者在資料的蒐集過程中，主要透過訪談，並輔以相關文件資料蒐集與現場觀察。以下分別探討本研究中對於上述三種資料的整理方式：

（一）訪談資料的整理

- 1.訪談資料部分，於每次的訪談結束之後，即將錄音內容轉譯為逐字稿，分別依訪談大綱加以整理、記錄並比較其關聯性。
- 2.在文字稿整理結束後，將此稿件送交各訪談對象進行確認；若需修改者，依訪談對象回覆之修改稿件進行修改後，再將確認稿送交訪談對象確認，以求訪談稿能確實表達訪談對象所言。
- 3.在訪談資料的引用上，為了讓研究者對於研究資料便於整理與分析，將原始資料進行初步編碼。

在訪談資料的引用上，研究者分別以訪談方式、學校代碼、訪談對象的身分代碼與訪談日期加以註明，以「訪談方式 學校代碼 受訪人員編碼－訪談日期」為編碼及檔名命名原則，詳列如表 3-2

表3-2訪談教師代碼與說明

學校名稱	學校代號	受訪人員(假名)	編碼	族籍	受訪人員職稱	說明
Aluj	PS1	小龍	P	雅美	校長	訪 PS1P-980606 表示為於民國 98 年 6 月 6 日正式訪談 Aluj 國小校長的訪談資料。
		曉明	D1	排灣	主任	
		曉蘭	D2	排灣	主任	
Pacavalj	PS2	小華	D	排灣	主任	訪 PS2D-980606 表示為於民國 98 年 6 月 6 日正式訪談 Pacavalj 國小主任的訪談資料。
		曉真	T	排灣	教師	
Qaljapan	PS3	小立	D	漢	主任	引用資料中「……」代表刪除多餘文字。
		小松	T	排灣	教師	
Ka-a-luwan	PS4	小東	P	阿美	校長	引用資料中「……」代表刪除多餘文字。
		小天	T	排灣	教師	

(二) 文件資料的整理

本研究所蒐集到的文件資料，包括受訪學校的申請計畫、活動成果等相關文件及其他公開資料。研究者分別將這些資料進行分類與編號。研究者分別將這些資料進行分類與編號：相關文件代碼為「文件」，再依學校代碼、取得資料時間、記錄序號進行編碼，以「資料代碼 學校代碼 取得資料時間－紀錄編碼」為編碼及檔案命名原則，詳列如表3-3。

(三) 觀察資料的整理

本研究之觀察資料主要為校園環境的布置、有關「民族教育活動」及會議進行觀察，如各部落收穫祭、資源中心暨資源教室評鑑會議、「民族教育活動」計畫審查會議、民族教育策略聯盟會議、2008 民族教育實務研討會等相關活動及參與者的反應等相關訊息為主。

- 1.每次觀察將觀察所得紀錄下來，成為研究資料。
- 2.研究者現場觀察之省思札記，用以增加研究者觀察之敏銳度，同時在研究過程中，不斷的省察自己的角色。

在觀察資料的引用上，研究者以觀察學校與日期加以註明。「觀」代表觀察紀錄，以「觀 學校代碼 觀察日期－紀錄編碼」為編碼及檔案命名原則，詳列如表 3-3。

表3-3 訪談學校文件、觀察資料代碼與說明

學校名稱	學校代號	文件代碼	觀察資料代碼	說明
Aluj	PS1			文件 PS1-1 表示為 Aluj 國小編號 1 的文件資料；文件 PS3-970606 表示為民國 97 年 06 月 06 日取得 Pacavalj 國小的文件資料，依此類推。 札記 PS2-980606 表示為民國 98 年 6 月 10 日觀察 Pacavalj 國小的觀察紀錄文件。
Pacavalj	PS2	文件	札記	
QalJapan	PS3			
Ka-a-luwan	PS4			

二、資料分析

質性研究資料的蒐集與分析是持續進行的（陳伯璋，1989），但是在資料化簡為繁的過程中，要隨時注意自己的觀點有無前後矛盾之處，以免讓人產生不同的理解。

本研究資料蒐集主要採用訪談、文件蒐集及觀察為主要方式，並且以訪談之逐字稿、觀察紀錄、訪談筆記及研究日誌組成本研究之資料庫。故針對研究資料進行分類時，研究者將編碼分類；其次，將所蒐集的訪談逐字稿或筆記，依據不同的主題或文字脈絡，加以分類，找出其中的啟示或發現，並將研究者自己的意見或省思，整理成反省札記。

第五節 研究的信效度

研究的信度（reliability）是指重視研究的可複製性與一致性，即研究者用相同研究方法，獲得相同結果的程度。研究的效度（validity）則是重視研究的精確性與代表性，即研究者的命題能與實際生活配合之因果關係，相互配合的程度。（潘淑滿，2003）。

在整個研究過程中，研究者必須要謹慎考量研究與資料整理的歷程，是否是具有信、效度的，亦即是整個研究是必須具有可信賴性與可驗證性。

一、在提高研究信度方面：

- （一）研究對象的選擇：研究者詳細描述研究對象的特質及決定選用的過程。
- （二）社會情境及狀況的詳述：研究者詳細說明蒐集資料的時間、地點、

情境，以及呈現資料蒐集當時的社會脈絡。

- (三) 多種方法策略的運用：研究者會利用三角校正的方法來增強研究的可信度，如同時運用訪談與文件檔案；在同一方法中，檢驗不同來源的資料，如不同時間、不同對象的訪談資料。

二、在提高研究的效度方面：

- (一) 低推論的描述：在研究過程中以逐字的方式登錄訪談內容，重視任何一個重要的線索，做出深入、精確的、具體的描述。
- (二) 機械記錄的資料：本研究係採錄音方式逐字紀錄，以提供準確、完整的紀錄。
- (三) 負向研究參與者：從負向的研究參與者可以瞭解不同的觀點與感受，以作為深入研究的線索。
- (四) 針對訪談大綱的周延性及適切性，與指導教授討論。

第六節 研究倫理

針對研究倫理的議題，本研究採用下列方式進行之：

- 一、在訪談每一位研究參與者之前，研究者會先表明自己的身份，告知研究參與者訪談的目的，並保證只將研究參與者所說內容做為報告呈現之用，不作其他管道的運用。
- 二、在研究過程中，為顧及研究對象之隱私，研究者注意對於研究對象之資料處理應加以保密。對於研究參與者姓名或者是其他足供個人辨識等物件等，均不和個人資料相連結。
- 三、對於研究對象的資料蒐集與分析，盡量呈現事實真象，避免誤解或扭曲，且在研究的過程中必須隨時考量研究對象的感受、設身處地的為其著想，不為了達到研究的目的，而傷害研究對象或造成其有不舒服的感受。

第四章 研究結果與討論

本章分為三節來描述研究發現，為第一節「台東縣排灣族地區學校實施「民族教育活動」人員對相關政策的看法」；第二節「台東縣排灣族地區學校「民族教育活動」實施過程與現況」；第三節「台東縣排灣族地區學校實施「民族教育活動」的困境與因應之道」。以下將分節詳述之。

第一節 台東縣排灣族地區學校實施「民族教育活動」人員對相關政策的看法

本節主要探討台東縣排灣族地區學校實施「民族教育活動」人員對相關政策的看法，透過訪談整理對實施「民族教育活動」的看法，期望能從他們身上找出實施民族教育課程發展的脈絡，並提供日後推動「民族教育活動」時的參考。

一、受訪者認為學校實施「民族教育活動」，學生能有多元的學習機會去認識本族群的傳統文化、學習到傳統藝術技能，幫助學生擴充視野、擴大學習的連結

1998年《原住民族教育法》的制定，保障原住民的「一般教育」與「民族教育」的集體權利，正是促進社會正義與公平，並尊重文化多元性的實質展現。原住民族教育的目標不應單純且消極的推動弱勢族群的補償教育，應積極主動的實施執行計畫，以協助原住民認同自己的文化、肯定自己，提升學業成就，以改善其生活。目前不論教育部與原民會所補助的「民族教育活動」仍缺乏其主體地位，多為專案式的附加課程（周水珍，2007；陳枝烈，2007）。所以，如何落實政策是政府在推動原住民族教育的關鍵與挑戰。以下針對學校依據《原住民族教育法》實施「民族教育活動」相關政策的看法，包含教育部補助學校「教育優先區計畫－發展原住民教育文化特色及充實設備器材項目」；原民會補助學校設置「民族教育資源中心及教室」並補助推動「民族教育活動」；依據《九年一貫課程綱要》強調課程應統整社區文化的精神來推動排灣族地區民族教育的看法：

- (一) 教育部「教育優先區計畫」提供學生多元的學習機會，擴大學生學習視野及培養自信心，對學生學習原住民族傳統

文化有幫助，使民族文化得以延續，並充實學校實施「民族教育活動」的設備與器材

教育部自 1996 年開始補助學校推動「教育優先區計畫－發展原住民教育文化特色及充實設備器材」項目。凡符合界定指標項目的學校，學生人數在 100 人（含）以下的學校，最高補助 15 萬元；100 人以上的學校，每年最高可以補助 30 萬元。這對學校發展原住民教育文化特色和充實民族教育教學設備，提供了穩定的經費資源（王前龍，2008）。透過學校教育的功能，結合一群有心的人士，由無到有一點一滴的喚起原住民族籍學生學習傳統文化之火苗，讓學生能夠去學習、認識族群的文化。受訪人員對「教育優先區計畫」之政策，大都認為有持續實施的必要，因為許多學校開始實施原住民「民族教育活動」，主要是因「教育優先區計畫－發展原住民教育文化特色及充實設備器材」項目之經費（訪 PS2D-981121；訪 PS3T-981122），這項政策與經費因應《原住民族教育法》之規定，原住民學校必須實施具有傳統民族之教育文化特色。

Qaijapan 國小認為教育部每年持續補助學校辦理「教育優先區」計畫是有必要的，能夠藉由發展原住民教育文化特色中技藝類傳統文化的學習，除了能擴充學生的視野、擴大學習的連結，並可以提升學生學習的成效與自信心。小立主任認為：

我覺得教育部補助學校辦理「教育優先區計畫」，對學校原住民教育文化特色是有幫助，而且是必要的，像我們學校曾經申請過木雕、歌舞、陶藝及到現在的足球等項目，這都是學校發展的特色。其實原住民傳統文化裡面有很多是以技藝類的方式去呈現，而且學生對這些動態的活動也比較有興趣，學生也比較容易獲得成就感。況且規定每個項目的申請要做持續三年，這是值得肯定的做法。（訪 PS3D-981120）

「教育優先區計畫」所補助分為：一、發展原住民教育文化特色活動；第二、充實原住民教育的教學設備與器材。Ka-a-luwan 國小小東校長也認為透過學校教育的體系有系統的規劃之下，有助於學生習得本族群的傳統藝術文化技能。小東校長說：

「教育優先區計畫」補助學校辦理原住民族教育文化特色，讓學生透過學校教育體系的指導，學生能夠從傳統歌舞的指導及研習活動中，傳承及發揚排灣族的傳統文化，並能去發現自己族群文化的特色，讓社區（部落）青少年能夠了解自己族群的文化特色，並能學得本族群的傳統藝術文化技能，或培養對本土文化探討的興趣，奠定對文化工作的知能。（訪 PS4P-981121）

教育部對補助學校申請「教育優先區計畫－發展原住民教育文化特色及充實設備器材項目」的項目中，並沒有限制學校申請的項目。從教育部核定學校實施的民族教育文化特色項目包含母語教學、傳統文化、傳統技藝或體育類等項目（台東縣政府教育處，2009），學校可以根據學校的需求來發展學校原住民教育文化特色。曉明主任以往年申請的經驗來說：

學校在發展「教育先區計畫-發展原住民教育文化特色」項目，學校已經持續申請多年，申請項目都持續執行。因為「教育優先區計畫」的申請的限制比較少，只要符合原住民族教育文化特色項目的都可以申請，而且補助的經費也比較多，每年可以根據需要補充教學設備及器材，這對學校實施傳統文化教學及學生學習傳統文化有很大的幫助。（訪 PS1D1-981202）

從近年來多數學校申請項目多以傳統歌舞、傳統技藝類（包含木雕、刺繡、編織等）及體育項目為主，因為這些活動項目之相關師資較容易聘任、且執行比較簡單、實施成效也很快可以顯現。對學校而言能夠發展成為學校教育文化的特色，對學生而言除能夠提供學習民族傳統文化的機會，也能提昇學習的興趣。小華主任對學校申請「教育優先區」的看法是：

學校「教育優先區」的申請的項目是傳統樂舞文化及球類運動。因為這些課程實施時間是安排在假日及週三下午。球類部份是男生打棒球、女生踢足球，讓大部分的學生都能夠參加，而且不會影響正常上課，家長比較不會反對，讓學生有運動機會，這類的活動學生比較有興趣參加。（訪 PS2D-981121）

歸納以上受訪人員的看法，「教育優先區計畫－發展原住民教育文化特色及充實設備器材」項目的經費補助，對學生學習原住民族傳統文化有幫助，且讓學校各項「民族教育活動」的教學得以延續。學生能夠多元的學習機會，除了能夠學習到本族群的傳統藝術文化技能外，也能增進學生的體能；幫助學生擴充視野、擴大學習的連結及提升學習的成效與自信心培養。另外，學校每年提出申請都能夠獲得補助，且該項經費可以用來充實設備器材，對學校實施「民族教育活動」與設備的充實具有相當大的幫助。

（二）原民會補助經費推動「民族教育活動」，並在東大原教中心輔導下，整合學校「民族教育活動」的實施重點。讓孩子去認識自己的文化，把將失去的傳統文化的內涵、精神

傳承下去

1998 年公佈的《原住民族教育法》除了彰顯「民族教育」的主體地位，也提供實施「民族教育活動」的法源依據。所以，原民會據以補助各縣市原住民重點學校設置資源中心及資源教室；近年來計設置了 26 處資源中心以及 155 處資源教室，來支援民族教育與一般教育的實施；每年並補助學校申請推動「民族教育活動」。然而，本項補助因侷限於已設置原住民族資源中心或資源教室的學校提出申請，所以申請校數比例不高（王前龍，2008）。

學校在還未明確界定「民族教育活動」的實施目標時，容易將其與「教育優先區計畫－發展原住民教育文化特色及充實設備器材」項目一樣，成為學校發展教育文化特色的另一筆經費。所以，學校應該了解「民族教育活動」的目的，來整合「教育優先區計畫」的經費，才能夠協助學生認識原住民族傳統文化的內涵。小立主任說明他的想法：

我覺得原民會的「民族教育活動」這部份，是可以補強「教育優先區計畫」的不足。我覺得學校實施「教育優先區計畫」的項目時，會比較偏重技藝類方面的學習，因為它可以補充一些設備、材料，實施起來有點像社團活動。而原民會「民族教育活動」的重點並不是設備、器材的補充，而要能夠讓孩子去體會或了解文化的內涵。所以不是全在於技藝的學習，有時可能是一個故事的描述或活動的體驗。（訪 PS3D-981120）

所以，大多數學校對於原民會的「民族教育活動」的了解是有限的，所以在實施的方式主要還是以推展各項原住民傳統技藝為主，仍是停留在發展學校教育文化特色為主。與《原住民族教育法》之精神：「學校應提供原住民學生學習其族語、歷史及文化之機會」的目標尚有差距。所以，在東大原教中心積極輔導下，希望學校能夠從「民族教育」的角度出發，整合出學校「民族教育活動」的實施重點。小東校長說明學校的規劃：

在東大的輔導協助下，學校在申請方面做了些調整。因為「教育優先區」申請木雕、編織等項目，學校以不重複申請相同的項目來規劃。傳統歌舞部分，透過社區的協助採編排灣、魯凱族傳統歌謠及舞蹈，從古老傳統歌舞的指導中，讓學生去認識自己族群文化的特色。這也可以配合全縣舞蹈比賽的練習。（訪 PS4P-981121）

Pacavalj 國小小華主任的想法是學校及社區、部落是傳承部落文化很重要的地方，希望能藉由營造這樣的一個學習環境，也創造這樣的學習機會，來推

展部落傳統歌謠的及傳統技藝的學習，讓小朋友都能夠唱自己的傳統歌謠，進而讓部落的排灣族文化能夠傳承下去。小華主任說：

實施「民族教育活動」是有必要的，因為如果沒有自己的文化，活的再好也沒有自己的根。我是希望透過學校、社區文化工作者及耆老們的努力，將先祖過去生活累積的經驗、知識及技能等文化資產保留下來，並讓它源遠流傳下去。學校剛好有這個機會申請設置「民族資源教室」並辦理「民族教育活動」時，我們還是延續之前的做法，去和耆老聊天、搜集部落的老照片。是應該是要把部落以前的東西先拉回來，這些是小朋友要學，大人也要學。（訪PS2D-981121）

教育主要的功能在於文化的傳遞與繁衍，是促進兒童社會化的過程（譚光鼎，1998）。然而原住民族卻在教育中失去傳統文化、失去自我，這種矛盾的事實，主因在於過去政府不遺餘力地推動同化政策，讓原住民被邊緣化而逐漸喪失族群意識與文化認同。相同的，根據《原住民族教育法》之第 21 條規定：「各級政府對學前教育及國民教育階段之原住民學生，應提供學習其族語、歷史及文化之機會。」所以現在學校積極實施「民族教育活動」的目的也是希望藉由教育的功能，能夠把將失去的原住民族傳統文化的內涵、精神傳承下去。曉明主任也認為學校實施「民族教育活動」很重要的場所。曉明主任的看法是：

學校是實施「民族教育活動」很好的場所，因為學校比較能夠申請到經費。不論是教育部或原民會只要學校能夠提出相關需求計畫，大都能夠獲得補助，也就有足夠的經費去推行「民族教育活動」。學校實施「民族教育活動」是希望能夠把原住民族文化的內涵、精神傳承下去，不要因為新時代的來臨而消滅，至少能夠把精華部份傳承下去。（訪PS1D1-981202）

對於學校實施「民族教育活動」的目標，是要讓孩子去認識他們自己的文化（訪 PS4P-981121；訪 PS1P-981126；訪 PS2D-981121），讓他們願意去講母語、去學習排灣族的歌謠、舞蹈，最後能夠很自然的運用母語對話。雖然現在環境沒有辦法達成，學校只能夠把將失去的原住民族傳統文化的內涵、精神傳承下去。

綜合以上所述，受訪者雖然對原民會補助學校設置「原住民族資源中心及資源教室」，並補助推動「民族教育活動」的目標並不是十分了解，多數學校仍是停留在發展學校特色的階段。不過在東大原教中心積極輔導下，能夠從「民族教育」的角度出發，整合出學校「民族教育活動」的實施重點。讓孩子去認

識排灣族的傳統文化，並能夠將失去的原住民族傳統文化的內涵、精神傳承下去。

(三)「民族教育活動」結合《九年一貫課程綱要》學校本位課程，來統整社區文化資源，延續排灣族地區傳統民族文化

2001年公佈實施的《九年一貫課程綱要》取代了1993年之「國民小學課程標準」，鄉土教學活動不再單獨設科，而是融入各領域科目教學。各校應依學校條件、社區特性、家長期望、學生需要等相關因素，結合全體教師和社區資源，發展學校本位課程（教育部，2001）。

不管是基於怎麼樣的角度來看待文化傳承，多數人普遍都認為文化傳承是社區及學校共同的、重要的責任。延續「鄉土教學活動」及「教育優先區計畫」到「九年一貫課程」等政策，讓學校能藉由學校本位課程的實施，結合社區資源來落實「民族教育活動」。小立主任的看法：

學校是因為有社區、部落才會存在，如果學校能夠重視而去統整社區部落文化，對學校是一定有幫助的。學校要怎麼去和社區合作，像我是帶孩子去社區做歌謠採集錄音、去跟老人家學習，這是一個很好的方式。學校一定要有人對社區文化了解，而願意把這股力量拉進來，或怎麼帶孩子踏進社區去做了解，這才有辦法統整。而統整可以有很多種方式來做，如運動會、辦活動……，這可以跟部落做一個很好的結合。（訪PS3D-981120）

學校是學生學習的園地，亦是社區居民學習活動的場所；而社區不僅是居民居住的地方，更是學校師生學習重要的資源。Aluj國小在推動民族教育課程的內容重視課程的多樣性，將部落過去的排灣族傳統文化，結合教師專長規劃與設計學校特色課程，並以自編的排灣族族語繪本融入各教學領域中，及配合地區各項祭典活動來設計學校本位課程，並參與社區活動。Aluj國小曉蘭主任說明學校課程規劃實施的重點：

每年在編寫課程計畫的時候，除了一定要上的鄉土語言之外，在彈性課程的規劃時，會配合部落的活動來訂有一個或兩個與排灣族文化或與部落有關係的主題。部分課程活動內容會融入藝術與人文、綜合活動領域來實施。另外，學校也在課間活動時間，讓學生學習相關的文化活動。（訪PS1D2-981128）

自九年一貫課程實施之後，學校把社區、部落傳統文化的部份納入彈性課

程來實施學校本位課程，講到族群的遷徙、舊部落踏查、訪問耆老等，慢慢的將部落的傳統文化深化在課程設計中，目的是要將部落文化能深植在學生的心中。小東校長說：

學校藉著實施「民族教育活動」，同時進行部落文史採編、錄製，並將資料製成掛圖展示在原住民資源教室及文化走廊上，提供師生做本土歷史文化教學活動的主題，或提供社區人士或外賓閱覽、研究用。這樣不但可落實原住民民族教育在《九年一貫課程》中所擬訂課程綱要精神。透過課程的安排及學校行政體系的支援，在相關課程中注入社區本土的元素。透過直接與族人的對話與生活的學習及體驗。讓學童生活在部落，能學習在地文化的精髓，傳承祖先遺留的智慧與使命。(訪PS4P-981121)

綜觀所述，學校是強調教學工作的地方，但其所傳授的知識系統並非屬於原住民的知識系統，如此的環境與原住民傳統生活情境差異甚多。如今在《九年一貫課程綱要》課程統整的政策，將傳統文化課程以實際教學的需要，融入到學習領域中實施，並利用「彈性學習」與「主題統整」的方式在課程中進行。大部分的原住民地區學校對原住民族傳統文化的學習非常重視，排灣族傳統文化是大家的資產要能夠結合部落、家長參與的力量，讓家長從文化活動的參與提昇其參與學校事務的能力，是給家長最好的學習機會，也是讓學校對傳統文化有更深刻認識的機會。

綜合受訪者對學校依據原住民族教育法、教育部教育優先區、原民會民族教育活動相關政策實施「民族教育活動」，對學生能夠有多元的學習機會去認識排灣族的傳統文化、並學習到排灣族傳統藝術文化技能，幫助學生擴充視野、擴大學習的連結及提升學習的成效與自信心培養，最後能夠將原住民族傳統文化精神傳承下去。

二、各校受訪者認為學校實施「民族教育活動」，能夠提升學生對社區、部落排灣族文化的認同

依斯坦達·霍松安·珂悠瓦(2007)認為學校推動原住民族教育是目前原住民教育中最重要且最迫切的。而其治本的方法就是在教育體系內積極教導原住民學童學習自己的族語與母體文化，透過族語學習及文化學習，強化學童族群認同，讓學童從中及早認識並認同自身族群文化，有益於其自尊與自信的發展。Ka-a-luwan國小實施民族教育的以族語教學來貫穿傳統文化的學習，以

找出自我的定位與努力的方向。小東校長說：

透過學校族語的教學活動，讓學生能將族語更真實具體的運用在一般生活或與家人的對話相處中。另外，學生也能藉由傳統文化技藝的創作及操作的過程中，增進自己對於族群藝術文化及傳統技能的學習興趣，進而能培養傳統技能與文化的專長，找出自我的定位與努力的方向。(訪 SP4P-981121)

譚光鼎(1998)認為學校具有延續文化、傳承文化的功能。所以原住民母語及文化都應該成為學校教學的素材，學校實施「民族教育活動」重新燃起民族的希望。同時社區人士寄望從耆老身上找到逝去的文化，另外也期望學校以其豐富的資源，協助文化傳承。除了達到文化傳遞及繁衍的目的外，也增進原住民的自尊、自信。小華主任說：

透過傳統歌謠教學、月桃編織、琉璃製作等，讓學生體會部落文化之美。所以我們將學習活動都規劃在假日，邀請部落人士來協助指導，建立部落人士與學童傳承排灣族文化的使命，並能夠強化學生族群的認同感。(訪 SP2D-981121)

研究也顯示目前教育部「教育優先區」的補助是以年度方式來補助，造成學校多以附加式、專案式的活動進行(周水珍,2007)。歌舞展演或參與比賽的推動促使學校針對比賽內容及方式進行訓練，造成學生對文化脈絡認知不足，以致於產生對文化是「表演」刻板印象(曾昱山,2007)。且受目前大環境的影響，家長本身對族群文化的認識不深，學生受外在環境刺激非常的多，所以學校辦理「民族教育活動」透過學校設計多元文化主題課程或母語日的安排，結合部落家長、耆老的智慧共同參與與推動，堅持排灣族文化內涵傳遞，建立學生對傳統文化課程的認同與喜愛，讓學校與家庭部落都是優質的學習場所，讓文化永續傳承。Ka-a-luwan 國小小天老師認為：

因為現在小朋友受外在環境刺激非常的多，而且現在家長都年輕化，自己對傳統認識的也不多，無法教自己的孩子。而現在耆老、長老也慢慢的老去，對族群文化的推動也無法去做。所以學校有做「民族教育活動」的話，能夠結合部落家長、耆老的智慧共同參與與推動，多多少少會影響學生對自己族群文化的認同，讓文化永續傳承。(訪 PS4T-981129)

現今許多家長會比較重視孩子的學業。對於傳統文化部份，他們不認為很重要，相對的對於自己的傳統文化漸漸的不受重視。所以，為彌補原住民學習之不利地位，政府於 1998 年訂定《原住民族教育法》。因此，學校得以將原住民族文化納入學校課程中或學校活動中執行，以提昇原住民學生之自尊、自信並提升其對社區的認同感。Aluj 國小曉明主任也認為學校可以協助地方來推動「民族教育活動」，對學生自身文化的認同會有很大的幫助。曉明主任說：

我覺得有做就會有幫助，走過必留下痕跡，學校會推動「民族教育活動」，學生一定會有影響。如果學校都不做，學生對於民族的認知就會很薄弱。畢竟現在的家長比較重視孩子的學業，他們不認為學這些文化的東西很重要，他們覺得以後出社會與其他族群的競爭，能夠在社會上立足比較重要，所以相對的對自己的文化漸漸的不重視。如果學校能夠推動「民族教育」，對學生自身文化的認知會有很大的幫助，畢竟是透過學校課程的教學，小朋友才能把文化的課程內化。(訪 SP1D1-981202)

Qaljapan 國小小立主任認為帶學生深入社區、部落做歌謠、文史的採集，能夠讓學生藉由學校安排的活動或課程中，能夠讓學生知道部落文化的歷史，並能夠認同社區排灣族傳統文化，也讓他知道去尊重、認同自己的母體文化。小立主任說：

學校推動「民族教育活動」，希望孩子能夠認同排灣族傳統文化。像我帶小朋友去做歌謠採集，我就發現有些小朋友的反應就不一樣，……就可以看到一些小朋友是很有心、很投入，我帶做歌謠採集，都會給他們表格做紀錄、做筆記。很有趣的事情是，我們會問到老人家他們以前的生活方式，小朋友聽了老人家述說後都很驚訝，都覺得很難想像，所以這些東西是讓孩子更知道排灣族文化的樣態。因為透過 vuvu 或長輩來說一些真實的事情，這些跟學校的國家式課程不一樣的。同時也讓他知道一些部落文化的歷史，讓他知道去尊重、認同自己的母體文化。(訪 SP3D-981120)

綜合以上的資料，顯示了學校期望藉由「民族教育活動」的實施，提昇原住民學生之自尊、自信並提升其對社區的認同感。雖然許多家長對於傳統文化的不重視，學校希望能夠藉由實施「民族教育活動」將原住民族傳統文化的精神、內涵，能夠注入學生的心中，能讓他懂得去尊重、認同自己的母體文化，並能夠強化學生族群的認同感。

三、各校受訪者認為實施「民族教育活動」對提升學生學科基本能力有正面的影響

許多學者研究原住民學生學業成就低落之因素，其中有一項因素即認為學校文化、課程結構及學習策略與原住民學生的母文化差異性太大，往往造成原住民學生在學校水土不服之情形（譚光鼎，1998；吳天泰，1998）。民族文化是延續民族一種重要的力量，如果自己對本身的文化不了解、不認同的話，會看不到自己的未來。也就是說原住民必須要更認識自己的文化，才能認識自己、肯定自己，才能大方的立足於社會。QalJapan 國小主任雖然是漢人，不過以自己帶學校音樂社團的經驗來說，學校「民族教育活動」課程的實施，對學生課業的學習並不會是負擔，在這裡學到了正確的學習態度，是可以轉化到課業的學習，所以「民族教育活動」的實施，除了可以強化學生對民族文化的認同感外，對學生課業的學習是可以有正向的發展。小立主任說：

如果我們教給孩子東西，是能對他原住民身分的強化及對族群文化的認同，這樣他就會有更強的信念，我這麼做不是只為我自己，我還可以為我的民族、我的同胞做什麼，所以我會希望更努力。像我帶的社團一樣，我常告訴小朋友，你們在這裡學到專心的態度，同時在你上一般課程時就會努力去改變自己，是不是一樣也是認真點，因為我們知道只要努力就會有好成果，就是這樣的關係。就真的有同學回到班上上課專心，成績真的是有進步。所以，我認為「民族教育活動」課程的實施，對學生課業的學習並不會是負擔，反而是可以有正向的發展。（訪 SP3D-981120）

而且，如果對自己族群文化有自信、認同自己族群的文化，大家反而會尊重你。把這股力量帶到學科上的學習。這對學科的學習和工作方面是有幫助的。QalJapan 國小小立主任更提到：

我覺得帶孩子參與「民族教育活動」，我們只要能夠把孩子的心帶起來。讓孩子有那種對族群自信、自尊的態度，他會把這股力量帶到他的學科學習。我覺得老師如何把「民族教育活動」課程的實施內化到孩子的內心裡面去，如果只是操練式的活動，效果通常不大。就像技藝文化的學習，做完之後可以把孩子的想法透過學習單、討論去做省思。（訪 SP3D-981120）

學校推動傳統文化都期望得到家長的認同與支持，爲了也能讓家長看到學校的努力及學生的表現，學校通常是會利用親職教育活動的方式，邀請社區耆老及家長一起來參加。Pacavalj 國小利用假日的時間安排社區耆老、家長及學生共同學習傳統文化技藝，在技藝學習前先安排學生的課業輔導，然後再一起學習母語、練習唱部落的歌謠（文件 SP3-981129）。小華主任說：

我們辦理「民族教育活動」的時間都安排在假日，也都會請社區耆老及家長共同參與。安排社區家長做月桃編織技藝學習，而學生則在旁邊做課業輔導，然後再一起學習母語、練習唱部落的歌謠。這樣不會影響學校正常的課程，把學生集合在大廣場寫作業，也有人可以輔導他們的功課。（訪 SP2D-981121）

綜合各校受訪者的看法，目前學校兼負傳統文化傳承與培養學生未來競爭力的責任，以目前原住民的社會結構而言，兩者均是原住民地區學校責無旁貸的任務，學校基於政策、多元文化教育理念、使命感而擔負起這個重責大任。藉由學校實施「民族教育活動」培養正確的學習態度，然後能夠轉化到課業的學習，所以「民族教育活動」的實施，除了可以強化學生對民族文化的認同感外，對學生課業的學習是可以有正向的發展。

四、小結

歸納本節之內容，學校受訪對象對於「教育優先區計畫」及「民族教育活動」補助學校經費發展學校教育文化特色或傳承傳統文化表示認同；而「九年一貫課程綱要」發展學校本位課程，對學生部落傳統文化學習是有所助益。

各校受訪者亦認爲藉由學校實施「民族教育活動」，將原住民族傳統文化的精神、內涵，能夠注入學生的心中，能讓他懂得去尊重、認同自己的母體文化，並能夠強化學生族群的認同。如此能夠提升學生對社區、部落排灣族文化的認同感。

此外，各校受訪者認爲，藉由學校實施「民族教育活動」培養正確的學習態度，然後能夠轉化到課業的學習，所以「民族教育活動」的實施，除了可以強化學生對民族文化的認同感外，對學生課業的學習是可以有正向的發展。

第二節 台東縣排灣族地區學校「民族教育活動」課程的實施

一、學校藉由藉「民族教育活動」的實施，以尊重各原住民族文化特性及價值體系正式的教學課程，發展出正向的民族態度

1998年公佈《原住民族教育法》中之「民族教育」是指依原住民族文化特性，對原住民學生所實施之傳統民族文化教育。不論是1996年至2000年教育部在國民小學實施的「鄉土教學活動」；1996年迄今持續推展「教育優先區－發展原住民族教育文化特色」；2001年《九年一貫課程綱要》實施的「原住民族語文」；或1998年《原住民族教育法》公佈實施之後，原民會補助學校所推展的「民族教育活動」。學校藉由藉「民族教育活動」的實施，以尊重各原住民族文化特性及價值體系正式的教學課程，發展出正向的民族態度。受訪學校對於實施民族教育的看法，因各校背景不同等因素的不同而有差異（文件 SP1-970606；文件 SP2-970606；文件 SP3-970606；文件 SP4-970606）。

（一）以族語為主軸融入領域課程，學童能夠學習部落文化的精髓，傳承祖先遺留的智慧，並能認同族群文化，建立民族自信心

Aluj 國小位於台東縣最南端，居民多為排灣族人，文化含括南排灣及東排灣的特質，其所展現的文化獨特性、文化交流性是最重要的部落文化資產。學校結合部落研發排灣族語教材，課程從部落故事（族語情境學習營）中學習本土歷史、地理、自然環境、語文、藝術等，希望以此課程成為具有開創性、永續性的「民族教育活動」，能夠把民族文化的內涵傳承下去，使學生能夠認同本族群文化、領略傳統文化之優美，建立民族自信心（文件 SP1-970606）。曉蘭主任說明學校實施「民族教育活動」的目標。曉蘭主任說：

透過學校每週請部落耆老來說部落故事，讓學生能夠學習部落歷史、地理、自然環境、語文、藝術…等，再配合傳唱部落古調歌謠，學習傳統舞蹈、傳統貼布繡教學與圖騰的製作，使學生能夠認同本族群的文化、感受傳統文化之優美，進而建立民族自信心。（訪 SP1D2-981128）

Ka-a-luwan 國小以「母語學習及傳統生活體驗」為主，並輔以「傳統歌舞

的採編、指導研習」、及「傳統編織、刺繡、木雕」等技藝的指導，希望藉由「民族教育活動」相關教育措施及活動的實施，讓學生學習尊重各原住民族文化特性及價值體系，讓原住民學童活在部落、學習在地文化的精髓、傳承祖先遺留的智慧與使命。阿美族籍的小東校長表示：

我自己也是原住民，就站在族群個人的思維上，這個「民族教育活動」是要耕耘的、扎根的。那並不會因為不同的族群，有不同的學校經營方式。我覺得能透過學校教育的體系及指導策略，傳承及發揚本族傳統文化，讓社區青少年了解自己族群的文化特色，並習得本族群的傳統藝術文化技能。並以部落文史採編錄製供師生做本土歷史文化教學活動的主題；透過課程的安排傳承母語、傳統歌謠及舞蹈，讓學生去發現自己族群文化的特色，或培養對本土文化的興趣，奠定對文化工作的知能。(訪 SP4P-981121)

歸納以上受訪者之看法，受訪者認為透過學校民族教育課程的設計，讓學生能夠學習部落歷史、地理、自然環境、語文、藝術...等，規劃多元的教學活動，使民族的概念融入於教學的內容中，使學生能夠認同本族群文化、領略傳統文化之優美，進而建立民族自信心。

(二) 強化採集族群與部落歷史的活動，了解族群遷移與歷史，讓學生珍視自己的文化，培養愛護環境與鄉土的心

Qaljapan 國小則是希望能夠讓學生從家庭、部落中學習，透過實際的古道踏查體驗先人足履；小立主任帶學生到部落去採集歌謠、文史，了解族群遷移歷史背景，讓學生能夠珍視自己的文化。培養愛護環境與鄉土的心。Qaljapan 國小小立主任說：

因為我是排灣族的女婿，所以我會比較關心這些事情。學校的規劃是要透過古道踏查了解族群遷移歷史，讓學生能夠實際去體驗祖先過去的生活。後來我研究所做的研究—「土坂地區傳統歌謠的研究」，我在採集歌謠時也同時會問一些部落的歷史，我就覺得這些應該可以讓孩子去做，讓學生能夠嘗試自己採集 vuvu (祖先) 之歌，然後再將採錄之傳統歌謠，進行分析、整理，並編輯排灣族傳統歌謠教材，讓學生能珍視自己的文化。我們是希望讓孩子從家庭、部落中學習。

(SP3D-981125)

為避免部落在地文化資產流失，在學校與社區資源的支援下，以部落文化

的保留與承傳為目標，將部落文化資源融入教學領域，並編撰成果讓後代子民之學習教材與族群資產。藉著實施「民族教育活動」來提升學童對族群文化之認同、珍惜，並凝聚社區力量，致力傳承及發揚先祖文化，落實排灣傳統藝術與文化。本部落的 Pacavalj 國小小華主任說：

持續推動「尋道祖智」活動，除體認先祖過去生活史外，並進行部落遷移史、部落傳統社會制度等歷史採集，以數位保存、出刊等方式，來編撰在地文化之教學教材。藉由「月桃編織」「光華琉璃」活動，體會先祖傳統技藝之美。除了學校鄉土語言課程之外，假日還讓學生及家長已起來學習族語、學唱部落歌謠、學會傳統舞蹈及祭儀，每年都收獲祭慶典中展演。我們就藉著實施「民族教育活動」，來提升學童對自我文化之認同、珍惜，並凝聚社區力量，致力傳承及發揚先祖文化。
(訪 SP2D-981125)

歸納以上受訪者對學校實施「民族教育活動」目標之看法，學校透過實施「民族教育活動」課程，規劃多元的教學活動，讓學生除了學校的正式課程外，仍可學習到部落傳統藝術與文化，凝聚社區力量及致力傳承、發揚先祖文化，提升學童對自我文化之認同，並建立尊重與欣賞他人文化的態度。

二、台東縣排灣族地區學校「民族教育活動」課程實施的現況

「民族教育活動」的推行迄今多年，學校積極規劃與執行，台東縣排灣族地區學校各有其實施成效。事實上，「民族教育活動」是一項文化復振的重要工程，推動此一工作，必須考量整體教育文化的生態，從學校、家庭與部落的文化、課程教材教法及相關政策與制度等配套方面作深入分析。

- (一) Aluj 國小所在部落含括南排灣及東排灣的文化特質，前任校長為本部落排灣族籍，且擔任排灣族語召集人，以族語為學校「民族教育活動」發展重點。校內多位排灣族籍的教師對於傳統文化有研究，學校能夠規劃多元的「民族教育活動」

Aluj 國小位於台東縣最南端，是西部進入東部的要塞，居民多為排灣族人，含括了南排灣及東排灣的原住民族文化特質。部落所展現的文化獨特性、文化交流性是重要的部落文化資產。Aluj 國小在 2007 年設置原住民族教育資源教室

之後，持續推動「民族教育活動」的課程有「研發排灣族語教材」、「排灣族歌舞劇」、「排灣族鼻笛」等三大主題課程。希望藉由學校的教育將排灣族傳統文化永續性的發展（文件PS1-981120）。

1. 實施「研發排灣族語教材」、「排灣族歌舞劇」、「排灣族鼻笛」等三大主題課程，傳承部落排灣族文化

Aluj國小從1993年「國民小學課程標準」將「鄉土教學活動」納入學校課程時，開始教授母語及鄉土文化課程。由於，前二任校長都是當地的原住民籍校長，在族群、文化認同過程中有很大的使命感（松淑惠，2008）。況且，學校有多位熟悉排灣族傳統文化的教師，所以就開始積極研發適合本地學生學習的鄉土文化教材。至2007年爭取設置「原住民族資源教室」，讓學校推動民族教育的腳步往前邁進。在98~100年的「民族教育活動」中程計劃中，以「研發排灣族語教材」、「排灣族歌舞劇」、「排灣族鼻笛」等三大主題課程，希望透過「民族教育活動」的實施，將部落排灣族文化持續傳承（文件PS1-1）。Aluj國小曉明主任說：

學校學生幾乎全部都是原住民籍，且大部分為排灣族籍，再加上學校教職員有許多對於排灣族文化有深入的研究，所以學校很自然的會去推動「民族教育活動」。而前任校長是排灣族語召集人，所以學校會以族語為學校發展重點。因為他說：「我們如果在做傳統歌舞、木雕教學時，都是說國語的話，那種感覺會很奇怪，好像教的不是我們的東西。」所以我們的學校一直堅持在語言的教學，語言是非常重要的。（訪SP1D1-981202）

Aluj 國小從「鄉土教學活動」時就開始積極研發適合本地學生學習的鄉土文化教材。因為前任校長是排灣族語輔導召集人，所以規劃以學生學習為基本架構，設計多樣性的教材與教學資源，包括編輯排灣族語教材、發展母語繪本導讀、教師教學手冊及建置母語教學網站等教學資源。尤其是繪本部份，曉明主任提到：

我們編輯的繪本是以排灣族語為主軸，分為低、中、高年級，我、我與家人、我與社區的架構來設計繪本。另外，學校也設計一些口袋書、學習存摺及ez go學排灣語等，讓學生可以學會排灣語，現在在做的也是配合現在所使用鄉土語言版本(政大版)的學習單。(訪PS1P-981126)

另外，「排灣族鼻笛」、「排灣族歌舞劇」兩項主題課程，因為校內教師具有

此專長，於是校內成立「鼻笛社」，指導學生吹奏，並於假日指導進階班，現在學生已能夠在學校活動或部落活動表演（札記 PS1-970606）；傳統樂舞融入藝術與人文課程領域，以引導學生學習傳統歌謠及舞蹈，學校的「歌舞隊」參與「原住民e起舞動歌舞劇」都有很好的成績（文件 SP1-981120）。曉明主任說：

學校樂舞教學也包含鼻笛教學，由古老師來指導學生。歌舞劇方面，是以部落相關文史和技藝為學習的教材，也透過在地耆老和支援教師的協助，引導學生學習傳統歌謠及舞蹈。歌舞隊從92年（2003）開始就參加「原住民e起舞動歌舞劇」，都有很好的成績。去年（2008）獲東區第一名及最佳指導獎，也參加了全國的決賽。（訪SP1D1-981202）

今（98）年剛到任的小龍校長對學校「民族教育活動」以「族語」為發展主軸很清楚。除了族語外，教師中多位排灣族籍教師對於排灣族傳統歌舞、藝術文化具有專長。所以為配合教師專長、時間，規劃將「教育優先區」及「民族教育活動」計畫整合，在行政會議中討論，並於每學期課程計畫中結合部落的節慶、祭儀，將傳統文化課程排入在彈性課程或融入領域課程中讓學生來學習來學習。小龍校長說：

我雖然剛到這所學校，在前一所學校我也是有執行同樣的「民族教育活動」計畫。目前在學校「族語」是一定要教的，另外，學校有多位排灣族籍教師，且對排灣族各項傳統文化有研究，我們在課程的安排上就會討論根據老師的專長、時間，以及哪些主題可以納入彈性課程。其他像教育部的優先區、原民會的計畫也會透過會議討論來決定。（訪 SP1P-981126）

歸納Aluj國小「民族教育活動」課程的規劃發現，因為部落涵括南排灣及東排灣的民族文化特質，有其文化獨特性。也因前二任校長為當地原住民族籍，而現任校長也是原住民族籍，且校內有多位熟悉排灣族傳統文化的教師。所以Aluj國小在規劃「民族教育活動」課程時，以族語為學校發展的主軸，將樂舞學習融入領域課程中，讓學生從部落故事學習本土歷史、地理、自然環境、語文、藝術、傳統技藝與文化等。

2. 學校內多排灣族籍教師，對排灣族傳統文化有研究，學校實施「民族教育活動」課程能夠融入課程領域

王前龍（2008）的研究發現，原住民學校並非原住民族籍教師居多，在正式課程教學負擔已相當沉重的情況下，非原住民族籍教師對民族教育的實施更

加缺乏認同感與執行的動力。Aluj 國小排灣族籍教師比例較高，且多位教師對排灣族傳統文化有研究，所以在課程安排上較容易將傳統文化融入領域課程中來學習。曉蘭主任說：

因為校內有多位排灣族籍的老師，在課程的安排也較好安排。除了現在在編輯族語教材的學習單之外，可以依據老師的專長來安排。在每學期課程計畫的編寫時，就會考慮到師資的安排。(訪SP1D2-981128)

由於 Aluj 國小學是將「民族教育活動」中的族語素材和內容發展成爲學校本位課程，融入相關領域於正式課程的時間教學，除了母語課外，融入相關領域實施教學，並由學校教師自行授課。小龍校長表示：

雖然我不是排灣族，不過主任、老師對排灣族的文化都很熟悉，課程都是配合老師專長來安排，在 Aluj 並不會師資不足的問題，而且都對文化傳承的做很用心。(訪 SP1P-981126)

歸納 Aluj 國小師資，校內排灣族的師資比例較其他原住民地區學校要高，且對於傳統文化的傳承也很用心，所以 Aluj 國小「民族教育活動」的實施較爲容易。

3. 以學校內專長教師來規劃「民族教育活動」課程內容，以部落的歷史事件爲主題素材，加強學生族群文化的認同與民族自信心

在教學內容方面，除了「研發排灣族語教材」以外，另分爲「排灣族歌舞劇」、「排灣族鼻笛」兩個部分進行。主要透過鼻笛教學以及戲劇角色扮演，傳唱部落古調歌謠及舞蹈，以部落的歷史事件爲主題，來設計歌舞劇情，使學生認同本身族群文化，進而建立民族自信心(文件 SP1-1)。Aluj 國小曉蘭主任說：

學校課程的重點是族語的部份，透過族語繪本的教學讓小朋友瞭解族語的概念。我們會配合當地的祭典，把一些活動放在學校的課程各個領域中，並帶學生去參加體驗部落的活動。傳統文化藝術的部份，排灣族的鼻笛是排灣族最有特色的東西，小華老師學會了後也指導學生學習；歌舞劇方面，引導學生學習傳統歌謠及舞蹈，並從歷史事件中尋找題材編成劇本，讓學生能從戲劇演練中體認先民的辛苦。(訪 SP1D2-981128)

另外，除了正式的母語教學課程外，因學校內有對排灣族傳統文化熟悉的

教師，學校也依教師的專長來規劃民族教育課程。曉明主任說：

學校「民族教育活動」的實施項目有木雕、刺繡、傳統歌舞等，傳統歌舞包含鼻笛樂器教學。另外，就是學校這些年一直延續的族語教材編輯。學校實施的每個項目在學校內都有學有專長的老師，就因為有這樣專長的老師，才会有這樣的課程規劃。

Aluj 國小指導學生學習屬於南排灣族的貼布繡，保留瀕臨黃昏夕陽的傳統技藝是刻不容緩的，藉著這個政策與經費，讓後代子孫延續這些傳統技藝。曉蘭主任說：

貼布繡本為南排灣族大龜文傳統技藝，在排灣族傳統社會中有非常重要的象徵地位。具有這項才華的藝術家，更是大家所尊重、佩服的人。校內也有老師去學習這項技藝，希望透過教學來將優美文化的技能傳承下去，發揚排灣族優美文化。(訪 SP1D2-981128)

歸納 Aluj 國小課程實施的師資，以學校有多位對排灣族傳統文化學有專長的在地排灣族籍教師來規劃實施項目。且教師對文化傳承的使命，都能積極投入於學校實施的「民族教育活動」課程，以部落的歷史事件為主題，來設計課程內容，讓學生除了學習傳統文化外，進而對本身族群文化認同，進而建立民族自信心，對學校「民族教育活動」的發展有很大的助益。

4. 除正式課程的「母語課程」教學外，「民族教育活動」的課程實施，以「非正式課程模式」進行傳統歌舞及傳統技藝的教學

Aluj 國小實施「民族教育活動」的時間是利用每週三下午、週六上午及暑假期間，由校內師資來指導的，遇到部落重大節慶、祭儀時全校師生都會共同參與（文件 SP1-1）。小龍校長：

傳說、歌舞與技藝教學的時間都安排在週三下午及週六，晚上時間及週日儘量不安排，因為學校學區很廣，避免家長還要接送。師資就由學校具有專長的老師來指導。(訪 SP1P-981126)

學校在「民族教育活動」的安排，因為除了正式課程的母語教學外，大多採取「非正式課程模式」的方式。在「非正式課程模式」方面，融入生活領域課程、綜合活動領域課程，進行排灣族相關主題統整課程，其它則利用每週三、五下午放學後時間進行傳統歌舞及傳統技藝的教學（文件 SP1-981120）。曉明

主任說：

學校「民族教育活動」課程實施的時間，除了正式的母語教學課程外，其它大都是採外加式，利用放學的時間，晚上、或假日。有部分項目實施會配合學校綜合活動課、藝術與人文課來表演或比賽。(訪 SP1D1-981202)

歸納 Aluj 國小實施「民族教育活動」的時間，發現因為學校學區很廣，避免家長還要接送，實施時間多為週三、五下午放學後時間進行傳統歌舞及傳統技藝的教學，部分主題則是融入生活領域課程、綜合活動領域課程，進行排灣族相關主題統整課程。

5. 以巨幅雕刻作品佈置資源教室，充分突顯排灣族特色，校園環境營造排灣族傳統文化的氛圍

Aluj 國小 2007 年獲補助設置原住民族資源教室，資源教室是由柔道訓練室及視聽教室改建設置。以提供學校教師、家長及學生學習原住民文化園地；學校蒐集保存原住民文物場所，傳承及保存原住民傳統技藝；支援學校及社區教育活動，提升原住民知識水準，並推廣多元文化教育為目的(文件 PS1-981125)。Aluj 國小最特別的是結合當地的資源，將當地排灣族雕刻家巨幅作品佈置於入口大門與舞台，充分突顯出排灣族的特色。校園內處處都看得見學校營造排灣族傳統文化的氛圍(札記 SP1-981128)。小龍校長表示：

我們學校的民族資源教室在前任校長的規劃下，除了佈置許多排灣族文化的元素，也將教師及學生的作品展示在資源教室中。(訪 SP1P-981126)

Aluj 國小主任認為學校資源教室應該充分利用，應配合部落社區來推展原住民族傳統文化，也擴大了資源教室的影響力。曉明主任說：

學校資源教室的規劃應該是有目共睹的，我們花了很多時間去規劃的。如果有來參觀過學校的資源教室，就可以知道都是配合在地素材來建構的。資源教室我們也開放社區人士來使用，不管社區來進行文化課程或其他的相关議題活動，我們都會開放學校資源教室。因為資源教室的經費是來自原民會，他的用意就是希望藉由資源教室來推展文化活動，所以我們學校也張開雙臂的歡迎社區人士來使用。(訪 SP1D1-981202)

爲了讓學生學習排灣族的傳統文化學習更多元，除了所設置的硬體環境設備的營造之外，也讓學生能處在族語的情境學習中，每週一天的「母語日」讓學生處於如此的環境氛圍，自然的接收傳統文化的訊息，如此潛移默化的教育功效，對學生民族文化的學習是非常重要的。小龍校長說：

學校除了每週一節的母語課程外，每週四為學校「歡樂排灣日」，每個人都穿著排灣族的服飾，或戴排灣族的小飾品都可以，讓學生互相的學習排灣族文化。另外，學校安排各項的活動或請聘請部落耆老講述排灣族神話故事。老師還設計學生進辦公室要說通關密語，老師確認後才能進去。讓學生能夠有多一點機會來說母語。(訪 SP1P-981126)

歸納Aluj國小環境規劃，除了規劃多元的課程學習外，校園環境的民族教育情境佈置，也充滿了排灣族傳統文化的元素(札記PS1-981128)。學校於校園、教室可以看見排灣族的雕刻或佈置，每週規劃一天的「母語日」，讓學生處於如此的環境氛圍，對建立學生排灣族文化的認同感有助益。

(二) 部落傳統文化逐漸的消失，Pacavalj國小主任規劃結合社區人士積極訪談部落耆老，追溯部落傳統歷史文化，並以附加式課程實施模式，發展「民族教育活動」

Pacavalj國小學生 99% 爲排灣族學生，在校長及教育先進對在地民族文化的關心與積極耕耘的採集下，在學校行政與社區資源的支持，對部落文化的保留與承傳非常重視(札記 SP2-970719)。現任校長雖然非原住民族籍，但對傳統部落文化很重視，且與社區之互動良好，冀望能夠將部落傳統文化資源融入教學領域，落實排灣傳統藝術與文化的民族教育(文件 SP2-981120)。

1. 以部落文史的採集與教學相關活動為主軸，作為學校實施「民族教育活動」的核心

原住民族的傳統文化是一項重要的文化資產，而原住民族並沒有文字來紀錄且傳承文化，因此許多的傳統文化，如歌謠、童謠、神話傳說，生活禁忌等等，都要靠部落裡的耆老以口耳相傳的方式一代傳一代。因此 Pacavalj 國小與社區結合積極訪談耆老，採集部落的文史及歌謠，希望能藉由營造這樣的學習環境，創造這樣的學習機會，讓小朋友都能夠唱自己的傳統歌謠，傳承部落排灣族文化。身爲部落一份子的小華主任自然肩負文化傳承及教學的重責大任。規劃 96 年~100 年的中程規畫，以學校與社區合作「部落文史與傳統技藝」教

學—唱談族謠、尋道祖智、編織月桃、光華琉璃為主題（文件 SP2-981120）。
Pacavalj 國小小華主任說：

我是這個社區的人，從讀師專到教書的時間大部分都住在外地，幾年前搬回來，看到部落傳統文化逐漸的消失。在 96 年學校申請設置「原住民族資源教室」後，可申請「民族教育活動」時，校長就要我先做規劃。那時候的我對傳統文化的想法是，能不能夠把祖先過去生活的美學及經驗重新找回來，所以我就把想做的事放進去，就像「暢談祖謠」、「尋祖道智」、……等等這些活動，希望能把屬於部落的歷史與傳統文化找回來。（訪 SP2D-981129）

另外，實施傳統技藝的教學很容易，也很快就可以看到成果作品，對學生而言也較能提昇其興趣。Pacavalj 國小小華主任說：

我們是做琉璃珠的製作教學，琉璃珠在排灣族是重要的東西，雖然他不是我們部落的東西，因為製作容易就有成果，較能提昇學生的興趣，希望能夠吸引學生參與。（訪 SP2D-981129）

歸納 Pacavalj 國小「民族教育活動」課程的規劃發現，因小華主任身為部落一份子，有感部落文化逐漸消失，結合社區文化工作者，以「唱談族謠」、「尋道祖智」、「編織月桃」、「光華琉璃」為主題希望能把屬於部落的歷史與傳統文化找回來。

2. 校內年輕教師排灣族傳統文化認識不足，必須仰賴部落支援教師協助「民族教育活動」的實施

在學校實施「民族教育活動」的師資方面，Pacavalj 國小校內排灣族籍教師不多，多為年輕的教師，對排灣族傳統文化並不熟悉，所以 Pacavalj 國小的「民族教育活動」課程以小華主任為主來規畫，小華主任是本地的排灣族人（札記 PS2-981121）。所以，Pacavalj 國小聘請社區熟悉部落傳統文化的年輕支援教師，以本部落的傳統歌謠及舞步來帶領學生進行族語及傳統歌謠教學，學校利用課餘時間進行傳統歌謠及傳統編織的教學，將排灣族傳統的生活、神話故事、祭典儀式等傳統文化編出具有特色的舞蹈（文件 PS2-981120）。小華主任對部落文化傳承的用心，受到部落、耆老們的肯定，在社區「收穫祭」時接受社區的表揚（札記 PS2-970717）。小華主任說：

雖然我是本地排灣族人，母語不是很流利，大約只有會六、七成，還

有很多事要學習的，校內年輕排灣族籍教師對傳統文化也不熟悉。我與部落青年會的成員在討論什麼是部落的文化。……，去訪談部落的耆老，逐步整理部落文化，並講求所教給學生歌謠與舞步確為本部落傳統文化。(訪 SP2D-981129)

歸納 Pacavalj 國小實施「民族教育活動」的師資，雖然校內有排灣族籍的教師，但對傳統文化的認識不足，需要支援教師協助「民族教育活動」的實施。熟悉部落傳統文化的青年，以本部落的傳統歌謠及舞步來帶領學生進行族語及傳統歌謠教學

3. 結合社區資源訪談部落耆老，追溯部落傳統文化，做為實施「民族教育活動」的素材

Pacavalj 國小整合「教育優先區計畫」及「民族教育活動」的經費，結合社區文化工作者進行「尋祖道智」部落史的踏查採集，來追溯以往的歷史與部落的傳統文化來作為歌舞劇或傳統技藝的素材。小華主任說：

平常我們做部落文史的採集，平常假日練習母語和傳統歌謠，也結合校內「教育優先區」發展學校樂舞特色，於五月至七月週末辦理教學，每年配合部落七月豐年祭活動展出，受到部落的讚賞。去年（2008）參加舞蹈比賽（97 學年度全國學生舞蹈比賽一人神盟約祭祖靈）的就是透過部落文史採集的舞碼（訪 SP2D-981129）。

訪談內容指出，Pacavalj 國小整合了「教育優先區」及「民族教育活動」的經費，透過「尋祖道智」的文史採集工作，並聘請社區熟悉部落傳統文化的年輕支援教師，堅持學習本部落的傳統歌謠及舞步。把耆老所說部落歷史編成歌舞劇，在豐年祭時展演，部落對這樣的作法十分認同。

4. 除「母語課程」教學外，學校「民族教育活動」的實施，以附加式課程模式，進行傳統歌舞及傳統技藝的教學

除了每週正式的母語課程外，其它如傳統技藝的學習都利用假日的時間，家長做編織學習時，學生就在旁邊寫作業或和家長一起學編織，課程結束後學生與家長再一起學習歌謠及母語。小華主任說：

現在社區家長傳統月桃編織的時間是利用假日早上的時間，我也會要求學生在旁邊學習或寫作業。做完以後就請老師指導歌謠及母語的練

習，這樣讓大人及小孩一起學習。(訪 SP2D-981129)

除了傳統技藝的學習外，像體育類項目的申請是屬於教育部補助「教育優先區計畫－發展原住民教育文化特色及充實設備器材」，因為原住民籍的學生基本上在體能表現優於其他學生，所以只要和原住民族文化有關的項目，就可以提出申請成為學校的教育文化特色，如棒球、足球、桌球等項目都屬於。Pacavalj 國小也申請足球運動。小華主任說：

本校的足球是屬於「教育優先區計畫」申請的項目，棒球則是另一項的經費來實施。讓學生在課後有事情來做，才不會在社區亂跑。男生打棒球，女生來踢足球，他們對球類活動有很大的興趣。(訪 SP2D-981129)

歸納 Pacavalj 國小實施「民族教育活動」的時間，「尋祖道智」主要是文史採集工作為主，多是利用夜間部落文化工作者協助。傳統歌舞及傳統技藝課程的教學主要實施時間為假日時間進行，週三及課後讓學生參加球類活動。

5. 資源教室設置後，學校空間不足，資源教室多功能使用

Pacavalj 國小於 2006 年獲補助設置原住民族資源教室，資源教室是屬於多功能教室，除購置完備的視聽設備外，還購製許多展示櫃及少許的文物。因為學校沒有其它多餘教室，許多課程是共用資源教室。小華主任說：

當時規劃時就把兩間的集會教室合併，所以學校沒有其他多餘的空教室可以使用，所以像音樂、社會課都會在資源教室裡面上課，裡面的教學設備上課很好用。前幾年所做的一些琉璃珠、月桃葉編織等作品，也佈置在裡面。其實小朋友去上課時看到這些東西還是會有一些幫助的。雖然資源教室裡面現在沒有很多的東西，但是我認為像部落史的資料是我一直想先做的東西。(訪 SP2D-981129)

Pacavalj 國小的資源教室雖然是新設置的，因為沒有設置的經驗，只採購視聽設備及少量排灣族文物，目前的資源教室尚未將部落傳統文化融入其中。不過完善的硬體設施，可提供教師利用視聽設備指導學生另一種傳統文化學習的方式。

(三) Qal japan 國小因校內缺乏熟悉排灣族傳統文化的專長教

師，以漢族具有民族音樂專長的主任為主，因位於交通要衝東排灣文化並不明顯

Qaljapan 國小位於台東縣南端是南迴公路的交通要衝，除了既有農工漁業外，商業活動亦較鄰近村落興盛，而成爲此地區的中心位置，本區是東排灣族的生活領域。Qaljapan 國小從 2002 年度起開始申請「教育優先區計畫」，創設「排灣族木雕、陶藝」原住民文化教育社團；91 學年起申請縣內新世代卓越教育計畫，開辦「排灣族母語歌謠」、「排灣族刺繡」課程。2003 年度設置「原住民族資源教室」之後，持續推動「排灣族木雕」，並在文物陳列室展示學生木雕、刺繡成果（文件 PS3-981120）。

1. 學校「民族教育活動」課程以「排灣族傳統藝術」、「傳統歌謠採集習唱與教材編輯」、「浸水營古道文化生態體驗活動」、「深化鄉土教材、編輯教學成果」等四大主軸規劃，傳承部落排灣族文化

Qaljapan 國小從過去單純的傳統技藝學習、傳統排灣族歌謠傳唱。在東大原教中心積極到校做「資源教室」的輔導訪視及意見交換後。Qaljapan 國小在 98~100 年「民族教育活動」規劃的方向，以「排灣族傳統藝術」、「傳統歌謠採集習唱與教材編輯」、「浸水營古道文化生態體驗活動」、「深化鄉土教材、編輯教學成果」爲主軸，並轉化爲採集、保存、傳遞、體驗，透過教學過程及歌謠誦唱內容的錄製，以數位化的方式進行保存，並提供其他學校教學參考使用，期將排灣族傳統文化及技藝持續流傳、強化學生對自己族群文化的認同等（文件 PS3-981120）。因爲，SP3D 主任具有音樂專長，所以在傳統歌謠的採編持續實施。小立主任說：

因為我自己是學音樂的，所以從「卓越教學計畫」時，就有申請藝術與人文的計畫，找一位音樂專長的老師來教孩子傳統歌謠。同時也讓學生自己回去錄音，找爸爸、媽媽、阿公來唱傳統歌謠。所以那時候就有做過，我將部份歌謠轉檔做成歌譜，也在音樂課時請學生來表演。現在假日時，我帶著他們到部落去採集傳統歌謠，教他們做一些簡單的紀錄。讓他們能夠直接和部落耆老們互動，學生也直接就和長輩們唱起歌謠，那種感覺真的很好。（訪 PS3D-981125）

小立主任除了透過指導學生做歌謠採集及部落文史的探尋外，Qaljapan 國小過去實施「民族教育活動」偏重傳統文化、技藝活動而對民族文化內涵部分較忽略。「浸水營古道文化尋根生態體驗活動」實際帶學生走訪古道，讓學生了解族群遷移歷史、體會先民的生活，讓學生對民族的情感能如細水長流地注入

學生的心中。小立主任說：

浸水營古道是從屏東枋寮那邊走到東端姑子崙舊吊橋台東加羅板這邊走出來，這條古道就是以前清朝時候往返的道路，這個古道很多像卑南族、排灣族人很多在這邊往返。我上次去走一次浸水營古道後，改變了我對浸水營古道的認知，這是現在的地圖，只有看到零星幾個部落，可是我看以前的地圖，在古時代光一個浸水營古道上就有很多的部落。這次我們原本規劃三月份就要帶學生走浸水營古道，不過經費核定太慢，我們不敢執行。待經費核定後，我們再找人去探勘，發現經過這次 88 水災後，整個路基都坍塌了，根本無法再走，所以要換另一個地方來執行。因為這是屬於古跡踏查，最好是能夠到舊部落去尋根，這次只好直接到古道的東端姑子崙舊吊橋，大武苗圃也在那附近，另外，紫斑蝶棲地也在那裡，除了去探查是屬於排灣族的舊部落了解族群遷移歷史外，也學習自然生態知識。(訪 SP3D-981125)，

歸納QalJapan國小實施「民族教育活動」的重點，以前偏重於傳統文化、技藝的活動學習，對民族文化內涵部分較忽略。藉由歌謠採集及古到體驗活動去了解舊部落的遷移歷史、體驗先民的生活，強化學生的民族情感與族群文化的認同。

2. 校內缺乏具有排灣族傳統文化專長教師，實施「民族教育活動」課程受到限制

譚光譚（1998）認為過去原住民學生在學校中只有漢化成功的原住民才能在這環境中競爭。一位原住民要成為教師必須經過多少次考試制度的檢驗，為了通過層層考試關卡，所以早已認同漢族文化。另外，原住民學校教師有原住民也有漢人，原住民中又有其他族群，組織成員中的族群有差異，就文化認知上也會有差異。所以目前學校實施「民族教育活動」，但是學校原住民族籍老師對傳統文化的認知會足夠嗎？QalJapan 國小小立主任說：

校內原住民師資二位，有一位是阿美族、另一位是排灣族的老師，幹事、工友雖然也是排灣族，但是只有工友阿姨年紀比較大會講排灣族話，其它比較年輕的老師就沒有人會說。所以，要校內教師來上排灣族傳統文化這部份的課程沒辦法來做，必須請部落耆老來協助。(訪 SP3D-981125)

雖然QalJapan國小並沒有適當的師資來指導學生排灣族傳統文化，不過

SP3D主任認為學校必須去進行觀念的溝通，利用研習進修的機會去提昇教師的專業知能，讓老師慢慢去學習傳統文化、去編製課程及教材，進而協助老師進行「民族教育活動」，增進教師教學能力。除了可以促進學生的學習外，更可瞭解老師對「民族教育活動」教學的學習狀況。所以，小立主任的方式：

我的專長在音樂部分，不過其它項目我希望帶著同事一起做。帶同事去參觀◎◎國小，讓他們去看別人的做法，給老師多一點文化的學習，畢竟我們是在原住民地區教學，要對地區的文化多一點認知。部落、社區會有他們的問題、狀況，這些是老師要去了解的，所以我會這樣去推。(訪 SP3D-981125)

Qaljapan 國小老師還談到要將傳統文化融入學校課程時，困難是學校外聘的排灣族支援教師雖然對傳統文化有較深入的了解，但是對課程融入或資訊融入等技巧較缺乏，年輕一輩的排灣族教師對傳統文化認知較少，但對課程設計及資訊能力都顯然較好(訪 SP3T-981122)。而且由於外聘教師未具教學專業，故在課程的編製上亦都需要學校教師的協同與協助，兩者之間如何配合，有很多現實的問題尚未有良好的配套措施去執行，這也是目前學校在執行九年一貫課程時，不易將傳統文化融入課程中的困難之一。

像我在協助木雕課程時，學校木雕老師的技術很好，不過他並不知道要怎麼來表達，學生只有照他的雕刻的方式去做。他不會說這圖騰、線條是什麼意義？為什麼要這樣刻？另外，母語老師很認真的準備一些教材要給學生看，他對電腦操作並不是很熟悉，他會請學校老師來協助他操作。(訪 SP3T-981122)

歸納Qaljapan國小實施「民族教育活動」的師資，由於校內具有排灣族傳統文化專長教師不足，除了外聘教師以外，學校內也有一位熱衷於傳統排灣族音樂教學的SP3D主任，除了規劃學校實施「民族教育活動」的課程外，還自己利用課餘時間帶學生進行歌謠採集的工作。並規劃提供教師研習進修的機會以提昇專業成長，增進教師的專業知能，協助其他教師認識排灣族傳統文化。因此，Qaljapan國小引進社區耆老、志工、及其他相關的人力資源協助學校進行「民族教育活動」。

3. 以師生採錄之傳統歌謠，進行分析、整理，並編輯排灣族傳統歌謠教材；校內缺乏排灣族傳統文化專長教師，以學校本位鄉土教材為基礎，研發教案與教學設計彙集成冊，以供往教育參考資料

Qaljapan 國小在課程選擇與教材編製上，是依據學生學習的需求與在地歷史、語言、藝術、社會制度及價值體系等文化的特色，來進行教材選擇和編撰。

因為校內缺乏排灣族傳統文化專長教師，所以以學校本位課程鄉土教材為基礎，研發教案與教學設計彙整成冊，編纂「鄉土教學設計成果輯」，以供往後新進本校之教師實施鄉土教育教學之教材教法資料。小立主任說：

因為教師大部分都是外地的，不能要求他們假日帶學生去做採集歌謠、文史的工作。我會跟他們溝通，在這裡服務要認識這裡的鄉土文化，而學校曾經編輯過鄉土教材，比較不適合學生來學習的，我們就以鄉土教材為基礎來設計適合的教學設計，這學期請了黃老師來做教師進修的講座，就是能夠增加他們專業知能，來改編成適合小學生來學習的鄉土教材。

Qaljapan 國小在課程選擇與教學素材上，除以採錄之傳統歌謠，進行分析、整理，並編輯排灣族傳統歌謠教材外，因為學校缺乏排灣族傳統文化專長教師，透過教師進修來加強教師專業，以地方鄉土教材為基礎，來編輯適合學生學習的教材。

4. 以採外加式的課程來實施「民族教育活動」，來發展學校民族教育特色

Qaljapan 國小「民族教育活動」課程的規劃接近黃政傑（1995）所述的「融合模式」將族群內容融入正式課程相關的單元中，看不出族群內容與主流課程內容的明顯區別，各科目教學單元中含相關各個族群歷史文化的介紹。SP3D 主任將採集的歌謠轉成譜後在語文（母語）領域、藝術與人文領域等各相關科目中實施，傳統歌舞教學時也可以運用來發展學校民族教育特色。所以，小立主任說：

我會利用假日的時間帶學生做傳統歌謠採集，進入部落向家族中的 vuvu 或父母長輩採錄傳統歌謠。我將歌謠轉檔整理後，會利用藝術與人文領域或鄉土語言課相關課程，進行歌謠教唱、發表。其他如「教育優先區計畫」的足球是利用課後及週三下午時間來練習。、木雕部份是利用週三下午時間來練習。「浸水營古道文化生態體驗活動」則是配合學校本位課程，利用假日規劃學生及社區居民共同實施的文化體驗課程。（訪 SP3D-981125）

另外，課程的實施最重要的是合適的師資，學校考量能夠在地區找得到師資，並能夠符合原住民的精神，小松老師說明學校申辦足球的原因。他說：

「教育優先區計畫－發展原住民教育文化特色」共申請兩項，一項木雕，是請地區木雕專長的藝術家，足球則是考量附近地區學校的發展項目及在地區能夠找得到適合的師資，拉到足球和原住民的關係，體能、身材...都有關係。(SP3T-981122)

歸納 Qaljapan 國小「民族教育活動」實施的時間，是利用課後及週三下午時間來練習。傳統歌謠採集整理後利用藝術與人文領域或鄉土語言課相關課程進行歌謠教唱、發表，以不影響正式課程的實施為原則。

5. Qaljapan 國小資源教室室內設備因漏水損壞暫停使用，極需經費更新設備

Qaljapan國小的資源教室設置於於2003年12月，設有「文物陳列區」及「文化教育活動區」。由於教室屋頂滲水嚴重，導致「文化教育活動區」教室內視聽設備損毀及地板毀損，目前暫停使用（札記PS3-981122），希望能夠更新相關設備。Qaljapan國小主任指出，當初在申請資源教室時，以展示排灣族傳統文物及展示學生學習成果的概念來規劃。經過幾年來，因為校舍漏水的問題，讓資源教室內的設備及器材部分損壞，暫時無法開放使用。小立主任表示：

因為原住民文化教室是一間有地板的，我覺得很不錯的是那邊還有螢幕，我曾經在那裡上音樂課，可以帶學生做律動。那時候也做過教學演示，我們教、老師看，效果滿好的，變成一個多功能教室。不過現在因為會漏水，已經一段時間無法使用。另外一間「文物陳列區」的話，就是比較傳統式擺設當時所買的服飾及文物。前幾年學生的木雕作品也會會在裡面展示。(訪 PS3D-981125)

Qaljapan國小於2008年6月6日的「民族教育活動」審查會議中，除提出「民族教育活動」中程計劃外，也提出設備更新計畫。Qaljapan國小提出資源教室因滲水損壞設備的更新部分，包含受損地板的維修及視聽設備的更新，另外配合「民族教育活動」中程實施計畫中以傳統歌謠採集、習唱及保存為主，來擴充電腦及相關視聽設備等（文件PS3-970606），以傳承排灣族珍貴文化資產。不過，設備擴充或更新計畫至10月中確定因原民會政策重新考量而取消。對於經費被取消小立主任表示：

我們現在帶學生做歌謠採集工作，不可能只用到一枝錄音筆，要讓學生自己去操作。而現在如果用錄音帶的方式要轉檔會不好轉。現在就先用我自己的，如果學校有經費就先買1、2枝錄音筆，要不然就看學生家裡有的話，就叫他們使用他們自己的。(訪PS3D-981125)

歸納 Qaljapan 國小環境設備因為天災而受損，沒有校舍維修經費來改善，資源教室空著不能使用很可惜。目前，學校牆壁屋頂漏水的狀況已在校長爭取校舍維修經費做好防熱防漏工程（札記 PS3-981122）。校舍外在的問題已經解決，但「文物陳列區」室內地板、設備損壞需要經費補助維修及更新設備才可使用。另外，為配合「民族教育活動」的實施而增購的設備無法採購，在課程的實施會比較不方便。

（四）Ka-a-luwan 國小的學區中包含東排灣與魯凱傳統文化，校內本部落排灣族籍教師擁有舞蹈專長，為發揚傳統原住民族文化，發展原住民舞蹈連續多年獲得優良成績

Ka-a-luwan 國小位於太麻里溪畔，社區居民八成為排灣族原住民，各來自南大武山太麻里溪、知本溪中上游八個部落群移住，另二成為魯凱族原住民。社區部落文化除魯凱族因遷徙分散外，排灣族部落文化仍保有頭目制及每年七、八月部落豐收祭活動。（文件 SP4-981120）

1. 以「母語學習及傳統生活體驗」為主軸，輔以「傳統歌舞的採編、指導研習」及「傳統編織、刺繡、木雕等技藝指導研習」為實施「原住民教育活動」架構

Ka-a-luwan 國小希望藉由學校實施「民族教育活動」鄉土誌的編撰工作，與社區合作進行部落文史採編、記錄，對社區內各部落的遷移做了解，提供師生部落歷史、文化教學活動的主題。小東校長提到：

本校地處太麻里溪畔，社區居民八成為排灣族原住民，各來自南大武山太麻里溪、知本溪中上游八個部落群移住，所以社區有必要對各部落的遷移做了解，尤其是這次 88 水災之後。希望藉由民族教育「鄉土誌」的推動，訪視社區各部落的頭目、長老及耆老，做部落文史的調查及紀錄，並能夠蒐集各舊部落地圖及照片檔案，最後彙整社區各部落資料，並製做成原住民資源教室文化走廊掛圖及資料，供師生做本土歷史文化教學活動的主題，或提供社區人士或外賓閱覽、研究探索用。（訪 SP4P-981121）

過去 Ka-a-luwan 國小在傳統歌舞教學有良好的成果，在歷任校長、老師、退休教師及社區文化耆老的努力下，每年參加全縣舞蹈比賽都獲得優良的成績（文件 PS4-981120）。冀望在此優良傳統的基礎下，持續發展「民族教育活動」，發揚排灣、魯凱族傳統文化。小東校長認為學校還是要持續「民族教育活動」

的發展。SP4P 校長說：

我到學校服務時，學校已經持續發展「民族教育活動」多年。過去在歷任校長、老師、退休教師及社區文化耆老的努力，學校傳統歌舞參加舞蹈比賽都獲得很好的成績。在這樣的基礎下，學校持續推動許多針對學生的活動，如：母語教學、傳統生活體驗營、木雕、刺繡及編織等課程，社區居民也很支持與認同。因為學區內擁有排灣、魯凱族兩族群，所以學校仍會持續的實施「民族教育活動」，以維護並傳承排灣、魯凱族的傳統優良文化，希望能夠將學校與社區的資源做整合，來培養學生應有的本土文化修養及內涵。(訪 SP4P-981121)

歸納 Ka-a-luwan 國小在「民族教育活動」的規劃，以過去學校推動傳統舞蹈的基礎下持續發展「民族教育活動」，發揚排灣、魯凱族傳統文化。因為學區中包含東排灣與魯凱族群，各來自不同部族落群移，所以鄉土誌的編撰工作對部落進行文史採編、記錄，了解各部落的遷移狀況。

2. 結合地區、部落退休教師、公務員協助「民族教育活動」課程的實施

Ka-a-luwan 國小除了延續原有傳統歌舞與技藝類的「民族教育活動」外，部落遷移史的部份是要加強的部分，結合當地退休教師、公務員來協助部落遷移史的工作：

學校在師資人力來說，在傳統歌舞有學校的小天老師是本地的青年，會唱排灣族古調及傳統舞蹈，而且還有社區的師資可以協助。在其他木雕、編織、刺繡等傳統文化技藝也請部落具有專長者老來指導，這些項目都一直延續辦理。另外，在部落遷移史的部份，我們也請退休的當地老師們幫忙，讓社區部落的遷移史建立起來。(訪 PS4P-981121)

小天老師為部落的青年，五、六年前返鄉服務後就開始指導傳統歌舞，以部落傳統的歌舞為素材來指導學生，在全縣舞蹈比賽中已連續多年都獲得優等的佳績(札記 PS4-981129)。小天老師的想法是：

從我回到這裡服務以後，部落的人就在看我要怎麼做，他們希望我能夠接著方老師的棒子，繼續傳承下去。像傳統歌舞是我在教，雖然做這件事是很辛苦，因為傳統舞蹈是我的興趣，所以我會一直的做下去。在社區還可以請教長輩、耆老，況且有問題還有方老師可以請教，我

們會常常在一起討論。(訪 PS4T-981129)

Ka-a-luwan 國小在每次的舞蹈比賽都將結合部落文化來編舞，參加舞蹈比賽，部落文史編入舞蹈內，讓學生知道這就是部落以前跳的舞。另外，除了延續原有傳統歌舞與技藝類的「民族教育活動」外，Ka-a-luwan 國小更結合當地退休教師、公務員來協助建立部落遷移史的部份。

3. 透過與耆老的訪談、傳統歌謠的採集及部落歷史的調查，做為學校實施「民族教育活動」的素材

學者研究發現許多原住民地區學校推動歌舞、編織、雕刻等傳統文化特色時，往往注重技能教學卻忽略核心的情意教學，並未將文化脈絡傳承下去，為得到優異成績，而破壞了傳統文化，這對原住民族教育之發展都是不可忽視的問題(陳枝烈，1999；莊國鑫，2002)。Ka-a-luwan 國小從以前就在發展傳統舞蹈，也都有很好的成績，不過也曾為了得到好成績，我們所教的舞蹈跟傳統不符合。小天老師說：

我還沒有到學校服務前學校就有發展傳統歌舞，傳統舞蹈成績也都是很好。我在教舞蹈時會有一些村民在旁邊看，那些老人家認為我們教的舞蹈跟傳統不符合，其實排灣族傳統舞蹈沒那麼熱鬧，不像阿美族的一樣。現在是以部落的歷史來編舞，唱的是部落的歌、跳的也是部落的舞。像上次舞蹈比賽—「頭目的婚禮」，就是以部落文史編入舞蹈，就是部落以前跳的舞。(訪 PS4T-981129)

歸納以上內容，Ka-a-luwan 國小結合社區訪談耆老，將部落過去的生活透過「部落生活學習體驗」的方式讓學生去體驗，傳統舞蹈則是透過訪談耆老採集部落過去的歌謠來指導學生，Ka-a-luwan 國小透過實施「民族教育活動」把部落的歷史及文化找出來。

4. 採外加式的課程來實施「民族教育活動」，保存過去部落傳統文化儀式、祭典

在不影響一般課程學習的原則，Ka-a-luwan 國小大都利用週六及暑假時間來實施「民族教育活動」。由因部落史及歌謠的採集工作無法限定時間，是請採集人員自行利用時間進行採集。傳統歌舞的練習，是配合歌謠採集及改編，這不僅讓學童瞭解與認識傳統歌謠與舞蹈的應用時機與場合，以及相關的禁忌，並把早期傳統歌舞找回來，對部落傳統文化儀式祭典的保存與重整是相當重要

的工作。Ka-a-luwan 國小校長說明學校實施「民族教育活動」的實施時間：

學校實施「民族教育活動」的時間大都利用週六及暑假時間兩部份。傳統歌舞研習的時間，在學期中是利用週六上午，暑假期間則是週一至週五上午時間。傳統歌謠的採編是請採集人員自行利用時間進行採集。部落生活營部份，部落文史採集是請採集人員利用農餘時間進行耆老的訪談；母語教學及部落生活學習活動包含木雕及刺繡則安排在每週六下午。(SP4P-981121)

因為學校練習傳統歌舞的時間都是利用假日時間，小天老師會先發通知單告知家長，請家長配合。小天老師說：

每次活動前我都會先發通知單調查要辦理哪些活動，像傳統歌舞練習前也會通知家長練習的時間及學校辦理方式。如果有比較特殊的例子再個別和家長溝通，這樣會比較好，家長有空的也會到學校來看學生練習。(訪 PS4T-981129)

歸納實施「民族教育活動」的時間，多是利用週六及暑假的時間來實施，以不影響上課時間，又可以讓學童體驗過去的生活方式、瞭解與認識傳統文化。能夠事先通知家長，家長有空的也會來看學生練習。

5. 結合學校課程、社區資源，活化資源教室，打破過去侷限於文物展示的功能，成為部落學習民族文化的場所

Ka-a-luwan 國小於 2003 年設置原住民族資源教室，由於社區近 80% 為排灣族、20% 為魯凱族原住民，所以資源教室的設置目的在傳承排灣、魯凱族傳統優良文化，過去也推動了母語教學、傳統生活體驗營及傳統歌舞、木雕、刺繡、編織等活動，社區居民對學校非常支持與認同（文件 PS4-970606）。而 Ka-a-luwan 國小位於地方行政中心，常常要支援地方辦理各項工作，這為學校、地方合作的模式。小東校長認為資源教室的環境設備有改善的空間及應充實相關文史、文物等教學資料或書籍，以提供教師教學、學生、家長及地方民眾學習民族文化的場所。小東校長說：

因為我們常要配合地方辦理活動，目前只有資源教室可以當做辦活動的場地。目前學校的設備部份，視聽設備應該都沒問題。依我們資源教室比較不足的話，反而是屬於在文化的特色，有需要讓學生、居民看的一些文物，這是比較需要的。另外，因為要做教學，像文史的書

籍、資料，能補充給老師的（訪 PS4P-981121）。

目前 Ka-a-luwan 國小的資源教室除了陳列展示排灣、魯凱族文物外，也配合社區、學校辦理各項教學相關活動，資源教室的功能能夠發揮，校園環境的佈置也會讓學生感受到族群的文化特色（札記 PS4-981129）。小東校長認為資源教室應打破過去侷限於文物展示的功能，應結合學校課程、結合社區，讓學生能夠實際體驗。小東校長：

為了能夠讓資源教室能夠充分利用，在課程設計中，要讓我們的學生能實際去體驗，進一步去了解。既然有這樣的環境，就要讓學生去感受會比較深刻的，甚至可以延續至整個社區（訪 PS4P-981121）。

歸納 Ka-a-luwan 國小目前結合部落、地方資源活化資源教室的功能，除了基本的設施外，營造符合部落的原住民族文化環境，讓學生能實際去體驗，去感受族群的文化特色。

（五）小結

台東縣排灣族地區四所學校多年來以教育部「教育優先區計劃－發展原住民族教育文化特色及充實設備器材」與原民會「民族教育活動」之經費分別推展各類「民族教育活動」，目前在台東大學原教中心積極輔導下，以教育部及原民會經費，並延續過去原住民鄉土教材及現階段九年一貫課程鄉土語言課程，整合各校實施「民族教育活動」的方向。各校的實施項目來看，除了排灣族族語，因《九年一貫課程綱要》規範於正式課程中實施每週一節授課，其中，Aluj 國小將自編的族語教材、繪本教材納入彈性課程實施教學，Qaljapan 國小在將採集的素材轉化成教學資料後融入相關領域內實施教學，其它學校實施的項目則多是採附加式課程模式來實施。綜以上各校實施「民族教育活動」的現況，分別以課程主軸、師資、課程來源、實施時間及環境營造等因素做討論：

1. Pacavalj、Qaljapan 及 Ka-a-luwan 國小以訪談來採集族群與部落歷史的活動規畫學校實施「民族教育活動」的重點

研究者訪談台東縣排灣族地區四所學校「民族教育活動」實施相關人員後，台東縣排灣族地區的學校，以其原有的條件基礎中，強化在採集族群與部落歷史的活動規畫。Tachavan 國小的小華主任和社區文化工作者去採訪部落耆老，請教部落文化與歷史，以尋找部落的根。但隨著耆老的逝去而稍顯太遲，所以小華主任表示：目前採訪幾十位的耆老，年齡最大已超過 90 歲，也整理好相關

的資料，如果不快一點去做的話，以後會找不到人了（訪 SP2D-981129）。雖然小華主任所做的工作已整理部落文史為主，但仍可為學校實施「民族教育活動」的基礎。

Ka-a-luwan國小多年來「民族教育活動」發展的重心在傳統舞蹈與歌謠教學。小東校長為阿美族籍，但長期在排灣族地區的學校服務，反而會警覺到自己族群或部落的問題。小東校長認為：傳統歌舞歌謠部份，還是要繼續的發展。不過，部落文史的部份是可以做的（訪PS4P-981121）。所以與校內教師研商後，請退休老師及社區耆老協助，將部落遷移史建立起來。另外，從「母語及部落生活學習活動」的項目，實施母語、部落文化講座、傳統技藝、生活祭儀等課程內容（文件PS4-981120），期望能夠跟著耆老，深入體驗母語與部落生活。

同樣的，Qaljapan國小在傳統歌謠採集的同時會去訪談部落的歷史，並藉由「浸水營古道文化生態體驗活動」讓學生了解包含族群歷史文化與自然生態等內容，因為學區位於「浸水營古道」東端出口，古道自清朝開通以來，是為卑南族、排灣族、馬卡道族與漢族等往來大武山南端的通道。古道中的排灣族舊社族人在日治時期即因為「南番事件」、「集團移駐」等因素，遷至附近村落（文件PS3-981120）。

雖然，Aluj國小以「族語」教學為學校發展「民族教育活動」的重點，並自行編輯排灣族語教材，希望藉由族語教材的研發，真正落實「學自己的語言、說自己的話」的族語教學。曉蘭主任表示：因為語言是非常在地化的、非常重視區域性的，雖然同樣是排灣語在不同的地方，發音上是有差別的，所以族語教材應該由在地的人來做研發（訪SP1D2-981128）。蕭德光（2008）的研究顯示鄉土語言有逐年流失之現象，族語能力隨年齡愈小愈差之情形。並建議學校應該多營造鄉土語言學習的環境和生態，讓學童自然而然學會與發展自己的族語能力。

2. 學校非原住民籍教師居多，正式課程教學負擔重，且對排灣族傳統文化認識不足，無法勝任「民族教育活動」教學；Aluj國小本排灣族籍教師比例較高，對學校實施「民族教育活動」有助益

教師是學校實施「民族教育活動」落實的關鍵。就本研究的四所學校而言，Pacavalj 及 Qaljapan 國小原住民籍的教師比例較低，若要漢族籍的老師把民族教育的課程融入正式課程中實施並不容易。Qaljapan 國小小立主任認為教師應該要對當地文化的了解，所以小立主任說：希望帶著校內有興趣的年輕老師，藉由歌謠採集及部落文史的調查，來提昇教師對當地文化的了解（訪 PS3D-981125）。而且學校或地方政府應該協助服務於原住民地區學校的教師再進修。

雖然 Pacavalj 及 Qaljapan 國小原住民籍的教師比例偏低，不過學校負責執

行「民族教育活動」的主任都很有心推展。Pacavalj 國小小華主任為在地排灣族籍，體認自身對傳承在地排灣族文化的使命感，積極與社區結合來推動「民族教育活動」；而 Qaljapan 國小小立主任雖為漢族籍，不過為排灣族女婿，有研究台東縣土坂地區排灣族音樂的專長，不管是排灣族收穫季、毛蟹祭或五年祭的地方，都可以看見小立主任拿著攝影機及錄音筆做採集歌謠的工作，因為他對排灣族群文化的執著，受到土坂地區的包頭目的肯定（札記 PS3-970715），所以在小立主任的努力下，Qaljapan 國小也是積極推動「民族教育活動」。小立主任說：只要我還在 Qaljapan 國小，我還是會繼續的做下去（訪 PS3D-981125）。

相對的，Aluj 及 Ka-a-luwan 國小校內有較多位排灣族籍的教師。Aluj 國小多為當地的灣族籍的教師，且對於傳統文化的傳承也很用心，對學校實施「民族教育活動」有助益。Aluj 國小實施的傳統技藝中，許多原住民傳統技藝早已乏人問津，如「貼布繡」是南排灣族大龜文傳統技藝，只有少部份耆老還擁有這些技術，所以要保留瀕臨黃昏的傳統技藝是刻不容緩的事，要讓後代子孫能夠延續這些傳統技藝。SP1D2 主任說：貼布繡是南排灣族大龜文傳統技藝，在排灣族傳統社會中重要的象徵（訪 SP1D2-981128）。而幾近失傳的排灣族特有樂器－鼻笛，Aluj 國小的古教師為延續此項文化，自己先習得吹奏及製作鼻笛的技巧，再指導學生學習。曉明主任說：就像學校的「鼻笛教學」。鼻笛是幾近失傳的排灣族特有樂器，古教師為延續此項文化，先習得吹奏及製作鼻笛的技巧，再指導學生學習，學生學習的成效也很好。（訪 PS1D1-981128）

所以，學校實施「民族教育活動」的受到人的影響因素很大，Pacavalj 及 Qaljapan 國小因為都有積極、有心推動「民族教育活動」的人，學校能夠順利實施「民族教育活動」。

3. Aluj、Pacavalj、Qaljapan 及 Ka-a-luwan 國小採集族群與部落歷史為主題素材，以具有專長教師來實施「民族教育活動」，提升學生族群文化的認同與民族自信心

在各校所推動「民族教育活動」中，有關部落文史的採集與教學深具「民族教育」意義，可做「民族教育活動」的核心。目前各校推展「民族教育活動」的時候，應該以自己部落的東西為主。Aluj 國小在編輯族語教材時是以自己部落為圓心來向外發展，學校發展歌舞劇參加比賽以排灣族歷史故事「南番事件」為題材，「南番事件」是壓倒排灣族最後一根的稻草，這因此國家的組織進入到排灣族的社會。Aluj 國小做民族教材，讓學生從歌劇中能夠瞭解整件歷史故事。

同樣的，Pacavalj 及 Ka-a-luwan 國小以部落文史採集歌謠或舞步作為教學的素材，Pacavalj 國小 2008 年參加舞蹈比賽以「人神盟約祭祖靈」（五年祭），這是排灣族最盛大的祭典，在 Pacavalj 地區已經很久沒有舉行，也是透過耆老的口述才重新由學生展現出來。Ka-a-luwan 國小的傳統舞蹈以部落的「頭目的

婚禮」為題材，都是一般很少看見的。

各校積極投入「民族教育活動」課程，以部落的歷史事件為主題，來設計課程內容，讓學生除了學習傳統文化外，進而對本身族群文化認同，進而建立民族自信心，對學校「民族教育活動」的發展有很大的助益。

4. 除正式課程的「母語課程」教學外，各校實施「民族教育活動」課程，以附加模式進行傳統歌舞及傳統技藝的教學

除了排灣族語為九年一貫課程綱要規範於正式課程中實施每週一節授課，Aluj 國小將部落在地文化及歷史的民族知識內容融入正式課程實施教學；Qaljapan 國小也在學校本位課程中融入地方鄉土教材，歌謠融入藝術與人文及母語課程等相關領域內實施教學外。其他學校實施的項目多為民族傳統技藝類為主，實施的時間以課後及假日為主。

5. Aluj 及 Pacavalj 國小校園環境營造排灣族傳統文化的氛圍，充分突顯排灣族特色；早期設置資源教室的 Qaljapan 及 Ka-a-luwan 國小設備損壞，須改善學習環境

Aluj 及 Pacavalj 國小為近年來新設置的資源教室，在校園、教室可以看見排灣族的雕刻或佈置，校園中充滿了排灣族文化的元素。讓學生處於如此的環境氛圍，建立學生對排灣族文化的認同感。

Qaljapan 及 Ka-a-luwan 國小為較早期設置的資源教室，當時是以文物展示的概念來規劃，已不符合現代的教學模式，且教室內設備部份損壞無法使用，亟需修繕經費來改善教學環境。

第三節 學校實施「民族教育活動」的 困境及解決方式

本節針對台東縣排灣族地區學校實施「民族教育活動」的過程中，行政人員與教師所遭遇的困境，及日後實施「民族教育活動」時，所希望獲得的協助。

一、學校實施「民族教育活動」所遭遇的困境

(一) 以附加式的「民族教育活動」缺乏延續性，大部分仍以技藝類活動為主，對部落傳統文化內涵的學習較缺乏

「貢獻取向」及「附加取向」這兩個之課程模式取向，所傳達的概念與內

容是零碎的，缺乏對民族文化整體深入探討與了解（宋佩芬，2001）。以往學校都依據上級機關的專案計畫及經費的限制，來提出辦理「民族教育活動」的相關課程，若是缺乏整體的規劃，及提出相關解決的辦法，流於計畫性附加式的「民族教育活動」，那麼學校的「民族教育活動」是很難再推動下去的。小東校長提到學校目前規劃的狀況：

目前學校實施之「民族教育活動」項目，仍以傳統歌舞及傳統編織、刺繡、木雕等技藝的研習活動為主，但我們不斷的檢討實施民族教育的可能與限制。因為許多古老歌舞日漸式微，會的人越來越少，面臨滅絕的危機。（訪 SP4P-981121）

學校實施「民族教育活動」只是把一些粗淺文化內涵的課程告訴孩子，如果要更深入的去了解當地的文化傳統，不能夠只是仰賴學校去做，應該是由政府來重視部落的發展，Aluj 國小曉明主任說：

文化的東西是很生活的，學校是只有做教學，但是並不够深入，政府應更重視部落的發展，頭目不見了什麼都不見了，那文化也會跟著不見。所以政府應該要有政策性的，而且是有強制性的，能夠去推動在地的政府機關如鄉公所，如果由他們來介入的話他們必須去尊重當地的頭目當地的耆老，而不是用自己的想法型態去認為應該怎麼做，而是應該更深入的去了解當地的文化要做什麼。學校的部份只是粗淺的一些課程，把屬於一些文化內涵的東西告訴孩子，因為老師要學的東西太多了。（訪 SP1D1-981202）

學校「民族教育活動」的規劃，仍偏重在傳統歌舞與技藝方面，傳統歌舞、編織、雕刻等就好像是為了「民族教育活動」而產生的。「民族教育活動」感覺好像是在推動學校的文化特色，而且部分的課程也沒有延續性。小松老師說：

其實我並不清楚什麼是「民族教育」，從以前就是木雕、歌舞或是球類項目，因為學校執行時並不會說非原住民的學生不能參加。以前練習傳統舞蹈就是學校運動會表演、或參加地方節慶表演，並沒有特別的意涵。（訪 SP3T-981122）

綜觀上述，分析可知學校「民族教育活動」的規劃仍偏重在傳統歌舞與技藝方面，傳統歌舞、編織、雕刻等就好像是為了「民族教育活動」而產生的。依據上級機關的計畫來申請辦理「民族教育活動」的相關課程。因為是屬於專案性質，學校會配合計畫而提出申請，所呈現的大多屬於動態的活動，因為可

以快速明顯呈現成果。所以附加模式的「民族教育活動」就像是在發展學校教育文化特色依樣，缺乏對部落傳統文化的傳承。

(二) 學校實施「民族教育活動」以行政決定實施項目；教師原住民傳統文化素養不足，「民族教育活動」課程未能延續

教師是學校實施「民族教育活動」的第一線，教師的民族文化專業知能是影響學校實施「民族教育活動」課程成效的最大關鍵。研究指出學校實施「民族教育活動」課程教學時的主要困境在於師資，要解決這種問題，學校多半尋求部落社區人士的支援。因為學校內原住民族籍教師，對族群文化的瞭解與認識不見得樣樣精通；而對於非原住民族籍教師，認為普遍缺乏多元文化教育理念，所以參與民族教育課程態度較為保守（王武榮，2003；倪明宗，2006；伊斯坦達·霍松安·珂悠瓦；2006）。

Qaljapan 國小由於校內排灣族籍教師不足，必須以社區耆老、志工、及其他相關的人力資源來協助學校進行「民族教育活動」。小立主任說：

學校非原住民族籍教師佔了大部分，所以「民族教育活動」要做什麼，行政人員的決定就佔了很重要的部份。因為學校小經費不足，通常是有相關補助的計畫就會提出申請。像是希望做歌謠採集的部份，校長也說歌舞的部份也可以做，因為學校原住民舞蹈已停了三年。當時優先區計畫學校是先做木雕，後來又改成跳原住民舞蹈，兩三年後教歌舞的老師說不知道要教什麼了，可能他也需要去充電，所以又改成做木雕。算是木雕做了三年，就接原住民舞蹈然後再接回去木雕，所以整個民族教育的實施並沒有持續延續下去。(訪 SP3D-981125)

學校實施「民族教育活動」的師資是計畫推動的核心，雖然 SP3D 主任為排灣族的女婿、擁有音樂專長，不過在母語方面卻無法勝任，在傳統歌謠採編後，還必須仰賴母語老師來協助。小立主任說：

我雖然是排灣族的女婿，專長是在音樂方面，像傳統歌謠的採集及習唱我可以帶學生來做，不過要將音樂轉檔成譜時，母語的部分，我還必須請學校的鄉土語言支援教師來協助。所以學校民族教育的實施，學校還是要請部落的耆老來協助。(訪 SP3D-981125)

學校實施「民族教育活動」的關鍵還是在於人，人的能力和意願能決定「民族教育活動」的成功與否。《原住民族教育法》中有優先聘任原住民族籍教師的規定，且也規劃出民族學校的雙軌體制的發展空間，但相關的法令在執行上尚難

以落實。

Pacavalj 國小實施「光華琉璃」項目，由於琉璃珠的製作具有專業性，在資源教師不能夠配合學校的時間，目前暫停琉璃珠製作。小華主任說明：

我們學校指導琉璃珠製作的支援教師因為考量上課的鐘點費是否足夠因應生計等類似經濟的問題，今年外出工作。在學校還沒找到部落其他適當的支援教師，所以今年琉璃珠的製作暫停，等明年找到適當的老師及場地實再來製作。(訪 SP2D-981129)

譚光鼎（1998）認為過去原住民學生在學校中只有漢化成功的原住民才能在這環境中競爭。一位原住民要成為教師必須經過多少次考試制度的檢驗，為了通過層層考試關卡，早已認同漢族文化了。另外，原住民學校教師有原住民也有漢人，原住民中又有其他族群，組織成員中的族群有差異，就文化認知上也會有差異。所以目前學校實施「民族教育活動」，要將傳統文化融入學校課程時，另一項困難是，學校外聘的排灣族支援教師雖然對傳統文化有較深入的了解，但是對課程融入或資訊融入等技巧較缺乏，年輕一輩的排灣族教師對傳統文化認知較少，但對課程設計及資訊能力都顯然較好（訪 SP3T-981122）。而且由於外聘教師未具教學專業，故在課程的編製上亦都需要學校教師的協同與協助，兩者之間如何配合，有很多現實的問題尚未有良好的配套措施去執行，這也是目前學校在執行九年一貫課程時，不易將傳統文化融入課程中的困難之一。Qaljapan 國小小松老師還說：

像我在協助木雕課程時，學校木雕課程的支援教師的技術很好，不過他並不知道要怎麼來表達，學生只知道照他的雕刻的方式去做，並不了解所雕的圖騰、線條所代表的意義是什麼。像這樣我們老師就要在旁邊來幫忙解說。另外，母語老師也很認真的準備一些教材要給學生看，但他對電腦操作並不是很熟悉，他就會請學校老師來協助他操作。（訪 SP3T-981122）

綜上所述，學校在實施「民族教育活動」時，校內是否有適當的、熟悉排灣族傳統文化的師資是影響學校民族教育的關鍵，往往是行政人員的想法決定實施的主軸方向。在一般教師普遍缺乏多元教育理念，參與「民族教育活動」意願不高。所以，不要認為原住民籍教師就一定了解原住民自己的文化，許多漢化成功的原住民族籍教師仍需加強其對傳統文化之認知。許添明、張琦琪（2002）的研究指出九年一貫課程的走向，原住民學校必然會朝向以社區文化的課程規劃，如果要將母語、母文化融入平常的教學活動中，則需大量的母語、母文化師資，以目前學校的師資結構及文化斷層的嚴重性，很難落實。

(三) 家長漢化深不認為學習部落傳統文化是很重要、社區參與不高，會影響學校「民族教育活動」的實施

目前國小學生的學校家長的年齡層大約分佈於民國 50、60 年次，這些家長的成長及求學過程中，適逢山地平地化及融合整體社會期的原住民政策，加上民國 57 年開始實施國民義務教育，每一個國民最起碼必須完成九年的國民教育。Aluj 國小曉明主任認為自己漢化太深，對排灣族文化認識不太足，他說：

我認為自己漢化太深，從小接觸的漢文化太深，所以對自己的民族文化知識不太充足。況且現在的家長比較重視孩子的學業，他們不認為學這些文化的東西很重要，他們覺得以後出社會與其他族群的競爭，能夠在社會上立足較重要，所以相對的對自己的文化漸漸的不重視。
(訪 SP1D1-981202)

原住民由於其傳統社會文化與主體社會文化之差異及政治、經濟上之不利地位與整體環境變快速種種因素交錯衝擊，原住民傳統社會組織已崩潰瓦解，固有傳統文化的保存與發揚已面臨式微難以傳遞(浦忠成, 1995)。學校是學生受教育的場所，社區則是現實的生活體驗，學校為社區環境所包圍，學生來自於社區；家長的教育態度影響學校學生的求學表現。因此，學校為確保「民族教育活動」課程教學的效果，不但要完善的實施「民族教育活動」課程規劃與教學活動，更應注意學生在社區與家庭裡的生活文化環境，並積極尋求社區的參與，建立學校與社區的互動關係，對學生傳統文化學習才有實質上的助益。Qaljapan 國小位於交通要衝、族群多元的地方，雖然社區、家長會配合學校「民族教育活動」的實施，不過參與度卻不高，家長認為除了會影響課業外，宗教信仰的問題也衝擊原住民族傳統文化的傳承。小松老師說：

社區、家長對學校實施「民族教育活動」是很配合，對學校、老師都是很尊重。不過，學校曾經遇到的問題，有時碰到假日要辦理活動，家長會以學生要補習而不讓學生參加；或學生平常在校練習傳統歌舞，直到要參加地區慶典活動時，家長卻反對參加，因為宗教信仰的關係，不可以參加祭祀的活動。(訪 SP3T-981122)

由以上可知，過去教育政策的成功使得家長漢化太深，不認為學習傳統文化是必要的。族群多元的區域，雖然社區、家長會配合學校「民族教育活動」的實施，不過參與度卻不高，家長認為除了會影響課業外；宗教信仰的問題也

衝擊原住民族傳統文化的傳承。

(四) 各校推動「民族教育活動」上經費上仍有短缺，需要較多的經費支援；經費核撥的延宕，造成學校執行民族教育經費的困擾

學校實施「民族教育活動」時，雖有教育部「教育優先區」計畫和原民會的相關補助經費，不過，學校在推動「民族教育活動」上感到經費上仍感到不足。Pacavalj 國小小華主任認為：

對於教育部「教育優先區」計畫經費在執行上，因為有固定的設備、指導老師鐘點費等費用，每年申請的話都可獲經費資源的補助。原民會部份的計畫補助的就比較少，目前我們已經做好一部份的田野調查工作，預計要將部落史整理成冊印製出來，初估還差一部份的錢，如果沒有其他機關的補助的話，可能就先以預算的錢印少本一點。(訪 SP2D-981129)

除了經費不足的情形以外，受訪者對原民會經費核定的延遲，造成學校執行民族教育經費的困擾。Qaljapan 國小小立任說：

像這次原民會所補助的經費，學校很早就將申請計畫送上去，但核定經費的公文一直到 8、9 月才核定，學校一直都不敢去執行。原本浸水營古道體驗活動要在 3 月時去的，沒有公文學校不敢去做，今年暑假又遇到 88 水災，我們請人去探查古道的結果是已經坍塌無法成行，現在必須改地點才能核銷這項經費，所以，才剛請示東大原教中心是否可以換地方踏查。(訪 SP3D-981125)

綜觀上述意見，學校推展「民族教育活動」的經費，都屬於專案計畫經費，且使用都有一定的限制，學校無法達到一次完成活動所需經費要求，必須分次申請，整體而言，學校發展民族教育活動之經費仍是不夠的。另外，專案經費撥付速度緩慢，使學校在經費不確定的狀況下暫時停止「民族教育活動」的實施。

(五) 早期設置的「資源教室」設備損壞，缺乏設備維護與充實的經費

原民會依《原住民族教育法》補助學校設置原住民族教育資源中心及資源教室設備經費後，往後各校提出申請「民族教育活動」，所提供的則為活動經費補助，對於資源中心及資源教室內的設備修繕及充實經費則未能補助，多年之後，形成學校實施「民族教育活動」的硬體設備，未能滿足學校「民族教育活動」課程實施之需求。Qaljapan 國小的資源教室因屋頂漏水造成木質地板損壞及視聽設備因滲水故障無法使用，目前影響外在因素的防漏工程已完成，內部設備還是無法使用。小立主任說：

學校的資源教室是 91 年設置的，分為文物陳列區及文化教育活動區，文物陳列區裡面的文物是設置時採購及這幾年學生的作品。不過，另一間文化教育活動區則是教室屋頂漏水造成木質地板損壞而無法使用，部分視聽設備也因滲水故障。雖然屋頂防漏工程剛做好，但是需要重新整修或購置設備，所以目前文化教育活動區是沒有開放。（訪 PS3D-981125）

另外，Qaljapan 國小目前所提出的「民族教育活動」計畫中，傳統歌謠採集中所需要的設備是當時設置時沒有的設備，2008 年提出設備更新計畫時有提出採購（文件 PS3-970606），不過整個計畫卻取消。小立主任說：

我們就有寫到歌謠採集，這時候就要用到錄音筆，錄音筆就從這設備裡面去買的。當時我們就真的需要，可以用在我們的課程教學。畢竟現在用錄音帶的方式還是比較不好轉檔。（訪 PS3D-981125）

同樣的，Ka-a-luwan 國小的資源教室設置於於 2003 年，內部基本設備較為老舊不堪使用，而學校位於地方行政中心，常常支援地方辦理各項工作，這為學校地方合作的模式，則必須以其他教學設備來支援。小東校長認為目前資源教室的環境有改善的空間，以提昇學生、家長及地方民眾學習民族文化的場所。小東校長：

學校的資源教室功能是多用途的，除了學生上課外，還提供社區活動使用。因為學校位於鄉公所旁邊，所以公所常會來借地方辦活動，我們也只有那間資源教室可以當作辦相關活動的場地。由於內部的設備較老舊，所以在上次設備更新計畫時有提出要增購其他設備來改善，來提升資源教室的功能。（訪 PS4P-981121）

綜觀上述，資源教室在設置時補助設備經費後就沒有修繕與充實設備的經費，形成學校的硬體設備，未能滿足「民族教育活動」課程實施之需求。2008

年提出設備更新計畫時有提出採購，卻因故取消，對學校「民族教育活動」的實施稍有影響。而原民會「民族教育活動」的經費則較為不足，且受訪各校均認為在設備維護與硬體設備的充實方面，無法提供學校的需求，以致學校在實施「民族教育活動」時，硬體設施無法與課程的實施配合，影響「民族教育活動」的實施成效。

（六）小結

綜上所述，排灣族地區學校實施「民族教育活動」的困境大致區分為課程實施架構、師資的專業、家長與社區配合度、經費補助、環境設備等五個面向來討論。以下分別敘述之：

1. 課程實施架構

- （1）學校課程規劃偏重在傳統歌舞與技藝方面。
- （2）實施項目缺乏對部落傳統文化的傳承。

2. 師資的專業

- （1）行政人員的想法，決定學校「民族教育活動」課程的發展。
- （2）校內缺乏排灣族籍教師，非原住民族籍教師普遍缺乏傳統民族文化的專業，影響學校「民族教育活動」課程的發展。
- （3）外聘教師缺乏教學專業知能和課程規劃能力，影響其實施民族教育教學的效能。

3. 家長與社區配合度

- （1）家長漢化太深，不認為學習傳統文化是必要的。
- （2）族群多元的區域，雖然社區、家長會配合學校「民族教育活動」的實施，不過家長參與度卻不高。
- （3）宗教信仰的問題，衝擊原住民族傳統文化的傳承。

4. 經費補助

- （1）屬於專案計畫經費，使用有一定的限制，學校無法達到一次完成活動所需經費要求，必須分次申請，學校發展民族教育活動之經費仍是不夠。
- （2）專案經費撥付速度緩慢，使學校在經費不確定的狀況下暫時停止「民族教育活動」的實施。

5. 環境設備

- （1）未補助修繕與充實設備的經費，形成學校的硬體設備，未能滿足「民族教育活動」課程實施之需求。
- （2）設備更新計畫時取消，對學校「民族教育活動」的實施稍有影響。
- （3）各校認為在設備維護與硬體設備的充實方面，無法提供學

校的需求，學校在實施「民族教育活動」時，硬體設施無法與課程的實施配合，影響「民族教育活動」的實施成效。

二、學校實施「民族教育活動」所遭遇困境的解決方式

針對受訪人員對學校實施「民族教育活動」所遭遇到的問題的看法，並提出對於學校實施「民族教育活動」解決方式：

（一）整合傳統歌舞與技藝類教學活動，強調文史、祭儀、族語等傳統生活的體驗

「民族教育活動」的實施，主要是教育部「教育優先區計畫」及原民會「民族教育活動」來運作，經過東大原教中心積極整合輔導，各校於既有條件來設定學校發展的主軸，避免流於以往僅以發展學校文化特色的概念。Ka-a-luwan 國小校長說明學校發展的主軸：

所以學校在這次 98~100 年的計劃中，除了配合「教育優先區」計劃做以上技藝類傳統文化學的習外，我們主要是規劃以母語學習來貫穿傳統技藝的學習以及部落生活的體驗，然後再請地方人士採編豐富傳統歌舞來提供學生學習的資源。最後才是部落誌的整理，因為文史調查紀錄活動對部落文化的保存是很重要的。(訪 SP4P-981121)

Qaljapan 國小在民族教育的規劃上，除了「教育優先區」計畫中傳統技藝的學習之外，在 98~100 年的計劃中規畫了「浸水營古道文化生態體驗活動」，包含排灣族族群歷史文化與自然生態等內容的學習，並透過歌謠的採集進一步的來了解部落的歷史。Qaljapan 國小小立主任說：

現在看地圖上浸水營古道的範圍就只有幾個部落及社區。後來再看更早的地圖及自己走了一遍，整個看法都改變了，在傳統時代浸水營古道就有很多的部落，因為南番事件，日本人和部落起衝突。日本人靠著強大兵力，排灣族被收服了，也被強迫遷村，就是用這樣來分散勢力。…所以我帶學生去做，不會只去錄歌，還要去歷史調查，問看看他們是從哪裡來的，因為目前也沒有鄉誌。除了歌謠之外，也讓孩子知道這部份的歷史。(訪 PS3D-981125)

由以上分析可知，學校實施「民族教育活動」主要是教育部「教育優先區計畫」及原民會「民族教育活動」兩項計畫來運作，各校有其發展的重點與核

心理念，本研究排灣族地區學校以部落文史為發展基礎，再搭配傳統歌謠與文化技藝教學活動。

(二) 熟悉排灣族傳統文化師資之不足，透過教師進修充實教師的民族教育專業素養

在學校普遍缺乏排灣族籍教師的情形下，QalJapan國小主任雖非原住民族籍，但他以其音樂的專業背景融入部落的文化，深入研究排灣族的傳統歌謠，讓部落的頭目都非常肯定（札記PS-970715）。他認為雖然原住民學校多數的教師非原住民籍，但服務在原住民地區學校的教師必須要對當地的文化有所了解。小立主任說：

以我的經驗來說，老師一定要對學生的背景去了解。才會知道學生為什麼會有有這樣的表現。我希望老師有這個了解，但這真的要花時間，因為老師們大都是外地或平地的，當然現在學校老師配合度還不錯，但對傳統文化認知並不是很夠，這些在一般課程的教學也有差別。（訪 SP3D-981125）

在普遍缺乏族籍教師的情形下，於是學校就聘用社區耆老或具傳統技藝的專長支援教師來擔任學校「民族教育活動」的教學工作來因應。但外聘教師不具有教學專業，未來若無法繼續聘用，學校民族教育教學的工作，最終得回歸到學校編制內老師身上。所以，惟有透過教師進修來提升現職教師多元文化教育的理念及對原住民族文化的認識，才是對學校實施「民族教育活動」有正面的效益，也是學校民族教育發展的永續之道。小立主任表示：

這部份我是希望帶著同事來做，上學期有帶同事去參觀陶甕國小，讓他們去學習其他學校所做的方式，多給老師一點排灣族傳統文化的學習。畢竟我們是在原住民地區教學，要對原住民的文化有一些的了解，所以我也想去認識排灣拼音系統。另外，週三進修時，請一位老師來說鄉土教材編輯的工作，讓老師我們要做的鄉土教材編輯有概念，畢竟黃老師有幫台東縣編輯過鄉土教材，透過他編輯的經驗來讓老師學習。（訪 SP3D-981125）

QalJapan 國小及 Ka-a-luwan 國小擔任「民族教育活動」課程教學工作的老師也都認為雖然本身是原住民，不過在排灣族傳統文化知識的部分仍有些不足，必須要參加研習和會議或向部落的耆老來請教，來增進自己民族教育的教學素養與認知。（訪 SP3T-981122；訪 SP4T-981129；訪 SP2T-981129；訪

PS1D1-981202；訪 PS1D2-981128)。小松老師就說：

雖然我教學校的歌舞很多年了，每年比賽的成績也都不錯。不過我還是覺得會有不足的地方。只要台東有這樣的研習、會議，我會去參加學習。有時候就和同是 Ka-a-luwan 部落的方老師一起看比賽的影片來觀摩學習互相討論，方老師也是有協助學校做歌謠採集工作。歌謠這是我的興趣，所以我會這樣去做。(訪 SP3T-981122)

小華主任雖然有到部落與耆老訪談部落文史的工作，不過他仍覺得自己田野調查的專業能力不足，希望台東大學能夠辦理田野調查的訓練研習。小華主任說：

雖然曾經參加過類似的研習，不過時間都很短，我們從開始一直都是摸索的來做的。7、8月份時，史前館曾辦理一個星期的田野調查研習，因為上課地點在池上，如果要每天來回距離實在太遠，所以我就沒有參加。我是希望台東大學能夠辦理這樣的訓練，讓我們有需要的人能夠參加。(訪 SP2D-981129)

另外，Pacavalj 國小原本規劃甄選對琉璃珠製作技藝已有學習基礎之社區人士，開班授課指導部落居民及高年級學生琉璃珠製作，因故暫時停止實施本項活動(文件 PS2-981120)。月桃編織、部落文史、歌謠的採集工作結合社區文化工作者及耆老們照計劃執行。所以，實施「民族教育活動」課程受到人的因素很大。

綜合以上論述，教師是學校實施「民族教育活動」的關鍵，所以多元文化教育的理念及對原住民族文化的認識，這些是教師必須擁有的專業知能。教師可以透過相關研習和會議或向部落的耆老來請教來強化專業。

(三) 提升家長參與學校「民族教育活動」的機會

學校是一個強調知識傳遞的地方，但一般學校大多傳授非原住民族知識內涵，如此環境與原住民生活情境差異甚多，導致原住民家長不知如何與學校互動(劉貞蘭、許添明，1999)。因此學校應主動邀請社區、家長參與，特別是「民族教育活動」的推動。QalJapan 國小小松老師說：

家長對學校辦理的各項活動都很支持，像有次課程是做陷阱，我們就請社區的家長來學校教小朋友怎麼做陷阱。課程結束了我們也請家長把陷阱放在中庭的草地上，這樣的效果很好。(訪 PS3T-981122)

社區、家長的支持與高度參與是學校「民族教育活動」的實施的重要因素，所以Ka-a-luwan國小做法是先發通知單告知家長，讓家長、部落知道學校做的事。小天老師說：

每次活動前我都會先發通知單調查要辦理哪些活動，像傳統歌舞練習前也會通知家長練習的時間及學校辦理方式。如果有比較特殊的例子再個別和家長溝通，這樣會比較好，家長有空的也會到學校來看。(訪PS4T-981129)

綜上所述，學校實施「民族教育活動」應通知家長並主動邀請社區、家長共同參與學校事務，將家庭、學校與社區合成文化學習的場所，學生在潛移默化的情境中對族群的傳統、歷史的學習才能夠深入體會。

(四) 穩定長期的經費補助改善學習環境，積極尋求外界其他資源協助

學校實施「民族教育活動」的過程中，長期穩定的經費能夠讓學校「民族教育活動」推展的更順利。雖然有教育部及原民會的經費，但因屬於年度計畫經費，學校在規劃使用還順利，希望計畫經費的核定，能依據送審的計畫期程。小東校長說：

希望計畫經費的核定，能依據送審的計畫期程，讓我們有更多的時間去推動執行。「教育優先區計畫」可以採購相關設備，所以每年申請優先區計畫可以規劃改善一些設備問題，「民族教育活動」是傳統文化活動為主，像這次的三年計畫我們就能事先規劃活動的內容。不過今年經費核定較慢又遇到水災的影響，活動的實施受到一點的影響。(訪PS4P-981122)

實施「民族教育活動」很重要的就是師資，QalJapan國小因為校內師資不足必須仰賴支援教師來協助教學，在經費未核撥時，有些活動是停擺的。學校必須另外尋求地方社團的協助與社區發展協會共同辦理。小立主任是希望有確定的經費且能及早核撥。小立主任說：

學校公家單位很多是看公文來辦事的，沒有人願意做違法的事。這次原民會經費很慢核撥，學校也不敢找老師來上課，等經費到時有只剩幾個月可以執行，這真的很趕，這樣實施的成效也不會好。我是希望

能夠再一開始就可以讓我們知道有哪些經費，可以去做哪些事，學校也比較好做整體的規劃。像浸水營古道生態體驗，經費未核撥前原本要暫停的，不過校長就請地方社團幫忙與社區發展協會一起來辦理，把地方與家長一起去體驗古道東段的生態環境。(訪 SP3D-981125)

Aluj 國小積極爭取多元的經費資源，整合運用在學校的「民族教育活動」的推展上，將「民族教育活動」的經費發揮到最大的效益。小龍校長是希望政府能給學校較長計畫執行的空間。SP1P 校長表示：

今年學校的經費大致上是足夠的，有「教育優先區計畫原住民教育文化特色」的經費、「學校母語日」的經費在 12 月底前要完成、原民會補助的「民族教育活動」的經費也有十多萬，這三項經費加起來學校在推動「民族教育活動」是很足夠。其中只有「教育優先區」的經費是學校已經執行很久也比較確定每年申請就可以有大約十五萬的經費，其它的經費補助就不一定會有跟今年一樣。(訪 SP1P-981126)

從上發現，學校面對民族教育經費時，多是彈性運用學校的現有資源，創造最大的效益。不過，大部分的學校在執行上都比較小心，必須確定經費核撥才會實施。學校在實施「民族教育活動」的過程中，希望能夠長期穩定的經費能夠讓學校「民族教育活動」推展的更順利。

(五) 改善校園環境設備，營造多元的學習環境

為落實學校「民族教育活動」課程，除了安排正式課程的以外，更應注意到潛在課程的安排。民族教育的環境營造是屬於學生學習潛在課程的一部份。綜觀台東縣排灣族地區學校實施「民族教育活動」課程的規劃，許多是傳統技藝的學習。而傳統技藝的學習方面，則多以雕刻、編織項目較多。學校將學生的學習成果展示於學校校園或班級當中，學生之間可以相互觀摩學習，更可藉此加深學生對民族文化的認識。小龍校長說：

除了資源教室藝術家的木雕凸顯排灣族的風格，學校許多地方也都有原住民的味道。學校辦理「民族教育活動」不是只有要他們上課，學唱歌跳舞而已。我們在平時就可以讓他們感受到排灣族文化的特色，像「學校排灣日」學生可以穿著傳統服裝、頭飾或項鍊都可以，學生就會互相的欣賞，也可以學到傳統的文化。(訪 SP1P-981126)

Qaljapan 國小把學生的作品展示在資源教室或教室中，這可以建立學生對

學校的歸屬感。小立主任說：

我們都會把學生的作品搜集起來，把作品佈置在資源教室的牆壁或是各班教室來佈置。如果學生看到自己的作品被佈置在校園、教室裏，他們都會很興奮很有成就感。等他畢業了，再讓他帶一件自己的作品回去紀念。這樣讓他們互相觀摩，也是很好的方式。(訪 SP3D-981125)

綜觀上述，學校「民族教育活動」的落實，並不只在硬體設備，除了正式課程的安排外，應注意潛在課程的安排。民族文化情境的營造也助於學生學潛在學習，讓學生在潛移默化的環境中學習，藉此加深學生對民族文化的情感與認識。

(六) 小結

綜上所述，學校在面對實施「民族教育活動」的困境時，其採用的解決之方式分述如下：

1. 整合傳統歌舞與技藝類教學活動，強調文史、祭儀、族語等傳統生活的體驗
 - (1) 各校各自整合「教育優先區計畫」及「民族教育活動」兩項計畫來運作，發展「民族教育活動」的核心重點。
 - (2) 以部落文史為發展基礎，再搭配傳統歌謠與傳統技藝文化的教學活動。
2. 熟悉排灣族傳統文化師資之不足，透過教師進修充實教師的民族教育專業素養
 - (1) 教師是學校「民族教育活動」實施的關鍵，必須擁有多元文化教育的理念及對原住民族文化的專業知能。
 - (2) 透過研習、會議或向部落的耆老來請教，來強化教師專業。
3. 提升家長參與學校「民族教育活動」的機會
 - (1) 主動通知家長並邀請社區、家長共同參與學校事務。
 - (2) 將家庭、學校與社區結合成民族文化學習的場所，學生能在潛移默化情境中學習。
4. 穩定長期的經費補助改善學習環境，積極尋求外界其他資源協助
 - (1) 彈性運用學校民族教育經費，將經費做最大的效益。
 - (2) 能有長期穩定的經費補助，讓學校能夠更順利的推展「民族教育活動」。
 - (3) 尋求地方社團的經費協助，或活動的辦理。

5. 改善校園環境設備，營造多元的學習環境

- (1) 除了正式課程的安排外，應注意潛在課程的安排。
- (2) 民族文化情境的營造，能讓學生在潛移默化的環境中，加深學生對民族文化的情感認識。



第五章 結論與建議

本研究主要目的為：(一) 探討台東縣排灣族地區四所國小實施「民族教育活動」人員對相關政策的看法；(二) 了解台東縣排灣族地區四所學校實施「民族教育活動」的目標與現況；(三) 探討台東縣排灣族地區四所學校實施「民族教育活動」的困境及解決方式；(四) 根據研究結果，提出具體建議，以供參考。以下依據第四章研究結果與討論，提出結論與建議：

第一節 結論

本節依據研究結果與討論，提出結論如下：

一、學校實施「民族教育活動」人員對相關政策的看法

(一) 學校實施「民族教育活動」人員對於相關政策多持正面的態度

綜合受訪者對學校依據原住民族教育法、教育部教育優先區、原民會民族教育活動相關政策的看法，學校實施「民族教育活動」對學生能夠有多元的學習機會去認識排灣族的傳統文化、並學習到排灣族傳統藝術文化技能，對夠幫助學生擴充視野、擴大學習的連結，並提升學習的成效與自信心培養。

(二) 能夠提升學生之自尊、自信並能夠強化排灣族文化的認同

學校藉由「民族教育活動」的實施，能夠提升原住民學生之自尊、自信並提升其對社區的認同感。雖然許多家長對於傳統文化的不重視，學校希望能夠藉由實施「民族教育活動」將原住民族傳統文化的精神、內涵，能夠注入學生的心中，能讓他懂得去尊重、認同自己的母體文化，並能夠強化學生族群的認同感

(三) 各校實施人員認為實施民族教育所提升學生的自信與專注力等，有助於轉移到學生的學科學習

藉由學校實施「民族教育活動」培養正確的學習態度，然後能夠轉化到課

業的學習，所以「民族教育活動」的實施，除了可以強化學生對民族文化的認同感外，對學生課業的學習是可以有正向的發展。

二、台東縣排灣族地區學校實施「民族教育活動」的現況

（一）規劃多元的教學活動，讓學童學習部落的文化，珍視族群的文化

受訪者認為學校實施「民族教育活動」的目標，拓過規劃多元的教學活動，讓學童學習在地部落文化的精髓，傳承祖先遺留的智慧，並能認同族群文化，建立民族自信心；並強化族群與部落歷史的採集，了解族群遷移與歷史，讓學生珍視自己的文化，培養愛護環境與鄉土的心。

（二）台東縣排灣族地區學校「民族教育活動」課程的實施

1. 透過訪談來採集族群與部落歷史來規畫學校實施「民族教育活動」的重點

台東縣排灣族地區學校在「民族教育活動」的規劃上，以其原有的條件，強化在採集族群與部落歷史的活動規畫，以尋找部落的根。同時也整理部落文史並規劃古道文化生態體驗活動，包含族群歷史文化與自然生態的體驗。不僅讓「民族教育活動」多樣化，推廣對象擴及至社區部落。

2. 非原住民籍教師居多，正式課程教學負擔重，教師對排灣族傳統文化認識不足，無法勝任「民族教育活動」課程教學

教師是學校實施「民族教育活動」落實的關鍵。就本研究的四所學校而言，Pacavalj 及 Qaljapan 國小原住民籍的教師比例較低，但主任都很有心推展「民族教育活動」，學校或地方政府應該協助服務於原住民地區學校的教師進修專業知能。

相對的，Aluj 及 Ka-a-luwan 國小校內有較多位排灣族籍的教師。Aluj 國小多為當地的灣族籍的教師，對於傳統文化的傳承也很用心，對學校實施「民族教育活動」有助益。

3. 採集族群與部落歷史為主題素材，以具有專長教師來實施「民族教育活動」，提升學生族群文化的認同與民族自信心

各校積極投入「民族教育活動」課程，以部落的歷史事件為主題，來設計課程內容，讓學生除了學習傳統文化外，進而對本身族群文化認同，進而建立民族自信心，對學校「民族教育活動」的發展有很大的助益。

4. 除正式課程的「母語課程」教學外，各校實施「民族教育活動」課程，以附加模式進行傳統歌舞及傳統技藝的教學

除了排灣族語為九年一貫課程綱要規範於正式課程中實施每週一節授課，Aluj 國小將部落在地文化及歷史的民族知識內容融入正式課程實施教學；Qaljapan 國小也在學校本位課程中融入地方鄉土教材，歌謠融入藝術與人文及母語課程等相關領域內實施教學外。其他學校實施的項目多為民族傳統技藝類為主，實施的時間以課後及假日為主。

5. 校園環境營造排灣族傳統文化的氛圍，充分突顯排灣族特色；早期設置的資源教室設備損壞，須改善學習環境

Aluj 及 Pacavalj 國小為近年來新設置的資源教室，在校園、教室可以看見排灣族的雕刻或佈置，校園中充滿了排灣族文化的元素。讓學生處於如此的環境氛圍，建立學生對排灣族文化的認同感。Qaljapan 及 Ka-a-luwan 國小為較早期設置的資源教室，當時是以文物展示的概念來規劃，已不符合現代的教學模式，且教室內設備部份損壞無法使用，亟需修繕經費來改善教學環境。

三、學校實施民族教育活動的困境及解決方式

(一) 學校實施民族教育活動所遭遇的困境

1. 課程實施架構

學校「民族教育活動」的規劃仍偏重在傳統歌舞與技藝方面。因為所依據的計畫是屬於專案性質，學校會配合計畫而提出申請，所呈現的多屬於動態的活動，因為可以快速明顯呈現成果。所以附加模式的「民族教育活動」就像是在發展學校教育文化特色依樣，缺乏對部落傳統文化的傳承。

2. 師資的專業

學校在實施「民族教育活動」時，往往是行政人員的想法決定實施的主軸方向。校內是否有適當的、熟悉排灣族傳統文化的師資是影響學校民族教育的關鍵，在一般教師普遍缺乏多元教育理念，參與「民族教育活動」意願不高。所以，不要認為原住民籍教師就一定會了解原住民自己的文化，許多漢化成功的原住民族籍教師仍需加強其對傳統文化之認知。

3. 家長與社區配合度

過去教育政策的成功使得家長漢化太深，家長不認為學習傳統文化是必要的。在族群多元的區域，雖然社區、家長會配合學校「民族教育活動」的實施，不過參與度卻不高，家長認為會影響課業外；宗教信仰的問題也衝擊原住民族傳統文化的傳承。

4. 經費補助

學校推展「民族教育活動」的經費，都屬於專案計畫經費，且使用都有一定的限制，學校無法達到一次完成活動所需經費要求，必須分次申請，整體而

言，學校發展民族教育活動之經費仍是不夠的。另外，專案經費撥付速度緩慢，使學校在經費不確定的狀況下暫時停止「民族教育活動」的實施。

5. 環境設備

資源教室在設置時補助設備經費後就沒有修繕與充實設備的經費，形成學校的硬體設備，未能滿足「民族教育活動」課程實施之需求。2008年提出設備更新計畫時有提出採購，卻因故取消，對學校「民族教育活動」的實施稍有影響。而原民會「民族教育活動」的經費則較為不足，且受訪各校均認為在設備維護與硬體設備的充實方面，無法提供學校的需求，以致學校在實施「民族教育活動」時，硬體設施無法與課程的實施配合，影響「民族教育活動」的實施成效。

(二) 學校實施民族教育活動所遭遇困境的解決方式

1. 整合傳統歌舞與技藝類教學活動，強調文史、祭儀、族語等傳統生活的體驗

學校實施「民族教育活動」主要是教育部「教育優先區計畫」及原民會「民族教育活動」兩項計畫來運作。各校確認學校發展的重點與核心理念，以部落文史為發展基礎，再搭配傳統歌謠與文化技藝教學活動。

2. 熟悉排灣族傳統文化師資之不足，透過教師進修充實教師的民族教育專業素養

教師是學校實施「民族教育活動」的關鍵，所以多元文化教育的理念及對原住民族文化的認識，這些是教師必須擁有的專業知能。教師可以透過相關研習和會議或向部落的耆老來請教來強化專業。

3. 提升家長參與學校「民族教育活動」的機會

學校實施「民族教育活動」應通知家長並主動邀請社區、家長共同參與學校事務，將家庭、學校與社區合成文化學習的場所，學生在潛移默化的情境中對族群的傳統、歷史的學習才能夠深入體會。

4. 穩定長期的經費補助改善學習環境，積極尋求外界其他資源協助

學校面對民族教育經費時，多以彈性運用學校的現有資源，來創造最大的效益。不過，大部分的學校在執行上都比較小心，必須確定經費核撥才會實施。學校在實施「民族教育活動」的過程中，希望能夠長期穩定的經費能夠讓學校「民族教育活動」推展的更順利。

5. 改善校園環境設備，營造多元的學習環境

學校「民族教育活動」的落實，並不只在硬體設備，除了正式課程的安排外，應注意潛在課程的安排。民族文化情境的營造也助於學生學潛在學習，讓學生在潛移默化的環境中學習，藉此加深學生對民族文化的情感與認識。

第二節 建議

本節根據研究的整理歸納與發現，提出下列建議以供學校、教師未來研究之參考，茲分述如下：

一、對民族教育政策主管機關之建議

(一) 加強原住民學校師資培訓

本研究發現，原住民重點學校應優先進用原住民籍校長、主任及教師此項規定，因種種因素，難以落實執行，因此，當前的解決之道，應加強原住民學校現有教師對原住民傳統文化之認識，以及「民族教育活動」之教學知能，並提供進修管道，如此方能解決原住民學校推動民族教育的師資問題。

(二) 經費合理分配

本研究發現各校實施「民族教育活動」最感匱乏的就是經費，而原住民學校所在地區之經濟條件與能力，地方無法給予學校經費上的支援。因此，應寬列民族教育相關經費，並能有較長遠規劃的經費核定方式。

二、對學校的建議

(一) 學校行政支援系統，以利原住民「民族教育活動」課程實施的持續發展

本研究發現各校行政人員對於實施「民族教育活動」的支援而持續發展，所以學校能夠持續發展學校「民族教育活動」，擬定學校民族教育發展計畫，持續申請「民族教育活動」的經費，是學校實施「民族教育活動」最實際因素之一。

(二) 學校「民族教育活動」的實施融入學校本位課程

本研究發現透過部落文史的踏查及訪問耆老，可以讓學生更能貼近傳統文化的經驗，來瞭解原住民文化教育的內涵，不僅提高學生學習原住民族文化的興趣，也加深了學生對於原住民文化的認同，所以可利用學校本位課程的設計加入一些傳統的文化與母語課程，使學校能更加的融入社區（部落）文化，

加強學童的自己生活環境的認識，更加的認同自己的部落。

(三) 學校應妥善規劃彈性課程時間、特色課程與綜合活動，實施「民族教育活動」課程

本研究發現目前的課程並沒有針對以原住民族文化為主的課程。所以學校在學校總體課程規劃的課程中，可將「民族教育活動」課程列入彈性課程，以提升原住民學生學習適應與非原住民尊重多元與接納異文化。

(四) 充實教師多元文化知能與研究能力

本研究發現教師對當地區的民族文化不是很清楚，為讓教師能更容易融入當地的生活，學校應該協助老師參加研習課程提升專業知能，了解原住民的文化內涵，用多元文化的觀點，以尊重的心去接納原住民的特殊地方，有效減低彼此教養觀念上的認知差距，更能深入的核心，解決一些教學上遇到的困難台灣。

三、對未來研究之建議

(一) 採用質量兼具的研究方式

本研究採用訪談、文件分析與觀察法的質性研究方法，若能兼採問卷調查，以做為質性研究的佐證資料，非僅侷限於訪談資料方面，期待未來研究「原住民族教育」之相關研究能交叉檢驗，將可獲得更完整資料與結果相驗證。

(二) 擴大研究對象

本研究只以原民會補助設置「原住民族資源教室」並申請「民族教活動」的台東縣排灣族地區四所學校為主，未能擴展於全部排灣族地區部落學校，況且排灣族部落分布於台東、屏東地區。未來的研究可擴大研究對象，如未申請原民會「民族教活動」的已設置「原住民族資源教室」的學校，或只申請教育部「教育優先區計畫－發展原住民教育文化特色及充實設備器材」的學校為對象，期能獲得更豐富的研究資料。

參考文獻

一、中文部份

- 丁雪茵（1997）。**族群認同與同儕關係：多元文化教育或是多元分化教育？**。國立台灣師範大學教育學系主編「多元文化教育的理論與實際」國際學術研討會論文集，205-217。
- 王文科（2002）。**教育研究法**。台北市：五南。
- 王武榮（2003）。**原住民國小教育與傳統文化傳承之相關研究----以台東縣為例**。台東師範學院教育研究所碩士論文，未出版，台東。
- 王前龍（2006）。**原住民族教育資源中心與資源教室設置概況與增設需求評估**。**原教界**，12，38-39。
- 王前龍（2008）。**台東地區國中小原住民族教育活動課程發展之研究第二年成果報告：以民族教育夥伴關係發展模式為例**。台北市：行政院原住民族委員會。
- 王前龍、張如慧（2007）。**原住民族教育資源中心暨教室長期追蹤輔導機制**。2007年台灣原住民教育理論與實務研討會。300-318。
- 王榮信（2000）。**關於排灣—排灣族文明巡禮**。屏東市：屏東縣立文化中心。
- 中央研究院民族學研究所編譯（2002）。**臺灣總督府臨時臺灣舊慣調查會原著，番族慣習調查報告書—排灣族**。台北市：中研院民族所。
- 尤哈尼·伊斯卡卡夫特（2002）。**原住民族覺醒與復振**。台北市：前衛。
- 巴蘇亞·博伊哲努（2002）。**思考原住民**。台北：前衛出版社。
- 巴蘇亞·博伊哲努（2005）。**從部落出發：思考原住民族的未來**。台北市：國家展望文教基金會。
- 內政部（2008）。**現住原住民人口數（97年6月）**。2008年6月20日取自 <http://www.dgbas.gov.tw/ct.asp?xItem=15408&CtNode=4594>
- 台東縣政府教育處（2009）。**98年度教育優先區各校初核經費表**。2009年10月15日取自 <http://www.boe.ttct.edu.tw/front/bin/home.phtml>
- 行政院原住民族委員會（2009）。**原住民人口數統計資料（98年9月）**。2009年11月16日取自 http://www.apc.gov.tw/main/docDetail/detail_TCA.jsp?isSearch=&docid=PA00000003578&cateID=A000297&linkSelf=161&linkRoot=4&linkParent=49&url=
- 行政院教育改革審議委員會（1996）。**教育改革總諮議報告書**，台北。
- 牟中原、汪幼絨（1997）。**原住民教育**。台北：師大書苑。

- 朱慧清 (2002)。原住民學校本位課程決定之經驗—以卑南族的花園小學為例。2002 年度原住民族教育學術研討會論文集，173-196。國立新竹師範學院。
- 江雪齡 (1997)。多元文化教育。台北市：師大書苑。
- 伊斯坦達·霍松安·珂悠瓦 (2007)。部落本位教育實施之研究。國立東華大學族群關係研究所碩士論文，未出版。
- 吳芝儀、李奉儒譯 (1995) (Michael Quinn Patton 原著)。質的評鑑與研究。台北市：桂冠。
- 李子建、黃顯華 (1996)。課程：範式，取向和設計。台北：五南。
- 李瑛 (2000)。從原住民族自決理念評析台灣原住民社區營造之推展—美國印地安與東台灣原住民經驗的對照觀察。原住民教育季刊，20，5-21。
- 李建興、簡茂發 (1992)。縮短山地學校與平地學校教學效果差距之改進方案研究。山胞教育研究叢書。台北：教育部教研會。
- 李國明 (2002)。尋找阿美族學生學習的互動情境與節奏—一位原住民校長的實踐與省思。國立花蓮師範學院多元文化教育研究所碩士論文，未出版，花蓮市。
- 周水珍 (2007)。民族教育課程政策相關問題之探討。發表於 2007 年台灣原住民教育理論與實務研討會，嘉義市：嘉義大學。
- 周水珍 (2008)。原住民族小學民族教育課程實踐困境之研究。載於國立花蓮教育大學主辦之「課程與教學改革的理論與實務國際學術研討會暨第 18 屆課程與教學論壇」，花蓮市。
- 周惠民 (2007)。台灣社會變遷下的原住民教育政策的回顧與展望。發表於 2007 年台灣原住民教育理論與實務研討會，嘉義市：嘉義大學。
- 林志光 (2003)。族語教學之行動研究—以一個排灣族族語兼課教師為例。台東師範學院教育研究所碩士論文，未出版。
- 林清江 (1997)。多元文化教育與教育改革。載於國立台灣師範大學舉辦之「多元文化教育的理論與實際」國際學術研討會論文集，台北市。
- 林衍秀 (2004)。排灣族神話傳說的歷史意識及其記憶。屏東師範學院教育行政研究所碩士論文，未出版。
- 胡幼慧 (1996)。質性研究—理論、方法及本土女性研究實例。台北市：巨流圖書公司。
- 洪泉湖 (2000)。臺灣原住民的教育問題與政策。政策月刊，58，頁17-21。財團法人。
- 倪明宗 (2006)。苗栗縣原住民國小原住民教師對實施原住民族教育課程的態度之研究。國立新竹教育大學區域人文社會學系碩士論文，未出版，新竹。
- 施良方 (2002)。課程理論。台北：麗文。
- 原住民族教育法 (1998)。

- 原住民族教育法施行細則（2005）。
- 高德義（2000）。**原住民教育的發展與改革**。載於張建成（主編），多元文化教育：我們的課題與別人的經驗。台北市：師大書苑。
- 國立編譯館主編（2000）。**教育大辭書**。台北：文景。
- 教育部（1997）。**中華民國原住民教育報告書**。台北市。
- 教育部（1998）。**發展與改進原住民教育第二期五年計畫（88-92）**。台北市。
- 教育部（2005）。**發展原住民族教育五年中程個案計畫**。台北市。
- 教育部（2007）：**九十七年度「教育優先區計畫」**。台北市。
- 張亦正（2006）。**社會科多元文化課程分析研究：以國小教科書為例**。國立成功大學政治經濟學研究所碩士論文，未出版，台南市。
- 張如慧（2000）。**原住民女學生學校生活經驗中之潛在課程研究：以山海中學原住民藝能班為例**。國立台灣師範大學教育研究所博士論文，未出版，台北。
- 張如慧（2002）。**民族與性別之潛在課程：以原住民女學生為例**。台北市：師大書苑。
- 張守仁（2002）。**原住民學校「族群認同」課程之個案研究：以一所桃園縣復興鄉國小為例**。國立台北師範學院課程與教學研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 張佳琳（1993）。**台灣光復原住民教育政策研究**。台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 張建成、湯仁燕（1999）。發展台灣原住民教育的幾點思考，載於浦忠成等著，**台灣原住民文化與教育之發展**（頁 53-75）。台北：國立台灣師範大學人文研究中心。
- 莊明貞（1997）。**多元文化女性主義與兩性平等教室的建構**。載於國立台灣師範大學教育學系 主編「多元文化教育的理論與實際」國際學術研討會論文集，頁 285-305。
- 莊昌憲（2001）。**仁愛多達·魯谷塔雅部落家長對於學區國小學校經營之個案研究**。國立台中師院國民教育研究所碩士論文，未出版，台中。
- 莊國鑫（2002）。**中華民族舞蹈比賽對原住民教育之發展影響—以花蓮縣北埔國小為例**。91 原住民教育學術研討會論文集（527-552）。屏東市：屏東師範學院。
- 許添明、張琦琪（2001）。原住民學校實施社區本位教育之探討：國外實踐經驗及其對我國的啓示。**原住民教育**，21，74-101。
- 陳枝烈（1997）。**台灣原住民教育**。台北：師大書苑。
- 陳枝烈（1998）。原住民教師充實傳統文化知能的探討。**原住民教育季刊**，12 期，35-60。
- 陳枝烈（1999）。**部落學校設立之可能探討**。原住民課程發展與教學策略研討

- 會 (219-240)。花蓮市：花蓮師範學院。
- 陳枝烈 (2007)。原住民族教育體系之建構。2007 台灣原住民族教育理論與實務學術研討會 (219-240)。嘉義：嘉義大學。
- 陳向明 (2002)。社會科學質的研究。台北市：五南。
- 黃光雄、蔡清田。(2002)。課程設計-理論與實際。台北：五南。
- 黃永和 (1998)。課程實施的三種觀點及其對課程改革之啓示。教師之友，39 (1)，14-16。
- 黃政傑 (1991)。課程設計。台北：東華。
- 黃政傑 (1993)。多元文化教育的課程設計途徑。載於中國教育學會主編 多元文化教育，台北：台灣書店，343-373。
- 黃政傑 (1995)。多元社會課程取向。台北市：師大書苑。
- 黃政傑 (1996)。質的教育研究：方法與實例。台北市：漢文。
- 黃政傑、張嘉育 (1998)。多元文化教育的問題與展望。教育研究資訊，第 6 卷第 4 期，69-81。
- 黃森泉 (2000)。原住民教育之理論與實際。台北市：揚智。
- 黃瑞琴 (2005)。質的教育研究方法。台北市：心理。
- 黃慧如 (1999)。珍惜多元文化。教育研究資訊，30，45-47。
- 童春發 (1997)。建構排灣族初探。台北市：台灣原住民歷史文化學術研討會。
- 童春發 (2001)。台灣原住民史—排灣族史篇。南投市：台灣省文獻委員會。
- 彭雅君 (2004)。多元文化教育政策與實踐的斷裂~ 以互助國小爲例。世新大學社會發展研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 游啓亨編撰 (2001)。近代臺灣史要覽。台北市：人光出版社。
- 楊春娥 (2003)。尋找文化課程的原住民教師。慈濟大學教育研究所碩士論文，未出版，花蓮市。
- 達西烏拉彎·畢馬 (2002)。台灣的原住民排灣族。台北市：台原出版社。
- 葉神保 (2002)。排灣族 coqovoqovolj (內文) 社群遷徙與族群關係的探討。國立東華大學族群關係與文化研究所碩士論文，未出版，花蓮縣。
- 鄧靜蘭 (2004)。學校本位課程發展的省思—以一所原住民小學爲例。南華大學教育社會學研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 潘淑滿 (2003)。質性研究：理論與應用。台北市：心理。
- 劉芝良 (2004)。原漢族群共存學校實施原住民族教育之個案研究。花蓮師範學院多元文化教育研究所碩士論文，未出版，花蓮。
- 劉美慧 (2001)。多元文化教育的基本概念與歷史發展。載於譚光鼎、劉美慧、游美惠編著，多元文化教育。台北：空大。
- 劉美慧 (2002)。多元文化教育與課程改革。載於九十一學年度南區地方教育輔導「多元文化教育理論與實務」研討會論文集，38-52，屏東縣。
- 劉美慧、陳麗華 (2000)。多元文化課程發展模式及其應用。花蓮師院學報，

10, 101 - 126。

- 劉唯玉 (2000)。阿美族鄉土文化教材、教學歷程及其相關問題研究—以邦查國小為例。國立政治大學教育學系博士論文，未出版，台北市。
- 劉蔚之 (1992)。一個山地學校的多元文化教育之俗民誌研究。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 劉萬得 (2001)。屏東縣原住民傳統體育之研究。屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。
- 鍾佩娟 (2003)。原住民地區教師的教育實踐：以雲海國小為例。國立花蓮師範學院多元文化研究所碩士論文，未出版，花蓮。
- 賴慶安 (2002)。雙語教學對兒童族語學習與族群認同之影響—以屏東縣一所排灣族國小為例，屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。
- 蕭德光 (2008)。鄉土語言教學之研究-- 以台東縣安朔國小自編族語繪本為例。國立台東大學教育研究所碩士論文，未出版，台東。
- 謝森展 (1993)。台灣回想。謝森展編著，創意力文化事業有限公司。
- 謝貴利 (1997)。臺灣原住民原始木雕工藝。臺北市：教育部技術及職業教育司。
- 簡秀如 (2004)。阿美族學童族語學習之研究—以靜心國小六位學童為例。國立花蓮師範學院多元文化研究所碩士論文，未出版，花蓮。
- 顏國樑 (1997)。原住民教育政策的發展、理念基礎及實踐。原住民教育季刊，**8**，28-54。
- 顏國樑 (2004)。原住民教育現況、問題及發展趨向。台灣教育，**626**，17-24。
- 譚光鼎 (1997)。原住民教育的理念。原住民教育季刊，**6**，36-44。
- 譚光鼎 (1998)。原住民教育研究。台北市：五南。
- 譚光鼎 (2002)。台灣原住民教育—從廢墟到重建。台北市：師大書苑。
- 譚光鼎 (2005)。多元文化教育在台灣—檢討與展望，載於 2005 華人教育學術研討會大會手冊 (頁 273)。
- 蘇美琅 (2004)。花蓮縣布農族小學家長對學校推動文化活動態度之研究。國立花蓮師範學院國民教育研究所論文，未出版，花蓮。

二、西文部份

- Banks, J. A. (1989) . Multicultural education: Characteristics and goals. In J. A. Banks & C. A. M. Banks (eds) , *Multicultural education issues and perspectives*. Boston:Allen and Bacon.
- Banks, J. A. (1993) . Multicultural education : characteristics and goals. In J. A. Banks & C. Banks (eds) . *Multicultural education : Issues and perspectives*. Boston :Allyn and Bacon.
- Banks, J.A. (1995). Multicultural Education: Historical Development,Dimensions, and Practice. In Banks, J.A. and Banks, C.A.M. (Ed.),*Handbook of Research on Multicultural Education* (pp.3-24). New York:Macmillan.
- Banks, J. A. (1999) . *An introduction to multicultural education* (2nd ed.) . Boston:Allyn & Bacon.
- Banks, J. A. (2001) . *Multicultural education issues and perspectives* (4th ed.) . Boston: Allyn & Bacon.
- Bennett, C. I. (1995) . *Comprehensive multicultural education: Theory and practice*. Boston: Allyn and Bacon.
- Chang, J. H. & Wang C. L.(2009) . *Reclaiming indigenous people's rights to culture and autonomy in school education in Taiwan*. Paper presented at the 35th Annual Conference of the Association of Moral Education in Utrecht, the Netherlands.
- Gay, G.(1995) . Curriculum theory and multicultural education. In J. A. Banks & C. A. M. Banks (Eds.) , *Handbook of research on multicultural education*(pp. 25-43). New York: Macmillan.
- Gollnick, D.M. & Chinn, P.C. (1990) . *Multicultural Education in a Pluralistic*

- Society*. Ohio: Merrill Publishing Company. New directions for continuing
- Grant, C.A. & Ladson-Billings, G (1997) .*Dictionary of multicultural education*.
Phoenix, AZ: Oryx Press.
- Nieto, S. (1996) . *Affirming diversity : The sociopolitical context of multicultural education* (2nd ed.) .N.Y. : Longman.
- Sleeter, C. E. & Grant, C. A. (1994) . *Making choices for multicultural education : Five approaches to race, class, and gender* (2nd ed.) . Columbus, Ohio : Merrill.
- Tiedt, P. L. & Tiedt, I. M. (1995) . *Multicultural teaching: A handbook of activities, information, and resources* (4th edition) . New York: Macmillan.
- Wang, C. L. & Chang, J. H. (2009) .*Reconstructing partnership between university and schools for indigenous cultural responsive science curriculum development*. Paper presented at the 2009 International Academic Conference of Indigenous Science and Mathematic Education in Taitung, Taiwan.

附錄

附錄一：訪談大綱

臺東縣排灣族地區學校實施「民族教育活動」現況之研究訪談大綱

一、對實施「民族教育活動」相關政策理念的看法

1. 請問您對學校依據《原住民族教育法》實施「民族教育活動」的看法？
 - 1-1 請問您對於教育部補助學校「教育優先區計畫－發展原住民教育文化特色及充實設備器材項目」之政策的看法？
 - 1-2 請問您對原民會補助學校設置「民族教育資源中心及教室」並補助推動「民族教育活動」經費之政策的看法？
 - 1-3 請問您對依據《九年一貫課程綱要》強調課程應統整社區文化的精神來推動排灣族地區民族教育的看法？
2. 請問您認為學校實施「民族教育活動」，對學生認同社區排灣族文化有何助益？
3. 請問您認為「提升學科能力」與「實施民族教育」二者的關係為何？兩者如何相互影響？
4. 您認為學校為落實上述政策來實施「民族教育活動」，是否需要關鍵人物的帶動？具體而言，應該誰來帶動？如何帶動？

二、「民族教育活動」（包含「教育優先區」）計畫實施過程與現況

1. 請問貴校是實施「民族教育活動」的原因（動機）？實施背景為何？
2. 請問貴校實施「民族教育活動」的項目為何？規劃的情形為何？如何聘請專精於社區排灣族文化的師資？
3. 請問貴校實施「民族教育活動」的時間？實施的方式？教材的來源？如何結合社區的資源？
4. 請問貴校目前資源教室規劃與使用的狀況？如何配合「民族教育活動」的實施？學校是否還規畫實施「民族教育活動」的其他學習環境？
5. 請問貴校學生、家長或社區人士對學校實施「民族教育活動」的看法為何？

三、實施「民族教育活動」（包含「教育優先區」）的困境與因應之道

1. 貴校實施「民族教育活動」過程中，遭遇的困境為何？您是如何解決所遭遇的困境？
2. 您認為學校歷年來實施排灣族地區的「民族教育活動」還需要哪些支援？有何改進建議？
3. 您對未來如何繼續透過實施「民族教育活動」來傳承社區排灣族傳統文化有何建議？

附錄二：個別訪談一覽表

序	編碼	訪談時間	訪談內容	地點
1	訪 PS1P-981126	17:00-18:30	對實施「民族教育活動」的看法 實施「民族教育活動」的困境與因應之道	麥當勞
2	訪 PS1D1-981202	19:00-20:00	「民族教育活動」計畫實施過程與現況 實施「民族教育活動」的困境與因應之道	麥當勞
3	訪 PS1D2-981128	15:00-16:00	「民族教育活動」計畫實施過程與現況 實施「民族教育活動」的困境與因應之道	Aluj 國小
4	訪 PS2D-981121	14:30-15:30	對實施「民族教育活動」的看法	Pacaval j 國小
5	訪 PS2D-981129	14:30-15:30	「民族教育活動」計畫實施過程與現況 實施「民族教育活動」的困境與因應之道	Pacaval j 國小
6	訪 PS2T-981129	16:00-17:00	「民族教育活動」計畫實施過程與現況	Pacaval j 國小
7	訪 PS3D-981120	19:00-20:00	對實施「民族教育活動」的看法	麥當勞
8	訪 PS3D-981125	20:00-21:00	「民族教育活動」計畫實施過程與現況 實施「民族教育活動」的困境與因應之道	主任家中
9	訪 PS3T-981122	10:00-11:00	「民族教育活動」計畫實施過程與現況 實施「民族教育活動」的困境與因應之道	Qal japan 國小
10	訪 PS4P-981121	16:00-17:00	對實施「民族教育活動」的看法 實施「民族教育活動」的困境與因應之道	校長家中
11	訪 PS4T-981129	19:00-21:00	「民族教育活動」計畫實施過程與現況 實施「民族教育活動」的困境與因應之道	Ka-a-luw an 國小

附錄三：觀察札記一覽表

序	紀錄日期	觀察札記名稱	觀察編碼
1	960707	排灣族地區 PS2 國小「唱談祖謠」參與收穫祭展演	觀察 PS3-960707
2	961105	「民族教育活動」年度評鑑會議	觀察 PS-961105
3	961130	跨族群資源整合會議	觀察 PS-961130
4	970201	跨族群資源整合會議	觀察 PS-970201
5	961227	排灣族地區 PS1 國小資源教室啟用典禮	觀察 PS1-961227
6	970410	台東原住民重點學校校長會議	觀察 PS-970410
7	970606	排灣族地區中程計畫審查會議暨 PS1 國小新設資源教室觀摩與評鑑	觀察 PS1-970606
8	970608	排灣族達仁鄉毛蟹祭活動	觀察 PS-970608
9	970715	排灣族土坂部落收穫祭	觀察 PS-970715
10	970719	排灣族地區 PS2 國小「唱談祖謠」參與收穫祭展演	觀察 PS2-970719
11	971025	排灣族地區五年祭活動	觀察 PS-971025
12	971107	2008 大武鄉油帶魚季暨聯合豐年祭活動	觀察 PS-971107
13	971219	2008 飛舞原動力民族教育實務研討會	觀察 PS-971219
14	981128	PS1 國小校園環境觀察	觀察 PS1-981128
15	981121	PS2 國小校園環境觀察	觀察 PS2-981121
16	981122	PS3 國小校園環境觀察	觀察 PS3-981122
17	981125	PS4 國小校園環境觀察	觀察 PS4-981125

附錄四：文件一覽表

序	名稱	編碼
1	PS1 國小 98-100 年度「民族教育活動」計畫	PS1-970606
2	PS2 國小 98-100 年度「民族教育活動」計畫	PS2-970606
3	PS3 國小 98-100 年度「民族教育活動」計畫	PS3-970606
4	PS4 國小 98-100 年度「民族教育活動」計畫	PS4-970606
5	PS1 國小原住民民族教育資源教室實施計畫	PS1-971125
6	PS3 國小民族教育資源教室設備更新計畫書	PS3-970606-1
7	PS4 國小民族教育資源教室設備更新計畫書	PS4-970606-1
8	排灣族夥伴關係之整合指標與策略	PS-970201
9	PS1 國小 98 年度「民族教育活動」成果報告書	PS1-981120
10	PS2 國小 98 年度「民族教育活動」成果報告書	PS2-981120
11	PS3 國小 98 年度「民族教育活動」成果報告書	PS3-981120
12	PS4 國小 98 年度「民族教育活動」成果報告書	PS4-981120

附錄五：逐字稿範例

編碼代號：PS3D-981120

受訪者：Qaljapan國小主任

日期：98年11月20日

訪談主題：對實施「民族教育活動」的看法

時間：19:00 ~20:00

地點：中華路麥當勞

訪談者：李明憲 紀錄：李明憲

譯碼	內容	省思、備註
「民族教育活動」的目標	<p>問：學校實施「民族教育活動」的目標為何？</p> <p>答：因為我是排灣族的女婿，所以我會比較關心這些事情。學校的規劃是要透過古道踏查了解族群遷移歷史，讓學生能夠實際去體驗祖先過去的生活。後來我研究所做的研究－「土坂地區傳統歌謠的研究」，我在採集歌謠時也同時會問一些部落的歷史，我就覺得這些應該可以讓孩子去做，讓學生能夠嘗試自己採集vuvu（祖先）之歌，然後再將採錄之傳統歌謠，進行分析、整理，並編輯排灣族傳統歌謠教材，讓學生能珍視自己的文化。我們是希望讓孩子從家庭、部落中學習。</p>	<p>Qaljapan國小因為缺乏排灣族籍教師，學校「民族教育活動」是由教導主任負責，主任是排灣族的女婿，擁有音樂專長，所以學校以音樂為主要讓學生去認識自己的文化。</p>
對教育優先區計畫的看法	<p>問：請問您對於教育部補助學校「教育優先區計畫－發展原住民教育文化特色及充實設備器材項目」之政策的看法？</p> <p>答：教育部補助學校辦理「教育先區計畫」，對學校是有幫助而且是必要的，像我們學校曾經申請過木雕、歌舞、陶藝及到現在的足球等項目。因為在原住民傳統文化裡面有很多是以技藝類的方式去呈現，學生對這些活動也比較有興趣，也比較容易獲得成就感。況且規定每個項目的申請要做持續三年，這是值得肯定的做法。</p>	<p>「教育優先區計畫」一直是學校實施「民族教育活動」的主要經費來源，學校可以針對地方的特色來發展。所以要求連續三年的計畫及補助，對學校「民族教育」的延續性有很大幫助。</p>
對「民族教育活動」的看法	<p>問：請問您對原民會補助學校設置「民族教育資源中心及教室」並補助推動「民族教育活動」經費之政策的看法？</p> <p>答：我覺得原民會的「民族教育活動」這部份，可以補強「教育優先區」的不足，我覺得學校實施「教育優先區」的項目時，會比較偏重技藝類方面的學習，因為它可以補充一些設備、材料，實施起來有點像社團活動。而原民會「民族教育活動」的重點並不是設備、器材的補充，而要能夠讓孩子去體會或了解文化的內涵。所以不是全在於技藝的學習，有時可能是一個故</p>	<p>原民會「民族教育活動」經費的補助，是依據《原住民族教育法》規定來實施，以民族文化的項目為主。與「教育優先區計畫」有一點區隔</p>

<p>「學校本位課程」的實施來統整社區文化，對「民族教育活動」的看法</p>	<p>事的描述或活動的體驗。</p> <p>問：請問您對依據《九年一貫課程綱要》強調課程應統整社區文化的精神來推動排灣族地區「民族教育活動」的看法？</p> <p>答：學校是因為有社區、部落才會存在，如果學校能夠重視而去統整社區部落文化，對學校是一定有幫助的。學校要怎麼去和社區合作，像我帶孩子去社區做歌謠採集錄音、去跟老人家學習，這是一個很好的方式。學校一定要有人對社區文化了解，而願意把這股力量拉進來，或怎麼帶孩子踏進社區去做了解，這才有辦法統整。而統整可以有很多種方式來做，如運動會、辦活動……，這可以跟部落做一個很好的結合。。</p>	<p>《九年一貫課程綱要》中，「學校本位課程」的實施來統整社區文化，成為學校實施「民族教育活動」的契機</p>
<p>對學生認同社區排灣族文化的看法</p>	<p>問：請問您認為學校實施「民族教育活動」，對學生認同社區排灣族文化有何助益？</p> <p>答：學校推動「民族教育活動」，希望孩子能夠認同排灣族傳統文化。像我帶小朋友去做歌謠採集，我就發現有些小朋友的反應就不一樣，……就可以看到一些小朋友是很有心、很投入，我帶做歌謠採集，都會給他們表格做紀錄、做筆記。很有趣的事情是，我們會問到老人家他們以前的生活方式，小朋友聽了老人家述說後都很驚訝，都覺得很難想像，所以這些東西是讓孩子更知道排灣族文化的樣態。因為透過vuvu或長輩來說一些真實的事情，這些跟學校的國家式課程不一樣的。同時也讓他知道一些部落文化的歷史，讓他知道去尊重、認同自己的母體文化。</p>	<p>讓學生去接觸部落的耆老，去知道一些部落文化的歷史，讓學生學會知道去尊重、認同自己的母體文化。</p>
<p>實施「民族教育活動」對學生認同學科能力提升的看法</p>	<p>問：請問您認為「提升學科能力」與實施「民族教育活動」二者的關係為何？兩者如何相互影響？</p> <p>答：如果我們教給孩子東西，是能對他原住民身分的強化及對族群文化的認同，這樣他就會有更強的信心，我這麼做不是只為我自己，我還可以為我的民族、我的同胞做什麼，所以我會希望更努力。像我帶的社團一樣，我常告訴小朋友，你們在這裡學到專心的態度，同時在你上一般課程時就會努力去改變自己，是不是一樣也是認真點，因為我們知道只要努力就會有好成果，就是這樣的關係。就真的有同學回到班上上課專心，成績真的是有進步。所以，我認為「民族教育活動」課程的實施，對學生課業的學習並不會是負擔，反而是可以有正向的發展。</p>	<p>提供一個機會讓學生去認識、認同自己的文化，自己能夠產生自覺，才會對自己的民族文化的存續做努力</p>