

臺灣原住民小學課程之回顧與展望

陳枝烈

本文旨在回顧自日據時期以來，因為政治社會脈絡的改變，臺灣原住民在小學中所接受的課程之變遷，並探討因應國內外原住民族意識之覺醒與權利爭取之趨勢，原住民小學課程的展望。

經由研究發現，日本與民國政府統治臺灣期間，學校的課程中充斥著培養「皇國」或「中華民族」國民為目標的課程，卻排除了原住民族歷史、語言、文化的課程，迫使原住民沒有機會接觸己族文化，甚至污名本族之文化。近年來，受國際多元文化思潮刺激，再以臺灣政治本土化與民主化之影響，使得原住民小學有了以認識原住民族文化內涵、認同原住民族、尊重多元文化價值為目標的課程。然衡酌這些課程的實施，在達成既定的課程目標上卻未臻理想。

展望未來原住民小學課程，政府應賦予原住民小學更充裕的課程時間，以教授民族文化，並將各族原住民歷史文化及價值觀，納入課程及教材之中。尤有甚者，應設立民族學校，使原住民文化內涵成為學校課程的主體，並兼授一般教育的基本能力課程，以達成課程之目標。

關鍵字：原住民族教育、多元文化教育、原住民學校課程

作者現職：國立屏東教育大學教育學系教授

通訊作者：陳枝烈，e-mail: chihlieh@mail.npue.edu.tw

壹、前言

國家為達成其統治的目的，總是透過各種管道灌輸其意識型態、價值觀念以教化國民，使其成為國家計畫的國民，而學校教育是其最直接的管道之一。在學校教育系統之中，承載統治意識型態、價值觀念者，無疑的就屬課程一項最為重要。但是，由於各階段教育的目標各有不同，課程在扮演政治社會化的角色亦有輕重之分，其中，國民教育階段因其目標乃在培育健全的國民，建設現代國家(孫邦正，1970)，所以，其課程扮演政治社會化的角色最為顯著，影響國民之思想最為深遠，故也常成為課程的政治社會脈絡研究的對象。白亦方、劉修豪、黃炳煌(2011)、卯靜儒、張建成(2005)、何宜娟(2007)、許誌庭(2008)、陳沛嵐(2004)、歐用生(2008)、謝文斌(2002)、歐用生、楊智穎(2011)即曾以台灣光復或國民政府遷臺以後的課程為對象，進行國民教育階段課程的政治社會脈絡之研究。

臺灣是一塊族群多元的土地，原住民族在文化與歷史上迥異於漢民族甚多，可是長期以來卻受到不同統治者的統治，統治者當然就會制定許多措施，希望教化這些被誤認為「凶惡」的民族。在教化過程中武力恫嚇威脅是一種方式，思想教育控制是另一種方式。被統治者雖然長期在統治者意識型態的教化影響下，卻未必就全盤地受到宰制，也有可能透過外部的抗爭與內部的凝聚，而延續己族的文化，並堅持對族群之強烈認同；當然，也可能因此而完全被同化成統治者的國民。

臺灣原住民族正是面對這樣遭遇的民族，115年¹來接受了各種不同小學教育制度與課程的影響，不同的統治者訂定了怎樣的課程？是在如何的政治社會脈絡之下訂定了這些課程？到底其間的演變是如何？對原住民族產生了怎樣的影響？這樣的過程與結果，對臺灣或對原住民，都值得也必需加以了解。

早期臺灣的原住民族並不是缺乏教育，原住民實施自己的傳統教育可溯及數千年之前，遠古時期的原住民即透過「生活即教育」的模式，將己族的傳統歷史、語言、生活智慧、社會組織、信仰與祭儀、倫理與禁忌、樂舞與藝術傳承給下一代。但日本占領臺灣後，於1896年9月10日開辦「恆春國(日)語傳習所豬勝東分教場」，改變了臺灣原住民族的教育型態，而進入一個新的歷史紀元。臺灣光復後，民國政府繼日本之後統治臺灣，也普設現代學校教化原住民。

日據時期前期，原住民與一般漢人是在不同的學校內接受教育，到了後期及民國政府時期，原住民與漢人則在相同的學校內接受教育，並未因此而為原

¹ 本文所探討的係以日本1895年佔領之後，一直到本文撰寫時(2011年)，原住民在此期間所接受的學校教育之課程。

住民實施不同的課程。所以，本文探討原住民小學課程時，以較多的篇幅分析整體的小學教育之課程，即統治者實施在所有臺灣人的課程。雖然課程相同，但是，這些學校所實施的課程對原漢的影響卻大大不同。

本文除了回顧日據時期以來，因為政治社會脈絡的改變，原住民在小學中所接受的課程之變遷外，也探討因應國內外原住民意識之覺醒與權利爭取之趨勢，原住民小學課程的展望。

貳、原住民小學課程之回顧

自 1895 年迄今，臺灣經歷了二個政權的統治，原住民所接受的小學教育制度則歷經多次變革，課程亦隨之變異。因此，在回顧原住民小學課程時，本文依統治政權之不同分別加以敘述，首先分析日據時期的原住民小學課程，接著再描述民國時期的原住民小學課程之演變。

一、日據時期的原住民小學課程

日本對原住民族所實施的小學教育，分成兩種學校系統，一個是以行政區域內開化程度較高之平地原住民為對象，由學務部或文教局所辦理的國語傳習所與公學校；一個是以行政區外開化程度較低之山地原住民為對象，由警察本署或警務局辦理之教育所。1941 年，因日本國內初等教育學制改革，臺灣依「國民學校令」將公學校、教育所一律改稱國民學校，自此以後，原住民族所接受的小學由雙軌統合為單軌。

(一)國語傳習所的課程

日本統治臺灣之初因語言不通，文武官吏感到不便，於是興設國語傳習所以教授臺灣人學習國語為目的，此目的可見諸 1895 年提出之學務部意見書（許錫慶譯，2010：71）。

凡得國無非能得民，得民無非能得民心。而欲得其民心，非先藉由語言能力此一溝通彼我思想工具不可。蓋本島位於舊知那領土之極南，其語言與北方大異其趣，如先前熟稔官話之通譯官亦幾乎無法發揮作，……

。於此情境，欲施行治民之術，開闢教化之途，實不可不謂至難之事。故今擬設本所以開日本語傳習之途，以謀施政上之便，進而奠立教化之基。

1896 年公布「臺灣總督府直轄國語傳習所規則」，第一條就明訂此一目的：「國語傳習所以對本島人教授國語，俾有助其日常生活，並培養本國精神為主

主題文章

旨」。之後，在民政局長對地方長官發布之通告中亦明白指示（許錫慶譯，2010：79）：

移風易俗、普及語言、溝通彼此相互事情以周全本島之經營，乃目前當務之急，在各地設置國語傳習所亦在貫徹此一主旨，別無他義。

基於此，國語傳習所雖將學生分爲甲科及乙科二種，甲科學生專習現行國語，兼及讀書、作文初步；乙科學生除現行國語外，兼修讀書、作文、習字、算術（許錫慶譯，2010：72）。究其課程而言，概如其設立之宗旨，以教授國語爲主。

國語傳習所原是以臺灣漢人爲教育對象，那麼，爲什麼要設立豬勝東分教場教育原住民？究其原因，是希望原住民能通曉文字，以利未來之統治。臺灣教育沿革志描述（許錫慶譯，2010：81）：

恆春支廳開設後，對原住民綏撫之法得宜，使得當地原住民非常羨慕日本的發展，再以當地排灣族較為溫和順從，復以支廳長向原住民宣導通曉文字之必要，進而勸導學校之開設。

日本此主動之舉，實另有一目的，因豬勝東分教場是殖民者對臺灣原住民教育進行的最初嘗試，日後將成爲其他地區推動原住民接受教育之典範，所以意義非比尋常。學務部在回給恆春支廳的設校申請時，即有如下之說明（許錫慶譯，2010：82）：

此舉值此將來於生蕃地施行教育之際，不論良窳皆成範例，且他日誘導彼入斯道之難易皆依隨之，有此一端，故而不可視為尋常一般學校。

因此，日後陸續在恆春、臺東兩廳管轄的蕃地設有國語傳習所二間，分教場十一間，（許錫慶譯，2010：213）。

(二)公學校的課程

1898年因民眾接受教育之需求及經費之原因，總督府廢止國語傳習所，公布臺灣公學校令及公學校規則。公學校設立之主旨爲對本島人子弟實施德教，傳授實學，以培養國民性格同時使其精通國語。所以其教學科目爲修身、國語作文、讀書、習字、算術、唱歌、體操，其修業年限爲六年（許錫慶譯，2010：100），已和國語傳習所之課程有很大的改變，原住民學生所就讀之公學校，其目標與課程與島內其他公學校相同。換言之，就是對原住民子弟實施德教，傳授實學，以培養國民性格同時使其精通國語。

到了 1905 年，日本認為蕃人教育基於人道精神，雖應將其導向社會生活，使之成為順良臣民，但因蕃人隨著種族差異而有不同的語言習慣，故教學方法必須由直接管理者配合特定狀況，而擁有運用的自由。因此，就有了「蕃人子弟就讀之公學校」，雖然它是公學校，但卻不適用公學校規則，在教育上有訂定特別設施之規定的必要，所以在 1905 年發布了台灣公學校規則部分條文修正，並新訂蕃人子弟就讀公學校教育相關規程。此一修正之規程凸顯教育政策配合原住民特定狀況及語言習慣所進行的調整，例如，一般公學校修業年限為六年，原住民學生就讀的公學校修業年限則縮短為四年，就學之學生的教學科目為修身、國語、算數，但依地方之情況得增設農業、手工業及唱歌之一科目或數科目（許錫慶譯，2010：213）。

此時針對原住民的特定狀況所作之調整，學校名稱為「蕃人子弟就讀之公學校」與一般「公學校」不同，更重要的是在課程上與一般「公學校」有以下的差異：1.科目數量，一般「公學校」多於「蕃人子弟就讀之公學校」，2.增加了實科之課程，這個改變是殖民者對原住民教育的認知有不同，本文將於「蕃童教育所」一段中說明。

1914 年頒布蕃人公學校規則，前述的「蕃人子弟就讀的公學校」名稱便稱為「蕃人公學校」。其緣由係因為「蕃人子弟就讀的公學校」之編制與教學準則是授權給廳長，導致各廳在處理上欠缺統一。蕃人公學校以對蕃人施行德育，教授國語並傳授生活上必須的知識技能，使其感化本國風氣為主旨。並規定修業年限為四年，但依地方情況得為三年。教學科目為修身、國語、算術、唱歌及實業科目。增設科目中的農業、手工、裁縫、家事相關近似課程合稱為實業科目一科，與唱歌同為必修科目（許錫慶譯，2010：217）。蕃人公學校規則的頒布，在其目標上與「蕃人子弟就讀的公學校」並沒有差異，但是其課程則將音樂與實業科目從原來的選修，改為必修科目，顯見此次「蕃人公學校」的課程精神更強調實科的教學。

1919 年總督府公布「臺灣教育令」，這在臺灣教育是進入一個新紀元，臺灣教育令採取異於日本國內教育的另一系統，其理由是臺灣人沐浴皇化之時日尚淺，故而在國語修習上存在著一大難關。依據臺灣教育令之規定：「教育依據教育敕語之意旨，以培養忠良國民為本意」。同年公布了「臺灣公學校規則」，此次的公學校規則，在名稱上具有特殊意義，是在原有的公學校規則之上冠以「臺灣」二字。公學校修業年限六年，視地方情況得為四年，教學科目為修身、國語、算術、漢文、地理、理科、畫圖、實業科目、唱歌、體操、裁縫及家事。實業科目分為農業、商業、手工，對男童傳授一種或二種課程，對女童傳授裁縫及家事。視地方狀況得缺漢文、裁縫或家事。其中修身課程之目標在於涵養兒童之德性，指導道德之實踐。修身之教學最初應就適切事項傳授人倫道德之要旨，漸次進而對國家社會之責任的一斑，培養遵守國法、崇尚公德、盡心公

主題文章

益之風氣。國語應傳授普通之言語文章，使其正確地自由應用，兼啓發智德，並應特別力求以助益國民精神涵養爲要旨（許錫慶譯，2010：148-152）。

臺灣教育令的公布已明白宣示殖民者對臺灣之教育，是在將臺灣人培養爲效忠天皇的日本國民，尤其在公學校的教學科目上更能顯見其意旨。1919年的公學校規則所訂之教學科目，與蕃人公學校比較，不但科目增加很多，而且從其課程所涵蓋之知識而言，係培養一位國民所需具有的基本知識。換言之，過去的公學校其實只在傳授生活上必須的知識技能，使其感化日本國風氣，而今天的課程則是在培養一位「忠良國民」，意義已截然不同，當然反映在課程上也就大異其趣。

1922年，係因殖民者認爲臺灣島內之現狀，很快將被認爲並無差別教育之必要，若有之，反令臺灣人懷有疑惑念頭，在統治上導致不良結果，因此乃公布了「新臺灣教育令」，且公布了「臺灣公立公學校規則」，「番人公學校規則」就自然遭到廢止。因此，原住民學生就讀之學校就與一般漢人所就讀的公學校之名稱相同，課程亦相同。此時之公學校修業年限六年，視地方情況得爲四年，教學科目爲修身、國語、算術、日本歷史、地理、畫圖、實業科目、唱歌、體操、裁縫及家事，並添加漢文爲彈性科目。實業科目分爲農業、商業、手工，對男童傳授一種或二種課程，對女童傳授裁縫及家事。視地方狀況得缺漢文、裁縫或家事（許錫慶譯，2010：162-164）。此次之課程與1919年的課程頗爲相近，只增加了「日本歷史」一科。

1898年日本在臺灣設立公學校之後，原住民學生就讀的學校與一般漢人就讀的公學校名稱相同，之後曾有彈性的學校制度，以及專供原住民就讀的「蕃人公學校」，但在1922年之後，則又再恢復與漢人就讀的學校相同名稱。在課程上，也從相同的課程，演變爲課程數較少，較注重實科之教學，又到後來的相同課程。但是在課程目標上則是從只在傳授生活上必須知識技能，使其感化日本國風氣，轉變成以培養一位「忠良國民」的目標。

(三)蕃童教育所的課程

蕃童教育所肇始於1896年4月日本剛實施民政，蕃地隸屬於民政局殖產部所轄，之後各撫墾署利用蕃人來到署裡的機會教授國語及禮儀等，但隨著1898年6月廢止撫墾署而告結束。撫墾署遭廢止之同時，其業務移交給新設的辨務署第三課，二十三個辨務署設有第三課課員的派出所實施蕃童教育，但一直未能專設教育機關來著手實行，蕃人教育成了完全委由署長權宜處裡的一種情況。

1901年11月辨務署遭廢止，而於新設的警察本署設置蕃務課。1902年在南蕃各要地設警察官吏派出所，所員在執行公務之餘召集蕃童教授國語及禮儀，兼進行醫療給藥，謀求漸次馴化彼等的政策，像這般藉由警察官吏之手的

特殊教育便稱為蕃童教育所。蕃童教育所是以行政區外開化程度較低之山地原住民為對象，雖然在各地設立，但卻無可供依據的標準，所以於 1908 年制定了蕃童教育綱要(課程綱要)、蕃童教育標準、蕃童教育費標準。其教育目標在於化熟日本人的風俗習慣，培養善良的農民，而非造就少數人的菁英教育。另規定教學科目包括：禮儀、倫理、耕作園藝、手工、國語、計數法、習字。但手工、計數法、習字、唱歌為彈性科目（許錫慶譯，2010：221）。

之後，日本為統一山地教育方針，1928 年新公布教育所教育標準，規定教育所之宗旨以培養原住民成為日本國民。修業年限為四年、教學科目增加為：修身、國語、算術、畫圖、唱歌、體操及實業科目（許錫慶譯，2010：224-228）。從新公佈之教育所教育標準內容而言，與 1908 年之內容已有很大的不同，而與公學校規則所規定之內容漸趨於一致，顯見日本對原住民教育觀點的改變。

日本殖民期間，在行政區外開化程度較低之山地地區，對原住民所實施之教育，相較於行政區內開化程度較高的平地原住民，不但學校名稱不同，在課程上亦有差異，最顯著的不同乃在於對實科的重視遠高於學科，這種思維屢見於多項文件之中，例如：

1898 年的學務主任會議中就總督府學務部從事清領時期的蕃人教化調查，提出蕃人教育方案進行討論，其中蕃人教育的主旨如下：1.蕃社內的學校以教育蕃人為目的。2.教育蕃人與其注重學科的熟練，倒不如注重實科的熟練（許錫慶譯，2010：209）。

1908 年的第七次山地事務會議，擔任主席的大島久滿次警察本署長指示原住民教育事項，提及（引自張耀宗，2009：83）：

蕃童教育並非設立像學校這樣的組織來實施教育，本官倒希望能於駐在所或監督所實施幼稚園式之簡易教育，同時教授農耕方法。

1913 年丸井圭治郎支持「主農主義」的主張，在其《蕃童教育意見書》中，認為（引自張耀宗，2009：84）：

卑職的考量是：蕃人不適合教授高深的智識，觀察其現狀應非授與學藝。……蕃人教育的主要目標在使蕃人儘快脫離獸性，且不失其素樸純良的個性，而且能夠成為以農業為天賦，勤奮認真工作的優良國民。

（四）國民學校的課程

1941 年，日本國內初等教育學制改革，臺灣亦依「國民學校令」將小、公學校、教育所一律改稱國民學校，修業年限均為六年，該令第一條規定：「國民學校遵照皇國之道，實施初等教育，以國民的基礎練成爲目的」，取消內臺人之

主題文章

區別。但卻以「為真正確保教育效果，必須考慮臺灣之實況」為藉口，課程內容並不與日本國內相同，乃將課程分為第一、二、三號課表（臺灣省文獻委員會，1994a），原住民就讀第三號課表之學校，教學科目分為五類，國民科：修身、國語、國史與地理；數學科：算學與理科；體鍊科：體操及武道；藝能科：音樂、寫字、圖畫及工作；實業科：農業、工業、商業（何清欽，1980）。

綜合前述，自 1919 年起，日本對臺灣人（不論漢人或原住民）的教育，其教育宗旨已有明顯的變化，從強調移風易俗，到國民精神之涵養，甚至到了統治後期，已成為培養成皇國國民。而在課程的演變上也從國語、實科，到修身、國語、算術、藝能科、實科，到最後的國民科：修身、國語、國史與地理；數學科：算學與理科；體鍊科；藝能科；實業科等，以培養一位皇國國民而設計課程。

二、民國時期原住民小學課程的演變

民國時期原住民所接受的小學教育在學制上與一般漢人就讀的學校並無差異，與日據時期分為兩種辦理單位及兩種系統是不同的。民國時期的原住民小學也是由一般教育行政單位管理，只是在 1968 年因實施九年國民教育之緣故，而將學校名稱由原來的國民學校改為國民小學，以下即分別說明國民學校與國民小學之課程演變。

（一）國民學校的課程

1945 年臺灣光復，日據時期的國民學校與教育所即由臺灣省教育處第三科分別指定接收，一律依照我國學制，改為國民學校，修業六年，授以同等課程，以矯正日據時代所實施之差別待遇。依當時之國民學校法第一條之規定：「國民學校實施國民教育，應注重國民道德之培育及身心健康之訓練，並授以生活必需之基本知識技能」（臺灣省文獻委員會，1994b）。課程亦遵照當時教育部頒布之小學課程標準，教授之科目有：團體訓練、音樂、體育、國語、算術、社會（公民）、歷史、地理、自然、圖畫、勞作。1948 年，小學課程進行修訂，教授科目改為：公民訓練、音樂、體育、國語、算術、社會、自然、美術、勞作。（第四次中華民國教育年鑑編纂委員會編，1974）。

臺灣光復初期，小學之教育課程係依教育部之規定，全國一致，並無大陸與臺灣之區別。可是，1949 年因國民政府退守臺灣，國家面臨重大危機，原有之課程不能和「反共抗俄」之基本國策及戡亂建國教育實施綱要密切配合，乃於 1952 年再予修訂，此次修訂之科目名稱不變，僅修訂「國語」、「社會」二科課程標準，特別注重民族精神教育，以期培養具備中華民族意識的戡亂建國國民（第四次中華民國教育年鑑編纂委員會編，1974）。

1961年，教育部為達成小學教育之基本任務，以適應時代需要，又著手修訂國民小學課程標準，教授科目為：公民與道德、音樂、體育、美術、勞作、國語、算術、社會、自然、歷史、地理、團體活動。此次修訂之特點為：採取「六年一貫制」的課程編制，加強道德教育，注重國民道德之培養，實施民生主義育樂兩篇補述一書對教育方面的指示，重視「生活教育」以發展兒童完整的人格，加強「民族精神」、「科學教育」、「生產勞動教育」的實施（第四次中華民國教育年鑑編纂委員會編，1974）。

統觀國民學校時期，基本上，學校的課程在學科的數量與名稱上並無多少的變異，但是因為1949年國家遭逢巨大的變動，因此在之後的兩次課程修訂，特別強調課程在培養具備三民主義信仰與中華民族精神的目標。而此一時期的原住民小學課程，並未被特別提及，形成隱匿與消失的現象。一方面是因人口數少，居於偏鄉地區，未獲重視；一方面是整個國家環繞在一個反共抗俄的精神之下，原住民族群意識與文化的教育根本不被強調。所以，此一時期原住民所接受的小學課程與一般學校並無兩樣，一般學校的小學課程就是原住民小學的課程。

（二）國民小學的課程

1967年，行政院頒布「九年國民教育實施綱要」，國民教育分為二階段，前六年為國民小學教育，後三年為國民中學教育。1968年開始實施九年國民教育，教育部乃著手辦理國民中小學課程標準修訂工作，此次之修訂原則為：九年國民教育之實施，旨在提高國民知識水準與人力素質，以奠定國家社會建設與經濟發展之基礎，而充實戡亂建國之力量。其中國民小學教育目標，應注重國民道德的培養，身心健康的訓練，並授以生活必需的基本知識，而以發展健全人格，培育健全國民為實施中心。同年頒布「國民小學暫行課程標準」，教授科目為：生活與倫理、健康教育、國語、數學、社會、自然、音樂、體育、美術、勞作、團體活動。其中更強調語言及社會學科之修訂原則應以民族精神、國民生活及實用知識為基礎，並注重力行實踐，以發揚我國文化，使學生成為現代公民（第四次中華民國教育年鑑編纂委員會編，1974）。

1975年，教育部再次進行國民小課程標準之修訂，其中揚棄國民小學之目的，以培育活潑潑的兒童、堂堂正正的國民為目的，應注重國民道德之培養，身心健康之鍛鍊，並增進生活必需之基本知能。而其目標在於加強民族精神教育及生活教育，並力求德、智、體、群、美五育均衡發展為原則。課程之設計，依據三民主義，注重倫理、民主、科學教育之實施，以培養健全之國民。而教學科目計有：生活與倫理、健康教育、國語（包括說話、讀書、作文、寫字四項）、數學（包括珠算在內）、社會、自然科學、音樂（三年級起實施）低年級唱遊、體育（三年級起實施）低年級唱遊、美勞一至六年級合科教學；但三至

主題文章

六年級，得視實際情況分科教學、團體活動、輔導活動（隨機輔導）等 11 科（第五次中華民國教育年鑑編纂委員會編，1984；教育部，1975）。

比較 1968 年與 1975 年兩份課程標準，由於當時的國內政治環境都屬戒嚴時期，所以，小學教育均在大中國與三民主義精神所引導的國民教育目標之下，兩次的課程標準不論在目標與科目方面是頗為相似的。而原住民所就讀的小學因與一般學校相同，自然其課程亦在大中國的國族認同之下，屬於原住民族之族群認同與歷史文化之課程則在禁止之列。

1980 年代末期起，臺灣進入了一個劇變的環境，由於時代環境的變動，社會文化的轉型，政府乃於 1987 年解除戒嚴。受政治民主化與本土化、經濟自由化與社會多元化之影響，教育如何因應此一變革，成為此一時期最重要的任務。為因應社會變遷與教育發展之需要，教育部於 1993、1994 年公布了國民小學課程標準，本次課程標準修訂，係以「培養 21 世紀的健全國民」為最高理想目標，基本理念為：未來化、國際化、統整化、生活化、人性化、彈性化。本次課程標準之修訂以學生為中心，以未來發展為考慮，整個修訂的意識形態與過去有非常明顯之不同。課程之目的是以生活教育及品德教育為中心，培養能進行終身學習之健全國民。教學的課目有：道德與健康、國語、數學、社會、自然、音樂、體育、美勞、團體活動（三年級起實施）、輔導活動（三年級起實施）、鄉土教學活動（三年級起實施）（第六次中華民國教育年鑑編纂委員會編，1996；教育部，1993）。

此次的課程標準雖然在課程名稱與數目上與 1975 年的相去不遠，但是在課程理念與目標方面卻是有所突破，例如，在課程理念上是學生為中心而不是以國家為中心，更由於解嚴、政治民主化與本土化之故，在一些課程上增加了臺灣在地的鄉土文化，提供學生鄉土認同的機會，而不再只是大中國之認同。其中最明顯的是增加「鄉土教學活動」一科，內容包含鄉土語言、鄉土歷史、鄉土地理、鄉土自然、鄉土藝術五類，由各校根據本身實際情況，選擇項目實施，以提供學生學習方言之機會並使其對鄉土文化有更多的了解，俾利族群文化的保存。「社會」課程標準中，已將家鄉（分縣市、鄉鎮市區）的自然、人文環境列入教材綱要之中。

由於前述兩科目之課程綱要均提供學生學習鄉土文化與語言之機會，而鄉土文化的選擇概以學生所就讀之學校所在鄉鎮為基礎，所以，各原住民鄉的原住民小學在這兩個學科的課程中，便得以教導各原住民族自己的語言及文化。這在過去是絕無可能的，如今卻成為法定且被鼓勵的課程，確實不可同日而語。

從課程的意識形態而言，此舉至少走出大中國的單一認同，而能接受各原住民族、閩南、客家等在地文化的認同，開啓多元文化的意識形態。從原住民族的角度而言，自己族群的孩子有機會學習己族的語言、文化、歷史與價值，

讓各個族群認識與肯定自己的文化亦是社會的一部份，進而接受自己、認同自己，這對建立多元文化社會之實際有其意義。

20 世紀末，由於知識爆炸、資訊快速傳播，加以國際間互賴的密切關係，形成地球村的社會。在迎接與因應新世紀的來臨時，積極的教育改革也就成了不得不的行動。政府於是在 2001 年公布了「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」，旋即在 2003 年又公布了「國民中小學九年一貫課程綱要」，其課程目標為：國民中小學之課程理念應以生活為中心，配合學生身心能力發展歷程；尊重個性發展，激發個人潛能；涵泳民主素養，尊重多元文化價值；培養科學知能，適應現代生活需要。課程不再以科目型態出現，而是以學習領域型態出現，計有：語文、健康與體育、社會、藝術與人文、自然與生活科技、數學、綜合活動等七大學習領域（教育部，2003）。

在這次課程改革的七大領域中，「語文領域」算是變革較大的一個領域。九年一貫的語文領域包括「本國語文」與「外國語文」，而「本國語文」中又包含了「原住民語」。至此，原住民族語教學才有了一個正式的科目名稱，也有專屬的教學時間，師資、教材、目標也逐漸走向制度化。更重要的是原住民語教學的主要目標，不只是語言聽、說、讀、寫能力的培養，主要在培養原住民學生實際運用族語的能力，並藉由族語的學習，認識原住民的文化內涵，熟悉原住民語言的特性，建立自信，以為自我發展之基礎。另外從多元文化社會的角度而言，其另一個目的則是在於透過原住民語互動的情境，傳遞原住民文化的精神和特色，並從相處中也尊重和關懷他種語言的文化，建立彼此相互信任、合作的國際精神（教育部，2001）。以目標而言，與 1993 年的「鄉土教學活動」、「社會」科的目標是相近的，對原住民族而言，也深具重要與特殊之其意義。

（三）小結

回顧 1895 年以來，日本與民國政府相繼統治臺灣，為遂行統治者之意志，教育成為服務國家的工具。所以，不論在日據時期的「皇民化」政策，或是民國政府的「山地平地化」政策，對原住民族而言，均是欲將原住民「同化」為皇民或漢民的政策。也因為如此之目的，並未實施適合原住民族發展之學制，甚至在學校的課程中，充斥著培養「皇國」或「中華民族」國民為目標的科目。近 100 年的「同化」意識型態所導引的小學課程，因為這些課程排除了原住民族歷史、語言、文化的內涵，迫使原住民沒有機會接觸己族之文化，這可從截至目前為止，原住民族文化在當前部落中嚴重流失可獲得印證，甚至族人對己族文化的污名亦屢見不鮮，更嚴重者是否認自我族群的認同。所以，從統治者角度而言，這些課程的實施顯然已獲得相當的成效。

主題文章

1990年代，受到國際多元文化思潮的刺激，加上臺灣政治本土化與民主化之影響，引發了教育的改革，小學教育目標與課程因此有了改變，增加鄉土文化與原住民族語言等課程，使得原住民小學有了屬於自己原住民族文化的課程，而課程目標也擴展為「認識原住民的文化內涵、認同原住民族」，此一意識形態的改變顯現了時代的脈動，使原住民族小學課程有了不同以往的發展。

叁、原住民小學課程之展望

百年來，原住民小學的課程的發展從統治者的同化目的，走向多元文化開放發展的方向，這對於原住民族文化復興與族群發展而言，似乎看見契機與未來。但是，近二十年來，此一目的的課程實施是否已達成目標—讓原住民認識自己的文化內涵、並認同原住民族？在展望未來的原住民小學課程之前，研究者將先分析過去那些課程實施的結果。

一、近二十年原住民小學原住民族文化課程實施成效

1993年修訂的課程標準，增加「鄉土教學活動」一科，此課程名稱與綱要雖未明示專屬於原住民之課程，但其實際實施卻已提供原住民學生學習本族文化並增進族群認同之機會。2003年的課程標準更標榜「尊重多元文化價值」的目標，原住民語之課程目標則為藉由族語的學習，認識原住民的文化內涵，熟悉原住民語言的特性，建立自信，以為自我發展之基礎。然衡酌這兩次課程的實施，在達成「提供原住民學生學習本族文化並增進族群認同之機會」，與「認識原住民的文化內涵、尊重多元文化價值」的目標上卻未臻理想。

1994年新增的「鄉土教學活動」，明訂鄉土教學每週實施一節課(40分鐘)，但因其範圍包含五大類別，所以在時間不足、課程範圍太廣的情況下，鄉土原住民族歷史、文化與語言教學僅是點綴的性質，成效並不理想。而多屬社團性質，在學校中實施的原住民文化特色之非正式課程不但不具全面性，同時也缺乏連貫性。不論歌謠、舞蹈或是編織在開課時，多以考慮能否聘請到講師、有無申請到補助計畫、或是學校發展的特色是什麼為原則，所以課程常有不連貫的情形，例如今年學習舞蹈、明年學習編織，這種不連貫的課程很難提供給學生完整且深入地認識原住民族文化。

依據教育部(2003)「九年一貫課程」綱要之規定，原住民語言的實施起自國小一年級至國中三年級，國小階段為必修課程，每週實施一節課(40分鐘)；國中階段為選修課程，也是每週一節課(45分鐘)。實際實施的情形是原住民族地區的學校均會依學校所在的民族別而開設該一族語課程，實施情形頗為落實。至於都會地區則視該校的原住民學生人數與族籍別，而開設不同的課程，有的學校會開設一種原住民語言，有的則會開二種的原住民語言，但是有些學

校則未開設(少數的學校)。至於國中階段的開課情形則較不理想，較多的學校因升學壓力的影響，而未開設此類課程。

其實施成效為何呢？根據行政院原民會(2007、2008、2009、2010)對原住民國中一年級的學生調查發現，均只有約 3%的學生之族語「說的能力」達到流利的程度(如表 1)。族語經過長期推動，而且也列為學校的必修課程，實施的結果，在聽與說的能力上已嚴重地不及教學目標。正式課程中的族語學習成效已是如此，至於未列為正式課程的原住民歷史與文化，其保存與發揚更是遙遙無期。

表 1 2006-2009 學年度國中一年級原住民學生族語說的能力分佈表

學年度	完全不會	會講一點	普通/尚可	流利	很流利	調查人數
95	*	68.8%	28.3%	*	2.9%	5554
96	6.8%	64.7%	25%	2.9%	0.6%	6987
97	9.5%	63.5%	24.2%	2.2%	0.6%	6245
98	14.6%	61%	21.5%	2.4%	0.5%	6262

近 20 年來，學校中的原住民文化課程內容包含了族語教學、舞蹈、歌謠、編織、木雕或其他各種文化技藝，但很少實施有關各民族文學、美學、歷史、家庭社會制度、經濟生產活動、祭儀習俗、價值觀、道德規範、生態觀與山林、海洋文化等等的課程，以致學生所學習到的僅為片斷與偏狹的文化內涵。

譚光鼎(2002)更指出，整體而言，原住民族教育的最基本問題應在於主體性的缺乏。教育政策一向由強勢族群所主導，政府歷年從未依據原住民的觀點與需求，制訂一套符合其文化特質的教育政策。正由於主體性的缺乏，原住民族教育也一如其政治、經濟與文化的發展命運，改革措施雖多，但實質功效不彰。在缺乏自主性的前提之下，原住民族各級各類教育的政策措施，存在：1. 同化政策主導教育實際，多元文化概念不易落實。2. 族群自我認同消極不振，民族固有文化傳承困難等等實質問題。

二、原住民小學課程的展望

面對近 20 年來原住民小學課程實施與課程目標的落差，未來原住民小學課程應如何改革？甚至於原住民小學學制是否有改革之可能性？而能落實「提供原住民學生學習本族文化並增進族群認同之機會」，與「認識原住民的文化內涵、尊重多元文化價值」的目標，研究者認為應採三管齊下之策略，茲說明之。

主題文章

(一) 賦予原住民小學更多民族文化課程的時間

過去原住民小學原住民族文化課程實施成效低，最重要的一個因素之一是課程時間過少。以 1994 年與 2003 的課程標準為例，都僅只有一節課，而且只在特定的那一個科目中進行原住民族文化教學。在這樣的條件限制下，恐怕神仙都難竟其功。因此，必需修訂現有之課程綱要，增加學校教導民族文化特色課程的時間，學習節數為 6-8 節，可依學生的年級之增加而逐年遞減。這些時間之應用與現行之彈性課程時間不同，它專門做為原住民小學教導民族文化課程，而不是作為補救教學、學習領域選修、班級輔導或學生自我學習的時間。

原住民小學針對這些課程，應配合學生身心發展情形將傳統民族文化，採體驗式進行學習，並兼採族語教學，而可提供族語的生態環境，有利族語之學習。其課程內容則依族群之文化特性，由各校自行規劃實施。

(二) 在各科課程中納入原住民族文化

歷來修訂實施各次的課程標準(綱要)時，多未在各科教科書中納入原住民各族歷史文化及價值觀，以致於原住民小學只能依賴少數與民族文化有關的課程教導民族文化。1998 年，原住民族教育法公布時，第 18 條即明示：「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，以增進族群間之了解及尊重」(教育部，1998)。該法已頒布施行近 14 年，但是在小學階段的課程及教材並未能依法落實。展望原住民小學課程，不論是針對現行之課程綱要，或是未來新修訂的課程綱要，政府應將各族原住民歷史文化及價值觀，納入課程及教材之中，使原住民地區及都會地區的原住民及一般學生都有機會學習原住民族之文化。換言之，讓原住民學生不僅在與原住民族文化有關的課程中認識文化，促進族群認同，更可有機會在小學的所有課程中認識原住民族文化內涵。

(三) 創辦原住民族學校以落實目標

過去，原住民傳統民族文化課程都是附加在整體的課程結構中，並非課程主體，所以，與民族歷史、文化、語言有關的課程，均很難成為課程中的主體，尤其在課程實施時，常因時間、師資、資源與制度等等因素，使得其目標難以達成。因此，若能超越現有之體系，另創原住民族的民族學校²，一方面更契合

² 研究者於 2011 年起，即協助行政院原民會規劃與推動原住民族部落學校之設立，原民會已於 2012 年 4 月正式公告，核定 2012 年將設立中部阿美族學區、卑南族、北排灣學區三所部落學校。部落學校的規劃與實施係獨立且平行於現行教育部的一般教育之教育體系，成為第二條教育軌道，不再是一般教育中的漢族中心意識形態。它不但是以原住民族之需求為依據，更是以民族傳

多元文化的趨勢，一方面更能達成認識原住民族文化內涵的目標。在民族學校中，傳統民族文化是學校教育的主軸，傳統民族文化當然是民族學校的課程主體。但是民族學校並不僅教導民族文化為已足，因為學生將來畢業之後必需會到大社會中發展，而不是退回原始部落中生活，而與大社會隔離。所以，基礎的國語、英語、數學與資訊科技等科目也需納入課程中，其教學節數甚至可比現行小學這些科目的教學時數多，使民族學校的學生基礎能力不輸就讀一般學校的學生。

針對國語、英語的課程，可以各族民族文化作為編訂教科書之素材，例如以布農族的神話、英雄人物或社會組織為課文，教導布農族學生中文的生字、新詞、語法與各種中文能力；而英語方面則更強調培養學生聽說能力。至於其他與自然、社會、藝術、體育有關知識的學習，則不設置這些學科，這些知識將透過各族的社會組織與倫理、藝術與樂舞、自然生態等等文化進行學習。

除了基礎能力的課程外，當然最重要的是傳統民族文化的課程，基本上，傳統文化的課程將回歸過去部落對孩子的教育方式，不採分科教學，而採統整課程之教學。實施方式是進入部落中（此時部落就是學校），隨著部落的生活節奏學習文化，讓學生參與部落中的各種儀式行為、生產活動、人際關係，在其中接受價值觀、倫理道德、禮儀規範的教導；學習藝術、文學、社會行為、自然智慧、音樂等等，藉以鍛鍊體能、增進身心健康。

傳統文化課程上課時間不限於平時上學時間，而應配合部落歲時生活節奏，在各種歲時生活發生的時間即是教學時間，其教學節數就遠多於前述的基礎學科的節數。值得強調的是，這些課程中，是以全族語教學的方式，讓學生真正進入族語的環境學習，以確實增進學生之族語能力。

因應多元文化的社會發展，教育制度與課程亦應配合多元需求，而不應緊抱統一、強調一致，否則難以適應多元族群之需求。原住民小學的課程，除了應與一般校學有所重疊之外，亦應配合其族群文化的特性與發展需求，提供適合其族群的改革措施，才能真正達成認識原住民族文化內涵，促進族群認同，並尊重多元文化的目標。

統文化為教育內容，充分展現原住民族主體發展的精神。它有其明確的教育目標、學校制度、行政制度、教師聘用制度、系統與結構化的課程規劃、完善的教學型式與設施、學生的入學與畢業規定等等。

肆、結語

1895年以來，日本與民國政府相繼統治臺灣，為遂行統治者之意志，教育成為服務國家的工具。所以，不論在日據時期的「皇民化」政策，或是民國政府的「山地平地化」政策，均是欲將原住民「同化」為皇民或漢民的政策。也因為如此之目的，並未實施適合原住民族發展之學制，以致在學校的課程中，充斥著培養「皇國」或「中華民族」國民為目標的科目，排除了原住民族歷史、語言、文化的課程，迫使原住民沒有機會接觸己族之文化，甚至污名本族之文化。

20世紀末，受到國際多元文化思潮的刺激，加上臺灣政治本土化與民主化之影響，小學教育目標與課程因此有了改變，增加鄉土文化與原住民族語言等課程，使得原住民小學有了屬於自己原住民族文化的課程，而課程目標也擴展為「認識原住民的文化內涵、認同原住民族、尊重多元文化價值」。然衡酌這些課程的實施，在達成既定的課程目標上卻未臻理想。

展望原住民小學課程，不論是針對現行之課程綱要，或是未來新修訂的課程綱要，政府應賦予原住民小學更充裕的時間，以教授民族文化，並落實原住民族教育法，將各族原住民歷史、文化及價值觀，納入課程及教材之中，增加原住民學生認識原住民族文化內涵的機會。更積極而言，是設立不同於現行體系的民族學校，使原住民文化內涵成為學校課程的主體，並兼授一般教育的基本能力課程，如此，不但回應了政治社會之脈絡，也能真正達成認識原住民族文化內涵，促進族群認同，並尊重多元文化的目標。

參考文獻

- 白亦方、劉修豪、黃炳煌（2011）。形塑完美的國民：課程史觀點。載於國家教育研究院編「我國百年教育回顧與展望」，頁 253-276。新北市：國家教育研究院。
- 卯靜儒、張建成（2005）。在地化與全球化之間：解嚴後臺灣課程改革論述的擺盪。**臺灣教育社會學研究**，5（1），39-76。
- 行政院原住民族委員會（2010）。九十八學年度原住民族教育調查統計報告。臺北：行政院原住民族委員會。
- 行政院原住民族委員會（2009）。九十七學年度原住民族教育調查統計報告。臺北：行政院原住民族委員會。
- 行政院原住民族委員會（2008）。九十六學年度原住民族教育調查統計報告。臺北：行政院原住民族委員會。
- 行政院原住民族委員會（2007）。九十五學年度原住民族教育調查統計報告。臺北：行政院原住民族委員會。
- 何宜娟（2007）。國民黨政府與反共抗俄教育之研究—以國中（初中）歷史教材為例（1949—2000）。國立中央大學歷史研究所碩士論文，未出版，桃園縣。
- 何清欽（1980）。光復初期之臺灣教育。高雄：復文圖書出版社。
- 孫邦正（1970）。國民教育論叢。臺北市：臺灣商務印書館。
- 教育部（2003）。國民中小學九年一貫課程綱要。臺北市：教育部。
- 教育部（2001）。國民中小學九年一貫課程暫行綱要。臺北市：教育部。
- 教育部（1998）。原住民族教育法。臺北市：教育部。
- 教育部（1993）。國民小學課程標準。臺北市：教育部。
- 教育部（1975）。國民小學課程標準。臺北市：教育部。
- 許誌庭（2008）。課程改革中的權力展佈與知識新生。**國立臺南大學教育研究學報**，42（1），17-32。
- 陳沛嵐（2004）。析論臺灣課程研究之本土化——以博士論文層級為例。**課程與教學季刊**，8（1），49-68。
- 許錫慶譯（2010）。臺灣教育沿革志。南投：國史館台灣文獻館。
- 張耀宗（2009）。國家與部落的對峙：日治時期的台灣原住民教育。臺北市：華騰文化股份有限公司。
- 第六次中華民國教育年鑑編纂委員會編（1994）。第六次中華民國教育年鑑。臺北市：教育部。

主題文章

- 第五次中華民國教育年鑑編纂委員會編（1984）。**第五次中華民國教育年鑑**。臺北市：教育部。
- 第四次中華民國教育年鑑編纂委員會編（1974）。**第四次中華民國教育年鑑**。臺北市：教育部。
- 臺灣省文獻委員會（1994a）。**重修臺灣省通志卷六文教志教育行政篇**。南投：臺灣省文獻委員會。
- 臺灣省文獻委員會（1994b）。**重修臺灣省通志卷六文教志學校教育篇**。南投：臺灣省文獻委員會。
- 歐用生（2008）。「一綱一本教科書事件」評議。**教科書研究**，1（1），1-28。
- 歐用生、楊智穎（2011）。台灣教科書演進歷程與脈絡：教育思潮。2011.6.10-11 發表於國家教育研究院主辦「教科書百年演進國際研討會」。
- 謝文斌（2002）。中小學教科書開放審定制後的問題與檢討。**學校行政雙月刊**，22，68-79。
- 譚光鼎（2002）。**臺灣原住民教育—從廢墟到重建**。臺北：師大書苑。

Review and Prospect of Curriculum of Indigenous Elementary Schools in Taiwan

Chih-Lieh Chen

This paper review the changes of curriculum of indigenous elementary schools due to different political-social contexts in Taiwan, and discuss the prospect of curriculum of indigenous elementary schools to respond the growing tendency of indigenous people consciousness and their fight for rights.

This study found that the goals of school curriculum during the period of Japanese colonization and KMT government were to cultivate ‘national’ people and thus the history, language and culture of indigenous people had been excluded from school curriculum, which decreases the opportunity of understanding their own culture and even causes the stigma of their own culture. Recently, influenced by multi-culturalism worldwide and the political localization and democratization in Taiwan, there appears the curriculum which is aimed at understanding indigenous culture, identity of indigenous people and respect for multiple cultures. However, there is a gap between the idea above and the practice.

This study suggests that government must allow more time for the indigenous culture and include the history, culture and values of indigenous people in school curriculum and teaching materials. Moreover, it is claimed that the tribal school must be established to take the indigenous culture as the subject of school curriculum.

Keywords: indigenous education, multi-cultural education, curriculum in indigenous school

Chih-Lieh Chen, Professor, Department of Education, National Pingtung University of Education

主題文章