

# 紐西蘭毛利語言教育政策與語言課程綱要 草案初探——一個全球化下的本土化教育

洪雯柔\*

本文主要探究國定課程架構中《毛利語言課程綱要草案》(The Draft Curriculum of Te Reo Māori)。此一新頒佈的草案意在徵詢各方意見，以作為進一步定稿的參考。毛利語言課程綱要不僅是語言課程綱要，其亦包括了毛利哲學與文化傳統，是本土知識的「再現」；但是在其中亦可看見對全球的關懷，並非將毛利自絕於世界之外，而是將自身置諸與更廣大之世界的連結中，使得毛利語言與知識得以「創新」。也許，這樣的連結未必與我們習以為常的「全球教育」或世界公民教育論述一致，卻反應毛利族群的世界觀以及與世界的連結方式，一種既本土又全球的連結。

本文先簡介紐西蘭的學制、毛利語言教育的相關機構與背景脈絡，進一步鋪陳毛利語言教育的相關政策，以作為理解毛利語言課程的根基；在此基礎理解之上，介紹毛利語言課程草案。繼之分析毛利語言教育相關政策與語言課程草案的特質，及其可供我國原住民族族語教育參考之建議，如層級結構的政策、以毛利文化與哲學為核心概念、一貫體系且全面性的課程綱要、與更廣大世界的連結、彈性發揮的空間、表現本位與結果本位的政策取向、證據本位的政策規劃等。

關鍵字：紐西蘭、語言政策、課程綱要、本土化、全球化

\*作者現職：國立暨南國際大學比較教育學系助理教授

紐西蘭維多利亞威靈頓大學教育學院/訪問學者

## 主題文章

紐西蘭原住民毛利人透過有組織的語言復興運動，不僅凝聚了族人的族群意識，也合法為自己族群爭取到更多的自主權，其此自主發起的社會運動及其成果，堪稱「第四世界」原住民的典範（黃麗容、張建成，2000）。此一成功經驗，使得毛利語言復興運動這一源自本土且推行本土化的運動受到全球關注，各國政府官員與專家學者前來借鑑毛利語言復興的成功經驗，而形成一種本土與全球的互動連結。我國原住民母語教育的相關措施，如語言巢等，亦參考了毛利語言與教育相關政策。紐西蘭的本土教育運動因此很弔詭地發揮某種程度的全球影響力。

反觀紐西蘭的教育政策，其亦顯見全球化的影響。紐西蘭政府在制訂相關政策時，往往參考國際經驗與研究，也強調教育對於提升紐西蘭經濟在全球經濟市場之競爭力的助益。此外，規範中小學課程的紐西蘭國定課程架構（New Zealand Curriculum Framework, NZCF）也可見其與全球的連結，無論是全球議題的納入，抑或強調全球公民的養成、全球視野的形塑，皆是此一全球連結性的彰顯。

觀諸我國的九年一貫課程綱要，原住民族語言被歸為語言學習領域，其基本理念包括培養多元文化理念、發展整體學習思考及創造的能力、強化原住民族重要語文知識觀念、重視資訊科技及工具書之運用，以及基於原住民族語言文化的弱勢處境，應積極營造適宜的環境，讓學習者能有效習得或學習族語。其課程目標則與國語文、閩南語文、客家語文相同，分別為：了解自我與發展潛能，欣賞、表現與創新，生涯規劃與終身學習，表達、溝通與分享，尊重、關懷與團隊合作，文化學習與國際了解，規劃、組織與實踐，運用科技與資訊，主動探索與研究，以及獨立思考與解決問題（教育部，2003）。此種與其他主流語言相同課程綱要規劃，是否適合原住民族語言？我們可以從紐西蘭毛利語言教育政策與課程綱要中獲得什麼啟發，以挽救瀕危的原住民族語言與文化？希冀從下述紐西蘭經驗的借鑑中，可以提供我們另一種檢視我國原住民語言政策與課程綱要的視野。

本文主要探究國定課程架構中《毛利語言課程綱要草案》（The Draft Curriculum of Te Reo Māori）。此一新頒佈的草案意在徵詢各方意見，以作為進一步定稿的參考。毛利語言課程綱要不僅是語言課程綱要，其亦包括了毛利哲學與文化傳統，是本土知識的「再現」；但是在其中亦可看見對全球的關懷，並非將毛利自絕於世界之外，而是將自身置諸與更廣大之世界的連結中，使得毛利語言與知識得以「創新」。也許，這樣的連結未必與我們習以為常的「全球教育」或世界公民教育論述一致，卻反應毛利族群的世界觀以及與世界的連結方式，是一種既本土又全球的連結。

在介紹毛利語言課程綱要草案前，先簡介紐西蘭的學制、毛利語言教育的

相關機構與背景脈絡，進一步鋪陳毛利語言教育的相關政策，以作為理解毛利語言課程的根基；在此基礎理解之上，介紹毛利語言課程草案。繼之分析毛利語言教育相關政策與語言課程草案的特質，亦提出可供我國參考的建議。

## 壹、位於全球化與本土化交織脈絡中的毛利語言教育

### 一、教育制度與毛利語言教育簡介

在紐西蘭，幼兒教育乃是提供給入學前之 0-5 歲嬰幼兒的教育與托育，語言巢 (te kōhanga reo) 便是其中一種，提供幼兒毛利語與毛利文化的學習環境 (洪雯柔, 2004)。教育部規範了學前教育的課程綱要，其與中小學階段的課程綱要正在進行更新，總綱要已經頒佈，各科課程綱要則陸續頒佈草案或從草案進展到正式綱要，強調從學前教育到學校教育階段的一貫性。

義務教育年齡雖從 6 歲開始，但多數學生在 5 足歲便進入小學 (primary school) 就讀。小學教育學齡含括 5 歲到 12 歲共 8 年，為 1 至 8 年級。其中，以英語為教學媒介的學校一般稱為主流學校 (mainstream school)，毛利語教學小學 (Kura Kaupapa Māori) 則是以毛利語為主要教學媒介的學校，其教育內容以毛利文化與價值觀為基礎。中學教育學齡 13 到 18 歲，共 5 年，學級為 9 至 13 年級，毛利語教學中學稱為 Wharekura；另有招收 11 到 17 歲學生的混合學校 (composite school)。第三級教育在紐西蘭用以指稱初等與中等學校後所有的教育與訓練包括大學、科技與多元科技學院、3 所 Wānanga (毛利第三級教育機構，或稱毛利大學)，以及私立培訓機構 (洪雯柔, 2004)。

毛利語教育的範圍頗廣，包括以毛利語為媒介的教育 (Māori-medium education)、毛利語言教育 (Māori language education)，以及毛利語教學小學與毛利語教學中學。此種教育乃相對於主流教育 (Mainstream education)，其指稱以英語提供的教育。

以毛利語為媒介的教育乃指以毛利語和英語雙語、或者僅用毛利語教授課程的教學，這包括浸潤班 (Immersion class or unit) 與雙語班 (學校) (Bilingual class or school)；毛利語言教育 (Māori language education) 指陳的是教授毛利語 (te reo Māori) 此一科目的教育，其包含以毛利語言進行教學以及教導毛利語；毛利語教學小學與中學則是以毛利語為教學語言的學校，其課程與行政推行皆依照 Te Aho Matua 哲學。

然而，在 1980 年代語言復興運動之前，英語長久以來幾乎是學校脈絡中唯一使用的語言。教導毛利學童英語乃是學校的主要目標之一，此一政策也被強力推展，甚至透過體罰的方式來迫使毛利學童遵守。英語也被許多毛利人視為

## 主題文章

邁向財富的關鍵而強化了其地位，復以毛利族群從原本的郊區遷移至城市以獲得更多工作機會，亦因星佈政策，此一都市遷移使得許多毛利家庭定居於非毛利地區，進一步致使毛利族群在 1930-1970 年間從毛利語的使用轉變為英語為主要語言（Te Puni Kokiri & Te Taura Whiri i Te Reo Māori, 2003）。

毛利語言復興運動乃在 1980 年代早期由毛利人發起的成人識字運動（Te Ataarangi）和語言巢運動（kohanga reo movement）所引導，繼之而起的是毛利語教學小學、毛利語教學中學與毛利大學。其他的毛利語言教育也開始逐漸發展，如雙語與毛利語為媒介之學前教育服務，主流中小學中的雙語班（MOE, 2007a）。

直到 1987 年，〈毛利語言法〉（Māori Language Act）通過，毛利語正式成為紐西蘭的官方語言，也促成毛利語言委員會（Te Taura Whiri i te Reo Māori, Māori Language Commission）以及毛利發展部（Te Puni Kokiri, Minister of Māori Affairs）的成立。1840 年由毛利部落（Iwi）酋長與英國皇家代表簽訂的《窪坦頤條約》（The Treaty of Waitangi）（根據毛利語發音），也再度確立其乃是貫串紐西蘭當代政策的核心精神，承認毛利族群為紐西蘭的原住民，確立且保障毛利語為毛利人珍貴的文化遺產，並強調毛利族群對政治與政策的參與（Te Puni Kokiri & Te Taura Whiri i Te Reo Māori, 2003）。

1988「國家部門法」（State Sector Act）、1989 年教育法（Education Act）第 63 條及「國家部門修正案」（State Sector Amendment Act）通過，政府承諾在正規學制內提供毛利學生毛利語教育；1989 年通過之「教育修訂法案」（Education Amendment Act）第 155 條承認「毛利語小學」為合法教育機構（黃麗容、張建成，2000）。毛利語言的學習也成為正規教育體系中重要的一部份。

## 二、教育與課程改革

伴隨著紐西蘭 1980 年代末期社會與經濟改革而來的，是教育改革。從 1984 年新執政的工黨政府推動自由市場與鬆綁政策，循此發展脈絡，紐西蘭總理於 1990 年宣佈了也可適用於教育政策的政策原則：公平、自立、效率，與較大的個人選擇空間。教育改革開始推動，改革的主要核心主題為：追求績效，鬆綁，並建構半自由市場的教育體系，而這次教育改革行動較大的影響之一便是提出國定課程架構，而伴隨而來的是課程與評鑑政策的提出（洪雯柔，2004）。

教育部於 1988 年公布「國定課程規範草案」（Draft National Curriculum Statement），以供社會大眾討論。「1989 教育法」則提供國定課程的建構法源。原先規畫的三個主軸分別為結果、評鑑與專業發展，1992 開始陸續公布「國定課程規範」（National Curriculum Statements），直至 1993 年，正式公布「紐西蘭課程架構」（Ministry of Education, 2000）。此架構旨在提供教師們明確可遵循的

學習成果與標準，同時允許教師們在教材、教學方法與資源上有更大的自主權（洪雯柔，2004）。

自此，紐西蘭教育體系經歷許多改變。自 1999 開始，更多的新教育政策與措施被加以發展與落實，其更明確地聚焦於教育成就的提升（尤其強調識字素養與數學能力的提升），強化溝通能力、快速與批判思考的能力、問題解決能力、面對挑戰與危機的能力、與小組合作的能力等，以培養紐西蘭社會與全球世界的公民，貢獻其力量於紐西蘭社會與全球（MOE, 2007a; MOE, 2007b）。這些趨向反映的是政府對於知識社會與全球世界來臨的回應，以及政府未來十年政策制訂的三大優先主題：經濟轉型、家庭（年輕人與長者）、國家認同（Scoop, 2006）。

毛利事務發展部更於 2006 年提出〈毛利潛能發展取向〉（The Māori Potential Approach），以之為政府部門的目標，致力於確保毛利人發展其全部潛能並且以「毛利人」的身份享受成功（enjoy success as Māori）。此一發展取向的根基有三策略，以協助毛利人實踐其潛能並改善生活品質，此三策略即知識（mātauranga）、領導（whakamana）與資源（rawa）（NZQA, 2007）：1.知識：發展運用毛利知識、技能與天賦並且加以創新的知識。2.領導：培育促進決策與鼓勵人們做出好抉擇的領導能力。3.資源：發展出對毛利人性、財物與身體資源的最佳運用。此三主軸乃在達成以下目標：促進毛利整體的經濟轉型，透過毛利文化資本的增加而強化國家認同，藉由增強社區（whānau）潛能以支持家庭（Scoop, 2006）。

教育部亦於 2006 年提出新的《紐西蘭課程：2006 諮詢草案》（The New Zealand Curriculum: Draft for Consultation 2006），並預定於 2007 年底定案。其他各領域課程的綱要亦在發展中，並陸續公布其草案以聆聽社會各界的回應，作為修改的參考。

毛利教育與語言的相關政策亦在此一脈絡中發展，一方面回應知識社會、紐西蘭政府政策優先主題、勞動市場，一方面也回應毛利願景與知識的發展。而且全球趨勢與新科技對勞動市場的影響趨勢將日益增強其對毛利語言與教育的影響力（MOE, 2007b）。《紐西蘭毛利語言課程：草案》（Te Reo Māori in the New Zealand Curriculum: Draft）則在此社會與政策脈絡中提出，在課程架構的規範下建構其課程綱要。教育部（MOE, 2006a）指出，此一課程綱要的出版意味著對保存毛利語言的社會、經濟、政治承諾與投入，也是此波改革的重要一環。

《紐西蘭毛利語言課程：草案》的提出並非一獨立事件，而是一連串毛利語言、毛利教育與毛利語言教育政策下的一環，因此對此一課程綱要瞭解必須建構在其他相關政策的理解之上，本節論及《毛利語言策略》（The Māori Language Strategy）、《2007-2012 教育目的規範》（Statement of Intent 2007 – 2012）、《毛利教育策略》（Māori Education Strategy）。繼之介紹課程架構此一大

## 主題文章

架構、中小學階段毛利語言教育主要遵從的毛利哲學，以及《紐西蘭毛利語言課程：草案》。

### (一)《毛利語言策略》

1994年，毛利發展部、毛利語言委員會、各地毛利代表共同擬定《毛利語發展策略計畫》(Māori Language Strategic Plan)(黃麗容、張建成, 2000)。《毛利語言策略》則奠基於2001及2002年與幾個較大之毛利部落的會議，以討論毛利語言的觀點與展望。2003年，透過徵詢一系列地區會議(regional hui)的意見，確認毛利語言策略的方向。此一語言政策亦有其理論基礎，包括回顧毛利語言歷史、進行毛利語言之健康度檢視、徵詢毛利語言專家的意見，此外，國際語言規劃模式亦受到回顧，且將之與紐西蘭情境加以比較(Te Puni Kokiri & Te Taura Whiri i Te Reo Maori, 2003)。

為達成毛利語普遍地使用於毛利部落、社區與家庭此一願景，此策略設定了五大目標，目標一在於強化語言技能，並且增加說毛利語的人口、提升毛利語言技能。目標二在於強化語言的使用，繼續增進人們運用毛利語言技能的機會。目標三在強化毛利語言的教育機會的提供。目標四在強化社區對毛利語言的領導，尤其是規劃地方語言活動與方案的能力，以促進毛利語言在社區與家庭中的使用。目標五在強化對毛利語言的認知，以鼓勵人們運用毛利語言技能(Te Puni Kokiri & Te Taura Whiri i Te Reo Māori, 2003)。

### (二)《2007-2012 教育目的規範》

紐西蘭教育部於2007年提出《2007-2012 教育目的規範》作為政府制訂教育相關政策時必須涵蓋的要素、政策的優先順序，以建構領導世界的教育體系。為達此目標，需聚焦於三路徑，第一乃是專注於關鍵領域之成就，即學前教育、學校教育、高等教育，第二乃是發展個人化學習(personalising learning)<sup>1</sup>的特質以為教育帶來革新與創造，第三則是確保教育體系尊重、重視所有孩子，並且促成他們的成功(尤其毛利與太平洋島民學生)。而其指出以下幾個領域乃是政府未來十年的教育優先事項：有效教學，根基與知識，投入的父母、家庭與社區，健全的專業領導，中學的教學與學習，繼續就學，提供資源，與建構疆界(Setting Boundaries)。

在提升毛利學生教育成就方面，教育部將聚焦於提升主流教育提供給毛利學生的教育品質、支持以毛利哲學為基之教育的成長、提升部落與社區對教育的投入、增加毛利族群在教育中的自主性與涉入、傳授良好品質的毛利語言教

---

<sup>1</sup> 個人化學習意指將學習視為一種積極主動的歷程，學生獲得訊息、主動參與他們的學習、參與有關他們學習的相關決策，也瞭解自己的進步與改變。(MOE, 2007b)

育以支持政府的《毛利語言策略》。

而對於各項教育政策與措施的表現，教育部將以指標來評量教育的產出結果以及特定介入所帶來的立即效應，例如成本效益分析、發展證據與指標本位的評估標準。

### (三)《毛利教育策略》

在徵詢過教育部規劃的第一個《毛利教育策略》乃在 1999 年提出，並且將之運用於所有教育部的工作中 (MOE, 2007a)。第二個《毛利教育策略》則將於 2008 年提出，目前教育部釋出《2008-2012 毛利教育策略草案》(Ka Hikitia -- Managing for Success: The Draft Māori Education Strategy 2008-2012)，以廣泛徵詢各方意見。

第一個《毛利教育策略》採取以結果為重點的 (outcomes-focused)、證據本位的 (evidence-based)、毛利潛能發展的取向，其有三大主要目標：(一) 提升良好品質的教育給主流教育中的毛利學生：包括有效教學、毛利納入主流學校、主流學校中的毛利語策略、專業發展、學校改進、識字與數學素養評量策略、學生投入。(二) 支持毛利哲學本位的教育：包括有效教學、師資供應策略、教學與學習材料發展、學校建構支持。(三) 支持毛利人對教育的投入與自主性：包括學校董事會選舉與訓練、學校規劃與報告、部落教育伙伴 (iwi education partnership) (MOE, 2005)。

《2008-2012 毛利教育策略草案》的目標設定尚有待釐清，目前的大目標在於讓毛利人得以以毛利人的身份成功活著，也以世界公民的身份活著，而其核心思想乃個別化學習，其將學生及其成就置諸教育的核心。強調部落的責任、學生參與教育的益處，以及在家閱讀與書寫活動之重要性。希冀在未來五年內獲致三項結果：1. 更加聚焦於建構強固的學習根基，以使學生得以善加利用其進一步學習的機會。2. 確保毛利青年留在學校獲得在高等教育所需的知識，並且為紐西蘭經濟轉型付出貢獻。3. 建構強壯且品質良好的以毛利語言為媒介的教育 (MOE, 2007b)。

### (四)國定課程架構

目前使用 1993 年頒佈紐西蘭的課程架構，其設定了整個中小學學校課程的政策方向，其包括了支撐課程的原則，描述了七大基本學習領域 (essential learning areas)、八組基本技能 (essential skills)，以及整個學校本位課程中應該發展與強化的態度與價值觀；此外，也制訂了與課程相關的評鑑政策。關於國定課程裡學生從 1 到 13 年級應該學習的各項規範、各項學習領域的規範，已經

## 主題文章

從 1990 年代開始逐年公布，這些規範規定了劃分為 8 個水平<sup>2</sup>的各項目標細目。要言之，紐西蘭課程架構乃是涵蓋了紐西蘭各級各類學校之教學、學習與評量根基性政策（洪雯柔，2004）。

紐西蘭課程架構基本上掌握幾項原則：

1. 為紐西蘭學校建構學習與評鑑的方向；
2. 促進所有學生的成就與成功，並且清楚界定每一水平的成就目標，以評量學生的進步狀況；
3. 提供了彈性空間，致使學校與教師得以規畫適合學生學習需求的方案與課程；
4. 確保所有學制中的學習進展都是一貫的；
5. 鼓勵學生成為獨立且能夠終身學習的學習者；
6. 提供所有學生平等的教育機會；
7. 知曉威坦濟協定的重要性；
8. 反映紐西蘭社會的多元文化特質；
9. 將學習與更廣博的社會相連結。

以下則分別介紹其基本學習領域與科目、基本技能、態度與價值觀（洪雯柔，2004）。

1. 基本學習領域與科目：語言與各種語言、數學、科學、科技、藝術、社會科學、健康與體育，以及其他。
2. 八組基本技能則有：溝通、資訊應用、問題解決、身體技能、計算、自我經營管理與競爭、社交與合作、工作與研究。
3. 態度與價值觀：此一架構將某些態度與價值觀整合在學校課程中，即學校課程鼓勵學生對學習抱持正向積極的態度，協助學生發展並澄清他們自己的態度、價值觀與信念，同時也尊重他人的態度、價值觀與信念。

自 1992 年開始規劃課程架構開始，迄今紐西蘭經歷許多改變，包括社會變遷、經濟轉型、資訊傳播科技發展帶來的新機會—如網路等，復以紐西蘭日益受到國際事件與趨勢的影響而與全球社群有更強的連結。因應種種變遷，遂有

---

2 例如剛入小學時的課程便為第一水平，進入中學時約為第三或四水平，中學畢業時為第八水平。

新課程的規劃。經徵詢過教師、校長、顧問、學者、決策者、學校董事會、社區、家長與學生的意見後，《紐西蘭課程：2006 諮詢草案》於 2006 年 7 月 31 日提出，並於 8 月至 11 月 30 日期間徵詢各方回應，原訂在 2007 年 9/10 月間公布，2009 年開始實施。該草案包含五大關鍵能力、八大學習領域的描述與成就目標，深入討論目前紐西蘭政府最關注的「有效教學」與「規範學校課程」之建議，而這些課程改變亦與《學前教育課程綱要》(Te Whāriki) 貫串與一致 (TKI, 2007)。

此一課程架構草案乃為教育設定國定目標，並且期望學校在發展其方案時能夠將學生及其社區之多元學習需求納入考量，來詮釋這些政策方向。主要目標在創造支持學校與教育體系改變的環境、支持專業研究與專業實踐的發展、促成學校與教育體系內持續的課程發展 (TKI, 2007)。

此次課程修改強調的是有效教學與學習的重要性，更鼓勵家庭與學校之伙伴關係的強化，強調更強的社區、社會、雇主需求與校內學習的連結。總之，其目標在藉由釐清期望，使得教師更能夠施行課程 (MOE, 2006b)。

新的紐西蘭課程乃基於以下的原則：卓越、學習如何學習 (learn to learn)、文化遺產<sup>3</sup>、平等、建立連結<sup>4</sup> (connection)、一貫性 (coherence)。學生們被鼓勵去重視卓越，革新、探究與好奇，多元差異性，尊重自己、他人與人權，平等，社區與參與對大眾有益之事，關心環境，整合性<sup>5</sup>。

五項關鍵能力則指自我管理、與他人連結，參與與貢獻於地方、國家與全球，思考，運用語言、符號與文本。

八大基本學習領域亦有調整：科學、科技、藝術、社會科學、健康與體育等五領域與舊課程相同，「數學」則改為「數學與統計」，「語言與各種語言」改為「英語」與「學習語言」兩領域，少了「其他」一項。

毛利語言屬於「學習語言」領域。此一架構初始乃為歐洲語言（包括本土語言 indigenous languages）所設計，其提供一套一體適用的綜合性、透明、一致的語言能力架構。此一架構雖然認知所有語言與文化的獨特性，但是提供教師、課程規劃者、政府規劃語言方案時的起點，因而得以有意義地比較各種語言的成就水準與目標 (MOE, 2006a)。

學習語言領域強調語言乃與社會、文化脈絡密不可分，語言在形塑個人、

---

<sup>3</sup> 文化遺產：學生經驗到的課程乃反映紐西蘭雙文化遺產與雙文化社會的經驗 (MOE, 2006b)。

<sup>4</sup> 建立連結：課程與學生生活與生命的連結，並且納入家庭與社區的支持 (MOE, 2006b)。

<sup>5</sup> 整合性，包含誠實、負責、可靠、道德行事 (MOE, 2006b)。

## 主題文章

團體、國家與人類認同上的關鍵地位，也尊重每種語言的獨特性與價值。此領域包含毛利語、手語、太平洋語言、古典語言，以及其他世界語言。而其他世界語言的學習有助於與全球連結。而對於任何另一種語言及其文化的學習都有助於養成學生欣賞其他語言和文化的態度，也挑戰他們本有的認同與成見，藉由此一互動，學生能夠獲得新的思考、提問與質疑、詮釋世界的方式；也獲得生活在此一多元族群、語言與文化世界的知識、技能與態度。

學習語言領域乃由三軸線所建構，即語言、文化與溝通。以溝通軸線為主軸，發生在語言與文化軸線的學習能夠給予學生溝通所需的技能與知識。(一)在語言軸線中，學生學習辨識、解釋、應用與比較語言特質、傳統與模式，並且瞭解作為一種體系的語言。(二)在文化軸線中，學生學習認知、比較、應用、反省、分析文化特質、傳統與模式，以瞭解作為一種體系的文化。(三)在溝通軸線中，學生透過比較、詮釋與協商意義，得以學習認知與回應不同的語言與文化線索，並且運用聽、讀、看等感知技能 (receptive skills)，以及言說、撰寫、報告或表現等產出技能 (productive skills) (MOE, 2006b)。

根據研究顯示，有效的教學原則如下：鼓勵反省性思考與行動、建構關連性、提供多元學習機會、促進共同學習、促進新學習的意義相干性、創造支持性的學習環境。新課程亦強調學校與教師在設計其課程策略應有以下的考量，以達成可欲的結果：規劃時聚焦於產出結果、發展關鍵能力、有目的的評量、一致的通路。

新課程的最大改變在於學校教育階段與學前教育、高等教育的貫串性。《學前教育課程綱要》奠基於四項原則與五項課程軸線。四項原則是增權賦能 (empowerment)、整全性發展 (holistic development)、家庭與社區 (family and community)、關係 (relationships)。五項課程軸線是歸屬 (belonging)、健全 (well-being)、貢獻 (contribution)、探究 (exploration)、溝通 (communication)，此與新課程架構提出的五項關鍵能力相互呼應。

高等教育階段奠基於中小學階段的學習，意即奠基於學生的關鍵能力。因此，高等教育亦發展出其四項關鍵能力：自主行動 (acting autonomously)、在社會團體中行事 (operating in social groups)、互動性地運用工具 (using tools interactively)、思考 (thinking)。

### (五)毛利哲學

毛利語教學學校乃由部落所孕育，其信念與價值觀乃是提供一整全的毛利精神、文化與教育環境，毛利價值觀與信念則為其重要特質，且支持毛利語言復興。其所奠基的哲學則為 Te Aho Matua (Reedy, 2000)。

根據 Te Runanga Nui o nga Kura Kaupapa Maori Aotearoa (Mana Topu)

(1998)中的說明，Te Aho Matua 強調以毛利文化與精神價值觀與信念為基礎，確保對使用者友善的、情感上支持性的、快樂的學習環境，在其中，社區有權力驅動學校。其強調在和諧、兒童中心的學習環境中對孩童身心的滋養，而關懷 (care)、體貼 (consideration) 與合作乃是其中的基本組成要素，毛利語則是主要、甚至唯一的使用語言。此一哲學也反映了毛利族群的獨特社會結構與觀點，主張教育乃是社區 (包括延伸家庭 whanau、部落 iwi) 的共同責任、學校乃是部落的集體資產，因此強調部落參與學校的教學、行政等，也強調與部落的連結、對部落系譜的瞭解等。而對自然環境與周遭環境的理解與欣賞則是另一個重點。此外則是同時重視國定課程與根據國定課程、學校與部落決定之標準來評鑑學生學習成效。

## 貳、《紐西蘭毛利語言課程草案》

針對中小學階段英語教學學校 (English-medium schools, 亦即主流學校) 中毛利語言與毛利社會文化傳統的課程，此一毛利語言課程草案提供教師在課程規劃時的基礎，以激發教學資源的開發、鼓勵回應學習者個別需求之動態與革新性教學方法 (MOE, 2006a: 5)。

這些指引英語教學學校中之毛利語教學的課程指引也支持 2007 年底出版之《毛利語教學學校課程草案》(Te Marautanga o Aotearoa, the Maori-medium curriculum draft for consultation) 的態度與價值觀 (MOE, 2006a)：部落與學校合作以反映社區價值觀，關懷與尊重彼此，部落與學校合作滋育學生，瞭解自己與自己的認同，與他人合作。

《紐西蘭毛利語言課程草案》與新的《紐西蘭課程：2006 諮詢草案》的意念 (intent)、關鍵能力 (key competencies)、原則 (principles) 與價值觀 (values) 一致 (MOE, 2006a)。

《紐西蘭毛利語言課程草案》依據《課程架構》分為八階段 (curriculum levels)，字彙範圍逐漸加廣、語言結構逐漸複雜、運用毛利語的脈絡難度也越富有挑戰性。然而，課程階段並不與傳統學生年級一致，意即八年級學生所上的課程未必是毛利語第八階段，學生開始學習毛利語的年級乃是決定其接受哪一階段課程的因素之一。例如，許多學生在七年級 (Year 7) 開始學毛利語第一階段，但是以往在毛利語言教學小學就學的學生可能得以進入較高階段的課程 (MOE, 2006a)。

每一課程階段皆有其成就目標，乃是每個課程階段的核心期望，其可以被重新排序、與其他階段或整合與相互補充。此外則有一些建議的社會文化主題 (themes)、題目 (topics)、文本類型 (text types)、感知技能 (如聽、讀、看

## 主題文章

viewing) 與產出技能 (如說、寫、報告) 等描述附隨著這些成就目標。此一目的乃使教師能將成就目標與其他要素編入課程單元計畫 (unit plans and lesson plans) 中, 以發展他們的語言教學方案。

成就目標以及其他課程指引 (curriculum guidelines) 之要素的組合, 提供教師一個彈性的基礎。例如, 教師可整合成就目標與較低階段的其他主題或題目, 也可將之修改或延伸 (MOE, 2006a)。

課程指引的要素包括語言模組 (language modes)、建議的脈絡 (suggested contexts)、語言焦點 (language focus)、字彙 (vocabulary)、學習與評量活動 (learning and assessment activities) (MOE, 2006a)。

此一強調產出結果本位 (outcomes-based) 之課程指引的關鍵之一在於其彈性化 (flexibility), 其乃是學習者中心教育 (learner-centred education) 的一部份, 也使得學習者中心的教育得以落實, 因為殊異的學習者個別需求與興趣、教學的脈絡、傳授課程者的教學與語言背景皆得以在此獲得其適切的發展 (MOE, 2006a)。

教師必須瞭解學習者的先前知識與語言能力, 尤其當學習者來自毛利語教學學校時 (MOE, 2006a)。根據統計, 有極高比例的毛利語教學學校或毛利語言班學生在中學階段轉入主流學校或班級。而當學生來自毛利語教學學校時, 他們的毛利語言能力多半較好, 與來自英語學校的學生有較大的能力落差; 此外, 毛利語教學學校大多遵循特定的毛利哲學, 學生的先前知識也可能與英語學校學生有較大差異。

此課程指引也反映了「納入」(to be inclusive) 的需求, 亦即, 毛利語言課程應該提供給毛利與非毛利學習者、有特殊需要的學習者; 學校也必須徵詢毛利族群與社區的意見, 以確保語言教學的適切性以及與毛利語言的相干性。此外, 這些課程指引意在促進溝通取向 (communicative approach) 的毛利語言學習與教學, 藉由在有意義的脈絡中進行毛利語言教學與學習, 讓學生能具備以毛利語言進行有意義溝通的能力 (MOE, 2006a)。

課程規劃的四主要要素: 以意義為焦點的輸入 (meaning-focused input)、以意義為焦點的產出 (meaning-focused output)、發展語言的流利度 (fluency development)、形式焦點的教學 (form-focused instruction); 並且平衡發展學生的聽、說、讀、寫、看、報告能力 (MOE, 2006a)。

每兩個課程階段便有一搭配的語言流利度目標, 是預期學生完成該階段後能夠達成的能力目標, 其依照語言發展進程而規劃如下: 第一、二階段 (levels 1 and 2) 的目標為 Te Whakatotanga, 即毛利語使用初階; 第三、四階段目標為 Te Tupuranga, 即發展毛利語溝通技巧; 第五、六階段為 Te Puawaitanga, 即能

夠以毛利語進行社交溝通；第七、八階段為 Te Pakaritanga，即能夠運用毛利語處理生活無虞 (Achieving personal independence in te reo Maori) (MOE, 2006a)。

語言模組 (language modes) 有六種：聽 (whakarongo -- listening)、讀 (panui -- reading)、看 (matakitaki -- viewing)、說 (korero -- speaking)、寫 (tuhituhi -- writing)、報告 (whakaari -- presenting)。在每一課程階段，都搭配了建議達成的語言模組程度。也建議了語言教學可賴以進行的脈絡，以使語言的學習在有意義的情境中產生，在社會文化主題方面，如友善；題目部分，如會堂 (marae) 的例行活動與程序；文本類型，則如 (waiata Maori) (MOE, 2006a)。

課程指引中的社會文化主題 (sociocultural themes) 提供了毛利社會文化傳統的內容 (tikanga Maori content)。雖然這些社會文化主題乃針對各課程階段而建議，但是其也可以運用於其他階段。諸如關係 (whanaungatanga, relationships) 與友善 (manaakitanga, hospitality) 的主題旨在探究納入與排除。在每一課程階段建議的題目，諸如葬禮 (tangihanga) 也被選擇來搭配成就目標。教師可以選擇該課程階段中的某些題目，整合自己所選擇的題目，或其他階段的題目，規劃其課程。

每一課程階段亦有其建議的文本類型，它們也是基於其與課程階段的相干性而將毛利傳統文化內容納入，例如傳統毛利歌謠 (moteatea) 與祈禱 (karakia)，購物單與電子郵件等書寫文本，事項宣布與對話等言說文本等。與前述社會文化主題、題目等相同的，課程指引對於文本類型的建議也僅呈現某些範例，而期望教師補充其他與學生更為切身相關的材料 (MOE, 2006a)。

以下僅舉第一階段為例，以更清楚呈現毛利語言課程的特徵。

表 1 第一階段成就目標、語言學習脈絡與語言模組範例

Level 1: 成就目標、建議的語言學習脈絡、語言模組									
建議的語言學習脈絡			第一階段成就目標 學生應該能夠做：	語言模組					
建議的社會 文化主題	建議的 題目	建議的 文本類型		Whakarongo 聽	Panui 讀	Matakitaki 看	Korero 說	Tuhituhi 寫	Whakaari 報告
Nga mihi (問候) Te akomanga (教室) Te kura (學校) Te whanau (延伸家庭) Te kainga (家)	Whanau, hapu, iwi 我的家庭 我的教室 我的學校 起源與認 同 地方	Kiwaha (慣用語) Pepeha (iwi- 特有慣用語) Waiata Maori (毛利歌曲) Whakatauki (諺語) 圖片與照片 的標題 簡單且簡短 的對話 問候與告別 慣例 課表	打招呼、道別、致謝、回應別人的問候與感謝。 1.2 介紹自己與別人，並且回應介紹。 1.3 運用有關週、月、日期等的溝通。 1.4 溝通有關個人資訊，如名字、年齡、國籍與家庭 1.5 進行有關地方的溝通。 1.6 瞭解與運用簡單的禮貌表達方式。(如感謝、道歉、讚美等表達); 1.7 運用與回應簡單的教室語言（包括詢問毛利語的表達詞彙）	第一階段結束前，學習者能夠： * 辨識毛利音標(arapu)的發音、字母的組成、聲調、重音 * 認得且瞭解簡單的、熟悉的言說文字、片語與句子。	第一階段結束前，學習者能夠： * 辨識毛利音標、文字的組成、基本的撰寫習慣、簡單的標點符號。 *認得且瞭解簡單的、熟悉的言說文字、片語與句子。	第一階段結束前，學習者能夠： * 辨識特殊臉部表情與其他身體語言的溝通意義 *詮釋字彙語意像或符號所傳達的意義	第一階段結束前，學習者能夠： * 仿製毛利字彙、片語與句子的標點符號、聲調、重音、節奏 * 適切回應簡單、熟悉的教導與簡單的問題。 *詢問簡單問題。 *運用簡單問題與陳述，以毛利語發問	第一階段結束前，學習者能夠： * 寫出文字與數字， *寫出 母音與長母音 (macrons); *複製熟悉環境中的毛利字彙、片語與句子的字母組合與標點符號 * 運用書寫文字的慣例寫出簡單的、熟悉的文字、片語與句子，如適切的拼音與標點符號。	第一階段結束前，學習者能夠： * 運用適切的臉部表情、身體語言與意象來傳達訊息(伴隨或未伴隨口語); * 運用所選擇的視覺語言來增加簡單書寫或口語文本的意義

## 叁、特質之分析及其對我國原住民族語言教育的啟示

從上述紐西蘭毛利語言教育相關政策及語言課程綱要的介紹，可以歸納出幾項特質，以及可提供我國參考之處：

### 一、層級結構的政策

毛利語言課程綱要乃在毛利語言教育的政策「傘」之下提出，《毛利語言策略》乃是所有毛利語言相關政策的指導原則，《2007-2012 教育目的規範》則是教育部在制訂所有教育政策時所需遵循的規範，《毛利教育策略》是制訂毛利教育相關政策與措施時必須遵守的方向，而「課程架構」則是所有課程綱要必須具備的架構，最後才是毛利語言課程的綱要。此外，紐西蘭學歷資格審議局(New Zealand Qualifications Authority, NZQA) (2007) 亦首度提出「2007-2012 年毛利策略與施行計畫」(The Maori Strategic and implementation plan for the New Zealand Qualifications Authority 2007-2012)，就中學階段資格考試進行相關擊劃。

此一層次分明的政策結構雖提供政策決定之指引，卻有失之疊床架屋之虞。也因此，毛利事務發展部敦促教育部擬定一毛利教育政策的架構，以作為所有毛利教育、語言教育等的指導原則。

這樣以毛利教育為核心而制訂的各項政策，反映出紐西蘭政府對毛利社區之需求的回應，也較能針對毛利教育的獨特需求加以因應。

### 二、以毛利文化與哲學為核心概念

在毛利文化中，來自社區（包括 iwi, whanau, hapu）的意見是首要的，因此毛利教育相關政策的最大特點之一便是徵詢毛利社群的意見。這也使得相關政策符應毛利社群的需求、也反映毛利文化的特質與哲學，例如強調營造溫暖且鼓勵的學習環境與教學、重視關懷與合作等特質、實踐對部落的責任等。

現行毛利語相關課程的課綱有兩種版本，一種適用於「毛利語」課程，一種適用於以毛利語進行教學的教育單位。新版的課綱草案則適用於二者。現行毛利語課綱雖亦含括對毛利文化與哲學的學習，但是較為呼應白人中心的知識觀點。新版課綱則企圖從毛利健全性文化觀點與知識論作為主軸，建構出課程架構，其可以納入毛利部落的獨特關懷，也參照家長與學校的共同理念。

反觀我國九年一貫課程綱要中的原住民族語言綱要，其基本理念、課程目標、分段能力指標等，皆強調將原住民族語言視為一種「語言」來學習，著重

## 主題文章

於聆聽、說話、音標系統應用、閱讀、寫作等能力的提升。雖然其中亦提及對文化的學習，但是更強調的似乎是培養適合此一全球化世代的工具性能力，如運用資訊科技、創造能力、團體合作能力、表達能力等。對於各原住民族的文化、知識體系、哲學等，似乎並未納入。毛利人經歷過這樣的問題，當他們汲汲於語言復興而未積極納入文化傳統時，許多語言中細緻的文化意涵逐漸消失，語言成為一種溝通的工具，減少了文化與傳統的保留成效。我們欣見政府對少數族群語言的重視與投入，然而語言與文化體系乃是交織的體系，因此我們或者應該再思目前課綱的適切性，納入更多原住民族群的觀點與文化。

### 三、一貫體系且全面性的課程綱要

紐西蘭的課程綱要分為學前教育階段與中小學教育階段，而且中小學階段的課綱除了總課綱之外，還包含了各學習領域的課綱。此外，雖然高等教育層級並未有課程綱要的制訂，但是中小學的課程綱要亦強調與之的貫串。此種一貫且全面性的課程綱要，承襲了以往紐西蘭政府的中央集權特質，雖然不若傳統課程標準般強制且詳細地規定各項課程內容，卻也強調對各級各類學校課程應有基本的規範。毛利語言課程草案亦如是。

沈姍姍（2005）在探討美國與法國課程標準之後，指出應思考是否需要每個科目皆訂定標準，而應一併考量學科本質及其需求。紐西蘭以往乃採中央集權，其雖因教育改革而改採權力下放的權力結構，然而學校、教師與家長們逐漸適應應照本宣科到現今彈性發展的課程綱要模式，復以毛利哲學與知識體系原本即有此種一貫性、整全性的特質，如美國般全然地由地方或學校決定也許並不適合。我國與紐西蘭有類似的條件，都從中央集權逐漸將權力有限地下放；也有類似的作法，都採取綱要、能力指標的規範方式。我國應可繼續關注其發展，以作為改進的借鑑。

而對於一貫性，我國母語課程僅在小學階段為必修，雖然某些縣市開始辦理語言巢，但還在初步發展階段。而在中學階段，雖然有來義等原住民完全中學，母語課都相對較少，也僅在幾所原住民中學推行。我們是否需要且有條件推行從幼稚園到高中，甚至高等教育階段的母語教學？師資、經費、原住民族群的意願、人口、原住民族語言等，都是需要考量的因素。或許可以進行相關研究以分析其可行性。

### 四、與更廣大世界的連結

在政策與課程規劃中，可看出向國際借鏡的觀點，也清楚標示養成全球公民的教育部既定政策。而毛利族群的世界觀中，原本就將「全球」視為一個更廣大的世界，而且強調與各個脈絡的連結，以社區為核心，向外擴展。

毛利人非常重視系譜，每個孩子都被家長或教師要求背誦自己的根源，如祖先、部落、部落的山與水等。而對於系譜的重視，也包含了追溯毛利族群與其他族群之關連、瞭解其他族群的系譜等。這種思想使得其亦重視與廣大世界的連結。另一方面則是回應國定課程架構的要求，以及越來越多毛利人在全球化處境下面臨的失業問題等，致使其更加重視知識經濟下的新需求。

在毛利語言課程綱要中，或更廣泛地說，在毛利語言與教育政策中，在本土化與全球化的兩股拉力中該如何因應，一直是廣受重視與討論的議題。在現行與草案版的課綱中，試圖融入兩者的作法可見諸議題與主題的設計。但是仍有許多毛利學者或部落對於堅持多大程度的本土化或全球化有著異議，亦有學者主張對此進行研究與討論。

我國的課程綱要也顯現這樣的企圖，只是對原住民族文化與知識體系的納入較少，而較為凸顯其因應全球化、與廣大世界連結的目的。相較於毛利人在紐西蘭的處境，我國原住民族群僅佔總人口 2%，社經處境也更為不利，文化與語言流失的狀況或許也更嚴重。在此脈絡下，在與世界接軌、回應全球化需求以及保留傳統文化二者間，分寸的掌握更形重要。政府或許應該挹注更多經費與心力。

### 五、彈性發揮的空間

毛利語言課程僅是提供教師在課程規劃時的基礎，且教師與學校可以自行整合各課程階段之成就目標、主題等。這樣的彈性空間讓教師有更大的自主空間，跟啟動之前這波教育改革的初衷相呼應，因而更重要的是提升教師的專業發展與專業能力。另一層意涵則是，讓社區的本土知識得以各種方式進入教學內容之中與教學環境中，而更貼近毛利傳統。因為，對毛利傳統而言，社區與部落的參與是極為重要的特質，而在現代的、西方式教育體系中卻難有發揮空間。

### 六、表現本位、結果本位的政策取向

表現本位 (Performance-based) 與結果本位的政策取向 出現在所有的紐西蘭教育政策與課程規劃中，是紐西蘭政府在制訂政策時的指導原則。此一政策取向反映的並非毛利特質，而是新自由主義的思維——全球化的核心思維，強調績效、表現、評量。

基於此一原則，紐西蘭政府每五年會提出新的政策或計畫，其乃是對各項

## 主題文章

政策之實施成效進行評估後，所做的政策調整，也在現行成效下進一步規劃未來的發展。此外，教育審查署（Education Review Office）亦定期前往各級學校進行考察，並將考察報告書公布，旨在敦促學校提升其教學品質，也給予家長選校時的參考。毛利語言教學學校或單位，則在考察中亦會針對其與毛利哲學的對應加以評估。我國的原住民教育政策亦以五年為期進行規劃，也在每年度進行施政成效的評估。然而，表現本位與成果本位的政策取向是否會忽略過程的重要性？是否能切合毛利或我國原住民的教育觀點？這些都需一併納入思考。

## 七、證據本位的政策規劃

紐西蘭的教育政策規劃乃是證據本位的政策規劃，必定包含對國內外相關經驗的研究，也將各國將關教育政策與實施成效等納入考量，也常以國際評量作為指標或證據。而在毛利語言與教育的相關政策中，進入各主要毛利部落會議徵詢意見、在各地舉辦公聽會、依據研究成果進行政策規劃、由毛利專家學者為政策規劃主要成員等，都是其重視證據的作法。

此外，新課綱中還納入最新的研究發現，將社會語言學與第二語言學習的概念提供給教師參考，亦將學者們研究後推薦的毛利教學方法（Māori pedagogy）與有效教學方法放在課綱中，希冀藉此提升教師的教學效能與學生的學習成效。

反觀國內，對於原住民母語的流失狀況、學習歷程之優缺點、有效的教學方法、師資培育等相關研究都相對較為欠缺，因之對於母語教學與學習或許較難給予所需的支援與資源。紐西蘭的作法或可供國內原住民教育研究者及政策制定者之參考。

綜而論之，紐西蘭毛利語言與課程相關規劃具有以下的特質：層級結構的政策、以毛利文化與哲學為核心概念、一貫體系且全面性的課程綱要、與更廣大世界的連結、彈性發揮的空間、表現本位與結果本位的政策取向，以及證據本位的政策規劃等。其中未必全然適合我國，但的確有可供我國借鑑或反省之處，筆者上述的討論僅是拋磚之思，希冀藉此開展對話之門。

## 參考文獻

黃麗容、張建成（2000）。紐西蘭的毛利語教育。收錄於張建成主編，**多元文化**

教育：我們的課題與別人的經驗，頁 343-374。台北：師大書苑。

洪雯柔 (2004)。紐西蘭中等教育。收錄於鍾宜興主編之，**各國中等教育比較**，頁 411-464。高雄：復文。

沈姍姍 (2005)。從比較教育觀點思考我國中小學一貫課程之規劃—美、法課程標準之對照。**教育研究月刊**，**140**，145-158。

教育部 (2003)。**九年一貫課程：語言學習領域 (原住民語文)**。2008 年 2 月 26 日擷取自 <http://teach.eje.edu.tw/9CC/fields/2003/language04-source.php>

MOE (Ministry of Education) (2005). *Māori Education Strategy 2005*. Wellington, New Zealand: Learning Media.

MOE (Ministry of Education) (2006a). *Te Reo Māori in the New Zealand Curriculum Draft*. Wellington, New Zealand: Learning Media.

MOE (Ministry of Education) (2006b). *Draft for consultation 2006: The New Zealand Curriculum*. Wellington, New Zealand: Learning Media.

MOE (Ministry of Education) (2007a). *Ka Hikitia –Managing for Success: The Draft Māori Education Strategy 2008-2012. Personalising learning: A professional, parental, and personal responsibility. Draft Strategy for Consultation*. Wellington, New Zealand: MOE.

MOE (Ministry of Education) (2007b). *Statement of Intent 2007 – 2012*. Wellington, New Zealand: MOE.

NZQA (2007). *The Māori Strategic and implementation plan for the New Zealand Qualifications Authority 2007-2012*.

Reedy, Tamati (2000). Te Reo Māori: The Past 20 Years and Looking Forward. *Oceanic Linguistics*, 39(1) (Jun., 2000), pp. 157-169.

Scoop (2006). *The Māori Potential Approach*. [on-line] 2007/09/20 retrieved from <http://www.scoop.co.nz/stories/PA0605/S00451.htm>

Te Puni Kokiri, & Te Taura Whiri i Te Reo Māori (2003). *The Māori Language Strategy 2003*. Wellington, New Zealand: Ministry of Māori Development (Te Puni Kokiri).

## 主題文章

Te Runanga Nui o nga Kura Kaupapa Māori Aotearoa (Mana Topu) (1998). *Including Te Aho Matua into s155 of the Education Act, 1989*. A Submission to the Associate Minister of Education, 29 September 1998.

TKI (2007). *The New Zealand Curriculum: Draft 2006–2007*. [on-line] 2007/10/02 retrieved from <http://www.tki.org.nz/r/nzcurriculum/>

# **The Draft Curriculum of Te Reo Maori in New Zealand: A Case of Localization in a Globalized World**

**Wen-Jou Hung \***

This article aims to introduce Maori language education policies and the curriculum of Maori language education, so as to understand how the Maori language curriculum responds in a local and global context. In the final section, the author analyzes the characteristics of Maori language policies and the draft curriculum and, based on the experiences of Maori language education, recommends some suggestions for improving our indigenous language education. The characteristics of Maori language policies and draft curriculum are as followed: hierarchy of policies, Maori culture and philosophy as the core concept of policies and curriculum, coherent and holistic curriculum statements and guidelines, connection to the broader world, flexibility, performance-based and outcome-based policies, and evidence-based policy planning.

Keywords: New Zealand, language policy, curriculum, indigenization, globalization

\* Assistant Professor, Department of Comparative Education, National Chi Nan University

Visiting Scholar, College of Education, Victoria University of Wellington (New Zealand)

主題文章