

全民原教的國際趨勢與發展

【原住民族教育研究中心助理研究員 Skaya Siku】

2019 年我國的《原住民族教育法》修法後，將原住民族教育施行對象自原住民學生擴大到全體師生及國民，提供「全民原教」的法源依據。根據 2007 年聯合國大會通過之「聯合國原住民族權利宣言」第 15 條第 1 項「原住民族有權維護其文化、傳統、歷史及期望的尊嚴與多元性。這樣的尊嚴和多元性應該適當地呈現在教育和公共資訊上」及第 2 項「國家應諮詢相關原住民族並與其合作，採取有效措施屏除偏見、消除歧視，並促進原住民族與社會其他群體間之包容、理解及友好關係」，本項條文不僅強調國家必須強化原住民族知識及文化在教育及公共資訊呈現，同時也表達國家在與原住民族建立夥伴關係之基礎下，促進原住民族與其他群體間的和解共生，由此可見推廣「全民原教」在國際法發展進程中之重要發展趨勢。於此，本計畫希冀在比較教育學方法的基礎下，規劃搜集美國、加拿大、澳洲及紐西蘭四大全球重要原住民族墾殖歷史國家之全民原教政策發展趨勢，並透過文獻蒐集及國內、外學者專家、臺灣師生之質性訪談，盤整國際間原住民族教育主流化的進程及因應措施，並提出國際趨勢在地化之臺灣觀點政策建言。

壹、美國全民原教政策之發展

美國蒙大拿州是最早推廣全民原教的州，起因於 1972 年於首都海倫娜市舉辦的制新憲會議受到部落領袖及個人倡議者的高度重視及遊說所啟發，遂於新憲法第 10 條納入，「全州肯認美國印地安人（American Indians）獨特的文化遺產，並致力於保護其文化完整性的教育目標」。為落實憲法條文的精神，1999 年蒙大拿州立法機關通過《全民印地安教育法（[Indian Education for All Act](#)）》，推動該州施行全民原教制度（IEFA）。同年，蒙大拿州公共教育辦公室（The Montana Office of Public Instruction，OPI）邀集蒙大拿州各部落代表共同制訂「關於蒙大拿州印地安人的基本認識」（Essential Understandings Regarding Montana Indians）。2005 年，立法機構召開一次特別會議具體討論全民原教政策的經費分配，自此之後，蒙大拿州的全民原教政策在教學指南、課程計畫、地區撥款及專業發展上有了更為顯著的進步。蒙大拿州長年實踐全民原教的經驗相繼受到明尼蘇達州、加利福尼亞州、科羅拉多州、內華達州、北達科塔州、奧勒岡州和南達科塔州的參考。

貳、加拿大真相及和解教育之推動

加拿大政府在 1870 年代至 1990 年代，為加速原住民族接受同化教育，強迫至少十五萬原住民兒童、就讀 139 所由不同教會辦理的印地安寄宿學校（Indian Residential School, IRS），造成不幸的家庭破碎、生命消逝及代際創傷。1982 年加拿大憲法第 35 條正式肯認原住民族地位在憲法層次的保障，其中原住民族包括印地安人（Indian）、因紐特人（Inuit）與梅蒂斯人（Métis）。2006 年加拿大通過「印地安寄宿學校和解協定（Indian Residential Schools Settlement Agreement）」，並於 2007 年實施，為印地安寄宿學校歷史遺緒提供公平且持久的解決方案。其中一項方案即是成立「加拿大真相與和解委員會（The Truth and Reconciliation Commission, TRC）」，2008 年，加拿大總理哈柏（Stephen Harper）就寄宿學校制度對原住民族的傷害，在國會正式道歉。2015 年 TRC 公布調查結果及 94 項行動呼籲，在「和解的教育」（Reconciliation education）中呼籲加拿大教育部長委員會每年確保四項教育目標：（1）將加拿大歷史中的原住民族及寄宿學校的歷史編寫到 PreK-12 的教材及學習資料；（2）分享相關教材應用的最佳實踐方法；（3）培養學生的跨文化理解、同理心與相互尊重的能力；（4）確保教師培訓符合以上教育需求。

2021 年起，9 月 30 日被訂為法定假日「全國真相和解日」，銘記寄宿學校的不義歷史，又稱「橘衣日（Orange Shirt Day）」，強調每一位兒童都很重要（Every Child Matters）。

參、澳洲推動縮小差距之政策

澳洲自 1800 年代中期至 1970 年代，殖民政權相繼以強制、威脅、欺騙等方式令父母在非自願或自願的情況下，將原住民族及托勒斯海峽島民的兒童以系統性的方式遷離原生家庭，安置在慈善機構、宗教組織或被白人家庭領養，接受白人教育。這項超過百年的歷史創傷受害者被稱為「失竊的一代（the Stolen Generations）」，這對澳洲原住民族及托勒斯海峽島民造成難以估計的文化、健康、經濟與社會損害。2008 年，澳洲總理陸克文（Kevin Rudd）向澳洲原住民族及失竊的一代受害者道歉，同年推動建立「國家原住民健康平等委員會（The National Indigenous Health Equality Council）」，此外，由澳洲政府委員會（COAG）通過「消弭差距（Closing the Gap）」的改革目標，以利縮小澳洲原住民族及托勒斯海峽島民與非原住民族群在平均餘命、

受教率、升學率、就業率及犯罪率等方面的社會經濟落差，被視為是澳洲歷史中，政府在和解政策的重要進展。

全國性組織「澳洲和解協會（Reconciliation Australia）」於 2015 年起積極推動 Narragunnawali 和解教育計畫（The Narragunnawali: Reconciliation in Education Program），透過建構課程資源、教師專業學習機會和線上和解行動計畫（online Reconciliation Action Plan, RAP）等方案，支持所有學校與早期學習服務納入和解教育內容。這項計畫目標，一方面，幫助非原住民學生了解並尊重澳洲原住民族及托勒斯海峽島民，另一方面，亦建立原住民學生的文化自信。

肆、紐西蘭毛利主體教育之發展

奧特亞羅瓦紐西蘭毛利民族主體教育發展與前述之美國、加拿大及澳洲在原住民族議題上發展之脈絡較為不同的原因有二：首先，紐西蘭原住民毛利族為單一民族，部落不同但是語言相通，其次，在英國殖民統治之初 1840 年，政權建立的合法性建立在由毛利部落 500 多名領袖與英國王室共同簽署「懷唐伊」條約之下，內容保障對毛利民族之土地、資源及自決權的前提下發展。然而上述的歷史優勢並未停止毛利族人被定居政府施行的英語及同化教育造成的歷史創傷及文化斷裂，政府相繼執行的同化措施導致毛利族語的迅速流失，到 1960 年只有 26% 的毛利兒童具備母語流利能力，而語言的遺失亦造成延續民族文化及知識主體的困境。

因故，1970 年起毛利語的振興與保護運動成為毛利民族主體教育及毛利學校建構的重要契機。紐西蘭教育部自 2008 年、2013 年、2020 年相繼推出三版毛利教育策略 Ka Hikitia，核心重點包括：（1）毛利學生能以做一位毛利人取得教育成功，而不是為了在白人主流教育體系中成功而被迫放棄母語、母文化及自我認同；（2）必須扭轉白人為主的教師的缺陷論觀點，應將毛利學生所屬的毛利文化視為學習優勢而非缺陷；（3）學校必須與當地部落及毛利大家庭持續保持合作關係，以利落實教育對話；（4）教育部和學校需要共同努力將紐西蘭建構成英語及毛利語通行的雙語國家。

然而，隨著國際移動，大量外來移民對紐西蘭人口結構的改變，使得紐西蘭在推動雙文化教育主流化的同時，不得不面臨人口超級多樣性（superdiversity）的議題，這項趨勢不論在上述之美國、加拿大、澳洲，乃至臺灣都有相同情形，是每個國家

在實踐全民原教時都不容忽視的挑戰。

伍、結論：研究發現及政策建議

本計畫綜整國際專家學者對全民原教提出之國際趨勢資訊，在納入臺灣專家學者、教師及學生之具體回饋後，提出國際趨勢在地化的臺灣觀點，以期開啟社會對話，共思適合在臺灣推動全民原教的創新實踐方法與建議：

1. 消弭主流社會對原住民族的偏見、歧視、隱微歧視、刻板印象及不當對待，需要提升全體師生及國民的跨文化理解、同理心及相互尊重的能力。
2. 關注原住民族與非原住民師生在課堂中的心理支持。
3. 調和都會區、偏遠地區及原住民族地區全民原教師資及學習資源的差距。
4. 「和解教育」包含在「全民原教」之內，但不是全民原教的唯一目標。
5. 「全民原教」的核心精神並非「族語教育」，但是推廣族語識讀及應用的普及化有助全民原教。
6. 「全民原教」並不是一項沒有風險的政策，其中包括：歷史創傷揭露處理知識的缺乏，以及造成原住民族知識專業化/威權化的可能（使弱勢更加弱勢）。
7. 推動全民原教須具備「創傷知情教學方法」（Trauma-informed pedagogy），意指教師須提供學生不同維度的複數歷史及觀點，讓學習社群在各自的脈絡及位置上，意識到各自對彼此及國家未來的公共責任，這會是相互治癒的過程。
8. 教學導向鼓勵賦權給學生，而非將知識強加給學生，提供學生一項參與式的學習契機，在參與過程透過優勢為本，讓學生用自身的專長去轉化對課程學習的理解。

資料來源

Skaya Siku 思嘎亞·曦谷（2025）。全民原教的國際趨勢與發展。國家教育研究院整合型計畫子計畫一 NAER-2024-012-E-1-1-F1-01。新北市：國家教育研究院。連結網址：<https://www.grb.gov.tw/search/planDetail?id=16337402>