

# 原住民重點學校分類的理想與挑戰

【教育制度及政策研究中心副研究員 陳昀萱】

隨著越來越多原住民族實驗學校成立，希望經由實驗教育的精神，提升原住民族知識融入學校教育體制，增加原住民族學生對於所屬民族文化的認識深度與廣度，在傳承基礎之上持續創新。值此同時，以原住民族學生人數或比率所界定出的原住民重點學校，應該如何強化原住民族教育，也逐漸受到各界關心。

目前原住民重點學校的界定方式，主要是依據《原住民族教育法施行細則》第四條：在原住民族地區學校原住民學生人數達學生總數三分之一以上者；在非原住民族地區之學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，希望藉此保障原住民族學生的民族文化教育權，然而僅以原住民族學生人數或比率為標準，卻難以真正落實原住民族教育。

本研究的目的是藉由運用文獻理論探討、焦點團體訪談、模糊德懷術、與專家諮詢，嘗試依據國內現有原住民重點小學所處的區域社會、區域文化與地理條件等因素，探究歸納提出一套分類參照指標，藉以凸顯出不同區域屬性的原住民重點學校之特性，作為未來提出配套策略架構的依據，落實原住民族學生的民族教育權。

然而，原住民重點學校的校長們與原住民教育實務工作者認為本研究分級指標面臨諸多本質上的挑戰：原住民重點學校本身既有定位不明、區域特性分級與原住民重點學校民族教育任務難以直接連結、原住民重點學校推動原住民族教育諸多既有限制。基於現場專家的洞見，以下彙整幾項解決之道，作為更有效發展原住民重點學校分類參照指標的基礎。

## 一、檢討確立原住民重點學校的基礎理念與教育目標

本研究案原本參考「偏遠地區學校分級」概念，規劃為原住民族重點學校進行分級。而偏遠學校分級的假設是：離核心區域越遙遠，教育基礎建設與支持因素（如數位或主流文化資源）越不足，因此運用地理因素標準化級距的概念，來對偏鄉學校進行分級，據以作為經費挹注參考。然而，此假設並不符合原住民重點學校作為民族文化傳承重任的假設。畢竟，離核心區域越遠並不代表重點學校所處區域文化資本越低，離核心區域越近也不保證重點學校越能認同原住民族教育。

因此本研究也依據專家意見滾動式調整，改以原住民重點學校「分類」為目標，而不是標準化的分級。然而，即便是分類，仍必須考量重點學校的基礎理念與教育目標，而且這些理念與目標，必須有別於一般中小學、原住民族實驗學校，以及原住民

族校本課程之學校，才能據此提出一套適用於重點學校的課程安排、學生學習目標、師資、經費配置，以便與另外三類學校進行區別，也才得以參考這些共同目標與所面臨的不同現況，繼續發展進行學校分類的有效參照架構。

目前原住民重點學校的教育理想與目標尚未具體有別於一般中小學、原住民族實驗學校，或以民族教育為學校本位課程之學校；因此，仍須原住民教育利害關係人（stake holders），包括：政府主管單位、原住民族重點學校校長老師，以及民族教育推動者一起坐下來討論訂定，並將具體討論結果納入相關法規。一位參與研究的原住民族實驗小學校長指出：「原住民族過去吃得虧，就是大家都不願意在理想上去協調，最後掉入技術本位廝殺，很多我們原住民族想要的教育理想，變成只能屈就在技術動作上。」此段語重心長的分享，指出了要協助原住民重點學校強化原住民族教育所必須處理的首要議題，便是明確釐清原住民族重點學校的教育目標，並將其與其他推動原住民族教育的中小學有所區別。

## 二、強化原住民族地區特性描述與原住民重點學校的連結

基於原住民族教育法，原住民重點學校應該照顧原住民族學生的民族教育權，確保原住民族教育得以傳承。此外，政府也依據「原住民族基本法」，核定 55 個原住民傳統居住、具原住民族歷史淵源及文化特色的「原住民族地區」。接近三分之二的原住民重點學校也位於原住民族地區，然而，即便考量區域經濟與社會文化特性（如原住民族地區）作為分類向度，和原住民重點學校投入民族教育的意願、理想與目的，也都未必直接相關。主要原因在於現行既有教育指標概念並無法完全適用於分類原住民族文化教育，由於分類指標因為必須具備操作型定義、標準化、具體與客觀化，並確定全臺各地不同情境脈絡，皆具備指標數據或資料，在原住民族區域的特性沒有被具體描繪，並加以客觀化、指標化之前，眾多原住民重點學校所位處區域的經濟與社會特性，也難以被適切的分類。

舉例而言，除了學校本身因子，影響一般學生學習的重要面向還涵蓋：社區家長社經地位、區域社會文化資源的充裕程度，及地理數位資源所造成客觀條件。就家長社經背景而言，教育社會學理論指出社經狀況較佳的家長越重視並參與其子女學習歷程，也越能提供教育資源，使其子女有更好的學業表現。只是，原住民生活與經濟產業型態（特別是原住民族地區），傳統以來多是農業及漁獵為主，收入相對較低；而遷移至都會地區、社經條件較佳區域的原住民族父母，也未必積極重視原住民族文化傳承並願意與重點學校攜手投入原住民族教育工作。又例如，位於偏遠原住民族地區的原住民重點學校，即便可能因為有部落耆老居住，使其學子有機會可沉浸在民族文化及語言中，然而部落耆老的人數、未必得以「標準化」或「指標化」，難以呈現區域的文化優勢；最後，即便位於耆老優勢地區的重點學校，也未必有機會或資源得以運用耆老傳承民族文化優勢。這些議題都反映出既有教育指標邏輯難以真正回應當前原住

民族重點學校分類的需求。

為了解決此問題，集結相關主管單位與有識之士的力量，調查原住民族地區社會經濟與文化特性、並加以客觀化、數據化，以作為標準化的基礎，才有可能使原住民族文化傳承的區域與重點學校的區域特性有所連結，進而為原住民重點學校分類與推動原住民族教育奠定合宜的基礎。

### 三、儘速解決現行體制對原住民族重點學校推動原住民教育的挑戰

最後，常用來作為了解學校基礎特性的相關參照指標，如：老師族群與人數、原住民族學生族群與人數、與原住民族籍老師、課程規劃等，也都有其根本限制。焦點團體訪談專家指出：這些指標數據經常反映的是原住民重點學校在推動原住民族教育所面臨的挑戰，甚至超出學校可處理的範圍，用以描述為學校的特性，似乎有其矛盾，例如：原重學校之原住民族師資須達一定比例、族語課程安排等，這些問題一方面源於歷史發展所造成原住民族籍師資不足，且基於各原住民族知識觀所發展設計之課程有限；此外，即便有心積極發展回應部落特色的民族課程，課程研發經費使用也因為主計法規限制難以突破；而因應在地部落脈絡所設計的課程也可能因教師調動更迭而無法持續，或難以標準化擴大發展。

又例如：現行原住民重點學校師資占比係以校內原住民族學生數／比率為基礎，對於原住民族學生比率已低的原重學校，教師員額又必須限制為原住民族籍師資，以至於非原住民族籍但認同原住民族教學的師資無法參與授課；而對原住民學生數高的學校來說，即便學校勉力招聘原住民族籍師資，但在少子化或原民學生流動嚴重的區域（特別是有三分之二的原住民重點學校位於原鄉地區），繼而造成校內教師超額，甚至指標浮動性過大問題。此外，原住民族人口遷移、少子化、與原住民族校長輪調，這些因素都對原重學校學生數、教師員額有所影響，繼而影響課程安排與發展方向，也影響後續資源挹注的安排。

綜合以上各種挑戰，參與焦點團體訪談專家的意見都指出：如何在轉型正義的概念與基礎上，解決以上三大項問題，讓原住民族教育與文化傳承的努力，可以超越現實各種既有體制的限制，解決根本的問題，才能對原住民重點學校進行分類，後續方得以對協助原住民重點學校推動原住民族教育產生積極的效果與意義。

#### 資料來源

陳昫萱、陳茹玲（2021）。原住民重點學校分級制度規劃及其對應策略—子計畫一：社會經濟條件因素之區域分級結案報告(NAER-2019-029-E-1-1-D3-01)。新北市：國家教育研究院。連結網址：<https://rh.naer.edu.tw/handle/8r8kp>