





## 一、教改論述掃瞄

我們先來檢視一下，這十年來較具代表性、且議題較具組織的教育政策主張以及教改理念專論，如「表一」。

表一

### 十年來較具代表性的教育／教育改革

王震武、林文瑛，1994，《教育的困境與改革困境》，台北：桂冠。
羊憶蓉、林全，1994，《台灣的教育改革》，台北：前衛。（為1994.1.8-9台灣研究基金會、澄社、人本基金會所舉辦之「全國民間教改會議」論文集）
教育部，1995《中華民國教育報告書》（教育白皮書），台北，教育部。（根據1994.6第七次全國教育會議結論彙整、發展而成）
黃武雄，1995，《台灣教育的重建—面對當前教育的結構性問題》，台北：遠流。
朱敬一、戴華，1996，《教育鬆綁》，台北遠流。
周志宏，1997，《教育法與教育改革》，台北：稻鄉。
四一〇教育改造聯盟，1996.12，《民間教育改造藍圖》，台北：時報。
四一〇教育改造聯盟，1997.10，重繪教育新圖像【教育基本法Q&A】，台北：稻鄉。
王政彥，1997，教育改革的民間觀點，台北：業強。
行政院教育改革審議委員會，1996，教育改革總諮議報告書暨一至四期諮議報告書，台北：行政院教改會。
教育部，1999，《邁向教育新世紀，1999全國改教育革檢討會議大會參考資料》台北：教育部。
郭為藩（部長1993.2~1996.6），1995，《教育改革的省思》，台北：天下文化。
吳京（部長1996.6~1998.2），1999，《吳京教改心》，台北：天下遠見。
楊朝祥（部長1999.6~2000.5/次長1989.8~1997.9），2000，《滴水心，穿石情，凝聚再一次教改的動能》，台北：遠流。
教育部，2001，《新思考、新行動、新願景，2001教育改革之檢討與改進會議大會結論暨建議彙編》，台北：教育部。
周祝瑛，2003，《誰捉弄了教改？》（The Great Experiment of Taiwanese Education (1987~2003)），台北：心理。
薛承泰，2003，《十年教改為誰築夢？》，台北：心理。

「表一」蒐集了十年來官方、學界與民間團體或個人的教育政策與教育改革專論。這份名單或許不免有遺珠之憾，但，「教育改革運動」，自1994起，在台灣能夠成為一種具聚足社會改造，乃至撼動政治生態的社會運動，其重要的運動推動者（本文以下泛為「教改人士」）的主張，以及作為渠等對立面的政府回應說帖對策，大體已臚列於此。很可惜是，我們僅找到下列數本，有論及原住民（族）教育權益，如「表二」。

表二

### 十年來較具代表性的教育／教育改革論述中，涉及原住民（族）教育權益者

行政院教育改革審議委員會，1996，教育改革第四期諮議報告書、總諮議報告書，台北：行政院教育改革審議委員會。
瓦歷斯諾幹、高德義，〈原住民教育發展與改革〉，收錄在王政彥，1997，教育改革的民間觀點，台北：業強。
另高德義，〈原住民教育的發展與改革〉，收錄在張建成，2000，多元文化教育：《我們的課題與別人的經驗》，台北：師大書苑。
四一〇教育改造聯盟，1996.12，《民間教育改造藍圖》，台北：時報。
四一〇教育改造聯盟，1997.10，重繪教育新圖像【教育基本法Q&A】，台北：稻鄉。
教育部，1999，《邁向教育新世紀，1999全國改教育革檢討會議大會參考資料》台北：教育部。
教育部，2001，《新思考、新行動、新願景，2001教育改革之檢討與改進會議大會結論暨建議彙編》，台北：教育部。

很遺憾十七本教育改革主張專書中，稍有論及原住民教育，至少想過原住民族教育問題的，僅有七本，我們將在以下的篇幅中，一一論及。但更令人訝異的是，在1994年8月1日，國大修憲，將憲法增修條文之「山胞」修正為「原住民」，特列原住民族權益保障等基本綱領；而在教育部在1995年時編寫《中華民國教育報告書》時，竟仍然未把原住民（族）教育，當作一項足以提出檢討與對策的重要施政項目。

事實上，早在1984年，黨外民主運動人士結合原住民族運動者胡德夫、童春發等人組成「台灣原住民權利促進會」（原權會）時，進行於原住民族「正名」、「還我土地」等等反歧視、爭權益等人權運動，早已甚囂塵上；而聯合國也已於1992年12月10日世界人權日，宣布1993年為國際原住民年，由此看來，政府之主觀倨傲以及行政部門反應之緩慢，可見一般。

## 二、政府的主張

政府第一次把原住民教育權益當作一項必須討論的議題，是在1996年，於半官方性質的、由當時中央研究院院長李遠哲所主導的「行政院教育改革審議委員會」（以下簡稱「教改會」）的會議上被提出。這些觀點或許現在看起來已有所不足，但作為開啟日後教育界討論原住民教育權益之先河，在此仍有加以分析價值。教改會的相關主張，分別呈現在《教育改革第四期諮議報告書》，以及《教育改革總諮議報告書》面兩份報告書之中。

首先是1996年完成的《教育改革第四期諮議報告書》。教改會兩年的工作時程中，每半年將研討的成果與建言，集結成分期報告書；

而此時，教改會工作已接近尾聲，但總算趕在最後一期提到了原住民教育。教改會認為，當時的原住民教育措施有下列幾項主要的危機：1.融合政策下的適應不良（喪失族群特性）；2.教育程度落差（偏遠）；3.家庭教育與學校教育的衝突（父母社經地位低）；4.師資素質不齊與流動率高（不穩定、代課、低學歷、兼行政、文化價值語言衝突）；5.青壯人口外流、知識菁英離鄉；以

及6.都市原住民教育問題（失去族群文化涵養）等六大癥結。教改會認為，要談原住民教的改革必須以：「多元文化教育」、「學校社區總體營造」、「教育優先區」以及「特殊立法（原住民教育法）」等四項改革理念為依歸。

基於上述的認識與策略，教改會提出了七項改革建議，分別是：1.教育目標釐定：如雙文化取向、原住民教育法；2.學前教育：普設幼稚園，雙語者教育；3.學校教育改革：升學、補救、





職訓、文化中心等議題；4.師資：津貼、培育、原民籍、開放資格、不適任處理等議題；5.課程：必須增加族群關係、多元文化、尊重差異；6.學制：高等教育、民族學制的提出；7.興辦原住民社區與學校：文史工作室、文化建設、社區教育等新興教育型態。而後，教改會隨即於《教育改革總諮議報告書》中，整理、總結了這一階段集結產官學菁英的教育改革主張，其中原住民教育政策建議為：

應訂定〈原住民教育法〉：免費學前教育；加強補救教育、升學、就業和職訓；提高原住民大專高中就學率；師資擴充計畫；修改課程標準，以「雙文化認同取向」教育，研擬於都市成立原住民「雙文化中心」。指定原住民重點學校，鼓勵大學設置原住民中心。

以上，是教改會當年諮議觀點的呈現。於今以原住民族教育的觀點，重新檢討「教育改革諮議報告書」的構想，我們可以析論上述觀點，有幾項特色：

首先，在對現實問題的診斷上：乃是「人道考量」，仍舊不是「民族考量」。教改會委員們以當時原住民的教育景況，尤其是就學率、升學率、學費、教育經費與設備是否充足等教育外部事項，已有所瞭解。但對現狀的理解，卻仍以「原住民『該』學什麼？」這樣的慣習思考來提問，仍未對自我的問題意識加以反省，仍未能站在普遍人權上提問：「原住民族學生，作為一個『人』，我們可以讓他學什麼？」，更遑論，以民族集體群益為思考，問：「這民族，要什麼？」

其次，在解決對策的理念上：「把每個原住民學生帶起來」，而非於「把這個民族帶起來」。

我們不單認為這是來自於教改委員們，尚未能意識到不同民族的差異，以及民族彼此間關係的問題，以致終究無法想像民族教育權益問題，若比諸其他議題，這裡的迷思更來自教改委員，乃至大多數的教改人士，都落入一種全稱化的思考陷阱，在大多數的時候，教改人士所指涉的學生、孩子--所謂的教育權益主體--都彷彿是無差異的鐵板一塊，只有偶而，在論及性別與身心障礙者權益的議題時，才會特列、想像女性身心障礙者為值得專論的族群。這是意識架構的限制，不見階級，也不見民族的差異。

而在解決對策的方式上：「原住民教育」與「偏遠地區教育」完全一樣。由於意識型態的限制，在教改諮議報告書所建議的對策中，原住民教育權益所受到的限制，幾乎等於偏遠地區，教育資源取得不易所導致的侷限。然而，我們若能細細比較「偏遠」、「貧窮」、「文化刺激不足」、「原住民族教育」等觀點，便可知其間縱有重疊，但仍多有不同。「偏遠地區」大體可以等同於「文化資源不足或文化刺激不利地區」，也很可能同時帶有底層社經地位家庭，因貧窮無法供給其子女足夠就學機會與資源等問題；但反之，都會地區，文化資源不足或較不為嚴重，但貧窮問題仍在。更重要的是，不論在原鄉，還是在都會，都有原住民族教育問題。教改會的教育優先區、教師津貼等對策，或許能因解決偏遠地區教育資源不足問題，而使原住民族教育的外部問題獲得緩解，但民族教育內容問題，仍然停留在架構規劃階段。

最後，「雙文化認同取向」的提出，仍有一定的進步性。教改諮議報告書在最後階段，提出了「雙文化認同取向」的觀點，這是對民

間教改人士多元文化教育的正面回應，在當時實具意義。由於這個觀點的提出，差異文化開始被官方所正視，推而廣之，青少年次文化、不同學校自主教材，乃至不同的管教方式，都有人援引甚而僭用了多元理念。歷經十餘年的教育改革工程，我們看到的是「多元」呼聲震天嘎響，但自由、多元背後的共通性以及共同體意識，或者必需要有的擇善固執，不可混淆的價值判準，不可隨意特別權益保障等等，未見重視。於此，我們實有許多課題，亟待澄清。

教育改革諮議報告書的成就與遺留下來的課題，暫論及此。然而在效果上，由於其後的教育部吳京部長以及行政院長連戰，對教育改革諮議報告書採取的是「尊重，但束之高閣」的態度，所以很難謂該報告書對原住民族個人、對族，有直接、正面的影響。雖然直到1999年，教育部才正式將原住民（族）教育當作一項政事別來考慮，而首見於當時部長林清江於病中主導的「邁向教育新世紀，1999全國教育改革檢討會議」之會後集結資料。然而，在教改會時代之後，教育部在辦理原住民教育政策業務，以及思考原住民教育議題時，已經開始不再停留在省政府格局的加分與學雜費補貼而已。

### 三、原住民籍學者與教師的反省

高德義先生，是一位著作頗豐的排灣族籍學者，在1997年與2000年分別有兩篇著作。前者為〈原住民教育發展與改革〉發表於當年國家政策研究院具辦的「民間教育改革研討會」上，而收錄在王政彥編著的《教育改革的民間觀點》，（台北：業強，1997）。後者為〈原住民教育的發展與改革〉，收錄在張建成編著的《多元文化教育：我們的課題與別人的經驗》一書中（台

北：師大書苑，2000）。由於後者觀點多為前者之引伸，為呈現歷史首見的意義，我們專就高氏前篇論文來討論。

#### 高德義，1997，〈原住民教育發展與改革〉

本文乃是與瓦歷斯諾幹一起合作撰寫，然由於文中清楚分割兩人各自撰寫部分，比較觀之，觀點亦有所不同，故分別析論之。



在高德義撰述部分，作者所提出的原住民族教育，主要改革觀點有如下兩類：

1. 五大理念：肯定多元文化、促進人權及對他群的尊重、促進人類對其

他生活方式的選擇、促進社會正義及機會均等、促進族群間權力分配的均等。

2. 七項建議：多元文化教育、民族教育專責機構、寬列經費、重點基礎及職訓教育、結合體藝農專加強人才培育、師培多元化、落實文化教育課程、尊重

自主權。

坦白而言，高德義整理了過往以迄寫作當時政府主要的原住民教育措施，加以分期編列，井致有序，然創新性與基礎性的改革主張，稍有不足。部分理念亦實有待商榷，如政府措施必須「促進社會正義及機會均等」，殆無疑義，但不同族群所具之經濟與政治資源分配，乃基於既定的歷史型塑與客觀人口數量之現實，要求其「權益符合公義」固然有理，然高氏主張「族



群間權力分配均等」，所謂「權力分配均等」是否合理？不無疑問。又，改革措施有順勢，有逆勢，順其發展亦或是補其不足，孰優孰劣，何者當為，必須以更上位的理念來判定。原住民族在體育領域的確優於非原住民，但做為一個教育改革主張，我們期待的是：深究原住民為什麼只能在運動、音樂領域獲得肯定，而在其他領域卻無法得到卓越成就？而非僅是順著

目前的偏執發展，將原住民學生的前途導向、甚至限縮在運動、音樂領域：換言之，

我們不歧視也不青睞任何職業，但作為實現普遍人權的教育改革理念，我們當該期待原住民也能擔負社會重任，執掌政經權力，引領經貿、科技、民生發展，而不只是成為歌手，

職棒選手。更進一步，高氏的主張能就停留在原住民學生個人教育資源的領受，縱有原住民傳統文化傳承的呼聲，仍是追問學生個人是否能領受，仍未站在民族集體權利上進行效益評估：「這個政策，對我族是否有利？」即便求民族文化之存續，但仍不及於民族文化之發展。而這一點，迄今為止，尚為許多原住民菁英待思考的課題。

### 瓦歷斯·諾幹，1997，〈原住民教育發展與改革〉

泰雅族小學教師瓦歷斯·諾幹在〈原住民教育發展與改革〉文中，由其撰寫的部分中，提出了以下幾個批判性很強的觀點：

1. 以Harry F. Wolcott「敵對的涵化」(antagonistic acculturation)造成「假性自我」之觀點，批判所謂原住民「適應」現代社會生活，不過是一種「內殖民主義」。
2. 往昔所謂探討原住民問題常指向「為什麼原住民學生在正規教育體制下老是失敗？」這樣的提問，隱含了優勢文化本位主義對少數族群的壓迫，並藉此提出逆反思考：「為什麼正規教育體制老是讓原住民學生失敗？」
3. 對於原住民族教育的兩難：「堅持原味」還是「接受主流標準」？提出解決策略：「承認現代社會在公共生活範圍內有一共同文化，由學校灌輸，不會威脅少數群體的民俗文化」，至於「民俗文化也可在私人生活範圍內得到維護與尊重。」意即：「公共文化」與「民俗文化」可以分別在公／私、校／家得到兩全。
4. 尋求兩種文化或多元文化的「共同核



心」，同時也主張優勢族群應優先學習。

5.以「雙文化教育」為主軸理念，提出具體政見訴求：高於部會之原民會主管原住民教育、原住民基本法、民族語言、雙語教育、民族學校（實驗中小學、高等教育學院）、學前至民族學院之一貫體制、部落教育發展委員會、培訓訓師資……等等。

瓦歷斯·諾幹的主張，迄今為止仍是原住民知識分子中少見，具有高度理想性、民族立場與論理皆鮮明純粹的觀點。作為政府政策，在經費許可下應可逐步實行，然除去資源不論，民族學校仍有資源之外，更大的問題：人才。目前教育部與原民會的教育政策理念，採行雙軌併行。在一般體制學校裡施行民族教育，也在一般教育體系中特選原住民重點學校（中小學），更同時設置以原住民籍學生為招收對象的民族學院，兩者並不偏執。此外，瓦歷斯諾幹主張的部落教育發展委員會立意良善，但同樣的也將遇到部落居民之民族意識、教育理念與投入意願多寡等問題。未來，在此正確的基點上，仍有許多路途要走。

#### 四、民間教育改革論述：「四一〇教育改造聯盟」的原教改革主張

如果，我們有感於集結產、官、學界領袖的教改會，以及原住民族知識分子所提出的主張，仍有所遺憾，我們不妨反省：「難道非得要有什麼身份的人，身上流著怎樣的血的人，才有資格講話？」如果，我們期待各種地位、各種身份的人皆能對原住民族教育改革盡一份心力時，便不能苟同於「只有某種身份才有發言權」、「只有某種地位的意見才必須接受」，這樣以發言

身份判定發言價值的說法。在此，以非原住民人士為主要組成份子的「四一〇教育改造聯盟」（以下簡稱「四一〇」）<sup>1</sup>，基於上面的立場，在當時（1997）也有他們對原住民族教育權益的主張，亦頗值得重視。

「四一〇」並不是全國性的教改團體，卻自詡是一個朝向思考全國性、普遍性、結構性議題的「智庫型」團體。「四一〇」聯盟的組成有家長、有教師、有學生、有學者，但基本上皆或多或少曾經受到當時風起雲湧的政治、社會或學生運動的洗禮。也因此，在回答原住民族教育權益時，有迥異於一般「教改人士」的思考，最重要的特點便在於以「原住民族」替換「原住民」。在形成論述，《民間教育改革藍圖：朝向社會正義的結構性變革》的過程中，「四一〇」聯盟的撰寫群<sup>2</sup>意識到原住民教育改革這議題，必須以「民族」的角度來認識，而非單純的思考原住民個人問題而已。「四一〇」聯盟的主張，主要在其「教育基本法」主張，以及其「教育政策白皮書」中呈現：

#### 「四一〇」聯盟的「教育基本法」草案

首先是1977年10月聯盟正式對外提出的「教育基本法」草案，經增補了問答題法案說明，編撰成《重繪教育新圖像：教育基本法Q&A》。「制訂教育基本法」，是1994年4月10日，萬人教改大遊行所提出的四大訴求之一。「四一〇」聯盟作為遊行後各團體所集結的聯盟，亦提出其「四一〇版教育基本法草案」之主張<sup>3</sup>，要求行政院正面回應，並進行國會遊說，積極推動立法。該法草案中提出：



第二條 人民為教育權利主體。

教育之目的應謀求教育主體之人格、知能、體能及人性尊嚴意識之充分發展，增進對人權及基本自由之尊重，致力於文化之創造與多元發展，並促進不同國家、族群、性別、地域、宗教或文化間之互相瞭解、寬容、互助互愛與友好關係，以培育愛好真理、正義、自由、民主、和平與獨立自主之人民。

第三條 教育之內容及實施方式，應尊重原住民、身心障礙者及其他弱勢族群之主體性與自主性。

第六條 政府寬列預算保障身心障礙者接受各級教育及特殊教育之機會。政府應藉教育資源之擴大提供，以及各種獎助措施，致力降低人民因地域、種族、性別或社經背景不同所造成之教育機會差異。

「四一〇」聯盟在該法立法說明第三條，批判教科書為推行漢民族意識，內載吳鳳故事，激起不同族群間隔閡。並在《重繪教育新圖像：教育基本法Q&A》中指出台灣原住民族，在政府不當的政策施行下，有著「師資流失」、「單親及隔代教育」、「青少年失學」、「原住民族的母語教學不受重視，教材內容不具適用性」、

「原住民傳統文化大量流失」、「原住民族主體性未獲尊重」等六大弊病。



是故，該聯盟主張：國家應尊重原住民族教育自主權、協助各原住民族發展教育文化、改善師資教材、促進族群平等。並應本機會平等社會正義的原則，確保原住民族接受各級教育。聯盟於1996年4月提出之後，教育部隨即於12月進行對應版本草擬，並在1999年6月立法大體依照教育部版本通過。官方現行版與民間草案體例大致類似，然理念關鍵之處仍有所落差。臚列於後，以供比較：

現行教育基本法：

第二條第一項 人民為教育權之主體。

第二條第二項 教育之目的以培養人民健全人格、民主素養、法治觀念、人文涵養、強健體魄及思考、判斷與創造能力、並促進其對基本人權之尊重、生態環境之保護及對不同國家、族群、性別、宗教、文化之瞭解與關懷，使其成為具有國家意識與國際視野之現代化國民。

第三條 教育之實施，應本有教無類、因材施教之原則，以人文精神及科學方法，尊重人



性價值，致力開發個人潛能，培養群性，協助個人追求自我實現。

**第四條** 人民無分性別、年齡、能力、地域、族群、宗教信仰、政治理念、社經地位及其他條件，接受教育之機會一律平等。對於原住民、身心障礙者及其他弱勢族群之教育，應考慮其自主性及特殊性，依法令予以特別保障，並扶助其發展。

**第五條第一項** 各級政府應寬列教育經費，並合理分配及運用教育資源。對偏遠及特殊地區之教育，應優先予以補助。

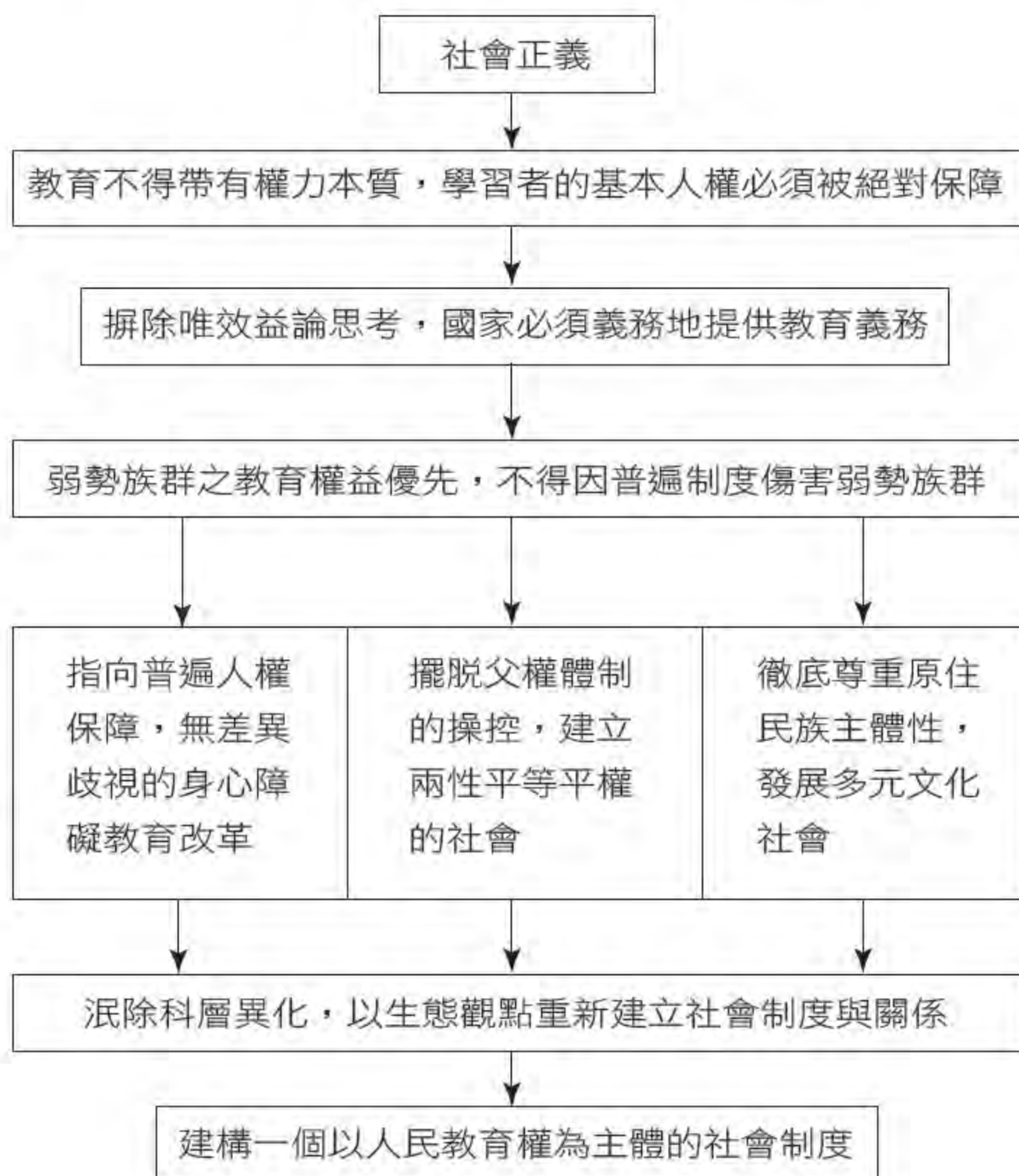
#### 四一〇教育改造聯盟的「教育政策白皮書」

除了教育基本法之外，「四一〇」聯盟也在1996年10月，集眾人之力完成民間版的「教育白皮書」：《民間教育改造藍圖：朝向社會正義的結構性變革》，意欲與教育部的1995《中華民國教育報告書》，以及教改會的《教育改革總諮議報告書》，成三角對列之勢。有別於政府偏向保守主義的「成就、發展」理念，以及半官方性質的教改會標舉自由主義傾向的「鬆綁」理念，「四一〇」聯盟較前二者，多了社會主義理念，標舉「社會正義」為改革總目標。其論述理路，可圖示如下：

該書以編輯小組定期邀請相關人士聚會討論的方式形成，在其中〈原住民族教育〉專章，由華梵大學教授蔡傳暉執筆。聯盟提出原住民族教育改革主張，整理如下：

1. 原住民族主體性的改革立場。是主體的重建，而非補救式文化保存與教育技術的改進。
2. 教育改革（教育權）與文化自覺（文化權）同步。
3. 原住民教育權應還給原住民族，站在原住民族立場上重建教育制度與內容。
4. 形成新文化生態：「多元文化社會」。
5. 推動多元文化教育，不是包入溫室，而是具有創造性的再發展。

圖一 民間教育改革的基本原則



摘錄自《民間教育改造藍圖》，頁29



6. 重新建構台灣新文化，始於原住民族歷史文化之重構。
7. 文化自覺的原住民族社區文化，學校成為文化傳承中心。
8. 原住民族區域性經濟共同體形成。
9. 設立都市原住民族文化資源中心。
10. 師資培育聘任與學制課程自主（大學雙元制）、廣設民族學院、文化資源中心、寬列預算、雙語教育、多元文化教育政策、教育自治體制體系。改革人才基地：「原住民族學院」。
11. 提升原住民族委員會為自治組織、各族教育委員會為教育自治主體。

我們將「四一〇」聯盟的「基本法」與「教改藍圖」綜合觀之，由於「四一〇」聯盟組成團體多元，該聯盟主張明顯較於專精單一領域學者為廣，除注意到文化流失與師資流失之外，亦能注意隔代教養、都市原住民族文化資源、區域經濟共同體，乃至台灣歷史圖像等問題。而較其他學者、團體主張有所不同者，乃清楚地以民族主體，以及原住民學生主體，同為關懷對象，注意到文化保存之外的文化發展問題，也注意到構成員自治參與機制、更由於調處了民族、社會乃至國家在文化生態的位置，而有所基礎乃可倡言共同體文化自覺與重建等這些「激進地」改革理想。

### 五、近年來政府的原住民族教育改革政策

「四一〇」聯盟的主張與教改會的諮議報告書一樣，因人去而音聲杳然。然則其理念，隨著經濟結構轉變，原有教改理念無法滿足社會期待，而被朝野漸進接受，尤其，其「社會正義」、「關懷社經地位弱勢者」的主張，成為政府近來為解決因失業、學費與物價上漲而窘困的民眾，所必須採行的政策理念。而聯盟對原住民族教育的主張，也因行政院原民會成立，以及政黨輪替後，教改與原住民運動者黃榮村、

范巽綠、瓦歷斯·貝林等入閣，而能逐一推動。

我們可以看到在2001年底，教育部長曾志朗規劃完成的，「新思考、新行動、新願景，2001教育改革之檢討與改進會議大會」之會議結論暨建議彙編中，列出的「原住民學生教育」項下，臚列高達24項相關政策建議中，得知近年教育部進行的原住民教育改革措施。這些政策，除了歷年要改革的訴求之外，側重在法制修補、經費配置以及族語教學、學術與研究獎勵等方面，尤其以族語教學，最為政府所重視，也有具體的成效。然仍有所不足者，即在於文化傳承與發展工作，以及擴及全社會、對非原住民者所提供的原住民文化知識，以形成多元文化共存共榮的社會，這些都需要大量優質的人才，方能遂行。我們雖知教學與研究人才的培育，當不可能一蹴而就，然而教育部與行政院原民會兩部會，如何善用資源，發揮乘數效應，也是現今最大的挑戰。

### 六、結語：重建原教教師的生活世界觀

當改革者進入行政體系中，改革思維與行動的腳步勢必減緩，此固因資源配置、法令規限有所斟酌，然則民間喪失改革動力，無法以更深沈的反省、更進步的理念，更具創意的作法，來鞭策、引領政府，也是原因之一。在縱覽這十年原住民族教育改革理念之後，我們當不只得到一個理念發展的圖。這十年的論述，似也可以成為原住民教育工作者，原住民籍與非原住民籍教師，一個鏡子：

我們當該怎麼在理念層次上，進一步發展原住民族教育理念？

紅塵擾攘，在對十年教改功過質疑聲四起時，原住民教師與運動者，可否自僻於青山水湄而不加聞問？

我們能否在眾聲喧嘩中，清楚且明確提出教育改革理念中，不可須臾或缺的多民族社會觀點，以及民族教育權的訴求？

擁有原住民身份的教師，不必然是稱職的原住民族教育的教師。擁有原住民族血液的教師如何天生的「自在主體」，透過自覺、自勵，成為傳承並發揚原住民族教育，行動性的「自為主體」？

原住民族教育可否越界普及非原住民大眾？讓非原住民大眾學習原住民族傳統文化智慧，以及與自然共生交泰的價值觀？能否讓從清國時代以降，台灣原住民族的教育，由「對原住民子弟為施教對象的『蕃童教育』」，轉向、增加以「非原住民子弟為對象，企圖成就一具有跨界民族視野之現代公民的『熟漢教育』」為目標？能否讓這個國家從自己看來、從別人看來，都是一個多元文化風貌，多元民族共存共榮的活力社會？

典型已在夙昔，而是否只有古道才能照顏色？對此山川英烈，我們原住民教育工作者要問自己：我們當該如何辛勤耕耘，以啟迪來者？

〈注釋〉

1該聯盟由台灣大學數學系教授黃武雄所召集成立，首任、二任召集人(1994、1995)為台灣大學農化系教授張則周，第三任(1996)為淡江大學公行系教授周志宏，第四任(1997)為台灣大學數學系教授史英。該聯盟於1997年後停止運作。

2該書的總編輯為華梵大學教授蔡傳暉，主要作者為張則周、陳致嘉、李重志、蔡慧香、周志宏、劉玉燕、蔡傳暉，並得力於聯盟成員、各教育改革團體、學界、中小學教師之助甚多。

3該法先後有顏錦福版、台灣教授協會版、翁金珠版等草案。「四一〇」聯盟於1994年由黃武雄、陳佩瑛、史英、丁志仁、陳舜芬等人進行法案草稿初擬；1995年則由張則周、周志宏、薛曉華、魏千峰、黃旭田、詹文凱、薛化元、顧忠華、李重志、蔡慧香等接續前草案，於1996年完成聯盟版本，並撰寫立法說明—《重繪教育新圖像：教育基本法Q&A》(台北：稻香，1997)

## 附錄

教育部，2001，『新思考、新行動、新願景，2001教育改革之檢討與改進會議大會』，「原住民學生教育」項，結論暨建議事項：

### 一、健全原住民教育政策，增進原住民福祉

(一)檢討修正原住民族教育法及相關子法中，意義模糊、不符合法律授權、權責未盡明確之條文。

(二)研究設置中央及地方教育行政機關原住民教育專責單位，在中央設置原住民教育司；在縣(市)政府教育局設置原住民教育課，並得優先進用具原住民身分之相關專業人員或熟悉原住民族語言文化者。

(三)研究由教育部、行政院原住民委員會相關預算，及公營事業單位提列資金，設立「原住民教育文化發展基金」，保障原住民教育經費專款專用，並合理分配以提升運用績效。

(四)研議成立「中央政府原住民語言推動委員會」，及設立原住民族語言文字教材編譯出版機構；原住民地區設置之國語推行員應配合九年一貫課程之實施及原住民族文化及語言之相關振興措施，調整為「原住民族語言推行員」，專責推動原住民族之文化及語言振興工作。

(五)建構原住民教育政策，應基於原住民文化差異，尊重原住民之主體性，顧及原住民之整體需求，建立具體可行的支持性方案。

(六)研議由民間團體認養原住民地區學校，整合民間力量充實原住民地區學校教育資源。

### 二、建立原住民教育體系，厚植原住民教育根基

(一)建立跨部會(教育部、行政院原民會)協調體系，推動原住民族教育規劃、執行及評鑑體制。

(二)依據「原住民族教育法」第十六條：「高級中等以上學校，應保障原住民學生入學及就學機會」之規定，宜研議相關保障辦法，以維護原住民學生之權益。

(三)規劃與建立原住民族學校體系，包括原住民各級學校、課程教材、師資培育、評量方式、升學進路等；以及建立一般學校體系與原住民族學校體系所修習課程與學分相互探認與銜接轉換的制度及配套措施，以求原住民學生適性發展，培養原住民人才。

(四)獎勵各大學(專)設置「原住民研究」(Native Studie-

s) 相關系所、學程或中心，並獎勵建立跨國性的校際合作。同時建立原住民資訊交換機制 (Information Exchange: an electronic clearinghouse)、統計資料庫 (Statistical Data Bases)、及原住民文獻中心 (Aboriginal Documentation Center) 等。

(五) 明定原住民地區學校應聘任一定比例之原住民教育人員，建立原住民教育人員遴選與聘任制度，以提升原住民受聘於教育機構的比例，其中包括行政人員、教師、輔導人員等及遴聘原住民部落耆老或人士擔任相關課程的講授。

(六) 普及原住民地區學前教育。學前教育是奠定原住民認同、自我價值、以及強化原住民文化所蘊涵的價值、態度與行為的重要階段。政府相關部會應訂定辦法獎勵籌設蘊涵原住民語言與文化的學前教育機構；同時積極培養原住民社區人士擔任原住民學前教育的教學工作，並且擴大原住民主導其學前教育的規劃與行政，以及提升原住民父母的參與。

(七) 原住民技職教育應重視結合「文化傳承」和「產業振興」的青少年與成人教育與訓練，在現有技職校院教育訓練中心，採長短期並用的多元學程，實施產學合一的教育與訓練。

(八) 建立原住民家長與部落 (社區) 人士參與教育決策的有效機制，以共同參與原住民各級教育的規劃、執行與評鑑，並發展使原住民部落能對不同層級教育決策提出建言的有效機制；同時提供必要的教育訓練，以提供原住民參與教育決策所需知能。建請行政院原住民委員會對「原住民族教育審議委員會設置辦法」，應再予以審慎評估修正。

(九) 妥善解決原住民家庭隔代教育所產生之缺失，協助解決原住民家庭教育問題，並增加辦理原住民家長與子女之成長營，建立良好親子關係。

(十) 加強原住民親職教育課程規劃，以切合原住民實際需求。導正原住民正確生活習慣及家庭倫理觀念，並納入家庭親職教育內涵。

(十一) 建立原住民終身學習體系：發展原住民族學苑、原住民社區學院 (社區大學) 及都市地區原住民研習工作坊或班隊提供原住民學習機會，並建立相關學習護照、認證、與證照制度，以拓展成人與繼續教育的管道。

### 三、提升原住民教育品質，確保原住民學生學習機會

(一) 獎勵大學校院設立多元文化教育、原住民族歷史文化等相關課程，並開設「學士後原住民教育師資儲備班」，儲備原住民教育師資。

(二) 修訂原住民籍、離島生保送國立師範校院甄試要點，增加招生名額，以符實際需求，並穩定原住民教育師資。

(三) 依據「原住民族教育法」精神，落實有關原住民相關學校 (包含國中小學、高中及原住民族學院) 優先遴選原住民籍教師及行政、學術主管，保障原住民自主參與之權益。

(四) 檢討「教育部獎勵原住民族文化研究著作實施要點」內容，積極獎勵教師發展原住民族語言文化教材、設施 (包含網頁、網站)、教具；建立原住民歷史、語言及文化之基礎文獻，提供國中小學參考運用。

(五) 配合九年一貫課程鄉土語言 (族語) 教學，加強族語師資的認證與培育，都會地區組成「原住民族語言文化教學輔導團」。

(六) 加強原住民地區學校電腦教學，並積極建立遠距教學國際網路。

(七) 研議補助原住民國中生及高中、職生之課業輔導，並加強中輟學生復學輔導；鼓勵重點學校 (高中、高職) 設置進修學校或第二專長班，招收失學原住民青年。

教育部，2001，《新思考、新行動、新願景，2001教育改革之檢討與改進會議大會結論暨建議彙編》，台北：教育部。