

十二年國教原住民族文化課程轉化之研究 —以花蓮縣 Pangcah 國小為例

陳妙花、何麗玉、李建興、施威宇、鍾佳慶

壹、個案介紹

一、研究緣起

108 學年即將上路的十二年國教，強調「核心素養」學習不宜以學科知識及技能為限，而應關注學習與生活的結合，透過實踐力行而彰顯學習者的全人發展。核心素養強調培養以人為本的「終身學習者」，並與「自發、互動、共好」的基本理念相連結，提出「自主行動」、「溝通互動」及「社會參與」等三大面向，「核心素養」承續過去課程綱要的「基本能力」、「核心能力」與「學科知識」，但涵蓋更寬廣和豐富的教育內涵（蔡清田，2014）。亦即除了重視知識、技能之外，亦強調情意態度的層面，素養既是為了「因應社會之複雜生活情境需求」（蔡清田，2014:13），其學習就須將知識、技能、態度與「生活情境」緊密結合，以臻至理解的、有意義的學習狀態。

Pangcah 國小積極推動在地課程、民族教育及田園課程，希望學生能認同在地價值，到傳承上一代智慧，以培養孩子的鄉土情懷，進而對自己文化有堅定的信心，鼓舞奮發進取的勇氣和創新的活力，惟吉拉米代部落跳舞場或聚會所距離學校約 5km 左右，每每進行在地課程和民族教育課程，只能進行口說及知識的傳遞，無法讓孩子親身體驗，讓孩子對於文化有更深一步的認同及理解。計畫精進原住民族文化教育實作體驗課程，如果在校園內建構傳統阿美族文化，靜則能讓展現

學校特色，動則能作為文化教學場域，培育小小解說員透過現況做導覽和講解，更加深學習成效。

二、個案現況

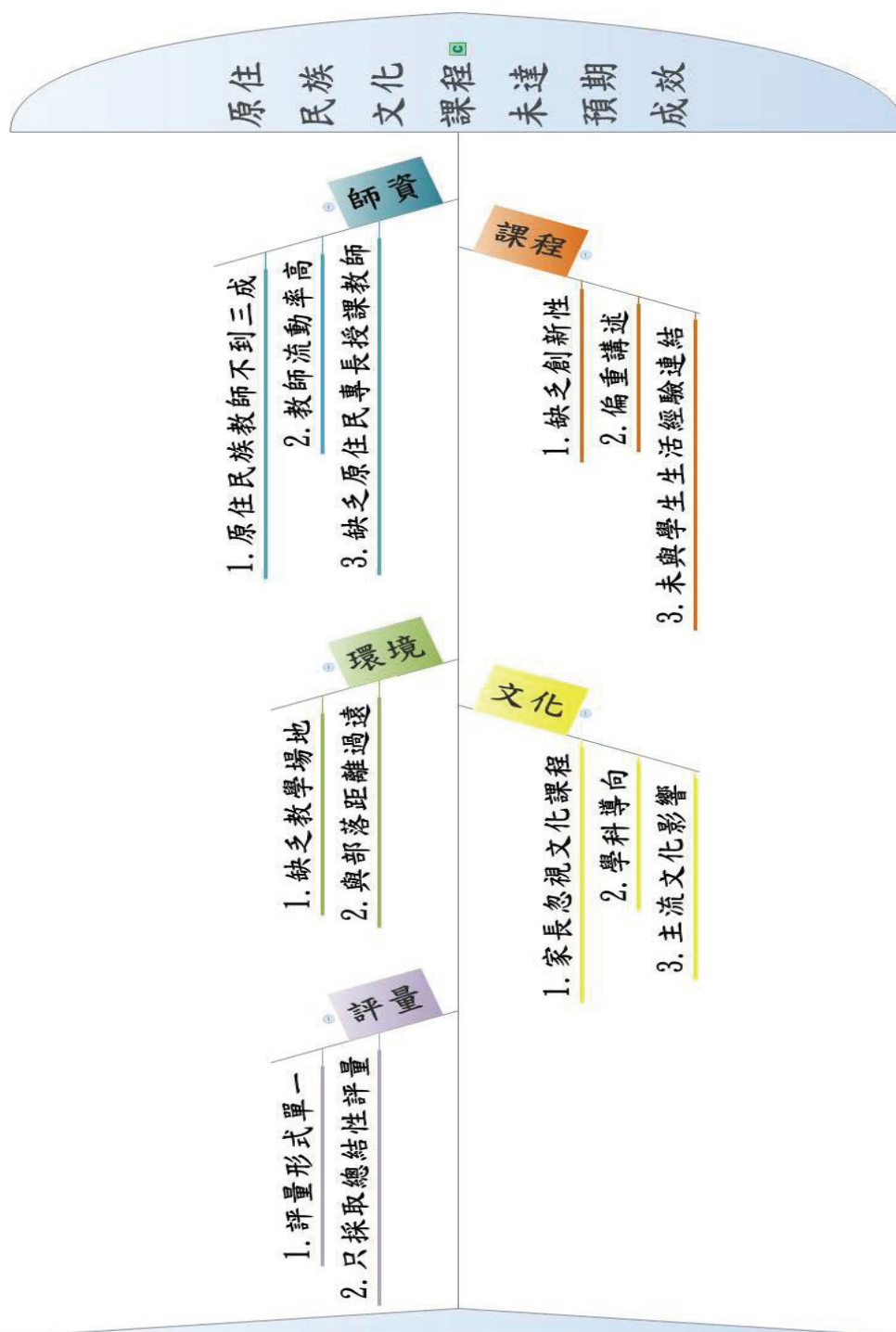
Pangcah 國小之東與南皆臨台東縣，西接卓溪鄉，北與玉里鎮相隔，屬於海岸山脈區，海拔高度約三百至三百八十公尺，學校最主要的村落位於富里鄉鰲溪中游北岸的沖積河階，是鄉內位置最南端，而學校所在區域，因鄰近溪流、山豁、梯田等各項地形，加上低密度開發的前提，所以生物及環境資源豐富多元，亦提供了學校發展在地課程最佳的籌碼。學區內的在鄉中屬最大的村落，部落名稱為 Cilamitay。近年來，Cilamitay 部落對自己族群文化的保存與傳承意識日趨升高，除了想學習快失傳的傳統文化技能外，也更積極於探察、規劃自然景觀與旅遊景點、遊學的介紹及推廣，逐漸地提升了阿美族人的自信。

Pangcah 國小於民國 45 年建校至今約 62 年，因人口外移、且少子化嚴重，全校目前 29 位學生，是一所迷你小學，也面臨裁併校的危機，學生有 80% 以上為原住民籍學生，學校為原住民重點學校，但學校教師高達七成為非原住民籍，民族教育課程發展多年，在評量及課程銜接始終無法有效推行，也因教師流動率及教師專業能力不足，而窒礙難行，對於文化的傳承相當不利，學生學習到知識，但卻無法運用所學於生活中，對於部落文化無法認同，造成人口嚴重外流，以致學校辦學困境。

有鑑於此，本研究希冀探究 Pangcah 國小以十二年國教原住民族文化課程轉化推行現況及困境，進而針對其推展課程提出創新素養導向教育，以提供未來學校領導者在推動原住民族文化課程實施之參考。

貳、問題分析

一、個案學校問題分析系統圖



二、個案學校問題分析說明

（一）教師專業知能不足影響原住民族文化課程發展

Pangcah 國小教師高達七成以上非原住民籍，缺乏對原住民族文化課程內容的認知，無法實際進行教學，該校欲進行民族文化課程，師資皆仰賴外聘之社區耆老與專長人士，除每週固定兩節課程外，教師無法利用其他課程再進行深化與複習，影響該課程發展與實施效益。

全校 11 名教師，僅有 4 名為正式教師，其他 7 名皆為代理代課教師，每年異動率超過五成，新進教師對於原住民族文化課程的實施，又要重新學習，教師專業知能一直未能充分落實。

（二）原住民族文化課程與生活未能連結

Pangcah 國小過去推動原住民族課程，仍偏重於課堂上族語教學，讓學生學習與使用族語，但忽略以部落土地作為文化學習的主體環境，無法與當地人、事、時、地、物，密切連結，缺乏創新改變。且因部落聚會所距離學校距離遙遠，師生前往部落屋，路程往返困難。宥於時間的限制，只能以傳統講述介紹，無法深入了解，或實際動手實作，缺乏與部落文化生活連結的體驗，學習效果不佳。

（三）缺乏原住民族文化傳承實作之場域

原住民族文化實作課程推展的最主要核心理念，即是希望學生透過實作、力行的過程，充分認知與操作相關技能，藉以將原住民族之生活技能轉化成學生帶著走的能力，以使其能完全適應部落生活。然而 Pangcah 國小在實作教學場域卻面臨關鍵難題。

首先，Pangcah 國小位處海拔高度三百多公尺之山地，校地形狀並不方正，呈現類梯形。其中，校舍及運動場位居最主要位置，也佔去大部分面積，致使其他校園附屬建築只能錯落其中安置。更進一步來看，在 Pangcah 國小的校園規劃與教學場所配置，並未預先針對實作課程，預留相關教學空間，或是安排專科教學空間。以是，從校園內部來看，

並不存在推展實作課程的優勢空間條件。

其次，從外部空間環境來看，學校外最主要的村落位於沖積河階，地景印行類型多元，生物及環境資源豐富，為學校發展原住民族文化實作課程提供最佳的環境利基。然而 Pangcah 國小位處之地僅能以臺 23 線對外聯通，從學校到外圍部落環境路程達五公里，致使此項優勢的外在環境場域利用性大為降低。

綜上，以環境場域層面觀之，Pangcah 國小在內部校園建築條件缺乏優勢條件，外在場域運用性低的情勢下，極度缺乏原住民族文化實作課程的教學場域。

（四）學生對部落文化課程的學習意願低落

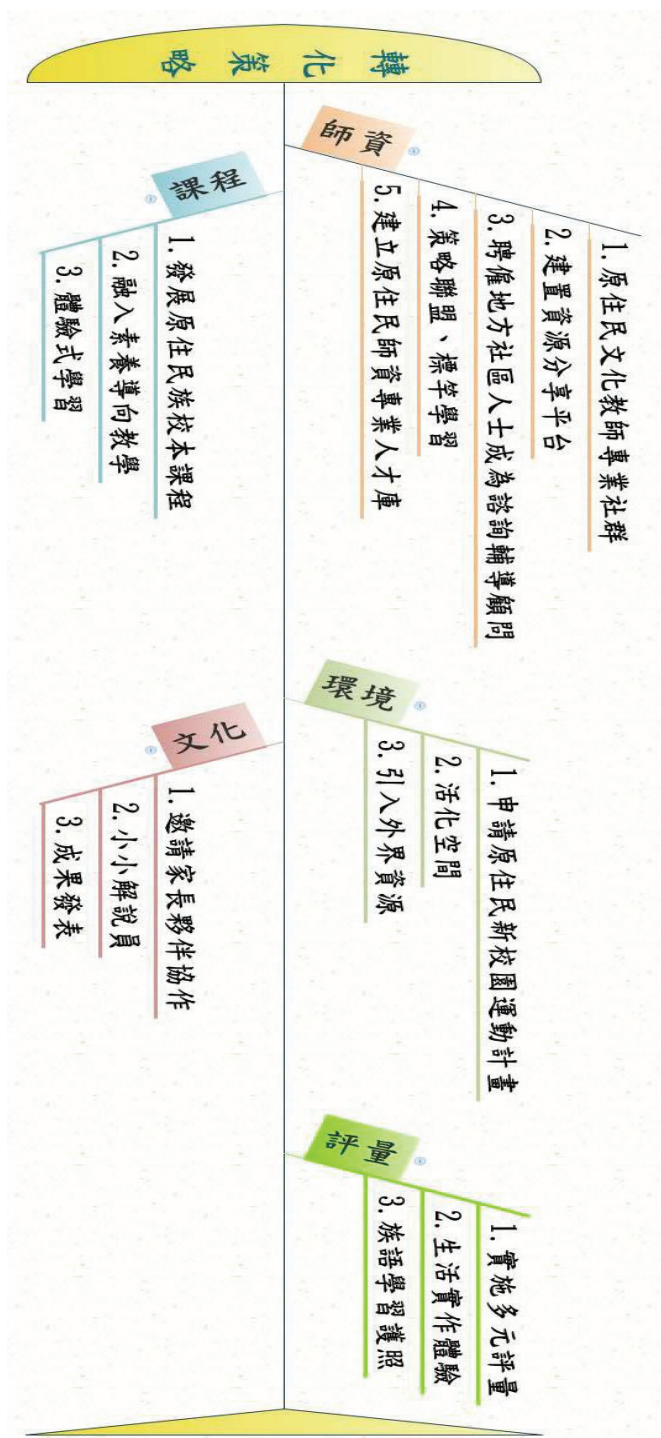
Pangcah 國小位處於花蓮縣偏鄉地區，學生有八成以上為原住民籍，學生畢業後便往外地就讀，對於在地部落的文化認同度低，家長重視學科學習，以升學為導向，忽視文化課程之實施，且大多家長於外地工作，受到主流文化的影響，亦不願孩子過多接觸部落文化，造成部落文化課程的學習意願低落，人口嚴重外流，以致學校辦學困境。

（五）缺乏具體文化課程學習評量機制

評量學生學習成效的目的是為了給學生學習上的回饋與了解學生學生學習情形並精進教師教學，教學活動課程進行期間，透過學習評量的協助，可以幫助教學活動的推展和成效。Pangcah 國小由於文化課程授課教師為族語教師及部落耆老，學生學習評量機制專業能力不足，因此學習評量集中單一，著重於紙筆測驗及口說評量，並只於學期末做一次性總結性評量，缺乏過程形成性評量及多元評量方式，對於學生文化課程體驗表現無評量準則，造成學生學習成效無法有效檢核。

參、轉化策略

一、個案學校轉化策略系統圖



二、個案學校轉化策略說明

(一) 提升教師專業知能

1. 成立「原住民族文化教師專業社群」

利用週三下午、寒暑假等時間，規劃本校教師工作坊課程，邀請地方耆老、社區專長人士，來校帶領教師進行專題分享、社區踏查、共同備課、實作體驗等文化課程學習活動，提升教師原住民族文化專業知能，培訓原住民族文化課程專業師資。

2. 建置資源分享平台

建置資源分享平台，將社群成果上傳雲端，供本校教師備課教學時參考使用，線上共備與自學，充實自我專業知能。每學年教師如有異動，將該事項列入移交，務必使教師傳承該課程的推動，持續推動。

3. 邀請專業人士，提供輔導諮詢

邀請地方耆老、社區專業人士擔任本校民族文化課程諮詢顧問與輔導人員，教師在實施課程時遭遇困難，能提供協助與諮詢，協助實作問題的解決。

4. 策略聯盟，標竿學習

與花蓮縣原住民實驗小學進行策略聯盟，帶領教師前往該校進行參訪，瞭解該校推動原住民族文化課程之現況與策略，用以規劃本校相關教學活動。兩校教師進行交流，分享教學經驗，藉由實驗小學的成功經驗，提升本校教師專業素養。

5. 建立原住民師資專業人才庫

將具有原住民族文化課程專長師資～地方耆老、社區專長人士的連絡資訊、專長項目等資料彙整成冊，建置人才資料庫。每年安排課程時，運用該人才庫師資進行教學，達於專業教學。

（二）統整本位課程文化傳承，精進素養教學生活實踐

1. 結合傳統部落智慧，發展原住民族校本課程

對原住民族孩子的學習而言，一般教育和民族教育並非截然二分，而應是緊密交織，才能讓孩子扎根在民族文化及部落土地上，進行有效、適性的學習。學校如何妥善結合部落集體智慧，並妥善運用原民會的民族教育資源，自發的、互動的，發展並落實學校本位課程，將是台灣原住民族教育開展的挑戰及契機（范信賢，民103）。十二年國教即將上路，Pangcah 國小宜整合過去發展的在地課程、山野課程、食農課程、民族課程，並考量學生需求、家長期望、學校條件、部落特性等，擬定學校願景與目標，系統性思考，透過部落生活環境之文化底蘊，形成創意獨特之 Pangcah 校本課程，培育自信卓越的部落孩子。

2. 融入素養導向教學，形塑原住民族教學新風貌

透過計畫申請，Pangcah 國小可在學校重現部落傳統的生活型態，營造情境化與脈絡的學習，校園裡搭蓋傳統部落屋、搭建倉庫、開墾農地、開發獵場，讓孩子有足夠的空間及資源，實踐傳統生活與文化，跟著教師、耆老做中學。部落屋建置後，參訪方便，培訓小小解說員，講解導覽；農耕播種、種植野菜；狩獵射箭、傳統烹飪；學生直接參與及主動學習，成為學習的主體，有別於過去傳統講述教學。跨越時空的學習情境、傳統智慧的實踐與探究、師生共學共做的共同學習體，自然沈浸在既是課程又是真實生活的學習氛圍中（陳麗娟，民108）。

3. 體驗山林學習模式，生活應用傳承經驗

部落的孩子雖生長在山林中，卻鮮少走進擁有豐富生態資源的部落活動。學校可積極提供孩子從事戶外教育的機會，讓學習走出教室，擴大領域面向。由學生嘗試規劃部落旅行，安排行程，溯溪

踏查，紮營炊事，在野外中運用所學，解決生活食衣住行問題。透過自然體驗，探索觀察，引發學習動機；經由小組合作，團隊分工，促進情感聯繫。整合知識、技能與態度的山林教育讓孩子更認識自己的部落文化，建立對族群的認同，對於文化傳承有積極正向的幫助。

（三）活用空間改造扭轉教學空間不利條件

1. 申請原住民新校園運動計畫

教育部國前署為增進校園傳統部落文化之推廣及凝聚原住民族群部落共識，推動「原住民重點學校新校園運動」計畫；爰此，本組建議 Pangcah 國小可以依據國前署規定申請專案經費，以便在校園內新建或改建出適當的教學空間。

2. 改建校園內專科教室或活化閒置校舍

在專科教室有限的情形下，Pangcah 國小可以著手改建既有教室，將之升級成多功能整合型教室，如此一來即可滿足文化課程所需課室空間；另外，Pangcah 國小的校園內也還存有可供運用的閒置空地，若能活化這些空地，著手興建教學空間，將能帶起學校建築新價值（李清偉，2015）。

3. 引入社區協會或企業共構

學校可以積極引入社區協會、社團法人、企業共同推動教學空間之新（改）建，藉由外部資源的引入，一方面整合外部資源能量，協力共推原住民文化，另一方面在加入外部單位支持後，對於該新（改）建教學空間之維運將能更有效。

綜上，Pangcah 國小如能爭取到國教署的專案計畫經費，再納入外部單位的資源，不論是新建或改建教學空間，都能達成解決缺乏教學空間問題，並賦予校園建築新價值的雙贏目標。

（四）強化家長及學生對部落文化認同

1. 邀請家長到校夥伴協作

在學校原住民文化設施建置完成後，與社區部落耆老進行深度對談，共同設計規劃原住民傳統課程後，主動邀請家長參加部落文化傳承課程，與孩子共同體驗原住民文化活動，增進親子互動，提升家長對在地文化的認同感。

2. 培養學生對部落文化的認知，進而擔任小小解說員

Cilamitay 部落擁有豐富的原住民文化資源，可邀請部落頭目或耆老到校指導學生原住民傳統技藝，有效運用學校建置之部落教室，透過實際參與體驗，讓學生得以瞭解過去阿美族的傳統文化和生活方式，進而去認同、尊重、傳承上一代的智慧，並能學會如何分享及教導他人，當個部落文化小小解說員，發展遊學課程。

3. 實施原住民族文化課程成果發表會，增進社區及師生認同

結合豐南社區發展協會、Cilamitay 部落文化產業協會，在課程實施後，於期末校內安排原住民族文化課程成果發表會，甚至於部落豐年祭時進行發表，讓外鄉工作的青年能更加了解部落及學校特色發展，達到「自發、互動、共好」的課程理念，讓社區家長及孩子認識自己生活的土地，進而去認同、肯定自我，並學會尊重、欣賞不同的文化，從中找到自己的興趣，發揮自己的才能，激發分享才華，創造學習高峰經驗。

（五）落實文化課程學習多元評量機制

1. 運用多元評量

評量沒有一套固定不變的流程，單單一種評量無法適用所有的目的和情境，教師應視實際的情形選擇並建構適合學生的評量方式。多元評量可讓學生依潛能發展個人的智慧，讓學生能在學習中獲得成就感，進而樂於學習，主動學習（鍾曉蘭，2017）。

為能了解學生是否能達到有效學習，授課教師需改變傳統紙筆、口說評量方式，利用多元化的評量，除了紙筆測驗，應要進行作業、檔案、口語、實作與體驗等評量方式，並於教學中隨時進行形成性評量，而非一次性總結性評量。形成性評量過程教師可隨時反思教學，並能持續觀察學生學習狀況給予適時學習。多元評量落實於教學中，將符合適性化、個別化、多元化與提升創造力的理念。

2. 從生活實作體驗評量

原住民學童在親自動手操作、觸碰、感覺的過程中，不但神情容易專注，感覺也異常敏銳。他們所有的好奇心和求知欲會從體察每一分細微的變化中啟發，對他們抽象概念的建立很有幫助（劉遠楨、黃思華，2015）。因此，依照部落現有生活之文化環境，形成獨特創意的 Pangcah 校本課程，透過文化回應式多元教學，結合課程生活實作體驗，讓學生親身體驗與感受文化，創造出不同的學習模式，而教師也從教學中同步檢視學生的完整學習表現，促使學生更投入於課堂，以提升學習動機與學習成效。

3. 族語學習護照

設計各年段族語學習護照，內容可以是簡單的數字、親屬稱謂、生活常用食衣住行育樂字彙進階到基本生活對話等等，學生學習呈現方式為聽說讀寫，透過教師、家長的協助驗證，學生可利用下課、課餘時間、回家與家人學習等方式進行學習，達成親師生共同學習圈，並透過獎勵制度，給予正增強學習動機，學生自然而然能完成與達到學習目的，教師也能透過學習護照的完成率檢視學生學習情形與修正教學目標與教學進度。

肆、結論與建議

一、結論

- (一) 運用社群方式將能確實帶起夥伴共學風氣，提升校內教師課程操作能力；再由與典範學校締結策略聯盟，互享工作經驗，深化與精進 Pangcah 國小推展原住民文化課程成果，最後，當學校確實完成教學人才調查，創建完成教學人才資料庫時，找不到教學人才將不再成為隱憂。
- (二) 課程設計回歸成以在地文化為核心，確實考量學生的生活經驗，並強化原住民文化的核心價值，促使學生真正學以致用；再配合素養導向的教學模式，側重體驗與實作內容，將使知識、能力與態度的養成並重，擺脫過往只強調認知的課程缺陷，形塑出學習與生活一體的課程。
- (三) 積極爭取上級單位專案經費的挹注，將切實的解決教學空間問題，更有甚者，如能積極引入外部資源，將昇華教學空間建置成效，屆時若上級補助經費不足，也將足以應付經費短缺難題。
- (四) 將家長拉入運作團隊後，將能達到親子共學效應，促使學校的學習延伸到家庭與社區，強化親師生對文化的認同感；其次，運用小小解說員的運作，讓學生更深入了解文化意涵，並透過參與社區活動、協助導覽工作，將使社區與學校共享推動原住民族文化認同的價值；最後，定期辦理成果發表會，將能使學校、社區、部落以及外界人員看到學校的亮點，進而達到行銷原住民文化的效應。
- (五) 採用多元評量原則，分段分項檢核學生習得情況，將有助於適時調整教學目標、策略，讓課堂上的學生齊步向前走；教師亦能根據評量情形，反思與精進教學方法、課程內容。此外，以實作、體驗為評量重點，將可同步檢視學生的完整學習表現，促使學生更投入於課堂，翻轉出學習新樣貌。

二、建議

- (一) Pangcah 國小重視教師專業，精進成長，經長期努力，教師已具備原住民族文化課程基本素養，並能勝任該課程之實施。擬以本校師資為主，籌組跨校共備社群及精進活動，由本校教師擔任講師，進行專業分享及成果行銷，將本校教師精進能量擴散至區域內各校，達成互動共好的美好願景。
- (二) 學校的核心在於教與學，十二年國教新課綱上路，Pangcah 國小重視課程設計發展，規劃創新彈性課程，讓原民校本課程從有到更好。建議未來發展原住民族課程評鑑回饋機制，透過課發會、領域會議、學年會議等整合運作，檢討執行成效，經由實施歷程中績效評估，作為課程精進與學生學習的回饋機制。
- (三) 教學空間一經設立，勢必使用相當長的時間，以追求永續價值，因此，該空間勢必面臨日常維運工作，以及未來教育或教學的挑戰。以是，當 Pangcah 國小順利建置出教學空間後，本組期望該校能將家長、社區民眾、部落成員，以及相關專長人員納入運作團隊，組成維運小組，促使教學空間永續運作，成為社區學習的一環，發揮更大效能。
- (四) 要強化家長與師生對部落文化認同，除了設計課程活動以外，可設置文化傳承溝通平台，連結學校、社區、部落、家長共識，並設置對外行銷網站，讓在地文化獲得部落家長認同外，更必須使 Pangcah 國小及部落文化走出外面，提升孩子自信心，找到展現的舞台。
- (五) 評量的目的在了解學生真正的能力，並進一步診斷學生學習中的困難，從而進行補救教學，使學生能整合性學習與達到基本學力指標。因此學習評量需採多元評量方式進行，以非正式評量：口頭對答、小組討論、個人表現、體驗學習等；正式評量：紙筆評量、實作、檔案等。

參考文獻

- 教育部 (2014)。十二年國民基本教育課程綱要總綱。2016 年 2 月 4 日查自
<http://12cur.naer.edu.tw/upload/files/96d4d3040b01f58da73f0a79755ce8c1.pdf>
- 蔡清田 (2014)。國民核心素養：十二年國教課程改革的 DNA。臺北：高等教育。
- 李清偉，新校園運動創造校園空間新價值，臺灣教育評論月刊，2015，4 (3)，頁
102-105。
- 電子期刊 <http://chemed.chemistry.org.tw/?p=24452>
- 鍾曉蘭 (2017)。多元評量在現場教學之應用：淺談多元評量。《臺灣化學教育》。
第 20 期。2017 年 7 月。
- 范信賢 (2014)。原住民族教育新契機在十二年國教中發展並落實學校本位課程。
原教評論。2014 年第 56 期。P10-11。
- 陳麗娟 (2019)。核心素養導向原住民族語教學現場風貌。國教課綱向前行電子報。
第 21 期。2019-03-15。
- 劉遠楨、黃思華 (2015)。從小實驗發現原住民學童的學習方式。科學發展。第
51 期，201506。pp.66-71
- <http://newsletter.edu.tw/2019/03/15/%E6%A0%B8%E5%BF%83%E7%B4%A0%E9%A4%8A%E5%B0%8E%E5%90%91%E5%8E%9F%E4%BD%8F%E6%B0%91%E6%97%8F%E8%AA%9E%E6%95%99%E5%AD%B8%E7%8F%BE%E5%A0%B4%E9%A2%A8%E8%B2%8C/>