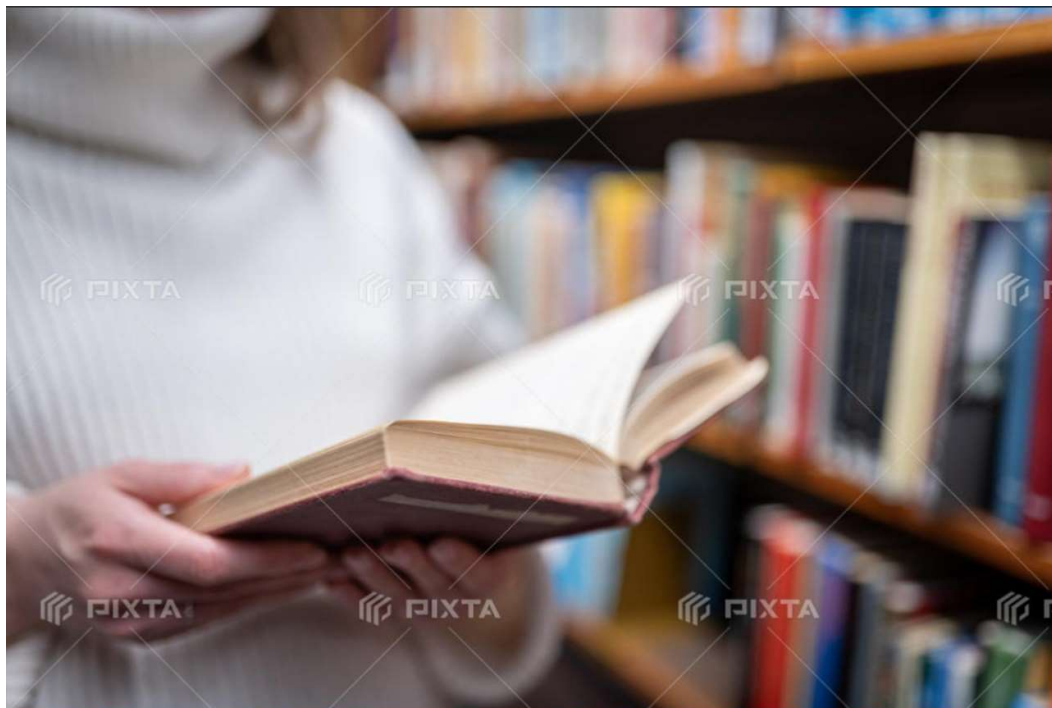


原住民族的轉型正義： 社會領綱課綱與教科書中的原住民族書寫



圖片來源：Pixta

【課程及教學研究中心副研究員 楊秀菁】

本研究從「課綱結構影響教科書中的原住民族書寫」、「學科特性影響相關詞彙的使用」，以及「十二年國教社會領域課綱的規劃與實施建議」等三個面向，探討舊課綱與教科書的原住民族書寫，以及十二年國教社會領綱的設計，並對未來如何增進社會領域及其教科書的原住民族教育提出建議。

一、課綱結構影響教科書中的原住民族書寫

從 1993 年「原住民」一詞首度出現在社會領域課綱以來，原住民族相關課題主要都擺在歷史科。反映在教科書書寫，無論在哪個教育階段，都是以歷史教科書為主要載體，在地理、公民與社會科教科書通常以案例方式呈現，並非敘述的主體。而在歷史科，課綱與原住民族有關的內容主要集中在「早期台灣」（以高中的四個分期為基礎進行比較），其次為「清朝統治時期」，故到「日本統治時期」、「中華民國時期」，教科書中的原住民族內容大幅減少，甚至只成為臺灣多元文化的一部分，無具體描述。再者，由於國中與高中的臺灣史架構極為一致，小學教科書編寫又依循國中

的架構進行敘寫，故三個教育階段，教科書的原住民族書寫重點相當一致，僅在高中教育階段，因為歷史科課綱對於原住民族有更多具體描述，故較國中小教科書，有更多事件呈現。

如再細究各個時期的原住民族書寫，在「早期台灣」，因課綱在「鄭氏統治時期」沒有提到原住民族，故有關原住民族的書寫也最少，在國小部分，三個版本皆未提到。國中僅有一個版本提到，但從統治者或外來者的角度來敘寫。高中三版本雖有提到原住民族反抗或遭鎮壓、滅族的事件，但就整體比重來看，仍有不足。

在「清朝統治時期」，因課綱在政治、經濟、社會、文化皆提到原住民族，故各個面向皆會提及。然而，分布的廣度不一定等同深度，在有限篇幅下，正文以外的區塊（如課後閱讀、研究與討論等），反而比較能夠提供深入的討論。再者，有時國小版的描述與討論亦有超越國、高中版的狀況出現。例如：在「水利設施」部分，高中三版本皆會提到原漢合作，但都偏向正向敘述，唯有國小翰林版在四上「家鄉開發的故事」提到「割地換水」是對原住民族較不公平的方式。

在「日本統治時期」，課綱主要在「殖民統治前期政治經濟發展」與「戰爭期的臺灣社會」提到原住民族，故在這兩部分比較有談及原住民族，在「殖民統治下的社會文化變遷」，高中三版本皆僅有一頁提及，但都只是單詞或單句。

在「當代臺灣」，國中課綱提到「社會運動與原住民社會的演變」，而高中課綱則是在「社會變遷」提到「族群」結構，在「文化發展」提到臺灣多元文化的發展，但未敘明原住民族，在政治、經濟則是完全沒有提及相關詞彙。反映在教科書上，無論在哪個教育階段，「當代臺灣」所提到的原住民族比重皆居各時期之末。在政治層面完全沒有提及，在文化層面則為臺灣多元文化的一部分，而未多加描述。

社會領域三科無論是在課綱或是教科書，有關原住民族的書寫皆集中於歷史科，且愈到當代占比愈低，故容易留給學生原住民族一直停留在過去，停滯沒有發展的印象。

二、學科特性影響相關詞彙的使用

2012年8月16日，行政院原住民族委員會曾行文給國教院，針對國教院詢問「臺灣原住民分為高山族與平埔族」等類似敘述之疑義，當時原民會回覆「就現行法律而

言，具有法律上之原住民身分，係區分為『山地原住民』及『平地原住民』兩類，所謂『臺灣原住民可分為原住民族與平埔族』或『臺灣原住民分為高山族與平埔族』等論述，誠與現行法令不符，敬請貴院審慎研處」。而在反微調課綱運動期間，從「原住民」修改為「原住民族」所引發的平埔族群「被」消失的論爭，亦是從歷史教科書相關內容的敘寫必須依照《原住民族基本法》的規範而來。

根據本研究分析結果，雖採不採用「原住民族」一詞，並不會造成歷史上的平埔族群「被」消失。但在國小、國中小教育階段，對平埔族群的敘寫的確相當有限，以國小為例，三版本在講完早期劃分為「平埔族」與「高山族」後，對於早先學者歸類於平埔族的族群就沒有相關敘述。這與十二年國教社會領綱研修過程中，原住民族學者專家期望加強對平埔族群的討論是有一定的落差。另外，諮詢會議也關切清朝以前尚未被納入統治的原住民族生活樣態。十二年國教社會領綱在研修過程中，亦參考諮詢會議意見，在國中歷史科的「清帝國時期的臺灣」主題強調「帝國體制內外原住民族（包括平埔族群）社會、文化的動態」，如還是以「原住民族」進行敘述，忽略各時期政權並非全然控制所有原住民族族群，對於不同歸順程度的原住民族亦採取不同政策，可能反讓歷史的真實面貌無法呈現。另外，在本研究檢視各版本教科書時，也發現以統稱來進行描述可能造成以偏概全的現象，例如：以「賽德克人發動的霧社事件」為題來進行描述可能讓學生誤以為所有「賽德克人」皆參與此事件。再者，以現在之族名來描述過去，亦可能限縮學生從當時的時空脈絡理解該事件的可能性。故本研究建議，相關名詞的使用應考量學科特性，給予適度的彈性。

三、深度與廣度並進的原住民族教育

十二年國教社會領綱在研修期間曾多次邀請具原住民身分之學者專家參與諮詢會議，針對草案內容提供意見，其中有三場聚焦於原住民族議題。另在完成草案公聽會後，又與原轉會合作，舉辦三場諮詢會議。而課審會審議課綱期間，對於原住民族議題如何在課綱呈現也十分關注。故以下結合諮詢會議、課審會，以及相關研究，針對未來教科書的原住民族書寫提供建議。

原住民族教育可以多元途徑來進行，一個是以原鄉或原住民族為主的課程架構，例如：有學者專家建議，原住民重點學校如果全部採用主流社會所制定的課程內容，對於原住民族的族群認同無法有改善空間，建議原住民族的教育在時數和教育內容應

有雙軌的結構性區分空間，使其能達到雙重認同。

另一個途徑是以全國國民為主體，作為國民教育一環的課程架構。就國民教育下的社會領域原住民族教育而言，最基本的就是量的提升，如同社會領綱召集人張茂桂所述「國民教育不應該讓原住民有被排除在外的感受」。以歷史而言，如以時序作為劃分，希望在每個時期都能有原住民族相關內容。故無論是歷史科自行舉辦的諮詢會議，或公聽會，與會的原住民皆相當關注，原住民族的歷史是否在哪个環節被遺漏掉了。而修改後的歷史科學習內容，在國中階段，每個時期都有一個條目討論原住民族，尤其在「當代臺灣」增加「國家政策下的原住民族」，突破過去在課綱層級愈到當代愈看不到原住民族的現象。而在課審會審議社會領綱草案期間，具原住民身分的陳張培倫委員更針對整體課綱文本進行檢視，在可納入原住民族議題的部分皆逐一提供建議，因此最後審議通過的課綱，從國小社會開始，到歷史、地理、公民與社會科，有關原住民族的學習內容皆有所提升。根據課審會陳張培倫委員的分析，當代臺灣原住民族權利訴求所涉及的常見重要概念或政策，幾乎都明列於課綱，包括族群平等權利與制度、平埔族群議題、部落/原住民族的集體權利能力等。

比「量」更重要的就是原住民族主體觀點的呈現，例如：諮詢會議中，與會成員提到「關於移墾與開發土地的內容，應採並陳的描述而不是以漢人開發觀點來談，如開山撫番，對原住民極為不尊重」。「若僅以臺灣原住民的相關描繪比例相對增加，以作為臺灣迎向多元文化社會的目標，這樣理念不足取。……臺灣原住民文化的多元、差異的文化生活經驗，我們建議應在課綱架構運用更多具體個案呈現原住民如何從自我主體觀點看世界，進而逐漸成為公民、世界公民一份子的過程」。

十二年國教社會領綱增加許多原住民族的內容，也期望展現原住民族的主體觀點。然而，本研究結果顯示，縱使部分與原住民族相關的學習內容早已納入課綱，在教科書敘寫上仍出現許多錯誤。再者，十二年國教社會領綱更期望能兼顧不同地區、族群特色，給予教學現場發展彈性，故在課綱中儘量不具體指陳那些事件或課題必須加以討論。另外，也在課綱中規劃不同形式的探究活動，例如：歷史的歷史考察、地理的問題探究、公民與社會科的延伸探究等，希望教師可因地制宜，引導學生進行更深入的學習。惟這些設計要能實踐，需要現場教師具備足夠的知識基礎。

針對相關問題，參與國教院十二年國教教科書原住民族相關內容檢視工作的陳張

培倫委員建議，可從「師資職前教育制度的再檢視」、「系統性地推動各級學校教師認識課綱原住民族學習內容」，以及「編制參考教案及補充教材」著手，而原住民族委員會近幾年也在推動「建構原住民族教育文化知識體系中長程計畫」。期望透過相關計畫的推動，降低新課綱對教學現場的挑戰，讓未來世代「更能跨越族群藩籬，了解彼此，以更尊重的態度面對彼此的文化差異，以更理性的思維討論原住民族議題」。

108 社會領綱嘗試調和過去與現在，以及不同學門間的衝突，在歷史科提出期望能夠涵蓋歷史事實與現代法律規範的「原住民族」與「原住民」定義，並在歷史、地理、公民與社會科提供相關指引，讓原住民族議題不再局限某些時期與主題。課綱提供原住民族教育開展的基地，但如何落實在教科書編寫與教學上還有待持續關切。本研究因進行時間較早，僅能針對 108 課綱實施前的最後一版社會領域教科書進行檢視並歸納整理相關問題，後續研究者可在此基礎上，檢視十二年國教社會領域教科書的原住民族書寫，促進教科書編寫的持續精進與改善。

資料來源

楊秀菁（2022）。原住民族的轉型正義——社會領域課程綱要與教科書中的原住民族書寫。《教科書研究》，15（3），1-46。來源連結網址：

https://ej.naer.edu.tw/JTR/1503_tw.html