

教育行政論壇

第八卷第一期 2016年6月頁81-93

## 臺灣原住民教育政策分析-以「原住民族教育法」為例

徐 瑛

摘 要

臺灣近年的教育改革方向是促進教育公平、提高教育質量。其中「原住民族教育法」是體現這一改革目標的典型規。本文通過對該法進行政策分析，從立法沿革、背景、特點及省思進行梳理，以把握臺灣原住民教育政策的特點和經驗，為改進大陸少數民族教育提供借鑒和策進。

**關鍵詞：**政策分析、臺灣、原住民族教育法

Forum of Educational Administration

June 2016, Volume8 Number1, pp81-93

## **Policy analysis on Taiwan's Indigenous Peoples Education --taking Education Act for Indigenous Peoples as an example**

**Ying Syu**

### **Abstract**

Education reform of Taiwan is aimed at the value of equity and efficiency. Education Act for Indigenous Peoples of Taiwan is a typical law for this aim. Through policy analysis on the Education Act for Indigenous Peoples helps to understand the background, policy values, and the nature of the act better, which offers us some advices to solve education problem of Chinese minority.

**Keywords:** Policy analysis, Taiwan, Education Act for Indigenous Peoples

## 壹、前言

在全球化、多元化的國際形勢下，各國、各地區爲了謀求經濟上的發展，社會秩序的穩定，都在積極地進行不同程度上的改革。教育有強大的社會功能包括經濟功能、政治功能以及文化功能，以致各國、各地區都在對教育制度。進行改革，以期獲得更好的社會功能。不論是美國的邁向巔峰教育計劃，還是英國的英國教育白皮書，這些改革都著眼於利用教育政策的修訂提高教育品質和擴大教育的公平性。臺灣地區與2010年發佈的「教育報告書：黃金十年百年樹人」明確提出「教育的目標是精緻、創新、公義、永續」教育部(2010)。臺灣地區的「原住民族教育法」，就是以公平正義為原則的，由各級政府、主管機關的扶助的，為滿足原住民族教育需求而設立的法律，它的建立同時奠定了原住民族教育法制的基礎。

## 貳、研究方法

本文主要運用公共政策分析中的內容分析方法以及 kingdom 的三條河流背景分析方法，探討了臺灣「原住民族教育法」的立法沿革、基本內容框架、政策背景、價值取向及其影響，以探究該法案對提高原住民教育的品質、促進教育公平方面的作用。

## 參、立法沿革分析

### 一、法律的修訂

「原住民族教育法」第一版公佈於 1998 年六月十七日，並自公佈日開始施行，全文共三十三條。

### 二、第一次修改

第一次修公佈改於 2000 年一月十九日，僅修改第四條。修改原因是配合臺灣地區教育廳業務調整。

### 三、第二次修改

第二次修改公佈於 2004 年九月一日，進行了大篇幅的全文修改，後幾次修改也主要按照本次修改的範本為主，包括以下四個方面。

#### (一) 用詞優美化

全文中的個別詞語的修改和添加，體現了對原住民尊重增加。比如將「提升」原住民之民族教育文化改為「發展」原住民之民族教育文化，在對原住民教育的幾項精神中增加自主等。

#### (二) 內容具體化

2004 年版本關於對原住民設立推廣教育機構中提供的教育部份，將 1998 年制定的「傳統文化」教育一項去掉，增加了「語言文化教育」、「部落社區教育」、「人權教育」、「婦女教育」這些較為具體的教育內容。

### (三) 準確度提升

關於合併學校的規定，1998 年制定的第九條中規定，合併設立學校需徵得學區居民的同意，而 2004 年版本則補充了對居民的說明，為徵得設籍於該學區年滿二十歲居民之多數同意。

### (四) 重要指標的修改

原住民教育專案專款的比例合計從 1998 年制定的 1% 在 2004 年版本提升為 1.2%。1998 年制定的「原住民族教育法」第五條中規定，原住民族民族教育審議委員會中原住民各族群代表不得少於三分之二，而 2004 年修改版則減少到二分之一。

## 四、第三次修改

第三次修改公佈於 2005 年五月二十二日，修正了兩條，第 23、25 條，都是關於原住民師資方面的修正。一條是增加原文第二十四三條，中央主管教育行政機關應視需要會商地方政府，協調師資培育之大學設公費原住民族教育師資培育專班。體現了該法對地方政府的要求，以及對原住民師資的關注。另加一條對原住民學校原住民師資數量和比例的要求的，「原住民族中小學，原住民族教育班及原住民族重點學校聘任原住民族身份教師比率，不得低於學校教師員額的三分之一或不得低於原住民族學生占該校學生數之比率。」

## 五、第四次修改

第四次修改公佈於 2014 年一月二十九日，也是本文研究的版本。現行「原住民族教育法」由七章三十五條組成，分別為總則、就學、課程、師資、社會教育、研究、評鑑、獎勵、附則組成。第四次修改共修改兩條，第 9、10 條。本次修改修正了一個重要的指標，原住民教育專案專款的比例合計從 2004 年制定的 1.2% 提升到 1.9%。同時根據「幼兒教育及照顧法」的修正，也對原住民幼兒教育部份進行修正，納入公立幼兒園、非營利幼兒園、社區或部落互助教保服務中心的部份，為原住民幼兒提供教保服務。

從四次法律沿革看來，法律越來越清晰化具體化，從較為糝雜的幾十條改成了清晰的七章。法條用詞愈加美化，法條準確度提升，內容也更加具體化，並表現出對原住民族師資越加重視。從指標來看，投入的人力、資金成正向發展，但是仍有負向的指標變動，由此可證明原住民族的權利並沒有在全方面得到正向發展。

## 肆、立法背景分析

該法的背景分析採用 kingdom 的公共政策分析方法，分別從問題、政策以及政治「三條河流」的方式去探討原住民族教育法的產生。Kingdom (1999) 認為，當問題河流、政策河流以及政治河流相遇時，「政策視窗」就有可能被打開。在上世紀九十年代，臺灣地區發生了巨大的變化，隨之而來也出現了很多問題，在政策上開始下放權力，在政治上也更加民主與多元，由此應運而生的，包括對弱勢群眾的重視和保障，本法也隨之而生。

### 一、問題河流

原住民對教育的觀念和漢人傳統的學而優則仕的教育歷史不同，原住民有自己的信仰和社會秩序，在原住民的社會中教育的功能也與漢人社會存在差異，而追求靈性的向善和人生圓滿則是大部份原住民所信仰的人生觀。不同的人生觀，會導致不同的教育觀，教育歷史和教育觀念的差異性，使得原住民在接受主流教育時會產生較多困難。「根據1996年「行政院」教育改革審議委員會發表的「原住民族教育改革報告書」中提出對原住民問題的闡述:融合的學制下原住民學生適應不良;師資素質不齊與流動率高;漢族中心主義課程教材與教學措施的負面影響等等問題。」(牟中原,1997)該報告書揭示了原住民在就學的各個方面仍存在較大的障礙和困難，原住民的教育和未來無法得到應有保障，正是這些問題得到重視，促成了「原住民族教育法」的建立。

### 二、政策河流

#### (一) 國際原住民政策的影響

聯合國於1982年組成原住民工作小組，國際法律更加開始關注世界各地的原住民等弱勢群體，並注重保護他們的自主權利，包括生活方式、經濟發展、各族的語言和宗教等願望。進而更加努力地幫助爭取各原民的權利。國際勞工組織於1989年通過的「原住民與部落民族公約」，其中第七條明確提出對原住民教育的保障，「在有關民族的參與及合作下，改善他們生活和工作條件以及提高他們的健康和教育水準應作為他們所居住地區全面經濟發展計畫的首要目標。」1990年聯合國教科文組織等發起的「全民教育」行動綱領中也把普及基礎教育、消除教育不平等(包括少數族裔、女性等弱勢群體)、提高教育品質作為全球教育改革目標。國際上原住民的權利保障較能受到重視，尤其是原住民的集體之教育權、文化權、自決權等較能受到保障，各國、各地區也開始更加尊重原住民與部落居民的文化及生活方式。在充分接受到國際法律和公約的影響下，臺灣地區在1987年解除戒嚴令後，推動了「國際原住民十年(1995-2004)」活動，原住民議題成為20世紀之顯學，也促成了「原住民族教育法」的修訂。

## （二）臺灣地區「憲法」及原住民政策的影響

臺灣地區「憲法」肯定多元文化的價值，並將保障原住民教育文化寫入「憲法」，為原住民族教育法提供了法理依據，體現出臺灣當局對原住民教育、文化的尊重的保障。1997年七月十八日臺灣地區「憲法」第 10 條全文修正，明確指出「台灣肯定多元文化，並積極維護發展原住民族語言及文化。台灣應依民族意願，保障原住民族之地位及政治參與，並對其教育文化、交通水利、衛生醫療、經濟土地及社會福利事業予以保障扶助並促其發展，其辦法另以法律定之。」

1993年教育部訂定「發展與改進原住民教育五年計畫」，並納入教育改革行動方案實施，編列專款執行原住民族教育工作。但是該計劃在行動上遇到許多阻礙和困難，但是正是因為這五年計劃所遭受到的不利因素的現實呼籲「原住民族教育法」的出臺。

## 三、政治河流

### （一）原住民運動

臺灣地區在1970年代以來進入經濟增長快速時期，開放的經濟促進了政治的開放和民主，尤其是臺灣地區在1987年解除戒嚴令後，臺灣民眾愈加要求參加政策決策並對臺灣當局提出了更多要求，產生了一系列相關的社會運動。1983年「高山青」雜誌的建立，代表著原住民運動的開始，也代表著原住民開始積極爭取族群的權利。反觀原住民教育，不同階段的「殖民政府」，包括當時的「國民政府」對於原住民的教育都屬於同化教育。在一系列原民運動下，原住民的教育差異性需求開始得到關注。

### （二）原住民乃政黨必爭勢力

雖然南島民族真正的發源地一直有爭議，但是原住民才是臺灣真正的主人的身份，是考古學和人類學上共同認可的。而且在近代臺灣的歷史上，原住民的政治力量也不可否認。在1930霧社事件中，賽德克族對日本殖民者發出沉重的一擊；在1947年的「二二八事件」中，鄒族帶領嘉義民眾攻下了臺灣最大的軍械庫。於1988年成立的「原住民(山胞)教育委員會」，提出原住民教育以「適應現代生活，維護傳統文化」為目標，這樣有組織的政治力量的產生更是增加了原住民族的自決權和政策影響力。所以在政治上，尤其是在1990年兩黨鬥爭激烈的前提下，原住民的勢力可以說是「兵家必爭之地」。「1996年2月17日，「行政院長」連戰指示設立原住民委員會籌備小組；2月29日陳水扁主政的臺北市率先建立原住民委員會」（陳建樾，2004），可見兩黨都在積極推動原住民正名，相對開放競爭的政治局勢也將「原住民族教育法」呼之欲出。

## 伍、「原住民族教育法」的特點

### 一、平等的前提

平等是解決原住民問題的前提。本法於第二條便提出，「原住民為原住民族教育之主體，政府應本於多元、平等、自主、尊重之精神，推展原住民族教育。」（林清江，1995）認為教育機會均等概念的演變有三個階段，第一階段重視入學機會均等，第二階段重視最低受教年限的實施，第三階段則強調不同背景的學生接受相同的教育，受到良好教育之後，均能成為社會棟樑之材。可見教育的平等不僅包括入學機會平等和受教年限平等，還包括受教育過程的平等。

#### （一）就學均等—重視入學機會和受教年限

「原住民族教育法」在就學一章中尤其強調教育機會均等，在該章中用了十條法律來闡述原住民族在各級各類學校都能享受到平等的就學的權利。該章的篇幅為原住民族教育法主體中篇幅最多的一項，可見該法首先是保障原住民族受教育的機會平等。從時間縱向來看，在原住民族教育法實施的十幾年間，臺灣的原住民學生人數的比例在各級學校中呈逐年上升趨勢，詳見圖1。從學校類別來比較，國中小原住民學生的比率仍是最高的，其次是高等中學，最後是大專院校。可見原住民學生的入學率隨著教育層級的升高而降低，所以高等教育部份仍需要加強。但是當比較原住民學生各階段上升速度，可以發現，大專校院的上升的速度是最快的，也證明了在本法的推動下，原住民的高等教育部份是受到重視的。「2014學年國中小以上各級學校原住民學生總數12.2萬人，占全台學生比重已提升至2.9%，其中大專校院原住民學生2.5萬人，所占比率1.9%，較2004學年1.2萬人增加1.1倍最為顯著。」（許雅玲，2015）由此可見，原住民學生高等教育比率雖不及基礎教育及中等教育部份高，也代表了在這十幾年原住民族受高等教育的機會在快速提升。

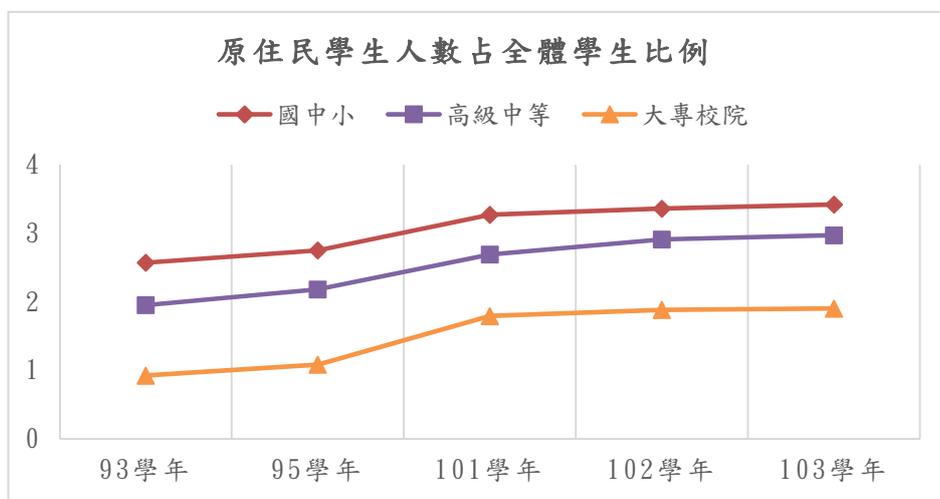


圖1 原住民學生人數占全體學生比例。修改自教育部統計處。

## (二) 過程均等—接受相同的教育

教育的基本要素包括教育者、受教育者和教育仲介，「教育仲介系統是教育者與受教育者聯繫與互動的紐帶，是開展教育活動的內容和方式。」(王漢瀾，1999) 教育過程均等，包括這些基本要素的均等，在本法中主要的體現就是學校和教師，這些資源的均等的實現可以提高原住民族教育過程均等。

### 1、學校資源均等

由於臺灣出現的少子化問題，學生人數逐年減少，臺灣於1987年開始頒佈了關於併校的規定「小型學校合併處理原則」，該原則規定人數少於50人的學校需要面臨被整併。原住民族學生有一半的人數在偏鄉，偏鄉學校與城市學校最大的不同就是，城市的學校數量比偏鄉學校多，城市學校密集度大，併校造成的問題在城市並沒有偏鄉嚴峻。如果單純以人數為衡量是否併校的指標，這對於偏鄉的學生來說是不公平的，這些偏鄉的原住民學生是否就在學過程中與在都市學生受到同樣的教學品質，在很大程度上決定了原住民就學過程的公平性。而且相比起整體學生，原住民學生的比例卻反增不減。臺灣地區對一般的偏鄉，現在實行的根據1994年教育廳召開「臺灣省小規模學校辦學規模檢討會」的結論「小規模學校不限於山地偏遠地區，平地型小規模學校學生人數在30到40人之間者，亦進行評估併校」。但是對於原住民重點學校，就有多一道關卡保證，「原住民族教育法」第8條明定：「各級政府得視需要，寬列原住民重點學校員額編制，於徵得設籍於該學區年滿二十歲居民之多數同意，得合併設立學校或實施合併教學。」這在理論上保證了原住民小學基本不會被並校，保證了原住民學生就學過程的公平。

### 2、教師資源均等

教師是學生的重要他人，也是學生學習的重要楷模，教師的觀念與態度對學生的學習有相當大的影響，除了相關規定與補助措施外，教師素質也是影響原住民教育機會均等的重要因素。(蔡中涵，1992)普遍認為，原住民教師對原住民學生更加容易產生同理心，使得原住民學生文化上的認同感更強，同時信仰的一致可以讓原住民教師用其族的教育觀來感化學生。其中對2013年修正的「原住民族中小學，原住民族教育班及原住民族重點學校聘任原住民族身份教師比率，不得低於學校教師員額的三分之一或不得低於原住民族學生占該校學生數之比率。」是「原住民族教育法」中一條非常精確的法律，Kingdon (1984)認為影響政策的三大河流之問題流中關鍵的因素有一項，即有影響力的指標，在原住民族師資問題中，最適用和最重要的指標便是原住民族師資率，這個指標可以清晰的表達出存在的問題以及解決的方

法。這對於保護規模較小，原住民族學生較多的偏鄉學校來說尤其適用，保障了原住民族教師的數量。

## 二、正義的主體

正義是原住民族教育法的主體。對弱勢的扶持，是社會正義的體現；對弱勢的教育政策傾斜，則是教育政策的正義體現。在關於原住民教育的問題上，首先要明確的一個概念就是，當原住民的教育和漢人的教育絕對的平等，將會導致實際的不平等。由於歷史、文化以及教育觀的差異，原住民族在接受主流教育將會有更多的難度。所以在本法中，除了以平等作為前提之外，還重視對原住民族的優惠措施，這體現與本法相關規定的明顯「優先」的意味。羅爾斯(1975)認為，檢驗社會正義的標準就是「對於處於最不利地位的人是最有利的」。在「原住民族教育法」中，無論是對經費保障的「寬列」還是對師資的數量上和質量上的雙重保障，都體現了原住民族教育法的教育正義性。

### (一) 經費寬列

本法對原住民族各級各類教育的經費保障都有相關規定，涉及範圍包括學費、住宿費、伙食費、輔導經費、助學經費等，並且在全法中共有九條與經費保障相關的法條。最關鍵的是本法第九條「中央政府應寬列預算，專款辦理原住民族教育；其比率合計不得少於中央主管教育行政機關預算總額百分之一點九。」這個預算比例在沿革中有提及，是不斷上升的一個重要指標。這個重要指標的上升，表示經費比例更加接近原住民族占漢族人口比例，也表示本法對原住民教育的重視也在不斷上升，增加本法的正義性。

### (二) 升學優待

本法第16條規定「高級中等以上學校，應保障原住民學生入學及就學機會，必要時，得採額外保障辦理；公費留學並應提供名額，保障培育原住民之人才；其辦法，由中央主管教育行政機關定之。」在升學優待上尤其凸顯對原住民教育的優先，子法「原住民學生升學優待及公費留學辦法」的修訂詳細概括了原住民學生所享受的升學優待，包括高級中等學校、專科學校五年制、大學均有相應的加分規定。該法涉及的升學優待措施，用意是保障中高等教育中原住民長久以來欠缺的教育機會。依據2014學年原住民學生概況分析許雅玲(2015)，2013學年大專校院原住民新增辦理休學人數為1,831人，休學率為7.23%；一般學生新增休學人數76,370人，休學率為5.78%，原住民新增休學率高於一般學生1.45個百分點。我們需要注意到原住民進入高等學校教育體系後，學習適應情況仍舊低於一般生，原住民教育仍需要相應優先政策。

### 三、多元文化的追求

臺灣地區「行政院教育改革審議委員會」於 1996 年的「教育改革諮議報告書」中提出，「多元文化教育的理念，在於肯定人的價值，重視個人潛能的發展，使每個人不但能珍惜自己族群的文化，也能欣賞並重視各族群文化與世界不同的文化。」「行政院」肯定了多元文化對原住民族的價值和意義，「憲法」中也進一步明確地指出多元文化的地位。「憲法」宣示「台灣肯定多元文化，並積極維護發展原住民族語言及文化。台灣應依民族意願，保障原住民族之地位及政治參與，並對其教育文化、交通水利、衛生醫療、經濟土地及社會福利事業予以保障扶助並促其發展，其辦法另以法律定之。」臺灣將多元文化政策作為解決臺灣原住民問題的主要政策，這對教育提出了很高的要求，在本法中課程、教師和機構組織的設置，都體現了原住民族教育的多元文化特色。

#### （一）課程的多元化

Ausubel (2000)認為，「融入文化的教學促進有意義的學習」，將文化融入課程和教材當中，將促進學生多元文化教育觀的形式。課程相關法條的第一條，本法的 20 條便是「各級各類學校相關課程及教材，應採多元文化觀點，並納入原住民各族歷史文化及價值觀，以增進族群間之瞭解及尊重。」貫徹多元文化教育的含義，將原住民族的文化教育融入到各級各類學校的課程與教材中，能使得學生在瞭解原住民文化前提下，覺知文化差異，進而對其他文化產生尊重，有利於學生多元文化的養成。

#### （二）教師多元文化素養

臺灣當局注重教育文化功能，注重對教師多元文化素養的培養，將多元文化教育、原住民族史、文化人類學、原住民族教育、鄉土藝術、鄉土語言教育或原住民族科學內涵，擇予納入國中小師資培育之選修課程內容。本法第 24 條「原住民族教育師資應修習原住民族文化或多元文化教育課程，以增進教學之專業能力；其課程、學分、研習時數及其他應遵行事項之辦法，由「中央原住民族主管機關」會同「中央主管教育行政機關」定之。」本法確實是注重了師資和課程的相呼應性，由於要對原住民學生開設多元文化課程以及族語課程，所以對原住民師範生也提出了相應的要求。臺灣各教育大學都有開設多元文化課程以及原住民族文化課程，如臺中教育大學設立的原住民族師資公費碩士專班，專門開設了包括多元文化課程與教學、臺灣原住民族概論、族語等原住民族教育與文化課程總計 32 學分，也向各研究所或系所學生開放，並鼓勵參加該部份的選課。

### （三）權利機關以及相關機構的多元支持

對於原住民來說，權利是多元文化的支持。臺灣在中央設「行政院」原住民族委員會，作為原住民的教育行政機關，該委員會也是原住民政策的中央執行機關，地方的行政和執行機關則是各市政府和縣政府。「中央原住民族主管機關應設立民族教育審議委員會，負責諮詢、審議民族教育政策事項。前項委員會由教師、家長、專家學者組成，其中具原住民身份者，不得少於二分之一，並應兼顧族群比例。」該委員會負責諮詢、審議民族教育基本方針、制度、法規及重要計畫或方案，該委員會的成員的多元性在一定程度上保障了原民教育方針和制度的多元性。

## 陸、省思

臺灣地區的「原住民族教育法」是對臺灣原住民教育權利保障的重要法規，它的邏輯清楚，涵蓋面廣，指標合理，是一部非常值得借鑒的教育法規。它不僅表現出對原住民族的尊重，還代表著臺灣地區在民主主義與多元文化的觀念下追求平等和正義。但是，由於原住民族教育的複雜性，當前「原住民族教育法」在專業性和系統性方面都有待提升，這也正是大陸修法需要注意的地方。

### 一、優惠性政策的嚴格化

優惠性政策代表著原住民教育保障的正義性，但是根據法律沿革，我們可以得出可以享受「原住民族教育法」的優待的條件越來越嚴格，這代表著原住民所受到的教育正義有所下降。根據 2007 年的「原住民學生升學優待及公費留學辦法」，自 2007 學年度招生考試起，原住民學生升學優待以加原始總分 25% 計算，修法後自 2007 學年度招生考試起，取得原住民文化及語言能力證明者，再加分 10%，即以加總分 35%。但自 2010 學年度招生考試起，未取得能力證明者加分比率將逐年遞減 5%，並減至 10% 為止。所以按照最新的 2014 年版本，「參加考試分發入學者，依其採計考試科目成績，以加原始總分百分之十計算。但取得原住民文化及語言能力證明者，以加原始總分百分之三十五計算。」那意味著未取得原住民文化及語言能力證明者，僅加分 10%。但是對於沒有學過原住民語言的原住民來說，相當於重新學習一門語言，這樣的加分難度也很大。

### 二、保障需細化

關於原著民小校併校，本法有額外的規定，本是對原住民教育很好的保障。但在實際操作當中，由於規定「年滿二十歲居民之多數同意」較為含糊，部份地區出現將未回覆的同意書視為「同意」。還有地區出現「變相轉型」的情況，如臺東縣政府在未經設籍於該學區年

滿二十歲居民多數同意之情形下，以「轉型」之名，要對成功鎮「和平國小」及「博愛國小」（二校均為原住民重點學校）行「併校」之實，顯已違本法規定。

### 三、師資培育需注重差異化

臺灣原住民族有16族，不同的原住民有著不一樣的文化和特點，這也增加了原住民族師資問題的複雜度，但是臺灣「原住民族教育法」並沒有針對不同種類原住民的保護。與大陸少數民族呈現大雜居、小聚居情況不同，臺灣的原住民族雖然也有分區域，但是存在一個區域有多個民族存在的情況，原住民學校原來就存在多族原住民較多的情況。同時原住民學校設立海拔較低的地方，而且多個族都會向海拔低處遷移，所以多元的原住民學校會越來越多。而政策上的原住民族師資不代表可以適應所有學校。現在臺灣存在的狀況是，泰雅族的老師不能回到泰雅族的學校教書，泰雅族的學校聘用的是排灣族的老師，這就不太符合民族教育的實質。

## 參考文獻

- 王漢瀾(1999)。教育學。北京：人民教育出版社。
- 牟中原(1996)。原住民教育改革報告書。臺北：「行政院」教育改革諮議委員會。
- 行政院教育改革審議委員會(1996)。教育改革諮議報告書。取自  
<http://b1.rimg.tw/floratie/0b7ed745.pdf>
- 林清江(1995)。原住民教育的社會學基礎。成人教育，26, 2-6。
- 教育部(2010)。教育報告書：黃金十年百年樹人。臺北，教育部。
- 教育部(1998)。原住民族教育法。臺北：教育部。
- 教育部(2000)。原住民族教育法。臺北：教育部。
- 教育部(2004)。原住民族教育法。臺北：教育部。
- 教育部(2005)。原住民族教育法。臺北：教育部。
- 教育部(2014)。原住民族教育法。臺北：教育部。
- 教育部(2014)。原住民學生升學保障及原住民公費留學辦法。臺北：教育部。
- 國際勞工組織(1989)。原住民與部落民族公約。日內瓦：國際勞工組織。
- 陳建樾(2004)。走向民粹化的族群政治—20 世紀80 年代以來的臺灣原住民運動與原住民政策研究。民族研究，1，49-60。
- 陳枝烈(2008)。臺灣原住民族教育。臺北：師大書苑。
- 許雅玲(2015)。103學年原住民教育概況。臺北：教育部統計局。取自  
<https://stats.moe.gov.tw/files/analysis/103native.pdf>
- 蔡忠涵(1992)。山胞教育師資人力結構之研究。教育部教育研究委員會編印：山胞教育研究叢書六之一。
- 黃煌雄、黃武次、趙昌平（2012）。國中小學廢併校後之閒置校舍活化成效與檢討專案調查研究（派查字號1010800061）。取自  
[http://www.cy.gov.tw/sp.asp?xdUrl=./di/edoc/eDocForm\\_Read.asp&ctNode=910&AP\\_Code=eDoc&Func\\_Code=t01&case\\_id=102000108](http://www.cy.gov.tw/sp.asp?xdUrl=./di/edoc/eDocForm_Read.asp&ctNode=910&AP_Code=eDoc&Func_Code=t01&case_id=102000108)
- Ausubel, D.O. (2000). *The acquisition and retention of knowledge: A cognitive view*. Boston, MA: Kluwer.
- Kingdon, J. W. (1999). *Agendas, alternatives, and public polices*, New York: Longman Publishing Group.