

# 以教育現場和政策觀點探討原住民族 實驗學校師資困境

朱懿囂

南投縣信義鄉東埔國小校長  
國立臺中教育大學教育學系博士生

## 一、前言

自103年實驗教育三法通過後，鼓勵教育創新與實驗，保障學生於體制外的學習權及家長教育選擇權，教育現場出現嶄新的風貌。在實驗教育法實施後，有許多位於原住民部落的中小學轉型為原住民族實驗學校，截止2021年12月，全臺共有36所（王寶莉、王金國，2022）。原住民實驗學校的辦學理念良善，惟偏鄉地區師資人力有限，當前實驗學校之教師，多為原先已在學校服務的人員，在進行教學活動是否能貫徹學校的教育理念，並且依據其理念設計授課內容，將影響實驗教育實施成效（趙信博，2022）。同時，原住民族實驗教育推動過程中，需有賴具高度文化素養與文化敏感性的教師（葉川榮，2022）。由此可見，原住民族實驗學校的理念推動與執行，師資扮演至關的角色，現場教師必須融合在地文化，將文化結合學科課程，除了承接轉化教學的功能，也承擔學習成效的壓力。

學校型態實驗教育的出現，對教育體制是股全新浪潮，並為傳統教育提供新的選擇。實驗教育在轉型與改革下，面對師資不足與高流動率，是多年不爭的事實。當前原住民實驗學校的第一線教師，雖然持續擴充與增能，仍未能滿足教育現場的需求與期待，故維持師資結構是最大的挑戰。本文希冀歸納原住民族實驗教育現場所面臨師資困境，分析現今師資培育可調整空間，提出個人觀點與建議作為。

## 二、原住民族實驗教育所面臨師資困境

教師身為實驗教育現場的第一線人員，是教育制度與課程革新的實施者，師資穩定為實驗教育推動的關鍵，以下簡述原住民族實驗學校師資所遇到的共通性困境。

### （一）教師異動頻繁，考驗人力資源

王寶莉和王金國（2022）指出偏鄉學校正式教師流動率高、代理教師比例更高，不穩定的教師團隊難以實施長久深遠的實驗教育課程。同時縣市政府承辦人也可能每年異動，對於「實驗教育」業務有否明確瞭解與認同定位，學校校長與部落族人是否有共識，都會影響著校內教師團隊士氣。

在人力吃緊的實驗教育學校，如教師以抗拒或排斥回應，將造成發展上的困擾，教師對於實驗教育精神與理念的認同，是影響實驗教育成敗的關鍵。實驗教育學校之教師認同感與學校效能的關係呈現高度正相關，教師認同感對教學品質產生變動影響，並攸關學生受教權益（趙信博，2022）。然而，原住民族實驗學校位於偏遠地區，教師多數來自外地，如缺乏在地認同，在考量生活、交通及地理等不便因素，極可能提出調動或另尋他就，故如何穩定師資，將人才留下，始終是實驗學校的難題。

## （二）學力競爭導向，考驗雙軌整合

原住民族實驗教育以整合性質，強調族群理念與特色，突破傳統課程結構，設計兼顧一般教育與民族教育的雙軌教學。瓦旦·卡洛（2022）指出推動民族實驗教育的過程中，雖是雙軌制的課程架構，保留了國語、本土語、英語、數學、自然、社會等一般領域課程，以及每週八節課的民族教育課程，而基本學力測驗依然是每年壓力來源，不會因為推行民族實驗教育，就不再重視PR值。

自十二年國民教育實施後，強調課程發展的自主性，學校構築本位課程，以彰顯在地文化特色，但回歸主流教育，仍無法避免競爭生態。在當前學力導向的升學主義下，隨著實驗學校蓬勃發展，也出現對學科能力的質疑聲浪。

實驗教育精神在於適性發展，期望減少傳統以標準化評量為唯一準則的教育方式（趙信博，2022）。相對的，亦有原住民實驗學校對學科能力為主的評量方式表示疑慮，認為過於偏重主流觀點，無法全面評估原住民族教育的成效。站在族群主體的立場，如何全面評估學生的文化能力也尚未界定，故原住民族實驗學校在學科能力和文化素養的檢視，存在相當的矛盾。

## （三）族群文化素養缺乏，考驗師資培育

施玉權（2018）指出原住民族實驗學校成立是為發展文化特色及課程，但在規劃初期，教師須兼顧教學及教材編製，比一般學校多了在原住民族文化教學的課程規劃，專業師資人力明顯不足，而且原住民族實驗教育學校的教師，在課程文化融入及教材呈現上，大部分教師尚有困難。

當下原民師資培育多是修習教育學程，外加點綴式的原民文化課程，缺乏以族群為主體的師培系統。葉川榮（2022）指出師資培育具有傳遞文化的角色，希望培養出能夠傳遞某一族群、某一國族文化的教師，但這勢必在有限的師資培育資源（尤其是指知識體系的持有者皆屬優勢族群的狀態）下做出競爭的策略。不幸的是，原住民族教育的師資培育系統常居於弱勢，因此在恢復原住民族實驗教

育權力時，應該針對教師的文化角色做出更明確的規範或期許。

### 三、原住民族實驗教育師資困境建議作為

以上原住民族實驗教育師資所面臨困境，本文以教育現場與政策兩面向來分析所面臨困境，探討出以下建議作為：

#### （一）從現場提升教師認同感，以政策穩固師資結構

教師是教育政策與課程革新的實施者，新興的教育理念如未能獲得第一線教師的認同，將無法落實在教育現場。趙信博（2022）研究指出學校型態實驗教育教師認同感與學校效能的關係呈現高度正相關，學校內部支持對學校效能整體層面具有中高程度相關。實驗教育以「學校」為主體，教師認同感源自團隊的整體性溝通，源自親師生的合作和共識，故學校支持系統與溝通管道必須明確，以利專業互動，提升教師認同感。

張亦國與張凌凌（2017）建議穩定師資，得從政策觀之，可分為三大方向，一為規範公費師資生之規定，讓公費師資生在職前就先瞭解偏鄉教育現況，以及服務年限延長。二為改善偏鄉學校的人力結構制度，增聘教師或行政人員，減輕偏鄉教師在教學與行政上的負荷。三是增加偏鄉教師的生活福利與補助，提高偏鄉教師的留任意願。趙信博（2022）提出教育主管機關在偏鄉地區的師資穩定上能提供更加優渥的條件，留住適切人才，亦或透過修法方式，將合適的教育人員與特定的實驗學校媒合，給予對等的工作保障，一來可先確保學校與教師對辦學理念看法趨於一致，二來可以解決偏鄉教師人力不足之困境。

綜合上述，穩固師資和凝聚教師認同，一方面立基於校內支持系統，另一方面需在師資養成進行啟蒙與媒合，幫助適合的人力進入現場，如此留住人才機會相對提高。

#### （二）從現場深化雙軌模式，政策建構原民知識體系

原住民族實驗教育之落實，除學校型態實驗教育的法源依據之外，關鍵在於能否發展兼顧文化認同與厚植學力的學習成效。就目前發展中的原住民族實驗學校，多數發展兼具學力與原住民族文化提升之雙軌教學。許筱君（2021）舉出屏東縣長榮百合國小在課程結構上，除了學科能力，也強調建構部落學歷（學力）的課程，以「融入附加於學科領域為主的課程發展」來建構完整的部落知識體系，並發展部落學歷課程。此外，實驗教育應發揮其教學節數可彈性調整的特性，增加各年級正式領域如數學、國語等授課節數，搭配學習扶助節數進行能力分班，

讓程度落後的孩子能重新奠基，並搭配成長測驗於期中或期末檢測學童學習狀況隨時調整編班（宋麒麟，2022）。

面對學力競爭的環境中，部分原住民實驗學校對學力為主的評量方式表示質疑，基於原住民族的文化特性、自主性和多元性，應建立系統性的教育知識體系，以符合對傳統文化的需求，檢視以原住民本位的學習成效。陳枝烈（2010）認為原住民族教育課程的規劃首在原住民知識體系的建立，另應包括各階段的課程架構與內容，教學型式、教學空間與設施，教材編審等之規劃。葉川榮（2022）認為原住民知識體系需再度被重構，原住民族知識在師資培育改革中需要被重新重視、找回，給予傳統的師資培育觀點更多的衝擊與思考點，這是一個增權賦能的絕佳良機，也是一個增進未來教師重新檢視自己、內省權力是否過度單向而毫不自知的改變契機。

隨著教育多元化的趨勢，家長面對教育的心態相對不同，其一是認同孩子接受體制外的教育，發展多元能力，另一種是在變動中維持保守，希望孩子加強基本學科的學習，增強競爭力。個人認為，這兩種心態非對立，而是相輔相成的競合關係，如要解除實驗教育與傳統教育學力上的矛盾，完整的原住民知識體系會是解方。

### （三）從現場深化文化回應，政策推動全民原教

教育人員應保持開放心態，願意學習和認識原住民族文化，將這些知識應用於教學實踐中，教學策略透過持續反思與調整，以確保學生能在文化尊重和包容的環境中，獲得全面的學習體驗。林彩岫（2022）指出主流的教師應視學生的母文化為學習的橋樑，學校的學習內容應該適度回應學生母文化的內涵，使學生在他們熟悉的生活經驗中學習。文化回應能力之深化，需回歸到師資培育，以系統規劃與階段檢核，先行導入，增進教師專業。林宥辰（2021）指出教育部宜落實師資培育機構，實施民族文化次專長課程的政策，培養師資生具備融入原住民在地文化於教學設計和教學活動的能力。

葉川榮（2022）論及師資培育的基礎就是知識內容要確定，國內這一方面一直沒有努力做到，在主流師資培育課程及教師專業素養指標是否要融入原民知識觀點上，就呈現相當多的挑戰。當今原住民族學校和一般學校的師資培育，似乎是兩條平行線。

族群素養建立及厚植文化回應能力，應從正視原住民族教育法，落實全民原教，將原住民族知識論置於課程綱要，於師資培育歷程發展文化回應的教學觀點，確立原住民族知識典範，提升學習成效和文化認同。

#### 四、結語

推動原住民族實驗教育，師資雖然是當前困境，卻充滿發展潛力，本文以教學現場與政策面向分析，整合三項建議作為：(1)由內部支持提升教師認同感，以優惠條件與師資媒合留住人才；(2)發展兼具學力提升與族群文化之雙軌教學，以建構原住民知識體系，檢視原住民本位的學力，化解對主流學科評量的質疑；(3)將文化回應教學導入師資培育，落實全民原教，確認原住民知識典範，增進教師族群意識與文化素養。綜合以上建議，期許師資能從實踐歷程中，理出具體的知識觀與發展系統，為孩子提供更適合的學習方式，有自信地面對未來挑戰。

#### 參考文獻

- 王寶莉、王金國（2022）。原住民族實驗學校的轉變、省思與建議-以嘉義縣立阿里山國中小為例。**臺灣教育評論月刊**，11(2)，35-40。
- 瓦旦·卡洛（2022）。聽！來自教育現場的聲音。**臺灣教育評論月刊**，11(2)，48-50。
- 宋麒麟（2022）。從「文化回應」觀點看原住民族實驗教育之省思。**臺灣教育評論月刊**，11(2)，19-23。
- 林宥辰（2021）。臺東地區原住民族學校型態實驗教育現況分析。**臺灣教育評論月刊**，10(9)，48-53。
- 林彩岫（2022）。從文化回應教學與族群本位課程的區別談原住民族實驗教育的展望。**臺灣教育評論月刊**，11(2)，9-18。
- 施玉權（2018）。原住民族實驗教育學校及專班之推動與困境。**臺灣教育評論月刊**，7(1)，107-112。
- 許筱君（2021）。我國學校型態原住民族實驗教育評鑑指標建構之研究（未出版之博士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 陳枝烈（2010）。原住民族教育：18年的看見與明白。屏東教育大學。
- 張亦國、張凌凌（2010）。偏鄉師資流失與穩定政策之建議-以質性探究之。**臺灣教育評論月刊**，6(9)，153-163。

- 趙信博（2022）。學校型態實驗教育教師認同感與學校效能關係之研究（未出版之碩士論文）。國立嘉義大學，嘉義市。
- 葉川榮（2022）。以國外經驗思考我國原住民族實驗教育師資培育模式之挑戰。臺灣教育評論月刊，11(2)，24-28。

