

夕陽下的都市原住民文化

黃雅惠

高雄市立屏山國民小學附設幼兒園教師

一、前言

臺灣有著閩南人、原住民、外省人、客家人以及新住民等多元族群，以及不同性別、不同階級、不同生活型態、不同價值觀…等相異之個體共同生活在這一座寶島上。然而，在社會發展脈絡之下，各族群之間衍生出相對強勢與相對弱勢的不平等現象。漢人及中產階級為相對強勢之文化群體，反觀相對弱勢族群之一的原住民族，其語言和文化傳承，往往在主流社會中被忽略，甚至是被壓迫。張耀宗(2016)指出如果是弱勢群體遇到優勢群體時，由於優勢群體控制所有的傳播(diffusion)管道，弱勢群體的聲音常被「消音」，為了生存必須操持跟優勢群體同樣的文化，自身的文化便逐漸淪喪，此種現象即是「同化」(assimilation)。許多原住民為了在競爭的臺灣社會中生存，持續地遷居至都市。然而，都市原住民因遠離母文化，長期處在主流文化社會中，無形之中難免會被同化。豐富而美妙的原住民族傳統文化與語言，因漢化情形嚴重，而逐漸失落，令人不得不感嘆「夕陽無限好，只是近黃昏」。

二、對不公平教育之意識覺醒

我是一名公幼教師，現今服務的學校位於高雄市左營區，在我的班級中，每一學年基本上都會近五分之一比例的原住民幼兒。

從社會學和多元文化的角度去檢視學校教育，我開始意識到教育現場許多不公的問題，並反省自身。Allan G. Johnson(2003)表示我們總是在一個比我們自身更廣大一點的世界參與著社會生活，如果我們要瞭解社會生活，以及社會生活對人們的影響，我們就必須瞭解那個大一點的世界是什麼，以及我們如何在其中參與。劉美慧(2016)表示由於教育無法價值中立，而是與社會、政治、文化脈絡緊密連結，因此，學校的環境與結構經常從主流文化的角度來考量，忽略了弱勢族群學生的文化與需要，造成不同文化背景的學生不公平的學習機會與學習成就。從班級課堂放大到臺灣教育現場，把教學上的問題，放在社會脈絡來檢視。雖然《原住民族教育法》(2014)第20條敘明「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」，但是臺灣學校教育普遍可見在教材、課程與教學的安排和實施中，因為強勢文化霸權，而呈現偏頗的教學內容。在都市學校上課的原住民學生，普遍被迫學習大量主流的文化、語言與知識，對於母文化、族語的認知與接觸少之又少。在臺灣社會，漢人中心的學校教育與教育體制成為再製(reproduce)原住民低教育

成就和社經地位的一部結晶機器(李淑菁，2016)。

教育是被高度看重的公共資源。教學無可避免地涉及分配正義，而做為分配正義的代言人，教師有責任將不同種類的教育資源做符合正義原則的分配(楊巧玲，2016)。自小在閩南文化耳濡目染中長大，相對之下，我的教學內容與運用的教育資源不自覺地偏向主流的閩南文化。再加上多元文化教育素養以及教學資源的缺乏，課堂上多為實施「貢獻取向」文化教學活動，鮮少帶領幼兒去深入理解與學習原住民族的歷史、文化和語言，只停留在表面的認識。大部分是搭配主題課程、節慶或特殊活動說的原住民神話故事、跳的原住民舞蹈、看的原住民習俗與建築圖片，或是臺灣母語日邀請原住民家長來班上教幼兒一、二句簡單的布農族生活用語，體驗穿著原住民服飾。如此的教學分配，顯然不符合分配正義；如此的教學內容，也顯然是帶著主流文化的觀點以及粗淺的原住民文化瞭解，去實施文化教學。此外，《幼兒園教保活動課程大綱》(2016)明訂「每位幼兒來自不同的家庭，也帶著不同的文化進入幼兒園。在教學的過程中，教保服務人員宜重視生活環境中各種文化的獨特性與差異性來實施教保活動課程，使幼兒能體驗並認識不同的文化，進而接納和尊重不同的文化」。張盈堃(2016)也指出教育並不是提供每一位幼兒完全相同的教育，而是要提供適合其背景與經驗的教育，在語言方面，更應肯定幼兒母語的重要性，及其在所屬社群中使用母語的適當性。班上有原住民幼兒，我卻總是在課堂中實施與原住民族母語、生活經驗脫節的教學內容，除了未遵行幼兒園教保活動課程大綱，對於這些幼兒而言更是不公且不利的。

如同 Allan G. Johnson(2003)在《見樹又見林》一書所言：「跟我們有關，也跟我們無關。」雖然本身是閩南人，但是我很喜歡原住民的文化和語言，從未有排斥或歧視的心理。但是從見到教育現場中的樹，再去見背後社會運作的那一片林，我現在才領悟到，自己從未在學習生活歷程中感受到或遭遇過少數族群所受的壓迫，過去才會在教學現場中，與主流文化站在一起，參與不公社會中的一環而不自知。若非近期接受多元文化教育思維的洗禮，實在很難去敏覺與翻轉自己習以為常的漢人中心教學設計。然而，為了促進學生學習機會均等及學習成效，身為教師的我，決定放下主流中心的意識型態，去探究都市原住民族群的學習背景對於學校教育的影響，並設法解決問題。

三、探究都市原住民種族、社會階級與學校教育間的交織影響

除了種族文化差異，出身不同階級的家庭，也會為學前幼兒帶來不同的學校教育經驗。Lareau(2015)在《家庭優勢》一書中主張社會階級對形塑家庭參與學校教育有顯著的影響。家長的行為會導致「一般化」和「客製化」兩種不同的教

育經驗，而聯繫型態會為某些孩子帶來教育上的利益。然而，雖說原住民族在臺灣社會屬於少數且較弱勢的族群，但是原住民也有階級之分。因此，我想進一步探究在種族與階級的交織下，對於都市原住民幼兒之學校教育影響為何？

（一）長期進行班級觀察

觀察自身班級，原住民族之間的社會階級的確會影響家長參與學校教育，並非形成「客製化與一般化」幼兒學校經驗的差別，而是在於母親是否常進出學校、教室；幼兒的學習作業是否如期繳交、完成度高；幼兒能否準時上學；幼兒的學用品是否充足；家長能否如期繳交學費等部分的差異。然而，中產階級家庭的原住民媽媽因為另一半常在軍中，必須身兼父職，教養工作沉重和育兒壓力大，也無法有效動用其文化資本，帶給孩子更多元的教育經驗。

（二）進行方便取樣的實徵研究

對班上三名原住民幼兒的母親進行一小時的「焦點團體訪談」。訪談對象皆為家庭主婦，另一半皆為軍人，三方皆屬於中產階級家庭，群體組成性質相同。此外，對班上一名原住民幼兒就讀國小六年級的姊姊，進行一小時的「深度訪談」，出自勞工階級家庭，父親的職業是貨車司機，母親則是從事區公所提供的低收入戶代賑工工讀，家庭經濟所得符合低收入戶補助資格。

同是都市原住民，不同階級家庭生活之下，雖部分生活經歷相似，但是家長與學生看事情的角度不一，對文化認同的程度有差距，幼兒在家教養方式也有異。經分析訪談結果，列出以下研究發現：

1. 來自不同族群的原住民家長，因為生活，不得不遷移到都市生存。因為在都市生活，母語的熟悉與使用情形一代一代減少，唯老一輩長者會比較在意。
2. 雖認同母語的使用，都市原住民家長反應自身母語能力不佳，加上子女在校學習管道缺乏，因此子女無法學習到正統的母語。認為原住民多族語言與文化教育在學校實施有困難，導致對母語及母文化傳承感到放棄。而都市原住民學生則對主流文化影響母文化學習無感，認為學校教育現況並無不妥。
3. 不論是都市原住民家長或學生，對於母語較大的學習動機在於「族語認證」證照的考取，皆看重大考時的加分制度。其中，都市原住民學生對於種族差異之一的感受是要考族語認證，而都市原住民家長則感受到大眾對於加分制度的爭議。

4. 一致認為校內的主科學習很重要，但是不贊成學校在鄉土課程中只教導閩南語，孩子不太會講，回家講閩南語大人也聽不懂。
5. 對於回部落和參加部落祭典，就算路途再遙遠，都市原住民媽媽們都嚮往回家鄉部落生活，但是都市原住民學生認為都市較便利，沒有很喜歡回去，未來想定居在都市。
6. 在家都是媽媽負責子女教養的主要照顧。不同的是，回家後中產階級家庭的都市原住民媽媽在家會主動關切幼兒在校學習情形，並協助完成課業；勞工階級家庭的都市原住民學生回家後在課業上有問題，要自己去找媽媽協助解答，且要負責家事與照顧弟妹的工作。

四、結語與建議

在臺灣社會中，原住民族長期受到壓迫，即使政府明文立法維護原住民族的語言及文化，也推動一些補償性政策，展現打造多元文化社會的美意。但是實際上在主流文化霸權與社會資源分配不公之下，大環境的不友善，讓許多都市原住民對自己的母文化和母語傳承感到放棄，在世代間被迫適應主流文化教育並疏離母文化，漸進造成失語及文化斷層問題，還要因升學加分的差別待遇，害怕被大眾貼負面標籤。

豐富的原住民族語言和文化，實為臺灣珍貴的資產。身為一名幼兒園教師，我認為不能再放任原住民族美麗的語言與文化如同夕陽西沉，應該更積極地從教育面去搶救原住民族的語言與文化，由教育部、行政院原住民族委員會、各縣市教育局、學校、教師、專家與部落耆老等，縱向與橫向的串聯起來合作復興之，使其蒸蒸日上。

在教育的立基點上，因應研究發現，對臺灣教育當局及相關單位，提出下列建議：

1. 推動鼓勵性的實質措施，積極培育各族群的原住民教師，補齊具備多元文化教育素養的專業師資或族語教師。此外，編列充足的經費供學校聘任專任教師。
2. 開放學校自編在地教科書的權限，將在地原住民族的母語、文化、歷史和文學融入於教材。此外，邀請原住民族的專家或耆老，加入編定各級學校教科書相關章節的行列，增進教科書的多元視角。

3. 充分運用現今進步又便利的網路科技媒體及數位化設備，實施原住民族語線上教學，製作與推廣優質的原住民族語和文化教學影片。
4. 規劃多元文化教育研習、原住民族文化推廣績優學校的觀摩活動，發展在職教師的多元文化教育素養。
5. 因應都市原住民的需求，規劃原住民教育。

增加專業師資與多元的學習管道，提升教科書內容的多元文化視角，活化、充實與推廣原住民族教學資源教材，若能真正落實，相信能改善師資及教學資源不足的問題。如此一來，原住民學生不管身處原鄉或都市，都能比以往更加有效地學習正統的母語，認識自己的母文化，而非走馬看花去學他族的語言，也可避免在教科書上由主流文化者的角度來認識自己的族群，從教育上真正受惠。

然而，學校教育除了影響幼兒習得的知識，也影響其意識與態度的建立。身為幼兒園教師，站在教育的前線，應在課程與教學上做公平且完善的分配，並實施幼兒多元文化教育。建議幼兒園的教保服務人員配合班級幼兒的母文化實施適性教學，在教室加強多元文化元素的佈置，在教學中加入幼兒的生活經驗，並採用多元文化教材與資源，透過活潑且多元的教學方式，如：合作學習、提問討論、實物學習、遊戲、故事閱讀、歌唱律動、生活情境扮演、DIY 及多媒體輔助教學，鼓勵班上幼兒使用母語，認識、尊重與欣賞多元文化，學習與不同族群的幼兒相處，並嘗試從不同角度進行思考和對話。相信能提升各族群幼兒的學習動機，強化原住民族幼兒的我群文化認同。另外，更建議教保服務人員積極邀請原住民族的家長或是社區人士來校參與族群教學，連結家庭、社區與學校的文化教育。

面對來自不同種族、語言、文化和階級等多元背景的學生，教師除了應公平對待，更要在教育機會均等的原則下，提供其「積極性差別待遇」，挹注更多教學資源，給予更多關懷，以提升弱勢族群學生的學業成就，努力帶起班上的每一個孩子，營造一個友善關懷的教學環境。此外，教師也要多多同理與關心弱勢族群家長，說一句：「辛苦了，需要協助請儘管告知。」或許能讓他們在與社會競爭共處時、受壓迫的生活中，多些溫暖、少些阻礙。

從事以生命影響生命的教職，不能只單會遵循由上而下的教育政策與課程規劃，更要由下而上，從教育現場出發，以社會學及多元文化的角度，去關心教育的大小事。錦上添花易，雪中送炭難，雖然社會本就存在許多不公平，但是我仍深深相信，從自身去嘗試改變現實所知所見之問題，小小的力量，一定會對這社會產生一點點的助益，也會點燃這些國家未來幼苗們的小小火光。

參考文獻

- 成令方、林鶴玲、吳嘉苓（譯）（2003）。**見樹又見林：社會學作為一種生活、實踐與承諾**（原作者：Allan G. Johnson）。臺北市：群學。
- 李怡慧（譯）（2015）。**家庭優勢**（原作者：Annette Lareau）。新北市：群學。
- 李淑菁（2016）。原住民族教育。載於劉美慧、游美惠、李淑菁（主編），**多元文化教育**（113-141頁）。臺北市：高等教育。
- 原住民族教育法（民國 103 年 1 月 29 日）。取自全國法規資料庫 <https://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?pcode=H0020037>
- 教育部（2016）。**幼兒園教保活動課程大綱**。取自 <https://www.ece.moe.edu.tw/?p=5432>
- 張盈堃（2016）。幼兒與族群文化。載於張耀宗等人合著，**幼兒多元文化**（2-1至2-32頁）。臺中市：華格那企業。
- 張耀宗（2016）。幼兒多元文化教育的重要性及理論基礎。載於張耀宗等人合著，**幼兒多元文化**（1-1至1-27頁）。臺中市：華格那企業。
- 楊巧玲（2016）。教學中的分配正義：從批判教育學觀點探討教學倫理。**教育研究月刊**，272，74-86。
- 劉美慧（2016）。多元文化學校環境之營造。載於劉美慧、游美惠、李淑菁（主編），**多元文化教育**（247-274頁）。臺北市：高等教育。