

心智圖在Klapay民族實驗小學 民族教育課程的發展歷程

カラパイ民族実験小学校の民族教育
カリキュラムにおけるマインドマップの発展過程
Mind Maps in the Curriculum Development
of Klapay Indigenous Experimental Elementary School

文・圖 | 李采珊 (新竹縣尖石國小教導主任)

自108學年度起，本校在師生凝聚共識下，正式轉型為以民族教育為核心的實踐型學校。這不僅反映於校名更新，更象徵著教育理念與教學方向的深層轉變，我們以泰雅美學為主軸，深入探索山林智慧與生活美學，致力於扭轉教育體制中對原住民族文化的忽略，並為學生建立一個尊重文化價值、呼應文化主體性的學習環境。

從文化失聲到教育覺醒

——原住民族教育的再定位

過去課程設計多受限於主流文化觀點，即使十二年國教課綱倡導多元文化，原住民族歷史與知識體系仍未被充分呈現，導致學生缺乏文化認同與

歸屬感。因此，本校以泰雅文化美學為核心，重新建構教學體系，不僅融入文化元素，更強調將文化資產與現代教育深度整合，推動民族教育課程的學習，使學生能在真實情境中感受文化脈動，深化學習與文化連結。

在此課程發展脈絡下，我們導入「心智圖」作為關鍵設計工具，透過心智圖整理知識結構，解構文化脈絡，並推動跨領域整合與課程創新，提升課程的靈活性與實用性，進一步實踐民族教育的使命與願景。

心智圖的教育功能與文化意義

心智圖 (Mind Mapping)
最早由英國心理學家Tony

心智圖 (Mind Mapping) 最早由英國心理學家 Tony Buzan 提出，是一種結合視覺、圖像與階層邏輯的思考與表達工具。在課程設計中應用心智圖，能有效組織複雜的知識體系，尤其適用於具有文化深度與結構性的主題教學。



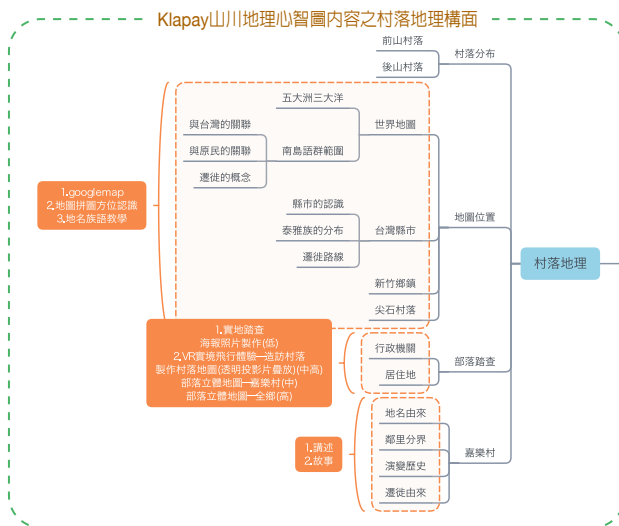
Buzan提出，是一種結合視覺、圖像與階層邏輯的思考與表達工具。在課程設計中應用心智圖，能有效組織複雜的知識體系，尤其適用於具有文化深度與結構性的主題教學。對Klapay民族實踐小學而言，心智圖的導入不僅是為了解決教學設計的技術問題，更是一種教育價值與文化立場的體現。

心智圖具有高度的視覺化與結構化特性：其有助於將泰雅文化中龐雜且多元的知識內容，如：祭儀、建築、獵場規範、歌舞、編織、農耕等系統性整理，避免教師在設計課程時出現重複、疏漏或缺乏邏輯脈絡的情形。

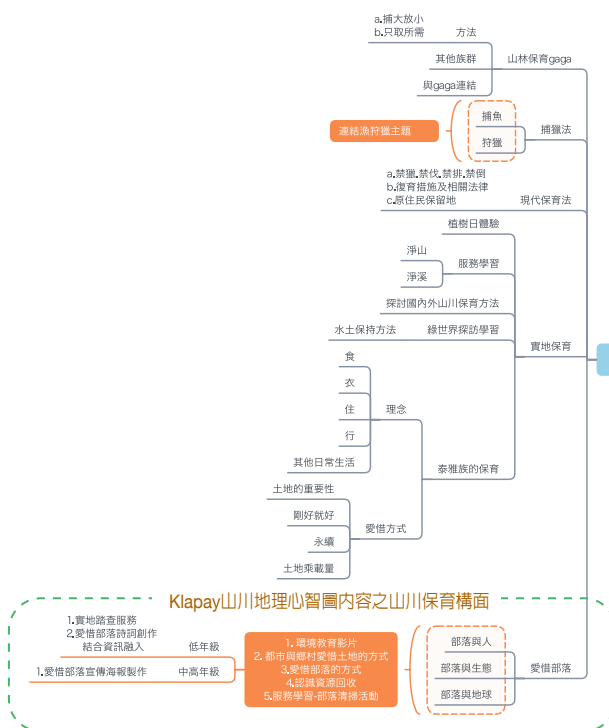
心智圖的非線性結構打破了傳統單向知識傳授的框架：心智圖使得不同文化主題之間能自由連結、靈活擴充，特別有助於原住民族「整體性世界觀」的教學表達，例如圖一，泰雅的「山川地理」並非單一自然科學知識，而是同時牽動遷徙歷史、部落領域界線、狩獵智慧與土地倫理，心智圖可在設計中展開這些交錯關聯。

心智圖也成為學校、社區與部落共同參與課程發展的媒介：它作為一個「共構平台」，讓耆老、教師與學生能以圖像化方式共同討論、詮釋與建構文化主題，實現教育的民主性與文化真實性。

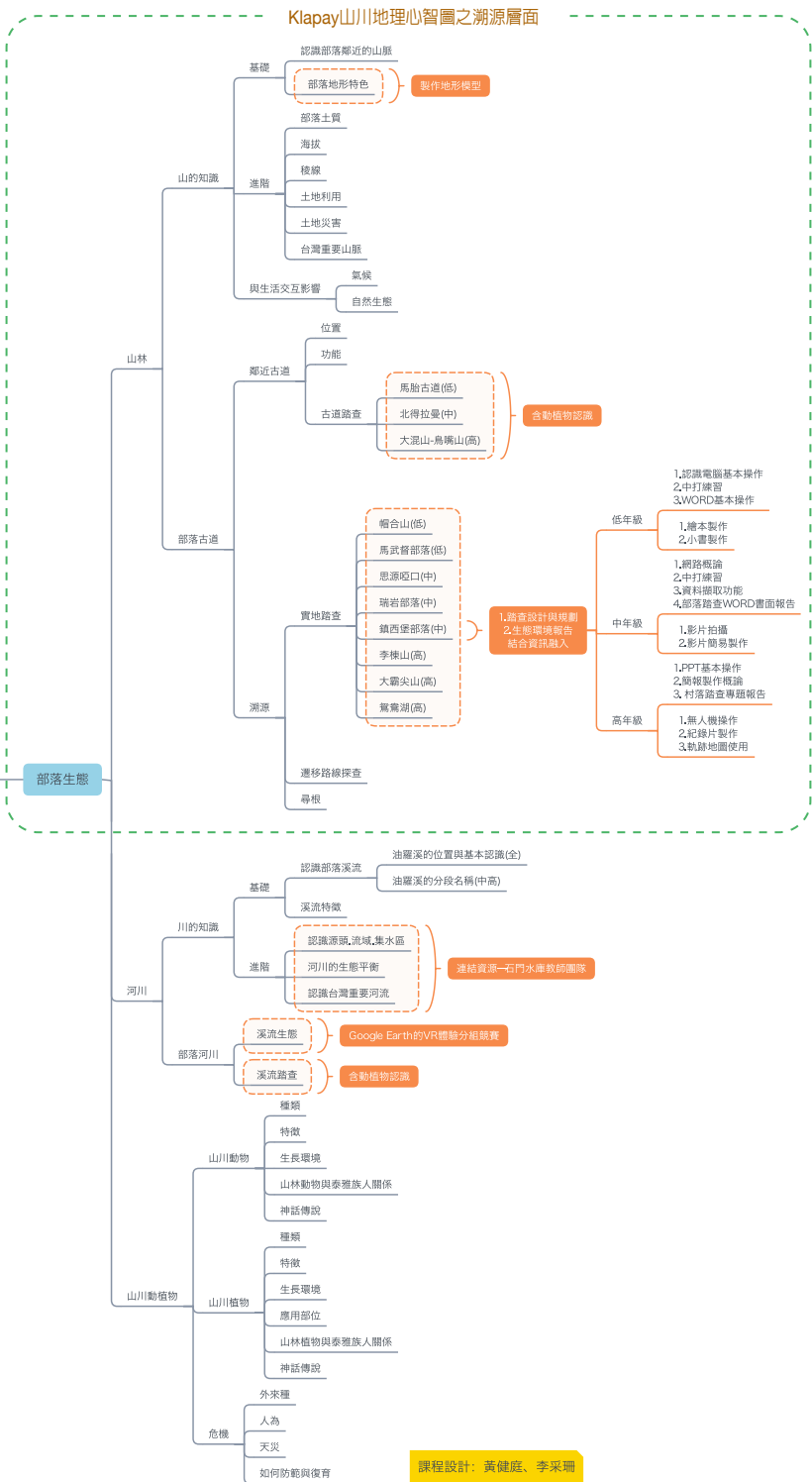
Klapay山川地理課程地圖



山川地理



圖一：Klapay山川地理心智圖



總結來說，心智圖不僅是一種課程設計的技術輔具，更是一種文化知識組織的方式；它幫助原住民族學校以視覺、階層與連結為邏輯，重建一套符合部落文化邏輯、教育需求與跨科整合的課程地圖。

本校發展心智圖於民族主體性課程設計步驟之策略

Klapay民族實踐小學在推動課程轉型之初，深刻認知到：若要真正以文化為本位建構課程，必須發展一套能夠整合文化知識、組織教學內容、支持跨域學習且系統化推動的有效策略。因此，本校以「泰雅七大文化美學」為課程精神內核，分別為思辨之美、價值之美、文史之美、樂舞之美、工藝之美、生活之美與和諧之美，並從中延伸出十一個核心文化主題，涵蓋山川地理、社會制度與歷史文化、生命禮俗、漁狩獵、樂舞文化、飲食文化、建築文化、工藝美學、編織與服飾、原動力與農耕文化。

在此基礎上，學校確立了以「心智圖」作為課程設計與知識建構的核心工具，並依循以下五個實踐步驟推動民族主體性課程的發展與深化：

第一步：參與式「師耆共構」機制建立：為確保課程具備文化真實性與教育適切性，

本校推動「師耆共構」的課程設計機制：（一）在每個文化課程主題建構初期，邀請部落耆老參與心智圖製作，透過田野對話，確立文化的真實性與在地性，將該文化的相關意涵與探究之面向進行知識與生活經驗的內容記錄，並藉著訪談或田野調查下的文化內容記錄下，進行文化內容的概念分類；（二）教師將耆老提供的口述資料轉譯為符合學生學習階段的教學目標與活動設計，雙向交流、互相修正，使課程共備中的文化信度與教學效度兼顧。

以「編織與服飾文化」為例，耆老講述該文化的意涵，從編織的傳統禁忌到現代思潮的改變下，其編具與織品的功能及其編織對於文化來說的精神意義為何，透過耆老的分享與生活經驗分享下，教師即可進行各層面內容的追問，一步一步帶出關於編文化、織文化下各類型、材質、技法和工序等相關內容，找出不同耆老經驗間的共同性與差異性，最終建構出扎實的文化知識地圖，此種「文化專家＋教育專業」雙軌共構，不僅強化課程品質，也形塑持續進化的民族教育社群。

第二步：文化知識視覺化與層次化分類：基於第一步所盤整出的文化知識，本校進一

步運用心智圖進行視覺化與層次化分類。在設計原住民族課程時，面對文化知識的在地性、情境性、口述性與系統性，本校採取了「心智圖視覺轉譯」作為第二步，教師團隊與部落耆老合作，透過田野調查、文獻蒐集與專書內容分析等，依主題設定各構面與細部層面，將龐雜知識系統化、結構化，利於後續課程設計與學生學習，例如：（一）在「建築文化」主題下，心智圖展開五大構面：「文化意涵」、「種類構造及用途」、「區域特色」、「傳統與現代建築」、「材質與工法」作為該文化探討之構面向度；（二）每一構面之下，再深入探究該構面具體需探究學習的層面，以「種類構造及用途」構面來說，及就在細部剖析部落常見之建築種類，便以家屋ngasal、穀倉khu'、瞭望台rra'、工寮tatak、獵寮和鹹首棚等進行這些種類的介紹與認識各種類建物的構造與其餘部落的數量和建物之位置為這構面向下討論的各個層面。

透過此步驟，教師能釐清教學重點，透過圖像化結構，使其心智圖的知識轉譯功能由單點節點內容進入整體網狀思考，逐步建構出完整的文化知識地圖，為後續課程設計提供穩固基礎與參酌依據。

心智圖不僅是一種課程設計的技術輔具，更是一種文化知識組織的方式；它幫助原住民族學校以視覺、階層與連結為邏輯，重建一套符合部落文化邏輯、教育需求與跨科整合的課程地圖。



第三步：跨領域統整與知識融合：原住民族文化本身即具跨領域整合的特性，因此，本校運用心智圖促進不同學科知識、文化領域知識間的連結，形成以文化主題為核心的整合式課程設計。（一）以「漁狩獵文化」為例，教師將「獵物種類」構面下之內容對應至自然科學動物的認識與山川地理的生態動植物構面進行整合跨域式學習；「捕獵方式」構面下則融入文化數學課程概念進行數學量測學習、原

動力課程相關獵捕方式技能的習得等，「漁獵概論」構面下則結合語文表達將習得知識進行內化再產出相關小書進行分享等；（二）心智圖清楚標示每個文化主題與學科知識和文化主題之間的交集與重疊點，因此，透過此心智圖即可進行跨領域間的知識內容融合並統整，以利教師後續進行課程間的橫向對話與跨域間盤整。

心智圖標示不同學科與文化主題之間的交會點，使教師在課程設計上更能橫向對話，亦能從多元面向深化文化理解，實踐素養導向、生活化的跨域學習目標。

第四步：文化內容再確認與課程共備修正機制

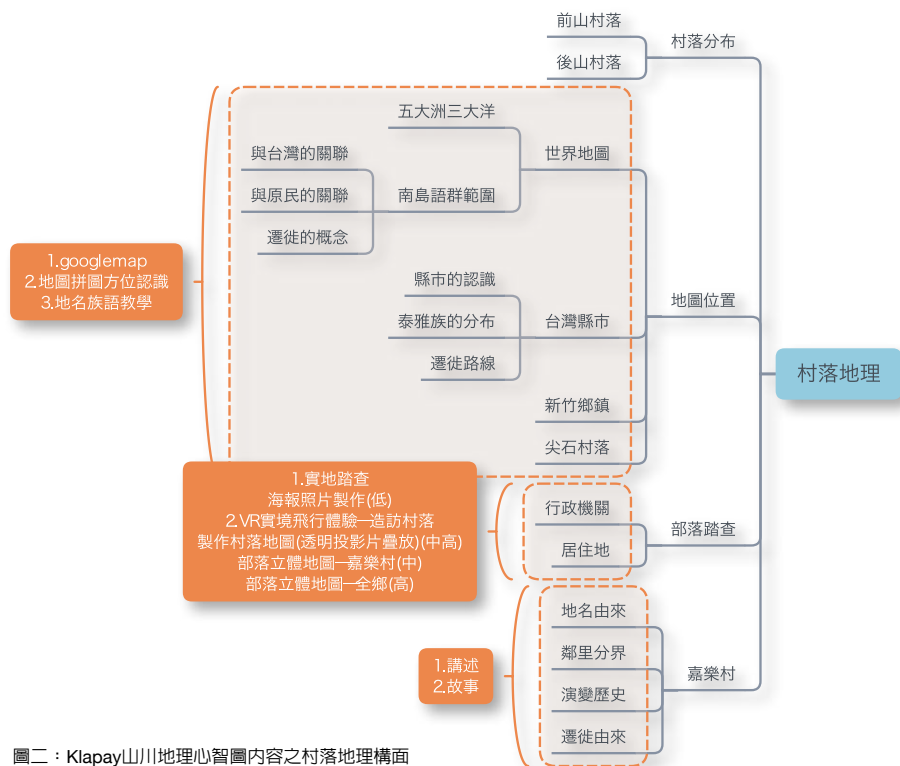
在完成師耆共構、文化視覺化分類及跨領域整合初步設計後，本校更進一步對文化內容再確認與課程共備修正機制，作為心智圖建構流程中的關鍵環節。（一）專家學者審查與文化審議：透過完成初步的文化主題心智圖後，本校邀請具原住民族文化專業背景的學者專家，審閱各主題之心智圖內容，進行文化脈絡、知識正確性等各面向的再確認與建議，確保文化內容與知識不僅忠於原生脈絡，也符合當代文化脈

動；（二）教師社群共備與實務對話：課程心智圖完成初版後，本校進行校內教師社群的文化共備會議，透過實際教學經驗與討論，針對符合國小階段的文化內涵及跨領域連結進行細部檢視，提出教學現場經驗的可行性修正意見；（三）相互回饋與內容再修正：接著，以專家、耆老、教師三方進行橫向意見交流，匯整各方回饋後，對心智圖內容及課程後續安排進行必要的討論、修訂與優化，再確認文化主題內涵分類之架構，使課程設計兼具文化真實性、教育可行性、

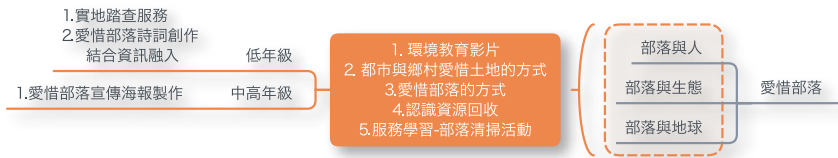
時代脈動性及在地適切性，確保課程能在未來教學設計實施時發揮最大效益。

建構心智圖課程脈絡~以「山川地理」主題課程為例

在設計「山川地理」課程初期時，我們首先邀請耆老參與課程心智圖建構，進行第一步驟「參與式師耆共構機制建立」，從耆老提供了山林智慧與水文知識對泰雅族來說的重要性有哪些，以及對於生態保育的面向是族人對自然生態所重視的，再者對於村落地理之認識與了解以及對於部落遷徙



圖二：Klapay山川地理心智圖內容之村落地理構面



圖三：Klapay山川地理心智圖內容之山川保育構面

路線重要性皆是耆老於參與共構之過程所予以描述的，且耆老針對每個層面都依自己的生活經驗細部的說明，如從部落傳說的延伸到遷徙故事的內容，教師便進行了這些田調訪談、專書閱讀及相關文獻蒐集來的知識體系的分類與建構，整理出關於地形、地理位置、溪流及古道等重要的知識，透過耆老提供的生活經驗與文化脈絡，作為教師設計心智圖的重要基礎。

接著，將第一步蒐集彙整的文化內容藉由分類後以構面將各層面的內容進行層次化分類以「村落地理」、「部落生態」、「山川保育」作為山川地理的三大構面，並再細分至小子項的具體層面，以「村落地理」此構面來說，便談論此構面項下的「村落分布、地圖位置、部落踏查、嘉樂村」四



圖四：Klapay山川地理心智圖之溯源層面

層面，更能再更聚焦在每個層面項下討論，如「地圖位置」層面，再以「尖石村落、新竹縣鄉鎮、台灣縣市、世界地圖」等等的脈絡形成全面的巨觀到微觀整體知識網絡，將文化知識內涵以視覺化呈現，以利於後續課程的討論與規劃（如圖二）。

再來於課程規劃思考設計時，也會進行跨領域統整與知識融合，如「山川保育」構面下的「愛惜部落」層面內容，便會進行「部落與人、部落與生態、部落與地球」的內容探究，並以結合環境教育保育觀念與具體行動串鍊資訊課程融入，以及語文創作延伸進一步以跨領域深化學生對山川環境的整體理解（如圖三）。

在初版心智圖完成後，進行校內教師文化共備、專家學者審閱及耆老討論，再次進行文化內涵知識確認與回饋後反思再調整與修正，確保內容正確性與教學可行性。最後，以建構好的文化主題心智圖作為依據，藉以循序漸進的學習目標為設計課程計畫的依循，以「部落生態」構面下的山林層面來看，由部落古道下溯源的遷徙路線進行了縱向的知識規劃，遷徙路線作為課程的核心軸線，便將規劃由自身村落的帽盒山、馬武督古道、思源啞口到瑞岩發祥部落一直到大霸

尖山及傳統領域等溯源尋根路線，由內向外延伸至各個遷徙路徑、山川水域及地理位置，以每個遷徙地點都對應著當地的自然環境、資源利用和社會結構等相關知識，於心智圖的繪製下便會依各文化內涵從自身出發擴及部落進而相關縣市的遷徙路線進行規劃（如圖四）；我們能夠清晰地呈現遷徙過程中的地理變化和生態差異與各地文化異同，並進行縱向的知識分層設計，並考量學習階段的能力安排相關路線，在雙重考量下再進行課程各領域的融入與學習內容的跨域統整，一步一步藉由心智圖的系統脈絡下建構屬於本校的課程。

結語：以圖為橋，走出文化教育的新路徑

在本校推動原住民族教育課程的歷程中，「心智圖」發揮了無可取代的作用，不僅系統梳理並整合文化知識，促進

課程創新與彈性設計，更協助教師清楚展現泰雅文化精神，引導系統分類龐雜文化內涵作為課程設計依據，利於後續設計課程提升文化認同、學習動機與學習成效。心智圖的應用，使文化知識視覺化、系統化，並有效促進主題整合與跨領域學習，解決傳統課程中知識重疊或斷裂的問題，並同時搭建了學校與部落共構課程的平台，引導課程規劃與教學流程，建構出層次分明且脈絡清晰的課程結構，真正落實以學生為中心、文化為本位的教學理念。

透過心智圖的靈活運用，本校成功打造融合泰雅文化內涵的完整課程架構，幫助學生在學習中建立文化定位，邁向身心全面發展。未來，心智圖將持續作為民族教育課程深化與創新的重要基石，連結文化與學習，開創屬於我們的教育新路徑。◆



李采珊

南投縣草屯鎮人。1986年生。國立清華大學環境與文化資源學系碩士。現任新竹縣尖石國小教導主任，曾任國家教育研究院原住民族教育課程發展計畫113-114年度課程發展部落史地小組長。目前致力推動原住民族教育課程與文化回應式課程的推展與教學設計，專長於泰雅生態智慧、民族文化知識轉化為教學設計，並發展素養導向教學評量，並積極發展原民科學探究教學，民族文化之數位教育教與學，培養學生具文化根基與國際素養的多元力。