

部落可以有教室嗎？

泰雅族學校與 社區部落的對話

劉秀汶 台北縣烏來國民中小學 校長

尋找生命力的活水源頭

本校位於台北縣唯一的原住民鄉—烏來鄉，係屬原鄉重點學校，原住民籍學生佔有八成多，其中絕大多數為泰雅族，因應社區發展溫泉及觀光事業，學生及家長也接觸較多的外來遊客，可以更快地融入其他族群的對話但也因此在原住民傳統文化的學習出現危機，顯現在外的是不會講族語、傳統技藝的保存出現危機等，長期來看也發現孩子有較高的物慾導向和價值觀的偏差現象。

因應學生認知及學習傳統技藝意願低落，似乎也看不到未來的希望，當然更談不上有自信的樣態出現，此時學校課程實施與老師的教學也產生瓶頸，為了解決這個困擾也為探究孩子們的學習優勢與能力，於是於八十九學年度起於九年一貫課程中融入在地文化知識的校本課程規劃，並透過台灣師範大學郭靜姿教授帶領進行的「資優教育中的弱勢族群—原住民學生的學習特質與潛能研究」

及「動態評量在文化殊異資優學生鑑定之應用研究」體察到對於「成長背景文化」與「學習方式」不同的孩子，在課程與教學上，學校教育要有不一樣的作為。

在九十四年教育部教學卓越獎頒獎典禮上，我們「tayan 織藝教學團隊」於感言中感謝烏來山上的孩子，「因為你們，讓老師知道要改變教學方向；因為你們，讓老師了解教學需要走對路；因為你們，讓老師覺得需要去研究探尋；更因為你們，啟動了老師再學習的能力」，因此教師應以多元文化教育的觀點與多元智慧因材施教的教學理念，激發學生學習自信心與勇氣，透過優勢智慧的學習途徑引導弱勢智慧的開展，使學生能肯定自我、認同族群，進行快樂而有意義的學習，並期能培養學生：（一）能傳承創新原住民族優良藝術文化；（二）能關懷大自然並與大自然和諧相處；（三）能以包容感恩的心與他人合作相處；（四）能有信心發展自己的多元智慧潛能；（五）能運用多

原教最前線

元的能力提升社會就業力。

尋找有意義、有覺知的教與學情境

(一) 能理解、接納、發掘孩子潛能的教師團隊

因應孩子成長背景不同及學習方式的需求，更需要能夠理解孩子的身心需求與察覺孩子的能力，進而帶領孩子探究優勢智能帶動弱勢智能學習多元智慧教學內涵的師資群，這與一般以學科專業見長的教師要求有所落差，因此需要重新解構與重構原有的教學知識系統，確實是本校教師為解決教學第一場域的問題，突破教學困境的必然作為。

從九十四學年度開始，本校成為試辦多元智慧的實驗學校，加強師資培訓，每位教師必須接受至少144小時的學習內容，以做為學校推動的第一步，也就是此方案推動順利的主要關鍵因素，這些課程包括：

1.教師的先備認知：教師需以「重視不同孩子的學習需求」，提供不同的學習材料，

幫助個體生命探尋最有利的學習途徑，開啟其先天智能。

2.文化人類學的觀點：學校位處原住民鄉，在校教師均是從事少數族群教育的工作者，是不能僅就多數族群教育的常態需求為滿足，而應以不同文化的教育思維，重構教育內涵，自我砥礪與學習的。

3.多元文化教育的素養：教育工作者欲提供學生學習多元文化經驗，提高多元文化素養，應由學生生活的文化經驗開始。因此，培養教師多元文化的素養，透過其身教的影響更能讓學生效法並增加學習經驗的深化內涵。

4.另類特殊教育的思維：「另類特殊教育」是相對於一般主流文化的普通教育而言，由於原住民族學生生活文化經驗與多數客漢族學生生活文化經驗不同，從過去教學經驗與相關文獻探討得知，原住民籍學生具有很優勢的潛能但在現今主流文化課程與教學中始終無法有相對稱的學習表現，因此更需要體察學生潛能與開展的專業能力之培養。

原教最前線

5. 應用多元智慧理論的教學能力：-孩子的潛能發展根植於成長的社區文化環境，及與父母親人的教養態度與模式。因此孩子成長的學習方式、學習特質均不盡相同，潛能發展也是多元。孩子進入學校後的學業表現及適應也因現有教師對孩子的學習需求有所欠缺與理解，常以學習障礙或智能不足看待。傳統的補救教學模式，是無法提供我們學業表現較低落的孩子，因而培育應用多元智慧理論的教學能力，尋找多重管道的學習機會及運用其優勢智慧的學習策略，是我們教師的入門功課。

（二）以學生成長為起點的有意義學習

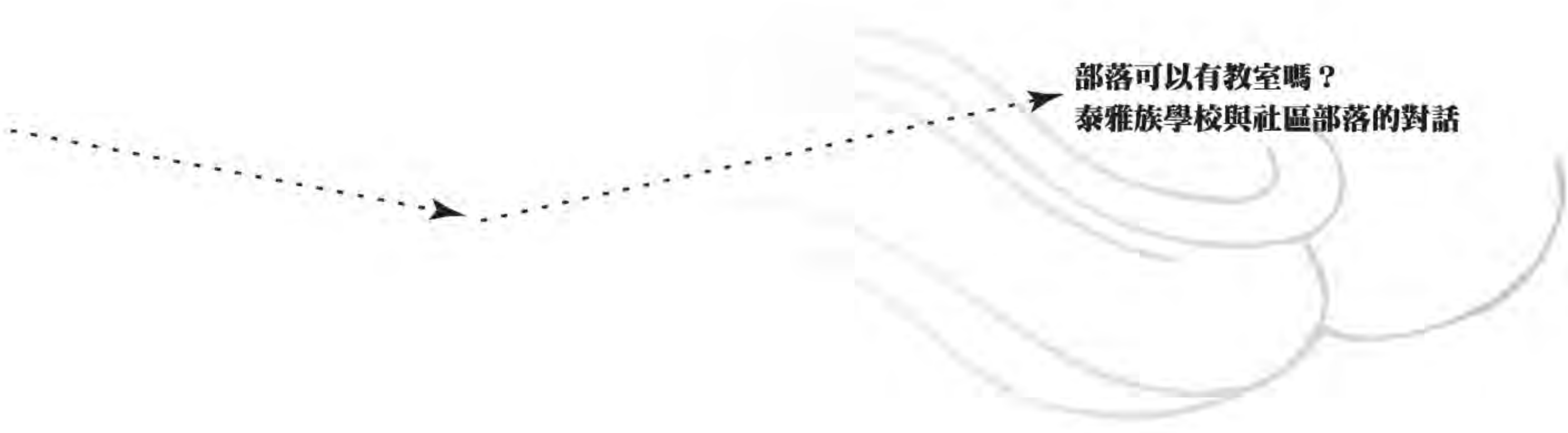
在過去，原住民地區中小學校之原住民學生在偏重學科學習為導向的學校教育環境中，多數的學生很難通過層層的考驗與篩選。在受到學校教育的多重挫折之下，終致流落於社會邊陲的角落以致於產生更多的社會困擾，也缺少自我照顧與謀生的能力，均是原住民向上流動的重大阻力。傳統的教學，大都是透過語言和邏輯數學的智能來傳授知識。而原住民籍孩子具備較多的動覺、視覺智能學習優勢，但若

教師的教學方式不能改變，則將會使學生失去學習自信，減低學習的效果的。

透過教師具備多元文化教育的素養與因材施教的教學設計，激發學生學習的自信心與勇氣，並能運用多元智慧的教學理念，透過優勢潛能的學習途徑與提供多重管道學習機會，引導弱勢智慧的開展，使學生肯定自我、認同族群，帶動有意義的學習，在「不放棄每一位孩子」的教育使命之下，期能培養每一位學生都能成為生活與能力兼具的泰雅青年。

以部落生活文化脈絡為基石的校本課程

為讓學生的學習能與其真實生活經驗相聯結，教學、訓導與輔導活動的規劃是建立在學生社區人文、自然、產業等部落社區生活文化脈絡的基礎之上。秉持者部落皆教室的理念，依照社區自然生態消長的節奏並配合部落社區民俗節慶、觀光活動及資源，整合學校特色的教學主題有：泰雅編織藝術之美（09-11月）、賞鳥季（12-01月）、溫泉櫻花季（02-03月）、桂竹之旅（04-05月）、泰雅族文化祭（06-



部落可以有教室嗎？ 泰雅族學校與社區部落的對話

07月)等五大主題。

透過螺旋式課程設計的學校本位課程，橫跨國中小有相同的主題但有深淺分別的活動內涵，在七年級以下則以社區部落踏察見學與鄉內各項民俗與活動為主，八年級以上則走出烏來、跨足台北縣及立足台灣的學習，並於九年級畢業前接受一系列食衣住行育樂的考驗及泰雅式成年禮儀式，由部落長老手中接受考驗通過證明書和祝福，做為在完成此階段的學習並已儲備能量，接受下一階段的挑戰。

校本課程的規劃是建立在學生社區人文、自然、產業等部落社區生活文化脈絡的基礎之上的，因此文化的素材均是在其週遭熟悉的人、事、物，透過部落專家的尋覓並走入校園，帶動技藝師徒學習，進而將孩子學習的成果展現於社區中，例如：與春秋烏來渡假飯店合作三年的泰雅特色與技藝的各項年度展出，結合實地現場示範與教學的活動設計，讓孩子們有不一樣的感受，因為學生的作品可呈現在高級飯店中，自然而然就能展現自信心與成就感，這也在往後的特色課程學習中更為順利可得到驗

證；在烏來鄉運動場也呈現泰雅特色壁畫，提供學生表現的場域並供社區共享，均是社區皆教室的理念發揮與實例。

融入在地文化養份的學習

任何有成效的學習均脫離不了學習者的生活場域，原住民籍孩子的學習樣態更見固著於熟悉的情境中，這從學校老師的身教言教便可驗證此現象，當他無法理解或接受這個老師時，很容易出現抗拒學習或自我放棄的現象。另外，在社區家長忙於生計而疏於陪伴協助孩子成長的學習，更是減少孩子向上成長的動力，因此學校與社區的緊密結合，處處皆教材，處處皆學習的情境營造，學校現有課程與教學內涵的轉化並成為孩子學習的式樣，帶動生命經驗的回應，這些均是有意義有覺知教學環境的必要條件，如此的學習也才能深化與碩實。