

南 華 大 學
視覺與媒體藝術學系碩士班
碩士論文

鄒族學童繪畫成長與文化認知之研究

**A Study on the Relationship of Growing of Painting and
Cognition of Culture in the Children of Tsou**



研 究 生：林雅玲

指 導 教 授：羅雪容

中 華 民 國 一 〇 一 年 六 月

南 華 大 學
視 覺 與 媒 體 藝 術 學 系 碩 士 班
碩 士 學 位 論 文

鄒族學童繪畫成長與文化認知之研究
A Study on the Relationship of Growing of Painting and Cognition of
culture in the children of Tsou

研究生：林雅玲

經考試合格特此證明

口試委員：徐慧真
羅雪容
陳士誠

指導教授：羅雪容

系主任(所長)：葉厚和

口試日期：中華民國一〇一年五月二日

摘要

本論文旨在探討鄒族中年級學童繪畫成長及對本身文化之認知。在此研究中，參照 Viktor Lowenfeld 在《創造與心智的成長》一書中所提及之黨群時期(gang age stage)兒童繪畫發展理論，評析鄒族學童繪畫作品。為了解鄒族學童的繪畫發展成長及對自身文化的認知情形，運用質性研究的方式，透過作品蒐集及訪談，統計鄒族學童繪畫之鄒族符號圖式，並記錄學童敘述之文化意涵。研究結果如下：1. 鄒族學童的繪畫發展符合黨群時期的繪畫發展特徵；2. 學童對鄒族文化認知情形受到家庭經驗、社區活動參與度、學校教學與宗教信仰等因素影響，其認知之內容展現在兒童繪畫作品中。

關鍵詞：鄒族 兒童繪畫 文化認知 黨群時期

Abstract

In my study I would like to examine the growth of the pictures of children in the primary school of Zou Zu and the cognitive about their culture. My research refers to the theory of development of children picture in gang age stage which is mentioned in the book 《Creative and Mental Growth》 of Viktor Lowenfeld, and analyze their picture works. Qualitative research is a good method to understand the growth of their picture and the cognition of their culture. In order to such purpose I make interview of them, collect their works, count symbolic schemata in their pictures, and record the content of culture which the pupils talk in the interview. The findings are: 1. the development of their pictures correlated to the features which are showed in the book of Viktor Lowenfeld; 2. their cognition of culture is showed in their works and effected by the experience of family, by the actions of community in which they participate, the education and the belief of their religion.

Keywords: Zou Zu, picture of children, cognitive of culture, gang age stage, Viktor Lowenfeld

目錄

摘要	i
Abstract	ii
表目錄	v
圖目錄	vi
第一章 緒論	1
第一節 研究動機	2
第二節 研究目的	2
第三節 名詞釋義	3
第四節 研究範圍	5
第二章 文獻探討	7
第一節 鄒族文化概述	7
第二節 原住民創作題材之發展	26
第三節 多元文化藝術教育	40
第四節 兒童繪畫發展理論	50
第三章 研究設計與實施	57
第一節 研究方法	57
第二節 研究場域與對象	60
第三節 研究架構與流程	68
第四節 資料蒐集與整理	71
第四章 研究結果與討論	74

第一節 學生作品分析	74
第二節 文化認知分析	92
第三節 教學現場的觀察	108
第五章 結論與建議	121
第一節 研究結論	121
第二節 研究建議	123
參考文獻	126
附錄	
附錄一 四年級學生群體創作作品樣本	128
附錄二 三年級學生個人作品樣本	129
附錄三 學童參與研究同意書	132
附錄四 學生訪談提示單	133
附錄五 教師、家長訪談提示單	134
附錄六 鄒族神話故事簡介	135

表目錄

表 2-1	鄒族社會制度分工表	11
表 2-2	鄒族男女分工、差異比較表	12
表 2-3	鄒族神祇參照表	16
表 2-4	鄒族神祇之鄒語意涵對照表	17
表 2-5	狩獵文化內容參照表	22
表 2-6	台灣原住民藝術家簡介	27
表 2-7	以原住民為繪畫題材之台展作品表	34
表 2-8	多元文化課程目標	44
表 2-9	文化與藝術教育及鄒族藝術課程對照表	46
表 2-10	皮亞傑認知發展時期參照表	51
表 2-11	羅恩菲爾黨群時期參照表	55
表 3-1	研究對象簡介	61
表 4-1	黨群年齡繪畫成長評量表(群體)	75
表 4-2	黨群年齡繪畫成長評量表(s301)	83
表 4-3	鄒族學童繪畫符號統計表	92
表 4-4	本校國小課程節數表	109

圖目錄

圖 2-1	台灣原住民多元文化視角圖	26
圖 2-2	諸羅縣志番俗圖	32
圖 2-3	多元文化觀	42
圖 3-1	研究流程圖	70
圖 4-1	智慧成長統計圖	85
圖 4-2	感情成長統計圖	86
圖 4-3	社會成長統計圖	87
圖 4-4	知覺成長統計圖	88
圖 4-5	生理成長統計圖	89
圖 4-6	美感成長統計圖	90
圖 4-7	s303 作品《神話》	97
圖 4-8	s316 作品《神話及局部圖式》	97
圖 4-9	s314 作品《神話》	98
圖 4-10	s304 作品《狩獵》	99
圖 4-11	s302 作品《狩獵》	99
圖 4-12	s305 作品《狩獵》	99
圖 4-13	s315 作品《狩獵》	100
圖 4-14	s308 作品《慶典(族人慶生)》	101
圖 4-15	s304 作品《慶典》	101
圖 4-16	s302 作品《慶典(成年禮)》	102
圖 4-17	s305 作品《慶典(成年禮)》	102
圖 4-18	s316 作品《和家人做的事》	103
圖 4-18	s316 作品《和家人做的事分解圖》	104

第一章 緒論

如果文字或語言是表達思想的媒介，那繪畫及藝術創作則是心靈的無聲語言，透過藝術作品的呈現，我們能解讀兒童的內心情感，而透過作品的分析與理解更可以進一步了解兒童認知與情緒狀態。從社會歷史論(socio-historic)的角度而言，認為可以透過文化中社會與物質世界的脈絡來研究分析學童的想法，因為文化中所產生的工具、概念與符號系統是做為個體和環境的互動之用。¹台灣位處於歐亞大陸與環太平洋列島的交界處，成為各種族遷徙的門戶與跳板，因地理位子的特殊性，醞釀了台灣多種族的特性，以三萬六千平方公里小小的台灣島上卻擁有 14 族的原住民族群、平埔族、漢族等語言與習俗各異的族群，而住在台灣島上的原住民，已繁衍超過七千年的歷史，其所展現出來的適應環境的能力與智慧，著實令人驚艷也令人感到好奇，因應環境所發展出的特殊文化與祭典儀式，皆是人類文化史上的瑰寶，而大自然環境中所體現的生活美學及藝術質量，更是直接而強烈；原住民的藝術型態與符號表現方式有別於漢人的藝術觀點，強烈的色彩、簡潔卻具生命力的線條、符號中所蘊含的獨特文化意涵更令人深深著迷，鄒族是台灣古老的原住民族群中的一支，長期聚居在山林之間，發展出獨特動人而充滿智慧的獵人文化，特殊的政治結構、祭儀、服飾與生活型態，更令外界產生高度的興趣與好奇，然而經過時代的轉變、漢化的威脅，鄒族的文化又保留了多少？在現代鄒族孩童的眼裡認為的鄒族又是為何？且透過鄒族學童筆下的繪畫世界來一窺學童對自身文化的了解，並藉此探索鄒族學童繪畫發展現況。

¹ 劉豐榮，「社會與藝術教育」，黃任來主編，*藝術與人文教育(上)* (新店：桂冠，2002)，193。

第一節 研究動機

來到山中已經數個年頭，每天感受山裡的風、山裡的雲、山裡的陽和山中孩子的笑語，山的孩子－鄒的孩子，保有原住民開朗的天性，卻除了上鄒語課和唱鄒語歌外不再開口說鄒語，Mayasvi 戰祭裡登上神樹的戰士英姿、勇士環上標記的獵人驕傲、Kuba 前的牽手吟唱，屬於鄒族人的文化與驕傲，孩子們還記得多少？認識了多少？若繪畫是孩子的第二個語言，那鄒族孩子的筆下世界裡又會透露出怎樣的故事和成長呢？在不斷漢化的威脅下，鄒族學童對自身的文化認知程度如何呢？鄒族孩子的繪畫發展又是如何？這一長串的問題這著實令人好奇，因此開啓了研究的必須，期望透過研究的過程，了解鄒族學童的文化認知情形與繪畫發展情形。

第二節 研究目的

身為在鄒族部落的教育工作者，期望透過耆老的訪談、鄒族相關文獻的資料收集與整理，促使本研究相關資料更趨於完備外，此外，透過研究的過程，更加深研究者本身對鄒族文化的了解，以期許在教學的過程中和鄒族的學童一同分享與體驗更多鄒族文化的精采與精隨之處，期待在鄒的孩子的心靈中，種下小小的對族群認同的種子，成為日後對文化傳承的一股力量；本研究更期望透過實際的教學觀察紀錄、繪畫作品的收集與分析，並藉由羅恩菲爾²在創造與心

² 羅恩菲爾(1903-1960)在其著作「創造與心智的成長」一書中將兒童繪畫發展分為六大階段：塗鴉期(2-4 歲)、樣式化前期(4-7 歲)、樣式化階段(7-9 歲)、黨群時期(9-11 歲)、擬實階段(11-13 歲)、決定期 (13-17 歲)，並依據每個年齡的繪畫發展表現設計評量表，以評量兒童的繪畫發展能力。本研究將參照羅恩菲爾對黨群時期的兒童繪畫發展理論及其設計之評量表進行鄒族學童繪畫作品之分析研究。

智的成長一書中所提及之兒童繪畫發展理論，來探討鄒族學童的繪畫能力及表現，並透過繪畫內容分析，訪談紀錄的對照，進一步了解鄒族學童對自身文化的認識與了解情形，期望以此為根基，以作為教師在鄒族地區教學之參考依據。

本研究目的如下：

- 一、 透過實地的訪查及鄒族文獻的閱讀整理，促使筆者對鄒族文化更深入的了解。
- 二、 依據羅恩菲爾的繪畫理論了解鄒族學童繪畫發展現況。
- 三、 透過繪畫方式及訪談內容了解鄒族學童對自身文化的認知情形。
- 四、 藉由研究過程引發學童對自身文化的關注與重視，研究之相關結果可作為日後之教學或未來研究之參考。

第三節 名詞釋義

以下將針對「鄒族」、「兒童繪畫」、「文化認知」這三個詞語作進一步的解釋與界定。

一、 鄒族

鄒族主要分佈在嘉義縣阿里山鄉、高雄縣三民鄉、桃源鄉及南投縣信義鄉久美村等山區部落，鄒族在人類學範疇的劃分被區分為南鄒與北鄒，南鄒指的

是高雄縣三民鄉、桃源鄉地區的「卡那卡那富」(kankanabu)與「沙阿魯阿」(sa'aloa)社群。北鄒又稱「阿里山鄒」(alisan tsou)，係指居住在嘉義縣阿里山鄉、南投縣信義鄉地區的族群，原本有「特富野社」(tfuya)、「達邦社」(tapangu)、「伊姆諸社」(imucu)與「魯富都社」(luftu)四社，而四社中的伊姆諸社與魯富都社都於二十世紀初因惡疾、部落首長絕嗣或被其他族同化等因素而廢社，目前僅存達邦及特富野兩個大社。依據行政院原住民族委員會 2008 年統計資料顯示，鄒族族群總人數約為 6,580 人，佔全台灣近五十萬(494,107)原住民族的 1.3%，是少數民族中的極少數，其中居住在嘉義縣的鄒族人計 3,923 人，阿里山鄒族部落在行政畫分上區分為南三村(茶山、新美、山美)與北四村(達邦、樂野、里佳、來吉)，以社群的畫分而言，山美、新美、茶山、里佳等小社隸屬於達邦大社，而樂野、來吉等小社隸屬於特富野大社，本研究即以阿里山鄉某鄒族部落之國小學童作為研究之對象。

二、 兒童繪畫

羅恩菲爾在「創造與心智的成長」(Creative and Mental Growth)一書中提到兒童天生具有創造力及自發性之學習能力，其成長是循序漸進的，羅恩菲爾透過觀察與分析將兒童繪畫發展分為塗鴉階段(scribbling stage)、樣式化前期階段(preschematic stage)、樣式化階段(schematic stage)、黨群寫實階段(gang age stage)、擬似寫實階段(pseudo-naturalistic stage)、決定期(period of decision)，每個階段依造型、人物、空間、色彩等繪畫特徵及繪畫表現做清楚的描寫與劃分，本研究所指稱之兒童繪畫發展階段判別準則為研究者參考羅恩菲爾兒童繪畫發展六個階段之繪畫特徵及客觀評量標準所編擬之檢核表加以歸類。

三、 文化認知

人類透過適應環境、滿足生活需求而衍生出來的文明、規範和制度被稱為文化，其中包含各種知識、信仰、美術、道德、法律、風俗和習慣，是集體意識形成的體系，導引群體的生活型態。³Ulric Neisser認為認知(cognition)是指心理轉換、縮減、添加、儲存、提取和運用的過程。⁴人透過知覺、想像、辨認、推理、判斷等對事物的認識和瞭解的心路歷程均屬於認知的範疇。本研究所稱之文化認知(Culture cognition)是指鄒族學童對鄒族文化的認知及了解程度。

第四節 研究範圍

以下將就本研究之研究範圍與內容詳述如下：

一、研究範圍

就本研究主題而言，本研究主軸是以鄒族學童的畫作為研究樣本，訪談內容為研究輔助材料，以學童文化認知情形為探討主題，舉凡學生畫作呈現的內容、學生對於家人、社區活動、鄒族祭儀活動、學校生活、老師的教導，等任何有關的文化學習管道與學生學習情形，都會納入本次研究的討論範圍，以呈現鄒族學童的文化認知樣貌，並將學童之繪畫作品與羅恩菲爾繪畫發展論進行相互比對，以了解鄒族學童的繪畫發展能力是否符合相關的發展理論。

就研究的場域與研究對象而言，本研究以嘉義縣阿里山鄉鄒族部落國小三、四年級共二十八位學童為研究對象，進行學童繪畫創作之作品蒐集與分析，

³ 謝高橋，*教育社會學* (台北：五南，2004)，15-16。

⁴ 陳烜之主編，*認知心理學* (台北：五南，2007)，5。

並透過觀察與訪談，並訪問學童之家長、學校的母語教師及具有鄒族身分的主任及教職員、部落耆老，以作為研究之輔助，並期許能更真實、完整及廣泛與深入的呈現研究的結果。

二、研究限制

本研究採用質的研究方法，需透過長期的觀察與訪談，因受制於時間與區域的限制，因此無法以大量的樣本或對不同的區域、不同的族群，進行相關的研究，依筆者能力之所及，只針對嘉義縣阿里山鄒族部落國小三、四年級之鄒族學童為主要的研究對象；並依研究期間所蒐集之研究對象創作之畫作為樣本進行分析，並依學童的文化學習經驗、家庭與學校的生活與社區環境、族群文化活動等因素進行學童文化認知探討，其他學童所創作之畫作與生活經驗及文化學習內涵之呈現，不在本研究探討之列。

第二章 文獻探討

本章主要透過對鄒族之部族組織、社會結構、宗教信仰、祭儀活動等概述，進一步窺探鄒族文化之樣貌與內涵，並透過兒童繪畫理論之探討，進一步確認鄒族學童在繪畫中所呈現的認知程度，並透過相關文獻之閱讀，以作為本研究之理論基礎。

第一節 鄒族文化概述

鄒族是台灣十四族原住民族之一，在語言學的分類範疇上隸屬於南島語系中之鄒語群，是台灣最古老的原住民族群之一，在文化或語言上皆蘊涵著古老而豐富的人文傳統。早期的文獻紀錄中，因譯音的影響，將鄒族稱為「曹族」，但依據鄒人的發音其聲音較接近「鄒」，羅馬拼音為「cou」(拉丁語標音tsou)，因此更名為「鄒族」。「鄒」這個發音，在鄒族中包含了許多意義，其最基本的含意為「人」，泛指所有的人，不分種族、國籍都可稱為「鄒」。⁵1900年伊能嘉矩與栗野傳將鄒族之「阿里山鄒族」(cou)、高雄縣三民鄉「卡那卡那富族」(kankanabu)與高雄縣桃源鄉荖濃溪岸桃源村、高中村的「沙阿魯阿族」(sa'alua)等三個社群視為單一族群。⁶但也有不同的日本學者提出不同的看法，鹿野忠雄等人提出建議將阿里山鄒視為北鄒，卡那卡那富族及沙阿魯阿族合視為南鄒的看法，但亦有學者強調這三個族群應獨立成不同的部族，從人類學者的研究中，

⁵ 巴蘇亞·博伊哲努(浦忠成)，*台灣鄒族的風土神話* (台北：臺原，1993)，16。

⁶ 王嵩山，*阿里山鄒族的歷史與政治* (台北：稻鄉，1980)，5。

以其專長分別從語言、血統、文化特質、服飾、姓名、會所制度等面向研究這三個社群，各家見解皆有不同，雖發現各部族有其差異性，但是否要劃分成不同族群，國內的學者並沒有統一的想法。目前行政院原住民族委員會將鄒族分作南、北二鄒。「北鄒」是指「阿里山鄒族」，分布於阿里山區、玉山部份山區、曾文溪流域、濁水溪上游及其支流流域為中心，東部與布農族相接，西與嘉南平原的漢人為鄰。而「南鄒」則是泛指居住於高雄縣那瑪夏鄉的「卡那卡那富」(kankanabu)族及高雄縣桃源鄉的「沙阿魯阿」(sa'alua)族。日治時期的理藩政策，強制將鄒族的世仇布農族大量遷移到南鄒的傳統領地，讓南鄒的文化產生質變，也使得南、北鄒的差距加距。目前南鄒的Mayasvi祭儀已中斷消失，其祭典也與阿里山鄒族的傳統祭典不同。

阿里山鄒的部落結構以大社為主，大社之下有數個隸屬於大社之小社，大社為其政治、信仰、社群的中心，日據時代計有達邦社(tapangu)、特富野社(tufuya)、魯富都社(lufutu)及伊姆諸(imucu)等四個大社。其中伊姆茲社因不斷與特富野發生戰爭，經兩次大敗後又遭逢天花等惡疾摧殘，導致社群人口大量減少，在1920年左右伊姆茲社只剩下八戶，最後只好廢社，部分倖存的族人則遷居至來吉部落。⁷魯富都社(現今南投縣信義鄉久美村)在日據時期因理藩政策之下，強迫大量布農族人遷入其領地，讓因遭逢天花肆虐而人口銳減的魯富都社被迫遭逢被布農族同化的命運，已難再維持為純粹的鄒族部落。因此目前阿里山鄒僅剩達邦社(tapangu)、特富野社(tufuya)等兩大社。以下將依鄒族之社會組織、職務分工、祭儀、信仰與狩獵文化等面向分別述之：

一、神聖的 Kuba

Kuba是以圓木為支架、以藤為綁繩、屋頂覆蓋茅草，長方形高架之干欄式

⁷ 巴蘇亞·博伊哲努(浦忠成)，*台灣鄒族的風土神話* (台北：臺原，1993)，24。

無壁建築物，建於部落的中心，目前只有阿里山鄒族的兩個大社特富野社及達邦社擁有Kuba，Kuba是大社的象徵，也是一個部落的中心，更是舉行全部落性祭儀的會所，鄒族人所認定之大社是一個完整的政治實體，只有大社才能建造Kuba，Kuba亦被稱為「公廨」、「男子會所」或「男子聖所」，是鄒族的宗教的聖地，舉凡部落裡的各項重大祭典皆是在Kuba中舉行。Kuba也是男子的集會場所和青年男子的訓練中心。⁸以往鄒族未婚青年男子都必須集體夜宿公廨，跟隨長輩學習各項狩獵技能、了解部落歷史、征戰技巧、學習製作工具、陷阱及建造房屋等技術。而已婚男子雖不在公廨夜宿，但大部分時間仍聚集於公廨，從事社會的交誼活動、部落集體訓練、歷史傳說的講述、文化傳承等活動，因此，對鄒族而言Kuba是部族的政治、宗教活動中心，遇有爭戰或須商議之大事時，部落長老會集合至此共商大計，平時Kuba則扮演著教育青年、文化傳承、社群聯誼之重要功能，鄒族將Kuba視為男性聚會所及神聖宗教儀式區域，因此女性嚴禁進入Kuba。

二、社會組織

鄒族之社會組織，由內而外，由小而大可以分為下列幾個部份：

- (一) 亞氏族 emo：由單一姓氏組合而成之家族，每一姓氏皆有其宗家，建氏族家屋，其中包含祭粟倉及獸骨架，家族成員共同農耕與狩獵，財產共有，如莊家(nuacachiana)、鄭家(tiykiana)、楊家(yakunangana)等。
- (二) 聯族 congo-no-emo：由幾個單一姓氏的家族所組成，如安、汪、高聯族，彼此為相當疏遠的親戚關係，聯合家族之間共用獵場、河流漁區及禁忌之屋(mono-peisiya) (又稱小米祭屋、粟祭屋)，部落共獵時以此為分配獵

⁸ 巴蘇亞·博伊哲努(浦忠成)，*台灣鄒族的風土神話* (台北：臺原，1993)，52。

物的單位，也可視為共獵團體。聯合家族之間禁止通婚。

(三) 氏族 *cono-yaemana*：由幾個聯合家族所組成。因血緣、收養、嫁娶等而形成的親戚關係，共有河流、漁獵場，獵得獵物時要分贈給同氏族，共同祭祀，鄒族的氏族計有安、楊、石、湯、梁、汪、方、高等八個，同一氏族之間禁止通婚。

(四) 小社 *lenohi'u*：因狩獵或耕地需求而從大社遷居所形成之聚落，但沒有設立 *kuba*，在政治、軍事、經濟及宗教儀式上均需依賴大社，每年的小米收穫祭 *Homeyaya* 及戰祭 *Mayasvi* 小社成員皆須回到大社之本家或部落參加祭典。

(五) 大社 *hosa*：由幾個氏族聯合組成，擁有 *kuba*、神樹、得以舉辦全部落之祭儀，擁有部落首長，舉辦長老會議等，是一完整的政治實體，北鄒族目前僅剩達邦社、及特富野兩大社，樂野、來吉等小社隸屬於特富野大社，而新美、山美、里佳等小社則附屬於達邦大社。⁹

三、社會分工

鄒族社會部沒有階級制度，但依部落發展演變則出現不同領域的領導制度分工型態，重點歸納如下：

⁹ 鄒族社會組織內容參考：達西烏拉彎·畢馬(田哲益)，*台灣的原住民－鄒族* 一書之相關內容及巴蘇亞·博伊哲努(浦忠成)，*台灣鄒族的風土神話* 一書之相關內容，並參照耆老之訪談內容，會整而成。

表 2-1 鄒族社會制度分工表

名稱	鄒語拼音	負責內容	產生方式
部落領袖	peyongsi	部落領導人，負責管理族人、舉行祭儀、領導征戰，對外負責與其他部族交涉、協議、宣戰或結盟等事宜	世襲制，若有絕嗣則由部落推舉有戰功、德高望重者繼承，領導者若有重大失職也會被推翻 ¹⁰
祭司	moesubutu	掌管祭典工作分配、聯繫、儀式舉行之各項事宜	由最具經驗、智慧之長老擔任，亦可由部落領袖兼任
軍事領袖	eozomu	負責征戰或獵首的指揮工作	由最具戰功者擔任，也可由部落領袖指揮，戰爭頻繁時同時會有很多個軍事領袖
將領	maotano	實際帶領勇士進行爭戰、獵首之將官	具戰功為人信服者
勇士	maotana	征戰及狩獵	在戰場上具有特殊戰功之人
刑官	panatau	對部落間之糾紛或犯罪者執行懲戒工作	選拔公正無私之長老擔任
氏族長老	mameoi	參與部落決策事務會議，長老會議是部落最高的決策單位，重大決定及首長命令都要通過長老會議才能實行，部落領導亦不能反對	各家族具重望的長老擔任
巫師	yoifo	專職祈求風調雨順、驅除惡靈、醫術、黑巫術等工作 ¹¹	天生具有靈力者，成年後經巫師指導後始得擔任，男女皆可

參考來源：達西烏拉彎•畢馬(田哲益)，*台灣的原住民－鄒族*，90-99。

筆者整理製表

¹⁰ 梁氏原為特富野社之部落領袖，但因行為蠻橫，引起眾憤，後被汪家傳奇性人物 Ake'ejamu'mu'ma (鄒族傳說故事中之長毛公公)所推翻，於四百年前接替領導地位。

¹¹ 達西烏拉彎•畢馬(田哲益)，*台灣的原住民－鄒族* (台北：台原，2003)，99。

鄒族是父系社會的部族，有嚴謹的兩性分工制度，男女的社會地位亦不相同，部落的政治、軍事、狩獵皆為男性主導，相關的祭儀(如敵首祭、獵神祭)也只有男性參加，女性不得參與，男子聚會所 Kuba 更是嚴格禁止女性進入，然而和農業相關的祭儀(如小米收穫祭 Homeyaya)女性則可以參與，在生活及工具使用上亦有嚴格的分別，雙方不可碰觸對方的器物，否則會帶來不幸，以下就鄒族男女的分工及生活上的差異情形整理如下表:

表 2-2 鄒族男女分工、差異比較表

性別	工作內容	象徵工具	禁忌	家屋	服飾差異
男	戰爭、開墾、建築、採伐、武器製作、揉皮(製作戰袍)、狩獵、捕魚、木工、竹工、編藍、交易、公共事務 ¹²	弓箭、武器、番刀	不得碰觸手銬、不得接近豬舍	從正門進出	皮製戰袍 ¹³ 、紅上衣、胸袋、遮陰布、皮帽、貝飾熊皮帽飾帶、插羽頭飾 ¹⁴ 、貝飾火器袋、貝飾腰刀背帶、山豬牙臂環 ¹⁵ 、腰箍
女	紡織、縫紉、供作、飼養家禽、食物加工、採薪、烹飪、編網、織席、育兒、汲水	手銬	不得接觸弓箭、武器、刀具、獸骨、不得進入 Kuba	從側門或後門進出	藏青色上衣、胸兜、繡邊黑裙、腿綁、繡花垂珠帽飾、額飾、頸圈、頸鍊、手鐲

參考來源：達西烏拉彎•畢馬(田哲益)，*台灣的原住民－鄒族*，67-71。

筆者整理製表

¹² 達西烏拉彎•畢馬(田哲益)，*台灣的原住民－鄒族* (台北：台原，2003)，63。

¹³ 戰袍包含皮披肩、皮套褲、皮套袖、背心等，男子狩獵或征戰時穿著，由鹿、山羌、山羊之皮揉製而成。

¹⁴ 皮帽以老鷹、藍腹鵬、帝雉的尾羽飾之，展現男子射羿技巧高超，象徵勇士之英勇。

¹⁵ 由鄒族男子親自獵得之山豬牙製成臂環，山豬牙繫成圓形，接縫處繫綁彩帶作為裝飾，與山豬正面搏鬥而受傷者，或獵得一百頭山豬以上者才有資格配帶，鄒族敬之為勇士，享有較高之社會地位。

鄒族具備嚴謹的男女分工及清楚的領導位階，形成一個緊密的社會組織，因狩獵及征戰所衍伸出的社會領導位階、生活型態、器具乃至服飾特色是鄒族最引以為傲與迷人的部族文化。

四、祭儀與神祇

鄒族是多神信仰的民族，舉凡天地山川、動植物生長、狩獵與爭戰皆相信有神祇掌控管理，鄒族人為求作物豐收、征戰勝利及狩獵順遂、居家平安而演化出各項祭典儀式，期望透過祭祀活動祈求神祇保佑、降福或解厄，依祭祀項目大致可分為粟作祭儀、狩獵祭、敵首祭、kuba 修繕祭、家屋落成祭、道路祭及對山川神祇之祭祀等，以下就北鄒最重要的兩項祭儀活動及神祇的分類分述如下：

(一) Homeyaya 小米收穫祭

小米收穫祭是每年七八月小米成熟收割完畢後由氏族舉行的祭儀活動，是為了祭祀小米女神，感謝祂對農作物的照護而得以豐收，祭祀前幾天即開始各項準備工作，包含收割祭田、釀造小米酒、殺豬、做小米糕、獵松鼠等，並用有去邪作用之 Tapaniou(椿草)沾水清洗各項祭典用具、祭屋，以避免邪靈入侵，凡參與祭典之人，入祭屋前也需要用 Tapaniou 沾水淨身以表示去除汙穢與邪氣，儀式的過程須保持安靜，因為據說小米女神怕吵，全家族的人在午夜時分靜靜等待小米女神降臨至祭屋享用族人供奉之松鼠肉、豬肉、糯米糕、小米酒等祭品，次日早晨全家族的人一同在祭屋中享用各式佳餚煙燻獸肉、糯米糕、小米酒等，進食前須用食指沾供奉

給小米神之飯、酒和肉，並發出吱吱吱的聲音，以表示對小米女神的崇敬，用餐後則由各氏族間互訪、道賀小米豐收，並一同享用佳餚，之後由長老們聚會共同決議是否要舉行 **Mayasvi** 戰祭及其時間等，由於小米收穫祭是家族間最重要的祭儀活動，因此在外之族人都須趕回來參與，因此也被視為是鄒族的過年。收穫祭之後全氏族的男子皆開始入山打獵，因此小米收穫祭之後會伴隨著舉行狩獵祭、成年祭、道路祭等附屬祭儀。

(二) **Mayasvi** 戰祭

Mayasvi 是向戰神祈求神力的祭典，在 **Kuba** 舉行，鄒族男子的主要工作是征戰與狩獵，並擔負維繫部族的存亡的重要職責，因此期望透過祭典得到戰神的庇佑，並鼓勵部族的士氣，增進團結等目的，**Mayasvi** 祭典並非每年舉行，舉行的時機有大致幾種原因：族人出草獵得敵首凱旋而歸時、**Kuba** 損壞須修建時、農作物豐收時、部落有重大災難或疾病時等，是否舉行及舉行的時間由長老會議決定，儀式的程序可分為四個部分：預備活動、正式祭儀、歌舞頌、禮成祭等，祭典之前須將 **Kuba** 及內的聖物、法器整理完成，祭祀當天族人會上山摘取神花(木槲蘭)放在 **Kuba** 入口與屋頂，並分送給參與祭典的勇士以配戴在帽子與刀帶上，作為庇佑的象徵，參與祭典的男子皆須著戰袍或傳統服飾盛裝出席，儀式開始時由長老在 **Kuba** 內訓勉勇士，接著由勇士手持火把引 **Kuba** 火塘之火至廣場中央的木材堆點燃，以象徵生生不息之意，接著刺殺乳豬並將其血塗抹在 **Kuba** 旁之神樹(赤榕)上以供天神，並切肉插在樹幹上，供給天神，期望將敵人的靈魂託付給天神，並寄望將身上的罪過與惡靈藉由天神助佑得以卸除。接著勇士們砍除神樹的樹枝以迎接天神下凡，並至廣場上牽手吟唱迎神曲，邀請天神下凡享用食物，儀式莊嚴而神聖，唱完後各氏族之勇士回到祭屋中取小米酒、糯米糕、豬

肉等至 Kuba 內與各勇士分食，象徵團結一心，各氏族間密不可分，接著舉行男嬰初登會所的儀式，向天神介紹族內新生的男嬰，期望得到神的祝福，從此男嬰被視為是社內的一員，並可進出 Kuba，接受各項訓練。之後為凱旋祭，歌頌有特殊戰功與狩獵之功的勇士，最後為送神祭，吟唱頌神曲恭送天神回到天上，正式祭儀結束後男女老少始得進入廣場內歡唱跳舞，共飲小米酒，歌頌天神，氣氛歡愉。

(三) 神祇

對大自然的恐懼與敬畏所衍生而成的自然崇拜，在所有部族的文化演繹中皆不乏相關的例子，就信仰的對象而言，大致可分為對日月星辰、風雨雷電、及自然物本體的膜拜。鄒族對於超自然存在的神祇、魂、靈都概稱之為「伊諸」(hitsu)，對於他們的信仰或敬畏、忌惡其實支配了整個民族的實際生活。¹⁶對於能支配人各項活動的神祇，鄒族人皆將其命名，並敬重的加以祭祀或崇拜，對於惡神，鄒族也會透過天神的力量將祂驅趕，對於鄒族神祇的命名與語言上的關聯。浦忠成在其所著「庫巴之火—台灣鄒族部落神話研究」一書中有精闢的見解，他認為語言上的特性往往也能反映在神話的內涵上，鄒族語言與神話相互綴連時所表現的特色主要在於神名和其語意的內涵之上。¹⁷生活中對於事物或感受的用語，轉化成為對於大自然之敬畏的神祇名稱，從中也可以感受到鄒族語言的質樸與可愛，對與鄒族人在語言上的敘述方式，我們也可藉此一探鄒族人的思考模式與鄒族人的生活與大自然間的緊密程度，以下將鄒族重要的神祇與其鄒語上的意

¹⁶ 巴蘇亞·博伊哲努(浦忠成)，*台灣鄒族的風土神話* (台北：臺原，1993)，38。

¹⁷ 巴蘇亞·博伊哲努(浦忠成)，*庫巴之火—台灣鄒族部落神話研究* (台中：晨星，1996)，199。

涵整理製表如下：

表 2-3 鄒族神祇參照表

神祇	鄒族名稱	掌管事物或其特徵
哈莫天神	hamo	管理天地間位階最高的神明，男性神，平時居於天上，在敵首祭時經由儀式的邀請，由 kuba 旁的雀榕樹下凡，經由 kuba 屋頂上的木懈草進入 kuba 內，接受祭祀。據巫師所述，天神的外表為人形、眼大、穿著熊皮、全身發光，居住之地遍生聖草木懈草，旁有熊隨行，是鄒族人最敬畏的神。
尼佛奴神	nivenu	天地的創造者，創造人類，女神，出現在古早的傳說之中，現已少人祭祀。
命運之神	bosonfihi	在嬰兒剛誕生時在其頭上注水，並決定其一生的命運
戰神	iafafeoi	戰神，是 kuba 和戰爭的守護神，平日居住於 kuba 的敵首籠內以鎮住敵人的靈魂，出征時決定戰爭的勝敗，戰爭若沒有軍事神相隨，射箭時就無法射中敵人的胸膛。在敵首祭時接受鄒人的祭祀
土地神	ake'e mameoi	土地神，為各氏族祭祀，守護該區域之人，以防惡靈、疾病的入侵，若有外敵擅自強佔該氏族的農地或獵場，土地神將使其生病或讓該土地崩塌，收穫祭時接受鄒族人的祭拜
河神	akeé tyo'ojeha	主要在保護涉水者或游泳者的安全，並保佑鄒人漁獲豐收
小米女神	b'ae ton'u	掌管農作物豐收的女神，為祈求小米豐收，特舉辦 Homeyaya 祭祀，祭祀的儀式神祕而繁瑣，因女神怕吵，因此祭拜的過程不能出聲
稻神	ba'i paji	在鄒族開始種稻後才有此神的產生，祈求保佑稻米豐收，但儀式簡單許多
獵神	hitsu no	獵神能招喚各種動物，平日居住在打獵時穿戴的火器袋中及獸骨

神祇	鄒族名稱	掌管事物或其特徵
	emoikejengi	架上，族人一獵取獵物就要感謝獵神
社神	hitsu no pa'mumutu	社神居住在各社內的大雀榕或茄苳樹前的大石內，平日負責抵擋惡靈、惡疾或懲罰來襲的敵人，族人經過時常獻上肉或糕點表示感謝
家神	hitsu no emo	負責保護家內的成員避免召受惡疾或水災的入侵 ¹⁸

參考來源：巴蘇亞·博伊哲努(浦忠成)，*台灣鄒族的風土神話*，36-41。

筆者整理製表

上表所述之神祇皆是保佑鄒族人的正神，當然鄒族人也相信有惡神，例如瘟神會使人生病，水鬼會令人溺死，或隨時會令人發生意外的煞神，以上這些惡神可以透過天神的保佑而驅趕之。此外，對於特別巨大的樹木¹⁹或形狀、顏色特異的巨石，鄒族人也相信其具有靈性，而加以祭祀或特別敬重，以免招受災難。

而鄒族神祇的名稱在語言與神性特質的相關連性，是值得進一步探討的問題，以下將針對此一部分進行簡單的製表對照：

表 2-4 鄒族神祇之鄒語意涵對照表

神祇	鄒語名稱/ 相關語詞	意涵
哈 莫 天	hamo	「哈莫」(hamo)一詞從鄒語:父親「阿莫」(amo)而來，哈莫天神在鄒族的神話中有造人、撐起天地、腳踏大地而形成各鄒族部落聚居地等傳說，是鄒人最崇敬之神，由語言上的意涵來推
	amo	
	(父親)	

¹⁸ 巴蘇亞·博伊哲努(浦忠成)，*台灣鄒族的風土神話*，(台北：臺原，1993)，36-41。

¹⁹ 鄒族人對於特定的樹種相信其有靈性而加以敬畏，如雀榕樹、茄苳樹、樟樹、栓皮櫟等樹種。

神祇	鄒語名稱/ 相關語詞	意涵
神		測，也可視為鄒族人由母系社會轉變成父系社會後，鄒族人重視哈莫天神更勝於尼佛奴神
尼 佛 奴 神	nivenu nu'n'u (乳房)	「尼佛奴」(nivenu)一詞相近於鄒語:乳房「奴奴烏」(nu'n'u)，在古老的信仰中常有崇拜乳房、大地之母的神話傳說，尼佛奴女神身形碩大，在鄒族的神話中能改變山川大地的形式，創造人又教導人生活的技能，與母系社會中對女性、乳房的崇拜意象，十分相似
小 米 女 神	b'ae ton'u ba'i(祖母) ton'u(小米)	小米女神「帕也東努烏」(b'ae ton'u)其發音由鄒語 ba'i「掰伊」(祖母)和 ton'u「東努烏」(小米)合稱而來，是「小米祖母」之意，由於小米女神掌管小米生長與豐收，鄒人對其之崇敬猶如崇拜生命之母的化身
瓦 日 木 卜 鳥	oazmu euozomu(征帥) ezomu(出征)	鄒族傳說中擅長征戰(或打獵)的瓦日木(oazmu)死後化身為占卜之鳥，它所發出之叫聲或飛行的方向，都左右著征戰及狩獵所預先占卜之吉凶成敗，因此用來占卜吉凶之鳥也稱為瓦日木(oazmu)；由此衍生的詞語皆與 oazmu 的意涵相關，如負責領導戰事的征帥鄒語發音為 euozomu，出征的鄒語發音為 ezomu，都十分相似，由此可見其關聯
戰 神	iafafeoi i'fafeoi	i'fafeoi 是窺探、埋伏之意
土 地 神	ake'e mameoi ak'i mameoi	由祖父(ak'i)及老人(mameoi)組合而成的詞語，象徵者神猶如長者一般庇佑著大家，也顯示鄒族人崇敬老者的智慧及對長者的敬重，祂可以賞賜獵物、庇佑狩獵平安，也會對不敬者降禍。
河	akeé tyo'ojeha	由祖父(ak'i)及河(ts'oeha)組合而成的詞語

神祇	鄒語名稱/ 相關語詞	意涵
神	ak'i	
	ts'oeha	
獵 神	hitsu-no- moekikieingi	moekieing 為追逐之意，hitsu 是神，no 是介詞，常見於鄒語的語法，no 一詞無任何意義，作為聯繫前後語詞之用，no 後面之語詞常用來補充說明前者之語詞，相似於英文語法中的倒裝句，語言的表達上可視為(後面的語詞...的...前面的語詞)或(...關於...)，此可解釋為「善於追逐之神」
	moekieing	
社 神	hitsu-no- pa'mumutu	nomutu 是阻止、防衛之意
	nomutu	
家 神	hitsu-no-emo	emo 是家的意思，也是鄒族最小的社群單位
	emo	
瘟 神	hitsu-no-koah'oh'o	h'oh'o 為天花、瘍之意
	h'oh'o	
冥間 神靈	hitsu-no-voetsuvtsu	voetsuvtsu為黑暗之意 ²⁰
	voetsuvtsu	

參考來源：巴蘇亞·博伊哲努(浦忠成)，*庫巴之火—台灣鄒族部落神話研究*，

199-202。

筆者整理製表

綜合上述之資料與分析比較，我們可以得知鄒族是多神信仰的民族，由於居住在山林之間，需與天搏鬥以求取溫飽，因此對大自然的一切均十分敬畏，鄒族十分重視狩獵，因此由狩獵而衍伸而出的一系列對獵神、山神、土地神的信仰方式與狩獵的禁忌，均是十分迷人的文化特色，值得進

²⁰ 巴蘇亞·博伊哲努(浦忠成)，*庫巴之火—台灣鄒族部落神話研究* (台中：晨星，1996)，199-202。

一步的探討，也是欲了解鄒族文化不可捨去的一部份，此外，從神祇的名稱我們可以輕易的找到他們和鄒族日常生活用語語意的相關性，我們可以視為對大自然一切事物因敬畏而衍伸而成的神格化想像，或透過神祇的名稱了解鄒族人對於神奇功能的期許與相信，也可從哈默天神或小米女神的用語中了解到鄒族對父親地位的重視，及女性扮演繁衍子孫的腳色，對早期民族而言的重要性，由此也可以見證人類的文化由母系社會漸漸演變到父系社會的過程。

五、神話

在沒有文字的古老年代，鄒族的祖先們透過口傳的文學來記錄族群的各項重大事物，鄒族的神話在鄒語裡稱作「也荷哈莫」(ehohamo)，原意是「說說有關天神的事」。²¹在漫長的歲月中，鄒族人如何和這塊土地產生互動和關聯，形塑安身立命的生活體系與模式，建立其特殊的文化價值與系統，或許能從鄒族神話故事中一探其奧，浦忠成博士在其所著之「台灣鄒族神話研究」博士論文中也提及：「……與鄒族文化習俗的肇生、民族起源、與其他民族接觸、天地人觀念、自然關係的釐清諸事項有密切關聯的神話……」²²值得作進一步的研究，可見鄒族神話是了解鄒族文化不可捨去的其中一個面向。依據神話的內容，可以將鄒族的神話畫分為天地調整、造人、射日月、洪水、穀物起源、文化起源、氏族起源或圖騰、變形神話等²³，最著名的為哈莫天神造人的傳說，哈莫天神

²¹ 巴蘇亞·博伊哲努(浦忠成)，*台灣鄒族神話研究*，(中國文化大學中國文學研究所博士論文，1994)，71。

²² 巴蘇亞·博伊哲努(浦忠成)，*台灣鄒族神話研究*，(中國文化大學中國文學研究所博士論文，1994)，75。

²³ 巴蘇亞·博伊哲努(浦忠成)，*台灣鄒族神話研究*，(中國文化大學中國文學研究所博士論文，1994)，71。

從天上到特富野來，播下種子，長出的人，就成了現代人類的祖先，哈莫天神搖著楓樹，果實掉下來就成了人，是鄒和瑪雅人的祖先，哈莫天神又搖晃茄苳樹，掉下的果實也變成人，就成了布杜(漢人)的祖先。洪水傳說中，最著名的是螃蟹大戰鰻魚的故事，相傳古代有一條巨鰻堵住了河道，肇成洪水氾濫，山也淹沒水中，鄒族人只好逃到玉山避難，後來因螃蟹夾住巨鰻的身體，使其疼痛而轉了身體，洪水才得以退去，人們才能下山恢復過往平靜的生活。此外還有射月亮、長毛公公……等等故事，內容包含鄒族人對自然與鬼神的敬畏、部落發展、男女情感與生活樣貌的描寫，鄒族神話故事的內容與鄒族人的生活環境、習慣、情感與價值觀息息相關，也反映了鄒族人對大自然現象的觀察與想像，是瞭解鄒族文化不可或缺的一部份。

六、狩獵文化

除了征戰外，狩獵是鄒族男人最重視的活動，也是必須學得的生存技巧，狩獵功夫的好壞，象徵著在族群裡的社會地位，狩獵功夫和征戰技巧相似，一個好的獵人也會是一個好的戰士，自然會在鄒族的社群裡成為大家倚重與尊崇的對象，因此鄒族透過集體教育的方式，從小在kuba內由長者傳授打獵及征戰的技巧，並透過氏族間嚴密的狩獵組織，將狩獵技能及相關的文化知識，一代傳遞一代；在廣大的原始叢林裡要能抓到獵物並與兇猛的野獸搏鬥，這不僅需要健壯的身軀、過人的勇氣和智慧、更需要精湛的狩獵技能和嚴密的組織分工才能成就，因為山林是無情的，若帶著輕忽或傲慢的態度上山，隨時會被複雜的地形、變化無常的氣候、兇惡的野獸、飢寒交迫、斷糧缺水等情形給逼至絕境，隨時有生命危險，因此鄒族人對天地是敬畏的而謙卑的，鄒族人相信天地萬物皆由神所創、所有，若要能獵取獵物，須徵求天神的同意與協助，因此發展出一套敬畏土地神與獵神的狩獵信仰，並透過鳥卜與夢卜等方式，企圖能趨吉避

凶而有所獲，族人出獵時大多以三至五個人為主，很少一個人單獨打獵，在祭典前後，有較具規模的群體狩獵；在獵場方面，鄒族各部落及各氏族間皆有各自規範的獵場範圍，不容他人入侵，除非經過允許，否則其他人不得到他人的獵場打獵，若追捕的獵物跑到他人的獵場，則捕獲的獵物需要分一份給該獵場主人；狩獵的方法可分為使用武器、作陷阱或焚獵²⁴等方式，為祈求狩獵的順利與豐收，鄒族人也發展出一套特有的狩獵信仰、禁忌、祭儀與占卜的方式，並發展出相關的工具、服飾，狩獵組織與狩獵倫理等，以下將根據鄒族的狩獵文化作簡單的整理：

表 2-5 狩獵文化內容參照表

項目	內容
狩獵季節	<p>狩獵時間無固定，只要日常生活所需或祭典儀式需要即可上山狩獵，狩獵方式及地點視季節改變；初春：至新生嫩草之處(動物喜食嫩葉及嫩草)，夏季：獵區不定，狩獵範圍擴大，秋冬：潮濕低地或有水源之處²⁵及果樹區捕獵(因秋冬氣候乾燥，動物喜歡潮濕的低地或山泉溪谷之處，或至結滿果實之處覓食)。</p>
狩獵技能	<ol style="list-style-type: none"> 1. 能依地形判斷會有何種動物棲息。 2. 能分辨動物的排遺、足印、路徑及棲息地。 3. 分辨動物的鳴叫聲及其聲音特色(動物呼叫同伴、警戒、驚嚇等叫聲皆不同，好的獵人要能明辨其叫聲的含意並能模仿其叫聲，以達到欺敵的效果)。

²⁴ 焚獵是指在寒冬時由長老率領眾人至深山狩獵，部署妥當後，放火燒山，待動物受到驚嚇逃出時，由埋伏在通道的獵人紛紛射殺，捕獲的獵物以山羌、山豬、鹿及山羊為主，此種獵法每五年執行一次，後因破壞山林甚巨，光復後已被禁止。

²⁵ 在乾燥的季節，野獸會尋找從石縫間冒出的泉水舔食，此種泉水有的色黃，有的無色無味，鄒語稱之為 ngsoo(獸泉)，獵人在泉水旁守候捕獵或放置陷阱，稱之為 zon-ngsoo(在獸泉旁刺殺)。

	<p>4. 具備叢林求生的能力，能分辨有毒即可食的植物，或可作為藥用的植物(在山林間受傷或身體不適時可以簡單自救)。</p> <p>5. 飛快的腳程和體力，敏銳的觀察能力，能在原始森林間穿梭自如的行走，盡量不留痕跡，以免驚擾到動物，分辨風向，行走於上風處，以免動物聞到獵人的味道，紛紛避走。</p> <p>6. 會搭建獵寮²⁶，製作武器、陷阱。</p> <p>7. 能熟練的支解動物的軀體，製作燻肉²⁷，背負七、八十公斤的獵物。</p>
狩獵方式	<p>犬獵：用狗協助追尋、追趕獵物。</p> <p>焚獵：依據山形地勢，在冬天乾燥季節放火，逼獵物逃出以獵殺。</p> <p>陷阱獵：將陷阱放置在野獸固定的路徑上，幾天後再去巡視。</p> <p>套索獵：以繩索套獵，可分為捕獸或捕鳥兩種。</p> <p>武器獵：利用弓箭、槍茅、刀、火槍(晚期)狩獵。</p>
狩獵禁忌	<p>禁止進入其他氏族獵區，禁止婦女碰觸獵具及參加狩獵，禁吃熊肉(熊的鄒語音相近於飢餓的音，因此鄒族人少吃熊肉，怕會容易飢餓或導至貧窮)，禁戴有羽毛的皮帽以免被誤認為獵物，遭到射殺。</p>
狩獵信仰	<p>鳥卜：聽繡眼畫眉(oazmu)的聲音與飛行的方向來判別吉凶，鳥聲宏亮、喜悅謂之吉，鳥聲低沉、哀傷謂之兇，由左向右急飛視為兇。</p>

²⁶ 獵寮的形式十分簡單，僅能避雨，內置食器、烤肉架、水器.....等，作為狩獵的中繼站，捕獲的獵物常在此支解、處理並烤乾，以方便帶回部落；獵寮的搭建地以靠近溪水、有茅草、乾材、背風、隱蔽的地方為主，並不設在獵區中心地，以免驚擾獵物。

²⁷ 出去狩獵的天數往往好幾天，為了怕先前捕獲的獵物腐壞掉，鄒族的獵人會將捕獲的獵物在獵寮支解，除生食其部份的內臟、器官或肉之外，大部份的肉在取下其毛皮後，用火略為烤過，並置於架上煙燻，以方便保存肉品，並能減少重量，方便獵人攜帶回部落，煙燻的山肉是慶典的珍貴食材，十分美味。

	<p>夢卜：參與狩獵的男子前一晚入睡在 kuba，入睡後做的夢若為吉夢，則隔天一早就上山捕獵，若夢到不好的事物則延後或放棄狩獵。</p> <p>淨身：狩獵前禁止與妻子行房，因此前一晚所有的男子入睡 kuba 目的就在於敬身。</p> <p>禁食：狩獵前禁食魚、蔥、蒜等食物。</p> <p>不祥之兆：出發前打噴嚏或放屁(若有人作上述的動作，須退出狩獵)，出發的路上看見蛇，在山野間看到、撿到或摸到原本埋在土裡卻露出的山羌的角(視為大兇)，狩獵途中看見動物的白骨等。</p>
敬重土地神	<p>鄒族人相信土地神(ake'e mameoi)掌管著天地間的自然萬物，人類不能隨意取用，因此在狩獵前必先恭敬的奉酒祭神，並且相信土地神會藉由自然的徵兆，暗示狩獵者吉凶，若能順利到達獵區，獵人們也會恭敬的獻上酒、肉、米飯並祝禱以祈求狩獵的順利：「請您像以前那樣憐憫我，該那些獵物在我的眼前出現，我以後一定會更加用心的祭祀您！」²⁸，鄒人對於獵物同樣敬重，獵人打死獵物後，要獻給牠一杯黍酒或米酒並祝禱：「請把這片山上的東西(凡是進貢給你的東西)都看做是供品吧」。²⁹</p>
獵區制度	<p>每個氏族都有自己專屬的 hupa(獵區)，獵人為了保護自己的 hupa，需要經常巡視獵場，以防他人入侵，並會透過下咒語的方式，請求土地神降禍給入侵者，已達到保護獵場的目的，若有人惡意入侵，將會遭受部落嚴厲的懲罰，甚至引發戰爭。</p>
獵神的獸骨架	<p>鄒族是共享的社會，獵到的獵物須跟所有的氏族的人分享，分肉的方式有一套嚴謹的社會倫理制度，獸的骨頭、角、皮、山豬牙歸獵人所有，獵人會將獸的頭骨及上顎的部分慎重的放在家屋的獸骨架上，此一目的不是為了彰顯個</p>

²⁸ 巴蘇亞·博伊哲努(浦忠成)，*台灣鄒族神話研究*，(中國文化大學中國文學研究所博士論文，1994)，75。

²⁹ 聶甫斯基，*台灣鄒族語典*，(台北：台原，1993)，213。

	人的戰功，而是爲了榮耀獵神的庇佑，因爲鄒人相信獵神平日就居住在獸骨架上，透過獸骨的獻祭以祈求獵神的青睞，好招來更多的獵物，供獵人獵取。
地形與地名	熟悉地形與地名是好的獵人的必備條件，鄒族對獵區內的土地會根據土地的特性或發生過的特殊事件，而給予不同的命名，命名的方式十分仔細，一座山的不同區塊就有不同的名稱，長者在傳授狩獵經驗時會將事件的經過、當地的地名、地形、技巧等一並敘述，若對地名及地形不熟悉，就無法獲取長者的經驗；狩獵的過程中對地形的掌握十分重要，獵人在發現獵物的蹤跡後，要從當地的地形中判斷獵物可能的行經路線，好放置陷阱，若對地形不夠了解或對動物的習性不能掌握，則很難會有好收穫。
狩獵 工具服飾	皮帽、熊皮帽飾帶、揉皮製成的背心、腳綁、皮鞋等，狩獵工具有番刀、弓箭、彈弓等。

參考來源：「台灣鄒族的風土神話」³⁰、「台灣鄒族生活智慧」³¹、「台灣的原住民鄒族」³²。
筆者整理製表

從獵區制度的畫分可以看出鄒族因狩獵而建構出一套嚴謹的社會分工與組織，分肉的觀念，是社會倫理、社會扶助、價值信仰的偉大展現，狩獵技能的傳承，也能看出鄒族社會中對長者的敬重，長者不僅是意見領袖，也在狩獵的過程中傳遞相關的狩獵經驗與技巧，支撐著社會文化傳承的力量，這些禁忌中可見鄒族人對狩獵活動的謹慎，因爲和大自然搏鬥是無情的，狩獵的過程到處充滿危險，必須十分小心，狩獵的收穫關係著族群的糧食來源及男子社會地位的展現；鄒族地名的命名方式和族人的歷史、傳說、生活、地形、當地的動植物等均有相關，了解地名的意義，也等於進一步建構了鄒族的生活文化，因

³⁰ 巴蘇亞·博伊哲努(浦忠成)，*台灣鄒族的風土神話*，(台北：臺原，1993)，60-68。

³¹ 依優樹·博伊哲努(浦忠勇)，*台灣鄒族生活智慧*，(台北：常民文化，1997)，153-178。

³² 達西烏拉彎·畢馬(田哲益)，*台灣的原住民－鄒族*，(台北：台原，2003)，159-171。

狩獵衍伸發展而出的地理命名，是鄒族發展史與區域史不可或缺的珍貴紀錄，對於鄒族傳統領域的地名標記，目前族人們也積極透過耆老的訪談與親自視察進行傳統地名的標記作業，期望透過對地名的紀錄，保留下鄒族珍貴的文化記憶，對鄒族狩獵文化的了解，也等同進入了鄒族文化的核心。

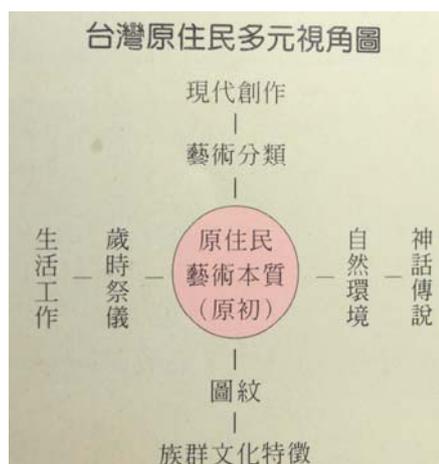
以上對鄒族文化的敘述內容，將與兒童繪畫的樣本所敘述的文化內容相比較，以瞭解鄒族學童對自身文化的了解情形，是否熟悉或有誤解，以利作進一步的探討。

第二節 原住民藝術創作題材之發展

本節將透過對原住民藝術形式的了解，來進一步探討原住民藝術創作的形式與文化內涵，以及現代原住民藝術家的藝術發展形式，並企圖從文化的角度，來分析早期以原住民為題材的影像紀錄及創作作品，透過對畫作的審視，來了解當時的時空背景、創作者的創作觀點，及背後所蘊含的歷史文化意義，並從畫作中整理、閱讀對原住民的影像記憶。

一、原住民的藝術創作現況

原住民的藝術為何?從多元的角度來看，林建成認為可以從「藝術分類創作」、「神話傳說」、「生活祭儀」、「族群文化特徵」等多方的角度來觀察。³³並繪製台灣原住民多元視角圖



³³ 林建成，*台灣原住民藝術田野筆記* (台北：藝術家，2002)，14。

³⁴(圖 2-1)來說明原住民藝術創作的本質，是由生活中出發，延著文化脈絡發展，萃取出其中的美感要素，而建構成現代原住民藝術的表現形式。因此有別於現代的學術領域，將藝術區分為「知識、理論的分析」與「工具、技術的傳授」，以美感情境的培育為目標或創作為導向。³⁵因此我們可以用廣意的角度來說，舉凡生活中或祭典儀式上吟唱的歌曲、部落的建築、雕刻、圖騰、紋身及身體裝飾、服飾、由生活需求製作出的手工藝品，亦或各部族重要的祭典，都是藝術形式的展現；而各部族豐沛的文化元素，也成為現今原住民藝術家創作的靈感來源，並渴望從自有的文化出發，結合時代的腳步，將原住民對族群的意識與大地的情感，透過作品，呈現新的原流藝術與創意；簡扶育在「搖滾祖靈-台灣原住民藝術家群像」一書中介紹了包含十族共二十幾位新銳的原住民藝術家，以下將就這些藝術家做簡單的介紹：

表 2-6 台灣原住民藝術家簡介

族別	藝術家	創作類型	介紹
北排 灣族	撒古流	裝置藝術	從早期的油畫、木雕、陶壺、琉璃珠、素描及近年的排灣建築、室內設計都充滿濃濃的排灣味，近年創作朝向大型作品發展，結合金屬與木頭材質，進行裝置藝術創作。
	撒可努	雕刻	擅長運用排灣族粗曠的雕刻技法創作作品，喜歡運用木雕或泥塑進行面具創作。
	瑞絲若斯	刺繡	透過刺繡的方式充分發揮北排灣族紅、橙、黃、綠的傳統色調，並積極的進行刺繡的相關研究，透過傳統的圖騰與作品進行創意的改造，形成具個人特色的刺繡作品。
東排	蔡德東	陶藝	不僅做陶，也進行文字的創作，作品特色：喜歡在陶甕上

³⁴ 林建成，*台灣原住民藝術田野筆記*（台北：藝術家，2002），14。

³⁵ 林建成，*台灣原住民藝術田野筆記*（台北：藝術家，2002），15。

灣族			裝飾許多原住民人形，捏陶時形容自己彷彿和泥土是一體的，並依賴泥土到達想去的地方，完成他心中想像的原住民世界。
南排灣族	賈瑪拉·古流 (周錦松)	複合媒材	擅長將有趣的故事繪畫於素描本、或畫布上，並雕刻在石頭上，也進行原住民風格的室內設計，並利用廢材進行面具的創作，作品十分質樸有趣。
泰雅族	阿麥·西嵐	油畫	對創作的想法：認為須回歸到自己的文化，用繪畫來詮釋原住民的生活風格，擅長用幾何的方式表現族群的印象，作品也轉印在衣服、杯子，等物品上，變成自己店的熱銷商品。
	安力·給怒	油畫	安力是牧師也是具有繪畫天份的畫家，高中時因水彩作品獲獎，因而發掘了自己的繪畫天份，早期的畫作風格以寫實為主，近年則以幾何、童話、畫樹、新意象等的創作風格為主，努力從傳統原始藝術中擷取創作靈感，運用現代藝術的表現，企圖塑造這時代的原住民藝術。
達悟族	席·傑勒吉 藍(飛魚)	油畫 插畫	擅長用簡單的線條繪畫出達悟族的生活印象，最有名的作品是飛魚，因此也得到飛魚的別稱。
	夏曼·先詩 凱	木雕	擅長做達悟族的拚板舟雕刻，雕刻技巧十分的純熟細膩，是達悟族數一數二的精工雕刻家。
卑南族	哈古	木雕	本身是南族的頭目也是雕刻家，作品厚實有力，雕刻的人物，表情十分傳神，也擅長刻牛。
	沙洼岸 (初光復)	雕刻	擅長進行石板雕刻及木頭雕刻，作品細膩，也在國小及國中教導學生雕刻技巧，作品深受大家喜愛，爭相收藏。
阿美族	Li Home E Ki	裝置藝術	原為棒球選手，受到父親的啟蒙，及哈古的指導，而成為雕刻家，常利用海邊的漂流木進行創作，作品粗曠有力，

	(林益千)		創作題材多數是孩提時代族人的生活印象，作品很多屬於連作，由幾尊木雕作品組成一個故事。
	So Fo	木雕	作品取材普遍，風格以寫實為主，因阿美族為母系社會，作品中常有以母與子為主題的作品，曾獲邀至原住民運動會及原住民文化園區展出，也至國小傳授雕刻技巧。
	Gi · Rahitzu (劉奕興)	裝置藝術	將阿美族傳統母系社會的思考觀念，表現在藝術創作上，設計出「女人椅」和「男人椅」，一系列的椅子作品，最為人推崇，作品呈現粗壯的厚實感，令人玩味，他試圖將已棄置的木頭再賦予新生命，再回到原來的木頭質感，讓人坐上椅子時，能想想創作人背後的深意。
噶瑪 蘭族	Za Num (陳正瑞)	木雕	雕刻家，利用海邊撿拾的漂流木進行創作，作品樸素而有生命力，創作靈感來至於對文化及自然的領感，雕刻技巧無師自通，作品充滿樸拙的趣味。
魯凱 族	卡拉瓦與 杜古	木雕、泥塑	卡拉瓦是魯凱族著名的藝術家，透過雕刻和泥塑作品，為保留魯凱文化而努力，杜古為其妻子，兩人一同進行創作，卡拉瓦作品大多取材自魯凱族的神話故事，作品被鄉公所採用，成為部落重要的展示作品。
	帝瓦撒哪 (麥俊明)	陶藝	原為財經分析師，後決定返回故鄉，決定進行陶藝創作，跟隨日本師傅做陶，後成立工作室，因自覺對文化不夠瞭解因此不做傳統陶，作品忠實的表現自己的情感，也曾多次獲獎。
太魯 閣族	瑁瑁瑪邵 (林玉秋)	皮雕	從事皮雕創作，作品圖像呈現十足的原住民風味，創作靈感源自作者的生活經驗、祖先傳說、夢及祖靈的庇佑，將原本是活著的皮革，辦換成畫作、筆筒、中、提袋、面具等等，也嚐試利用布染、金工、竹編、膠彩畫、石頭畫等，

			作品十分豐富多樣，富含柔柔的原民情懷。
南賽 夏族	Awhai-Ya Dayen · Sawan (潘三妹)	編織藤藝	賽夏族著名的藤藝家，蟲小跟著父親學習傳統的竹藤編織技巧，後再師學著名的漢人藤藝家，作品將漢人與賽夏的藤編技巧巧妙的結合，屢屢參賽獲獎，並思考將傳統的文化元素，透過藤編展現出來如賽夏族著名的臀鈴，令人驚艷。
布農 族	Haisul Balalavei (李文廣)	陶藝	透過傳統的素燒陶器，在上面刻上布農族傳統行事曆的圖文，及圖騰，企圖將已失傳的布農陶藝，在自己的手上找回來。

參考來源：簡扶育，*搖滾祖靈-台灣原住民藝術家群像*。

筆者整理製表

鄒族的藝術家則有來吉部落的不舞·阿古亞那，以鮮明的色彩及簡單的線條來畫山豬，目前已成爲來吉部落的鮮明印象；此外有鄒族的媳婦邱梅惠，運用皮雕的方式進行創作，作品的內容以鄒族的文化、神畫故事、動植物、及鄒族男女、圖騰等爲創作題材，頗受好評。新一代的原住民藝術家，企圖在作品中找到族群文化的生命力，不管是藉由不同的作品創作形式，企圖傳承自有文化的精隨，或是透過創作找回身爲原住民的靈魂以證明自己，原住民藝術家努力在現實與理念間奮鬥的身影，依然令人敬佩與興奮，期望當代的原住民藝術工作者，能突破傳統的限制，將心中澎湃的創作力化爲更自由的姿態，創作出更多震撼人心的藝術作品，讓原住民藝術成爲一股活化文化的新動力。

二、以原住民爲題材之美術發展

台灣最早的居民雖然是原住民，但後來移民過來的漢人卻扮演著紀錄台灣歷史的角色，並漸漸主導台灣的社會發展，原住民的領域範圍漸漸被漢人佔據，

在平地的平埔族群在強勢的漢人文化體系下，也漸漸被漢化，而融入在漢族群之中，直至今日，我們仍需要透過早期對原住民的記錄與影像來了解早期原住民的生活型態，而畫像作品也間接的反映了當時社會對原住民的看法，這些畫像或紀錄也成爲另類的藝術作品，並兼具史料的價值，以下將針對清朝至日治時期與原住民相關的紀錄與畫作作進一步的了解。

(一) 清朝時期

清朝以前，鮮少有以台灣原住民爲主題的畫作出現，目前能尋找到的資料中，以「諸羅縣志」的「番俗圖」最爲人所熟知，諸羅縣志除了以文字記錄原住民的生活習性外更透過了十幅的番俗圖呈現熟番（及現今所稱之平埔族）的生活形態，此十幅分別爲：「乘屋」、「插秧」、「穫稻」、「登場」、「賽戲」、「會飲」、「舂米」、「捕鹿」、「捕魚」、「採檳榔」等。透過畫作的內容，描繪出台灣西部平原的平埔族群農耕、漁獵、休憩、娛樂等豐富的生活樣貌；這些以木刻版畫印成的作品，保持了書法線條的筆調，有細粗變化及運筆轉折之趣味，但更傑出之表現，應該是在構圖的巧思與內容的呈現上。³⁶「乘屋」一圖中描繪一群赤裸著上半身的男子們，合力抬起用芒草做成的屋頂，同心協力蓋屋的情景，爲何稱爲「乘屋」而非「蓋屋」呢？蕭瓊瑞指出：台民房屋的結構，是做好四邊牆面，再將一個在旁邊事先以芒草做成的兩扇式屋頂，由眾人合力搬舉「乘」放在牆面之上。所以圖畫的名稱就訂爲「乘屋」。³⁷由畫的命名也可以體會出平埔族文化和漢文化的不同。「插秧」、「穫稻」、「登場」等三幅圖都在描寫農耕的生活情形，「插秧」一圖中男子刺裸上身在田中插秧，遠方則有一對男女挑著扁擔而過，「穫

³⁶ 劉益昌等，*台灣美術史綱*（台北：藝術家，2009），208。

³⁷ 蕭瓊瑞，*島民風俗畫*（台北：東大，1999），12。

稻」則是描繪一家人合力收割稻作的情景，畫作中老婦人、女子與男子合力在田中收割，後方則有全身坦露的童稚孩童在牛車旁嬉戲，一旁伴著休憩的耕牛等的合樂景象；「登場」則描繪著男子與女子，挑著收成的稻穀回到穀倉的情景，畫中的女子穿著短上衣，露出腹部，男女皆刺足而行，和漢人的穿著明顯不同。「舂米」內容以繪畫台灣原住民的生活風情為主。

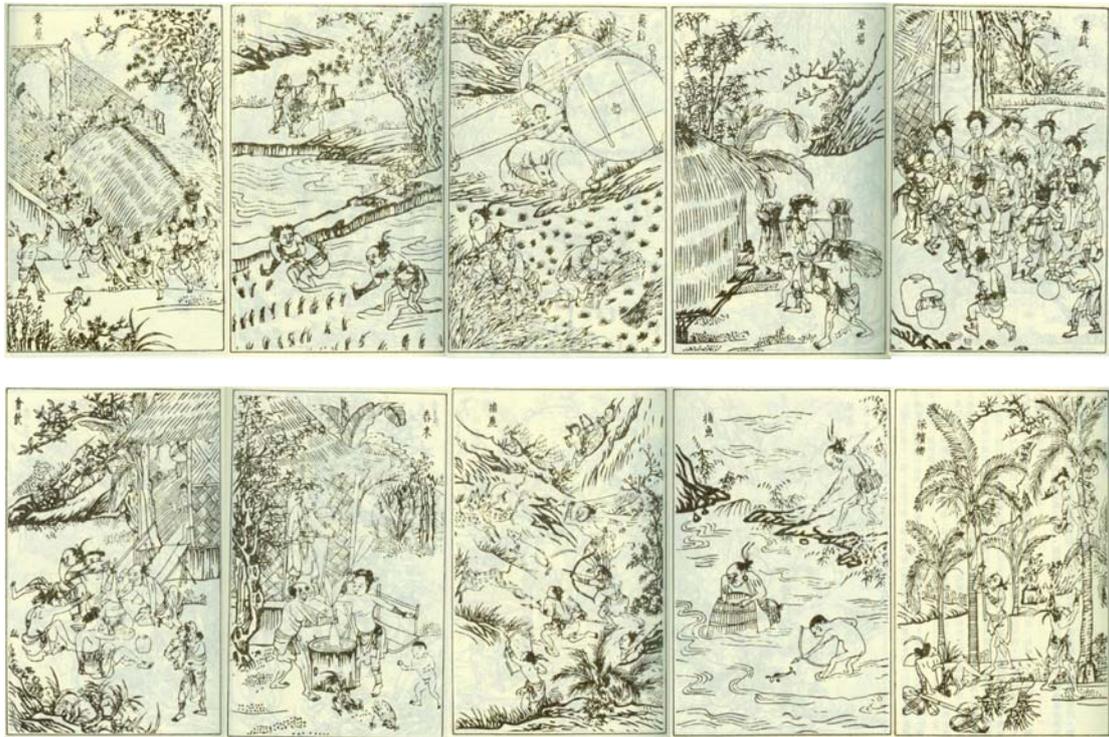


圖 2-2 諸羅縣志番俗圖³⁸

王淑津在其論作中曾指出：在日本殖民台灣之前，台灣的原住民圖像繪製，不但數量稀少，還經常帶著強烈的功能性，而原住民多半被強調為非我族類的「番人」。³⁹畫面中呈現以漢人為尊的批判意味，縱然如此，在資料稀少的情形下，能留下這些圖像，對台灣的歷史或文化而言，還是有

³⁸ 蕭瓊瑞，*島民風俗畫*，(台北：東大，1999)，11-13。

³⁹ 王淑津，*高砂圖像-鹽月桃甫的台灣原住民題材畫作*，〈何為台灣?近代台灣美術與文化認同論文集〉(台北：行政院文化建設委員會，1996)，177。

它彌足珍貴的價值，由現代的觀點而言，或許我們應該用更多元的角度來探討畫作中呈現的原民生活型態和方式，並理解和體會當時以漢族為尊的時空背景，這些影像的呈現，正反映了當時繪畫者內心所記錄的時代觀點和衝突，原漢衝突也正是當時漢人開始遷移到台灣來時，不可避免的，為了資源、生存和利益，以及文化的隔閡的因素下，必定會有的衝撞和誤解，畫作中略帶嘲諷的角度，也正好反應了當時台灣的社會現況，在閱讀當時的文獻或資料時，或許我們應該在理解當時的時空背景的角度來解讀，才不至於產生意識型態的偏頗，也更能捉住當時的社會背景和精神。

(二) 日治時期

日本殖民台灣後，為加強對台灣原住民的統治與掌控，除了透過軍事力量，取得政治上的統治權外，更為了進一步的管理掌控，而展開一連串對台灣居民及原住民的生活習慣、文化風俗與地理環境的調查與紀錄，1895年日本統治台灣後，在台灣設置了台灣總督府，而在1901年台灣總督府便成立了「臨時台灣舊慣調查會」，進行對台灣漢人與原住民生活習俗的調查與紀錄，在原住民的記錄方面，完成了二十四冊的《番族調查報告書》，書中將台灣的原住民分為「生番」與「熟番」，並將與漢人接觸較少的山地原住民「生番」依據語言與文化上的不同，畫分為九族，並詳列了各族間的宗教信仰、節慶祭儀、生活方式、服裝用具、建築、與傳統領域的地理環境等，是研究台灣原住民不可或缺的重要文獻資料，日本學者森丑之助與伊能嘉矩在其報告書中，不僅以文字作詳盡的記載，並常透過插圖和速寫，描繪器物或物體的特徵，成為珍貴的圖像記錄，更是研究台灣原住民不可或缺的珍貴史料。而當時的人類學者，如鳥居龍藏、鹿野忠雄、森丑之助、賴川孝吉等人，也藉由實際的踏查，運用相機拍攝影像，而留下更科學、

更客觀的原住民圖像記錄，日後，這些影像也成爲各個藝術家創作的參考依據與題材。

(三) 台展畫作中的原住民圖像

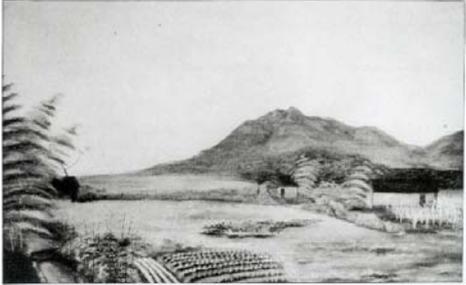
日本統治台灣後，日人開始有計畫的記錄與進入原住民的部落，一般大眾也對具有神秘色彩的原住民族產生高度的好奇，在異國情調的催促下，有越來越多以原住民爲主題的創作作品誕生，以台展及府展的作品爲例，早期的繪畫創作中，大多著重在人物的肖像畫，畫中強調原住民的五官、膚色及傳統服飾，創作的主題以婦女與小孩爲主，男性的創作主題，以狩獵爲主，充滿著早期帝國主義對次殖民的異族想像，以下將台展及府展中以原住民爲創作題材之作品，整理如下表：

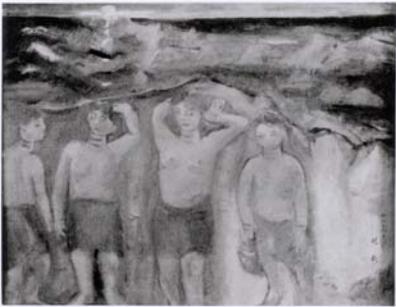
表 2-7 以原住民為繪畫題材之台展作品

編號	圖片	編號	圖片
1		2	
說明	山の娘 (山地姑娘) 1927 鹽月桃甫 第一回台灣美術展覽會 資料來源：台灣日本畫協會	說明	火をまつる (祭火)， 1929 鹽月善吉 第三回台灣美術展覽會 資料來源：台灣教育會

3		4	
説明	<p>ロバオバワン 1930 進藤常雄 第四回台湾美術展覧會 資料來源：財團法人學租財團</p>	説明	<p>マシトバオンの娘ら (馬西多巴翁社の少女) 1930 鹽月善吉 第四回台湾美術展覧會 資料來源：財團法人學租財團，</p>
5		6	
説明	<p>朝 1930 任瑞堯 第四回台湾美術展覧會 資料來源：財團法人學租財團</p>	説明	<p>構成(二) 1931 鹽月善吉 第五回台湾美術展覧會 資料來源：財團法人學租財團</p>
7		8	
説明	<p>深山の朝 (深山之朝) 1932 秋山春水 第六回台湾美術展覧會 資料來源：財團法人學租財團</p>	説明	<p>蕃社の少女 (蕃社少女) 1932 西東重義 第六回台湾美術展覧會 資料來源：財團法人學租財團</p>

9		10	
說明	<p>母 1932 鹽月善吉 第六回台灣美術展覽會 資料來源：財團法人學租財團 畫家別名：鹽月桃甫</p>	說明	<p>タイヤルの女 (泰雅之女) 1933 鹽月桃甫 第七回台灣美術展覽會 資料來源：台灣教育會</p>
11		12	
說明	<p>馬蘭社の印象 (馬蘭社印象) 1934 村上無羅 第八回台灣美術展覽會 資料來源：財團法人學租財團</p>	說明	<p>谿間之春 1934 秋山春水 特選、台展賞 第八回台灣美術展覽會 資料來源：財團法人學租財團</p>
13		14	
說明	<p>塔山 1934 常久常春 第八回台灣美術展覽會 資料來源：財團法人學租財團</p>	說明	<p>蕃路雲に入る (蕃路入雲) 1935 富本雄川 第九回台灣美術展覽會 資料來源：財團法人學租財團</p>
15		16	
說明	<p>出草 1935 秋山春水 特選、台展賞 第九回台灣美術展覽會 資料來源：財團法人學租財團</p>	說明	<p>歡喜之夕，1936 秋山春水 第十回台灣美術展覽會 資料來源：財團法人學租財團</p>

17		18	
說明	<p>虹霓 1936 鹽月善吉 第十回台灣美術展覽會 資料來源：財團法人學租財團</p>	說明	<p>女 1936 鹽月善吉 第十回台灣美術展覽會 資料來源：財團法人學租財團</p>
19		20	
說明	<p>大南社の娘 (大南社姑娘) 1936 顏水龍 第十回台灣美術展覽會 資料來源：財團法人學租財團</p>	說明	<p>山地菜野 1938 高梨勝瀨 第一回台灣美術展覽會(府展) 資料來源：台灣總督府</p>
21		22	
說明	<p>杵唄 1938 陳進 第一回台灣美術展覽會(府展) 資料來源：台灣總督府</p>	說明	<p>昏冥 1938 宮田彌太郎 特選、總督賞 第一回台灣美術展覽會(府展) 資料來源：台灣總督府</p>
23		24	

<p>説明</p>	<p>山の女 (山女) 1938 染浦三郎 第一回台湾美術展覧會(府展) 資料來源：台湾總督府</p>	<p>説明</p>	<p>阿里山の男 (阿里山之男) 1938 三島利正 第一回台湾美術展覧會(府展) 資料來源：台湾總督府</p>
<p>25</p>		<p>26</p>	
<p>説明</p>	<p>イラライの女 (Irairai 女) 1938 御園生暢哉 第一回台湾美術展覧會(府展) 資料來源：台湾總督府</p>	<p>説明</p>	<p>歸路 1939 院田繁 特選 第二回台湾美術展覧會(府展) 資料來源：台湾總督府</p>
<p>27</p>		<p>28</p>	
<p>説明</p>	<p>風 1940 宮田彌太郎 第三回台湾美術展覧會(府展) 資料來源：台湾總督府</p>	<p>説明</p>	<p>カンナを持てるルバルバ (拿美人蕉的魯巴魯巴) 1940 後藤俊 第三回台湾美術展覧會(府展) 資料來源：台湾總督府</p>
<p>29</p>		<p>30</p>	
<p>説明</p>	<p>山頂にて (在山頂上) 1940 三島利正 第三回台湾美術展覧會(府展) 資料來源：台湾總督府</p>	<p>説明</p>	<p>チヌリクラン祭 (飛魚祭) 1940 御園生暢哉 第三回台湾美術展覧會(府展) 資料來源：台湾總督府</p>

31		32	
說明	<p>菊 1942 宮田晴光 推薦 第五回台灣美術展覽會(府展) 資料來源：台灣總督府</p>	說明	<p>母と子 (母與子) 1942 根津靜子 第五回台灣美術展覽會(府展) 資料來源：台灣總督府</p>

筆者整理製表

其中以鄒族為創作題材的作品有編號 13 的塔山、16 的歡喜之夕、24 的阿里山の男、及 29 的在山頂上等作品，塔山是鄒族的靈魂歸所，鄒族人相信，行好事之人靈魂將得以在大塔山安歇，為非作歹之人，其靈魂將受困在小塔山，塔山山勢陡峻，常年雲霧繚繞，更增添神秘的傳說色彩，畫中將塔山的山勢陡峭與雲霧繚繞的氣氛畫得十分傳神，想必也是常久常春感染鄒族神話對塔山之景仰，有感而發之作；「歡喜之夕」為日人秋山春水的作品，畫中描寫鄒族男女牽手共舞，一同歡慶的景象，圖中鄒族男女交錯並列，對鄒族男女的服飾、裝扮描繪得十分詳盡；山島利正所描繪的「阿里山の男」是一個半身像的作品，畫中鄒族男子英挺的坐姿，表現出一般人對原住民男子英勇、善戰、強健、有力的想像；「在山頂上」則是山島利正以鄒族女子為題材的作品，畫作一樣以半身像的方式呈現，一名女子安靜的坐在山巔，除了透過服飾或膚色，實在很難分辨原住民的特徵。此外，也有台籍的畫家描繪原住民主題的畫作，如顏水龍的「大南社の娘」(編號 19)、陳進的「杵唄」(編號 21)等作品，顏水龍的畫作以肖像畫的方式呈現大南社姑娘在五官、膚色及服飾上皆異於漢人的明顯特徵，展現了畫家對異族文化的嚮往，顏水龍是以原住民為創作題材的早期畫家中，創作數量最為豐富及深入的畫家，對原住民的文化充滿好奇和喜愛，多次進入原住

民部落實地探訪及作畫，作品中展現的原住民風情，較一般畫家更顯不同，顏水龍作品中用色強烈，線條簡化而有力，似乎是受到原住民藝術風格的影響，而呈現簡約樸實的表現手法，這樣的畫風及風格上的影響，可視為原住民藝術風格的展現。陳進的「杵唄」描寫原住民婦女搗糧杵歌的歡樂景象，展現原住民特有的生活樣貌，也細膩的描繪出原住民的膚色與服飾特徵；日人畫家中以鹽月桃甫對台灣的原住民題材最為著迷，大量的創作描繪原住民族肖像、生活與活動的作品，並多次入選為台展作品，而這些以原住民為題材的畫作也滿足了一般人對原住民生活樣貌、儀式習俗、生活物質與神話傳說等對異族文化的好奇與想像，也反映出對當時日本努力投入對原住民的瞭解，畫家才得以有機會接觸原住民的相關知識，並反映當時的時空背景，日人以統治者之居，展現對於被統治者的好奇，因此深具地方色彩的藝術作品，才得以受到親賴，多次在台展中入選，而畫家們所留下的對於原住民的畫作，也將是瞭解台灣歷史、台灣美術史與原住民文化另一個珍貴的研究的範疇。

第三節 多元文化藝術教育

郭禎祥認為，所謂的多元文化的教育，就如同杜威曾說過的教育觀點：民主社會的教育制度，必須能夠培養各人發自內心的關切社會關係、思想自制和習慣，以促成社會的轉變但不導致混亂。⁴⁰從教育的觀點而言，我們必須培養孩子能在多元文化的環境下與人和平的相處，並促進每人都能得到應有的尊重與發展。而從藝術的角度而言，多元文化的價值在於，保障每個靈魂不同的觀點與價值，促進發展自我特質，呈現多元的文化生命力，並保護所有的民族得以

⁴⁰ 郭禎祥，「多元文化觀與藝術教育」，師大學報第 39 期，1994，545。

展現文化的內涵，用多樣的視野，以藝術為媒介，呈現人類可貴的文化累積與無限的精彩創意。以下將針對多元文化教育概念與在多元文化概念下的藝術教育發展，分別敘述之。

一、多元文化教育

學者Ina Corrine Brown曾將文化定義為「一個特定群體中公認接受且具有一定模式的所有行爲，是群體的思考、感受、行爲方式的總和。」⁴¹依據這樣的定義，每個人都有可能因性別、喜好、年齡層、地緣關係、宗教、種族，生活環境等的不同，而形成不同的文化認知與認同，相同文化認同的人聚合在一起而形成個別的文化群體，並發展出個別文化群體的特性與內涵，一個人可能同時隸屬於不同的文化群體，人與人，乃至於群體間，彼此交融並相互影響，形成文化的延續與創造。從教育的角度來觀察文化的傳遞與人們在不同文化間的相互交流情形，人該如何在多元文化交雜的環境下自處與學習？學校教育又該扮演何種角色？郭禎祥認為實施多元文化教育時應具備以下三大目標：

多元文化教育的第一個目標，在於增進個人對自我和自己文化的了解，以及學習如何適應大環境，……第二個目標是要幫助學生培養對其他文化的接納和尊重，……人類的存亡，取決於彼此之間的認識與了解，以及對不同於自己的人民及其生活方式互相的尊重。……第三個目標，是鼓勵個人自由的選擇他願意加入的文化群體，選擇他能夠接受的生活方式，價值觀和信仰。多元文化教育也強調，人人都有責任共同維護一個國家的文化。⁴²

郭禎祥認為一個人要先了解自己，以及影響自己言行舉止的文化，如此才有能力去了解他人的文化和行爲，對自己所處的社會和不同的文化要能觀察和了解，

⁴¹ 郭禎祥，「多元文化觀與藝術教育」，師大學報第 39 期，1994，551。

⁴² 郭禎祥，「多元文化觀與藝術教育」，師大學報第 39 期，1994，549-551。

將有助於個人適應充滿變動的國家和世界。對於其他文化的接納和尊重，則攸關於人類存亡的問題，以台灣的族群為例，閩客械鬥、原漢之間的衝突、霧社事件的發生，其中一部分的導火線，何嘗不是不同文化在相互不瞭解下相衝突的悲歌，放眼國際，以阿的對峙、西方國家與阿拉伯世界的對立，也是一種文化的衝突與無法相互尊重下的結果。關於多元文化的學習，郭禎祥在其著作中，曾以圖表的方式來說明個人學習多元文化的歷程，如下圖 2-3⁴³：

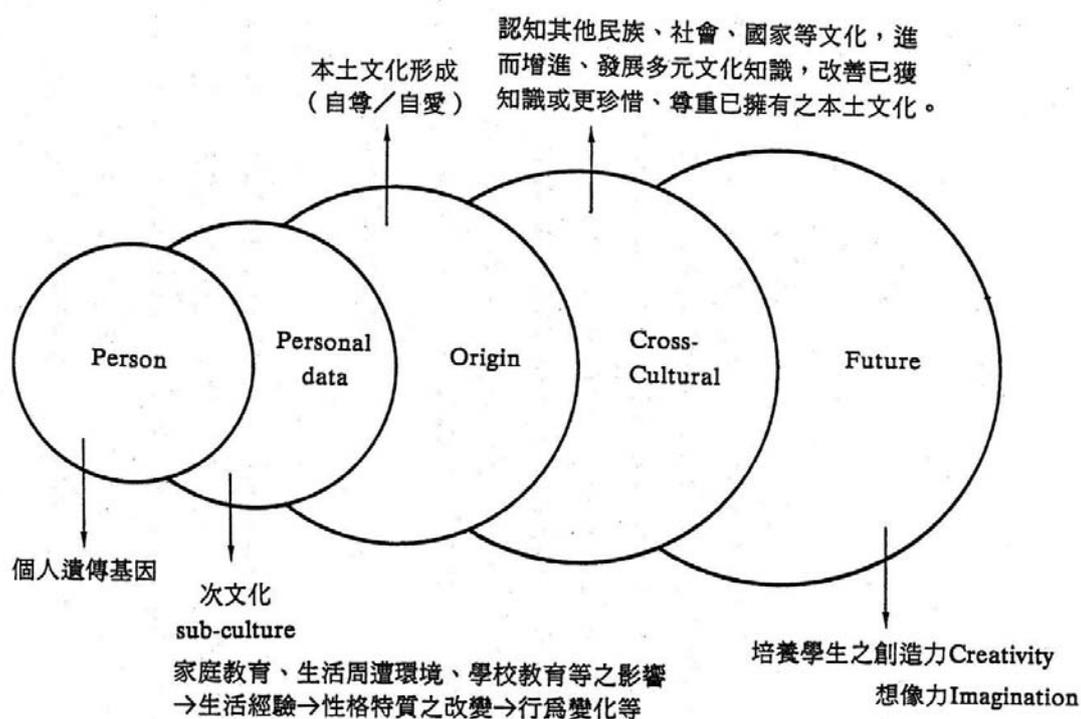


圖 2-3 多元文化觀

從圖 2-3 中我們可以看出，一個人的文化認知形成是先透過遺傳基因建構本身的文化因子，再經由家庭教育的啓迪、生活周遭環境的影響、學校教育的灌輸，並透過生活經驗的洗禮，而漸漸轉化為個人的性格、內涵、認知觀點、價值信仰與行為模式，從而促進自我內部對本土文化認知的誕生，形成個人對自有文

⁴³ 郭禎祥，「多元文化觀與藝術教育」，師大學報第 39 期，1994，550。

化的認同、自尊和自重，在此基礎下，個體才能進一步將對文化的認知，擴展到對其他文化的認識，並透過尊重、接納和包容的過程，才能培養出理解、欣賞其他族群、民族、國家之社會與文化的情懷，進一步發展出對不同文化的認知與涵養、尊重與欣賞，學習其他文化之所長，並從學習的過程從中發展出、體會出對自我文化的肯定與珍惜，為自己在文化中的存在，感到驕傲與認同；唯有透過如此的學習過程，才能培養出對自我認同，但同時又能接納其他文化、欣賞其他文化之美、懂得包容且深具創造力與想像力的學生。在不同的文化之間，悠遊來去，擇其所好卻不失自我，並更懂得珍惜與保護自己的文化，以確保自身文化的延續與維護族群的共同價值。

隨著台灣的政治改革與開放，過去桎梏的文化認同與價值被紛紛打破，台灣各族群的文化(包含閩、客、原住民、新住民)展開自我認同，重新被認可、被重視的新生道路，台灣的社會也漸漸發展出族群融合、尊重多元文化的共同價值，多元文化的課程設計與發展，成為學術界、教育界這十幾年來的研究重點，行政院教育改革審議委員會在民國八十五年將多元文化教育列為教育改革的重點之一，並於民國八十七年頒定「原住民族教育法」，明訂應將多元文化的教育課程納入學校教育，對於課程設計的主要規範，內容如下：

1. 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。
2. 政府對學前教育及國民教育階段之原住民學生，應提供學習族語、歷史及文化之機會。
3. 各級學校有關原住民族教育之課程發展及教材編選，應尊重原住民之意見，並邀請原住民代表參與規劃設計。⁴⁴

希望透過課程目標規畫的頒訂，能落實多元文化的教育意義，讓尊重多元、接納差異及透過社會行動的方式，培養出能理解與欣賞不同文化的學生，並能對不同的文化觀點於以尊重和包容，透過整個社會的行動力，消彌族群的偏見與

⁴⁴ 原住民族教育法（台北：行政院原住民委員會，1998），3。

刻板印象，讓弱勢族群得以肯定自我、建立自信。

劉美慧與陳麗華在其合著「多元文化課程發展模式及其應用」一文中，曾綜合多位學者的看法，歸納出多元文化的課程目標，共分成三大面向，以下將就其內容部分，歸納如下表：

表 2-8 多元文化課程目標

面向	綱要	主要內容
認知方面	1.了解與認同自我文化	培養學生的文化意識，瞭解自己文化的歷史、傳統、價值與族群貢獻，透過對自己傳統文化的認識，認同自己的文化，願意盡心保存文化。透過學習瞭解文化基本概念。
	2.了解文化多樣性	透過對異文化的學習，瞭解不同族群的歷史、貢獻、文化背景、生活方式、觀點，進而瞭解國家與世界文化的多樣性，不同文化皆具平等地位。
情意方面	1.培養自我概念	原住民學童因社經地位低落、競爭力不足，而產生自我認同低落，影響人格發展，產生自卑感、心理退縮等情結，透過多元文化教育，期望弱勢族群學生培養積極的自我意象，肯定自我、培養自尊自重感。
	2.消除刻板印象與偏見	希望學生瞭解對不同族群的刻板印象、偏見與歧視的形成及其影響，並透過反省的過程，檢視自己是否具有偏見、刻板印象與歧視，並進而消除種族、性別與階級中心主義，培養角色取替的能力。
技能方面	1.培養群際關係能力	群際關係是一種跨文化能力，透過教育希望提供學生與不同族群學生合作的機會，進而促進不同文化背景學生相互相處的能力。
	2.培養多元觀點	因不同文化背景的差異，使不同族群畫文化團體對同一件事

		情會有不同的解讀與看法，多元觀點是指能從不同的族群與文化的角度分析事件與議題，希望培養學生批判思考能力。
	3.培養社會行動能力	因價值觀落差，不同族群或文化之間常有衝突發生，多元文化教育希望培養學生關心族群議題，做理性決定，並解決群體衝突等問題的能力，培養關心弱勢族群的態度，並願意與弱勢族群共享資源與權力。
	4.培養適應現代民主社會的能力	希望學生瞭解並參與民主過程，肯定人性的價值，尊重人權，培養公民責任感，以及建立開闊的世界觀。

參考來源：劉美慧、陳麗華，*多元文化課程發展模式及其運用*，102-104。⁴⁵

筆者整理製表

多元文化教育是一種社會理想、思考方式、也是一種改革運動，多元文化不是分化或妥協的教育，而應該是民主社會中全民的普遍教育，使每個人珍視自己的存在與自身文化，並懂得欣賞與接納其他相異的文化，發展出積極與開拓的心胸，為維護文化而努力，避免各族群的衝突，達成族群的和諧，建立社會公平的文化環境，就如同行政院教育改革審議委員會總質詢報告中所指出的概念「多元教育的理念，在於肯定人的價值，重視個人潛能的發展，使每個人不但珍惜自己族群的文化，也能欣賞並重視各族群文化與世界的不同的文化。在社會正義的原則下，對於不同性別、弱勢族群、或身心障礙者的教育需求，應予以特別的考量，協助其發展。」身為在原住民地區教學的教師，更應將多元文化教育的精神，落實於學生的教學中，使偏鄉的孩子不因地域或文化相異於主流文化而產生自卑或自我限制，更應發展出自我的主體精神，以自我文化為核心並兼容並蓄的學習其他文化，以建立學生自我價值，以延續族群的

⁴⁵ 劉美慧、陳麗華，*多元文化課程發展模式及其運用*，花蓮師院學報第 10 期，民 89，102-104。

文化與發展。

二、多元文化下的藝術教育

郭碧喼曾指出：文化是人類生活方式的體現與傳承，是人類在社會群體生活中的經驗的遺跡，而藝術即是人類文化的重要內涵之一。⁴⁶藝術不只是人類創造力、想像力、美感和經驗的總合，更凝聚了一個人、一個族群的文化表相與內涵，對每個族群所創作出來的藝術作品的賞析與瞭解，不只是美感經驗的累積，更是深入文化核心的必要管道，藝術教育也不該只停滯在繪畫技法與美感的傳授，美術知識的背誦與欣賞，而成爲一門高門檻的、技巧性的、閉鎖在畫室中的、排他性的學問；從文化的角度來看，藝術教育應視爲全人教育的一部份，藝術是傳達文化內涵最自然和最多元的方式，是學生理解自身文化與他人文化的重要媒介，對於早期的文化或少數民族而言，在缺乏文字詳細記載相關的史料與族群活動形態的情形下，藝術作品更可視爲此一族群美感、價值與生活、信仰經驗的總合，是我們認識一個族群的重要符碼，更是透視一個族群內在文化的重要依據。對於藝術教育的看法，各國的相關學者都曾提出精闢的理念與見解，以下將從文化與藝術教育的觀點，整理出學者們所提出的看法，並透過筆者實地在教學現場與社區生活的觀察與經驗，嘗試將鄒族相關的文化內容、配合目前的教學活動，與學者所提出的理念相呼應，嘗試思考文化結合藝術教學上可以融合的方向，相關的內容整理如下：

表 2-9 文化與藝術教育及鄒族藝術課程對照表

學者	對文化與藝術教育之看法	藝術課程
Feldman	建議學生應學習其他文化的藝術，透過藝	學生應大量的認識自己和他族的文

⁴⁶ 郭碧喼，*多元文化觀點的幼兒美術教育*，*幼兒教保研究期刊*第 4 期，2010，2。

學者	對文化與藝術教育之看法	藝術課程
	<p>術學習人性，了解人類，主張視覺藝術課程必須承認藝術傳統族群的多樣性，教師和學生必須把焦點放在教室外的藝術，而不只注重學生自我的藝術表達。創造給別人看的圖像(image)，就是一種社會動作(social act)，因為個人引發的活動，需要外在的確認來證實它的價值和意義。</p>	<p>化，透過各種表達方式，與創作方式展現自我文化的特色，並透過圖像或影像上的表達，以建立自我的自信、肯定自我的價值。</p>
Guay	<p>藝術是社會與文化的產物，真正的藝術通常來自文化的需求，他傳達了人們的價值觀、經驗和信念。</p>	<p>鄒族的建築、文物、服飾、儀式、歌舞都可是為是文化需求下的藝術產物，學生在繪畫或創作與自己族群影像或文化符碼的過程，應透過進一步對文物的瞭解、與討論，使學生有機會更深入瞭解自己的文化。</p>
Chalmers	<p>藝術是了解每個文化的關鍵要素，藝術就像其他知識一樣，是社會建構而成，且反映出其產生背景的文化及此文化中人們的觀點、經驗和價值。藝術教育的目的在對學生展現藝術是人類所有活動中最重要的部分，幫助學生了解藝術在不同文化脈絡中的功能，並透過藝術培養學生從不同文化視野了解欣賞多樣文化。</p>	<p>讓學生透過認識族群的文物、音樂、活動、祭儀以瞭解自己族群的藝術之美，並透過藝術鑑賞的過程瞭解不同文物背後所呈現的先民智慧與生活樣貌與文化意義，及在不同時代下的價值，並因此建立自信，肯定自我的文化價值。</p>
Chapman	<p>美術教育的目的之一是教導學生有關藝術在人類社會中的角色，關心的是藝術與人類生活經驗的相關性，今日學生生活在文</p>	<p>透過美術教育，使鄒族的學生認識自己的文化與瞭解鄒族文化中的藝術內涵包含圖騰、服飾、文物、建築、歌舞、</p>

學者	對文化與藝術教育之看法	藝術課程
	化多元且致力於公平正義的民主社會裡，藝術教育的課程應該反映出由不同族群創造的藝術的意義。	祭典儀式等，並明白和族人生活相結合的層面及意義。
Erickson	藝術作品是文化中的文化，透過藝術作品可以了解它們所屬文化中的想法和價值觀，藝術作品是了解自己及他人文化強而有力的資源。	透過瞭解鄒族的相關文物或認識以鄒族文化為題材的相關作品，激發學生思考作品所表達的意涵，並式圖運用自身的文化進行藝術作品的創作。
Lanier	藝術教育的唯一目標是要培養美學和社會素養 aesthetic and social literacy，這種美學和社會素養即是從社會和美學的角度來欣賞多元不同的藝術形式，藝術學習是促進對社會、政治和經濟了解的途徑。	透過藝術教育藉由介紹鄒族的習俗、祭典與文物，培養學生瞭解鄒族的社會形態、價值、男女分工等社會活動形態。
Chalmers	多元文化藝術的學習超越技巧、工具和材料，要讓兒童看到藝術是有力的，是可以反映並塑造人們對世界的看法，所有各種類的藝術都是平等有效的，沒有任何一種藝術媒介比另一種更優越，藝術和工藝的界線變得模糊，而且沒有階級之分，藝術是可以合作完成的，並非只有特定的材料和學院的技巧。	透過實際的操作，學習鄒族文物的製作，包含嚐試各種材質、各種方式的創作方式，如繪畫、雕塑、陶藝、染布、皮雕、小組合作等方式，去體驗創作的樂趣，並透過藝術創作的過程，結合自身的文化，享受藝術的創作過程。

參考來源：江雪齡，*邁向二十一世紀的多元文化教育*，67-129。⁴⁷筆者整理製表

McFee and Degge 認為藝術教育具有致力於文化之間了解的道德責任，因為它包

⁴⁷ 江雪齡，*邁向二十一世紀的多元文化教育* (台北：師大學苑，1996)，67-129。

含不同文化人們生活中的價值觀和意義的運作方式。人類學家 Clifford Geertz 將視覺藝術定義為文化理念和價值觀的體現，傳承維持該文化理念與價值觀。在欣賞其他族群的藝術時，不只是當藝術來欣賞，藝術應該學習其歷史的根和文化的傳統，也就是應該從藝術在人類生活中扮演的角色來瞭解藝術作品，從不同文化的信念來重新審視一件藝術作品的意義，而不是單純從主流文化的觀點來看。

Banks 指出多元文化教育包含五個向度：內容的統整、知識的建構、公平的教學法、賦權的學校文化，並認為多元文化包含三種內涵：

(一)是一種觀念，認為所有學生不論社會階級、性別、民族、種族或文化特質，在學校中應享有相同學習的機會；(二)是一種教育改革運動，器童改變學校及其他機構，包含課程語學校整體的教育環境，使來自不同社會階級、性別、種族與文化的學生能就有相同的學習機會；(三)是一種繼續的過程，因為教育機會、自由及正義是人類社會的理想，無論我們如何努力消除種族主義、性別及殘障歧視，多元文化的目標能然是無法完全實現，因此應持續地為所有學生促進其教育機會均等。⁴⁸

為推動台灣的多元文化教育，透過藝術的欣賞和創作以瞭解不同族群的文化特色和內涵，是不可或缺的管道，尤其在以漢文化為教育主體的課程設計下，不涉及進度壓力的藝術課程，更可以做為推動多元文化與少數族群文化認知的重要課程推手，雖然教育部有明定的藝術課程內容，但身為在部落教育原住民的教師，應該有配合當地文化特色，彈性調整課程內容的能力與認知，在進行藝術教學時，實應該發揮多元文化的教育觀，將原住民對自己的文化認識與傳承，

⁴⁸ 陳枝烈，*台灣原住民教育* (台北:師大書苑, 1997), 47。

放在與提升學生基本能力齊等的位子，以國小中年級階段的藝術課程為例，教師應該鼓勵或親自帶領學生增加實地參與部落的祭儀或活動，透過對社區環境的認識、部落周遭人事物及環境的觀察，找出藝術教學可切入的主題，透過學生對自我族群與其他族群生活器具、衣飾、文物的認識，藉由探討文物實際的使用方式，藉此來瞭解族人甚或祖先生活的樣貌，或透過傳統歌謠的教唱來認識自己的母語，並透過對族群重要活動、祭儀、神話故事、深刻的生活經驗等主題的繪畫或創作，並透過個別或團體的創作形式，引發學生的興趣與討論，以增進學生對相關族群文化的學習、討論與溝通、分享，相信這些藝術教學等方式，都能促進學生對自我文化的認識與理解，進而產生認同與喜愛，並為自己的文化而感到驕傲，並對自我產生認識與自信。依著這樣的思想，筆者也將在學生畫作資料的蒐集中，以部落的活動及文化為創作主題，請學童繪畫，期望透過繪畫作品以瞭解學童對自我文化的認知情形。

第四節 兒童繪畫發展理論

以下將針對皮亞傑(Jean Piaget)與羅恩菲爾兩位學者對兒童繪畫心理發展所提出之理論做說明：

一、皮亞傑

心理學家皮亞傑(Jean Piaget 1896-1980)曾指出：知識的發生是有機體與環境在交互作用中協調本身內在結構與外在情境以達成平衡(equilibrium)的結果。⁴⁹他認為知識的形成是一種結構化的過程，人透過調整(accomodation)

⁴⁹ 蔡春美，*兒童智慧心理學-皮亞傑智慧發展學說* (台北：文景，1988)，119。

和同化(assimilation)的過程來進行學習，調整是指改變內在的結構以順應外在狀況，而同化則是指個體融合外來因素後形成的新結構；皮亞傑在研究兒童學習方式與智能發展後發展出一套認知理論(cognitive theory)，用來表明人類的認知狀態和知識學習的發展程序，此認知發展階段共分成四個時期：a.感覺動作期(出生-2 歲)、b.前運思期(2-7 歲)、c.具體運思期(7-11 歲)、d.行式運思期(11 歲以上)，以下針對皮亞傑的認知發展論之內容及本研究範圍之兒童認知發展情形整理成表，進行說明。

表 2-10 皮亞傑認知發展時期參照表

時期	基礎概念	定義	內容
感覺動作期 (sensorimotor stage) 出生-2 歲	透過感覺、運動建立基模	嬰兒透過視覺、聽覺、觸覺與手的動作，吸收外界的知識，建立基模	憑感覺與動作以發揮其基模功能 由本能性的反射動作到目的性的活動 對物體認識具有物體恆存的概念 能模仿他人動作，並能在事後依據記憶進行模仿動作
前運思期 (preoperational stage) 2-7 歲	知覺集中傾向 不可逆性 自我中心主義	只憑知覺集中注意事物的某一個面向而忽略其他面向 不具守恆概念 解釋問題時只會從自己的角度解釋	能使用語言表達概念，但有自我中心傾向 能使用符號代表實物 能思維但不合邏輯，不能見及事務的全面
具體運思期 (concrete operational stage)	具邏輯概念 可逆向思考	物理或心智過程可以藉由其他事務改變或抹滅 具守恆概念	以邏輯思考取代直覺思考 發展保留概念:了解物理外觀的改變，其質或量不一定會改變 可利用具體或實際的事物鼓勵心智的

7-11 歲			運作
行式運思期 (formal operational stage) 11 歲以上	假設演繹推理 命題推理 組合推理	個體的思維已達成 熟的狀態	能做抽象思維 能按假設驗證的科學法則解決問題 能按形式邏輯的法則思維問題

參考來源：George S. Morrison，徐聯恩等譯，*幼兒教育理論*，145-152。

筆者整理製表

皮亞傑所稱之運思(operation)是指可以落實想法和直接經驗的行動,是認知發展上「直接操作(hand-on)」的階段，學童透過具體的物體與真實經驗來建立推理能力，在心智與物理層面的理解上了解可逆性。⁵⁰

本研究之對象為國小中年級之學童，而此時期之學童隸屬於皮亞傑所分類之具體運思期階段；皮亞傑指出這階段之學童已脫離直觀的思考方式，而以具體運思表現理論的思考，同時隨著社會性發展而逐漸表現脫離自我中心化。⁵¹但學童的思考方式也受具體內容的限制，因此很難表現抽象的形式，因此在教學上建議透過操作上的刺激與多方嘗試的經驗建構，讓運思可以更完整，以協助知覺和動作的語言化、概念化；此外，透過團體活動、遊戲，也能協助此階段的兒童發展其社會化，以脫離自我中心觀念。張春興在其著作「教育心理學」一書中也談到皮亞傑認知發展論對現代教育的啓示，並將其歸納成四大面向，分別為：(一) 按兒童思維方式實施知識教育、(二) 循兒童認知發展順序設計課程、(三) 針對個別差異實施個別化教學、(四) 促進兒童心智發展的教育功

⁵⁰ George S. Morrison，徐聯恩等譯，*幼兒教育理論* (台北：華都文化，2007)，145-152。

⁵¹ 蔡春美，*兒童智慧心理學-皮亞傑智慧發展學說* (台北：文景，1988)，123-124。

能。⁵²張春興指出傳統教育上都是成人依據其經驗組織與選擇知識來教導學童，但皮亞傑透過實際的觀察實驗，證明了兒童的思維方式在每個階段皆有不同，因此成人在提供知識給兒童學習時，須配合兒童的思維方式，以達到良好的學習成果。身為教師，在教導學童透過認知學習知識時，更要具備有體會移情作用的能力，要設身處地為學童思考、設想，如此才能在教學過程中和學生對話，才能欣賞學童在學習中所表現的，包含錯誤和正確的一切行為和成長；此外，在設計課程時也要依據學童的認知發展階段，設計一系列循序漸進的教學流程，並符合學生學習能力的課程內容，如此才能有利於學生的吸收、學習，在課程的設置上，張春興教授也指出學校在安排課程時，需注意的兩個面向：

其一，學校課程教材的難度，必須配合學生心智發展水平。其二，在確定某年級的課程難度時，宜先設計實驗，從學生實際的思維過程中，觀察分析各單元的編排是否適宜。⁵³

如此學生在學習解決問題的過程，才能依據其運思方式，對問題情境提出假設，並逐一驗證，進一步得到肯定的結論。

個別差異一詞在教育心理學上的意義是指個別學生之間，表現在智力、性向、性格、動機、興趣、成敗經驗等多方面的差異⁵⁴。教師在教學時應考量個別學童的差異而給予不同的教學策略，皮亞傑認為學童答錯題目的原因有二，其一是不了解問題的性質，所以不知如何解決，其二是學童雖然了解問題的性質，但對問題的看法和成人不同，所以無法表達出成人要求的標準答案，因此教師在教學時需審慎的判斷學生對於“不會”、“不知道”的背後成因為何？如此，才能在教學過程中給予正確的指導，並進一步協助推升、建構學童的認知發展，針對教師在教學上如何正確的判斷學生的學習理解程度，對此，張春興教授有以下三點建議：

⁵² 張春興，*教育心理學*，(台北：東華，2001)，107-112。

⁵³ 張春興，*教育心理學* (台北：東華，2001)，110。

⁵⁴ 張春興，*教育心理學* (台北：東華，2001)，110。

其一，在實施個別化教學時，盡量與兒童面對面溝通，讓他自己或說出他對問題的看法以及解答時的思維過程。其二，對答對的兒童，讓他肯定自己的想法是正確的，並給予鼓勵。其三，對答錯的兒童，讓他在毫無恐懼的情境下，說出他對問題性質的了解以及思維過程。特別是在與正確答案核對時，讓他自由表達意見，使有機會為他的不同思維方式做解釋辯護。⁵⁵

在教學現場，教師本身需採取開放的態度來體察學童的學習情形，並透過觀察和溝通，來了解學童理解的狀況，並鼓勵學童發表自身的看法，如此才能透過思辯的過程，讓學童理解問題對或錯的關鍵在哪?進一步思考出正確的理解路徑，建立基模⁵⁶，並透過反覆的思辯過程，而促進其學習成長，並組織正確的認知架構。

以相同的觀念來思考教師面對不同族群與文化的學生時，在不同的文化背景與族群結構的體系下，教師在進行教學時將面臨到更多的文化衝突和認知調整間的衝擊，教師對於不同文化的差異、尊重和理解，應該有更深的體悟與認識，對於學童本身存在的不同價值觀、認知架構和文化背景，應該有更多的了解、體悟、包容和欣賞，除了積極學習、了解另一個文化的不同之處，更應該設身處地的思考、探索學童的先備知識與文化認知架構的不同，並在教學過程中設法融合兩方的差異，或擷取相互文化之特點而教之，教師本身也應體察學童在不同的文化背景與認知程度上的適應情形，配合學童的生活、文化認知建

⁵⁵ 張春興，*教育心理學*（台北：東華，2001），111。

⁵⁶ 所謂“基模”是皮亞傑在其認知發展理論中所提出的看法，他認為嬰兒出生後就透過基本的行為模式對環境中的事物做出反應，從而獲取知識，個體透過感知器官作出的基本行為模式，是用來理解世界的認知結構，皮亞傑將此認知結構稱之為基模，隨著年齡的增長，基模將因經驗增多而越來越複雜，轉變成為心理性的行為模式，在學習上，兒童依據其累積的經驗建立對知識的基模，並在此基模上進一步理解、累積知識，進而學習，皮亞傑將基模視為人類吸收知識的基本架構，因此將認知發展和智力發展，都解釋為個體的基模隨著年齡的增長而產生的改變。

構來設計相關的課程，及符合學童發展的評量方式，如此才能正確的評判學童的學習狀態，並有效的協助學童的認知發展建構，使學童在學習上更有成效，更易理解、吸收相關的知識。

二、羅恩菲爾兒童繪畫發展理論

羅恩菲爾在「創造與心智的成長」一書中提到，可以透過觀察、分析兒童的美術作品來了解兒童的心理與生理狀態，不同年齡結構階段的兒童，發展的特徵也會有所不同，反映在畫作上的表現也會不同，因此他將兒童繪畫發展區分為六個階段：a.塗鴉期(2-4 歲)、b.前圖式期 (4-7 歲)、c.圖式期 (7-9 歲)、d.黨群時期 (9-11 歲)、e.推理期 (11-13 歲)、f.決定期 (13-17 歲)。以下根據本研究範圍國小中年級之兒童繪畫發展階段特徵列表，以進一步詳細說明。

表 2-11 羅恩菲爾黨群時期參照表

理智之萌芽 黨群年齡 (9-11歲)	
特徵	發展出較明顯的自我意識，兒童發現了「社會獨立感」，認為在群體裡比單獨時能做多一些事情，缺乏與人合作的觀念，意識到性別，脫離幾何線條的表現方式。
人物表現	著重男女性別的特徵化，如衣服、頭髮等，但在動作描繪上則較為僵硬，女孩「裙裾線」的平整、裙子沒有出現皺摺是這個時期觀察的指標。
感情表現	不再使用誇張、忽略或省略來表達情感，開始使用有情感意義的動作及細節來表現。
空間表現	發現了平面及重疊的概念，物體會從平面上畫出來，而雲也開始從天空上降下來，會填滿基底線之間的空間，若學童自我意識太強或缺乏合作的觀念，則較難發展出空間關係。
色彩	色彩的主觀階段，強調個人對色彩的情感，色彩的使用與主觀經驗有關。

刺激題材	由不同衣服或特徵引起自覺，透過集體製作的合作或重疊，透過和團體相關的題材建立主觀的合作，透過製作方式建立客觀的合作。
------	--

參考來源：羅恩菲爾，*創造與心智的成長*，159-179。⁵⁷ 筆者整理製表

羅恩菲爾對各階段兒童的繪畫形式及特徵皆詳細描述，並依據智慧成長、感情成長、社會成長、知覺成長、知覺成長、生理成長、美感成長及創造性成長等面向，發展出完整的評量方式，參考上述特點，本研究將依據羅恩菲爾的繪畫理論進行鄒族學童的繪畫作品評析，藉此了解鄒族兒童的繪畫發展情形。

⁵⁷ 羅恩菲爾，*創造與心智的成長* (台北：三友，1991)，159-179。

第三章 研究設計與實施

本章宗旨在說明本研究所採行的研究方法並介紹實施研究過程中之研究步驟與流程、研究場域和對象及研究的實施程序，共分成四節，以下將究其內容分別敘述。

第一節 研究方法

本章宗旨在說明本研究所採行的研究方法，並介紹實施研究過程中之研究步驟與流程、研究場域和對象及研究的實施程序，本章共分成四節，以下將針對各節之內容分別敘述。

一、行動研究法

潘世尊在其著作「教育行動研究：理論實踐與反省」中指出若從研究者的角度出發，教育行動研究的目的可分為三個層面 1.改善與研究者自身有關的教育實際 2.增進研究者自身的能力 3.發展或提升研究者自身的知識與理解；行動研究的過程應搜集與分析相關的資料，好做為進一步的反省和檢討，蒐集資料的方式包含：1.將和實踐有關的種種事項以日記的方式詳細記錄 2.蒐集和實踐有關的文件 3.運用觀察、問卷或訪談 4.用錄音機和錄影機做紀錄 5.運用「如影隨形法」(shadow study)，及運用各種人物或可能的訊息管道密集持續蒐集相關的資料 6.使用「三角測量法」(triangulation)運用不同方法蒐集和同一事件有關的資料，或

是對某個事件，從不同的當事人中蒐集資料。⁵⁸ 本研究是以筆者之教學現場為研究場域，並透過實際的觀察與資料之蒐集做為研究之素材，研究者本身以客觀的角度進行相關資料之蒐集與訪談資料之紀錄，對兒童繪畫時之內容與結果不進行干涉及不預設任何立場，並針對兒童繪畫之內容與訪談的結果，對照與同儕的討論與訪談記錄並參考相關的文獻資料，以進一步分析探討兒童繪畫作品中所反映的文化現象；期望透過實際的研究行動以嚐試歸納相關的研究假設，透過資料的蒐集與整理以作為研究之依據，並透過研究過程中之相關紀錄反覆的思辯與反省，以了解學童本身對自我文化認識的情形與想法，透過筆者教學記錄之反思以釐清筆者的觀點、並對照藝術教育的理念與多元文化觀點下的民族教育精神內涵，企圖找出原住民文化藝術教學的新方向，期待透過這總總的研究過程，以解決筆者在教學現場之疑惑，並期望透過此一研究過程能更精進筆者自身的教學能力，了解鄒族學生在繪畫上的發展情形，文化學習的情形與限制，並探討可能改變的方向，期望透過此一研究能對教育現場的同仁或關心原民教育的眾人，略盡棉薄之力。

二、文獻探討法

本研究之初即閱讀大量關於鄒族之相關文獻，以使筆者對於鄒族的文化有更深入的瞭解和認識，以便在往後的研究中能理解與判斷學童所呈現的文化內容，或作為訪談內容的設計依據，並透過研讀皮亞傑兒童發展理論、羅恩菲爾繪畫發展論，以瞭解兒童心智發展現況，並運用羅恩菲爾對兒童繪畫發展的定義與解析，以用來觀察與分析鄒族學童之畫作是否符合羅恩菲爾繪畫發展理論；對於原住民藝術形式的探索與瞭解以及對早期以原住民為主題的創作作品與文獻之探討，則可以加強筆著對於原住民藝術的內涵與精神之瞭解，以作為

⁵⁸ 潘世尊，*教育行動研究：理論、實踐與反省*（台北：心理，2005），243-246。

在分析學童作品時能具備更廣泛的視野，並能刺激筆者在進行為藝術教育與多元文化教育之反省與思考，多元文化教育，是現代文化融合下急欲思考的教學精神，身為在原住民部落教學的教師，更需要研讀相關的教育理念，以融入與省思現行的教育政策與現況，以發揮原住民文化教育與文化傳承的重要精神。

三、訪談法

本研究主要採用無結構性訪問⁵⁹與半結構性訪問⁶⁰等兩種訪談方式相配合，期望透過訪談方式，以了解實驗對象本身對於圖像創作的動機、圖畫的內容意義、對鄒族文化的了解情形，與文化概念來源為何?在研究之初，即透過課堂上閒聊的方式或學童在創作時與觀察者提及的對話、學童之間的對話等，進行無結構性的訪談記錄，透過此一方式，蒐集學童對鄒族文化的概念、想法，與了解其創作理念、畫作創作時學童的概念，所想像的情境及其所反應出與鄒族文化相關的生活方式；在畫作創作完成之後，再針對受試者進行訪談，透過半結構式的訪談方式，事先擬訂好訪談大綱，在告知受試者的情形下，進行正式的錄音訪談，並將訪談內容錄音並撰寫逐字稿，以作為之後分析、立論的依據，訪談大綱則根據本研究的研究問題、閱讀之相關文獻、現場的觀察發現及非結構式訪談的內容等設計而成，期望透過訪談的方式，能更全面的了解，受試者的想法，進一步釐清研究問題。

⁵⁹ 林生傳，*教育研究法：全方位的統整與分析*（台北：心理，2003），168-169。

無結構性訪問是指一種開放性的訪問，不預先做好調查表而由訪問者在既定的研究目的下，自由選擇訪問內容、程序和用語，也容許受訪者有開放的空間來自由回答。

⁶⁰ 林生傳，*教育研究法：全方位的統整與分析*（台北：心理，2003），169。

半結構式訪問是指預先設計好調查表，但沒有設計供受訪者選擇的答案，受訪者可就所問的問題自由回答，若離題太遠訪問者可以伺機給予引導，呈現問題時不必完全按訪問調查表發問，可視受訪者背景、經驗來理解情況作修訂、補充。

第二節 研究場域與對象

本研究對象是位於阿里山地區之鄒族學童，以下將針對本研究之實施場域與研究對象之背景分析分別進行說明。

一、研究場域

本研究之研究場域為筆者所任教之嘉義縣某鄒族部落小學，此區域為鄒族傳統部落，本部落因靠近阿里山公路，與外界接觸較頻繁，因此漢化程度比起鄰近更深入山林的部落而言，更加快速與明顯，學校所在之部落隸屬於鄒族之小社，平時並未舉辦鄒族慶典，若遇大社舉行傳統祭儀時，除了部分家長因宗教因素⁶¹不帶學生參加外，大部份的家長皆會攜家帶眷回大社參加祭儀；一九三〇年以前此部落的鄒族人，仍過著千百年來的山田燒墾與漁獵採集之生活方式，之後的皇民化政策施行，日至末期之生活已大幅改變成為水田定耕與傳統農獵魚耕並行之生產方式，國民政府之後的生產方式並未有太大的改變。⁶²現今，此區的經濟活動以農耕、採筍、種植高山茶為主，擁有耕地的居民大多以種植蔬菜或種茶為主要的經濟收入，栽種蔬菜方面又分為傳統的高山蔬菜與有機蔬菜，本區成立有機蔬菜班，透過協會的協助，有固定的產銷管道，因此收入較為固定；經營茶廠雖然收入較豐厚，但因為經營茶園需要龐大的資金並牽涉到複雜的行銷與管理等技術問題，雖然本聚落之土地為原住民保留地，但大

⁶¹ 本研究場域之社區內有三個教派，分別為真耶穌教會、長老教會與天主教，信奉真耶穌教會的學生約佔學校學生百分之20%，因教義上的影響，所以信奉真耶穌教的家長和學生不會參加任何和祭祀有關的活動，因此鄒族的傳統祭儀，如 Homeyaya、Mayasvi 等，有宗教儀式的部分或宗教顧忌的家長便不會讓其子弟參加。

⁶² 王嵩山等，*鄒族史篇*（台中縣：台灣省文獻委員會，2001），174-175。

部分擁有茶園耕地的原住民不是只栽種茶青然後轉賣給漢人製茶，以賺取微薄的利潤，不然就是乾脆將土地長期出租給漢人經營茶園，自己再成為該茶園的雇員，只領取整理茶園、摘茶或製茶等零工式的不定時的薪資，收入並不固定，形成了一種明明是耕地的主人卻淪為茶園工人的弔詭情形；若無從事耕種的居民除了少數成為鄉公所或商店的僱員外，其他大部分都以打零工式的經濟活動為主，因此山區的居民收入並不高，也不穩定，居民的社經地位普遍不高。研究場域之國小，全校共計有 67 名國小學童，就山區的小學就讀人數而言，並不算少，學校在日據時代就已經成立，學校位處於部落旁，全校具有鄒族血統之原住民學生佔全體學童百分之 96%，為一所以鄒族為主之山地小學，國小共計六班，本研究選定之班級為三、四年級之學童，共計二班，研究計畫中之繪畫蒐集及學童之訪談活動皆在該班教室進行。

二、研究對象

本研究之研究對象為筆者所任教之三、四年級學生，三年級計十六人、四年級計十二人，共二十八名鄒族學生，其中三年級的男女生人數分別為男生十人與女生六人，四年級男生三人，女生九人，本研究樣本對象合計男學生十三名，女學生十五名，其中一名男同學為布農與鄒族和婚之原住民子女，其他同學之父母親皆為鄒族人。以下將針對二十九名學生的家庭狀況、學習情形、宗教信仰、原居部落等進行簡單的介紹與說明：

表 3-1 研究對象簡介

學生代號	家庭概況	學習情形	宗教信仰	參加部落祭儀活動	原居部落	文化知識來源	備註
S301(女)	家長以打零工維生、平日對子	活潑好動，較無法專注	無	會跟著家長參加部落的	本地區部	社區活動、學	

學生代號	家庭概況	學習情形	宗教信仰	參加部落祭儀活動	原居部落	文化知識來源	備註
	女較少關注			祭儀活動	落	校老師	
S302(男)	家長以種植有機蔬菜為主，對子女很疼愛，卻少有時間陪伴，單親	活潑、任情、學習能力強	天主教	媽媽為特富野人，每次祭典都會帶小孩參加	特富野	祭儀活動、社區活動	
S303(男)	家長在外地上班，較無法關心到子女，單親	聰明、反應快，學習力強	無	家長有空時才會帶孩子參與部落活動	本地區部落	家人、親戚、學校老師	
S304(女)	父母親十分勤奮，對子女十分關注	樂於學習、友群關係十分良好	天主教	家長常帶孩子參加祭典	本地區部落	部落活動、學校老師	
S305(男)	父母親以栽種有機蔬菜維生	活潑、調皮，學習較不專注	真耶穌教會	父母親為虔誠的信徒，從未帶孩子參加鄒族祭儀活動	本地區部落	學校老師、親戚	
S306(女)	家長以打零工為主，對子女的教育採放任方式	活潑、但對學習較無興趣，常分心	無	偶爾隨家長參加祭儀活動	本地區部落	家人、社區活動	
S307(男)	家長以打零工	學習容易分	長老	父母幾乎不	里佳	社區活	

學生代號	家庭概況	學習情形	宗教信仰	參加部落祭儀活動	原居部落	文化知識來源	備註
	爲主，平時較少關心子女	心，反應快但思緒常無法集中，常有無厘頭的反應	教會	帶孩子參加祭典，只有在部落中有活動時，學童會自己跑去前往觀看	部落	動、學校老師	
S308(女)	家長以打零工爲主，平時較少關心子女	反應快、但學習上較不容易專心	無	父母因住在較遠的區域，所以幾乎不參加任何部落活動	山美部落	家人、學校老師	
S309(男)	家長以打零工爲主，對子女採放任方式	學習上反應較慢，課業上無法跟上班上的進度	真耶穌教會	父母幾乎不帶孩子參加任何祭儀活動	本地區部落	社區活動、家人	
S310(男)	媽媽有固定工作，但常外出，較疏於管教	學習上較不專心，喜歡欺負同學	真耶穌教會	母親因宗教因素，幾乎不帶孩子參加任何祭儀活動，但社區有活動時皆會參加	本地區部落	家人、學校老師	
S311(女)	家長以打零工	聰明，學習力	無	因住家離社	本地	家人、	

學生代號	家庭概況	學習情形	宗教信仰	參加部落祭儀活動	原居部落	文化知識來源	備註
	維生，常不在家，有時會由奶奶照顧	強，但常因情緒性問題，影響學習表現		區較遠，家長幾乎不帶學生參加任何活動	區部落	學校老師	
S312(女)	平日由爺爺奶奶照顧，對孩子採放任方式	學習較無法專心，自制力也較弱，因此學習成績不佳	無	祖父母較少帶孩子參加祭典活動	來吉	家人、社區活動	八八風災轉學
S313(男)	媽媽以打零工維生，對孩子較不關心	聰明、學習力強，成績名列前茅	無	媽媽較少帶學生參加部落活動	本地區部落	學校老師	
S314(男)	媽媽長期在外工作，平時由奶奶照顧	做事確實認真、學習力強，成績佳	無	因住家離社區較遠，家長幾乎不帶學生參加任何活動	本地區部落	學校老師、親戚	
S315(男)	父母親以栽種有機蔬菜為業，對子女十分關心	反應力較慢，但對學習十分認真	天主教	父母時常帶孩子參加祭典活動，尤其是達邦活動時，一定會帶孩子參加	達邦部落	家人、爺爺、部落活動	八八風災轉學

學生代號	家庭概況	學習情形	宗教信仰	參加部落祭儀活動	原居部落	文化知識來源	備註
S316(男)	母親有固定工作，對子女十分關心，管教態度較嚴格	學習力強、反應快，成績佳	天主教	父母時常帶孩子參加祭典活動，尤其是達邦有活動時，一定會帶孩子參加	達邦部落	部落活動、家人	八八風災轉學
S401(女)	媽媽有固定工作，但常外出，較疏於管教	學習上較不專心，喜歡欺負同學	真耶穌教會	母親因宗教因素，幾乎不帶孩子參加任何祭儀活動，但社區有活動時皆會參加	本地區部落	部落活動、家人	
S402(女)	父母以打零工為業，管教態度嚴格	認真、拘謹，做事要求完美，成績加	無	父母較少帶子女參加祭典活動	本地區部落	家人、學校老師	
S403(女)	平日由爺爺奶奶照顧，對孩子採放任方式	學習較無法專心，自制力也較弱，因此學習成績不佳	無	祖父母較少帶孩子參加祭典活動	來吉	社區活動、家人	八八風災轉學
S404(女)	平日由爺爺奶奶照顧，對孩子	聰明、活潑、反應快，成績佳	真耶穌教會	家人因宗教因素，幾乎	本地區部	社區活動、學	

學生代號	家庭概況	學習情形	宗教信仰	參加部落祭儀活動	原居部落	文化知識來源	備註
	十分關心		會	不帶孩子參加任何祭儀活動，但社區有活動時皆會參加	落	校教師	
S405(女)	父母親有固定工作，父親是警察，對子女十分關注。	學習力與專注力佳、成績名列前茅，常成為同學間的意見領袖	天主教	父母親常帶學生參加社區的活動和祭典	本地區部落	家人、社區活動、資源、學校教師	
S406(女)	父親以打零工為業，對孩子十分疼愛	學習反應較慢，但十分認真，友群關係佳	無	家長有時會帶孩子參加祭典活動，社區活動都會參加	本地區部落	家人、社區活動、資源	
S407(男)	父母親皆為公教人員，社經地位高，對子女十分關注	學習力佳，反應快，成績佳，但對自己較無信心	無	家長常帶孩子參加祭典與社區活動	本地區部落	爺爺、父母、社區活動	
S408(男)	家長以打零工為主，平時較少關心子女	反應快、但學習上較不容易專心	無	父母因住在較遠的區域，所以幾乎不參加任	山美部落	家人、學校教師	

學生代號	家庭概況	學習情形	宗教信仰	參加部落祭儀活動	原居部落	文化知識來源	備註
				何部落活動			
S409(女)	媽媽長期在外工作，平時由奶奶照顧	學習較慢、對課業較不用心，但有運動專長	無	因住家離社區較遠，家長幾乎不帶學生參加任何活動	本地區部落	學校教師、親戚	
S410(女)	家長在外地上班，較少照顧到子女，單親	反應快，但對學習較無耐心，勇於表達自己	無	家長有空時才會帶孩子參與部落活動	本地區部落	社區活動、資源、學校老師	
S411(男)	家長經營商店，對子女十分疼愛、關心	認真踏實、學習努力，友群關係良好	無	爸爸為布農族，孩子較常參加布農族祭典，但對社區的活動，也會參與	本地區部落	社區活動、奶奶、學校老師	二年級之後由南投轉回
S412(女)	單親、母親為臨時雇員，平時常由祖母照顧，對孩子較少關注	熱情、喜歡表現，對動態的活動有高度的興趣	無	常參與部落的任何活動	來吉	家人、部落活動、學校教師	八八風災轉學

筆者整理製表

從研究對象的簡介中可以發現，大部分的成員都為本地部落的成員，但部分學

生因八八風災或家長工作因素而轉學至本校，研究對相會因父母親的參與社區活動的意願與宗教因素，而影響到研究對象參與社區活動與祭儀的機會，從上表來看，學生參與鄒族傳統祭儀的機會和比例並不高，很多家長忙於工作，或因為路程的因素，並不會積極參與社區的活動，在加上其他的因素，使的學童在認識部落的經驗上，有很大的差異，此一現象的原因與影響，將在第四章作更深入的探討；因學校位於山區，學童家長大多以務農或打零工為業，生活環境較一般地區清苦，社經地位普遍不高，而大部分家長對於子女的教養方式，大多採取放任制，加上家長每天忙於生計，較無心力照顧孩子，相對而言，孩子也較少有機會從父母親身上學習到相關的文化知識。

第三節 研究架構與流程

本研究之實施過程共分爲三個階段，以下將針對本研究所採取的研究步驟分述如下：

一、準備階段

首先，依據筆者本身的背景與動機決定研究方向，並透過蒐集、閱讀相關的文獻資料，以釐清問題的核心，確定研究主題，接著提出研究問題並選擇研究的場域、對象與方法，建立研究架構，並擬定研究的流程與進度，決定本研究之進行方式。

二、進入研究現場

進入研究現場之初，首先進行無結構式的觀察與訪談，廣泛的接觸研究場域中的人事，並透過觀察、畫作蒐集、訪談等方式持續蒐集與分析相關的資料，畫作蒐集之內容包含在課堂上研究對象依筆者所擬訂之主題所完成之畫作，作為主要分析依據，及研究對象在學校隨意創作之畫作，作為輔助分析的參考資料，時間為期一年，進行研究現場和研究對象的觀察、資料蒐集和紀錄，並透過和鄒族耆老、家長與學校具有鄒族背景之教職員的對談，以了解鄒族文化的內涵、現今鄒族文化的傳承現況、面臨的困境與鄒族人對文化傳承的看法。在資料蒐集期間，並不斷地閱讀相關文獻，加以比較與整理，以釐清筆者的觀點、作為分析、反省與思考的依據，輔助筆者擬訂訪談的內容，並促進筆者觀察的面相更加細膩，更切中研究的主旨。此外，將蒐集到的各式資料，包含畫作、觀察紀錄、訪談資料及筆者自省的筆記等加以整理、編碼，篩選重點資料，並加以分析探討，以作為歸納研究結果之依據。

三、撰寫研究報告

透過資料的蒐集整理、分析，比較相關文獻的觀點，歸納研究結論，撰寫研究報告，並提出相關的建議，以完成本篇論文之研究。

四、研究流程圖

根據上述之研究的步驟，將研究流程與架構繪製如下：

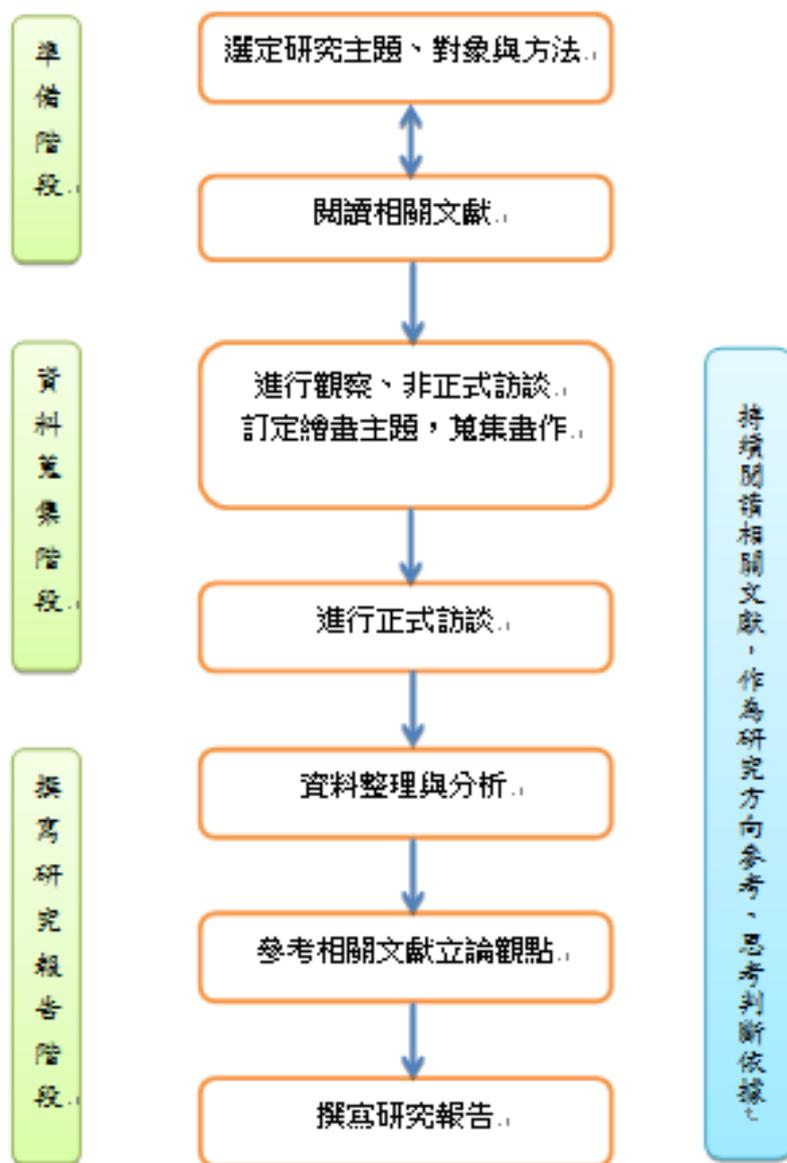


圖 3-1 研究流程圖

本研究將依據研究設計之架構流程，進行實際之觀察研究，並依照設計之研究程序進行各項活動，蒐集相關資料，經整理編碼，再進行資料之分析、最後一分析結果，撰寫研究報告，以完成本研究。

第四節 資料蒐集與整理

本研究蒐集的相關資料包含學生繪畫作品及透過觀察與訪談所蒐集資相關資料，以下將分別說明蒐集的相關程序和方式。

一、繪畫作品蒐集

本研究旨在透過學生繪畫作品的分析來探討鄒族學生的繪畫發展程度是否符合羅恩菲爾所提之繪畫發展論，並從繪畫的內容來了解學童對於鄒族文化的認知情形，因此繪畫作品的蒐集至為重要，研究之初透過對研究對象的初步觀察與非正式的訪談，加上相關文獻的閱讀輔助判斷，選定了幾個與鄒族文化較相關的創作題目，請學生進行創作，首先，為瞭解研究對象對自己族群的認識與想法，因此在沒有任何引導或暗示的前提下，請研究對象在四開的空白圖畫紙上，自由、任意的畫下任何研究對象聯想到的和鄒族相關的事物，或學童覺得能代表鄒族的任何事物或東西，在繪畫完成之後，分別請學童上台發表和介紹，畫作的內容，以及為何他覺得此圖案和鄒族相關，他從哪裡看到、學到相關的知識……等等內容，共收集到 28 件樣本，筆者將此次活動定名為「鄒族，你會想到什麼？」，之後分別訂定了祭典、打獵、你知道的神話故事等題目，請研究對象進行創作，為了多面向的蒐集學生的作品，以及參照羅恩菲爾對此發展階段-理智之萌芽時期的學童繪畫刺激上的建議，羅恩菲爾在創照與心智的成長一書中曾提到，九至十一歲此年齡階段的孩子會有以下的特點：社會獨立感的發現、較明顯的自我意識、缺乏與人合作的意願。⁶³如果要發展學生的合作觀念，羅恩菲爾在其著作中也建議透過集體創作的方式來培養學生與人合作的經驗，

⁶³ 羅恩菲爾，*創造與心智的成長*（台北：三友，1991），173。

並指出透過剪紙的方式是製作的好方法，因此在考量學生能力與多樣化蒐集作品的前提下，請三年級的同學依畫作主題自由選定繪畫素材，在四開的圖畫紙上進行個別的創作，四年級的十二名同學，共畫分為三組，進行集體的繪畫創作，其中打獵的主題選用剪紙方式完成，其他主題選用的繪畫材料則由研究對象自由決定，繪畫紙張則為半開大小之廣告紙與壁報紙。在訪談與觀察的過程中，學童常到提及與家人的相處情形，並從中學習相關的鄒族知識，為了進一步了解學童平日的生活和文化學習的關係，因此在三年級個別創作的部分增加了一個繪畫題目：和家人一起做的印象最深刻的事，以增進研究資料的廣度。此外，筆者也蒐集了學生日常生活中隨意創作的畫作，這些作品的主題雖然沒有列入研究範疇之中，但仍可視為是一種協助性的觀察資料，在必要時仍可當作相關的參考依據。

二、訪談紀錄

本研究期望透過訪談的過程，了解研究對象在畫作創作時的想法，以及本身對鄒族文化的了解情形，知識來源等問題，作為研究之主要內容，並進行對照分析，訪談程序分為研究之初的非正式訪談、學童畫作創作中的觀察記錄與對話和創作完成之後的正式訪談，透過錄音紀錄或隨手筆記的方式，進行資料之蒐集，正式訪談的方式是透過事先擬定之訪談大綱進行提問，以使訪問的過程能聚焦在問題上，避免過度冗長而失去焦點，但亦可視訪談的互動情形調整訪問的內容或進行談話內容的追問，以求掌握到更豐富的研究資料。

三、資料的整理分析

在整個研究的過程中，為求更有效率地進行各項資料之掌握，也為了方便

日後之分析、比較，每一個階段的資料的整理與分析是必備的工作，為求清楚的呈現所有的研究資料，畫作的部分按年級、創作者與創作主題進行編碼整理，以三年級 s301 同學所創作的打獵作品為例，則將畫作作品標示為「s301 打獵」，四年級集體創作的部分，則按照創作之作品分別標示為「樣本一」至「樣本六」，並個別拍照建檔，以方便日後的分析作業。相關的觀察與訪談的資料，則依照訪談對象、訪談主題做編碼，如「s401a」，主題編碼以英文字母 a、b、c 等代號表示，a 為非正式訪談內容訪談，b 為第一個創作主題時的談話，c 為繪畫狩獵主題時的談話，d 為祭典、e 為神話故事、f 為與家人做的事，g 為正式訪談的內容，受訪的鄒語教師、行政人員與其他教師分別標示為 couT、T1、T2……，受訪家長代號為 F1、F2……，透過編碼的方式，並將訪談與觀察的內容，透過建立逐字稿的方式，完整記錄下來，並建立檔案夾，以方便資料搜尋，並做為日後撰寫報告，資料分析、對照、參考與比較之依據。本次研究所蒐集的相關資料皆在受試者同意下進行，為了保護所有的受試者，參與本次實驗的所有人員及其對談或創作的任何資料皆以代號標示，研究過程所蒐集到的相關資料，筆者將妥善保存，所蒐集之相關資料只運用於本研究，並不提供給他人使用，研究過後會將繪畫作品交回給創作者，其他相關資料於研究報告撰寫完之後將妥善封存，必要時進行銷毀，以保護所有參與者。

第四章 研究結果與發現

以下將針對所蒐集之兒童創作之畫作及相關資料，依據羅恩菲爾繪畫分析評量進行兒童繪畫發展之整理與分析，並依據繪畫之內容佐證訪談資料，探討兒童在畫作上與創作背後所呈現的文化意涵，並將分析、評量與討論之內容分為學生作品分析及文化認知分析等兩節分別敘述如下。

第一節 學生作品分析

本節將分別就實驗所收集之群題創作作品與個別創作作品，分別依據羅恩菲爾黨群時期繪畫分析評量表，進行學童繪畫作品分析與評量，並進行統計與分析，以協助瞭解鄒族學生繪畫發展程度是否符合羅恩菲爾所提及之黨群時期相關之發展理論，以下將分別就作品評量之結果進行討論與分析，並分述如下。

一、群體創作作品分析

首先，依據所收集之四年級鄒族學童集體創作之六份樣本，並參照羅恩菲爾所設計之評量表，分別就評量表所評定之項目並參照學生所繪畫之表現，依據該項評量所出現的次數或程度來進行各項指標之評量，並針對兒童繪畫之內容與指標代表之意涵進行對照與分析，就各畫作呈現之結果，進行六份樣本之統計與評量，其統計結果如下表：

表 4-1 黨群年齡繪畫成長評量表(群體)

分類	評量內容	樣本一			樣本二			樣本三			樣本四			樣本五			樣本六		
		沒有	一些	很多															
A 智慧 成長	a1 開始使用細節來特 徵化自我和環境嗎		◎				◎			◎			◎			◎			◎
	a2 脫離了樣式的使用 嗎			◎			◎			◎			◎			◎			◎
	a3 脫離了幾何線條的 使用嗎			◎			◎			◎			◎			◎			◎
	a4 把男孩特徵化為男 孩而把女孩特徵化為 女孩嗎			◎			◎			◎			◎			◎			◎
	a5 脫離了基底線嗎			◎			◎			◎			◎			◎			◎
	a6 表現出平面嗎			◎			◎			◎			◎			◎			◎
B 感情 成長	b1 是否親身體驗過			◎			◎			◎			◎			◎			◎
	b2 是否不會僵硬刻板		◎			◎			◎			◎			◎			◎	
	b3 筆觸和線條使用很 自由嗎			◎			◎			◎			◎			◎			◎
	b4 是否表現出很多情 感意義的細節		◎				◎			◎			◎			◎			◎
C 社會 成長	c1 在作品中體驗群體 嗎			◎			◎			◎			◎			◎			◎
	c2 人物是否相互發生 關係			◎			◎			◎			◎			◎			◎
	c3 人物與空間(環境) 是否協調		◎				◎			◎			◎			◎			◎
	c4 是否對他的環境產 生社會意識			◎			◎			◎			◎			◎			◎
	c5 否能把自己的作品 附屬於整體，而在集 體創作中合作			◎			◎			◎			◎			◎			◎
D 知覺 成長	d1 是否包括地平線			◎			◎			◎			◎			◎			◎
	d2 是否意識到重疊			◎			◎			◎			◎			◎			◎
	d3 是否把遠處物體的 體積縮小來表現距離		◎			◎			◎			◎			◎			◎	
	d4 色彩的描寫是否起			◎			◎			◎			◎			◎			◎

	越了特徵化																	
	d5 基底線被填滿了嗎		◎		◎		◎		◎		◎		◎		◎		◎	
	d6 材質的特性被表現了嗎		◎		◎		◎		◎		◎		◎		◎		◎	
E 生理 成長	e1 是否指出性別間的不同		◎		◎		◎		◎		◎		◎		◎		◎	
	e2 是否強調第二性徵(鬍子、頭髮)		◎		◎		◎		◎		◎		◎		◎		◎	
	e3 繪畫顯示出身體的動作嗎		◎		◎		◎		◎		◎		◎		◎		◎	
F 美感 成長	f1 衣服或其他地方上頭運用圖案嗎		◎		◎		◎		◎		◎		◎		◎		◎	
	f2 細節與整體是否發生關連		◎		◎		◎		◎		◎		◎		◎		◎	
	f3 色彩是否相互發生關係		◎		◎		◎		◎		◎		◎		◎		◎	

參考來源：依據羅恩菲爾黨群年齡評量表⁶⁴

筆者修改整理製表

由上表之統計結果，可以發現，在四年級群體創作的畫作部份，大至符合羅恩菲爾黨群時期兒童之繪畫發展理論，以下將根據上表之統計結果，依評量表之各項評量依據，分別就學童之繪畫內容，進行詳細的探討與分析。

(一) 智慧成長方面：

羅恩菲爾曾指出黨群年齡最大的特徵是兒童發現了社會獨立感，開始覺得自己是社會的一部份，因此顯現在畫上的特色是物體、人物和環境的特徵

⁶⁴ 羅恩菲爾，*創造與心智的成長* (台北：三友，1991)，180。羅恩菲爾依據對黨群時期兒童繪畫發展能力的分析設計相關之評量表，依繪畫發展能力共分為六大成長階段進行分析評量，評量方式依據兒童繪畫的內容對照評量的項目進行評斷，若繪畫內容沒有出現相關特徵則評斷為沒有，若出現一些特徵則評斷為一些，若敘述的現象在畫面中經常出現，或學童已繪畫出相關的能力(如裙鋸線)則在評分表上標示為很多，並依統計的結果來分析判斷學童的繪畫成長表現。

化，在畫中表現了細節，並發現了性別的不同，從評量的結果來看，學童在畫作中大致呈現了上述的要素，學童明顯的脫離了基底線，表現出平面的特徵，並注意到男生和女生的差異，而將男生及女生特徵化，在畫作上男生呈現出短頭髮，而女生則是長髮的模樣，從服飾的差別上，也能看出這一點，男生穿著長褲，而女生則穿著裙子，此外，在人物的表現上羅恩菲爾曾指出女孩子在他們的表現裡，仍然未「看到」他們的衣裳有摺紋，或是在走動時裙裾會不平整。在這個階段的繪畫裡，「群裾線」的表現永遠是平整的。⁶⁵在學生創作的作品中也能清楚的發現這樣的繪畫特點(樣本一)，女孩的衣服上沒有繪畫出皺摺，即使是表現跳舞的動作，女生的裙子依然整齊不動(樣本四)，而平整的「裙裾線」更是明顯的觀察證據，顯現學生的繪畫程度符合了羅恩菲爾對黨群時期學童的繪畫理論。在空間的表現上，黨群時期的兒童發現了平面及超越基底線的空間概念，反映在畫面上的特徵是樹會從「地面」上長出來，而天空是一路上地往下降。⁶⁶從測驗的結果發現學童的空間觀念也達到了黨群時期的成熟標準，樣本三裡草地的繪製與紋理充分的表現出學童已感知到地面的存在，而畫面中的房子或樹也能從地面上長出來，天空的雲不再是單獨的飄在天上，而是有層次的一路向下，這也意味著學童在視覺的感知上有了新一步的發現和進展。

(二) 感情成長方面：

羅恩菲爾指出如果一個人不能體驗他自己的經驗，那麼，就不可能產生與經驗有關的感情。⁶⁷從這個概念延伸，我們可以從孩子畫作的表現中了解

⁶⁵ 羅恩菲爾，*創造與心智的成長* (台北：三友，1991)，160。

⁶⁶ 羅恩菲爾，*創造與心智的成長* (台北：三友，1991)，164。

⁶⁷ 羅恩菲爾，*創造與心智的成長* (台北：三友，1991)，183。

學童是否能同理畫作中的角色，而畫出該角色與畫中情境相互映的情緒或動作，來判斷學童是否達到了某個程度的經驗，能預想或推理畫面中當時的情境或各角色的情緒反應，從學童的畫作中我們可以看到學童對這個部分已有一些的成長，從樣本一的圖畫中我們閱讀到，當獵人帶著獵物回家時，妻子開心的高舉雙臂歡迎他，因此我們可以知道，學童已能體會當時歡愉的情緒，樣本二的獵人在後面追趕著獵物，樣本三的獵人準備獵殺山羊而另一個獵人則觀察著樹上的動物，祭典時大家開心的跳舞，畫面中男生和女生的互動(樣本五)也可以清楚的了解到學童已有相關的經驗能體會角色的情緒。對於人物的表現，羅恩菲爾認為：

繪畫並不是兒童視覺觀察的結果，而僅是兒童急欲把女孩子特徵化為女孩子，男孩子特徵化為男孩子的結果而已。因為他們是朝向寫實概念的第一步驟，經由這種特徵化，兒童便對細節發生感情，但卻也失掉了對動作的感情。⁶⁸

在學生的畫作上，也印證了這樣的觀點，不論是跳舞的人或是獵人，在動作上都顯得較為僵硬，學生為了表現人物的特徵化-衣服與外表所呈現的性別特徵，卻忽略或還無法精準的掌握人物的動作，因此畫作中人物的動作線條，呈現出較僵硬的結果。而從筆觸或線條流暢性的角度而言來觀察，我們卻能發現學生在繪畫線條與筆觸上的運用是成熟的，這點可以從學生畫作中線條的連貫性及運筆的流暢度中觀察到這一點，這也顯示了學童達到了羅恩菲爾所述之筆觸和線條使用上的自由。

羅恩菲爾提到兒童在這個階段裡較少使用誇張的畫法，從六份樣本中我們也發現圖中的人物或物體比例大致上是正確的，較例外的部分是樣本三中

⁶⁸ 羅恩菲爾，*創造與心智的成長* (台北：三友，1991)，160。

飛翔在山谷的老鷹，牠在畫中的比例則呈現了些許的誇張，從學童繪畫過程的對話紀錄中，我們也可以發現學童其實也發覺到這點，以下是學童在繪畫時的對話內容：

C9:哈哈老鷹抓到隻小鳥了，鳥在喊“救命啊!救命啊!”

C4:喔!妳怎麼把老鷹畫那麼大，都要比山大了，哪有那麼大隻的老鷹?

C9:噯欸!畫太大了，沒關係啦，這是隻可以抓人的老鷹。

從上述的對話中我們可以發現，學童在心中已經有了需要符合比例的空間概念，但在技巧不足、或未加留意的情況下，才會在畫作中出現誇張的構圖。此外從畫作中人物的互動及動物的表情上，我們也可以看出學童投注了很多的感情在畫作的角色中，因此在情感特徵化的項目中也達到了很高的水準。

(三) 社會成長方面：

在社會成長面向的觀察中，羅恩菲爾認為社會成長是這個時期最突出的一項成長因素，兒童在群體裡比獨處時更有力量。然而當這項社會歸屬感受到干擾時，兒童可能會退縮到旁觀者的地位。⁶⁹而觀察兒童是否有群體的經驗，最好的方式是根據作品的內容或根據集體製作的群體參與，在學童的作品中呈現了豐富的群體活動內容，不論是狩獵或是慶典的舞蹈，在細節的描寫上都十分仔細，可見學童能體驗主角的情感。而在人物的相互關係上，狩獵的人一同抓魚或準備刺殺山羊，跳舞的人圍著圈圈一起舞蹈，都是人物互動良好的表現；而在和環境的關係上，大致的作品在人物和動物間的位置及空間上的分部，都呈現的不錯，因此可以了解作品主角和空

⁶⁹ 羅恩菲爾，*創造與心智的成長* (台北：三友，1991)，184。

間的分布很好。

在社會意識方面，從文化的角度來解釋，學童的作品中呈現出對狩獵與祭典活動已有相當的了解，森林的情境與動物、獵人的裝備、社區建築與環境、共舞的人群、等待參與祭祀的族人、獻給神的山豬、燃燒的火堆等等，都說明了學童對鄒族的社會意識的情感。另一個顯現社會成長最主要的指標則是學生在創作過程中的合作行為，由研究者於學童創作時的觀察得知，學童的合作行為十分的良好，各組在決定主題後會討論畫面要畫些什麼，並依據每個人的專長或喜好來分配每個人畫的部分，例如有人畫獵人、有人畫山、有人畫動物等，分配完後一起合作，雖然在剪紙時有的人拿捏的比例和別人不同，但在完成作品的黏貼時，學童還會相互安慰，例如樣品三在創作時，C8 畫了一隻很小的山豬，大家就安慰他說：沒關係啦！給牠放在山的後面，這是很遠的山豬。彼此會相互關心並討論作品呈現的狀態，什麼東西要擺在哪裡或畫在哪裡，而不是一昧的只想凸顯自己的部份，因此在群體製作上學童們十分的合作，而當各組在分享自己的創作時，顯露的驕傲的神情，也表示學童感知到群體製作帶給他的成就感，並且會更樂意投入下一次的群體創作。

(四) 知覺成長方面：

羅恩菲爾認為兒童漸增的視覺覺醒和他的寫實感，乃是他知覺成長的一部份，兒童的視覺覺醒最早表現在地平線的使用。.....另一點視覺知覺表現在兒童對重疊的覺醒。⁷⁰因此地平線的出現與畫作中出現重疊的概念，是這個項目的觀察重點，從作品中可以發現學童已經符合了這兩項的視覺成長，房子和樹及草的繪畫方式，都表現學童意識到地面的存在，因而了解了地平

⁷⁰ 羅恩菲爾，*創造與心智的成長* (台北：三友，1991)，185。

線的意義，在表現遠近的關係時學童也知道了在前頭的樹會蓋住後面的山，因此畫面中呈現了重疊的概念，其他關於重疊概念的觀察，例如：當雲在前的時候會擋住後面的太陽(樣本五)、而動物會躲藏在樹後頭(樣本三)、山也會相互重疊排列(樣本二)，以表現山巒連綿的視覺印象等，表示學童的視覺成長已有了重疊的概念。

隨著遠近而縮小物體在畫面上呈現的大小，對這個時期的孩子來說是較困難的概念，樣本四的樹明顯的較前方的 kuba 小，樣本五裡前方的 kuba 和樹也較後方的樹看起來較大，表示學童已有部分的遠近的概念，而樣本三在創作時的對話，學童將畫的太小的豬當成很遠的豬來呈現與解釋，也顯現了學童了解了遠近的概念。此外在色彩的運用、基底線、材質的呈現上，學童也達到了黨群時期的標準。

(五) 生理成長方面：

從作品分析中可以發現男女生的特質表現的十分明顯，從畫中人物的頭髮及服飾可以輕易的辨別男女，表示學童關注到了性別的特徵，也可知道學童在生理成長上的進展，而在人物的動作表現上，我們可以看出學童想表現人物動作的努力(如獵人走路的動作、舞蹈等)，但技巧上尚未成熟，因此顯得有些呆板，這也可能是學童將關注力放在性別的特徵上，而忽略了動作上的呈現的結果。

(六) 美感成長方面：

羅恩菲爾指出黨群時期是美感發展的重要階段，兒童逐漸意識到設計的意義，尤其是設計和環境的關係。通常這個關係首先顯示在衣服或其他

裝飾圖案上。⁷¹衣服本身的設計或是配合環境及主角特性所變換的穿著打扮是這個年紀的學童最容易體現的美感經驗，從六份樣本觀察得知學童已具備的這部分的美感經驗，從傳統服飾上男性的帽飾、火器袋、狩獵服飾、胸兜等，女性的頭飾、肚兜、衣服上的飾邊、腳綁等圖案，充分的展現裝飾與設計的意味，而主角的穿著皆能配合畫面的場合，也表示了學童意識到環境的感知。

從細節和整體的關係來分析，作品中山林和動物及獵人的鋪陳、分佈都十分合理，並產生互動的關係，例如樣本一：獵人手中的獵物，象徵妻子在家等待的家屋、樣本二：獵人準備獵殺前面的山羊，另一個獵人著觀察樹上的蝙蝠、樣本三：兩個獵人走在河邊手拿著捕魚的魚茅準備獵魚，河面充滿著小魚小蟹等獵物，山林間滿是動物、樣本四、五中跳舞的人群在部落及山林間共舞，不論是夜晚或是白天的環境呈現皆十分清楚、樣本六中山豬、kuba、火堆、等待祭典的人群皆與祭典的主題相互呼應，從這些觀察中我們發現學童作品呈現了細解與環境間相互呼應的整體感。

從顏色來看，學童作品用色明亮，也會注意配色，人物、山林、動物等物體的顏色皆表現清楚並符合本身的色彩，呈現夜晚時，山及樹的顏色故意調暗一點，燒焦的山豬，火堆的顏色也細膩的表現漸層色，讓火看起來更生動，因此在色彩的運用上也呈現了設計與裝飾的意義。

綜合上述討論之結果，我們可以發現，就四年級群體創作之作品分析對照羅恩菲爾之黨群時期繪畫發展理論均十分符合，以下將就三年級個別創作之部分進行進一步之分析探討。

二、個別創作作品分析

⁷¹ 羅恩菲爾，*創造與心智的成長*（台北：三友，1991），186。

三年級創作之作品，依個人為單位，將其創作之所有作品，透過羅恩菲爾黨群時期繪畫評量表分別進行分析評量，再合計 16 位三年級學童之評量表，依各分類成長項目進行統計整理，並製成統計圖格，以作為分析討論之依據。以 s301 學童之創作作品為例，其評量結果如下表：

表 4-2 黨群年齡繪畫成長評量表(s301)

分類	評量內容	s301 打獵			s301 祭典			s301 神話故事			s301 和家人做的事		
		沒 有	一 些	很 多	沒 有	一 些	很 多	沒 有	一 些	很 多	沒 有	一 些	很 多
A 智 慧 成 長	a1 開始使用細節來特徵化自我和環境嗎			◎		◎				◎			◎
	a2 脫離了樣式的使用嗎		◎				◎			◎			◎
	a3 脫離了幾何線條的使用嗎		◎			◎			◎			◎	
	a4 把男孩特徵化為男孩而把女孩特徵化為女孩嗎			◎			◎			◎			◎
	a5 脫離了基底線嗎			◎			◎			◎			◎
	a6 表現出平面嗎			◎			◎			◎			◎
B 感 情 成 長	b1 是否親身體驗過		◎			◎			◎				◎
	b2 是否不會僵硬刻板		◎			◎			◎			◎	
	b3 筆觸和線條使用很自由嗎		◎			◎			◎				◎
	b4 是否表現出很多情感意義的細節		◎			◎			◎				◎
C 社 會 成 長	c1 在作品中體驗群體嗎			◎			◎			◎			◎
	c2 人物是否相互發生關係			◎			◎			◎			◎
	c3 人物與空間(環境)是否協調		◎			◎			◎				◎
	c4 是否對他的環境產生社會意識		◎			◎			◎				◎
D 知 覺 成 長	d1 是否包括地平線			◎			◎			◎			◎
	d2 是否意識到重疊		◎				◎		◎			◎	
	d3 是否把遠處物體的體積縮小來表現距離		◎			◎			◎			◎	
	d4 色彩的描寫是否超越了特徵化			◎			◎			◎			◎

	d5 基底線被填滿了嗎			◎			◎			◎			◎
	d6 材質的特性被表現了嗎		◎			◎			◎			◎	
E 生 理 成 長	e1 是否指出性別間的不同			◎			◎			◎			◎
	e2 是否強調第二性徵(鬍子、頭髮)			◎			◎			◎			◎
	e3 繪畫顯示出身體的動作嗎		◎				◎			◎			◎
F 美 感 成 長	f1 衣服或其他地方上頭運用圖案嗎			◎			◎			◎			◎
	f2 細節與整體是否發生關連		◎				◎		◎				◎
	f3 色彩是否相互發生關係			◎			◎			◎			◎

參考來源：依據羅恩菲爾黨群年齡評量表⁷²

筆者修改整理製表

本研究進一步針對 16 位三年級學童所繪畫之作品，進行黨群時期繪畫分析評量，並將各作品之評量結果，進行各細項成長認知之統計，並將結果歸納整理，並依各評量指標的數據進行百分比統計與製表，以做為判讀學童繪畫成長之狀態的依據，再將學童各項之表現，參照各項指標之評量結果，進行討論與分析，以下將針對羅恩菲爾黨群年齡繪畫評量表之各項指標，參佐學童的繪畫作品，逐一進行分析探討。

(一) 智慧成長方面：

學童創作作品在智慧成長方面的評量，統計結果如下：

⁷² 羅恩菲爾，*創造與心智的成長* (台北：三友，1991)，180。

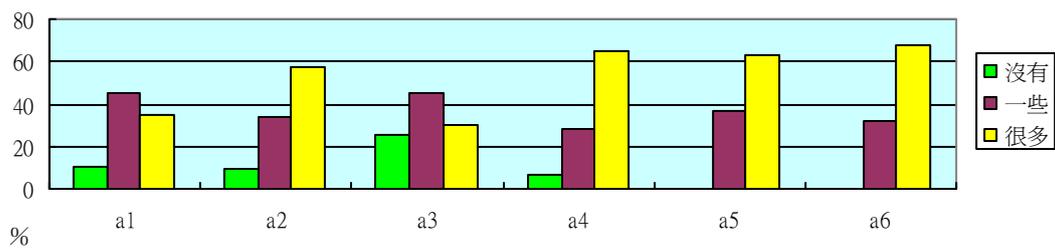


圖 4-1 智慧成長統計圖

我們從統計結果顯示可以發現，大部分的學童已感知到環境和自我的存在，因此特徵化欲強調的畫面或主題，羅恩菲爾指出這個階段的學童注意力聚集在群體經驗，在群體裏個人只有附屬的意義，因此對欲強調的主角描繪得特別的詳細或巨大，而畫面上的其他人或事物則是配角並不會特別強調，我們從學生的作品中也能發現這樣的成長，例如在繪畫神話主題的畫作上，大部分的同學都會將故事的主角(例如：巨大的鰻魚)做最仔細而精緻的繪畫(如圖 s314 神話)，並將主角畫得十分巨大，以強調它身形的可怕，好符合巨大的鰻魚在鄒族故事中所刻畫的形象。大部分的學童已脫離樣式畫及幾何線條的使用階段，會透過更精確的方式來描繪人物的動作、環境的細節、動物的動作和表情等，更多的細節出現了，這一點也符合羅恩菲爾對這個時期兒童的繪畫成長觀察；而對於男生和女生的描繪方面，雖然部分學童所描繪的人物不夠仔細，因此從動作上或人物的線條上較難分別出男女的差異，但我們可以透過學童對傳統衣服的著色情形來了解學童事實上是透過衣服的顏色來表達畫作中男女的不同；而在作品中我們也發現，學童已脫離了基底線的運用，而發現了平面的存在，並透過畫面上草的紋理、石頭、山景與雲朵等各式的繪畫內容都可以證明學童已知覺到平面的存在的繪畫發展現況。

(二) 感情成長方面：

學童創作作品在情感成長方面的評量，統計結果如下：

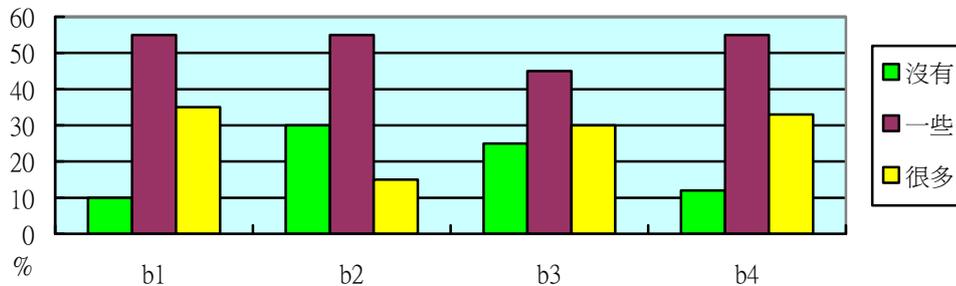


圖 4-2 感情成長統計圖

在情感成長方面，透過畫面上所呈現的人物間的互動情形，例如：合力捕抓獵物、一同跳舞、人物間的對話，或是透過對繪畫主題環境的描述例如：滿天的星空、在黑夜中捕抓飛鼠、被洪水淹沒的部落或是打獵時經過的路徑……等等內容，都可以讓人了解學童對相關事物有著自己的體會和經驗，因此從評量中，大部分的學童都能從作品中表現出對某些事物的經驗；而在人物的刻畫上仍然顯的些許得僵硬和刻板，這點也符合羅恩菲爾對這個時期孩童繪畫能力的認知，並認為是學童欲表現特徵化的徵象；而在筆觸與線條的運用上，大部分的作品都呈現了流暢的筆觸，因此可以知道學童們已經能自由的繪畫或運用各式的線條；從作品中我們也可發現，在情感細節的表現上，學童習慣將他覺得有意義或急欲表現事物加以誇張化或特徵化，因此從學童所繪畫的作品中所敘述的內容，包含強調獵物受傷流血、獵人捕抓獵物的動作、鱘魚和螃蟹打鬥的畫面及慶典中族人一起牽手跳舞……等等部分，都可以看出情感描寫的細節。

(三) 社會成長方面：

學童創作作品在社會成長方面的評量，統計結果如下：

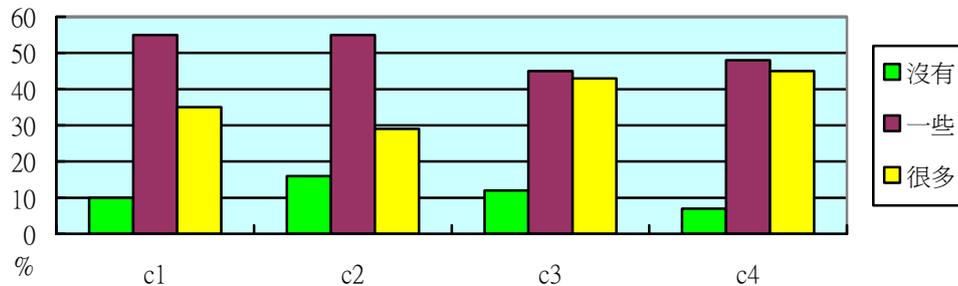


圖 4-3 社會成長統計圖

從學童繪畫的內容中所繪畫的群體活動，及人物間的互動情形我們可以知道學童具有豐富的群體經驗，人物和空間協調度的表現上，我們可以透過人物的裝扮和活動的場域來觀察是否符合，而在人物和空間的比例上，部分的學生還無法掌握得很好，因此會將山林的環境畫得很大，但其中的人物卻畫得很小，相對的會顯現山林的遼闊，但人物的細節卻較難呈現，因此在表現與環境的協調上差異較大，但從人物的配件、服飾及工具都和人物活動的目的及四周的環境相配合，因此我們可以視為學童的作品表現出和環境部分的協調；而透過對祭典儀式場景的描述、在狩獵中人物的互動、繪圖中人物角色和服飾間的差異、四周環境配合繪畫主題與獵物的活動方式等等面向，我們可以發現學童對他所處的環境有相當程度的認識，因此能產生適切的社會意識。

(四) 知覺成長方面：

學童創作作品在知覺成長方面的評量，統計結果如下：

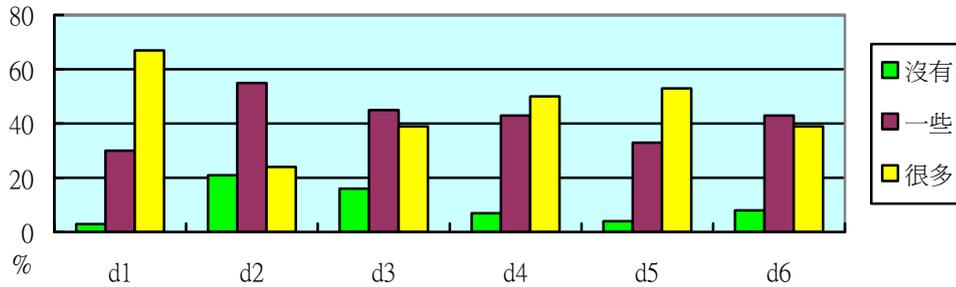


圖 4-4 知覺成長統計圖

在知覺成長的表現方面，學童發現了平面的存在，因此擺脫了基底線的束縛，並發現了天空的存在，透過作品中對陸地的描繪，草地被繪畫出來、樹從陸地上長出來、河流的流動、建築物的繪畫方式都可以發現學童在這方面的成長；重疊的表現上我們可以從躲在石頭、和樹後的獵人、被山遮住的太陽、被樹擋住的山、躲在樹後面的獵物等等繪畫的內容中觀察到學童的成長，但還是有部分的學童無法表達出重疊的概念，畫面的呈現上較無法顯現出空間感，而有的學童會在同一張圖畫中同時畫出不同視角的圖畫，例如在一張圖畫中，上半部為俯瞰的視角的繪畫方式，下半部為平視的視角呈現，透過這樣的作品，我們也可以觀察到，因為學童在視覺知覺上的成長還未成熟，而在感情上又想表現很多的想法，因此才會出現這樣的創作結果，但這一點也符合羅恩菲爾對這個時期尤其是九歲的孩子的发展觀察，對於空間的遠近拿捏和物體對環境的對應關係尚未成熟，其發展的情形和學童對自我的認知相關，因此羅恩菲爾認為，這時期的孩子有百分之六十九的兒童仍然根據主觀評價的原則作畫，而不是根據視覺

的觀察。⁷³而越畏縮的孩子就越難建立起空間概念，並間接影響孩子和他人合作的意願。因此教師須透過觀察和引導，鼓勵學童一童創作，透過繪畫和實作的方式建立學童的空間概念，屆此培養學生與人合作與融入群體的精神，以促進兒童社會行為的改善。此外在色彩的特徵化上我們也可以觀察到學生創作的作品也符合這樣的發展現象，此外在空間與材質的表現上，也呈現很高的表現，因此學童在知覺的成長上是符合發展理論，並表現的十分清楚的。

(五) 生理成長方面：

學童創作作品在生理成長方面的評量，統計結果如下：

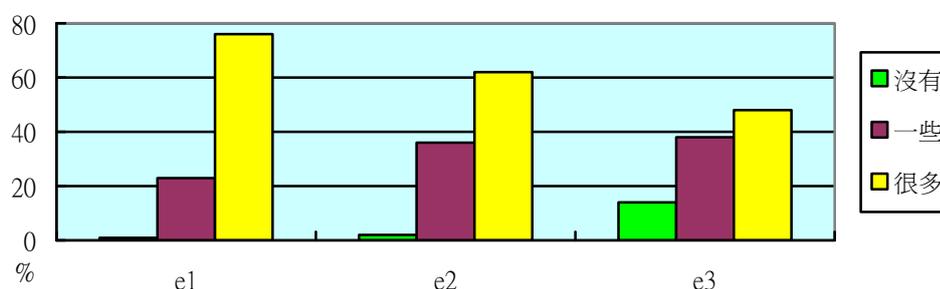


圖 4-5 生理成長統計圖

學童在生理成長方面的表現較為突出，幾乎所有的作品都可以七一的區分出男生和女生的性別差異，雖然部分的童學在動作的會畫上較不明確，但我們仍然可以透過服飾上顏色的差異來分辨學童所繪畫人物的性別(鄒族男生的服飾以紅色為主、女生以藍黑色為主)，此外我們也可

⁷³ 羅恩菲爾，*創造與心智的成長* (台北：三友，1991)，160。

以透過服裝的裝飾圖案、工作類別的不同(例如：男子負責狩獵及祭典上的主角)等觀察的面向，對照學童的繪畫表現，可以明顯的發現學童對不同性別的認定十分的清楚；此外，在第二性徵的表現上也十分突出，例如男性獵人的服飾、配件、用具的呈現，女生的服裝樣式、裝飾、穿著裙子及裙裾線上的呈現，都顯現了將男女生特徵化的結果，也符合羅恩菲爾的相關論點，而在身體動作的表現上，則有顯著的不同，部分的同學對於人物的刻畫十分的細膩，對於人物動作呈現上也十分的生動，毫不僵硬，在人物的表現上甚至已超越這個階段的成長，但仍然有 14% 的作品對動作的呈現上依然維持用線條表現的形式，顯示尚未完全脫離圖視期的發展階段(七-九歲)，因此學童個人的成長情形對照於畫作作品的呈現，有著顯著的差異。

(六) 美感成長方面：

學童創作作品在美感成長方面的評量，統計結果如下：

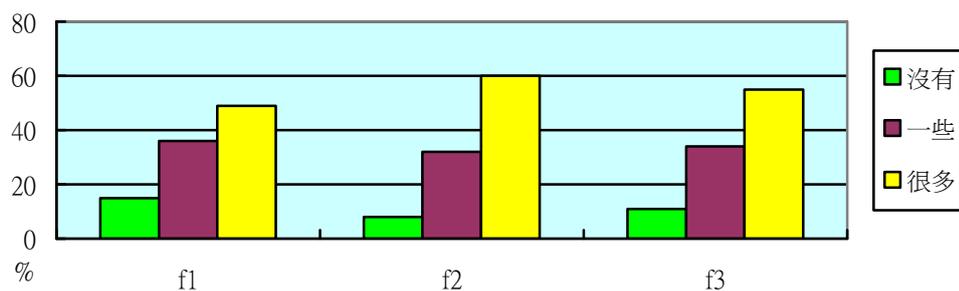


圖 4-6 美感成長統計圖

在美感的表現上，大部分的作品都能在服飾或其他物件上畫上圖

案，進行裝飾或設計，我們可以從學生所繪畫的鄒族傳統服飾、大蟒蛇及螃蟹的圖案設計、神鳥上的裝飾等等方面，輕易的觀察到這一點，而在細節與整體的搭配上，有百分之六十以上的作品都能呈現很平衡的狀態，可見學童在繪畫的過程中早已做好整個構圖的規畫，因此才能讓畫面的各個細節與整個作品互相搭配，展現高度的美感成長；在色彩的運用上，學童的用色大部分都十分明亮、強烈，而帶有個人色彩，從配色的角度上觀察，大部分的作品也呈現出學童經過思考而用心繪畫的結果，因此在色彩運用的表現上，也十分突出。

綜觀上述六大項的繪畫分析結果，證明了學生的繪畫成長符合羅恩菲爾黨群時期兒童應有的繪畫程度，而在社會、生理與美感的成長上表現的十分突出，尤其在作品表現的群體經驗與合作上、色彩的運用與設計的美感經驗上十分的傑出，但學童在空間的能力上較為薄弱，須透過課程的引導與教師適當的刺激來開發學童這方面的能力。羅恩菲爾所設計之評量表從六個面向充分的探討了學童的繪畫成長能力，但評量表之設計僅就繪畫作品內容對該項目出現的強度依沒有、一些、很多等項目作為評判的標準，其敘述的方式過於籠統而讓之後的參考者較無法精確的判定，而形成在研究過程中的困擾，同一幅畫需要經過再三的比對，才能做出判定，建議相關的學者或能根據羅恩菲爾的相關論點，或配合其他兒童繪畫的發展論述，進一步開發設計更科學、更明確、更精細的評判方式與評量表，以利之後相關研究的評量與判定，相信對研究兒童繪畫之發展，其結論將更能反映現在學童的真實狀態，也能促使一般的研究者更容易上手，以降低相關的研究門檻和研究設限。而學童繪畫內容所呈現的文化認知的部分，將在下節作進一步的分析與討論。

第二節 文化認知分析

本節將針對學童的繪畫內容、繪畫過程的對話、學童的生活體驗等進行鄒族文化認知與傳承、學習等面向進行探討，並依據現行的課程規劃與筆者在教育現場的觀察、省思，探討原住民學童傳統文化學習與傳承的困境與契機。

一、學童認知的鄒族印象

本研究為了解鄒族學童對本身文化的認知情形，因此分別請三、四年級共 28 位鄒族學童在沒有任何引導與提示的前提下在空白的圖畫紙上依據“鄒族你會想到什麼?”為概念，請學童畫出能想到的代表鄒族的符號或事物，並請學生說明其繪畫之圖像或符號所代表的意義、使用方式及學童想繪畫此圖像或覺得此圖像能代表鄒族的原因為何?以了解學童對自身文化的認知狀況，並將學童繪畫之內容由符號出現次數之高低，整理成表(表 4-1 鄒族學童繪畫符號統計表)，以作為學童文化認知分析之參考。

表 4-3 鄒族學童繪畫符號統計表

項目	學生手繪圖示	出現次數	學童認知之文化意涵
長茅		25	狩獵時刺殺獵物的武器，茅前面黑色的毛是敵人的頭髮
弓箭		25	射獵物的用具
男性紅色衣服		23	有慶典、有重要活動的時候要穿紅色的衣服
男性頭綁		23	男性戴的頭帶，上面有一圈黑色裝飾毛，是台灣黑

			熊的毛
三角紅黑藍 基本色		22	代表鄒族的顏色
火器袋		20	打獵的時候要帶，裡面會放打火石
女生頭飾		20	女生正式場合要帶的頭飾，上面有彩球，上面有亮亮的裝飾品，有珠珠垂下來
女性上衣		20	藍色的背心，有時候邊邊會有裝飾的線條
KUBA		18	達邦和特富野才有，只有男生可以上去，作祭典的時候都在那裏
勇士環		18	勇士獵到山豬時用他的牙齒做成手環掛在手上，代表英勇
男性裝飾物 貝殼		17	男性身上的裝飾品，裝飾在男性的頭飾或火器袋上
番刀		16	殺山豬，砍竹子、樹枝用的，外面的套子用木頭做成
男性插羽戰帽		16	男性正式場合戴的帽子，戰士將其捕獵的鳥羽裝飾在頭上，象徵其英勇及表彰自己的射箭能力
女性黑色長裙		15	女生的長裙是黑色的，上面會有綉漂亮的線，穿的時候用綁的
山豬		14	獵人會去山上抓山豬，能抓到大山豬的人就是鄒族最厲害的勇士
男性擋布		13	黑色的，綁在前面，擋住男生的(寶貝)
狩獵勇士		12	鄒族的勇士很會到山上打獵

刺魚長茅		10	專門捕捉魚用的長茅，前面是三角形像牙齒一樣的，比較好抓魚
楓葉		9	樂野部落的象徵，樂野部落的鄒語名稱是 lalauya 意指楓樹很多的地方
竹子 竹筍		9	家人都會種竹子挖竹筍，很好吃
彈弓		6	打小鳥或飛鼠的用具
搗米用具		6	祭典的時候要將米搗成麻糬一起吃
女性肚兜		6	穿在身體裡面的一塊布，用繩子綁在後面
女性腿綁		6	正式的場合要穿，一條黑一條白的，跳舞的時候要穿比較好看
手鋤		5	女生下田時挖土的工具
家屋		5	小米祭的時候大家會在那裏吃東西，上面掛滿很多動物的骨頭，有山羊的角、豬下巴、和猴子的頭，和一個小房子
三角蛇		3	大洪水傳說中出現蛇，白子傳說中也有蛇母，在部落的牆壁上也有畫
戰士鞣皮戰服		2	打獵或戰爭時穿的衣服，用動物的皮製成在樹枝上來回的搓揉、曬乾，做成披風或綁在腳的前面，在樹林裡跑才不會痛，有帽子、披肩、褲子和鞋子。
山羊角		2	在家裡或家屋牆壁上掛很多山羊的角，是家人打獵打到的

竹製品(水 杯、水桶、碗)		2	鄒族人用竹子做成水桶、杯子、碗來用，還有竹筒飯
盾牌		1	打仗時保護自己的武器
扁刀		1	切東西用的

筆者整理製表

從「鄒族學童繪畫符號統計表」中可以發現學童對於長茅、弓箭、傳統服飾、勇士環等印象最深刻，對於各事物的意義及使用方式，也知道的十分詳盡，而學生的創作作品中也出現了大量象徵鄒族文化的符號圖像，包含了 kuba、家屋、男女的傳統服飾、獵人的戰袍、武器等，描繪的十分詳細，從繪畫的觀察角度來看，部分學童對自身文化的了解已符合這個年紀該有的認識；而從活動細節的描繪方面來看，學童在創作時的對話可以協助了解學童對自身文化的認知情形，在繪畫時學童會不斷解釋如何進行狩獵、狩獵的禁忌、武器的用途、不同武器的使用場合和方式，須注意的細節及禁忌等，而同樣以狩獵為主題，學生所呈現的繪畫內涵皆不同，以樣本一、二、三為例，樣本一呈現的是獵人單獨狩獵，抓取獵物後光榮返家，妻子欣喜歡迎的情形；樣本二描繪的是獵人們到山林的溪谷間捕魚，獵人的服裝及抓魚時所使用的用具，學童都非常詳細的描繪出來，樣本三則呈現了鄒族群獵的情形，山林中動物形體與細節也能真實的呈現，三張畫呈現了三種狩獵的形態和樣貌，呼應了鄒族文化中綿密的狩獵組織，及其形成的政治社會結構，圖中獵人的服飾、多樣化武器及獵物詳細的描繪方式，也證明了鄒族狩獵文化在學童心目中的地位和影響力，因為關於狩獵的種種平常就出現在學童的生活之中，族人的重視程度也會影響學童的認知與價值，透過學童的繪畫，除了反映學童對狩獵文化的了解，另一方面也呈現了因狩獵活動而延伸出的服飾與不同功能器具的樣式和智慧，及因狩獵而建

構起的部族價值、文化型態等，是如此的豐富，並深深的影響學童，狩獵文化可謂是鄒族最深具特色的文化瑰寶。

從學童的作品中我們可以看出學童對於鄒族器物、建築或服飾的描繪均十分仔細，可見學童對這些部分均十分熟悉和了解，在繪畫的過程，學童會解釋不同的器具的使用方式，及不同狩獵武器的功用，並能描繪出男女傳統服飾的特色和細節，解釋如何穿著，可見學童對其所繪畫的物品及使用方式均十分了解；在角色的分工上，學童的作品也呈現了鄒族的男女分工的方式，例如狩獵是男性的工作，在 *mayasvi* 祭典儀式中，只有男子可以進入會場獻唱舞蹈以歌頌戰神，女子則在一旁獻上小米酒(樣本五)，鄒族的女性負責耕田，因此在 *homeyaya* 小米收穫祭時男女皆一起歡喜的唱歌舞蹈直到天明，感謝小米女神賜與豐收(樣本四)；在呈現環境的特色中我們也可看到學童對山林環境及動物呈現的豐富度，而另一個值得觀察的是 *kuba* 的重要性，學童居住的部落是鄒族的小社，因此在社區裡沒有 *kuba*，但在學童繪畫的圖像裡只要是部落的畫面或是祭典儀式的舉行都會出現 *kuba*，可見 *kuba* 在學生心目中的重要性，這也反映了對鄒族人而言，*kuba* 不但是舉行儀式的重要場所、部落的中心，更是鄒族社群與精神的象徵，對學童而言 *kuba* 是舉行祭典的地方，更是神聖的場域。

在繪畫鄒族印象的過程中，三年級的同學大多是會依據一個事件去繪畫他想像的到的和鄒族有關的事物，但四年級同學大多能依據條列的方式，一項一項的繪畫出和鄒族相關的物品，這是繪畫過程中三四年級最大的差異之處，由此可之四年級同學因發展比較成熟，因此更能清楚的判斷指令，將自己的想法，條列式的整理出來。此外，四年級學童所畫出的項目大多比三年級的多，也顯示四年級的學童對於鄒族的認識上較三年級的豐富，而這樣的差異除了學童個別的家庭因素外，也和學童在學校所受的教育有關，本校四年級的學童較三年級的學生多學習了一年的鄒族傳統歌謠音樂課，在課堂上族語老師會順道講述鄒族的相關文化和故事，因此從繪畫的內容與對話中，我們也可以明顯的感覺

出，四年級學童對於文化的理解程度較三年級的學童高。

爲了更了解學童對鄒族文化的認知狀態，在實驗的過程中，分別設計不同的主題，請學童繪畫，以了解學童對這些主題的認知情形，以下我們將進一步根據繪畫的主題與學童所創作的繪畫內容進行相關的討論和分析。

(一) 鄒族神話

以鄒族神話爲創作題材的繪畫中，「鱧魚大戰螃蟹」⁷⁴的故事是學童最喜歡選擇的繪畫的題材，十六件作品中，有十三件以此主題爲繪畫的內容，其他三件分別描述了「塔山」、「射月」⁷⁵等鄒族神話，由此可知「鱧魚大戰螃蟹」



圖 4-7 s303 神話

是學童最熟悉的神話故事，而在調查學童如何知道這個神話故事的內容時，有兩位是從爺爺及伯父口中聽到鄒族傳說的故事內容，其他人都是在學校上課時，因鄒語老師的教



圖 4-8 s316 神話及其局部圖式

導與講述才得以了解鄒族神話故事的內容，由此可見在實驗所處的部落中，透過家長傳遞文化的功能這一塊是薄弱的，而現在的原住民在學學童，需仰仗學校教育來知悉、教導、傳遞自己部族文化的需求越來越加重，若學校再不加強原住民族文化傳承的相關課程，則原住民文化的流失速度將與日俱增。而從繪畫的內容來看，學童精確地描繪出因大鱧魚的阻擾讓河水暴漲以至於淹沒了部落的畫面 (如圖 4-7)，以及鄒族的神鳥「紅嘴黑鵝」爲協助族人生存而奮力傳遞火種的神話內容(如圖 4-8)，可見孩子的想像力

⁷⁴ 鄒族洪水傳說，巨鱧擋住河流導致群山氾濫，族人逃到玉山幸得螃蟹相救的故事。見附錄六。

⁷⁵ 鄒族神話故事，詳見附錄六。

十分豐富，對於神話故事的內容也能轉化成爲自己能體悟的畫面，而畫出生動活潑的內容；部分學童在創作時會用連環漫畫的方式繪畫出整個神話故事的發展情節，學童會將畫紙切割成四個畫面，然後依照故事發展的順序標識出 1、2、3、4 來進行創作，讓故事可以說得更完整，也使得故事的呈現方式更爲多元；在部分的圖畫中，還出現攝影技巧中近拍的效果，學童將欲強調的畫面特別在畫紙的右上角用一小格空間繪畫出來，形成了十分特別而有趣的繪畫方式，可見此兒童的思考能力，已超越一般兒童，更顯的細膩；而學童在繪畫的內容上還有一個特別的地方，三年級的學童在創作時，會在繪畫故事的畫面上出現現代才有的器具，如「s303 神話」中被洪水逼迫要逃到山上的族人，利用圓鋤和繩索爬上陡峭的玉山，「s314 神話」的創作中，出現了直升機搭救族人的畫面，當老師詢問他故事裡有直昇機嗎？爲何要畫直昇機時，學童表示：「啊！

對啦，本來的故事沒有直昇機啦(不好意思的笑)，但是我想要有直升機，我喜歡直昇機，如果族人遇到大洪水，我想要用直昇機去救他，這樣很帥！」。從對



圖 4-9 s314 神話

話中我們可以發現，學童雖然知道原本的神話中沒有出現直升機，但在繪畫的過程中孩童希望透過不同的呈現方式以滿足個人的想像，這也顯示了三年級這個年紀階段的學童，還無法十分清楚的分別在過去與現在的差異，或雖然可以稍加的分辨其中的分別，但自我中心意識仍十分強烈，因此就算自己的想法與原本的故事不同，還是想優先滿足自己的想像，因此才會出現古今事物交雜的結果，而四年級的學童在作畫時，就已經能清楚的分辨其中的不同了，因此在創作的內容上就很少會出現時空錯置的情形；但透過自己的角度重新詮釋故事的內容，也是孩童在創作中一種創意

與想法的展現，在欣賞學童畫作的同時，也令人感受到無限的童趣與想像力。

(二) 狩獵

鄒族是擅長狩獵的民族，從男子的衣飾、狩獵的工具、包含獵團的制度、家屋的布置、對獵神的景仰與敬畏及因狩獵所引出的禁忌與神話、語言詞句與生活方式、飲食習慣……等等，可見狩獵文化是鄒族重要的文化核心，從學童的作品中，我們也可以感受到這樣的文化價值及狩獵生活是鄒族人正在進行中的真實生活樣貌，每一份作品，不論繪畫的精細與否，都能描繪出狩獵的特徵或甚至是獵人在的狩獵時空中的感受，可見學童對狩獵這件事是十分明瞭或非常有感覺、非常感興趣的，因此從作品中我們可以閱讀出鄒族不同的狩獵方式和技巧，包含獵人用弓箭射山豬、射鳥



圖 4-10 s303 狩獵



圖 4-11 s302 狩獵



圖 4-12 s305 狩獵

類、射台灣黑熊、射山羌、山羊、水鹿等不同的獵物，或是用做陷阱的方式捕抓動物，或是在溪邊抓魚，或是運用現代的手槍進行獵物的捕抓等等，展現了鄒族豐富而精彩的狩獵樣貌，s304 所繪畫的作品中(如圖 4-10)，將鄒族勇式的裝扮、隨行的獵犬、渾然未覺的獵物及獵人專心

打獵時刻的樣貌、山林的環境、遠方的部落等描繪的十分清楚，可見學童對狩獵活動知道得十分詳細；對狩獵的仔細描寫行為也表現在圖 4-11 及圖 4-12 上，圖中以做陷阱的方式捕抓獵物，學童將陷阱的細節描繪的十分仔細，可見他對做陷阱這件事觀察得十分詳盡，而在等待獵物上鉤的獵人在石頭旁搭起工寮，並烤起火來以抵擋夜間山林的寒冷，畫中為表達主角的感覺，學童還特意幫他寫下「好冷呀」的對白，可見學童有跟著家人上山打獵的經驗，所以才能清楚的感知山上在入夜時的氣候，還有獵人在等待獵物



圖 4-13 s314 狩獵

時的作法，是很傳神的作品；圖 s314 的作品出現了一個拿槍並穿著迷彩服裝的現代獵人，圖畫中雖然將獵人的動作描繪得十分仔細，但我們卻難以從圖畫中辨別出和傳統鄒族獵人相關的線索，因此學童呈現的是現代鄒族獵人打獵的情景，由此圖我們也可以知道現代的獵人已使用獵槍打獵，學童也真實的反映了他在生活中的觀察。

(三) 慶典

在慶典的畫作中，個人的部分有五個人以戰祭為繪畫的主題，三個人以成年禮為主題，其他的學童則以社區舉辦的活動或家中較熱鬧的慶生活動為繪畫的主題，而繪畫主題的選擇正反映了學生真實的生活經驗，有參加過鄒族重要慶典的學童大多會繪畫和慶典相關的主題內容，沒參加過的學童則會將他參與過社區最熱鬧的活動的經驗，作為創作的思考，因此有人將社區所舉辦的婚禮當作是他繪畫慶典的主題，有學童則選擇以生命豆祭或是社區所舉辦之推廣觀光及農特產品等相關的熱鬧活動當作是他認知

的慶典內容，因此畫面的呈現上就出現了兩極化的反應，參與過程慶典的孩子所畫出的作品明顯的可以看出具有濃濃的鄒族風格，並能將鄒族的衣服、文物、建築和人們的活動繪畫的十分詳細，但另一部份沒參與過鄒族重要慶典的學童所繪畫出來的作品，較少呈現鄒族的特色，甚至所繪畫的主題和鄒族的慶典並無關連(例如：族人慶生)。舉同樣是三年級女生的作品為例，s308 並未參加過鄒族



圖 4-14 s308 慶典(族人慶生)

重要的祭典活動，因此他選擇以族人慶生的熱鬧活動當作是他心目中重要的活動，而繪畫出圖 4-14 的作品；學童 s304 因為有和父母親一同參與祭典的經驗，因此在描繪族人服飾及祭典的活動上就十分仔細，從圖 4-15 中我們可以看到男性的鄒族人刺



圖 4-15 s304 慶典

殺山豬的經典畫面，而女性鄒族人在一旁歡樂跳舞的情形，其中對女性服飾仔細描繪的程度，令人驚艷，而從這兩幅作品中我們就可以明顯的看出有參與過祭典的學童及沒有的學童，在繪畫的內容中所呈現的鄒族印象或符號上顯著的差異。再進一步詢問學童為何要選擇社區活動或結婚、慶生、生命豆祭等活動來繪畫時，孩子的回答是：「因為沒有看過戰祭的活動，因此不知如何畫。」，所以學童只好將他腦海中最熱鬧的活動定義為「慶典」繪畫出來，在統計過程中，近一半的同學所繪畫的內容和鄒族傳統的文化祭儀活動並無相關，這結果頗令筆者感到訝異和心疼，而經過調查後發現在參與研究的學童中，只有 11 人參加過戰祭，佔研究對象不到 4 成的比例，而若扣除掉因八八風災而由達邦轉入的學生，則本社區的學童會實際參與鄒族文化活動的比例就顯得更為稀少。對鄒族而言最重要的文化傳承祭典

竟有那麼多的孩子沒有參與過，實在令人感到遺憾，也感嘆現在的族人對自身文化傳承的使命感已漸漸感到分歧。

參與不只是文化延續最重要的體驗，也是孩子能觀察與記憶自己部族文化最重要的方式，從學童的畫作中我們可以明顯的體會到生活經驗對學童創作的重要性，參與過祭典的學童在繪畫的內容中將祭典的場景描繪的十分真切而生動，包含圍聚在一起跳舞

歌唱的鄒族人、廣場中央的火塘、kuba、神樹、刺殺山豬的族人或烤肉等，在青山環繞中熱鬧舉行祭典的熱切氣氛、歡樂氣氛，也約略可從學童的作品中感受的到；其中 s302 的慶典作品



圖 4-16 s302 慶典(成年禮)

仔細地描繪出 kuba 的內部結構，十分令人驚豔，可見學童對 kuba 觀察的十分細微，也可以推測他對 kuba 以及舉行祭典四周的環境，十分的熟悉；s305 所繪畫的主題是成年禮，鄒族的男子要透過參與成年禮的儀式才能被部落的人視為成年，才能獨當一面並得到部落的認同，

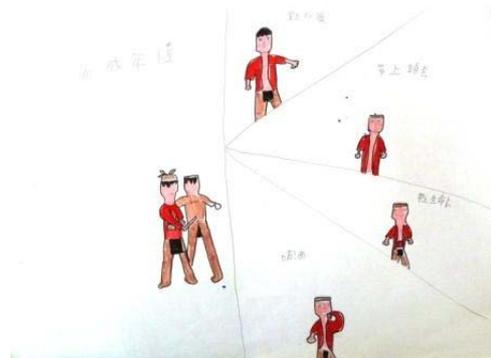


圖 4-17 s305 慶典(成年禮)

成年禮儀式中最特別的活動是長老打屁股的部分，透過忍受疼痛及接受長老諄諄教誨的過程，提醒即將成年的男子必須遵守鄒族的紀律，努力捍衛家園，為部落的榮耀奮戰，而 s305 將圖畫的畫面切各了五塊，並仔細地畫上成年禮儀式中須完成的各項步驟，並透過文字說明，讓人更容易了解，是十分特別的作品，也充分的展現鄒族文化的特色和內涵。

在集體創作的部分，作品又刻畫的更為精緻，因為作品的內容是小組共同討論出來的結果，因此在集體創作的過程中，就充滿著孩子對祭典活

動如何舉行、祭典中男生會做什麼事，最後女生再出現，等祭典儀式活動舉行的細節、及小組成員該如何詮釋畫面等等的討論內容，從繪畫的過程中孩童也會隨口說出和繪畫內容相關的生活經驗，例如：山豬要如何捕捉、祭典進行的方式等等，透過對話和討論讓同組的成員對儀式的舉行更加的了解，也透過分享的過程彼此有機會交換對鄒族的文化認識的體認和知識，並將討論的結果，藉由繪畫的方式，將畫面呈現出來，這樣結合文化與藝術的教學方式對於學童的文化學習，是一種很好的互動方式，透過彼此對話的過程，可以將文化的內涵與文化活動的概念型塑的更加完整，也能促使學童在腦中所建構的關於傳統文化的相關知識，能更加的清晰與完整，而透過合作的方式，學童也將更樂於與他人分享與討論。

(四) 和家人做的事

請學童繪畫印象最深刻的和家人一起作的事，學童所繪畫的內容中，包含和家人一起工作、耕田和逛街但大部分的學童畫的主題是和家人一起打獵，可見打獵在學童心目中的重要性，其中 s316 的圖畫是張十分有趣的



圖 4-18 s316 和家人做的事

作品，若你有親自坐上貨車經過蜿蜒、陡峭又毫無止境般的山路到深山打獵的經驗，你應該不難看出或體會孩童所繪畫的內容在說些什麼，作品中學童將圖畫紙分割成四個畫面，運用敘事的手法將他和爸爸出發打獵的路線和過程畫成了一個連續的漫畫方式的圖畫，過程將各個重要的路標地點詳細的繪畫與標示出來，從家中到特富野部落再繞進山中，最後到達目的地，晚上時和爸爸、爺爺開心的打飛鼠，圖 s316 和家人做的事這張作品，

不僅將要去打獵的路線描繪得十分詳細、生動，而圖畫中從白天到晚上的時間變化也仔細的刻劃出來，充分的表達出山上人的生活方式，真的是十分有鄒族作品的味道。

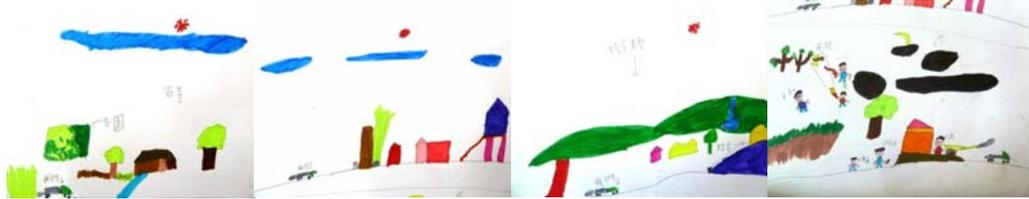


圖 4-19 s316 和家人做的事分解圖

從文化認知的角度觀察，學童的作品充分呈現了鄒族文化的元素與特色，學童所繪畫的內容充分展現他對鄒族文化的認知情況，而學童對文化的認知情形，受到家長、學校教育及社區環境的影響，以下將針對相關的內容作進一步的討論與分析。

二、作品內容與學生生活經驗背景之比較

以下將針對學童繪畫之作品內容比照學童的生活經驗、家庭狀態與生活環境進行討論分析。

(一)家長對部落活動的參與度的影響

從學生的作品呈現比照學生的家庭狀況，我們可以歸納出一項特點，家長對部落活動的參與度會影響學童對鄒族文化的認識狀態與熟悉程度，我們可以分別從 s302、s304、s315、s316、s405、s407、s412 在繪畫創作上的表現可以印證這樣的觀察，從學生的繪畫作品中可以發現，生活中接觸越多鄒族事物的同學，或父母親對傳承鄒族文化越熱心的學生，在創作的

作品中對鄒族的器具或事物的描繪越是仔細和精確，對比這些學童的家庭狀況(請參照表 3-1 研究對象簡介)，我們可以發現，上述的學童的家長對比於其他參與研究的家庭，都是較熱心參與鄒族部落活動而且會帶著子女一同參加的家長，從繪畫的內容中，這些學童出現比其他學生更多關於鄒族文物或活動的描述，而在訪談或與同學討論畫作或鄒族相關話題時，表現得更為積極及自信，並對主題侃侃而談，能更仔細的說出或描繪出鄒族活動或文物的相關細節或使用方式、故事典故等。以 s02 為例，他精準的繪畫出 kuba 的細部結構，包含、上樓的階梯、敵首籠、火塘、kuba 頂上的神花、木結構加竹編的建材等細節都描繪得十分詳盡，可見學生對 kuba 觀察的十分細微，學生也自己表示，因為他的老家就在 kuba 旁邊，所以他常常在 kuba 旁邊玩，因此對於 kuba 的一切十分熟悉；s15、s16 原本是住在達邦的孩子，任何慶典他們都親眼目睹，因此對鄒族的事物十分熟悉，雖然兩位在繪畫的能力上不是班上最出色、畫的最仔細的孩子，但繪畫的內容卻呈現比班上其他孩子較豐富而多樣的內容，這一點也可以在創作時的對話中及介紹自己畫作的談話內容中表現出來，以創作「慶典」題材時為例，s15、s16 在一邊創作時會一邊清楚的講述整個祭典舉行的流程，大家會拿什麼用具做什麼事、長老要做什麼，大家要到 kuba 上做什麼等等，說明的十分詳細，對於鄒族各種器物的使用方法也知道的十分詳細；s405、s407、s412 則在集體的創作中成為該組的意見諮詢委員，因為這些學童對鄒族文化較為熟悉，因此其他學童會主動詢問他們對於創作內容的看法，或鄒族的相關知識；從祭典繪畫的創作中也可以觀察出家長參與度對學童文化認知上相關的影響，經過本次研究的訪問結果，實驗對象的三四年級學童中只有 35% 的學童參加過戰祭或小米祭，面對鄒族人最重要的兩大祭典，卻有許多的學童沒能親自感受，鄒族文化的推進與傳承不免令人擔憂，而沒看過鄒族傳統慶典的孩子，就畫不出小米祭、戰祭的故事，因此學童想到的慶典是

社區舉辦的慶祝活動、或爲了推銷部落觀光所舉辦的生命豆祭，甚或是部落族人所舉辦的婚禮，是孩子印象中認爲最深刻的最熱鬧的活動，這樣的結果令筆者自己十分震驚，孩子對部落傳統活動的認識差異度竟如此之大，鄒族的傳統祭典若鄒族人自己都不參與，那文化該如何傳承?家長對部落活動的參與度直接影響學童認識自己部落文化的機會，因此從上述的觀察中我們可以發現家長對於部落活動的熱心程度會影響學童對於鄒族相關知識的認知情形，並反映在學童的創作作品上。

(二)宗教因素的影響

從慶典的繪畫作品比照學童參與慶典活動的情形，我們發覺學生參加鄒族祭典活動的比例，影響學生對鄒族文化認識的機會，這樣認知的差異在學生繪畫的內容上表現得十分明顯，而影響學生參與祭典的因素除了家長個別的因素外，在實驗的對象中還包含宗教上的限制，實驗的對象中s305、s309、s310、s401、s404的父母爲真耶穌教會的成員，因宗教教義上的限制，因此這些學童並沒有參與過戰祭或任何帶有祭示意義的各項活動，因此在繪畫的作品或表現中，就無法繪畫出相關的細解與活動，而從學童的討論對話中，也可以印證這樣的觀察，當班上學童們熱烈的討論他們在戰祭活動中看到的內容時，這些學童卻無法參與討論，或是表現出原來會這樣的神情，令筆者十分心疼，宗教教義上的限制，讓學童無法自由的參與部落重要的祭典活動，從部落生命延續的角度來看，文化的傳承就會面臨嚴苛的考驗，從這些學生的畫作中無法看到重要祭典的敘述，從談話中對祭典的內容也一無所知，當部落文化和宗教教義產生衝突時，該如何尋求平衡與和解，這是所有關心原住民文化的人該深刻思考的問題。

(三)家庭環境的影響

家長的生活方式影響孩子對文化的認知程度，我們可以從以 s304 為例，s304 的爸爸會經常打獵，因此他對獵人的描繪作品就十分生動、仔細，s314 是班上繪畫發展程度最高的學生，所有的作品都刻畫的十分精細，但在畫作的內容中所表達出來的對鄒族文化的體認卻沒有比一般的同學多，甚至較少，這是因家長很少帶他參與鄒族相關活動的影響，使的他本身對鄒族文化的瞭解就無法更為深入，因此在其繪畫作品中描繪鄒族實際文物或文化的內容就無法和他的繪畫能力成正比，而相反的 s304 因家長樂於參與各項的活動或事務，所以孩子也有機會觀察到各項的活動，因此在他的繪畫作品中，對鄒族文物及活動的描寫就十分細膩、生動而多元，由此可見他對鄒族文化和相關的知識有一定程度的瞭解，甚至瞭解程度較一般學童還高。

(四)學校教育的影響

學童在學校上母語課時，有機會接觸到鄒族的語言、鄒族的歷史典故、鄒族神話和傳統歌謠……等等鄒族文化的教育，從學童繪畫神話故事時題材的一致性可以發現，因為學校鄒語老師的教導，所以學生才有機會知道相關的神話故事，而家長幾乎很少進行這方面的文化傳承工作，甚至已經很少對學生說鄒語了(經調查只有 5%的家人會對學生說鄒語)，對於上述的鄒族文化內容的文化傳遞任務幾乎都依賴在學校身上，學校對於傳統文化的推動方式、內容和積極度深深影響學童對於文化的認知情形，因為所有的學童都須接受國民義務教育，學校扮演著主動提供知識與資訊的角色，因此學校教育成為學童接收知識、建構認知很重要的管道，加上家長在傳

統文化教育功能上日漸薄弱，而且透過個別家長的力量實在無法系統性的為學童建構全方位、完整的、循序漸進的各面向的傳統知識，在客觀與實際的需求上，原住民地區學校扛起原住民傳統文化教育與文化傳遞的角色已是無法避免、也是必須肩負的責任，因此學校在文化傳承上的責任與影響力將日益加重。

第三節 教育現場的觀察

以下將透過學校課程的安排與規畫內容，對目前原住民學童學習傳統文化的現況與困境進行討論，並透過筆者在教學現場的觀察與自省，進一步釐清現有的教學環境在原住民文化教育上的缺失與不足，並企圖尋求學生學習傳統文化的新契機。

一、學校課程方面

原住民學童在學習上依現行的教育設計，存在實際上的學習困境，一方面要學習以漢民族為主而設計的課程內容、一方面又要學習自己的母文化，在文化衝突與現行教育措施未能顧慮原住民文化特色而設計適合的課程規畫下，面臨了因文化差異而造成學生的學習成就低落，但在傳統文化學習上卻又面臨以漢民族為設計的課程架構下，缺乏原住民族相關的學習課程，原住民學童在主流文化的挾持下，面對著族內傳承文化的勢單力薄，因而造成傳統文化的快速流失，以下將就筆者在原住民地區國小教育現場的觀察，就國小課程設計與師資培育等方面提出以下看法。

(一)原住民文化課程授課節數過少

在現行的國小學習課程中，教師、行政人員及家長普遍認為，學生在學校學習傳統文化的時間並不夠，以教育部規畫的國小教育課程設計而言，學童一星期上課五天，低年級一周上課節數有 23 節，中高年級為 28-31 節(視學校課程安排而定)、高年級則為 32 節，各科教學節數的安排上，以筆者服務的學校為例，各科的節數分配情形詳列如下表：

表 4-4 本校國小課程節數表

科目	國語	數學	健康與體育	綜合	母語	生活					
低年級	6	5	2	3	1	6					
科目	國語	數學	健康與體育	綜合	母語	社會	自然	藝術與人文	英語	資訊	社團
中年級	6	5	3	3	1	3	3	3	2	1	1
高年級	6	5	3	3	1	3	3	3	3	1	1

筆者整理製表

國小的課程設計雖然強調五育均衡、各科並重，但原住民學童所使用的教材，並非專為各原住民族而設計，因此課本的內容以漢文化為主，介紹原住民族的相關內容只零星的散落在各年級的課程中，作為簡單的點綴，若只依據課本的內容在原住民地區推行傳統文化教育，這不只是緣木求魚，將毫無成效可言，從上表中發現，在原住民的學校裡實際進行和原住民文化相關的課程，只有一節母語課，就課程的安排上比例實在是太少，根本達不到想推動原住民文化學習的成效，除非可以增加學生學習族群文化的時間，或透過其他課程結合鄒族文化內容來上課，否則學童在一周中只有 40 分鐘接觸到和自己文化相關的族語課，在文化的學習上或在族語的認識上，成效將十分

有限；以本校為例，因聘請的族語教師本身具有音樂背景，因此兼任本校的音樂老師，加上族語老師本身對傳承鄒族文化有很深的使命感，因此常藉由上音樂課的機會教導學生演唱鄒族歌曲或講述鄒族文化相關的神話故事、鄒族的地名、介紹器具的用法等，中高年級的學童才有幸可以多一些接觸自我文化的機會，但音樂課本身也有自己的進度，因此無法整個學期或全部的課程都以介紹鄒族文化為主，族語老師也十分感嘆這樣的狀況，她認為學童上課的節數過少，一周只有一二節的時間，在需要完成課本進度又要加入鄒族文化課程下，實在難以達成，而且因為時間過短，關於一些實作課程(如做童玩、陷阱、弓箭)或社區踏查、耆老訪談的課程教學就無法實行，在加上現在的家長對於文化傳承的行動力較薄弱，學校不盡力去推廣、教授相關的文化知識，則鄒族的文化傳承將面臨重大的危機。而針對訪談的結果，對於學校進行傳統文化教學的時間，大部分的家長及學校的教師、行政人員皆對於現行教育部的安排一周只有一節的上課時間，表示感到明顯的不足，在課程建議上，大家都同意應該增加時間，老師們建議上課時間上增加到三至四節最合適，排課上以兩節連貫的排法較符合老師教學上的需求，如此可以方便學生到社區附近或學生家裡就近學習相關的傳統文化內容。

(二) 原住民文化教育應融合學校課程進行教學

家長對於文化傳承的部分，都覺得很重要，但問到家中會和孩子講鄒語的比例，卻十分稀少，以三四年級統計的結果只有 5%，會和孩子講鄒語的人，都是孩子的爺爺奶奶，而且只限於簡單的單字或句子，孩子也只聽很少說，因此家長雖然覺得鄒語的延續很重要，但卻很少行動，因此希望加強在學校學習鄒語的時間，但被問到面臨到要縮減其他學科的學習時間(例如英語)來加強鄒語或鄒族文化課程的學習，家長們卻害怕會壓縮到學科

的學習，影響孩子在課業上的競爭力，而持反對的態度，因此若要透過學校傳遞文化課程的相關知識，現行的課程學習架構就必須做調整，原住民地區需要有一套適合自己文化推行的教材與現行課程相配合，如此學生的學習時間和機會才會大幅的增加，現行的體制下，原住民學生能充分學習到自己文化的時間只有一兩堂課，實在無法滿足與實踐原住民族全面性而廣泛的文化學習課程；而在升學主義的引導下，家長期望提升學生對學科的學習能力的擠壓下，在學校安排的課程中，學科上的學習節數實在是礙難縮減而且有漸漸增加的趨勢，因此爲了將傳統文化融入學校的教學中，就必須從其他較軟性的課程下手，筆者認爲可以將原住民傳統文化教學內容結合中、高年級的藝術課或綜合課，而低年級則爲生活課與綜合課程，透過繪畫、音樂、動手操作、社區踏查、耆老教學的課程安排，可以讓學童學習到傳統的文化知識，透過課程的結構變革，將原住民傳統文化與學校課程相結合，原住民學童才有足夠的機會和時間在有有架構而完整的學習規畫下，學習自己的文化，而要達到這樣的目標，也需要一套爲各個部族群量身打造的原住民文化教材，並配合社區或教學現場具備該族文化知識程度並有教學能力和對推動原住民文化具有熱誠的師資或教師，如此才可能透過教材或各項教學活動，將該族的文化內容結合在教學之中，讓原住民文化傳承教育落實在每天的教學之中，讓原住民的孩子能學習到屬於自己的文化。

(三) 原住民地區之教師應學習原住民文化

爲改善原住民族地區傳統文化的教學問題，曾有學者建議以增加原住民籍的教師員額的方式，來提升原住民地區學童的傳統文化學習狀況，但現行國小教師的考試方式是以各縣市招考爲主，雖然部分縣市設有原住民

保障名額，但卻不能保證招考進去的原住民教師為該縣市需求之族別的原住民教師，以 99 年桃園縣招考原住民教師為例，該縣的原住民族群以泰雅族為主，但考上的教師卻是鄒族的原住民教師，因此即使分發到該縣的原住民學校，教師也無法全面性發揮自身對鄒族文化的瞭解來指導該校泰雅族的學童；此外透過師院體系產生的原住民教師，是透過分發的方式來決定服務地點，分發的依據是依成績為主，很多該族的老師並不能如願的回到故鄉任教，或該教師受到個人因素的考量，而選擇自己喜好的地區任教，而不願回到故鄉服務等，因此無法徹底保障該族籍教師能回到所屬的部落任教，因此現行的原住民部落小學中，大部分的教師還是屬於非原住民籍教師，即使學校有一、二位原住民籍教師，有時也不一定和學校學生相同族群，因此，筆者認為與其寄望透過原住民籍教師來振興原住民傳統文化，道不如透過普遍對原住民地區任教之教師實行文化教育課程，或許效益會更高些，各縣市只要規劃相關的課程，規定到該原住民地區任教之教師，需上過一定程度以上之該族群文化課程，以提升所有教師對該族群之認識，相信如此將使得在原住民服務的教師更有能力將該族的傳統文化融入在自己的教學課程之中。此外，教育部或各縣市政府需要針對不同的原住民族群設計配合藝術課與綜合課的傳統文化教材，如此老師在課堂上將可以更輕易透過上課的內容將傳統文化的精髓與國小學習課程兩者相互結合，透過本次的研究過程也間接的證明了將傳統文化結合藝術教育的可能性，相信透過課程的結合，將可以使學生有更多充分的機會、更廣泛的、實際的學習到自我族群的傳統文化，既不會擠壓到主流學科的學習，透過結合社區資源及能有效能掌控學生提升教學品質的教師教導與協助下，學童能在學校的時間內吸收更多的族群文化，相信對學生的學習自我的文化成效將更有幫助，也更可提升學童對自我的認同感，以培養族群的意識。

二、在教學上的省思

以下將針對筆者在進行實驗過程中對學童的觀察與自省的過程來了解進行實驗對學童的刺激與改變，以及教師自身的感想，並以筆者在原住民地區教學現場的觀察，針對現行推動原住民文化的困境，透過筆者在實驗過程中的省思，提出個人對推動原住民文化教學的相關想法。

(一) 教師的自省

當傳統藝術文化和藝術相遇，身為教師的自己在教學中的觀察和發現是，在從事繪畫實驗後，學生的對話中討論到鄒族的話題增多了，學生會在課堂中主動和老師聊到和鄒族相關的話題，學童間的對話中也會出現和鄒族相關的內容，學童在隨手畫的圖案中也出現了和鄒族相關內容的插圖，在學童圖畫分享的過程中，對鄒族文化較熟悉的學童自信度也提高了不少，也更樂意分享他所知道的知識。過往的藝術課，老師只會根據課本的內容教學，並不會融入任何的傳統文化，本實驗開始進行後，在課堂上請學童繪畫的過程中，身為教師的自己也不斷的反思，在原住民地區教書的自己，可以為孩子做些什麼？除了課本告訴他的知識，生活中孩子自己的文化呢？他們是如何學習？學習的狀況又為何？身為教育者的自己與學校本身又該在學生學習的過程中扮演怎樣的腳色？透過這次收集學童作品與訪談的過程，筆者有一個很深的感觸，學生在生活中學習到自己文化的機會是如此薄弱，而家長為了生計自顧不暇，因此依賴、渴望學校協助族群文化傳承的聲音日益增多，現行的國小教育的課程安排上如果只用一節母語來交代文化傳承與族語學習的部分，對學生的學習需求上，顯然是明顯不足的；在實驗的過程中筆者發現透過藝術課結合鄒族文化主題的方式帶入學童的

課程學習，或許是一個不錯的嘗試和教學可能，透過繪畫與自身族群生活、文化相關的主題，孩子的對話中對自己族群文化的討論自然增加了，透過繪畫和相互討論的過程，孩子也重新建構或確認自己對文化的理解，因此，繪畫的過程不只是孩子繪畫能力的呈現，更重要的是從孩子呈現的作品內容中可以發掘孩子透過繪畫的過程，正在重新整理或顯現自己對文化的認知情形。透過繪畫及作品欣賞時的交談和分享，學童間彼此也能學習到關於文化的種種，對於同樣的議題或同一個故事，彼此間有不同的知識和見解，透過分享的過程，可以將文化的面貌更加釐清，也能透過傾聽與學習以補足彼此對相關文化認知的不足，並分享個人的體驗和發現，最大的收穫是讓傳統文化這個課題，重新變成課堂間、學校裡孩子們會相互討論、分享的話題，而原本在國語、數學等學科考試上無法拿到高分、在學習上顯得有些自卑的孩子，透過了繪畫與分享的過程中，才知道原來他是狩獵專家，因為常跟著爸爸到山上打獵，因此對於狩獵的工具使用方式、做陷阱的方法、狩獵該注意的細節等都知道的十分清楚，在分享時不僅得到全班的讚賞與佩服的眼光，下課時更是被班上的男孩子頻頻追問去山裡狩獵的過程，及狩獵的相關知識，自信與驕傲的眼神在男孩的眼中閃耀著，此後孩子也因此開朗了不少，這是進行實驗中令人驚喜的意外收穫。透過繪畫結合鄒族主題的過程引發孩子對鄒族事務的關心，提升對自我的認同感，也引發孩子對自我文化的認同和興趣，大家在課堂上談論到鄒族的事情變多了(誰最近又獵到了什麼獵物，昨天他吃了山羌、飛鼠、或其他的(大自然的恩賜)珍奇異獸等，也會分享家裡的人或長輩教給她的知識、唱過的歌或曾經看過或聽過的關於鄒族文化、活動的事，孩子更有自信的討論自己的文化，也更願意和老師談論到族群裡的事情，學生會認同老師，甚至會認為老師也是鄒族人(因為老師都會和我們說鄒族的事情，有時候比我們還懂耶)，好像和我們是同一國的喔!

而學生在分享鄒族知識時所呈現的喜悅與驕傲，以及部分同學充滿疑惑或毫不知悉的神情，在在地顯示原住民文化傳承的迫切性與必要性，那些ak'i、ba'i⁷⁶所流傳下來的東西、所說的故事並非只是紙上的知識、上一代遙遠的記憶，從孩子開心的眼神，熱烈討論的氣氛，急欲分享的心情，自信驕傲的神情，彷彿在告訴你：喔原來我知道的東西這麼有趣喔！喔原來鄒族很了不起喔！喔！我的爸爸、爺爺是偉大的獵人喔，我的老家有很多山豬牙、山羌、水鹿喔，鄒族的祭典很酷喔！甚至有孩子第一次在其他人面前驕傲地說出他的爺爺是巫師，並得到大家羨慕的呼喊，多元文化的教育精神應當如是吧，讓學童可以認知自己的文化，並深感驕傲，而不是一再埋沒在學科的認知標準中與漢文化框架下的學習體系下，鄒族的孩子就該有屬於鄒族自己的驕傲，學習自己的文化、學好鄒語、認識自己的文化、認同自己應該是每個鄒族的孩子優先該學會的事，在現行的教育體系中，我們有責任讓每個孩子優先認識自己的文化，學會說自己族群的話，並得到絕對的尊重與認同。

對筆者自己的反省而言，身為在鄒族地區教學的教師，學習鄒族的文化，並將鄒族的文化融入在日常的教育中，想辦法讓孩子自身的文化與世界接軌，是必然而不可逃避的態度。用孩子的角度詮釋世界，任何一樣東西，想辦法和鄒族扯上關係，用孩子的語言或生活經驗舉例，例如在數學課時用山豬作舉例，學習計算重量。相信在學習上孩子會更容易了解，面對族群的認同，上社會課時也可以從鄒族的角度解釋歷史、數學課舉例、國語課解釋詞語的時候用鄒族的故事、人物、生活周遭所發生的事情來形容，孩子將更能感同身受。身為在原住民地區的教師要不斷的審視自己的文化觀點、價值觀、學會放下自我族群的偏見及學習認同不同的文化價值及思考，教導學生認識自己、認同自己的文化，幫助學生先從鄒族的角度

⁷⁶ ak'i、ba'i 鄒語，意指祖父、祖母。

去認識世界，再從全球化的角度思考孩子需具備的能力和發展的可能，這是身為原住民族地區任教的教師當盡的責任和努力。

(二) 推動原住民族文化教育的思考

在推動原住民族傳統文化的傳承與學童的學習上，身為原住民族地區的教師和學校應該積極地扮演教導者、提供資源、創造環境的培養者和支持者；但要做到這樣的功能就必須要有課程內容、課程的進行時間與教師本身的教學能力等三方面的配合，以下將針對這三點分別敘述之。

1. 以課程內容而言

就原住民族的教材而言，教育部雖然有針對各族進行編寫族語文教材，但對於其他更詳盡的文化傳承的教材，幾乎付之闕如，而在現行的國民小學的教材中只有少部分國語課文或社會科內容會提及原住民族相關議題，並沒有專書或專篇文章詳細介紹各族群文化的內容，從漢人的角度而言，對於原住民族只要認識就好，對這樣的課程安排，或許情有可原，但對原住民族的孩子而言，正式接觸的教育課程內容絕大多數的比例卻是在認識別的族群，而非優先認識自己的文化，這在學習上，將多所矛盾，而且台灣是個多種族聚合的島嶼，在島上就目前官方的認定就有 14 族的原住民族群，每一個族群都有不同的語言、不同的文化、不同的歷史，因此我們很難用同一份教材去概括所有的原住民族群，因為原住民族這個稱呼不是代表所有的原住民族都是同一族，生活習慣、領域、習俗、衣飾、神話、禁忌.....等等，皆因不同族群而有所不同，但在現行的教材中我們卻沒有一套因應各個族群而能個別教育各族群學童的傳統文化教育課程，這對族群文化的傳承，是十分不利的因素，也讓有心想在學校推動原住民族文化課程的教師及學校，

卻因少了教材上的支持，在推行上更加的困難，以筆者所服務的地區為例，現行的原住民文化教材大都仰仗社區的耆老口述或協會編寫成相關資料，或透過學校自行研發相關的教材，但協會所編撰的資料大多是配合政府所申請的相關部落文化發展的計畫，相關的資料並不會主動或願意提供給學校，加上研究的主題與撰寫內容不一定適合做為學童教育的素材，因此文化協會雖然會進行一些和鄒族文化、部落生活相關的研究與紀錄，但卻無法直接成為學童上課的教材；社區耆老的口述與實作是最珍貴的文化傳承紀錄，但卻需要有心人士的參與與經費配合才能做成紀錄並編撰成書，限於時間、距離、人員的族語能力、及是否能取得相關配合資源與人力的協助等因素，各個原住民族區學校在個別狀況的差異下，實在很難單獨而完整的獨立編撰出一套適合自己族群完整的文化課程，若學校裡同時存在著二、三個不同族群的學生，則情況將更加複雜而難以實行。因此，最根本的方式應該是透過教育部結合相關的學者，透過實地的探查、資料蒐集，並召集部落長老與教師代表等，共同研議出專屬於各個部族的一套文化教材，並在考量其推行的可行性下，應配合相關的國小、國中學習課程，與之相結合，透過「雙文化結構」的教育政策，兼顧現代文化與原住民族文化。⁷⁷如此，原住民學童才能完整而全方位的學習到自己的族群文化，透過學校的課程，結合社區人士的指導，學生的學習成效才能大大的增加，如此文化傳承的推動與進行才能落實而永續。

2.就課程進行的時間而言

學童需要有足夠的時間學習自己的文化，文化的推動和傳承才不會淪為空談，學童所學習到的質與量才能均等，但現行的國小課程中，

⁷⁷ 譚光鼎，*原住民族教育政策檢討與規劃*，台灣原住民族教育論叢第一輯-民族教育（台北：行政院原住民族委員會，2006），52。

學生只分配到一節母語課，就算族語老師有心想教導學生更多關於傳統文化的課程內容，但礙於時間、場地等因素，實在無法發揮，教育部針對偏遠地區的學校推行了教育優先區的計畫，其中有部分經費在於協助學校發展學校特色，提升偏遠地區學童的學習程度，因此學校大多將此一經費用來安排學生第八節課的課業輔導(絕大多數為國語、數學等科目的加強指導)，學校特色的補助經費上，礙於每年學校都需參加合唱比賽或舞蹈比賽，因此學校都將這筆經費用來聘請合唱老師或舞蹈教師來協助指導學生，以為學校爭取更高的榮譽，因此，這部分的經費也很難用在聘請耆老或社區人士來校教導學生傳統文化等相關課程，就算有心人士願意無償到校指導，現行的課程進度下，老師或學校也很難撥出時間，讓學生有充足的機會學習，因此若要打破這樣的僵局，讓原住民地區的孩子有更多時間和機會學習到自我文化，在原住民地區的課程規劃就該有所不同，以本實驗為例，將傳統文化結合藝術課程，是一個可行的方式，若透過更完整的教材規劃，在創作前進行相關傳統文化的教學、與討論，相信對於傳統文化知識的建立、了解的廣度與深度，都將有所助益；實地的踏查以建立對傳統領域的認識、對動植物的了解、狩獵技巧的傳承、耕種方式的指導與傳統器物的使用方式和製作等更是族群文化傳承不可或缺的課程內容，如此龐雜的課程內容只透過藝術課的面向與三節課的時間來融合亦顯得不足，因此筆者建議應將綜合課也納入原住民文化傳承融合的課程範疇中，透過藝術課結合文化內涵的傳授，再藉由綜合課實地的踏查與操作，學生的學習面向將更加深廣而扎實，如此對於中高年級的學生而言，一周將有七堂課的時間可以有機會接觸到自己的文化，學校或教師也有足夠的時間可供運用，相信對於傳統文化的傳承與學習將綽綽有餘。而低年級的部分則建議撥出兩節的生活課程作為結合

傳統文化的藝術課程，並利用三節綜合課程結合母語與生活文化的教學內容，作為學生學習母語的時間，讓族語的學習從小深化，相信對自我文化的認識將更有成效。

3.就教師教學能力而言

教師是教室的靈魂，也是一堂課擔負成敗的關鍵，若教師本身的專業能力不足，對原住民或文化的觀念不夠正確，或無法有效掌控學生的學習狀態，這樣都無法達到教學的成效，從這個觀點來看現行的傳統文化教學的現況，根據筆者對所服務學校的教師進行的訪問結果分析，學校裡 12 名國小教師中(含兩位主任)，漢人有 11 位，原住民教師有一位，教師自認對鄒族文化十分了解的只佔一位(本身是鄒族人)，部分了解的只佔兩位，其他同仁對於鄒族的認識十分有限，而且大多自認比學生了解的還少；會主動接觸、透過各種管道學習鄒族相關文化知識的教師也只有三位，其他老師都是被動式的因參與學校所舉辦的研習、或因帶學生參加活動，才有機會接觸到與鄒族相關的文化課程或活動，因此教師個人對鄒族文化的接觸程度上，是明顯不足的；再問到是否會在教學上或課堂上主動和學生討論和鄒族相關的文化與活動內容，大部分的教師都覺得文化傳承十分的重要，但礙於自己對鄒族文化的瞭解不深，因此很難深入地和學生探討相關的話題，或基於課堂上趕進度的壓力，學生學習的課程中並不會提及相關內容等因素，教師很難有機會或時間主動和學生討論相關的文化內容，會和學生討論與鄒族相關話題的原因大多是學生主動提及他最近參與的社區活動或家中有人抓到什麼獵物、發生什麼事時，教師對學生的簡單回應，內容並無法深入或只能簡單的回應兩句，就又匆匆地回道課本上課的教學內容，因此很難藉由這樣的討論進一步對學生進行文化性的探討和機會教學；從這個結果來看，身為第一線與學童每天接觸的教

師卻無法與學童暢談學生自己的文化，且把握每一次的話題或事件的契機，和學生對談，以加強學生對自我文化的認識，並對學生深根自我族群文化的美好樣貌，則我們想透過學校進行對學童的原住民族傳統文化學習、扎根與傳承，將有如逆水行舟一般，難進且退。因此筆者認為，在原住民地區服務的教師都應具備多元文化的教育觀點，對原住民文化保有尊重與開放的心態，如此才能開放心胸接納其他的文化，並將開放與尊重各部族文化的概念教導給學生，此外每一位在原住民地區教書的教師也應當學習該族的文化課程；透過學校安排相關的文化學習課程是一個管道，但卻無法確保每個學校所安排的課程是否全面而完整，因此應由各縣市政府統一規劃相關的研習課程，利用寒假或假日的時間，集合縣內所有在原住民族地區服務的教師進行文化教育課程，並依課程的難易程度，安排初階、進階等相關理論與實作課程，並結合各校在地的環境特色，及耆老講述、部落實地踏查等課程，使教師能對該服務地區的原住民文化有深入而全面性的瞭解，透過對教師加強對不同文化的體認與尊重及相關的專業知識以增進對原住民學童的教學能力，如此才能鼓舞原住民的孩子認同自己的文化，愛上自己的文化。

第五章 結論與建議

本研究的目的是在於透過對鄒族學童的繪畫作品蒐集比照羅恩菲爾兒童繪畫發展評量表以瞭解鄒族學童繪畫發展的情形，並透過學童作品內容的分析與訪談過程，以瞭解鄒族學童對自我文化的認知現況，並將針對實驗的結果與各項討論內容，進行歸納整理；本章將分為兩節分別論述，第一節將根據研究目的並彙整相關的研究結果進行最後的結論，第二節將針對研究之結果提出原住民族文化傳承與教學在教育現場可以改變的方向，及對相關研究的建議。

第一節 結論

以下將針對本研究之各項討論與分析之結果對照本研究之目的，彙整成下述各項結論。

一、研究過程促進筆者對鄒族文化的了解

透過本研究相關資料的蒐集、整理與閱讀的過程確實促進筆者自己對鄒族文化的認識，並藉由文獻探討的撰寫過程有系統的整理、歸納鄒族各面向的知識與資料，加深筆者對於鄒族文化的認知與了解。此外，在研究的過程中藉由和學生、家長與社區人士接觸與訪談的互動過程，也促使筆者更深刻的體會鄒族真實的生活樣貌、文化傳承的困境、推動部落活動的現況及族人對文化傳承的相關看法，對於在鄒族部落任教的筆者而言，越瞭解鄒族的文化與族人的想

法，愈能將鄒族文化結合在學校教授的知識與活動之中，並充分運用在課堂的教學中，藉著將自身所知的鄒族知識回饋給學生，並創造學童對於鄒族文化的討論與認識的機會，以提升學童對自身文化的興趣、促進鄒族學童對自身文化的認識與了解，以提升學童自我的認同感，透過研究的過程有助於教師本身將鄒族文化知識活用在教學及與學童的互動之中。

二、鄒族學童的繪畫發展符合羅恩菲爾黨群時期的繪畫發展理論

本實驗透過對三、四年級鄒族學童繪畫作品的蒐集，對照羅恩菲爾黨群時期繪畫發展理論及其評量表進行學童畫作之分析與評量，結果證實鄒族三、四年級的繪畫能力表現符合羅恩菲爾黨群時期的繪畫發展理論，在智慧成長、生理成長與美感成長上均有突出的表現，而在知覺成長上對空間遠近的掌握、及光線的變化的察覺較為薄弱，學童對於物體的裝飾能力與色彩的使用上十分強烈、明亮，在繪畫作品上展現具鄒族風味的裝飾風格。

三、學童繪畫作品反應出對自身文化的認知狀態

學童繪畫作品反映出學童對鄒族文化的認知狀態，從慶典作品的繪畫分析中發現，家長較常參與部落活動的學童，在繪畫作品中及訪談內容中展現較多對鄒族事物的認識，而受到宗教因素而無法參與祭典的學童，對傳統祭典的了解較少於一般學童；狩獵是鄒族學童最喜歡的繪畫主題與最關注的活動，從學童繪畫作品中對狩獵活動仔細的描繪方式與對狩獵用具的繪製與使用方式的說明中可以印證學童對狩獵活動的熟悉，這也符合鄒族是狩獵民族的文化特色；神話作品展現鄒族學童對古老傳說的想像，從作品主題的一致性與訪談內容也可以發現實驗部落的家長很少會和小孩談論到鄒族傳說或歷史等相關的話題，

鄒族學童仰賴學校傳遞鄒族文化的需求越來越迫切。學童的文化認知情形受到家長、學校、社區活動與宗教態度的影響，從學童的繪畫作品中可以觀察學童的認知狀態。

四、藉由研究過程提升學童對自我文化的關注和重視

本實驗透過鄒族學童繪畫鄒族相關的畫作來了解學童的繪畫發展及文化認知情形，而在實驗的過程中，學童透過繪畫鄒族相關主題畫作的過程與同學間相互討論與分享，充分的達到意見交流與文化分享的學習效益，並透過繪畫的過程重新整理自己對文化的理解，而透過畫作分享的活動從中加強學童對自身文化的了解與認識，而在實驗的過程中透過鄒族主題的繪畫過程，增加學童對鄒族相關事物的討論與對話，也促進學童對自身文化的關注，從教師平日的觀察中也可以印證透過實驗的實施之後，學童之間討論鄒族的話題增多了，在上課中也會主動提及鄒族的相關事務，而分享鄒族知識時的眼神和態度也變得更加的有自信與熱切，這一切都說明透過藝術結合鄒族文化的繪畫活動能提升學童對鄒族文化的認識、關注與重視，對提升學童對自我文化的肯定有實質上的幫助與正面的意義。

第二節 建議

以下將根據實驗的內容與相關討論的結果，對於研究所獲得的資訊，提供筆者身為教學者與在原民地區教育現場的觀察和建議，並對後繼研究提出進一步努力的方向。

一、將原住民文化結合藝術與綜合課程

建議原住民部落學校的學習課程應視其文化的必須與學習狀態調整國小課程結構，透過教育部與各縣市政府結合各方力量所完成之課程規劃，透過完整而漸進式、實作的方式將原住民文化教學活動融入藝術與綜合課程之中，以增加原住民學童學習自我族群文化的時間與機會，為此教育部應聘請對各族群文化熟悉的相關族人、耆老與學者，共同擬定設計適合各族的文化課程，並透過結合藝術課與綜合課等相關課程，讓學生透過學校的學習方式也能充分學習到自己族群的文化，如此，學生學習自我文化的時數將會增多，相對的對自己文化的理解將可以更加深入，相信對族群而言也將有助於文化的傳承與延續；此外在學校的課業學習上，既不干擾與排擠其他課程(如國語、數學)的學習進度，也可以透過結合藝術與綜合課的方式讓學生的學習內容更貼近自己本身的生活、更親近自己族群的文化樣貌，相信如此將有助於建立學童對自我的認知與肯定，對學童未來的學習及社會適應將更有助益。

二、原住民地區服務之教師應學習該族相關文化

在原住民地區的服務的老師目前為止依舊以漢人居多，就算有原住民籍的教師，也不一定是該服務地區相同族別的教師，以筆者自身的觀察，以本校為例大多數的教師教師對其服務的原住民學生的傳統文化並不熟悉，也無法在課堂上和學生討論相關的傳統文化內容，更遑論是傳授或指導；為使原住民族的文化能從小扎根在原住民學童的心中，身為第一線與學童朝夕相處、指導各項規範、傳授知識予學生的教師更應當對該族群的文化有基本的認知，如此才有能力在課堂上或生活中藉由各個機會與學生討論或教導學生學習傳統文化，並藉此建立學童對學習自我族群文化的興趣與自信，並藉此喚醒學童對自我文化

的重視。因此，筆者建議，教育部應當安排針對各族群之相關的文化學習與認知課程，針對至原住民地區服務的教師於服務之初進行相關的文化課程研習，使教師對其服務的族群有所認識，並應擬定一系列各原住民族群相關的研習課程，讓教師依序完成文化學習，以建立教師對該族群全面而深入的認識，並培養教師建立多元文化的概念，學習尊重與認同他所服務的原住民族群與文化，讓學校的教師本身就有能力擔任族群文化的傳遞者，如此，當學校的教師有能力談論、教導或認識該族的族群文化，身為第一線和原住民學生接觸的教師才有可能在學童身上種下族群認同的種子，原住民族的文化傳承之路也將更走的更為寬廣、更為順遂、更有效率、更加深入每個原住民孩子的心中。

三、對原住民族藝術研究的期許

將藝術結合文化有助於推廣原住民學童對自我文化的認識，透過這次的實驗，證實是一個可以推行的方案，在本次的實驗中礙於時間的關係，收集的樣本只限於國小三四年級的學童，並無法達到全面而廣泛的研究規模，因此建議未來的研究者，可以更深入收集相關的資料，使鄒族學童的繪畫能力研究可以更全面、詳實而深入，相信對了解原住民族的藝術天分與推廣原住民族的藝術教育將更有幫助；原住民文化結合藝術或其領域的課程設計、編排與規劃也是一個深具挑戰，但尚未開發卻又十分迫切需要的研究課題，唯有透過融合現行的教育體系並深化課程的部落價值核心，原住民的文化才有可能進一步深根與傳承，期許筆者自己或關懷部落的有志之士，能投入自身的專長與精力為原住民的文化傳承盡一份心力。

參考文獻

- 王嵩山等。2001。《鄒族史篇》。台中縣：台灣省文獻委員會。
- 王嵩山。1980。《阿里山鄒族的歷史與政治》。台北：稻鄉。
- 巴蘇亞·博伊哲努(浦忠成)。1993。《台灣鄒族的風土神話》。台北：臺原。
- 巴蘇亞·博伊哲努(浦忠成)。1996。《庫巴之火—台灣鄒族部落神話研究》。台中：晨星。
- 依優樹·博伊哲努(浦忠勇)。1997。《台灣鄒族生活智慧》。台北：常民文化。
- 林建成。2002。《台灣原住民藝術田野筆記》。台北：藝術家。
- 原住民教育法。1998。台北：行政院原住民委員會。
- 陳烜之主編。2007。《認知心理學》。台北：五南。
- 陳枝烈。1997。《台灣原住民教育》。台北：師大書苑。
- 劉益昌等。2009。《台灣美術史綱》。台北：藝術家。
- 達西烏拉彎·畢馬(田哲益)。2003。《台灣的原住民—鄒族》。台北：台原。
- 蔡春美著。1988。《兒童智慧心理學-皮亞傑智慧發展學說》。台北：文景。
- 潘世尊著。2005。《教育行動研究：理論、實踐與反省》。台北：心理。
- 謝高橋。2004。《教育社會學》。台北：五南。
- 聶甫斯基。1993。《台灣鄒族語典》。台北：台原。
- 簡扶育。1998。《搖滾祖靈-台灣原住民藝術家群像》。台北：藝術家。
- George S. Morrison，徐聯恩等譯。2007。《幼兒教育理論》。台北：華都文化。

- 羅恩菲爾。1991。 *創造與心智的成長*。台北：三友。
- 譚光鼎。2006。 *原住民族教育政策檢討與規劃*，台灣原住民族教育論叢第一輯-民族教育。台北：行政院原住民族委員會。
- 王淑津。1996。 *高砂圖像-鹽月桃甫的台灣原住民題材畫作*，〈何為台灣?近代台灣美術與文化認同論文集〉。台北：行政院文化建設委員會。
- 巴蘇亞·博伊哲努(浦忠成)。1994。 *台灣鄒族神話研究*，中國文化大學中國文學研究所博士論文。
- 郭碧喤。2010。 *多元文化觀點的幼兒美術教育*。幼兒教保研究期刊，第 4 期。
- 郭禎祥。1994。 *多元文化觀與藝術教育*。師大學報，第 39 期。
- 劉美慧、陳麗華。2000。 *多元文化課程發展模式及其運用*。花蓮師院學報，第 10 期。

附錄一 四年級學童群體創作作品樣本

<p>樣本一</p>	<p>樣本二</p>
<p>樣本三</p>	<p>樣本四</p>
<p>樣本五</p>	<p>樣本六</p>

附錄二 三年級學童個人創作作品樣本



s311 作品《神話故事》



s304 作品《神話故事》



s316 作品《神話故事》



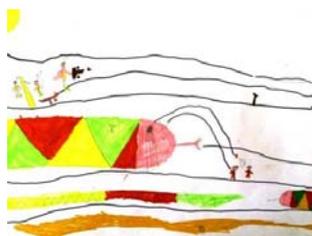
s308 作品《神話故事》



s306 作品《神話故事》



s312 作品《神話故事》



s307 作品《神話故事》



s302 作品《神話故事》



s310 作品《神話故事》



s309 作品《神話故事》



s303 作品《神話故事》



s305 作品《神話故事》



s314 作品《神話故事》



s302 作品《慶典》



s315 作品《慶典》



s301 作品《慶典》



s307 作品《慶典》



s312 作品《慶典》



s303 作品《慶典》



s304 作品《慶典》



s305 作品《慶典》



s314 作品《慶典》



s316 作品《慶典》



s310 作品《慶典》



s308 作品《慶典》



s306 作品《慶典》



s304 作品《狩獵》



s309 作品《狩獵》



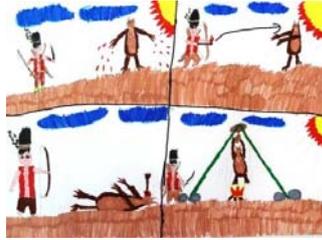
s311 作品《狩獵》



s306 作品《狩獵》



s313 作品《狩獵》



s303 作品《狩獵》



s312 作品《狩獵》



s310 作品《狩獵》



s302 作品《狩獵》



s314 作品《狩獵》



s305 作品《狩獵》



s315 作品《狩獵》



s316 作品《和家人作的事》



s315 作品《和家人作的事》



s308 作品《和家人作的事》



s310 作品《和家人作的事》



s312 作品《和家人作的事》



s306 作品《和家人作的事》



s305 作品《和家人作的事》

附錄三 學童參與研究同意書

參與研究同意書

同意學生  參與「鄒族學童繪畫成長與文化認知之研究」的相關研究活動，並願意無償提供學童在研究過程中所繪畫之任何作品予研究者，以作為研究之樣本，或因研究所需之任何活動。

家長簽章： 鄭

日期：99年11月27日

附錄四 學生訪談提示單

1. 家中有人會教你鄒族的事或和你講鄒語嗎?
2. 你如何學習到鄒族的知識?(家長、學校、社區活動)
3. 你聽過鄒族的傳統故事嗎?有哪些?是誰告訴你的?
4. 你參加過哪些社區的活動?誰會帶你去?
5. 你參加過鄒族的祭典嗎?若有是誰帶你去的?你可以敘述一下祭典的活動內容嗎?
6. 家中有人會打獵嗎?你參加過打獵嗎?若有是誰帶你去的?你可以敘述一下打獵的過程嗎?你知道鄒族有哪些打獵的方法和用具嗎?你知道如何使用嗎?
7. 畫畫時你最喜歡畫的主題是什麼?
8. 你喜歡畫鄒族的東西嗎?在老師請你畫之前你畫過和鄒族有關的東西嗎?
9. 在畫畫的時候你會和同學討論嗎?都和同學討論什麼?
10. 在分享畫作的時候，你的感覺是什麼?別人的分享你印象最深的是什麼?有聽到你知道的事或不曾聽過的事嗎?可以舉例嗎?你覺得透過分享學習到什麼?
11. 畫和鄒族有關的畫你感覺如何，你喜歡這樣上藝術課嗎?對你認識鄒族的東西有幫助嗎?
12. 畫完鄒族的畫畫之後，你自己私底下會畫和鄒族有關的東西嗎?或是和同學聊到相關的話題嗎?你有變的比較喜歡鄒族的東西或比較喜歡和別人討論鄒族的東西嗎?你有變的比較喜歡鄒族或自己嗎?有或沒有?為什麼?

附錄五 教師、家長訪談提示單

1. (家長)你會和學生說鄒語嗎?家中有人會和學生說鄒語嗎?你最常教孩子關於鄒族的知識是哪一方面?
2. (家長)你帶孩子參加過祭典嗎?或其他鄒族重要的活動嗎?為什麼會參加或不參加?
3. 你認為在現行的國小課程中，關於鄒族文化的教學節數足夠嗎?足夠或不足夠的理由為何?若不夠，你認為要上多少節數才合理?
4. 你覺得學生應該學習哪方面的文化課程，或學校應該教授哪方面的文化課程?(傳統歌謠、狩獵文化、鄒族的文化歷史……)
5. (教師)你對鄒族的文化了解嗎?如何得到相關的知識?你會自己去吸收鄒族相關的文化知識傳授給學生嗎?你會在上課的課程中和學生討論鄒族相關文化的話題嗎?若有，是在怎樣的情況下?談論哪些話題?
6. 你覺得目前學校的教學中有哪些活動或內容是和鄒族文化教學有關的?學生的學習狀況為何?你覺得誰應該扮演文化傳承的角色?你對學校扮演文化傳承的角色看法為何?
7. 若將鄒族文化結合學校的課程，你覺得可行嗎?為什麼?若要結合你建議從哪些課程著手?為什麼?
8. 說說你對原住民文化傳承的看法?你的建議是?

附錄六 鄒族神話故事簡介

一、洪水傳說

古時候有一條巨大的鰻魚，橫其身於河流下游出口，河流因此堰塞，照成大洪水氾濫，群山也被淹沒在水中，鄒族人只好逃到最高的玉山上，但水勢依然上漲不止，漸漸逼近玉山山頂，這時候幸好有隻巨大的螃蟹出現，用螯用力夾住巨鰻的肚子，鰻魚驚慌之下就逃走了，水也漸漸退去，大地又出現了，鄒族人才可以下山，過著正常的生活。而族人在玉山上躲避時，因為火種熄滅了，所以派哥有伊細鳥(kojoise)去取火種，雖然牠找到了火種，但因為飛行的速度太慢，讓火燙到了嘴，所以忍不住燙就放棄了火種；族人又派烏忽古(uh'ngu)鳥去取活種，他飛的很快，順利帶回來火種，所以大家又有火可以煮飯、取暖了，因此鄒族人視他為神鳥，特別容許他在田裡啄食穀粒，而這種鳥的嘴尖都是短而平的形狀，就是取火時燒過的痕跡。

二、射月傳說

很久以前天空很低，天上有太陽和月亮，月亮是男的，太陽是女的，月亮的光線比太陽還強，白天大家背著木板還勉強能出門工作，但到了晚上時在太熱，只好躲在家裡；有一天有伊弗(巫師)決定帶著弓箭去射月亮以免鄒族人絕種，見正好射中月亮的肚子，它的血滴在石頭上成為山中紅色的石頭，從那時候開始月亮的光熱就減少了，此後月亮和太陽消失了好久的時間，大地變黑暗了，鄒族人只好砍樹木燒火，有一天太陽在東邊悄悄升起，升到空中，又從西邊落下，當天晚上有著像鐮刀形狀的月亮在西邊照耀著，從此之後，太陽重東邊升起、西邊落下，太陽下山後月亮就會出現，以前的月亮是經常滿盈的，現在要等到一個月才能見到它原來的樣貌。

三、塔山上的白衣

鄒族有對相愛的男女，每到傍晚一定會看著他們手牽手一起散步，大家都非常羨慕他們，有一天男子生病死了，女子十分悲傷常常一個人唱著情歌懷念男子，有一次當女子在唱歌時男子突然出現了，女子懇求他就算他死了也不可以丟下她，要帶她一起走，因此男子就將女子帶回塔山，而女子有時會回家拿一些小米酒回塔山，而她的家人也會不定時的到塔山送酒給女子食用，有一次女子告訴他的父母說：「這是最後一次回來了，將來我死的時候在塔山的石壁上會懸掛著我穿過的白衣。」過了很久，人們見到塔山的石壁上果然懸掛著一件白色的衣服，大家都知道女子已經和她心愛的男子永遠相聚在一起了。

以上鄒族神話故事內容節錄至巴蘇亞·博伊哲努(浦忠成)。1993。《*台灣鄒族的風土神話*》。台北：臺原。