



北區

明新科大 ——從變革經驗走向原教制度深化

明新科技大学 —— 変革の経験から原住民族教育制度への深化
Minghsin University of Science and Technology:
Deepening Indigenous Education Systems through Reform Experiences

文・圖 | 林 杏 tiwaS.tara (明新科技大學原住民族教育發展處處長)

2018年，本校依《原住民族教育法》設置原住民族學生資源中心。當時的任務很清楚——建立學生支持機制，協助原住民族學生穩定就學。獎助學金申請、生活關懷、課業輔導與文化活動，是最直接也最必要的工作。然而，幾年的實務運作之後，我逐漸意識到一個更深層的問題：原住民族教育，是否只能停留在「照顧」與「支持」？若原資中心僅是附屬於學務體系之下，它所承擔的角色，往往被界定為學生事務；它回應的是個案，而不是制度；它解決的是問題，而不是參與規劃。文化容易被理解為



本校原住民族教育發展處，為校內一級單位暨國內外文化交流窗口。

活動，原教也容易被定位為補助。

服務是必要的，但服務無法取代理。

從附屬單位到治理主體：一級化的制度轉折

當原民教育被歸類為學生

事務，它處理的是個案與輔導；當它無法進入校務規劃層級，它便難以觸及課程結構、研究發展與資源分配，文化因此容易被理解為活動，而非制度的一部分。因此，2021年本校成立「原住民族教育發展

若原資中心僅是附屬於學務體系之下，它所承擔的角色，往往被界定為學生事務；它回應的是個案，而不是制度；它解決的是問題，而不是參與規劃。文化容易被理解為活動，原教也容易被定位為補助。



處」，成為一級行政單位，這並非行政擴張，而是一種定位轉向——讓原民教育從附屬功能，走向治理主體。當原民處得以參與校務會議與中長程發展計畫，原住民族教育便不再只是補救措施，而開始影響校園結構；文化不再只出現在舞台，而進入課程與研究；原教不再只是被支持的對象，而成為共同治理的力量。

制度若沒有重量，文化便難以長久。這是我們第一個深刻的體會。



建構賽夏族知識體系每年辦理知識論壇，結合師範大學體系的知識交流。

2018至2025年的專案整合：從支持到知識生產

制度定位確立後，2018至2025年可說是逐步整合與深化的過程。首先，是學生支持系統的穩定化，我們建立新生關懷、導師協作與心理支持的整合機制，使原住民族學生在校內不再孤立，文化活動與社團運作成為自我認同與公共參與的場域，而不只是節慶性的展演；接著，我們把原教帶進課程。通識與專業課程納入原住民族文化與政策議題，並設立原住民族專班與碩士在職專班，形成從技職到管理的縱向培育鏈結。原民教育開始進入學分與學程結構，成為知識體系的一部分。文化不再只是舞台上的象徵，而成為課堂裡可以討論、辯證與深化的議題。

2023年起，我們承接原住民族知識研究中心計畫，進一步將角色從「支持單位」擴展

為「知識平台」，與部落合作進行祭儀、生態知識與語言資料的整理，建立分類架構與文化倫理驗證機制，這不是單純保存，而是為族群知識建立結構，使其能被教學、被討論、被公共理解；然而，當我們談知識建構時，也逐漸看見更大的責任——大學不只是知識的生產者。

校內橫向資源整合：創造師生共作的平台

近年來，大學社會責任（USR）強調與地方連結，但若只以計畫形式短期介入，容易流於表面，真正的地方知識重建，需要跨院系的整合與長期陪伴，原住民族的傳統領域、生態倫理與產業技藝，並非零散文化片段，而是一套與土地共存的知識系統。因此，我們開始主動串聯校內院系資源，管理學院思考產業組織與



2025教育部，USR費夏族竹產業孵創計畫（深耕型）EXPO成果展。

品牌策略；工程領域參與竹構技術與材料研究；設計相關科系投入文化視覺轉譯；資訊領域協助數位典藏與資料庫建置。原民處成為跨域合作的整合平台，而非單一行政窗口。在這樣的合作中，教師與學生開始共同進入部落場域，教學不再只是課堂講授，而是在真實社會情境中面對問題、提出方案。師生共作，使原教從認同教育走向實踐教育。

尤其值得注意的是，新世代學生的創意與數位能力，為原教開啟新的可能。他們熟悉社群媒體、影像製作與數位敘事技術，能將部落故事轉化為短影音、Podcast 或線上展演，社群媒體在此不只是宣傳工具，而是一種知識轉譯場域，透過學生的創意，原住民族知識以多元形式流動於公共空間，觸及更廣大的社會。

原資中心因此提供的不僅

是支持，而是一個舞台——讓學生在創作中理解文化，在傳播中建立自信，也讓原教從「保存」走向「再生」；從「傳統」走向「當代」。也讓大學真正承擔起地方知識重建的責任——不是取用，而是共創。

從校園走向原鄉：讓教育回到土地

原住民族教育若僅停留在校園內部，終究會失去厚度，因此，我們將行動延伸至原鄉。透過田野調查與祭儀記錄，學生與教師與部落長者對話，理解傳統領域與生態倫理，這些經驗，使學生不只學習文化內容，更學習文化的態度——尊重、聆聽與共同決策。在USR計畫中，我們將竹文化產業與碳匯、生態治理並置思考，竹不只是工藝材料，

若原資中心仍多數附屬於其他行政體系，缺乏獨立預算與專業人力保障，那麼原教在制度上仍然處於次位。賦權若沒有制度支撐，主權便難以實現。



更牽動地方經濟與環境永續，當文化與產業、政策與環境在同一場討論中出現時，原教便從認同教育，轉向公共參與。這種連結，使原民處不只是行政窗口，而成為校園與原鄉之間的中介者，關係的建立，比專案本身更重要。教育因此回到土地，而非停留在理念。

21世紀的南島軌道上：原教的制度主體與全球對話

台灣位於南島語族文化的重要節點，原住民族知識不只是地方文化資產，更是南島文明網絡的一部分。當全球逐步重新思考永續發展與生態倫

理，原住民族的土地觀與共生智慧，正成為國際對話的重要參照。

21世紀的高等教育，將不再只在國家疆界內思考，而是如何在文明對話中定位自身。若原教缺乏制度主體性，便難以代表自己發聲，更難進入國際南島文化的合作軌道。因此，設置獨立原民行政單位，不僅是校務治理的問題，更是為未來鋪設南島知識對話的基礎。當原資中心具備研究能量與跨域整合能力，它才能將部落知識轉譯為世界可理解的語言，使台灣原住民族在全球永續與文化對話中佔有一席之地。

從經驗走向倡議：原教制度深化的必要

2026年，全國大學原住民族學生資源中心設置率達到百分之百，這是一個重要里程碑。然而，我們必須誠實面對：設置，並不等於主體。若原資中心仍多數附屬於其他行政體系，缺乏獨立預算與專業人力保障，那麼原教在制度上仍然處於次位。賦權若沒有制度支撐，主權便難以實現。因此，我從明新科大的經驗出發，提出三點倡議：第一，大學應普遍設置獨立一級原民行政單位。這不只是行政形式，而是承認原住民族教育具備專



深入地方部落會議座談會。

業判斷與發展方向的主體性；第二，原資中心應整合研究、課程與地方實踐資源，形成長期發展路徑，而非年度專案的堆疊；第三，國家原教政策應從「設置率」走向「治理深度」，建立穩定專業人力與長期補助機制，使原資中心得以累積專業，而非反覆重新開始。

然而，制度深化的意義，不僅止於國內教育體系的調

整。原教的下一階段，不是擴張數量，而是確立位置；不是完成設置，而是完成主體。讓制度長出文化教育治理的重量，原教才能從關懷走向治理，從支持走向力量，並在邁向國際的進程中，與世界對話。

這不僅是明新科大的選擇，更是台灣高等教育面對多元與未來的共同課題。◆



林 杏 tiwaS.tara

新竹縣尖石鄉錦屏村那羅部落人。賽夏族。1977年生。臺灣師範大學社會教育所博士生。現任明新科技大學原住民族教育發展處處長。曾任明新科技大學通識教育中心講師。目前致力於原住民族知識體系之田野調查與知識建構，發展文化產業與永續產品設計之跨域教學與實踐。