

本刊已獲EBSCO國際資料庫收錄

ISSN 2078-0222

教育與多元文化研究

Journal of Educational and
Multicultural Research

2024 / 11

第30期

研究論文

- 身體作為調節器？臺灣中學舞蹈班女孩的
機構化規訓、認同及其反思實踐
/ 李淑菁、廖翊廷
- 記憶、技藝～阿美族釀酒文化再現的教學
實踐與省思
/ 吳景雲 (Cuis Takabu)
- 以ARCS動機模式設計Scratch遊戲教學提升
中重度特殊需求幼兒活動參與之行動研究
/ 曾怨璇、鍾莉娟、黃梓祐



國立東華大學花師教育學院 主編

本刊獲國家科學及技術委員會人文社會科學研究中心補助

H-EDU
高等教育

第 30 期

創刊年月：2009 年 12 月

出版年月：2024 年 11 月

教育與多元文化研究

出版者：國立東華大學花師教育學院

地址：97401花蓮縣壽豐鄉志學村大學路二段1號

網址：<https://education.ndhu.edu.tw/p/404-1017-197391.php?Lang=zh-tw>

電話：03-890-3804

傳真：03-890-0173

發行人：潘文福 國立東華大學花師教育學院院長

總編輯：陳成宏 國立東華大學教育行政與管理學系教授

編輯顧問：

吳清山 臺北市立大學教育行政與評鑑研究所教授

吳家瑩 國立東華大學教育行政與管理學系榮譽教授

Jyrki Reunamo Professor, Department of Education, University of Helsinki, Finland

許添明 國立臺灣師範大學教育學系教授

編輯委員（依姓氏筆畫做排序）

何俊青 國立臺東大學教育學系教授

林大森 宜蘭大學通識教育中心教授

林明地 國立中正大學教育學研究所教授

周水珍 國立東華大學教育與潛能開發學系退休教授

許育齡 慈濟大學教育研究所教授

張芳全 國立臺北教育大學教育經營與管理學系教授

梁忠銘 國立臺東大學教育學系退休教授

曾大千 國家教育研究院教育制度及政策研究中心研究員

鄭勝耀 國立中正大學教育學研究所教授

賴志峰 國立臺中教育大學教育學系教授

顏國樑 國立清華大學教育與學習科技學系教授

蘇永明 國立清華大學教育與學習科技學系榮譽退休教授

執行編輯：張文權 國立東華大學師資培育中心助理教授

張凱程 國立東華大學幼兒教育學系助理教授

編輯助理：朱庭蕙、洪瑋翎

刊期頻率：半年刊（每年05月、11月出刊）

經銷編印：高等教育文化事業股份有限公司

地址：10047臺北市中正區館前路12號10樓

電話：02-2388-5899

傳真：02-2388-0877

網址：www.edubook.com.tw

劃撥帳號：18814763

戶名：高等教育文化事業股份有限公司

定價：單冊新臺幣220元

海外定價：單冊美金10元

一年二期：個人：新臺幣440元

機構：新臺幣880元

ISSN：2078-0222

本刊獲國家科學及技術委員會人文社會科學研究中心補助

**Journal of Educational
and Multicultural Research**

No. 30

November, 2024

Date Founded : December, 2009

Publisher : National Dong Hwa University Hua-Shih College of Education

Address : No. 1, Sec. 2, Da Hsueh Rd., Shoufeng, Hualien 97401, Taiwan, R.O.C.

Website : <https://education.ndhu.edu.tw/p/404-1017-197391.php?Lang=zh-tw>

Tel : 03-890-3804

Fax : 03-890-0173

Publisher : Wen-Fu Pan, Dean, Hua-Shih College of Education, National Dong Hwa University

Editor-In-Chief : Cheng-Hung Chen, Professor, Department of Education Administration and Management, National Dong Hwa University

Editorial Consultant :

- | | |
|----------------|---|
| Ching-Shan Wu | Professor, Institute of Educational Administration and Evaluation, University of Taipei |
| Jia-Ying Wu | Emeritus Professor, Department of Education Administration and Management, National Dong Hwa University |
| Jyrki Reunamo | Professor, Department of Education, University of Helsinki, Finland |
| Tian-Ming Sheu | Professor, Department of Education, National Taiwan Normal University |

Editorial Board :

- | | |
|------------------|---|
| Chun-Ching Ho | Professor, Department of Education, National Taitung University |
| Da-Sen Lin | Professor, Center of General Education, National Ilan University |
| Ming-Dih Lin | Professor, Graduate Institute of Education, National Chung Cheng University |
| Shui-Jen Chou | Professor Emeritus, Department of Educational Human Potential Development, National Dong Hwa University |
| Yu-Ling Hsu | Professor, Institute of Education, Tzu Chi University |
| Fang-Chung Chang | Professor, Department of Educational Administration and Education Management, National Taipei University of Education |
| Chung-Ming Liang | Professor Emeritus, Department of Education, National Taitung University |
| Dah-Chian Tseng | Researcher, Research Center for Educational System and Policy, National Academy for Educational Research |
| Sheng-Yao Cheng | Professor and Director, Graduate Institute of Education, National Chung Cheng University |
| Chih-Feng Lai | Professor, Department of Education, National Taichung University of Education |
| Kuo-Liang, Yen | Professor, Department of Education and Learning Technology, National Tsing Hua University |
| Yung-Ming Shu | Professor Emeritus, Department of Education and Learning Technology, National Tsing Hua University |

Managing Editor : Wen-Chuan Chang, Assistant Professor, Center for Teacher Education, National Dong Hwa University

Kai-Cheng Chang, Assistant Professor, Department of Early Childhood Education, National Dong Hwa University

Editorial Assistants : Ting-Wei Chu ,Wei-Ling Hong

Publication Year/Month : November, 2024

Next Publication Year/Month : May, 2025

First Publication Year/Month : December, 2009

Frequency : biannual

E-mail : edujournal@mail.ndhu.edu.tw

Distributor : Higher Education Publishing

10F No. 12 Goan-Chian Rd., Taipei, Taiwan, R.O.C.

TEL: +886-2-23885899 FAX: +886-2-23880877

Price per Year : Individuals: NTD \$440, Institutions: NTD \$880

ISSN : 2078-0222



目次

壹、論文

身體作為調節器？臺灣中學舞蹈班女孩的機構化規訓、認同 及其反思實踐 李淑菁、廖翊廷	1
記憶、技藝～阿美族釀酒文化再現的教學實踐與省思 吳景雲（Cuis Takabu）	41
以ARCS動機模式設計Scratch遊戲教學提升中重度特殊需求 幼兒活動參與之行動研究 曾恕璇、鍾莉娟、黃梓祐	79

貳、本刊訊息

《教育與多元文化研究》徵稿辦法	121
-----------------------	-----

Contents

Body as Mediator? Institutionalizing Bodily Disciplinary Techniques, Identities and Reflexive Practices of Female High School Dance Class Students in Taiwan	<i>Shu-Ching Lee, Yu-Ting Liao</i> 1
Memory, Skills-Teaching Praxis and Reflections on the Representation of the Amis/Pangcah Wine-Making Culture	<i>Chingyun Wu (Cuis Takabu)</i> 41
Action Research on Improving the Activity Participation of Children with Moderate to Severe Special Needs by Designing a Scratch Game with the ARCS Motivational Model	<i>Shu-Syuan Zeng, Li-Chuan Chung, Tzu-You Huang</i> 79

主編的話

本期數篇初步入選的論文中，經由編委會熱烈討論之後，最終決定刊登三篇。第一篇論文從後結構女性主義觀點出發，透過質性研究，從空間、時間、論述、檢核以及權力關係等面向，嘗試理解約莫在千禧年後臺灣中學舞蹈教育的身體形塑過程圖像，以及舞蹈班女孩們如何實踐身體反思。作者李淑菁教授與廖翊廷老師認為，除了透過具體空間上的區隔配置、時間上嚴密訓練時間表與考核、生活上飲食與身體控制的專業論述與施為，師生、學長姐不可逾越的階序文化與影響脈絡，更是穩穩地維繫住階層化權力關係下認定的舞蹈班女孩身體規訓歷程，而磨心志的話語、尊師重道、身份差序這些華人儒家社會文化，更在台灣升學體制與高度競爭文化中，成為規訓體制的共謀。另一方面，在一般體制內中學秀異區隔存在之舞蹈班，值得驕傲的舞者認同反使得機構化規訓更為容易、更根深蒂固。

第二篇論文旨在探討原住民族在發展民族教育課程時，教師如何將記憶中本族的傳統釀酒文化透過課程轉化，再現於課室中的教學實踐。吳景雲老師透過其所任教的原住民族實驗學校，進行為期四年的阿美族民族教育文化課程行動研究，從籌備期由零開始發展，不斷滾動式修正教學目標、課程內容、教學方法、教學評量等歷程。研究發現：一、釀製糯米酒不只是一門傳統手工技藝的傳承，也是文化記憶的再現，更是展現在地部落文化主體性的多元文化教育課程實踐；二、在將釀酒的技藝轉化成課程的過程中，會因教師對於多元文化及阿美族文化課程的覺知不同，以致實際運作課程的內涵不同；三、學生在經驗課程後，再概念化阿美族釀酒文化，並為了延續祖先的智慧而願意繼續傳承阿美族的釀酒文化。

在第三篇的實驗行動研究中，作者群曾恕璇老師、鍾莉娟助理教

授、黃梓祐老師以ARCS動機模式為基礎，探討如何設計Scratch遊戲，以提升中重度特殊需求幼兒的活動參與，同時瞭解教師實施Scratch遊戲教學時所獲得的專業成長為何。其研究發現Scratch遊戲活動中，幼兒的眼神注視時間增加，肢體動作更明顯，並且常發出語音或聲音，有些幼兒甚至能展現溝通意圖。此外，學前特殊教育教師也得到了專業上的成長，包括資訊知能的增強、教學設計的能力提升、正向支持的教學團隊、系統化紀錄幼兒行為表現。而藉由現場循環不斷的行動歷程發現問題、解決問題，得以增進教師自我反思意識及能力。

本期恰逢「教育與多元文化研究」30期發刊，「三十而立」自是充滿殷殷期待與自我期許，同時更熱切迎接編輯團隊改組與新生力軍的加入。本刊更新的面貌將於2025年展現，敬請讀者拭目以待。

總編輯

陳成宏 謹誌

2024年11月

身體作為調節器？ 臺灣中學舞蹈班女孩的機構化規訓、 認同及其反思實踐

李淑菁*、廖翊廷**



摘要

教育領域對身體的關注很少，特別是在華文學術界。體制內中學舞蹈班女孩身體，往往是符合當代主流價值觀中「美」的一群，然而，在這些「標準身體」背後的機制是什麼？機構化規訓技術如何作用於身體，女孩們又如何以身體回應？其與認同的關聯為何？本研究從後結構女性主義觀點出發，但不囿於理論本身，透過質性研究，從空間、時間、論述、檢核，以及權力關係等面向，嘗試理解約莫在千禧年後臺灣中學舞蹈教育的身體形塑過程圖像，而舞蹈班女孩們的身體反思實踐為何？研究發現，除了透過具體空間上的區隔配置、時間上嚴密訓練時間表與考核、生活上飲食與身體控制的專業論述與施為，更在師生、學長姐不可逾越的階序文化下之影響脈絡中，穩穩地維繫住階層化權力關係下認定的舞蹈班女孩身體規訓歷程，而磨心志的話語、尊師重道、身分差序這些華人儒家社會文化，更在臺灣升學

* 李淑菁（通訊作者）：國立政治大學教育學系教授

** 廖翊廷：臺中市立忠明高級中學國中部輔導教師

電子郵件：sching13@nccu.edu.tw

收件日期：2024.01.15；修改日期：2024.04.11；接受日期：2024.09.27

體制與高度競爭文化中，成為規訓體制的共謀。儘管如此，不同型式的抗拒依然進行著，女孩以身體反向回應規訓權力；然而，在一般體制內中學秀異區隔存在之舞蹈班，值得驕傲的舞者認同反使得機構化規訓更為容易、更根深柢固。本研究發現，看似對體制的抵制施為，事實上對權力的鞏固本身有著一體兩面的雙重性特質，透過這些抗拒進而鞏固權力本身，主體性似乎也加入論述權力之中。本研究在理論上的重要貢獻在於發現「認同」在機構化規訓中的角色，這也是 Foucault 理論沒能觸及的面向，亦陳顯出儒家文化場域、升學體制與競爭文化的特殊性，讓西方近代身體研究中之「可溝通的身體」呈現反向、更複雜的內涵。

關鍵字：反思實踐、身體、青少年、舞者認同、舞蹈班

Body as Mediator? Institutionalizing Bodily Disciplinary Techniques, Identities and Reflexive Practices of Female High School Dance Class Students in Taiwan

Shu-Ching Lee* Yu-Ting Liao**

Abstract

The body has received scant attention in the field of education, particularly in pan-Chinese academia. Female high school students in dance classes within the broader school system typically strive to conform to mainstream beauty standards. However, this raises important questions: What underlies the standards for what constitutes “beautiful bodies”? How do female students respond to those standards with their own bodies, and how do their responses relate to their identities as dancers? Departing from post-structuralist feminism and not limited to extant theories, this research aims to explore how dance education at the secondary school level in Taiwan consciously or unconsciously constructs a set of disciplinary mechanisms in order to train high school girls’ bodies and their body reflexive practice. The study finds that dance class teachers discipline girls’ bodies through segregation and spatial arrangements, programmed learning and frequent assessment, in addition to exposure to discourse about diet and weight control. Furthermore, hierarchical cultures of power relationships maintain and reinforce those mechanisms’ effect on bodily discipline in the context

* Shu-Ching Lee (Corresponding Author): Professor, Department of Education, National Chengchi University

** Yu-Ting Liao: Counseling Teacher, Taichung Municipal Chungming Senior High School

E-mail: sching13@nccu.edu.tw

Manuscript received: 2024.01.15; Revised: 2024.04.11; Accepted: 2024.09.27



of the hyper-competitive culture of Taiwan's dance class enrollment system. Moreover, Confucian values such as 'grind your mind', 'respect teachers', and 'status hierarchy' conspire to operate as a body discipline mechanism. Additionally, the girls' distinctive dancer identities become the key element in disciplining their bodies more effectively. Even though they manifest various forms of resistance, the female students' body reflexive practices, while seemingly resisting the system, have the unintended effect of introducing a 'duality' function to the body mechanism, which automatically interweaves subjectivities into discursive power. However, within general institutionalized academic settings, the existence of distinguished dance classes in junior high schools reinforces a sense of pride among talented dancers, which, paradoxically, makes institutionalized discipline easier and causes it to be more deeply ingrained. This study finds that what appears to be students' resistance against the system actually serves to consolidate power in a dual nature, reinforcing power itself through these very acts of resistance. Thus, subjectivity seems to become intertwined with the discourse of power. The theoretical contribution of this study is to explore the role of "identification" within the context of institutionalized discipline; an aspect that Foucault's theory did not fully address. It also reveals the uniqueness of the Confucian cultural context, the examination-oriented education system, and the culture of competition, which present a reverse-image, and more complex interpretation of the "communicative body" as observed in modern Western studies on the body.

Keywords: reflexive practice, body, teenage girls' bodies, dancer identities, dance class

壹、身體、性別與舞蹈教育

「我」是活在身體裡的，而身體則是活在社會裡（柯裕棻，2003），這句話告訴我們，身體、心理和社會之間有著密不可分的關係，身體除了具有的生物性本質與自我感覺之外，還有社會性的面向。例如，早期西方傳統上認為身體活動對女孩的發展有害，加上社會對「母職」（motherhood）的想像，於是很少讓女孩／女性有機會去體驗身體活動的愉悅層面，僅止於競賽而已，「身體」直到近年來才開始被討論（Wellard et al., 2007）。身體研究在社會學領域始於1980年之後才大量被提出（齊偉先，2008），而身體文化研究（physical cultural studies）更是晚近學術界才開始關注的議題，尤其是在運動領域（陳子軒，2012；許秀桃，2012；Rich, 2011），當代人文社會科學的「身體轉向」研究主題之後才逐漸延伸到包括舞蹈、健康、民俗活動、旅遊等方面，然而，舞蹈身體（dancing body）仍很少被關注（Wellard et al., 2007）。

身體文化研究更是較少被連結到教育學（pedagogy），Rich（2011）即呼籲除了將焦點從「運動」（sport）轉移到「身體文化」，更要進一步理解教育學面向，以及學習身體實踐、表達及肉身性（corporeality）的方式，也要去探究在學校外，學習過程與教育在許多場域發生的過程及環境。Evans等人（2008）探究年輕的身體、學校教育與規訓的體制之間的關聯性，瞭解學校如何透過課程與輔導制度的實施，處理學生過重與肥胖的議題，雕塑學生身體成為學校想要的樣子。學校的角色在青少年／女學生身體上的各種影響／作用，可見於Evans等人（2004）及Evans與Rich（2011）的相關研究。Rich與Evans（2013）在文化研究一系列叢書中的*A Companion to Sport*一書中的〈身體文化、健康教育學與性別化身體〉一文，即強調關注年輕



女孩身體的重要原因在於：在當今社會文化與經濟，新自由主義論述之下，女孩對身體所抱持的一種不可或缺的位置，甚至作用入（work in）女孩的情感、慾望與感受之中。而學校、媒體及其他身體文化場域扮演著關鍵性角色。Rich與Evans強調，這樣的過程不在於好或壞，而是在權力體制本身可能造成的影響，因此，在結論中特別強調當代青少年（girlhood）應將身體與身體文化置於中心的重要性。此外，社群媒體如何影響女孩對身體的覺知與實踐，也是晚近關注的焦點（Camacho-Miñano et al., 2019）。Barr與Oliver（2016）則先說明舞蹈教室中課程目標的問題以及沒有說出的「完美身體」期待，而老師是學生努力模仿學習的角色楷模（role model），這樣的「完美身體」是在對／錯的二分之間確立出來的標準，就如文中引用Green（2002）提出一些沒有被挑戰的傳統如何被理所當然的接受成為實踐，例如，學生對理想身體的追求，成為柔順身體以達成表現上的標準完美。該文運用女性主義視角，思考如何運用女性主義教育學於舞蹈技巧班級中，以能夠更支持學生學習，研究結論指出，舞蹈老師不需要完全捨棄傳統典範，但可以把女性主義教學策略置入教學過程中，同時兼顧強化技巧上的學習及個人成長。

在臺灣升學體制下被禁錮的身體樣態為何？學校對於青少年身體的焦慮呈現於限制男女學生交往互動的校規或者服裝儀容規定。舉例而言，2010年3月15日，臺南女中學生不滿教官嚴格管制服裝，上千名學生在朝會上脫長褲，宣示對不合宜服裝懲罰規定的抗議行動（黃文鎧等，2010），之後許多高中職學生陸續爭取鬆綁服儀，教育部終在2016年5月20日公告服儀解禁。即使在大學端，推倒女舍高牆的身體禁錮，也是一個奮力掙扎的過程。身體與教育的相關文獻在華文世界非常少，特別是在「身體缺席」的教育實踐與研究中，余宥達（2020）揭露學校文化中因追求效益和秩序，仍以抽象思考與知識為

主導，導致壓抑身體的問題；而臺灣的體育政策身體觀則長久以來被視為是「權力展現的場所」，有其強國強兵的國家目標（曾瑞成等，2005）。換言之，在華人社會談身體，國家角色、升學主義與學校功績主義文化則是不可忽略的特殊性脈絡。

身體除了是歷史條件和權力之間的競爭與建構，性別更是不可忽略的因素，以滿足父權體制的凝視、控制和規訓（Bordo, 1993）。徐瑋瑩（2011）探討日治時期舞蹈被引入女子學校教育，是在國家富強的大旗下，以學校為基地，打造「賢妻良母」的身體與秉性。楊幸真（2007）運用民族誌探究臺灣國中學生如何透過身體為中介來建構、展演集體性的陽剛或陰柔特質，並進一步建構男性化或女性化的性別認同，加上同儕間彼此規範與監督治理、學校強化並鞏固性／別論述，也都強化性別認同實作，研究中特別談到成績排名制度如何讓女學生承載中產階級對「好女孩」的陰柔特質身體想像與管控。

升學競爭制度下，舞蹈班在臺灣正規學校教育中是一種特殊的存在，有著「秀異」的本質，再加上舞蹈本身對身體的要求，舞蹈班女孩身體研究值得更多的關注。堀江令子（2008/2011）在其美妝時尚著作《美女偏差值提升術》一書中提到，要成為美女其中一個關鍵字是「芭蕾舞」。女性身體若像芭蕾舞一樣，連指尖都費神控制的動作，以及挺直脊樑、抬頭挺胸的走路姿勢，都十分美麗。堀江令子認為舞蹈的教養能提升身體的意識，帶出美麗的姿勢。舞蹈教育的培訓過程，為了達成舞蹈演出的視覺需要與成績要求，加上承受來自觀眾、教師、同儕的壓力，而被訓練出能夠靠著嚴格的飲食管控和頻繁的舞蹈練習，去合乎主流文化的完美身型（靳晨瑄，2010）。依《聯合報》在2007年2月1日的〈舞蹈班學生 就怕看到體重計〉報導中，可以發現一些社會對舞蹈班女孩的刻板印象：



舞蹈班學生為保持身型，嚴格控制飲食；高雄市左營高中舞蹈班學生因為每天都要量體重，學生說「看到體重計都會怕！」為免過重，「忌口是一定要的」，有學生表示，曾看過同學用催吐減重。左營高中舞蹈班辦公室放了一個體重計，牆壁貼了一張紀錄表。舞蹈班的學生每天都要量體重，長期登記比較。

身體的能動性似乎在學校場域之外，才有更多機會多元展現。許瑋倫（2019）從街舞工作室的身體實踐出發，探究工作室提供的鍛鍊方式、觀念，以及互動經驗如何影響學生在心身層面的發展，使其浸身於breaking獨有的身體文化中，逐漸建立起社群文化的認同，成為b-boy。有趣的是，文中對「身體技藝」一詞的運用不同於M. Foucault的理論架構，而是從本身的主體性思考出發，身體成為舞者實踐的基地，甚至主導、克制或表現身體的呈現樣態。黃萃涵（2011）的研究發現，不同於男性街舞舞者，女性街舞舞者的身材比起能力更被為看重，是街舞塑造了女性舞者的身體，而非身體如何展現街舞。

舞蹈教室無所不在的鏡子隱喻無所不在的監視意象，特別是在臺灣體制內中學舞蹈班的場域下，中學舞蹈教育中的身體規訓如何運作？舞蹈班女孩如何看待與回應這些規訓技術，其與自我規訓的關聯為何？舞蹈班女孩如何能做到長期的身體控制？如何內化舞蹈教育過程的身體規訓？或者是否有更多的內在動力，讓他們作為砥礪自己意志力的基礎，以不斷地將自己的身體形象，去合乎舞蹈身體條件的要求與主流社會價值觀的身體審美定義？她們如何在中學舞蹈教育身體規訓中建立與展現自身主體性？教育領域對於身體文化的研究也很少，特別是從性別觀點出發針對女孩身體的研究則更少，本研究從性別研究與權力觀點探究臺灣舞蹈班女孩的身體規訓、反思實踐與認

同，正是本文可貢獻之處。綜上所述，本研究的目的如下：

一、探究中學舞蹈教育過程中各種機構化規訓技術作用於女孩們身體的方式與過程。

二、嘗試理解青少年如何以「身體」作為自我創造的過程，彰顯其主體性。

三、透過回溯式深度訪談中學體制內舞蹈班女孩，理解臺灣中學舞蹈班身體規訓歷程圖像、認同與反思實踐之關聯性。

貳、從柔順身體、感受到身體反思實踐

談及身體、社會與政治的關係，不得不提Michel Foucault（1926-1984）。他以「系譜學」作為權力分析工具，不同於傳統存在於國家機器的單一想像，而是提出「微觀權力」（micro-power）的看法，視權力的生成不只局限於國家和國家機器，而是多面向交織流動作用著。Foucault（1977）在《規訓與懲罰》中針對「管教的手段」（《規訓與懲罰》第三部分〈規訓〉的第二章章名），即五種運作機制，精闢地闡釋權力、知識與意義的關聯性。他說：

懲罰的藝術……有五種運作機制相互作用：它把個人的行動帶到整體之中，這個整體同時是個比較的場域、是個區別（differentiation）的空間、也是要遵守的尺規之準則。就遵守一般的規則來看，它把人跟人區分開來，而這規則則是作為最低門檻之用，作為一種想達到的平均目標值，或作為一種想望的最高境界。它是以量化的方式來測量，且從能力的價值、層次及個人的「本質」來分出高低位階。透過這種「價值授予」的評量方式，它產生了一種必須要達到的順從之不



自然行為。最後，它去追溯一種即將定義的差異之界線與其他差異的相關性、不正常的外在邊界（軍事學校的「恥辱」階級）。（Foucault, 1977, pp. 182-183）

獎懲作為機構規訓的一種方式，當然也是學校文化的重要一環，在使出「規訓手段」之前，要有相關的論述提供這些手段的合法性，而「規範化」（normalization）往往被認為是通往效率及生產的方式（Kenway, 1995），藉由精心的計畫、計算與訓練，製造出可支配使用「柔順的身體」（docile body）。規訓技術通常包括層級式監督、正常化判斷及檢查，讓每個個體高度透明化，也就是造就「內在的可見性」（internal visibility）。英國學者Kirk（1998）廣被引用的專書《學校化的身體：學校實踐與公共論述1880-1950》（*Schooling Bodies: School Practice and Public Discourse 1880-1950*）就是運用Foucault的理論檢視在1880～1950年的澳洲及英國公共教育場域中，如何以體育教育、醫療檢查，以及運動之名，對身體（body）做了哪些事之系譜（genealogy）考察。

然而，女性主義者對Foucault的權力觀是否用於女性主義分析有許多的辯論。Hartsock（1990）認為當權力以微血管般的方式散布於所有的社會互動中，透過家庭、教育及國家等權力論述運作，就更難掌握在性別關係中的宰制狀態，一些系統性的不公平權力關係會消逝在Foucault的權力說法中。Sawicki（1991）及Allen（1996）則認為Foucault觀點不僅在解構微觀層次、很細微的、日常生活的宰制關係時非常有用，在文化意義與社會實踐上，可以持續滋養女性主義政治實踐行動，Allen認為只在結構面的解釋上未盡充分。Butler（1990）引用Foucault的權力概念深入性別權力的本質，理論化性別作為一種展演（performative）。

同樣地，在舞蹈教育有關身體相關文獻中，對於Foucault的權力觀也有不同的討論或運用。Green（2002）運用Foucault的觀點審視高等教育舞蹈教室教學，探究其中對身體的工具性使用如何反映出社會各種技術對身體的操弄與規訓。Green認為Foucault在身體面向的分析意義與作用在於提醒我們需要不斷地覺察身體如何被操弄與控制，只是對於個體有關「享受」（enjoy）或「愉悅」（pleasure）的討論，Green提醒一些社會慣習會讓我們以愉悅、值得或對我們有益的痛苦進行詮釋，而一些似乎製造身體愉悅感的經驗可能過程中讓我們降低自我能感（disempower us）。作者特別提醒在舞蹈教育中理想身體的美學概念價值影響下，教師權威的凝視也是身體雕塑重要的因素。

無論如何，在一些舞蹈教育文獻中，有關身體主動性與感受性的討論角度亦是不可忽略的面向。Wellard等人（2007）針對某倫敦知名的芭蕾舞學校5歲女孩進行研究，研究發現，學員會學著「使用」她們的身體，而非學徒般的模仿雕塑而已，認為用Foucault觀點很難完全解釋舞蹈中的個人身體經驗。Wellard等人引用Frank（1991）「可溝通身體」的概念，認為身體是可自我創造的過程，身體作為主體，產生反思後的實踐，該身體反思實踐（body reflexive practice）嵌入所有身體類型的元素中，就如可溝通的身體一樣；Connell（1995）的理論也試圖把生物性（the biological）面向嵌入性別社會建構之中，其中身體反思實踐（body-reflexive practices）是透過身體經驗運行而形成，連結了身體內在行動與身體經驗，這樣的連結是經由社會建構的身體理解，導致一個新的身體互動。因此，作者認為我們也必須記得這些舞蹈活動製造出來的身體感覺／感受對每位舞者而言都是相當獨特的，身體的本身是被思考過後而展示出來的，在各種實踐的型式中都會有能動性型式（a form of agency）的呈現潛能，而身體也是舞者「自我」（self）形成的重要元素。Clark與Markula（2017）亦是運用Foucault身



體政治權力（anatomy-political power）的觀點，針對舞社中的業餘青少年舞者進行質性研究，探究組織的時間與空間如何被運用來訓練芭蕾舞者的身體，以及舞者參與權力關係的過程。與早期Foucault式芭蕾舞研究不同，該研究發現身體政治權力和柔順身體並非線性與絕對的關係，研究者開始去思考身體的正向愉悅經驗，身體用許多不同的方式回應規訓技術，並轉而去形塑舞蹈教室內的關係與實踐。

不過我們要思考的另一個面向，則與研究場域有關。Wellard等人（2007）及Clark與Markula（2017）是針對西方業餘的芭蕾舞班研究，而Green（2002）則是針對高等教育場域舞社中的相關研究，不論從文化差異、學習動機、家庭社經地位考量，都與身體回應圖像息息相關。本研究的身體場域除了東西方文化因素的差異外，更是聚焦於一般體制內普通中學舞蹈班，其所處脈絡有著升學體制與競爭的校園文化，以及不同層次的身體規訓，舞蹈班女孩的身體規訓歷程與回應，有其意義與價值。

參、研究取徑與方法

後結構主義對主體性的批判，開啟了女性主義的新視野與強化部分立論基礎，愈來愈多西方女性主義者認為後結構主義為女性主義理論提供發展的養分。後結構理論本身指涉廣泛，但不同的後結構理論者皆強調「論述」的重要性（Paechter, 2001），認為論述結構我們思考的方式被當成所謂的實在（reality）。後結構主義透過過程（process）的探求，看人們如何承受或被結構及論述所建構（Davies, 2002），提供了探索實在、社會、權力、知識及認同間作用之複雜性的有用工具（Stronach & MacLure, 1997）。後結構女性主義者大多採用Foucault的權力觀點，以微觀的方式看待權力，而非結構主義的鉅視觀點，本研

究正從後結構女性主義出發，但不囿於理論本身，讓本土資料自行說話，過程中特別敏覺於東西方身體文化上與教育文化氛圍差異可能的影響。

後結構女性主義研究取徑強調觀看論述的製造與結構過程，而質性研究為其重要的資料蒐集方式；身體文化研究也逐漸擺脫實證主義作為唯一典範，開始見到質性研究方法的運用（陳子軒，2012）。因此，本研究採質性研究的方式，首先在2015年於芭蕾短期補習班進行約半年的參與觀察，作為正式研究前對舞蹈教育的前導性理解，在對舞蹈訓練有初步理解後，於2015～2017年間，以人際網絡的滾雪球（snowball）與網路公開徵求研究參與者，最後立意抽樣（purposive sampling）訪談11位分別來自北中南，具有不同程度舞蹈班經歷的女孩。在她們已經成年之際（研究當時介於17～26歲之間，即1991～2000年出生世代），透過回溯式研究（retrospective study），進行半結構深度訪談，可更完整地反思與評價那段青春歲月的舞蹈訓練歷程。

會選擇此年齡層的研究對象，主要有兩個考量：一是她們在剛脫離青少年不久的時間點，記憶猶新且已完整經歷那段歷程；二是在她們成長的階段，也是教育體制對學生身體逐漸解禁的關鍵時期，特別是在臺灣，舞蹈班學生是一種「秀異」的存在，是被篩選過的一群，此與舞者認同的關聯為何，亦是必須考量的面向。研究參與者資料整理如表1所示。

本研究之訪談情境過程中，研究者與研究參與者間為互為主體的信任關係，而非主體與客體、研究與被研究的關係，在確保雙方都瞭解這份研究後才開始進行訪談，並營造出能讓研究對象感到自在侃侃而談的訪談空間，例如，咖啡廳、公園一隅或校園美麗的角落，同時在訪談後，也與研究參與者保持良好的關係，從處理逐字稿、化名的選擇、書寫分析、投稿學術期刊等程序，皆徵得個別研究參與者的知



表 1

研究參與者及其舞蹈班經驗

化名	中學舞蹈班相關經驗
小魚	國民中學舞蹈班、高級中學舞蹈班、大專校院舞蹈科系
曉彤	國民中學舞蹈班
瑄瑄	國民中學舞蹈班
愛蜜莉	國民中學舞蹈班、國立高級中學舞蹈班、大專校院舞蹈科系
小梓	私立高級中學舞蹈班
花花	公立高中舞蹈「社」
莉莉	私立高職舞蹈班、大專校院舞蹈科系
小雅	私立高中舞蹈班1年
小維	國中舞蹈社、私立高中舞蹈班畢業
小芳	私立高職舞蹈班（與美美是高中、大學同學）、大專校院舞蹈科系
美美	國中舞蹈班（變相資優班、私立高職舞蹈班（與小芳是高中、大學同學）、大專校院舞蹈科系

情同意與後續內容檢核。此外，為了避免機構局內人效應，過程中也不斷與研究夥伴討論、反覆書寫修改並進行反思。此外，亦時時將文件內容分析、訪談與觀察進行三角檢證（triangulation），以確保質性研究的信、效度。

補充說明的是，並非所有舞蹈班學生都是從國中就開始參加舞蹈班，由於校外舞蹈補習班（有些受訪者稱之為「舞社」）所給予的訓練足夠讓女學生們考上高中舞蹈班，所以有部分受訪者為高中才開始就讀舞蹈班。受訪者中有兩位於國中階段所參加的並非體制內的「舞蹈班」，而是校內密集訓練的「舞蹈社」，但在她們在學時，學校同儕間仍以「舞蹈班」來稱之。另外，有一位受訪者在高中雖就讀「舞蹈班」，但她提到在國中階段的舞蹈班只是將功課較佳的學生集結在同一個班，是一種變相的能力分班，在教學上還是以學科為主，術科課程都被借課或是看影片。此外，舞蹈班女孩的舞蹈教育生涯並非是

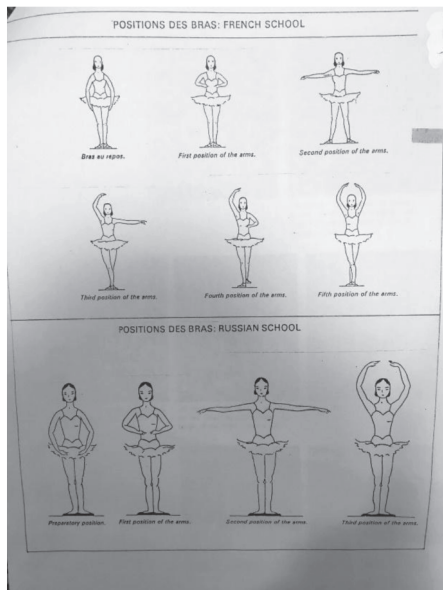
線性歷程，有些在國中或高中畢業後即離開舞蹈教育圈，即使大學就讀舞蹈本科系者，在畢業後也不一定都成為職業舞者。

肆、臺灣中學舞蹈班的身體規訓圖像

研究者在前導研究的私人舞蹈中心為期半年、1週1~2次的基礎芭蕾舞課程參與觀察，對於程式化教學感受特別深刻。講義將芭蕾舞的身體動作細部拆解，並一一為每個身體部位的動作、擺放位置進行命名，如圖1所示。

圖1

身體動作、擺放位置的命名



註：研究者田野筆記紀錄，2015年5月7日。



課堂練習時，舞蹈老師會一邊唸著芭蕾的術語當作口令來帶動作，提醒動作不標準的學生如何修正身體的姿勢。上課中老師也曾提到，她從前在學校訓練女學生時因為大聲吼叫、罵學生，才導致現在的沙啞，現在的輕聲細語是為了不再為喉嚨造成負擔（田野筆記，2015年5月7日），可以想見必須從小累積基礎的芭蕾訓練過程在教學上是嚴格的。

本研究透過深度訪談，從空間、時間、論述、檢核，以及權力關係等面向，嘗試理解約莫在千禧年後臺灣中學舞蹈教育的身體形塑過程圖像，而舞蹈班女孩們的身體反思實踐為何？本節首先呈現中學舞蹈教育中的身體規訓技術如何對女學生建構出一套深入個體身體細節微觀的權力，甚至產生女孩對身體自我規訓的歷程。研究發現，舞蹈班透過空間上的區隔、頻繁的考核制度、程式化教學、嚴格訓練時間表的訂定，輔以飲食與身體控制的專業論述、非常頻繁的體重管理等，形塑舞蹈班女孩身體，而長幼有序的師生、學長姐身分階序更強化並維繫身體規訓的力道。茲闡述如下：

一、以空間區隔作為身體規訓的基礎建設

正如Foucault（1975/1992）認為規訓機構如監獄、修道院和學校，依據不同的用途，將空間以整齊劃一的方式分配，是秩序的基礎，而規訓的建立首先由空間配置開始，研究參與者無不談到臺灣中學舞蹈班位置往往與普通班區隔出來，只是區隔的程度因學校而有所差異，例如，愛蜜莉高中舞蹈班的學科教室，便與其他同年級普通科的班級在不同棟，設於一棟充滿科任教室的大樓中，即便上學科課時，也很難與普通班學生相遇；而術科教室，更是獨立在操場旁的體育館三樓的「舞蹈館」，而舞蹈館這個空間，僅有舞蹈班的師生能夠出入，並非其他學生能得以窺見的。曉彤也提到舞蹈班的生活圈很小，幾乎不

會與其他普通班有互動；此外，甚至透過「全員強制住宿」的集中管理，從起床、上課、用餐、排練到就寢，強化對身體的規訓強度，其理由為排練與課程的需要，愛蜜莉的高中舞蹈班生活等同於住宿生活，一切跟著學校的安排走。

以空間區隔作為身體規訓的基礎建設，就如「全控機構」（total institution）般以空間隔絕的方式方便其控制與管理，表面上是「保護」其成員遠離潛在「危險」，事實上則為無所不在的「控制」，而這些「控制」是由許多的論述、動作與規劃等逐漸鋪陳而成。空間即為權力，舞蹈班在空間上的特意與一般生區隔，以空間區隔作為身體規訓的方式，在歷史最悠久的芭蕾舞學校巴黎歌劇院舞蹈學校亦是如此（馮靖評，2003）。除了空間區隔的基礎設置，舞蹈教室內的鏡子更扮演撐起身體規訓的重要角色。鏡子除了讓正在練習中的舞蹈班女孩可時時檢視自己的身體動作、看見自己的同時，也能觀看到一起練習的同儕。觀看自己與他人，並意識到自己也正在被他人所觀看，舞蹈班女孩的身體在彼此觀看，也在自我凝視的過程中發展。在看與被看之間作用的關鍵，就是一種具標準性、規範性的檢核標準，將舞者進行分類。

二、嚴密訓練時間表與考核

臺灣中學舞蹈班有著嚴格的訓練時間表，使學生在特定的時間只能做特定的事，各縣市中學舞蹈班學校都有類似的安排。研究發現，除學校表定課程之外，學生的訓練時間表還包括商業演出和比賽，以及所需的排練；此外，一些舞蹈班女孩仍然會選擇在平日晚上或週末到舞蹈補習班學舞，進行特定舞種的自我加強訓練。校內的舞蹈班與校外的舞蹈補習班對女孩來說是並行的，例如，莉莉在舞蹈班二年級後，除了每天固定2~4小時的術科課之外，週末就有週六整天、週日



半天的時間在舞蹈補習班度過。小梓和愛蜜莉，在課餘之時到舞蹈補習班上芭蕾課，她們都提到，學校舞蹈班的課程設計就是什麼舞都要學，因此偏愛芭蕾的他們，在學校最多只能一個禮拜上兩堂芭蕾，因此若想要更專精在芭蕾這個舞蹈類型上，就要只能在課餘之時去外面的舞蹈補習班上課。除了學期間外，到了寒、暑假，舞蹈班學生依然閒不得，有些學校的舞蹈班會安排術科密集訓練，如愛蜜莉回想：

讀高中的時候術科課程非常重，像我暑假的時候課程就是早上八點到晚上八點，一整個，從來都……就是一直接一直接一直接一直接，幾乎沒有什麼休息……上三堂術科課，中午休息一個小時，晚上有三堂還四堂又接著要彩排這樣。（愛蜜莉，21歲，2017年3月10日）

舞蹈班女孩的學校生活也因此較普通班來得忙碌，且是忙碌而規律的，到了高三會因即將面臨升學考試和畢業舞展更為嚴密。小梓提到，學校會為了準備升學考試而加開術科課程；莉莉回想高三因為畢業製作，平日的晚上要特別留下來排練。

這些嚴密的時間安排與身體的訓練背後為規範性的考核標準，透過考核進行篩選和分級，將不符合規範者降級或淘汰，以鞏固規訓本身。臺灣舞蹈班從入學到進入後的層層篩選，屢屢強化規訓本身的合理性與正當性。入學徵選制度有書面審核與術科測驗兩大門檻。書面審核包含過去的獲獎經歷、學科成績，而術科測驗則以芭蕾、現代舞、中國舞和即興創作為主。順利進入舞蹈班之後的分組及頻繁的考試，也讓學生的自我督促成為「自然」。小梓淡淡的說：「這樣的分組，在舞蹈班還蠻普遍的」，在小梓的學校，ABC組的分組是由每個月定期考試來重新分配，而高中舞蹈班同學間也因如此頻繁的考試制

度，彼此產生競爭關係，「比較心」較重，使同儕間難以像校外舞社（舞蹈補習班）關係密切。

在班上就有以程度分ABC組分開上課，以期初、期中和期末，一個月一次的段考術科成績下去分。ABC組每次都會換人，每次都會找不同、外聘的老師來出考題。（小梓，17歲，2017年3月12日）

莉莉所在的舞蹈班將全班學生依程度分成A、B兩組上課，程度較好的學生會在B組，但這個分組卻是一進舞蹈班就訂定，沒有再重新分配。相較於小梓所在學校頻繁的考核與重新分組，莉莉學校的分組比較像是為了方便教師針對不同程度學生進行的分組教學。

就如Foucault（1975/1992）指出，時間表是對身體控制的古老工具，透過時間表來安排活動時程、建立秩序與規律；時間所建立的秩序也能加強對身體動作、姿勢的掌控，進而使人能「正確」的使用身體，這體現在舞蹈教育中，便是將每個舞蹈動作分為細小部分，按照音樂和拍子的節奏來進行的程式化教學，且程式化教學內容因生理性別而有所差別，就如馮靖評（2003）研究英國皇家芭蕾舞學院的女性舞者訓練，其將動作細分成：扶把動作（barre）、中間練習（center practice）、旋轉（priouette）、控制（adagio）、跳躍動作（allegro）和踮立動作（sur la pointe）六階段，最後一階段只為女性專屬，男性在此時會在教室內做跳躍練習，並因為在雙人舞時必須扶托、抬舉女性舞者，還需額外接受臂力和肌力的訓練。每一位芭蕾的表演者都必須完成階段性的課程安排，經由比較、區分以訓練出有用的身體，若未能在規定時間內達成課程進度的舞者，將遭受到不能升級與舞劇演出角色替換的懲罰，除了身體物質上的磨難外，對心靈也是沉重的懲



罰。儘管如此，臺灣舞蹈班體系與課程上的安排因為不只學一種舞蹈，較沒有芭蕾舞學校那樣細密進度而精實的程式化教學；然而，卻纏繞著「拼舞展、拼考試、拼大學和拼比賽」這四個目標打轉，在綿密高壓的升學體制脈絡下，舞蹈班女孩的身體訓練時間表「自願」精實。

三、飲食與身體控制的專業論述與施為

除了融入編織於學習生活中的身體規訓，舞蹈班也透過飲食控制、每一天體重自我監測，進行體態調整。每一位研究參與者皆提到，舞蹈班對於體重管理與控制，有著不同程度的要求，例如，規定不能去福利社，也會提供學生具體的體重控制方法，像是會在舞蹈班學生剛入學時請營養師來學校教授飲食、體重控制相關的知識。受訪者中除愛蜜莉外，多有提到舞蹈班裡「營養師」這個角色，傳授專業飲食控制知識，甚至有些連吃的食物，都必須在營養師或主任同意後才能團體訂購。愛蜜莉回想：

我們高中有一個營養學的老師，他會從你的身高幫你調整，看你的身高要多少這樣子。他會讓你慢慢達到那個目標這樣，對體重的要求是半強制，像我們每天訂的像普通班會有學校煮的餐，我們會每個禮拜自己排吃的給營養學老師或主任看，才能訂。營養師是主任找來的、寒暑假會來……。

（愛蜜莉，就讀住宿型舞蹈班）

除了營養師之外，小梓的學校也找過骨科醫師來上課，但卻是避免她們如學長姐一樣用不健康的方式來減重，並預防運動傷害。儘管如此，

雖然說不能去福利社，但我們會去，看到老師就要躲！我們會偷吃，像宿舍也會放餅乾、泡麵啊，因為動很多就會吃比較多。（小雅說）

相較之下，愛蜜莉的高中，因集中住宿而更能落實營養師的建議，強化對身體的控制。

研究也發現，舞蹈班中每天量體重與記錄、公開體重與全班分享是普遍的現象，是用來督促學生體重管理和身體控制常見的方法，而「體重 = 身高 - 115」的高標準是一個舞蹈班圈內都通曉的一個準則和具體讓學生知道要去努力的目標。「身高 - 115」的規定成為曉彤對舞蹈班印象最深刻的回憶，量體重、對體重標準的嚴苛規定，以及與同儕的比較，曾經是曉彤的壓力來源。曉彤說：

每個禮拜一都要量體重，其實蠻嚴格的。因為我其實跳舞的條件並不好，那時候應該是班上數一數二胖的。然後那時候會用……身高155，女生就會用身高減115公分，體重只能40公斤。然後你多1公斤，就要減1公斤。班上的週考成績表，最後一行就是體重，貼在聯絡簿上，你會看到全班的身高體重。（曉彤，23歲，2015年6月7日）

小梓說：「我們老師也會跟我們說體重的標準，老師會說如果多一公斤，考試成績就扣十分。」儘管如此，要符合這個標準並不容易，小維說班上只有一半的人能夠符合這個規定；莉莉說她高中舞蹈班的班級，則是沒有人符合這個標準，「基本上我們班，我碰過的班級平均體重都超標！我高中也沒有減到115，只減到113而已」。



四、階序文化下的階層化權力關係

在華人文化圈階序文化之下，再加上升學體制的張力，強調長幼有序的師生、學長姐文化更強化舞蹈班女孩身體規訓的力道，而對於階層化權力關係下的監督或督促，研究參與者多以「態度的教導」、「磨心志」視之，少數以「糾察隊」稱之。研究參與者多認為，舞蹈班文化氛圍比較「尊師重道」（美美、小芳）、「看到學長姐都要說『學長好』、『學姊好』，看到就是要叫。」（小芳）、「以他們為先，他們要幹麻我們就要幹麻。」（美美）。莉莉談到舞蹈班嚴格的訓練以及和舞蹈老師的互動時，本來輕鬆活潑的語氣轉而嚴肅。她說：

舞蹈班規定很嚴格，會有基地訓練之類的體罰。其實畢竟讀舞蹈班，就要有這個覺悟，就是知道什麼時候要做什麼，也不會到不喜歡這個老師，只是老師會跟你講清楚為什麼會做這件事。（莉莉，20歲，2017年3月17日）

莉莉認為，老師的嚴格是會讓學生知道這些嚴格規定存在的理由是什麼，並且在嚴格之虞，也會教導和鼓勵他們不輕易放棄的學習態度。這種舞蹈「態度」的教導，小魚也有類似的說法。小魚從舞蹈班學生、專業舞者，至今為舞蹈老師，經歷過這些身分的她認為，舞蹈班學生之所以要鍛鍊自己的身體，是因為在沒有一個特定的標準下，為了追求一種極致的行動與決定。在成為一名舞蹈老師後，她也將這舞蹈態度傳承給學生，她說：

我現在在外面教舞蹈社交課，雖然他們不一定懂，但我就會跟小朋友說，上課或是那個動作要你hold在那裡，在練的絕對不只是你的身體能力，而是在磨心志的東西。如果沒有一個夠強大的東西在那邊支持你的話，其實很容易就會走不下去了。（小魚，23歲，2015年6月14日）

小魚強調舞蹈的訓練所鍛鍊出的「心志能力」，是讓她能夠持續熱愛舞蹈的內在力量，而不論是練舞時的抬腿、拉筋，或是體重管理、身體控制，都是「心志能力」磨練的一環。

除了小奇所說到的「尊師重道」之外，小芳和美美還聊到了在舞蹈班生活中與學長姐之間尊重學姊、以學姊為先，但又會得到學姊照顧的良好互動。由於舞蹈班男生較少，因此在說「學長姐」時，小芳和美美大多還是會只說「學姊」。然而，與學長姐間的互動，也可能成為行為監控的一環。

在舞蹈班的學長姐制是很嚴格的，和學長姐會有衝突，學長姐會針對我們。像我們的頭髮要綁包頭、只能用很短很短的透明耳針、不能捲褲管，甚至舞蹈教室更衣室的櫃子要擺在哪等規定。（小梓，2017年3月12日）

對小梓（2017年3月12日訪談）而言，學長姐就像糾察隊一般，扮演著監督的角色，檢查學弟妹是否符合舞蹈班規訓，因此在小梓的舞蹈班中，學長姐如同舞蹈班規訓的幫手，成為監控舞蹈班女孩自我規訓的一環。

總而言之，臺灣中學舞蹈班女孩身體規訓圖像除了透過具體空間上的區隔、時間上嚴密訓練時間表與考核，更從生活上之飲食與身體



控制的專業論述與施為，更在師生、學長姐不可逾越的階序文化下之影響脈絡中，穩穩地維繫住階層化權力關係下認定的舞蹈班女孩身體規訓歷程。其間小至班級常規的安排、班級規約上的嚴加督促規範、來自更換舞衣時與同儕的比較心使然，或者舞蹈教室的大面鏡子等，細微的鋪陳交織出一套有系統的規訓策略。而磨心志的話語、尊師重道、身分差序這些華人儒家社會文化成為規訓體制的共謀，這也是 Foucault 觀點沒能處理到的層次。

伍、抗拒、認同與反思實踐

被網羅在細微綿密權力關係之下，女孩們身體並非全然順服，過程中的身體感動或感受對每位舞者而言都是相當獨特的，只是女孩如何以身體來協商規訓，產生反思性的實踐，而其實踐內涵具有什麼樣的意義？舞者認同、抗拒與反思實踐，有著什麼樣的關聯性？以下分兩個部分說明：一為本研究發現抗拒與自我規訓兩者之間並非表面上兩種互斥的概念，而是以一種「雙重性」（duality）的樣態出現——抗拒的本身成為自我規訓的一環，而「舞者認同」則讓自我規訓更為深遠。

一、抗拒與自我規訓的雙重性

以下先呈現女孩們抗拒的身體反思實踐作法與內涵，再進一步闡述抗拒成為自我規訓的過程。

（一）跳窗、增胖、出走作為抗拒的身體反思實踐

儘管在升學體制與競爭文化氛圍下，綿密的身體規訓顯得更為容易，本研究發現，出生於1991～2000年的舞蹈班年輕女孩也以不同型式的身體反思實踐進行反抗。女孩以身體反向回應規訓權力，包含：

為了抗議禁吃零食的規矩而偷吃、偷藏零食，或不滿舞蹈班的時間表安排而跳窗去校外上課，有些曾刻意增胖，逆反舞蹈班對體重的要求，抑或瀟灑的離開舞蹈班體系，換個環境跳自己喜歡的舞，更有的賦予跳舞新的意義，透過反思並重新定義所謂的「標準身體」。

舉例而言，小雅對於不能進福利社的規定，有其應對之道。當時的她，仍會與同儕結伴一起去福利社，只是在前往的過程中要躲老師，在宿舍裡也會偷藏一些班級禁止的餅乾、泡麵。對於熱愛跳芭蕾的愛蜜莉而言，身體的自我管理與控制，是一種不需特別說明，如同呼吸一般存在她的舞蹈生涯，然而，因所就讀的舞蹈班以軍事訓練為名，強調團結、自律，「光是要跟大家不一樣、經過團練室裡的學妹、同學和學姊們走出舞蹈館，都使人充滿了壓力」（愛蜜莉，2017年3月10日訪談）。在高中時有段時間經常被舞蹈班主任約談，只因愛蜜莉在週間課後，去外面的舞蹈補習班上更專精的芭蕾，當時的愛蜜莉選擇「跳窗」以避開他人目光。愛蜜莉對舞蹈的熱愛與學習渴望，反而使她更努力地對抗／突破既有限制。國小和國中都是舞蹈班學生的瑄瑄則選擇出走，離開舞蹈班體系，但仍透過參加熱舞社，一個較沒有身體管理壓力的環境自在跳舞，她明確點出「減重的痛苦」正是她離開舞蹈班的緣由。

那個標準好恐怖！我從來沒有達到過！就是一個標準而已，班上很少人達到……就是你要看著它，然後帶進來的概念。就只是規定而已啦！其實大家都有認知到其實要瘦這件事，雖然老師有逼，但其實自己也知道。但你不覺得那很痛苦嗎？我覺得很痛苦！減重是件很痛苦的事情，這也是我後來不想繼續讀舞蹈班的原因……。 （瑄瑄，23歲，2015年6月12日）



舞蹈班對身材體重的嚴格要求，在芭蕾舞課的期末評語中獲得一個「胖」字的評價，使曉彤很難過，因此當時作出較激烈的反抗——刻意增胖。曉彤知道自己是因為擁有學科上的好成績而不會因此被老師「開刀」，這也成為她能維持自信、持續抗爭的重要力量。曉彤以身體上的出走作為抵抗，國中畢業後就離開舞蹈班轉入學科，成為醫學系學生。

更有賦予跳舞新的意義，透過反思並重新定義所謂的舞蹈標準身體。就讀大學表演藝術科的小維在國中不是舞蹈班的，就讀高中舞蹈班時壓力大，開始暴飲暴食，「就那時我也有催吐過，也有不吃過」。

其實老師沒有說不好，只是嘴巴很毒。班導是跳芭蕾的，然後，嗯……那時候我不知道老師激我還是要鼓勵我，高一時比較沒自信，高中常常心情起伏不定、壓力過大，覺得自己什麼都做不好。跳舞的時候在想像別人會有怎樣的批評，會感覺有人會批評，就算沒有……那時剛上高中舞蹈班時因為競爭對手太多了，就會有這樣的想法。（小維，19歲，2017年4月3日）

情境的反轉是在高二那年去西班牙、葡萄牙藝術季，讓她發現到跳舞應該是要「開心的」、「有自信的」、「看到國外的舞者跳舞很開心、像party的感覺」、「不能以胖瘦來決定舞者，有些人就是胖但跳得很好，但老師卻沒給他很好的位置」。新的經驗讓小維開始思考跳舞的本質，重新定義所謂的「舞蹈標準身體」樣態，重新獲得跳舞的自信。對舞蹈開始有了新看法的小維，對舞蹈班的身體規訓，包括老師的嚴厲與說話方式、同儕間的競爭、體重管理的不順利，都不再概括承受，也不再以傷害自己身體的方式去合乎規定。對小維來說，

對抗舞蹈班規訓的方式，並非以衝撞規訓或逃離不愉快的環境，而是以與原來截然不同的態度，來賦予跳舞新的意義。

從上述可知，雖然身處舞蹈班的規訓技術當中，舞蹈班女孩在被規訓的同時也有著大大小小的，對空間配置、時間表、規範性的考核標準的反抗行動。在身體反思實踐過程中，舞蹈班女孩有意識地在評估自身狀態、能力與需求而行動，而非全然地接受或是反抗。不僅有行動上的抗拒，女孩也開始反思舞蹈班課程中所學習到的身體管理規約與美感的關聯性，有的會去反思社會的價值觀，以及自己的價值觀該如何調整，有些人則以重新定義身體的美，學習用欣賞的眼光看待與當年舞蹈班要求的標準不同的身體。

（二）抗拒成為自我規訓的過程：身體為主體的中介調節

儘管如此，對當時的中學舞蹈班女孩而言，這些抗拒的本身成為身體、情緒禁錮的各種出口，是奪回身體主導權的反思實踐；然而，看似對體制、制度的抵制施為，事實上在一次次洩壓的身體調節，當與學校設置和文化（如前述的飲食與身體控制的專業論述與施為、不可逾越的階序文化下之影響脈絡等）、廣大的社會文化脈絡（尊師重道、身分差序等）再次相遇，意識到結構如此的強大、銳不可擋，身體成為抗拒主體的經驗成為一種逃逸性的調節功能，反而成為體制權力鞏固的一部分，某種程度使得自我規訓更為有效進行，但並非線性、也非立即。就如前述Wellard等人（2007）所言：「可溝通的身體」，只是這樣的新的身體自我創造的互動，在不同脈絡結構的張力（tension）差異下，也產生不斷的拉扯。

以舞蹈班女孩日常生活而言，儘管跳窗、偷吃，依然時時注意自己的身材、姿態，使自己保持在優雅、輕盈的狀態。除曉彤和花花之外，為了將體重控制在一定範圍內，研究參與者皆嘗試過飲食控制、體能訓練、催吐等方式。小魚更提到，身體管理是身為一名舞者追求



表演極致過程中不可或缺，也是理所當然的一部分，「其實舞蹈班很乖，老師說什麼我們就做什麼，所以減肥這件事情一直都在……我們已經很習慣這樣被要求。」（小魚，2015年6月14日訪談）。出走成為醫學生的曉彤談到她的體重到後來漸漸瘦下來，並非因被要求、被盯，而是她自發性的對自己鏡中的形象不滿意，她發現她開始自我要求後的體重控制效果比當初念舞蹈班時被監督飲食、體重的效果還要好。

我的體重反而是到這兩年才瘦下來，也和跳舞有關係。因為我覺得，中學生還是會叛逆。……但是，像我大學這兩年變瘦，比較是我自發性，開始對自己鏡子裡的形象不滿意，自己要求自己會比別人要求你效果還要更好！……社會上也都覺得瘦就是漂亮，我覺得國中生比較不會去質疑這個想法，反正老師說什麼就聽啊……。 （曉彤，2015年6月7日）

社會對女性身體的主流價值觀與升學競爭文化相互加乘、彼此強化，使得舞蹈班女孩在偶爾的跳窗、增胖、出走的身體抗拒或出離，或女孩們口中的「出於叛逆」後，反而更能自我規訓，「自然地」被羅織在中學舞蹈班的機構化身體規訓中。

二、秀異的「舞者認同」讓自我規訓更為深遠

除了機構化的身體規訓安排與隨之而來的學生身體反思實踐外，本研究有一個有趣的發現：每位研究參與者皆同意舞蹈班對於女孩特定身體要求之合理性，而支撐舞蹈班機構化規訓的，很大一部分來自對「舞者」這秀異（distinction）身分的認同（dancer identities）。由於中學舞蹈班在臺灣校園中成為一種秀異的特殊存在，作為舞者的身分認同緊緊維繫著對自身身體意象的形塑，即使在多年後依然自我

維繫著對身體的自我規訓。此研究發現可與Foucault理論進行對話，Foucault探究的對象如精神病人或囚犯，都是社會汙名的群體與機構，「認同」不在討論範疇之內；而在一般體制內中學有著秀異區隔特性存在之舞蹈班，值得驕傲的舞者認同反使得機構化規訓更為容易、更根深柢固。

「認同」是告訴大家及自己「我是誰？」，其中包含「自我認同」與對特定團體的肯定、承認並有歸屬感的「集體認同」。透過認同，我們區分出自己與其他個人或群體，然後藉著區分彼此社會關係的過程，認同又再次被建構（游美惠，2005）。一般而言，「認同」研究對象多為社會結構中的劣勢群體（disadvantaged group），例如，原住民族、新住民或性／別少數等，因為對她／他們而言，那是一個奮力掙扎的過程，而非優勢群體；一般對舞蹈班女孩的特定身體型態，如氣質出眾、體態優雅收放自如、貴族氣質等，使得「舞者認同」更容易與有力。以曉彤為例，儘管細數舞蹈班時的種種「叛逆」，卻也在多年後重新進行身體形象管理，其背後是作為舞者的身分認同支撐著曉彤的自我規訓。她說：

我的體重反而是到這兩年才瘦下來，也和跳舞有關係。因為我覺得，中學生還是會叛逆。……（略）像我大學這兩年變瘦，比較是我自發性，開始對自己鏡子裡的形象不滿意，自己要求自己會比別人要求你效果還要更好！（曉彤，2015年6月7日）

除了曉彤，小梓也有類似的情況。小梓身為一個致力於成為專業舞者、繼續唸舞蹈系的學生，回想中學所在的舞蹈班不若其他學校嚴苛，因此認為「需要很有自制力」，因而她亦是出於以「舞者」為目



標的一種「舞者認同」，使她意識到自我規訓的重要。然而，此處的「舞者認同」是複數的概念，由於舞蹈班中所要學的三種舞蹈類型「芭蕾」、「現代」和「民俗（中國舞）」所強調的身體意象不同；具體而言，雖然舞蹈班女孩的共同身體要求與形象是「瘦」，但這個「瘦」，也可能因所跳的舞蹈類型的不同，而有不同類型的「瘦法」與特定的身體意象，並與其特定的氣質、形象有關。因舞者夾帶著對特定舞蹈類型的認同，呈現如「芭蕾舞者」、「偏愛芭蕾的舞蹈班女學生」或「偏愛芭蕾的舞者」等多元樣貌，例如，莉莉因為天生身體的條件比較適合跳中國舞，有著偏愛中國舞的舞者認同，小梓與小芳則有較高程度的芭蕾舞者認同等。

以身體回應之抗拒作為反思性實踐的型式之一，本研究發現看似對體制的抵制施為，事實上對權力的鞏固本身有著一體兩面的雙重性（duality）特質，透過這些抗拒進而鞏固權力本身，主體性似乎也加入論述權力之中，就類似黃道琳（1986）考察Foucault知識權力脈絡所指出，表面上的性解放，其真正的目的，正是為了達到權力對「性」更徹底的支配。反抗並不是外在於權力，而是權力本身的存在，特別是在高度升學競爭體制文化之中，抗拒的本身為規訓帶來壓力的釋放，於是遵守或不遵守都成為鞏固規訓權力的一部分，這已在原本規訓設置的範疇之外了（見圖2所示）。

特別要補充說明的是，圖2將「身分階序權力關係」置於中間，彰顯其對女孩身體規訓之直接影響，交織著看似中性，實則外鑠的「空間區隔」、「時間表與考核」及「飲食與身體控制論述」，以及內生的「舞者認同」，共同構築起中學舞蹈班女孩的身體規訓。此外，「升學體制與競爭文化」是臺灣中學舞蹈班女孩身體規訓所處之社會文化脈絡，讓「身分階序權力關係」（如教師、學長姐）更容易維繫穩固權力在舞蹈班女孩身體的作用。

圖2

臺灣中學舞蹈班女孩身體規訓與反思實踐

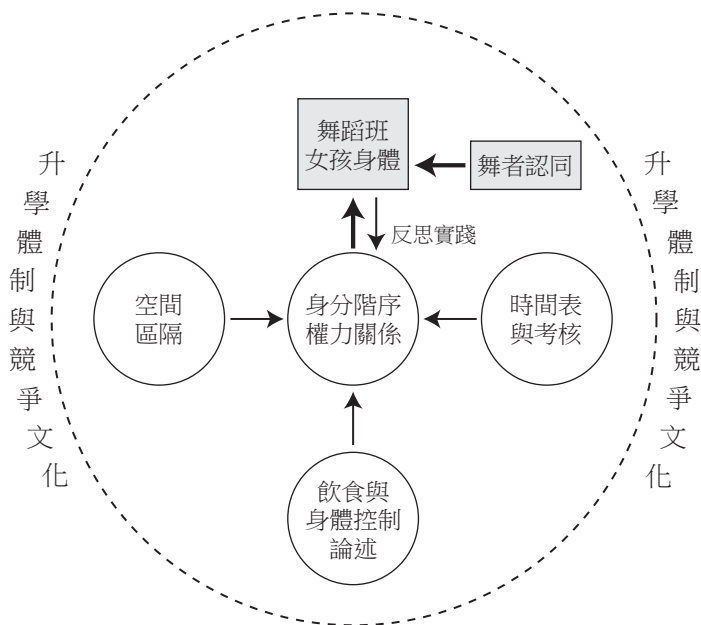


圖2將「舞者認同」以長方形網底顏色呈現，因其由內而生，與外鑠規訓雖特性上差異但仍有其關聯性，而「舞者認同」也在「升學體制與競爭文化」的廣大脈絡之中生成。至於「舞蹈班女孩身體」也以長方形網底顏色呈現，則因身體作為認同的一種展現，兩者為同一架構下的表裡關係，因此以並列方式呈現。

陸、結論

目前舞蹈教育相關研究場域通常在西方體制外的兒童舞社或者是非正規教育中的社團型式，很少針對青少年階段、體制內中學、華人



文化圈進行身體研究，而本研究正彌補上述的不足，嘗試透過回溯式深度訪談1991～2000年出生世代的中學體制內舞蹈班女孩，理解臺灣中學舞蹈班身體規訓歷程圖像、認同與反思實踐。研究發現下列幾個層次：

一、臺灣中學舞蹈班在升學體制與競爭文化脈絡下，對於女孩身體建構出一套深入個體身體細節的微觀權力圖像，更為清晰可見，以身分階序（師生、學長姐）階層化權力關係為核心，透過空間上的區隔、時間上嚴密訓練時間表與考核，以及飲食與身體控制的專業論述，維繫穩固權力在舞蹈班女孩身體的作用。

二、有權力處必有抗拒，身體並非被動存在的「物件」或「工具」，女學生以跳窗、增胖、出走等方式回應，這些抗拒的本身成為身體、情緒禁錮的各種出口，是奪回身體主導權的反思實踐，成為「可溝通的身體」，只是這樣的新的身體自我創造與互動，在不同的脈絡結構張力下，也形成不斷拉扯的動態關係。

三、社會對女性身體的主流價值觀與升學競爭文化相互強化，使得舞蹈班女孩「出於叛逆」的跳窗、增胖、出走後，反而更能自我規訓，更「自然地」被羅織於機構化身體規訓中。看似對體制、制度的抵制施為，身體的「可溝通」反成為機構化規訓逃逸性的調節器。

四、此研究在理論上的重要貢獻在於發現「認同」在機構化規訓中的角色，這也是Foucault理論未能觸及的面向。在一般體制內之中學，秀異區隔存在之舞蹈班，值得驕傲的舞者認同反使得機構化規訓更為容易、更根深柢固。支撐舞蹈班機構化規訓的，很大一部分是來自對「舞者」這秀異身分的認同。「舞者認同」形塑看似跳脫權力的身體治理之外的可能，卻是支撐／形成身體治理技術更為綿延的自我規訓。

五、此研究的特殊貢獻亦在於陳顯出儒家文化場域、升學體制與

競爭文化的特殊性，讓西方近代身體研究中之「可溝通的身體」呈現反向、更複雜的內涵。自我規訓與抗拒看似兩個對體制不同方式的施為，儘管不同型式的反抗依然進行著，事實上對權力的鞏固本身有著雙重性特質，透過這些反抗進而來鞏固權力本身，而磨心志、尊師重道的論述、身分差序等華人儒家文化精神成為規訓體制的共謀。華人教育領域對於女孩身體的研究很少，本研究特別從權力的批判觀點探究，可提供教育界對舞蹈班女學生身體規訓更細緻的理解，也充實身體文化研究的在地視野。

特別要說明的是，此研究對象為1991～2000年世代出生，就讀中學時（約莫2002～2012年），其時間點為臺灣學校對青少年／女的身體規訓逐漸在鬆綁的過程中，特別是在2012年後中學生開始以服儀作為身體反抗的開端，再加上各級學校逐漸鬆綁的各種規定與文化、入學管道的多元性與競爭文化內涵的改變等，後來發展的脈絡也影響著中學舞蹈班女孩如何以身體作為回應的各種施為，因而可能呈現出更多元的樣態。

誌謝：本文係以廖翊廷（2016）國立政治大學教育學系碩士學位論文《台灣中學舞蹈班女學生身體意象形塑與認同》為原型大幅修改而成，聚焦並大幅加深文獻探討、資料分析與書寫之細膩度。於此誠摯感謝所有研究參與者願意將她們生命故事的一部分交付給研究者，更感謝審稿委員給予的寶貴建議，若仍有不足之處，文責由作者們自負。



參考文獻

- 余宥達（2020）。教育中的身體智慧——身心學觀點之探究研究〔未出版之碩士論文〕。國立臺灣師範大學。https://doi.org/10.6345/NTNU202001388
- 【She, Y.-K. (2020). *Wisdom in education-An inquiry from the perspective of somatics* (Unpublished master's thesis). National Taiwan Normal University, Taipei City, Taiwan. https://doi.org/10.6345/NTNU202001388】
- 柯裕綦（2003）。青春無法歸類。大塊文化。
- 【Ke, Y.-F. (2003). *Youth cannot be categorized*. Locus.】
- 徐瑋瑩（2011）。打造時代新女性：由日治時期學校身體教育探尋台灣近代舞蹈藝術萌發的基礎。台灣舞蹈研究，6，72-111。https://doi.org/10.6303/TDRJ.201112_(6).0003
- 【Hsu, W.-Y. (2011). Creating modern new women: Exploring the functions and significances of dance at institutional education in Taiwan during Japanese colonization. *Taiwan Dance Research Journal*, 6, 72-111. https://doi.org/10.6303/TDRJ.201112_(6).0003】
- 許秀桃（2012）。臺灣身體文化研究趨勢與學術生產力分析。身體文化學報，15，75-93。https://doi.org/10.6782/BCJ.201212.0075
- 【Hsu, S.-T. (2012). The analysis of the body culture study and scholarly productivity in Taiwan. *Body Culture Journal*, 15, 75-93. https://doi.org/10.6782/BCJ.201212.0075】
- 許瑋倫（2019）。尬舞—B-boy的身體技藝與文化。運動文化研究，35，51-81。https://doi.org/10.29818/SS.201909_(35).0002
- 【Hsu, W.-L. (2019). Dance battle: The body technique and culture of B-boy. *Journal of Sports Culture*, 35, 51-81. https://doi.org/10.29818/SS.201909_(35).0002】

陳子軒（2012）。邁向批判運動社會學／身體文化研究。體育學報，45（4），267-278。https://doi.org/10.6222/pej.4504.201212.0808

【Chen, T.-H. (2012). Toward a critical sociology of sport/physical cultural studies. *Journal of Physical Education*, 45(4), 267-278. https://doi.org/10.6222/pej.4504.201212.0808】

曾瑞成、林志遠、陳光紫（2005）。台灣地區學校體育政策理念之身體觀。身體文化學報，1，241-258。https://doi.org/10.6782/BCJ.200512.0241

【Tseng, J.-C., Lin, C.-Y., & Chen, K.-T. (2005). The body perspectives of the policy of physical education for schools in Taiwan. *Body Culture Journal*, 1, 241-258. https://doi.org/10.6782/BCJ.200512.0241】

馮靖評（2003）。優美之代價——論規訓下女芭蕾舞者的性別化程式〔未出版碩士論文〕。南華大學。

【Feng, J.-P. (2003). *The price of the beautiful: The gender formula of disciplined female ballet dancers* [Unpublished master's thesis]. Nanhua University.】

黃文錚、林曉雲、陳怡靜（2010年3月18日）。台南女中近2千學生 集體「脫褲」抗議。自由時報。https://news.ltn.com.tw/news/focus/paper/380717

【Huang, W.-H., Lin, S.-Y., & Chen, Y.-C. (2010, March 18). Nearly 2,000 students at Tainan Girls' Senior High School protest by collectively "removing pants". *Liberty Times Net*. https://news.ltn.com.tw/news/focus/paper/380717】

黃萃涵（2011）。「沒有聲音不代表不存在」——女性街舞舞者自我實踐的展現〔未出版之碩士論文〕。國立陽明大學。

【Huang, C.-H. (2011). "Silence does not mean disappearance." — *The presentation of practice of self about female street dancers* [Unpublished master's thesis]. National Yang-Ming University.】

黃道琳（1986）。知識與權力的毀解：米修・傅柯及其思想。當代雜誌，1（1），22-33。

【Huang, T.-L. (1986). Deconstruction of knowledge and power: Michel Foucault and his thoughts. *Contemporary Magazine*, 1(1), 22-33.】



游美惠（2005）。性別教育最前線—多元文化的觀點。女書文化。

【Yu, M.-H. (2005). *The front lines of gender education: A multicultural perspective*. Women's Book Culture.】

楊幸真（2007）。校園生活中的身體經驗與性別實作：一個民族誌的探究。

女學學誌：婦女與性別研究，24，103-133。https://doi.org/10.6255/JWGS.2007.24.103

【Yang, H.-C. (2007). An ethnography of adolescent life in schools: Issues of gender practices and bodily experiences. *Journal of Women's and Gender Studies*, 24, 103-133. https://doi.org/10.6255/JWGS.2007.24.103】

靳晨瑄（2010）。舞者身體意象與飲食失調之關聯性。舞蹈教育，10，100-111。https://doi.org/10.29880/DE.201012.0007

【Jin, C.-H. (2010). The relationship between body image and eating disorders among dancers. *Dance Education*, 10, 100-111. https://doi.org/10.29880/DE.201012.0007】

齊偉先（2008）。權力的身體與消費的身體：以身體為媒介的考察。政治與社會哲學評論，25，89-142。https://doi.org/10.6523/168451532008060025003

【Chi, W.-S. (2008). The political body & the consuming body: A study on the body as medium. *Review of Social and Political Philosophy*, 25, 89-142. https://doi.org/10.6523/168451532008060025003】

堀江令子（2011）。美女偏差值提升術（郭幼萱，譯）。青文。（原著出版於2008年）

【Horie, R. (2011). *The art of raising beauty deviation scores* (Y.-S. Kuo, Trans.). Ching Win. (Original work published 2008)】

de Beauvoir, S.（1999）。第二性（陶鐵柱，譯）。貓頭鷹。（原著出版於1986年）

【de Beauvoir, S. (1999). *Le deuxième sexe* (T.-C. Tao, Trans.). Owl. (Original work published 1986)】

Foucault, M.（1992）。規訓與懲罰：監獄的誕生（劉北成，譯）。桂冠文

化。（原著出版於1975年）

- 【Foucault, M. (1992). *Surveiller et punir: Naissance de la prison* (P.-C. Liu, Trans.). Laureate. (Original work published 1975)】
- Allen, A. (1996). Foucault on power. In S. J. Hekman (Ed.), *Feminist Interpretations of Michel Foucault* (pp. 265-281). The Pennsylvania State University Press.
- Barr, S., & Oliver, W. (2016). Feminist pedagogy, body image, and the dance technique class. *Research in Dance Education*, 17(2), 97-112. <https://doi.org/10.1080/14647893.2016.1177008>
- Bordo, S. (1993). *Unbearable weight: Feminism, western culture, and the body*. University of California Press.
- Butler, J. (1990). *Gender trouble: Feminism and the subversion of identity*. Routledge.
- Camacho-Miñano, M. J., MacIsaac, S., & Rich, M. (2019). Postfeminist biopedagogies of Instagram: Young women learning about bodies, health and fitness. *Sport, Education and Society*, 24(6), 651-664. <https://doi.org/10.1080/13573322.2019.1613975>
- Clark, M. I., & Markula, P. (2017). Foucault at the barre and other surprises: A case study of discipline and docility in the ballet studio. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 9(4), 435-452. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2017.1309451>
- Connell, R. W. (1995). *Masculinities*. Polity Press.
- Davies, B. (2002). *Shards of glass: Children reading and writing beyond gendered identities*. Hampton Press.
- Evans, J., & Rich, E. (2011). Body policies and body pedagogies: Every child matters in totally pedagogised school. *Journal of Education Policy*, 26(3), 361-379. <https://doi.org/10.1080/02680939.2010.500399>
- Evans, J., Rich, E., & Holroyd, R. (2004). Disordered eating and disordered schooling: What schools do to middle class girls. *British Journal of Sociology*



- of Education, 25(2), 123-142. <https://doi.org/10.1080/0142569042000205154>
- Evans, J., Rich, E., Davies, B., & Allwood, R. (2008). *Education, disordered eating and obesity discourse: Fat fabrications*. Routledge.
- Foucault, M. (1977). *Discipline and punish: The birth of the prison*. Penguin Group.
- Frank, A. W. (1991). For a sociology of the body: An analytical review. *Body & Society*, 1(1), 23-40.
- Green, J. (2002). Foucault and the training of docile bodies in dance education. *Arts and Learning*, 19(1), 99-126.
- Hartsock, N. (1990). Foucault on power: A theory for women? In L. Nicholson (Ed.), *Feminism/Postmodernism* (pp. 157-175). Routledge.
- Kenway, J. (1995). Feminist theories of the state: To be or not to be? In M. Blair, J. Holland, & S. Sheldon (Eds.), *Identity and diversity: Gender and the experience of education: A reader* (pp. 123-142). Multilingual Matters Limited.
- Kirk, D. (1998). *Schooling bodies: School practice and public discourse 1880-1950*. Leicester University Press.
- Paechter, C. (2001). Using poststructuralist ideas in gender theory and research. In B. Francis & C. Skelton (Eds.), *Investigating gender: Contemporary perspectives in education* (pp. 41-51). Open University Press.
- Rich, E. (2011). Exploring the relationship between pedagogy and physical cultural studies: The case of new health imperatives in schools. *Sociology of Sport Journal*, 28(1), 64-84.
- Rich, E., & Evans, J. (2013). Physical culture, pedagogies of health, and the gendered body. In D. L. Andrews & B. Carrington (Eds.), *A companion to sport* (pp. 179-195). Blackwell.
- Sawicki, J. (1991). *Disciplining Foucault: Feminism, power and the body*. Routledge.
- Stronach, I., MacLure, M., & MacLure, M. (1997). *Educational research undone: The postmodern embrace*. Open University Press.

Wellard, I., Pickard, A., & Bailey, R. (2007). A shock of electricity just sort of goes through my body: Physical activity and embodied reflexive practices in young family ballet dancers. *Gender and Education*, 19(1), 79-91. <https://doi.org/10.1080/09540250601087793>

記憶、技藝～ 阿美族釀酒文化再現的教學實踐與省思

吳景雲（Cuis Takabu）*



摘 要

臺灣有許多原住民族重點學校於2014年實驗教育三法通過後開始陸續轉型為學校型態的實驗學校，研究者所任教的小學亦轉型為原住民族實驗學校，從籌備期由零開始發展阿美族民族教育文化課程，為期4年的行動研究，不斷滾動式修正教學目標、課程內容、教學方法、教學評量等歷程，旨在探討原住民族於發展民族教育課程時，教師如何將記憶中本族的傳統釀酒文化透過課程轉化，再現於課室中的教學實踐。研究發現：一、釀製糯米酒不只是一門傳統手工技藝的傳承，也是文化記憶的再現，更是展現在地部落文化主體性的多元文化教育課程實踐。二、在將釀酒的技藝轉化為課程的過程中，會因教師對於多元文化及阿美族文化課程的覺知不同，以致實際運作課程的內涵有所不同。三、學生在經驗課程後，再概念化阿美族釀酒文化，並為了延續祖先的智慧而願意繼續傳承阿美族的釀酒文化。

關鍵字：多元文化教育、行動研究、原住民族教育、教學實踐

* 吳景雲（Cuis Takabu）：花蓮縣化仁國小教師

電子郵件：cuis77@yahoo.com.tw

收件日期：2023.12.22；修改日期：2024.04.22；接受日期：2024.09.27

Memory, Skills-Teaching Praxis and Reflections on the Representation of the Amis/Pangcah Wine-Making Culture

Chingyun Wu (Cuis Takabu)*

Abstract

Some indigenous schools in Taiwan transformed into school-based experimental schools after the Three-Type Acts of Experimental Education was promulgated and took effect in 2014. The primary school in which the researcher taught was transformed into such an indigenous experimental school. The teaching team developed an Amis/Pangcah Ethnic Education and Culture Curriculum during the preparatory period and conducted four-year action research, which involved continuously revising instructional objectives, curriculum content, instructional methods, instructional evaluation methods, etc. The purpose was to explore the teaching practice in terms of how teachers transformed the traditional wine-making culture of their ethnic groups into the classroom through curriculum transformation in the process of developing an ethnic education curriculum. The main findings were: 1. Winemaking is not only the inheritance of a traditional craft skill, but also a representation of cultural memory. It also constitutes a multicultural curriculum praxis that demonstrates the cultural subjectivity of local ethnic groups and tribes. 2. In the process of converting wine-making skills into courses, the content of the courses will be inherently different, due to teachers' divergent awareness of multicultural and Amis/Pangcah culture. 3. After exposure to the curriculum of wine-making culture, students

* Chingyun Wu (Cuis Takabu): Teacher, Hualien County Huaren Elementary School
E-mail: cuis77@yahoo.com.tw

Manuscript received: 2023.12.22; Revised: 2024.04.22; Accepted: 2024.09.27

reconceptualized the meaning of Amis/Pangcah wine-making culture and expressed willingness to continue to pass on the Amis/Pangcah wine-making culture in order to benefit from and propagate the inherited wisdom of their ancestors.

Keywords: multicultural education, action research, indigenous education, teaching praxis



壹、前言

實驗教育三法於2014年通過後，為體制內公辦公營（學校型態）的原住民族重點學校開啟了實踐原住民族教育的新契機。在學校型態實驗教育的原住民族學校，教師必須從零開始發展民族教育課程。研究者於2018～2022年在臺灣第一所體制內的阿美族實驗小學任教，投入阿美族實驗教育文化課程發展。在課程發展的歷程中，研究者發現，民族教育文化易著重技能、輕忽知識與情意，究其原因是教師對阿美族文化內涵的認知不同，因而影響課程的深度及廣度。阿美族籍的研究者擁有近20年的原住民族文化與樂舞田野採集之經驗，看見原住民族長期受殖民教育政策的宰制與影響，也發現原住民族被消失的深層文化價值與哲學智慧不一定被民族教育課程授課教師覺知，進而影響學生是否能在經驗課程階段習得。

如何透過文化課程再現於真實生活世界，對原住民族的實驗學校而言，課程發展不只是挑戰，更是肩負刻不容緩的文化傳承使命。透過課程設計，學生在課堂中能學到文化知識，更能在實際生活中體驗和經歷自己原住民族的文化價值和智慧，進而在心中栽下文化的種子，繼承著先輩們的智慧。本文採行動研究，旨在探討發展民族教育課程時，教師如何將記憶中本族的傳統釀酒文化透過課程轉化，再現於課室中的教學實踐。研究目的如下：

一、探究如何透過「Misa Kani'」¹ 實作課程將阿美族釀酒文化與記憶／技藝經由課程轉化再現於課室。

二、分析教師對多元文化及阿美族文化課程的覺知如何融入運作課程。

¹ Misa Kani'，阿美語發音為：米撒嘎聶，意為「製作糯米酒釀」。kani'為釀米酒。

三、探究學生的經驗課程如何再概念化阿美族釀酒文化。

貳、文獻探討

一、原住民族教育

以下就《原住民族教育法》中對於制定本法的目的、原住民族教育的定義及意涵做簡述，並以《原住民族教育法》中所訂定的課程理念，秉持多元文化教育所強調的尊重、包容、欣賞差異、肯定多樣性的核心價值，理解原住民族教育的課程發展，應以原住民族為主體，推動原住民族教育。在延續族群文化命脈的同時，也能促進不同族群間的理解與共榮。

（一）《原住民族教育法》中的原住民族教育之目的

根據《原住民族教育法》所述，憲法規定保障原住民族教育的權利，明定有四個目的，第一：維護原住民族尊嚴；第二：延續原住民族命脈；第三：增進原住民族福祉；第四：促進族群共榮。並優先考量原住民族歷史及轉型正義之需求而推動原住民族教育。故名思義，原住民族教育的主體，應為原住民族個人與群體，依據原住民族的民族意願，保障其權利，培育所需人才，以促進族群的發展。

（二）《原住民族教育法》中的原住民族教育意涵

所謂原住民族教育，依據《原住民族教育法》可區分為二種：一種為原住民族之民族教育；另一種則為原住民族之一般教育。民族教育指的是依原住民族的文化特性，對原住民學生所實施的民族知識教育。而一般教育指的是民族教育外，對原住民學生所實施的一般性質教育。在《原住民族教育法》第6條中也鼓勵學校以原住民族語言及適應原住民學生文化的教學方法，提供原住民學生教育需求，推動原住



民族教育及多元文化教育。

（三）《原住民族教育法》中的原住民族教育課程

雖然在《原住民族教育法》第27條明確指出學校的相關課程及教材，應依各民族之族群及文化特性，訂定民族教育課程內容。課程及教材的內容應採多元文化觀點，並納入原住民族歷史文化及價值觀，以增進族群間的了解及尊重。

甚至在第29條及108課綱中也提及，各級政府應提供學前教育及十二年國民基本教育階段之學生，學習原住民族語言、歷史、科學及文化之機會，並得依學校所在地區之特性與資源，規劃原住民族知識課程及文化學習活動。然而，並非每所原住民族學校的學生或是每位原住民學生都有機會在就學過程中學習到本族文化。

本行動研究的海岸國小，雖屬原住民重點學校，在籌備阿美族文化課程之前，尚未有系統地實施阿美族民族教育，多為點綴式的活動帶入原民文化元素。王前龍（2021）曾建議現有的原住民族實驗學校即應以民族教育為出發點，配合「原住民族知識體系」和《原住民族學校法》之建構，以建立原住民族學校體系為目標，而不只為使課程設計結合原住民族知識體系與學校知識體系來提升學習成效。在民族教育課程的制定上，更應跳脫體制現有課綱的規範，發展適合原住民學生學習的課程，這個課程是能採多元文化觀點結合原住民的文化歷史及價值觀，在學生的經驗課程中，培養及促進族群間的尊重與欣賞外，更帶有能動性。

二、多元文化教育

多元文化教育是一個相當複雜的概念，教師若對多元文化教育有著不同的理解，在教育實踐上也會有不同的實踐模式。以下就Banks（1993, 2016）及Sleeter與Grant（2009）所主張的多元文化教育模式介

紹，敘明本研究採用此多元文化教育模式之情形。

（一）Banks的多元文化教育模式與原住民族教育課程發展

Banks (1993, 2016) 認為多元文化教育是一個廣泛的概念，實踐教育工作者在嘗試實施多元文化教育時，可以使用：（1）內容整合（content integration）；（2）知識建構過程（the knowledge construction process）；（3）減少偏見（prejudice reduction）；（4）公平教學法（an equity pedagogy）；（5）賦權的學校文化和社會結構（an empowering school culture and social structure）這幾個不同且重要的面向作為學校改革的指南。其所主張的多元文化教育課程發展模式有：貢獻模式（contribution approach）、附加模式（additive approach）、轉化模式（transformation approach）與社會行動模式（social action approach）。

在發展原住民教育課程時，研究者主張直接跳過強調英雄、節慶及片段的文化要素，仍以主流文化為核心的貢獻模式，以及不改變課程結構，將文化概念、主題與觀點加入課程的附加模式，主要是因前述兩個模式均無法彰顯原住民族教育的主體性。面對原住民族在主流的教育體制內的處境，課程若是能採多元文化觀點，納入原住民族的歷史文化及價值觀，轉化模式則是許多原住民學校在發展民族教育時所採取的一種模式，既改變了課程的基本假設，使學生能夠從不同族群的角度和觀點來看待概念、問題與事件，用不同視角、參照框架和內容，又能擴展學生對不同族群、文化、歷史、社會發展和複雜性的理解。

倘若，教師能在原住民族教育課程中納入社會正義等相關議題的關懷及探究，教導學生進行社會批判和社會變革成為反身性的能動者，那麼原住民族教育課程則可走向多元文化教育的社會行動模式。這也是研究者長久以來在發展原住民族教育課程時努力的方向。



（二）Sleeter與Grant的多元文化教育五種取向與原住民族教育課程發展

Sleeter與Grant（2009）提出多元文化教育的五種取向，分別為：一針對特殊及異文化者的教學（teaching the exceptional and the culturally different），此取向採取同化論的主張，學校的目標就是學生具備社會所要求的知識、技能、觀念、資訊、語言和價值，以維持主流社會既有的制度與文化。二是人際關係取向（human relations），目的在培養學生與異文化者和諧相處與降低刻板印象，進而促進多元社會的寬容與團結。確時，臺灣在近十幾、二十年人權意識提高以來，已少了許多對於原住民的偏見與刻板印象的用字遣詞。然而，實質上卻仍存在著許多微歧視，甚至造成原住民學子將刻板印象或微歧視內化。原漢家庭長大的Ciwang，臺灣大學社會工作學系助理教授，以她自身經驗呼籲社會應關注「微歧視」對原住民帶來的後續效應（李宜蓁，2019）。

研究者在設計原住民族教育課程時，採Sleeter與Grant（2009）的單一群體研究取向（single-group studies），其強調透過課程讓學生理解單一群體過去與現在受壓迫的狀況，使課程轉向多元批判。支持此取向者認為此取向最大的困境在於學校的主流文化課程並未改變，而使此取向的發展空間受限（劉美慧，2007）。在本行動研究中，海岸國小得天獨厚能在轉型為實驗學校的契機中，排除了原有九年一貫和108課綱的規範限制，得以建構自己的阿美族文化課程架構。而研究者嘗試將阿美族文化課程中的釀酒課程納入了對原住民喝酒的刻板印象探究，期盼採第四個取向：多元文化教育（multicultural education）及第五個取向：多元文化社會正義（multicultural social justice education），讓學生能透過相關議題探討，分析文化差異背後隱藏的衝突，並將此批判意識轉化為行動力，進而促進社會正義。

參、研究方法

一、行動研究

行動研究常被用於學校課程發展、教學專業發展、學校改革方案及系統性的計畫與政策發展。主要是因為行動研究是一種不強調理論發展及研究結果普遍應用性，而是針對特定時間、地點及情境中的問題特性，配合相關教育理論所結合的一種研究設計（張子超，2000）。行動研究的目的是藉由計畫、行動、觀察、自我反省的螺旋式循環探究方式，使教育實務工作者能對實務了解，透過自省，改進其教育實務（簡紅珠，2000）。強調教師即研究者、研究者即教師。阿美族民族教育的釀酒文化課程從零開始，在螺旋式循環探究歷程中邊做邊修，以質疑探究和批判的態度進行文化田野採集及發展課程。故本文採行動研究。

二、研究場域及研究參與者

研究場域為海岸國小（化名），所在部落居民也以海岸阿美族人為主，108學年度轉型為原住民族實驗學校。全校學生約60人，阿美族籍七成，閩南、客家族群約三成。原住民籍教師逐年增加至約1/3的比例，以阿美族籍教師居多，太魯閣族及布農族籍各1位。研究者於106學年度調用至海岸國小協助發展阿美族實驗教育文化課程，於107～110學年度正式在海岸國小任教。研究者是研究計畫的設計者、資料蒐集者與分析者、是觀察者也是參與者，亦是本課程的教學者、學習者與行動研究者。

研究參與教師有研究者本身、共同規劃「Misa Kani」釀酒課程的阿美族籍校長阿法斯、閩南籍的太陽班導師家家老師、在地海岸部



落阿美族籍文化指導員小玉老師。在釀酒文化的知識（記憶）、技能（技藝）及情意課程中，輪流擔任教學者及觀察者。每次課程進行的前、中、後，都會說課、觀課、議課，並提出對下一年度課程滾動式修正的建議。參與的太陽班學生有8位阿美族籍、1位噶瑪蘭籍、1位閩南籍，師生皆已化名。

三、資料蒐集與分析

以參與觀察、訪談及文件分析蒐集資料。課程實施前由參與教師共同討論課程實施的想法，回顧前一年課程的歷程，根據教學觀察紀錄與省思統整課程待修正處，作為來年教學的依據及研究結果的建議，在課程實施中循環進行。

課程實施時，皆留下文件資料及紀錄，作為資料分析之用，並影音保留耆老及老師授課的珍貴畫面與身影。課程實施後，訪談師生以了解教與學的想法。教師訪談主題：課程設計時的想法與態度為何？課程設計理念與教學策略為何？困難與解決策略為何？教學省思等。學生訪談主題：學習後的感想（覺得最有趣、最喜歡的課程為何？印象最深刻的課程內容、收穫為何？）。

文件資料包括海岸國小的學校官方文件、課程計畫、課堂觀察及影像紀錄、教學日誌、師生省思札記、學習單、學生作品等，以及涵蓋學校活動與課程實施紀錄、執行與實施的專案計畫。依三級編碼分析資料提取主題。

四、研究的信實度與研究倫理

為避免研究者的主觀意識過度涉入而使研究論述偏頗，亦採用多元檢證的方式，除了閱讀相關文獻，以多元觀點就研究主題進行反思外，蒐集和轉譯的相關資料，也與研究參與者及受訪者再次確認研究

者詮釋的意義是否無誤，力求研究結果的信實度，獲得參與教師及學生家長同意參與研究，並以化名處理。

肆、研究討論與發現

一、阿美族釀酒文化的記憶／技藝再現於「Misa Kani'」釀酒課程

（一）耆老的一句話，啟發「Misa Kani'」釀酒課程不同的多元文化教育模式

研究者於107學年度調用至海岸國小前受阿法斯校長之邀，在暑假先至海岸國小參與部落的第一次公開釀酒²活動。這是打破學校圍牆的疆界，讓學習可以跨界與部落合作，邀請耆老進入學校授課，將阿美族釀酒文化成為國小課程內容的起點。釀製糯米酒kani'³之前，阿美族長者依循傳統先以mifetik⁴祈福方式祈求釀酒活動平安順利，接著請耆老一邊解說、一邊示範，帶著學生實作洗米、浸泡米、柴燒蒸煮糯米、搗酒麴……等釀酒製程。在過程中，耆老慣用的是流利的阿美語及不流利的中文時，則由小玉老師與家家老師在旁協同即席轉譯為

2 早期釀酒是要隱蔽而行的，不能被人發現，主要是因為1920年代日本殖民政府為了財政需求，在臺灣實行酒的專賣制度，禁止民眾私自釀酒。到了1950年代初，國民政府推行「山地行政」並推動「山地人生活改進運動」的同化政策，內容包括說國語、改進衣著、食、居住、日常生活、改革風俗習慣六大目標，將原住民族許多生活慣習視為不良行為而加以禁止；其中政府宣稱酗酒是原住民族不良飲食習俗之一，因此於1957年正式下令禁止山地私家釀酒，直接衝擊原住民族傳統的釀酒文化與歲時祭儀（Savungaz Valincinan, 2020）。

3 kani'，音譯：尬聶，譯為：釀米酒。

4 mifetik，音譯：米ㄟㄜˊ地可，意即：敬酒予天地、祖靈的祈福方式。



中、高年級學生可以聽得懂的語句，讓學生理解並跟著操作。整個釀酒的教學活動，約半天內即可完成蒸煮釀製的步驟，接著就等候靜置 1 週取酒裝瓶。

第一次的「Misa Kani⁵」課程以實作為主，並未納入阿美族文化意涵的講述。馬躍比吼（2007）認為以阿美族觀點來看喝酒文化有深層意義，呈現年齡組織是阿美族珍貴的集體合作文化，以及阿美族人對文化的堅持和自信。阿美族ilisin⁵時，男子晉階儀式pacakat⁶需要用酒，由族人以糯米釀製而成，部落長者會以一大碗公的米酒一一「灌」給要晉升年齡階級的男子們。《親愛的米酒 妳被我打敗了》以及《Malakacaway倒酒的人》兩部紀錄片完整地記錄阿美族的港口部落年輕人要升級到青年組的最高級mama no kapah⁷時，在整夜通宵歌舞之後，還要再通過一口氣將一大碗米酒喝完的考驗（馬躍比吼，1998）。雖然研究者當時對於此文化已有相當的認知，但當時純粹是觀察者，以學習、觀摩的方式，觀看耆老如何教授學生學習釀酒。

其中有一位耆老是酒釀師，也是太陽班學生小愛的阿嬤，她對著小愛那一組的學生說：

我像你們這樣的年紀時，已經在和我的ina⁸學做酒了，哪像你們一直滑手機。（20180721／影像紀錄／耆老）

此時期的「Misa Kani⁵」課程，因為是配合當時學校要辦理的酒釀節及夏日樂學活動才進行的課程，如同Banks（1993）所提出的多元文

5 ilisin，音譯：以禮信，譯為：豐年祭。

6 pacakat，音譯：把咋尬，譯為：晉階、升級。

7 mama no kapah，音譯：嘛馬努尬霸，譯為：青年之父。

8 ina，音譯：伊娜，譯為：媽媽。

化課程發展模式中的貢獻模式，將原住民族的英雄事蹟、節日慶典與片斷的文化要素納入課程中，阿美族釀酒文化的記憶及技藝就如是地第一次在課室裡再現。

然而，耆老語重心長的告訴學生們，說起她兒時跟著母親學習釀酒技藝時的話，觸發了研究者的課程意識與教學反思，帶著調用籌備的使命到海岸國小，不就是期盼即將轉型為實驗學校的海岸國小，是可以直接改變課程結構朝Banks所提的課程發展第三階段，允許不同族群、宗教團體能從學校課程，學習其固有的風俗習性，且從不同文化、族群的角色來建構自己的概念與觀點的轉化模式進行。於是，校長、家家老師與研究者嘗試直接跳過了Banks的貢獻模式、附加模式階段，大膽地以海岸國小所在部落阿美族人的生活時序發展釀酒文化課程。

（二）四年行動的螺旋修正～依據部落生活時序編寫阿美族釀酒文化課程

第一次的「Misa Kani」課程在海岸國小揭開了序幕，之後研究者隨即到任，並參與了海岸部落的ilisin年祭，不僅是因為祭典有豐富的文化樣貌可作為素材，阿美族的研究者以身體力行的方式，開始跟著部落時序生活。為了編寫第一期的實驗教育計畫及釀酒文化課程，將近1年的時間，阿法斯校長的辦公室裡放著兩個大白板，而研究者與家家老師常常和校長3人坐在白板前看著如太陽⁹ 光芒般的課程架構圖，時不時的與邀請耆老及青年們討論及修改。直到2019年6月24日最終版的課程架構完成並送審（2018.10-2019.06觀察紀錄），共分為二大課程、四大主題、每個大主題裡各有三個小主題課程，共12個小主題課程，每一個主題約為期3週。

9 之所以用「太陽」作為課程架構的圖象，是因為阿美族將太陽視為媽媽，我們會稱自己為太陽ina的孩子。



「Misa Kani」課程的教學目標不僅是技藝學習，而是緊扣著核心概念「Masa Pangcahay a Wawa成為真正的阿美族之子」。課程實施排在12~1月，實際上製作kani'的歷程是貫穿海岸部落阿美族人整年的生活。例如：為了釀酒必須要先種植糯米，學生得先從耕種開始，學習整地、插秧、除草、割稻、曬穀、打米去殼，要足夠辛勤的工作，才有豐餘的糯米收成可以釀酒。從生活中的大小事，再到參與部落祭典，均可看見阿美族人如何以酒與其生活世界溝通，更在歷程中學習與自然互動、相處。如同阿法斯校長在第二屆手工酒釀節紀念手冊所撰：

歷經部落生活的探知過程，更深刻體會沒有文字、沒有學校、靠口傳、靠實作、靠勤懇過生活的阿美族祖先智慧的魅力與影響力。

「Misa Kani」是要在這些過程中，讓學生去經歷阿美族祖先不怕太陽、不怕下雨，上山下海的辛勤工作，學習做人，成為人，成為真正的阿美族人。研究者與阿法斯校長、家家老師常常會提及在發展「Misa Kani」課程時的想法：

研究者：我們教授學生釀酒，不是只純粹學習老人家的釀酒技藝。從插秧開始學習，彎腰、謙卑與土地親近，一直到收成，夠吃了，還有餘，可以釀酒，那得要辛勞工作才有。

阿法斯：學做人，就像師徒制一樣，跟著matoasay¹⁰學習，帶

¹⁰ matoasay，音譯：馬讀阿賽，譯為：老人、長輩。

著你一起做，跟著做、跟著學，有時候沒有多說什麼，就是跟著做。

家家老師：我們那時帶著學生跟著一起做，就是這樣。我也在一旁現學現賣。我雖然不是阿美族，但我之前跟著小菁主任帶著樂齡的阿公阿嬤上課，跟著他們學你們阿美族的東西，帶著學生釀酒，去聚會所獻酒……。〈2023/11/25訪談紀錄〉

海岸國小滾動式修正的歷程，使得1年中在不同月分都有依據部落生活時序而排訂的「Misa Kani'」釀酒文化課程。第二年（108學年，即2019/8/1～2020/7/31期間），海岸國小開始實驗教育第一年的阿美族釀酒文化課程，由校長及研究者從知識性的角度切入，講述阿美族人釀酒及用酒的意義（詳見附錄），讓學生理解釀酒的概念，以及文化規範與禁忌的遵守。例如：在日常生活中，阿美族人會在重要活動前以敬酒的方式祭告祖靈，以求保佑。當有客人來訪時，則會以酒作為招待及溝通互動的媒介。一個家族能保有釀酒的技藝，說明了家族成員是勤勞於農事且願意分享的象徵。此外，在祭典中的意義更加神聖，從祭典開始到結束，每一個環節都需要以酒來與所處的世界溝通。從儀式開始前的祈福，祭告及祈求天地、祖靈的保佑，到表揚青年以酒作為獎賞物，同時考驗青年飲酒後的酒品，是否能擔任部落責任，並以此勉勵族人教養孩子為己任的觀念。在獻新酒禮上，婦女們會將自釀的kani'禮敬母舅品嚐，以此慰勞其在女方家勤奮工作的表現，展現出母系社會，舅父輩在母家的地位，更與族人分享婦女釀酒技藝的成果。再者，阿美族是個非常重視敬老尊賢的民族，青年們為表達對長者的以身作則的教導與敬意，會呈上kani'禮敬長者等。這些知識性的內容，不單只是以文字、圖片的講述方式讓學生習得，在1年



的生活時序中，學生會因為參與其中，透過觀察去驗證是否與其生活世界連結。

技能學習方面，海岸國小師生在耆老的指導下，學會了如何釀酒。縱使在新冠肺炎疫情嚴峻之時，海岸國小仍試著找到可能的空間、時間，讓學生學習釀酒文化課程。

Covid-19新冠肺炎開始肆虐全世界，下學期全面延後開學，影響的是插秧期，耆老等待學生回到學校上課，秧苗遲遲不能種植，我們心急如焚，怕誤了部落插秧時節。家家老師一一連繫家長，讓已回到部落的學生到校繼續課程，而3位從外地回來的學生依規定自主健康管理，等回到學校再以我拍攝的紀錄影片做教學，跟上進度。（108_Misa Kani'課程教學日誌，頁4）。

第三年（109學年，即2020/8/1～2021/7/31期間）時，狀況剛好與第二年相反，我們帶著學生插秧、除草、跟著耆老進行農事體驗。但卻又因為Covid-19的本土疫情爆發，除了陸續有學生確診而停課，從當年（2021年）的5月19日開始，全臺停止到校上課，改為線上課程，一直到學期末：

要再讓學生回到學校上課，三級警戒人數限制室內最多4人、室外最多9人。割稻的部分，由2位田主耆老、家家老師、小玉老師、教導主任、我及3位學生共同完成。我一樣拍攝影片做紀錄，在線上課程進行教學時播放，我再解說。（109_野菜世界＋農事體驗課程教學日誌，頁1-2）。

回顧第2～4年為期3年實驗教育中的「Misa Kani'」課程，相較於第一年，加深了課程的難度及廣度後，不僅讓學生學會了如何釀酒的技藝，學生還跟著部落的長輩們一起經歷日常生活及祭典中使用酒的場合，清楚地認識海岸阿美族的釀酒文化內涵。

海岸國小阿美族實驗教育的課程架構核心是「Masa Pangcahay a Wawa¹¹」，就是阿法斯校長經常強調的要「學做人」。「人」用阿美語來說，即是Pangcah¹²。成為真正的Pangcah，即成為真正的人，這是一個becoming成為的過程，此即現象學者Van Manen（1997/2004, 1982）強調存有（being）及生成（becoming）的過程。不論是「Misa Kani'」課程或是成為真正的阿美族之子，我們將課程及知識的獲得源自於我們的生活世界，回到生活經驗（lived experience）的本質。讓阿美族的民族教育回歸學習本族的文化及價值，進而建構概念與觀點，展現教育主體性。

二、教師對多元文化及阿美族文化課程的覺知如何融入運作課程

（一）身為阿美族教師，看見文化差異衝突中的不同觀點，因而增修課程方向

「Misa Kani'」最初幾次課程在表象看來，若純粹只強調技藝的傳承，學生透過耆老手把手的將製酒過程帶著學生經驗了一次。如同Sleeter與Grant（2009）提出的多元文化教育五個取向中的人際關係取向，學生能夠透過合作成功釀製kani'，讓不同文化背景的學生，包括非原住民籍教師，有實際接觸的機會以減低偏見。然而，學校在健康促進的教育宣導中，卻時不時的告訴學生及家長要「拒檳、拒菸、節制飲酒」等。學校一邊進行文化教育釀酒課程，一邊進行菸、酒、檳

11 「Masa Pangcahay a Wawa」阿美族語，譯為：成為真正的阿美族之子。

12 Pangcah，音譯：邦炸，譯為：人，即阿美族。



榔防制教育，這兩者是非常衝突的價值。健康教育如何與阿美族文化做連結？首要之務是要解構現有教育體制中對於菸、酒、檳榔會造成危害的意識形態，以及現代社會對於原住民「飲酒」的刻板印象，讓學生藉由理解菸、酒、檳榔在自身文化中的意義，再重新建構新的概念。

每一個課程都有其課程意識，這當中就有講述者的角度，因此，身為一位教師，課程決定非常重要，從教師覺知的課程、實際去運作課程，到學生的經驗課程，要怎麼教給學生，縮短課程與學生的距離？最重要的是回到課程目標，我們到底要傳達什麼樣的信念給學生？在海岸國小的4年，阿法斯校長除了在阿美族文化知識養成的教育上，給予研究者和家家老師及其他教學夥伴們很扎實的學習。

家家老師：你看老大（指校長）那時是真的花很多時間帶著我們走、去看、上山下海，晚上很晚了還在討論課程，他很少打槍（否定）我們，都讓我們兩個帶著大家共備，畫那個課程配置表，要上什麼我們自己決定。

研究者：對呀！你記得那時我們很常去各個部落踏查，光是時間、金錢經費就花掉很多了。但是很值得呀！校長帶我們一起～

家家老師：還好他很支持，你做實驗教育不就是要孩子從做中學嗎？你沒親身經驗，你怎麼講給怎麼教給學生聽？你要讓孩子經歷，哦，知道這就是我阿美族的文化，我以後長大了不但可以傳承，甚至如果留下來，還能夠當作就是有一個工作，當作職業，留在海岸。（2022/11/09訪談紀錄）

如同Goodlad（1969）認為，教育研究應關注教室層級中的課程轉化及教學實踐。若從Goodlad（1979）提出的課程決定的五個層面來看，在「Misa Kani'」的知覺課程（perceived curriculum）、運作課程（operational curriculum）的層級實際運作上，校長也給予我們有很大的自主權和空間，從課程架構定調後，每一個小主題，都放手讓我們建構、發展。然而，當我們在積極教授「Misa Kani'」課程，讓釀「酒」、用「酒」、飲「酒」回歸阿美族的文化本質時，面對社會對於原住民飲酒的負面刻板印象，是研究者在第四年滾動式修正「Misa Kani'」課程開始帶學生一起思考的議題。是問，同樣的釀酒文化課程，要放入飲酒的負面刻板印象作為議題討論，教師得先敏覺、意識、覺察這是個「議題」。而影響原住民飲酒文化的改變，是有多重因素和社會壓迫，不是原住民族的原罪，如何改善社會結構、彼此善待並撕去汙名標籤，是整體社會的責任（Savungaz Valincinan, 2020）。

（二）將對原住民會喝酒、愛喝酒的刻板印象／微歧視議題帶入課室中討論

Sleeter 與 Grant（2009）在《多元文化教育的抉擇：族群、性別與階級的五種取向》一書中提及其根據Cross（1991）、Helms（1990）、Tatum（1992）、Thompson與Carter（1997）的研究，分析了宰制群體和受壓迫群體的認同發展階段時，認為對種族認同（racial identity）發展的研究有助於我們了解學校如何形塑學生的自我概念和維持社會控制，同時，教育如何變得自由，進而走向解放。所以過去有將近20年的時間，研究者透過田野調查去尋根，尋找及認識自己是誰，透過學習及理解阿美族的文化，察覺社會中所存在的刻板印象與歧視。

近年來在人權意識和多元文化的推動下，大多數人會避免使用某些直接冒犯、帶有貶義的番仔、山胞等詞彙稱呼原住民族，但不少人在初認識時總會以一句「你是原住民喔，應該很會唱歌吧？」（陳



馥瑄，2023）」或是「你是原住民，你酒量一定很好（Ciwang Teyra, 2019）」來開啟對話。當阿美族學生不知道自己是誰時，很多時候就是依靠主流社會中的宰制族群給予我們定義，包括「平地山胞」的身分及「山地人」的稱呼。更甚著是被動地接受主流社會給予的負面刻板印象，而「愛喝酒」、「酒量一定很好」就是一種微歧視（教育部，2020）。

在研究者過去的生命經驗中，常聽到別人說：「你看起來不像阿美族」。以前，不認同身上流著阿美族的血液時，研究者還會有點開心沒有被人認出來。也曾採取極端的態度去對抗飲酒的行為，以作為抵制被認為原住民都愛喝酒而產生的汙名可能。成為民族教育教師，對文化的敏感度使我嘗試成為課程發展的先行者：

在實施了「Misa Kani'」課程的第四年，我思索著，太陽班的學生歷經了製酒過程中的翻土、插秧、除草、收割糯米的辛苦耕種過程，到最後將釀製的kani'分別在不同時間、儀式中獻酒給祖先及長輩的歷程。是時候帶著太陽班的學生一起思考「原住民愛喝酒」、「原住民酒量很好」這樣的刻板印象及微歧視言論對於我們的影響，我想豐富Misa Kani'課程至多元文化社會正義教育，該讓孩子們學會批判思考。（109_Misa Kani'課程教學共備省思_07）

故，Misa Kani'課程從Banks的轉化模式走向Sleeter與Grant的多元文化教育的第四及第五種取向——多元文化教育、多元文化社會正義教育。研究者先在課堂一開始提問，請學生分享對於原住民喝酒的印象，以及曾經聽過他者如何描述我們原住民喝酒的樣態。課堂一時間討論熱烈，但卻也充斥著許多負面言語，研究者請學生將所聽、所聞

寫在學習單上。

茹妮：很愛喝酒，會發酒瘋，每天都在喝酒，只會喝酒，不會做其他的事，聽到酒就會想到原住民。（學習單_2021/12/12_10）

拉威：他們都說我們很愛喝酒，我們才不是他們說的那樣。（學習單_2021/12/12_5）

小偉：喝酒就倒在路邊，醒來繼續，還有很誇張的說我們泡在酒裡。（學習單_2021/12/12_3）

飲酒並非原住民獨屬專利，例如，日本人的居酒屋文化、韓劇中流行的燒酒，在印象中都是一種與朋友聚會時互動之樣貌。但酗酒的負面標籤總是與原住民緊緊相連。原住民學者Savungaz Valincinan指出：

漢人高舉酒杯敬酒，是為了工作應酬、展現交際禮儀，酒量好更是能力好的表徵；然而，當原住民舉杯對飲，卻往往淪為酒後鬧事、酒癮發作的代名詞，更是社會新聞常見的歧視與偏見。「原住民很會喝酒」，像是一把雙面刃，成了原住民族各世代亟欲擺脫的原罪。（Savungaz Valincinan，2020，頁1）

研究者將原住民會喝酒、愛喝酒的刻板印象／微歧視議題帶入課堂中討論，正如劉美慧（2007）認為多元文化應是一個批判分析的取徑，用以揭露社會結構中不同形式的壓迫，是一種跨越邊界的社會行動，對各種不同形式壓迫的理解與對抗歷程。在為期2週的課程討論結束後，從學習單中可看出學生透過從阿美族用酒的不同意義理解釀



酒、用酒的意義，進而反思，重新看待本族文化，皆能有正向、積極，願意傳承文化的態度。

（三）堅守信念，以行動破除課程是教學生飲酒及學校是製酒生產線的質疑

2019年海岸國小全校師生與部落酒釀師、耆老們共同合作釀製了兩千多瓶的kani'，當時學校連續舉辦了兩屆手工酒釀節，透過課程和部落連結一起推廣部落產業，希望能改善部落經濟，對照過去的學校氛圍及作為而言，真的是創舉，然而支持與反對的正、反聲浪接踵而至。有的人帶著悍衛「未滿18歲者，禁止飲酒」維護學童身心健康的立場，質疑學校的作法是帶頭教學生飲酒，甚至把學校當作生產線在製酒¹³。

身為局內人的研究者，面對如是的質疑，當然可以立即反駁此言論，畢竟我們沒有讓學生喝自己釀製的kani'或是蒸餾的米酒。「18歲以下不得飲酒」，為了維護學生的身心健康，海岸國小團隊與研究者當然不會知法犯法。然而，未成年飲酒問題是世界各國皆關注的健康議題之一。「酒」是人類生活文化的一部分，若被使用於不適宜的情境、年紀，或被過量、過常地飲用，將容易導致個人身心危害，而未成年飲酒對個人所帶來的風險與傷害尤甚（衛生福利部，2017）。研究者認為，國家政策、法令一再的禁止、宣導，仍無法有效地解決未成年飲酒的問題，當外界質疑我們所教授的「Misa Kani'」課程時，實際上，我們是要給學生一個正確的阿美族用酒文化觀。若能從小建立了正確用酒觀念，怎麼可能還會濫用阿美族用酒的場合、意義，甚至酗酒？

13 此質疑是某日阿法斯校長轉述給研究者及家家老師知曉，面對這樣的說法，研究者在當學期由海岸國小承辦的原住民族教育研討會即以此為主題進行報告說明「Misa Kani'」課程內容，包含生活中、祭典中用酒的意義以及禁忌。

至於透過「Misa Kani」課程將學校當成生產線製酒的質疑，研究者曾在多場研討會中向與會的朋友們提問：「你們覺得我們拚得過臺灣菸酒公賣局嗎？答案是絕對拚不過嘛！拚不過釀酒法規，全校56個學生也拚不過公賣局的生產線，所以這個課程的目的不是要培養工人、生產線，而是把文化帶進學校，讓孩子成為真正的阿美族人。」此即甄曉蘭（2004）所說：

批判解放導向的課程與教學實踐，特別是在學校課程的規劃與設計，必須具有前瞻性與反省性，要能幫助學生理解深層文化信念的問題，具備判斷、處理相關政治議題的能力。
（頁104）

當我們在進行課程發展時，滾動式修正保有了課程彈性，然教師的信念與課程意識是課程發展的關鍵。面對許多帶著刻板印象的質疑，並沒有讓研究者與教學夥伴們退卻，而是繼續堅持做對的事。當時阿法斯校長則邀請有質疑的人士走進校園、課室裡看看我們在做什麼，甚至有兩場全縣教師研習公開授課，由研究者及家家老師做公開授課教師，讓大家透過觀課及實體課程的學習，了解我們讓阿美族釀酒文化的記憶／技藝再現於課室的意義。

三、學生經驗課程後，再概念化阿美族釀酒文化

（一）從學習回饋中，了解學生能看見文化扎根之美

從記憶與技藝的傳承，太陽班學生歷經了4年（實驗教育1年的籌備期及3年的執行期）釀酒文化的整個學習過程，從實作評量的角度來看，太陽班的學生均能夠獨立或是合作完成釀酒的過程，在海岸國小應屆畢業生登爬始祖之山的課程中，太陽班是第五屆畢業生。全班為



了要登爬聖山，除了每日課間活動及課後鍛鍊體能外，最主要就是期待在畢業時，揹著自己所釀製的酒，另還有親手醃製的siraw¹⁴及親手煮的hakhak¹⁵到聖山頂山祭祀祖先。參與課程的學生寫下：

巴奈：拿出最好的酒來敬老人家。（學習單_2021/12/24_7）

卡照：如果沒有用敬虔的心做酒的話，做出來的會不好喝。

用敬虔的心做酒也是尊重自己部落的文化。（學習單_2021/12/24_3）

舞思愛：阿美族會以酒釀、toron、鹹豬肉招呼上賓。因為這些東西在以前是很珍貴的，所以阿美族人會用得來不易的東西送給客人，表示尊重。（學習單_2021/12/24_8）

太陽班學生在4年課程學習後，深刻地認識了自己就讀的學校位於擁有豐富阿美族文化涵養的海岸部落，釀酒對於部落婦女而言，是師承女性長輩個人手藝的最佳展現，從青少年到耆老，釀酒高手在部落比比皆是。在現今的部落，釀酒已不單是女性可以從事的工作，男性也可為之。「酒」在阿美族的文化中，除了是與祖先溝通的媒介，族人更在生活中和重要祭典時，用行動展現了阿美族用酒的不同意義與智慧。而這樣的文化課程學習，從學生的學習單回饋中，可看見學生在扎實的學習「Misa Kani'」後，能夠清楚地知道阿美族釀酒的文化內涵且願意傳承。

（二）從觸犯禁忌以致釀酒失敗的經歷中，省思並建構禁忌規範

第三年的「Misa Kani'」文化課程，太陽班學生升上五年級。阿法

14 siraw，音譯：洗烙，譯為：醃製鹹豬肉。

15 hakhak，音譯：哈哈可，譯為：糯米飯。

斯校長走訪部落觀察及訪談耆老得知：在過年前（即冬季）部落也會釀酒以備迎接新的一年之用。研究者根據前一年（即第二年）實施課程後的議課省思及此資訊，將前兩年配合酒釀節活動在夏季與秋季時間釀酒的課程，在第三年做了微調修正，改成冬季釀酒。

猶記上課當天正逢強烈寒流來襲，家家老師與研究者商量將原先以快速爐蒸煮糯米的方式，改為傳統的柴燒。本意是回到像過去部落只有柴薪可煮食時，在冬季可以一邊蒸煮食物，一邊坐在爐灶旁圍圈取火，這樣的景象在冬天時的部落是常見的。然而，當時家家老師提議為了不浪費釀酒完剩餘的柴火，可以用來烤香腸，慰勞一下學生及老師。愛吃的研究者，當時也附和了家家老師的提議。沒想到一整個下午釀製的kani'，在3週後取酒時全變質。當時的家家老師、研究者緊張的詢問小玉老師及耆老，一番推敲後，才發現原來是我們觸犯了禁忌。

由於課程有一個很重要的文化知識是釀酒的禁忌，它可以是知識、技能與態度的一種素養學習。當我們在課堂中告訴學生釀酒的各種禁忌¹⁶，都是說著說著，為了課堂的順利進行而叮嚀著學生要安靜、不要亂開玩笑、不要說不好聽的話等等，頂多在課程進行前詢問是否有女學生適逢生理期，若有，則當日不能釀酒或取酒，以免觸犯禁忌，釀的酒會不好喝。卻沒想到這次家家老師提議釀酒完要烤香腸時：

我在蒸煮糯米時的等候時間，好幾次制止學生講話不要太大聲或是以警告的語氣跟學生說：「太吵，等等就不要烤香腸

16 釀酒的禁忌有：不可以開玩笑、不可以說不好聽的話、不可以偷放屁、女性生理期時不能釀酒、保持愉悅的心情……等。



……。」沒想到3週後準備取酒時，酒桶裡的糯米完全沒有出酒，甚至還變色、變質。（109/01/10Misa Kani'家家老師省思札記）

起初我並沒有聯想到是觸犯了禁忌，這也關乎我的基督教信仰，對於禁忌抱持著玄學的態度。小玉老師要我們想想3週前釀酒的課堂有沒有發生什麼特別的事？觸犯了什麼禁忌？回到課堂詢問學生釀酒當日大家的心情？是否有帶著一顆敬畏、感恩及安靜的心在製酒。當學生憑記憶回應的答案裡有「香腸」二字時，我心裡就知道：「難怪了～」我疏忽了（109/01/08Misa Kani'課堂觀察筆記）

在此經歷之前，身為基督徒的研究者對於觸犯禁忌會有什麼樣的後果，抱持著存疑的態度，雖聽過部落長輩訴說過自己犯忌受懲罰的經驗，研究者總當故事聽。這是研究者在海岸國小參與了近3年、約十數次的釀酒活動、課程，第一次遇到，也是至今唯一的一次釀酒失敗的狀況。

有了這次的失敗，師生得以共同省思的機會，我們一起反省、思考，阿美族釀酒文化不單僅是知識及技能的學習，情意方面除了能夠學習阿美族祖先的學做人的精神。我們師生看見了尊重祖先遺訓、叮嚀，尊重阿美族釀酒神聖性的重要。師生省思後行動，重新釀製：

在告誡了孩子們釀酒的重要性、嚴肅性後，再次叮嚀禁忌的規範，於是我們在一放寒假時，重新再釀了一次，待寒假結束時110/2/22取酒，各桶的出酒量就比較好些，且糯米飯的顏色也正常了。（109_Misa Kani'教學省思，頁28）

遵守抽象的禁忌、規則，看似不科學，但我們師生在這一次的經驗中，學到了祖先的教導「尊重」。禁忌如此抽象、非科學驗證後歸納的原理、原則，也許有人會認為是巧合。然而，回到生活世界中，正如現象學者胡賽爾（Edmund Husserl）認為生活世界是科學的基礎，海德格（Martin Heidegger）認為「在世存有」（being-in-the-world），科學客觀性不再是一般合法知識的判準，存有的問題不再是客觀世界如何在意識中構成，而是人是什麼，人的生活如何就是理解的過程與結果（畢恆達，1995）。現象學課程學者認為課程即「生活經驗」，教育研究應重視學生的生活世界，以及學生在其班級生活中所建構的意義，教學既涉及了師生在具體關係中的實踐（praxis），也是理論建構的過程（甄曉蘭，2004）。對當時的師生而言，我們共同用親身經歷建構了對於傳統文化中所代代相傳的禁忌規範。

（三）學生在經驗課程後，理解酒在阿美族人生活與祭典上的意義

依據研究者的教學設計（教案）、訪談及參與觀察記錄，以及參考海岸國小舉辦兩屆的手工酒釀節活動手冊（豐濱國小，2017，2019），歸納整理海岸部落當地阿美族人日常生活中及祭典用酒有多重的意義（附錄）。日常生活有：祭告祖靈的聖品、招呼上賓的見面禮和伴手禮、勤勞家族的標幟等意義；祭典用酒有：mifetik祭祀的聖品、paiwa表揚優秀青年的盛禮、palimo釀酒高手的展現、敬老尊賢的實踐等意義。

當公賣局一瓶米酒40塊錢左右，今天在拿一個50元銅板硬幣即可買到酒的情況下，誰還會願意花半年的時間來釀酒？學生在經驗「Misa Kani'」課程之後，理解酒在阿美族生活中的意義。學生寫下：



巴奈：在做酒釀之前，米是得來不易的，要自己插秧、除草、收割、曬米等等……這些過程很辛苦的，所以要勤勞才會豐收。如果懶惰的話，就不能做出這麼好的酒嗎？（學習單_2021/12/12_7）

拉荷：以為我們很會喝酒、喝酒之後會鬧事，只要一說到酒就會想到原住民。證明給其他人看，我們原住民不是喝酒會鬧事，也不是其他人印象中的那麼誇張。（學習單_2021/12/12_6）

小廷：我們都知道這些酒怎麼做，而且過程很累，所以我們都會很珍惜，只有有活動我們才會喝。（學習單_2021/12/12_1）

小愛：但是，當你是辛苦得來的就不會濫用。（學習單_2021/12/12_4）

學生在經驗「Misa Kani'」之後，也能理解酒在阿美族社會中的意義，是祭告祖靈的聖品，祈求平安和順利。學生寫下：

巴奈：我願意遵守祖先的規範和教訓，因為我是原住民，我們就不該讓自己的文化消失，應該繼續傳承！然後才知道原住民的文化多麼的美好。（學習單_2021/12/24_07）

舞思愛：我願意傳承文化，因為如果沒有傳承文化的話，那以後的子子孫孫就會不知道用酒的文化了。（學習單_2021/12/24_08）

在經驗「Misa Kani」課程後，學生能理解酒在阿美族人有生活與祭典上的意義，以課程經驗破除自己被外界對阿美族愛喝酒刻板印象的影響，重新認識並認同阿美族的文化。

伍、結論與建議

一、結論

綜前所述，教師對多元文化及阿美族文化課程的覺知，以致釀酒的技藝轉化成課程的理解與再現於課室中的實踐行動。課程實際運作時，不單只是由耆老擔任文化指導教師，將記憶中的文化技藝教授師生習得，使得傳統釀酒手工技藝得以傳承。同時，教師在跨領域的主題式單元課程設計中，發揮其專業知能將傳統文化知識與現代知識接軌，更秉持著行動研究邊做邊修的精神，依教學實踐中的發現與省思滾動式修正課程，將多元文化教育議題融入，透過刻板印象與微歧視議題的討論，看見文化差異衝突中的不同觀點，培養學生具有多元文化觀的跨文化素養。更使得學生在經驗釀酒文化課程的學習後，再概念化阿美族人用酒的文化內涵，藉以彰顯在地部落文化的主體性。

研究發現如下：

（一）釀製糯米酒不只是一門傳統手工技藝的傳承，也是文化記憶的再現，更是展現在地部落文化主體性的多元文化教育課程實踐。

（二）在將釀酒的技藝轉化為課程的過程中，會因教師對於多元文化及阿美族文化課程的覺知不同，以致實際運作課程的內涵不同。

（三）學生在經驗課程後，再概念化阿美族釀酒文化，並為了延續祖先的智慧而願意繼續傳承阿美族的釀酒文化。



二、建議

在面對主流文化強勢及龐大的宰制力量時，為阿美族民族教育課程找到位置、找回阿美族教育的主體性，一直是研究者和夥伴們在教學中不斷努力追尋的目標。透過「阿美族Misa Kani'釀酒課程」的實踐，我們共同期望與目標是「Masa Pangcahay a Wawa」成為真正的阿美族之子，也能成為臺灣社會樣貌中多元文化教育課程實踐的風采。正如hooks（1994）所述，教育具有實現自由的力量，而經驗也可以是一種認知的方式，在面對學校與家庭兩種不同的文化時，要鼓勵學生跨越邊界，進而產生能動性。建議課程能再加深、加廣討論有關原住民族的相關議題，提升學生批判思考的能力。例如，從原住民飲酒延伸的原住民族健康、醫療等議題，以及將傳統釀酒技術商品化、提升部落經濟效益的可能性等。

本研究中所呈現的只有4年釀酒文化課程實踐的歷程，然而，阿美族用酒的文化在傳統社會中應有年齡、性別之差異。同時，酒是與靈（神靈、祖靈等）溝通的路徑、媒介，在本行動研究的課程實踐中有提及幾個例子，未能全部將其包容在其中，是本研究目前侷限田野採集的資料，以及受限正式課程每一個主題授課節數的實際面考量，建議課程滾動式修正時，可朝此方向進行更深入的田野採集，以豐厚課程的廣度及深度，在教與學中，更貼切地呼應阿美族人的生活世界。同時，也建議田野調查的方向能考量不同年齡層有著不同的生命經驗，探究經歷不同時期及時空演變，仍能保有不變的文化核心價值為何，以其為發展民族教育的核心理念，厚實學習內容，讓文化能夠扎根。

有關課程實施後，可再深入探討課程實踐對於學生學習發展、校本課程建構、部落文化回應等面向的影響，即學生、教師、族人如何

再概念化阿美族的釀酒文化，可後續滾動式擬訂教學策略。建議未來課程設計應回到文化脈絡中，明確依據阿美族在日常生活及祭典中用酒的意義，掌握不同年齡該學的生活事務、品德修養等，訂定各學習階段的學習內容與學習表現，使教學實踐中所建構的課程內容，具體展現阿美族用酒文化的核心概念。

《原住民族教育法》公布實施至今已二十多年，不論是原、漢學生，透過學習原住民文化，深入了解不同文化的歷史、價值觀和生活方式，能夠建立正向的認知，減少對他人的偏見，有助於打破刻板印象和降低微歧視。在走向全民原住民教育的路上，多元文化教育有助於培養學生的跨文化能力，增進跨文化意識的同時，不僅是接受單一文化的影響，而是能夠了解、尊重並接納各種文化的存有。透過多元文化教育，我們可以豐富學生的視野，培養他們開放、尊重差異的態度，並建立一個充滿包容和理解，更加公平、平等的社會。



參考文獻

王前龍（2021）。原住民族學校法是實驗學校轉型民族學校之關鍵。臺灣教育評論月刊，10（9），44-47。

【Wang, C.-L. (2021). The indigenous school law is the key to the transformation of experimental schools into ethnic schools. *Taiwan Educational Review Monthly*, 10(9), 44-47.】

李宜蓁（2019）。刻板「原」罪從哪來？研究「微歧視」的台大學者盼修復族人創傷。報導者。https://www.twreporter.org/a/urban-indigenous-peoples-microaggression

【Li, Y.-Z. (2019). *Where does the stereotype of “original” sin come from? A National Taiwan University researcher who studies “micro-discrimination” hopes to repair the trauma of the tribe.* The Reporter. https://www.twreporter.org/a/urban-indigenous-peoples-microaggression】

原住民族教育法（2021）。https://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?pcode=H0020037

【Education Act for Indigenous Peoples (2021). https://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?pcode=H0020037】

馬躍比吼（導演）（1998）。親愛的米酒 妳被我打敗了〔紀錄片〕。大肚根文化工作室。

【Mayaw Biho (Director) (1998). *Dear rice wine, You are defeated* [Documentary]. Tatoken Cultural Studio.】

馬躍比吼（導演）（2007）。Malakacaway倒酒的人〔紀錄片〕。財團法人公共電視文化事業基金會。

【Mayaw Biho (Director) (2007). *Malakacaway– The rice wine filler* [Documentary]. Public Television Service Foundation.】

張子超（2000）。國家教育研究院辭書 行動研究。教育大辭書。<https://pedia.cloud.edu.tw/Entry/Detail/?title=%E8%A1%8C%E5%8B%95%E7%A0%94%E7%A9%B6&search=%E8%A1%8C%E5%8B%95%E7%A0%94>

【Zhang, Z.-C. (2000). *Action research*. Encyclopedic Dictionary of Education. <https://pedia.cloud.edu.tw/Entry/Detail/?title=%E8%A1%8C%E5%8B%95%E7%A0%94%E7%A9%B6&search=%E8%A1%8C%E5%8B%95%E7%A0%94>】

教育部（2020，10月30日）。我又沒有惡意，怎麼會是歧視？。Facebook。
<https://www.facebook.com/www.edu.tw/posts/1711476352360312/>

【Ministry of Education. (2020, October 30). *I have no ill intentions, how could it be discrimination?* Facebook, <https://www.facebook.com/www.edu.tw/posts/1711476352360312/>】

畢恆達（1995）。生活經驗研究的反省：詮釋學的觀點。本土心理學研究，4，224-259。<https://bihspace.com/download/%E5%AD%B8%E8%A1%93%E5%87%BA%E7%89%88/%E7%94%9F%E6%B4%BB%E7%B6%93%E9%A9%97%E7%A0%94%E7%A9%B6%E7%9A%84%E5%8F%8D%E7%9C%81.pdf>

【Bi, H.-D. (1995). Reflection on lived experience research: A hermeneutic perspective. *Indigenous Psychology Research in Chinese Society*, 4, 224-259. <https://bihspace.com/download/%E5%AD%B8%E8%A1%93%E5%87%BA%E7%89%88/%E7%94%9F%E6%B4%BB%E7%B6%93%E9%A9%97%E7%A0%94%E7%A9%B6%E7%9A%84%E5%8F%8D%E7%9C%81.pdf>】

陳馥瑄（2023）。什麼是微歧視？察覺「無意」背後的傷害：微歧視定義、例子與防治。親子天下。<https://www.parenting.com.tw/article/5096086>

【Chen, F.-X. (2023). *What is microdiscrimination? Detecting 'unintentional' harm: Definition, examples and prevention of microdiscrimination*. Education. Parenting Family Lifestyle. <https://www.parenting.com.tw/article/5096086>】

甄曉蘭（2004）。課程理論與實務——解構與重建。高等教育。



- 【Chen, H.-L. (2004). *Curriculum theory and practice: From deconstructing to reconstructing*. Higher Education.】
- 劉美慧（2007）。欣賞文化差異與追求社會正義——重新理解多元文化教育。當代教育研究季刊，15（2），187-203。
- 【Liu, M.-H. (2007). Appreciating cultural differences and pursuing social justice-Reunderstanding multicultural education. *Contemporary Educational Research Quarterly*, 15(2), 187-203.】
- 衛生福利部（2017）。青春不喝94狂 未成年不飲酒宣導。https://www.mohw.gov.tw/cp-2736-8864-1.html
- 【Ministry of Health and Welfare. (2017). *Underage people should not drink alcohol*. https://www.mohw.gov.tw/cp-2736-8864-1.html】
- 簡紅珠（2000）。教育行動研究。教育大辭書。https://pedia.cloud.edu.tw/Entry/Detail?title=%E6%95%99%E5%AD%B8%E8%A1%8C%E5%8B%95%E7%A0%94%E7%A9%B6&search=%E6%95%99%E5%AD%B8%E8%A1%8C%E5%8B%95%E7%A0%94%E7%A9%B6
- 【Jian, H.-Z. (2000). *Action research in teaching*. Encyclopedic Dictionary of Education. https://pedia.cloud.edu.tw/Entry/Detail?title=%E6%95%99%E5%AD%B8%E8%A1%8C%E5%8B%95%E7%A0%94%E7%A9%B6&search=%E6%95%99%E5%AD%B8%E8%A1%8C%E5%8B%95%E7%A0%94%E7%A9%B6】
- 豐濱國小（2017）。首屆花蓮阿美族貓公部落Misa Kani'手工酒釀節紀念手冊。作者。
- 【Fengbin Elementary School. (2017). *Commemorative brochure of the first Hualien Amis Fakong Tribe Misa Kani's handmade wine festival*. Author.】
- 豐濱國小（2019）。第二屆花蓮阿美族貓公部落Misa Kani'手工酒釀節紀念手冊。作者。
- 【Fengbin Elementary School. (2019). *Commemorative brochure for the 2nd Hualien Amis Fakong Tribe Misa Kani's handmade wine festival*. Author.】

- Ciwang Teyra (2019)。認識原住民族歷史創傷與微歧視。原視界。<https://insight.ipcf.org.tw/article/160>
- 【Ciwang Teyra (2019). *Understanding the historical trauma and micro-discrimination of indigenous peoples*. Indigenous Sight. <https://insight.ipcf.org.tw/article/160>】
- Savungaz Valincinan (2020)。原住民酒族文化？。原視界。<https://insight.ipcf.org.tw/article/255>
- 【Savungaz Valincinan (2020). *Indigenous wine culture?*. Indigenous Sight. <https://insight.ipcf.org.tw/article/255>】
- Van Manen, M. (2004)。探究生活經驗：建立敏思行動教育學的人文科學（高淑清、連雅慧、林月琴，譯）。濤石文化。（原著出版於1997年）（Researching Lived Experience: Human Science for an Action Sensitive Pedagogy）。
- 【Van Manen, M. (2004). *Researching lived experience: Human science for an action sensitive pedagogy*. Routledge. (Original work published 1997)】
- Banks, J. A. (1993). Approaches to multicultural curriculum reform. In J. A. Banks & C. A. M. Banks (Eds.), *Multicultural education: Issues and perspectives* (pp. 195-214). Allyn & Bacon.
- Banks, J. A. (2016). Approaches to multicultural curriculum reform. In J. A. Banks & C. A. M. Banks (Eds.), *Multicultural education: Issues and perspectives* (9th ed.). Allyn & Bacon.
- Goodlad, J. I. (1969). Curriculum: The state of the field. *Review of Educational Research*, 39(3), 367-375.
- Goodlad, J. I. (1979). *Curriculum inquiry: The study of curriculum practice*. McGraw-Hill.
- Hooks, B. (1994). *Teaching to transgress: Education as the practice of freedom*. Routledge.
- Sleeter, C. E., & Grant, C. A. (2009). *Making choices for multicultural education*:



Five approaches to race, class, and gender (6th ed.). Wiley.

Van Manen, M. (1982). Phenomenological pedagogy. *Curriculum Inquiry*, 12(3), 283-299. <https://doi.org/10.1080/03626784.1982.11075844>

附錄

海岸部落阿美族人日常生活中用酒的意義	
1-1 是mifetik祭告祖靈的聖品	農事開始前、建新屋、婚嫁、家人遠行、重要聚會活動，長者都要以新酒mifetik祭告祖靈，祈求保佑
1-2 是招呼上賓的見面禮和伴手禮	在部落作客，kani'糯米酒、siraw醃漬鹹豬肉、hakhak糯米飯、toron麻糬 ¹⁷ 是族人們用來招待貴賓的見面禮，也是送人的最佳的伴手禮
1-3 是勤勞家族的標幟	kani'釀米酒的材料是糯米，族人必須努力耕種糯米，才會有豐足收成，除了供1年食用所需，有餘才得以釀酒。部落常談論誰家子女比較勤勞、認真，能否為學習對象？或談論誰家倉庫較豐足？這樣才有資格成為下一年表揚優秀青年的人選。故，勤勞耕作、勤奮工作的價值觀已然建立的同時，更是彰顯此家族勤勞的標幟
海岸部落阿美族人在豐年祭（ilisin）中用酒的意義	
2-1 是mifetik祭祀的聖品	籌備豐年祭期間，頭目及部落長者、年齡階級的青年之父及執行級Lakelin、各年齡階級青年代表，會聚集在taloan ¹⁸ 討論ilisin祭典事宜。在各個歷程開始之前，頭目會盛新酒祭告天地、祖靈，年祭要開始了，請保佑大家平安和活動順利圓滿
2-2 是paiwa ¹⁹ 表揚優秀青年的盛禮	Ilisin豐年祭第二天清晨會進行paiwa表揚優秀青年的儀式，經部落考核1年的表現後，公開表揚年齡階級成員，表揚的獎勵則是一大碗公的kani'糯米酒。接受表揚的青年要以跪領的方式將kani'喝完。長者以斥責不勤勞、不努力、不聽長者言的謾罵方式提醒青年，不可讓家人失望。藉此獎勵表現好的青年，同時觀察其酒品，作為培育部落人才的參考；另一方面也告知、教育周邊參觀的親友團，教養孩子是為己任的觀念
2-3 是palimo ²⁰ 釀酒高手的展現	ilisin的第三天，部落婦女會以kani'和蒸餾酒先禮敬在舞圈中的家族長輩，而後請年齡階級青年品嚐自己釀製的新酒，讓大家藉以品出誰是部落中的釀酒高手。此過程是婦女立足於部落、家族的憑藉之一，更顯得女性在部落生活、祭典、大小事上的重要性

¹⁷ toron，音譯：都倫，譯為：麻糬。

¹⁸ taloan，音譯：打盧岸，譯為：聚會所。

¹⁹ paiwa，音譯：把儀哇，即：祭典中表揚優秀青年的儀式。

²⁰ palimo，音譯：把里目，即：祭典中獻新酒的儀式。



2-4 是禮敬母系社會中夫從妻居的舅父輩的敬品	在palimo獻新酒的儀式中，婦女們會將自釀的kani'糯米酒請家族中的舅舅（母舅）品嚐，以此慰勞其在女方家勤奮工作的表現。同時，也展現出母系社會，舅父輩在母家的地位。舅舅們拿到酒後，會高舉酒杯感謝姊妹們、外甥女們的禮敬，藉感恩上天賜予，也給予敬酒的婦女們祝福
2-5 是到各部落patakos ²¹ 的必備品	海岸部落每年ilisin時會分幾條路線patakos報訊息。首要路線是青年們會前往聖山祭告祖靈，ilisin已開始了，請保佑部落族人平安，並邀請其下山參加祭典。其餘路線則是往臨近部落報訊，邀請palafang ²² 宴客時與會
2-6 是敬老尊賢的實踐	ilisin過程中，男性長者圍坐場中央，一面欣賞年齡階級以歌、以舞訓練體能、培養團隊意識、默契，以養成年齡階級同甘共苦、共榮、共苦難的精神連結。另一方面可以指正年齡階級的歌舞陣容是否壯大？動作是否齊一？當然也可以以身作則的下場共舞。年齡階級青年們為表達對長者的敬意，會呈上kani'禮敬長者。這樣的形式，在阿美族部落豐年祭的活動裡，皆可看到敬老尊賢的意義融入祭儀中及生活中

註：整理自首屆花蓮阿美族貓公部落Misa Kani'手工酒釀節紀念手冊，豐濱國小，2017。作者；第二屆花蓮阿美族貓公部落Misa Kani'手工酒釀節紀念手冊，豐濱國小，2019。作者。

²¹ patakos，音譯：把打固斯，譯為：報訊息。

²² palafang，音譯：把喇放，即：來做客、去拜訪。

以ARCS動機模式設計 Scratch遊戲教學提升中重度特殊需求 幼兒活動參與之行動研究

曾恕璇*、鍾莉娟**、黃梓祐***



摘 要

本研究以ARCS（Attention, Relevance, Confidence, Satisfaction）動機模式為基礎，探討如何設計Scratch遊戲，以提升中重度特殊需求幼兒的活動參與。中重度特殊需求幼兒需要多元學習方式，本研究以ARCS動機模式為架構，設計適合的Scratch遊戲。研究發現，Scratch遊戲活動中，幼兒的眼神注視時間增加，肢體動作更明顯，且常發出語音或聲音，有些幼兒甚至能展現出溝通意圖。此外，學前特殊教育教師也得到了專業上的成長，包括資訊知能的增強、教學設計能力的提升、正向支持的教學團隊、系統化記錄幼兒行為表現，以及教師信念的反思。最

* 曾恕璇（通訊作者）：國立東華大學教育與潛能開發學系教育博士班博士生；花蓮縣中原國小教師

** 鍾莉娟：國立東華大學特殊教育學系助理教授

*** 黃梓祐：國立東華大學教育與潛能開發學系教育博士班博士生；花蓮縣景美國小教師

電子郵件：quatrefoill@yahoo.com.tw

收件日期：2023.08.01；修改日期：2024.03.14；接受日期：2024.03.29

後，本研究提出進一步相關研究的建議。這些研究結果將對中重度特殊需求幼兒的教學實踐提供有益的參考。

關鍵字：ARCS動機模式、Scratch、中重度特殊需求幼兒、活動參與

Action Research on Improving the Activity Participation of Children with Moderate to Severe Special Needs by Designing a Scratch Game with the ARCS Motivational Model

Shu-Syuan Zeng^{*} Li-Chuan Chung^{**} Tzu-You Huang^{***}

Abstract

Young children with special needs usually require diverse learning approaches. The purpose of this study was to design Scratch games based on the ARCS (Attention, Relevance, Confidence, and Satisfaction) motivation model to enhance the engagement of children with moderate to severe special needs. The ARCS motivation model was adopted to create suitable games for the targeted children. The results of the study revealed the following. The targeted children increased their eye gaze duration, body movements, and vocalizations or sounds, and increasingly manifested intentional communication behaviors. In addition, early childhood special education teachers who participated in this research also demonstrated professional growth, specifically by improving their knowledge of Scratch, strengthening their teaching beliefs, instructional design and team collaboration capabilities,

* Shu-Syuan Zeng (Corresponding Author): Ph.D. Student, Department of Education and Human Potentials Development, National Dong Hwa University; Teacher, Hualien County Chung Yuan Elementary School

** Li-Chuan Chung: Assistant Professor, Department of Special Education, National Dong Hwa University

*** Tzu-You Huang: Ph.D. Student, Department of Education and Human Potentials Development, National Dong Hwa University; Teacher, Hualien County Jing Mei Elementary School

E-mail: quatrefoill@yahoo.com.tw

Manuscript received: 2023.08.01; Revised: 2024.03.14; Accepted: 2024.03.29



as well as their ability to record children's behavior systematically. Lastly, the study provides suggestions for future research and field application. These findings will serve as valuable references for instructional practices concerning children with moderate to severe special needs.

Keywords: ARCS motivation model, Scratch, children with moderate and severe special needs, engagement

壹、緒論

中重度特殊需求學生需要以多元感官喚醒其身體感知，啟動學習開關，此學習特質與學齡前幼兒以視、聽、觸、嗅、味覺認識世界的方式不謀而合；順應幼兒特質，教學活動設計成為啟發學習動機的關鍵，對特殊需求幼兒（以下簡稱特需幼兒）而言，即便未能書寫、不擅言語，特需幼兒參與教學活動的表現，會真實展現學習動機的熱忱以及回應教學設計的成功；學前特殊教育教師（以下簡稱學前特師）成為光芒熠熠的起源，在漫漫學習路上點燃一線火光。

一、研究動機

提升特需幼兒活動參與度是特殊教育教師的任務，研究者在教學中發現，中重度特需幼兒需要多元方式提升其學習動機（蕭文翊、林秀錦，2019），尋求不同學習媒介，擴增幼兒學習動力，此為研究動機之一。經由研究團隊觀察及家長晤談得知，特需幼兒對手機遊戲總是興致高昂，但市面上的APP或是電腦遊戲速度太快、背景複雜、遊戲規則繁複、聲光效果太多……等干擾因素，導致特需幼兒或許會為了尋求聲光刺激而沉迷其中。本研究希望藉由特需幼兒對於操作電腦遊戲的興趣，由學前特師將學習目標融入互動式電腦遊戲中，透過遊戲需要即時回饋的特性，增加幼兒活動參與程度，進而延長幼兒關注在活動的時間，最終習得學習目標，上述為研究動機之二。

近年來，世界各國將程式教育納入國家教育政策，其中Scratch程式積木以淺顯易懂的圖像化程式語言完成程式設計，成為多數學校的程式設計入門課程，教師亦產出具有互動性質的遊戲，激發學習動機、發掘學習潛力（Oliveira et al., 2019）。因此，學前特師若能設計適宜特需幼兒學習的遊戲，應能為特需幼兒開拓一扇學習之窗，此為



研究動機三。

幼兒參與活動的程度與動機息息相關，學習因動機而起，Keller（1983）提出ARCS動機模式，期望教師能針對學習者的動機需求，以注意（Attention）、相關（Relevance）、信心（Confidence）、滿足（Satisfaction）等要素，確認教學設計策略，激發動機，有效提升學習表現，並提醒教師在提供多元活動體驗的同時，思考系統化教學策略。本研究以ARCS動機模式為理論基礎，發展適合中重度特需幼兒的Scratch互動式遊戲（以下簡稱Scratch遊戲），觀察特需幼兒活動參與表現，並以行動研究進行教學修正，此為研究動機四。

綜合現場經驗及文獻踏查，研究者欲以ARCS動機模式為架構，設計適合中重度特需幼兒的Scratch遊戲，本研究邀集學前特師成為研究團隊，期待開發教師們的運算思維潛能，一同踏入科技新世界，藉由Scratch遊戲教學提升中重度特需幼兒的活動參與。

二、研究目的

（一）教師如何以ARCS動機模式發展提升中重度特需幼兒活動參與之Scratch遊戲？

（二）實施以ARCS動機模式設計之Scratch遊戲對中重度特需幼兒的活動參與表現有何影響？

（三）教師實施Scratch遊戲教學時所獲得的專業成長為何？

貳、文獻探討

本節探討ARCS動機模式與活動參與相關研究、Scratch與特需幼兒的定義、中重度特需幼兒活動參與之重要性，以及相關實證研究文獻。

一、ARCS動機模式與活動參與相關研究

「動機」泛指人們渴望什麼、他們選擇要做什麼，以及他們承諾要做什麼，動機試圖解釋人們深切關注的問題（Keller, 2010）。由此可見，動機在影響學習與成就上扮演了重要角色，有較高學習動機可協助學生在任務表現上更積極完成目標，進而有自我導向的學習效果。學習動機是以多元要素所組成，個人、環境和任務之間的相互作用都能影響學習動機，而動機和學習者本身的認知能力交會時，所展現出來的學習樣貌，便與學習成就息息相關（Linnenbrink & Pintrich, 2002）。為了提升學習動機，使學生進行自我導向的學習，Keller（1983）提出ARCS學習動機模式，分別為注意、相關、信心、滿足等四個要素，提醒教師運用感官引起學生的「注意」，接著使用學生熟悉且具有目標取向的元素，讓學生覺得活動有切身的「相關」，亦即配合學生的動機需求設計活動；再者，教師提供成功機會並適時給予肯定，以提升學生對學習的「信心」；最後以正面回饋增加學習成就的「滿足感」。李翠玲（2009）提及，面對中重度特需學生，多感官教學是有效提升活動參與的方式，利用身體知覺開展教學活動，觀察學生在活動當中目標行為表現的頻率與時間、眼神注視穩定度，皆能有所助益。

現場教師及學者參照ARCS動機模式的四個要素，發現動機是刺激、直接且維持學生動力的關鍵，有高度學習動機的學生與任務成功的關聯性更高，而學生也會有更努力的表現（吳亭儀，2007；Ryan & Deci, 2000）。Tucker等人（2002）進一步描述動機是學生投入學習的程度，是指在認知、情緒及行為上的表現，ARCS動機模式能促進學習者參與、提升動機、有組織的理論依據及實務教學應用，生活化議題讓學生產生熟悉感，藉由連結舊有概念及生活經驗，協助學生與課程



目標進行連結（Bohlin et al., 1993; Ryan & Deci, 2000）。

綜上所述，ARCS模式重視動機和情意的啟發，在教學中能強化學習者興趣。本研究以中重度特需幼兒為對象，希望教師團隊秉持ARCS動機模式，呈現多媒體互動教學之行動研究歷程，以及記錄幼兒活動參與的表現。

二、Scratch與特殊需求幼兒

Scratch是2007年由美國麻省理工學院媒體實驗室團隊（Lifelong Kindergarten group at the MIT Media Lab）所發展的程式設計工具，目的是協助兒童創意、系統性思考以及協同合作；Scratch將程式設計指令轉化為積木方塊，只要拖曳組合指令積木，就能完成程式設計編寫（呂聰賢，2018）。本研究採用Scratch 3.0版，教師團隊參考Scratch網站（<http://scratch.mit.edu>）的作品範本，彼此共享、討論、創建和重新混合成自己的作品。實際案例中，Lin與Chang（2015）運用Scratch協助復健或教學，透過遊戲直接回饋和互動的特質，增進投入訓練的動機；協助有動作困難的學生使用Scratch軟體融入現場教學呈現正向成效（梁竣盛、孟瑛如，2019；Zhu et al., 2019），互動性程式遊戲成為多元活動的選項。另外，結合Scratch進行數學、語文及自然科教學的現場經驗，甚至是針對學習障礙學生的教學，無論國內、外都有正向成效（賴志忠、段曉林，2020；Almeida et al., 2018; Filipa et al., 2016）。

本研究所指特需幼兒係為年齡6歲以下之幼兒，符合《特殊教育法》第三條所列之十三類身心障礙者，並依據身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法經由鑑定安置輔導委員會認可之特殊需求者，其障礙程度參照身心障礙證明，障礙等級為中度或重度。由於使用互動式教學媒體時，學習者必須有所反應方能使多媒體介面產生文字、圖像、聲音

等即時回饋，這是一種促進學生思考的契機，這種透過「操作學習」的特點，與學齡前幼兒使用身體「玩」的學習特質有密切相關。特需幼兒同樣具備「玩」的發展需求，操作經驗會影響早期素養技能的質和量的成長，並與刺激成長發展有著很深的關聯性（Christie & Roskos, 2009; Ralli & Payne, 2016; Swart, 2014; Zubair et al., 2018）。

Scratch遊戲對特需學生能力有實質提升，實務研究者亦有教學上的提點。吳姝璇（2020）運用Scratch多媒體教學，成功促進發展遲緩幼兒的好奇心，並維持學習興趣及反覆練習意願；李佳穎與陳君瑜（2022）建議需要具有特教背景的專業人員發展適合特需學生的軟體，研發適合且對學習有幫助的互動式教學媒體；梁竣盛與孟瑛如（2019）廣為蒐集現場資料，分析Scratch教學之現況，發現Scratch可作為教學輔助工具，且能提升學習成效、學習態度及學習動機，研究亦建議，可運用於特殊教育領域，嘉惠資源班以及集中式特教班的學生。然而，對於中重度特需幼兒在Scratch遊戲中的相關議題缺乏，因此，本研究進一步以中重度特需幼兒為研究對象，試圖呈現參與Scratch教學活動的現場樣貌。

臺灣在十二年國教課綱中，鼓勵學生透過電腦科學培養邏輯思考、系統化思考的運算思維，期待現場教師成為運算思維的先鋒，嘗試為教學開啟新篇章。特殊教育領域有一群使用科技融入教學的教師群，結合專業特殊教育知能和科技資訊知能，鍥而不捨地耕耘著，在日新月異的今日仍孜孜不倦教導，為特殊需求教學策略尋覓新契機，永不放棄的理念深植於心。

三、中重度特需幼兒活動參與之重要性

根據衛生福利部統計處2023年調查統計，臺灣3～5歲身心障礙人數，中度1,453人、重度1,063人（衛生福利部，2023），中度及重度特



需幼兒人數約為該年齡層身心障礙人數的30%，亦即，學齡前身心障礙幼兒約有三分之一為中度或是重度幼兒。近年來，國際健康功能與身心障礙分類系統（International Classification of Functioning, Disability and Health, ICF）將環境與障礙後的影響納入身心障礙定義，更看重在實際生活中各項活動參與及表現能力，提倡讓孩子有動機參與，瞭解自己和真實生活環境的關係；而早期療育的概念，提醒我們幼兒發展能力是動態的，並且深受環境影響，可藉由持續且系統性的努力，發揮幼兒最大潛能；從長期經營角度來看，眾多研究指出，身心障礙幼兒接受早期療育能減少將來社會救助或福利系統介入的比例，進而提升整體社會的經濟效益（黃靄雯等，2020）。

實證研究方面，何欣與余永吉（2016）、蔡依璇與吳柱龍（2022）對中重度智能障礙學生進行相關技能訓練研究時，皆提及中重度特需學生，在學習能力、生活適應能力、社交能力及自我照顧方面，需透過大量反覆的練習和跨情境訓練，因此，重視中重度特需學生的成功經驗，藉著培養內在動機，能對任務執行時有較高的持續力，進而習得關鍵能力。

研究者為學前特教班教師，深知面對特需幼兒要「在不變中求變」，既要把持教育原則也必須時時改變教學方法，以擷獲幼兒的好奇心。同時，從生活經驗為起點設計活動，幼兒最能產生共鳴，提升活動參與度對特需幼兒長期而言是蓄積學習動能，維持學習新事物的熱忱。

參、研究方法

本節就研究設計、研究團隊成員、研究場域與研究參與者、資料蒐集與分析，以及資料信賴度做說明。

一、研究設計

本研究採用實踐取向的行動研究，教室是行動研究的實驗室，教師即研究社群成員。由教學實務問題形成行動研究焦點，透過螺旋式動態循環歷程計畫行動、採取行動、觀察事實、反思過程，在行動中與研究團隊運用合作、分享方式進行教學研究，產生實務智慧，增長教師專業知能。本研究為了呈現學生在教學活動中的參與度，亦採用個案研究方式蒐集現場資訊。

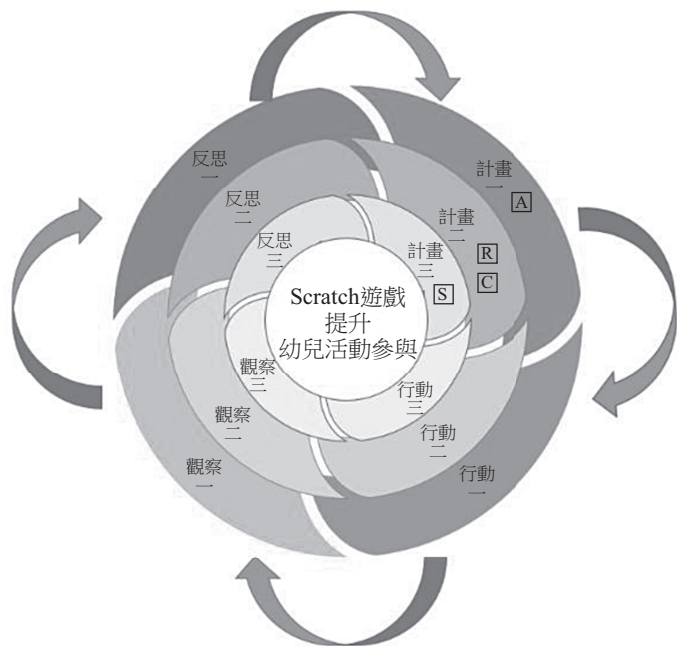
圖1為本研究之行動循環，圍繞研究目的「Scratch遊戲提升幼兒活動參與」為中心，由外而內分為三次行動循環（以下簡稱循環一、循環二、循環三）：「計畫一、行動一、觀察一、反思一」為第一個行動循環，依此類推。循環一以ARCS動機模式「注意（A）」為設計Scratch遊戲目標，亦即教學團隊在循環一以設計能引起中重度特需幼兒「注意（A）」的Scratch遊戲為主要目標；循環二以設計與幼兒經驗「相關（R）」，以及能有「信心（C）」的遊戲為方向；循環三則是設計能提升學習「滿足感（S）」的遊戲，最終目的是以Scratch遊戲提升幼兒之活動參與。本次研究開展學前特師設計Scratch遊戲教學活動的理絡，而教室中的行動循環在研究之後，仍然持續前行。

二、研究團隊成員

本研究有六位成員，包含四位具有學前特殊教育教師證，以及幼兒教育教師證的學前特師（T1、T2、T3、T4）和兩位特教助理員（A1、A2），基本資料如表1所示。T1教師為行動研究發起人，擔任主要教學者，其餘三位教學經驗多年的教師輪流擔任協同教學者及觀察者，兩位特教助理員則為觀察者。學前特師們為教學型實踐團隊，藉由教學後的討論，交流實際教學歷程，在反思對談中形成團體共

圖 1

本研究之行動循環



識，進而調整下一次教學活動設計；特教助理員服務學前特教班的幼兒，照顧生活以及陪伴學習，鎮日密切相處，對於幼兒觀察敏銳，研究中，特教助理員的任務是觀察者，負責闡述幼兒活動參與實況，是在教學回饋中不可或缺的角色。

表 1
研究團隊介紹

	T1	T2	T3	T4	A1	A2
班級	微風班	微風班	河流班	河流班	微風班	河流班
職稱	學前特教師			特教助理員		
學歷	碩士	學士	碩士	碩士	高職畢	高職畢
年資	13年	23年	25年	22年	3年	2年

三、研究場域與研究參與者

研究場域位於森林附幼學前特教班——微風班和河流班，以持有身障證明中度及重度的幼兒為研究參與者，包含宥、玉、浩、耘四位學生，表2為幼兒基本能力介紹。

表 2
研究參與者介紹

學生姓名 能力向度	浩	耘	玉	宥
年齡	5歲8個月	5歲2個月	4歲	5歲4個月
身障證明	第1、7類 重度	第1類 中度	第1類 重度	第7類 中度
特教類別	智能障礙	自閉症	多重障礙	多重障礙
口語能力	無口語	低口語 會說單詞	無口語 有啊啊的音	可說5~6個字 的簡單句
肢體能力	平衡感不佳 低張	動作能力佳	步態不穩 手眼協調弱	步態不穩 動作緩慢低張
智力表現 (Bayley-III)	約10個月	約2歲10個月	約1歲10個月	約3歲6個月

四位研究參與者的認知能力介於2~4歲之間，與實際年齡有所落差；幼兒們皆有行動能力，其中兩位幼兒肌肉張力較弱，但不影響研究活動進行；口語能力方面，兩位為無口語幼兒、另兩位分別為低口語及有口語能力；四位中重度特需幼兒皆有操作手機、平板等經驗，熟悉觸控式螢幕。彙整家長訪談及課室觀察，此四位幼兒具有眼神專注、手勢動作及發出語音等三項具體活動參與行為。

四、資料蒐集與分析

本行動研究以質性分析為主，研究者為主要工具，研究者親自於



研究場域中蒐集及分析資料，為避免個人因素對質性研究產生影響，以團隊方式進行，蒐集每一位團隊成員的不同觀點，且彼此檢核、相互支持，以多元視角呈現研究內容。資料分析以現場即時資料及研究撰寫同時交互進行，是一種持續循環、互動的歷程（鈕文英，2020；Lincoln & Guba, 1985）。

質性資料欲呈現中重度特需幼兒在活動中的參與情形，所蒐集之資料包含活動參與評估表（見附錄）、教學歷程影片、教學討論、教學會議紀錄、觀察紀錄、教學省思、訪談資料，以上資料編碼請見表 3。研究者將資料進行類型分析，進一步組合成相關主題以回應研究問題。分析資料過程包含資料編號、整理資料、分析資料、證實資料的信賴度，採取持續比較法，單位化話題將資料整理成有意義的話題單位，統整話題後形成類別，接著連結類別以建構主題，最後運用部分整體的詮釋循環分析資料。

表 3

質性資料管理列表

資料來源	代碼	範例	範例說明
活動參與 評估表	評估表—學生—活動日期	表玉1105	11月5日玉的活動參與評估表
教學影片	教學影片—活動編號—活動日期	影片一0913	9月13日活動一的教學影片
教學討論	教學討論—活動編號—觀察者—活動日期	討論五A21013	10月13日A2助理員在活動五的教學討論
教學會議 紀錄	教學會議—會議日期	會議0929	9月29日的教學會議紀錄
觀察紀錄	觀察紀錄—觀察者—活動日期	觀察A11115	11月15日A1助理員的觀察紀錄
教學省思	教學省思—教師—省思日期	省思T11027	10月27日T1教師的教學省思
訪談資料	訪談資料—訪談對象—訪談日期	訪家長0810	8月10日家長的訪談資料

五、資料信賴度

為確保研究工具於蒐集資料的適當性，本研究行動循環一為前導研究，以檢驗研究的適切性（Glesne, 2015），並在質性資料蒐集之後以三角驗證方式進行確認，包含研究團隊檢視訪談及記錄內容、使用照片及教學影片比對資料真實性、邀請學生家長對於教學影片中的學生動機表現再一次確認，以維持研究資料的信賴度。同時針對研究者的編碼分析，邀請具有特殊教育研究背景的博士班同儕進行討論，以及釐清編碼之適切性。

肆、結果與討論

本研究記錄三個行動循環的執行，然而，教室中的循環歷程仍如泉湧生而不止，在日後教學精采再現。本節以行動歷程回應研究問題一，以行動中幼兒的表現回應研究問題二，最後說明對教師專業成長的影響。

一、微風與河流的旅程：教師發展Scratch遊戲的行動歷程

微風與河流在森林中一路相伴，款款流洩在層疊山巒，構建成自然韻致。森林附幼的微風班與河流班如同幸運至極的夥伴班，有一群熱忱投入的研究團隊，耐心構築、等待、發現微風與河流幼兒們的學習契機。

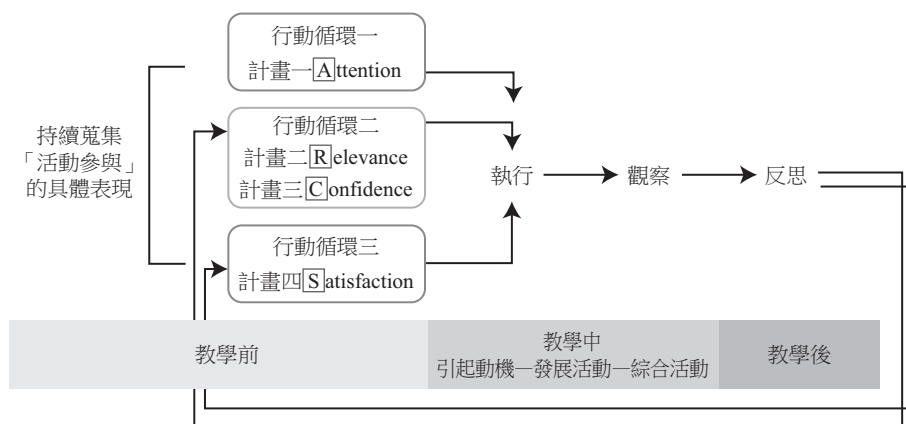
研究團隊發展的行動歷程分為四個階段，依序是「計畫—執行—觀察—反思」，在行動循環最後的反思階段，朝著ARCS動機模式提出的四項策略進行下一循環計畫目標的討論。例如，研究團隊於反思二針對循環二實施歷程的討論，並延伸思考循環三的計畫目標：如何在



Scratch教學設計中提升特需幼兒的滿足感（satisfaction）。各循環之間彼此相關且層層相扣，圖2為本研究循環的歷程：

圖2

行動循環歷程



本研究進行三個行動循環，以教學歷程階段分為教學前、教學中以及教學後；教學前，蒐集特需幼兒活動參與具體表現、以及「計畫」不同目標（A、R、C、S）的行動；教學中，「執行」計畫以及「觀察」特需幼兒活動參與表現；教學後，進行研究團隊的「反思」對話，形成下一次行動計畫目標。以下說明各行動歷程。

（一）建立「活動參與評估表」

微風與河流班的中重度幼兒約有五成，研究團隊發現較難在教學活動中主動參與的孩子，多是「3C成癮幼兒」，只要把手機或平板拿出來，孩子就能「安靜學習」，然而在「安靜」的狀態下，是否存在實質的「學習」呢？事實上，根據研究，「多感官環境」可提升中重度障礙者自我發展、自我實現、促進放鬆，進而改善從事活動的專注力，教學者運用各種設備刺激體驗及探索的意願和能力，進行有意義

的教學活動，能提升學生的高層次認知，享受活動帶來的樂趣與成就感（李玲玉、何函儒，2017）。近年來科技應用於特教領域的情形，顯示科技融入教學帶給特殊需求學生的正向影響，為增加肢體障礙學生的訓練動機（陳威任等，2021）；多媒體互動教學，可有效提升發展遲緩幼兒的語意連結力（吳姝璇，2020）；以Scratch促進學習困難學生的學習成效（Oliveira et al., 2019），特需幼兒與科技交織而成的火花，是支持研究者執行本次行動研究的動力。

本研究以特需幼兒具體的「活動參與」表現，詮釋特需幼兒的學習動機，係透過訪談特需幼兒的家長、具有教導中重度特需幼兒1年以上經驗的教師，以及特教助理員、文獻蒐集，彙整對於特需幼兒「活動參與」的具體表現，在教學活動中使用「活動參與評估表」（見附錄）對特需幼兒進行參與程度的觀察。根據以上資料整理，研究團隊確認特需幼兒活動參與的具體表現有：眼神注視、肢體動作、發出聲音、有溝通意圖動作、正向表情等五項。

訪談中，部分家長提出對於眼神注視的疑問：「孩子一直盯著遊戲看，真的知道（遊戲）內容在玩什麼嗎？還是只是被（遊戲）裡面的聲音、閃動的東西吸引住了」（訪家長0810）。家長的回應確實給研究團隊很重要的思考方向，特需幼兒往往需要大量感官滿足，研究團隊希望藉由Scratch遊戲提升活動參與，應避免過多聲光刺激，以免落入感官滿足的圈套，失去真正「觸發」學習動機的機會。

長時間與特需幼兒共處的助理員，描述中重度特需幼兒對音樂活動參與度特別高，以舞動肢體表達對活動的喜歡，家長也有類似觀察，只要播放音樂，可以立刻停下手邊的事開始手舞足蹈；家長帶領共讀繪本時，孩子眼神難以對焦，對突然開啟的電視節目，反而目不轉睛。特需幼兒的細微動作在不同情境脈絡下，代表不同意義，日常生活以及教學現場的敏銳雙眼，能讓行動觀察更為加值，藉由熟悉者



的解讀，更貼近幼兒的真實。

綜合家長、助理員及教師的訪談及觀察資料，研究團隊發展「活動參與評估表」，教學活動中，特教助理員及協同教師為評分觀察員，記錄特需幼兒在教學活動之參與表現，並在活動結束當天由研究者結算登錄分數，作為活動參與度的資料紀錄。

（二）依ARCS模式計畫遊戲目標

研究者拆解Keller的ARCS學習動機模式，組構用於行動循環的計畫階段，亦即循環一以試圖引起幼兒的注意（Attention）為遊戲目標，達成目標後再進行循環二的教學活動；循環二以設計與幼兒生活相關（Relevance）素材和建立幼兒操作時的自信心（Confidence）為遊戲目標，達標後執行循環三；循環三的遊戲目標則著重讓幼兒獲得學習成就的滿足感（Satisfaction）。研究團隊依循ARCS學習動機模式的指引，逐步設計符合特需幼兒的Scratch遊戲，微風、河流兩個學前特教班的團體課程採用共同備課方式，交換思維激盪屬於班群的團體課程教學計畫，在每次教學後，針對教學歷程及活動成效有所討論，並根據教學回饋以及反思而有下一次活動的調整與修正。

特別說明循環二結合「相關」和「自信心」兩個元素為遊戲目標，是因為在循環一的反思討論：似乎找到打開學習動機的鑰匙了，教師群的討論讓我們思考打造「金」鑰匙（省思T11027）。研究團隊發現，中重度特需幼兒對互動式電腦遊戲感興趣，因此認為Scratch遊戲結合學習目標，將遊戲主角、場景等，置換成與幼兒生活經驗相關的元素，幼兒對熟悉事物較能有連結及共鳴，再加上適切於幼兒能力的遊戲設置，期望有品質的Scratch遊戲，使團體課程的學習效果加乘，並建立幼兒學習的自信心。研究團隊的想法和賴志忠與段曉林（2020）在課程中連結舊有概念及生活經驗的作法相同，目的是讓學生產生期望並建立正向價值。因此，本研究將「相關」素材和「自信

心」同時設定為遊戲目標，期望幼兒也能燃起更多學習動機。表4為各行動循環的遊戲目標簡介：

表 4
各行動循環的遊戲目標介紹

階段	遊戲名稱	遊戲目標	媒材來源
循環一	活動一：海底世界 活動二：來跳舞	引起幼兒注意（A）	改編自官方網站之套 版遊戲
循環二	活動三：教室躲貓貓 活動四：遊戲場躲貓貓 活動五：球池躲貓貓	以幼兒生活相關（R） 素材建立操作時的自 信心（C）	照片（幼兒、教室、 遊戲場、球池）
循環三	活動六：歌唱大播臺	讓幼兒獲得學習成就 的滿足感（S）	幼兒照片、主題歌曲

（三）執行計畫

研究團隊於2022年9月至11月間，每週兩次、每次40分鐘在微風班教室由學前特師T1對四位研究個案進行Scratch遊戲教學，共計24次。每次教學前，測試相關設備確保運作正常後，開始執行教學。教學活動步驟為：引起動機、發展活動、綜合活動三個階段。執行教學活動期間，亦依據ARCS動機理論的教學策略，一開始以「引起動機」試圖讓幼兒關注活動（Attention），接著以與幼兒生活經驗貼近（Relevance）的「發展活動」帶入主要教學活動，為建立幼兒的信心（Confidence）活動以操作性質為主，最後以Scratch遊戲作為「綜合活動」。研究團隊認為下列兩項因素是執行計畫階段時，對於硬體（設備選用）及軟體（教學方式）的重要考量：

1. 選擇呈現遊戲的介面

循環一以8吋平板電腦呈現遊戲，操作畫面太小、同儕不易觀看實況，然而，教師們肯定自然情境的視覺觀察亦是一種學習型態：讓學生彼此看到操作方式也是一種視覺學習，他們會比較知道輪到自己的



時候該怎麼做（討論二T20930）。於是循環二及三調整遊戲介面為86吋觸控式智慧電子白板，調整介面的想法是在執行計畫階段產生的討論與修正，呼應著行動循環中提及：觀察與反思融合於整個行動研究之中；本研究是具備動態及循環的行動研究，研究團隊在行動歷程中保持開放態度，積極與成員進行思辨，擘劃出行動歷程的新圖像。

2. 結合結構化教學法

結構化教學法（structured teaching）之概念為TEACCH（Treatment and Education of Autistic and related Communication handicapped Children）課程的重要部分，是因應自閉症者學習及行為的特徵而發展，透過視覺安排和常規建立兩種策略，以及環境安排、程序時間表、個人工作系統的三種體現形式，全方位地協助自閉症者的學習（麥依華等，2013）；從幼兒發展角度而言，提供規律和重複性活動與空間，將能帶來自信心與安全感；從需求來看，反覆及規律性的作息活動有助於提升幼兒行為及能力發展，規律性在特需幼兒身上更顯重要（柯秋雪，2006）。特教助理員認為教學活動的「規律性」能夠讓特需幼兒習慣上課節奏，對活動參與很有幫助；因為幼兒會知道接下來要做的事情，情緒有所預備而能穩定地進入活動：「……每次上課都是用律動歌曲開始，然後點名、問好，最後要結束之前又再唱跳一次（律動）……」（訪A21005），研究團隊使用結構化教學進行班級經營，建立幼兒的規律性、活動可預測性，進而穩定幼兒情緒。無論是教室環境安排、作息時序、個人工作，以至於本研究所探討的團體課程，皆適合結構化教學法。因為環境及教學流程的結構安排，幼兒們流暢的加入團體活動，呈現「準備進入學習」的狀態，亦為活動參與的重要關鍵。

（四）觀察活動參與

除了主要教學者之外，另有協同教學的學前特師及特教助理員擔

任觀察者，三位研究團隊成員針對研究個案進行活動參與評估表的記錄，並立即在課後根據幼兒具體表現逐項討論，教學者及觀察者彼此釐清研究對象在教學當中的眼神注視、肢體動作、發出聲音、溝通意圖，以及正向表情表現，綜整當次教學歷程中幼兒活動參與的具體表現。

活動參與評估表的計分方式為：「總是出現」該行為得分為5分、「經常出現」為4分、「偶爾出現」為3分、「很少出現」是2分、「極少出現」為1分、「沒有出現」則是0分，必要時在備註欄位以質性方式補述說明。依據24次Scratch遊戲教學活動資料彙整得知，活動參與具體行為以眼神注視為最常出現，其次是肢體動作和正向表情，而發出聲音和溝通意圖則是較少觀察到的行為表現（表5）。

表 5
Scratch遊戲教學活動參與具體行為計分

行為項目 學生姓名	眼神注視	肢體動作	發出聲音	溝通意圖	正向表情
浩	3.65	3.17	1.15	3.85	3.02
耘	3.75	3.69	1.48	0.67	4.15
玉	2.92	3.77	2.19	1.75	4.90
宥	4.81	4.38	4.54	4.00	2.23
平均得分	3.78	3.75	2.34	2.57	3.57

根據表5資料的呈現分別敘述如下：

1. 眼神注視成為活動參與度的基本判斷

眼神注視是最常出現的目標行為，這種注視力移轉的能力為功能性視覺向度之一，即是讓學生察覺視野範圍之內的新事物，可提升在日常生活中使用視覺的能力，必須先有注視能力，才能進入分辨與思考的歷程（杞昭安，2016；張千惠，2004）。Scratch遊戲教學可提升



幼兒眼神注視時間，無論在平板或是大型觸控螢幕的呈現，也無關遊戲角色、背景、聲光、物件大小等遊戲設置的改變，幼兒眼神注視保持對遊戲的關注，是評斷活動參與的基本向度。

2. 遊戲促發特需幼兒肢體動作的展現

用大螢幕呈現遊戲，需要幼兒移動身體方能得到立即的遊戲回饋，因此，幼兒在活動中頻繁出現肢體動作，無論在移動幅度以及時間長度方面皆有提升，即是一種積極參與活動的表現。例如：平時移動困難的宥，緩緩移動身體往觸控螢幕前進，再費力的舉起手臂點選目標（觀察T21116）；總是心神不在活動中的玉，對著遊戲中自己的頭像照片伸手指著，與在場大家分享他所「看」到的（觀察T41025）。Scratch多媒體遊戲提供視覺、聽覺以及觸覺的多元輸入途徑，有效增進幼兒的肢體動作能力，和李玲玉與何函儒（2017）以多感官音樂活動能持續提升多重障礙幼兒的持續注意及肢體動作的研究結果相互呼應。看似容易的動作，對中重度特需幼兒是活動感知後的身體呼應，幼兒們體會到遊戲的樂趣，我們看到的是他們的竭力。

3. 溝通意圖是較難觀察的向度

質性資料中，研究個案表現溝通意圖的資料較少，但卻最珍貴。助理員回憶觀察溝通意圖遇到的困難是：「我很常覺得他們（幼兒）想說話，在判斷是剛好的動作，還是真的想表達，會需要想一下」（討論五A11123）。浩在嘗試遊戲時，先是自己試著操作，發現需要老師協助回復畫面，伸手拉著老師的手往平板方向移動，看著這一幕的我們，心中無限感動：「這是浩的第一次主動溝通，他似乎被啟發了什麼」（討論二T20929）。中重度特需幼兒大多為複雜溝通需求者（Complex Communication Needs, CCN），以活動誘發CCN主動表達意圖是參與溝通的第一步，而幼兒主要工作是遊戲，藉由遊戲增加活動參與度，自然能提升溝通的質與量。如同李淑靜與陳明聰（2020）提

及瞭解因果關係就有機會展現溝通意圖，本研究藉由Scratch遊戲，讓學生理解自己的動作能夠觸發遊戲，連結「動作」與「遊戲」的因果關係，研究團隊觀察到幼兒溝通意圖的萌芽，如同自森林裡茂密葉縫中透出的那一線光，充滿希望。

（五）反思與討論

行動循環的反思與討論排定在每次教學活動之後，研究成員帶著各不相同的背景脈絡，在討論中交流每種看見，而每個看見，都是新觀點。教學活動中穿插多次對話與分享，這些交會成為滋養行動歷程的養分，為行動各面向開啟不同的思考空間。

1. 留意認知負荷

回看計畫一的目標，研究團隊確實讓幼兒「注意」到Scratch遊戲，幼兒對遊戲有興趣，遊戲亦能誘發幼兒主動溝通意圖。特教助理員認為幼兒是被音樂和閃爍燈光所吸引，然而，聲光效果有可能成為過度刺激，這正是教學團隊想要避免的：「幼兒是為了滿足自己對聲光的刺激感，還是確實有在『學習』？」（討論三T11013）。事實上，認知負荷理論主張若學習者在同一時間，需要處理超過工作記憶的認知作業，那麼對學習的效果將有所影響，因為太多的訊息量讓學習者無法順利習得，導致認知負荷增加，反而對學習效果打折扣（李涵鈺，2014）。因此，在設計Scratch遊戲時，我們選擇刪除遊戲中的聲音、音樂、閃爍設置，僅保留物件移動和音效設定。

2. 進行個別化調整

本研究的研究對象為四位中重度特需幼兒，雖然同為中重度，但仍存在個別差異，舉凡遊戲計分方式、角色大小、等待時間等，都是研究團隊關注的調整面向：

（1）計分方式

遊戲計分方式分為時間賽和次數賽，前者限定遊戲時間，時間結



束，遊戲結束；後者是以操作者反應次數作為遊戲結束依據。有的行動能力緩慢，操作反應時間較長，因此設計不限時間的次數賽，能鼓勵需要較長時間反應的特需幼兒達到目標次數，確實練習操作。

（2）物件大小與速度

教師希望將遊戲物件放大、物件移動速度放慢，提高遊戲成功率，讓需要思考久一點的孩子，還有努力思考、準備下手的時間（會議1027）。依據個別差異，將物件大小及速度做適度調整，即可設計出不同難易程度且與幼兒之近側發展區差異不遠的遊戲。

（3）減少聲光效果

研究團隊發現遊戲減少聲光效果，並不影響幼兒的參與意願，簡單聲音回饋對幼兒亦有正向支持：單純且直接的音效，是特需幼兒在正確點選目標物的正向回饋，摒除多餘背景音樂及配音，能夠讓特需幼兒更聚焦於遊戲之中。

整體而言，個別化調整的部分，依據幼兒肢體操作及學習特質，研究團隊針對遊戲的計分方式、物件大小，以及聲光效果依照特殊需求做適度調整，以期能有最佳的參與。

3. 結合生活經驗及學校課程

研究提及中重度或多重障礙學生從生活經驗中學習，能有較佳之動機以及學習成效（黃倖芸、王欣宜，2020；蔡依璇、吳柱龍，2022）。研究團隊將遊戲背景置換成幼兒熟悉的情境及人物圖像，設計「校園躲貓貓」及「歌唱大播臺」Scratch遊戲，情境和角色與生活經驗相關，其活動參與明顯較循環一的改編套版遊戲更加熱烈；此外，「歌唱大播臺」中，幼兒一躍成為歌唱明星，也同樣獲得幼兒們喜愛。教師設計的遊戲能將貼近特需幼兒的生活經驗融入其中，幼兒更能由熟悉的人、事、物情境中，重複練習以習得重要技能，強化經驗連結。

二、微風與河流的激盪：實施以ARCS動機模式設計之Scratch遊戲對特殊需求幼兒活動參與之影響

聯合國世界衛生組織於2001年發表ICF，翻轉對於身心障礙者的定義，強調以觀察、測量和參與等面向，描述身體功能在活動參與的現況與潛能，並藉由環境和個人特質與障礙本身互動的情形，協助身心障礙者接受更貼近需求的服務。ICF的概念重視身心障礙者在活動當中的參與度，本研究藉由訪談家長與實際觀察特需幼兒參與活動的反應，揭開特需幼兒在活動中的樣貌，再以ARCS動機模式為基礎，設計更貼近中重度特需幼兒的Scratch遊戲，期望研究對象在遊戲調整之後能提高活動參與度。研究團隊藉由活動評估表的檢核及質性敘述，呈現特需幼兒活動參與的具體表現，包含眼神注視、肢體動作、發出聲音、溝通意圖，以及正向表情。特需幼兒與Scratch遊戲共譜的畫面深刻劃在森林附幼，唱和著孩子們的旋律。

表6呈現四位研究參與者在三次行動循環的學習成效，五種具體行為項目都有明顯成長，僅有浩在「發出聲音」的向度表現持平。研究團隊討論浩為無口語之幼兒，關於口語的各項能力尚處於語言萌發前期，「發出聲音」仍是努力之方向。

質性觀察資料進一步描繪活動參與行為的現場樣貌：

（一）眼神注視時間增加

特需幼兒在活動參與表現最明顯辨識的具體行為是眼神注視，進行Scratch遊戲時，特需幼兒對目標物能有較長時間的眼神停留。「每天進到教室後需要抒發情緒的耘……（略）全力宣洩情緒，直到教師在操作桌上使用平板玩Scratch遊戲，耘慢慢靠近，伸出手觸碰平板，「主動」操作遊戲，眼神注視長達20秒」（觀察A20915）；「玉注意力相當短暫，平時進行課程活動時，約莫3秒鐘就將視線轉移，而看到



表 6
研究參與者歷次行動循環之活動參與行為學習成效

行為項目 學生姓名		眼神注視	肢體動作	發出聲音	溝通意圖	正向表情
浩	循環一	3.44	1.94	1.25	3.69	2.38
	循環二	3.50	3.50	0.94	4.00	2.81
	循環三	4.00	4.06	1.25	3.88	3.88
	學習成效	+	+	---	+	+
耘	循環一	3.13	5.25	1.75	0.63	5.00
	循環二	4.06	3.13	1.13	0.44	3.88
	循環三	4.06	2.69	1.56	0.94	3.56
	學習成效	+	+	+	+	+
玉	循環一	2.19	2.69	0.88	0.94	4.81
	循環二	3.06	3.63	2.06	1.75	4.94
	循環三	3.50	5.00	3.63	2.56	4.94
	學習成效	+	+	+	+	+
宥	循環一	4.75	3.31	3.94	2.69	1.44
	循環二	4.81	5.00	4.88	4.31	1.75
	循環三	4.88	4.81	4.81	5.00	3.50
	學習成效	+	+	+	+	+

註：（+）表示學習成效提升、（-）學習成效降低、（---）學習成效持平。

平板出現時，持續注意力長達10秒」（觀察T41121）。研究團隊認為，學生在熟悉的教室空間裡看到不尋常的平板，出現不同於以往的視線停留，藉此延伸視線，將眼神聚焦在進行Scratch遊戲。

（二）出現較多的肢體動作

特需幼兒必須移動身體觸碰螢幕以回應遊戲，進而產生遊戲回饋，此機制促使特需幼兒操作遊戲時有較多的肢體動作。例如，肌肉功能受到限制的玉在「歌唱大播臺」中的表現出乎大家意料：「看到其他同學（在遊戲裡）站到舞臺上跳舞，他也會在臺下跟著一起跳」

（觀察A11109）；肌張力弱、肢體動作緩慢且移動困難的宥，操作大螢幕左右移動約一公尺約需要3秒鐘，操作遊戲的表現是：「……可以順暢緩慢移動，行走以及上肢抬舉能有較為協調的肢體動作」（觀察T21020），對宥而言是以活動為本位訓練肌力的方法；特教助理觀察浩的肢體動作有難得的「主動」：「感覺他是有興趣的，因為他很少在椅子上『主動』坐起來，坐得直直的，一般都是軟軟的靠在桌子上這樣」（觀察A21018），浩與遊戲的自然互動，讓A2對浩有意外的認識—原來浩也有主動操作物品的意圖。

（三）嘗試發出聲音或語音

玉和浩無口語能力，操作Scratch遊戲時，似乎在和我們分享他所看到的：「玉盯著看，手指著平板，發出『嗯！嗯！』的聲音」（觀察A11013），即便我們不確定「嗯！嗯！」代表的意涵，但是當進行Scratch遊戲活動，幼兒能以聲音表現對目標物的注意；低口語的幼兒宥，發現遊戲中的角色在觸碰後會位移，驚喜地說：「哇！不見了！」（觀察A21123）、「來抓我啊（模仿遊戲聲音），哈哈哈」（影片四1025），宥的即時聲音回饋顯示遊戲對他具有相當吸引力。

（四）展現溝通意圖的動作

具有溝通困難的特需幼兒，嘗試使用其他方式表達，浩經過大約兩分鐘的隨意滑動，不小心離開「來跳舞」的畫面，浩主動伸手抓住T3，將老師的手拉向平板，表示希望「幫忙」；耘的表現更令人意外，在教室繞了一圈之後，耘停在T1的平板旁邊觀看，T1假裝自己玩Scratch遊戲玩得很開心，耘也伸出手指跟著一起觸控螢幕、一起玩：「像這種自己靠近的動作幾乎沒有過，我感覺這好像是她跟我們表達『我也想要玩』的意思」（討論二T30929）。教師的解讀是，耘靠近平板並且伸出手觸碰，就是一種「我想要玩」的溝通動作。不同於口語的互動方式，是試圖用肢體語言說出「請幫忙」、「我想玩」的溝



通動機，這讓研究團隊更加肯定，Scratch遊戲可以引起特需幼兒的好奇心、引發溝通需求。

研究團隊進行Scratch遊戲教學時發現，在中重度特需幼兒的眼神注視、肢體動作、聲音及語音，以及溝通意圖方面有明顯差異，且是朝著正向的改變前進，令研究團隊倍感欣喜。代表在教學活動中，特需幼生的特質與情境產生共振頻率，每位特需幼兒的頻率共譜而成Scratch遊戲活動的旋律。

三、微風與河流的怦然心動：教師專業成長實施Scratch遊戲教學時所獲得的專業成長

研究團隊在發展Scratch遊戲教學歷程中，有許多激盪與討論，更突破許多挑戰，包含資訊能力、活動設計、正向團隊動力、系統化觀察記錄，以及教師信念的反思，如同在蓊鬱森林中找到令人悸動的知音珍寶，不再踽踽獨行。以下敘述教師群在本研究中的專業成長。

（一）資訊能力的增能

起初，成員的資訊能力僅止於文書處理，認為市面上的軟體不適合中重度特需幼兒，但面對需要跨域學習引領專業成長的「程式設計」，其實不太有信心：「嘗試用過市面上的軟體遊戲教導認知概念，遊戲不是太難，就是速度太快，我們的孩子沒辦法反應過來」（會議0610）；教師們對於以電腦遊戲引起學習動機的方法並不反對，但礙於找不到適合的遊戲，以及資訊能力有限，所以不知道如何起步。燃起研究團隊一線生機的發起點是參與「特教教師區域性策略聯盟增能方案」，認識「Scratch程式積木」課程，因而產生設計Scratch遊戲的想法。期間亦邀請職能治療師為遊戲設計的精細動作概念提點的應用。研究團隊興起共同研發適合中重度特需幼兒Scratch遊戲的想法，欣喜的是策略聯盟課程之後大家都願意挑戰，團體動力在

研究團隊中展現無遺，研究團隊燃起信心，朝向目標前進。

（二）教學活動設計回應教學計畫

學期開始之前，兩班共同設計教學計畫執行團體活動，思考活動設計與教學計畫的關聯性，教學活動設計的目的在於活化及支持學生學習，串聯有規劃的教學活動形成系統化教學計畫（會議0817）；在每次教學活動之後的討論中有所反思與修正，教師連結Scratch遊戲與團體課程的學習目標，將遊戲主角、場景等，置換成與學生生活經驗相關的元素，從熟悉經驗中習得新技能，為學習效果加乘（省思T11205）。因此，Scratch遊戲活動搭配有計畫的教學，提升研究團隊在設計教學計畫的系統性思考，以及對於遊戲設置的敏銳度。

（三）正向支持的研究團隊

使用平板以及觸控螢幕教學是研究團隊的一大嘗試，然而，也有關於使用3C產品的疑慮：幼兒是否被聲光吸引，而非關注遊戲內容。教師接住彼此的擔憂，化解諸多疑慮，成為正向動力：「這其實是個好機會，先讓他們把注意力都放在遊戲上了，再從遊戲中練習我們想要孩子們學得的能力」（會議1027）。教學討論讓學前特教師群思考教學歷程的種種，教師協助聚焦與提升效能，經營正向溝通過程，如同教練的角色，協助團隊釐清目標，並發掘有效的方法以達成目標。

（四）系統化觀察記錄幼兒行為表現

研究參與者為中重度特需幼兒，各自在能力上仍有所差異。藉由活動參與評估表，研究團隊以系統化方式記錄行為表現，活動後積極討論、省思後進行教學調整。例如：肢體動作受限的幼兒，需要有速度、物件大小的調整（討論三T21006）；對於反應時間比較久的幼兒，需要遊戲時間的等待停留（會議1013）；注重聽覺刺激的幼兒，則需要在正確點按之後給予音效或語音回饋（會議1028）。藉由系統化觀察紀錄設計出幼兒感興趣的Scratch遊戲，同時也提升研究團隊觀



察特需幼兒的敏銳力。

（五）教師信念的反思

ARCS動機模式講究從學生感興趣的事物設計深入淺出的教學，引導學生進入學習，並培養活動參與的自信心，最後讓學生能有主動學習意圖。對於中重度特需幼兒，啟蒙成長的時間軸勢必延長。受到ARCS動機理論的啟發，我們重新探究：特需幼兒的本質是「幼兒」，研究者深信幼兒用多感官認識世界萬物，多感官是幼兒的重要經驗，然而，特需幼兒的未來也許仰賴輔助科技溝通、行動輔具移動、學習策略、生活輔具操作等，在早期建立基本技能，學會「操控」這些即將陪伴成長的媒介，至關重要。於是「怎麼樣的學習經歷對幼兒是有價值的」，成為了研究者琢磨「教」與「學」的信念起點。經過本次行動探究，教師們認為Scratch遊戲活動能讓幼兒理解「動手操作」可「產生回饋」，簡單的因果關係需要幼兒主動開啟學習，因為想「玩」所以開始「動」，延續有動機的學習意圖，建構日後獨立生活的基本能力。

伍、結論與建議

一、結論

本研究之目的為探討以ARCS動機模式設計Scratch遊戲的歷程，以及實施Scratch遊戲教學時中重度特需幼兒活動參與情形，並探究教學團隊在歷程中的專業成長——這是在森林附幼，與微風河流學生共同進步的軌跡。中重度特需幼兒的學習目標著重以生活經驗出發，建立基本能力，而ARCS學習動機模式則強調教師教學活動主軸緊扣著學生的相關經驗；此外，Scratch程式遊戲由視覺、聽覺、觸覺等多重感

官組成，符合中重度特需幼兒適宜以多感官學習的特質，能促進學習動機、提升專注力，以及加深對事物的理解。因此，研究者認為，以ARCS動機理論發展Scratch遊戲，適用於中重度特需幼兒的教學。以下說明本研究之結論：

（一）ARCS學習動機模式能協助教師建立適合中重度特需幼兒的Scratch遊戲

教師設計多元教學活動目的是激發學生學習潛能，本研究是以ARCS動機模式為理論基礎的行動研究，藉由計畫、執行、觀察、反思的行動歷程，在每一次的教學活動後形成循環發展，最後研發出適合中重度特需幼兒的Scratch遊戲。

1. 計畫階段

在教學前的計畫階段，以ARCS動機模式提出的四項策略「引起注意、與經驗相關、建立信心、獲得滿足感」為依循，設計遊戲目標。

2. 執行階段

在教學執行階段，使用引起動機吸引特需幼兒的注意力、利用發展與進行幼兒經驗相關的活動，以及能建立信心的活動，最後在綜合活動讓特需幼兒以自己的能力操作Scratch遊戲而獲得滿足感。

3. 觀察與反思階段

研究團隊觀察教學過程，形成教學後的檢討與反思方向，成為下一次計畫修正遊戲設置的指引。ARCS動機模式主張讓幼兒在學習中獲得「滿足感」即能提升學習動機，研究團隊發現，遊戲設置需考量李涵鈺（2014）提醒的認知負荷，活動設計要篩選適宜的訊息量，避免給予難度太高的活動，以致增加特需幼兒的認知負荷，且要依照學習特質進行個別化的調整，較能實際讓特需幼兒維持對Scratch遊戲的動機。



（二）以ARCS動機模式設計之Scratch遊戲能提升中重度特需幼兒的活動參與

Scratch遊戲設置將角色替換成熟悉人物、遊戲規則單一且重複、減少聲光刺激，搭配觸控螢幕能有即時回饋的特性，確實可提升中重度特需幼兒活動參與的具體表現，如：眼神注視時間增加、肢體動作頻率提升、促使發出聲音或語音、顯現溝通意圖，以及顯露正向表情，這些成效表現來自於研究團隊的觀察紀錄及討論，真實影像呈現特需幼兒的如實反應。提升幼兒活動參與度亦是增進學習成效，這樣的結果鼓舞研究團隊的教學熱忱，持續優化教學品質。

（三）Scratch遊戲設計可提升教師專業知能

本研究之教學者為正式合格的學前特教師，皆具有幼兒教育背景及學前特殊教育專業，跨域學習成為團隊最大突破，成員踏入資訊科學教育的範疇，願意嘗試科技，並結合幼兒教育與學前特殊教育的專業知能及豐富現場經驗，應用於程式設計中，找出最適合教學對象的遊戲設置。教師們有效轉換教學，透過科技轉化特需幼兒的學習目標，以支持不同學習需求的特需幼兒。

本研究以活動參與評估表記錄幼兒參與活動的具體表現，亦讓教師將日常的觀察文字化、數據化、系統化，練習以科學方式記錄幼兒的行為表現，藉由現場循環不斷的行動歷程發現問題、解決問題，提升教師之自我反思意識及能力，進而研擬可行的教學方案（黃彥融、林燕玲，2020）。研究團隊成為研究者，逐漸將教室營造成研究場域，打造一個具有科學底蘊的教學現場。

二、建議

本研究針對四位中重度特需幼兒進行研究，設計融入團體教學的Scratch遊戲，有效提升研究對象的活動參與度。對於特需幼兒，多元

學習嘗試打開任何一個的可能；對教師而言，融會不同領域的跨域學習，能有不一樣的教學新視野。研究者針對中重度特需幼兒教學提出以下幾點建議：

（一）結合個別化教育計畫領域目標設計Scratch遊戲

將Scratch遊戲融入精細動作、粗大動作、語言溝通、認知、社會情緒或特殊需求領域，例如，視覺功能訓練、視覺搜尋能力、視覺辨識能力等，設計不同學習目標的遊戲，以達成個別化教育計畫之目標能力。

（二）搭配適宜的教學方式進行

Scratch遊戲為多感官教學的一種，藉由多感官接收訊息使中重度特需幼兒成為主動參與者。在生活上、學習上特需幼兒亦需要較多協助，教學者可讓Scratch遊戲成為引子，搭配適合的教學方式，例如：結構化教學、工作分析法、多層次教學法等，應用於建立生活常規、班級經營、個別化學習方面，提升特需幼兒的參與程度。

（三）提供親子共玩、親子共學的機會

中重度特需幼兒有重複學習的特質，除了在學校練習，Scratch遊戲亦提供網址連結，讓家長在家陪同孩子練習。與其讓幼兒操作不符合實際能力的市面遊戲，不如藉由教師設計的Scratch遊戲親子同樂，一方面增加練習機會，另一方面培養親子情誼。

（四）特師研習專業規劃分級且選擇跨域學習

特教教師規劃研習時，應考慮跨域學習，除了在教學上能有不同突破，建立個人教學特色，並在教學中融會應用，以期開展中重度特需幼兒更多元的學習選擇。



參考文獻

何欣、余永吉（2016）。用手持裝置提升國中特教班中重度智能障礙學生購物技能之成效。身心障礙研究季刊，14（2），134-157。

【Ho, C., & Sher, Y.-J. (2016). The effects of using the handheld device to improve purchasing skills for students with moderate to severe intellectual disabilities in junior high school. *Journal of Disability Research*, 14(2), 134-157.】

吳亭儀（2007）。以ARCS動機模式實施高職國文科教學之行動研究[未出版碩士論文]。國立東華大學。

【Wu, T.-Y. (2007). *Action research on the implementation of higher vocational Chinese liberal arts teaching with the ARCS motivation model* [Unpublished master's thesis]. National Dong Hwa University.】

吳姝璇（2020）。運用Scratch互動式多媒體從事發展遲緩幼兒教學成效之個案研究〔未出版碩士論文〕。國立屏東大學。

【Wu, S.-H. (2020). *A case study of engaging with Scratch interactive multimedia instruction on the teaching effectiveness of a retarded child* [Unpublished master's thesis]. National Pingtung University.】

呂聰賢（2018）。以Scratch開啟孩子的運算思維能力。科學研習，57（5），4-11。

【Lu, T.-H. (2018). Use Scratch to open up children's computational thinking ability. *Science Study Monthly*, 57(5), 4-11.】

李佳穎、陳君瑜（2022）。以整合科技接受模式探討花蓮縣特教教師運用平板教學之現況。工業科技教育學刊，15，207-221。

【Li, C.-Y., & Chen, C.-Y. (2022). Using the unified theory of acceptance and use of technology (UTAUT) to investigate the current tablet-teaching status for Hualien County's special education teachers. *Journal of Industrial Technology Education*, 15, 207-221.】

李玲玉、何函儒（2017）。多感官音樂活動促進多重障礙幼兒持續注意力與肢體動作之學習成效。《特殊教育學報》，45，25-54。

【Li, L., & Ho, H.-J. (2017). A study of multi-sensory musical activities for children with multiple disabilities on promoting sustained attention and physical movement effective learning. *Journal of Special Education*, 45, 25-54.】

李涵鈺（2014）。科技是發展還是阻礙學生學習？—「國際認知負荷理論工作坊」側寫。《國家教育研究院電子報第92期》。https://epaper.naer.edu.tw/edm.php?grp_no=1&edm_no=92&content_no=2263&fbclid=IwAR2KD71nolxC4eoDX6lbZH8gF2LdhwAR8Sl8mk38B1Cd_nH49oe8WOYM_z0

【Li, H.-Y. (2014). Is technology advancing or hindering student learning? — A profile of “international cognitive load theory workshop”. *National Academy for Education Research*, 92. https://epaper.naer.edu.tw/edm.php?grp_no=1&edm_no=92&content_no=2263&fbclid=IwAR2KD71nolxC4eoDX6lbZH8gF2LdhwAR8Sl8mk38B1Cd_nH49oe8WOYM_z0】

李淑靜、陳明聰（2020）。輔助溝通系統服務提供者在特殊教育實踐現況之調查。《特殊教育學報》，52，1-28。

【Lee, S.-C., & Chen, M.-C. (2020). Investigating the implementation of augmentative and alternative communication service in special education by service providers. *Journal of Special Education*, 52, 1-28.】

李翠玲（2009）。《重度與多重障礙》。五南。

【Lee, T.-L. (2009). *Severe and multiple disorders*. Wu-Nan.】

杞昭安（2016）。《功能性視覺評估與訓練實務手冊》。國立臺灣師範大學。

【Chi, C.-A. (2016). *Functional vision evaluation and training*. National Taiwan Normal University.】

柯秋雪（2006）。談學前融合班教師實施融合教育所面臨的困難及其支援系統。《國民教育》，47（1），38-47。

【Ko, C.-S. (2006). Teachers' difficulties and teacher support for preschool inclusion. *Elementary Education*, 47(1), 38-47.】



張千惠（2004）。功能性視覺能力評估與觀察之研究。《特殊教育研究學刊》，27，113-135。

【Chang, S. C.-H. (2004). A study on functional vision evaluation and observation. *Journal of Special Education*, 27, 113-135.】

梁竣盛、孟瑛如（2019，12月7日）。Scratch融入資源班教學之現況與趨勢研究[書面發表]。2019特殊教育跨領域學術論文研討會，臺北市。

【Liang, J.-S., & Meng, Y.-R. (2019, December 7). *The current situation and developmental tendency of using Scratch program into special education* [Paper presentation]. 2019 Seminar on Interdisciplinary Academic Papers on Special Education, Taipei, Taiwan.】

陳威任、劉晏伊、林千玉（2021，4月17日）。運用Arduino製作身心障礙兒童互動式遊戲裝置發展應用探討[書面發表]。2021全國特殊教育教學實務學術研討會，高雄市。

【Chen, W.-Z., Liu, Y.-I., & Lin, C.-Y. (2021, April 17). *Arduino development and application of interactive game devices for children with disabilities* [Paper presentation]. 2021 Seminar on Special Education of Teaching, Kaohsiung, Taiwan.】

麥依華、鄧麗儀、李頌詩、張威文、任淑玲、黃依琦（2013）。自閉症兒童訓練指南—教學策略。協康會。

【Mai, Y.-H., Teng, L.-Y., Li, S.-S., Chang, W.-W., Jen, S.-L., & Huang I.-C. (2013). *A guide to training children with autism—Teaching strategies*. Heep Hong Society.】

鈕文英（2020）。質性研究方法與論文寫作（三版）。雙葉。

【Niew, W.-I. (2020). *Qualitative research methods and essay writing* (3rd ed.). Yeh Yeh Book Gallery.】

黃倖芸、王欣宜（2020）。影片示範教學對身心障礙福利機構重度自閉症成人晾衣服能力之探討。《特殊教育與輔助科技半年刊》，22，39-46。

【Huang, X.-Y., & Wang, H.-Y. (2020). To explore the video modeling for teaching

- the sun-dry clothes to the adults with severe autism in welfare institutions. *Journal of Special Education & Assistive Technology*, 22, 39-46.】
- 黃彥融、林燕玲（2020）。高中集中式特教班教師科技教學內容知識與專業能力之研究。《特殊教育學報》，51，31-64。
- 【Huang, Y.-R., & Lin, Y.-L. (2020). A study on technological pedagogical content knowledge for senior high school teacher in self-contained classrooms. *Journal of Special Education*, 51, 31-64.】
- 黃靄雯、廖雅姿、洪小文（2020）。兒童及家庭早期介入成效之經濟學—範疇審視。《人類發展與家庭學報》，21，84-108。http://doi.org/10.6246/JHDFS.202012_(21).0004
- 【Hwang, A.-W., Liao, Y.-T., & Hung, H.-W. (2020). The economics of the early childhood intervention: A scoping review. *Journal of Human Development and Family Studies*, 21, 84-108. http://doi.org/10.6246/JHDFS.202012_(21).0004】
- 蔡依璇、吳柱龍（2022）。影片提示策略對提升國小中重度智能障礙學生使用電鍋進行烹飪技能學習之成效。《特殊教育與復健學報》，37，51-74。
- 【Tsai, Y.-H., & Wu, C.-L. (2022). The effects of video prompting on cooking skill training for students with intellectual disabilities in an elementary school. *Bulletin of Special Education and Rehabilitation*, 37, 51-74.】
- 衛生福利部（2023）。身心障礙者人數按年齡及等級別分2023年。衛生福利部統計處。https://www.mohw.gov.tw/dl-69413-d7f939bd-ff23-4566-9c39-64d78c532e68.html
- 【Ministry of Health and Welfare. (2023). *The disabled population by age and grade 2023*. Ministry of Health and Welfare Department of Statistics. https://www.mohw.gov.tw/dl-69413-d7f939bd-ff23-4566-9c39-64d78c532e68.html】
- 蕭文翊、林秀錦（2019）。國小特教班教師教育極重多重障礙學生之困擾與需求。《特殊教育學報》，50，65-92。http://doi.org/10.3966/207455832019120050003
- 【Hsiao, W.-Y., & Lin, H.-C. (2019). Teaching challenges and needs for special



- education teachers of students with multiple and severe disabilities at self-contained classrooms in elementary schools. *Journal of Special Education*, 50, 65-92. <http://doi.org/10.3966/207455832019120050003>】
- 賴志忠、段曉林（2020）。以ARCS動機模式融入引導式探究教學提升九年級生學習動機之行動研究。《科學教育學刊》，28（1），25-48。
- 【Lai, C.-C., & Tuan, H.-L. (2020). The infusing of ARCS strategy into guided inquiry-based instruction to enhance ninth graders' science learning motivation- An action research approach. *Contemporary Journal of Science Education*, 28(1). 25-48.】
- Almeida, R., de Almeida, M. E. B., & Fonseca, M. (2018, September 19-21). *Scratch: curricular experience with a student with special educational needs* [Paper presentation]. 2018 International Symposium on Computers in Education (SIIE) Jerez, Spain. <http://doi.org/10.1109/SIIE.2018.8586725>
- Bohlin, R. M., Milheim, W. D., & Viechnicki, K. J. (1993). The development of a model for the design of motivational adult instruction in higher education. *Journal of Educational Technology Systems*, 22(1), 3-17. <https://doi.org/10.2190/GK2V-E5U5-JGRA-7NR4>
- Christie, J. F., & Roskos, K. A. (2009). Play's potential in early literacy development. *Encyclopedia on Early Childhood Development*, 1-6.
- Filipa, P., Carla, E., Antonio, B., Alexandre, P., Daniela, M., & Miguel, S. (2016, March 7-9). *Using Scratch software with students with special education needs in teaching natural sciences and mathematics* [Paper presentation]. 10th International Technology, Education and Development Conference, Valencia, Spain. <http://doi.org/10.21125/inted.2016.1988>
- Glesne, C. (2015). *Becoming qualitative researchers: An introduction* (5th ed.). Pearson.
- Keller, J. M. (1983). Motivational design of instruction. In C. M. Reigeluth (Ed.), *Instructional design theories and models: An overview of their current status*

- (pp. 383-434). Erlbaum.
- Keller, J. M. (2010). *Motivational design for learning and performance: The ARCS model approach*. Springer.
- Lin, C.-Y., & Chang, Y.-M. (2015). Interactive augmented reality using Scratch 2.0 to improve physical activities for children with developmental disabilities. *Research in Developmental Disabilities, 37*, 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2014.10.016>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage.
- Linnenbrink, E. A., & Pintrich, P. R. (2002). Motivation as an enabler for academic success. *School Psychology Review, 31*(3), 313-327. <https://doi.org/10.1080/02796015.2002.12086158>
- Oliveira, R., Fonseca, B., Catarino, P., & Soares, A. A. (2019, July 1-3). *Scratch: a study with students with learning difficulties* [Paper presentation]. 11th International Conference on Education and New Learning Technologies, Palma, Spain. <http://doi.org/10.21125/edulearn.2019.1011>
- Ralli, J., & Payne, R. G. (2016). Let's play at the library: Creating innovative play experiences for babies and toddlers. *Library Trends, 65*(1), 41-64. <http://doi.org/10.1353/lib.2016.0020>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55*(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Swart, K. M. (2014). *Effects of a parent implemented dialogic play strategy on early literacy development of Latino preschoolers at risk for language delays* [Unpublished doctoral dissertation]. The University of North Carolina.
- Tucker, C. M., Zayco, R. A., Herman, K. C., Reinke, W. M., Trujillo, M., Carraway, K., C. C. W., & Ivery, P. D. (2002). Teacher and child variables as predictors of academic engagement among low-income African American children. *Psychology in the Schools, 39*(4), 477-488. <https://doi.org/10.1002/pits.10038>



- Zhu, R., Zhang, S., Wang, X., Wen, L., Shi, H., Bo, L., & Mei, T. (2019, June 16-20). *Scratch Det: Training single-shot object detectors from scratch* [Paper presentation]. IEEE/CVF Conference on Computer Vision and Pattern Recognition, California, USA.
- Zubair, M. S., Brown, D., Hughes-Roberts, T., & Bates, M. (2018, July 15-20). *Evaluating the accessibility of scratch for children with cognitive impairments* [Paper presentation]. 12th International Conference Universal Access in Human-Computer Interaction, Las Vegas, USA.

附錄

活動參與評估表評分範例

活動參與評估表							
幼兒姓名：玉				觀察員：A1			
總是5分、經常4分、偶爾3分、很少2分、極少1分、沒有0分							
遊戲名稱	日期	眼神注視	肢體動作	發出聲音	溝通意圖	正向表情	備註
歌唱 大播臺	11/07	3	5	4	3	5	
	11/09	4	5	3	3	5	
	11/14	3	5	4	4	5	
	11/16	4	5	4	3	5	
	11/21	4	5	4	2	5	
	11/23	4	5	2	3	5	
	11/28	3	5	4	3	5	
	11/30	4	5	4	2	5	
小計		29	40	29	23	40	
平均		3.63	5.00	3.63	2.88	5.00	

《教育與多元文化研究》 徵稿辦法

106.11.10 106學年度第1學期編輯委員會議通過
107.04.12 106學年度第2學期編輯委員會議通過
110.10.12 109學年度第1學期編輯委員會議通過
113.09.27 113學年度第1學期編輯委員會議通過

壹、期刊宗旨

臺灣已正式邁入民主、多元、開放的新時代。教育的理論與實務也須呼應這個社會趨勢，與時並進。為促進教育學術交流，提供「教育」與「多元文化」研究之發表園地，特發行《教育與多元文化研究期刊》（以下簡稱本期刊），建構一個教育與多元文化專業社群的對話平台。

貳、投稿內容

稿件內容須符合本期刊宗旨，並涵蓋以下範圍：

- 一、教育與多元文化研究之理論與實務
- 二、教育與多元文化研究之趨勢與議題
- 三、多元文化相關議題

參、徵稿原則

- 一、本期刊優先徵求原創性論文，請勿一稿二投。稿件如係國科會或其他機關委託之研究成果，應屬無著作權爭議或事先取得委託單位之同意，始受理審稿。學術研討會論文若僅有摘要彙編出刊，或含正文且彙訂成冊，但只供開會使用，會後並未出刊



- 發行者，亦可受理審稿。
- 二、本期刊採隨到隨審制。經審查通過之論文，其刊載卷期以審查通過時間為原則；惟本刊編輯必要時得視當期主題調整之。
 - 三、來稿中、英文不拘，但不論中英文稿件均須包括中文標題、中文摘要與關鍵詞、正文、英文標題、英文摘要與關鍵詞、參考文獻，且中文參考文獻均須附上英文翻譯，必要時另增註解、圖表與附錄。惟投稿中文稿件者，中文標題、中文摘要與關鍵詞置於全文之最前；其英文標題、英文摘要與關鍵詞置於中文摘要之後。投稿英文稿件者，英文標題、英文摘要與關鍵詞置於全文之最前；其中文標題、中文摘要與關鍵詞置於英文摘要之後。
 - 四、中文稿件字數以20,000字以內為原則；英文稿件字數以10,000字以內為原則（以上兩者字數之計算均包含圖表、參考文獻、附錄等）。中文摘要以500字、英文摘要以300字為限，並依APA（第七版）格式撰寫。
 - 五、投稿時，請逕至以下網址（<https://hedu.cloudreview.tw/jemr/>）註冊登入，並使用線上投稿系統。此外，為符合匿名審查原則作業，請勿於稿件中標出作者及服務單位；若正文、註解或附錄有明顯出現與作者身份相關之任何資料（引用自己的資料，不在此限）；或稿件字數、內容不符合本期刊要求者，本期刊編輯小組將逕予「形式審查不通過」退稿。
 - 六、來稿請使用Microsoft Word 97以上之繁體中文文書軟體處理，並以單行間距之12號新細明體或Times New Roman字體橫向列印於A4規格紙張，稿件上下各留2.54公分空白；左右兩側各留3.17公分空白。
 - 七、刊登之論文著作財產權歸國立東華大學所有，文責由作者自

負。刊登後不另致稿酬，惟本期刊將寄送當期期刊3本予主要作者（寄送份數以論文篇數為計算單位）。

- 八、請以線上投稿系統進行投稿與修正。若審查通過後，依審查意見修改後之定稿則務必分別於中、英文標題下補寫中、英文作者姓名及服務單位，並將電子檔（word檔）寄回編輯小組。
- 九、經審查錄取之稿件，由主要作者擔任排版後的校對工作；除校對外，亦可做小幅度的修訂。
- 十、本期刊自2018年01月01日起，凡文章經審查程序而被接受刊登之作者依研究專長均需無償審查文章一篇，本刊會發予感謝狀乙幀。

肆、審查原則

本期刊採雙向匿名審查制度，每篇稿件由本期刊編輯部進行初審通過後，由總編輯或領域編輯推薦相關領域學者至少二人審查之。

伍、收費方式

本期刊將從第26期開始，不再收取審查費與刊登費用。

訂 戶 須 知

為維護您的權益，請詳閱

1. 訂閱手續查詢、確認：

傳真訂閱者，請於當日與客戶服務人員確認。

2. 補書辦法：

- a. 本刊於每年5、11月出刊，您若在隔月中仍未收到期刊，請在服務時間內電洽，本社將在查明原因後立刻為您補寄。
- b. 若信箱投遞不易，建議您改用掛號郵寄。
- c. 若因本社之疏忽，造成期刊破損或裝訂錯誤，請即寄回退換，本社將立刻為您換上新期刊。

3. 更改地址：

請將封套上原地址剪下，並註明新地址傳真。
(電話口述易有誤差，請務必以書面方式更改)

■ 出版品訂購辦法

1. 信用卡傳真訂購：

請填妥本期信用卡訂閱單資料後，傳真至 24 小時傳真專線 (02) 2388-0877

2. ATM銀行轉帳訂購：

請將款項匯至以下帳戶，並請於存根聯註明：

1. 書號；2. 書名；3. 購買數量；4. 購書金額明細；5. 購買人聯繫電話

並請將存根聯傳真或以 Line 傳送給我們 (Line ID：23880877)

銀行：國泰世華商業銀行 館前分行

帳號：001-03-098375-7

戶名：高等教育文化事業股份有限公司

3. 網路訂購：高點網路書店：<http://publish.get.com.tw/> 或

元照網路書店：<http://www.angle.com.tw/magazine/magazine.asp>

4. 電話訂購：(02) 2388-5899 有專人為您服務

◎諮詢專線：(02) 2388-5899轉185

◎24H傳真專線：(02) 2388-0877

◎服務時間：週一至週五：AM9:00~PM6:00

◎E-mail：edubook@mail.edubook.com.tw



【教育與多元文化研究】

高等教育文化事業股份有限公司 / 信用卡專用訂閱單

■ 國內訂閱價格

單冊	個人訂戶	機關團體
220元	440元	880元

(含郵資處理費)

■ 訂閱人資料

我要自____年____月(或第____期)起訂閱

☐新訂戶 訂閱年數：☐一年 ☐二年

■ 訂購人基本資料 (為維護您的權益，請詳細填寫以下資料)

姓名(機關名稱)：_____

職業：☐教師 (☐國小 ☐國中 ☐高中職 ☐大專) 任教學校：_____ 教授科目：_____

☐在校學生－學校：_____ 科系 _____

☐社會人士－行業別：_____

電話：(H) _____ (O) _____

(fax) _____

行動電話：_____ e-mail：_____

寄書地址：☐☐☐ _____

■ 雜誌郵寄方式：☐平信(免郵資) ☐掛號(每年加收費用請來電或加入Line洽客服人員)

■ 開立發票：☐二聯式 ☐三聯式 (統一編號：_____)

發票抬頭：_____

■ 信用卡訂閱憑證

信用卡發卡銀行：_____ 卡別：☐VISA ☐MASTER ☐JCB

有效期限：(西元)____年____月

信用卡卡號：____-____-____-____-____ (需填寫卡片背面後3碼，共計19碼)

訂閱日期：____年____月____日

訂閱總金額：新台幣____萬____仟____佰____拾____元整 (請以中文大寫)

持卡人簽名：_____ (需與信用卡簽名同)

《備註》持卡人聲明已受前項告知，並同意依照信用卡使用約定，一經訂購或使用物品，均應按照所示之全部金額，付款予發卡銀行。授權號碼_____ (由本社填寫)

■ 填妥本單後，可傳真至02-2388-0877或以LINE傳送訂購，LINE ID：23880877

【100台北市館前路26號6樓】 (請勿重複傳真，以免產生重複扣款情形)



教育與多元文化研究 November 2024 No.30

Journal of Educational and Multicultural Research

ARTICLES

- **Body as Mediator? Institutionalizing Bodily Disciplinary Techniques, Identities and Reflexive Practices of Female High School Dance Class Students in Taiwan**

Shu-Ching Lee, Yu-Ting Liao

- **Memory, Skills-Teaching Praxis and Reflections on the Representation of the Amis/Pangcah Wine-Making Culture**

Chingyun Wu(Cuis Takabu)

- **Action Research on Improving the Activity Participation of Children with Moderate to Severe Special Needs by Designing a Scratch Game with the ARCS Motivational Model**

Shu-Syuan Zeng, Li-Chuan Chung, Tzu-You Huang



National Dong Hwa University
Hua-Shih College of Education



定價：220元

GPN:2009803125