

# 我們這一班：

## 三個原住民研究生的教育成長歷程

吳天泰 | 國立東華大學族群關係與文化學系教授  
陳雅玲 | 國立東華大學族群關係與文化學系計畫專任研究助理

2019 教育人類學專題的課，選修的三位原住民研究生在課堂議題引導下，很認真地以生命的故事與我對話。課後我請助理徵得同意後進行專訪，訪談的故事內容皆經過三位參與者親自檢核、回饋與修正程序。以匿名案例的故事呈現原住民族教育的現況，希望對從事原住民族教育工作者有些啟發。畢竟年輕的生命，需要啟發與激勵，能樂觀積極地開創自己的未來。

以下是整理三位原住民學生的成長歷程，一位泰雅族及兩位太魯閣族學生。內容包含族群文化背景與自我認同的歷程、尋找將西方知識與傳統文化知識連結的路徑及雙文化學習與調適、以及對未來的想像，本文以過去、現在及未來的敘述軸線，架構出三個原住民族學生在高等教育體制下學習的自我成長，以及所面臨挑戰的故事。

本研究計畫感謝科技部經費補助 108-2420-H-259-002

## 族群文化背景與自我認同的歷程

在族群文化背景與自我認同的歷程，初步了解原住民學生，從家庭部落的非正式教育場域到大學正式教育場域的歷程以及產生的啟發與影響。三個故事分別是來自不同家庭文化背景與認同的案例，有：屬於漢化深的家庭，家中已不強調母語的學習；有認為自己部落的父母們過去接受的文化教育是零碎化的，因此缺少原住民族尊嚴與文化自信導致無法教育小孩的困境，這兩位主角在念大學以前對自己的族群文化的認同度幾乎是零，甚至是討厭、抗拒與隱藏；另外一位則有因從小在部落生活，在傳統文化方面則受到母親的薰陶影響極深，關於自我認同是到考上大學離開部落在外地求學，才開始察覺部落偏鄉教育資源的不足與原漢在社會資源上的不均及差異。

## 尋找將西方知識與傳統文化知識連結的路徑 及雙文化學習與調適

在課堂上的教與學過程中，藉由相關研究資料的教材運用以及開放式的互動討論，三個原住民學生試圖在西方知識與自身傳統文化知識連結中進行思考與表達，並在主流教育的結構中試圖找出一條自我實踐的路徑，在原住民族教育的過程中，除了深化自身族群文化的認同度也需要面臨雙文化學習與調適的多重挑戰。

## 對於未來的想像

三位原住民學生對於未來的想像，分別有：企圖能夠扎根於傳統的部落文化，自期能發揮部落與外部連結的「中介者」的角色，藉由串連相關資源並進一步創造與發展文化教育與生態環境；透過部落知識青年集結形成社群支持的系統，嘗試將理論知識與生活處境問題連結與實踐，希望改善部落所面臨家庭教育功能不足的學童課後照顧問題；以及在雙文化的學習與調適中企圖融入主流社會的個人生涯規劃，又同時思索如何發揮自身文化傳承的使命。

他們的故事，如下：

## A 的故事

花蓮太魯閣族的 A，三歲以前住在太魯閣山上的部落，這個位於雲霧上的部落，舊稱沙卡噹部落，直至今日，古道仍是上山唯一的路，同禮古道山徑蜿蜒曲折，族人僅能靠雙腳徒步上山，回家的路更顯艱辛與遙遠。

人跡罕至的山上目前僅餘十幾戶的族人仍在山上生活，多數的族人早年因生計、教育等因素已經遷移平地，A 於 1980 年移居到平地的部落生活，排行家中老么幼年時父親因故早逝，她的母親在山上需獨力扶養六個小孩及照顧瞎眼的婆婆，生活相當艱辛，移居平地後，在山上舊部落所經營的農莊是家中主要的經濟來源，家境雖然清貧但是「媽媽鼓勵我讀書」，後來順利的考上國立大學完成學業。從小生活在部

落，並不覺得有文化認同上的問題，直到離家讀大學時才發現自己讀書的基礎相較於同儕漢人有明顯的差異，比起同學她則需要花更多時間才能讀懂，這個學習的經歷讓她體認到自己讀書的基礎與偏鄉的教育資源是不足的。

A 提及自己的母親堅毅且樂於分享，在山上所經營的自然農莊是上山的旅人與研究者可以歇腳或留宿的基地，農莊經常接待許多各個領域的研究學者進駐，甚至家族也是被許多學者所研究的對象，因此認為自己能有「從他人的眼光看見自己」的機會。她母親在山上也無私提供一個「公共客廳」的空間，供部落族人使用。在文化傳承啟蒙上，她受到母親的影響極深，「我母親就是我太魯閣族的語言與文化最好的老師！」「如果沒有母親我也沒辦法讀到博士班」。在 A 的心目中母親是一位太魯閣

族傳統婦女，「她是一個很有文化素養的人，不管是語言、文化的知識、還有對自然生態及對土地的愛，... 她是一位很特別的女性」「我想為母親做一些事！因為母親沒有讀書，沒有多的機會及資源去展現她自己」「我想要做一些以前母親想做但她沒有資源，我是一個管道！」。

「我們太魯閣族是很樂於分享的民族！」  
「要跟別人當好朋友，應該是要把我們的好東西跟別人分享！」「我們不只是想要分享自然的環境，更重要的是我們的文化也很優美！」，A 正計畫在自己的部落建置一個「文化學習屋」，目前山上除了族人的聚會所，需要一個空間場域，希望將文化聚集在一個空間，讓想認識山上太魯閣族文化的旅客，透過這個空間的場域可以認識不同層面的文化內涵，例如：狩獵、編織、傳說故事、遷徙的歷史，以及部落

的族人可以傳授山上的生活技能等傳承，也是讓部落族人與旅客可以有正向的連結與分享太魯閣族生活文化知識的場域。

A 目前是族語老師同時也身為母親的角色，對於自己族語的消逝感到憂慮。在「教育人類學」的課堂上，她擔憂「將來沒有人可以用族語跟他對話，因為年輕一輩已經很少會用流利的族語」。她在家以全母語跟小孩溝通，但小孩也多以漢語回應，「自己的族語在每分每秒流失中」，身為一位原住民中生代對於自己傳統語言消逝，內心有深沉的憂慮。在課堂上同學提出所謂「主流社會」、「非主流社會」，但「到底什麼是主流？」A 則指出教育體制也是被定義的，「以我們的文化來講，其實我們也不甘落在非主流，因為我們自己都認為我們是台灣的主人」「我們自己會覺得說，這個定義是你自己要不要去接受」「當

然我們自己要去澄清，去釐清」。

A 以自己教授族語的經驗認為「主流的教育模式可以跟非主流教育的模式並行」「我在教授族語時，發現我們族人並不能接受語言學家那套語音結構，十年前一開始我接受族語培訓課程時，也是無法接受語言學家可以運用語音結構分析南島語族，覺得自己的族語被看光光！被發現我們的語言！」「他們並不會講我們語言，可是他們可以用他們的公式方法來研究我們的語言，而且好像很有道理」，A 當時甚至感覺到很不開心，因為她認為「我們的語言就是我們的語言」「怎麼會是一個非我們族人的人，不是我們語言的人去研究我們的語言」，但是隨著原住民族語言的復振的逐漸興盛，她也發現「主流教育中的語言學家所研究出的語音結構公式，可以變成推動族語教學的工具」。在西方知識體

系與自身的文化知識之間的調適過程中，她體察到需對自己族群的語言要有足夠的了解，並且去理解語言學家的角度是如何將語音結構整理分析的，運用這套方法讓他發現面對不同族群的人來學習族語，自己可以在族語的教學上融會貫通。

課堂上的討論，大家雖然認為整體主流教育下原住民族教育仍是零碎的，但在族語教育的領域中，A 認為這套語言教學的體系可以「打破界限」當作「工具」，透過這套工具可以更快的認識自己的語言，因此她認為主流與非主流之間應該可以找出平衡點並且有待更進一步的研究發展。A 舉例教學族語的經驗，「其實部落當初許多長者是抱持質疑的態度」，她認為自己有必要「將語言學家這套語言結構的密碼」告知部落的長者，讓長者也能認識語言學家是如何將原住民族語的語音建構出來。

在課堂討論中，W 教師補充希望原住民在主流裡一樣也能有優越感，原住民應以自己的文化優勢，去跟外界溝通。A 則認為以她自己的立場出發「並非是激進的改革而是調適，原住民傳統知識與西方知識碰撞，以互相尊重的前提下互相尋求理解與協商的機會」。她也自許能成為部落傳統與外界主流文化的「中介者」而且認為「雙文化學習是正向的過程」，A 提出學術界的角度是比較宏觀的及多元觀點的看法，他認為自己是進了原民院之後才有這些有關於原住民族文化知識相關議題的訓練，以前在教育學院的學科並無談及這些知識，現在所讀的書都是跟自己的文化知識議題是相關的。

「學術界的角度是比較宏觀以及多元觀點的看法」，A 期許「自己是可以把部落經

驗帶到課堂，也可把課堂學到的知識帶回自己部落，未來也可以為自己的部落設計課程」「因為我也有自己的部落，我要怎樣幫助我自己的部落」。

在課堂上討論關於田野研究的經驗，A 也提出自己面臨兩個層面的問題，一是身為原住民，過去是被研究的對象，二是現在許多身為原住民的知識份子「我們自己可以成為自己的研究者」，她以自己所研究的場域是自己的文化生活圈，常被「自己人」指稱為「找麻煩的人」，或是直接以「你就是我們文化中的自己人，啊！你就知道啊！」這類的對話出現，W 教師指出這樣的處境是人類學者常面臨到的課題，建議或許問題可以換各種角度重新再問，A 認為研究自己的文化有著先天的優勢，例如可長期觀察並且不會受限制於交通地理上的問題，但是「自己人」的身分卻也是

讓研究遇到許多限制，W 教師建議這個過程能成為 A 未來可發展的研究方向。

A 認為「教育人類學」課堂上師生開放式的討論，大家可以依照個人的背景、興趣發言，在課程安排比較偏重關注於教育方面，教材也淺顯易懂，修課的同學都是原住民並且有教育相關的背景與經驗，因此課堂上的討論容易有一些初步的交集，但是未能有更深入性的探討。對於文化傳承的看法，她認為主流的西方知識體系是比較有系統及脈絡化，而自己族群的文化知識是比較斷層且不完整的，因此不需要排斥主流的教育，A 更強調人類共通的相似性。

她對於自己「如何能幫助到部落？」目前一方面需要面對部落內部理念共識的整合問題，因為多數族人仍是以現實的生計經

濟為主要的考量，而文化是長遠永續的，而身為一位可以帶入資源者或是中介者，要如何安內與整合共識並導入觀念，正是她所面臨的困境與挑戰。另一方面她也憂慮外部人進入部落是否會有「消費部落文化」的疑慮，文化消費化的議題也是她正在思考的問題。A 憂慮自己是否有足夠能力成為一個真的能幫助部落朝正向發展的中介者，以及身為部落知識份子如何將理論落實與理念如何在部落實踐的自我質疑過程。

有關原住民知識份子「自己可以成為自己的研究者」，然而「自己研究對象主要是自己的母親」，A「也會擔心在情感上無法中立」「是否能拿捏得宜」這些研究倫理的相關問題。對於未來的想像，A 雖然從事族語教學工作，但內心更想望從事的工作是接續母親在山上部落文化的產業，另

外也思考文化傳承是否能「打破空間的限制」，因為她住在平地部落，目前與山上人事物的接觸密集度也受制於地理空間的距離，雖然有人建議她有關文化傳承不一定需要在山上，但是她認為自己是「在山上受到啟發的」，而且「文化學習屋」在山上建構「與山上的整體環境自然場域才有聯結」。

目前通往山上部落只有徒步的古道，回家之路遙遙更顯艱辛，部落的年輕人及小孩因此不願意回山上，文化的傳承受受到現實地理空間的限制，A 希望自己「在有生之年可以有一條回家的路」，關於文化傳承與地理空間的限制如何結合與實踐，她自認為目前正處於瓶頸尚有待進一步克服問題。在正式教育的知識體系中與自身族群的文化傳承間，如何將學校所學的知識與文化傳承的使命結合及實踐，仍需面臨許

多抉擇與調適，A 正努力逐步踏實的朝向「一條通往回家之路」的道路上前進。

## B 的故事

B 是花蓮太魯閣族，目前就讀原住民學院民族語言與傳播碩士班，由於關注自己部落文化及教育的處境與發展，兩年前與一群部落青年共同成立協會並擔任理事，主要業務是推動部落小旅行與辦理課程，今年 9 月協會也開始在部落承辦學童課後輔導，她在打工及課業之餘也會前往擔任課後輔導班的志工。

在求學過程中 B 歷經許多次的跑道轉換，這個歷程一點一滴累積出她的自我與文化的認同。高中畢業後離開花蓮到台北某大學就讀，在大學以前對「自己族群的

認同是零！」「僅止於，喔！我是太魯閣族！」「文化知識也等於是零！」「只是到臺北那個環境，只想要與眾不同，就自稱 giming(族名音 ciming)」「當時什麼都不懂甚至都還拼錯字」，她在台北讀了兩年書後因故決定休學，因為個人信仰的關係選擇轉學到臺南神學院社工系就讀，然而她卻面臨到語言與文化上的差異問題，「臺南的人文很特別，都是台語立場，台語至上」「我是零台語知識的人，從小到大沒有接觸過台語的環境」「上課、講道，包含別人帶禱告都完全聽不懂」「前幾個月很失望，很失落覺得被排擠」，在陌生的語言環境中也曾經努力的「勉強自己學起來」「還去買台語白話文的字典」，她反省自己「連太魯閣語的拼音都不會，還要去學白話文的台語」「我好像被強迫被殖民的人」「但是這對他們來說只是恢復他們原來的生活形態，兩邊都沒有錯」(指

台語環境)。

當時台南神學院也有原住民社團，成員來自各個領域的人士，她受到社團中各種議題激烈式討論與思想的衝擊所影響，她記憶最深刻的是當時因為每週要分享自己族群的歌謠，她驚覺到對自己部落及文化的認識幾乎完全空白，後來從文獻資料中找到「泰雅爾族」歌謠「然後用ㄅㄆㄇㄏ拼音學唱」。有次在課堂上「請以自己的部落所面臨的問題」進行作業報告，她當時甚至用隔壁村子三棧部落的資料寫報告「因為我對自己的部落沒有很了解！」「自己部落的資料很少也很有限」。

這段在台南讀書的社團參與經驗，同時讓她接觸到各種年齡層與不同族群及外國同學，「看到不同的文化跟世界」「尤其是有關人權與權利等議題的琢磨」除了讓她

感受到族群文化之間的差異，也讓她在自我認同與人權思想上開始受到啟蒙，開始初步建構了她的族群認同，B 開始追問「我自己是什麼？」「當別人問我時，我也沒辦法給他完整的答案」。在自我與族群認同之路上，B 歷經幾番轉折後最後返回部落並改族名，選擇就讀東華大學，目前就讀於原住民學院民族語言與傳播學系。

由於 B 關注部落學童放學後的所面臨的處境，在「教育人類學」課程中談及自己部落裡有兩個屬性類似的協會同時在部落裡承攬辦理課後輔導教育，以自己在兩個協會中的參與經驗分享，她觀察到部落裡中小學學童的教育問題所牽涉到的層面複雜，主要面臨有經濟問題及家庭教育問題，例如階層化、分裂及家庭功能失調、隔代教養與貧窮。部落學童在家庭功能失調下，學童「大部分只是想要逃離家庭狀況！」

放學後呈現一種有如無家可歸的處境，只能勉強委身在協會辦理的晚間課後輔導班，然而協會辦理教學的品質良莠參差不齊，學童更陷入兩難的困境，有待解決。面對部落的現狀與處境B認為「目前自己部落的現狀，由於這些太魯閣族學童的父母，過去有關傳統文化上的教育是破碎化的」，因此更凸顯出部落「文化教育」的重要及急迫性，她認為「部落的父母需要找回族群的優越感，才能教育小孩」。

在課堂上，B也以自身的經驗提及有關於臺灣原住民族文化知識教育缺乏的問題，她剛認識兩位漢人的朋友，問「你們有學過ㄅㄆㄇ嗎？」「你們吃螞蟻嗎？」她努力解釋「原住民菜餚中沒有一道是螞蟻的菜色」，對方說他從電視節目得知的，經過B的解釋後對方建議「你們要去平反」，B認為「為什麼是要我們去平反」，另外還有

一位漢人朋友問他「你要上山打獵嗎？」，B回「你知道我是女性嗎？」「你不知道太魯閣族女性是不能去打獵的」。上述，她舉出兩個例子可以說明目前在臺灣非原住民學生在原住民文化的知識，仍是十分匱乏的現象及缺乏正確的文化理解。

有關於原住民族教育，B認為「對內」以原住民而言，核心點是「學習的心態」，以族語為例「我們的族語已經不是第一母語了，是必須在課堂上學習自己的語言，這已經是無法挽回的」「現在我們連自己的文化也無法從生活中完全學習，因為我們的生活已經不再是以前的傳統文化，無論是家庭建構或是授獵技能，已經很難從日常生活中學習到」「可能是要透過教育、教材甚至是體驗才能了解到」，甚至因為競爭力的關係有許多原住民家長選擇將小孩送到都會學校就讀，B認為最關鍵的核心需要「建構小孩的族群認同」。「對外」

非原住民的教育應該增加更多有關原住民族的文化與知識，強調回到人類本質意義上的互相尊重與平等，不帶有歧視的心態，B認為目前教育體制內的教師仍需要加強有關原住民族及新住民文化知識方面的教學。族群文化知識的教育仍需要回到根本教育的本質，強調互相尊重、平等無差別對待的根本意義。她經歷過去體制教育對原住民族文化知識不重視，認為原住民學生普遍缺乏對族群的自我認同，她舉例在臺北讀書時「有人說我的口音不像原住民，我就很高興」「我不是原住民的感覺，這樣我跟大家一樣，就不會尷尬、感到害怕或很緊張！」，學校教育應該要避免「排他」與「階級化」。

B認為自己在高等教育所學的理论知識，在現實的實踐上仍需面臨許多考驗與挑戰，但是「理論與概念能幫助自己在思考問題



時成為建構方法的方式之一」，「專業不是平白無故誕生出來的」，雖然有人會問「你學那些有甚麼用？」但B認為「它都會成為養份」，她認為現在所經歷與學習到的「雖然好像還沒辦法好好運用到它」，但將來一定會有機會發揮知識的作用。

## D 的故事

D是來自於新竹泰雅族的原住民，他認為「自己的家族是屬於漢化較深」而且從小就立志要成為中學教師，在國小及國中時期曾經非常討厭自己的原住民身份，在高中求學時，開始也是努力的隱藏自己是原住民身分而且「在認同上相當排斥」，在學校因為擔任班級幹部經常面臨同學以「班長，你是加分進來喔！」，以及被刻板化印象看待的處境，他也曾因此到學校的

輔導室哭訴過，後來才逐漸釋懷開始學習去面對這個無可避免的處境。

高中二年級時受到輔導老師的影響，當時的輔導老師也是原民社團的指導老師，將校內少數的原住民學生聚集組成社團，主要是希望讓原住民學生在學校不會感到孤單可以互相依靠，共同營造一個有「家」的感覺，這番話讓他深受感動而加入原民社團，因此開始埋下一顆自我身份認同的種子。在高中畢業前夕因緣聚會參加由原住民委員會主辦的原住民學生領袖體驗營隊，當時舉辦地點在花蓮，主辦單位安排一系列的活動，因此讓他有機會可以透過許多不同人的觀點重新去了解「自己的原住民身份」。過去曾經企圖努力隱藏原住民身分，在營隊中發現對原住民文化高度興趣的漢人學生是主動報名參加，感到驚訝不已，漸漸感受到身為一個原住民的存

在感。經過一連串的轉折與際遇，開始讓D對原住民的身份認同逐漸萌芽。

大學就讀民族發展與社會工作學系，大一升大二時因為覺得系所課程並不適合自己，而選擇轉系到英美語文學系就讀，最後因為無法適應而再度轉回原住民學院就讀。在大學求學過程中歷經幾度轉換的波折與考驗，他現在回想起在大學二年級時因修習一門通識〈夏威夷文化〉課程，幸運地遇到關鍵的啟蒙T教師，這門課程讓他具備太平洋南島語族的認知，更開啟他對於臺灣原住民族認識的新切入點與視野，他笑稱或許也因為這個因緣成了他轉回原民院繼續就讀的召喚。

由於家庭環境關係，從小父母並沒有要求他要講母語，生活上父母反而更經常使用國語，因此族語的能力僅能聽而不會講的

程度，過去他也從未認為有學習族語的必要性，直到他進到原民院念研究所時才開始對原住民的族語傳承產生使命感，除了是受到啟蒙 T 教師潛移默化的影響之外，也有受同儕的影響，他的好友是宜蘭泰雅族，也是畢業於東華民族語言與傳播學系，因為對於偏鄉教育有使命感而選擇任教於偏鄉，由於兩人經常有機會針對教育議題互動交流，D 的好友分享許多教育現場的經驗，讓他更有感於原住民族語傳承的重要。

D 小時候的願望立志要當一位中學教師，就讀研究所期間同時修習師資培育中心的教育學程，接受公民專業的教師訓練，今年已申請到花蓮市某國中進行實習。目前一方面在原住民學院民族語言語傳播學系協助執行族語傳承研究計畫，另一方面修

習師培中心教育學程，接受公民專業的教師與實習的訓練，他希望將來能成為一位中學公民教師。

由於 D 的教育背景的緣故，因此他相當關注原住民族教育的議題，在「教育人類學」的課堂上，針對原住民教育相關的議題上提出許多看法並認為「原住民教育比偏鄉教育更弱勢」，他主動的討論有關公費生的存續問題及與看法，「教師額缺的供需問題，許多流浪教師其中不乏有許多具教育熱誠的優秀人才，然而，原住民公費生的文化素養及教學熱誠未必具備，可能受制於綁約制度，因此造成人在偏鄉學校卻過著數日渡年的現況，應該暫停公費生的培訓」，「原住民公費生未必能解決原住民教育弱勢的問題，只因原住民身分的教師日益減少及原基法規定，這些在主流教

育下接受培訓的公費生，是否能在偏鄉勝任？」，對於到偏鄉服務的教師是否具備正確的原住民文化教育觀念提出他的疑慮，而「原民院的老師有些也是非原住民，但做的事比原住民身分的學生還多」他認為「認同」，「心」是最重要的。有關對原住民刻板化印象，D 也提及「一般人會對原住民的刻板印象就是樂天開朗、唱歌跳舞、有補助金、不會讀書等刻板化印象」；但是他認為「原民院的學生也是有自信的，即使如此又 So What!」。

D 遊走於兩個學院之間的學習經歷，讓他體察到師資培育體系有關於原住民族教育方面的缺乏，更深刻的體認到原住民族教育被邊緣化的處境。然而，他說自己雖然大學及研究所都是在原住民學院就讀，但是仍覺得原民院的課程及教學方面仍然多

是以漢人主流思維的教育方式為主，也認為原住民學院的課程及教學應該與部落、社區有更多的連結，讓學生能有更多的機會接受耆老傳授文化知識，並且應該有更多的課程直接帶進到部落的場域實際操作與親身參與，除了貼近原住民學生特質與深化文化知識的學習，讓非原住民的學生也能實際的體驗到不同族群的文化，藉由在教學上更貼近原住民的文化與傳統知識，讓理論與實務的結合及應用上能有更多的可能性。

D 未來將成為主流教育結構的一份子，而他認為族語傳承仍是屬於非主流教育，因此他面對成為專業公民教師與族語傳承使命之間的抉擇，以及兩者又如何結合的問題，內心感到相當矛盾。「我要怎麼樣將

所學的用到原住民身上？」面對在主流化的專業職涯與傳統文化傳承的抉擇，以及如何在公民教學的專業上融入原住民文化教育，進一步發揮自身的使命，他在雙文化調適的道路上面臨許多的挑戰與課題。

## 小結

原住民族教育的教與學互動中除了深化族群文化的認同，同時也啟發原住民學生進一步思考及探討族群文化教育與傳承所面臨的處境。在雙文化調適上仍面臨許多抉擇與挑戰，以及「我要怎麼樣將所學的用到原住民身上？」「如何能幫助到部落？」「自己是可以把部落經驗帶到課堂，也可

把課堂學到的知識帶回自己部落，未來也可以為自己的部落設計課程」「因為我也有自己的部落，我要怎樣幫助我自己的部落」，同時也會憂慮自己是否有足夠能力真的能幫助部落朝正向發展的中介者，因此，如何將理論知識與部落的處境問題連結與實踐，仍面臨許多的考驗、挑戰及自我質疑的過程。作為一位受過高等教育的原住民，一方面要將西方知識與傳統文化知識連結，一方面對於自身的文化傳承也具有使命感，試圖在主流教育的結構中尋找出一條自我實踐的路徑。這是一條不凡的學習歷程，希望更多的人能陪伴他們的成長，共同營造多元文化的高等教育校園。