

第四章 學校本位課程實施訪談調查分析

研究者就八所樣本學校，一一做了深入訪談與資料蒐集的工作。課程活動設計的教師團隊們如何決定課程內容？考量的立基點又為何？課程設計背後潛藏之必須考量的種種因素，影響了課程設計者的思考方向；也讓各學校因學校本位課程的推展，彰顯了學校的特色。

第一節 學校本位課程發展方向的差異

每個小學之學校本位課程發展各有不同的方向，其差異點因課程設計者對教育執著的不同而有了內容上的不同；以下針對八所學校的課程設計方向，分析出差異造成之根本因素為：

壹、現實考量

九年一貫課程彈性時間的設計，是希望學校能夠設計、提供學生一般課程(國語、數學、社會..等)之外的學習活動，透過課程活動的薰陶，提昇學生學習興趣、培養出學生主動學習的能力，進而改善現今教育方式造成學生思考僵化、無法學以致用的窘境，期待能夠培養學生帶得走的能力。

只是，理想與現實之間向來就是不容易產生交集的兩條線。理想在現實壓力迫使下，常常是被決定遺棄的一方。走訪八所學校，發現我們對教育有太多想要實現的夢想、與理想；但這些夢想、理想若要實踐，學校教師、家長、學生都必須有強烈的共識支持，才能開花結果。台中縣中和國小主任談到：一所小型學校，師資缺乏、學生人數太少，想要發展社團活動是相當困難的。多數學校所發展具鄉土特色的活動—舞龍舞獅、民俗舞蹈、合唱團、田徑..等，對於中和這樣小型、學生人數過少的學校而言，根本是不可能的任務。因此，對於彈性時間的規劃，學校老師們有了共識，決定培養學生的課業於日後有能力與他人競爭，因此英語教學成了學校發展的重點。再者，直笛教學，由於能夠與音樂課程做統整，所以學校便重點加強訓練，組織混齡直笛團隊。

英語教學帶給中和國小學生有自信面對未來升學必需具備基本能力、能夠拉近城鄉之間英文能力的差距，家長們多表支持，對於這方面的成就更是感到驕傲。再者，直笛重點教學因為與音樂課程相結合，家長們接受度高，學生也樂於參與。

貳、結合鄉土、社區發展

社區¹在教育上的重要性何在呢？有些情況下，它可以替代家長擔負家庭教養的功能；同時，它也是個人社會化過程中，經歷的一個較大的場域，在社區中有同儕、有族群，或相同社經地位的次級團體，形成較為接近的次文化，所以社區生活在兒童觀念的形成過程中，造成一定程度的衝擊。²

台北縣屈尺國小的學校本位課程，即是結合社區、鄉土資源所設計。例如：社區植物、水資源踏察--老師及社區鄉土人士帶領學生觀察生活週遭自然生態，讓學生能較清楚瞭解自己所處環境，欣賞家鄉之美，而能珍惜；洞察社區之不足，而有了重建家鄉之美麗願景。另外，學校老師們還設計了以關懷老人為主題的學習活動--關懷社區仁愛之家老人。在一些特殊節日，如：聖誕節等，安排了學校學生到仁愛之家與老人們同樂，學生以歌唱、樂器演奏、或卡片設計、說故事..等表演給老人家欣賞，過程中若有感動，還會有擁抱的溫馨場面出現，讓這些孤單的長輩有了類似祖孫情的感情寄託，而參與活動的每個孩子們，有形無形中也培養出了關懷他人、體貼長輩的仁愛之心。

苗栗縣南庄國小的本位課程，設計了認識家鄉老街及老樹的課程活動。主要是想藉由這個活動讓學生清楚知道，自己成長的地方有什麼樣的珍貴自然、文化資產？鄉土教育可以培養學童熱愛家鄉的情操，因此，這樣的課程活動，讓學生以更專注的心情、更細心地觀察自己的生長居住環境；當然，更希望學生在課程活動後，更加愛護自己的家鄉，知道環境保護的重要。

因此，就課程而言，學校可以配合社區的發展，編選或補充適當的教材，透過適當的教法或活動，培養學生成為社區的良好公民。社區具有豐富的人力、物力、財力、組織、自然、文化等資源，學校可以運用社區的資源，擴大教育的內容和活動，使教育符合學校、社區及學生的需求。³結合社區發展的課程活動即是考量學生生活經驗背景所設計之教學活動，此類課程活動自然是學生喜愛且最適合結合家長支援的親、師、生共同經營之課程。

¹ 社區概念包括：(1) 是一地理位置。(2) 是一心理互動的團體組織。(3) 是一包含各單位功能的系統，如為社區居民提供服務的學校、醫院...等。

² 周德禎 1999《教育人類學導論—文化觀點》台北：五南,頁 143

³ 周崇儒 2000〈打造學校與社區結合的新時代〉《國教新知》第 46 卷，第 45 期，頁 80

參、多元文化

實施多元文化教育課程的教學目的在於：(1) 使學生能尊敬與容忍其他民族。(2) 使學生能有尊嚴與自尊。⁴有些學校因學生民族身分多元，在本位課程設計上，便以多元文化相關主題為發展重點。

在台灣，少數民族的文化知識很少被納入主流教育制度中。我們對台灣原住民、客家民族、河洛民族，甚至近五十年來遷至台灣的外省族群文化都有欠瞭解。因此，我們可以採做中學的方式來發掘台灣所擁有的多元文化知識，以此教育我們的下一代，他們將更有信心，更有豐富的知識，來應付多變的未來。⁵

以新竹縣南庄國小為例，南庄國小學生的民族身分分屬泰雅族、賽夏族、以及客家人。學校本位課程設計上，教師考量學生民族身分的多元性，因此，設計了以鄉土人文關懷的課程--認識自己的家鄉、地方上的老樹..等。然而又因該校以客家人居多，且長期以來一直在訓練的客家民俗技藝--醒獅團早已是校園的文化特色之一，因此，醒獅團團隊的培訓，無論是在九年一貫課程的前或後，一直是南庄國小社團活動之一。根據南庄國小邱老師表示，學生非常喜歡參加醒獅團隊培訓，因為透過這個訓練團隊，學生可以參加各項比賽爭取榮譽。參與屬於客家文化活動—醒獅團隊的學生成員，同時涵蓋了大多數客家學童，以及有興趣參加此社團活動的少部分泰雅學童及賽夏族學生。

南庄國小教師引導客家學童學習自己母文化相關課程—醒獅團訓練，能夠達到讓學生體驗自己文化之內涵，也能藉此讓有興趣的學童傳承文化技藝，充實生活經驗，經由各項表演機會，建立自信心；透過母文化的學習，能更了解自己，喜愛自己。引導原住民學童參加客家文化活動—醒獅團訓練，可以讓原住民學生體驗他人文化之美，充實生活內容，藉此培養原住民學童以更寬廣的心胸接納與自己不同族群的文化，培養與自己民族性不同的同學相處之模式。

另外，學生一半是客家學童、一半是賽夏族學生的蓬萊國小，為了兼顧這兩個民族學童的受教權，學校採學期制，上學期以賽夏民族的相關文化課程活動為主軸；下學期則是客家文化的體驗，如此一來，學校內兩個不同民族的學童便有機會學習對方的文化。根據日主任的觀察，無論是客家或是賽夏學童，他們不僅學習自己民族的文化非常熱衷，對於與自己不同民族—賽夏族（客家）的文化也非常投入學習。

⁴ 中國教育學會 1993《多元文化教育》台北：台灣書店，頁 36

⁵ 周德禎 1999，頁 150

肆、本族人關心本族事

對於九年一貫提供的彈性學習時間，蓬萊國小日主任表示非常的支持。他談到：過去由上而下的課程推展模式，著實犧牲了原住民小朋友學習母文化的權益。以他身負教職工作，又身為賽夏族的一員，看著逐漸消失的賽夏族文化，不禁感到憂心，於是，便有了發展以賽夏文化為主軸的學校本位課程。日主任以身為賽夏族一員而全心投入發展賽夏母語課程、賽夏傳統舞蹈、賽夏傳統祭儀活動（矮靈祭）、賽夏族傳統編織、織布..等學校本位課程。日主任深知，母語一但消失，傳統文化便更難以延續，因此，發展母語課程，讓學校所有賽夏族學生都能有基本使用母語和家中長輩溝通的能力；能夠哼唱賽夏傳統祭儀歌謠，使得傳統賽夏文化得以發揚而源遠流長。再者，最能彰顯賽夏族的傳統祭儀、舞蹈，以及其背後所隱藏的民族精神、文化意涵..等，若不想辦法在學校課程中帶領這些賽夏族學童學習，將來這些文化資產恐怕會消失殆盡。因此，身為學校教師的日主任，同時對賽夏民族文化傳承有使命感的他，推展賽夏民族文化為內涵的學校本位課程活動正可以化解這樣的憂心。

新竹縣尖石國小詹主任本身是泰雅族人。自從投入尖石國小教育行列，便積極發展泰雅文化相關的課程活動。她和日主任一樣，對於自身民族文化的傳承有著使命感。一直以來他都堅信：讓泰雅族小朋友認同自己的民族身分、認識自己的民族文化後，學生會更有自信的去面對將來可能遭受到的任何挑戰。而且，看著泰雅族文化逐漸流逝，泰雅族年輕一輩因為受主流文化的衝擊而丟棄自己的母語、文化..，心想：再不想辦法教育這些孩子，恐怕泰雅文化就此消失。所以，詹主任不但親自投入母語的教學，同時更參與了教育學童舞蹈的行列。有了學校本位課程的彈性運用時間，詹主任對於泰雅民族文化課程的推展就可以有更豐碩的成果。

自由國小比令主任是泰雅族的原住民教師。在自由國小的學童與他同樣是泰雅族的情況下，對於學校本位課程的活動設計當然就是泰雅語教學！主任本身對於民族文化教育非常重視，對於民族文化的傳承與延續更是下了不少功夫。因此，對於學校本位課程活動—泰雅語教學便積極的倡導。比令主任表示：民族語言是證明民族存在的重要文化條件之一，若不向下紮根，民族語言可能就會消失在學生於主流文化升學制度洪流之中。在校內其他泰雅族或漢人教師不會講泰雅語的情況下，比令主任本著自己對傳承泰雅族語的熱忱與使命感，毅然決然的，承攬下這個重責，成為該課程的主力且唯一的教師。

第二節 學校本位課程發展之需求

任何一種課程的推動都有其相關配套的需求，而發展學校本位課程所需的輔助有下列：

壹、經費

(壹)、教材

課程設計內容若需要自編教材，便需要經費支援印刷、排版..等；例如：南庄鄉蓬萊國小以及新竹縣的尖石國小、烏來鄉的烏來國小，因為推展原住民母語教學，教材必須自行編製，因此，便需要向教育單位提出經費補助申請，不足部分則要另行籌措。

(貳) 車資、終點費

課程活動若需校外專業人士參與，則可能需要提供對方車資以及終點費；例如：烏來國小、尖石國小、蓬萊國小等，在母語教學課程上就需要鄉土語言教育專家人士的輔助，此時，就必須有這方面經費的支出。而類似南庄國小獅隊的培訓，更是需要經費支出於獅隊教練。

(參) 其他

有些課程設計是融合活動於其中，而活動本身需要道具等等的配合，蓬萊國小發展的原住民族舞蹈團，由於堅持服飾、道具方面的講究，因此，類似這樣的情形，經費使用於課程的需要更是重要。

研究者發現，學校自行開發課程需要穩固且充足的經費來做後盾，才可以不受現實因素的牽絆；有了充足的經費運用，學校教師在設計本位課程時才得以發揮、無須將規模縮減到成效被打折扣。

貳、人力資源

學校本位課程所需專業教師，除了學校現有的部分適合課程進行特殊專長者外，尚嫌不足。因此還需要下列的人員支援，才有利於課程活動。

（壹）培訓具備第二專長以上教師

學校中教師有各別不同的專業領域，但非完全符合本位課程所要的專業角色要求，此時，教師必須藉由各單位所舉辦的研習活動來彌補專業範圍以外的缺憾，或是直接接受專業訓練來培養第二以上的專長能力。如此，課程進行中，教師才能提供學生正確的知識與合適的教學方法。

因此，很多學校便會在週三下午的教師進修時間安排各領域的研習活動。例如：尖石國小因為泰雅母語教學的需要，學校便會有泰雅語研習活動，讓其他不會講泰雅語的教師也能有基本的會話能力；再者，教育相關單位或訪問教科書商、各大社團..也會有各類不同的研習活動，如：環保議題研習營、課程設計研習、鄉土語言研習...等，各學校教師只要依照各校課程需求，選擇所需課程參加，就能有更深一層的專業知識可以運用在課堂上。

（貳）外聘具專長教師指導

學校教師參加研習的方式，往往緩不濟急，因此，經費若是許可，學校便會考量以外聘教師方式來解決。目前教育部有培訓一些具鄉土語言、英語方面的師資，學校本位課程發展若是以鄉土語言或英語為其中之一的課程，那麼，以外聘教師方式來解決學校此方面的缺乏，是一個很好的方式。

尖石國小的鄉土教室裡擺設了各種泰雅族傳統文物，教育學校學童認識這些傳統文物的老師就是外聘的一位泰雅族人鄉土文化工作者。民族文化相關議題的課程牽涉到文化的傳承、延續，在這方面的教育內容不得有模糊與誤謬的訊息觀念傳遞，學校原住民教師若是不足，外聘專業原住民師資有助於更深入內容的教學，藉此也可彌補教師對於專業需求匱乏時的窘境，更可帶給學生完整的教學活動。

（參）尋求校外專家、社區人士及家長的支援

學校本位課程若是規劃以社區環境為主題教學，那麼於社區踏查時可能會需要一些長時間居住在當地的耆老、社區人士協助解說、引導探究，而家長部分更是一個很大的助力，因為無論是在協助課程教學、安全管理、提供資訊..等等的支援，有了家長的參與，無庸置疑大大地提高了課程進行的順暢度。

例如：南庄國小以及內灣國小的認識家鄉老樹、街道的課程，便是需要社區耆老或社區人士幫忙補充、解說家鄉事；而這樣的校外參觀教學活動，爲了顧及學生安全，若有家長陪同、支援，那麼活動必定更加圓滿。

（肆）尋求社區資源配合

課程設計若是與學校所在社區機關、單位有接觸，那麼，就需要社區有關人士的協助以利課程進行。

烏來國小的學校本位課程中有一單元主題是社區探訪，學校安排了學生到學校旁的觀光商店老街做訪查，此時，學校教師就必須事先與社區商店老街的業者（部分剛好是學生家長）溝通協調，請他們協助學生的訪問，提供學生資料。

屈尺國小課程設計中的與社區內的仁愛之家老人互動的課程，校方在課程規劃前就必須事先與對方取得聯繫並徵求同意。因此，學校在課程設計規劃前，應該事先勘查社區內可以納入課程的知識，以及可以協同教學的機關團體。這些都是很好的教學資源。

參、家長支持

一般大型學校在家長主動參與課程方面比較不虞匱乏，尤其以都市學校更是充足。研究者所研究的八所學校都屬於偏遠小型學校，班級數只有一至二班，學生人數少，因此，家長當中可以提供人力、物力方面的支援當然也不會像都市大型學校般多。

以尖石國小而言，全校只有 10 多位家長，由於家長經濟謀生方式以及知識水平的關係，造就比較不愛參與公共事務的內斂個性，面對孩子學校所要召開的所有會議，會以比較消極的態度處理，總是沒有自信參與孩子課業學習的事情。過去，舉凡家長座談會、新生說明會、各類活動表演，都鮮少有家長會出席。後來詹主任以親自邀請採半強迫、半邀請方式，不斷溝通，家長們才漸漸有了積極的回應。詹主任表示：所有活動有了家長參與後，都變得不一樣了！雖然尖石的家長沒有能力提供學校經費方面的支持，但是，只要在不影響工作下，人力上的支援絕對是全心付出。另外，屈尺國小陳老師也提到，關於校外社區自然、水資源踏查的課程，由於需要走出校外進行課程活動，所以，邀請家長參與活動是課程設計時所需考量的。如果家長本身的專業剛好是課程所需，則家長的角色可以是課程指導者、觀念灌輸者；若不是，則家長可以擔任教師的助手、協助教師

管理秩序、幫忙負責督導學生活動安全..。

家長的人力付出對學校課程活動的支援是非常重要的。有了家長適度參與課程，整個活動就能更順利的進行。

肆、理念

課程設計方向需考量學校整個大環境，以及學校願景。學校本位課程設計需要一群有著共同理念的教師等，一起同心設計與推動。否則很可能會形成虎頭蛇尾的局面。當教師對課程內容沒有認同感或使命感，很可能會做一種消極的配合，也就是，當課程設計理念無法得到部分教師真心回應，那麼很可能造成學生在課程活動後，還弄不清楚自己究竟要學什麼？或不知道自己學會了什麼？

尖石國小以及蓬萊國小主任都提到：因為自己本身是原住民的關係，所以清楚認知以目前所有教科書來看，能夠提供原住民學童學習自己母文化的內容並不多，甚至少得可憐，在這種情形下，九年一貫的彈性學習時間就是他們可以自由發揮的時間，而原住民族文化課程正好可以在此生根發芽。不過若因漢人教師對於原住民族文化教育重要性的低估，或是該民族與教師本身沒有切身之關聯而缺乏使命感，都會影響課程推動的成效以及貫徹性。因此，原住民學校在推動以民族相關議題的本位課程活動時，課程設計主導者需要花費較多的心力去和所有參與課程活動之設計、教學者溝通，做理念的整合，如此，民族教育的推動才能有預期的結果。

第三節 學生學習能力與經驗之不同

學校本位課程設計的方向無論是朝向結合社區做課程發展，還是設計關於民族文化方面的活動，課程設計者決定課程內容所考量的重點與學生學習的經驗、機會之間存在著必要的關係。

壹、原漢思維的不同

從八所學校的本位課程設計方向，發現原住民與漢人小學在課程設計內容上有極大的差異，原住民小學在課程設計上首先會考量到的即是學生的民族身分；漢人小學則是傾向大環境相關的自然、人文關懷的課程。

原住民長期受教的方式皆是漢人模式，而且教科書內容也是漢人思維索編輯出的，因此，往往造成原住民學童因為本身生活經驗與教科書講述的內容情境相去太遠，而有學習困難的情況發生。原住民學校原住民教師有感於過去自己求學經驗的痛楚，加上對自己民族存亡的憂心、與民族傳承的使命感，在學校本位課程設計上便往民族教育發展。

一般而言，漢人小學因為求學環境本來就是漢人的模式，學童本身並不會在這樣的求學環境裡感到格格不入，也沒有適應上的困擾，所以，在本位課程的設計上便會朝向搜尋學校社區環境內是否有適宜發展的課程活動，或是直接往提昇升學方面實力做考量。例如：屈尺國小的關懷仁愛之家老人的課程活動，便是結合社區內服務性機構做課程搭配的模式；而中和國小的本位課程活動，則是就提昇未來升學競爭力而發展的課程。南庄國小及內灣國小則是利用社區自然環境做課程設計的題材。

因此，原住民與漢人小學教師對於該校的學校本位課程設計，在思維上有極大的不同。原住民學校所設計的民族教育本位課程活動，可彌補教育部制定的課程內容所造成原住民在生活學習經驗上銜接的困難；漢人小學的本位課程活動安排，則著重學生生活經驗的再學習與社會生活適應能力的養成、以及學生升學競爭力的提昇。

貳、多數成員民族的優勢

學校內學童民族身分的分歧，讓學校教師在做課程設計時無法兼顧，因此，學校大多是以校內成員屬於較優勢的民族為課程設計的考量。

漢人小學當中以客家學童為主的南庄國小，雖然學校內有部分的賽夏族、外省與河洛學生，但因其學生數量少的關係，所以，學校所發展的本位課程活動除了認識家鄉老街、老樹無關學童民族身分不同外，客家獅隊的培訓即是以客家民俗技藝傳承為課程活動設計。原住民小學也都有少部分的漢人學童，但在課程設

計上，學校通常是傾向於讓漢人學童跟隨學習原住民文化內涵課程，建立其正確多元文化價值觀、培養學生欣賞不同民族文化的襟懷。

所以，類似屈尺、中和等國小，因為原住民學童屬於校內的少數民族，便少了民族文化相關的課程學習活動。