

桃園縣國小教師對鄉土教學活動 課程實施概況之研究

阮 光 勛

本研究之目的是調查桃園縣國小教師實施鄉土教學活動的概況。整個研究以關注本位採用模式為理論基礎。為達成研究目的乃採問卷調查，進行資料蒐集。依文獻探討之結果，編制問卷調查桃園縣公立國民小學254人。資料蒐集後，以「次數分配」進行資料處理。

依上述目的，藉由實證的研究，本研究所得結論如下：桃園縣國小教師實施「鄉土教學活動」之關注階段，表現出關注階段初期發展的特徵。「再關注」階段的揚升是一個警訊，意味桃園縣教師可能放棄實施新課程的新策略，而回到他們較習慣的舊策略。第二、桃園縣國小教師實施鄉土教學活動的「使用層次」，以「準備使用」的人數最多，實施情況並不理想，其中又以「社會資源」的使用情況最差。最後，本研究提出二項建議，作為改進鄉土教學活動實施的參考。

關鍵字：課程實施、關注本位採用模式

本文作者為桃園縣北勢國小教師；中正大學教育研究所碩士；學術專長為課程教學

一、研究動機

課程實施是整個課程發展歷程中重要的一環。一個課程方案經過研究、發展與推廣等階段之後，若沒經過採用實施，則課程方案的意圖將無法獲得落實。然課程的實施卻是讓人最難掌握的工作，睽諸國內外課程實施的經驗，我們可以發現，課程實施不論在組織、人員、經費與設備上，都存有許多困難，以致理念的課程與實際的課程之間產生了落差。因此，不少學者倡言對課程實施進行評鑑的重要性。如黃政傑（民80）從課程發展的觀點說明課程實施的評鑑是課程發展的必要手段。D. Pratt亦主張在課程實施的歷程中需實施評鑑，以決定課程是否繼續實施，抑是修正後再實施，或是放棄實施（黃嘉雄，民88）。黃嘉雄（民88）則明言對課程實施進行評鑑，不但可以發現正式課程、知覺課程、運作課程和經驗課程間的差異情形與其來源，亦可發現課程改革的真正問題癥結所在；再者，它亦是提高課程實施程度的一種行政手段。於是他遂呼籲當著手策劃新課程時，就應該建立課程實施的評鑑制度。

教師在課程實施的評鑑中，佔有重要的地位。任何新課程在教室層級的實施成效，端視教師的教學信念與其對新課程的實用性與滿意度的看法而定（Swann & Brown, 1997）。黃政傑（民86）也認為正式課程得經過教師與學生轉化為運作課程，才會有意義、有生命的，否則只是表面文章、徒具形式而已。因此可以發現，許多以課程實施為研究主題之研究，都以教室情境內的教師作為主要的研究對象。我們可以瞭解，向教育官員或學校行政人員探求教師實施課程方案的資料是不可靠的；而根據是否設立機構、編制教材、購置教具與指派教職員接受在職訓練等標準來確認課程方案被實施的程度，亦是不可信任。因此，Hall與Loucks（1977）遂主張想要確定課程方案是否被實施與實施的良窳，直接評鑑每一位實施者（教師）的實施情況是唯一有效的方法。

針對課程實施，學者提出一些課程實施模式，如關注本位採用模式（Concerns-Based Adoption Model）、Rand變革媒介（change agent）模式與TORI課程實施模式。不同的模式分別反映出不同實施取向的特點，其中關注本位採用模式具有診斷的性質（Hall & Hord, 1987），遂成為作者進行本研究的理論基礎。

關注本位採用模式源自 Fuller 的著作 (Hall & Hord, 1987)。Fuller 的研究指出，有一系列的關注可以和教師及其教學生涯結合在一起。當教師逐漸熟悉其工作之時，其關注將依循「無關關注→自我關注→任務關注→影響關注」的順序發展。之後，美國德州大學「師資培育研究與發展中心」(the University of Research and Development Center for Teacher Education) 根據 Fuller 的著作，擴大其研究範圍，並把關注變革的發展概念應用於課程革新教育創新上。

關注本位採用模式的基本假設是，當學校採用某一課程方案時，需將其關注投注於如何協助教師實施此課程方案，並將此課程方案轉化為教師自己的教學行動。換言之，關注本位採用模式是以「教師的關注」為焦點，而不是以學校或地方學區的關注為中心 (Loucks & Hall, 1979)。本模式強烈主張變革推動者必須要把握機會，有所作為，以促使教師熟悉新的課程方案。當變革推動者制訂介入方案時，需持續地評估學校的課程實施狀況，並利用這些資料成為制訂新介入方案的根據。關注本位採用模式所提供三個測量變革的診斷性面向：關注階段 (stage of concern)、使用層次 (level of use) 與創新型態 (innovation configuration)，可以作為變革推動者評估學校實施狀況的依據。變革推動者若能蒐集此三方面的資料，將可以提供適當的介入方案以促進教師對新方案的實施。

鄉土教育是我國課程政策自由化的重要表徵 (錢富美, 民 88)。課程政策自由化帶給學校許多挑戰，學校如何因應這些挑戰，有待進一步評估與改進，以落實課程自由化的美意。基於此，研究者乃以小學「鄉土教學活動」為評鑑課程實施的對象，又因研究者的居住地——桃園縣，在教育部 84～86 學年度補助國民小學鄉土教學實施計畫各縣市執行成果訪視報告 (教育部, 民 88) 的評鑑結果並不理想，本研究遂以桃園縣的國小教師為研究對象，更深一層探究教師實際實施鄉土教學活動的情況，期能瞭解現今鄉土教學活動的實施現況並給予具體的建議，以利課程改革理想的實踐。

二、研究目的

根據上述研究的需要，本研究欲達成下列三項目的：

- (一) 調查桃園縣國民小學教師實施「鄉土教學活動」的關注焦點。
- (二) 探究桃園縣國民小學教師實施「鄉土教學活動」的使用層次。
- (三) 綜合研究發現，提出提升「鄉土教學活動」實施程度之具體建議。

三、名詞釋義

本研究探討問題中所牽涉的名詞意涵界定如下：

(一)課程實施：

根據 M. G. Fullan (1991) 的看法，課程實施是「把變革 (change) 變成實踐的過程」。本文採微觀的觀點界定「課程實施是把書面課程 (the written curriculum) 轉換成為教室情境裡的教學實務之教育實踐行動 (Marsh & Willis, 1995)。兼採 Synder、Bolin 及 Zumwalt 的忠實觀與調適觀作為研究的取向，並以 Hall 等之關注採用模式的「關注階段」與「使用層次」等概念來表示國小教師實施鄉土教學活動的情況。茲進一步說明「關注階段」與「使用層次」的定義如後：

1. **關注階段：**「關注階段」是描述教師在課程與教學實務中，對變革所產生的情感與動機之架構。它包括低度關注、資訊、個人、管理、結果、合作和再關注等七個階段；就操作型定義而言，是指教師在「關注階段問卷」所獲得的分數。
2. **使用層次：**「使用層次」是描述教師實施創新方案的行為與技巧架構。Hall 和 Loucks, (1977) 認為課程的使用不是全有或全無的現象，而是在有與無之間，可劃分許多層次，包括未使用、定向、準備、機械的使用、例行化、精緻化、統整與更新等八個層次。本研究基於問卷形式的一致性與受試者的填答便利，乃合併此八個層次為如下五個層次：未使用、準備使用、機械地使用、反省地使用、與改良地使用，其定義如表一；就操作型定義而言，是指教師在「使用層次問卷」所獲得的分數。

表一 課程使用層次定義表

使用的層次	使用的範圍
1. 未使用	教師對新課程方案缺乏瞭解或瞭解很少。
2. 準備使用	教師已瞭解新課程方案的內涵，正準備第一次使用課程方案。
3. 機械地使用	教師致力於使用新課程方案，但不會反省使用效果的好壞。
4. 反省地使用	教師使用新課程方案已成習慣，且能根據學生的表現來反省、修訂新課程方案。
5. 改良地使用	教師放棄上級制訂的課程方案，自行或與同事設計更有效的教材教法。

(二)鄉土教學活動：

本研究所指為教育部於民國八十二年修訂公布的國民小學課程標準中，自八十七年度起，國小三年級至六年級逐年增設的「鄉土教學活動」，每週一節，由各校配合各科教學需要及地方特性，彈性安排方言學習及鄉土文化有關之教學活動，以使學生有學習方言的機會，並使其對鄉土文化有更多的瞭解，俾利族群文化的保存(教育部，82)。

(三)國民小學：

本研究之國民小學是指桃園縣地區159所公立國民小學。

貳、研究設計與實施

一、研究對象

本研究採分層隨機取樣，以桃園縣境內159所公立國民小學三年級教師為對象，抽取樣本326人。茲將各類型學校擔任「鄉土教學活動」教學工作的教師人數、抽樣人數、各樣本學校之教師人數與問卷分發、回收數列於表二：

表二 桃園縣轄區內擔任「鄉土教學活動」教學之教師統計資料表

學校規模	教師人數	取樣人數	回收人數	回收比率	可用人數	可用比率
大型學校	544	224	170	75.89%	166	74.11%
中型學校	167	69	64	92.75%	61	88.41%
小型學校	76	31	27	87.10%	27	87.10%
總計	787	324	261	80.56%	254	78.40%

本研究問卷經寄出三週後，所回收的問卷為261份(回收率約為80.56%)。剔除未填答部分超過10%的無效問卷後，共得有效問卷254份。有效樣本的特性經編碼並輸入電腦統計分析後，基本特性各變項的分佈情形如表三所示：

表三 國小教師接受問卷調查之特性分析

項 目		人 數	百 分 比
性 別	1. 男性	44	17.3%
	2. 女性	210	82.7%
服 務 年 資	1. 5年以下	124	48.8%
	2. 6～15年	90	35.4%
	3. 16～25年	27	10.6%
	4. 26年以上	13	5.1%
畢 業 學 校	1. 高中	0	0%
	2. 專科	33	13.0%
	3. 大學	213	83.9%
	4. 研究所	8	3.1%
學 校 規 模	1. 大型學校	166	65.4%
	2. 中型學校	61	24.0%
	3. 小型學校	27	10.6%

二、研究方法與步驟

本研究採取問卷調查法，以瞭解桃園縣國小教師實施「鄉土教學活動」的關注階段與使用層次。實施步驟從擬定研究計畫開始，之後參考文獻的結果，確定研究架構與編製問卷。再經預試、正式調查、統計、分析資料及撰寫報告等步驟，方大功告成。各步驟進行時，隨時進行自我反省與檢視。整個研究步驟可說是循序漸進且「反省」與「檢視」提供必要的回饋，以改進研究過程中發現之缺失。

三、研究工具

本研究所使用的調查問卷之內涵包括「關注問卷」與「使用問卷」兩部分。「關注問卷」係依據Hall(1977)等人編制的「關注問卷」為基礎編製初稿。Hall等人之關注問卷原稿本為七點李克特式評定量表，本研究基於填答者便於填答的考慮，乃改為五點李克特式評定量表。經預試、項目分析與因素分析後，修訂並刪除若干題而成為正式問卷。全問卷共31題，分成「低度關注」、「資訊」、「個人」、「管理」、「結果」、

「合作」及「再關注」等七大層面。「使用問卷」是研究者認為「焦點訪談」不適用於國內情形而放棄使用後，自行根據「创新型態」(Innovation Configuration)原理，先確定國小「鄉土教學活動」的必要成分與相關成分，再依五點李克特式評定量表形式編製。經預試、項目分析與因素分析後，修訂文字而成為正式問卷。全問卷共有 22 題，分成「實施方法」、「教學目標」、「資源支持」等三大層面。Loucks 等人(1975)所發展出來的「焦點訪談」技術不適用於國內的原因，是緣於「鄉土教學活動」是國定課程的一個科目，每個學校都必須實施。但每個學校依據課程標準設置「鄉土教學活動」乙科，不表示授課教師一定會遵從課程標準的指示實施教學。因此，若根據教師肯定地回答焦點訪談的第一個問題“你正在教授鄉土教學活動嗎？”就斷定該教師已達到「機械地使用」以上的使用層次實屬不當。

四、實施程序

本研究於問卷編製完成與取樣完畢後，首先以電話向樣本學校校長或教師會理事長報告，並獲得其同意才正式列為受測學校。隨後聯絡該校長或教師會理事長，委請其協助分發、回收與催收問卷等工作。為了避免教師因擔心所填答的內容外洩而影響其作答意願，每份問卷附有信封，待教師填答完畢，將問卷裝入所附信封內且彌封，再送回各校的回收負責人。

於聯絡完畢後，便把全部問卷與回郵信封，親自送達或掛號郵寄至各樣本學校。在問卷寄出後第十二天寄出提醒函，提醒因工作忙碌而忘記填答者能撥空填寫。問卷回收後，研究者則以電話向各校有關人員表達致謝之意。

五、資料處理

本問卷回收後，先行加以整理與淘汰廢卷。由於本問卷題目較多，為了避免因部分教師漏填少數題目而致整份問卷作廢，乃只把未答題數超過 10% 之問卷剔除，其餘未超過 10% 者，則利用指派數值(assigning a value)的方法，以「平均數」來替代缺失資料。問卷題目計分方法依各選項的程度給分，勾選「非常同意」、「改良地使用」給五分；「同意」、「反省地使用」給四分；「沒有意見」、「機械地使用」給三分；「不同意」、

「準備使用」給兩分；「非常不同意」、「未使用」給一分。反向題仍依此原則給分。於有效問卷的資料輸入完畢後，先計算各層面的平均數，代表該層面的得分（在關注問卷上，以獲最高分的層面為該受試教師之最強關注），再利用SPSS for Windows軟體之次數分配(frequency)顯示國小教師對「鄉土教學活動」的關注階段與使用層次之分配情形。

參、研究結果與討論

針對本文的研究目的，以下將以國小教師的關注階段與使用層次等二主題呈現研究結果。

一、國小教師的關注階段

爲了瞭解受試教師之關注階段，本文依據Hall (1977) 等人所編製之關注問卷使用說明書之相關說明，計算教師最強關注的次數統計及相對於最強關注之次強關注百分比，並繪製關注階段側面圖來說明教師實施鄉土教學活動的「關注階段」發展情況。

(一) 國小教師最強關注階段之次數統計

爲了瞭解受試全體教師之關注階段，本文依據Hall (1977) 等人所編製之關注問卷使用說明書之相關說明，計算每位受試教師在關注問卷上七個關注階段的平均數，以七個平均數中最高的兩個平均數所屬之關注階段爲其最強關注與次強關注；其次數統計如表四與表五所示。

表四 國小教師最強關注之次數統計表

	0	1	關	注	焦	點		
	低	資	2	3	4	5	6	
	關	資	個	管	結	合	再	
	度	訊	人	理	果	作	關	
	注							
人	7	154	28	3	36	17	9	
數								

表四是國民小學教師實施「鄉土教學活動」時之最強烈關注次數的統計表。從表中所顯示的結果，可以發現：「自我關注」（包括資訊關注與個人關注）教師的人數是182位(71.7%)，是所有關注階段中人數最多的。其中「資訊」關注有154位，「個人」關注的教師有28位。其餘教師中，「任務關注」（即管理關注）教師有3位(1.2%)，是所有關注階段中人數最少的；「影響關注」（包括結果關注與合作關注）教師則有63位(24.4%)。

表五 相對於最強關注之次強關注百分比統計表

最強關注	低度 0關注	1資訊	次強 2個人	關注 3管理	焦點 4結果	5合作	6再關注	百分比	總數
0低度關注	0 0%	4 57.1%	0 0%	0 0%	0 0%	2 28.6%	1 14.3%	2.8%	7
1資訊	1 0.6%	0 0%	78 50.6%	4 2.6%	50 32.5%	11 4.3%	10 6.5%	60.6%	154
2個人	17 60.7%	7 25%	2 7.1%	0 0%	0 0%	0 0%	2 7.1%	11.0%	28
3管理	2 66.7%	0 0%	0 0%	0 0%	0 0%	0 0%	1 33.3%	1.2%	3
4結果	0 0%	24 66.7%	4 11.1%	0 0%	0 0%	5 13.9%	3 8.3%	14.2%	36
5合作	0 0%	7 42.2%	1 5.9%	0 0%	4 23.5%	0 0%	5 29.4%	6.7%	17
6再關注	0 0%	4 44.4%	0 0%	1 11.1%	4 23.5%	0 0%	0 0%	3.5%	9
總計									254

(二) 國小教師對於最強關注之次強關注百分比統計

為了更加瞭解教師的關注情況，可進一步分析教師的次強關注。教師的次強關注亦可如最強關注般地加以分析。表五是國民小學教師實施「鄉土教學活動」時，相對於最強關注焦點之次強關注焦點百分比統計表。從表中所顯示的結果可進一步瞭解：「資訊」關注為最強關注的教師可分為兩種類型：一些是具有較高的「個人」關注（階段

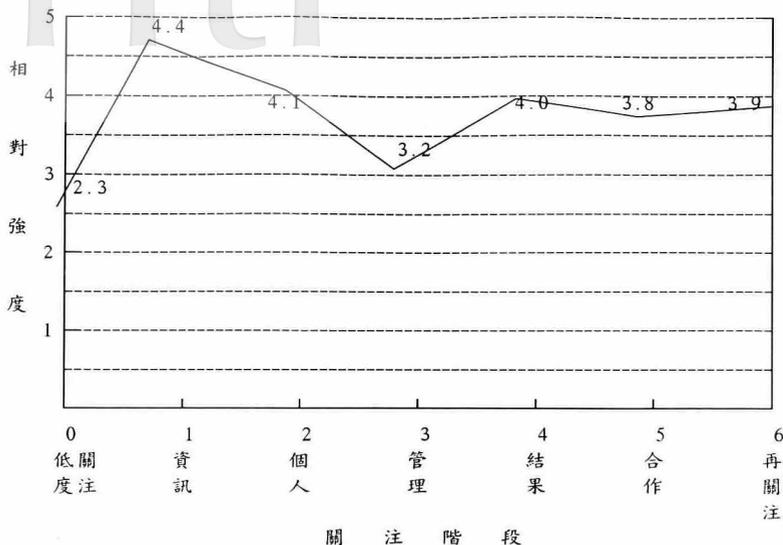
二為次強關注），另一些教師則具有較高的「結果」關注（階段四為次強關注）。至於「結果」關注為最強關注的教師，其次強關注是「資訊」關注。

(三) 國小教師關注階段側面圖

圖一是把所有教師之各關注階段的得分予以相加再除以總人數(254)，所得分數而製成的國民小學教師實施「鄉土教學活動」之關注階段側面圖。教師在「低度關注」階段的總分是584，單題平均數為2.3；在「資訊」階段的總分是1118，單題平均數為4.4；在「個人」階段的總分是1041，單題平均數為4.1；在「管理」階段的總分是813，單題平均數為3.2；在「結果」階段的總分是1016，單題平均數為4.0；在「合作」階段的總分是965，單題平均數為3.8；在「再關注」階段的總分是991，單題平均數為3.9。從圖一可知「資訊」關注與「個人」關注的強度是所有關注階段中較強的；而「低度關注」階段與「管理」階段的強度則是較弱的。側面圖的尾部則以微微仰起之勢作收。

綜合上述幾項教師關注階段的描述，可以得到下列幾項結果：

1. 從前述最強關注的次數統計來看，「自我關注」的強勢代表現今教師對「鄉土教學活動」的實施仍是個「非使用者」的狀態。其中「資訊」階段的強勢，表示教師想獲得更多相關的資訊。根據Hall (1977) 等人的說法，「資訊」階段強勢的教師，其所想獲得的資訊並非實施細節的的資訊，而是一般性的資訊，如「鄉土教學活動的內容與功能等資訊」。「任務」階段的弱勢表示此時的教師並未注意實施「鄉土教學活動」的過程與任務。根據Hall (1977) 等人的說法，這些教師並未慮及實施「鄉土教學活動」的相關管理與效率的問題，也不在意時間上有甚麼要求。換言之，此時的教師並非鄉土教學活動的「使用者」。
2. 從「相對於最強關注之次強關注統計」來看，以「資訊」關注為最強關注、「個人」關注為次強關注的教師，除了關心「鄉土教學活動」的內容外，也關心「鄉土教學活動」的實施會對自己產生甚麼影響。根據Hall (1977) 等人的說法，此類教師尚未確定此科目對自己有甚麼要求，也不知道自己是否能應付這些要求。他們開始分析在實施過程中，自己應扮演的角色，並考慮需要做出甚麼決定與此



圖一 國小教師之關注階段側面圖

決定是否與學校發生衝突。至於「結果」關注為最強關注、「資訊」為次強關注的關注組型是Hall等人之研究中從未出現的關注型態。一般而言，次強關注皆緊隨著最強關注的前一、二的階段，或後一、二的階段。本研究獲致此結果，或許肇因於我國教師一向重視學生的學習成果吧。

3. 從「關注階段」的側面圖來看，全體教師對「鄉土教學活動」已有些許的認識，且關注「鄉土教學活動」的設立（階段0 平均數低）。他們想要從積極的專業的觀點獲得更多有關的資訊（階段一稍高於階段二）。教師的「管理」關注並不強（中等強度的階段三）意味教師並非是鄉土教學活動的「使用者」，不過教師卻頗關心「鄉土教學活動」對學生所產生的影響（階段四升高）。令人警覺的是側面圖尾部的升高（階段六的揚升），這代表教師對於「鄉土教學活動」的實施有自己的看法。根據Hall (1977) 等人的看法，「再關

注」關注的揚升，意味教師可能放棄實施新課程的新策略，而回到他們較習慣的舊策略。與大草原學校區實施數學改革課程與華盛頓學校實施「PUM」數學課程方案的側面圖(Hall & Hord, 1987)相較，本文受測教師的關注發展速度稍顯落後，根據Hall與Hord(1987)二人的看法，想要提升教師的關注階段，則教育行政人員與學校行政人員（尤其是校長）應利用關注問卷與焦點訪談診斷教師實施創新方案的「關注階段」與「使用層次」，根據診斷獲得的資料擬定介入方案，以提升教師的關注階段。

二、國小教師的使用層次

本文中，鄉土教學活動的實施共含三個層面，即「實施方法的使用」、「課程目標的使用」與「社會資源的使用」。為了表示教師在整體層面的使用概況，以每位教師在「使用層次問卷」的單題平均數代表教師的使用層次。「使用」者是單題平均數在1.0～1.9之間；「準備使用」者是單題平均數在2.0～2.9之間；「機械地使用」者是單題平均數在3.0～3.9之間；「反省地使用」者是單題平均數在4.0～4.9之間；「改良地使用」者是單題平均數為5.0。茲將教師課程使用層次之分析結果分述如下：

(一)國小教師的使用層次的整體分析

表六 國小鄉土教學活動課程使用層次分佈表

使用層次	未使用	準備使用	機械地使用	反省地使用	改良地使用
人數	62	105	73	12	2
(%)	(24.4%)	(41.3%)	(28.7%)	(4.7%)	(0.7%)

從表六中，可以很清楚的知道，大部分的教師對於「鄉土教學活動」的實施並不是很熟悉或積極。有24.4%的教師對於已實施近一年的「鄉土教學活動」尚缺乏瞭解，或瞭解甚少；另有41.3%的教師才正為第一次實施「鄉土教學活動」做準備，二者合計65.7%。換言之，鄉土教學活動的實施已一年的時間，卻仍有65.7%的教師未表現出課程標準所述實施策略與活動。這與「歷經一年的實施，約有60%

~ 80%的教師達到「機械地使用」(Hall & Hord, 1987)的說法相去甚遠。新課程標準八十二年九月公布,經過三年的籌畫與宣傳,從八十五年九月起逐年實施,至今已邁入第三年,可是卻有近1/4的教師對新課程方案不瞭解或瞭解很少,這明白表示在課程推廣上有嚴重的瑕疵。至於其它四成的教師雖瞭解新課程方案的內容,卻未表現於實際的教學情境中,如何激發其實踐動機與提升其實踐能力,是值得深思的問題。

表七 國小教師課程實施分析摘要表

變項名稱	平均數	標準差	峰度	偏度	題數	單題平均數
實施方法的使用	34.8701	10.9737	-.368	-.158	12	2.9058
課程目標的使用	17.7795	6.5781	-.466	.242	7	2.5399
社會資源的使用	5.6063	2.9573	.727	1.204	3	1.8688

表七是教師在「實施方法的使用」、「課程目標的使用」及「社會資源的使用」各層面的得分情形。從表中可以發現：

- 1.就課程實施之各層面而言,桃園縣國小教師在「實施方法的使用」、「課程目標的使用」與「社會資源的使用」三層面的實施狀況並不好。各層面的使用層次不出「準備使用」或「機械地使用」兩層次,尤其是「社會資源的使用」,更給人負面的印象。「實施方法的使用」高於「課程目標的使用」,這表示當今國小教師是重視手段甚於目標;「社會資源的使用」出奇的低,則彰顯學校「排外」的傳統。這意味目前小學仍是個封閉與孤立的系統。『學校是社區的精神堡壘』、『社會中心學校』只是個遙遠的夢。
- 2.就「實施方法」層面而言,其平均數為34.8701,標準差為10.9737,偏態為-.158,峰度為-.368。其偏態小於0,表示此次數分配為負偏態,亦即分數集中於較高分的方面;其峰度小於0,則表示略有低闊峰之傾向。
- 3.就「課程目標」層面而言,其平均數為17.7795,標準差為6.5781,偏態為.242,峰度為-.466。其偏態大於0,表示此次數分配為正偏態,即分數集中於較低分的方面;其峰度小於0,則表示略有低闊峰之傾向。

4.就「社會資源」層面而言，平均數為5.6063，標準差為2.9573，偏態為1.204，峰度為.727。其偏態大於0，表示此次數分配為正偏態，亦即分數集中在於較低分的方面；其峰度大於0，表示有高狹峰之傾向。

(二)國小教師的使用層次的細部分析

爲了對國小教師實施「鄉土教學活動」的現況有更深一層的認識與瞭解，以下就「實施方法的使用」、「課程目標的使用」與「社會資源的使用」各個題目統計結果進行討論、說明。

- 1.就「實施方法」的使用層次而言，所有十二個題目都達到「準備使用」層次，然達到「機械地使用」層次的題目卻只有「評量兼顧知識、技能與情意」、「利用直觀教學」、「採用『做中學』教學法」及「連結科目概念與學生經驗」等四題。由此可知，現今教師是「瞭解的多，實踐的少」。而「利用評量結果修訂課程」、「利用各種視聽教學媒體」、「與不同專長的教師協同教學」及「根據社會變遷需要選擇鄉土教材」等四題的得分最低，顯示教師「怕麻煩」的特徵。此麻煩有二：一爲與人交往的麻煩，另一爲耗費時間的麻煩。前者使教師不願實施協同教學及使用教學媒體；後者則使教師不願自行修訂課程及選擇教材。然教師何以「怕麻煩」呢？有待更進一步的探究。
- 2.就「課程目標」的使用層次而言，全部七個題目都達「準備使用」層次，然卻無一題達到「機械地使用」層次。這也表示現今教師實施「鄉土教學活動」時，明瞭應如何處理有關目標的問題，卻無法落實於教學中的現況。其中「改寫鄉土教學活動的目標」、「安排課程單元的全新順序」與「設計一系列活動以達成鄉土教學活動的目標」等三題的得分最低，這也再次證明教師視教科書爲聖經與怕麻煩的心態。
- 3.就「社會資源」的使用層次而言，所有三個題目都停留在「未使用」的層次，這表示教師不知道學校所屬社區有何鄉土活動可供配合、有何鄉土資源可供利用，也不知道有何鄉土專長人士可供諮詢。社區鄉土資源的利用是「鄉土教學活動」的最大特色。然由此調查結果及教師少用視聽教學媒體的情形可知，教師對「鄉土教學活動」的實施仍停留在『說書』的方式。

肆、結論與建議

一、結 論

本文以問卷調查的方式蒐集資料，呈現桃園縣國民小學實施「鄉土教學活動」的樣貌。茲針對研究目的提出以下結論：

- (一)桃園縣國小教師實施鄉土教學活動之關注階段以「資訊」階段最高，「個人」階段次之，而「管理」階段最低，「再關注」階段則呈現揚升的現象。「資訊」階段的高分表示，此時桃園縣國小教師最關注的是想要獲取有關鄉土教學活動的相關資訊；「管理」階段的低分，則表示此時桃園縣國小教師並非是符合鄉土教學活動課程意旨的「使用者」，而「再關注」階段的揚升，則進一步表示桃園縣國小教師並非完全遵循課程標準上的實施原則進行教學，而是回到他們較習慣的舊策略。
- (二)桃園縣國小教師對鄉土教學活動的使用層次並不理想。「未使用」的教師人數達1/4，表示課程推廣的工作有了問題；高比率的「準備使用」與低比率的「反省地使用」，則表示桃園縣教師缺乏實踐新課程方案的動機或能力；「社會資源」的使用層次普遍低落，則影射教師與學校『排外』的傳統。

二、建 議

本文在探討桃園縣國小教師實施鄉土教學活動的現況，已獲得上述的重要發現與結論。據此提出下列建議，作為增進教師鄉土教學活動實施的參考：

(一)提昇教師課程實施關注階段的建議

根據本研究的發現，教師關注以「資訊關注」與「個人關注」的教師較多，「管理關注」的教師較少。亦即以Fuller分類法之「自我關注」較多，「任務關注」較少。為了使所有教師都能發展到「影響關注」，校長可以參酌以下的作法：

1. 滿足「自我關注」教師需求的作法

「自我關注」的教師通常有較高的「資訊」關注與「個人」關

注。爲了滿足教師的「資訊」關注，校長應該提供適當的鄉土教學資訊給教師。提供資訊時應「少量多餐」，且儘量利用各種可用的媒介，如面對面溝通、教師晨會的簡短報告、學校通訊的使用、與報刊評論的發表等。至於個人關注的滿足，則需要校長採行一些特別的行動。比如校長可以在各種會議裡，表明自己非常支持鄉土教學活動的實施。甚至表達對鄉土教學活動的重視與期望。同時，校長也應具備同理心。對教師實施鄉土教學活動而引起的不悅，能表示理解，並給予情感上的支持與鼓勵。

2. 滿足「任務關注」教師需求的作法

當教師成爲符合課程意圖的「使用者」之初期，其管理關注的強度會增強。此時，校長應提供教師「如何實施鄉土教學活動」的研習。由於每位教師所遭遇的「管理」問題各有不同，因此集中式的研習，其效果是值得懷疑的。任何一個管理關注的問題只對某些教師有急迫感；因此，校長應該考慮其它的變通策略，以滿足個別教師的管理關注。此外，聘請校內或校外具有鄉土專長的人士，以供教師諮詢、設置熱線，以便教師與校外鄉土專家聯絡、或是邀請專家在校內舉辦研習會議，以回答教師的疑問等等作法，也都有助於滿足教師的管理關注。

3. 激發教師「影響關注」的作法

根據 Hall 與 Hord (1987) 等人的研究顯示，教師「影響關注」的激發與校長的作爲有直接的關係。更明白的說，教師影響關注的激發，有很大部分是依賴校長的行爲與價值觀。如果校長不重視學生，不鼓勵或支持教師的優質教學，那麼期待教師發展並維持影響關注是不切實際的想法。因此，欲激發教師的影響關注，校長除了提供教師資源、研習與變通安排外，展現適宜的行爲與價值觀是絕對必要的。

(二) 提升教師課程實施使用層次的建議

從本研究獲得之有關教師對於鄉土教學活動使用層次的資料顯示，「準備使用」、「機械地使用」、與「未使用」的教師較多，「反省地使用」與「改良地使用」的教師較少。根據 Hall 與 Hord (1987) 的看法，校長提供的介入方案與支持應該根據教師的「使用層

次」而有所變化。

1. 提升「未使用」教師課程實施使用層次之作法

對於「未使用」的教師，校長應讓這些教師優先參加相關的研習，讓他們瞭解即將實施或已實施的鄉土教活動的內容。然此一使用層次的教師，或多或少不願投入於鄉土教學活動的實施，故態度上可能非常消極、被動。因此，如何轉變教師的態度是值得校長仔細思考的問題。

2. 對於「準備使用」的教師，校長需提供兩方面的資訊。

首先，教師需要瞭解鄉土教學活動的要求、目的與實施進度。提供這方面知識時，應注意不要一次給過多的量，致使教師無法負荷。再者，不要給教師不必要的壓力。讓教師覺得成功的實施鄉土教學活動是件可能的事，而非不可能的任務。當教師準備使用時，校長應提供鄉土教學活動實施原則與步驟的資訊，以及所需要的一切教材與設備。應把重點擺在教師當前的課程實施，而非最後完美的實施。因此，校長提供的協助應切合教室實際的需要，而非理論的教室情境。

3. 提升「機械地使用」教師課程實施使用層次之作法

對於「機械地使用」的教師，校長最大的責任是幫助這些教師能更有效率的實施鄉土教學。為使教師能更有效率的實施鄉土教學，校長必須提供充分的時間與建立回饋系統。時間的充分提供可使教師從容地調整其教學實務，以適應新的課程要求；回饋系統的建立可使教師獲得其課程實施的優缺點，以作為改進的依據。校長在回饋系統的責任並非只是評鑑教師課程實施的好壞，而是要更進一步協助教師解決疑難，並提供情感上的支持。為了協助教師解決實施鄉土教學活動時所產生的困難，校長應提供機會，並鼓勵教師觀摩對相同困難已找到解答的教師之教學，或至少接受他們口頭上的指導。

airiti
參考文獻

- 教育部 (民82)。國民小學課程標準。台北：教育部。
- 教育部 (民88)。教育部補助各縣市國民中小學鄉土教學實施計畫：84～86學年度執行成果訪視報告。台北：教育部。
- 黃政傑 (民80)。課程設計。台北：東華。
- 黃政傑 (民86)。課程改革的理念與實踐。台北：漢文。
- 黃嘉雄 (民88)。建立新課程實施的評鑑制度邁向更合理的課程改革工程。國民教育，37(1)，49-55。
- 錢富美 (民88)。我國國民中小學課程自由化政策對鄉土教育發展之影響。社會科教育研究，3，7-12。
- Fullan, M. G. (1991). *The new meaning of educational change*. New York: Teacher College Press.
- Hall, G. E. (1977). What context? Is it in use?. (ERIC Document Reproduction Service NO. ED251 429).
- Hall, G. E., & Loucks, S. F. (1977). A developmental model for determining whether the treatment is actually implemented. *American Educational Research Journal*, 14(3), 263-276.
- Hall, G. E., & Hord, S. M. (1987). *Change in school*. New York: State University of New York Press.
- Hall, G. E., George, A., & Rutherford, W. L. (1977). *Measuring stages concern about the innovation: A manual for of the SoC Questionnaire*. (ERIC Document Reproduction Service NO. ED147 342).
- Loucks, S. F., & Hall, G. E. (1979), *Implementing innovations in school: A concern-based approach*. (ERIC Document Reproduction Service NO. ED 206 109).
- Marsh, C. & Willis, G. (1995). *Curriculum Implementation. In Curriculum: Alternative Approaches, Ongoing Issues*. Coluwbus, Ohio: Merrill.
- Swann, J., & Brown, S. (1997). The implementation of a national curriculum and teachers' classroom thinking. *Research Papers in Education*, 12(1), 91-114.

(收稿日期：89.8.26；修改完成日期：89.10.12)