

我國國小鄉土教育課程發展與實施 之研究—以台南縣為例

楊 智 穎

為瞭解目前我國鄉土教育課程的發展與實施現況為何，本文擬針對鄉土教育之不同層面的運作情形進行深入探討，包括鄉土教育之社會影響因素與歷史演變、國小鄉土教材的發展狀況、學校實施鄉土教育課程的情形，以及相關的爭議性問題等，根據研究結果發現，在社會因素影響方面，分別受到政治、教育的市場導向、與西方文化全球化趨勢等因素的影響。在歷史演變方面，不同時期雖多強調鄉土教育的實施，但背後的意識型態卻不一樣。在國小鄉土教材的發展方面，雖然它賦予了教師發展教材的自主權，但由於是第一次發展教材，因此缺失也就在所難免。在國小鄉土教育課程的實施方面，受到教育行政人員的關心程度、教師的鄉土教育知能與工作負擔等因素的影響，實施的成效並不理想。在爭議性問題方面，本研究分別提出：1、教師是鄉土教材的忠實者、調適者或創造者；2、培育好的鄉土教育教師與發展好的鄉土教材，何者較為重要；3、鄉土教育的重心是鄉土文化或是學生的興趣；4、鄉土教學活動課程標準是否應該廢除等問題進行探討。為解決上述問題，研究者茲分別針對教育人員的課程觀、鄉土教育課程的發展、鄉土教育課程的實施、鄉土教育課程的評鑑、教師的角色、以及其他相關配套措施的配合等六方面，提出具體之建議，以做為未來發展與實施鄉土教育課程的參考。

關鍵字：鄉土教育、鄉土教材、鄉土教育課程、課程發展、課程實施

壹、前言

在二十一世紀來臨之前，世界各國為了讓自己國家在下一世紀有一個嶄新的教育面貌，紛紛提出教育革新方案與發展願景，例如美國推出「二十一世紀美國教育行動」；日本宣示要「培育開拓新時代的心」，培養具有「生存的實力」的下一代；歐盟推動「資訊社會中的學習」，促進會員國「邁向知識的歐洲」；新加坡要建立「思考型的學校、學習型國家」；澳洲也提出國民的基本能力指標(蘇育琪，民87)，我國亦不例外，但若深入去反省，當我們宣稱自己正在進行某項教育改革，同時也已有相當的成效時，我們是否真得在從事這些教育改革呢？而它真得成功了嗎？Elmore (1999)就針對美國教育改革實施情形進行探討，發現教育改革很少觸及到教育實踐核心部分的革新，包括學生、教師與知識；再者，教育改革的進行常只侷限於少數的學校及教室，最後是教育改革也很少能持續很久。根據Elmore的發現，可用來反省國內教育改革的實踐面向，是否也有上述的情形發生。

回顧近幾年來，國內教育改革的一項重點戲，即是鄉土教育課程的正式設科，我國鄉土教育由忽視轉為重視，是以政治解嚴做為分水嶺，政治解嚴前，由於政治因素使然，鄉土教育並不受重視的，解嚴後，受到整體社會之台灣意識的覺醒，促使教育當局對本土化教育政策的重視，同時教育部更於民國八十七學年度起，於國小三年級的正式課程中逐年增設一門「鄉土教學活動」科目，並且補助經費協助各縣市發展鄉土教材，鄉土教育在這個時間點可說是受到前所未有的重視，但如果我們回到前述Elmore反省美國教育改革實施情形所持的觀點，來檢驗我國鄉土教育的發展與實施，試問目前我國鄉土教育課程的發展與實施已經臻至理想狀況了嗎？我們正在進行的鄉土教育是否觸及學生、教師與知識等教育實踐的核心部分？鄉土教育的實踐是否已落實到每一個學校或教室之中？最後鄉土教育是否只是一股教育改革的風潮，當熱度一過馬上煙消雲散？為了揭開上述問題的答案，實有必要對鄉土教育課程之不同層面的運作情形進行深入探討。首先，分別從社會結構與時間面向探討鄉土教育課程之社會影響因素與歷史演變的情形，接下以台南縣為例，深入分析國小鄉土教育課程的發展與實施的狀況，以及相關的爭議性問題，最後再依據探究的結果提出具體可行之建議。

貳、鄉土教育課程之社會影響因素與 歷史演變之分析

分析鄉土教育的社會影響因素以及歷史演變過程，目的在瞭解鄉土教育之課程知識、社會結構與學校教育之間的關係，其原因主要有二：首先，學校課程，無論是課程設置，還是整個課程編制過程，包括課程目標、課程內容的選擇和組織、課程的實施與評價，都是受社會各種因素的影響(施良方，民86)，若課程研究只專注於課程本身的問題，便認定課程的全貌即為如此，便會犯下見樹而不見林的危機，因此要透視課程的全貌，就必須探究課程與社會因素之間的關係。再者，課程歷史演變的瞭解也有其必要性，當我們在研究課程或設計課程抱持歷史的意識，才能對課程作「理性」的批判，檢視它演進的軌跡、內涵的轉變，以及環境如何支配它的趨向等，都可提供課程設計、教材取捨、教學方法選擇時最好的參考，以免盲人瞎馬，越入歧途，也徒然浪費時間(歐用生，民83；耿志華，民84；林瑞榮，民86)。

在社會影響因素方面，過去鄉土教育受到某種程度之政治因素的影響，使得它在國民教育階段並不受重視；如今雖已正式設科，但卻仍要受到兩股社會因素的影響，即教育的市場導向(market-oriented)與西方文化全球化的趨勢。首先在教育的市場導向方面，Beare & Bord(1993)探討1980年代國際的教育改革風潮，發現各主要國家皆發生激進的教育改革運動，其中一項特點即是自由市場的競爭觀念被引進於教育領域(pp.10-11)，而楊思偉(民87)在分析英、美、日三國的教育改革後，則認為這三個國家的教育改革基本上是一種以「市場原理」，強調「選擇」、「競爭」的改革機制，其中在「選擇」方面非常重視家長的教育選擇權，這種教育改革趨勢也影響國內的教育實施，目前國內家長參與學校事務，及對學校教育進行選擇的情況已愈趨盛行。事實上，國外教育改革中強調市場選擇(market choice)，有其特殊的社會、文化或歷史背景，但如果我們只學習家長選擇權表層的技术部分，並將其應用推至極端，而無其他配套措施，效果未必是好的。因為學校辦學愈傾向於市場導向，便可能會形成家長似學校市場的顧客，而教師似知識商品的銷售員，學校關心的是如何迎合家長的喜好，以使學校獲得好的口碑，學校教育實施的樣貌受家長價值觀極

大的左右。目前鄉土教育課程在整體學校課程結構中的相對地位尚不及國語、數學等主流科目，如果家長只重視如何讓自己的孩子在這些主流科目上獲得好的成績，並以這些科目的表現做為評斷學校辦學績效的指標，那麼學校要推展鄉土教育課程，受到的阻礙，小者可能不受到支持，大者可能會遭到很大的排斥。

其次在西方文化全球化的趨勢方面，隨著網際網路的出現及電腦的普及化，再加上文化生產與商品生產的關係越來越緊密，文化的邊界與障礙在瞬間被輕易的跨越，世界文化有朝向一體化的趨勢，但此時西方工業革命資本主義下的文化工業也以一種文化霸權與經濟消費主義進行市場的全球性擴張，這種現象使得幾世紀以來世界各地獨特文化形式、技能和知識消失無存，被年輕人蔑視、排斥或被貶為奇怪及過時，傳統的兒時的娛樂早已不復存，米老鼠、迪士尼及衛星電視遠較一些傳統民間傳說的人物更為兒童所熟悉（葉維廉，民84；吳美娟譯，民88；中國時報，民89a）。事實上，上述這些現象也發生在台灣，受到外來文化，尤其是西方文化的影響，我們生活的環境以及大眾傳播媒體已侵入太多西方式的符號或語言，因此當我們發現麥當勞文化的優勢勝過於本土的擔子麵；學生口中所暢談的是玩具總動員，而不是傳統的布袋戲；或者學生能夠說出一口流利的英語，卻怯於說母語時，可預見的是自己所生活的鄉土已失去它的獨特性及主體性，同時當教師在對家鄉文化進行教學時，可能在無意識的情況下，是在進行西方文化的再製，這個問題值得我們去省思。

再從鄉土教育課程的歷史演變來看，雖然每一個時期的學校課程都會強調鄉土教育，但背後所隱含的意識型態卻並不相同。日據時期台灣的鄉土教育運動具有濃厚之異民族同化功能，肩負「鄉土改造」使命，是要將台灣鄉土改造成「日本化」鄉土。戰後的鄉土教育則是以培養民族精神與愛國意識為主；到民國四十年代的社會中心教育雖也強調鄉土教育，但它較偏向「社區服務」等實務性工作；直至民國六十年代本土意識萌芽的影響擴及各層面，但該時期的鄉土教育仍包裹於「中國意識」之下；直至政治解嚴之後，一種從台灣本土的角度出發，強調台灣鄉土認同的教育觀日受重視（詹茜如，民82；黃玉冠，民83）。未來即將實施的九年一貫課程，則將鄉土教育課程從國小正式課程中廢除，在學習領域內涵中與鄉土教育直接相關者僅包括「社會」學習領域與「語文」學習領域，但學校仍可利用「綜合活動」及「彈性教學時間」實施鄉土教育。其中在「語文」學習領域部分，教育部經過數次修正後，最後決定於國小一到六年級學生每週

有一到二節「必選」鄉土語言，同時在閩南語、客家語、原住語等三種語言中擇一學習。國中一到三年級學生則將以「選修」方式學習鄉土語言，在授課時間、教材與評量的方式，各校可自行決定(中國時報，民89b)。相較之下，九年一貫課程中鄉土教育的實施，鄉土語言的學習成份顯然高過於鄉土文化的學習，這種現象極有可能會讓人誤以為鄉土教育即等同於鄉土語言教育。因此，從不同時期所實施的鄉土教育可得知，一樣是鄉土教育之名，但實質內涵卻不一樣，為了瞭解鄉土教育的實質內涵為何，實有必要研究鄉土教育與社會因素之間的關係，並對其背後的意識型態進行深入探討。

參、台南縣國小鄉土教材的發展

我國教科書編輯及認可制度大致可分為三個時期，依時間前後，分別是統編制、審定制和自由制。民國78年教育部開放中小學非聯考科目教科用書，供民間出版業參與編輯，並送國立編譯館審查通過後發行，即是審定制的開始，而目前各縣市為國小「鄉土教學活動」科目所發展的鄉土教材，可以說是宣布教科書自由制時代的來臨，教師擁有發展適合縣市或學校使用之鄉土教材的自主權，但因縣市間的文化、經濟、社會與教育背景各不相同，因此在鄉土教材發展方式上則呈現百花齊放的現象，並沒有所謂的何者才是標準的鄉土教材發展模式。雖然如此，縣市教材發展的經驗仍可做為其他縣市發展鄉土教材的參考，研究者自八十四年起即參與台南縣鄉土教材的發展工作，並曾針對台南縣新化區中年級鄉土教材的發展進行探討(楊智穎，民87)，但因台南縣中、高年級鄉土教材的發展方式各不相同，同時目前已完成六年級鄉土教材的發展工作，因此有必要對整個台南縣鄉土教材的發展流程與實際現況進行完整且深入的瞭解，以下擬探討台南縣鄉土教材的發展狀況，以作為其他縣市鄉土教材發展的參考。

一、台南縣國小鄉土教材發展的現況

台南縣為發展縣內的鄉土教材，成立了鄉土教材發展小組，它是以縣長擔任發行人，教育局局長擔任總編輯，執行工作則由教育局國民教育輔導團進行規劃。工作成員可分為三個類群，分別是教材編輯工作群、視導群及學者專家群，教材編輯工作群主要由現任的國小校長、主任與老師所

組成，依工作性質又可分為教材編輯小組與行政工作小組。在教材編輯小組方面，因為中年級是以生活區，高年級是以全縣為學習範圍，因此中年級的教材編纂是以生活區(新營區、北門區、曾文區、新豐區、新化區)為單位，成立五個編輯小組，而高年級則是以學科(鄉土地理、鄉土歷史、鄉土自然、鄉土美術與鄉土音樂)為單位，成立五個編輯小組。在行政工作小組方面，主要負責校對及其他相關的行政事項。預定要發展的教材種類包括學生用教材、教師手冊、錄影帶與CD。而縣政府為了配合縣內鄉土教材的發展，也規劃了相關的配套措施，如教師研習、教材修訂會議與行政法令的規定等。

二、台南縣國小鄉土教材發展的現況評析

為瞭解台南縣鄉土教材發展過程有何優缺點，以作為其他縣市教材發展的參考，研究者茲歸納參與教材發展過程中的經驗所得，分別從行政單位的配合、鄉土教材發展成員的特性、鄉土教材的發展過程、鄉土教材的設計、鄉土教材的評鑑、與鄉土教材的出版狀況等六方面進行評析。

(一)在行政單位的配合方面

教育與政治是一體兩面，在負面的影響方面，它可能會造成一種政治霸權的宰制，但從正面的意義來分析，它卻是推動教育一股不可缺少的力量。台南縣在陳唐山縣長執政之後，即對鄉土教育非常重視，尤其重視母語教育，其更責成教育局擬訂具體的母語推展方案，同時台南縣更在鄉土教育未正式設科之前，即規定縣內各國中小學每週至少安排一節鄉土教育課程。另外台南縣政府在地方鄉土文化活動的舉辦上也是不餘遺力，例如配合地方產業的發展盛大舉辦各種節慶，如麻豆鎮的文旦節、新化鎮的甘藷節、與白河鎮的蓮花節等，讓地方的產業與社區文化相結合，每當這些節日來臨，當地的學生總會利用上課時間或課餘參與這些節慶的相關活動，這對學生進行鄉土的學習有莫大的幫助。由上述可知，台南縣相關行政當局的重視與配合，不僅具有宣示與帶頭的作用，同時在社區文化的再造上，更提供學生許多的學習機會。

(二)在鄉土教材發展成員的特性方面

台南縣國小鄉土教材的發展工作，完全是以國小實際教育工作者為主體，包括國小校長、主任與教師等，這種教材發展型態，從我國教科書的

發展史來看，是一項非常重大的突破，因為它轉變了教師與教材之間的關係，過去在教科書統編本時期，教師純粹是教材的「消費者」，而今鄉土教材的發展，使教師提升成為教材的「生產者」。但由於教師過去長久以來只純粹在消費他人已經設計好的教材，再加上在師資培育階段對於課程設計之專業知能的懸缺，使得教師對突如其來加諸在身上的課程自主權，反而有點惶恐，甚至出現抗拒的現象，這是美中不足之處。另外教材發展成員雖然加入學者專家群，但其專長較偏向學科領域，而缺乏課程、美術或兒童文學方面專長的學者，這也是需要改進的地方。

(三)在鄉土教材的發展過程方面

台南縣鄉土教材的發展過程，主要是先由各學科領域編輯人員擬訂各年級的鄉土教材大綱，接下來編輯人員再根據教材大綱進行教材內容的撰寫，當全部的教材都撰寫完畢，便送交給師院的指導教授審查，然後教材編輯人員再根據審查結果進行修改，直到全部修改完畢，最後才送交付印。研究者發現教材發展過程都能事先進行規劃，同時也能按規劃流程如期的進行，為了讓教材編輯人員有充分的時間可以進行教材的編輯工作，教育行政當局也提供數天的公假。其中仍需要改進的地方是在編輯小組之間，或編輯小組與師院指導教授之間，並無太多面對面相互溝通的時間，而在過程中也很少對彼此的教材內容進行批判性思考，這種現象常會導致訊息傳達的不完全或錯誤，各單元教材之間缺乏有系統的整合，以及教材內容呈現太多編輯人員個人風格等缺失。

(四)在鄉土教材的設計方面

台南縣鄉土教材的設計，主要依據教育部所公布的「國民小學鄉土教學活動課程標準」進行規劃。在教材大綱方面，三、四年級是以生活區為學習範圍，到了五、六年級則擴大至全縣為學習範圍，而各年級鄉土教材的單元組織是以學科為主要的單元架構，共分為鄉土地理、鄉土歷史、鄉土自然、鄉土美術與鄉土音樂五大領域，這種教材組織型態，從知識社會學的角度來分析，例如伯恩斯坦(B.Berstein)就將課程分成二類，分別是集合型(collective)和統整型(integrated)課程，它們分別說明學科間疆界維持的程度，集合型課程是各學科間疆域維持的程度非常分明，同時學生與教師之間，課程、教學與評量之間，以及課程生產者、中介者與執行者之間也呈現一種科層化分工的現象，這種型態的課程架構，教師與學生的自由與自主性很低。相反的，在統整型課程架構下，學科間的分化並不清楚，

同時在課程發展過程中，強調課程專家、行政人員和學校師生共同訂定課程方案(陳伯璋，民82；黃嘉雄，民84；林生傳，民88)。台南縣鄉土教材的組織方式顯然是偏向集合型課程，這種組織型態常容易造成學科之間的對立，同時也無法展現出鄉土的完整性。其他有待努力的地方，尚包括教材內容較偏向成人與學科的觀點，未考慮教學需要與活動化；教材學習是從生活區開始，缺乏鄉鎮或學校本位的教材發展；同時有些單元呈現太多全國普遍性的知識內容，未能掌握鄉土的獨特性。

(五)在鄉土教材的評鑑方面

在教材發展過程中，除了例行性在教材修訂與檢討會議中對教材內容與教材發展進行討論與修訂之外，台南縣相關行政當局並沒有對鄉土教育課程的不同層面進行評鑑。目前針對台南縣鄉土教材評鑑的文獻資料，在官方報告方面，有教育部八十四至八十六學年度補助國民中小學鄉土教學實施計畫訪視報告，主要在瞭解各縣市政府對補助經費之執行情形，訪視要點包括：行政措施、教材編輯、教師研習、教學媒體製作、成立鄉土教學資源中心等(教育部國教司，民87)，這個評鑑是屬於總結性評鑑，雖然能從各縣市資料，包括台南縣，評鑑縣市教材的發展情形，但因為它僅止於書面資料，因此無法獲知教材發展過程中的實際運作情形。至於其他與台南縣鄉土教材有關的學術研究報告，則有林瑞榮(民86)針對台南縣、台南市與宜蘭縣三縣市鄉土教材發展與鄉土教材內容進行分析比較；楊智穎(民87)研究台南縣新化區鄉土教材的發展狀況，包括教材發展過程、教材內容評鑑與教材設計等三方面。上述二者雖然是屬於學術研究報告，但研究者均實際參與教材發展工作，因此較能掌握教材發展的實際，然後針對缺失提出解決之道，是未來從事教材評鑑的較佳實施方式。

(六)在鄉土教材的出版狀況方面

台南縣所出版的鄉土教材依使用對象來區分，可分為學生用的教材、教師用的教師手冊與補充教材，以及一般民衆用的相關教材，就出版狀況來分析，一般民衆用的相關教材為數較多，如南瀛人物誌、南瀛古廟誌、南瀛刈香誌、南瀛物產誌及南瀛平埔誌等，這些教材雖然是提供給一般民衆閱讀，但對於教師在發展學生用鄉土教材的過程中，是非常好的參考資料。

肆、台南縣國小鄉土教育課程的實施初探

為瞭解鄉土教育課程實施的現況及所遭遇到的問題，研究者除了對自己服務學校鄉土教育課程實施現況進行反省之外，並透過研究者在八十九年二月十四日至十八日，於台南縣五個生活區所舉辦的鄉土教育研習進行演講期間，對來自台南縣各國小的教師進行正式與非正式訪談，訪談的重點主要放在學校實施鄉土教育課程的情形，及其所遭遇到的問題。因為本研究在這裡僅要對台南縣鄉土教育課程的實施現況進行初步的瞭解，因此在研究方法的設計上並未做嚴謹的規劃。經過訪談結果，發現在時間的安排方面，台南縣各國小的「鄉土教學活動」大多安排在週六的第二節，少數是安排星期一至星期五的任何一節；在設科年級方面，大多是依照國小課程標準之規定，從八十七學年度的三年級開始逐年設科，目前已安排「鄉土教學活動」的年級是三、四年級，少數學校是一至六年級全部排課；在任課教師方面，大多是由級任教師擔任該科的教學工作，少數安排科任教師進行任教；在上課方式方面，除了少數學校能真正用心去經營鄉土教育，例如進行戶外教學、請社區人士到校表演、以及辦理鄉土教育成果展等，大多是以講述法為主。由上面的論述可得知，台南縣鄉土教育雖然已經付之實施，但真正將鄉土教育的本質用心於學生學習、教師教學與學習內容的學校或教師並不多，至於其成效不彰的因素，大致可歸納下列幾項：

一、教育行政人員不夠關心

部分教師反映學校行政人員並不重視該科教學的實施，亦即雖然功課表已安排一節「鄉土教學活動」，但至於如何實施，以及實施效果為何，教育行政人員很少主動去關心。

二、教師鄉土教學知能的不足

這裡所指的教師鄉土教學知能包括教師的鄉土學科知識、教材設計能力、以及運用教學與評量的能力等，經由研究者訪談的結果發現，大多數教師在進行鄉土教學時，均表示自己對鄉土的相關知識並不太專精，同時也不知道如何去教，再加上自己還要身兼數個科目的教學，因此常無暇進

行該科目的教學準備。

三、鄉土教育議題不再受到重視

有些教師認為鄉土教育是三、四年前所流行的議題，現在流行的是英語教學與電腦教學，況且未來九年一貫課程中已將鄉土教育從正式課程中廢除，因此沒有重視的必要。

四、缺乏考試的壓力

教師在教室中的教學，除了任課教師與學生知道外，對教室外的大多數人來說，只能透過考試的成績來瞭解教學的結果，至於教學過程從來是一個秘密花園，在這個秘密花園中，教師是否能用心於教學便成爲一種良心的工作。如果某一科目有考試，教師尚且會在教學過程中花費心力，但對一個不用考試的科目，教師是否會用心於教學，完全要憑教師的專業精神。因此便有教師表示：「鄉土教學活動」又不用考試，爲什麼要那麼認真教。

五、教師的工作負擔

目前國小教師的編制是屬於包班制，若擔任鄉土教育的老師是一位級任教師，他不僅要負擔級務工作，同時還要身兼數個科目的教學工作，有時還得從事部分的學校行政工作，工作負擔可說是非常的重，因此誠如一位教師所言：要準備那麼多科目，還有行政工作要做，那有時間去做鄉土教育，更何況它不用考試。

六、不是主流的課程

在學校課程中雖然羅列許多的科目，但與未來職業發展有關的科目，通常較受重視，如數學、國語、或電腦科技等，相對的，鄉土教育因爲與未來職業發展的關係較疏，因此在國小課程結構中常屬邊緣課程，較不受重視。

七、缺乏相關的配合措施

課程發展與實施要成功，常須伴隨一套完善的配合措施。因此，有些

老師反應有的縣市鄉土教育實施成效不錯的原因，在於該縣市鄉土教育是配合開放教育來實施，台南縣並無任何制度的配合。

伍、國小鄉土教育課程發展與實施的爭議

研究者在參與台南縣鄉土教材發展，以及訪問學校教師實施鄉土教育的情形之後，經由研究者個人的反省，發現有幾個爭議性問題，茲整理如下：

一、教師是鄉土教材的忠實者、調適者或創造者

研究者在訪問的過程中，有些教師反應在實施鄉土教材的過程中，當教材內容與實際社會現狀有出入時，或教材內容與服務學校所在之鄉土文化差距太遠時，該如何處理？例如一個老師提到：自己在上課時，問學生家鄉的特產是什麼，學生的回答是「桶子雞」，因為「桶子雞」是最近才興起的行業，因此教師發現學生經驗到的鄉土與課本是不同的。又例如一位服務於新化區安定鄉的國小教師指出：新化區涵蓋許多的鄉鎮，而教材中許多內容大多偏向新化鎮或玉井鄉，同時這些鄉鎮和我們的距離也太遠。另外一位服務於永康市的教師指出：台南市區就在我們的學校附近，但是因為行政區的畫分，使學生無法先學習自己居住地區附近的鄉土。綜合上述問題，研究者認為目前台南縣的鄉土教材，主要是以生活區與全縣為範圍進行教材的發展，因此教材的部分內容必定無法符合學校或班級的需求，再加上社會的變遷，鄉土文化必會有所改變，過去教師的課程實施較偏向課程的忠實觀，但當教材內容不符合教學需求，教師就要適時的去進行教材的調整，或者必須發揮教師對課程的專業自主權，創造一套更適合師生使用的鄉土教材。

二、培育好的鄉土教育教師與發展好的鄉土教材，何者較為重要

從台南縣鄉土教材發展的過程，可發現教育行政當局投資在教材發展上的時間與精力，較培育一個好的鄉土教育教師為多，同時在訪問國小教師實施鄉土教育課程的過程中，也發現雖然任課教師都擁有一套鄉土教

材，但在教材實施時，卻仍有多數教師只會照本宣科，或者當遇到不適當的教材內容時，卻不知如何處理。事實上，一位好的教師即使接受到一套不好的鄉土教材，他也應會靈活的運用其專業能力，進行教材的轉化或再建構；相對的，一位不具鄉土教育專業知能的教師，即使他接受好的鄉土教材，他也可能只會照本宣科，甚至誤用教材。由此可知，培育好的鄉土教育教師與發展一套好的鄉土教材是同等的重要；甚至可以說，培育好的鄉土教育教師並不亞於發展一套好的鄉土教材。

三、鄉土教育的重心是鄉土文化或是學生的興趣

由於過去我們對鄉土文化的忽視，導致許多屬於地方性的文化逐漸凋零，如今我們在國中小正式課程中設置鄉土教育課程，並發展縣市本位的鄉土教材，但研究者發現許多教材編輯人員或任課教師，似乎冀望學校教育能擔負起文化復甦的功能，因此在鄉土教材中加入許多的鄉土文化知識，但卻忽略學生的需求與興趣，這應是我們在發展與實施鄉土教育時必須考慮的地方。

四、鄉土教學活動課程標準是否應該廢除

教育部爲了讓各縣市在發展鄉土教材時能有所依據，因此在民國八十三年公布了「國民小學鄉土教學活動課程標準」，問題是鄉土教育課程與否與國語、數學一樣，需要有全國一致性的課程標準，以台南縣鄉土教材發展爲例，其教材單元組織係依課程標準，將教材區分爲鄉土地理、鄉土歷史、鄉土自然、鄉土音樂與鄉土美術，但鄉土教材內容理應強調地方鄉土的獨特性，這種分類不僅無法套用在台南縣的鄉土教育，同時也切割了鄉土的完整性。因此，研究者認爲若將國語、數學等課程比喻爲套餐，那麼鄉土教育課程應偏向一種自助餐式的課程，亦即學校可先依年級或主題別，建立鄉土教材資料庫，當教師在進行鄉土教學，可根據課程統整、學生需要、以及時間配合等因素，挑選自己所要使用單元活動設計進行教學。

陸、結論與建議

鄉土教育從解嚴之後便在國內的教育體系中興起一股熱潮，但在激情的背後，我們若仔細去思考，它的實施現況是否深入教育的主要核心，透過上面的探究，我們發現仍有許多不足之處尚待努力，在社會因素的影響方面，解嚴前主要受到政治因素的影響，而近幾年，則加入教育的市場導向與西方文化全球化趨勢的影響。在歷史演變方面，不同時期雖多強調鄉土教育的實施，但背後的意識型態卻不一樣。在國小鄉土教材的發展方面，雖然它賦予了教師發展教材的自主權，但由於是第一次發展教材，因此缺失也就在所難免。在學校鄉土教育課程的實施方面，受到教師行政人員的關心程度、教師的鄉土教育知能與工作負擔等因素的影響，實施的成效並不理想。最後目前國小鄉土教育課程的發展與實施，仍存在一些爭議性問題，尚待進一步去化解。我們重視鄉土教育，但它的實施成效總是未臻理想，為解決上述問題，研究者茲分別提出下列幾點建議：

一、在教育人員的課程觀方面

透過台南縣鄉土教育課程發展與實施的探討，可發現下列的情況，許多教師在進行鄉土教學，仍偏重於鄉土知識的傳授，甚至因為在缺乏考試壓力下，就會在教學的實施大打折扣；另外有些教師仍認為鄉土教材應該由教育行政當局或學者專家進行編輯；最後，雖然鄉土教育課程已設科，但實施的過程仍受教師教學意願、工作負擔或外在社會環境的影響。為解決上面的問題，唯有先調整教育人員的課程觀開始，亦即教育人員不應再延用過去的課程理念，例如在課程的定義上，不應僅視鄉土教育課程為學科或知識的傳授；在課程的實施，不要過份依賴編輯人員所設計的鄉土教材；在課程的改革上，則不要只在課程本身進行改革，而忽略其他的配套措施。研究者認為教育人員在發展與實施鄉土教育課程時，應具備下列的課程觀：首先，鄉土教育課程的定義應呈現一種多元的面貌，它不僅是一種學科，更是一種目標、計畫、經驗與研究假設(黃光雄、蔡清田，民88)；其次，在課程的實施方面，學校教育人員應採取課程的落實觀(enactment perspective)，師生共同合作建構學校或教室本位的鄉土教育課程；在課程改革的策略方面，則應重視改革過程中的脈絡因素，及其他配套措施的配

合。

二、在鄉土教育課程的發展方面

未來的九年一貫課程雖然將鄉土教育從國小正式課程中廢除，但並非再也不用發展鄉土教育課程，相反的，應轉化為更適切的发展方式，即進行學校本位鄉土教育課程發展，同時可配合統整課程的實施，具體的策略包括學校利用教學研究會或教師進修時間，依年段或教師的興趣別，分成幾個課程設計小組，教師根據不同主題而設計不同的學習單元，然後學校再將優秀的作品編輯成冊，或依不同主題的學習單元整理歸類成冊，教師教學時可依學生興趣或配合季節時令，找出自己所需需要的教學單元。另外，中央也應放棄全國性的鄉土教育課程標準，不使它成為課程發展的絆腳石，讓各個學校或班級能依本身的文化背景及需要，非常自主的訂出學校或教室本位的鄉土教育課程方案。

三、在鄉土教育課程的實施方面

鄉土教育課程的實施要成功，必須將學習的空間延伸到學校外的環境脈絡。首先，鄉土教育非常強調文化學習氣氛的感受，但在西方強勢文化的侵略之下，本土文化有日益流失的趨勢，學生也愈無機會感受鄉土文化的獨特性，因此為挽救即將流失的鄉土文化，實有必要透過各種儀式或活動讓鄉土文化復活起來，例如台南縣為使地方產業與文化結合起來，所舉辦的各種節慶活動，如白河鎮的蓮花節或麻豆鎮的文旦節，即是復甦鄉土文化的最佳作法，同時學生也可藉此參與這類的活動，這是學校教育所無法提供的；另外我們也可在各種特殊的景點設置學習區，例如台南曾文溪口的鴻湖與賞鳥區，以及烏山頭水庫，讓每一景點都成為學習的最佳去處，上述這些理念和Gardner所主張的思考讓博物館的氣氛普及到家庭、學校、工作場所等教育環境的理念(陳瓊森、汪益譯，民84)，有異曲同工之處。其他作法尚包括邀請社區人士到學校進行鄉土文藝表演；帶學生參與各鄉鎮所舉辦的鄉土產物節；以及學校與各機關或社會團體建立合作的聯絡網等。

四、在鄉土教育課程的評鑑方面

針對國小鄉土教育課程評鑑的建議主要有三：首先，就Goodlad(1979)

所提出之課程的五種不同發展層次，分別是理想課程、正式課程、知覺課程、運作課程與經驗課程，爲了能對課程發展的全貌有一清楚的透識，以便有效進行課程的診斷與改良，課程評鑑的範圍應包含上述五種層次的課程。但目前對台南縣鄉土教育課程的評鑑範圍較偏向正式課程的評鑑，因此未來宜再繼續針對不同層次的課程進行評鑑。其次，目前針對台南縣鄉土教育課程所做的評鑑大多數偏向縣或區層級的評鑑，在九年一貫課程強調發展學校本位課程發展的趨勢下，未來學校必須自編學校本位的鄉土教育課程，因此有必要加強學校本位鄉土教育課程的評鑑，同時配合行動研究的實施，找出學校發展與實施鄉土教育課程具體且實際的問題，然後透過集體智慧，提出解決之道。最後，若評鑑的目的在診斷與改善鄉土教育課程發展與實施的成效，那麼只用狹窄的考試制度或書面資料是無法達到這些目標，較佳的評鑑方式應讓所有社群成員能在課程發展與實施過程中，透過討論、反省與批判的方式，建構一種公共論述的機制，然後從這個機制中找出缺點，並提出未來可行之道。

五、在教師的角色方面

從台南縣鄉土教育課程發展的研究，可發現教師在課程設計能力，以及鄉土文化的瞭解是不足的，這個問題讓我們再一次省思教師角色的定位爲何？首先，教師應放棄過去只扮演課程「消費者」的角色，而要激勵自己成爲課程的「創造者」。另外，如同Mehan等人(1995)所言，教師應去學習不同文化群體的傳統，同時藉由觀察學生在教室、在操場和在社區的表現情形，及與學生、學生家長及社區人士談話，來探索學生的知識與經驗。事實上，發生在我們生活周遭的一切都是鄉土教育課程的內容，教師也應以作爲一個文化工作者自居，除了學校的教學工作之外，也能關心學區鄉土文化的發展。爲了達成上述目標，具備探索鄉土文化，以及與社區人士溝通協調的能力，應整合成爲師資培育課程的一部分。

六、在其他相關配套措施的配合方面

雖然我們強調教師是課程的設計者，但在學校結構不變的情況下，亦即在教師的時間、工作負擔與經費有限的情况下，地方或學校應成立課程資料庫，目的在蒐集相關的課程設計成品，包括鄉土教材、兩性教材、環保教材等，當教師需要實施該課程時，只要在現有的教材的基礎上，根據本身的脈絡做轉化或修正即可，不需浪費太多的時間再進行教材設計。

airiti

參考文獻

- 中國時報(民89a)。全球化大潮下的文化生機。2月9日第3版。
- 中國時報(民89b)。九十學年度起鄉土語言列為國小必選課。1月8日第1版。
- 吳美娟譯(民88)。在電子化教育中的語言、文化以及可口可樂式殖民化。發表於中國教育學會、中華民國師範教育學會、中華民國比較教育學會、中國視聽教育學會(主辦)，「教育改革、師資培育與教學科技：各國經驗」國際學術研討會。台北：國立台灣師範大學。
- 林生傳(民88)。九年一貫課程的社會學分析。載於中華民國課程與教學學會(主編)，九年一貫課程之展望(1-28)。台北：揚智。
- 林瑞榮(民86)。國民小學鄉土教育的理論與實踐。台北：師大書苑。
- 施良方(民86)。課程理論。高雄：麗文。
- 耿志華(民84)。國民小學高年級鄉土考查實施之研究(教育部委託專案研究計畫)。台北：國立台北師範學院。
- 夏黎明(民77)。鄉土定義分析。台東師院學報，創刊號，283—299。
- 夏黎明(民78)。鄉土的空間特性。台東師院學報，2，63—77。
- 夏黎明(民80)。鄉土的結構——方法論的探討。台東師院學報，3，171—188。
- 教育部國教司(民87)。教育部八十六學年度補助各縣市國民中小學鄉土教學教材編輯訪視結果說明暨研討會手冊。台北：教育部國教司。
- 黃玉冠(民83)。鄉土教材發展與實施之分析研究—以宜蘭縣為例。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文。未出版。
- 黃光雄、蔡清田(民88)。課程設計—理論與實際。台北：五南。
- 黃嘉雄(民84)。轉化社會結構的課程理論。國立台灣師範大學教育研究所博士論文。未出版。
- 陳伯璋(民82)。「學群」的知識社會學初探。載於陳伯璋(主編)，意識型態與教育(195-206)。台北：師大書苑。
- 陳瓊森、汪益譯(民84)。超越教化的心靈。台北：遠流。
- 葉維廉(民84)。殖民主義、文化工業與消費慾望。載於張京媛(主編)，後殖民理論與文化認同(123-152)。台北：麥田。
- 楊思偉(民87)。教育改革的借與鏡—畫虎不成反類犬。載於高華強、楊思偉(主編)，鬆與綁的再省思(69-121)。台北：五南
- 楊智穎(民87)。台南縣新化區國小鄉土教材發展之研究。國立台南師範學院國

民教育研究所碩士論文。未出版。

詹茜如(民82)。日據時期台灣的鄉土教育運動。國立台灣師範大學歷史研究所碩士論文。未出版。

歐用生(民83)。課程發展的基本原理。高雄：復文。

蘇育琪(民87)。共築希望大工程。天下雜誌，1998年11月18日，16-19。

Beare,H. & Boyd,W.L.(Eds.)(1993). *Restructuring schools : An international perspective on the movement to transform the content and performance of school*. Washington D.C. : Falmer.

Elmore,R.F.(1999). *Getting to scale with good educational practice*. In Moon, B & Murphy,P.(Eds). Curriculum in context. The open University

Mehan,H. ,Okamoto,D., Lintz,A., & Wills,J.S. (1995). *Ethnographic studies of multicultural education in classrooms and schools*. In Banks, C. A.(Eds) .Handbook of research on multicultural education. New York : Macmillan Publishing .

Goodlad, J. I., et al (1979) . *Curriculum inquiry*. N. Y. : McGraw-Hill.

(收稿日期：89.3.9；修改完成日期：89.4.21)

A Study of the Homeland Study Curriculum Development and Implementation for Elementary Schools in the Taiwan--introducing a case from Tainan County

Yang, Jyh-Ying

In order to understand the development and implementation conditions of the homeland study curriculum in Taiwan, this study first explores different aspects of homeland study curriculum, including social factors and historical development, the development condition of homeland study materials, the implementation conditions of homeland study curriculum, and several controversial issues. Secondly, this study resents several conclusions. Finally, based on this study, suggestions of six aspects are provided on curriculum view of educational members, curriculum development, curriculum implementation, curriculum evaluation, and other measures.

Keywords: homeland study, homeland study materials, homeland study curriculum, curriculum development, curriculum implementation

Graduate Student, Institute of Education, National Taiwan Normal University.