

偏鄉國小特色課程發展問題與解決策略之個案研究

何姿宜

國立臺中教育大學教育學系課程與教學碩士在職專班研究生

顏佩如

國立臺中教育大學教育學系、師資培育暨就業輔導處副教授

臺灣教育評論學會會員

一、前言

有鑑於偏鄉小學辦學困境及少子化影響，偏鄉國小特色課程之發展顯得更為重要。因此本研究旨在探討偏鄉國小發展學校特色課程所面臨之問題與解決策略，希望未來提供其他偏鄉學校發展特色課程時之參考。本研究立意選樣一所教育部全國教學卓越金質獎兩次的得主進行個案研究。訪談對象為該校特色課程發展的主要人員，採質性研究法，運用半結構式訪談、和文件資料蒐集與分析，研究工具採自編之半結構式訪談大綱，資料來源採多元性三角檢證，以達成研究信實度。本研究時程為五個月，採取互信互重、知情同意，達成研究倫理。

本研究針對特色課程發展時所面臨之學校經營、教師、學生及家長三個層面問題來探討，所獲之解決策略如下：(1)經營者需整合學校與產業之資源，建立策略聯盟機制，以專業之課程與教學領導知能，引領課程研發團隊；強化教學品質與口碑，配合創新多元教學方式，品牌行銷學校，永續在地經營。(2)發展教師專業社群，設計與學童興趣連結之特色課程；加強共備課與 E 化教學資源共享，減輕教師負擔。(3)讓學童重拾自信，以多元方式與家長分享取得認同。

二、文獻探討

我國對偏鄉國小的認定：以教育部（2016）審議通過《偏遠地區學校教育發展條例》草案、2021 年修正《偏遠地區學校教育發展條例施行細則》及 2021 年修訂之「偏遠地區學校分級及認定標準總說明」之第四條第一項，將偏鄉國小依據其交通、文化、生活機能、數位環境、社會經濟條件及其他因素，分為極度偏遠、特殊偏遠、偏遠三個級別。我國依照與都會區之距離遠近、周遭生活機能與文化吸收程度、訊息接收度等多元因素來規劃定義偏鄉學校，與人口密集度、就學人口數有很大的關係。以下就特色課程的意義、相關理論、特色課程發展問題與解決策略，加以討論之。

（一）特色課程的意義

所謂特色課程，乃以結合地方資源與特色文化，整合學生興趣與全校資源，設計出具教育性的課程內容。曾坤輝（2007）認為特色課程乃是學校依據課程法制層面，對於未來期待、社區特性、家長期望、兒童需要、學校資源條件及教師

專長能力等，審慎規劃全校性、特色性的課程方案。因為偏鄉小校的家庭不論是在經濟、地區發展以及文化上，都屬於較弱勢、特殊的一環，過於強調學科知識的知識內容對偏鄉學童來說，接受度不高。因此，發展厚實在地特色，以有趣的特色課程來吸引認同此教育理念的學生前來就讀（教育部，2016），達到學校最適的成本效益經營。

（二）特色課程的相關理論

依田耐青等人（2012）觀點，針對偏鄉國小特色課程發展的理論中，以多元文化理論、實用主義理論或建構式理論觀點所發展之特色課程最為可行，以下分為三點分述之。

1. 依 James 和 McGee Banks 在 1993 年提出之多元文化課程觀點，乃是站在重視社會中多元文化結構，兼顧各族群人民的權益。除連結多元在地素材、培養學生學習信心外，亦可做情意面的遷移，進而達到欣賞鄉土與愛護鄉土的理念。
2. 杜威（Dewey）倡導的實用主義，則是考量到學童未來與社會連結度或適應性，以學生為主體，希望學童能依其興趣體驗「做中學」的樂趣。「體驗學習」也是其中一種。學童由體驗、反思、歸納到應用，不斷從實作中，累積認知經驗。
3. 建構式的理論觀點，強調課程之趣味性，用以激發學生學習興趣，除了強調校園的學習活動不再只是沈重的學科領域外，有趣的特色課程設計，更可讓學生更願意學習，從而建構知識、自主學習，達成終身學習的目標。

故綜上各理論之特點，對於偏鄉小校而言，不管是實驗性、趣味或人文藝術等多元理論來發展特色課程，還是要能有效提昇整合學童之知識、技能與態度面之學習，配合有效行銷及推廣學校教育，吸引更多家長認同，增加國小就讀人數，達成永續經營的目的。

（三）特色課程發展問題與解決策略

1. 學校經營層面的問題與解決策略

- （1）人力資源管理問題：偏鄉學校人力不豐，教師流動率高、教師結構失衡、教職員心態保守僵化與抗拒變革等，使特色課程發展停滯不前（吳惠花，2016）。解決之道，人力管理上應善用學校績效管理工具，以良性溝通來激勵成員創新求變；另一方面，建立偏鄉學校策略聯盟及異業聯盟，善用「輔導教師與關懷教師社群、探究教學社群」的功能，給予初任教

師支持與關懷，創立溫馨學校文化（林志成、林能煥，2008；李子鍵，2005），以達互信互助正向人力管理之效。

- (2) 資金不足問題：偏鄉地區因經費結構不均、專款專用之限制，使得資源無法持續挹注，特色課程因此中斷（張良丞、許添明、吳新傑，2016）。解決之道，除了中央按各校不同的需求標準給予所需資金（田耐青等人，2012）外，多方參選教育部之課程評選，為學校爭取入選獎金，成為發展特色課程所需之經費來源。
- (3) 課程領導與課程管理問題：課程管理者缺乏明確管理目標、計劃、監察與檢討制度，以及學校文化待形成等問題（李子鍵，2005）。解決之道，領導課程者須不斷的增能，搭配工具的使用，指引修正課程發展的方向（曾淑惠，2008）；另外，多觀摩他校，成立課程研發團隊與評鑑人員，以開放多元的集體審議與調整課程機制，共同見習成長，塑造學校共好文化，提高教育品質。
- (4) 教學領導與教學管理問題：經營者之教學領導與教學管理知能不足，使教職團隊鬆散，無法提升教學品質與學習成效等問題。解決之道，掌握世界教育脈動、進行學校組織再造、提升教學領導與教學管理知能，以集體審議來調整課程機制，藉由正向回饋，創造和諧領導氣氛，以重塑學校文化（Weber, 1989）。
- (5) 行政領導與學校課程行銷問題：偏鄉學校行政功能及行銷策略不彰、課程能見度不佳，無法吸引本地或外地學子前來就讀。解決策略，應善用 TQM、社群媒體或金三角品質行銷課程，以體驗式及網路分享方式來行銷學校，有效領導行政團隊，創造紫牛學校（林志成、林能煥，2008）。
- (6) 學校組織與空間配置問題：因少子化問題，偏鄉學校閒置之教室無法做有效利用，造成資源浪費。解決之道，參酌教育部 2010 所訂之特色學校計畫，充分活化應用教室空間、融入校園議題，擴大學校空間利基（田耐青等人，2012；Shober, 2011）。

2. 教師層面的問題與解決策略

- (1) 缺乏發展特色課程之經驗與知能問題：發展特色課程時，僅為特色而特色，未釐清何種特色課程是有價值的知識等問題（陳思玓，2017）。解決之道，使用 SWOT 盤點校內優劣勢與外部之機會與威脅，俾利學校思考課程之「特色」，確保課程發展方向之正確性（溫育賢，2020）。除工具使用外，參與課程發展增能工作坊或參訪請益，可達提升教師發展課程知能之效。

(2) 教師專業與教學能力經驗不足問題：偏鄉學校之正式教師與代理教師結構比例失衡，教師專業和教學能力有明顯落差之問題（吳惠花，2016）。解決之道，行政工作專任化，把教師還給學生，讓教師專注落實教學；此外，師資應先考量具有類似生活背景經驗和對該地區有高認同度之教師，才能有助地方特色課程教學之連續性與執行力。專業教師的再進修、積極參與教師專業社群組織與遠距 E 化自主研習，提升教師教學專業與知能（田耐青等人，2012）。

3. 家長與學生層面的問題與解決策略

校本特色課程內容無法引起學生共鳴，特色課程流於遊戲或學科知識，與學童生活經驗嚴重脫節，讓家長產生認同障礙（陳思汀，2017）。解決之道，美國教育部邁向頂峰方案（race to the top）中指出：薄弱學校（low performing school）有其獨特性的情境，需要獨特性的解決方案，提高學生學習興趣，亦可增加家長的支持度（Miller & Hansen，2010）。此外，善用多元評鑑工具或真實評量方法評鑑學生，重視學生的多元智能。透過世界咖啡館模式、635 法則、家長座談會機制、德爾菲法（Delphi Method）、腦力激盪等對話方式，讓教師與家長做有效溝通，提供回饋資料，滾動式調整課程，以符合學生、家長及地方期望（林志成、林煥能，2008）。

三、研究方法

本研究採取深入訪談（in-depth interviews），透過描述性的敘寫方式，以自編之半結構式訪談大綱訪談主要之課程發展人員，另外輔以訪談札記、Facebook 媒體資源、教育部新聞部專訪文件等方式，驗證並瞭解各利害關係人之觀點，聚焦特色課程發展之問題與解決策略之歷程，採用歸納的分析方法整理出重要的發展策略。故本研究採取質性方法，立意抽樣選取中部一所榮獲 104 年、108 年教育部全國教學卓越金質獎的「偏鄉國小」（化名：旭日國小）。而本研究對象（化名：田主任）為當時課程發展之主要撰寫人，以其餘關係人觀點為輔。

表 1 訪談資料表

項目	非正式訪談	正式訪談
日期	2020 年 11 月 29 日 2021 年 4 月 4 日 2021 年 7 月 4 日 2021 年 7 月 24 日	2021 年 5 月 8 日
訪談對象	旭日國小田主任	旭日國小田主任
記錄資料方式	訪談札記	錄音
訪談大綱重點	瞭解旭日國小以及相關人等 文件觀點	旭日國小：發展特色課程之歷程、 遇到之問題、解決方法
訪談時間	約 30 分鐘	8:30-9:55 約 80 分鐘

為求研究之信實度，除了以三角檢證（triangulation），與指導教授、同儕和專家學者編製之半結構式訪談大綱，摒除對命題之既有的偏見（bias），在將逐字稿與研究參與者核對無誤後，運用文件分析，以達到提高研究的信實度。

四、研究結果與討論

（一）學校經營層面有「人、事、物」三大面項之領導管理問題與解決策略

旭日國小在 2011 年之前，全校學生就讀人數僅 101 人，學校有被整併或裁併的壓力；加上偏鄉小校人力少，造成事務推動的阻力，此與吳惠花（2016）所提相同。當時旭日國小因發展特色課程與教學之經驗與知能尚且不足，未能聚焦「特色」，使學校課程發展失敗，無法生成，此與陳思玓（2017）論點相呼應。

開始發展課程時，沒有聚焦在地的產業，以當時較顯學的生態發展課程，所以我們在發展課程上遇到了瓶頸。（訪 D2/01-1530）

後來，田主任「運用工具，整合人力資源與資金挹注策略」，運用 SWOT 分析工具，檢視學校真正方之「特色」，以做為 CIPP 課程評鑑之背景資料，並運用 CIPP 評鑑滾動修正課程，協助指引發展特色課程方向，此與曾淑惠（2008）、溫育賢（2020）所提相符。

其次，偏鄉學校行政團隊未積極招收學子就讀，使課程能見度不佳。另外，未使用之教室空置，造成資源閒置問題，學校經營陷入困境。

旭日國小校長回憶，「挨家挨戶拜訪，上山找學生，幾乎是每年開學前的必經儀式。」望著美麗校園及眾多得獎教師，「一個擁有內政部綠建築標章鑽石級認證的學校，多年來培育出眾多得獎教師，無論軟硬體都不輸人，為什麼還需要找學生來讀？」（新 D1/1-0610）

於是，旭日國小校長決定打開大門，透過宣傳行銷、為家長舉辦說明會、開放校園參觀，讓學生與家長都能夠認識大坑國小。（訪 D1/2-0910）

故旭日國小課程能見度開始增加，在多次參選獲獎的鼓舞及行銷宣傳下，吸引更多就讀學子，此與林志成、林能煥（2008）所提之課程行銷之重要性相符。綜合以上各點，學校在發展特色課程時，學校經營者須應用策略，整合「人力、財力、物力」與專業領導管理和行銷策略，才可有效解決經營層面之問題。

(二) 教師層面之「教師專業知能與發展課程知能不足問題」與解決策略

田主任回憶到，教師專業、教學能力經驗不足或缺乏對特色課程的認同感，是無法設計出引起學童興趣，或與素養連結的課程教學內容，而造成特色課程發展失敗。因為他們利用教師社群活動，進行課程討論與教案撰寫，以達資源共享之效。

以下圖 4-1 為旭日國小在發展課程的每個階段所遭遇之問題，和其解決歷程。從「國際教育」的距焦到「STEAM 科技領域」的學習，甚至到「利他議題」，不難看出發展教師專業的用心。

表 2 特色課程發展各階段所面臨之問題

時間	發展階段	遭遇之問題	教師專業發展
2012-2014	萌芽期	團隊共識凝聚不易，專業知能有待提升。	校本時間，進行宣導，凝聚共識。
2014-2016	整合期	特色課程整合不易，產業課程發展侷限。	引進專家教授指導課程，邀請花農擔任技術顧問。教師專業學習社群進行文心蘭課程設計及教案編輯。
2016-2017	精進期	課程永續發展不易，扶弱課程未多元化。	申請大學教授駐校輔導、邀請特教教師加入社群。運用課程旅行地圖概念，規劃延伸學習活動，讓學生所習得知識、技能具體轉化為生活實踐力。
2017	利他期	跨域教師對話不足，差異化教學能力弱。	安排共同備課時間，強化說觀議課能力。課程滾動修正為 HEART，為課程目標實踐重點。

資料來源：學校特色課程說明手冊（文件 D11），p. 4。

(三) 家長與學生層面有「學校課程未能獲家長與學生認同」之問題

偏鄉地區的家庭普遍較弱勢，太過追求成績或課程設計過於偏向學科知識，易讓學童因挑戰性太高而放棄學習，也因此無法取得家長的認同。

我們的課程裡，有安排讓孩子去其他更偏遠之學校體驗幫忙。我們希望孩子可用自己小小力量去幫助別人；看到別的孩子需要幫忙，會勇於協助。而這些改變，家長與學生是有感受的。（訪 D2/09-212；訪 D2/14-2027；訪 D2/06-0215）

2019 年暑假，全校甚至有 2 名學生通過柏克萊大學暑假公費留學計畫。其中一名學生來自務農家庭，原本缺乏學習自信的他，透過偏鄉課程交流服務，從幫助人的學習過程中，發現自我能力，逐漸認同、改變自我，甚至願意主動申請留學計畫，挑戰自我。（訪 D1/2-3438）

旭日國小的特色課程在教師與行政團隊不斷的努力與調整修正之下，讓原本從 101 位的就讀人口，增加至目前的 200 多位就學人數。其中來自其他縣市的就學兒童佔新增人口的三分之二，成果豐碩。

五、結語

依照文獻研究與研究結果之整理，偏鄉國小特色課程發展之問題多與學校之人力、物力、課程發展經費之短缺、課程發展方向未能與學生或地方社區特色相連結、家長認同等因素相關，解決策略以學校人力、物力特相關因素、教師專業與課程教學相關因素、家長與學生認同因素，所得結論與建議如下：

（一）結論

1. 學校經營層面：需能知人善任、增能創價、建立友善教學環境，激勵人員品牌行銷學校創辦理念。
2. 教師層面：提升教師專業，建立教學專業社群、引入外部專業人士與資源，建立 E 化共享資源平台、善用共備課時間，發展與學童連結之有趣且具教育性之課程，以達課程與學永續發展。
3. 家長與學生層面上：需能激發學生主動學習，提高學習自信，以同理互動，建立良好的親師關係，獲得家長與學生的認可。

（二）建議

1. 學校經營層面：需具備宏觀的角度，善用全面品質管理方式統整規劃偏鄉學校的人力及物力資源，發揮資源綜效，提高創新之經營知能，與世界教育潮流一同脈動。
2. 教師層面：以集體參與對話方式，創新多元之課程；建立影音或靜態詳案資料共享、學校策略聯盟，關懷教師社群與導師社群，實現教育公共財的理想境界。
3. 家長端層面：建立學習檔案與社群分享學習成果，以增加家長對學校課程的瞭解與認同感。學童層面，利用課程間的互動、與他人合作經驗分享，建立解決問題與反思的能力，學得「帶得走的能力」，達到全人教育的真正目標。

綜合以上，偏鄉學校發展特色課程治本之道，有待學校端、教師端、學生及家長三方一同努力，互助互惠，將地方文化融入學校教育，將多元內容與趣味導入至課程，讓各色孩童都能發揮其才賦，獲得公平之教育，讓偏鄉教育持續前進！

參考文獻

- 田耐青、田育昆、林仁煥、林志成（主編）、郭雄軍、蔡淑玲（2012）。**特色學校理論、實務與案例**。高教出版。
- 吳惠花（2016）。談城鄉教育均衡發展。**臺灣教育評論月刊**，5(2)，1-3。
- 李子鍵（2005）。校本課程領導與課程評價。**課程研究**，1(1)，103-117。
- 林志成、林仁煥（2008）。增能創價、策略聯盟與特色學校經營。**學校行政雙月刊**，58，1-20。
- 張良丞、許添明、吳新傑（2016）。偏遠地區適足教育經費。**教育科學研究期刊**，61(3)，43-67。
- 教育部(2016)。教育部部務會報審議通過偏遠地區學校教育發展條例草案。**教育部網站即時新聞**。取自 <https://www.edu.tw>。
- 陳思玳（2017）。因應新課綱學校發展「特色課程」的再思考。**新竹市教育電子報**。取自 <http://www4.hc.edu.tw>。
- 曾坤輝（2007）。**臺北縣「特色學校」課程發展之研究—偏遠小學的危機或轉機**（未出版之碩士論文）。國立臺北教育大學課程與教學研究所，臺北縣。
- 曾淑惠（2008）。**理論與實務的對話**。師大書苑。
- 溫育賢（2020）。**偏遠地區國小創新經營指標建構之研究**。國立臺灣師範大學教育學院教育學系。
- James R. Weber (1989). *Leading the Instructional Program*. ERIC Publications. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED309513.pdf>.
- Miller, L. C., & Hansen, M. (2010). *Rural schools need realistic improvement models*. Retrieved from <https://www.urban.org/research/publication/rural-schools-need-realistic-improvement-models>.
- Shober (2011). *Attracting Capital: Magnets, Charters, and school Referendum Success*. *Journal of School Choice*, 5(2), 205-223. Retrieved from <https://www.tandfonline.com>.