

在地教育的推動與實踐反思： 以香港明愛元朗陳震夏中學為例

吳善揮

香港明愛元朗陳震夏中學教師

文德榮

香港明愛元朗陳震夏中學教師

一、前言

近年，香港政府大力推德育及公民教育，希望能藉此促進學生的全人發展，並使之成為積極正向、關心社會的人（香港課程發展議會，2017）。王家欣、王嘉萊、施雨丹（2021）認為德育及公民教育應包含個人、社會、國家、及世界的層次，並強調由「個人發展」漸進至「地球公民」的學習歷程。李高財（2010）進一步指出，教育者應把德育及公民教育生活化，即結合學生所處的環境，設計課程的教學內容，讓他們可以進行道德實踐，使德育及公民教育不再只停留在理論層面之上。筆者任教的學校也積極推動德育及公民教育，希望培育學生成為世界公民，時刻關心全球發生的問題。為此，筆者便運用在地教育模式，結合跨領域教學（STEAM 及中國語文科），讓學生走進社區探究問題，並嘗試提出解決方案，進而發展關懷社區的公民意識。這種知行合一的學習模式，能有效培養學生世界公民的素養（關心社區的意識）。

二、在地教育的重要性

所謂在地教育（place-based education），是指學校以學生所處的生活環境為脈絡，打破教室與社區的藩籬，讓學生走出教室，認識社區的不同面貌及問題，進而培養他們對自己所在土地的感情（蔡奇芳、邱淑惠，2020）。教師以學校所在的社區為基礎，運用當地文化、環境、經濟的問題為素材，開發切合學生學習需要的課程（Smith, 2007）。在地教育具有很多重要的價值：第一，在地教育能運用學生所熟悉之在地知識為教材，有效地協助他們牢牢掌握學習主題及內容（姚宗威、蔣佳玲、林淑芬、顏瓊芬，2011）。第二，在地教育能使課程內容符合學校在地的文化及背景，拉近學校教育與學生生活之間的距離，減少課程內容與學生生活經驗出現脫節的情況，進而增加學生對學習的興趣（Smith, 2002）。第三，在地教育能提升學生對社區的關注，強化他們對社區的歸屬感，繼而願意為社區的發展做出貢獻（Bartholomaeus, 2006）。第四，在地教育能讓學生梳理所學知識與自己的關係，啟發他們學習的真正意義和價值，最終有效地提升學生對學習的主動性和參與度（Kerrigan, 2018）。由是觀之，在地教育能創設生活情境，讓學生走進社區，探究不同學習領域的知識，一方面能提升他們對學習的認同度及積極性，使他們能有效學習，而非走馬看花；另一方面也能加強他們的公民身分認同，使他們更願意關心在地社區事務，並參與社區的不同發展。

三、實務分享：以香港明愛元朗陳震夏中學的在地教育課程為例

雖然學生居住在學校的所在社區，可是他們對社區問題都顯得漠不關心。另外，他們對現行的學科課程也欠缺應有的學習興趣，這與他們未能發掘相關學習的意義和價值有關。由是之故，為培育學生關心社區的公民精神，以及提升學生的學習興趣及學科素養，筆者以學校所在的社區為基礎，設計名為「探究社區河流污染問題」的在地教育課程。這項作法的最大的作用，是能為學生的學習創建生活情境及脈絡，讓他們理解所學知識與自身的關係，進而認同所學知識及技能的價值及重要性。筆者深信通過在地教育與素養教育的結合，學生必定能有效學習所教授的知識和技能，同時，他們也能建構社區居民和世界公民應有的態度。圖 1 呈現本次課程的核心理念。

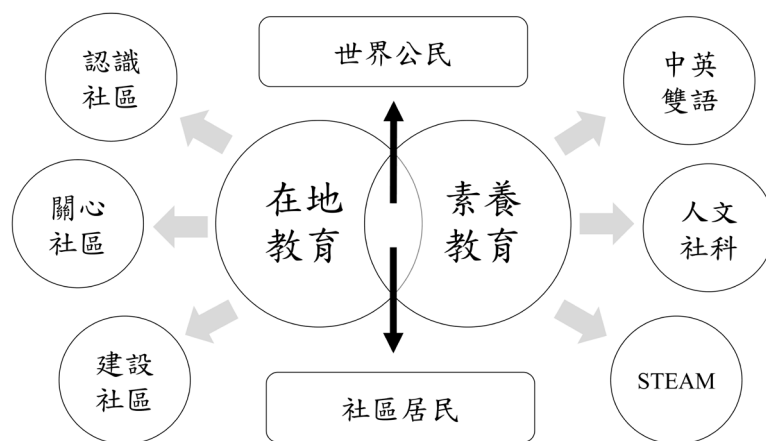


圖 1 在地教育課程之核心理念架構圖

以下將具體說明是次在地教育課程的實施內容及方法：

(一) 課程內容

1. 設計背景

筆者任教的學校位於新界元朗，鄰近山貝河（又稱為大坑渠）。由於河道受到污染，所以河水經常散發刺鼻的臭氣。而本次教學便以解決河水臭氣問題為目標，引發學生關注與自己息息相關的生活議題。另外，學生也可藉此探究解決社區問題的因應之道，加強自身對社區參與的程度。而最重要的，是教師可藉此拉近學生與所學知識的距離，讓他們理解所學知識的意義和價值：建設社區、為民解困。

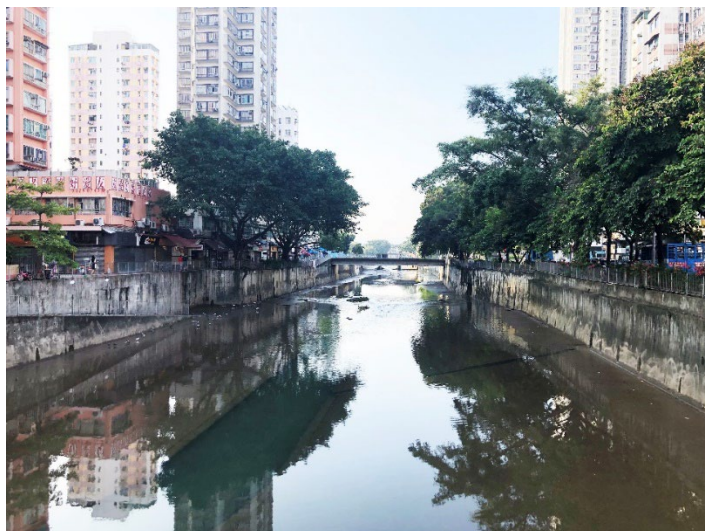


圖 2 學校旁的山貝河
資料來源：筆者拍攝

2. 探究問題

筆者運用繪本帶出教學主題，讓學生從不同的角度（經濟、環境、社會、宗教、文化等）理解河流的功能及重要性。接著，透過多樣化的教學活動，如寫作（反思保育河流的價值及意義）、繪畫（呈現心中理想的河流面貌）、演講（說明自己對河流污染問題的看法及感受）、討論（共同探討造成河流污染的成因，以及政府現行治理方案的成效）等，引導學生理解山貝河的污染問題。

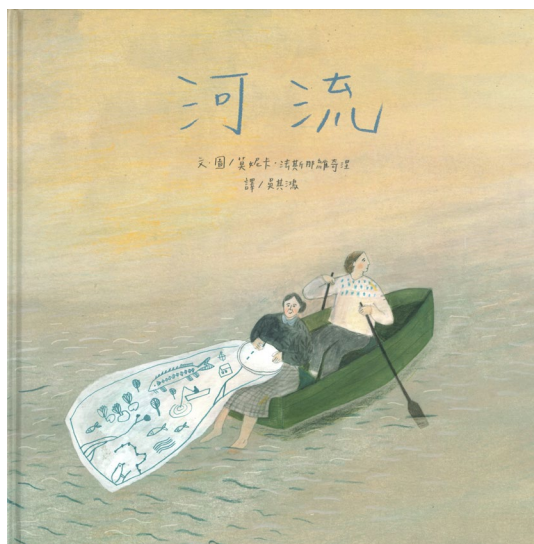


圖 3 《河流》繪本封面

3. 實地調查

為提升學生對山貝河污染問題的認識，筆者組織學生到河道兩旁進行實地考察。過程中，學生拍攝相片、記錄他們的觀察所得。之後，學生需撰寫詳細的調查報告，包括：繪畫（繪畫實地觀察所得）、分析（說明觀察所得）、建議（提出

改善相關污染問題的解決策略或方法），並隨後在課堂上彙報。



圖 4 學生在山貝河前合影

4. 制定方案

在考察結束後，學生便分組討論解決山貝河污染問題的可行策略或方法，並嘗試制定具體的解難方案。在制定方案後，學生可隨即進入研發及實施階段。另外，教師也會在過程中為學生提供相應的協助。



圖 5 學生向老師和同學講解自己設計「山貝河淨化系統」的意念和構想

5. 研發成品

教師與學生共同研發「山貝河淨化系統」，以解決困擾居民多年的河水臭氣問題。在過程中，學生需按照所研發的東西，學習相關的科技、科學知識或理論，之後再針對實際的情況，與教師協同解決實踐上的困難。在研發成功後，學生需為成品撰寫簡介說明，讓老師和同學理解成品的研發理念及操作原理。同時，學生也需向嘉賓示範成品的實際操作。



圖 6 校長、到訪嘉賓、老師和學生在「山貝河淨化系統」前合影



圖 7 學生向媒體記者介紹「山貝河淨化系統」的設計及運作原理

(二) 實施困境

1. 學習差異極大

由於這次課程是首次以跨領域的形式實施，當中包含科學、科技、藝術、語文的知識，所以學習任務難免有一定的複雜性和困難度。在這樣的情況下，部分能力稍遜的學生未能依指示完成學習任務。相反，能力較佳者則表示課堂的教學進度較緩慢，使他們需等待老師引導學習落後的學生完成任務後，才可以進入下一階段的學習歷程。

2. 欠缺社區夥伴

這次在地教育的嘗試並沒有得到地方機關或社區組織的協助，難免使學生的學習深度和廣度有所不足。這是因為我們未能邀請相關人士為學生的探究學習進行詳盡的解說（例如：水務署人員為學生解釋現行改善山貝河污水問題的措施、渠務署人員向學生分析造成山貝河污染問題的根源、地區議員為孩子解釋河水臭

氣對居民的困擾等)。

3. 人力資源不足

在是次嘗試裡，參與開發教材、設計活動、實施教學、研發成品的本校教師只有 2 人（筆者）。而筆者也礙於科技知識的限制，只能請求外校友好的教師組成研發小組，協助學生解決研發成品時所遇到的困難。在這樣的情況下，整體的教學進度難免受阻。

(三) 因應策略

1. 設計不同學習任務

為照顧學習多樣性，筆者建議在實施在地教育時，教師可設計不同層次的任務，讓不同能力和興趣的學生可以自選任務。例如：學生可選擇田野考察，從社區持分者的角度探討問題；學生也可以選擇整理並分析不同的文獻資料，以歸納相關的社區問題；能力較強的學生則可選擇研發成品或制定解決方案，切實解決問題。這項作法不但能照顧不同學生的學習需要，而且更能給予學生一定的學習自主權及自由度。筆者深信學生必定會喜愛這種學習安排。

2. 邀請社區機關、非政府組織合作

為深化在地教育的學習過程，筆者建議學校可與區議會（對社區事務最為熟悉、能協調政府機關協助、為學生解說社區的不同問題、促進跨校協作、為學校提供補助）合作，共同推動以社區問題為本的在地教育。當然，筆者也建議學校與不同的非政府組織合作，共同為學生提供相關的在地教育，讓學生更能深入了解相關的社區議題。例如：在實施與流浪動物相關的在地教育時，學校可邀請「愛護動物協會」的人員為學生主持專題講座，並帶領他們進行田野考察，以加深他們對相關議題的認識。在實施社區汽車廢氣污染問題探究之在地教育時，學校可邀請「綠色力量」的志工來為同學分析相關問題的嚴重性，並帶領他們訪問社區，親身感受相關的污染問題。

3. 加強全校參與模式

在地教育包含不同的教學議題，例如：社區建設、在地經濟、民生事務、社會發展、文化保育等，不同學科也可選取適切的議題作教學。若全校各學習領域的教師也能參與其中，在地教育便能變得更順利，學生的學習廣度及深度亦能得以提升。筆者建議學校副校長（教學）和教務主任統籌相關工作，先歸納學校所在地區的各项問題，之後再按結果定立學習主題，並整合不同學科的教學內容，以跨學習領域的模式推動之。這樣的教學模式將有效提升在地教育的成效。

四、結語

最後，在地教育能有效提升學生的學習效能，讓他們得以為所學知識建構現實的價值和意義。同時，學生也能藉此強化對社區的歸屬感，認同自己是社區的一員，並愛上這片土地，進而願意積極地為社區發展做出貢獻。這是筆者所樂見的，因為要培養學生愛地方、愛國家、愛世界，便需要由培育他們愛社區開始。在地教育正好提供這種「由親到疏」的教育模式，讓學生循序漸進地建構愛護全世界的全球公民意識，並擔負世界公民的責任。

在全球化下，各地人民緊密聯繫、休戚與共，培養學生的全球公民意識，推動學生關心並參與國際事務將是教育發展的大趨勢。然而，若要培育學生成為全球公民，便必然需要先實施在地教育，讓學生先愛惜所居住的大地，之後再將這份熱愛延伸至世界大地。只有「以『在地教育』為起點，『世界公民教育』為終點」的教學模式，才能讓學生逐漸深愛全球的土地。盼望未來，筆者能與夥伴於在地教育的園地上深耕細作，一方面為學生提供認識社區的機會，另一方面也可推進社區發展。

參考文獻

- 王家欣、王嘉茉、施雨丹（2021）。公民教育發展的目標轉向與實踐反思——以澳門中小學品德與公民教育科的課程實施為例。《中國教育學刊》，8，89-96。
- 李高財（2010）。從學習觀點評析品德教育的實施。《中等教育》，61(2)，68-93。
- 姚宗威、蔣佳玲、林淑芬、顏瓊芬（2011）。原住民小學高年級在地教育課程模組學生學習成效之評估。《生物科學》，53(2)，1-15。
- 香港課程發展議會（2017）。《中學教育課程指引》。香港：作者。
- 蔡奇芳、邱淑惠（2020）。不同地區是否有差異？國民教育幼兒班實施在地文化課程之現況。《幼兒教育年刊》，31，37-58。
- Bartholomaeus, P. (2006). Some rural examples of place-based education. *International Education Journal*, 7(4), 480-489.
- Kerrigan, A. (2018). Place-based learning and the importance of partnerships within schools and communities to foster engagement in education. *Journal of Initial Teacher Inquiry*, 4, 12-16.

- Smith, G. A. (2002). Place-based education: Learning to be where we are. *Phi delta kappan*, 83(8), 584-594.
- Smith, G. A. (2007). Place-based education: Breaking through the constraining regularities of public school. *Environmental Education Research*, 13(2), 189-207.

