

## 臺東縣偏鄉附設幼兒園課程變革的困境與展望

陳俐君

國立東華大學教育與潛能開發系博士班教育政策與行政組博士生

趙啟傑

新北市私立通泉草幼兒園

### 一、前言--踏入偏鄉

研究者於民國 104 年，擔任起臺東海線某偏鄉的幼兒園教師兼任主任，回顧過去幼兒園的課程模式，是採用簿本的傳統主題式課程，缺乏與在地生活的連結，也太過於偏向知識性的灌輸。在偏鄉，我們面對的班級是從三歲到六歲的混齡班級，且在家庭功能大多不強的情形下，即便師生比相較於都市學校來說良好許多，但偏鄉地區學校的教育經費受限於縣市政府的財政狀況；或許有好的教學設備與資源，但卻無力維護；有優秀的教師人才，但卻人手不足、流動率高；有優美的山林、海灘，但卻沒有讓學生應付將來會考的圖書館或補習班，至於隔代教養或家庭功能不彰，甚至學童放學回家後，一人身兼數職的情況更是屢見不鮮（牟嘉瑩、楊子嫻，2016）

在偏鄉，在多半是隔代教養，以及價值觀不同之下，孩子常常會有輕鬆、沒有壓力的感覺，有部分的家長對幼兒學業的成就上也不如都市地區那樣的要求；或是說，因為對於幼兒教育資源的恐慌，因此更注重於「看的見」的學習，像是注音、學習單等可以實際看的見的課程。在課程的發展上，如何從原先的傳統主題與簿本的課程，逐年轉換成方案以及本土語結合的模式，並讓家長逐漸走入校園、走入班級，進而展開課程的新篇章。本研究即研究者在三年多在現場的課程變革心得做整理，並將其概述。

### 二、課程變革的歷程

#### （一）初次踏入校園

本研究者於 104 年 8 月考上臺東縣公立幼兒園教師，踏入幼兒園時翻查過去所留下來的資料，包含課程紀錄、簿本、教學會議等。主題的題目包含：認識自己、認識部落等。內容雖然包含了幼兒本身以及環境的探索，但是總歸而言，還是像是小單元的方式，在課程上也多半是老師灌輸觀念，而缺乏幼兒以及家長的參與。近年來「地方意識」抬頭，「地方本位課程」、「鄉土課程」備受重視（王顛婷，2014）。因此在初入幼兒園並擔任主任後，便先邀請有在臺北課程指標性學校的代理教師來偏鄉任教，並藉由教學會議、課程討論等方式，初步草擬出，以方案課程為基礎，配合母語，並逐步減少簿本使用的目標。

## （二）轉型第一年-認識情緒與果乾

幼兒園教保活動課程大綱中指出(教育部，2018)，情緒本身為課程大綱中的其中一個領域，內容包含覺察與辨識、表達、理解、調節，並從自己以及他人與環境兩者中去實踐。在幼兒逐漸穩定後，便開始以吃不完的水果製作成果乾為出發點，帶領幼兒解決生活中的問題，進而解決問題。

而在這時，課程變革的策略一是先從解決生活中的事件出發：對於課程變格第一個可能產生的阻力，從生活經驗的出發，可以幫助家長對於幼兒的學習有參與感，也更能感受到幼兒的進步。果乾製作成形後，教師與幼兒討論後，以開店的方式，陪伴幼兒合作完成以及解決各式問題(如宣傳海報的繪製、果乾的包裝、販售商品的價格亦是由幼兒決定等)。

策略二是與社區做連結：開店活動所得的資金，亦投入於部落孤老的照顧，以求得於部落還於部落的目的，並讓課程走出課室，開始與社區有更多的連結。

研究者發現，即便現有的班級採混齡難以兼顧，但是只要從生活經驗出發，教師仍然能夠在班級中運作，讓幼兒初探方案課程中的從生活中發現問題，解決問題的方式。第一年的課程嘗試，因為受到電視台的採訪，家長也更願意瞭解幼兒園所進行的課程，並且願意加入幼兒園的課程活動中，從原本的旁觀者變成合作者，打開課程變革的契機。

## （三）轉型第二年-阿美族野菜文化的初探

在幼兒園內，目前與原民相關的文化政策包含：沉浸式母語、本土語課程。放眼國家的教育政策上，在現行的幼兒園教保活動課程大綱(教育部，2017)中，與多元文化相關的課程目標分別為：「社-1-6 認識生活環境中文化的多元現象」、「社-3-5 尊重生活環境中文化的多元現象」、「認-1-3 蒐集文化產物的訊息」、「認-2-3 整理文化產物訊息間的關係」。有了第一年的課程轉變，且得到家長的認同後，第二年便延續度一年的策略，從原民文化出發，包含了生活經驗與文化的傳承，並更能將社區的資源帶入，讓社區內更多的成人了解到幼兒園正在進行的課程模式轉變，以及對於幼兒的助益。

選擇野菜的原因，乃是由於「食」仍然是幼兒園普遍碰到的問題，因此如何陪伴孩子認識野菜，進而喜愛野菜、蔬菜，並養成均衡飲食的好習慣，便是研究者在第二年的課程目標。

在課程結束後，發現確實能提升幼兒對於傳統文化與野菜之間形成連結，並

將其延續其家庭中。最後已訪談幼兒、家長、搭班教師，與測驗幼兒對於野菜認識等方式。發現從幼兒對於野菜認識、家長回饋、搭班教師感受上，皆感受到幼兒對於阿美族野菜文化的了解，並且也提升幼兒對於蔬食的接受度，達到文化傳遞與幼兒安全與健康的統合，同時也間接喚起家庭對於野菜文化的認識與幼兒飲食文化之認同。

#### (四) 轉型第三年-收穫與埋下種子

至今已經第三年的幼兒園課程變成，目前已經全然的將傳統簿本移除，同時也不會有幼兒園沒有教注音的困境，課程逐漸走向穩定與符合課程大綱的狀態下，我們藉由申請本土語言的經費，進行校園整體的彩繪，由同樣參與課程變革的幼兒園老師主筆，將阿美族文化的特徵、當地特色風景等，藉由著畫筆、噴槍一點一滴的繪製於牆面上。幼兒也共同參與牆面的彩繪，進而也能夠以不同的方式，重新認識在地文化，埋下對於土地認識與保育的心。

經過了與生活經驗相關聯、邀請社區參與融入，以及配合當地文化背景的策略施行後。目前的第三年，家長與社區的參與亦變得更為緊密，達到從幼兒園影響家庭，進而達到共好的狀態。課程的變革也確實達到了初步的功效。

### 三、課程變革的困境

在實際施行的三年課程的轉變後，研究者整理出以下三點在進行課程變革時可能會遭遇到的困境三點，以供其他人做參考：

#### (一) 家長的觀念

對於家長而言，幼兒應該在幼兒園時期培養讀寫的基本能力，為了銜接到小學的分科學習。其一，地處偏鄉，多半為隔代教養，因此教養、教育的方面都希望由教師為主要的教導者。其二，由於資訊的流通，許多家長對於幼兒教育的實質內容並非清楚了解，常常認為是一個「托育」的地方，但卻又希望教師能教導基本能力。

#### (二) 教師的心態

對於教師而言，幼兒園教師一直扮演著重要的角色，陪伴幼兒一天八小時的時間，舉凡生活自理、語言、大小肌肉發展等，都需要幼兒園教師細心的觀察與陪伴學習，但如教師本身認為工作已經很繁瑣而不願意再做課程的變革時，自然也就無心力去與家長溝通、設計新的課程模式。因此，萬事起頭難，最難的便是

如何讓教師在心態上做好調整。

### （三）幼兒的經驗

相較於都市地區幼兒生活擁有較多的刺激，偏鄉的幼兒園因為多半為隔代教養，或家長工作時間長等因素，幼兒的經驗相對很貧乏，加上傳統文化技藝的流失，幼兒的經驗往往只有在手機、平板或電視上所得到的資料，很多時候連生活自理能力都需要花時間去陪伴與教導。而因為幼兒經驗的匱乏，在方案課程進行時的討論便需要更多的指引，才能夠逐漸讓討論產生結果，因此在課程的帶領上，會需要教師幫忙增加更多的經驗，包含：閱讀、校外參訪、家長分享等方式，讓幼兒的經驗增加。

## 四、課程變革的展望

經由上述所提到課程變革的困境，研究者提出以下三項期許讓偏鄉課程能有效變革的期許與展望：

### （一）家長融入課程

家長就像是一代又一代的傳承，在這海線的小社區內，家長多半都有親戚或朋友關係，因此在逐漸建立起課程的口碑後，家長們的口耳相傳與分享，讓更多家長願意將自己的經驗、能力融入到學校的課程中，進而讓幼兒園的課程不單單只有在校園當中，而是在家長共榮的狀態下，成為社區鄰里一起努力的目標。

而他們的進入，也無形中未沒有簿本、不教注音等容易被質疑的問題逐漸被瓦解，進而讓課程的變革更為順利。幼兒園團隊的課程設計、教學歷程改變了家長對幼兒教育的刻板印象。課程活動的實施，園方也應邀請家長提供人力資源的協助，不僅能提供家長自身的豐富經驗，也能使家長對幼兒在學校的學習歷程更加瞭解，漸漸認同教師的教育理念。

### （二）教師的精進

除了家長的投入，教師本身的精進同樣也很重要。Powers(2004)認為在地文課程可以幫助教師的專業成長，包括運用在地資源進入學校、與其他教師共同合作、教師的個人成長，以及更強的課程規劃技巧。現階段的課程來自於過往教師的經驗，但是在近幾年，幼兒園教育課程亦有了很大的發展。從過往的主題、方案課程，逐漸走入了學習區、鬆散素材等方式。對於偏鄉的教育而言，能夠以學習區以及鬆散素材等方式，或許更能夠避免過往方案教學中，幼兒因為經驗的不

足所產生的問題。

但要如何以新的課程模式來引導幼兒，方需教師自身的精進，藉由著閱讀、研習，讓課程的模式能夠與時俱進，在現有的基礎下繼續發展。並且透過各縣市教育局處舉辦的教保專業研習，讓教師能在假日進行進修，經講師提供專業的知能讓教師進行現場課程的結合，且於本園教保服務人員進行研習心得分享。

### （三）幼兒經驗的傳承

在偏鄉地區，幼兒園與小學部關係密不可分，偏鄉教師人數較少的優勢便可在內展現。在校內，應由校長將幼兒園與小學牽線，讓沒有進度壓力的幼兒課程活動，以及畢業後幼兒學習狀況，做一個統合，除了讓人更了解以非傳統簿本形式的幼兒在上小學後表現的情形，做為課程變革的佐證，亦可讓家長對於此課程變成更為放心。

加上，幼兒彼此之間多半有的親戚關係、玩伴關係，以及畢業後同樣在同學學校就讀的經驗，讓幼兒不會在畢業後就完全脫離幼兒園。因此對於偏鄉幼兒園課程的變革上，如能引入更多幼兒以及學長姐的經驗，更能讓幼兒園的經驗得以累進成長，一年一年有更深入的变化。

## 五、結語與建議

偏鄉教育的課程，隨著大環境的改變漸漸的走向在地化課程。傳統的讀寫算已經不是主流趨勢，取而代之的是在地化課程，或者是開放式的課程。為期三年的課程變革，最重要的還是需要來自家長的認同，教師如何能夠將課程變革的原因以及背後的理念讓家長知道，贏得家長的支持，並且讓家長從原先的旁觀者進而成為合作者的關係。方能夠讓整體的課程變革達到效果，在偏鄉達到拋棄課本的正常化教學。

對於很多人而言，如何能在偏鄉繁瑣的事務中，找到新的課程契機，相信並不是那麼容易的事情，但唯有開始進行教學計畫的變革，以教學會議的方式凝聚起幼兒園的共識，之後拉長整體課程變革的期程，以一年一年的變化取得家長的信任，方能夠在最後看到成長豐碩的果實，而幼兒亦能夠在這樣的課程中有所成長。

### 參考文獻

- 王顥婷（2014）。幼兒園教師實施在地化課程之課程決定與專業成長。未出

版之國立臺東大學幼兒教育學系碩士論文，臺東縣。

- 牟嘉瑩、楊子嫻（2016）。點亮教育的「心」燈火-偏鄉教育。臺灣教育評論月刊，5（2），頁4-6。
- 教育部（2017）。幼兒園教保活動課程大綱。臺北：教育部。
- 教育部（2018）。幼兒園教保活動課程大綱。臺北：教育部。
- Powers, A. L. (2004). An evaluation of four place-based education programs. The Journal of Environmental Education, 35(4), 17-32.