

邊陲教師專業探究

摘要

本文陳述一個為以行動研究取向之課程發展研究計畫，透過大學與小學教師團隊合作，共同進行學校願景釐清、進而進行學校本位課程研發與修正，以行動研究四個循環：計畫、行動、省思、修正為課程發展步驟。

本研究合作之豐裡國小位於花蓮縣壽豐鄉，因位處日據時代官辦移民村（豐田村）之所在，擁有非常獨特之文化特質，因為長期交通的不便使得許多文化遺產與特色得以保存，本課程研究發展的目的在於試圖以此特殊的社區文化特質為土壤，試圖將創造力與在地文化對話，從對話中為傳統找尋生機，更希望從中發展出有獨特性的課程模式，而不僅止於將文化特色作為課程的包裝或主題，以期深化在地文化在創意過程中的價值與意義，從課程發展的歷程中促進教師專業提升。

目前合作學校面臨的重要議題在於鄉村學校凋零，人口外移與學生單親、隔代教養問題嚴重，而學校雖已發展本位課程，但教師們有很多的疑惑：這樣做就對了嗎？達到目標了嗎？因此，本計畫將協助教師透過課程發展歷程澄清疑惑，並從中尋找鄉村學校的定位，藉之舒緩鄉村學校面臨之教育困境，教師們在這個歷程中也獲得專業能力的提升。

關鍵字：行動研究、學校本位課程發展、區域性教育

一、前言

台灣近年的快速工商化，社會變遷急速，城鄉差距更加懸殊，面對全球化價值的劇烈衝擊等，使得非都會地區的教育處境倍加艱難：整體教育政策朝令夕改，多變政策引導下倡導形形色色的教學技術與方法，使得基層教育工作者無所適從。另外，長久以來升學主義思考的肆虐，考試與分數掛帥，學校教育成了「題海戰術」的戰場。

花蓮屬於非都會型地區，因地形狹長的緣故，多數學校位於中南區是典型的鄉村或所謂的邊陲地區，升學的對台灣教育現場所造成的畸形發展，並沒有因為位處邊陲地區而舒緩，基本上，各校仍然以升學率為學校運作的主軸，基層學校老師常開玩笑的說，他們任教的學校是300人陪葬30人，或500人陪葬50人，就是形容在能力分班不被允許之後，全校學生不管是否適合或有能力生學者，都必須投入升學的戰場。邊陲學校的升學率能維持在一層已屬不易，因此學校為了對社區和家長有所交代，為維持既有的升學率必須有各種積極的作為，在這種無奈的狀態下，對於升學能力不足、社會文化資本弱勢的學生，更加難以顧及。

本課程研究計畫是從那些位處鄉村地區、在升學系統中較難獲得成就的學生為出發，並思考一個台灣鄉村普遍的現象：鄉村出的大學生越多，並沒有因此而獲得好的發展，有的反而越落後、蕭條，這個現象跟教育是否有關連呢？而所謂的教師專業發展或成長，是否應該納入區域性的價值？

鄉村學校與教育雖然沒有直接告訴孩子，但卻持續的傳遞了：留在鄉下沒有出息、沒有前途的潛在價值觀，鄉村教育的隱隱的期盼是：藉助教育促成社會流動，因而多數人追求離開鄉村，就算不能到大都市，能到小城鎮也好，師生們更擔心自己處於落後狀態而惶惶不安，進而積極追求屬於都市、工商化的價值觀，在沒有依循的混亂狀態下，致使鄉村傳統舊有的美好價值受到嚴重的威脅，在此結構下，鄉下的孩子只好被逼著面對矛盾的問題：在鄉村價值普遍被貶抑的大結構下，做為一個鄉下的學生，升學的資本相對嚴重不足的狀況下，如何成為有個人價值感和自尊心的個體？鄉村學生自我價值發展該如何定位？學校以及教師的專業發展與學生處境的關連為何？是否可以透過教師專業的發展而影響邊陲或鄉村地區學生的處境？

二、研究計畫背景、動機與目的

(一) 背景與動機

教育部顧問室自九十一年度起以為期四年的時間推展創意教師行動研究計畫，目的在於培育中小學生創造力、提昇中小學教師知識創新能力、涵養中小

學校園創意文化、建構中小學教育人員創意社群，根據「創造力教育白皮書」的規劃，創意教師行動研究計畫事由大學院校專家學者與中小學教師組成行動研究團隊，進行創意教學的研究發展工作，落實行動研究的精神：教學者即研究者。

在九十三年度的創意教師計畫邀請書中，將教師行動研究分為三類分項徵求：第一類：成果推廣類：補助對象是針對已有研發成果--無論是課程、教材、教法、教具、評量方式、種子教師、班級經營模式或學校經營模式等，但缺乏經費無法持續進行推廣工作的團隊或專案，此類型的計畫旨在推廣。第二類：學校創新類：以中小學校及幼稚園全校為單位進行創新經營。提案學校必須依照教師比例，簽署同意參與並在計畫案中擔任某種角色或擔負某種責任，此類計畫著重在學校課程經營與研發，重點在於參與教師實際操作與進行行動研究。第三類：社群經營類：針對有意願經營區域性創意教師社群之中心學校或跨校性聯盟，共分為北中南東及離島五區域進行，社群經營之目標在於促進創意教師之連結、熟悉、互助、分享、認同與擴散。

筆者認為，所謂的學校創新可以當作鄉村學校面對自身處境的機會，透過教師參與的行動課程研究，解決教師們面對的日常教學困境，從實際的操作中獲得專業成長。因而徵求任教學校鄰近的豐裡小學參與此計畫，因為筆者自八十六起，與豐裡國小所屬的豐田社區有長期的社區營造工作關係，協助社區內正式與非正式組織推展社區重建、文化再造的工作，與社區有較為長期的互動關係，希望以此為基礎，較能多面向與深入的探究鄉村學校困境的出路。

教育部顧問室在創意教師邀請書上對於「學校創新」的定義有很明確的陳述：「所有的創意經營，無論是制度建構、領導轉型、團隊學習、校園創新氣氛的醞釀或教師創意文化提升等，皆必須直接或間接有助於培育中小學生創造力」（p.1）。當我們開始著手這個學校創新研究計畫時，並非從零開始進行思考與草擬研究計畫，經過與有興趣參與的教師團隊溝通討論後，共同構思與定位此創意教師研究計畫與他們每一位工作的關係，排除為了成果、績效考量的因素，希望追求價值與理念的落實。

花蓮縣豐裡國小是一個具有高度文化特殊性的小學，在形成研究計畫主體的思考過程中，我與教師團隊都覺得，我們必須退一步的問：創意的概念對於此文化特殊性的學校，是否應有更深刻的意涵，而不僅止於裝飾性、表象性的文化或創意概念，是否能夠透過學校教師文化的經營，以在地性的文化價值為基礎，使學校教師團隊為主體，與創意的概念對話，進而對自身的行動或工作，進描述、提問、反思、探究、更新及意義化的歷程。因此，整個研究計畫是基於鄉村價值的在地性為出發，所謂的創意必須密切的與在地文化的特質接軌，使得豐裡國小置身於豐富的鄉村文化與日本移民村文化資源得以在創意中扮

演重要的角色，而非追求都市化、現代化的腳步。

(二) 研究計畫目的：

本研究計畫期望透過學校本位課程發展討論與推展，同時開展校內教師對話的空間，使鄉村處境學校與創意本質展開對話，開創富有創意與學校特色的課程與氛圍。這個歷程中校內教師也可以思考自己面對的問題（教學困境、教育理念等）如何與鄉村學校處境及願景銜接，思考彈性課程、學校行事課程及空白課程三者之間應如何配合學校正式課程的運作，而非僅成為救火隊時間（例如補救教學），能夠充分的利用這些時間，結合社區及學校文化特色，發展出真正的學校本位課程。簡言之，本研究計畫的目的在於如何透過學校本位課程的發展，發展教師專業、落實學校願景，讓師生皆有認同感，使創新課程的精神可以落實。

過去幾年台灣推展的學校本位課程，多數的成果是將社區文化、鄉土特色作為主題，明顯的偏差是將學校本位課程當作「一鄉一特產」或「大單元主題」課程，用大單元的方式進行連結性的課程，教育工作者（研究者與基層教師），都缺乏對文化特殊性的瞭解，導致教育工作者將學區內的「資源」視為具體的物件(object)，當作可以被操控的實體，落入了「資源可以被擁有」的思考。將身邊的東西如特產、寺廟、文物等東西，當作課程的主體，製作主題式課程，於是水晶芭樂、蓮霧、芋頭、魚類等特產很快的變成了「學校本位」中被認定的學校資源。這種錯誤是因為教育工作者未能認清學校本位所需的資源，必須跳脫具象可掌握資源的思考，教育工作者必須深刻的檢視自身所處環境與文化的特質，從不斷的檢視與對話中理解資源的所在，也就是朱雲漢（2000）所指「重新參與價值創造的過程」的意義，換言之，資源是不只是一個具象現存的物質如特產或文物，而是透過教育工作者的主體性與其面臨的教育問題對話後，建構(construct)出清楚的具有意向性(intentionally)與價值性的問題意識(problematic consciousness)，進而能夠看見原本不被視為資源的實體，這樣做，教育工作者才實踐了重新參與價值創造的過程。

三、學校現狀

關於課程發展學校現狀的描述，將從 1.背景描述、2.議題分析以及 3.創意本質與在地文化等三個層面來描述。

(一) 背景介紹

豐裡國小位於花蓮縣壽豐鄉，創校：民國二年，校園佔地：約二點七公頃，一個典型的鄉村學校，共有教職員工：25人，班級數為十二班，共有學生二百三十四人，學生族群：客家 49%、閩南族群 25%、原住民 26%，家長職業：以農工為主。這個學校是日據時代的小學校，而豐裡社區是當時重要殖民政策

下，經過完善規劃與建設的官辦日本移民村-豐田（豐山、豐裡、豐坪三村），即將於今（92）年邁入90歲的豐裡國小，之所以做為本計劃之起點，就其歷史文化的特殊意義及其過去幾年的努力來看，有以下的參考依據：

1. 位居日據移民村的重心

豐裡村為日治時期豐田的行政中心，為當時具有典範意義的日本移民村，整個村落以棋盤式規劃、道路整齊寬敞，各種公共服務設施完備：如醫療、宗教、教育…等的需求。現在的豐裡村，除了日本移民村所遺留的建築、村落規劃、神社、文史資料外，加上光復後，客閩、原住民族群的遷入，形成多元文化共存與共融（容）的特性。（關於日本移民村的詳細說明，請參照……）

從民國二年所創設專門為日人所就讀的「花蓮港廳豐田小學校」，到光復後，成為本地子女受教的場所「豐裡國小」，豐裡國小一直保有一種獨特的日式風味與精神價值，在豐裡國小有三寶「禮堂、老樹、豐樂園」，這三寶都是承繼於日據時代，也是目前很多建築系、或相關專業人事專程參觀的重要資產。

豐裡國小作為社區的教育與文化中心，擁有很少有且特殊的文化資本作為創意的素材，因此，學校的特殊性是發展創意最豐沃的

2. 傳統與創新

基於上述歷史豐富的日本移民村文化資本，目前豐裡國小已經進行「小小解說員的培育」的學校本位課程，除了安排在學校正式課程中，培養學生從小對社區的認同與服務態度外，學校希望透過「培育小小解說員」的活動，秉持著從「人」出發的信念，藉由校內資源與社區資源相互結合，以課程的設計做為觸媒，讓社區資源與學生產生作用，企圖藉由一系列的本位課程進行，逐漸形塑學生的社區意識與鄉村價值，讓豐裡人的特有風情從這裡培育到發芽，提供成長的空間與養分。小小解說員的課程尚在探索與發展的階段，對於如何將豐厚的日本移民村文化與現代化結合，並發展出有創造力、創新意涵的訓練，正是學校亟須努力的工作。

(二) 議題分析

當台九線公路以及十一甲公路以三十米寬的尺寸，劃過豐裡村東西兩側後，豐裡不再是壽豐鄉的重要聚落，交通的方便與迅速使得村裡的人到花蓮市區極為方便，二十分鐘的車程，即可到百貨公司、西雅圖咖啡齊全的市中心。在交通的便捷的轉變下，人口外移出現了微妙的轉變，以往，如果不願繼續留在鄉村的人們，就必須舉家搬遷到花蓮市中心、遠離鄉村生活，但現在交通方便了，居家品質以鄉村為優，但就業就學就到市區，這樣可以取得更多的教育與社會資源，使得豐裡國小面臨獨特的處境。生活在附近的家庭文化資本、社經地位

相對優勢的家庭通勤將孩子送往市區的大型小學就讀，留在當地就學的學生算是相對弱勢的群體。

豐裡村，作為一個曾經是社會、經濟、政治、文化重心的村莊，面臨社會變遷、城鄉不均衡發展、都市化、國際化、全球化等現代化議題的衝擊，而成為邊陲地區，邊陲地區學校與教師如何尋找屬於自己的定位，是否應該是學校教師、學校課程應該思考的問題？傳統文化的氣質與價值，是否應成為追求創新與卓越時思考的基調？

我們可以從以下幾個議題來分析學校為何需要創意教師研究計畫來協助：

1.從學校本位需日常課程開始

九年一貫實施後，各校均需設置課程委員會，但多數學校的課程委員會，僅停留在用傳統的方式將課程規劃好之後直接實施，對於課程是否達到成效、符合學校本位精神等問題，尚未有充足的機會思考與對話，對於學校如何才能充分運用於日常生活教學的綜合課程、彈性課程及學校行事課程的規畫仍然感到有些模糊與徬徨，到目前為止，僅將這些課程時段填滿，還來不及思考課程與整個學校發展的關聯性，目前，低年級有三堂，課程分別為：英文課、閱讀課、學校本位課程；中、高年級有五堂，課程分別為：英文課、閱讀課、鄉土語言、學校本位課程(2堂)。

老師們反省著：學校行事活動課程太多，佔據老師們大部分的心力，其實是無暇去反省這些課程的價值與意義的。因此，學校迫切需要的是概念的澄清與策略的探究，以落實學校本位課程，不要繼續只懂得追求光鮮亮麗可以展示的成果，應該往內去尋找價值，老師們想好好的瞭解：為什麼大家這麼忙、累也做出了成果，但卻仍覺得不踏實。

同時，因為長期使用部編版本的課程，校內課程發展委員會的成員，對於課程發展也缺乏實際操作的經驗，對於課程要如何編，彈性課程要如何安排才恰當、更能符合理想等問題都不甚瞭解。如果能更有系統的討論與嘗試，相信對於整體學校課程的運作，將有所助益，且運用彈性課程發展學校本位課程的可能性，也比較能夠落實，更可以利用此歷程將創造性思考等富有開創性特質放入學校課程中。

各校過去積極的發展學校本位課程，而在積極發展課程成品的過程中，容易忽略教師思考、更容易產生為課程而課程的狀況，而費盡心力發展後的成果往往難以延伸或延續，形成內耗的循環，磨損教師的熱誠與信念，因此，本研究計畫所欲發展之學校本位課程必須以非常貼近教師處境的方式來思考與進行，不能躁進或急功好利的求成果，必須從教師們日常生活的例行業務與教學為基礎

來發展，並且需要體認校本課程是一個長期且需深化的工作，不是一個短期的成果或報告書。

2.學校願景需與鄉村與邊陲處境為基礎

目前校內因應九年一貫的推行，對於學校的願景及發展方向，雖然已經順利的產生，但是可能因為時間的限制，所以形成的過程有些匆促。對於教學者而言，如何與學校願景配合以及如何讓願景透過每日的教學落實，還不是很明確。雖然目前各處室推展活動時也非常認真，設計教學內容費時費力，但往往在實施時，會有很多難以掌控的狀況出現，影響了原本預期的成效。不但學生學習的本質無法照顧到，認真的老師們也因此感受到挫折與無奈。教師們認為讓學校願景更明確，是一個可以努力的方向。換言之，教師們初步認為，如果能夠增加校內教師的對話機會及空間，應該對學校願景的落實會有很大的幫助。

校內願景以前是為了配合政策、在不具備清楚其目的與操作的前提下，已經確定，但目前學校願景在於以人為本，核心價值為「愛」，並以嘗試架構出「熱愛生命」「健康成長」兩個主軸，本學期已經試著去推動，但教師們仍然存有許多的疑惑：愛、熱愛生命、健康成長等幾乎是放諸四海皆準的教育理念，任何學校都可以此為願景、校本課程主軸，豐裡國小的特殊價值與定位該究竟跟其他學校如何區隔？這個疑惑反映出這群教師具有高度的思考與自省能力，因此對於願景的疑惑也將是本研究計畫未來將要釐清與探究的重點工作之一，如果要避免將日本移民村的文化特質當作學校本位課程的裝飾品，或展示給來賓觀賞稱羨的文物，究竟學校還可以做什麼呢？

我們認為，願景的目的在作為一個學校各種運作的精神指標，因此在沒有政策要求的壓力下，教師團隊可以重新思考學校願景與自身教學的關連，並真實的從對話中發展出可以長遠作為學校與教師營運與教學的思考方針，而所謂的願景應該不是一個掛在校園某處的標語，而必須是一種可以讓教師獲得力量與思考的泉源，而這樣的願景更需要深刻的思維與對話，絕非透過幾次討論即可做成決議，而且學校願景更必須放在較大的脈絡與架構之下來思考，例如鄉村與邊陲處境應該當作整體思考的基礎，才有可能發展出宏觀視野的學校願景。

(三) 創意本質與在地文化

除了上述學校議題的現狀外，關於創意教師與創意教學的現狀，我們認為需要經過深刻的反思，來定位創意以及如何使創意能夠再生學校的組織與文化，以下預計從三個面向來解析現狀：1.傳統不是懷舊而是生存之必要、2.鄉村文化進退失據、3.獨特性而非優越性。

1.傳統不是懷舊的情緒而是生存之必要

台灣鄉村的處境是：「現代化」才是成就可以被驕傲展現，「傳統」雖是貼近泥土卻默不作聲，傳統不是生生不息，反而是急於被擺脫與劃清界限，只有在特定的慶典與場合需要時，才揮去灰塵、妝點上色後出場見人，活動熱熱鬧鬧結束後，再度回到塵封與等待的角落。

在我們思考創意與提升教師創意文化的時候，鄉村學校、鄉村教師是否更應該思考所要追求的創意究竟是什麼？踏在腳下每日面對的傳統文化、鄉村價值是否應該放入課程與學校經營中？而所謂的將傳統放入課程並非將傳統物化成為裝飾品或主題，而是教師們必須思考傳統與現代、傳統文化與創意文化之間的關連性，將自身所處環境的主體性展現於創意中。根據我跟豐裡國小的教師們互動的經驗，他們具備高度的反省與對話的特質，在為此計畫籌備的討論中，幾位老師不斷的提出心中的疑惑：我們究竟在忙什麼？我們真的能夠完成我們心目中的目標嗎？孩子們真的需要這些學習嗎？我認為這群老師已經準備好，開始探究做為邊陲地區教師必須認真面對的問題。

邊陲地區基層老師們必須開始開始探究一個深層的問題：「家鄉的邊陲處境、邊陲的價值跟他們（學生）的關係究竟是什麼？」如果每一個生長在鄉村的的孩子對於「家鄉」的邊陲特質的態度都是「一無是處」、「落後而不值得留戀的地方」甚至是「去之而後快」的心態。那麼，當一個人跟自己家鄉的關係是如此的狀態，與學校教育是否相關？疏離與異化，也就是說，位於邊陲位置的教育工作者，必須面對自己並深刻的探究：學校教育應該扮演的角色是什麼？老師應該做些什麼？邊陲處境的教師們應該與自己對話以及跟相同處境教育工作者的對話，創意並非花俏的裝扮、熱鬧的活動或是膚淺的傳統文化展現，如何長久根植，以學校本位課程的基礎價值，以及其課程發展模式，作為偏遠邊陲地區教育工作者在職進修、專業知能提升的具體實施。

2.鄉村文化的進退失據

目前台灣鄉村文化的處境是進退失據，誠如龍應台描述傳統的處境時所描述：「越先進的國家，越有能力保護自己的傳統；傳統保護得越好，對自己越有信心。越落後的國家，傳統的流失或支離破碎就越厲害，對自己的定位與前景越是手足無措，進退失據。」（無日期）鄉村擁有著傳統的本質，但這本質不但沒有人有興趣保護，身處於鄉村的學校與教師，往往被迫跟著主流價值同步前進，不斷的追趕都市化、現代化、全球化、國際化的腳步，對於置身於擁有豐富傳統文化氣質與價值的社區，學校也只能把傳統的氣質與氛圍當作一種膚淺的懷舊情懷來利用，追趕網路與資訊化的時，傳統只能作為點綴性的主題來爭取加分效果，然而，如果對自己的定位不夠清楚、對於自身擁有的傳統沒有深

刻的認識與瞭解，鄉村學校不斷追趕無法獲得尊敬與應有的品質。若試著將此概念放到社區中來思考，我們要让學生能看見社區中珍貴、有價值之處，並對社區產生認同，首要之務即應讓學生認識與理解社區中的傳統意義與價值。因此，我們將透過教師對社區文化遺產與特色之理解，將之融入學校課程中，讓學生在正規教育的學習過程中，看見並認識社區的基本面貌與歷史意義，從中理解自己與社區的關係，進而產生社區認同。

就花蓮地區而言，整個區域仍保留台灣尚未發展時的許多面貌，而這些屬於區域性的文化與社會「傳統面貌」或鄉村感，正因為長期的資訊與交通限制而保有特殊的風貌，就全球在地化的觀點來思考，弱勢中的弱勢如果可以看見自身擁有的特色，加以掌握發展，不但可以脫離「跟不上」全球化腳步的迷思，反而能將「不足」轉變思考為「不同」，邊陲地區所創造出來的這層差異化，更能發展出獨有的全球化特質與創意。

因此，邊陲地區教師是否可以重新理解自身所處文化的價值，從傳統文化中去尋求創新的契機，不使追求創意的過程重蹈進退失據覆轍，或許能使鄉村學校日漸凋零的處境獲得轉機的可能。

3.創意的獨特性而非優越性

全花蓮有一百一十所小學但只有豐裡國小處於日本移民文化重心所在且社區動員力強，豐裡國小發展學校本位課程、追求創意文化的同時，應該立基於在地文化思考，以此來與創意的本質進行對話，從對話的關係中進行學校本位課程發展行動研究計畫，找到別人可以理解鄉村價值的方式，才找到鄉村學校創意的安身立命所在。去發展出鄉村學校應有的生存價值，使這個價值做為學校本位課程的基調，使學生與家長都能瞭解生活與學習在鄉村是值得驕傲，不需要遠離的。

根據托倫斯(Torrance, 1963)的定義，則認為創造力是一種心智活動的過程：它包含認知問題的存在、穿梭於各種資料或訊息之間、一項構思的逐漸成形、尋求解答途徑直達於最後成果（林麗真譯，民80）。

反觀目前台灣對創意的認識十分扭曲，以為搞怪、誇張、賣炫就是創意，看到大學生們穿著花內褲參加運動會被報導為有創意、某大學創意歌唱比賽模式被他校大量複製，我們思考著，真正的創意究竟為何？我們的文化中強調「化腐朽為神奇」，這個屬於我們自己文化的創意觀是否可以透過平實的素材來呈現，我們期望自己的計畫，不為創意而創意，而能夠從最平實的事件中展現創意。

因此我們相信，創意最需要避免的是為了追求表象的光鮮亮麗，花蓮地處所謂

的「後山」地區，倘若要仿效都會地區的成功模式，無疑是「夸父追日」，永無成功的可能。因此，如何發展一套屬於自己的模式，將地方的特色和文化環境考量在內是非常重要的方向。運用邊陲經驗的獨特經驗與偏遠地區環境文化互動後，成為創造力的具體展現，不追求膚淺的、表象的創造力展現方式，不以新穎、炫麗、耀眼的方案，而是貼近生活文化環境價值深刻互動所產生的創造力，發展獨特的創造性，而不是去追隨他人對創意的定義與價值。

龍應台說：台北市有五十八家 Starbucks，台北市只有一個紫藤廬。全世界有六千六百家 Starbucks，全世界只有一個紫藤廬。...而所謂的國際化應該是一種知己知彼。「知己，所以要決定什麼是自己安身立命、生死不渝的價值。知彼，所以有能力用別人聽得懂的語言、看得懂的文字、講得通的邏輯詞彙，去呈現自己的語言、自己的觀點、自己的典章禮樂。它不是把我變得跟別人一樣，而是用別人能理解的方式告訴別人我的不一樣。」(龍應台，無日期)在此我們可以借用這個觀點簡要說明本研究所要追求的創意並非唯一性而已，而是一種獨特性，而這種獨特性必須轉換成可以與外界溝通的形式，才有價值。透過創意教師課程研究發展計畫，我們也希望將豐裡國小所處之獨特日本移民村文化特質轉換成可以與外界溝通的形式，移民村文化中的價值中有許多現在鄉村得以安身立命的倚靠，並為台灣的創意，貢獻一個獨特的價值與範例。

四、可以被期待的展望

本研究期望透過學校本位課程發展的討論，以彈性課程、綜合領域課程學校行事課程統整為創意行動研究計畫內容，企圖將在地文化的價值與意義重新界定，並與創造力的本質對話，整個計畫希望拓展校內教師對話的空間，進而使得學校願景更具體與明確可行，這個歷程中校內教師也可以思考自己面對的問題（教學困境、教育理念等）如何與學校願景銜接，思考彈性課程、學校行事課程及綜合領域課程三者之間應如配合學校正式課程的運作，而非僅成為救火隊時間（例如補救教學），能夠充分的利用這些時間，結合社區及學校文化特色，發展出有創意、獨特性的學校本位課程。簡言之，本研究的目的是在於如何透過學校本位課程的發展，發展教師專業、落實學校願景，讓師生皆有認同感，使九年一貫創新課程的精神可以落實。

（一）具體目標-教師思考訓練與創造力提升：

1. 激發教師創意、批判思維與動機以營造具創造力之學習環境，培育教師的覺察與反省思考能力。
2. 促成創意教師專業社群的形成、對話、知識創新與終身成長。
3. 在研究的過程中，重新審思教師角色、所面臨的教學困境、教學阻力，發展策略因應，並在這過程中更了解行動研究的理念與技術。

- 4.將教師專業成長落實於日常教學活動中，加強理論與實務的溝通，教師並在學校本位課程發展過程中獲得專業知能的提昇。
- 5.將創造力之精神融入課程發展與日常教學中，開發具創意之課程，培養學生之創意。
- 6.透過教師行動研究形成學校共同願景，推動學校組織革新，形成具創意之組織環境生態。

(二) 長期目標-邊陲學校的強化經營

前述教師思考與創造力的培育與提升絕非在一個為期一年的研究計畫內可以實現，所謂的可以被期待的展望事實上是一個長遠性的目標，透過階段性的任務使之可以延續。而教師的思考與創造力乃是鄉村、邊陲學校的本錢，如果缺乏這份屬於邊陲、鄉村的獨特資本，學校將繼續隨著都市化、國際化與全球化的趨勢而沒落。豐裡國小在九十年前，曾經被一個殖民統治政權，以高度規劃與前瞻性的視野建設此村落，在花蓮尚未開發的年代，當時的村民過著比一般人更優渥、進步的生活，進而成為其他農村的理想典範。豐裡小學曾是整個村落文化、教育與精神的重要基地，而今小學仍然應該是一個社區的重要文化、教育與精神所在，但鄉村學校的凋零、校友家長們急於將子女送去市區取得更好的教育資源時，在地人跟著複製著都市化對鄉村的剝削與摒棄時，鄉村學校教師可以做的應該不只限於學校內的課程提升，需要一個更高遠的視野來運作，

偏遠、落後等以主流價值為主的觀點是否可以在老師們身上獲得新的界定，並從鄉村學校的處境中尋找新時代的價值與功能。因此本計劃期盼透過學校本位課程之發展，激發教師課程意識之覺醒，對自己所身處之實務世界有更多的覺知，能夠質疑、挑戰習以為常的作法、現象、限制和權力結構，能夠反省習焉不察的價值、信念、潛力和知識體系，並且敏銳到實務現象背後的潛藏問題和需求（甄曉蘭，民92）。除此之外，讓課程發展成為一個教師從日常生活中覺察與學生相關之題材，使之與課程做結合，促進學生有意義學習之持續歷程，亦是計劃著重之處。

五、具體策略與步驟

本創意教師課程研究發展計畫，以簡單描述為一以「學校為本」之創意教師專業成長研究計畫，旨在發展教師創意並透過課程發展與實施來展現。

(一) 以「學校為本位」之創意教師成長研究計畫

什麼是以學校為本位的課程？我們認為，只要學校以體認到自己學生所面臨教育本質問題的急切性與必要性為出發、結合各方面的資源、嘗試不同的改革方

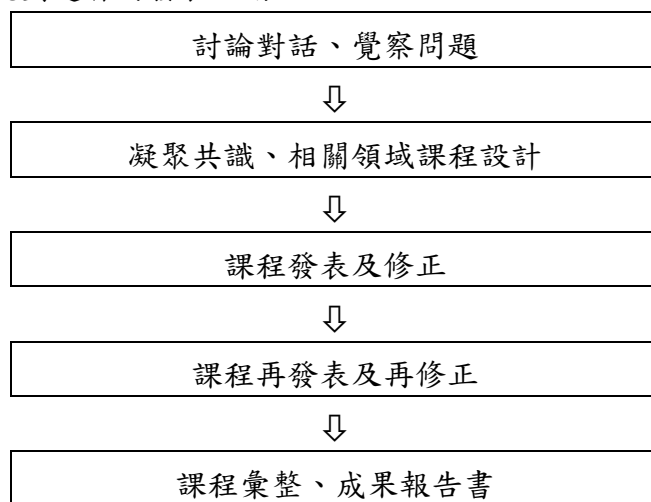
案為學校運作的基本時，任何形式的課程或學校活動變革，都可以算得上學校本位課程改革。因為，學校本位課程發展應該是一種過程重於結果的教育改革活動。這個課程發展的過程，以學校為主所組成的團隊（教師、家長、社區成員），利用以學校為中心相關的資源，經由合作、討論、計畫、實驗、評鑑來發展切合學生需要的課程(Eggleston, 1980)。因此，要使學校本位課程能夠實踐，教師的自覺才是第一步，是否察覺危機，投身於化危機為轉機的行動中，而這個化危機為轉機的實踐歷程，就是學校本位課程發展。

對於非都會區、邊陲地區的教育工作者來說，學校本位課程無疑的提供了最好的機會與場域，將長久以來教育資源集中在解決非主要的教育問題之困境降低，可以使邊陲地區學校有主導權，實際的解決各校面臨的區域性教育問題。

(二) 研究計畫執行方式

主要是透過週三進修定期的聚會討論分享教師們在教學過程遭遇到的困難。待搜集足夠的資訊後，再針對問題做教學及課程設計，最後並進行修正。在參與教師們的聚會討論後，給予回饋與更深入探究的討論。此外，也針對教師的需求，提供相關訓練課程及建議。此種課程發展模式就跳脫了「教師埋頭苦想」的窘境，透過和其它教師及相關人員不斷的對話、討論，教師釐清了自身的想法，並進而做出符合班級需求的教學設計。

整個研究計畫除了以學校為主的教師群體所形成的核心小組從研習、討論中學習外，預計邀請其他縣市學校到校交流，透過彼此課程案例的分享與討論，相互學習。因此，本研究計畫預計透過小型的發表進行交流學習，依照課程發展的進度與需要規劃適當的發表活動。



(三) 方法和步驟

經過與學校教師團隊初步討論的結果，認為本次創意教師研究計畫的工作方法與步驟是以：1.概念釐清，2.策略指導為重心，其具體流程如下：

1.研究計畫預備期及凝聚團體

在組成研究計畫團隊之前，我透過非正式的訪談中收集所有可能成為協同參與者所面臨與本研究計畫有關的問題有哪些，請參與成員提出意見與想法，並從間接的訪談意見中分析整理出這個研究計畫應該如何進行。

計畫準備期間筆者即開始與學校教師進行正式與非正式的討論，分析診斷教師期望，並個數次別與校長、教導相關行政者討論研究計畫的重心以及未來實施的可能，換言之，並於這個學期釐清初步的工作方針，為下學期做預備。

至於凝聚期的工作方式，透過幾次以介紹與說明性質為主的聚會，一方面筆者必須扮演好催化者的角色，使團體的氣氛融洽與開放，好讓參與研究計畫成員自由的說明自己的想法、教學的困境及需求等，並從這幾次的聚會中，釐清我們這個研究計畫團隊的初步工作方向與定位。同時也針對教師所處場域做更深入的觀察及描述，掌握可做及不可做的範疇為何，避開結構性因素的限制設計研究計畫。

2.釐清概念

在這個階段必須將創造力的相關訊息以研習的方式跟參與研究計畫的教師交流，作為後續課程發展時的對話素材，並需要將在地文化的深刻意涵進行探究，去思考做為邊陲教師、鄉村學校的價值與定位。

因此，以研習、研討方式將幾個重要的概念如：什麼是學校本位，課程發展歷程解析、教學設計、問題取向教學等主題的課程，都將以實務操作的工作坊方式進行。

透過工作坊的研習研究計畫成員將釐清各種概念之間的關連，並從實際的操作中發展策教學略。

3.設定總體計畫

經過幾次聚會後，研究計畫團隊必須開始思考整體計畫，為了使每一個參與計畫成員都可以參與，這個階段的主題將放在「我的教學困境觀察」，請協同參與者從教學現場中找到困擾他們的問題，帶回團隊中分享與討論，從彼此的教學困境觀察資料中，做成「決定從哪裡下手」的可能選擇。

這個階段研究計畫團隊就可以漸漸的討論所謂的學校本位價值與願景究竟應該如何跟自己日常生活的困境做連結，並試圖做出跨越班級的課程與教學方案，試圖從整合不同老師教學方案的嘗試，以期往學校的總體研究計畫的方向工作。

4.行動的環境與伙伴

總體計劃不能缺少的部分是社會(social)和政治(political)環境的觀察與描述，也就是對於自己計畫現場(field)的脈絡性描述，這個階段也是培育省思能力的初始，從研究計畫現場的描述中，協同參與者必須察覺並省思自己的價值、教學信念...等。

這個階段期望將社區的力量納入學校來思考與互動，基於豐裡國小、豐裡村的密切關係，如何從在地文化與智慧中尋找創意的因子，跳脫鄉土教育或一鄉一特產主題課程的模式，除了納入社區的資源來進行課程發展的討論外，當社區參與學校課程發展的互動時，也同時是建立社區與學校共同價值與認同的重要歷程。

5.計畫、行動、觀察與修正

當參與研究計畫成員對於他們的研究計畫現場感受到成熟並可以嘗試第一步的行動時，整個團隊就進入了計畫、行動、觀察與修正的循環探究的歷程。

個別的協同參與者確定實施第一步行動時機成熟後，將分別在自己的研究計畫現場開始行動探究的循環歷程。

這個階段將是整個研究計畫歷程的重點，此階段將依照參與研究計畫成員研究計畫現場的情況、行動研究計畫進展的速度...等因素分成幾個次階段：初步試探階段、實施計畫階段、修正計畫、再實施、再修正。

6.課程分享

預計在研究計畫結束前，將一年的成果進行分享，至於課程的實質成果，教師們目前期望不要為了成果而趕出一堆只為展示給他人看的東西，他們更希望是整個歷程中如何釐清自己疑問、探究對於學校本位課程等相關問題的歷程，而這個歷程的紀錄應該比成果更重要，誠如一位曾擔任過教學組長的教師在學校網頁上跟大家分享的心情-針對本學期校務運作之個人拙見與建言...：

校本課程也許無須操之過及，畢竟國小六年的校本課程並非可一蹴可幾...並非可一步登天..... 在這裡...值得我們可以思考的是...1.目前的走向是否有所偏差...如有偏差則需再做修正....2.我們是否還需額外的一節校本課程...如果需要...那末我們便需要再做長期的規劃與設計.....

確實，課程分享可以是一本本的學習單或教學檔案、一張張的海報、一整排的課程實施成果看板，本研究計畫雖可努力追求課程的成果，但基於目前老師們討論的期望，成果應該以更寬廣的角度去看待，如果能夠將發展歷程作為分享成果，從歷程中將創意是如何與在地文化對話展現出來。

六、結語

本文陳述一個正在進行的學校課程發展歷程，探究如何定位與思考屬於邊陲地區教育的本質與任務問題，探討從正式、非正式與潛在課程的面向，解析鄉村學校可以如何培育所屬學生獨特的價值感、道德信念、有地方感的人格特質。

本文闡述的課程，是一個由大學與中小學協同合作共同發展的初步歷程，此課程試圖以長期發展的方式，建構屬於鄉村地區的教育意義、培育鄉村地區學生人格：期望透過正式與非正式課程的實施，增加學生對所處生活環境的關懷並進而肯定鄉村價值，也就是說，以社會服務、社區參與的課程運作模式，加強學生對家鄉、對環境的認同進而願意發展屬於鄉村獨特的價值觀與人格特質。也就是說，鄉下學校的老師們除了教學技術、教學方法的改進，更要面對的是學生在校外做為一個鄉村社區的份子時，人格教育（生活教育）的學習與他的居住社區有何關係。

然而，屬於鄉村或傳統的價值雖然影響深遠綿長，但容易被視為不登大雅之堂之術，甚至以為這是對於傳統價值過度浪漫的想法，而難以提升為主導人類心智結構之核心。因此，本課程發展的歷程，避免將所謂的傳統或鄉村價值直接當作課程內容或素材，而是透過長期的社區參與，與鄉村學校教師們共同理解如何使鄉村的價值可以從日常學習中生長出來，期望所發展的課程不僅具有創造性與獨特性，更具有地方感與本土性的文化與價值傳承，長期的目標是能夠使鄉村學校教育漸漸脫離當前的不良傾向：重視技能培養忽視人格塑造，重視知識傳播忽視心靈提升，重視直接功利目的忽視內在永恆價值，為鄉村地區學生建構一個屬於鄉村教育及價值養成的空間。

七、參考文獻

- Andrews, R. (2000). *School/University partnership: A Call for Action*. 教育改革與轉型—領導角色、師資培育、伙伴關係學術研討會，台北：淡江大學。
- Eggleston, J. (1980). *School-based curriculum development in Britain*, London:RKP.
- Marsh, C., Day, C., Hannay, L. & McCutcheon, G. (1990) *Reconceptualizing school-based curriculum development*. London: The Falmer Press.
- 九十三年度的創意教師計畫邀請書。
- 王千倬 (民 89)。提升教師教學創造力--「以學校為中心」的教師在職進修。中等教育，51 (3)：60-71。
- 王萬清 (民 80)。百家齊鳴說創造--從各種理論看創造力。國教之友，42 (3)：11-30。
- 余霖 (民 89)。全面性伙伴關係之建構。教育改革與轉型—領導角色、師資培育、伙伴關係學術研討會。台北：淡江大學。
- 陳惠邦 (民 87)，教育行動研究，台北：五南。

歐用生（民88）。課程的工學模式及其批判，課程與教學-概念、理論與實際，業
63-81。台北：景文。（出處必須再確認）

簡茂丁（民89）。大學與中學的互動關係：以東吳大學為例。教育改革與轉型—
領導角色、師資培育、伙伴關係學術研討會。台北：淡江大學。

魏惠娟（無日期）。邁向學習型組織的教育行政領導。民91年2月7日，取自：
<http://www.epa.ncnu.edu.tw/epforum/vol1no1/.html>

龍應台（無日期）在紫藤廬和 Starbucks 之間。2003/6/15 取自網頁
<http://forums.chinatimes.com/report/lonin/92061311.htm>

顧瑜君（民91）邊陲地區在職教師進修與知識經濟：解析弱勢教育工作者之專業
發展。九年一貫課程與師資培育之革新學術研討會。