

尋找教育的鄉村性

顧瑜君

國立東華大學自然資源與環境學系教授

一、偏鄉小校裁併的背景

東華大學地處花蓮，即所謂的「偏鄉」，近年來，我們時常聽聞地方某小校遭到裁併的情事，言談之間有兩種意見：一種是話語中或帶辛酸與無奈，或帶不滿與抗議；另一種較是贊成的氣氛，因為裁併的學校大多地屬偏遠，就一般狀況與人之常情而言，能因廢校而離開偏鄉，往市區一點的學校移動，未嘗不是好事。

在這個場合，「為什麼被併？」總是我們會問的，而時常聽到的答案大致上有三類：一、同儕不足，二、教育資源充分運用，三、人力資源充分運用。這三個理由/原則大致已成為裁併校議題中主要討論理據，以此開展出「該不該裁併」與「如何裁併」的政策討論與果實。

面對小校裁併議題，瀏覽了相關文獻後，我們感到必須要很小心地問「對」問題，否則很容易掉入各種無疾而終的論述陷阱與正反對立的泥沼中。我們知道，「提問」就是「光照」，提問的方式給出了我們的視野，攫取了我們的眼光，決定了何謂「重要的事物」。究竟，裁併校議題上，什麼是第一順位該被確認的事情？相關討論能否釋放到一個更基礎性且寬廣的層面來談，而不只是在幾個判準上正反意見爭

論不休？有沒有一個能夠幫我們定錨（anchor）的基礎問題，幫助我們在複雜的討論中不致措施教育的核心關懷？

本文的目的，不在於進入小校裁併的相關討論中，贊同某些意見，反對另一些意見。相反地，我們試著在「源頭」處，尋找不同發問背後的視野與問題意識，隨後提出我們的發問方式，並以這個提問（光照）引領我們走一段「教育的鄉村性」的歷史回顧與未來想像。我們希望以此開闢出一條道路，讓台灣各小校與各地方因而能在小校裁併的議題上，以自身的教育專業給出「我們要做出怎樣的在地教育典範」的正面主張，而不再是「該不該被併」和「怎麼被併」的有限選項。

二、該如何提問？

是問「在國家財政拮据、不得不縮減教育經費的客觀情勢下，哪些學校應該優先被裁併」這個問句嗎？誠然，政府站在其施政之諸多因素的綜合衡量下，如此提問可能是合理的。但這會是基層教育機構的提問嗎？不！這顯然不是我們的觀點，至少，這裡頭沒有「學生」或「教育之本質考量」，沒有教育專業主體之立場。

或者，如教育部委託學者進行的「國民中小學學校最適規模與轉型策略之評估¹」之研究，此研究案成立之

¹ 吳政達、蕭霖(2004)。國民中小學學校最適規模與轉型策略之評估。教育部委託專案研究。

背後所隱藏的問句：「怎樣規模大小的學校，最有利於學生的學習？」這是所有做「因數分析」的人文研究最常犯的錯誤——我們如何知道「規模大小」與「學生學習」這兩個變項是相關的呢？然而這個研究做下去，就直接預設了兩者間的相關性，並在這個視野（horizon）中去尋找答案，而無視於其他因素所互動與組構出的、對學習個體造成影響的複雜環境。況且，如果大校有大校的「好」（指利於兒童學習與身心發展）與「達到好的模式」，小校有小校的「好」與「小校好的模式」，那麼「最適規模學校」之研究成果的立論基礎可能就根本地被質疑了。

至今，用來支持或反對裁併校的理據，差不多都已經同意不能以學生人數、而該以「學生之學習/發展」作為主要考量。不過，這類討論仍是從「學生人數—學習」之相關性預設而來的各種「變形」。不論是「學生的社會人際互動」、「學生競爭力」或「學生的文化刺激」這三個爭點，都可以有在這些項目上「小校有利」和「小校不利」的完全對立的觀點出現：(1)人際互動：小校不利於學生的社會人際互動能力之發展vs.小校營造的擬似家庭的情感連結與信任基礎，可作為學生未來社會性發展的重要基石；(2)競爭力：小校缺乏同儕刺激，學生學習競爭力與成效低落vs.小校具有差異化教學的條件，讓老師可以有效照顧每一個孩子的學習需求與適性發展；(3)文化刺激：偏遠地區的文化刺激不足不利於學生文化人格的陶養vs.偏鄉的主體文化可以是「優勢」而非「弱勢」，「文化不利」論述背後的意識型

態需被檢討，且「文化刺激不足」是可以透過各類教學活動被補足的。

其實，每一個論點都對，但都「對一半」，「對一半」的意思是：依照地域的差異性，小校可能有利或不利於學生學習；依照學校校長領導風格或教師教學動能的差異，小校的存在究竟是優勢或劣勢也各不相同。甚至，搞不好「學校作為社區文化中心」的支持論述也是對一半——端視學校的在地經營、是否低下姿態、是否勤走社區、親師關係高度相關。

然而，「不可一概而論」這讓人挫敗的結論癱瘓了討論，到最後，很可能在政策的風向球下，小校的存亡取決於政治現實的協商與斡旋（教育處—學校—地方）。更重要的是，好的論述在公共政策討論中出不來，無論是併或不併，我們沒有在相關討論中獲得好的省思，輿論的力量與方向都出不來，沒能更清楚基層教育究竟該怎麼走，留下的只是無奈和悔恨。

第三種提問方式是調換提問的順序：暫時離開「廢不廢」和「怎麼廢」的問題，先問「偏鄉教育應該怎麼走？」確立了之後，再問「實現這樣的教育，需要多少的教育資源挹注與怎樣的教育部署？」然後第三個問題才會是：「在這個藍圖下，基於現實考量，該如何調整最適的學校數量？」亦即，在討論「學校存廢」之前，應該先確立「我們（在地）要怎樣的教育」這個在過往中央集權式教育體制下不易處理卻極為重要的問題。這個迂迴看起來很不切實際，但卻是「讓危機成為轉機」的作法——以長年實踐偏鄉教育的教育工

作者的主體性，來應對小校裁併的危機。那麼，我們將不是在「併不併」、「怎麼併」上爭論，我們是在「我們想要怎麼做教育」的回歸教育本質的根本方向上，回應小校裁併的問題。

就現況而言，多數面臨小校裁併的學校位於非都會/鄉村（偏遠）地區，我們打算從「教育的鄉村性」來解析，試著突破在「廢與不廢」之二元對立的侷限性。

三、尋找教育的鄉村性

什麼是「教育的鄉村性」？

在學校本位課程推動之初，本文作者即開始投入課程在地化的實踐，並因學校社區化的推動，更跨入社區營造的範疇，將課程的發展整合地方資源並融入在地性。從「大家來做村史」到「學校社區化、社區學校化」的歷程中，我們獲得非常多口述史資料，描述台灣經濟尚未起飛、鄉村極度貧乏時代中鄉村教育的樣貌。從日治時代經驗的口述史資料，我們看到鄉村學校發展與地方的關連極為密切，回顧這個歷程，將對小校裁併議題帶來豐富的啓示。

當經濟匱乏作為一普遍現象存在時，以花蓮壽豐鄉豐田村為例，在日治時代，當時的小學校，男老師需要學習農耕技術，擔當協助當地村民改善農業

的角色，女老師則學習家禽養殖、農產品醃製、女工等技術，協助農村婦女透過家禽養殖增加蛋白質攝取、將過剩農產品醃製加工，而家禽養殖同時能改善經濟，女工的手藝，則提高生活品質。我們看到，教師不僅僅是校園圍牆裡、小學生的老師，也是整個「村莊的老師」，除了學校教育，也肩負經濟、地方發展與文化提升。

壽豐國中設置之初，校長親自帶著學生下田，校長拉牛車耕地的照片，曾是校史館裡津津樂道的照片，除了讓孩子們跟農業不脫節，校園亦從事農業的生產。當時，因為月眉溪水不穩定，只要溪水太大，月眉村的孩子就留在學校住宿，此時教師們主動負責輪值，孩子的食宿由學校的仁愛基金支付，並藉著孩子們住校，教導孩子們刷牙、衛生習慣，讓孩子帶回家去進行家庭教育。假日，師生一起進行「愛鄉服務」，挨家挨戶到村民家中提供需要的服務，主要是環境整理。一段由老老師口述的大意如下：我們不是只把看到的垃圾灰塵掃一掃，是把醬油瓶都擦乾淨，放調味料的地方整個清理，鋪上新的紙，讓村民有好的生活環境，也感受到我們真心的服務。

豐田的故事並非單一案例，在我們進行花蓮鳳林鎮「校長夢工廠²」計

² 鳳林素有「校長之鄉」的美名，許多鳳林人士投身於台灣的教育界、終身奉獻，擔任校長共計113位之多，可稱得上是全台灣校長密度最高的小鎮。原「鳳林支廳長官舍」，後為當時鳳林國中校長宿舍，經修繕後，民國九十三年定名為「校長夢工廠」。之所以如此取名，是因為一般工廠生產物件，而鳳林鎮這座「工廠」所生產的物件則是「教育的夢想」，故將此工廠取名為「校長夢工廠」，紀錄與紀念奉獻於斯土數十載之教育先進，將鳳林出產的校長們所築之教育夢想保存下來，以達承先啓後、樹立典範的理想能付諸實現。請參見：文化部地方文化館網站：http://superspace.moc.gov.tw/hall/local_culture_page.aspx?oid=93327d86-0990-451f-aa86-2a5f2a3c5f9c

畫時，很多校長的口述史經驗中，與豐田的經驗相似，學校老師在經濟貧乏的年代，所擔任的角色是村莊的老師，與學生的家庭、日常生活有密切的互動與關連，老師扮演著讓孩子整體獲得支持的任務，同時也需教育家長、給家長必要的協助。也因此，當時的老師所獲得的尊敬與現在有很大的差異。很多村莊中，中小學實際上是文化與精神的堡壘，維繫著整個村莊。

在台東的山區，一所原住民為主的國中³，生活經濟狀況稍好的家庭爲了升學，把孩子轉學到其他國中以利取得相對好的教育資源，留下的是社經狀況較辛苦、沒有能力轉走的家庭。然而，農忙時間孩子缺席狀況很嚴重，他們多被家長留在家中幫忙。當時的校長，理解家長的處境，開始在學校靠自己力量辦理營養午餐（當時學校尚未推行營養午餐），動員教職員分工帶孩子們一起煮飯，並利用寒暑假較長的時間，到外地農場包工作，師生們一起去打工，賺取的費用改善家庭經濟。狀況不好的家庭感受到：孩子去唸書還有午餐吃，還會有「收入」，漸漸的不把孩子「扣留」務農，鼓勵孩子上學。漸漸地，孩子們學習氣氛改善，家長與學校關係良好，整個學校的運作開始不同，把孩子轉走的家長發現了這點，改變其轉學策略，願意就近就讀，區外的學生也紛紛轉來，使學校原本凋零沒落的處境，開始改變，因爲學校不僅提供了學習，更提供了生活與經濟。

從幾個簡要的案例看來，「學校教育」不等於學校圍牆裡、教室裡的進度與教材，學校是一個寬廣的物理空間，涵蓋了孩子所需的各種面向。而現在我們面臨小校廢校的議題時，所處理的僅僅是圍牆裡、教室內的教育，使得選擇變得侷促與令人困惑。

若我們用「學校是村莊的文化精神堡壘」去看待廢校，那麼我們不僅是停止了一個學校，我們有沒有可能間接的使村莊消失？當經濟富裕後的台灣，城鄉落差逐漸拉大，「一個台灣、兩個世界」的論述已經被關注多年，教育主管單位也只能在同儕不足、經濟效益幾個窄化的指標裡權衡如何廢校時，或許得問一個更嚴肅的問題：廢校是否成爲台灣發展的重要關鍵？大量的偏鄉小學廢校後，幾十年後的村莊，會是什麼景象？教育主管單位是否認爲這是內政部、經濟部的工作，與教育無關？

我們該怎麼理解這些「古老的傳說」呢？或許「把街坊鄰居家的醬油瓶擦乾淨，放回新鋪墊紙上」看起來是一個平凡的小動作，但當老師帶著學生進行這項「愛鄉服務」時，卻創造了豐富學習——社區主體課程的實現，將生活品味/品質、美感教育、關懷、尊重等化爲無形，而這樣的學習創造了人與人的緊密連結，這是鄉村教育本質最需要的內涵。而教育界整天嚷得很大聲的生命教育、環境教育、人權教育，在這個細緻的動作中、沒有美麗名詞的狀態下，落實在孩子們的村莊中。

³ 此口述資料來自作者受邀到台東一國中研習時所聽到，國中名稱需再確認。

上述的例子，既非思古幽情，也非鼓勵現在的學校回歸或效法，而是從這些運作中重新去思考鄉村教育的本質、價值與操作可能——學校必須以教育去回應（那些影響著孩子與家庭的）在地課題與需要。過去十幾年的教育改革，不管從政策面、制度面、學校運作或課程改革，視野與格局往往很容易忽略了孩子們與他們的家人腳下所踏的土地，從都會型學校的思考、中央觀點去推動，往往使生活中最需要與教育結合、靠教育去改變的議題失去了最理想的實施現場。因此當我們面對小校廢校時，我們提出了「有土壤、有感覺的學習」，使學校運作與孩子和在地生活得以共同發展。

就花東教育現況而言，長期被放在全國的統一常模下，檢視其學習成果，伴隨而來的是因「不足」而理所當然所需的「補救」、「加強」。蔡文山（2004）曾在指出，政府為執行「教育優先區計畫」，於84年度到93年度間投入約144億補助，其中85-87年度是107億，去年時任監察委員的沈美真曾花兩年的時間對此進行調查，瞭解龐大的公部門資源投入在補救的實況與效益。然而，第一線的教育、社工人員應該有的共同經驗與感受是，這類資源是否真的能改善「弱勢學習處境」，還是只提供了一個讓外人看起來心安的畫面？若深入瞭解偏鄉補救資源的的狀況，有時會令人意外：過多的課後照顧資源沒有整合，導致「搶」學生或需要「分配」學生的狀況。

這個現象能否幫助我們反省：偏鄉教育需要的究竟是什麼？若各種補救

是朝著把偏鄉孩子送到常模的另一端的方向前進，那麼長期以來是否有一定成效？或者，某種失敗提醒著我們，應該重新思考原路線正確與否。偏鄉的主要群體容易被標籤為社會經濟弱勢，事實上很多孩子在小學高年級時已經開始打工、從事勞動性工作換取低廉工資，很早面對就業與經濟獨立的問題。學校教育中，用職業教育應對這類孩子的需要，或者用單一社會流動的思維，促成孩子學習脫離其原本社會處境，而這些作法對部分孩子或許有幫助，但對於許多社會資本不足的孩子而言，卻無太多助益，甚至因追求單一社會流動反而更被邊緣化。

這些真實的需求，是對偏鄉孩子學習狀況的具體拉力和推力。教育若不去面對這個問題，就是任由偏鄉孩子繼續成為「教室裡的客人」，他的學習生命無法緊扣著他的生存課題與境況，課室知識依舊與在地生活是脫節的。

四、有土壤、有感覺的學習：課程舉隅

以上所言，正是這次東華大學與鄰近各校（壽豐、鳳林、瑞穗的三所國中、一所國小）攜手合作，參與國家教育研究院「十二年國民基本教育課程綱要實施之課程轉化探究」研究計畫之動機。儘管各校有著各自的關注，但我們有著共同的發問：鄉村孩子的生涯路該怎麼走？鄉村教育究竟該怎麼做？

對於我們自己的提問，沒有人可以給答案，包括我們自己，我們打算從實作中去探問解答，並讓孩子們一起參與這個探究歷程，從中發展理解與策略。

首先，我們暫時懸置理所當然的解套思維，從生活所需的層去找切入點，融入學校課程中，以滾動的模式隨時調整。

合作學校中，一位國中校長告訴我們，他們的學生對於手做、操作的課程非常投入，熱情遠超過主科；另外，由於學校學區幅員廣大，許多孩子都缺乏一輛腳踏車代步——於是我們有了一個名為「諸事會社」的社團構想。成立初期，將以「做一台自己的腳踏車」為主軸，操作構想如下：讓國中生請求東華大學提供廢棄單車，隨後視單車情況，向車商申請新零件之贊助，零件來了之後，不會修車怎麼辦？這時孩子可學習規劃、執行一個「腳踏車達人之工作假期（working holiday）」，邀請修車達人到校露營，以工作坊形式教導學生組裝自己的腳踏車，學生則回饋以接待、食宿與社區導覽——典型的「換工」，並交流彼此的生命故事。腳踏車組成後，開始第二階段的課程，騎著自組的腳踏車去做社區服務（老人送餐）或地方產業踏查，並對這個過程做成個別與團體的平面與影像記錄，學年末了並對家長和社區發表：這一整年從「無」（車）到「有」（車）到「共好」（用車子做社區服務）的歷程。

整體而言，這是一個從孩子的生活需求面出發，創造合作學習，進行活動籌辦與社區參與的課程，讓學生從實做中學習規劃、評估、執行、活動辦理、社區參與和產業體驗。其中，學生將體會到，他們可以憑自己的力量（而非慈善救濟），找到多方資源來幫助他們，並有所回饋（一種有別於資本主義貨幣經濟的「禮物經濟模式」），來實現

自己的夢想。其中，更有著腳踏車達人帶來的跨界交流（生涯眼界之開拓）、學習成為家鄉主人接待賓客（鄉土再認識）、成就個人後成就集體（腳踏車組成後的社區服務）等面向。最後，這已是一個產業模式：執行一個方案，邀集一群人，募集一批物資，舉辦一個活動，以達成一個目標，以改善自己的生活——學習將成為「有土壤」和「有感覺」的。

我們很清楚其中的「掛羊頭、賣狗肉」策略，「羊頭」是腳踏車，是引起學生熱情的誘人物，但「狗肉」可多了，它涉及了各種鄉村孩子問題解決的能力、面對外界的能力、反思自身與家鄉的情懷。

另一個學校改變的動力，來自一位學校老師常對孩子說的話，讓其他老師聽了感到矛盾而不安。他說：「你們長大喔，大概都是從事服務業啦，所以現在地要掃得比別人乾淨。」一方面，這個老師某程度說出了「實情」，若我們不昧於現實，他說的並沒有錯；另一方面，這些話似乎在傳播一種「階級高下」的單一價值觀，且要小朋友「認份」或「認命」去「屈就」那個等待著自己的（不那麼討喜的）命運。那麼，「服務業又有什麼不好？」或說，「服務業的生命」究竟在哪裡？這群透過讀書和師資培訓制度「上來」的老師，開始挑戰自身不熟悉的領域，願意和學生一起學習怎麼「做生意」。

開一間「二手商店」的念頭應運而生。透過二手物資課程的學習，小孩子將學習市場評估、物資募集、標價、營運、風險考量、店家社會責任、店家

的社區定位等真槍實彈的練習。更有趣的是，孩子將開始學習「物的商業生命史」，舉一個課程的可能性為例：有人捐來了一個全新的不鏽鋼瓶，盒子以彩色印刷，並寫著「德國百年工藝」。一開始，先從文字描述和實際碰觸中，讓學生推測其價值性。原本孩子猜很貴，結果上網一查發現拍賣價99元，最後竟發現這是「日立冷氣贈品」（但其本身是滿貴的德國品牌）。那麼，「贈品」是怎麼產生的，消費者的考慮是什麼？商人送這個東西有沒有得到消費者的青睞？買冷氣到底不都看品牌會看贈品嗎？最後，這個東西為什麼會被拋棄或送出？…一連串的問題，既可以小組思考與研究，提出論據，亦可以電話訪問日立冷氣的行銷部門，瞭解他們「贈送不鏽鋼瓶」的決策是怎麼做的？成不成功？現在送一樣的還是送別的？

更有趣的，透過「物」來建立社區不同族群的連結，突破彼此間的藩籬，將會是再適合不過的。於是另一個課程的可能是：(1)給學生一個任務，去附近的老人之家，跟老人做訪問：「伯伯你需要什麼東西但又買不到/買不起/買不到合適的？」學生彙整後，網路搜尋，下載相關的產品圖片，(2)下一次去老人之家時，帶著平板電腦中的型錄回去找同一伯伯或阿姨：「像這個是你要的吗？」讓長輩手划平板，對於物件的良窳好壞做評論，與孩子彼此交換使用與搜尋心得，隨後問「你願意用多少錢來買？」(3)接下來，進行物資募集，撰寫說明，對外說明這是為在地老人辦的跳蚤市場，所需物資的項目、品質為何，盡量募集老人需要的東西。(4)跳蚤

市場：決定售價、分類、陳列和銷售方式，設定售價「友善」但要「小賺」，對於不良於行的老人則登門拜訪，拿實物供其選擇與考慮。這將是一個創造老人與小孩連結的機會，物美價廉的二手物實質嘉惠了老人，而學生的「社區服務/照顧」的學習也不再流於唱歌和跳舞，也能以二手物為媒介更加認識老人的世界與需求，創造與自己爺爺奶奶的對話可能。

最後，面對大人這種「你們長大喔，大概都是從事服務業啦…」的言詞，我們相信學生會因為實際操作過「有創意的服務業」，對這個行業開始有比較立體的認識，而有了主動面對這種評價的能力。我們期待，孩子經過了這一連串的合作學習，將對「工作是什麼」有另一種體認，甚至是價值上的翻轉，他們可能開始去反思周遭長輩（中下階級）的工作：務農、做工、小本生意等…，去反省諸如「收入低一定地位低？」或「經濟地位低，可不可以文化地位和社會地位是不低的？」或「同樣是勞動和服務業，能否注入創意在裡面？」以及「高和低到底是誰在決定的？」這些社會建構的問題，從中找到自己存在的可能價值。

該校的另一計畫是以木工和陶藝課為起點的「藝匠教育」計畫，礙於篇幅無法交代。然而值得一提，「藝匠教育」對應著（鄉村許多男性都是）「打零工的」，「二手商店」對應的則是「站櫃臺的」（鄉村年輕女性到鄰近市區的工作類型）。然而，這不會只是知識份子幻想下的浪漫情懷，以為「工地做工也可以很高尚」；實情是，花蓮在

地許多的達人（工藝與建築達人、自然農法稻米或有機蔬菜達人、肥皂文創達人等）已經以其實踐讓我們看到，他們成功翻轉了傳統產業的思維、經營行銷方式、勞動模式、自身的生活方式，背後是對一種另類生活質感的追求。更重要的，他們位於花蓮中區，就是我們的近鄰，多數充滿友善，願意帶著有心的孩子學習。那麼，這樣的資源，及其在台灣產業史與勞動史中所代表的意義，難道不是學校課程絕佳的教材，以及帶領孩子探索生涯的有利資源嗎？

五、代結語：何謂「教育需要觸及職涯/產業」？

偏鄉家庭經濟多數不寬裕，給孩子的零用錢不多，孩子多半到五六年級、國高中階段就出現迫切的打工、賺錢需求（想掌管個人的經濟生活，也包括滿足物欲，建立同儕間的風格），再加上花蓮近年來已經成為台北人的後花園，觀光客的重型機車、打扮、說話方式、消費力、價值觀等，已經是鄉村孩子看在眼裡默默進行比較的現象了。再者，底層孩子有些念不完高中職，多數則高中職畢業後需面臨工作選擇，他們許多是無法/不想上大學、研究所。於是，18歲作為「孩子vs.大人」、「求學vs.工作」的分水嶺，孩子探究生涯的迫切性來得很早。

我們發現，鄉村孩子的職涯想像，至今仍停留在約莫30年前的光景：男生去當警察、軍人，女生去當老師、護士，則可以過更好的生活。孩子們的職涯想像，顯然完全沒有被開啓。但如前所述，不同城市移居花東的達人開啓了

「半農半X」、「新樂活」的風潮，那麼「同樣是種田的，為什麼我爸爸和那個都市人那麼不同？」便是一個值得探究（但不是一味追隨）的議題。可惜，鄉村孩子多半對農業陌生、敬而遠之，也無法知悉在後消費時代，自己的家鄉和所擁有的鄉村資源，其實有著相較於都市人的有利條件，這些將為自己帶來不同的生活。

面對「我想要過怎樣的生活」這個問題對當代鄉村孩子的迫切性，學校教育必須要處理產業、職涯或工作的課題。然而，何謂「教育需碰觸產業」呢？這是一個必須釐清的問題。首先，這不是指「職訓教育」，不是「一個蘿蔔一個坑」的概念，不是「作麵包師傅、美髮師、還是修車師傅」的選項問題，職業學校已經在做這一塊，在義務教育的人格素養與基礎能力養成階段，它並不處理如此「後端」的課題；其次，這不應該成為過去校本課程或鄉土教育推行時所出現的某種扭曲現象——「一校一特產」式的操作，炫耀與展示成分多，過度樣版化，關注學習的面向則少；第三，它不應該「只」是近年來小校振興浪潮中「教育產業化/觀光化」的，這類作法多半有雙重操作，先「產業課程化」（譬如把在地產業轉化為外地人參與的遊學活動課程），之後再進行「課程產業化」，也就是教育行銷的操作，非常類似時下文創商品的「賣故事」或「賣感覺」的價值附加操作。有一個有趣的說法是「生產創意遊學的感性商品」，其中賣的是一種抽象的價值感：賣感動、賣學習、賣家長覺得很有價值的事物。事實上，這種操作無可厚

非，然而，若忽略了學校學生的學習在其中有什麼轉變，不談教師團隊如何因此而精進，那麼，教育變成觀光產業，老師變成接團的服務業，學生可能在裡面被培養成亮點招牌。如此，使教育觀光化，老師與學生都進入服務業的體系，真正的「學習」在哪裡？相當值得憂慮。

「教育需要碰觸產業」指的不是讓學生去做生意、做工，因為，義務教育階段，學生的任務是學習而非營生；它更不是職訓所的概念，要預備學生為既有產業歡迎的標準模子。相反地，它碰觸的是「產業的生命」和「真實的生活」，我們常說教育不要與真實生活脫節，那麼從需求面出發的產業學習，將帶來一連串問題解決的能力：評估、判斷、規劃、執行、自我修正…，在裡頭所養成的眼光、成功經驗、與他人的協作等，如同韓劇《商道》中主角在一生追求財富中，最後所悟得並實踐的一個生意人必須遵守的道理——商道。這種事物本質性的學習，恐怕才是面對當

代社會的各種潮流下的鄉村孩子所需要的。

讓我們回到最初：小校裁併。

我們依著先前的三階段提問來架構我們的問題。如果，(1)本文所提示的鄉村教育的方向，是偏鄉小校可以採行的，那麼，(2)我們需要多少教育資源來實現這樣的理想？單以一校的力量可能過於薄弱。我們以花蓮縣鳳林鎮為例，六校過去一直有著策略聯盟的基礎，那麼，能否有一個比「校本課程」更全面的「鎮本課程」藍圖，讓各校依自身強項分工，星期一～三在本校上課，星期四、五則以跑校的方式，讓學生依自身興趣進行選修，到各校學習諸如木工、二手交易、農業、跨國交流等課程？若這是可能的在地教育願景，那我們需要多少學校，來完成這個佈局呢？(3)如果現實不允許，則幾所學校則是我們的底線呢？

一種依需求的在地教育主張的崛起——我們如此期望著。

參考文獻

蔡文山（民93）。從教育機會均等的觀點省思台灣原住民學生的教育現況與展望。教育與社會研究，

6，109-144。

