

## 原鄉小學推動課後方案與文化特色實施現況之探究- 以彩虹小學為例

曾昱山

### 摘 要

本研究以原鄉小學為例，旨在了解現階段學校在課後實施補救教學、課後照顧服務班與推動原住民特色發展實施的現況、推動策略與未來發展，本研究採用文獻、資料與訪談等方式進行現況分析，其研究結果：

- 一、原鄉課後扶助方案是必辦的教育政策
- 二、學校成為文化推動的主角
- 三、課後扶助方案師資皆為校內教師
- 四、課後扶助與歌謠舞蹈推動的相互衝擊
- 五、師資與行政人力缺乏彈性
- 六、課後方案規劃要系統性
- 七、補救教學系統有助於弱勢學習
- 八、減輕家長負擔後更要落實家庭功能
- 九、文化傳承要從認識在地文化開始

將立意良善照顧學生的安心教育政策是對原鄉學生有幫助的，我們應積極解決困難因素，規劃原鄉學校發展模組與提升人力資源編配，穩定原鄉小學教育發展。

**關鍵詞：**課後方案、文化特色、實施現況、未來發展

Journal of Management & Operatins

March 2016, Number 11, pp.1-18

## **The Elementary Schools of the Aboriginal Areas Promotes Afterschool Program and the Investigation of the Implementation Status of Cultural Features – Illustrated By the Case of Cai Hong Elementary School**

**Yu-Shan Tzeng**

### **Abstract**

This investigation takes the elementary school of the aboriginal areas as an example, the purpose of which is to understand the implementation status of afterschool remedial teaching, strategy promotion and future development. This research takes form under the usage of documents, information and also through interviews in order to conduct analysis of the current situation, the results of which are as followed:

1. The afterschool programs of the elementary schools of the aboriginal areas are considered mandatory in terms of educational policies
2. The campus has become the center of cultural promotion
3. All teachers in the afterschool programs are considered as campus staff
4. The clash between afterschool programs and song and chants
5. The teachers and the administrative staff lack flexibility
6. The planning of afterschool programs has to be systematic
7. The system of remedial teaching has to benefit the learning of minorities
8. Besides lessening parents' burden, also be sure to substantialize familial functions
9. The inheritance of culture must start with knowing the local culture

The educational policies which take good care of the students are definitely beneficial to the students of the elementary schools of the aboriginal areas; therefore we must become active in solving difficulties, and henceforth start planning the development module of said elementary schools. We must also increase the allocation of human resources and stabilize its development.

**Keywords:** afterschool programs, cultural features, implementation status, future development

## 壹、前言

### 一、研究背景與目的

臺灣自 1990 年代以降，社會逐漸邁向多元、開放，多元文化教育的理念逐漸受重視，而原住民族教育便是多元文化中最重要的一環，「原住民族教育」和「多元文化教育」成為原住民族地區及原住民族學生人數達到比例之平地學校課程發展的重要範疇，但是它也存在於學校整體及主流課程的脈絡中，因而民族教育課程的發展也必須在學校課程體制的脈絡下實施。自1993年起，國中小新課程標準將鄉土教學納入，成為我國國中小的正式課程之一；1996年起，本諸「教育機會均等」之理想與「社會正義原則」之精神，針對文化資源不利地區及相對弱勢群體，擬訂適當的教育支援策略，提供「積極差別待遇」補助，以整體提升文化資源不利地區之教育水準為計畫目標的「教育優先區計畫」開始推動，其中「發展原住民族教育文化特色及充實設備器材」的補助項目，各個原住民族地區學校均積極提出申請，以發展屬於學校族群原住民族的文化特色活動（教育部，2015）。

文化與教育是相互包含的關係，教育的主要功能在於文化的傳遞與繁衍，是促進兒童社會化的過程（譚光鼎，1998）。為了延續民族的命脈，學校推動傳統文化活動，期待原住民族文化能在台灣島上放出光芒，文化活動實質上就是教育內容。今在多元文化潮流的襲捲之下，族群文化終於可以在自己的土地深呼吸。主政者也漸漸體會到要解決原住民族教育的特殊問題，就不能擺脫其文化體系價值於教育之外。童春發（1998）認為原住民族曾因主流文化教育活動而改變其文化認同感，而今為了原住民族文化的保存、傳遞、解釋及創新，學校應擔負起傳承的責任。民國八十七年教育部因而訂定了原住民族教育法，規定各類學校相關課程及教材，應採多元文化觀點，並納入原住民族各歷史文化及價值觀，以增進族群間之瞭解及尊重（教育部，2015）。

為提升弱勢學生學習成效，近年來教育部結合多方資源研擬了許多方案，其中和原住民族學生相關者有民國85年開始舉辦的教育優先區計畫、95年以來推動「攜手計畫-課後扶助方案」，補助各地方政府全面推動弱勢且學業落後學生之補救教學，提供學習成就低落之國中小學生多元及適性的學習機會。配合12年國民基本教育之推動，鞏固學生基本學力，教育部已推動「國民小學及國民中學補救教學實施方案」以扶助每一位學習低成就學生，另為追蹤補救教學受輔學生之學習成效，教育部自100年已全面推動補救教學篩選及成長測驗，以標準化之評量系統來篩選需被補救教學之弱勢低成就學生，並個案列管每年施以2次之成長測驗，以追蹤其補救教學之學習進展狀況。

由上述可知學校是部落中最重要的文教機構，責無旁貸地承擔起文化傳承的工作。我們

欣見原住民學校如雨後春筍般地推展族群文化活動，原住民沒有文字，透過歌謠學習來傳承文化，學習排灣族語言與體會詞句文化內涵意境；目前原鄉學校課程規劃仍以七大領域為學習主體的規劃外，課後時間的應用與規劃變成了課後扶助政策推動及文化推動的主要時段，尤以原住民身份在課後扶助的條件上皆屬於受補助對象，原鄉小學學生的課後學習變得豐富精彩。因此、學校積極推動的同時也讓研究者去反思如何讓學生成為真正的學習主體，因此本研究主要是針對學校同時推動教育優先區文化特色發展、補救教學、課後照顧三方案的計畫實施方式進行研究，將學校策略執行者陳述，透過訪談、資料與文獻分析等多元檢核方式檢視學校在推動課後扶助的方式、遭遇的困境及實施後的推動成效。因此決定以屏東縣原住民小學彩虹國小為研究對象，透過深入探討以擴展原住民學校教育研究領域的範疇，以上述背景，本研究目的為下三點：

- 一、瞭解彩虹國小實施課後扶助方案與文化特色的現況與整合。
- 二、瞭解彩虹國小實施課後扶助方案與文化特色的實施困境。
- 三、瞭解彩虹國小實施課後扶助方案與文化特色的未來展望。

## 二、研究設計與實施

### （一）研究方法

本研究以屏東縣一所排灣族小學彩虹國小（化名）作為研究場域，聚焦在彩虹國小學校推動「課後扶助方案與文化特色」的現況與整合。在資料蒐集方面，採用個別訪談作為主要的資料蒐集方式，藉以知悉方案執行者對「課後扶助方案」瞭解；另外，也輔以參與觀察、文件分析等方式，瞭解教師在學校推動下的態度。換言之，希冀透過這些資料蒐集方式萃取對學校推動時間應用、方式及對未來實施的展望。

### （二）訪談對象

本研究聚焦於學校推動「課後扶助方案」的現況與整合，選取「彩虹國小」作為研究場域之原因有二：第一，彩虹國小於課後時間實施教育優先區原住民文化特色、補救教學及課後照顧三方案，研究者居住於該校學區內，較能掌握參與觀察與互動之機會，對於學生家庭及學校的生活背景與現況能也有較多的瞭解；第二，彩虹國小在推動原住民文化歌謠舞蹈上榮獲許多全國優異成果與佳績，實屬屏東縣排灣族小學在推動歌謠舞蹈上的指標，其實施的方式實為關鍵。其次，本研究之受訪者以教導處教學組長（代號：BYS）執行規劃為主要承辦人作為訪談對象：

- 一、承辦學校教育優先區發展原住民文化特色。
- 二、擔任學校教學組長及導師職務16年，目前為課後照顧及補救教學承辦人。

### (三) 研究信效度

任何單一蒐集資料方法、單一研究對象以及單一資料來源均可能形成偏差，研究者應該運用多種資料、多元方法相互檢驗，以確保對於研究對象之深度了解；主要根據不同的研究方法、不同的資料來源、以及不同的人員進行探究同一現象（引自胡幼慧，1996，頁271）。本研究的訪談對象包括：以課後扶助方案承辦人為訪談對象，以進行「人的校正」；在研究方法上，採用訪談法、文件分析法，以進行「方法的校正」；在文件分析方面，研究者資料來源有BYS訪談逐字稿、BYS課程計畫、BYS課後扶助時間作息表、BYS課後照顧實施計畫等以進行「資料的校正」。研究者將訪談資料歸類建檔之後，即對於相同類別之資料進行分析、比較，以確定獲得一致之結果，以「您對學校實施課後扶助方案的辦理時間、方式及內容是否覺得適當？」為例，研究者在訪問收訪者後之後，即進行逐字稿轉譯、分別編碼，以形成同一編碼類別，且同時進行三角校正。透過三角校正的循環驗證分析，即可得知目前學校在推動的過程中，課後扶助三方案的推動時間各是何時，有無衝突，除此之外，應注意在推動過程當中有無困境產生，以形成本研究主題之討論分析與結果，並以四個重要步驟實施之。

一、歸類：把內容中重要的主題歸類，形成編碼類別。

二、分析：將歸類之主題加以分析，呈現分類主題。

三、摘錄例句，且加以描述：研究者在撰寫論文之過程中，應有豐厚的描述與摘錄句子，以充分了解研究之情境以及訪談對象之想法。另外，研究者將以有系統的資料呈現，分析其中之涵義以及現象，並且加以說明。

四、歸納與討論：質性研究詮釋之重點在於闡明、理解、推知（吳芝儀、李奉儒，1995），因此，研究者將歸納編碼類別當中不同或是相同之觀點，以進行資料之分析描述，並且說明

## 貳、文獻探討

### 一、教育優先區文化特色發展

九十學年度進入九年一貫課程，其精神在於發展學校本位課程，各校依學校背景，發展符合社區文化特色的課程。依據此九年一貫之精神，原住民學校極力將傳統文化及族語置於學校教育中。教育部於民國八十二年實施「發展與改進原住民教育五年計畫」，逐年增加經費，並以專款方式推展原住民教育。此外再配合教育優先區計畫經費，原住民學校軟體、硬體經費的補助是相當受到重視（教育部，2015）。目前國內針對多元文化教學的實驗課程多設定在人際關係及附加式取向，及國內之實證研究來看，國內一般對原住民文化多採人際

關係取向（宋佩芬，2001）。此二取向的侷限在於缺乏深刻探討社會不公平的因果，強調和諧，讓概念與內容零碎化，而非對議題、概念、歷史深入了解，它重視「情意」卻忽略「認知」。知識的建構必須植基於學生原本所具備的知識上，以學生的認知為原點，透過資料的蒐集、分析、批判之後發展出自己的觀點看法，最後能瞭解知識建構的過程，並參與社會改造的行動（張家容，1999）。

有多元文化的理念未必能規劃雙文化的課程，伴隨著升學主義的壓力，趕課和考試已填滿學習時間，原住民文化課程都只能以附加的或貢獻的課程模式進行（張如慧，2000）。若文化一直都是貢獻模式及附加模式來呈現，未加以深入探討，難免會落入文化觀光化的趨向，因為這些文化的脈絡都被忽視之後，所呈現出來的不是對文化的體驗及價值的批判，而是好奇與看熱鬧地觀光異族文化（謝世忠，1994）。愈了解文化差異之存在，愈能調適自我，免除次等民族的挫敗心理，這樣有助於適應社會及改善學習態度。國外學者經過多年研究，認為小孩在三歲已大約知覺到文化差異，爾後再經由社會學習、成人態度等方式加深知覺，約在六、七歲左右大致已形成族群的刻板印象（陳麗華、劉美慧，1999）。因此族群觀的培養應從小即開始，對自己的族群文化愈了解就愈認同，愈認同才能有民族自信，以這份自信做為社會化的立足點。原住民的歷史與傳統文化中藝術與體育是教育內涵，也是其文化特色，體能方面由其狩獵文化及成年禮中即可看出原住民對體能訓練的重視，而藝術方面有樂舞、編織、雕刻、陶藝等等原住民族都有突出的表現。由此可說明體育與藝能之課程與其經是可聯結的、不陌生的，學校的課程內容應包含原住民神話故事、英雄人物、歷史遺跡、風俗民情等，在課程內容增加正面及有意義的原住民教材並且應與社區結合辦理文化活動，延續文化命脈找回社區活動力及生命力（牟中原，1996；蒲忠成，1996）。

## 二、補救教學實施方案

### （一）方案緣起

教育是國家經濟社會發展的重要投資，落實教育機會均等的理想，才能實現社會公平正義。為加強扶助弱勢家庭之低成就學生，以弭平其學習落差，教育部自 95 年度起開始辦理「攜手計畫－課後扶助」方案，積極運用現職教師、退休教師、經濟弱勢大專學生、大專志工等教學人力，於課餘時間提供弱勢且學習成就低落國中小學生小班且個別化之免費補救教學。「攜手計畫－課後扶助」政策，均是立基於社會之公平正義而擬定，以照顧弱勢之個人或地區為宗旨。

有鑑於十二年國民基本教育實施後，國中學生將可免經升學考試直接進入高中（職）或五專就讀，因此，建構把關基本學力之檢核機制，並落實補救教學，提供多元適性的學習機

會，以達成「確保學生學力品質」、「成就每一個孩子」的目標，便成為十二年國民基本教育的核心課題之一，亟需藉由擬訂補救教學實施方案予以具體實踐。根據〈教育基本法〉第2條，為實現教育目的，國家、教育機構、教師、父母均應負協助之責任。因此補救教學實施方案需同時關注到國家、教育機構、教師、家庭及社會資源等面向，惟有眾人齊心協力，把每一個孩子帶上來，一起為學生之學習盡心力，才能有效確保國民中小學每一位學生具備有基本之學力（教育部，2015）。

## （二）補救教學相關研究

在教育機會均等上，Rawls 曾說：「社會地位或資質較佳者，都有理由照顧社會上較差的階級，因為每一個人的幸福都依賴社會合作的體系，沒有此一體系就沒有人能有滿意的生活。」（引自陳惠萍，2009）。而教育機會均等（equality of educational opportunity, EEO）不僅是達成社會公平與正義的途徑，同時也是衡量一個國家教育發展的重要指標。

在學生學習狀況上，吳一凡（2010）之研究顯示學生的學習情況為教師之教學困境之關鍵因素，曾慧婷（2010）認為學生程度差異太大是教學時最大問題，顏妙如（2009）則指出學生年級越高進步有限。在教師執行計畫現況中，黃夙伶（2010）之調查結果指出臺南市攜手計畫授課教師使用的補救教學教材，大多是自編教材或坊間教材，以及主辦單位提供的教材。陳瑩甄（2010）在探究攜手計畫教師教學信念後指出目前某縣教師仍以「補償性教學設計」、「個別教學法」、「班級式的直接教學法」、「鼓勵學習」、「提供例子」、「多元評量」為提昇學生能力之教學行為。吳佳儒（2009）認為攜手教師能雖顧及學生學習需求與行為表現而彈性調整課程內容、教學與評量方式，但教師之補救教學技巧尚有不足，因而影響其教學效能；熊正蕙（2009）亦認為大多教師未能使用更為多元、適切的評量方法，因此實施時教師不易顧及受輔學童個別差異，進行個別化補救教學。

吳苓瑜（2009）以苗栗縣國小為例指出「攜手計畫-課後扶助」之實施有助學生學習成效的提升，但學生學習興趣的提升大於學業成績之提升，傅正敏（2009）直接調查國小三至六年級學生攜手學生，結果顯示桃園縣國小學生對攜手計畫呈現高度的學習滿意度及學習成效，其中學習滿意度以「教師教學」層面得分最高，「課程內容」層面得分最低，學習成效以「情意部份」層面表現最佳，「認知部分」層面仍需加強。趙信光（2008）調查屏東縣攜手師生之意見，結果指出學生對參與課後學習之多持正向肯定。

從補救教學前身攜手計畫執行至今，補救教學能有效因為個別教學上的時間提升與需要教師進行差異化教學，進而使學校在教與學的層面上、教師教學與學生學習成效甚鉅，然而教學需要時間鋪成，學習需要階段規劃與持之以恆進行方能成長，課後時間如何應用有效是做為發展研究之背景脈絡，以澄清教學確實有所成效。

### 三、課後照顧實施方案

課後照顧服務政策的母法是 92 年立法院通過的「兒童及少年福利法」，據此，教育部於 92 年制訂「國民小學辦理課後照顧服務及人員資格標準」提供相關辦理規範依據。直至 101 年 6 月起則改適用「兒童課後照顧服務班與中心設立及管理辦法」管理之。服務對象為 6 至 12 歲的國民小學階段兒童，於學校上課以外時間，提供以生活照顧及學校作業輔導為主之多元服務，以促進兒童健康成長、支持婦女婚育及使父母安心就業。其服務時間為兒童放學後或離開學校後至父母親下班回家前，無法照顧兒童的這一段空檔，如：平日放學後、週休二日、寒暑假假期等時間（李新民，2002）。

目前執行課後托育的機構包括：私人機構、非營利組織團體、國民小學辦理課後照顧班三種類型，其實務界的名稱有課後安親、課後托育、課後寄託、課後才藝班、課後照顧和課後輔導等稱呼（馮燕，2001）。提供的場域有可能為國小場地、社區圖書館、社區博物館、信仰中心、立案的私人教學場所，其提供的方案內容包括生活照顧、課業輔導、家庭作業指導、以及團康藝能等活動，以培養兒童生理、情緒、智能及社會發展各方面的潛能，滿足兒童成長與發展的階段需要（魏意芳，2003）。

由上述可歸納出，課後照顧的理念是提供支持性的家庭保育及教育的福利服務，以補充家庭內照顧功能的不足，其重點在滿足兒童各階段的生理及心理發展需求。「課後照顧」是兒童托育服務的一種，主要服務的對象為 6 至 12 歲就讀國小的學齡兒童，服務時間為小學正規上學以外的時間，在實務界由各國民小學、民間機構或非營利組織來執行。在課後照顧方案的內容則包含生活照顧、課業輔導、家庭作業指導、以及團康藝能等多層領域的活動。本研究所謂的課後照顧，係指提供 6-12 歲兒童在國民小學正規上學的時間以外，由學校所提供的照顧服務。

國民小學辦理的課後照顧，源自教育部依據本辦法依兒童及少年福利與權益保障法（以下簡稱本法）第七十六條第三項規定所訂定的「兒童課後照顧服務班與中心設立及管理辦法」所推行的課後照顧方案，主要是以學校在學學生為服務對象，當學校規劃辦理本服務時，也應充分告知家長資訊，儘量配合一般家長上班時間，並由家長決定自由參加，不得強迫（教育部，2015）。

在提供的課後照顧方案中，不論是國小自辦或委託校外合法的課後照顧機構辦理，其行政主管機關皆為教育部，然而多數民眾、家長以及國小老師卻認為國小的課後照顧方案應提供「作業指導」與「補救教學」的比例最高，但是校長卻認為推動「藝能活動」應為優先考量，雖然這些課後照顧方案內容刻板且過度重視智育的學習，並未受到大多數學生的喜愛，反而產生學習與生活上的反效果（引自林海清，2005，P8）。相關調查也指出，學校辦理的

課後照顧班，每週提供給學生的活動內容，多以家庭作業寫作為主體，並兼顧團康與體能活動及生活照顧（施麗卿，2007）；學生學習雖然有效率，但活動及課程規劃與學生的期待不符（李僊婉，2008）。

由上述內文得知，國小辦理的課後照顧服務雖已列法管理，但是在所提供的課後照顧方案內容中，除了鼓勵「多元活潑」原則外，仍偏重在協助孩子完成課業學習為首要目標，才藝教學則次之，對於團康、體能活動的重視則較缺乏統整性與規範性。

### 小結：扶助方案要有系統性課程學習規劃

從研究中已揭櫫學習是要經過設計才能有效傳遞，原鄉學校是部落最重要的教育活動及發展學習場所，若能在課後的學習與扶助方案能有系統性的規劃，幫助學生在精粹的有限時間裡，能扎根文化學習、能提升學習弱勢學生基本能力、讓父母更安心在工作中打拼與努力。

## 參、研究發現與討論

本節從彩虹國小實施課後扶助方案與文化特色發展來進行探究，主要透過深度訪談資料輔以學校各項推動計畫及文獻資料來瞭解與探究實施現況，並一一的陳述。

### 一、彩虹國小實施課後扶助方案與文化特色的現況與整合

#### （一）原鄉課後扶助方案是必辦的教育政策

教育部國教署訂定教育部國民及學前教育署補助辦理補救教學作業要點規定，一般學習扶助學校方案中原住民學生為弱勢學習身分、特定學習扶助學校方案中原住民學生占學校人數百分之40以上（教育部，2015）。

屏東縣安居大社區政策推動104學年度開始全縣公立國民小學普設兒童課後照顧服務班，週一至週五至少開班到晚上六點（屏東縣政府，2015）。

原鄉學生在各項政策上都屬於弱勢條件或身份，再加上本學期開始課照服務開班，學校一定是符合申請條件，所以一定要開班（BYS）。

彩虹國小除週三下午外，週間四天下午皆安排補救教學課程及課後照顧服務，而課後照顧服務都安排至下午六點。（BYS時）

彩虹國小屬於原鄉小學，各項攸關學習政策的推動都是屬於必辦理的教育政策，也符應政府成就每個孩子的目標。

#### （二）學校成為文化推動的主角

教育部於民國八十二年起實施「發展與改進原住民教育五年計畫」，逐年增加經費，並以專款方式推展原住民教育。此外再配合教育優先區計畫經費，原住民學校軟體、硬體經費

的補助是相當受到重視（教育部，2015）。

為了讓學生習得與傳承排灣族文化，學校也有向原民會申請以民族教育為特色之學校本位課程實施計畫，讓學校有經費聘請師資及彙編課程教材（BYS）。

配合學校總體課程發展，彩虹國小民族教育課程排入學校彈性學習節數內（BYS 總），教育優先區歌謠舞蹈文化排每週三下午時間進行學習（BYS 時）。

學校積極的文化傳承作為，讓彩虹國小學生有豐富的文化洗禮，學校不僅是課業的教授者，也扮演者文化的傳遞者角色。

### （三）課後扶助方案師資皆為校內教師

陳瑩甄（2010）在探究攜手計畫教師教學信念後指出目前某縣教師仍以「補償性教學設計」、「個別教學法」、「班級式的直接教學法」、「鼓勵學習」、「提供例子」、「多元評量」為提昇學生能力之教學行為。學校辦理的課後照顧班，每週提供給學生的活動內容，多以家庭作業寫作為主體，並兼顧團康與體能活動及生活照顧（施麗卿，2007）。

原鄉學校在師資的聘請上就有困難度，而補救教學授課時段又多是課後下午 4 點以後，節數已不多，要外聘師資實在很難，所以都由學校導師擔任教學師資（BYS）。

彩虹國小課後照顧服務班也因無法委外辦理，仍由學校開班排課照顧留校學生，其師資也以導師及行政同仁輪流服務與照顧（BYS 顧）。

彩虹國小實施課後照顧及補救教學的師皆為導師及校內教師，也因每位老師對所授課學生學習狀況有一定的瞭解，能符應個別化的指導教學，免除新老師適應問題。

## 二、彩虹國小實施課後扶助方案與文化特色的實施困境

### （一）課後扶助與歌謠舞蹈推動的相互衝擊

有多元文化的理念未必能規劃雙文化的課程，伴隨著升學主義的壓力，趕課和考試已填滿學習時間，原住民文化課程都只能以附加的或貢獻的課程模式進行（張如慧，2000）。

學校歌謠舞蹈的培訓時間是週三下午時段，本校過去多年來是本縣及全國謠舞蹈比賽的常勝軍，相對的在練習時間上總覺得不足，過去都會在接近比賽的週間調整課程來因應練習，讓學生能有更好的表現（BYS）。

若文化一直都是貢獻模式及附加模式來呈現，未加以深入探討，難免會落入文化觀光化的趨向，因為這些文化的脈絡都被忽視之後，所呈現出來的不是對文化的體驗及價值的批判，而是好奇與看熱鬧地觀光異族文化（謝世忠，1994）。

每次到歌謠舞蹈比賽或展演前的加強培訓期間，而課後扶助的時間有都已安排，都希望能有好表現情況下，學校文化推動的負責人壓力實在很大！（BYS）

彩虹國小歌謠舞蹈的表現有目共睹，成績斐然！更希望透過此一推動讓扎根文化傳遞的功能，成為日後認同部落、發展推動的翹楚！

## （二）師資與行政人力缺乏彈性

課後照顧到六點是屏東縣安居大社區的推動政策之一，為落實此一要項，學校必須配合，原鄉學校更是責無旁貸。

本校是 84 年實驗合併學校，因此學生來源來自三個部落，學校因此有校車來進行接送上放學，本校全校學生課後留校，所以放學時間近下午六點，若再加上作校車學生，送完學生幾乎是近晚上七點，這對導護老師及行政人員是長期的負擔（BYS）。

從過去教育優先區輔導方案實至目前補救教學及課後照顧服務，原鄉學校都是由校內教師教學，但教學現場的改變、教師的立場有許多的轉變，我們仍相信教師是願意服務的，但應該不是長期的作為，原鄉的推動政策需要因地制宜，符應在地現狀。

## （三）課後方案規劃要系統性

國外學者經過多年研究，認為小孩在三歲已大約知覺到文化差異，爾後再經由社會學習、成人態度等方式加深知覺，約在六、七歲左右大致已形成族群的刻板印象（陳麗華、劉美慧，1999）。

學校在課後補救教學、課後照顧與推動文化的發展應該如同總體課程發展受到重視，教育是百年樹人的工作，學習是應該連續的過程，學校課後方案的安排是行政與教學集思廣益的結晶（BYS）。

從彩虹國小課後扶助方案的規劃看出，留在學校的學生不論是補救教學或是課後照顧都有安排班級、授課師資，乘坐交通車放學的安排都相當的清楚，讓留在學校的學生充分受到照顧（BYS 時）。

教育機會均等（equality of educational opportunity, EEO）不僅是達成社會公平與正義的途徑，同時也是衡量一個國家教育發展的重要指標，彩虹國小能規劃符應了此原則。

## 三、彩虹國小實施課後扶助方案與文化特色的未來展望

### （一）補救教學系統有助於弱勢學習

在學生學習狀況上，吳一凡（2010）之研究顯示學生的學習情況為教師之教學困境之關鍵因素，曾讓姍（2010）認為學生程度差異太大是教學時最大問題，顏妙如（2009）則指出學生年級越高進步有限。

補救教學自 103 學年度從系統下的評量與二階段的檢測機制讓學校在學生學習能力狀況的量化表現能掌握，也提供受補救學生資訊與策略給授課教師，這是很好機制，也省去老師

設計教材時間（BYS）。

因為導師都各班級補救的師資，本校實施特殊方案也是全班留下來，還好本校每班的班級人數較少，負擔較小，但班級的能力差距若明顯，如高年級數學，學生的學習狀況仍不是很理想（BYS）。

從補救教學前身攜手計畫執行至今，補救教學能有效因為個別教學上的時間提升與需要教師進行差異化教學，進而使學校在教與學的層面上、教師教學與學生學習成效甚鉅，然而教學需要時間鋪成，學習需要階段規劃與持之以恆進行方能成長。

## （二）減輕家長負擔後更要落實家庭功能

兒童課後照顧服務班與中心設立及管理辦法內已說明服務對象為 6 至 12 歲的國民小學階段兒童，於學校上課以外時間，提供以生活照顧及學校作業輔導為主之多元服務，以促進兒童健康成長、支持婦女婚育及使父母安心就業。其服務時間為兒童放學後或離開學校後至父母親下班回家前，無法照顧兒童的這一段空檔，如：平日放學後、週休二日、寒暑假假期等時間（李新民，2002）。

本校距離屏東市區不會太遠，約 16 公里，學生到市區讀書比例頗高，留在本校就讀的家庭因素相當多元，經濟因素與能交通接送是原因之一，參與課後照顧需要家長同意，為配合本校交通車及可以照顧到六點服務，家長幾乎是同意的（BYS）。

學校辦理的課後照顧班，每週提供給學生的活動內容，多以家庭作業寫作為主體，並兼顧團康與體能活動及生活照顧（施麗卿，2007）；學生學習雖然有效率，但活動及課程規劃與學生的期待不符（李僊婉，2008）。

本校學生早上坐班車倒校是從上午六點三十分開始，若以本校課後照顧放學時間，學生在校時間長達十二小時，因此、學校課後照顧服務的設計相當多元，有美勞創作、體育活動、閱讀活動、排灣語千辭表練讀、作業指導等，讓學習不乏味（BYS）。

彩虹國小擔負極大的教育重任，學校雖責無旁貸，但更需要透過家庭教育的參與及家長們的配合，尤其原鄉學校都屬於補助型的政策支持情況下，家長們會更認真工作還是無感的慣性待之，如此的龐大社會成本不能只有學校來擔負！

## （三）文化傳承要從認識在地文化開始

原住民的歷史與傳統文化中藝術與體育是教育內涵，也是其文化特色，體能方面由其狩獵文化及成年禮中即可看出原住民對體能訓練的重視，而藝術方面有樂舞、編織、雕刻、陶藝等等原住民族都有突出的表現。由此可說明體育與藝能之課程與其經是可聯結的、不陌生的，學校的課程內容應包含原住民神話故事、英雄人物、歷史遺跡、風俗民情等，在課程內容增加正面及有意義的原住民教材並且應與社區結合辦理文化活動，延續文化命脈找回社區

活動力及生命力（牟中原，1996；蒲忠成，1996）。

本校申請原民會民族教育為特色之學校本位課程實施計畫，從每學期每年級的 15 節課內中設計階段性的課程來扶助課後歌謠舞蹈的培訓，幫助學生從中能有探索式去知道自己的在地文化意涵，更能反應及表現在歌謠舞蹈的精神及態度上，成為真正的原住民（BYS）。

彩虹國小設計 15 節課包含排灣族服飾、舞蹈及節慶舞蹈來源、階級制度、部落故事、認識部落、部落農事等（BYS 總）。

以親近自己土地的方式來學習，讓課程生出新氣象，讓學習能深根落實，學習要從心裡的喜歡開始，從實際的參與建立，從認同與回應學習影響周邊的人。

## 肆、結論與建議

本章共分二節，第一節針對本研究目的歸納分析研究發現提出研究結論，第二節針對本研究作成之結論，提出建議，供學校等相關單位以及未來研究之參考。

### 一、研究結論

彩虹國小課後方案與文化特色推動實施現況之探究，本節透過與教務組長訪談、及相關資料的收集分析結果，歸納學校的現況與困境，在研究結果與討論的互動中，歸納幾點重要的研究發現，並從發現中針對研究目的歸納出結論分述如下：

#### （一）教育政策需要學校主動積極推動

##### 1. 透過學校主導推動有助於學生多元學習

- （1）**經費資源的優勢**：教育優先區的補助讓學校針對文化學習需要的軟硬體予以購置興建，使學生與家長都能獲得文化學習上的幫助，符合申請補救教學及辦理課後照顧是原鄉學校的教育責任。
- （2）**師資適當的篩選**：文化學習所聘請師資要在族語能力與文化認知上具有認證或公眾認定的學者或耆老，讓文化真實傳承，導師是最瞭解班級學生，國小主要科目幾乎由導師授課，更能掌握課後扶助學生的學習狀況。
- （3）**主導協助的分工**：學校老師在課程設計上如能結合對文化熟悉之家長、耆老設計適當的文化課程，比家長在家中的傳授更具有文化脈絡且能長期推動。

##### 2. 課後扶助需要人力甚於經費

學生參與學校的學習時間長達12小時，不論是補救教學或是課後照顧服務都是需要熟悉課程及策略的教師來擔任，不僅能讓長時間處於學習壓力狀態的學生能清楚釐清錯誤脈絡，更能接多元的師資結構讓學生處於優質學習氛圍之中。

彩虹國小學校教師樂意參與於課後扶助及特色發展的教學之中，但導師連續性周而復始的教學如何能維持教學品質及教學活力；行政人員協助課程準備、執行及安全維護的工作更缺輪值人員，長期經營的理念來看，增加人力是必須的，從學校組織編制提高、課後扶助專門行政人員、原鄉學校分區委外辦理課後照顧等都是方式之一。

### 3.家長要更積極參與學校教育

教育政策不斷以學校為中心負載各式各樣的教育策略，但鮮少看見家長需要為這龐大的教育成本負何種責任，民主國家以人民主軸，是要為未來的子孫建立安定祥和的社會，每個人都有責任，身為父母更是不能袖手旁觀認為這是學校的責任，如何能妥適配合課後照顧政策、回應學校的教育策略與學生學習回饋，這是家長責無旁貸的責任。

#### (二) 建立系統化課後扶助與文化特色發展課程

##### 1.主題課程或母語日的實施比課後學習更有推動文化之效

文化學習必須有主題、有計畫、有目標，透過每天一節課四十分鐘的學習，歌謠舞蹈包含歌與舞，相對的所要花費時間更多，在連續性上容易產生學習不連貫現象，如此一來更別說是文化內涵的教導了，優勢分析如下：

- (1) 在時間上：學校運用主題課程（彈性節數）或母語日的方式實施在同一天，能從課後的每天三小時增加到五至八小時，不僅讓學生每天的回家時間提早外，更有時間讓學生從事其他學習與休閒活動的時間，讓身心都得以適當休息，增進學習態度，也因為時間的增加讓文化課程的設計能更有連貫性與多元性。
- (2) 在方式上：課程呈現多元化，不僅能在歌謠舞蹈上進行教學，甚至是雕刻、編織或是神話故事、排灣族文化等的動靜態課程都可以融入，所以在課程編排與設計上可結合藝術與人文、社會、綜合活動、生活、體育課等來進行，不僅符應到本土化的推動，也讓課程與文化相結合並融入在課程裡頭，不僅認識文化也更認同文化。
- (3) 在內容上：排灣族每年的生活內容方式都可融入在課程之中，按時間去設計、編排，讓學生對文化的認識與瞭解是連續性的而不是片段，穩定在校六年來按主題規劃設計學習，對排灣族文化與語言定有相當程度瞭解。

##### 2.正式課程時間要規劃補救教學

###### (1) 原鄉班級人數適合課堂進行-落實教師教學專業

即時回饋是學習的成功因素，原鄉學校班級人數都適合小班教學，因此、課堂中的即時指導與修正是可以進行的，大多數的教師在課餘作業指導都會進行，教育部也提出此精神方案研發實驗，重視正式課程的學習時間應比花龐大的經費在課後進行教學更值得重視，我們要深信每一個老師都是用心教學的，凸顯教育是專門領域，教育的專

業能讓課後時間做更友善的規劃、營造家庭教育功能。

## (2) 課後補救實施一般方案-聚焦需要幫助的學生

原鄉學校因為人數的關係都選擇特殊方案來執行補救教學，然而當我們細察補救教學的意涵及策略時，一般方案是我們應當選擇的方式，學生都不希望自己是補救，若我們因原住民身份成為補救名單，弱勢是與原住民劃上等號的！

我們應在教育心理學的立場告訴學生，學習是有選擇權的，透過平台檢測找到需要幫助的學生，聚焦學習的需要去引導學習改變，讓學生被重視，讓學生找到成功的機會，去翻轉 離開補救教學的現場，並提醒在正式課程要繼續努力，維持學習穩定，深刻體驗學習的價值！

## 3. 課後照顧轉變社團型態-聚焦需要發展的學生

從文獻的研究指出學校課後照顧大多以社團方式經營，學校總體發展是是對每一學生都能發生益處，因此、學校內學生有許多型態，提供樂於學習的方式，不論是運動類、藝文類、閱讀類、甚至是學習語言的基礎都是又益於學習的長期發展，所以、看見孩子的需要，規劃有幫助的課後服務是學校要轉型的契機！

## 二、研究建議

針對上述的結論，本研究分別從家長、學校、教育主管機關提出幾點建議供相關單位及未來研究參考：

### 1. 對家長認同教育的建議

- (1) 家長要主動瞭解學生參與課後扶助的學習狀況
- (2) 家長要配合課後扶助推動策略
- (3) 文化活動的推動應強化在學校、家庭部落中

### 2. 對學校規劃的建議

- (1) 多元主題課程推動促進時間連貫
- (2) 落實課中補救教學善用在學正式時間
- (3) 教育扶助設計要融入總體課程發展計畫

### 3. 對教育機關的建議

- (1) 補救教學實施以未通過能力來設計檢核內容
- (2) 課後照顧能因地制宜，增加多元行政人力

## 後語

我生命的起跑點是馬賽給我的，我受的教育是祖先替我安排的路，文明、教育的洗

禮，卻沒有讓我遺忘我是誰，那是因為我知道自己是誰，我用我看到大世界的思考回歸，向馬賽以外的人，訴說了我們族人的生活構成，讓他們了解我們、認同我們，並獲得平等的尊重。現在很多人知道我們馬賽的文化，而我的方法是文明、教育所給我的。（非洲馬賽族群紀錄片一名戰士的話，轉引自蘇美琅，2002，頁117）

學校是部落最重要的文教機構，況且文化與教育乃是相互包含的關係，學校理所當然扮演起文化傳承的主導者。原鄉學校教師像教育孤兒，沒有年級伙伴、學生人少但學習狀況沒有少，行政與訪視評鑑更是躲不了！教師們仍願意在原鄉透入課後照顧到六點、課後實施補救教學及配合發展文化特色，重視傳統文化的復育，是值得認同及鼓勵的事。對於文化特色發展要以主題課程的方式推動，學校各項教育扶助推動要讓家長成為參與者，學校行政與教師若建立有效溝通與系統化總體課程概念設計課後扶助課程。由學校與家長共同主導經營才是文化延續的治本之道，讓文化與教育成為馬賽族群戰士所認同的一樣。

## 參考文獻

- 牟中原（1996）。原住民教育改革報告書。行政院教育改革審議委員會。
- 林海清（2005）。學生課後學習問題面面觀。《研習資訊》，22（5），8-15。
- 李新民（2002）。美國課後輔導方案對國內課後托育的啟示。《高雄師大學報》，13，235-256。
- 李僊婉（2008）。台南縣國民小學課後照顧服務實施現況與問題之研究（未出版碩士論文）。國立臺南大學，台南市。
- 吳一凡（2010）。桃園縣參與攜手計畫教師對教學困境認知與因應方式之研究（未出版碩士論文）。臺北市立教育大學，臺北市。
- 吳芝儀、李奉儒譯（1995）。Michael Quinn Patton 原著。質的評鑑與研究。台北市：桂冠。
- 吳佳儒（2009）。國民小學實施「攜手計畫-課後扶助方案」之研究-以臺北縣乙所小學為例（未出版碩士論文）。淡江大學，新北市。
- 吳苓瑜（2009）。教育部「攜手計畫-課後扶助」執行現況與成效之研究-以苗栗縣天恩國小為例（未出版碩士論文）。國立新竹教育大學，新竹市。
- 宋佩芬（2001）。職前教師多元文化觀：「人際關係」取向。九年一貫課程與多元文化教育學術研討會論文集（153-180）。花蓮市：花蓮師範學院。
- 施麗卿（2007）。彰化縣國民小學實施課後照顧之調查研究（未出版碩士論文）。國立臺中教育大學。引自全國博碩士論文資訊網，096NTCTC576004。
- 胡幼慧主編（1996）。質性研究：理論、方法及本土女性研究實例。台北市：巨流。
- 浦忠成（1996）。原住民社區文化與原住民教育改革關係研究。行政院教改審議委員會。台北市：行政院教改會。
- 張如慧（2000）。原住民女學生學校生活經驗中之潛在課程研究：以山海中學原住民藝能班為例（未出版博士論文）。國立台灣師範大學，臺北市。
- 張家容（1999）。原住民地區國中教師對多元文化教育之態度—從族群面向研究（未出版碩士論文）。國立台灣師範大學，臺北市。
- 教育部（2015）。原住民族委員會。2015年10月25日，取自  
<http://law.apc.gov.tw/LawContent.aspx?id>
- 教育部（2015）。教育部。2015年10月25日，取自  
<http://www.edu.tw/pages/detail.aspx>
- 教育部（2015）。國民小學及國民中學補救教學資源平台。2014年10月25日，取自  
<http://priori.moe.gov.tw/index.php?mod=about/index/content/plan>

- 教育部（2015）。主管法規查詢系統。2015年10月20日，取自  
<http://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL000660>
- 馮燕（2001）。各國學齡兒童課後照顧方案。兒童福利期刊，1，195-208。
- 黃夙伶（2010）。台南市國中小學「攜手計畫課後扶助」實施現況調查研究（未出版碩士論文）。國立臺南大學，臺南市。
- 陳惠萍（2009）。提升經濟弱勢兒童學習成就之教學與實踐。臺南：供學。
- 陳瑩甄（2010）。國小補救教學教師教學信念與教學行為關係之研究－以嘉義縣一所國小為例（未出版碩士論文）。國立中正大學，嘉義縣。
- 陳麗華、劉美慧（1999）。花蓮縣阿美族兒童的族群認同發展之研究。國立花蓮師院學報，9，179-220。
- 童春發（1998）。台灣原住民文化與教育－依排灣族為例來說明。第三屆台灣本土文化國際學術研討會論文集（447-466）。臺北市：師大人文中心。
- 傅正敏（2009）。桃園縣國民小學實施攜手計畫學習滿意度與學習成效關係之研究（未出版碩士論文）。中原大學，桃園市。
- 曾諶姘（2010）。臺中市國民小學攜手計畫課後扶助政策執行研究（未出版碩士論文）。逢甲大學，臺中市。
- 熊正蕙（2009）。攜手計畫課後扶助政策執行現況與影響因素之研究－以臺北縣為例（未出版碩士論文）。國立臺北教育大學，臺北市。
- 趙信光（2008）。屏東縣國民小學辦理攜手計畫課後扶助方案之研究（未出版碩士論文）。國立屏東教育大學，屏東市。
- 謝世忠（1994）。山胞觀光：當代山地文化展現的人類學詮釋。台北市：自立晚報社。
- 魏意芳（2003）。日本學童保育制度之研究：對我國課後托育的啟示（未出版碩士論文）。國立臺東師範學院。引自全國博碩士論文資訊網，091NNTTTC576056。
- 顏妙如（2009）。臺南市攜手計畫課後扶助－補救教學實施問題與解決方法之研究（未出版碩士論文）。國立中山大學，高雄市。
- 譚光鼎（1998）。原住民教育研究。台北市：五南。