

# 原住民族小學課後輔導的現況與困境之研究

宜蘭縣澳花國小教師 洪惠珊

國立東華大學課程設計與潛能開發學系教授 周水珍

## 摘 要

本研究透過研究個案泰雅小學所辦理之課後輔導，以探究原住民重點小學辦理之課後輔導。

本研究依據研究目的獲致之主要結果發現如下：

### 一、泰雅小學辦理課後輔導之現況

泰雅小學辦理課後輔導之主要經費來源有教育部、原住民族委員會、以及鄰近企業贊助。課後輔導主要有五項：提升基本學力之課業輔導、增進文化認同之民族文化教育、培育體育優秀人才之足球特色教育、培養閱讀習慣之夜間閱讀、以及增加母語使用之語言巢學習輔導。課後輔導時間的安排，以發展學校特色之輔導活動時間比例最重。因位置偏遠，師資安排主要以校內教師為主。

### 二、泰雅小學教師執行課後輔導之困境：

課後輔導計畫未結合學校整體課程規劃，以致課後輔導教學時間擠壓；經費申請缺乏彈性、經費核撥延遲，造成行政執行的困擾；課後輔導師資由校內教師擔任，增加教學負擔，課輔品質受影響；民族文化課程的執行受限於師資為非泰雅族籍教師之影響最大；夜間閱讀教師缺乏設計閱讀活動專業知能；學生減少課後遊玩的時間，削減學習興趣；在學校要求下參加課後輔導，學生學習動機薄弱；課後輔導彰顯學校教育功能，凸顯家庭教育功能的不彰；學校母語教學與社區傳承語言不連貫；民族文化的傳承教育，未見社區組織的參與，文化傳承成效有限。

本研究依據研究結果，提出幾項建議：

### 一、對原住民教育相關主管單位的建議：

重視原住民重點小學人力組織結構之可行性與合理性，增編原住民重點小學教職員額，以避免重量不重質的課輔教育政策。

### 二、對原住民重點小學方面的建議：

1.一般課程的規劃應整合課後輔導教育的內涵，重視原住民學生的基本學力及文化認同教育；2.強化原住民重點小學教師民族文化教育素養的課程；3.凝聚教師向心力，結合社區人力資源，建立完善的課後輔導組織；4.建立完善之課後輔導評鑑機制，重視學生的學習成效。

### 三、對社區家長之建議

1.重視家庭教育，把握課後時間陪伴孩子學習；2.社區應主動辦理文化傳承教育活動，延續族群文化的命脈。

關鍵字：課後輔導、原住民重點小學、原住民族教育

## Abstract

The main goal of this research is to probe into the after-school courses carried out in indigenous elementary schools through the research of after-school courses handled by Atayal elementary schools.

The findings of this research are as follows:

1. The present state of after-school courses conducted by Atayal elementary schools

The primary source of funds for after-school courses in Atayal elementary comes from the Ministry of Education, the Council of Indigenous Peoples, and neighboring industries. There are five types of after-school courses: guidance courses that improve basic level of education, cultural courses that promote cultural identification, soccer courses that hone exceptional individuals, night reading courses that promote reading habit, and finally language courses with an aim to increase the use of their native language. Of these courses, those that develop school characteristics hold the greatest proportion. Since they are in remote areas, the teachers of the school are the primary workforce designated to this task.

2. The obstacles that hinder the implement of after-school courses

After-school courses are not integrated into the school courses, which results in compressed time for after-school courses, and therefore limited progress. The inflexibility of the application for funds together with the delay of the issuing of funds beset administration. Teachers of the school are appointed to the guidance courses, which affect the quality of these courses due to fatigue. Cultural courses are greatly affected by the limitation that teachers only be of non-Atayal origin. Teachers of the night reading courses lack profession knowledge in designing reading activities, and require additional training. Most of all, these courses cut down playtime for students, which sharply reduce their interest in learning. They are asked to attend after-school courses, thinning their already inadequate learning motivation. Although designed to improve the overall education of indigenous people, these programs have shown insufficiency of the education functions in both the school and the home. Language courses are inconsistent with the community language inheritance, while cultural classes make limited progress without the cooperation of the community.

According to research, I would like to give some words of advice on behalf of my project:

1. For the chief indigenous organizations:

Reinforce the continuous management of the overall educational environment; to take the human resource structure of indigenous elementary schools seriously, and increase the prescribed number of teaching personnel to avoid quantity over quality.

2. For the indigenous elementary schools:

Indigenous elementary schools should integrate after-class courses into normal courses and put emphasis to indigenous education level and cultural identification. Indigenous elementary schools differ greatly from normal elementary schools in terms of cultural education, and therefore it is necessary for indigenous elementary schools to strengthen cultural courses. It is important that we cohere the centripetal force of teachers, combine the human resources of the community, and build a complete after-school course program as well as a complete evaluation system so that we may focus on the outcome of the student's learning.

### 3. For the parents of the community

Family is the where children are affected the most, so we suggest parents to spend as much time as possible with their children after school. Example is better than precept. Cultural heritage is the lifeline of a tribe, we should actively participate in cultural education.

Key words: afterschool program, indigenous elementary school,  
indigenous education

## 壹、研究動機與研究目的

「噹噹噹噹~噹噹噹噹」四點整的下課鐘聲對於泰雅族小學的師生來說，已經不是代表回家的時間到了，而是課後輔導的學習活動即將再次展開。研究者是在泰雅族小學教書的排灣族老師，對於原住民教育問題也一直很關心，因此很在意原住民孩童在學業上的表現。

研究者擔任課後輔導教師之後，發現研究者從小到大的經驗是只有接受課業的輔導，與現今原住民重點小學有許多的課後輔導資源有相當大的差異。研究者也開始思考，為什麼原住民重點小學要辦理這麼多的課後輔導活動？目的究竟為何？近年來，由於多元文化教育理念的影響以及重視原住民族教育的發展，政府投入大量人力、經費用於扶助原住民族教育，但原住民族在整個社會人口結構及社經、文化地位明顯的仍屬相對的弱勢。對弱勢學童的照顧，有許多國家以提供補償教育(compensatory educational)來彌補弱勢學童的學習劣勢，在國內，「課後學習輔導」政策就是強調以增加額外的學習時間，來減少學習不利因素，其中，最被強調的是對已發生學習困難的低成就學童提供補救教學(陳淑麗、熊同鑫，2007)。為了改善原住民族教育問題，教育部自 1995 年開始提供原住民地區學校的學生免費課輔班，利用課後時間加強輔導原住民學生之基本學力，1996 年的教育優先區另針對原住民地區學校提供充實文化特色教育之輔導，期能提升原住民學生之文化認同，以及幫助原住民等文化不利地區發展學校教育特色。近來也有愈來愈多的民間企業團體關心原住民學生的未來，在原住民族教育上投注大量

心力、經費，不僅捐贈原住民重點小學大量的圖書、贊助原住民學生與都市學生進行城鄉交流，甚至提供經費，讓原住民學生在課後時間能有一些才藝型的學習活動。這樣的課後輔導資源對於原住民學生在學業學習及文化認同方面會產生什麼程度的影響？而原住民重點小學均為小班小校，教師人員編制少，幾乎每個教師都身兼數職，如此繁重的工作負擔，是否會影響原住民重點小學教師執行課後輔導活動的意願與教學成效？

因此，研究者將以「原住民重點小學辦理課後輔導之研究」為研究主題，以一所泰雅小學為研究對象，並以一位原住民重點小學教師之觀點進行深入的探討。期能作為相關單位之參考，使原住民重點小學各項課後輔導方案的補助達到實際效益且資源不重複，讓原住民學生能在健全優質的課後輔導體制下，提升基本學力，增進文化認同，適應現代社會生活。

基於上述研究背景，本研究之目的如下：

- 一、了解泰雅小學辦理課後輔導之現況。
- 二、分析泰雅小學教師執行課後輔導之困境。
- 三、歸納研究的發現，提出具體的建議，以供原住民族教育行政單位及原住民重點小學之參考。

## 貳、文獻探討

### 一、原住民重點小學課後輔導之發展歷程

為了改善原住民族教育，光復後，教育部門開始針對原住民族教育提供一些補救性的措施，從 1977 年起陸續實施「發展與改進國民教育五年計劃、六年計劃、第二期計畫」，1993 年度起更大幅度增加國民教育經費的補助，全力推展「國民中小學校務發展計畫與校園規劃」，已有效的改善國民中小學各項教育設施，但仍未能完全解決城鄉教育發展失衡的問題（廖鳴鳳，1997）。例如：為提高國民中小學原住民學生基本學科之學習能力，幫助其加強課業之研習，教育廳於 1995 年 9 月 29 日公布「國民中小學原住民學生八十四學年度課業輔導試辦要點」，試辦對象為國民中學一到三年級，國民小學五到六年級之原住民學生在山地學校就讀者或原住民學生在非山地學校就讀者，每班開班人數為十五至四十人；必要時得採混合編班。若全校學生人數未達編班人數標準者得開設一班，輔導科目以國民中小學之課程標準規定之基本學科為範圍（國立新竹師範學院原住民族教育研究中心，1995）。

自 1995 年 8 月起邀集台灣省政府教育廳、各縣市政府教育局及學校校長代表，積極研商我國「教育優先區」之指標與補助內涵（黃森泉，1996）。終於在 1995 年底訂定了「教育優先區計畫」，以求實現教育機會均等與社會正義原則之精神。1996 至 1998 年，教育部教育優先區計畫，規定於放學後的時間（第八節）辦理基

本學科課業輔導。2000 年，教育部再度將原住民或弱勢族群達相當比例之國民小學的「第八節的課業輔導」列入教育優先區計畫中，即使經過 1999 年 9 月 21 日台灣大地震，國教經費嚴重不足的情況下，「課業輔導」活動仍能持續執行。

從「發展與改進原住民族教育五年計畫」的訂定，召開「全國原住民族教育會議」、「教育優先區」計畫的實施，以及「原住民族教育法」的訂定，均可顯見政府對原住民族教育的重視程度(陳枝烈，1997)。因為政府開始重視教育機會均等，希望能讓原住民學生獲得更多的學習機會，以提升其學業成就，因此使得原住民重點小學被賦予課後教育的責任。

## 二、原住民重點小學的課後輔導方案及內涵

### (一)教育優先區計畫

所以，教育部從 1996 年度起仿英國推動教育優先區計畫，希望能有效解決地區性的教育問題，及平衡城鄉教育差距，以期使「教育資源分配合理化」、「教育機會實質均等」之理想目標得以逐步實現(廖鳴鳳，1997)。在「教育優先區計畫」計畫補助內容之中，「課業輔導」被列為優先改善文化不利地區學童學習成就之重點項目，希望能在受補助學校加強課後學習，提升學童學業成就，弭平城鄉差距的主要課後學習方案(呂慶文，2007)。根據教育部 2008 年度推動教育優先區-補助原住民及離島地區學校辦理學生學習輔導計畫裡，明定此補助方案應於學期中之課後時間分佈實施，增益學生學習成效，不可利用晨間、自習及午休時間辦理，並以語文、數學、社會、自然與生活科技等學習領域為限(教育部，2008a)。教育優先區計畫大多以原班級全部學生為主，除了課業上的輔導，在教育優先區計畫裡，針對原住民學生佔全校學生比例超過 30%的學校可以申請補助「充實原住民文化特色及設備」，此項方案使得原住民族教育文化延續。

相關研究(高正忠，2005；陳紀燕，2006；許瑜庭，2006；曾秋香，2009)指出，許多原住民地區學校老師對於教育優先區的辦理持正向肯定，且認為有持續辦理的必要性，對於改善教育不利地區之教育問題備受肯定。

### (二)教育部之攜手計畫

相較於教育優先區的申請指標限定，攜手計畫是一項能夠幫助非文化不利地區之弱勢學生的課輔計畫。為了更全面性地照顧所有弱勢學生的學習問題，教育部在 2002 年開始試辦「關懷弱勢弭平落差課業輔導」，是一項服務範圍涵蓋一般地區學校的課輔政策，並在 2004 年擴大辦理，這個方案讓非弱勢地區學校，但有補救教學需求的原住民、低收入戶、身心障礙和外籍配偶子女學童，也有機會獲得免費的補救教學(陳淑麗，2008)。依據教育部(2007)，攜手計畫的主要目的為縮短國中小學習成就低落學生之學習落差，彰顯教育正義，提供經濟弱勢大專學生服務機會並紓解其經濟壓力，實現弱勢關懷。

「攜手計畫」設置的目標與「教育優先區計畫」接近，都是以解決弱勢學生學業成就低落的問題為主，但「攜手計畫」擴大了服務的範疇，同時大幅提高了

課輔班級師生比，每班人數調整為每班不得高於 12 人(陳淑麗，2008)。由此可見，攜手計劃的實施雖較針對一般地區的弱勢學生，卻也讓在都市地區或在一般地區讀書的原住民學生可因此計畫受惠。

### (三)教育部之課後照顧

國民小學學童課後照顧服務自 2000 年起，即有部分縣、市政府自訂行政規則或以公函鼓勵所屬學校辦理，2003 年起正式法制化，列入「兒童及少年福利法」規定，並訂定「國民小學辦理兒童課後照顧服務及人員資格標準」向全國推動，其目的希望支持婦女婚育及使父母安心就業，也就是讓雙薪家庭安心工作，以便更能促進兒童健康成長，並且指定山地、偏遠、離島、原住民或特殊地區學校優先辦理，以及儘量配合一般家長上班時間等原則。教育部 2005 年公佈「國民小學辦理兒童課後照顧服務及人員資格標準」修訂草案，鼓勵全國小學全面開辦「課後照顧班」。依據教育部 2006 年「國民小學辦理兒童課後照顧服務及人員資格標準」第五條規定：國小辦理課後照顧除由學校自行辦理外，並得就服務之全部或一部份委託立案之公、私立機構、法人或團體辦理。第六條並規定：學校委託辦理本服務應提供學校內各項設施及設備，並以師生安全及活動需要為優先考量。

2007 年 6 月，教育部為安置因家庭或經濟因素於課後無人照顧之弱勢兒童，透過政府之協助提供課後安親照顧服務，由服務人員協助該類兒童完成家庭作業寫作，並提供團康、體能活動及課後生活照顧，因此發佈了「國民小學辦理兒童課後照顧服務作業要點」(教育部，2008b)。課後照顧服務在偏遠地區可說是一大福音，有了課後照顧，讓原住民學生放學後有安全的地方活動，老師除了可以照顧學生課後的生活，並可以增強學生課業原本落後的部份，在沒有補習班的原住民部落，課後照顧也是原住民家長的寄望。

### (四)教育部之夜光天使

目前政府相關課後照顧服務時間多於晚上六點前即結束，為免家中乏人照顧之學童於課後照顧時間結束之後在外流連，造成身心發展與安全之隱憂，實有必要鼓勵地方政府結合在地社會資源，共同協助照顧這群兒童與少年的學習權益與身心發展，主管親職教育的教育部社會司積極推動「夜光天使點燈專案」實施計畫(教育部，2008c)。由此可知，夜光天使點燈專案的實施時間為晚間六點之後，是名副其實的夜間課輔專案計畫。

教育部於 2008 年 9 月起推動「夜光天使點燈專案計畫」，補助各縣市政府所屬國小及登記立案之民間團體等，利用國小教室、公共圖書館或有足夠活動空間設置辦理據點，以國小階段學童家庭經學校輔導會議認定符合低收入戶家庭或單親、失親、隔代教養、家境特殊亟需關懷等學童為優先服務對象，免費提供其課後安全、愛與關懷的教育環境，促使弱勢學童獲得妥善之晚間教育照顧及參與團體活動，並提供參與學童晚餐，希望藉由延續性的輔導方案來加強輔助家庭功能

失調的缺口與學校課業學習之不足，並結合家庭教育，將親職、子職教育納入，形成一個完整的家庭教育專案，此是為社會教育中「失教、失養」生活幫助理論及適應理論之實踐（教育部夜光天使點燈計畫網站，2008）。由此可見，夜光天使點燈計畫不僅是一項針對弱勢學童進行的課輔方案，更是一項顧及到弱勢學童的家庭教育輔導方案。透過夜光天使點燈專案的計畫，讓弱勢家庭感受到社會的溫暖，並鼓勵他們接受正確的親職教育觀念。

### (五)偏鄉地區網路課業輔導平台

有感於國內各界對於偏遠弱勢學生的學習輔導十分重視與關懷，甚至組織志工團隊前往照顧，但是大多數的服務仍集中在城鎮地方及限於假日，對於因交通不便及環境資源缺乏的偏鄉學童的學習仍舊造成不便。因此，教育部自 2006 年起，設立「網路課業輔導平台」，以偏鄉中小學生為教學主體，透過電腦網路線上課業輔導方式，協助偏遠地區學生增加課後學習諮詢時數及機會，讓學習不再受到時間及地域的限制，在一對一遠距教學的方式下，針對學童的個別差異提供個人學習規劃，對於學習成就較弱的學生提供補救學習的機會，減少學習挫折。對於學習良好之學生，能提供加深加廣的教材補充，得到更精進的學習，並在多元學習的策略下，激發學生學習興趣與潛能，逐漸增進學習自信，保持對學習的熱忱，促成學習機會均等，並給予學童情感支持與鼓勵，健全人格發展(教育部，2008d；呂慈涵，2009)。由此可見，「偏鄉地區網路課業輔導平台」的師資不會受限於原住民部落的偏遠位置，教學時間也很彈性，一對一的教學輔導對於學生的個別差異也會有所幫助。

黃朝琴(2009)報導北區輔導中心主任林宏彥表示，教育部現有五大課後輔導與照顧計畫，包括「教育優先區」、「攜手計畫」、「夜光天使」、「兒童課後照顧」，以及「網路課輔」，唯有「網路課輔」採取一對一教學，可以在最短時間彌補學童學習落差。

根據上述相關文獻資料，也可以清楚的看到近幾年來，教育部與原住民族委員會，甚至很多的民間團體在扶助原住民族教育方面不遺餘力，目的就是希望幫助在社經地位、教育程度仍居於弱勢的原住民孩子，能夠藉由學校教育及課後輔導的學習，提升其學習能力，增強其對自我民族的文化認同，甚而脫離惡性循環的枷鎖。然而，這樣多元的課輔資源的投入實際上的成效如何？教育部投入了大量的經費推動課輔方案，可惜的是，整個政策的執行，缺少評估執行成效的配套措施，即政府公部門僅確認了學校獲得經費後，有無執行課輔，至於課輔措施的執行方式、成效或效益如何等問題，並未在方案評估中檢視(陳淑麗、熊同鑫，2007)。增加課後輔導時間固然是策略之一，但課後輔導的教育品質才是真正攸關原住民學生學業能力提升的關鍵。因此，本研究將深入探討原住民重點小學辦理之課後輔導，期能對於原住民重點小學未來辦理課後輔導活動提供建議。

表 1：原住民重點小學課後輔導方案之一覽表

計畫名稱	年份	主辦單位	內涵
國民中小學原住民學生課業輔導試辦要點	1995	教育廳	課業輔導（基本學科）
教育優先區	1996	教育部	基本學科課業輔導
八十八年度補助文化不利地區國民小學課業輔導專案計畫	1999	教育部	課業輔導
教育優先區	2000	教育部	課業輔導/推廣文化特色
攜手計畫	2005	教育部	課業輔導/補救教學
偏鄉地區中小學網路課業輔導	2006	教育部	電腦網路線上課業輔導
國民小學辦理兒童課後照顧服務作業要點	2007	教育部	完成家庭作業寫作，並提供團康、體能活動及課後生活照顧
夜光天使點燈專案	2008	教育部	生活照顧/作業指導

資料來源：研究者自行整理

## 參、研究設計

本研究採個案研究法，對於一所泰雅小學辦理課後輔導之發展歷程與執行模式，進行長時期的檢視，研究者從歷史發展的觀點，運用參與觀察法、訪談法、文件分析法及省思札記等不同資料蒐集方法所收集到的豐富資料進行資料分析，以深入了解影響泰雅小學辦理課後輔導的現況與困境。

### 一、資料蒐集的方法

依據本研究之目的，研究者以文件分析法、參與觀察法、訪談法、省思札記為主要資料蒐集的方法

#### 1.文件分析

本研究所搜集之文件內容如下，並以徵得研究對象之同意後為使用原則：

- (1)蒐集泰雅小學辦理各項課後輔導之申請計畫，用以確認研究焦點之依據，比較計畫與實際推展的研究現況。
- (2)泰雅小學課後輔導相關會議紀錄，有助於了解研究泰雅小學在辦理課後輔導所發生之特別事件及歷程，從中亦能了解課後輔導相關教師對學校辦理課後輔導之看法。
- (3)泰雅小學課輔相關成果書面資料，如：課輔教師的教學省思、學生參與課輔的學習單、日記等。藉由研究對象提供自己對當時課程的內容描述與感受紀錄等較為真實的資料，有助於提供研究者輔助分析資料。

#### 2.參與觀察法



研究者本身就在研究場域任教，因此是在自然的情境下進入研究場域，可以進行實地觀察，進行相關資料的收集。同時，參與觀察強調以研究者為觀察中心，以一種圈內人的觀點，來探究與詮釋。研究者本身擔任研究場域的課輔老師，對於研究主題需要，可以參與現場情境作觀察，是一種以圈內人的觀點進行的觀察，但並不影響被觀察者。為了使資料收集不致偏頗，會輔以訪談或文件分析收集資料。

### 3.訪談法

訪談以兩方面進行，一方面訪談以參與泰雅小學課後輔導之教師為對象，採取有彈性又能聚焦的「半結構式」訪談方式，另一方面也對參與課後輔導活動的孩童進行訪談。在半結構式訪談的基礎下，藉由訪談綱要的提問，針對研究者所關切的探究問題進行更深入的了解，遇到存疑之處也有彈性可以進行不斷的澄清。研究者因為是研究場域的圈內人，除了正式訪談，也會與許多老師和學生有非正式訪談的機會，通常是在課餘時間或聊天中發生，研究者也將此過程做成文字紀錄，以便日後分析與摘要，所以本研究也透過「非正式訪談」的方式收集資料。

### 4.省思札記

研究者認為將研究過程書寫成省思札記，不僅可以將當時過程中所聽到的、所看到的事實描述下來，也可以將當時的細節、感觸、省思記錄下來，幫助我回想當時對研究問題的解釋，更可以幫助研究者回憶與發現重要的信息，所以省思札記也是研究過程中資料蒐集的一種方式。

## 二、資料的整理

本研究之資料收集的方法主要有文件分析、參與觀察、訪談以及省思札記，因此，在資料的編碼，將以「文」代表文件分析、「觀」代表參與觀察、「訪」代表訪談、「省」代表省思札記。本研究之資料來源有課輔教師及課輔學生，在編碼上，以「T」代表教師，因課輔教師共有 11 位，因此給予代號作為分辨，如 T1~T11;課輔學生部分則以「S」代表，因學生個案不多，以化名的方式分辨，如 S 小美、S 小軍，並在資料的管理上都會清楚記載日期、時間與地點。

歸納上述，本研究在資料呈現上，如標示訪 T1-20100528，則表示資料蒐集方式為訪談，對象則為教師 T1，日期為 2010 年 5 月 28 日。

## 肆、研究結果分析與討論

### 一、泰雅小學課後輔導之發展歷程

泰雅小學推動課後輔導活動主要是從教育部 1995 年「教育優先區計劃」的實施。教育優先區計畫之主要目的即為落實教育機會均等之精神，改善文化不利地區的學校教育，針對原住民地區提供原住民學生學習輔導、發展學校教育特色以及充實原住民文化教育特色等補助經費(教育部，2008a)。因此，泰雅小學得以藉此利用課後的輔導活動加強泰雅學生的課業、發展泰雅小學學校教育特色，以及充實原住民族教育文化特色。

除了教育部之教育優先區計畫的補助外，在 1998 年《原住民族教育法》實施之後，原住民族委員會也陸續提供泰雅小學推動原住民族文化教育的補助，泰雅小學在 2006 年 6 月 3 日爭取到原住民族委員會補助 80 萬，完成圖書館及原住民族教育資源教室裝潢整修並開放部落家長及學生到校夜間閱讀，因此，夜間圖書館開放的課輔活動可以有更優質的環境。2010 年 4 月，泰雅小學也申請到原住民族委員會所補助之母語學習語言巢計畫，讓原先只有每週一節母語課的泰雅學生可以利用課後增加學習母語的時間。與泰雅小學比鄰的 HP 電廠也因其敦親睦鄰政策補助泰雅小學發展學校教育特色，泰雅小學的課後輔導活動因此得以延續。

## 二、泰雅小學課後輔導之現況

目前泰雅小學之課後輔導包括下列五項：(一)教育優先區計畫之課業輔導；(二)原住民族文化特色教育輔導；(三)培育體育人才訓練之足球特色輔導；(四)夜間閱讀輔導；(五)母語語言巢學習輔導。

表 2：泰雅小學辦理課後輔導之發展歷程表

課後輔導活動	時間	主要內涵	補助經費來源
學生學習輔導	1995 迄今	提升學生基本學力	教育優先區
學校教育特色—足球	1996 年迄今	培育原住民優秀體育人才	教育優先區 基層運動選手計畫 HP 電廠
民族文化特色： 木琴、歌謠、泰雅舞蹈	1997 迄今	藉由文化傳承的教學，使泰雅學生認識自己的族群文化。	教育優先區 原住民族委員會
夜間閱讀	2003 年迄今	提供部落人士及學生優質的閱讀環境，培養泰雅學生養成良好的閱讀習慣。	2007 年計劃補助未通過，無經費的補助下仍持續執行。
母語語言巢	2010 年 4 月 新增語言巢	彌補母語教學時數之不足，達到族語學習家庭化、部落化與社區化。	原住民族委員會

資料來源：研究者參考泰雅小學申請辦理課後輔導活動相關文件後自行整理。

### (一)課業輔導

泰雅小學位屬特偏地區，為文化不利地區，且校內學生皆以泰雅族籍學生為多，學生比例占 90% 以上，是一所原住民重點小學。因此，自 1995 年教育優先區開始試辦時，泰雅小學因符合原住民比例偏高之補助指標標準，一開始就已經在執行教育優先區之補助原住民學生學習輔導，主要目的為提高學生之學習成績，與縮短學習弱勢學生與同儕學習之差異(文 20100423)。

泰雅小學當時因配合學校課後球類的訓練，2006 年之前，中高年級皆是利用夜間七點到八點半進行學生學習輔導，學習科目主要是以國語、數學等主要科目為主，課業輔導往年安排在夜間的用意，即是為了避免與課後學校社團的練習

衝突（訪 T3 20100518）。但是在 2007 年，因老師們開始反映夜間實施課業輔導有學生交通安全上的顧慮，加上夜間到校，學生的學習心態與一般上課差異很大，不易專心於課業，成效不彰，不願在夜間實施課業輔導，因此，中高年級學習輔導時間改為每週二、四下午四點到五點半，共四節。卻也因為如此，學生的課業輔導與足球、舞蹈社團教育的練習時間開始有衝突，尤其遇到比賽期間，課輔老師之間的溝通常常需要行政人員的居中協調。

## (二)足球重點特色

泰雅部落運動風氣鼎盛，泰雅小學在 1993 年成立「泰雅小學足球隊」，那時學校也沒有任何經費支持，當時的教練並沒有專案補助的鐘點費可支領，不過卻因為很有興趣而練得很勤（訪 T3 20100520）。直到 1996 年申請教育優先區計畫時，泰雅小學才特別申請「足球」專項訓練計畫以為發展學校教育特色，希望藉由體育技能的訓練積極培養足球體育人才，訓練時間以早晨、放學及假日後實施。

自 1993 年成立以來，泰雅小學足球隊在縣內比賽成績斐然，曾連續榮獲男童甲組及男童乙組雙料冠軍之銜，並於 2004 年及 2005 年參加全國少年盃足球賽連續兩年奪得男十一歲組亞軍，2004 年更是到泰國參加「泰國盃國際青少年足球分齡賽」獲得男十三歲組第二級亞軍的榮譽，至今泰雅小學與部落家長仍常提及，深感與有榮焉。

雖然泰雅小學因為早期的足球比賽成績輝煌，努力想要持續推動，但是在近兩年卻因為遇到環境的轉變，在足球推動上的主力轉為發展女生足球隊。

## (三)民族文化教育

泰雅小學在推展民族文化特色教育方面，主要是從 1997 年之教育優先區計畫，推展的特色內容因師資而有不同的歷程轉變。

### 1.泰雅傳統樂器-木琴

泰雅小學自 1997 年申請教育優先區經費後即辦理「泰雅傳統樂器文化」之教學活動，透過木琴、木鼓、竹筒等傳統敲擊樂器的教學，保存延續泰雅傳統文化藝術，經由技藝的薪傳，使學生認識並能演奏多樣的泰雅傳統樂器，進而激發學生對泰雅文化的認同。當時教師 T3 與外聘之江牧師配合訓練，江牧師主要是星期三下午的教學，教師 T3 因當時住在部落裡，則利用每天早上七點二十分到八點這段時間帶著學生複習，以不影響學生的課業學習為主。

### 2.泰雅傳統歌謠

然而，因江牧師太忙，教師 T3 表示木琴樂器的教學沒有新的樂譜可教，因而改為傳統歌謠的教學（訪 T3 20100514）。學校成立「歌謠隊」後，比賽成績也相當優異，曾獲得「93 學年度宜蘭縣鄉土歌謠比賽國小團體組原住民歌謠組榮獲甲等」及「94 年度宜蘭縣學生音樂比賽國小團體乙組合唱榮獲甲等」。只可惜原來從玉山神學院引進的外聘師資，因有自己的生涯規劃，所以不能再繼續到泰

雅小學教傳統歌謠。

### 3.泰雅傳統舞蹈

研究者剛到泰雅小學任教的第一年(2006 年)，適逢宜蘭縣欲主辦 2007 年三月底到四月初的「全國原住民運動大會」，爲了凸顯原住民運動會的主題，因此，宜蘭縣政府自 2006 年 11 月起就結合大同鄉和南澳鄉所有的原住民國中小學表演原住民大會舞作爲開場舞，學校因此開始進行泰雅族傳統舞蹈的教學，泰雅族傳統舞蹈從此成爲學校發展的文化特色之一。

### 4.泰雅族歌舞劇

原住民族歌舞劇比賽是由教育部、原住民族委員會主辦，由原住民族知識經濟發展協會承辦之「活力 2007E 起舞動全國原住民族青少年及兒童母語歌舞劇競賽」，因其內容不是只有單純的舞蹈，因此，需要有許多教師的支援，行政部分由布農族的教師 T2 自願擔任；教歌舞的部份，由泰雅族的小英老師與研究者共同負責；製作舞臺需要的各種道具及戲劇動作的指導，由擅長木工及表演藝術的幼稚園小哲老師全力支援；學生平時練習及比賽生活管理則由教師 T4 負責，當時參與的學生多數都是教師 T4 班上的學生，因此，教師 T4 都會在一旁督促學生的學習情形，劇本與舞碼的部分則由大家一起共同討論。

歸納上述可知，由上述可知，泰雅小學教師在執行文化教育的部分需依賴外聘教師之專業，學校課後的文化特色教育會因師資的背景而有所轉變，特聘外界資源教師亦能夠分擔校內教師之教學工作，讓學校老師能多出一點點時間在處理教學及行政業務方面。

## (四)夜間閱讀

國內在閱讀活動的推展上，教育部自 2001 年起推動爲期三年的「全國兒童閱讀計劃」，又於 2004 年起開始實施爲期四年的「焦點三百-國民小學兒童閱讀計劃」，將閱讀活動推廣至偏遠地區，讓閱讀落實在偏遠弱勢兒童上，而這些閱讀教育活動的目標，皆是希望能將閱讀活動落實於學校教育中，教導兒童學習閱讀(洪瑜鴻，2009)。泰雅小學不僅在一般教學時間推動閱讀，自 2003 年起，即透過教育部之教育優先區之親職計畫，於家長下班時間，推動親子閱讀活動，目的則是希望達到親子共讀，營造泰雅部落的閱讀風氣。

#### 1. 2003 年透過教育優先區親職教育計劃帶動泰雅小學親子夜間閱讀

泰雅小學到了 2003 年，針對教育優先區推展親職教育活動一項指標提出「親子閱讀」的計劃，因此，泰雅小學開始有了夜間閱讀的課輔活動。2005 年改由教育部推動的「焦點三百-國民小學兒童閱讀推動計劃」的補助經費辦理。

#### 2. 2006 年焦點三百閱讀計劃培訓泰雅部落閱讀志工

依據泰雅小學申請「95 年度推動兒童閱讀運動實施計劃」一文中，泰雅小學在實施辦法上，是透過徵募校內住校教師為學生進行閱讀輔導活動，由學校老師先以每週輪流說故事的方法，培訓閱讀家長志工與學生志工，再由學生和家長輪流說故事(文，20090920)。當年曾經參與的教師 T6 和教師 T7 在回溯當年的夜間閱讀活動時，也覺得辦得很成功，表示當年除了因為有經費，加上老師們住宿沒什麼事而比較有意願之外，也有很大部分的原因是因為學生素質普遍良好，到圖書館就會自動閱讀故事書，不會像現在的學生，進到圖書館就是要講話，以前的學生在秩序管理上很輕鬆，因此，閱讀活動的氣氛非常好(會議 20100308)。

### (五)母語語言巢

巴蘇亞·博伊哲努(2002)指出，原住民學習原住民語言是權利，也是責任，尤其原住民在其語言文化已經面臨「死亡」之際，更應勇敢承擔延續的使命。泰雅小學在民族文化特色教育的部份，因師資多為非泰雅族籍，在族語的教學上受到很大的限制，也成為民族文化教師群每次開會所檢討到的重點之一。98 學年度第二學期，泰雅小學辦理母語語言巢的課後輔導主要就是依據原民會所提供之「原住民族語言學習實施計劃」，希望透過本計劃的申請，開設母語教室(語言巢)，彌補泰雅小學在鄉土語言與本位課程教學授課時數不足之缺憾，進而達到族語學習家庭化、部落化與社區化之目標。

歸納上述，可看出主管原住民族教育之教育單位-教育部與原民會，為了改善原住民族教育，提供了教育優先區及民族文化教育相關課輔政策，泰雅小學在有限的課後時間之下要執行多元的課後輔導，研究者同為原住民族籍，同時也身為班級導師，認為文化的傳承和一般學力的提升都很重要。從身為原住民族籍教師的立場來看，如果學生能夠從小就學習自己的族群文化，對於自己的文化有足夠的瞭解，將來要跟其他族群相處，在適應方面就比較不會有困難，對於自己比較有自信，對族群文化有認同感而不會對自身族群的文化產生混淆。譚光鼎(1998)認為，促進原住民適應現代社會之首要工作，乃是在於改善其教育競爭的能力，而基本學習能力的提昇，厥為問題之核心。蒲忠成(1996)認為，理想的文化傳承工作應該是在家庭及社區中紮根。現代的學校教育固然負有文化延續的教育功能，但是研究者認為如果家庭和部落也能重視文化教育的傳承，學校教育就可以比較專注在提升原住民學生的學力，雙管齊下，原住民學生自然可以在優質的學習環境中，潛移默化下達到文化認同與競爭力的提升。然而，事與願違，由於家庭和部落在文化教育上的長期忽略，泰雅小學被賦於文化教育傳承的工作，加上行政立場將文化傳承的執行成效透過比賽來檢視，變成學校老師和學生必須在有效的時間內要達到文化傳承與學力提升的雙重目標，實屬兩難。

### 三、泰雅小學課後輔導之時間安排

泰雅小學所辦理之課後輔導課程共有五項，因此在時間安排方面，盡量互相配合。根據教育部(2008a)推動的教育優先區學生學習輔導計畫中，明定此補助方案應於學期中之課後時間分布實施，增益學生學習成效，不可利用晨間、自習及

午休時間辦理。因此，高年級之課業輔導為每週二四的下午四點到五點半，中年級之課業輔導原本主要為週五下午三節，但這學期因母語語言巢的課後學習計畫之加入，改為每週一二四下午四點之後，時間已做調整。民族文化教育的教學部份主要為週三下午的練習，足球隊為學校重點發展的特色課程，有體能與技術方面的課程訓練，因此在不受天氣影響之下每天早晚練習。

歸納上述，泰雅小學 98 學年度課後輔導活動的課程時間如下表：

表 3：泰雅小學 98 學年度課後輔導活動時間表

時間	星期一	星期二	星期三	星期四	星期五
0700~0750	足球練習	足球練習	足球練習	足球練習	足球練習
1320~1410	低年級 課業輔導	低年級 課業輔導	舞蹈練習	低年級 課業輔導	中年級 語言巢
1420~1500			足球練習		
1510~1550			高年級語 言巢		
1600~1640	足球練習 舞蹈練習	中高年級 課業輔導		中高年級 課業輔導	足球練習 舞蹈練習
1640~1720					
1720~1900	放學回家&晚餐時間				
1900~2030	夜間閱讀	夜間閱讀		夜間閱讀	

資料來源：研究者自行整理

根據表 3，研究者再將各項課輔每週所佔節數比例做成下表：

表 4：泰雅小學各項課後輔導每週節數時間比例表

課輔項目	課業輔導	泰雅舞蹈	足球特色	母語語言 巢	夜間閱讀
課輔節數/ 週	4	5	11	3	4

由表 4 可看出，泰雅小學的課後輔導時間以足球隊學習時間比例最重，為每週 11 節，因此，足球隊學生的課業輔導時間幾乎被佔據。其中最少的部份為母語語言巢，為了不與舞蹈隊的練習時間衝突，泰雅小學將語言巢的課程分成兩班進行。由此可見，中高年級學生的課後時間幾乎都已佔滿，在校的學習時間因有課後輔導課程而延長。

#### 四、泰雅小學教師執行課後輔導困境之分析

##### (一)行政層面

##### 1.課後輔導未結合整體課程作規劃，以致課後輔導教學時間互相擠壓

泰雅小學的課後輔導並非僅止於課業輔導，尚有其他輔導活動，因此老師們在實施課業輔導時，需配合其他活動而調整課業輔導的時間，遇到比賽期間或是有課輔學生重疊現象等情形的衝突，在實施上則會犧牲到一方，而這又與教育優先區計畫欲落實教育機會均等之精神相違背。

#### (1)課業輔導被視為額外的教學時間，缺乏系統性教學

史強福(2008)研究指出，教師對於課業輔導成效表示肯定，但是課程進度為實施課業輔導所遭遇之困境。在泰雅小學的個案研究中也有同樣的問題，雖然老師們都清楚知道課業輔導的主要目的是補救原鄉弱勢學生的學習，但是遇到學校活動多的時候，往往也必須利用課業輔導時間進行趕課，甚至是犧牲課業輔導時間，因此在課程安排上無法有系統性的規劃。

#### (2)遇到足球隊比賽期間，課業輔導時間被用來作為補課之用

泰雅小學的課業輔導時間因為配合足球比賽期間的訓練課程，常被用來做為補課之用。受到泰雅小學地處偏遠的限制，足球隊移地訓練的課程規劃影響了正式課程的進行。

#### (3)文化技藝競賽期間的密集訓練，犧牲課業輔導的時間

泰雅小學雖然自 2007 年就以參加 E 起舞動比賽為推動民族文化教育之主要目標，但學校在進行每年的課程計畫與行事曆的規劃當中，並未事先考量與分配其練習時間，以致於課後輔導的時間調配總是在遇到比賽期間才做立即的調整，課業輔導也因為遇到比賽期間需緊鑼密鼓的練習，而幾乎停擺，或者要請學生晚上到校課輔，造成學生在安全上的疑慮及身心上的負擔。

根據上述，泰雅小學雖有教育優先區之課後學習輔導計畫，卻未將其納入學校的整體課程進行規劃，導致為了參加各項比賽就要犧牲掉學生課業輔導的時間，學校為了使文化特色及足球特色發揚光大，老師與學生須投注大量的心思與時間，不僅影響正常的教學與學習時間，甚至犧牲到有助於學生練習讀寫算等基本能力的課業輔導。這樣的執行方式也凸顯出學校教育人員對於補救原住民學生基本學力的理念缺乏共識，而這項研究發現與許添明(2006)所作之研究結果相同。

## 2.民族文化教育僅依賴課後時間進行，且偏重技藝性的教學，難以發展完整的文化認知

周水珍(2008)指出，原住民族小學的民族教育課程實施在於深化民族情懷，涵養文化認同，但是在發展上卻遇到相當多的困境與衝突，其中一項則為民族教育內容多為配合比賽，偏重技藝性的民族活動。湯仁燕(2002)也指出，在失去文化脈絡與內涵的課程中，原住民學生很難發展出真正的文化認知與認同。研究結果發現，泰雅小學在推動文化特色的教育方面僅利用課後時間進行，執行的方式也以訓練學生參加技藝競賽為主要目標，課程大多偏重在舞蹈技藝方面的教學，在課程時間有限且以參加比賽為主的目標執行下，光是修正學生的舞蹈動作時間就很有有限了，更遑論有其他時間再對學生進行其他具有文化意涵的深度教學。此

項研究發現如同陳枝烈(1999)所認為，原住民學校推動歌舞、編織、雕刻等傳統文化特色，並藉著參加全國性的比賽或表演，讓原住民學生對自己的文化產生信心與正面的肯定，固然是好事，但也發現學校在推動傳統文化活動並未將文化脈絡傳承下去，只是重視技能教學卻忽略最核心的情意教學。因此，即使泰雅小學推動泰雅舞蹈文化特色已有三年的時間，研究者從小朋友的訪談中，仍舊發現學生對於泰雅文化的認知僅能簡單回答幾項族群特色，如：泰雅族有編織、打獵、織布、紋面(訪 Ss 20100326)，當研究者要再進一步追問：「為什麼要紋面？用什麼織布？」學生多是支支唔唔，不知如何回答。

歸納上述，研究者認為泰雅小學在課後執行學校文化特色與足球特色等相關課程，若僅依賴課後的時間進行勢必會擠壓到各項課程學習的時間，且學習之深廣度必定有限，學校應將課後發展的特色教育課程融入學校教育正式課程的各領域當中，如民族文化課程可以融入到社會、藝術與人文與綜合彈性課程時間進行；足球特色可以融入到健康與體育領域，或者結合學校每年推動之體育賽事，讓愛踢球的學生在學校完整的課程規劃中達到適性的發展，而不擠壓到一般課業的學習時間，更不會造成學生在學習時數的增加。

### 3.經費申請缺乏彈性

學校要推動任何一項活動，都必須要有經費的支持，因此，在行政層面面臨最大的困境是經費的運用缺乏彈性。教師 T2 表示「泰雅小學在執行文化特色推廣的部分，經費來源主要是教育優先區、原住民族教育活動及一般社會捐助，最主要的部份還是以教育優先區為主，一般社會捐助，優先是教師鐘點費不夠從那邊支、有些要買器材的部分，社會捐助的錢比較彈性」(訪 T2 20100422)。以下詳細說明行政所遇到的經費運作情況：

#### 1.外聘師資的中途引進，使得經費使用入不敷出

泰雅小學往年都是由校內教師擔任文化特色推廣之師資，經費部分每年都有結餘，98 年度卻因為外聘師資的部份，兩位外聘老師因此利用暑假開始練習，時數方面較平常多出許多，在教育優先區的經費部分嚴重不足。

#### 2.年底始核撥經費，造成行政執行的困擾

泰雅小學在推動文化特色的經費使用上，除了教育優先區，還有一個重要的來源，就是原住民族委員會所提供的民族教育經費，可是此項經費往往都要學校先在九月份開始執行，卻到年底才核撥經費，讓學校行政人員造成困擾。除了像是上述提到的鐘點費，還有一般行政費的使用，也會要行政人員先行墊錢。

## 二、教師層面

### (一)課後輔導師資皆由校內教師擔任，增加教學負擔，課輔品質受影響

偏遠地區學校招募課輔講師、志工不易，往往在無形中增加了教師的教學壓力(王雅萍，2009；林素珍，2008)。泰雅小學各項課輔活動皆由校內教師擔任，以至於有幾位老師須重複擔任幾項課輔活動的教學，工作量增加不少。泰雅小學



的老師早上七點半就要到校，在上完一天八小時的正式課程之後，因為沒有多的課輔師資，課業輔導仍是同個老師、同批學生，師生要繼續拖著疲累的身心上到五點半，不僅學生容易學習疲乏，教學時間的延長，更是容易造成教學倦怠的教師，直接影響課輔的品質。

#### (二)文化課程的實施受限於師資為非泰雅族籍，無法深化民族文化課程

教育優先區針對原住民學校提供發展學校原住民文化特色的課輔活動，雖然被認為是最有績效的補助項目，但是相關調查研究顯示，學校發展文化教育特色最主要的問題是缺乏師資(李明村，2004；許瑜庭，2006；蘇偉萍，2008)，而泰雅小學也面臨了缺乏泰雅族籍背景的文化師資。民族文化教育的內容應以母語的學習最為重要，然而，泰雅小學受限於師資影響，無法提供族語的教學，學生在文化學習上自然也有影響。

#### (三)夜間閱讀師資缺乏設計閱讀活動的能力

為了使泰雅小學夜間閱讀課程活潑化，讓小朋友喜歡來圖書館學習，輔導教師們是以團隊方式進行協同教學，也共同設計每一周的教學活動。由於缺乏閱讀活動設計專長背景，在課程設計的討論上，往往需要很多時間，才剛開辦沒多久，老師們便已在擔心會有彈盡援絕的情況發生。

#### (四)課後輔導教學支援人力不足，教師分身乏術

泰雅小學雖然申請了多元的課輔資源提供學生能有課後學習的資源，但是因為教師編制的限制，在執行方面有人力支援的困擾，也直接影響了課輔活動的教學品質，此項研究發現與許瑜庭（2006）所作之研究結果相同，認為為了改善文化不利地區學童的教育品質，宜增加補助學校人力。以下為泰雅小學各項課輔活動在教學人力上所面臨的困境：

##### 1.足球特色方面

泰雅小學長年即以推動足球為學校重點發展特色，卻一直未能有足球專項之正式專職教師，若為每年以招募足球代理教師的方式，在代理教師的權限認知<sup>1</sup>上及學生的學習適應方面，實屬不利現象。

##### 2.母語教學方面

在母語老師的教學省思中，發現學生因週三下午留下來上課，較不易專心，上課秩序不佳，但是若有老師在一旁協助，學生的秩序會改善很多(文 T11 20100414)，如果遇到老師有必需得參加的研習再進行調整。原住民地區學校老師的分身乏術，一方面要進修，一方面又需要人力協同教學，實屬兩難困境。

歸納上述研究發現，教育部與原民會雖欲透過提供原住民重點小學的課輔資源以求改善原住民族教育，卻未考量原住民重點小學的人力組織結構在執行課後輔導過程的合理性與可行性，不僅加重學校老師的工作量，連帶也直接影響學生的實質受教權益。此項研究發現與羅時桓(2007)、林素珍(2008)、曾昱螢(2008)、邱瓊芳(2007)等人研究結果相同，凸顯原住民重點小學教師因身兼沉重的業務工

作而在執行時間上明顯的不足。

### 三、學生層面

#### (一)減少遊玩的時間，削減學習興趣

Attree(2004)認為把兒童的觀點加入課輔計畫中，可以改善其健康幸福感，以兒童的主觀陳述來看課後輔導計畫，可以讓計劃更貼近兒童的需求，然而，學校精心為他們安排的課輔，往往反倒成了他們的負擔。研究結果發現，泰雅小學學生因為放學後要被留下來上課後輔導，減少其遊玩的時間，而影響其學習動機及興趣，必須要由老師們一再的安撫其心情，及教導其課後輔導的用意是為了他們好，才轉為接受。教師 T5 的班級也出現過學生類似的聲音，在上學期的時候，學生對於要被留下來進行課業輔導，都會有：「為什麼我要被留下來？」的反應，但教師 T5 會解釋說是為了要補強他們當天的功課，而且將他們不會的教會之後，他們學會也會有點成就感，現在他們也已習以為常，知道這樣對他們是好的(訪 T5 20100427)。

#### (二)學生在老師要求下參加課後輔導，學習態度不佳

在民族文化教育的課輔學生的選擇上，因泰雅小學人數較少，扣除懵懂的低年級，基本上在舞蹈隊成員的選取是以中高年級為主。學校為了避免學生課後流連網咖，要求學生一律參加學校課後活動，除非其家長有向老師表示不能參加，所以所有學生幾乎是在老師們的要求下參加舞蹈隊。朱敬先(1997)指出，動機是影響學習歷程的重要因素，如在缺乏學習意願的情況下，學習是不會發生的。由此可見，學生對於放學之後要留在學校繼續上課，並非完全出於自願，在這樣的學習氛圍之下，學生的學習效果有限，而課輔老師要面對這樣的無奈也是容易教學倦怠，教學成效也會受影響。

### 四、社區家長層面

#### (一)課後的課業學習彰顯學校教育功能，凸顯出家庭教育功能的不彰

泰雅部落居民大都從事勞力工作，如石礦工、卡車司機、粗工、雜役等臨時工，因此，回到家之後，無心也無暇顧及到子女的精神生活與課業，甚至有很多家長還是會將孩子的學習，認為全部都是學校老師的責任，能指導孩子功課的家長屈指可數，學生回到家也並沒有許多跟家長相處的機會，很多回到家之後，不是看電視就是出來跟同學打籃球，玩累了才回家，缺交作業的情況常常讓學校的老師們感到頭痛。教師 T5 向研究者表示，班上的學生常常是回去就不看書，回家等於學習中斷(訪 T5 20100427)。教師 T4 也表示學生回家真的有在繼續複習功課的、繼續學習的真的是少之又少(訪 T4 20100510)。由此可見，學生回到家之後，家長多是在忙家務事，要不就是工作後只想休息，或者跟朋友飲酒作樂，只有少數家長會對學生作業要求或指導。顯示出家長對學生教育的參與度甚低，直接影響學生的學習成效，而這項發現也與張惠芬(2009)的研究發現相同。

## (二)學校的母語教學與社區家庭使用之語言不同，傳承效果受影響

泰雅部落的社區家長現在多使用土日語，使得家中長者所說的土日語與學生在校所學的泰雅語無法連貫，雖然學校老師一再強調學母語的重要性，但在家長沒有覺知的情況下，學生使用母語的機會也多限於學校而已，語言使用的機會少，語言的傳承效果有限。從小在泰雅社區長大的教師 T3 表示，社區裏面會講母語的家長寥寥無幾，除非老一輩的人彼此之間閒聊，會跟小孩子講母語的屈指可數，而且泰雅社區所使用的語言是土日語和國語，跟學校目前教的泰雅語言本來就不同(訪 T3 20100514)，母語教學的效果有限。

## (三)民族文化的傳承教育，未見社區組織之參與

研究者到泰雅社區已經四~五年了，觀察到社區所辦理之泰雅文化相關的活動是少之又少，除非是南澳鄉每年聯合辦理之「山之饗宴」及「傳統技藝競賽」相關文化活動，但是辦理地點往往又都是在南澳行政中心，距離泰雅社區尚有半個小時的車程，幾乎沒有機會參與由社區裡辦理的文化活動。即使是一年一度的村校聯合跨年晚會及村校聯合運動大會，執行的成員也多以學校老師為主，村子裡的工作人員除了村幹事，頂多再有幾位村民之協助，由此可見其社區組織的鬆散與參與文化活動動機之薄弱。

周水珍(2008)指出，文化傳承的最好效果，就是將家庭、學校與社區整合成一文化學習的情境，不論兒童或成人皆可浸濡在文化的氛圍中，自然能涵化文化的精神。對於泰雅小學的學生來說，泰雅社區就是他們所處的社會，如果社區本身在泰雅文化的保存不做積極的傳承，光是靠著學校教育人員推動文化特色，不僅學校文化教育的內容容易空洞，也使學生在校學習的文化教育無法與其所生活的社會產生經驗的聯結，而失去學習的動力與意義。

## 伍、結論與建議

本研究旨在探討原住民重點小學在辦理課後輔導的現況、與教師執行之困境。在研究策略上採用個案研究法，探討國內辦理課後輔導方案之相關文獻，並透過泰雅小學辦理課後輔導之個案研究，深入瞭解原住民重點小學辦理課後輔導之情形。綜合各階段之研究發現，歸納出本研究之結論，並提出進一步之建議，以供教育行政單位、學校單位之參考。

### 一、結論

歸納泰雅小學辦理課後輔導之現況、與學校教師執行之困境，主要研究發現如下：

#### (一)泰雅小學辦理課後輔導的現況

##### 1.課後輔導主要經費來源有教育部、原住民族委員會、鄰近企業贊助

教育部提供教育優先區計畫，補助泰雅小學辦理課業輔導及民族文化教育輔

導；原住民族委員會補助泰雅小學辦理文化活動及母語語言巢的學習輔導；足球特色的輔導活動因教育優先區的計畫補助中斷，學校尋求鄰近企業的贊助，目前經費來源主要為 Hp 電廠；夜間閱讀的輔導活動雖然沒有經費補助，卻也因為住宿老師們想要提供泰雅學生課後有安全又健康的休閒場所而持續開放。

## 2.課後輔導的類型有五大項，包括基本學力、文化傳承、足球技能、閱讀活動及母語教學。

泰雅小學 98 學年度所辦理之課後輔導主要有五項：課業輔導、民族文化特色教育、發展學校足球教育特色、夜間閱讀、以及原住民族母語語言巢學習輔導，其中母語語言巢為 98 學年度下學期才開始的課後輔導活動。其辦理之內涵分別為提升原住民學生之基本學力、藉由文化傳承的教學，使泰雅學生認識自己的語言及族群文化，進而激發對泰雅文化的認同、培育原住民優秀體育人才，以及提供學生課後的安全休閒場所，培養泰雅學生從小養成良好的閱讀習慣。

## 3.課後輔導時間的安排，以發展學校特色活動比例最重

泰雅小學所辦理之五項課後輔導中，時間的安排以足球隊學習時間比例最重，為每週 11 節，因此，足球隊學生參加課業輔導的節數並不多；其次為泰雅舞蹈特色，為每週 5 節；再來則為課業輔導與夜間閱讀，每週四節；最後則為母語語言巢的學習，分成中高年級進行，各為每週 3 節。課業輔導方面以數學科目的輔導為主，語文科時間比例較少。

## 4.因位置偏遠，師資安排皆以校內教師為主

泰雅小學所辦理之課後輔導師資皆以校內教師為主，因此，有些教師同時擔任幾項課後輔導教師。課業輔導教師以級任導師為主；足球師資以招募體育科專任代理教師；民族文化師資除了校內教師團隊，另引進東華大學學生為外聘教師；母語語言巢的師資則由學校母語老師擔任；夜間閱讀教師群則以住宿教師意願最高。

## 二、泰雅小學教師執行課後輔導之困境

### (一)行政層面的困境

#### 1 課後輔導計畫未結合整體課程規劃，擠壓課後輔導教學時間

研究結果發現，泰雅小學的課後輔導並非僅止於課業輔導，尚有其他課後輔導活動，因為未將課後輔導課程納入學校整體課程的範圍進行規劃，以至於產生以下三個困境：(1)課後輔導課程各自為政，在時間執行方面互相擠壓，直接影響學生在課後輔導的學習品質；(2)課業輔導原為補救原住民學生的基本學力，卻因此被視為額外的補課時間，教學缺乏系統性；(3)民族文化的教育目標應為深化學生之文化涵養，但泰雅小學的民族文化教育僅依賴課後時間進行，且偏重技藝性的教學，即使推行已有十年的時間，仍難以使學生發展完整的文化認知。

#### 2.經費申請缺乏彈性、經費核撥延遲，造成行政執行的困擾

課後輔導為非永續性的計畫，需學校每年主動提出申請才有課輔計畫，而學

校要推動任何一項活動，都必須要有經費的支持，以致於在實施上有所影響。研究結果發現，在民族文化特色教育的經費部分，因中途引進外聘師資，使得原先編好的經費計畫入不敷出，民族教育的經費須先執行後核款，造成行政人員須先墊付，造成執行上的困擾。

## **(二)教師層面**

### **1.課後輔導師資由校內教師擔任，增加教學負擔，課輔品質受影響**

泰雅小學教師編制少，所辦理的課後輔導師資皆是由校內的老師為主，導致泰雅小學的老師們除了要帶班還要兼任行政業務，多數認為上了一天的課，還要繼續留下來上課業輔導，是一件相當消耗體力與精神的事。研究結果發現，在這樣沉重的教學負擔下，老師們無法對於課後輔導的教學準備充足，在課程規劃上也難有系統性的教學，直接影響課輔教學品質。此項研究結果也提醒主管機關，應重視原住民重點小學的教師組織的可行性與合理性，原住民重點小學的課後輔導組織應做整體的考量，避免重量不重質的課輔政策造成資源浪費。

### **2.民族文化課程的實施受限於非泰雅族籍教師，致無法深化民族文化教育**

民族文化教育的內容以母語的學習最為重要。研究結果發現，泰雅小學在辦理課後民族文化教育課程時，受限於師資影響，師資雖有原住民族籍教師，卻皆為非泰雅族籍，難以提供族語及深入文化內涵的教學，僅偏重在舞蹈技藝性動作的教學，致使學生在文化學習上無法深化。

### **3.夜間閱讀教師缺乏設計閱讀活動的知能，致準備過程相當耗時**

泰雅小學教師在執行課後閱讀教學活動，因缺乏設計閱讀課程的專業知能，因此在教學準備過程中，往往要耗費相當多的時間進行討論，長久下來容易造成教師們精神上的疲乏。

## **(三)學生學習層面**

### **1.減少課後遊玩的時間，削減學習興趣**

研究結果發現，泰雅小學學生並非完全出於自願的參加課後輔導活動，因減少其遊玩的時間，影響其學習動機及興趣。在這樣的學習氛圍之下，學生的學習效果有限，而課輔老師要面對這樣的無奈也是容易教學倦怠，教學成效也會受影響。

### **2.在學校要求下參加課後輔導，學習動機薄弱**

泰雅小學教師為了避免學生課後流連網咖，要求學生一律參加學校各項課後活動，除非家長向老師表示不能參加，所以所有學生幾乎是在老師們的要求下參加課業輔導、足球隊、舞蹈隊以及母語語言巢的學習。這樣的要求難免會讓某些學生在學習期間無法配合，在學習態度方面不佳，學習動機薄弱，對於老師和團隊的紀律也會大受影響。

## **(四)社區家長層面**

### 1.課後輔導彰顯學校教育功能，凸顯家庭教育功能的失調

泰雅小學有許多家長過於依賴學校教育，認為教育孩子的責任全都該由學校老師負責，學生回到家，只要負責讓他吃飽、睡飽就可以，甚至也有三餐都不管的家長，願意花時間指導或陪伴孩子寫作業的寥寥無幾。因此，課後教學時間的延長，或許是目前對泰雅學生最有利的方式，而這樣彰顯學校教育功能的結果，凸顯家庭教育功能的失調。

### 2.學校母語教學與社區傳承語言不連貫

泰雅部落的社區家長現在多使用土日語，使得家中長者所說的土日語與學生在校所學的泰雅語無法連貫，學生使用母語的機會也多限於學校而已，語言使用的機會少，成效自然有限。

### 3.民族文化的傳承教育，未見社區組織的參與，文化傳承成效不彰

民族文化為當地社區之產物，不應侷限在學校學習，民族教育之責任若全交由學校老師執行，在有限的時間上，也必定影響原住民學生在課業學習與文化學習的相容性。因此，民族文化教育若能有社區家長的參與，對於原住民族教育的改善，將會更有明顯的成效。

## 二、研究建議

以下針對本研究發現的結果提出下列幾點建議：

### (一)對原住民族教育相關主管單位的建議：

#### 1.應重視原住民重點小學人力組織結構之可行性與合理性，增編原住民重點小學教職員額，以避免重量不重質的課輔教育政策：

泰雅小學的老師們對於課後輔導的辦理仍有相當意願及用心，尤其夜間閱讀的活動辦理，更可看出老師們在無鐘點費的情況下依然願意付出，只不過上班期間的行政業務過重，致使老師們對於課後輔導的課程規劃在維持一段時間後感覺疲累，增加身心壓力的負荷。建議教育部增編原住民重點小學教師員額，以協助分擔行政業務，甚至是擔任補救教學教師，將使原住民重點小學教師更能專注於教學專業的增進，原住民學生也將是最大的受益者。

### (二)對原住民重點小學方面的建議：

#### 1.在課程規劃方面，應整合課後輔導教育的內涵，重視原住民學生的基本學力及文化認同教育。

基本學力為一切學習的基礎，且為原住民學生將來升學必須具備的競爭條件，小學階段雖以多元發展為主，但提升學生競爭力之課業輔導不應為了發揚學校特色，參加比賽而被剝奪。依據《原住民族教育法》，學習民族文化為原住民學生之權利，因此，原住民重點小學應打破一般主流教育的框架，將民族文化教育的課程納入學校正式的課程進行，而非僅限於課後有限的時間進行，同時避免學生學習時間的延長而抹滅其學習興趣，如此方能達到深化教學、傳承文化之目

的。

## **2.在師資方面，應強化所有教師之民族文化教育素養。**

原住民重點小學多為小班小校，教師編制少，專業進修的資源有限，建議運用鄉策略聯盟之方式，利用寒暑假或是週三下午，共同辦理有系統且有計畫之民族文化教育進修工作坊，聘請當地耆老或是民族文化教育專業人士擔任講師，除了使原住民重點小學原漢族籍教師對於當地原住民族文化能有更深入的了解，也能具備民族文化教育課程編寫的專業知能。

## **3.在教學資源方面，應結合社區資源，建立完善的課後輔導組織**

原住民重點小學教師編制少，課後教學量的增加使得教學壓力沉重，不論是學校特色的發展，還是夜間的輔導活動，更應建立課後輔導教學的完善組織。建議原住民重點小學，除了鼓勵校內教師組成團隊，應可朝向結合社區家長人力資源之運用，擅用學校家長委員會的組織，加強與家長之間的溝通管道，並增加其在教育投入的自信心，吸引更多的家長願意參與學校課後活動，除了可避免學校教師單打獨鬥的教學壓力，更能朝向永續經營的教育目標。

## **4.在教學內容方面，應將學生能力分組以進行加深、加廣之學習**

在課業輔導的教學內容規劃上，應打破以班級為教學對象的限制，將中、高年級學生依能力分成小組，針對學生程度分別進行加深、加廣之學習，對於學業程度不錯的學生，不應侷限在基本計算能力的輔導，可對其進行偏向統整性的能力培養。在特色教育方面，應重視學生情意的涵養及學習的深度。

## **5.在評鑑方面，建立適宜的課後輔導評鑑機制，重視學生的學習成效**

為確實提高原住民學生之學業成就，學校應建立適宜的課業輔導評鑑機制，於學期初和學期末，針對課輔教學內容進行多元評量，使學生不僅在態度、動機方面有明顯的提升，在學業成績方面，也有明顯的數據證明。在文化特色及足球特色方面，避免以比賽成績代表學生的學習成效，建議應以多元的評鑑機制確認學生的學習成效。

### **(三)對社區家長之建議**

#### **1.重視家庭教育，把握課後時間陪伴孩子學習**

家庭是影響一個孩子最重要的場所，不能將所有教育孩子的責任都交給學校老師，畢竟學生會離開老師的照顧，卻會在家庭生活相當長的時間，因此，家長應盡量把握孩子課後的時間與之相處，且重視身教重於言教的教養態度。

#### **2.社區應主動辦理文化傳承教育，延續族群文化的命脈**

文化傳承屬於一個族群的命脈，社區應該主動辦理文化傳承教育的活動，家長也應主動教育孩子文化的學習，文化學習始能產生意義並延續。

### **參考文獻**

## 一、中文部份

- 王雅萍(2009)。缺席的父母-原住民的親職教育。原教界原住民族教育情報誌，29，12-17。
- 巴蘇亞·博伊哲努(浦忠成)(2002)。思考原住民。台北：前衛出版社
- 史強福(2008)。台灣地區原住民重點小學實施「教育優先區計畫-學生學習輔導」活動之研究。國立暨南大學教育政策與行政學系碩士論文，未出版，南投縣。
- 伍約翰(2009)。親職教育對兒童學習之旅的重要性。原教界原住民族教育情報誌，29，10-11。
- 行政院原住民族委員會。原住民族教育現況。2009年8月6日，取自 [http://cip.cpc.org.tw/index.aspx?DOC\\_SNO=WP01-73&Page\\_ID=WP01&Yearly=96&PageFrom=1](http://cip.cpc.org.tw/index.aspx?DOC_SNO=WP01-73&Page_ID=WP01&Yearly=96&PageFrom=1)
- 行政院原住民族行政資訊網。原住民族群簡介。2010年3月23日，取自 [http://www.apc.gov.tw/main/docDetail/detail\\_ethnic.jsp?cateID=A000245&linkSelf=89&linkRoot=8&parentCateID=A000146](http://www.apc.gov.tw/main/docDetail/detail_ethnic.jsp?cateID=A000245&linkSelf=89&linkRoot=8&parentCateID=A000146)
- 行政院原住民族委員會(2010)。99年度推展原住民族語言學習實施計畫。臺北市：作者。
- 朱敬先(1997)。教育心理學-教育取向。台北：五南圖書出版社。
- 李明村(2004)。高雄縣國民中小學執行教育優先區計畫現況研究。國立高雄師範大學工業科技教育學系碩士論文，未出版，高雄市。
- 呂慈涵(2009)。為偏鄉學童量身打造的「家教老師」淺談「教育部 97-98 偏鄉中小學網路課業輔導服務計畫」。北縣教育，67，84-86。
- 呂慶文(2007)。新竹縣市地區國小學生參與學校辦理課後學習現況之研究。國立新竹教育大學教育學系在職進修課程與教學碩士論文，未出版，新竹縣。
- 周水珍(2008)。原住民族小學民族教育課程方案研究。台北：五南圖書出版社。
- 林素珍(2008)。苗栗縣國民小學攜手計畫課後扶助實施現況與發展策略之研究。國立新竹教育大學社會科教育學系碩士論文，未出版，新竹縣。
- 邱瓊芳(2007)。桃竹苗地區國民小學課後照顧班實施現況及成果之調查研究。國立新竹教育大學教育研究所碩士論文，未出版，新竹縣。
- 洪瑜鴻(2009)。太魯閣族學童課輔方案的行動歷程與反思。國立花蓮教育大學多元文化教育研究所碩士論文，未出版，花蓮縣。
- 洪儷瑜(2001)。義務教育階段之弱勢學生的補救教育之調查研究。師大學報，46(1)，45-65。
- 紀惠英(1998)。俗民數學與數學學習-從文化脈絡的觀點數學學習。國立花蓮師院學報，8，25-27。
- 紀惠英、劉錫麒(2000)。泰雅族兒童的學習世界。花蓮師院學報，10，65-100。
- 高正忠(2005)。高雄市、屏東縣國小教育優先區執行成效之比較研究。國立中山大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。



- 陳枝烈(1997)。臺灣原住民教育。台北：師大書苑。
- 陳枝烈(1999)。部落學校設立之可能探討。原住民課程發展與教學策略研討會，頁(219-240)，花蓮縣：花蓮師範學院。
- 陳紀燕(2006)。教育優先區計畫指標及補助項目實施現況與發展之研究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄市。
- 陳淑麗(2008)。國小弱勢學生課業輔導現況調查之研究。台東大學教育學報第十九卷第一期，pp.1~32。
- 陳淑麗、熊同鑫 (2007)。台東地區弱勢國中學生課輔現況與困境之探究。教育研究與資料雙月刊，76，105-130。
- 許添明(2006)。教育優先區對提升弱勢族群教育的實際成效批判。現代教育論壇，15，433-441。
- 許瑜庭(2006)。教育優先區計畫實施現況與發展策略之研究—以新竹縣為例。國立新竹教育大學教育學系碩士班論文，未出版，新竹縣。
- 曾秋香(2009)。宜蘭縣教育優先區計畫實施成效之研究。國立台北教育大學教育政策與管理研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 曾昱螢(2008)。國民小學實施「攜手計畫-課後扶助」之研究-以中南部某縣市為例。國立嘉義大學教育行政與政策發展研究所，未出版，嘉義市。
- 湯仁燕(2001)。差異、認同與多元-原住民族教育的文化認同課題，載於高強華、戴維揚主編：族群融合的新境界-原住民族教育文化(44-74)。國立台灣師範大學，台北市。
- 教育部(1996)。全國原住民族教育會議考資料。台北市：教育部。
- 教育部(1997)。中華民國原住民族教育報告書。台北市：教育部。
- 教育部(2005)。教育部 95 年度推動教育優先區計畫指標與補助項目對照表。台北市：作者。
- 教育部(2007)。教育部補助辦理攜手計畫課後扶助要點。台北市：教育部。
- 教育部(2008a)。教育部補助直轄市縣(市)政府推動教育優先區計畫作業要點。台北市：作者。
- 教育部(2008b)。教育部補助國民小學辦理兒童課後照顧服務作業要點。台北市：作者。
- 教育部(2008c)。教育部推動夜光天使點燈專案試辦計畫。台北市：作者。
- 教育部(2008d)。教育部補助直轄市縣(市)政府增置國小教師員額實施要點。台北市：教育部。
- 教育部資訊網。教育部統計處。2009年8月7日，取自  
[http://www.edu.tw/statistics/content.aspx?site\\_content\\_sn=8868](http://www.edu.tw/statistics/content.aspx?site_content_sn=8868)
- 教育部夜光天使點燈計畫網站。計畫緣由。2009年8月7日，取自  
<http://nightangel.moe.gov.tw/front/bin/ptlist.phtml?Category=19>
- 教育部偏鄉地區中小學網路課業輔導服務(2008)。服務成果。2009年12月12日，取自 <http://www2.cc.ncnu.edu.tw/pop/nasc/total.htm>
- 國立新竹師範學院原住民族教育研究中心(1995)。原住民族教育法規彙編。教育

- 部教育研究會委託。教育部教育研究會。
- 國立台東大學原住民族教育研究中心(2008)。96年行政院原住民族委員會補助大學院校原住民族教育研究中心業務成果報告書—台東地區國中小原住民族教育活動課程發展之研究。台東：編者。
- 黃森泉(1996)。從教育優先區論台灣原住民族教育之展望。原住民族教育季刊創刊號，1-32。
- 黃朝琴(2009, October 12)。來自四方偏鄉網路課輔計畫成果在輔大發表。青年日報，2009年12月14日取自[http://news.gpwb.gov.tw/newpage\\_blue/news.php](http://news.gpwb.gov.tw/newpage_blue/news.php)
- 湯仁燕(2002)。台灣原住民的文化認同與學校教育重構。教育研究集刊，48(4)，77-101。
- 張惠芬(2008)。原住民學生課業輔導與文化傳承：奇拿富社區青少年文化成長班之個案研究。國立屏東教育大學社會發展學系碩士論文，未出版，屏東縣。
- 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。
- 廖鳴鳳(1997)。「教育優先區計畫」實施現況調查研究—以花蓮縣為例。國立花蓮師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，花蓮縣。
- 鍾興華(2009)。原住民學校的校長與原住民族教育。原教界原住民族教育情報誌，25，6-7。
- 羅時桓(2007)。攜手計畫課後扶助在學校實施現況之研究-以苗栗縣國民小學為例。國立新竹教育大學社會科教育學系碩士論文，未出版，新竹縣。
- 蘇偉萍(2008)。花蓮縣國民小學教育優先區計畫實施現況之研究。國立東華大學教育研究所碩士論文，未出版，花蓮縣。

## 二、西文部份

- Attree, P. (2004). Growing up in disadvantage: A systematic review of the qualitative evidence. *Child Care, Health & Development*, 30(6), 679-689.
- Banks, J. A. (1994). *An introduction to multicultural education*. Boston: Allyn and Bacon.