

國立台東大學幼兒教育學系碩士班
碩士論文

指導教授：陳淑芳 博士

**幼稚園實施客家文化教學
之行動研究**

研究生：吳意芳 撰

中華民國九十六年九月

國立台東大學幼兒教育學系碩士班
碩士論文

幼稚園實施客家文化教學
之行動研究

研 究 生： 吳意芳 撰

指導教授：陳淑芳 博士

中華民國九十六年九月

國立台東大學

學位論文考試委員審定書

系所別：幼兒教育學系

本班 吳意芳 君

所提之論文 幼稚園實施客家文化教學之行動研究

業經本委員會通過合於 ☒ 碩士學位論文 條件
☐ 博士學位論文

論文學位考試委員會：

陳枝烈

(學位考試委員會主席)

簡淑真

陳淑芳

(指導教授)

論文學位考試日期：96年8月17日

國立台東大學

附註：1. 一式二份經學位考試委員會簽後，送交系所辦公室及註冊組或進修部存查。

2. 本表為日夜學制通用，請依個人學制分送教務處或進修部辦理。

博碩士論文授權書

本授權書所授權之論文為本人在 國立台東大學 幼兒教育學系碩士班
九十六 學年度第 學期取得 碩 士學位之論文。

論文名稱：幼稚園實施客家文化教學之行動研究

本人具有著作財產權之論文全文資料，授予下列單位：

同意	不同意	單 位
☒	☐	國家圖書館
☒	☐	本人畢業學校圖書館

得不限地域、時間與次數以微縮、光碟或其他各種數位化方式重製後散布發行或上載網站，藉由網路傳輸，提供讀者基於個人非營利性質之線上檢索、閱覽、下載或列印。

本論文為本人向經濟部智慧財產局申請專利(未申請者本條款請不予理會)的附件之一，申請文號為： ，請將全文資料延後半年再公開。

公開時程

立即公開	一年後公開	二年後公開	三年後公開
☒	☐	☐	☐

上述授權內容均無須訂立讓與及授權契約書。依本授權之發行權為非專屬性發行權利。依本授權所為之收錄、重製、發行及學術研發利用均為無償。上述同意與不同意之欄位若未鉤選，本人同意視同授權。

指導教授姓名：陳添芳 (親筆簽名)

研究生簽名：吳意芳 (親筆正楷)

學 號：KR3193023 (務必填寫)

日 期：中華民國 96 年 9 月 17 日

1. 本授權書 (得自 <http://www.lib.nttu.edu.tw/theses/> 下載) 請以黑筆撰寫並影印裝訂於書名頁之次頁。

2. 依據 91 學年度第一學期一次教務會議決議: 研究生畢業論文「至少需授權學校圖書館數位化，並至遲於三年後上載網路供各界使用及校內瀏覽。」
授權書版本 2005/06/09

摘要

本研究之目的在透過行動研究歷程，發展出一系列結合客家文化的課程，研究場域為研究者的班級，研究對象則為班上的 20 名幼兒，研究參與者包含幼稚園另二位老師、鄉土老師以及專家學者群，行動歷程中探討教師的教學策略和幼兒學習成效，並修正省思教師專業成長。

本研究歷經三次的教學行動循環，主要的教學策略為練習、探索、參觀、體驗、表演、提問以及遊戲等方式。透過研究資料的呈現與分析，結果發現幼兒歷經三次的教學行動循環後，漸能熟悉客家文化，而透過質性資料分析與檢核表資料的量化分析，幼兒學習成效方面均具有顯著成效。而研究者透過行動研究亦獲得了課程、教學與專業知能的成長。

最後，根據研究結果，針對實施客家文化教學，在課程與教學方法上以及對教師、家長、園所、未來研究等方面，提出若干建議。

關鍵詞：客家文化、行動研究、學習成效、教師專業成長

Abstract

The purposes of this study were to develop a series of combined Hakka-Culture Curriculum, to explore teacher's instruction strategies and to assess childrens' learning outcomes by taking action research. Research field was researcher's class. The objects of this research were twenty childrens in researcher's class. The research participants including two colleagues of kindgarten, teachers of community culture, specialists and scholars of belonging to the realms of Kindgarten Education .

The study went through three times instructional action cycle. The main instruction strategies were practice, exploration ,visiting, experiencing, performing,questioning and playing. By means of the appearance and analysis of the research data,the results found the children gradually be able to familiar with Hakka-Culture after three times instructional action cycle. Moreover, the qualitative analysis of the qualitative data and the quantitative analysis of checklist data showed the significant effectiveness in childrens' learning outcome. Besides,the researcher also gained the growth of curriculum,instruction and professional capabilities by this action research.

Finally, based on the results of this study, the researcher focused on the implementation of Hakka-Culture instruction and made some suggestions in curriculum design, instructional , approaches, teachers , childrens'parents kindgarten school and future studies.

Keyword: Hakka-Culture, Action Research, Learning Outcome, Teacher Professional Growth.

目次

第一章 緒論

第一節	研究動機	1
第二節	研究目的	3
第三節	名詞釋義	4
第四節	研究範圍與限制	5

第二章 文獻探討

第一節	幼兒學習理論與課程	7
第二節	多元文化教育與相關研究	13
第三節	國內鄉土文化教學相關研究	24
第四節	客家文化教學相關研究	30

第三章 研究設計與實施

第一節	研究情境	39
第二節	研究方法與研究工具	44
第三節	研究流程與步驟	52
第四節	資料分析與研究信效度	56

第四章 教學實施與結果分析

第一節	行動初期的課程發展	63
第二節	行動中的教學歷程	72
第三節	研究結果與發現	129
第四節	從省思中修正成長	152

第五章 結論與建議

第一節	結論	155
-----	----	-----

第二節 建議	157
獻給全球的客家人	160

參考書目

一、中文部份	161
二、西文部份	168
後記-- 參加客家唸謠比賽記事	170
附錄一 「Hakka」觀察檢核表專家修正意見	176
附錄二 客家文化教學觀察檢核評分標準	178
附錄三 「Hakka」學習單（一）	183
附錄四 「Hakka」學習單（二）	184
附錄五 「Hakka」學習單（三）	185
附錄六 「Hakka」學習單（四）	186
附錄七 「Hakka」學習單（五）	187
附錄八 「Hakka」學習單（六）	188
附錄九 量化分析原始報表	189
附錄十 客家文化教學參考資料	193

圖 次

圖 3-1	幼乙班教室平面配置圖	41
圖 3-2-1	行動研究的實施程序	45
圖 3-3-1	研究流程圖	53
圖 4-2-1	Hakka(一) 主題概念網	73
圖 4-2-2	Hakka(二)主題概念網	88
圖 4-2-3	Hakka(二)教學概念網	89
圖 4-2-4	參觀客家文物館—臥房	94
圖 4-2-5	參觀客家文物館—廳堂	94
圖 4-2-6	參觀西柵伯公	95
圖 4-2-7	學習單 218—拜伯公	95
圖 4-2-8	操作展示的客家童玩	97
圖 4-2-9	製作客家童玩—竹蟬	97
圖 4-2-10	我們的藍衫做好了	98
圖 4-2-11	可愛的藍衫	98
圖 4-2-12	情境布置	102
圖 4-2-13	Hakka(三)主題概念網	103
圖 4-2-14	小朋友玩客家大富翁	109
圖 4-2-15	小翔挑戰第七次後才成功	110
圖 4-2-16	小英是關主，負責生活篇	110
圖 4-2-17	小朋友製作客家版	112
圖 4-2-18	品嚐自己製作的艾草版	112
圖 4-2-19	參觀敬字亭	113
圖 4-2-20	小朋友畫的敬字亭	113
圖 4-2-21	參觀客家夥房	115
圖 4-2-22	小朋友畫的客家夥房	115
圖 4-2-23	參觀藍衫工作坊	116

圖 4-2-24	細人仔穿藍衫！ -----	116
圖 4-3-1	語文篇學習成效前後測長條圖 -----	134
圖 4-3-2	生活篇學習成效前後測長條圖 -----	134
圖 4-3-3	風俗篇學習成效前後測長條圖 -----	135
圖 4-3-4	三項學習成效前後測長條圖 -----	135
圖 4-3-5	語文篇學習成效前後測的長條圖 -----	136
圖 4-3-6	生活篇學習成效前後測的長條圖 -----	137
圖 4-3-7	風俗篇前後測平均分數長條圖 -----	138
圖 4-3-8	整體前後測平均分數長條圖 -----	139
圖 4-3-9	大班幼兒三個觀測分項前後測折線圖 -----	144
圖 4-3-10	大班整體前後測折線圖 -----	146
圖 4-3-11	中班幼兒三個觀測分項前後測折線圖 -----	147
圖 4-3-12	中班整體前後測折線圖 -----	149
圖 4-4-1	研究者的省思與成長組織圖 -----	152

表 次

表 2-1	客家教學相關論文摘要表	37
表 3-1	研究對象幼乙班資料表	42
表 3-2-1	教育行動研究之特徵	47
表 3-2-2	客家文化教學觀察檢核評分表	49
表 3-2-3	雙向細目表	50
表 3-2-4	專家效度參與名冊表	51
表 3-3-1	研究進度表	56
表 3-3-2	資料文件編碼	60
表 4-1-1	客家文化課程大綱	69
表 4-2-1	Hakka(一) 教學內容	74
表 4-2-2	Hakka (一)喜好態度	81
表 4-2-3	Hakka (一)小朋友喜愛項目	82
表 4-2-4	Hakka(二) 教學內容	90
表 4-2-5	客家唸謠教學內容	92
表 4-2-6	Hakka(二) 項目喜好態度	93
表 4-2-7	西柵伯公簡介	95
表 4-2-8	Hakka(三) 教學內容	107
表 4-2-9	Hakka(三) 項目喜好態度	116
表 4-2-10	Hakka(三)教學後訪談內容	120
表 4-3-1	語文、生活、風俗的前後測分數	133
表 4-3-2	「語文篇」學習成效 t 考驗摘要表	136
表 4-3-3	「生活篇」學習成效 t 考驗摘要表	137
表 4-3-4	「風俗篇」學習成效 t 考驗摘要表	138
表 4-3-5	整體學習效果前測後測 t 考驗摘要表	139
表 4-3-6	不同班別「語文篇」前測 t 考驗	140
表 4-3-7	不同班別幼兒「生活篇」前測 t 考驗	140

表 4-3-8	不同班別幼兒「風俗篇」前測 t 考驗 ----	141
表 4-3-9	不同班別幼兒「整體成效」前測 t 考驗 ---	141
表 4-3-10	不同班別幼兒「語文篇」後測 t 考驗 ----	142
表 4-3-11	不同班別幼兒「生活篇」後測 t 考驗 ----	142
表 4-3-12	不同班別幼兒「風俗篇」後測 t 考驗 -----	143
表 4-3-13	不同班別幼兒「整體成效」後測 t 考驗 --	143
表 4-3-14	大班幼兒「語文篇」學習成效 t 考驗 ----	144
表 4-3-15	大班幼兒「生活篇」學習成效 t 考驗 -----	145
表 4-3-16	大班幼兒「風俗篇」學習成效 t 考驗 ----	145
表 4-3-17	大班幼兒整體學習效果前測後測 t 考驗 --	146
表 4-3-18	中班幼兒「語文篇」學習成效 t 考驗 ----	147
表 4-3-19	中班幼兒「生活篇」學習成效 t 考驗 -----	148
表 4-3-20	中班幼兒「風俗篇」學習成效 t 考驗 ----	148
表 4-3-21	中班幼兒整體學習效果前測後測 t 考驗 ---	149

第一章 緒論

第一節 研究動機

鄉愁像不能捕捉的病菌，隨時會侵入思維的縫隙，讓心靈成為相思的病灶。

~佚名

多年前，在異鄉的秋夜裏，當遠遠望著天上的夜空時，心頭就湧起了一股鄉愁，家鄉在那遙遠的南方，而那句別有詩意的詩句--“月是故鄉明”，如此簡單的字句，卻道出了我當時獨在異鄉時的鄉愁。於是，即使是台北更燦爛的陽光，淡水河畔更圓滿的月亮，烏來更浪漫的流水，都遠遠比不上故鄉日暮時點起的那一點泛黃的燈光。

故鄉是我所熟悉而深愛的地方，南台灣溫暖的天氣，熱情的陽光，家園裏淡淡的花香，盛產的水果，田中小道的河流。因著這樣一份深濃的鄉愁，老舊的客家夥房是美的，小小的街道是美的，早起運動的人們是美的，連那騎著腳踏車嘹亮叫賣著：「買菜嘍」的聲音，也是那樣好聽的鄉音。而這一份喜愛，早已投向了自已從小生長的故鄉。

回首踏進幼教領域至今，從台北至屏東，自北到南，就是這般對故鄉的眷戀，“月是故鄉明”，詩人的聲音穿過無數個白天與夜晚，卻道出了最不容改變的理由。

於是，我回來了。

「嘿！那裡是客家庄耶！聽說還要教客家鄉土教學耶！」

我說：「喔！沒關係，我是客家人！」

這是那年（2005.6.29）在教育局的介聘調動現場，參與調動的老師們好心的提醒。

就這樣在外地任教多年後回到客家故鄉，內心的喜悅實非筆墨可以形容。在屏東，幼教老師想要調動到離家近且是同語言文化的學校，那是非常不容易的事！

調動完當天隨即驅車前往新任的學校，順便也測量了一下行車距離，學校僅僅離家 2.6 公里，大約只要五、六分鐘的車程，學校是緊鄰屏東市區的一所市郊學校。獲知調動結果，家人都非常高興，認為只要離家近就比較方便，尤其家母對此叨念了多年，終於…調回來了。此刻心情應是一種踏實的感覺吧！漂泊多年的遊子終於重回故鄉的懷抱了。

懷著既期待又興奮的心情，深深地吸了一口氣後走進校園，磚紅色的教學大樓映入眼簾，建築風格簡樸又不失莊嚴，校園建築成口字形，當中所種植的校樹有鐵刀木、橄欖樹、麵包樹…等，而每顆樹的樹幹上都栽種了二十餘株的蝴蝶蘭，使得校園裡在炎熱的六月時節卻散發著一股清幽的氛芳，一直都很喜歡花花草草的我，看著美麗綻放的花朵，心中有種難以言喻的舒暢感；接著往右邊後再往前直走，便是幼稚園的教室了，盼望能在這裡一直教到退休呢！

開學後，每天都有忙不完的工作，轉眼間又過了一學期了，雖已逐漸了解學校的發展方向與特色，然而只要思索未來的課程方向時，總覺得應有可以再強化與深耕之處。由於學校本身為客語生活學校，校園裡經常舉辦許多客家文化的相關系列活動。其中，擔任客語教學的鍾老師設計許多精采又充實的教學活動，學生們似乎也很喜歡這樣的教學型態，家長們的反應也相當的熱烈。對此，幼稚園是否也能實施客家文化教學，這初始的一個念頭便不斷地在腦海中盤旋縈繞。

國小部一至六年級每週都有安排客語鄉土課程，並由專任的合格客語老師擔任教學工作，課程規劃中除客語本身之外，亦包含有深具客家文化內涵的教學活動。對此，有鑑於客家文化有逐漸式微的趨勢，如何將值得保存的客家文化藉由課程的規劃與教學的實施予以傳承與發揚，成為本研究的主要動機之一。

本校曾獲頒客語教學特優學校的殊榮，學校對於客語教學的推動相當積極與用心。然而，幼稚園並沒有專任客語老師的編制，且過去並未被要求一定要落實客語

教學，有時雖有穿插客家童謠律動教學，但並無固定且有系統的客家文化課程教學。當在教學現場中發覺到班上的小朋友們幾乎都不會說客家話時，便興起想要進一步發展結合客家文化的課程。然而，所要面臨到的一個問題便是過去從未教過客家文化教學，即使平常能說流利的客家話，但不代表會教學。此外，面對幼稚園的小朋友，到底客家文化教學「要教些什麼？以及該如何教？」這是兩個相當重要的問題。而自己是否有能力去進行客家文化教學呢？小朋友們能樂意參與客家教學活動嗎？這一連串的問題在腦海裡迴盪不已。

樂觀來看，今後在幼稚園要推動客家教學將有很大的空間可發揮，這是一個全新的挑戰，因此期望能藉由不斷的嘗試後，以行動研究的方式，發展出一套適合幼兒的客家文化課程與教學活動。然而，許多學者強調教育行動研究無特定研究方法或技術，可藉由質化研究或量化研究所發展的技術，有系統地思考問題，收集資料，分析問題，提出改革方案（陳惠邦，1998；歐用生，1999；蔡清田，2000）。因此，如何在客家文化教學歷程中不斷地進行教學省思，對於課程發展與教學實施的相關議題，能獲致觀念的澄清、意義的轉化、行動的實踐、內涵的提升以及文化的保存，亦成為本研究主要的動機之一。

第二節 研究目的

歐用生（1996）強調現代的教師不應只被研究，自己應該就是研究者，惟有教師經由自己以及同事的教學實務，才能促進專業成長，落實課程與教學的革新。因此，了解教學情境中不同角色的立場和觀點，發展非本位主義的思考能力，重視專家和同儕對於教師專業發展的貢獻，得以參與、合作學習的方式發展教師專業（陳淑芳，1998）。因此，透過客家文化教學的實施，增進教學知能，行動歷程中以實際的行動探究、反省與驗證，請益於學者專家，藉以提高教學品質，期待能對自己

的未來教學工作有更多的助益。

基於研究動機之陳述，本研究的主要研究目的有三：

- 一、透過行動研究歷程，發展出一套適合於幼稚園實施的客家文化課程。
- 二、評估幼兒在客家文化課程上的學習成效。
- 三、客家文化教學的行動歷程中，省思教師專業成長的情形。

依據研究目的，本研究所欲進行探討之研究問題如下：

- 一、透過行動研究的歷程，所發展的客家文化課程為何？
- 二、教學活動實施後，幼兒的客家文化學習成效如何？
- 三、教學行動歷程中，教學者的教學省思及教師專業成長的情形為何？

第三節 名詞釋義

本節分別針對研究中重要的名詞部分，進行名詞釋義的界定工作。依序包含客家文化、客家文化課程、幼兒客家文化學習成效以及行動研究等四個名詞。

一、客家文化

本研究所指的客家文化乃泛指客家人的語文、生活、美食、服飾、建築、信仰、風俗民情等面向。具體而言，客家文化乃意謂著客家族群在發展過程中，所形成的外部與內部的生活樣式。

二、客家文化課程

本研究所指的客家文化課程乃是於教學行動歷程中，依據課程目標與研究目的所發展建構而成的一套在幼稚園實施的客家文化課程。課程中包含客家文化的語文篇、生活篇以及風俗篇，而在客家文化教學歷程中，透過教學資源的有效整合以及教學活動的靈活設計，藉以達成預計的教學目標。

三、幼兒客家文化學習成效

指班上幼兒在接受客家文化教學後，採用觀察、提問、表演、學習單等綜合性評量方式，依研究對象的實際表現在「學觀察檢核表」的「語文篇」、「生活篇」與「風俗篇」三個部分予以觀測計分，以評估幼兒在整個教學活動過程的學習成效。

四、行動研究

所謂「行動研究」，就是將「行動」和「研究」結合起來的一種研究（蔡清田，2000）。本研究的「行動研究」強調教師的實際教學行動與研究的結合，主要包括四個階段：計畫、教學、觀察和省思，教學歷程中，採取質疑探究和批判的態度，在教學行動過程中進行反思與檢討，以改進實務教學工作。

第四節 研究範圍與限制

本研究旨在發展一套適合於幼稚園實施的客家文化課程，並透過三次的教學行動循環，在客家文化教學實施之後，蒐集教學現場中的相關實徵資料，藉以進一步檢核幼兒客家文化的學習成效。本節茲針對研究範圍和研究限制的兩方面，分別加以摘要陳述與說明。

一、研究範圍

本研究僅以屏東縣永樂國小(化名)附設幼稚園作為研究的場域，並以永樂國小附設幼稚園幼乙班的二十位幼兒作為研究對象。

二、研究限制

在研究限制的部分，可分別從「研究對象」、「研究方法」與「研究工具」等三個方面，分別加以陳述與說明。

(一)研究對象

本研究旨在採取行動研究的策略，於教學現場中進行客家文化課程的發展與建構，並進一步檢核與探討幼兒在客家文化上的學習成效。然而，受限於教學者本身

即為研究者，故在研究對象的選用上，則採取立意抽樣（purposive sampling）的策略進行研究對象的選取，故研究歷程中僅以永樂國小附設幼稚園幼乙班的二十位幼兒作為主要的研究對象。

然而，立意抽樣的樣本選取原則，主要是基於研究者對於研究對象的判斷，或基於研究目的或相關的事前資訊，進行研究樣本的選取。對此，立意抽樣的主要限制在於研究者可能對於研究樣本的判斷有所錯誤，以致於研究對象並未能如預期地針對研究問題提供最適切的相關資訊。

（二）研究方法

本研究主要是採用行動研究方法，透過教學行動策略的發展與實踐，進一步解決教學現場中所可能遭遇到的相關問題。由於行動研究強調「研究者即教學者」的原則，意即研究者本身就是教學現場的教學者。因此，如何在教學歷程中避免產生「當局者迷」效應，化解角色的混淆與衝突情形發生，便成為研究的可能限制之一。此外，研究資料與文字記錄的分析過程中，研究者的誤解或偏見是否會滲入或影響到研究的結果與發現，亦為研究歷程中的可能限制之一。上述有關於研究方法上的限制，必須在研究過程特別予以留意並盡力加以排除的。

（三）研究工具

本研究針對幼兒客家文化學習，欲進行學習成效的分析與評估。對此，在研究工具的發展與編製上，缺乏足夠的文獻作為參照依據。因此，研究工具的編製，主要由透過相關文獻的蒐集、閱讀以及詮釋理解，並以客家文化課程的三大取向作為設計觀測題項的主要依據，並於研究工具初稿完成後，協請專家學者針對觀測題項的文字陳述、題意的邏輯性、內容的周延性等面向，提供檢核與修正的意見。然而，研究歷程中針對幼兒客家文化學習成效所發展來的觀測工具，僅透過專家效度作為研究工具效度的主要依據，使得研究工具的適切性可能成為研究的限制之一。

第二章 文獻探討

本章依據研究動機與研究目的之陳述，在文獻探討的部分，主要分成四個部份進行呈現。第一節針對幼兒的學習理論與課程進行歸納與整理；第二節則針對多元文化教育理論與相關研究進行分析與探討；第三節則針對國內鄉土文化教學的相關研究部分進行歸納與整理；第四節則再針對客家文化的相關研究進行分析與探討。

第一節 幼兒學習理論與課程

本研究旨在幼稚園教學現場發展客家文化課程，並透過教學實踐歷程藉以提昇幼兒客家文化學習成效。由於本研究的主要研究對象為幼兒，若要有效提升幼兒學習效果，教學者宜清楚掌握幼兒認知發展的相關原理與實際應用上的相關限制。

研究者所擔任的教學班級為混齡班，班級中有大班、中班與小班的幼兒。基於一個班級如同一個小型社會組織，而維谷斯基（Vygotsky）的學習理論強調幼兒學習會受到社會文化的影響，是屬於社會歷史取向的學習理論觀點。此外，潛在發展區域亦是該學習理論中的一個重要觀點，強調提供學習者所需的協助，得以有利於學習者建構最佳的潛在發展區（吳幸宜，1994；林美珍，1996；張春興，1996；張春興，1996）。

據此，本節僅針對維谷斯基（Vygotsky）的學習理論部分進行歸納與整理，並引述其在教學方面的應用，做為在研究歷程中設計客家文化課程時的參考。

一、幼兒學習理論

維谷斯基的理論部分，先就社會歷史學習理論引述，再介紹其理論在教學上的應用，以做為在教學時的理論依據，且在設計課程時能有所依循，並對於幼兒的學習發展有所理解。

（一）維谷斯基（Vygotsky）的社會歷史學習理論

維谷斯基認為幼兒能內化文化，文化的發展係以符號與記號的運用作為內化基

礎，而符號與記號在一開始是以一種社會性的外在形式成為行為系統的一部分（Vygotsky，1966）。換言之，幼兒藉由與文化中其他人的社會性互動，來學習符號的意義。幼兒所接觸得到的輔助刺激來源包括：(1)他所屬的文化工具(2)家庭或其他成人所用的語言(3)幼兒所自創的方法。例如：窮人的孩子無法擁有店裡的玩具，卻能以僅有的資源來“自得其樂”。Vygotsky 曾經區分他所謂的「較低的自然心智」以及「較高的文化心智行為」的不同，他相信藉著社會互助的過程，低層次的心智行為會逐漸轉換成高的層次心智行為，幼兒較高的層次心智過程的發展就是發生在他們藉由教育進入社會和適應文化的過程中（林美珍，1996；張春興，1996）。

「學校教學是幼兒概念的一個主要來源，也是一種有力的誘發來源，它決定了孩子整個心智發展的命運」（Vygotsky，1939）

Vygotsky 認為文化不僅提供學習發生的環境而已，社會性功能的結構，決定了一個體心理功能的結構，主要的觀念與概念以及溝通的方式和對世界的觀點，皆為文化所創造。因此，幼兒的思考模式深受其社會文化之影響。Vygotsky 理論在教學上的運用可提供兩點啓示：第一，文化中所用的符號與記號不能任憑隨機發展；第二，課程中的每個學科，都應以整體心智發展的角度來加以檢視。換言之，課程中每份教材的內涵，都應對整體心智功能的發展有所貢獻（吳幸宜，1994）。

（二）Vygotsky 理論在文化教學上的運用

Vygotsky 認為文化的標記系統對認知發展有重要影響，心智的成長被文化發展所影響，標誌系統亦是由文化所提供（林美珍，1996）。

Vygotsky 除了對兒童語言的分析外，最受注意的應屬潛在發展區域的觀點，將學習的發展分成實際的發展層次（real level of development）以及潛在的發展層次（potential level of development）。實際的發展層次是學習者能夠獨立學習新知，解

決問題的層次，潛在的發展層次則是需要在他人的引導或合作下才能解決問題的層次。而在兩個層次間存在一個「最近發展區」(zone of proximal development)，在這個學習初期的發展區內，教師可扮演很重要的角色，學習的方式與方向由教師引導，亦可用精心設計的教材與活動配合教學，引導學生學習新知，逐漸建構出學生自己的認知，隨著學生解決問題能力的提昇，學生就可自我主導學習，這種由教師提供學習輔助支架的教學理念稱為「鷹架理論」。此理論將社會文化環境視為發展與學習的基礎，其理論在教學上的運用如下（吳幸宜，1994）：

1.教室的課題：（1）學習者特質；（2）如何學習；（3）學習社會情境。

2.教室策略的發展：步驟一：界定所要教導概念與原理；步驟二：將學習作業結構化，使之成為師生互助的活動；步驟三：執行教學並提供結果。

Bruner & Borstein、Carey & Rogof 等學者主張個人所在的文化環境，透過環境中其他人的指導，而對個體的知識建構及學習產生影響，個體在主動的將從外在的互動經驗所得到的學習逐漸內化，重新建構自己的知識，這個觀點亦起源於 Vygotsky 的「鷹架理論」，認為幼兒本身已具有的能力，經過身邊大人或同儕的指導可以達到較高層次的發展（幸曼玲，1994；廖瑞鳳，1994）。

（三）小結

綜合上述學者的觀點，針對幼兒文化教育課程的相關應用規準，進一步歸納出如下：

1.幼兒天生有自動自發學習的能力，所以幼兒的文化教育課程要尊重幼兒的主動性，依幼兒的需求及興趣選擇合適的學習內容。

2.文化教育課程要著重幼兒各方面的發展，而不偏重某一方面的發展。

3.幼兒的行為與學習來自幼兒從事於對他有意義、有目標的活動，所以文化教育課程要先去瞭解什麼人、什麼事、什麼物對幼兒有意義，並以對幼兒有意義的學習情境與活動。

4.幼兒的行為與學習是可以經由大人或其他能力較高的同儕的參與引導向上提

升，所以幼兒文化教育課程要著重教師或同儕的互動。

5.強調幼兒個體與外在因素互動的歷程對學習的影響，因此，幼兒文化教育課強調去瞭解幼兒如何學會的過程，並強調以幼兒本身在過程中成長的情形作為判斷學習的依據。

本研究擬發展之客家文化課程，乃是基於多元文化教育的精神。然而就幼兒多元文化教育而言，即是在孩子心中埋下文化的種子，讓他們認識自身文化，以幼兒在過程中成長的情形作為判斷學習的依據，讓他們把文化的精髓一代接著一代的傳承下去，這才是多元文化教育的意義所在。

二、幼兒課程設計

以下分別針對幼稚園課程設計的原則以及教學方法與策略兩個部分，進行相關文獻資料的整理與歸納。

（一）幼稚園課程設計的原則

幼稚園不宜分科教學，為了統整課程領域，並使幼兒的日常生活與學習能密切配合，因此幼兒教育課程設計，通常以「單元」或「主題」為教學的單位。活動設計能否引起幼兒的興趣，往往與所選單元或主題有密切的關係，在單元活動設計要注意以下事項（盧素碧，1994）：

1.設定單元的理由，即設定單元的理由為何？反覆釐清概念，將有助於單元教學目標的擬定。

2.在生活周遭容易取材且能讓幼兒親身體驗，單元的選擇以幼兒可以親身經驗到的、體驗到的或感受到的課程內容為主，並且取材容易、能積極展開的單元，有益於幼兒的學習。

3.配合幼兒能力、需要和興趣，幼兒年齡小，應視其身心發展、需要及能力來設定單元。

4.課程設計可跨過多項領域，所選擇的單元以能跨過多項領域，所應包含的內

容豐富多變化。

5.依據本身園所的條件，爲了便於單元活動的進行與展開，教師應事先評估自己教學現場的環境，如教室空間大小、幼兒人數、教室設備等等。評估的工作有助於整個教學活動的展開。

6.顧及季節節慶，必須考量季節的變化以及幼稚園、社會的行即時令節日來配合設定單元。

7.單元的選擇宜注意到繼續性、程序性和統整性的原則，並注意大、中、小班的銜接。

8.單元時間的長短應配合時令季節，活動時間不宜過長，年齡小的通常以二星期一個單元爲宜，年齡稍大者以二～四星期且以大單元較爲合宜。應依幼兒的興趣及統整的能力來決定持續的時間。

以上是針對單元活動進行時所必須要掌握的原則，幼稚園的教學活動應以遊戲貫穿所有的課程。福祿貝爾認爲遊戲是兒童生活中最美妙的一個項目，遊戲因具備趣味性，可以讓幼兒在學習的過程中維持較長的注意力，幫助幼兒在較爲輕鬆的過程中養成較高的認知技能。Dempsey、Rasmussen & Lucassen（1994）亦指出遊戲具有許多功能，如教導、娛樂、幫助探索新的技能、提升自尊、練習技能及改變態度，應用在教育上，應有相當大的價值。一些研究也指出學生認爲遊戲式的學習比其他的學習方式，較爲輕鬆容易，遊戲起於快樂而終於智慧的學習。遊戲是幼兒生活中最重要而美好的時刻，幼兒透過遊戲學習並樂此不疲。幼兒所有課程應該透過遊戲的方式，讓幼兒從遊戲中學習，如何使幼兒的學習遊戲化、趣味化，是今日幼稚園教師所要研討的重要課題（林玉体，1990；盧美貴，1992；盧素碧，1993）。

（二）教學方法與策略

若班級是採混齡的方式進行教學，班上幼兒有大班、中班、小班三種不同年齡幼兒，教學者創造出一種可以相互分享的班級氣氛，亦能獲得良好的學習成效。

對於不同年齡層的幼兒，教師可採用合作學習的方法激勵班級中幼兒之間的合作，幼兒更能從中發展友誼與學習。

1.混齡班級的教學法方面

盧美貴與黃意舒（1993）指出混齡班的課程設計必須考量幼兒的發展需求、學習能力、學習興趣、學習經驗外，還必須具備多樣性、層次性，與廣距性三種特色。所謂多樣性是指活動的性質要兼具各項課程活動領域，同時活動方式要有變化。層次性是指活動內容的組織、結構，與編排要由近而遠，由具體至抽象等。廣距性是指活動的呈現要考慮到同時包括有簡單的、中等的與較難的不同範圍（盧美貴、黃意舒，1993）。因此，設計課程時必須掌握以上三個特色，才能夠針對混齡的特殊性設計出合適的課程，這考驗教師的能力與對幼兒的了解。所以，幼稚園教師對於三~六歲幼兒各年齡層的發展與需求必須充分掌握且熟悉，隨時提供多層次的教學活動內容與教材，以符合不同年齡層幼兒的需要。在混齡班級中實施教學時在教學方法上，主要以六種教學方式進行簡介如下：

- （1）兒童自發性的學習活動：在兒童自發性學習的情境下幼兒可以找到適合於自己需要、能力與興趣的活動來學習。
- （2）大團體教學：在團體教學中，教師可透過結構性的課程安排，共同讓幼兒作一些學習的活動。
- （3）分組教學：分組教學在混齡編班上，佔重要的地位。依課程內容之性質，有三種不同的分組教學方式－能力分組、興趣分組、自由分組。當課程內容是認知性質時，多採能力分組；當課程內容是藝術性質時，多採興趣分組，當課程內容是遊戲性質時，多採自由分組。
- （4）個別教學：可分為隨機教學與設計個別教學。教師依幼兒個別發展需求以補團體教學級分組教學之不足。
- （5）同儕教學：可分為自發性同儕教學與設計性同儕教學。自發性同儕教學除環境設計外，還要有行為引導。設計性同儕教學所需要的條件是教師的觀察創造力。

(6)隨機教學：不論在任何時間、情況下，只要教師認為適宜，或幼兒有此需要時，隨機教學都可以發生。

因此由上所述，在班上要實施客家文化教學時，課程設計就必須考量班上幼兒因為年齡的不同、發展需求的不同、學習能力的不同、學習興趣的不同、學習經驗的不同等等因素，而與一般正常班級考量點有不同，所以，透過瞭解幼兒的個別差異，幫助我們了解幼兒的先驗知識，然後也才能夠進行下一步的教學活動。

根據兒童發展理論觀點，幼兒期的可塑性最強，是學習的關鍵期，若能將文化教育的理念自幼兒期紮根，對文化的認識、尊重與欣賞文化的態度養成是有助益的。

2.教學策略方面

在討論文化議題的時候，讓學童與同儕互動，以及給予學童充分的機會表達他們的感覺與情感，甚至於讓他們表達憤怒或是驕傲是必要的（Banks，1994）。此外，亦可採用對話探究法(dialogic inquiry)來進行教學，亦即老師傾聽幼兒的聲音，並透過對話引導幼兒的學習，此種方法有別於過去依賴教科書或演說的教學形式。教學策略為發表與討論、參觀、探索、體驗、遊戲、實作等等，教學上以幼兒興趣與需求為前提，讓幼兒在自然且愉快中學習，才能落實客家文化教學，達到推展文化教育的目的。

第二節 多元文化教育相關理論

本節以多元文化教育的相關理論進行闡述。以往學校課程皆以主流社會的價值觀點設計的，這種單向思考的課程使得處於少數的客家文化，常被排除於主流課程之外；然而今日的多元社會，為了使學童真正認識文化的多樣性，因此，如何透過多元文化教育來認識自身族群的文化、並欣賞尊重自身與其他族群文化，強化自我的價值，藉由多元文化教育的功能，對於客家傳統文化和社會主流文化都接受，進而採取文化的適應性，以建立共存共榮且於愉快的學習環境，如此，才有國際視野

及寬闊胸襟的信念。

台灣雖說是單一族裔的社會，但在此單一族裔社會仍是可看到不同族群的文化，如原住民文化、客家文化、閩南文化等族群(黃慧如，1999)，以及對不同族群和諧的期盼為我國實施多元文化教育的原因，我國目前處於政治上隱含統獨的爭議、經濟上國際市場的競爭壓力、族群情節融合等轉捩點，因此多元文化教育的推行有其必要性。多元文化教育的關鍵在於文化，文化是一套複雜的信念與行為系統(黃慧如，1999)。每個人都生活在文化之中，唯在遭遇到其他文化衝擊時，才開始觀察文化的差異。教育的重要性在於促進所有族群間不同文化的瞭解，以至於在多元化的社會裡能維持溝通與融合(Pattnaik，2003)。

林瓊惠(2004)「族群關係」是多元文化教育的主要範疇之一，然而受到某些歷史、文化發展經驗的影響，族群關係往往存在著許多偏見、歧視與壓制，成為多元社會中的障礙。學校為最重要的社會化教育機構，因此增進少數民族積極的自我認同、化解族群偏見與歧視，是當前學校教育的一項主要課題。

一、多元文化教育概念

Banks&Banks(1989)指出多元文化是一種概念，強調平等的學習機會，是一種教育改革，促進社會環境及教育機構不分族群、文化都有均等的學習機會，使所有幼兒的教育機會均等。

多元文化基於「文化是不同社會生活的成功經驗」之假定，堅信若是反對或是詆毀一個人的文化資產(包括共同文化及民族次文化)，乃是對人性尊嚴與價值的心理上與道德上的暴力(湯仁燕，2000)。因此，文化認同是多元文化教育的重要一環，在倡導多元文化教育重視各族群文化特質，及能彼此欣賞、理解、統合的今日，增進幼兒文化認同就益形殷切。

多元文化認為差異乃是以一種對等、尊重的方式看待。張建成(2000)指出，多元文化是兼涉文化差異與機會均等的教育，透過對文化的認識、理解、辯證再不斷

向外擴展，以朝向符合社會正義的目標。陳伯璋(1988)認為學校知識即是一種文化資本 (culture capital)，它就像經濟資本生產和分配一樣，為現存權力擁有者所掌控和操縱，並不是每一個團體的知識或價值觀念，都有機會被選擇成為學校課程而加以傳遞。因此，學校的知識或課程所反應的，常是某一團體或是掌控階級的意識形態，而不是所有團體所共同持有的知識或價值觀念。甄曉蘭（1999）認為蟄伏於課程決策背後的意識形態霸權與假設是教育學上文化範疇與政治向度的構成要素與影響因素，這些必須藉由「提升意識」與實際改革行動來改善課程實務與教學實踐。

不同的族群具有各自的文化特質，族群認同往往取決於文化認同，文化是區別族群重要因素，文化的取向影響了個人對族群的態度，而族群的結果則相對的決定了文化的價值觀。文化認同及族群認同的要素，有些學者僅將其定義於對本族文化的認識、了解，如部落的位置與歷史、家庭親屬關係、各種生產活動與禮俗等(陳枝烈，1997)。所以，文化認同與族群認同是一體兩面不可分割的，其二者就常被人將其結合在一起，而視為認為同義（張如慧，2002；陳枝烈，2002；譚光鼎，1998）。

多元文化教育提倡彼此欣賞、理解、統合，提升學童學習效果，增進學童文化認同，多元文化是基於文化的相對觀點看待每一個族群文化，其認為每一個文化都有其相對的價值，沒有什麼高低好壞之分，既然文化是一種生活方式，不同的地理環境，當然會形成不同的生活方式（宋鎮照，1997）。了解文化多元的豐富，並從其中多元文化的社會適應並運作，協助學童有效率及有意義的學習（陳枝烈，1997）。

王登安（2001）認為，多元文化教育的意涵包含：是改變學校環境的一種運動、是一種課程設計的途徑、是一種過程、是一種承諾等四個面向，多元文化教育的各層面，有種族、宗教、性別、鄉土與母語教學、特殊性，多元文化教育的挑戰與難題為：(一)特殊利益與公共利益；(二)認同的問題；(三)機會均等的問題；(四)多元與整體的問題。多元文化教育實施的準備，學校未來應努力的方向。多元文化教育是藉由改變學校結構與教學，使來自不同文化背景的幼兒有均等的教育機會，增進幼兒的自尊，認識自我的文化背景以建立價值感，並理解和欣賞其他社會族群（Banks，

1994；Tiede& Tiede，1990）。多元文化教育是一個具有各自差異與重要面向的廣泛性概念。教育實踐者若要嘗試實施多元文化教育，可以使用內容統整、知識建構、減低偏見與刻板印象、平等教學，與增能的學校文化五個面向以引導學校改革（Banks，2001）。

結合上述，文化必須要相互尊重，呈現各種不同文化的共存與溝通現象，其基本理念在於反種族主義、機會均等及文化背景的了解（Tiede&Tiede，1990）。多元文化教育的整體目的是世界和諧，所以學校應充實幼兒的文化經驗，提升其文化素養，先認識自己的文化，進而瞭解和尊重其他文化（蔡明富，1996）。

二、多元文化教育的目標

在多元化的社會裡，每個人都應具備尊重不同民族文化的涵養。多元文化教育目標是以多元的並真實的觀點，教導所有學童學習自己與他人文化的情境，肯定自己的文化，並能接納和尊重不同文化的風俗習慣。

多元文化教育課程為瞭解同文化、尊重不同文化的一種教育歷程，近程目標在於認識與欣賞文化的多元，遠程目標則是促進世界民族的和諧共存。多元文化教育的目的在於改變學校的全體環境，特別是潛在課程。

劉蔚之（1994）指出多元文化教育在學校教育中，為使來自各民族團體的幼兒未來皆能成為有效能之公民，需合法化、並尊重幼兒之社會心理需求，進而幫助幼兒獲得在母語及大社會語言文化中運作之經驗與技能，以使所有幼兒經驗到教育的公正與平等。

多元文化教育是基於民主價值與信念的教育改革運動，在文化多元的社會和相互的世界促進多元的文化觀中，從哲學思考、轉向以多元並立、彈性、差異、他者、多元、更折衷、較少主流中心的取向，及改變以往主流文化大融爐式的作法，方能真正平等地看待、接納及欣賞各個不同的文化（王雅玄，1999；沈坤宏，1996）。

多元文化教育關心族群議題，選擇其能夠接受的生活方式、價值觀念和信仰

，謀求社會解決問題之道，積極以行動去改變現況，提倡社會正義與全民機會的均等。多元文化教育是一種嘗試，喚醒兒童了解其他文化、社會、生活或思考方式的存在。不是一種對立的教育方式，而是一種精緻、博雅的教育理念，它並不切斷兒童與自己文化的接觸，反而希望藉此充實兒童的心靈，擴展兒童的觀點。

三、幼兒多元文化相關研究

Whaley 與 Swadener（1990）指出幼兒期是學習多元文化的關鍵時間，此階段應協助幼兒對自身或他人的文化感到舒適與安全，並發展強烈的寬容他人的自我意象。多元文化教育適合幼兒階段實施，因幼兒期的生活為社會與情緒的發展里程碑。

幼兒對不同的社會文化、風俗比年齡較大的學童來得有包容性，因此，朱瑛、蔡其臻（2004）針對兒童的多元文化目標，進一步提出多元文化目標如下：1.認同自我的文化，認同自己與家庭、社會都具有強烈的依附關係，以形成整體；2.兒童了解同文化或不同文化都在同一條連續線上的一部分，並學習自在地生活在不同的文化間，及兒童應發展與所有人類與自然生態的團結意識；3.兒童必須成為批判的思考者，而非只是接受現況的學習；4.兒童應成為自信的問題解決者，應學習如何與他人商討與解決問題；5.老師應兒童需要具有求學問的技能，以秉持自我認同與對社會的批判立場。

吳淑琴等（2004）指出幼稚園是一個微型的社會文化環境，及早建立幼兒對多元文化教育的認識與接納有必要性。基於文化課程的實施範圍，必須涵蓋學前教育至成人教育（譚光鼎，1997）。因此，本研究以文化教育可自幼兒時期實施，但在課程教學方法使用上則宜採取生動活潑的呈現方式，師生之間能彼此互動與討論，在自然情境中了解客家文化以達多元文化教育的意義。有關幼兒多元文化教育，簡介如下：

邱玉琦（2004）的研究在探討幼兒多元文化教育發展脈絡、幼兒多元文化教育發展內容，以及分析幼兒多元文化教育轉變因素，幼兒多元文化教育包括附加式多

元文化主義、適性發展實務、反偏見課程、多元文化與反偏見課程。在民權運動興起後強調沙拉碗式的多元文化主義，由於過於重視慶典活動、衣飾、舞蹈開始惡化成觀光式課程。

周珮瑜（2005）應用電腦多媒體，設計幼兒多元文化課程之輔助教材，重要研究內容為「台灣篇」、「越南篇」、「印尼篇」、「泰國篇」四個單元，呈現族群歷史、節慶、食物、民俗遊戲的文化內容，輔以文字、語言、國旗、國花、服裝、建築、音樂等元素豐富情境。

厲文蘭（2006）在探討多元文化教育理念運用於幼稚園教學的實施歷程時，從教學現場的觀察發現，幼兒階段確已發展對社會議題的個人意識與看法。並於不同現場做了兩次行動研究，在課程實施方面，初探以議題：膚色、宗教、性別，作為實施的主題；再將幼兒關注的多元文化議題：種族、族群、文化、宗教、性別、特殊性、人、我，結合主題課程的實施，使幼兒從體驗多樣化的觀點與經驗中，建立自我自信與尊重他人的態度。

綜合上述研究與幸曼玲（1994）以及 Keller, A; and others(1978)的相關研究後，進一步歸納出目前文化教學的應用如下：1.兒童的發展是蘊含在學習情境中的，兒童因其生活經驗及文化經驗之不同，會在不同領域有不同的經驗，產生不同的學習與發展；2.文化教學中的兒童與教師都是主動的知識建構者，且知識是由兒童與教師所共同建構出來的，不是由兒童單獨建構出來的；3.文化教學必須從事有意義有目標的活動，而什麼活動是有意義的，則必須從兒童的生活及文化經驗中衍生出來；4.強調文化教學教師參與引導的重要性，認為透過團體中其他成員（父母、老師或其他能力較高的同儕）的參與，可以協助兒童建立更高層次的知識結構或學習。

Banks&Banks（1989）認為「文化」是一個族群為了生存而在其環境中，為了適應所進行的活動，包含由成員透過溝通系統所分享的知識、概念、價值亦包含與其他群體的信念(beliefs)、符號(symbols)及解釋(interpretation)的分享。

綜合以上學者理論所述，文化教學融入在正式課程中，文化課程教學中需含族

群語言、風俗、歷史、文化的介紹，與 Vygotsky 的最佳發展區，鷹架理論在文化教學上運用的理論相符。幼兒文化教育的真諦為對本身文化的認識、理解、認同，進而對各族群文化表現尊重及欣賞，亦即，它是以本族文化為起點的，認識本土文化、接受且理解其族群，藉著文化的交流對各族群文化產生尊重，進而表達欣賞其他族群文化之美的態度。「文化」是一種信念、價值、生活的凝聚力，可發展出成員共同的價值觀，相同文化背景及社會的人們，會彼此分享政治和社會的價值。

根據 Venturelli,S.S. (1992) 的觀點，以文化教學中的「教」與「學」部份，運用在自己班級中實施客家文化的課程，藉以引導幼兒在文化教學的情境下，讓班上的客家孩子從了解客家文化、親近自身的文化，充實幼兒的心靈，擴展幼兒的觀點。

四、多元文化教育環境

文化認同是多元文化教育的重要一環，在倡導多元文化教育重視各族群文化特質，及能彼此欣賞、理解、統合的今日，增進學童文化認同就益形殷切。落實建立多元文化理念，營造多元文化教育環境的具體方法，根據多位學者（陳枝烈，2002；劉蔚之，1994；劉美慧，2002；劉美慧，2003；譚光鼎，2001；Banks，1994；Nganga, L;Kambutu, 2005) 的論述後，歸納整理意見如下：

(一) 師資方面

教師在學校、家庭和社區的多元文化互動中扮演關鍵性的角色，多元文化課程應納入師資培育範疇裡。因此，建立教師多元文化的教學信念，教師必須具有對自身文化了解與認同、並尊重不同文化的文化觀，才能成功地實施多元文化教育。提供各種機會，讓學生參與文化相關課程與活動。

(二) 教材方面

由於多元文化課程的目的在於讚頌差異(celebrating diversity)，課程內容要注意避免瑣碎化的產生。學校課程的實施，應確實、平衡的將弱勢族群文化呈現在課程中，課程改革必須納入多元文化教育之精神，修正教材裡對族群文化偏見與刻板印象的

不當內容。因此可以選擇少數的文化進行多樣、深入的探討，同時多元文化課程應將學童經驗與課程連結社區文化，構成有意義的結合，讓學童學習到的多元文化是一種體驗式的連結。

（三）教學法方面

教師可使用合作學習的方式以增進學校或班級中族群的融合。當學習的團體是族群融合，學生更能從其他族群中發展友誼，並能改善學校中的族群關係。此外，運用多元文化中多樣化的教學資源，能促進教學內容的豐富性。

歐用生（1995）認為，以兒童為學習的起點，使兒童在學習鄉土語言、歷史、地理、環境和文化中，肯定自己，認同鄉土，由愛家、愛鄉，進而愛國，並且發展多元文化觀和世界觀，尊重每個人，每一種文化。藉由多元文化教育的功能來認識各族群的文化、並欣賞尊重其他族群文化，有國際器識及寬闊胸襟的信念，採取文化的適應性，對於本族傳統文化和社會主流文化都接受，且有能力加以整合，以建立共存共榮且於愉快的學習環境。

五、多元文化課程與教學相關研究

當前對於文化的課程與教學大多以國小學童作為實施對象，在教學方法上，採用講述法、討論辯證式的教學方法，而文化觀念必須向下紮根，本小節將介紹有關文化課程與教學相關研究：

Bennett（1995）認為多元文化教育應綜合性界定為一種運動、一種課程設計的途徑、一種歷程，及一種承諾的四個面向。多元文化課程模式注重對文化的整體性了解及學習多元文化時，不只了解史實，文化相關的音樂、民俗藝術等成分都必須同時學習。而多元文化的課程正逐漸地不刻意強調多數族群文化課程，而將自身的族群文化融合於課程設計中，讓幼兒學習自身文化，促進尊重和接納自己文化態度的培養。

為落實多元文化課程模式，黃慧如（1999）提出多元文化課程模式為：第一、

「添加模式」，當課程內容牽涉到不同族群的文化，老師可以準備補充教材使幼兒更容易了解對各族群文化的背景。第二、「議題討論模式」，對於多元文化的重要議題或時事話題，除了具有基本的知識外，更應深入探討，譬如批判、討論等。第三、「跨科目統合模式」，文化不只包含歷史背景和事實，還包含音樂、舞蹈、藝術等成分，因此在學習多元文化時，若能同時學習史實和民俗藝術，以使對多元文化有整體性的了解。第四、「模擬經驗模式」，因多元文化教育旨在培養幼兒珍惜多元文化的態度，因此可以透過角色扮演活動，讓幼兒能感同身受，進而設身處地為他人著想，尊重他人。

黃政傑（1993）結合了 Banks 等多位國外學者的理論之後，提出了另一種分類的多元文化課程模式：1.補救模式 2.消除偏見模式 3.人際關係模式 4.非正式課程模式 5. 正式課程附加模式 6.族群研究模式 7.融合模式 8.統整模式 9.社會行動模式 10.整體改革模式。

羅肇錦（1994）提出文化語言與工具語言的區分是一個新的思考方向，多元文化課程可以視其在課程設計上文化與工具需求的輕重訂出課程與教學的方向。一來顧及客家文化傳承，二來免去與新人類思想產生衝突。

方德隆（1998）以多元文化課程在整個學校課程的地位而言，將多元文化課程設計模式分成三類：第一類以主流課程為主，多元文化課程為輔，即是以傳統課程架構為主，多元文化課程只是零散地呈現在原有課程中。第二類以主流課程與多元文化課程並重。第三類以多元文化課程作為課程設計的核心。

邱顯忠（2001）的研究指出，多元文化課程可以從時令節慶、祭典、生活禮儀、飲食、歷史地理、名人軼事、宗教、民俗、語言、歌唱音樂等進行課程規劃。多元文化課程設計者，對於所欲設計的文化教材須有充分的瞭解，並要慎思用何種標準或原則來篩選、蒐集教材；並須正視多元文化教材潛在深層意義與文化認知。

劉美慧（2002）認為多元文化課程領域研究呼應了增能授權、尊重差異的潮流，以打破實證主義所出現的課程設計，傾向批判理論的課程主張。因此，多元文化課

程觀應反應文化多樣性、具判性與可能性、其內容為真正有用的知識、具尊重差異、幼兒是解放的公民，及教師為轉化性的知識分子。

林君穎（1998）設計一套多元文化之族群關係課程教材，並進行實驗教學以瞭解族群關係教學對於增加學童的原住民社會文化認知、改變學童對原住民的印象、增進族群之接納與互動的態度是否有影響，並檢討其適用性。歸納發現如下：1.多元文化之族群關係課程與教學有助於學童對於社會文化的認知 2.多元文化有助於消除族群偏見與歧視，並促使學童增進良好的族群關係 3.提昇學童之多元文化社會的適應能力 4.能增進教師多元文化專業知能。

現代社會大多都是多元族群的組合，因此社會文化包含許多相互差異的少數文化（譚光鼎，1997）。多元文化教育的意義在於讓所有幼兒了解與認同自己的文化，尊重與欣賞不同文化的差異性。

劉美慧（2002）指出多元文化教育緣起於弱勢族群的意識覺醒，之後逐漸納入兩性、階級、宗教、語言、特殊性與多元背景有關因素之議題。而台灣的多元文化教育受到解嚴後的民主化與本土化思潮的影響，逐漸發展。因此，台灣目前的多元文化教育較關注的議題為族群與兩性。

教學應始於幼兒的能力和興趣，並連結其背景經驗，建立其語言和學習風格的獨特性，以發展更積極、有效的學習效能；因此，提供全體幼兒各種不同的學習機會，使其有個人抉擇的自由，以培養寬闊的胸襟與心靈，盡可能排除刻板印象及意識形態的限制；且可透過溝通辨正的過程，增加批判性與思考能力，進而落實民主政治（陳美如，1998）。

莊采珂（1998）探討接受多元文化課程方案教學的多族群班級兒童的經驗課程，提出以下建議：1.在課程設計方面，多元文化課程應以兒童為中心，並與生活經驗結合、提升自我的認同、提示個別的差異性，同時也應說明結構或意識形態的由來及本質，另外，課程的焦點應置於課程的理解，而非記憶或解釋。2.在課程實施方面，應先瞭解兒童的先備知識、班級文化及次級團體，並於課前訓練兒童合作學習

及人際關係的技巧，教師應努力營造民主及開放的學習氣氛，並提供家長參與的機會。

劉美慧（2002）採用行動研究法，研究旨在運用文化回應教學，提昇泰雅族學童社會科的學習動機並改變其學習方式，以一個泰雅族國小 12 名五年級學生為研究對象，進行十八週的文化回應教學，再輔以參與觀察、訪談、問卷調查及文件分析方法蒐集資料，以瞭解幼兒對文化回應教學的學習經驗及接受程度，研究發現依據文化回應教學的四個面向：關懷的力量、教室內的文化與溝通、課程中的族群與文化多樣性、教與學的文化一致性。並且透過教學結果發展適合泰雅族幼兒的文化回應教學模式。

林瓊惠（2004）提出多元文化教育、多元文化課程、族群關係的各個面向；其次分析課程教材中的族群偏見；最後提出族群教育中的多元文化課程設計模式與策略，希望能有助於教師設計出有關族群關係的多元文化課程，以發展出各種有助於增進學童族群概念與族群關係的教學模式。

陳正芬（2004）研究探討臺灣阿美族、福佬系、客家系、國語之遊戲童謠，歸納適合國小學童學習之遊戲童謠曲目，並以音樂課程教學設計，提供可應用之多元文化音樂教材。歸納出臺灣遊戲童謠具有豐富的多元文化意涵，其豐富的文化意涵相當適合應用於課程統整之教材中。

謝幸芳（2001）認為學校的知識應來自不同的階級文化，學校課程編排設計應融合、統整各種文化，多元參與課程設計，藉由教學的活動呈現，消弭過去文化霸權再製的情況，以達到真正的公平正義原則，落實社會、文化多元的觀念。課程的規劃設計，應以學童的學習發展潛能為目的，並重視弱勢族群的聲音，統整多樣的學童經驗，以發展真正尊重和欣賞文化差異實質正義的課程。

多元文化教育主張不同族群的文化都有其價值，都應受到尊重與重視，在多元種族的社會，不同文化相輔相成才能呈現文化的整體面貌。多元文化教育須先建立文化多元的價值觀點，了解他人存在的意義，文化的課程設計內容可以涵蓋所有科

目，將多元文化觀點融入課程，並以少數族群為施教對象。

多元文化課程實施範圍，以發展多元文化的教學活動，而教師本身必須了解與尊重族群的差異，所以在日常教學活動中必須採取適當的教學策略。因此，本研究之客家文化課程設計在於提供幼兒自身文化的經驗接觸，引發幼兒對客家文化的討論，近而從中養成接納與尊重自身文化的態度。

第三節 國內鄉土教學相關研究

鄉土文化教育是一種多元文化教育，而客家文化教學與鄉土文化教育習習相關，客家文化教學屬於鄉土文化教學的一部份，本節以鄉土文化教學有關的研究進行歸納整理及分類，以呈現這些相關研究的內容，並作為設計幼稚園客家文化教學活動時的參考資料。

本節將探討鄉土文化教學，對國內鄉土文化教學進行摘要陳述，並針對鄉土文化相關理論與研究進行探討。

一、鄉土文化教育課程

鄉土文化教育的本質是一種人格教育、一種生活教育、一種民族精神教育、一種世界觀教育：人格教育—以兒童為主體，尊重他做為「人」的基本特質，以培養自我實現的個人。生活教育—以兒童日常接觸或生活中密切相關之人、事、物為中心，達到「教育即生活」、「由做中學」的目標。民族精神教育—以鄉土為出發點，逐漸擴大學習的範圍，由愛鄉而愛國、進而愛民族。世界觀教育—鄉土教育可以使兒童熱愛鄉土，並由鄉土情加強中國心和世界觀，認識多元的國際社會。所以在推行鄉土教育時要兼顧其前瞻性，立足本土，放眼世界，避免形成狹隘的台灣自我中心主義；要引導兒童在珍惜自己所屬的土地，認同自己文化的同時，也要進而了解、尊重，欣賞其他族群文化，檢視偏見、種族歧視，陶冶出開闊胸襟視野（歐用生，

1995)。

課程決定權包含創造、選擇、與適應三種層次，鄉土教材的設計，教師因具有課程的創造權，得以充份展現教師專業自主的主體意識。從知識社會學的觀點來看，鄉土教材的發展，有利於教師從教育知識（課程）的消費者轉型為生產者，這也象徵著教育流程的逆轉與教育結構的重建（林瑞榮，1998）。鄉土教學教材內容介紹如下：

（一）鄉土教學教材

黃政傑（1994）將鄉土教學教材內容分為語文、社會、歷史、地理、自然、戲曲、美術與體育八大類，由於目前在幼兒教育當中，並無鄉土教學活動課程標準，因此依據國民小學「鄉土教學活動」課程標準（教育部，1994），其內容如下：

- 1.鄉土語言：說話教材
- 2.鄉土歷史：古蹟、族群、民間信仰
- 3.鄉土地理：人口、交通、聚落、
- 4.鄉土自然：自然景觀、與民俗節慶有關的家鄉植物
- 5.鄉土藝術：傳統戲曲、傳統音樂、傳統舞蹈、美術

一般在鄉土教學活動的時間安排上，原則是每週一節四十分鐘，活動形式安排上，又可以分成兩種形式：一為鄉土考察，每個學期至少一次；一為教學成果展覽，每學年至少一次。然而這兩種不定期的活動方式，可以增進兒童對鄉土的認識與主動探索的機會，使得鄉土教學更有意義。而在教學方式方面，以動態的教學活動為主，例如訪問、觀察、參觀、採訪、調查、欣賞等，也包括傳統的講授、實物圖片或教學媒體的利用等方式。

在教學評量上，依據目標和各校實際的情況，盡量以不做紙筆測驗為原則。評量的內容仿照其他科目，針對認知、情意、技能等三方面進行評量。而評量的形式又可分为教師評量與學生評量兩部分：教師評量是透過問答、觀察、討論等方式來進行，而學生評量是指學生的自我評量與同儕間的相互評量而言。除此之

外，學校亦得評量整個課程實施，像是教具與媒體的製作、地方的資源運用、學年的教學計畫、人才檔案、教學研究會或觀摩會、地方特色的教材等，進而將這些評量結果，做課程的有效規劃與參考，以資改進教學活動。如何去讓鄉土教育能在兒童心中產生有效的影響，則是該重要思考議題。

二、鄉土教材內容

鄉土教學能使幼兒注意並關心自己所居住的地方，而且是以幼兒所熟悉的人事物為題材，增加了幼兒的學習興趣；另一方面，基於各階段學習課程連貫性與統整性的考量，無形中也已顯現出在幼稚園實施鄉土教學的重要性（李嫣鳳、陳淑芳、夏黎民，1999）。從上述之觀點，可以看出雖然現行幼稚園課程標準並未將「鄉土教學」納入，事實上，幼稚園的「鄉土教學」課程是融入在常識領域中的「社會」課程。

幼兒活動於初級的社會團體時，正式身心急速發展時期，最容易接受外界的印象，也最容易接受成人的指導，以後所有的社會經驗，都是從這個時期為啓蒙（盧素碧，1994）。因此幼兒若能在此關鍵期接受鄉土教學情意上的薰陶，接近鄉土、愛鄉土，認識自己的鄉土，那麼幼兒成長的過程時時能把鄉土融入自己的生活，對幼兒的學習而言是具有相當正面的意義。

結合多位學者的看法，鄉土教材內容原則應注意的事項如下（林瑞榮，2000；黃政傑，1994；歐用生，1996；鄧天德，1996）：

- （一）要具備鄉土教育的價值，符合國家的教育目標，及當前的教育政策。
- （二）要符合鄉土化的原則，多挑選鄉土所獨有的現象，以凸顯鄉土特色。
- （三）教材的選擇要兼顧淺顯化、多樣化，多元化及生活化。
- （四）鄉土教材應具備趣味性、實用性、統整性及均衡性。
- （五）要以兒童的生活經驗為中心，配合兒童的興趣、需要、能力與價值觀。
- （六）注意教材內容的真實性。

(七) 教材的選擇要注意時間的延續性和生活的傳承性。

(八) 能配合各科的教學目標，補充教科書內涵之不足。

三、鄉土語言教學之方法

語言通常包括兩類系統符號：其一屬於聲音的口頭語言，簡稱為口語；另一則是屬於形象的文字符號，簡稱為書面語，兩者必須互相配合，才能表現出特定的意義。而在語言習得的歷程裡，是先學習單字，先學會口語的聲音及聲音所代表的意義，次學文字的呈現記錄（黃瑞枝，1997）。而學生若能藉由精通其鄉土語言的話，則最能夠自然的表達與得到充分的瞭解。透過鄉土語言，也能夠認同於所屬的社群。相較於用不熟悉的語言，學生能夠用鄉土語言學得更快（黃宣範，1993）。因此在選擇鄉土語言教學的內容時，應依照內容的難度，讓學習者循序漸進。一方面也應考量學習者的心理發展順序，予以選擇內容，以適應個別差異。

教材學習的先後，以教材容易者先教，建立在前一經驗之上，再對同一題材做更廣、更深的處理，如Bruner 的螺旋式組織型態，將內容由易至難，有淺至廣。所以教材之編選應配合學生的語言發展，以音標學習為先，並循序加強漢字及其文白異讀之學習由口語表達能力發展到書面表達能力，並同時培養文學能力。

鄉土語言教學對於習慣於說國語的學生來說，是學習一種新的語言，與學習外語並無太大差異。因此鄉土語言教學與外語教學皆屬語言教學範圍，許多外語教學的理論可運用於鄉土語言教學（彭欽清，1998）。如湯廷池（1997）指出在學校的鄉土語言教學中，幼稚園與小學低年級階段宜採取「直接教學法」來注重聽說的培養；到了小學中年級階段就可以利用「口說教學法」來訓練句型的運用與變化，並注重表情達意；之後再逐漸擴充詞彙的範圍與活用，介紹文字的書寫及小說詩歌等文學作品的欣賞與創作。陸又新（1997）則提出針對各種不同母語之發音，可善用示範法、比較法、手勢法、引導法、誇張法、圖示法等方法教學。而「鄉土語言教學」不只是語言的教學而已，其教學目標應還包括了鄉土的人文、情感等各方面的

認知瞭解，所以在本節的探討中，並不著重於對個別語言教學法如：文法翻譯教學法（grammar-translation method）、聽說教學法（audiolingual-lingual approach）、直接教學法（direct method）、自然學習法（natural approach）等理論。

四、鄉土教材相關研究

有關鄉土教材教學活動的相關研究，針對未來鄉土教育的發展以及鄉土教學活動介紹與實例等等簡介如下：

陳玲月（2002）針對未來鄉土教育的發展，提出加強鄉土教材的編寫、鄉土課程的統整設計與研究、師資的培育及教師相關知能的充實及以合宜的時空觀點來看鄉土教育等四個建議。

曾耀漳、周金玉（2006）則對鄉土教育提出建議如：弘揚鄉土特色，發展學校本位鄉土課程、結合校外教學，進行鄉土參訪活動、結合社區資源進行協同教學、辦理鄉土研習、善用視聽媒體。

洪英（2002）的研究為對其自身學校之鄉土教學活動，以學區之鄉土教材為主，採創新課程教學之課程發展模式，結果發現鄉土文化教育就是多元文化教育的一環，鄉土教學能去除種族歧視，並促進族群融合，學校教育應重視發揚鄉土教學。而對鄉土教學活動方案設計提出：（一）教學內容選用家鄉之鄉土教材。（二）教學資源充分利用社區資源。（三）教學設計與實施要運用合作與協同模式進行。另外，對鄉土教學活動方案的實施則提出：1.教學方法運用多元教學方法。（四）教學時間應用大段落時數教學。（五）教學單元結合輔導活動進行課程統整。

劉瑞琴（2002）分享以地方特色所推展的鄉土教育實例，包括：（一）主題式的教學活動，例如：蕃薯系列活動、猜謎提燈迎元宵活動。（二）鄉土尋根活動，例如：北埔知性之旅。（三）地方產業實作活動，例如：客家米食-製作菜包、製作月餅-蕃薯餅、觀摩做香過程、客家窯燒陶、參與北埔鄉舉辦的鄉土系列活動等。

朱阿莉、黃淑芬（2003）在六年的實驗教學研究中，將「鄉土語言聆聽說話教

學法」、「㘵仔歌一唱謠、念謠教學法」、「古詩教學法」、「數來寶教學法」、「音韻系統教學法」、「課程統整融入教學活動設計」的各種教學法、教學流程和教學範例整理後，並將其延伸活動、多元評量等教學經驗歸納成鄉土教學上的研究，並將鄉土語言課程延伸至客語教學上，在客語教學時以詞卡及念謠、唱謠中，孩子也在不知不覺中學到了客家話，小朋友也學得很快，念得很好。

林淑慧（2005）的研究指出，鄉土教學活動以幼兒為主體，將幼兒的生活經驗與學習相結合，兼顧認知、情意、技能，規劃參觀、探索、實物操作等多元教學方式，以鄉土自然、鄉土歷史、鄉土地理領域為主。鄉土教學活動可以歸納應用如下：

（一）在鄉土教學活動的規劃方面，包括

- 1.確立鄉土教學課程目標及實施重點。
- 2.培養教師鄉土教學課程規劃能力。
- 3.調查、分析社區鄉土資源與條件。
- 4.編輯鄉土教學課程及教材。
- 5.落實生活化、人性化之鄉土教學活動。

（二）鄉土教學活動方案設計的要點：

- 1.教學內容選用家鄉之鄉土教材。
- 2.教學資源充分利用社區資源。
- 3.以鄉土自然、鄉土歷史、鄉土地理三大領域為主。
- 4.教學設計與實施要運用合作與協同模式進行。

（三）鄉土教學活動方案實施的要點：

- 1.教學方法運用多元教學方法。
- 2.教學單元結合輔導活動進行課程統整。
- 3.鄉土語言教學目標著重在「聽與說」。
- 4.成立「鄉土文物教室」教材。

第四節 客家文化教學相關研究

客家文化要避免式微，應該要秉持「以創新為傳承」、「以發展為保存」之理念，謀求並建立讓客家文化能不斷地從「潛能走向現實」之「文化環境」，營造客家主體意識，讓客家文化能不斷地創新與發展。客家人有所謂「寧賣祖宗田，莫忘祖宗言，寧賣祖宗坑，莫忘祖宗聲」之說，人人耳熟能詳，這是客家人對母語的孺慕珍惜之情，同時也展現客家人的濃烈的民族意識。梁茂榮（1993）對客家族群的危機提出呼籲，除了讓鄉親瞭解客家面臨的危機外，更要喚醒鄉親的客家意識，共同為客家的前途而努力。

本節為探討客家語言文化的教學，對國內客家文化教學主要研究方向與分類進行摘要陳述，並針對客家文化相關理論與研究進行探討。

一、客家語言文化教學

由於幼稚園孩童的年齡上、發展上的因素，在幼稚園實施客家文化教學時，宜採直接教學法（湯廷池，1997），而教學應重聽、說及生活化親身體驗的教學，在內容的取材上，應包含鄉土文化等歷史性教材及新時代、新觀念的作品，如客家生活與文化的介紹、早期童謠、念謠、謎語、說故事等提高兒童興趣。生活化、知識性、趣味的材料性，作為補充教材，由淺入深、循序漸進才是好教材。在不增加幼兒的學習負擔下，以生動多元趣味的方式進行，教材也應地域不同需求，可有其特殊性（杜文正，1996；羅肇錦，1992）。

李喬（2006）指出客語教學要與日常生活結合，現階段有部分客語教師採取“純客語”的教學方式，用一些很怪又難以讓大家接受的拼音方式，或是翻譯得四不像的語詞，反而將客語教學推入死胡同。要成功的推動語言教育，取決於師資本身的條件，而且教學要與日常生活結合，若不能做到生動活潑，至少也要讓教學內容不僵化，避免造成幼兒學習反感，導致日常生活上用不上，客語的傳承，更多發自內心呼喊，肯學、想學，比什麼都重要。

張維安(2006)則認為教育當局不必奢求小孩上一週一小時的鄉土語言課程就會講，而應設計成認識鄉土語言文化的工具，課程應有更多元設計，而鄉土語言教學的真諦，應該是鼓勵幼兒接觸多語言的學習，不只學自己的母語，更要開放心胸，嘗試去了解每一種在台灣有流傳的語言。

語言是保存民族文化的重要媒介，民意調查發現，台灣鄉土語言的傳承危機已經浮現。不論閩南族群或客家族群，母語能力都一代不如一代，其中客家人的語言流失危機比閩南人更嚴重。根據聯合報2002年3月10-11日所做的調查顯示：在台灣，四十歲以上的客家人，有百分之五十九，客家話是流利的，三十歲至三十九歲，有百分之四十四，會說客家話，二十歲至二十九歲，只有百分之二十三，能說客家話，客家人有四成一在家講國語，超過了講客家話的比率(三成七)，一成九講河洛語。在公共場合，五成二客家人講國語為主，二成七講河洛語，只有一成五講客家話。交叉分析發現，只有一成三客家人不論公私場合都以客語為主要語言，四成左右已完全改說河洛語或國語。客家人傳授下一代母語的意願也不強，有未成年子女的父母中，四成九認為英文對下一代比較重要，四成五覺得客家話比較重要；他們的未成年子女，只有百分之八客家話流利，一成八普通，四成會說一些，二成八完全不會說客家話。客家語言文化在台灣的特殊性，使得客家人多會說閩南語與客語，這種現象更易使客家語言流失。客家族群語言正急遽流失，唯有加強客家語言與文化教育，才能促進客家子弟的文化認同，保障族群不致滅絕。

客家族群雖然擁有豐富文化和語言特色，但長期以來，客家族群的語言權和文化權總是被有意或無意的忽視，使客家語言和文化面臨流失和斷層的危機，亟待保存和傳承。黃宣範(1994)曾分別對全國客家籍大專生及台北市的客家籍市民語言能力作過調查，其對於客家語言相關研究發現：1.「國語化」現象。2.客家人會閩南語的比例約在七成五左右。3.在國語、閩南語、客語三種語言中，客家語的活力最弱。4.在不同族群的通婚家庭中，客家話的消失最為嚴重。黃宣範(1993，頁37-45)指出閩客通婚或客家與他省通婚等形式，選擇客語為家庭語言的機會很小。他們大多

以國語做為家庭語言。這些有雙語條件的家庭並未普遍的使用雙語，黃宣範（1993，頁44）指出人口數越少之族群，有更高比率之雙語人口，因為人口數少之族群接觸其他語言族群後，產生社會語言學中所謂的「語言遷就」現象，放棄自己原有的語言，而改用強勢語。因此客家語文化流失是近年來客家族群的共同關懷、也是最感憂慮的一項課題（徐正光，1994）。

一個族群的語言是文化的累積，而文化的傳承是要靠著這套語言系統來作為媒介，如果語言流失了，文化會失去其該有的生命力，由此可知一個族群其母語承傳文化的重要性。而語言是建立族群性或族群基本文化的要素，族群性是隨著不同空間、時間的一種建構過程，但基本的要素仍然存在，這些基本要素建構不同的身分認同，同時這些基本的文化特質建構了族群的重要的特徵（徐正光，1998）。

客家語言當前面臨的困境，更突顯出解決族群發展問題的迫切性：客家族群雖然擁有豐富文化和語言特色，但長期以來，台灣客家族群的語言權和文化權總是被有意或無意的忽視，使客家語言和文化面臨流失和斷層的危機，亟待保存和傳承。1988年12月28日的「客家還我母語」運動，則突破了廣電法對方言的限制，使得客家意識逐漸覺醒，客家文化開始受到國人普遍重視。

行政院客家委員會為使客語從邊陲回歸主流地位，自2003年12月起推動客語生活學校補助，而2006年公布實施原則中第三點提及教學原則：「除鄉土語言課程外，一般教學過程能配合軟、硬體設備，以趣味、活潑、遊戲的方式，交錯使用華語及客語，並嘗試以客語表達現代詞彙或術語，使客語進入知識體系。」

羅肇錦（2002）探討鄉土語言教育裡的客語教學時提及：（一）教學的重點：1.把學校客語教學當作建立客家話信心的基礎工程；2.採用生活群體的客語情境教學；3.利用媒體（網站或光碟）主導教學，以補充客語教學師資的不足；4.客語教學重視文化歷史的意義，不要只把語言當溝通工具；5.漢語教學應著重語言與漢字的結合，不要纏繞音標的使用；6.地方教育局應主動推動鄉土語言教學，而且顧及各學校特色；（二）教師的教學準備：1.蒐集資料：包括出版社出版的教科書、坊間出版的客語資料、客家網站

的資料、常用客語字詞典、客語研究教學相關資料 2.教學準備:像是蒐集童歌錄音帶、童謠資料、設計遊戲、配合鄉土資源等。

母語是每個人、每個族群所享有的公平文化根源，隨著客家文化的逐漸流失，卻也激發了許多有心人士對客家文化的發揚，激起一股熱情，貢獻其心力許多，這些努力均以維護、發揚客家文化為依歸，以平權、國際化為發展目標，促使其他族群尊重客家，共同搶救客家語言、文化。

二、客家文化教學相關研究

分析過去與客家教學相關的研究文獻，主要研究方向可分成四大類：

(一) 客家語教學現況探討

針對客家語言實施情形作現況或意見調查，如：

1.曾玉棻（2005）以全國三十多所國小進行調查，實際了解台灣地區各個縣市國小客家話教學的情況，並檢視國小客家話教學的語言師資。

2.簡秀治（2002）在編寫客家教學教材中提及注意如下要點(1)暫行綱要教學目標的審視,注音符號能力宜於四年級開始、識字量每課約 10 字左右；(2)文字寫作形式宜以保留原音找到相應漢字或自創文字為佳；(3)教材編輯體例依據使用之實際需要作規劃；(4)工具書的編纂以常見、常用加上國語註釋即可；(5)教材應掌握客家文化內涵；(6)內容兼具傳統與現代；(7)教具與教學媒體的取得可採自編或利用莊敬客家資源網的資源中心；(8)標音系統的統一性問題目前採漢語拼音並加註注音符號；(9)培養人人都可編寫教材的勇氣。

3.范文芳（1994）對於客語教學提出六點建議：1.提高地方教育自主權。2.充實師範院校之語言課程。3.客籍作家有責任提升客家語言之品質。4.注意教材形式的藝術性和趣味性。5.應考慮到非客語人士的學習。

4.林雅雯（2001）訪談台北縣十二位擔任客語教學老師，從教學者的角度探究政策以外，以及瞭解台北縣國小幼兒客語教學現況及社會支持情形。並從家長、學

校、民間單位的面向，檢視為促進幼兒學習客語所提供的協助。

5.黃雅榆（2002）研究臺灣四個地區(臺北、苗栗、東勢和六堆地區)，調查客家幼兒及其家長對其母語與母語教學的態度。結果在此四個地區的家長對客語及客語教學態度皆非常支持，其中表示最為支持的是六堆地區，其次是台北、苗栗地區，較不支持的是東勢地區。其研究發現影響家長和幼兒態度的因素分別是以教育程度高的男性公教人員且母語能力強的家長與較低年級、以父親是客家人為主的家庭且母語能力強的幼兒較支持客語和客語教學。

6.湯昌文（2003）探討桃園地區客家母語教學的實施狀況及教學過程對族群意識與文化認同呈現情況，研究採問卷調查法以及訪談法進行實徵研究，從客家母語教學中實施情形研究做成結論。主要結論如下：受訪者認為語言的消失便意謂著文化逐漸的消失，客語學習是有其必要性，而且學會多一種的語言便多了一種不同的思維方式。強弱勢語言的問題，則是因為客語沒有受到社會尊重的緣故。

7.管聖洲（2005）桃園縣客家庄與福佬庄國小實施客語教學之研究，研究採用文獻分析、問卷調查和訪談等方法進行研究，旨在了解桃園縣客家庄與福佬庄國小實施客語教學之現況及差異，所面臨的困境及差異，困難解決之方法，未來之發展方向，以及福佬庄國小未實施客語教學之原因。

8.張又千（2005）研究客語生活學校，其結論為：課程內容依幼兒的起點行為提供適性的課程以及結合學校特色，課程以符合都會區大型學校各類幼兒的需求，並因應都會區學習資源多元，以推展多元活動著重生活應用性來豐富幼兒經驗與提昇其學習意願，且能尊重多元的文化以作全面性的推展活動。教學實施方面：教學與學習的多樣性以及評量方式的多元化能提升都會區幼兒的學習興趣並減輕其學習負擔。

（二）探討比較各版本的客家鄉土教材

探討比較各版本的客家鄉土教材之異同以及優點與不足處，如：

1.吳秀梅（2001）探討比較各版本的客家鄉土教材，以光復版、金安版、高市版、

康軒版為樣本。結果為：內容特性：(1)著重提昇聽、說的能力。(2)學習目標明確，但周延性不足。(3)內容取材皆生活化。教學特性：(1)教學設計活潑生動、趣味多元，注重兒童主動學習。(2)學習評量雖多元，缺乏診斷性評量及補救教學。(3)教學資源供給情形相差大。

2.詹美玲（2003）分析比較九年一貫課程及其與客語教材之異同，提出各版客語教材之優點與不足處，提供教師編選客語教材之參考，並提出編選客語教材之規準，做為未來評鑑客語教材之參考依據，做為未來各種語言教材比較研究的參考資源，就研究過程中遭遇的困難及研究結論，提出建言。

（三）客家課程設計實施方案

1.李雪燕（2001）以文獻分析方式，探討客家民系的來源、語言及歌謠的特色，實際擔任二年級一班的客語教學，採取行動研究方式，將客家歌謠應用於教學中。運用觀察、錄影、錄音等方式進行，並由檢討反省及問卷訪問中完成研究。

2.陳錦田（2002）透過合作行動研究，從認同與理解的觀點探究客家語課程設計與教學問題。其與合作教師研擬出十二個課程方案，與十一項配合教學的活動方案，如：參觀客家民藝華會、老阿公講古等等，一系列結合客家族群議題的課程設計與教學方案，並以螺旋循環的研究型態進行教學、反省與檢討，探討課程教學方案的實施成效及其可能面臨的相關問題，並尋求解決之道。

3.林韻娟（2003）探討客語專業教師推行客家歌謠教學的理念，分析客家歌謠應用於班級音樂教學與社團音樂教學時，在教學策略、教材與教學方法上的異同，從而探討客語專業教師在運用客家歌謠作為音樂教學素材時所面臨的問題。

4.黃得祥（2003）研究海陸客家話語音的保存與傳承，研究對象是國小學童。以簡易、明確、務實的教學法實施語音教學，其為求儘量能與國語語音接軌教學，主要採用臺灣客語音標。

（四）客家教學的個案研究：

林韻娟（2003）客家歌謠教學的個案研究，探討客語專業教師推行客家歌謠教學的理念，同時分析客家歌謠應用於班級音樂教學與社團音樂教學時，在教學策略、教材選用與教學方法上的異同，從而探討客語專業教師在運用客家歌謠作為音樂教學素材時所面臨的問題。

李慧娟（2004）國小教師實施鄉土語言教學之個案研究—以客家語教學為例。以台北市國小的一位教師作為研究對象，觀察其教學歷程並深入探討鄉土語言實施層面。獲得以下鄉土語言教學的理念、鄉土語言教學的歷程、鄉土語言教學的問題等三方面之研究結果。

由以上幾類可知過去對於客家教育的研究，多數是以國小客家課程的實施為探究範圍，整理其研究方法與教學重點，彙整如下：



表2—1 客家教學相關研究簡表

作者 / 年代	研究方法	教學重點
李雪燕（2001）	行動研究	客家歌謠應用於教學
黃雅榆（2002）	問卷調查法	學校對客語教學之態度
林雅雯（2001）	深度訪談法	客語教學現況、政策
陳錦田（2002）	合作行動研究	十二個課程方案
黃得祥（2003）	教學研究	海陸客家話語音教學
林韻娟（2003）	個案研究	客家歌謠教學
詹美玲（2003）	文獻分析	客語教材之優點與不足處
湯昌文（2003）	問卷調查法	客家母語教學對族群意識與文化認同
李慧娟（2004）	個案研究	以客家語教學為例
張又千（2005）	個案研究	都會區客家母語教學

資料來源：研究者彙整

結合以上有關客家文化課程與教學的相關研究，經由彙整後資料如下：

第一、客家文化課程應和生活相結合、要周延、有彈性。教師在客家文化教學活動設計上，採用適合之客家文化教材，規劃教學。教學內容上大部分的內容選擇了與幼兒相關的生活議題，如：家庭、食物等的生活詞語教學，營造一種情境，以促進幼兒對客家教學內容的了解。

第二、不要固著於材料、教學方法，客家文化重點在於傳承文化的內涵。設計有關幼兒的客家文化教學，宜選擇適合幼兒發展的教學活動。

第三、客家文化課程設計與教學，教師以簡易、明確、務實的教學法實施文化教學，幼兒較容易接受，使客家文化能朝更深更廣的發展。而進行客家教學時，使用實施教學的方法與策略，大致可以分做：練習法、對比法、活動法等類型。

第四、教學與學習的多樣性以及評量方式的多元化能提升幼兒的學習興趣並減輕

其學習負擔。客家文化教育理念要落實於教學，以使幼兒能培養客家文化的思考。

結合以上有關客家文化相關研究，使得研究在客家文化的教與學理論方面有所依據，也由於在幼稚園進行有關客家文化教學的研究相當少，幼稚園所適用的客家文化相關教材也非常少，必須要蒐集客家文化相關資料，並請教學者專家後自編教材，教學內容上選擇與幼兒相關的生活議題，如：家庭、飲食、身體、天氣以及物品等等，而行政院客家委員會針對幼稚園所推出的「細狗仔」、「細毛蟹」、「細燕子」、「潯蛞」、「膨尾鼠」五套客家繪本當作課程的教材的一部分，另外華視發行「大家來上客」初學客語進階教材取材與內容上也很適合幼稚園的孩子，且符合幼兒生活經驗及學習興趣，如此使得在幼稚園有客家文化教材，文化教育從小就開始。

因此，擬以一個現場幼稚園教師的客家文化教學歷程做整體性探討，對自身在實施客家文化教學進行深入探討。在幼稚園實施客家文化行動研究歷程中以實際行動探究課程的教材、反省自身的教學與驗證，相信能有助益及成長！

第三章 研究設計與實施

基於研究動機與目的，本研究採行動研究法為架構，在教學場域中，配合幼兒的興趣、能力發展以及結合社區資源等，發展幼稚園客家文化課程以及實施客家文化教學活動。本章共分為四節：第一節「研究情境」、第二節「研究方法與研究工具」、第三節「研究流程與步驟」、第四節「資料蒐集分析與研究信效度」，以說明本研究所採取的方法及歷程。

第一節 研究情境

本研究是以國小附設幼稚園幼乙班實施客家文化教學的行動研究，針對課程與教學的情況，探討客家文化教學歷程、幼兒學習以及教師專業成長情形。首先，透過文獻探討，初步整理相關文獻資料，以作為本研究之理論基礎，並透過訪談有實際客語教學經驗五年以上的教師，聚焦於其對教學及教材的看法，做為教學實施的參考依據；其次，選擇教學對象、編寫教學活動計畫、進行教學，透過教學活動觀察及幼兒學習成效分析藉以蒐集實證資料；最後，根據資料分析之對照發現，提出結論與建議。

一、研究場域

本研究係以屏東縣永樂國小附設幼稚園幼乙班為研究對象，該校成立於民國九年，建校至今已有八十七年，在國小部的部分有二十二班，附設幼稚園有二班，屬中型學校。校區坐落於屏東市郊，學區內九成以上的居民是客家人，為一典型客家鄉鎮，永樂國小的教師流動性低，有一半以上的教師是屬於客籍，是一所穩定而有績效的學校。永樂國小附幼有二班，幼甲班以及幼乙班，編制有三位老師，二人是班導師，另一人則擔任科任老師。

（一）客家鄉土活動

永樂國小近年來在前任洪校長與現任鍾校長領導下，並在全體師生的共同努力下，在實施客家鄉土教學方面有著豐厚的成果，例如：曾舉辦多場客家鄉土研習活動以及自編二十三套客家鄉土教材，此外在校內定期舉辦相關客家鄉土教學活動如下：

- 1.每週一句客家俗諺。
- 2.客家歌謠教學。
- 3.客語生活日〈星期五〉。
- 4.舉辦客家歌謠比賽
- 5.客家演講比賽。
- 6.客家朗讀比賽。
- 7.客語闖關摸彩有獎徵答。
- 8.客家生活成果發表會。

本校為保存及發揚客家語言文化，並以傳承客家文化為本校課程發展的重點，而由於全校師生共同的為客家語言文化努力下，因此於九十四學年度申請加入客語生活學校，也同時榮獲屏東縣鄉土語言教學暨鄉土教學評鑑全縣特優學校之殊榮。

（二）教室平面圖

永樂國小附設幼稚園幼乙班坐落於學校的東棟教室，教室光線明亮，教室旁邊種麵包樹，通風且涼爽，戶外設置有遊樂設施，幼乙班教室平面圖如下：

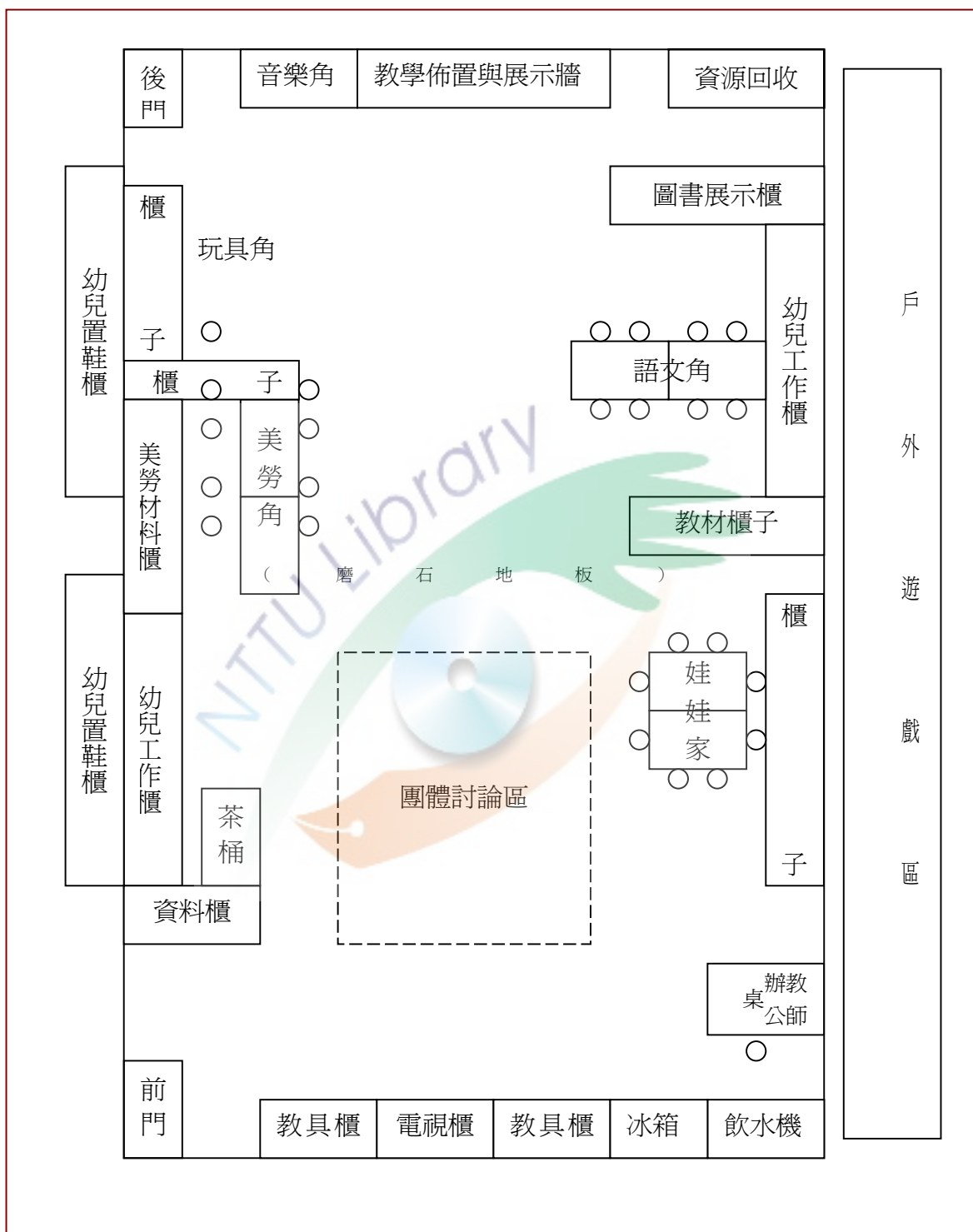


圖 3-1 幼乙班教室平面配置圖

二、研究對象

研究者目前擔任幼乙班導師，班級採混齡方式編班，九十五學年度上學期大班幼兒有 11 位，中班幼兒有 6 位，小班幼兒有 4 位，共計 21 位幼兒。在九十五學年度下學期，有一位大班小朋友轉學，故九十五學年度下學期為 20 人。幼兒家長中其父親或母親有一人是客家人者共有 14 位，但小朋友卻只有二位在家時會說客家話，其餘皆以說國語為主。實施幼稚園客家文化課程與教學時間，預計為九十五學年度上、下學期。以下，茲以表 3-1 摘要呈現研究對象的相關背景資料。

表 3-1 研究對象幼乙班資料表

類別	性別		族群分類			
	男	女	父母均客家	父(客家)	母(客家)	父母均非客家
項目						
人數	8	12	4	9	1	6
總計	20 人					
備註	九十五學年度上學期為 21 人，九十五學年度下學期為 20 人。					

三、研究者背景與角色

生長於純樸的屏東客家村的鄉下孩子，自小就說著流利的客家話。而幼教生涯的歷程一路走來還算順利，先於私立幼稚園服務一年後，隔年便考取台北市國小附設幼稚園教師，在台北市以及屏東縣屏北區的學校任教多年後，如願地調回客家故鄉，基於對幼兒客家文化教學的關注，曾多次參與台北及屏東有關客家文化議題研討會及藝文活動，也於九十六年七月通過客語認證。此外，在對外競賽方面，曾指導班上幼兒學校參加屏東縣九十五學年度幼稚園組客家唸謠比賽，榮獲全縣第一名特優的殊榮。基於客家語是研究者的母語，若能在客家文化領域進行教學與相關研究，對客家文化的傳承盡一些心力，在文化教育的殿堂中有更深一層的接觸，這過程中的一點一滴都勢必是人生中最彌足珍貴的經驗。

由於是在教學現場發覺幼兒對客家文化極為陌生，研擬解決策略，並透過觀察

檢核與諮詢專家學者等方法，修正策略以解決問題。因此在行動研究過程中，同時擔任課程設計者、教學者、觀察者、訪談者、評分者及研究者角色。

（一）課程設計與教學者

透過檢視文獻及蒐集資料架構出教材的主軸，以應用課程的方式呈現教案的設計。完成教學活動設計後，便在自己的班上進行教學，擔任教學者，與幼兒透過互動產生對話。

（二）觀察者、訪談者與評分者

在實施課程教學的過程中，同時也扮演觀察者及訪談者的角色。觀察幼兒的參與行為反應，評定學習成效並輔以訪談幼兒的感受以及專家學者和家長，以作為課程修正的依據。

四、研究參與者

本校的幼稚園有二班，分別是幼甲班及幼乙班，編制有三位老師，馮老師與研究者二人是班導師，幼甲班的馮老師是當地客家人，說著流利的四縣客家話，是一位教學年資已有三十多年的資深老師，一直有著推動客家文化教學的意願及想法，平時亦關心地方的客家活動，此次藉著這次的行動研究，馮老師表示願意參與及配合，但是由於馮老師需帶自己的班級，故無法全程配合行動研究，也無法與研究者合作「協同教學」，只能就共同參與的活動如：校外參觀活動時，才有參與討論。

另一位沈老師擔任幼稚園科任老師，台灣台南人，四十六歲，雖不會說客家話，但對客家文化教學行動研究，沈老師也表示願意配合，但由於沈老師為科任老師，時有行政等公務待辦，參與行動研究的程度需視當時情形而定。

五、專家諮詢對象

鍾老師目前在研究者服務的國小擔任中、高年級的客家鄉土教學老師，鍾老師曾榮獲教育部九十五學年度績優鄉土教師，她有多年的教學經驗，對於客家諺語、

客家歇後語、生活用語、客家童謠、地方文化等投入相當多的心力，帶領本校學生兒參加客家歌謠及戲劇與演說比賽，成績斐然。

而另外一位曾老師，目前也在國小部擔任低年級的客家鄉土教學老師，曾老師有多年的教學經驗，對於客家童謠律動、客家藝術、客家諺語、客家文化工作等也相當投入。

在學校時經常能見到她倆認真地教學的身影，在學校如此重視客家鄉土教學的環境下，能有這樣認真優良的客語文化教師，帶領學校全體師生共同為發揚客家語言文化而努力，使得本校實施客家鄉土教學有卓越成效。二位老師均在客家教學上有豐富的經驗，尤其對客家文化活動的投入與深入參與，此次得以藉著客家前輩們的指引及教導，逐漸進入客家文化的殿堂，並以客家文化為研究主題，所以對此次的行動研究言，二位老師是客家教學上的專家諮詢對象。

第二節 研究方法與研究工具

本研究擬以行動研究法為架構，藉由透過不斷的搜尋資料，擬設計出一系列結合客家文化資源的客家教學活動，並於實際教學現場進行教學，以行動反思歷程蒐集教學相關資料，配合教學研究札記、教學檔案方面方法來蒐集資料，探討其實施成效、面臨的各種問題和解決的策略，隨時在歷程中進行分析與修正。

一、研究方法

本研究的研究方法為行動研究法，「行動研究」顧名思義就是將「行動」和「研究」結合起來（黃政傑，1999）。學者麥利夫（Mcniff，1988）：「行動研究是在教育研究愈來愈流行的運動，它鼓勵老師反思自己的教育，實踐志在提高教育和學生的質素。它是一種自我反思探究，應用於課程發展、專業發展和學校改革等等。因此，老師要積極參予自己的教育過程」。Noffeke（1997）指出：「行動研究通常由老師擔

當重要角色，雖然不是唯一的執行者，老師可以通過行動研究制度和研究教育改革」。教學者在教育實踐工作中遭遇到瓶頸與相關問題時，會設法發展並實施行動方案，藉以改變現況或解決所遭遇到的問題，「教師行動研究是為了行動而研究，而不是為了研究而行動……」（成虹飛，2001），然而，行動方案必須是明智、有計畫且為行動研究者透過不斷的內省與辯證的歷程所建立的行動策略方案。

綜上所述，行動研究可定義為：「行動研究」強調實務工作者的實際行動與研究的結合，而在過程中，實務工作者應採取質疑探究和批判的態度，不斷地反思。學者 Whyte 提一個重要的觀點—「研究聯絡網」（Research network）的建立，他認為建立更系統化的研究方法，有助研究者對該研究專業領域的瞭解與吸引更多的人做相關研究，這種行動策略需要養更好的組織能力與更進一步的訓練（Whyte，1991）。此外，潘淑滿（2003）以圖 3-2-1 摘要界定行動研究的實施程序。

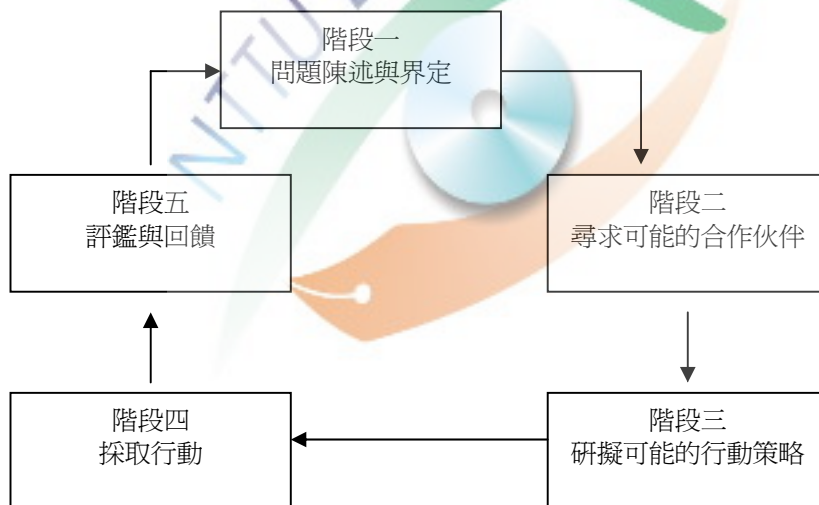


圖 3-2-1 行動研究的實施程序（潘淑滿，P236）

（一）行動研究之特色

綜合歸納許多學者的觀點，教育行動研究具有以下特色（陳惠邦，1999；蔡清田，2000；潘淑滿，2003）

- 1.教育行動研究以解決問題為主要導向。
- 2.教育行動研究主要的研究人員就是實際工作的人員。
- 3.從事教育行動研究的人員就是應用研究結果的人員。
- 4.教育行動研究的環境就是真實的工作環境。

「沒有行動的研究，是空的理想」

「沒有研究的行動，是盲的活動」

所以教育行動研究是為了解決教育教學上的問題而存在，而且是解決自己的問題而不是解決別人的問題。由在教育現場的教師在自己的教室情境中進行研究，針對自己所遇到的問題，尋求答案和解決之道，將研究者與實務工作者的角色結合在一起，不但可以有效解決問題避免理論與實際脫節，也可實踐教師即研究者的理念，促進教師的專業成長，因此，近年來行動研究日益受到重視。

（二）行動研究之特徵

教師即研究者（teachers as researchers）所強調的研究工作，不是理論研究，而是行動研究（action research）。教師最能瞭解自己的教學問題，也惟有教師經由研自己以及同事的教學實務，才能促進專業成長，落實課程與教學的革新。教師可以一個人獨立進行研究，但是為了整合研究人力，發揮更大的研究效果，教師最好結合同事以及學者專家，共同規劃研究設計，共同完成研究報告，將研究成果發表在國內外的學術論文發表會。行動研究和其他研究方法不一樣，不在確定某一特定的因素，或脫離賦予此一因素意義的情境，單獨來研究這個因素，行動研究是針對每一個特殊的情境去提出特別的解決方法，所以行動研究的結果是可以立即運用的。其強調適切的融入脈絡情境中，首重即時應用，提供改進實際工作與實務工作情境的方法和策略，以便立即解決當前所面臨的實際問題。

行動研究有許多特徵，（陳惠邦，1998；歐用生，1999；蔡清田，2000）等學者，將行動研究之特徵歸納如表 3-2-1，透過其特徵的陳述更可理解其主要概念。

表 3-2-1 教育行動研究之特徵

研究者	實際工作者(教師、主任或校長等)
研究問題	實際情境、實務上的問題
研究歷程	研究者介入、重視協同參與、強調反省與辯證、循環的
研究目的	促進教師專業成長、改善實務、修改與精緻化教育理論
研究方法	無特定研究方法或技術，可借用質化或量化的技術

1.研究者：教育行動研究的研究者即是實務工作者，教師、主任或校長均可研究者。

2.研究問題：教育行動研究的問題來自實際情境，它是實務上的問題，而非抽象的理論。

3.研究歷程：在教育行動研究中，其研究歷程具有以下特性：

(1) 究者介入：教育行動研究強調研究者介入研究現象或問題，與過去強調科學研究者不介入研究現象，或不干預研究對象的觀點有所不同。

(2) 強調反省與辯證：教育行動研究是一個循環的歷程，在此過程中，重視研究者的反省與協同研究者間的辯證。

(3) 整個研究是一個循環的過程：教育行動研究是循環的過程，在此過程中，研究者不斷在形成解決策略、執行、檢討再修正中進行。

4.研究目的：教育行動研究的主要目的有三，包括促進教師專業成長、改善實務、及修改與精緻化教育理論(Oja & Smulyan, 1989)，其重點在改善實務上的問題，而非將研究結果推論到其他情境(Elliott, 1991)。

5.研究方法：教育行動研究無特定研究方法或技術，可借用質化或量化的技術。行動研究是研究者參與真實事件的運作過程中，有系統地思考問題，收集資料，分析問題，提出改革方案，加以實施之後，再仔細評估改革方案的成效。這種在研究中採取改革行動，在行動中實施研究，非常適合教師所使用。因此，近年來，行動研究已經成為教師專業成長、課程發展和教育革新的重要手段之一。藉著發展行動

策略的方法來運用研究結果，以改善實務。不斷地在行動中做反映思考，或修正行動以符合反思，從反映中發展出的理論及不斷產生的行動策略，都將拓展、通過分析，而更為改善進步（夏林清，2000）。

二、研究工具

本研究運用之研究工具為「客家文化教學觀察檢核表」，配合研究目的與教學現場的實際教學觀察所得，分別在「語文篇」、「生活篇」與「風俗篇」三個觀測分項中各編製八個觀測指標，合計二十四題觀測指標，教學活動內的一般表現採以觀察評量、實作評量，以及口頭評量等形成性評量方式，以幼兒的學習表現進行觀察評量再佐以教學觀察紀錄，而教學活動後的評量採以習作評量，亦即學習單等資料，以評估幼兒學習成效來作為評分的依據，幼兒的實際得分情形即反映幼兒客家文化學習成效的參照指標。

（一）客家文化教學觀察檢核表

論及教學成效或學習成效的評估，布魯姆(1956)對教育目標分類的觀點，最為一般學者及教學工作者接受，其將教育目標區分為認知領域(Cognitive Domain)、情意領域(Affective Domain)和技能領域(Psychomotor Domain)三大領域，本研究根據上述分類取向，發展客家文化教學觀察檢核評分表，以及雙向細目表，即配合研究目的，針對研究對象接受客家文化教學實施後，進行學習成效評估，本檢核表原本共計17題，依課程內涵取向及學目標分類，檢核量表完成編定後，以雙向細目表進行檢核工具的內容效度分析，邀請多位學者專家針對量表內容進行檢核，再整合學者專家意見，予以調整與修正內容後，修正後的檢核表共計24題，客家文化教學觀察檢核表如下：

表3-2-2 客家文化教學觀察檢核評分表

班級： 姓名：

一、語文篇	未達成 1分	一半達成 2分	3/4 達成 3分	已達成 4分
1. 聽得懂客家話的生活用語				
2. 會說客家話的問候語				
3. 表現出對客家繪本的喜愛				
4. 唱出八首客家童謠				
5. 喜歡跳客家童謠律動				
6. 了解三首客家諺語意涵				
7. 唸出八首客家唸謠				
8. 了解「猜令子」八題				
二、生活篇				
9. 說出三種以上客家菜名稱				
10. 知道四種以上客家版名稱				
11. 專心製作客家版-艾草版				
12. 知道客家藍衫特色二種				
13. 合作學習捏塑出藍衫造型				
14. 樂意參與客家參觀活動				
15. 說出二種客家夥房特色				
16. 製作客家童玩-竹蟬				
三、風俗篇				
17. 體驗客家人的伯公信仰				
18. 畫出祭拜土地公的盤花				
19. 體會客家敬字亭的精神				
20. 樂意參與客家節慶活動				
21. 知道麟洛王爺奶奶的故事				
22. 了解客家的「做福、完福」習俗				
23. 說出「掛紙」的意思				
24. 知道客家人硬頸、省儉精神				

（二）內容效度

針對教學觀察檢核表的內容效度方面，並以雙向細目表進行檢核工具的內容效度分析，雙向細目表的分類以認知領域(Cognitive Domain)、情意領域(Affective Domain)和技能領域(Psychomotor Domain)三大領域為分類取向，觀察檢核表內容根據其編製，雙向細目表如下：

表3-2-3雙向細目表

目標	語文篇	生活篇	風俗篇
認知	6. 8	10. 12	21. 22. 24
情意	3. 5	11. 14	17. 19. 20
技能	1. 2. 4. 7	9. 13. 15. 16	18. 23

三、專家效度

本研究邀請多位學者專家與教師針對觀察檢核量表內容進行檢核，並將蒐集來的客家文化資料整理分類，訂定大綱及各教學重點後，分別進行教學內容的設計工作。請專家學者、本校行政人員、客語鄉土老師及有客家文化教學經驗的老師，進行內容效度的檢核及修訂，修訂意見如附錄一。專家效度參與學者名冊如表3-2-4：

表3-2-4 專家效度參與學者名冊表(按姓氏筆劃排列)

學者專家	職務、經歷	學歷	編碼
大學教授			
陳淑芳	台東大學幼兒教育研究所 副教授	美國馬里蘭大學課程與教 學博士	PR1
陳枝烈	屏東教育大學教授	高雄師範大學教育學博士	PR2
劉明宗	屏東教育大學客家文化研 究所所長	高雄師範大學中國文學博士	PR3
簡淑真	台東大學幼兒教育研究所 副教授	美國俄亥俄州立大學教育 服務與研究博士	PR4
學校行政人員			
馮厚美	屏東縣麟洛國小 教務主任	屏東教育大學語文教育所 碩士	AD
鍾祥憑	屏東縣麟洛國小校長 美和技術學院兼任講師	屏東教育大學教育研究所 碩士	LE
學校教師			
林文彬	屏東縣麟洛國小教師	中正大學應用地球物理所 碩士	TE
曾勤妹	屏東縣麟洛國小客語 鄉土老師	屏東高工	CT1
鍾清蘭	屏東縣麟洛國小客語 鄉土老師	二技	CT2

第三節 研究流程與步驟

本行動研究是以課程的計畫、實施歷程來檢視教師的教學成效，幼兒的學習成效也必須藉由幼兒的外顯行為來驗證學習成效，因此，本行動研究對時間的需求比較長，除了讓課程趨於穩定外，幼兒的學習成效更須透過教學逐步培養，故而本行動研究進行了二年的時間。茲以研究流程之階段來說明本研究的整體規劃及進度。

一、研究流程

本研究自二〇〇五年八月至二〇〇七年八月為止，歷經「準備階段」、「發展階段」與「總結階段」等三個階段，其中「準備階段」階段包含了實驗課程的第一循環行動研究、「發展階段」為正式課程的第二循環行動研究，以及第三循環行動研究，而「總結階段」則包含了行動研究後的幼兒學習成效分析與歸納結果，本研究乃在於探討客家文化課程教學歷程、幼兒學習的成效與教師專業成長，將依下列五個研究歷程進行。

- (一) 分析與客家文化教學相關的理論背景及客家文化教學的相關文獻，發展客家文化課程初步模式及其教學步驟。
- (二) 依據所發展的教學模式設計教案，並實際教學，進行教學研究。
- (三) 依據教學模式編擬客家文化課程的教學活動設計，進行教學研究。
- (四) 教學過程中，以行動反思方式蒐集、整理與分析歷程性資料，並對教學模式實施必要的修正。
- (五) 整合以上研究歷程，提出客家文化課程與教學的模式之成效與對學習的影響等結論。研究的流程如圖3-3-1 所示：

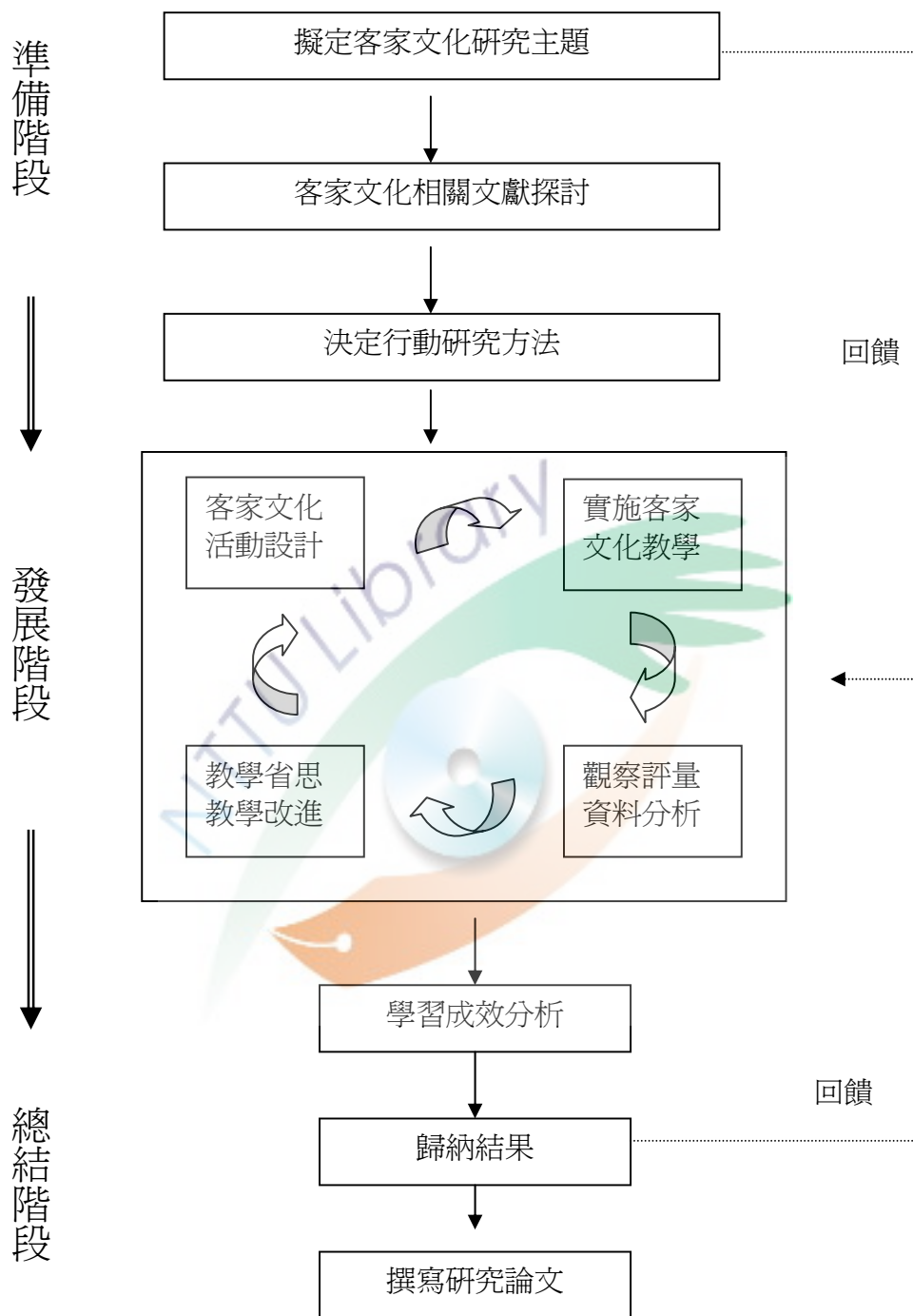


圖 3-3-1 研究流程圖

二、研究步驟

本研究以「計畫→教學→觀察→省思」為一個循環，再佐以教學觀察紀錄、學習單等資料，並以客家文化教學觀察檢核表為研究工具，進行觀察評量，以評估幼兒學習成效。研究歷程以行動研究為架構，分成三階段的步驟來進行以檢視自身教學之參考。

（一）準備階段

這個階段（自 2005 / 08 / 03 至 2006 / 09 / 03）的重點是蒐集客家文化資料及設計教材。為顧及幼兒的發展及興趣，內容將以日常生活為主題。首先將蒐集來的客家文化資料整理分類，再訂定教材大綱及各單元教學重點後，進行單元內容的初步設計工作。在此階段中，著手課程設計，包含擬定教學計畫、設計客家文化教學活動、評量學習成果，茲分述如下：

1.教學方式：（1）發表與討論（2）遊戲（3）參觀（4）體驗（5）其他。

2.客家文化教學設計原則：

- （1）教師平日教學、師生對話，除國語外，鼓勵使用客家語言。
- （2）訂定客語日：訂每週五為客語日，創造一個開放、自然的學習環境。
- （3）教學模式為客家文化教學活動，使客家與教學課程緊密結合。
- （4）每週於課堂時段安排相關活動，例如：語文篇--「客語繪本講故事」、「客家童謠」、「猜令子」、「客家諺語」、「客家唸謠」，生活篇—客家的食衣住行育樂，風俗篇等教學活動。

（5）安排校外參觀活動，如：客家文物館、竹田驛站、傳統客家建築、傳統客家美食、西柵伯公壇等等，豐富幼兒對客家鄉土文化的生活印象。

（6）安排親子活動（如親子客家美食餐會等等），增進親子間的情誼。

3.評量學習成果：（1）學習單（2）學習檔案（3）觀察檢核表（4）表演（5）闖關遊戲等等。

在客家資料的蒐集方面，主要經由三大管道進行。一是向熱心六堆客家地區鄉

土文化工作的社團、學校、文史工作室及個人請教，尋找有關六堆客家地區的文史資料。二是透過行政院客委會、圖書館、網際網路搜尋有關客家的文獻資料。三是永樂國小所自編的客家文化教學資料。

（二）發展階段

1.自2006年9月份起利用週五的學校客語生活日，使用所編寫的教材，正式進行幼稚園的客家文化教學活動。上課時間依照課程內容彈性調整運用，並依課程內容進行教學、參與觀察、紀錄、攝影等工作。

2.在本階段（ 2006/09/04 ~ 2007/06/15 ）的教學前先對幼兒實施觀察檢核之教學前測，以瞭解幼兒學習的起始行為，教學後觀察幼兒學習情形與表現，以蒐集幼兒學習資料。同時並於每次教學後進行教學省思，針對該次教學活動及教材使用情形進行檢討，並對下次的課程與教材做必要的調整。

（三）總結階段

1.待三次行動研究教學階段結束後（2007/06/16 ~ 2007/8/03 ），再對整個行動研究過程做省思檢討與分析，就所蒐集的資料做整理分析。

2.行動研究教學後再對每位幼兒實施後測，並分析幼兒在教學前後的學習表現差異情形。

3.觀察檢核表的評量方式，以「客家文化教學觀察檢核評分表」為主，採用Likert式四點量表方式設計編製，區分成「語文篇」、「生活篇」與「風俗篇」等三個部分，依研究對象的實際表現分別予以觀測，分為四等計分，綜合性評量資料如：觀察檢核表、學習檔案、表演、學習單等等，以評估幼兒整個過程的學習成效。前後測資料則採用簡易的量化分析，以量化統計來評估學習成效，整理分析所得的資料，並進行資料的檢核。

本研究歷經準備階段、發展階段、總結階段共三個階段，研究進度期間以蒐集資料、決定研究主題、活動設計、開始教學、分析資料等等，研究進度如下：

表3-3-1 研究進度表

時間表 研究進度	94 年 7 月 至 9 月	10 月 至 12 月	95 年 1 月 至 3 月	4 月 至 6 月	7 月 至 9 月	10 月 至 12 月	96 年 1 月 至 3 月	4 月 至 5 月	6 月 至 7 月	8 月 至 9 月
蒐集資料	→									
決定研究主題	—									
撰寫研究計畫			—							
教學活動設計				—						
開始教學					—					
觀察評量分析						—				
歸納結果								—		
撰寫論文								→		

第四節 資料蒐集分析與研究信效度

本節說明本研究於蒐集資料時所採行的文件分析法，行動研究強調在自然的情境中，爲了瞭解永樂國小附設幼稚園實施客家文化課程的真實情境，配合教學活動觀察、學習檔案分析來蒐集資料，探討其實施成效、面臨的各種問題和解決的策略，隨時在歷程中進行分析與修正。並佐以錄影及錄音、教學研究札記蒐集研究資料，以下爲對資料蒐集的方式與文件分析法的實施論述之。

本研究採用質性研究，以「文字描述」來記錄教學過程；而幼兒的學習成效方面則採用簡易的量化分析，以「數據統計」來評估學習成效。因此，本節就研究歷程中之資料蒐集與整理與分析情形敘述如下。

一、資料蒐集

（一）質性資料

本研究的資料蒐集包括：教學活動紀錄、幼兒學習單、省思札記、幼兒學習觀察檢核表、訪談、錄影，運用以上方法蒐集本行動研究中的教學情形與幼兒學習表現的資料，以了解班上幼兒參與客家文化課程過程，做為現場發現或省思的教學研究記錄，將老師及幼兒對話以記錄下來，作為資料整理記錄及檢討時參考用，以修正教學內容。另一方面，在班上架設錄影機，將教學過程錄影下來，作為資料整理分析參考用，並且將老師及幼兒對話聲音錄音，作為整理記錄資料時參考用，以修正教學計畫及方式。茲分述如下：

1.教學活動紀錄

活動紀錄於教學實施之後撰寫，依教學流程一一記錄每次教學中師生的互動情形、幼兒在上的表現、幼兒的學習態度表現、教學所引發的教學感想、上課中發現的問題、特殊的狀況等，以對教學情形作一反思並提出修正的教學策略。

2.幼兒學習單

包括幼兒每次教學活動中所寫的學習單，學習單是評量幼兒學習成果的主要依據之一，收集整理之後，視內容需要與幼兒訪談，以做為檢核教學成效之用。

3.省思札記

針對教學活動實施後所寫省思札記，包括教學中的教學感想、發現教學上所遭遇的問題等，藉由省思札記記錄每次活動的觀察心得，以及研究進度的反省結果，做為資料的相互驗證和研究主題的對焦。

4.訪談

採非結構性的訪談方式來蒐集資料，訪談對象為本研究專家諮詢對象與研究對象。訪談的內容包括：專家諮詢對象在客家文化的教學經驗、課程理念以及幼兒於學習情形與表現等，以提供對研究對象學習起始行為之評估與瞭解。

5.錄影

將教學實施情形全程錄影下來，以作為教學省思與修正教學策略時之觀察對照，以便能瞭解師生的互動，並能正確的評估教學情形，將其整理為文字描述，以作為研究結果分析之用。

（二）量化資料

本研究在量化資料的部分，主要是以研究者自編的「客家文化教學觀察檢核表」所蒐集到的實徵性資料，藉以反映幼兒客家文化的學習成效。並分別於教學實施前與實施後，針對幼兒在觀察檢核表上的實際表現情形進行逐題的觀測，並進一步進行資料的登錄與整理。

經文獻分析與綜合專家學者們的意見，在「客家文化教學觀察檢核表」的內涵上分成「語文篇」、「生活篇」以及「風俗篇」等三個項目，每個分項中各包含八項觀察指標，藉以反映幼兒在語文篇學習、生活篇學習與風俗篇學習上的實際表現。

二、資料分析

（一）質性分析

本研究的目的是瞭解幼兒學習客家文化時幼兒的參與情形以及改進教學困境，從進入教學現場後，一方面從事教學工作，一方面進行研究資料分析，將所有訪談記錄、省思札記、教材、幼兒學習單等資料的內容，進行多次的閱讀、分類、比較、彙整，並輔以參與觀察與文件蒐集所得的資料進行三角交叉比對（triangulation），以掌握整研究過程脈絡，並結構化地呈現事實。資料分析主要作為改進教學設計以及教學實務之用，再經過反省檢視後修正，形成初步的結論。

（二）量化分析

本研究之觀察檢核表所蒐集到的量化資料，採用 SPSS For Windows11.0 統計軟體進行資料的登錄與初步整理。「客家文化教學觀察檢核表」採用 Likert 式四點量表方式設計編製，區分成「語文篇」、「生活篇」與「風俗篇」等三個部分，其中每個分項量表各編製八個觀測指標，依研究對象的實際表現分別予以觀測計分，並進行分項觀測指標分數的加總計算，以其在各分項的總分反映受試幼兒在「語文篇」、「生活篇」與「風俗篇」實際學習成效。

在量化資料的分析部分，配合研究目的與研究假設的設定，所選用的統計分析方法如下。

1.描述統計

採用次數、百分比、平均數與標準差等描述統計方法，描述研究樣本在各分項觀測指標上的實際表現情形，並配合長條圖的繪製，反映研究對象在各觀測指標前測與後測的現況情形。

2.相依樣本t考驗

為瞭解客家文化教學前與教學後，研究對象在學習成效上是否有顯著的差異，採重複量數設計進行資料的分析，以瞭解幼兒學習成效的「真實分數」即採用相依樣本t考驗檢定後測成績是否顯著優於前測成績。

3. 獨立樣本t考驗

由於受試幼兒是採用混齡方式進行教學，本研究進一步針對班上的幼兒中 10 位大班幼兒與 10 位中小班幼兒在客家文化學習成效上的差異情形進行分析。資料分析時以班別作為分組變項，觀測得分作為檢定變項，檢定方法採用獨立樣本 t 考驗方式進行，以瞭解大班與中小班幼兒在學習成效上的差異情形。

三、文件編碼

本研究過程資料蒐集分析持續進行，根據有關資料來源分析作為編碼類別。茲整

理如下表：

表 3-3-2 資料文件編碼

資料來源	編碼方式
教學記錄	教學記錄：年、月、日各兩碼 如：(教學記錄 951018)即 95 年 10 月 18 日的教學記錄 R：研究者用語 SS：幼兒回答 S1：1 號幼兒回答
參觀記錄	參觀記錄：年、月、日各兩碼 如：(參觀記錄 951022) 95 年 10 月 22 日的參觀記錄
訪談記錄	S2：2 號幼兒表示 P12：12 號家長表示 鍾 T：鍾老師表示 曾 T：曾老師表示
學習單	學習 218：Hakka (二)，18 號幼兒所作的學習單
省思札記	省思札記：年、月、各兩碼 如：(省思札記 951218)即 95 年 12 月 18 日的省思札記

本研究將所有教學記錄、訪談記錄、學習單、教學省思札記等資料，經轉譯、編碼、分類後，轉成文字稿，同時參考相關文獻作為分析依據，再與指導教授討論分析，並就內容不足或不當之處加以增修，做進一步修正。

四、研究的信效度

本研究旨在探討幼兒在接受客家文化課程與客家教學前後之改變，及在教學過程中，了解他們的參與情形及評估其學習成效，並依據現場教學觀察與教學需要以及研究目的而擬定檢核內容，編製觀察檢核表以及雙向細目表，採用觀察方式，針對研究對象接受客家文化教學實施後，進行學習成效評估。觀察檢核表之效度，以專家學者之專家效度與現場觀察所獲得的資料進行檢正。行動研究中研究者即是研究工具，從事資料蒐集分析，必須建立研究的評估標準，建立本研究的信效度方法如下：

（一）信度

在研究進行中廣泛蒐集資料，填寫教學省思札記，真實呈現遇到的困境，幼兒方面則仔細觀察與紀錄幼兒參與情形，並將蒐集詳細轉錄分析幼兒在接受客家文化課程與客家教學前後之改變，依據現場教學觀察與教學需要以及研究目的而擬定檢核內容，採用觀察、訪談等方式，對幼兒進行綜合性評量，針對研究對象接受客家文化教學實施後，對幼兒在整個教學活動過程的學習進行成效評估，研究結果亦採用真實描述和直接資料引證，減低研究者主觀看法。

（二）效度

行動研究的目的是協助研究者更明智的行動，行動研究唯有行動與研究兩者相輔相成，才能有效提升研究的信效度，本研究擬以 Patton（1990）三角測定方法以及參與者查核，以提高資料的效度：

1.三角測定方法：

（1）方法三角測定：即以不同蒐集資料的方式，以檢核研究發現的一致性。

在本研究所採用的方法有參與觀察法、訪談法、文件蒐集法等三種。

（2）資料三角測定：即在研究中利用不同來源的資料，以檢核研究發現的一致性。在本研究除了採質性的資料來源，如：幼兒的學習單、觀察紀錄、教學紀錄以提供研究發現的多種證據，並採用即檢核量表所蒐集到的實徵性資料，來進行量化資料的分析。

（3）理論觀三角測定：本研究藉由不斷的閱讀相關文獻，以客觀且多元的角度來檢視資料，因為文獻呈現多樣的理論觀點，可以提升研究效度。

2.參與者查核

參與者查核指的是研究中邀請多位不同領域的專家諮詢者、研究參與者和研究者一起參與研究，最後相互討論和檢核資料，以對教學現場有更廣泛的了解。本研

究將對在觀察與討論中所發表的意見，經歸納整理後，提供參與者查核、增刪，以保持資料的正確性。



第四章 教學實施與結果分析

本章共分四節，第一節為行動初期發展客家文化教學課程的歷程，從教材的選擇至建構出客家文化的課程大綱；第二節為客家文化教學的行動歷程，探索三次行動循環之教學結果與分析；第三節為研究結果與發現；第四節為研究者的專業成長與結整合理。

從決定主題、蒐集資料起歷經二年的行動研究歷程，開始進入客家文化教學後，從第一行動循環的教學中，透過反省與思考，進行課程計畫階段，藉以修正課程設計與教學策略，繼而發展第二循環的課程，再經由回饋、討論、反省、修正等過程，進行客家文化課程實施階段，為求課程趨於穩定、完善，能有效地提昇幼兒的學習成效，再次經回饋、討論、反省、修正等過程，而實施第三循環的正式課程，並進行幼兒學習成效評估與教學省思檢討。

以下，茲將上述三階段的研究結果加以整理，並進行資料的分析與討論。

第一節 行動初期的課程發展

本研究以客家文化建構課程、發展教學活動設計，研究過程包括選擇教材、進行建構發展、延伸課程和教材。本節包含客家文化課程的選擇，訪談客語老師以及建構的課程大綱等。

身為學校的一份子，融入學校的發展特色是很自然的事，然而進入幼稚園教學現場後，所面臨的首要困擾是：所能找到教材及資料，大都不是針對幼稚園幼兒而寫，收集到的課程及教材內容上均顯過於艱難，而在師資上，國小專任客語師資，以及有其發展做為教學用之客語教材，因此，在有限的教材以及考量幼兒的身心發展及興趣之下，經由客語教學老師的建議，在幼稚園實施客家教學活動時，採取由淺漸深、輕鬆又自然的方式選擇上課內容，於是我設計了初步的客家文化主題網，

期望能發展出一套幼兒的客家文化課程方案。

一、客家文化教材的選擇

在開始客家文化教學時，該如何地將這些客家文化教導給幼兒是一項難題，他們才四、五歲，甚至還有三歲多的孩子，該透過哪些教學方法與策略來實施呢？於是我收集了許多客家文化的相關資訊，並做分類整理，也常常播放學校所提供的客家童謠的 CD，目的是讓幼兒能在耳濡目染中學習客家童謠。而為了使客家文化課程內容更加豐富，除了客委會發行的「客家小小筆記書」唸謠、華視出版的 CD—「大家一起來上『客』」，以及本校自編的二十三套教材，還訪問了本校的客語教學老師，請益於她們有關客家教學內容，我希望讓小朋友了解客家人的種種文化特性，並去探討幼兒對於客家文化教學的參與情形，提出有哪些部分是可在幼稚園實施文化教學時可加入的客家教材，並希望孩子多參與平常地方上所舉辦的客家文化的活動，如：客家山歌擂台比賽，伯公完福等，讓生活"客家化"。

二、訪談具有教學經驗的老師

研究歷程中編寫和生活相結合且具彈性的客家文化課程，訪談具有教學經驗的老師，採納其意見並規劃設計客家文化教學活動合適之客家文化教材。教學內容上大部分的內容選擇了與幼兒相關的生活議題，如：家庭、飲食、身體、上學以及生活詞語教學，以促進幼兒對客家教學內容的了解。除了訪談鍾老師之外，另外也找機會和另一位客語老師曾老師進行訪談，以下是訪談的一些重點：

R：「您認為幼稚園的孩子，適合上哪些有關客家文化的課程？」

鍾 T：「建議小一點的孩子，可以上猜另子(謎語)、以及唱唱跳跳的童謠。

小孩子的記憶力很好，背的很快。幼稚園的孩子也可以讓他們背，孩子的

張力很大，很像海綿一樣，妳給他甚麼他就會吸收…」(訪談 941018)

鍾 T：「幼稚園的教學以客家生活諺語、猜謎語和客家童謠為主，教材要自己蒐集，從報章雜誌或是訂六堆雜誌，或者看電視 17 台客家台，我的遊戲也是從這邊學的，有剪刀、石頭、布等等遊戲。」（訪談 941018）

R：「在幼稚園，該如何教孩子有關客家文化的課程？」

曾 T：「幼稚園小朋友的客家教學，要簡單就好，像唱唱跳跳的客家童謠就非常適合幼稚園，像客家念謠不要讓小朋友拿太多樂器，拿一二個竹版就可以了，否則會喧賓奪主。」（訪談 95.10.28）

鍾老師和曾老師在訪談時談到幼稚園小朋友適合怎樣教材時，提出她們的看法及建議，兩位老師都認為幼兒適合唱唱跳跳的童謠以及客家生活與文化的介紹、早期童謠、念謠、謎語、說故事等活潑生動的教學活動，才能提高兒童學習的興趣。由於兩位老師在客家教學上都有豐富的經驗以及參與校內校外所舉辦的客家歌謠、客家演講比賽等等活動，訪談間，對其客家文化活動的投入，以及種種有關客家文化經歷，這些經驗談對我而言都是相當寶貴的建議。

R：「請您介紹您上客家文化的課程的情形。」

鍾 T：「客家童玩 D I Y、客家美食啊！都是很好的活動。」「我在上客家歌謠時會用大海報，我會先讓小朋友跳自己所編的舞，我再加上我所編的舞；諺語教學方面，我的教學都會有用圖卡加上遊戲，可以加深他們的印象，我每週教小朋友一個諺語，猜謎語猜對了就給一個獎勵。客家藍衫的介紹，我一定會特別介紹藍衫的特點—斜衿、前短後長、顏色為藍黑為主，樣式很大方」

R：「您能否給我一些在客家文化教學策略上的建議。」

鍾 T：「年紀比較小的孩子，秩序比較難掌控，我會說：『一二三嘴惦
惦、四五六身體做正、七八九目珠看先生』，先以一些客家繞口令吸引小朋友，等安靜後才開始上課，課程會配合遊戲、活動、體驗等等方法，上課時都是用客家話，然後蓋獎勵卡，集滿十個可以換禮物」。「我覺得現在的教育欠缺的不是知識，也不是技術，也不是孩子的才藝，而是道德教育環保教育。我每學期第一堂課都會教百孝經，教小孩子孝道。」（訪談 941018）

鍾老師述說其對客家文化教學的見解並提出具體建議，訪談中部分訊息可以作為設計有關幼兒的客家文化教學之用，宜選擇適合幼兒發展的教學活動。客家文化課程設計與教學時，盡量以簡易、明確的教學法實施教學，幼兒會比較容易接受，使客家文化教學能順利進行。而進行客家教學時，使用實施教學的方法與策略，大致為：練習法、探索、體驗、活動法、表演、提問等等。

R：「有些孩子不是客家人，是否有造成您教學上的困難嗎？」

鍾 T：「因為沒有壓力，所以不會有困難，只是他可能沒有學得比別人好，福佬人的孩子只要他敢開口說、唱，他也可以學的很好。」（訪談 941018）

學校的孩子有些不是客家人，由於鍾老師的教學吸引孩子，因此，不管是哪一種族群的孩子，他也可以學的很好。鍾老師在客家教學上有著一份堅持與熱忱，她對客家教學活動付出相當大的心血，無異是期望客家文化的種子能夠繼續的成長茁壯。

R：「請問您如何蒐集您的客家教學教材？」

鍾 T：「我所蒐集的資料會分類作成檔案，也會參加客家的教學研習，講義

也會做分類。我自 91 年起便自己設計教學活動以及檔案，我覺得資源要共享，我們屏東縣的客語老師，會利用週三下午以及寒暑假時共同研討，一起研究有關客家的教學活動設計。自己也會編寫『客家四句』，也有在電視台做了約一年的客家節目，是一個唐山老師帶我去的。」（訪談 941018）

鍾老師自己發展設計客家相關教材，研究者向鍾老師借閱她的教學資料，擷取當中適合幼兒年齡與發展的教材再加以改編，鍾老師認為客家文化教學重點在於傳承文化的內涵，其教學目標應還包括了客家鄉土的人文、藝術、情感等各方面的認知與瞭解，客家文化課程應和生活相結合、且具彈性。因此在客家文化教學活動設計上，將採用合適之客家文化教材，規劃教學，教學內容上選擇了與孩子生活相關的教學，營造情境，以促進孩子對客家文化的了解。

R：「請問您談一談您有關客家童謠的教學？」

鍾 T：「我有辦過客家童謠 DIY 的研習，研習最主要是要將童謠編舞。在我們學校一年約有 20 首客家童謠編舞表演，低、中、高年級分別是 7 首、7 首、6 首，在客家歌謠發表會時呈現，讓低年級也可以欣賞到高年級，大家互相欣賞。我們帶演講比賽也是義務的。」（訪談 941018）

一直以來，鍾老師投入許多精神去發展客家教材，也主辦過客家童謠 DIY 的研習，利用童謠的唱跳中，幫助學童認識客家的文化，教材要符合生活化、知識性、趣味性，由淺入深、循序漸進才是好教材。鍾老師除了教學上的需求外，更深感肩負對客家文化傳承的使命感，就是那份對故鄉文化有著很重的責任感，於是也讓人感動她的付出。

三、建構課程的大綱

研究者所設計的幼稚園文化課程，就領域上是屬於鄉土文化教材，因而根據一些學者（黃政傑，1994；歐用生，1996等）建議對鄉土文化教材編選，要以兒童的生活經驗為中心，配合兒童的興趣、需要、能力與價值觀，文化課程可以從生活上、民俗、語言、音樂等進行課程規劃。

在這個行動研究當中將此客家文化課程名為「客家庄細人仔」，簡稱為「Hakka」，顧名思義，課程主要是指在研究者學區全鄉7個村都是客家人的「迷你之鄉」中，讓小朋友接觸客家人的文化，並在教學活動中參與客家文化的活動，讓生活"客家化"，以了解客家文化的豐富內涵。另外也探討幼兒對於客家文化教學的參與情形，試著提出有哪些是可在幼稚園實施文化教學的教材，而指導教授給了最明確的建議：

「你的行動研究教學重點，不是只要學聽及說客家話，客家文化很豐富啊！客家美食、客家服飾、客家建築等等其他元素都要認識它。」

(940803指導教授建議)

因此，以半年的時間設計出客家文化教學的課程整體架構，客家文化的面向非常廣泛，藉由專家學者建議以及文獻等資料，所建構的課程內容，包含了客家文化中的語文篇(客家生活用語、客家童謠、客家唸謠、諺語、猜另子、客語繪本)、生活篇（美食、服飾、住宅、文物、童玩）以及風俗篇（伯公、敬字亭、風俗、節日）等元素，所設計的客家文化課程大綱如下表：

表 4-1-1 客家文化課程大綱

客家庄細人仔 (Hakka)		
觀察檢核項目	課程內容	資源
一、語文篇 ◎聽得懂教過的客家話生活用語 ◎會說所教過的客家話的問候語 ◎表現出對客家繪本的喜愛 ◎唱出所教過的八首客家童謠 ◎喜歡跳所教過的客家童謠律動 ◎了解教過的三首客家諺語意涵 ◎唸出教過的客家唸謠八首 ◎猜對所教過的「猜令子」八題 二、生活篇 ◎說出所教過的客家菜名稱 ◎知道所教過的客家版名稱 ◎專心製作客家版-艾草版	一、語文篇 1. 問候語、日常生活用語、對話。 2. 大家來上「客」。 3. 幼稚園客家繪本：「細兔仔」、「細毛蟹」、「細燕仔」、「潯蛞」、「鰲尾鼠」五套客家繪本 4. 客家童謠：伯公伯婆、水果歌、羊咩咩、牽牛花、時間係嘛介、童年夢、加一歲、排排坐、六公叉 5. 客家諺語—參考附錄十教材 6. 客家唸謠：搖搖呷呷、嫁新娘、羊咩咩、好哭好笑、食飽末、月光靚靚、蟾蜍囉；「客家唸謠」比賽 7 客家猜令子 —參考附錄教材 二、生活篇 客家傳統的生活 1. 飲食方面有哪些特色及種類？ *口味重，鹹、油、香。 *客家美食品嚐大會—紅粿、南瓜粿、米苔目 *客家版—紅粿、南瓜粿、甜芋粿、菜粿、	*本校自編客家鄉土教材 *華視出版CD *行政院客委會出版 *表演 *參考行政院客委會「客家小小筆記書」 *參考客家俗諺「講四句」 附錄「猜令子」教材 *圖卡 *參觀活動 *製作、品嚐 *參觀活動—六堆客家米食

◎知道客家藍衫特色二種	艾草板、紅龜板 *客家菜——封肉、高麗菜封、冬瓜封、薑絲炒大腸等	
◎合作學習客家童玩-竹蟬	2. 衣著方面有哪些特色及種類？ *藍布衫，耐磨衣物，儉樸 *試穿客家服飾 *軟陶（樹脂土）：捏塑藍衫	*參觀活動——藍衫工作坊 *體驗客家服飾 *軟陶（樹脂土）
◎樂意參與客家參觀活動	3. 客家童玩有哪些種類？ *客家童玩：竹蟬、竹槍、麥芽鈴、竹蜻蜓等	*竹田驛站鄉土教學製作童玩
◎說出二種客家夥房特色	4. 客家文物有哪些種類？ *客家鄉土文化之旅：參觀客家文物館、竹田驛站 *農具、家庭用具	*參觀活動 *學習單
◎體驗客家人的伯公信仰 ◎畫出祭拜土地公的盤花	5. 住宅方面有哪些特殊的生活方式？ *書房，農具間，禽畜間等配置。 *傳統建築中央廳堂為奉祀神明及祖先的地方，稱為公婆廳或廳下。 *客家建築——客家夥房、三合院、四合院等	*參觀活動 *美勞藝術活動
◎樂意參與客家節慶活動	三、風俗篇 三、風俗篇 *1. 參觀客家庄鄭成功廟 *2. 參觀客家庄伯公壇 *祭拜土地公所需的祭祀物品 *參與客家節慶活動	*參觀活動 *美勞藝術活動

◎ 體會客家敬字亭的精神	3. 客家村落中為何常見敬字亭的設施？	*參觀活動
◎知道麟洛王爺奶奶的故事	*敬字亭的介紹：客家人重視文風，珍惜字紙，以字紙簍收集紙張，是敬字惜紙的傳統。	
◎了解客家民俗：做福、完福	4. 麟洛王爺奶奶的故事：麟洛鄉流傳的故事	*老師說「王爺奶奶」的故事
◎說出「掛紙」的內容	5. 客家做福、完福（還福）的習俗有何特色？	*發表與討論
◎知道客家人硬頸、省儉精神	6. 客家「掛紙」有哪些內容？ *客家人族群特色介紹：「硬頸」、「省儉」	
	評量 *評量學習成果：a. 學習單 b. 學習檔案 c. 觀察檢核表d. 表演e. 闖關遊戲f. 提問 g. 作品	

第二節 行動中的教學歷程

在參考學校教材內容後，決定以幼稚園幼兒生活經驗為出發，作為擬定教材內容的依據。因此在教學設計時，相關教材均配合幼兒的發展，以符合「教育化」、「生活化」、「趣味化」的原則。「Hakka」課程的設計希望由認識「客家文化」主題教學統整客家語文、生活、文物、風俗等面向的相關概念，從幼兒的生活經驗出發，安排學習活動，將幼兒新經驗連結到先前的舊經驗，並將其連結到幼兒個人生活的情境中，讓幼兒獲得整體的知識與經驗。

結合多位學者專家的觀點發現文化課程可以從時令節慶、祭典、生活禮儀、飲食、歷史地理、名人軼事、宗教、民俗、語言、歌唱音樂等進行，以及研究者參考學校客語教材後，瞭解客家獨特的歷史文化，進而認識客家民族，認同客家文化。在這樣這樣的理念下，教學活動進行的方式是，讓幼兒透過客家文化的活動中，進入學習及文化的認識，在自然沒有壓力中，自然而然的學習。

壹、第一行動循環研究

研究設計之課程名稱為「客家庄細人仔」(一)，簡稱「Hakka(一)」，即為本研究的第一個行動循環研究，為期六週(95.9.4-95.10.15)，研究重點為實施前測、課程統整、省思、改進，教學內容規劃為包含五個項目：「語文篇」、「客家美食」、「客家文物」篇、「風俗篇」與「族群篇」，利用週五的學校客語生活日，以自編的課程大綱，正式進行幼稚園的客家文化教學活動。研究之目的在於以自編的客家文化課程，在班上實施，讓班上多數有著相同文化背景的幼兒，認識自己的客家文化。

「Hakka(一)」的內容，為第一個行動研究教學歷程，在本階段的教學前先對幼兒實施觀察檢核之教學前測，以瞭解幼兒學習的起始行為，教學後觀察幼兒學習情形與表現，以蒐集幼兒學習資料。同時並於每次教學後進行教學省思，針對該次教學活動及教材使用情形進行檢討，並對下次的課程與教材做必要的調整。本課程的圖4-2-1概念Hakka(一) 主題概念網，呈現如下：

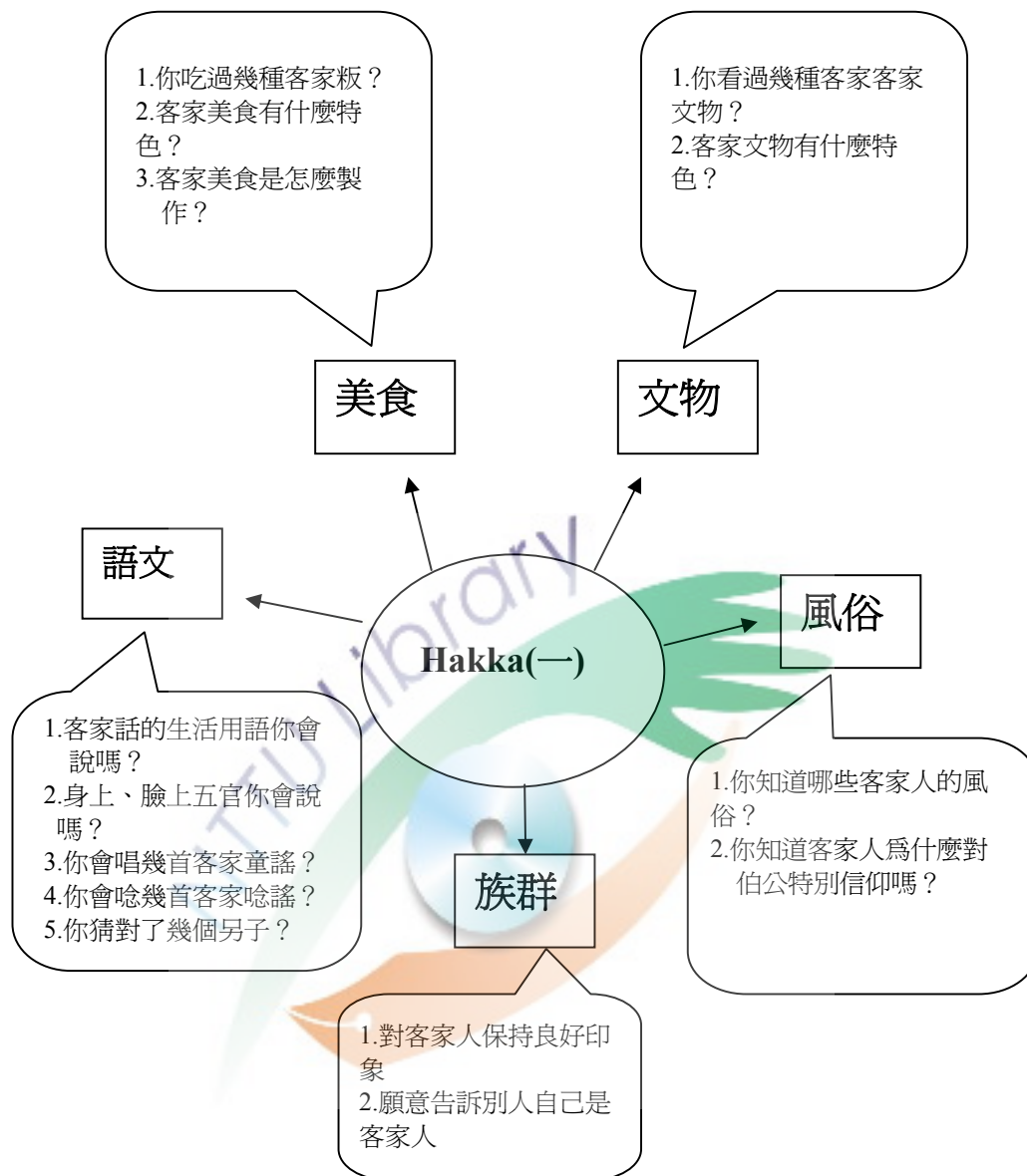


圖 4-2-1 Hakka(一)主題概念網

一、教學內容

教學內容一系列從第一主題「我的身體」與第三主題「上『客』了」，用簡單的客家生活用語與客家念謠，讓幼兒從學習過程中，瞭解客家語文。第二主題「吃水果」與第五主題「客家的生活」從客家人生活食衣住行中，增進幼兒對客家生活的理解。第四主題「伯公伯婆」與第六主題「毋讀書，大番薯」藉由認識介紹伯公、客家人愛讀書的風氣，了解客家人的風俗。

表 4-2-1 Hakka(一)教學內容

	主題	內 容	資 源
一	我的身體	1. 「比一比」：比出身體各部位。 2. 「人體圖」：介紹人體各部位名稱。 3. 「我的五官」：剪貼活動—剪貼五官的功能 4. 「我的圓身」：身體部位客語練習。	圖卡
二	吃水果	1. 「水果」：介紹常見的水果：香蕉、蘋果、芒果。 2. 「猜令子」：“一家人都駝背”，猜一種水果。 3. 「立體水果」：以粉彩紙製作常見的水果。 4. 「水果歌」：客家童歌，配合歌曲帶領幼兒做律動。	圖卡 錄音帶
三	上「客」了	1. 「影片欣賞」：觀賞華視出版 CD—大家來上「客」。 2. 「來說客家話」：介紹生活中常用的客家話，如：食飽末、朝晨（早上）、當晝（中午）。 3. 「食飽末」：客家唸謠練習 「食飽末，朝晨也當晝，村頭村尾行，熟識不熟識，見面問一聲，食飽末，這句話，真好聽。」	華視出版 CD、唸謠「：小小客家筆記書」

四	伯公伯婆	1. 介紹客家人對土地公之尊敬 2. 客家人敬拜土地公之習俗。 3. 客語詞彙： 伯公、伯婆、雞、鴨、豬肉、楊桃、酒 4. 播放客語童謠「伯公伯婆」讓幼兒欣賞。 教唱客語童謠「伯公伯婆」。 6. 教師自編動作，配合歌曲帶領幼兒做律動。	錄音帶 圖卡
五	客家的生活	1. 「按多板仔」：客家板仔介紹 2. 「藍衫」：傳統客家婦女所穿。 3. 「夥房」：客家住宅的生活 4. 「客家文物」：客家生活中的文物，如： 竹簍、木製桶、牛軛等。 5. 「月光靚靚」：客家唸謠練習 「月光靚靚，花羅吊頸，滿姑洗身 跌忒手巾，麼人拈到？阿哥拈到 阿哥無愛，送分老妹，老妹無愛 擲到花園背，乞食拈到，擦手又擦嘴」	圖卡。 教材 唸謠「小小 客家筆記 書」
六	毋讀書， 大番薯	1. 「客家的風俗」：知道客家人的風俗？ 2. 「敬字亭」：你知道客家人的敬字亭 是做什么用的？ 3. 「蟾蜍囉」：客家唸謠練習： 「蟾蜍囉，咯咯咯，毋讀書，無老婆， 山鰲鵠，咕咕咕，毋讀書，大番薯。」	圖卡 相片 唸謠

(二) 教學內容示例

1. 我的身體(95.9.04)

由身體五官及四肢的認識，配合五官、四肢的圖卡等教具，協助幼兒指認、學習。教學時先一一介紹語詞後，再反覆唸誦複習，並配合幼兒觸摸自己的身體與五

官，以加深印象。

R：這是什麼？（老師手指著眼睛）

SS：目珠。

R：那這又是什麼呢？（老師手指著眉毛）

SS：目珠毛

R：嘴巴叫什麼？

SS：嘴

R：那這是什麼？（老師手指著鼻子）

SS：鼻公

R：那鼻子怎麼說？

SS：鼻公

R：身體

R：那這是什麼？（老師指著手）

SS：手

R：那這是什麼？（老師指著腳）

SS：腳

2. 我的五官（95.09.11）

R：上次老師介紹了五官的唸法，請小朋友唸看看。

SS：「目珠」、「鼻公」、「嘴」、「耳公」

R：好！今天我們要認識身體五官的功用，現在我們要請小朋友用剪刀把身體五官圖片剪下，貼在紙上，要注意聽喔！二個人一組（大班、中班），大班的小朋友要協助中小班的小朋友，以合作方式來練習。

R：「大班的小朋友負責剪下來，中班的小朋友負責擺放，好！先把目珠貼在小臉上。」

S2：「老師，全部都要剪下來嗎？」

R：「先剪目珠。」

R：「什麼可以吃好吃的東西？」

SS：「嘴」

R：「請剪下嘴。嘴可以吃好吃的東西。」

R：「再來要剪的是鼻公。鼻公可以做什麼？」

S5：「聞香香的東西。」

R：「再來要剪的是耳公。耳公可以做什麼？」

S20：「聽聲音」(教學紀錄950914)

幼兒將臉上五官都貼在正確的位置後，引導幼兒在做一次複習五官的功用，待幼兒都能正確回答後，便下課了，此課程的活動結束。

二、結果與討論

此階段為第一個行動研究循環歷程，也是實驗階段的行動研究，進行「Hakka (一)」的教學，目的在瞭解幼兒對「Hakka (一)」課程的反應及結果，以便設計更適合的客家文化課程。「Hakka (一)」實施時間為95年9月初至95年10月15日，為期六週，並以幼稚園21位幼兒為研究對象，實施方式為在班上對幼兒進行「Hakka (一)」客家文化教學。分析如下：

(一) 幼兒的學習情形

教客家文化教學活動時，從幼兒的反應中可以看出客家文化對他們的吸引力並不大。同時，也自從開始進行「Hakka(一)」教學後，觀察幼兒的參與過程中發現，幼兒不專心、表情不投入地聽著老師介紹客家文化，其注意力停留的時間往往不超過五分鐘以上，且隨著教學時間越久所表現行為反應越漠然，包括表情動作、或與研究者互動的反應，因此在一些因素影響下，教材內容無法達到原先預期的效果。

【示例說明】

1.表情動作的反應

包括幼兒隨著的所出現的皺眉、打哈欠等表情動作。例如：

當介紹身體及五官的教學時，S1兩眼無神地打哈欠！

(教學紀錄950908)

S16：我的肚子好餓喔！

當介紹客家童謠「水果歌」的教學時，S17：老師我要尿尿。

(教學紀錄950915)

S13和S19不停地玩，沒有聽教學者說話。

S21則躺在地墊上，眼睛看者天花板。

客家童謠跳律動時，S6和S14在教室後面做打來打去的動作。

(教學紀錄951020)

以上的動作表情顯示幼兒對課程內容不感興趣。

2.回答情形不佳

幼兒在教學中的回答情形亦顯示幼兒的概念，回答情形如下：

R：請問你願意告訴別人自己是客家人嗎？

SS（敷衍了事、零落地聲音）願意、不願意，其實並未清楚題意。

R：請問你是客家人的請舉手？此時只有五個人舉手，S2沒有舉手。

S2回答：「老師，可是我不是客家人，因為我不會講客家話。」

R：「妳爸爸是客家人，妳就是客家人啊！」

S2：「我不是啦！」

R：請問你們對客家人印象好不好？

SS眼神茫然地看著教學者，似乎不清楚教學者在說什麼！

(教學紀錄950915)

R：客家人的房子（夥房）有沒有二樓、三樓。SS：大聲地說「有」

R：客家人的房子（夥房）屋頂是用什麼做的？答案是：瓦。但是幼兒回答的是：S5「木頭」；S9：「鐵」（教學紀錄950922）

R：這是什麼？（幼兒看著不停轉動的竹蟬），幼兒：「嗯…」（教學紀錄951015）

R和小朋友討論客家服飾圖片，R指著藍衫服裝問：這是客家人的衣服，請問是男生穿的還是女生穿的？

幼兒回答：（混雜交錯聲）「男生.女生」（教學紀錄951015）

對於提出問題時，幼兒回答情形不佳，而此情形亦顯示幼兒對客家文化概念尚未清楚，宜再加強幼兒概念。

3.老師與幼兒的互動回應

即當老師提出問題或與幼兒互動時，幼兒與老師的互動回應。在「Hakka(一)」中，與幼兒互動回應最多的是：問小朋友「喜不喜歡？」、「會不會了？」示例如下。

R問幼兒：「喜不喜歡跳『伯公伯婆』？」。

S2：我喜歡，我每一首都喜歡！跳舞很好玩。

S4：微笑點點頭說：我也喜歡。（觀察記錄951013）

S12：害羞地對著露出微笑。

R問幼兒：「『月光靚靚』會不會唸了？」

S16：老師，我會唸！

S 3：我有的地方會忘記！

S21：頭低下，不言不語。

S7：老師，我不會！

S15：「老師，我也不會。」

所提出的問題：「喜不喜歡？」、「會不會了？」用來與幼兒互動，而從幼兒與老師的互動回應中，小朋友的喜好程度與學習成效都可以觀察與評估出來。

4.家長的互動回應

文化的學習必須落實在生活才有意義，客家文化教育能否推展，家長的配合與支持的態度最重要的關鍵。家長如能以肯定、鼓勵與協助的態度，支持、肯定幼兒學習本土語言，培養他們多接觸、多說客家話的習慣與態度，才能促使幼兒主動、自動的學習。然而客家文化教育的推展，無法只靠學校教學就能達成，而更需要社會大眾的配合與支持，在家庭、生活中生根才能落實。

爲了瞭解家長對客家文化教學的態度，在「Hakka (一)」教學活動期間，向家長提出一個訪談問題：「您覺得讓小朋友接觸客家文化課程是否適合？」而家長回應最多的是：「盡量教小朋友」、「很好啊」，示例如下。

P2：「老師，我不是客家人，可是我嫁過來，就會希望小孩子他們能學客家話，老師你要教多一點哪！」

P13 (阿公)：「客家的東西能教給小朋友，這樣很好啦！」(訪談951023)

P4(媽媽)：「可以呀！大部分的孩子都是客家人，所以要多接觸！」

P14(媽媽)：「謝謝老師讓孩子多學會一種語言，多學一種語言也是不錯。」

P10(爸爸)：「謝謝老師的耐心教導，但是，我要讓她學英語。」(訪談951024)

由上述可知，家長都支持客家文化教學，但是就單單語言方面的學習，也有部分的家長認爲，學習英文才是更重要的想法。

(二) 教學結果

爲瞭解幼兒對於「Hakka (一)」的感受，提出二個訪談問題：一、「你喜歡上『Hakka』的課嗎？」；二、「你喜歡哪一個項目？」。並將訪談結果進行次數百分比統計，

分析結果如下：

(一) 幼兒對「Hakka (一)」的喜好態度分析結果如表4-1-1所示，喜歡「客家庄細人仔(一)」的幼兒有8人(38%)，不喜歡上的有6人(29%)，沒意見的幼兒有7人(33%)。喜歡的原因有「客家童謠很好聽」、「可以跳律動」、「喜歡看圖片」，而不喜歡的原因有「不會說客家話」、「聽不懂客家話」、「不喜歡跳童謠律動」，沒有意見的原因有「還可以」(不會很喜歡也不會不喜歡)、「自己也不清楚」、「無法測量」(年紀太小)，由分析結果得知「Hakka (一)」教學結果並未獲得多數幼兒的支持。

表4-2-2 幼兒在「Hakka (一)」喜好態度

內容	「客家庄細人仔 (一)」的感受		
感受	喜歡	不喜歡	沒意見
人數 (百分比)	8 (38%)	6 (29%)	7 (33%)
總計	21 (100%)		
註：95學年度上學期21人			

1. 幼兒喜歡的項目

爲了提升幼兒的學習興趣，以及在下一個正式課程循環行動研究將做的改進，進一步訪談幼兒喜歡所的項目。而得到下列結果：「Hakka (一)」受幼兒喜歡的項目(表4-1-2)依序是「語文篇」第一，「美食篇」第二，「文物篇」第三，「風俗篇」第四，「族群篇」第五。「語文篇」最受幼兒喜愛，佔33%，S2幼兒表示「我喜歡唱客家童謠還有跳律動」、S8幼兒表示「客家唸謠很好聽」、S10幼兒表示「因爲我會聽客家話」。次之爲「美食篇」，佔19%，S11幼兒說「喜歡吃紅粄」。再次之爲「文物篇」，佔14%，S14幼兒說「我覺得竹簍可以抓魚很好玩」，而「風俗篇」，佔14%，S6幼兒表示「我阿婆會帶我去拜伯公」，「族群篇」只佔5%。而沒意見者，佔14%，其中S15、S21二位幼兒因年齡太小(小班)表達不出所喜愛的項目，「Hakka (一)」小朋友喜愛項目如表4-2-3：

表4-2-3 「Hakka (一)」小朋友喜愛項目

項目	語文篇	美食篇	文物篇	風俗篇	族群篇	沒意見
人數	7(33%)	4(19%)	3(14%)	3(14%)	1(5%)	3(14%)
總計	21(100%)					

由上述結果可知，「Hakka(一)」雖以五種不同單元的呈現，讓幼兒產生不同的接觸，但他們的反應卻是冷淡的，也就是說教學活動較無法引起幼兒的興趣。因此，教學活動必須做調整與修正，在教材設計時需衡量幼兒的身心發展特質。「Hakka (一)」小朋友喜愛項目中語文篇獲得7(33%)的支持，故將予以保留，而族群篇只獲得1(5%)的喜愛，因此，將予以改為納入風俗篇，並將美食篇與文物篇將予以整合成「生活篇」加上設計多樣化的教學元素，以促進教學內容的豐富性，提升幼兒的學習興趣，是我在下一循環行動研究該做的改進。

檢視自己，發覺自己的教學方式是單調的教學模式，即以介紹客家文化當引起動機，之後便和小朋友共同討論作為教學的團體討論，再將團討的重點概念以各領域活動呈現。而活動大部分僅延續當天團體討論之內容，並未銜接前、後的主題活動，以致無法連貫與延伸幼兒之學習。

「上完第一個行動循環研究後，覺得自己上課沒有系統豐富的教材、幼兒的反應平淡，顯得懶洋洋，自己有一點感覺是不曉得要教什麼？教學主題並不太明確，課程及教材都拉拉雜雜的，美食、服飾及客家童謠部分雖有介紹，只是感覺都是很片斷」（省思札記950918）

經過這樣的教學後，我有些無助的感覺，所以此時的客家文化教學的實施成效並不理想。

「會如此究竟是如何造成的呢？接下來我又該如何繼續走下去？…」

（省思札記950918）

為了解自己的缺失，我開始反覆查閱所有的研究資料，在影片、照片中以及教

學記錄中字裡行間推敲「Hakka」(一)課程的蛛絲馬跡，並在腦海中回想我在教室中的教學實況。從檢視所有資料過程中，我發覺之所以出現課程未統整與教學活動未連貫的問題，原因為課程進行的過程中，習慣了運用圖片、口述或錄影帶觀賞的方式來傳遞客家文化概念，如此一來，僅止於認知性的知識傳授，並未提供探索的機會與情境給幼兒。「Hakka」(一)課程實施顯示出：實施的客家文化課程，常偏向認知性，較缺乏情意部分的活動內容；不時出現全班性大團體活動，大都是老師介紹與示範，幼兒聽與觀看的方式，偏向主導性、領導型角色。這一方面是幼教界普遍存在的現象（周淑惠，1998）。所以，我想我趕快必須修正自己的缺點。

三、與協同參與者、諮詢專家討論

上客家文化教學至今，覺得自己在第一行動循環時教學成效上是成效不彰的，例如：在教客家童謠時花許多時間去熟悉歌詞，另外，由於客家話並不好學，要幼兒熟悉客家生活用語的語詞，教學中常常必須反覆練習，此時幼兒會顯得不耐煩，而風俗與族群，也因為過於抽象難懂，幼兒完全沒有概念。於是便和學校的客語老師以及協同參與老師討論如下：

R：「我教完幾次客家文化活動後，深覺成效是不佳的，幼兒也不感興趣，也沒在聽，不知要怎樣做才好？」

鍾T：「我想教學是不能急的，必須由簡單漸漸入難，教學以幼兒喜歡的活動進行，如果課程無法吸引孩子，就改變教學方式，就會比較好。」

馮T：「這可能跟幼兒不熟悉客家文化有關，沒關係慢慢來，凡事起頭難。」

R：「那這樣好了，我們來安排客家文化之旅，去客家文物館以及竹田驛站，可以請導覽員以及製作客家童玩來加強教學內容，我再

去聯繫相關事項。」（教學札記951011）

「Hakka (一)」的教學結果顯示，「Hakka(一)」並未受到多數幼兒喜愛，即客家文化課程未能提升幼兒學習興趣與動機，因此未能達到預期之教學成效。本研究所設計之「Hakka (一)」，在第一個行動研究階段並未達到研究目的，所以一直思考問題發生的因素：

我知道我必須再作修正，才能使我的文化教學更完善。來這裏服務已第二年，關於客家文化的教學是這學年才有的嘗試，自覺在客語生活學校當老師，卻沒有教小朋友認識客家文化，實在有些不妥，而對於這次的文化教學又脫離幼兒的生活，深刻的感受到原來幼兒的學習就是從熟悉的事物出發，引領他們共同探索，這樣的學習才具有更深刻的意義，藉由這次的行動研究，我從他們的回饋中找到了最好的方向。接下來客家文化的教學，更應朝此目標前進。（省思札記951009）

「Hakka (一)」的教學結果亦省思到客家文化教學在進行上的困難，因為要將客家文化元素轉化成幼稚園的教學活動，而且要達成教學成效，遇到許多困難，而在教學活動之間的關聯性，教學和活動的安排，常會因為教學時間的限制，而致統整性與關聯性都不夠。

從進行「Hakka (一)」教學後，深感自己必須加強客家文化教育素養，因為在自己也不是很熟悉客家文化的情況下，如何能教小朋友呢？更難談到達到預期的教學成效。（省思札記 951016）

總之，一來我要再多加充實自己專業知能，二來加強在課程的設計的能力與教學技巧，以幼兒的生活經驗為出發點，透過師生的互動與討論，建構客家文化課程。

四、修正方向

有系統的實施幼稚園客家文化教學是我在這所學校擔任幼教老師的職責，此次的行動研究，正好可以滿足這種需求。所以，經由幼兒的回饋、與協同參與者、諮詢專家的討論，及自身的教學省思，且為顧及幼兒學習的效果與教學的品質，經教學研討會討論後決定調整內容，並歸納出「Hakka(一)」的修正方向，以下說明之。

（一）課程整體

整體課程活動的安排，老師在做介紹時介紹語詞不要太複雜，以及過於知識化，盡量求內容簡單、口語化，幼兒的文化教學應該要簡單、直接，若加上一些幼兒感興趣的點切入，可以維持幼兒的注意力，所以在課程內容上必須要調整，才能使幼兒感興趣。如同李喬（2006）對一般常見的客語教學所提出的看法：

「客語教學要與日常生活結合，若不能做到生動活潑，至少也要讓教學內容不僵化，避免造成學生學習反感，導致日常生活上用不上，學了也沒用處」。

對幼兒來說，減少刻板化的方式上課，改以親身觀察與體驗，才有興趣與有學習動機，所以，建議能以參觀、體驗的方式，讓小朋友開闊視野，親身體驗接觸。

（二）老師與幼兒的互動

老師在角色上顯得主導性太多，應該要與幼兒有更多良好的互動，一方面可以隨時抓住幼兒的吸引力，一方面也能幫助幼兒投入教學的情境中，拉近客家文化與幼兒之間的距離。

（三）培養幼兒思考能力

文化教育強調思考能力的培養。建議老師在每一個單元應提出一個問題讓幼兒思考發表才符合 Vygotsky 所認為的「文化不僅提供學習發生的環境而已，主要的觀念與概念以及溝通的方式和對世界的觀點，皆為文化所創造」。一個小孩能使用一個抽象的概念是因為：

「老師與小孩一起工作，對他解釋、提供訊息、詢問、改正、要學生解釋」

(Vygotsky, 1934)

因此，師生共同討論，讓幼兒從問題的解決過程建構知識，要讓幼兒學著以文化所培育發展的方式去思考。

(四)「語文篇」

在「語文篇」的教學顯得較為制式化，似乎只是在反覆地練習客家童謠、客家唸謠，其實客家童謠是有教育性的，不但富有節奏感也充滿趣味，且能表達完整的意思，非常適合兒童朗誦，朗朗上口易於記憶。如學者所述：客家童謠逗趣的居大半以上，抒情的較少，敘事的次多。逗趣的又以連鎖佔多數，其次配合顛倒、對口、岔街、遊戲、滑稽繞口令等，不但語詞詼諧有趣，而且也可以配合律動作遊戲，富有趣味性，實為最佳的鄉土語文教材。(黃瑞枝，1995)

客家諺語的教學上，多位諮詢專家如：CT2，TE二位學者也認為：

「對聽不懂客家話的幼兒來說，除了艱澀難懂的詞語外，還要再更深一層去瞭解客家諺語當中的意寓，是非常困難的」(CT2，TE)

由於客家人流傳下來的客家諺語是極有特色，因此一直不願將之捨棄，但是對幼兒來說的確太難懂，所以調整至只要簡單介紹幾首，大略了解其內容意喻即可，因此，為了讓幼兒對客家語文的認知更為寬廣，建議將文化教學上語文篇的教學模式做調整。

(五)「生活篇」

1.藍衫與夥房的內容介紹過於專業知識化，幼兒比較沒有耐心聽，且藍衫與夥房的重要特色也未被凸顯。因此，建議將這二項不再做單一的圖片介紹，活動設計上要做安排參觀的活動較好。

2.必須與文化特徵連結

客家文物與其文化特徵有關，例如，運用文物與客家生活相關的圖片營造出豐富的生活情境，建議可以邀請有相關專長的人，指導我們的小朋友或參觀客家文物館，請導覽員介紹，讓幼兒了解文物的用途。

（六）「風俗篇」

風俗的內容介紹過於深奧難懂，由於客家風俗有很多，每一種風俗均有其歷史淵源，若要詳細依序地說明清楚卻顯得內容過於深奧難懂。改成簡單明瞭的以圖像表現民俗的特色介紹方式，如介紹「惜字敬紙的敬字亭」，讓幼兒可以將由來意義與圖像連結。

貳、第二行動循環

「客家庄細人仔(二)」為第二個行動循環之教學，簡稱「Hakka(二)」，在經過「Hakka(一)」之行動「計畫→教學→觀察→省思」的四個歷程的行動循環之後，重新又開始在自己的班上再進行研究，教學重點為參觀、體驗、省思、改進，正式進行幼稚園的客家文化教學活動，同時並於教學後進行教學省思，針對該次教學活動及教材使用情形進行檢討，並對下次的課程與教材做必要的調整。

一、課程內容

本小節將介紹主題概念網以及教學內容，而較幸運的是在「Hakka(二)」的階段中，由於獲得校方及社區人士許多的資源，因此本階段行動研究進行的內容上增添了許多參觀活動，例如：參觀學校的客家美食展、客家文物展、唱山歌擂台賽、參觀客家文物館、竹田驛站等，所以在教學內容上比第一行動循環豐富許多。

針對之前所遇到的問題，思索並尋求答案和解決之道後，將教學的重點再聚焦為「語文篇」、「生活篇」與「風俗篇」三部份，將難懂的族群篇納入風俗民情篇，因而產生了 Hakka(二)，為期十二週(2006.10.16-2007.01.05)，課程內容包含三個項

目：「語文篇」、「生活篇」與「風俗篇」。主題概念網以及教學概要呈現如下：

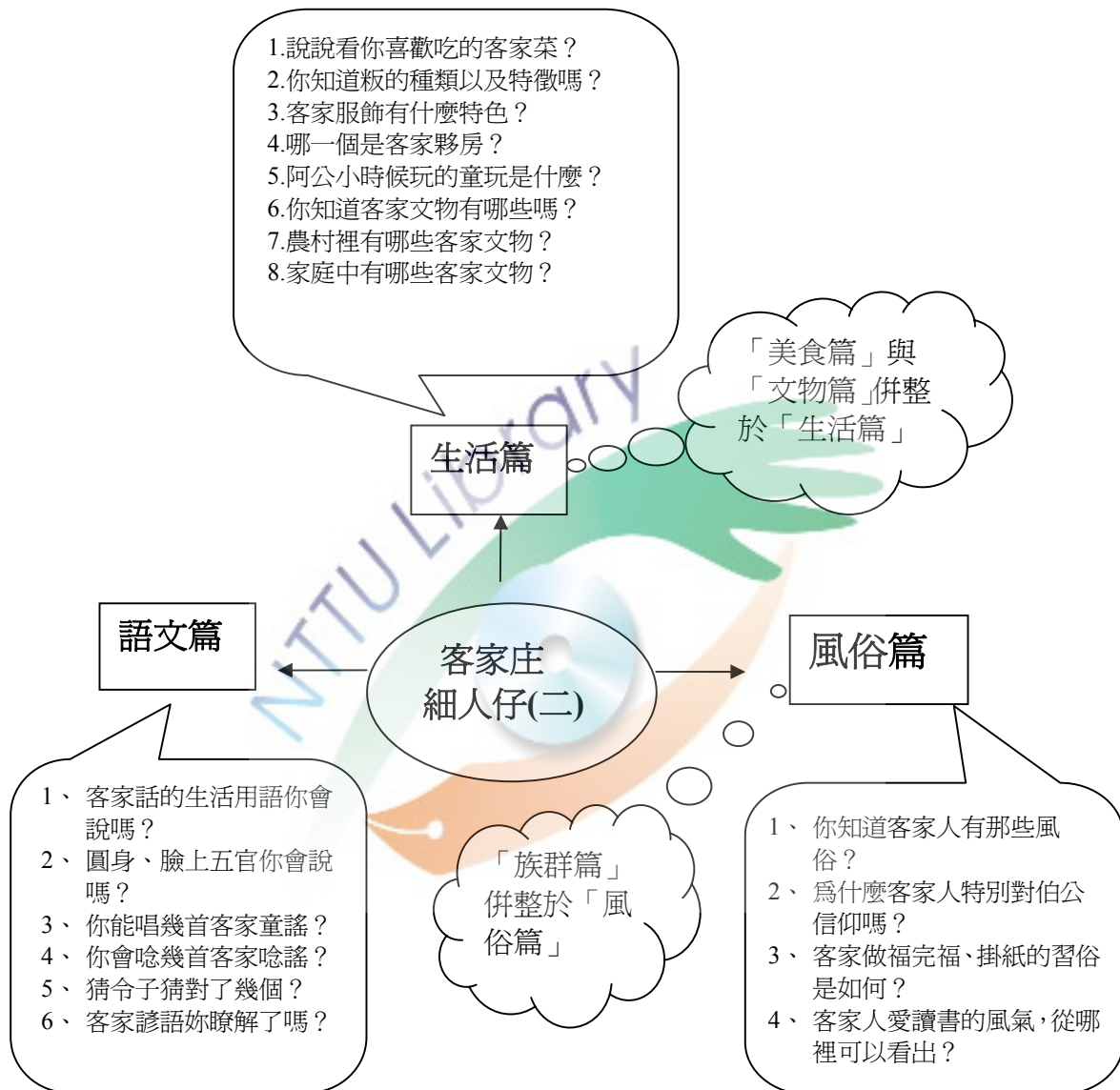


圖4-2-2 Hakka (二) 主題概念網

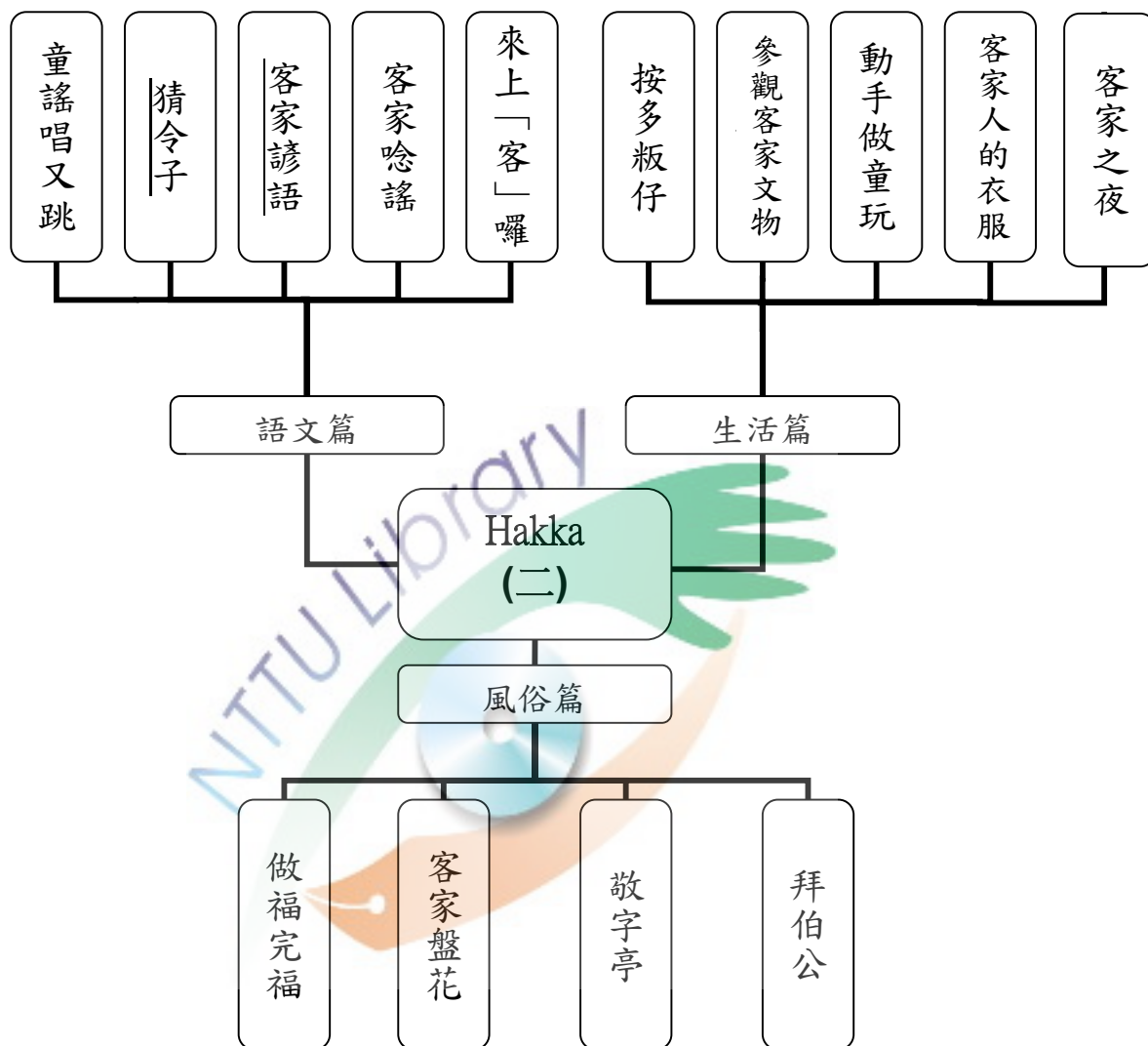


圖4-2-3 Hakka (二) 教學概要網

(三) Hakka(二)教學內容

有鑑於文化教學非常不容易，既要符合文化教育的目標，也要符合幼兒的興趣與需求，因此 Hakka(二) 根據學者專家 CT2 等的建議，增添了许多動態活動，加入參觀、體驗等教學活動，第二行動循環課程內容如下：

表 4-2-4 Hakka(二)教學內容

	主 題	內 容	資 源
一	參觀「客家文物館」、「竹田驛站」	◎導覽員帶領介紹客家文物館 1、「客家移民墾拓展示區」 2、「客家生活展示區」。 3.「客家常民展示區」 ◎導覽員帶領介紹竹田驛站 竹田火車站—欣賞竹田車站之美 ◎童玩專家指導幼兒製作竹蟬 製作童玩—竹蟬	遊覽車 導覽手冊 竹蟬材料
二	扮家家酒	1.角色扮演：新郎、新娘、媒婆、迎娶樂隊等 2.製作火車、聘禮等道具「搖搖雜雜」「嫁新娘」「羊咩咩」「喔喔孺」五首唸謠 3.「搖搖雜雜」：玩遊戲「抓手指」、認識數字一到十的唸法。 4.「嫁新娘」：迎娶，進行結婚儀式「一拜天地」、「二拜高堂」、「夫妻對拜」、「送入洞房」 5.「羊咩咩」：抱著小娃娃坐火車回娘家 6.「好哭好笑」：我也要當新娘啦！	鑼 鈸 樹枝 火車 小娃娃
三	上『客』了	1.「觀賞大家來上『客』CD」：介紹生活中常用的客家話，如：穿衣服、穿鞋子等等 2.播放客語童謠「加一歲」讓幼兒欣賞 3.「加一歲」：客家童謠律動，幼兒跳律動。 4.猜令子：「還細水中漂，大來地上跳，出生無生腳，大了四隻腳。」 答案：【青蛙】 5.客家習俗介紹：「做福」	華視出版 CD

四	牽牛花	1. 「生活用語」：牽手、洗手、拍手。 2. 「猜令子」：“千箭萬箭，落到水中都無見。” 答案—『落雨』。 3. 客語詞彙： 牽牛花、竹籬下、風、雨、向上爬 3. 播放客語童謠「牽牛花」讓幼兒欣賞 4. 「牽牛花」：客家童謠律動，幼兒做律動。 5. 客家童玩介紹	錄音帶 圖卡
五	客家人	1. 「生活用語」：我們回來了、歡迎、去哪裡 2. 老師說故事：客語繪本「細兔仔」 3. 軟陶製作藍衫：客家婦女藍布或黑布裁製成的藍衫，顯示著客家人的樸實無華。 4. 「夥房」：客家住宅的生活 5. 「客家文物」：客家生活中的文物，如： 竹簍、木製桶、牛軛等。 6. 參觀客家庄鄭成功廟	圖卡. 教材
六	排排坐	1. 客家的風俗：拜伯公、做福、還福、 2. 拜伯公：盤花、牲禮、水果、香 3. 客家的春節：拜年，是最隆重的節日 4. 「猜令子」：皮粗粗，肉白白，心肝黑答答。 答案—【荔枝、龍眼】 5. 「排排坐」：客家唸謠練習 「排排坐，唱山歌，爺打鼓，子打鑼， 辛白灶背炒田螺，田螺殼，刺到家官腳， 家官呀呀叫，辛白哈哈笑。」	圖卡

在第二行動循環中的期間，正好屏東縣政府舉辦了幼稚園組「客家唸謠」比賽，而本學校正是客語生活學校，所以也參加了「客家唸謠」比賽，藉著行政院出版的客家小小筆記書的光碟，帶領小朋友們學著光碟裡四縣腔客家唸謠的抑揚頓挫吟唸，並串連成一齣有劇情的客家唸謠組曲，教學過程（參閱附錄—後記「客家唸謠」比賽紀事），客家唸謠教學內容呈現如下：

表4-2-5 客家唸謠教學內容

課程	客家唸謠	教學者	吳意芳
目標	幼稚園幼兒能學習客家唸謠的技巧。		
教學準備	1. 客家唸謠資料的蒐集與改編。 2. 行政院客委會『客家小小筆記書』。		
教學內容	客家唸謠題目：「扮家家酒」 由五首唸謠串連成劇情，描寫一群小孩在玩扮家家酒，從『搖搖呷呷』開始，被抓到手指的人就要當新郎和新娘，其他人扮演媒婆、迎娶大隊，熱熱鬧鬧地迎娶；後來有一位小女生非常想當新娘，哭著說：「我要當新娘」大夥兒笑她：『好哭好笑』。 1. 搖搖呷呷 搖搖呷呷，檳榔芋葉，騎馬過橋，刀子落到……削。 2. 嫁新娘 新娘新娘，乖乖上轎，又有銅鼓，又有花轎，歡歡喜喜，好上門轎，尊敬公婆，百年偕老。 3. 羊咩咩 羊咩咩，十八歲，坐火車，轉妹家，坐到哪？ 坐到梅樹下，兩斗米，打芥粿，無糖好搵，搵泥沙。 4. 喔喔孺 喔喔孺，傍蝦米，惦惦睡，傍鹹菜，背呀背，買枇杷。 5. 好哭好笑 好哭好笑，不知見笑，鴨母打孔翹。		
教學活動	1. 老師示範竹板節奏，幼兒練習唸謠。 2. 幼兒練習唸謠劇情與動作。 3. 練習整首『扮家家酒』。		
教學評量	1. 瞭解客家唸謠內容。（認知） 2. 表現出愉悅、積極的學習客家唸謠並認同客家文化。（情意） 3. 完整表現出客家唸謠的節奏感、動作與劇情。（技能）		
師生互動	1. 用客家話相互問候。 2. 給予幼兒發表練習機會。 3. 教學時用國、客語互譯，增加客家語言使用機會。		

三、客家庄細人仔(二)教學分析

由於「Hakka(二)」增加參觀以及實作、探索等活動，以融入與體驗之方式呈現，引發討論，範例如下在「語文篇」中，幼兒表達曾在家裡誰會說客家話。「生活篇」每項文物被討論過，討論內容以客家粵品嚐經驗為主。「風俗篇」中，是最受熱烈討論的是伯公，幼兒們也會談論自己拜伯公的經驗，對「Hakka(二)」的喜好態度如下表4-2-6。

表4-2-6 「Hakka(二)」項目喜好態度

「Hakka(二)」項目的喜好態度			
內容			
項目	語文篇	生活篇	風俗篇
人數 (百分比)	9(43%)	7(33%)	6(29%)
總計	21(100%)		

註：95學年度上學期21人

「Hakka(二)」教學後幼兒的喜好態度呈現語文篇9人 (43%)生活篇7人(33%)風俗篇6人(29%)的人數百分比分布，分別就各單元列舉相關例子。

(一)發表與討論

1. 「語文篇」

客家童謠的歌曲本身有韻文與曲調的配合，幼兒可以朗朗上口，加上音樂律動的配合，幼兒較明顯地有學習興趣。

S2：「我最喜歡唱的是『排排坐，唱山歌』」

S8：「我阿公阿婆還有我媽媽都會說客家話。」

(教學紀錄 951117)

2. 「生活篇」

當到達客家文物館時，幼兒們心情相當高興地說：「到了，客家文物館到了」而進入館內後，不時跟好朋友討論。

S9：「我在客家文物館有看過這一樣的衣服【指藍衫】」。

S3：這個【指客家夥房】是跟我們家一樣的房子。

S16：「這是客家人以前睡覺的地方【指客家文物館】還有尿桶」。

（參觀紀錄 951122）

(1)生活展示區，討論「廳堂」。

S7：「這裡是做什麼的啊？」，隨即抓抓頭，思索著答案。

S9：「這裡是客家人拜「祖先」的地方啦！」，與S3對看。

S16：「我也知道是客家人拜拜的地方」。（參觀紀錄961122）



圖4-2-4 參觀客家文物館一臥房



圖4-2-5 參觀客家文物館一廳堂

(2)「客家文物館」的客家生活展示區，討論「廚房」。

導覽員正在介紹木製飯桶：「這是以前客家人煮好的飯，把飯放在裡面，用蓋子蓋起來可以保溫的飯桶。」此時小朋友紛紛地笑著：

S13：「這裡是吃飯的地方！那是飯桶.. 嘻嘻.. 」

S14、S 18看向S13露出微笑：「飯桶是裝飯的啦！」（參觀紀錄951122）

3.「風俗篇」

帶領小朋友來到學校後門旁的西柵伯公壇，介紹完點了香給想拜拜的小朋友，

祈求保佑身體健康，此時小朋友開始討論：

S2：「小蓉，要拿幾支香？」

S4：「好像是三枝香！」

S18：「姊姊，那個就是伯公？鬍子好長喔！」

R：「小朋友請看一看拜伯公桌子上有些什麼？」

S5：「盤花、蘋果」（參觀紀錄 951023）



圖4-2-6 參觀西柵伯公

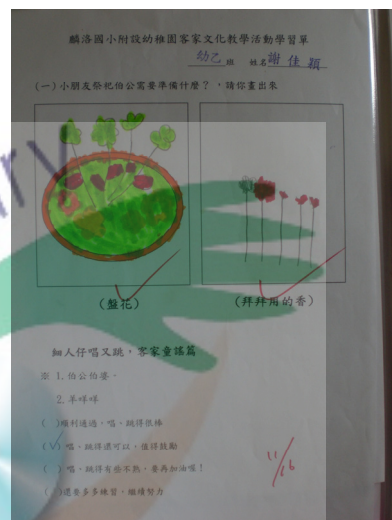


圖4-2-7 學習單218--拜伯公

表4-2-7 西柵伯公簡介

鎮龍祠（西柵伯公）	1. 別名：西柵伯公、大圳頭伯公 2. 最初的安置依附物：榕樹 3. 改建順序：碑石—墳頭式—廟宇 4. 伯公的主要職責：管理水源、管理西柵門 5. 建築：廟宇式 6. 供奉的伯公：共三尊伯公偶像造型，中間為較大的鎮殿伯公，二個較小造型的伯公置於左右 7. 祭祀圈：附近的居民與管理員，前來聊天、乘涼、運動的村民 8. 備註：還保有墳頭式造型的曲手、化胎
-----------	---

資料來於：研究者學校之鄉土教材

R：「一般來說，在客家庄的婦女在農田裡忙完，身體和手洗淨以後，第一件事就是到伯公壇前拜拜；而小孩子們也從小被教導經過伯公壇就要誠懇地一拜。在這種敬拜中，就好比像你們啊！對家中長輩的早晚請安問好一樣喔！伯公就會保佑平安喔！」

聽完我的介紹，小朋友在西柵伯公壇拜拜時，特別地誠心誠意地許願，告訴我說他們有求伯公保佑平安、還有讀書考試考一百分喔！（參觀記錄 951023）

圖 4-2-7 為 S18 小朋友在作學習單時，很認真聽從老師與小朋友的發表與討論，因此，從學習 218 即可看出 S18 小朋友對於祭拜伯公所需要的物品：盤花以及祭拜用的香，已經有了概念，以她小班的年齡，能有這樣的表現是非常不容易的。

4.主動發問

幼兒對於「Hakka（二）」的客家文化教學時，會以發問方式來學習。幼兒所提出的問題大多來自教學的內容，如：竹蟬，如下所示：

（1）參訪竹田驛站，童玩老師示範製作竹蟬的玩法和作法，由於竹蟬轉動的聲音很大，像是樹上的蟬叫聲，因此才會叫做『竹蟬』，此時小朋友專心地看著童玩老師示範製作竹蟬：

S14：這是什麼？

S2：竹蟬啦！

S14：老師，為什麼這麼大聲？

R：聲音很像蟬，才叫竹蟬！

S13：老師，我不會做！

R：沒關係，等一下導覽的阿姨們會來教我們做。

S14：老師，我會做竹蟬！

R：你很厲害喔！

（參觀紀錄 951122）



圖4-2-8 操作展示的客家童玩



圖4-2-9 製作客家童玩—竹蟬

1.增進幼兒文化的敏覺力

在「Hakka(二)」中，幼兒已漸漸具有察覺客家文化的能力。幼兒會表達其發現到的客家文化內容時，透過師生的共同討論，不僅能察覺客家文化的特色，亦能認識客家文化知識。以下述範例說明之。

(1)族群特徵

2.促進幼兒合作學習的能力

「Hakka(二)」的教學目標之一為希望能培養幼兒的合作學習能力，在本研究中的客家文化合作學習如：當幼兒不會說客家話時，就會去問於其他幼兒，其他幼兒就會立即教導，而當幼兒不瞭解文化的內容提出疑問時，其他幼兒會根據文化或是親身經驗解答。因此，「Hakka(二)」可以協助幼兒在客家文化教學的合作學習，並透過合作學習解決問題。以下列範例說明。

(1)客家文化教學內容的合作學習案例：

◎軟陶捏塑製作客家藍衫—

S10：「小榮的好像做的太大了」

S2：「不是這樣做啦！我幫你做」（將紅色軟陶捏成細長狀，轉成右彎，即右襟）

S18：「哇！好漂亮的藍衫！」（教學紀錄960104）



圖4-2-10 我們的藍衫做好了



圖4-2-11 可愛的藍衫

綜合上述結果發現，幼兒已能察覺客家文化意涵，「Hakka(二)」的結果顯示，表示幼兒比「Hakka(一)」時，具有察覺文化的能力了。

Wenze(2004)主張在設計多元文化課程時，要鼓勵兒童透過合作的學習活動，一起合作，並以不同的觀點來解決問題。從研究結果中發現，當幼兒對文化內容產生疑問，主動發現問題，透過同儕的討論與合作來建構知識。因此，經由本研究結果與Wenze(2004)的論點獲得應證。此外，本研究結果發現，「Hakka(二)」採團體與小組方式進行時，幼兒會以討論協商的方式建立機制、或是解決對文化知識的問題等，都是益於利社會行為能力之發展。

三、檢討與分析

下述為根據內容效度結果提出「Hakka(二)」之修正建議：

「Hakka(二)」是依據省思進行討論，以課程的設計方面說明之。

(一) 整體課程的設計

「Hakka(二)」是以結合參觀與探索、體驗為設計原則。其中，客家文化的設計是源自「Hakka(一)」行動研究的結果，旨在讓幼兒再次感受客家文化的豐富性。

經由省思中發現，在觀察幼兒學習的反應、分析學習成效的結果，雖然有所進步，但成效仍然未達理想，專家學者認為「Hakka(二)」有些課程內容的選擇與幼兒的興趣上並不貼切，應更貼近幼兒的生活經驗與興趣。例如PR2建議，教學內容上

客家話的生活用語較少，應該增加。另外在客家的族群特色介紹，則顯得較為薄弱，建議讓幼兒更清楚客家族群的核心價值，以下列舉之。

1.食物

客家的食物雖有選擇兒童點心這類較具或是幼兒熟悉的為代表，如：「米其苜」、「客家板條」、「薑絲炒大腸」、「封肉」，但是，除了有品嚐米其苜之外，其他客家的食物都只有觀察圖片，建議要多增加。

2.客家話的生活用語

語言是幼兒的學習素材，佔有重要的影響力。因此，「Hakka(二)」所呈現的客家生活用語較少，增加日常客家生活用語與對話。

3.族群內容

「Hakka」(二)」在族群內容方面，專家小組TE建議可加入客家族群的核心價值，例如：麟洛王爺奶奶的故事呈現的過程，讓幼兒可以瞭解在地的傳統性文化價值。另外，也可以讓幼兒了解客家人硬頸、省儉的個性，與長期艱苦生活背景有關聯。

(二) 文化內容課程的設計

在客家文化內容呈現上「Hakka (二)」比「Hakka (一)」更直接，讓人可以馬上瞭解課程與教材本身所要呈現的教學目標，對於客家文化知識的建立更明確，同時亦較「Hakka(一)」符合幼兒的學習發展需求。綜合上述結果，為使「Hakka (二)」在文化內容課程設計的呈現較趨完善，文化內容仍需要加強。

四、結語

經過了二次的行動循環研究後，便一直思考一個問題，什麼樣的客家文化課程適合幼兒？幼兒最需要的又是什麼？這是在這行動研究中不斷反問自己的問題，透過這樣的反思，才能真正提供適切的需要。教育學者都認為「適切性」是選擇課程內容或學習經驗的重要原則之一，以幼兒教育而言，適切性包括：

1.適合幼兒的能力、需要和興趣：生動、有趣的方式

2.適合當代社會的需要以及時令、季節及節日。

3.適合空間性，適合幼稚園、托兒所的空間及班級人數以及適合本國的人文及風俗習慣。

4.適合幼稚園的經濟及社會的資源。

因此，我和鍾老師（CT2）討論，希望從中獲得一些概念的啟發。

R：如果進行客家文化的活動設計，應該是很符合這樣的適切性，這樣不僅包含客家話、生活、人文、風俗等，而且更能深入社區的資源。

鍾T（CT2）：沒錯，我想我們朝這個方向來努力是正確的。而且幼兒也一定會喜歡這樣的課程。

R：對了，你說過幼稚園的課程要配合遊戲，活動要吸引小朋友，教育欠缺的不是知識，特別要教導孩子有關道德教育以及環保教育。（訪談 951116）

這些概念的啟發不但拓展了幼兒學習客家文化的機會，也達到提高幼兒學習客家文化的興趣！一些學者也認為，幼稚園教師對於三~六歲幼兒各年齡層的發展與需求必須充分掌握且熟悉，隨時提供多層次的教學活動內容與教材，以符合不同年齡層幼兒的需要（盧素碧，1994）。

本研究設計之「Hakka（二）」，在第二階段的行動研究證實，透過教材的文化經驗接觸，有助於發展幼兒的認知、情意、技能的學習，認知領域，以增進幼兒的客家文化知識為旨。情意領域，養成幼兒能欣賞客家文化之態度。技能領域，培養幼兒對客家文化具有敏銳的觀察能力，並從中激發創造力與想像力。且從實施歷程中，更拓展研究者個人的文化教育專業知識、態度與技能，從中深切地體會文化教育之重要性，並透過「教學相長」中對文化教育的全新領悟與詮釋。

Boutte和McCormick (1992)提出文化的概念是引發勝過於教導。而在觀察幼兒的互動及分析學習成效結果時，亦察覺到如果刻意教導客家文化時成效並不佳，若課

程能修正成營造有情境的內容，幼兒自然就會發覺到文化，再透過同儕的互動學習，客家文化知識則建構而成，同時客家文化態度與技能亦在無形之中自然養成，因此，在下一個行動循環時將朝此方向進行。

參、第三行動循環

「Hakka (三)」為第三個行動循環之教學結果與分析，為期十二週(2007.3.26-2007.6.15)，教學重點-遊戲、實施幼兒學習成效後測、結果分析，在經過「客家庄細人仔(二)」之行動「計畫→教學→觀察→省思」的四個歷程的行動循環之後，幼兒逐漸對客家文化有了一些基礎，重新在班上進行教學研究，並針對之前所遇到的問題，思索並尋求答案和解決之道後，本階段行動研究也因幼兒逐漸對客家文化有基礎，所以進行的內容上增添了許多闖關遊戲活動，因為遊戲是幼兒最感興趣的，以生動的遊戲引起幼兒學習的興趣，才符合幼兒學習需求。

一、課程內容

「Hakka (三)」的內容，為第三個行動研究教學歷程的結果與討論，依據學習者的回饋、與研究參與者的討論，及省思札記等資料修正教材。教學內容上仍然分成「語文篇」、「生活篇」及「風俗篇」三部份，「Hakka (三)」運用的教學活動包括客家文化教學的引導活動等，童謠表演、美勞藝術、創作說故事、體驗、參觀、遊戲作為教學的發展活動。另外，在教學技巧方面則運用教師指導、教師參與角色、發表與討論等技巧來引領整個教學活動的進行。以「Hakka(三)」情境設計，內容為：「客家博覽會」、「客家大富翁」、「客家闖關遊戲」，並將幼兒分配角色，討論後選定一個喜歡的情境主題來進行活動，共同完成「Hakka(三)」，再由幼兒的參與與表現情形加以彙整成幼兒學習成效相關資料。

在上述的教學活動方面，則參考客家文化的教學過程分為四個步驟，包括暖身活動、引發動機、主題活動、分享活動等，作為教學活動的實施流程。「Hakka (三)」的內容，希望善用多元的教學方法，引起幼兒學習的動機，是教師必須思考與面對

的課題。「Hakka (三)」學習目標的訂定，一方面為檢視客家文化的課程內容能否達成學習目標，另一方面則作為觀察與訪談幼兒的評量指標。因此，學習目標分為認知領域、情意領域、技能領域三個層次。教學內容包含三個項目：「語文篇」、「生活篇」與「風俗篇」。教材、情境布置與教學課程內容一系列呈現如下：



圖4-2-12 教材與情境布置

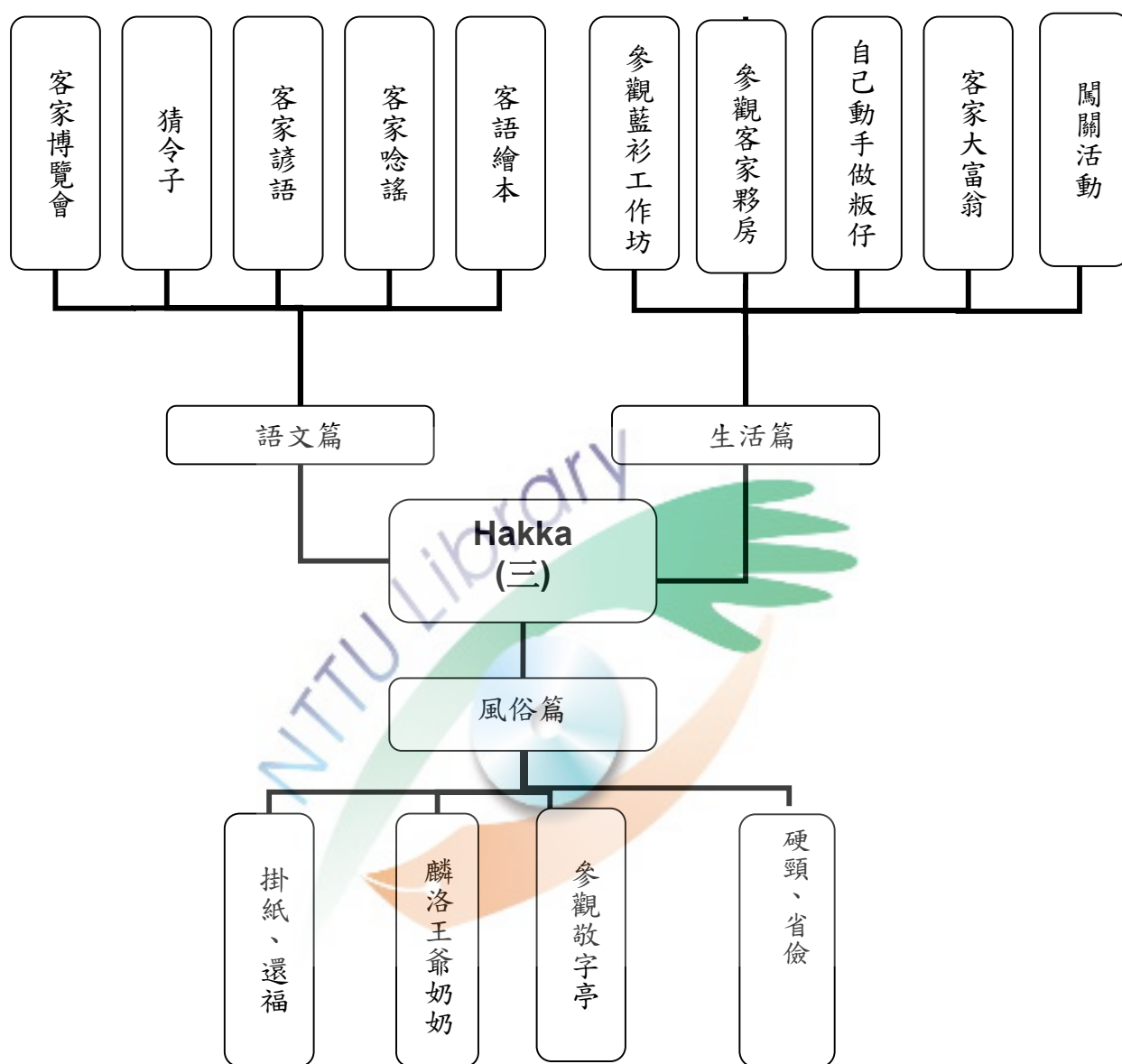


圖4-2-13 Hakka(三)課程概要網

在幼稚園實施客家文化教學的目的是希望幼兒透過語言的學習而認識、瞭解客家族群的歷史及文化，進而傳承、發展客家族群文化，養成尊重文化的態度。而教學活動的內容可增加其他延伸活動，讓幼兒親身體驗客家族群歷史、文化的變遷與現況，以增加幼兒生活經驗。「Hakka(三)」依據專家TE的建議，課程內容介紹本鄉王爺奶奶的故事，課程採情境設計方式，簡介如下：

二、課程情境設計

這是一個名為「永樂客家庄」的年度大事，庄主要主辦今年的「Hakka博覽會」，主角為庄主及三位桐花姑娘，其中以庄主作為導覽者，引導幼兒認識客家文化。討論會開始……

庄主：今天集合各位姑娘，是要大家一起討論「客家庄博覽會」的內容！

大姑娘（小芬）：庄主，我覺得這客家話若能說得流利，客家文化才能傳承下去，而且客家人的客家童謠很有特色，所以客家語文重要。

二姑娘（小蓉）：客家美食最好吃，客家服飾和文物又有名，所以客家生活是重頭戲。

三姑娘（小琪）：各位，別忘了！客家風俗民情更豐富，那才重要吧！

於是在集思廣益的討論後，「客家博覽會」內容便出爐了，包含了三個單元：「語文篇」、「生活篇」、「風俗篇」。

（一）「客家博覽會」

1.故事概要

「永樂客家庄」舉辦一年一度的客家博覽會，由桐花姑娘大姑娘小芬介紹客家童謠、客家唸謠、猜令子、生活用語、客語繪本、客家童謠律動、客家諺語等會館。由於客家博覽會的項目比較多，因此以團體表演呈現。

2.目的

透過遊客家博覽會情節讓幼兒認識到客家文化語文類的特色，以及學習、生活用語、客家童謠律動、客家謠諺的意涵等。

3.玩法

由導覽的桐花姑娘們指示，配合圖示，引導幼兒。幼兒只要在導覽手冊上「語文篇」等的選項，其中共有四種項目：1.客家童謠 2. 客家唸謠 3.猜令子 4.生活用語中選出其中一種項目就可以進行活動。

（三）「客家庄闖關遊戲」

1.故事概要

二姑娘分享他的寶貝－「神秘盒」，神秘盒內藏著許多的秘密，透過闖關遊戲的方式，可以認識不同的客家語文、生活與風俗民情。

2.目的

透過闖關遊戲的方式，認識客家藍衫、竹蟬、竹籃、客家板類、家常菜等代表性文物。

3.玩法

此篇闖關遊戲，先由故事引起動機，再進行遊戲。玩法為當遊戲規則說明完畢時，將出現三個場地（語文、生活、風俗），每一個場地有二個關主，請幼兒從帶著自己的闖關卡去挑戰，闖關成功時，關主會蓋一個印章就表示該關已闖關成功，若闖關未成功時，關主會在闖關卡上以鉛筆寫下數字『1』（配合觀察檢核表評分標準），表示該小朋友未過關，但是他可以在旁邊等待、學習，待其有把握時再一次挑戰，直到成功為止。

（三）「客家大富翁」

1.故事概要

桐花三姑娘拿著一塊「客家大富翁」的大布，內容有客家的語文、生活與風俗，請小朋友一起玩「大富翁」，進入神奇的客家風情世界。在這裡，有特別的任務要交給姑娘和小朋友一起完成。

2.目的

藉由玩「客家大富翁」的遊戲認識客家語文、生活、風俗如：修理客家夥房花了五十元、祭拜伯公準備的物品花了五元、參加客家歌謠比賽得到獎金十元等等，有關客家文化的內容。

3.玩法

此篇是結合故事和遊戲的方式，由故事引起動機，再讓幼兒玩客家大富翁遊戲。玩法為先以丟骰子數字後，跳到該數字的格子，就會出現客家語文、生活與風俗民情的遊戲內容，如果走到命運以及機會中，將有不同的指令，依指令來玩客家大富翁。

在 Hakka(三)客家文化教學中，採用各種不同的教學方式，包括參觀、探索、體驗之外，依幼兒的發展與興趣加入以遊戲的教學方式，讓幼兒在豐富多元而有趣的教學活動中，享受學習的樂趣。Hakka(三)教學內容如下表：

表 4-2-8 Hakka(三)教學內容

	名稱	內 容	資源
一	客家博覽會	1. 客家童謠館—八首客家童謠 2. 客家唸謠—八首客家唸謠 3. 生活用語館—平常所教的生活用語 4. 客語繪本故事館—六本客語繪本 5. 客家諺語館 6. 猜令子—九題猜令子。	圖卡 錄音帶
二	闖關遊戲	第一關 1. 「生活用語」如：牽手、洗手、拍手。 2. 「猜另子」如：“生來公平，愛問長短，佢最分明。” 答案—『尺』。等 第二關 1. 客家菜圖片如：封肉、封高麗菜、炒大腸 2. 圖片說明如：蝴蝶、青蛙、魚、蜻蜓 第三關 1. 王爺奶奶的故事 2. 掛紙：清明掃墓	闖關卡 情境布置
三	參觀活動	1. 「來做粄仔」：到六堆客家米食參觀粄仔製作，並讓小朋友親手製作粄仔並品嚐粄仔。 2. 「敬字亭」：參觀小份巷的敬字亭 3. 美勞藝術活動：畫敬字亭 4. 「馮家夥房」：參觀馮家夥房 5. 「藍衫工作坊」：工作坊陳列的相關產品：改良式藍衫、客家包包等。	校外參觀

四	客家大富翁	1. 大富翁的大布中有客家人的社區、銀行等 2. 機會一如：參加客家歌謠比賽得到第一名獎金十元以及節日之習俗等 3. 命運一如：祭拜伯公買牲禮與水果花了十元等等。	大富翁布錢幣圖卡
---	-------	---	----------

三、教學活動介紹

(一)「客家大富翁」的遊戲

S12、S6、S10、S5四人玩「客家大富翁」的遊戲，由於對國字尚不大熟悉，因此每當抽到命運以及機會牌時都會來問牌子是寫什麼內容。

S6 當銀行，S12 抽到命運牌，S6 問 R 命運牌寫什麼？

R 告訴了 S6「參加學習製作客家藍衫交二元。」

S6：小芸妳要不要報名參加學作客家人的衣服(藍衫)。

S12 點點頭說：要。

S6：要報名，就要交二元。(S6 一副喜孜孜的表情)

S12 點點頭說：啊，交二元喔！好啦！

S10 抽到機會牌，來問 R 機會牌寫什麼？

R 告訴了她：參加客家歌謠比賽得到第一名獎金十元。

S10：耶！得到十塊錢。

S5 抽到命運牌，S5 問 R 命運牌寫什麼？

R：拜伯公作福時許的願實現所以要還願要交三元。

S10 抽到機會牌，來問 R 機會牌寫什麼？

R 告訴了她：買客家童玩竹槍和麥芽鈴花了七元。(教學紀錄 960525)



圖 4-2-14 小朋友玩客家大富翁

藉由玩客家大富翁時發現，要讓幼兒以角色扮演，體驗、經歷及探索，與他人互相討論，幼兒才有學習成效。由於幼稚園幼兒在學習時注意力短暫，精神較難集中，透過玩客家大富翁活動來學習客家文化，以客家語文、客家生活、客家風俗民情作為客家教學的內容，並藉由教材教法上的變化，再配合多元的教學活動中反覆學習的結果，滿足了幼兒的好奇與學習慾望，也提昇了幼兒學習客家文化的興趣及信心，但班上幼兒（尤其是中小班的小朋友）尚未認識命運牌與機會牌中的每個國字，必須有人在旁邊告訴幼兒命運牌與機會牌所寫的內容。經由幼兒的反應中可得知：透過玩客家大富翁活動學習客家文化，幼兒體驗輕鬆又愉快的客家文化學習經驗

（二）「闖關活動」的遊戲

今天的闖關遊戲，每個場地有二位關主－語文篇關主：小蓉、小芸，生活篇關主：小文、小芬，風俗篇關主：小琪、小馨，闖關遊戲開始後，幼兒們都高高興興地帶著自己的闖關卡去挑戰，他們期待著闖關成功時，關主會蓋一個印章的闖關成功，而今天闖關未成功時就會像小翔，他來到語文篇後，無法說出全部的圖片名稱，結果一次次都無法全部答對，關主小芬就在小翔的闖關卡上以鉛筆寫下數字『1』（配合檢核表評分標準），表示小翔未過關，小翔非常不甘心，但他不氣餒，在旁邊認真地學習記住別人的回答，果然皇天不負苦心人，經過了七次的挑戰後，小翔終於成功了，高興地讓關主蓋章，闖關遊戲過程中大家都笑翻了。（觀察記錄960525）



圖 4-2-15 小翔挑戰第七次後才成功



圖 4-2-16 小英是關主，負責生活篇

經由觀察幼兒的反應中可知：透過玩闖關遊戲活動學習客家文化，幼兒彼此之間社會互動又可以允許失敗後重新來過，重複練習的學習客家文化經驗。

Piaget (1951)便指出孩童透過遊戲來練習基本的認知操作，如物體的守恒、分類、可逆等特性。Vigotsky則認為遊戲能激發孩童的抽象思考等。因此應用遊戲來引導學生學習一直是教育領域中一種常見的教學策略，遊戲因具備趣味性，可以讓幼兒在學習的過程中維持較長的注意力，幫助學生在較為輕鬆的過程中養成較高的認知技能。Dempsey、Rasmussen及Lucassen (1994)亦指出遊戲具有許多功能，如教導、娛樂、幫助探索新的技能、提升自尊、練習技能及改變態度，應用在教育上，應有相當大的價值。一些研究也指出學生認為遊戲式的學習比其他的學習方式，較為輕鬆容易 (DeVries & Edwards, 1972)。

客家文化教學應顧及幼兒的能力和興趣，並連結幼兒的生活經驗，建立學習風格的獨特性，因此，提供幼兒各種不同的學習機會，使其有個人抉擇的自由，以培養寬闊的胸襟與心靈，且可透過溝通的過程，增加思考能力，以發展更積極、有效的學習效能。符合福祿貝爾所認為的：遊戲是兒童生活中最美妙的一個項目，福祿貝爾提倡在遊戲中學習，遊戲因具備趣味性，可以讓幼兒在學習的過程中維持較長的注意力，幫助幼兒在較為輕鬆的過程中養成較高的認知技能。

（三）校外參觀

「Hakka(三)」也保留著參觀與體驗的教學活動，以下簡介三月份時幼稚園二班一起去校外教學時，參觀客家米食的活動記錄：

1.製作客家粄

上午和幼兒討論參觀應該要注意的事項，並且以電話聯絡愛心家長協助安全的問題。早上8：30分集合後，就立刻整隊出發，因為和六堆客家米食的老板娘約好9：00要到達，所以我們必須快一點出發才能趕上參觀以及製作客家粄的時間。

在六堆客家米食的店裡，由於我們一群小朋友的到來，因此充滿了熱鬧非凡的景象，老闆娘示範完如何製作艾草粄之後，接下來是讓每位小朋友自己製作艾草粄，開始製作時狀況連連，許多小朋友不知道該如何把內餡裝進去，仔細再看老闆娘示範，如何正確把內餡裝進去再捏成圓形，經過幾次練習後，大班能力好的小朋友，已能做出艾草粄，但是年齡較小的朋友，仍然無法做出來，需要老師及大人的協助。

S15：老師，我不會做，你幫我做！

S5：我會做，不會很難，我教你做！（教學記錄960329）

S15是個只有小班年齡的孩子，他對製作艾草粄很有興趣，但是由於年紀較小，小肌肉發展尚未達到能正確把內餡裝進去之後再捏成圓形的程度，所以才會請求協助，而S5是大班孩子，同時也是個喜歡幫助別人的好孩子，所以，才會主動協助S15。

過了約半小時，老闆娘就去灶上升火，準備要蒸我們和小朋友所製作的艾草粄，灶上熊熊的火，以及煙囪冒出濃濃的煙，看著灶上的大鍋子裡，幼兒的情緒也隨之高亢，開始議論紛紛，互相討論所看到的景象。

S19：老師，我知道這裡，我媽媽會來這裡買粄仔！

S2：我等一下要吃我自己包的粄仔。（參觀記錄960329）

經過半小時的等待，艾草粿終於蒸熟了，大家迫不及待地就吃了起來。對於自己能製作艾草粿，並且品嚐親手做的艾草粿，小朋友們都感到很有成就感，趁熱吃更好吃喔。此時小縉的阿公正好有事經過，看到我們正在吃芋頭粿和艾草粿，高興地說：

P13（阿公）：老師，你帶小朋友來這裡參觀，很好耶！

R：阿公，一起來吃芋頭粿和艾草粿。

P13（阿公）：不用啦！我常常吃啦！（參觀記錄960329）



圖4-2-17 小朋友製作客家粿



圖4-2-18 品嚐自己製作的艾草粿

小朋友製作艾草粿以及品嚐自己製作的艾草粿的情形如圖4-2-16，雖然剛開始時，每個人都不會包，但是經過幾次的練習後，小朋友包得越來越好，而這樣的教學活動正符合杜威所說的「做中學」，只有親自動手去做去嘗試，才能出體驗製作艾草粿的技巧。

2.參觀小份巷敬字亭

爲了要讓小朋友了解客家人敬字惜紙精神，我們帶小朋友到小份巷參觀敬字亭，正巧到經過小琪和小莉的家，看見小琪和小莉的媽媽在樓上陽台曬棉被，她用力地對我們揮揮手。

P5：老師，你們要去看敬字亭嗎？快到了，在前面啦！還要去哪裡？

R：謝謝你，等一下要去看馮家客家夥房！（參觀記錄960329）

接著我們就來到了小份巷的敬字亭，就座落在的客家聚落中路邊的檳榔前，過去的客家讀書人，對於字與紙是相當的敬重；當我們到達後看到的敬字亭，小朋友都大聲說：

SS：「哇！敬字亭耶」

R：敬字亭，又叫做「惜字亭」、「聖蹟亭」、「字紙亭」，請問它是做什麼用的？

SS：燒紙用的。（參觀記錄 960329）



圖4-2-19 參觀敬字亭



圖4-2-20 小朋友畫的敬字亭

小朋友都能說出敬字亭的是指用過的字紙，千萬不能隨便丟棄，而是要收集起來，拿到村裡面的敬字亭裡面焚毀，已表示客家人重視文風對字紙的尊敬。希望小朋友也能有這樣的精神。（省思札記960330）

3.參觀馮家客家夥房

接下來行程的安排是帶小朋友參觀馮家客家夥房，由於行程太多，此時每一個孩子都顯得又熱又累。我和另兩位老師決定讓幼兒休息一會兒後，再帶他們到馮家客家夥房。

R：接下來我們要去看馮家客家夥房！

S2：老師，要去看客家人的房子嗎？！還要走多久？

S6：老師，我口好渴喔！

S16：老師，我走不動了！

S4：老師，我肚子餓了！

沈T：你們怎麼這麼快就累了？（參觀記錄960329）

時序雖是三月天，應是清爽宜人的好天氣，但是屏東熱情的太陽照在身上，對小朋友而言，即使並不算遠的距離，但是走起來不容易！我們帶小朋友參觀馮家客家夥房時，正好有人在家，她很熱情地招待我們，還請小朋友吃點心：

馮家媳婦：喔！老師，小朋友是來參觀我們的夥房很好喔！老師你們

真好，以後要常常帶小朋友來才對！（參觀記錄960329）

這是參觀時聽到的一些話。我感受到他們對於小朋友到參觀表示認同與肯定，也希望老師能讓幼兒對於社區走走。

S6：老師這就是客家人的房子嗎？

R：是啊！請問今天參觀的夥房是屬於三合院還是四合院呢？

ss：是三合院。

S8：因為像『冂』字。

R：哇！太厲害了！（參觀紀錄 960329）

參觀時除了要瞭解客家夥房的造型外，也要教小朋友要更懂得惜福，愛護故鄉的文化，飲水思源，珍惜目前擁有的一切。



圖4-2-21 參觀客家夥房



圖4-2-22 小朋友畫的客家夥房

4.參觀藍衫工作坊

原本在三月二十九日那天要參觀藍衫工作坊的，但是因為製作艾草板時程過久，行程延遲至無法前往，於是參觀藍衫工作坊改為五月九日，感謝當天參與協助的媽媽們，這次的參觀拉近我們與家長的距離，從沿路的支援到參觀的協助，家長對於教師安排這樣的參觀活動表示贊同，在言語上給予最大的支持與鼓勵：

P4：老師，帶小朋友出來走走看看，才知道客家人食、衣、住等等生活情形。

P11：老師，你們很辛苦耶！要帶這些小朋友出來參觀，以後要我們幫忙的地方要盡量說，反正我只要有空都可以幫忙。

（參觀記錄960509）

這樣的鼓勵給予我最大的支持力量，往後的課程我們將更有信心去面對，同時把家長對於我們的期待落實在課程中，也歡迎家長隨時和我們保持聯繫，隨時給予我們回饋。當我們參觀藍衫工作坊之後幾天，在分組活動時，我們製作了細人仔穿藍衫的紙偶，如圖4-2-23，小朋友畫的是自己的畫像，模樣非常地可愛。



圖4-2-23 參觀藍衫工作坊



圖4-2-24 細人仔穿藍衫！

回顧剛開始接觸客家文化的行動研究時，尚不瞭解行動研究的歷程，所以選擇的課程內容的範圍很廣，實在是難以掌握行動研究的重點！當瞭解教育行動研究是在設法解決教學實務問題以及改善教學情境時，把焦點從遠方拉回到教室，則發現議題不少，但是文化教學若要教到核心價值並不容易。

四、綜合分析

「Hakka」(三) 仍是以語文、生活與風俗民情為文化內容主軸，除了參觀與體驗讓幼兒探索、討論之外還增加了遊戲的教學內容，並期藉以改善與幼兒的互動，培養幼兒學習文化的認知、情意、技能領域目標。結果發現「客家細人仔(三)」在內容與整體設計上，幼兒學習漸能熟悉客家文化，且逐漸達成具認知、情意、技能領域目標的學習者效度。對「Hakka(三)」的喜好態度如下表4-2-8如下：

表4-2-9 「Hakka(三)」的喜好態度

內容 項目	「Hakka(三)」項目的喜好態度		
	語文篇	生活篇	風俗篇
人數(百分比)	10(50%)	6(12%)	4(8%)
總計	20(100%)		

（一）認知

「Hakka(三)」呈現的內容為客家文化，幼兒會以口語表達出其經驗，與同儕討論分享。其中，討論最多的為藍衫與客語繪本，示例如下。

（1）藍衫

S16：我有看過這種客家人的衣服（指客家藍衫）！在客家文化廣場。

S4：我也有看過別的藍衫喔！

S5：「看起來好大喔！很好看！」

S18：「我喜歡穿藍衫！（指客家唸謠比賽時穿過的改良式藍衫）」

S2：老師說我做的藍衫紙偶很漂亮。（教學記錄960515）

（2）幼稚園客語繪本

S2：我喜歡「細兔仔」，因為細兔仔耳朵長長的很可愛。

S8：我也是喜歡「細兔仔」，牠很可愛。

S10：我喜歡「細燕仔」，細燕仔長的最可愛，細兔仔很愛哭不可愛。

（教學記錄960515）

綜合上述結果，「Hakka(三)」能培養幼兒學習文化的認知能力，透過體驗文化、發表與討論及經驗的回憶與描述的歷程認識文化。同時，發現到到語言的學習須結合生活經驗與文化，才能理解語言在文化的表現涵義。

（二）情意

「Hakka(三)」促進幼兒接納與欣賞文化態度，客家文化教育為情意取向，藉由瞭解客家族群的文化，以養成尊重客家文化的態度。「Hakka(三)」也顯示活動能增進幼兒接納與欣賞文化的情意態度，幼兒從認識自我族群，進而認同客家族群，欣賞客家文化之美。示例如下：

1. 客家美食

S5：我有吃過這種肉肉（指客家封肉）喔！很好吃耶！我媽媽有做過。

S20：我也有吃過別的肉肉喔！

S11：「看起來好香喔！很好吃耶！」

S18：「我比較喜歡吃米其苜！」

S17：「我喜歡吃紅粿！」

S6：「我有吃過，甜甜的，很好吃呢！」（教學記錄960413）

2. 族群的自我認同

當「Hakka(三)」出現客家相關文化時，幼兒表現出熟悉、喜悅的正向態度，且自信地表達文化經驗，本研究將上述行為界定為：幼兒具接納與認同自我族群文化的情意態度。

S5：「我爸爸和媽媽還有我阿婆都說客家話！所以我是客家人」

S2：「我是客家人，小蓉，你也是客家人嗎？」

S4：「我是客家人，可是我只會說一點點客家話。」

（觀察記錄960420）

3. 表達對客家文化的看法

幼兒對於客家文化教學，樂意地表達其喜歡的理由。在「Hakka」(三)所呈現的文化內容中，客家童謠、客家童玩、客家美食、客家服飾、敬字亭等主題最被幼兒討論，當幼兒表達自己喜好的事物時，臉上的表情是微笑、喜悅的語調，以下將列舉代表性的回答為範例。

S20：我喜歡客家人的衣服。

S10：我喜歡唱客家童謠！

S11：我喜歡竹槍。

S18：我喜歡吃芋頭粿。

S8：我喜歡客家人的房子。

(教學紀錄960420)

本研究透過「Hakka(三)」呈現客家文化的內容時，幼兒不但瞭解自己的族群身份，且表現出自信與喜悅的自我族群認同，甚至樂意與同儕分享族群文化經驗，「Hakka(三)」在文化教育的情意領域中，幼兒對於客家文化已不會排斥，且也能表達自己的看法。此外，就課程之學習觀點而論，「Hakka(三)」在情意領域的態度培養中，從原本的陌生感發展至能夠認同，即幼兒已能接納客家文化，此外，研究者於教學後均安排「提問問題」、「有獎徵答」以及觀察評量以檢視幼兒是否學會客家文化內容，由於文化的知識是須透過思考與應用的歷程，才會內化形成有用的知識。而本研究透過「Hakka(三)」呈現文化的內容，幼兒不但瞭解自己的族群身份，且表現出自信與喜悅的自我族群認同，甚至樂意與同儕分享族群文化經驗。以下介紹「Hakka(三)」教學後所做的訪談，S5(小琪)幼兒的回答如下：

表 4-2-10 Hakka(三)教學後訪談內容

幼兒姓名: S5 (小琪)

語文篇	
訪談內容	用客家話說一說臉上的五官名稱？
紀錄	嘴 鼻公 耳公目珠 目珠毛
訪談內容	你們家有誰是說客家話？你會說嗎？
紀錄	◎爸爸、媽媽、阿婆每天都講客家話，我媽媽出去也是都講客家話，可是在家都講國語 ◎我會一點點客家話，像：『吃飽了、大家好…』
訪談內容	你可以唱幾首客家童謠？
紀錄	伯公伯婆、牽牛花、羊咩咩、水果歌、加一歲、六公叉、排排坐
訪談內容	你會唸幾首客家唸謠？
紀錄	老師教的每一首我都會唸
訪談內容	妳喜歡那一本客家繪本教材？為什麼？
紀錄	細燕仔，因為細燕仔很可愛
生活篇	
訪談內容	說說看你喜歡吃的客家菜？
紀錄	米其苜
訪談內容	你吃過哪些粄仔？吃起來的感覺是怎樣呢？
紀錄	◎芋頭粄、南瓜粄、白頭公粄 ◎起來軟軟的
訪談內容	這是你畫的粄，是什麼粄？
紀錄	我畫的紅粄和南瓜粄
訪談內容	這是什麼？它的樣式是如何？
紀錄	客家人的藍衫 藍色的、很簡單，彎彎的在右邊『開右襟』
訪談內容	這是什麼？在哪裡做的？
紀錄	◎竹蟬 ◎竹田驛站
訪談內容	這是什麼？說說它的樣子？
紀錄	◎客家人的房子，夥房 ◎咖啡色的屋頂，有門，門上有貼紅色的紙，窗戶上也有貼紅色的紙
訪談內容	客家人的房子像什麼字型？
紀錄	房子像冂字型
風俗篇	
訪談內容	這是什麼？
紀錄	敬字亭

訪談內容	敬字亭是做什麼？
紀錄	客家人不能亂丟紙拿到敬字亭去燒的
訪談內容	我們去看的敬字亭有幾層？
紀錄	嗯…….
訪談內容	研究者拿著西柵伯公壇的相片，問「這是什麼？」
紀錄	拜伯公的地方
訪談內容	你有拜過伯公嗎？你對伯公說了什麼？
紀錄	◎有 ◎希望保佑平安
訪談內容	「掛紙」是什麼？
紀錄	客家人清明節掃墓
訪談內容	「做福」是什麼？
紀錄	拜伯公許願
訪談內容	「還福」是什麼？
紀錄	拜伯公許願，願望實現就要再去拜拜還願
訪談內容	「硬頸」是什麼？
紀錄	客家人的個性很勇敢、不怕苦

而從上述訪談結果可知，S5 幼兒在「Hakka(三)」的反應已具有認識與接納客家文化的態度。S5 幼兒對於客家文化感到好奇時便主動探究，藉由探索與互動的方式建立文化之知識，即從客家文化學習歷程中，建構了文化知識。從相關文獻中，學者認為文化教育增進學童文化認同，了解文化多元的豐富，協助學童有效率及有意義的學習(宋鎮照 1997；陳枝烈 1997)。研究結果在上述文獻中獲得支持。

(三) 技能

「Hakka (三)」能增進幼兒的社會互動能力，「Hakka (三)」在技能領域具有社會行為能力的表現，幼兒會敏銳地察覺客家的文化，例如：集體客家歌謠表演、互助合作製作艾草板、闖關遊戲和大富翁遊戲，都是透過同儕的相互合作以學習客家文化。在研究中發現，動態活動的學習，優於靜態活動的學習，幼兒在「闖關遊戲」中參與客家文化活動時，學習特別專注與投入。因此教學實施時，可依教材內容安排各種動、靜態學習活動，運用遊戲化、趣味化的動態的教學活動，讓幼兒在動、

靜變化的語文教學中，有效且快樂的學習，將列舉代表性的對話為範例。

R：現在來猜謎語喔！“生來公平，愛問長短，佢最分明。

S8：老師，我知道答案，是『尺』。

R：好厲害喔！再來一題猜謎！「千箭萬箭，落到水中都無見」是什麼呢？

S9：我知道、我知道，是『落雨』（下雨）。

R：答對了。（教學紀錄960420）

由上所述可以發現，S8、S9在客家猜令子的學習進步很多，上課的表現也非常好，S8的媽媽是客家人，再家都說客家話，所以S8聽和說客語的能力在班上屬於能力佳的，而S9的父母親都是客家人

R：明天我們玩闖關遊戲，誰想要當關主？

S2：老師，你會選我當關主對不對？

S18：老師，我要當關主！

S8、S10、S5、S4、S20、S3：我也要當關主！我也要當！

S2：老師，我妹妹（S18）才小班，她也想當關主啦！（教學紀錄960426）

以上是我們要玩闖關遊戲時，小朋友熱烈的情形，闖關遊戲是遊戲化、趣味化的動態的教學活動，讓幼兒在有趣的客家文化教學中，能達到有效且快樂的學習。正如福祿貝爾所認為的：遊戲是兒童生活中最美妙的一個項目（林玉体，1990）。遊戲是幼兒生活中最重要而美好的時刻，幼兒透過遊戲學習並樂此不疲，遊戲起於快樂而終於智慧的學習（盧美貴，1992）。幼兒所有課程應該透過遊戲的方式，讓幼兒從遊戲中學習，如何使幼兒的學習遊戲化、趣味化，是今日幼稚園教師所要研討的重要課題（盧素碧，1993）。

根據上述結果，幼兒的文化發展是在主動的將從外在的互動經驗所得到的學習逐漸內化，重新建構自己的知識，與 Vygotsky的「鷹架理論」認為幼兒本身已具有

的能力，經過身邊大人或同儕的指導可以達到較高層次的發展(Vygotsky, 1978) 的理論相符合。

五、結語

「Hakka (三)」以客家文化為內容，針對不同年齡層的幼兒學習的需求及生活經驗選取，以組織課程內容。除了以客家語文、客家生活、客家風俗民情三項客家文化課程內容，更發展出相關的活動等延伸教材，拓展文化學習的內容與生活經驗，也才能符合教學活動化、教材生活化的需求。幼兒文化學習能力有高低不同之差異，在實施客家文化教學的過程，考量幼兒的個別差異，視幼兒能力及需要給予提示、鼓勵，並提供成功的學習經驗，增加幼兒自信心。

文化的學習除強調提供良好的學習環境，讓幼兒有機會練習聽、說、文化體驗之外，家長隨時的鼓勵與配合也相當重要。在教學中發現：許多家長雖不能指導客家文化課程教學，但他們以支持、肯定客家文化教學的態度，在家多和小孩說客家話，鼓勵、稱讚孩子，往往提高了幼兒學習客家文化的信心及興趣。

「Hakka (三)」在內容的整體設計有助於幼兒在客家文化的學習，參觀、體驗與遊戲展現特殊的效果，豐富教學內容，吸引學習者的注意和學習興趣。因此，課程內容的設計都必須要仔細地考量幼兒興趣和能力，太過複雜或是單調的設計，將無法彰顯主題且對幼兒的學習產生影響，造成不佳效果。符合多位學者林瑞榮，2000；黃政傑，1994；歐用生，1996；鄧天德，1996）：教材的選擇要兼顧淺顯化、多樣化，多元化及生活化。教材應具備趣味性、實用性、統整性及均衡性。要以兒童的生活經驗為中心，配合兒童的興趣、需要、能力與價值觀所指出的：了解文化多元的豐富，並從其中多元文化的社會適應並運作，協助學童有效率及有意義的學習。這個結果符合學者所說的：個體的知識建構及學習產生影響，個體在主動的將從外在的互動經驗所得到的學習逐漸內化，重新建構自己的知識（幸曼玲，1994），Vygotsky認為幼兒本身已具有的能力，經過身邊大人或同儕的指導可以達到較高層次的發展(Vygotsky, 1978)。幼兒的行為與學習是可以經由大人或其他能力較高的

同儕的參與引導向上提升，所以幼兒文化教育課程要著重教師或同儕的互動。

藉著這次的研究，了解到「文化」是一種信念與生活的凝聚力，幼兒文化教育的真諦為對本身文化的認識、理解、認同，亦即，它是以本族文化為起點的，認識本土文化、接受且理解自身的族群，藉著文化的交流對各族群文化產生尊重，進而表達欣賞族群文化之美的態度。

肆、教學方法與策略

在進行「Hakka（一）」、「Hakka（二）」、「Hakka（三）」行動研究教學歷程中所使用實施教學的方法與策略，大致可以分為：練習法、參觀體驗法、遊戲法等三大類，茲分述如下。

一、練習法

不論是外語、國語甚至是客家語言，幼稚園階段宜採取「直接教學法」來注重聽說的培養（湯廷池，1997）。因為在語言文化的學習過程中，聽話的能力總比說話的能力強，在初期聽懂的多，會說的少。例如：坐下、站起來、拍手、洗手、拿起、放下…等，教師要用動作來練習。如：目珠、耳公、手、腳、香蕉…等，則可以直接以實物來練習，拿起實物的揭示動作或表示指定實物的動作，使用客家話直接說出「這是目珠、這是香蕉……。」如此一來，營造一種說客家話的情境，便可以促進幼兒對意思的了解。以下分述我常使用的練習法：

（一）用實物

在教一些名詞的語彙時，由於這些名詞大都是與生活周遭息息相關的，所以很容易在教學中有實物可供教學。如：在教「我介面」這個小單元時

R：當我說「頭那」，你們就摸頭（手指著頭）。

我們開始囉~「頭那」

SS：（動作迅速的指頭）

R：手

SS：（揮動雙手）

R：目珠

SS：（指眼睛）

R：好，我們再來唸一遍，頭那（雙手摸頭）

SS：圓圓目珠（雙手指眼）

R：嘴

SS：（雙手指嘴）（教學記錄951019）

像這類介紹自己身上器官，老師通常以直接說出發音，並且以手指出該樣物品，或是拍手、洗手、桌子、椅子等常見的詞彙在日常生活中會常用到，老師會邊說邊比動作，但說的次數多了，就可以不必練習，幼兒便能從用法上悟出其意來，如：老師教幼兒說：「拍手」！經過幾次練習以後，在同樣的情境下兒童自然會跟老師拍拍手。

（二）用情景或圖示

在一些教材裡，也會使用解說及敘述的場景，讓幼兒瞭解教材的意涵。例如在95.11.18日教水果歌時，我會用國語描述香蕉、蘋果、芒果的外型及特徵，讓幼兒了歌詞中的情景。

R：我們要來唱水果歌。有些人會唱，有些人不會唱，是嗎？

（老師放錄音帶。）

音樂：… 食水果、 想水果… … 香蕉香，香蕉黃… … 。

R：來，跟老師唱，香蕉香，香蕉黃

S：香蕉香，香蕉黃（老師唱一句，幼兒跟著唱一句）

R：黃黃的身體像月亮。

S：黃黃的身體像月亮。

R：香蕉的身體像月亮。（敘述）。

R：有吃過香蕉嗎？

S：有。

R：有吃過蘋果嗎？有的舉手。

S：有。（多數S都舉手了。）

R：好，放下。喜歡吃哪一種？為什麼？

S：香蕉。香蕉比較甜。

R：喔。

使用實物以及情境討論說明除了可以讓幼兒瞭解客家話詞句的意思外，更可讓幼兒更加吸收客家詞彙，容易將之使用出來。

Brooks(1964)也提出數種口語訓練方式（引自彭欽清，1998），而練習法在我的客家教學中，是最常使用的的方法了。分析教學結果歸納所使用的練習法，分述如下：

1. 複誦：幼兒聽到老師讀過後，即複頌朗讀，而所說的句子應該簡短能被記住，之後再增加字加長句子。

R：這係香蕉。

幼兒：這係香蕉。

2. 替換練習：幼兒依指示將一句話中的某個部分加以更換。

R：這係香蕉。

幼兒：這係蘋果。

3. 依指示重述：幼兒改說一句話，並依指令說出句子。

R：食飽。

幼兒：你食飽未？

4. 應對句子：幼兒依指示對一句話作適當之回應。

R：這係麼个？

幼兒：這係香蕉。

練習法是較常在課堂裡運用的，老師常用此法訓練幼兒說話，並給予多種活動，讓幼兒有機會可以開口說客家話。而對於不開口的幼兒，則盡量鼓勵以及引導幼兒能開口說客家話。

二、參觀體驗法

參觀體驗活動法，這裡是指除了前面的練習以外，另外在課程裡所有的客家文化教學的活動。例如：客家生活，食、衣、住、行在第一行動循環教學時先從簡單的生活圖片介紹練習後，在第二行動循環教學時，安排了校外參觀教學，實際讓幼兒從親身參與體驗客家美食、客家服飾、客家夥房等，認識客家文化，而第三行動循環教學時，則以幼兒先前所建構的客家文化基礎再藉由闖關遊戲來達到遊戲中學習，以及複習與評量，例如：風俗篇敬字亭的介紹，在剛開始教學時老師會先從圖片的介紹後，第二階段教學是去實際的參觀敬字亭，待幼兒對敬字亭已有概念時，則以闖關遊戲與美勞繪畫進行延伸活動。從相關文獻的討論發現，參觀體驗活動法對於鄉土文化的認識在文化教育中的深具重要性。

三、遊戲法

例如：歌唱遊戲

R：那現在我們要用唱歌，身體動一動的方式來表現，要注意聽喔！

（曲調為「倫敦大橋垮下來」）

R：頭那、目珠、鼻公、嘴、鼻公、嘴、鼻公、嘴

頭那、目珠、鼻公、嘴、鼻公、嘴、圓身、手和腳

R：好，很有精神，唱到哪手就要比到哪喔！預備唱！

SS：頭那、目珠、鼻公、嘴、鼻公、嘴、鼻公、嘴

頭那、目珠、鼻公、嘴、圓身、手和腳

(唱完第一遍後速度加快地唱第二遍、第三遍)

R：越來越厲害喔！好，現在分成男生、女生比賽。(教學記錄960322)

把歌唱遊戲帶入到客家文化的教學中，小朋友會顯得很高興，所以在幼兒階段採用直接法教學，幼兒所聽到的都是與客家文化相關的事物，接觸多了，客家文化概念自然會逐漸增加，因此在教學時常用各式教學法，對於幼兒還不懂的事物，就藉著示範實物、物品及圖片或是體驗、遊戲來教學。客家文化課程設計，提供可應用之文化教材，歸納出探索體驗與遊戲具有成效的教學，其豐富的文化意涵適合應用於課程統整教材中。



第三節 研究結果與發現

本研究配合研究目的，歸納文獻中關於多元文化課程與教學的相關論點，在幼兒學習成效的研究成果部分，分別採用質性與量化的方式加以呈現。質性分析主要以觀察記錄、訪談與提問幼兒等方式所獲得的資料為主；量化分析則以幼兒在「客家文化教學觀察檢核表」的「語文篇」、「生活篇」與「風俗篇」上的實際得分資料為主，藉以作為反映幼兒客家文化學習成效的主要參照指標。

本節在呈現上，首先進行幼兒學習成效質性分析研究結果之呈現，其次再針對量化分析的研究結果進行分項說明。最後，根據以上的研究結果，提出幾項主要的研究發現。

一、幼兒學習成效之質性分析

本研究透過行動研究發展出三個教學行動循環，旨在探討幼兒在接受客家文化課程的過程中，如何透過教材中相關文化經驗的接觸，促進幼兒在認知、情意與技能方面的發展。在認知領域方面，以增進幼兒的客家文化知識為主軸；在情意領域方面，以養成幼兒欣賞客家文化之態度；在技能領域方面，旨在培養幼兒對客家文化具有敏銳的觀察能力，並從中激發創造力與想像力。

以下，分別針對不同教學行動循環過程中，幼兒的學習成效部分，進行質性的描述與分析。

（一）第一教學行動循環--重組

在第一階段的教學行動循環所發展的「Hakka(一)」，從幼兒在教學活動中的學習反應中可知，「Hakka(一)」教學活動並無法引起幼兒的學習動機與興趣，教學歷程中幼兒對教學活動的反應是冷淡的，也就是說教學活動無法引起幼兒的興趣。

例如：

1.觀察幼兒的參與過程中發現，幼兒表現出不專心的表情動作反應，包括幼兒所出

現的皺眉、打哈欠以及互相打來打去等表情動作。

2.回答情形不佳，如R：客家夥房的屋頂是用什麼的？SS：「鐵做的」、「木頭做的」。

3. 幼兒對客家文化概念尚未清楚，如S2：「我爸爸是客家人，可是我不是客家人」

綜合上述結果，「Hakka(一)」並未受到多數幼兒喜愛，所呈現出的學習成效是不彰的，也就是客家文化課程未能提升幼兒學習興趣與動機，因此未能達到預期之教學成效。

(二) 第二教學行動循環--破繭

在第二階段的教學行動循環發展了「Hakka(二)」，結果顯示幼兒在「Hakka(二)」第二行動循環中的學習比「Hakka(一)」時更直接，可以瞭解課程與教材所要呈現的教學目標，對於客家文化知識的建立更明確，同時亦較「Hakka(一)」符合幼兒的學習發展需求，較具有察覺客家文化的能力了，幼兒對於「Hakka(二)」的客家文化教學時，會以發問方式來學習。例如：

1. 最受熱烈討論的是伯公，幼兒們也會互相談論自己拜伯公的經驗。

2. 幼兒覺得竹蟬轉動時聲音很大，是不是像是樹上的蟬叫聲，因此才會叫做『竹蟬』？

3. 「Hakka(二)」中小朋友參觀客家文物館的體驗與討論、操作客家童玩以及製作客家童玩—竹蟬以及以相互合作學習以樹脂土製作客家藍衫等等活動當中顯示，幼兒已經從原本對客家文化陌生感至逐漸接受與熟悉，即幼兒已逐漸地接納了客家文化。

綜合上述結果，透過師生的共同討論，幼兒不僅能察覺客家文化的特色，亦能認識客家文化知識。「Hakka(二)」在文化內容課程設計的呈現較趨完善，但是客家文化內容仍需要加強。

(三) 第三教學行動循環--舞動

在第三階段的教學行動循環中，發展出「Hakka(三)」的課程，幼兒在「Hakka(三)」的客家文化活動中的學習表現上，由觀察紀錄、訪談中發現，幼兒表現出熟悉、喜悅的正向態度，且自信地表達文化經驗，愉悅地參與相關活動，表示幼兒在「Hakka(三)」的學習表現已經具有察覺文化的能力了。

「Hakka(三)」就課程之學習觀點而論，在文化教育的情意領域中，幼兒對於客家文化能接納與認同，且表達自己的看法。此外，「Hakka(三)」每次教學後均安排「提問問題」、「有獎徵答」以及觀察評量以檢視幼兒是否學會內容。透過「Hakka(三)」呈現文化的內容，幼兒不但瞭解自己的族群身份，且表現出自信與喜悅的自我族群認同，甚至樂意與同儕分享族群文化經驗。

例如：「Hakka(三)」小朋友製作艾草板以及品嚐自己製作的艾草板的情形如圖4-2-16，雖然剛開始時，每個人都不會包，但是經過幾次的練習後，小朋友包得越來越好，而這樣的教學活動正符合杜威所說的「做中學」，只有親自動手去做去嘗試，才能出體驗製作艾草板的技巧，而且對艾草板的感覺，有小朋友說：「看起來顏色不好看，但是吃起來很好吃。」

另外，在「Hakka(三)」的闖關遊戲，內容結合遊戲化、趣味化的動態的教學活動，在活動時幼兒感到有趣，幼兒在玩闖關遊戲時經常有著此起彼落的歡笑聲，顯示在玩闖關遊戲時正是快樂的時刻，幼兒透過遊戲學習並樂此不疲。

綜合上述結果，幼兒在「Hakka(三)」的學習成效的呈現已較「Hakka(二)」時有進步了，幼兒能主動的將從外在的互動經驗所得到的學習逐漸內化，重新建構自己的知識，「Hakka(三)」活動的安排有助於幼兒思考和學習，而其生動、活潑的特質易受幼兒喜愛，再則，教師由較簡單的遊戲活動逐漸進入較難的教學設計，此循序漸進的引導過程顯現幼兒的接受度亦較高。

(四) 小結

從「Hakka(一)」開始學習客家文化教學活動，在教學成效上只能用一團混亂來

形容教室的氣氛。而在「Hakka(一)」幼兒極低的學習成效中，師生共同克服困難站起來。「Hakka(二)」與幼兒對話、省思討論藉以瞭解幼兒興趣，學習延伸客家文化課程，在省思中成長，經過半年後，「Hakka(三)」的改變教學策略才逐漸看出幼兒的學習成效。歷經三次循環課程的複習加強階段後，有關客家文化教學活動已有舊經驗，因此幼兒對於學習客家文化已較具信心，進而能產生較高的學習興趣，同時，從三次的行動循環之表現情形比較得知，幼兒之學習成效在「Hakka(三)」時幼兒的表現較佳，因此，遊戲與情境要素，有助於幼兒瞭解學習方法與內容，亦提高了學習興趣，從中建立自信心進而提昇幼兒對於客家文化活動的學習表現。

二、幼兒學習成效之量化分析

本研究配合研究目的與教學現場的實際教學觀察所得，分別在三個觀測分項中各編製八個觀測指標，合計二十四題觀測指標，作為反映幼兒學習成效之主要量化指標。以下，針對幼兒客家文化學習成效之量化研究成果部分，進行分項陳述。

(一) 幼兒學習成效前後測資料

本研究在客家文化教學實施上共計分成三個行動研究循環，針對幼兒在客家文化學習方面是否達到顯著的成效，亦以「客家文化教學觀察檢核表」中所獲得的實徵性資料進行量化分析。

在統計分析方法的選定上，首先茲以受試幼兒在三個觀測分項上的總分作為分析單位，先分別計算出受試幼兒在三個觀測分項上前測與後測的平均得分，並繪製前測與後測平均分數之並列式長條圖，藉以初步掌握受試幼兒在「語文篇」、「生活篇」與「風俗篇」上的平均得分情形。

表4-3-1 語文、生活、風俗三個觀測分項的前後測分數

座號	語文前測	語文後測	生活前測	生活後測	風俗前測	風俗後測
①	13	轉學	15	轉學	13	轉學
②	15	28	17	27	16	28
③	10	17	11	21	11	17
④	14	26	16	24	14	24
⑤	16	28	17	25	18	26
⑥	10	24	15	24	12	22
⑦	10	20	14	24	11	18
⑧	16	28	16	23	15	25
⑨	11	24	15	25	13	22
⑩	14	29	17	27	15	26
⑪	15	25	16	24	13	22
⑫	12	22	13	18	12	18
⑬	12	21	12	18	10	16
⑭	12	24	14	24	12	20
⑮	10	17	10	16	10	16
⑯	12	24	12	21	13	19
⑰	10	17	11	18	10	19
⑱	12	24	12	22	11	22
⑲	11	20	12	16	12	18
⑳	11	24	12	22	11	21
㉑	9	15	10	15	9	12

註：1 號於三月初轉學至枋寮鄉某國小附幼就讀，故無法施測。

由於「客家文化教學觀察檢核表」採用 Likert 式四點量表方式編製，三個觀測分項的觀測結果由表 4-3-1 可知，而個別幼兒在三個觀測分項檢核表的前測得分情形，以圖 4-3-1 語文篇、圖 4-3-2 生活篇、圖 4-3-3 風俗篇呈現受試全班幼兒的學習成效前測與後測平均分數的並列長條圖。

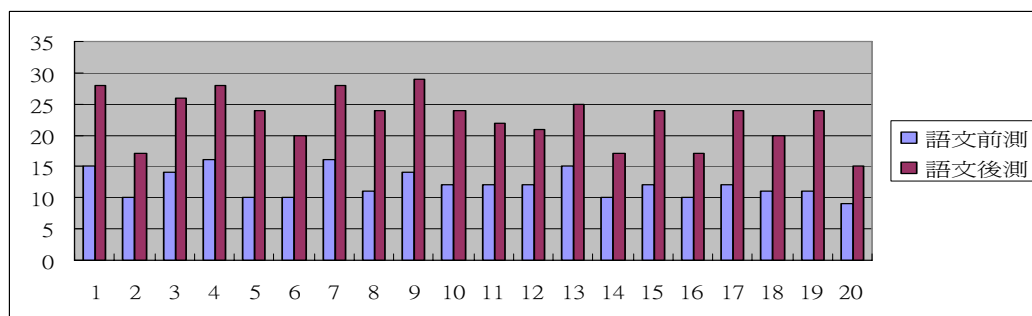


圖 4-3-1 語文篇學習成效前測與後測平均分數長條圖

從語文篇學習成效前測與後測平均分數的成績上可看出長條圖中編號1（小芬即S2）和長條圖中編號4（小琪即S5）、編號7（小芸即S8）以及編號9（小英即S10）小朋友在學習成效都非常好，在上語文篇的客家童謠動與唸謠時，小芬都非常樂意參與，經常都是由她帶領著大家唸出正確的客家童謠與唸謠，是班上童謠與唸謠的小老師（參閱p79觀察記錄951013）。而小英和小芸是班上極少數客家語言能力較佳的小朋友，而在提問客家諺語、猜令子問題時，她們都能很正確無誤地回答問題，且一直舉手踴躍地展現發表，因此在語文篇學習成效表現出色。

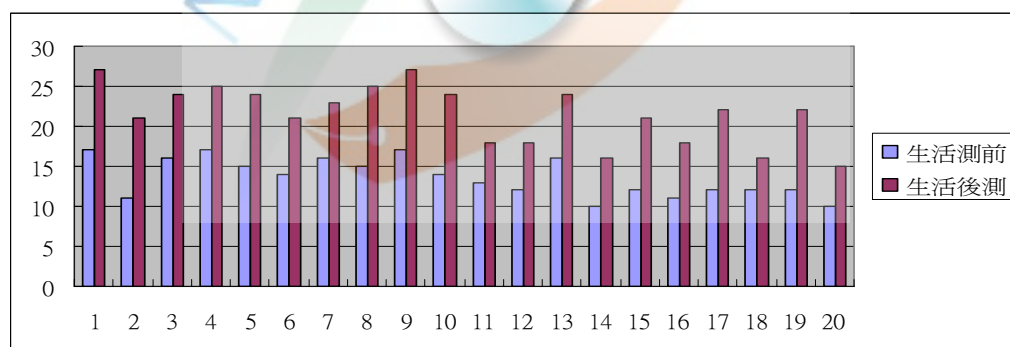


圖 4-3-2 生活篇學習成效前測與後測平均分數長條圖

從生活篇學習成效前測與後測平均分數的成績上可看出長條圖中編號1（小芬即S2）和長條圖中編號4（小琪即S5）、編號8（小辰即S9）以及編號9（小英即S10）小朋友在生活篇學習成效都非常好，研究者也從她們的學習單、教學活動觀察發現她們的表現是很好的，而且踴躍參與活動，更難得的是長條圖中編號17（小穎即S18）她只是個小班的孩子，可是她參與客家文化生活篇的教學活動時顯得很興

奮，所以生活篇學習成效也就相當不錯。

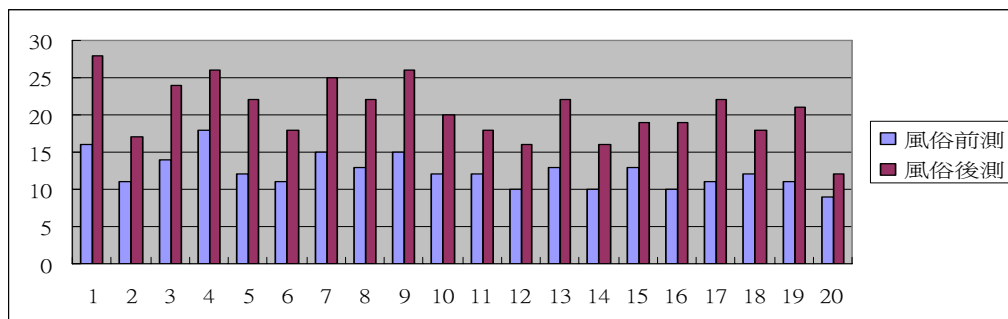


圖 4-3-3 風俗篇學習成效前測與後測平均分數長條圖

從風俗篇學習成效前測與後測平均分數的成績上可看出長條圖中編號 1（小芬即 S2）和長條圖中編號 4（小琪即 S5）、編號 7（小芸即 S8）、編號 8（小辰即 S9）以及編號 9（小英即 S10）小朋友在生活篇學習成效都非常好，而在闖關遊戲時，小琪（編號 4 即 S5）都樂意擔任風俗篇的關主，在校外參觀敬字亭以及參觀西柵伯公時都是最專心參與的小朋友；但是也有成效較低的小朋友，如長條圖中編號 20（小錡即 S21）和長條圖中編號 14（小傑即 S15）的二位小班的小朋友，有可能是年齡較小因此尚未發展、不感興趣等因素，才使得成效較為低，但是能有進步已是難能可貴了。

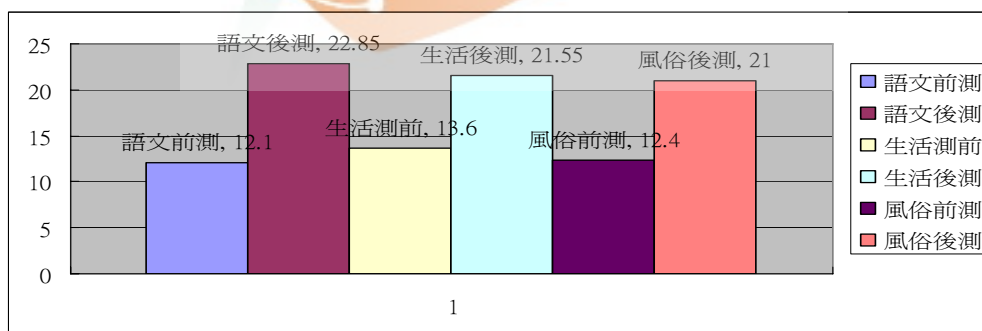


圖 4-3-4 三項學習成效前測與後測平均分數長條圖

由圖 4-3-4 可知，顯示幼兒經過客家文化教學後，其在語文、生活、風俗三項後測的成績均顯著優於前測成績。歸納上述研究結果與討論，就幼兒的客家文化學習成就而言，三次的循環教學後，皆有達到顯著的進步情形，其中以客家文化語文

篇之學習表現最明顯。

(二) 幼兒學習成效之差異性分析

針對幼兒在接受過三個教學行動循環之後，此外，針對受試幼兒在各觀測分項上前測與後測平均分數上的差異情形是否達到統計上的顯著，則採用相依樣本 t 考驗的方法進行檢定。最後，整合上述三個觀測分項上的總和分數作為客家文化學習成效的結果，亦採用相依樣本 t 考驗的方法進行檢定，藉以瞭解客家文化整體學習成效是否達到統計上的顯著。

1. 「語文篇」學習成效之分析結果

針對幼兒在「語文篇」上的學習成效部分，茲先以圖 4-3-5 呈現個別幼兒在前測與後測上的實際表現情形。

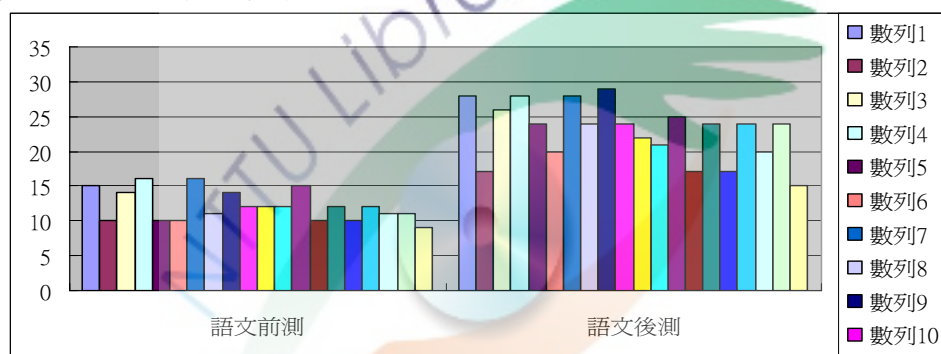


圖4-3-5 語文篇前測後測平均分數長條圖

由圖4-3-5中可概略掌握到個別幼兒在語文篇前測時的實際表現並未臻理想，經過三個教學行動循環之後，其後測的實際表現均有明顯的進步。以下，再進一步採用量化之整體性分析策略，採用統計考驗方式呈現整體幼兒在「語文篇」上學習成效的差異情形。量化分析的結果以表4-3-2加以呈現。

表 4-3-2 客家文化教學「語文篇」學習成效 t 考驗摘要表

變項名稱	樣本人數	平均數	標準差	t值	p值
前測	20	12.1	2.17	18.687***	.000
後測	20	22.85	4.13		

*P<.05 ** P<.01 *** P<.001

由表4-3-2可知，幼兒在語文篇後測平均分數為22.85，其在前測平均分數為12.1。針對後測成績是否顯著優於前測成績，則進一步進行相依樣本t考驗，經相依樣本t考驗的結果，t值為18.687，達.001的顯著水準，即幼兒在客家文化教學語文篇上的前測與後測平均數差異結果達.001的顯著水準，顯示幼兒經過客家文化教學後，其在語文篇的後測成績顯著優於前測成績。

2. 「生活篇」學習成效之分析結果

針對幼兒在「生活篇」上的學習成效部分，茲先以圖 4-3-6 呈現個別幼兒在前測與後測上的實際表現情形。

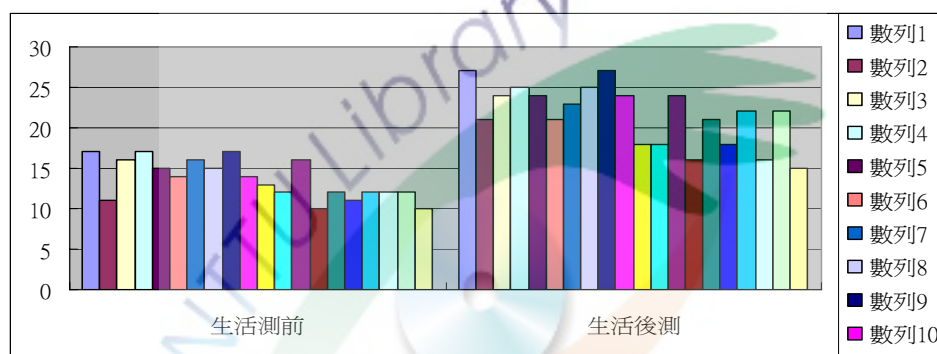


圖 4-3-6 生活篇前測後測平均分數長條圖

由圖4-3-6中可概略掌握到個別幼兒在生活篇前測時的實際表現並未臻理想，經過三個教學行動循環之後，其後測的實際表現均有明顯的進步。以下，再進一步採用量化之整體性分析策略，採用統計考驗方式呈現整體幼兒在「生活篇」上學習成效的差異情形。量化分析的結果以表4-3-3加以呈現。

表 4-3-3 客家文化教學「生活篇」學習成效 t 考驗摘要表

變項名稱	樣本人數	平均數	標準差	t值	p值
前測	20	13.60	2.39	17.901***	.000
後測	20	21.55	3.6		

*P<.05 ** P<.01 *** P<.001

由表4-3-3可知，幼兒在生活篇後測平均分數為21.55，其在前測平均分數為

13.60。針對後測成績是否顯著優於前測成績，則進一步進行相依樣本t考驗，經相依樣本t考驗的結果，t值為17.901，達.001的顯著水準，即幼兒在客家文化教學生活篇上的前測與後測平均數差異結果達.001的顯著水準，顯示幼兒經過客家文化教學後，其在生活篇的後測成績顯著優於前測成績。

3. 「風俗篇」學習成效之分析結果

針對幼兒在「風俗篇」上的學習成效部分，茲先以圖 4-3-7 呈現個別幼兒在前測與後測上的實際表現情形。

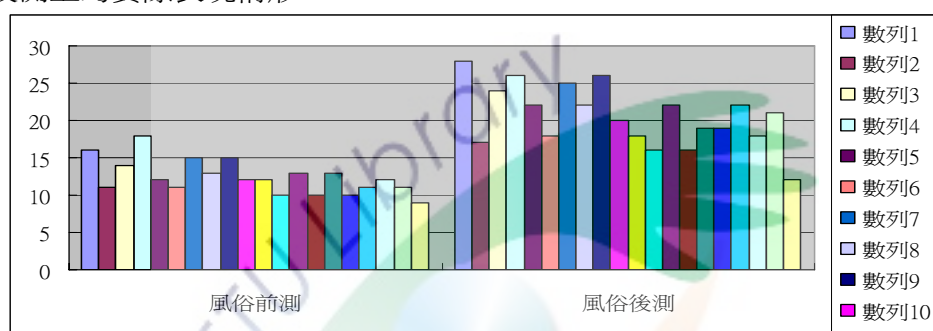


圖 4-3-7 風俗篇前測後測平均分數長條圖

由圖4-3-7中可概略掌握到個別幼兒在風俗篇前測時的實際表現並未臻理想，經過三個教學行動循環之後，其後測的實際表現均有明顯的進步。以下，再進一步採用量化之整體性分析策略，採用統計考驗方式呈現整體幼兒在「風俗篇」上學習成效的差異情形。量化分析的結果以表4-3-4加以呈現。

表 4-3-4 「風俗篇」學習效果前測後測 t 考驗摘要表

變項名稱	樣本人數	平均數	標準差	t 值	p 值
前測	20	12.4	2.28	15.689***	.000
後測	20	20.55	4.02		

*P<.05 ** P<.01 *** P<.001

由表4-3-4可知，幼兒在風俗篇後測平均分數為20.55，其在前測平均分數為12.40。針對後測成績是否顯著優於前測成績，則進一步進行相依樣本t考驗，經相依

樣本t考驗的結果，t值為15.689，達.001的顯著水準，即幼兒在客家文化教學風俗篇上的前測與後測平均數差異結果達.001的顯著水準，顯示幼兒經過客家文化教學後，其在風俗篇的後測成績顯著優於前測成績。

4. 客家文化整體學習成效之分析結果

針對整體學習成效之分析部分，先以圖 4-3-8 呈現受試幼兒在整體客家文化學習成效，前測與後測平均分數的長條圖。

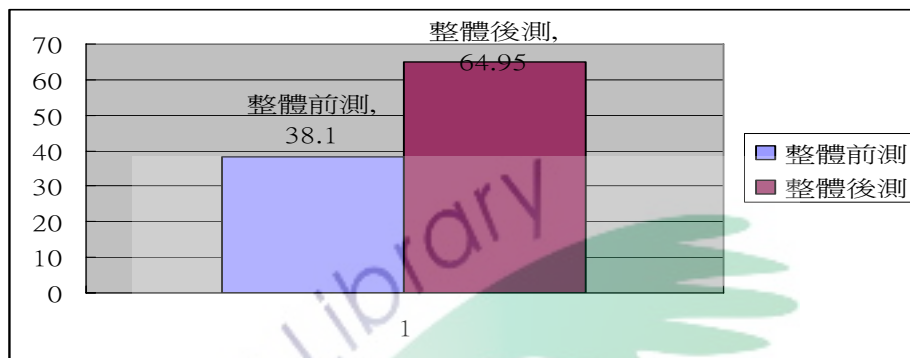


圖 4-3-8 整體學習成效前測與後測平均分數並列長條圖

由圖 4-3-8 得知幼兒在客家文化整體學習成效的後測平均分數為 64.95，其在前測平均分數為 38.1。針對後測成績是否顯著優於前測成績，則進一步進行相依樣本 t 考驗，考驗的結果以表 4-3-5 加以摘要呈現。

表 4-3-5 客家文化整體學習效果前測後測 t 考驗摘要表

變項名稱	樣本人數	平均數	標準差	t 值	p 值
前測	20	38.10	6.48	19.64***	.000
後測	20	64.95	11.34		

*P<.05 ** P<.01 *** P<.001

由表4-3-5可知，經相依樣本t考驗的結果，t值為19.64，達.001的顯著水準，即幼兒在客家文化整體學習成效上的前測與後測平均數差異結果達.01的顯著水準，顯示幼兒經過客家文化教學後，其在客家文化整體學習上的後測平均顯著優於其前測平均。

(三)不同年齡班別受試幼兒學習成效差異分析之研究結果

從幼兒學習成效量化資料分析之研究發現，混齡班級中大班以及小班小朋友起點行為多屬於未達成熟，由於受試幼兒是採用混齡方式進行教學，本研究進一步針對不同年齡班別受試幼兒在客家文化學習成效上的差異情形進行分析。資料分析時以班別作為分組變項，大班的受試幼兒歸類為一組，中班以下（即中小班）的幼兒歸類於另一組，並以「語文篇」、「生活篇」、「風俗篇」以及「整體學習成效」上的觀測得分作為檢定變項，檢定方法採用獨立樣本 t 考驗方式進行。

1. 不同年齡班別受試幼兒「語文篇」前測分數之差異分析結果

針對不同班別受試幼兒在「語文篇」前測分數上的差異性分析結果，茲以表 4-3-6 加以摘要呈現。

表 4-3-6 不同班別幼兒「語文篇」前測 t 考驗摘要表

組別	樣本人數	平均數	標準差	t 值	p 值
大班	10	13.10	2.56	2.27*	.042
中班以下	10	11.10	1.10		

* $P < .05$ ** $P < .01$

由表 4-3-6 中得知檢定的結果 t 值為 2.27，達 .05 的顯著水準，即不同班別受試幼兒在客家文化學習語文篇的前測成績並達到統計上的顯著，意即在未進行客家文化教學之前，大班幼兒與中班幼兒在語文篇上的觀測結果有顯著的差異。

2. 不同年齡班別受試幼兒「生活篇」前測分數之差異分析結果

針對不同班別受試幼兒在「生活篇」前測分數上的差異性分析結果，茲以表 4-3-7 加以摘要呈現。

表 4-3-7 不同班別幼兒「生活篇」前測 t 考驗摘要表

組別	樣本人數	平均數	標準差	t 值	p 值
大班	10	15.40	1.84	5.15***	.000
中班以下	10	11.80	1.21		

* $P < .05$ ** $P < .01$ *** $P < .001$

由表 4-3-7 中得知檢定的結果 t 值為 5.15，達.001 的顯著水準，即不同年齡班別受試幼兒在客家文化學習生活篇的前測成績已達到統計上的顯著，意即在未進行客家文化教學之前，大班幼兒與中班幼兒在語文篇上的觀測結果具有顯著的差異，由平均數的摘要結果得知大班幼兒的前測平均成績顯著優於中班以下的幼兒。

3. 不同年齡班別受試幼兒「風俗篇」前測分數之差異分析結果

針對不同班別受試幼兒在「風俗篇」前測分數上的差異性分析結果，茲以表 4-3-8 加以摘要呈現。

表 4-3-8 不同班別幼兒「風俗篇」前測 t 考驗摘要表

組別	樣本人數	平均數	標準差	t 值	p 值
大班	10	13.80	2.25	3.44**	.004
中班以下	10	11.00	1.25		

* $P < .05$ ** $P < .01$ *** $P < .001$

由表 4-3-8 中得知檢定的結果 t 值為 3.44，達.01 的顯著水準，即不同班別受試幼兒在客家文化學習風俗篇的前測成績已達到統計上的顯著，意即在未進行客家文化教學之前，大班幼兒與中班幼兒在風俗篇上的觀測結果具有顯著的差異，由平均數的摘要結果得知大班幼兒的前測平均成績顯著優於中班以下的幼兒。

4. 不同年齡班別幼兒「客家文化學習」前測分數差異分析結果

針對不同班別受試幼兒在整體「客家文化學習」前測分數上的差異性分析結果，茲以表 4-3-9 加以摘要呈現。

表 4-3-9 不同班別幼兒「整體成效」前測 t 考驗摘要表

組別	樣本人數	平均數	標準差	t 值	p 值
大班	10	41.70	6.33	3.78***	.000
中班以下	10	34.50	4.45		

* $P < .05$ ** $P < .01$ *** $P < .001$

由表 4-3-9 中得知檢定的結果 t 值為 3.78，達.001 的顯著水準，即不同班別受試幼兒在客家文化學習整體成效的前測成績已達到統計上的顯著，意即在未進行客家文化教學之前，大班幼兒與中班幼兒在整體學習成效的前測平均具有顯著的差異，由平均數的摘要結果得知大班幼兒的前測平均成績顯著優於中班以下的幼兒。

5. 不同年齡班別受試幼兒「語文篇」後測分數之差異分析結果

針對不同班別受試幼兒在「語文篇」後測分數上的差異性分析結果，茲以表 4-3-10 加以摘要呈現。

表 4-3-10 不同班別幼兒「語文篇」後測 t 考驗摘要表

組別	樣本人數	平均數	標準差	t 值	p 值
大班	10	24.90	3.87	2.51*	.022
中班以下	10	20.80	3.43		

* $P < .05$ ** $P < .01$ *** $P < .001$

由表 4-3-10 中得知檢定的結果 t 值為 2.51，達.05 的顯著水準，即不同班別受試幼兒在客家文化學習語文篇的後測成績已達到統計上的顯著，意即在進行客家文化教學之後，大班幼兒與中班幼兒在語文篇上的後測結果具有顯著的差異，由平均數的摘要結果得知大班幼兒的後測平均成績顯著優於中班以下的幼兒。

6. 不同年齡班別受試幼兒「生活篇」後測分數之差異分析結果

針對不同班別受試幼兒在「生活篇」後測分數上的差異性分析結果，茲以表 4-3-11 加以摘要呈現。

表 4-3-11 不同班別幼兒「生活篇」後測 t 考驗摘要表

組別	樣本人數	平均數	標準差	t 值	p 值
大班	10	24.10	2.08	4.36***	.000
中班以下	10	19.00	3.06		

* $P < .05$ ** $P < .01$

由表 4-3-11 中得知檢定的結果 t 值為 4.36，達.001 的顯著水準，即不同班別受

試幼兒在客家文化學習生活篇的後測成績已達到統計上的顯著，意即在進行客家文化教學之後，大班幼兒與中班幼兒在生活篇上的後測結果具有顯著的差異，由平均數的摘要結果得知大班幼兒的後測平均成績顯著優於中班以下的幼兒。

7. 不同年齡班別受試幼兒「風俗篇」後測分數之差異分析結果

針對不同班別受試幼兒在「風俗篇」後測分數上的差異性分析結果，茲以表 4-3-12 加以摘要呈現。

表 4-3-12 不同班別幼兒「風俗篇」後測 t 考驗摘要表

組別	樣本人數	平均數	標準差	t 值	p 值
大班	10	23.00	3.53	3.40**	.003
中班以下	10	18.10	2.88		

*P<.05 ** P<.01 *** P<.001

由表 4-3-12 中得知檢定的結果 t 值為 3.40，達.001 的顯著水準，即不同班別受試幼兒在客家文化學習風俗篇的後測成績已達到統計上的顯著，意即在進行客家文化教學之後，大班幼兒與中班幼兒在風俗篇上的後測結果具有顯著的差異，由平均數的摘要結果得知大班幼兒的後測平均成績顯著優於中班以下的幼兒。

8. 不同年齡班別受試幼兒「客家文化學習」後測分數差異分析結果

針對不同班別受試幼兒在整體「客家文化學習」前測分數上的差異性分析結果，茲以表 4-3-13 加以摘要呈現。

表 4-3-13 不同班別幼兒「整體成效」後測 t 考驗摘要表

組別	樣本人數	平均數	標準差	t 值	p 值
大班	10	72.00	9.15	3.51**	.002
中班以下	10	57.90	8.79		

*P<.05 ** P<.01 *** P<.001

由表 4-3-13 中得知檢定的結果 t 值為 3.51，達.01 的顯著水準，即不同班別受試幼兒在客家文化學習整體成效的後測成績已達到統計上的顯著，意即在進行客家文

化教學之後，大班幼兒與中班幼兒在整體學習成效的後測具有顯著的差異，由平均數的摘要結果得知大班幼兒的後測平均成績顯著優於中班以下的幼兒。

（四）大班幼兒前測與後測之差異分析結果

1. 「語文篇」學習成效之差異分析結果

大班幼兒在語文篇後測平均分數為 24.80，其在前測平均分數為 13.10，如圖 4-3-9 呈現如下。針對後測成績是否顯著優於前測成績，則進一步進行相依樣本 t 考驗，考驗的結果以表 4-3-14 加以摘要呈現。

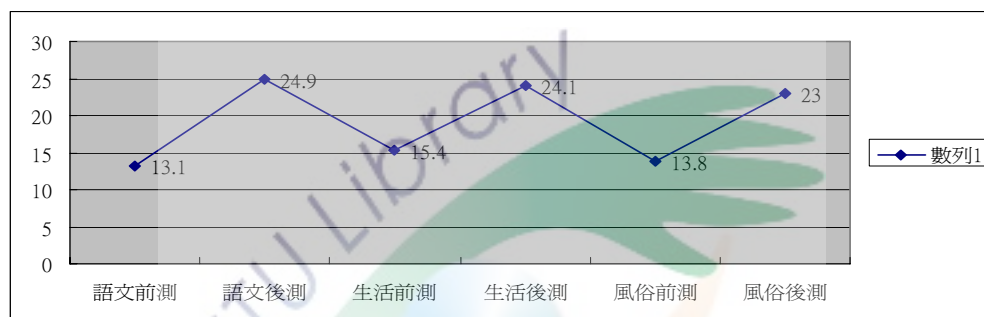


圖 4-3-9 大班幼兒三個觀測分項前後測折線圖

表 4-3-14 大班幼兒客家文化教學「語文篇」學習成效 t 考驗摘要表

變項名稱	樣本人數	平均數	標準差	t 值	p 值
前測	10	13.10	2.56	16.23***	.000
後測	10	24.90	3.87		

* $P < .05$ ** $P < .01$ *** $P < .001$

由表 4-3-14 可知，經相依樣本 t 考驗的結果，t 值為 16.23，達 .001 的顯著水準，即大班幼兒在客家文化教學語文篇上的前測與後測平均數差異結果達 .001 的顯著水準，顯示大班幼兒經過客家文化教學後，其在語文篇的後測成績顯著優於前測成績。

2. 「生活篇」學習成效之差異分析結果

大班幼兒在生活篇的後測平均分數為 24.10，其在前測平均分數為 15.40。針對

後測成績是否顯著優於前測成績，則進一步進行相依樣本 t 考驗，考驗的結果以表 4-3-15 加以摘要呈現。

表 4-3-15 大班幼兒客家文化教學「生活篇」學習成效 t 考驗摘要表

變項名稱	樣本人數	平均數	標準差	t 值	p 值
前測	10	15.40	1.87	21.98***	.000
後測	10	24.10	2.08		

*P<.05 **P<.01 *** P<.001

由表4-3-154可知，經相依樣本t考驗的結果，t值為21.98，達.001的顯著水準，即大班幼兒在客家文化教學生活篇上的前測與後測平均數差異結果達.001的顯著水準，顯示大班幼兒經過客家文化教學後，其在生活篇的後測成績顯著優於前測成績。

3. 「風俗篇」學習成效之差異分析結果

幼兒在風俗篇的後測平均分數為 23.00，其在前測平均分數為 13.80。針對後測成績是否顯著優於前測成績，則進一步進行相依樣本 t 考驗，以表 4-3-16 摘要呈現。

表 4-3-16 大班幼兒「風俗篇」學習效果前測後測 t 考驗摘要表

變項名稱	樣本人數	平均數	標準差	t 值	p 值
前測	10	13.80	2.25	16.04***	.000
後測	10	23.00	3.53		

*P<.05 ** P<.01 *** P<.001

由表4-3-16可知，經相依樣本t考驗的結果，t值為16.04，達.001的顯著水準，即大班幼兒在客家文化教學風俗篇上的前測與後測平均數差異結果達.001的顯著水準，顯示大班幼兒經過客家文化教學後，其在風俗篇的後測成績顯著優於前測成績。

4. 客家文化大班幼兒整體學習成效之差異分析結果

大班幼兒在客家文化整體學習成效的後測平均分數為 72.0，其在前測平均分數為 41.70，以圖 4-3-10 呈現。針對後測成績是否顯著優於前測成績，則進一步進行相

依樣本 t 考驗，考驗的結果以表 4-3-17 加以摘要呈現。

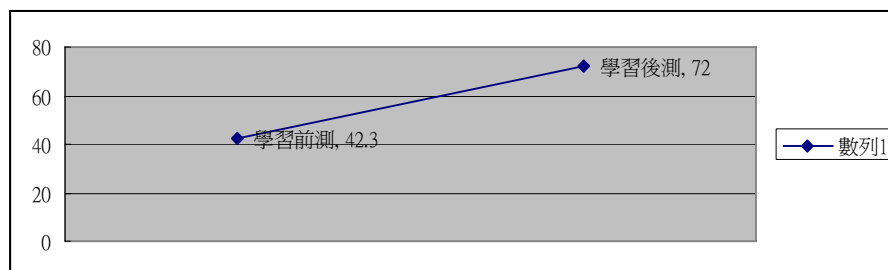


圖 4-3-10 大班幼兒整體學習成效前測與後測折線圖

表 4-3-17 大班幼兒客家文化整體學習效果前測後測 t 考驗摘要表

變項名稱	樣本人數	平均數	標準差	t 值	p 值
前測	10	42.30	6.22	21.48***	.000
後測	10	72.00	9.13		

* $P < .05$ ** $P < .01$ *** $P < .001$

由表4-3-17可知，經相依樣本t考驗的結果，t值為21.48，達.001的顯著水準，即大班幼兒在客家文化整體學習成效上的前測與後測平均數差異結果達.001的顯著水準，顯示大班幼兒經過客家文化教學後，其在客家文化整體學習上的後測平均顯著優於其前測平均。

(五) 中班（含小班）幼兒相依樣本 t 考驗部分

中班幼兒在前測平均分數為 11.10，在語文篇後測平均分數為 20.80，其生活篇在前測平均分數為 11.80，後測的平均分數為 19.00，其在風俗篇前測平均分數為 11.10，後測的平均分數為 18.10，三個觀測分項前後測平均分數折線圖如下：

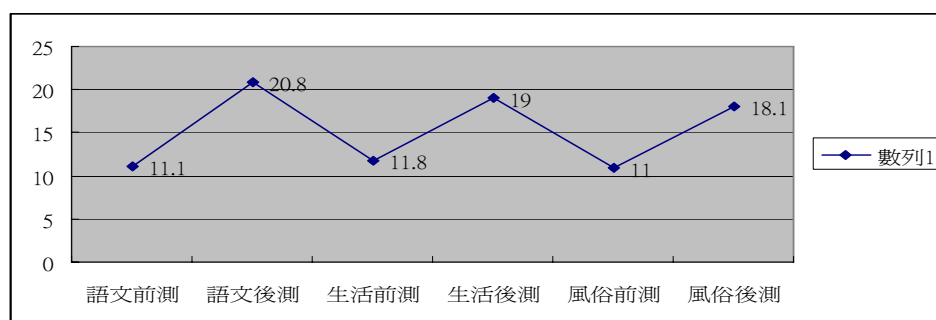


圖 4-3-11 中班幼兒前後測平均分數折線圖

1. 「語文篇」學習成效之分析結果

中班幼兒在語文篇後測平均分數為 20.80，其在前測平均分數為 11.10，如圖 4-3-10。針對後測成績是否顯著優於前測成績，則進一步進行相依樣本 t 考驗，考驗的結果以表 4-3-18 加以摘要呈現。

表 4-3-18 中班幼兒「語文篇」學習成效 t 考驗摘要表

變項名稱	樣本人數	平均數	標準差	t 值	p 值
前測	10	11.10	1.10	12.29***	.000
後測	10	20.80	3.43		

* $P < .05$ ** $P < .01$ *** $P < .001$

由表 4-3-18 可知，經相依樣本 t 考驗的結果，t 值為 12.29，達 .001 的顯著水準，即中班幼兒在客家文化教學語文篇上的前測與後測平均數差異結果達 .001 的顯著水準，顯示中班幼兒經過客家文化教學後，其在語文篇的後測成績顯著優於前測成績。

2. 「生活篇」學習成效之分析結果

中班幼兒在生活篇的後測平均分數為 19.00，其在前測平均分數為 11.80。針對後測成績是否顯著優於前測成績，則進一步進行相依樣本 t 考驗，考驗的結果以表 4-3-19 加以摘要呈現。

表 4-3-19 中班幼兒客家文化教學「生活篇」學習成效 t 考驗摘要表

變項名稱	樣本人數	平均數	標準差	t 值	p 值
前測	10	11.80	1.23	9.70***	.000
後測	10	19.00	3.06		

*P<.05 ** P<.01 *** P<.001

由表4-3-19可知，經相依樣本t考驗的結果，t值為9.70，達.001的顯著水準，即中班幼兒在客家文化教學生活篇上的前測與後測平均數差異結果達.001的顯著水準，顯示中班幼兒經過客家文化教學後，其在生活篇的後測成績顯著優於前測成績。

3. 「風俗篇」學習成效之分析結果

幼兒在風俗篇的後測平均分數為 18.10，其在前測平均分數為 11.10。針對後測成績是否顯著優於前測成績，則進一步進行相依樣本 t 考驗，考驗的結果以表 4-3-20 加以摘要呈現。

表 4-3-20 中班幼兒「風俗篇」學習效果前測後測 t 考驗摘要表

變項名稱	樣本人數	平均數	標準差	t 值	p 值
前測	10	11.00	1.25	9.44***	.000
後測	10	18.10	2.88		

*P<.05 ** P<.01 *** P<.001

由表4-3-20可知，經相依樣本t考驗的結果，t值為9.44，達.001的顯著水準，即中班幼兒在客家文化教學風俗篇上的前測與後測平均數差異結果達.001的顯著水準，顯示中班幼兒經過客家文化教學後，其在風俗篇的後測成績顯著優於前測成績。

4. 中班客家文化整體學習成效之分析結果

針對「風俗篇」學習成效之分析部分，先以圖 4-3-11 呈現受試中班幼兒在整體客家文化學習成效前測與後測平均分數的折線圖。

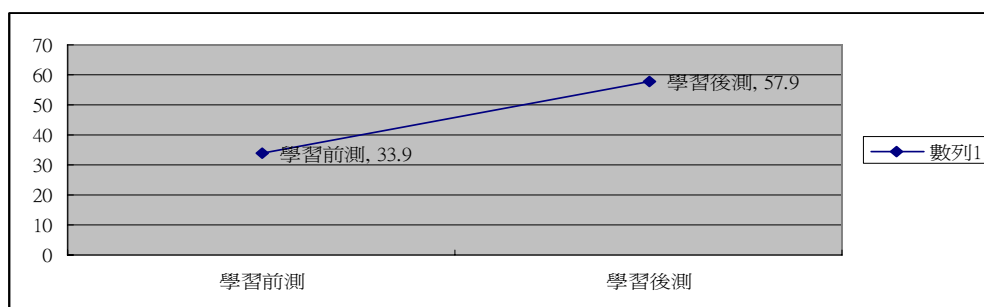


圖 4-3-12 中班幼兒整體學習成效前測與後測平均分數折線圖

由圖 4-3-11 得知中班幼兒在客家文化整體學習成效的後測平均分數為 57.90，其在前測平均分數為 33.90。針對後測成績是否顯著優於前測成績，則進一步進行相依樣本 t 考驗，考驗的結果以表 4-3-21 加以摘要呈現。

表 4-3-21 中班幼兒整體學習效果前測後測 t 考驗摘要表

變項名稱	樣本人數	平均數	標準差	t 值	p 值
前測	10	33.90	3.28	11.74***	.000
後測	10	57.90	8.79		

*P<.05 ** P<.01 *** P<.001

由表4-3-21可知，經相依樣本t考驗的結果，t值為11.74，達.001的顯著水準，即中班幼兒在客家文化整體學習成效上的前測與後測平均數差異結果達.001的顯著水準，顯示中班幼兒經過客家文化教學後，其在客家文化整體學習上的後測平均顯著優於其前測平均。

客家文化教學的評量以多元的方式評量，重視幼兒的學習態度及參與情形，並且強調動態的過程，而混齡更能提供幼兒較完整的同儕互動機驗，所以中班（含小班）幼兒在客家文化學習成效會有進步。

三、研究主要發現

本研究針對幼兒客家文化的學習成效，進行研究資料的質性分析並進一步採用檢核表之實徵性資料進行量化分析，以下結合上述之研究結果並歸納摘要文獻中之

相關論點提出以下幾項主要之研究發現。

（一）幼兒學習宜兼顧主動探索、多元發展及教師設計課程情境

結合文獻中學習理論的觀點，強調教學歷程中應尊重幼兒的主體性，提供主動幼兒探索的機會兼顧幼兒發展的多元性，在課程教學的規劃時，採情境設計方式，將生活經驗融入課程內容。據此，分項陳述研究歷程中主要的發現：

1.主動探索：「Hakka(一)」課程實施顯示出：實施的客家文化課程，常偏向認知性，較缺乏情意部分的活動內容，宜修改之，而「Hakka(二)」採團體與小組方式進行時，幼兒會以討論協商的方式建立機制、或是解決對文化知識的問題等，都是益於利社會行為能力之發展。

2.兼顧幼兒發展的多元性方面：本研究所進行的客家語文、客家生活、客家風俗的課程，安排了參觀以及實作、探索等活動，以融入與體驗之方式呈現，引發討論，如在「語文篇」中，幼兒表達曾在家裡誰會說客家話。「生活篇」每項文物被討論過，討論內容以客家食品經驗為主。「風俗篇」中，是最受熱烈討論的是伯公，幼兒們也會談論自己拜伯公的經驗等等。

3. 教師設計課程情境：「Hakka(三)」的客家文化教學中的情境設計，內容為：「客家博覽會」、「客家大富翁」、「客家闖關遊戲」，以語文、生活與風俗民情為文化內容主軸，除了參觀與體驗讓幼兒探索、討論之外還增加了遊戲的教學內容來進行活動。

所以，教學宜採用各種不同的教學方式，包括參觀、探索、體驗之外，並依幼兒的發展與興趣加入以遊戲的教學方式，讓幼兒在豐富多元而有趣的教學活動中，享受學習的樂趣。

（二）多元文化教育主張建構幼兒的批判思考、問題解決能力

結合文獻中多元文化教育的觀點，強調教老師應就兒童所需要的求學問的技能，以建構幼兒的批判思考秉持與解決問題的能力，藉由多元文化教育的功能來認

識各族群的文化、並欣賞尊重其他族群文化，強調自我認同，有國際器識及寬闊胸襟的信念，採取文化的適應性，對於本族傳統文化和社會主流文化都接受，且有能力加以整合，以建立共存共榮且於愉快的學習環境。以下分項陳述研究歷程中主要的發現：

1.「Hakka(一)」並未受到多數幼兒喜愛的因素為：幼兒在客家文化教學活動的過程中，僅得到幼兒不感興趣的認知性的知識，並未有足夠探索的機會與情境。

「Hakka(一)」課程實施顯示出：客家文化課程的重點，經常只是大團體的活動，由老師介紹與示範，幼兒只是憑藉聽與觀看的方式學習，因此缺乏了讓幼兒有建構批判思考與問題解決的能力。

2.「Hakka(二)」採團體與小組方式進行時，幼兒會以討論協商的方式建立機制、或是解決對文化知識的問題等，課程的重點也不只是認知性，增加了情意與技能的活動內容，讓幼兒逐漸學習建構思考與問題解決。

3.在「Hakka(三)」時藉由玩客家博覽會、客家大富翁以及闖關遊戲時發現，讓幼兒以角色扮演去體驗、經歷及探索，並與其他幼兒互相討論，如此才有學習成效。由於幼兒在學習時注意力短暫，透過玩上述活動來學習客家文化，並藉由教材與教法上的變化，多元的教學活動中反覆學習的結果，滿足了幼兒的好奇與學習慾望，也提昇了幼兒學習客家文化的興趣及信心，達到足夠探索的機會與與解決問題的機會。

綜合上述，研究發現應用遊戲與合作學習來引導幼兒是教學時常見的教學策略，而遊戲也因為具備了幼兒感興趣的趣味性，因此可以讓幼兒在學習的過程中維持較長的注意力，幫助幼兒在較為輕鬆的過程中，讓幼兒建構了批判思考與問題解決的能力。根據上述結果，課程應該透過遊戲的方式，讓幼兒從遊戲中學習，而如何使幼兒的學習遊戲化、趣味化，是重要的重要課題，透過此種教學活動最能滿足幼兒個別發展需求，幼兒的文化發展是在主動的將從外在的互動經驗所得到的學習逐漸內化，重新建構自己的知識，與 Vygotsky的「鷹架理論」教師可扮演很重要的

角色，引導學生學習新知，逐漸建構出學生自己的認知，隨著學生解決問題能力的提昇，學生就可自我主導學習，即幼兒本身已具有的能力，經過身邊大人或同儕的指導可以達到較高層次的發展的理論相符合。

第四節 從省思中修正成長

藉由這次的行動研究歷程，從蒐集教材與規畫課程的活動中，逐漸在課程設計教學自主實踐專業知能方面有所進步，研究者的省思與成長如圖4-4-1所示：

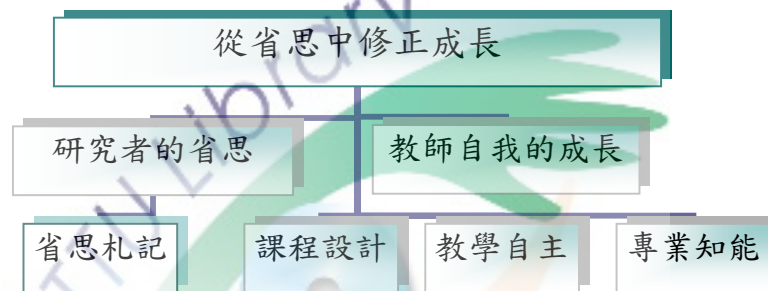


圖4-4-1 研究者的省思與成長

一、研究者的省思

設計教材時相關的參考資料是非常重要的，特別是文化教材的設計，更有賴豐富的客家文化素材為基礎。沒有發展課程和教材的經驗，使得一開始就碰到了不知從何著手的難題。而慢慢地從學校自編的客家教材(23套)、行政院客委會、社區資源、六堆文教等資源，以及參與校內外各項客家相關活動後，更能明確的知道希望孩子學到什麼，實際上課時教學流程、和方向掌握的較清楚。（省思札記950922）

客家文化教育的實施應兼顧認知領域、情意領域、技能領域三個層次，認知領域，以增進幼兒的文化知識為旨。情意領域，養成幼兒能接納與欣賞文化差異之態度。技能領域，培養幼兒對文化差異具有敏銳的觀察能力，並從中激發創造力與想像力。因為考量幼稚園的小朋友，過去在文化課程方面的學習經驗比較欠缺，所以，這套教材，引導幼兒在自然以及愉快的情境下，讓客家孩子了解、認識、接觸客家

民族的文化，只要幼兒能在過程中愉快地學習，學習之後會認識與瞭解客家文化！
（省思札記951014）

由於教材是自己設計的，我可以按照我們的需要決定教材的內容，至於怎麼去進行，才能發揮教學成效，倒是讓我腦海思索不已。另外我也發現，要讓幼兒走出教室、走出校園、到現場實際體驗、親身經歷及探索，與他人互相討論，幼兒才有學習成效。於是便開始思索活動的安排，於是安排了客家文物館和竹田驛站之旅，向校方提出實施計畫後，獲得核可。（省思札記951202）

由於編制本園只有1.5，所以本園幼稚園老師無法參與協同研究，因而缺乏「協同研究者」，一個人獨自摸索總是會有盲點，如果能有理念相同的協同伙伴的想法與觀點以及腦力激盪，在教學實務與理論的連結上，增加了思考的觸點，就不會孤軍奮鬥。（省思札記960622）

二、教師自我的成長

從教材的設計到課程的實施，資料蒐集、課程設計、分析資料、檢討省思等一連串歷程，順利的完成了幼稚園的客家文化課程。以下根據研究參與者、專業教師訪談及省思札記的資料分析，來呈現參與教師的成長：

（一）在課程設計方面的成長

客家文化教學活動課程獨特的地域性，使得必須要跳脫傳統課程實施的角色，親自去蒐集資料，建構出符合幼兒發展的課程和教材。在客家文化在教學前，不知道該如何去建構客家文化教學活動的課程，而客家文化教學時真的遇到很大的障礙，學生的反應讓我不知怎麼進行下去。過去的教學經驗是幼稚園有教學單元，是根據教學單元教材上，然而現在卻是凡事都要靠自己解決所有的問題，幸好有學校的行政人員的支持與二位鄉土教師都的協助釐清問題。（省思札記950924）

經由這次的行動研究歷程，蒐集有關客家的素材，規畫客家文化課程的活動，設

計適合幼兒的教材，以做為教學之用，使我逐漸在資料的蒐集和轉換能力方面有所進步，能夠把所蒐集來的資料加以整理、分析、轉換，並藉由討論的方式、進行有系統的課程和教材設計工作，不再是拿到什麼資料就上什麼資料。

現在我會收集資料再加以分析、歸納後，編出符合自己與幼兒需要的課程，在課程進行中，也會隨機應變設計多種活動，讓幼兒知道如何學也樂於學。（省思札記960109）

（二）在教學自主實踐方面的成長

長久以來自己因為是教幼稚園的小朋友，常常教學沒有系統或只是點到為止，而客家文化教學因為沒有統一的教材，剛好提供給自己一個考驗的機會，根據客家文化的特色和教學上的需要，自行發展適合的教材，從主題的規畫到內容的設計，完全由教師自主，因為教材是自己發展出來的，在教學時使用起來更得心應手，更能生動的呈現教材內容，且不為教材所限制，能靈活的以教材為工具，引導幼兒從事客家學習活動。

課程由自己設計，更能明確的知道所要呈現的是什麼，希望孩子學到什麼，實際上課時教學流程、和方向掌握的較清楚，我們可以按照我們的需要決定教材的內容，而且就知道要怎麼去做，才能發揮到它想要呈現的。客家文化課程與教材的設計，過程雖然非常辛苦，但是凡走過必留下痕跡，一路走來卻很有成就感，經由參與發展客家文化課程，使自己在課程設計上，跨出了一大步。（省思札記960314）

（三）在專業方面的成長

發展幼稚園客家文化教學的歷程，從資料的蒐集、主題的規畫、內容的設計、到教材的付諸實施，與參與教師間透過多次的進行溝通協調、討論修正，省思檢討。在這一學年的研究歷程，發現在幼稚園的課程安排與教學要能走出教室、走出校園，隨時與專家請益、討論，而此次行動研究，使得原本在幼稚園中年資最少的我，也必須去組織自己的想法，提出自己的構思，以及安排全園性的活動，對我而言，這是一大進步。（省思札記960530）

第五章 結論與建議

本研究以行動研究方法進行研究，由設計與發展客家文化教學活動過程中，瞭解客家文化教育應用在幼稚園的實施情形，透過實際教學與回饋，修正與改善教學方式，並藉由行動研究的歷程，觀察分析幼兒在接受客家文化課程之後，其所表現出的學習反應與成效。結合研究結果，本章第一節提出結論，第二節提出建議。

第一節 結論

在設計幼稚園客家文化之課程時，從客家話、客家語文的種類、客家人的食、衣、住、行等生活文物，以及客家風俗民情、族群特色的教學活動設計，教學方法與策略的應用，每一個過程雖然辛苦，但經由研究歷程所經歷的磨練，才對客家文化教學有更深入的認識。

本研究目的在於透過行動研究，讓幼兒認識與學習客家文化，教學策略結合了教學、參觀、體驗、探索與遊戲的方式，發展出一系列結合的客家文化課程與教學內容，教學歷程中探討幼兒的學習成效，並省思研究者的專業成長。本研究的結論如下：

一、透過行動研究能發展出幼稚園的客家文化教學活動

透過三次的行動研究，設計出以「語文篇」、「生活篇」、「風俗篇」為主的客家文化課程。研究中也證明了：客家文化設計課程時，必須考量幼兒的背景、程度、特質及教師本身的能力，選擇、安排合宜的教材，才能發展出適合幼兒學習的教材內容。幼稚園課程設計的權利大多掌握在教師自己本身，善用課程設計為幼兒設計出最符合其需求與時代結合之課程，而如何作妥善的課程規劃，加強課程的統整，亦為今日幼教老師的重要課題。

二、混齡教學對幼兒的學習具有相當大的意義

透過行動研究，從班上幼兒的學習情形與成效發現，透過年齡較大以及能力較好的小朋友的協助與影響，較小的幼兒的潛力被激發出來後，班上年齡較大的幼兒以及能力較好的因為協助了較小的幼兒後，產生了成就感亦能表現的更好，因此混齡教學對幼兒的學習有很大的幫助，也就是達到Vygotsky的社會學習理論的「最佳發展區」。混齡教學對幼兒的學習具有相當大的意義，研究發現透過此種教學活動最能滿足幼兒個別發展需求，增進班上幼兒社會行為的健全成長，也促進班上幼兒的社會學習及發展的理想教學模式。

三、客家文化教學，融入動、靜態活動，幼兒學習更有成效

研究發現，幼稚園客家文化教學若是單調式的靜態活動，幼兒不感興趣，成效亦差，故幼稚園教師應就幼兒的年齡、能力、興趣、教學環境的營造等，融入動、靜態學習活動，讓學習更生動活潑，因此透過客家文化活動或是客家相關事物的認識與參與，可以加強幼兒對客家文化的學習。另外，「遊戲」與「故事情境」都是幼兒的最愛，運用故事情境化，運用創造性的活動將教學遊戲化，除能充分引發幼兒的學習動機外，深入淺出的教學引導過程，融入其生動、具有趣味性的特質，豐富了客家文化教學的活潑與多元性，可達到體驗與探討的教學目的，促進客家文化的有效學習。

四、透過行動研究的模式，能促進教師的專業成長

本研究採取行動研究的方法，運用客家文化實施客家文化教學，所以研究不但要瞭解客家文化，對客家文化有相當的認識，教學的過程中，更必須隨時進修充實自己以準備教學。本研究透過三次的行動研究循環後有下列三項成長：

(一)在課程設計方面的成長

規畫客家文化課程的活動，並設計教材，以做為教學之用，把所蒐集來的資料加

以整理、分析，並藉由討論的方式，進行有系統的課程和教材設計工作。

(二)在教學自主實踐方面的成長

從主題的規畫到內容的設計，完全由教師自主，因為教材是自己發展出來的，在教學時使用起來更得心應手，更能生動的呈現教材內容，且不為教材所限制。

(三)在專業方面的成長

研究歷程中，從資料的蒐集、主題的規畫、內容的設計、到教材的付諸實施，課程安排與教學也走出教室、走出校園，隨時與專家請益、討論並修正省思檢討，與參與教師間透過多次的進行溝通協調、討論。如此經過漫長的研究歷程後，才獲得了專業的成長。行動過程中，教師為了達到能提高幼兒學習客家文化的興趣、也培養幼兒體驗客家族群文化的核心價值的教學，經由這樣的行動歷程後，可以提昇教師本身設計課程與教學能力，也促進了教師的專業成長。

第二節 建議

幼稚園的客家文化教學，是未來可研究探討的問題，本研究針對所實施的客家文化教學，分成課程設計上以及教師、園所、家長、未來提出下列建議，說明如下：

一、課程設計與實施方面：

(一)課程設計主題與目標：1.客家文化課程應和幼兒的生活相結合、參酌幼兒的興趣與能力，尋找教學內容適切的主題，以增強其學習的動機，選擇適合幼兒的客家文化教材，給幼兒不同的體驗與感受。2.客家文化課程，應規劃課程實施之系統化發展。3.教師應具備分析、選擇教材與自行設計課程的能力。

(二)教學資源：1.應有足夠的教學硬體設備供教學和學習使用。2.教學者應具備運用視聽媒體進行教學上的能力。3.提供進修研究管道及研習管道，提昇教師自我

成長和專業知能，將研究成果資源共享。4.多參與客家文化的活動、以推展文化教育。

(三)教學活動：1.教師的課程統整能力，豐富教學活動。2.教學方法的應用客家文化的教學型態。3.配合校外教學活動或社區、學校傳統活動。

(四)教學評量：客家文化教學宜採多元化評量的實施，兼顧認知、情意、技能的評量。

二、對教師的建議

設計混齡班的客家文化課程時考量幼兒的發展需求、學習能力與興趣，針對混齡的特殊性設計出合適的課程，這考驗幼教老師的能力與對幼兒的了解，是很專業的挑戰。過於艱深、冗長，造成幼兒學習困難之外，有部分教學內容並不符合不同年齡幼兒生活經驗，無法引起幼兒共鳴。在實施客家文化教學時，以幼兒生活經驗及需求出發，以生動的方式引起幼兒學習的興趣、符合幼兒學習需求。

三、對家長的建議

文化的學習必須落實在生活才有意義，客家文化教育能否推展，家長的配合與支持的態度最重要的關鍵，建議家長常跟幼兒說客家話以及帶領幼兒參與社區的傳統文化活動。家長如能以肯定、鼓勵與協助的態度，支持、肯定幼兒學習客家文化，培養他們多接觸客家文化、多說客家話的習慣，才能促使幼兒的學習更有成效。

四、對幼稚園所的建議

(一)鼓勵幼稚園發展各園的文化特色，以保存該地區特有的文化特色。

(二)鼓勵教師發展出一套適合幼兒學習的客家文化課程。

鼓勵教師能發展出一套適合幼兒學習的客家文化課程，教學上以幼兒興趣與需求為前提，讓幼兒在自然且愉快中學習，才能落實客家文化教學，達到推展文化教育

的目的。

五、未來的研究方向

- (一) 繼續研發幼稚園客家文化教學相關研究主題，規劃適當的教材，鼓勵學校與當地社區配合進行文化傳承與創新。
- (二) 考量增加研究區域與範圍，以期客家文化課程實施教學的普遍化。
- (三) 應用具有文化特色的教材或題材，研發適合於幼稚園的客家文化的教學方法。
- (四) 鼓勵現場幼稚園教師多從事相關領域的行動研究。



最後，獻給全球的客家人~~

客家人是今日中華民族的精華。

他們的毅力，愛清潔的習慣，
對婦女的尊重，教育程度的卓越，
都是難得的特點。

客家人是漢族中剛柔相濟，最保守卻也最革命進取的一族。

——美. 耶魯大學，韓廷敦——



參考書目

中文書目

王文科主譯（1989）。**學習心理學**。台北：五南。

王甫昌（1994）。光復後台灣漢人族群通婚的原因的形成初探。**中央研究院民族研究所集刊**，76，43-96。

王恭志（2000）。台灣客家族群遷移之口述歷史與文獻探討。**社會科學教育學報**，3，73-186。

王登安（2001）。多元文化教育的省思。**南投文教**，15，60-65。

方德隆（1998）。國民中小學多元文化教育之課程設計模式。**高雄師大學報**，91，187-205。

朱玉玲（2001）。澎湖縣外籍新娘生活經驗之探討。國立嘉義大學家庭教育研究所碩士論文。

朱阿莉、黃淑芬（2003）。鄉土語言教材教法之研究。**國語實小學報**，5，251--280。

朱瑛、蔡其臻譯（2004）、Patricia G.Ramsey 著。**多元世界的教與學：兒童的多元文化教育**。台北：心理。

江俊龍（1995）。台中東勢客家方言詞彙研究。國立中正大學中國文學研究所碩士論文。

成虹飛（2001）。行動研究的書寫與閱讀—困境與可能性(阿美與阿花的對話錄)。**教育資料與研究**，35，1-7。

但昭偉・蘇永明（2000）。**文化・多元文化與教育**。台北：五南。頁 15

吳幸宜譯（1994）、Margaret E.Gredler 著。**學習理論與教學應用**。台北：心理。

吳幸宜譯（1994）。**學習心理學**。台北：心理。

吳秀梅（2001）。國民小學鄉土語言客家語教科書分析研究---以各版本第一冊為例。屏東師範學院國民教育研究所碩士論文。

宋鎮照（1997）。**社會學**。台北：五南。

- 李允斐（1994）。由南北產業的差異看客家民居形式。**客家研討會論文集**。客家雜誌社。頁 271--273。
- 李雪燕（2001）。國小低年級「客家歌謠」教學實施之行動研究：以一所國小為例。國立台北師範學院課程與教學研究所碩士論文。
- 李嫣鳳、陳淑芳、夏黎民（1999）。彰化縣市公私立幼稚園鄉土教學活動實施狀況之調查。1999 行動研究國際學術研討會。頁 74-84。
- 周珮瑜（2005）。幼兒園多元文化課程之行動研究－以電腦多媒體輔助教材之設計為例。國立屏東科技大學幼兒保育系碩士論文。
- 幸曼玲（1994）。從情境認知看幼兒教育。**初等教育學刊**，3，165-188。
地理學系碩士論文。
- 林玉体主編、陳淑琦指導（1992）。說故事的技巧。台北：時報。
- 林君穎（1998）。小學社會科多元文化之族群關係課程設計研究。國立花蓮師範學院多元文化研究所碩士論文。
- 林美珍（1996）。幼兒認知發展。台北：心理。頁 124-132。
- 林雅雯（2001）。幼兒母語教學活動與社會支持之研究--以台北縣國小客語教學為例。中國文化大學兒童福利研究所碩士論文。
- 林會承（1995）。台灣傳統建築手冊－形式與做法篇。藝術家出版社。
- 林瑞榮（1998）。國民小學鄉土教育的理論與實踐。台北：師大書苑。
- 林淑慧（2005）。小學鄉土教學課程發展之行動研究。國立中正大學教育研究所碩士論文。
- 林瑞榮（2000）。我國國民小學鄉土教育實施與發展之研究(II)。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告。編號：NSC 87-2411-H-024-003。
- 林瑞穗譯（2002）。社會學。台北：雙葉書廊。
- 林聖欽（1995）。花東縱谷中段的土地開發與聚落發展（1800--1945）。國立師範大學。
- 林瓊惠（2004）。多元文化課程與族群教育之關係。**國教新知**，5，11，85-95。

- 林瓊惠（2004）。多元文化課程與族群教育之關係。**國教新知**，51，1，85--95。
- 林韻娟（2003）。客家歌謠在六堆地區國民小學班級與社團音樂教學之個案研究。國立屏東師範學院音樂教育系碩士班碩士論文。
- 邱玉琦(2004)。美國幼兒多元文化教育發展之初探。國立台東大學幼兒教育系碩士班碩士論文。
- 邱顯忠（2001）。多元文化課程發展決定歷程之研究--以一所國小活動課程為例。國立台北師範學院課程與教學研究所碩士論文。
- 施正鋒（1998）。族群與民族主義—集體認同的政治分析。台北：前衛。
- 洪蘭（1995）。心理學。台北：遠流。
- 范文芳（1994）。客語教學的現況與展望。**客家研討會論文集**。頁 58—72。
- 范明煥（2001）。新竹地區客家人媽祖信仰之研究。國立中央大學歷史研究所碩士論文。
- 徐正光（1991）。徘徊於族群和現實之間。台北：正中。頁 2-9。
- 張又千（2005）。都會區客語生活學校之個案研究。國立台北師範學院課程與教學研究所碩士論文。
- 張春興（1995）。教育心理學。台北：東華。
- 張春興（1996）。現代心理學。台北：東華。
- 張建成（2000）。多元文化教育：我們的課題與別人的經驗。台北：師苑。
- 張添雄（2003）。高屏六堆客家的歷史文化與民情風俗。國立台東大學教育研究所社會科教學碩士論文。
- 彭芊琪（2004）。外省客家人的客家意識探析。**第三屆客家學術研討會**，頁179-182
- 彭欽清（1998）。客語句型練習教學與變異詞關係初探。**臺灣語言及其教學國際研討會論文集**，頁247-267。
- 梁榮茂（1993）。台灣客協「下鄉演講」記。**客家**，32，頁 56--57。
- 莊采珂（1998）。多元文化課程方案的實施—幼兒經驗課程之研究。國立花蓮師範

學院多元文化研究所碩士論文。

連橫（1918）。**臺灣通史**。台北：眾文。頁 604。

陳正芬（2004）。**臺灣遊戲童謠在國小多元文化音樂課程中之研究與應用**。國立台北師範學院音樂教育研究所碩士論文。

陳伯璋（1988）。**意識型態與教育**。台北：師大學苑。陳惠邦(1998)。 **教育行動研究**。台北：師大書苑。

陳枝烈（1997）。**台灣原住民教育**。台北：師苑。

陳枝烈（2002）。**多元文化教育在教學上的應用**。「文化教育理論與實務」研討會論文集，屏東縣，頁 53-56。

陳板（1991）。日久他鄉是故鄉。**徘徊於族群和現實之間**。台北：正中。頁 40 - 41。

陳玲月（2002）。九年一貫中的鄉土教育—新舊課程之比較研究。國立台東師範學院教育研究所碩士論文。

陳淑芳（1998）。從鷹架觀念談案例故事在教師專業成長的應用。中華民國幼兒教育改革研究會87年年會暨學術研討會，台北：市立師院。

陳惠邦(1999)。教育情境中的行動研究：理論與實務經驗。載於中正大學教育學研究所主編：**教育學研究方法論文集**。高雄市：麗文文化事業股份有限公司。

陳朝陽（1999）。鄉土教育的意義與特質。**教師之友**，40（1），34 - 43。

陳運棟（1978）。**客家人**。台北：聯亞。頁 403。

陳運棟（1991）。**台灣的客家禮俗**。台北：台原。

陳運棟（1998）。**台灣的客家人**。台北：台原。

陳錦田（2002）。**客家語課程與教學之行動研究---從台北縣國小客家及幼兒的認同與理解出發**。國立台北師範學院課程與教學研究所碩士論文。

陳麗華、劉美慧（1999）。花蓮縣阿美族兒童的族群文化認同發展之研究。**花蓮學報**，9，177-226。

陸又新（1997）。談母語語音教學。**國教天地**，122，14 - 22。

- 湯仁燕（2000）。多元文化的課程轉化與教學實踐。**教育研究集刊**，44,頁 91-115。
- 湯昌文（2003）。客家母語教學中族群意識與文化認同之研究。國立花蓮師範學院多元文化研究所碩士論文。
- 湯廷池（1997）。「母語教育」的理論與實際。**華文世界**，86，51-61。
- 曾玉棻（2005）。2004年全國國小客家話教學現況調查研究。國立高雄師範大學台灣語言及教學研究所碩士論文。
- 曾喜城（1999）。台灣客家文化研究。屏東平原鄉土文化協會。
- 曾瑞媛（1994）。客家童謠的評析。**客家研討會論文集**。頁 141-145。
- 曾耀漳、周金玉（2006）。落實鄉土教育的具體做法。**南投文教**，24，16-19。
- 馮輝岳（1999）。客家謠諺賞析。台北：武陵。頁 53。
- 黃子堯（2002）。移墾、鬥爭、落戶與集體記憶—台北客家的二次移民及其文化變遷。**學術研討會論文彙編**。頁 3。
- 黃宣範（1993）。語言社會與族群意識—臺灣語言社會學的研究。臺北：文鶴。
- 黃宣範（1995）。近五十年臺灣語言政策的變遷。發表於吳三連臺灣史料基金會主辦，臺灣近百年史研討會。
- 黃政傑（1993）。多元文化教育的課程設計途徑。**多元文化教育**。台北：台灣公共事務協會。
- 黃政傑（1999）。課程改革。台北：漢文。
- 黃得祥（2003）。國小海陸客家話語音教學研究。國立新竹師範學院台灣語言與語文教育研究所碩士論文。
- 黃森全（1999）。台灣中部地區原住民國小幼兒之族群文化學習與族群認同。**原住民教學研究**，2，235-275。
- 黃雅榆（2001）。學校對於目前客語教學之態度。**台灣語言教學與研究期刊**，3，53-62。
- 黃雅榆（2002）。客家人對客語及客語教學的態度——以台灣四個地區為例。國立新竹師範學院台灣語言與語文教育研究所碩士論文。

- 黃瑞枝（1995）。客家童謠初探。屏東師院學報。頁 249。
- 黃榮洛（1993）。客家，漂泊的族群。台灣客家公共事務協會台灣客家人新論。台北：臺原。頁 37-39。
- 楊冬英（2000）。臺灣客家諺語研究。國立新竹師範學院台灣語言與語文教育研究所碩士論文。
- 詹美玲（2003）。九年一貫課程國小一年級客語教材之比較分析。國立新竹師範學院台灣語言與語文教育研究所碩士論文。
- 廖瑞鳳（1994）。幼兒教育模式--世界幼教趨勢與台灣本土經驗。台北：光佑。頁 40-44。
- 甄曉蘭（1995）。合作行動研究－進行教育研究的另一種方式。國立嘉義師範學院報，9， 297-318。
- 厲文蘭（2006）。多元文化教育理念運用於幼稚園教學之研究~~以兩所原住民部落公立幼稚園為例。國立台東大學幼兒教育學系碩士班碩士論文。
- 劉美慧（2002）。文化回應教學模式之行動研究-以一個泰雅族小學五年級社會科教室為例。花蓮師範學院多元文化研究所碩士論文。
- 劉美慧（2003）。多元文化課程轉化：三個不同文化脈絡之個案研究。教育研究資訊，11(5)，3-28。
- 劉盛興（1996）。六堆客家建築欣賞。屏東縣立文化中心。
- 劉煥雲（2003）。全球化、民主化與本土化—台灣客家文化發展之方向。第二屆客家學術研討會。頁 246-259。
- 劉瑞琴（2002）。「鄉土教育」之推展:善用地方特色之實例分享。竹縣文教(23), 66-71。
- 劉蔚之（1994）。多元文化之實地探究--以一個山地學校為例。教育研究資訊，2(2)，72-8。
- 劉錦雲（1995）。客家民俗文化漫談。台灣研究叢書（T37）。武陵：台北。
- 劉還月（1999）。台灣的客家族群與信仰。台北：常民。頁 210--212。

- 劉還月（1999）。**台灣客家風土誌**。台北：常民。頁 28。
- 劉麗川（2002）。**台北盆地客家墾拓發展史學術研討會論文彙編**。台北市客家公共事務協會。
- 歐用生（1995）。**鄉土教育的理念與設計**。台北：師大書苑。
- 歐用生（1996）。**教師專業成長**。台北：師大書苑。
- 潘淑滿（2003）。**質性理論與應用**。台北：心理。
- 蔡清田（1998）。**教育行動研究**。台北：五南。
- 蔡清田（2004）。**課程發展行動研究**。台北：五南。
- 鄧天德（2000）。九年一貫課程與鄉土教育。**課程與教學**，3（3），17-30。
- 盧美貴、黃意舒（1993）。幼稚園混齡教學研究。**台北市立師範學院學報**，24，1-30。
- 盧素碧（1994）。幼兒教育課程理論與單元活動設計。台北：文景。
- 蕭強（2004）。多元文化教育與課程。**教育趨勢報導**，7，16-32。
- 謝重光（1999）。海峽兩岸的客家人。台北：幼獅。頁 125--130。
- 鍾榮富（1994）。客家童謠的文化觀。**客家研討會論文集**。124—139。
- 鍾榮富（1999）。談客家諺語的語言。**客家文化研究通訊**，2，29—40。
- 簡秀治（2002）。高雄市國小客家語教材編寫實務。**國教之友**，54(1)，32—37。
- 藍鼎元（1732）。**粵中風聞台灣事論**。**平台紀略**。頁 63。
- 魏建明（1983）。**客家人的歲時節慶**。頁 97-103。
- 羅香林（1950）。**客家源流考**。台北：南天。
- 羅香林（1981）。**客家研究導論**。台北：古亭。頁 64--76。
- 羅肇錦（2002）。客話教學的路。**國文天地**，16，6，16-21。
- 羅肇錦（1994）。台灣客家話的現狀與走向。**客家文化研討會論文集**。頁 5--7。
- 譚光鼎（1997）。族群關係與教育。**花師學報**，7，265-288。

西文書目

- Borg, W.R., Gall, J.P. & Gall, M.D. (1993). **Applying educational research: A practical guide** (3rd ed.). New York: Longman.
- Banks, J.A. & Banks, C.A., (1989). **Multicultural education: Issues and perspectives**. Boston: Allyn and Bacon.
- Bennett, C. I. (1995). **Comprehensive multicultural education: Theory and practice** (3th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Keller, A; and others (1978) **Bilingual-Bicultural Curriculum for Social Studies: Grade 4**. (ERIC document Reproduction service No.ED209019)
- McNiff, J. (1988). **Action research: Principles and practice**. London: Routledge.
- Modgil, S., Verman, G. K., Mallick, K., & Modgil, C. (1986). **Multicultural education: The interminable debate**. London: Taylor & Francis.
- Nganga, L; Kambutu, J. (2005) **Multicultural Educational Experiences in Rural Education Programs. Lessons from Early Childhood Programs** (ERIC document Reproduction service No.ED494931)
- Noffke, S. (1997). Professional, personal and political dimensions of action research. **Review of Research in Education**, 22, 305-43.
- Pattnaik Jyotsna (2003). Learning about the “other” : Building a case for Intercultural understanding among minority children. **Childhood Education**, 79(4), 204-211.
- Piaget, J. (1970b). Piaget is theory. In P.H. Mussen (Ed.), **Carmichael is manual of Psychology** (chap.9, pp703--732). New York: Wiley.
- Tiede, P.L & Tiede, I.M (1990) . **Multicultural Teaching : A handbook of activities, information, and resources**. Boston: Allyn & Bacon.
- Venturelli, S.S. (1992). **Dialectical Communication of Cultural Narrative Codes in the Discourse of Multi-Cultural Children: An Exploratory Study**. (ERIC document Reproduction

service No.ED351710)

Whaley,K. & Swadener,E.B (1990). Multicultural Education in In infant and toddler Settings.**Childhood education**, 66(4) ,238-240.



後記--參加客家唸謠比賽記事

在第二行動循環中的期間，由於參加了屏東縣幼稚園組「客家唸謠」比賽，正好是寫有關客家文化論文，在此介紹參賽記事。以下是參賽前後的省思札記與紀錄：

一、接到任務

下午(95.10.24)校長來幼稚園，站在窗戶外說：「吳老師，有一份屏東縣政府來的公文，是關於幼稚園客家唸謠比賽的事，比賽時間為在下個月(95.11.25)，因為我們學校是客語生活學校，所以要參賽。」一聽完，心裡暗自想著：「在這麼短的時間內，要編出客家唸謠的段子並訓練小朋友去參賽，不容易耶！」。馬上和另外二位幼稚園老師討論，沈老師說：「你們來教就好了啦！我又不會說客家話，我當代隊的就好了。」而馮老師：「每班先挑出聲音宏亮的小朋友十位來訓練」。

反覆思量後，初步想法就是先找出曾經有教過的童謠三首：「食飽末」、「月光靚靚」、「蟾蜍囉」，以及國小部曾經比賽得獎的唸謠：「排排坐」，暫時以這四首唸謠為主。回到家裡，心裡掛念著比賽這件事，終究這是來這所學校後第一次參加比賽，總是件大事，而另一方面，我又正好在做幼稚園客家文化教學行動研究，與自己的研究論文相關連，然而一股無形的壓力使得我晚上輾轉難眠，煩惱著：「如果沒得名怎麼辦呢？」。（省思札記951025）

二、尋找靈感

國小部十一月中旬要參加全國性客家歌謠比賽，每天都如火如荼地練習，早上去看他們的練習時，巧遇客語老師曾老師，因此訪談曾老師她對幼稚園參加唸謠比賽的看法，曾老師給了我以下建議：

「小朋友唸謠時不要太多人拿竹板，因為響板聲音會蓋過小朋友，那樣會反而喧賓奪主。二個人打竹板，二個人打響板，唸一些和別人不一樣的内容，會比較好。」

聽曾老師說完雖較有一些想法與概念，但心中仍是有著沈重心理壓力，終究是比賽，總有得名與否結果，不知自己是否有足夠的能力帶領小朋友參賽。

（省思札記951026）

三、尋求專家協助

最近每天都會聽見國小部四年級的學生在練習客家歌謠律動，下個月他們將代表學校參加全國性客家歌謠比賽，清亮動聽的歌聲下，大家對他們得名皆深具信心，相較之下，幼稚園部分到目前為止尚未決定內容，該如何是好呢？校長說：「如果有需要請專業指導老師，學校會支持妳們」，心想：「那太好了！」，於是想到爆米花兒童戲劇舞蹈社的張老師，她是相當有經驗的舞蹈與戲劇老師，學校也同意了，於是我拿了行政院客委會所編的「小小客家筆記書」的客家唸謠給張老師參考，和她約定下週見面商討比賽曲目與內容。（省思札記951028）

今天和張老師做簡短的討論後，我便決定了以「辦家家酒」為題目的內容呈現，唸四首客家唸謠加上小朋友辦家家酒劇情，討論如下：

張T：「我是想要用扮家家酒的形式呈現，開始是玩遊戲唸『搖搖呷呷』，抓到的就要當新娘子，但是我找不到有關新娘的唸謠啦！」

R：「新娘的唸謠嗎？好！我再去找資料，上網去找找看」

張T：「新娘子之後就是唸『羊咩咩，十八歲…』，然後就有一個小朋友就哭著說：『我也要當新娘啦！』，因為她不要只當旁邊的人，這時候其他小朋友就接這首『好哭好笑』就可以ending了。」

R：「聽起來很不錯喔！」（討論951105）

和張老師才討論約五分鐘而已，但是整個架構就已經出來了，我本身對客家唸謠並非專長，藉著行政院出版的客家小小筆記書的光碟，學著四縣腔客家唸謠的抑揚頓挫吟唸，再加上專業的兒童劇張老師設計動作加以串連成一齣有劇情的客家唸謠組曲，張老師專業就是專業，讓我放心不少，雖然張老師不會說客家話，指導小

朋友唸客家唸謠的部分完全是由我自己教，但有她的創意加進來，我開始對比賽的演出內容有了一些概念。

爲了找到有關新娘的唸謠，終於從客家話的「講四句」中找到了資料，爲配合劇情加以改編後，每天反覆練習，期望會有佳績。（省思札記951105）

四、開始練習

自 11 月 7 日起利用每天早上八點半至九點半的時間練習，時間上還算充裕，然而，每個小朋友都有不同的條件與資質，經常是那幾位動作以及聲音都一直做不好的小朋友，耽擱了整個進度，而爲求達到應有的表現水平，我便一直在思索著該用何種有效的教學與訓練方式，讓他們能上場比賽，這兩天經過一次一次的反覆練習後，進度上只有三分之一而已，所以仍有待突破，對於自己訓練學生上場的能力上，則深感必須再多多自我充實。（省思札記 951109）

經過了幾天的練習，我發覺小朋友若只單單是客家唸謠，幼兒可以朗朗上口且聲音嘹亮，但是當小朋友要唸客家唸謠又要記住自己的走位時，整體就容易亂掉了：

R：「小予妳又忘記自己的位子了…」

R：「唸到『搵泥沙』時，每個人固定在自己的位子，記住自己的動作，

就不要再動來動去了，小蓉，妳是右腳要伸直，左腳才是跪著，手向

上面斜伸直，抬頭挺胸，靜止不動時，隊形非常好看喔！」

小芬：「老師，一拜天地、二拜高堂那裡我記不起來啦！」

R：「小芬，我們會常常練習的，妳多練習幾次以後就會記起來啦！」

由於在舞臺上隊形、動作、表情、音量、劇情的呈現，都是整場表演成功與否的關鍵，所以在求好心切的情況下，會針對整體表現有很高的要求，但是他們只是幼稚園的小朋友，有些動作無法做得正確標準，在急不得也罵不得的情況下，此時

我雖安慰自己：「能夠表現出這樣已經不容易了」，其實心裡一直在思考如何能更進步，練習成效和我預期的標準仍有一些差距，還有一段進步空間。我也藉由參賽過程中學習到設計隊形與動作的一些技巧，對我也是一種成長，使我對月底的比賽開始有了一些信心。（省思札記 9511016）

五、遭遇困難

然而大事發生了，果真如我所料，幼稚園的小朋友真是常有狀況，密集練習的後果，因而產生了突發狀況，甲班有兩位小朋友因練習太辛苦而不願再繼續練習，也就是『罷演』了，在今天練習了約半小時後，小穎就開始啾著嘴，坐在地上不願意起來和其他的小朋友一起排隊：

小穎：「我不要練了啦！很累耶！」

馮T：「不可以這樣鬧脾氣，好啦！好啦！起來練習！妳們是很棒的喔！」

小好看到她的好朋友鬧脾氣不願再練習，也有樣學樣地不願練習，兩人就在練習場地上一起坐著不願動。

馮老師一再鼓勵他們二位小朋友，但是卻不見效，而我伸手去拉他們，卻拉也都拉不動，幾經勸說後仍然無效，此時我的心情真是難受，頓時像洩了氣的氣球。後來和家長溝通，家長也覺得雖然很可惜但是也沒辦法改變她們倆，此時只好另想辦法了。只剩下一星期便要比賽了，於是緊急調了二位小朋友小涵、小薇加入，代替原本的小穎和小好。（教學紀錄 951118）

幸好新加入的二位小朋友非常樂意參與，由於平常有讓她們在一旁觀看，回到班上也有跟著學唸這幾首唸謠，雖然練習過程中有一些小狀況，例如：小涵找不到自己的位子，但是此時小芸就拉著小涵：

R：「小涵，新娘新娘唸完妳要跟著小芸退到後面喔！」

R：「小薇，妳和小渝扛禮品不要太靠近花轎，會撞到抬花轎的人！」

（教學紀錄 951121）

經過了這幾天的練習後，小涵和小薇二位小朋友便已經進入情況了，對自己的角色與走位都有了概念，看到她們兩人高興的樣子，讓原本心裡擔憂的我，才又有了些信心，這星期我的心情就像洗三溫暖般，冷暖自知；就這樣天天加緊練習，不知不覺又過了一星期，這期間的練習雖然很辛苦卻非常值得，體會了那些在各個領域的頂尖高手，他們絕對都是一點一滴苦練出來的，於是有了相當大的感受和收穫。

時間過的真的好快，明天就要上場比賽了，上場之前先來個暖身活動，今天我們要在中庭先表演給全校師生看，結果小朋友表現地相當混亂，因為換了場地，好多小朋友東西南北就分不清楚，聲音也非常小聲，顯得零零落落，也許是突然有太多人觀看，小朋友心裡害怕而怯場了吧！因此整體都表現非常不佳，我看此情形不對，和校長商量對策。

R：「小朋友一換了場地，就分不清楚自己的走位而亂掉，可能要去熟悉場地會比較好。」

校長：「沒問題，我來安排車子，楊老師、我、你一部車，還有誰有車？」

校長迅速安排了六輛車載我們去比賽現場（客家文物館）預演，彩排了二次，表現比在學校中庭時好多了，熟悉場地後，我和小朋友彼此打氣，大家手搭著手喊著：「加油、加油、加油！」，希望明天能有佳績。（教學紀錄 951124）

六、正式比賽

今天就要上場比賽了，每位小朋友都化了舞台濃妝，小女生頭髮上綁了二個髮

髻，而爲了配合身上所穿的改良式藍衫，那是子環老師所設計的藍衫，小女生的眼睛上都劃了藍色的眼影，真的好漂亮、好可愛，而小男生也都好帥，看著幼兒們天真無邪的臉龐及笑容，可以感受到他們的無比興奮，就要比賽了，因劇情需要小朋友是打赤腳表演的，所以比賽前先請孩子把鞋子脫下來等待，等著等著此時在等候區聽到主持人叫到我們是下一個隊伍，好幾位小朋友高興的說：「耶！輪到我們了」，孩子就是孩子，每個人看起來都很有信心。

到了舞台上大家定位了，我拿著竹板準備開始了，說也奇怪，平常練習時小朋友經常是懶懶散散的，可是今天每個人站在台上都精神抖擻，臉上盡是滿滿的笑容，而且一點也不會怯場，還笑瞇瞇地向台下的家人揮揮手打招呼，好了，終於好戲上場了—「1.2.3.4.5.6.7.8，喔！你輸了，你輸了…，搖搖呷呷，搖搖呷呷，檳榔芋葉，騎馬過橋，刀子落到…削…喔！妳做新娘喔！」。在孩子們整齊、有笑容及架勢十足間愉快地過了四分鐘，結束時台下的觀眾報以熱烈掌聲下，使我們覺得很有信心喔！成績公佈了，非常幸運地榮獲特優第一名，大家都高興地叫起來，「好高興喔！」心裡頭的壓力終於得到解除，一個月來的辛苦終於結束了，而我們都得到了相當寶貴的經驗，家長們也都高興極了說：「希望以後還有比賽」。但我覺得還是不要，因爲壓力真的不小呢！

（省思札記951125）

附錄一 客家文化觀察檢核表專家修正意見

內容	專家修正意見
一、客家語文	
1. 會說客家話	PR2：增加客家生活用語 TE：增加能與家人朋友同學互相對談
2. 能流利唱出客家童謠	
3. 能喜歡跳童謠律動	
4. 能流利唸出客家唸謠	
5. 能了解客家諺語意喻	CT2：客家諺語太難，要讓幼兒喜歡較難
二、客家美食	
6. 能知道客家美食名稱	PR3：能知道的「能」稍嫌累贅，可刪 TE：再增加客家美食項目
7. 能做客家版	CT1：增加客家人所種蕃薯葉的介紹
8. 喜歡吃客家菜	
四、客家文物	
9. 能指出正確客家服飾	TE：說出客家服飾和其他族群服飾不同處
10. 能欣賞客家服飾之美	
11. 能操作客家童玩	
12. 能認識客家文物	TE：文物、建築、童玩可整體了解客家先民的生活史
13. 能欣賞客家建築	CT2：幼兒對客家建築欣賞能力較弱 PR3：大略了解客家建築特色
四、風俗習慣	PR3：此大項為重點宜增加節日、風俗習慣 LE：增加祭祀伯公用的客家盤花

	CT1：增加客家風俗節日如：春節、清明節
14. 能知道客家民俗主要節日	AD：完太平福（還福）；CT2掛紙；TE祈福 TE：增加麟洛特有的故事：王爺奶奶的故事
15. 能樂意體驗客家人的伯公信仰	TE：增加敬字亭了解客家人敬字惜紙的精神
五、族群認同	PR2：增加客家文化核心價值
16. 能對客家人保存良好印象	CT2：增加客家人的精神：省儉、硬頸、煞忙
17. 願意告訴別人自己是客家人	



附錄二 客家文化教學觀察檢核評分標準

以下為客家文化教學觀察檢核評分標準，評分標準為：1 為未達成得 1 分，2 為一半達成得 2 分，3 為 3/4 達成得 3 分，4 為已達成得 4 分

語文篇

◎聽得懂所教過的客家話生活用語

- 1.完全聽不懂
- 2.少部分（一半以下）聽得懂
- 3.大部分（四分之三）聽得懂
- 4.完全聽得懂

◎會說所教過的客家話的問候語

- 1.完全不會說
- 2.少部分（一半以下）會說
- 3.大部分（四分之三）會說
- 4.完全會說

◎表現出對客家繪本的喜愛

- 1.完全沒興趣
- 2.有少許興趣
- 3.有興趣
- 4.非常感興趣

◎唱出所教過的八首客家童謠

- 1.完全無法做到
- 2.大略可以唱三首
- 3.可以唱六首
- 4.非常詳細地唱出八首

◎喜歡跳所教過的客家童謠律動

- 1.完全沒興趣
- 2.有少許興趣
- 3.有興趣
- 4.非常感興趣

◎了解所教過的三首客家諺語意涵

- 1.完全不了解
- 2.少部分了解
- 3.大部分了解
- 4.完全了解

◎唸出所教過的客家唸謠八首

- 1.完全無法唸
- 2.大略可以唸出三首
- 3.可以唸出六首
- 4.非常詳細地唸出八首

◎猜對所教過的「猜令子」八題

- 1.完全無法猜對
- 2.可以猜出三題
- 3.可以猜出六題
- 4.非常詳細猜出八題

生活篇◎說出所教過的客家菜名稱三種以上

- 1.完全無法說出名稱
- 2.可以說出一種
- 3.可以說出二種
- 4.非常詳細地說出三種以上

◎知道所教過的客家板名稱四種以上

- 1.完全無法說出名稱
- 2.可以說出一種
- 3.可以說出二種
- 4.非常詳細地說出四種以上

◎專心製作客家版-艾草版

- 1.完全無法製作
- 2.依照指示或示範粗略地製作，忽略細節
- 3.能依照指示製作完成四分之三的成品
- 4.能正確完整地依照指示完成製作

◎知道客家藍衫特色二種

- 1.完全無法表達
- 2.僅大略做表達
- 3.表達出一個正確的答案
- 4.能正確完整地表達出二個正確的答案

◎合作學習捏塑出藍衫造型

- 1.完全無法製作
- 2.依照指示或示範粗略地製作，忽略細節
- 3.能依照指示製作完成四分之三的成品
- 4.能正確完整地依照指示完成製作

◎樂意參與校外參觀活動

- 1.完全沒興趣/草率/匆忙短促的參觀
- 2.依照指示或示範粗略地參觀，忽略細節
- 3.能完整的依照指示參觀
- 4.能正確完整地依照指示參觀

◎說出二種客家夥房特色

- 1.完全無法表達
- 2.僅大略做表達
- 3.表達出一個正確的答案
- 4.能正確完整地表達出二個正確的答案

◎製作客家童玩-竹蟬

- 1.完全無法製作
- 2.依照指示或示範粗略地製作，忽略細節
- 3.能依照指示製作完成四分之三的作品
- 4.能正確完整地依照指示完成製作

風俗篇◎認同客家人的伯公信仰

- 1.完全不認同
- 2.少部分認同
- 3.大部分認同
- 4.完全認同

◎畫出祭拜土地公的盤花

- 1.完全無法畫出盤花
- 2.依照指示或示範粗略地畫出盤花，忽略細節
- 3.能依照指示畫出四分之三的作品
- 4.能正確完整地依照指示完成畫出

◎體會客家敬字亭的精神

- 1.完全無法體會
- 2.少部分體會
- 3.大部分體會
- 4.完全能體會

◎樂意參與客家節慶活動

- 1.完全不樂意
- 2.有一些樂意
- 3.大部分樂意
- 4.非常樂意

◎知道麟洛王爺奶奶的故事

- 1.完全無法表達
- 2.僅大略做表達
- 3.表達出一個正確的答案
- 4.能正確完整地表達出正確的答案

◎知道客家風俗：做福、完福

- 1.完全無法表達
- 2.僅大略做表達
- 3.表達出一個正確的答案
- 4.能正確完整地表達出正確的答案

◎說出客家風俗：掛紙

- 1.完全無法表達
- 2.僅大略做表達
- 3.表達出一個正確的答案
- 4.能正確完整地表達出正確的答案

◎瞭解客家人硬頸、省儉精神

- 1.完全無法體會
- 2.少部分體會
- 3.大部分體會
- 4.完全能體會

附錄三 「Hakka」學習單（一）

_____班 姓名_____

（一）小朋友，請你畫出我們上次所吃過的客家粿



（紅粿）

（南瓜粿）

（二）細人仔唱又跳，客家童謠篇

1. 伯公伯婆。2. 羊咩咩 3. 水果歌

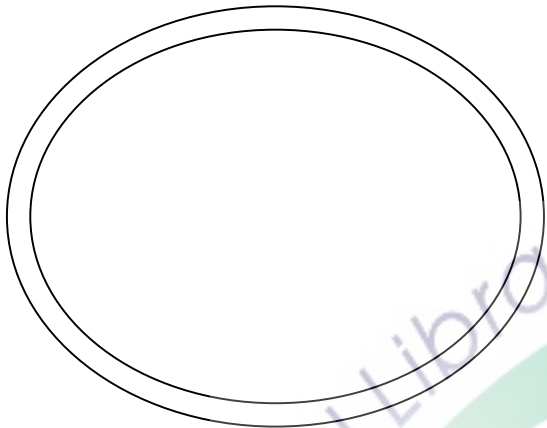
（三）評量

- （ ）1 非常不熟，要再加油喔！
- （ ）2 有些不熟，繼續努力
- （ ）3 還可以，值得鼓勵
- （ ）4 順利通過，很棒喔！

附錄四 「Hakka」學習單(二)

_____班 姓名_____

(一) 小朋友，請問祭祀伯公時需要準備什麼？請你畫出來！

	
()	()

(二) 細人仔唱又跳，客家童謠篇

1. 時間係嘛介 2. 牽牛花 3. 加一歲

(三) 評量

- () 1 非常不熟，要再加油喔！
- () 2 有些不熟，繼續努力
- () 3 還可以，值得鼓勵
- () 4 順利通過，很棒喔！

附錄五「Hakka」學習單(三)

_____班 姓名_____

(一) 小朋友參觀客家文物館時，導覽員介紹很多客家文物，請問你下圖是做什麼的地方？請你說一說。

A large empty rectangular box for writing the answer to the question about the kitchen.A large empty rectangular box for writing the answer to the question about the ancestral altar.

(二) 細人仔說客家話！客家唸謠篇

1. 搖搖呷呷 2. 嫁新娘

(三) 評量

- () 1 唸得非常不熟，要再加油喔！
- () 2 唸得有些不熟，繼續努力
- () 3 唸得還可以，值得鼓勵
- () 4 順利通過，字正腔圓

附錄六 「Hakka」學習單（四）

_____班 姓名_____

（一）小朋友，請問你下列圖片是在做什麼？請你說一說。



（二）細人仔唸一唸，客家唸謠篇

1. 羊咩咩 2. 好哭好笑 3. 喔喔孺

（三）評量

- ☐ 1 唸得非常不熟，要再加油喔！
- ☐ 2 唸得有些不熟，繼續努力
- ☐ 3 唸得還可以，值得鼓勵
- ☐ 4 順利通過，字正腔圓

附錄七 「Hakka」學習單（五）

_____班 姓名_____

（一）小朋友，請你找出正確的客家服飾和客家夥房，請打（√）

※客家服飾



()



()



()

※客家夥房



()



()

（二）細人仔說客家話！客家唸謠篇

※ 1. 吃飽末 2. 月光靚靚 3. 蟾蜍囉 4 排排坐

※評量

() 1 唸得非常不熟，要再加油喔！

() 2 唸得有些不熟，繼續努力

() 3 唸得還可以，值得鼓勵

() 4 順利通過，字正腔圓

附錄八「Hakka」學習單（六）_____班 姓名_____

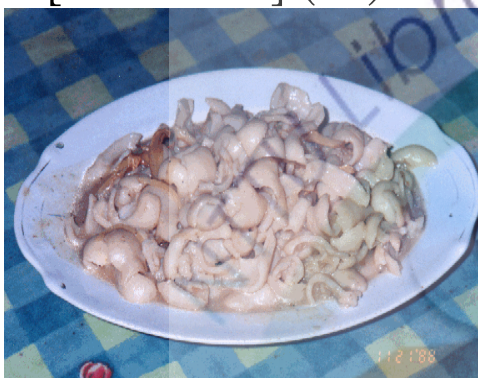
（一）小朋友，請你說出下列客家菜名稱，喜歡吃的
請在()打✓



[] ()



[] ()



[] ()



[] ()

（二）細人仔說客家話！客家生活用語篇

1. 老師早，大家早，大家好
2. 圓圓的日頭 3. 尖尖的山 4. 落雨

（三）評量

- () 1 說得非常不熟，要再加油喔！
- () 2 說得有些不熟，繼續努力
- () 3 說得還可以，值得鼓勵
- () 4 順利通過，字正腔圓

附錄九 量化分析原始報表

一、全班前測與後測學習成效差異性分析報表T 檢定

成對樣本統計量

	平均數	個數	標準差	平均數的標準誤
成對 1 語前	12.10	20	2.17	.49
語後測	22.85	20	4.13	.92
成對 2 生前	13.60	20	2.39	.54
生後測	21.55	20	3.65	.82
成對 3 風前	12.40	20	2.28	.51
風後測	20.55	20	4.02	.90
成對 4 學習前測	38.10	20	6.48	1.45
學習後測	64.95	20	11.34	2.54

成對樣本相關

	個數	相關	顯著性
成對 1 語前 和 語後測	20	.845	.000
成對 2 生前 和 生後測	20	.864	.000
成對 3 風前 和 風後測	20	.871	.000
成對 4 學習前測 和 學習後測	20	.906	.000

成對樣本檢定

	成對變數差異					t	自由度	顯著性 (雙尾)
	平均數	標準差	平均數的標準誤	差異的 95% 信賴區間				
				下界	上界			
成對 1 語前 - 語後測	-10.75	2.57	.58	-11.95	-9.55	-18.687	19	.000
成對 2 生前 - 生後測	-7.95	1.99	.44	-8.88	-7.02	-17.901	19	.000
成對 3 風前 - 風後測	-8.15	2.32	.52	-9.24	-7.06	-15.689	19	.000
成對 4 學前測 - 學後測	-26.85	6.12	1.37	-29.71	-23.99	-19.635	19	.000

二、大班與中班學習成效差異分析報表T 檢定

組別統計量

班別	個數	平均數	標準差	平均數的標準誤
語前 1	10	13.10	2.56	.81
2	10	11.10	1.10	.35
生前 1	10	15.40	1.84	.58
2	10	11.80	1.23	.39
風前 1	10	13.80	2.25	.71
2	10	11.00	1.25	.39
語後測 1	10	24.90	3.87	1.22
2	10	20.80	3.43	1.08
生後測 1	10	24.10	2.08	.66
2	10	19.00	3.06	.97
風後測 1	10	23.00	3.53	1.12
2	10	18.10	2.88	.91
學習前測 1	10	42.30	6.22	1.97
2	10	33.90	3.28	1.04
學習後測 1	10	72.00	9.15	2.89
2	10	57.90	8.79	2.78

獨立樣本檢定

		異數相等的 Levene 檢定		平均數相等的 t 檢定						差異的 95% 信賴區間	
		F 檢定	顯著性	t	自由度	顯著性 (雙尾)	平均差異	標準誤差異		下界	上界
語前	假設變異數相等	17.641	.001	2.271	18	.036	2.00	.88		.15	3.85
	不假設變異數相等			2.271	12.221	.042	2.00	.88	8.51E-02	3.91	
生前	假設變異數相等	.925	.349	5.149	18	.000	3.60	.70		2.13	5.07
	不假設變異數相等			5.149	15.710	.000	3.60	.70		2.12	5.08
風前	假設變異數相等	3.349	.084	3.441	18	.003	2.80	.81		1.09	4.51
	不假設變異數相等			3.441	14.050	.004	2.80	.81		1.06	4.54
語後測	假設變異數相等	.008	.931	2.508	18	.022	4.10	1.63		.67	7.53
	不假設變異數相等			2.508	17.737	.022	4.10	1.63		.66	7.54
生後測	假設變異數相等	3.261	.088	4.364	18	.000	5.10	1.17		2.64	7.56
	不假設變異數相等			4.364	15.864	.000	5.10	1.17		2.62	7.58
風後測	假設變異數相等	.685	.419	3.400	18	.003	4.90	1.44		1.87	7.93
	不假設變異數相等			3.400	17.318	.003	4.90	1.44		1.86	7.94
學習前測	假設變異數相等	6.195	.023	3.778	18	.001	8.40	2.22		3.73	13.07
	不假設變異數相等			3.778	13.650	.002	8.40	2.22		3.62	13.18
學習後測	假設變異數相等	.017	.898	3.514	18	.002	14.10	4.01		5.67	22.53
	不假設變異數相等			3.514	17.970	.002	14.10	4.01		5.67	22.53

三、大班前測與後測差異分析報表T 檢定

成對樣本統計量

		平均數	個數	標準差	平均數的標準誤
成對 1	語前	13.10	10	2.56	.81
	語後測	24.90	10	3.87	1.22
成對 2	生前	15.40	10	1.84	.58
	生後測	24.10	10	2.08	.66
成對 3	風前	13.80	10	2.25	.71
	風後測	23.00	10	3.53	1.12
成對 4	學習前測	42.30	10	6.22	1.97
	學習後測	72.00	10	9.15	2.89

成對樣本相關

		個數	相關	顯著性
成對 1	語前 和 語後測	10	.820	.004
成對 2	生前 和 生後測	10	.803	.005
成對 3	風前 和 風後測	10	.896	.000
成對 4	學習前測 和 學習後測	10	.908	.000

成對樣本檢定

		成對變數差異					t	自由度	顯著性(雙尾)
		平均數	標準差	平均數的標準誤	差異的 95% 信賴區間				
					下界	上界			
成對 1	語前 - 語後測	-11.80	2.30	.73	-13.45	-10.15	-16.226	9	.000
成對 2	生前 - 生後測	-8.70	1.25	.40	-9.60	-7.80	-21.980	9	.000
成對 3	風前 - 風後測	-9.20	1.81	.57	-10.50	-7.90	-16.042	9	.000
成對 4	學習前測 - 學習後測	-29.70	4.37	1.38	-32.83	-26.57	-21.478	9	.000

四、中班學習成效前測與後測差異性分析報表T 檢定

成對樣本統計量

		平均數	個數	標準差	平均數的 標準誤
成對 1	語前	11.10	10	1.10	.35
	語後測	20.80	10	3.43	1.08
成對 2	生前	11.80	10	1.23	.39
	生後測	19.00	10	3.06	.97
成對 3	風前	11.00	10	1.25	.39
	風後測	18.10	10	2.88	.91
成對 4	學習前測	33.90	10	3.28	1.04
	學習後測	57.90	10	8.79	2.78

成對樣本相關

	個數	相關	顯著性
成對 1 語前 和 語後測	10	.890	.001
成對 2 生前 和 生後測	10	.710	.021
成對 3 風前 和 風後測	10	.587	.075
成對 4 學習前測 和 學習後測	10	.801	.005

成對樣本檢定

	成對變數差異					t	自由度	顯著性 (雙尾)
	平均數	標準差	平均數的 標準誤	差異的 95% 信賴區間				
				下界	上界			
成對 1 語前 - 語後測	-9.70	2.50	.79	-11.49	-7.91	-12.286	9	.000
成對 2 生前 - 生後測	-7.20	2.35	.74	-8.88	-5.52	-9.699	9	.000
成對 3 風前 - 風後測	-7.10	2.38	.75	-8.80	-5.40	-9.441	9	.000
成對 4 學習前測 - 學習後	-24.00	6.46	2.04	-28.62	-19.38	-11.742	9	.000

附錄十 客家文化教學參考資料

客家文化分類(一)語文篇：1.童謠 2.諺語 3.猜令子 (二)生活篇：1. 食--美食 2. 衣--服飾 3.住--建築 4..文物—客家文物 (三)風俗篇：1.伯公信仰 2.民俗節令，作簡要介紹：

一、語文篇

(一) 客家童謠：

客家童謠相關資料顯示，客家童謠的句子多以三言、五言、七言為主，如：「食飽末，朝晨也當晝，村頭村尾行，熟識不熟識，見面問一聲，食飽末，這句話，真好聽。」客家人還在童謠中也向兒童灌輸注重文教的價值觀念。例如：「蟾蜍囉，咯咯咯，毋讀書，無老婆，山鵲鳩，咕咕咕，毋讀書，大番薯。」

多數客家童謠不但富有節奏感也充滿趣味，且能表達完整的意思且易於記憶，由幼兒天真無邪地吟唱再加上肢體動作，更顯可愛，例如：客家童謠中唱的：「羊咩咩，吃青草，青草香，味道好…」以及、「牽牛花」、「水果歌」、「伯公伯婆」、「夏天的時節」、「童年夢」等等，都非常適合幼兒唱。

(二) 客家諺語

諺語指在群眾中間流傳的固定語句，用簡單通俗的話反映出深刻的道理，諺語是一個文化具體而為的展現。

鍾榮富（1999）的論述指出，客家諺語表現了兩種相對卻又很和諧的特性，其一是純樸的語言，其二是文學的語言。許多諺語是先賢從日常生活中，信手拈來的純樸語言，完全是一種純真感情的自然流露。

諺語是傳承久遠的文化遺產，除了要加以保存和發揚光大之外，更應該以現代人的觀點，創造新的諺語，將我們的智慧交棒給下一代。（楊冬英，2000）

客家諺語雖有其豐富的文化內涵，卻也有一些封建迷信和宿命論的部分，但是只要我們吸取其精華，就能充分發揮這朵客家語言之花的作用。而展讀客家諺語，能品味出客家人語言文化的獨特之外，亦能體驗客家諺語絕妙之處。

以下介紹客家諺語如下：

編號	諺語與寓意
1	手指伸出有長短 寓意—形容每個人天分不一樣，際遇也不同。
2	「良言一句三冬暖」 寓意—平時做人要多說好話
3	「和尚廟裡曬裙」 寓意--非比尋常，相當罕見。
4	「爛鼓好救月」 寓意--未雨綢繆，備而急用。
5	「生子唔讀書，不如養頭豬」 寓意--不讀書便不成人，連豬也不如。
6	「人會算、天會斷」 寓意--運乃己造、命由天生。
7	「屙屎不出怨豬母」 寓意--遷怒不相干的人。
8	「三日打魚，四日曬網」 寓意—做事或求學，斷斷續續無恆心、毅力。
9	「目不識丁，枉費一生」 寓意—不識字的人，一輩子都枉費。
10	「地瘦栽松柏，家貧子讀書」 寓意--家貧本是讀不起書的，但客家人卻家貧也要讓孩子讀書。
11	「結舌好講話，耳聾聽加話」 寓意--意謂多此一舉。
12	「手掌生死符，腳踏鬼門關」 寓意--長輩關照後輩小心開車，隱喻「方向盤是生死符、油門是鬼門關」。
13	「富貴不離祖，遊子思故鄉」

	寓意--無論貧富貴賤，男女老少，誰都不忘自己根之所在，本之所依。
14	「家貪不是貪、路貧貧死人」 寓意--喻作姦犯科者、亡命天涯此貧乃山窮水盡也。
15	「摘瓜尋藤，念祖尋根」 寓意--對祖先的崇拜，每個姓氏祭祖修譜廣泛盛行。
16	「出門低三輩，處處是方便」 寓意--爲人處世，謙受益、滿招損，謙沖爲懷，受人歡迎，暢行無阻。
17	「病夫好做主，病貓好嚇鼠」 寓意--引申虛張聲勢，必自敗。
18	「冤枉錢水流田，血汗錢萬萬年」 寓意--勸世人生財有道，勿冀望不勞而獲或以非法手段謀財。
19	「現錢火柴一箱，賒賬大大方方」 寓意--暗諷「偽君子」的敗象，如稍加留意行事風格，可避免無謂的損失。
20	「強摘的瓜不甜，強討的妻不賢」 寓意--凡事多聽人勸，只因「當局者迷，旁觀者清」不可強求。

資料來源：研究者學校之教材及六堆鄉土文化資料

(三) 猜令子

所謂「猜令子」即是猜謎語，客家謎語又稱爲「令子」，簡稱爲令，內容豐富，頗具巧思，文字優美，對偶工整而且押韻，像絕句也像小詩，只要是生活中的事物，都可以是題材編寫成猜謎語。

例如：

- | | |
|----------------------|------|
| (1) 有腳唔會走，行路愛人兜。 | 【椅子】 |
| (2) 拖唔來、送唔去，切唔斷、唔死。 | 【水】 |
| (3) 生來公平，愛問長短，佢最分明。 | 【尺】 |
| (4) 出門滿天開花，入門罰企壁角。 | 【傘】 |
| (5) 無洗烏索索，緊洗緊齷齪。 | 【墨】 |
| (6) 比比坐、唱山歌，共下唱時唔成歌。 | 【鋼琴】 |
| (7) 麼个千里講得話，麼个千里一線牽。 | 【電話】 |

- (8) 六隻腳、晃槓晃，吹簫打鼓入間房。【蚊子】
- (9) 還細水中漂，大來地上跳，出生無生腳，大了四隻腳。【青蛙】
- (10) 頭尖尖、尾尖尖，屙屎歎臭人人嫌，上桌做菜無人嫌。【雞】
- (11) 坐也係企，企也係企，行也係企，睡也係企。【馬】
- (12) 長長頸筋短耳公，東西商品背上馱，沙漠無佢行唔得。【駱駝】
- (13) 鬍鬚長長、背囊彎彎，堵到滾水，換領新衫。【蝦公】
- (14) 一家人都匍被。【香蕉】
- (15) 紅紅圓身青青絲尾，身在泥地下，好食又營養。【紅蘿蔔】
- (16) 千箭萬箭，落到水中都無見。【落雨】
- (17) 皮粗粗，肉白白，心肝黑答答。【荔枝、龍眼】
- (18) 無皮無骨，對山窿上走阿出。【打屁卵】
- (19) 頭那四四方，尾仔圓叮噹，一日行三到，一夜企到光【筷子】
- (20) 上樹毋怕高，下樹毋怕跌，拔無毛，殺無血【螞蟻】

資料來源：研究者學校之客語教材

二、生活篇：

(一) 食一客家美食

對於客家人來說，除了日常生活食用的米飯、粥品以外，客家人藉用米的製作出較耐久藏的「粄」，所謂「粄」也就是福佬人所說的「粿」，客家人把米加水磨成漿，再壓去水分所得到的米粉，叫做「粄粿」，而用米粉製作成的各種糕點食品稱為「粄」。而客家菜中最具代表性的一道菜「客家小炒」，以芹菜、肉絲、乾蝦仁做成的這道私房小菜，宴客、下酒皆不失風味，另外如「薑絲炒大腸」、「酸菜排骨湯」都是所有客家莊都有的傳統菜。在客家族群的慶典喜宴上，或客家餐中，控肉被稱為「封肉」，被燜燉得隱隱透出烏金色澤的蹄膀，置放於大盤子上，鋪上黃橙橙的筍乾或嫩而脆口的竹筍。有關客家人的食可分為：

- (1)主食：客家人以稻米和蕃薯爲主食。稻米有糙米、半白米、白米、糯米等。
- (2)粿類：大致上以米磨成粿漿擠去多餘水分，就成了粿脆。再經蒸、煮等手續製成各種成品。如：紅粿、艾草粿、芋頭粿、紅龜粿、菜包、南瓜粿、麵帕粿等
- (3)三餐：中上的家庭，早、午兩頓吃乾飯，晚餐吃粥。
- (4)麵類：麵類的花樣不少，麵條與米粉同爲饗客的食物。麵條的細長是長生的象徵。
- (5)副食：客家人的副食相當豐盛，包括豬肉、牛肉、雞、鴨、鵝、雞蛋、豆腐、鹹魚、蔬菜等。
- (6)宴禮：客家宴客的菜餚裡，有兩道菜很有特色，一是白斬雞，另一是酸菜湯。

（參考資料：台灣區客家民俗專輯，頁 48）

（二）客家服飾

陳運棟(1998)：「客家縱使被滿清統治了將近三百年，仍然穿明朝的服裝，即上下分開的衫褲，普通叫唐裝。」根據以上描述，可以了解客家人因其保守之民族性，獨樹一格。而客家服飾充分展現樸實無華的特性，在穿著上稱之爲「唐裝」，客家人稱之爲「衫褲」。男、女皆爲上下裝，上面是衫、下面爲褲，多選用藍色與素色（如黑、白、灰）。「上穿大襟衫，下穿大褶褲」是客家傳統服飾的最佳寫照。



1. 藍色提花緞大襟衫
2. 玄黑色香蕉絲合襠褲
3. 橘色蓮花紋女拖鞋

（資料來源：國立歷史博物館收藏）

（三）客家建築

客家建築就是客家人居住的屋子，老屋、相垣夥房屋、大屋、大陸的圓樓都叫客家的建築。根據李允斐（1994）的研究，每個族群都有它的民俗文化，而代表這

個族群的族群文化，建築就是其中的一部分。建築的族群屬性往往帶有社會觀念型態特徵。因此，建築的族群形式是一個族群的社會結構、文化特徵和觀念型態的外化。

客家人因避居戰亂而離鄉背井遷居他方，但在他鄉常受到當地各種勢力之欺凌，故形成客家群居及獨特之居住格局。其中最特殊的住房為「圓樓」，其實圓樓在中國大陸福建永定縣最為出名，因而被稱為「客家圓樓」，但是據大陸圓樓專家黃漢民先生實地調查及考證結果，圓樓起源應為福建漳州地區，而且漳州地區目前存有相當數量之圓樓。只是鄰近之客家人因地區之關係融入當地文化，又配合客家人群居之特性，形成圓樓文化即由客家人為代表。目前漳州所屬各縣市殘留之山寨遺址，其殘留之牆基還可明顯看出圓形式。再從而演變成「圓寨」形式。



客家傳統建築中，從周圍環境到住宅設計配置，甚至陰宅的設置，都有其濃厚的風水關係，這種風水並非難懂的神機，而是配合實際需求的建築。在整體配置上通常都依照左陽右陰的原則，在座向上也由於氣候關係因而鮮少面對北方，但若是實際因素無法達成此原則時，則通常會以修改大門座向作為應對方式。

傳統建築的配置—1.神明廳—（廳下）2.大房、二房（左右尊卑次序），建築中最重要的空間便是正身祖堂，都是高大而面闊寬敞的，屋頂高度也是院落中最高的部份。屋頂的坡面謹守著前高後低、前短後長的「陰陽坡」觀念，希望藉此廣納天地之氣，方便通風與採光，而後長代表子孫傳承千秋。客家耕讀傳家，敬惜字紙，

村落中則常見有敬字亭的設施。

（四）客家文物

客家文物包含早期客家家庭用具、客家農具包含了年代久遠之兵器、農具、繪畫、雕塑、服飾、器冊、家具、雜器及其他文化遺物等。例如代表客家風情的拜謝用的三層籬篙「謝籃」，農具「中耕除草機」、「而字耙」、「沽仔畚箕」以及如：牛軛--架在牛脖子上的弓型物，以便駕馭牛隻工作。插箕 --裝米或穀子或一些較細小的農作物，進入袋中或籬子裡。搖鈴--小販背著冰桶沿路搖鈴叫賣。拖盤麵撈--端菜、燙麵。飯撈--用大鍋煮飯將煮熟的飯用飯撈撈入飯鍋裡.....等等。

			
名稱：三層籬篙 用途：謝籃 材質：竹子	名稱：中耕除草機 用途：農具除草用 材質：鐵	名稱：而字耙 用途：農具 材質：鐵	名稱：沽仔畚箕 用途：農具 材質：竹子

資料來源：新竹縣客家文物館

三、風俗篇：

（一）信仰--客家伯公信仰

客家人稱土地公為「伯公」，而客家人與土地公的關係也一如與家族中叔伯之間一樣親近。客家庄的婦女在忙完農事、洗手淨身之後，第一件事便是到伯公壇前焚香敬茶；而小孩子們也從小被教導經過伯公壇就駐足一拜。在這種例行的敬拜中，並非在祈求什麼，而是一種類似對家中長輩的晨昏定省而已。

就祭拜時間而言，固定時間祭拜伯公有：信仰虔誠者（尤其是老年人）與伯公祠管理者，每天晨、昏都會去整理、奉茶及上香；而初一、十五（準備水果及香花供奉）、伯公生日（農曆二月初二與八月初二，以牲禮、水果及香花祭拜），除夕當

天準備牲禮、水果及香花祭拜，感謝伯公一年來的保佑；以及春節年初一時全家大小帶著香燭到村莊每個伯公壇上鄉祈求保佑未來一年的平安。祭拜伯公的非固定時間則為添丁（告知有新生命報到，祈求伯公的保佑）、結婚（村民在結婚前一天新郎必須帶著牲禮，沿途吹奏，到村莊各個伯公壇去祭拜秉告伯公結婚大事，祈求伯公保佑）、收割（祭拜田頭、田尾伯公）、赴考、當兵、遠行、做官上任、還願（如病癒、發財…）等等。

農曆二月初二與八月初二為「伯公」生日，六堆客家人在二月二日伯公生日時，都有作「新丁福」或「食伯公福」或稱「登席」的風俗。另外客家人最重要的節日，即客家地區獨有的「做福、完福」的祭祀活動。「做福、完福」的祭祀對象是以伯公為主，做福即是祈福，祈求風調雨順，農作豐收以及村民和牲畜平安，而完福即是還願，祭祀的程序為先將庄內四周的伯公與眾神，恭請至已搭好的棚子中供村民們參拜。至於八月二日「伯公生」，六堆地區有些鄉鎮也有感恩酬神作伯公福的習俗。客家伯公造型無論是石碑式或是偶像式，在頂端都披有紅布，其長度垂及兩側，此紅布即為「紅絲絨」。在每年過年前或庄內有人結婚時，都會替伯公更換一塊新的「紅絲絨」，有喜氣、恭賀之意；另有一說為：披上「紅絲絨」的伯公法力會更強。

資料來源：研究者學校客家鄉土教材

（二）客家風俗主要節日：

- 1.春節：有拜年，遊樂活動等，是最隆重的節日。
- 2.立春：即交春。
- 3.元宵節：正月十五是中國民間傳統的元宵節。元宵節吃元宵，玩燈，賞燈，猜燈謎。
- 4.二月二：開正節。
- 5.清明：稱為掛紙。農曆過了正月半，一直到清明，都是客家人掛紙〈掃墓〉的日子，也是逐漸都市化的客家族群一年一度家族聚首，規模最大的時節，有許多家

族的「祖塔」供奉來臺祖以來的所有祖先，祭拜時，常可見到數百人甚至上千人齊聚山頭的壯觀場面。客家掃墓習俗多從春分開始，清明達到高潮。

6.端午：客家普遍稱為五月節。節日主要內容是吃粽子，雄黃酒，龍舟賽。

7.中元節：即中元普渡，又稱鬼節。節日主要內容是祭祖先、渡亡魂、豎燈篙、放水燈。

8.中秋：通稱八月節。吃月餅、賞月等風俗各地相同。

9.重陽節：客家人叫“九月節”。

10.冬至：客家人有“冬大過年”之說，這一天的習俗是闔家團圓，祭拜祖先，並用糯米作成丸狀，稱作「色丸」。

11.尾牙：農曆十二月十六日，並祭拜財神、土地公，稱為「牙祭」。

（資料來源：台灣區客家民俗專輯，1983）



