

附件五

「中小學課程發展之相關基礎性研究」區塊研究二整合型研究(一)

「中小學社會類課程內涵與取向的研析」

第三次諮詢會議紀錄

時間：98年12月9日(三)下午二時

地點：國家教育研究院籌備處群賢齋411會議室

主持人：秦葆琦副研究員、王浩博副研究員

紀錄：李慧娟

出席人員：吳碧純、陳美如、林文生、趙鏡中、黃茂在、李駱遜、李慧娟、林欣誼

壹、報告事項

- 一、教育部委託本處執行的中小學課程發展之相關基礎性研究計畫(見附件一)，今年已進入第二年。本處課程及教學組團隊第一年的研究主題為B1區塊二之「各國近期中小學課程取向與內涵的比較分析」，今年的研究主題為「中小學各類科課程內涵與取向的研析」，王浩博副研究員和本人負責「中小學社會類科課程內涵與取向的研析(含生活課程)」(附件二)。
- 二、九年一貫生活課程整合社會、藝術與人文、自然與生活科技等三個領域，和其他國家的生活課程相較，具有獨特的性質。歷經89年暫綱、92年正綱，目前已完成課程綱要的微調，並於97年公布，將在100學年度正式實施。(附件三生活課程綱要)

貳、討論事項

- 一、日本之「生活課程」於2008年公布學習指導要領(附件四)，大陸之「品德與生活」於2004年公布課程標準(附件五)，香港之「常識」2004年公布課程標準(附件六)，這些課程的內涵有何異同？在小學或低年段實施的意義為何？對於我國未來課程修訂有何啟示？請討論。
- 二、我國生活課程97課綱的基本理念，強調以兒童為主體和以生活為整體的統整課程，以生活能力為目標培養全人發展的兒童，並以共同層次的認知語言，連貫三個領域所要達成的能力指標，更強調歷程評量與多元評量，這樣的基本理念，是否足以呈現生活課程的主體性及其在課程中的定位？請討論。
- 三、對於未來我國課程綱要修訂中之「生活課程」，可以提出什麼建議？

建議：

一、黃茂在副研究員：

生活課程涉及的問題很大，在上一波的調查與訪問教師中，如果要觸及這三科的分合問題，並不適合現在我們的場合裡頭，因為分與合牽扯到領域版圖的角力，在我們這研究中應該要思考合起來到底對學生有什麼好處？學習上多了什麼優點？

在這課綱歷程中，我們也一直在談合起來，為什麼要合？生活課程理論的論述有學者如歐用生教授、林文生校長、吳碧純教授等進行研究，都可以從中找到支持的理論。但是比較少可以從現場教學中找到，把這三科合起來時，科學不再是科學，音樂不再是音樂的教學時，生活課程是什麼？像科學除了概念外，要給學生的是什麼？目前尚未在現場實踐出來。目前談的大多是實施與配套，如合起來困難在哪裡，若是實施評量等困難都可以去克服，但真去實踐時的困難到底是什麼？如可以從實踐的困難探討的話，就可以知道目前臺灣到底是實施不下去，或者是真有什麼需要去克服的可能性，如此對之後課程實施有比較多的貢獻，而不是說我們去參考日本、大陸、香港的課程，因為其他國家都有他們的脈絡，和我們的生活不太一樣，是談不出我們生活是不是需要存在的。

這和自然科技、社會兩科的整合是不一樣的，生活科技、社會兩個領域的整合其背後是有其學科思維不一樣，有不同的課程目標，過程中也產生很多困擾。而自然、社會、藝文在生活裡合起來是否會有課程目標的衝突，而在課綱微調裡是重新界定了生活課程的本身目標，而不再是三個學科的目標。

秦葆琦副研究員：

如同黃茂在副研究員所言，各國均有其脈絡，在了解之後，重點應該放在我們課堂實踐中，三科統整的可能性與其遭遇的問題及如何解決。

黃茂在副研究員：

要去思考合起來會不會在實踐上有什麼困難？若是在教學技術上的困難是可以克服的，但是課程目標上的衝突則是要去思考合起來適不適合。至於分與合由上層界定就好。生活課程在一二年級上，像自然科從三年級開始學，從此部份去看銜接的問題，是知識概念的銜接還是學習能力的銜接？但銜接的問題也不止出現在三年級，每個年級其實都有銜接的問題。

但目前生活課程的實施，好像都沒有用微調的生活課程理念去實踐，因為用教科書的方式還是三科分開的，看不到實施的困難。

秦葆琦副研究員：

過去生活課程受到教科書影響，整個課堂實施並不是非常符合統整課程的精神，經過微調要等到 100 年才會實施，所以剛剛所談的一部份問題，未來在微調課程裡會有一部份的改善。

生活課程的理論，我們可以期待林文生校長針對生活課程理論背景作了一年的準備，最近正在敘寫，為生活課程尋找相關的理論基礎，這是當初設置生活課程所欠缺的部份。從 90 學年度到現在，大家看到一些可能走的方向，也看到在滿多理論上是有其存在的價值，我們期待文生校長的書可以很快問世，對生活課程的理論有依據。

二、林文生校長：

生活課程需要有人持續從不同面向努力，使面貌更清晰，生活的 identify 會更明顯。臺灣的生活課程誕生缺少醞釀辯論的歷程，日本經過了十年實施、修正，才將理科和社會整合，所以臺灣才會有歷史痕跡再次複製，所以才會有生活課程是什麼學科的整合。

這些歷程在日本有實際走過，本將理科和社會的目標整合，用四、五年實驗課程去實施後發現兩科的目標與運作方式其實是有困難，非日本孩童所缺乏的生活能力的生活課程，所以後面五年去找真正以兒童為主體的生活課程論述，如此才慢慢形成生活科獨立的論述。

所以我們要跳脫分科結合的糾纏，就必須思考生活課程是什麼？為什麼要有生活課程？生活課程與其他學科的差異及識別性在哪裡？在學術研討會上同樣的問題一直在糾纏，必須找到識別身份，識別系統和別科有何不同？

當時 1989 年日本在推生活課程的需求性，到目前並沒有消失，反而更加惡化。最近在「失去山林的孩子」這本書提到生活形態的改變、教育型態的改變以及人類生活上的一些匱乏，離開田野及山林的匱乏，尤其是資訊化，網路化，讓我們的心智模式已經被網際網路時代重新規格化，這種現象造成失去對實體的互動意願及降低頻率。這是個社會現象，孩子對網路電腦遊戲比與同儕遊戲的興趣還要高，許多出版書籍都有在作分析，這些都是重要的訊息及論述，可說明為什麼需要生活課程，第二層次才是談論什麼是生活課程？

當時日本在談論生活課程時，兩個重要的識別核心：1. 培養兒童未來適應社會必需要又缺乏的基本能力。2. 培養學生未來學習各類科共同所需要的基本能力。而非去思考和那些學科有什麼連結，考慮要怎麼銜接等這些問題是永遠討論不完，若是要去符應其他學科的銜接，生活課程就沒有主體性。所以基本上不考慮三科的銜接問題，才能討論生活課程的身份。

在哲學論述除了杜威以外，胡塞爾和海德格的現象學在這問題上是著力比較深的。像胡塞爾在「歐洲科學危機」的描述，是類似現在考慮網際網路資訊氾濫的危機，對實體經驗知識的匱乏。當時胡塞爾說科學都數據化，而是以數據來看待世界，所以我們才會重新回現象學看生活課程，從中找到一些理論來看生活課程的立論基礎。

我們可以做兩件事：一是從古典的課程理論哲學理論重新釐清我們想要的生活課程是什麼；二是從教學現場中看到感動的元素，是現場生成的東西，可帶給孩子活力。就像「失去山林的孩子」作者提到說孩子對社會、自然、生活的激情活力是慢慢在喪失的，所以生活課程的內涵是可以把這些找回來的。所以我需要的是減少開會的時間。

秦葆琦副研究員：

非常感謝林校長，他不只是在理論方面著力很深，帶台北縣的生活團，在現場上也是從事許多教學方面的觀察與老師們的活動設計，把設計落實在現場

上，這也是剛剛黃茂在副研究員所提的現場實踐的情形究竟是如何，在談生活課程的理論背景與基礎的同時，也要關注老師教學的現場。事實上，根據我們的了解，一些用心的老師在課程上的嘗試與努力，真的就可以看見學生學習的情況，以及老師對學生的感動。下一個課程應該就是努力把理論上的生活課程與實踐上的生活課程盡量拉近。如果距離可以拉近，就呈現了一種生活課程的可行性！

三、陳美如教授：

這幾年來的研究訪問了一百多位台北縣、新竹縣的許多孩子，也做了兩千多份的問卷各縣市的一些調查，其中有題問他們最喜歡什麼課程以及為什麼喜歡，其中一個就是可以動手做。雖然學生最喜歡電腦遊戲，但對於可觀察、體驗的課程有很大的期待，但在學校裡的少了這樣的一個學習的途徑，整個學校裡的經驗過程卻很少。

最近閱讀關於美學的書，蔡國強「我是這樣想的」裡提出「閒」，很閒的閒，悠閒的閒，一出門看見月亮。回到知識上的悠閒，如何讓孩子悠閒的學習，老師如何以悠閒的態度去看見一二年級的學生需要什麼。從現有素材去切、延伸、擴展生活課程迷人的地方，時間是有彈性，較無知識的束縛，老師在拓展常識是比較容易的。在空間及時間是需要營造的，課綱要去暗示明示，老師是可以自由去發展的，老師在很多結構的限制裡，覺得有餘力去改變，而非在乎眼前的障礙。如何在這麼學科能力的要求下，尋找一些空間與餘力帶孩子去體驗探索。這個是未來下一波課綱改革在操作層面上，未來國教院要有一部份讓教師當後盾。像英國老師的幸福感很重要，才能帶孩子，未來要去關注。

在現在脈絡實踐中，像女兒最愛生活課程，北市河堤國小將藝術抽出來，找外面藝術老師來獨立教學，生活課程也給孩子踏查的機會出去看，將許多學科融合在一起。而幾年前帶武陵的老師，從現有的課本中帶學生在生活中學習。所以未來，理論是基礎，中層是課綱教材，上層是老師教學實踐，在這些發展生活課程的故事，找出其背後的原則，就是理論了。

找出可實踐的方式，生活是可以無限延伸的，而知識與能力是如何進入課程的。如果議題對學生是有興趣的，就會自然進入到學生的生活。閱讀可以補足許多不足，在閱讀系統中要引導文學性、科學性、藝術性、想像性的閱讀。

秦葆琦副研究員：

四、林文生校長：

雲林現場看到閱讀的可能性，文光國小湖口分校因附近是濕地，很多螃蟹及候鳥，帶學生去觀察，學生就去圖書館借相關書籍，閱讀率提高。所以外在情境閱讀和內在文本閱讀的關聯性，很多都不是理論描述的，而是在現場被發掘的。

五、趙鏡中副研究員：

照這樣子說下去，會不會是不需要生活課程的設立？重點是在老師教學觀念的改變，是不需要課程課本。九年一貫課程令人眼睛發亮的有兩個，生活課程及藝術與人文課程，都做的不好，而目前生活課程岌岌可危，應該要留下。目前自然、語文是找到可取法的國家，和大家來讀，看可不可能實施。而生活應和三個學科脫鉤，在低年級是個緩衝課程，對象一定是這三個，不必擔心結構性的知識，而是培養能力，微調的方向是對的。

六、陳美如教授：

課程本身是各家勢力競逐的結果，而生活的空間很大，生活課程應該要保留，老師有空間可以揮灑。

七、黃茂在副研究員：

到時候避免不了談到界定問題，一定會談到銜接，談課程時一定要重視。九年一貫課程的精神若能落實，是不需要生活的，透過生活去探索知識，和綜合活動是不同的。

八、林文生校長：

黃茂在副研究員的問題在日本都發生過。2008年生活經驗和知識的整合，因國際評比的成績落後之故。定義生活：以經驗為主體，完成經驗的體驗，若只是學知識，經驗就只是學知識的手段而已！但因人類的匱乏發生了，所以才有生活課程。三年級以上設統整課程時間。

九、吳碧純教授：

今天談的問題，涉及課程哲學，我們的基礎研究沒有課程哲學，從總綱到課程、教學、實踐都涉及到課程哲學，在這些課程哲學應該會有一致的地方，從兒童的發展特性、學習特性、社會發展及社會適應去看，現在到底需要怎樣的課程，要合科還是分科，分哪些科？語文、數學是工具性學科，體育是肢體律動，這三科功能目標清楚，其他的就是生活課程，就孩子、經驗來說是生活能力，對應日本生活課程的需求，具備的能力。

新課綱談的是程序方法，這階段孩子的特性，面對的自然社會環境，常接近的素材，學習的方法探索，培養態度能力的形成，那麼就和國語數學不同，定位就會出來。才能說從總綱、課程哲學、時代趨勢、社會演進及文化脈絡要如何架構國中小課程，銜接上不會有問題。

回到分科、合科的議題，目前屬性只出來一半，因為只能在三個學科裡架構，無法以孩子的生活能力去實施，在教學上就會容易陷於為知識而知識。生活就要回到自己的定位，以合科為訴求，所以一定要存在，還要擴大，回到真善美去架構。要怎樣擴大，與學校的運作、在教學上都有關，老師的能力以及學校材料資源等都會影響到統整課程的主題。應納入各領域的專家，和老師去整合，學習的樣貌是什麼？

就認知發展心理學理論，林文生校長的哲學觀及吳璧純教授的心理學可合作。可以發現學習的樣貌，語文、數學或其他科在一、二年級都有很強的一致性。可以談人類認知的的基本模式，是各領域相通的，但老師不一定懂課程哲學，就要回到現場，才能去談細節的教學歷程。歸結到最後，才是課程哲學的問題。

十、趙鏡中副研究員：

從教育哲學的觀點談，總綱都會寫兒童為主體，生活為中心，但自然科能否放棄學科知識的結構？都會覺得自己的時間不夠，若回到以孩子來考量，學科是否需要放棄自己的知識結構。國家課程的方向要不要這樣一個過渡課程？要不要擴大到五六年級是另一個議題，而幼稚園到低年級需不需要過渡課程，才能思考其內涵是什麼？

十一、吳碧純教授：

兒童音樂學者就很懂得從兒童觀點來教音樂，但懂不懂教藝術，需要對話，是可以談的。但純粹和學科老師談，很難，因為國、高中都是升學考試的考量，若不考慮兒童發展知能經驗，很難與之對話的。

十二、陳美如教授：

九年一貫課程剛開始，老師會質疑生活中的自然觀察會消失，但現在就不談了。而是會從孩子的角度去發展，有些縣市的學校就不會以紙筆測驗去測生活成績，而採多元評量。

十三、吳碧純教授：

銜接是一定要的，看是哪個角度，要從學習態度、學習方法來銜接而不是知識內容。因為看孩子的共同經驗、生活上環境素材，銜接上並不會差太多，只是會影響老師的教學取向。不管從綱要的角度、時數的限制都會逼迫老師去做統整，但生活課程因時間多，可以發揮。

十四、李駱遜副研究員：

幼稚園都有在做主題統整課程，但帶到國小經驗就斷了，很可惜。生活課程若能存在銜接起來是很好的。不管學習態度、學習方法、經驗等可以銜接起來，增加其學習能力。所以生活課程是幼稚園到三四年級的一個很好的過渡課程。閱讀其實是各學科的工具，老師需要培養能力，幼稚園老師反而能力都很強，會充實自己，老師如何去引導很重要。

十五、趙鏡中副研究員：

生活課程中所談的學習，就是觀察、探索、體驗，但目前孩子缺乏生活自理的能力，這應該在低年級應該要養成良好的做事習慣，但是課程裡會不會不容易出現？

十六、陳美如教授：

這部份與綜合活動重複太多，應將一二年級的時數還給語文、數學。

十七、林文生校長：

我們的課程形式可以九年一貫嗎？因為這是缺乏國際比較研究的，不能為了解決國中綜合活動，在國小也要生出一個綜合課程，這是直筒式的，令人匪夷所思。

十八、吳碧純教授：

課程哲學在基礎性研究中是欠缺的，因為現在沒有做，生活課程是你撿過來。

十九、陳美如教授：

像歐盟討論國民核心素養就有一項是「關懷」他不是從一個國家，而是從區域性來看，像台灣是以自己為一國來探討，澳洲亦有以自己做澳洲人為榮這一條。

二十、趙鏡中副研究員：

我們都有，但卻都做不到，為什麼？

二一、陳美如教授：

要有區隔性，重點到底是什麼，如生活課程最重要的是什麼？要以閱讀語言讓讀的人能讀得懂，至少微調是談得懂的，和老師是有關聯的。課程改革都沒人要負責。

二二、趙鏡中副研究員：

課綱是寫給誰的？教科書編輯者？老師？寫法是不同的。在亞洲地區，課綱中的附錄地位算不算官方文獻，像自然的細目等於課綱一定要讀。其他許多國家基本上課綱只是薄薄幾頁，要求老師們一定要去看，至於一堆參考文獻、附錄、教材指引等等都是放在網頁上、或小冊子等給老師參考。我們的課綱要不要讀都無所謂，只要有教科書就好了，但從課綱到教科書再到老師實踐上是有落差的。課綱的呈現，要閱讀的對象到底是誰，會影響教科書的敘寫。

二三、吳碧純教授：

社會領域綱要難，這套課綱完全知識取向，缺少兒童發展內涵的考量，所以課本很難，文字少，但不好學，欠缺基本概念。

二四、秦葆琦副研究員：

社會領域在國中的問題是時數由2節減為1節，但課本內容濃縮後，反而更看不懂。

二五、林文生校長：

學生無法了解歷史發展的脈絡，老師也沒時間補充，成為學習的負擔。

二六、陳美如教授：

未來教師要課稅，應有整合考量：

1. 不是降低班級人數，而是減少老師的授課時數。
2. 有經驗的老師要能去指導別的老師，教師專業發展評鑑，領域召集人、專業成長社群（小型學校不太能設置）。

二七、林文生校長：

學校文化若對話機制能建立，各科的經驗在社群中可以交流，就能產生豐富性，也可更新。

國中的獨立學科，封閉性更大，只有行政交代，幫助不大。關鍵在於老師自組行動研究小組，如三峽成福國小由單身老師組合，建生態池種水生植物，北區原生植物等，發展「成福水草塘」，內容愈來愈豐富，吸引越來越多老師一起參與。

完全由上而下是行不通的，校長應是未來式，不是本來就要做這些事，而要慢慢形成，其實有許多困難。

像之前到陽明山一所國小，從老師的對話中看到各自論述，越對話問題越多，各年級各有主題，無法銜接，後來帶老師回頭看能力指標來設定目標，就可清楚看到各點的連結，這些小問題最需要被解決，但校長不知如何帶，可建立「校長讀書會」或「策略聯盟」。

參、臨時動議

肆、散會