

與十二年國教課綱的邂逅——一位生活課程現場教師的呢喃

鄭淑慧* 陳春秀**



壹、課綱的重要與理想

民國89年，臺灣進行了課程改革，範圍涉及之廣，史無前例。這即為大家所熟知的九年一貫課程。這次的課程改革期望教師成為課程的創發者，因而在制定國家課程時，以「綱要」一詞取代了「標準」。同時也給予現場教師在實際進行教學時課程設計的空間與自由，期許教師不再是課程的執行者，更是一位能覺知所在社區與學生需求的知識分子。

雖然，學生與社區有各殊需求，然九年一貫課程仍屬國民教育，透過九年一貫課程，國家期望教育之目的以培養人民健全人格、民主素養、法治觀念、人文涵養、強健體魄及思考、判斷與創造能力，使其成為具有國家意識與國際視野之現代國民。本質上，教育是開展學生潛能、培養學生適應與改善生活環境的學習歷程。因此，跨世紀的九年一貫新課程應該培養具備人本情懷、統整能力、民主素養、本土與國際意識，以及能進行終身學習之健全國民。國民教育本身肩負著培育國家公民的任務。因此，課綱成為教師在進行課程設計時重要的指引，必須兼顧學校或班級的個別需求，以及培育具有國家意識的公民。

貳、九年一貫課綱與實際現場教師

從九年一貫課程的理想與設計，理論上，不管是總綱或是各領域的領綱對於現場教師而言，應該扮演著非常重要的角色。它如同燈塔一般指引著教師，讓老師在課程與教學設計與實踐的航行不至於迷失方向。故而，九年一貫推展初期花了很多經費，讓各個國民教育階段的老師參與相關的研習，期盼老師對於九年一貫課程綱要能更加熟

稔，透過教師這座橋樑，將各領域的學習內容與生活情境能順利的搭接。課綱應該成為教師熟悉教育之目的是以培養人民健全人格、民主素養、法治觀念、人文涵養、強健體魄及思考、判斷與創造能力，使其成為具有國家意識與國際視野之現代國民（教育部，2008）。本質上，教育是開展學生潛能、培養學生適應與改善生活環境的學習歷程。對於任職於國民教育的教師而言，這應該是一份大家熟悉的教育文件。對於長期任教於某個領域或某個年段的教師，對其領綱的能力指標內容應該更是瞭若指掌。然而，從筆者作為一位現場教師，同時也曾擔任縣市與教育部輔導員工作的經驗，課程綱要距離一般教師似乎非常遙遠。雖然，每個學期都必須撰寫課程計畫，但有相關的民間出版單位將各領域課程計畫都撰寫完成，教師較常做的工作即根據學校行事曆或班級學生需求，調整活動，很少關心相關的能力指標。除了參與教科書編輯的老師或是教案比賽的作者，多數教師對於課程綱要或是領綱內能力指標是冷感的。現場老師的反應與當初國定課程設計的理想有著不小的落差。

參、十二年國教課綱的嘗試

老師們對於課程綱要的陌生原因有很多，涉及的層面也廣，在這篇文章裡無法一一進行詳實的分析與耙梳。但作者從身為現場教師的體會以及平時與同儕的互動，對於課綱與教師教學距離如此遙遠主要在於彼此的焦點不同。領綱的設計者期待教師能有更多的空間進行轉化。所以，領綱內的能力指標多半是抽象的語言與文字，而現場教師每天面對的是活生生的學生與千變萬化的情境脈絡。因此，教師需要的是具體明瞭的指導。從筆者的觀察，教師對於課綱的期待有點類似烹飪者對於食譜的需求。雖然，米其林大廚面對不同的食客，可以就地取材，揮灑自如，但一般而言，多數的烹調者如果要烹煮料理招待客人時，往往還是需要參考食譜，包括裡面的食材與步驟。

因此，十二年國教課綱如何能給予教師空間，但又能具有食譜的功能？這一次筆者因為工作關係，有幸參與生活課綱的研修，在課綱研修過程中思索著上述的議題。心想如果有這樣的課程綱要，教師與課綱的距離或許就不會如此遙遠。此次課綱研修分為領綱內容研修以及課程手冊撰寫，兩者的目的皆在於期盼能協助教師進行與落實素養教學。筆者因為工作關係，有幸參與生活課程綱要研修與課程手冊編撰工作。從生活課程研修角度而言，如何讓課綱與課程手冊成為教師素養教學的夥伴與工具，發揮應有的功能，是這個歷程中，彼此關注的焦點。就一位現場教學者的觀察，筆者發現，生活課程不論在課綱或是課程手冊皆相當重視現場教師的需求與工作經驗，加入不少教學案例，試圖讓生活課程的素養教學更鮮明。茲分別從參與素養教學案例研發的角度做說明。

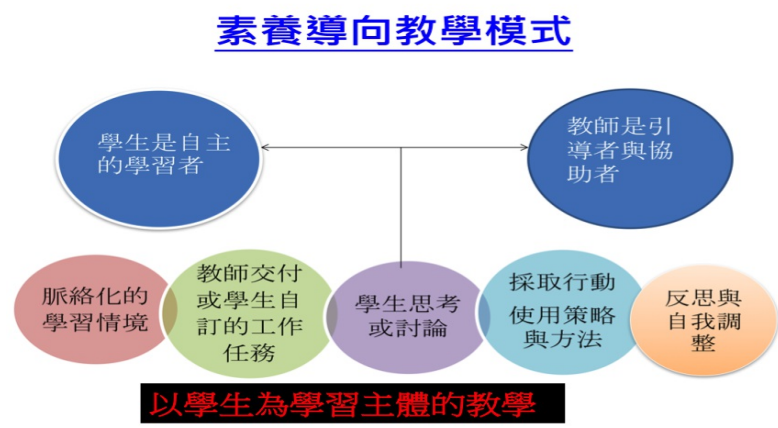
一、參與生活課綱研修的想法

筆者從民國95年擔任新北市生活課程輔導團員以及民國100年擔任教育部央團教師以來，長期關懷低年級學生在生活課程的學習，並落實生活課程之理念與精神於課堂教學中，例如「以兒童為學習主體」、「培養學童生活能力」以及「拓展學童對人、事、物的面向意義」。課程起點，往往取決於學生的生活經驗、關心的人、事、物，引導學生從問題意識的覺知，進入五感的探索與體驗，運用提問，引發學生一連串探究行動，讓課堂與生活能力相連結。在教學過程中，轉化教學者的角色，從一位「知者」變成一位「引導者」。教學者不斷按耐住自己「知」的角色，以便隨時提供學生自我探索的機會與空間。例如：「磁鐵」主題也是在這樣的一個情境脈絡下自然生成：1、問題引發，激發學生對「磁鐵」的好奇與興趣；2、學生運用五感，進行一連串探玩磁鐵的體驗；3、從探索與體驗中理解磁鐵相關知識與概念（包括，磁鐵可以吸鐵製品、可以隔著物品吸東西、同極相斥、異極相吸¹，以及運用磁鐵特性可以做玩具）；4、運用發現，進行磁鐵玩具的創作。過程中，不斷讓學生有彼此溝通與合作機會，並理解溝通與合作對任務完成的重要性，以及，能在學習歷程中，感受到合作與學習的樂趣。

磁鐵主題，依循的是雖然是97生活課綱。但在筆者參與生活課程新課綱研發完成時，因配合總綱宣導之需，需要1份「素養導向的生活課程案例」，便以實踐完成的磁鐵教案轉化為素養導向教學的教案。誠如吳璧純、鄭淑

慧、陳春秀 (2017) 所指出，「十二年國教生活課程課綱是根據九年一貫生活課程綱要的內涵、多年來教師在現場實踐與反思的資料和前導研究的結論，以及十二年國民基本教育生活課程揭示的七大核心領域...，從97生活課程綱要的17條能力指標，加上綜合活動融入生活課程重要內涵，整合而來」。所以，十二年國教下的生活課程是以97生活課程綱要為基底，其緊抓的核心素養，在97課綱裡都有存在的脈絡。以97生活課綱精神為實踐案例的「磁鐵」主題，基本上，就是素養導向的教學。只是，如何將這件事說清楚，成為眾人煞費心神的任務。當十二年國教總綱通過之後，央團教師成為第一批接受培訓的種子講師。雖然總綱揭示的是「總綱」精神，但提及核心素養時，觀眾們大多覺得過於抽象，尤其，從「能力」轉化到「素養」。究竟什麼是素養？素養又要如何呈現？聆聽總綱的觀眾們，傳入耳際的是一聲聲不間斷的「核心素養」，但閃過腦中的問號卻永遠是「什麼是核心素養教學？」現場激起一陣陣波瀾，不斷翻滾，大家都在探尋：素養導向的教學樣貌！當這樣的討論聲，愈擴愈大，分貝愈來愈強...，載浮載沉之際，大家似乎漸漸抓到一塊浮板，總綱裡揭櫫了朝向素養導向教學的四大要素：1、整合知識、技能與態度，2、情境化、脈絡化學習，3、學習歷程、方法與策略，4、實踐力行的表現。但是，問題來了，這是大原則，十二年國教下的學習領域，各有其領域屬性，這4個原則要如何與學習領域屬性連結？如何將此四要素轉化為各領域的素養學習？於是，大家在一次次的討論，對話，焦點漸漸清晰。生活課程就在課程研修召集人吳璧純老師的帶領下，在生活課程核心素養下，轉化四大要素，研修出生活課程精神的素養導向教學模式：如圖1 (吳璧純等人，2017)。

圖1 素養導向教學模式



有了上述要素後，生活課程素養導向教學圖像瞬間清晰，筆者嘗試將這些要素放入「磁鐵」案例中分析。在磁鐵教學活動歷程中，上述的要素都在師／生的教／學歷程中流動，筆者需要做的是，如何將這些要素擷取出來，能讓現場教師感受到五大要素在生活課程新課綱中的重要性。從五大要素不斷串連的歷程中，讓生活課程素養在學生自然的學習情境中養成。例如，「情境化的學習脈絡」：即強調學生是在生活情境中發現磁鐵的存在，進而進行一連串探索與學習活動；「教師交付或學生自訂的工作任務」：在磁鐵主題中，學生透過探索與體驗，理解磁鐵的特性，以及進行磁鐵玩具的創作，以及溝通合作的練習；「學生思考或討論」：在探索與體驗過程中，學生針對看見的現象進行思考，也努力發想，如何創作好玩的磁鐵玩具；「採取行動，使用策略與方法」：對磁鐵產生好奇時，迫不及待探玩磁鐵，以及運用心智圖整理經驗；「反思與自我調整」：磁鐵玩具總共創作了3次，每一次都在反思中進行調整。

圖2 磁鐵大發現～運用磁鐵進行探索與體驗



圖3 學生兩兩討論，互相討論磁鐵的新發現

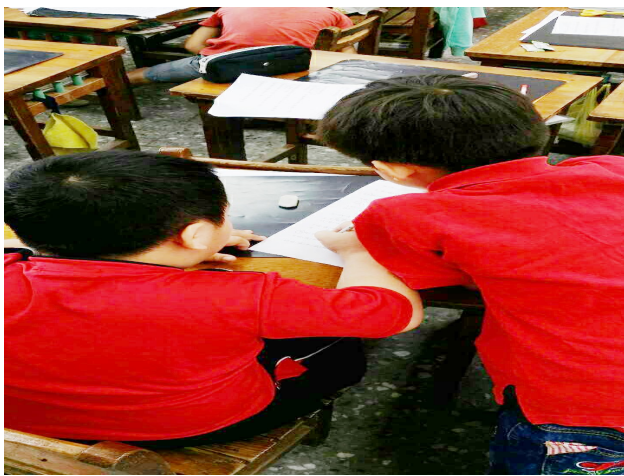


圖4 大家發想，運用磁鐵特性，製作磁鐵玩具



二、參與課程手冊編撰的心得

筆者參與新課綱的另一件任務，是課程手冊的編撰工作。課程手冊的出現，是為了讓讀者更清楚理解新課綱轉化到課程與教學的說明，將來對於新課綱的課程實踐能更容易上手。於是，生活課程手冊裡增加了銜接的說明，包括幼小銜接。參與課程手冊編撰工作後，才發現原來過去我們小學端的老師，對於幼稚園學生的學習樣態與文化是

那麼的生疏。當我們在一年級入學當天，迎接幼稚園畢業生進入校園時，似乎就已經認定他們是「各項能力都已經準備好了」。所以，所有的標準已設定在「小一」應有的能力上。連與其生活最貼近的「上廁所」亦是充滿了認知上的差異。我們理所當然的認為，小一生應該會知道如何上廁所、蹲馬桶、使用衛生紙、清潔自己...。但殊不知，在幼稚園裡，因為孩子大腿肌力的發展還不夠，所以馬桶大多是坐式的，一旦有清潔上的問題時，大多老師會協助處理，甚至，去廁所，也大多是老師領隊一起過去。除了環境不同外，研發小組的研究也發現，課程的銜接在幼小兩端幾乎是被忽視的。有鑑於此，課程手冊編撰人員開始苦思，如何從課程切入，有效進行幼小銜接？並培養生活課程的核心素養學習呢？生活課程素養教學強調「以兒童為學習主體」以及「脈絡化的學習情境」，所有的課程起點，必須從學生生活與其需求出發。筆者在任教的莒光國小裡，與生活課程社群教師對話後發現，「上廁所」對小一生而言，是一個重要的生活能力學習。莒光教師們觀察，有些小一生通常不太敢上廁所，因為認為廁所不夠乾淨，會忍住生理需求到回家，甚至，鄰近一年級新生教室旁的廁所，環境總是又濕又臭。於是，手冊研發小組決定從「小處」著手，發展銜接課程。筆者在參考莒光教師的教學活動後，編寫了「我會上廁所」的小單元，期待，小一生在新生入學之際，即能用快樂的心情進行國小生活的學習。

在「我會上廁所」單元中，也是以生活課程素養導向教學模式裡的要素（如圖1），作為課程編織的架構。一開始，從教師觀察「學生忍住不上廁所的情形」作為課程的起點，引發學生對廁所現存環境問題的討論，並進一步行動，以五官探索與觀察廁所的環境，發現廁所環境不潔的原因，進而訓練自己上廁所的能力，經過小組相互觀摩與協助後，調整自己，最後將自己習得的技能運用在上廁所上。

圖5 以簡易馬桶模型，進行練習



圖6 小組練習「如何蹲馬桶」，彼此互相觀摩，並進行調整



肆、新課綱，新期待

十二年國教從能力轉向素養導向教學。其課程發展本於全人教育的精神，以「自發」、「互動」及「共好」為理念，強調學生是自發主動的學習者，學校教育應善誘學生的學習動機與熱情，引導學生妥善開展與自我、與他人、與社會、與自然的各種互動能力，協助學生應用及實踐所學、體驗生命意義，願意致力社會、自然與文化的永續發展，共同謀求彼此的互惠與共好（教育部，2014：1）。

身為現場教師從課綱與課程手冊撰寫中感受到就生活課程的角度，素養導向的教學對於教師有一種新的期待。期待教師用更細膩的心感受學生的需求；期待教師用更創新的視野看到不同的教學策略；期待教師用開放的態度面對未來素養教學的挑戰。

參考文獻

吳璧純、鄭淑慧、陳春秀（2017）。以學生學習為主軸的生活課程素養導向教學。

教育研究月刊，275，50-63。

教育部（2008）。97年國民中小學九年一貫課程綱要。臺北：教育部。

教育部（2014）。十二年國民基本教育課程綱要。臺北：教育部。

1 所謂「同極相斥」、「異極相吸」屬於磁鐵的知識概念。在生活課程課堂裡，知識概念的獲得，必須透過注重學生探索與體驗的歷程而來，非教師直接告知。甚至這兩個科學概念的語彙，在課堂上也不必刻意提起，學生只要能操作、觀察並發現這個相吸和相斥的「現象」即可。學生有此探索經驗作基礎，一旦進入中高年級自然領域學習中，便可直接銜接與串連科學性的語言。

* 鄭淑慧，新北市秀峰國小教師/教育部生活課程央團教師

** 陳春秀，新北市莒光國小教師/教育部生活課程央團教師（通訊作者）

