

新課綱為高中教師帶來的教學負荷

吳靖國

國立臺灣海洋大學教育研究所教授兼所長

臺灣教育評論學會會員

一、前言

頒布 108 新課綱是國內的重大教育改革，特別是對高中教育階段的影響，不但要銜接九年國民教育，更要銜接大學教育，從課程結構、學校運作、資源整合、學習評量到升學考試，都面臨前所未有的調整，尤其教師的教學與考試都不再是學科本位，核心素養教學更是改變了教學理念與方法，不可否認地，為教師添加了很多以前沒有的工作，帶來了很多教學負荷。

普通高中課程結構中，部定必修 118 學分、校訂必修 4-8 學分、選修 54-58 學分、彈性學習時間及團體活動時間每週各 2-3 節，其中教學負荷主要來源應屬校訂課程，而校訂課程包括「校訂必修」、「選修」（加深加廣、補強性、多元選修課程）、「團體活動時間」（班級活動、社團活動、學生自治活動、學生服務學習活動、週會或講座等）及「彈性學習時間」（學生自主學習、選手培訓、充實（增廣）/補強性課程及學校特色活動），其與 99 課綱差異較大者有校訂必修、多元選修及彈性學習時間中的自主學習與充實（增廣）性課程，是展現學校特色與學生跨領域學習成效的關鍵，其教學的複雜度相對較高；由此可以理解，為何新課綱應修習之總學分數減少 18 學分（事實上轉為彈性學習時間每週 2-3 節課），卻反而讓教師的教學負荷變大。

由於教學負荷問題不能單從課綱的課程結構來看，故本文嘗試以普通高中為對象，從新課綱對教師的期待及學校課程運作來解析教師的教學負荷。

二、新課綱對高中教師的期待

（一）總綱中規範的教師角色

總綱內容從基本理念、課程目標、核心素養到學習階段，陳述方式都以學習者角度，充分展現以學習主體為核心價值。基於此核心價值，以下進一步歸納出總綱對教師角色的四個關鍵性期待：

1. 教師在支持學生學習

「教師是專業工作者，需持續專業發展以支持學生學習」（教育部，2014，頁 34），教師角色從「教導」轉變為「支持」，教學重點特別凸顯了兩方面：(1) 適性教育，總綱指出部定課程得採適性設計，視學生學習需求及其他相關因素，

實施適性分組及差異化教學，故教學活動要能多元適性，提供學生觀察、探索、提問、反思、討論、創作與問題解決的機會，並爭取家長參與，尤其生涯輔導更應與家長合作，共同支持學生有效學習與適性發展。(2)自主學習，特別在「彈性學習時間」中指出「為發揮學生『自發』規劃學習內容的精神，各校對『學生自主學習』精神的保障與作法，應納入年度課程計畫備查」(教育部，2014，頁 19)，故各校開設「自主學習」課程，也強調「自主選課」，以及透過「探究與實作」來培養自主學習能力。

2. 教師要進行跨領域教學

高中階段在領域課程架構下以分科教學為原則，要透過跨科目專題、實作(實驗)課程或探索體驗等課程，強化跨科的課程統整與應用(教育部，2014，頁 8)，並鼓勵部定必修研訂跨科之統整型、探究型或實作(實驗)型的主題課程內容，以及校訂必修以專題、跨科目統整、實作(實驗)、探索體驗等課程類型為主，以提升學生整合與應用能力。由於教師以分科專長任教，故實施跨科統整教學必須協同教學，甚至引入業師，並組成教師學習社群，進行增能與共備。不僅如此，教師的教學設計還得融入 19 個教育議題，而這些議題也都具有跨領域特質。

3. 教師需自主規劃與創新課程

校訂課程中加深加廣選修課程的課程名稱、學分數與課程綱要係由教育部研訂，但也賦予學校可以自行發展教學大綱；再者校訂必修及多元選修係因應學校特色、教師專長、社區資源等而開設的課程，書商無法為其編纂教科書，需由授課教師自行設計課程及研發教材，故總綱規範「各該主管機關應提供學校本位課程研發與實施的資源，鼓勵教師進行課程與教材教法的實驗及創新，並分享課程實踐的成果」(教育部，2014，頁 32)，並鼓勵教師配合平日教學，進行創新教學實驗或行動研究。

4. 教師要協助學生銜接大學

高中階段要接續九年國民教育，著重學生身心發展、生涯定向、生涯準備、獨立自主等，以奠定學術預備基礎，其中「生涯定向」方面繪製了各領域的升學及職涯進路，提供教師選課輔導、學生選課與大學選才參考，並由學校設置課程諮詢教師進行適性選修輔導，尤其要將每學期諮詢討論紀錄列入學習歷程檔案；在「生涯準備」方面，多元選修可依學生需求開設大學預修課程或職涯試探相關課程，加深加廣課程則以滿足銜接不同進路大學教育之需要，部分學校進一步與大學合作開設預修機制，並且讓選修課程搭配學習歷程檔案紀錄，納入大學入學錄取評分機制中，形成高中學習歷程與進入大學之間緊密的關聯。

（二）在素養教學中教師應有的轉變

在《同行—走進十二年國民基本教育課程綱要總綱》一書中提出了素養教學四個原則：不僅教知識也要重視技能與情意、不僅重視結果也要重視學習的歷程與方法、不僅教抽象知識更要重視情境學習、不僅在學校中學習更要落實於社會行動（洪詠善、范信賢主編，2015，頁 43）。據此，教師不再是以自己的學科專長為本位、不再依賴出版社的教科書、不再是教室內的學習、不再是以教師的講授為主...，這是回歸於學習主體的教學改變，是教學理念與策略的轉變，為長期受升學牽引的教師帶來極大衝擊。以下闡釋高中教師實施素養教學必須進行的教學轉變：

1. 由學科本位轉變為情境學習

在高中師資的養成歷程特別重視培育分科知能，加上高中銜接大學的學術要求，以及大學入學考試科目劃分與測驗方式，逐漸造成教師以自身的教學科目為本位，認為將自己的科目教好且讓學生順利考上大學，便是一個稱職教師。然而，素養的培養卻需要回到情境脈絡來讓學生進行相關能力的整合及應用；事實上，學生將所學的單一學科知識集合在一起，並不會自動轉變為解決問題的能力，而必須回到情境脈絡才容易促發學生統整所學之各學科內容，然而情境脈絡的教學設計及實踐，需要付出更大心力。

2. 由單打獨鬥轉變為協同授課

教師協同授課情形主要會出現在進行跨科教學的課程，尤其在開設校訂必修與多元選修課程時，為展現跨領域特色，需要多位教師共同合作，共同研議授課大綱、教學內容的連貫與統整、合作方式及成績評分等，故通常透過教師專業學習社群來進行，需要經常共備和相互支援，這種教師之間的互動與合作是過去不常出現的，所以必須以開放的心靈來進行討論，投入心力以整合不同意見及進行相互學習。

3. 由教師講授轉變為自主學習

為了實踐新課綱理念，「教學實施要能轉變傳統以來偏重教師講述、學生被動聽講的單向教學模式，轉而根據核心素養、學習內容、學習表現與學生差異性需求，選用多元且適合的教學模式與策略」（教育部，2014，頁 32），所以教師不只是講授知識，更應引導學生學習如何學習，要超越以往採用閱讀、講解、示範的方式，而轉為設計讓學生合作、實作、探究、應用、發表等，以激發其積極主動與自主學習。

4. 由認知評量轉變為多元評量

素養教學強調跨領域、從生活情境出發、進行專題或問題探究等，讓教學連結戶外教育、產業實習、服務學習等，以引導學生實際體驗、實踐品德、深化省思與提升視野，這些學習內容與學習表現在學習評量上無法採單一方式，也不單以教師角度來評量，尤其自主學習歷程針對學生的學習策略、思考策略及後設認知策略等，更應關注學生在學習歷程上的實際情形，以便適時協助其發展，這已超越過去偏於認知的評量方式，而以更多元彈性的評量來了解學生的學習成效。

三、學校課程運作對教師造成的負荷

從上述教師角色及教學上的轉變，可以理解教師要面對一個不同於過去的教學環境，故形成比以往沉重的教學負擔，主要顯現於下列幾項：

1. 教師專業學習社群造成的負荷

學校設置了課程發展相關組織，包括課程發展委員會、各科教學研究會、課程評鑑小組、教師專業社群等，其中社群是造成教學負荷的主要來源。總綱指出社群要「共同探究與分享交流教學實務；積極參加校內外進修與研習，不斷與時俱進；充分利用社會資源，精進課程設計、教學策略與學習評量，進而提升學生學習成效」（教育部，2014，頁 34），尤其小校為了開設校訂必修及多元選修，一位教師需要參加數個社群，特別是共備社群會讓教師投入很多時間進行討論及達成共同任務，再加上許多不同型態的學習社群，例如研發課程與教材、課堂教學研究、行動研究、特色專題研習等，加上觀課、議課，這些都是高中教師過去不常出現的事務。

2. 素養教學設計造成的負荷

校訂必修與多元選修課程具有特殊性，通常沒有教科書，要由教師自行創發課程大綱及編纂教材，對大部分教師而言沒有此經驗，故必須投入大量時間進行教學準備。再者，新課綱強調貫串各科目的素養教學，讓學生透過真實情境來進行自主學習及建構自己的知識體系（吳靖國，2019），教師必須調整教學思維及設計，從怎麼教轉變為怎麼學，教案要以學生角度來撰寫，故必須先掌握學習內容，再構思及設計學習情境，將學習內容蘊含在情境中，並透過教學策略來導引學習表現，其設計歷程比過去花費更多心力與時間，對習慣於某種教學方式的教師形成極大的教學負荷。

3. 學習歷程檔案造成的負荷

因應學生生涯發展及未來升學需要，每位學生都需要建立自己的學習歷程檔

案，也成為大多數大學入學考試的評分項目。以目前各校執行情形，大致由授課教師在課堂中帶領學生透過實作以形成作品，上傳至學習歷程檔案專區，並透過導師進行檢核與追蹤。而學生製作學習歷程檔案的主要協助者，通常是校訂必修、多元選修及彈性學習時間之授課教師，而這些教師不但要組成教師專業學習社群、進行素養教學設計，還要帶領學生製作歷程檔案，可說是新課綱教學實踐中負荷最重的教師。

4. 少子化造成的負荷

少子化讓班級人數逐漸下降，表面上減輕了教師負擔，但深入探究後可以覺察出少子化為教師帶來不少衝擊：(1)少子化讓過去入學淘汰機制喪失，尤其社區型高中的學術性逐漸降低，教師必須從事學術之外的輔導；(2)少子化讓家長更關注每個小孩，更強調適性教育，凸顯了差異化教學的重要，讓教師運用更多心力於個別化學習；(3)少子化讓各校班級數變少，尤其社區型高中某些學科教師只有一人，每個學期要準備三個年級的課程，又要參加跨領域教學，常常疲於奔命；(4)少子化讓正式教師遇缺不補，改以聘任代理教師，其流動率高，無法形成穩定的課程銜接。

四、結語

長期以來普通高中教師以學術性教學為己任，在新課綱中學術性的內涵已經從以前的「知識」逐漸轉變為「能力」，甚至是「素養」，教師角色也從知識的權威者與代理人，轉變為學習的支持者與激發者，教師要在教學歷程中讓學生有思考的機會，讓學生自己抉擇與負責，讓學生面對自己的缺失或失敗，讓學生形構自己的知識體系，所以面臨教學理念、方法和師生互動上的重新思考與調整，需要用更多的時間與心力來設計課程與協助學生，教學負荷變得相當沉重！

教育當局應真實理解不同類型高中教師因應新課綱面臨的處境，尤其完全中學、綜合高中等學制複雜的學校為開設校訂課程所產生的困境，研議調整教師員額配置及協助學校彈性開設課程之方案，並為教師排除非關教學的事務，以及激勵教師，促其獲得成就感。

參考文獻

- 吳靖國（2019）。素養導向教學的哲學實踐。《**教與愛**》，99，10-14。
- 洪詠善、范信賢主編（2015）。《**同行～走進十二年國民基本教育課程綱要總綱**》。新北市：國家教育研究院。

- 教育部（2014）。十二年國民基本教育課程綱要總綱。臺北市：教育部。

