

以教師觀點探討高中集中式特教班素養導向課程 實施之困境與解決之道

劉奕彤

新北市立清水高級中學教師

一、前言

自 108 學年度起，十二年國民基本教育課程綱要正式上路，為確保就讀集中式特教班之身心障礙學生，能養成自立生活與社會參與的能力，教育部研訂《十二年國民基本教育高級中等教育階段學校集中式特殊教育班服務群科課程綱要》（國家教育研究院，2021），簡稱服務群科課綱，做為高中集中式特教班課程規劃的準則，著重培育學生未來所需之核心素養，並期待學生能成為一位「終身學習者」。

然而，由於服務群科之各科目教科書仍在編纂階段，且隨著各校軟硬體設備與資源、學生能力及未來目標各不相同，所開設之技能領域與校訂課程也有所不同。因此，高中集中式特教班之素養導向課程設計極度仰賴教師專業。特教教師能否依據服務群科課綱，在教學設計中落實核心素養，發展適合學生的素養導向課程，是當前所面臨的一大課題。本文將藉由文獻探究，說明高中集中式特教班學生之學習特質及教育目標，並探討教師執行服務群科課綱素養導向課程設計所面臨的困境與解決之道。

二、高中集中式特教班學生學習特質與目標

就讀高中集中式特教班的學生，以智能障礙或其他障礙類別伴隨智能障礙之學生為安置對象，其中依照學生能力又可分為兩種類型：一為通過職能評估標準的輕度至中度智能障礙學生；二是認知與學習功能相對較弱的中重度智能障礙學生。然而，輕度障礙與中重度障礙學生不論在身心狀況、學習能力，與未來目標上，均存在顯著差異。輕度障礙學生的學習能力相對較佳，在高中階段主要以培養獨立生活的技能和態度為首要目標，期待學生畢業後能具備足夠的社會適應能力並穩定就業。因此，當任教對象為輕度智能障礙學生時，教學任務應同時涵蓋學業學習、就業準備及生活適應等面向（林燕玲、黃彥融，2020）。

而中重度障礙學生在認知與學習能力上受到較多先天的限制，需要透過大量反覆的練習，才能習得特定技能並運用於生活中，生活自理方面也極需他人較多且長期的照顧。儘管高中階段的教育目標仍重視自我照顧技能與社會適應，但僅有少數學生被期待進入就業市場。依據國內幾所特教學校公布的畢業生追蹤數據顯示，每年大約只有二至三成的畢業生能透過支持性或庇護性管道獲得就業機

會，其餘畢業生則以在家接受照顧或進入教養機構為大宗。在我國教養機構人力不足且供不應求的狀況下，往往出現機構拒收學生的窘境。因此，教師協助學生提升團體生活適應力、減輕照顧者的負擔並降低社會照顧成本，是中重度智能障礙學生主要的教育目標（廖雅瑩，2021）。

三、素養導向課程實施與困境

根據 OECD 所提出的 2030 年教育架構，清楚說明「素養」乃是人們要適應未來所需具備的關鍵能力，由知識、技能、態度與價值觀交織而成，並期待學生能將所學付諸行動。Kabita 與 Ji（2017）提出，比起關注學習者學到什麼內容，素養導向課程（Competency-Based Curriculum）相對更重視學習者的實際行動。例如：學生透過參與學習活動，練習聆聽他人說話並表達想法；經過多次練習後，當學生能類化至其他情境，將聆聽與表達的傾向展現於生活中，就具備了「與人建立良好溝通互動」的核心素養（吳璧純、詹志禹，2018）。如此一來，不僅提升個體對生活的適應力，也同時呼應了培養學生成為「終身學習者」的關鍵目標。

但如前述所提及，高中集中式特教班素養導向課程的設計與實施，受到學校系統、學生需求和目標、教師專業知能，甚至家庭支持度等各方面因素的影響；再加上兩種類型的集中式特教班學生，其目標各有不同，都將連帶影響服務群科素養導向課程的實施，現場教師在實際操作過程中也面臨愈來愈多的挑戰。本文將從以下幾個面向進行探討：

（一）教師專業知能尚不足夠

過去有文獻指出，許多教師仍對核心素養的概念相當陌生，難以將其融入教學與評量中（鄭章華，2017）。再者，素養導向課程重視跨領域及多元議題融入，但鮮少教師能同時具備跨領域的專業知能，而教師自身也未必具備多元生活經驗與背景知識，因此容易導致課程設計缺乏系統性思考，影響課程的品質（王金國、沈羿成，2021）。另外，多數素養導向課程設計相關研習的時間較倉促，且往往花費許多時間說明核心素養的內涵與課程設計的原則，而壓縮到實際練習發展課程的時間。國內研究有提及，參與者在有時間壓力之下難以進行充分討論，且討論與練習的案例可能太過簡單，導致實際操作時仍感到困難（林縵君、張德銳，2016）。由此可知，辦理短時間的研習以提升教師素養導向課程設計知能的效果較為有限。

（二）實際操作難以面面俱到

其中一項素養導向教學實踐的基本原則為「重視情境、脈絡化的學習」（范

信賢，2016）。也就是說，學生學習的課題應來自真實情境（游自達，2019）。然而，集中式特教班學生背景多元，生活經驗差異大，一方面容易出現學生對特定情境脈絡的共鳴與理解不同，另一方面，學生背景與經驗的差異可能導致在團體教學中產生社會賦閒的現象（林縵君、張德銳 2016；柳賢、陳致澄、歐志昌，2022），經驗較少的同學，學習與貢獻的程度可能相對較低。故教師要能提供全班都適用的課程活動，著實不容易。

（三）評量仰賴家庭支持

就業導向的特教班多以實作評量為主，期待學生展現出已習得的知識和技能（方慶豐，2021）。再加上素養導向課程期許學習者能將所學之各項能力應用於生活情境中。除了評量材料或設備不齊全外，對於多數身心障礙學生來說仍需要一定程度的家庭支持。例如，學生在學校學習地震防災與避難的知識和技能，教師設計的總結性任務為「準備家庭防災避難包」，但多數學生仍需要家長協助方能完成；對於需要較多協助的中重度障礙學生來說，此評量任務更是無形中增加家庭的負擔。如同疫情緊張期間，遠距教學的實施亦是困難重重，「出作業給家長」的情況屢見不鮮，家長無力配合也是特教教師不容易落實素養導向教學與評量的重要因素之一。

（四）服務群科課程未必適合中重度障礙學生

當教學對象為中重度障礙學生時，由於學生的認知與學習功能嚴重缺損，教師需進行大幅度的課程調整，刪去超過學生認知負荷的內容，導致教學經常流於單一指令或動作的重複練習，使學習內容偏離素養導向課程的核心價值。另外，素養導向課程究竟是否符合中重度障礙學生之學習需求，也值得討論。對於那些一生皆需要被照顧的中重度障礙學生而言，其主要教育目標為減輕照顧者負擔（廖雅瑩，2021）。因此，比起參與跨領域、統整性的素養導向教學活動，學生練習在不同情境中都能遵守規範，維持個人生活的穩定度，以增加畢業後教養機構對學生的接受度，或許才是更重要的課題。故，特教教師若要在保留服務群科課綱核心理念的條件下，依據學生之能力進行課程調整，確有其難度，也未必符合中重度障礙學生的生涯規劃及未來目標。

四、解決之道與建議

如今資訊快速流通、科技日新月異的時代，在有限的時間及資源條件下實施素養導向課程著實不易，不僅考驗特教教師的十八般武藝，更提醒教師們應學習連結、整合，及運用相關資源，透過與夥伴的合作將比孤軍奮戰更能有效落實新的教育理念。以下針對特教教師之實務工作，以及中重度智能障礙學生之教學提

出幾點建議：

(一) 組成跨領域教師專業社群

素養導向課程強調跨領域及多元議題融入，相當仰賴各領域教師間的合作，特教教師在缺乏足夠的參考資料下，欲設計跨領域素養導向課程，確實具有相當高的難度。過去文獻指出，特教教師應更加重視與普教教師間的合作，進行跨領域的交流及課程統整（盧台華、黃彥融、洪瑞成，2016），不僅能讓素養導向課程設計的取材與內容更加豐富，同時也可促進教師之間各專業領域的聯繫和經驗交流，進而強化課程設計的品質，提升教學成效。

(二) 規劃長時間的素養導向課程發展工作坊並實際演練

有鑑於相關研習的討論與實作時間有限，參與者鮮少有充分的機會實際操作，難以針對所遇到的問題進行討論和修正。因此，建議培訓單位可以針對集中式特教班規劃長期的素養導向課程發展工作坊，並結合實際教學演練，透過連續性的討論及案例試行，有助於課程設計者具體陳述教學現場可能遇到的問題並同步進行修正。相較於短暫、一次性的研習，長期的培訓並結合案例試行將有望促使教師規劃並執行更完善且適切的素養導向課程。

(三) 強化親師溝通與合作技巧

服務群科的課程重視情境、脈絡化的學習，評量也涵蓋許多實作，因此家庭所扮演的角色至關重要，深深影響著學生的學習成效及未來生活品質。特教教師應嘗試了解每位學生的家庭生態環境，不僅有助於設計符合學生需求的課程與評量，同時也較能建立相互信任的親師關係，讓家長有機會表達想法與期望。當教師與家長對於學生學習目標及未來規劃均達成共識後，才能共同引導學生學習與成長。

(四) 中重度障礙學生之教學建議

中重度障礙學生升上高中後，成長逐漸停滯，不論是肢體靈活度、學習能力或是整體進步幅度相較於國中小時期，都可能出現退步的趨勢。因此，為了協助學生未來能減輕照顧者的負擔，在高中三年有限的時間內，教師應與家長充分討論，並以「學生未來能穩定接受照顧」為主要目標，根據教養機構所重視的能力和條件，挑選對學生而言相對重要的核心素養融入教學中，例如被照顧者不論在何種情境下，皆須具備「養成等待的禮節」之素養。從教師的觀點來看，對於即將踏入機構接受照顧的學生而言，其未來生活環境必定與準備進入職場的學生不

同，相對來說，他們所需具備的素養亦不相同。因此，特教教師在課程調整之際可嘗試跳脫框架，重新思考學生真正的需求，替學生訂定個別化的核心素養。而唯一不變的是，教師仍然須以提升學生未來生活品質、創造最大福祉為首要考量，方能使素養導向教學設計符合學生真正的能力和未來需求。

參考文獻

- 國家教育研究院（2021）。高級中等教育階段學校集中式特殊教育班服務群科課程綱要。取自<https://www.naer.edu.tw/PageSyllabus?fid=52>
- 林燕玲、林子建、黃彥融（2019）。高中集中式特教班服務群素養導向課程之探討。《中華民國特殊教育學會年刊》，52，9-23。
- 吳璧純、詹志禹（2018）。從能力本為到素養導向教育的演進、發展及反思。《教育研究與發展期刊》，14(2)，35-64。
- 林燕玲、黃彥融（2020）。高中集中式特教班教師科技教學內容知識與專業能力之研究。《特殊教育學報》，51，31-64。
- 廖雅瑩（2021）。全球化對中重度身心障礙學生的影響：一位特殊教育學校教師的省思。《臺灣教育評論月刊》，10(6)，137-141。
- 柳賢、陳致澄、歐志昌（2022）。跨領域素養導向課程設計的挑戰與因應。《臺灣教育評論月刊》，11(4)，34-40。
- 鄭章華（2018）。淺論十二年國教數學素養導向教學。《台灣教育》，709，83-91。
- 王金國、沈羿成（2021）。素養導向課程與教學設計的問題與建議。《臺灣教育評論月刊》，10(7)，108-114。
- 范信賢（2016）。核心素養與十二年國民基本教育課程綱要：導讀《國民核心素養：十二年國教課程改革的 DNA》。《國家教育研究院教育脈動電子期刊》，5，1-7。
- 游自達（2019）。素養導向教學的實踐：深化學習的開展。《臺灣教育評論月刊》，8(10)，6-12。
- 林縵君、張德銳（2016）。PBL在教學實習上的應用成效與困境之研究。《師資

培育與教師專業發展期刊，9(2)，1-26。

- 方慶豐（2021）。技術型高中配合新課綱推動實作評量芻議。臺灣教育評論月刊，10(3)，135-141。
- 盧台華、黃彥融、洪瑞成（2016）。十二年國民基本教育課程綱要特色及其在特殊教育之應用建議。特殊教育季刊，139，1-7。
- OECD (2018). *The future of education and skills*. OECD Publishing, Paris.
- Kabita, D. N., & Ji, L. (2017). *The Why, What and How of Competency-Based Curriculum Reforms: The Kenyan experience*. In-Progress Reflection No. 11, Geneva, Switzerland: IBE-UNESCO.

