

# 議題融入教學的知識論：小學教師個案分析

顏寶月

國立臺灣師範大學教育學系課程與教學研究所博士候選人

鄭雅靜

彰化縣洛津國小教師

## 一、前言

教育部 2014 發布《十二年國民基本教育課程綱要總綱》，除八大學習領域外，學校課程設計需融入的議題從《國民中小學九年一貫課程綱要》7 大議題擴增到 19 項。擴增的部分議題，依黃政傑（2020）表示，係利害關係團體藉由遊說立法所強制學校實施倡議。即部分議題是課程政治角力所衍生的結果，顯見利害關係團體認知識題在課程綱要的重要性。「議題」涉及人類發展與價值的社會課題，具有時代性、脈絡性、跨域性、討論性、變動性等特性，與素養有密不可分的關係（國家教育研究院，2020）。有學者（黃嘉雄等，2011；張芬芬、張嘉育，2015）提及當前課程發展「議題課程」未必指待討論或爭議，是源於社會變遷或世界思潮，使得某些主題被凸顯和關注，須補充或強化對主題認識，讓學生在當代社會能適切面對這些議題。由此可知，議題課程的擴增也是政府依據社會關注且認為必要透過學校強化學生對議題的認識和表現。

美國教育哲學家 Soltis（1981）曾言，「知識是什麼」和「如何獲得知識」是哲學家和教育家的核心問題。應用在教育領域，對於什麼是知識、人如何獲得知識，以及獲得何種認知界定，深受學校課程或與社會互動的影響。而知識來源、知識結構、課程知識和教學等差異，會讓教學者有不同思考和實踐。「議題」課程涉及知識論為何？如何讓學生獲得知識等問題，當教師面對議題擇選，亦關乎對該議題課程設計和教學實踐。

本研究採個案研究法，以小學教師為對象。個案教師於師範體系畢業後服務至今屆 30 年，為與時俱進以因應科技不斷推陳出新，積極進修資訊教育課程，並取得相關證書。亦在參與媒體素養教育等相關研習中，深切體認數位時代媒體素養對學生具影響性，進以啟發媒體素養教育應來自生活的知識建構，以「做中學，學中做」為核心概念，運用探究式教學引導學生正向思考和態度回應生活中的媒體現象。研究期程 114 年 2 月至 8 月，蒐集訪談、教學觀察暨省思札記進行資料分析，了解個案教師進行媒體素養議題融入教學，其所持知識論觀點如何影響或體現於教學實踐。

## 二、知識論探究議題課程的內涵

知識論定義是「關於知識方法或基礎的理論或科學」，即研究知識的本質、範圍、起源，以及信念的合理性與證成等問題。其關切面向：(1) 知識本質與來源：知識定義、知識從哪裡來？透過感知、推理、記憶、證詞等不同途徑在知識獲

取中；(2) 知識結構：知識體系如何建構？探討理性主義、經驗主義、建構主義等不同觀點，以及知識整體結構是否需要堅實基礎。因此，知識論可以幫助我們理解知識本質，並在面對複雜問題時能做出明智判斷（Hill, 1973）。

從知識論本質探討議題課程，是挑戰傳統對知識本質的理解，轉向具流動性、建構性及互動性的知識觀，以應對複雜的社會議題。如同 Benson（1989）所言，知識形成是複雜的社會活動。知識本質是客觀且固定的實體，還是透過個人經驗和社會互動所建構，在學術界各有不同說法。如實證主義認為能夠被經驗驗證的陳述才有意義，建構主義認為知識是由個體主動建構的歷程。由上可知，「議題」課程的知識論具有流動性、建構性和社會性，其超越傳授客觀且固定知識的傳統模式（Magrini, 2010），核心目標是學習者作為知識生產者和變革推動者的角色，透過主動探究和批判反思，應對複雜的真實世界，促進社會正義（Caraballo et al., 2017）。因此，教學者的知識論立場，將會影響課程設計理念、教學法和評量方式。

### 三、「議題」融入學校課程教學實施的困境和策略

國家教育研究院（2020）指出，19 項議題適切融入課程，除不再設有獨立議題課程綱要，議題融入採國小、國中至高級中等教育階段，整體融入對應各教育階段之相關領域課程，達成十二年銜接連貫。這樣政策論述強調議題融入相關領域課程，可發揮課程與教學的創意與特色。但議題課程實施至今，學校教師仍面臨許多困境，如對議題的專業知識不足、缺乏專業知能培訓、學校未提供支持資源（施喻璇、施又瑀，2022）、缺乏連貫統整的整體規劃（劉欣宜，2019）、議題融入時間不足等，難以激發議題融入課程的熱忱（許籐繼，2023）。

近年政府再推動其他議題，著實讓學校教師措手不及。如媒體素養、AI 科技、永續發展、社會情緒學習 (SEL) 等議題，以及自殺自傷防治與入班教學等宣導，亦讓教學現場感到無力。個案教師提及「…，這都讓現場教師眼花撩亂」（20250805-1 訪談）。又抑是因上級單位指示而臨時性、短暫性實施某些議題教育宣導，讓議題流於形式與缺乏連續性（劉欣宜，2019；王儷靜，2021）。當政府依據世界潮流與社會現象，要求學校關注某些議題，教師原規劃議題課程就必須調整，最常見是當上學年末規劃好下學年課程計畫且審核通過，在執行時若有新興議題，就有議題疊加現象，教師抽不出時間融入，又擔心無法掌握議題內涵。個案教師談及教學現場的困擾：

一是對已審核通過課程計畫，執行時又有新議題，議題會產生疊加現象，第一線教師實難抽出時間；二是教師無法精熟議題，若要進行有效教學，需花費時間充實專業知能，才能備好課程（20250805-2 訪談）。

個案教師認為議題課程仍有必要，因其幫助學生認識真實世界，拓展國際視野，培養探究能力和批判思維。為解決前述困境，學校採用二種策略：(1) 以年級或年段為小組，就學習領域進行盤點與整合，課程實施時教師可依專業選擇議題納入領域課程內；(2) 對於政府要求推動的新興議題，教師會再次盤點將其做分類與整合，以融入或調整原課程。

透過領域或學年會議進行討論，完成新學年度課程計畫，實施時教師可加入重要且必要議題，調整課程與設計教學；另對政府重視新興議題，教師會將新議題與原課程做分類與整合並適時融入（20250805-3 訪談）

#### 四、個案教師實施媒體素養課程的教學實踐

個案教師對知識學習分成兩大類，一種是提取原理原則，所謂恆常不變真理，可練習形而上思考，做為生活的應證；一種是來自生活的經驗和智慧，透過與環境互動逐漸建構的知識。在課堂上觀察到學生對社群媒體所說抱持堅信不移的態度，但社群媒體有時會誇大報導並傳遞未經查證消息，進而發生網路霸凌事件，或隨意上傳個人資訊且未注意隱私權的重要，以及 AI 課程已逐漸在學校推動，學生如何認知和辨識網路世界真偽，以具備獨立判斷及負責任的態度。因此，媒體素養成為個案教師當前關注的重要議題。

個案教師依據教育部 2023 年「數位時代媒體素養教育白皮書」的學習重點，輔以跨議題結合一科技教育、資訊教育，設計符合學生的媒體素養主題式課程，並謹記甄曉蘭（2001）提醒，教師對議題課程採主題式課程設計時需注意各議題融入各學科時知識形式共有基本概念與共享規準，形成新課程組織型式。有關媒體素養課程 3 個單元重點如表 1：

表 1 媒體素養課程單元與對應之學習目標和內容

單元重點	學習目標	學習內容
防制網路霸凌	1. 能夠分辨網路上資訊的真實性和適切性 2. 知道防治網路霸凌方法	1. 透過新聞事件的討論與分享，練習成為發揮正能量的網民 2. 帶領學生觀察、思考、分析、查證、反思的方法
保護個人隱私	1. 明白保護隱私是人權 2. 學會保護隱私權的方法	1. 從法律介紹個人隱私—網路隱私權 2. 以新聞報導，瞭解受侵害的嚴重性 3. 情境題練習分辨危險
AI 時代的真相	1. 知道撕開網路假象方法 2. 用行動展現網路公民素養	1. 共讀文章和影片，如偏誤演算法、過濾氣泡、回聲室效應等 2. 引導學生瞭解網路世界，藉由學習任務練習獨立判斷及負責任的態度

資料來源：研究者整理

在 12 節教學過程，由個案教師撰寫觀察紀錄暨省思札記，研究者歸納與分析其對學生學習歷程所運用策略如下：

（一）著重真實情境體驗和多元案例討論，提升學習動機

引導學生從實際生活中感知、體驗並運用所學知識，讓抽象概念具體化，提升學習動機；運用多元案例，如以新聞案例，進行小組或全班討論，鼓勵學生表達看法，從不同角度思考對知識的理解與應用。

從真實情境著手，讓學生真實體驗書寫真新聞報導與書寫假新聞的過程（20250312 觀省）；觀看影片來分辨假新聞及查證假訊息，讓學生知道轉傳前要多想想和查證（20250310 觀省）

（二）形構鷹架與視覺化及多元提問策略，引導學生思辨

學生在學習和統整能力不佳情形，教師提供多種引導策略，幫助其逐步完成學習任務；善用提問設計，並在學生發言後即時回饋，鼓勵深思、發現盲點及修正。

運用「短影片思考單的書寫經驗」、「設計短影音文稿設計圖」協助學生有條理地規劃影片內容（20250528 觀省）；在提問與辯論中，學生指出盲點或不周全處，給予讚美，回應能有理有據或提出修正，給予獎勵（20250421 觀省）

（三）運用具體任務導向與彈性學習策略，培養探究能力

將學習內容轉化為具體任務，讓學生扮演不同角色時應用所學知識，展現學習成果；根據學生能力調整教學步調，培養其自我導向學習能力。

讓學生扮演「我是網路小記者」並撰寫「保護網路隱私文稿」，將所學知識轉化為文字創作（20250423 觀省）；當學生質疑「如果事實查核中心變得不中立怎麼辦？網路上都是貼來貼去假消息，怎麼檢核真假？」教師回饋「多留心觀察，驗證真實性」（20250324 觀省）

## 五、結論與建議

個案教師在學生學習歷程所顯現的教學實踐，可知其知識論是藉由真實情境體驗和案例討論，鼓勵學生表達想法和分享所學習的知識，讓知識在師生互動對話能不斷地流動和延展並修正之。學生媒體素養的知識建構，由教師搭設鷹架引導獲得知識，探究式教學使其知識累積，如團體討論、分享經驗和製作短影音等，在面對網路媒體訊息能展現思考、辨識和查證的行動表現。

根據上述結論，為因應未來新興議題，可採大概念知識學習，讓學生在其

學習過程，不斷地更新和擴展新知識，在日常情境中透過真實體驗和實踐，習得有用概念知識和解決問題，培養學生自主學習、探究和反思的能力。如以概念為本的歷程性結構，教師在探究歷程搭建鷹架，以形成概念與概念性理解，並透過歷程、策略與技能的概念拆解，可看見學生在學習歷程變化。數位科技時代，知識將無遠弗屆地擴展，面對新興議題，學校教師需抱持開放心態，持續精進專業知識，如參加不同專業學習社群，藉由討論與對話，促進教師專業發展。

### 參考文獻

- 王儷靜（2021）。議題教育的教育學討論。**教育研究月刊**，331，4-17。
- 國家教育研究院（2020）。**國民中小學暨普通型高級中等學校十二年國民基本教育課程綱要議題融入說明手冊**。臺北市：作者。
- 張芬芬、張嘉育（2015）。十二年國教 [議題融入課程] 規劃芻議：實施要點。**臺灣教育評論月刊**，4(7)，43-49。
- 黃嘉雄、黃永和、張嘉育、鄭淵全、白亦方、田耐青、方玉如（2011）。**新興及重大議題課程發展方向之研究—整合型計畫**。教育部國家教育研究專題研究成果報告（編號：NAER-97-05-A-2-06-00-2-25），未出版。
- 黃政傑（2020）。中小學議題融入領域課程的規劃和問題。**臺灣教育研究期刊**，1(2)，1-11。
- 甄曉蘭（2001）。從課程組織的觀點檢討統整課程的設計與實施。**課程與教學季刊**，4(1)，1-20。
- 劉欣宜（2019）。議題融入教學實踐之案例探究與啟思。**臺灣教育**，717，65-72。
- 施喻璇、施又瑀（2022）。議題融入教學的困境與解決策略。**臺灣教育評論月刊**，11(6)，194-199。
- 許籐繼（2023）。中小學落實議題融入課程的挑戰與因應策略。**臺灣教育評論月刊**，12(3)，37-44。
- Benson, G. D. (1989). Epistemology and science curriculum. *Curriculum Studies*, 21(4), 329-344.

- Caraballo, L., Lozenski, B. D., Lyiscott, J. J., & Morrell, E. (2017). YPAR and critical epistemologies: Rethinking education research. *Review of Research in Education*, 41(1), 311-336.
  
- Hill, B. V. (1973). Epistemologies and curriculum models. *The Journal of Educational Thought (JET) / Revue de la Pensée Éducative*, 7(3), 151-164.
  
- Soltis, J. F. (1981). *Education and the concept of knowledge*. In F. F. Soltis (Ed.). *Philosophy and education*. Eightieth yearbook of the NSSE. Chicago: Univ. of Chicago Press.
  
- Magrini, J.(2010). How the Conception of Knowledge Influences Our Educational Practices: Toward a Philosophical Understanding of Epistemology in Education. *Curriculum matters*, 6, 6-27.

