

以弱勢學生觀點評述 十二年國教課綱實施之挑戰與展望

連筱晴

臺北市立大學學習與媒材設計學系課程與教學碩士班研究生

一、前言

十二年國教是教育的重大改革，課程綱要自民國 108 年修訂與實施，爾後諸多學者投入研究新課綱在教育現場運作的成效及問題。筆者於兒少關懷據點擔任國中課後輔導老師兩年期間，觀察到弱勢學生雖接受十二年國教課程，但在學習與升學過程仍遭遇許多挫折，且面臨教育資源分配不均的狀況。因此，筆者希冀透過本文，評析十二年國教總綱中對弱勢學生的相關指引，並探討十二年國教實施後對弱勢學生的正負面影響，藉此提出課程與教學上的未來建議，以期營造更為包容的教育環境。

二、弱勢學生內部條件分析

（一）弱勢學生之定義

丁志權（2004）將弱勢學生區分為三大類別，包括「身心障礙」、「原住民」，以及「社會弱勢」，在「社會弱勢」這個類別中，包含社會上的不利、家庭的不利，以及個人的不利，如（中）低收入戶、隔代教養、單親以及新住民等族群可歸屬於家庭不利的範疇。而我所接觸的弱勢學生，大多屬於此種類型。

儘管相關政策對弱勢學生進行屬性和特徵的規範，然而，若要判斷學生是否真正屬於弱勢，則仍需從實際的生活情境中綜合分析學生所擁有的各種背景條件。同時，也應關注在不同的時空脈絡下產生的新興弱勢學生，如因數位落差而產生的弱勢情況（楊智穎，2011）。

（二）社會弱勢相關理論與現況

馬克思（Marx）關注社會「階級」結構問題與資源不平等狀況，認為社會分為兩個主要階級：「資產階級」和「勞動階級」（Marx, 1976）。資產階級擁有生產資料和資源，通常是社會上的經濟和政治精英，擁有較多的權力和影響力；而勞動階級是缺乏自有生產手段的工人階層，在資本主義下必須出售勞動力以換取工資，地位相對較弱。

布赫迪厄（Bourdieu）提出「社會資本」及「文化資本」的概念（Bourdieu, 1986），用以描述和分析不同社經背景的學生之間存在的差異和影響。社會資本指的是個人或群體在社會關係中所擁有的資源，文化資本則關注個體所擁有

的文化知識、技能和價值觀，這些對學生的學習成就、社會適應和未來發展都具有重要影響。

家庭是提供資本最初之處，以我所觀察的國中課輔班教育現場來看，弱勢學生大多來自勞動階級的家庭。由於家庭面臨經濟困境，他們的資本相對匱乏，家長無法投入足夠的時間和精力來監督和輔導子女的學習，更難以提供多元的學習機會與豐富的社會網絡，使得學生僅能依靠自己、學校或社會福利資源，導致多數弱勢學生從小就未奠基良好的學習基礎，長期累積下來，形成低學習成就與低學習動機的普遍情況。例如，我常看見學生抄答案、猜答案或不寫、不帶作業的情況，因為他們過去在學習上的失敗經驗，使他們認為自己沒有能力學好，所以也不重視學習，經常在考試前呈現放棄狀態。而我也曾聽家長訴說自身教育程度不高，無法協助小孩課業，也缺乏經費讓小孩補習的困境。

面對弱勢學生內部先天條件的缺失，十二年國教的改革是否提供了積極的外部支持，抑或反而對學生造成無形中的阻礙，筆者認為是值得探討的問題。

三、十二年國教課綱目標與弱勢學生之連結

十二年國教課程綱要以「成就每一個孩子，適性揚才、終身學習」為願景，其中特別強調「每一個孩子」的概念，旨在兼顧個別特殊需求、尊重多元文化與族群差異、關懷弱勢群體。此外，在實施要點方面，為能使學生適性揚才，教師應依據學生多方面的差異，包括年齡、性別、學習程度、學習興趣、多元智能、身心特質、族群文化與社經背景等，規劃適性分組、採用多元教學模式及提供符合不同需求的學習材料與評量方式等，並可安排普通班與特殊類型教育學生班交流之教學活動（教育部，2014）。

上述為總綱中提及弱勢群體的部分，然而除此之外，再進一步細究總綱對各多元族群教育的說明，可以發現在特殊教育及原住民教育著墨較多，且包含較具體明確的法條及規劃方案；例如，特殊需求領域課程針對身心障礙或資賦優異學生提供適性學習內容，並依個別化教育計畫調整課程；原住民族教育則要求學校於彈性學習課程中開設民族語文課程，以保障其文化學習權益。相較之下，總綱中未見針對社會弱勢教育的指引或資源，可能使教師對於社會弱勢群體的關注較為薄弱，即使關心亦可能不了解如何提供協助。因此，筆者期待未來的總綱修訂，能制定更充足全面的社會弱勢教育支援措施與相應課程計畫，例如增設經濟弱勢學生的學習補助、提供多元文化教育資源，並加強教師對社會弱勢議題的認識與應對能力，以確保弱勢學生獲得平等教育的機會。

四、十二年國教課綱對弱勢學生的影響

（一）正面影響：助益與機會

1. 彈性學習課程有助於弱勢學生探索興趣

在十二年國教的「校訂課程」中，學校需安排「彈性學習課程」，包含跨領域統整性主題 / 專題 / 議題探究課程，社團活動與技藝課程，特殊需求領域課程，以及服務學習、戶外教育、學生自主學習、領域補救教學等其他類課程（教育部，2014）。其中，由於弱勢學生家庭較難提供學生校外補習或才藝培養的機會，再加上學生經常在學科方面無法獲得成就及興趣。然而，透過彈性學習課程的安排，他們得以獲得多元探索各領域的機會，從而找到學習的樂趣。這種經驗不僅有助於他們發展興趣及專長，更能夠在學習中找到自身的價值，甚至有助於確定升學或生涯的抉擇方向。例如，課輔班的學生曾經參加烹飪、舞蹈、童軍等技藝課程，因而將高職餐飲科、表演藝術科當作志願。

2. 多元評量能因應紙筆測驗對弱勢學生的不利

十二年國教強調「多元評量」，鼓勵教師應考量學生身心發展、個別差異、文化差異及核心素養內涵來設定標準，以及提供適當之評量調整措施，此外，評量方式避免偏重紙筆測驗，而採用實作評量、檔案評量等多元形式（教育部，2014）。這樣的評量方式，不僅可以讓不擅長紙筆測驗的弱勢學生有表現學習成果的機會，同時減輕考試的壓力，教師也能從形成性評量中，依據學生在過程中的參與和投入程度來肯定學生的努力。如此一來，有助於更全面地了解學生的學習情況，進而更有效地培育他們的學習潛能。如宋佩芬（2016）的研究指出，教師在評量弱勢學生學習時，不主要依賴紙筆測驗來評估學習成果，而是透過觀察學生的學習表現來判斷他們是否真正學會了。

（二）負面影響：困境與挑戰

1. 跨領域或專題探究，學生先備學科知識不足

十二年國教以「核心素養」做為課程發展之主軸，連貫各學習階段與統整各領域 / 科目，且強調學習不宜以學科知識及技能為限，而應關注學習與生活的結合，透過實踐力行而彰顯學習者的全人發展（教育部，2014）。然而，筆者發現，當弱勢學生進行跨領域學習或專題課程時，經常面臨先備學科知識不足的困境，這種知識落差可能源自他們在早期學習階段所受的教育不足，或是來自有限的環境支持，使得他們難以理解複雜的跨學科概念或應用在特定專題上。此外，當學習內容觸及到弱勢學生相對陌生或不擅長的領域時，學生更容易感到困難和缺乏興趣，進而可能產生對學習的挫折感，甚至提前放棄。舉例

而言，課輔學生普遍英語能力不佳，所以當學校專題課要求閱讀英文雜誌或網站時，學生經常連翻譯工具都懶得使用，直接逃避這項作業。

2. 教材與作業數位化，學生缺乏設備與技術

在核心素養的三面九項內涵中，包含「科技資訊與媒體素養」，同時因應網際網路的發達與發展，教師經常將教材與作業數位化，學生需要回家使用電腦查找資料、製作文件與簡報等。然而，有些弱勢學生連手機都沒有，更不用說家中有合適的設備與相應的技術和練習機會，這使得他們在完成作業的過程有較多的限制與不便，導致作業完成度與品質不高。

3. 素養導向評量，學生文化經驗不同

在評量方面，素養導向的題型為了與生活情境結合，並考驗學生融會貫通的應用能力，不僅複雜度提升，更是考驗學生的閱讀與論述能力，甚至需要由學生自行補充建構相關經驗來解釋或佐證（許家驊，2019）。而根據筆者觀察，弱勢學生在識字理解及寫作組織表達能力不佳的條件下，常有看不懂題目，或有想法但不知道如何陳述的困難，也可能缺乏多樣的文化經驗，這樣反而使素養導向的評量難以真正評估其素養程度。以 112 年國中會考寫作測驗的題目為例，考生需閱讀影劇統計圖，整合圖文引導訊息後，再分析圖表所傳達的訊息，接著敘述自身理解及經驗談，然而，有偏鄉學生反應自己很少去電影院，難以想像看電影的感覺，導致書寫上有一定的困難。

五、結語及未來建議

根據古拉德（Goodlad）的課程決定五個層次，包含理想的、正式的、知覺的、運作的、經驗的課程（Goodlad, 1979）。本文所評析的十二年國教課程總綱屬於正式的課程。筆者從弱勢學生的角度探討，發現總綱對於社會弱勢學生的指引不多且幫助有限，由於課綱制定過程中，可能較多由社會經濟地位較高或中產階級背景的人士參與，這樣的背景差異可能導致他們難以全面理解弱勢學生的真正需求。雖然部分課程安排與評量設計能提供弱勢學生適性發展的機會，但在素養導向的課程難度與媒材使用上，仍對弱勢學生帶來許多挑戰。筆者認為，儘管正式的課程在短時間內不易變革，教師依然可以在知覺的、運作的課程層次上下功夫，帶給學生不同的經驗的課程，以下提出幾點建議：

（一）實踐差異化教學與合作學習

針對學生先備知識不足的問題，筆者認為教師應積極利用差異化教學，安排學生在課程任務中適性地分工，讓學生在其能力或興趣範圍內獲得成就與樂趣，以降低學生因知識落差而產生的挫折感。同時，透過學生之間的合作與交

流來互相學習與觀摩，教師可以鼓勵優勢學生擔任輔導者的角色，協助弱勢學生理解課程內容。透過這種互助機制，教師讓學生在課程中進行多次的探究練習後，相信弱勢學生將逐漸掌握素養導向的能力培養，並在學習過程中不斷進步。

（二）提供數位學習調整與支援

有關學生數位落差的現況，筆者認為教師在將教材或作業數位化之前，應先確認學生的科技能力與設備情況，並進行適當的調整，提供多元選擇。例如，允許學生以不同形式完成作業，以減少設備不足對學習的不利影響。此外，教師可在課堂中安排時間，讓學生使用學校的電腦與網路資源進行學習，並指導學生如何有效運用科技工具，培養他們的數位操作能力。這樣能確保弱勢學生有足夠的機會適應數位學習環境，進而縮小數位落差並提升科技素養。

（三）提倡階級的多元文化教育

面對學生文化經驗的差異，筆者認為教師在設計課程、評量及選擇教材時，除了考量學生程度之外，應將多元文化納入，且不僅限於性別、族群與特教。由於教師經常遺漏了階級的差異，因此，建議教師主動關懷弱勢學生，以了解其家庭及文化，同時讓其他學生理解與尊重不同階級，並非一定由弱勢學生去適應多數中產階級學生的文化，而是讓弱勢學生的文化或議題也能在課程中被重視及討論。此外，教師可以帶領學生進行實地參訪、討論或模擬活動，幫助學生了解不同階級的文化，並建立更多元的文化經驗。

參考文獻

- 丁志權（2004）。弱勢學生教育經費編列的現況與展望。**臺灣教育**，626，2-9。
- 宋佩芬（2016）。扶助弱勢學生學習：教師教學信念與教學取向之探究。**嘉大教育研究**，37，149-180。
- 教育部（2014）。十二年國民基本教育課程綱要總綱。取自 <https://www.naer.edu.tw/upload/1/16/doc/288/%E5%8D%81%E4%BA%8C%E5%B9%B4%E5%9C%8B%E6%95%99%E8%AA%B2%E7%A8%8B%E7%B6%B1%E8%A6%81%E7%B8%BD%E7%B6%B1.pdf>
- 許家驊（2019）。十二年國教課綱核心素養導向學習評量之理念、設計實務與省思。**臺灣教育評論月刊**，8(8)，37-42。

- 楊智穎（2011）。弱勢者教育改革中教師專業認同之研究：偏鄉學校教師敘事的省思。屏東教育大學學報，36，499-522。
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In I. G Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241-258). New York: Greenwood Press.
- Goodlad, J. I. (1979). The scope of curriculum field. In J. I. Goodlad (Ed.), *Curriculum inquiry: The study of curriculum practice* (pp.17-41). New York: McGraw-Hill.
- Marx, K. (1976). *Capital* (Vol. 1). Middlesex, London: Penguin.

