

人才培育採素養導向？升學主義？從中小學談起 —以 Amartya Sen 能力取向理論為視角

林榆凡

國立臺北教育大學課程與教學傳播科技研究所 碩士生

陳曉薇

國立臺北教育大學課程與教學傳播科技研究所 碩士生

莊滄軒

國立臺北教育大學課程與教學傳播科技研究所 碩士生

一、前言

回顧近幾年的教育改革，教育政策的制定與執行間一直有落差。在主張「全人教育」的時代，若仍用「效率」來看待教育，仍從教師的觀點去思考要教什麼，而非關注每位學生的真正「需求」，那麼我們始終無法跳脫框架。因此，為了改善這樣的困境，教育部公布十二年國民基本教育課程綱要，以「核心素養」做為主軸，指出教師課程發展與學生學習不宜再以學科知識及技能為限，需要關注學習與真實生活情境的結合，透過師生間教學型態的改變，落實學習者的全人發展（王佳琪，2017）。

然而在實際的教學現場，教學仍受到考試的牽制。在這樣的現實裡，台灣的教育真的能夠全然拋棄「升學主義」的枷鎖，轉而發展十二年國教中期望的學習者中心課程嗎？為了探討十二年國教素養導向課程在升學主義背景之下的可行性，本研究將以 Amartya Sen 的「能力取向」理論作為基礎，首先探究十二年國教總綱中所提出的素養導向理念及說明 Sen 的「能力取向」理論，接著說明現今台灣中小學以「升學」為取向的教育現況，最後以 Sen 「能力取向」理論為研究關懷，反思站在第一線的教師們，能如何在「升學主義」為導向的教學現場中，堅持教育的本質和初衷，以開展學生的能動性為出發點，達到真正的「教人成人」的教育真諦。

二、Amartya Sen 「能力取向」理論

針對 Amartya Sen 「能力取向」理論，王俊斌（2013）指出，Sen 的「能力取向」即關注個體是否有實踐或運用某種功能(function)的潛在「能力」—即各種可以成就的功能組合（functioning(s) set），為個體的潛能與機會，也是個人能真正擁有並將之實踐的功能組合，並足以成就各種生活方式的選擇自由。因此，Sen 主張唯有人們能擁有各種不同選擇的可能性，並且有能力去選擇自己認為有價值的生活時，才是真正的自由，也才能夠展現主體的「能動性」（王俊斌，2012）。

「能力取向」強調教育內在目的在於提升個人能動性及能夠追求嚮往的幸福（王俊斌，2013），並期待相關制度的安排能夠協助不同人有選擇自身需求的能

力，促使能力發揮功能作用。Sen 認為一個公平的教育制度，應容許不同背景的人均有能力追求其所認為有價值的生活，而教育更應關心缺乏能動者或能動性受限者，並將同樣或更多的資源給缺乏能動者。然而，由於轉化的能力和產生的作用因人而異，因此尊重、肯認每一個個體因個人、社會、文化等因素所造成的差異，才能審慎的選擇適合個別差異的能力指標來衡量教育（楊深坑，2008）。綜合上述，從 Sen「功能運作」的視角，讓我們可以看到個人能動性的面向，也使我們得以注意到促進或壓抑學生學習的各種因素、教育關係或社會制度（王俊斌，2010）。

三、十二年國民基本教育

教育部於 2014 年提出「十二年國民基本教育課程綱要總綱」，提出「成就每一位孩子-適性揚才、終身學習」的願景，並且以「自發、互動、共好」六個字作為課程發展的核心理念，以「核心素養」作為課程發展的主軸。

依據教育部的定義，素養是「一種能夠成功地回應個人或社會的生活需求，包括使用知識、認知與技能的能力，以及態度、情意、價值與動機等」（教育部，2014b），且素養並非透過遺傳或天生即具備的，必須透過後天的培養才能習得，簡單來說，素養具備「可教性」，可以透過人為的教育活動來傳達，而透過教育所習得的素養，可以幫助學習者具備適應社會生活所需要的能力，使之能夠獲得更為適切的人生（蔡清田，2012）。

因此，十二年國教所希望建構的是以學習者為中心的教育，期待教育應能夠尊重每位孩子的差異性，發展以學習者為中心的教育，期待學習者都能夠從教育中獲得主動學習的能力，進而成為一位終身學習者，並成為一位具備民主素養、人權概念，並且能夠尊重族群、文化差異，同時能夠追求社會正義的世界公民（教育部，2014a）。

四、教學現況分析

（一）淺談升學主義及其在國中端的影響

升學主義是一種以升學績效為導向，並以此作為教育決策、分配教育資源以及學習活動與時間分配的思維模式，不僅忽視學生主體的意願、才能，也容易影響學生身心發展及違反教育原理原則（劉國兆，2013）。從國中教育現場來看，是以加強學生的主要考科為主。有些學生為了考上社會大眾所認為的理想學校，選擇犧牲非考試科目，或投入過多時間準備考試，而沒有發展自己的興趣或進行休閒娛樂活動。此外，大部分的國中生會參加課後補習班，補強主要考科，形成

一種惡性循環。

若要改善此現象，建構學習論認為學生的能動性是關鍵，這裡所提到的「能動性（agency）」是指主體追求自我實現所需的動力。因此，不管是教師或學生，同時面臨多種教改和處在升學主義的壓力下，他們都有自身的解釋與策略化的行動，成為溝通式的互動主體，並發展創造性的活動，這就是能動性的展現（卯靜儒，2015）。能動性強調個人的抉擇（個體能否真正地且有能力追求自己所認為的價值生活），並尊重不同個體的多樣性及其價值與立場。教師是課程的轉化者，需培養學生的能動性，使學生能夠堅強面對各種挑戰和問題。在升學主義的環伺下，如何有效分配教育資源很重要，應讓每個人有能力選擇自己想要的未來，且學會對自己的選擇負責。

（二）淺談升學主義及其在國小端的影響

因著「望子成龍、成鳳」的觀念，臺灣的教育現場在國中、小皆能發現升學主義的蹤跡。許多家長拚了命讓小孩上名校，為了使其未來擁有「幸福人生」，雖然這與 Sen 的主張—「人們能夠擁有各種不同選擇的可能性，並有能力去選擇自己認為有價值的生活」相牴觸，但據此，補習文化與升學主義取向應運而生。

家長的普遍意識，也影響了教師發展課程的模式。教師在教學前、中、後的評量不可或缺，為了學生、也為了家長能清楚掌握教學的成效。而教師常實施紙筆測驗是因為施測效率高，測驗結束學生程度立馬分曉；且臺灣長年以來，也透過紙筆測驗孕育了不少菁英，甚至創造了台灣經濟奇蹟！但韓國棟（2016）指出，過去的評量，習於透過考試、統一的標準來認定，如此作法易忽略學生不同的特質和潛能。但單一的評量模式卻是我國的升學標準，形成考試升學主義，不利學生發展特殊潛能和創意思考能力，也可以說考高分、上名校的迷思正嚴重干擾學校教育（羅德水，2016）。

五、結論

（一）Amartya Sen「能力取向」理論的啟示

「能力取向」的課程核心在於關注學生是否能真正擴展「能動性」—不同背景的人均有能力追求其所認為有價值的生活，以落實教育中的社會正義。因此，從「能力取向」觀點來看，教師們應關注自身教學是否能看到孩子的差異與需求，並使其自由地追求、選擇有價值的生活，進而達到真正的「自發」，並使得 12 年國教所強調的素養能真正地落實在學生的生活中。

「能力取向」定義的教育目的在於認識自己，透過意識覺醒獲得個人自由、開展生命經驗；並強調個人選擇的能力與社會、政治、經濟制度等有密切的關係，個體差異也影響個人是否有能力與機會來選擇、轉化社會資源以求自我實現。因此，教師應更為重視個體的獨特性，對於課程的理解和詮釋也必須隨著時代而改變，嘗試進行課程的設計與轉化，進而促進學生達到「能動者的自由」，不應受到升學主義的宰制，而使素養導向流為口號。

（二）十二年國教的素養導向理念 V.S.升學主義

由九年一貫邁入強調學習者應具備綜合性能力，以面對生活中種種事物的十二年國教，實際上教師、學生與家長的壓力並無減輕。教學現場升學主義依舊存在，大家注重的不是落實素養導向理念，而是讓學生適應不同的升學制度，好進入名校；於此之上，教育部的改革重心傾於建立符合公平正義的考試方式與計分原則，然而如此一來更難實踐十二年國教的理念。如果社會還是學歷至上、家長還是要求孩子進名校，再怎麼理想的教育制度始終都會受到升學主義的影響，無法徹底執行。

造成這樣的氛圍在於社會大眾對於教育價值觀的偏差，多數認為個人學歷攸關未來的社會地位與就業機會，在如此深根柢固的思想裡，教育目的不再是培養學生的素養能力，而是訓練他們成為應付考試的機器。因此，我們應該要建立一個想法—學業成就或學歷高低並非來自名校的光環；關鍵在於個人學習動機與努力程度。如果沒有改變「孩子非進名校不可」的升學迷思，推行再多教育改革，都無法徹底實施十二年國教的核心理念。

而在升學主義的環境下體現教育的本質是很重要的。首先，教師需參考課程綱要瞭解學生需要學習的知識、技能與態度，訂定合宜的教學目標，不僅讓學生學習跨領域統整的基本知識，課堂的進行也應包含真實性的活動，並讓學生在學校培養適應這個世代須具備的綜合能力、批判反思、做決定和問題解決能力。如此努力落實十二年國教的教育理念，讓學生學習到跨領域的知識、養成主動學習的習慣、展現其對學習的渴望、培養興趣、慎重規劃未來目標，更將所學的知識、技能運用在生活中。

（三）教育能動性（agency）V.S.素養導向課程

即將上路的 108 新課綱也著重於素養導向教學，把知識、能力和態度整合運用在情境化、脈絡化的學習過程中，注重學習歷程、方法與策略，透過實踐力行的表現評量學習的成效（莊福泰，2017）。而教育能動性（agency）就 Sen 的主

張來看，則側重於展現個體能擁有各種不同選擇的可能性，並有能力選擇自己認為有價值的生活（王俊斌，2012）。

根據 Sen 的理論，教育可被期待為依學習者的需求與差異安排教學內容。而素養導向課程看似將教學的目光移到學習者身上，但透過上述教學現場的觀察可以瞥見，欲真正地將教學聚焦在學生身上，使學生將所學真實地在生活中使用，以讓學生有能力選擇自己想要的幸福人生絕非易事。使理想與現實之間產生如此鴻溝的原因是？升學主義難辭其咎，教育現場的教師往往不得不與教育的消極面妥協，為了家長的期待、學生的升學，落入考試引導教學的框架中。

如此一來，素養導向課程與 Sen 的主張—讓學生具備教育能動性漸行漸遠，課室中的教師與學生依舊找尋著習題的正確答案，而非學生學了能用得上的能力。雖然如此，倘若我們換個方式思考，教育改革只需單純地、真實地將學生的需求放在教學設計的首位，真正關注教育的積極面—讓學生使用習得的能力自主選擇並開創幸福生活，會不會學生學習的動機自然提升，並真正落實素養導向課程，更與 Sen 所期許學生能具備的教育能動性靠近一點？

參考文獻

- 王佳琪（2017）。十二年國民基本教育課程綱要總綱之核心素養課程：評量的觀點。臺灣教育評論月刊，6（3），35-42。
- 王俊斌（2010）。論 M. Nussbaum「能力取向」的正義觀與教育發展。教育研究集刊，56（2），41-69。
- 王俊斌（2012）。論 Amartya Sen 能力取向理論與教育中的社會正義。當代教育研究季刊，20（3），171-189。
- 王俊斌（2013）。論當代「能力取向理論」發展及其對高等教育研究之影響。教育科學期刊，12（2），1-21。
- 卯靜儒（2015）。改革主體的詮釋現象學初探：以學習共同體為例。市北教育學刊，49，55-78。
- 莊福泰（2017）。莊福泰：什麼是素養導向教學？親子天下。取自 <https://flipedu.parenting.com.tw/article/4112>
- 教育部（2014a）。十二年國民基本教育課程綱要總綱。台北：教育部。
- 教育部（2014b）。十二年國民基本教育課程發展指引相關附錄及 Q&A。臺

北：教育部。

- 楊深坑（2008）。社會公義、差異政治與教育機會均等的新視野。當代教育研究季刊，16（4），1-37。
- 劉國兆（2013）。升學主義、學校生活與課後補習：一群七年級國中生的課程觀。國立臺南大學「教育研究學報」，47（2），73-98。
- 蔡清田（2012）。課程發展與設計的關鍵 DNA：核心素養。台北市：五南。
- 韓國棟（2016）。國民教育應給學生更平等的立足點。青春共和國教育特刊，12，8-9。
- 羅德水（2016）。回到升學主義源頭，讓迷思的雲霧散開。獨立評論@天下。取自 <https://opinion.cw.com.tw/blog/profile/266/article/4658>。

