

十二年國民基本教育課程核心素養導向教學策略之 理念、設計實務與省思

許家驊
國立嘉義大學教育學系

一、前言

教育部(2017)發布修正令，原定自 107 學年度依不同教育階段(國民小學、國民中學及高級中等學校一年級起)逐年實施之十二年國民基本教育課程綱要總綱，修正為自 108 學年度依不同教育階段(國民小學、國民中學及高級中等學校一年級起)逐年實施。亦即自 108 學年度起，原不同教育階段(國民小學、國民中學及高級中等學校一年級起)學校實施之九年一貫課程綱要將逐年更換為十二年國民基本教育課程綱要。易言之，教育部(2008)國民中小學九年一貫課程綱要修正總綱(97 微調課綱)所提之十大基本能力、基本能力指標，將逐年被教育部(2014)十二年國民基本教育課程綱要總綱的核心素養、分項素養對應指標取代。

由於十二年國民基本教育課程綱要總綱的重點即在於核心素養，因此若針對十二年國民基本教育課程綱要重點—核心素養定義看來，林永豐(2012)在國家教育研究院雙語詞彙、學術名詞暨辭書資訊網中認為「核心素養(core competencies)」的意義並不只是狹隘的能力，而是一種能夠成功地回應個人或社會要求的能力，包括使用知識、認知與技能的能力，以及態度、情緒、價值與動機等。其意義不僅涵括 Anderson、Krathwohl 與 Bloom(2001)所提之修訂教育學者 Bloom 三大領域多元教育目標分類—認知、情意態度、動作技能(cognitive, affective, psychomotor domain)的教育目標，亦與 Carrigan(2018)所提之 Gardner 多元智能(multiple intelligence, MI)理論—語文、數學邏輯、視覺空間、肢體動覺、音樂、人際、自然觀察、內省內涵相容，由上述可知核心素養乃為多元整合運用能力。

因此素養導向教學，必須採行多元化教學設計實施始能達成目標。在多元化教學設計實施方面，視場合靈活使用各種教師中心及學生中心導向教學或學習方法設計。蔡清田(2016)認為核心素養乃十二年國民基本教育課程各領域/科目培育各教育階段學生素養時的最低共同要求。故依教育部(2014)十二年國民基本教育課程綱要總綱架構特色中所提之「素養導向教學」，更必須對應及解讀核心素養，並使學生學習內容結合生活情境、能將所學運用於不同情境中表現，採行多元化教學設計實施始能達成目標，亦即必須對應及解讀核心素養，結合生活情境，靈活綜合使用如 Darrow 與 Adamek(2018)、Dragoescu、Groszler 與 Stefanovic(2017)、Nhongo、Cekiso、Tshotsho 與 Zhou(2017)所提之各種教學策略

（teaching/instruction strategies）實施，包含講解指導、討論分享、實作體驗、探究反思等教師中心及學生中心教學策略。

以下以何縉琪（2017）參與慈濟大學附屬中學附設國小部（簡稱慈大附小）素養導向課程研發計畫之核心素養導向多元教學方法設計—慈大附小校訂課程五年級學生與新加坡慈濟菩提學校學生的人文國際交流活動（世界一家親）為例，先介紹其核心素養對應及解讀，再綜合林永豐（2012）所提十二年國民基本教育課程綱要核心素養定義，以及 Anderson、Krathwohl 與 Bloom（2001）所提之修訂 Bloom 認知、情意態度、動作技能三大領域多元教育目標進行分類，並說明其使用之不同領域核心素養導向多元教學策略，之後再據之提出省思。

二、實例與解說

研究者以何縉琪（2017）「世界一家親」教學設計綱要（頁 17-18）進行核心素養教育目標及多元教學策略分類增修，示例如表 1：

表 1 「世界一家親」教學設計綱要之核心素養教育目標及多元教學策略分類（修）

單元名稱	世界一家親	教學設計	慈大附小五年級團隊
教學對象	五年級學生	教學時間	6節240分
總綱核心素養項目	C.社會參與 C3.多元文化與國際理解		
綜合活動核心素養 具體內涵	-E-C3 體驗與欣賞在地文化（ <u>動作技能及情意態度</u> ），尊重關懷不同族群（ <u>動作技能及情意態度</u> ），理解並包容文化的多元性（ <u>認知、動作技能及情意態度</u> ）		
主題軸	社會與環境關懷	主題項目	C.文化理解與尊重
學習表現	3c-III-1 尊重與關懷不同的族群（ <u>動作技能及情意態度</u> ），理解並欣賞多元文化（ <u>認知、動作技能及情意態度</u> ）。		
學習內容	Cc-III-1 不同族群的優勢與困境（ <u>認知</u> ）。 Cc-III-2 與不同族群相處的態度和禮儀（ <u>認知、動作技能及情意態度</u> ）。 Cc-III-3 生活在不同文化中的經驗和感受（ <u>情意態度</u> ）。 Cc-III-4 對不同族群的尊重、欣賞與關懷（ <u>動作技能及情意態度</u> ）。		
學習目標	1.覺察不同國家的文化差異，體會與不同族群相處時應有的態度和禮儀（ <u>認知、動作技能及情意態度</u> ）。 2.探究新加坡文化，分析新加坡與臺灣的文化差異，了解各自的優勢和困境（ <u>認知</u> ）。 3.規劃接待新加坡學生的迎新方案，並能相互分享與修正（ <u>認知、動作技能</u> ）。		

	4.展現尊重、欣賞與關懷的態度執行迎新方案並視情況予以調整(認知、動作技能及情意態度)。
	5.評估國際文化交流的成效,分享與不同文化背景的人之相處經驗與感受,並將所學應用在日常生活中(認知、動作技能及情意態度)。
教學方法策略	影片學習(認知、動作技能及情意態度)、合作學習法(認知、動作技能及情意態度)、體驗省思(動作技能及情意態度)、實踐活動(認知、動作技能及情意態度)
融入議題	國際教育
靜思語	1.人要先點亮自己的心燈,才能引發別人的心燈。 2.多付出一分愛、多說一句安慰的話,就是在他人心中種下一個善緣。 3.要做個受人歡迎和被愛的人,必須先照顧好自我的聲和色。

資料來源：增修自素養導向教學的設計與評量：以東部一所小學為例，何縉琪，2017。臺灣教育評論月刊，6（3），17。

註：粗體底線括號處為研究者增修之核心素養教育目標及多元教學策略分類

(一) 核心素養對應及解讀

前述何縉琪(2017)提及慈大附小校訂課程之五年級學生與新加坡慈濟菩提學校學生的人文國際交流活動(世界一家親),該教學主題符合十二年國民基本教育課程綱要總綱核心素養「C.社會參與」中之「C3.多元文化與國際理解」素養分項目,並對應綜合活動核心素養內涵「綜-E-C3 體驗與欣賞在地文化,尊重關懷不同族群,理解並包容文化的多元性。」具體內涵(何縉琪,2017)。其中前者及中者與動作技能及情意態度學習較有關聯、後者則與認知、動作技能及情意態度學習均有關聯。

(二) 核心素養教育目標分類

其衍生之學習表現「3c-III-1 尊重與關懷不同的族群,理解並欣賞多元文化。」前者與動作技能及情意態度學習較有關聯、後者則與認知、動作技能及情意態度學習均有關聯。而學習內容「Cc-III-1 不同族群的優勢與困境。Cc-III-2 與不同族群相處的態度和禮儀。Cc-III-3 生活在不同文化中的經驗和感受。Cc-III-4 對不同族群的尊重、欣賞與關懷。」,前者與認知學習較有關聯、第二與認知、動作技能及情意態度學習均有關聯、第三與情意態度學習較有關聯、後者則與動作技能及情意態度學習較有關聯。

其對應之學習目標「1.覺察不同國家的文化差異,體會與不同族群相處時應有的態度和禮儀。2.探究新加坡文化,分析新加坡與臺灣的文化差異,了解各自的優勢和困境。3.規劃接待新加坡學生的迎新方案,並能相互分享與修正。4.展現尊重、欣賞與關懷的態度執行迎新方案,並視情況予以調整。5.評估國際文化

交流的成效，分享與不同文化背景的人之相處經驗與感受，並將所學應用在日常生活中。」，前者與認知、動作技能及情意態度學習均有關聯、第二與認知學習較有關聯、第三與認知及動作技能學習較有關聯、第四及第五均與認知、動作技能及情意態度學習具有關聯。

（三）核心素養教學方法策略分類

其使用之教學方法策略「影片學習（認知、動作技能及情意態度）、合作學習法（認知、動作技能及情意態度）、體驗省思（動作技能及情意態度）、實踐活動（認知、動作技能及情意態度）」，影片學習、合作學習、實踐活動均與認知、動作技能及情意態度學習具有關聯、體驗省思則與動作技能及情意態度學習較有關聯。

自表 1 中可發現該課程活動乃對應核心素養及其分項內涵解析出不同層次學習目標，其內容與林永豐（2012）所提十二年國民基本教育課程綱要核心素養定義、Anderson、Krathwohl 與 Bloom（2001）所提之修訂 Bloom 不同領域教育目標、Carrigan（2018）所提之 Gardner 多元智能理論內涵相容。再採用符合 Darrow 與 Adamek（2018）、Dragoescu、Groszler 與 Stefanovic（2017）、Nhongo、Cekiso、Tshotsho 與 Zhou（2017）提及之不同多元教學方法策略（影片學習、合作學習法、體驗省思、實踐活動）實施，以促進學生達成學習目標。本例展示了如何對應核心素養及其分項內涵解析學習目標，並採不同多元教學方法策略實施的關鍵歷程。

三、結語

自上述說明中，可知十二年國民基本教育課程綱要總綱的精神在於核心素養，其實施重點在於素養導向的教學與評量，而素養導向的教學則必須採行多元化教學設計實施始能達成十二年國民基本教育課程目標。

（一）必須對應及解讀核心素養，採行多元化教學策略設計實施素養導向教學

所提素養導向教學，必須對應及解讀核心素養採行多元化教學方法策略設計實施，亦即必須對應及解讀核心素養，綜合靈活使用「學生學習內容結合生活情境、且能於不同情境中運用學習表現」之各類教學方法策略設計，同時融入核心素養的多元整合內涵，如此始能符應十二年國民基本教育課程綱要總綱精神，利於培養終身學習者之多元核心素養。

（二）素養導向教學與評量間需要緊密聯結，且應以多元化教學與評量形式實施

雖然十二年國民基本教育課程綱要總綱強調多元教學方法策略及學習方式、學習內容結合生活情境、能於不同情境中運用學習表現確有其展現培養終身學習者多元核心素養之特色。但教學歷程各階段均無法避免需要進行不同教學評量以了解學生學習成效評量，即使採用國家教育研究院（2019）所謂素養導向評量，目前在學生學習成效評量上，似仍以紙筆評量形式為多，包括國中會考、高中學測等全國大型評量測試均採此種形式。

因此要如何在強調多元、生活情境、表現運用之素養導向教學中，搭配適宜評量形式，評估學習者於生活情境中表現運用之多元核心素養，以增進教育部（2014）十二年國民基本教育課程綱要總綱架構特色中所謂「素養導向教學與評量」間的緊密聯結，將會是十二年國民基本教育課程綱要實施時的重要挑戰之一。

參考文獻

- 何縉琪（2017）。素養導向教學的設計與評量：以東部一所小學為例。臺灣教育評論月刊，6（3），15-19。
- 林永豐（2012）。核心素養/能力。教育大辭書。檢索自國家教育研究院雙語詞彙、學術名詞暨辭書資訊網 [Online].<http://terms.naer.edu.tw/detail/1453916/>。
- 教育部（2008）。國民中小學九年一貫課程綱要修正總綱（97微調課綱、100學年度實施）。臺北：教育部。
- 教育部（2014）。十二年國民基本教育課程綱要總綱。臺北：教育部。
- 教育部（2017）。中華民國106年5月10日臺教授國部字第1060048266A號教育部修正令。行政院公報，23（85），教育科技文化篇。
- 教育部（2017）。國民小學及國民中學學生成績評量準則（2017年10月24日修正）。臺北：教育部。檢索自法務部全國法規資料庫 <http://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=H0070019>。
- 蔡清田（2016）。「領域／科目核心素養」的課程設計。臺灣教育評論月刊，5（5），142-147。
- 國家教育研究院（2019）。素養導向「紙筆測驗」範例試題（定稿版）。檢索

自國家教育研究院協力同行網頁

<https://www.naer.edu.tw/files/11-1000-1591-1.php?Lang=zh-tw>。

- Anderson, L. W., Krathwohl, D. R., & Bloom, B. S. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York: Longman.
- Carrigan, M. (2018). Mentoring as conversation. *International Journal of Choice Theory & Reality Therapy*, 37(2), 97-110.
- Darrow, A. A., & Adamek, M. (2018). Instructional strategies for the inclusive music classroom. *General Music Today*, 31(3), 61-65.
- Dragoescu, A. A., Groszler, A. S., & Stefanovic, S. (2017). Teaching/learning strategies in English for special purposes agricultural and mechanical engineering. *Research Journal of Agricultural Science*, 49(1), 29-34.
- Nhongo, R., Cekiso, M., Tshotsho, B., & Zhou, S. (2017). Exploring the second language teaching strategies of Ndebele English teachers in selected secondary schools in Zimbabwe. *Gender & Behaviour*, 15(2), 8626-8637.

