

我們做些什麼，能夠幫助學校實踐新課綱

簡菲莉

宜蘭縣教育處前處長

臺北市立中正高級中學退休校長

教育部十二年國教新課綱審議及推動專案辦公室規劃委員

一、教師增能現場速寫

當螢幕出現「實踐新課綱，教師的困難與挑戰」，正步行於各組別之間的引導者徵求在場參與者提供一、兩個說法，「教師不願意動起來」、「校長沒有課程領導力」、「學科教學時數減少」等，這都是現場參與者即時回應，現場附和的氛圍顯然完全同意這些說法。引導者邀請每位參與者拿一張 A4 紙，安靜地進入腦力激盪，寫下個人發現的、感覺到的、觀察而知的，關於實踐新課綱，教師的困難與挑戰有哪些？可以想想我們是新學年即將擔任國小一年級、國中七年級的老師，承擔十二年國教新課綱第一屆的先鋒任務，會影響我們實踐這個任務的利害關係人有哪些？我們會面對哪些困難？哪些挑戰是現在就可以預知的？或是其實現在已經發生？邀請大家進入個人腦力激盪，寫下你觀察到可能會遇到的困境與挑戰，進入個人發想書寫 3 分鐘，然後在小組內輪流分享，最後每一個小組決定六個有共識的困難與挑戰，並書寫在 A5 紙上，一個說法寫一張，完成後依組別貼到牆上，所有參與者可以看到團體共同產出之實踐新課綱的困難與挑戰。

二、與新課綱進行對話與探究

以上是某縣市為 108 學年度即將擔任新課綱教學任務的第一線老師，增能培力研習當中的一個活動，該縣市盤點新學年度將有 450 位教師投入新課綱的教學任務，期望透過深解新課綱並建立共同語言的工作坊，為新課綱的備課暖身。規劃辦理五梯次，務期每一位新課綱的先鋒者都能參與，為啟動參與者有感的對話，工作坊的設計從「實踐新課綱，教師的困難與挑戰」的重塑觀點開始。

工作坊流程設計源自於在行動科學的理論與實際運作中，鼓勵引導者與參與者能致力於追尋能為行動服務的知識。以行動科學作為策動對話、反思與學習，則行動科學將成為一個介入者(interventionist)的角色。運作、設計、啟動工作坊的形式，是為了同時致力於促進參與者進入全系統的學習並能產生知識的累積。要能達成這樣一個雙重任務，引導者在進行工作坊的設計時，最重要的是目標的確認，以及在工作坊設計的流程中，開創出足以讓所有參與者能實踐、參與的場域，並在進行體驗有效探究的條件（Chris Argyris, Robert Putnam, & Diana McLain Smith, 1985, 夏林清譯, 2000）。基於以上的行動科學理論作為根基，引導者設計以「我們做些什麼，能夠幫助學校實踐新課綱？」為目標的工作坊，為參與者營造一個對話與探究的空間，邀請參與者在工作坊營造的互動場域中，發現自己與學

校在實踐新課綱過程中的再定義與再定位。

三、你在關注圈？還是影響圈？

當各組完成的六個困難與挑戰都張貼在牆上，引導者邀請各組代表唸過一遍 A5 卡片上的困難，詢問有沒有需要澄清的內容，直到每一張卡片都被讀過並理解。引導者問：「聽完所有困難，你有什麼感覺？有沒有從這些句子裡面，讓你產出教學經驗中曾經有的畫面？會讓你聯想到什麼？剛剛我們在討論之後，有沒有什麼未來可能會發生的畫面會從你的腦中跑出來？」連續的提問，引發參與者發出沮喪、沈重、推不動、衝突等等的感受，也會有人發現，這些挑戰其實一直以來都困擾著我們，即使沒有 108 新課綱，也有這些困擾存在，我們真正的問題不是新課綱要實施，而這些困難原來一直存在教學現場，所以我們也就習慣跟它共存，我們似乎默默接受這就是學校教育的現況。

引導者指著所有的卡片，問參與者：這些困難與挑戰是各位「不想要」的嗎？如果大家都「不想要」這些困難與挑戰，那我們「想要」的是什麼呢？我們如果換一個角度、換一個位置，重新思考這些困擾，距離理想的運作景象的落差有多大呢？其實我們真正想要的是什麼呢？若我們以消極被動的方式關心這些困難與挑戰，如同下圖一（修改自 Stephen Covey, 1989, 顧淑馨譯, 2005）所示，我們其實是把自己放在實踐新課綱的關注圈內，卻沒有真正進入影響圈中，長期慣習於處在關注圈內，就有可能造成自己的影響圈越來越小，可能到後來我們都忽略了自己其實可能有解決困難與挑戰的能力。僅停留於關注圈是沒有辦法發揮影響力的，除非我們願意改以積極主動的方式，將自己放進實踐新課綱的影響圈，那麼我們對於這些困難與挑戰將會有不同的表達方式，因為我們再也不是站在影響圈的外部，對著這些困難與挑戰發出評論，而是把自己放進能產生影響力的圈內，希望探究自己與這些困難與挑戰之間的連結與關係，於是我們的影響圈也有機會可以逐漸擴大，如同圖一重塑觀點後的圖示。

每一個困難與挑戰，它的背後都帶著一個假設、認定，你認定這一件事情，所以它成為你的困擾。當我們用「不想要」的寫法，它就成為一個無法處理的假議題；如果換成「你想要」的寫法，它就成為一個可被積極處理的真議題。以其中一個困擾為例：「教師沒有素養導向教學的專業」的卡片讀起來充滿無奈與抱怨，引導師邀請參與者一起思考，如何讓我們自己進入影響圈，成為利害關係人，試著重塑觀點，改寫這一張卡片。經過討論之後，有不同的改寫結果：「是什麼原因造成教師沒有素養導向教學的專業？」、「要如何讓教師具有素養導向教學的專業？」、「我可以做什麼來支持教師具備素養導向教學的專業」、「要從何處、何時開始協助教師素養導向教學的專業？」等。重塑觀點後的說法，讓參與者面對困擾時的角色，從被動消極轉化為主動積極，他們也透過這個重塑觀點的

歷程，感受到相同的困擾雖然還沒有找到解方，但因為自己進入影響圈來面對困擾，使得參與者的感受從原來的沮喪、失望的負面情緒，轉變為看到希望、有可能解決的正向感受。

四、重塑觀點的體驗與發現

接下來邀請各組成員透過討論，重塑觀點，將原來的困難與挑戰，重新改寫，完成後再次貼上牆，所有參與者再次讀過一遍改寫後的每一張卡片。引導者透過提問與所有參與者進行互動，提問題目舉例如下：讀完之後有什麼感覺？同樣的困擾經過重塑觀點後，有什麼不同？兩者的差別在哪裡？重塑觀點的目的是什麼？你有什麼學習或發現？體驗重塑觀點對你有什麼影響？未來會怎樣改變你面對困境的方式經過這次的體驗？接下來會做些什麼跟過去不一樣的事？

行動科學對於啟動面對教育改革所需要的知識發現或是知識創新，有三點重要的提醒：首先，行動中的知識促發，其設計一定要關注、碰觸、顧念到參與者的心靈層次；其次，對於所有的參與者來說，面對實踐新課綱所需要的相關知識的產生，並不只是為了達成課程發展與執行，引導者更應該讓流程設計の後設思考，連結到如何支持參與者，使其在參與課程發展過程中，與其本身價值觀、信念與目標的形成，能產生連結，並相互關連。最後，工作坊所促成的參與者的知識，必須要考慮到實踐新課綱所連帶的各種新任務，其相關的規範的範疇與空間，也就是讓參與者能與新任務之間產生對準與聚焦的概念。重塑觀點的完整運作時間約兩小時，對於參與者所產出的成果與影響能產生磁化的效應，讓原來對於新課綱看法與意見多元的參與者，透過深度對話重新定義自己與實踐新課綱的系統之間的關係，並從團體共創所產出的可視化成果，重新定位對於新課綱實踐的信心與方向。

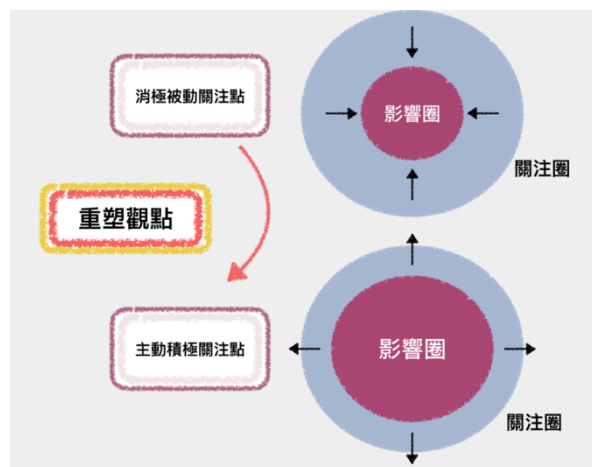


圖 1 關注圈與影響圈

(修改自史蒂芬柯維高效人士的七個習慣)

參考文獻

- 夏林清（譯）（2000）。行動科學（原作者：Chris Argyris, Robert Putnam, & Diana McLain Smith）。台北：遠流。（原著出版年：1985）
- 顧淑馨（譯）（2005）。與成功有約～高效人士的七個習慣（原作者：Stephen Covey）。台北：天下。（原作出版年：1989）

