

## 偏鄉小學食農教育課程核心素養的實踐

許秀霞

國立臺東大學華語文學系副教授

徐淑委

臺東縣海端鄉錦屏國小校長

### 一、前言

教育部鑑於世界潮流，以及因應國家形勢，召集學者專家建立了十二年國民基本教育課程。其中，為落實十二年國民基本教育課程的理念與目標，遂以「核心素養」做為課程發展之主軸，以裨益各教育階段間的連貫以及各領域、科目間的統整（國家教育研究院，2014）。

「核心素養」是指一個人為適應現在生活及面對未來挑戰，所應具備的知識、能力與態度。「核心素養」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（范信賢，2016）。

「核心素養」是指以知識與能力為基礎，為適應生活及面對未來挑戰所應具備的知識、能力與態度。核心素養強調「終身學習」的意涵，注重多元「學習歷程」、學思互動的「方法及策略」；涉及成功的生活與功能健全社會對人的期望（國家教育研究院，2014）。本研究透過觀察與實地訪視，探討臺東縣海端鄉錦屏國小，以「食農教育」的方式，如何運用知識、技能回應個人及社會的生活需求，帶領出具有美善態度與學習動機的學童。

### 二、食農教育的意義：忙而樂、樂而學、學而教

教育改革從知識教育，走向基本能力，再走向核心素養，這已是既定的發展方向。「食農教育」的主題式教學，以長久而持續性的價值觀念為設計教學主軸，進行跨學科統整。讓學生探索真實世界的各種現象，思考因應社會挑戰的可行辦法，從中學到面對新世紀的重要能力。

教育制度領先全球的芬蘭，把傳統科目配對成套，變身連結社會脈動的主題式學習，從中小學就開始培養學生的跨界力。在芬蘭所有的中小學學生，每年至少要挑選一個主題或現象，進行跨領域的專題學習（吳怡靜，2016）。例如，研究「氣候變遷」的主題，就會涉及經濟、歷史、語言、地理等多個學科。同樣，「食農教育」、「創課體驗」，也都是跨學科的專題（林錫恩、范熾文，2016）。

錦屏國小於2015年11月，經臺東縣教育處指定為「臺東縣校園健康飲食安心計畫－食農教育－小農夫·幸福農場」之執行學校；在學校課發會教師團隊討

論中，教師們從現有的教學現象中找出問題，議決以食農教育為校本課程及教師持續專業發展之軸心。

食農教育的教學主軸，讓全校師生一起忙而樂、樂而學、學而教。閒置用地活化成教學區域，讓獨立運作轉成團體共作，變成共好的教學團隊。透過「親手做」的體驗，培養學「農育」及「食育」的知識及技能，實踐健康的飲食生活，友善環境等理念。

### 三、食農教育的實踐

錦屏國小食農教育的實施，包含基本理念、課程目標、實施原則、教學設計四部份。

#### （一）基本理念

課程規劃透過「親手作」的體驗，培養學生「農育」及「食育」的知識及技能，實踐健康的飲食生活，友善環境等理念。學生能掌握原始食材，養成健康的飲食習慣，一方面培養自理能力；一方面也學習環境保護、土壤養護種植知識及技巧；飲食風俗、行銷與公平貿易、動物權益等議題。

#### （二）課程目標

1. 有機理念：以自然無毒的方式種植建立健康農園。
2. 服務教育：讓學生實踐勞動。
3. 低碳飲食：種植當地當季蔬果，即採鮮食。
4. 永續經營：針對土壤、種子，提出優化及培育的作法。
5. 互利共生：關心人、社會、自然等相互依存的關係。
6. 反思回饋：以動、靜態等多元的方式紀錄與表達食農教育的教學歷程。

#### （三）實施原則

1. 教學課程：以課程管理及能力建構方式設計課程，擴充觸發學習多元性。
2. 專業發展：累積教師教學的學科知識及教學技巧，達成專業提升及強化教學成就。
3. 資源整合：跨領域尋求學術界及實務界之社區、家長等資源，建立人才庫。
4. 知識建構：讓學生在實作、對話、辯證的互動過程中產生學習，以累積知識、

深化知識。

5. 取材在地：配合時令並結合民族教育，種植適合本地的農作物，落實低碳食物的價值。
6. 環境友善：以有機農作與健康飲食的方式連結人與食物、人與土地的關係，同時重新思考對待環境的態度及觀想。

#### (四) 教學設計

教學設計中，融入土地永續以及飲食文化兩大主題，在農育部份，倡導無毒耕種、友善土地；在食育部份，則是要求學生了解健康飲食以及食物歷程。

各年級導師必須負責完成三個主要任務：(1)教材研發：各年級於彈性節數，編擬跨領域之教學活動計 10~15 小時。(2)教學融入：以領域教學為主，善用食農教育相關素材，採教材轉化模式進行具體學習。(3)各年級食農場地與植物的照顧及栽種。

至於全校性的活動，則配合各項節慶，主題共有下列三項：(1)製作中秋節鳳梨酥、脆腌蘿蔔、雜草植物染、食農聖誕趴。(2)民族小米文化種植與祭儀學習。(3)炊事活動、用餐禮儀、音樂會文化食材、運動會食農市集。

### 四、符應核心素養的「食農教育」

當核心素養被認定為是認知、技能與情意的綜合表現時，就必得在問題與挑戰的真實情境下，才能檢核能力表現的全貌。此政策揭櫫的課程改革理念，具有理想性；若能實現，應能提升課程的品質，並維護學生的學習權益，值得期待。當課程目標轉向為素養或能力的培養時，單憑紙筆測驗和標準答案來評量學生的學習成效，將難以獲知學生能力表現的整體成效。(鄭雅丰、陳新轉，2011)

是以，素養導向的教學，必須強調知識、技能與態度的整合；重視學習的歷程、從真實情境中思考問題；並能實踐力行，將所學應用在生活中。錦屏國小的食農教育，正是充分實踐了如此素養導向的教學過程。

#### (一) 墾荒：「自主行動力」核心素養的學習內容與表現

當學校擬定以食農教育做為校本課程之時，社區家長們便自願到校幫忙，小朋友也拿起鋤頭，在部落老師指導之下，撿起枯枝、石塊，刨鬆土壤。

有一天，小朋友一到學校農場，便發出驚呼：「山豬來過了，山豬偷吃了我

們的菜！」教師們全嚇呆了！小朋友指著地上的腳印說：「看！公豬的腳印圓厚；母豬的腳印狹長而細，腳蹄往前，就是他鑽進來的方向；再看步伐的大小、腳印的深淺，就知道這隻山豬有多大了！」小朋友說得眼睛發亮；老師也聽得瞠目結舌。這樣一場師生角色互換的教學，讓學生得到了教學的成就感；也讓老師們多學習了一門關於山林的知識。

## （二）成長：「溝通互動力」核心素養的學習內容與表現

種下玉米之後，小朋友每天都為玉米量身高，做記錄；在這裡，他們學會了公分、公尺的應用，也訓練了記錄填寫的耐心。

在學科技能的相輔相成上，當老師寫出「山萵蒿」、「小葉藜」的名字時，一年級的小朋友大喊：「老師，這些菜的名字，都有草部耶！」學生們記住了各種蔬菜的名字，也為他們設計了漂亮的名牌。

而在收成的時候，師生們熱烈討論，這些收成該做成什麼料理，才會更有特色。語文的書寫、邏輯的推理、團隊的合作，逐一發酵、萌芽。如此，順應情境的學習，是最有意義且生動的學習了！

## （三）收成：「社會參與力」核心素養的學習內容與表現

食農教育中，一項重要的活動是：「混齡分組辦理炊事活動」，在分組老師的帶領，六個年級的學生混合分成三組，每組自行擬定菜單、每一位小朋友都得認領餐桌布置、烹飪料理、餐後整理等工作。

學生們上網蒐集食譜，檢視現有可以搭配的食材，到農場拔取青菜、清洗、嘗試切短、切細、烹調。在師長及學長姐的指導之下，孩子們興高采烈的品嚐自己親手種植、清洗、烹飪的菜餚。只要餐桌上出現的是農場種植的青菜，孩子們一定把菜餚一掃而空。此即「身土不二」、「從產地到餐桌」的最好表現。

這個活動中，學生學習到了「溝通互動力」以及「人際關係與團隊合作」的重要素養。同時，也在語文領域的寫作能力上，得到了提昇。

學生們所參考的食譜，是說明文撰寫的最佳範例；從準備、烹飪的步驟，每個環節都必須交代得清楚。教導學生從原來條列式的說明，改成「連接詞」的方式，便是一篇言簡意賅的說明文。

除了餐桌布置之後，學校邀請華航空姐前來教導餐桌禮儀。從餐具介紹，到

如何入座、如何進食，每個步驟的講解，對小朋友而言，都是大驚奇。這樣的活動，帶領小朋友從在地到國際；從自然到文明；學會了自己本身的原住民文化，同時也見識到了不同族群的特色。這是「多元文化與國際理解」的實際體驗與感受。

家長們也進入班級，教導小朋友辨認蔬菜、烹煮食物；或是醃製蘿蔔乾、裝罐，回贈給捐贈錦屏的善心人士。一路走來的食農教育，孩子們親近了土地，一篇篇日記，一疊疊繪本，孩子們增加的識字量、學會計算面積的公式，這些成果，都顯現在孩子們的學力測驗上。

在校慶運動會上，幼兒園的小小朋友們穿起圍裙，將米篩改造成販賣籃掛在身上，擺設出自製的餅乾、麵包，標上名稱和價錢，逐一向來賓們兜售。口齒清晰、落落大方，這是在原民學校所少見的樂觀與自信。眼見辛勤的耕耘有了美好的成果，校長和老師們也都露出了欣慰的笑容！

## 五、結論

全校總人數 67 人的布農族錦屏國小，以食農教育為主題課程，帶領著學生「食當季、食當地，推展飲食教育、友善耕種」，再訓練學生成為一位小小解說員。這樣一年半的課程實施下來，學生的笑容變燦爛了。他們願意從事農作，他們溝通炊事活動，他們將農產品變身為美麗的禮物，將手作的溫度，傳達給每一位關心錦屏的善心人士們。這即是素養導向所強調的真實情境、重視學習的歷程、將所學應用在生活中。

素養導向的教學、主題課程的實施，的確需要一群有理想有熱忱的教育工作者領身前行；當這些教育的專業，化身成為一堂堂有趣的課程；學科的知識，以生活中的場景呈現時；孩子們便能有快樂的學習、紮實的知識，以及樂觀向上的生活態度。

臺東縣偏遠的海端鄉錦屏國小，以「食農教育」的方式，帶領著師生，一步步達到了核心素養的期待，完成了一幅屬於臺東、屬於布農、屬於錦屏的美麗教育圖像。

## 參考文獻

- 吳怡靜(2016)。教育強國芬蘭啟動新教改。天下雜誌，598，取自<https://www.cw.com.tw/article/5076498>



- 林錫恩、范熾文（2017）。國民小學實踐核心素養的理念與評量。臺灣教育評論月刊，6(2)，31-34。
- 范信賢（2016）。核心素養與十二年國民基本教育課程綱要：導讀《國民核心素養：十二年國教課程改革的DNA》。取自<http://12cur.naer.edu.tw/main/show/News/297>
- 國家教育研究院（2014）。十二年國民基本教育課程發展建議書，新北：國家教育院。
- 鄭雅丰、陳新轉（2011）。能力概念及其教育意義之探討。教育研究與發展期刊，7(2)，27-53。

