

核心素养学习重点的理念与特色

蔡清田

(中正大学 教育学院,台湾 嘉义 10621)

摘要:在论述核心素养学习重点的理念与性质的基础上,进而论述其在课程设计上之特色。首先,就“学习重点”的意涵而言,学习重点宜以“学科核心素养”为指引,依据“学科核心素养”进一步转化发展而来,学习重点是基于各学科核心素养的一个重要概念,比“学科核心素养”更为具体;其次,学习重点具有垂直连贯性、水平统整性、目标导向性等课程设计的特色。

关键词:学科学习重点;学科核心素养;学习重点;核心素养

中图分类号:G40-012 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2018)02-0001-08

一、核心素养学习重点的理念

“核心素养”是指一个人为了适应现代生活及面对未来挑战所应具备的知识、能力和态度,以及真实运用知识的学习表现^[1],它使个人得以过着成功与负责任的社会生活^[2]。而且,“核心素养”是个体发展与社会发展的关键,更是培育能实现自我与社会健全发展的高素质国民与世界公民之重要基础。因此,“核心素养”受到联合国教育、科学与文化组织(United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO)、经济合作与发展组织(Organization for Economic Cooperation and Development, OECD)、欧洲联盟(European Union, EU)等国际组织的高度关注。在当前大陆和台湾地区教育研究领域的课程论学界,“核心素养”更是一个非常热门的话题。本文一方面乃在呼应大陆于2016年9月正式发布的中国学生发展核心素养研究成果《中国学生发展核心素养》的总体框架构成——包括文化基础(人文底蕴、科学精神)、自主发展(学会学习、健康生活)、社会参与(责任担当、实践创新)等三个方面六大素养^[3],以及将于2018年秋季开始执行的《普通高中课程方案和语文等学科课程标准(2017年版)》;另一方面也呼应台湾地区于2014年8月1日实施的基本教育课程改革,该项改革以“核心素养”作为课程设计的核心,因此“核心素养”被誉为新课程改革的DNA^[4]。核心素养的理念意涵包含当前大陆和台湾地区教育研究领域所共同强调的知识、能力、态度、情意^[3]。大陆和台湾的“核心素养”有着异曲同工之妙^[5],由此引发教育界对“核心素养”与“学科核心素养”此等热词的探讨与追问。因此,本文进一步说明核心素养的“学习重点”之意涵,特别是论述能呼应核心素养的“学科学习重点”,以及在课程设计上之特质,指出核心素养的学习重点具有垂直连贯性、水平统整性、目标导向性等课程设计特色,可以建立适合学生身心发展特点的学习表现之学习历程阶梯及学习内容之学科知识逻辑结构,可指引学生学习、教师教学及教材编辑等。

首先,就“学科核心素养”的意涵而言,系指核心素养在各学科内的展现及其内涵,可强调该学

科所要培养的核心素养。“学科核心素养”同时强调核心素养、学科基本理念与课程目标,并重视该学科所强调培养的认知、技能及情意,具有定位学科课程发展主轴、引导学科课程发展的连贯与统整、彰显各学科的特性、统整“学科学习重点”的“学习内容”与“学习表现”等课程设计功能。而就“学习重点”的意涵而言,是指该学科内的重要“学习内容”及学生学习之后的重要“学习表现”预期,它是教师的教学重点,也是学生的学习重点,可供各学科进行课程发展,引导学科课程设计、教材发展、教科书审查及学习评量等。“学习重点”是根据各学科课程标准的课程目标与核心素养而来,可统整“学习内容”之知识、能力、态度及“学习表现”之认知、技能、情意,并配合教学加以实践,可引导学生通过学习展现认知、技能、情意之目标。“学习重点”的课程设计可配合学生的认知结构发展,因应学生由小学到初中、高中的认知、技能、情意之发展过程,建立适合学生身心发展特点的学习表现之学习历程阶梯及学习内容之学科知识逻辑结构,由此较完整地呈现学习的历程及内容^[6]。

“学习重点”宜以“学科核心素养”为指引,依据“学科核心素养”进一步转化发展而来,是基于各学科核心素养的重要内涵,比“学科核心素养”更为具体。核心素养学习重点全国各地一体适用,具有普遍性,尤其是具有该学科的共同性质,可建构各学科的共同“学术造型”,更可循序渐进具体转化为幼儿园、小学、初中、高中等各阶段“学习重点”中的“学习内容”与“学习表现”。甚至,“学习重点”具有阶段性:根据小学、初中、高中等不同学习阶段,将小学一、二年级划分为第一学习阶段,小学三、四年级划分为第二学习阶段,小学五、六年级划分为第三学习阶段,初中划分为第四学习阶段,高中划分为第五学习阶段,由此可区分“学习重点”的难易程度,并根据学生的身心发展特点区别不同学习阶段之“差异性”,进而依照学生的“差异性”而加以有效因应^[7],使各学习阶段实现垂直纵向衔接,避免出现脱节、断层或不必要的重复情形。“学习重点”之呈现,依照学习阶段进行设计,在不同学习阶段间有适度区隔、能顺利衔接的无缝课程,有益于教师的教学与学生的概念发展。各领域可通过学习阶段间循序渐进的垂直连贯,考虑该学科的知识架构、学习顺序,订定学习重点的分年细目,让同一学习阶段不同年级的学生在学习相同概念时有深浅的区别,协助学生渐进学得重要内容。

换言之,“学习重点”系由该学科基本理念与课程目标及核心素养转化而来,且“学习重点”比“学科核心素养”更为具体,能展现该学科的重要课程内涵之“学习表现”与“学习内容”。特别是“学习重点”中的“学习表现”与“学习内容”,可以设计成为相辅相成、互为表里的一体之两面,如表1所示。它可用来检核学习重点的学习内容与学习表现的呼应性,可建立适合学生身心发展规律的学习表现之学习历程阶梯与学习内容之学科知识逻辑结构,统整该学科所欲培养的知识、能力、态度、情意。这种兼顾能力表现与知识内容的学习导向,可强化各学科内部的连贯性与统整性,避免过去学科知识与能力指针之对立二元论^[8]。

表1 健康与体育领域“学习重点”参考示例(小学教育阶段)

健康与体育领域“学习重点”	
学习表现	学习内容
4a-I-2 养成健康的生活习惯	Da-I-1 日常生活中卫生习惯的培养
4a-III-3 主动地表现促进健康的行动	Da-III-1 卫生保健习惯的检视与改进
4d-III-1 养成规律运动习惯,维持动态生活	Bc-III-2 运动与疾病保健、终身运动相关知识

简言之,“学习重点”由“学习内容”与“学习表现”组合交织而成,可引导学科课程设计、教材发展、教科书审查及学习评量等,能呈现所欲达成核心素养的知识、能力、态度等“学习内容”及认知、技能、情意等“学习表现”^[4]。

就“学习重点”与“核心素养”的“呼应”而言,各“学习重点”由该学科理念、课程目标与特性发展而来,但各学习重点应与“核心素养”进行双向检核,两者是相互呼应、增删修正的关系。尤其是“学习重点”的“学习表现”与“学习内容”可呼应“学科核心素养”的设计,这是一种高阶而精巧的三维(3D)螺旋课程统整设计^[7],不仅可统整该学科之学习指标、能力指标、教材大纲,减少繁琐的能力

指标与教材内容,而且更具指引学生学习、指引教师教学、指引教科书与教材的编辑审查、指引学习评量等功能。如表2所示,“学习重点和学科核心素养的呼应表”可用来检核学习重点的学习内容及学习表现与“学科核心素养”的呼应性。

表2 健康与体育领域“学习重点与学科核心素养呼应表”A1 参考示例(小学教育阶段)

健康与体育领域“学习重点”		健康与体育领域 “核心素养”
学习表现	学习内容	
4a-I-2 养成健康的生活习惯	Da-I-1 日常生活中卫生习惯的培养	健体-E-A1
4a-III-3 主动地表现促进健康的行动	Da-III-1 卫生保健习惯的检视与改进	具备良好身体活动与健康生活的习惯,以促进身心健全发展,并认识个人特质,发展运动与保健的潜能
4d-III-1 养成规律运动习惯,维持动态生活	Bc-III-2 运动与疾病保健、终身运动相关知识	

二、核心素养学习重点的性质

就性质而言,“学习重点”是基于“学科核心素养”的重要内涵,它比“学科核心素养”更为具体;“学习重点”主要由“学科核心素养”发展而来,且学生核心素养的培养系通过各学科的学习而达成。但学科各有其特性,每一学科不需要就所有核心素养进行课程发展,因此称之为“学习重点”。同时减少其数量以合乎“核心”之精神,且避免学习内容过于庞杂。由此可知,“学习重点”可结合“核心素养”增加学科的弹性与特色,并避免重蹈过去能力指标过多及过于繁杂之覆辙。透过“学习重点”,可以界定各教育阶段学习重点的内涵,且“学习重点”可进一步彰显学科的“学习内容”及“学习表现”,并供教育人员据此进行学科课程规划、设计、实施与评量。特别是各“学习重点”之课程内涵、教学运作与实施通则、学习评量等,必须与核心素养进行紧密连结^[9],作为课程标准的垂直连贯与水平统整之核心要素。

“学习重点”是基于“核心素养”的重要内涵,比“核心素养”更具体,可由“学习表现”与“学习内容”两个向度组合交织而成,各学科可透过“学习表现”与“学习内容”的双因子二重螺旋,设计“学习重点”。是以,“学习重点”包含有严谨的学科“学习内容”及知识、能力、态度的行动表现(即“学习表现”),可依各学习阶段的学科内涵进行发展,可引导课程设计、教材发展、教科书审查及学习评量等。

(一)学习内容

“学习内容”相当具有特色,是指学习的“内容”面向,包括事实知识、概念知识、程序知识与后设认知知识。首先,“学习内容”是依据“学科核心素养”发展而来;其次,“学习内容”聚焦于该“学科”应该学习的重点内容面向;其三,“学习内容”具有连贯性,可以年级与阶段的方式进行课程设计;其四,“学习内容”非常严谨,可与各学习阶段、学年、学期的重要“学习内容”进行紧密连结;其五,“学习内容”可以涵盖该学科之重要概念、范畴与原理原则,不应被窄化为事实知识,尤其是记忆性的知识^[1]。

“学习内容”仅需指出该学科的知识、能力、态度、价值等重要之学习内容,无须像传统的教材大纲一样列出所有的教学材料。规划“学习内容”时,不一定填满每一节课,理念上应该只是指出该学科重要的内容,其他的学习内容则可由教师根据课程设计弹性加以选择和组织。各学科的“学习内容”,可视学科性质分为几个主题轴,弹性地以年级适切或学习阶段适切的方式进行叙写。可依照年级或学习阶段进行区分,如依序为一至十二年级,或分为小学低年级、小学中年级、小学高年级、初中阶段、高中阶段,并依据“年级阶梯”或“学习阶段阶梯”,通过“学习内容”的数量之逐渐增加(例如由30~50%增加至70~90%)与“学习内容”之复杂度陆续提升,展现不同学习阶段、学年、学期等学习进程的重要性,并藉以改善儿童与青少年学习经验的连续性、连贯性及统整性,为学习者提供一系列精确、连贯而共同的学习内容。也可实现连贯性与统整性的衔接,透过建立课程的连贯与统整原则,为儿童与青少年提供“无缝的教育旅程”,以利于其不同阶段学习经验的连贯与统整,利于统合幼儿园至中小学的教育目标,达成课程的连贯^[10]。

(二)学习表现

“学习表现”是指学习历程面向的认知、情意与技能等向度之学习展现,代表该学科的“非内容”向度。“学习表现”应能具体展现或呼应核心素养。我国首见的“学科学习表现”相当具有特色:首先,“学习表现”依据“核心素养”发展而来;其次,“学习表现”聚焦于该学科学习重点的历程面向;其三,“学习表现”具有连贯性,可以年级与阶段进行课程设计;其四,“学习表现”非常严谨,可与各学习阶段、学年、学期的重要“学习表现”进行紧密连结;其五,“学习表现”代表该学科的“非内容”向度,但与内容关系密切,旨在透过“学习表现”的水平,展现与落实“学习内容”,引导教育人员协助学生发展该学科的知识、能力、态度等核心素养^[1]。因此,“学习表现”应能具体展现或呼应核心素养。这些反映学科知识、能力、态度等核心素养内容的“学习表现”,包括如认知向度的记忆、理解、应用、分析、评鉴、创造,情意向度的接受、反应、评价、重组、价值观或品格陶冶,技能向度的感知、准备状态、机械化、复杂的外在反应、适应、独创等。换言之,学科“学习表现”的理念是指认知、技能、情意等“学习表现”之水平,是指应能呈现该学科中有关“非内容”面向的特质,并能呼应学科核心素养^[2]。各学科的“学习表现”宜具体展现该学科学习历程的“学习表现”水平,并且可依学习阶段进行叙写。学习阶段的划分方式如下:小学一至二年级为第一学习阶段、三至四年级为第二学习阶段、五至六年级为第三学习阶段、初中一到三年级为第四学习阶段、高中一到三年级为第五学习阶段。依据“学习阶段阶梯”,透过“学习表现”的数量逐渐增加(例如由30~50%增加到70~90%)与“学习表现之复杂度”或“表现水平之复杂度”的陆续提升(如“认知”由记忆、理解、应用至分析、评鉴、创造,“技能”由感知、准备状态、机械化至复杂的外在反应、适应、独创,“情意”由接受、反应、评价至重组、价值观或品格陶冶),可进一步设计评量的等级得分,以判断其表现水平。例如得分在第四级水平者,为“深度掌握”该学期、学年、学习阶段所需之认知、技能与情意;得分为第三级者,为“充分掌握”该学习阶段、学年、学期所需之认知、技能与情意;得分为第二级及第一级的学生,分别为“部分掌握”“极少掌握”该学期、学年、学习阶段所需之认知、技能与情意。

(三)核心素养能引导学习重点的设计

核心素养能引导学习重点的设计,重要的“学习表现”或“学习内容”应能与该学科的核心素养相呼应(详见表3)。换言之,“学习重点”及“学习表现”与“学习内容”都是学科内的概念,但是“学习重点”是上位概念,“学习表现”与“学习内容”是下位概念,分属不同层次^[1]。“学习重点”的“学习表现”与“学习内容”两个面向,符合对认知概念的分类,为教师提供了具体的课程设计元素,同时也可以兼顾课程设计的“目标模式”与“历程模式”。前者比较适合对课程“学习内容”的强调,后者则重视课程历程中的“学习表现”,“学习表现”与“学习内容”两者应与该学科的核心素养相呼应。

“学习重点”可建立各阶段课程内容的连贯性,并妥善处理长久以来存在于中小学课程内容中的重复及难易度和知识量处理不当等问题。可依据学习心理的连续发展原则及知识的专精分化程度,研订各学习阶段各学科的“学习表现”与各学科的“学习内容”,以建构课程连贯体系。一方面,有关课程内容知识量多寡的处理策略,可以研订各学习阶段学科的“学习内容”,减低不同阶段学生知识学习量的落差,以利于不同学习阶段在学习内容方面的衔接,并参考认知科学、脑神经科学等相关研究证据,按照各学习阶段学生认知发展的程度,研订该学习阶段学生在各学科上的适当认知负荷量。另一方面,有关课程内容难易度的处理策略,可以按各学科的属性,采取螺旋式的课程发展模式,由简单到复杂、由具体到抽象,同一重要概念在不同的学习阶段逐渐加深和拓展。按学科的知识结构与逻辑次序,进行各阶段课程内容的调整与衔接,缩减不同学习阶段课程内容难易度上的落差。

表3 学科核心素养与学习重点之呼应关系表(以初中社会学习领域为例)

学习重点		学科核心素养
学习表现(分学习阶段)	学习内容(分年级或分学习阶段)	
3-IV-3 理解科技的研究和运用为何需受专业伦理、道德或法律的规范	2-7-5 台湾的环境问题与保护、台湾的产业 2-8-4 法律的内容与执行 1-9-3 全球环境问题 2-9-3 西方文明的崛起与扩张	B2-科技信息与媒体素养 社-J-B2 具备科技伦理的素养,理解科技的发明和运用,皆与法律、伦理、道德等息息相关
3-IV-4 举例说明因新科技出现而订定的相关政策或法令,以及在立法和执法过程可能遭遇的困难		
3-IV-5 探讨不同文化背景者在阐释经验、对待事物和表达方式等方面的差异		
4-IV-3 说明各种权利之间可能发生的冲突及纷争解决的机制		
4-IV-4 说明法律与其他社会规范的差异及相互关系		
6-IV-5 探讨当前全球共同面对的环境课题,以及可能的问题解决途径	1-8-1 民主与法治 2-9-5 社会上经济事务的分工 2-7-3 社会参与 4-9-7 个人参与国际社会活动	C1-道德实践与公民意识 社-J-C1 体认尊重他人和适度妥协的重要性,并遵守法律规范、关心公共事务与实践公民义务
6-IV-7 关怀全球环境和人类共同福祉,并身体力行		
由各学科专家与课程学者共同讨论,并加以发展	由各学科专家与课程学者共同讨论,并加以发展	

注:本表修改自蔡清田、陈伯璋、陈延兴等的“基本教育课程发展指引草案拟议研究”。

特别是,要透过“学习重点”展现该学科的重要内涵,透过“学习表现”及“学习内容”呼应并紧扣学科之核心素养,它们彼此具有呼应的关系。具体而言,“学习重点”宜包含“学习表现”与“学习内容”双向细目表,而且此双向细目表能呼应核心素养。例如,“初中社会学习”领域若认为可以展现/培养“道德实践与公民意识”,则从其学习重点双向细目表应该可以看出是哪一项“学习内容”或“学习表现”能呼应“道德实践与公民意识”这一核心素养。换言之,“学习重点”,特别是“学习表现”与“学习内容”的双向细目表,可引导学科课程设计、教材发展、教科书审查及学习评量,提供各学科教材设计的弹性,不同版本的教材中,“学习表现”与“学习内容”可以有不同的呼应关系。

“学习重点”双向细目表包含内容取向的“学习内容”与历程取向的“学习表现”两个面向,符合对学习理念的分类,一般教师与家长及社会大众普遍能接受。而且,“学习重点”双向细目表为教育人员与教师提供了课程设计的具体要素,兼顾课程设计的“目标模式”与“历程模式”。前者适合对课程内容取向的“学习内容”之强调,后者则重视学生在课程历程取向的“学习表现”中所要达成的认知、技能、情意目标。教科书的设计者与第一教学现场的教师不仅可以直接参考核心素养,还可以参考具体的“学习表现”与“学习内容”。教科书的教材编写可在“学习重点”双向细目表中“弹性发展”,亦即“学习重点”双向细目表中并没有硬性规定要如何对应,而是可以有不同的排列组合与交织设计。简言之,“学习重点”乃根据“核心素养”统整富有学科特色的认知、技能、情意之“学习内容”与“学习表现”,它同时强调“核心素养”与“学习内容”及“学习表现”^[4]。

“学习重点”可作为各学科垂直连贯与水平统整之核心要素,也可检核各学科“学习内容”与“学习表现”之课程衔接及质量適切性。特别是各学科课程标准,可将“核心素养”具体转化为“学习重点”。“学习重点”可作为该学科之定位要素:首先,“学习重点”是依据“学科核心素养”发展而来;其次,“学习重点”聚焦于该学科所应强调的“学习内容”与“学习表现”;其三,“学习重点”具有连贯性,可以年级与阶段的方式进行课程设计;其四,“学习重点”非常严谨,可与各学习阶段或学年的重要“学习内容”与“学习表现”进行紧密连结,可以界定该学科在特定学习阶段或学年应该学习的“学习重点”;其五,“学习重点”系该学科之学习重点,是一系列串联群组,彼此具有紧密连结的关系,可以是该学科范畴内依照学习阶段或学年呈现的纵向“垂直连贯”的阶梯目标,也可作为特定学习阶段或学年的“学习目标”,能展现该学科的“预期学习结果”,并能呼应核心素养^[5]。

三、“学习重点”的课程设计特色

“学习重点”由“学科核心素养”转化而来,并由“学习表现”与“学习内容”两个向度组合交织而成,可引导课程设计、教材发展、教科书审查及学习评量等。“学习重点”能展现该学科的重要内涵,并能呼应核心素养。特别是“学习重点”双向细目表的架构方式,可为各学科的教材设计提供弹性。在不同版本的教材中,“学习表现”与“学习内容”可以有不同的呼应关系,但所有的“学习表现”与“学习内容”都应被涵盖。各学科教学用书编辑人员或学校教师可依不同学生的需求或学习阶段的差异,弹性组合各学科的“学习表现”与“学习内容”,这有利于将课程标准内涵转化为实际教材,且为学生提供更为适合的学习内容。要使各学科“学习重点”组成方式弹性化,可建立检核基准以落实课程标准之精神与内涵,并可进行多元评量及学习诊断工具的研发,以及进行各学科“学习表现”与“学习内容”组成与转化示例的研发。特别是“学习表现”,是指该学科的认知、技能、情意等“学习表现”之水平,是指能呈现该学科中有关“非内容”面向的学习历程表现特质,且能呼应学科核心素养。而“学习内容”可指出该学科的知识、能力、态度、价值等重要、关键、必要之学习内容,能呼应学科核心素养,但无须像传统的教材大纲一样列出所有的教学材料^[6]。“学习重点”具有垂直连贯性、水平统整性、目标导向性等课程设计特色。

(一)垂直连贯性

设计“学习重点”时,可根据学生的学习发展,将整个学段区分为垂直连贯的不同阶段:小学一、二年级为第一学习阶段,小学三、四年级为第二学习阶段,小学五、六年级为第三学习阶段,初中一至三年级为第四学习阶段,高中一至三年级为第五学习阶段。换言之,“学习重点”具有阶段性,以适应学生的不同发展阶段。“学科”内的学习阶段,均根据该学科的“学习内容”与“学习表现”之发展阶段而设计。“学习重点”涵盖五个关键学习阶段,可转化为基于学习阶段阶梯的“学习内容”与“学习表现”,具有“循序渐进、垂直连贯”的特质,可进行学科课程的学习阶段阶梯之纵向垂直连结。

“学习重点”的垂直连贯性,有助于各学科课程内容的纵向连结^[7],可达成学习重点的前后连贯,避免出现断层或脱节的现象。换言之,“学习重点”可促进该学科课程的连贯设计,强化学习重点难易度适切性,使各学习阶段课程内容实现垂直纵向衔接,避免出现脱节、断层和不必要的重复情形。透过“学习重点”的连贯性设计,一方面不仅可实现学科内各学习阶段之间及各学习阶段之内的“学习表现”垂直衔接,更可促进一到十二年级的“学习内容”循序渐进。此种“连贯性”使其具有引导课程设计、教材发展、教科书审查及学习评量等,并配合教学加以实践的功能,可以有效处理长久以来存在于中小学课程内容中的重复及难易度和知识量处理失当等问题。另一方面,更可依据学习心理的连续发展原则及知识的专精分化程度,研订不同学习发展阶段“学习重点”之“学习内容”与“学习表现”,有助于促进各领域课程的连贯性。特别是“学习重点”的课程设计,牵涉到“学习内容”及“学习表现”等双股螺旋结构双向交叉统整设计的二维螺旋,可统整“学科知识”与“学科能力”,透过“学习重点”指引“学习表现”与“学习内容”的双向细目,协助学生在认知历程面向能由记忆、理解、应用向分析、评鉴、创造等层次循序发展,技能面向由感知、准备状态、机械化向复杂的外在反应、适应、独创等层次循序发展,情意面向由接受、反应、评价向重组、价值或品格的养成等层次循序发展。特别是各学科课程的“学习重点”可以该学科的知识结构与逻辑次序进行设计。高中阶段各学科“学习重点”可在初中基础上,适度区分初中与高中课程的深度与广度,并循序渐进、垂直连贯、加深拓展,进而建构垂直连贯的课程体系。

(二)水平统整性

“学习重点”具有水平统整的特色,可以统整“学习内容”与“学习表现”,有助于规划各领域课程的统整设计。“学习重点”的“水平统整性”,也代表“学习重点”具有“结构性”,它聚焦于该学科所强调的“学习内容”与“学习表现”。“学习内容”能涵盖该学科之重要事实、概念、原理原则、技能、态度

与后设认知等知识,是该学科重要的内容。学校、地方政府或出版社应依其专业需求与特性,将学习内容进行适当转化,以发展适当教材。但“学习内容”是重要的核心内容,无须列出所有教学材料,以保留教师补充教材的弹性空间。“学习表现”则是强调以学习者为中心的概念,重视认知、情意与技能之学习展现。如健康与体育领域“学习重点”的学习表现向度分为四个类别,分别为:(1)认知,含“健康知识”“技能概念”“运动知识”“技能原理”四个次项目;(2)情意,含“健康觉察”“正向态度”“学习态度”“运动欣赏”四个次项目;(3)技能,含“健康技能”“生活技能”“技能表现”“策略运用”四个次项目;(4)行为,含“自我管理”“倡议倡导”“运动计划”“运动实践”四个次项目。其学习内容向度分为九项主题,分别为:(1)生长、发展与体适能,含“生长、发育、老化与死亡”与“体适能”两个次项目;(2)安全生活与运动防护,含“安全教育与急救”“药物教育”“运动伤害与防护”及“防卫性运动”四个次项目;(3)群体健康与运动参与,含“健康环境”“运动知识”“水域休闲运动”“户外休闲运动”及“其他休闲运动”五个次项目;(4)个人卫生与性教育,含“个人卫生与保健”与“性教育”两个次项目;(5)人、食物与健康消费,含“人与食物”及“消费者健康”两个次项目;(6)身心健康与疾病预防,含“健康心理”与“健康促进与疾病预防”两个次项目;(7)挑战性运动,含“田径”与“游泳”两个次项目;(8)竞争性运动,含“网/墙性球类运动”“攻守入侵性球类运动”“目标性球类运动”与“守备跑分性球类运动”四个次项目;(9)表现性运动,含“体操”“舞蹈”与“民俗性运动”三个次项目。普通型高级中等学校加深拓展选修课程的主题为“健康与运动休闲”。

“学习重点”具有水平统整性,可以透过“学习重点”统整该学科的“学习内容”与“学习表现”,特别是统整“学习内容”之知识、能力与态度及“学习表现”之认知、技能与情意。尤其值得一提的是,“学习内容”与“学习表现”两者所架构出来的“学习重点”双向细目表,将可以构成一个矩阵,而矩阵中各单元教材的设计是具有弹性的。在不同版本的教材中,“学习内容”与“学习表现”可有一对一、一对多或多对一等不同的呼应关系,应视不同学习阶段或学科的特性,呈现“学习内容”与“学习表现”,并引导教科书编辑者透过“学习内容”与“学习表现”双向分析表进行教材发展与教科书设计,统整“学习内容”之知识、能力与态度及“学习表现”之认知、技能与情意,使其充分展现学科的课程特色,并具有学科的独特学术造型。

(三)目标导向性

“学习重点”具有目标导向性。“学习重点”是“学科核心素养”的具体转化成果,较“学科核心素养”更为具体,可引导学生展现出各学习阶段的预期学习结果。特别是,“学习重点”的目标导向呈现出阶梯状。换言之,学科之“学习重点”,是一系列串联群组的学习要素,具有紧密的纵向垂直连贯关系,可在该学科范畴内,依学习阶段、学年学期、单元主题而加以进阶发展,成为“阶梯目标”。如学习阶段、学年学期、单元主题的学习目标,可以具体描述或反映学习者获得知识、能力、态度等核心素养的数量或质量目标,供教育人员据此进行课程规划、设计、实施与评量,促进学生循序渐进地学习^[4]。

“学习重点”是“核心素养”的具体转化成果,是“学科核心素养”的具体展现,呈现学生在各学习阶段“学习内容”与“学习表现”的预期学习成果,具有学习成果预期之特质。各学科可将“学科核心素养”转化为“学习重点”,并透过“学习表现”与“学习内容”,实践该学科理念、实现该学科学习目标。例如台湾少数民族语文“学习重点”之课程发展。它以台湾少数民族语文核心素养为基础,发展出相呼应的“学习表现”及“学习内容”,以台湾少数民族的文化主体性为核心,并以学生的族语文字化能力发展为学习重点,以族语文字化能力的发展区分各学习阶段,依阶段分项叙写,但学校及教师必须根据学生的学习程度及需求提供适性教学。“学习表现”包括聆听、说话、阅读、书写及综合应用等五项能力;“学习内容”涵盖语文及文化等要素,透过民族语文的学习,使学习者能将其运用于日常生活沟通,同时亦学习民族文化的丰富内涵。是以,“学习重点”系该学科之系列串联群组的学习阶梯,具有紧密连结的关系,可在该学科范畴内依照学习阶段、学年、学期,进行具有目标导向的纵向垂直连贯。

四、结 语

综上,可依据学科核心素养进一步转化发展“学习重点”,并透过“学习内容”与“学习表现”组合交织而成的课程设计,呈现所欲达成核心素养的知识、能力、态度之“学习内容”及认知、技能、情意之“学习表现”。特别是“学习重点”,具有垂直连贯性、水平统整性、目标导向性等课程设计的特色,可以建立适合学生身心发展特点的学习表现之学习历程阶梯与学习内容之学科知识逻辑结构,可以指引学生学习与教师教学。

参考文献:

- [1] 蔡清田. 素养——课程改革的 DNA[M]. 台北:高等教育出版公司,2011.
- [2] 蔡清田. 课程发展与设计的关键 DNA:核心素养[M]. 台北:五南图书出版股份有限公司,2012.
- [3] 林崇德. 21 世纪学生发展核心素养研究[M]. 北京:北京师范大学出版社,2016.
- [4] 黄光雄,蔡清田. 核心素养:课程发展与设计新论[M]. 上海:华东师范大学出版社,2017.
- [5] 蔡清田. 核心素养与学校课程的连贯与统整[J]. 全球教育展望,2017,46(1):24-34.
- [6] 蔡清田. 50 则非知不可的课程学概念:you really need to know[M]. 台北:五南图书出版公司,2016.
- [7] 蔡清田. 核心素养与课程设计[M]. 北京:北京师范大学出版社,2018.
- [8] 蔡清田,陈延兴,吴明烈,等. K-12 中小学一贯课程纲要核心素养与各领域连贯体系研究[R]. 嘉义:中正大学课程研究所,2011.
- [9] 余文森. 从三维目标走向核心素养[M]//杨九诠. 学生发展核心素养三十人谈. 上海:华东师范大学出版社,2017:14-19.
- [10] 蔡清田,洪若烈,陈延兴,等. K-12 一贯课程纲要各教育阶段核心素养与各领域课程统整研究[R]. 嘉义:中正大学课程研究所,2012.
- [11] 蔡清田. 核心素养的学习重点与课程设计[J]. 中国德育,2017(4):15-17.

Concept and Characteristic of Learning Key Points in Core Competencies

Ching-tien TSAI

(College of Education, Chung Cheng University, Chiayi 10621, Taiwan, China)

Abstract: On the basis of discussing the concept and nature of core quality learning, this paper analyzed its characteristics in curriculum design. Firstly for the concept and meaning of “learning key points”, it developed under both the concepts of “discipline core competence” and “core competence”. Secondly the author explored that the nature of “discipline learning key points” was developed from “discipline core competence” in individual subject. Thirdly the author argued that the vertical coherence, horizontal integration and goal-oriented were the major characteristic of “discipline learning key points” in curriculum design.

Key words: key points in a discipline; core competencies of a discipline; learning key points; core competencies

责任编辑 邓香蓉