

素養導向體育課程實施應行之施為

歐宗明 國立臺南護理專科學校通識教育中心副教授

前言

綜觀臺灣歷年來重大的國民教育課程改革，首推1968年為符合九年國民教育實施而進行課程修訂（呂秀蓮，2016），公布了國民中學暫行課程標準（教育部，1968b）及國民小學暫行課程標準（教育部，1968a）。其驅動力是當時臺灣正由農業社會轉型工業社會，需要能閱讀機器操作手冊的國民，以及能閱讀高科技軍事設備操作手冊的軍人（騰邑文化編輯部，2013），因而以基本讀算技能快速習得為其目標。然而齊頭式教學的方法，忽視個別學生的需求，卻也導致諸多學生成為教室的客人，未能獲得相對的學習（呂秀蓮，2016）。其次是從1995年開始，1997年籌畫，1998年公布綱要，2001年開始正式實施的九年一貫國民教育課程改革。其訴求係為因應國家發展需求和回應社會期待，以激發個人潛能、促進社會進步、提高國家競爭力為目標，將中小學教育鬆綁，帶好每位學生，讓學生具備各種基本能力（教育部，1998）。

然而，多數以學生為中心的活動取向教學模式，忽視基礎知識與理解的獲得，造成活動趣味，但學習卻相對空洞，引發了諸多的反思及檢討（呂秀蓮，2016）。

近年來，臺灣則因人口結構急遽變化、網際網路及科技進步一日千里，貧富不均、城鄉差距等問題亦日益擴增，做為立國根基的國民基礎教育也受到各種內外環境影響，而受到不少批判和檢討（吳清山，2017）。為了讓國民教育得以發揮其培育人才的功能，重新設定國民教育目標，重新思考課程綱要，即成為現階段不得不進行的課程改革工程。2011年教育部啟動了十二年國民基本教育的課程革新，本於全人教育精神，以自發、互動、共好為理念，以成就每一個孩子均能適性揚才、終身學習的願景（教育部，2014）。此次課程改革的論點，以核心素養為其發展主軸，強調培養以人為本，具自主行動、溝通互動和社會參與素養的終身學習者，並建構出三大面向和

九大項目的核心素養內涵（教育部，2014）。其中健康與體育的學習領域，乃以「身體素養（physical literacy）」為其核心概念，進行課程建構。值此重要的課程改革之際，本文旨在析論素養導向體育課程實施應行之施為，期能對基層教師有所助益。

進行教師轉化課程及自我學習轉化

十二年國民基本教育課程總綱明確標示：以核心素養做為課程發展的主軸，進而連貫各教育階段及連結各學習領域（教育部，2014）。是以，國民核心素養於是成為每一位受過基本教育的國民，都須具備的關鍵學習產出。其中核心素養被界定在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（教育部，2014）。同時，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（教育部，2014）。是以，此種課程強調學習

的內容及產出均要顧及知識、技能、態度和行為等四個面向的統整表現（蔡清田，2014）。植基於此，本次課程變革放棄了以素材本位和知識獲得為主的課程組構，延續九年一貫課程強調的能力培育，同時又要有社會所要求需具備的態度和行為。

欲落實課程理念，需依靠教師將課綱轉化為實際課程。因為對課程的計畫、設計和組構是教學設計和評量設計的最主要依據（Ornstein & Hunkins, 2014）。之前推行九年一貫課程時，多數教師並未反對改變，但多數仍舊等待著書商在全面實施前編妥的教科書，因此不需花費太多時間和精力從事課程設計的部分（何繼琪，2017）。在面對十二年國教課程變更之際，教師若持續抱持此種想法，則落實十二年國教的理念將是緣木求魚而不可得。是故，教師不能像以往一樣依賴教科書，將其做為實際運作之課程，而是必需勇敢地承接起由理念課程轉化為運作課程之設計

權，並強化自身課程設計的能力。

然而，徒有理念無法自行，教師在回收課程設計權力之時，也要能完成素養導向的課程轉化工作，應用何種方法才能達成此目標呢？Mezirow（1991）提出成人學習上轉化學習歷程的理論模式，可以利用在教師課程設計能力的增進之上，其中心概念包含「經驗為中心」、「批判性反省」及「理性的對話」三部份。此理論認為成人學習者已具有一套意義參照架構或習慣之期待，作為解釋、評估意義經驗的信念系統，亦即以個人經驗為中心看待各種事物。當此套意義信念系統與現況出現明顯差異時，個人要進入批判性反省的過程，質疑原先的意義信念，同時與他人進行理性的對話，如此才能走出差異的困境。透過此種轉化過程，教師個人不斷地省思修正自身的經驗，啟動承接教師原先應擁有的課程設計權力，並提升相對能力，則在十二年國教現場的工作，將會相對順利許多。

進行以學習重點為中心之課程設計

就體育課程來看，自1968年國民中學及小學暫行課程標準，其課程即以五大運動範圍規劃之，課程亦以運動項目的技能為主要元素，架構各節次之教學內容（教育部，1968a，1968b）。此種情形亦在1972年及1983年國民中學課程標準，1975年及1993年國民小學課程標準中延續出現（教育部，1972，1975，1983，1993）。其高峰則出現在1990年代中期，教育部委託國立臺灣師範大學體育研究與發展中心規劃系統化的體育教材，本專案共執行三年，其成果產出即為「學校體育教材教法與評量」共19冊（國立臺灣師範大學體育研究與發展中心，1997）。此套書籍以運動項目分冊，並由編者依據各運動項目之技能結構，組織設計由淺入深之各堂課程內容，其中心思想係以技能結構系統來進行課程的設計及編排。符應了前揭首波國民教育課程改革以技能快速習得為其目標，然而過度重視技能的學習，導致齊

頭式教學、忽視個別需求，使學生無法獲得學習成就感，遭受到諸多批評。

及至九年一貫課程公告後，此種以運動技能為結構的課程設計情形，獲得了修正及轉向。九年一貫課程以基本能力的獲得為其學習主軸，同時將原本各學習科目，融合為七大學習領域，強調課程縱的連貫和橫的統整（教育部，1998）。在健康與體育學習領域中，以七大主題軸為主，運動項目被分解為基礎性和特殊性等動作技能，強調對各種運動概念的理解，及對這些動作技能的應用（歐宗明，1999）。同時，依據性質將動作細分為穩定性、操作性和移動性，且將體適能細分為競技性和健康性，並依此元素組構體育課程（Gallahue & Donnelley, 2003）。為求融合和統整，諸多教學以活動中心，活動頗多趣味，知識與技能的學習卻相對薄弱，且多數教師亦過度依賴廠商編輯之教科書進行教學，而未能實際進行課程設計。

十二年素養導向課程符應了國際上身體素養課程興起之趨勢，目前已有加拿大、美國、英國、澳洲、荷蘭、紐西蘭、北愛爾蘭與威爾斯等國家將其視為體育課的最終目標（Aspen Institute, 2015）。身體素養係指利用個人具有之天賦，即動機（motivation）、信心（confidence）、身體能力（physical competence）、知識和理解（knowledge and understanding），來維持整個生命歷程的身體活動（Whitehead, 2010）。其主要內涵有四大核心要素，動機和信心屬情意（affective）面向，身體能力屬技能（physical）面向，知識和理解屬認知（cognitive）面向，以及終身參與身體活動的行為（behavioural）面向（Healthy Active Living and Obesity Research Group, 2014）。此種課程要求身體活動與健康生活的關係要更加緊密，強調在身體活動情境中，學習策略的活用、高層次的思考、問題的解決、風險的評估、戰術的應用及運動的

欣賞（楊俊鴻，2016）。是故在課程設計與教材編選上，不能再以技能中心的本位思考，而應透過學習表現和學習內容所形成的矩陣，轉化各單元的學習目標，依目標的學習重點發展課堂教案及進行教材編選（楊俊鴻，2016）。唯有教師具備課程設計之能力，進行課綱解構與內涵開發，根據學生需求，設計合乎認知發展及動作發展的教學步驟及策略，才能展現教師具有系統性知識、技能和專業態度之素養（呂秀蓮，2016）。

進行跨界合作群體之課程開發

在以往中學分科教學及小學合科教育的現場，教師多僅侷限於自己的教室，猶如坐擁一個小國的國王，國王有權決定課堂上所有大大小小的事務（歐宗明，2015）。王國間雖然雞犬相聞，卻無法進行專業性的對話，即使在辦公室的對話，卻多與教學專業無關的事物（徐治民，1995）。此種缺乏同儕專業互動與對話的專業網絡，常使

得教師在專業發展上倍感孤立及無助，因此九年一貫課程實施時，就期望教師以班群組成專業的教學團，進行協同教學（歐宗明，2015）。期望透過教學團同儕間相互協助、支持、分享，共同建構知識、共同成長，以解決實際教學問題（秦麗花，2000）。

在十二年國教課綱中，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（教育部，2014）。由於素養能力是跨域的，應打破學科疆界，強調整體領域概念，不再細分科目，故特強調統合概念（蔡清田，2016）。在藝術領域中，就有主張以藝術為溝通方法與媒介，展現跨藝術科目、領域、生活、文化與作品的連結，如要求學生幫卡通人物配樂，或為電腦遊戲創作合適音樂，或是為不同主題紀錄片創作片頭或片尾曲等，讓音樂學習從學科能力本位進而統整不同科目與領域，連結生活與文化經驗（洪詠

善，2016）。是以，為了將理念轉化落實在教學現場，創造學生最好的學習品質，除強調素養導向、連貫統整與議題融入外，亦鼓勵教師以共同備課取代傳統單打獨鬥進行課程設計（林佳慧、劉理枝、盧奕利，2017）。

教師要進行群體合作，首先是建構教學及課程設計專業團隊，這樣的團隊基本上可先以同年級的班群進行合作，亦可採行領域為中心的課程設計群體，或由輔導團成員帶領的跨機關團體的課程發展社群。如新竹龍山國小即以年級班群為主要的合作群體（陳思玳，2017）；國中綜合活動領域有國家教育院、輔導團及學校教師一同合作發展課程之案例（林佳慧等，2017）；或由大學教師與小學教師攜手合作的素養導向課程研發計畫（何縉琪，2017）等，均為可行之案例。其型態可以是橫跨班級、年級、學習領域、學校，甚至是跨學制、跨團體、跨機關間的合作。然而，此種課程開發或共同備課之群

體，仍有賴基層學校、教育團體及行政機關間能長期合作，同時整合社會資源，建立支持系統，以求實踐十二年國教之目標。

進行體育教學軟硬體環境之完善化

十二年國民基本教育以「自發、互動、共好」三個概念為其終極教育理想，強調培養以人為本的終身學習者，且以核心素養做為課程發展之主軸，其內含自主行動、溝通互動和社會參與等三維面向，由此又擴展成九項核心素養（教育部，2014）。此種理念明確地標示出，此波課程革新脈絡是以學生為學習主體，要從知識本位課程的「教完」，能力本位課程的「教會」，過度到素養本位課程的「學會」（蘇哲賢，2017）。因而，如何在以學生為學習主體的十二年國教課程架構下，完善地將學校的軟硬體設備，建構為符合學生自發學習的學習環境，就成為新課程實施時不得不思考之問題。

以體育領域的教學來說，體

育教學的七大要素為學生、教材、教師、學習分組、教學計畫、場地設備和教學目標等，學校運動場地、設備、器材之充實與否，是決定體育課程能否有效進行教學的關鍵（陳美燕、施登堯，2017）。從支持的觀點出發，要讓體育教學達到一定水準，足夠之硬體資源的增補與維護，是不可或缺的基礎建設（魏豐閔、劉曜銘，2017）。另從執行的觀點出發，當體育教學授課空間、設備和器材獲得滿足之後，教師可將更多心力與時間投注在活化教學、注重個別差異或開發評量工具等提升教學品質的事務上（魏豐閔、劉曜銘，2017）。是以，學校運動場館和體育教學所需的器材設備，其質量的優劣及足缺，巨大地影響著教師教學活動的設計與傳達過程，亦是落實優質教學必要條件（施登堯、魏豐閔，2017）。

就目前最新的體育設備器材現況調查結果來看，從焦點團體座談會發現：相對於設備器材，學校更迫切需要可授課之空間，不同教

育階段、不同的學校生態需要不同的器材與設備（魏豐閔、劉曜銘，2017）。為符應十二年國民教育設定的學習目標和內容，落實公平正義的原則，讓所有學生均能接受高品質的受教權能充分實踐，則解決體育教學所需空間、設備、器材，就成為落實新課程的第一步（吳珮瑜，2017）。值得慶幸的是全國體育最高主管行政機關不僅已關注此事，更已委託機關進行現況調查與分析，作為整體體育設備器材系統化建置的整體政策藍圖之前導計畫（施登堯、魏豐閔，2017）。期待十二年國教正式上路實施之後，此一關鍵因素可為體育教學品質的提升，奠下一個良好的基石。

結語

「成就每一個孩子——適性揚才、終身學習」是此次十二年國民教育課程變革的重要願景及目標，因此就必需兼顧個別需求、尊重差異，透過適性教育，激發學生生命的喜悅與生活的自信，提升

學習的渴望與創新的勇氣（蔡清田，2014）。要達成十二年國教之目標，教師扮演著最為重要而關鍵的角色，唯有透過紮實的師培課程與教師的專業發展，藉由在基層教師的共同努力，才能達成「成就每一個孩子」之願景（林琮智，2017）。若要讓此次課程實施成就每一個孩子，就須認真投入人力、物力的資源，做好領域間合作與長期規劃，持續地讓教師、學校、團體和機關合作，以支持此次的課程改革（黃茂在、吳敏而，2016）。

在體育課程的實施上，教師需要進行自我學習轉化，勇敢承接轉化課程的權與責，亦要能提升自我課程設計能力，進行以學習重點為中心之課程設計。因為課程綱要轉化，教師是隱身於課程與教學背後之靈魂人物，也課程革新是否成功的關鍵人物（陳思玗，2017）。為進行自我學習轉化、轉化課程及設計課程，有必要進行跨界的群體合作，以群體的力量開發課程和共同備課，避免單打獨鬥而耗盡心力

的情形出現。此外，對於影響教學品質的關鍵因素「場地、設備和器材」，亦需要由教師、校方及政府一同努力，使體育教學軟硬體環境完善化，如此當可奠定新課程落實的重大基礎。

參考文獻

何縉琪（2017）。素養導向教學的設計與評量：以東部一所小學例。*臺灣教育評論月刊*，6(3)，15-19。

吳珮瑜（2017）。學校體育教學設備器材現況與分析計畫：國中體育教師與行觀點。*學校體育雙月刊*，158，38-45。

吳清山（2017）。邁向核心素養的基礎教育變革。*師友月刊*，595，9-15。

呂秀蓮（2016）。臺灣國民教育三波課程改革與課綱的關係。*選才電子報*，268，取自<http://probe.ceec.edu.tw/>臺灣國民教育三波課程改革與課綱的關係/

林佳慧、劉理枝、盧奕利（2017）。綜合活動領域素養導向教學實踐——以「靈即時通」為例。*教育脈動*，10，取自<http://pulse.naer.edu.tw/Home/Content/dfffb374-c48d-4b67-87f4-e4e9350a8fd9?paged=1&categoryid=4ff808d8-9b3f-4023-8469-cfd69f858307&insId=00000-0000000-000000000000-00000-00-00>。

林琮智（2017）。國小師培健康與體育課程素養導向教學設計。*屏東大學體育*，3，147-158。

施登堯、魏豐閔（2017）。檢視長期推動學校體育教學設備器材現況調查與分析計畫的必要性。*學校體育雙月刊*，27(1)，14-22。

洪詠善（2016）。從十二年國教課程綱要探討音樂教學之特色與實踐。*國教新知*，63(2)，3-18。

徐治民（1995）。教師進修：一所國民小學之自然探究（未出版碩士論文）。國立花蓮師範學院，花蓮縣。

秦麗花（2000）。教師行研究快易通。臺南市：翰林。

國立臺灣師範大學體育研究與發展中心（主編）（1997）。學校體育教材教法與評量（1-19冊）。臺北市：教育部。

教育部（1968a）。國民小學暫行課程標準。臺北市：正中。

教育部（1968b）。國民中學暫行課程標準。臺北市：正中。

教育部（1972）。國民中學課程標準。臺北市：正中。

教育部（1975）。國民小學課程標準。臺北市：正中。

教育部（1983）。國民中學課程標準。臺北市：正中。

教育部（1993）。國民小學課程標準。臺北市：臺捷。

教育部（1998）。國民教育階段九年一貫課程總綱綱要。臺北市：作者。

教育部（2014）。十二年國民基本教育課程綱要總綱。臺北市：作者。

陳思玳（2017）。新竹市龍山國小新課綱下的素養導向課程。*師友月刊*，595，22-28。

陳美燕、施登堯（2017）。學校體育教學設備器材現況調查與分析計畫。未出版委託專案期末報告初稿，教育部體育署，臺北市。

黃茂在、吳敏而（2016）。科學素養與課程統整。*教育脈動*，5，取自<http://pulse.naer.edu.tw/Home/Content/8f7d5cbe-4b01-43b7-96c2-eb7a03725c77?paged=1&insId=73152776-7fd5-440f-a457-e0975ca1382e>

楊俊鴻（2016）。以核心素養為導向的體育課程與教學。*學校體育雙月刊*，153，7-18。

歐宗明（1999）。九年一貫體育課程綱要修訂紀實。*南師體育*，7，65-77。

歐宗明（2015）。體育教師角色之輪廓。臺北市：師大書苑。

蔡清田（2014）。十二年國教課程綱要核心素養。*師友月刊*，566，17-22。

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。

魏豐閔、劉曜銘（2017）。學校基層人員對體育設備器材建置的看法。《學校體育雙月刊》，27(1)，23-27。

蘇哲賢（2017）。從學習主體談國小體育教學設備器材設置應有的思維。《學校體育雙月刊》，27(1)，28-37。

騰邑文化編輯部（2013）。《臺灣教育世紀回顧——民國時期》。臺北市：零極限文化。

Aspen Institute (2015). *Physical literacy in the United States: A model strategic plan and call to action*. Retrieved from <http://www.aspeninstitute.org/publications/physical-literacy-model-strategic-plan-call-action/>

Gallahue, D. L., & Donnelly, F. C. (2003). *Developmental physical education for all children* (4th ed.).

Champaign, IL: Human Kinetics.

Healthy Active Living and Obesity Research Group (2014). *Manual for test administration*. Retrieved from <https://www.capl-ecsfp.ca/wp-content/uploads/capl-manual-english.pdf>

Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. San Francisco: Jossey-Bass.

Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2014). *Curriculum: Foundations, principles and issues* (6th ed.). Boston: Pearson.

Whitehead, M. (2010). The concept of physical literacy. In M. Whitehead (Ed.), *Physical literacy: Throughout the lifecourse* (pp. 10-20). New York: Routledge.