

十二年國民基本教育下的體育師資培育課程革新

施登堯 國立臺灣師範大學體育學系副教授

魏豐閔 教育部體育署替代役

培育優質體育師資人力的關鍵地位

作為一種公共制度，學校課程的發展一直持續地更新，而且，每一次更新皆回應時代、社會與國家發展的需求，並抱持著特定的人文價值與教育想像。以國民教育制度為例，課程標準時期注重的是既定課程內容的學習，精熟學科知識是最關鍵的教育目標。進入九年一貫課程綱要時期，自由開放、以人為本的理念興起，學習者主體的教育意識抬頭，致使課程制度轉而強調十大基本能力。在此次十二年國民基本教育即將上路之際，新版課程綱要以核心素養指引教育改革的整體走向，國定課程目標設定於培養能適應環境變遷與社會挑戰之未來國民。伴隨著不同階段的課程革新，相應的配套措施也一併在規劃、執行，如教材研發、教學活化或教師增能，藉以充分落實課程革新，勾勒出公民與社會圖像。

學校教師作為課程更新與教育推動的第一線工作者，能否具備符合時代需求的專業能力，一直是教育政策制定者與研究人員所關注的共同課題。在現職教師方面，國內教師專業發展政策推動逾十年，在視教師為專業人員與終身學習者的基礎上，運用社群對話、證據本位、資源整合和科技支持等具體策略，為教師的專業化地位奠定了重要基石（教育部，2016）。另外，在職前培育方面，教育部亦已啟動師資培育課程規劃的基礎性研究，體育科部分委由國立臺灣師範大學掌慶維教授與林靜萍教授分別擔任計畫主持人和共同主持人，研擬十二年國民基本教育實施脈絡下體育教師應具備的專業知識、能力與態度，並著手規劃適切的職前課程基準與科目參考表（掌慶維、林靜萍，2016）。前述師資培育作為基本上抱持著相同的師資人力願景，即培養能落實課程目標、勝任教學工作且與時俱進的未來教師。而且，此一師資培育邏輯更同時獲

得學界的支持與呼籲（Chen, 2003; Metzler, 2011）。

值此，教育改革或課程更新能否成功實現，關乎優質師資人力是否獲得充足的訓練與補充，尤其以師資培育機構而言，如何規劃有效的課程架構與科目來培育未來的教師，使其具備執行未來中小學課程的專業素養，實為各機構不得不正視與處理的核心問題。對此，本文將從師資培育實踐者與研究者的角度切入，思考除了在制度層面上訂定體育教師專業標準外，尚有哪些精進體育師資培育課程的重要作為，俾利養成優質體育師資。

教育改革框架下的機會與挑戰

依循前述「變革—因應」論述的思考脈絡，在嘗試對體育師資培育課程提出精進建議之前，必須先檢視新課綱實際上有何改變，以及這些改變將對體育教學產生哪些新的機會與挑戰，方能從中審酌未來的師資培育課程應如何規劃與發展。事實上，在前一波中小學課程

改革中，對於體育教師的專業要求已產生相當大幅度的改變，教師的教學被期待能以學習者為中心，且能具備足夠的專業能力進行教材教法的研發；新一波的教育改革即尋著此一歷史路線，期許教師的教學能以學習者的素養為依歸，創造出能促進個人發展與社會發展的高素質國民和公民（蔡清田，2011）。

檢視十二年國民基本教育健康與體育領域課程綱要草案，對照當前體育課程與教學之實踐方式，本文嘗試提供幾點可能面對的發展機會與挑戰，藉以引導未來體育師資養成的課程精進。就「機會」面而言，新課程的推動重視個體與週遭環境的互動，強調學習必須促使個體去融入環境、去適應生活，這樣的理念正與體育教學的基本操作不謀而合，因為教師教學不外乎透過各式各樣的活動設計，且將學生「拋進」預先規劃好的遊戲場域，使其在參與過程中發現自身潛能；其次，動作技能的獲得與強化一直是體育教學的主要目標，此一目標

落實於新課綱中即為對學習表現的理解，除了關照認知、技能和情意等傳統上教育目標領域，體育教學更被期待能培養學生將所學轉化為外顯的「行為」，真正將習得的身體活動知識、基礎動作能力或人際交往方式在生活中展現出來，使教育和生活有高度連結；最後，新課綱中格外強調個體在群體中的角色以及如何對群體做出貢獻，這種觀點標示出每一個個體都是社會人，總是在社會中佔據著獨特的地位並能生產出其存在價值，而與此一致的想法其實持續地發生在體育教學場域中，如課堂內常見的分組教學、設定團隊任務以及小組間相互對抗等，都能刺激學生不斷地進行自我覺察和展現自我價值。

相對而言，新課綱所擁護的精神與內涵，亦挑戰著體育課程與教學的一般性實踐。首先，核心素養的學習必須圍繞著學習者的生活經驗和生活場域，所以在教導專項運動技能之前，即應該先行考量技能習得或精熟對學習者本身的意義

性，而且要能觀照到學生的自主性與學習動機；接著，單一的教學模式或方法已無法滿足教育需求，亦即如果體育課僅是被用於傳遞特定運動知識或進行重複的動作練習，那麼某些教育目標將很難透過教學來達成，更可能動搖體育的學科定位並限縮領域的進步；最後則是關於學習者的想像與認識，並非每一個孩子都能夠成為運動菁英，也不是每一個孩子對於身體活動都具有相同的嚮往與興趣，體育教師應能借助不同的評量工具反映出這些真實存在的差異，且在覺察多樣差異的基礎上運用合適的教學策略，始能達成「成就每一個孩子」的教育願景。

精進體育師資培育課程之發展策略

有鑑於新課綱實施後，各界對於「稱職的體育教師」之觀點必將產生轉變，而師資培育機構身處此一改革浪潮中，無從逃避的問題即是應如何培養優質的未來教師，

使其得以在嚴謹、系統且紮實的課程訓練後，具備高度熱忱與專業知能以成為優質的體育教育者。基於此，本文後續內容將針對未來體育師資培育課程可以如何精進提出七點想法，藉以提供師資培育機構在面對課程更新與教學挑戰時，值得採納的發展策略。

一、思索、開發及實驗素養導向的體育師資培育課程

若期待未來體育教師能實踐素養導向的教學，就須讓他們在職前教育階段有機會體驗素養導向的專業訓練。這樣的觀念來自於筆者長期以來對師資生的觀察，他們對於體育教師角色和體育教學實踐的想法，往往複製著自身過去如何被教的體育教學認識與操作（Stroot & Ko, 2006）。雖然，新課綱推動初期，對於「素養」為何及如何落實仍有許多討論和模糊空間，惟為求未來的師資人力能接軌教育潮流且配合新課綱進行教學，師培教師實應提前做好準備，透過與同僚的充分討論或相關資源的整合，思索與

開發素養導向的師資培育課程，同時嘗試逐步在現階段的課程中進行實驗，對課程草案做出修改、調整或重劃，促使素養導向的師資培育課程結構與內容得以漸次完備。

二、正視師資生既有課程價值取向與教學信念之影響

相關研究證據已顯示，體育師資生抱持著不同的課程價值取向進入師資培育系統（Behets, 2001; Curtner-Smith, 2001），及教育信念上的差異，都會進一步影響其課程決定與教材選擇（Chen & Ennis, 1996; Ennis, 1992）。在此基礎上，值得審慎考量的問題是：具備何種價值取向的師資生較容易學得且執行素養導向的體育教學，畢竟某種教學的實施更可能在特定價值取向中獲得支持且順利傳播（Ennis, 1992）。只是，目前對於這個問題尚未有肯定的答案，我們的猜測是：擁有多重價值取向的師資生，相較於單一特定價值取向的師資生，較可能成為素養教學的重要推動者，不過此一假設仍有待科學驗

證。另一方面，與此高度相關的課題在於，應招募哪些師資生進入師資培育系統且應該設定什麼樣的選才規準，顯而易見的是，面對教師缺額遠低於培育數量的社會現實，招募具有高度教學熱忱且良好教學潛能的師資生是必備的條件，但如何界定「熱忱」和「潛能」並訂出合宜的篩選指標，卻又成為了另一層次的難題。

三、引導師資生學習與嘗試多樣的教學法與評量工具

呼應前述招募具多重價值取向師資生的假設，在教學實務上的訓練，我們則建議體育師資培育課程應教授多樣的教學法和熟悉各式評量工具，如此才能藉由適當的學習者評量與有效教學過程，達成新課程預期培養的多元核心素養。猶如Metzler（2011）的呼籲，為了達成美國體育課程國家標準之要求，必須藉由各種教學模式的介入，方能保證學習者真正知道且表現出國家標準所蘊含之內涵。

四、規劃豐富且成功的臨床教學經驗

臨床教學經驗一直是師資培育中相當關鍵的訓練機會，尤其是在開放師資培育的脈絡下，是否提供足夠的教學經驗更加受到國內政策制定者的關注，其原因在於許多師培機構的師資生在畢業實習前，甚至未能有進入學校、教室，觀察現場教學和接觸學生之機會，更不用說能在指導狀態下操作所學的教學知識與技能。依據Elbaz（1981）的觀點，教師作為實踐知識的擁有者與使用者，其知識發展與其課堂經驗和實踐場域是息息相關的；換言之，如果沒有足夠的機會選擇適切地教材內容、進行教學活動的設計、與真正的學生進行互動，或處理課堂中隨時可能發生的問題，師資生的專業能力將很難有所提升。除了增加現場教學的機會外，師培教師更需要考量教學經驗的品質，很重要的一面在於讓師資生有機會體驗成功的教學經驗，循序漸進地掌握教學時必須處理的各種事務，

這樣的成功經驗將使他們對教學工作更具信心與勝任感，憑之迎向更複雜的教學挑戰。

五、培養具反思能力的終身學習教師

教師作為一位專業人員，其是否具備持續的專業學習能力，愈來愈受重視，尤其是在瞬息萬變的現代社會中，社會對於教育的功能和教師的要求也不斷地處於改變的過程，原地踏步的教師將很難滿足社會發展的需求。在此情況下，師培教師更需具備自我反思之能力（Behets & Vergauwen, 2006），因為唯有懂得時時反省、自我回饋的教師，才能做到持續專業發展、不斷精進。

六、發展師資培育社群內的共享信念

一位體育教師的培育涉及許多人員的共同努力，其中包括了政策制定者、師培機構人員、師培教師、現場教師、學校行政人員及師資生等，如果這些參與者都共享著同樣的願景和教育信念，那麼師資

生即能朝著一致的目標學習如何教學（Collier, 2006）；然而，如果培育過程中，上述利害關係人未能預先溝通、協商且達成共識，像是對何謂好的教學抱持不同的看法，或者對於教育理論的價值具有殊異的主張，如此一來，師資生即可能在接觸不同利害關係人的過程中，形成認知上的衝突和價值上的拉扯，妨礙其訊息接收與學習效率。

七、落實課程效益的評鑑機制

體育師資職前培育作為一項完整的課程計畫，應該引入課程評鑑機制，評估師資培育課程的具體效益和目標達成情形。而且，評鑑機制的作法應該同時把握培育績效的過程性和總體性，其理由在於對課程實施過程問題的認識將有助於機動地調整部分學習經驗，另對於總體課程績效的監控則能對目標設定與資源活動提供想法。此外，課程評鑑亦應在標準參照和證據本位的原則下進行，使得課程的優劣判斷具有客觀基礎，且讓課程的具象過程能立基於事實證據。

現在的師資培育 未來的教學表現

隨著社會環境與國家發展的持續演化，整個教育系統及其子系統（如師資培育）也將隨著改變。每一波教育改革，從壬寅學制到九年一貫再到12年一貫的變革，肩負著變革任務仍是基層的授課老師，國家課程雖然在課程文本上已經改革，然而要實現改革的成效，關鍵還是直接面對學生的教師，在此倡導素養導向課程改革之際，學界也已開始思索素養本位師資培育的可能作法，強調唯有具備高素養的師資人力，甫能實施素養導向的教學、培育有素養的學生。為求達成此波課程改革的預期目標，本文試著提出七項發展策略，作為體育師資培育課程革新之建議，並藉之拋磚引用，希冀引發更多體育師資培育和體育課程與教學上的討論與對話，特別是如何實踐各項發展策略於一套師資培育歷程之中的問題，有待各界集思廣益且相互激盪。誠如吳清山（2017）的主張，優質的師資培育將使教育更加美好；因

此，展望未來的體育教學表現，現在的體育師資培育課程革新即為關鍵的起點，因為未來的體育教師，將成就下一個世代的國民與國家。

參考文獻

吳清山（2017，12月）。重思師資培育發展：研究、政策與實務的轉化與整合。發表於黃宗顯（主持），*師資培育研究與政策及實務的連結*。國立臺灣師範大學教育研究與評鑑中心舉辦之強化教育研究與政策暨實務連結國際學術研討會，臺北市，臺灣。

周愚文（2014）。十二年國教實施後師資培育的挑戰。載於吳清基與黃嘉莉（主編），*面對十二年國民基本教育的師資培育挑戰*（頁23-44）。臺北市：中華民國師範教育學會。

教育部（2016）。*中小學教師專業發展評鑑105年案例專輯：發展專業力 教出未來力：教師專業十年有成*。臺北市：作者。

掌慶維、林靜萍（2016）。*健康與體育領域體育科師資職前教育專門課程規劃計畫成果報告書*。臺北市：教育部。

蔡清田（2011）。課程改革中的「素養」。 *幼兒教保研究*，7，1-14。

Behet, D. (2001). Value orientations of physical education preservice and inservice teachers. *Journal of Teaching in Physical Education*, 20(2), 144-154. doi: 10.1123/jtpe.20.2.144

Behets, D., & Vergauwen, L. (2006). Learning to teach in the field. In D. Kirk, D. Macdonald, & M. O' Sullivan (Eds.), *The handbook of physical education* (pp. 407-424). London: Sage.

Chen, A., & Ennis, C. D. (1996). Teaching value-laden curricula in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 15(3), 338-354. doi: 10.1123/jtpe.15.3.338

Chen, W. (2003). Evaluation of pre-service teacher preparation for achieving the national standards for beginning physical education teachers. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 17(4), 331-347. doi: 10.1007/s11092-006-5741-8

Collier, C. (2006). Models and curricula of physical education teacher education. In D. Kirk, D. Macdonald, & M. O' Sullivan (Eds.), *The handbook of physical education* (pp. 386-406). London: Sage.

Curtner-Smith, M. D. (2001). The occupational socialization of a first-year physical education teacher with a teaching orientation. *Sport, Education and Society*, 6(1), 81-105.

Elbaz, F. (1981). The teacher's "practical knowledge": Report of a case study. *Curriculum Inquiry*, 11(1), 43-71. doi: 10.1080/03626784.1981.11075237

Ennis, C. D. (1992). The influence of value orientations in curriculum decision making. *Quest*, 44(3), 317-329. doi: 10.1080/00336297.1992.10484058

Metzler, M. W. (2011). *Instructional models in physical education* (3rd ed.). Scottsdale, AZ: Holcomb Hathaway.

Stroot, S. A., & Ko, B. (2006). Induction of beginning physical educators into the school setting. In D. Kirk, D. Macdonald, & M. O' Sullivan (Eds.), *The handbook of physical education* (pp. 425-448). London: Sage.