

體育教師專業學習社群

[推動素養導向體育教學的核心關鍵下]

掌慶維 國立臺灣師範大學體育學系

前言

為因應社會變遷、新課綱期待、以及學生需求，教師需要運用學習情境，整合「技能、知識、情意」的活動引導學習之外，更需要在體育教材與教法的概念做轉換，以推動素養導向的體育教學。體育教師專業學習社群是以教學實踐為本，藉由協作式的學習進行教師專業發展的活動，更是推動素養導向體育教學的核心關鍵。以下將先闡述體育教師專業學習社群的基礎，再提出體育教師專業學習社群有效運作的要點，最後提出本文結語。

體育教師專業學習社群的基礎

十二年國民基本教育健康與體育領綱延續九年一貫課程的基礎，強調素養導向的教學，培養學生核心素養，得以面對生活與未來的挑戰。因此，教師在面對社會變遷與教育革新的需要，教師的專業發展與學習除了是一種教學熱忱的展現，也是一種專業責任的意識（黃嘉麗，2013）。短時間一次性的研

習課程，並不能使教師的學習有效發生，教師可能無法將他們的先備知識與所體驗的新概念做連結。有效的教師專業發展與學習，應該將教師的生活與工作狀況的複合性考慮其中（Tannehill, 2011），教師的專業發展要引導教師理解其教學歷程與學生學習的關係，使得「教」得以聚焦在學生的學習、評量，並從討論中反思改進之道，同時將所獲得的經驗和知識與社群成員分享（Darling Hammond & McLaughlin, 1999），透過有組織的知識體系而形成教學實踐（Tannehill, 2011）。

Siedentop與Tannehill（2000）提出專業學習社群的六個主要特質，包括（一）學習社群應該要有能供辨識的界域，用以與其他的團體作區別；（二）學習社群的創立需要較長的時間與努力，需要堅持一段時間，期間需要組織的支持；（三）學習社群發展共同的目標，並以團體的方式定義成功的目標；（四）在社群中需要學習合作與社群內外的相互支持；（五）在社群中的歸屬感與認同感可藉由符號或儀式，以利社群成員能力求成功；（六）社群中的所有成員是建立在彼此尊重、關懷和平等的基礎上（轉引自Tannehill, 2011, p. 314）。

依此，素養導向體育教學為十二年國教健體領域課程綱要所推動的重點，教師如何透過學習社群的基礎，依據所任職學校場域和班級，針對素養導向體育教學進行教學單元設計與討論，再從教學單元實踐進行反省與改進，將是能否落實素養導向教學的重要關鍵。目前，在國小部分，

已針對國小跨體育領域教師（非體育專長教師）所開發的「國小體育教學模組」教材內容，在溯源式教與學概念的設計引導下，提供跨體育領域教師在實施體育教學模組活動後，啟動實際進行教師專業發展的起始點。例如球類教學模組PLAY（遊戲比賽「play games」—小組討論「learning focus」—返回比賽「Assessing」—經驗分享「Yes, we got it!」），田徑教學模組ENJOY（熱身活動「Engagement」—學習情境「New situation」—體驗挑戰「Just challenge」—學習觀察「Observation」—反思分享「Yes, we made it!」），舞蹈教學模組ECCCA（探索「Exploration」—溝通「Communication」—合作「Cooperation」—創作「Creation」（溝通—合作—創作3C可相互對調位置順序與循環關係）—欣賞「Appreciation」）提供探究體育教學的專業學習活動。教師在自己的學校場域，運用自身班上的學生，實際進行教學模組的教學。教師以佈題與引導學習的角色，讓學生在學習情境中進行主動探究，而後教師進一步針對教與學的經驗，在專業學習社群中進行反思，並能與同僚分享經驗與心得（掌慶維，2017），這將使體育的教與學成為一種持續發展的動態歷程，實際透過教師專業學習社群的協作學習，促進學生在體育課的身體素養。

體育教師專業學習社群之有效運作

Tannehill指出，體育教師在參與教師專業學習社群後的研究顯示，社群運作改變了教師們的體育教學實踐，例如教師的教學實踐更導向學生中心的學習、更願意使用多元的教學策略以符合學生的需求；同時也改變了體育教師的教學文化，使教師願意以協作的方式與同僚討論，聚焦於學生的學習、教學決定的掌握、以及反思自身的持續專業發展需求（Tannehill, 2011）。然而，要能達成此效果，仍有許多挑戰要能克服，也需要有支持系統的協助，以利於社群有效運作。以下針對體育教師專業學習社群所需克服的主要挑戰與支持系統做說明：

（一）克服體育教師專業學習社群的主要挑戰：

體育教師專業學習社群的挑戰，包括組織社會化的挑戰、個人單打獨鬥的挑戰、社群時間的挑戰、缺乏關鍵友人（critical friends）的挑戰等，分別描述如下各點：

1. 組織社會化的挑戰：組織社會化意指體育教師工作職場對在職教師的影響，影響教師如何教體育的方式。因此職場的文化脈絡對於體育教師的專業成長有重要的影響。教師在工作場域往往遭遇授課的體力負擔性（大班級、長時間）、周邊性（邊緣學科、教師地位）、孤獨性（場域上、專業上、心理上、社會上）（木原成一郎，2014）。

2. 個人單打獨鬥的挑戰：現行許多學校的體育課，往往受到場地的限制，以多元活動課程的設計，依場地安排而進行短時數單元的體育教學（1週或2週後即配合場地而更換教材）。因此教師習慣於依據場地單獨進行教學，欠缺教師間的合作與對話，有時造成「武狀元之無用武之地」，自廢教學武功與熱忱的情況。
3. 社群時間的挑戰：體育教師有時同時兼任學校行政工作，要找到領域的共同時間，有時並非易事，使得許多非正式場合的討論與協同學習，成為社群運作的另類方式。
4. 缺乏關鍵友人的挑戰：關鍵友人是指值得信任的人，以另類的觀點，針對問題提點出社群的盲點，相互挑戰各自教學思考，並對教學實踐提供新的觀點來解決問題，促進反思的專業學習社群，以促進學生學習（Tannehill, 2011）。在教師專業學習社群運作時，缺少關鍵友人容易使社群運作失焦，成為日常的談天。

因此，有必要瞭解體育教師專業發展力量的形成過程與其真實生活的相互關係，以及在體育教師的專業發展過程中需要提供哪些支持（木原成一郎，2015），以協助克服上述的挑戰，使體育教師專業學習社群能有效運作。

（二）建構體育教師專業學習社群的支持系統：

體育教師專業學習社群支持系統之建構，可分為垂直系統與水平系統兩個方向來架構，以支持整體教師專業學習社群的系統。當支持系統越為完善，則教師專業學習的建立與運作將更為順暢，而教師專業發展機會越多，實踐素養導向體育教學機會亦越高。垂直系統與水平系統的雙向立體架構，需要彼此協作搭配，藉以協助促進體育教師的專業發展。以下內容將針對架構內容做具體說明：

1. 體育教師專業學習社群的垂直系統：意指從教育部、縣市教育處（局）、學校校長的教學領導，是否能從政策面、經費面、獎勵面等多面向提供體育教師專業學習社群的支持。垂直系統如同建築物的樑柱一般，當支持系統的樑柱強度越強，則建築物體的支撐性將越強，系統的立體性與持續性將越強。
2. 體育教師專業學習社群的水平系統：意指在教師同僚間的正向互動所觸及的層面，教師同僚間的正向互動系統平面越廣，則建築體將越趨穩固。教師同僚間的協同思考與行動是體育課程開發的重要契機。

山住勝廣（2004）認為教師同僚間的互動式專業發展（相互作用する専門職性），具有以下特徵：教師在專業決定的意志上有大量的自主權並認同專業團體；教師的專業意志決定，是從同僚援助與支援的協同文化中共同發展；教師除透過教學資源、想法、教材教具上共享之外，更共同分享教學目的、教學價值的慎思明辨與教學省思；教師要有持續進行學校改進的承諾（コミットメント）（引自丸山真司，2014）。因此，校內與校外教師一起對話、行動、評價，體育教師以「同僚性」（collegiality）做為協作式的專業發展，將成為今後體育教師邁向專家的組織戰略（丸山真司，2014），更成為臺灣今後如何推動素養導向體育教學的重要關鍵課題。

關於教師專業學習的內容與方式，「學習共同體」提倡者佐藤學認為，「21世紀型的學校」在教學與學習上的改革特徵，使得課程從著重知識、技能習得效率追求的「計畫型」（プログラム）（目標、達成、評價），逐漸轉移至追求從思考、探究而形成知識活用的「專題型」（プロジェクト）（主題、探究、表現）。這樣的轉變使得教師在教學上，要能從計畫與評價的「教學技術」（教える技術）中心的探討，朝向「學習設計與反思」（学びのデザインとリフレクション）中心之探討，以設計有利於創造思考、慎思明辨（批判思考）、對話溝通、協同學習的活動，進而創造高品質的學習。這樣

的思考對於教師專業發展上的影響在於教師專門家除了要像「教育專門家」之外，也要向「學習專門家」移動（佐藤學，2015）。

佐藤學（2015）延續對學校教育的反省，他認為體育科若依照過往的體育教學方式，放置於今日的學習對象上，體育科的教學目的和學習意義有所欠缺，在體育教學中容易產生學習空洞化的現象，因而需要進一步思考「21世紀型的體育學習」。佐藤學認為體育科的學習共同體是學習者自己與身體、與運動世界、與同儕（他人）的對話學習。因此新身體文化是源自於自己內心與他人的關係中而產生學習，這一種由身體內在與他者的關係所建構的新實在（真實reality），將透過參與而開啟身體的新世界，從中享受學習。他認為「21世紀型的體育學習是學習者在運動（スポーツ）與健身運動中，透過身體活動的學習，在向他人開放之同時，也能為自己開放的情況下確立的學習「藝術」（アート）。因此這需要透過與他人的協同學習來體驗高度價值的身體技法文化與運動文化。藉由身體與他人關係的回應，從對答的、對話的、口語與非口語的溝通進行學習，使用字彙（言葉）與身體、情緒與行為、感覺與運動意象的統合，使用身體技法進行自然而優美且合理的身體活動，學習享受體育學習的快樂。在身體文化與運動文化的學習引導下，進而豐富生活與促進幸福感的可能……而學生在體育

協同的學習之下，無論技能與體力的優劣差異，每位學生都在運動與健身運動中享受精彩學習的愉悅，這也是體育科在21世紀型學習的一個風景」（佐藤學，2015，232頁）。

從這樣的思考脈絡和觀點來看，21世紀型的體育學習將更加強調學習者的「主動體驗」形式，以探究的精神、對話的方式，學習與自己、他人、教材產生互動的經驗，從經驗中反省與思考而獲得寶貴的體驗知識、態度與技能。這種在體育學習概念上的轉變（掌慶維，2004），對體育教師專業發展的內容與方式所帶來的啟示，在於教師需要開始與同僚對話，並將專業發展的內容，導向於如何促進學生對體育的學習；如何運用體育或運動的教材情境，使學生與自己、與他人、與教材進行思考與對話；如何能建立高技能與低技能學生間能夠相互理解的共同語言，如何讓每位學生的體育學習獲得成功的笑顏；如何能促使對體育學習動機低落的學生進行學習上的伸展跳躍。這需要體育教師從專業學習社群中進行對話與省察，亦成為推動素養導向體育教學的重要關鍵。

結語

十二年國教提倡素養導向的體育教學，使得體育課的學習似乎產生一個新的風貌。然而，體育教師是課程轉化與教學實踐的主要操作者，因此素養導向體育教學能否落實，主要的關

鍵還是在於體育教師的專業發展。

過去體育教師在專業發展的方式上，主要傾向由上而下的垂直型式，較無法彰顯出體育教師專業發展的「主動性」。在專業發展內容上主要以課綱宣導、有效教學技能、教學策略的研討為主，較無法使研習內容與教師的工作場域產生高度的「連結性」。因此，今後體育教師的專業發展方向，應更著力在水平層面的型式，亦即運用教師同僚以社群運作方式進行專業發展，以此彰顯體育教師專業發展的「主體性」，同時建立體育教師專業的認同與承諾。畢竟，面對新時代的挑戰，若教師的意識能確實體認到新世紀型的體育學習需要做出改變，則體育教師專業學習社群的建立將可展現體育教師的專業，從新的身體文化角度思考體育學習的意義，以彰顯體育在社會的教育意義與價值。



參考文獻

Darling—Hammond, L., & McLaughlin, M. W. (1999). Investing in teaching as a learning profession: Policy problems and prospects. In L. Darling—Hammond & G. Skes (Eds.), *Teaching as the learning profession: Handbook of policy and practice* (pp. 376—412). San Francisco, CA: Jossey Bass.

Tannehill, D. (2011). Professional learning in communities practice. In K. Armour (Ed.), *Sport Pedagogy: An introduction for teaching and coaching* (pp. 312-324). Harlow: Pearson Education.

木原成一郎（2015）。日本専門職としての教師の成長過程と支援体制。載於岡出美則、友添秀則、松田恵示、近藤智靖（編輯），*新版体育科教育學の現在*（179-193頁）。東京都：創文企画。

丸山真司（2014）。体育カリキュラムの社会的構成をあぐる諸相：開主体の問題に着目して。載於岡出美則、友添秀則、松田恵示、近藤智靖（編輯），*新版体育科教育學の現在*（27-40頁）。東京都：創文企画。

佐藤學（2015）。21世紀型の体育の学びへ。載於岡野昇與佐藤學編著，*体育における学びの共同体の實踐と探究*（227-234頁）。東京都：大修館書店。

掌慶維（2004）。建構主義之理論假定對體育課程與教學的啟迪。*學校體育*，84，126-141。

掌慶維（2017）。國小體育教學模組之設計理念與實踐策略。*學校體育*，160，46-55。