

回應新課程政策變革的師資培育課程發展

楊智穎

國立屏東大學教育學系教授

一、緒論

近年台灣師資培育的發展現況，「學用落差」的問題一直存在，而分析此問題的探究範圍，其實也應包含 2019 年起要正式實施的「十二年國民基本教育課程綱要總綱」(以下簡稱十二年國教課綱)。為讓該課程政策在落實於現場之前，能了解可能遭遇到的問題，教育部自 2015 年起從各縣市選擇數所前導學校進行試辦，不僅透過各種工作坊，讓學校教育工作者了解此一新課綱的內涵，第二年和第三年的試辦重點也請各前導學校設計核心素養導向的教學案例，只不過分析整個推動過程，卻較缺少對師資培育課程進行關注。

其實課程改革成功的關鍵在教師，任何課程都必須經由教師的詮釋和實施，因此師資培育配合課程改革有其必要性(黃政傑，2005)，特別是從相關研究可發現(陳美玉，1999；陳麗華，1992)，職前師資培育階段的生命史會影響未來成為正式教師時的態度與專業行為，思考如何在師資培育階段培養未來所需要的教師便相當重要。而此觀點也可適用在十二年國教課綱的推動，除了有賴現職教師課程轉化的能力，也應包括師資生在這方面能力的培養，包括核心素養導向的教學設計、彈性學習課程的規劃，以及觀課、備課和議課等能力的養成等。

目前關於師資培育課程要如何回應學校課程變革的研究與文獻並不多，相關文獻如黃政傑(2004)分析課程改革的師資配合措施，張民杰(2006)探討服務學習在師資培育的應用，及國立東華大學師資培育中心(2011)探討案例教學在師資培育的應用。因此，本研究將在這個基礎上，再繼續針對師資培育如何回應新課程變革進行探討。為達此一研究目的，本研究先探討師資培育回應新課綱課程變革的原則。其次，分析師資培育課程回應新課綱課程變革之價值取向。接下來，以國立屏東大學為例進行案例分析。最後，提出本研究的結論與展望。

二、師資培育回應新課綱課程變革的原則

本部分旨在探討師資培育課程回應新課綱課程變革的原則，茲分述如下：

(一) 反思師資培育回應新課綱之相關用詞的基本假定

任何課程改革的推動，其內涵必然都會影響我們對學校課程知識、教師所教，與學生所學的不同理解與想像，同時也會影響教育系統與制度中，師與生、知識與學習的關係(卯靜儒，2017)。分析此次十二年國教新課綱，提出許多新的

課程概念，然師資培育要回應新課綱中的重要概念，本研究認為，特別要對新課綱中所揭諸的各種名詞加以釐清，同時要反思其與師資培育課程中相關概念的關聯性，因為新課程不僅是課程形式和內容的革新，更是課程的再概念化，除了「顯著課程」的革新，更要有「潛在課程」（歐用生，2000）。以這一波新師資培育課程政策為例，其所提出的「教師專業素養」和新課綱中所標示的「核心素養」，兩者所指涉的「素養」意涵，是否屬相同概念。又例如教學實務能力檢測的內涵，是否符合目前中小學的教學實際，其背後的基本假定是技術導向，或還蘊含更深層的哲學意義，這些與師資培育回應新課綱之相關用詞的基本假定，都需要進行深入探討，以避免因錯誤的假定，而導致課程規劃方向的偏差。

（二）強化學校本位師資培育課程發展機制

任何的師資培育課程改革都要配合中小學的課程發展，然考量各師資培育大學的生態脈絡並不相同，因此回應新課綱的方式有必要因校置宜，此時，「學校本位師資培育課程發展」的概念應受到重視，而此概念亦應屬師資培育多元化的範疇。回顧過去在解構師資培育一元化的歷史脈絡中，由於傳統師範校院所主導的師資培育被多數人視為被改革的對象，遂使得師資培育多元化的論述狹隘化為只關注培育管道或學生來源的多元化，至於作為教育核心要素之課程與教學的多元化，反而被忽略（楊智穎，2013）。基本上，師資培育課程要有效回應新課綱變革，建立以校為本之師資培育課程發展機制有其必要性，此理念同合作的師資培育概念，即大學和教學現場要共同擁有師範教育（歐用生，2006）。至於在實務面向，以校為本的師資培育課程發展不應全然只針對部訂的正式課程，同時也要思考如何與非正式或潛在課程搭配，讓學校本位師資培育課程發展具完整性。

（三）透過集體備課融入新課綱相關議題於師資培育課程

有關師資培育回應新課綱議題的方式，研究者認為可參考黃政傑(2005)所提出之新興議題融入課程的型態，至少可採取以下五種途徑，其一是由教育部決定，行文規定要求師資培育大學必須融入課程之中，例如近年要求在師資培育課程中開設生涯教育和職業教育課程，即屬此一方式。其二是採附加的型態，即在現有的學科內容中加入與新課綱有關的議題，其可以集中在某一科目，或分散到各個科目，此種型態的設計必須考量新課綱議題與科目間的適合性。第三種型態是融入科目內的相關單元中。第四種是採課外活動的型態，如運用專題演講、社團活動或戶外活動等，進行新課綱議題融入教學。第五種是採潛在課程方式，即透過校園環境佈置或制度建立等，讓議題的教學產生境教的效果。基於重視以校為本的師資培育課程發展，針對上述五種融入方式，本研究認為兼顧第二至五種融入方式，是較為適切的設計途徑。

(四) 重視實踐取向的師資培育課程發展

師資培育課程要有效回應新課綱課程變革，本研究認為不應只執著於官方文件中理念或內容的熟稔，如要師資生背誦十二年國教新課綱中所羅列的九個核心素養，或是課綱中相關的課程規定，這樣的師資培育課程設計是脫離環境脈絡的。由於教師常需要透過理論與實務間的辯證反省，具體有效地將理論性的認知應用於實際的教學之中，並藉著實際經驗修正理論(甄曉蘭，2004)，而這樣的能力在職前師資培育階段就要加以培養。Menter(2016)也認為，師資培育課程應作為跨大學專業知和學校教學實際的橋樑。因此，培養師資生具備將新課綱中習得的相關概念，落實成為現場中的實踐知識，是師資培育課程發展的重要取向。

三、回應新課綱課程變革之師資培育課程的價值取向與影響因素

教育是一規範性的活動，是以達成特定的價值成就為目的(Eisner, 1985)。因此，師資培育課程要如何回應新課綱課程的變革，便不會只是一種技術操作的問題，通常還會存在價值的選擇。以下主要探討師資培育回應新課綱課程變革時可能遭遇到的價值選擇與衝突。

(一) 不同價值取向的衝突與化解

雖然師資培育課程和學校課程間必然存在密切關係，但兩者到底存在何種關係，其實是會受到不同價值取向的影響。特別是在師資培育機構和小學所關注的價值取向是否相同，會影響師資培育課程設計的方向與成效。

1. 標準化與多元化

師資培育課程的多元化與標準化一直是整個師資培育課程史中爭論不休的議題。回顧美國的師資培育課程，自《國家在危機中：教育改革的必要性》報告書出版後，即面臨兩種相互衝突的價值取向，其一是鼓勵更大的標準化，另一個則是強調更大的變化性(variation) (Bullough, 2010)，前者主要在追求專業化和績效責任(accountability)的合法化，此為新自由主義的產物。另一個則強調變化性的改革取向，此一取向在 1960 年代後逐漸受到重視，其主要認為師資生是一個多元的學習者，因此要提供師資生更為不同的實地經驗。師資培育課程要回應新課綱，必然也會面臨標準化與多元化的問題，特別是標準化和多元化間的彈性空間範圍。

2. 社會適應觀與社會重建觀

在課程發展的理論中常存在兩種觀點的論辯，其一是社會適應觀，其主要認為社會大體上是合理與美好的，另一觀點是社會重建觀，其主要認為社會問題很多，因此社會結構要做根本的改變(黃政傑，1992)。針對上述兩個觀點，師資培育課程回應新課綱到底要採取何種觀點，本研究認為，我們不應將新課綱視為只一種官方的政策文本，它同時也提出與以往不同的社會觀與世界觀，因此在師資培育課程中，除了要讓師資生了解新課綱的相關規範，同時也要讓他們了解新課綱是在何種歷史脈絡所形成的，及思考其中可能的限制，並鼓勵他們研討可能的解決之道。

3. 落實觀和忠實觀

師資培育者要如何在師資培育課程中回應新課綱，是採取落實觀或忠實觀，也是一個值得探討的爭議性問題。其實課程實施的落實觀和忠實觀勢必要加以整合，課程實施的忠實觀宜針對課程改革的主要特點、核心概念、基本原則與精神建立基準，至於基準之外，應採取調適的觀點，容許實施者調整因應的彈性(黃政傑，2000)。基本上，好的教學是難去傳達的，因為教學是具高度脈絡性，師資培育教育是無法提供特殊環境下的處方，所要提供的是一種智識工具的能力，也就是能在特殊脈絡下做明智的判斷及複雜的選擇(Kliebard, 1992)。因此，在師資培育課程中教導師資生習得新課綱內容時，更應重視師資生有能力在不同教學脈絡中落實新課綱的精神與核心價值。

以上初步提出標準化與多元化、社會適應觀與社會重建觀，及落實觀和忠實觀等衝突性的價值觀。其實針對上述各種不同的價值觀，選擇任何一種都可能會有有意或無意型塑某些師資培育的懸缺課程。因此，做為師資培育工作者應先了解選擇各種單一價值取向的優缺點，然後再設計出兼容各種價值觀點的師資培育課程方案。

四、案例分析：以國立屏東大學為例

為因應 2019 年十二年國教新課綱的推動，國立屏東大學自 2017 年起規劃一系列回應新課綱變革的師資培育課程方案，特別是教導師資生如何將核心素養轉化為各領域教學活動，並至課室中進行教學實踐，為推動此一方案，相關的配套措施包括強化國立屏東大學與學校間的夥伴關係，建立大學教師與學校教師的協同教學制度，共同探討核心素養導向教學設計的理念與實務，以及鼓勵師資生實際進行模擬教學演練，落實班級教學的專業知能，主要設計的領域依每年開課狀況而有所調整。以下茲分別針對此一師資培育課程方案的實施流程與策略進行說明：

(一) 在學期開始前邀集相關教師進行備課

為了讓師資生在職前教育階段即能了解十二年國教新課綱的內涵，師資培育中心會在學期開始前，會邀集各領域教材教法授課教師進行備課，討論融入的時機、方式及成果分享內容。

(二) 融入新課綱相關議題於師資培育課程

為回應新課綱變革，並考量學生的時間和課業負擔，屏東大學採融入師資培育課程方案的方式，在整學期課程中的部分時間，邀請專精十二年國教課綱各領域教學設計的實務工作者，進入大學課堂，與師資培育者進行協同教學。

(三) 辦理核心素養導向教學設計工作坊

為了讓師資生具備核心素養導向教學設計知能，由師資培育中心辦理專業成長工作坊，對象為所有的師資生，工作坊內容主要在向師資生說明十二年國教課綱的理念內涵，核心素養導向教學設計的原理原則，並辦理各領域的課程設計實作。

(四) 專家與實務工作者的指導與諮詢

此部分主要為各師資培育工作者在指導師資生進行核心素養導向教學設計與實作過程中，邀請相關專業知能的學者專家及實務工作者，對師資生所設計的課程成品進行指導與諮詢。

(五) 師資生實際模擬教學演練回饋

為了解師資生所設計的核心素養導向教學方案是否具可行性，會請師資生對自身設計的教學方案進行模擬教學演練，過程並會邀請現職教師指導，同時撰寫指導記錄。

(六) 教學實施成果分享

此部分為各領域核心素養導向教學方案設計與實施成果的發表與分享，師資生必須針對自身所設計的教學方案進行口頭發表，過程中由師資培育中心邀請相關專業知能的學者專家及實務工作者進行指導與諮詢。

五、結論與展望

回顧過去師資培育課程的歷史，回應新課綱課程變革的處理是相當不足的，以 2000 年推動的九年一貫課程為例，即因師資培育課程無法配合當時推動的統整課程，加上中小學師資無法合流培育，導致當時課綱推動的不順利。因應未來十二年國教新課綱的推動，如何讓其在中小學校中順利推動，師資培育課程的革新便顯得相當重要，特別是因應 2019 年 8 月正式實施的《師資職前教育專業課程基準》，各師資培育大學有權力自行發展符合學校所需的師資培育課程，因此未來師資培育課程在回應新課綱時，首先便需思考，如何才能符合在地學校脈絡；除了課程研發，師資培育者的教學也至為重要，包括教學內容要強調素養導向，期能在師資生身上發揮潛在影響，同時要鼓勵師資培育者針對素養導向課程進行臨床教學，目的在將此經驗與成果融入自身的師資培育教學。

參考文獻

- 卯靜儒 (2017)。課程發展的典範轉移與文化建立：十二年國教課綱之教育想像與課程實踐。載於白亦方主編，**課程改革 2016 回顧與展望**(頁145-164)。台北市：五南
- 張民杰 (2006)。服務學習在師資培育應用之研究。台北市：高等教育。
- 黃政傑 (1992)。課程設計。台北市：東華。
- 黃政傑 (2000)。課程改革。台北市：漢文。
- 黃政傑 (2005)。課程改革新論：教育現場虛實探究。台北市：冠學。
- 陳美玉 (1999)。教師專業學習與發展。台北市：師大書苑。
- 陳麗華 (1992)。國小實習教師的社會科教學推理之研究。國立台灣師範大學教育學博士論文，未出版，台北市。
- 楊智穎 (2013)。前瞻學校本位的師資培育課程發展。**台灣教育評論月刊**，2(1) 100-103。
- 歐用生 (2000)。課程改革。台北市：師大書苑。
- 歐用生 (2006)。課程理論與實踐。台北市：高等教育。

- 甄曉蘭 (2004)。課程理論與實務：解構與重建。台北市：高等教育。
- Bullough, R.V. Jr. (2010). Teacher education curriculum, perspective. In C. Kridel (Ed.), *Encyclopedia of curriculum studies*(pp. 849-853). Los Angeles, CA: Sage.
- Eisner, E. W. (1985). *The educational imagination: On the design and evaluation of school program*. New York: Macmillan.
- Kliebard, H. M. (1992). *Forging the American curriculum*. New York: Routledge Falmer.
- Menter, I. (2016). Teacher education-making connections with curriculum, pedagogy and assessment. In D. Wyse, L. Hayward & J. Pandya. (Eds.), *The SAGE handbook of Curriculum, pedagogy and assessment* (pp.1015-1028). Los Angeles, CA : SAGE reference

