

## 壹、緒論

聯合國教科文組織（United Nations Educational Scientific and Cultural Organization, UNESCO）、歐盟（European Union, EU）及經濟合作暨發展組織（Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD）皆已界定及闡釋未來公民所應具備之素養。素養是使個人得以過著成功與負責任生活的重要能力，各國亦透過素養之訂定發展國家未來之教育圖像，顯見素養已成為先進國家國民教育之重點。十二年國民基本教育（以下簡稱十二年國教）課程綱要總綱（以下簡稱十二年國教總綱）於 2014 年公布，藝術領域課程學習重點亦對應總綱核心素養（core competency）主軸發展。課程綱要（以下簡稱課綱）之素養導向是指達成「核心素養」之定義與內涵的途徑、方法與策略，是前往目的地的取徑。十二年國教總綱由自主行動、溝通互動與社會參與所發展的三面九項核心素養（core competence），其中「藝術涵養與美感素養」是主體經由美感經驗的學習，所展現出對美的感知與品味，以及相關知識、技能、態度及習慣的素質（國家教育研究院，2014），顯見藝術教育之重要性。

素養導向教學要被具體落實於教育現場，教師的影響是關鍵因素（吳清山，2017），教師教育包含現職教師與師資培育面向，而師資培育學生（以下簡稱師資生）在職前培育階段所修習的課程中，教材教法課程具相當重要的影響力（黃嘉莉、葉怡芬、許瑛珺、曾元顯，2017；Darling-Hammond, 2000）。觀之英國 2010 年提出教育白皮書，已逐步規劃提高入讀師資培訓課程的學術門檻與聚焦於實踐教學技巧的課程（Orchard & Winch, 2015）。針對師資培育機構之相關評鑑，美國「師資培育評審委員會」（Council for the Accreditation of Educator Preparation, 2016）現行之評鑑標準包括「教材教法」、「臨床夥伴與實習」、「師資生的品質、招募與選擇」、「教育學程的影響力」、「學程的品質確保與持續精進」，皆凸顯課程設計與教材教法對師資生之重要性。現今臺灣職前師資培育教育專業課程分為「教育基礎課程」、「教育方法課程」、「教材教法與教學實習課程」與「選修課程」，「教材教法與教學實習課程」為必修之學分，是培育師資生課程設計與教材教法，以及學習成為教師之整合實踐的重要課程，因而師資培育分科／領域教材教法課程如何因應十二年國教素養導向與實踐是重要課題。師資培育課程將逢重大變革，課程全面鬆綁並由各師資培育大學視學校特色自行規劃（曾鈺斌，2017），師資培育階段之授課教師與師資生面對十二年國教課程政策的典範轉移與實踐轉化，亦需以現存之情境脈絡、處境與課題進行思考。承此背景，本研究目的為探討中等學校藝術分科／領域教材教法課程現況與影響因素，以及以素養導向觀點探討教育專業課程之實踐。

## 貳、文獻探討

「素養」之原文“competence”或“literacy”雖可被譯為「素養」或「能力」，然而，素養乃

承續與擴展過去「基本能力」與「核心能力」，應涵蓋更寬廣和豐富的教育內涵，是個體為了健全發展而必須因應生活情境需求所不可或缺的知識（knowledge）、能力（ability）與態度（attitude），以及整體因應行動（蔡清田，2011）。教師培育過去即有能力本位（competence-based）、知識本位（knowledge based）與反思實踐（reflective practice）等面向（吳清山，2006）。能力本位觀點視教師教學為單純的元素構成，然後依此技術性的分析培養師資生；知識本位觀點認為應培養師資生具備精熟的專門知識與能夠以智慧和倫理的方式運用其知識，如 Shulman（1986）提出「內容知識」、「教學策略知識」及「教學策略內容知識」的學習；反思實踐觀點則認為應培養師資生對其表現的意義和影響能夠發展良好之自我察覺水準，然而，現今更應轉移到素養本位的觀點（吳清山，2017）。素養導向在師資培育面向，推動核心素養的「歐盟教育暨文化總署」（European Commission's Directorate-General for Education and Culture）提出跨學科課程和學校課程核心素養的研究報告，其針對教師教育的部分指出「教師教學素養」（teaching competence）與「促進學生素養獲得」（facilitating the acquisition of competence）皆十分重要（Gordon et al., 2009）。因而師資培育階段之素養導向可分為以教師專業素養導向之師資生培育方法與策略，以及師資生對於課綱所訂定核心素養之引導與教學。針對教師專業素養，近年各國（美國、英國、澳洲）以教師知識框架為基礎，建立「教師專業標準」（professional standards for teachers）衡量教師的專業表現程度（吳清山、王令宜，2017；吳政達、蔡瑜庭，2017）。臺灣則於 2016 年提出《教師專業標準指引》，包含「課程設計與教學」、「班級經營與輔導」及「專業精進與責任」三大面向（教育部，2016）。不論是從能力本位、知識本位或反思實踐面向探討，教師之專業素養持續受到關注。在藝術教育領域，藝術教師培育亦受到藝術教育理論及藝術領域課綱發展影響，持續影響教材教法實踐。過去藝術教育取向包括媒材與技術面向的視覺藝術教育（王秀雄，1990；林曼麗，2000；袁汝儀，1994；陳朝平，2000）；個體發展與兒童創造的視覺藝術教育（林曼麗，2000；袁汝儀，1994；陳朝平，2000；黃壬來，2006）；美感經驗與學科本位的視覺藝術教育（林曼麗，2000；袁汝儀，1994；陳朝平，2000；黃壬來，2006）；以主題與科際統整為取向的視覺藝術教育（陳瓊花，2001；黃壬來，2006）；視覺文化取向的視覺藝術教育（黃壬來，2006；趙惠玲，2004）。以下分別概述之：

## 一、媒材與技術取向教學

臺灣視覺藝術教育傳統以來著重在表現與製作的部分（王秀雄，1990；林曼麗，2003；趙惠玲，2003）。以媒材認識與技法練習為教學核心重點，舉凡幾何描繪、臨摹或寫生都是技術導向教學之策略，並強調基礎到進階的步驟學習，欣賞藝術作品主要目的是觀察風格並充實自我的創作養分。莫大元（1956，1968）的《怎樣教美術》、《美術科教材教法》專書為國內早期藝術師資培育重要著作。《怎樣教美術》書中對美術教材講解面包括圖學、美術史與理