



中心論題

談體育教學型態

王敏男／國立台東師範學院教授

壹、前言

體育課程模式係從體育課程的理論或價值取向所發展出來，具有經過組織的基本目標和內容，活動的結構和程序，及對課程的評鑑等。體育課程模式以價值為取向，著重於主題、學生的發展、及社會與文化的目標，每一種體育課程模式皆有其主要的價值。教師對於體育課程通常有數種的價值取向，例如所選擇的模式可能包括：能參與終身運動的價值、發展運動技能的價值、獲得體適能知識的價值、改進社會技能的價值或綜合上述各種的價值。

我國學校體育正面臨重大的改變，國民教育九年一貫課程強調發展學校本位課程，以課程綱要取代課程標準，賦予教師更充裕的課程發展空間，大學體育課則將逐漸由必修改為選修。學校體育教師和體育行政者，需要更多有關體育課程規劃的最新資訊。本文特就七種體育課程模式的特徵加以介紹，俾讓教師瞭解體育課程不同模式之價值取向，以供規劃課程時之

參考。

貳、多重活動模式

多重活動模式 (Multi-Activity-Based Model) 來自傳統的課程設計模式，為中、小學階段最常見的課程模式。以身體活動或競技運動為課程的核心，強調技能的學習，特別是運動的技能。單元長度可長可短，中、小學階段通常是使用較短的單元，以維持活動的多樣化及介紹各種活動的技能，高中或大學階段則使用較長的單元，強調運動技能的精通。球類、田徑、體操、舞蹈和國術為我國五大必修教材，多重活動模式通常是按上述五大類加以安排，並顧及各類活動的平衡、學生及教師的興趣、班級的大小、場地器材和氣候等因素。學生具有不同的能力和興趣，多數學生是希望參加與自己能力有關的活動。多重活動模式，教學多數採年級授課，而不是依據學生的能力。多重活動模式具有多樣、有趣等特性，符合學生所需，讓學生有機會去探索、體驗寬廣多變的身體活

動，同時也兼具深度，幫學生獲得充分的技能，學生一旦邁入成年時能參加各種活動而無障礙。多重活動模式是以短的單元，教導各種不同的活動，其中當然也有爭議，有些學者認為多重活動模式沒有充分的時間去發展學生的運動能力、精熟動作技巧和知識(Ennis, 1993)。因此，短單元的教學較適用於中、小學，讓學生體驗各種不同的活動。

大學或高中階段，適合長的單元，以較長的時間來發展學生的運動能力。

參、戶外冒險活動模式

戶外冒險活動模式(Outdoor Adventure Activities Model)源於多重活動模式，是多重活動模式的另一變化。較普及的戶外冒險活動計有：腳踏車、定向運動、遠足、浮潛、划船、滑雪、攀岩、使用繩索下山及結繩等。課程的重點是發展參與活動所具有的基本技術，幫助學生學習在壓力下解決問題的技能。

戶外冒險活動，許多活動需要離開校園舉行，例如：攀岩區、森林、山洞、河流、湖泊等，是多重活動模式所無。學校平常所無法提供的活動，這時能讓學生有機會去學習和體驗。活動的時間可安排在週末或假日，與活動有關的是安全和責任問題，需要安全和保險方面的規劃，許多行政人員和家長對於學生參

加競技課程像足球、摔角、體操的受傷較少關心，但對於戶外冒險活動所具有的危險性則特別關心，多數的活動需要特殊的裝備，例如像羅盤針和攀爬繩等，由於活動帶有危險性需要注意器材的品質。

Parker和Steen (1988)認為體育教師常有下述的錯誤觀念，導致戶外冒險活動難成為體育課程的一部分：1.學校必須靠近戶外冒險活動的場區。2.教師必須具備高超的戶外活動技術。3.安全、法律責任和保險是不易克服的問題。4.戶外活動的裝備太貴，學校負擔不起。

學校和體育教師應設法克服這些障礙，可經由富有創意的方法來達成，校園宜先以少數的經費設立各種設備和環境，讓學生先具備適當的訓練。

肆、運動教育模式

運動教育模式(Sports Education Model)由Siedentop(1994)所倡導，以活動為本位的一種方式，目的是讓學生參與運動時具有運動技能和富有運動精神的一員。學生參與運動時由體育教師所組織及指揮，維護運動的寶貴價值，學生學習去競爭和成為好的競爭者，有教養且熱心的參與運動，能參與當地、國家和國際級的比賽。

Siedentop (1994)認為運動教育模式有六種特質



是與傳統的方式不同：1. 以比賽季而不是以單元。2. 學生能迅速成為團隊中的一員。3. 有完整的比賽時間表。4. 有主要的運動項目。5. 比賽的記錄能保存和出版。6. 視教師為教練。

比賽季開始時，上體育課的學生在教師的協助下組成各種團隊，從學生中選出隊長。隊長教導隊員的技術，組織練習的隊伍，決定隊員的比賽位置及與他隊比賽的戰略。當課程展開後，學生需要去瞭解團隊的目標。視實際情況和教師的熟練程度來完成課程，例如由一位教師帶一個班，或數班在同一時段一起完成課程，或不同班級在一天中參與不同時段的比賽，或上課時練習下課後比賽。

依據學生的興趣，場地設備，學校行事曆，選出不同的活動，活動計有：籃球、排球、足球、壘球、羽球、網球、保齡球、高爾夫球、體操、越野跑和田徑等。

學生在各聯盟中有數項選擇，聯盟的長度可從3~4週到9~10週，依學生的興趣、場地設備、學校的行事曆而定，學生在一年的體育課中大約有機會可參與5~12聯盟。為讓學生有成功的機會，可以修改聯盟和競賽規則。例如：排球和籃球聯盟可以選用3對3比賽方式到5對5比賽方式。聯盟也可能是男生聯

盟、女生聯盟或男女生混合聯盟，希望全部學生都能參加。學生扮演所有的角色，包括教練、記錄員、統計員、器材管理員和裁判員等。教師的職責是保護競技的環境，讓學生學到公平競爭的價值、運動技術、規則和禮儀。隊長在隊中成為指導者和教練，由學生決定隊服、隊名、選手陣容、替補方式、練習時間。比賽記錄張貼在眾所週知的地方並加以保存，比賽結束頒發獎品給比賽優勝的學生。

以Siedentop, Mand 和 Taggart (1986) 所提出三人排球比賽季為例：高中學生64名，分屬技術佳和技術差二個聯盟。體育課每週四節，排球比賽季規劃為八週，計32節，使用高中排球場。

第一週，著重教導和練習，從聯盟中選出四名技術較佳的學生，協助教師分隊。經三天觀察後，把全班學生分為16隊，每隊四名，每一聯盟八隊。第四天，學生在隊上接受教導和練習，每一聯盟有一名教師擔任該聯盟的行政工作。

第二週，學生二天練習和二天練習賽。練習賽時教師觀察學生對規則瞭解程度，並教導裁判技術。

第三週，每一聯盟舉行雙淘汰賽，學生二天比賽二天練習。

第四週到第七週，繼續雙淘汰賽，學生每週三天



比賽一天練習。

第八週冠軍決賽。

比賽時先做熱身操，比賽時間的長短，視教學時間的長短而定，所有比賽同時開始，同時結束。每五分鐘發出訊號，讓球員替補。某一學生如果擔任裁判時，可以不參加比賽。裁判兼記錄，比賽終了訊號發出後，以得分最多的一方獲勝。教師觀察整個比賽，記下各隊技術和戰略所應注意的事項。隊長在球隊練習時，針對教師所交代的應注意事項加以練習。易言之，整個球隊的練習就如同教師親臨指導一樣。

學生為自己球隊命名，選購隊服。每週一公布各隊參賽者名單。教師和這四名學生代表，如果發現參賽隊實力懸殊，可在比賽第一輪結束後加以調整，使第二輪的比賽能更趨公平。

伍、知識觀念模式

知識觀念模式 (Knowledge Concepts Model) 是由部份體育專家所推動，認為學校體育要能存在，唯有變成以學術為本位 (Ennis, 1993; Harageones, 1993, & Vickers, 1993)。論點是體育課程要受到更多知識方面的檢驗。美國國家運動和體育協會 (NASPE, 1987) 曾編寫一系列屬於知識觀念的教材，內容包括運動生理學、體育人類學、機動學、動作發展、動作學習、

體育心理社會學等領域，教材從幼稚園到高中。

知識觀念模式主要是讓學生透過體育課獲得有關的知識，經由參與解決問題的經驗，學到身體如何和為何活動。學生花費時間在體育館和運動場活動，但也花費時間在教室上課。教師應用講解、投影片和影片教學，就像教室教學的教師，較偏向以學術為主，並從事實驗室的實驗，幫助學生發現重要的知識和觀念。每一活動單元偏向於強調運動的規則、戰略和歷史。

有些教師認為以知識觀念為基礎的課程，太學術性，會偏離身體技能的發展，如何求取平衡實為重要。知識教學時，技能會受到限制，知識觀念的時間增加，技能發展的時間相對會減少。瞭解身體活動不同於體驗身體活動，學生如何要把活動融入生活之中，需要有機會去獲得知識和發展勝任數種身體活動的能力。

陸、適能教育模式

適能教育模式 (Fitness Education Model) 是由 Corbin 和 Lindsey (1996) 所推廣，終身適能法是適能教育模式最常使用的方法，此法在教學方面強調：講解、實驗和擬訂合適的運動計劃，幫助學生學習有關適能和身體的活動，讓學生變為良好的適能消費者，計劃的設計者和問題的解決者。學生參與適能活動，學生能



自我測驗和建立適能的資料，學生學習診斷和解決個人適能的問題。為使終身適能成為學校的課程，一般是提供一或二學期屬於終身適能模式的課程。

適能教育模式的重點是傳授體適能的知識、觀念給學生。研究發現：適能教育的課程能增進知識，提供學生活動的態度，讓未來的生活成為終身活動的型態（Brynteson & Adams, 1993）。目前與適能教育模式最為類似的模式稱為全人健康（Wellness）模式，全人健康模式是比適能教育模式較容易瞭解，全人健康是一種持續的歷程能持續至一生，是健康防護的方法，是適能教育模式的延伸與發展。

全人健康模式和適能教育模式皆著重適能和全人健康的知識和瞭解。不利之處是講解和分析的時間增加，學習身體技能的時間減少。學生需要資訊，但也需要成功的體驗身體活動，亦即需要把時間分配在練習和身體技能的表現上，因此很困難決定該有多少時間是使用於獲得知識，有多少時間是使用於發展身體技能。

柒、社會發展模式

社會發展模式（Social Development Model）為Hellsion(1985,1995)所發展，主要是強調學生的社會能力、自我控制和負責的行為。經由社會能力的六種

層級，讓學生逐步往上提升，鼓勵學生在每一層級算出自己的得分，然後與教師所評的分數相比較。師生間檢驗觀感，並討論進步的情形。下述為社會能力的六種層級：

層級 0：不負責任，不參與，沒有動機也沒有紀律，搗蛋、恐嚇同學，對自己的行為有各種的說辭並歸咎他人，老師很困難去管理。

層級 1：自我控制，能控制自我不需老師直接的監督，不破壞其他學生或老師的權利，能參與班級的活動和增加學習的機會。

層級 2：參與，能自我控制和希望參與體適能、技能和運動競賽等主題。上課時熱心參與不需教師持續的提示或監督。

層級 3：自我負責，開始體認自我的興趣，能選擇課程中各項不同的活動，富有動機和責任感。下課後，生活中具有責任心和探索性。

層級 4：關懷，開始走出自我，對其他學生和老師表示關懷。與同學相互合作和樂相處，能關懷週遭的一切。

層級 5：超越，具有領導能力，參與教師在課程上所做的決定，變為老師的工作伙伴。

這一模式依據學校的情境和學生的型態而有不同

的應用方法。Hellison (1985) 認為，二節的時間應用在運動的技能和比賽，二節的時間應用在個人體適能例行性訓練，一節的時間應用在社會的發展，例如團隊合作和分工。

捌、學習結果模式

學習結果模式 (Outcomes Model) 是由美國國家運動和體育協會 (NASPE, 1992) 所推動，於一九九二年出版「有品質的體育課程手冊」。手冊的內容主要是幫助教師以學習結果做為課程的導向，強調學生的學習和評量。認為體育受教者有二十個主要學習結果，涵蓋運動技能、情意和認知等領域，除學習結果之外，也列出對學生的評量。又於一九九二年出版「體育評量過程和內容標準」(NASPE, 1995) 的文件，幫助教師瞭解學生所要知道的是什麼？能夠做的是什麼？有品質體育課程的教學結果又是什麼？

學習結果模式需要課程以學習結果為導向，不只對課程要求，同時也要求教師能有學生學習結果的記載。教師依據預期學習結果，訂定學生所要達到的最基本水準，教師有責任監督學生是否達到最基本的水準。

學習結果模式，著重於學生要知道些什麼？強調學生的學習結果是可以評量的，而不是主觀的認定。

讓學生參與活動，能精熟活動而獲致特殊的學習結果。當課程設計時，體育教師要先決定有那些重要的學習結果，所設計的教學經驗能有助於學生達到所預期的學習結果，成績要告知家長和學校行政者，讓他們能繼續支持體育課程。

玖、結語

以上所談七種體育課程模式，每一種課程模式雖被歸類於某一類別，但其合適性實已超出某一類別。體育教師的價值取向，是修改現行體育課程的重要考量因素之一 (Jewett, Bain & Ennis, 1995)。如何決定體育課程的價值？體育教師應該考慮到，「主題」是否學到，「學生」在課程中是否得到發展，「社會」在學校中能否建立，其優先順序則依體育教師的價值取向而定。通常體育教育師有多重的價值取向，唯有先瞭解不同的課程模式，才能對所追求的課程目標有所助益。體育教師選擇某一模式前宜先考慮，該模式所表達的觀點是否就是學生所要學習的，能否達成學校的社會與文化目標，是否能行之於社區和學校的情境，能否應用於教學策略之中，主題所表達的是否與已意相符。

參考文獻

● Brynleson, P., & Adams, T.M. (1993). The effects of



conceptually based physical

- education programs on attitudes and exercise habits of college alumni after 2 to
- 11 years of follow-up. Research Quarterly for Exercise and Sports 64: 208-212.
- Corbin,C.,& Lindsey,R.(1996). Fitness for life. 4th ed. Glenview, IL: Scott, Foresman & Company.
- Ennis,C. (1993). Can we really do it all? Making curriculum choices in middle and high school programs. In J. E. Rink(ed.). Critical Crossroads: Middle and Secondary Physical Education. Reston, VA:NASPE. 13-23.
- Hellison,D.R.(1985). Goals and strategies for teaching physical education.
- Champaign, IL: Human Kinetics.
- Hellison,D.R. (1995).Teaching Responsibility Through Physical Activity. Champaign,IL: Human Kinetics Publishers.
- Harageones,E.G. (1993). If we, re going to get out of the sandtrap, We, ve got to get on the ball: fitness education is our responsibility. In L.E.Rink(ed.). CriticalCrossroads: Middle and Secondary Physical Education. Reston, VA:NASPE. 33-36.
- Jewett,A., Bain,L., & Ennis,K.(1995). The Curriculum Process in Physical Education.Dubuque, IA: Wm. C. Brown and Benchmark.
- NASPE,(1992). Outcomes of Quality Physical Education Programs. Reston, VA:AAHPERD.
- NASPE,(1995).Moving into the Future-National Standards for Physical Education. St.Louis: Mosby.
- Parker,M., & Steen,T. (1988). Outdoor pursuits and physical education: Making the connection. Newsletter of the Council on Outdoor Education 30(1):4.
- Siedentop,D.(1994). Sports Education. Champaign, IL: Human Kinetics Publishers.
- Siedentop,D. Mand,C.,& Taggart,A.(1986). Physical Education-Teaching and Curriculum Strategies for Grades 5-12.Palo Alto,CA: Mayfield Publishing Co.
- Vickers,J.(1993). While Rome burns: Meeting the challenge of the new reform movement in education. In L.E.Rink(ed.). Critical Crossroads: Middle and Secondary Physical Education Education. Reston, VA:NASPE. 47-59.