

「健康與體育」學習領域之實施與省思

郭靜芳/國立高雄師範大學教育學系博士生

陳明和/台南縣柳營國小教師

壹、前言

自從教育部於民國八十七年九月公佈「國民教育階段九年一貫課程總綱綱要」後，分析其內容，強調課程統整以修正過往分科課程與教學的弊端，是本次課程綱要的一大特色（歐用生，1999）。至於在這七大學習領域中，「健康與體育」領域由原先的健康教育與體育二科合而為一，儘管健康教育與體育課程內涵的重疊性頗高，但是相異之處也足以分科來教學。因此，如何將健康教育與體育課程統整起來，並付諸實際教學，是本文主要探討的重心。再者，筆者從基層教師的角度來回顧檢視健康與體育學習領域的實施現況，並提出幾點省思以供參考。

貳、課程統整的功能

陳伯璋（1999）指出：「統整課程旨在改善現有課程因學科分化所產生的區隔，以及流於零碎、不能統合，並與生活嚴重脫節的現象。因此課程統整強調培養學生具有統整知識、批判思考、社會行動、解決問題的能力」。緣此，其功能筆者以為有以下幾點：

- 一、自主學習與活用知識
- 二、培養知識、技能與實踐能力
- 三、增進學生互助合作精神

- 四、提昇教師教學的專業知能
- 五、增進教師經驗交流
- 六、師生互動與學生參與
- 七、社區文化與社會資源的支持

參、課程統整的方式

統整課程的模式與策略眾多，本文綜合學者的觀點（李坤崇、歐慧敏，2000；歐用生，1991；Fogarty 1991；Jacobs，1989）將常見的幾種統整課程模式作一淺介：

一、Jacobs的科技整合單元模式

統整模式旨在整合學校課程中所有的學科觀點，以議題、問題為探究核心，協助學生於探究歷程中得以知覺學科間的關係。其步驟首先選擇一主題、課程範圍、事件或問題為核心，再由師生共同研討與主題有關的想法，然後探討與核心主題有關學科的連結方式，以及建立專業的先後順序，最後編寫統整課程活動設計，並實施活動設計。

二、Clark 統整教育模式

此模式旨在開發人類潛能，將人類四項心智：思考、感覺、知覺與直覺功能連結成四分圓形的統整架構。在課堂實施時，教師

應掌握七項要素：提供學習環境、營造輕鬆的學習情境、激勵學生律動與感覺、使用支持性與同理心的語言與行為、鼓勵學生培養自我決定的能力、提供具有挑戰性的認知活動內容、發展學生直覺與統整學習能力等。

三、Kovalik統整主題教學模式

此模式結合了大腦研究、教學策略與課程發展三個領域的研究結果，而大腦研究著重於探討學生如何學習的議題上，教學策略則強調結合教學藝術與教學科技兩個層面，課程發展主張學校課程設計上不應只侷限在教科書上，教師的課程統整發展以教室層次為主。

四、Palmer課程連結模式

此模式運用「輪形設計」整合科際間的課程，活動設計共分成四個階段：

- (一) 課程設計者與監督者舉行跨學科會議，決定學習目標、主題與技能。
- (二) 課程設計者提出輪形設計樣本，以此輪型的軸心為主題，軸幹之間為統整的學科或學習活動。
- (三) 課程設計者以輪型圖作為組織工具，計畫發展新課程。
- (四) 課程監督者須協助教師運用跨學科方法來實施新課程。

從以上的簡介得知，輪形設計以主題為主軸，依據學科述決定軸幹的多寡，因此，富有彈性。

五、Drake故事模式

此模式強調故事為主要學習方式，故事模式可以將傳統的、舊有的故事題裁結合現代故事脈絡，重新發展嶄新的故事內容，再將新的故事結合到「我的故事」，因此，故事發展模式可運用在不同層面的主題學習。

六、Miller全人教育模式

此統整模式旨在避免零碎課程，主張學科結合的統整性優於其他一切，如此才能落實全人教育。實施此模式課程統整時，應注意線性思考與直覺間的平衡，如同課程應強調身體與心理、情感與認知、個人與社區、自我與本我之間的關係必須維持平衡狀態。不應一味侷限在部分，尤重於追求全人教育兼顧統合與平衡的需求。

肆、健康與體育學習領域課程統整的原則

歐用生（1999）指出課程統整宜包含四個層面：經驗統整、社會統整、知識統整及課程統整。除此之外，根據Gardner（1993）提出「多元智慧理論」之意涵，能力統整部分也應納入說明。因此，基於有關健康與體育學習領域之教材編選原則（教育部，2000），教師在九年一貫健康與體育課程設計時，應注意以下幾點原則：

一、掌握學科的共通性與殊異性

健康與體育在課程屬性上是非常不相同

的，一個是以知識的認知學習為取向教室內學習的課程範疇，一個是以身體的活動為出發點戶外教學為主的課程領域。因此，教師在設計課程時，必須了解其異同，以利融入健康與體育於課程中。

二、依據能力指標來規劃課程

在課程綱要中很清楚明列能力指標，因此課程設計時必須依據這些指標來作為設計課程時的目的，尤其要培養學生帶著走的能力，讓學生發展其才能和潛能。

三、多元的課程設計方式

課程規劃時宜由本領域教師共同完成，將學期或學年計畫規劃出來，如果採取單元主題設計時，則主題概念相似的單元宜規劃在一起，如果單元課程差異性極大，則適宜先分科教學，最後才進行整合教學。

四、融入學生真實生活經驗

統整課程除了學科的統整之外，尚包括己課、人已及己世等三種統整理念，而已課統整就是融入自己生活經驗。

五、兼顧與其他領域統整的可能性

在七大領域學習中，學習領域之間的統整是必要的，而各領域間的統整宜經過學校課程發展委員會來進行規劃，讓學生獲得統整性知識。

六、建立協同教學機制與合作學習

的精神

此次課程改革，首重學校本位的課程發展，學校裡的教學群依據學校需求而有不同的型態出現，因此，教學群的互動具有指標性的意義，協同教學與合作學習將是教學群未來運用的重要機制。

伍、檢討與省思

九年一貫課程實施迄今，在教育現場中，是否學校在因應此次的課程改革，已正如原先的預期步入學習軌道中，值得探究。以下筆者將從微觀的角度來檢視學校、班級層級的實施現況，並提出幾點看法。

一、學校行政方面

(一) 課程發展委員會與學習領域小組功能的省思

行政單位的強力支援是教學實施的堅實後盾，體育行政人員理應有新思維及新作法，與教師共同落實學校本位發展的理念，而其應有作為包括：成立健康與體育學習領域小組、落實健康與體育教學研究會功能、塑造參與的與開放的學校文化等（許政智，民91）。從教育現場來看，各級學校為配合九年一貫課程的發展，各校均成立以學校為單位的課程發展委員會，來統籌規劃全校課程發展的方針與目標。然後再依據學習領域的分類，成立學習領域小組等，甚而有些學校更成立體育教學研究會，來增強對教學的支援。然而，如此綿密的組織網路，理應是一

套理想的組織架構，但是，如何「真實地」發揮其功能，才是推動課程統整的應該思索的議題，而非僅僅是徒具形式，及應付訪視之用。

（二）強化行政人員課程領導的必要性

學校的主要任務是為學生提供妥適的課程，安排有效的教學，因此課程與教學應是學校行政的重心（黃嘉雄，民88）。尤以學校的校長（包括行政人員）是推動課程發展的導航者，其角色之重要性不可言喻。舉凡核銷經費、聯絡校內外人員、課程安排、教學空間的規劃、教學時數的編配、體育器材的採購與使用等，均需要行政人員們以特殊專才或行政經驗來支援教師的教學。另外，在健康與體育學習領域方面，並非每一位行政人員均能具備等量齊觀的專業知能，往往在學校有關健康與體育的推動上，似乎成了體衛組長的「獨門絕活」。因此，學校方面必須重新定位行政人員們在課程行政領導的角色，全面性檢討與規劃行政人員在健康與體育領域的專業成長，以改善目前上述之現象。

（三）課程與教學評鑑機制的缺乏

評鑑是人類生活中很普遍的行為，其中最早的評鑑紀錄發生在1444年歐洲的城鎮公務員與學校教師的契約（陳美如、郭昭佑，民91）。而回顧台灣的課程評鑑發展，課程評鑑在台灣的研究並不如其他教育研究領域般蓬勃（陳美如，民91），尤其有系統而全面的學校本位課程評鑑仍付諸闕如（張嘉育、黃政傑，民90）。鑒於此，有關健康與體育的評

鑑方面，目前在各縣市實施的評鑑勉強只有「體育科訪視」一項。但是，九年一貫課程自九十學年度開始正式實施迄今，已進入第三年，教育行政主管機實在無法僅以「體育科訪視」來涵蓋整個健康與體育學習領域的評鑑範圍。因此，為試圖改變這種現象，筆者認為發展學校本位健康與體育學習領域之課程與教學評鑑勢在必行。

二、課程與教學方面

（一）課程統整內涵的誤解

基於學校本位管理的理念，其主要精神是由教育行政機關將與學校相關的事務授權由學校層級自主做決定，決策的過程則由學校相關人員共同參與，並由學校承擔績效責任（張明輝，民87）。緣此理念，學校本位課程的發展多以課程統整為核心概念。而筆者審視目前學校所實施健康與體育學習領域課程統整之現況，因為發展學校特色而統整者，為數不少，但是，讓我們足以擔憂的是課程統整的觀念似乎已有所偏差。因為，許多學校以為經驗式（活動式）的統整方式就是課程統整的全部，而忽略尚有學科式與社會性的統整取向可以實施於課程設計中。因此，這種以一概全的迷思必須導正與破除。

（二）課程內容易遭受排擠

健康與體育學習領域顧名思義就是涵蓋健康教育與體育兩科，因此，必須思索如何兼顧二者的整合原則。如有學者指出：「健康與體育的上課鐘點分配，應至少維持在健康為一體育為三的比率，較符合課程改革的

意旨。」(許義雄, 民89)。然而, 依據筆者的觀察發現, 一旦教師為配合學校所舉辦考試(如月考)或活動時, 往往在健康與體育學習領域的教學上, 時常出現部份課程內容(尤以體育部分最常見)被「主流課程」(如數學)排擠, 甚而「空掉了」, 最後則形成被邊緣化的學科, 更遑論「健康為一體育為三」的理想鐘點分配。因此, 為改變這種現象, 從思索調整學習評量的方式, 或許稍能解決部分問題。

(三) 專業師資與教學方法的反省

由於教學情境複雜多變, 教師教學行為轉換極為快速。加上體育教學環境與一般室內的教學環境迥異, 絕大多數教師以教師為中心的理念來進行教學活動, 課堂上除了學科知識的傳授之外, 動作技能的練習與指導更為重要(Siedentop, 1982)。因此, 擔任健康與體育教學的師資必須是專業人員, 尤其在認知與技能方面的教學更是如此。然而通常在學校裡, 負責擔任健康與體育學習領域教學的人員, 除了少數由級任老師授課之外, 大多是行政人員來擔任, 在教務處的編排考量不是基於專業能力的因素來決定上課人員, 而是依據每個人授課時數上下限的規定來調配。這種「健康與體育只是副科」、「一個躲避球就上了一學期的體育課」、「健康教育不重要」的觀念, 往往造成課程統整不易, 連帶也就影響了教學方法的運用, 出現了單調乏味與一成不變的窘境。因此, 協同教學或許可以改善上述困境, 但也不是萬靈藥。

(四) 協同教學的難題

協同教學是實施新課程時, 為達到「課程統整」、「學校本位」最常被採用的教學型態之一。但是, 任何一教學法或學習策略在實行時, 卻可能因為學校組織文化的差異、城鄉差距、社區資源不均等等因素, 產生若干的問題, 而協同教學亦然。張玄諭(民91)指出協同教學可能遭遇的問題有:「協同教師的合作問題、學童管理的問題、教師請假的問題、教學資源的行政支援、社區資源的協同等。」。因此, 歸納上述主要出現的問題(協同教師合作上的衝突、學生管理不易、由非專業人員擔任教學、行政的溝通與支援系統短缺等), 再從學校本位課程發展的角度思考這個問題時, 學校教師在實施協同教學之際, 將必須先充分與行政系統溝通後, 再依據學校與社區資源的條件, 共同設計合宜的學校本位協同教學方案。

三、教師專業自主與專業知能的關係

基於學校在追求本位管理的同時, 新的權責關係業已逐漸浮現---「權力與績效」。從教師專業發展與教師教學效能的角度而言, 績效責任是未來繼續教改努力的方向之一。因此, 教師在高喊專業自主或是教學自主的同時, 不應忽略提昇教師專業知能的必要性。換言之, 「專業」與「效能」將為教育人員所共同追求的願景, 就教師個人而言, 其充分展現在教師績效表現之上, 意即是一種追求績效的表現(王保進、王俊凱, 民

92)。

四、師資培育機構的支援網路

目前在國內的師資培育機構，已不再限制於師範院校體系，一般大學所成立的教育學程中心、師資學分班等如雨後春筍般地成立。但是，其在培育數量龐大的師資後，卻無法提供等量、等質的支援系統，「學店」或「技職訓練班」的稱號，是否也某種程度的反應這種「銷售---服務」市場關係的不平衡。因此，師資培育機構適時的提供教師再進修、諮詢、輔導的支持性服務之網路，在所難免。同時，現任的體育教師有再進修的必要，對現在體育系的學生，將來想從事教學工作的人更應該加修健康領域的課程，才能滿足未來教學的需求（張宏亮，民90）。

五、社區資源與社區協同

城鄉差距的問題早已存在，甚而教育機會不均等的現象更是無法抹滅的事實，其影響程度直接關係著學校本位課程發展的進路。因此，發展統整課程時，教師必須思索如何利用既存的社區資源，或是採取社區協同與社區參與的方式，以彌補上述落差。以孩子們的觀念來說，地域及社區本來就是他

們生活與遊戲的場所。教師則必須協助學童們認識自己是社區的住民，懂得運用社區環境的資源來增進自我的成長，教師必須建立己身與社區的互動關係，探索利用社區環境的可能社會資源把地域社會規劃為一個學習環境（沈晏仕，民90）。

陸、結語

九年一貫課程重視學校本位的課程發展，而學校本位的課程發展如何規劃領域學習的課程設計，將是實現這波教育改革理念的重要關鍵。在健康與體育學習領域的課程統整上，除了上述原則外，更需要落實執行之。因此，筆者以為除了發展「領域內」的課程統整之外，健康與體育仍必須與其他領域或六大議題進行「領域間」的統整，如此才會有更明確的效果。同時，九年一貫健康與體育學習領域在課程功能上有其優勢，除了培養學生學科的知能外，更重要的是培養學生身心靈的健康價值體系。儘管，在實際執行上卻也面臨了一些困境，著實讓教師們深感困惑，或許經驗的交流與創意教學，能讓教師們透過彼此的互動學習，增進課程統整的概念與執行能力。

參考資料

- 王保進、王俊凱（民92）。從標準化探討教師績效評估。教育資料與研究，53，頁20-27。
沈晏仕（民90）。如何編寫一個具有學校特色的總體課程計畫書。教育研究月刊，86，頁90-95。

-
- 李坤崇、歐慧敏（2000）。統整課程理念與實務。台北：心理。
- 許政智（民91）。落實學校本位課程發展之體育行政作為。學校體育雙月刊，12，4，頁92-98。
- 許義雄（民89）。健康與體育的分合問題---談九年一貫課程健康與體育領域之落實。學校體育，10，1，頁2-3。
- 張玄諭（民91）。九年一貫課程「健康與體育」協同教學初探。學校體育雙月刊，12，5，頁65-73。
- 張宏亮（民90）。從九年一貫課程內容談體育師資的培育。學校體育雙月刊，11，7，頁89-93。
- 張明輝（民87）。開放社會中的學校行政---學校本位管理理念與作法。台灣省國民學校教師研習會主辦，國民教育政策與行政學術研討會會議實錄，頁13-29。
- 張嘉育、黃政傑（民90）。學校本位課程評鑑的規劃與實施。課程與教學季刊，4（2），頁85-110。
- 教育部（2000）。國民中小學九年一貫課程暫行綱要。教育部編印。
- 陳伯璋（1999）。九年一貫課程的理念、內涵與評析。載於板橋教師研習會舉辦：國民教育階段九年一貫課程座談會。台北：板橋教師研習會。
- 陳美如（民91）。台灣課程評鑑的回顧與展望。國立高雄師範大學教育學系教育學刊，18，頁87-112。
- 陳美如、郭昭佑（民91）。課程評鑑典範的轉移。教育研究月刊，96，頁95-106。
- 黃嘉雄（民88）。落實學校本位課程發展的行政領導策略。國民教育雙月刊，40。
- 歐用生（1987）。課程與教學。台北：文景。
- 歐用生（1991）。課程發展的基本原理。台北：復文。
- 歐用生（1999）。從「課程統整」的概念評九年一貫課程。教育研究資訊，7，1。
- Fogarty,R.（1991）. Ways to integrate curriculum. *Education Digest*,57（6）,53-57.
- Gardner,H.（1993）. *Frames of Mind : The theory of multiple intelligence*. New York : Basic Books.
- Jacobs, H. H.（1989）. *Interdisciplinary Curriculum : Design and implementation*. Alexandria,VA : ASCD.
- Siedentop, D.（1982）. Teaching Research: The interventionist View. *Journal of Teaching in Physical Education*,1, p3-14.