

教育部教學實踐研究計畫成果報告

Project Report for MOE Teaching Practice Research Program

計畫編號/Project Number：PGE1137187

學門專案分類/Division：通識(含體育)-體育課程

計畫年度：☒113 年度一年期 ☐112 年度多年期

執行期間/Funding Period：2024.08.01 – 2025.07.31

運動心理學案例教學學習效益－透過學生反思與合作學習驗證

The learning effectiveness of case teaching in sports psychology -
verified through student reflection and cooperative learning

計畫主持人(Principal Investigator)：林如瀚

執行機構及系所(Institution/Department/Program)：東華大學 / 體育與運動
科學系

成果報告公開日期：☒立即公開 ☐延後公開

繳交報告日期(Report Submission Date)：2025 年 9 月 18 日

運動心理學案例教學學習效益－透過學生反思與合作學習驗證

一、本文 (Content)

(一) 研究動機與目的 (Research Motive and Purpose)

完成案例教學的設計、評量、執行與平台建構後，此教學法應用在大學專業運動心理學教學已為一相當完整的典範，但在以近年教育部推動發展學生核心的素養導向焦點中，我們仍有需要知道案例教學引導學生學習改變的面向，特別是在多次的學術發表回饋中，同儕間對於案例教學執行前後的成效比較建議，就成為接下來教學實踐與推廣重要的工作。因此本次計畫延續過去教學的內容為主，但不同於以往六年針對學生的動機與滿意度等情意層面的基礎測驗，主要以考驗學生學習面向影響為主題，藉以確認學生能力在經過案例學習歷程的變化，也意圖透過這樣的發現驗證案例教學對學生學習的益處。因此本年度計畫不同與以往的教學環境建構，是瞭解學生學習效果的更進一步研究。

本次計畫以過去構建的案例教學內容為鷹架，在學期初末採用前後測的方式，就學生個人反思測量及同儕合作學習測量進行考驗，主要目的在瞭解案例教學過程對學生學習素養與學習能力的變化。據此研究主題將鎖定在透過案例教學是否有效提升學生慣性行動（主動思考）、理解、反思、批判性反思、合作傾向、溝通傾向、問題解決傾向、後設認知覺傾向、創造性思考傾向等相關能力。

(二) 研究問題 (Research Question)

本計畫累積前六年的研究發現及作法，整合案例、教學、評量、社會服務與教學平台輔助之經驗，透過自我反思及合作學習二個工具，研究問題主要聚焦在驗證學生學習前後的改變，意識包含：

(1) 以反思量表了解在介入案例教學課程後，學生在慣性行動、

理解、反思、批判性反思的差異。

- (2) 以合作學習量表了解在介入案例教學課程後，學生在合作傾向、溝通傾向、問題解決傾向、後設認知覺察傾向及創造性思考傾向的差異。

(三) 文獻探討 (Literature Review)

(1) 案例教學的過程與研究

在英國以運動員個人或團體的案例作為實踐教科書，已有十餘年的發展 (Hemmings & Holder, 2009)，而在其應用心理學書中也提到案例教學因為具有認知行為取向、評估和介入、技術和技能及反省實踐上的特色，受到長期的關注與發展。此種教學法透過學生對案例的課前閱讀建立心中的概念，再經由授課教師於課間帶領討論，引導學生進行更進一層的批判性思考，逐步建構學生對於專業的深刻理解。有學者指出教學者使用案例，以團體和小組討論、角色扮演與撰寫案例等方式來增進成員間的交流、學習者本身的思考，可給予成員真實狀況的學習 (Merseth, 1991)。且過去多數實證研究亦證實，採用案例教學法有利於學生的學習 (王千偉，2000；吳清山與林天佑，2002) 與增加學生高層次思考 (張民杰，2001)。西方學者 Thompson, Vernacchia, & Moore (1998) 在 *Case studies in applied sport psychology- An educational approach* 中提出，案例教學對於希望探索各種運動心理學理論、心理訓練策略和介入的應用心理學學生和教授都是寶貴的資源，因為它包含：可以描述運動中人類的行為、提供運動心理介入和提升了的評估與描述、培養運動心理諮商的分析能力、提高運動心理諮商的信心與能力及提供持續性運動諮商專業教育發展機會等教育功能。國內學者林育瑋 (2006) 也指出，案例教學法是運用故事為材料，經由討論的方式來探討案例中人、事、物的行為、緣由與其蘊含的問題，牽扯出教學的議題，包

涵師生互動、同儕社會互動、親師溝通等，透過討論、問答以及角色的扮演的過程，讓參與者瞭解與教學主題相關的概念或理論，並培養學習者高層次的省思能力。因此過去研究者透過案例教學的編撰、教學執行、評量建構到社會責任的執行（林如瀚，2020；2021；2022；2023），發展運動心理學案例學的可能性，過程中在學生參與動機及授課滿意度的情意測量，持續保有非常正向的評價。在其後續的研究發表中也指出，透過案例教學實施的運動心理學課程，在學生參與動機上有相當不錯的評價，特別是在師生互動的部分（林如瀚，2023）。這是因為案例教學的實施，能夠提供學生一個真實的情境使其能夠將理論知識實際教學事件作連結，並從實際案例的討論磨練其反思及實踐知能，使得理論與實際能夠產生較緊密的關係，而案例所提供的問題脈絡，也能夠將學生從被動學習者角色，透過師生在課堂間的討論，提升為主動積極的問題解決者。因此案例教學相當適合運用在實務性的課程來深化學生學習。

(2) 學生學習反思與案例教學

案例教學方法有一個很重要的功能就是透過實際案例的討論，培養學生反思及實踐的知識，而這種知識也呼應國內目前教育改革中思考及解決問題的素養。從教育的角度來看，反思是學生實踐知識的一種過程，在這種教育論述中，也促使許多國家發展出專業的課程與工具（Kember, et al, 2000）。研究者整理過去文獻中發現，若需要在短時間內達到有效的反思測量，最廣為接受的工具是 Mezirow (1991) 將行動反思及非行動反思分開的測驗。近年 Kember 等人 (2000) 又透過實證性研究，將 Mezirow 原有六個項度的測量再精簡到四個項度，包涵了：習慣性行為、理解、反思和批判性反思。其中習慣性行為(Habitual action)是指先前透過頻繁使用而學到的行為，變成了自動執行或很少有意識思考的活動，像是運動中的騎自行車就是一種慣性表現的行為。理解(understanding) 描述了一種 Mezirow 稱之為「深思熟慮的行動」的思考或學習類型。這利用了現有的知

識，而不試圖評估這些知識，因此學習保留在預先存在的意義方案和視角內。深思熟慮的行動可以被描述為一個認知過程。目前大學裡進行的大部分書本學習則被視為最佳深思熟慮的行動。反思 (reflection) 是 Dewey 在 1933 年提出來對學習與教育的反思性思考，並在後世被廣泛的應用。反思是對有關問題解決的內容或過程的假設性批判，像是對一個理所當然的問題的有效性提出質疑。甚至產生新的理解或欣賞 (Boud, Keogh, & Walker, 1985)。批判性反思 (critical reflection) 則提醒我們必須認識到，我們的許多行為都受到一套幾乎無意識地從特定環境中同化的信念和價值觀支配，然而前提是反思需要對有意識和無意識的先前學習的預設及其後果進行批判性審查。Kember 等人在 2000 年進行不同四個學科的驗證性分析後，建議此工具適合用於專業實踐課程的學生，此外他們也提出工具若採用課程前後測的方式，則能合理地歸於課程及教學環境的變化，並適合診斷學生個別的學習模式。以此測量工具進行運動相關研究上，運動教育學者夏綠荷的團隊利用反思量表進行學生舞蹈課多重研究，提出學生對於自我動作的影像回饋，有助學生自我反思 (夏綠荷、黃意雯、黃國禎、魏正，2015)。後續再進一步的發現透過翻轉學習策略，在教師適當引導的條件下，亦能促進學生自我反思的行為 (Hsia & Sung, 2020)。經由上述文獻的探討，我們知道就案例教學的架構，以此發展的工具進行學生反思學習的測量，是相當合理且有效的。

(3) 同儕合作學習與案例教學

王千偉教授在其 1997 年探討合作教學的文章中提出，合作學習並非是一般的小組學習，其中必須包含：正向的相互依賴 (positive interdependence)：小組在學習及情感上的支持與協助；個人責任 (individual accountability)：為提升整體學習成效，達成共同目標而進一己之力；合作技巧 (cooperative skills)：運用合作技巧及人際技巧，化解小組過程中的衝突與歧異，達成團體目標；面對面的互動

(face to face interaction)：學生一起共同討論、研讀或研究所賦予的學習任務；學生的反思 (student reflection)：藉由反性思考，瞭解問題癥結，共同思考解決方法，提升合作能力等五個成分。一般認為合作學習是一種廣泛使用的教育方法，並被認為在各級教育中都是有效的 (Johnson et al, 2007)。這些學習團體需經過結構性分組後，方能成為正式的合作學習小組。綜合上述，本案例教學學習成效的驗證，相當吻合合作學習的歷程，因此依據文獻建議，本研究計畫將採明確的共同目標與瞭解，並賦予每位學生完成任務的責任方式，以一學期的時間提升學生學習成效。而在測量部分，則採用 Lai, & Hwang (2014)針對台灣 10 所高中所進行的調查工具，藉以了解學生在合作傾向、溝通傾向、問題解決傾向、後設認知覺傾向、創造性思考傾向等 5 個面向的表現。過去研究者們提到，合作學習是以學生為中心，強調學生在團隊中學習如何合作解決問題，能促進學生積極參與，並從深度的學習中獲益 (Munir, Baroutian, Young, & Carter, 2018)。其主要因為合作學習的特點是藉由個體的互動來從事合作學習活動，並從不同的角度分享及建構知識 (Puntambekar, 2006)。基於合作學習的知識獲得是藉由同儕之間的交流與互動所形成的社會建構理論概念，故也有研究提出藉由合作學習的模式，同學們可以針對比賽目標和策略進行討論與反思，促進技術與戰術的發展 (Darnis & Lafont, 2015)。此外也可以提高學生的溝通能力，以建立團隊合作與解決問題的能力 (Munir et al., 2018)。就本計畫案例教學及教而學學習分組的內涵，就如同文獻所述合作學習的精神，因此非常適合採用合作學習的測量，來考驗案例教學是否據有此等學習的效益。綜整文獻反思學習及合作學習，透過案例教學連結與呈現，具有相當的合理性與可行性。

(四) 教學設計與規劃 (Teaching Planning)

1. 教學目標與方法

本課程主要目的在以案例教學的方法培養學生對運動心理學廣泛的知識，其具體目標有以下五項：

- (1) 培養學生學會諸如動機、壓力、自信心、生涯規劃、意象訓練、倦怠、團隊組成、團隊氣候、凝聚力、領導、溝通、競爭合作等各種心理相關理論議題。
- (2) 透過「案例教學」與「教而學」的課程安排，深化學生運動心理學知識的學習與學習動機的提升。
- (3) 建構教學平台提供教師監控學生學習及學生長期分享的管道，以增進學生學習成效。
- (4) 以大學社會責任實踐 (USR)，提升偏鄉高中體育資優學生運動心理學知識及臨場的處置技巧。
- (5) 提升學生在個人反思能力及同儕合作學習上的效益。

2. 各週課程進度與教學空間

A. 教學進度

前一學期：商議其他師培大學之運動心理學課程，先考驗測量工具的信效度。檢視教學平台並進行相關資料整理與改進。

第 1-2 週：由教師講授案例教學方法的介紹與操作、大專生社會責任介紹、學生分組、平台使用說明，並推廣研究者過去五年執行教學實踐計畫的效益，最後進行反思及合作學習的前測。

第 3-14 週：由教師以案例教學法進行動機、壓力、自信心、生涯規劃、意象訓練、倦怠、團隊組成、團隊氣候、凝聚力、領導、溝通、競爭合作等 12 項案例課程。

第 15-17 週：以教而學的精神，參與大專社會責任（USR），學生分組至高中針對運動團隊進行運動心理學案例教學與探討。

第 18 週：期末座談，透過測量工具及焦點團體訪談，了解學生學習的狀況及計畫執行的效益，並進行反思及合作學習的後測。

學期結束後：分析本計畫相關資料提供給同學了解教學實際見畫執行的效益，並進行相關學術發表與成果報告。

（五）研究設計與執行方法 (Research Methodology)

（1）研究架構與設計

本計畫的緣起於過去六年的發展，依據過去六年的計畫的沿革，無論在計畫的內容及期刊的投稿過程中，審查者皆有對於學生學習內容確認的建議。計畫前二年的內容以大學生過去在實際運動場域遭遇的狀況為基礎，編寫符合學生世代及話語的 12 個案例；第三年則透過課堂教學研究的試行，了解案例教學在大學課室執行的狀態，亦同時發現學生案例預習的狀況仍需有改善空間；再到第四年的評量研究後，則完整建構教學手冊內容，並接洽出版推廣；第五年選擇在偏鄉 6 所公立高中運動團隊共享案例教學研究執行，則獲得授課學生相當高的評價。正在進行的第六年計畫則以建構教學平台的方式持續強化教學方法，更希望達到教學實踐中心及研究者本身讓學生永續學習的企圖。因此本計畫將介入學生自我反省測量與同儕之合作學習測量，以了解案例教學導致學生能力改變的向度，借以務實地強化運動心理學案例教學在體育學門的發展與優勢。



圖 1 研究設計規劃

(2) 研究對象與場域

本計畫以 113 學年度東華大學體育與運動科學系大學部修習運動心理學課程的學生為研究參與者，依往例預計年度修習約 50 人，上課的時間 18 週，36 小時。目前東華大學體育系的學生入學管道分為繁星、運動績優、大學入學考三個部分，因為考試方式的關係，學生在運動術科上都具備一定的能力，因此對運動心理的議題亦會有相關的涉略及體悟。在執行的場域則分為三個部分，一為過去計畫多次使用的本校案例教室；二為教與學的三所學校借用教室；三則為線上教學互動平台。另研究為遵守研究倫理相關原則，在修習課程最初研究者會以口頭及書面，因此將告知學生此研究的介入過程與程度，並簽署相關同意資料。因整體研究是在正常的課程中進行，學生可依自我意願選擇以本計劃方式或原本紙筆測驗進行學期成績評量，並不會導致學生的權益受損或受到教師威權的宰制。在 USR 的部分則以：花崗國中、海星

高中、花蓮體育高中的運動代表隊為主要教與學的對象，此三校亦已在 111、112 年的計畫中同意也實際參與案例教學的研究成果共享模式的推動，而對相關參與的學生研究亦恪遵研究倫理的相關規範。

(3) 研究實施程序

根據本實踐教學計畫的問題意識與目的，本計畫實施的依序程序如下：

A. 學期開始前（113 寒假）

- (a) 交互閱讀運動心理學教科書與已編撰教學案例，設計測驗工具。
- (b) 進行測驗工具（反省量表、合作學習量表）信效度檢驗。
- (c) 建立測驗工具信效度資料。
- (d) 檢視案例教學內容。
- (e) 調整學生課前閱讀學習單、教學回饋大綱。
- (f) 專家諮詢、討論教學方法與過程。
- (g) 聯繫 USR 學校授課的期程規劃，以利教學安排。

B. 課程開始（113 第二學期）

- (a) 說明研究內容與須配合事宜，並請學生填寫同意書。
- (b) 進行測驗工具（反省量表、合作學習量表）前測。
- (c) 要求參與學生登錄平台，並說明平台的功能及學生需配合事項。
- (d) 講授案例教學的方法與步驟。
- (e) 學生開始預先閱讀平台資料，亦可進行線上分享及預先提問。
- (f) 由教師實施 12 個主題案例教學課程。
- (g) 學生上傳學習單或學習心得。
- (h) 學生分組建構『教而學』的教學方法，並由課前招募之志工擔任工讀生，協助流程、演練、說明。
- (i) 讓學生隨機抽取服務運動團隊，並透過系統性安排不同的課程內容。

- (j) 學生進行大學社會責任實踐，前往各學校教學。
- (k) 進行測驗工具（反省量表、合作學習量表）後測。
- (l) 依據教學現場與準備評量學生表現。
- (m) 依據學生平台反應評量表現。

C. 課程結束（113 暑假）

- (a) 歷屆教學成效量化比較。
- (b) 教學評量分析，並提出各種評量的優劣比較。
- (c) 搜集並分析學生線上評分資料。
- (d) 整理學生學習相關質量化資料，並進統計分析。
- (e) 撰寫研究報告。
- (f) 依據教學實踐計畫中心規定期程進行報告繳交與發表。
- (g) 針對教學效益驗證的結果進行學術發表。
- (h) 持續維護平台，使修習過運動心理學學生可持續在平台上發問及分享心得，以達到永續學習的目標。

（六）教學暨研究成果 (Teaching and Research Outcomes)

(1) 教學過程與成果

本研究依據計劃進行案列的教學，並由上課學生編制案例教學教案，於第 14 周至花蓮體中棒球隊、花崗國中空手道隊與海星高中田徑隊，分別進行 6 個主題的分享。下圖為課程結束後學生與運動團隊的合影。



圖 2 花崗空手道隊



圖 3 海星田徑隊

在成果部分研究主要目的在考驗學生在經歷案例教學學習前、後對於反思能力與合作學習的改變，因此在學期初即進行兩個測量工具的前測，並於期末考試結束後進行後測，所得的結果以相依樣本 t 考驗進行差異分析，結果如下述：

在學生反思能力上，本計畫使用 Kember et al. (2000) 所發展的反力量表，來調查學生的反思表現。量表內容包含：慣性行動（主動思考）、理解、反思與批判性反思等 4 個面向，共 16 題。採用李克特氏 5 點量表，從最低 1 分到最高 5 分。初編量表之信度 Cronbach 's 值分別為：慣性行動(HA) 0.621 、理解 (U) 0.757 、反思(R) 0.631、批判反思(CR) 0.675，四因素模型所獲得的值為 $\chi^2=179.3$ 、 $df=100$ 和 $CFI=0.903$ 。以下是前後測統計摘要表：

表 1 反力量表各測量向度的平均分數描述

		平均值	N	標準差	標準誤
配對 1	慣性行 Post	3.2563	40	.76269	.12059
	慣性行動 Pre	3.1500	40	.53349	.08435
配對 2	理解 Post	3.7875	40	.54169	.08565
	理解 Pre	3.8688	40	.38807	.06136
配對 3	反思 Post	4.1000	40	.56273	.08898
	反思 Pre	4.0438	40	.45954	.07266
配對 4	批判反 Post	3.7938	40	.63014	.09963
	批判反思 Pre	3.4313	40	.39218	.06201

表 2 反力量表四個分量表相依樣本考驗結果

前後測驗	平均值	標準差	標準誤	t	df	顯著性
慣性行動	.10625	.96391	.15241	.697	39	.490
理解	-.08125	.72144	.11407	-.712	39	.481
反思	.05625	.76058	.12026	.468	39	.643
批判反思	.36250	.79047	.12498	2.900	39	.006*

*p<.05

綜合表 1 及表 2 我們可以發現，上課的學生在學生批判反思的能力 ($t=2.90; p=.006$)，在期初與期末達到顯著差異，且期末分數高於期初。

在課程的合作學習量表內容包含：合作傾向（5 題）、溝通傾向（7 題）、問題解決傾向（6 題）、後設認知覺傾向（5 題）、創造性思考傾向（6 題）等 5 個面向，共 29 題。各量表信度 Cronbach's 值分別為：合作傾向(HA) 0.883、溝通傾向(U) 0.924、問題解決傾向 (SVVR) 0.86、後設認知察覺傾向(C-BL) 0.89、創造性思考傾向(CPS) 0.89~0.93 (Lai & Hwang, 2014)。經過相依樣本 t 考驗後，結果摘要表如下：

合作學習

表 3 合作學習量表各測量向度的平均分數描述

		平均值	N	標準差	標準誤
配對 1	合作 Post	4.1500	40	.51391	.08126
	合作 Pre	3.9400	40	.41559	.06571
配對 2	溝通 Post	4.1964	40	.51323	.08115
	溝通 Pre	4.1214	40	.47053	.07440
配對 3	問題解決 Post	4.1750	40	.49348	.07803
	問題解決 Pre	3.9708	40	.53093	.08395
配對 4	後設認知 Post	3.9500	40	.62716	.09916
	後設認知察 Pre	3.7500	40	.47231	.07468
配對 5	創造性思 Post	4.0125	40	.52078	.08234
	創造性思考 Pre	3.7167	40	.44530	.07041
配對 6	批判思考 Post	4.2167	40	.54850	.08673
	批判思考 Pre	3.9292	40	.40101	.06341
配對 7	合作學習 Post	4.1143	40	.57617	.09110
	合作學習 Pre	3.5929	40	.45928	.07262

表 4 合作學習量表七個分量表前、後測驗考驗結果

前後測驗	平均值	標準差	標準誤	<i>t</i>	<i>df</i>	顯著性
合作	.21000	.55461	.08769	2.395	39	.022 *
溝通	.07500	.56866	.08991	.834	39	.409
問題解決	.20417	.70558	.11156	1.830	39	.075
後設認知察覺	.20000	.67937	.10742	1.862	39	.070
創造性思考	.29583	.65643	.10379	2.850	39	.007 *
批判思考	.28750	.74247	.11740	2.449	39	.019 *
合作學習	.52143	.81492	.12885	4.047	39	<.001 *

* $p < .05$

從表 3、表 4 發現學生在經過一學期案例教學後，合作傾向 ($t=2.40$; $p=.022$)、創造性思考 ($t=2.85$; $p=.007$)、批判思考傾向 ($t=2.45$; $p=.019$)、合作學習 ($t=4.047$; $p=.001$) 前後測量都有顯著差異，且後測都高於前測。

綜合上述，顯示透過案例教學的課程，在學生反思能力、同儕的合作學習傾向的考驗，在批判反思、合作傾向、創造性思考、批判思考傾向與合作學習都有顯著的進步。因此總結透過案例教學與教而學的技巧，能增進學生思考面向及同儕合作與創造的素養，此一結果亦同時符應了本教學透過案例討論、社會責任的問題假設。

(2) 教師教學反思

- A. 運動心理學的案例教學效益考驗—過去因為學生首次接觸運動心理學課程的限制，無法對於其認知進行考驗與差異比較。此次以學生反思能力與合作學習兩個素養進行前後測驗的分析，對於案例教學在學生學習上實質效益，得到重要的證實。
- B. 貫徹教學理念—教師在大學體育相關科系多年的學科教學後，對於教師教導與學生學習的面向有所想法，教育部推動的教學實踐計劃，能幫助老師對於教學想法與理念的執行，進而推動整體運動心理學教學的發展的可能性。
- C. 窺見學生學習的深化—學生學習的表面化現象，在現今的課室中常有發生。本研究長期透過案例教學的改變，發現其在學生學習、大專生社會責任、教學平台及此次學生反思學習與合作學習，都具有其效益。特別透過學生學習單與期末測驗的反應，顯示學生的學習、表達與書寫，與過去相比都有品質上的進步，提供教師促進學生深刻學習的途徑。
- D. 大專生社會實踐（USR）的認同—在七年的教學實踐執行過程中，研究每年皆進行區域性的基層運動團隊進行心理學課程，學生對於教學現場知識的應用與教學的互動，都有正向的反應。故，透過此等的教學策略，亦能達到起發學生關懷社會、提供能力的作用。
- E. 編撰運動心理學案例教學教科書—在過去執行的教學實踐計畫中，原本編撰教科書就為其中的一項成果。雖然教科書的編撰並非易事，特別是由單人編撰具本土特色的內容，花費力量更可謂嘔心瀝血，在內容經過二年的編撰、一年的行動研究修正，一年的評量發展後，目前已獲出版社同意，預計在 115 學年度問世。
- F. 教學評量持續增進—主持人過去未參與教學實踐計劃前（約 15 年），運動心理學課程的教學評量為 4.11 分，開始進行案例教學後第一年 4.37 分（學生案例編寫）、第二年 4.38 分（學生案例編寫）、第三年 4.67 分（行動研究）、第四年 4.69

分（評量發展）、第五年 4.95 分（大專社會責任）、第六年 4.7 分（教學平台），第七年 4.8 分（素養考驗），整體在完整教學的過程的年度中，平均上課的滿意度約在 4.7 分，與過去相比進步了 0.6 分。

- G. 參與助理的精進—過去運動心理學實驗室共有 3+2+1+1 共七名學生擔任計畫助理，其中 1 人就讀師大體育系博士班、4 人畢業於東華大學碩士班（3+2 學程）、1 人就讀成功大學體健休研究所、1 人正就讀東華大學 3+2 學程。而其中有 4 人亦成為國小正式體育教師。

(3) 學生學習回饋

本研究以學習單進行學生學習回饋資料蒐集，經過內容分析，相關結果大致分為個人心理遭遇的闡述、心理狀態的因應與體悟、相關理論的學習、心理的益處四個面向。

A. 個人心理遭遇

那段時間真的很難熬，說不想放棄是騙人的。每天看著別人進步，自己卻只能在旁邊復健，那種落差感讓我懷疑自己還能不能回到場上。有時候也會偷偷掉淚，甚至想過乾脆不要跑了。但後來我告訴自己：「既然還站在這裡，就代表我還沒放棄。」

國中的田徑縣賽 因為在那場比賽前我練習付出了比之前多了好幾倍的時間和力氣 所以那場比賽我非常自信我一定可以破個人最佳甚至拿個第一。

我曾有一次難忘的自信經驗，那是在一場學校田徑比賽中，我參加 400 公尺賽跑。那天清晨，薄霧尚未散去，操場上只有我和幾位對手的身影。站在起跑線上，我回想起無數個清晨和傍晚中堅持不懈的訓練，心中油然而生一股堅定信念。隨著槍聲響起，腳步飛快地踏上跑道，每一步都彷彿在證明自己的實力。當我衝過終點線，迎來全場的喝彩與掌聲時，那份自信與成就感瞬間充滿全身，讓我明白：只要努力，就能超越自己。

今天的生涯規劃課讓我重新思考了自己目前的方向。我原本比較著重在短期目標，例如完成某場比賽成績、修完教育學程、準備師資面試等等，但今天上課後我開始意識到，應該把這些目標放進更長遠的藍圖中。

B. 心理狀態的因應與體悟

我開始試著轉念，不再一直和別人比較，而是把重心拉回自己——今天的核心有沒有做得比昨天更穩？復健的動作有沒有更確實？我也會提醒自己：「就算走得慢，也是在往前走。」慢慢地，我找回了一點自信，也找回那個願意拼命努力的自己。

(1)有效溝通：領導者要能夠清楚傳達自己的想法和希望他人完成什麼事情，也要能夠傾聽團隊成員的想法，協調出一個大家都能接受且願意執行的方法。(2)彈性與應變能力：計畫永遠趕不上變化，領導者要能在面對突發狀況時保持冷靜、迅速調整原本的計畫。(3)激勵與肯定團隊成員：有時候要完成一件事並非一個人就能完成，如果領導者能懂得肯定與鼓勵，是讓團隊中其他成員有動力、願意投入的重點。

領導者的溝通與決策方式，會影響團隊氣氛因為當領導者願意傾聽、鼓勵成員發言、在衝突中保持公正，團隊成員就會更願意合作與互相支持。相反，如果領導者獨裁、缺乏同理心，團隊很容易出現分裂與冷漠。

(1)設定共同目標：讓每個隊員都清楚團隊的目標，激發大家一起努力的動力(2)有效溝通：鼓勵隊員開放分享想法和感受，避免誤會和長期恩怨累積(3)團隊活動：除了訓練，也安排一些娛樂活動，促進感情(4)互相支持：在比賽或訓練中，隊員能互相鼓勵、幫助(5)公平尊重：尊重每個人位團隊的付出與提出的意見。

我認為自信心是透過不斷地嘗試、提升能力與經驗逐漸建立起來的，但還是需要先相信自己，覺得自己能做得到，才会有動力去達成。

我覺得提早規劃是讓我們在面對選擇時能更清楚自己想要的是什麼，為未來預作準備，透過提早探索自己的興趣、能力和價值觀之類的，能更有方向地做出選擇，減少一些迷惘，即使日後發現原本的目

標不適合自己，也會因為曾經思考過這些問題，比較知道如何去調整方向，最主要的目的是讓我們在每一個階段都能更認，就像國中和高中都會要求我們要去思考以後要做甚麼一樣。

我覺得長期目標和短期目標都很重要，長期目標是在於人生的方向知道自己為什麼而努力，短期目標是在於每天的計劃與進度知道自己在幹嘛。

嗯...意識到自己的狀態不是太好後，不要強迫自己硬撐，可以先讓暫時放慢腳步，給自己一些休息和調整的時間，做一些能讓自己放鬆、感到開心的事情，像我就會聽音樂或者出門走走，讓自己轉換心情，不去想那些煩心事情，也可以試著調整計畫，避免過度壓力持續累積，如果真的嚴重到影響睡眠、身心健康，那就要去接受諮商之類的。

C. 相關理論的學習

我認為動機是促使人去完成一件事情的最大因素，沒有了動機，人就不會想去完成一件事情，就算去做了也是被迫的，長期下來可能還會造成反感甚至對心理有影響，一但有了動機，人就會有動力，也會把一件事情盡力做到最好，所以具有動機這個因素是非常重要的。

因此第一個要注意的就是懂得因人、因時、因情調整自身的領導風格，善於運用觀察力有彈性的改變。第二個就是「以身作則」，若是要訓練時，那麼就要自己先守時、練習時認真練、有責任感的完成團隊任務等，讓大家可以跟隨領導者的腳步前進，想偷懶時也會看到身為領頭羊都在努力了，從而也督促自己跟著努力。第三個是能夠清楚的傳達團隊目標，並善用自己身為領導者的角色，因為身為領導者，要準確傳達團隊目標才能讓大家跟著往前走，在過程中若有夥伴失落、受傷使用身為領導者的能量，去協助、鼓勵他，若有夥伴懶散、沒跟上大家的腳步，便督促他、小小的噓他一下，因此要認知到自己身為領導者的角色，並有意識的運用這個角色。

社會支持能讓隊員感受到被關心與重視，減少壓力，增加信任與安全感，進而提升合作意願與歸屬感，強化團隊凝聚力。

自信心是一種對自己能力和價值的相信與認可。它不是無所不能的幻想，而是基於對自己過去經驗、努力和成就的真實理解。

D. 心理的益處

我覺得有各種不同的動機在運動層面剛開始是純粹帶給自己快樂，後續有部分是運動取得成績或運動能力而取得的成就感，在參與運動中也有認識到不同的朋友，也有的是已經參與多年，不想放棄在其他事情上是有對我的幫助和其意義讓我去行動。

我喜歡的是支持性跟合作性的團隊氣候。在這樣的氣氛中，隊員彼此信任、願意幫助對方，並且在失敗時也不會互相指責，而是共同面對問題。

我喜歡有共同目標一起努力的團隊氣候，因為當有了共同的目標一起努力時，大家都會很團結，每個人互相鞭策、彼此成就，我覺得這是非常好的。

在我看來，社會支持會影響團隊凝聚力，是因為被支持的隊員會感受到被關心、被接納與被理解，這種情緒上的正向回饋能提升成員之間的信任與歸屬感。當每個人都覺得自己不是孤單的，就更願意投入團隊、互相協助。

綜合上述學習單學生的回饋，我們隱約窺見學生深化學習的痕跡。也顯示與過去六年一樣的案例教學方式，可提供學生對於運動心理學相關主題，能夠有更進一步地貼近與思考，因此，案例教學與教而學可成為教師未來運動心理學教學的一種策略。

(七) 建議與省思 (Recommendations and Reflections)

- (1) 因為研究時間與能量的受限，建議未來可進一步針對不同的課程內涵及素養面向進行交互搭配考驗，以發現案例教學更全面性的效益。
- (2) 有幸在同儕的認同下，連續七年獲得教學實踐計劃的執行的機會，透過系統性的規劃與過程，實務性研究了運動心理學的教學方法及其效益，也獲得了相當正面的成果。但最特別的是個人能參與這個持續改變的過程中，並透過教育部相關資源挹注，實踐教學現場教師改善教學、協助學生增進知識學習的相關成效，讓自己保持在教學上的熱誠與成就感。

二、參考文獻 (References)

- 王千倖 (1997)。合作學習。師友月刊，364，34-38。
- 王千倖 (2000)。案例教學法。教學原理（頁 223-240）。高雄市，麗文文化。
- 吳清山、林天佑 (2002)。教育名詞：案例教學法。教育資料與研究，46，91。
- 林如瀚 (2018)。教與學互為建構之運動心理策略在高中體育班的實踐研究。(計畫編號：PGE107113)。教育部教學實踐研究計畫。
- 林如瀚 (2019)。教與學互為建構 II - 運動團隊議題在高中體育班的實踐研究。(計畫編號：PGE108234)。教育部教學實踐研究計畫。
- 林如瀚 (2020)。實踐運動心理學案例教學的學習歷程與學習成效之行動研究。(計畫編號：PGE1090830)。教育部教學實踐研究計畫。
- 林如瀚 (2021)。教與學互為建構之運動心理學案例教學學習評量發展研究。(計畫編號：PGE1101077)。教育部教學實踐研究計畫。
- 林如瀚 (2022)。共學效應：以運動心理學案例教學提升偏鄉體育生運動專業知能之社會實踐。(計畫編號：PSR1110196)。教育部教學實踐研究計畫。
- 林如瀚 (2023)。運動心理學教學新思維-學生編撰案例的學習效益。臺灣運動心理學報。23(3)，1-18。
- 林育璋 (2006)。看幼兒大人在學校發生了什麼事。臺北：起英文化。
- 夏綠荷、黃意雯、黃國禎、魏正 (2015)。註記式線上舞蹈學習評論模式對同儕回饋之影響。大專體育學刊，17(2)，169-188
- 張民杰 (2001)。案例教學法-理論與實務。臺北：五南。
- 張德勝 (2005)。“學生評鑑教師教學”信效度之探討：紙筆和網路調查之比較。中華心理學刊，47(2)，113-125。
- Bentler, P. M. (1990) Comparative fit indexes in structural models, *Psychological Bulletin*, 107(2), pp. 238-246.
- Boud, D., Keogh, R. & Walker, D. (1985) *Reflection: turning experience into learning*. London, Kogan Page.
- Carr, W., & Kemmis, S. (1986). *Becoming critical: Education, knowledge, and action research*. PA: The Falmer Press, Taylor & Francis Inc.

- Darnis, F., & Lafont, L. (2015). Cooperative learning and dyadic interactions: two modes of knowledge construction in socio-constructivist settings for team-sport teaching. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 20(5), 459-473.
- Dewey, J. (1933). *How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. Boston, MA: D.C. Heath & Co Publishers.
- Hemmings, B., & Holder, T. (2009). *Applied sport psychology: A case-based approach*. Wiley- Blackwell.
- Hsia, L. H., & Sung, H. Y. (2020). Effects of a mobile technology-supported peer assessment approach on students' learning motivation and perceptions in a college flipped dance class. *International Journal of Mobile Learning and Organization*, 14(1), 99-113.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. (2007). The state of cooperative learning in postsecondary and professional settings. *Educational Psychology Review*, 19(1), 15-29.
- Kember, D., Leung, D. Y. P., Jones, A., Loke, A. Y., McKay, J., Sinclair, K., Tse, H., Webb, C., Wong, F. K. Y., Wong, M, & Yeung, E. (2000). Development of a Questionnaire to Measure the Level of Reflective Thinking. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 25(4), 381-395.
- Lai, C. L., & Hwang, G. J. (2014). Effects of mobile learning time on students' conception of collaboration, communication, complex problem-solving, meta-cognitive awareness and creativity. *International Journal of Mobile Learning and Organization*, 8(3), 276-291.
- Merseth, K. (1991). The early history of case-based instruction: Insights for teacher education today. *Journal of Teacher Education*, 42(4), 243-249.
- Merseth, K. K. (1996). Case and case methods in teacher education. *Handbook of research on teacher education* (2nd ed). Taylor & Francis.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. San Francisco, Jossey-Bass.
- Munir, M.T., Baroutian, S., Young, B. R., & Carter, S. (2018). Flipped classroom with cooperative learning as a cornerstone. *Education for Chemical Engineers*, 23, 25-33.
- Puntambekar, S. (2006). Analyzing collaborative interactions: divergence,

shared understanding and construction of knowledge. *Computers & Education*, 47(3), 332-351.

Thompson, M. A., Vernacchia, R. A., & Moore, W.E. (1998). *Case studies in applied sport psychology- An educational approach*. Kendall/Hunt.