

# 師資培育者在體育教材教法課自我研究的發展與實踐歷程

陳菽慈<sup>1</sup>、掌慶維<sup>2</sup>、詹恩華<sup>3</sup>

Chiu-Tsu, Chen<sup>1</sup>, Ching-Wei Chang<sup>2</sup>, En-Hua Chan<sup>3</sup>

國立臺灣師範大學 體育與運動科學 博士候選人<sup>1</sup>

國立臺灣師範大學 體育與運動科學 副教授<sup>2</sup>

國立臺灣師範大學 體育與運動科學 博士<sup>3</sup>

## 摘要

**緒論：**體育教材教法是職前師資培育課程的核心，本研究旨在透過「師資培育實踐自我研究」(Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices, S-STEP) 來促進師培者的教學實踐。運用對話和批判性反思，提高專業發展和教學實踐的能力。**方法：**本研究以身為初任師資培育研究者本身為主體，並由研究者所教授的中等體育教材教法課中，採立意取樣 5 名體育師資生做為研究對象。資料蒐集以半結構式訪談、參與觀察、自傳性文件、教學反思紀錄表、課堂文件，以持續比較和歸納方式分析資料。**結果：**S-STEP 闡述「我」在教學實踐脈絡下，嘗試注重從實際行動中發現問題並解決問題，促進師培者與師資生之間的對話和反思，以「起跑預備：多重教學者的角色觀點與課程能朝向探究取向之教學」，「跑道上的行動與思考：看見體育師資生的學習歷程，相互交織的課程發展與教學實踐」，以及「衝向課程終點的反思：探究教學實踐的旅程中獲得成長」。教學實踐的研究者，反思在教學實踐過程中的困惑遲疑、焦慮矛盾、肯定與喜悅，並進一步探討體育教材教法課，作為體育師資培育核心課程的價值和意義。在 S-STEP 教學實踐中，研究者對教學信念、專業發展和專業認同進行反思，試圖透過改變和重構教材教法課堂，用以提高師資生學習如何教體育的能力。**結論：**S-STEP 可作為體育師培者在職前體育師資培育階段，實施教學實踐研究的有效方式，協助體育師培者釐清教學場域的主體與教育價值，提供增能培力之新策略。

**關鍵詞：**自我研究、體育師資培育、教師專業發展、體育課程與教學

通訊作者：掌慶維

電子信箱：chingwei@ntnu.edu.tw

通訊地址：106 台北市和平東路一段 162 號

通訊電話：(02)7749-3215

## 壹、緒論

當前世界先進國家紛紛致力於推動素養導向課程教學革新，體育師資培育者（以下簡稱體育師培者）亦積極探究課程與教學實踐的方式（pedagogies of practice），無論是從設計思考或是從在地化反思師資培育課程的概念重建（李宏盈、掌慶維，2022；魏豐閔等，2018），都期望能培養具有落實素養導向與實踐高品質體育課程設計能力的體育師資培育，成為亟待解決之課題（掌慶維，2021；Ward et al., 2021）。然而，身為教人學習如何教體育的「體育師培者」，其專業發展的需求、內涵、以及方式為何之課題，卻顯得較為受到忽視。

美國體育師培研究者 Lawson 等人（2020）指出，體育師培者近年來在專業發展上的問題癥結點在於，體育師培者究竟該如何進行持續專業發展，以跟上體育師資培育、教學研究與實務的變革步伐，或甚至是體育師培者是否想要準備從事專業成長，以及身為師培者專業成長的承諾問題，備受挑戰。其中，所顯示的重要訊息在於，體育師培者的人員組成方式、專業發展需求、專業發展承諾等，皆在大學重視學術研究與教師評鑑績效的雙重夾擊之下，原本由大學從事體育師培與教學研究為主的體育師培者所擔任師資培育之任務，逐漸外包給中小學體育教師擔任體育師培者的工作，致使體育師培者，就如體育科在學校重視學術主科的氛圍下，同樣受到邊緣化的狀況（Richards & Ressler, 2016）。此外，Parker 等人（2022）綜整近三十年以學習社群（learning community）進行教師專業發展的相關研究結果顯示，在 95 篇教師專業發展的實證研究當中，僅有 6 篇關於體育師培者的相關研究，因而呼籲體育師培者的專業發展非常值得後續研究的重視。

在美國體育師培者的發展脈絡與所面對的挑戰，在臺灣亦出現類似的情形。在臺灣擔任分科教材教法之授課教師，主要是以學科專門課程的師資為主，而學科專門課程師資因常投入學科專門課程，不一定了解分科教材教法，亦未投入分科教材教法的教學實踐探究，使得對師資培育具有關鍵重要性的教材教法課程，成為學科專門課程的邊緣地帶（黃政傑、吳俊憲，2018）。體育教材教法課亦開始出現類似如美國由中小學體育教師授課的狀況，而教授體育教材教法課的小學體育教師，此時亦成為了體育師培者。因此，體育師培者在人員組成方式與專業發展上已發生改變，由於體育師培者所影響的是未來體育師資品質的良窳，體育師培者的專業發展，更需要透過研究加以重視，以改變邊緣化的狀態，因而體育師培者的教學實踐研究，在當前情勢的發展下有其重要性與價值。

基於此，教育部師資培育及藝術教育司特別於 2020 年訂定《教育部補助師資培育之大學領域教材教法人才培育計畫作業要點》，藉此鼓勵師資培育大學教授或有潛力之研究人員投入教學及應用實務領域，以連結師資培育的理論與實務，彰顯各領

1 域教材教法人才培育為當前師資培育政策的重點方向。由於教學實踐研究者身為  
2 (兼任) 大學初任的體育師培者，雖同時為中學體育教師，但畢竟在「教學生體育」  
3 與「教師資生」學習「如何教」體育之間，仍有其對象、學習內容、以及學習方法  
4 上之不同，為能尋求體育師培者的專業成長，因此於 2021 年申請此計畫，期望藉由  
5 體育教材教法課堂進行教學實踐，增進專業能力的成長，並促進體育師資生的學習。

6 長久以來，「教學實踐與反思」的議題，皆為教師專業發展所重視（黃嘉莉等人，  
7 2022），主張教師應在教學實踐的反思，發展教學知識，體認專業教學的重要性，成  
8 為「反思型實踐者」（Schön, 1987; Zeichner & Liston, 1996）。盱衡國際，除了以學  
9 習社群進行教師專業發展的方式以外，自 1990 年開始，師資培育者（以下簡稱師培  
10 者）開始採用自我研究作為師資培育者的專業發展，因此當師培者開始討論所經歷  
11 教導師資生的教學實務挑戰，即開啟師資培育實踐自我研究 (self-study of teaching  
12 and teacher education practices, 以下簡稱 S-STEP) 的教學實踐歷程，至今仍持續於  
13 各領域學科師培者的專業成長發展 (Kitchen et al., 2020; Peercy & Sharkey, 2020)，相  
14 關研究的發展與成果說明如下：

### 15 一、S-STEP 視「自我」為一種獨特的研究方法論，成為國際師資培育研究社群有 16 效發展「教」與「學」的實踐動態歷程

17 自我研究是一種透過相互理解和反思的方法論，其目標在於從師培者亦為學習  
18 者的角度出發，將理論和實踐做更好地結合。Pinnegar 與 Hamilton (2009) 將自我研  
19 究的「自我」，定位為獨特的探究者，建構與其他參與者之間的關係。因此，在方法  
20 論上，S-STEP 是以建構主義為基礎，將學習者現有的知識聯繫起來，並與他人對話  
21 來促進新的經驗，而共同建構知識的過程 (Rovegno & Dolly, 2006)。

22 S-STEP 常以第一人稱「研究者即為師培者」的角度，從師培者訂定研究計劃，  
23 並採取教學行動的教學實踐策略，就像學生反思過去學習經歷的方式，師培者從主  
24 觀經驗中進行教學反思，亦可透過重要他人視角與觀察，交互來回檢視，例如從同  
25 事、指導老師或師資生的理解觀點等資料蒐集 (Ovens & Fletcher, 2014)。雖然，自  
26 我研究的方法與行動研究類似，但 Samaras 與 Freese (2009) 特別指出，行動研究與  
27 自我研究之間的差異在於，前者更關於「教師的工作」，而非關於「教師是誰」的問  
28 題；而後者更關注的是教師自身所處情境脈絡所帶來的不同改變。因此，師培者的  
29 教學實踐情境具有高度的變動性，必須從關注師培者「本身」與「師資生的學習情  
30 形」，檢視彼此互動與反思的教學實踐動態歷程，並更加確定師培者-教師的主體性。

31 此外，《國際教學和師資培育實踐自我研究手冊》指出，S-STEP 主要提供闡述  
32 教學實踐原則與方法，並更關注如何有效應用於各學科的師資培育教學實踐  
33 (Loughran et al, 2004)，這已成為美國教育研究學會中最大的特殊興趣團體 (special

1 interest group, SIG), 亦為國際性學習社群之一。可見, 自我研究受到國際師資培育  
2 研究社群的認可, 為教學實踐與探究過程提供獨特的實踐觀點, 為師培者的自我研  
3 究奠基研究方法論的基礎。

## 4 二、S-STEP 視師培者為「實踐與探究」的學習者, 將「對話與批判性反思」作為 5 重要教學實踐之策略

6 「師培者身份」和「教學實踐反思」為自我研究理論之重要歷程 (Williams &  
7 Ritter, 2010)。於是將批判性反思最為重要的教學實踐策略, 有助於體育師培者自我  
8 檢視在師資培育歷程中所扮演的啟發角色 (Tinning, 2014), 若能分析反思策略, 解  
9 決實踐方案的可能性, 最終目標以追求改進與變化的探究過程。就 Brown (2011) 觀  
10 點認為, 所有師培者需要重新聚焦對教學的情境理解, 特別是激發自己對教學實踐  
11 深入思考時, 提倡使用「對話」作為實踐自我研究的方式。因此, 「對話」好比是一  
12 種持續分析的形式, 可以引導師培者採取行動, 並表述彼此不同經驗的觀點。在自  
13 我研究中的「對話」, 多數是研究者從師資生的回應觀點所引起的質疑, 進一步探索  
14 自己的教學, 為教學實踐提供珍貴且嚴謹的視角, 同時分享自己的見解。而對話的  
15 目的則是從「自我發起」與專注投入課程與教學實踐, 特別是因為從事 S-STEP 的  
16 研究者, 希望首先改變自己, 探詢更好的學習策略, 藉以幫助師資生 (LaBoskey,  
17 2004)。

18 可見, 在這樣的教學探究歷程, 師培者同時扮演研究者、學習者及教學者的多  
19 重角色, 從教與學的行動中展開動態的反思學習。畢竟, 在尋找合理的答案中, 師  
20 培者需設想許多教學實踐策略的可能性, 並在實踐中分析和嘗試批判性的對話, 使  
21 師培者朝向一名終身學習者 (Kosnik, 2003)。換言之, S-STEP 能幫助師培者, 經常  
22 性地與自己或他人建立「對話」機制, 在「對話」中以批判性反思, 站在客觀性視  
23 角, 發展批判思考的歷程, 亦是對教學實踐反思的延伸。

## 24 三、國際體育師資培育研究文獻證實, S-STEP 為有效的體育師培者專業發展型式

25 當師資培育從研究到政策發展, 正邁向教師專業素養的展現與轉型的需求 (黃  
26 嘉莉等, 2020), 國際上 S-STEP 應用於體育師資培育相關研究之專書與期刊論文,  
27 可做為學習與修正自身教學方向的專業研究策略。相關文獻顯示, 透過論述性的自  
28 我研究, 能幫助師資培育者在教學研究和師資培育的實踐歷程中促進專業成長  
29 (Fletcher & Ovens, 2020; Ovens & Fletcher, 2014)。其次, 師培者透過 S-STEP 的歷程,  
30 在參與學習社群後, 能覺察新手和資深教師之間成長關係變化, 並有助於師培者的  
31 教師專業發展 (Attard, 2014; Tannehill et al., 2015)。再者, 在體育師培者以 S-STEP  
32 之教學實踐研究結果指出, 除了提供初任體育師培者良好的教師專業發展, 對於資  
33 深的體育師培者, 亦可提供重新詮釋看待自我的教學, 成為驅動教學轉化的動力

1 (Andrew & Richards, 2016; Bruce, 2013, 2014; Fletcher, 2016; Garbett, 2014; Hordvik et  
2 al., 2017; North, 2017; Tinning, 2014)。上述研究結果顯示，S-STEP 為有效的體育師  
3 培者教師專業發展型式。

4 然而，Andrew 與 Richards (2016) 指出，過去 S-STEP 在體育師培者的研究主要  
5 聚焦於大學體育師培者的教學角色面向，雖然這個面向需要在體育師資培育研究中  
6 持續受到關注，但他們認為以 S-STEP 運用在體育師培者的研究上，更需對體育師  
7 培者在所有工作職務的面向，提供一個探究與省思批判的重要機會。具體而言，亦  
8 即體育師培者在教學、研究、服務、人際關係、社會文化等的多重面向所涉入的角  
9 色身份，這是目前主要的研究缺口，其研究結果將有助於體育師培者學習在多重角  
10 色中找到方向，並具有處理他們認同自己身為體育師培者之一員的潛力。因此，無  
11 論是就國際社群或臺灣在地方面，此方面的研究有其進一步探討之需求，以供未來  
12 與年輕一代新進的「體育師培者」，在教師持續專業發展的之重要參酌，藉以提升未  
13 來中小學體育師資的品質。

14 當前國際上的體育師資培育，正面臨許多危機，諸如師培者教學專業能力、職  
15 前師培課程的理論與實務斷裂、師培者面對素養導向課程設計轉化，又或者是師培  
16 者自身在實踐其師培課堂時，卻甚少能夠從師資生的觀點，反思自身教學（教師資  
17 生素養導向的概念，但師培者自身的師培課堂實踐並非素養導向)(Ovens, 2016；  
18 Mitchell et al., 2021；Ward et al., 2021)。基於此，面對師資培育轉型的時代，雖然  
19 S-STEP 能有效促進體育師培者的專業成長，但對於一位於大學新進兼任的初任體育  
20 師培者，在面對多重面向的角色下（例如：中學體育教師、兼任大學體育師培者、  
21 教學實踐研究者、體育教材教法課與大學師資培育中心的聯結、大學與中學學校文  
22 化等），該如何利用 S-STEP 面對初任教授職前師資培育課程中的各種挑戰？因此，研  
23 究者為初任的師資培育者，並身具多重分身的特殊性，期待藉由自我學習特點，推  
24 進教學實踐、研究和理論間的對話。在教學實踐研究歷程，持續提供省思個人對於  
25 教學和學習的假設，為初任師培者提供另一個視角和研究工具，透過 S-STEP 對話  
26 與批判性反思的歷程，促進教師專業成長，期待能拋磚引玉，提供國內與國際上關  
27 於體育師資培育者從多面向角度進行自我研究之參酌。

28 綜合上述，本研究從「師培者即為研究者」之學習課程觀點出發，啟動初任體  
29 育師培者自我探究教學實踐的旅程，在具備多重角色身份下，設法解決自身的教學  
30 實踐問題。同時，師培者學習如何與自我對話與反思，關注體育師資生的學習歷程，  
31 並以外視角獲得不同的觀點，來回審視自我的教學的轉變，促進專業發展的實質  
32 策略與應用，試圖以自己為主體作為帶動專業發展的課題，有效結合理論與實務雙  
33 重教學實踐研究。依此，本文提出三個研究問題：

- 1 一、探討初任體育師培者在中等體育教材教法課前的構思歷程為何?
- 2 二、探討初任體育師培者從體育師資生的學習視角，審視中等體育教材教法課的發展與實踐歷程為何?
- 3
- 4 三、探討初任體育師培者在中等體育教材教法課堂的教學實踐與反思歷程為何?

## 5 貳、方法

6 本文探討運用S-STEP在中等體育教材教法課堂之教學實踐歷程，研究者於每堂  
7 課之前、中、後記錄教學反思札記，並反思體育師資生的焦點訪談逐字稿、自傳性  
8 文件以及課堂作業等文件，以探究研究者於課堂中轉變歷程與成長，以下說明本研  
9 究研究參與者、教學研究設計、研究工具、研究資料收集以及研究信實度等方法。

### 10 一、研究參與者

11 研究者本身為主要研究參與者，具備中學體育教師、博士班候選人以及新北市  
12 某大學師資培育中心講師之多重身份。為使反思自我的教學實踐，選取新北市某具  
13 中等師資培育中心，於110學年度第一學期修體育教材教法課的體育師資生5名（男  
14 生4位；女生1位）為研究對象，作為蒐集研究者的重要他人視角與觀點。

### 15 二、教學研究設計

#### 16 (一) S-STEP設計流程與實施步驟

17 研究者將自我研究描述為一種研究方法，這是一種新興的方法論，可能對體育  
18 師資培育領域的未來研究工作有價值 (Brown, 2011)。自我研究包含情境中探索，是  
19 個重複循環的歷程，產生知識，同時本質上是二元且矛盾的，涵蓋個體與群體、個  
20 人與人際、私人與公共，「自我研究學者不斷檢查自己的實踐，並致力於實踐他們的  
21 理念」(Samaras & Freese, 2006, p33)，依據研究方法，開啟自我研究的循環過程。

#### 22 1. 情境中探究 (situated inquiry)：

23 研究從個人問題探究，並深受獨特情境背景影響，探究過程是自我開起的，同  
24 時具有實踐家的重要角色。自我研究將我定位為探究者兼學習者，使我能夠回答有  
25 關自己的專業的問題，這也使我能夠增進自己的教學。

#### 26 2. 過程與知識 (process and knowledge)：

27 透過師資培育實踐自我研究，開啟自我成長的過程，為了發展關於我教學實務  
28 上的知識，Samaras與Freese (2006) 所謂「現象學螺旋式的探究過程，經歷了發現、  
29 轉變、挑戰和希望」，本文藉由在情境中探究教學實踐過程與自我專業成長的轉變。

30 因此，研究者於2021年的暑假期間開始構思中等體育教材教法課程大綱，依照  
31 事件點、時間軸紀錄每次課堂前的備課日誌、課堂後撰寫教學反思紀錄。此外，體  
32 育師資生焦點團體訪談安排時間點是依據課程設計的三階段：「理念建構」、「體育教  
33 材分析與微型教學實踐」，以及「教學信念與演示」。在各階段的課程實踐後進行焦

1 點團體訪談，能使研究者所設計的課程內涵，與體育師資生的學習感受經驗互相審  
 2 視，並作為自我教學實踐與反思重要證據。因此，三次的訪談逐字稿與課堂中繳交  
 3 的學習評量（作業）皆為S-STEP具有價值的研究資料來源，如圖1所示。

4 **圖1**

5 本研究S-STEP的紀錄流程



6

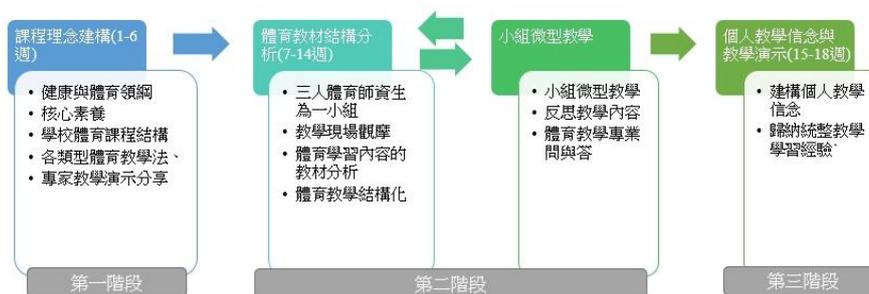
7 (二) 中等體育教材教法課程與教學進度與規劃

8 本研究將18週的「中等體育教材教法」，全學期課程分為三個階段，如下說明：

- 9 1. 第一階段：第1-6週為「課程理念建構期」，透過講述以及小組探究，請體育師資  
 10 生組成三人一小組形成學習小組，探究學校體育課程結構、各類型體育教學法、  
 11 專家教學演示分享以及至教學現場觀摩（見習）；
- 12 2. 第二階段：第7-14週「體育教材分析、微型教學實踐」介紹有效教學、設計體育  
 13 學習內容（生長、發展與體適能、挑戰類型運動、競爭類型運動），每組以概念  
 14 構圖解構體育教材，並結合教學法實際進行至小組微型教學以及共同議課；
- 15 3. 第三階段：第15-18週「個人教學信念與教學演示」規劃分享個人教學信念以及  
 16 模擬實際教學演示，如圖2所示。

17 **圖2**

18 18週課程安排階段圖



19

20 三、研究工具

21 本研究工具包含，訪談大綱、錄音筆、教學反思紀錄表等。體育師資生焦點團  
 22 體訪談大綱的內容包含三大部分，第一部分為體育師資生對於體育教材教法課程的  
 23 期待與想像，以及第一階段「理念建構期」的課程內容。第二部分「體育教材分析、

1 微型教學實踐」的課程內容，包含各項教材的解析、教學見習、微型教學演示與應  
2 用。第三部分的訪談內容以「個人教學信念與教學演示」為主，包含學期末心得、  
3 同儕的回饋以及對授課教師的想法。

#### 4 四、資料蒐集與分析

5 質性研究為動態之過程，資料蒐集、處理與分析應是同時操作的，因本研究資  
6 料蒐集與分析方式為反思札記以及訪談，故以製作反思札記、逐字稿轉譯、教學反  
7 思表為資料處理方式，並針對其資料進行持續比較 (constant comparison) 進行分析  
8 (Corbin & Strauss, 2014)，以類目歸類，進行主題編號，在編號過程，以歸納方式給  
9 予主題命名，利於研究資料分析，藉以探索其實施歷程。

10 在資料分析前，由前兩位作者對資料進行逐字稿的轉譯，並對受訪者的資料進  
11 行閱讀，從自傳性反思文件、焦點團體訪談，並蒐集資料進行編號以利研究發展過  
12 程，質性資料編號說明，如下表1：

13 表 1

14 質性資料編號說明

研究主體代號+編號工具 (ST：體育師資生；R：研究者)+年份日期		
編號		意義
研究主	R	表示研究者
體	ST1、2、3、4、5	體育師資生
	R 觀 1100301-01-01	研究者 110 年 3 月 1 日教學觀察紀錄表第 1 頁第 1 行
研究工	ST 文 11100301-01-01	體育師資生 110 年 3 月 1 日課程作業資料第 1 頁第 1 行
具	ST 訪 1100601-05-07	體育師資生 110 年 6 月 1 日訪談逐字稿第 5 頁第 7 行
	R 思 1100301-03-08	研究者 110 年 3 月 1 日反思札記第 3 頁第 8 行

15 編號代號舉例：編號ST1研究參與者在03月01日時進行焦點團體訪談，而訪  
16 談逐字稿文本在第4頁第10行，如下。*體育教材教法應該是學習如何教體育課。(ST1*  
17 *訪0301-04-10)*

#### 18 五、研究信實度

19 本研究採三角驗證法確保其檢核信實度為重要環節，佐證資料來源及編號等相  
20 關文件，以利研究資料完整及具可靠性，呈現研究最真實之研究結果。研究者應為  
21 第三人稱，對研究需保持客觀態度並如實紀錄。第一，我們使用多重質性研究方法  
22 來蒐集資料，包括參與觀察與焦點團體訪談，以減少單一方法的研究偏見，並為確  
23 保研究信實度，將訪談逐字稿、觀察紀錄等資料交由研究參與者、專家教授確認內  
24 容正確性，研究者針對參與者回應修正資料，直到資料正確無誤為止。第二，在研

1 究過程中，研究者對課堂作業資料後的撰寫省思札記、教學反思紀錄、詳實記錄對  
 2 於焦點團體訪談後的想法，並與專家教授進行資料文件的檢核，以確保本研究記錄  
 3 的分析資料內容是否帶有偏見、情緒或是受到過去的經驗想法等情形，來達到研究  
 4 資料的彼此驗證。第三，本研究以自我研究探究體育教材教法的教學實踐，資料來  
 5 源與分析都來自於自我本身，資料即是研究者所回憶教學實踐現場、對訪談資料等  
 6 反思紀錄。但不容否認其資料是依據研究者當時的情形及觀察、心境、想法、所見  
 7 所思，所留下來的資料所經由自己去詮釋，藉由三角驗證法的歷程盡可能做到客觀  
 8 的描述。

## 9 六、研究倫理

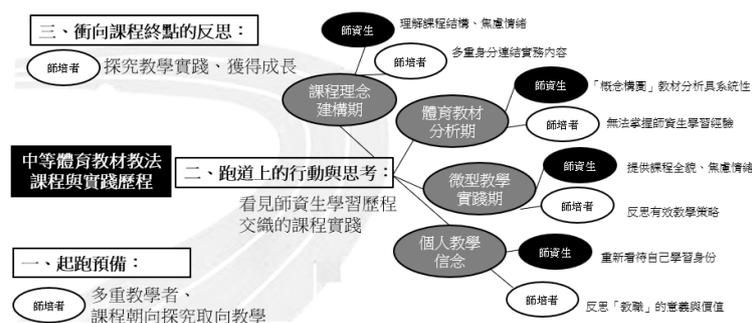
10 研究者秉持研究之規範進行研究，於110年4月30日通過國立臺灣師範大學研究  
 11 倫理中心審查，案件標號2021103HS020。首先，徵求研究參與者同意，依據知情同  
 12 意書程序，進行逐條說明與講解，師資生可依其意願選擇是否參與本研究。其次，  
 13 如實告知修習體育教材教法課之體育師資生，不會對研究參與者的成績或日常學習  
 14 造成損害，並且簽署知情同意書。最後，研究者秉持誠信與公正原則、遵守保密與  
 15 匿名原則，秉持忠持呈現資料之立場，維護本研究品質。

## 16 參、結果

17 課程與教學是不斷發展的動態歷程，主要處理師生交互作用的過程可能產生的  
 18 結果。於此，本研究以 S-STEP 闡述「我」的多重角色在教學實踐脈絡下，嘗試注  
 19 重從實際行動中發現問題，解決問題。文章聚焦三部分，分別為「起跑預備」、「跑  
 20 道上的行動與思考」以及「衝向終點的課程反思」，描述研究者在體育教材教法課前  
 21 的構思與實踐，並關注師資生的學習觀點，彼此在教學實踐過程中所經歷的困惑遲  
 22 疑、焦慮矛盾、肯定與喜悅等感受情形。跑道背景以呈現體育教材教法課中的基礎  
 23 專業知識，以及作為理論與實務交織而需持續進行探究之特性，經由教學實踐的反  
 24 思後，亦成為開啟下一次的體育教材教法課程設計之起點。研究發現與結果如圖 3：

25 圖3

26 S-STEP 實踐歷程結果概念圖



## 1 一、 起跑預備：多重教學者的角色觀點與課程能朝向探究取向之教學

2 在跑道上，站在起跑線的那一刻起，所有的努力會衝線終點後得到答案。於是，  
3 將起跑作為開頭比喻，呼應課程概念包含靜態的「跑道」和動態的「在跑道上奔跑」  
4 的寓意。然而，中等體育教材教法課位居於職前師資培育課程的核心之位，強調理  
5 論與實務並重的探究性課程，藉由靜態「跑道」呈現課程中基礎專業知識，例如：  
6 健康與體育領綱、核心素養、學習重點、體育教學內容（教材）、體育教學法以及有  
7 效教學等課程；而動態「在跑道上奔跑」則是關注師資生的學習經驗、動機以及教  
8 學信念等內涵。

### 9 (一) 多重教學者的角色觀點，有助於中等體育教材教法課程構思

10 我認為多重角色的優勢，有助於將 S-STEP 融入教學實踐研究。身為初任體育  
11 師培者、博士候選人以及中學體育教師等多重角色，站在不同立場建構課程構思，  
12 解釋當下為何以及如何實踐課程，透過多方視角審視中等體育教材教法課程設計。  
13 於是，2021 年暑假期間開始準備課程大綱時，用筆紀錄一段感受：

14

15 *我在中秋節的連假，開始準備 110 學年度第一學期的課程授課大綱。課程設計*  
16 *時，我不斷在思考中學體育課程的架構，如何安排教材與教法的內容比例。(R*  
17 *思 1100920-01-01)*

18

19 此時，這段話詮釋表述「跑道」概念，緊扣著體育教材教法的課程內容。另外，  
20 「在跑道上奔跑」的內涵仍需全盤考量師資生必備的基礎知識，作為師培者的角色  
21 則同時兼顧為教導者，在學習過程中扮演引導、輔助學生，如何營造出良好的課堂  
22 氣氛，關照師資生的學習經驗，更為教學實踐重要的守則。

23

### 24 (二) 體育教材教法朝向「探究取向」的教學實踐

25 當我有機會開始構思課程時，一開始的心情是興奮且無法用言語形容的期待  
26 感。另一方面，卻開始擔憂著自身的能力素質是否能让課程朝向素養導向邁進。與  
27 此同時，期許者自己每堂課的教學實踐能有效落實探究精神。

28

29 *面對素養導向是不是有可以讓學生偏問題情境的探究? 一開始的課程理論，透過*  
30 *照片讓學生有教學現場畫面，能去觀課的時候，提出聚焦的問題，讓他們去思*  
31 *考。這堂課不是直接傳遞知識，而是從知識中去探究過程。(R 思 1100920-01-16)*

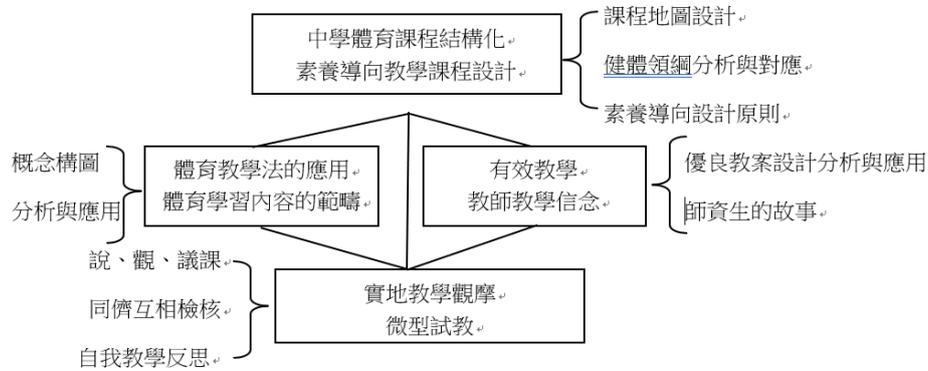
32

33 因此，課程設計（圖 4）如同雙向螺旋般無法分割，而我作為教學實踐者，我想

1 像自己正站在起跑點做出起跑預備動作，開啟這段跑道上的美好景色。

2 **圖 4**

3 *110 學年度中等體育教材教法課程架構圖*



4

5 **二、跑道上的行動與思考：看見體育師資生的學習歷程，相互交織的課程發展與教學實踐**

6

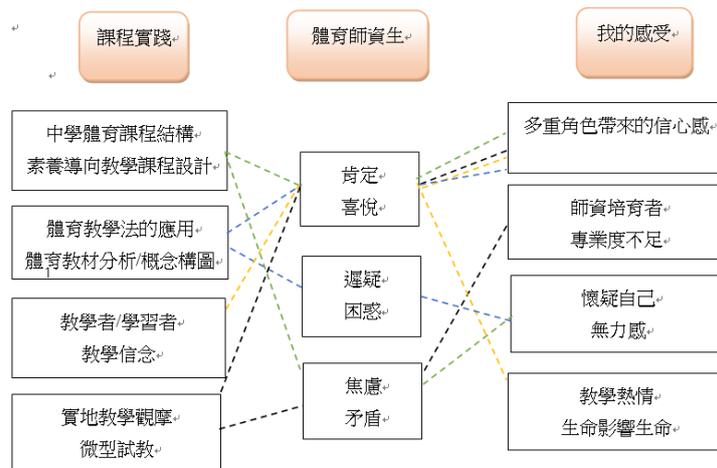
7 鳴槍起跑，出發！當師培者的「教」與師資生的「學」互為關係時，奇妙的化學  
8 變化就此展開。我看第一次訪談稿後的反思：「每次開啟檔案需要極大勇氣，我聽完  
9 訪談稿後很感動，因為能從學生聽到需要改進的地方。」(R 思 1101031-01-01)

10

11 在自我研究中為了更加了解自己的感受，我將情感與身體視為理解教學實踐的  
12 核心，內心時常與當下「決定」做自我對話，嘗試從中找出困惑、遲疑、焦慮、矛  
13 盾、肯定與喜悅等感受，並試圖串聯課程實踐、體育師資生與我的感受交織點，如  
14 下圖 5：

14 **圖 5**

15 *我、體育師資生與課程實踐交織點*



16

17 (一) 「課程理念建構期」：體育師資生能理解中學體育課程結構，卻無法對應到素  
18 養概念感到焦慮與矛盾；師培者肯定多重身分有助於連結實務內容，但如何轉  
19 化到課堂中的教學知能仍需要多加培養

1 此階段是將十二年國教、健體領綱以及一學期的中學體育課程結構，以學習小  
 2 組的形式彼此討論。可惜的是，我從課堂來回問答對話紀錄中觀察多數師資生未能  
 3 有效釐清概念，尤其是當我介紹上完基礎理論與當今政策推動觀念後，部分師資生  
 4 無法回答正確內涵。

5  
 6 我認為師資生對於體育課應有整體性課程藍圖，並能思考一學期共計 18 週的體  
 7 育課程規劃，進而設計單一堂體育課，朝素養的方向前進，但卻發現師資生頭  
 8 昏腦脹、眼神出現迷茫，似懂非懂。(R 觀 1101012-01-02)

9  
 10 不過，我仍提供我服務學校範例，引導師資生就現有的理解規劃出 18 週課程進  
 11 度，並邀請師資生以學習小組形式上台分享所設計的內容，如圖 6。(ST 文  
 12 11101012-01-01)

13 圖 6

14 中等學校體育課程結構化編排

The figure consists of two hand-drawn tables. The left table is titled '高一(一)' and shows a 18-week schedule. The right table is titled '國中一年級' and shows a 18-week schedule with a scoring method section at the bottom.

**Table 1: 高一(一) 體育課程結構化編排**

週次	一	二	三	四	五	六	七	八	九
內容	田徑	田徑	籃球	籃球	籃球	籃球	田徑	田徑	田徑
活動	田徑	田徑	籃球	籃球	籃球	籃球	田徑	田徑	田徑
評量	田徑	田徑	籃球	籃球	籃球	籃球	田徑	田徑	田徑
備註									

**Table 2: 國中一年級 體育課程結構化編排**

週次	一	二	三	四	五	六	七	八	九
內容	田徑	田徑	籃球	籃球	籃球	田徑	田徑	田徑	田徑
活動	田徑	田徑	籃球	籃球	籃球	田徑	田徑	田徑	田徑
評量	田徑	田徑	籃球	籃球	籃球	田徑	田徑	田徑	田徑
備註									

**評分方式**

比賽	前三組總分 +2	滿意	15%
田徑	個人前三 +3	良好	20%
田徑	前二名 +2	普通	25%
田徑	第一名 +1	及格	40%
田徑	第一名 10% 45%		
田徑	第一名 45%		

15 事實上，我認為學習重點並不是在於師資生對課程項目安排邏輯，而是從探究  
 16 的角度，深挖師資生對體育課程週次規劃矛盾性，並從他們中學時體育課的經驗與  
 17 素養導向概念，從相互對照中激發問題並找尋答案。例如，師資生在訪談提到：

18  
 19 當我嘗試編排十八週體育課程，老師請我回憶中學教學內容，並與所學習素養  
 20 導向概念、方法以及應用，是我覺得最大的收穫，但仍有些概念不太清楚。(ST1

1 訪 1101031-10-44)

2  
3 說實在，如何有效結合素養概念與體育課程結構，我尚未找到適合的教學方式引  
4 導。我在 S-STEP 歷程中發現與自己原先設定的學習成果有些落差，例如：部分體  
5 育師資生未曾有現場教學的背景或是未有體育課的學習經驗，規劃此活動真的能有  
6 效幫助師資生學習成長嗎？

7  
8 (二)「體育教材分析期」：體育師資生們認為用「概念構圖」能使體育教材的解析  
9 步驟具有系統，若師資生未具備基礎的體育專業術科知能，較難有效分析運動  
10 技能，產生自我遲疑；身為師培者認為具備中學老師的身份，熟悉中學生學習  
11 先備經驗，有助於體育學習內容解構，但無法掌握師資生們的學習經驗

12 依照《健康與體育領綱》學習內容主題範疇略有不同。因此，我嘗試針對該學  
13 習內容在真實學校情境會發生的提問作為課程引導，藉此引導師資生們對這項運動  
14 的動機，例如：「生長、發展與體適能」屬於體育課必教項目之一。課程開始時，我  
15 提出 3 個問題給學習小組：1.體適能的核心與重要價值為何?2.國、高中的學生會認  
16 為體適能是什麼?3.如何銜接這兩者之間的橫溝?

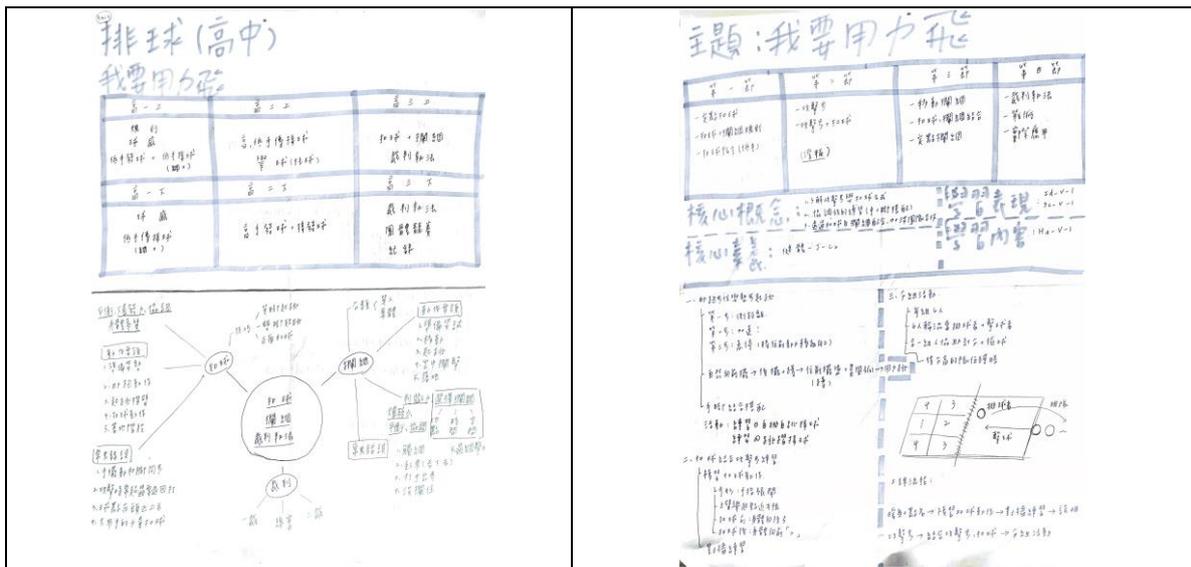
17 緊接著，根據師資生的學習小組所分享的內容再次進行提問：「如果中學生提出  
18 以下的問題，身為教學者的你們要怎麼回應呢？」例如：「體適能測驗紀錄要算成學  
19 期成績嗎?操作仰臥起坐會造成我的下背受傷，我不願意做可以嗎?」這樣的追問方  
20 式，藉此提升師資生對於該項學習內容問題意識與批判思考。從訪談內容得知師資  
21 生需求：「我比較想知道未來實際現場時，如何有效處理學生的提問，提升自我的臨  
22 機應變能力。」(ST2 訪 1101031-01-43)；「要如何安排不同運動項目在各個年齡層，  
23 例如：國中、高中要如何分能力?」(ST1 訪 1101031-04-14)

24 中學體育教師的身份的背景經驗能促進我提出更多教學現場實例，透過對話引  
25 導師資生課程設計的反思，同時營造實際教學情境，加以確認師資生的學習情形：「我  
26 觀察師資生們從積極討論與答辯間，他們展現出眼神好奇、發想與期待的眼神。」  
27 (R 觀 1101116-01-03)

28 由於學校體育教學項目眾多，身為一名體育師資生，如何將所學習到的教材，  
29 分析轉化成教學實踐又是另一層次的學習。那如何有效幫助師資生分析體育教材呢?  
30 我採用「概念構圖」形式作為各類體育教材分析，強調連串核心素養、領綱、運動  
31 項目、教學法、學習階段的對應以及考量學生基本能力，如圖 7 (ST 文  
32 1101118-01-01)：

33 圖 7

1 以概念構圖下的體育教材分析：競爭類型運動



2

3 老師很注重我們概念構圖有沒有連貫，像我們設計活動的時候，沒有跟教學目  
 4 標對應。有時候老師會反問我們的教學活動的意義是什麼？(ST5 訪  
 5 1101212-05-47)

6

7 值得檢視是我在課堂中仍有許多細節未能事前清楚理解，例如：我未能掌握好  
 8 體育師資生的學習經驗，尤其是各項術科的分析能力，導致不夠聚焦。

9

10 每位師資生已經具備教學經驗，則有些是一張白紙，我該如何整合每一位師資  
 11 生的已修習過的專業學科、術科內涵。(R 思 1101031-01-01)

12

13 自我研究提供我不同的方法面向，在與師資生互動期間能實踐師生共學的探究  
 14 歷程，牽動著從課程設計到教學實踐的每一個環節，為此鋪陳有意義的學習，師生  
 15 共構成為學習共同體。

16 (三)「微型教學實踐期」：微型教學與實地教學觀摩課程有助於師資生具備一堂體  
 17 育課的全貌，能改變既有的體育課程與教學刻板印象，但卻對自我是否能勝任  
 18 教學感到害怕與焦慮；身為師培者自身仍無法透過有效的教學策略，協助師資  
 19 生將概念構圖內容轉化至教學演示

20 為了提升師資生教學知能與累積實務經驗，經由模仿與觀察能使師資生們從實  
 21 地教學觀摩學習課程實施的全貌，因而我認為將概念構圖轉化成微型試教，能幫助  
 22 師資生在真實情境中更能有教學的畫面，實際上卻發現造成師資生有極大的壓力與  
 23 想逃離的感受：

1  
2 第一次這麼長時間，所以其實會很想快點把流程跑完，但是又覺得太緊湊的話  
3 會看不懂在幹嘛。我自認沒有教的很好，但在教具準備上算做足，讓我抵掉講  
4 述的沒有這麼完整。(ST4 訪 1110117-07-25)

5  
6 另一方面，我安排教學演示後的回饋機制，促使師資生們能在試教結束後進一  
7 步反思，也就是從第三者的角色看待教學者。身為師培者的我，也會全程投入評論  
8 微型教學內容，原因在於每個師資生說明與解析課程與教學的環節內容，我都需要  
9 理解背後為什麼要這樣問，背後一定有其原因。換言之，我想引發他們在課程與教  
10 學中的批判反省觀點：

11  
12 「吸收最多應該就是老師與同儕的回饋，例如：演示時不能請體育股長幫忙點  
13 名，應由教學者親自點名。」(ST3 訪 1110117-05-48)

14  
15 (四)「個人教學信念」：師資生說出自我教學信念，重新看待自己學習身份，同時  
16 肯定自身的過去經驗能塑造更好的自己；身為師培者的我認為，「教職」是無  
17 法用價值衡量，且是個生命影響生命的角色，內心伴隨著肩負使命的喜悅感  
18 教師教學信念是探討教師身分對自我心理狀態與認知系統的建構概念情形，與  
19 個人的成長歷程和經驗有密切的關連。因此，當課程進入尾聲時，我邀請每一位師  
20 資生上台分享人生經驗，從師資生們聽到對他們人生教育路途中意義的「故事」，例  
21 如：有遇到不好的教練，所以希望能來這找尋真正教育的意義；或是他自己本身已  
22 經有很多人生教學歷程，卻屢遭到挫折與失敗，來課堂中找回信心。不論如何，師  
23 資生願意說出自己想成為教師的豐富故事時，我內心很榮幸擔任他們的啟發者，帶  
24 給他們真的想要成為教學者的目標。換言之，我身為一名初任師資培育者，正因走  
25 過師資生角色成長歷程，能設身處地理解他們的想法。

26  
27 我剩下三節課，能帶給學生什麼？硬性與柔性的收與放，思考10年後師資生回  
28 憶起這堂課絕對不會是分析過哪些教材或是模擬試教，而是他自己想當老師的  
29 初衷。(R 思 1101214-01-06)

30  
31 非常感謝老師，不然我可能要漂離教程，經過這堂課老師的引導鼓勵，之前會  
32 覺得自己從非傳統師培院校體系出來，感到沒自信，但其實我們也不差。(ST3  
33 訪 1110117-11-08)

1  
2  
3  
4  
5  
6  
7  
8  
9  
10  
11  
12  
13  
14  
15  
16  
17  
18  
19  
20  
21  
22  
23  
24  
25  
26  
27  
28  
29  
30  
31  
32  
33

我常常在想，可能是因為我始終堅持在體育師資培育路上，經歷許多正面與負面的教育故事，才深刻認為「生命一直是影響生命的歷程」。身為教育工作者的我，更具備使命，希望能用柔性的課程引導，讓師資生們為自己的生活與未來負責，找尋自己喜歡的路，從中邁進。

### 三、衝向課程終點的反思：探究教學實踐的旅程而獲得成長

課程結束在衝向終點的前一刻，我反省既有的課程構思與實踐是否有達成教學目標？從來上課途中，甚至懷疑自己是否有辦法面對，藉由與師資生們共同拍張照，想留下美好的回憶，說一句勉勵的話：「能成為師與生關係，本身就一種緣份，願我們在這緣分中互助成長！」(R 思 1110111-01-05)

最終，衝進終點後著實紀錄的期末心得與感受：

「我身為初任師培者，仍感到許多矛盾與衝突，雖然每次上完課內心感到很滿足。首先，應提供差異化課題給不同學習經驗的師資生，原因在於有些具備研究所與教學經驗，看待事情的角度也會有所不同；第二，課程規劃如何才是有邏輯？因為師資生認為報告的方式較無感。」(R 思 1110117-01-01)

基於此，透過 S-STEP 探究教學實踐，藉由自我的教學筆記、反思札記等文字紀錄，將自我的「局內人視角」保持某種程度的獨立，另外在以他者（師資生）的外部觀點，來回審視自我的教學轉變與成長。於是，我反思教學實踐仍需有檢討與改善的空間，原因有三：首先，我未能掌握得宜師資生所修習的體育專業學科與術科課程，導致忽略師資生對於各項教材先備學習經驗，需要檢視專業課程與專門課程的連帶關係；第二，授課教學方法未能適時採用探究取向，足夠讓師資生體驗學理與實務之辯證關係。第三，如何有效連結「素養導向概念」，若在課堂中實際應用探究情境的方向，能否促使師資生能銜接與轉化體育課程與教學？

此外，我從體育師資生的訪談資料中，感受到許多溫暖，與原先身為師培者信念不謀而合，這對我而言是的莫大的鼓舞，更有持續動力，能為新的學年努力。

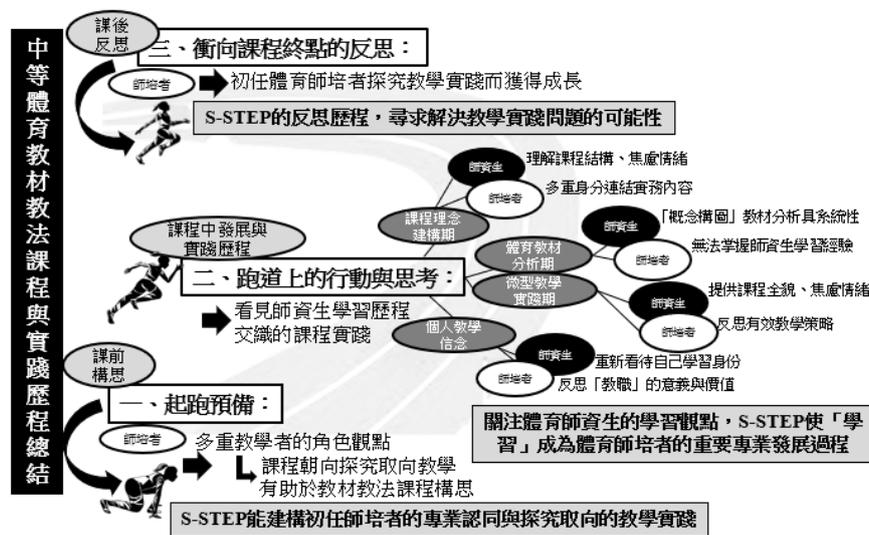
我覺得老師很用心教，從她在中學教學都能看得出來具備熱忱，我希望未來能像老師一樣，老師提到的售後服務，我覺得值得繼續跟她學習。(ST3 訪 1110117-10-48)

綜上所述，作為初任體育師培者，踏出一步即是突破固化的思想。研究者透過

1 S-STEP 之教學實踐歷程，從課程前的構思，期盼課程能朝向探究取向之教學實踐，  
 2 且在課程實踐階段時，傾聽師資生的學習，由此產生相互交織的「教與學」。與此同  
 3 時，身為「師培者的研究者」仍經常與自己或師資生建立對話的機制，再次檢視自  
 4 己的教學實踐的信念，並站在客觀性視角，發展依據證據而進行審慎思考的歷程。  
 5 最後，衝向終點線，回頭一看，靜態的「跑道」和動態的「在跑道上奔跑」的自己，  
 6 原來在課程與教學實踐旅程中，並不在乎誰先到了終點，而是在意途中的人和事，  
 7 與體育師資生創造感動的美好境遇。

8 圖8

9 S-STEP 實踐歷程結果總結概念圖



10

11

## 肆、討論

12

13

14

15

16

17

18

19

20

21

22

23

24

本研究旨在探討體育師培者在中等體育教材教法課前的構思與教學實踐歷程，以及體育師培者從體育師資生的學習視角，重新看待教學實踐與反思。透過 S-STEP 的教學實踐方式，讓「師培者即為研究者」的教學信念，試圖理解和分享過去、現在和未來的經歷，且根據特定的教學情況，對新知識進行整合和分析，發現並審問自己的偏見進行審思與反省 (LaBoskey, 2004)，加以推動課程實踐探究，使教學實踐策略得以具體落實。

### 一、S-STEP 能建構初任體育師培者的專業認同與探究取向的教學實踐

自我研究有助於教學實踐研究，之所以如此有效用，主因在於自己和其他參與者的需求直接相關。研究者在師資培育的這條跑道上，將 S-STEP 作為教學實踐研究策略，最主要的原因是「改變需要契機，就從自己開始」。在一開始起跑階段，研究者在授課前的課程規劃，透過 S-STEP 思考多重身分的自己所帶來的優劣勢為何，並逐步建構作為初任師培者的專業認同。本研究在此結果上，與紐西蘭體育師培者 Bruce 所經歷歷程相似，Bruce 在經過 10 個月的自我研究教學實踐過程，意識到自

1 己身為初任體育師培者所學習到知識和專業需要成長，於是開始探索「知道」的方式  
2 方式（認識論上的轉變）和「看到」的方式（本體論上的轉變），透過 S-STEP 過程，  
3 與師資培育研究團隊進行互動與對話，而影響他專業成長的轉變重要因素是如實記  
4 錄訪談歷程、參與研討會、撰寫日記、閱讀書籍等歷程 (Bruce, 2013)。Bruce 形容  
5 教學實踐如同學習舞蹈 (dance)，起初接觸新的舞步時，會容易感到困難與沮喪，彷彿  
6 身處於懸崖上跳舞 (dancing on the edge)，但當他開始構想與觀察每一個動作時，  
7 內心卻產生振奮的感受，雖然仍存有強烈的矛盾與混亂，但內心卻期待新的改變  
8 發生 (Bruce, 2014)。可見，從幫助身為初任體育師培者的他，能夠在專業發展上有  
9 顯著的成長，且在複雜與不確定性中，探索新課程實踐的可能性。

10 本研究在構思課程前，我與 Bruce 所經歷到的感受雷同，視教學實踐如一場賽  
11 跑，既緊張又感到期待。對我而言，從中學教師身分轉變成身為教人學習如何教的  
12 體育師培者，不論是體育教材教法課程編排，或是期許自己能朝向探究取向的教學  
13 實踐，這些皆使我感到不安定。但另一方面，內心卻已蓄勢待發期待著與師資生互  
14 動歷程，正因具備中學教師以及博士候選人背景，透過 S-STEP 的過程，來回思考  
15 多重角色之間對於課程構思多元觀點。綜上所述，自我研究能探究師培者對自我的  
16 認識論和本體論轉變歷程，為初任體育師培者提供增進專業成長典範與途徑，若能  
17 在體育師資培育研究方法論上嘗試並善加應用，它對於促進指導師資生在教與學  
18 上，關於命題知識與實務知識的建構，是有正向的助益，為體育師資培育實踐自我  
19 研究產生重要意義與影響力。

## 20 二、關注體育師資生的學習觀點，S-STEP 使「學習」成為體育師培者的重要專業 21 發展過程

22 當課程開始後，研究者經歷 18 週與師資生「教」與「學」的互動，從現場教學  
23 活動轉化到後設教學活動並不容易，在這個與師資生交織實踐歷程中，S-STEP 的方  
24 法使「學習」成為體育師培者的重要過程，並根據「身體所處的位置 (physical  
25 position)」和體育師資生的參與相互影響 (North, 2017)。換言之，體育師培者如何  
26 藉由自身教學專業行動與反思的體現過程，進而影響體育師資生學習如何教的發  
27 展。如 Garbett (2014) 指出，透過騎馬過程，試著感同身受新手教師對於教學場域  
28 的陌生感，提到學習騎馬的時候回想起各種情緒（從偏移到興高采烈）。Garbett 提到  
29 自我研究是發現「成為一名體育師培者的同時，我透過我對身體的理解」的歷程，  
30 這個學習經歷使她能夠更佳理解她的師資生在學習如何教學生學習新技能時所經歷  
31 的情緒變化。

32 換言之，S-STEP 的教學實踐方式，提供初任體育師培者良好的教師專業成長，  
33 亦能改善教學，這樣探究的歷程下，將反思轉化成改變的實踐行動策略，藉此讓我

1 與師資生互動過程中展現彼此學習如何教以及為何學的專業知識與意義性。雖然，  
2 有時仍會過於在乎師資生的學習反饋，使得原本課程構思亂了方寸，但正因這樣的  
3 教與學的共構，創造了改變的契機。Attard (2014) 指出，回想自己從初任師培者轉  
4 變為資深師培者的歷程，起初是因為想要開始改變，因此就需要學習，而學習可促  
5 進教學實踐的轉變，Attard 提到寫作與分析個人教學日記時，不知不覺中內心有「多  
6 個自我」，並且不斷爭論當時的教學內容，好像在辯論一樣。正因自己處於初任師培  
7 者多重工作職務的特殊性，透過 S-STEP 促使自己著實紀錄課程日記，探究在教學、  
8 研究和理論的實踐歷程。因此，自我研究不僅僅是研究方法，更是對體育師培者耐  
9 心的鍛煉、智能的運用或者是證據的累積。於是，我作為「研究者的師培者」認為  
10 學習是個人成長，亦是解決教學與研究實務的變革，以「局內人視角」保持客觀的  
11 立場，或進行「較高」層次的概念性分析，確實對自我的專業發展具有高度正向的  
12 幫助。

### 13 三、S-STEP 的反思歷程，尋求解決教學實踐問題的可能性

14 最後，在課程即將結束的階段，在衝向課程終點的反思是因為探究教學實踐的  
15 旅程而獲得成長。S-STEP 可以幫助體育師培者在各個階段中成長，面對不同的挑  
16 戰，並從不同的工作中獲得意義 (Andrew & Richards, 2016)。面對學生即將離開，  
17 究竟學生的學習成果為何？是否能夠具備素養導向課程與教學的能力？心中仍藏許多  
18 疑惑。雖然，S-STEP 於實證主義研究觀點下的客觀世界，仍被質疑不具理性與客觀  
19 判斷，惟隨著體育課程的學習模式的轉變，使用 S-STEP 卻是有利於體育師培者的  
20 專業成長方式，肩負不僅具備教師的身分，更是培育未來教師的重要推手。愛爾蘭  
21 體育師培者 Hordvik 等 (2017) 指出，教師個人經歷隨著時間演進，促使體育師資生  
22 在面對自己和未來的學生時，能承擔更多屬於教學者責任，對師資生理解在職業生  
23 涯中不同階段所發生的變化有所幫助。

24 所以，研究者必須時常與自己、他人、師資生進行對話，以公開假設、持有的  
25 信念以及實踐理論，這有助於達到專業的理解和知識建構 (Ovens & Fletcher,  
26 2014)。尤其是審視自己與師資生的互動與回饋，不論是正向鼓勵或負向陳述，我保  
27 持虛心受教的觀點看待，因為唯有勇於面對內心的不足，更能坦然學習與成長。因  
28 此批判性反思觀點對於自我研究方法是關鍵性的策略，衝向終點的我深知教學旅途  
29 尚未結束，而是另一段新的教學實踐旅程開始，身為體育師培者能透過撰寫日記與  
30 故事時，理解自己在教學實踐所處的位置，穿梭在「研究我」與「教學我」的探究  
31 實踐情境，並將「教與學」反思歷程視為體育師培者的專業發展核心策略。

32 本研究的重要學術發現與實務價值：當前正在推動素養導向師資培育之際，本  
33 文以 S-STEP 探究「師培者即為研究者」學習觀點，提供師培者在教材教法課進行

1 教學實踐反思的方針，針對大學師培者在涉入多重角色時，從各種工作職務的挑戰  
2 中，補充當前較為欠缺的研究結果訊息，共同尋求身為體育師資培育專業工作者的  
3 價值。此外，以 **S-STEP** 方式，探究體育教材教法的教學歷程，能促使「體育師培  
4 者」將「改變從自己開始」，建構「初任師培者自我專業認同」，以及「關注師資生  
5 學習情形」之歷程，本文之研究結果，有助於提供各領域教材教法教學實踐之參酌，  
6 提供培育年輕一代師資培育人才之另類可行策略。

7 研究限制方面：由於研究者身為主要研究參與者，以反思自我的教學實踐，探  
8 究自己於課堂後的轉變歷程與成長。然而，此次研究未能在每堂課程中，拍攝錄製  
9 教學實施之情形，僅能憑每次課後回溯反思的教學內容與所撰寫之日誌資料，做為  
10 資料分析的主要來源。若能具有課堂教學的影片，將更有助於研究者從後設的角度，  
11 檢視自我的教學實踐歷程，此為本研究的限制之一。除此之外，本研究以自我研究  
12 方式，探究體育教材教法的教學實踐，主要研究場域聚焦體育教材教法課，惟體育  
13 教材教法課與學校整體職前師資培育課程架構亦有所關連，本文較缺乏與師培夥伴  
14 間的對話和討論，此亦為此次研究的限制。

15 未來研究改善建言：基於前述的研究限制，作者建議未來研究的改善方面，可  
16 針對兩方面進行。首先，就研究工具與資料蒐集方面，建議研究者可使用攝影機，  
17 拍攝錄製課堂教學實施歷程，從後設的角度進行自我研究的檢視與教學反思。其次，  
18 建議未來在實施 **S-STEP** 歷程中，儘可能增加教學者與所處環境的同事、或其他的  
19 師培夥伴開創對話與進行討論的機會，以利教學者從多元的外部觀點，審視自我教  
20 學轉變與成長。此外，藉由建立師培者專業學習社群，探討初任師培者與資深師培  
21 者間的經驗，是如何進行傳承的歷程，亦是未來可持續探討的研究方向。

## 22 伍、結論

23 師資培育的教學實踐歷程具其複雜性、需在不斷變遷的高壓環境中自處。體育  
24 師培者不僅肩負具備教師的身份，更是培育未來體育師資的重要推手。本文嘗試藉  
25 由 **S-STEP** 方式的導入，探討初任體育師培者在中等體育教材教法課前構思、課中  
26 與課後的教學實踐與反思情形。從 **S-STEP** 的探究歷程中，將「本身」視為學習主  
27 體，關注教與學互動的歷程，建立自我專業認同，透過多重的角色身份，期盼課程  
28 能朝向探究取向教學，並採用「對話促進反思」，看見師資生的學習觀點，檢視師資  
29 生的學習成果進而改進教學內涵，藉此獲得專業成長。重要的是，隨著教學實踐研  
30 究的進行與分析，仍需不斷地調整、評估，來回審視身為體育師培者自我的專業教  
31 學轉變，促使課程改變的可能性。換言之，作為師培者同時將自己定位為教師、學  
32 習者與研究者，利用這種方式，將所做的事情與需要關注的對象，經常性地透過自  
33 我對話反思，討論如何做得更好，緊密連結「教學與探究」。基於此，體育師培者在

1 教學實踐研究上的變革，期能深化年輕一代體育師培者對素養師培課程的責任與承  
2 諾，期能補足體育師培者人才培育與專業發展長期受到的忽略狀況。

3 S-STEP 能促進師資培育教師教學實踐與專業成長，以對話與反思覺察自身主體  
4 在師培工作中如何教、如何學的實務經驗，共創師培者與師資生專業成長，充分展  
5 現研究價值，也正是推動教學實踐研究的精神所在。因此，本研究的主要啟示在於，  
6 就臺灣當前推動素養導向教育革新之際，S-STEP 符合當前體育師資培育教學實踐研  
7 究之新策略，特別對於多重工作職務的初任體育師培者而言，可做為體育師資培育  
8 者的專業發展方式之一，以利素養教育能在體育師培者與師資生在持續的教學互動  
9 下，逐步在教學現場具體落實，提供一個對話與省思批判的策略，在體育師培者積  
10 極從事專業發展的沃土上，為素養導向體育課程與教學播下實踐的種子。

### 11 宣告

- 12 一、 **研究倫理**：本研究所執程序，符合 1964 年赫爾辛基宣言的標準及規範。  
13 二、 **利益衝突**：本篇論文作者們，在此聲明沒有任何利益衝突。  
14 三、 **誌謝**：感謝教育部補助師資培育之大學領域教材教法人才培育補助計畫的支  
15 持，使得本研究在此得以順利完成。

### 16 引用文獻

17 李宏盈、掌慶維 (2022)。設計思考對體育師資生學習如何教學之探討。 *中華體育季*  
18 *刊*, 36(1), 35-46。 [http://doi.org/10.6223/qcpe.202203\\_36\(1\).0004](http://doi.org/10.6223/qcpe.202203_36(1).0004)

19 [Lee, H.-Y., & Chang, C.-W. (2022). The physical education pre-service teachers learning  
20 how to teach with design thinking. *Quarterly of Chinese Physical Education*, 36(1),  
21 35-46.]

22 掌慶維 (2021)。 *素養導向職前體育師資培育課程與教學-理念與實務*。國立臺灣師範  
23 大學。

24 [Chang, C.-W. (2021). *Competence-based curriculum and instruction for initial physical*  
25 *education teacher education: The idea and practice*. National Taiwan Normal  
26 University press.]

27 黃政傑、吳俊憲 (2018)。分科教材教法之教學改革。載於黃政傑、吳俊憲、鄭章華  
28 (主編)， *分科教材教法問題與展望* (頁 4-13)。五南。

29 [Hwang, J.-J., & Wu, C.-H. (2018). Teaching reform of subject-specific teaching material  
30 and methods. In J. J. Hwang, C. H. Wu & C. H. Chen (Eds.), *Subject-specific*  
31 *teaching material and methods problem and prospect* (pp. 4-13). Wunan.]

32 黃嘉莉、陳美如、翁暄睿 (2022)。1980~2020 年國際師資培育研究聚類與趨勢分析。  
33 *教育科學研究期刊*, 67(3), 1-35。

- 1 [https://doi.org/10.6209/JORIES.202209\\_67\(3\).0001](https://doi.org/10.6209/JORIES.202209_67(3).0001)
- 2 [Huang, J.-L., Chen, M.-J. & Weng, H.-J. (2022). Mapping the categories and trends of  
3 teacher education research: 1980-2020. *Journal of Research in Education Sciences*,  
4 67(3), 1-35.]
- 5 黃嘉莉、陳學志、王俊斌、洪仁進 (2020)。師資職前教師專業素養與課程基準之建  
6 構及其運用。 *教育科學研究期刊*，65(2)，1-35。
- 7 [https://doi.org/10.6209/JORIES.202006\\_65\(2\).0001](https://doi.org/10.6209/JORIES.202006_65(2).0001)
- 8 [Huang, J.-L., Chen, H.-C., Wang, C.-P., & Hung, J.-C. (2020). Construction and  
9 application of teacher professional standards and curriculum baseline for preservice  
10 teacher education. *Journal of Research in Education Sciences*, 65(2), 1-35.]
- 11 魏豐閔、施登堯、沈劍威 (2018)。體育師資培育課程概念重建之反思：以再概念化  
12 學派之觀點。 *中華體育季刊*，32(2)，85-94。
- 13 <http://doi.org/10.3966/102473002018063202001>
- 14 [Wei, F.-M., Shy, D.-Y., & Sum, K. W. (2018). A reflection on the reconceptualization of  
15 physical education teacher education curriculum from the standpoint of curriculum  
16 reconceptualists. *Quarterly of Chinese Physical Education*, 32(2), 85-94.]
- 17 Andrew, K., Richards, R., & Ressler, J. D. (2016). A collaborative approach to self-study  
18 research in physical education teacher education. *Journal of Teaching in Physical*  
19 *Education*, 35(3), 290-295. <http://doi.org/10.1123/jtpe.2015-0075>
- 20 Attard, K. (2014). Self-Study as professional development: Some reflections from  
21 experience. In A. Ovens & T. Fletcher (Eds.), *Self-study in physical education*  
22 *teacher education: Exploring the interplay of practice and scholarship* (pp. 29-43).  
23 Springer. [http://doi.org/10.1007/978-3-319-05663-0\\_3](http://doi.org/10.1007/978-3-319-05663-0_3)
- 24 Brown, T. D. (2011). More than glimpses in the mirror: An argument for self-study in the  
25 professional learning of physical education teachers. *Asia-Pacific Journal of Health,*  
26 *Sport and Physical Education*, 2(1), 19-32.  
27 <http://doi.org/10.1080/18377122.2011.9730341>
- 28 Bruce, J. (2013). Dancing on the edge: A self-study exploring postcritical possibilities in  
29 physical education. *Sport, Education and Society*, 18(6), 807-824.  
30 <http://doi.org/10.1080/13573322.2011.613457>
- 31 Bruce, J. (2014). On shaky ground: Exploring shifting conceptualisations of knowledge  
32 and learning through self-study. In A. Ovens & T. Fletcher (Eds.), *Self-study in*  
33 *physical education teacher education: Exploring the interplay of practice and*

- 1        *scholarship* (pp. 129-140). Springer. [http://doi.org/10.1007/978-3-319-05663-0\\_10](http://doi.org/10.1007/978-3-319-05663-0_10)
- 2 Corbin, J., & Strauss, A. (2014). *Basics of qualitative Research: Techniques and*  
3        *procedures for developing grounded theory* (4th ed.). Sage publications.
- 4 Fletcher, T. (2016). Developing principles of physical education teacher education  
5        practice through self-study. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 21(4), 347-365.  
6        <http://doi.org/10.1080/17408989.2014.990370>
- 7 Fletcher, T., & Ovens, A. (2014). Reflecting on the possibilities for self-study in physical  
8        education. In A. Ovens & T. Fletcher (Eds.), *Self-study in physical education teacher*  
9        *education: Exploring the interplay between scholarship and practice* (pp. 181-192).  
10       Springer. [http://doi.org/10.1007/978-3-319-05663-0\\_14](http://doi.org/10.1007/978-3-319-05663-0_14)
- 11 Fletcher, T., & Ovens, A. (2020). S-STEP in physical education teacher education. In J.  
12       Kitchen, A. Berry, S. Bullock, A. Crowe, M. Taylor, H. Gudjonsdottir, & L. Thomas  
13       (Eds.), *International handbook of self-study of teaching and teacher education*  
14       *practices* (pp. 899-931). Springer.
- 15 Garbett, D. (2014). Lessons on the hoof: Learning about teacher education through  
16       horse-riding. In A. Ovens & T. Fletcher (Eds.), *Self-study in physical education*  
17       *teacher education: Exploring the interplay of practice and scholarship* (pp. 63-73).  
18       Springer. [http://doi.org/10.1007/978-3-319-05663-0\\_5](http://doi.org/10.1007/978-3-319-05663-0_5)
- 19 Hordvik, M., MacPhail, A., & Ronglan, T. (2017). Teaching and learning sport education:  
20       A self-study exploring the experiences of a teacher educator and pre-service teachers.  
21       *Journal of Teaching in Physical Education*, 36, 232-243.  
22       <http://doi.org/10.1123/jtpe.2016-0166>
- 23 Kitchen, J., Berry, A., Bullock, S. M., Crowe, A. R., Taylor, M., Guðjónsdóttir, H., &  
24       Thomas, L. (Eds.). (2020). *International handbook of self-study of teaching and*  
25       *teacher education practices* (2nd ed.). Springer.  
26       <https://doi.org/10.1007/978-981-13-6880-6>
- 27 Kosnik, C. (2003). Reflection in teacher education: It starts with me. *Journal for Teacher*  
28       *Research*, 6(1), 1-15. <http://doi.org/10.4148/2470-6353.1174>
- 29 LaBoskey, V. K. (2004). The methodology of teaching and its theoretical underpinnings.  
30       In J. J. Loughran, M. L. Hamilton, V. K. LaBoskey, & T. Russell (Eds.),  
31       *International handbook of self-study of teaching and teacher education practices* (pp.  
32       817-869). Springer. [http://doi.org/10.1007/978-1-4020-6545-3\\_21](http://doi.org/10.1007/978-1-4020-6545-3_21)
- 33 Lawson, H., Kirk, D., MacPhail, A. (2020). The professional development: Achieving

1 desirable outcomes for students, teachers, and teacher educators. In A. MacPhail, &  
2 H. Lawson (Eds.), *School physical education and teacher education: Collaborative*  
3 *redesign for the twenty-first century* (pp.141-152). Routledge.

4 Loughran, J. J., Hamilton, M. L., LaBoskey, V. K., & Russell, T. L. (Eds.). (2004).  
5 *International handbook of self-study of teaching and teacher education practices*.  
6 Springer. <http://doi.org/10.1007/978-1-4020-6545-3>

7 Mitchell, M. F., Sutherland, S., & Walton-Fisette, J. (2021). Physical education teacher  
8 education faculty: A focus on social justice. *Journal of Teaching in Physical*  
9 *Education, 40*(3), 382-391. <http://doi.org/10.1123/jtpe.2020-0243>

10 North, C. (2017). Swinging between infatuation and disillusionment: Learning about  
11 teaching teachers through self-study. *Physical Education and Sport Pedagogy, 22*,  
12 390-402. <http://doi.org/10.1080/17408989.2016.1268586>

13 Ovens, A. (2014). Disturbing practice in teacher education through peer-teaching. In A.  
14 Ovens & T. Fletcher (Eds.), *Self-study in physical education teacher education:*  
15 *Exploring the interplay of practice and scholarship* (Vol. 13, pp. 87-98). Springer.  
16 [http://doi.org/10.1007/978-3-319-05663-0\\_7](http://doi.org/10.1007/978-3-319-05663-0_7)

17 Ovens, A., & Fletcher, T. (2014). Doing self-study: The art of turning inquiry on yourself.  
18 In A. Ovens & T. Fletcher (Eds.), *Self-study in physical education teacher education:*  
19 *Exploring the interplay of practice and scholarship* (pp. 3-14). Springer.  
20 [http://doi.org/10.1007/978-3-319-05663-0\\_1](http://doi.org/10.1007/978-3-319-05663-0_1)

21 Parker, M., Patton, K., Gonçalves, L., Luguetti, C., & Lee., O. (2022). Learning  
22 communities and physical education professional development: A scoping review.  
23 *European Physical Education Review, 28*(2), 500-518.  
24 <https://doi.org/10.1177/1356336X211055584>

25 Peercy, M. M., & Sharkey, J. (2020). In J. Kitchen, A. Berry, S. Bullock, A. Crowe, M.  
26 Taylor, H. Gudjonsdottir, & L. Thomas (Eds.), *International handbook of self-study*  
27 *of teaching and teacher education practices* (2nd ed., pp. 823-868). Springer.  
28 [http://doi.org/10.1007/978-981-13-6880-6\\_28](http://doi.org/10.1007/978-981-13-6880-6_28)

29 Pinnegar, S., & Hamilton, M. (2009). *Self-study of practice as a genre of qualitative*  
30 *research: Theory, methodology, and practice*. Springer.  
31 [http://doi.org/10.1007/978-1-4020-9512-2\\_4](http://doi.org/10.1007/978-1-4020-9512-2_4)

32 Rovegno, I., & Dolly, P. (2006). Constructivist perspectives on learning. In D. Kirk, D.  
33 Macdonald, & M. O’Sullivan (Eds.), *The Handbook of Physical Education* (pp.

1 226-241). Sage Publications. <http://doi.org/10.4135/9781848608009.n14>

2 Samaras, A. P., & Freese, A. R. (2006). *Self-study of teaching practices*. Primer.

3 Samaras, A. P., & Freese, A. R. (2009). *Looking back and looking forward: An historical*

4 *overview of the self-study school*. In C. A. Lassonde, S. Galman, & C. Kosnik (Eds.),

5 *Self-study research methodologies for teacher educators* (pp. 1-19). Sense.

6 Publications. [http://doi.org/10.1163/9789087906900\\_002](http://doi.org/10.1163/9789087906900_002)

7 Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner*. Jossey-Bass.

8 Tannehill, D., Parker, P., Tindall, D., Moody, B., & MacPhail, A. (2015). Looking across

9 and within: Studying ourselves as teacher educators, *Asia-Pacific Journal of Health,*

10 *Sport and Physical Education*, 6(3), 299-31. <http://10.1080/18377122.2015.1092726>

11 Tinning, R. (2014). Reading self-study in/for physical education: Revisiting the zeitgeist

12 of reflection. In A. Ovens & T. Fletcher (Eds.), *Self-study in physical education*

13 *teacher education: Exploring the interplay of practice and scholarship* (pp.

14 153-167). Springer. [http://doi.org/10.1007/978-3-319-05663-0\\_12](http://doi.org/10.1007/978-3-319-05663-0_12)

15 Ward, P., Mitchell, M. F., Lawson, H. A., & van der Mars, H. (2021). Physical education

16 teacher education initial certification: Meeting the challenges. *Journal of Teaching*

17 *in Physical Education*, 40, 372-381. <http://doi.org/10.1123/jtpe.2020-0242>

18 Williams, J., & Ritter, J. K. (2010). Constructing new professional identities through

19 self-study: From teacher to teacher educator. *Professional Development in*

20 *Education*, 36, 77-92. <http://doi.org/10.1080/19415250903454833>

21 Zeichner, K. M., & Liston, D. P. (1996). *Reflective teaching: An introduction*. Routledge.

22



1

2 **Keywords:** self-study, physical education teacher education, teacher professional

3 development, physical education curriculum and teaching



# 中華民國體育學會 體育學報 論文刊登證明

體學會森字第 1120000065 號

陳菽慈（國立臺灣師範大學）、掌慶維（國立臺灣師範大學）  
暨詹思華（國立臺灣師範大學）投稿本會體育學報之論文

篇名：師資培育者在體育教材教法課自我研究的發展與  
實踐歷程

(Teacher educator in teaching material and methods of physical  
education self-study of teaching and teacher education practices (S-  
STEP) development and practice)

經本刊編輯委員審查通過，稿件將擇期刊登於體育學報中。

特 此 證 明

理事長

王鶴壽

總編輯

陳忠慶



中華民國二十二年十月四日

## 共同著作者放棄申請及獎勵聲明書

申請人姓名：	陳菽慈
學校：	國立臺灣師範大學體育與運動科學系
申請論文名稱：	師資培育者在體育教材教法課自我研究的發展與實踐歷程
<p>本人（共同作者）同意放棄以該論文申請「教育部補助師資培育之大學領域教材教法人才培育計畫-領域教材教法研究學術論文獎勵」及取得其獎勵之權利，謹此聲明。</p> <p>共同作者簽名： </p>	
中華民國 112 年 09 月 10 日	