

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：PGE1080354

學門專案分類/Division：通識（含體育）

執行期間/Funding Period：2019 年 8 月 1 日~2021 年 1 月 31 日

探討書籍教材閱讀輔助瑜珈課程培養身體覺察能力之學習成效
配合課程：瑜珈

計畫主持人(Principal Investigator)：蘇玫尹

執行機構及系所：國立臺灣大學共同教育中心體育室

成果報告公開日期：

立即公開 延後公開(統一於 2023 年 3 月 31 日公開)

繳交報告日期(Report Submission Date)：2021 年 3 月 22 日

計畫名稱：探討書籍教材閱讀輔助瑜珈課程培養身體覺察能力之學習成效

一. 報告內文(Content)

(一)研究動機與目的

瑜珈被視為是一項有益身心的運動，當我們用瑜珈的內涵來思考瑜珈課程的教育價值時，其相對應的理念主要來自於「整體健康」的概念，即追求身心靈的平衡發展。瑜珈提出的整體健康是指同時涉獵生物的、生理的、心理的和哲學的觀念，從身、心、靈三個層面探究健康的狀態(喇嘛尊者,1986)，此概念起於瑜珈之學主張人是由五個從粗糙到精微的身層(kosha)組成，分別為肉身層(annamaya kosha)、氣身層(pranamaya kosha)、意身層(manomaya kosha)、識身層(vijnanamaya kosha)、樂身層(anandamaya kosha)，這些身層的修練及健康就是瑜珈練習的目標之一(石宏,2015)，而這個目標也與全人教育有關充分發展個人潛能以培養完整個體之理念相符(教育部,2018)。

從上述說明可知，瑜珈課程若欲達成整體健康促進的目標，課程規劃就必須涵蓋身心靈層面的學習，並配合學生的學習能力及進程，從教導外在可檢視的動作技能，逐漸發展至個人內在感知狀態的學習，以此過程探索身心互動的關係；由於運動技能的學習是一個漫長的歷程，如何在有限的教學時間內，先建立動作技能，再進一步深化學習的層次，傳遞身體、心理與心靈的教學內容以促進學生學習成效的最大化，為教授瑜珈課程的重要問題。就體育課程的瑜珈初學者而言，動作技能之學習是首要的目標，亦為後續實行內在探索的簡易路徑，但要成功的透過身體深入學習，就必須具備敏銳的身體覺察能力，也就是能夠對身體狀況的知覺了解。

然而，依據申請人過去在教學現場的觀察，深切地體會身體覺察能力無法單從動作技能的學習經驗中建立，初學瑜珈的學生普遍對於瑜珈廣泛的內涵與促進身心健康的技巧一無所知，在缺乏瑜珈相關背景知識的情況下，往往對於如何透過身體向內探索自我的過程感到困惑，且對於瑜珈練習有助於重新建構身心互動關係的歷程似懂非懂，導致他們的學習品質與學習成效受到影響，無法將身體的學習經驗有效地轉換成可應用的訊息。為了解決這樣的問題，申請人過去不斷進行改善的措施，每一年度針對教學計畫不夠完整的部分進行調整，逐漸從教學策略、指導方針、教學活動及評量內容之環節實施新的作法，像是在課堂練習前介紹當日練習主軸應理解的瑜珈內涵、針對學生常見的問題分享教師過去的練習經驗、以及透過自選瑜珈哲理相關書籍的閱讀搭配撰寫閱得心得等方案；目的就是希望在不影響課堂練習時間的前提下，增加課程中有關認知層面的內容，讓學生在獲得更多瑜珈相關的背景知識後，可與課堂練習經驗進行連結，再加以內化及應用。目前雖然可從學生的閱讀心得及練習心得中發現書籍閱讀似乎具有提高學習成效的潛在效果，但卻尚未使用科學的方法驗證實際成效；故本研究的動機為探討指定閱讀書籍教材是否有助於學習成效的提昇，並聚焦於身體覺察能力的變化以作為學習成效的指標。期望藉由計畫發展出一套具體的方案，引導學生掌握課堂練習的關鍵因素，改善學習困難的情況，進而獲得身心健康促進的實質經驗。研究目的為：比較有無接受指定書籍教材閱讀的學生其身體覺察能力變化的差異。

(二)文獻探討

1. 身體覺察能力之概念

本研究以身體覺察能力作為學習成效的指標。學者劉美珠曾指出瑜珈被認為是一門研究身心合一的科學，可定位在身心學的領域之中(劉美珠,1990)，由於開發身體覺察為臺灣身心學研究的重要議題，且其對身體覺察的定義與本課程使用的概念較為相同，故此處依據臺

灣身心學的相關研究發表，說明身體覺察能力的概念：

(1) 「身體覺察能力」可視為對身體狀況知覺了解的程度

「覺察」是意識的一種狀態，也就是對身體外在環境和內在狀態的知覺了解，而無關是非對錯等價值判斷，故「身體覺察」是指將注意力轉向身體內在的感覺、感受、體驗當下身體的一切經驗，進而能對內在的改變有所了解；所以「身體覺察」為對身體狀況知覺了解的歷程，「身體覺察能力」則是對身體狀況知覺了解的程度（曹雯芳，2007）。

(2) 「身體覺察能力」涵蓋感覺和知覺的使用

「感覺」是指由感受器接受刺激而產生的感覺經驗歷程，而「知覺」是指個體以生理為基礎的感官獲得訊息，進而去做反應或解釋的心理歷程，因此「知覺」建立在感覺的基礎之上，是生理基礎之外再加上心理作用，會受到舊經驗的影響，個別差異大（曹雯芳，2007）。

(3) 「身體覺察能力」為知覺歷程的結果

知覺的歷程可分為直接知覺與建構知覺，直接知覺歷程重視知覺刺激的感覺資料，強調接受器本身訊息的完整性；而建構知覺歷程強調先備知識的重要，需以先備知識結合來自感覺接受器中的訊息；身體覺察的過程是由直接知覺及建構知覺交互影響的結果（曹雯芳，2007）。

(4) 「身體覺察能力」為自我探索學習的關鍵

學者林大豐與劉美珠的文章引述 Moshe Feldenkrais 於 1977 年出版的書籍內容，指出如果一個人不去體察自己的身體，他就無法區別身體有何不同的改變和感受；當然，他也就無法區別動作與動作間的差異；不能區別差異，就無從選擇；無從選擇，也就無法做有意圖的改變（林大豐、劉美珠，2003）。在覺察的過程中，人們開始學習清楚地覺察自己身體的訊息、思考模式和情緒狀態，讓這些訊息自然呈現；透過對身體之變化多端的體認，可以更清楚的學習面對選擇和掌控自己（林大豐、劉美珠，2003）。

(5) 體育課程可作為建立「身體覺察能力」的管道之一

在國內體育課程的部分，依據陳俊源等人針對臺灣身心動作教育學應用在體育與運動研究之分析的結果，顯示身體覺察能力確實可經由體育課程加以建立，且有效的學齡層涵蓋國小、高中、大學，課程模式為身心動作教育課程搭配教學，課程項目則有體操、樂樂棒球、籃球、游泳、體適能、太極拳（陳俊源，2013）。此外，一篇非身心學領域的研究顯示，瑜珈課程的實施具有正向增加專科學生身體覺察能力之效果，而與無參與瑜珈課程之身體覺察力有顯著的差異，接受瑜珈課程的學生其身體意象及身體覺察力皆顯著高於沒有接受瑜珈課程的學生（林美玲、羅玉枝與李敏玲，2016）。

綜合上述的內容，身體覺察能力強調知覺的作用，受心理作用的影響，且必須先透過感覺才會有所謂的知覺，可知身體覺察能力確實與瑜珈課程著重的身心層面有關，是以探索身心進行學習的關鍵，適合作為瑜珈課程學習成效的指標，與一般運動項目較著重感覺訊息在動作技能上的反應與應用略有不同。此外，從知覺歷程的角度可知，先備知識的確與知覺的作用有關，會間接影響身體覺察的能力。這些資訊支持申請人於教學現場觀察到的問題與研究主題的思考方向。

2. 高等教育瑜珈課程之相關研究

為瞭解瑜珈課程於高等教育的實施概況，查閱國內外相關研究後發現，眾多研究以大學生作為研究對象，但研究中實施的瑜珈課程非學校體育課程，不屬於探討高等教育瑜珈課程的相關研究。目前關於高等教育瑜珈課程的體育教學研究相當有限，其中又以評估學生在參與課程後其身心狀態的變化居多（仲慧慧，2008；呂碧琴，1997；林美玲等人，2016；許秋玫、賴茂盛，2015；Birkel & Edgren, 2000），國內的研究也只剩一篇以高等教育瑜珈課程的

體育教學作為研究議題，內容為課程規劃與教學經驗的分享，非實驗性研究(賴金模，2008)。分析上述有限的相關研究後可知，瑜珈課程的教學活動皆以身體操作的方式進行，教學內容變異頗大，但瑜珈體位法是每篇研究教學範疇的共通點；而有關學理性學科的教學活動，僅出現在一篇研究的教學內容中，且授課主題與瑜珈無關(許秋攻等人，2015)，這些研究都沒有安排有關傳遞瑜珈哲理知識的教學活動，顯示國內高等教育的瑜珈課程其教學計劃確實缺乏介紹瑜珈背景知識的正式規劃。

然而，雖然探討高等教育瑜珈課程的相關研究有限，但在國外，近幾年來不論是正式的體育課程或非正式的課程，於學校實施以瑜珈為基礎的計畫相當盛行，特別是在國小至高中的教育階段。現有幾篇系統性文獻回顧的研究針對這些計畫發表的結果進行分析(Ferreira-Vorkapic 等, 2015; Butzer, Ebert, Telles, & Khalsa, 2015; Khalsa & Butzer, 2016)，也開始有研究以質性研究的方法探討這類計畫在真實情境的影響因素(Dariotis 等, 2016a, 2016b)，顯示瑜珈課程在學校教育的價值逐漸受到重視，且期望瑜珈課程有助於學生身心健康與行為表現的成效能被應用在實際的生活中。

(三)研究問題

基於缺乏對瑜珈哲理的認識，多數學生認為瑜珈課程僅限於動作技能的學習，因此難以掌握以身體操作進而向內探索身心互動的過程，使得促進整體健康之課程目標難以達成。由於身體覺察為開啟身心互動學習的起點，此能力之建構牽涉認知的學習，需要透過對瑜珈哲理的認識方能理解以動作技能學習切入心理層面的意義，本教學實踐研究計畫擬透過增加書籍教材閱讀之教學活動強化瑜珈背景知識，從認知部分促進身體覺察能力的學習，維持課堂時間在身體操作的練習，延伸瑜珈哲理知識的累積至課後，創造瑜珈哲理知識與動作技能學習的連結機會，試圖了解指定閱讀是否能作為有效輔助瑜珈課程學習的方法，並發展指定閱讀的教學策略，探討指定閱讀培養身體覺察能力的成效。

(四)研究設計與方法

1. 課程規劃

本課程選用印度喜馬拉雅瑜珈傳承之教導作為教學內容的根基，以身體操作作為課堂學習的主要教學活動，另透過書籍教材閱讀作為課後的輔助學習，傳遞瑜珈哲理知識。教學內容包含橫隔膜呼吸、關節與腺體運動、拜日式體位法、系統放鬆法、靜坐冥想等六大單元主題，全學期課程規劃如表 1。成績考核方式包含出缺席率、學習態度自評、動作技能考試、練習心得或閱讀心得等四項。

表 1 瑜珈課程規劃表

週次	日期	單元主題
1	9/14	課程說明
2	9/21	橫隔膜呼吸
3	9/28	橫隔膜呼吸的應用
4	10/05	關節與腺體的運動(一)
5	10/12	關節與腺體的運動(二)
6	10/19	體位法練習：拜日式(一)
7	10/26	體位法練習：拜日式(二)
8	11/02	停課(全國大專校院運動會)
9	11/09	體位法練習：動態拜日式(一)

10	11/16	體位法練習：動態拜日式(二)
11	11/23	系統放鬆練習(一)
12	11/30	系統放鬆練習(二)
13	12/07	系統放鬆練習(三)
14	12/14	靜坐冥想
15	12/21	整合練習
16	12/28	動作技能考試準備與練習
17	1/04	期末考試(分組一)
18	1/11	期末考試(分組二)

2. 研究參與者

研究團隊包含一位研究者及一位研究助理，研究者身兼授課教師，研究助理身兼課程助教，研究對象為 40 位選修瑜珈專項體育課程的學士班學生（控制組 23 位，實驗組 27 位），僅納入經由正式的知情同意告知後自願參與研究的學生，不包含中途退出研究的學生。訪談資料的蒐集與分析另聘任一位受過訓練且具備質性資料分析經驗的博士班學生共同參與，並委由該位學生擔任訪談主持人，負責訪談、逐字稿產出，及後續的三角檢核驗證。

3. 研究方法與研究工具

本研究採用準實驗設計中的不等組前後測設計(nonequivalent groups pretest-posttest design)，以問卷及訪談作為研究工具進行資料蒐集與分析。為確認指定書籍教材閱讀是否會影響學生身體覺察能力的建立，針對實施相同教學計劃的兩個班次，依據班次為單位，隨機分配選出實驗組及控制組，並以指定書籍閱讀作為自變項進行研究。實驗組之班級按教學進度，由教師挑選切合教學單元主題的內容，重新組織閱讀內容後，於課程第 3~14 週之單數週施行指定書籍教材閱讀介入，共六次；控制組之班級則不進行指定書籍教材閱讀介入，但控制組依照原課程方式，保留單次自選書籍教材閱讀之學習活動，在課程第 9 週完成此學習活動。所有書籍教材皆以印度喜馬拉雅瑜珈傳承的教師們所出版的書籍為範疇。

身體覺察能力的變化使用問卷進行調查，於課程第 2 週（前測）及第 16 週（後測）施測，作為研究的量化資料，另以訪談蒐集學生有關指定閱讀的學習經驗，作為研究的質性資料，並參考每次閱讀後需填答的指定閱讀心得，輔以確認指定閱讀的施行成效。有關研究工具的說明如下：

(1) 問卷：

問卷所使用的量表係改編自曹雯芳(2007)的身體覺察量表，內容包含身體使用、身體異常、肌肉張力、身體控制、呼吸等五大構面的調查。量表採用 Likert 式六點等級計分，依據「非常不同意」、「不同意」、「有點不同意」、「有點同意」、「同意」及「非常同意」分別給予 1、2、3、4、5 及 6 分，由學生圈選最合適之尺度，共計 16 題，全部題項採封閉式問答，可選用線上或紙本方式填寫，問卷內容以各構面呈現如表 2。

表 2 身體覺察問卷內容

構面	題目內容
一、身體使用（共五題）	2.我可以察覺到自己是否專注 [#]
	3.我經常注意到站立的姿勢是否會造成身體不舒服
	4.我經常注意到坐姿是否會造成身體不舒服
	6.我會用比較輕鬆省力的方式完成的動作
	14.當身體不舒服時，我都能知道是什麼原因引起的*

二、身體異常狀況（共二題）	15.當精神狀況不好時，我都能知道是什麼原因引起的
	16.我可以察覺到心理壓力的程度
三、肌肉張力（共三題）	7.我清楚知道自己身體哪些部位容易緊繃
	8.我能察覺到身上的穿著是否造成身體緊繃
	11.我可以感覺到身體放鬆與緊繃的不同
四、身體控制（共三題）	5.我清楚知道自己能否做出輕巧柔和的動作
	9.我清楚知道自己能否做出非常快速的動作
	10.我清楚知道自己的動作型態，例如：快、慢、柔、急
五、呼吸（共三題）	1.我可以察覺到呼吸的狀態，例如：長短、深淺 [#]
	12.我可以察覺深呼吸對穩定情緒的影響
	13.我可以感受到深呼吸對減輕心理壓力的影響

備註：此問卷係經本研究改編且實施預試，依據預試結果進行因素分析，並重新分類各題之構面。「#」表示該題所屬之構面與原始問卷不同；「*」之題目為本研究自行新增之題目。

(2) 訪談：

採焦點團體訪談的方式實施，每班至多邀請 8 人，每次訪談安排 2~5 人一組，訪談時間以每組 30 分鐘為限，總共進行四次訪談，實際參與人數共 14 人（實驗處與控制組各 7 人）。訪談題綱設計乃依據研究目的訂定，詢問有關指定閱讀的完成度以及指定閱讀是否有助於課堂教學活動的學習及身體覺察能力的建立，由研究團隊以外的專家擔任訪談主持人，研究助理協助訪談紀錄，訪談期間透過錄影、錄音進行資料蒐集，資料由訪談主持人轉錄為逐字稿後，再進行研究對象相關資訊的隱藏編碼，產出可供分析的資料文本，研究者與研究助理僅獲得編碼後的資料文本，無法辨認文本中有關研究對象的資訊。

4. 資料分析

量化資料使用 SPSS 22.0 套裝軟體進行分析與處理，以描述統計分析研究對象的基本資料，另以混合設計二因子變異數分析考驗兩組身體覺察能力的變化與差異，所有數值以平均數加減標準差表示，顯著水準為 $\alpha \leq .05$ 。

質性資料以訪談資料為代表，採用評分者間信度統計，考驗內部一致性信度，另使用開放式編碼及三角檢核法進行內容分析，形塑與研究主題連結的概念，提出學習經驗的核心範疇，確認資料的信效度。

(五)教學暨研究成果

1. 教學過程與成果

本課程從瑜珈追求整體健康的內涵發展出課程主要目標，為達此目標，教學內容著重身心健康的共同學習，內容設計取自印度喜馬拉雅瑜珈傳承的教導，視瑜珈練習為自我轉化的工具，透過瑜珈練習認識個人身心互動模式，重建健康的行為習慣。所謂的「瑜珈」，可看作為一個通用的名詞，有種種不同的瑜珈修行方式，而這些修行法門有其理論基礎，是哲理的實踐（石宏，2016）；印度喜馬拉雅瑜珈傳承的韋達大師曾針對瑜珈的定義指出：「哈達瑜珈的每個姿勢、每個動作都是在表述一種哲理，每個動作都是在體驗瑜珈哲理是如何得到實現，能做到這個地步，就是瑜珈」（石宏，2015）。由此可知，瑜珈要學習的內容不單單只限於身體層面的姿勢或動作的學習，姿勢或動作所要表述的哲理才是瑜珈練習真正的目的，闡明瑜珈所有的練習是為了可以親證瑜珈哲理系統真實的涵義，而瑜珈的哲理就是如何落實整體健康的具體方針，。

有鑒於上述的課程設計背景介紹，本課程過往採用動作技能學習為主、瑜珈哲理知識學

習為輔的課程結構，透過教師在每一堂課開始時的 5~10 分鐘介紹動作技能相關的哲理知識與知識應用的連結，並規劃同學單次自選瑜珈哲理書籍閱讀的學習活動，於期中分享閱讀心得，以期創造學生同步學習瑜珈哲理知識的機會；但經過許多學期後發現。這樣的實施方式雖然有部分成效，卻無法提供瑜珈哲理知識完整的學習，多數學生仍對於瑜珈哲理知識的理解不足，使得動作技能的學習只能停留在身體的層面，難以深入到身心互動的覺察，進而降低學習成效。因此本研究修改原課程的結構，將瑜珈哲理知識的學習延伸至課堂後，以評分作業的方式，依據六個教學單元先設定應備知識，按照教學進度，於課後提供給同學們進行六次的指定閱讀，定期收集閱讀後的心得進行評分，掌握學習的進度，加強瑜珈哲理知識的學習，並使用身體覺察量表驗證瑜珈哲理知識的學習效果。教學成果依據研究收集到的量化資料與質性資料進行分析，結果呈現如下：

(1) 身體覺察能力變化比較

經一學期的瑜珈課程學習後，由圖 1 與圖 2 可知控制組與實驗組之身體覺察量能力在所有構面皆有所提升，顯示本課程的整體教學內容有助於增進學生有關身體使用、身體異常、肌肉張力、身體控制、呼吸等不同面向的自我覺察。進一步根據各構面以時間與有無指定閱讀介入作為自變項進行統計分析，結果顯示接受不同實驗處理的研究對象，在前測與後測之變異數具同質性，未違反基本假設，五個構面中只有肌肉張力之構面的交互作用達顯著（F 值 = 4.040, $p = .05$ ），其他構面的交互作用未達顯著，證明指定閱讀介入可有效建立有關肌肉張力的身體覺察能力，例如可以感覺到緊繃與放鬆的不同，表示指定閱讀的學習有助於提高學習者有關肌肉張力變化的敏銳度。

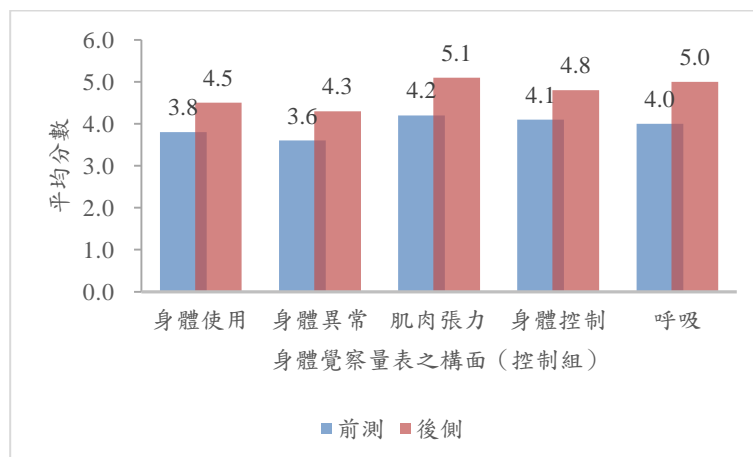


圖 1 控制組身體覺察能力各構面前後測變化

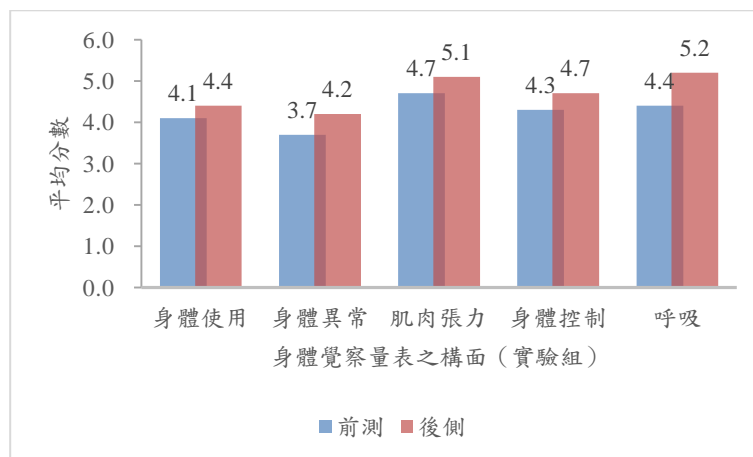


圖 2 實驗組身體覺察能力各構面前後測變化

(2) 學習經驗

以焦點團體訪談獲取學生有關指定閱讀的學習經驗，形塑出此學習經驗的核心範疇，從指定閱讀輔助學習的功能進行區分，最後將核心範疇分類為[課後補救]、[課後複習]、[課後補充]等三大類別（整理如下）。這些類別所代表的核心範疇顯示出瑜珈哲理知識的閱讀，可作為課堂上有關動作技能學習的具體指引，深化動作技能學習的意義、重點、方法與應用，輔助課堂學習並學習的成效，串接起身、心共同學習的迴路。

I. [課後補救]：指教師所設定的應備知識，學生應學會但「學不會」或「沒學會」

我比較有印象的是拜日式的介紹，因為一開始，就是只有聽老師講，然後看，也沒有錄影，其實對拜日式會蠻陌生的，那我覺得有那一份就是文件檔讓我去參照，我覺得就是有幫助我後來比較能掌握拜日式的體位。(Ad1100105-08)

我印象比較深刻的應該是，因為我在老師在上呼吸的時候我發現我不太會呼吸，就是我會用，就是我呼吸沒辦法很長很深，會比較短促一點，所以覺得我自己在這一塊可能需要加強，所以我在呼吸的那部分指定閱讀會就是比較認真的去看，然後去練習到底要怎麼呼吸這樣。(Ae1100118-10)

課堂上沒辦法跟著老師很快的學習到整套拜日式，所以老師到後來有放拜日式那個整個過程的時候，我就認真去看要怎麼記那些動作，然後把它記起來，不需要人家引導就可以自己做出來。(Ae1100118-14, Ae1100118-15)

II. [課後複習]：指教師所設定的應備知識，學生應學會且「有學會」，但需要多練習

指定閱讀有一個錄音檔，然後老師就請我們回去聽，然後跟著，就是放鬆練習這樣子，然後就那時候剛好很焦慮，所以，我覺得在做就蠻有幫助的。(Ab1100105-12)

指定閱讀對我跟課程比較有連結的是呼吸的部分，就是因為你指定當中就有介紹要用胸式呼吸、腹式呼吸，分別的好處跟壞處是甚麼，然後哪一種比較適合瑜珈，然後還有對我們的心靈，對你有什麼樣的影響。然後還有一個是在冥想的時候，對，因為冥想的時候，老師會放就是那個一個聲音，那是什麼？曼陀羅吧？然後我也是對那個還蠻好奇的，就是不同聲音對於我們的冥想的深度或是不同的方向，會有影響，所以就那一段指定閱讀，我就蠻認真的看。(受Ac1100105-36)

主要我學到拜日式的整套動作整個過程是透過課堂學習，因為在做動作的過程當中妳的身體會自動記憶那些動作。但是課後的閱讀有讓我就是記憶更深刻。(Ae1100118-16, Ae1100118-17)

III. [課後補充]：指教師設定的應備知識以外的額外知識，超越課堂應學會的知識，教師「有期望」多學到的知識或能力，如应用能力、實踐能力

老師在指定閱讀心得提問的時候，她會有時候會問說上課的，就比如說在做拜日式的時候就遇到的困難是那些，比較是幫助我可以省思說，到底哪裡有一點比較不足的地方，或是哪裡做的蠻好的之類的，可以幫我思考。(Aa1100105-18)

我覺得最有幫助印象最深刻應該是到課堂後期開始上冥想那邊，我冥想最不能夠專心是因為我盤腿坐久腳會很不舒服。然後我記得是在最後一次還是倒數第二次的閱讀裡面就有提到冥想的姿勢不一定要盤坐在地板上，就妳也可以選

一張椅子，就是坐著也可以，然後我覺得就是這個對於姿勢就是認知，發現可以其他種姿勢的時候，我覺得對冥想的幫助還蠻大的。因為我覺得平常在課堂上坐在地板上的時候我大概坐個五分鐘十分鐘，就是姿勢的不舒服就讓我已經分心，所以我就不太能夠有辦法達到冥想的目的，所以我覺得那次的閱讀就是幫助還蠻大的。(Af1100118-06, Af1100118-07, Af1100118-08)

之前覺得瑜珈就是一種運動方式，就是像其他游泳之類的就是這種比較偏身體的，但是上完，就是包括在上課然後加上看指定閱讀就會覺得，尤其是到後面的冥想部分，就是更多的就是跟妳的內心的一種情緒狀態有關，然後就是調節情緒的一個工具，就不是那麼的多的側重於說一定要流汗。(Ag1100118-08)

2. 教師教學反思

- (1) 指定閱讀的實施，因閱讀內容的選擇必須緊扣教學單元，故在教學的過程中，提供教師再次檢視教學單元核心知識的機會，有助於瑜珈哲理與身體操作並重的瑜珈課程提升哲理知識的整合與連結，亦有效促使教師建立教學內容知識，進而幫助學生習得更完整的概念。
- (2) 教師設定具體的應備知識門檻將有助於引導教學與學習的過程可持續聚焦於課程目標，指定閱讀內容的選擇務必設定符合學生先備知識的程度，再依據應備知識的閱讀量決定補充知識的多寡，避免因閱讀負荷過重而影響學習效果。此外，指定閱讀的學習活動應考量完成度與完成品質之間的關聯性，教師則必須預留課前作業建置及課後作業評量的大量時間，確保課程品質。
- (3) 課堂練習次數若必須同時符合多元的教學內容，容易影響動作技能學習的程度，特別是呼吸習慣的重建，需要時間練習才能內化，未來可加入課後練習的規劃，以幫助學生及早熟悉瑜珈練習的呼吸方式，順利銜接不同的教學單元。

3. 學生學習回饋

學生學習回饋檢視自閱讀心得、期末練習心得及教學意見調查之內容，分別按照學習成果評估、教學歷程評估、研究成果分析評估等面向說明如下。

- (1) 從學習成果評估的角度發現，學生修習課程後確實能學到瑜珈的知識與技巧，充分理解瑜珈的精隨，改變對於瑜珈的認知，領略瑜珈是包含外在生理與內在意識的練習，為身心靈的學習，且因課堂練習提供正視自己身體與心靈的機會，有助於學生回歸自我並放鬆心靈，改善對於身體的掌握程度，覺察內在的變化，達到精神層面的提升，開始重視健康的身心狀態。
- (2) 由教學歷程評估的角度得知，學生動作技能的學習過程從最初的模仿，因覺察及專注內在感受，得以依照各自的學習節奏習得拜日式的體位法，到最後教師可從體位法的流暢度提升而觀察到逐漸內化的動作品質，課堂氛圍亦隨著靜心的過程變得穩定與自在。
- (3) 自研究成果分析評估的角度顯示，指定閱讀提供更完整的瑜珈哲理知識學習，開啟了另一種看待自己與自己、與事件以及與世界如何更健康互動的觀點，促進對於心理歷程的反思而增加了覺察的機會，因此回到課堂的練習時，有助於重新看待身體的練習，進而增強對於身體的覺察力，更加認識自己，使學生開始會在日常生活中調整不適的姿勢，維持健康的體態。

(六)建議與省思

相較於研究者以往的課程設計過程，執行教學實踐研究計畫促使教學歷程自然邁向行動

研究的過程，完善體育課程設計缺乏科學實證之思考邏輯與步驟，自改善學習成效為起點的教學行動，可同時帶動教師進行反思並提升教學成效，進而激勵教師開展教與學的正向循環。瑜珈課程非屬傳統體育課程，其著重身心整體健康的內容特性，在身體教育的學習範疇中具有極為重要的教育價值，此教育價值能否發揮到最大，關鍵在於身體操作學習背後對於相關的瑜珈哲理知識需有基本的理解，方能持續透過身體操作去實踐哲理知識並應用於日常生活。

本研究初步證實瑜珈課後進行指定閱讀的教學活動是可行的方式，且能有效地提高學生的身體覺察能力，引導教學活動與學習活動緊緊於課程主軸，進而促進學習成效。建議未來可探討閱讀知識的學習如何從身、心的層面建立身體覺察能力之模式，藉此了解學生在瑜珈課程有關身心互動的學習行為，也期望本研究結果能鼓勵更多的瑜珈授課教師提高哲理知識學習在課程中的比重，逐步扭轉目前高等教育瑜珈課程仍偏向動作技能學習的現象，從課程設計與教學活動落實瑜珈追求整體健康的目標。

(七)參考文獻

1. 石宏(譯)(2015)。哈達瑜珈。臺北市：橡實文化。(Swami Veda Bharati)
2. 石宏(譯)(2016)。瑜珈經白話講解：三摩地篇。臺北市：橡實文化。(Swami Veda Bharati)
3. 仲慧慧(2008)。瑜珈項目對大學生心理健康的影響研究。湖北廣播電視大學學報，28：4，35-36。
4. 呂碧琴(1997)。瑜珈體位法對大學女生健康適能的影響效果探討。臺大體育學報，1，233-254。
5. 林大豐、劉美珠(2003)。身心學的意涵與發展之研究。臺東大學體育學報，創刊號，249-272。
6. 林美玲、羅玉枝、李敏玲(2016)。瑜珈對青少年身體意象與身體覺察力影響之研究。運動休閒餐旅研究，11(2)，^[1]_[SEP]124-137。
7. 陳俊源、劉美珠、掌慶維(2013)。2002~2012年臺灣身心動作教育學應用在體育與運動研究之分析。身體文化學報，17，1-17。
8. 許秋玫、賴茂盛(2015)。瑜珈課程介入對大專生健康體能影響。萬能學報，(37)，213-219。
9. 曹雯芳(2007)。身體覺察能力量表編製之研究(未出版碩士論文)。國立臺東大學：臺東市。
10. 教育部(2010)。教學策略資料庫：2010年教育部閱讀理解策略教學手冊。取自http://pair.nknu.edu.tw/pair_system/Search_index.aspx?PN=Download
11. 教育部(2018)。教育部教育Wiki：全人教育。取自<https://pedia.cloud.edu.tw/Entry/Detail/?title=全人教育>
- 國立臺灣大學共同教育中心(2018)。2016學習經驗問卷調查分析結果報告。取自http://ctld.ntu.edu.tw/doc/rp/2016Learning_Experience.pdf
12. 許義雄、黃月嬋(譯)(2001)。體育教學策略。臺北市：美商麥格羅希爾國際股份有限公司。(Judith E. Rink)
13. 葉憲清(2013)。體育教材教法。臺北市：師大書苑。
14. 喇嘛尊者(1986)。瑜珈健康全集：整體性健康法。中國：中國瑜珈出版社。

15. 劉美珠 (1990)。瑜珈：身心合一的科學。 *中華體育季刊*, 4 (1), 44-50。
16. 賴金模 (2008)。瑜珈體育課程規劃與教學。 *通識教育與跨域研究*, (5), 139-150。
17. Birkel, D. A., & Edgren, L. (2000). Hatha yoga: improved vital capacity of college students. *Alternative Therapies in Health and Medicine*, 6(6), 55-63.
18. Butzer, B., Ebert, M., Telles, s., & Khalsa, S. B. (2015). School-based yoga programs in the United States: A survey. *Advances in Mind-Body Medicine*, 29(4),18-26.
19. Dariotid, J. K., Mirabal-Beltran, R., Cluxton-Keller, F., Gould, L. F., Greenberg, M. T., & Mendelson, T. (2016a). A qualitative evaluation of student learning and skills use in a school-based mindfulness and yoga program. *Mindfulness*, 7(1), 76–89. doi:10.1007/s12671-015-0463-y
20. Dariotid, J. K., Cluxton-Keller, F., Mirabal-Beltran, R., Gould, L. F., Greenberg, M. T., & Mendelson, T. (2016b). “The program affects me ‘cause it gives away stress”: urban students’ qualitative perspectives on stress and a school- based mindful yoga intervention. *Explore*, 12(6), 443–450. doi:10.1016/j.explore.2016.08.002
21. Ferreira-Vorkapic, C., Feitoza, J. M., Marchioro, M., Simões, J., Kozasa, E., & S. Telles (2015). Are there benefits from teaching yoga at schools? A systematic review of randomized control trials of yoga-based interventions. *Evidence-Based Complementary and Alternative Medicine*. doi: 10.1155/2015/345835
22. Khalsa, S. B., & Butzer, B. (2016).Yoga in school settings: a research review. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1373(1), 45-55. doi: 10.1111/nyas.13025