

南 華 大 學
生 死 學 系
碩 士 論 文

國小扯鈴賦能教師之實踐歷程研究

A Study on the Practical Process of Diabolo
Empowerment Teachers in Elementary Schools

研 究 生：許碧純

指 導 老 師：蔡昌雄 博士

中 華 民 國 一 百 零 四 年 十 二 月

南 華 大 學

生 死 學 系

碩 士 學 位 論 文

國小扯鈴賦能教師之實踐歷程研究

A Study on the Practical Process of Diabolo Empowerment
Teachers in Elementary Schools

研究生：許碧純

經考試合格特此證明

口試委員：

羅 蔚 玲

蔡 昌 雄

李 燕 蕙

指導教授：蔡昌雄

系主任(所長)：廖俊銘

口試日期：中華民國 104 年 12 月 23 日

謝 誌

首先要感恩我的指導教授蔡昌雄老師，從決定論文主題的徬徨，研究過程的引導，到撰寫時的摸索，蔡老師細心的提醒與鼓勵，溫暖了在迷途中的羔羊。也感謝口試委員羅家玲教授和李燕蕙教授給我許多寶貴的建議與指導，讓我的論文更加充實。

我也要謝謝我的研究參與者們，你們的經驗讓我在扯鈴這一塊領域又有不同的領悟與體會，有你們的加持，相信今後我將走得更穩健。

好友慕琪、瓊瑤及南華生死所的每一位人，大家就像一個大家庭般，為彼此不斷的加油打氣，我才能走過這麼繁複的研究過程。

我任教的南投光華國小的每一位同事，在我就讀期間，給我全力的支持，並協助我度過一些教學上的困境，讓我順利的完成學業，這些感恩盡在我心中。

最後，要感謝我親愛的老公，就讀期間，你為我承擔所有的一切，同事們聽到你所做的家事，都認為我是無所事事的貴婦呢！事實上，這是你為我所做的承擔，如果今天我有一丁點的成就，都要感謝你。還有我兩個可愛的孩子，也謝謝你們給媽媽的支持和包容，讓我可以盡力衝刺完成論文。

謝謝所有曾經在研究所階段教導過我的老師們，及曾經協助過我、關心我的好朋友們，雖然沒有一一列出名單，在我心中也致上無比的謝意。

最後，感恩宇宙天地，讓我選擇在南華，並在此成長茁壯，我要說：「南華，我愛你」。

祝福

碧純 感恩

2015 年 12 月

摘 要

本研究以詮釋現象學研究法為引導，以在國小服務、將扯鈴做為教學的扯鈴賦能教師為研究對象，透過四位研究參與者的半結構深度訪談取得文本資料，然後針對訪談內容進行文本分析。在社會文化的底景脈絡下，著重心理學觀點的探討，呈現扯鈴老師在指導學生的過程中教師信念及教學實踐轉化之研究。

本研究透過四位扯鈴老師的教學體驗發現，他們在實踐過程中經歷的教學轉化特徵是：(1) 多重角色的學習與承擔；(2) 化邊陲逆境為學習優勢；(3) 潛能啟發及賦能為教學之回饋。(4) 理念堅持成就人格教育典範。

本研究對於目前教育現象，提供另一個面相，希望能對近幾年紛紛擾擾的教育問題，呈現另一種單純老師與學生之間的關係，也讓非主流課程的教學經驗做初步還原與解析，改變大眾的刻板印象，提供教育單位及有關人士另一個不同的思考方向。

關鍵字: 扯鈴賦能、國小教師、教學實踐、轉化、詮釋現象學

Abstract

This study is based on interpretative of phenomenology as its research foundation. The research participants are teachers empowering students through teaching diabolo in the elementary schools. Data collections were through semi-structured depth interviews with four participants. The content of the interview texts were then analyzed. Against the social and cultural background, the texts were analyzed mainly from the psychological point of view. The focal point of research analysis was placed on the transformation of teachers' beliefs and teaching practice in the process of guiding students.

The findings of the research are the four transformative characteristics of those teachers' teaching experience. They are as follows: (1) learning skills and taking responsibilities in assuming multiple roles; (2) transforming marginalized situations into educational advantages; (3) activating and empowering students' potential is the greatest reward; (4) shaping personhood by way of insisting ideals.

In recent years, there have been quite a lot of problems existing in the education system. The study provides an alternative viewpoint to the current education problems by way of delineating the primordial relationship between teachers and students expressed in the non-mainstream teaching courses. Perhaps the public impression on education can be changed accordingly, and the current problems in our education system be thought differently.

Key words: diabolo empowerment teachers, teachers' beliefs, teaching practice, transformation, hermeneutic phenomenology

目次

中文摘要.....	I
英文摘要.....	II
目次.....	III
圖目次.....	V
表目次.....	V
第一章 緒論.....	1
第一節 研究背景與動機.....	1
第二節 研究目的與問題.....	4
第三節 名詞界定.....	5
第二章 文獻探討.....	6
第一節 賦能相關理論與研究.....	6
第二節 教學實踐.....	14
第三節 扯鈴之相關研究論文.....	18
第三章 研究方法.....	28
第一節 詮釋現象學研究觀點.....	28
第二節 研究步驟與研究參與者.....	31
第三節 資料蒐集與分析.....	33
第四節 研究倫理與嚴謹度.....	35
第四章 四位扯鈴老師的生活世界.....	38
第一節 扯鈴老師與鈴的世界.....	38

第二節 扯鈴老師的教學世界	45
第三節 外在環境的限制.....	59
第四節 外在環境的機會.....	70
第五章 扯鈴老師的實踐歷程.....	80
第一節 對扯鈴觀點的轉變.....	80
第二節 扯鈴賦能下學生的轉變.....	90
第三節 扯鈴教師的實踐信念.....	102
第六章 結論、建議與反思.....	121
第一節 結論.....	121
第二節 建議.....	124
第三節 研究過程的反思與研究限制.....	125
參考文獻.....	127
中文部分	127
英文部分.....	133
附錄	
附錄一 訪談同意書.....	135
附錄二 訪談大綱.....	136
附錄三 訪談文本分析範例.....	137

圖目次

圖一：教學判斷與決定模式.....	15
圖二：Clark 和 Peterson 的教師思考與行動模式.....	16
圖三：研究步驟簡述.....	31
圖四：文本詮釋現象分析四個層次.....	34
圖五：扯鈴老師面臨外在的環境因素.....	70
圖六：對扯鈴觀點改變的重點整理.....	90
圖七：扯鈴老師核心信念形成圖.....	120

表目次

表一：扯鈴文獻有關扯鈴賦能之相關論文一覽表.....	12
表二：有關扯鈴教練或生命史論文一覽表.....	24
表三：研究參與者基本資料.....	33
表四：本研究的扯鈴賦能與 Bolton 與 Brookings 的賦能向度對 照表.....	101

第一章 緒論

第一節 研究背景與動機

壹、研究背景

台灣經濟奇蹟一直為人所稱頌，很多人歸結其原因，認為教育的普及化佔了很重要的因素，但是近幾年隨著社會結構的變動、自由主義、多元文化以及人本主義的興起，台灣社會已呈現快速、多元的文化特性。而教育身負教導未來人才的重責大任，自然也無可避免必須面對社會改變的命運，因此歷任的教育部長無不信誓旦旦的以改革為己任，急欲創造新的教育局面，例如廢除聯考制度、小班教學、九年一貫、多元入學……等，到今年飽受爭議的十二年國教，種種的教育政策琳瑯滿目，立意雖美，不過卻都由於施政過於倉卒，思慮不周，反而引發許多弊端，徒增紛擾。因此，教育的何去何從，變成每個人心中一個極欲解決的問號？

後現代主義興起，講求多元、自由、人權，因此目前教育的重點著重個別化、多元化、適性化，強調學生應朝多元去發展，老師必須尊重每個學生的差異性，因材施教，實施「愛的教育」，建構一種「去中心」的新教育方式。但在不求甚解之下，不僅知識被「去中心」，教育權威、教育控制也得被解構。目前高喊零體罰的口號，老師不敢管，家長也不願老師管，加上學生處在多元環境中，物質文化的誘惑，社會價值的混淆，痛苦指數高漲的入學考試。要「學生快快樂樂的上學」，似乎還擺在一句口號上。於是，學生帶著情緒來上學，開始在課堂上演一齣宮廷爭鬥記，老師、家長、學生各顯神通，彼此爭權奪力，這樣的戲碼像輪迴一般不停的重複著。

身處第一線的老師是推動教育的靈魂人物，其自我信念會影響了整個班級的帶領、教學理論的詮釋，也會影響教師的計畫與思考，進而影響了教師的行為(李麗君，2002)。面對現代無所適從的教育環境，深入探討教師個人信念並以此轉

換教師對大環境的無奈，重新喚起教育熱誠，這才是教育改革最先需要著力的地方。在這十年間，國內有關教師信念的研究也日益增多，謝抒欣（2012）研究偏遠學校個案教師的教育信念，因為相信學生是可以改變的，致力於透過文字閱讀與親身體驗，提供多元學習經驗，關心每一個孩子，幫助學生能夠思考，讓學生找到自我價值。本篇論文描述過程有如美國版的「第五十六號教室」，讓人感佩個案老師不放棄任何一個孩子的愛心與熱誠。鄭閔澤（2011）在探討自己初任教師重塑教師信念的行動敘事研究中，提到初任教師在現實與理想的環境中掙扎，在痛苦的過程中體會出有關「學生學習」的簡單道理：先「認同學習」，才能發展「有效學習」，之後才能達到「提升成績」。雖是簡單的一句話卻比「快樂學習」更具體有效的落實在教育現場上。

本篇論文從民俗體育教學第一線的扯鈴老師著眼，探究這些熱情教師在從事非主流課程的教學過程中，其實踐歷程如何？經歷哪些改變？重新理解教育現場的盲點，藉著不同教師的文本內容在論文中彼此對話，擴展讀者的視野也讓教育注入新的觀點。

貳、研究動機

民國 64 年教育部頒布「普遍推行民俗體育」的指示，65 年在台中省立體育場辦理民俗體育研習，介紹基本動作。之後便在各縣市辦理比賽，民俗體育開始在全省蓬勃展開（李坤展，2002）。在那偏鄉靠近海邊的一所國小，在時代背景及學校操場腹地窄小的情況下，開始積極推動民俗體育。當時學校特地從五年級兩班的學生中，挑選一班的學生成立民俗體育班，開始教導踢毬及跳繩，我就在那樣因緣際會下，度過兩年的體育班生涯，也學會一些基本技巧，最重要是這兩年時光所有發生的點點滴滴深刻烙印在我的腦海中，影響我人生後半輩子很多重要的抉擇。

當國小畢業之後，為了延續民俗體育的練習，父母特地讓我跨區就讀，到有民俗體育班的中正國中就讀，但在一年後因專任老師無法同時照顧兩個班，於是

就拆散我們班，專心指導一年級的民俗體育班，我和民俗體育的緣分就到此告一個段落。偏偏弟弟的求學生涯也循著我的路徑走來，只是他比我更幸運，真正被編入國中的體育班，還多次參加青少年民俗訪問團，訪問過不少國家，每次出國前的公演或是學校的活動，我都會參與。也因為如此，讀大學時，寒暑假也都要幫忙擔任民俗體育育樂營的輔導人員，可以說民俗體育一直在我生命中延續著。

在初任教職時，我開始不經意拿出自己的絕活來吸引小朋友，也指導學生扯鈴，後來我轉調回母校，校長知道我的經歷，特地要我帶跳繩隊，也因如此在拿到基隆比賽的第一名後，我有機會參與全省的比賽，眼界大開。但之後，因結婚關係，我轉調至南投，本以為就此不再碰觸民俗體育，但內在一直有一股動力，讓我對民俗體育念念不忘，於是自己又參加縣內的跳繩教師組比賽，遇到嘉和的一位老師在組教師扯鈴隊，我又一頭栽入扯鈴世界，參加大大小小的比賽，自己在學校也組學生跳繩隊，偶爾也教幾位小朋友練扯鈴，就這樣一路不能說投入但也點綴式的指導民俗體育有十餘年，我無法說自己對民俗體育有很大的貢獻，但自己的確和民俗體育有著血濃於水，密不可分的親密關係，也因自己曾有的選手、教練背景，對這領域我有更深的體會與瞭解。

自己雖然有如此深厚的基礎技巧，但在南投因為身兼太太、媽媽、老師多重身分，我沒有辦法盡心盡力在這領域耕耘。在外人看來，一個花式跳繩團體比賽只有七到八分鐘，但要練出有看頭就必須花費 1 到 2 年的練習時間，就像一位資深的民俗老前輩說道：「練習時，平時要利用晨間活動以及放學後的時間，寒暑假更是要集中到學校集訓」(林美惠, 2008); 早自習及中午的時間只是基礎練習，很多教練都要再利用寒暑假的時間來加強訓練，我小學被訓練的情況也是如此，當時只覺得好玩，不覺得辛苦。擔任教職後才明白這中間要付許多的責任和精力，尤其自己帶跳繩隊後，學校與家長也僅只於把它當成社團看待，可有可無，自己一人的精力又有限，我一直在為民俗體育隊的去留不斷掙扎。

我相信很多民俗體育的教練他們一定也面臨相同的處境，他們堅持的動力從何而來？他們和民俗體育相遇後又發生哪些故事呢？林美惠（2008）在她的論

文中寫到：

「在這漫長歲月，除了阿斌老師本身的靈感與創意之外，他要忍受許多不得已，如果他在這個領域遭遇問題時，選擇另外一條路，沒有繼續走在不得已的路上，那麼也許他就不會有所成就。教練本身的不得已意謂他帶著堅持、無奈、妥協、熱情等心境的轉換，這轉換的歷程是本研究進行中發現值得進一步探究的方向」。

該篇論文中發現值得進一步探究的方向，正是我想要提問的。帶著好奇也帶著自己的困惑，我想一探扯鈴教師他們教學實踐背後的「信念」是什麼？信念是個人行為的依據，個人不僅會針對某一特定情境脈絡來決定自己的行為，也會據此解讀新的經驗。教師信念可視為教師看待教學及學習的觀點，教師會據此信念做為教學的判斷與標準（簡頌沛、吳心楷，2010）。這些扯鈴教練堅守崗位近二十年，支持他們走下去的教師信念內涵究竟是何？在教學實踐的過程中又曾歷經怎樣的轉化呢？這些都是研究者決定進行本研究最原始的動機。

第二節 研究目的與問題

壹、研究目的

- 一 瞭解以扯鈴賦能的國小教師投入扯鈴教學的生活處境。
- 二 探討社會文化層面對扯鈴教學的態度及影響。
- 三 瞭解扯鈴賦能教師教學實踐之經驗。
- 四 瞭解扯鈴賦能教師實踐歷程的教師信念。

貳、研究問題：

根據上述的研究目的，本研究欲探討的研究問題如下：

- 一 瞭解以扯鈴賦能的國小教師投入扯鈴教學的生活處境為何？
- 二 探討社會文化層面對扯鈴教學的態度及影響為何？
- 三 瞭解扯鈴賦能教師教學實踐之經驗為何？
- 四 瞭解扯鈴賦能教師實踐歷程的教師信念為何？

第三節 名詞界定

壹、扯鈴賦能 (Diabolo Empowerment)

賦能在 MBA 智庫百科完整的意思是賦能授權 (empowerment)，又可以叫增權賦能，意旨領導者授與部屬做事的權力，使部屬更有能力做好事情的一種權力運用過程。立論的基礎，來自需求滿足的激勵理論，認為個體一旦獲得權力，達到心理需求的滿足，就成為個體繼續向上提升的一股力量，亦將成為爾後自我實現的泉源 (吳清山、林天祐，2005)。本論文意指老師指導學生扯鈴，讓學生藉著扯鈴獲得信心，滿足個體的需求，形成一股自我實現的力量。

貳、國小教師 (Elementary School Teachers)

本論文的國小教師意旨在國小服務滿十五年，指導扯鈴滿十年的現職國小教師或主任，因為主任在指導扯鈴時亦是一種教學行為，故仍以國小教師稱之。

參、教學實踐 (teaching practice)

本研究所指「教學實踐」為教師在教學歷程中所表現出實際行為的情形。包含扯鈴教學前的準備與計畫；扯鈴教學時的師生互動、教學策略、管理方式；扯鈴教學後的文字回饋與師生活動。

肆、轉化 (transformation)

原初的現在化教育理念，必須經過一個由外向內的轉化環節，內化成為教師個體的認識，這個內化的環節就是教育信念 (烏志輝，2000)。所以本研究所指的轉化，是教師本身的信念由外在教育環境轉為個體內在理念的歷程。

第二章 文獻探討

第一節 賦能相關理論與研究

本節分成四部分來探討賦能：壹、賦能的意義，貳、賦能的理論，參、賦能的內涵，肆、扯鈴賦能的觀點。

壹、賦能的意義

一、賦能的解釋

在韋氏字典 2002 版，empowerment 是給予權力或職權、認可、給予能力、使能夠、允許的意思。國內學者對於「empowerment」字義翻譯有許多不同，包括：賦能、賦權、灌能、充權、授權、增權、增能等，係指以能力輸入於人，使能力低者提升為能力高者（陳育美譯，1996）。在本文中，研究者強調藉由自我掌握能力之賦予，進而產生對於生活與情境改變的力量。因此，在本文中採用「賦能」做為「empowerment」一詞之中文翻譯。

賦能乃為巴西教育家 Freire（1970）於開發中國家所提出的教育理念。Freire 運用對話與提問的方式，透過互動與省思，以提升學生的問題解決能力，這個過程中，學生被給予權能，主動表達自身的看法。

二、賦能在各領域的觀點

從心理學家觀點，心理學家一般認為賦權是一種激勵結構(motivation structure)，透過激發衝勁，來增加個人內在的任務動機(intrinsic task motivation)，並藉由個人對任務之意義評價或認知，使個人能主動、持續地完成組織目標(Spreitzer, 1995; Thomas & Velthouse, 1990)

Rappaport（1981）從醫學模式（medical model）的觀點來看，他認為「賦能」能取代醫學上以缺陷為基礎的介入處理（deficit-based approaches），從剩餘能力的提升和權力的授予來強化病人角色（謝協君，2005）。

管理學者將賦權界定為給予某些人合法的權力，亦即給予在組織中處於弱勢者權力(Kanter,1993)，所以賦權在管理者的看法是授予多數地位較低的員工，能立即處理顧客問題的權限，使問題在惡化前就可先行處理和解決(Burke, 1986)。管理階層則有餘力及時間去思考長期性的議題，而不用對員工的一些例行性活動事事監督或指引(陳育美譯，民85；London, 1993，引自謝協君，2005)。

從教師觀點，有學者把教學專業化與教師賦權畫上等號，他們認為教師賦權是一種教學權力和影響力的移轉，透過賦權以增加教師專業地位、發展多元的知識與自主性，和提昇作決策的權力，而且教師賦權提供一個發揮專業權威的機會。

從學生觀點，Yuen 與Shaughnessy(2001)發現藉由自我決定課程(self-determination curriculum)和自我代言課程(self-advocacy curriculum)可提昇學生獲得賦權的機會，這些課程內容包括瞭解自我的優缺點、作決定、增進自我控制的機會、設定目標等，其研究結果也顯示這些課程能建構出學生的生活技能(life skills)，並增進大專殘障學生的畢業出席率。

從各領域的賦能觀點來看，賦能提供當事者權力，使處於弱勢情境的人，有能力提升及強化自己的角色，使個人主動且持續的完成目標，其權力是對等的，資源與策略是共享的，本質上，賦能目的在於參與。本論文在了解學生學習扯鈴之後的轉變，會從心理層面及學生賦能的觀點來加以討論學生參加扯鈴團隊其參與的情形。

貳、賦能的理論

一、Zimmerman 心理賦能理論

Zimmerman(1995)提出的賦能理論聚焦於個人層面的心理賦能(psychological empowerment, PE)，並且認為賦能是一種過程也是一種結果。他提出的心理賦能理論網絡，心理賦能的構念是由個人內在要素、互動間要素，以及行為要素所組成，分述如下：

1.個人內在要素(Intrapersonal Component)：是指個人在評估自己影響社會系統的

能力時，其思考的過程及結果。包括對於特定領域各人知覺到的控制感、對於特定領域的自我效能感、有想要控制的動機、覺察到勝任感，一個人若不相信自己有能力達成目標，不會去學習達成目標所需的知能，故人們在決定是否採取行動前，皆以這些內在要素為基礎。

2.互動間要素 (Interactional Component): 是指個人在欲達成目標之前，對周遭環境、社會系統及各種環節進行了解，掌握情境因素。互動間要素包括敏銳的覺察、了解系統與個人的因果機制、技能發展、將技能轉化類推到生活各層面、運用資源。互動間要素是個人內在要素及行為要素的中介，亦即個人在擁有內在控制感之後，需要有相關環境系統的瞭解與評估，才能採取行動。

3.行為要素 (Behavioral Component): 採取對結果有直接影響的行動，即個人透過參與社區組織與活動，對社會與政治系統發揮影響力時所採取的特定行動，包括參與臨近的社區組織、政治團體、自助團體、教會或宗教團體、服務性組織、壓力管理的行動，或是適應改變 (Zimmerman, Israel, Schulz, & Checkoway, 1992; Zimmerman, 1995)。

綜合這三個心理賦能要素，即一個人相信自己有能力影響其環境(個人內在要素)，了解及評估環境系統如何運作(互動間要素)，及對於影響及控制環境採取一些行動(行為要素)(Zimmerman, 1995)。

二、Bolton與Brookings之賦能理論

Bolton與Brookings(1996, 1998)將賦能視為一種人格變項，此變項包括自我效能等內在心理歷程，並且認為賦能的其中一個潛在向度就是「較好的個人適應」，也就是一種穩定、無挫折的感受。Bolton與Brookings(1996)將賦能的內涵分為二十個向度，其具體定義如下(引自許維素，2006)：

1. 肯定的 (assertive)：堅持自己的信念、價值與感受。
2. 自治的 (autonomous)：自律、不被抑制、自我滿足。
3. 合作性高的 (collaborative)：與他人能合作解決問題或達到共同目標。
4. 投注的 (committed)：能全然投入於所做之事。

5. 勝任的 (competent)：有能力的、有資格的、有適當表現的。
6. 社區導向的 (community-oriented)：參與社區一個特定團體，與人有直接的互動。
7. 有創造力的 (creative)：有原創性、獨創力、發明力。
8. 無能導向的 (disability-oriented)：能接受無能是人性中一種正常的特質。
9. 目標導向的 (goal-directed)：能努力去達到個人的標準或期望。
10. 獨立的 (independent)：可免於受到別人的主宰或左右。
11. 相互依賴的 (interdependent)：了解自己對別人的依賴以及和別人相互連結的責任。
12. 內控的 (internally controlled)：能覺知到個人或環境的力量或權威。
13. 負責的 (personally responsible)：為個人行動及結果負起責任。
14. 引以為榮的 (proud)：為某些行為的結果、關係或擁有權感到高興或得意。
15. 自我辯護的 (self-advocating)：以內在力量以及支持自己的行動為基礎，堅持自己的權利。
16. 自我效能高的 (self-efficacious)：相信自己是有能力的，相信只要努力即可達成所欲目標。
17. 自知之明的 (self-discovering)：能分析與了解自己的情感、價值與抱負。
18. 自立的 (self-reliant)：能製造自己的機會與資源。
19. 自能感高的 (self-mastering)：能在正向的結果以及有價值感之間，發展或維持堅固的連結。
20. 有社會責任的 (socially responsible)：了解與認同所歸屬的全體大多數人集體的福利。

Bolton 與 Brookings 主要聚焦在個人要素，他們認為賦能是終極的個人心理構念，並且反映了關於已經被內在化的賦能之價值觀與態度的程度。

三、Gutiérrez之賦能理論

Gutiérrez (1990) 認為賦能是增進個人的、人際的、或政治力量的過程，

Gutiérrez 的賦能理論和實務的來源是根基於社區組織領域、成人教育領域、女性主義及政治心理學而來的，故賦能的定義必須要視不同的事物而定。Gutiérrez (1990) 認為賦能以鉅觀角度來定義是指獲得政治能力的過程，以微觀的角度則是個人感受到能力或控制感增加的過程（即使外在環境沒有改變），第三種角度則是綜合前面兩者，探討賦能在個人與環境之間的交互影響。

四、Spreizer 的賦能構面

Spreitzer(1995) 依 Thomas et al. (1990)的論說，認為授權賦能是以工作為基礎的一種激勵結構，而不是一種人格屬性，是個人在工作環境中所形成的認知，是一連續的狀態，這種從心理層面來闡述授權賦能的學理，並建立四維的心理授權賦能之總體概念及量表，遂將傳統授權賦能的研究導入了新的方向

(黃品全，2003)。這四個構面分別為：

1. 工作意義 (meaning)：指員工個人對工作目標或工作目的之價值感受，價值高低則取決於組織成員所擁有之價值觀與準則來加以判斷 (Thomas and Velthouse, 1990)。
2. 能力 (competence)：是指員工相信自己所具備之能力，足以勝任工作的程度 (Bandura, 1989)。
3. 自我決策 (self-determination)：反映出組織成員在其工作上之自主權，針對工作上所使用之方式、空間與想要付出多少努力所做決策之一種認知 (Bell and Staw, 1989)。
4. 影響 (impact)：指員工可以影響經營績效、組織策略 與行政管理之認知程度 (Ashforth, 1989)，或是指當組織達成目標時，員工行為可製造達成率差異之程度 (Thomas and Velthouse, 1990)。

這四個條件形成心理賦能的構面，反應個體工作角色的主動性，意指個體期望並感到能夠塑造自己的工作角色和情境。但需注意的是，心理賦能有三個假設：1.心理賦能不是一個持久性的人格特質，而是個體受到工作環境影響而形成的認知信念。2.心理賦能是一個連續變項，個體對於賦能的感受是有程度的高

低。3.心理賦能是針對工作領域而非是用一般生活情境與角色的構念（劉心瑜，2010）。

叁、賦能的內涵

胡斐瑜（2006）在「充權賦能社會技巧訓練方案對國小高年級退縮—被拒絕學童人際關係、社會自尊和自我效能之影響效果研究」中提出賦能的三個內涵：一、動力分析：賦能促使青少年覺察環境中的系統性動力變化。以班級中失功能家庭兒童為例，瞭解兒童在家庭中的角色是福星、迷失的羔羊、或是代罪羔羊，都能促使兒童瞭解家庭如何影響兒童的正常或不健康的行為。動力分析幫助青少年瞭解家庭、學校、社區如何影響到個人，幫助個人進行改變。從改變的歷程中獲得重要個人復原力的線索。

二、技能發展：協助青少年發展做正確選擇所需的技能，例如教導青少年有效的社交技巧增進處理個人週遭事物的能力；認知—行為技巧的學習有助於控制或調適自我內在的歷程；各種技巧的指導都在協助青少年採取積極主動的角色，面對環境動力結構中的挑戰。

三、實行新選擇與新行為：經過動力分析之後，幫助青少年增加社會動力的覺察，以及辨識個人問題，培養正確解決問題的選擇能力。即使問題的原因是源自社會系統，個人仍需分攤責任並想辦法解決問題，進一步採用新選擇與新行為。

由上可知，「賦能」的內涵在協助青少年在無法改變外在環境結構時，仍能發展出有力感、自我主控感或自我效能感。

從上理論與內涵可發現，各個不同領域，已經將賦能概念衍生適合各領域的學習內涵，本研究從學生學習扯鈴，產生哪些的改變，重點在探討扯鈴對學生的影響，其概念最接近胡斐瑜所提出的賦能的三個內涵的觀點，但因焦點偏重在技能的學習，故不探討環境系統動力變化，而是從技能的發展中，對個人產生哪些新行為，來探討扯鈴對學生的影響。研究者亦認為Bolton與Brookings(1996)之理論對於個人內在向度的細項分類頗為詳細具體，如同Gutiérrez(1990)所

指微觀的面向，在不考量外在政治環境的情況之下，個人內在產生哪些賦能心理運作。故將以兩個理論基礎做為探討賦能內涵的基礎。

肆、扯鈴賦能的觀點

一、從扯鈴的文獻資料，找到以扯鈴來增進兒童學習的論文有

表一 扯鈴文獻有關扯鈴賦能之相關論文一覽表

作者年代	論文題目	出版性質	研究方法	研究重點
陳芳君 2013	學童參與運動社團的歷程與經營之道	國立台南大學體育學系	質性研究	藉由訪談九名扯鈴社團參與學童的話語，探討學童參與運動社團的歷程經驗，並訪談社團指導教練的經營理念。
蘇首銘、陳勇吉 2012	國小智能障礙學童在民俗體育(扯鈴)知覺動作能力之教學成效	國際體育運動與健康休閒發展趨勢研討會專刊	行動研究法	本研究目的在探討智能障礙學童於扯鈴教學介入後，其知覺動作能力之狀況。
賴巧怡 2011	扯鈴訓練對國小四年級學童手眼協調能力之影響	國立屏東教育大學體育學系	行動研究法	本研究以扯鈴運動訓練來評估國小四年級學童手眼協調能力的影響
慈慧玲 2011	結構式扯鈴方案對國小原住民疑似注意力缺陷過動症學童其注意力促進之研究	東華大學特殊教育學系	行動研究法	本研究目的在探討結構性扯鈴方案對國小原住民疑似注意力缺陷過動症學生注意力行為及學習成效之影響
鄧明杰 2010	鈴聲響起-大學扯鈴校隊團隊互動之個案研究	臺北教育大學體育學系	質性研究	本研究以太陽大學體育系扯鈴隊的選手為研究對象，從他們接觸扯鈴運動的歷程中與隊友間所產生的團隊互動，練習或比賽時的經驗，瞭解扯鈴對他們所產生的意義。
張惠宴 2009	南投縣國小學童民俗體育運動參與動機與自我概念之研究	亞洲大學／休閒與遊憩管理學系	問卷調查	本研究的主要目的，在於探討南投縣國小學童民俗體育運動參與動機與自我概念之研究，並比較不同背景變項的國小學童，其參與動機與自我概念的差異情形。
吳俊生 2008	合作學習策略在嘉義縣國民小學扯鈴教學學習成就及互動行為之行動研究	嘉義大學體育與運動健康休閒研究所	行動研究法	本研究目的在探討合作策略學習對學童學習扯鈴之影響。
陳益民 2007	跳繩及扯鈴運動訓練對國小學童心率變異度之影響	國立臺北教育大學體育學系	行動研究法	比較跳繩及扯鈴運動介入與否，對國小學童心率變異度之差異。
黃明月 2007	扯鈴訓練對雙胞胎兒童手	國立花蓮教育大學體育	行動研究法	本研究旨在了解透過8週扯鈴訓練對雙胞胎兒童手眼協調能力、穿珠反應能力

	眼協調反應能力之影響	學系		及平衡能力的影響
陳冠助 2007	扯鈴運動對學齡前幼兒運動能力之影響	國立臺南大學體育學系	行動研究法	本研究目的旨在探討六週扯鈴運動對幼兒五項運動能力有何影響。

二、論文文獻可區分身體及心理兩方面的影響：

一、身體方面

慈慧玲（2011）發現國小原住民疑似 ADHD 學生，在接受結構式的扯鈴方案後，對於增進注意力的表現，具有學習遷移之成效；蘇首銘、陳勇吉（2012）經過十二週的扯鈴訓練過程後，兩位智能障礙的學童在知覺動力上皆有明顯的進步；陳益民（2007）經過機器測試發現練習扯鈴十六週之後，女童自律神經與交感神經活化明顯增加，代表心臟的自律神經系統調節功能強化；黃明月（2007）在八週的扯鈴訓練，雙胞胎實驗組與控制組的比較中發現，扯鈴可以提升兒童手眼協調的能力。

二、心理方面

陳芳君（2013）研究學生在參與扯鈴社團後，藉著學習扯鈴達到 1. 提升個人的自我學習的能力；2. 增加面對挫折的容忍力；3. 學會與他人合作；4. 學會虛心接受他人的指導；5. 感恩身邊重要他人的鼓勵。

張惠宴（2009）研究顯示南投縣國小學童民俗體育運動參與動機，在五個層面中，以「成就需求」最高，其次依序為「友誼」、「健康適能」、「技巧發展」及「運動樂趣」。

鄧明杰（2010）從大學扯鈴校隊的研究中發現：1. 隊員們加入扯鈴隊的原因是真正喜歡扯鈴這項運動；2. 在訓練時，團隊的互動及言語上的刺激，提升了團隊之間的情感；3. 在挫折後，經由隊友間的鼓勵與幫助，以互相協助來提升彼此間的技術；4. 隊員們重視體育表演會勝於對外的比賽，是由於舞台的魅力及成就感；5. 極度熱愛扯鈴這項運動是隊員們共通的特質。

從諸多論文的行動研究及深入探悉可以說明扯鈴運動對於學童賦能確實有正面的影響：身體的賦能有提升注意力、幫助手眼協調、加強心臟的自律神經系

統以及知覺動力的強化；內在的賦能則是提升自我概念、增進挫折容忍度、加強合作、團隊精神、學習感恩與服從。本研究從賦能的角度著眼，依據 Zimmerman (1995) 對賦能的研究，著重在心理層面，並參考 Bolton 與 Brookings(1996) 的二十個向度來探討學生學習扯鈴的賦能狀態。

第二節 教學實踐

壹、教學實踐的定義

龔心怡、林素卿 (2008) 定義教學實踐意指「教師透過反省、慎思、批判、行動和解放的方式，將課程內容適當地呈現給學生，其過程包括教學前的教學準備、教學進行中的教學活動與教學後的反省思考」（引自金毓翎，2006）。李妙仙 (2002) 則認為教師在課程實踐的過程中常會面臨理論與實務的衝突，而課程實踐即是教師在此一情況發生時，其面對問題，經過思考、改變與轉化，最後採取實際行動的策略。甄曉蘭 (2003) 也提出教師的教學實踐並不只是一種外在教學行為的表象，更是一種內在課程意識的寫照。林佩璇 (2004) 整理許多學者對於課程實踐的主張，提出教師的教學實踐具有以下性質，包括教學實踐是一個主動、有意向、具價值導向的行為表現，教學實踐過程中充滿著教師的判斷和意向性，也呈現出教師所持有的價值系統；教學實踐是在複雜情境中覺醒的建立，意即教師的教學實踐是發生在教師、學生、學校與外在環境的交互作用關係之中，因此教師必須在這些錯綜複雜的因素中做出適合的行動與呈現，所以教學實踐是整體的生活哲學，教師察覺教學實踐過程中所做的判斷與選擇的價值，進而形成個人實踐哲學，以進一步改善生活環境。（引自金毓翎，2006）

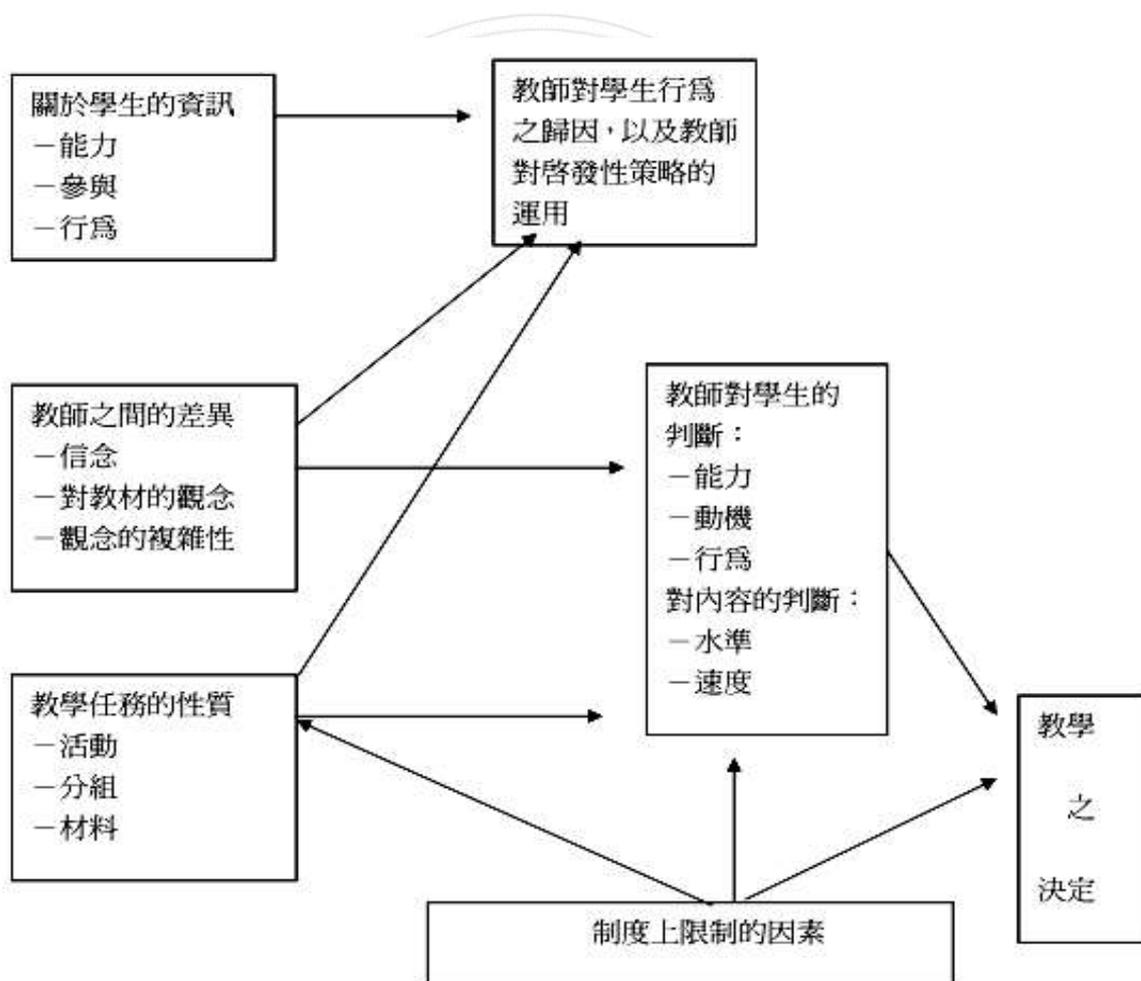
綜合上述，教學實踐是一種主動性的行為，與教師個人的意向習習相關，教師在充滿不穩定的教育場域做出各種判斷，對各類問題加以反思轉化，最後採取一種實際行動的策略。所以教學實踐與教師自身的信念是有著密不可分的關係。

貳、教師信念與教學實踐的關係

探討教師信念與教學實踐之間的相關，以下將從理論與一些實際研究來闡述兩者之間的關係。

一、Shavelson 和 Stern 的教學判斷與決定模式

王恭志（2000）指出 Shavelson 和 Stern（1981）的理論模式，主要是探討教師「教學決定」之過程。由本模式可以看出關於學生的資訊、教師之間的差異以及教學任務的性質會影響教師對學生行為的歸因以及策略的選擇。而教師之間的差異包括信念、對教材的觀念以及觀念的複雜性影響教師對學生的判斷以及教學策略，進而影響教學之決定。所以信念也是造成教師教學決定的一項重要要素。當然「制度」的因素也會限制教學任務的內容，進而影響教學的決定。



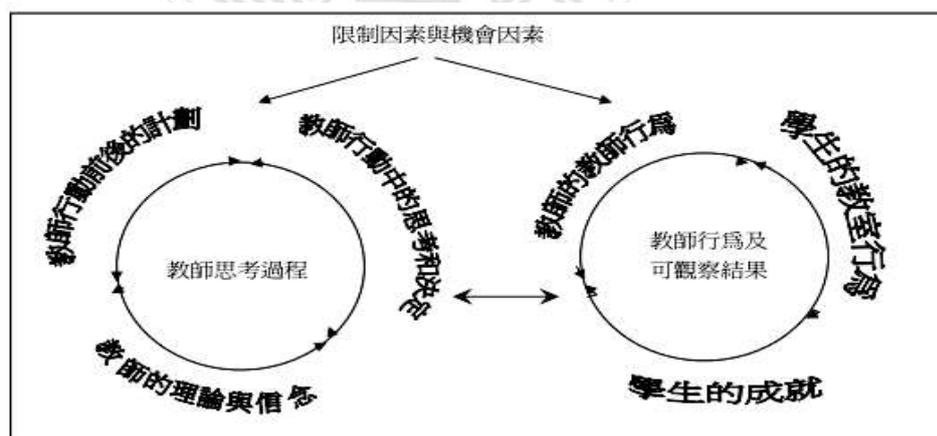
圖一 教學判斷與決定模式

二、Clark 和 Peterson 的教師思考與行動模式

根據 Shavelson 和 Stern 的模式，Clark 和 Peterson（1986：257）歸納教

師思考歷程的有關文獻，發展出的「教師思考與行動模式」，其重點如下：

1. 指出教師信念是教師思考的核心：教師理念與信念、教師計畫和教師在互動中的思考與決定形成一個循環系統的教師思考系統，明確指出教師信念與教師思考關係之密切。
2. 描繪出教師信念影響教學實踐的途徑：圖中顯示教師信念會影響教師計畫、判斷與選擇，進而牽動教師外在的行為。故教師信念會藉由一些仲介因素，如教師計畫、教學策略與決定來影響教師在教室內的行動。
3. 教師思考與教學實踐為雙向的交互影響：圖中把兩大系統以雙箭頭來顯示，代表教師思考歷程與教學實踐互為因果關係，也就是說當教師思考引起教師行動時，行動所帶來的結果又影響教師的思考，兩者之間的微妙變化，讓教師信念處在一個變動、不穩定的狀態。
4. 外在因素對教師思考與實踐的影響：圖中的「限制與機會」，代表學校、校長、社區或課程等外在因素的影響。Shavelson 和 Stern 的模式認為外在環境是一個制度上的限制，但 Clark 和 Peterson 卻認為除了限制因素外，也有可能是機會因素。



圖二 Clark 和 Peterson 的教師思考與行動模式

從上面的模式可以了解教師信念與教學實踐有著密不可分的關係，而此理論模式建立後，許多學者開始根據理論架構做實徵研究的探討。Pajares(1992)總結

一些教師信念相關研究後指出，教師信念和他們的計畫、教學決定及教學實踐具有高度的相關性；並認為個人決定如何組織和界定教學任務與問題時，信念比知識發揮更大的影響力（引自謝抒欣，2012）。Fang(1996)分析過去相關研究，多數研究結果呈現教師信念與教學實踐相關性高，少數研究結果呈現相關性低。它並指出相關性低的可能原因來自於研究的測量方式。因為以量化研究為研究工具，其中缺乏了對教學脈絡的掌握，以及真實的師生互動分析，造成無法探求兩者之間的真正關係(孫志麟，2001；Fang, 1996; Vartuli, 2005)。，但就整體研究結果而言，Kagan(1992)、Fang(1996)與 Vartuli(2005)整理、分析教師信念與教學實踐的研究，發現絕大多數的研究結果，呈現出兩者具有高度相關。

叁、影響教師實踐的因素

就 Clark 和 Peterson(1986)的論述，外在環境給予的是「限制」以及「機會」，代表著外在環境是教師信念實踐的「阻力」，也是「助力」。從上述理論得知，必有影響因素存在於教師信念與教學實踐兩者之間。但影響因素有可能是負向的阻力，也可能是正向的助力。研究者從內在與外在兩方面，來說明影響教師實踐的因素。

一、教師本身的內在因素：教師信念要能夠實踐出來，首先教師是否能清楚掌握自己的信念，也就是信念的清晰度與結構性，會影響教師信念的實踐。當教師內部的信念系統，具有清楚且肯定的狀態時，才能有足夠的拉力去引導教學實踐。反之，當教師信念本身便模糊不清，或是有矛盾之處，對於教學實踐的引導也相對減弱。其次，影響教師信念實踐的內在因素，在於教師能否成功地轉化信念為教學。劉威德(1999)對國文專家教師與生手教師的研究，研究結果顯示教師信念與教學實踐關係密切，也發現資深教師與生手教師相較，資深教師信念系統呈現高分化與高統整性，其教學實踐與教師信念也愈一致。總而言之，教師本身的信念越明確，教學實踐越容易成功（金毓翎，2006）。

二、任教環境的外在因素：教師信念實踐的過程中，最常面對的便是班級的複雜

情境，例如學生的不良反應，往往造成教師面臨教學決定的兩難，以致於教師信念的實踐面對考驗。除此之外，來自於學校與家長的壓力，也威脅著教師信念的實踐。一如Clark和Peterson 圖中的「限制與機會」，所給予的不僅是牽制，也給予了發展的機會。謝抒欣（2012）在偏遠學校教師信念與教學實踐之個案研究中，個案教師眼中的限制有二：一、是師資不穩定影響學生的學習，但近年來師資的部分因為大環境的變化，正式教師調動不易；代課教師素質高，且往偏遠地區流動，整體教師素質提高，目前沒有這樣的限制。二、學生家庭背景因素，家庭的因素造成學生學習不利。個案教師卻善用眼中所見偏遠學校的機會，進行教學實踐；善用學校豐富的閱讀資源，從書籍中體驗多元經驗，以超脫家庭不利限制，讓孩子對未來有更多的想像；運用豐富的自然生態環境，引發學生的好奇心，培養主動求知的學習態度。

歸結上述，外在因素的影響可以「促使」信念實踐，也可以「阻礙」信念實踐。所以當探討教師信念與教學實踐的關係時，不可忽略教師所身處的廣大脈絡，不論是班級情境、學校、社區家長、社會等，都是緊密交織於教學歷程中，這些都值得我們注意與省思。

本研究著重在扯鈴教師的實踐歷程，但無可避免會牽涉到教師本身的教師信念，故在實踐歷程中也會一併討論教師的教師信念，也根據Clark和Peterson的教師思考與行動模式，討論扯鈴教師外在環境的「限制」因素以及「機會」因素。

第三節 扯鈴之相關研究論文

壹、扯鈴的歷史發展

臺灣民俗體育發展自1970年代發展至今已經約四十年，發展過程中歷經輝煌的發展階段以及衰退期，現今則進入另一個重要發展的階段。民國二十四年，中央黨部民訓部依據舊時節序及各地一般風俗習慣，訂定十二體育節，令各級黨部提倡推行，其中十一月的「室內運動節」即訂有跳繩比賽的項目。民國六十四

年初，教育部有「普遍推行民俗體育活動」的指示，十月，省府謝東閔主席在省府委員會會議中，指示教育廳推動全省性的跳繩、踢毬子、放風箏的競賽，以發揚我國傳統的民俗體育，鍛鍊國民強健的體魄。教育廳乃在十二月的省公報中公佈了民俗體育活動實施要點，正式頒佈了跳繩等的競賽辦法。民國六十五年，教育廳並在臺南市舉辦第一屆全省民俗體育運動競賽（廖達鵬，1995）。

目前在中華民國民俗體育運動協會登記的項目有跳繩、扯鈴、踢毬子、舞龍、舞獅、風箏、陀螺等七個項目，但近年來由於舞龍、舞獅與風箏已由另成立之相關組織運作，故目前協會所主辦的比賽項目以其他四項為主。

早期臺灣為推廣民俗體育，政府多方面提出獎勵措施；包含自1981年起開始派出民俗運動訪問團出國訪演，每年四、五月間，教育部、臺灣省、臺北市、高雄市配合外國社團及僑社，分別組團到國外表演，各團隊莫不以爭取代表權為至高榮譽。其次是將民俗體育列入與其他單項運動之相同待遇，也就是在全國中正盃冠軍可有保送甄試進入好中學與大學資格，此一策略莫不鼓舞了學校與學生積極參與。

扯鈴在中華民國民俗體育運動協會裡算是新生，因為遲至約民國七十二年才開始於國內萌芽，卻逐漸演變為最受海內外歡迎之表演項目，許多學校將扯鈴列為特色發展課程，目前臺灣各級學校團隊超過百隊，運動人口相當多。在臺灣，每年均有數項全國性比賽，包含體委盃¹（前身為總統盃、中正盃）、全國全民運動會²、體健盃國際嘉年華暨全國扯鈴競賽³、城市盃⁴，以及各縣市舉辦之縣市級比賽，讓參與之學生有許多發揮的舞臺。目前臺灣各扯鈴比賽是以表演方式進

¹ 體委盃：由中華民國民俗體育運動協會主辦，比賽項目包括陀螺、跳繩、扯鈴、踢毬、風箏。

² 全民運動會：中華民國全民運動會（簡稱全民運），為中華民國的全國性運動賽事，始於2000年，兩年舉辦一次，與全國運動會交錯舉辦，日地在於推廣全民運動，強調全民參與。競賽項目皆以非亞、奧運為主，內容分成兩類，民俗體育被歸類至第二類的傳統體育項目。

³ 體健盃國際嘉年華：由中華民國雜技家協會主辦，協會以發展雜技活動辦理全國性及國際性之雜技比賽，藉以提升雜技技術水準，增進國民健康，發展運動精神為宗旨，也是中華民國加入國際雜技組織之唯一代表。比賽內容分成技巧賽、舞臺賽、挑戰賽。

⁴ 城市盃：由高雄市扯鈴協會（是立案的民間團體）主辦，以推展全民體育活動，促進市民身心健康，活絡城市運動交流，提升扯鈴運動水準。比賽類別分成公開類（個人賽、雙人賽、團體賽）、表演類、競速類、特別類（單頭鈴、培鈴）、網路類（觀眾票選優勝者）。

行評分競賽，比賽組別通常分為國小組、國中組、公開組（全國性比賽再將之分為高中組及公開組），並依性別分為男、女兩組。而評分項目分為技術分（30分，採加分法）、藝術分（30分，採加分法）及實施分（40分，採扣分法）三項分數加總即為總得分。比賽項目分為個人賽、雙人賽、團體賽。體健盃比賽則與國際雜耍組織所辦理之比賽制度一致，原分為18歲以下組及公開組，但近年因參賽選手過多，再將之細分為國小組、公開組及女子組（劉述懿，2012）。我國扯鈴運動於近年充分展現推廣之成果，以全面普及運動方面而言，我國中小學之扯鈴運動相當普及，依教育部全國各級學校民俗體育觀摩競賽參賽隊次表可看出，扯鈴項目於100學年度之競賽中有825隊次參加（蔡宗信，2012），較以往參加隊伍有顯著增加；以國際成果展現方面而論，我國眾多優秀選手在國外先後取得佳績，令國際職業雜技界及業餘雜耍界驚嘆，也在法國國際雜技賽、中國武漢國際雜技大賽掄元及中國達人秀獲得總亞軍，並參加瑞士國際雜技大賽一舉囊括金獎第一名、觀眾票選第一名、國家電視臺票選第一名，足見在扎根普及與競技拔尖部分均有顯著之成果。

貳、扯鈴賦能國小教師的內涵

一、扯鈴賦能國小教師的角色認知

蘇麗月（2010）歸納整理文獻後，認為「運動教練」的定義為：應具備專業運動知識及技能，並能發掘具運動天賦的選手（吳姿瑩，2006），針對選手身心狀況與個別差異擬定目標及計畫（吳章明，2004），對選手進行運動技術指導、體能訓練、戰術運用的培養以及對運動選手平時生活管理、而且能以個人人格影響運動選手使其朝正向發展（余育蘋，2002），同時蒐集相關資訊，使選手能在適當的環境接受訓練、參加比賽，進而締造最佳運動成績者。

陳芳君（2013）在研究扯鈴運動社團經營的模式，研究參與者提出他的社團經營的理念：（一）即使是社團也要重視師道；（二）培養主動學習的意念；（三）建立自信的另一個管道；（四）給學生目標去追求。

研究參與者更進一步將理念落實在扯鈴校隊的經營上，提出 3 項目標（一）激發潛能技術提升；（二）重視團體更甚自己；（三）不論輸贏皆是勝者；可以發現扯鈴國小教師同樣需針對選手的技能給予指導及擬定目標，但也重視選手的人格培養，與運動教練的定義有諸多符合的地方；因本論文的研究參與者均不是扯鈴的專任教練，他們在學校還身負學校正式老師的工作，像是擔任級任老師，行政工作的組長以及主任一職，為了與專任的扯鈴教練有所區分，故以扯鈴老師來稱呼扯鈴賦能的國小教師。

二、扯鈴賦能國小教師的角色來源

蘇麗月（2010）針對扯鈴運動教練的 104 份有效問卷得知，扯鈴運動教練在選讀科系方面，以「一般科系」人數 67 人為最多，佔全體受訪者的 64.42%；其次為「專業科系」37 人，佔全體受訪者的 35.58%。在職務方面，以「校內非體育教師兼任教練」人數 43 人為最多，佔全體受訪者的 41.35%；其次為「外聘教練」人數有 37 人，佔全體受訪者的 35.58%；「校內體育教師兼任教練」人數有 24 人，佔全體受訪者的 23.08%。可見大多數指導扯鈴的教練，自己本身不但是非科系出身，在學校還兼有其他的教學或行政工作。例如陳芳君（2013）寫到「退伍後，家城老師留在花蓮偏鄉小學擔任教導主任，並身兼學校扯鈴教練」。林美惠（2008）寫到「在西原國小任教的阿斌老師，以自己班上的學生為民俗體育教學對象」。這些國小老師除了身負教學或行政的重責大任外，還必須擔任扯鈴運動教練的工作，到底是什麼樣的動力讓他們願意進場？什麼樣的信念讓他們願意奉獻自己的心力來陪伴這群孩子？魏燕河（2009）描述指導扯鈴的過程中，師生早已忘卻了每天不斷地在訓練中揮汗如雨的艱難與勞累，逐漸昇華一股向自己目標努力邁進的動力，這份由興趣轉變為眷念的質變，成為參加競賽活動最後的精神支柱。趙理成（2010）在描述華信排球教練的故事，寫到教練自己也在訓練的過程中，不斷地成長和領悟人生哲理，符合了一句話-----做別人的事，練自己的功。這樣的質變與練功的人生歷練，是本論文想要繼續延伸討論的。

三、扯鈴賦能國小教師的困境

在台灣以升學為主流的教育文化中，對於像扯鈴這種非主流課程的學習，事實上是被擠壓在狹窄的空間中生存，其他的體育社團也有如此狀況。陳敏男、何嘉仁(2009)研究中發現林鳳國小雖發展扯鈴二十餘年，但近年發展也呈現困境。魏燕河(2009)也提到傳統藝術教育的教學也因為他本身的特點而有傳承與發展的問題。陳芳君(2013)也論述目前扯鈴的發展困境。綜合以上的研究，區分校外及校內兩方面來理解扯鈴教練所遇到的問題：

(一) 校外方面

1. 大環境發展扯鈴運動的困難：扯鈴人才多、但具有教師資格的扯鈴人才少，扯鈴運動仍歸類為傳統民俗技藝的一項。
2. 參賽經費不足：對於偏遠地區的小學校來說，雖然每年會有教育優先區⁵及藝術深耕⁶的經費可以運用，但多只能花在訓練時所需的器材費、教練費及其他雜支；近年來舉辦的扯鈴比賽地點遍及北、中、南，對於辛苦訓練的教練及學生而言，參加比賽是他們展現成果最佳時機，但真正到比賽時，很多小學校卻因為交通費、膳費等經費籌措不易而卻步。經費的不足，可能造成扯鈴的推展無法延續下去。
3. 升學管道：很多學生國小練扯鈴，但往往一畢業之後，就不會再碰扯鈴了。如果有機會再接觸的話可能必須等到大學才有機會。在各縣市來講，以北部的升學管道較暢通，但在其他縣市，很多孩子的專長也許就因為沒有機會繼續練習而埋沒了不少人才。
4. 家長阻攔：因為升學管道仍狹隘，因此大部分扯鈴選手於國小畢業後即不再學習，技術無法再增進，使得家長漸漸不讓學童參與。
5. 扯鈴運動普及不足：扯鈴目前在臺灣的推廣仍以學校為主，參與的對象主要以

⁵ 中華民國政府為落實均衡城鄉教育發展，縮短地區教育差距，自 1995 年起開始積極執行「教育優先區」工作，首先將地層下限地區、地震震源區、山地離島區建造學校，至 2007 年仍在持續推動。唯補助對象也擴大至低收入戶、隔代教養、弱勢生、中途輟學、教師流動率偏高的學校。

⁶ 教育部為落實執行國民中小學九年一貫課程綱要藝術與人文學習領域，結合藝術家或專業藝文團體資源與學校藝文師資，深化學校本位藝術與人文課程推展。以年度為規劃辦理週期，申辦學校（或聯合數校）就補助範圍依需求選擇辦理各項活動。

學生居多，因此仍不普遍；由於扯鈴是一項老少咸宜的活動，在臺灣人口密集度高的地區，如能大力推廣，相信有朝一日能成為全民皆可上手的一項運動。

（二）校內方面

1. 少子化的影響使人才少而難以尋覓：在偏鄉人數稀少的小學校中，由於學生入學的人數逐年減少，發展扯鈴的困境就難上加難。
2. 沒有固定的教學時數與教材：扯鈴訓練的過程是相當艱辛與耗時費力，由於正課已將上課時數佔滿，想要練習就必須利用早休、午休或放學後；扯鈴的教材，沒有可供取用的課本，需要靠扯鈴老師自行編寫，尋找自己適用的教學內容。
3. 學校內部熱情度不一：推動學校內業務，若有些人一頭熱；有些人漠不關心，實在會有窒礙難行的困難。社團的學生來自各個班級，因此事項聯繫與社團推廣都要借助班級導師。若傳達聯繫中有一疏漏，就無法達到預定的成效。
4. 場地問題：有些社團需要特殊的器材和場地，但不見得每個學校都有適宜的場地。如扯鈴需要挑高設計的運動館場進行練習，且有時校內場地不足，會出現同一個場地有兩個以上的運動社團在進行活動，難免彼此干擾。
5. 教師進修推廣不易：校內教師研習的推廣本來就不容易，也有剛開始一頭熱，之後熱情冷卻，參加人數減少，這些狀況使得教學人力的培訓不利。班級導師對社團活動的發動具有相當的影響力，但往往因個人缺乏興趣沒有持續下去，無法對社團活動產生積極的推動力。

陳敏男、何嘉仁（2009）在研究結語寫到「雖然時代在變，大家的觀念也在改變，只要保持梁炎泉主任成立扯鈴隊的初衷，以學童快樂學習為出發點，犧牲奉獻無私的教育精神，相信未來林鳳國小扯鈴的發展仍是潛力無窮的」。所以縱使大環境的考驗如此艱鉅，教師奉獻無私的精神仍能讓傳統民俗運動延續下去，這樣的精神的確值得我們深入理解背後強大的信念為何？

叁、藝能教師的生命史研究

一、描述有關民俗體育教練或重要推手的生命史有 3 篇

表二 有關扯鈴教練生命史論文一覽表

作者/年代	論文題目	研究方法	研究重點
陳玉振 2013	繩鈴活現：一位推動民俗體育舵手生命史	生命史	本研究探討一位教職生涯任教四十六年，在民俗體育推廣上貢獻三十八年國中校長的生命故事。
張凱立 2011	手能生巧：黃家耀老師民俗體育的生命史	生命史	本研究旨在探討一個推廣民俗體育長達二十多年，至今仍持續默默耕耘的一位資深民俗體育教師的生命故事。
林美惠 2008	掀起一陣波浪：一位資深民俗體育教師的生命史	生命史	這是一個推廣民俗體育長達三十三年之資深教師的故事。

〈研究者自行整理〉

3 篇有關民俗體育的論文以生命史做為主軸，這樣的論文形式更接近本研究的論文概念。因此以下將藉由兩篇以教師為軸心的論文：〈手能生巧：黃家耀老師民俗體育的生命史〉、〈掀起一陣波浪：一位資深民俗體育教師的生命史〉，在「教師信念」與「教學實踐」做一個深入探析，以做為本篇論文的一個前理解。

二、兩篇生命史論文的分析

（一）掀起一陣波浪：一位資深民俗體育教師（阿斌老師）的故事簡介

民國四十八年，阿斌老師初任教師，五十一年分發到荷花國小，帶著學生參加全縣躲避球比賽，雖獲得冠軍，但經費不足，無法參加全國比賽。於是阿斌老師想起另外一項花費不多的活動，那就是跳繩。

民國六十五年，教育廳在臺南舉辦了第一屆的跳繩、踢毽子觀摩賽。阿斌老師帶著學生前往參加，得到很不錯的名次，阿斌老師開始利用社團活動時間，進行跳繩隊的組訓。當時因為臺灣省教育廳有意推廣跳繩、踢毽子、放風箏等活動，請他提供跳繩招式以做為推廣參考。阿斌老師就和另一位擅長攝影的同事，將資料交給省教育廳，出版了一本《跳繩》專書。在民俗體育剛萌芽的那些年，阿斌老師為了每年的比賽以及全省巡迴演出，而不斷的創作新的花式跳繩招式。

民國七十年，青少年民俗運動訪問團的甄選活動開始，阿斌老師組成男童組跳繩隊。但甄選結果不如預期，都得到第二名，就覺得說「我們跳得這麼好，怎麼老是輸給這個叢政國中（化名）啦」。阿斌老師幾次在甄選活動上和裁判意見相歧。

民國七十二年，阿斌老師與校內的陳老師一同研發扯鈴招式。七十六年時，阿斌老師遇見了小言，以優秀的體操技藝結合扯鈴表演，獲選青少年民俗運動訪問團的一員，阿斌老師也成了隨隊教練。

民國八十年以後，阿斌老師不再熱衷比賽，原因是帶學生出外比賽相當麻煩。某些家長因無法阻止阿斌老師帶他的孩子去比賽或練民俗體育團隊，將學生轉學到它校就讀，或找上了教育局，對他提出投訴。而表演多半在假日，住家附近的廟口或公共場所，家長可以看見的地方表演，不會影響課業也不需外地過夜。漸漸的以表演為主，為了讓表演更加生動，增加項目，如踩高蹺、滾鐵環、打陀螺啦。

民國九十一年，因為符合退休條件，也為了有機會到更多學校推廣，於是提出退休。

（二）手能生巧：黃家耀老師民俗體育的生命史

童年時期的黃家耀老師（以下簡稱阿耀老師）在看完市集中賣藥表演雜耍的人，回家後就會學著跟著做，心想他可以做的到，我也可以。就是這樣的個性，讓阿耀老師日後遇到狀況，總是會先想：為什麼？如果是這樣的話，我能怎麼做？

求學期間，阿耀老師考上花蓮高工電工科，具備了電焊技術、鐵工技術、木工技術等，並考取甲種電匠證照。畢業後考上台北市立體專，因為自己不是國手出身，所以在學期間特別專注於教學教法的項目，吸取很多教法上的專業知識。

當兵期間，擔任看守所所長一職，接觸到各種形形色色的犯人，在瞭解他們的身分背景及犯罪原因，阿耀老師深深體會到弱勢族群需要給予更多的關懷與協助。而人們相信的正義、公理，也並非那麼絕對，要學會從不同的角度去看事情，如果能站在更人性的立場去看待事情，就可以減少很多悲劇的發生。

初任教師，阿耀老師開始訓練排球，之後轉為訓練羽球，但在過程中，感到基層教練雖很努力，但上層教練如果銜接不上，選手的生命就被迫中斷，沒有很好的出路，學生的努力也成了泡影，因此不再訓練選手，而轉入課程教學。

民國六十年到七十年代，國內民俗體育蓬勃發展，阿耀老師無可避免也接觸到這股熱潮，但他不參加比賽或表演，而是善用民俗體育裡面的運動效能和特徵，例如他訓練學生扯鈴是為了讓羽球隊的學生訓練手腕。

民國七十五年左右，因為校長提議體育表演會來表演舞獅，阿耀老師就一頭栽入陌生的舞獅技藝中，以做學問的認真態度從頭學起，卻發現這項民俗技藝的無限可能。之後，阿耀老師又開始嘗試別的民俗項目，像獨輪車、撥拉棒等，也玩別國的民俗技藝 poi。每一次接觸不同項目的技藝，阿耀老師都要從頭學起，像是民俗資料的不足，民俗技藝老師也明顯缺乏，阿耀老師還去復興劇校觀摩，將老師的口述變成文字，一點一滴化為教學上可以實際運用的方法。而一些無法生產的民俗體育道具，阿耀老師也帶著學生一起做。阿耀老師不斷重新思考民俗體育價值，而不是只停留在表層的比賽及表演。

因為國內外四處教學，阿耀老師重新定位自己民俗體育教學的意義，他認為英國、德國是把陀螺放在物理課程；大陸則把踢毬用在改善婦女漏尿的症狀；城市與城市之間，為了培養感情而派出舞龍、舞獅進行交流，阿耀老師用心去深層研究民俗體育潛在的意義與創新，希望能以另一種不同的形態延續民俗體育的生命。現在阿耀老師從教師生涯中退出，但他對民俗體育的熱情與理想卻仍會繼續持續下去。

三、兩篇論文與我的論文提問之分析

（一）阿斌老師的教學實踐與信念上的轉變

1. 每年受邀表演或參加比賽，被逼著要創新，要進步，於是成立跳繩校隊，全力投入。
2. 參加青少年民俗訪問團甄選失利，心灰意冷，但知覺到學生的需求，讓阿斌老師願意付出時間繼續指導學生從事民俗體育運動。

3. 後期因比賽的挫折及家長重視孩子的課業，因而將重心轉為表演，不再創新跳繩動作，卻增加更多的民俗體育活動，如踩高蹺、滾鐵圈、打陀螺等，豐富了表演節目。

阿斌老師的教學實踐隨著外在因素而有所不同，不論是 Clark 和 Peterson 模式所提的限制或發展，阿斌老師皆在這些因素的影響下改變自己的信念以及教學實踐，但影響這些改變的背後原因又是什麼？文獻探討所提的核心信念，最核心的部分常不易為當事人所覺察，但一旦核心信念鬆動，所有的信念有會跟著改變。阿斌老師的核心價值為何？觸發他改變信念的原由真的只是環境因素還是自己個人內在難以說出口的原因？

(二) 阿耀老師推廣民俗體育的主軸一直跟著童年、求學、當兵相關經驗有很大的關係，他沒有隨著環境起舞而是思考這項技藝的特色在哪裡（童年的經驗）？它可以幫助學生學到什麼（當兵時幫助弱勢族群）？它還可以發掘出哪些新的價值（求學中學到的技術）？整個教師信念與教學實踐就一直依著這樣的思考點而不斷加深擴大。阿耀老師在教學實踐中一直很清楚選擇道路的目標在何方？是什麼因素促使他有這麼強的信心？除了在教書前的經驗外，整個教師生涯中還有哪些事件影響他繼續走在這一條道路上？這兩篇生命史論文中所提到及未提到的觀點，將在本篇論文繼續深入探索。

第三章 研究方法

第一節 詮釋現象學研究觀點

壹、現象學的研究觀點

Husserl 認為知識是由檢視日常的生活經驗而獲得，知識的來源是事物本身，因此以「回到事物自身 (Zu den sachen selbst)」的仔細描述，代替以往從事哲學的舊方法 (施偉隆，2009)。Husserl 提出「存而不論 (Epoch)」，欲將主體的先見、偏見與預設排除，以還原到事物的純粹體驗。當進入此現象學態度時，我們懸置我們的信念，把世界及所有事物放入括弧 (brackets) 之中，我們更能清楚區別出事物本身與其表象，提供一個關於事物本質的適當描述。

Husserl 提到的本質就是當我們從實際經驗中試著想像這個物體的變化，讓有些特徵可以被放棄而此事物仍可以被保留，直到我們無法再棄置其他的特徵，就達到本質直觀，像語言是人類的本質之一 (Sokolowski, 2004)。Husserl 也說道：「想要回到事物自身的本質，必須透過世界，事物才能被瞭解與獲得意義，因為任何事物皆是世界中的事物。」(施偉隆，2009) 因此，Husserl 又提出「生活世界」一詞，用來描述一個被經驗的世界，現象學關心人類對現象的經驗，包括日常生活所接觸的人、事、物及每天事件發生的生活經驗，經由對這些生活經驗加以意識而建立的世界便是生活世界 (高淑清，2001)。

所謂對生活經驗加以意識的活動，就是現象學的意向性。Husserl 把對象進行的各種心理體驗活動，稱為能思 (noesis)，由之產生的意識內容，即意識所對的心理對象，稱為所思 (noema)，能思與所思構成了意向性

(Moustakas, 1994 引自施偉隆，2009)。意識在認知對象的時候，絕非意識將指向對象含蘊包藏在自身之中，而是意識由自身跳躍出來投向對象的一種向對象投射的作用，並且在意識對象的同時，意識會對其進行一種主動性的架構作用(引自蔡美麗，1999)。當我們以意向朝向生活世界，以一種前反思與先前理論的態度，就能將體驗到的事物本質帶入反思式覺察的過程中，真正以教化來轉化或重

建自己 (Van Manen, 2004)。

貳、詮釋現象學的研究觀點

海德格 (Heidegger, 1962) 受 Husserl 現象學影響，但他認為人被拋擲於世，並且生活於世，其處境是無法由科學方法所克服的，也無法還原至一個超越的基礎，「在世存有」才是最根本的。他將歷史置於客觀科學之上，取代 Husserl 的超越自我。因此存有的問題不是客觀世界如何在意識中構成，而是人是什麼？人的生活就是理解的過程與結果 (畢恆達, 1996)。Heidegger 指出人被拋擲於世已經有某種理解的方式，它構成我們存有本身；先前理解 (pre-understanding) 是使我們理解事物的先決條件。在理解的過程中，原先的理解已改變，而成為新的理解，如此不斷的變化，形成一個詮釋循環的意義 (畢恆達, 1996)。高達美 (Gadamer, 1989) 更進一步提出視域融合，他認為詮釋者受到自己的成見 (pre-judice) 所指引，而成見是瞭解新事物所必須的先前理解。當在訪談前，研究者與研究參與者彼此都各自一套自己的先前理解，但隨著訪談的深入，在敘說與問答的過程中得到溝通與反省，增加彼此的理解並擴展所在位置的視域，而在互動中形成第三個語言，彼此的視域得到融合與轉化，而變得更加豐富。

余德慧 (2001) 認為詮釋現象學是研究文本存有的現象，是以碰觸 (encounter) 做為互動，強調是研究者的「看見」，不同的研究者將有可能得到不同的研究結果，故研究者時常反覆閱讀受訪者的語詞文本，去看「是什麼」使受訪者這麼說；也就是說當文本現身時，文本的說，已經在解構原先的理解，藉著捕捉研究參與者的聲音、情緒與行動，引領讀者進入這個世界 (蔡昌雄, 2004)。因此以豐富文本所形成的語言中介世界，可以做為經驗瞭解的具體情境，但是語言和經驗之間的存在並非是符應關係，而是辯證關係，因此意義的解讀上，我們對說話者置身處境的了解，就遠比語言本身的了解更為重要 (蔡昌雄, 2004)。

阿斌老師、黃家耀老師的生命史研究，也道出當他們與民俗體育相遇時，在「碰觸」中所帶來不同的人生經歷。這不同的行動背後，隱約可見產出特定的

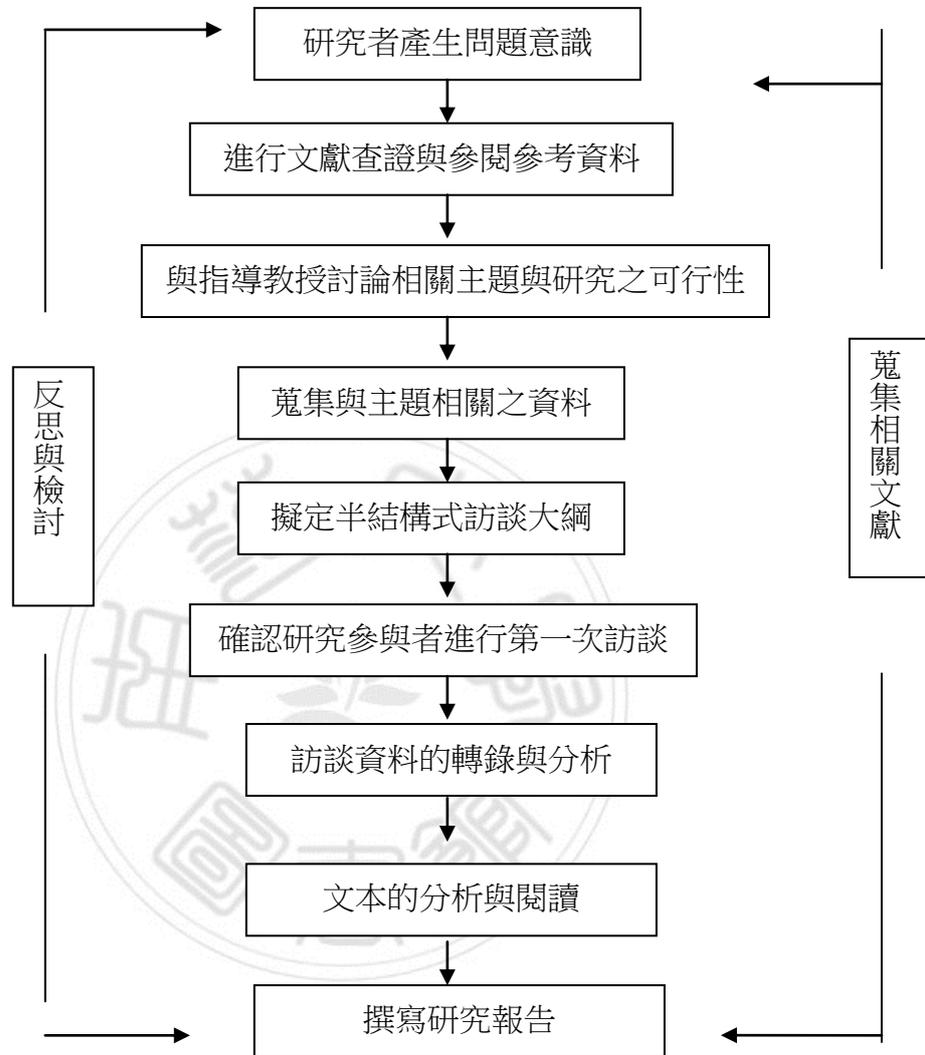
教學與師生關係的模式，遠不同於教室內課堂的教學情境。例如：練扯鈴時交談的氣氛；學生自創動作時的愉悅表情；老師和學生交頭接耳設計表演動作，這是在彼此師生關係中所允許一種特性的調調，這樣的生活經驗是有一種確定的意義性。在這個經驗裡面，有某種完滿，讓這個經驗具有獨特性。當我們將這些生活經驗進行描述性與解釋性的研究，透過意義的挖掘，就能豐富生活經驗並賦與意義的結構化，讓不被世人注意的經驗，可以重新被看見並捕捉住這個經驗的本質與重要性（Van Manen，2004）。

叁、以詮釋現象學洞悉生活世界經驗意義

Max Van Manen（2004）提到「現象學旨在對於我們日常生活經驗的本質或意義，獲得更深入的了解，現象學和其他科學幾乎都不同的地方，在於現象學試圖對於我們在反思之前，如何經驗到這個世界的方式，獲得洞察性的描述，而不將經驗世界分類、分級或抽象化」。這裡很重要的一句話是「洞察性描述」，一般人看見的視野是從本身的成見開始。像是「對於民俗體育大多數的人包括許多體育從業人員仍有民俗即粗俗觀念，視自己固有的民俗傳統身體運動文化如敝帚」（蔡宗信，1995），我在教育現場也看到許多教師及校長抱著如此看法，認為學科的成績遠重要於一切。相信這也是民俗體育發展目前積弱不振的一個重要因素，但本身的經歷，我知道在那成見的後面，有很多看不到的內涵是一般人無法體會，藉著洞察性的描述，將扯鈴教師為民俗體育盡心盡力、犧牲奉獻的理念得以張顯。也透過詮釋，捕捉扯鈴教師寓居於世的生活世界，提供教育界另一個典範的學習。

第二節 研究步驟與研究參與者

壹、研究步驟



圖三 研究步驟簡述

貳、研究參與者

本研究以立意取樣的方式，以現職老師或主任在國小服務滿十五年以上，且指導扯鈴滿十年以上為研究對象。根據蘇麗月（2010）針對扯鈴運動教練的 104 份有效問卷得知，在從事教練工作年資方面，以「5 年以下」人數為最多，有 63 人，佔全體受訪者的 60.58%；其次為「6-10 年」人數有 24 人，佔全體受訪者的 23.08%；「16 年以上」人數有 9 人，佔全體受訪者的 8.65%；「11-15 年」

人數有 8 人，佔全體受訪者的 7.69%。從上面數據可以瞭解，6 年以上的年資佔總人數的 39.42%，年資越多，佔的比率越低，可見在過程中其實也有很多人的投入，但為何只有一些人堅持下來呢？是什麼樣的理由，讓這些教練願意持續？依這樣的好奇，本論文選擇指導扯鈴年資滿十年以上為研究對象。而現職老師服務滿十年，會得到政府的鼓勵獎狀以及徽章一枚，肯定在教育場域的付出，也代表教學經驗的豐富性，故以教學年資滿二十年以上為一個研究範疇。

本研究除了採立意取樣的原則，並兼採滾雪球的方式，訪談四位為研究參與者。本研究的研究對象選取方式是運用研究者本身的人際關係，因為研究者歷年皆參與南投縣民俗體育跳繩裁判一職，也曾經在全國民俗體育錦標賽擔任裁判，並參加全縣教師組扯鈴個人賽及教師組團體賽，認識不少民俗體育界的同好。尤其曾和惠惠老師及進禮老師一起組過教師團體隊，了解他們在這個領域的付出與投入，因此一開始就邀請惠惠老師和進禮老師為研究參與者；自己也曾和士林老師一起練過扯鈴，知道他學扯鈴很久了，故邀請他為第三位研究參與者；因為士林老師的學校是偏鄉國小，考量南投縣的其他扯鈴老師大都在偏鄉國小服務，為了呈現另外不同的觀點，特邀請不太熟識的計名老師，沒想到他一口答應，於是計名老師成為第四位研究參與者。

表三 研究參與者基本資料

化名	惠惠老師	進禮老師	士林老師	計名老師
性別	女	男	男	男
畢業學校	花蓮師院	新竹師專	花蓮師院師資班	嘉義師專
教學年資	78年~至今	75年~至今	80年~至今	78年~至今
扯鈴年資	80年~至今	78年~至今	82年~至今	93年~97年 100年~至今
訪談日期	2014/2/15	2014/2/21	2015/2/3	2015/1/27
訪談時間	1小時 27分	57分	1小時 46分	2小時 7分
	2014/7/2	2015/2/9	2015/3/26	2015/5/23
	50分	1小時	1小時 11分	44分
	2015/5/15			2015/7/28
	44分			1小時 7分
訪談地點	學校會議室	學校禮堂	學校辦公室 家裡	辦公室 烏日國小
實地觀察	學校觀察： 104/4/14 放學後 104/5/15 中午	學校觀察： 104/2/9 育樂營 104/2/10	表演觀察： 104/3/13 學校觀察： 104/3/24	學校觀察： 104/5/19 比賽觀察： 104/5/23

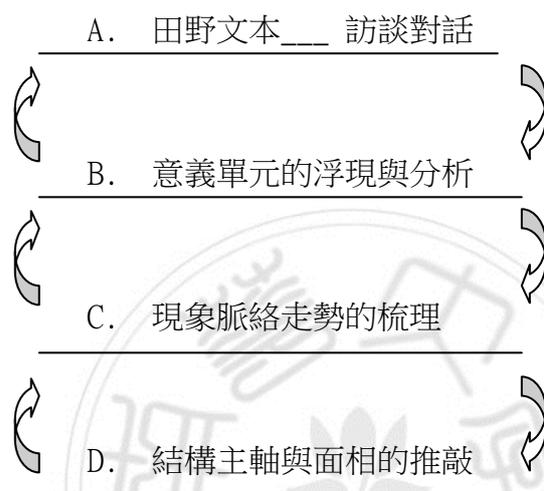
第三節 資料蒐集與分析

壹、資料蒐集

高敬文（1996）指出，質性研究主要以觀察、訪談文獻分析等技術來建構原始資料，形成所謂的深度描述（thick description）。本研究即採 Patton（1990）的深度訪談法（in-depth interview）收集資料，並以半結構的方式進行訪談（訪談大綱參見附錄二）。

貳、資料分析

由於教師信念涉及個人成長史的縱貫脈絡，而信念的轉向則與生命事件的觸動、生命階段的特質有關，因此在資料分析上應兼顧文本整體與部分間的平衡與關聯，才能顯露潛在的影響環節。基於上述考量，本研究以學者蔡昌雄（2005）所建構之詮釋現象學分析模式進行文本資料的分析。主要分成四個層次進行：



圖四 文本詮釋現象分析四個層次

一、田野文本--訪談對話

第一個層次是訪談文本。透過反覆閱讀訪談文本，試著貼近訪談者的主體經驗與感受，以便為視域化的過程做準備。

二、意義單元的浮現與分析

第二層次是找出每段文字中有意義詞句的視域化過程。詳細的閱讀逐字稿，反覆思考文本內容，對於浮現的意義單元進行描述與理解，得到視域的整體感，盡量不結構化，而是貼盡文本的原意。在有意義的訪談字句下方標上底線，並加以標註編號，如 A1-001，A1 即表示研究參與者 A 第一次的訪談，001 則是逐字稿第一段落之內容。反覆的閱讀，視域也將不斷地調整。此一層次與第三及第四層次，保持雙方互動的關係。

三、現象脈絡走式的梳理

第三層次是文本橫向的現象脈絡走勢的爬梳過程。以文本之不同區段間的意義脈絡發展為焦點，針對現象矛盾或共鳴點進行對話思辨，對文本做一個橫向切面的整體觀照。橫向脈絡的思考與結構面的主軸關懷，也保持著雙方互動的關係。

四、結構主軸面向的推敲

第四層次是從研究採取的解釋觀點與理論，找出足以對應文本前三個層次意涵的概念，做為文本詮釋的結構主軸。此一歷程也是雙向的，一方面由經驗文本觀看，深掘現象脈絡的內涵意義，解釋潛在意義單元的結構，並推敲出結構主軸的面向，賦予結構主軸主題命名，給予詮釋文本內容縱向切面的軸線。另一方面，也可由解釋觀點與理論中尋思重要的概念，以做為容納前三層經驗意義的範疇或構面。

上述四個層次並非各自為政或直線發展，研究者在進入到下一層次的分析時，須顧及上列層次的發現，進行雙向的對話與思辨，而研究者在這個過程中，亦須不斷調整自己的視域框架。

第四節 研究倫理與嚴謹度

壹、研究倫理

在進行正式訪談前，向研究參與者說明研究主題、動機、目地及過程，經獲取其信賴與同意接受訪談與錄音後，簽署知情同意書與基本資料；進行訪談的地點、時間尊重研究參與者的意願與方便來選定。接受訪談的歷程中如有尷尬、不舒服或個人內心不願揭露的事件，隨時可選擇中斷訪談與錄音，或退出本研究，此外，為顧及隱私，均以匿名方式呈現，並保障訪談資料不公開，僅供與指導教授討論之用。

貳、研究嚴謹度

在嚴謹度的考量，根據 Denzin 和 Lincoln 提出符合研究確實性的標準：

一、**可信性 (credibility)**: 研究者本身也是在學校任教的正式老師，背景與研究參與者相仿，充分理解學校運作方式。在南華大學生死研究所就讀期間，修習質性研究與詮釋現象學等相關學程以利本篇研究，本身也具有輔導教師資格，能夠瞭解深度訪談時應有的態度與技巧，將真誠、坦白、開放與接納的態度展現，使研究參與者暢所欲言。另外，為達到與研究參與者互為主體經驗，在訪談進行前以及訪談中都曾不斷進入田野進行參與觀察，以奠定對研究場域的熟悉度，利於日後更能對文本經驗有更連貫與整體性的連結。

二、**可轉換性 (transferability)**: 訪談後，研究者將訪談內容轉成逐字稿的文本，幫助研究者更精確的掌握文本經驗內涵。並透過整體-部份-整體的詮釋循環過程，不斷持續反覆閱讀研究文本得到整體性視域，此外亦隨時回到研究問題與目的，反思研究進路是否偏頗，以便掌握欲探究的問題核心。過程中透過主題形成時的反思，加上研究同儕與指導教授的檢核，使研究步驟透明化，也獲得研究參與者認同主題命名，形成厚實描述的基礎。

三、**可靠性 (dependability)**: 即研究參與者的個人經驗之重要性和唯一性，在訪談溝通上力求清晰透明，使每一個步驟能夠合乎邏輯，讓每一個研究參與者的經驗展現都是重要、唯一的描述。

四、**可確認性 (confirmability)**: 研究必須保持客觀、一致和中立。即本篇研究的訪談過程中，藉由當面訪談回饋與研究參與者分享心得，研究結果會主動與研究參與者澄清及確認，倘若發現研究參與者與研究者有不同看法時，會進雙向意見溝通交流。

五、**解釋的有效性 (interpretive validation)**: 文本是研究結果非常重要來源之一。在文本分析過程中，將焦點放在不同區段間意義脈絡的發展，以及不同研究參與者之文本脈絡梳理，研究者需設身處地的瞭解研究參與者的處境，針對其意向性經驗的給出語境，要設法去現象還原和描述，在描述和詮釋過程中，除保持文本間雙向互動關係外，亦不可脫離文本原有的意涵，詮釋內容之必須和文本原初經驗是相同、一致的。研究者在詮釋的過程裡，也需要不斷去深入現象背後

意義的理解，更需要不斷反思解釋的內涵。



第四章 四位扯鈴老師的生活世界

何謂教師圖像？係以教師的「外在表現」為主，「內心層面」為輔，它是可被觀察的，比較具體的（李珮瑜，2014）。本章節根據文本分析結果，所要描述的是四位扯鈴老師的圖像。原本純粹在學校擔任老師或主任職位的教師，因為扯鈴的加入，形成扯鈴老師、學扯鈴的學生及扯鈴的三角關係開啟一個不同於課堂間學習的世界。

本章將從以下四個層面的描述來形構扯鈴老師的生活世界：第一節與鈴結緣，描述扯鈴老師與鈴相遇及學習扯鈴的過程；第二節扯鈴老師的教學世界，描述扯鈴老師是如何將扯鈴技藝傳承給學生？他們扮演著哪些角色呢？第三節外在環境的限制，描述扯鈴老師是如何面對現實環境的考驗？第四節外在環境的機會，描述扯鈴老師在實踐的過程中外在環境給了他們什麼樣的幫助？本章節從扯鈴的世界，教扯鈴的老師，及外在環境的影響，來描述且形構一個扯鈴老師的教師圖像，並據此建立對扯鈴老師生活世界的可能理解。

第一節 扯鈴老師與鈴的世界

壹、與鈴結緣

一、相遇的故事

每個故事就從相遇那一刻開始發生，相遇讓原本停滯的世界加入新的元素，也讓生活時空產生新的變化。當老師遇上扯鈴時，很多人可能連瞄都不會瞄上一眼，扯鈴老師卻停下他們的腳步，拿起它，扯扯它，在這樣碰觸、觀看的過程中，生命灌進新的因子。

惠惠老師第一次碰到扯鈴，是因「剛好看到我們幾個以前是那個體保生就是民俗體育保送的，就在那邊玩扯鈴，還有幾個在學，那我們想說反正沒事就跟著一起來學（A1-001）」。後來畢業後分發到新學校，惠惠老師因為本身體育組的

關係，被要求帶團隊，代表學校參加對外的比賽，「帶了好幾次都失敗，又是帶桌球隊出去比一次，唉，太難了，人家太厲害了，又帶排球隊，然後又帶籃球隊，後來都帶半年半年，覺得說好像沒什麼好發展，後來就玩扯鈴，因為看小朋友很有興趣，所以就開始玩扯鈴（A1-003）」。

進禮老師則是「我剛開始實習然後因為我在我讀師專五年級的時候，經過新竹國小有看到一個小朋友扯鈴，看到就很喜歡但我沒有去摸它，到我分發到台中縣市的國小的時候我領到第一份薪水，去逛街看到扯鈴我就把它買下來，玩了兩次就只會把鈴加到響跟金雞上架兩個動作（B1-001）」。因當時民俗體育流行，學校為慶祝七十週年的校慶，規定年輕老師在看完台中民俗體育的縣賽，每人要指導一個項目的演出。「我們體育組長就叫我先選，我一看都不太喜歡，我就先選了扯鈴，大概一個月的時間可以練，給我早上跟下午的最後一節的時間練，就東拼西湊（B1-003）」。雖然練習時間短，但是簡單的動作加上拋高鈴，贏得滿堂彩，並到別處去表演，從那時候進禮老師開始指導扯鈴。

世林老師是因任教學校剛好有老師在指導「民國 81 年有一個老師他過來阿有帶著他們班玩一下，就是玩簡單得那十招：螞蟻上樹、金蟬脫殼... 阿覺得說好玩我就跟他們一起玩（C1-001）」。後來因「那個老師去當兵了，就變成我在帶（C1-001）」，後來因 921 地震，學校校舍毀損就中斷扯鈴的教學。但是，在校長極力的鼓勵下，並協尋外面的教練來指導，校內的扯鈴風氣又開始蓬勃發展。

計名老師是在基隆中正國中的比賽中，看到「奇怪竟然扯鈴可以...那時候看到的是仙人過橋，怎麼兩個鈴可以那樣子玩然後可以對跳過去，那種感覺...這個如果...就是這一眼那時候心裡就有個念頭，這個如果來帶個扯鈴隊好像也不錯，應該會比踢毽好玩喔（D1-005）」。雖然心動扯鈴的技術，但學校及附近的地區沒有此資源可以運用，就在只有心動卻無法行動的情況下，出現一絲轉機，「就一群人到墾丁去玩，在回程的當中跟○明國小那同學他有在聯絡，……到他家之後我才聽我們這個台中的同學在講說，他在帶扯鈴競賽到全國成績不錯了（D1-006）」，也因計名老師覺得有同學當靠山，回來之後就開始著手要帶扯鈴

隊。

四位扯鈴老師都在一股奇妙因緣的牽引下，和扯鈴真正的結緣；隨著這份緣分，也開啟生命另一片視野。

二、扯鈴世界

台灣長期在考試領導教學，智育主義掛帥的情形下，形成一股扭曲的教育現象。卻有一些老師看見體育活動對學生帶來身心改造的正面影響，願意投注心力，在這一片領域持續耕耘著。扯鈴老師在與鈴接觸的過程中，深深感受到扯鈴的魅力，他不僅是體育活動，還有與其他體育活動不同的特性。這條緣分牽起的紅線，在深入瞭解奇異的扯鈴世界後，成為堅實的盟友。

（一）扯鈴適合表演

惠惠老師說到會持續練扯鈴是因「像桌球排球，它那種不是表演性的，扯鈴的話它是屬於那種可以表演性的性質，所以雖然說一開始我們比賽比得很爛，但是像運動會什麼的，小朋友有機會下去表演，表演當中你看只要有人拋鈴人家就覺得怎麼那麼厲害，小朋友就會練得很有興趣（A1-008）。」也因為如此，惠惠老師認為扯鈴校隊是以表演為主，很多小朋友來學，「主要是他們能夠去表演，因為像早期景氣比較好時，我們表演場次很多，小朋友就不會覺得稀奇，像現在表演場次不多，又有很多人等著排隊的時候，因為我們預備的還是很多人啊……他們就覺得說他們要搶他們的表演機會啊（A1-027）。」

進禮老師一開始帶扯鈴，也曾帶學生至校外參加演出，「還去台灣電影文化城表演，那個台中縣模範兒童表揚大會，那動作很簡單所以不太會有失誤（B1-005）」。

士林老師從學校的扯鈴隊及太鼓隊，感受到扯鈴可以一人，兩人及多人表演，但太鼓「就沒有辦法了，一方面也沒有鼓啦一方面你說一個人也就比較沒有辦法做一些表演性的活動（C1-025）。」因為可以上台演出，扯鈴老師的成就很容易就被看到，也讓學生有上台的機會，增加自信心，因此認為是一個可以持續下去的團隊。

（二）扯鈴千變萬化，一直有新的發展

台灣的扯鈴材質，從最早的空竹鈴、木鈴、塑鋼響鈴，都屬於較硬性的材質，後來加入安全扯鈴，讓扯鈴初學者玩得更加安心。又有選手引進國外培鈴，將扯鈴軸心由過去の木軸、死軸改成裝有軸承的金屬軸，軸心沒有被固定住，使得扯鈴的速度大大加快，許多高難度的動作成為可能，安全鈴及培鈴的使用，帶給台灣一股相當大的學扯鈴風潮，短短幾年內，扯鈴技術不斷創新（潘國鎮，2012）。

進禮老師早期是投入科展的研究，曾經進入台中縣自然科學輔導團，開始玩扯鈴後，看見扯鈴的有趣，「為什麼可以持續練下去，因為扯鈴跟其他民俗體育不太一樣，他一直在變化在更新，以前我們一顆鈴過來來兩顆鈴，兩顆鈴完了又有培鈴加入變化，後來又有直立鈴過來又有三鈴，都一直在變化當中，我也可能有時候動作學不了不想練，但是學生都一直有興趣練下去，因為他一直有變化可以一直研究，感覺上比較好玩一點（B1-061）。」

張哲璋（2011）在扯鈴技藝發展之研究，細述台灣扯鈴從早期廖達鵬與許炳煌負責撰寫基本動作十二項，到2003年開始因為網路的關係，國內選手接觸了外國選手，發現國外的扯鈴和國內的大不相同，結合了許多的元素在裡頭，讓國內扯鈴技藝終於有所突破；也經過選手們的研究學習和互相交流後，現在已經達到一線四鈴的高難度動作，讓各校的老師及學生均有興趣投注其中，也造成臺灣各級學校的扯鈴團隊超過百隊的現象。

（三）是傳承的技藝

扯鈴是中國傳統的童玩，清朝又名空竹；這項童玩在雜技演員的勤學苦練下，提升至藝術的層次，成為一種可以在舞台上表演的節目（劉述懿，2008），這項技藝也一直流傳至今，成為傳統技藝的代表。但就如同其他傳統技藝的困境，會的人很少，普羅大眾認識也不足，如果沒有有心人的支持，很快就式微了。進禮老師認為扯鈴技術「這個東西太專業了，難度也太高（B1-066）。」學校會的老師很少，自己如果不帶，沒有老師可以繼續承接。計名老師接觸扯鈴後發現「這個部分最主要是會的人不多，因為他比較冷門的東西，所以變成說比較冷門

東西的話，他就會的人不多，所以要去帶這個人的話他就有難度了（D1-062）」，也因為如此，他認為會這項技藝的人就顯示他的珍貴性。惠惠老師也深深明白扯鈴技藝的專業性，學校能接續的老師微乎其微，「自己有這個才能，有這個專長你也不可能說就這樣放掉…至少都一代傳一代（A2-010）」，而她現在能做的就是盡己所能，把它傳下去。

（四）扯鈴是很好的運動，也是興趣

在中校（化名）國小的社團分組活動中，士林老師正示範扯鈴動作給學生看，高難度的動作讓人驚呼連連（觀察記錄 104 年 3 月 24 日）；超群絕倫的技藝，令人難以相信是出自一位老師之手。原來士林老師本身也不斷在精進扯鈴的技術，除了四處請教專家外，自己在每天的生活中仍抽出時間，不間斷的練習，幾年的學習，練就他一身的本事，也讓他學出興趣，「我雖然有一定的年紀了，但還是可以繼續做扯鈴的活動，就是覺得說既然有興趣又是一種運動的話，那我就繼續學從中當然也有剛剛講的那個成就感，我這個會了這個會讓自己可以有進步的空間（C1-063）。」

計名老師也是喜愛扯鈴運動的老師，在指導學生時，他會示範動作給學生看，然後再拿著鈴，讓學生模仿他的動作，在緩慢的分解動作中，學生記住動作的程序，之後自行在旁練習（觀察記錄 104 年 5 月 19 日）。「自己本身現在也持續都在練，我也持續都在學習都在練習，台灣有很多地方是我練習的地方，我去玩的時候，也都會把扯鈴然後希望我每天都能夠接觸他（D1-064）」，因為持續的練習，從小不是扯鈴選手的他，花了四、五年學會高難度的旋風金勾，並且可以轉一圈，接下來他要挑戰更高難度的三鈴，「我相信我能夠做到我會三鈴，因為我自己有都在進步，我有感覺到自己在進步（D1-076）」，計名老師充滿期待的相信著。

扯鈴的身體活動是屬於較不激烈的全身性運動，適合各個年齡層；而他的千變萬化也吸引眾多同好者的研究。但最特別的是它所展現的表演性，扯鈴這項傳統技藝，在經過時代的創新下，已呈現不同的風貌。林偉良在2008年參加法國明

日節，獲得第一名最高榮譽總統獎，並獲選觀眾票選最想觀看表演第一名，他用扯鈴表演將台灣介紹給全世界（張哲璋，2011）。因此扯鈴創新的表演藝術，不僅是可以參加比賽，在很多場合中，也可以參與活動，甚至製造節目高潮。上述的扯鈴特性，展現出扯鈴不同於其他運動，有它獨特且令人著迷的魅力。

貳、走出校園，老師開闊了視野

扯鈴除了鈴本身的變化無窮，玩鈴的同好，比賽、表演的場所，都是形構扯鈴世界一個重要的部分。Woods (1980) 提出「個體」、「文化」、「表徵」、「情境」及「結構與歷程」等五個面向，來據以說明教師工作的組織空間之情境脈絡；從他的分析中，可以發現「教室」是教師工作的最主要空間，針對此一物理環境，教學情境被形容是「一孤立的工作情境」（引自郭丁熒，2004）。而老師在學習扯鈴的過程中，無論是請教專業或是比賽勢必要走出校園，與外界交流，無形當中，也走出學校的小天地，看見更廣闊的天空。

一、比賽開闊了視野

士林老師原本只打算在學校教教扯鈴，運動會上表演就好了，因為校長一再要求出去比賽，也讓他發現「你帶出去以後學生看到的，老師自己看到的，就不一樣了，以前都自己玩一玩嘛！那出去以後，你看到就會覺得說，有很多可以學的，小朋友自然而然就進步了（C1-004）。」第一次比賽的經驗很慘，和別人的實力差別很多，隊長在現場看了傻眼，不太敢喊，同學也不好意思在那裏練習，但自己幾年比賽下來，看多就進步了。

惠惠老師一開始參加比賽，連錄音機也沒帶，還請組長回去拿，小朋友一到現場，一再跟老師說：「哇，人家怎麼這麼厲害，就說我們要回來了，不要比了，要回來了（A1-004）。」雖然第一次比賽的經驗很慘，但惠惠老師揹著攝影機將優秀隊伍的動作錄影下來，「然後開始就樣子，慢慢的帶這個班，開始慢慢的這樣子玩，就是這樣子練起來的（A1-005）。」比賽擴大了學校內的經驗，有如井底之蛙，發現外面天地的廣闊，扯鈴老師從外界吸取了經驗，慢慢的充實自己這

方面的技能。

二、結交扯鈴同好

進禮老師第一次參加全國賽，認識了全國一些朋友，「我出去比賽是去交朋友的（B1-065）」，對於當時民俗體育瀰漫著閉門造車，技術不肯交流的風氣，非常深不為然，「我們那幾個人就有共識說，將來如果有機會一定要把這個東西推展起來……我們不喜歡說動作都是封閉的，因此人家有請教動作我們都很樂意的去教他，因為技術要不斷的互相研究、互相討論才會進步，即使你會了，有時候可能動作有的地方做得不好，或者是說你花太久時間去學，應該有更快的方法。

（B1-065）」。中國有一句古老諺語：「家傳秘技不可外傳」，長久以來這句話影響許多人的思維，認為自己的獨門秘招不可讓外人知道；事實上，扯鈴是一種技藝上的學習，彼此交流反而能激盪出更多的火花，從現在網路的流行，各國選手互相學習，讓扯鈴展現更多不同新風貌的事實可以證明。進禮老師他們跳脫環境上思維的限制，形成一股新的團體力量，也開啟扯鈴界之後蓬勃的新氣象。

計名老師苦無自己的才能不夠，於是到處尋找扯鈴資源，認識台南熱心指導扯鈴的許主任和他的學生，還有南投的進禮老師和他的學生，以及其他人的協助，讓他從零到有一點一滴的將扯鈴隊帶起來。這些人不但成為好朋友，也成為自己重要的協助資源。

三、成為教練或裁判

計名老師帶領扯鈴隊一段時間後，「小學校也邀請我過去那邊教……反正我也有興趣，反正我們被人家邀請來也是種榮耀（D1-040）」，他開始到別的學校擔任教練；後來也「擔任全國的那種裁判，會覺得說就是一個因緣，一個榮譽，也是一個難得的經驗（D1-065）」，結交不少朋友也擴大自己的視野，得到許多難得的經驗；有機會「桃園辦哪個專門的扯鈴比賽，這樣的淵源他也是說，就挺我，阿我也是去幫忙（D1-067）」，一路走來，看到的，感受到的，計名老師除了將這些收穫帶回學校外，也讓他的人生經驗有了不一樣的啟發。

士林老師也曾經在鄰近的國小，指導學校的老師及學生一學期的扯鈴，「在

那段時間他們可以成立，所以上學期他們出來表演、比賽過兩次，但是至少就是說團體隊可以成立，雖然動作不是很好，但是團體隊可以成立，我沒過去，今年就又沒有出來，又斷掉（C1-038）」，深深的感受到扯鈴這技藝很難被模仿，除非校內老師有人學會，可以長期指導，不然很快就沒有了。這些人，這些事，讓士林老師對教育的現狀多了一層的體會。

惠惠老師和進禮老師更是南投縣知名的扯鈴老師，只要是有關扯鈴研習，總會看見他們的身影，這幾年下來，他們為教育界培育不少種子教師，士林老師，計名老師以及研究者都身受其益。

余德慧（2004）在《詮釋現象心理學》談到：「當我們在玩遊戲時，雖然知道要玩什麼遊戲，但不能預測會玩出什麼東西。當遊戲結束，大夥散去，但我們曾經共同踏進一個叫做『遊戲』的地方，我們在完全的中介裡玩過遊戲，而這個經驗是歷史的。」換句話說，

老師碰上扯鈴，雖然知道要玩扯鈴，但卻不知會撞擊出什麼樣的火花。而當踏進後，老師在一個開放的扯鈴世界裡，以表演、教導、與比賽詮釋出自身的經驗，而在這不斷重複的經驗理解中，教師也一直在形成自身生命的經驗，在生命旅程中完成自己存有的意義。

第二節 扯鈴老師的教學世界

扯鈴屬於專業性的技能，一般人要能深入其內，必須花上時間去研究，就像惠惠老師說的「可能一招像簡單的勾轉八字鈴，我一個人這樣子苦練，跟小朋友這樣子苦練的結果，可能要花一個禮拜的時間，可是後來因為我自己會了，也知道喔原來訣竅在哪裡，所以我們後來一個老師，他願意下來一起幫我帶的時候，我教它不用五分鐘它就學會了（A1-012）」，所以只要抓住動作的訣竅，學習就可更快速，這些本身不是選手出身的扯鈴老師，自己要從零開始學習，又要摸索動作的訣竅，在學習路上備常艱辛。本節要深入扯鈴老師的教學世界，他們是如

何將自己的信念實踐在教學現場？

壹、技藝的學習

一般來說扯鈴比賽分為個人賽、雙人賽、團體賽，以鈴頭、鈴軸、鈴目、鈴繩、鈴棍所構成之單頭鈴或雙頭鈴，來表演繞、跳、纏、拋、甩、迴轉、定點等動作組合及其配合（潘國鎮，2012），扯鈴老師一開始要學習這些動作的技巧，無法與校內老師互相交流，只能向外尋求資源，最常見的有幾個方式：

一、拍攝影片

「只要有任何比賽，或者是，因為早期都有全國的嘛，比賽就揹著攝影機，出去錄人家的優秀的，然後錄回來給小朋友看（A1-005）」，惠惠老師因為自己本身的技巧不夠，要讓學生更精進的方法，就是拍攝優秀的選手技術，回來再和學生一起討論。士林老師在比賽中看見別人優異的技巧，就開始「我們那時候就錄下來，拍下來回來以後就可以去練阿（C1-005）」；計名老師雖然找到優秀的教練及選手願意指導他，但在自己沒有領會之前，「沒關係我現在不會我先把牠拍攝起來，當我程度到這個地方的時候我再來…現在我聽不懂沒關係先把牠錄下來，因為我將來有沒有機會再過來很難講，所以那兩天就把牠教的通通錄下來，然後就趕快研究跟練習（D1-018）」，扯鈴老師在剛摸索階段，拍攝別人的作品似乎是一條快速學習的方法。

但全國中正盃比賽是不能錄影的，有些教練只能在現場用腦筋去記招式，在當時資訊媒體並不普及的情況下，雖然中正盃給大家一個互相觀摩學習的機會，但種種限制讓扯鈴學習之路更加困難。

二、參加研習

民國七十一中華民國民俗體育運動協會成立，主要辦理全國性及國際性民俗體育運動競賽及活動，將跳繩、踢毬子、放風箏保留，再加入扯鈴、舞龍、舞獅、陀螺共七項，於每年十二月辦理中正盃的比賽及辦理裁判、教練講習活動（潘國鎮，2012）。早期政府在推廣參加各項活動，教師講習是一個普遍、便捷的管道；

計名老師從零開始學習扯鈴，教師研習會是吸收新知、互相討論及認識專家一個最佳場所，「在這種狀況下當然我就是台北有研習我就跑到台北去，當然他們大部分也都請一些高手，那你說基隆那邊有裁判研習我們也過去，這些研習都會接觸到高手，當然我們也都會過去請教就是我們遇到的問題（D1-022）。」近年來由於網路興盛，南投縣已不再辦理有關民俗體育的教師研習，倒是中華民國民俗體育協會每年舉辦裁判講習，讓全國有心耕耘民俗體育的愛好者有一個繼續互相交流的平台。

三、請教別人或外聘教師

由於扯鈴在台灣仍屬於冷門的活動，一般會這項技藝的人很少，所以只要聽聞有厲害的專家，便會不恥下問向別人討教。計名老師在獲知朋友有人認識台南某國小的許主任，一位有名的扯鈴專家，就算不認識對方，他仍打了電話，請教對方；也主動參加南投縣的研習，認識進禮老師，由於地理位置較相近，進禮老師和他的學生都曾到計名老師的學校指導小朋友；最近還準備再外聘老師至學校指導扯鈴技術較好的學生，希望能提升學生的學習興趣，這些專家及外聘教練都是計名老師一路上最佳的盟友及支持者。士林老師為了提升技術，也是不辭辛苦，「其實那時候也沒有管道啦，不像現在網路那麼盛行，所以看到人家表演就覺得很厲害阿哪裡有表演我們就去看……草鞋墩有什麼扯鈴活動我們一定會去看就是這樣慢慢學（C1-007）」，士林老師後來技術能突飛猛進是因為「比較有系統的就是在北投國小的那一陣子跟洪校長，好多年了，大概四年有喔四年以上，每個禮拜六早上……一些二鈴的招式大概都是在那裏學起來的，就是那時候持續了就奠定了基礎（C1-007）」，由於士林老師的毅力與堅持，四年來不間斷的向專家學習，讓他今天成為可以獨當一面的教練。

四、網路學習

網路的興起，是將扯鈴技藝帶入另一個高峰的重要因素，不僅可以線上學習扯鈴，更可以將自己的扯鈴影片和他人分享；尤其國外的論壇，他們資訊的收集及整理很完整，從器材到教學，所有各地的人所學習的資訊，都被放進論壇裡（潘

國鎮，2012）。進禮老師很早就投入扯鈴的教學，自己對一些動作也頗有心得，所以也在網路上成立一個旋風家族，希望以便捷的方式推廣扯鈴，「就是看臺南有成立一個後壁扯鈴俱樂部，就跟著成立參加也蠻多人在推廣，那很可惜後來那個因為部落格的興起，造成奇摩家族的沒落，尤其F B一起來他就完全沒有空間了……不然那個我們很多教學資源都在上面（B1-063）。」雖然奇摩網站關閉，但現在Youtube上面有許多影片可以分享，像是閃鈴教室⁷從初級的動作到高級的動作都有分解的招式講解，並且提供最新的動作影片，是扯鈴愛好者一個重要的資訊來源。士林老師說到為了吸引學生學習「逼得我再找比較新奇一點的招式啦！就是說他們也可以學得會，又不會太難又比較新的他們才有興趣嘛……我暑假的時候、下學期要他們學哪些新的東西，阿有時候我們會去上網看一看（C2-004）。」現在的他不需再向專家請教，網路成為他最佳的資訊來源，甚至是教學的工具，也常鼓勵小朋友自己上網主動學習，不過他認為學生被動者居多，大部分還是需要老師的指導，除非是用心學習的學生；網路改變老師和學生學習的方式，也讓扯鈴的技術邁向另一個高峰。

從以上方式可以瞭解到扯鈴老師為了學習扯鈴，早期真的是奔波勞累，現在拜科技之賜，學習比以前更佳便捷；但影片的學習畢竟有限，還是需要教練的消化吸收，逐步教給學生。陳芳君（2013）⁸的研究參與者家城老師因為自己所學有限，為了讓學生學習更好的三鈴起鈴方法，重複不斷地看影片動作，並且倒帶停格研究訣竅，之後再來指導學生。所以扯鈴老師不是只讓學生自己觀看影片即可，還要不斷研究影片的技術，分析解讀，再化為實際可運用的教學方式。潘國鎮的研究論文談到扯鈴社團如果是尋求外聘教練來校指導，比起學校老師成效往往是非常有限的，因為（一）時間上配合不易；（二）學生管理及訓練的問題；（三）與學校導師、行政人員的聯繫不足；士林老師自己到鄰近的小學指導扯鈴一學期，自己也深深感覺到學校內沒有一個投入的老師，只靠外聘老師，就算剛

⁷ 網路上的部落格，提供許多影片，從初學到高難度都有，提供扯鈴愛好者一個交流與學習的機會

⁸ 陳芳君：《舞動鈴魂：學童參與運動社團的歷程與經營之道》國立臺南大學體育科教學研究所碩士論文。民 102

開始會有些成績，但就如曇花一現般很快就無法持續；惠惠老師也覺得外聘老師一個星期只來一次，要練到多好是不可能的，一定要有學校老師一起來督促；從這些老師的經驗談中可以明瞭，雖然技藝上的學習目前比早期有更多的管道可進行，但一位扯鈴老師還是需要充實技能並且實際在校指導學生，意謂著他要比別人投入更多的時間及精力。

貳、扯鈴老師的教學實踐

教師是一位傳授者，傳授技能、知識、態度與價值觀，促成學習者的改變。扯鈴屬於一種技術上的傳授，老師除了以身體做為示範外、動作的分解、影片的說明、還包括對學生本身學習狀態的了解等，一步一步引導學生學習。扯鈴老師如何將自己所學應用在教學現場，讓學生能深受其益呢？

一、惠惠老師的教學方法

惠惠老師經營扯鈴教學多年，早已建構出一套學習的方式，學習單是必備的學習教材，上面會分初級、中級、高級等不同動作，學生在學習單上被檢核通過的項目越多就表示扯鈴的能力越強，惠惠老師因一人無法指導太多學生，所以學長、姐必須帶下面的學弟、妹

「一個人有可能教到四五個徒弟，所以對教練的那種尊敬，就是他會很明顯我教練今天沒有來然後怎樣的那種師徒制的關係，我們一個人六年級都會有一兩個徒弟阿，就是那種師徒制阿，就是要負責教他們驗收他們，基本招就要給教練（指學長、姐）阿，對阿基本招有招式表他們要去幫他們勾阿，不然每個人都拿來勾我哪有那樣的力氣，就是要讓他們這樣子（A2-028）」

因為有這樣的制度，團隊特別重視對學長、姐的尊重，另一方面，學弟、妹因為有自己的師父，除了有人可以直接請教扯鈴技術外，在班級如果有人際關係的困擾，有師父可以靠，同儕比較沒人敢欺負他。

惠惠老師的扯鈴隊練習時間是每日的中午及放學，一般來說，中午全員到齊的機會最多，遇到有表演時，就會利用中午來練習團體（觀察記錄104年5月7日），

放學則因目前學生多有補習，無法每天留下來，有些同學則會和安親班商量，讓他一個星期留下兩次。暑假則是以傳承為重點，基本上練習半天即可，遇上畢業的同學太多，就會練習整天來讓學員可以接續學長、姐的位置。而只要是學生練習的時間，教練都要在旁督促指導，惠惠老師很幸運，還有一位代理老師願意幫他輪替一下。

扯鈴隊每年會代表學校參加對外比賽，但最主要的還是以表演為主，南投縣每年只要有舉辦大型的表演活動，就會邀請惠惠老師的扯鈴隊來表演；表演可以增加小朋友的舞台經驗，表演的費用也可以變成扯鈴經費，「我們的經費都進公庫啊，要花都要按那個程序，不好花耶，只能花再有關於扯鈴的項目，所以我們出去表演只要人家補助不是指名給學生就進公庫了（A2-026）」，因為扯鈴隊出外表演要治裝，暑假整天練習的話又要午餐費，加上如果需要外聘舞蹈老師來指導學生上台的身段，也是要經費的支援，所以表演的費用成為團隊很重要的經費來源，提供各種雜項的支出，不需政府或家長額外的補助。

二、進禮老師的教學方法

進禮老師的教學也是從學習單開始，「因為三四年級都以興趣為主，多加一些花式，請人家做一些好玩的動作，到高年級就是為比賽，而且一些基本的東西要出來，因為我有動作表，也是花式表，不然進校隊最基礎的總表，如果是個人的選手，我有比較高級的表，要照那個動作去練（B2-034）」；進禮老師非常強調興趣的學習，對學生沒有太多的要求，學生「如果看程度還不錯，他也出席率很多，動作不錯，就好好的栽培給他表練練看，很認真就照表這樣去練，如果勾完就是可以栽培的選手（B2-034）」，學生如果願意「很認真練的話我們就教他阿，如果自己不會的話我，會盡量請那個請他們學長比較厲害的教他（B2-014）」，因為要引發學生的學習動機，進禮老師在設計動作上就會盡量讓學生有成就感，例如，寒暑、假辦的冬、夏令營活動，初學者的招式表

「把一些很簡單的比如金蟬脫殼就變成半金蟬，做一半，就把動作拆解變成好幾招，讓他們比較有成就感說，至少有學個五六招回去，其實加起來不過一兩

招……. 有些動作是說你要玉柱花式你要先會繞玉柱嘛，就玉柱半邊，就玉柱左又見，玉柱迴旋，他是三四個動作組合成一個動作，就把它拆解開來，這幾個分解動作會做再把他組合這樣子，比較快一點（B2-035）。」

冬、夏令營還有一個很大的特色，最後一天會請學員針對自己所會的動作設計成上台的表演招示，每個人都有機會上台，指導教練會撥放適合學員特性的歌曲，表演結束可以抽號碼牌，拿到一個鼓勵的獎品；上台的學員，會覺得自己有如明星般的站在舞台，四周圍有觀看的觀眾，家長也會在一旁鼓勵，學員有的靦腆，有的肢體誇張，但整體氣氛是非常愉悅的（觀察記錄 104 年 2 月 10 日）。

進禮老師說到平常的練習時間，目前只有午休在練，會放學留下來練的「只有 94 年跟去年那一屆還有 90 年那一屆（B1-054）」，現在學生放學都沒有練，進禮老師也沒有再進一步的要求。倒是以前的學生曾經最早的是六點到學校來練習，練到七點半，下課也會練習，中午還繼續練習，放學後又留下來練習到六點，回家吃完飯，又到附近的活動中心練到九點半再回家；另外也有不同屆的學生，假日會相約到學校操場練習，這些額外的練習時間都是學生自發性的約定，進禮老師覺得有興趣的學習，家長和老師都擋不住。不過，他也感慨「現在也是沒有辦法說練到很強的原因，因為現在都顧班級的話，不像以前照三餐練，就早上中午放學練，那他們就比較強，所以現在團體上基本上就是維持個一般水準而已，就沒辦法說練得很精緻，難度都刪全部都刪掉（B2-019）。」而早晨時間「現在也沒有晨光時間，現在晨光都是被排語文時間英文甚麼…（B2-020）」，時代的潮流在變，進禮老師也不得不改變自己的教學時間及方式。

對扯鈴隊，進禮老師只是想讓喜歡的學生可以一起來練，表演並不是他的團隊重點，所以服裝上沒有那麼華麗，有經費的主辦單位大多不會想到他們，大部分是免費的公益團體，像是戒菸、反毒、防家暴的活動會邀請他們去表演。因為沒有表演的經費來源，進禮老師有時還自掏腰包購買器材，像是個人、雙人、團體各組為了增加跟音樂配合的時間，每組會有自己的播放器，而學校只有一、兩台的播放器，要讓男、女各組增加練習的次數，進禮老師就自己買幾台小型播放

器，一方面各組的練習次數增加，另一方面個人組的學生帶回去練習，家長從孩子的表演中，也會改變對扯鈴的觀點。

三、士林老師的教學方法

士林老師自己也設計招式表，有初級、中級、高級的過關卡，因為招式太多，在教學時會隨機說這是某個動作的變化版；針對一些較困難的動作，也會拆解成初級、中級、高級，讓學生一步一步的學習。由於學校屬於偏鄉國小，學生人數相對不多，彼此都很熟識，當問到扯鈴隊有沒有師父指導徒弟的教學方式，士林老師靦腆的說到，效果都不太好，會的學生只會扯給對方看，就跑去自己練習，年紀小的學生也不會主動問，大部分都要自己親自教，兩鈴的動作還要抓著學生的手去教會他；倒是有一屆學生會同儕之間教來教去，因為男生人數較多，以及教育優先區的關係，放學後又可以留下來練習，所以那一屆程度就非常好。

練習時間的安排上，士林老師的學校比較特別，除了中午時段，個人動作指導外，還有一節綜合活動課及一節彈性課程的社團時間可以練習，因為學校還有另一位會扯鈴的老師，就將學生分成初級班、中級班、高級班；初級班的老師指導學生一些扯鈴的基本動作，中級班的老師則指導個人進階動作及一些團體動作，到高級班就指導團體隊形，因為學生有基礎，團隊的編排動作就可以有難度；有一段時間，初級班的老師去指導太鼓，扯鈴隊變成兩位指導老師，士林老師除了團體動作外，還必須教個人動作，學生的基礎不夠，相對難度就減少；今年很幸運，一年級有六位男生，因為都喜歡練扯鈴，級任老師自動跳出來要教初級班的扯鈴，又恢復成三組的指導。之前，教育優先區是申請扯鈴，學生放學後又可以繼續練扯鈴，後來改為太鼓，今年太鼓因人數不夠，無法成立，也許教育優先區的課程又會變為扯鈴，學生就增加一個留下來練習的機會。

士林老師喜歡讓孩子動腦去思考扯鈴動作，他會先做給小朋友看，但不會馬上把其中的要領跟小朋友說，讓他們先去體會並且思考其中的訣竅是什麼？他認為「太早把要領跟他們說他們就我會了會覺得這個很容易，中間就少了他們去想的過程或者說我要去克服挑戰困難的精神，過程當中可以訓練一下，而且從中我

們也可以挑出比較好的小朋友，他會去想他也願意去練（C1-068）」；士林老師也常跟學生說學習不是只有勤勞就好，還要學會動腦筋去想，不然錯誤的動作做100次還是錯誤的；也要聽從老師的經驗，並且懂得運用方法，才能學會動作；學生懂得自己思考去解決問題，在以後的學習過程中遇到問題他就會自己想辦法解決。因為有這樣的理念，士林老師指導的個人動作，都會先讓學生自己去組合，試試什麼招接什麼招會比較順，他再幫他們增加或減少一些動作，所以每個個人招式會不一樣，過程當中也比較有趣；學校在期末有個才藝表演，當中學生可以將自己自創的動作表演給全校看；曾經有位學生，沒辦法參加個人賽，但他試著「直立鈴金手指把他拿起來之後就改成直立鈴，改成直立鈴之後一拋起來他就開始做……其實那個是我稍微跟他講，那其實以前那個林偉良做過，他碰一下就是一個頂住雙鈴，一個頂住一個還在扯，他是想用自己的方法去做，雖然做得不是很好看，但他有去做有去動腦筋，他說老師能不能這樣子，我說你就自己想想看阿（C1-030）」，因為是自己想出來的，在過程中也獲得了樂趣。

學校因為有扯鈴隊，鄉裡每學期有活動就會指定扯鈴隊來表演，有表演就會給一些經費，每年會有固定七、八千的表演費用，加上一個縣府前表演，給了五萬元的演出費，累積了一些經費；但其實扯鈴隊的花費很少，因為不需外聘教師的費用，大部分是買扯鈴及一些學生獎品；最近增購冬天可以穿的黑色長袖，天氣太冷可以黑色先穿在裡面，再穿表演服裝，就可以從扯鈴經費中支出，不需要請學生額外付費。

士林老師覺得學生的技術雖然不錯，但扯鈴是一種身體的表演，技術需和舞蹈配合，整體呈現才會好看；他特別推崇惠惠老師的學生「他們難度也不一定會比我們高，但是他們做起來就好看、做起來就好看，運鈴阿做什麼都好看，運鈴也好看（C2-039）」，為了讓學生的動作好看，曾商請學校的外聘舞蹈老師幫忙指導，但舞蹈老師重視拍子，結果學生為了跟上拍子反而不會做動作，鈴掉的特別多，比賽成績從特優變成優等，效果並不理想；後來士林老師想到「既然是男生的話，我有跟我們學校是有提到過啦就是說，欸如果能夠教武術，我說比如說

抬頭望月一個弓箭步，它是漂亮的舞或者蹲、蹲下來的，漂亮的定點動作，這樣應該也是會有比較好看（C2-038）」，想外聘武術老師進來，讓學生學會基本招式配合扯鈴表演，但校長以全校動的活動太多而否決掉，因為自己本身在舞蹈上沒有基礎，士林老師只能感慨的說：「動作姿勢是扯鈴隊目前最大的弱點（觀察記錄 104 年 3 月 24 日）。」

四、計名老師的教學方法

計名老師的經歷，算是比較特別的，因為學校人事的關係，讓他扯鈴隊帶五年後即中止，中斷兩年後，第二次又重新開始，這兩次的經驗，讓計名老師對扯鈴及帶隊的經驗有更深層的體會。

第一次的摸索期，計名老師沒有比較清楚的步驟，第二次帶隊，在吸取別人的經驗以及學校人事安排的支持，扯鈴隊有一套較完整的動作學習單、練習訓練表，團隊老師會按表來支援。動作學習單就像學生分冊的課本，目前設計十張，動作由簡單到困難，通過一張後，「我們會公開頒發第二張給他，比如說這個小朋友你現在已經第一張完成了，那我們在讓你去換第二張，那第二張我們公開，比如說剛剛照相那個狀況有沒有，就是大家集合的時候我們就是『好，我們現在碧純小朋友他已經通過第一張，那我們現在頒發第二張給他』（D2-003）」，在頒發學習單的過程中，「它代表是他自己本身的一種挑戰、成功的一種感覺，其實有時候你可以從那個小朋友那個、那種表情或是他挑戰成功那種很喜悅那種感覺，你會感受到有時候你也會一點點感動喔！（D2-004）」練習訓練表則是團隊的週訓練計畫表，例如單子會列表寫上星期一至星期五的8：05到8：35的訓練內容，訓練地點；星期一、星期二、星期四中午12：40到13：10的訓練內容及訓練地點，清楚的呈現整學期的訓練課程。

隊員除了按照扯鈴學習單循序漸進的練習扯鈴招式外，計名老師也有其他的經營策略，一種是練習較勤的小朋友，會依照他的程度去做個別教學，不一定按照學習單的順序，覺得哪種動作可以先教，就會讓他跳過一些招式先讓他練這一招；對於程度不錯者，計名老師也準備好一些基金，要外聘教練進來教，讓程度

好的學生，可以很快提升他們的技巧。第一次的帶隊中因為有一位就讀亞洲大學的扯鈴高手，大學的位置離學校很近，計名老師邀請他每週一次來學校指導扯鈴隊，「他在我們學校就有半年的時間，一個禮拜來一次就這樣持續半年，比較長期性的不會斷斷續續的，那技術就有提升起來（D1-025）。」目前扯鈴隊的其他雜項事情雖然可以委託別的老師代勞，但技術這個最基本的條件，卻只能依靠計名老師，因為知道自己本身能力只到一個程度，外聘教練被認為是提升學生能力最佳的方式，因此只要學生有需要，計名老師都會想辦法找經費聘請教練進來，他對扯鈴隊有個很高的期待，「最大的願望是希望佳平（化名）國小就是出現三鈴嘛！（D2-009）。」他也期許自己能學會三鈴，來指導學生，所以仍持續不斷練習扯鈴技術，希望在退休之前，這願望能實現。

目前扯鈴隊的練習時間「早上都安排的是團體練習，中午的話就是學習單的教學跟驗收；我就統一我早上我就是練團體，中午我就是個別的教學驗收，學習單的驗收跟教學，那一般都花在驗收比較多嘛！（D2-018）」，因為扯鈴隊在學校是屬於校隊，目標是參加比賽及對外表演，有時需要時，還要額外再多花時間練習，像上學期末接到「七月十三號有一個那個表演啦……放暑假的時候我們就開始都集訓，九點到十一點我們就開始集訓，八天而已（D3-031）。」雖然集訓佔用很多時間，但看見學生精彩的表現，仍讓計名老師感到很驕傲（觀察記錄 104 年 5 月 23 日）。

因為學校的輔導組長在舞蹈上有專長，所以扯鈴隊也請她做舞蹈上的支援，再加上其他行政老師，共有四位老師定期協助扯鈴隊；第二次的帶團，計名老師獲得學校上很大的支持，但對他來說也是一個很大的心理壓力，深怕自己「沒有辦法再像以前這樣子把他帶起來，就是說那是感覺是一種無形的壓力……就會覺得說這一個部份的話就會覺得不知道有沒有辦法把他帶得起來，一個有帶過的教練就會驚恐這個扯鈴隊可能沒有辦法再像以前那樣子（D1-052）。」這樣的壓力讓他帶著戰戰兢兢，但因為自己的興趣以及希望學生能多一個不一樣的學習機會，計名老師仍一步一步的走下去。

扯鈴技術雖沒有編訂成冊的教材，但那些約定俗成的招式學習單，從簡單編排至困難的動作，已成為每位老師在指導學生的必備工具。至於使用方法，每位老師會加入自己個人的風格，像進禮老師為了讓初學者有更多的信心，就會將動作拆解成兩、三招；士林老師偶爾會加入自己新學到的變化招式，提升學生的興趣，每位老師依自己的需要制定不同的學習單內容。至於教學方式，惠惠老師的師徒制，讓高年級來帶領新進學員，扯鈴變成一種可以傳承的技藝學習；計名老師盡力外聘教師進來，讓學生可以有不同的學習內容，不僅開眼界，也能吸取外聘老師們的精華。從每位扯鈴老師的教學實踐上看到他們付出額外的時間和精力，盡心盡力在這個領域上經營著。

叁、扯鈴老師多重角色的扮演

蘇麗月（2010）在扯鈴運動教練專業能力之研究中綜合學者的論點，提出教練所扮演的角色不只是單純的運動技術指導者而已，其角色是多面相的，除扮演訓練指導者、管理者、溝通者、教師、父母、兄長、朋友等較為普遍之角色外（余育蘋，2002；劉偉光、孫永平，2007 等），還包含選才星探、運動傷害諮詢者、啟發鼓勵者、紀律維護者（吳姿瑩，2006）等。因此，教練應熟悉各種角色並隨情境的不同適時地調整與改變，以有效發揮教練的功能。換言之，教練是創造運動選手最佳表現的重要角色。本研究中的扯鈴老師不是正式的專業教練，但他比起一般老師仍須扮演更多的角色，除了上面所描述扯鈴技藝的學習者、傳授給學生的指導者之外，在團隊的維持上，還扮演著其他的角色，茲描述如下：

一、團隊的管理者

扯鈴老師所帶的學生來自於各個不同的班，學生進入扯鈴隊形成另一個團體，老師必須重新建立另一套規矩，以維持團隊的紀律。計名老師談到一開始帶團隊的時候，「一方面我是剛剛在學習，剛剛在帶，所以我都摸索當中我都在瞭解，所以我都是必須也都沒有辦法教他們怎麼做，對自己都不太會做了要怎麼做，餉所以就是變說我都一直在邊做邊學邊摸索（D3-042）」因為一切都在摸

索，老師也不知要如何去規範學生，計名老師覺得一開始的紀律沒有那麼好；之後從自我的摸索及其他人的經驗，「問他們帶隊的一個經驗，那他們也是紀律第一，把紀律擺第一，那大部分的話其實紀律在要求的話，其實也是等於在教育小朋友嘛，也是不一樣的教育啊，只是他一個在班上，一個在團隊而已啦，他也在學習嘛，學習在遵守這個團體的一個紀律（D3-068）」，團體經驗的學習，計名老師認為這是從網路上所學不到的，你必須參加一個團隊，從雙人練習的兩人互動，團體練習的八人互動，學習到與技術層面不一樣的東西，也顯現出團體珍貴的價值。惠惠也很重視團隊的紀律，尤其扯鈴團隊採師徒制，「我們教學生在我們扯鈴團教要求他們的是對教練的尊敬，就是我們是直屬一個六年級五四三，所以一個人有可能教到四五個徒弟，所以對教練的那種尊敬（A2-027）」，學生必須「要尊敬，誰罵教練還什麼的就不要命了，我們都會灌輸（A2-028）」。扯鈴老師在扯鈴團隊中必須形成另一個團體規範，讓學生可以遵守，以維持團隊的紀律。

二、學生行為的輔導者

惠惠老師雖然是學校的主任，但擔任扯鈴的指導者，她認為還有另一個教練的身分。她覺得教練要花很多時間在提升學生，「一個本來不是很乖的學生，但你輔導到很好，這個就真的跟教練一樣你就是要花很多時間（A1-043）」，團隊裡有些不是很乖的學生，身為扯鈴團隊的管理者，要花很多的精力去改變學生的態度，「嚴格我們是嚴格，學生做不對該對他兇我們也是會，但是私底下像我們去表演什麼的該對小朋友很好的什麼的我們都會給他們呀，或者是獎勵小朋友啊（A1-045）」，這樣恩威並進，學生對教練產生尊重，就會聽從教練的指導，「你是扯鈴隊的學生跟不是扯鈴隊的學生犯錯這樣子有沒有，如果他是扯鈴隊的學生我們去跟他講，他會比較信服（A2-017）」，惠惠老師從這樣的體驗感受到，教練雖然花很多時間在指導學生，但在陪伴當中，教練讓學生產生信任感，知道教練是為自己好，學生通常會願意改變自己。

三、比賽或表演的統籌者

扯鈴團隊最重要是對外呈現練習的成果，這是團隊的目標，也是扯鈴老師不斷激勵學生向上的力量。但是要參加比賽或出去對外表演，有很多細節要統籌，進禮老師提到「目前臨場比較缺，就比賽當中你帶比較大的男生女生個人雙人都要下去的時候，那真的就是很大的考驗（B1-078）」，比賽現場有許多的狀況，學生的臨場經驗不足，扯鈴老師分身乏術，隨隊的老師如果經驗不夠，學生比賽的結果就會大打折扣。計名老師在台中縣內比賽，自己還要擔任扯鈴組的點錄人員，無法顧及學生，團隊的學生就交由另一位老師來協助理處理，因為此位老師平時就負責打理團隊的大小事情，與學生熟悉，能掌握學生的狀況，計名老師才能安心的執行工作（觀察記錄 5 月 23 日）。

身為團隊的老師要求學校的行政能完全配合，其實是很難的，進禮老師就很感慨「早期的主任比較知道你要什麼東西，因為早期主任真正實際帶學生去比賽的，所以他們都知道校隊需要什麼東西，包括是不是需要飲料或做什麼的，近期的好像都比較困難一點，目前的比方說有些是掛名字的，他們就不曉得你真正要什麼東西（B1-077）」，他認為最好的方式是有一個 team，雖然目前有一個小 team，但是都還沒辦法到很專業，沒有到很專業的時候，一出去到比賽的現場很多狀況就會出來。比賽或表演如果因為一些細節影響平時練習的成果，往往讓扯鈴老師及學生感到氣餒。

扯鈴老師在平常的教學中，除了原本要做的教學項目之外，身為團隊的領導者，他還要扮演各種不同的角色，像是扯鈴學習者、技巧指導者、團隊管理者、學生行為的輔導者、以及參加比賽或表演的統籌者，在經歷的過程中，其實需要不斷的學習。之所以會願意投入這麼多時間和精力，背後有扯鈴老師個人強大的理念，將在第五章詳細討論。

第三節 外在環境的限制

扯鈴運動在台灣目前仍屬推廣的階段，教練的訓練課程也需再做調整並使其標準化（蘇麗月，2010）。但從第一線扯鈴老師的訪談中，卻發現扯鈴目前的困境，不僅是教練本身的訓練，還有外在大環境的考驗，以及學校中行政人員、校長、教師等問題，他們對扯鈴不瞭解，僅站在一般大眾的框架裡去觀看扯鈴，難免認為學生學扯鈴是次要的學習，如果影響他們認為重要的學習，扯鈴就會被犧牲。本節要深入探討影響因子的內涵為何？

壹、外在大環境的阻礙

一、社會環境的變遷

扯鈴在中華民國民俗體育運動協會裡算是新生，遲至約民國七十二年才開始於國內萌芽，卻逐漸演變為最受海內外歡迎之表演項目，在我國民俗體育各項目裡面，扯鈴可說是最受歡迎且最流行的一種項目，許多學校將扯鈴列為特色發展課程，運動人口相當多（劉述懿、黃心怡，2013）。相較於目前台灣扯鈴發展狀況，四位扯鈴老師所在的中部地區，卻呈現不一樣的狀態。「台北他們都很風行這個扯鈴，南投好像在沒落…以前他們重視課業，我們鄉下地方才藝很多運動團隊都很興盛，現在他們市區的都開始重視才藝，我們好像都開始都在重視課業，可能重視東西有落差（B1-048）」進禮老師覺得現在南投的家長開始重視學業，不喜歡孩子花費太多時間在才藝上，但以他觀察大都會區卻很鼓勵孩子參加才藝；惠惠老師也覺得目前的外在現狀「是我們中部比較弱好不好，像北部還是宜蘭，南部就是○明國小他們都發展的很好（A2-034）」，甚至有些地區，像「北部他們都有專任教練（A2-035）」。至於縣內的比賽，士林老師覺得參加的人數也越來越少，「以前乙組都要分兩組，初賽阿有沒有，賴阿新（化名）那個時代的時候都要初賽過了才可以參加決賽，以前那一陣子都十幾位喔，有時候還會到十八位喔就分九個九個這樣（C1-023）」，但最近幾年的隊數卻越來越少，像「今

年文昌沒出來了，你們也沒出來嘛（C1-024）」，因為參加的學生數少，相對就顯得氣勢薄弱，對於這樣的現狀，士林老師覺得很可惜。外界喧騰熱鬧的扯鈴嗡嗡聲，在中部尤其是南投鄉鎮，卻漸漸嘎然無聲，對扯鈴老師來說，外界氣勢的薄弱，讓內在升起一股相對的無力感。

二、比賽內容的改變

目前臺灣各扯鈴比賽是以表演方式進行評分競賽，比賽組別通常分為國小組、國中組、公開組（全國性比賽再將之分為高中組及公開組），並依性別分為男、女兩組。而評分項目分為技術分（30分，採加分法）、藝術分（30分，採加分法）及實施分（40分，採扣分法）三項分數加總即為總得分（劉述懿、黃心怡，2013）。從比賽規則可以看出，比賽方式仍以技術的熟練度為評分重點，另外再配合隊型及團體默契；然而進年來扯鈴技術不斷創新，呈現出來的方式也結合舞台及燈光效果（潘國鎮，2012）。扯鈴技藝越來越走上舞台效果，身體的動作及音樂的呈現也相對重要，但對於國小的經費而言，除非是學校大力推廣，不然一般學校難有專任的舞蹈老師可以協助。士林老師覺得扯鈴的動作，並不一定要做很難，「做簡單動作，但是如果說到整齊的話就會很好看，整齊的話以個人賽來講，有時候他們難度也不一定會比我們高，但是他們做起來就好看、做起來就好看，運鈴阿做什麼都好看，運鈴也好看（C2-039）」，他曾經也想到用定點的武術動作，例如弓箭步等來提升動作的美感，但跟校長提及外聘武術教練的事，校長卻以「阿這個也是太動了、太動（C2-038）」為由而拒絕；士林老師很感慨，上次藝術下鄉的活動在學校演出，他覺得動作都不難，一些團體動作學生都會，但卻沒辦法做得像他們那麼漂亮，就是少在舞蹈肢體動作的訓練；而現在的比賽卻要求要有基本的舞蹈動作來配合，對士林老師這種偏鄉國小是有難度的。

進禮老師卻對全民盃全國大賽的評分，只要求四顆鈴扯鈴的難度，卻不管動作的流暢的打分數方式，很不以為然，「我有帶學生去基隆比賽，他只要四鈴做起來就前三名，他就看那個動作的成功率其他動作都不管，但我看評出來就是這

樣子，前面掉一大堆，掉七八顆都無所謂，預算成績跟決賽成績差很多，一樣動作都零失誤，可以打不同的分數，裁判不是說看你這個評幾分，他們是預設.....看你是第幾名，如果是這樣打的話，比賽沒什麼意義，因為我的學生動作會比較新一點，裁判一看當下打出來預賽是冠軍，看到決賽就把你打到第四(B2-039)」。進禮老師因為會自己想新動作，不想迎合裁判，互相抄襲，因此學生做出來的動作，有別於他人的新鮮感，但因為還沒學會四顆鈴的技巧，選手無法做出來，沒想到預賽第一的動作，到決賽卻被打成第四名。他的解讀是「他們就是比完賽裁判會討論過，修正他們評分標準，這次也是預賽看起來很震撼，他雖然不會四鈴，但藝術完美流暢，評出來就是冠軍呀，決賽就打到第四名去了，一樣沒失誤零失誤(B2-040)」。這樣不同的比賽，要面對不同的標準，對教練及選手都是一大考驗。

三、升學主義扼殺選手的學習之路

很多學生國小練扯鈴，往往一畢業之後，就不再碰扯鈴，如果有機會再接觸扯鈴的話，可能必須等到大學才有機會，畢竟台灣社會是講求升學至上的，很多孩子的專長，也許就沒有繼續練習而中斷(潘國鎮，2012)。士林老師對於他教出來的學生，「我比較遺憾的是沒辦法像○興那個，那一些小朋友到大學都還能夠繼續，你看那些選手現在都出來了阿，我們那個選手就到國中○山，沒辦法○山其實連扯鈴都沒買，他們教務主任來我們學校畢業典禮，都會說感謝福○國小的小朋友在運動會的時候，扯鈴都可以表演(C1-056)。」學生一升上國中之後，國中不買鈴給他們練習，要比賽要表演都要回學校借，雖然曾經拿過國中組團體賽第一名，但因為要借的，就只有比一次而已。士林老師很感慨「我們自己也要比賽阿，我們不可能借他們太久的時間，這邊的小朋友因為家庭的因素經濟比較差可能也沒有錢買扯鈴，可能家長不讓他們買扯鈴，所以到國中就斷掉了，那我就覺得相當可惜(C1-056)。」環境弱勢，讓孩子沒有辦法再發揮他們的強項，加上國中環境也沒有一個有意願推動的老師，本來都很不錯的選手，到國中就很難再繼續。不過也不是所有的學生皆如此，今年就有一位考大學的學生，到別縣

市擔任扯鈴指導教練，繼續推廣扯鈴，聽到學生能運用扯鈴專長擔任教練，身為啟蒙教師的士林老師也頗感欣慰。

進禮老師有幾位學生在扯鈴界發光發熱，像是在國際大賽，奪的好成績；或在北部國小，被受聘擔任扯鈴專任指導教練，但他仍遇到有潛力的選手，「他想讀體院他好像體院是某個老師他是組長，他家長說的說反正練扯鈴是不能進體院的…早期扯鈴並沒有，體院並沒有收…他就放棄扯鈴了（B2-009）」，扯鈴在早期真的是看不見前面的出路，一位校長就曾當著進禮老師的面說：「練扯鈴沒前途（B2-051）。」其實進禮老師並不是要學生以此謀生，他覺得「早期也沒有甚麼街頭藝人證照制度啦，所以我們不曉得說小孩子學這個未來是甚麼發展，阿其實到現在即使有發展我也不會鼓勵學生說要走照條路，因為那個除非他是全國前三名，如果全國四五六啊，他們沒有冠軍，我也不建議他走這條路啦，但是學這個是興趣啦（B2-011）」，我們的升學主義，用功力的心態去判別扯鈴的好壞，使扯鈴蒙上沒前途、沒路用的醜名，進禮老師是認為「不管帶小孩啦自己有小孩或者是從事教職，那他有這方面的專長，其實小孩子要學的時候，自己也還有一點技術可以教他們，我現在比較多鼓勵就是說他們到高中，要去那個做比如說跟人家做姊妹校那個國際交流的時候，至少他們扯鈴比人家強，就是很容易徵選就入選這樣子，你還是要朝表演的這樣子去（B2-011）。」用一種練習才藝的心態去學習扯鈴，就不覺得學生在國、高中繼續練扯鈴會帶來什麼樣的影響。

貳、學校內部的不支持

一、校長及行政人員

當老師是自己主動要帶扯鈴，而不是來自學校的請求時，校長和行政人員是不會阻攔老師的想法，但也不會提供額外協助，例如給予減課，或給予較輕鬆的職位，讓多出來的時間可以進行扯鈴教學。進禮老師的扯鈴教學都是利用正課之外的時間進行的，他自認為協調溝通的能力不佳，很多事情自己可以處理，就自己處理，真的需要協助時，會找比較能幫忙的處室給予協助。計名老師一開始也

是單打獨鬥，由他自己尋找可協助的老師來幫忙，直到因校長的不尊重，沒有詢問過他的想法，把幫忙的老師職位變動，讓他大為光火，結束第一次帶扯鈴隊的生涯。因此扯鈴老師要讓一個團隊存在，自己的承擔就要比較多。

其實從訪談中，感受到扯鈴老師要的支持真的不多，像士林老師的學校，早上第一節是共同活動時間，學生會練扯鈴，校長會抱怨「就覺得說一大早在那邊動心靜不下來 (C1-013)」，「甚至以前有的人講說扯鈴中午出來的時候太吵，他也是覺得說中午的時候不要有活動，他也是認為這樣 (C2-043)」，因為校長本身較喜歡靜態的活動，音樂、閱讀啊，對於動態的活動，就沒有特別的支持；但依士林老師的觀察，學校有兩位會扯鈴的老師，這種優勢是別的學校沒有的，他認為「有這樣的老師你不發展這個，我覺得太可惜了，這是一個人家說的你們學校的優勢，而且是別人比較難去學習的，打太鼓模仿性可以很強，我只要有錢就去申請，然後外聘老師就進來了，進來了以後你們太鼓隊就可以成立了，你只要有錢就可以做，扯鈴這個沒辦法除非說你們學校老師會……這個就是人家說你市場上的能力，所以應該是這個啦你要當學校的特色的話 (C1-038)」。

但士林老師沒有感受這位校長的重視，而自己在帶學生出外表演受到老師的阻攔時，校長也沒有積極處理這樣的問題，向他提議外聘武術教練加強學生的扯鈴表演身段，也遭到拒絕。校長沒有幫忙解決扯鈴老師的問題，也不傾聽他們的心聲，就很容易讓扯鈴老師有心灰意冷的感受。

二、其他老師

扯鈴學生來自於各班，最直接的關係人就是級任老師。很多論文會提及目前扯鈴發展瓶頸是因扯鈴的指導老師，在校內的不多，大多是外聘，造成練習上的困難；經費的不足，學生無法參加外縣市的比賽；扯鈴被歸於民俗技藝，重視程度不高，這些問題雖然也是存在的事實，但相較級任老師對扯鈴的支持與否，問題似乎沒有那麼大。進禮老師一直覺得「其實帶團的最大問題是就是其他老師要不要放人的問題啦 (B2-020)」，由於老師的理念不同，「也有早期老師，有的老師他就是不贊成學生練這個東西，他如果連這個…比方說有的老師他們是經過苦

讀，大學畢業後經過苦讀，才考上老師的他就認為說，小朋友現在就應該要苦讀拼命的讀書，長大才有機會阿，可是我們國民教育應該是要讓小朋友很快樂阿快樂的學習，阿他想學甚麼就盡量讓他學他想學的東西阿，就是這就是教育理念上不同的地方（B2-020）」，遇到要學生苦讀的老師，對於學生參加團隊就會百般的刁難，認為只會活動的學生就不會認真學習，這種觀念在以前的時代，特別明顯，事實上，進禮老師一開始當老師也是這樣的態度。另外一種老師，則是不讓學生練扯鈴來做為對學生的懲罰，他們認為既然學生喜歡學扯鈴，就以此做為處罰工具，讓學生不要做犯同樣的錯誤，但進禮老師的觀察「老師禁止他練禁止禁太久，他的學生最後對扯鈴失去興趣就不來了，他反而管不動了。而我這邊也沒辦法要求，老師那邊他不練也變得無所謂了（B2-033）」，其實這樣的方式，對學生並沒有幫助，有時反而會使他痛恨老師。士林老師最大的難題也是嚴厲的老師，阻止學生下來練扯鈴，由於是偏鄉地區，學生的人數較少，可以替換的選手不多，士林老師遇上這樣的老師，真是苦不堪言。陳芳君（2013）的論文參與者家城老師，在論及校內推展扯鈴社團的困難「推動學校內業務，若有些人一頭熱；有些人漠不關心，實在會有窒礙難行的困難。社團的學生來自各個班級，因此需多事項聯繫與社團推廣都要借助班級導師。若傳達聯繫中有一疏漏，就無法達到預定的成效。『有時候連一張通知單，都很難交到家長手上。你看嘛！我還是學校老師，我可以用廣播叫學生下來集合，告知後發通知單，但就是有老師不會讓小朋友下來，理由很多啦！拿去班級發，有時候老師就不知為何就是沒發。我都會這樣了，那些外聘老師更慘。』」

校內老師若不能體諒帶隊老師的心，只從自己的角度，認為這又不關我的事或這只會增加我的麻煩，隨便敷衍了事，就會造成帶隊老師在推行事物上的阻礙。

三、教練不在，團隊就沒有了

一個學校的特色存在，教練是一個重要的因素，依照以往的例子，惠惠老師覺得「很多學校也就是你這個教練在，可能這個團隊就在，他調走了不消幾年真的就沒有了，就像我們在台中縣現在也都沒有了，之前的輝煌歷史也都沒了……

像我們早期○和這邊的桌球也是很有名，田徑也是呀，可是你看那些教練不在馬上就沒了，這是應該是很正常的現象（A1-037）」，士林老師的學校也曾經發生這種現象，一位音樂老師很熱心在帶樂隊，連中午都在練習，雖然影響中午休息時間，但是「老師人家願意教，當然就去阿，阿小朋友多一個學習的時間，阿其他老師也沒有話、沒有說反對怎麼樣。難得音樂老師願意學、願意教，阿這樣子那時候的樂隊就會比較強，他去，樂隊就可以出去表演，阿那老師一調走，買了一百多萬的樂器以後，沒多久調走了、調走了，我們那樂器很多就荒廢掉了、太可惜了！（C2-044）」，教練的因素是如此重要，如果沒有可繼續傳承的老師來延續團隊的存在，只要教練調校或退休等因素離開，團隊很快就解散，之前的輝煌歷史就只能在記憶中尋找。

之所以會有這種現象產生，計名老師覺得是老師心態問題，因為「這種東西的話這種屬於技術性的東西，雖然你如果一個學校如果沒有想要帶的一老師的話，如果即使你想要帶，那也只是曇花一現而已，壞了他可能就會比較，他並不是說我，有心要帶他就會比較久（D3-048）」，如果真正有願意要帶的老師，他覺得扯鈴技術並不是最困難的，「有興趣的話他可以持續的去學啊，現在網路上也很方便啊，只要有興趣你有心要帶的話，那我一定，當然這顆心是最重要的，資源不多沒有關係他可以自己再另外自己再去找（D3-051）」。但目前學校的狀況並沒有讓他覺得有老師願意繼續帶，從第一次他不帶扯鈴團隊後，第二次還要再請他出來帶的情形來看，他覺得自己退休後，學校扯鈴隊是百分之九十五的機率不存在了。

看起來校內老師似乎對學校團隊不支持，但從陳添球（1989：45-92）在參與觀察一所國民小學的日常生活世界之後，他分析發現國小的級任老師每日例行的工作項目，從學生早自習、授課直到放學，共計28項。每學期尚需配合學校各處室、社會教育等，從事林林總總的非教學工作，共計194項之多。歐用生（1992：86）指出從許多俗民誌的研究發現：教師的目的或是意圖不是教學，而是在控制、維生和應付，這也難怪基層老師的抗拒實踐往往是心有餘而力不足，因為基層老

師連最起碼用來思考教育脈絡中文化霸權議題、設計抗拒教學活動的時間都沒有（張盈堃、郭瑞坤、蔡瑞君、蔡中蓓，2005）。由此可知，除非一位老師是真正有心要帶團隊，不然每日例行的教學工作，都已經讓他的能量消耗殆盡，更惶說要去帶一個自己並不熟悉或是不感興趣的團隊。

叁、家長

扯鈴選手除了老師的阻攔外，還有一個很大的阻力，就是學生的家長，家長會阻止自己的孩子練扯鈴，不外乎有幾點因素：

一、重視學業

進禮老師曾遇到「就是可能這個選手練一半然後到高年級，四五年級家長讓他學才藝到高年級就不讓他學，甚至有的家長的理由是扯鈴掉到地上再撿起來很髒，這種理由都有（B1-010）」，家長在學生升上高年級之後，希望能專心讀書，學扯鈴會分心，就會要求老師讓學生退社。

士林老師的學校地處偏鄉，但有些「這邊家長還是覺得說重視學業（C1-045）」，在鄉下地方，家長認為「在比較城市裡面學業有安親班阿，小朋友可以多學其他東西，他們就很高興，在這裡家長他們覺得說課業很重要，玩都在玩了，不要再玩扯鈴了（C1-046）。」有些家長關心小孩的未來，知道偏鄉地區，競爭力不足，希望學校能加強課業。士林老師他們也面臨學校招生的問題，距離學校不遠的另一所學校，就是以高額的學業獎金以及免費安親班來招攬學生；因為學生的招生不足，士林老師的學校也開始向外籌款，開辦免費安親班，「那個我們另外請一位老師，反正你沒有課的一年級二年級或中年級沒課的，願意留下來的就免費安親班，錢跟獅子會的要錢對阿，校長沒辦法只好去跟人家要阿（C1-049）」，因為如此學校才留住些學生。

惠惠老師也深知家長會決定選手的去留，而家長對課業上又比較在乎，所以每次考試時，「當教練的我們都要再三耳提面命啊，而且要跟小朋友嚇一嚇說如果你功課退步的話，爸媽不讓你練我們就沒辦法了怎樣的呀。……也一定再三跟

小朋友說你一定要回家認真，讓家長看到你的認真，考的好壞是其次，但是考前你還再看電視，還在什麼，所以我們就給小朋友一個很重要的觀念，萬一家長不讓你練，我也不想管你喔，家長不讓你練，你就只好退出喔，我沒辦法這樣子（A1-029）」，惠惠老師還說到早期為了讓家長更放心「假日我們都還叫小朋友日還要到學校來讀書，最近比較偷懶（A1-029）」。因為有這樣再三的提醒，表演團的選手成績還算不錯，偶爾有一、兩位功課不好的，就會跟家長溝通，他的成績已經不好，至少讓他學一樣才藝，可以有贏過別人的自信；偶爾有學生功課退步，也會跟家長講「有時候考試人生當中偶爾會失敗一兩次，再給他一次機會，我們會再幫小朋友耳提面命或再拜託老師，再幫他看哪裡不會，再給他加強，通常都不會連續兩次功課掉這麼多的（A1-029）」。也因為有這些溝通，家長的阻力就相對比較少。

二、家長不支持孩子練扯鈴

有時家長也不一定是因課業理由，像進禮老師的家長「張○雅家長也有反對過，那她到國小都第一名，到國中全國賽也是第一名，那家長就反對她練，她就沒有練，然後就在籃球場跟男生鬼混，混回來回家都會講髒話什麼的，那她家長就還是拜託老師再叫他練扯鈴，她至少比較單純一點（B1-022）」，一個已經練到全國扯鈴賽第一的選手，家長卻仍然會反對孩子練扯鈴，有時進禮老師都不太能理解家長的心態；問進禮老師有沒有嘗試和家長溝通，他很爽快的回答：「沒有。」曾經有學生跟他說，家長不讓他練，他回答說「如果家長反對你練你就不要來，那通常有兩個結果，第一個就是沒來練了，第二個就是他小孩子自己的意志很強很堅決他要練，他其實還會留下來繼續練，那他可能希望聽到老師慰留他一下讓他覺得他很重要，但是我就沒有做這樣的事情，我就說如果你想練就繼續練，不想練就不要，因為現在從教師法實施之後，老師訓練學生不可以讓學生受傷，我覺得這個如果你是自願來的，他受傷了自己也是，打到痛眼淚自己流了自己處理，那如果說他是不想練的，因為技術好你把他叫過來練，因為團體的互動裡面有受傷的話，我想他們的爭執會比較大一點或者甚至吵架，就比較明顯

(B1-045)。」進禮老師認為如果是意志堅定的學生，家長的反對是無效的，學生還是會繼續練，而且是自己志願留下來練的，遇到受傷等事件，爭執會比較少，所以進禮老師不會去強求的原因，有一部分也是想測試學生的學習意願是否堅定。不過，也遇過太多家長反對小孩練扯鈴的事件，進禮老師希望現在學扯鈴的學生，「他們長大之後，記得小孩子想學的時候，不會像以前持反對的立場，至少這些練扯鈴的小朋友，以後當家長會蠻支持他們練扯鈴的 (B1-071)。」

士林老師也遇過一位扯鈴高手，他曾遠赴台中去請教她，才知道「那個學生聽說為了要扯鈴，他媽媽還禁止他扯鈴，他還爬牆逃出去學就是要扯鈴，後來讀台北體院曾經出國比賽過，拿到第一名。……他們有編一個花木蘭，她當花木蘭，把扯鈴編成像戲劇這樣子，平劇不是有那個跑來跑去，他們扯鈴也有，不錯，我覺得演的還不錯。演花木蘭就那個女生 (C1-006)。」雖然還是有一些意志堅定的孩子，不理會家長的阻攔，繼續學習，但這仍舊屬於少數人可以做到，家長的觀念能夠改變，才能讓孩子專心學習。

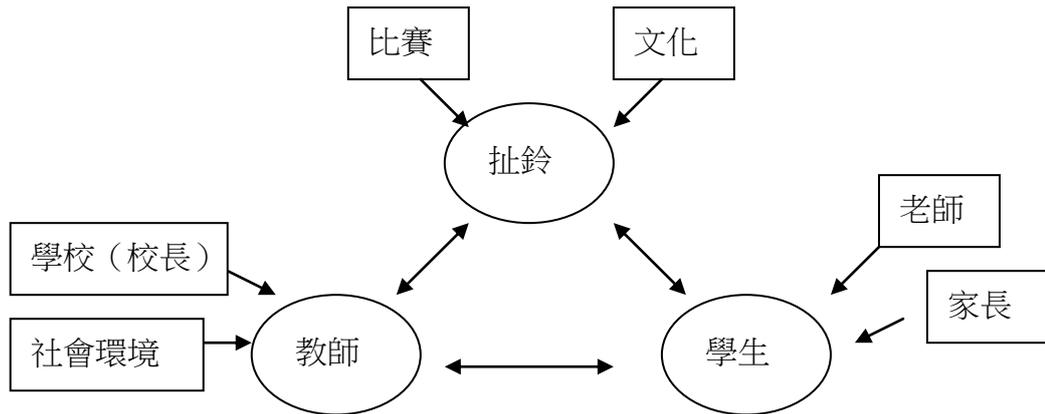
有些家長執意讓喜歡練扯鈴的孩子，不要再學了，也是讓指導老師難以接受，計名老師說到「第一批的那些學生，其實最難過的就是說有小朋友到六年級了，好不容易我們已經把扯鈴隊從零開始，那時候真的是零，根本連我們都沒有經驗，阿這一次第二批的零跟第一批的零那種感覺是不一樣的，阿第一批的零那個計名他也從來沒帶過扯鈴隊、也不是扯鈴隊出生的，然後呢事事都要去依靠別人、要依賴別人。阿我們很不容易把你帶到四、五、六已經第三年了，已經算有點類似、已經正要往上爬巔峰那個時候，阿結果有些家長就是不想讓他繼續，那就是可能到六下的時候就強迫他退出扯鈴隊 (D2-024)」，事實上，那個學生已能代表學校對外參加比賽及表演，自己也很投入在扯鈴的練習上，但當家長強迫他退出時，教練並不能強制他留下，也只能聽父母的。計名老師覺得「其實爸爸媽媽要強迫他退出的時候，第一個傷到他自己的小孩，那第二個當然是傷到他的指導老師……如果是一個人人才的話，你這時候離開等於是對扯鈴隊一個很大的傷害，因為培養一個人才不是一兩天的事情，他真的是要長期的狀況、長期的培育

(D2-025)。」像這樣情況的發生，扯鈴教練一點強制性都沒有，所以計名老師才會耳提面命的跟他的團隊老師說「當這種教練的話應該要具有基本的一種認知，你就是說要有這樣的認知你可能付出了很多，之後會遇到這樣的一個傷害 (D2-026)。」

三、家長不感謝教扯鈴的老師

有些家長會反對孩子練扯鈴，還有些家長，不但不感謝老師的付出，遇到不如他意，還會破口大罵老師，進禮老師談到「比方說我在○光有一次帶女生去比賽，跟人家借車子去體育場比，那次比還比第六名還不錯，因為場地那是第一次帶女生隊出去嘛，那回來的時候因為車子壞掉那阿，請人家修阿，回到學校，大概六點多快到七點，但那時候因為夏天，天還滿亮的，但家長是在罵的，他們不會感激你，是在罵的 (B2-008)。」家長如果從心裡不支持扯鈴，遇到任何事，例如，孩子受傷或比賽慢回來等，他們就會責備老師。因此遇上家長的事，進禮老師從來不強求，選手要練或不練，都由他自己承擔。

廖燕燕在台北市國小扯鈴運動代表隊選手參與動機與阻礙因素之研究論述「在阻礙因素的四個因素中，『勝任能力』的得分最高，顯示在阻礙選手參與扯鈴運動代表隊的原因之中，選手感受自我能力是否勝任團隊訓練或技術要求的情形，具有關鍵的影響力。而阻礙因素的四個因素中『外在結構』的得分最低，顯示外在的人、事、物，所帶來的影響較低，但仍應該重視。」她的研究和進禮老師的看法不謀而合，學生學習的意願是最重要的；但家長的阻礙，也是不容輕忽的。



圖五 扯鈴老師面臨外在的環境因素

從上圖可知，原本單純的扯鈴要肩負比賽及文化的傳承，而老師是承擔學校及社會文化所賦予的責任，學生則要面對家長及老師的教導，當他們連結在一起的時候，比賽、文化、學校、社會環境、家長及老師都會影響著扯鈴老師與學扯鈴學生之間的連結，而這些不穩定的因子隨時都有可能發生，當他發生時，沒有既定的法律可保障學生繼續學習，扯鈴老師和學生都只能被迫且無奈的接受。

第四節 外在環境的機會

壹、扯鈴趨勢的改變

一、多項的全國比賽

在臺灣，每年均有數項全國性比賽，包含體委盃（前身為總統盃、中正盃）、全國全民運動會、體健杯國際嘉年華暨全國扯鈴競賽、城市杯，以及各縣市舉辦之縣市級比賽，讓參與的學生有許多發揮的舞臺（劉述懿、黃心怡，2013）。這些比賽的內容分為技術比賽和競速賽，競速賽是一分鐘內重複做一個動作，做得多的得勝。競速賽的賽程通常和技術性的比賽比重一樣，但是競速賽本質上對扯鈴技術的提升沒有幫助，倒是可以納入團隊裡平時訓練的項目，讓選手熟練基本動作，但是比重應該要和技術為主的比賽有所區別。

技術型比賽未來可以分兩種部分去努力，第一現在比賽大部分都分個人賽、

雙人賽和團體賽，是以人數當做區分，但是未來個人賽可以將比賽分成「部門」，像日本遠東扯鈴大賽FEDC(Far East Diabolo Competition)將扯鈴大賽分做單鈴賽、雙鈴賽、三鈴賽，以扯鈴的數量當做區分。例如日本的Maki選手的雙鈴影片在2005年傳到臺灣，引發了一股學習的風潮。體健盃比賽也已經做部門的分類，因為每位選手專精的部門不一樣，朝向自己專精的部門去做鑽研，對扯鈴技藝的進步也有幫助。第二在推廣層面上可以將比賽做「分級」，以個人賽為例，名次都是頂尖的選手所囊括，如果有分級制度，讓新推廣的學校派出的選手也有機會拿下獎項，在學校現實面來說，出去比賽沒有拿到獎項的團隊，要繼續推廣就有困難。全國超級盃扯鈴大賽就有做分級的制度，是許多新生代的選手初試身手的好舞台，可惜2009年全國超級盃扯鈴大賽就停辦，希望其他的比賽也能做到分級的制度（張哲璋，2011）。

計名老師也談到這次參加全國裁判會議，大家討論到「九十分以上採用優等這種方式，...，比如說你可能也有前三名，一二三這樣子，其它是採用優等的方式，因為畢竟有的時候因為要擠進前三名，尤其是全國性的相當的，有時候真的是很難，那你大老遠跑到那個地方然後呢花那麼多錢，然後呢歐，結果呢怎樣也沒有拿到什麼個名次回來，那請問你再回到學校的時候，或是又回到你的一個工作的時候，你發現你會越帶越沒有信心，越帶越沒那個...，再怎麼帶，都沒有辦法和別人拼前三名（D3-013）」這個提議還在談談階段，是民俗體育教父—廖達鵬校長，在上課時針對目前沒落的現狀提出一些想法，雖沒有真正的實施，但已在討論。進德老師自己的切身經驗是「小朋友把他帶去比台南教育部的觀摩賽，他已經改成了錦標賽，但是成績送到教育處去他還是不給獎學金，所以這個是蠻挫折的，就是說因為我們出去比賽要花錢，但是又不能確定成績能不能那麼好，所以就在縣內自己練，也都沒有去比（B1-040）」，對於帶隊老師，不僅身兼技術的教導，對學校、對家長及學生的成績，都要負起一些責任，讓他們也能感受到這件事的價值，而比賽的成績就是一個最好的證明，如果比賽真能改成分級制度，相信對教練來說，也是一大福音。

二、縣內比賽的改變

目前少子化現象嚴重，有些學校難以招生，更遑論可以達到比賽規定的人數，為了讓更多隊伍可以參加，各縣市也修改一些比賽規定，「改規則了，因為人數少…只是說你六個人你怎麼跟人家八個比…六個你先天就不足了嘛

(C1-022)。」很多偏鄉國小因人數不足無法參加團體比賽，開始更改原本的比賽規則，士林老師說到現在團體比賽的人數改為六~八人，以前是一定要八個人；但他覺得六個人的團體和八個人的團體無法一起評分，因為六個人掉鈴次數少，做起來的花式不美，他覺得要嘛就六人一組或八人一組，分開比賽。

另外一方面為了讓更多學校出來可以參加比賽，鼓勵帶團的老師及參加的同學，在獎狀方面，也有一些小修改，計名老師說到台中縣目前的情況是「個人賽他就是第一名一個、第二名一個、第三名一個，都一個一個，一一一這樣子。但是團體賽的話他也是一種採用鼓勵的作用，所以他就是採用第一名一個，第二名兩個，第三名三個這樣子…帶這個團體的花式他是比較辛苦的，他就是說希望能夠就是說你拿一個成績回去，比較好交代…等於他的意思本意就是這樣子啦，一種鼓勵性質一種推展性質，因為本來就是這樣子做才有辦法去持續

(D3-012)」。而南投縣也為了鼓勵帶隊的老師及學生，獎狀成績則是採用特優一位，優等兩位，甲等三位，讓參與的學生增加得獎的機會，也讓指導老師有一個成就感。

三、扯鈴表演機會變多

惠惠老師的學生目前有的在微熱山丘做假日場的表演，有的在「那個寶島時代村每個禮拜六日，去那裏每個禮拜的，薪水比大人還高耶……一天就表演三場阿，我問他說一天大概多少？他們兩個人他跟他哥哥這樣子，但是他跟他哥哥是對分也差不多一千六(A2-027)」，學生以類似街頭藝人的方式打工。進禮老師認為練扯鈴不是只有參加比賽，扯鈴很適合表演，現在比以前多很多機會，除了學校內的表演，街頭或各大遊樂區的扯鈴表演也逐漸增多，在全球的能見度也有升高的趨勢。

潘國鎮（2012）的研究指出：在大陸近幾年來經過空竹（扯鈴在大陸的名稱）愛好者的不斷創新，除了娛樂健身功能，也發展出極強的藝術觀賞價值，主要的運動表現形式有二種

1. 個人表演：有兩大類，一是套路展示，表演者在掌握各種招式的基礎上，編排出一套表演套路。二是花樣空竹，主要的特點是「新、奇、特」，比如呼啦圈空竹，大型或超大型空竹，中長杆抖空竹，掌上空竹，輪滑空竹等花樣形式。
2. 組合表演：譬如兩人抬，兩人合抖（特別是鴛鴦抖），兩人或多人對拋，疊羅漢團體表演等等。

幾乎在大陸所有雜技團都有扯鈴節目，中國雜技團在央視春晚演出俏花旦的扯鈴節目，更讓全中國及世界華人欣賞到扯鈴之極致表演藝術。

在國際上，扯鈴並非被視作運動項目，較偏向被分類在雜耍、雜技，注重技術與表演展現，目前已經成為重要之雜技表演藝術。不論是各地舉辦之雜技藝術節、各大雜技團或馬戲團，甚至是太陽劇場等，幾乎都可見扯鈴節目之演出，由此可知扯鈴在國際雜技藝術中佔有相當重要之地位（劉述懿、黃心怡，2013）。

扯鈴不論在國際或在台灣的街頭小巷，能見度已比以往提升很多，也帶動扯鈴的學習風潮，相對的也讓投入者有更多的機會發展，對教練及愛好者而言，這都是令人欣慰的現象。

貳、學校的支持

一、校長的支持

陳芳君（2013）的論文參與者家城老師，在提到自己轉換學校時，「我回來以後，曾經有猶豫過，要不要繼續帶扯鈴。因為這裡的環境和花蓮不一樣，學生都忙得很！家長幫他們安排很多放學後的事了，我這個扯鈴，看起來又不好練！很多人會覺得練這個做什麼？不過，校長一直希望我能做，還規畫校本課程，希望發展扯鈴運動成為我們學校的特色，他蠻有心的。所以我就這麼一接到現在了

(頁71)。」家城老師道出一開始指導扯鈴最容易碰到的困難：1.學生時間無法配合；2.扯鈴不好練；3.很多人不覺得練扯鈴有什麼好。但他也說出最容易可以減少這些困難的方式：1.校長支持；2.融入校本課程，全校推廣；3.帶扯鈴校隊，發展學校特色。

士林老師一直覺得今天學校的扯鈴能變成學校的特色，當初是一位校長點的火「積極得找張○宴主任洪○明校長找到他們兩位過來，指導一下，阿有一點提升…洪校長來之後有比較進步，因為你要去能夠學的招式就多一點，大概是主要是進去看發現原來扯鈴不是一招一招做完而已，人家可以連招可以做很多活動（C1-005）」，也積極鼓勵他們對外比賽，讓老師和學生的視野大開。惠惠老師學校的校長也都一直很支持，「只要來○和的校長，都很支持，行政也很支持，你當教練的如果說校長都百般的阻撓還是怎樣的，你練就覺得我練這幹嘛就沒什麼意義了（A1-030）」；校長的重視讓帶隊老師很有成就感，遇到一些困難，校長也能主動協助，讓帶隊老師可以全心全力的投入，這樣的幫忙不能說影響不大。

計名老師第二次的帶隊是由校長主導，校長在行政裁量權上，也給予特別多的協助，例如讓計名老師擔任行政工作較少的註冊組，讓他可以有較多的時間帶扯鈴校隊，另外也規劃一些組長的位置是要協助扯鈴隊的，比起第一次帶扯鈴隊，計名老師這次真的得到比較多的關注。

二、發展本位課程，推廣扯鈴

惠惠老師、進禮老師、士林老師和計名老師的學校都將扯鈴列為學校的本位課程⁹，讓每個學生都有參與學習的機會，也列為學校的特色，形成重點發展的課程。惠惠老師的學校「以前大概一個禮拜有固定一天，一個禮拜固定一天的早

⁹學校本位課程指的是以學校的教育理念及學生的需要為核心；以學校教育人員為主體，結合所有與課程發展相關的人員，包括校內如校長、行政人員、教師、學生、與校外如課程學者專家、家長、社區人士等；以學校的情境及資源為基礎，根據學校的環境、特色、具備之資源與社區發展特色及大眾的期望，對課程進行設計、實驗、實施、評鑑、修正的工作。為一種強調學校自主、自發、由下而上的草根性課程發展（陳金春，2001）。

上時間，也都是師徒制就是五六年級要帶一二年級，一個教一個，後來覺得說扯鈴隊要三到六，已經有六七十個人是扯鈴隊員，佔的比率也差不多是三分之一，可能是早上的時間可以讓級任老師再多一點在班上的時間，所以我們才變一個月就固定一次（A3-010）」，另外「我們有固定至少畢業之前能夠學會十五招，身為嘉○的畢業生你一定會完成，但沒有確實說沒有過不能畢業，但最後體育課推廣，我們都是上六年級的體育課，就給他們檢核，他們也知道（A3-010）」。當扯鈴列入重點發展的課程時，就會被設計在學校的課程中，讓每位學生都有學習扯鈴的機會，雖然不是很專業的訓練，但基本的招式學起來，以後學生想要自學或是欣賞都有一定的基礎，所以本位課程的重點在於推廣，而不是技術的磨練。

計名老師的學校是由校長主導產生的，所以也順勢成為學校的本位課程，「他在三四五六他有透過是說各個…三年級三關，四年級六關，幾年級幾關，加起來有二十關，所以你在○平國小畢業的你，可以在上體育課的時候學到扯鈴經典的二十招（D1-069）」，因為在學校有推廣本位課程，基本上每個學生都會一、兩招，惠惠老師和計名老師學校的運動會，都曾表演全校一起來扯鈴的盛況（學校照片記錄）。士林老師和進禮老師的本位課程則是以社團方式進行，沒有在全校推行。

三、形成學校的特色

將扯鈴列為重點發展的學校，都會對外參加一些演出，久而久之就形成學校的特色，家長將學生送到這學校來讀，有時也是針對學校的特色發展而來，相對家長阻力較少。

士林老師幾乎年年參加南投國姓鄉的表演活動，扯鈴已成為學校的一項特色，來賓來時的表演活動，扯鈴也是不可或缺的一項，「台北獅子會下來我們就表演太鼓跟扯鈴給他們看，他們就很高興說我們對他們很熱情，就願意說每學期都來每學期都給我們贊助安親班的錢（C1-049）」；由於學校地處偏遠小學，可以有一筆教育優先區的經費，讓學生在放學後可以學點不同的，「那時候的那個校長有爭取教育優先區，所以把他們放學之後再留下來練習……. 一個禮拜兩

天，除了社團活動兩節課以外每個禮拜還有留兩天下來，印象中是一四（C1-011）」，在這個時段，學校會藉此發展特色教學，成為學生進入此學校就讀另一項學習的內容。計名老師也說到當縣內比賽有一些成績時，一些團體也接二連三來邀約表演，「畢竟在太平區這個地方發展扯鈴的部分只有我們，所以變成我們是這個地方的地頭蛇……在台中不管是團體還是男女個人都已經可以拿到第一，表示說我們從零開始也有機會去超越別人（D1-028）」，扯鈴隊開始有機會對外為學校宣傳，並讓學生有不一樣的上台經驗，整個扯鈴隊呈現不一樣的新氣象。一進入惠惠老師的學校，建築物的一側，偌大的面積裝置著扯鈴的立體圖像，讓進來的每一個人，都可以清楚而明顯的看到這個標誌，象徵學校的主要特色，而學校的網站也呈現歷年來在扯鈴上的成就，以及在各地表演的精彩照片，有名的大甲採街及去年南投燈會的主力活動，都少不了他們的身影。

四、校內老師的支持

隔行如隔山，基本上，大部分的學校老師是不太瞭解扯鈴的運作內容，只知道有活動時，學生會上台表演；為了讓學校老師也能體驗扯鈴活動，進禮老師、惠惠老師、士林老師都曾組過老師團隊，由他們指導，利用下班的時間練習，讓老師有接觸扯鈴的機會，雖然後來都因老師的課業繁重，無法持久，但有接觸的老師，就會對於學生學扯鈴轉為較積極的態度，「之前還有特別帶了教師隊出去，那些都是後來很好的助手，就是只要提出要求幫忙，大概都比較配合你……老師有進到這個老師隊裡面去跑一次，才知道原來沒那麼輕鬆，那他們就比較支持學生練這個東西。他們就覺得這是需要很團隊、很合作的東西在裡面（B1-082）」，老師在接觸過後，真正體會學扯鈴的感受，也才有機會站在學習者的視角去觀看，重新審視自己的態度。如果老師也學出興趣，就會一起投入扯鈴教學，像士林老師的同事「他跟著我學扯鈴的時候也是他當幼兒園老師的時候，我們學校辦教師研習阿，阿他一扯就非常有興趣了……他一個下午就學六招，簡單的這樣，一個下午學六招，就說他學最多招式，之後他就繼續一起這樣子練……開始分攤一些學生過去（C2-011）」；計名老師一開始接觸扯鈴，也是一位同事「我們那

個體育老師劉老師其實剛好有一個同事是花蓮那邊的，以前在大學的時候學過幾招，然後他也跟他學，他學體育課要用，他也是利用放學的時候教我們，那我們也是學一些，然後用在體育課程裡面嘛（D3-020）」，也因有這個機緣，促發計名老師投入扯鈴教學。Gadamer 的《真理與方法》提出每個人站在自己的經驗質，早就有一套默然的問題意識質絕深藏在視域當中，而我們總是從自身的角度去觀看問題，當符號形式超越我們的理解時就會引發新的思維，新的思維帶來的不一樣視域融合，而有新的見解。校內老師因為瞭解扯鈴是一項需要團隊合作，及常時間練習的技能，轉而願意支持扯鈴教學，也盡力在各方面協助扯鈴隊，校內同事的理解溫暖帶隊老師的心，也鼓舞帶隊老師的士氣。

叁、家長的支持

一、孩子學習上的支持

學生學扯鈴，從一些研究顯示，內在的動機勝於外在的條件，但家長的支持無疑讓孩子的學習之路，有了更多的鼓勵及信心，甚至對帶隊老師而言，這也是另一種的精神支持。惠惠老師到新學校帶團後，她一直堅持練團隊的學生，一定有家長的支持，才能入團，「進入到表演團，就當然說你程度要贏人家，不然再來就是說你的時間要能夠配合，再來就是家長很支持的，就是家長很支持的啊，雖然程度還好一點，但我們還會讓他進來（A2-020）」，有了家長配合，學生才能順利的完成各項的學習，也才能成就一個團隊。有時家長也會主動幫孩子協尋各種資源，士林老師的學生「那個隊長是因為他家長非常支持，所以都上網去幫他找一些影片讓他看，所以他會學到比較多，甚至於我都還沒學到的東西……他那家買那一對澳洲的鈴，一個1200一次買兩個給他，就是說在我們還不知道這樣的訊息的時候，他就說老師這個1200，然後我才去看，後來我也買了兩顆（C1-041）」，因為家長的主動，讓孩子的學習視野更開闊，無形當中也形成一股助力。

二、扯鈴隊存在的支持

計名老師之所以能再一次帶扯鈴隊，他認為家長是背後一個很重要的推手，「因為他也曾經看到前面的一個扯鈴檔，那也很希望這個校長來的時候，希望能夠把它重新再帶起來，因為他其實是一個幕後一個很重要的一個推手

(D3-058)」，也因為如此，只要有機會，一些家長委員，像「有個會長他是接太平區的教育發展協會的會長，所以在交接的時候就是邀請我們學校扯鈴隊去表演，整隊去表演……有三萬的話他們都各捐兩萬塊給扯鈴隊，啊所以目前的話目前就是一個，成為一個金錢上面的幫忙，啊所以也用這筆錢做了一套上次你在烏日國小你看到黑色的隊服(D3-059)」。九年一貫發展學校的本位課程，將社區的資源納入學校的教學，而家長不僅提供學習的資源，也會在金錢上捐助校方，讓學校發展自己的特色，進而受益學生，無形中家長團體也形成一股力量，影響校長在學校政策上的決定。基於家長會對扯鈴隊的支持，計名老師也謹慎的經營，「讓小朋友能夠學到東西，家長能夠肯定，……其實小朋友回去都會跟家長講，家長會跟鄰居講對不對(D1-088)」，家長體會到扯鈴隊確實是讓小朋友可以學到東西，對團隊就有更多有形及無形的幫助。

三、成立義工團

家長除了提供精神及金錢的援助外，一些家長更樂意投入自己的時間，協助扯鈴隊，解決團隊人手不足的窘境，像惠惠老師學校的「扯鈴隊都有專屬的志工，就是扯鈴隊員的家長，就是每次出團他們就會跟(A3-008)」，因為每次的表演不僅是技藝的呈現，服裝、道具、交通等幕後工作，同樣需要人手協助，「就是跟著我的團出去幫忙載呀……主要是化妝也需要義工來幫忙，不然光靠兩個老師要化很久(A3-009)」。家長親身接觸扯鈴團，無形當中「因為你跟了，家長會比較肯定這個團隊，因為你出去同樣都是這樣在表演，人家這麼多觀眾在看也幫忙鼓掌，家長無形中會更肯定我們這個團隊(A3-008)」，最重要的是「家長如果出去一兩次之後，家長更不會隨便不讓小朋友出去呀什麼的，他們知道小朋友在這個團隊中很重要(A3-009)」，一個團隊最怕有人中途放棄，不但影響之前的練習，也影響團隊的士氣，但學校的扯鈴隊，是沒有法律上的強制性，家長如

果堅持學生退出，學校也只能無奈的接受，這是個現實又無奈的難題，如果家長能深深理解每個人在團隊的重要性，這樣的困擾就會減少很多，再加上家長還可以協助孩子，「有時候小朋友會有惰怠心，所以一方面我們跟家長也熟，因為她常常來參加活動，我們跟家長就很熟，什麼事就跟家長講一下，至少家長對小孩較有約束力（A3-009）」。對惠惠老師來說，扯鈴團的維持，家長是一個很重要的因素，如果今天她服務的學校，家長重視學生在課業上的表現，她覺得在沒有家長的支持下，她是不可能今天這個成績。

謝抒欣(2012)在偏遠學校教師信念與教學實踐之個案研究的論文中寫到「偏遠學校的教師與學生，都處於偏遠學校這個結構之中，在結構中行動的主體是教師與學生。Anthony Giddens(1984:162)認為在許多學派中，主體不是被化約就是被消解了，因此提出「能動者」做為重建主體的概念(引自賴光祺，2008：29)。突破外在結構的可能，就是行動於結構中的主體，是否具強烈的能動性。

Giddens(1982:8)認為人具有認識力(Knowledgeability)與能動力(capacity)。

「認識力」是主體對自己、他人與社會環境能有所覺知與了解，能察覺到結構；「能動力」是指主體具有改變事物，及採用不同行動方案的力量，主體並非囿於結構的無能小卒(引自林郡雯，2006：406)。」

扯鈴老師是這個結構的主體，乍看之下，外在的環境對扯鈴隊的老師有許多不利的因子，像是自己要挪出個人的休息時間；技藝上的學習只能依靠自己摸索，沒有正式的教材；社會整體的觀念，不重視這方面的發展；家長的決定又容易影響團隊的發展，種種的因素讓人很容易就打退堂鼓。但在這些不利因子下，扯鈴老師並非囿於現實環境而無力改變，相反的他們採取不同的行動方案，將阻力化為助力，展現出扯鈴老師的智慧。

第五章 扯鈴老師的實踐歷程

訪談的過程當中，研究者一直存在一個好奇的問題，這些扯鈴教師為什麼能堅持數十年的寒暑，在扯鈴教學的崗位上呢？在訪談中，也聽到他們的疲憊與困頓，經歷與研究者相同的問題，但是與研究者不一樣的是「他們堅持了下來」，到底是什麼樣的想法與改變，讓他們逐漸克服每一階段所遇到的難題，根據文本分析的結果，第五章呈現的內容是扯鈴教師在教學實踐上經驗了哪些過程？而他們堅持下來的想法又是什麼？具體的章節主題如下：第一節對扯鈴觀點的改變；第二節扯鈴賦能下學生的轉變；第三節扯鈴老師的實踐信念

第一節 對扯鈴觀點的轉變

扯鈴教師一開始接觸扯鈴，一切都在摸索中，無可避免以外在所給予的視框，來實施扯鈴教學，但當考驗逐漸浮現時，帶給老師更深層的思考，也漸漸看見以技藝做為主體的扯鈴教學，呈現另一種不一樣的風貌，影響學習者內在的思維，帶來意識的轉變，因此第一節要描述的是，扯鈴所帶來技藝學習對扯鈴教師，有什麼樣的衝擊，改變扯鈴教師的原本的看法。

壹、召喚

一、初期的召喚

看到扯鈴的千變萬化，四位扯鈴老師決定投入扯鈴教學，一開始只是好奇的將一些基本動作教給學生，學生熱切學習的模樣，「小朋友就是拚命要認真，所以下課小朋友就拉著我說要過關（C1-002）」；「從九月開始開學帶這班，喔那就全班都幾乎都全班一起來玩（A1-017）」，在教學的過程中，扯鈴老師看到學生渴求學習的心，心中也自然生起一分喜悅感。後來有機會表演給大家看，觀眾熱烈的掌聲，「大家最喜歡拋高鈴，表演完之後來賓看了很喜歡（B1-005）」；惠惠老師也記得「那時候在台中是第一次鄉運的表演就去表演，雖然程度也沒有說多厲

害，我們就編比較簡單的……人家看了這個表演還不錯，接下來人家就陸續邀請（A1-010）」這樣的演出，讓學生對扯鈴更有興趣，也讓新手的扯鈴老師，獲得很大的成就感；扯鈴老師從學生的反應及外界的回應，發現扯鈴是一個可以積極投入的項目，它能激發學生的學習興趣，在眾人面前的表演，也帶給他們不同的經驗；看見一個不同於課堂上學習的東西，是可以讓學生有意願的學習。這樣的體驗，有如一個強而有力的磁鐵，吸引他們的意識往這個方向集中。

二、積極投入

四位扯鈴老師開始他們的扯鈴教學生涯，利用自己額外的午休、放學時間，早期還可以利用早上時間，來指導扯鈴；以往的生活型態，有一個很大的轉變，「我花很多時間在這個扯鈴隊方面，包括我行政的業務都是我親自，其他的一起在這團隊我都你只要時間到幫忙看一下，當然有時候你可以幫忙練一下那更好，真的有時候一個人的話，人數那麼多我真的沒辦法，在這種狀況下就是說可能很多事情，都一些人數方面的都是我一手處理，你只要幫忙時間到過去，時間到離開去上課這樣而已，其他那些雜七雜八的通通給我（D1-026）」，計名老師有感而發的說出這些話，也道出扯鈴老師在過程當中，相對的也必須承擔一些額外的負擔。

四位扯鈴老師看到扯鈴的有趣，決定傳授一些基本動作，這個念頭啟動他們的因緣，但如何做？學校都沒有這方面的資源，也沒有其他人有這樣的經歷；自己可以嗎？如果是自己想要的，一切可能都要依靠自己。各種念頭在他們腦中盤旋著。但正如坎伯（1997）在千面英雄一書提到：「召喚總是揭開了轉化奧秘的簾幕，之所以稱之為轉化，是因為在完成精神試煉的儀式或過程時，就等於是一次死去和誕生。原本熟悉的生活領域以及舊有的概念、理想和情緒的模式已不再適用，這就是跨越門檻的時候到了。」扯鈴老師接受內在的召喚，毅然決然的放棄原有的東西，投入另一個未知。當原本自我要成長發展時，內、外在的世界會不斷對主體衝撞，痛苦、迷惘、困惑都會相應而生，個體就會試圖改變或控制生活環境中的許多面向，因而強化自己，來面對外在的衝撞。扯鈴老師面對一個

新嘗試，無可避免投入大量時間，來適應新模式。

貳、政府推廣下的扯鈴教學

扯鈴被視為是傳統技藝之一。政府遷台後，一開始為積極復興中華文化，將固有的民俗運動也納入政策，做為文化復興的一項重點；推廣主軸則是將扯鈴納入學校體育（民俗體育）課程之一，利用學校教育的方式來進行扯鈴技藝的文化傳承，舉辦講習會或觀摩會培訓扯鈴師資，同時辦理各項比賽、補助經費，激勵各級學校籌組扯鈴隊伍，技優團隊則受邀至各地表演，甚至組團出國訪問，優勝隊伍的教練可以獲得獎勵、選手則得到升學保送的優待（李坤展，2002）。在這樣的氛圍下，扯鈴教師一開始練扯鈴的目地：

一、為比賽

惠惠老師成立扯鈴校隊之後，積極以比賽為目標，「那時候全國賽非常盛行，都有全國中正盃，先有全省中正盃跟全國中正盃，而且又都在台中體育場比，所以我們那時候的目標都是練這種全國性的比賽，覺得那時候練後來就是因為有點像為了比賽而去練習，就比較覺得說的失去那種，像人家說的樂趣……為了要比賽所以整個暑假也全部都是要來訓練，那就真的是在訓練比賽（A1-014）」，也因為比賽的緣故，將練習的重心全部投注在練習的成果，「比賽很重要的扯鈴不能掉，掉了你看又要罵小朋友（A1-014）」，和學生的關係不好，聽到家長說練扯鈴後，成績都退步了，心中的挫折感和失落感更是達到極限。

在參考文獻中，林美惠（2008）的研究參與者阿斌老師，因為當時政府有意成立民俗體育訪問團出國宣揚國威，於是他到西原國小後，另外成立男童組的跳繩隊。雖然西原國小的技術並不輸給對手，但甄選結果他認為自己輸在學生的身段不夠優美，體態不夠輕盈，笑容不夠甜美，小朋友的膚色不夠白晰。這種不以技術取勝，而是以外在的外表來評價成績的比賽，讓阿斌老師有著許多的感嘆。張凱立（2012）的研究參與者黃家耀老師，在民國七十幾年投入民俗體育教學，那時正是民俗體育發展相當蓬勃的階段，跳繩、踢毽子、扯鈴等民俗體育項目，

在校園中，十分普遍，許多學校紛紛成立校隊，其目的不外乎為了表演或參加比賽。

二、為表演

很多學校一開始推廣扯鈴，是因為能夠表演，為學校增添一項特色。進禮老師當時的學校校長希望在學校七十周年校慶中表演民俗運動項目，進禮老師就挑選簡單的十招扯鈴動作來表演；惠惠老師也在學校運動會及鄉運中表演扯鈴；有些更厲害的校隊，像阿斌老師的學生，在民俗體育剛萌芽的那些年，每逢九月九日體育節，都受邀到省體育場表演，並在臺灣區運動會負責區運開幕典禮時表演跳繩。對訓練的老師和學生來說，這是莫大的榮耀。

在政府這樣積極作為下，的確為扯鈴的推廣帶來一陣興盛期，但整個推廣的走向，無疑是運動的技術化，要求隊員要爭取勝利，原本活潑有趣的運動，變成獲得榮譽、地位的手段；運動的酬償化，出國公演及學生保送的政策，吸引老師及學生投入學習（劉一民，1991）。站在第一線指導扯鈴的老師來說，一旦外在的誘因消失，很快就放棄對學生的指導。

叁、考驗的開始

當政府的民俗體育政策開始產生改變，一些經費逐年減少，從民國八十五年的總經費是六千七百萬元，到民國八十七年的總經費是四千三百七十二萬七千元，短短的二年就減少了36%，有的團隊自然而然就因經費的關係無疾而終，民俗體育的發展又陷入困境（戴佩琪，2006）。當外在誘因不再形成強大的吸引力，扯鈴老師也感受到遵從外在視框而練習的扯鈴，也走到一個瓶頸，一些外在考驗逐漸浮出，這條指導扯鈴之路似乎就要無疾而終。

一、疲憊的心

惠惠老師在訓練的過程裡是很辛苦，早上、中午跟放學都要練習，又為了比賽要得到好成績，整個暑假也投入練習，重心全部投注在練習的成果，和學生的關係也不好，聽到家長說練扯鈴後，成績都退步了，心中的挫折感和失落感更是

達到極限；於是，在申請返鄉服務，調至南投縣學校時，惠惠老師心中已決定「84年調來○和的時候，我想說從此不要練了，不要練了（A1-015）」。

當時外在環境的氛圍是以比賽成績來看待老師帶隊的成果，一些初投入的老師都非常的努力，希望獲得好成績來肯定自己。但當把眼光放在外在的評價時，對於運動參與者優游于感情發抒，以及藉著運動自由自在，圓滿無缺的超越性，實現自我及創造美善的運動過程，就會被在意個人成績或紀錄的突破等僵化住，因而練習過程當中就會因為達不到外在標準而充滿疲累感。

二、校長的理念與自己不同

計名老師在帶團隊的初期，一切都還在整頓，逐漸步入軌道之際，校長一個突如其來的命令，讓協助的團隊老師硬生生的被迫離開。「記得很清楚有一次的比賽，6/1 號比賽今天是 5/30 那時候跟我一起帶隊的蔡忠明老師男生的那個在行政的，他晚一點下來他就跟我講一句，下學年我沒有辦法幫忙帶扯鈴，因為校長叫我要下去帶班（D1-031）」，「覺得你們這些人感覺好像很無聊吧，覺得你在用這個，沒有人在理你也沒有人在重視，之前做得那些事情好像被抹煞掉的那種感覺，一些不好的念頭就開始亂想（D1-032）」這種感覺讓計名老師覺得自己的努力都被抹煞。他的心飛了，在等待解釋的日子中，更是感受校長的不理不睬，「就是那時候就有一絲不好的念頭我要怎樣才能夠去表達我的不滿，當然最後只剩下一些小小的，留一些小小的字條在我的衣櫃上面『心寒』兩個字

（D1-033）」；「我一直在想說一些抗議的方法但都沒有，我還有想說就這樣讓他結束，讓他放下吧！不要再去做一些…所以就起來講一講就這樣子，有點公告周知，那種感覺就讓他結束這樣子（D1-033）」。會讓計名老師如此生氣的原因是：

「很簡單的一句話就是不爽，你把我當作是什麼人，把我扯鈴隊當作是什麼，今天一個扯鈴隊好不容易從零這樣子慢慢的起來，他是扯鈴隊的功臣，是一起把扯鈴隊帶起來的，你今天人手都已經不夠了，你又要從其中把他…好 OK 那你去考慮到全校所謂的輪調等等的關係，沒有問題，但至少你應該尊重一下扯鈴隊吧！你尊重一下在帶的核心人物吧，你跟他講一下或許可能不到半分鐘一分鐘，有時

候只是一個感覺問題而已，但你不尊重扯鈴隊不尊重這個帶隊老師，對我來講為什麼一定要帶下去？對不對，我為什麼一定要帶下去（D1-034）。」

因為校長的一個政策，讓計名老師覺得自己所帶的扯鈴隊不被重視，相對自己的努力也不被看重，毅然決然結束已成立五年的扯鈴隊。這個看似可惜的決定，卻讓計名老師有很深的感觸。「為什麼一定要有有扯鈴隊，我為什麼要跟妳吵，我覺得說我也沒有資格去講（D1-035）」，「我那時候有一種期待期待說另外一個校長覺得這個不錯，或是我那時候在那邊想說如果換一個民俗體育的校長來的時候，他想要再去把這個推廣的話，那我就有機會了（D1-036）」，扯鈴隊存在的弱勢完全被突顯出來：學校沒有必要讓扯鈴隊存在，只要校長不想推廣，扯鈴隊隨時都可結束；自己花費的時間精力，在一瞬間就可能灰飛煙滅。計名老師從校長的眼光去衡量扯鈴隊的價值，當外在的肯定不再，或是不被支持，內心就很容易受到打擊。

叁、扯鈴價值的轉化

當外在的條件不再符合自己的理念時，很多人會從原本的位置退出，繼續堅持的老師就必須經歷一些想法的轉換，才能讓他們有意願在困境中持續的走著。

一、扯鈴可以幫助學生

在經歷為比賽而練習扯鈴的痛苦折磨，惠惠老師決定放棄教扯鈴，但是「好死不死剛好教這班是六年級，因為聽說非常的皮已經換五個老師，人家不想教了，一個新老師來就帶這班，帶這班真的那個牛頭班(台語)很難想像那個班級這樣子，後來想想喔因為小朋友就是人家都覺得他們很壞，他們就是覺得沒有什麼可以有什麼讓自己表現好的，所以我就從這班開始練（A1-017）」，沒想到在教的過程漸漸看到不一樣的學生「在這裡也發現那些很調皮的小朋友，因為它是一個團隊啊，訓練他們之後你就發現他們，行為跟常規就會聽你的話，因為他覺得說你這個老師很厲害，可以收服他們，所以我們那幾個扯鈴隊都是那個出口成讕，都是帶流氓(台語)，大流氓的那幾個，那種人那種學生，頭腦也很好，運

動細胞也不錯，所以除了田徑隊的沒有以外 其它那幾個全部都來練扯鈴

(A1-017)」。惠惠老師認為自己後來會改變放棄教扯鈴的想法，是因為「那種不抱任何想出去比賽，純粹讓他們出去見識，沒有那種名次的壓力……反正我是無壓力的練習嘛，小朋友學到多少就算多少 (A2-003)」，雖然一樣是從零到有辛苦的教學，但無壓力的學習，心態上不一樣，抱著玩一玩的想法，教起來心情較輕鬆。這樣一個想法的轉折，讓惠惠老師走出另一條人生的道路。

二、發現對扯鈴的真心

計名老師放棄扯鈴隊，雖然是由他主動決定的，但對他來說，這是一個很殘酷的事實，從零到有的點點滴滴，以及整個太平社區都知道學校有這項特色，現在卻不復存在。

因為要倒之前我當然有寫一封信給我們家長告知說這樣的狀況，在這種狀況的話，大概是什麼原因，因為很快有些中午一回家，就到補習班那可能補習班有一些愛心媽媽或什麼得會立刻通知這個消息，那因為以前我們扯鈴隊在這個太平區有稍微有一些知名度，我們太平琵琶節也都會表演，我們的太平國小 90 週年校慶也邀請我們去表演，我們東平國小 30 週年校慶邀請我們去表演，那有一次全國桌球比賽在台中比賽也是邀請我們去表演，所以變成說運動會的時候也固定都會表演，那好像稍微有一個特色的地方出來，所以可能會長他們也知道這樣的狀況也都有認識，所以這樣子看在他眼裡的話會算很可惜 (D1-038)。

雖然事後有一些團體來遊說，但「已經是回天乏術，那時候已經是很堅定要讓他倒了，後來就是在校務會議起來講的，所以就這樣子也不會造成一個很大的…我們的行為舉止去做一些很大的抗議性，就讓他能夠很圓滿得那樣子結束就好了，就這樣子告一段落 (D1-039)」。

扯鈴隊雖解散了，但計名老師的扯鈴之路並沒有就此打住，一些學校還有請他去指導校內的扯鈴；也到全國其他縣市擔任裁判；在學校也指導班級學生練習扯鈴，更重要他理解一件事，這件事從他太太的嘴裡說出，顯得更加真實：

她知道我還是一直很喜歡扯鈴，因為我都在家裡練扯鈴把家裡的客廳打的那個本

來漂亮的櫃子都打得一個洞一個洞的，牆壁也都是扯鈴的痕跡很髒，然後有時候去基隆哪裡當裁判，他都必須其他的事情都，那麼遙遠的地方我都會跑過去，因為也不是要賺錢的，光那個車馬費就不夠，所以她都看在眼裡，她覺得說我在扯鈴方面還是一直都有興趣（D1-048）

帶班之後的一年，有一天校長打一通電話要計名老師到校長室，開門見山的一句話，就是詢問計名老師要不要再帶扯鈴隊。計名老師沒有馬上回答，他的心中非常掙扎，「在帶的時候你會把精力全部花在扯鈴隊上，前五年回去我也幾乎都在研究扯鈴時間都花在扯鈴，一直在專心要把他帶起來就是一個意念，念頭就是我目標就是要把扯鈴隊帶起來」感受到那時候不帶了之後，不被重視被唾棄的那種感覺，我印象當中另外一半也有覺得被汙辱的那種感覺（D1-045）；那時那種不愉快的經驗，仍讓計名老師記憶猶新。他也詢問○壁國小的許主任，「他也沒有給我做什麼讓我自己去做決定，他也不能夠去…他也知道帶者個是很辛苦的，他就有一句話就說你要再帶下去？（D1-047）」太多的想法讓他舉棋不定，直到下午詢問太太的意見，理解自己對扯鈴的那顆心，計名老師終於下定決心，他要繼續帶扯鈴隊。就這樣計名老師又回到扯鈴教練的身分，這中間的轉折起伏，讓人特別印象深刻，但也明白真正拒絕不了的是自己，因為他仍保有對扯鈴的那份真心。

三、扯鈴學生自我學習的啟發

進禮老師一開始很討厭練團隊的學生，「我以前教學都看不起校隊這個東西，運動校隊對我很討厭，我從台中到○光的時候，我看到運動校隊就很生氣，為什麼早上也要出去練，練到第一節快上課，上課五分鐘還不進來，被我罵，我看到的校隊都嚼口香糖，亂丟垃圾，出口髒話（B2-022）」，校隊學生的言行舉止，讓進禮老師無法容忍，進而做出一些刁難學生的行為，一位練排球校隊的老師，邀請進禮老師來看他們練習排球，「他就把我叫去排球場，看小朋友打排球，我看到球殺球過來，那個小朋友『趴』一聲，被打到整隻手都紅紅的，有時候被打到臉，那小朋友還繼續打，我就覺得很奇怪，為什麼那個被排球打到比我打

手心還痛很多倍，為什麼小朋友還願意繼續練，我就看到那個小朋友覺得很辛苦很辛苦，所以那個老師就說『阿禮你帶隊看看，你就知道當那個教練有多辛苦』（B2-022）」在觀看的過程中，進禮老師看到的是一個不同於課堂的校隊學生，他們忍受打球的痛苦，甚至是身體的疼痛，還願意繼續練下去；此刻校隊的學生不是言行不佳的壞學生，而是能挺住辛苦的，願意磨練自己的男子漢。

後來進禮老師自己也帶校隊，他原本希望帶的校隊「衣服要扎，不能吃口香糖，不罵髒話，垃圾不亂丟，就是一般跟選手不一樣的地方，我要帶這種隊伍，這是最早剛開始帶的想法，我後來發現還蠻難的，因為運動選手本身操守會比較不能約束呀，在我們學校出去看人家掉鈴失誤，就笑得很嚴重，就是看那個風氣，不是那個風氣，他不是你班級的，所以說要怎麼去要求他（B2-030）」深刻感受深為教練的難處，但也覺得「當教練之後就發現完全不一樣，真的，跟小朋友互動很好，然後又看到小朋友很純真很認真的練這樣子……這是一般沒有帶隊的老師無法體會的，你必須親自去帶才知道（B2-022）。」學生願意學習的眼神感動老師的心，也讓進禮老師的教學不以處罰來逼迫學生學習，「我帶校隊從來不罰就對了，校隊從來沒有罰……比賽前還是會嚴厲要求動作……報名前也沒關係，都是玩，那個報名後到比賽那段才是我最兇的時候，比賽當天我也不會罵，比完過了就算了，比的好他們就很高興，比不好小朋友就很難過（B2-023）。」願意學習時，學生是能忍受過程中的挫折，不需再以處罰強迫學生進步，這是進禮老師從學生身上體會到的道理。

四、與學生一同學習

士林老師教學生扯鈴本來只想在校內運動會等節目表演一下即可，並不想做更深入的發展，但是在校長的要求下，硬著頭皮參加比賽，看到更多不同的扯鈴技術後，士林老師和學生的眼界大開，開始有不一樣的學習態度，「我們看到不一樣的就學起來，以前都是這樣子，阿就是洪校長來之後有比較進步，因為你要去能夠學的招式就多一點，大概是主要是進去看發現原來扯鈴不是一招一招做完而已，人家可以連招可以做很多活動，所以那時候我們也有去營盤參加人家的扯

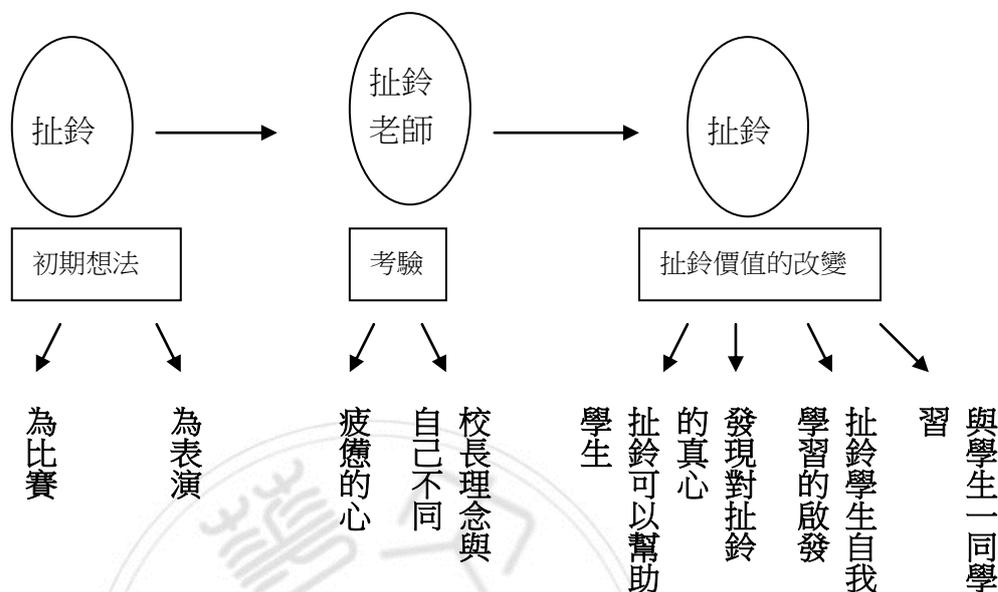
鈴育樂營 (C1-005)」，除了參加別人主辦的研習外，還主動找學有專精的人來教「在暑假的時候有辦扯鈴育樂營，也又看到人家表演，那時候卓詩宏(化名) 帶著高中的女生表演，阿我就覺得哇那很厲害，那時候我們就找到那女生他那時讀明德嘛，我們去找他，跑到台中去跟他學，學了兩次 (C1-005)」士林老師從接觸扯鈴到自己的學習，甚至在民國 100 年左右，每個星期六固定和一群扯鈴同好學習扯鈴¹⁰，妻子、孩子也一起加入。感受到扯鈴這項技藝，是老少皆可學習的運動，當同好一起切磋琢磨，互相討論，學會一項動作的興奮，過程就如同小孩般，大家不分年紀，一同浸潤在單純的玩樂中。

懷金格 (Johan Huizinga, 1872-1945) 的著作「人類—遊戲者」(Homo Ludens) 開創了遊戲現象本質的研究，他認為遊戲的形式有三個主要特質，即自由性的特質、非日常性的特質與時空限制性的特質。遊戲是自願的、自動自發、自主的活動，遊戲是多餘的、份外的、額外的活動；也是無關生產性的、是暫時的、自我滿足的活動；遊戲進行中具有活動、改變、交替、結合與分離等時空轉換的特質。最重要的遊戲具備樂趣的因素，因為遊戲是透過如此形式的表現，也豐富人類的心靈，達到精神文化的提升。李坤展 (2002) 深入研究扯鈴後，發現扯鈴的樂趣性本質可以從以下幾方面來瞭解：扯鈴玩樂時所產生的不確定感，鈴身於鈴繩、鈴棍上跳躍滾動隨時皆會產生變化，其結果是個未知數，難以掌握；而扯鈴運轉時所發出的嗡嗡鳴聲，是遊戲者成就感的直接來源；抖扯時鈴具與身體之間的協調合一，其整體的律動美感，更促使遊戲者心靈更加的喜悅歡愉；至於招式的奧妙變化無窮無盡，吸引遊戲者不斷地投入探索，令人心神嚮往，沈浸其中，更是讓人難以自拔。凡此種種不確定感、成就感、律動美感、奧妙感的樂趣，皆伴隨扯鈴遊戲而生，誘使人無法抗拒其強烈魔力的吸引，因而有人形容扯鈴為「兩根棍上躍動的精靈」。

原本以比賽、表演來看待的扯鈴教學，在經歷一些考驗後，扯鈴老師把視角

¹⁰ 士林老師一家人和洪校長每個星期六上午，在南投某國小有一個固定的聚會，一起學習扯鈴，切磋技藝，有興趣的人皆可加入，研究者也跟著學習幾年，很多動作都是在那時奠定基礎。

重新調整，看見學生從扯鈴中獲得的成就感，從學習中感受到的樂趣；自己在投入後，也感受扯鈴不同其他活動的特質，深受扯鈴的吸引，於是開始調整扯鈴的教學心態，從內在去感受扯鈴的遊戲本質，讓自己在教學過程中得到更多的樂趣。



圖六 對扯鈴觀點改變的重點整理

第二節 扯鈴賦能下學生的轉變

笛卡爾提出心物二元論，身體被排除在現實狀況之外，但 Merleau-Ponty 認為身體做為一個存在，以身體知覺為基礎，知覺是身體對世界開放的能力。因此身體除了是知覺作用發展的載體，也是主體在世界存在的基礎，身體在思想脈絡中，佔有不可否認的重要性（古智佑，2009）。

台灣長期忽略身體主體性的結果就是人們受到外在文化、媒體社會的擺弄，對身體產生不正確的身體意象，導致許多人自我概念受到打擊。目前多位學者提出身心學的想法，希望對身體進行探索，提供學生體驗身體、開發覺察和瞭解自我的機會。

扯鈴老師一開始並沒有受過身心學概念的指導，只是單純的教學生扯鈴，但在過程中學生因身體的活動，開發自己的身體，影響自我的概念，還有人際關係的處理，甚至影響學生往後的生涯規劃；學生的轉變讓老師體會自己不僅是指導

扯鈴，其實也在幫助學生，學生對老師的回饋形成一個正向的循環，是老師持續的一個重要的動力來源。這一節要從幾個賦能的觀點，來描述學生的轉變。

壹、自主學習

一、玩鈴是一種興趣

進禮老師每次看見「學生每學會一個新動作，那個臉上都是有快樂的笑容（B1-018）」，心裡感到特別的開心，因為學生已經在啟動內在學習動力。他的扯鈴學生，長大之後成為優秀的扯鈴選手，比例算是高的，看著這一群選手成長的歷程，他特別有感觸，認為：「透過這種自願的模式篩選的，學生他們以後持續練習的機率跟動力都很強，有很多學生都是早上一早來自己練的，跟假日自己再練習的，我看過很多包括很多學校的校隊，甚至我學校本身有少數就是，他只有老師在的時間才練（B1-046）。」感受學生真正有興趣與被迫學習，兩者動力的差異性有多大。他也提到當學生是有興趣在練習時，就算是受傷了，小朋友也能甘之如飴的繼續練習。甚至遇到比賽不如意，有些選手會憤而放棄扯鈴，但有些選手「有興趣他還是會練下去，真正有興趣的選手他比不好還是會繼續練（B1-019）。」因為有這些經歷，進禮老師絕不強求學生學習扯鈴，有些優秀選手因家長緣故不能參加扯鈴隊，當他們跟老師說明原因時，他也要他們自己去決定，因為他知道「小孩子有興趣家長也管不住啦（B2-012）」，進禮老師始終保持一貫的態度，興趣是他認為一個人願意學習的最重要的因素。

二、興趣提升學習動機

士林老師本身的扯鈴技藝高超，但往往能承接他衣鉢的學生是那些強烈企圖心的學生「有些小朋友他的企圖心就很強，說你這個、把這個練熟就可以前三名，他就跟我講我不要，我要第一名！阿那一次真的讓他第一名（C2-026）。」還有一些學習態度積極者「他很認真練我只要下去的時候跟他講說你這一招還不太會喔，他就很認真的練那一招，所以他是替補那個一直被留下來的的那一個，雖然說是替補，但他這一學期有趕上團體的進度……；他是屬於認真型的因為經常看

他怎麼在他面前掉下去，他就去配眼鏡他說老師可能是因為我近視的關係，要團體比賽的時候他就戴眼鏡，要團體練習的時候就戴眼鏡，他不想讓人家講說都是你掉的，從他那邊我們也可以看得出來說小朋友的認真態度（C1-071）。」學生不甘於前三名，想要獲得第一名的心，以及替補的選手不願讓人覺得自己很差，而拼命練習。他們內心都有一個自己設定的目標，因為是自己設定的，學習欲望特別強烈，所表現的積極行動力，連老師也嘆為觀止，深受感動。

林芳君（2013）也提到「挑戰是指個體傾向尋求擴展自我經驗或新奇刺激的經驗，如果個人的挑戰性強，較會選擇超越自我技能的行為。一些學生在真正接觸到扯鈴後，經由指導老師的示範讓他知道扯鈴的變化很多，興起他想要挑戰所有的招式的想法。」學生從外在的環境接收到刺激，引發內在的學習動力，而願意去嘗試，甚至想要超越自己，此種學習動力是內發的，學習欲望也更強。

一些科學家在研究學習動機時發現，人一旦啟動內在動力，整個腦部開始高速運轉。大腦必須瞬間賦與這些刺激不同程度的意義。被貼上認可標籤的刺激，大腦就開始採取行動。一些重要神經傳導物質的分泌，如多巴胺、腦內啡、愛的賀爾蒙催產素，都能讓我們專心、持久的做一件事，而且不易分心。所以，當孩子因為好奇、興趣或好玩，自己努力去學習一個主題或從是一項活動時，內發的驅力就成形，完全不需要外在推力（Lefrancois，2008）。

以賦能的觀點來看，扯鈴的學習之所以能讓學生有強烈的學習動力，學生本身的對自己的認知（自我效能感），也是一個重要的原因。Bandura（1986，1991）認為自我效能包括兩個相關的因素：首先是我們個人的技能---也就是實際的能力；其次，是個人對自我能力的推估。此兩種因素會影響我們的選擇，並且願意付出多少努力去克服面對的困難。個體感受到自己的效能越強，則他可能願意付出更多的努力；反之，面對困難，有可能馬上放棄，甚至連嘗試一下都不肯。自我效能強的學生，面對扯鈴千變萬化的各種技巧，興起他們想要挑戰的興趣，因為有高度的自我評價，加上學習技能後，得到的成就感，以及周遭人的肯定，學生學習動機強烈，不害怕過程的辛苦，表現自然優異，也讓老師與有榮焉。

貳、提升內在成就感

惠惠老師曾一度不想再帶扯鈴隊，但為了提振班級學生的學習士氣，開始帶學生扯鈴，沒想到學生非常有興趣，幾個被視為頑劣的學生，從扯鈴當中得到成就感，願意服從老師的指導，帶他們參加比賽，「在這比賽當中，又得名了。讓他們在這裡得到了成就感（A1-017）」，也因為如此，惠惠老師改變以往對扯鈴教學只有參加比賽的想法，覺得扯鈴可以讓學生有興趣，又可獲得成就感。之後，她把扯鈴隊員招生來源擴及至全校，讓願意學習的小朋友都能參加。

身處偏鄉學校的士林老師對於扯鈴教學讓學生獲得成就感，也有特別深的感受。

我教過一女生，女生沒有團體隊但是她很有興趣也教他扯鈴，然後他出去有一個第一名的感覺沒有那麼深刻，有一個他出去他第三名他非常高興，然後家長的媽媽也非常的高興，馬上帶他去吃牛排，因為他覺得說在學校在其他方面給他的成就感很低，因為他腳受過傷，跑步他也跑不快，運動方面不行讀書也不行，只有扯鈴他是全校最厲害，就是說全校的女生最厲害，出去以後雖然只有第三名，但是他拿到縣的獎狀，他第一張縣的獎狀他就非常高興（C1-055）

這位女生後來還和士林老師在FB上互相聯繫，老師生日時還會獻上她的祝福。

另外一位學生也讓士林老師特別有感觸

他大部分都拿第三名，但是他那時候成就感也只有扯鈴，因為他功課都不好嘛，只有在扯鈴的時候在中年級那時候中年級組嘛，高年級組拿到前三名他就很高興就一直練，之前服裝什麼流鼻涕啦他都不在意，人家笑耶不在意，參加扯鈴隊我跟他講說你要寫功課，不然就沒辦法來喔，他就開始至少會把功課完成，我說你服裝至少要穿好吧不能上台還流個鼻涕，這個也有改善，我就覺得說這個對他人生的過程應該有個轉變，不然人家以前都是在笑他的，他扯鈴是全校最厲害之後這種情況就改變了，就改變了別人對他也不會一直只有嘲笑，至少在這一方面他是最厲害，所以偶爾教到這一種我們覺得說對他而言我算是給他一個幫助，

在這一方面說有一個成功的經驗，他有成功經驗以後會增強他的自信心(C1-057)

Bandura (1986, 1991) 提到一個人自我效能知覺的來源有四：1.成就經歷：指的是一個人過去實際參與某種活動成功或失敗的經驗，如果過去參與活動的親身經歷，一再被知覺為成功，那麼一個人對自我效能的預期必然提升，它是四個來源中，最具影響者。2.替代性經驗：指的是藉由觀察他人活動行為的結果，所學到的行為或經驗，亦會影響一個人的自我效能。3.口頭的說服：利用口頭上的說服技巧，來影響選手對自我效能的知覺。4.生理狀況：人們常經由自己的生理狀況做為線索，來判斷自己的能力，這種判斷的過程和結果，會因當事人對自我效能的知覺的不同而不同。有些學扯鈴學生本身的自我效能低弱，但在學扯鈴的過程中，老師給予口頭上的鼓勵，讓學生學會一招又一招的技巧，強化自我的信心；經歷長時間的練習，身體的靈活也讓學生改變對自我的觀感；最重要從上台表演中，感受到自己的才能，加上觀眾的掌聲，帶給學生很大的成就感，也增強自我效能感；當自我信心被強化後，個人面對同樣的情境，開始有新的選擇，外在行為產生新的變化；因喜悅而主動學習和受外力驅動才學習的兩極之間，有另一種動機形式，就是「認同式」的學習動機，雖然它不見得會讓學習成為樂趣，但因為對學習者個人有重大意義，個人仍會做出改變 (Lefrancois, 2008)。這些孩子因為扯鈴賦能，獲得別人的認同及肯定，提升自我的成就感，讓原本處於人際關係弱勢的他們，找到自己的一片天空，連帶的也影響對自我的價值觀，願意改變自己，在人際相處中獲得相對的改善。

叁、人際關係的學習

扯鈴除了個人外，還有很重要的表演形式，就是團體花式，一群人想辦法配合別人，讓整個動作能圓滿又協調，這是團鈴不好練的地方，也是它的魅力所在。進禮老師認為「他這邊在校隊他要學習如何跟人家相處，而且校隊裡面團體有合作的關係，他學習要如何和人家合作，不是他厲害就行，像有些團體的動作，你光厲害，拋歪了，或者是人家不配合你，給你一顆歪的，你也沒辦法處理，所以

他還是需要合作，但在這過程他們也會責怪對方，怎樣到達一個團體默契，這是他們要學習的東西（B2-031）。」在團體中不僅要注意自己的技巧，同時也要調整自己的方式，讓對方可以接到，這需要不斷的練習，過程中學生學習如何與人配合，將自己融入一個團體中，以團隊的理想為自己奮鬥的目標。

教練的態度也很重要，士林老師剛開始帶團隊時「他們也會吵來吵去，喔不服你不服我（C2-030）」，彼此的情緒都很高漲；有些選手甚至很生氣的時候「就說我不要了，動不動說他要退出啦，那時候沒辦法他要退出就讓他退出，所以我就寧可找比較弱的但是團體比較和諧的（C1-061）」，發現讓那些容易有情緒的選手退出後，團隊的氣氛就會變了較溫和些，不會有人怪來怪去的，而事後那些退出的選手，也會回過頭求老師讓他們再加入，這時他們也會調整自己的情緒，適應團體的需要，整體風氣比較好，會互相包容。

團員彼此朝夕相處，一起練習，一起參加比賽，甚至一起漏氣，共享相同的經驗，感情自是比一般同學更加要好，就像惠惠老師的學生，每次回學校看老師「講得一定是出國的時候誰怎樣，以前國小練扯鈴的時候發生了什麼事情，……我國小的時候扯鈴隊可以什麼特權可以去哪裡練，然後回憶的全部都是小時候，大家就像一個家庭一樣，大家在扯鈴團發生的事情都記的一清二楚，所以你看之前國小老師教什麼幾乎都不記得，但是他們這一個團給他們的影響卻是這麼的深刻（A2-015）。」；計名老師也談到一群孩子為了隔天比賽，住宿在外面，對孩子來說那是很珍貴又很不一樣的經驗。

林芳君（2013）訪問參加扯鈴社團的學生，從學生的回饋中發現同儕的情感會讓個人更有歸屬感的滿足，而持續參與團體的活動。像四年級有一群男生要練習八人團鈴，他們常兩兩一組練習，培養默契，久了情感愈來愈好；小鹿四年級才加入社團，又是從大陸回來念書，沒什麼朋友，所以他很多好朋友都是在扯鈴社團認識的；學姐的好朋友小婕後來退出社團，但是有搭擋燉飯一起練扯鈴，讓他更樂於參加扯鈴社團；社團提供一個人際互動的地方，讓學生的學習不僅是技藝上的，還包括與人的互動，團體的互動如果是正向的，團員會因為感受溫暖，

而願意繼續留在這裡。

人際溝通的功能，可從心理、社會、決策的功能而來理解。心理功能有兩種：1.為了滿足社會需求而和人溝通，人是天生的社會性動物，人需要和他人相處就像是需要食物、水和庇護所一樣重要。2.為了加強和肯定自我而和他人溝通，我們如何得知自己的專長？如何知道自己因為什麼事而生氣？一部份的答案都必須從與他人互動中獲得解答，因此藉由溝通我們探索自我與肯定自我。社會功能是藉由溝通的歷程，我們和他人的關係得以發展和維持。決策功能有兩種：1.溝通促進資訊交換，我們經由觀察，經由閱讀、電視等獲得資訊，我們也經由與人交談獲得許多的資訊。2.溝通有影響他人的功能，我們所做的許多事，常需要別人同意或合作，因此溝通的重要功能是影響他人的行為（Rudolph, F. Verderber； Kathleen S. Verderber，1996）。從團隊中，學生要學習如何與人溝通合作，完成一項表演；從合作當中，學生也看到自己的能力，並在團體中善加使用，完成任務，也增強對自我的信心；從團體的互動中，也滿足自己內在的需求，有愛和隸屬的親密感。

Vygotsky的社會建構論，認為個體的學習是基於積極努力理解世界的作為，而非被動地獲得知識，當兒童可結合他人的力量來學習時，其學習效能最高（任凱、陳仙子譯，2006）。我們的大腦是社會關係導向的，孩子透過和其他人（父母、祖父母、朋友、老師）的互動而學習，啟動人類動機的最佳方式，也是尋求關愛和成功的人際關係（Lefrancois，2008）。因此在團隊中，學生學習如何調整自己，以符合團隊的需求；也在團體練習中感受自己身為群體一份子的使命感，團隊榮辱休戚與共，增加彼此為生命共同體的意識。

肆、美感教育與擴大視野

扯鈴的舞台經驗是非常不同於其他競技體育活動的學習，研究者早期參與扯鈴比賽時，深深感受當獨自一人站在舞台時，身體所產生的各項反應，像是手指不自覺顫抖，會非常在意周遭人的目光，有時腦筋會一片空白等，這種狀況在初

期的舞台經驗都常常會發生，但當自己習慣站在舞台時，自己對自己的技術是非常有自信的，身體是放鬆的，會和觀眾融為一體，甚至開始和觀眾有一些互動。惠惠老師帶著學生四處表演，舞台表演經驗是非常的豐富，她的扯鈴學生一站在舞台表演時，神情模樣就與剛剛還在旁打打鬧鬧的樣態不同，令人非常的動容。在舞台上，扯鈴技藝融入舞蹈，展現肢體藝術的力與美，豐富扯鈴的面貌，學生從中體會扯鈴的美感，進而提升自己的內涵。

從Adorno的美學精神可以發現運動的極致表現，就是一種美，就由身體運動的參與，可以達到追求健康的形體美；透過身體運動文化的學習培養美的鑑賞等，就像音樂加入了花式溜冰、體操和水上芭蕾的表演中，使運動員變得更生動，並讓觀眾產生真誠的情緒反應。運動和體育活動，屬於人類的藝術，他就像音樂、詩詞、繪畫一樣，是一種藝術的表達方式。一位運動員可能因為一個完美的揮桿，或正確的完成網球的發球，而經歷到完美的滿足感。這些都是身體運動教育可以帶來的價值（蔡欣延、周宏室，2007）。

惠惠老師四處帶學生出去表演，但並沒有想過扯鈴能讓學生有出國見識的機會，當時政府已取消出國公演比賽的制度，其他都會像台北市自己本身有姐妹市，市政府會出錢讓一些團去姐妹市表演，地處較貧窮的縣市—南投縣，這樣的機會是不可能有的。但在一個機緣下，一位美國華僑來像惠惠老師學習扯鈴，發現小朋友表演的真好，就邀請惠惠老師和學生到國外演出，只是機票費用必須自己出，眾多學生的機票費用，事實上是一筆可觀的數目，但「想說帶小朋友出去見識見識，因為又很難得的機緣，可以到美國去從事這樣的表演，一生有可能它就出國那一次（A1-046）」，而且能到美國去表演，也是對學生的一種肯定，加上惠惠老師所處的學校，「不要看我們教室這樣子又在市區，其實我們小朋友大概百分之四十幾都是弱勢，百分之四十幾喔就是所謂弱勢就是低收入、單親、新住民、原著民（A1-046）」，種種因素下，惠惠老師決心帶學生出國；但一些學生在繳交機票費時，真的交不出來，她認為「以我們教練的立場，不可能說因為他家裡的因素，付不起就樣的錢你不讓他去，這樣可能造成他一輩子的陰影……

所以我們就想說去募款呀！（A1-047）。」連續三年四處募款，「公務部門其實他捐的不多，外交部也才五萬，僑委會七萬還是八萬，教育部十萬，第二次二十萬這樣子，公部門補助差不多一半，所以一半都是要外面的資源，到處去偷及偷及(台語)，還好後來都能打平，四處去要錢(台語)太累了(A1-050)」。因為公家補助很少，大部分要靠私人的捐款，還好台灣善心人士還蠻多的，讓惠惠老師他們可以成行；這樣的經驗，讓她體會到過程雖然很艱辛，卻也讓學生獲得這輩子最難得的經驗，「那些第一批出去的後來又回來的小朋友講，聊呀聊扯鈴隊的，聊一聊又聊到出國的那一段了(A1-051)」。

出國的經驗開闊學生的視野，但這樣的過程真的非常的辛苦，除了要四處說服別人，贊助募款；出國期間，學生還有各式各樣的狀況，像是想家、生病、時差等，隨隊老師都要隨時解決學生的疑難雜症，心理負擔其實很大；但這樣的體驗對一些弱勢家庭的學生來說，卻是這輩子難得的經驗。而在國外表演的經驗，「一天有時候都跑四場，這個學校表演完就換到下一個學校去表演，都是在表演，但是雖然很累，但是小朋友好像也樂在其中，他們好玩，而且出去國外，人家一個拋什麼的，國外小朋友不錯的，不吝惜他們的掌聲，所以他們也表演的很高興(A1-048)」。出國的經驗擴展他們生命的視野，不一樣的生活經驗，帶來不同的觀感，帶來身心上的改變，縱使家境可能是弱勢的學生，因為這次的表演機會，他的內在已有某種的提升。

伍、看到生命的意義感

在指導扯鈴的學生中，最讓惠惠老師感動的是蔡小明(化名)一家人，父親吸毒出入監獄，母親獨自撫養四個孩子，蔡小明因扯鈴學得一技之長，到戲曲學校讀書之後，又學一身的技藝，目前在舞鈴劇團工作，巡迴世界演出；姐姐也感念老師的栽培，感恩餐會特地邀請惠惠老師，並在現場表演扯鈴；弟弟雖有一陣子四處晃蕩，但目前已能定下心來，和妹妹到微熱山丘去做表演，利用假日打工，貼補家用學生。雖然當初指導扯鈴的想法中，並沒有預期會有這樣的結果，但是學生從扯鈴的學習中受惠，也走出另一條路，讓惠惠老師覺得自己雖然是指導技

藝的老師，卻也能夠從中幫助到學生，讓她深感驕傲。而幾位畢業學生因為扯鈴而繼續發光發熱，讓惠惠老師備感欣慰；像是高中時到國外當交換學生，別人是表演小提琴、鋼琴，他則是表演扯鈴，結果大受歡迎，回國前還把兩顆鈴留在寄宿家庭那裡；還有光明國中舞蹈班的學生，運動會時，結合扯鈴與舞蹈一起表演，令全校師生印象深刻。當學生回到母校，訴說著扯鈴如何繼續影響他們的生命時，感受到扯鈴不僅僅是學習的技能而已，似乎也與學習者生命的某一部分互相連結，一同創造出不一樣的人生故事。

進禮老師的學生，在國中時，因為個人比賽前的檢錄未到，讓他失去比賽的機會，心情沮喪，學校又因為如此記這位學生一支大過，從此學生不再玩扯鈴；直到幾年後，學生經常曠課在 KTV 打工，只為打撞球，家長不得已求助進禮老師，在瞭解他的狀況後，進禮老師請學生回來帶冬、夏令營，又安排他擔任老師研習營的講師，讓他感受自己被人尊重。之後，代表南投縣參加全民運動會，獲得前三名的佳績，也讓他保送入台北體院。進禮老師還有一些學生，他們在學扯鈴的路上堅持、努力、奮鬥著，縱使外面的大環境不佳，他們仍沒有放棄，持續不斷的練習著，他們成長的歷程裡，扯鈴已成為他們人生中的一部分。

西方的存在主義哲學，有一個很重要的觀點是人生而自由，個人有一切行動的自由，其自由的顯現，在於他個人的「自由抉擇」，抉擇的對象，便是他如何面對世界，創造個人存在的模式。也就是說，他負起自己生命的責任，做好抉擇，創造自己的命運，才能突破「荒謬」、「苦悶」、「憂慮」、「不安」的局面，保有自我真實的存在（劉一民，1991）。這些畢業的選手，在他們邁向自己的人生道路時，面對週遭的質疑和抉擇時，仍選擇與扯鈴連結，他們為自己的生命，創造出這樣的扯鈴人生，扯鈴在他們的生命中已成為不可抹滅的重要意義。

Maslow 的需求階層理論中，從最底層的生理需求到金字塔頂端的自我實現需求，人類的成長過程中，因為不同的需求而形成不同的動機，學生從扯鈴的身體活動中，找到自我的樂趣，滿足內在隸屬感及愛的需求；也從外在的肯定中，增強自我概念及與人相處的能力；在自我意義追尋中，扯鈴也形成一個媒介，發

現自我存在的價值，在不同層次的滿足需求過程中，個體漸趨成熟，人格也漸趨健康與完善。

陸、扯鈴帶來的傷害

「學扯鈴是一件快樂的事」，進禮老師一直是這樣認為的，但他也常看到，有些學生「因為成績放棄扯鈴的人很多……如果程度不好比差了就算了，但如果程度好比差的時候產生挫折感……原本想練扯鈴的心態就改掉了，就是為了比賽才練跟原本出發完成是快樂的心情已經矛盾了，為了比賽去練就變得得失心太重（B2-002）。」因為挫折、得失心，很多學生就不再碰觸扯鈴，讓進禮老師也很無可奈何；不過，他也反省有些可能是自己的問題，在指導時會特別看中第一名的選手，對於第二、三名的選手會較為忽略，甚至在比賽時或言語上可能傷害了他們，造成他們覺得自己不受重視，轉而將情緒發洩在扯鈴上。

並不是每位學生在學習的路上，都能感受到扯鈴所帶來的內在滿足，有些學生因為在過程中遭遇的挫折，反而讓他們對自己的成就感更低，也帶來自我概念的傷害。運動心理學在談到選手的學習動機時，德希（Deci，1975）的「認知評價理論」提出：人們具有決定自我行為，及掌握自己生活的欲求，因此會對其所從事活動的原因，做認知上的評價。換句話說，人們做評量的結果，如果認為外在獎賞扮演的是「控制」的角色（譬如，我打網球是為了拿保送權），則參加活動的內在動機會減弱；如果評量的結果，認為外在獎賞扮演的是「訊息」的角色，尤其是「正面訊息」的角色（譬如，我拿到保送權，是國家肯定我在網球技術上的成就），那麼外在獎賞會因肯定當事人的能力而提升內在動機（引自劉一民，1991）。由此可知，當扯鈴選手因在扯鈴比賽中，認為是裁判不公，或是教練沒有肯定自己能力，這種負面訊息，讓他產生挫折感，憤而放棄扯鈴；或者當練扯鈴的動機是轉為外在的控制時，就會因環境的改變，而失去內在的動機。這些狀況的發生需要教練有所覺察，並適時提供一些增進內在動機的方法，不過，一些外在環境的因素（例如國家教育政策、家長的觀念），導致學生受到傷害，也是

很令人無奈的。

從上述的扯鈴賦能觀點，再與 Bolton 與 Brookings 的賦能向度做一個對照表：

表四 本研究的扯鈴賦能與 Bolton 與 Brookings 的賦能向度對照表

本研究的扯鈴賦能	Bolton 與 Brookings (1996) 的賦能指標	
一、自主學習	肯定的	覺得學扯鈴是一件有趣的事，堅持自己的想法
	投注的	全然投注扯鈴的學習中
	有創造性的	會主動創造一些花式動作
	目標導向	主動達成教練或比賽所要完成的動作
	引以為榮	對自己學會的動作感到開心，並會到處表演給別人看
	自我效能高	相信自己一定可以完成困難的動作
二、從外在提升內在成就感	相互依賴的	從別人給予的肯定獲得成就感
	引以為榮的	對自己學會的扯鈴動作，感到興奮
	自能感高	對於自己的扯鈴技術獲得別人的肯定，感到這是有價值的
三、人際關係的學習	合作性的	能和他人一起完成扯鈴的團體動作
	社區導向的	在團體練習中，和其他團員直接互動
	有社會責任的	了解團體的成就是全體隊員一起努力的
四、扯鈴的美感教育	投注的	在舞台上要全神貫注的投注
	有創造性的	舞台上的創意無窮
	自我效能高	在舞台上絕對要相信自己是有能力的
五、看到生命的意義感	肯定的	肯定扯鈴對自己帶來正向的價值
	投注的	相信扯鈴的正面價值並全然的投入
	勝任的	相信自己在扯鈴的領域是表現不錯的
	有創造性的	自己有創造扯鈴價值的能力
	目標導向的	會自己設定目標，並努力達成
	獨立的	學扯鈴的人不多，繼續堅持的人很清楚自己的想要
	內控的	能清楚覺知自己和環境之間的關係
	負責的	為個人行動及結果負起責任。
	自我辯護的	以內在力量以及支持自己的行動為基礎，堅持自己的權利。
	自知之明的	能分析與了解自己的情感、價值與抱負。
	自立的	能製造自己的表演機會與資源。
	自能感高的	能在正向的結果以及有價值感之間，發展和扯鈴之間堅固的連結。

註：採自「焦點解決督導成效之研究」，許維素，2007。教育心理學報，38（3），頁347

第三節 扯鈴教師的實踐信念

那在廟宇陰影下行走在他弟子中間的教師，他給予弟子的毋寧是他的信心和愛，而非他的智慧。如果他確實明智，他不邀你步入他智慧的宮室，毋寧引領你到達自己心智的門檻。星象家可以告訴你他對太空的理解，卻不能給予你他的理解。音樂家可以唱給你聽蘊存於全宇宙的韻律，但他卻無法給你能捉住這韻律的耳和能模擬它的嗓音。熟習數字科學的人能告訴你應用衡與量的領域，卻不能引領你到那裡。因為一個人的想像力不借給另一個人它的羽翼。

就好比你們每一個人都個別的存在於神的心目中，因此你們每一個人也需有他獨有的對神的認識，和對大地的了解。 紀伯倫

紀伯倫¹¹強調每個人的獨特性，有自己對這世界不同的詮釋，教師是引導者，無法複製同樣的理解給學生，卻能藉著信心和愛引領學生進入他們的智慧宮室。扯鈴教師要引領學生進入智慧的宮室，自己本身也經歷一次次的蛻變，從對扯鈴觀點的轉變，到看到學生學習歷程的改變，扯鈴老師也要面對自己內在心境的轉折，這些經歷都是提煉出扯鈴老師核心價值的重要來源，本節要描述扯鈴老師在面臨重大困境時如何轉化自己，以及目前核心價值信念為何？

壹、外在難題與轉化

從第四章外在環境的阻攔的描述中，可以理解扯鈴老師無時無刻會面臨教學上的難題，但有些困難對他們來說是不會造成心理上的負擔，有些困境則是他們難以釋懷且深受其擾，是人生中最難以接受的挑戰。從這些重大關卡的描述來理解扯鈴老師如何轉化自己，繼續堅持走這條路。

難題一：老師的阻撓

進禮老師覺得自己遇到最大的阻礙，不是學生的技術問題，而是「幾乎都是來自於導師，支持也是導師如果有挫折也是導師，因為不讓學生出來練，因為學

¹¹ 「先知」一書的作者，他的英文詩和散文，以簡明而出眾，可以做為英美本籍作家的典範與靈感泉源。

生必須要達到一個熟練的程度才能夠練，他不出來就沒辦法跑團體，像南投就很嚴重就不能跑團體只能練個人或雙人。……因為那邊比較重視升學，所以他們也不太支持，也不讓學生出來練，所以只能教幾個越區就讀的學生，他們比較配合學校的推行，有興趣練，練出來的就是張○文跟江○惠，他們屬於都練個人的，就南投的團體就不太強（B1-009）。」因為社團的學生來源，是來自於各班，學生必須要老師同意才能從班級出來，這個不成文的規定，使得帶團老師要面臨老師是否支持的考驗，「我遇過一個老師，比方說他在兩天就要比賽了，那他老師又不讓他出來，於是我就跟老師商量說，利用他們某一節課他覺得可以讓他出來的時間，結果我就到活動中心等那個學生，等了 20 分鐘還沒下來，我就跑去找那個老師，他說他說待會跟他講兩句話就讓他下來，結果過來又等，等到快放學剩三分鐘才下來，學生才下來我就問學生說為什麼沒下來，她說老師就讓他們坐在那邊也沒做什麼事情，在跟別的同学訓話訓完訓到剩下最後五分鐘，才跟他們兩個講了兩句話就讓他們下來（B1-013）」，遇上這麼誇張的老師，進禮老師也很無奈，只是他有感而發的認為「很多老師要處罰學生，就是罰他禁止練扯鈴，他們都不曉得其實到扯鈴隊裡練很辛苦（B2-032）。」之所以會有這麼深的感觸是因為進禮老師自己本身也組織一個教師團隊，在練習的過程中，才發現以前責罵學生做不好的動作，事實上不是那麼簡單，其他老師會以禁止學生練扯鈴來處罰他，讓他覺得這根本不是處罰，因為練扯鈴比在教室內更辛苦。

士林老師也遇到會阻止學生練扯鈴的老師，原本是屬於學生的社團時間，本來就必須上扯鈴課，但是「他每次要集合他就是被留下來，就是沒有寫功課不能參加…甚至要比賽了要急訓跟他借禮拜三下午，他也把他留下來不讓他過來

（C1-017）」，使得士林老師被迫將這位選手的團體位置換成另一個技術較弱的學生。他從教育的觀點來看，這位學生對扯鈴很有興趣，捨去他的優點，強迫他寫功課，結果他只是在那裡發呆，曾問他為什麼不趕快寫完功課，學生回答：「不會寫。」這位老師沒有教學生，又強迫他不要練他的強項--扯鈴，這樣的做法，無疑浪費學生時間，一點也沒有幫助到孩子。面對這樣的問題，其實是很大的困

擾，因為士林老師的學校是屬於偏鄉的國小，學校每年進來的學生不滿二十個，甚至能招收十人以上，就算是一件可喜可賀的事，學生人數不多，可選擇的機會就更少，他曾想過只要是那位老師的學生，就不讓他們進團體，後來發現「他一直教高年級嘛，還是會碰到、還是會碰到（C2-021）。」基於同事情誼，士林老師一直不太願意正面衝突，但有幾次「都已經要表演了，他不讓他下來，母親節要表演了，他不讓他下來，校長在那邊，我是看這個，阿你不讓他下來我們就沒辦法、沒辦法表演了，團體突然、誰能夠代替阿？那還有一次也是一樣，已經要出去了，他也是又硬要把他留下來，要出去外面表演阿，不是比賽要表演阿，他就說，喔他很生氣，叫他一定要留下來寫功課，我才又去跟他搶，說：「你不讓他出去，我們真的沒辦法表演（C2-021）。」為了這樣的事情，士林老師和這位老師爭執過，也跟校長提過，但這位有主見的年輕老師，卻堅持他的想法，認為對學生嚴厲，他們才會認真學習；這位老師的做法，真的讓士林老師難以接受。

轉化的想法：看見身體教育的價值

老師的刁難雖然讓進禮老師無可奈何，他也不想和老師爭辯或搶學生，但是他自己深切的感受是自從教扯鈴之後，學生就很好帶，連一些調皮搗蛋的學生後來也因為學了扯鈴，願意聽從老師的話。會有這樣的效果，並不是每位學生都如此，但他的觀察是認為各班老師認為很壞的學生，在這裡找到自我，另外團隊的練習，需要學習與人合作，這些都一點一滴的改變孩子。另外進禮老師也提到，「很多參加扯鈴很多小朋友都是屬於比較內向安靜的，不跟人家互動他可以自己慢慢在那邊玩，那當他們因為練扯鈴之後人緣會變好，他會去跟別人做互動的東西，而且因為這個扯鈴練完他反應能力比較好，可能會受歡迎，可能他從事別的活動協調性會變好（B1-070）」。對於身體活動帶給一些學生的改變，士林老師也有切身感受，像是一位人際關係不好的學生，因為練扯鈴，得到讚美，參加團隊也改變它的人際關係；還有一位過動症的學生，需要吃藥控制，和別人玩就會吵架、打架，就一個人在那邊扯鈴，扯得滿頭大汗，又不會跟別人吵架，也因為是四年級扯鈴最強的，自己也有成就感。種種的例子，不勝枚舉，讓士林老師越

來越堅信自己的扯鈴教學。

身體教育不僅可以改變學生對自我的觀感、身體的協調，還有人際關係上的相處；進禮老師也認為師生關係如果能藉由運動來活化，而不是只有要求，彼此的感情會更好。賴維政（2011）透過樂樂棒球做班級經營的論文中，認為在擔任導師時期，建議可透過樂樂棒球讓學生學習如何與人合作及拓展人際關係，還有如何運用身體技巧，也就是在智育發展之外，可以發展課本之外的智能。一個班級推行樂樂棒球可以增加班級的向心力，學生之間也有共同的話題可討論，場上同學參加比賽時，觀戰同學則發揮加油的功能，互相鼓勵打氣。這個觀點和進禮老師的想法不謀而合。

難題二：無人傳承的孤獨

惠惠老師經營十幾年的扯鈴校隊之後，在校長及行政的支持下，扯鈴已成為學校的特色「以前人家不知道什麼○和什麼的，可是現在講到○和至少還有一個名稱，喔學校的扯鈴很厲害（A1-030）」，看到自己的努力開花結果，惠惠老師自然很欣慰，但從以前到現在，扯鈴隊幾乎都是自己一肩挑起，有意願和她一起擔任扯鈴校隊的正式老師，卻沒有一位；惠惠老師自己的解讀是「我們這團體應該要算專業喔，你練隊呀你一個外行人……你要花多少得時間跟精力，現在的老師這樣子，有家庭的有家庭，誰願意來花這個時間跟精力，現在我們跟我帶的那個陳○○老師，他人很好他也學得很好，他現在也可以獨當一面了，問題是他沒有正式缺啊（A1-033）」，專業技術的學習，以及對學生的陪伴，讓扯鈴老師要花費更多的時間和精力來成就這件事，對很多年輕的正式老師，他們有家庭，傍晚就不能太晚回去，加上現在的嘉獎誘因幾乎不具任何的效果，很多年輕老師不考主任或校長，帶校隊可得的嘉獎、記功，無法吸引老師的投入。另外一個重要的因素，惠惠老師認為是老師的人格特質，「早期像我們這樣可能是師專體系這樣下來的，因為我們會去考師專的，我自己就樣覺得會去考師專的，通常是家裡經濟環境比較不好的，相對的經濟情況比較不好的，就比較會刻苦耐勞，我們是這樣覺得，所以那時候這樣五年培訓下來出來之後，那種使命感喔就比較多，

然後就是那個比較肯吃苦耐勞，可是後來漸漸的師資開放一直開放之後，你看越來越年輕老師反而計較得很多，自己的權力就會斤斤計較，反而我們這樣子的會計較的就，這個要怎樣來計算，對不對？（A1-036）」，有心、願意投入，是她認為最重要的因素，只要一位老師願意參與，技術和帶隊的細節，都可以慢慢培養，但是他沒有意願，很多狀況就會讓他放棄。而惠惠老師看到目前的教育現場，「正式的老師然後後來是師資多元培訓出來的，真的我介覺得說那種付出就相對得比較少一點（A1-036）」，對於目前的教師特質，讓惠惠老師認為是很難有人願意接手的。惠惠老師眼見學校的扯鈴特色，可能隨著自己的離去而消失滅跡，覺得可惜卻也無可奈何。

轉化的想法：團隊的隊員信任教練

雖然校內的正式老師，無人願意繼續投入扯鈴教學，但惠惠老師帶了一屆又一屆的學生，自己雖不是每位團員的級任導師，長時間的相處，加上時常出外表演時，都要照顧學員的大小事情，自覺自己不是只有學校主任的身分，還是團員的保母媽媽，所以「如果她曾經是扯鈴隊的，又是我們表演團的，反而對你的印象會特別深，因為我們常常都要帶他們出去……扯鈴隊的小朋友如果跟級任老師有什麼衝突什麼的，送到我們這邊，她又是扯鈴隊，很快的講一講他們會聽耶，我是覺得，如果你是隊員，反而會聽教練的話，比較容易接受（A3-012）」；另外也是因為惠惠老師教學生的是技藝，「你看任何小朋友他曾經當過什麼隊他記得的他會記得這個教練，那你說那個國語誰教還是數學還是什麼科目誰教有可能會忘記，但是教練他就不會忘記（A2-015）」，而教練與選手之間有一種特別的關係「當教練最大的成就感也是看學生的成長，……嚴格的時候對他嚴格，但是私底下因為給他談心讓他還是私底下因為找他輔導這樣子，你就會覺得說他會信服你…我就會覺得說選手應該會比較信任教練（A1-044）」，技藝的學習讓學生和傳授者建立強烈的連結，因為學習的過程中，需要有人傳授技巧，更需要重要他人的支持，讓自己可以突破瓶頸，因此運動教練是「人影響人」或「人指導人」的工作者，其本身的學養及指導方法都會立即影響選手的成就（陳彥君、劉

志華，2003；引自蘇麗月，2010）。惠惠老師自覺自己已跳脫一般老師的身分，她是能影響學生且讓學生信任的人師。

難題三：扯鈴老師本身的技巧不足

計名老師原本的計畫是把同學當靠山，從他那邊獲得扯鈴教學的技能，他也開始偵詢校內老師的協助，以及校長的經費相鼎，在一切水到渠成的情況下，他開始扯鈴的指導生涯。在一切看起來很順利的情況下，計名老師卻發現一個嚴重的問題，「那時候我帶他到高雄去，其實那時候我覺得說讓我感覺到沒有要教我，讓我感到很失望，我就是抱著說是我的靠山，但是就讓我感覺說不是我想像中的靠山，就糟了！頭已經剃下去，頭也洗下去了，要怎麼辦？（D1-015）」，一位被他視為靠山的同班同學，卻不願意自己的技術外傳，讓計名老師非常的無奈。雖然學校在人員上給予全力的相助，學生的來源穩定，也因扯鈴是校內全力推廣的活動，其他老師不會阻饒學生出來練習，但扯鈴技術的學習一直是計名老師最大的困擾，從零開始建立扯鈴隊，每一個技巧都要仰賴計名老師的指導，對他來說這不是他的專長，要如何提升扯鈴的技藝學習呢？

轉化的想法：積極尋求外界的支援，並提升自己的能力

在遇到自己的同學無法給予技藝上的指導，計名老師猛然想起太太的同學曾提起過一位有名的扯鈴教練，住在台南後壁。「我就知道這樣訊息，因為我又不認識他，一開始又因為同學的原因要起來帶，所以我的目標就是要去問我那個同學，那因為這樣子，我就必須開始積極的去找他，也要積極了不然我也不曉得要去哪邊學（D1-016）」，抱著姑且一試的心裡，提起勇氣打了電話，沒想到接電話的許主任非常熱情的一口答應，並在隔天示範計名老師想要知道的招式動作，還傳他一招當時的扯鈴秘笈「旋風金勾」。因為這個嘗試，讓計名老師從許主任那裡獲得不少的資源，像他的學生「○心剛好是在亞洲大學在讀研究所，那當時我們台中縣就有一筆傳統藝術的經費，就是你在額外的時間帶隊的話你可以領這一筆錢，也可以外聘教練，那當然我們都不拿這筆錢，我們就是把他存在我們的發展基金裡面，就外聘那個教練進來，……那剛好他在亞洲大學，他就剛好可以不

是在寒暑假，是在平常的時候，沒有課的時候過來（D1-024）」因為「我們有這筆錢，然後這時候他在我們學校就有半年的時間，一個禮拜來一次，就這樣持續半年，比較長期性的，不會斷斷續續的，那技術就有提升起來（D1-024）」。另外南投進禮老師的學生，也是計名老師有利的資源，他覺得台中縣「沒有像那個南投那麼的穩定，程度那麼好，而且又剛好到北體那邊又接觸不一樣的，又吸收到外國的或是那群技術又再切磋，技術又更上一層樓，對不對啊！回來的時候，又能讓南投這邊的人，就能再次讓南投這邊的技術提升，我們發展沒有像你們那麼穩定」，因此，也積極外聘他的學生到學校來教學。現在學校整體技術的已經有提升起來，計名老師不忘感謝這些人的幫忙。

雖然外聘老師給予技術上的幫助，但計名老師最大的願望還是自己能親自指導學生，學習變成他最重要的功課，雖然沒有人逼迫他練習扯鈴技藝，但是他卻對自己有一種很深期待「是我可以帶小朋友來練三年，那好棒喔！那真的好棒，為什麼…是我教的不是由所謂的阿德老師的學生教的或是我們外聘的（D1-073）」。他希望扯鈴隊的技術是由自己來傳承，不再仰賴外聘教師；的確，在技名老師這個年紀，加上從小不是扯鈴校隊，這種精細技能的體能活動，對很多人來說都是一個障礙。技名老師為了完成自己心中小小期待，要努力克服現實環境中的不可能，他也知道扯鈴技術不是一蹴可及，這是要經年累月的練習「至少不是一天能夠練個半小時、一小時就好了，沒關係我重點是在我有持續在進步持續再接觸（D1-077）」，從許主任指導的旋風金鈎開始，他也不斷催促著自己繼續努力；而重新以學生的身分投入學習，特別感受到人生是一個不斷學習的歷程，不管你是什麼樣的身分，學習的腳步都不應停止下來。

難題四：內在士氣低弱

指導過程中，方法及技巧已逐漸不是扯鈴老師障礙，有時最大困難，反而是日常生活中所遇上一些令人挫敗的事，像是家長刁難、學生不聽話、校內同事或其他人的不體諒，難免心生挫折，會有灰心喪志之感。這時一些典範人物的激勵，就有很大的鼓舞力量。

轉化的想法：典範人物的感召

計名老師的扯鈴之路，走得比別人曲折，在這條路上，體會自是比別人更多。在投入扯鈴團隊這段時間中，計名老師為了提升技術，四處尋訪其他教練的傳授，也為了讓自己有更寬廣的視野，還擔任全國裁判及其他縣市的裁判，看到「不一樣事情不一樣的接觸不一樣的人、事、物等等，他就會有不一樣的改變了

(D1-082) 」，例如

「我看我同學在五權國中那邊全民運動會比的時候決賽第八名，那當然可能就是進決賽已經到後面七八名最後是最後一名，看到那種…剛剛在帶那時候也是拿攝影機去那邊偷拍，還會被人家這樣子抓來抓去的，跟著後面來要阻止我，不要怎樣阿，看到失望那種感覺，跟看到他到雙十國中的時候代表高雄市，拿到第三名，國小的而已喔你看那種成就感 (D1-083)。」看見進禮老師的經驗，「他曾經也跟我安慰講說，他曾經扯鈴隊有 30 幾個跑掉只剩下張小名 (化名) 一個，就是已經到不知道什麼原因，老師不要讓他出來或等等，所以有時候其實我們跟這些大師在比的時候，其實差得遠啦真的差得遠啦，人家有些故事真的讓我們聽起來也很感動，不是我們所知道那種，看在眼裡真的不足 (D1-084) 。」還有許主任，「有一年我看到許主任他自己一個人帶十個小朋友，剛好在廟口那被我遇到，主任阿你一個人帶十個阿怎麼過來，叫兩輛計程車阿，沒有人幫你喔；自己一個人帶十個小朋友從台南過來，到基隆他又要當裁判又要當教練，你看又要帶小朋友，你沒有長期的這種經驗哪有辦法去做到那樣子的狀況，剛好被我遇到我這樣看在眼裡，他帶上來也不是說一定想要得到什麼名次，他也是希望說學生有這樣的一個舞台 (D1-085) 」這些發生的人、事、物在「很多方面，我們生活歷練或等等都會慢慢做一個修正修改這樣子 (D1-082) 」。這些扯鈴老前輩的典範，激勵著他的心智，走入另一個不同的人生境界。

惠惠老師也從其他團隊老師的身上學習「許主任他都不會，他幾乎都不會，他就跟營盤的教練一樣，可是他訓練出來的學生，那時候早期都全國第一名耶，那個我是超級佩服的 (A3-003) 」，一個連扯鈴都不會扯的教練，卻能訓練出全

國第一的學生，他對扯鈴所下的功夫之深，讓惠惠老師不由得豎起大拇指；而自己四處募款，為了讓學生可以出國表演，所遇到各行各業的善心人士，雖然「籌錢真的很累，要到處去跟人家要錢，還有我們台灣不錯，就是善心人士還蠻多的（A1-047）」，看見他們願意貢獻自己所得，讓這群學生可以出國，心中也深為感動。

在進禮老師的教師生涯裡，最讓他印象深刻的一個畫面，是看見「台北中港國小的一個老師六十幾歲，好像六十四還六十五，我的印象中一個老的老師又是男老師，應該是被學生很嫌棄的老師，像我後來之後到過三十幾歲到某個學校教書的時候，學生說哈～那一開始都是哈那個表情覺得說這個老師好老，我那時候第一次帶去台南，這個老師就年紀很大學生都好喜歡他，這個可能是我一直持續的關係，就是說你如果教學生這些才藝的東西，其實你到年紀很大學生還是會很喜歡你，不會每天只有要求國文數學，然後將來變學生很不喜歡的人(B1-087)。」從這位老老師身上，進禮老師覺得從才藝上和學生做心靈上的交流，不論老師年紀大小，都會贏得學生的尊重與喜愛。這些人、這些事雖然不是讓扯鈴老師技術更為精良，但他們以一種人格的現身說法，從內在給予激勵，溫暖長期在這條路上獨步前進的鬥士，也讓他們意識得以擴展，知道自己不是永遠在與龍對抗的屠龍英雄，而是視生命為一分贈禮，此生的任務就是付出自己的贈禮，並充分參與生命及他人的命運。

上述的難題只是扯鈴老師從過程中撿取的重大事件，事實上每天無時無刻都會有不同的變化及經歷。謝小琴（1993：276）也指出基層教師的生活世界充滿了例行化的工作，「時間少事件多」大概就是最好的註解，所以教師生活世界的行動，一直被事件趕辦中，對許多老師而言，最迫切的問題是如何發展出一套在繁忙工作中生存策略（張盈堃、郭瑞坤、蔡瑞君、蔡中蓓，2005）。這段話的確反映一般教師的生活型態，如果我們僅是在解決教學事件中打轉，很容易就心生厭煩，而有疲倦、灰心喪志等想法，但如果在繁忙的工作中發現真摯可貴的關係時，原本為事而忙的工作就會轉化成一股為自己理想奮鬥的責任感。扯鈴教師

經歷生命的召喚，遠離安全的家園和熟悉的環境，轉而面對過程的折磨及情緒的跌宕起伏，終至超越自我。像是了解自己對扯鈴的喜好，學生和老師之間真摯的情感交流，典範人物的啟發，讓老師內在的本我得到重生，也幫助他更明白自己要成為什麼樣的老師；教育是生命感動生命的過程，學生些微改變或成長都會觸動老師的內心，教師肩負經師與人師的角色，當生命牽動生命的瞬間，便開啟轉變的契機，亦開拓學生發展和成長的新氣象。

貳、扯鈴教師實踐的核心信念

Carol S. Pearson (2000) 在內在英雄一書提到「今日的英雄主義要求我們走上自己的旅程，去尋訪真正自我的寶藏，並和全體社群共享，方法是實踐自己並充分做自己。我們若能如此實踐，我們的王國才能轉化」。當教師們從外在環境的歷練中開始轉化，繼續扯鈴的教學時，他也看見自己內在真正的核心價值。

一、計名老師

(一) 鑽石般的價值

除了對自己技術的期許外，再一次披上戰袍帶扯鈴隊，計名老師也有很多的徬徨不安，雖然學校願意給予支援，也獲得學校中較輕鬆的組長（註冊組）位置，但跟之前從零到有的鬥士精神，現在的自己卻像是背著眾人期待的殉道者，有著更多外在的包袱。承受這些壓力的計名老師，卻也看見另一條隱身於扯鈴隊成績的生活經驗，逐漸顯題化，「他在扯鈴隊裡面能夠得到更多精采的經驗，這是鑽石般的價值」；「也會一點點感動喔！一種所謂的付出然後一種喜歡」；「我握著他的時候去教他，然後去教著他，那種感覺小小很小的那種成就感」，我們的付出讓學生獲得不一樣的人生經歷，而當老師握著學生的手時，感受學生全然的信任與接受，一種微妙的情感在老師與學生之間流動著，這種體會只有置身其中的人才深有所感。

扯鈴就像其他的運動項目一樣，有他專業技術的部份，但扯鈴是屬於冷門項目，這部份的專業人士少之又少，帶這項團隊的人，自己本身要有很大的興趣，

也要積極的吸收、學習等。計名老師希望學生進到這裡是可以學到東西，學到更高深的扯鈴技術，「我們不希望扯鈴隊小朋友來這個地方讓他浪費時間而讓他學到東西，這個東西是有價值性的（D1-069）」，因為學生在外面是很難輕易學到扯鈴的，藉著扯鈴的學習，學生可以學到不一樣的東西，而學習的過程，從不會到一點一滴的進階，對學生來說也是有價值的；也藉著外聘老師的加入，讓學生看到「哇！人家這個技術很好耶（D1-088）！」開闊學生的學習視野，讓他們願意主動學習，「然後那個程度那個技術都慢慢的慢慢的越來越提升，然後有一些技術會慢慢的跟上全國的技術，如果你有心要練的話他能夠提供這些技術讓你來練來學習，那對我帶的人來講才会有成就感（D1-088）。」當團隊存在這種積極努力的向上心時，就會顯現出他的價值感，別人看待他的感覺也是不一樣的。

從自我的學習，和學生之間的情感流動，以及要讓學生學得有成就感的心，計名老師認為這樣的東西不是物質或是金錢可買到的，他是有如鑽石般的價值，是珍貴的。

（二）人生功課

「人生的時間都已經在這個上面，其實他已經等於是你人生的一部份了，對阿它只是你…他人生的一部份的…你是本來就是他是就是那一段時間、那一段時間湊合起來就是你的人生了嘛！（D1-080）」，當計名老師體悟到自己與扯鈴之間這樣不可思議的緣分時，扯鈴已成為他生命的一部分。但也明白生命當中還有其他角色要扮演，不能為了扯鈴而忘記自己的分寸「我就是把我的本份做好，那我就是把扯鈴隊帶好，然後把家裡的事情做好，那教課是現在只有八節，那短暫的這八節還是要把他做好（D1-089）」。也能理解世界沒有永遠獲得的東西「你可能在扯鈴在這邊有得到一些什麼東西，阿其實無形當中你有很多東西已經失去了，阿人生本來就是這樣子阿（D1-126）」。雖然扯鈴是自己生命的一部分，但沒有什麼東西是永遠存在的，因為「身體如果出狀況的時候，你當然就會說有時候心有餘而力不足；第二個叫做心理，其實第一階段那個叫做心嘛，你的心飛走了嘛、你遇到了一些挫折，你沒辦法去克服的時候、沒辦法去突破、去跳脫這個事件的

時候，那你心跑掉了那你就沒辦法再帶了（D1-127）」另外，外在的環境「又遇到什麼事情讓你沒辦法去，這個我們就是不得而知，到底是學校的？還是屬於家庭的？還是整個環境台中？（D1-128）」。這一切看似已屬於自己一部份的東西，卻又有可能在瞬間脫離自己，體會到人生沒有絕對，只有「不知道」；處在這種狀態，人能做什麼呢？「變數很大，所以我也自己說一直在問自己要帶多久，我都不知道、真的不知道、我不知道，能夠現在就是走一步算一步，我只能講說走一步算一步，我覺得說我不能夠、我沒有、我也沒有那麼偉大說，我有那種宏願我要帶到退休，我沒有像那個阿彌陀佛有那麼大的念力，他會希望能夠有幾個念力，不怎麼樣的話他不這樣的話他不成佛，對不對？阿但是我是希望說在我在身心方面允許之下的話走一步算一步。（D1-131）」計名老師認為「我沒有那麼偉大，阿但是至少我願意去做這樣子而已（D1-131）」。

計名老師有緣與扯鈴結了十幾年的情誼，藉著它，認識一輩子的好朋友，也走出狹小的學校空間，看到更廣大的世界；藉著它，體會人生的起起伏伏，也看到不一樣的師生情誼，扯鈴豐富了他的生活，帶來不一樣的生命。而計名老師也漸漸的將他的視野從外在的社會環境，看到人生廣闊無邊的宇宙觀。

Yalom（1980）認為生命意義有「宇宙生命的意義」（cosmic meaning）及「世俗生命的意義」（terrestrial meaning）二層次，宇宙生命的意義及終極意義皆是指，宇宙中有一不變且非人類所能理解的規律，此規律超越於個人之上，有著「神」、「自然」、「生命力」等名稱，世俗生命的意義是指，個人有個待實現的目標，在實現目標的過程中，個人可以體驗到自己的生命是有價值的。計名老師認為自己的扯鈴教學對學生帶來的是有價值的，在世俗意義上有一個待完成的使命感，但也體悟到宇宙有一個超越人類想像的存在，沒有一樣東西是永恆不變，唯一真實的是當下能做就繼續做，一切隨順因緣，自然而行。

二、進禮老師

（一）教扯鈴是興趣

進禮老師指導扯鈴近二十年，從一開始的興趣到現在，「這純粹就是興趣，

你有興趣的事情。我覺得校長會換人，主任會換人，但是我不會換。所以就是學生有興趣我有興趣，就一起（B1-017）。」因為自己本身的興趣，使他對扯鈴一直保有濃厚的熱情，願意長時間的投入。

進禮老師說到自己教扯鈴後，因為和學生之間彼此對扯鈴都有興趣，不需要太多的理由與獎賞，也不會對學生有太多的要求，只要學生有興趣，認為這是自己喜歡的，就盡力去教他，也藉由扯鈴，師生間一起活動，感情變得更好。

（二）只要學生有興趣，我就繼續教

進禮老師當初會教扯鈴是因為自己的興趣，他對學生一向不嚴格逼迫，也因為如此，大多數學生對扯鈴總是保持高昂的興致，雖然他平常的態度看似隨意不強求，但每一次他講解扯鈴動作時，會鉅細靡遺分解每一個小部分的動作，而且將其中蘊含的物理原理，也一一分析說明，對扯鈴著實下過一番苦功，因為老師總是能提供新奇有趣的動作，也讓他的學生學之不厭。但在大環境拼命追求高難度的處境下，以及為迎合裁判的抄襲風氣，讓他有些心灰意冷，「最近幾年都已經不太專研這些動作，除非說要比全運會的選手回來，我才幫他想新動作，有些技術都已經超越你想像，多已經到四顆鈴，我們沒到那個技術，所以都已經沒在想新動作，所以想某個動作加進去，可以改成什麼樣子做做看，偶爾顯現一招自己的想法，叫學生做做看這樣子，不要跟外面的一樣（B2-038）。」扯鈴的動作越來越難，讓想學的人覺得自己永遠學不到這個標準，而且比賽也朝高難度標準評分，整個過程是否流暢，裁判並不在意。雖然大環境令人氣餒，但學生的熱誠永遠能激勵他繼續投入，「都沒有學生學，這屆都沒有學生要學那就算了，有選手願意學就好好栽培他，這樣的都 ok（B2-030）」，沒有高遠的想法及目標，只要有學生願意學，就繼續教，如果「學生的程度好就趕快研究新動作，程度好趕快帶出去到處表演比賽……程度不好就專注自己的教學工作，也還好（B2-037）。」每次看到進禮老師和他學生相處的樣子，感受師生間的情誼是如此的輕鬆自在，尤其是那些扯鈴隊的畢業校友，再回來看老師或指導學弟、妹，大家的感情宛如一家人（觀察記錄 104 年 2 月 9 日）；當有畢業生提出「要請我開班，我說開班

也要看學生要不要參加，但我們班開起來也都是有送禮物，送點小禮物，因為小朋友怕上台表演就送點小禮物，有的就很喜歡就會持續參加（B1-059）。」，雖然教練是請畢業的扯鈴校隊，但進禮老師仍到校協助，一樣的時間，他卻「都沒賺錢，像我在本校這個，我去外面教課可能會拿些鐘點費，在本校都不拿……學生有進來說要想幫忙教當助教，我就有個缺我就給他，我就整個空出來做行政協助的工作（B1-074）。」只要學生有意願，他就會傾全力幫忙。

進禮老師對扯鈴教學一直沒有太多外在的附加價值，興趣是他基本的動機，也是他一貫堅持的想法，這一路開始，從台中到南投，無論調至哪一個學校，扯鈴始終伴隨著進禮老師，成為他的特色教學，沒有像多數老師，走入主任、校長的行政路線，他謹守第一線的老師工作，用扯鈴陪伴著他的學生，像是老師送給他們的一輩子禮物，用扯鈴牽起學生的心。

Frankl（1967）認為，個人生命的內容總是以某種方式、在某個地方被保留起來，人要尋求意義是其生命中原始的力量，這個意義是唯一的，獨特的，惟有人能夠且必須予以實踐；也唯有當它獲致實踐，才能夠滿足人求意義的意志。進禮老師在實踐扯鈴教學漫長的教師生涯中，一直有一個堅持的核心信念，或許在教學、對待學生的態度會改變，但這核心信念卻沒有動搖，是他能不放棄、不絕望的重要原因，而這個信念也讓他覺知自己是誰！身為教師的意義何在！

三、惠惠老師

（一）教師是一種志業

投身到教育領域，很多老師認為那只是一項工作，但惠惠老師覺得「如果說我們將老師這一個行業，被我們當成是志業，我們這樣子解釋又不一样了，是說在我們自己的良心之下，就要努力做好老師這個角色，能夠幫助一個學生算一個學生，就秉承我們自己對教的這個熱誠，能夠教盡量教給學生，讓學生來受益，讓以後在未來的人生當中至少還會記得有你這位老師（A3-016）。」因為這樣的想法，惠惠老師願意投入時間，帶領一批又一批的學生，如果「說他們以後還有用到扯鈴這個機會，這樣你會覺得很光榮，雖然你比人家多付出這些，但是你如

果看到學生能夠在你的這個教學生涯中對他們有所受益，這也是另外的成就

(A3-014)。」惠惠老師還曾連續三年四處募款，只為了帶學生到美國去表演，因為把老師工作當做是一種志業，也看到扯鈴教學對學生帶來不一樣的人生，惠惠老師認為自己不可能放棄扯鈴教學，只要身為老師，她就會繼續在這個領域持續下去。

(二) 做一天和尚、敲一天的鐘

認識惠惠老師不是一天、兩天的事，除了長期待團隊之外，南投的民俗體育協會，她也擔任總務的工作，她對扯鈴的發展總是不餘遺力。當她回過頭來，看看自己走過的歷程，她覺得「能夠帶學生走出去，看看外面的世界，最大的成就感，人家說老師你桃李滿天下什麼的，你帶扯鈴隊也是呀，喔這個都是你之前扯鈴隊的一批一批，又一批的學生(A3-014)。」她覺得能夠讓學生受益，是她最感欣慰的。雖然目前的大環境並沒有讓她看到更大的希望，但她覺得「沒關係啦！反正我們當一天和尚就敲一天鐘，我們在嘉○的一天，就盡我們的所能將這個給他繼續....，走到哪裡算哪裡呀，所以在一天，我們就盡我們的所能發揮我們自己的專長這樣子(A1-039)。」對惠惠老師來說，在她擔任教師的生涯中，盡心盡力的去幫助學生，對她來說沒有什麼遺憾，她也覺得自己很幸運來到嘉○這個大環境，沒有太多外力的干擾，讓她打退堂鼓，而學校的氣氛也很好，大家像一個大家庭；自己沒有繼續往校長之路邁進，除了考校長並沒有想像中容易之外，最重要她也捨不得離開這個大環境；只要她還留在學校身為老師，「我們不會將這個每天來上班，就是讓她時間混過去這樣子，我們秉持著能夠教多少算多少，就想辦法跟著時代腳步潮流，不斷的自我激勵，不會原地踏步不求上進，還是什麼，能做多少就繼續做多少(A3-017)。」

看見惠惠老師投入扯鈴將近二十年，當一批一批的學生從她的眼前說再見，卻在另一個角落開花結果時，她總是特別的感到欣慰，因為她知道自己的付出沒有白費；投入如此多的時間與精力，投注一生的心血與青春，聽見一個個的學生回報自己在往後的日子，扯鈴是如何影響他的生活，帶給他們不一樣的經驗時，

越來越體會當老師的價值，也在這個價值上活出自己的人生意義。

惠惠老師以一顆真心回饋給學生的原初經驗，漸漸成為一股新的能量來源。「人際關係絕非是單向的，治療師向患者學習，老師向學生學習，傳教士向教友學習。當我們學會施受並行，我們便能進入施與受的流動中，那是愛的本質的互惠（Carol S.Pearson，2000）。」Dewey（1986：329）相信：「對教師來說，能留給學生最恆久的印象，是因為她喚起學生新的智識興趣，是因為她能把自己對知識或藝術領域的熱忱傳遞給學生，是因為她能給學生求知的渴望及發現到學生他自己的動能（陳閔翔、洪仁進，2007）。」

四、士林老師

（一）不一樣的師生關係

士林老師從教扯鈴中增加和學生互動的機會，無論是不是自己班級的學生，因為扯鈴而拉近彼此的距離，在互動過程中「其實我們有時候為了要教他們，我們就會去學新的，所以在這個過程中我們一定是一年比一年進步（C1-037）」，無行當中也讓老師的技藝更上一層樓，最難得的是有些學生主動學習，像「學期學的一個招式我自己是還沒練，阿先教小朋友，一位小朋友學會了，他學會了，我發現說應該不是我們想的那麼困難（C1-037）」，學生先學會，變成老師來指導士林老師，讓學生感到成就感，也讓他獲得自信。雖然士林老師有時扮演學生，向一些同學請教，卻無損於學生對他的喜愛，「你教他們扯鈴他們都不會忘，阿很多到畢業的時候寫一些感言阿，他都會寫說謝謝老師教我們扯鈴，就特別會提到這一點，就是說扯鈴在她們學習中留下一點比較不一樣的，如果說真的都是這樣上課上課，他們到國中都會忘記國小學什麼，雖然是基礎啦，但是會忘記，扯鈴給他們一點東西我覺得也很好，甚至於說有一班他們畢業的時候做一個大看板，就是誇我啦！永遠的第一名，寫那樣，全班簽名給我，就也覺得蠻高興的，因為我一二年級教他們扯鈴，高年級的時候只有扯鈴隊教他們，就是到了高年級只剩下扯鈴隊，導師換人了，但是他們還記得說一二年級教他們扯鈴，還做了一個大看板，現在我就留在家裡面這樣子，我就說比較不一樣（C1-054）」，扯鈴

拉近師生彼此之間的感情；一些只有教過一學期扯鈴的學生，在「國姓鄉的活動裡面遇到我，他就還會記得我，老師老師你忘了我了，其實真的那麼多多學生我會忘記，他說阿我就是誰阿，就叫我說，我現在國中阿你可以來我國中教阿怎麼樣怎麼樣，他就覺得說教讓他有學到一點東西，他想要繼續學但沒有那個機會，所以有一些對小朋友來講是一些點火的工作（C1-059）」，這樣的經驗讓士林老師有感而發，如果今天他沒有教扯鈴，不是他教的班級，可能感情不會這麼多，但多帶就多相處，小朋友也會因為喜歡扯鈴進而喜歡這位老師，像是學生畢業回來，會來找老師問一下，有沒有新的招式，一些大孩子在籃球場上玩籃球隨意亂扯籃球框，有曾經教他扯鈴的，就會跟同伴說：「不要再拉籃球框啦！」幼兒園的小朋友因為學過幾次扯鈴，遠遠就大叫林老師、林老師。今年學校家訪招新生時，有些學生因為這裡可以學到扯鈴，就不去其他學校，要求媽媽說：「我要念這個學校學扯鈴。」這些點點滴滴的事情，讓士林老師覺得雖然帶扯鈴多增加一些負擔，但也看見身為扯鈴教師的價值感。

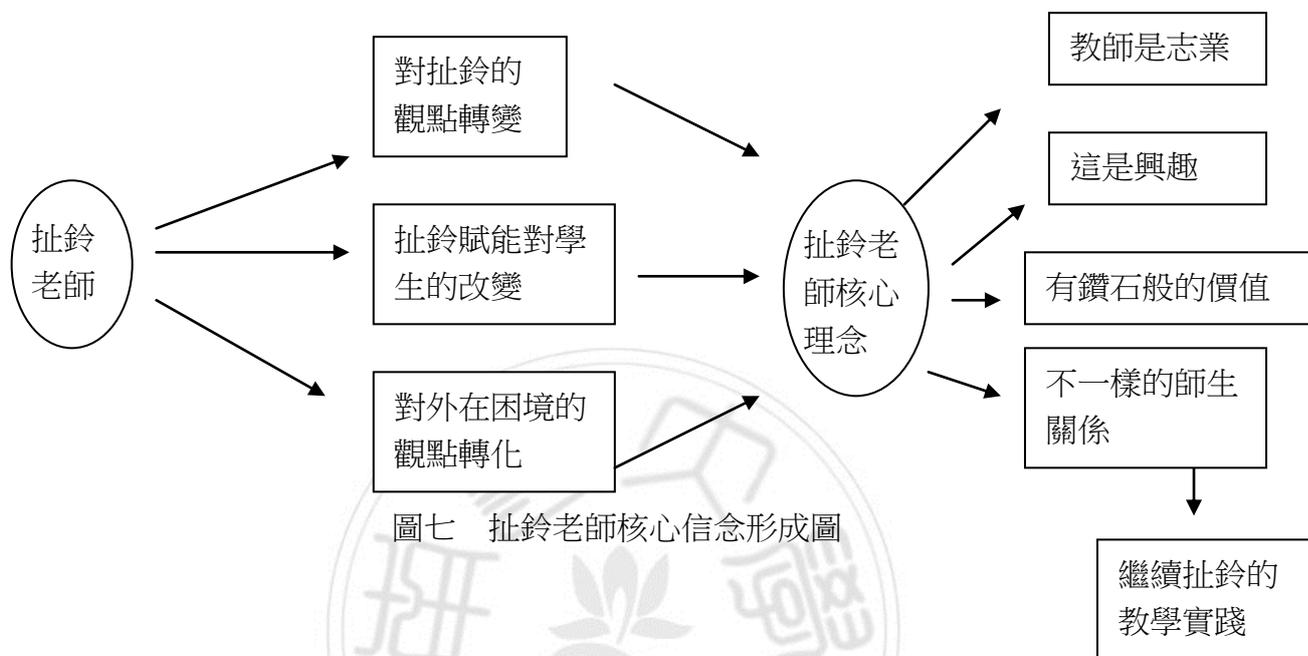
（二）放掉，很可惜

以士林老師學校的規模，要招攬扯鈴學生的困難度，更勝於其他人，但他每次在遇到困難，例如，老師的刁難，扯鈴學生不足，他都不輕易說出「放棄」，只是淡淡的說：「對阿，想說有時候、想說阿那就自然中斷也不是我們的那個，但是又覺得我們的那個阿，但是又覺得說有點可惜、有點可惜就這樣子就斷掉了（C2-017）。」因為覺得放掉很可惜，就這樣一路走了下來，就算真的團體人數不足，他說「扯鈴我們是不會讓他斷啦！就是不行我就教個人，一兩個學生帶出去或者說沒有團體的我也可以看雙人的（C1-054）。」為什麼有這樣強大的信念，士林老師是覺得教扯鈴後之後，對一些學生來說「這個對他人生的過程應該有個轉變，不然人家以前都是在笑他的，他扯鈴是全校最厲害之後這種情況就改變了，就改變了，別人對他也不會一直只有嘲笑，至少在這一方面他是最厲害，所以偶爾教到這一種我們覺得說對他而言我算是給他一個幫助，在這一方面說有一個成功的經驗，他有成功經驗以後會增強他的自信心，我覺得反而對這一方面對

他們的幫助反而更大，他已經都很好了我們只是一個錦上添花，對他的感受可能也沒有那麼深（C1-057）」，因為幾位學生從扯鈴當中，改變同儕對他的態度，對自己的生命也有不一樣的想法，讓士林老師覺得這是幫助學生的事業；所以不放掉的不是對學校特色的使命，對扯鈴的傳承，而對學生的那份「愛」，看見扯鈴在他們生命留下那一點痕跡，「我就覺得這樣給他們一點刺激，我們也獲得很大的成就感就樣（C3-011）。」士林老師從教扯鈴當中，和學生建立不一樣的情感，這不是在課堂上教國語、數學所能比擬，學生和老師對彼此的愛，也讓士林老師不放棄這項活動，縱使外在條件一直不是很理想，對他而言，只要行有餘力，能做多少，他就會繼續做下去。

計名老師看見扯鈴教學鑽石般的價值，繼續扯鈴教學，但心態上卻不強求，一切隨緣，能教扯鈴就繼續教；進禮老師對自己喜愛的東西一向堅持，不受外在環境影響，扯鈴也是如此，只要學生有興趣，大家就一起切磋琢磨；惠惠老師認為老師是志業的工作，只要是當老師的一天，她就會盡力幫助學生；士林老師對扯鈴及對學生的喜愛，讓他不想放棄扯鈴教學，一個或兩個學生也會繼續教。這些扯鈴老師一路教學的歷程來到這樣的理念，中間其實經過多少的掙扎與轉化，他們看似不壯闊、不積極的理念，及隨遇而安的實踐態度，卻讓自己能涵納外在環境的阻撓，繼續扯鈴教學，這也是團隊延續十餘年最強大的力量。Carol S. Pearson（2000）提出的英雄之輪的三重迴旋，認為：「我們每個人都會帶著每一個階段的功課，進入下一個階段，當我們如是貫徹之後，他的意義為之轉化，不過功課本身並未消失或增加。」扯鈴老師們一開始是一名勇往直前的鬥士，他四處學習，想把扯鈴教學成功在學校深根。當他看清一些存在事實時，他轉化自己成為殉道士，希望為扯鈴盡一份自己的心力。在殉道者的壓力下，他也漸漸理解看到沒有任何事是永恆存在，宇宙不是一個靜態的東西，他是一個過程，每一分一秒都在創造的過程，我們每人都被捲入這個創造；我們也漸漸明白自己與上帝是連結在一起，我們的意願和最深層的美善是正式開展中的一部分，因此要瞭解自己的生存位置，盡力做好，一切隨緣。生命的重點不在於超越而是轉化，不是鄙視或否

認原有的東西，而是將他們充分顯露出來、增強他們的真實性、追尋他們隱藏的意義；我們可以以一種具有創意和勇敢的方法，去改變週遭的氛圍，達到轉化的目的。扯鈴老師們的心態已有不同的轉變，他們開始與他內在的魔法師對話，這是一條屬於他們個人的內在旅程。



圖七 扯鈴老師核心信念形成圖

第六章 結論、建議與反思

本研究的主要目的是呈現扯鈴老師在指導學生的過程中實踐經驗之研究，研究者以四位研究參與者的訪談內容進行文本分析，在社會文化的底景脈絡下，從著重心理學的觀點加以探討。本章根據前面的研究分析結果，得出此研究的結論、建議與反思。

第一節 結論

本研究在詮釋現象學觀點的引導下，針對四位已有十年以上扯鈴教學的老師其實踐歷程的經驗進行研究，研究者將對第四章、第五章的研究成果整理出結果，並回應本研究最初的探問。

一、多重角色的學習與承擔

扯鈴是中國傳統的表演技藝，它的動作千變萬化，加上這幾年雜技盛行，各國在扯鈴的研究上，無論是材質或技術，都有更新的突破，一般人要投入其中，有他的難度。扯鈴老師在接觸扯鈴之後，開始學習扯鈴技巧，因為是從零開始學習，除了詢問別人、參加研習、拍攝影片外，自己也要花大量時間學習，甚至還要自己親自動手去操作，以便了解其中的訣竅在哪裡？過程中要有願意學習的心，才能學到動作的精髓。為了傳授給學生，自己要編排扯鈴學習單，排出上課額外時間指導學生，設計各種教學方式，讓學生保有學習的樂趣；身為團隊的領導者，也有多重身分要扮演，像是管理者、輔導者、比賽內容的設計者等等，生活比起一般老師更是忙碌，對這些正式教學之外的事情，扯鈴老師要有意願去承擔，才能讓團隊可以延續。但也因為擁有這項專才的老師很少，常被其他學校聘為教練或比賽時的裁判，無形當中，豐富了自己的視野，看見與學校教學現場上不一樣的風景。

二、化邊陲逆境為學習優勢

扯鈴雖是一項運動，卻長期處在邊緣化的角落，除了會的老師很少之外，社會文化也不太重視他；雖是中國傳統的技藝，在西方強勢文化的壓境下，政府政策及一般大眾仍以西方體育為主的，民俗體育屬於較少數的小眾文化。除了外在文化的忽略外，環繞扯鈴老師周圍的學校行政人員、老師及家長，有些仍站在一般社會文化的角度，覺得那只是一門技藝，對學生的課業學習、前途並沒有什麼好處，自然而然，他們對扯鈴隊也沒有支持，有時甚至以一己之見，阻止學生的練習，造成扯鈴老師的困擾。處在這種劣勢的環境下，扯鈴老師沒有屈服退卻，反而將這項活動美好的感受，去影響周圍的一些人，例如：讓老師組教師團體練習扯鈴，體驗扯鈴所帶來新奇的感受；請家長協助扯鈴團，看到學生學習扯鈴後，在表演的技藝上及團隊的相處學習，對孩子都有很大的幫助；在學校政策逐漸開放的現在，也讓扯鈴成為學校的特色，甚至加入到學校的本位課程中，讓每個孩子都有機會學習到扯鈴。因為他們的堅持，外在的嚴苛環境逐漸轉化呈一股助力，成為發展扯鈴的優勢環境。雖然隨著大時代的轉變，外在環境仍有不同程度的考驗，但他們仍盡一己之力默默的耕耘著。

三、潛能啟發及賦能為教學之回饋

扯鈴老師一開始帶團隊是為了要能出去參加比賽，或參與一些演出，但在過程中看到學生學習自己喜歡的東西時，完全不同於平常上課時的搗蛋和隨便，逐漸感受扯鈴技藝可以帶給學生不一樣的學習。一些好動的學生將自己的精力用在發展技巧的學習上，在學會技巧的過程中，學生展現出不一樣的自己，改變週遭人對他的看法；而原本外表邋塌，遭人排斥的小孩，因為練習扯鈴，肢體動作比以前更加的平衡及靈活，帶給他信心，別人也因他不凡的表現，從嘲笑轉為鼓勵；一些學生因團體的練習，知道在團體中與人合作的重要，開始改變自己的態度，學習如何和同學的相處並聽從老師的指導，扯鈴開啟學生另一個新視野。這些發生在學生身上的改變，也影響老師的內在思惟，發現扯鈴不僅是台上可以表

演的技藝或是一項比賽的技能，它有著深層的教育意涵，於是老師轉為將扯鈴著重在學生賦能的學習上，看見學生專注且愉悅的神情，令扯鈴老師特別感到動容；學生如此的投入，願意利用任何空閒時間來練習，他們進步神速的表現，也讓扯鈴老師與有榮焉。

扯鈴老師與團隊的朝夕相處，感情自然不同於其他人，彼此就像一個大家庭，關係特別密切；一些已畢業的學生仍繼續用扯鈴和外界不同的環境做連結，獲得別人沒有的經歷，有些人甚至在自己人生的道路上，以扯鈴做為未來的職業規劃，走出一條和別人不同的道路，學生的回饋和堅持，讓一旁陪伴的扯鈴老師，真正感受到身為老師的驕傲。這樣的理解，讓扯鈴老師對自己辛苦帶扯鈴有了另一個深層的內在意義。

四、理念堅持成就人格教育典範

從指導扯鈴的每一個片刻開始，扯鈴老師無時不在理解與體會自己所做的事有什麼意義？十餘年的堅持有著個人追尋內在意義的價值，在過程中，如果沒有背後強大的個人理念，是無法持續的。從訪談的文本中可以看見扯鈴老師面對外在環境的阻撓，沒有馬上放棄或被擊倒，他們試著從多面向去觀看這樣的團隊，當回到學生的主體去理解時，發現扯鈴團隊對學生是有價值的，學生在扯鈴隊的學習是主動、有意願的；從老師的主體去體會時，教師是受到扯鈴學生的喜愛，教師本身也熱愛扯鈴的學習；從一些典範的人物的經驗中明白，外在環境的困頓是可以撐過去的，不須讓自己被困住。

而當經歷過這麼多的歷程時，所有發生過的人、事、物，都成為現在扯鈴老師人生態度的養分，他們越來越明白自己堅持的理由其實都是回到自己，因為是自己要成為這樣的老師，而他們也真的做到了。

第二節 建議

本研究針對四位已有十年以上扯鈴教學的老師其教學實踐的經驗進行研究，瞭解他們的實踐的背景及實踐的內涵，本節將依據研究結果對教育單位及未來研究方向提出具體的建議。

壹、對教育單位的建議

在教育現場最常看見新來的校長，依據個人的喜好開始推行一些政策，等到任期滿了，這個政策也就消失滅跡。其實，一個學校待最久的是老師，跑在第一線指導學生的也是老師，校長可以先觀察每位老師的特殊專長，針對老師的專長予以鼓勵與支持，就像士林老師說的：「學校有兩位會扯鈴的老師，扯鈴才是學校的優勢」。以老師會的專長來指導，意願較高，學生學起來也開心，彼此都是贏家。如果校長以個人喜好強迫老師指導，不僅老師應付了事，學生也無法從老師的身上體會學習的樂趣。

在教育現場的每一個人，應該體會學生才是教育的主體，要常常回到學生的本體去思考，什麼樣的學習才是對他們有益處？但在現場卻常看到學生落入權力的附和者，忽視學生個人的想法及意願，權力之間的侵軋常在教室上演著，弄得兩敗俱傷。事實上，學生要的不多，希望自己被看見、被肯定，如果有一個發展的舞台更好，第一線的教師要能站在學生的位置去思考學生的需要，不是以剝奪他的喜好為手段。

貳、對政府的教育單位在發展扯鈴上的建議

扯鈴身為中國傳統技藝之一，自有它不可抹滅的時代背景，雖然在文化的變遷下，傳統技藝已逐漸成為小眾文化，但身為政府的領導者，仍有義務要將文化傳承下去，基於這樣的責任，希望教育單位在執行時，能將眼光放得更遠，理解扯鈴可能的發展趨勢，從學校、縣市、全國、到國際，點到線到整體的串連，有

一個良好的推行策略或比賽制度，讓扯鈴愛好者能有一個踏實的基石可以前進。

叁、未來研究的建議

本研究囿於時間及能力上的限制，僅選定四位研究參與者，且居住在台中、南投兩縣市。未來的研究可以擴大研究參與者的居住區域加入都會區的訪談對象，做為城鄉之間的比較，相信會有更豐富的內容及多元化的論點呈現。

本研究參與者僅以老師為訪談的對象，未來可加入學生、行政人員、其他老師和家長的看法，讓彼此在文本中對話，豐富且真實的呈現不同的觀點。

第三節 研究過程的反思與研究限制

我是一位民俗體育的選手，也是一位從事教育工作的老師，從我擔任教職開始，扯鈴、跳繩一直是我所予學生的另一個學習項目，也曾經在學校指導扯鈴及跳繩校隊；幾年下來，一直覺得自己處在孤單、不被理解的痛苦中，後來因為要讀研究所，就順勢將校隊結束，只在班上指導自己的學生，但我的心中常常有困惑，為什麼那些老師能持續下來呢？從文獻當中，雖有生命史的研究，但研究對象只有單一的研究參與者，較無法有全面的理解，因此這次透過四位研究參與者的故事，在與文本資料不斷來回對話中，一些答案逐漸浮現了出來。但要如何將這些文本資料做一個統籌的整理，且清楚的呈現這個答案呢？

第四章我先以扯鈴老師的生活世界來做為讀者熟悉這領域的前理解。第五章則是我感到最苦惱的部分，一開始我以個體化的概念，來理解扯鈴老師長久實踐歷程的轉變。但囿於以坎伯英雄旅程為架構，反而看不見扯鈴老師真實實踐歷程的原貌。這次將自己再一次放進他們的世界去理解他們在過程中所經歷的，可以真實的體會到，他們對扯鈴的喜愛，以及學生對他們的回饋，然而大環境的考驗其實一直都在，他們要堅持這個團隊的存在，就要讓自己放進更無為的態度中，盡量不被環境影響。雖然從文本中我有這樣的體會，但也發現自己訪談技巧有待

加強，雖有訪談大綱，卻不知如何聚焦，資料的處理上就會較不清楚。這是我第一個要反思的地方。

四個訪談者有三位都是我認識已久的朋友，其實從平常相處的人格特質中，都可發現他們處理事情的堅持與耐心，我沒有將他們過往的成長歷程做一個背景的陳述，也許有偏頗之處，這是我第二個要反思的。

研究過程中，我僅著重在老師文本的梳理及脈絡的描述，但事實上，扯鈴學生的賦能是一個重要的主題，應該有學生的文本來做一個參考的對照，當初只考慮以老師的觀點著眼，擔心學生的表達能力不足而作罷，以至於書寫時只能呈現扯鈴老師一家言的狀況，形成本研究的限制，這是以後做此類研究時，要詳加考慮的地方，也是自己第三個反思。



參考文獻

中文部分

- 王恭志 (2000)。教師教學信念與教學實務之探析。《教育研究資訊》，8(2)，84-98。
- 李妙仙 (2002)。《國小教師課程自主實踐之個案研究：以台北市大方國小兩位教師為例》。國立台北師範學院課程與教學研究所，未出版，台北。
- 李坤展 (2002)。《扯鈴在臺灣的文化傳承》。國立臺灣體育學院體育研究所，未出版，桃園。
- 李珮瑜 (2014)。由 Nel Noddings 關懷倫理學論教師圖像。《學校行政》，89，67 - 84。
- 李麗君 (2006)。檢視師資生教學信念與其實踐之方案實施與成效。《國立臺北教育大學學報》，19 (1) 39-62。
- 余育蘋 (2002)。《排球運動教練專業能力研究》。台北市立體育學院運動科學研究所碩士論文，未出版，台北。
- 余德慧 (2001)。《詮釋現象心理學》。台北：心靈工坊。
- 吳俊生 (2007)。《合作學習策略在嘉義縣國民小學扯鈴教學學習成就及互動行為之行動研究》。國立嘉義大學體育與健康休閒研究所碩士論文，未出版，台北。
- 林佩璇 (2004)。邁向課程實踐理論化的行動研究。《教育研究集刊》，50 (3)，123-143。
- 林佩璇 (2000)。個案研究及其在教育研究上的應用。中正大學教育研究所主編。《質的研究方法》。高雄：麗文。
- 林美惠 (2008)。《掀起一陣波浪：一位資深民俗體育教師的生命史》。國立臺北教育大學體育學系，未出版，台北。
- 林郡雯 (2002)。《Anthony Giddens 結構行動論及其在教育上的啟示》。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，台北。

- 林俊德 (2006)。焦點解決短期諮商對當事人賦能形成之分析研究。國立彰化師範大學輔導與諮商學系研究所博士論文，未出版，彰化。
- 胡斐瑜 (2005)。充權賦能社會技巧訓練方案對國小高年級「退縮—被拒絕」學童人際關係、社會自尊和自我效能之影響效果研究。國立高雄師範大學輔導與諮商研究所碩士論文，未出版，高雄。
- 金毓翎(2006)。得勝課程教師信念與教學實踐之研究。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 胡幼慧 (1996)。質性研究：理論、方法及本土女性研究實例。台北：巨流。
- 施偉隆 (2009)。從現象學的觀點對質性研究的省思。新竹教育大學人文社會學報，(2) 1，128 – 152。
- 高淑清 (2008)。質性研究的 18 堂課：揚帆再訪之旅。高雄市：麗文文化。
- 高敬文 (2002)。質化研究方法論。台北：師大出版社。
- 孫志麟 (1991)。國民小學教師自我效能及其相關因素之研究。國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 郭丁熒 (2004)。教師圖像—教師社會學。高雄市：麗文文化。
- 陳益民 (2008)。跳繩及扯鈴運動訓練對國小學童心率變異度之影響。國立台北教育大學體育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 陳玉振 (2014)。繩鈴活現：一位推動民俗體育舵手的生命史。國立台北教育大學體育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 陳敏男、何嘉仁 (2009)。台南縣林鳳國小扯鈴運動之發展 (1987~2008)。國際體育運動與健康休閒發展趨勢研討會專刊，709-720。
- 陳閔翔、洪仁進 (2007)。追尋教學的藝術——從 J.Dewey 思想衍繹教師角色與教學的美感特質。教育研究集刊，(53) 1，87-118。
- 陳芳君 (2013)。舞動鈴魂：學童參與運動社團的歷程與經營之道。國立臺南大學體育科教學研究所碩士論文，未出版，台南。
- 陳冠助 (2007)。扯鈴運動對學齡前幼兒運動能力之影響。國立台南大學體育學

- 系教學研究所碩士論文，未出版，台南。
- 張哲璋（2011）。*扯鈴技藝發展之研究*。國立台東大學體育學系體育教學碩士班碩士論文，未出版，台東。
- 張盈堃、郭瑞坤、蔡瑞君、蔡中蓓（2005）。*誰害怕教育改革*。台北：洪葉文化。
- 張凱立（2011）。*手能生巧：黃家耀老師民俗體育的生命史*。國立臺北教育大學體育學系，未出版，臺北。
- 張新仁、邱上真、張酒雄、吳慧珠、李長燦、方吉正、潘世尊等著（2003）。*學習與教學新趨勢*。台北：心理。
- 張惠宴（2010）。*南投縣國小學童民俗體育運動參與動機與自我概念之研究*。亞洲大學休閒與遊憩管理學系在職進修，未出版，臺中。
- 許維素（2007）。焦點解決督導成效之研究。*教育心理學報*，38（3），331—354
- 黃明月（2008）。*扯鈴訓練對雙胞胎兒童手眼協調反應能力之影響*。國立花蓮教育大學體育研究所，未出版，花蓮。
- 慈慧玲（2011）。*結構式扯鈴方案對國小原住民疑似注意力缺陷過動症學童其注意力促進之研究*。國立東華大學特殊教育研究所，未出版，花蓮。
- 甄曉蘭（2003）。教師課程意識與教學實踐。*教育研究集刊*，49（1），63-94。
- 劉一民（1991）。*運動哲學研究*。台北：師大出版社。
- 劉述懿、黃心怡（2013）。扯鈴運動發展概況。*大專體育第125期*，1-7頁
- 劉述懿、蘇志鵬（2015）。扯鈴國際賽與我國賽事之評分標準。*大專體育第132期*，28-34頁
- 劉威德（1999）。*教師教學信念系統之分析及其與教學行為關係之研究*。國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所博士論文，未出版，台北。
- 劉心瑜（2010）。*顧客負向事件、賦能、樂觀性、調節焦點與情緒勞動之關係：服務關係的調節效果*。東吳大學心理學系研究所碩士論文，未出版，台北。
- 廖燕燕（2006）。*臺北市國小扯鈴運動代表隊選手參與動機與阻礙因素之研究*。國立台北市立教育大學體育研究所碩士論文，未出版，台北。

- 廖達鵬（1991）。中國民俗運動在台灣的發展紀實。《國民體育季刊》，20（1）29-34 頁。
- 鄧明杰（2011）。鈴聲響起-大學扯鈴校隊團隊互動之個案研究。台北教育大學體育學系研究所碩士論文，未出版，台北。
- 蔡昌雄（2005）。醫療田野的詮釋現象學研究應用。於林本炫、周平編著，*質性研究方法與議題創新*，259-286。嘉義：南華大學教社所
- 蔡宗信（1995）。民俗體育範疇與特性之探討。《國民體育季刊》，24(3)，68-77。
- 蔡美麗（1990）。*胡塞爾(精)*。台北：東大。
- 蔡欣延、周宏室（2007）。從ADORNO的美學觀點論身體運動教育的價值。《中華體育》，18（3），107-115頁
- 潘國鎮（2011）。*台灣扯鈴之研究*。國立臺南大學體育科教學碩士班碩士論文，未出版，台南。
- 謝協君（2005）。*專科階段肢體障礙學生賦權之研究*。國立彰化師範大學特殊教育學系博士論文，未出版，彰化市。
- 謝抒欣(2012)。偏遠學校教師信念與教學實踐之個案研究。國立臺北教育大學教育學院課程與教學研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 鄭閔澤（2011）。*初任教師重塑教師信念的行動敘事研究*。國立東華大學教育研究所碩士論文，未出版，花蓮。
- 賴維政（2011）。「樂」在其中、「樂」此不疲的棒球：一位教師兼樂樂棒球教練追求榮耀與挑戰的自我敘說。國立台北教育大學體育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 賴保禎主編（1993）。*發展心理學*。台北：國立空中大學。
- 賴明亮、呂旭亞（2004）。榮格心理學及坎伯神話學在靈性照顧之運用：「最後14堂星期二的課」之剖析。《安靈療護》（9）2：165-176
- 賴巧怡（2012）。*扯鈴訓練對國小四年級學童手眼協調能力之影響*。國立屏東教育大學體育學系研究所碩士論文，未出版，屏東。

戴佩琪(2006)。台灣國民小學民俗體育發展之研究，1971-2000。國立中央大學歷史研究所，未出版，中壢。

蘇麗月(2010)。扯鈴運動教練專業能力之研究。國立臺灣師範大學體育學系研究所碩士論文，未出版，台北。

蘇首銘(2014)。扯鈴課程對智能障礙學童知覺動作能力與注意力影響之個案研究。國立臺東大學體育教學碩士在職進修專班碩士論文，未出版，台東。

龔心怡 林素卿(2008)。教師課程意識與教學實踐模式之建構－以英語科為例。課程與教學季刊，12(1)，99-124。

網路文章：

魏燕河(2009)。鈴聲悠揚 響徹峰巒山谷之幽境。線上檢索日期：2014年7月31日。網址：

<http://www.fgps.tc.edu.tw/ring.pdf>

翻譯書籍：

Carol S. Pearson(2000)。內在英雄(徐慎恕、朱侃如、龔卓軍合譯)。台北：立緒文化。

Frankle(1967)。活出意義來－從集中營說到存在主義(趙可式、沈錦惠合譯)。台北：光啟文化。

Guy, R., Lefrancois(1998)。教學心理學(李茂興譯)。台北：揚智文化。

H. Rudolph Schaffer(2007)。兒童發展心理學(陳仙子、任凱合譯)。台北：學富文化。

Irvin D. Yalom(2003)。存在心理治療(上、下兩冊)(易之新譯)。台北：張老師。(原書於1980年出版)

Joseph Campbel(1997)。千面英雄(朱侃如譯)。台北：立緒文化。

- Jung C. G. (2003)。人及其象徵：榮格思想精華的總結華(龔卓軍、余德慧編譯)。
台北：立緒。(原著出版於 1964)。
- Murry, Stein (1999)。榮格心靈地圖(朱侃如譯)。台北市：立緒文化。
- Murray Stein, Ph.D (2012)。英雄之旅：個體化原則概論(黃璧惠、魏宏晉等譯)。
台北市：心靈工坊。
- Max Van Manen (2004)。探究生活經驗：建立敏思行動教育學的人文科學(高
淑清等譯)。嘉義：濤石。
- Robert Sokolowski (2004)。現象學十四講(李維倫譯)。台北：心靈工坊。
- Smith, Jonathan A. (2006)。質性心理學—研究方法的實務指南(丁興祥、張慈
宜、曾寶瑩等譯)。台北：遠流。
- Patton, Michael Quinn (1995)。質的評鑑與研究(吳芝儀、李奉儒譯)。台北：桂
冠。
- Viktor, E.,Kahlil, Gibran (1996)。先知(王季慶譯)。台北市：方智。

英文部分

- Anthony Giddens (1991). *Modernity and Self-identity: Self and Society in the Late Modern Age*. Stanford University Press. Stanford, California
- Bolton, B., & Brookings, J. (1996). *Development of a multifaceted definition of empowerment*. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 39 (4), 256-264.
- Clark, C. M., & Peterson, P. L. (1986). *Teachers' thought processes*. In M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (pp.255-296). New York: Macmillan.
- Denzin, N.K., & Lincoln, Y.S. (1994). *Handbook of qualitative research* (1st ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Gutiérrez, L. M. (1998). *Empowerment in social work practice: A sourcebook*. CA: Brooks/Cole Publishing Company.
- Huizinga, J. (1967). *Homo ludens: A study of the play-element in culture*. Boston, MA: Beacon Press.
- Kanter, R. M. (1993). *Men and women of the corporation*. New York: Basic Books.
- Nespor, J. (1987). *The role of beliefs in the practice of teaching*. *Journal of Curriculum Studies*, 19, 317-328.
- Nettle, E. B. (1998). *Stability and change in the beliefs of student teachers during practice teaching*. *Teaching & Teacher Education*, 14 (2), 193-204.
- Norman K. Denzin, Yvonna S. Lincoln (2009). *The SAGE Handbook of Qualitative Research*. SAGE Publication.
- Pajares, M.F. (1992). *Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct*. *Review of Educational Research*, 62 (3), 307-332.
- Rokeach, M. (1980). *Beliefs attitudes and values: A theory of organization & change*. Jossey-Bass Publishers.
- Rappaport, J. (1984). *Studies in empowerment: Introduction to the issue*. NY: Haworth

Press.

Sigel, I. E. (1985). *A conceptual analysis of beliefs*. In Sigel, I. E. et al.(Eds.). Parental belief system: The psychological consequences for children. (pp. 345-371).

Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Spreitzer, G. M. (1995). Psychological empowerment in the workplace:

Dimensions, Measurement, and validation. *Academy of Management*

Journal, 38(5), 1442-1435.

Thomas, K. W., & Velthouse, B. A. (1990). Cognitive elements of empowerment: An interpretive model of intrinsic task motivation. *Academy of Management Review*,

15(4), 666-681.

Yuen, J. W. L., & Shaughenssy, B. (2001). Cultural empowerment: Tools to engage and retain postsecondary students with disabilities. *Journal of Vocational*

Rehabilitation, 16, 199-207.

Zimmerman, M. A. (1990). Taking aim on empowerment research: On the distinction between psychological and individual conceptions. *American Journal of*

Community Psychology, 18, 169-177.

Zimmerman, M. A. (1995). Psychological empowerment: Issues and illustrations.

American Journal of Community Psychology, 23, 581-599.

【附錄二】

訪談大綱

一、教師角色

1. 談談你為何會成為一位扯鈴教師的原因？
2. 指導扯鈴的過程中哪些事是你覺得最困擾的？
3. 在過程中預到困難時，會讓你繼續堅持的理由是什麼？
4. 你對自己既是學科的任課老師又是指導扯鈴的老師，對於這樣雙重角色的看法如何？

二、學校及社會角色

5. 學校的校長、主任、老師對於你指導扯鈴的看法如何？
6. 家長對於你指導扯鈴的看法如何？

三、學生

7. 學生學習扯鈴的動機為何？
8. 能持續學習扯鈴的學生，和無法持續練習的學生，他們的差異性在哪裡？
9. 你在指導學生時，除了扯鈴的動作教學，還有其他的想法嗎？

四、師生之間

10. 你如何經營和學生之間的關係？

五、對扯鈴的看法

11. 這幾年的教學經驗，你對扯鈴技藝的看法如何？
12. 因為從事扯鈴教學，帶給你最大的影響是什麼？

六、教育的看法

13. 因為從事扯鈴教學，讓你對教育的看法與其他老師有什麼不同？
14. 對教育本質的看法是否經歷轉變？其原因是什麼？

【附錄三】

訪談文本分析範例

個案 A

日期：103.1.24 時間：2：00-3：30

地點：國小會議室

(編號說明：A1-001 第一碼 A 表示受訪者編號，第二碼 1 表示第一次訪談，第三碼 001 表示細項內容序號)

R：訪談者 A：研究參與者 006：代表訪談內容第六個段落

A1-014

R:所以這有是你的動力嗎？學習的動力之一嗎？

A:也是阿，其實你看我們這樣子，本來我在台中的時候，那時候我們另一個男老師，我們的目標都是比全國賽，可是全國那時候民國 82. 83. 84 年的時候，那時候全國賽非常盛行，都有全國中正盃，先有全省中正盃跟全國中正盃，而且又都在台中體育場比，所以我們那時候的目標都是練這種全國性的比賽，覺得那時候練後來就是因為有點像為了比賽而去練習，就比較覺得說的失去那種，像人家說的樂趣，因為我要比全國賽，要得到好成績而練習，那段時間就覺得說練的.... 自己就覺得說為了比賽而練習，這樣子小朋友，你看比賽很重要的扯鈴不能掉，掉了你看又要罵小朋友，又要...，感覺你就覺得喔練得也很辛苦，為了要比賽所以你花的時間又. 就非常的多，而且那種成績就會攸關你的... 也不是啦，就是為了要比賽，所以你一定要有那個成績阿，所以後來練了五. 六年，就覺得喔... 出又 亂(台語)。

【意義單元】

目標擺在全國賽，為了比賽而練習，失去了學習的樂趣。過程中看到學生沒有為目標努力，就會責罵小朋友，彼此關係不好，練習時間長加上心情常受今天掉多少鈴的影響，心裡感到煩亂而疲憊。

【現象脈絡】

為了比賽而練的扯鈴，容易令人心生疲憊

【結構主軸】

外在環境的挫折—重心在結果增加得失心

A1-015

R:所以有讓你心裡疲憊了

被訪談者:也會啦!因為其實有時候當教練就是,你自己也知道啊,..練結果有的家長就說,啊功課退步了,不練還是什麼你就會有那種失落感,那種受挫感,所以哪時候84年結完婚了嗎?調回南投的時候,本來想說回到家因為以前○光跟○和的規模其實差不多,我不喜歡大學校,所以來的時候我們本來是唉算了不想練了

研究者:喔!原來那段是關鍵期,想到順勢就休息,就樣子。

A:對啊!因為調校了嗎?想到讓自己休息,因為真的也覺得很累,要練這種團隊早期都還有早自修,所以就是早上中午跟放學,一天你看就要照三餐這樣子練,投注多少的時間,為了要比賽所以整個暑假也全部都是要來訓練,那就真的是在訓練比賽,對啊!84年調來○和的時候,我想說從此不要練了,不要練了

【意義單元】

因為練習時間太長而產生疲憊,加上家長會以功課退步為理由阻撓孩子練習,心生失落及受挫。在轉換學校時,打算就此休息不再練扯鈴。

【現象脈絡】

長時間不停練習的結果開始心生疑惑,為何要如此的累,家長對自己的不體諒,也覺得練習扯鈴這件事是沒有意義的

【結構主軸】

外在環境的挫折

對自己選擇的懷疑、無價值感

A1-016

A:剛好我一調進來,好死不死剛好教這班是六年級,因為聽說非常的皮已經換五個老師,人家不想教了,一個新老師來就帶這班,帶這班真的那個牛頭班(台語)很難想像那個班級這樣子,後來想想喔因為小朋友就是人家都覺得他們很壞,他們就是覺得沒有什麼可以有什麼讓自己表現好的,所以我就從這班開始練,所以你看我從九月開始開學帶這班,喔那就全班都幾乎都全班一起來玩,啊玩玩到那時候下學期五月就組男女各組一隊就去比啊!全班那時候才幾個,30幾個你看男生一隊女生一隊,在這裡也發現那些很調皮的小朋友,因為它是一個團隊啊,訓練他們之後你就發現他們,行為跟常規就會聽你的話,因為他覺得說你這個老師很厲害,可以收服他們,所以我們那幾個扯鈴隊都是那個出口成讕,都是帶流氓(台語),大流氓的那幾個,那種人那種學生頭腦也很好運動細胞也不錯,所以除了田徑隊的沒有以外 其它那幾個全部都來練扯鈴,主要是帶他們出

去比賽，好死不死，雖然才練不到一年，記得好像一個不曉得是男生還是女生一個第二一個第三名，你看才訓練也沒有很久，那時候也差不多有五隊耶，所以他們就覺得說在這比賽當中，又得名了。讓他們在這裡得到了成就感，

【意義單元】

帶到一個非常皮的一班，為了提升小朋友的信心，就開始帶全班扯鈴。這些小朋友資質不錯，很快就練會，加上他們對老師很信服，所以行為與常規開始改變。經過比賽的增強，也讓這群被認為很壞的孩子，有了成就感

【現象脈絡】

一群很皮的學生，因為老師帶扯鈴而覺得很有趣，投注練習，自己獲得成就感，練扯鈴後願意聽從老師的話，從扯鈴比賽中又獲得自信。

【結構主軸】

看見學生的改變，願意認真的學習
找到不同之往練扯鈴的動機、教師的意義

A1-017

A: 所以就是唉！也沒辦法，從自己班上開始練完，就推展全校啊。所以也沒有休息啊，因為本來想說一個轉折點，要休息了，啊後來你看，又因為帶這個班級，所以我一開始當老師都是以班級為單位，因為我們都帶高年級嘛，五六所以都是兩年一梯，兩年一梯，而且我幾乎都練自己的班，因為自己的班比較好管控，全班帶出去練，也不用說留在教室什麼的。後來練就是有些班的，比如說我帶五年級，四年級的沒有被我帶到，可是他們也很想學。所以後來又招收進來，以前都只有帶自己的班而已，是全校都有在玩沒錯啊，但是就只有帶自己的班。

R: 以自己的班為班底

A: 團隊，後來才是會有幾個不是.....

R: 不是你們班的

A: 沒有被我帶到他們也很想學的，我們就破例說

R: 讓他進來

A: 對啊！後來才會推展到全校都要加入就可以加入啊

【意義單元】

一開始以自己班級為單位，比較好管控，全班可以一起帶出去練。後來有一些不是自己班級的小朋友也想練，才逐漸讓想加入的人進來，開始推廣到全校，但比賽什麼的，還是以自己班為主，這中間都沒有休息。

【現象脈絡】

一開始，因為帶班的關係，以自己班級為主，後來因為其他學生有興趣，就漸漸

推廣至全校

【結構主軸】

重新看見扯鈴的價值

A1-018

R:所以學生的喜愛對你來講是一個關鍵

A:對啊

R:就是可以改變學生這個東西，讓你....

A:對啊，其實你要想我們當教練的，最大的就是看到你學生有沒有，大家都練得很高興，很想練，你就是說再累你想說啊沒關係再陪他練，那如果你看你滿懷熱誠看到學生這樣要練不練的，你那種熱情也會被澆熄啊，對啊

【意義單元】

看見學生願意練習，喜歡扯鈴，扯鈴老師的心也被帶起來。如果老師很願意教扯鈴，學生卻不感興趣，老師的熱情也會被澆熄

【現象脈絡】

老師的意願與學生有很大的關聯，只要學生有興趣練習，老師再忙再累也願意陪伴學生

【結構主軸】

看見學生的熱情也看見自己存在的價值。

A1-019

R:所以你的觀念就是學生很想練 push你被逼的一直帶著

A:push 我們逼著我們要前進啊，不然你看帶這團隊，人家說你帶這團隊，你看午休你也都不能午休啊，因為你都要去看團隊啊，傍晚因為光靠一個午休其實時間太少，你練不到什麼，你傍晚人家都下班了，只有你看你就還留在那邊。

【意義單元】

午休、放學都要練習，投入大量的心力，別人都下班了，自己還必須留下。

【現象脈絡】

為了將團帶好，投入大量的時間，也要比其他老師花更多的時間在學校

【結構主軸】

過程的艱辛