

國立臺灣師範大學教育學院幼兒與家庭科學學系

碩士論文

Department of Child and Family Science

College of Education

National Taiwan Normal University

Master's Thesis

社會情緒學習融入足球課程對幼兒社會情緒發展之

影響

**The impact of integrating social-emotional learning
into football curriculum on the social-emotional
development of young children**

陳聖凱

CHEN SHENG KAI

指導教授：吳怡萱 博士

Advisor: Marissa Yi-Hsuan Wu, Ph.D.

中華民國114年6月

June 2025

摘要

本研究旨在探討社會情緒學習元素融入在足球課程當中，對四到六歲幼兒的社會情緒能力與問題的影響為何，並透過研究結果提供幼兒教育服務人員在社會情緒教育教學實務上的建議。因此本研究採準實驗研究法「不等組前後測」實驗設計，於台東縣台東市與卑南鄉選取了六間幼兒園，分別設置為SEL足球課程組、一般足球課程組、未參與課程組，共計114人。SEL足球課程與一般足球課程皆由研究者設計並實施，實施期程共十週，每週一堂課、每堂課60至80分鐘。實驗介入前後分別實施社會情緒發展前測與後測，評量分為社會情緒能力與社會情緒問題兩部分，能力層面包含自發性、自我調節、依附關係、適應技巧；問題層面則包含需關注行為、外顯風險、內隱風險。而為確認SEL足球課與一般足球課皆具有足球教學之功能，本研究以幼兒園生活中常見的體能遊戲作為體能測驗，以了解其能力變化，內容包含跑操場（肌耐力）、跑繩梯（身體協調性）、S型盤球（基本盤球能力）。蒐集資料後，在確認三組之間的幼兒背景變項（性別、月齡、家中排行、家庭模式、教養方式）沒有差異後，以共變數分析、二因子變異數分析及獨立樣本T檢定進行分析並得出研究結果如下：

SEL足球課程組在「依附關係」、「需關注行為」與「適應風險」的能力顯著提升，其中「依附關係」之進步程度大於一般足球課程組與未參與課程組。另外，本研究從體能測驗中發現，雖然SEL組與一般組都有顯著進步，但是SEL組成效更佳。研究者從研究結果與文獻回應中發現許多值得更進一步探究的議題，並對幼兒教育與社會情緒教育實務提出相關建議與討論。

關鍵字：社會情緒學習、足球課程、社會情緒能力、行為問題

Abstract

This study aimed to explore the impact of integrating Social and Emotional Learning (SEL) elements into a football curriculum on the social-emotional competencies and behavioral outcomes of children aged four to six. Using a quasi-experimental nonequivalent pretest–posttest control group design, 114 children from six kindergartens in Taitung City and Beinan Township, Taitung County were assigned to one of three groups: SEL football curriculum, regular football curriculum, or non-participating control. Both football curricula were designed and delivered by the researcher over ten weeks, with one 60–80-minute session per week..

Social-emotional development was assessed through four competency indicators (Initiative, Self-Regulation, Attachment/Relationships, Adaptive Skills) and three problem indicators (Behavioral Concerns, Externalizing Risks, Internalizing Risks). Physical fitness was evaluated via lap running (muscular endurance), ladder drills (coordination), and S-shaped dribbling (ball control). After confirming no significant group differences in demographic variables, data were analyzed using ANCOVA, two-way ANOVA, and independent samples t-tests.

Results revealed that the SEL football group achieved significant gains in Attachment/Relationships, Behavioral Concerns, and Adaptive Risk, with the improvement in Attachment/Relationships exceeding that of both the regular football and control groups. Both SEL and regular football groups improved in physical performance, with the SEL group showing greater overall gains. These findings highlight the potential of embedding SEL within sports curricula to enhance both social-emotional and physical development in early childhood, and practical recommendations for educators are discussed.

Keywords: SEL, football curriculum, social and emotional skills, behavioral issues.

目次

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	8
第二章 文獻探討	13
第一節 社會情緒學習的定義與內涵	13
第二節 影響社會情緒發展的因素	23
第三節 足球與社會情緒發展的關係	35
第四節 社會情緒學習相關計畫、方案	41
第三章 研究方法	55
第一節 研究架構	55
第二節 研究對象與場域	55
第三節 研究設計	56
第四節 研究工具	58
第五節 研究流程	64
第六節 資料處理與分析	75
第四章 研究結果	77
第一節 背景變項與足球相關體能成效	77
第二節 幼兒社會情緒能力之教學成效	86
第三節 幼兒社會情緒問題之成效分析	96
第四節 本章結論	105
第五章 討論與建議	107
第一節 研究結論	107

第二節 綜合討論	110
第三節 研究限制與建議	117
參考文獻	120
附錄	132
附錄一 SEL足球教案	132
附錄二 一般足球教案	154
附錄三 SEL足球課程教材	171



表次

表 1 社會情緒發展里程碑.....	27
表 2 國內社會情緒融入課程相關研究.....	50
表 3 SEL足球課與一般足球課對照表.....	72
表 4 背景變項組間差異情形表（類別變項）.....	78
表 5 背景變項組間差異情形表（月齡）.....	78
表 6 肌耐力測驗描述性統計.....	79
表 7 跑操場同質性摘要表.....	80
表 8 跑操場單因子共變數分析摘要表.....	80
表 9 跑操場組內前後測效果摘要表.....	81
表 10 身體協調性、基本盤球測驗描述統計.....	82
表 11 身體協調性同質性摘要表.....	82
表 12 基本盤球同質性摘要表.....	83
表 13 身體協調性單因子共變數分析摘要表.....	83
表 14 基本盤球單因子共變數分析摘要表.....	83
表 15 身體協調性估計的邊際平均值.....	84
表 16 基本盤球估計的邊際平均值.....	84
表 17 身體協調性組內效果摘要表.....	85
表 18 基本盤球組內效果摘要表.....	85
表 19 自發性分量表的前後測描述統計.....	86
表 20 自我調節分量表的前後測描述統計.....	87
表 21 依附關係分量表的前後測描述統計.....	87
表 22 德弗羅學前評估量表變異數分析摘要表.....	88
表 23 依附關係單純主要效果摘要表.....	89
表 24 依附關係前後測平均值差異描述性統計.....	90

表 25 SEL組與一般組依附關係進步程度獨立樣本T檢定	90
表 26 SEL組與未參加組依附關係進步程度獨立樣本T檢定	90
表 27 一般組與未參加組依附關係進步程度獨立樣本T檢定	91
表 28 教師版適應風險分量表描述統計	92
表 29 適應風險變異數分析摘要表	93
表 30 適應風險單純主要效果摘要表	93
表 31 適應風險前後測平均值差異描述性統計	94
表 32 SEL組與一般組適應風險進步程度獨立樣本T檢定	94
表 33 SEL組與未參加組適應風險進步程度獨立樣本T檢定	94
表 34 一般組與未參加組適應風險進步程度獨立樣本T檢定	95
表 35 需關注行為描述性統計	96
表 36 需關注行為變異數分析摘要表	97
表 37 需關注行為單純主要效果摘要表	98
表 38 需關注行為前後測平均值差異描述性統計	98
表 39 SEL組與一般組需關注行為改善程度獨立樣本T檢定	99
表 40 SEL組與未參加組需關注行為改善程度獨立樣本T檢定	99
表 41 一般組與未參加組需關注行為改善程度獨立樣本T檢定	99
表 42 外顯風險與內隱風險分量表描述性統計	100
表 43 外顯風險、內隱風險變異數分析摘要表	102
表 44 外顯風險單純主要效果摘要表	102
表 45 外顯風險前後測平均值差異描述性統計	103
表 46 SEL組與一般組外顯風險改善程度獨立樣本T檢定	103
表 47 SEL組與未參加組外顯風險改善程度獨立樣本T檢定	104
表 48 一般組與未參加組外顯風險改善程度獨立樣本T檢定	104
表 49 假設一：SEL組社會情緒能力後測分數顯著高於前測	108
表 50 假設二：SEL組社會情緒問題後測分數顯著低於前測	108

表 51 假設三：SEL組社會情緒能力進步程度大於一般組大於未參加組..... 109

表 52 假設四：SEL組社會情緒問題改善程度大於一般組大於未參加組..... 109

表 53 SEL足球組與一般足球組課程成效對照表 114



圖次

圖1 研究架構圖.....55



第一章 緒論

第一節 研究背景與動機

壹、運動的重要性

一、臺灣孩童普遍缺乏運動

根據 2018 年兒童福利聯盟文教基金會（簡稱兒福聯盟）對臺灣兒童的運動狀況調查，發現近半數的兒童（49.7%）沒有每週運動的習慣，且只有 15.5% 的兒童每週運動 3 次以上，遠低於國際平均值；且這些有運動的兒童中，大多數的運動只是去公園玩、騎腳踏車、散步等低強度的運動，因此臺灣兒童的運動強度也是不夠的（兒福聯盟，2018）。2022 年兒福聯盟針對兒童福祉進行調查，其中運動量的部分發現，有超過兩成（22.7%）的兒童平均一週不到一天有進行 60 分鐘以上的運動，可見臺灣的兒童是明顯缺乏運動的（兒福聯盟，2022）。

那麼缺乏運動為什麼可能會影響福祉呢？運動的重要性與好處其實不是只有在身體動作與生理健康層面而已。王鈞逸等人（2015）研究發現運動對心理健康也有益處，運動可以作為降低、預防、治療憂鬱症的方法。陳偉瑤（2007）以文獻回顧的方式發現，運動可提昇自信心、獲得身體上的健康、減少焦慮及抑鬱情緒、較樂觀活潑，且能夠增進幸福感。另外也有許多研究表示運動也能對大腦功能有所幫助，能夠增進認知能力、加強記憶力，也有減緩老化的功能。因此若能養成規律、穩定的運動習慣，對身心都有所助益（王駿濠，2012；劉人豪等人，2017；張緯、洪巧菱，2022）。

二、運動對幼兒發展的幫助

在幼兒階段，運動尤為重要，身體動作、感官能力的發展是嬰幼兒發展的首要任務。人類生命初期是以感官探索為認識世界的開始，覺察、接收環境訊息，並且妥善控制自己的身體動作，做出安全、適當的回應，這是一切

學習的基礎。盧梭、福祿貝爾、蒙特梭利等多位幼兒教育哲學家也一再強調身體動作的發展是啟動孩子各領域發展的關鍵（魏肇基譯，2013；李中文譯，2019；李田樹譯，2003）。

運動對於幼兒發展的好處主要分成生理層面與心理層面，生理層面包含促進身體健康與肌肉發展、增強身體功能，同時也能刺激大腦發展、活絡神經傳導，幼兒時期的運動經驗能夠影響其未來的認知能力、學習動機等。王亭之、陳麗秋（2017）發現運動能有效激發正腎上腺素、多巴胺、血清素等神經傳導物質，這些與幼兒的情緒、行為抑制、注意力、學習動機有著密切的相關。而幼兒在學習動作技能的過程中，能夠促進前額葉皮質的認知功能，達到增強執行功能的效果，而執行功能與語言發展也有密切相關

（Hillman et al., 2008; Tomporowski & Pesce, 2019）。而在幼兒心理層面，運動則有助於心智能力、情緒能力、社交能力等部分的成長（張鳳菊等人，2010）。研究發現 12 週的迷你籃球訓練計畫可以幫助三到六歲幼兒在社會意識、對社會的認知、以及人際互動等方面的能力成長（Cai et al., 2020）。黃嘉怡、詹元碩（2023）透過幼兒運動對神經與認知發展的相關文獻回顧，發現：急性運動與長期運動有助於幼兒注意力與執行功能；技巧性運動可以刺激幼兒腦神經系統並促進其機能；運動能幫助幼兒降低焦慮、增加人際互動、提升利社會行為與語言表達能力；有氧與技巧性運動對幼兒認知功能有較好的影響，運動強度與認知任務間的結合是訓練關鍵。

由上述可知運動對幼兒的重要，因此教育部也針對幼兒的運動訂出了相關法規。不只在幼兒教保與照顧服務實施準則中，規定幼兒園每天必須提供幼兒三十分鐘的出汗性大肌肉活動（教育部，2023），也在幼兒園教保活動課程大綱的身體動作與健康領域中，詳細說明教師設計課程時可參考的指標與目標，以提供幼兒更全面的身體動作發展（教育部，2017）。因此成人應該鼓勵幼兒運動、養成運動習慣，且若成人能在幼兒運動過程中給予適當引

導，提供充足的環境、器材與同儕支持，將對幼兒未來各領域發展有更顯著的正向影響。

貳、 足球對幼兒的益處

身體動作的發展是幼兒教育中非常重要的一部分，人類最初始的學習是由感官刺激而來，學習是從「感覺」與「動作能力」的發展出發，逐漸形成「直覺」，最後才有「運思」（Piaget, 1952）。Bouzher（1988）也提到兒童早期運動經驗是一切學習的基礎，從小擁有好的體育環境對於幼兒未來認知、社會、情緒領域之發展都有很大的幫助，而用遊戲的方式來進行運動不但能夠促進其身體動作發展，還能增加其自信心並培養好的學習習慣與態度（林琪正，2021）。康惠樑（2001）也認為幼兒體能活動應該是伴隨身體活動的遊戲。因此有系統地將遊戲與運動結合，對於幼兒未來的學習、生活都將有很大的幫助。而足球對於幼兒來說是一種兼具穩定性、移動性、操作性三大身體動作發展的運動，同時是有氧運動，也是協調性運動，對孩子身體健康有全面性的幫助；足球也是一種適合幼兒、充滿趣味性、戰術變化多端、需要大量溝通與合作的團體運動，其中必定蘊含許多社會能力的學習機會。

從研究者過去在臺東教幼兒足球的經歷，發現幼兒學習足球時，在合作、學習、競賽、遊戲的情境中，經常呈現出許多平時隱而未現的人際互動與情緒問題。研究者常常把握這樣的機會陪伴孩子、引導孩子的情緒，並與學生們討論該如何面對情緒。特別的是，研究者發現長期下來，學生在學習技能上越來越專注，面對挫折與挑戰時越來越積極，與同學的相處也越來越和睦。於是開始好奇與思考，也許足球這種團體運動與遊戲，可能可以為幼兒帶來除了身體動作、技能練習以外更豐富的學習。以下分別說明幼兒足球教學中可以促進幼兒社會情緒發展的元素。

一、足球的個人與小組訓練元素

足球是一種需要協調使用肌肉的運動，教練示範動作之後，幼兒需要經過觀察與模仿來學習並掌握技巧。劉人豪等人（2017）透過文獻綜合回顧發現，兒童學習協調性運動的過程可以活化大腦神經連結，促進身體動作發展的同時，認知能力、注意力與學習能力也會隨之提升。此外，研究者經常在控球動作練習時使用小組合作學習策略，讓孩子能更有效學會動作技巧，還能夠藉由與同儕的討論、溝通，增加很多社會互動、語言表達的機會，幫助孩子學習合作、互助，進而使社會情緒能力也得到提升。除此之外，不論是小組或個人練習動作的過程，都經常會有孩子因為學不好、教不會等問題而引起一些情緒，若教練在這時候給予適當引導，孩子們的人際問題就可以找到方法解決。趙恕平、鍾志從（2010）認為促進幼兒利社會行為並提升其社會情緒能力的策略中就提到了社會學習策略，其中包含楷模學習、合作學習，以及在日常生活或教學活動中覺察孩子情緒並給予引導與社交技巧教導。

二、足球的團體競賽與遊戲元素

足球是一項團體運動，學習足球的過程中，孩子都會經歷各種團隊競技與分工合作的經驗。不管是訓練中的遊戲、練習賽，或是與其他學校、俱樂部進行的友誼賽、正式比賽。團體的合作遊戲以及競賽其實都有助於社會情緒能力的提升，趙恕平、鍾志從（2010）認為教師可以透過競爭類的活動創造讓幼兒需求衝突的情境，提升幼兒對他人需求的知覺、培養同理心、學習利社會推理能力；也可以透過合作類的遊戲來促進幼兒社會互動及社交技巧。另外，只要是競賽，經常都會產生許多人際衝突、問題行為、社會情緒學習機會，例如：獲勝的孩子過於驕傲、不尊重對手；輸了的孩子過分自責或怪罪隊友；比賽過程使用不當手段；不知如何處理同儕受傷或難過情緒等。這時若能及時與幼兒討論、引導幼兒辨識情緒、找出解決方法，幼兒就

能學會如何面對自己與他人的情緒，進而增進其社會情緒能力。

上述這些策略都是足球教學可以帶給孩子的，因此若能在幼兒足球教學中更加注意與強調社會情緒能力的培養，將能夠為幼兒帶來身體動作與健康、認知能力、語言能力以及社會情緒等各領域的充分發展。

參、 幼兒社會情緒發展的重要性

幼兒階段的社會情緒發展對未來許多層面都緊密相關。趙恕平、鍾志從（2010）認為人類在社會群體中生活，必須要有互相關心、彼此幫助、合作、共享資源的能力才能獲得幸福。張如瑩、郎亞琴（2011）則認為教育是協助個人發展、適應環境、自我實現、改善環境的「社會歷程」，對於個人生活各層面的問題解決都有密切的相關。Goleman（1995）曾在其著作中提到情商對個人發展的影響力不亞於智商，情商與人際關係、學業及工作能力、處理壓力、解決困難等層面都息息相關，是人們適應社會、解決生活問題的重要智力。張學善（2004）整理國內外學者研究，了解到情緒智商的高低，不只能夠直接影響工作表現、增加個人工作上的領導力與創造力、作出有效決策並與人合作，也能夠影響個人心理健康與人際關係，甚至能有效預測學業工作成就、婚姻狀況、身體健康、幸福感等。可見，情緒發展是非常重要的。Gardner（1983）甚至提到，未來社會看重的不會再是處理事物的邏輯能力，而是處理人的能力。由上述可知，情緒能力的發展能影響人的一生，不只是外在的成就、能力、效率，也影響內在的主觀感受、抗壓力、復原力、幸福感、自我效能等層面（張學善，2004；簡嘉怡，2022）。

而幼兒時期的發展是未來各項學習的關鍵，此時的社會情緒學習尤為重要。Havighurst（1953）曾提出發展任務的概念，強調各個發展階段會有不同的發展任務，前階段任務的順利發展能導致後來任務的成功，反之則會造成後面任務的困難。而社會情緒的發展也有其發展任務，Erickson的心理社會發展理論將人的一生分為八個階段，每個年齡階段中，個體面對社會生活時，心理層面

會面臨不同的危機與挑戰，Erickson強調若能順利克服挑戰、化解危機，將有助於下一階段的發展。因此，了解孩子正處於什麼樣的階段、需發展什麼能力是很重要的。蔡昆瀛、陳介宇（2011）整理Landy在2009年提出的零到六歲社會情緒發展里程碑，其內容共分為六個階段，每階段有兩個主要的發展里程碑，以及該里程碑內含的社會情緒能力。Landy的理論說明四到六歲的幼兒正處於需要學習正向的自我概念和勝任感、道德感的年紀。對於正向自我概念與勝任感的建立，提升自我效能必然是重要策略之一，而提升自我效能的方法即強調為孩子提供適其能力、略具挑戰性的活動，讓孩子在挑戰自我的過程中取得成功經驗（趙恕平、鍾志從，2010）。而對於道德感的培養，Landy則強調這個時期需要學習社會規則、人際互動規範，並練習有規則的遊戲與活動。教育部幼兒園教保活動課程大綱（2016）所提出的六大領域中，社會領域的學習就包含了在團體活動與生活中覺察、認識自己與他人，學習保護、表達、肯定自己，並關懷、愛護他人、與同儕合作。在該領域的教學原則中也提到教保服務人員宜提供幼兒多元的人際互動機會，透過遊戲讓幼兒共同完成目標，引導幼兒在活動中討論、解決問題，建立自信並鼓勵幼兒與他人溝通。而在情緒領域中也提到，教保服務人員應該適當安排讓幼兒經歷情緒、促進情緒能力的活動，並在日常生活與教學活動中，隨時觀察幼兒的情緒狀態，及時給予引導，幫助幼兒覺察辨識自己的情緒，並找到解決的方法。

由上述可發現，經過特別設計的幼兒足球教學可能會是一種能夠兼具社會情緒多種學習的教學策略。體能遊戲、足球技能學習能夠為幼兒提供難度適中、有規則、能夠建立自信的活動，能夠提升自我效能與道德感，並且能幫助幼兒練習人際互動與合作能力，在教學過程中也有較多機會可以看見並引導孩子各種情緒能力的學習，若能根據幼兒社會與情緒發展需求設計足球課程，將能夠更大程度地幫助幼兒發展。特別是在幼兒階段，若這個階段沒有充足的學習，可能會導致往後階段發展的劣勢，相反的，如果能把握這個關鍵的時期，給予適當、特別設計的學習活動，將不只能夠讓幼兒當下發展更加順利，也有

助於幼兒成長過程後續的其他發展，甚至可能影響幼兒的一生（Goleman, 1995）。

肆、本節小結

綜上所述，眾多學者都認為運動、遊戲、團體活動對幼兒發展很重要，不只有助於身體健康，也對社會情緒發展有很好的幫助。且幼兒階段是社會情緒發展的關鍵時期，若把握這個時期，在運動與遊戲中培養其社會情緒能力，將對孩子未來有正面影響。足球本身對個人而言，既是一種兼具移動性、操作性、平衡性的運動，也是一種技巧性的有氧運動，根據上述文獻可知這類運動對於幼兒注意力、認知、語言發展與腦神經發展都有所助益；足球也是一種團體運動，不只比賽時團體進行，訓練時也是團體訓練，能夠提供幼兒大量人際互動的機會，且藉由教練引導，幼兒能夠在同儕互動中學習利社會行為。另外，足球也有個人技能練習與團體競技的元素，個人技能練習中可以培養孩子專注、觀察自己、觀察他人、模仿與學習的能力，且在個人或小組練習的過程中，也能練習自我調節情緒的能力；團體競技更是能夠激起各種不同情緒，若教練妥善引導，可以幫助孩子面對與調節情緒，並作出適當、尊重他人的反應。而社會與情緒領域的學習逐漸開始受到各界的重視，美國的學業與社會情緒學習組織（Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning，簡稱CASEL）首先定義「社會情緒學習」並強調善用各種資源、方式、策略來促進學生社交與情緒的相關學習（Elias et al., 1997）。臺灣在近幾年也逐漸開始研發各種相關課程與評量工具，因此研究者期望藉由自行設計的足球課程，兼具運動、遊戲、團體活動與社會情緒學習等要素，讓孩子在快樂踢球的同時，培養健康的社會情緒能力。

第二節 研究目的與問題

壹、研究目的：

根據上述研究背景與動機，本研究期望在幼兒足球遊戲課程中融入社會情緒學習的目標與策略，編製成一系列為期十週的社會情緒學習足球課程（SEL 足球課程），並且從實施課程的結果了解此課程對幼兒情緒發展的幫助，進而為幼兒園中的社會情緒教育提供一套有效、可實施的學習策略。因此本研究之具體目標如下。

- 一、了解「SEL 足球課程」對幼兒社會情緒發展的幫助。
 - （一）比較參與「SEL 足球課程」之幼兒在課程實施前後，其社會情緒能力（例如：自發性、自我調節、依附/關係、適應風險等）的差異情形。
 - （二）比較參與「SEL 足球課程」之幼兒在課程實施前後，其社會情緒問題（例如：需關注行為、外顯風險、內隱風險等）的改善程度。
 - （三）了解幼兒參與「SEL 足球課程」與否，其社會情緒能力與問題的差異情形。
- 二、透過本研究設計之課程的實施成效，提出幼兒園社會情緒教學上的建議。

貳、研究問題

根據研究目的，本研究提出以下研究問題。

- 一、本研究設計之「SEL 足球課程」對幼兒的自我情緒覺察與調節、人際關係、適應能力是否有正向影響？
- 二、本研究設計之「SEL 足球課程」是否有助於改善幼兒情緒行為問題與人際互動問題？

參、 研究假設

一、「SEL 足球組」幼兒在課程介入後，其社會情緒能力顯著提升。

1-1 SEL 足球組幼兒的自發性後測分數顯著高於前測。

1-2 SEL 足球組幼兒的自我調節後測分數顯著高於前測。

1-3 SEL 足球組幼兒的依附/關係後測分數顯著高於前測。

1-4 SEL 足球組幼兒的適應風險指數後測分數顯著高於前測。

1-5 SEL 足球組幼兒的情緒發展後測分數顯著高於前測。

1-6 SEL 足球組幼兒的社會發展後測分數顯著高於前測。

二、「SEL 足球組」幼兒在課程介入後，其社會情緒問題顯著降低。

2-1 SEL 足球組幼兒的需關注行為後測分數顯著低於前測。

2-2 SEL 足球組幼兒的外顯風險指數後測分數顯著低於前測。

2-3 SEL 足球組幼兒的內隱風險指數後測分數顯著低於前測。

三、「SEL 足球組」幼兒在課程介入後，其社會情緒能力進步幅度顯著大於一般足球組、大於未參與課程組幼兒。

3-1 SEL 足球組幼兒的自發性進步程度顯著大於一般足球組、大於未參與課程組幼兒。

3-2 SEL 足球組幼兒的自我調節進步程度顯著大於一般足球組、大於未參與課程組幼兒。

3-3 SEL 足球組幼兒的依附/關係進步程度顯著大於一般足球組、大於未參與課程組幼兒。

3-4 SEL 足球組幼兒的適應風險指數進步程度顯著大於一般足球組、大於未參與課程組幼兒。

3-5 SEL 足球組幼兒的情緒發展進步程度顯著大於一般足球組、大於未參與課程組幼兒。

3-6 SEL 足球組幼兒的社會發展進步程度顯著大於一般足球組、大於未參與課程組幼兒。

四、「SEL 足球組」幼兒在課程介入後，情緒行為問題與人際互動問題改善程度顯著大於一般足球組、大於未參與課程組幼兒。

4-1 SEL 足球組幼兒的需關注行為改善程度顯著大於一般足球組、大於未參與課程組幼兒。

4-2 SEL 足球組幼兒的外顯風險指數改善程度顯著大於一般足球組、大於未參與課程組幼兒。

4-3 SEL 足球組幼兒的內隱風險指數改善程度顯著大於一般足球組、大於未參與課程組幼兒。



肆、名詞解釋

一、幼兒

依據教育部公布之《幼兒教育與照顧法》（2011），「幼兒」係指二歲以上至入國民小學前之人，而本研究之實驗對象幼兒為滿四足歲至六足歲，就讀幼兒園中大班之幼兒。

二、社會情緒學習

本研究所述之社會情緒學習（Social and Emotional Learning，簡稱SEL）一詞由美國CASEL（1994）組織提出，強調社會生活中的情緒教育，是一種結合社會領域與情緒領域的學習領域。

三、SEL 足球課程

SEL為社會情緒學習的英文簡寫，SEL足球課程即為由本研究針對幼兒園中四到六歲幼兒設計，將社會情緒情緒融入足球遊戲教學中的自編足球系列課程。

四、社會情緒能力

本研究使用德弗羅學前幼兒評估量表（DECA-P2）中的自發性、自我調節、依附/關係等分量表，以及兒童情緒與行為篩檢表（BESS）中的適應風險分量表，作為評量幼兒社會情緒能力之工具，並將幼兒在這些量表的得分定義為社會情緒能力。

五、社會情緒問題

本研究使用德弗羅學前幼兒評估量表（DECA-P2）中的需關注行為分量表，以及兒童情緒與行為篩檢表（BESS）中的外顯風險、內隱風險分量表，作為評量幼兒社會情緒問題之工具，並將幼兒在這些量表的得分定義為社會情緒問題。

六、 正念

正念 (Mindfulness) 一詞源自於佛教書籍中「Sati」，西傳後經英譯而產生。陳案羚等人 (2016) 整理文獻將「正念」之概念定義為：專注於當下，高度覺察自我內在與外在環境互動的經驗感受，保持知覺彈性並以接受、不評判態度面對自己的狀態。而本研究中所指的「正念」，則為課程流程中的一項元素，於團體討論開始前透過正念引導語帶領進行肌肉放鬆與活動轉銜，協助學生安定心緒、關注並覺察身體與情緒的變化，同時回顧課程中的情緒經驗。



第二章 文獻探討

第一節 社會情緒學習的定義與內涵

壹、社會智力與情緒智力

談到社會情緒學習，不得不先分別探討社會智力與情緒智力，而社會智力與情緒智力也衍生出了社會能力與情緒能力，以下將分別針對社會領域的智力與能力，以及情緒領域的智力與能力進行探討。

一、社會智力與能力

最早提出「社會智力」觀點的學者是 Thorndike (1920)，他在其著名的智力三因論中將智力分成三個面向，分別是：抽象智力 (Abstract intelligence)、具體智力 (Concrete intelligence) 與社會智力 (Social intelligence)，並將社會智力定義為「個人了解與管理他人的能力」。

Gardner (1983) 在探討個人智力 (The Personal Intelligences) 時，強調了社會智力的重要性，並提到社會智力是人身處在社會之中，與人相處、合作解決問題或達成目標的能力。Salovey 與 Mayer (1990) 認為社會智力包含兩個歷程：首先是個體對他人內在狀態、動機、行為進行認知評估，再來是個體根據評估結果進行最妥當的行動。而國內學者魏美惠 (1995) 則綜合

Thorndike 在內的多位國外學者對社會智力的研究，得出社會智力包含以下八個能力：

- (一) 洞察別人心思、察言觀色的能力。
- (二) 與人相處、建立友善關係的能力。
- (三) 了解社會規範、言行舉止表現合乎時宜。
- (四) 適應新環境的能力。
- (五) 對於社會活動的參與力。
- (六) 適應社會的生存能力。

(七) 善解人意、使人樂於與其相處的能力。

(八) 自我認識的能力。

可見社會智力的高低是日常生活、人際互動之中經常能夠觀察到的，雖然不同學者各自著重不同的面向，也有各種不同的評量方式，但仍可從一些外顯的行為表現中大致判斷一個人的社會智力如何。Ford 與 Miura (1983) 在其研究中提出可供評量的四種社會智力之要素，分別是：利社會行為、社會建設性行為、社會適應力、社會參與力。

根據上述學者對社會智力的研究，社會智力與能力的內涵中，包含了察言觀色、與人有好的人際關係、善解人意、了解自我，這些其實都跟「情緒」發展脫不了關係，擁有好的情緒智力與能力，較能夠擁有好的社會關係 (Ford & Miura, 1983; Gardner, 1983; Salovey & Mayer, 1990)。

二、情緒智力與能力

「情緒智力」一詞最早由 Leuner (1966) 所提出，但一直到了 1990 年代以後才有了比較完整的定義。現在所說的「情緒智力」是由 Salovey 和 Mayer (1990) 的理論發展而來的，他們認為情緒智力是由社會智力衍生而來，他們延伸了 Gardner (1983) 的多元智力理論，其中的「人際智力」與「內省智力」包含了對自己與他人的情緒覺察及管理，從而延伸出了「情緒智力」。Goleman (1995) 則相對於「智商」提出了「情商」的概念，並在其著作中說明了情緒能力在人們日常生活與生涯成就上扮演了重要的角色，他從大腦發展的觀點中提到人的大腦有兩個不同功能的區塊，一是情感的大腦，二是思考的大腦，而他提到生物是先有了情感大腦，才由此發展出了思考大腦，因此情緒能力的重要性絕不亞於認知能力。Goleman 更進一步提到，人生涯的成就、快樂並非全由智商決定，另有其他重要因素決定著這一切，而他發現擁有健康、協調的情緒能力，將在生活中、學業中、工作中、

人際關係中獲得較大優勢，因此情緒智力與能力絕對是這眾多因素中相當關鍵的一個因素。

那麼情緒智力與情緒能力是什麼呢？Salovey 和 Mayer（1990）認為情緒智力是社會智力的一部分，並定義為「個體能夠監控自己與他人的感受與情緒，能夠分辨情緒並利用這些訊息來引導個人思考與行動」，因此情緒智力之中包含在人際互動中監控自己、覺察分辨他人情緒，並作出適當決定的能力。而 Bar-on（1997）認為情緒智力並非單一種智力，而是綜合各種非認知的能力與技巧，應用於人際互動的能力，可見情緒智力是將個人從自己、他人、環境中搜集到的情緒訊息，經過思考而應用於解決、因應個人與社會需求的能力。另外有些學者認為情緒智力是複雜、多方面抽象的人格特質與性格特徵，包含同理心、毅力、自我控制、獨立、適應力、堅決、友善、仁慈、尊重等等（鄧蔭萍，2012）。孫敏芝（2010）整理三位研究情緒智力的重要學者對情緒智力內涵的觀點，分別是 Salovey 和 Mayer 的能力模式、Goleman 的混合模式，以及 Bar-on 的混合模式。

（一）Salovey 和 Mayer 的能力模式

Salovey 與 Mayer 認為情緒智力是一種心理能力，是指個體能夠觀察自己與他人，並作出適當決定的能力，並非人格特質或多種能力的綜合，因為若將情緒智力視為人格特質，其定義將過於含糊籠統，涵蓋層面過於廣大，而無法聚焦。另外，他們認為情緒能力的發展是具有連續性的，也就是說情緒的發展是從基本的能力漸漸成長成複雜的能力。他們將情緒能力的內涵整理成以下四個具體技巧：

1. 辨識情緒：覺察自己與他人的情緒，並且能夠感受多元多樣的刺激，如藝術、戲劇、音樂等。
2. 利用情緒促進思考：能藉由激發自己的情緒來促進自己的思考，例如集中注意力、進行推理、問題解決等認知過程。

3. 了解情緒：能夠理解情緒是如何形成、結合、轉變的，並且能夠與他人溝通情緒。
4. 管理情緒：接納自己真實的感受，並且以有效策略因應自己的情緒，使自己成長。

（二）Goleman 的混合模式

Goleman (1995) 認為情緒能力的行為表現無法與人格特質完全切割，因此他認為情緒智力是個人能力與人格特質的混合。他在其著作《Emotional intelligence》中提出了情緒智力的五大內涵，分別是：

1. 認識自身的情緒：能隨時覺察、辨識、掌握自己的情緒。
2. 管理情緒：能適切、合宜地表達及控制情緒，能後設地調節負面情緒。
3. 自我激勵：能控制情緒專注於目標的達成，能夠克制衝動、延宕滿足、保持熱忱。
4. 辨識他人情緒：能夠察言觀色，從他人細微的情緒反應或情緒轉變，而覺察他人的需求。
5. 掌握人際關係：能掌握他人情緒，能夠在自己與他人的需求之間做出最適當的決定，與人維持並促進良好關係。

（三）Bar-on 的混合模式

Bar-on 的混合模式有別於 Goleman 的混合模式，Bar-on 認為情緒智力不單是一種能力，而是在生物演化、社會適應與生存之中，一種由情緒能力與社會能力、技巧交織而成的整體，這是一種為生存而存在的複雜技能。而他也認為情緒智力與社會智力是密不可分的，所以與其不停討論這兩者的差異，不如將這種智力稱為「情緒社會智力」。Bar-on 認為情緒社會智力有以下五大內涵：

1. 個人內在技巧：自我情緒覺察、自我關懷、自我調節、自我實現，也包含堅定、獨立。

2. 人際技巧：覺察、同理他人情緒，與他人有良好的人際關係，承擔社會責任。
3. 壓力管理：包含控制衝動、承受壓力。
4. 適應力：適應環境、社會，變通解決問題。
5. 一般心情：包含快樂與樂觀。

綜上所述，社會智力的內涵涉及與他人友善、互相尊重的相處，並且能夠承擔社會責任，而要與人建立好的人際關係，則必須要學會覺察自己與他人的感受，並且根據蒐集到的情緒訊息做出適當的決定。有的學者認為情緒智力是一種特質，也有的學者認為情緒智力是一種能力，更有的學者認為情緒是多種內在能力、人格特質、外在技巧的綜合。無論如何，社會智力與情緒智力都有著緊密的相關，討論到社會領域就不得不談到情緒領域；論到情緒領域就不得不提及社會領域。而綜合國內外學者的理論，社會與情緒智力內涵的共同點包含：覺察自己與他人的需求及感受、協調自己與他人的需求建立人際關係、適應社會並且承擔責任。

貳、社會情緒學習的定義與內涵

過去學術界、教育界較少關注情緒相關議題，甚至在理性與科學至上的時代裡，情緒、情感被視為低下的、會破壞理性的，然而隨著產業類型改變、思潮文化變遷、社會的快速變化，情緒議題在近四十年來逐漸開始受到各方重視，越來越多相關研究產出的同時，如何培養一個快樂成長且能融入社會的公民開始成為教育界所關注的焦點（吳宗佑、鄭伯璦，2003）。1968年，耶魯大學兒童研究中心的James Comer博士與他的同事們在美國康乃狄克州紐黑文市（New Haven）的兩間學校開始了支持兒童全面發展的方案，內容包含了社會與情緒的支持。到1980年代初期，這兩間學校學生的行為問題明顯下降，學業成就也高於全國平均。1987年到1992年，Timothy Shriver與Roger P. Weissberg

博士在紐黑文的大班到六年級教室中開啟了「紐黑文社會發展方案」。同時，Weissberg博士、Elias博士主持了一個學校為本促進社會能力的聯合會，目的是從學校本位的角度幫助學生培養社會情緒能力。到了1994年，包含Goleman在內的一群專家、學者、教育工作者看見了社會與情緒教育的重要性，他們明白學校不應該只是教導學科知識，有許多重要且被制度遺漏的關鍵因素應該被教導給學生，因此他們成立了CASEL（Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning），期望能夠結合學術與實務，為國家、社區創造更全人的教育、推動社會與情緒知識技能的學習，讓孩子能夠被培育成為知識淵博、負責任、有愛心的社會公民。CASEL有兩個主要目標：一是促進教育者、研究者、政府、大眾對社會情緒學習的認識與推廣；二是促進並完善學前至高中的社會情緒學習計畫的實施與評估。

CASEL於1997年在其共同著作的《Promoting Social and Emotional Learning: Guidelines for Educators》中清楚定義了「社會情緒學習（SEL）」的範圍與內涵，他們認為社會情緒能力是指：在生活中的社交與情感層面，理解、管理、表達情緒，以能夠成功管理生活（如學習、建立關係、解決生活問題、適應成長與發展的複雜需求）的能力，其內涵包括自我覺察、控制衝動、合作工作與關心自己及他人（Elias et al., 1997）。而「社會情緒學習（SEL）」所涵蓋的層面，以及所要學習的具體技巧，有以下五大內涵：

一、 自我覺察：

覺察並理解自己的情緒、想法和價值觀以及它們如何影響不同情境之行為的能力。以及有自信和目標感地認識自己的優勢和局限性的能力。

二、 自我管理：

在不同情況下有效管理自己的情緒、思想和行為並達成目標和需求的能力，以及延遲滿足、管理壓力並且有動力實現個人和集體目標的能力。

三、 社會覺察：

理解並同理來自不同背景、文化的人的能力，能夠了解不同情境下的社會規範，以及能夠認識家庭、學校、社區資源、支持網絡的能力。

四、 人際互動技巧：

建立並維持健康、正向人際關係，能夠安排、協調不同個人與環境的能力，包含有效溝通、積極傾聽、合作、共同解決問題、調解衝突，並能因應不同社會的文化與需求且提供一己之力的能力。

五、 負責任的決定：

在不同情境的個人行為與社會互動中，做出關懷且具建設性的決策的能力，能夠考慮道德及安全問題，且能夠思考、評估行動對於個人、社會及集體利益的好處與後果。

由以上這些內涵可以看出，社會情緒學習不只是幼兒、兒童、青少年的課題，而是人一生都需要不斷學習的。因此社會情緒學習期望做到的不只是學校中的教育，而是從孩子所處的每個生活環境，因應孩子每個階段成長的需求，給予支持與幫助。在CASEL提出的「社會情緒學習輪（CASEL Wheel）」中，除了核心的五大內涵之外，在外層也以教室、學校、家庭、社群四個重要環境層層包圍，說明CASEL在執行層面期望從教室裡的課程開始推展，且能使全校、家庭、社區都能有系統地將資源整合起來，有意識、有計畫地共同來支持所有成人與孩子的社會情緒發展。

參、 社會情緒學習實施原則

CASEL自1994年成立以來，不斷地向世界推廣社會情緒學習的重要性，並且持續不斷地發表文章幫助各教育階段的學校建立社會情緒學習的優質環境。加上聯合國教科文組織的推動，社會情緒學習發展至今，世界各地已經開始大量實施，隨著越來越多教育工作者、決策者投入，相關的實務研究越來越多，社會情緒學習的方案及策略也越來越多元。各地區、各校、各班根據所服務之

家庭與學生的需求，設計出各種不同的教學、支持方式。Durlak等人（2011）針對213間實施社會情緒學習的學校，共270034位幼兒園到高中的學生進行分析，發現成功、有效的社會情緒學習方案幾乎都遵守了四個重要的實施原則，分別是順序（Sequenced）、主動（Active）、聚焦（Focused）、明確（Explicit），取其字首簡稱為SAFE，以下簡要說明之。

- 一、順序（Sequenced）：遵循一套協調、循序漸進的教學方法來促進社會情緒能力的發展。
- 二、主動（Active）：強調主動的學習形式，幫助學生主動練習並掌握新的社會情緒技巧。
- 三、聚焦（Focused）：實施刻意強調社會情緒學習能力發展的課程。
- 四、明確（Explicit）：清楚定義、界定特定的技能、態度與知識。

而CASEL（2002）本身也在持續幫助各校實施社會情緒學習方案的同時，整理出了設計方案應符合的標準，其在實證本位社會情緒學習方案教師指引《Safe and sound: An educational leader's guide to evidence-based social and emotional learning programs》中提出了10個有效的教育方案的標準：

- 一、基於兒童發展的健全理論，以科學研究證據為基礎。
- 二、教導學生將社會情緒知識、技能、態度、價值觀應用於真實生活中。
- 三、建立學生與學校之間的聯繫，與學生共創關懷、負責任、學習承諾的氛圍，建立學生的歸屬感，並加強學校與家庭的連結。
- 四、提供適合學生發展階段且尊重其文化的教學。
- 五、為學校提供一個一致的框架，以統一、協調的計畫，促進學生積極社會、情緒、學術、各方面都一齊成長。
- 六、透過社會情緒能力練習、解決問題、合作學習提高學業表現。
- 七、將家庭和社區納入合作夥伴，連結並共享資源。

- 八、建立長期、成功的資源組織與政策支持。擁有足夠的資源，建立良好的系統化流程，並且得到家庭、社區、地方政府的支持。
- 九、支持教職員專業成長，提供有效教學方法的建模與實踐，定期接受指導並獲得建設性的反饋。
- 十、持續評估、持續改進。

而國內學者孫敏芝（2010）也參考了CASEL推薦的20多個教育方案，分析歸納出了有效的社會情緒學習方案設計的原則與實施策略，共有以下六個原則：

一、方案內容學習目標明確

有效的教育方案都有著明確的教學目標，清楚具體的目標幫助教師設計更貼合學生需要的課程內容，也讓學生能更有效率地學習到相關的知識、技能，以至於評估時能夠明顯看見其成效。

二、教學設計以情緒能力的相關研究作為理論基礎

教學設計應有厚實的理論背景作為基礎，而 SEL 方案多半以培養情緒能力的相關研究為理論基礎，根據理論有系統、有順序地安排課程內容。

三、按照兒童年齡層之需求並長期規劃

方案、課程的設計不僅應該根據學生年齡的需求而定，也應該將學習目標放遠，不要只著眼於單一方案的成效，而是要了解學生的需求，為其訂定長期的目標，將方案是為成長的歷程之一，才能讓孩子循序漸進習得更加豐富、多元的社會情緒能力。

四、教學策略多元化且結合兒童日常生活經驗

教育方案本身的教學品質很重要，但是教學內容與真實生活的結合更為重要，課程中應該教導真實生活中能夠使用上的技巧，因此設計課程時應該考慮學生的生活環境背景及其需求，符合其生活經驗，才能讓學生有效地學以致用。

五、師生能有目的地共同學習如何覺察人們的情感、經驗與觀點

不僅學生需要學習社會情緒技能，老師也應該在教學過程中與孩子一同練習。教師的身教往往比言教更有效用，因此教師與學生的互動應該更多同理、傾聽、尊重與陪伴，學習覺察學生的感受、理解學生的經驗、尊重學生的觀點。

六、能建立一個安全、關懷與能積極回應的家庭、學校及社區

一個有效的教育方案中，學校會積極與學生家庭對話，並且連結家庭、社區資源，促進學校、家庭、社區三方的共識與合作，在學生的生活中形成一個關懷、友善的成長環境，讓學生在安全的範圍內全面地學習。

由上述學者們的分析與整理，可以了解到一個有效的社會情緒學習方案中的策略、教學內容需要有穩固的理論基礎，教學安排應循序漸進且符合學生年齡及能力，教學上應設定具體、明確的社會情緒目標，教學過程中也要與學生建立正向、互相尊重的課室氛圍，透過活動、教學的安排，讓孩子練習合作、討論、解決問題、達成目標。因此若將社會情緒學習的五大內涵作為課程基礎、具體設定社會情緒及足球目標，在足球動作練習、團體遊戲中讓孩子分組討論策略，並且強調社會情緒技能的教導與應用，讓幼兒學習與同儕創造正向互動的氛圍。而活動安排也符合孩子能力且略具挑戰性，可建立幼兒的自信與學習熱忱。此外，教練在活動中隨時觀察、給予適時的引導及輔導。如此一來，這樣的足球課程將有機會在學習技能、培養運動興趣的同時，也具有社會情緒學習的功能。

第二節 影響社會情緒發展的因素

壹、幼兒社會情緒發展

由上述社會情緒方案及課程設計的原則可以知道，方案與課程的設計應該要根據幼兒的發展與能力，循序漸進地安排課程內容。因此本研究在開始設計課程之前，透過文獻、理論的閱讀以了解幼兒的社會情緒發展，理解幼兒所處發展階段需發展的能力，才能提供孩子最適切的幫助。蔡昆瀛、陳介宇

(2011) 整理Landy在2009年提出的零到六歲社會情緒發展里程碑，其內容共分為六個階段，每階段有兩個主要的發展里程碑，以及該里程碑內含的社會情緒能力。其中兩歲到六歲的幼兒發展里程碑及其能力如下：

一、兩歲到四歲

(一) 自我感覺和社會能力增強

1. 害怕被遺棄的想法減弱，個體穩定性的感覺變得更穩定。
2. 自尊和自己身分的感覺增進。
3. 更加的樂觀和愉快。
4. 根據自己的需要和欲望來活動。
5. 能夠加入同儕的合作性遊戲。
6. 有些許同理的能力。
7. 和成人以社會能接受的方式互動。
8. 大多時間能夠依從成人指示。

(二) 象徵性的表現增加

1. 能夠用文字、符號來表達想法及感覺。
2. 更加能夠辨識情緒、感覺。
3. 能夠進行更精細的模仿遊戲。
4. 能夠參與團體戲劇遊戲，且能扮演不同角色。

5. 有敘事能力且能說出心中的想法。
6. 能夠依照時間順序敘述事件。

二、四歲到六歲

(一) 正向的自我概念和勝任感

1. 在工作中顯現驕傲且有興趣學新的事物。
2. 表現顯著的勝任感。
3. 遇到困難時表現出解答問題的能力。
4. 好奇且有興趣學習這個世界。
5. 描述自己且與他人做比較。

(二) 開始產生道德感

1. 對於社會規則和對與錯有較多的感覺。
2. 不遵守規則時會有罪惡感。
3. 能享受有規則的遊戲。
4. 能認同成人。
5. 其他小朋友到家來時，堅持要別人遵守自家規則。
6. 對於其他人的權利提高。

從Landy提出的發展里程碑可以了解，幼兒兩歲開始漸漸意識到自己是獨立的個體，而開始有較多與同儕的互動以及自主的行動。這時候開始會擁有些許同理心，能夠接受人際互動中的某些禮儀與規則，同時也開始可以進行合作性質的遊戲，此時是開始多方探索事物、學習與人互動的最佳時機。而四到六歲時，各種人際互動能力將日趨成熟，正在學習情緒的覺察與表達，這時建立自我效能、勝任感，並學習社會規範、建立道德感是這個階段重要的發展任務。因此教師應該提供有規則、適合幼兒能力，且略具挑戰性的合作類型遊戲與活動，讓幼兒在活動中增進社會互動能力，並且養成遵守規則的習慣，藉以建立正向道德與價值觀。

Malik與Marwaha（2022）也認為要能給予孩子適當的社會情緒支持，必須要先透過對里程碑能力的了解以及標準化評量來看見孩子的社會情緒發展需求。他們認為社會情緒發展涵蓋了氣質與依附關係兩個重要概念，並將出生到10歲分成八個階段。在他們提出的發展里程碑中，兩歲半到四歲半的幼兒開始學習人際互動的各種規則，並學習控制自己的衝動，這時候幼兒會以各種方式試探社會的規則，嘗試什麼事情可以做、什麼事情不能做。三歲時孩子會開始有更多互動遊戲、假裝遊戲，規則會越來越複雜，並在其中學習分享與合作。Malik與Marwaha（2022）強調這個時期，教保服務人員應該在日常生活中幫助幼兒建立加值觀與社會規範，幫助孩子靈活地控制自己的行為，並透過有規則的遊戲或活動讓孩子學習與人互動。而到五歲、六歲時，幼兒已可以學習更多社交技巧，此時的幼兒喜歡跟一群同儕相處在一起，擁有更複雜的想像力與共同進行遊戲的能力，並能夠熟悉讚美、道歉等社交技巧的使用。Malik與Marwaha建議可以鼓勵幼兒參與社會，讓幼兒擁有選擇權、自主權，建立價值觀的同時也建立幼兒的自信心。從Malik與Marwaha的發展里程碑，可以看見他們較強調社會層面的發展，較著重於幼兒從個體進入社會的過程，雖然較少情緒層面的說明，但其實社會能力與情緒能力是相輔相成的，且他們針對每個階段提出了具體建議，提供教保服務人員具體、可實踐的方法，也有助於本研究設計課程。

Saarni與Camras（2022）的理論則正好與Malik和Marwaha的理論互補，Malik和Marwaha的理論著重社會發展，Saarni與Camras的理論則說明與社會互動有關的情緒發展，較為著重情緒層面的成長，且其中也提到許多發展里程碑延伸而來的啟示與教育方法，可作為本研究教學執行的參考。Saarni與Camras（2022）的社會情緒發展里程碑也是從零歲開始，將出生到13歲以上分為六個階段，每個階段都針對其「情緒的調節/應對」、「情緒表達行為」、「人際關係建立」三個面向來說明，幼兒階段的部分分別是二到五歲、五到七歲，以下分述之。

一、 二到五歲

- (一) 情緒調節與應對：象徵、符號有利於這個時期的幼兒調節情緒，但有時候也會引起困擾。與他人溝通、互動可以擴展幼兒對自身感受及引發情緒事件的評估與意識。
- (二) 情緒表達行為：能夠在遊戲中採用假裝性的表達行為，且經常透過他人面部表情來覺察對方的情緒，並能意識到錯誤的面部表情可誤導人們對彼此的情緒理解。
- (三) 人際關係建立：與他人互動能夠促進幼兒對於社會期望與社會規則的理解，且在同儕互動中表現出同理、親社會行為，並能洞悉他人情緒。

二、 五到七歲

- (一) 情緒調節與應對：能夠有策略地調節自己的情緒，雖然尋求照顧者的支持仍然是主要的應對策略，但是在情境中的問題處理事件上，逐漸展現可信任度。
- (二) 情緒表達行為：在同儕間採用 cool emotional front。
- (三) 人際關係建立：社交技能以及覺察、調節自己與他人情緒的能力開始增加，且對約定俗成的情緒腳本有初步的理解。

由Saarni與Camras的理論可見，二到五歲的幼兒正在熟悉社會生活中的規則，已經漸漸能夠覺察自己與他人的情緒，且能夠表現出基本的同理心與親社會行為；五到七歲時已經能夠透過某些策略來調節自己的情緒，並學習協調自己與他人在互動時的情緒。因此成人可以在這個時期幫助孩子覺察、命名自己的情緒，並陪伴其找到適合的策略來調節情緒，並透過遊戲、故事、活動來幫助孩子學習同理心與親社會行為，另外也應該鼓勵孩子與同儕互動，鼓勵孩子與他人分享、合作、學習人際互動技巧。Saarni和Camras也在文中提到，對於這個年紀的幼兒與兒童，照顧者與教保服務人員應以正向支持的方式陪伴孩

子，他提出三個在孩子遇到負面情緒時的支持策略：一、承認並且接納孩子的情緒；二、提供安慰讓孩子感到舒適；三、鼓勵並陪伴孩子積極面對情緒來源。

綜上所述，孩子在幼兒階段開始發展自我意識，開始覺察到自己與他人的不同，也開始學習覺察、表達、調節自己與他人的情緒，這時候不僅是學習建立人際關係的時期，也是建立價值觀、道德感的重要時期。上述學者們都強調團體活動與遊戲的重要性，日常生活中的情緒教育固然重要，然而教師也可以適當安排團體活動來增加孩子練習的機會，幫助孩子學到更多生活化的社交技巧。學者們認為兩歲半至三歲左右可以開始進行合作類型的遊戲，包含幼兒自發的假裝遊戲與運動遊戲，當然也包含教師設計的戲劇遊戲、合作達成目標的遊戲等，遊戲中可以讓孩子在快樂、輕鬆的情境下學習共同完成事情，可以增加其自信與成就感，過程中也能夠隨時給予孩子正向支持，讓孩子學習如何面對情緒。另外，明確的情緒教育也是學者們所重視的，幼兒需要成人的榜樣與教導來學習如何調節自己與他人的情緒，在遊戲中幫助孩子覺察情緒並為情緒命名，提供調節策略，並且給予清楚明確的遊戲規則、團體規則，都是學者們認為重要的學習方式。

表 1 社會情緒發展里程碑

學者	社會情緒發展里程碑	教育支持
Landy	25到48個月： 1. 自我感覺和社會能力增強： 開始擁有自我意識，能夠開始加入同儕的合作性遊戲，擁有些許同理心，逐漸學習社會能接受的人際互動方式。 2. 象徵性的表現增加：	教保服務人員 應安排適當的遊戲、合作活動，並給予明確的社交技巧指導。

更加能夠用文字、語言來表達思考與感覺，覺察並標記情緒，能夠說故事並談及自己的想法。更加參與更複雜的假裝遊戲，且能扮演不同角色。

49到72個月：

1. 正向的自我概念和勝任感：

好奇並樂於學習各項事務，在工作中表現出勝任感與自信，並在遇到困難時表現出解決問題的能力，也能夠描述自己且與他人比較。

2. 開始產生道德感：

對於社會規則與是非對錯較為敏感，開始會有罪惡感、道德感，能夠享受於有規則的遊戲，並且要求他人遵守共同規則。

Malik &

30到54個月：

30到54個月：

Marwaha

1. 自我意識與角色認同

開始覺察到自己與他人的不同，認識自己的性別角色。開始學習控制自己的行為並試探什麼行為是可被接受的。

教保服務人員

應建立幼兒正確價值觀，教導其控制衝動，同時也給予幼兒適當的選擇

2. 同儕關係與社會規範

權，建立其主動意識。

這時會有較多人際互動問題，
能夠玩假裝遊戲與規則遊戲，學習
與他人合作、分享，達成共同目
標。

5到6歲：

1. 學習成人的社會規範

開始學習成人的社交技能，例
如表揚或道歉，可以遵守簡單規則
與指示。

2. 群友關係與複雜的規則遊戲

偏好與一群同齡同儕在一起，
此時假裝遊戲變得更加複雜、精
細。

5到6歲：

成人應給予具
體的規則與指示，
並且示範讓幼兒了
解社會規範與禮
儀。

Saarni &
Camras

2到5歲：

1. 自我情緒覺察與調節

符號的使用有助於調節情緒，
但也可能造成不安。能透過與人互
動了解自己的感受，並覺察、評估
引發情緒的原因。

2. 務實意識與假裝遊戲

能夠在遊戲中做到「假裝」，
但較難分辨真實與戲劇的情緒。

3. 覺察他人情緒、理解社會期望

承認並接納幼
兒的情緒，讓幼兒
感受到舒適，並幫
助他積極面對負面
情緒的來源，提供
策略調節情緒。

能夠覺察他人情緒，並且藉由
與人互動理解社會期望，能對同儕
表現出同理與親社會行為。

5到7歲：

1. 有策略地調節情緒

能夠有策略地自我調節情緒，
雖然策略仍以尋求主要照顧者為
主。

2. 同儕互動逐漸穩定

同儕之間的互動逐漸有默契，
逐漸能掌握社交技巧與協調彼此情
緒的能力。

貳、影響社會情緒發展的因素

一、影響幼兒社會情緒發展之背景因素

人類各領域的生理、心理發展是環環相扣的，先天遺傳條件以及成熟論固然有重要的影響，然而後天的經驗與學習也不容忽視，這也是教育之所以這麼重要的原因，嬰幼兒時期的教育更是人一生發展的基礎。除了先天與後天、內在與外在的交互作用之外，後天經驗中，不同領域的發展之間，也都彼此相互影響，社會與情緒的發展也不例外，由前述社會情緒的文獻探討中可知，社會與情緒的能力不僅兩者本身互相有關聯，同時也與語言、認知等能力有關。除此之外，幼兒本身與所處環境、身邊的同儕與成人也是社會情緒發展的關鍵影響因素。

辛綺麗與翟敏茹（2014）對利社會行為的研究中提到利社會行為是幼兒社會能力的指標之一，而要有利社會行為的出現，需要具備同理、角色

取替、與他人正向互動等能力，與社會、情緒領域有關。而其研究發現，幼兒利社會行為可能受到性別與年齡的影響，女生顯著高於男生、大班顯著高於中班；利社會行為同時也與氣質有關，社交型幼兒顯著高於退縮行幼兒；不同氣質向度與利社會行為則呈現部分相關。因此幼兒本身的性別、年齡、氣質皆為可能影響社會情緒發展之因素。崔新玲等人（2022）研究臺灣幼兒發展調查資料庫中的社會情緒與執行功能的問卷並進行分析，他們透過文獻了解到社會能力、情緒能力與執行功能有著緊密的相關，且執行功能可以有效預測社會與情緒能力，且由其研究結果可證執行功能確實為影響社會情緒能力的因素之一。提到認知能力，不免就會提到與認知能力息息相關的語言能力，程景琳等人（2016）透過讓 235 位幼兒的家長填答語言能力與教養方式量表，發現幼兒的語言能力與父母對幼兒的回應教養皆與幼兒社會情緒能力呈現正相關。這裡同時提到了幼兒本身語言能力對社會情緒發展的影響，也提到了幼兒所處環境之外在因素，就是家庭。

幼兒本身其他領域發展、先天條件固然對社會情緒發展有著重要的影響，但外在環境、人事物等因素的影響也不容忽視。徐明（2010）以質性訪問 15 位公私立幼兒園經營者、教師及 5 位家長的方式，探究可能造成學齡前兒童社會情緒發展危機的因素，了解到家庭中的因素包含：家庭結構、家長情緒困擾、家庭衝突、教養方式、社經地位；而學校也可能造成學生發展危機，其因素包含：教室人力不足、教師工作量過大、特教專業不足、缺少行政配套。鄧蔭萍（2012）也在其研究中提到兩大影響孩子情緒智力與社會行為的相關因素，分別是家庭方面與文化適應方面。家庭方面中包含社經地位與教養方式，持續的貧窮對孩子社會情緒功能、認知功能、學業成績都有長期的負面影響；而教養方式也有重要影響，Davidov 與 Grusec（2006）研究發現父母對孩子的正向回應程度能夠預測孩子的自我調節能力、同情心、利社會反應等。而文化適應方面，Berry 與 Kim

(1988) 提到當孩子需要去適應與自己本身不同的文化環境時，面對這種文化適應的緊張感會影響孩子社會情緒調節的發展。

由上述可知，有許多背景因素對幼兒的社會情緒發展有顯著的影響，這些因素包含幼兒本身的因素及幼兒所處環境的影響，幼兒本身因素包含性別、年齡、種族、認知能力、語言能力等，環境因素包含家庭社經地位、教養方式、家長情緒困擾、學校教室人力、教師專業度等。因此在本研究中，研究者將針對幼兒本身與所處家庭進行背景變項的問卷調查，並且作為解釋研究結果的參考。

二、利於社會情緒發展之學習策略

了解影響幼兒社會情緒發展的背景因素之後，在幼兒成長的過程中，我們可以做什麼來促進孩子的社會情緒發展呢？除了特別針對社會情緒能力而設計的方案、教學，在生活中也有許多學習的機會，只要教師、家長提供情境並適當引導，幼兒的社會情緒能力將有機會能得到提升。

趙恕平、鍾志從（2010）認為促進幼兒利社會行為並提升其社會情緒能力的策略有認知發展的策略與社會學習的策略。認知發展的策略包含：

（一）提升對他人需求的知覺

在日常生活中引導孩子站在別人的角度思考，嘗試透過語言、想像力感受他人的感受，並透過與同儕的互動，讓孩子體會到立場不同帶來的不同感覺。

（二）培養同理心

藉由童書欣賞、角色扮演、問題討論等方法認識各種不同的情緒，並學習在生活中覺察自己與他人的情緒，進而產生同理心。

（三）提升利社會推理能力

可透過適當的活動設計，創造幼兒與他人的需求衝突，並引導幼兒從中學習利社會推理。

(四) 促進角色取替能力

角色取替能力能幫助孩子從不同的角色立場去思考，也能從他人的角度反思自己的行為，促進同儕互動、共同遊戲、角色扮演是幫助孩子學習角色取替的重要管道，幼兒在扮演遊戲中會與同儕經歷各種角色與規則的衝突，幼兒藉由解決遊戲中的問題，而學會調整自己的觀點以配合他人。

(五) 學習人際問題解決技巧

透過童書、戲劇的欣賞或日常生活的討論，引導孩子預測事情或行為的後果、思考解決策略、理解問題的前因後果，幫助孩子在假設性的情境中練習人際問題的解決技巧。

社會學習理論中也提到了不少可以幫助幼兒從與他人互動的過程學習的策略，社會情緒的學習更是應該從直接與真實的人互動而學習，可以促進幼兒利社會行為的學習策略有以下四種：

(一) 觀察學習

孩子會透過觀察楷模的行為來學得社會情緒技能。而楷模的觀察學習過程，幼兒必須要先注意到並保留楷模的行為，接著嘗試以既有的能力表現出學得的行為。因此藉由與同儕互動、引導孩子彼此學習，可以幫助孩子透過觀察學習而增加利社會行為的出現。

(二) 提升自我效能

幼兒經常喜歡去做自己能力剛好能及的事情，透過平時為幼兒安排適當其能力、充滿新奇趣味的活動，並且鼓勵孩子挑戰自我，從這些小挑戰而得的成功經驗可以幫助孩子建立自信，而能夠有較好的社會情緒能力。

(三) 合作學習

安排需要團結、合作才能完成的團體遊戲或活動，讓孩子在團體中彼此討論、思考、分工等，並且共同達成任務、解決問題。經過這樣的

練習可以幫助孩子綜合各項認知、社會、語言技巧，在趣味的環境中學習與他人互動、練習與他人合作。

(四) 培養社交技巧

社交技巧的學習需要透過具體明確的教學、幫助孩子記憶與類化，並且提供符合現實生活的情境以供練習，孩子練習過程中也應隨時給予回饋。此外，讓孩子對團體產生歸屬感也很重要，無論是家庭、學校、其他團體，鼓勵幼兒與不同人互動交談，這些都有助於社會情緒能力的發展。

幼兒階段的發展快速且對一生有關鍵的影響，社會情緒能力的學習更是關鍵中的關鍵，若家長、教師能把握機會為孩子提供適當的環境、刺激，並且適度引導，將對孩子一生各層面的發展有顯著的幫助。探討諸位學者對社會情緒發展的研究後，可以發現有許多背景因素可能影響幼兒社會與情緒的發展，也同時有許多學習策略是可以在生活中安排給孩子的。而上述所提及的學習策略，大多是針對幼兒在幼兒園生活、家庭生活中的學習策略，足球課程作為教練主導的團體活動，雖然不見得上述每一種策略都適用於足球教學中，但是仍可從中汲取可以使用的策略以及促進社會情緒發展的原則。例如上述學習策略有提到成人可以為孩子安排難度適中、具挑戰性、具有趣味的團體遊戲及活動，並且要讓孩子在這個過程中學習彼此溝通、分工、合作，在情感上也要有團隊共榮共辱的氛圍，這就是足球運動可以帶給孩子的，許多足球訓練的遊戲就具備這樣的特徵。而足球是團體共同進行訓練的運動，所以孩子經常可以在過程中觀察同儕、學習楷模、與他人互動、彼此同理，互相在口語、肢體及情緒上表達溝通，這也是一個很真實、有成人引導的情境，能讓孩子在其中練習社會情緒的技巧，成人也能即時給予回饋，因此研究者認為足球教學本身即具備促進社會情緒學習的要素。

第三節 足球與社會情緒發展的關係

前一節探討了能夠影響或促進幼兒社會情緒的因素與策略，說明這些策略中可以應用在足球教學上的部分，而本節將更進一步針對足球這項運動的特殊性，著重於「運動」、「遊戲」、「團體」、「競賽」等元素，以文獻佐證、說明幼兒足球教學對幼兒社會情緒能力之培養的影響。

壹、運動、遊戲對幼兒社會情緒發展的影響

幼兒運動遊戲是以運動為主體，以遊戲為方法，以教育為目的，以培養幼兒身心發展的活動（林風南，1990）。幼兒與兒童有遊戲的需求，也非常喜愛遊戲，孩子透過遊戲的方式學習生活各項技能，促進身心健康發展；而運動則是孩子探索世界的開始，也是幼兒喜愛的遊戲方式之一，團體的運動與遊戲更讓幼兒增加了許多社會互動的學習機會。黃承暉、潘義祥（2021）認為運動遊戲是一種非常適合進行社會情緒學習的方法，透過遊戲、玩樂的體育活動，學生可以從中學習、練習各種個人與社交技能。以下分別針對團體遊戲與體育活動對於社會情緒學習的價值進行文獻的說明與探討。

一、團體遊戲在社會情緒學習的價值

遊戲是幼兒學習的重要途徑，幼兒經常在玩樂、探索之中，生理、心理都自然而然得到滿足與適當發展。自發性的遊戲固然重要，然而隨著年齡的增長，幼兒從一開始的單獨遊戲，到後來也自然會需要與同儕相處、學習融入社會，此時團體共同進行、有規則的遊戲便可滿足孩子發展自我意識、社會能力、道德感等等的需求。而在幼兒的足球教學中，團體遊戲就是很常見且重要的一個部分。黃天等人（2013）在其著作《幼兒發展與輔導》中就提到團體遊戲對幼兒、兒童發展是很重要的，透過遵守團體規則、遊戲規則，孩子學會各種社會互動技巧，甚至能促進道德感的發展。巫怡美、黃英哲（2007）整理多位學者的研究，得出團體規則性遊戲有以下六大價值：

(一) 協助兒童發展去自我中心化的能力

在團體遊戲中，為了能夠讓遊戲順利進行下去，兒童必須要彼此溝通、討論，這時就需要去自我中心的能力，孩子需要學習將自己的想法轉換成別人聽得懂的語言，並且要能夠理解他人的想法、協調彼此的意見，這些都有助於兒童與幼兒發展去自我中心的能力。

(二) 培養兒童合作精神及增進道德發展

規則的制定與遵守是團體遊戲能進行的必要條件之一，孩子必須同心合作才能讓遊戲進行，而遵守規則的過程也能促使孩子認知到團體中什麼事情是可以做的、什麼事情是不能做的，進而培養孩子道德感的發展。

(三) 強化兒童身體活動能力

團體遊戲中經常有許多身體動作的活動，不論是模仿動作、追逐、躲藏、平衡等，都有助於增進孩子的大小肌肉發展、身體覺察、空間覺察、方向覺察、平衡感、協調性等身體動作能力。

(四) 促進兒童的認知發展

孩子共同進行遊戲的過程，經常會遇到各種問題，可能是規則矛盾、角色衝突等問題，孩子就會需要共同解決問題，這個過程能促進其邏輯思考能力，且能激發創造力與達成目標的能力。

(五) 幫助兒童情緒發展

團體遊戲能夠提供一個無威脅的環境讓孩子從人際互動中覺察自己與他人的情緒，孩子在遊戲中學習自我控制、尊重他人等能力，不僅啟蒙了自我概念，也增進了情緒穩定性。

(六) 增進兒童社會能力

遊戲團體就像一個小型社會，遊戲過程中，孩子學習輪流、等待、分享、溝通等能力以獲得同儕支持與接納，社交技巧自然在其中默默被建立起來。

由此可見，團體遊戲、規則遊戲對幼兒認知、社會、情緒發展都有所影響，遊戲創造一個快樂、輕鬆、幼兒喜愛的情境，這樣情境下的同儕互動自然能夠提供幼兒練習各種能力的機會，而制定、遵守、修改規則的過程，更是讓幼兒能夠學習融入社會、參與社會，進而建立自信與好的人際關係。幼兒足球教學中也充滿了這樣的學習機會，課堂本身就會有固定的規則需要遵守，教練也經常會設計遊戲來讓孩子熟練足球技能，若教練可以更加重視幼兒社會情緒發展，進而提供能促進孩子覺察表達情緒、練習人際互動的機會，並給予適當的引導，這樣的團體遊戲情境將是有效率的學習方式之一。

二、體育活動在社會情緒學習的價值

除了遊戲之外，運動本身、體育課程與活動本身也是一個學習社會情緒能力的有效策略，妥善將合作學習、社會情緒能力融入在運動課程中，能夠顯著提升孩子的社會情緒發展（呂瑋慈，2023）。王佳雯等人（2017）透過問卷調查的方式探討國小學童運動參與與正向情緒、學業壓力的相關，並且發現運動參與越多，正向情緒越高，而正向情緒越高，學業壓力就越低。楊欽城等人（2010）也發現在大學生中，運動參與程度高的人擁有較佳的自我情緒調節與管理的能力，且比較擅長自我激勵。國外也有學者將社會情緒相關能力的教學融入體育課或足球課，並以實驗的方式觀察學生的成長，發現這樣的融合確實能使學生的社會情緒能力顯著提升。Arikan（2020）以「個人與社會責任教學」來進行16週的體育課，發現有參與此課程的學生在16週後，其同理心、理解他人能力的進步顯著優於未參與者。Wright、Jacobs（2020）則觀察、訪談、分析參與為期一年、每週1.5小時的足球課程的學生，發現這個課程有助於學生習得社會情緒學習能力與領導能力、決策能力等生活技能。

廖偉成、潘義祥（2023）回顧、分析了國內外學者的研究，以社會情緒學習的五大內涵為架構，探討「個人與社會責任教學」、「合作學習」、

「運動教育模式」、「戶外冒險教育」不同體育教學模式對社會情緒學習的影響，發現社會情緒學習可以在這些不同的體育教學模式中被實踐，且能顯著對學生得社會情緒能力帶來助益。首先，在自我覺察與管理的部分，廖偉成、潘義祥（2023）從文獻中發現以「個人與社會責任教學」來進行的體育課、體育活動中，教師提供學生明確的目標，若能在學生執行課程目標時，引導學生覺察自己的情緒，將有助於學習偏差的學生認識、調節自己的情緒和行為（Whitley et al., 2017）。可見目標明確的運動活動，加入適當的引導與反思，很適合用於幫助孩子學習自我覺察與管理（Simonton & Shiver, 2021）。

而Fernandez-Rio等人（2017）指出在體育活動中實施合作學習能幫助學生分辨和理解負面的經驗，使學生有機會透過觀察和傾聽，更順暢地與同儕溝通和交流。而且，學生在理解、遵守課堂與遊戲的規則時，也可以幫助孩子在團體中同理、尊重他人（廖偉成、潘義祥，2023）。Cañabate等人（2018）的研究顯示，體育課程中的學生相較其他課程展現高水準的正向情緒和社交能力，可見體育課能有效提升學生的人際技巧。

更重要的是，體育活動也可以幫助孩子學會作出負責任的決定，Gordon等人（2016）的研究指出，學生參與個人與社會責任模式的體育課程之後，能夠作正面的負責任行為決策，且能拒絕不好的行為決策，這也說明體育課程可以幫助學生發展正面的決策。Arikan（2020）的研究也發現，透過學校體育課程的安排，孩子能夠從中體驗到不同的情緒，並逐漸能做出負責任的決策。

上述文獻說明，運動遊戲、體育活動及課程能夠提供孩子一個快樂、輕鬆的學習情境，讓孩子在其中體驗自己與他人的各種情緒，且能透過有規則的遊戲來學習同理與尊重他人，若教師能適當給予引導、幫助孩子反思，就能夠讓孩子學會管理自己的情緒，並且學會如何與他人互動，甚至能夠有能力做出正向的決策，並為決定與行為負責。

貳、團體合作、競賽活動對幼兒社會情緒發展的影響

足球是一種非常需要分工合作的運動，特別是十一人制的足球，場地廣大、球員眾多，每個人都必須善盡個人的職責，才能成就比賽的勝利，這也是足球課程中格外強調的精神。學生首先必須先學會合作、互助，而後才是學習競技，因此合作學習是足球教學中非常常見的教學方法。前述提及的文獻中，也強調過學習與他人溝通、合作是社會情緒學習中非常重要的一環，是教師應該善用的教學策略之一。已有許多研究指出在各種不同教學中使用合作學習策略，不僅能幫助學生更加有要達成學習目標，也能夠增強學生的學習動機、促進學生人際互動（藍俊雄、劉琇菁，2020）。

Dyson等人（2021）認為透過團隊合作完成課程目標，執行課程目標的過程必須傾聽和接納他人的意見，並學會與他人溝通，更進一步展現社會覺察和人際關係的能力，孩子在這樣的過程中自然能夠提升社會情緒能力。呂瑋慈（2023）將合作學習融入社會與情緒學習取向運動遊戲課程，有助於提升國小高年級學生的社會與情緒學習能力，學生對於課程實施表達正向態度且學習動機提升，教師亦觀察到班級氣氛的變化，同儕互動增加、溝通更理性有方法且關係更為融洽，且學童在社會情緒學習五大核心能力上皆有所提升。Dyson等人（2021）在四所學校觀察以遊戲、合作學習為方法進行的體育課程，發現異質分組讓每個小組都有取得成功的機會，並且能夠減少同儕間的偏見並縮短彼此距離，因此他們強調在體育、遊戲課程中融入合作學習有助於社會情緒能力的養成。由此可知，合作學習能改善學生間關係並使其相互尊重，創造更公平的學習環境，學生就能為自己和他人做出正向負責任的決策（廖偉成、潘義祥，2023）。Cañabateetal（2018）也發現在體育課程中，透過團隊合作、小組討論的課程設計，能增進同儕有良好的合作關係、建立正向人際關係。

團體競賽也是足球的特色之一，孩子不僅需要學會合作學習、彼此幫助，也需要學會在球場上同心協力、分工合作、達成共同目標，其中可能會經歷各

種不同的情緒，也可能遇到許多溝通、合作上的問題。藉由競賽與遵守規則，兒童學會了協調他人的觀點，並且瞭解自己的能力，發展自我概念的同時也能學習社會互動的技巧（巫怡美、黃英哲，2007）。團隊合作、討論戰術策略的過程還能培養學生的同理心，學習彼此關懷並有效且舒適地與人溝通（廖偉成、潘義祥，2023）。Ang等人（2013）透過運動教育模式觀察學生在比賽過程中的情緒管理，研究顯示學生承擔失敗時，還能主動與勝方握手並稱讚對手的表現，由此可以看見學生從比賽的勝負中，學習到了自我情緒管理，並且做出適當且符合社會期待的反應。廖偉成、潘義祥（2023）發現團體競賽經常能讓學生體驗到成功與失敗的經驗，並感受其中的情緒，若教師能妥善引導，學生將能得到很多練習自我覺察與調節的機會。黃馨慧（2010）則透過實驗發現，戰術遊戲競賽模式的教學策略，大大提升了兒童的批判性思考與社交能力。

綜上所述，眾多文獻顯示運動與遊戲本身都是幼兒重要的學習方式，在運動與遊戲中，孩子不僅能發展身體動作、探索這個世界，也在團體的運動與遊戲中發展自我概念、學習融入社會、練習社會情緒技巧。而將運動與遊戲結合的體育課程不僅兼具運動與團體遊戲的優點，更增加了許多合作、溝通、共同達成目標的機會，孩子在這樣的過程中大量的互動，學習管理情緒、表達想法、建立人際關係。許多實務研究也說明這類團體競賽遊戲體育活動中的規則、戰術、分工、勝負、球場禮儀等元素對孩童的社會情緒學習都有明顯的幫助。這些運動、遊戲、團體合作與競賽活動提供了幼兒學習社會情緒技能的情境與機會，教師、教練若能把握機會妥善引導孩子學習管理情緒、與人互動，將能使孩子的社會情緒發展有更顯著的成長。

第四節 社會情緒學習相關計畫、方案

壹、參考國外社會情緒學習方案

自1994年CASEL成立並開始推廣社會情緒學習至今，越來越多相關研究產出的同時，各式各樣的計畫、方案也開始在世界各地實施且被廣泛討論，社會情緒學習的概念因應各地、各校、各社區、各家庭的需求與特性，在方法上行生出了各種不同變化，國內外也已有越來越多的實務研究與課程設計。本研究既然期望設計出可實踐且具有具體成效的社會情緒足球課程，便需要借鏡過去研究者們的做法，參考研究驗證有效之課程的優點與設計原則、研究限制與延伸討論，作為本研究設計課程的基礎。因此，本研究從國內外文獻中選取兩個具有信效度且與本研究欲設計的課程相關、適合做為參考的方案，分別是來自澳洲的Fun FRIENDS、Cope Resilience進行探討與分析。這兩個方案都是特別為幼兒設計的，經過不同國家的實施以及學者的研究，實施上已被證實有顯著的效果，且其課程內容包含了許多遊戲、活動及學習策略，對本研究的課程設計有所幫助，因此於本章節分別說明其內容及其對本研究的價值。另外，雖然國內目前較少社會情緒學習相關的方案，但是仍有許多不同領域的碩博士研究者在課程設計上做出了許多努力，且考慮到國外理論、概念在國內的落實會有許多文化上、現實上的問題，本研究認為若要設計在國內實施的實驗，就必須多方了解國內已經進行過的研究，並將他人經驗作為本研究的基礎與參考。因此本章節也將整理、分析國內的社會情緒學習課程或社會情緒學習融入其他課程的相關研究，以促使本研究設計出更能夠有效實施的課程。

一、 Fun FRIENDS

Fun FRIENDS (Barrett, 2007) 是一套針對幼兒與兒童設計的社會情緒能力學習方案，起初這個方案奠基於Arend等人(1979)的研究，他們發現五歲的兒童如果能夠發展出更多的人際問題解決方案，則更有可能展現出更好

的自我調節與復原力（即在各種問題情境中靈活應對的能力）。後來發展出了針對較廣泛年齡的FRIENDS概念，至2007年，Paula Barrett博士針對4到7歲有焦慮症狀或行為的孩子，並採用認知行為治療的架構，設計了以好玩、有趣的團體遊戲為中心的Fun FRIENDS方案。

（一） Fun FRIENDS 方案簡介

Fun FRIENDS 一詞是由這個方案之主要概念的英文縮寫所組成，分別是：家庭（Families）、聯合（Uniting to）、培育（Nurture）（兒童社會情緒發展），以及感受（Feeling）、放輕鬆（Relax）、我能嘗試（I can try）、鼓勵（Encourage）、培養（Nurture）（高品質的團體遊戲時間）、別忘記勇敢（Don't forget – be brave）、保持快樂（Stay happy），共十個核心概念（Carlyle, 2014）。從這些核心概念中可以看出，Fun FRIENDS 方案是一個重視家庭與學校的合作，並且強調透過有趣的團體活動來培養孩子正向、快樂、勇敢情緒、促進孩子社會情緒發展的方案。方案的內容則強調認知層面的「問題解決」以及社會情緒層面的「人際互動技巧」的結合，透過對孩子的支持、親子與親師的對話、社會情緒技能的培養，陪伴孩子發展出解決日常生活、人際關係問題的策略，增強孩子的情緒調節、問題解決能力，進而降低孩子焦慮的狀況、學習放輕鬆（Pahl & Barrett, 2007）。而 Fun FRIENDS 方案的內容緊扣社會情緒學習的五大內涵（自我覺察、社會覺察、自我調節、人際關係技巧、負責任的決定），根據所欲幫助的對象之需求進行統整融入後提出 Fun FRIENDS 的五大面向，分別是：

1. 培養自我認知：包含認識自己，知道自己是誰，與他人有何差異。
2. 社交技能：與人對視、微笑、以自信的聲音說話等。
3. 自我調節：適應新情境的能力，包含對自己感覺的認識、覺察，以及管理情緒的能力。

4. 對自己與對他人的責任：表現出自我引導的能力與獨立生活的能力，尊重並愛護教室、團體環境，能遵守團體規範且具有社會意識。
5. 親社會行為：與他人相處融洽，能覺察他人的感覺並適當回應，具有同理心，能夠與他人分享，尊重他人的權利，並能運用思考技巧解決挑戰和衝突。

綜合上述這些技能並融入遊戲與團體活動，Fun FRIENDS 編排出了大約 10 到 12 堂課，每堂課大約 1 到 1.5 個小時，且每一堂課中會有大約 4 到 5 個學習活動，學習活動的內容可能包含遊戲、戲劇角色扮演、木偶、遊戲、故事講述、音樂、運動和藝術等。教師會在教室情境中，將孩子分成大約 4 人一組，並且安排一位助教或協同者帶領小組進行活動，在最後會回到大團體中討論與分享 (Carlyle, 2014)。Carlyle 實施的 Fun FRIENDS 共有 12 堂課，以下簡要說明其大綱與內容要點。

1. 我們開始吧：學習認識自己與家人。
2. 我的感受：學習了解自己的感受與情緒。
3. 你的感受：學習理解他人的感受。
4. 我們的身體與放鬆遊戲：了解情緒反應引發的身體線索，並學習使用策略來讓自己放輕鬆。
5. 紅色與綠色的想法：了解什麼想法是紅色（沒有幫助的）、什麼想法是綠色（有幫助的）。
6. 把紅色變成綠色：思考並練習如何使用策略將「紅色」的想法轉變成「綠色」的想法。
7. 一次做一件事：學習設定目標、計畫事情，嘗試做新的事情。
8. 成為一個好朋友：一步一步學習如何成為他人的好朋友。
9. 給自己一個鼓勵：學習安慰、鼓勵我們自己。

10. 家庭、學校、鄰居、朋友：學習生活當中的各種角色形象與意義。
11. 愛與朋友的圈圈：學習在團體生活中彼此支持，成為彼此的支持團體。
12. 化妝派對：學會為自己的努力感到快樂。

（二） Fun FRIENDS 方案成效

Fun FRIENDS 自 2007 年被提出之後，持續在世界各地都有研究者在教育現場中實施並且觀察其成效。這個方案是在澳洲研發出來的，也通過實務研究的檢驗，取得了顯著、正向的成果。方案設計者 Barrett 與其他研究者就在澳洲 Brisbane 進行了實驗，發現方案能有效降低幼兒焦慮症狀，並提升其社會情緒能力（Pahl & Barrett, 2011）。Carlyle 與 Donna（2014）則特別針對年齡在 4 到 7 歲、有焦慮症狀的幼兒實施 Fun FRIENDS 方案，發現這些特殊需求的幼兒在方案介入後，焦慮的狀況也有顯著地降低。不僅在澳洲實施有所成效，Hosokawa 等人（2023）在日本進行了該方案的實驗研究，發現方案的介入在日本也可以有效幫助幼兒提升社交與自我調節的能力。Garcia 等人（2019）則在巴西的 Paraná 州進行實驗，該方案在巴西也能被有效落實，不僅幫助孩子降低焦慮，也大大提升了孩子的社會情緒技能。由此可見，Fun FRIENDS 這樣用遊戲、小組教學的方式來教導孩子社會情緒能力，是能夠有效幫助一般幼兒、焦慮症狀幼兒降低焦慮、增進人際互動技巧、提升社會情緒能力的，而且在不同文化環境下，Fun FRIENDS 的實施仍能夠有其成效，因此本研究認為這個方案具有一定的參考價值。

（三） 省思

Fun FRIENDS 方案有別於其他方案，主要差別在於其強調用遊戲、體驗的方式幫助學生在團體活動中發展社會情緒能力，並且教學進行方式是於小團體中進行各種遊戲，於大團體中討論與分享。幼兒足球課程

當中很適合以遊戲、體驗活動的方式將社會情緒學習的議題融合進來；另外，足球課程也可以先在小團體裡面進行技能的合作學習，在大團體裡面思考、討論、分享社會情緒，符合足球課動態活動的需求以及社會情緒學習的有效策略。此外，在課程安排與設計中，Fun FRIENDS 提供了一套循序漸進的方法，簡單、明確地幫助孩子建立生活中能用上的基礎社會情緒能力，而不是生硬地、沒有連貫地教導個別的技能。而其中更是不乏一些有趣又有效的活動，例如透過紅色及綠色幫助孩子歸類情緒與想法，將抽象事物具象化，讓學生能夠更有效學習。因此本研究將會參考 Fun FRIENDS 的課程設計理念，選取適用於足球課程的活動與概念，作為設計 SEL 足球課程的參考依據之一。

二、Cope-Resilience

COPE-Resilience (Frydenberg et al., 2020) 是由澳洲墨爾本大學在2015年到2018年開發的學齡前幼兒社會情緒課程，此課程原先根據澳洲的幼兒園教保活動課程大綱所設計，後來根據臺灣的幼兒園教保活動課程大綱進行修正，主要用於教導孩童利社會行為與同理心，課程內容包含認識情緒、關懷他人、開放性溝通、禮貌/尊重行為、同理分享以及課程的綜合性回顧。透過討論及各種活動發展孩童辨識自己與他人情緒的能力，鼓勵孩子以正向的策略因應情緒與問題、具備良好的復原力，促進孩童與他人正向互動，且對環境、生命、多元文化展現同理心 (Frydenberg et al., 2020)。

(一) COPE-Resilience 課程簡介

COPE-Resilience 課程採彈性進行方式，幼兒園教師可以視自身需求以數月或數週的時間來完成各主題的教學，可以自由從指導手冊中選擇想要加強的活動來執行，但建議一週內至少進行兩個學習活動。主要的學習活動分成 5 個種類，分別是：

1. 幼年情境因應卡：

本課程自行設計之情境因應卡，提供孩子各種不同的情境畫面，幫助他們探索自己與他人的情緒，以及不同情境下可能的因應方式。

2. 情緒探索活動：

這類的活動讓學生以親身體驗的方式，在參與活動的過程中以思考、探索、研究、發現的方式來學習社會情緒知識、能力與態度。

3. 角色扮演：

教師帶領孩子進行角色扮演活動並討論其中的各種社會情緒學習，讓學生能在其中體驗社會情緒情境、練習社會情緒技能，也讓學生有機會能透過與他人討論來學習。

4. 美術活動：

透過繪畫或看圖說故事等活動，讓孩子學習表達他們的情緒理解與社交行為。

5. 動態活動：

透過身體律動、詩文、歌曲等歡樂的活動，教師可以帶領孩子回顧過去所學習的成果，並慶祝團體的成就。

上述5種類型的活動融入在整套課程的各個主題當中，而整個課程架構包含六大單元，第一單元是社會情緒的基礎能力「情緒理解」，後續五個單元分別是與本課程名稱縮寫（COPE-R）相呼應的：關心他人（Caring for Others (C)）、敞開心房溝通（Open Communication (O)）、禮貌（Politeness (P)）、分享與同理心（Empathic Sharing (E)）、總複習（Review (R)）。本課程開發者建議執行者應讓學生先掌握第一單元的知識與能力後，後續的五個單元即可以自由彈性進行。以下分別簡要說明之。

1. 基礎技能：情緒理解

情緒理解包含覺察辨識自己與他人的情緒，認識、理解不同的情緒，並且嘗試以肢體、語言、量表等各種方式表達出來。本單元活動帶領幼兒回想、發現生活中的各種情緒，並透過臉部表情的圖片學習分辨情緒的表現，同時提供孩子各種不同表現情緒的方法讓孩子學習感覺自身的狀態。

2. 關心他人

這個單元中孩子學習從建立同理心開始，逐步學習關心他人、關心動物、關心環境，並且將之付諸真實行動、練習去關心同學。本單元的活動包含透過繪本、「受傷」情境因應卡培養孩子同理他人的能力，並透過各種情緒探索活動、彼此送禮物等活動，學習如何將同理的心轉變成實際的行動去關心生活周遭的人事物。

3. 敞開心房溝通

這個單元主要學習與他人互動的第一步，如何好好地聽、好好地說，透過情境因應卡學習如何表達自己想跟對方玩的想法；透過體驗活動了解該如何傾聽他人的想法；角色扮演遊戲則教導孩子支持性的語句；動態與美術活動統整性地帶孩子了解溝通的種類與方法。

4. 禮貌

這個單元的禮貌主要以生活當中的利社會行為為主，生活中的利社會行為包含幫助他人、尊重他人、友善行為、彼此稱讚、禮儀行為等。本單元透過情境因應卡及情緒探索活動與孩子討論「霸凌」議題，學習如何尊重每個人的不同；透過美術、動態活動及角色扮演讓孩子練習表現禮貌、送卡片、稱讚他人。

5. 分享與同理心

這個單元孩子開始學習共享生活，學習與他人共同進行遊戲，透過情境因應卡與孩子討論如何成為好的玩伴，並且其他各種活動學會理解他人的需求，在生活中彼此分享。

6. 總複習

這個單元總結以上所學，以各種體驗活動的方式再次複習過去學會的知識技能，並且在活動中建立正向社會情緒互動的態度。

(二) COPE-Resilience 課程成效

COPE-Resilience 與其他方案較為不同之處在於它是一套針對學齡前孩童的彈性教學計畫，教師可以視幼兒情況選擇活動來進行，非常適合作為幼兒園教師情緒教學的參考。Pang 等人（2018）在澳洲使用此方案觀察其成效，其量化與質性的研究結果都表示出這個方案有助於提升幼兒的社會情緒能力，並且能夠有效降低幼兒情緒問題、行為問題與同儕問題。此外也有多篇國內外研究同樣也說明了這個方案的有效性（Wu，2022）。不僅如此，由於此方案的設計參考澳洲與臺灣的幼兒園教保活動課程大綱，有考量國內的文化、適應等問題，能夠妥善融入臺灣幼兒教育現場真實情況，因此國內已有學者在幼兒園中實行此方案。簡嘉怡

（2022）針對臺北市某幼兒的兩個混齡班級進行準實驗研究，結果發現有參與 COPE-Resilience 課程的實驗組幼兒，在課程結束後親社會行為、適應技巧有明顯提高，而外顯問題、行為症狀、整體困難則有明顯降低。由此可見 COPE-Resilience 彈性教學方案的內容是適合幼兒園社會情緒教育的有效策略，教師可以從中選取活動作為教學方法，且此方案在國內的研究中也看到了顯著的效果，因此本研究認為其中的學習活動可以作為本研究設計課程的參考。

(三) 省思

COPE-Resilience 對於本研究而言，是一套很有參考價值的方案。首先 COPE-Resilience 方案主要對象是幼兒，且其研發過程奠基於臺灣的教保活動課程大綱，也已經被證實適用於臺灣的幼兒園，因此該方案是眾多社會情緒方案之中，最不會有實施落差的方案。除此之外，COPE-Resilience 是一套彈性教學計畫，除了建議先進行「情緒理解」教學之外，其餘單元教師可以視幼兒需求選取活動來實施，因此我們可以視 COPE-Resilience 為提供給教師的 6 個社會情緒教學主題（情緒理解、關心他人、敞開心房溝通、禮貌、分享與同理心、總複習）、5 種教學方法（情境因應卡、情緒探索活動、角色扮演、美術活動、動態活動）以及 48 個教學活動內容的建議。本研究在設計課程時，可以根據課程需求，直接選取或參考該方案中的主題、方法、甚至教學活動內容，理論上應該都會是有效的。當然這些教學方法中不一定每一種都適合在足球課程中實施，例如該方案中的許多靜態活動、美術活動等，因此本研究仍應根據足球課程情境，參考其策略與理念，適當修改、調整，使其妥善融入足球課程。

貳、國內相關課程研究

上述兩個研發自澳洲的社會情緒學習方案都已被許多實務研究證實具有顯著效果且能夠在不同文化環境之下被實行，然而除了上述兩個方案之外，本研究為求更加貼近國內需求，且與本研究所欲設計的課程更加相近，而深入搜尋各個國內設計、在國內實施過的社會情緒學習課程。本研究所要設計的課程並非純粹的社會情緒課程，而是以社會情緒學習為目的、足球為媒介的融入式課程，與上述兩個澳洲的方案略有不同。近十年來，社會情緒學習的概念逐漸傳入臺灣之後，逐漸開始有教育工作者提出相關的想法，近五年也有許多研究者在國中、國小、幼兒園進行相關的融入式課程，包含融入族語教學、融入自然

課、融入國語課、體育課等等的研究。因此研究者運用Google學術搜尋以及華藝圖書館搜尋「社會情緒學習課程」、「社會情緒學習融入課程」，選擇並統整了數篇國內融入式的社會情緒學習課程，參考其課程設計與研究結果，並且探討其研究限制與延伸討論，作為本研究設計課程的基礎，這些課程的整理如表二。

表 2 國內社會情緒融入課程相關研究

題目	課程設計	結果
社會情緒學習融入布農族語教學之行動研究（司荷麗，2023）。	為期8週共16節的族語課，以族語教材為主，融入適合用於課堂的社會情緒指標，並以行動研究的方式進行與修正。	從觀察、訪談、教學日誌中發現： 1. 社會情緒學習的融入讓學生缺乏學習動機的問題得到改善。 2. 此融入課程有助於族語能力。 3. 此教學有助於促進教師專業成長。
社會情緒學習融入國小六年級STEAM 課程之行動研究（石存好，2023）	參考SFA Kids' Skill Method (KSM)提供的 22 個學習情緒理解的技巧，配合我國國小自然課程第三階段學習內容，編撰成STEAM 教育課程。	相依樣本t檢定結果顯示：學生參與課程後在「自我管理」、「社會覺察」、「人際關係」三個向度上達到顯著進步。
社會情緒學習融入情緒教育課對國小四年級學童社會情	以社會情緒學習的五大內涵來設計為期8週共16堂的情緒教育課程，逐步從認	學童在自我覺察、社會覺察與自我管理三個層面與整體社會情緒能力上得到

<p>緒能力影響之行動研究（徐曄玲，2022）。</p>	<p>識情緒到最後做出負責任的決定。</p>	<p>顯著提升。</p>
<p>社會情緒學習結合科學遊戲課程提升國小學生學習動機與社會後設認知之行動研究（陳立軒，2023）。</p>	<p>以科學教學為主體，透過討論、分享、教師引導將社會情緒的五大內涵與目標依順序融入在六堂課中。</p>	<p>社會情緒學習中的「自我管理」、「人際關係技巧」、「負責任的決定」等面向顯著進步；學習動機顯著進步；後設認知技能顯著進步。</p>
<p>插畫融入青少年社會情緒學習之研究（廖唯琇，2022）。</p>	<p>對象為高中生，共七堂課。以社會情緒學習為主題，插畫學習作為媒介，在學習插畫的過程中學習社會情緒能力。</p>	<p>參與學員透過討論，完成焦點之探討，從中了解不同思維脈絡，解決心中難關，並能運用插畫媒介表露真實自我。學員回饋本次課程的參與，讓他們擁有正向處理情緒、多方面思考的能力。</p>
<p>合作學習融入社會與情緒學習取向運動遊戲課程之行動研究（呂瑋慈，2023）。</p>	<p>對象為國小六年級，為期8週共16堂課。以社會情緒學習的五大內涵作為主軸、運動遊戲為方法、合作學習為策略。</p>	<p>學生在「正向同儕關係」、「自我導向」、「尊重他人」、「幫助他人」、「團隊合作」等層面都有顯著提升。</p>
<p>社會情緒學習課程對幼兒親社會行為與問題行為之影響</p>	<p>六週彈性教學計畫，每週進行兩堂課。以「COPE—Resilience（因應—復原</p>	<p>參與課程的學生之親社會行為顯著提升，問題行為顯著下降。</p>

<p>(簡嘉怡, 2022)。</p>	<p>力)學齡前孩童社會情緒課程」中的課程為主體, 加入自行設計的本土化課程。</p>	
<p>社會與情緒學習課程對幼兒覺察他人情緒能力之影響 (謝曼盈、潘靖瑛, 2019)。</p>	<p>對象為中班幼兒, 教學內容包含: 辨識情緒、情緒類別、自我覺察、處理情緒、處理負面情緒、關懷他人、社交技巧、維繫項關係8個單元,</p>	<p>參與課程之實驗組幼兒在覺察他人能力上顯著提升, 對照組則無顯著差異。其中在覺察他人負面情緒的向度有顯著效果。</p>
<p>正念練習對幼童專注力與情緒能力之行動研究 (閔文霞, 2022)。</p>	<p>對象為5到6歲幼兒, 為期八週, 分為三個階段: 導入期、練習期、穩定成長期, 進行每次30分鐘的正念練習。</p>	<p>幼童專注力有明顯提升, 也促進了孩子良好的飲食習慣與正向班級氣氛。幼童情緒能力、人際關係, 並且從正念練習過程中得到自信、提升獨立思考與應變的能力。</p>
<p>社會情緒學習融入國小國語課程的教師學習與協同課程設計之研究 (胡心滢, 2023)。</p>	<p>對象為國小高年級學生, 以南一版國小國語課本內容為主體, 以社會情緒學習的五大內涵作為教學主題、融入社會情緒學習策略, 並以協同課程設計的方式進行課程。</p>	<p>參與課程的學生在「自我覺察」、「自我管理」、「社會覺察」等面向有顯著提升, 「人際關係」、「負責任的決定」則未達顯著。</p>

綜合以上課程，能看見社會情緒學習可以被融入在各樣不同的課程當中，其融合方式包含以合作學習為課程進行方式、以情緒理解技巧作為課程內容、將社會情緒學習與教材結合、將社會情緒學習策略融入在課程互動中等等。不論是哪一種研究方法，都很強調社會情緒學習的五大內涵，並在教案中以這五大內涵作為課程目標之一。因此在設計課程時，每一堂課都應該以社會情緒學習的內涵作為明確的課程目標，不論融入在遊戲、運動、團體活動中，課程都應該圍繞著所要教學的社會情緒學習之內涵。此外，從以上研究的結果來看，多數課程都能夠幫助孩子提升學習動機、促進自我覺察、自我調節、社會覺察，也能夠降低問題行為與同儕問題，部分課程可以達到促進人際關係技巧以及負責任的決定等能力，可見這些融入式的課程可能對孩子個人能力的提升較為顯著，這些研究者也幾乎都不約而同在其研究建議中建議教師應長期實施社會情緒學習，才比較能夠看見人際關係的改變。除此之外，本研究整理上述文獻提出的建議與討論，統整出以下三個部分：

一、 教學者層面

首先教學者在最一開始應該建立明確、清楚的課程規則，每個活動也應該給予學生清楚明確的指令，以防學生失去注意力或者因為指令不清而造成混亂。在課程進行當中，教學者應該隨時注意到學生的情緒變化，若有突發狀況，教學者應適時彈性調整課程，帶領學生面對情緒。此外，上課方式應該減少教條式的宣導，而是帶領學生討論、與學生建立關係，讓學生有表達、溝通的機會，一起學習處理情緒。

二、 課程設計層面

每堂課都應該要有明確的社會情緒學習目標，以及具體技能、知識、態度的學習，聚焦的練習讓學生更有效的習得能力。課程的安排也應該依照學生的能力，安排適當的內容，每堂課程之間也應該要有連貫性，循序漸進地

幫助學生學習社會情緒能力，甚至連合作學習、小組活動這樣的課程模式都要花時間讓學生慢慢熟悉。

三、 研究設計層面

有研究指出，社會情緒能力的提升可能與學生生活、家庭背景、各種經驗有關，所以可能存在著許多中介變項，建議未來研究者可以考量並控制學生的背景變項以及其他可能影響研究結果的因素。

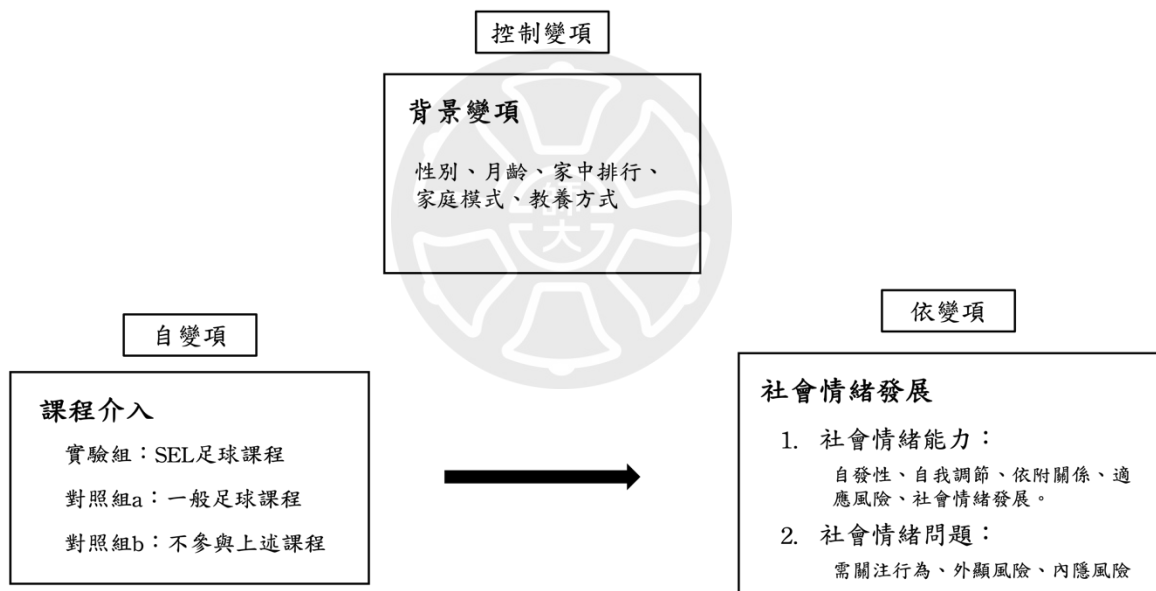


第三章 研究方法

第一節 研究架構

本章將根據上述文獻探討之理論基礎，闡述本研究擬進行的研究設計、對象、場域、工具、課程設計與資料處理方式。本研究以準實驗研究法針對研究問題與假設進行回應與驗證，將臺東市的六間幼兒園分別設置為SEL足球課程組、一般足球課程組、以及未參與課程組，分別施以前測、實驗介入、後測，並以變異數分析重複測量的統計方法得出研究結果、產出最後的結論。以下為研究架構圖：

圖 1 研究架構圖



第二節 研究對象與場域

本研究欲探討4到6歲幼兒在經過實驗介入前後社會情緒能力的變化，因此本研究以立意與便利抽樣法，從臺東縣臺東市、卑南鄉的幼兒園中，選擇了六間作為研究場域分別是太陽幼兒園（化名）、月亮幼兒園（化名）、衛星幼兒園（化名）、星星幼兒園（化名）、行星幼兒園（化名）、恆星幼兒園（化名）。研究對象則為這六間幼兒園中大班的學生。

第三節 研究設計

本研究旨在開發、設計課程並檢驗其實際實施的效果，同時由於選取的研究對象來自六間不同的學校，為兼顧可行性與實驗研究的嚴謹，採用「準實驗研究法」不等組前後測實驗設計，藉由變異數分析，觀察三組前後測分數差異的情形，從而得出不同實驗介入的效果。而為了消除不等組的相關疑慮，本研究將比較三組前測分數，確認三組於實驗介入前處於沒有差異的狀態，若三組之間在某分量表中存在差異，則該分量表需以共變數分析方式進行資料分析。另外，本研究於文獻探討中了解幼兒與幼兒家庭上存在可能影響幼兒社會情緒發展的因素，包含性別、月齡、家中排行、家庭模式、教養方式、社經地位等，本研究也針對這些背景變項進行問卷調查，並於資料分析階段，確認三組之間在這些背景變項上是否存在差異。

SEL足球組將參與由研究者設計、為期10週的「SEL足球課程」，而對照組則分為兩組。本研究欲探討有無接受課程介入對幼兒社會情緒發展的影響分別是如何，因此會有一個對照組是「未參與足球課程」組，然而研究者從文獻探討中發現，足球課這項團體運動的課程本身，可能已經蘊含許多社會情緒學習的機會在其中，也許未融入社會情緒學習的足球課程本身，可能就具有社會情緒學習的效果。為了說明足球這項蘊含許多學習機會的運動課程，在融入了社會情緒學習的目標，並且經過有意識的引導之後，效果將如同由文獻探討延伸之推論大於純粹的足球課，因此本研究也選取了一個實施「一般足球課程」的對照組來作為參照，如此不僅可以了解參與SEL足球課程與否的差異，也可以了解足球課融入SEL元素與否對幼兒的影響差異，以更進一步說明本研究自編課程的有效性。而本研究所要探討的各個變項說明如下：

一、 自變項

本研究將研究對象分為SEL足球組、一般足球組、未參與課程組。SEL足球組將實施由研究者自編並進行教學、為期十週、一週一堂課、每堂60至80分鐘

的社會情緒融入足球課程。一般足球組則實施同樣由研究者設計並教學、為期十週、一週一堂課、每堂60至80分鐘的一般足球課，與前者的差異在於：前者於課程內容、教學方法上融入了社會情緒學習的元素，並考慮了社會情緒的學習目標，而一般足球課程僅考慮足球方面的學習。未參與課程組則不實施上述課程，也不另外由其他管道接受相關課程，維持幼兒園原訂之生活與課程安排。

二、 依變項

本研究使用「德弗羅學前幼兒評估量表」評量幼兒自身因應情緒的保護因子與需關注行為，保護因子包含自發性、自我調節、依附/關係；使用「情緒與行為篩檢表（BESS）」評量幼兒的外顯風險指數、內隱風險指數、適應風險指數。另外，本研究為瞭解SEL足球組與一般足球組的足球課程是否真實具有足球相關成效，而針對足球設計了相關的體能測驗，由SEL足球組與一般足球組的教師進行評量與紀錄。

三、 背景變項

本研究經文獻探討後，以較多學者討論且能夠以簡單問卷調查得知的因素作為背景變項，包含性別、月齡、家中排行、家庭模式、教養方式、社經地位等。這些背景變項將連同前測量表發給家長，由家長填寫。

第四節 研究工具

一、 幼兒背景變項調查問卷

本研究使用自行設計的背景變項問卷，針對家長進行調查，辛綺麗與翟敏茹（2014）的研究中提到性別與年齡是影響利社會行為的因素之一，由於本研究已經將年齡局限於4到6歲，並且事前向各班級老師取得各班的性別與年齡分佈，因此認定性別與年齡這個因素已經被控制，而不會列入調查問卷題目中。另外，鄧蔭萍（2012）與徐明（2010）都提到了家庭教養方式以及社經地位會對孩子的社會情緒發展帶來影響，其中徐明（2010）透過質性訪問了解到家庭結構也可能有所影響，因此本研究所設計之背景背向調查問卷將簡要調查各研究對象的家庭結構、教養方式、社經地位，家長將以勾選的方式選擇符合幼兒家庭狀況的選項。

問卷中，家庭結構的選項參考自沈瓊桃（2005）的「家人關係與生活適應問卷」，共分為三代同堂、核心家庭、大家庭、單親家庭、繼親家庭、隔代教養，並且保留「其他」家庭類型選項，若上述家庭類型皆不符合，則可在「其他」選項中說明符合幼兒家庭狀況的描述。而教養方式以Maccoby與 Martin（1983）的論點做為分類，共分為：開明權威（authoritative，高反應與要求）、寬鬆放任（indulgent，高反應低要求）、專制威權（authoritarian，低反應高要求），及忽視冷漠（neglecting，低反應低要求）四個類型。家庭社經地位的部分則參考較符合臺灣社會狀況的林生傳（2005）提出的二因子社經地位指數計算方式，其將教育程度與職業類別分為五個等級。教育程度分為：研究所以以上、大學或專科學校、高中職與國（初）中、小學或未上學但識字、完全不識字；職業則分為：高級專業人員與行政人員、專業人員與中級行政人員、半專業人員及一般性公務人員、技術性工人、無技術性與非技術性工人。而計算公式則為父母中教育程度較高者乘以四、職業指數較高者乘以七，兩者加總即為社經地位指數。然而由於現今職業類別多元，填答者較難在短時間內將自

己的職業正確歸類至某類別，因此本研究在職業調查的部分將以簡答題的形式詢問父母（祖父母或繼父母或養父母）的職業與服務單位，問卷收回後再由研究者自行將其歸類。

二、 德弗羅學前幼兒評估量表

本研究使用的德弗羅學前幼兒評估量表（DECA-P2）是LeBuffe與Naglieri在2012年修訂出第二版後，由郭李宗文與鄧蔭萍（2022）根據臺灣現況進行本土修訂而出版的「第二版中文版」。此量表為標準化、常模參照評量表，用於評估內在保護因子，且需由家長、照顧者或幼兒專職人員填寫。其設計的使用目的是為了了解個別幼兒內在保護因子的優勢和需求、了解班級中幼兒的優勢與需求、發展教學策略、提升幼兒復原力、找出已表現出情緒和行為問題的幼兒、促進家長與專業合作、了解社會情緒與復原力課程之有效性、並提供研究者評量工具。量表作答形式為五點量表，根據自己觀察孩子的狀況填答「從來沒有」、「很少」、「偶爾」、「經常」、「總是如此」。而量表內容則共有四個分量表，分別是：自發性、自我調節、依附/關係，共27題（這三個分量表加總為「總保護因子」）及需關注行為，共11題。以下分別簡要說明其內涵。

（一） 自發性

獨立思考、行動滿足其需求的能力。高分者經常主動開啟或安排活動內容，善於解決問題、負責任、展現自我意識，且喜歡接受挑戰。

（二） 自我調節

表達情緒並健康地管理情緒的能力。高分者通常能好好處理負面情緒，表現出有耐心、願意與人合作、尊重且體貼他人。

（三） 依附/關係

與他人維持良好關係，且能促進彼此關係的能力。高分者通常積極主動接近成人與其他幼兒，並有效取得正向關注，表現出親切、信任、樂觀的態度。

（四）需關注行為

例如攻擊性、退縮、注意力問題、情緒控制問題等，得分越高代表出現越多需關注行為。

而在內部一致性信度方面，此量表在家長填答與教師填答的總保護因子Cronbach's α 達.88及.91，屬於高一致性。各分量表除了家長填答的「依附/關係」分量表Cronbach's α 為.63之外，其餘的都在.75以上。說明本量表具有良好的內部一致性信度（郭李宗文、鄧蔭萍，2022）。而效度方面則經過專家效度、校標關聯效度、團體差異的檢測與分析，此量表以困難與長處問卷量表（Strengths and Difficulties Questionnaire，簡稱SDQ）作為校標進行效度檢測，檢測結果發現，本量表的內在保護因子分量表與SDQ的利社會行為呈正相關；需關注行為也與SDQ的問題行為呈正相關。而團體差異分析分為族群差異與填答者差異兩部分，從常模樣本中抽取閩南人、外省人、客家人、新住民、原住民幼兒，共1097人進行T分數的比較，結果除了新住民的標準差較大之外，其餘的族群都非常相近，新住民標準差較大的原因可能是因為樣本數只有四個，所以本量表不依族群分別建立常模。在填答者差異的檢測中，四個分量表中有三個的 p 值小於.001達到顯著差異，因此不依填答者分別建立常模。由此可知，德弗羅學前幼兒評估量表的第二版中文版具有良好的信效度，且內容、內涵符合本研究需求，適合作為驗證本研究課程成效的評量工具。

三、情緒與行為篩檢表（BESS）

本研究使用的兒童情緒與行為篩檢表（Behavioral and Emotional Screening System，簡稱BESS）是由兒童行為評量系統量表第三版（The Behavior

Assessment System for Children, Third Edition, 簡稱BASC-3) 縮編而來的快速篩檢量表。BASC-3是Kamphaus與Reynolds (2015) 研發提出, 目的是為了全面地評量兒童社會與情緒行為的能力及表現, 給予完整的評估與診斷, 教師版全量表題目共有99題, 內涵共有11個分量表, 包含: 過動、注意力問題、焦慮、適應能力、攻擊、非典型、憂鬱、體化症、退縮、溝通功能、社交技能 (Reynolds & Kamphaus, 2015)。然而由於BASC-3總題數較多, 評量結果雖然全面但是過程耗時耗力, 於是為了幫助幼兒教師與家長能夠快速有效地評量幼兒、對幼兒進行初步的篩檢與風險評估, 因此發展出了BESS量表。

BESS量表適用對象為2到6歲幼兒, 版本分為教師版、家長版, 本研究使用教師版量表。共有20題。答題採用四點量表的方式, 依序表示「從未如此」、「有時如此」、「經常如此」、「總是如此」。量表內涵從原本的11個分量表縮減、統整至外顯風險、內隱風險、適應風險3個分量表, 分別說明三種社會情緒行為風險指標 (Kamphaus & Reynolds, 2015), 以下分別說明之。

(一) 外顯風險

外顯風險指標的內容包含 BASC-3 裡有的過動、攻擊行為、行為問題等領域的行為, 這個向度的核心在於兒童各種破壞性的行為。高分者常常引起教師及照顧者的注意, 因為他們可能經常干擾、破壞同儕或成人的活動, 也可能經常對成人的指導呈現出不佳的態度及反應, 或者與同儕有較為嚴重的相處問題。

(二) 內隱風險

內隱風險對應 BASC-3 的內涵為焦慮、抑鬱、體化症 (由心理狀況引發各種生理症狀, 卻無法在生理上找出病因的症狀) 等狀況。高分者的行為通常不具破壞性, 且由於他們經常過度監控自己的行為, 表現得過於順從, 因此他們的問題很容易被忽視。

(三) 適應風險

適應風險分量表包含 BASC-3 題目中適應能力、生活自理、功能性溝通、社交技能、領導、學習技能等領域的行為，這個分量表關於兒童是否能夠正常融入家庭、學校、同儕、社區等社會中。此外，其與前述兩個分量表不同的地方在於，前兩個分量表分數越高，則代表越有可能有情緒行為問題，而適應風險分量表則反之。

此量表英文版的內部一致性信度為Cronbach's α 值為0.94到0.95；評分者間信度為0.76；再測信度為0.85；同時效度為0.55，可見其已經具有十分良好的信度與效度（Kamphaus、Reynolds，2015）。而中文版的部分，針對133名臺灣幼兒進行信效度的檢驗，總分的內部一致性Cronbach's α 值達0.91；三個風險指標的Cronbach's α 值分別達到0.87、0.89 及0.92（黃婕姝等人，2024）。

四、 幼兒體能測驗

本研究目的之一為了解SEL足球課程對幼兒社會情緒發展的正向影響是否大於一般足球課，但若SEL足球課僅著重社會情緒能力的學習，而忽略足球本身的課程成效，那麼既不符合「融入」的本意，SEL足球課程與一般足球課程的比較也將失去意義。因此，本研究針對實施SEL足球課程的實驗組與實施一般足球課程的對照組a，安排關於足球課程成效的幼兒體能測驗來確認SEL足球課程與一般足球課程皆有足球相關的體能成效，測驗內容與方法如下。

(一) 肌耐力測驗

跑操場是國小體適能測驗中肌耐力之測驗項目，也是本研究收案之幼兒園平時皆會進行的體能活動，因此本研究安排之肌耐力測驗即為跑操場三圈的秒數。而國小常用操場尺寸為一圈 200 公尺，然而研究者發現收案各校的操場大小略有不同，然而本體能測驗旨在確認足球課程是否能提升幼兒足球相關的身體能力，因此只要各校後測的分數顯著大於前測，即符合本研究之期待，操場大小不一並不影響本體能測驗之用

意。而研究者在確認各校操場三圈的距離皆超過 400 公尺後，將肌耐力測驗內容定為跑操場三圈，足以觀察幼兒肌耐力的變化情形。

(二) 身體協調性測驗

身體協調性是足球非常重視的基本能力之一，特別是腳步敏捷性，有上過足球客語沒有上過足球課的幼兒在腳步的協調與敏捷性上會有很大的差異，因此身體協調性測驗是能夠看出足球課程是否有足球相關成效的方法之一。足球隊中經常使用繩梯來幫助球員練習腳步，因此本研究也運用繩梯來測驗幼兒的身體協調性，其實施方法如下。

使用八格繩梯，幼兒需將雙腳輪流踩入第一格內，接著輪流踩出格子外，接著再輪流踩入第二格內，以此類推至第八格，幼兒雙腳輪流踩出第八格時結束。過程中幼兒必須正確並流暢地遵循「左（格內）、右（格內）、左（格外）、右（格外）」或「右（格內）、左（格內）、右（格外）、左（格外）」之順序輪流使用雙腳，不能多踩或少踩腳步，並準確將腳踩在格子內與格子外，不能踩到繩梯。計算自教師響哨至幼兒雙腳踩至第八格格子的秒數。

(三) 基本盤球測驗

評量足球課程的成效當然少不了「踢球」的能力，足球四大基本個人技能包含傳球、停球、帶球、射門，而短期課程中最基礎且最容易有明顯成長的能力就是盤帶球的能力，也就是用腳控制球的能力。本研究用足球訓練中最常見的盤球練習—S 型盤球，作為基本盤球測驗的內容，其實施方法如下。

使用六個小角錐排成一直線，每個角錐間格約為成人的一步長，教師哨音響起後，幼兒以腳控球，人與球依順序穿梭在六個角錐之間，形成 S 型方式帶球前進，直到人與球皆超過第六個角錐為止。計算自哨音響起至幼兒與球超過第六個角錐的秒數。

第五節 研究流程

本研究期望透過準實驗研究的方式觀察自行設計的社會情緒融入足球課程對幼兒社會情緒發展的影響，前述已說明研究設計的方法與所需使用到的研究工具，本章將具體、清楚說明整個研究的流程。研究流程分為「課程前準備階段」、「正式課程階段」兩部分，而課程後的資料分析與整理方式，將在下一節詳盡說明。

壹、課程前準備階段

研究前期包含最一開始的研究主題構思、提出研究問題與目的、文獻資料的搜集與探討，而在立穩理論知識的基礎並確定研究方法後，即進入實驗前的準備階段。這個階段需要確定實驗對象，遵照研究倫理發放知情同意書取得學校、家長同意，並根據理論研發、設計課程，接著確定所需使用的研究工具，最後在實驗開始前，先針對研究對象進行前測與資料分析，以下分別說明之。

一、選取受試者

由於需要根據本研究需求尋找幼兒園，本研究採立意與便利抽樣的方式來決定研究對象，需要至少兩間願意讓研究者入班進行教學的學校、一間不進行實驗介入卻仍需要前後測的學校。在這個基礎上，本研究以便利取樣與立意取樣方式選取臺東縣太陽幼兒園（化名）作為SEL足球組；一般足球組則先選取到了臺東縣月亮幼兒園（化名），然而此幼兒園4到6歲學生數未達30人，因此又找到了衛星幼兒園（化名）；未參與課程組則是以便利原則選取了臺東縣星星幼兒園（化名），同樣也因星星幼兒園人數不足，而再增加了彗星幼兒園（化名）與隕石幼兒園（化名）。

整理上述受試者，SEL足球組共收案36人，一般足球組收案43人，未參與課程組則收案35人，所有受試者總共114人。

二、 擬定 SEL 足球課程與一般足球課程

(一) SEL 足球課程設計理念

本研究的 SEL 足球課程設計以 CASEL 提出的社會情緒學習五大內涵—自我覺察、社會覺察、自我管理、人際互動技巧、負責任的決定為核心基礎，從文獻中了解社會情緒課程的實施與設計原則，理解幼兒社會情緒發展階段，並考慮各種可能影響社會情緒的因素，最後參考國內外學者的研究與課程設計，從他人經驗中學習並避免落入他人的研究限制，從而設計出一套為期 10 週的社會情緒學習融入足球課程。

從本文的文獻探討中，包含 Durlak 等人 (2011) 提出的 SAFE 原則，以及其他國內外學者對社會情緒學習方案的分析與整理，可以了解社會情緒學習課程的教學需要有明確、清楚的學習目標，且內容安排需要有順序、循序漸進地進行，在課程進行中強調提供情境讓學生主動學習與練習社會情緒技能，每堂課也應聚焦且明確地教學可以實際應用的社會情緒能力，最重要的是，教學者應該創造一個正向互動、彼此尊重的課室氛圍，讓孩子能夠分享自己的想法，並且表達自己的情緒。而在深入了解 Fun FRIENDS (Barrett, 2007) 與 COPE-Resilience (Frydenberg et al., 2020) 兩個方案後，本研究參考 Fun FRIENDS 循序漸進的課程，並根據本研究之需求進行適當調整，安排出了 10 堂有順序、有清楚目標的課程。也參考其用遊戲、團體活動、合作學習來進行課程的方式融入至足球教學之中，並且參考其部分學習策略，例如以具象化的紅色、綠色來幫助孩子思考正負向的想法，本研究將以紅綠兩色製作成情緒光譜，讓孩子能夠透過顏色來分辨、覺察自己正負向情緒的程度。另外，本研究也參考了 COPE-Resilience 的課程內容與策略，例如課程主題的安排與特定社會情緒技能的關聯等，以及策略層面的情境因應卡、音樂、角色扮演、肢體展現等元素，自行改編成適用於足球課程的教學策略。

綜上所述，本研究設計之 SEL 足球課程固定的課程流程將包含：熱身、小組練習、團體活動、正念收操、團體討論。小組練習即為將學生分成大約 5 人一組並安排 1 位小組長，在教學者示範足球技能、確認小組長學會以後，各組各自於指定區域以合作學習的方式練習技能、彼此教學。團體活動則會綜合該堂課的社會情緒主題與足球技能，團體共同進行能夠引發學生思考的足球遊戲。進行完團體遊戲後，在開始團體討論之前，將會以正念的方式來進行肌肉的緩和以及活動的轉銜，幫助學生靜下來關注、覺察自己的身體與情緒變化，並且回想課程中的情緒變化。而團體討論則是針對該堂課程的社會情緒主題，與學生進行討論與分享，這個環節將包含引導學生發現活動中與生活中的社會情緒議題、共同討論解決問題的方法，教學者也將明確提供可以實際應用的策略。在課程的最後，教學者將讓學生以情緒光譜的表現出自己在這堂課中的情緒。

除此之外，根據文獻說明，社會情緒課程應該更加重視學生的狀況，課程應該保持彈性，隨時注意學生的學習狀況與突發狀況，因此 SEL 足球課程的另一大重點，就是善用真實情況機會教學。課程中會有許多互相學習、彼此合作、團體競賽的元素，過程中可能會有許多臨時狀況，這些都是很好的社會情緒學習機會，教學者應該適時彈性調整課程，重視學生的感受，而不只是完成課程流程。

(二) SEL 足球課程內容

SEL 足球課程每週進行一堂課，為期 10 週，總共 10 堂課，每堂課的時間為 1 到 1.5 小時。每堂課皆有足球技能的目標與社會情緒目標，足球技能的內容包含個人基本控球技能如傳球、停球、盤帶球、射門等，以及比賽練習如比賽規則、比賽禮儀、分工與策略討論等的學習。而社會情緒學習的內容則以 SEL 的五大內涵—自我覺察、社會覺察、自我管理、人際互動技巧、負責任的決定為基礎，考量足球課程較多合

作、競賽、討論、互相幫忙等練習社會互動與個人情緒調節的價值，而較為偏重「自我管理」與「人際互動技巧」，「負責任的決定」的部分則較少。10 堂課的課程架構與大致內容如下。

1. 「我的心情」

第一週社會情緒學習目標為「自我覺察」，運用教學者的肢體展現感受音樂中的情緒以及情緒的外顯行為，並透過情緒光譜幫助學生覺察並表達自己的情緒。足球技能的內容為球感練習、控球練習。

2. 「認識情緒」

第二週開始學習「情緒辨識」，使用桌遊「情緒偵探」當中的情緒卡，以及研究者上網搜尋的音樂讓學生在遊戲中練習分辨情緒，並認識情緒的名稱，學習形容情緒的詞彙。而足球技能的內容則為基本腳背、腳內外側盤球練習。

3. 「他怎麼了？」

第三週開始學習「社會覺察」，藉由研究者自行透過 AI 繪製的足球情境圖（例如輸球被取笑或球員受傷情境）引導學生發現事件中不同人各有不同情緒，進而從課程中、真實生活中覺察他人的情緒。而足球技能的內容則為更進階的盤帶球練習。

4. 「刺激的比賽」

第四週學習「自我管理」的技巧，本週開始加入競賽遊戲，透過緊張的競賽遊戲，讓學生自然產生各種情緒，帶領學生覺察自己的情緒變化，並且共同討論如何調節情緒。這週會教導學生基本比賽禮儀，並幫助學生在競賽中靈活運用盤帶球技巧。

5. 「深呼吸、沒事的」

第五週同樣學習「自我管理」，上週只是競賽遊戲，這週則是更為困難的足球比賽，讓學生學習足球比賽規則與禮儀。同樣讓學

生在比賽中產生各種情緒，並且在事後學習覺察、分享情緒變化，教學者這次須提供學生明確的調節技巧，例如：「深呼吸」、「告訴自己放輕鬆、沒事的」等。

6. 「關心的行動」

第六週的主要內容是「人際關係技巧」，開始學習覺察同儕的需要並給予幫助，課程中將透過團體活動讓學生感受「需要幫助」、「幫助別人」及「被人幫助」的感覺，進而在討論與分享中學習覺察生活中各種幫助他人的機會。

7. 「成為大家的好朋友」

第七週這堂課中，不論在足球技巧或社會情緒能力上，都很強調「觀察」，透過躲避滾動的大龍球，讓學生學習靈活帶球的同時也持續抬頭觀察周圍狀況，過程中教學者持續引導孩子觀察他人的優點，並且在團體討論時鼓勵孩子說出彼此的優點，讓孩子學習如何稱讚他人、與他人建立正向關係。

8. 「分工與合作」

學會與他人相處後，這週將更進階地學習如何和諧地分工合作、達成目標。這週的團體活動將進行策略型的競賽遊戲，學生必須要在其中討論策略並安排分工，最後的團體討論也會著重這個部分來彼此分享分工合作的感覺與情緒變化。

9. 「形成團隊」

前一週是競賽遊戲的分工，這週是足球比賽的分工，教學者將說明足球場上前鋒、後衛、中場、守門員等角色，與上週的分工不同處在於，這樣的分工需要思考隊友的特性，安排適合的角色給彼此。教學者會鼓勵並引導孩子自己分配工作，最後團體討論時給予支持並引導學生思考分工合作的方法。

10. 「心情同學會」

前一週學會了分工合作的方法，這一週將持續鼓勵學生進行有效的分工合作。這一週將進行足球技能的綜合考驗，在遊戲情境中讓學生複習過去九週所學的技能，團體活動將再次以足球比賽形式進行，這次會相對正式地進行比賽，包含分工討論、賽前儀式、比賽禮儀、頒獎等流程。最後的團體討論將與學生一起複習九週所學的社會情緒知識、能力與態度，並透過海報來回顧自己的成長，最後一起吃點心慶祝自己的進步。

(三) 一般足球課程設計與內容

而對照組所實施的一般足球課，同樣由本研究者設計並實施，同樣是連續十週、一週一堂課、共計十堂課，與 SEL 足球課程不同的是，SEL 足球課程中包含了社會情緒學習目標與足球的學習目標，而一般足球課程僅包含足球目標。一般足球課程設計原則同樣是以足球的基本技能：傳球、停球、盤帶球、射門以及比賽練習如比賽規則、比賽禮儀、分工與策略討論等為原則，且教學過程同樣以趣味化、遊戲化的方式來進行。但一般足球課程在流程、分組、教學法及部分內容上與 SEL 足球課有所不同，兩者同樣從暖身活動開始，然而在足球技能練習時，本課程不將幼兒分為合作學習小組，而是以紅、黃、藍、綠四大組進行課程，且技能教學是教練主導、幼兒排隊輪流練習動作，而非合作學習。接著與 SEL 足球課程一樣會進行團體遊戲，但團體遊戲結束後，本課程會進行團體競賽類的足球遊戲或足球比賽，取代 SEL 足球課中團體討論的時間，最後的緩和操基本上兩者相同，但本課程不使用正念技巧來帶領。而一般足球課程在內容上與 SEL 足球課也略有不同之處，其課程架構與內容如下。

1. 基本控球

第一週著重球感練習與控球，透過遊戲幫助幼兒認識球、習慣用腳觸球、並練習用腳控制球往自己想去的方向移動，足

球競賽遊戲目標為讓孩子練習有方向地控球，並在有規則的前提下建立敵我對立概念。

2. 基本盤球

第二週持續培養球感，讓幼兒練習用腳背、腳內側、腳外側、腳底來觸球前進，而前一週練習有「方向」地帶球，這週則開始練習有「目的物」地帶球，目標縮小、需要更精準的控球。而足球競賽則是爭搶球的練習，幼兒在過程中練習控制球躲避敵人、球不被搶走。

3. 進階盤球

前兩週練習控球，第三週練習更困難的控球，從有方向到有目的，這週需要有特定路線地控制球，並且熟練使用腳內側、外側控制球依特定路線前進。這週的足球競賽遊戲與上週相似，但更為進階，並非純粹搶球，而是嘗試用腳踢球擊中他人腳下的球，練習帶球閃躲的同時也為後續的傳球練習鋪陳。

4. 腳法練習

第四週持續加強腳內外側控球的能力，這週不僅是特定路線帶球，會再特別要求「腳法」的正確性，例如腳內外側交替的帶球方法，此外也增加腳底拉球的技巧，幫助幼兒能更靈活地操控球。足球競賽從本週開始由最基本的足球比賽規則慢慢進階，熟悉有邊線這件事，也嘗試多人搶一球，並綜合所學的盤帶球技巧，帶球攻擊球門。

5. 基本傳球

第五週除了繼續練習上週剛學的腳底拉球之外，本週開始練習傳球了，本週先從嘗試用腳內側將球推向隊友開始，還不太精準沒關係，隊友會移動去接球。足球競賽遊戲與上週相同，繼續練習並熟悉足球比賽的感覺。

6. 傳球與跑動中控球

上週練習傳球給會移動的隊友，這週練習以傳球方式擊中標的物，需要更精確地將球踢到特定位置，除此之外，也透過類似躲避球的遊戲，來幫助幼兒練習一邊帶球一邊抬頭觀察，讓幼兒不再只是低頭看自己的球，而是在帶好球的同時，抬頭看敵人、看隊友、看局勢，是學會傳球、合作的重要技巧。

7. 個人攻防

前幾週已經練習很多帶球、控球的方式，這週要將這些技巧綜合起來使用於比賽中，此時不再規定幼兒帶球的路線與方法，而是透過遊戲讓幼兒靈活運用技巧。這週開始參照五人制足球賽規則，教導幼兒更多比賽規則與禮儀，同時也讓幼兒練習一對一攻防。

8. 場上的分工

第八週會透過遊戲方式讓幼兒感受到分工的重要性，並說明足球場上的分工。技能上持續訓練幼兒一對一攻防技巧，並加入「腳背射門」技巧，開始加強快速過人與得分的能力。足球比賽時會要求幼兒討論如何分工。

9. 戰略思考

這週持續綜合前面所學，練習應用於比賽中，並以策略性遊戲讓幼兒有更多機會學習討論與分工。此外，比賽規則方面，這週完全參照五人制足球比賽的規則進行。

10. 總複習

本週是綜合性的考核，設計了足球考核項目與目標，讓幼兒也能看見自己的進步，同時透過遊戲再次強化所學的各项技能。

以上一般足球課程架構與SEL足球課的足球目標大同小異，學習的技能與目標將近，每週的進度也相似，但由於一般足球課無需進行社會情緒學習的討論與教學，因此有更多時間進行比賽與練習。

以下整理一般足球課與SEL足球課的差異，如下表。

表 3 SEL 足球課與一般足球課對照表

課程 時間	SEL足球組	一般足球組
	60到80分鐘（較有彈性）	60到80分鐘（較無彈性）
課程 流程	1. 熱身	1. 熱身
	2. 足球技能合作學習	2. 教練主導的足球技能訓練
	3. SEL 融入的團體遊戲	3. 團體遊戲
	4. 正念緩和操	4. 比賽練習
	5. 團體討論與分享	5. 緩和操
足球 目標	1. 學生個人平衡感、用腳控制球的能力能夠提升。	1. 學生個人平衡感、用腳控制球的能力能夠提升。
	2. 使用腳背、腳內側、腳外側盤帶球的能力提升。	2. 使用腳背、腳內側、腳外側盤帶球的能力提升。
	3. 靈活運用腳內側、腳外側、腳底帶球與控球。	3. 靈活運用腳內側、腳外側、腳底帶球與控球。
	4. 了解足球比賽禮儀，並善用帶球能力於競賽中。	4. 靈活運用進階的腳內側、腳外側、腳底帶球與控球。
	5. 了解足球比賽禮儀與規則，並善用控球能力於比賽中。	5. 熟練腳底拉球及個人盤球技巧應用於比賽中，並學會腳內側傳球的要領。
	6. 熟練腳內側傳球。能夠快速帶球、急停，且善用腳外側變向。	6. 熟練快速帶球與急停，能夠在快速帶球的同時抬頭觀察。
	7. 熟練快速帶球與急停，能夠在快速帶球的同時抬頭觀察。	7. 了解足球比賽禮儀與規則，並善用控球能力於比賽中。
	8. 熟練停球技能與接控球的技能。	8. 理解球場上不同位置的功能；應用防守與射門技巧於比賽中。
	9. 能夠熟練腳背射門的技巧。	9. 理解球場上不同位置的功
	10. 能夠綜合所學的技能應用	

	於活動中。	能；應用防守與射門技巧於比賽中。
		10. 能夠綜合所學的技能應用於活動中。
	有規劃的目標：	潛在目標：
SEL 目標	1. 能夠回想自己課程中的情緒，並且能在情緒光譜上表達出來。	1. 課程情境中感受各種情緒。
	2. 能夠從音樂、圖片中覺察、分辨情緒。	2. 自然情境中練習調節情緒。
	3. 能夠從故事、活動中發現並理解他人的情緒。	3. 團體活動中與他人合作。
	4. 能意識到自己競賽中的心情變化，並理解調節情緒的策略。	4. 合作競賽中練習社會互動能力。
	5. 能意識到自己比賽中的心情變化，並使用策略調節情緒。	5. 在遊戲、競賽中學習決策、為自己的決定負責。
	6. 能夠理解「需要幫助」的感覺並在課程中學習關心、幫助他人。	
	7. 能夠覺察身邊同儕的優點，並勇於說出來。	
	8. 能夠在團隊之中討論、分配彼此工作、接受並執行自己負責的部分。	
	9. 能夠理解溝通要領（表達與傾聽），並且針對特定目標進行有效地討論、分工。	
	10. 清楚表達情緒、熟悉調節策略、善用社交技巧、與人建立良好關係。	
其他 差異	1. 實驗組的課程架構安排考慮到足球與 SEL 相融後每堂課之間銜接的流暢度；而對照組僅考慮足球技能的循序漸進。	
	2. 實驗組的團體活動設計考慮 SEL 與足球技能的提升；對照組則僅考慮足球技能的提升。	

-
3. 實驗組課程較多讓孩子彼此討論、互相教學的機會；對照組則較多教練主導。
 4. 實驗組課程當中，教練會視幼兒臨時狀況暫停或調整課程內容；對照組則將突發狀況及該幼兒交由班級老師處理。
-

三、 確定研究工具

研究工具為「幼兒背景變項調查問卷」、「德弗羅學前幼兒評估量表 (DECA-P2)」、「情緒與行為篩檢表 (BESS)」，以及為SEL足球組與一般足球組設計的「幼兒體能測驗」。

四、 前測資料收集

本研究將於實驗介入的前兩週，以前述研究工具進行前測，由家長填寫背景變項調查問卷，班級教師針該班幼兒，使用德弗羅學前幼兒評估量表 (DECA-P2) 教師版 (38題) 與情緒與行為篩檢表 (BESS) 教師版 (20題) 進行評量，並施予體能測驗。兩週前測時間結束後回收量表，並進入正式課程階段。

貳、 正式課程階段

此階段主要分為實驗介入與後測資料搜集，在實驗介入期共為期十週，分為SEL足球組、一般足球組、未參與課程組三組同時進行。SEL足球組將接受本研究自編之SEL足球課程教學，由研究者進行教學；一般足球組將進行一般足球教學，同樣由研究者進行教學，課程內容與實驗組相似，但未融入社會情緒學習元素；未參與課程組則不進行上述課程。介入過後將進行兩週的後測資料搜集，評量工具與前測相同。兩週後將回收量表，並且進行資料整理與分析。

第六節 資料處理與分析

完成前測、實驗介入、後測以後，研究者將搜集、整理前後測所得的量化資料，將各量表與分量表的成績輸入電腦建立資料庫，以SPSS.23作為統計分析軟體來進行分析，並使用以下方法得出研究結果。

一、 卡方檢定

本研究針對幼兒及其家庭蒐集了可能與社會情緒發展有關的背景變項，分別為性別、家中排行、家庭模式、教養方式。本研究於分析社會情緒量表前，將先了解各組之間的背景變項是否存在差異，而上述變項皆屬於名義變項，因此本研究採用卡方檢定來分別檢驗之。

二、 描述統計

分析幼兒背景變項後，接著開始針對幼兒社會情緒能力與問題進行資料分析。蒐集到前後測資料之後，將先使用描述統計對資料做初步的整理，並且觀察其分散與集中情形，比較不同組別之間的數據差異。

三、 共變數分析

本研究從幼兒園生活中選擇與足球相關的三項體能活動，作為觀察SEL足球課程與一般足球課程是否有足球課應有之成效的測驗。然而各校之間的場地存在差異，為控制場地差異帶來的影響，本研究以共變數分析控制實驗組與對照組的前測，並觀察其後測間的差異情形，進而說明其成效。

四、 變異數分析

本研究旨在探討足球課程對幼兒社會情緒發展的影響，藉由分析不同實驗介入之組別中前後測的差異情形，來推斷這些介入方法對幼兒社會情緒發展的影響為何。因此，本研究採用二因子變異數分析，分析各量表前測與後測的組內差異與組間差異，了解實驗介入對幼兒社會情緒能力與問題所造成的差異，進而得知本研究結果是否符合研究假設。

五、 獨立樣本 T 檢定

在了解各組內前後測的差異情形後，本研究期望更進一步了解幼兒社會情緒能力的進步程度與社會情緒問題的改善程度在各組之間的差異情形，因此本研究將各組、各分量表的後測分數減去前測分數，接著採用獨立樣本T檢定，以成對比較的方式分別分析SEL組與一般組、SEL組與未參加組、一般組與未參加組，得知其間的差異情形，進而說明實驗介入帶來的影響。



第四章 研究結果

本章節主要根據上述資料搜集與分析方法，對本研究之研究假設與問題，進行驗證以得出研究結果與結論，以下先將蒐集到的幼兒背景變項進行分析，使用卡方檢定與變異數分析來了解這些背景變項在SEL足球組、一般足球組、未參與課程組之間是否有所差異、差異情形又是如何，並以此決定是否需要將這些背景變項加以控制。除此之外，也先透過分析足球相關體能評量的結果，來了解SEL足球課程與一般足球課程的體能成效，藉以說明本研究設計之課程的確為足球主體的課程，而社會情緒教育為主體的課程。而後，將針對三組幼兒的「社會情緒能力」與「社會情緒問題」兩大部分的前後變化來進行說明，分別包含描述統計與變異數分析的結果與說明。描述統計包含三組前測與後測的平均值與標準差；二因子變異數分析則包含整體的前後測效果考驗、組別效果考驗、前後測與組別交互作用效果考驗，以及組別間前測差異、後測的差異、各組內前後測間的差異，從而驗證課程對幼兒社會情緒能力與社會情緒問題的影響。

第一節 背景變項與足球相關體能成效

本研究為了能夠更聚焦地了解課程對幼兒的影響，搜集了與社會情緒發展相關的幼兒背景變項資料，並以統計方式確認此背景變項對本研究的影響效果。此外，為說明本研究設計之SEL足球課程與一般足球課程皆具有足球課程之體能成效，本研究也安排了三項幼兒生活中本來就可能出現的體能遊戲進行資料搜集，以下也將分析此結果。

一、 背景變項的影響

本研究透過問卷調查方式來了解這些背景變項，包含幼兒性別、幼兒月齡、幼兒家中排行、家庭模式、教養方式與社經地位，並分析這些變項對本研究是否有造成影響，以及影響狀況為何。而本研究在社經地位的資料搜集上，

因題目設計不佳，導致許多家長填寫不全或未填寫，而無法進行有效的資料分析。因此以下將針對幼兒性別、月齡、家中排行、家庭模式、教養方式進行說明。整理各背景變項在三組間的差異情形如下表。

表 4
背景變項組間差異情形表（類別變項）

來源	卡方檢定值	漸近顯著性（兩端）
性別*組別	2.50	.287
家中排行*組別	13.64	.092
家庭模式*組別	17.84	.058
教養方式*組別	10.14	.119

表 5
背景變項組間差異情形表（月齡）

	SS	df	MS	F	p
組別之間	195.14	2	97.57	1.36	.261
組別之內	7973.99	111	71.84		
總計	8169.12	113			

誠如上表所示，以上所有背景變項在各組之間均未達顯著差異，意即上述背景變項為各組普遍存在的狀況，且各組的狀況在統計上並無不同，說明這些背景變項在本研究中並不影響研究結果，因此後續量表中無需將上述背景變項進行控制。

二、 足球相關體能成效

本研究設計之SEL足球課程乃以足球課為主體，融入社會情緒學習元素之課程，因此研究者針對SEL足球組與一般足球組實施了與足球相關的體能測驗，藉由前後測的差異了解SEL足球課與一般足球課是否具有體能之成效。

足球課的體能成效是本研究的重要前提，SEL足球組與一般足球組的課程必須皆具備提升體能與足球能力的效果，然而幼兒身體動作相關評量範疇廣泛，較難簡潔有力聚焦於足球相關的身體能力。因此本研究使用之體能測驗內容由研究者自行設計，由各幼兒園老師實施與紀錄，項目包含肌耐力測驗、身體協調性測驗、基本盤球測驗，皆為足球運動的重要能力，且易於實施與紀錄。以下以描述統計與變異數分析重複測量來進行資料分析，藉由前後測的差異了解足球課程的體能成效。以下整理描述性統計與變異數分析結果。

(一) 肌耐力測驗

由於肌耐力測驗採用跑操場方式進行，而各校操場大小與地形條件略有差異，為控制場地變異造成的誤差，故本研究以「學校」為單位進行肌耐力測驗結果之分析。表 6 為各校在前後測的描述性統計。

表 6
肌耐力測驗描述性統計

	學校	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>N</i>
	SEL 組	144.72	29.96	36
肌耐力前測	一般組學校 1	123.37	34.47	22
	一般組學校 2	335.01	70.36	21
	SEL 組	121.34	21.26	36
肌耐力後測	一般組學校 1	107.27	27.18	22
	一般組學校 2	287.71	49.56	21

以上測驗方式皆以秒數為單位，數字越小代表速度越快，說明肌耐力表現越佳。由平均值的變化可知，兩組在三項測驗中皆有進步。為進一步檢驗是否存在顯著差異，本研究採共變數分析控制前測影響，探討後測的組間差異，如下表。

表 7

跑操場同質性摘要表

來源	<i>SS</i>	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
前測	16206.33	1	16206.33	21.54	.000
學校	7105.28	2	3552.64	4.72	.012
學校*前測	1513.65	2	756.82	1.01	.371
誤差	54916.49	73	752.28		
修正後總數	537720.83	78			

檢驗學校與跑操場前測的交互作用效果 $F(2, 73)=1.006$ ， $p=.371>.05$ ，效果不顯著，符合共變數分析的前提假設，可以進行共變數分析。

表 8

跑操場單因子共變數分析摘要表

來源	<i>SS</i>	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
前測	24013.87	1	24013.87	31.92	.000
學校	27674.55	2	13837.28	18.39	.000
誤差	56430.14	75	752.40		
修正後總數	537720.83	78			

由共變數分析摘要表可知，控制前測後，三間學校的組間效果 $F(2, 75)=18.391$ ， $p<.001$ ，說明三校的後測具有顯著差異。而下表中，三校之間組內前後測效果，SEL 組學校 $F(1, 34)=49.723$ ， $p<.001$ ，前後測間達顯著差異，後測平均秒數明顯下降顯示肌耐力表現有顯著進步；一般組的月亮幼兒園 $F(1, 20)=1.646$ ， $p=.214$ ，未達顯著差異；一般組的衛星幼兒園 $F(1, 19)=8.318$ ， $p=.010$ ，前後測達顯著差異，亦呈現明顯進步。雖然有一間學

校前後測未達顯著差異，然而三間學校有兩間達到顯著進步，說明仍有其成效。

表 9
跑操場組內前後測效果摘要表

學校	來源	<i>SS</i>	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	η^2p
SEL組	前測	9392.72	1	9392.72	49.72	.000	0.59
	誤差	6422.64	34	188.90			
	修正後總數	15815.36	35				
一般 組學 校1	前測	1179.69	1	1179.69	1.65	.214	0.08
	誤差	14332.68	20	716.63			
	修正後總數	15512.36	21				
一般 組學 校2	前測	14955.12	1	14955.12	8.32	.010	0.30
	誤差	34161.17	19	1797.96			
	修正後總數	49116.29	20				

(二) 身體協調性與基本盤球測驗

身體協調性測驗以繩梯或敏捷圈進行，基本盤球則以角錐與足球進行，器材數量與器材間距皆有明確規範，足球尺寸也皆為適用於幼兒的三號球，且都要求老師於堅硬平坦之場地進行，各校之間在場地、硬體設備上並無差異，因此以下以組別為單位進行統計分析。表 10 為此兩項測驗前後測之描述性統計。

表 10
身體協調性、基本盤球測驗描述統計

	組別	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>N</i>
身體協調性 前測	SEL 組	19.18	5.40	36
	一般組	20.25	7.41	43
身體協調性 後測	SEL 組	9.54	3.06	36
	一般組	13.63	4.02	43
基本盤球 前測	SEL 組	23.73	9.82	36
	一般組	24.72	7.56	43
基本盤球 後測	SEL 組	13.47	4.27	36
	一般組	20.45	5.81	43

這兩項測驗同樣以計時進行，上表單位皆為秒數，數字越少代表速度越快，意即表現越佳。從平均值可知，兩組在身體協調性與基本盤球能力上皆有所進步，為進一步驗證是否存在顯著差異，同樣以共變數分析（ANCOVA）控制前測影響，探討後測的組間差異，如下表。

表 11
身體協調性同質性摘要表

來源	<i>SS</i>	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
前測	185.02	1	185.02	16.96	.000
組別	64.06	1	64.06	5.87	.018
組別*前測	9.91	1	9.91	0.91	.344
誤差	818.31	75	10.91		
修正後總數	1335.19	78			

表 12

基本盤球同質性摘要表

來源	<i>SS</i>	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
前測	462.47	1	462.47	21.78	.000
組別	37.95	1	37.95	1.79	.185
組別*前測	14.50	1	14.50	0.68	.411
誤差	1592.46	75	21.23		
修正後總數	3010.77	78			

檢驗組別與身體協調性前測的交互作用效果 $F(1, 78)=.91$ ， $p=.344$ ，效果不顯著；而組別與基本盤球前測的交互作用效果 $F(1, 78)=.68$ ， $p=.411$ ，效果不顯著，兩者皆符合共變數分析之前提假設。

表 13

身體協調性單因子共變數分析摘要表

來源	<i>SS</i>	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
前測	180.29	1	180.29	16.55	.000
組別	286.11	1	286.11	26.25	.000
誤差	828.21	76	10.90		
修正後總數	1335.19	78			

表 14

基本盤球單因子共變數分析摘要表

來源	<i>SS</i>	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
前測	448.00	1	448.00	21.19	.000
組別	878.93	1	878.93	41.57	.000
誤差	1606.96	76	21.14		
修正後總數	3010.77	78			

由上表可知，在控制前測後，SEL組與一般組的身體協調性後測間效果 $F(1, 76)=26.25$ ， $p<.001$ ，兩組之間達顯著差異；而基本盤球 $F(1, 76)=41.57$ ， $p<.001$ ，兩組間也有顯著差異。且由兩項測驗的估計邊際平均值可知，SEL組後測秒數皆顯著低於一般組。

表 15
身體協調性估計的邊際平均值

組別	平均值	標準誤	95% 信賴區間	
			下限	上限
SEL組	9.68	0.55	8.58	10.78
一般組	13.51	0.50	12.51	14.52

表 16
基本盤球估計的邊際平均值

組別	平均值	標準誤	95% 信賴區間	
			下限	上限
SEL組	13.62	0.77	12.09	15.15
一般組	20.33	0.70	18.93	21.73

單獨分析兩組內的前後測效果，在身體協調性方面，SEL足球組 $F(1, 34)=15.16$ ， $p<.001$ ，為顯著進步；一般足球組的 $F(1, 41)=6.17$ ， $p=.017$ ，也呈現顯著進步，說明SEL足球課程與一般足球課程皆能提升身體協調遊戲的速度。而基本盤球方面，SEL足球組 $F(1, 34)=14.23$ ， $p=.001$ ，為顯著進步；一般足球組的 $F(1, 41)=9.84$ ， $p=.003$ ，也呈現顯著進步，說明SEL足球課程與一般足球課程皆能提升幼兒基本盤球的速度。

表 17

身體協調性組內效果摘要表

組別	來源	<i>SS</i>	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	η^2p
	前測	101.23	1	101.23	15.16	.000	0.31
SEL組	誤差	227.01	34	6.68			
	修正後總數	328.24	35				
	前測	88.97	1	88.97	6.17	.017	0.13
一般組	誤差	591.30	41	14.42			
	修正後總數	680.27	42				

表 18

基本盤球組內效果摘要表

組別	來源	<i>SS</i>	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	η^2p
	前測	188.49	1	188.49	14.23	.001	0.30
SEL組	誤差	450.44	34	13.25			
	修正後總數	638.93	35				
	前測	274.01	1	274.01	9.84	.003	0.19
一般組	誤差	1142.02	41	27.85			
	修正後總數	1416.03	42				

綜上所述，經由共變數分析得知，除了一般組的月亮幼兒園（化名）跑操場的前後測未達顯著差異外，其餘部分都有顯著差異，且為顯著進步。說明SEL足球課程與一般足球課程皆具備足球課本身應具備的體能成效。

第二節 幼兒社會情緒能力之教學成效

根據本研究使用的教師與家長量表，評量社會情緒能力的分量表包含：德弗羅學前評估量表的自發性、自我調節、依附關係；情緒與行為篩檢表（BESS）的適應能力，結果與分析如下。

一、 德弗羅學前評估量表

以下呈現自發性、自我調節、依附關係三個分量表，在前測與後測的描述統計、變異數分析結果。

（一） 描述統計

整理上述四個評量結果前測與後測的平均值、標準差，如下表。

表 19
自發性分量表的前後測描述統計

	組別	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>N</i>
前測	SEL 組	24.00	6.36	36
	一般組	21.05	6.18	42
	未參加組	20.70	7.46	33
	總計	21.90	6.74	111
後測	SEL 組	28.58	7.04	36
	一般組	24.48	5.67	42
	未參加組	23.33	8.06	33
	總計	25.47	7.18	111

表 20
自我調節分量表的前後測描述統計

	組別	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>N</i>
前測	SEL 組	24.00	6.36	36
	一般組	21.05	6.18	42
	未參加組	20.70	7.46	33
	總計	21.90	6.74	111
後測	SEL 組	28.58	7.04	36
	一般組	24.48	5.67	42
	未參加組	23.33	8.06	33
	總計	25.47	7.18	111

表 21
依附關係分量表的前後測描述統計

	組別	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>N</i>
前測	SEL 組	25.03	4.82	36
	一般組	24.19	4.23	42
	未參加組	25.33	4.50	33
	總計	24.80	4.49	111
後測	SEL 組	29.78	2.96	36
	一般組	25.88	4.59	42
	未參加組	25.42	4.40	33
	總計	27.01	4.48	111

以上分量表皆為正向計分，分數越高代表能力越好，從描述性統計結果可知，三組在前後測平均值上皆有不同程度的進步，而這些進步是否達統計上的顯著差異，則需進一步以變異數分析來確認。

(二) 二因子變異數分析

初步了解上述評量結果的分佈與離散情形，將數據進行二因子變異數分析，從表中可以看見，三組整體前後測中，自發性 $F(1, 108)=67.83$ ， $p<.001$ ；自我調節 $F(1, 108)=20.13$ ， $p<.001$ ；依附關係 $F(1, 108)=31.92$ ， $p<.001$ ，顯示所有幼兒整體前測與後測有極顯著的差異。而組別之間的效果考驗，自發性 $F(2, 108)=4.58$ ， $p=.012<.05$ ；自我調節 $F(2, 108)=4.13$ ， $p=.019<.05$ ；依附關係 $F(2, 108)=4.23$ ， $p=.017<.05$ ，組別之間的效果也具有顯著差異。而前後測與組別的交互作用效果，自發性 $F(2, 108)=1.63$ ， $p=.201$ ；自我調節 $F(2, 108)=1.84$ ， $p=.163$ ；依附關係 $F(2, 108)=12.00$ ， $p<.001$ 。由交互作用效果可知，在自發性與自我調節分量表中，前後測與組別並無交互作用，依附關係則有顯著的交互作用關係，因此後續針對「依附關係」進行單純主要效果分析。

表 22
德弗羅學前評估量表變異數分析摘要表

來源	測量	SS	df	MS	F	p	η^2p
前後測	自發性	692.30	1	692.30	67.83	.000	0.39
	自我調節	278.76	1	278.76	20.13	.000	0.16
	依附關係	260.46	1	260.46	31.92	.000	0.23
組別	自發性	744.83	2	372.42	4.58	.012	0.08
	自我調節	537.61	2	268.81	4.13	.019	0.07
	依附關係	243.27	2	121.64	4.23	.017	0.07
前後測 * 組別	自發性	33.29	2	16.64	1.63	.201	0.03
	自我調節	51.05	2	25.53	1.84	.163	0.03
	依附關係	195.89	2	97.95	12.00	.000	0.18
誤差	自發性	1102.34	108	10.21			

自我調節	1495.44	108	13.85
依附關係	881.23	108	8.16

而在單純主要效果的分析中，三組的前測之間，依附關係 $F(2, 108)=1.19$ ， $p=.307$ ，在前測時三組間是沒有顯著差異的。而在後測時，依附關係 $F(2, 108)=12.20$ ， $p<.001$ ，說明三組之間在後測出現了極顯著的差異。而各組內的前後測效果，SEL足球組的 $F(1, 108)=44.37$ ， $p<.001$ ，前測與後測間達顯著差異，且由描述統計的平均值可知道，皆為顯著進步。一般足球組的 $F(1, 108)=15.72$ ， $p<.001$ ，前測與後測間也達顯著差異，且由描述統計的平均值可知道，皆為顯著進步。而未參加組的 $F(1, 108)=.01$ ， $p=.918$ ，未參加課程組前後測之間並無顯著差異。

表 23
依附關係單純主要效果摘要表

來源	測量	SS	df	MS	F	p	ES
組別	前測	48.28	2	24.14	1.19	.307	0.02
	後測	404.60	2	202.30	12.20	.000	0.18
前後測	SEL組	406.13	1	406.13	44.37	.000	0.56
	一般組	60.01	1	60.01	15.72	.000	0.28
	未參加組	0.14	1	0.14	0.01	.918	0.00
誤差	依附關係	1552.12	108	14.37			

了解依附/關係各組內的前後測差異後，為說明實驗介入對各組的成效差異，以下將SEL組、一般組、未參加組兩兩分組，針對其前後測間的平均值差異進行獨立樣本 t 檢定，以比較三組進步程度的差異。

表 24

依附關係前後測平均值差異描述性統計

	組別	N	平均值	標準差	標準誤平均值
前後測差異	SEL	36	4.75	4.28	0.71
	一般	42	1.69	2.76	0.43
	未參加	33	0.09	5.03	0.88

表 25

SEL 組與一般組依附關係進步程度獨立樣本 *t* 檢定

	變異數等式的 Levene 檢定		平均值等式的 <i>t</i> 檢定						
	F	顯著性	<i>t</i>	自由度	顯著性 (雙尾)	平均值 差異	標準誤 差異	95%信賴區間	
								下限	上限
採用相等 變異數	6.46	.013	3.80	76.00	.000	3.06	0.80	1.46	4.66
不採用相 等變異數			3.68	58.15	.001	3.06	0.83	1.40	4.72

表 26

SEL 組與未參加組依附關係進步程度獨立樣本 *t* 檢定

	變異數等式的 Levene 檢定		平均值等式的 <i>t</i> 檢定						
	F	顯著性	<i>t</i>	自由度	顯著性 (雙尾)	平均值 差異	標準誤 差異	95%信賴區間	
								下限	上限
採用相等 變異數	0.20	.659	4.16	67.00	.000	4.66	1.12	2.42	6.90
不採用相 等變異數			4.13	63.15	.000	4.66	1.13	2.40	6.91

表 27

一般組與未參加組依附關係進步程度獨立樣本t檢定

	變異數等式的 Levene 檢定		平均值等式的 t 檢定						
	F	顯著性	t	自由度	顯著性 (雙尾)	平均值 差異	標準誤 差異	95%信賴區間 下限 上限	
採用相等 變異數	6.83	.011	1.75	73.00	.084	1.60	0.91	-0.22	3.42
不採用相 等變異數			1.64	46.93	.107	1.60	0.97	-0.36	3.56

綜合上述三個表格，在SEL組與一般組的進步程度比較中，不採用相等變異數，從t檢定可知兩組在進步程度上有所差異，且從表24可知SEL組進步程度大於一般組。在SEL與未參加組的比較中，採用相等變異數，從t檢定可知兩組在進步程度上有顯著差異，由表24可知SEL組進步程度大於未參加組。而一般組與未參加組的比較，不採用相等變異數，t檢定顯示兩組之間沒有顯著差異，意即一般組與未參加組的進步程度沒有顯著差異。

二、情緒與行為篩檢表

情緒與行為篩檢表主要評量孩子的情緒行為風險，但其中仍有正向的行為指標，即為適應風險分量表，以下針對此分量表進行分析。

(一) 描述統計

整理教師版適應風險分量表的平均值與標準差，如下表。

表 28
教師版適應風險分量表描述統計

	組別	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>N</i>
前測	SEL 組	13.61	3.67	33
	一般組	12.21	3.41	38
	未參加組	11.81	3.80	31
	總計	12.54	3.66	102
後測	SEL 組	14.76	3.29	33
	一般組	14.05	2.66	38
	未參加組	11.55	3.08	31
	總計	13.52	3.26	102

適應風險分量表分數越高說明幼兒適應能力越佳，從描述統計可以知道，在教師版適應風險分量表中，SEL組與一般組在前後測平均值上有所提升，而未參加組則是降低。由此可知前後測差異情形的正負向，然而前後測間是否達顯著差異，需進行二因子變異數分析來了解。

(二) 二因子變異數分析

由上述描述性統計初步了解數據後，以下將數據進行二因子變異數分析。而從表中可知，在三組整體的前後測之間，教師版適應風險 $F(1, 99)=10.865$ ， $p=.001<.05$ ，前後測間有顯著差異。而組別之間的效果考驗，教師版 $F(2, 99)=5.539$ ， $p=.005<.05$ ，組別間效果顯著。而前後測與組別의 交互作用效果中，教師版量表 $F(2, 99)=4.950$ ， $p=.009<.05$ ，有顯著地交互作用。

表 29

適應風險變異數分析摘要表

來源	SS	df	MS	F	p	η^2_p
前後測	42.10	1	42.10	10.87	.001	0.10
組別	201.77	2	100.89	5.54	.005	0.10
前後測 * 組別	38.37	2	19.18	4.95	.009	0.09
誤差	383.62	99	3.88			

在單純主要效果考驗中，各組的前測間，教師版量表 $F(2, 99)=2.46$ ， $p=.091$ ，意即在前測時，三組之間是沒有顯著差異的。而在後測分數， $F(2, 99)=10.65$ ， $p<.001$ ，說明三組在後測時分數呈現顯著差異。而各組內前後測的單純主要效果考驗，SEL足球組的 $F(1, 99)=8.42$ ， $p=.007<.05$ ，前後測達顯著差異，由描述性統計可知為顯著提升；一般足球組 $F(1, 99)=19.16$ ， $p<.001$ ，前後測達顯著差異，且由描述性統計可知為顯著提升；而未參加課程組 $F(1, 99)=.18$ ， $p=.678$ ，未達顯著。由此分析可了解，SEL組與一般組前後測呈現顯著提升，而未參加組前後測間未達顯著差異。

表 30

適應風險單純主要效果摘要表

來源		SS	df	MS	F	p	η^2_p
組別	前測	62.73	2	31.36	2.46	.091	0.04
	後測	186.60	2	93.30	10.65	.000	0.17
前後測	SEL 組	21.88	1	21.88	8.42	.007	0.21
	一般組	64.47	1	64.47	19.16	.000	0.34
	未參加組	1.03	1	1.03	0.18	.678	0.01

了解各組組內前後測的差異後，以下接著以獨立樣本t檢定來了解各組進步程度。由三組前後測平均值差異可知，SEL組平均進步1.11分，一般組進步1.90分，未參加組則是退步0.24分，然而此差異是否達顯著，需以獨立樣本t檢定檢驗之。

表 31
適應風險前後測平均值差異描述性統計

	組別	N	平均值	標準差	標準誤平均值
適應風險 前後測差異	SEL 組	36	1.11	2.30	0.38
	一般組	42	1.90	2.63	0.41
	未參加組	33	-0.24	3.33	0.58

表 32
SEL組與一般組適應風險進步程度獨立樣本t檢定

	變異數等式的 Levene 檢定		平均值等式的 t 檢定						
	F	顯著性	t	自由度	顯著性 (雙尾)	平均值 差異	標準誤 差異	95%信賴區間	
								下限	上限
採用相等 變異數	.00	.967	-1.40	76.00	.164	-0.79	0.56	-1.92	0.33
不採用相 等變異數			-1.42	75.96	.159	-0.79	0.56	-1.91	0.32

表 33
SEL組與未參加組適應風險進步程度獨立樣本t檢定

	變異數等式的 Levene 檢定		平均值等式的 t 檢定						
	F	顯著性	t	自由度	顯著性 (雙尾)	平均值差 異	標準誤 差異	95%信賴區間	
								下限	上限
採用相等 變異數	1.48	.228	1.98	67.00	.052	1.35	0.68	-0.01	2.72
不採用相 等變異數			1.94	56.35	.056	1.35	0.69	-0.04	2.74

表 34

一般組與未參加組適應風險進步程度獨立樣本t檢定

	變異數等式的 Levene 檢定		平均值等式的 t 檢定						
	F	顯著性	t	自由度	顯著性 (雙尾)	平均值 差異	標準誤 差異	95%信賴區間 下限 上限	
採用相等 變異數	1.25	.268	3.12	73.00	.003	2.15	0.69	0.78	3.52
不採用相 等變異數			3.04	59.88	.004	2.15	0.71	0.73	3.56

綜合上述獨立樣本t檢定，在SEL與一般組的比較中，採用相等變異數，兩組的進步程度未達顯著差異。在SEL組與未參加組的比較中，採用相等變異數，顯著性（雙尾）為.052接近顯著差異，由表31可知SEL組的進步大於未參加組。而在一般組與未參加組的比較中，採用相等變異數，顯著性（雙尾）為.003，說明一般組與未參加組的進步程度存在顯著差異，而由表31可知，一般組的進步大於未參加組。

第三節 幼兒社會情緒問題之成效分析

本研究所使用的評量工具中，評量幼兒社會情緒行為問題與風險的分量表包含：德弗羅學前評估量表中的「需關注行為」、情緒與行為篩檢表中的「外顯風險」、「內隱風險」。以下分別呈現這些分量表前後測的描述統計與變異數分析結果。

一、 德弗羅學前評估量表

以下呈現需關注行為分量表中，三組前後測的描述性統計，並以變異數分析觀察三組的前後測變化之間是否具有差異，以及各組的前後測差異情形，以了解實驗介入對幼兒的影響。

(一) 描述性統計

整理需關注行為分量表中三組的前後測描述性統計，如下表。

表 35
需關注行為描述性統計

	組別	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>N</i>
前測	SEL 組	9.28	7.19	36
	一般組	12.88	8.72	42
	未參加組	11.70	7.63	33
	總計	11.36	8.01	111
後測	SEL 組	7.42	6.62	36
	一般組	7.57	4.25	42
	未參加組	12.33	8.51	33
	總計	8.94	6.83	111

(二) 變異數分析

從三組整體在「需關注行為」分量表的效果考驗中，前後測 $F(1, 108)=11.36$ ， $p=.001<.05$ ，整體前後測間有顯著差異。組別間的效果考驗， $F(2, 108)=2.81$ ， $p=.064$ ，未達顯著差異。而前後測與組別的效果考驗 $F(2, 108)=7.30$ ， $p=.001<.05$ ，前後測與組別間有顯著交互作用。

表 36

需關注行為變異數分析摘要表

來源	SS	df	MS	F	p	η^2p
前後測	260.69	1	260.69	11.36	.001	0.10
組別	232.04	2	116.02	2.81	.064	0.05
前後測 * 組別	335.09	2	167.55	7.30	.001	0.12
誤差	2479.46	108	22.96			

而從單純主要效果考驗結果可知，各組的前測間效果 $F(2, 108)=2.04$ ， $p=.135$ ，說明三組在前測時是沒有顯著差異的；而後測的效果 $F(2, 108)=6.56$ ， $p=.002<.05$ ，在後測時卻出現顯著的差異。各組內前後測的效果中，SEL足球組前後測 $F(1, 108)=5.68$ ， $p=.023$ ，有顯著差異，且由描述性統計可知，需關注行為顯著降低；一般足球組前後測 $F(1, 108)=21.80$ ， $p<.001$ ，有顯著差異，且由描述性統計可知，需關注行為顯著降低；未參加課程組前後測 $F(1, 108)=.22$ ， $p=.644$ ，無顯著差異。

表 37

需關注行為單純主要效果摘要表

來源		<i>SS</i>	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	η^2p
組別	前測	254.22	2	127.11	2.04	.135	0.04
	後測	553.89	2	276.94	6.56	.002	0.11
前後測	SEL 組	62.35	1	62.35	5.68	.023	0.14
	一般組	592.01	1	592.01	21.80	.000	0.35
	未參加組	6.68	1	6.68	0.22	.644	0.01

了解各組需關注行為的組內前後測差異後，以下繼續以獨立樣本*t*檢定來分析各組需關注行為的改善程度是否有差異。由各組前後測相減的結果可知，SEL組平均降低了1.86分，一般組降低了5.31分，未參加組則反而增加了0.64分。

表 38

需關注行為前後測平均值差異描述性統計

	組別	<i>N</i>	平均值	標準差	標準誤平均值
需關注行為 前後測差異	SEL 組	36	-1.86	4.69	0.78
	一般組	42	-5.31	7.37	1.14
	未參加組	33	0.64	7.83	1.36

表 39

SEL組與一般組需關注行為改善程度獨立樣本t檢定

	變異數等式的 Levene 檢定				平均值等式的 t 檢定				
	F	顯著性	t	自由度	顯著性 (雙尾)	平均值 差異	標準誤 差異	95%信賴區間 下限 上限	
採用相等 變異數	.56	.457	2.42	76.00	.018	3.45	1.43	0.61	6.29
不採用相 等變異數			2.50	70.44	.015	3.45	1.38	0.70	6.20

表 40

SEL組與未參加組需關注行為改善程度獨立樣本t檢定

	變異數等式的 Levene 檢定				平均值等式的 t 檢定				
	F	顯著性	t	自由度	顯著性 (雙尾)	平均值 差異	標準誤 差異	95%信賴區間 下限 上限	
採用相等 變異數	4.44	.039	-1.62	67.00	.109	-2.50	1.54	-5.57	0.57
不採用相 等變異數			-1.59	51.38	.118	-2.50	1.57	-5.65	0.66

表 41

一般組與未參加組需關注行為改善程度獨立樣本t檢定

	變異數等式的 Levene 檢定				平均值等式的 t 檢定				
	F	顯著性	t	自由度	顯著性 (雙尾)	平均值 差異	標準誤 差異	95%信賴區間 下限 上限	
採用相等 變異數	1.00	.320	-3.37	73.00	.001	-5.95	1.76	-9.46	-2.43
不採用相 等變異數			-3.35	66.78	.001	-5.95	1.78	-9.49	-2.40

綜合以上需關注行為改善程度的獨立樣本t檢定，在SEL組與一般組的比較中，採用相等變異數，顯著性（雙尾）為.018，達顯著差異，且由表38可知，一般組改善程度大於SEL組。在SEL組與為參加組的比較中，不採用相

等變異數，顯著性（雙尾）為.118，未達顯著差異。而在一般組與未參加組的比較中，採用相等變異數，顯著性（雙尾）為.001，達顯著差異，由表38可知，一般組改善程度大於未參加組。

二、情緒與行為篩檢表

情緒與行為篩檢表中評量的社會情緒問題包含外顯風險與內隱風險分量表，以下分別呈現外顯風險與內隱風險分量表所得出的描述性統計及變異數分析結果。

（一）描述性統計

整理前後測描述性統計，統計分析結果如下表。可從平均值得知，在外顯風險分量表中，SEL足球組與一般足球組的後測分數皆低於前測，未參加課程組則反之，內隱風險分量表中，則三組後測分數平均值皆低於前測，而顯著性與效果量等數據將於變異數分析結果中呈現。

表 42
外顯風險與內隱風險分量表描述性統計

		組別	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>N</i>
		SEL 組	2.76	3.46	33
外顯風險 前測	一般組	4.61	4.16	38	
	未參加組	3.13	3.60	31	
	總計	3.13	3.60	102	
		SEL 組	2.24	3.05	33
外顯風險 後測	一般組	2.82	3.20	38	
	未參加組	3.55	3.57	31	
	總計	3.55	3.57	102	
		SEL 組	5.76	4.29	33

內隱風險 前測	一般組	6.90	2.59	38
	未參加組	5.39	3.71	31
	總計	5.39	3.71	102
內隱風險 後測	SEL 組	4.33	2.85	33
	一般組	5.21	2.57	38
	未參加組	5.19	3.35	31
	總計	5.19	3.35	102

(二) 變異數分析

三組整體的「外顯風險」前後測效果 $F(1, 99)=6.00$ ， $p=.016<.05$ ，前後測間有顯著效果；內隱風險前後測 $F(1, 99)=12.25$ ， $p=.001<.05$ ，前後測間有顯著效果。而組別間的效果考驗，外顯風險 $F(2, 99)=1.23$ ， $p=.296$ ；內隱風險 $F(2, 99)=1.23$ ， $p=.297$ ，皆未達顯著差異。在前後測與組別의 交互作用效果考驗中，外顯風險 $F(2, 99)=6.38$ ， $p=.002<.05$ ，有顯著交互作用效果；而內隱風險 $F(2, 99)=2.08$ ， $p=.130$ ，沒有顯著交互作用。因此後續僅針對外顯風險分量表進行單純主要效果考驗。

表 43

外顯風險、內隱風險變異數分析摘要表

來源	測量	SS	df	MS	F	p	η^2p
前後測	外顯風險	20.00	1	20.00	6.00	.016	0.06
	內隱風險	61.34	1	61.34	12.25	.001	0.11
組別	外顯風險	26.67	2	13.33	1.23	.296	0.02
	內隱風險	19.78	2	9.89	1.23	.297	0.02
前後測 * 組別	外顯風險	42.54	2	21.27	6.38	.002	0.11
	內隱風險	20.84	2	10.42	2.08	.130	0.04
誤差	外顯風險	330.05	99	3.33			
	內隱風險	495.56	99	5.01			

由下表可知，論組別間的單純主要效果，三組在外顯風險前測中， $F(2, 99)=1.16$ ， $p=.318$ ，顯示三組在前測時是沒有顯著差異的。而後測效果 $F(2, 99)=1.49$ ， $p=.230$ ，同樣沒有顯著差異。觀察組內的效果。SEL 足球組的前後測效果 $F(1, 99)=1.79$ ， $p=.190$ ，未達顯著差異；一般足球組的前後測效果 $F(1, 99)=22.93$ ， $p<.001$ ，且由描述性統計可知為顯著降低；而未參加課程組的前後測效果 $F(1, 99)=.53$ ， $p=.472$ ，未達顯著差異。

表 44

外顯風險單純主要效果摘要表

來源		SS	df	MS	F	p	η^2p
組別	前測	37.63	2	18.81	1.16	.318	0.02
	後測	31.29	2	15.65	1.49	.230	0.03
前後測	SEL 組	4.38	1	4.38	1.79	.190	0.05
	一般組	60.84	1	60.84	22.93	.000	0.38
	未參加組	2.73	1	2.73	0.53	.472	0.02

綜合外顯風險與內隱風險分量表的分析結果，經分析發現內隱風險分量表前後測與組別間不存在交互作用效果，代表其單純主要效果無法說明課程介入對幼兒的影響。因此僅將外顯風險分量表納入單純主要效果分析的，然而在此分量表中發現SEL足球組與未實施課程組，其前後測間皆無顯著效果，而一般足球組則顯示出了顯著效果，意即一般足球課程可能有效降低了幼兒外顯風險的社會情緒問題。

了解外顯風險組內前後測效果後，以下將前後測差異以獨立樣本t檢定進行分析，各組外顯風險的後測減去前測後，SEL組平均降低了0.86分，一般組降低了1.81分，未參加組則降低了0.36分。而這些改善程度是否達顯著，以下繼續用獨立樣本t檢定來進行驗證。

表 45
外顯風險前後測平均值差異描述性統計

	組別	N	平均值	標準差	標準誤平均值
外顯風險 前後測差異	SEL 組	36	-0.86	2.81	0.47
	一般組	42	-1.81	2.57	0.40
	未參加組	33	0.36	3.13	0.54

表 46
SEL組與一般組外顯風險改善程度獨立樣本t檢定

	變異數等式的 Levene 檢定		平均值等式的 t 檢定						
	F	顯著性	t	自由度	顯著性 (雙尾)	平均值 差異	標準誤 差異	95%信賴區間	
								下限	上限
採用相等 變異數	.02	.894	1.56	76.00	.124	0.95	0.61	-0.26	2.16
不採用相 等變異數			1.55	71.70	.127	0.95	0.61	-0.27	2.17

表 47

SEL組與未參加組外顯風險改善程度獨立樣本t檢定

	變異數等式的 Levene 檢定		平均值等式的 t 檢定						
	F	顯著性	t	自由度	顯著性 (雙尾)	平均值 差異	標準誤 差異	95%信賴區間	
								下限	上限
採用相等 變異數	0.04	0.837	-1.71	67.00	0.091	-1.22	0.72	-2.65	0.20
不採用相 等變異數			-1.71	64.53	0.093	-1.22	0.72	-2.66	0.21

表 48

一般組與未參加組外顯風險改善程度獨立樣本t檢定

	變異數等式的 Levene 檢定		平均值等式的 t 檢定						
	F	顯著性	t	自由度	顯著性 (雙尾)	平均值 差異	標準誤 差異	95%信賴區間	
								下限	上限
採用相等 變異數	0.01	0.909	-3.30	73.00	0.001	-2.17	0.66	-3.48	-0.86
不採用相 等變異數			-3.23	61.40	0.002	-2.17	0.67	-3.52	-0.83

綜合上述外顯風險改善程度獨立樣本t檢定，在SEL組與一般組的比較中，採用相等變異數，顯著性（雙尾）為.124，未達顯著差異，SEL組與一般組的改善程度沒有明顯差異。在SEL組與未參加組的比較中，採用相等變異數，顯著性（雙尾）為.091，未達顯著差異，SEL組與未參加組的改善程度也沒有差異。而在一般組與未參加組的比較中，採用相等變異數，顯著性（雙尾）為.001，達顯著差異，且由表45可知，一般組改善程度顯著大於未參加組。

第四節 本章結論

本節根據以上本章所述之統計分析結果進行整理與歸納，如下。

一、背景變項與體能成效

在背景變項的資料分析中，三組在幼兒性別、月齡、家中排行、家庭模式、教養模式等背景變項方面，都沒有顯著差異，說明這些背景變項為三組間普遍存在之現象，並不會對本研究結果帶來影響。

足球相關的體能評量對象為 SEL 足球組與一般足球組，評量內容分別為跑操場（肌耐力）、跑繩梯（身體協調性）、及 S 型帶球（基本盤球能力）。在三項評量中，除了一般足球組的其中一間學校在跑操場項目中前後測未達顯著差異，其餘部分兩組的能力皆有顯著的提升，且在控制前測秒數後，SEL 足球組後測的秒數皆低於一般足球組，成效較佳。

二、幼兒社會情緒能力之成效

（一）自發性、自我調節、依附/關係

自發性與自我調節分量表的前後測與組別間並未存在顯著的交互作用效果。而在依附/關係，SEL 足球組與一般足球組在兩者的前後測間皆顯示出了顯著的能力提升，未參加課程組則沒有顯著差異。而依附/關係進步程度的比較則是 SEL 組大於一般組、未參加組，一般組與未參加組之間則沒有明顯差異。

（二）適應風險

適應風險分量表中，SEL 足球組與一般足球組呈現顯著提升，未參加課程組則無顯著差異。而進步程度的比較，SEL 組接近顯著大於未參加組，一般組顯著大於未參加組，SEL 組與一般組間則沒有顯著差異。

三、 幼兒社會情緒問題之成效

(一) 需關注行為

SEL 足球組與一般足球組皆呈現需關注行為顯著降低，而未參加課程組則呈現無顯著差異。而進步程度的比較上，一般組大於 SEL 組及未參加組，SEL 組與未參加組之間則沒有顯著差異。

(二) 外顯風險、內隱風險

外顯風險分量表中，SEL 足球組無顯著差異；一般足球組顯著進步；未參加課程組無顯著差異。內隱風險的前後測與組別間無交互作用效果。而外顯風險的進步程度比較，SEL 組與一般組、未參加組間都沒有顯著差異，然而一般組的進步顯著大於未參加組。



第五章 討論與建議

本章節根據上述研究結果，進行回應與探討，以了解社會情緒融入的足球課程，對四到六歲幼兒帶來什麼樣的影響，得出研究結論，並提出對後續相關研究與教學實務現場的建議。本章共分為三節，第一節為研究結論，第二節為綜合討論，第三節為研究限制與建議。

第一節 研究結論

本節整理資料分析結果，對應研究假設統整出結論，說明課程對幼兒社會情緒能力與社會情緒問題帶來的影響。

一、SEL 足球課程對幼兒體能的成效

研究結果顯示，SEL 足球組與一般足球組在研究者設計的體能測驗中，大多皆呈現顯著進步，一般足球組有一間學校的跑操場測驗前後測未達顯著差異，而 SEL 組在全部體能測驗中，皆達顯著進步。且在控制前測秒數後，SEL 組幼兒的秒數皆低於一般組，說明 SEL 足球組的幼兒在肌耐力、身體協調性、基本盤球能力三項測驗中，成效皆優於一般足球組。

二、SEL 足球課程對幼兒社會情緒發展的成效

根據資料分析結果，SEL 足球課程能夠有效提升幼兒的依附關係能力，同時也能改善幼兒的需關注行為。而在適應風險方面，顯示 SEL 足球課程能帶來顯著的進步，其中原因將於後續章節進行討論。

表 49

假設一：SEL 組社會情緒能力後測分數顯著高於前測

假設	依變項	前後測*組別 交互作用	單純主要效果		進步或 退步	是否支 持假設
			p	η^2p		
1-1	自發性	無				否
1-2	自我調節	無				否
1-3	依附關係	有	.000	0.56	進步	是
1-4	適應風險	有	.007	0.21	進步	是

表 50

假設二：SEL 組社會情緒問題後測分數顯著低於前測

假設	依變項	前後測*組別 交互作用	單純主要效果		進步或 退步	是否支 持假設
			p	η^2p		
2-1	需關注行為	有	.023	0.14	進步	是
2-2	外顯風險	有	.190	0.05	無差異	否
2-3	內隱風險	無				否

三、SEL 足球課程與一般足球課程的成效比較

(一) 社會情緒能力之提升

在自發性、自我調節與社會發展方面，三組之間未呈現顯著差異，無法比較其進步程度。在依附關係中，二因子變異數分析的效果量呈現出 SEL 足球組的進步程度大於一般足球組與未參加課程組，符合研究假設。在適應風險分量表中，SEL 足球組的進步程度與一般足球組沒有顯著差異，但 SEL 組幾乎顯著大於未參加組，一般組則是顯著大於未參加組。

表 51

假設三：SEL 組社會情緒能力進步程度大於一般組大於未參加組

假設	依變項	進步程度比較	是否支持假設
3-1	自發性		否
3-2	自我調節		否
3-3	依附/關係	SEL組>一般組、未參加組	是
3-4	適應風險	SEL組、一般組>未參加組	否

(二) 社會情緒問題之改善

在需關注行為分量表中，SEL 足球組與一般足球組皆呈現出顯著進步，而一般足球組的進步程度大於 SEL 足球組與未參加組，因此未符合研究假設。在外顯風險分量表中，一般足球組呈現顯著進步，而 SEL 足球組與未參加課程組則無顯著差異，未符合研究假設。

表 52

假設四：SEL 組社會情緒問題改善程度大於一般組大於未參加組

假設	依變項	進步程度比較	是否支持假設
4-1	需關注行為	一般組>SEL組、未參加組	否
4-2	外顯風險	一般組>未參加組 SEL組與兩組皆無差異	否
4-3-1	內隱風險		否

第二節 綜合討論

本節將整合上述研究結論，以文獻加以回應、說明本研究中 SEL 足球課程與一般足球課程對幼兒社會情緒發展帶來的影響，進而了解 SEL 足球課程的成效與局限性，並針對研究過程的發現進行探討，指出值得關注之議題。

一、SEL 足球課程之教學成效

由研究結果可知，參與 SEL 足球課程的幼兒在足球相關體能、依附關係、適應風險、需關注行為四個層面中，前後測呈現顯著進步，其中體能測驗與依附關係的進步程度更是顯著高於一般足球課程組。以下將分別針對這些層面進行探討。

(一) SEL 足球課程在「足球相關體能」的成效

研究結果顯示 SEL 足球組在三項體能測驗中都呈現顯著進步，且其進步程度大於一般足球組，說明足球課在融入社會情緒學習元素後，其體能方面的成效優於純粹的足球課程。黃永寬等人（2016）經實驗發現運動遊戲課程提升幼兒運動能力的程度大於幼兒園平時的大肌肉活動；吳麗雲（2005）也發現遊戲課程對幼兒的運動能力有顯著效果。因此有融入遊戲的 SEL 足球課能夠有效提升幼兒的身體運動能力。而另有文獻指出，以合作學習方式進行體育課，不僅能提升學習動機，且能提高身體活動量、促進運動能力，其成效大於傳統體育課程（林彥禎等人，2008）。蔡俊賢（2009）在研究中提出合作學習、情境學習應用於體育課程的重要性。蔡郁辰、王文宜（2014）透過文獻回顧發現以合作學習、同儕教學法進行體育課，學生在技能上會有更大幅度的進步。綜上所述，SEL 足球課強調以合作學習方式來練習技能，因此使學生體能方面進步大於參與一般足球課的學生。

（二）SEL 足球課程在「依附關係」的成效

根據德弗羅學前評估量表的施測說明，依附關係的內涵包含與他人維持良好關係，且能促進彼此關係的能力，意即在與人的互動中展現信任、樂觀、積極、正向等特質。李志偉（2024）透過文獻分析法，發現運動遊戲本身就有促進幼兒的人際關係、社交能力的價值。Aikins 與 Litwack（2011）也在研究中提到，讓幼兒在團體生活、活動中與同儕互動、合作、解決問題，有助於培養幼兒良好的社會互動能力、建立正向的人際關係。因此遊戲是社會情緒學習（SEL）很重視的教學方法之一，本研究參考的兩個方案—FUN Friends 及 COPE-Resilience 中都包含了動態遊戲的元素。SEL 足球課程依照國外成功方案的方式，巧妙將社會情緒學習融入在遊戲中，以促進孩子彼此合作，雖然剛開始可能有些許摩擦，但經由教學者引導團體討論社會互動技巧，孩子後來都漸漸能夠自己提出提振士氣、安慰夥伴、調解團隊衝突的方法，在活動中也能看見孩子不斷自主練習這樣與人互動的方法，以至於團隊關係越來越緊密，因此依附關係的能力在此課程中得以促進。

（三）SEL 足球課程在「適應風險」的成效

在情緒行為篩檢表的適應風險分量表中，SEL 足球組與一般足球組的前後測皆呈現出顯著進步，進步程度為一般足球組顯著大於未參加課程組、SEL 足球組接近顯著大於未參加課程組，而 SEL 足球組與一般足球組之間則沒有顯著差異。林風南（2010）曾在書中提到，在刻意安排的運動教育、團體體能遊戲中，幼兒會藉由與他人互動、合作學會領導或友伴的角色，將更能適應社會並協助他人，SEL 足球課與一般足球課皆為刻意安排的運動課程，且其中皆強調鼓勵幼兒在遊戲中合作、練習當隊長、培養團隊精神，因此這兩組在適應風險分量表中都有顯著的進步，且進步程度相近。

(四) SEL 足球課程對「需關注行為」的影響

需關注行為的內涵包含攻擊性、退縮、注意力問題、情緒控制問題。詹元碩、王輝雄（2023）提到有氧運動對兒童注意力、抑制能力有立即與長期的效益，能夠改善行為表現，增強積極情緒與自我效能，而多元、趣味化的運動課程讓孩子有更積極的參與意願，藉此能夠有更好的效益。張鳳菊等人（2010）也認為透過運動遊戲可以讓孩子學習團隊合作精神，並從活動中學習面對挫折的能力，說明運動遊戲課程可以提升孩子與他人正向互動的能力。SEL 足球課程提供遊戲、比賽、合作、競爭等情境，讓幼兒在活動中感受各種情緒，過程中引導幼兒覺察自己的情緒，也讓幼兒自然地表達自己的想法，在討論中找到能促進團隊和諧、調節自己與他人情緒的方法，並在後續活動讓幼兒再次有機會練習，因此幼兒的退縮、情緒控制、注意力等問題都能在 SEL 足球課程中得以練習而改善。

二、SEL 足球課程之侷限性

根據本研究資料分析結果可知，參與SEL足球課程的實驗組幼兒在部分社會情緒發展層面中，與其他兩組未呈現出顯著差異，或者前後測單純效果未達顯著，意即SEL足球課程並未帶來顯著的效果。因此以下分別針對本研究中未達顯著效果的「自發性」、「自我調節」、「外顯風險」、「內隱風險」等分量表進行探討。

(一) SEL 足球課程在「自發性」與「自我調節」的侷限

自發性分量表的內涵為獨立思考、行動滿足其需求的能力，包含主動開啟或安排活動、善於解決問題、展現自我意識、樂於接受挑戰等特質。Dzhorova（2019）提到兒童的自發性（Initiative）需透過規律的作息、獨立完成任務的機會等來培養，且獨立性（Independency）會

影響自發性 (Initiative) 的發展，而獨立性的培養一方面需鼓勵其積極解決問題，一方面需要藉由讓孩子有選擇活動的權利。本研究設計之課程皆為教學者主導的課程，由教學者提供活動、幼兒團體共同進行，且過程中強調合作、互助，並不強調獨立完成任務。而規律的作息與獨立的工作是每個幼兒園生活的共同特點，因此「自發性」的前後測在三組之間並無差異。

自我調節的內涵為表達情緒並健康地管理情緒的能力，高分者能夠妥善處理負面情緒，並且能有耐心、尊重他人、善於與他人合作。根據本研究資料分析，此分量表的前後測與組別之間交互作用效果不顯著，然而從三組內的單純前後測效果中，可以發現 SEL 足球組與一般足球組皆有顯著進步，而未參加課程組無顯著進步。意即，SEL 組與一般組在接受課程後，自我調節能力是有所進步的，只是這個進步程度在組別之間並未達到顯著效果。而其交互作用效果不顯著的原因，可能是因為這兩組的進步程度皆不大，雖然達統計上顯著，但三組進步情形卻沒什麼差異。說明除了課程介入之外，可能還有其他因素影響本研究中幼兒自我調節能力的發展，例如各幼兒園平時的生活或教學內容可能讓幼兒也練習了自我調節的能力。

(二) SEL 足球課程在「外顯風險」、「內隱風險」的侷限

外顯風險的內涵包含過動、攻擊行為、行為問題等領域的行為，這個向度的核心在於兒童各種破壞性的行為，包括干擾活動進行、破壞計畫或規則等。相比前述「需關注行為」，外顯風險更聚焦於攻擊行為、衝動等問題。王大延 (1996) 綜合分析國內外針對攻擊行為的介入方案，了解到學校的介入課程雖然可能有其效果，但是效果有限，要改善孩子的攻擊行為，需家庭與社會共同合作才有機會帶來實質的改變。SEL 足球課程作為一種短期的運動方案，可能較難顯著地

看見幼兒攻擊行為與衝動等外顯風險的改善，若能長期實施並與幼兒家庭溝通配合，幼兒的外顯風險便有機會更顯著地減少。

而內隱風險的內涵則包含焦慮、抑鬱等狀況，包括經常過度監控自己的行為、表現得過於順從等。雖然國內外研究顯示正念方案可對兒童焦慮、憂鬱等問題帶來積極的影響（黃鳳英、鄧瑞璋，2017），但本研究結果卻顯示 SEL 足球組、一般足球組之間的內隱風險前後測並無顯著差異。其中原因可能為本研究僅將正念練習安排在緩和操環節，時間不長、未能達到正念練習之目的，而導致效果並不顯著。

三、SEL 足球課程與一般足球課程的成效差異

在不同實驗介入下，SEL 足球組與一般足球組在前後測上，也呈現出不同的結果。根據第四章資料分析結果，可知在依附關係、適應風險、需關注行為、外顯風險中，三組間存在交互作用效果。而觀察各組內的單純主要效果後可知，一般足球組在依附關係、教師版適應風險、情緒發展、需關注行為、教師版外顯風險中皆呈現顯著進步，如下表。

表 53
SEL 足球組與一般足球組課程成效對照表

	SEL 足球組			一般足球組		
	<i>p</i>	η^2p	進步	<i>p</i>	η^2p	進步
依附關係	<.001	0.56	是	<.001	0.28	是
適應風險	.007	0.21	是	<.001	0.34	是
需關注行為	.023	0.14	是	<.001	0.35	是
外顯風險	.190	0.05	否	<.001	0.38	是

值得注意的是，SEL 足球組與一般足球組顯著進步的分量表非常相似，依附/關係、適應風險、需關注行為、外顯風險四個分量表中，有三個分量表兩組皆呈現出顯著進步。然而若更進一步比較進步程度，會發現 SEL 組

在依附/關係上進步程度大於一般組，一般組則在需關注行為上進步大於 SEL 組，在適應風險上則是兩組進步程度沒有差異。依附 / 關係作為一項同時涵蓋社會與情緒能力的構面，反映幼兒與他人建立信任與親密感的能力，亦涉及在關係中感受到情緒安全與情緒調節的歷程。因此，SEL 足球課程可能更有效地促進幼兒在人際互動中展現關懷、建立關係並發展情緒連結的能力。相對而言，一般足球課程則可能透過規律的活動結構與行為規範，對減少需關注行為（如衝動、干擾等）有較顯著的效果。以下將分別探討兩組在各分量表中呈現相似進步的可能原因，以及進步幅度出現差異的現象。

（一）教學者因素

教學者的教學風格是影響教學成效的重要因素之一，徐榮聰等人（2014）透過研究發現體育課程中，教學者的風格不但與學生學習動機、參與程度有關，甚至會直接影響學生的學習成效。王儀旭等人（2008）也發現樂趣化的體育課程能夠提升技能學習認知與動作技能。說明樂趣化的教學風格會讓該課堂的成效有所提升，而本研究設計的 SEL 足球課程與一般足球課程皆以遊戲為主要方式，而教學者也是以活潑、有趣的方式進行教學，這也可能是幼兒社會情緒能力有所提升的原因之一。如此便可以說明一般足球組為什麼也能有促進社會情緒發展的效果了，由於兩組的教學者皆為研究者，教學風格相同，因此兩組在影響的社會情緒能力層面有許多相似之處。

（二）課程內容影響進步程度的差異

SEL 足球課程與一般足球課程之間最大的差異在於是否融入社會情緒學習元素，這個差異可能導致兩組在不同分量表上呈現出進步程度的差異。廖偉成、潘義祥（2023）與 Arikan（2020）發現團體競賽、體育課程能讓學生從成功失敗中感受情緒，若妥善引導，將能促進學生的社會情緒能力。Aikins 與 Litwack（2011）也提到在

團體活動中鼓勵幼兒合作、共同解決問題，有助於其社會能力、人際關係的成長。趙恕平、鍾志從（2010）的研究更是直接說明合作學習可以幫助孩子發展力社會情緒能力。因此，強調合作學習、情緒引導，並融入大量社會情緒學習元素的 SEL 足球課程在社會情緒能力的進步程度就大於一般足球課程。

而一般足球課程最強調的是運動及遊戲，詹元碩、王輝雄（2023）也說明運動課程可以立即改善學生 ADHD 的症狀，特別是社交與衝動控制、注意力等層面。說明運動課程在行為問題方面有立即且顯著的效果，Lufi 與 Parish（2011）也透過 20 週的運動、團體遊戲課程發現運動及團體遊戲能有效降低焦慮等行為問題。由此可見運動本身對社會情緒問題是有立即影響的，因此強調運動與團體遊戲的一般足球課程在社會情緒問題方面有更顯著的效果。



第三節 研究限制與建議

前一章節對研究結果提出解釋與討論後，本節整理本研究存在的限制，並對未來進行相關領域的研究或教學提出建議。

一、 研究限制

(一) 研究對象

本研究以便利取樣原則，選取台東縣台東市與卑南鄉中，鄰近的六間幼兒園，而非隨機抽樣，也未針對該地區人口結構、族群進行調查。而方便取樣對於量化研究來說，可能較難推論至母群（吳麗珍等人，2014）。亦即本研究之結果可能僅能代表台東市、卑南鄉這六間學校的狀況，若在其他地區實施，可使用隨機抽樣以提升可推論性，或者於實施研究前，考慮當地文化特性、人口結構、族群等因素帶來的影響，並加以控制。

(二) 研究期程

本研究參考國內外社會情緒學習方案，並與研究對象之學校方商討後，將實驗介入的時間定為十週，一週一堂課，每堂課 60 到 80 分鐘。雖然本研究參考之方案也多为 8 到 12 週，但其課程實施頻率幾乎皆為一週兩次。陳毓芬、林玲伊（2019）在對學齡前自閉症類群障礙症的研究中發現，參與介入課程、規則性遊戲的頻率與其社會參與表現、能力有相關。因此課程實施頻率是本研究的限制之一，後續研究者可針對課程實施頻率與每堂課程的長度進行調整與探討。

除此之外，本研究未提及長期追蹤之效果，由文獻可知團體運動、趣味化體能課程對幼兒社會情緒能力有立即的效果，然而對於社會情緒問題，可能需要長期觀察、追蹤調查，才能看出幼兒行為的改善（王大廷，1996）。本研究沒有執行後續追蹤評量，未來的研究者

可採用長期追蹤的方式，以更全面地了解課程介入對幼兒社會情緒發展的影響。

二、 相關建議

依據研究結論與限制，本研究對未來相關研究以及幼兒園教學實務提出相關建議，以利後續研究者根據本研究之結果與未盡之處進行進一步探討與深究，並使幼兒相關教學者在幼兒社會情緒教學上有更多的了解，進而使未來社會情緒學習相關發展更向前邁進一步。

(一) 相關研究建議

首先，在課程、評量設計層面，本研究針對四到六歲幼兒設計十週共十堂課的社會情緒學習融入足球課程，在短短十週就要看見幼兒有明顯進步是不容易的，本研究也經由文獻探討發現課程實施的課堂數、週數、頻率等，都是可能影響課程成效的因素，因此後續研究者可將課堂數增加、頻率增加，以及調整課堂時間等，在評量上也可進行長期追蹤評量，以觀察課程對幼兒的長期效果，並找到最能促進幼兒社會情緒發展的方法。

在課程成效層面，本研究經文獻探討了解幼兒在校與在家的表現可能存在差異，而社會情緒學習（SEL）強調幫助在學校、在家中、社區中、生活環境中都能得到社會情緒的支持，且讓學生社會情緒能力的成長能內化並在生活各個情境中都能表現出來（Elias et al., 1997）。因此，後續研究者可針對提升學生在家、在校的表現進行更進一步探討，並透過方案設計，幫助學生在家中也能表現出能力的成長。

而在實驗設計層面，本研究經由文獻探討了解到，幼兒家庭背景有許多變項可能會影響到幼兒社會情緒發展，也就是說可能影響研究結果，本研究將多數學者認為較有影響的因素進行資料搜集，然而在

本研究中，這些背景變項在三組之間並沒有顯著差異，也就是這些背景變項對本研究並未造成影響，但是這並不代表在任何情況下都不影響，後續研究者仍可針對幼兒背景變項進行資料搜集與分析，以更全面地了解幼兒家庭對其社會情緒發展的影響，以及對課程效果的影響。

（二）教學實務建議

過去國內社會情緒學習相關課程方案較少針對幼兒，且較少強調戶外運動，本研究資料分析結果發現，透過足球、團體遊戲、競賽與合作等方式，能夠對幼兒社會互動能力有明顯的幫助，且能改善其衝動、退縮與缺乏注意力等問題，然而在情緒方面的能力與問題上卻較無影響。因此在幼兒園教學上，教師一方面可以參考本研究之教案，提供球類運動或團體體能遊戲等學習情境，並以合作學習、團體討論等方式提升幼兒社會互動能力；而另一方面，本研究發現若要促使幼兒在更多社會情緒能力上有更明顯的進步、行為問題有更明顯的改善的話，則需要更長期的學習，且建議不只在特定活動或課程中讓孩子練習，而應融入在幼兒園生活當中，以正向、接納的方式，讓孩子在自然生活情境中表達情緒、應用社會情緒技能。

參考文獻

- 王大延 (1996)。兒童的攻擊與暴力行為。臺北市立師範學院學報，(27)，393-412。
<https://tpl.ncl.edu.tw/NclService/JournalContentDetail?SysId=A96009621>
- 王佳雯、陳肇芳、邱思慈、張家銘 (2017)。國小學童運動參與、正向情緒對學習壓力之影響。休閒運動健康評論，7(2)，24-36。
- 王亭之、陳麗秋 (2017)。學齡期注意力不足過動症之問題與治療。物理治療，42(3)，247-256。[http://doi.org/10.6215/FJPT.201709_42\(3\).0005](http://doi.org/10.6215/FJPT.201709_42(3).0005)
- 王鈞逸、楊聯琦、黃僅喻、張合富 (2015)。運動對憂鬱症影響之探討。臺中科技大学體育學刊，(11)，132-137。
[http://doi.org/10.6980/NUTCPE.201505_\(11\).0013](http://doi.org/10.6980/NUTCPE.201505_(11).0013)
- 王儀旭、張清泉、蔡進祥、莊宜達 (2008)。不同教學方式對網球初學者自信心與學習成效差異分析。大專體育學術專刊，97，193-198。
- 王駿濠、張哲千、梁衍明、邱文聲、洪蘭、曾志朗、阮啟弘 (2012)。運動對孩童認知功能及學業表現的影響：文獻回顧與展望。教育科學研究期刊，57(2)，65-94。
- 司荷麗 (2023)。社會情緒學習融入布農族語教學之行動研究〔未出版之碩士論文〕。國立臺中教育大學教師專業碩士學位學程。
- 石存好 (2023)。社會情緒學習融入國小六年級 STEAM 課程之行動研究〔未出版之碩士論文〕。國立臺中教育大學教師專業碩士學位學程。
- 吳宗佑、鄭伯堦 (2003)。組織情緒研究之回顧與前瞻。應用心理研究，(19)，137-173。
- 吳麗珍、黃惠滿、李浩銑 (2014)。方便取樣和立意取樣之比較。護理雜誌，61(3)，105-111。<https://doi.org/10.6224/JN.61.3.105>
- 吳麗雲 (2005)。遊戲課程對幼兒運動能力影響之研究。幼兒保育論壇，

- (1) , 189-210。 <https://doi.org/10.29780/YEPYLT.200512.0189>
- 呂瑋慈 (2023) 。合作學習融入社會與情緒學習取向運動遊戲課程之行動研究
〔未出版之碩士論文〕。國立體育大學體育研究所。
- 巫怡美、黃英哲 (2007) 。團體遊戲與自我概念的關係探討。國北教大體育，
(2) , 36-40。 <https://doi.org/10.6659/NTUEPE.2007.2.36>
- 李志偉 (2024) 。幼兒參與運動遊戲對影響幼兒人際關係之相關因素探討。全
球運動與休閒管理期刊，7 (2) , 43-61。
- 沈瓊桃 (2005年10月4日) 。兒少時期曾目睹婚暴暨受虐對青年的長期影響及
其危險與保護因子 (NSC 93-2412-H-002-023-SSS) 。行政院國家科學委員
會。
- 辛綺麗與翟敏茹 (2014) 。影響幼兒利社會及其它相關因素之研究。南台人文
社會學報，(11) , 109-142。
- 兒童福利聯盟 (2018) 。2018年兒童運動現況調查報告。取自：
https://www.children.org.tw/publication_research/research_report/2220
- 兒童福利聯盟 (2022) 。2022年兒童福祉調查報告。取自：
https://www.children.org.tw/publication_research/research_report/2378
- 林生傳 (2005) 。教育社會學。臺北市：巨流圖書。
- 林彥禎、黃美瑤、余雅婷、蔡麗妍 (2008) 。合作學習在國中體育課學生身體
活動量和學習動機之影響。大專體育學術專刊，97年度，130-138。
http://doi.org/10.6695/AUES.200805_97.0018
- 林風南 (1990) 。幼兒體能與遊戲。台北市：五南。
- 林風南 (2010) 。幼兒體能與遊戲。台北市：五南。
- 林琪正 (2021) 。足球訓練對幼兒健康體適能影響之研究〔未出版之碩士論
文〕。國立體育大學體育推廣學系。
- 洪福財 (2012) 。幼兒園教保服務實施準則。幼兒教育，(307) , 4-7。
<https://doi.org/10.6367/ECE.201210.0004>

- 胡心濛 (2023)。社會情緒學習融入國小國語課程的教師學習與協同課程設計之研究〔未出版之碩士論文〕。國立臺中教育大學教師專業碩士學位學程。
- 孫敏芝 (2010)。提昇兒童社會情緒能力之學習：美國SEL教育方案經驗之啟示。《幼兒教保研究期刊》，(5)，99-116。
<https://doi.org/10.6471/JECEC.201010.0099>
- 徐明 (2010)。學齡前兒童社會情緒發展危機因素探究。《康寧學報》，12，1-17。
- 徐暉玲 (2022)。社會情緒學習融入情緒教育課對國小四年級學童社會情緒能力影響之行動研究〔未出版之碩士論文〕。國立臺中教育大學教育學系。
- 徐榮聰、張志銘、賴永僚 (2014)。國小高年級學童知覺體育教師教學風格對運動涉入及學習成就之影響。《休閒事業研究》，12(1)，37-52。
- 崔新玲、鍾志從、梁進龍、吳和堂 (2022)。幼兒執行功能、社會能力與情緒能力之關係—中介效果檢驗。《教育心理學報》，54(2)，435-460。
[https://doi.org/10.6251/BEP.202212_54\(2\).0008](https://doi.org/10.6251/BEP.202212_54(2).0008)
- 康惠琴 (2001)。《幼兒體能》。啟英文化。
- 張如瑩、郎亞琴 (2011)。合作學習對國小三年級學生社會學習領域學習表現之研究。《教育科學期刊》，10(1)，151-172。
<https://doi.org/10.6388/JES.201106.0151>
- 張鳳菊、黃永寬、黃士怡 (2010)。幼兒運動遊戲對幼兒教育之價值。《幼兒教育年刊》，(21)，32-43。
<https://doi.org/10.6475/JECE.201007.0031>
- 張緯、洪巧菱 (2022)。運動對認知功能影響之文獻回顧：認知負荷強度視角。《臺灣運動心理學報》，22(2)，55-85。
[https://doi.org/10.6497/BSEPT.202207_22\(2\).0003](https://doi.org/10.6497/BSEPT.202207_22(2).0003)
- 張學善 (2004)。情緒管理課程對提昇教育學程學生情緒智慧之成效研究。《彰化師大輔導學報》，26(2)，37-56。
<http://doi.org/10.7040/GJ.200412.0037>

- 教育部 (2017)。幼兒園教保活動課程大綱。
- 郭李宗文、鄧蔭萍 (2022)。德弗羅學前幼兒評估量表 (第二版中文版) 指導手冊。新北市：心理出版社。
- 陳立軒 (2023)。社會情緒學習結合科學遊戲課程提升國小學生學習動機與社會後設認知之行動研究 [未出版之碩士論文]。國立臺中教育大學教師專業碩士學位學程。
- 陳偉瑀 (2007) 運動的好處。學校體育，(98)，29-35。
<http://doi.org/10.29937/PES.200702.0006>
- 陳窠羚、周汎濤、王秀紅 (2016)。正念之概念分析。護理雜誌，63 (2)，113-119。
<https://doi.org/10.6224/JN.63.2.113>
- 陳毓芬、林玲伊 (2019)。探討學齡前自閉症類群障礙症兒童的社會參與。臺灣職能治療研究與實務雜誌，15 (1)，67-78。
[https://doi.org/10.6534/jtotrp.201906_15\(1\).0006](https://doi.org/10.6534/jtotrp.201906_15(1).0006)
- 程景琳、涂妙如、陳虹仰、張鑑如 (2016)。學齡前嬰幼兒之社會情緒能力——與嬰幼兒語言能力及父母教養之關聯。當代教育研究季刊，24 (3)，1-27。
<https://doi.org/10.6151/CERQ.2016.2403.01>
- 閔文霞 (2022)。正念練習對幼童專注力與情緒能力之行動研究 [未出版之碩士論文]。中原大學教育研究所。
- 黃天、楊芊、邱妍祥 (2013)。幼兒發展與輔導 (六版)。考用。
- 黃永寬、張鳳菊、王宗進 (2016)。幼兒運動遊戲課介入對學齡前幼兒運動能力之影響。輔仁大學體育學刊，(15)，13-26。
- 黃承暉、潘義祥 (2021)。初探幼兒運動遊戲之社會與情緒學習。學校體育，(185)，76-86。
- 黃婕姝、呂俐葶、吳怡萱、陳學志 (2024年10月5日)。情緒與行為篩檢表編製與信效考驗 [專題演講]。2024兒童發展與家庭研究國際學術研討會，臺北市，臺灣。

- 黃嘉怡、詹元碩（2023）運動對幼兒神經發展與認知功能影響之文獻回顧。臺灣體育學術研究，（74），155-174。
- 黃鳳英、鄧瑞璋（2017）。兒童正念教育方案對於改善注意力與憂鬱傾向之效果。教育實踐與研究，30（2），1-33。
<https://www.airitilibrary.com/Article/Detail?DocID=19935633-201712-201712290017-201712290017-1-33>
- 黃馨慧（2010）。戰術遊戲教學模式介入體育課對國小高年級學生批判思考與社交技巧之研究〔未出版之碩士論文〕。國立體育大學體育推廣學系。
- 楊欽城、白春榮、李亭儀、溫著光（2010）。運動參與程度與情緒智力之關係研究〔未出版之碩士論文〕。朝陽科技大學休閒事業管理系。
- 詹元碩、王輝雄（2023）。注意力缺失過動症（ADHD）兒童的運動治療效益與建議。台灣醫學，27（6），733-739。
- 廖偉成、潘義祥（2023）。體育教學模式對社會與情緒學習影響之文獻回顧。中華體育季刊，37（2），147-160。
[https://doi.org/10.6223/qcpe.202306_37\(2\).0003](https://doi.org/10.6223/qcpe.202306_37(2).0003)
- 廖唯琇（2022）。插畫融入青少年社會情緒學習之研究〔未出版之碩士論文〕。國立臺北藝術大學藝術與人文教育研究所。
- 趙恕平、鍾志從（2010）。利社會學習對提升幼兒利社會行為效果之研究。兒童與教育研究，（6），1-40。
- 劉人豪、吳治翰、宋岱芬、張育愷、齊璘（2017）。不同運動類型與認知功能之關聯。運動教練科學，（46），103-118。
<https://doi.org/10.6194/SCS.2017.46.10>
- 蔡昆瀛、陳介宇（2011）。嬰幼兒社會情緒發展與評量之探討。國小特殊教育，（51），29-40。
<https://doi.org/10.7034/SEES.201106.0030>
- 蔡俊賢（2009）。運動教育、理解式與合作學習體育教學模式之整合。大專體育，（104），39-45。
<http://doi.org/10.6162/SRR.2009.104.06>

- 蔡郁辰、王文宜 (2014)。體育課同儕教學之文獻分析。《休閒與社會研究》，(10)，151-161。
- 鄧蔭萍 (2012)。兒童情緒智力與社會行為之初探。《兒童照顧與教育》，(2)，1-21。 <https://doi.org/10.6399/CCE.201209.0001>
- 謝曼盈、潘靖瑛 (2019)。社會與情緒學習課程對幼兒覺察他人情緒能力之影響。《慈濟大學教育研究學刊》，(14)，99-127。
[https://doi.org/10.6754/TCUJ.201709_\(14\).0004](https://doi.org/10.6754/TCUJ.201709_(14).0004)
- 簡嘉怡 (2022)。社會情緒學習課程對幼兒親社會行為與問題行為之影響〔未出版之碩士論文〕。國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系。
- 藍俊雄、劉琇菁 (2020)。合作學習對學生課堂表現之研究。《兩岸職業教育論叢》，4 (1)，72-84。 [https://doi.org/10.6685/ASVEJ.202010_4\(1\).0007](https://doi.org/10.6685/ASVEJ.202010_4(1).0007)
- 魏美惠 (1995)。社會智力的認識與評量。《資優教育季刊》，(55)，11-14。
<http://rportal.lib.ntnu.edu.tw/handle/20.500.12235/13463>
- Aikins, J. W., & Litwack, S. D. (2011). Prosocial skills, social competence, and popularity. In A. H. N. Cillessen, D. Schwartz, & L. Mayeux (Eds.), *Popularity in the peer system* (140–162). The Guilford Press.
- Arend, R., Gove, F. L., & Sroufe, L. A. (1979). Continuity of Individual Adaptation from Infancy to Kindergarten: A Predictive Study of Ego-Resiliency and Curiosity in Preschoolers. *Child Development*, 50(4), 950–959.
<https://doi.org/10.2307/1129319>
- Arikan, N. (2020). Effect of personal and social responsibility-based social-emotional learning program on emotional intelligence. *Journal of Education and Learning*, 9(2), 148-159. <https://doi.org/10.5539/jel.v9n2p148>
- Bar-On, R. (1997). *The Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i): A test of emotional intelligence*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems.
- Barrett, P. M., & Pahl, K. M. (2006). School-Based Intervention: Examining a

- Universal Approach to Anxiety Management. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 16(1), 55-75. <https://doi.org/10.1375/ajgc.16.1.55>
- Barrett, P., Fisak, B., & Cooper, M. (2015). The Treatment of Anxiety in Young Children: Results of an Open Trial of the Fun FRIENDS Program. *Behaviour Change*, 32(4), 231-242. <https://doi.org/10.1017/behc.2015.12>
- Berry, J. W. & Kim, U. (1988). Acculturation and mental health. In P. R. Dasen, J. W. Berry & N Sartorius (Eds.), *Health and cross-cultural psychology: Toward applications*. (207-236). Thousand Oaks, CA, US: Sage Publications, Inc.
- Bouzher, A. (1988). Good beginning. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 59 (7), 42.
- Cai, K., Yu, Q., Herold, F., Liu, Z., Wang, J., Zhu, L., Xiong, X., Chen, A., Müller, P., Kramer, A. F., Müller, N. G., & Zou, L. (2020). Mini-Basketball Training Program Improves Social Communication and White Matter Integrity in Children with Autism. *Brain Sciences*, 10(11), 803. <https://doi.org/10.3390/brainsci10110803>
- Cañabate, D., Martínez, G., Rodríguez, D., & Colomer, J. (2018). Analysing emotions and social skills in physical education. *Sustainability*, 10(5), 1585. <https://doi.org/10.3390/su10051585>
- Carlyle D. A. (2014). With a little help from FUN FRIENDS young children can overcome anxiety. *Community practitioner: the journal of the Community Practitioners' & Health Visitors' Association*, 87(8), 26-29.
- Cecil R. Reynolds, PhD., Randy W. Kamphaus, PhD. (2015). *The Behavior Assessment System for Children*, Third Edition. PsychCorp.
- Charles H. Hillman, Kirk I. Erickson and Arthur F. Kramer. (2008). Be smart, exercise your heart: exercise effects on brain and cognition. *Nature Reviews Neuroscience*, 9, 58–65. <https://doi.org/10.1038/nrn2298>

- Cooper, H., Nye, B., Charlton, K., Lindsay, J., & greathouse, S. (1996). The Effects of Summer Vacation on Achievement Test Scores: A Narrative and Meta-Analytic Review. *Review of Educational Research*, 66(33), 227-268.
<https://doi.org/10.3102/00346543066003227>
- Davidov, M., & Grusec, J. E. (2006). Untangling the links of parental responsiveness to distress and warmth to child outcomes. *Child Development*, 77(1), 44-58.
- Dominique Pang, Erica Frydenberg, Rachel Liang, Jan Deans & Liying Su. (2018). Improving Coping Skills and Promoting Social and Emotional Competence in Pre-Schoolers: A Pilot Study on COPE-R Program. *Journal of Early Childhood Education Research*, 7(2), 362-391.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. *Child Development*, 82(1), 405-32. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>.
- Dyson, B., Howley, D., & Shen, Y. (2021). 'Being a team, working together, and being kind': Primary students' perspectives of cooperative learning's contribution to their social and emotional learning. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 26(2), 137-154. <https://doi.org/10.1080/17408989.2020.1779683>
- Dzhorova, B. G. (2019). *The Preschool Child: Initiative, Active and Independent*. 4th International e-Conference on Studies in Humanities and Social Sciences, Belgrade, Serbia. <http://centerprode.com/conferences/4IeCSHSS.html>
- Eimani-Oshnari, M., Amiri-Majd, M., & Babakhany, V. (2014). A Comparison of emotional and behavioral problems in children with ADHD at home and school. *Journal of Analytical Research in Clinical Medicine*, 2(2), 64-70.
<https://doi.org/10.5681/jarem.2014.011>
- Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Frey, K. S., Greenberg, M. T., Haynes, N.

- M., Kessler, R., Schwab-Stone, M. E., & Shriver, T. P. (1997). *Promoting Social and Emotional Learning: Guidelines for Educators*. Assn for Supervision & Curriculum.
- Escarti, A., Llopis-Roig, R., & Wright, P. M. (2018). Assessing the implementation fidelity of a school-based Teaching Personal and Social Responsibility program in physical education and other subject areas. *Journal of Teaching in Physical Education*, 37, 12-23. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2016-0200>
- Fernandez-Rio, J., Sanz N., Fernandez-Cando J., & Santos, L. (2017). Impact of a sustained cooperative learning intervention on student motivation. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 22 (1), 89-105. <https://doi.org/10.1080/17408989.2015.1123238>
- Ford, M. E., & Miura, I. (1983). *Children's and adults' conception of social competence*. Manuscript in Preparation.
- Fröbel, F. W. A. (2019)。人的教育：教育、教學和教導的技藝。(李中文譯)。暖暖書屋。(原著出版於1826年)。
- Frydenberg, E., Deans, J., & Liang, R. (2020). *Young Children's Social Emotional Learning: The COPE-Resilience Program* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003019961>
- Garcia, L. M. R., Toni, C. G. de S., Batista, A. P., & Zeggio, L. (2019). Evaluation of the Effectiveness of the Fun FRIENDS Program. *Trends Psychol*, 27 (4). <https://doi.org/10.9788/TP2019.4-08>
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: A Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
- Goleman (1995) *Emotional Intelligence: Why it Can Matter Than IQ*. Bantam Books.
- Gordon, B., Jacobs, M. J., & Wright, P. M. (2016). Social and emotional learning

- through a teaching personal and social responsibility based after-school program for disengaged middle-school boys. *Journal of Teaching in Physical Education*, 35(4), 358-369. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2016-0106>
- Havighurst, R. J. (1953). *Human development and education*. Longmans, Green.
- Heyns, B. (1978). *Summer Learning and the Effects of Schooling* (0123465508 ed.). Academic Press.
- Hosokawa, R., Matsumoto, Y., Nishida, C., Funato, K., & Mitani, A. (2023). Evaluating the effectiveness of a social and emotional learning program among preschool children in Japan: an experimental cohort study. *Child and adolescent psychiatry and mental health*, 17(1), 93. <https://doi.org/10.1186/s13034-023-00643-6>
- Landy, S. (2009). *Pathway to competence: Encouraging healthy social and emotional development in young children* (2). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Leuner, H. (1966) Emotional Intelligence and Emancipation. A Psychodynamic Study on Women. *Prax Kinder Psychologie*, 15(6), 196-203.
- Lufi, D., & Parish-Plass, J. (2011). Sport-based group therapy program for boys with ADHD or with other behavioral disorders. *Child & Family Behavior Therapy*, 33, 217-230. <https://doi.org/10.1080/07317107.2011.596000>
- Maccoby, E. E., & Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent- child interaction. *Handbook of Child Psychology*, 4, Socialization, Personality, and Social Development (1-101). New York: Wiley.
- Malik, F., & Marwaha, R. (2022). *Developmental Stages of Social Emotional Development in Children*. In StatPearls. StatPearls Publishing.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, 17(4), 433–442. [https://doi.org/10.1016/0160-2896\(93\)90010-3](https://doi.org/10.1016/0160-2896(93)90010-3)
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence?* In P. Salovey &

- D. J. Sluyter (Eds.), Emotional development and emotional intelligence: Educational implications (3–34). Basic Books.
- Montessori, M. T. A. (2003)。童年之秘。(李田樹譯)。及幼文化。(原著出版於1936年)。
- Oshnari, M. E., Majd, M. A., & Babakhany, V. (2014). A Comparison of Emotional and Behavioral Problems in Children with ADHD at Home and School. *Journal of analytical research in clinical medicine*, 2(2), 64–70.
<https://doi.org/10.5681/jarcm.2014.011>
- Pahl, K. M., & Barrett, P. M. (2007). The Development of Social–Emotional Competence in Preschool-Aged Children: An Introduction to the Fun FRIENDS Program. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 17(1), 81-90.
<https://doi.org/10.1375/ajgc.17.1.81>
- Pahl, K. M., & Barrett, P. M. (2010) Preventing Anxiety and Promoting Social and Emotional Strength in Preschool Children: A Universal Evaluation of the Fun FRIENDS Program. *Advances in School Mental Health Promotion*, 3(3), 14-25,
<https://doi.org/10.1080/1754730X.2010.9715683>
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. New York: International Universities Press.
- Rousseau, J. J. (2013)。愛彌兒。(魏肇基譯)。臺灣商務。(原著出版於1762年)。
- Saarni, C., & Camras, L. A. (2011). Emotional development in childhood. In R. E. Tremblay, M. Boivin, & R. D. V. Peters (Eds.), M. Lewis (Topic Ed.), *Encyclopedia on early childhood development* [online]. Centre of Excellence for Early Childhood Development & Strategic Knowledge Cluster on Early Child Development. <https://www.child-encyclopedia.com/emotions/according-experts/emotional-development-childhood>

- Salovey, P. & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.
- Simonton, K. L., & Shiver, V. N. (2021). Examination of elementary students' emotions and personal and social responsibility in physical education. *European Physical Education Review*, 27(4), 871-888.
<https://doi.org/10.1177/1356336X211001398>
- Thorndike, E.L. (1920). A constant error in psychological ratings. *Journal of Applied Psychology*, 4(1), 25–29. <https://doi.org/10.1037/h0071663>
- Tomporowski, P. D., & Pesce, C. (2019). Exercise, sports, and performance arts benefit cognition via a common process. *Psychological Bulletin*, 145(9), 929–951. <https://doi.org/10.1037/bul0000200>
- Whitley, M. A., Massey, W. V., & Farrel, K. (2017). A programme evaluation of 'Exploring Our Strengths and Our Future': Making sport relevant to the educational, social, and emotional needs of youth. *Journal of Sport for Development*, 5(9), 21-35.
- Wright, P. M., Jacobs, J. M., Howell, S. M., & McLoughlin, G. M. (2020). Implementation and perceived benefits of an after-school soccer program designed to promote social and emotional learning. *Journal of Amateur Sport*, 6(1), 125-145. <https://doi.org/10.17161/JAS.V6I1.8635>.
- Wu, M., Frydenberg, E., & McKenzie, V. (2022). *Social-emotional learning: What are the learning outcomes from a preschool SEL Program (COPE-Resilience) in Taiwan and Australia*. In Handbook of Positive Psychology in Schools Supporting Process and Practice. <https://doi.org/10.4324/9781003013778-13>

附錄

附錄一 SEL足球教案

課程名稱	第一課 我的心情	社會情緒主題	自我覺察
學生年齡	4-6歲	課程時間	1到1.5小時
學習目標			
足球教學目標	學生個人平衡感、用腳控制球的能力能夠提升。		
社會情緒學習目標	能夠回想自己課程中的情緒，並且能在情緒光譜上表達出來。		
課程指標	身-中-1-1-1 覺察身體在穩定性及移動性動作表現上的協調性。 情-中-1-1-2 辨別自己的同一種情緒有程度上的差異。		
課前預備			
教材預備	足球30顆、巧拼30片、頭像貼紙、情緒光譜、音樂		
環境預備	於室內畫好團體遊戲的起點、終點、限定範圍		
教學活動設計			
活動內容		時間	備註
<p>(一) 建立常規</p> <p>自我介紹，建立課堂規範：</p> <ol style="list-style-type: none"> 聽到教練喊「注意」，就要模仿教練的聲音、動作回應「注意」。 遊戲很好玩，但要守規則才會好玩。 隨時注意自己跟別人的安全。 		2分	
<p>(二) 熱身</p> <ol style="list-style-type: none"> 靜態熱身：原地伸展、熱身。 動態熱身：學三種動物走路，繞過教練後折返回自己的位置。 		5分	
<p>(三) 足球技能教學</p> <p>技能講解與示範：</p> <ol style="list-style-type: none"> 身體協調。 原地控球。 		5分	

<p>小組練習：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 找出小隊長。 2. 練習合作學習。 	10分	
<p>(四) 團體活動</p> <p>一二三木頭人遊戲</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 學生拿著球聚集於起點處。 2. 教練在終點處背對學生喊「一二三木頭人」，喊完便回頭看向學生。 3. 教練喊的期間，學生可以拿著球向前移動。 4. 當教練喊完回頭時，學生必須禁止不動。 5. 持續上述規則直到有學生摸到教練為止。 <p>躲避暴風雨遊戲</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 播放音樂，學生模仿教練的動作在規定場地內自由走動。 2. 當教練大喊「颱風來了」的時候，音樂停止，學生要找到場地中的巧拼站上去，一塊巧拼只能站一個人。沒有搶到巧拼的人淘汰。 	20分	<p>變化型：可要求學生帶球進行遊戲，融入控球動作。</p> <p>變化型：可要求學生帶球進行遊戲，模仿教練控球走路，指令出現時將球放置於巧拼上。</p>
<p>(五) 正念緩和操</p> <p>全部人圍成一個大圓圈，進行正念緩和操。</p> <p>指導語：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 「深呼吸、吐氣，膝蓋打直摸地板」重複兩次。 2. 「坐下來腳打開、膝蓋打直，手指變成一個人，從大腿慢慢走、經過膝蓋、走到小腿、經過腳踝、腳背，最後來到腳尖。」（換另外一隻腳再一次） 	3分	<p>做動作的過程引導學生感覺自己肌肉的緊繃與放鬆。</p>

<p>3. 大腿前側拉筋動作「一邊做一邊回想我們今天做了什麼事情。」</p> <p>4. 小腿拉筋動作「做的同時回想一下今天遇到什麼事？有什麼心情？」</p> <p>(六) 團體討論</p> <p>1. 剛剛我們做了哪些活動？</p> <p>2. 引導學生回想小組練習與團體活動環節中，心情有什麼樣的變化。</p> <p>3. 拿出紅綠兩極心情光譜及每個人的頭像貼紙，紅色代表心情很不好，綠色代表心情很好。請學生閉眼思考一下後，將自己的頭像貼在符合自己心情的位置。</p> <p>4. 把情緒光譜貼在教室，請學生每天放學時將頭像貼上去。</p>	10分	
--	-----	--

課程名稱	第二課 認識情緒	社會情緒主題	情緒辨識
學生年齡	4-6歲	課程時間	1到1.5小時
學習目標			
足球教學目標	使用腳背、腳內側、腳外側盤帶球的能力提升。		
社會情緒學習目標	能夠從音樂、圖片中覺察、分辨情緒。		
課程指標	身-中-1-1-2 模仿身體的動態平衡動作。 情-中-2-2-1 適時地使用語言或非語言的形式表達生活環境中他人或擬人化物件的情緒。		
課前預備			
教材預備	足球30顆、情緒光譜、表情圖片、圓點貼紙、角錐、敏捷圈		
環境預備	於室內畫好團體遊戲的起點、終點、限定範圍		
教學活動設計			
活動內容	時間	備註	

<p>(一) 熱身</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 靜態熱身：原地伸展、熱身。 2. 動態熱身：隨著音樂的快慢，用不同速度學動物走路。 	5分	
<p>(二) 足球技能教學</p> <p>技能講解與示範：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 原地控球。 2. 盤球練習。 	5分	
<p>小組練習：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 練習合作學習。 	15分	教練於過程中隨時觀察、輔導。
<p>(三) 團體活動</p> <p>表情裡的秘密</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 使用表情圖片帶學生認識不同情緒。 2. 在終點處放置大的情緒光譜。 3. 遊戲開始時，教練舉起任一張表情圖片，學生帶著圓點貼紙盤球至終點處後，自行分辨該情緒應該在光譜中的哪一個位置。 4. 貼完後帶球折返，與下一個人擊掌，下一個人出發。 5. 教練在過程中隨時更換表情圖片。 	20分	七種常見情緒：平靜、開心、憤怒、害怕、難過、痛苦、緊張。
<p>音樂裡的心情</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 終點處放置四個圈圈，每個圈代表一個心情，且圈圈裡有一張該心情的圖片。 2. 播放音樂，學生拿著布球，腳下盤球前往終點處，認為這個音樂是什麼心情就將布球放置於哪個圈圈。 3. 放完後折返，與下一個人擊掌，下一個人出發。 4. 教練於過程中隨時更換音樂。 <p>兩個遊戲結束後與孩子討論一下剛剛自己把</p>		開心、難過、害怕、平靜。

社會情緒學習 目標	能夠從故事、活動中發現並理解他人的情緒。	
課程指標	身-中-2-2-1 敏捷使用各種素材、工具或器材。 情-中-1-2-1 從事件脈絡中辨識他人和擬人化物件的情緒。	
課前預備		
教材預備	足球30顆、角錐、標盤、因應卡或圖片	
環境預備	於室內場地畫好團體遊戲的起點、終點、限定範圍	
教學活動設計		
活動內容	時間	備註
(一) 熱身 1. 靜態熱身：原地伸展、熱身。 2. 動態熱身：出汗性體能練習。	5分	
(二) 足球技能教學 技能講解與示範： 1. 腳內側 S 型盤球練習。 2. 腳外側 S 型盤球練習。 小組練習： 1. 練習合作學習。 2. 教練於過程中隨時觀察、輔導。	5分 15分	
(三) 團體活動 他怎麼了 1. 遊戲開始前，教練手持各種不同情境的圖片（可能是有人受傷、有人獲勝、有人被欺負、有人在休息等）。 2. 遊戲開始時，教練會舉起一張圖片，學生應推測圖片主角的情緒屬於正向或負向，若認為是正向，就要 S 型盤球至終點處拿一個綠色標盤回來；若認為是負向，就拿一個紅色標盤回來（每一隊一題一位學生出發）。 3. 最後公佈正確答案並簡單討論。	12分	圖片請見附錄。
閃電救援隊	8分	一張一張帶幼兒回顧並給予明確說明。

<ol style="list-style-type: none"> 1. 遊戲開始時，每隊一次一位學生出發，S型盤球至終點處與教練、老師猜拳。 2. 如果贏了就可以拿一個標盤回隊伍，計一分，接著下一棒出發；如果猜拳猜輸，他就要呼叫下一棒學生跑步過來，下一棒學生拿一個標盤，並且牽著他回到隊伍，同樣計一分。 3. 時間結束後哪一隊分數最多即獲勝。 <p>(四) 正念緩和操</p> <p>全部人圍成一個大圓圈，進行正念緩和操。</p> <p>指導語：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 「深呼吸、吐氣，膝蓋打直摸地板」重複兩次。 2. 「坐下來腳打開、膝蓋打直，手指變成一個人，從大腿慢慢走、經過膝蓋、走到小腿、經過腳踝、腳背，最後來到腳尖。」（換另外一隻腳再一次） 3. 大腿前側拉筋動作「一邊做一邊回想我們今天做了什麼事情。」 4. 小腿拉筋動作 5. 做動作的過程引導學生感覺自己肌肉的緊繃與放鬆。 	<p>3分</p>	<p>全部幼兒分成三隊獲四隊，每隊終點處需有一名老師或教練。</p> <p>輸者喊「快來救我」。</p> <p>此遊戲規則較為複雜，需要示範與練習。</p>
<p>(五) 團體討論</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 引導學生今天各個活動環節（熱身、練習、遊戲）有什麼樣的心情，隊友有什麼心情變化。 2. 詢問學生此刻的心情，讓學生思考一段時間後，將頭像貼上情緒光譜。 	<p>10分</p>	

課程名稱	第四課 刺激的比賽	社會情緒主題	自我管理
學生年齡	4-6歲	課程時間	1到1.5小時
學習目標			
足球教學目標	了解足球比賽禮儀，並善用帶球能力於競賽中。		
社會情緒學習目標	能意識到自己競賽中的心情變化，並理解調節情緒的策略。		
課程指標	身-中-2-1-2 在團體活動中，應用身體基本動作安全地完成任務。 情-中-3-2-1 理解常接觸的人或擬人化物件情緒產生的原因。		
課前預備			
教材預備	足球30顆、角錐、呼拉圈4個、標盤		
環境預備	於室外場地設置好比賽場地與練習場地		
教學活動設計			
活動內容		時間	備註
(一) 熱身 1. 靜態熱身：原地伸展、熱身。 2. 動態熱身：簡易版馬克操。		5分	
(二) 足球技能教學 技能講解與示範： 1. 腳內外側並用的S型盤球練習。 2. 腳底拉球。 小組練習： 1. 練習合作學習。 2. 教練於過程中隨時觀察、輔導。		5分 15分	
(三) 團體活動 競賽類足球遊戲： 蓋房子、拆房子 1. 全班以盡量不改變合作學習小組成員為原則分成兩隊，場地內平均散置站立與倒下的角錐。		10分	

<ol style="list-style-type: none"> 2. 比賽開始時，一隊負責把站立的角錐輕輕推倒，另一隊負責把倒下的角錐扶起。 3. 強調不可粗魯對待角錐、不可移動角錐位置，只需扶起與推倒即可。 	10分	此遊戲含有策略元素，可提示孩子分工合作，但主要仍以感受情緒為主，不必過度強調分工、戰術。
<p>送禮物遊戲</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 於正方形場地四個角落設置一個呼拉圈，分別代表四個陣營，每個呼拉圈裡有十個標盤。 2. 將全部學生以盡量不改變合作學習小組成員為原則分成人數均等的四隊，並且一人一顆球，四隊分別站在場地四個角落。 3. 遊戲開始時，學生開始帶球將自己陣營的標盤放置於其他三組的呼拉圈中，一次只能拿一個標盤。 4. 時間結束時哪一組標盤最少就獲勝。 	3分	
<p>(四) 正念緩和操</p> <p>全部人圍成一個大圓圈，進行正念緩和操。</p> <p>指導語：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 「深呼吸、吐氣，膝蓋打直摸地板」重複兩次。 2. 「坐下來腳打開、膝蓋打直，手指變成一個人，從大腿慢慢走、經過膝蓋、走到小腿、經過腳踝、腳背，最後來到腳尖。」（換另外一隻腳再一次） 3. 大腿前側拉筋動作「一邊做一邊回想我們今天做了什麼事情。」 4. 小腿拉筋動作 5. 做動作的過程引導學生感覺自己肌肉的緊繃與放鬆。 	10分	

<p>(五) 團體討論</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 引導學生回想今天競賽遊戲中自己與隊友的心情變化。 2. 彼此分享、討論自己讓自己比較不緊張、不難過的方式。 3. 將頭像貼上情緒光譜。 		<p>特別強調遊戲中與公佈勝負後的情緒變化。</p>
--	--	----------------------------

課程名稱	第五課 深呼吸、沒事的	社會情緒主題	自我管理
學生年齡	4-6歲	課程時間	1到1.5小時
學習目標			
足球教學目標	了解足球比賽禮儀與規則，並善用控球能力於比賽中。		
社會情緒學習目標	能意識到自己比賽中的心情變化，並使用策略調節情緒。		
課程指標	<p>身-中-2-1-1 在合作遊戲的情境中練習動作的協調與敏捷。</p> <p>情-中-4-1-1 運用等待或改變想法的策略調節自己的情緒。</p>		
課前預備			
教材預備	足球30顆、角錐、標盤		
環境預備	於室外場地設置好比賽場地與練習場地		
教學活動設計			
活動內容		時間	對應指標
<p>(一) 熱身</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 靜態熱身：原地伸展、熱身。 2. 動態熱身：簡易版馬克操。 		5分	
<p>(二) 足球技能教學</p> <p>技能講解與示範：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 腳底拉球。 2. 腳內側傳球。 <p>小組練習：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 練習合作學習。 2. 教練於過程中隨時觀察、輔導。 		5分 15分	<p>傳球技巧需要兩人一組，需傳得讓對方好接，從此學習為他人著想。</p>

<p>(三) 團體活動</p> <p>複習、討論調整情緒的策略：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 複習上週的方法。 2. 教導學生放輕鬆的方式（閉眼睛、深呼吸，告訴自己沒關係、沒事的）。 <p>足球比賽規則與禮儀講解：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 說明界外球、惡意犯規的規則。 2. 說明基本球場禮儀： <ol style="list-style-type: none"> (1) 賽前敬禮：請多多指教。 (2) 賽後答謝：謝謝對手、謝謝對手教練、謝謝自己教練、謝謝裁判與記錄台、謝謝場地。 <p>簡易足球比賽：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 場地是情況大小適中即可，球門換成適合幼兒的小球門，且禁區範圍縮小至適當大小。 2. 將全部學生以盡量不改變合作學習小組成員為原則分成人數均等的四隊。一次兩隊進行比賽。（沒有在比賽的兩隊學習「看比賽」） 3. 簡易足球比賽規則大多參照五人制足球規則，但不安排守門員，而球員不得長時間站在禁區內。取消角球、球門球，統一由界外球方式處理（不限定發球時間，教練應鼓勵球員盡快看好隊友並發球）。惡意犯規以警告為優先，屢犯則判直接自由球，禁區內犯規則以罰球點球方式進行。 4. 每場比賽時間為 10 分鐘。 <p>(四) 正念緩和操</p> <p>全部人圍成一個大圓圈，進行正念緩和操。</p>	<p>10分</p> <p>5分</p> <p>20分</p> <p>3分</p>	
---	---	--

<p>指導語：</p> <ol style="list-style-type: none"> 「深呼吸、吐氣，膝蓋打直摸地板」重複兩次。 「坐下來腳打開、膝蓋打直，手指變成一個人，從大腿慢慢走、經過膝蓋、走到小腿、經過腳踝、腳背，最後來到腳尖。」（換另外一隻腳再一次） 大腿前側拉筋動作「一邊做一邊回想我們今天做了什麼事情。」 小腿拉筋動作 做動作的過程引導學生感覺自己肌肉的緊繃與放鬆。 <p>（五） 團體討論</p> <ol style="list-style-type: none"> 引導學生回想今天競賽遊戲中自己的心情變化。 若當天有學生有情緒狀況，則可視情況帶領學生討論相關問題。 將頭像貼上情緒光譜。 	10分	詢問是否有使用上週提到的情緒調節策略。
---	-----	---------------------

課程名稱	第六課 關心的行動	社會情緒主題	人際關係技巧
學生年齡	4-6歲	課程時間	1到1.5小時
學習目標			
足球教學目標	熟練腳內側傳球。能夠快速帶球、急停，且善用腳外側變向。		
社會情緒學習目標	能夠理解「需要幫助」的感覺並在課程中學習關心、幫助他人。		
課程指標	身-中-2-2-1 敏捷使用各種素材、工具或器材。 社-中-2-2-2 理解他人的感受和需要，展現同理或關懷的行動。		
課前預備			
教材預備	足球30顆、角錐、標盤		
環境預備	於活動場地界定好團體遊戲的起點、終點、限定範圍		

教學活動設計		
活動內容	時間	備註
<p>(一) 熱身</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 靜態熱身：原地伸展、熱身。 2. 動態熱身：簡易版馬克操。 	5分	
<p>(二) 足球技能教學</p> <p>技能講解與示範：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 腳內側傳球。 2. 急停與變向。 <p>小組練習：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 練習合作學習。 2. 教練於過程中隨時觀察、輔導。 	5分 15分	急停與變向需要在速度極快的狀況下進行，引導各小組長督促組員加速。
<p>(三) 團體活動</p> <p>關心行為教學：</p> <p>使用自製不同情境的負面情緒狀況圖片，與學生討論該如何幫助圖片中的主角。</p> <p>疊高高比賽：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 將學生等分成四隊，設置起點與終點，每一隊有 10 個角錐與 10 個標盤。 2. 遊戲開始時，每隊一次一位學生拿著一個角錐或一個標盤帶球出發，依標盤進行急停與變向盤球，至終點處放置標盤或角錐後，帶球回到隊伍、下一位出發。 3. 遊戲目標為善用這些角錐與標盤，盡可能疊高，時間結束時，哪一隊疊得最高就獲勝。 4. 一開始一次只能一位出發，至遊戲尾段，開放隊友不帶球前來支援。 	10分 10分	此遊戲目的在讓孩子感受到需要幫忙，且最後全隊一起共同達成目標的感覺。時間需保持彈性、鼓勵幼兒達成目標。
<p>(四) 團體討論</p>	15分	

<ol style="list-style-type: none"> 1. 引導學生回想、覺察活動中「需要幫忙」、「被他人幫忙」的感覺。 2. 與學生討論日常生活中什麼時候會需要幫忙別人。 3. 教導學生如何關心、幫忙別人，如何面對別人「不想被幫忙」等人際關係技巧。 <p>(五) 正念緩和操</p> <p>全部人圍成一個大圓圈，進行正念緩和操。</p> <p>指導語：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 「深呼吸、吐氣，膝蓋打直摸地板」重複兩次。 2. 「坐下來腳打開、膝蓋打直，手指變成一個人，從大腿慢慢走、經過膝蓋、走到小腿、經過腳踝、腳背，最後來到腳尖。」（換另外一隻腳再一次） 3. 大腿前側拉筋動作「一邊做一邊回想我們今天做了什麼事情。」 4. 小腿拉筋動作 5. 做動作的過程引導學生感覺自己肌肉的緊繃與放鬆。 6. 將頭像貼上情緒光譜。 	5分	<p>遊戲中可能也有人會互相責怪，這時教學者應適時輔導，幫助孩子建立團隊合作的氛圍。</p>
--	----	--

課程名稱	第七課 成為大家的朋友	社會情緒主題	人際關係技巧
學生年齡	4-6歲	課程時間	1到1.5小時
學習目標			
足球教學目標	熟練快速帶球與急停，能夠在快速帶球的同時抬頭觀察。		
社會情緒學習目標	能夠覺察身邊同儕的優點，並勇於說出來。		
課程指標	身-大-1-3-3 覺察身體活動安全的距離。		

	社-大-2-2-1 聆聽他人並正向回應。	
課前預備		
教材預備	足球30顆、角錐、標盤、大龍球	
環境預備	於活動場地界定好團體遊戲的起點、終點、限定範圍	
教學活動設計		
活動內容	時間	備註
<p>(一) 熱身</p> <p>1. 靜態熱身：原地伸展、熱身。</p> <p>2. 動態熱身：折返跑、跳競賽。</p>	5分	
<p>(二) 足球技能教學</p> <p>溫故知新：</p> <p>1. 複習上週「關心他人」的方法。</p> <p>2. 引導學生發現「稱讚他人」、「有禮貌」的時機。</p> <p>技能講解與示範：</p> <p>1. 急停與變向。</p> <p>2. 停球與控球。</p>	5分	
<p>小組練習：</p> <p>1. 練習合作學習。</p> <p>2. 教練於過程中隨時觀察、輔導。</p>	5分	
<p>(三) 團體活動</p> <p>大龍躲避球</p> <p>1. 全部學生分為四隊。每隊一次一位學生出發。</p> <p>2. 教練與老師共三人會站在場地兩側，遊戲過程中教練與老師以垂直於學生跑動方向的路徑互相滾傳兩顆大龍球，干擾學生的帶球路線。</p> <p>3. 遊戲開始時，學生帶球至終點處拿一個標盤回到隊伍，學生要小心不能被大龍球擊中。</p>	15分	
	10分	此遊戲中能夠展現速度、技巧、謹慎、勇敢等特質，教學者可於過程中引導幼兒發現他人優點。

<p>4. 時間結束後，標盤最多的組別獲勝。 簡易足球比賽</p>	15分	規則同上週。
<p>(四) 團體討論</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 引導學生回想，覺得活動中誰什麼事情做得很棒，並學習稱讚他人。 2. 教導學生在合作學習中如何有禮貌地請別人教自己或讓自己加入遊戲，以及如何耐心教別人並給予稱讚。 	10分	
<p>(五) 正念緩和操</p> <p>全部人圍成一個大圓圈，進行正念緩和操。</p> <p>指導語：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 「深呼吸、吐氣，膝蓋打直摸地板」重複兩次。 2. 「坐下來腳打開、膝蓋打直，手指變成一個人，從大腿慢慢走、經過膝蓋、走到小腿、經過腳踝、腳背，最後來到腳尖。」（換另外一隻腳再一次） 3. 大腿前側拉筋動作「一邊做一邊回想我們今天做了什麼事情。」 4. 小腿拉筋動作 5. 做動作的過程引導學生感覺自己肌肉的緊繃與放鬆。 6. 將頭像貼上情緒光譜。 	5分	

課程名稱	第八課 分工與合作	社會情緒主題	人際關係技巧
學生年齡	4-6歲	課程時間	1到1.5小時
學習目標			
足球教學目標	熟練停球技能與接控球的技能。		

社會情緒學習目標	能夠在團隊之中討論、分配彼此工作、接受並執行自己負責的部分。	
課程指標	身-中-2-1-1 在合作遊戲的情境中練習動作的協調與敏捷。 社-中-2-2-1 表達自己並願意聆聽他人想法。	
課前預備		
教材預備	足球30顆、角錐、標盤、大球門（8人制）	
環境預備	於活動場地界定好團體遊戲的起點、終點、限定範圍	
教學活動設計		
活動內容	時間	備註
<p>(一) 熱身</p> <p>1. 靜態熱身：原地伸展、熱身。</p> <p>2. 動態熱身：折返跑、跳競賽。</p>	5分	
<p>(二) 足球技能教學</p> <p>溫故知新：</p> <p>1. 複習上週關於合作學習的方法。</p> <p>技能講解與示範：</p> <p>1. 停球與控球。</p>	5分	
<p>小組練習：</p> <p>1. 練習合作學習。</p> <p>2. 教練於過程中隨時觀察、輔導。</p>	10分	重點練習接傳球技能，包含停球、運用角外側接球的同時往左、右帶球。
<p>(三) 團體活動</p> <p>射門與防守：</p> <p>1. 全部學生分成兩隊，設置兩個大球門與場地，30顆球放置於中圈，遊戲開始前，兩隊學生須站在球門裡面預備。</p> <p>2. 遊戲開始後，往前搶球並將球踢進對方球門。</p> <p>3. 被踢進的球可以踢出來繼續進入比賽。</p> <p>時間結束後哪隊球門內球最少則獲勝。</p>	10分	教學者應引導幼兒分配有人進攻、有人防守。
<p>堡壘攻略戰：</p>	20分	以策略遊戲要求幼兒分工，並學習各司其職。

<ol style="list-style-type: none"> 1. 正方形場地四個角落各放置五個大角錐，分別為四個陣營，全部學生分成四隊，於各自陣營預備。 2. 遊戲開始前，每隊各自討論安排三位防守球員，其餘為進攻球員，防守球員不用帶球，其餘一人一顆球。 3. 遊戲開始時，進攻球員需踢球前往別人陣營，以踢球方式踢倒對方角錐；防守球員則在自己陣營防禦他人的進攻。 4. 被踢倒的角錐不得扶起，角錐最慢被全數踢倒的隊伍獲勝。不論自己陣營的角錐是否被全數踢倒，哨音響起前都可以持續攻擊其他陣營。 <p>引導學生討論遊戲中的策略並再玩一次。</p>	5分	
<p>(四) 正念緩和操</p> <p>全部人圍成一個大圓圈，進行正念緩和操。</p> <p>指導語：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 「深呼吸、吐氣，膝蓋打直摸地板」重複兩次。 2. 「坐下來腳打開、膝蓋打直，手指變成一個人，從大腿慢慢走、經過膝蓋、走到小腿、經過腳踝、腳背，最後來到腳尖。」（換另外一隻腳再一次） 3. 大腿前側拉筋動作「一邊做一邊回想我們今天做了什麼事情。」 4. 小腿拉筋動作 5. 做動作的過程引導學生感覺自己肌肉的緊繃與放鬆。 <p>(五) 團體討論</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 回顧今天的活動，分享活動中的情緒，將頭像貼上情緒光譜。 	10分	

2. 引導學生思考分工合作的重要性。		
--------------------	--	--

課程名稱	第九課 形成團隊	社會情緒主題	人際關係技巧
學生年齡	4-6歲	課程時間	1到1.5小時
學習目標			
足球教學目標	能夠熟練腳背射門的技巧。		
社會情緒學習目標	能夠理解溝通要領（表達與傾聽），並且針對特定目標進行有效地討論、分工。		
課程指標	身-中-2-1-1 在合作遊戲的情境中練習動作的協調與敏捷。 社-大-2-2-3 考量自己與他人的能力和興趣，和他人分工合作。		
課前預備			
教材預備	足球30顆、角錐、標盤、大球門（8人制）		
環境預備	於活動場地界定好團體遊戲的起點、終點、限定範圍		
教學活動設計			
活動內容		時間	備註
<p>（一） 熱身</p> <p>1. 靜態熱身：原地伸展、熱身。</p> <p>2. 動態熱身：折返跑、跳競賽。</p>		5分	
<p>（二） 足球技能教學</p> <p>技能講解與示範：</p> <p>1. 腳背射門練習。</p>		5分	
<p>小組練習：</p> <p>1. 練習合作學習。</p> <p>2. 教練於過程中隨時觀察、輔導。</p>		15分	
<p>（三） 團體活動</p> <p>說明比賽中的分工（前鋒、後衛、中場、守門員），教導學生如何討論、分工。</p>		30分	教學者應引導幼兒根據各個隊友的能力、

<p>簡易足球比賽（增加球門球與角球規則）。</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 比賽前請各隊討論分工。 2. 比賽分上下半場，各7分鐘，中場休息2分鐘討論策略（教練適時引導）。 3. 教練在場邊引導學生觀察比賽。 <p>（四） 正念緩和操</p> <p>全部人圍成一個大圓圈，進行正念緩和操。</p> <p>指導語：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 「深呼吸、吐氣，膝蓋打直摸地板」重複兩次。 2. 「坐下來腳打開、膝蓋打直，手指變成一個人，從大腿慢慢走、經過膝蓋、走到小腿、經過腳踝、腳背，最後來到腳尖。」（換另外一隻腳再一次） 3. 大腿前側拉筋動作「一邊做一邊回想我們今天做了什麼事情。」 4. 小腿拉筋動作 5. 做動作的過程引導學生感覺自己肌肉的緊繃與放鬆。 <p>（五） 團體討論</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 回顧今天的活動，分享活動中的情緒，將頭像貼上情緒光譜。 2. 引導學生思考分工合作的重要性。 	<p>5分</p> <p>10分</p>	<p>特質，安排給彼此適合的分工。</p>
--	----------------------	-----------------------

課程名稱	第十課 心情同學會	社會情緒主題	總複習
學生年齡	4-6歲	課程時間	1到1.5小時
學習目標			
足球教學目標	能夠綜合所學的技能應用於活動中。		

<p>說明比賽中的分工（前鋒、後衛、中場、守門員），教導學生如何分工。</p> <p>簡易足球比賽（增加球門球與角球規則）。</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 比賽前請各隊討論分工。 2. 比賽分上下半場，各 7 分鐘，中場休息 2 分鐘討論策略（教練適時引導）。 3. 教練在場邊引導學生觀察比賽。 <p>（四） 正念緩和操</p> <p>全部人圍成一個大圓圈，進行正念緩和操。</p> <p>指導語：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 「深呼吸、吐氣，膝蓋打直摸地板」重複兩次。 2. 「坐下來腳打開、膝蓋打直，手指變成一個人，從大腿慢慢走、經過膝蓋、走到小腿、經過腳踝、腳背，最後來到腳尖。」（換另外一隻腳再一次） 3. 大腿前側拉筋動作「一邊做一邊回想我們今天做了什麼事情。」 4. 小腿拉筋動作 5. 做動作的過程引導學生感覺自己肌肉的緊繃與放鬆。 	<p>5分</p>	<p>再次練習根據隊友能力、特質進行分工。</p>
<p>（五） 團體討論</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 回顧今天的活動，分享活動中的情緒，請學生具體形容自己的情緒。 2. 帶領學生複習所認識的情緒以及調節方式，並且以海報記錄下來。 3. 總結溝通技巧、合作學習方式、稱讚與禮貌行為，並讓學生對自己立下約定，要努力執行這些策略。 4. 吃點心時間！我們的努力值得鼓勵。 	<p>15分</p>	<p>開心地與學生回顧課程。</p>

附錄二 一般足球教案

課程名稱	第一課 基本控球		
學生年齡	4-6歲	課程時間	1到1.5小時
學習目標			
足球教學目標	學生個人平衡感、用腳控制球的能力能夠提升。		
課程指標	身-中-1-1-1 覺察身體在穩定性及移動性動作表現上的協調性。		
課前預備			
教材預備	足球30顆、標盤30個、音樂		
環境預備	於室內畫好團體遊戲的起點、終點、限定範圍		
教學活動設計			
活動內容		時間	備註
<p>(七) 建立常規</p> <p>自我介紹，建立課堂規範：</p> <p>4. 聽到教練喊「注意」，就要模仿教練的聲音、動作回應「注意」。</p> <p>5. 遊戲很好玩，但要守規則才會好玩。</p> <p>6. 隨時注意自己跟別人的安全。</p>		2分	
<p>(八) 熱身</p> <p>3. 靜態熱身：原地伸展、熱身。</p> <p>4. 動態熱身：學三種動物走路，繞過教練後折返回自己的位置。</p>		5分	
<p>(九) 足球技能教學</p> <p>3. 身體協調。</p> <p>4. 原地控球。</p>		10分	
<p>(十) 團體活動</p> <p>一二三木頭人遊戲</p> <p>6. 學生拿著球聚集於起點處。</p> <p>7. 教練在終點處背對學生喊「一二三木頭</p>		15分	變化型：可要求學生帶球進行遊戲，融入控球動作。

<p>人」，喊完便回頭看向學生。</p> <p>8. 教練喊的期間，學生可以拿著球向前移動。</p> <p>9. 當教練喊完回頭時，學生必須禁止不動。</p> <p>10. 持續上述規則直到有學生摸到教練為止。</p> <p>躲避暴風雨遊戲</p> <p>3. 播放音樂，學生模仿教練的動作在規定場地內自由走動。</p> <p>4. 當教練大喊「颱風來了」的時候，音樂停止，學生要找到場地中的標盤站上去，一個標盤只能站一個人。沒有搶到標盤的人淘汰。</p>	15分	
<p>(十一) 足球遊戲</p> <p>遊戲規則：</p> <p>1. 三十顆足球放置於球場中央，學生分成兩隊，並於球門內預備。</p> <p>2. 開始時，出發至中央搶球帶回自己的球門，可以到敵隊的球門裡帶球出來。</p> <p>3. 嚴格規定不可有傷人動作，不可以擋在球門前不讓人搶球。球門區以外的地方可以防守、可以攔截。</p>	10分	變化型：可要求學生帶球進行遊戲，模仿教練控球走路，指令出現時將球放置於標盤上。
<p>(十二) 緩和操</p> <p>全部人圍成一個大圓圈，進行緩和操。</p> <p>5. 「深呼吸、吐氣，膝蓋打直摸地板」重複兩次。</p> <p>6. 大腿前後內外側、小腿伸展與放鬆。</p>	3分	

課程名稱	第二課 基本盤球		
學生年齡	4-6歲	課程時間	1到1.5小時

學習目標		
足球教學目標	使用腳背、腳內側、腳外側盤帶球的能力提升。	
課程指標	身-中-1-1-2 模仿身體的動態平衡動作。	
課前預備		
教材預備	足球30顆、角錐50個、標盤50個、小紙團15個	
環境預備	於室外畫好團體遊戲的起點、終點、限定範圍	
教學活動設計		
活動內容	時間	備註
(六) 熱身	5分	
3. 靜態熱身：原地伸展、熱身。		
4. 動態熱身：隨著音樂的快慢，用不同速度學動物走路。		
(七) 足球技能教學	15分	
3. 原地控球。		
4. 盤球練習。		
(八) 團體活動		
寶石爭奪戰	15分	
6. 在終點處放置許多不同顏色的標盤。		
7. 遊戲開始時，幼兒從起點帶球出發，以指定的方式盤球至終點處，拿一個標盤並折返至起點與隊友擊掌，下一棒出發。		
8. 比賽結束後哪一隊的標盤最多就獲勝。		
寶石抽抽樂	15分	
5. 在終點處放置許多角錐，並於隨機 15 個角錐下放置小紙團。		
6. 遊戲開始時，幼兒須以指定動作盤球至終點處，翻開任一角錐，若裡面有紙團則將紙團拿走後放回角錐，若沒有紙團則照樣放回角錐。		
7. 完成後帶球跑直線回到隊伍，若有紙團		

<p>4. 腳外側 S 型盤球練習。</p>		
<p>(八) 團體活動</p>		
<p>小小情報員</p>		
<p>4. 遊戲開始前於終點處散置覆蓋的撲克牌，並於起點與終點之間放置角錐。</p> <p>5. 遊戲開始時，幼兒帶球以指定的 S 型盤球方式帶球至終點處，隨意拾起一張撲克牌，並直線帶球返回隊伍。</p> <p>6. 前一位幼兒翻牌後，下一位幼兒就可以出發。</p> <p>7. 遊戲結束時，每一隊拿到的紅色撲克牌得一分，黑色撲克牌不算分，鬼牌得三分。</p>	<p>15分</p>	
<p>寶石獵人</p>		
<p>4. 遊戲開始時，每隊一次一位學生出發，S 型盤球至終點處與教練、老師猜拳。</p> <p>5. 如果贏了就可以拿一個標盤回隊伍，計一分，接著下一棒出發；如果猜拳猜輸，就直接帶球回到隊伍換下一棒出發；若平手則繼續猜拳。</p> <p>6. 時間結束後哪一隊分數最多即獲勝。</p>	<p>15分</p>	
<p>(九) 足球對戰遊戲</p>		
<p>遊戲規則：</p>		
<p>1. 一人一顆球，選出五人持特殊球（其中一人為教練）。</p> <p>2. 遊戲開始時，特殊球的五人要用球去踢掉別人的球，踢掉了就與對方換球，換成對方要持特殊球去踢掉別人的球。</p>	<p>10分</p>	
<p>(十) 緩和操</p>		
<p>全部人圍成一個大圓圈，進行緩和操。</p>	<p>3分</p>	

1. 「深呼吸、吐氣，膝蓋打直摸地板」重複兩次。		
2. 大腿前後內外側、小腿伸展與放鬆。		

課程名稱	第四課 腳法練習		
學生年齡	4-6歲	課程時間	1到1.5小時
學習目標			
足球教學目標	靈活運用進階的腳內側、腳外側、腳底帶球與控球。		
課程指標	身-中-2-2-1 敏捷使用各種素材、工具或器材。		
課前預備			
教材預備	足球30顆、角錐、標盤		
環境預備	於室內場地畫好團體遊戲的起點、終點、限定範圍		
教學活動設計			
	活動內容	時間	備註
	(一) 熱身 1. 靜態熱身：原地伸展、熱身。 2. 動態熱身：出汗性體能練習。	5分	
	(二) 足球技能教學 1. 腳內外側 S 型盤球練習。 2. 腳底拉球。	15分	
	(三) 團體活動 蓋房子、拆房子 1. 遊戲開始前，將幼兒分成兩隊，設置適當範圍界線，並於界線內放置約 30 個角錐，有些角錐站著、有些倒著。 2. 遊戲開始時，進攻隊幼兒負責將角錐推倒，防守隊負責將角錐扶起。 3. 遊戲結束時，計算場中站著的角錐與倒下的角錐分別有幾個，站著的多即防守對獲勝；反之則進攻隊獲勝。	10分	
	送禮物遊戲	15分	

<p>5. 於正方形場地四個角落設置一個呼拉圈，分別代表四個陣營，每個呼拉圈裡有十個標盤。</p> <p>6. 將全部學生分成四隊，並且一人一顆球，四隊分別站在場地四個角落。</p> <p>7. 遊戲開始時，學生開始帶球將自己陣營的標盤放置於其他三組的呼拉圈中，一次只能拿一個標盤。</p> <p>8. 時間結束時哪一組標盤最少就獲勝。</p>		
<p>(四) 足球比賽</p> <p>比賽規則：</p> <p>1. 使用最簡易的基本規則，將學生分成兩隊，將球踢進對方球門得一分，出界統一由教練任意丟入場內繼續比賽，沒有守門員，也沒有禁區。</p> <p>2. 時間結束時得分多的隊伍獲勝。</p> <p>3. 須嚴格禁止傷人動作，並強調手不可以碰球。</p>	12分	
<p>(五) 緩和操</p> <p>全部人圍成一個大圓圈，進行緩和操。</p> <p>1. 「深呼吸、吐氣，膝蓋打直摸地板」重複兩次。</p> <p>2. 大腿前後內外側、小腿伸展與放鬆。</p>	3分	

課程名稱	第五課 基本傳球		
學生年齡	4-6歲	課程時間	1到1.5小時
學習目標			
足球教學目標	熟練腳底拉球及個人盤球技巧應用於比賽中，並學會腳內側傳球的要領。		
課程指標	身-中-2-2-1 敏捷使用各種素材、工具或器材。		
課前預備			
教材預備	足球30顆、角錐、標盤		

環境預備	於室外場地畫好團體遊戲的起點、終點、限定範圍	
教學活動設計		
活動內容	時間	備註
<p>(一) 熱身</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 靜態熱身：原地伸展、熱身。 2. 動態熱身：出汗性體能練習。 	5分	
<p>(二) 足球技能教學</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 腳底拉球。 2. 腳內側傳球。 	15分	
<p>(三) 團體活動</p> <p>小老鼠偷起司</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 遊戲開始前將幼兒分成四隊，於終點處散置許多角錐，每個孩子一人一顆球。 2. 遊戲開始時，全部幼兒同時出發，帶球前往終點處，一次拿一個角錐回到隊伍放在隊伍前方，放完後馬上再出發。 3. 過程中，若聽到教練吹哨，要馬上停住不動並且踩住球，若被教練看到在移動或者球在滾動，就要退後五步。 4. 遊戲結束時，角錐較多的隊伍即獲勝。 	15分	
<p>傳球遊戲</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 遊戲開始前分成四隊，設置起點與終點，並於每隊前方起點至終點間約每三公尺放置一個角錐，共放四個。 2. 遊戲開始時，一位幼兒無需持球，站在終點處，隊伍中第一位幼兒帶球出發至第一個角錐，傳球給終點的幼兒，終點的幼兒立即回傳，接到球的幼兒繼續帶球前往下一個角錐，並傳球給終點幼兒，以此類推至終點，終點幼兒就可以拿一個標盤，並帶球回到隊伍，原本帶 	15分	

<p>(二) 足球技能教學</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 腳內側傳球。 2. 急停與變向。 	15分	
<p>(三) 團體活動</p> <p>足保齡球</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 遊戲開始前於終點處放置六個角錐，橫向一字排開，且於角錐前設置停止線，每隊前方起點與停止線間ㄣ字型放置四個角錐。 2. 遊戲開始時，四對學生一次一位出發，學生需善用「急停與變向」技巧帶球通過角錐區，於停止線停住球，並將球踢向終點處的角錐。 3. 每人一次只有一個機會，踢倒一個角錐計一分、兩個計兩分，踢完後下一位出發，踢球者自己去撿球後返回隊伍。 4. 時間結束時哪一隊踢倒的角錐較多者獲勝，或者時間內某一隊將全部角錐踢完則立即獲勝。 	15分	
<p>大龍躲避球</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 遊戲開始前，於終點處隨意散置 50 個標盤。起點與終點兩側，一測站兩位老師，一次站一位教練，並持兩顆大龍球。 2. 遊戲開始時，全部幼兒需帶球前往終點處，一次拿一個標盤回到隊伍，過程中老師與教練任意以滾球的方式互傳大龍球，幼兒需練習抬頭觀察並控制好球，不能被大龍球擊中。 3. 遊戲結束時，獲得較多標盤的隊伍獲勝。 	15分	

<p>(四) 足球練習賽</p> <p>比賽規則：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 使用最簡易的基本規則，將學生分成兩隊，將球踢進對方球門得一分，出界統一由教練任意丟入場內繼續比賽。須安排守門員。 2. 時間結束時得分多的隊伍獲勝。 3. 須嚴格禁止傷人動作，並強調手不可以碰球。 	10分	教練應隨時進行指導
<p>(五) 緩和操</p> <p>全部人圍成一個大圓圈，進行緩和操。</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 「深呼吸、吐氣，膝蓋打直摸地板」重複兩次。 2. 大腿前後內外側、小腿伸展與放鬆。 	3分	

課程名稱	第七課 個人攻防		
學生年齡	4-6歲	課程時間	1到1.5小時
學習目標			
足球教學目標	了解足球比賽禮儀與規則，並善用控球能力於比賽中。		
課程指標	身-中-2-2-1 敏捷使用各種素材、工具或器材。		
課前預備			
教材預備	足球30顆、角錐、標盤		
環境預備	於室外場地畫好團體遊戲的起點、終點、限定範圍		
教學活動設計			
活動內容		時間	備註
<p>(一) 熱身</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 靜態熱身：原地伸展、熱身。 2. 動態熱身：出汗性體能練習。 		5分	
<p>(二) 足球技能教學</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 綜合控球能力 		15分	

<p>(四) 緩和操</p> <p>全部人圍成一個大圓圈，進行緩和操。</p> <ol style="list-style-type: none"> 「深呼吸、吐氣，膝蓋打直摸地板」重複兩次。 大腿前後內外側、小腿伸展與放鬆。 	5分	
---	----	--

課程名稱	第八課 場上的分工		
學生年齡	4-6歲	課程時間	1到1.5小時
學習目標			
足球教學目標	理解球場上不同位置的功能；應用防守與射門技巧於比賽中。		
課程指標	身-中-2-1-1 在合作遊戲的情境中練習動作的協調與敏捷。		
課前預備			
教材預備	足球30顆、角錐、標盤		
環境預備	於室外場地畫好團體遊戲的起點、終點、限定範圍		
教學活動設計			
活動內容		時間	備註
<p>(一) 熱身</p> <ol style="list-style-type: none"> 靜態熱身：原地伸展、熱身。 動態熱身：出汗性體能練習。 		5分	
<p>(二) 足球技能教學</p> <ol style="list-style-type: none"> 一對一防守技巧 腳背射門 		15分	
<p>(三) 團體活動</p> <p>射門與防守：</p> <ol style="list-style-type: none"> 每次兩隊比賽，另外兩隊幫忙撿球，設置兩個大球門與場地，10顆球放置於中圈，遊戲開始前，兩隊學生須站在球門裡面預備。 遊戲開始後，往前搶球並將球踢進對方球門。過程中學生只能待在自己的半 		15分	

<p>場，不得越過中線。</p> <p>3. 被踢進的球可以踢出來繼續進入比賽。 時間結束後哪隊球門內球最少則獲勝。</p> <p>簡易足球比賽</p> <p>1. 每次兩隊比賽，沒有比賽的兩隊休息。</p> <p>2. 簡易足球比賽規則大多參照五人制足球規則，須安排守門員，並引導孩子安排前鋒及後衛的球場分工。</p> <p>3. 每場比賽時間為 10 分鐘。</p> <p>(四) 緩和操</p> <p>全部人圍成一個大圓圈，進行緩和操。</p> <p>1. 「深呼吸、吐氣，膝蓋打直摸地板」重複兩次。</p> <p>2. 大腿前後內外側、小腿伸展與放鬆。</p>	<p>25分</p> <p>3分</p>	<p>教練應隨時暫停比賽、進行指導。</p>
--	----------------------	------------------------

課程名稱	第九課 戰略思考		
學生年齡	4-6歲	課程時間	1到1.5小時
學習目標			
足球教學目標	理解球場上不同位置的功能；應用防守與射門技巧於比賽中。		
課程指標	身-中-2-1-1 在合作遊戲的情境中練習動作的協調與敏捷。		
課前預備			
教材預備	足球30顆、角錐、標盤		
環境預備	於室外場地畫好團體遊戲的起點、終點、限定範圍		
教學活動設計			
活動內容	時間	備註	
<p>(一) 熱身</p> <p>1. 靜態熱身：原地伸展、熱身。</p> <p>2. 動態熱身：出汗性體能練習。</p>	5分		
<p>(二) 足球技能教學</p> <p>1. 綜合盤球能力與射門</p> <p>2. 盤球與傳球</p>	15分		

<p>(三) 團體活動</p> <p>堡壘攻略戰：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 正方形場地四個角落各放置五個大角錐，分別為四個陣營，全部學生分成四隊，於各自陣營預備。 2. 遊戲開始前，每隊各自討論安排三位防守球員，其餘為進攻球員，防守球員不用帶球，其餘一人一顆球。 3. 遊戲開始時，進攻球員需踢球前往別人陣營，以踢球方式踢倒對方角錐；防守球員則在自己陣營防禦他人的進攻。 4. 被踢倒的角錐不得扶起，角錐最慢被全數踢倒的隊伍獲勝。不論自己陣營的角錐是否被全數踢倒，哨音響起前都可以持續攻擊其他陣營。 	15分	
<p>簡易足球比賽</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 每次兩隊比賽，沒有比賽的兩隊休息。 2. 簡易足球比賽規則大多參照五人制足球規則，須安排守門員，並引導孩子安排前鋒及後衛的球場分工。 3. 每場比賽時間為 10 分鐘。 	25分	教練應隨時暫停比賽、進行指導。
<p>(四) 緩和操</p> <p>全部人圍成一個大圓圈，進行緩和操。</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 「深呼吸、吐氣，膝蓋打直摸地板」重複兩次。 2. 大腿前後內外側、小腿伸展與放鬆。 	3分	

課程名稱	第十課 總複習		
學生年齡	4-6歲	課程時間	1到1.5小時
學習目標			
足球教學目標	能夠綜合所學的技能應用於活動中。		

課程指標	身-中-2-1-1 在合作遊戲的情境中練習動作的協調與敏捷。	
課前預備		
教材預備	足球30顆、角錐、標盤	
環境預備	於室外場地畫好團體遊戲的起點、終點、限定範圍	
教學活動設計		
活動內容	時間	備註
<p>(一) 熱身</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 靜態熱身：原地伸展、熱身。 2. 動態熱身：出汗性體能練習。 	5分	
<p>(二) 足球技能考核</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 大小 S 型盤球（限秒數）。 2. 五公尺傳球（踢倒角錐）。 3. 考核遊戲 <ol style="list-style-type: none"> (1) 以標盤設置大小 S 型路線，終點處前方五公尺放置各種顏色的角錐。 (2) 學生分成四隊，每隊一次一位學生出發，限時通過盤球路線後，以腳內側傳球的方式踢向角錐，一人只能踢一球。 (3) 踢倒一個角錐算一分，踢倒紅色角錐算兩分，踢倒教練特製魔王角錐算三分。時間結束時分數高的隊伍獲勝。 	20分	
<p>(三) 團體活動</p> <p>簡易足球比賽</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 每次兩隊比賽，沒有比賽的兩隊休息。 2. 簡易足球比賽規則大多參照五人制足球規則，須安排守門員，並加入球門球、邊線球的規則。 3. 每場比賽時間為 10 分鐘。 	25分	<p>教練應減少暫停指導，主要於賽前、休息時間提醒。</p> <p>時間若允許，在兩組比賽都結束後，可進</p>

<p>(四) 緩和操</p> <p>全部人圍成一個大圓圈，進行緩和操。</p> <ol style="list-style-type: none">1. 「深呼吸、吐氣，膝蓋打直摸地板」重複兩次。2. 大腿前後內外側、小腿伸展與放鬆。		<p>行師生對抗，教練選4到5個幼兒跟自己一隊，其他人一隊。</p>
--	--	------------------------------------



附錄三 SEL足球課程教材

1. 情緒光譜：



2. 表情圖與情境圖 (情緒偵探)

