

南 華 大 學  
生死學系  
碩士論文

潛默之力－生命教育對國小低年級學童心智習性  
及教師專業成長之影響

Power of Silence : The Influence of Life Education toward Lower Grade  
Pupil' s Habits of Mind and the Teacher' s Specialized Growth

研 究 生：孫 釗 嫻

指 導 教 授：蔡明昌博士

中 華 民 國 九 十 八 年 六 月 十 五 日

南 華 大 學

生死學系

碩 士 學 位 論 文

潛默之力－生命教育對國小低年級學童心智習性  
及教師專業成長之影響

Power of Silence : The Influence of Life Education toward  
Lower Grade Pupil's Habits of Mind and the Teacher's Specialized Growth

研究生：孫劉嫻

經考試合格特此證明

口試委員：  
吳 禮 淑  
蔡 明 昂  
李 淑 蕙

指導教授：蔡明昂

系主任(所長)：蔡明昂

口試日期：中華民國 九十八 年 六 月 十五 日

## 謝 誌

終於，這條看似永無止盡的旅程，暫告一段落了……！就像蔡明昌老師說的，人生總是有許多不同階段需要面對，也許最後努力達到的成果不甚令人滿意，但重點是經歷過也完成了，諸多考驗是提升與增長智慧的最佳時機，只把它當作是折磨和挫折，未免令人喪氣！

感謝指導教授蔡明昌老師，您的專業素養及待人處世的風範，一直都讓釗嫻深感佩服和景仰。在論文寫作過程，您猶如一盞明燈，讓我在困惑與遭遇瓶頸時，能有清晰、明確的指引；在遭逢人生重大失落時，您的話語更是讓我能對人生重拾力量與信心的強心劑。

感謝口試委員吳瓊洳老師，您細心和耐心的剖析讓我能更在論文修改時更為聚焦、流暢；感謝李燕蕙老師，您平常的關照與教導已讓我點滴在心、感激不盡，在口考時給予的寶貴意見，也讓論文得以完備和周延。

感謝本研究的合作者—T 老師（礙於研究倫理無法公布姓名），由於你的參與和支持，才能讓論文有個很美的開始；感謝淑玲、秀銀、幸雯、錦庭和佩娟、……等研究所同學，以及學妹雅臻的協助，如果沒有你們的陪伴，讓我咬牙撐過難關，要完成這本論文只怕是遙遙無期。

最後由衷感謝我的家人，你們對我的無限包容、關懷與愛，讓我能無後顧之憂，成為精神上最大的支柱！也給幫助過我的所有其他夥伴、良師與益友，獻上無限感恩和祝福！

孫釗嫻 98.07.11

# 摘要

本研究旨在呈現生命教育對國小低年級學童心智習性及教師專業成長影響的過程。研究目的如下：

- 一、 瞭解與探索教師如何以生命教育介入國小低年級學童學校生活的歷程。
- 二、 闡述生命教育對國小低年級學童心智習性的建立或轉化過程。
- 三、 論述生命教育實施的歷程，對教師在專業及個人精神素養上的影響。

研究結論如下：

## 一、 融入式生命教育的理念與經營

- (一) 親師合作：邀請關心的家長共同進入班級，為生命教育提供一股助力。
- (二) 課程融入：以多樣和豐富的教學資源、教材與教法，適切地引入課程。
- (三) 繪本教學：隱喻式的故事內容避開教條化的宣導，感動和柔軟了學生的心靈，並進而在行為上有所轉變。

## 二、 教師的專業成長

- (一) 對生命教育的認識：明白生命教育的內涵有六大重心；生命教育可以「內涵式」的形式融入各學科、各領域進行，在課程實施和規劃上，是屬於「補強」方面的；生命教育有六大取向，T 老師在班上推行的生命教育，較屬於「倫理教育」取向的生命教育。
- (二) 教師個人的省察：「針對學生的部分」和「針對老師的部分」。

## 三、 生命教育對學童心智習性的潛移默化

- (一) 低年級學生的心智習性是建立和轉化同時並兼、來回交互地作用著的。
- (二) 低年級學生發展較為明顯的新制習性共有八項。「控制衝動」與「堅持」；用各種感官察覺」與「保持好奇和讚嘆之心」；「敞開心胸不斷學習」與「創造、想像、創新」；「反省思考（後設認知）」以及「能共同協力思考」。

關鍵字：生命教育、低年級學童、心智習性、教師專業成長

# Abstract

This study was to investigate the habits of mind of lower grade pupils in elementary school and the teacher's specialized growth which were transformed in life education. The purposes of this study were as followed.

1. To understand and explore the way how do the teacher intervene in the school lives of the lower grade pupils in elementary school by life education.
2. To explain the process of construction or transformation of the habits of mind of lower grade pupils in elementary school
3. To discuss what the impacts on the teacher's specialized growth and personal spirit were in life education implementing-process.

The conclusions were as followed.

## **First, the integrated philosophy of life education and management**

1. Parent-teacher cooperation: the invitation of the common concern of parents into the class, in order to provide a power of life education.
2. Curriculum integration: bring in multiple and abundant teaching resources, materials and methods.
3. Picture book teaching: metaphorical story could touch and soften the spirits of children and also change their behaviors.

## **Second, the teacher's specialized growth.**

1. The understanding in life education: there are six major focus on the meaning of life education to understand; life education can be, "the connotation of" type of form into the various subjects in various fields, and in curriculum implementation and planning, is one of "reinforcement" of; life on six-oriented education, T teacher introduced the class to life in education--an "ethical education" life-oriented education.
2. The self-introspection of teacher: "for the part of students" and "for the part of the teacher."

## **Third, the imperceptible influence of life education on the habits of mind of lower grade pupils in elementary school.**

1. The habits of mind of lower grade pupils in elementary school are established and transformed at the same time and interacted repeatedly.
2. The creation and transformation of the habits of mind of lower grade pupils in elementary school are a total of eight items: "managing impulsivity" and "persisting"; "gathering data through all sense" and "responding with wonderment and awe"; "remaining open to continuous learning" and "creating、imagining、innovating"; "thinking about thinking (metacognition "and "thinking interdependently".

**Keywords:** life education , lower grade pupils in elementary school , habits of mind , the teacher's specialized growth

# 目 次

第一章 緒論	1
第一節 研究背景與動機	1
第二節 研究目的與待答問題	5
第三節 名詞釋義	5
第二章 文獻探討	7
第一節 生命教育	7
第二節 心智習性	11
第三節 生命教育相關研究探討	17
第三章 研究設計與實施	30
第一節 研究方法	30
第二節 研究對象	37
第三節 研究現場概述	39
第四節 研究與教學實施流程	41
第五節 資料處理	48
第六節 研究的信實度	49
第四章 生命教育的過程探究與發現	51
第一節 融入式生命教育的理念與經營	51
第二節 教師的專業成長	56

第三節	生命教育對學童心智習性的潛移默化	61
第五章	研究結論與省思	84
第一節	研究結論	84
第二節	研究省思	87
參考文獻		92
附錄一、	生命教育相關教案	99
附錄二、	觀察筆記、觀察補充日誌與教學省思	109
附錄三、	錄音、錄影同意書	110
附錄四、	心智習性檢核表	111
附錄五、	給家長的信	113

# 圖 目 次

圖 2-2-1	八大神經發展系統	12
圖 2-2-2	圈狀關係圖	13
圖 2-2-3	形成個人知識的主要元素	16
圖 2-3-1	學生心智習性發展和成長影響因素	18
圖 4-1-1	烏干達女孩與兀鷹	55
圖 4-3-1	學習單「雞肉飯，動手做」	66
圖 4-3-2	學習單「桃城巡禮」	67
圖 4-3-3	學習單—「看圖說故事」	69
圖 4-3-4	學習單—「國語日報四格漫畫短篇創作」	70
圖 4-3-5	小組合作—「校園中的特色植物」	80
圖 4-3-6	心智習性的建立與轉化	83

# 表 目 次

表 2-3-1	探討國小生命教育課程成效或影響之相關研究	19
表 3-3-1	日課表（九十四學年度）	40
表 3-4-1	引用繪本與分類簡表	47

# 第一章 緒論

## 第一節 研究背景與動機

### 壹、 研究背景

透過媒體報導，台灣九二一大地震、美國九一一事件及全球各地的災難事件，一再地宣詔生命無常的人間冷暖；科技與文明所帶給世界衝擊而致的紛亂現象，也促使二十一世紀的人們更加需求與正視生命的意義和價值。。

生命教育在當代之所以受到各界重視，除了資訊爆炸，隨時都可以透過新聞媒體播報天災人禍的最新畫面，讓人強烈感受到生死無常的現實之外，各類訊息也常充斥死亡、暴力、物慾橫流等失去規準的價值觀，一再地使學童容易迷失。例如國中校園裡出現霸凌事件，且將其過程製作成影片被傳上部落格的事件。學生對暴力行為居然以「英雄心態」般地公開展示，讓我們不禁懷疑整個教育體系中傳遞給學生的價值、信念的歷程中，那邊出了問題？而且類似這樣的新聞層出不窮，會否形成惡性循環的模仿效應，實在不禁讓人憂心重重。

此外，站在第一線的教育工作者，深感老師和學生同樣在面對十年教改下，因為政策搖擺不定所產生層出不窮的諸多問題，有種無所適從的無奈與無力感。其次，政客操弄導致種種社會亂象與家庭功能的喪失（如離婚、隔代教養……等），這些現況對學生心靈的戕害日漸嚴重，更使學生對大環境產生強烈的不信任感。若在教育現場教學者又採取填鴨式教學，對道德、宗教、人生哲學……等議題採取冷漠或匆匆帶過的態度（如教條式的宣化），根本無法使學生正視生命的意義和價值，培養辨別是非與多元彈性的思考，更有甚者步向歧途，如吸毒、結黨為非作亂、自殘...等！透過生命教育，能讓學生有機會認識與肯定自我，繼而尊重生命、關懷生命，而不再只是一部考試機器。對隨時得面臨人生矛盾與考驗的懵懂少年來說，研究者認為生命教育

不啻是解救孩子們「危險心靈」的一帖良劑！

「生命教育」這個名詞，最早是出現在西元一九七九年，於澳洲雪梨所成立的「生命教育中心」(Life Education Center，簡稱L·E·C)，其成立宗旨最核心的領域為防治藥物濫用、暴力與愛滋病。前教育部部長曾志朗曾提及生命教育是十年教改中最核心的領域，因此在民國八十六年，由當時省教育廳陳英豪廳長提倡並推動生命教育，同年並令請全省國民中學推動生命教育課程；民國八十九年二月，教育部宣佈成立「學校生命教育專案小組」；民國九十年，前教育部部長曾志朗宣佈該年為「生命教育年」，期待能將生命教育的理念，逐度納入小學至大學十六年學校教育體系中使其一貫化、完整化與全程化(呂淑玲，2006)。至此，各級學校創辦與生命教育相關的活動或學術交流日漸頻繁，已有逐步規模和相當程度的重視，並有落實推動的諸多成果，學者鑽研生命教育理論與實務的出版品與研究著述等也不斷產出，顯見社會大眾對此一議題的投注和關心。

然而，生命教育實施其間，在國內面臨不少挫折和困頓。關於生命教育的意義內涵，牽涉了哲學、宗教、生死、倫理、社會、教育……等各議題，如不強加界定，它與道德教育、倫理教育、人文教育、全人教育、死亡教育，甚至環境教育都有相關。在教育部倡導生命教育之前，已有「修身」、「生活與倫理」、「生活指導」等類似生命教育的課程，因此在學理上尚未形成一致的共識。而在實務工作上，生命教育的教材教法雖研發眾多且應用廣泛，卻缺乏明顯的組織、架構，以及評定標準，因此難以客觀論定生命教育的具體成效，讓眾多課程設計專家與教育工作者為之批判。

孫效智(2006：頁53)曾試圖整理出台灣在生命教育推動困境上，主要來自三方面：「一、生命教育內涵的問題；二、生命教育師資培育的問題；三、推動決策與執行體系的問題」。這三類問題雖各自有獨特的意涵，但也環環相扣、彼此影響。無獨有偶地，陳國雄(2003)也曾於研究中指出，基層教師對於生命教育的意涵看法頗為分歧，且發現現階段國小教師面臨著「教師專業知能不足」、「沒有充分時間進行生命教育」、「行政單位要求成果展示所給予的壓力」、「社會功利文化所引起的負面家庭

教育和社會教育之影響」、「教材或參考資料欠缺」、…等困境。這些困境可能會讓老師們對生命教育欲振乏力，並且是在面對生命教育的實際經營上，會產生懷疑與觀望態度的主因。

基於上述這些在推動生命教育下的困頓背景，研究者開始蒐集相關文獻，希望能為生命教育開展一扇新窗口，並有機會應用於實務工作。並且在學術的路上，也能以自我風格完成研究歷程。

## 貳、 研究動機

著手進行研究工作前，得先找出有興趣的議題。談到教育方面的專題論文，研究者直覺想到的就是評量教學成效來完成研究。但對於探討生命教育的教學成效，研究者並沒有抱持著很高的興趣，這有兩大原因：其一、一般老師在論及教學成效，總會聯想到教學評鑑，儘管教育部為提升教師專業素養而提倡教學評鑑，並發展一系列的評量標準，希望教師能從事教學觀察、檔案評量、軼事紀錄……等，來省思與改善教學現況，這樣的方式或有助發展情意教學與評鑑上某些參考指標，也就對於推動生命教育有所助益。然而對於第一線的教育工作者而言，要發展嚴謹和架構完整的評量工具需要投注大量的時間和心力，過程相當繁雜，而且也對鑑定自我教學然後排出等級這樣的情事感覺到是否會過於主觀而深感排斥。其二、已有楊麗華（2005）在「生命教育課程成效之後設分析」所做的調查，似乎這一類的研究已達飽和。她從國內目前研究生命教育成效的專文（論文或期刊），找出八十四篇，並將之分類為「生死取向」與「倫理取向」，調查出的結果，結果發現有四十一篇採取量化研究，有十五篇透過量表或問卷調查再輔以訪談深入探討，質量並重的方式，約佔總數的百分之三十七。這些研究都經客觀、科學的統計方式，透過數據來顯示生命教育對於學生各層面的影響（如死亡態度、自我概念、人際關係……等），然而大多缺乏對生命教育在過程中，如何長遠與深度地影響學生之探究或陳述。

研究者在圖書館搜尋資料來找尋可研究的題材時，無意間發現 Costa & Kallick（2000/2001）為教學工作者所設計的《心智習性發展系列》叢書。因此進一步開始思

考，人的行爲有其慣性，思考亦然，也因此不難發展出顯而易見的規則，可稱之爲具備個人特質的「習慣」或「習性」。柯永河（2004）認爲，「習慣是經由學來的刺激與反應間的固定行爲模式」，而冠以「習慣」或「習性」的現象，包括態度、特質、信念、信仰、自尊、人際關係等，此外智力、感情、技術等也可包含在內。在尚未邁入學校之前，低年級學童帶著在家庭教育薰陶之下的成長背景，具備著一套具脈絡可循個人的思考與行爲模式，來到學校接受知識訓練和教師引導等衝擊，人格上必然會產生衝突、認同或融合等狀態。而教育最重要的功能本在內化學生，使其身心等各方面達到完善的狀態，並發展健全人格。依照孫效智（2000）的看法，生命教育的終極理念即是一種「深化人生觀、內化價值觀、整合行動力的有關人之所以爲人的意義、理想與實踐的教育」。

國小低年級學童尙且在發展與建立人格的初步階段，因此研究者推想，若在課程當中融入生命教育的理念，對低年級學童心智習性很容易就能產生某種程度上的影響。也就是說，藉由長期可觀察到的人格特質或行爲表現，能推論出心智習性運作的模式，並找出生命教育對學生心智習性影響的蛛絲馬跡。

在生命教育實施期間，以正向教育目標及回饋而言，對於學童的心智習性有多少「轉化」—從原有的習性轉變的作用？或者扮演著學童心智習性「建立」—本來沒有的習慣建立的關鍵角色？或是兩者交互進行？這是本篇研究極欲探討的重要課題。

研究者進行的工作，不在探討生命教育對其學童學習表現是否能達到教學目標，或是否能達到具體、明確之成效，而是欲於田野觀察，透過生命教育實施狀況與師生互動情形等教學現場，加以對老師訪談、學生學習成果或行爲表現補充描述的筆記紀錄，進行質性方法的資料分析，並將其論述與相關文獻和理論辨證或對話，期望所形成的研究論點和結果，能展現出在某段時期教學者進行生命教育時，對學生影響的歷程。另外，爲符膺理論與實務並進的理念，研究者和教學者合作的過程中對於生命教育會有許多討論與觀念上的釐清。期望這段旅程對彼此是有互惠的，除能解決研究者所欲探究之問題，對教學者專業及個人精神素養上，也同樣能帶來成長和收穫。

## 第二節 研究目的與待答問題

本研究欲探究與呈現的，是生命教育對國小低年級學童心智習性及教師專業成長影響的過程。在此所謂的「影響」，包含「建立」或「轉化」，前者指得是一種「從無到有」的狀態，後者則是「改變既有的現狀」。依照上述研究背景與研究動機，整理出研究目的與待答問題如下：

### 研究目的

- 一、 瞭解與探索教師如何以生命教育介入國小低年級學童學校生活的歷程。
- 二、 闡述生命教育對國小低年級學童心智習性的建立或轉化過程。
- 三、 論述生命教育實施的歷程，對教師在專業及個人精神素養上的影響。

### 壹、 待答問題

- 一、 教師如何在生命教育中，運用與經營自己的教學理念？
- 二、 生命教育對如何建立或轉化學生的心智習性？
- 三、 教師在進行生命教育的過程，專業或個人精神素養上，有哪些成長與收穫？

## 第三節 名詞釋義

### 壹、 生命教育

生命與教育息息相關，生命是教育的根本，教育是生命的動力，透過教育的力量可使個體的潛能發揮，讓生命顯得欲發有價值感。目前對於生命教育的定義眾說紛紜，但透過葛蕙容（2004）的整理歸納，我們可以了解到國內生命教育取向雖不同，然所期望目標均在於使學生建立正確人生觀，培養正確死亡態度與內化生命價值，並能進一步落實「德、智、體、群、美」五育均衡的教育目標，由此我們可說生命教育與教育目標是一致的。

依照上述對生命教育意涵上的討論，我們可以得知生命教育涵蓋內容寬闊且深遠，因此研究者認為生命教育的定義具相當廣義程度。基於本篇研究基於研究動機和背景，以及所欲了解研究對象條件的設定，研究者將採取詹明欽（2003）的觀點來對生命教育作詮釋：「生命教育是透過學校正式教育過程，使學生能獲得與生命相關的知識，體認生命的可貴，進而尊重生命，關懷生命與珍愛生命，是一種全人教育」。

## 貳、 心智習性

思考可以成為習慣，而思考是可以被觀察出來的。心智習性的界定，即是行為舉止明智的人，有些獨到的特質、思考習性，或稱智力行為。

Costa & Kallick（2000/2001）起初只是針對智力行為進行一些對談，後來在當地得到許多教師的迴響，並發展出一連串的豐收的教學實驗，因此他們決定將這些成果及結成冊，提出的共有十六項心智習性，分別為：「堅持」、「控制衝動」、「以了解和同理心傾聽」、「彈性思考」、「反省思考方式」（後設認知）、「力求精確」、「質疑並提出問題」、「應用舊知識於新情境」、「清楚、精準的思考和溝通」、「用各種感官察覺」、「創造、想像、創新」、「保持好奇和喟嘆之心」、「願意冒險並且承擔後果」、「有幽默感」、「能共同協力思考」，以及「敞開心胸不斷學習」等。本研究即以上述十六項心智習性，作為在教學現場田野觀察後，所產生觀察記錄，資料分析上的參考指標。

## 第二章 文獻探討

### 第一節 生命教育

#### 壹、 生命教育的內涵

在當前，對於生命教育的意義與內涵，學者們與教育工作者也仍舊持有眾多不同角度而加以詮釋所產生的不同看法，但大致可歸類為積極與消極層面（楊慕慈，2003）。積極的意義是從認識生命的角度，探討生存的多元發展性；例如，鄭崇趁（2001：頁 12）認為，學校實施生命教育，對學生個人而言，生命教育就是培養學生珍愛生命、認真生活，進一步建構自己的生命願景，乃至達到自我實現的歷程。消極的意義是自失落與死亡的現實，探討生命的歷程與生死的意義；例如 Deeken（2001/2002）認為，實踐生死學的階段，就是為死亡所作的準備教育，也就是善生善終的生命教育。

楊麗華（2005）根據我國生命教育的發展趨勢，將其內容再以生死與倫理兩大取向，分別詳細介紹。她認為倫理取向生命教育，是以倫理道德為重點，藉由生命關懷與生死體悟的方式，引導學生自我認識並進一步尊重、珍惜生命的價值與獨特性，以建立健全人生觀和發展完熟人格。生死取向生命教育則包含死亡教育與生死教育兩者：前者是透過相關學科，以教導有關死亡課題及探討生死關係為主題，目的在使學生正視死亡，省思與覺醒生命的意義；後者則是融合生命與死亡議題，讓生命具有意義的是生死之間的過程，並非僅是開始或結束。

以實務教學，課程實施的三大面向來看，我們可以說，生命教育的「認知」層次，應認識和了解生命的意義和價值，熟知如何與他人相處，並懂得愛惜自己和他人生命的方法；生命教育的「技能」（或「實踐」）層次，則是需要對自己的行為負責，並將對生命所體悟、學習的知識履行；生命教育的「情意」層次，須具有人文、社會與正

義關懷，並能不斷反思、自省，欣賞和尊重自我及他人生命（吳永裕，2001：頁 30）。

連進福（2001：頁 157-159）更進一步明確地指出，國小實施生命教育，包括了以下幾個意義：「一、對於生命意義的追求；二、對自我的認識；三、心靈的充實和滿足；四、人我關係的教育」。

綜合上述，研究者認為，簡單地說，生命教育是涵蓋生、老、病、死，以生命歷練為重心，需要落實於生活的教育，而不僅只重視形而上的理論。教育的本質是為了解人，而不是人為了解教育，人的生命存在過程都是在教育中成長。教育歷練了實用主義、實證主義、功利主義和馬克思主義的唯物思想，生命教育則試圖將人視為理性的、人文的、道德的、精神的以及靈性的存有者，我們可以說生命教育的理念，要經由「全人教育」方能彰顯。

全人教育（holistic person）就其字面上的意義，指的是教育的內涵應包含對完整的人的培育，目的是為了幫助個體建立整合人格。據楊慕慈（2003）的觀點，全人教育強調人的內在品質與外在性格、軀體及其所屬社會文化的整合（integration）。全人教育是重視「靈性」的，意即所謂廣義的內在特質，如頭腦、情感、創造力、想像力、憐憫心、尊重…等，特別是對於人是否能真正達到自我實現以及與社會和諧互動，都是全人教育甚為關切的議題（林耀堂，2001：頁 58-59）。

自有歷史文明以來，我們總是在追尋著人類存在的意義。物質文明的進步雖使人們不必再為基本生活而苦，卻也同時面臨了傳統價值觀失落的窘境！總總不確定性和虛無飄渺的感受益發強烈，動搖人生奮鬥的目標和意義，更令人質疑存在的價值。從這樣的觀點思考，可以很快發現現代人所遭遇到的許多問題，都與所處的文化社會環境有關。如果不能從現實生活中獲得實證，那麼種種關乎存在議題的探索，將會很難達到完融的整合，繼而產生混亂與不安。人需要認識並尊重自己，接納與面對諸多不完美的現實和可能，否則人格和專業知識將會失衡，自然不容易有圓融的生命存在，便難以獲得心靈上的安頓。全人教育的理念是一種價值判斷的選擇，透過全人教育，使每一個人能夠在面對挫折和困頓時，擁有「深入思考」、「理性思考」、「有效溝通」、

「周延判斷」、「價值認知」、「自我檢視」及「自我省察」等功能，才能回復到對「生命」主體的再確認。

## 貳、 融入式生命教育

那麼，教育工作者在推動生命教育工作時，可有任何實際上能提供參考的準則或依據呢？

根據蔡明昌、吳瓊洳（2004）的看法，認為老師應將生命教育的理念設法融入各學科中，在學科內討論生命發展的過程中所具有的意義與價值，以藉此提升學生在情意方面的學習。

由於生命教育主要內涵為自我概念培養、生命意義追尋、積極人生觀建立……等，這些目標必須依靠教育潛移默化的作用，並非即日可成。若把生命教育當作某一個學科教導，極有可能讓生命教育又落到形式化、表面化的窘境。為了讓生命教育真正落實到生活，而非「舊瓶換新酒」、「又一次喊得震天價響的口號」，若是將生命教育定位在將其融入於既有的日常生活課程當中，不但不會增加老師的負擔，甚至可能提升教學成效或者增進情意層面的學習（高宗賢，2003；范敏雪，2003；陳春美，2004）。只不過該如何融入？有具體的做法讓教學者方便設計課程嗎？

其實坊間早已發展出不少關於生命教育課程的教材教法，例如，「教育部生命教育學習網」上的教材資源專區、校園教師事工組（2000）所共同著作《創意生命教育》、張輝道（2003）所著《生命教育 GO GO GO：班級經營活動套餐》……等，這些參考資料對於教師在融入式生命教育課程的設計上，是相當有實質助益的。根據薛春光（2001：頁 149-153）的看法，以課程和教學設計的完整與階段性切入，九年一貫課程是以個體發展、社會文化、自然環境三個面向，提供語文、健康與體育、社會、藝術與人文、數學、自然與生活科技、綜合活動等七大主題的學習領域知識，生命教育可以如此融入其中：

- 一、 語文領域：引用適當的教材，或者現在流行的童繪本等等，能兼具文學價值與勵志的教學素材，透過老師的解讀，引導學生思考生命的意義。

- 二、 健康與體育領域：教導學生從接納自己身體，進而愛惜與尊重。從健康的身體、健全的心理、兩性關係等等，都是生命教育的範疇。體育課程所欲培養的運動家精神，更是生命教育相當強調的一種生活態度。
- 三、 社會領域：社會學科應該是奠定孩子們對於人文關懷的重要基礎。倫理、道德、宗教的教育方針，引導學生建立自尊和尊重他人的觀念，培養關心弱勢的正義感，有正確的信仰態度…，這些都是得以和生命教育結合的重要議題。
- 四、 藝術與人文領域：藝術可柔軟人心，美學的功能在於它可以美化人性、豐富人生。欣賞藝術也可以延伸出欣賞生命，尤其「殘缺之美」，生命中的不完美有時是一種動力，如口足畫家謝坤山的故事，就是活生生的實例。
- 五、 數學領域：生活中充滿數學，數學當然跟生命教育有關！透過一種遊戲的、生活情境式的學習，不但能提升學生對數學的學習興趣，還可以順水推舟式的討論有關生活與生命哲理的問題，一舉兩得。
- 六、 自然與生活科技領域：生命教育是生命哲學，也是生命科學。鄭文安（2001）與高宗賢（2003），都曾經將生命教育融入課程。由生物的成長，領悟生命的奧妙，對任何生命都能善待；透過自然生態的了解，能夠知道人類也是地球上的一員，進而保護珍惜，才能永續生存下去。
- 七、 綜合活動領域：生命教育得最終目的是在生活中充實自我生命，除了教材設計外，透過各種情境的模擬，更是檢核孩子們是否有將生命教育習得運用的好時機，例如社區服務、體驗活動、職業探索……等。評鑑孩子們對於生命教育接受、理解和實際行動，才能徹底達成生命教育的目標。

誠如王幸雯（2008）在探討生命教育內涵所言，「生命教育是一個陪伴生命成長的歷程，是需要生命以誠相待的。生命教育教人如何活出生命的意義，與宇宙、環境和他人建立和諧關係，並且珍愛自己，在身心靈各層面中提昇自己，超越自我的靈性發展」。換言之，教師在透過融入自我教學理念，以「全人」發展為目標所進行的生命教育，經過學習歷程的體驗、反思及實現，讓學生能達到對生命的關懷與尊重，以

自我實現來充實生命意義，並肯定、珍惜自我的生命價值，而推展到人際關係、社會乃至於自然生命的關切和互動，是二十一世紀的人們所需共同努力的新課題。

## 第二節 心智習性

### 壹、 心智習性及其相關理論

有史以來，改變教育結構、學校和社會的重大思潮有幾個，智力觀點的演進就是其中之一。想要進一步了解心智習性，就必須稍事探究智力觀點的演化。

十九世紀思維方式受機械論（mechanism）、效率和權威的主宰，當時許多人都相信萬物應該要被量化統計，於是有斯皮爾曼的一般智力理論發展，最著名的就是比奈智力測驗的出現，即依照 IQ 高低，判斷智力的優良與低劣，甚至進一步推判一個人能力表現；智力在這時期是固定、不可改變的。

然而，隨著時間推移，西方學者針對人類的智力行為慢慢發展出諸多看法。惠比可算是時代先驅，他堅稱教導可獲得智力；一九七一年，基爾福和霍伯納則提出了一百二十項智力因素，他們相信智力的不同並非在數量上的多寡，而是種類的不同，經過分析，有二十六個智力因素和學校課業有關；佛斯坦則是向「智力不變論」挑戰，提出了認知調結論（theory of cognitive modifiability），他認為智力不是牢不可改的實體，如果有適時的介入就會影響未來智力，也就是說，學習可以提升智力。在這些看法中有相類似的，最有名的就是迦納的多元智慧論。迦納認為，知識的獲得、學習和展現方法有很多種。他發現了幾個不同的智慧，分別是語文智慧（linguistic intelligence）、邏輯-數學智慧（logical-mathematical intelligence）、肢體-動覺智慧（bodily-kinesthetic intelligence）、音樂智慧（musical intelligence）、空間智慧（spatial intelligence）、自然觀察者智慧（naturalist intelligence）、人際智慧（interpersonal intelligence），還有內省智慧（intrapersonal intelligence）。迦納還相信，所有人類都能培養這些智慧，只是個體不同所擅長的智慧就不同，只要有適當介入和經驗累積，人人

都可以增長智慧。最後，由史登堡的登高一呼，他發現所謂「IQ」實在無法有效預測個人成功的機率，他提出「分析」、「創意」與「實用」智慧，並揭示教育工作者應該要同時培養「可學習的智力」、「情緒智慧」和「道德智慧」，以幫助每個人不停地充實和增長智慧（Costa & Kallick，2000/2001）。

當代科技發展迅速，在醫學上有人提出了人類的大腦神經的網路功能，對學習和運思能力的發展上，有著舉足輕重的影響。Levine（2002/2004）醫師認為大腦神經有八大掌控系統，並各自展現特定能力，見下圖：

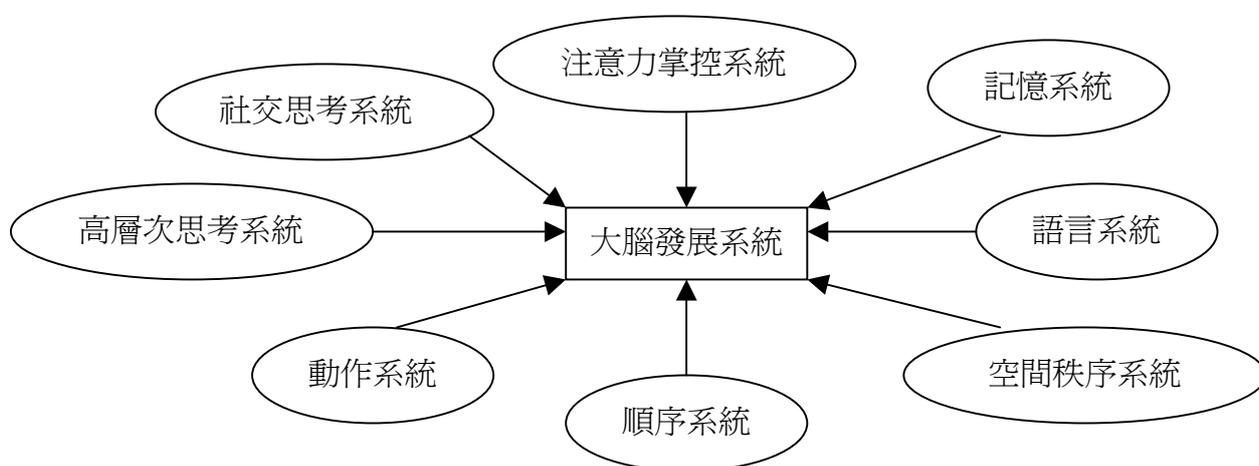


圖 2-2-1 八大神經發展系統

Levine（2002/2004，P40）

提出這個想法的 Levine（2002/2004）醫師，認為每項學習系統都直接影響著孩子在校內外的表現，因此在求學過程逐步成長發展時，家長和老師都必須非常注意這八項神經發展系統運作是否得當。另外，她更提出了神經發展模式受到了「家庭因素」、「健康因素」、「情緒因素」、「基因遺傳」、「環境影響」、「同儕影響」、「文化背景」與「教育經驗」等影響。也就是說，教育品質無疑是影響孩子心智結構的重要一環。事

實上，最近有許多利用精密技術掃描腦部的研究，結果顯示，高品質的教育確實可導致大腦結構的正向改變。

無論是從生理或心理角度鑽研人類的思考運作模式，大體上都能以多元與結構性的種種類型來加以呈現，並認為教育對人類心智運思能力上的發展扮演著相當關鍵的角色。而對於在學校的教育工作者而言，的確確必須承認教師在對學生進行傳道、授業、解惑的同時，必定會造成某種程度上的影響。因為個體必須運用原有且獨特的心智模式，融合在求學歷程中所習得的刺激反應，並採取一連串的行動和試驗，最後逐步內化、統整成一套個別化的「心智習性」。教學者對其學生舊有知識、價值與信念系統上的衝擊，必得會在其思考和行為模式上產生類化或反證的可能性，所以在培養學生人格發展的歷程中，承擔著無可避免的部分責任。

人類心智的發展如此寬廣而多元，為了能較易明瞭心智狀態下所涵蓋的種種元素，我們將透過 Costa & Kallick 對心智習性、認知運思和思考技能的階層關係圖，概略地瞭解心智狀態複雜與包容性廣的特質：

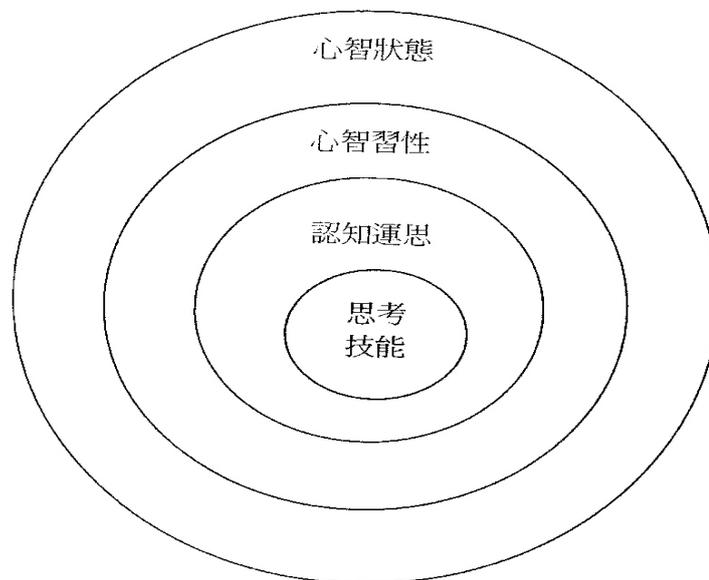


圖 2-2-2 圈狀關係圖

Costa & Kallick (2000/2001, P53)

一個人要在學校、職場或日常生活成功順利，需具備某些基本的「思考技能」，如記憶、比較、分類、歸納…等。但我們通常無法單獨運用某個思考技能，如只利用記憶，最後就能得到結論。爲了應用方便，我們通常將思考技能組合或排序，這就是所謂的「認知運思」。進一步而言，儘管個體擁有眾多的思考技能，也必須懂得運用時機，以及有心運用才可，因此，必須具備「心智習性」。也就是說，心智習性涵蓋了個人特性與偏好…等特質。而在最上層，也就是「心智狀態」，掌控了心智習性的養成。因爲心智狀態是人類隱形、內在的能量，能夠啓動我們的意志。舉例而言，慾望、追求技能的渴望、天生好奇心……等。本研究所欲探究的，即是了解與探究生命教育影響低年級學童心智習性發展上的諸多可能性。

「心智習性」這樣的概念，是由 Costa & Kallick（2000/2001）以及他們的研究群所編的《心智習性發展系列》四冊叢書所提。起初想要出版《心智習性發展系列》的動機，是萌芽於一九八二年，由這兩位學者針對智力行爲（Intelligent Behaviors）所做的一些對談，意外的得到許多教師的熱烈迴響，而帶動起一連串豐收的教學實驗，而最終這些成果得以集結成冊，希望其餘的教學者也能夠從中得到靈感。

「心智習性」的內涵是：行爲需要心智的管理和約束，以培養良好的習性，讓行動更成熟、更明智。簡單的說，人的心智需要規則，才能在面臨困境和挑戰時，因時因地習慣性運用某些特質，來作出明智的抉擇和行爲。Costa 等人在研究了行爲舉止明智又有優異和高效率、高效能表現者的特質後，提出了十六項智力行爲，並且統稱爲「心智習性」（habits of mind）。以下是十六項心智習性，簡介如下：

- 一、 堅持：努力；學習到最後，毫不鬆懈。
- 二、 控制衝動：三思而後行；頭腦冷靜、深思熟慮、小心謹慎。
- 三、 以了解和同理心傾聽：試者了解別人，感受與意識到他人的思想和觀點，或體會他人的情緒。
- 四、 彈性思考：以另一種角度思考，想辦法改變既有觀點，有創新的想法或替代方案。

- 五、 反省思考方式(後設認知):了解自己的思考模式;注意自己的思想、策略、感受和作為,並能設想這些行為對他人有何影響。
- 六、 力求精確:培養追求精確、準確的渴望,運用技巧。
- 七、 質疑並提出問題:求知發問的態度,找出問題並尋找解答。
- 八、 應用舊知識於新情境:應用所學;取用過去的知識並將其運用到適合的情境
- 九、 清楚、精準的思考和溝通:思路清晰口頭和書面溝通都能力求精確;避免過分類化或扭曲事實。
- 十、 用各種感官察覺:利用自然感官,察覺週遭變化。
- 十一、 創造、想像、創新:發揮創意,有新奇的點子。
- 十二、 保持好奇和讚嘆之心:對自然界的現象和美景感到新奇有趣,發現世間令人尊敬或神秘的事物。
- 十三、 願意冒險並且承擔後果:勇於冒險,挑戰自己能力的極限,並能承擔結果。
- 十四、 有幽默感:有喜樂的心情,能自我解嘲或帶給他人歡樂。
- 十五、 能共同協力思考:在互惠的情境下真正與他人共事並向他人學習。
- 十六、 敞開心胸不斷學習:充滿自信但謙虛,總是在學習,並以過去知識和經驗為基礎,轉化與改善當前的學習狀況。

Costa 等人認為,我們無法在同時之間運用到十六項心智習性,也很少會單獨使用一種,而是必須隨機應變應用至少四到五項特質。在這十六項心智習性之後,他們也強調尚有發展空間,畢竟除跨越國情、文化等環境差異,每個學校或甚至每個教學者風格不同,定義出來的心智習性不一定相同,甚或超越這十六項。

引用這些指標,並非表示生命教育將來一定會幫助孩子發展出這樣的心智習性,而是希望在低年級的學童身上,看到無限可能,能發展出良好的智力行為,與符合個體特質的思考技能。就是因為這些觀念的開創,讓教學者得以有更寬廣的視野來看待教育。打破智商主宰學習的迷思,不再功利取向、成績至上的限囿,教育就顯得人性化許多。

那麼生命教育究竟能扮演著什麼樣的角色，來影響心智習性的發展呢？更進一步的說明，知識的形成和價值信念的建構過程，以及心智習性運作和發展的可能性，似乎隱含某種不可言傳、默默進行的狀態，研究者將試圖以 Polanyi（1958、1962/2004）提出的「默會知識」，來探究這樣的現象。

## 貳、 心智習性與默會知識

Polanyi 於 1958 年出版了《個人知識》一書，這本書的主要重點，是在探討「個人知識」與「默會知識」的關聯。Polanyi 認為在知識的應用當中，必然存在一種與個人理解相關卻又無法說清楚講明白的「知識」。換言之，知識在日常生活中含有「隱晦性」，意即所謂的「默會」成分。進一步說明，以 Polanyi 的觀點，我們掌控知識的方式，並非全然靜止、客觀或主觀，而是動態、個人與默會的。一個人想要習得一項知識或者獲取技能，都必須涉及學習過程；個人必須主動參與這個過程，才能逐漸達到掌握與理解。問題是，當我們掌握與理解後，以為得到的表面知識是唯一的主軸，卻會忽略掉整個實際過程。也就是說，可能會忽略掉輔助用的知識。舉例來說，學會騎腳踏車，我們可以把這項工作細分成很多的步驟。但連貫起來熟悉這些步驟，卻還是無法足以詳細說明學會的瞬間，是透過什麼樣的方式，而達到「成功把腳踏車騎穩」的狀態！一個外顯單純的客觀技能若已經包含如此複雜的過程在內，更遑論如心智習性涉及到的價值觀、信念系統等精密而多元的認知發展了。把 Polanyi 對於個人知識證成的步驟簡化成圖，大概可以如下示意：

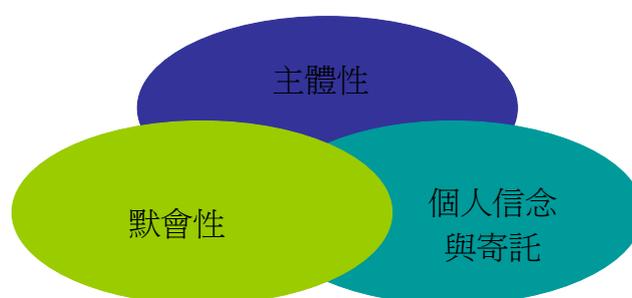


圖 2-2-3 形成個人知識的主要元素

從上圖，不難看出中間重疊的部分就是「個人知識」的關鍵所在。假定把心智習性擺在中間的位置，生命教育能夠影響的區塊，就是在「個人信念與寄託」的這一部分。如同 Polanyi (1958、1962/2004) 所言：「我們的正規教育在一個言述的文化架構內運作，在我們內心喚起了一套精心培育的感情反應。靠著這些感情的力量，我們融入並維護著這個架構，把它視為自己的文化」。

教育中本含潛移默化的作用，透過自我的理解和默會過程，心智習性在個人主體的詮釋和參與中，透過自我的理解和默會過程，融入多少生命教育理念作為自己的信仰和寄託，即為研究者最感興趣的重點。即使默會的部分無法用言語表達，卻可以跟帶有意義的文本相互呼應。

Polanyi 認為，教育是隱性知識，我們所擁有的求知能力就是以此為基礎，而成為一種輔助意識。由於整個世界都是處在不停變化的狀態，我們所預期的事物總會在某時某地遇到挑戰，而必須調節或呼應我們所預期，重新適應新局勢。也就是說，透過新經驗的吸收，不斷豐富和更新自己概念架構的能力，Polanyi 把這樣的狀態稱為「有教養的心靈」，是明智人格的標誌。這與本研究中對心智習性的定義，有異曲同工之妙。

教育對於內化一個學生的力量往往超過教育者原本所預期，教師的一言一行都是學生學習的重點之一，尤其對低年級學童更是如此。我們並不知道哪一部分能夠確切的形成了學童哪些想法和作為，就如同默會知識無法言語而容易被忽略的現象。但是可以確定的是，在整個教育實施的過程中必然帶來的刺激與影響，對於心智習性是有所撞擊的。本研究將以 Polanyi 的觀點，為詮釋生命教育影響心智習性的理論中心。

### 第三節 生命教育相關研究探討

我們知道，學生帶著過去的思考模式和來自家庭的價值觀進入教育現場，不論是生活常規還是學習習慣等，都有既定且很難撼動的軌跡。學校老師要如何透過生命教

育，除基礎學習又更進一步地影響或塑造他們的心智模式和行爲，讓他們在面對學校、家庭和社會有更完善的生活態度？

以下將以簡圖表示學生心智習性的發展和成長的過程中，所需面臨的諸多衝擊：

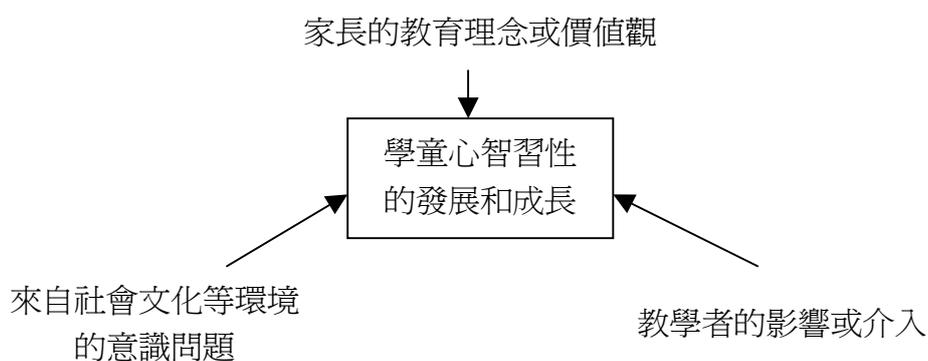


圖 2-3-1 學生心智習性發展和成長影響因素

從上圖我們可以得知，在整個生命教育進行當中可能會有的干擾變項。也因此我們可以知道，生命教育無法純化到一個無干擾的環境：家長、學校教育政策、社會文化多元的價值觀、教學者本身的個人特質、……等方面，都是在推動生命教育的歷程中，自然會遭遇到的背景情境。正因如此，在這樣背景下所產生的複雜與挑戰性，造就了近年來進行各年齡層的生命教育或生死教育研究為數不少的事實。這些變項在量化研究當中，都可能是資料分析上所需處理的諸多依據。不過，研究者並非在進行變項上的數據分析，而是預估到可能會面臨的實際狀況，來審慎考量未來研究發展的可能性。意即，在往後研究與教學設計的流程當中，面臨困境或問題時，不僅能創造出學術理論與實務的對話空間，也能時時提醒研究者保持著開放、彈性與中立的態度。

爲了讓研究方向更爲確立，且使問題意識的輪廓逐漸清晰，在本篇研究背景與立意的考量下，研究者僅擷取與所欲研究對象條件相近的文獻來進行回顧和整理。在全國博碩士論文資訊網以「國小」、「生命教育」、「成效」或「影響」等關鍵字搜尋，論文名稱符合的總共出現二十五篇，列述如下表：

表 2-3-1 探討國小生命教育課程成效或影響之相關研究

作者	篇名 (研究方法)	學年	研究結論 (摘要列點)
黃麗花 (2001)	生命教育方案對學童攻擊行為與生活適應影響之研究 (量化研究)	高年級	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 課程能減少學童的攻擊行為，增進生活適應能力並引導其建構出屬於自己的自我概念、社會技巧、人際互動的態度，並習得解決問題的技巧。</li> <li>2. 學生、家長與教師均對生命教育方案表示肯定、認同與支持。</li> </ol>
張輝道 (2002)	生命教育體驗活動對國小學童攻擊行為與自我概念的影響之研究(量化研究)	高年級	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 課程有效減低學生攻擊行為，提升自我概念，激發對生命意義的探討。</li> <li>2. 課程受到學生及家長的高度肯定。</li> </ol>
詹明欽 (2003)	不同取向生命教育對國小中年級學童自我概念、人際關係影響之研究 (量化研究)	中年級	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 倫理取向生命教育對學童的「對自己身體的態度」形成顯著的延宕性改變。</li> <li>2. 生死取向生命教育對兒童「整體的人際關係」、「與同學的關係」具有顯著的立即性改變；「整體的自我概念」、「對自己身體的態度」、「自己人格特質的態度」、「自我價值和信念」、「整體的人際關係」、「與同學的關係」、「與朋友的關係」、「與家人的關係」具有顯著的延宕性改變。</li> </ol>
高宗賢 (2003)	生命教育融入國小自然與生活科技學習領域之教學成效研究—	中年級	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 課程能提升學生對生命情意的表達和感受。</li> </ol> <p style="text-align: right;">【接下頁】</p>

	以四年級「拜訪自然」單元為例（量化研究）		<ol style="list-style-type: none"> <li>2. 親自參與的種植活動對學生體會生命情意有正面的影響。</li> <li>3. 融入活動能增進學生對生命體的知識建構，並幫助學生感覺生命、關懷生命、領悟生命，同時形成同理心。</li> </ol>
范敏雪 (2003)	生命教育理念融入國小音樂課程對學童學習成效之影響—以一國小五年級的班級為例（質性研究）	高年級	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 教師能從引導活動刺激學習動機；從體驗聲音引導音樂概念與符號認知；從具體生活範例融入轉化生命教育理念；從多元教學方式塑造學習情境。</li> <li>2. 課程方案能有效提升學童的音樂學習態度，使其在學習活動中的情緒、配合度、學習精神有正向反應，學生對於整體課程有很高評價。</li> </ol>
黃琇仍 (2003)	國小生命教育統整課程設計與實施成效之研究（量化研究）	中年級	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 學生在接受生命教育統整課程後，生命態度有正向整體提昇的效果，在「關懷感恩」層面尤具有顯著的立即輔導效果。</li> <li>2. 學生在「生命意義」、「人與自己」、「人與他人」三層面之認知、情意、行為皆朝正向積極發展。</li> </ol>
李麗珠 (2003)	生命教育課程對國小高年級學童自我概念影響之研究—以台中市一所國小為例（量化研究）	高年級	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 課程有助於學生家庭自我概念、學校自我概念的提昇。</li> <li>2. 課程在學生的外貌自我概念、身體自我概念與情緒自我概念上，沒有提昇作用。</li> </ol>

<p>林維姿 (2004)</p>	<p>生命教育方案對國小學生失落情緒適應之效果研究 (量化研究)</p>	<p>高年級</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 課程對改善國小學生失落反應，未達顯著的立即性效果與持續性效果，失落情緒適應能力則有顯著立即性效果；「調適失落情緒」和「善用失落情緒」則達到顯著的持續性效果。</li> <li>2. 家長及老師均喜愛及肯定生命教育方案，學生的行為改變包括：瞭解自我、肯定並表達自我、改善人際關係、在活動中獲得快樂、理性面對失落事件、善用失落調適策略、縮短情緒反應時間、感謝別人的關心。</li> </ol>
<p>陳春美 (2004)</p>	<p>生命教育課程融入社會學習領域教學對國小高年級學童學習知覺表現、自我概念與人際關係影響之研究 (量化研究)</p>	<p>高年級</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 課程能促進學童學習知覺表現、自我概念與人際關係的正向循環。</li> <li>2. 學生性別、家長社經地位、家庭結構、學生興趣，對學童自我概念、人際關係的表現影響不大，但對學習知覺表現則會產生影響。</li> <li>3. 課程可以改善學童人際關係的表現，但在「與同學關係」、「與師長關係」方面的表現尚待加強。</li> <li>4. 學生對課程有高度肯定，但家庭教育與同儕團體不重視生命教育。</li> </ol>
<p>鄭數華 (2004)</p>	<p>「自我認識」生命教育課程對國小高年級學生自我概念與生命意義感教學成</p>	<p>高年級</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 「自我認識」生命教育課程對學生的自我概念、生命意義感具有正向的影響效果。</li> </ol>

	效之探討（量化研究）		<p>2. 學生最喜歡的教學方式為投影片教學，其次是影片欣賞，排行第三的是體驗活動。</p> <p>3. 「自我認識」生命教育課程能達成預定之教學目標。</p>
黃妙娟 (2005)	生命教育課程融入國語文學習領域教學對國小中年級學童生命態度、家庭倫理觀與人群關係影響之研究（量化研究）	中年級	<p>1. 學童生命態度上的分析和探討。</p> <p>2. 學童家庭倫理觀的分析和探討。</p> <p>3. 學童人群關係上的分析和探討。</p> <p>4. 上面三者相互影響方面的探討。</p> <p>5. 對課程和實驗教學的探討。</p>
邱淑珮 (2005)	生命教育課程-「蜜蜜甜心派」融入綜合活動對國小學童尊重與關懷態度之影響（行動研究）	高年級	<p>1. 課程實施後，學生自己及家長對孩子都認為在尊重與關懷態度上有進步。</p> <p>2. 採用價值澄清書寫法進行教學，使學生不經過討論也能有共同的體會。</p>
陳永吉 (2005)	生命教育融入國民小學社會學習領域教學成效之探討-以台中縣某國小五年級學生為例（量化研究）	高年級	<p>1. 以內涵式及主題式將生命教育融入國民小學社會學習領域之教學，對整體生命教育之教學成效有立即性及延宕性影響。</p> <p>2. 對學生在理念層面，無立即性效果但有延宕性影響，在實踐層面，無立即性也無延宕性影響。</p>
陳翠珍 (2005)	不同教學模式生命教育課程對國小四年級學生自我概念、人際關係影響之研究一	中年級	<p>1. 角色扮演與直接教導教學模式對學生「自我概念」立即性影響無顯著差異；在延宕性影響方面，角色扮演教學模式顯著高於直接教導教學模式。</p>

	以角色扮演教學模式和直接教導教學模式為例（量化研究）		2. 角色扮演教學模式課程對學生「人際關係」具有立即性與延宕性影響成效，且在這兩方面皆顯著高於直接教導教學模式。
李秋敏 (2006)	生命教育融入自然與生活科技學習領域對國小學童生命概念與態度影響之研究（量化研究）	中年級	1. 課程增進學童對生命的概念，並且使其更具體；顯著提昇學童的生命態度。 2. 引導學童以永續發展的態度來面對「人與自然」的關係，並且提高學童學習的興趣。
林玉屏 (2006)	生命教育課程對國小學生自我概念影響之研究（量化研究）	高年級	1. 課程有助學生自我概念的增進。 2. 課程對學生自我概念的影響，並不因為性別而有所不同。 3. 課程對學生自我概念的影響，並不因家庭社經地位的高低而有所不同。
翁淑容 (2006)	生命教育課程融入英語繪本教學對國小高年級學童自我概念、生命價值觀與生活態度影響之研究（量化研究）	高年級	1. 課程對學生的「自我概念」與「生命價值觀」沒有立即影響與追蹤影響；「生活態度」的「情感」層面有立即性影響。 2. 不同性別、家庭結構、家長社經地位、家庭信仰、學習興趣與仿效對象等變項，對學生的「自我概念」與「生命價值觀」與「生活態度」均無顯著差異，而母親的教養態度對「自我概念」與「生活態度」則達顯著差異。  【接下頁】

			3. 從質性探討中，發現學生對生命教育融入英語繪本教學的內容給予肯定與認同。
陳鳳卿 (2007)	生命教育課程對國小學童自我概念與人際關係影響之研究-以屏東市某國小為例(量化研究)	中年級	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 彩虹生命教育課程，對學童自我概念、人際關係有正向提升之影響；女生比男生有較好的自我概念與人際關係。</li> <li>2. 單親家庭、核心家庭、折衷家庭的學童在自我概念與人際關係的影響上無明顯差異。</li> <li>3. 父母管教方式為民主比權威的學童具較高的自我概念；而兩者在人際關係的影響上無明顯差異。</li> </ol>
藍文娟 (2007)	國小三年級生命教育教學成效之研究(量化研究)	中年級	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 課程的實施對於學生有正向積極的影響，且在「人與自我」、「人與他人」及「人與環境」三個向度上，都有提昇的表現。</li> <li>2. 家長能共同參與學校教育，讓教學更具雙向聯繫之成效。</li> <li>3. 教師的價值信念、教學方式、肢體動作，以及班級經營上的獎勵措施等，都會對教學成效有所影響。</li> </ol>
邱亮基 (2007)	電影式生命教育課程對國小學童自我概念影響之研究(量化研究)	高年級	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 課程能有效提升學童自我概念之心理我、社會我及自我認同。</li> </ol> <p style="text-align: right;">【接下頁】</p>

			<ol style="list-style-type: none"> <li>2. 學童能自覺更瞭解自己、且能尊重他人，對人生方向及生命義理亦有更深的認識。</li> <li>3. 學習單與問題討論能促進學童的省思能力與表達技巧，但過多的學習單與問題討論會降低學習興趣。</li> </ol>
王淑純 (2008)	生命教育對國小中年級學童自我概念改變成效暨歷程之研究-以台北市文山區為例(量化研究)	中年級	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 生命教育課程對學生自我概念能有效提升。</li> <li>2. 學生們自我概念的改變歷程共分為四個階段：認識與了解自己、擴展自己的想法與優點、自我接納、信心與勇氣。</li> <li>3. 個別學生存在著個別差異，因此所處的改變歷程不同。</li> </ol>
黃朝鴻 (2008)	生命教育融入國語文學習領域教學對國小五年級學童生命態度影響之實驗研究(量化研究)	高年級	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 課程對學生的「生命態度」具有正面的幫助；學生對於多元化的教學方式接受度高，但過量的學習單會降低學童對生命教育的學習興趣。</li> <li>2. 生命教育課程融入國小國語科教學的可行性極高。</li> </ol>
劉佩芝 (2008)	探討生命教育融入教學對國小二年級學童學習成效之影響---以「飛來的朋友」單元教學為例(質量並重，類似行動研究)	低年級	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 提升學生對鳥類的認知程度與保育態度。</li> <li>2. 配合教學活動，讓學生養鳥和種豆子，有助於學生將欣賞、尊重、關懷和寬容等情意態度表現出來。</li> </ol>

<p>董霏燕 (2008)</p>	<p>讀寫整合生命教育教學 對國小高年級自傳創作影 響之研究 (質性研究)</p>	<p>高年級</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 學生有積極正面的寫作態度且能提昇成效；對自己更了解、更有自信，也更加懂得感恩父母及老師。</li> <li>2. 過動兒及霸凌學生在行為改變，從負面的消極態度轉為正面的主動參與。</li> <li>3. 家長發現親子互動變好，能尊重孩子的想法並調整管教態度，以鼓勵取代責備；對老師表達感恩。</li> </ol>
<p>李怡蓉 (2009)</p>	<p>生命教育繪本教學對國小 中年級學童生命意義感影 響之探討 (量化研究)</p>	<p>中年級</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 生命教育繪本教學課程對學童的「生命意義感」有立即與持續性的影響效果；對「生命的自主」層面則有持續性的影響效果。</li> <li>2. 受試者對於生命教育繪本教學課程接受度高，且有正向的評價，顯示實驗課程具有教學效果。</li> </ol>

從上表我們可以得知，論文屬量化研究占極大多數，共有二十一篇在，在比例上達八成左右，顯示此類研究仍以統計數據來分析與探究生命教育的實質成效居多，並以研究結果與發現作為推廣生命教育的可能依據。這些研究大多採準實驗研究方法方法並進行前、後測，並運用到量表或問卷等研究工具。用心的研究工作者也會考量到較為複雜的變項，例如家長的管教方式、社經地位、家庭信仰，或學生性別、特殊學生等因素，甚至進一步對老師自我信念與教學理念進行檢視。並另增加質性資料來補充研究論點，多傾向於對學生或家長進行訪談，或者利用學生學習單、作業成果……等。這樣的研究過程相當符合人文科學的客觀原則與富含邏輯的思維態度。

質性研究的部份，有范敏雪（2003），「生命教育理念融入國小音樂課程對學童學習成效之影響~以一國小五年級的班級為例」，旨在設計生命教育落實於國小音樂課可行方案，並檢視其對學童學習成效之影響。研究方法採質性研究中的個案研究法，進行為期三個月的教學實驗。董霏燕（2008）「讀寫整合生命教育教學對國小高年級自傳創作影響之研究」，旨在透過圖畫書、兒童名人傳記、少年小說等兒童讀物，以生命教育為主要內容進行閱讀教學；再以生命教育為核心，引導學生自我探索，從認識自己、肯定自己、了解自己、珍惜自己，進而體悟生命的價值與意義。簡言之，將學生出生到國小階段的生命故事統整書寫；進行讀寫整合生命教育對國小高年級自傳創作影響的研究。

另外比較特殊的是，尚有劉佩芝（2008），「探討生命教育融入教學對國小二年級學童學習成效之影響---以「飛來的朋友」單元教學為例」。此篇研究旨在探討「生命教育」融入國小生活領域的教學前後，國小二年級學生在對鳥類的「認知程度」、「保育態度」和「情意態度」之變化。她以質性資料有學習單、晤談、教學札記、種植和飼養紀錄表等，為研究中主要的探討依據，並採單組前後測實驗設計，透過成就測驗、保育態度量表、情意態度量表之前後測數據，後以成對樣本 t 考驗進行分量化資料分析，藉數據化的方式補充自己質性資料所呈現出的觀點。在研究方法上雖看似以質為主，以量為輔，作法上複雜而嚴謹，但她的研究意圖相當類似行動研究。行動研究為目前教學工作者最常使用的研究方法，它的主要功能在於由研究者自行設計教學方案，解決實際上所面臨的教學問題，最常直接應用在任教的班級內。

研究者透過搜尋資料時，額外找到符合論文關鍵字「國小」、「生命教育」等字的行動研究數篇，有鄭文安（2001），「生命教育融入國小自然科課程與教學之研究：以『種植』和『養殖』主題為例」、毛淑芳（2003），「宜蘭國小實施生命教育課程之行動研究」、陳明昌（2003），「國小實施生命教育之行動研究--以一班六年級為例」、莊麗卿（2003），「生命教育之實踐--以國小二年級為例」、蔡金霖（2006），「生命教育融入國小三年級國語文學習領域課程之行動研究」，以及上列表中邱淑佩（2005），「生

命教育課程－『蜜蜜甜心派』融入綜合活動對國小學童尊重與關懷態度之影響」等。這些研究的共通特點，旨在發現生命教育課程在某些專有學科領域，或特定的教學環境與情境內，所進行的歷程和結果，目的是為了發展及檢核課程，以及探討教學成效，並對未來實質的教學工作的應用上有所貢獻。

以上列舉諸多論文都各以不同的角度，討論生命教育實施的成效、實質內容、對學生人格態度養成、……等面向，主要重點都是擺在實務層面的探討與分析。研究者認為，唯一較為缺乏的重點，是在對生命教育進行深入與歷程性的探究，無法看出生命教育對學生影響的全貌。此外，研究對象多半是國小中、高年級，佔所搜尋篇幅的八成，針對國小低年級學童的研究篇數仍屬少數。現有文獻則有對象與國小低年級學生年齡相近、發展能力相當的研究，如蕭秋娟（2002），「幼兒生命教育教學與實踐之研究」、黃玉純（2005），「以圖畫書為本進行幼兒生命教育之行動研究」和王幸雯（2008），「新世紀生命交響曲——一個蒙特梭利幼兒園中生命教育實踐之研究」三篇，這幾位研究工作者，是在幼兒園當中長期涉入教學現場探討或實踐生命教育的內涵。但研究者好奇的是，國小一年級可塑性強，教師透過生命教育影響學生「心智習性」發展的諸多可能，不過與此相關主題的研究實在是付之闕如！

因此，本篇研究所採用的方式，將有別於以往透過問卷與量表應用的量化研究，也不在以行動研究者的身分解決課程問題。而是直接進入教學現場，在不干預教學的立場下，提供必要協助予教學者，參與觀察教學實況，探討實施生命教育的過程中，對於國小低年級學童「心智習性」所引發的一連串現象，並與相關已進行研究會有相互呼應或對照、辯駁等對話。

在《教育部推動中程生命教育計畫》（教育部，2001）中，提到生命教育具體實施的取向有六大類：一、倫理教育取向的生命教育；二、生死教育取向的生命教育；三、環境教育取向的生命教育；四、生涯教育取向的生命教育；五、健康教育取向的生命教育；六、靈性教育取向的生命教育。

詹明欽（2003）在研究中整理出倫理取向生命教育的研究主題，傾向瞭解生命教育對學生的攻擊行爲、生活適應、自尊、學業、自我概念與生命意義等依變項來進行探討。研究者也發現，在整理出的論文列表中，名稱出現「自我概念」、「人際關係」、「家庭倫理觀」、……等符合倫理取向的研究共有十六篇，對象涵蓋國小低、中、高學年，普及性廣，且在研究結果大部分顯示生命教育實施會帶來正向效果，因此我們可以了解生命教育的實用性與實施的必要性；倫理取向生命教育在國小階段是可行的。

依照詹明欽（2003）的看法，認為「倫理取向」的生命教育，是「以全人的角度出發，建構全方位的自我，注重群己關係的探討和融合，更重視實踐反思的具體操作以獲得解決問題、適應社會的能力，達到知行合一的目標」。此一取向的生命教育與本篇研究的背景，以及研究者在討論生命教育內涵上的意境相符，於往後與其合作研究的教學者，在討論設計課程的方向上，將以「倫理取向」生命教育爲準則。

## 第三章 研究設計與實施

本研究將在教室的教學現場中執行田野調查，以觀察和紀錄師生間、同學和同學間的互動為主，兼以對教學者訪談為輔，並參考學生在課堂上所用的學習單、成就作業、繪畫……等書面資料，還原及描繪教學過程。上述這些質性資料，將用來論述分析教學者在生命教育過程中，影響低年級學童心智習性發展的可能，並探究教師在過程間教學理念的運用與個人的專業成長。

### 第一節 研究方法

#### 壹、 參與觀察法

質性研究所處理的議題，主要包括三方面：探索性研究、意義詮釋、發掘總體或深層社會文化結構。(齊力，2005：頁 10) 利用參與觀察法所進行的研究就屬於一種探索性研究，意即研究者經常要不斷觀察、紀錄並不斷進行分析。探索性研究主要目的是為對研究對象有整體性的了解，雖然質性研究的結果常缺少代表性(非量化普查)但是長時間、全面性以及深化研究的理解，卻可以是頗具獨立意義的。

在教學現場的田野工作，研究者無法完全排除與學生或老師互動到的可能，也就是說，直接參與了學生和老師的學校生活。經由參與，研究者得以用圈內人的角色，觀察並體驗整個生命教育實施過程中，師生互動行為的意義。根據 Jorgensen (1989/1999) 的說法，「參與觀察法鼓勵研究人員提供延伸性的屬性描述，說明人類在日常生活情境中的行為及言語，以定義概念」。研究者抱著研究問題，對教學工作者在與學生的互動過程的諸多現象，進行廣泛及徹底的描述；換言之，因為對生命教育在一年級新生心智習性上的影響，這樣具備獨特性的研究問題有所企盼與想要了解的企圖，需要進行密切的研究，這樣的方法非常適合參與觀察。參與是種策略，讓研究者得以利用直接觀察和經驗，或進行筆記、訪談等方法來蒐集研究資料。參與觀察

法是一套開放、彈性、機會主義的研究方法和研究邏輯，並根據自田野研究的經驗和觀察，持續修飾研究主題。因此，在與研究成員接觸時，從陌生到熟悉的過程，與隨著時間拉長，涉入教學現場的研究者，逐漸從觀察的邊緣地帶到某種程度上被接受成該環境的一部份，必須不斷調整自身的研究視角來使研究的問題意識聚焦，並有可能需更改自己的研究主題或內容。但無論如何，立基於探索性與描述性的研究目的，透過參與觀察，研究者的目標就是要從累積來的質性資料，找出實用及理論性的事實，進而形成釋義性理論（Jorgensen，1989/1999）。

參與觀察對於社會科學的學者是非常重要的，因為參與觀察不但是一種生活，而且是我們生活的過程（嚴祥鸞，1996：頁 195）。參與觀察不但為人類學者和社會學者所用，其他如教育學者、醫學領域學者也採用此研究方法。參與觀察法幾乎適用於所有關乎人類存在的研究（Jorgensen，1989/1999）。透過參與者的角度，對發生的事件、參與事件的人或物、事件發生的時間地點、事件發生的歷程、以及在特殊情境下事件所發生的原因，進行了解和描述。

研究者透過 Jorgensen（1989/1999）對參與觀察法的七項基本特徵和定義，詳加介紹蒐集研究資料時所依據的原理：

- 一、以圈內人角色，關心特定情境的人文意義和互動關係。如研究者直接進入課室觀察，參與生命教育的教學現場之中，著重師生間與同學間的互動情形。
- 二、研究本身及方法的基礎，建立於日常生活中的情境和環境。本研究即以生命教育教學現場，學校日常生活中的情境脈絡為基礎。
- 三、強調解釋和理解人類存在的理論，以及推衍的形式。參考其他可供研究的相關文件，透過文獻的基礎和和研究者自身觀點，來進行辯證或推論。
- 四、開放、彈性，同時需要存在環境中的事實，重新定義問題的研究邏輯和方法。研究者必須保持敏銳的問題意識，以及擁有開放、彈性的研究態度，對整個教學過程所顯視的諸多現象，產生懷疑和追究。

- 五、研究的方法和設計為深入、屬性、案例式。因為長時間的田野觀察，且鎖定在生命教育對某班低年級學童心智習性產生的影響和變化，所以不同於量化的普查研究。
- 六、參與者的表現包括在田野研究中，建立並維持與當地人們的關係。如本研究包含研究者與學童、教師的互動，長期的田野觀察必然需維持與教學現場人員的人際關係，還需顧慮研究倫理。
- 七、直接觀察法及其他蒐集資料的方式。研究者在教學現場所進行的觀察筆記或省思手札，以及訪談錄音或參考學生作業等書面資料。

嚴祥鸞（1996：頁 199）提及，學者 Raymond Gold 將參與觀察依照參與程度和觀察角色分為四種：完全參與者（complete participant），其真正的身份與目的，被觀察者並不知曉，研究者必須盡量與被觀察者自然互動；參與者一如觀察者（participant-as-observer），研究者完全參與接受研究團體的活動，但必須知道自己正執行一項研究，與完全參與者比較起來，至少不至於嚴重違背研究倫理；觀察者一如參與者（observer-as-participant），常運用於一人訪問式晤談，研究者承認自己的身分，也不隱瞞會有參與的過程，正式的觀察而與被研究者有部分的互動；完全觀察者（complete observer），研究者與被觀察者完全隔離，恰恰與完全參與者相反的極端角色（王文科，1999）。在本篇研究中，雖然研究者主要的研究工作是觀察學童在生命教育教學現場，心智習性上的種種表現，但需和教學者討論與溝通生命教育的實施方式和流程，並提供老師教學上的必要協助，以及避免不了地和學生建立關係與互動，應屬上述觀察角色中的「觀察者一如參與者」。

研究者以「觀察者一如參與者」的方式進入教學現場，將田野研究所蒐集到的資料加以排列、編碼，並對記錄進行分類與篩選，找出種類、順序、流程、模式或整體，也就是說要把所有的資料用具有意義或全面性的方式組合或重組，涉入理論推衍的過程，將排列的事實以解釋或釋義的形式呈現。開始對資料分析與評論時會越來越需要直接而明確地參與理論，研究者以參與觀察法來蒐集研究資料，而參與觀察的方法學

包含許多不同形式的理論和理論推衍。這些形式有分析性的歸納法、敏感性的概念、基礎化的理論、存在性的事實或解釋學的理論（Jorgensen，1989/1999）。

在我們把特定生活的形式視為題目或整體來提出問題時，形成釋義性的歸納結果；探究生命教育對低年級學童心智習性影響的過程，這樣的意圖透過資料分析與學術性的說明時，需要引用到理論基礎來釋義，研究者將以「解釋互動論」來嘗試理解和啓發文本的意義。

## 貳、 解釋互動論

解釋互動論（interpretive interactionism），又稱詮釋互動論，是由 Denzin（1989/2000）致力將符號互動論、女性主義、後現代主義、傳記研究法等研究法思潮，以及他個人的研究風格，融為一爐所產生。

解釋互動論的目的，在於直接呈現生活體驗所構成的世界，並努力捕捉被研究者的聲音、情緒與行動。解釋互動論顯然是一種質化的社會研究，透過研究者的工作，將於生命教育進行當中，所體驗到老師專業成長與低年級學童心智習性的影響過程，以紀錄呈現教室內成員中的互動情形，如對話、情緒、行為上等反應，直接呈獻給讀者。解釋研究有以下幾點特色，「存在性、互動的文本」、「自然主義」、「複雜的嚴謹」、「純粹或應用研究」以及「後實證主義」，一一介紹如下（Denzin，1989/2000）。

一、存在性、互動的文本：就是在蒐集和分析被研究者關係間的互動文本，與個體存在觀點。個人只要是身處社會情境，就形成了互動文本，互動本身就是互動文本。研究者透過在教室內所得到的參與觀察結果，詮釋師生間、同學間…等互動現象所傳達的意義，必然會需要大量的文本來加以說服個人觀點。當然，這其中並不僅是以研究者單方面的觀點，也將描述到教學者以及學童本身，思考、言語或行為所傳達的意念。

二、自然主義：研究者在教學現場參與整個過程，也就是說研究座落在學童學校內，日常社會互動的自然世界中，並試圖解釋在整個生命教育的情境下，師生互動的意義。就是將解釋互動論的精神，自然且具體地應用到整個研究歷

程，分析和論述的工作中。

三、複雜的嚴謹：研究者必須盡力公開化自己的解釋素材與方法，使用多元的管道，挖掘各式各樣的經驗情境。以繁雜的研究步驟，在處理資料上要嚴謹審慎，避免落入僅為研究者喉舌的圈套之中。

四、純粹或應用研究：解釋互動論的目標，是盡量不進行概念化的討論和表達，而是與第一手的、原初的、體現的日常生活概念環環相扣。也就是說並非以操弄實驗、統計、比較或因果控制的方式，進行類似套公式地窄化研究，而是將情境中互動訊息，以充滿多元甚至矛盾的意義解釋，研究者必須抓到這些意義或矛盾的核心，對整個教學過程有完整視域、純粹地描繪，進行學理上的論證，及實務工作上的交錯對談和討論。

五、後實證主義：摒除實證主義量化獨尊的科學方式，探索「如何」的問題，落實人類現實、直接體驗的世界觀。研究者參與整個教學現場的實境體驗當中，探究教學者的引導以及學生的反映，思索與談論生命教育是如何影響低年級學童的心智習性，這樣的研究方式與實證者使用變項分析的語言進行因果說明，其結果必然是大異其趣的。

說明了解釋研究的特色，與本研究所產生的連結，接下來將論述如何具體進行解釋研究，步驟如下：

- 一、蒐集互動文本：參與在教學現場，直接進行觀察紀錄。
- 二、把文本當作完整單位呈現：描述現象時適當的引用所蒐集到的資料（如觀察筆記），必要時將以大段落文章呈現。
- 三、把文本細分成數個關鍵的經驗單位：如解釋心智習性中，低年級學童的「以了解和同理心傾聽」如何形成或建立。
- 四、對每個單位進行語言學與詮釋分析：對研究者所定義的概念，以文本或理論加以評析。

- 五、依序開展或解釋文本對參與者的意義：陳述研究和教學過程的回饋與省思，給研究者或教學者所帶來的衝擊、想法或行為上的轉變。
- 六、發展對文本的操作性解釋：研究者以所引用的文獻和學術理論基礎，對於參與過程所產生的互動文本，有論述性的描繪和對談。
- 七、根據文本各部分檢驗假設性解釋的可靠性：依據理論以及資料分析的嚴謹，讓文本的解釋能夠不失價值中立與前後呼應地邏輯推演。
- 八、捕捉文本的整體意義：教學與互動過程所要傳達的整體意涵，研究者須以超然、客觀的態度綜觀。
- 九、展現文本中所發生的多重解釋：維持敏銳的問題意識，用多方角度切入文本，來展現多元而複雜的概念。

由上述可知，研究者必然會運用到許多解釋描寫的技巧，以及透過理論和實務的對話來傳達生命教育教學現場的諸多現象。在解釋研究中，為讓讀者可以感同身受地分享文中所捕捉到的經驗，必須應用到深度描寫這類的說明。這些說明經常包括了行動背後的意向與意義。依照鄒川雄（2005：頁 27-31）的看法，質性研究的對象是生活世界，質性研究的方法便是對生活世界進行「深描詮釋」。何謂「深描詮釋」？「深描詮釋」就是深厚描寫加上深厚詮釋，描寫和詮釋在實際的描述過程中是相輔相成的，這樣的過程含有以下四個層次：

- 一、表面描寫：敘述研究對象的行動（含行動、創作、事件及制度）。
- 二、深厚描寫：表面描寫只說出行動，為何必須體認行動背後的意義，所以必須往外擴，超越我們直接看到的事情與表象，進入行動者個體生活，刻畫並描述行動的細節、情緒、感覺、脈絡、互動及社會關係網絡等。
- 三、深描詮釋：個體必須與所處大環境，社會生活世界產生互動，例如學生在教學現場與同學和老師的人際相處情形，這就進入了深描詮釋。目的是為了解行動者的主觀意義，並進一步理解主觀意義在社會生活世界中的客觀意涵。

四、 反思的深描詮釋：這是最為外環的重要層次，當我們已經賦予行動在社會生活世界的意義，不能忘記把自己－研究者本身及所屬生活世界置入，反省自己在研究中的位置，以及省思研究進行時，無可避免或可避免地將自己的偏見帶進研究中。

解釋互動論中所提及的理論概念來源之一，符號互動論，又稱象徵互動論（symbolic interactionism），在幾個觀點上影響了紮根法，而研究者在往後的資料分析中會運用到紮根法的技術。這幾個觀點如如下（徐宗國，1996：頁 53）：

- 一、 行動者有自我，自我對外界事物予以指認賦予意義，再基於此意義有所行動。正如同研究者欲發掘學童行為的背後所產生或支持的意義所在，也就是說，需以自身視閱，探究與發現生命教育是否為建立或轉化低年級學童心智習性的關鍵因素。
- 二、 行動者與他人的互動過程，不斷賦予外界事物意義，作為下一步行動的基礎。透過研究者與被研究者在教學現場中所產生的人際互動，給予明晰的概念和定義，找尋接下來發展的可能性，隨時思考和調整自身的步調和策略。
- 三、 意義來自個人所存在的大社會。在描述教學現場的文化時，研究者不避免地必須涉入整體社會環境的意識觀點，形成整個意義架構的層次。
- 四、 社會現象是不斷萌生的，人類行為亦充滿變數，而非預設或完全受環境影響；社會現象是複雜且多面向的。教學現場情境脈絡的錯綜複雜，個體的特殊性，就如同一齣精彩的劇碼，透過研究者的闡述和詮釋，這場戲會如何在觀眾面前展演呢？教學是動態易變的，演員們會乖乖照著「劇本」上演嗎？這正是研究的旨趣，瞭解情節、發展情節。

解釋互動論假定每一個人類存在都是普遍的獨特個體，也就是說，每個人都必須當成是獨一無二的案例，用自己的獨特方式顯現一個較為普遍的社會經驗或過程。本研究強調與以往生命教育相關研究的不同之處，就是在於深化探討生命教育影響低年級學童心智習性的過程。

研究者試圖找出生命教育「如何」影響低年級學童心智習性發展的可能，對教學現場中所產生的互動行為說明、辯解和合理化，而有別與常識性的因果思考。在教學現場所形成的文化理解和文化文本，塑造了研究者實際體驗的世界，並賦予研究問題在經驗上的意義。透過解構與解讀文本，對其中一再出現的意象進行解析，揭發文本所隱藏的價值觀與預設。捕捉生命教育如何造就低年級學童心智習性的片段，予以經驗的敘事和符號性表達，從這些符號表達找出反覆出現的特色，再建構、聚焦成特定概念，以脈絡化的方式，書寫解釋現象的形成（Denzin，1989/2000）。

解釋者的主要任務，就是將原先不可見的東西呈現出來；研究者透過在教學現場的參與互動，於時間向度上來回追溯，詮釋生命教育情境中師生的想法與行動，並嘗試指出這樣的歷程給低年級學童在心智習性上所帶來的影響。釐清與表述研究者進行解釋研究的立場和原則後，我們就可以著手計畫與進行實際的研究工作。

## 第二節 研究對象

初始為避免同校的尷尬（不想麻煩同事），以及擔心遇見曾經任教的學生，添加研究上不必要的干擾和變數，所以排除研究者任教的國小，奇奇國小（化名）。但原本預定好在台南，以生命教育教學著稱的一所名校，當研究者已經準備好要前往洽談之時，該校輔導主任卻臨時告知無法配合，恐怕沒有老師願意參與研究，需另覓合作者。在時間緊迫的情況下，只好再回到奇奇國小找尋合適的對象。

幸好，有位 T 老師，曾經與研究者是同學年的教學夥伴，在尚未開學前，得知 T 老師恰巧在新的學年度接任新生導師。因為曾經有研究生到她之前所任教過的班級進行研究，她認為並不會對教學有過多的干涉，所以在有初淺的認識和信任關係下（T 老師雖跟我曾為教學夥伴，但實際接觸時間不多），我們也都認為一年級新生可塑性大，較能方便觀察到學生在生命教育的洗禮下，心智習性上的轉變與成長。在這些前提之下，T 老師同意研究者進入課室進行長時間與涉入性的研究，終成本研究的良機。

奇奇國小自創校以來近四十年，校風開放且具備實驗與研究的精神，著重學生的生活教育並能五育均衡地發展，並常舉辦研習和教學觀摩，強調親師合作和提昇教師專業素養。全校共有三十個班級，每學年都有五個班級。T 老師所任教的一年級新生共三十一位，原先研究者設定的重點是放在生命教育的教學過程中，該班學童心智習性的變化，因此爲了盡量能客觀、嚴謹地檢證這樣的歷程是否成立，研究者以沒有限定的觀點進入教學現場，一開始原先以全班學童爲觀察對象，但要一一描述每一位孩子的學習狀況是不可能的。隨著時間拉長與熟悉研究環境後，必須逐漸產生觀察焦點，如同 Jorgensen (1989/1999) 所言：「參與觀察進行的案例研究，即企圖以研究問題的方式，對現象進行廣泛及徹底的描述」。研究若模糊了「視窗」，將無法詳細地描述和分析、嚴肅檢驗現象，極可能造成組成分子與相關的大環境分離。

在著手進行課室的觀察記錄前，經過一段時間的默契與共識，研究者與 T 老師討論並考量學業能力等條件後，決定在進行觀察記錄時，以小易當作是互動文本的核心人物，會讓建立資料的過程順利且聚焦得多。

小易（男），父母離婚、母親目前似乎是與一男同居，小易也叫他爸爸。母親平日幾乎都忙於工作，小易有時連三餐都沒得吃。上面有一個哥哥和姊姊。課業進度落後同學許多，注音符號仍然無法熟悉操作，上課容易分心，容易跟同學起衝突。T 老師對於小易的母親多有抱怨，認爲母親沒有善盡照顧的職責，常藉口說工作很忙以致於疏忽小易起居生活上的照顧，讓小易沒有安全感。

小易在學校上課常不專心，該準備的用具也常丟三落四，且座位無法保持乾淨。另外在學習成就上，和同學也有一段明顯的落差。雖然在班上的人際關係並沒有到孤立的地步，但因爲脾氣不好的關係，常常和同學起衝突。T 老師爲了讓讓同學避免對小易產生較爲負面的印象，除了給予孩子「多看他人優點並學會讚美，並應忽略他人的小錯誤」這樣的觀念，而且自己也總是以身作則。他在小易身上下了很多工夫關心和引導，讓小易在個人成長，以及對老師、同學的應對態度上，逐漸有了轉變與進步，這些現象我們將在第四章詳加引述與探討。

T 老師已有十餘年的教學經驗，原為北部教師，後因家庭因素至嘉義任教。在奇奇國小任教以來，帶過中、高年級；與研究者合作時，是第一次接任一年級的新生導師。他是個很有上進心、親切好相處的教學者，認為透過研究不僅對研究本身有所助益，也能使自己的教學工作有所敏銳的覺察與更廣的視野，他謙虛地說：

「……我是這樣想啦……，畢竟在教學上總是顧不及全部的人，也有一些所謂的『死角』，所以也許你的研究可以讓我發現一些自己沒有察覺的面向……。」

（訪談紀錄，T 老師.txt）

他期望透過研究者的觀察能有些回饋和省思，並看到孩子們的變化。T 老師就是這樣一位總是時時刻刻關心著孩子，並叮嚀著自己需要不斷反思的教學者。正因為這樣的人格特質，生命教育透過他來實施看起來是如此自然而不經意。透過研究者的參與，教學者理念的運用與個人專業成長的過程將有機會次性地展現，在互動模式上也不可避免地必須拿出來討論，意即必須將教學者也納入研究對象。

總的來說，我們也許無法證明生命教育對孩子的心智習性是否有絕對而直接地關連，透過詮釋著互動文本所透露出來的意義，仍可以推敲出某些現象與生命教育之間相互作用著的事實。也就是說，描繪及推衍出「生命教育對國小低年級學童心智習性及教師專業成長的影響」，是本篇所欲探究的精華。

### 第三節 研究現場概述

#### 壹、地理環境

奇奇國小的班級教室，皆位於一棟三層樓高、L 型的建築物，每一層樓都有廁所、飲水機，低年級教室全在一樓。T 老師任教的班級則接近操場，離廁所、飲水機較遠。每間教室內目前都有單槍投影機、桌上型電腦、天花板式電扇等硬體設備，教室和教

間室相通，中間有活動式拉門隔開，若有學年活動進行時，拉門可以全部開通；不過目前拉門隔開與否的狀態各學年不同，大部分的班級導師不管拉門隔開與否，並不准學生隨意進入他人班級。T 老師也是比照上述處理，只是她並不會厲聲喝止，而是很柔和地請孩子們注意禮貌，勿擅意闖入不屬於自己的學習空間。

教室內的座位老師會定期更換，以便讓學生能夠拓展人際關係。除了個人的座位，學生也擁有置物櫃，如何保持座位與置物櫃的清潔，也是孩子們生活教育當中很重要的一部份。並且也應該尊重同學的隱私，不隨便拿取他人座位和置物櫃的東西，這是 T 老師在新生剛入校園，教育孩子懂得「尊重」與「禮貌」的基本。教室當中另外設置「故事角」、「遊戲角」、「學習角」……等境教布置，方便進行延伸教學，以及讓孩子們在下課後短暫的休息時間，除了到操場跑跑跳跳，室內也能有空間和同學進行互動和交流。

## 貳、 作息時間

一年級學童除星期五是整天外，每天的學習從早上七點五十分進行到中午十一點五十分，學校生活相當緊湊且豐富。學生課程安排如下表：

表 3-3-1 日課表

五	四	三	二	一	星期、科別、時間	節次	午別
教 職 員 朝 會					7：40~7：50		上
升旗 晨間 活動	導師 時間	班級 活動	導師 時間	升旗 晨間 活動	7：50~8：35		
國語	國語	國語	生活	國語	8：40~9：20	1	午
數學	生活	數學	生活	數學	9：30~10：10	2	

音樂與 表演 藝術	生活	健康	圖書館 利用 教育	閩南語	10：20~11：00	3	
生活	體育	綜合 活動	國語	綜合 活動	11：10~11：50	4	
生活					13：20~14：00	5	下 午
彈性 課程					14：10~14：50	6	
彈性 課程					15：00~15：40	7	

#### 第四節 研究與教學實施流程

研究者原先預定進行約一年的田野觀察，但 T 老師認為這樣累積下來的資料將會相當龐雜、瑣碎，於是建議研究者先在上半年和孩子們認識和接觸，和他們建立初步的關係，並概略地了解學生學習狀況，另外，對 T 老師的教學的運作模式有實際上的摸索，若不甚清楚或疑惑時方便進行即時討論。然後在下半年學期開始前，帶著一些初步的概念，和老師在生命教育課程的進行和規劃上先達成共識。研究者對 T 老師進行簡單的訪談，瞭解她對於生命教育的認知，問題如下：

- 一、「您認為什麼是生命教育？」或「您對於生命教育的理念為何？」
- 二、「您要如何在班級實施生命教育？」

研究者（以下簡稱研）：老師您認為什麼是生命教育？或者您對生命教育的理念是什麼？

T 老師（以下簡稱 T）：生命教育喔，我覺得喔我比較偏重在要對生命很尊重，我要敬畏天地這個理念。我想會偏在這個地方……，簡單講就是「尊重」吧！

研：所以老師的意思是您認為尊重是生命教育一個很重要的環節？

T：對對對，我想是這樣子，你會覺得說生命教育好像是什麼都可以談，那以我自己來講，我會覺得說每一本繪本啊，或者說議題啊，有時候講講講就會覺得說跟我們「人」就是相關……，就是說有時候廣義來講，好像也真的覺得範圍比較大……，就是很大啦！

（訪談紀錄，T 老師.txt）

實際上，T 老師想要如何在班上進行生命教育呢？

研：那如果說以這樣的一個理念或想法，我們要在班上實施一個生命教育的課程，您會覺得說要怎麼實施會比較恰當？

T：我覺得說就是很簡單啊，就是請他們先尊重自己。因為就是這個班我都會帶個兩年嘛，那一開始我會請他們就是先從尊重開始；尊重生命、尊重彼此、尊重大家。也就是說我大概這樣子會有半年到一年的時間，他們比較學會彼此尊重，然後也要不只是說對同學尊重，就是對於生物啦無生物啦都要學會尊重，我都會指導他們就是都要做到。然後再來就是說差不多第二年，我可能就是會帶一些繪本。其實我覺得不管是哪一本繪本，我覺得說都很有趣，雖然說有些繪本很偏哪……，比方說可能偏生命教育啦，環境教育啦，可是我覺得說不管什麼議題啊，其實都嘛跟我們人有關啊！所以我覺得說它都是在講生命教育，也就是說我會和孩子們討論繪本，讓孩

子們自己也有感覺。通常我都會這樣帶一個班級，大概這樣進行生命教育。那我發覺到說我自己教過的孩子，他們可能就是心會比較柔軟，我感覺他們也會比較說有憐憫心，然後他們也比較可能會伸出他們的手去幫忙別人。

研：所以就是說不管老師帶哪一個班級，您一開始就是會把「尊重」這樣的一個理念灌輸進去？

T：對對對（頻頻點頭）。

（訪談紀錄，T 老師.txt）

黃德祥（2000：頁 248）提出生命教育在課程方面的內涵，包括有，一、人與自己的教育：教導學生發展潛能，認識自己、尊重自己；二、人與他人的教育：教導學生明白群己關係與人際關係的重要，重視人與人之間的倫理關係；三、人與環境的教育：讓學生建立社區總體營造的意識，關懷社會、國家、宇宙的生命；四、人與自然的教育：教導學生尊重生命的多樣性與愛護大自然；五、人與宇宙的教育：引導學生認識國家、世界的倫理，建立地球村的觀念，活出全方位的生命。

以 T 老師的詮釋，我們不難看出他對於生命教育內涵的看法，核心概念同樣是以「人」為本的，他認為生命教育中最重要是要達到「尊重」：尊重自己、尊重他人，並進而達到互敬互愛的人際關係與溝通立場；並且能珍惜生存環境，親近生命、關懷生命，最終能思索到人生終極關懷的課題，和天地共生共存。

劉香姣（2003）在其研究，對倫理教育取向生命教育如此定義，「重視學生在認識自己、肯定自我方面，進而達到自我實現。從生活面向深入深層生命意義的體認與探索中，學會關懷生命、珍惜生命，並能豐富生命內涵」。T 老師在任教班級內特別強調「尊重」、「關懷」與「愛」的概念，尤其非常重視孩子們的人際互動。生命教育的目的在知人、知物、知天，顯示生命過程中兩個重要因素，「關係」與「主體性」。學生能將生命教育的精神和生活結合，落實到行為表現上，就能真正學會一輩子「帶著走」的能力（詹明欽，2003）。

因此我們可以說 T 老師對於生命教育的看法和理念，以及實際著手進行時的方針，即是著眼於倫理取向的生命教育，這讓研究者在找尋可參考的相關資料有明確的方向，也能在和他合作的研究與教學流程中，引用教材及對生命教育定義與內涵的上討論，有所範圍和依據。

蔡明昌與吳瓊洳（2004）提到，生命教育實施方式有兩種，分別為「主題式」與「融入式」。前者的優勢是課程較具結構性且有單一特定主題，目標明確教師易於掌握，然須佔用額外的教學時間，對大部分有課程壓力的教師而言是一沉重負擔，且較看不出教學者對於生命教育自我的定義或看法。另外，主題式生命教育階段與集中性實施的作法，很難探究出學生在課程當中心智習性上的變化。而融入式生命教育雖看似結構鬆散，但老師能夠自由選擇融入的科目、範圍與時機，彈性運用的空間較大；長時間且深入地經營生命教育，也對影響學生心智習性較為有利。生命教育的許多內涵，原就在教學的情意目標。因此只要具備情意教學基本能力，在平時教學活動當中的潛移默化，更能直接或間接地引導學生情意方面的問題。

而從高宗賢（2003）、范敏雪（2003）、黃妙娟（2005）、陳永吉（2005）、李秋敏（2006）、翁淑容（2006）、蔡金霖（2006）、黃朝鴻（2008）和劉佩芝（2008）等人的研究中，可以看到生命教育融入各學科領域的成效或影響，如：讓學生能悅納自己、肯定自我關懷他人與增進和他人和諧相處的能力；對學生的生命態度有正面的幫助；以及提昇學生生命情意的表達和感受。

因此在生命教育的實施方式，我和 T 老師共同決定要以「融入式生命教育」的型態來進行課程。我們都覺得這樣的方式對於原本的課程干擾較小，而且也相當符合奇奇國小的教學宗旨。

奇奇國小的學校本位課程，非常重視「創新」的概念，歷年來的總體課程計畫，都是由各年級學群協同設計。其中又以主題統整活動為特色，意即以某一主題為主導，主題也偏重與學生生活有直接相關的層面，如「我的家鄉」，在各科、各領域教學融入相關內容，通常為時一週，一學期一到兩次。大部分的教學者也會依照當學

期的主題統整活動，逕行調整或配合教學內容，因此課程設計本身已相當具活潑性。再者，一年級的生活領域涵蓋社會、自然與生活科技以及藝術與人文等科，老師只要適時且帶目的性運用此領域的情意教學，就足以達到生命教育的目標。

於是在學期一開始，T 老師與研究者參考了蔡明昌與吳瓊洳（2004）對於「融入式生命教育」課程設計的五點原則，爾後則按照學校日課表所安排的作息進行課程，並將他對生命教育的理念融入並付諸實現於教學：

- 一、統整原則：由於生命教育可說是一種全人教育，因此在每一個領域實施融入式生命教學時都有可能觸擊到生命教育的核心。在規劃課程進度或搭配學校的主題統整教學時，我和 T 老師事先找出和生命教育相關如「認識自我」、「我和家人」、「人際相處」、「寵物或家人的死亡」、「大自然生態與保護」、……等主題，並將其融入國語、生活、健康和綜合活動等學科領域來進行教學。經由教學計畫納入這些議題，統整學生在知識、社會問題和生活經驗的思考與價值觀。
- 二、文化情境原則：為了讓設計出來的課程內容，符合學生生活經驗與滿足社會文化需求，T 老師將「不同時代或不同文化看待生命意義也不同的概念」加入課程，如透過剪報、生活中的小故事來了解時事，介紹他國文化（學校的全球化主題統整教育），介紹家鄉……等；並邀請家長進行晨光教學，讓學生有機會接觸其他同學的家庭生活，進行交流並學會尊重和欣賞。
- 三、重視活動課程：活動課程主以學習者的心理經驗及興趣為中心，教學內容是在學習情境中選擇與組織，教學方法以「問題解決」為主。T 老師在進行生命教育的部份即是按照計畫進行教學，以達到情意目標為主，並視學生的狀況隨時調整教學計畫，隨時提醒自己以學生為本，以及看到學生發展的任何可能性。他設計一些生命體驗小活動、遊戲、影片欣賞、分享師生共有的生活經驗……等輔助課程，延伸和豐富內容，並且和教學群及校園內的專家老師常保持密切的互動與溝通，除了教材、教法上的交流，也更能找出自己教學上的盲點或者開闢更多的教學靈感。

四、積極性原則：部分生命教育內涵涉及生死議題，應適當地融入並藉由與學生公開討論，培養坦然面對死亡態度。透過繪本如「獾的禮物」、「爺爺有沒有穿西裝」等介紹，T 老師與孩子們會討論到所有生命終將死亡的事實。在談論寵物或親人死亡的經驗當中孩子們會有很多想法彼此激盪，他居中引導而不介入太多主觀意見，但會注意學生是否產生積極、正向的人生觀，將「生命短暫，所以更該珍惜、把握當下」的概念與孩子進行對話和釐清。

五、銜接性原則：爲了培養學生適應生活的能力，讓學生在實際面對問題時能知道如何解決，因此課程內容與活動須和社會生活相關聯起來。T 老師設計了情境課程，讓孩子透過學習單改編故事結局，或者透過綜合討論，讓學生得以結合自我生活相關經驗，嘗試在面對實際遇到問題時，找出適當的應對方法。當然在學校偶發的隨機事件，也常是機會教育的最好的時機。

實際進行生命教育時，T 老師是整個過程中的主要教學與主導者，而研究者僅依照其需求提供可能或必要的協助。研究者依照「人與自己」、「人與自然」、「人與社會」三大分類，處理一些能採用到的教學媒材，讓 T 老師能方便、順暢地進行課程，如下簡要說明：

- 一、各方蒐集的小故事：從報紙的時事、網路上隨手可得的生活文章、古老的傳說寓言、……等等。在課程進行中隨機運用迷你和短篇的故事，能引發學生學習的動機。
- 二、繪本利用：研究者事先到圖書館找尋 T 老師所需要的繪本，包含各類生命教育主題，如尊重、友愛、關懷、……等，將其製作成電子檔，以方便 T 老師在課堂上運用多媒體播放。這樣的方式有助於老師在與學生進行討論、交流時，更能專注地引導孩子深入看到繪本畫面和故事內容，並刺激學生能發表個別與多元化的看法，培養學生尊重與聆聽的基本素養。所引用到的繪本如下簡表。

表 3-4-1 引用繪本與分類簡表

繪本分類	繪本名稱（主題）
人與自己	《爺爺有沒有穿西裝》（親人死亡）、《是蝸牛開始的》（尊重與反省）、《一片披薩一塊錢》（感恩和分享）、《我變成噴火龍了》（情緒管理）、《大象艾碼》（認識與肯定自我）
人與自然	《生命有多長》（環境探索）、《地球的禱告》（生命的美與失落）、《喂！下車》（生態保育）、《獾的禮物》（自然界的死亡）、《聽那鯨魚在唱歌》（大自然的奇妙）
人與社會	《薩琪到底有沒有小雞機》（性別平等）、《媽媽爸爸不住在一起了》（單親家庭）、《家族相簿》（遠離性侵害）、《培培點燈》（社會分工）、《我的妹妹聽不見》（關懷弱勢）

三、生命教育相關教案：研究者蒐集可利用到的教學活動設計，提供給 T 老師加以應用或變化（參閱附錄一）。

於是在下半年達成在生命教育實施方法上的共識之後，研究者於 T 老師實際進行課程的學期中，找出約一個月的集中時間，進行教室內教學現場的田野觀察並筆記記錄上課的情形，並隨時或事後以訪談或備忘錄說明老師的用意，並參考學生的作業成就等表現；必要時在離開教學現場的集中觀察後，撥冗追蹤小朋友的軼事記錄。T 老師在研究者離開教學現場後，課程仍是繼續下去的，因此在筆記中另外加入對教學者經營方式的省思與對學生行為表現的初步想法，能持續地和老師共同討論，這樣的回饋不僅有助於教學者自我的專業成長，還能隨時調整往後的教學經營。而研究者則能對觀察到的現象，做簡單的解釋和探討。

## 第五節 資料處理

### 壹、 資料蒐集來源

本研究資料主要來自教學現場的田野觀察所產生的，詳述如下：

- 一、研究者的筆記和手札：上課中的參與觀察筆記，以及每次的教學省思手札，紀錄師生間或同學間的互動狀況，以及檢視教學的過程（參閱附錄二）。
- 二、學生的作業：學習單、圖畫、作文、日記…等隨課堂而產生的實作練習。
- 三、錄音或錄影檔：對老師的訪談，以及在集中觀察時，為免遺漏掉重要訊息，課堂會予以攝影。

### 貳、 資料分析

在每一次的田野觀察後，將觀察到的田野紀錄載入質性資料分析軟體 WinMAX 進行編碼。這是為方便處理長時間累積而來的資料，使其能產生有組織並有系統化的研究結果。WinMAX 是一套由德國人研發，撰寫的質性研究資料分析電腦輔助軟體。將筆記載入 WinMAX 後，可將特定的段落加以譯碼，使研究者根據文本給予意義上的詮釋，讓我們能安排概念與概念間，或概念與文字、段落間的關係（林本炫，2005）。

根據黃玉純（2005）的研究，將資料分析分成以下幾個步驟和方法：資料蒐集和分析同時進行、反覆閱讀、資料編碼與研究結果與呈現。

研究者採取的作法將與她相同，簡介如下：

- 一、資料蒐集和分析同時進行：在田野觀察的現場，除了機械式的紀錄，尚須快速地進行解釋和補充，以便日後可以盡快抓到事件與情境的重點。
- 二、反覆閱讀資料：回憶研究的情境脈絡，並確實掌握，反覆閱讀資料是必要的，同時還需進行捨棄無關聯或重複的部分。
- 三、資料編碼：資料編碼的方式主要採自於紮根理論的技術。先將資料開放編碼（open coding），將資料給予概念化和發展類別。並從屬性和面向上連結類別，這樣的歷

程能產生主軸編碼，主軸編碼是爲了使資料分析具備結構系統。然後以歷程編碼的方式找出互動文本中反覆出現的模式。將資料轉移成概念，也就是研究者感興趣而在所觀察的研究情境內，重要、特殊或屢屢出現的現象，給予一個名字，這個名字就稱爲範疇（category）。命名的方式主要有兩大主軸，一是從田野筆記紀錄中提取關鍵字，二是由研究者自身進行。再來是撰寫備忘錄，以及排列備忘錄，寫備忘錄則是開始綜合的步驟。研究者回應所收集到的資料，對資料進行理論性了解、詮釋，對下一步應採取的思路過程，及研究中各階段的設計，都是備忘錄的內容。藉由備忘錄的標題研究者可以排列某種秩序，而進而刺激研究者思考其間的意義。研究工作就在不斷分析、綜合、演繹、歸納、比較思考與寫作中，逐漸由概念到關係，由關係羣到理論分析，並配合實況詳細紀錄，形成有理論也有記錄的學術研究（徐宗國，1996：頁 61-65）。

四、研究結果與呈現：將田野筆記所產出的互動文本，建立編碼類別後就能著手進行研究結果的撰寫，並重複不斷閱讀編碼後的資料。因爲閱讀和書寫是一個密切的過程，在呈現研究結果時，仍須時時回顧研究問題，檢驗是否回答研究問題，這樣才能前後呼應，使研究更具完整與邏輯性。

## 第六節 研究的信實度

研究的基礎是建立在與被研究對象互信的關係上，在尚未進入教學現場之前，研究者事先拜訪教學者，以詢問教學者參與研究的意願。研究資料都會公開化處理，但涉及個人隱私部分則會以化名或替代性描述略過。錄音、錄影等蒐集來的訊息單純以研究爲目的，不做他用，事先跟研究參與者確認（參閱附錄三）。至於家長部分若提出疑問，則由教學者發表聲明，必要時將附上研究者的說明書，以確保研究倫理。

本篇研究除了採取多樣的資料試圖還原教學現場的情境（上述資料蒐集來源所提），爲了排除研究者自身的偏見或預定立場，在整個紀錄的過程中，也會不斷地與

教學者詢問研究的相關問題，以及澄清、回應教學者觀點。再者，研究者依據 Costa & Kallick（2000/2001）《評量和紀錄心智習性》一書，設計檢核表以供學童心智習性的發展之參考（參閱附錄四）。編碼後的文本，將配合檢核表，進行學生在心智習性發展概念上的分析與歸納。在資料的分析上，參考教學者所提供的意見，與碩士班同學、相關文獻的方法，都會對研究有實質助益，使研究者不會陷入單一觀點的困境中，讓過程更具客觀與嚴謹性，並以理論檢測文本所解釋出來的意義。研究進行的同時，仍不忘瀏覽與研究領域相關的文獻，希望能從文獻探索中獲得啟發，以增進研究觀點的深度與廣度，檢視研究的分析是否符合或與理論衝突，真誠呈現研究樣貌。



## 第四章 生命教育的過程探究與發現

Jorgensen (1989/1999) 曾提到「在研究開始時，我們必須對所有意料之外的體驗，抱持開放的態度。」在整個參與觀察的田野研究中，T 老師給予適當的意見讓研究者得以修正研究的腳步，將整個互動文本從鬆散、繁雜的觀察歷程，逐漸轉向有目的和結構性地，找出實用性和理論性的事實，進而形成釋義性理論。透過長時間詳實記錄下師生、同學間在學校日常生活中的互動，並參考其他可供研究的相關資料和訊息，研究者企圖探究與展現出教學者進行融入式生命教育的歷程，並與文獻和理論對話的形式逐一鋪陳。以文獻的基礎和和研究者自身觀點，來進行資料的推論（人類存在理論及其推衍）。這其間，研究者必須保持敏銳的問題意識，以及擁有開放、彈性的研究態度，對整個教學過程所顯視的諸多現象，產生懷疑和追究。正如鄒川雄（2005：頁 24）所言：「問題意識的動態辯證發展，正是理論創造的重要條件，也是人類心智飛躍的一種表現，這正是研究過程的精髓之所在，也是研究的本質意義之所在。」

本章將分成三大節來闡述整個生命教育實施過程中的探究和發現：第一節主在敘述 T 老師在融入式生命教育的理念與經營；第二節則是 T 老師個人的專業成長；第三節企圖以 Polanyi (1958、1962/2004)「默會知識」的觀點，歸納整理出學生在生命教育歷程中，所轉化或建立的心智習性。

### 第一節 融入式生命教育的理念與經營

除了進行既定的課程，T 老師平時也多利用班上的隨機事件進行「境教」與「言教」。多年來，他抱著高度的教育熱誠，對學生的關愛從不曾減少，他認為「以身作則」也是生命教育不可缺少的一環，所以只要有心，隨時隨地都可以進行生命教育，也不乏生命教育的題材。若學生能將老師所傳遞的人生觀與價值精神，落實到生活和行為表現上，就能達到教育的終極目標。

參考了各方意見與多元教材、教法，T 老師在生命教育課程規劃與實際進行的主線有三：一、親師合作；二、課程融入；三、繪本教學。

## 壹、親師合作

一年級的學生剛從幼稚園的階段進入國小，各方面都必須有大幅度的調整，尤其著重於自我生活上的控管，以及與同學發展和諧、互敬互愛的人際關係。這些能力和孩子原生家庭的教養態度有相當大的涉及。

T 老師認為國小一年級學生的可塑性很強，教育的關鍵不應該僅賴於學校單方面的教學，也必須有家長的密切配合，因此一學期內就發給將近二十封信（參閱附錄五），讓家長明白自己的教學重點，以及過程中所遭遇的問題或是叮嚀（提醒家長多關心鼓勵、孩子取代責罰）。其中更不乏對學生們學習狀況或生活態度的反映。在不干擾教學與影響學生學習的前提之下，他進一步地以謙虛的心邀請家長觀摩教學或協助，並積極請他們給予指教或建議。

對於生命教育，T 老師特別語重心長地表示，家長扮演著相當關鍵的角色，因此教學者必須主動、積極地與家長溝通。黃玉純（2005）在自己的研究中也提及，要讓生命教育更具成效，親職教育和親師溝通是必須加強的。親師合作愉快的話，對生命教育是極佳的觸媒，也能確保教育的品質與穩定性並進一步掌握學生在學校與家庭生活當中是否都能穩定表現與成長，如此才能奠定國小一年級各方面的基礎。

## 貳、課程融入

生命教育融入學習領域課程，是指「教師基於課程創新的需要，將生命教育中認識生命、珍惜生命、體驗生命、尊重生命的概念，安排在既有的課程之中」（蔡明昌、吳瓊洳，2004）。

經過研究者的觀察和整理，T 老師進行融入式生命教育的方式，可分兩大方向來看：一、教師配合學校本位課程所進行的教學；二、將生命教育融入自己的教學理念和班級經營。

## 一、 教師配合學校本位課程所進行的教學

以奇奇國小，主題統整課程「全球化教育」的事例來看：

這一週是一年級的主題統整活動「全球化教育」，老師上課利用教學媒體介紹台灣在全世界的位置，並指出嘉義大概位在何處，孩子們也都相當積極地學習。……老師繼續介紹著地球其他地方（搭配教室後面的境教圖），如肯亞並與台灣的生活環境做比較。……為了要讓孩子們對於他國產生更貼近的興趣，老師試著以遊戲、食物和大自然動物等與生活相關的主題做介紹。……簡略地介紹他國後，老師開始以阿里山森林鐵道切入主題。老師告訴孩子全世界僅有三條這樣的鐵道，台灣就占了其中之一。……今天的課程算是延續全球化教育的一個部份，只是著重在家鄉的介紹。因為孩子們對於吃的興趣，學年老師決定由製作雞肉飯著手，引發動機後再深入探討。……最後，老師帶著孩子一同進行簡單的口訣，一起回顧全球化教育的內容：「什麼地方在台灣？嘉義在台灣；什麼地方在地球？台灣在地球；什麼地方在太陽系？地球在太陽系；什麼地方在宇宙？太陽系在宇宙」。

（觀察筆記三月二十三日、三月二十四日、三月二十八日.txt）

由於奇奇國小硬體設備相當充足，T 老師常利用與教學群或校園的專家老師所共同研發的教材豐富課程，並透過多媒體進行教學，使一年級小朋友更為專注。下課時間，研究者也注意到教室後面已經布置好有關全球化教育的相關資料，可以觀察到老師在境教上的用心。資料顯示很多有關愛護生命、保護地球的圖片和文字，是很有目的性的生命教育。

而像「製作火雞肉飯」這樣直接把貼近生活的內容應用在教學上，在一年級還蠻常運用的，也是相當生動的生命教育。這樣的方法能啓迪學生對自己的家鄉產生深厚情懷方面。最後，從自己的家鄉出發，以地理位置的觀念明白了「世界

一家親」的概念，再結合初淺的天文概念擴充到星球、宇宙相關天地運行之法則；讓學生產生國際觀，和宏觀的視野看待生命，並能知道「融於自然、敬畏自然、感恩自然」是人類本該具有的生活方式和理念。

## 二、 將生命教育融入自己的教學理念和班級經營

生命教育內涵緊扣情意、思維、判斷並講求實踐，因此 T 老師在教學中主要採取體驗教學法、實踐教學法和反省教學法。

例如，我們知道 T 老師特別強調孩子們應該要「尊重」。透過課堂上這樣的一個事例，可以了解 T 老師的理念是如何融入課程來運作的：

老師引導孩子們注意同學的作品，無不強調個人特色或用心的地方，並請孩子一起舉出有趣的地方。例如：「你們看這，位同學用了很多層的材料貼上去，想必要花很多時間，但他還是在時間之內完成了」。由於主題是拜訪春天，老師也會要求學生注意作品當中符合春天的畫面。如昆蟲、鳥類、植物的生長以及天空與大地的顏色…等。

(觀察筆記三月七日.txt)

T 老師相信每個孩子都有他獨特並較為優勢的方面，平時也多引導孩子要常常讚美同學，但並不是空泛、無意義地如「你好棒」之類抽象的話語，因為他知道這樣的作法無法引發孩子共鳴。具體描述出小朋友做了什麼樣值得肯定的事，會讓孩子信服老師，並產生「老師真的有在注意到他也有受尊重的感覺」這樣的信念。所以在介紹孩子們作品時，T 老師常會點出個別化的特點，並也邀請孩子們共同找出他人的長處。

能夠專注聆聽並放下個人成見，是必須建立在「同理」的角度才能付諸實現。T 老師請孩子欣賞他人的特殊是引導孩子尊重和包容個別的差異，並著眼於創造力的描述，讓孩子自然而然懂得透過「美」的視野，看見他人的價值。

## 參、繪本教學

當前國內流行的圖畫書又稱繪本，是許多生命教育教學者會使用到的教學媒材。莊麗卿（2005）在其行動研究中指出，「童書繪本除了有引人入勝的情節外，還有優美的詞句及豐富的插圖，具有多重教育效果。繪本的內容和主角常可成為班級經營時對話的焦點，以改善班級棘手問題或不著痕跡的提供行為楷模。」

T 老師在任教的班級上也大量進行了繪本教學，除了「圖書利用教育」課，「生活」、「國語」及「綜合」等學科領域，都非常適合繪本教學。T 老師利用孩子「喜歡聽故事」這樣的天性，讓他們能激發生活中某部分的共鳴，從而達到教學的成效。比方說在「全球化教育」的教學當中，老師選用與「感恩」和「惜福」等相關主題的繪本（《一片披薩一塊錢》、《爺爺一定有辦法》），並從中引導學生知道世界上還有許多地方的小朋友過著相當困苦的生活(如非洲，見下圖)：



圖 4-1-1 烏干達女孩與兀鷹

……老師延續之前未進行完的繪本教學，班上小朋友大多很喜歡這樣的活動，很快就能注意傾聽。……老師停下講述故事的動作，帶領孩子一同討論故事中主人翁的一些事跡和想法，並持續地引導孩子，舉出自己生活相關的例子，分享小時候的困苦經驗，孩子們都聽得津津有味……。

（觀察筆記三月二十四日.txt）

在講述與討論故事內容的過程當中，結合生活經驗所進行的講述，也是 T 老師常使用到的教學技巧，儘管孩子們可能沒有實際經歷，但因為是在老師以前真正體驗過的，也可能剛好自己或親人有相類似的經驗，大部分的孩子都會有相當積極的回應。

## 第二節 教師的專業成長

正所謂「教學相長」，因為孩子時時刻刻地變化著，總是提醒著老師該省思下一步該怎麼辦？「這樣做或那樣做好嗎」這樣的疑問，總是不斷在 T 老師中迴盪著，所以除了上述在學期初就已著手進行的準備工作，還會付出額外的心力提昇自我專業認知，以及在行動上視學生學習狀況調整教學。因為這樣兢兢業業、虛懷若谷的精神，讓 T 老師不斷地學習和成長，而學生也從中獲益不少！

T 老師的專業成長，主要有兩大部分：一、對生命教育的認識；二、教師個人的省察。

### 壹、對生命教育的認識

T 老師在和研究者剛接觸時，曾談論對生命教育的質疑，他困惑地問研究者：「你會不會覺得所謂的生命教育，就是那種隨時隨地都可以進行，什麼都可以做，可是什麼都好像講到一點點？沒有個凝聚的目標？」但其實他在實際的教學過程，可根據鄭石岩（2006：頁 25-32）對生命教育內涵的討論分為六大重心，如下所示：

- 一、生命的活力：生命是一個艱難過程，要面對許多挑戰和調適，需要一股強勁的活力。人一旦失去活力就會自暴自棄，無法生存，因此生命教育應強調樂觀思考模式的培養。而思考模式的學習往往來自父母、師長和同儕的行為。T 老師因為注重身教，並在學生的日常生活中隨時以機會教育的方式指導，因此讓孩子能在體驗學習中，獲得培養生命活力的能力。
- 二、生命的成長：生命是一個成長過程，需要不斷的學習新的適應和解決問題的能力。在 T 老師的班級中，孩子們得以透過生命教育學習人際、合作和適應

社會生活的能力，得以在成長的旅途中，獨立、負責。

三、生命的實現：人都得實現自己的人生，找出自己的生涯路，所以需要接納自己、瞭解自己、實現自己。因為生命教育，孩子們得以學會自我肯定、欣賞生命、珍惜人生。T 老師因為重視學生的個別差異，專注引導孩子發展自己的潛能，讓學生覺得生命、有意義、有價值和樂趣，體現生活的歡喜和滿足。

四、生命的倫理：我們透過生活的規範來保護生命，維持健康，提昇生活效能，與人建立和諧的關係，並透過合作溝通來解決生存問題。T 老師教導孩子要愛惜生命、欣賞生命，進而建立生命倫理；讓孩子知道愛是一種能力，倫理也是一種能力。

五、生命的興致：因為鼓勵孩子主動思考、發揮創意並要學會情緒管理，T 老師以生命教育使孩子能對生命產生興致，生活也跟著豐富起來。

六、生命的意義：在生命教育的教學方法上，T 老師透過體驗活動、思辨活動、閱讀活動、……等，指導和鼓勵孩子看到生命的光明，讓孩子能明白生命除活在當下，同時尋找它的意義，更進一步就能產生完融的人生觀。

另外，蔡明昌（1999）也曾提及，由於「生命」兩字的幅度與範圍極其複雜、多元，而國內也同時存在著「生命教育」、「生死教育」兩個看似類似而混淆的名詞。只不過，「生命教育」較偏向從人生的積極光明面讚嘆生命，「生死教育」則偏向以死亡、終極關懷等層面來反思生命。但無論是「生命教育」或「生死教育」，課程的最終目標都在尊重生命、熱愛生命和提昇生命品質。

爾後，因國情的考量與教育部的極力宣導，普羅大眾較為接受「生命教育」一詞最終在各級學校為方便推行而加以沿用。但為了讓課程目標與內容有所釐清、定位，因此他建議在生命教育課程內容建構分「補強」與「開發」兩方面。所謂的「補強」，指的是找出課程中與生命教育能相結合的科目或單元，設計融入式的教學方案，將生命教育部分內容和目標融合於既有課程；在「開發」方面，則是針對現行課程中較為缺乏的生死、終極關懷等課題，進行課程、教材與教法的研究和開創。

T 老師在搭配學校總體課程計畫的概念基礎上設計教學，進行著跨疆界、跨領域、學科與跨文化的教育行動中，就已經統整了各種知識來實踐生命教育的理念和教學。也就是說，老師在心中已經有一張教學地圖，讓他能按圖索驥地經營課程。也就是說，生命教育是以「內涵式」融入各科領域來進行的。

因為事先找出了可融合在教學中生命教育的目標和內容，安排到既定的教學計畫中，如此一來，儘管乍看之下沒有所謂的「按部就班」，生命教育的實施歷程其實是有跡可循，也能更有效率地依照班上學生的狀況提高其功能性。由此我們可以推論，他在整個生命教育課程的實施和規劃上，主要是屬於「補強」方面的。

生命教育因涵蓋道德關懷、人生與宗教哲學、人際倫理、生態保育、……等多重議題，因此教育部具體實施生命教育時分六大取向，「倫理教育」、「生死教育」、「環境教育」、「生涯教育」、「健康教育」與「靈性教育」取向的生命教育（教育部，2001）。T 老師在班級經營上因特別注重學生自我概念的建立、有良好人際互動、尊重與關懷生命、……等，根據楊麗華（2005）蒐集各專家學者對生命教育所持觀點，認為倫理取向的生命教育，是以倫理道德為重點，藉由生命關懷，引導學生自我認識並與他人環境、自然與宇宙建立關係，繼而能珍惜、尊重生命，發展正確的人生觀和健全人格。因此，T 老師在實施生命教育的向度上，是很貼近「倫理教育」取向生命教育的。

簡言之，經過研究者與 T 老師共同整理和討論他在融入式生命教育的歷程，對生命教育至少有三個重要的認知和體會：

- 一、明白生命教育的內涵有六大重心：「生命的活力」、「生命的成長」、「生命的實現」、「生命的倫理」、「生命的興致」和「生命的意義」。
- 二、生命教育可以「內涵式」的形式融入各學科、各領域進行，在課程實施和規劃上，是屬於補強方面的。
- 三、生命教育有六大取向：「倫理教育」取向、「生死教育」取向、「環境教育」取向、「生涯教育」取向、「健康教育」取向與「靈性教育」取向的生命教育，T 老師在班上推行的生命教育，較屬於「倫理教育」取向的生命教育。

## 貳、 教師個人的省察

因為教學工作上的繁忙，課程緊湊但時間有限，又常需配合學校本位課程或校務行政的延伸活動，佔用自己在班級與教學上的經營。T 老師常會覺得無法和孩子深入地接觸和相處，和孩子聊聊，聽到他們的內心想法。而對自己教學工作上的嚴格要求，有時老師也會覺得需要情緒管理、生活抒壓，需要被關懷和輔導。

在推動生命教育的過程中，會和孩子討論到有關家庭、社會時事、自然環境、……等方面的議題，課堂上的討論便能較有機會聽到學生對於生命關懷不同的聲音，師生互動上就產生實質效益。至於研究者進行觀察的工作時給予的回饋和肯定，以及看到學生想法和行為上，積極、正向的轉變與成長，或多或少能稍減老師的壓力；這些實施生命教育所帶來也許是始料未及的「附加價值」，因為藉由回顧和省思的互動，才能夠覺察得到。

T 老師的個人省察，大概可分以下兩個方面：

- 一、針對學生的部分：學生是學習的主角，教師將解決問題的主導權交給孩子，並從中引導，使迷失的價值觀得以澄清，並在生活上得以實現。
  - (一) 選擇適合學生程度的教材。根據皮亞傑的認知發展論，低年級的學生處具體運思期，注意力也較難長時間集中，因此在課程內容與教材、教具的選用上，自然要以趣味、易懂為主。
  - (二) 活動設計時注意班級屬性。班級風氣會影響到整個活動的進行，教學方式可以多樣化呈現，視學生反應與實際情況調整，並注意到時間分配和維護秩序。
  - (三) 能依照學生個別狀況進行課程內容上調整。比方說學生多元的家庭背景，如單親、隔代教養、新移民之子……等。
  - (四) 能釐清學生模糊不清的是非觀。比方談論到「自殺」時，孩子們因不了解而胡亂開玩笑時趁機開導。

(五) 能讓學生將思考化為行動，不再只是「紙上談兵」。比方說孩子們以自己小小的力量，在日常生活中對環境和生態保護付諸關心，實行後與其他同學分享、交流，達到見賢思齊之效。

## 二、針對老師的部分：

- (一) 善用輔導處等處室資源。老師也是人，也會有生活上需要面對的問題，必要時尋求協助和支持是值得肯定的作法；在面對特殊學生的行為問題時，有自己無法處理的狀況，讓專家老師輔助或提供建議也是很好的選擇。
- (二) 與教學群密切聯繫。透過協同教學的方式，或多人研發課程內容，找尋多樣化的教材、教法，交流與分享教學經驗，不僅可以擴充自己教學經營的視野，遇到困境時集思廣益，和同事彼此加油、打氣，還能讓可能會碰到類似、一再重複出現的問題，有更多不一樣的應對抉擇和解決管道，避免孤軍奮戰、閉門造車的窘境。
- (三) 和家長保持合作與友好的關係。生命教育不應當只是導師的工作，孩子帶著原生家庭的生活習慣、生活態度與生活價值觀，姑且不論正確與否，但和同儕相處時的互動，老師所激發、引導時的想法上就會有所衝擊。常和家長溝通，讓孩子能找出平衡點來面對他在學校生活和家庭生活之間的的矛盾、衝突，甚至邀請家長進入課室共同關心生命教育，讓家長體會教養孩子不僅是老師的責任，更是需要他們的配合和承擔。學生會在老師的班級內來來去去，孩子卻是上天賜予家庭一輩子的禮物，怎能輕忽他一路上的學習和成長呢？

生命教育其實是全方位、全人的關懷，如果沒有關心，那麼教育培養出來就不是具有豐富生命力的「人」。T 老師期待自己能以培養具豐富生命力、創造力與具備人文素養的「人」為目標，也期待和校園中的同事、家長合作，共同創造關懷、貼近學生經驗的學習環境，協助輔佐學生能夠建立一套帶得走的素養與能力。

### 第三節 生命教育對學童心智習性的潛移默化

在《個人知識邁向後批判哲學》一書對「默會知識」的探討上，Polanyi（1958、1962/2004）以黑猩猩和人類嬰孩一同教養的例子為引言，區別開人類和動物智力發展上的不同。他談及在同樣條件與方法下餵養黑猩猩和人類嬰孩，在十五到十八個月時，黑猩猩的智力已接近完成，而孩子才剛剛開始。但透過回應對他說話的人，孩子很快能聽懂話語並開始能說話，也就是說會說話這件事讓人類比黑猩猩多習得了持續思維的能力，並開始繼承祖先文化遺產。人類相對於動物的巨大優勢性，是起因於原始「非言述官能」中一種幾乎難以決察的優勢。也就是說，人類的求知優越性幾乎完全出自於語言的應用，但人類的語言天賦本身卻不可能出自語言的應用，所以必須歸因於他的前語言優勢。如果排除語言線索，人在解決我們給動物的問題上也只比動物稍微好一點。基本的語言帶動思考，但言述總是不完全的；我們的言述行動絕不能完全取代，而是必須繼續依賴靜默的智力行動。

因此人類的「非言述官能」，也就是「潛能」的本身，幾乎是不可覺察的，這也是我們在探討心智習性之所以養成或轉變要論述到的基礎理論。透過老師在傳授知識和鍛鍊學生思考的歷程中，學生學會了一套價值觀並從中推演到生活，生命教育的理念也正是希望讓教學者以一套精心佈置的文化架構體系，使學生能有思想與行為上反應，並能使之內化為自己的一部份。

學習的方式 Polanyi（1958、1962/2004）將其分成三種類型：「竅門學習」、「符號學習」與「隱性學習」。「隱性學習」就是「透過對幾乎從一開始，就任由觀察狀況的真實理解而實現所產生」。舉例來說，就像學生的心智習性在老師生命教育的潛移默化中，建立或轉化的學習歷程。

由於研究者在進行的紀錄並非科別的心智習性觀察，而是著重學習態度與生活習慣的轉變歷程，更能看到教育的隱性知識是如何培養孩子並輔助其意識，進而化為思想和行動，逐漸建立或轉化自我的心智習性，而終究往穩定的人格發展前進著。這正

符合 Polanyi (1958、1962/2004) 所言：「對於有教養的心靈來說，透過新經驗的吸收而不斷地豐富和更新自己概念架構的能力，是明智人格的標誌。所以，我們對某種範圍的東西會具有求知控制的感覺，總是試圖結合某些不可言傳的方面，遇到某一種這類事物的預期，與我們依靠自己成功地解釋這些事物，並恰當地修正我們預期架構的行動。」

經過研究者整理參與觀察所產生的文本後，研究者以 Costa & Kallick (2000/2001) 所提的十六項心智習性為基礎，觀察到在 T 老師進行生命教育的歷程裡，班級內孩子們有所建立或改變的部分。在正式討論與陳述之前，會將提及到的心智習性再複習一下定義，以利於文本上的閱讀：

#### 一、「控制衝動」和「堅持」

「控制衝動」概略的定義為，「願意等待，能夠按照步驟或指令完成任務」。而「堅持」概略的定義為，「努力堅持；撐到最後，毫不鬆懈」。

一年級的孩子原本就常處於注意力無法長時間集中的狀態，而且因為剛從幼稚園離開，想要多多遊戲、玩樂的心情不難理解，因此要先培養他們學習的耐心和毅力；意即要先有「控制衝動」的心智習性，才能夠在教室裡「堅持到底」！

我們以下面的事件為例。一年級的小朋友很喜歡發表，但常常會忘記先舉手而以插嘴的方式干擾老師講課，而且有時候想做什麼就會一直想去進行，無法專心學習：

今天是孩子拼貼畫的發表，老師請幾個具有代表性的孩子上台一一發表。發表過程中不斷有人離開座位或插話，表示要上廁所或丟垃圾。……有個孩子不斷吵著要丟垃圾，老師並沒有應允或否定他的請求，只是回答：「你要丟垃圾」，之後不理他仍專注地引導孩子發表，以及請同學注意畫作的特殊之處，但只有黑板前幾位孩子較為用心欣賞。……因為孩子實在太不專心，老師終於停下來，告訴全班有請一位老師拍攝大家的上

課狀況。從一上課就有人走來走去或只顧自己做自己的事情，老師都知道並講出事實（但並沒有說是誰）。老師希望大家能好好聽同學的發表，尊重發言者，否則將把上課不專心的片段寄給家長。孩子聽了老師的告誡，眼光開始集中台上，注意老師引導。

……報告的活動告一段落，老師請孩子一同觀賞這一段課程的相關影片，全班都很專心在看並跟著一起唱歌……。

（觀察筆記三月七日.txt）

課程剛開始，孩子的心都很浮躁，似乎還沒準備好要進入課程。也就是說還有「無法控制衝動」的習性，但 T 老師很積極在引導孩子注意及欣賞他人的作品，對於不當的行為則先採取漠視回應，想要給小朋友時間進入課程。經過一段時間，孩子仍舊沒有進入學習狀況時，T 老師並沒有嚴厲的指責，也沒有指名道姓，而是充分尊重學生，以平靜地態度說明「上課時老師都有在觀察學生行為」，希望孩子好好上課。用認真而有耐心的等待替代情緒性地指責，並客觀地看待孩子們的所作所為並點出事實，學生開始慢慢學會「控制衝動」。當然也許有的孩子是因為害怕老師真的把不專心的片段寄給爸媽看才改善行為，但隨著時間拉長小朋友還是會忽視掉攝影機，如果老師沒有堅持一貫的作風，之後還是無法進入課程的。

至於小易，他則是完全沒在聽同學的發表，還一直轉頭看後面的同學與攝影機。但當老師對全班叮嚀後，還是有部分調整自己的舉動。而他也看到老師是如何對學生用心的指導與發現每個人的優點，並且很仔細地說出孩子們作品，畫面中獨特的個人特色：

老師引導孩子們注意同學的作品，無不強調個人特色或用心的地方，並請孩子一起舉出有趣的地方。例如：「你看這位同學用了很多層

的材料貼上去，想必要花很多時間，但他還是在時間之內完成了」。

由於主題是拜訪春天，老師也會要求學生注意作品當中符合春天的畫面。如昆蟲、鳥類、植物的生長以及天空與大地的顏色…等。

(觀察筆記三月七日.txt)

或許是想要得到老師的肯定，因此當有機會表現時，小易非常認真的報告著：

老師請小易上台報告，小易很認真地跟大家介紹自己畫作的內容，並且解釋他呈現出來畫面的意義(車子跑來跑去，從哪邊到哪邊…等)。但此時老師卻沒有引導小易如何報告，而在旁邊整理東西並詢問其他人要不要報告，小易在台上有些不知所措地抓抓頭，但仍繼續想要說完……。小易對於老師沒有指導的部分，並沒有甚麼特別反應，但很堅持地講完，而且努力地嘗試介紹他作品中的細節以及所代表的意義。

(觀察筆記三月七日.txt)

不知 T 老師是因為方才介紹了許多同學的作品而想暫緩一會兒，還是上課時間有限的關係，無法一一指導孩子們的報告，他對於小易的報告並沒有進一步的說明。不過即使沒得到任何回應，而且台下也有同學沒認真在聽，小易都不是這樣在意。這包含兩種可能的不同解讀：小易不是很關心跟他人的互動；或者小易只是單純地想要完成個人的任務。但無論如何，小易感受到老師對學生的尊重和欣賞，而進一步化爲「堅持」的行動仍是顯而易見的。至於班上的同學，儘管不見得能做到百分百的專注，但透過 T 老師循循善誘，以及包容和欣賞著學生個別差異，不斷鼓勵和讚賞各人不同的長處，因此學會好好長時間地坐在位子，聽著老師和同學講演和介紹，沒有再像剛上國小時容易「衝動」、「失控」地做出中斷、干擾的動作來完成整節課的學習。研究者認為，某種程度上，也不僅僅是轉

化了過去的心智習性－「控制衝動」，也是建立了新的心智習性－「堅持」的一種展現。

## 二、「用各種感官察覺」與「保持好奇和讚嘆之心」

「用各種感官察覺」的概略定義是，「利用自然感官；透過各種感覺：味覺、嗅覺、觸覺、肢體動作、聽覺，還有視覺察覺周遭變化」。而「保持好奇和讚嘆之心」的概略定義則是，「對自然界的現象和美景感到新奇有趣；發掘世間令人敬畏和神秘的事物。」

低年級的生活領域課程，因包含自然學科，常有需要孩子們到戶外進行觀察、體驗周遭環境和大自然的教學活動。比如說老師帶領著學生到校園中探索，請小朋友用眼睛看到各式各樣的校園植物，欣欣向榮的生長情形；用耳朵聽看看來自四面八方的聲音；用鼻子聞看看花草所散發出來，自然清新的空氣；用嘴巴嘗看看樹上結實纍纍的果實，天然新鮮的味道以及用自己的小手去摸看看葉子的觸覺或每一種樹幹上不一樣的紋路。T 老師鼓勵孩子們以自己的五感觀察並嘗試表達，對每一位孩子們的發現都予以肯定，讓他們知道只要用心就可以「用各種感官察覺」大自然或周遭環境有趣的現象，並進一步懂得尊重與珍惜生命。介紹繪本《地球的禱告》一書時，透過主人翁與爺爺在森林中，旅途上的所見所聞，孩子們感受到萬物生長的力量、體會生命的奧秘；對照與回應在校園或日常生活中探索和發現的事物時，更能感受到地球如此神奇和廣大的包容力，使得萬物得以滋養、孕育。人類是生態循環系統的成員之一，應該要懂得保護、珍惜自己的家園，讓生命永續生存下去。

雖然大部分的孩子天生都有好奇心，但他們不見得會運用方式來找到值得令人喜悅或驚奇的事物，尤其在日常且熟悉的環境中，如何激發學生興趣來開發對生活的新鮮感並非易事。現在的學生處在網路與資訊爆發的世代，很多稀奇古怪的新聞幾乎是天天上演，電視和電腦的充斥也逐漸麻痺小朋友的心靈。T 老師以生命教育，建立和培養學生「用各種感官察覺」的心智習性，從最平常

的事物裡發現感動，讓他們時時記得「保持好奇和讚嘆之心」，就能在自己所處的家庭和學校，挖掘到迷人有魅力的生活事件，讓生活充滿活力和樂趣。

在能夠配合學校運作時間的條件下，更進一步地，T 老師邀請家長共同合作、協同教學，利用「特色小吃的製作與體驗」讓學生認識自己的家鄉，產生濃厚的興趣。假使老師只是很單向地教導或介紹家鄉的種種，很難讓學生對自己的家鄉產生深度認同，以及連結到自我生命。

孩子們在製作小吃的過程當中，分組進行觀察食物被烹煮時的變化，回到座位後，報告以各種感官察覺到的情況。可能一部份原因是家長在場的關係（想要給爸媽留下好印象），一部份是因為直接的親身體驗，不需要很多課外或專長的知識，小朋友的發表都很熱烈。當然老師會在這期間，讓孩子們明瞭食物得來不易，農夫耕作與飼養家禽的辛苦，最後才共同享用美食：

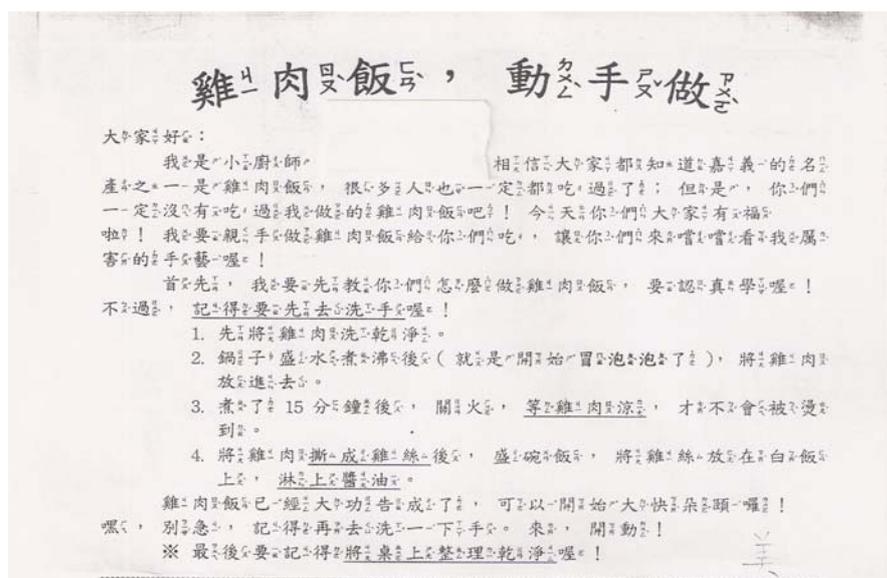


圖 4-3-1 學習單「雞肉飯，動手做」

某位小朋友當廚師的心得：「老師和同學的媽媽準備做一道好吃的雞肉飯讓我們品嚐。大家一起合作完成，我也有幫忙剝雞肉絲，就做出美味可口的雞肉飯。雖然手忙腳亂的，但是能讓大家瞭解名產之一是如何做出的，是有意義的一件事。」

（觀察日誌額外補充，三月二十四日.txt）

進行實質具體的教學活動之外，T 老師也以學群共同設計的學習單，請孩子們回家後做延伸練習。在培養孩子的語文能力之外，讓家長有機會透過家庭生活共同參與學生的生命教育，讓家長在配合學校課程之餘，了解老師運作課程的方式，並加以體會老師經營生命教育的用心，藉以破除家長對學校教育的迷思（如過度重視學業成績），並有機會展示融入式生命教育課程對於原有學科的學習應不至於產生不良影響，反而能有助於該原有學科的學習（蔡明昌、吳瓊洳，2004）：



圖 4-3-2 學習單「桃城巡禮」

這是小易的心得分享：「今天媽媽帶我到北門火車站玩，那邊有好多的火車，有一些看起來很古老的火車。媽媽告訴我那是蒸汽火車，我覺得很好玩，上面還會冒煙，我感覺非常的有趣。」小易和媽媽有這樣的機會培養親子關係，媽媽也能陪著他以他自己的方式觀察著，並以自己的印象創作，我認為這正是生命教育得以造就的契機。

(觀察日誌額外補充，三月二十四日.txt)

依照參與觀察法的基本定義，研究者以圈內人的角色參與田野研究，對教學現場人文意義和互動表現特殊關心，勢必會與學生互動並維繫與學生之間的關係。因此當老師提出要求，在學生認識家鄉的學習過程中，請研究者共同參與和分享，立刻義不容辭地答應；從活動的進行中，研究者更深刻地感受到孩子們的變化和成長：

我因為剛好有機會到阿里山遊歷，提供了相片和小朋友分享，並說了些旅途上所發現到的美麗景觀。T 老師開始以阿里山森林鐵道切入主題，告訴孩子們全世界僅有三條這樣的鐵道，台灣就占了其中之一。因為很多學生都有去過，而且老師的引言也讓孩子增加了信心，大家都紛紛舉手想要發表自己的經驗。然後 T 老師要求我向孩子們敘說到阿里山遊玩的點滴，藉由相片的展示，孩子們很自然地觀察到大自然的變化，開心地表達自己的發現：有些小朋友能深入地看到植物生長的情況，並與曾經在不同季節看到的做比較。生動和詳細的描述，充分展現他們將感官運用自如地體現，聆聽的孩子們現出神往的表情讓人動容。也有些人則是好奇他人的經驗，而提出所聽到或看到不一樣角度的問題。

(觀察日誌額外補充，三月二十四日.txt)

T 老師從「愛」與「關懷」出發，進行著觀察和體驗課程，學生在生命教育裡的氛圍之下，激盪起對大自然和周遭環境的種種覺察與讚嘆。他們很自然地學習及運用各種感官的能力，親身體認著生活周遭原有的事物，並對所處的世界產生感佩、感恩的尊敬之心。

### 三、「敞開心胸不斷學習」與「創造、想像、創新」

「敞開心胸不斷學習」的概略定義是，「願意不斷學習，對正確解答會有所保留，總是追求新資訊」。而「創造、想像、創新」的概略定義是，「有很多不一

樣的新點子，很喜歡創造、思考，激發同學更多想法。」

在 T 老師的班上，小朋友常有許多互相觀摩學習的機會。他會要孩子們上台報告，或者將他們的作品公開地在班上展示，讓每個人都有表現自己的機會。過程中老師會請台下的學生尊重發言者並專注聆聽，學生若有所回應，例如有聽到同學講的重點、看到同學優點或者對他人作品發表個人正向、積極的意見時，他還會加以獎勵。學生因為一再受到肯定和支持，不但樂於表達自己的意見，對於公開性的談話及討論，也會產生勇氣與自信，並且願意「敞開心胸不斷學習」，傾聽多方意見，並在所謂的「絕對正確」這樣的意識和態度上，有所保留。因為孩子們接納了各種不一樣的「聲音」，並懂得替自己「發聲」，無形中就學會發揮想像力，突破舊有思維，漸漸具備了「創造、想像、創新」的能力。

比方說為了鍛鍊孩子們的語文能力，除既定的制式課程外，T 老師會想辦法找尋額外的課外資料補充教學，讓孩子們有機會寫出屬於自我風格的文章。見下圖：

**看圖說故事**

小朋友，你覺得熊熊發生什麼事情了呢？請你利用情緒形容詞（生氣、快樂、難過、沮喪、開心……等等）編一個故事。

班級：\_\_\_\_年\_\_\_\_班  
故事創作者：\_\_\_\_\_

轉傳處：

圖 4-3-3 學習單—「看圖說故事」

在這張學習單中，學生要懂得加入情緒性形容詞，描繪出主角的心情故事。老師會要求學生先仔細觀察圖片，試著體會主角在某種情境下的遭遇，結合自己的生活經驗或者完全跳脫生活圈熟悉的事物，用口語或文字將它描繪出來使之成為完整的故事。雖然有極少數的家長會干預它所呈現出來的效果（意即直接指導孩子要如何進行），但絕大多數的孩子會很有自信地展現個性化的想法。而且為了避免有如上情形，有時候在課堂若有餘裕的時間，T 老師也會直接將自己設計的學習單拿來讓孩子們創造短篇故事。若來不及以文筆創作，也可以先個人式地口頭發表，或全班玩「故事接龍」的遊戲。在討論情節的互動過程中，學生一方面要想出自己的觀點，一方面要聽到同學說的句子，讓整個故事能延續下去；這中間要是小朋友不夠專心，或不願意去接受同學的想法，就會讓故事中斷：

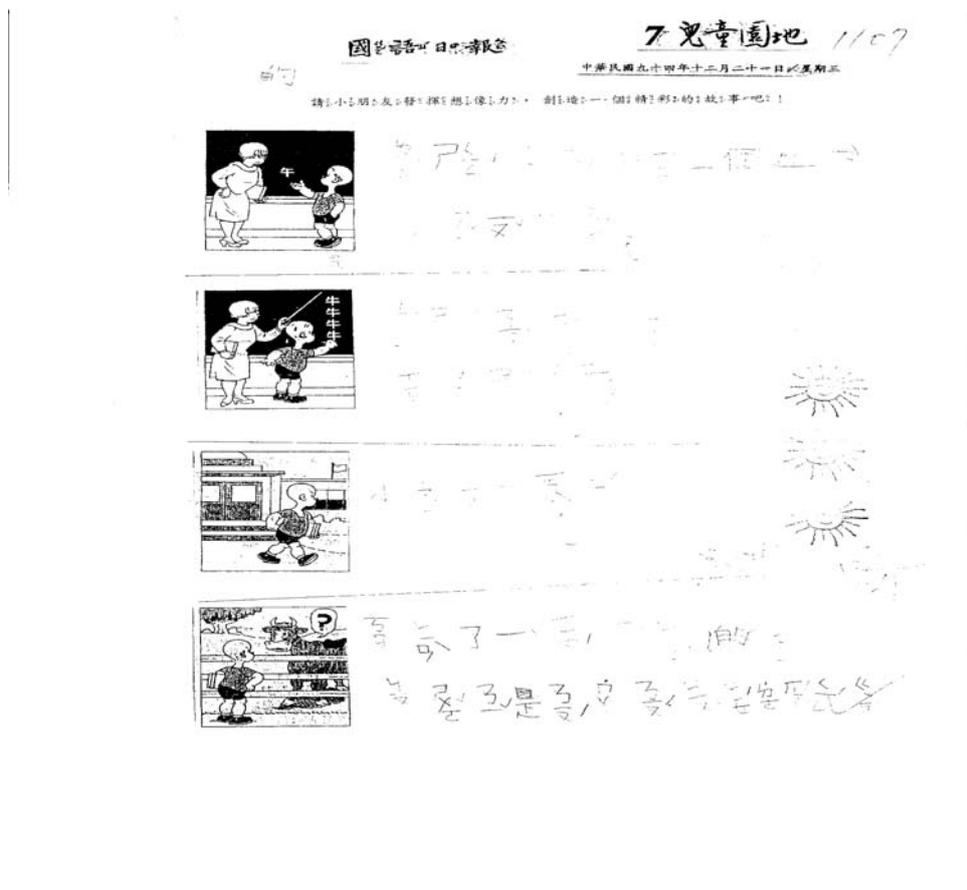


圖 4-3-4 學習單一「國語日報四格漫畫短篇創作」

儘管有些想法實在天馬行空，極盡誇張之能事，但老師要求學生只要能讓整個故事通暢，就算不符合邏輯也無所謂。另外，小朋友完成的作品呈現出來後，老師會挑出較為優異的成品張貼在公佈欄以示模範。因為不定期更換且人人有機會，小朋友會找出同學值得學習的長處，並轉化或再加以改造成自己獨特的想法，在下回的作業裡，就能發揮潛質，有機會展現個人的創造力。

#### 四、「反省思考（後設認知）」

「反省思考方式」（後設認知）概略的定義為「了解自己的思考模式；注意自己的思想、策略感受和作為，並想想看這些行為對他人有什麼影響」。

一年級的學童甫自幼稚園離開，自我中心的傾向仍相當明顯，因此很容易為了一些小事情和同學起摩擦。T 老師以感受性的語言引導孩子運用同理心讓他們能省思自己的行為對他人所造成的不良影響，並藉由討論來加強學生的後設認知。為了讓孩子常保持著這樣的體會，如果遇到爭執事件，T 老師會要求孩子們進行「相互道歉」的推演，意即「先跟他人說對不起，反省自己有無做錯的地方讓對方感到不愉快，然後再告知自己的感覺請對方跟自己道歉」。另一名孩子也重複著這樣的模式敘說。這樣的練習有助於心智習性的穩定發展，長期下來學生會把它內化成自己的一部份。

有兩位同學不知何事在底下爭執著，影響到上課，老師停下請他們互相跟彼此道歉因此而中斷課程；此時不專心的孩子都停下手邊的動作趕忙看著老師。孩子們在學校生活中常發生的小爭執，多半都是在雙方有錯的狀況下發生，老師在沒有給予處罰而是以尊重彼此的前提下，引導學生互相道歉，並且在公開的教室這樣做，讓大家都有學習到的機會。

（觀察筆記三月二十八日.txt）

小朋友在課室裡看到同學在吵架，老師剛好藉著事件進行機會教育，示範要如何站在他人的角度設想：先反省到是否造成同學的不適，然後說出自己感覺，讓彼此都省思到自己的行為並安撫情緒。

人類的感受是有生命與感染力的，學生一再進行這樣的練習時，對自己的所言所行就能更加注意。班上有位孩子很喜歡亂抱其他同學，造成其他同學的不愉快，孩子們嘗試與他溝通但屢勸不聽，決定請老師協助：

「班上有小朋友反應說，○○喜歡亂抱別人讓同學會很不舒服。○○，老師知道你不是故意的，因為抱同學可能是想要跟他作朋友…」，○○在座位上看著老師不說話。「可是如果是你，人家對你做你很不喜歡的事情，而且也告訴你他不喜歡這樣，那你還繼續這麼做會怎麼樣？」有同學開始舉手，回答：「會很不舒服」、「很討厭」、「會想跟老師講」…，○○低著頭，不敢看老師和同學。

「所以○○請你以後要好好聽別人的感受，如果別人老是對你做你不喜歡的事情，相信你也會感到很討厭，好嗎？」○○抬頭看老師，小聲說好。

（觀察筆記三月二十四日.txt）

「當事實的陳述被當作是人際交流的目的時，描述性語言的表達性和命令性成分就變得更加明顯了。交流是對人說話的一種形式，它喚起某個人對它的資訊內容和說者的注意。與別人交流資訊的可能性光是在語言的描述能力上就已經能遇見到了。一小集具有獨特可管理性的符號在連貫運用的情形下，會使我們能夠迅速地按照其符號的表述方法來思考它們的題材；如果別人也向我們這樣運用這表述方法時，這個符號集將可以被用來傳達資訊給別人」（Polanyi, 1958、1962/2004, 頁 251）。老師常會透過生活中的小事件教導孩子在處理人際關係時該有的態度，因為相當強調尊重、有禮的概念，許多小朋友早已把它深植於心，因

此碰到相類似的衝突都會知道要怎麼解決。只不過「知易行難」，不見得每一個孩子碰到時會照著老師所說的去做，這是需要時間來逐漸調整的。而這樣的調整就是在發展「反省思考（後設認知）」的心智習性。

老師利用這時的空檔(活動尚未開始)，複習上兩節的課程，很多孩子都舉手爭相回答。但此時有一位孩子不斷地插嘴，老師停下來告訴那孩子：「我覺得你不够尊重我，老師覺得很不好受……，不够尊重老師的孩子，很抱歉老師要請他把手放在肩膀上不讓他回答問題。」那孩子的臉拉了下來，後面則有位同學把手搭在他肩上輕輕地下壓了一下，那個孩子臉還是臭臭地，但已經停止插嘴了。

(觀察筆記三月二十三日.txt)

我們可以看到那種微妙的心理變化，也許小朋友外在表現看起來不是那麼心甘情願，但同學以小小的動作叮嚀著他尊重老師，而他也能及時控制並調整自己的行爲，研究者相信，這是需要有即時反省自己的動力，以及學生和老師之間的默契，才能辦到的。

從小易的成長和改變，更能看到學生在「反省思考（後設認知）」上，有所轉變與建立的證據。

小易，上課時經常表現出顯而易見的浮躁，與旁邊的同學比較起來更可以感受到他的不專注。必方說當全班幾乎都是專心在抄聯絡簿，他就會不停地動來動去，無法安坐在位置上。T 老師告訴研究者，小易的桌上平常就是一團混亂，該帶的文具或簿本常漏東漏西，早餐一定帶到學校吃，吃完也不習慣收拾，多少都會影響到上課。

T 老師以相當的耐心教導著小易，儘管小易常產生不當的行為，但他知道小易並非刻意，而是因為理解家庭生活所帶給他的影響如此之深，很難做好生活管理，因此常常關注著小易：

老師要求孩子拿起國語課本，但只見小易手忙腳亂，其他孩子都已經準備好，他並沒有停下尋找的動作。老師問：「國語課本呢？」小易表示沒有帶，老師平靜地說：「國語課本沒有帶。17 號，請把聯絡簿拿出來」，並請他把地上掉落的文具撿起來（剛才那一陣手忙腳亂弄掉的），並開始在簿子上註明。小易仍然沒有停止尋找的動作，不斷地翻著抽屜。

處理完小易的事情，老師請全班分組唸課文，小易仍然不安地扭來動去，試圖想要找到國語課本。輪到他們那組唸課文，老師拿自己的課本給他，小易很專心地一起跟大家唸。唸完後老師問孩子課文有幾段，小易把手舉得高高地，似乎想要回答……。

（觀察筆記三月七日.txt）

T 老師在孩子們有不當行為或犯錯時，自有一套作法讓孩子避免做直接的聯想；他不喜歡指名道姓，而是改以號碼稱呼、提醒當事者，因為號碼則需要再經一次轉換，比較能避開壞的聯結。相反地，如果有好的表現時，老師則會公開地在全班面前講出學生的姓名並大力讚揚他的行為，以達到見賢思齊的功效。

這樣的方式在小易的身上就發揮出很好的效用，小易對於老師給他的協助，以自己的方式回饋著。儘管有時候做得不是很好，但他會選擇在能堅持的地方有所堅持。

只是，他也常常做出一些奇怪的舉動，不知是想要引發注意？還是無法控制自己？一直也讓老師深感困擾：

老師發了一項通知給孩子，交代務必要拿給家長。只見小易一個人不知為何站起來，面對全班東張西望，等老師發完通知後才坐下，看了看研究者的攝影鏡頭幾秒，才把通知拿起來，仔細聽老師說什麼。他拿起筆跟著指示寫下名字，但桌上一團混亂(都是文具)；沒有動幾筆，開始問旁邊同學通知單上的相關問題，同學並沒有給予善意回應，小易也不以為意，發了幾聲怪叫(在嘴邊嘟囔、自言自語的感覺)！其餘同學大都專注地寫著通知單上需要自填的項目，但小易又開始轉頭面向後面的同學，並沒有繼續遵照老師的指示。老師則一一到孩子座位巡視孩子的聯絡簿及蓋章，小易直到老師幫他蓋好印章才轉頭回來並且打著哈欠，似乎精神不佳。一會兒又開始跟另一個坐在旁邊的小女生講起悄悄話(老師仍在忙)。不斷動來動去地，一下站起來、一下撿東西，跟其他同學安靜地坐在自己位置上比較起來，顯得相當不安分。

(觀察筆記三月十五日.txt)

因為了解到小易容易分心，T 老師有機會的話就會故意站到他面前，有提示他專注的作用。漠視不當的舉動而沒有給予小易直接的口頭叮囑，是爲了避免讓孩子會有「又是小易不乖或不聽話」的印象，並且還記得隨時以身教的方式教導孩子注重禮貌與尊重他人：

老師來到小易面前，拿起小易桌上的通知單，開始解釋裡面的內容；小易看著老師拿自己的通知單，有些得意地笑了起來，這時才專注地看著老師在說什麼。此時不斷有孩子插嘴，老師提醒著孩子尊重台上的發言人小朋友才安靜下來。小易則是歪著頭轉去看看後面講話的人，聆聽幾秒後，整個人轉到後面跟同學做鬼臉，同學也回敬他幾個怪表情。之後轉過來又忽然站起來想要抓老師的通知單，但老師不理他，繼續對著

全班解說。小易開始不斷唸著好了沒有，想要趕快拿回自己的通知單，老師輕輕地跟他道歉後還給他。小易這時才正經地拿起筆，在通知單上填上姓名等相關資訊，填完後想要問同學寫得對不對，同學不理他，他歪歪嘴不是很高興，只好轉向老師聽老師說些什麼並跟著指示繼續填寫……。

(觀察筆記三月十五日.txt)

除了生活中的事例，大部分老師針對低年級的學生，都會進行透過繪本引導教學的課程活動，孩子們也都相當習慣也很樂於接受，畢竟不是制式性地接受知識的灌輸。就連對語文方面活動興趣總是不高的小易（T 老師認為可能是因為他在這方面的學習成就比起班上其他孩子明顯落後的緣故），也已經減少很多干擾上課的動作，至少是靜靜在位子上做自己的事：

老師延續之前未進行完的繪本教學，班上小朋友大多很喜歡這樣的活動，很快就能注意傾聽。小易看起來完全不感興趣，轉過身玩弄綁在椅子上的橡皮筋，坐在後面的一個小女孩也注意到他一直玩橡皮筋，沒多久也被吸引跟他一起嬉鬧，只是過一會兒小女孩就又專心聽老師講故事，小易於是停止了玩橡皮筋的動作，看了一眼攝影機，隨即又轉過身去用手肘支撐著頭看著同學聽故事的模樣……。

(觀察筆記三月二十四日.txt)

在這裡我們看到同學受小易影響而和他產生互動的畫面，但這位小女生有著高度的警覺，好比 Polanyi (1958、1962/2004) 所說：「理解經驗的衝動以及指涉經驗的語言，這兩者顯然都是為了實現求知控制的這種原生努力的延伸；我們的概念是由求知的不適感促成的，是一個從模糊到清晰，從不連貫到領會

的形成過程」。也就是說，這個小女孩很快地就意識、反省到自己行為的不妥，並做出改正的舉動。

儘管可能只是因為純粹對故事內容的好奇，但因為老師常常以講故事的方式傳遞給孩子們待人處事的道理，學生們也能習於這樣的狀態，並隱約找到一些對自己有用處的知識或理念，反思在平常生活的所作所為，並進一步找到自己可以再加強、改進的部分，所以大部分的孩子是能專注並享受其中的。當小女孩停下與小易一起玩鬧的動作，小易也停下並看著他這位女同學，可能心裡想著「故事有這麼好聽嗎？」、「妳剛剛不是還跟我玩嗎，怎麼不繼續了？」；亦或他也有在聆聽故事，只是表現出讓人覺得蠻不在乎的態度？這是很令人值得玩味的。

老師停下講述故事的動作，帶領孩子一同討論故事中主人翁的一些事跡和想法，但小易仍興致缺缺，拿起書包中的一本簿子自顧自地翻閱著。老師持續地引導孩子並舉出自己生活相關的例子，分享小時候的困苦經驗，孩子們都聽得津津有味，小易還是繼續玩弄著自己的本子；但在老師分享自己經驗時，開始頻頻地望向老師，最後還停下了玩弄本子的動作，專心聽老師講自己的故事……。

（觀察筆記三月二十四日.txt）

我們無從判斷小易是否因課程內容與他生活無直接關連，以致於感到興致缺缺，但可以觀察到在老師以自我生活經驗來引發孩子們思考時，他能轉向專注的神情，或許這部分也讓他能有所體會。

在有講徵答時，小易非常堅持地想要回答，更確定了研究者的想法：也許外顯的專注行為雖無法持久，但其實不過是表現出他和同學不同的參與方式罷了。假使小易自始至終都沒有進入學習，是無法回憶起老師上課內容的：

最後，當老師要總結請小朋友回憶上課期間介紹過的內容並請他們舉手發表，這時小易居然很快地把東西放下不再玩弄，舉起手來急著想要發表；雖然看到同學被叫到而他還沒時會氣得放下手嘟嘴（好像是把他想講的答案給說了），但立刻又把手舉得老高很積極地想要回答。但老師始終沒注意到他，小易有些不高興地對著攝影鏡頭做鬼臉，似乎很不滿意現在的狀況。他不耐煩地踱著腳舉著手堅定地希望老師趕快叫到他的名字，終於老師總算看到他，把他叫到前面發表，小易很快地把答案說出。雖然答案講得有些口齒不清，但是並沒有重複同學所說的，老師給予他一個橡皮擦作獎勵，並把他留在前面跟其他人一起進行小小的對談。

（觀察筆記三月二十四日.txt）

研究者認為小易對 T 老師的關心是感念在心的，所以在有機會證明自己的能力時，他會展現出一定的積極。尤其在參與團體活動時，偶而表現還會異常良好：

活動開始，老師要求孩子們盤腿坐好面向前，且因為剛好是引言人，她帶著孩子們一同看著投影螢幕，之後是學校志工的演出與故事引導，大家都興致高昂地看著前面。但不知是否進行時間稍久，小易有點疲倦地遮著臉打了個哈欠，但隨即強打起精神繼續看志工媽媽表演，並且在該給予回應時(鼓掌表示歡迎和感謝)都非常的熱情(已經有部分孩子不大專心也不鼓掌了)。

當活動持續進行著，我發現小易臉上表現著少見的專注，並有著興味盎然的神情，這是入班觀察後第一次看見。但在有獎徵答的部分，小易並沒有舉手，還有些沒自信地低下頭不願意發表自己的想法。我試著鼓勵他告訴他有禮物可以搶答看看，但小易只是望了我幾眼，呆呆地看同學回答

問題，當他們答對時應付地拍了兩、三下手，仍舊不願意嘗試有獎徵答。不過直到課程結束，小易都是有在專心看和聽的。

(觀察筆記三月二十四日.txt)

雖然對自己沒什麼自信心，但沒有放縱自己而努力全神貫注地完整參與，對小易來說已是相當難得的改變！在生命教育的過程中，T 老師長期給予孩子們認同自我、肯定自我的觀念，並勇於自我挑戰，讓孩子並不會羞於承認自己錯誤和缺點，而能夠檢視與思索自己的作為，帶給個人、他人以及整體的觀感會是如何。因為老師的不放棄與肯定，讓學生「反省思考（後設認知）」的心智習性，逐漸能趨於鞏固。

## 五、「能共同協力思考」

「能共同協力思考」的概略定義為「共同工作；在互惠的情境下，真正和他人共事並向他人學習」。

在一年級課程當中，為了訓練孩子能學會漸進地調和與包容他人的觀點，達成某種程度上的共識，T 老師會要求學生以團體工作的方式完成指定的學習任務。

比方說「以認識校園植物為例」，學生必須以小組合作的方式完成主題海報。他帶領全班同學認識校園中的某五棵特定的樹，介紹每棵樹的名稱與外觀上的特色。等孩子們將自己的觀察牢記在心，回到小組後，每個人選擇一項喜愛的植物創作，完成後各自將作品張貼在同一張海報上，並設法使整個畫面充滿完整和協調感。如下圖：



圖 4-3-5 小組合作－「校園中的特色植物」

工作進行中，孩子們難免會意見不合而產生爭執，這時 T 老師不會多加干預，他認為「衝突」是孩子們在成長過程中，人際交往上所需面對的課題之一。孩子們會有自己的想法，可能會自我中心、固執而不願妥協，組員們得試著用方法解決彼此的歧見，學會和同學配合或妥協，因此適當的吵雜在教室裡是常見的。大家一起想辦法通力完成老師指定的工作，不管成果優劣與否，總是經歷了「共同協力思考」的過程，慢慢會學習到如何互相尊重與愛，也就實現 T 老師在生命教育裡所強調的理念了。

T 老師告訴研究者，如果一個老師要雞蛋挑骨頭當然很簡單，但他總想要找出每個孩子們的獨特與優越性。這樣的想法隱含著他在教學生涯對一個尊重真理且相信它尊重真理的社會堅持，正因為這樣的堅持，貫穿著他在生命教育理念上的經營，所以能營造出一個尊重求知熱情，與肯定價值的社會支持系統，讓培養和滿足求知熱情的種種言述體系才能生存。學生在致知過程中，所產出心智習性的諸多變化或展現，默會共享在這種言述交流（communication）的每一個行動之中。一切本領都是透過運用學生自我所產出的心智習性來模仿老師的實踐而學到的，學習者把信心寄託在實踐者身上，並模仿他們的方法。學生用以理解和信任這些言述體系與普遍激勵著自己的事實性真理的形成，這肯定的默會係數，正是師生之間共有的社群文化的生活係數。

概念的能力在於辨別自己致知的某些事物的新事例－概念架構與感知架構功能相似，也就是說人類的原欲總是能使自己不斷地認識滿足慾望的新東西－同樣似乎也與實踐的技能相似，總是處於緊張狀態以適應新的情勢。把全部的官能－人類的概念

和技能、人類的感知架構和內驅力—結合起來而成爲一種綜合的預期力。由於整個世界的事物狀態都是在馬不停蹄地變化著，時時刻刻明顯地更新，學生的預期力總會在某種程度上遇到嶄新與前所未見的景況，於是依賴著自己的預期力和調節能力藉以適應這些嶄新與前所未見的情勢。這樣的局勢同樣出現在技能的實施、感知的形成甚至原欲的滿足之中。每當學生以既存的架構在處理它所預期的事件時，它就得在某種程度上相應地矯正自身。學生對某種範圍的事物會有求知控制的感覺，總是試圖結合某些不可言傳的方面遇到某些事物的預期與依靠自己成功地解釋這些事物，並恰當地修正自我所預期架構的行動（Polanyi，1958、1962/2004，）。

上述所歸納整理出的幾項心智習性，我們必須有個論點上的釐清，意即同一教學情境下，孩子在心智習性的操作，通常有可能是以多個範疇的概念出現，並總是在運用或習得各項知識來加以推翻自己的舊觀念，或建立新的思考體制，來適應與摸索老師所營造出來，整個生命教育下的教學歷程與環境。

我們可以從「下課事件」來論證這樣的可能性：

班上一直鬧哄哄地，不斷有孩子插嘴，老師叮嚀如果再一直有這種行為就下課！

小易則是歪著頭又轉去看看後面講話的人，雖然有在聽老師說話但並沒有面向老師。聆聽幾秒後，又整個人轉到後面跟同學做鬼臉，同學也回敬他幾個怪表情。……寫完後似乎不大舒服地咳了幾聲，但見沒人注意就又故意假咳了幾下，而且做了些誇張的動作，把桌上的早餐紙杯(已經喝完)給弄掉到地上。

……班上又開始吵鬧，老師請全班站起來立正……。老師說安靜的孩子才點名讓他坐下……，小易站好沒三秒又開始對著老師作一些吹氣、手插腰和嘟嘴的動作。老師不理會他，開始一一請同學坐下，但是小易沒等到老師點他就坐了下去，過一會兒才又站起來。在老師點名的同時，做著類似發名

片的動作(跟著點名的節奏)，似乎覺得很有趣。

……下課鐘響了，但孩子們始終沒有安靜下來，老師告訴全班：「你們一直講話我們就別下課了，因為你們不尊重我，所以我也不尊重你們」。此時全班才停止說話，看著老師。但小易還是在玩早餐的紙杯和吸管。……老師繼續說：「你們怎麼剛好相反，上課吵吵鬧鬧地，下課才知道要安安靜靜」。小易這時感覺到不對勁了，停止玩的動作看著老師。

老師沒有下課，請全班抬頭挺胸坐好，並且開始考孩子們聽寫。小易緩緩拿起鉛筆(沒有跟上大家的速度，已經很多同學開始寫了)，聽寫了幾個詞。有孩子抱怨為什麼都不能下課？老師用難過地口氣回應著：「你們不能下課，老師心裡也很痛，尤其很多乖的孩子因為剛才太多人吵，也被害著不能下課了。」小易看著老師，臉上已經沒有剛才開玩笑時的表情，變得比較嚴肅，繼續跟著老師的指令聽寫。

聽寫的時間很長，一直持續到上課。這期間全班並沒有上一節課大聲喧嘩的現象，小易也只稍微分心，大致上都跟著老師的指令，也沒有再離開位置。

(觀察筆記三月十五日.txt)

一年級的孩子因剛從幼稚園離開，注意力本來就很難持久，因此在常規與秩序的掌控上，老師常須在課堂上花相當多的時間來維持與建立。儘管如此，要小朋友一直很穩定簡直是天方夜譚！從小易搗蛋的行為更能夠看到這種「拉扯」的有趣現象，研究者把它分成幾個細部稍事討論：

小易一直無法安定、扭來扭去，一下子坐著許多怪動作想要引發注意，一下子把桌上的東西弄得亂七八糟地，根本沒有將心思放到老師身上，而同學也受到他影響和他一起胡鬧著！

原有的心智習性：「無法控制衝動」、「無法反省」

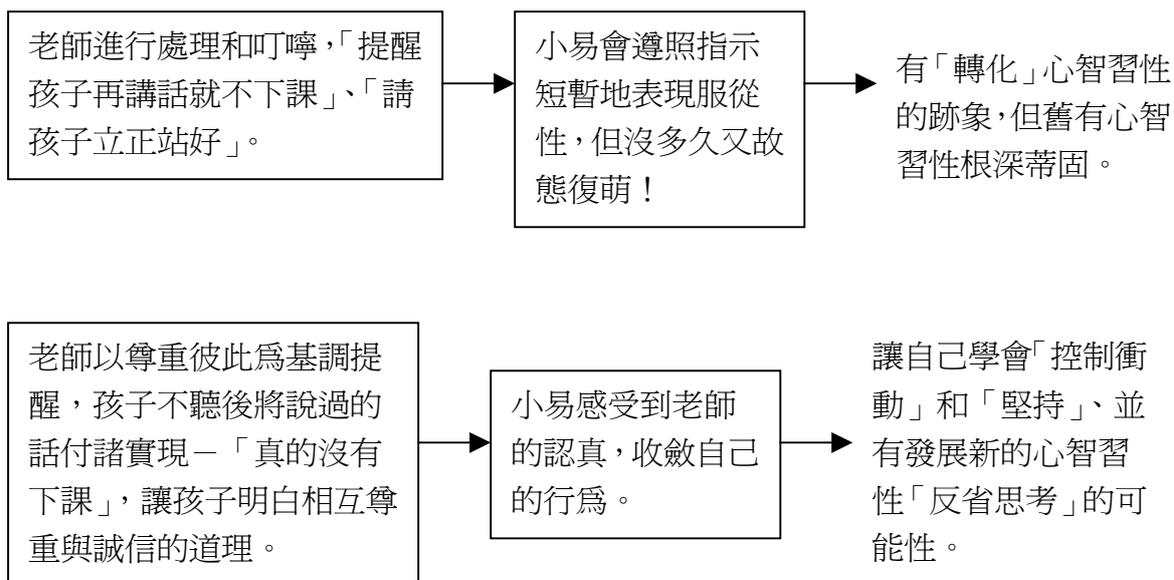


圖 4-3-6 心智習性的建立與轉化

類似像小易這樣的狀況，在教室內總是每天層出不窮地上演著，並不會因為老師有「教過」就從此「銘記在心」。如果教學者無法徹底執行自己的信念，是無法持續正向、積極地帶領孩子共同學習成長的。

由此我們得以大膽推論，學生在宛如一種「在海上變幻莫測的天象、風起雲湧似地席捲著一道道的波浪，可能是浪高湧起的交織激盪，漸漸歸於平復而穩健」的心理狀態下，接受著生命教育的洗禮。隨著教師的引領下，學生主體學習或思辨著老師所傳授的價值觀與世界觀，再再地衝擊著自我的個人信念與寄託，在長期接受老師教學的潛移默化下，次第性的形成個人心智習性的知識架構。也就是說，學生的心智習性是建立和轉化同時並兼、來回交互地作用著。

## 第五章 結論與省思

研究斷斷續續地，終於在這裡也進入尾聲了。這期間和教學者合作一同走過生命教育歷程中的酸甜苦辣，以及研究者在面對自己書寫時，心中的忐忑不安、不斷地反思詰問的點點滴滴，總算是暫告一段落。研究者將在本章第一節，將生命教育影響老師專業成長與學生心智習性的歷程，歸納整理出幾個重要論點。第二節的省思部分，除了自我的心路轉折故事與對研究的檢討，更重要的，提供幾項具體建議給未來研究與實務工作上的夥伴做參考。

### 第一節 研究結論

「解釋互動論者試圖融入被研究者的生命之中。他（她）必須嘗試採取當事人的觀點，來看待他（她）們的世界與問題。作為一種策略，這種方法把研究者直接丟入了被研究的社會世界之中。因此，研究者必須透過田野日誌，鉅細靡遺地紀錄著這個世界的日常性與問題性。找出反覆的結構、互動與意義模式」（Denzin, 1989/2000）。

研究者直接進入課室，參與師生在教學現場，日常生活中的互動。在下半學期老師實施生命教育的歷程裡，找出約一個月集中時間進行觀察紀錄，從互動文本演化出情境化與脈絡化的敘事，我們看到了教師個人專業的成長，以及低年級學童心智習性上的變化。為了方便讀者閱讀與了解本篇研究的旨趣，研究者將結論分以三大段落，來回應在第一章中所提到的待答問題，並進一步檢驗是否符合問題意識。

#### 壹、融入式生命教育的理念與經營

- 一、「親師合作」—T 老師在教學上的態度是虛心受教且很坦然面對的，所以不怕被家長檢視甚至廣納其意見，更邀請關心者共同進入教育現場，為生命教育提供一股助力。

二、「課程融入」—以多樣和豐富的教學資源、教材教法適切地引入課程，在不影響進度下進行生命教育，不但不會影響到學習品質甚至讓老師和學生能夠建立更良好的互動關係，讓學生有強烈的學習動機。他在課程融入生命教育有兩大方向：

（一）教師配合學校本位課程所進行的教學。

（二）將生命教育融入自己的教學理念和班級經營。

三、「繪本教學」—考慮到低年級孩子的語文能力與愛聽故事的天性，以強烈的視覺和聽覺效果開啓學生的想像力並帶動創作的靈感，而隱喻式的故事內容則避開教條化的宣導，感動和柔軟了孩子們的心靈，並進而在外顯行爲上有所轉變，讓生命教育充滿創造性並拓展學生視野，使其有無限延伸的可能。

在融入式生命教育的歷程中，T 老師總是能以「以生命撞擊生命、以生活經驗激發生活經驗」這樣的特色，來作為他的引導風格。除了透過有計畫性的課程內容，隨機或偶發事件的處理更是老師影響學生心智習性的關鍵。低年級的孩子常會把「老師說…」這類的言論掛在嘴邊，久而久之甚至內化成自我的。因此我們也可以說，融入式生命教育是長期仰賴著老師人格特質所演化出具有個人特色的教導，於教學中有心但隨人、事、時、地、物，妥切地運用資源，引領著孩子們共同成長和學習。

生命教育的實施歷程是緩慢且漸進的，而且總是不斷在摸索、試驗，因此教學者必得以學生為主體，調整自己的教學腳步和方向。教學者的人格特質與自我的價值信念系統，藉由分享與體驗的教學活動，對學生顯而易見的傳輸與灌溉；儘管學生有其家庭背景帶著的思考和行爲模式，但在老師課室中循循善誘的帶領下以及同儕發揮的共通性，每位個體或多或少都會受到影響地改正或轉變自己。

## 貳、教師的專業成長

### 一、對生命教育的認識—

（一）明白生命教育的內涵有六大重心：「生命的活力」、「生命的成長」、

「生命的實現」「生命的倫理」「生命的興致」和「生命的意義」。

(二) 生命教育可以「內涵式」的形式融入各學科、各領域進行，在課程實施和規劃上，是屬於補強方面的。

(三) 生命教育有六大取向：「倫理教育」取向、「生死教育」取向、「環境教育」取向、「生涯教育」取向、「健康教育」取向與「靈性教育」取向的生命教育，T 老師在班上推行的生命教育，較屬於「倫理教育」取向的生命教育。

## 二、教師個人的省察

(一) 針對學生的部分：學生是學習的主角，教師將解決問題的主導權交給孩子並從中引導，使迷失的價值觀得以澄清，並在生活上實現。

1. 選擇適合學生程度的教材。
2. 活動設計時注意班級屬性。
3. 能依照學生個別狀況進行課程內容上調整。
4. 能釐清學生模糊不清的是非觀。
5. 能讓學生將思考化為行動，不再只是「紙上談兵」。

(二) 針對老師的部分：

1. 善用輔導處等處室資源。
2. 與教學群密切聯繫。
3. 和家長保持合作與友好的關係。

## 參、生命教育對學童心智習性的潛移默化

在生命教育的互動情境中，教學者運用銜接性原則將生活現實與人際互動、環境教育、自然生態保育等課程連結，使學生也能在社會結構中找出相關情境，並勾勒出情境中的構圖；如此我們目睹了學生在生命教育一套特定的成長過程中獲得某種信念，以個人主體性參與無所不在的價值系統與形成自我信奉的真理，這樣的歷程，正是 Polanyi 想要論證個人知識形成所隱含在內的「歡會神契」！

生命教育影響低年級學童心智習性的建立或轉化歷程，主要有兩大重點：

- 一、 隨著教師的引領，長期接受生命教育的潛移默化，學生的心智習性是建立和轉化同時並兼、來回交互地作用著的。
- 二、 低年級學生所建立或轉化的心智習性，透過研究者的整理和歸納共八項。但其中有六項心智習性會被兩兩擺放在一起的條列，是因為在教學現場中，它們常會環環相扣、相伴相生。如下所示：
  - (一)「控制衝動」與「堅持」。
  - (二)「用各種感官察覺」與「保持好奇和讚嘆之心」。
  - (三)「敞開心胸不斷學習」與「創造、想像、創新」。
  - (四)「反省思考（後設認知）」。
  - (五)「能共同協力思考」。

## 第二節 研究省思

曾經，因為人生歷練上的不成熟，讓研究者在面臨重大抉擇上總是踟躕不前。職場所上老師和同學的關心時總感到很是尷尬。而後失去親人如此重度失落的打擊，更是讓研究者經歷到生命中無法承受之慟！種種打擊和挫折，已經興起放棄的念頭，總覺得完成學位與否已經不再重要。還好一路上有老師不放棄地一再鼓勵，以及輕輕帶過的一句話提醒著：「……生命已經如此諸多考驗，這個研究趕緊把它完成會比較有成就感……」，真是猶如當頭棒喝！是啊，回首來時路，跌跌撞撞地，似乎沒有哪種體驗得以完整，好像總是有一堆的理由和藉口讓自己逃脫。但是在之前就已經進行到一半的研究，只差臨門一腳的工夫就能達到的任務，為甚麼不去做呢？畢竟不管在面臨人生課題的考驗還是學會獨立完成研究的歷程，所有的可能性都會發生也會被經驗到，而對於完整了解的追尋必得在同一時間包括許多不同的層次，比起以恐懼、退縮的心態來渡過一段旅程，若能改以開放、堅定並保持一顆熱愛的心，了解到歷練全

部的面向才會有機會體認到無處不在的溫暖和智慧。成果必須是漸趨完融的，但旨不在評判優劣，而是可以在終究可以完成它後得到滿足—「怎麼收穫怎麼栽，怎麼栽怎麼收穫」，來來回回、循環不斷，總會頓悟到收穫是如此豐盈而心存感恩。

關於對本篇研究的省思主要有兩大方面：一、檢討研究的不足和價值；二、研究工作和教學實務的建言。

## 壹、 檢討研究的不足和價值

質性研究中研究者角色的主觀性是必然且無可避免的，人類活在意義之網，當我們用某個角度陳述現象，的確是反映著一種概括性、代表性的現實，但絕非能完全地客觀、判定事實。畢竟換做他人，詮釋出來的可能又是全新樣貌。就像每一篇研究必然無法達到盡善盡美的結果，只不過在展演的過程當中，透過研究者的詮釋與問題意識的覺醒，自有其研究價值。

透過研究者的觀察，T 老師認為至少可以看到在教學過程小朋友的改變與成長，如同解釋互動論的基本理念所陳述：「研究者所努力的目標是在被研究的社會結構中，成爲一個見多識廣的成員。他（她）要設法在認識團體中的典型成員，事實上，應該認識任何事情，只要有助於深度解釋手邊的個人經驗故事。換言之，研究者希望成爲情境中的全知主體（all-knowing subject）。但這是不可能的，一個全知的認識主題只是虛構，畢竟研究者永遠脫不了解釋的循環，永遠必須從既存的先前理解與解釋出發去看待情境與結構。也就是說，我們永遠不可能對一個主體或情境，擁有所謂完全的客觀的和全面的知識」（Denzin，1989/2000）。關於本篇研究，我們並非要斷言或討論是否經由融入式生命教育產生了某種成效。我們所要展現的不過是學生在生命教育的過程當中，心智習性受其影響的歷程，並開啓對生命教育相關研究不同角度地詮釋與探索。

質性研究是深化研究，不同於量化的普查，但對於現象的論述仍有相當性的參考價值。研究者需帶著敏銳的問題意識進入教學現場，透過參與觀察筆記，忠實呈現師生、學生和研究者間的互動，並利用質性研究資料分析軟體 WinMAX 進行概念編

碼，建構文本並將其意涵脈絡化，透過與文本和理論對話的陳述，來維持進行研究的科學態度。

研究者相信知識的伸展能激發新的觀點並帶來意識改革與解放，雖然量化研究以數據嚴謹地科學分析仍會受到是否操弄數字的批評，質性研究更脫不了是否過份主觀的質疑。但研究者期望的是為生命教育的相關研究突破瓶頸，貢獻點滴心力—「這是一個開始，絕非結束」。

關於本篇研究的不足，研究者條列出幾項重點：

- 一、 研究對象以一年級某班學童作觀察，在生命教育教材教法的選擇上，自然也須符合一年級學童的身心發展。但只有一班學生，如何概推到整個低年級學童的普遍現象？
- 二、 研究時間約為一年，但在教室內進行田野觀察並進行紀錄約集中在一個月。紀錄進行時間是否過短？資料是否太少？如何能證明生命教育就是影響學生心智習性之所以能建立或轉化的主因？
- 三、 支撐老師在教學經營上的信念系統由來如何？在研究中並未探討到。

根據以上研究的不足，對研究者未來的自我期許，或對相關議題有興趣的研究工作者，會有幾項建議在下文中繼續陳述。

## 貳、 研究工作和教學實務的建言

### 一、對於研究工作的具體建議：

- (一) 研究對象可嘗試尋找中、高學年的學生，往生命教育對學生心智習性發展的階段性來拓展研究方向。或者以抽樣、數據性的研究方式普遍調查生命教育影響低年級學生心智習性的具體成效。
- (二) 研究時間的長短與資料飽和與否的迷思，可以與教學者共同檢視，或者以團隊研究的策略進行研究工作，使研究保持客觀與嚴謹性。另外，加以對學生或家長進行訪談或簡單的問卷調查，也能夠檢測或佐證生命教育的影響力。

(三) 對於將教學者個人的成長背景納入對生命教育研究的相關體系，是否有其觸碰、延伸的可能，也許有繼續深究的空間。

很多時候，研究狀態或過程會有「柳暗花明又一村」的驚喜和讚嘆！當人們有「眾志成城」的企圖或願景時，就比較不會感覺到研究時的孤單與無力。期盼能有更多對生命教育懷抱理想或對相關研究想要貢獻自我棉薄之力的朋友們，都能加入一塊探究的行列。

## 二、對於生命教育推動的具體建議

蔡明昌、吳瓊洳（2004）提及在面對生命教育困境的想法，而作如下示言：「每一位教師都負有實施生命教育的責任，然而單靠老師一個人事實上也無法順利地全面實施生命教育。欲使學生獲得一致且完整的生命教育，除了得賴政府持續性地宣導生命教育的理念外，再者家長的配合與重視會影響教師實施生命教育。換言之，唯有從政府政策面、學校行政面、教師本身、家庭層面等這些面向著手，推動生命教育才能貫徹生命教育的實施」。

從本篇研究中，我們看到了 T 老師如何以融入式生命教育的方式，試圖突破這些困境的可能，可以對未來教學實務工作者，給予幾點參考和建議：

- (一) 以學校本位出發，配合學校行政所推動的教育政策，找出與生命教育相關的課程，並將之融合到自己班級教學經營上，避免課程重複或壓縮的窘境。並可以多多尋找處室資源，例如輔導處所能提供的教案或媒材，在生命教育的推動上相當實用。
- (二) 學校可定期舉辦生命教育教學研究會及教學觀摩會，或者請老師以教學群的小組模式進行協同教學，讓老師在進行教學活動設計時，有源源不絕的靈感。
- (三) 在教師素養方面，教師工作者可與校內專家討教，或者參加生命教育資源網路觀摩研習和自我成長的教學工作坊，擴充教學上的專業知能。學校方面則可倡導人性化教學（將輔導理念融入教學）。

(四) 在學生文化方面，教學者可以強化學生體察情緒、表達情感、涵養情操，讓學生在人際交往技巧有所增益。

研究者和教學者相輔相成的進步與收穫，證明了理論和實務結合的可能，並總是能藉著彼此不斷提升與擴充專業領域上各種面向的不足。所謂「工欲善其事必先利其器」，如果把教學實務比作是「工」，學術理論當作是「器」，教學實務需要有理論背景在其背後支撐，而學術理論也得靠教學實務來不斷研發與開創新的視野，這正是人類社會得以不斷精進精神文明的可貴之處！

## 參考文獻

- 王文科（1999）。**教育研究法**。台北市：五南。
- 王幸雯（2008）。**新世紀生命交響曲——一個蒙特梭利幼兒園中生命教育實踐之研究**。南華大學生死學系所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 王淑純（2008）。**生命教育對國小中年級學童自我概念改變成效暨歷程之研究——以台北市文山區為例**。實踐大學家庭研究與兒童發展學系碩士班碩士論文，未出版，台北市。
- 毛淑芳（2003）。**宜蘭國小實施生命教育課程之行動研究**。國立花蓮師範學院社會科教學研究所碩士論文，未出版，花蓮。
- 何福田（2001）。生命教育的由來與重要性。載於何福田（策畫主編），**生命教育論叢**（3-9頁）。台北市：心理。
- 李麗珠（2003）。**生命教育課程對國小高年級學童自我概念影響之研究——以台中市一所國小為例**。臺中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台中市。
- 李秋敏（2006）。**生命教育融入自然與生活科技學習領域對國小學童生命概念與態度影響之研究**。臺北市立教育大學科學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 李怡蓉（2009）。**生命教育繪本教學對國小中年級學童生命意義感影響之探討**。東海大學教育研究所碩士論文，未出版，台中市。
- 呂淑玲（2006）。**學習單在生命教育上的應用**。南華大學生死學系碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 吳瓊洳（1999）。生命教育課程的設計。**台灣教育**，580，12-18。
- 吳永裕（2001）。生命教育的內涵與基礎概念。載於何福田（策畫主編），**生命教育論叢**（29-37頁）。台北市：心理。
- 邱淑珮（2005）。**生命教育課程——「蜜蜜甜心派」融入綜合活動對國小學童尊重與關懷態度之影響**。國立台南大學教育學系課程與教學碩士班碩士論文，未出版，台南市。

- 邱亮基 (2007)。電影式生命教育對國小學童自我概念影響之研究。國立台東大學教育學教育學系碩士論文，未出版，台東市。
- 林耀堂 (2001)。全人教育的教育哲學基礎兼論批判理論的教育哲學觀。載於何福田 (策畫主編)，**生命教育論叢** (55-80 頁)。台北市：心理。
- 林治平等 (2004)。生命教育之理論與實務。台北市：心理。
- 林維姿 (2004)。生命教育方案對國小學生失落情緒適應之效果研究。台北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 林本炫 (2005)。質性研究資料分析電腦軟體 WinMAX 操作手冊。載於齊力、林本炫 (主編)，**質性研究方法與資料分析** (219-258 頁)。嘉義縣：南華大學教育社會學研究所。
- 林玉屏 (2006)。生命教育課程對國小學生自我概念影響之研究。屏東師範學院教育行政研究所碩士論文，未出版，屏東市。
- 柯永河 (2004)。習慣心理學·應用篇—習慣改變，新的治療理論與方法。台北市：張老師。
- 范敏雪 (2003)。生命教育理念融入國小音樂課程對學童學習成效之影響~以一國小五年級的班級為例。國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 姜鵬珠 (2003)。何妨吟嘯且徐行-生命教育融入綜合活動學習領域之行動研究。國立台北師範學院課程與教學研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 徐宗國 (1996)。紮根理論研究法：淵源、原則、技術與涵義。載於胡幼慧 (主編)，**質性研究—理論、方法及本土女性研究實例** (47-73 頁)。台北市：巨流。
- 校園教師事工組 (2000) **創意生命教育**。台北市：校園書房。
- 翁淑容 (2006)。生命教育課程融入英語繪本教學對國小高年級學童自我概念、生命價值觀與生活態度影響之研究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄市。

- 孫效智 (2000)。生命智慧與道德教育。教育資料集刊，25，65-78。
- 孫效智(2006)。生命教育之困境與推動策略。載於何福田(策畫主編)，生命教育(51-75頁)。台北市：心理。
- 高宗賢 (2003)。生命教育融入國小自然與生活科技學習領域之教學成效研究—以四年級「拜訪自然」單元為例。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄市。
- 教育部 (2001)。教育部推動中程生命教育計畫。台(九0)訓(三)字第九00六六三0六號函頒。教育部。
- 教育部 (2002)。教育部生命教育學習網。上網日期：94年9月20日。  
<http://life.edu.tw/script/092/index.php>
- 連進福 (2001)。引導孩子走出自己的路—談生命教育在國民小學的實施。載於何福田(策畫主編)，生命教育論叢(155-165頁)。台北市：心理。
- 莊麗卿 (2003)。生命教育之實踐--以國小二年級為例。國立新竹師範學院輔導教學研究所碩士論文，未出版，新竹。
- 陳國雄 (2003)。國小生命教育課程實施現況與困境之探討—國小教師觀點。南華大學生死學系碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 陳明昌 (2003)。國小實施生命教育之行動研究--以一班六年級為例。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義市。
- 陳春美 (2004)。生命教育課程融入社會學習領域教學對國小高年級學童學習知覺表現.自我概念與人際關係影響之研究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄市。
- 陳永吉 (2005)。生命教育課程融入國民小學社會學習領域教學成效之探討-以台中縣某國小五年級學生為例。南華大學生死學系碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 陳翠珍 (2005)。不同教學模式生命教育課程對國小四年級學生自我概念、人際關係影響之研究—以角色扮演教學模式和直接教導教學模式為例。南華大學生死學系

- 碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 陳鳳卿（2007）。生命教育課程對國小學童自我概念與人際關係影響之研究—以屏東市某國小為例。國立屏東教育大學教育行政研究所碩士論文，未出版，屏東市。
- 黃德祥（2000）。小學生命教育的內涵與實施。載於林思伶（策畫主編），在生命教育的理論與實務（241-253 頁）。台北市：寰宇。
- 黃麗花（2001）。生命教育方案對學童攻擊行為與生活適應影響之研究。台北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 黃瓊仍（2003）。國小生命教育統整課程設計與實施成效之研究。屏東師範學院心理輔導教育研究所碩士論文，未出版，屏東市。
- 黃妙娟（2005）。生命教育課程融入國語文學習領域教學對國小中年級學童生命態度、家庭倫理觀與人群關係影響之研究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄市。
- 黃玉純（2005）。以圖畫書為本進行幼兒生命教育之行動研究。國立台南大學教育經營與管理研究所幼兒教育教學碩士班碩士論文，未出版，台南市。
- 黃朝鴻（2008）。生命教育融入國語文學習領域教學對國小五年級學童生命態度影響之實驗研究。國立台東大學教育學教育學系碩士論文，未出版，台東市。
- 張輝道（2002）。生命教育體驗活動對國小學童攻擊行為與自我概念的影響之研究。國立中正大學教育研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 張輝道（2003）。生命教育 Go Go Go—班級經營活動套餐。台北市：天衛。
- 詹明欽（2003）。不同取向生命教育對國小中年級學童自我概念、人際關係影響之研究。南華大學生死學系碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 楊慕慈（2003）。生命教育。台北市：華騰文化。
- 楊麗華（2005）。生命教育課程成效之後設分析。南華大學生死學系碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 董霏燕（2008）。讀寫整合生命教育教學對國小高年級自傳創作影響之研究。國立台東大學語文教育系碩士班碩士論文，未出版，台東市。

- 葛蕙容(2004)。高級中學生命教育教師教學知能之研究。南華大學生死學系碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 鄒川雄(2005)。生活世界與默會知識：詮釋學觀點的質性研究。載於齊力、林本炫(主編)，**質性研究方法與資料分析**(2版，21-53頁)。嘉義縣：南華大學社會學研究所。
- 鄒川雄(2005)。問題意識的建構及其在研究過程中的意義：一個詮釋學的觀點。載於周平、林本炫(主編)，**質性研究方法與議題創新**(21-56頁)。嘉義縣：南華大學社會學研究所。
- 齊力(2005)。質性研究方法概論。載於齊力、林本炫(主編)，**質性研究方法與資料分析**(2版，1-18頁)。嘉義縣：南華大學社會學研究所。
- 劉香姣(2003)。不同取向生命教育課程對高中生自我概念、人際關係及生命意義之研究。南華大學生死學系碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 劉佩芝(2008)。探討生命教育融入教學對國小二年級學童學習成效之影響—以「飛來的朋友」單元教學為例。國立台北教育大學自然科學教育學系碩士班碩士論文，未出版，台北市。
- 鄭崇趁(2001)。生命教育的目標與策略。載於何福田(策畫主編)，**生命教育論叢**(11-19頁)。台北市：心理。
- 鄭文安(2001)。生命教育融入國小自然科課程與教學之研究：以『種植』和『養殖』主題為例。國立台北師範學院課程與教學研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 鄭數華(2004)。「自我認識」生命教育課程對國小高年級學生自我概念與生命意義感教學成效之探討。南華大學生死學系碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 鄭石岩(2006)。生命教育的內涵與教學。載於何福田(策畫主編)，**生命教育**(23-49頁)。台北市：心理。
- 蔡金霖(2006)。生命教育融入國小三年級國語文學習領域課程之行動研究。南華大學生死學系碩士論文，未出版，嘉義縣。

- 蔡明昌 (2002)。生命教育、生死教育、與死亡教育--發展背景與課程比對之探討。**教育研究資訊**，10 (3)，1-14。
- 蔡明昌、吳瓊洳 (2004)。融入式生命教育的課程設計。**教育學刊**，23，159-182。
- 錢永鎮 (2001)。生命教育之班級經營。**教育資料集刊**，26，317-353。
- 薛春光 (2001)。融入九年一貫課程的生命教育藍圖。載於何福田 (策畫主編)，**生命教育論叢** (147-154 頁)。台北市：心理。
- 蕭秋娟 (2002)。幼兒生命教育教學與實踐之研究。台北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 魏美惠 (2002)。孩子的能力與學習—從多元智能談起。台北市：一家親。
- 藍文娟 (2007)。國小三年級生命教育教學成效之研究。國立台北教育大學課程與教學研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 嚴祥鸞 (1996)。參與觀察法。載於胡幼慧 (主編)，**質性研究—理論、方法及本土女性研究實例** (195-221 頁)。台北市：巨流。
- Alfons Deeken (2002)。生與死的教育。(王珍妮譯)。台北市：心理。(原著出版年：2001 年)。
- Authur L. Costa & Bena Kallick 主編 (2001)。發現和探索心智習性。(李弘善譯)。台北市：遠流。(原著出版年：2000 年)
- Authur L. Costa & Bena Kallick 主編 (2001)。評量和紀錄心智習性。(李弘善譯)。台北市：遠流。(原著出版年：2000 年)
- Danny L.Jorgensen (1999)。參與觀察法。(王昭正、朱瑞淵譯)。台北市：弘智文化。(原著出版年：1989)。
- Mel Levine (2004)。心智地圖-帶你了解孩子的八種大腦功能。(蕭德蘭譯)。台北市：天下遠見。(原著出版年：2002 年)
- Michael Polanyi (2004)。個人知識邁向後批判哲學。(許澤民譯)。台北市：商周。(原著出版年：1958，1962)

Norman K. Denzin (2000)。解釋性互動論。(張君玫譯)。台北市：弘智文化。(原著出版年：1989)

## 附錄一：生命教育相關教案

### 【範例一、人與自己】

教學設計名稱		教學設計者	生命教育學習網 製作團隊
看看別人，想想自己			
生命教育領域	人與自己	生命教育主題	生命是什麼
教學目標	由明顯的生活習慣認識生命重覆性的特質。		
教學方式	小故事大啟示	使用教具	學習單
適用年級	一、二年級	建議教學時間	20 分鐘
九年一貫 相關學習領域	生活 健康與體育	九年一貫 相關能力指標	生活 2-1-1 察覺自己可以決定自我的發展。 健康與體育 6-1-2 學習如何與家人和睦相處。
教學活動內容			
<p>融入九年一貫課本舉例：翰林出版社一上健康與體育 壹、我是健康寶寶~愛護身體 肆、活力的一天~食物的約會</p> <p>教學時機：小朋友生活習慣上重覆犯錯的時機，如遲到、作業用具忘記帶、……等。</p> <p> 虛！要說故事囉</p> <p>教師分享「不快樂的阿丹」的故事：阿丹因為自己在生活上的一些重覆性的壞習慣，如：吃飯慢吞吞、不愛刷牙，而引發自己身體上、心理上許多重覆性的痛苦。</p> <p> 看看別人，想想自己！</p> <p>反省自己明顯的生活習慣中有哪些重覆性，並深入觀察這樣的重覆性對自己和他人有何害處，策勵自己改過向善之心。</p> <p>一、阿丹為什麼不快樂？（ex：總是被爸媽管...）</p> <p>二、找一找阿丹生活中重覆出現的痛苦。（ex：吃飯被罵被打、牙疼、看牙醫）</p> <p>三、再找一找，阿丹的痛苦來自哪些重覆性的行為？（ex：吃飯邊看電視而忘了咬、不喜歡刷牙）</p> <p>四、阿丹天真的以為長大就不會痛苦了，真的是這樣嗎？他應該怎樣努力才會遠離痛苦？（ex：把吃飯邊看電視而忘了咬、不喜歡刷牙的壞習慣改掉）</p> <p>在日常生活中，常會覺得媽媽、老師老是愛管我、嘮叨我，有時候覺得很煩！這時不妨靜下心來想一想，媽媽、老師每次唸我的事情是不是同一件事？為何媽媽、老師會不斷提醒我？這是不是我的老毛病？我是不是重覆在犯，使最愛我的媽媽、老師操心難過？怎樣做會讓自己和媽媽、老師都快樂呢？</p>			

# 不快樂的阿丹



\_\_年\_\_班\_\_號 姓名\_\_

阿丹今年八歲，最大的願望是希望快快長大，因為他覺得自己年紀小，爸媽總是會管他，所以他希望自己快快長大，這樣就不會被管得這麼煩了！

吃飯的時候，阿丹總是將飯含在嘴巴，只顧著看電視忘了咬，慢吞吞的像蝸牛般，吃頓飯總是花上一個多小時，總是惹得媽媽生氣，甚至挨頓打。唉！飯都吃不完，又加上一道「竹筍炒肉絲」，當然吃起飯來總是辛苦極了！

媽媽非常擔心阿丹的健康，尤其是牙齒保健。但是阿丹最痛恨刷牙，尤其是牙膏辣辣涼涼的味道，讓阿丹痛苦不已，每次刷牙總是三拖四請，媽媽一忙就馬虎而過，甚至不刷就躲到被窩呼呼大睡，加上愛吃糖的習慣，所以阿丹的牙齒成了蛀蟲寶寶的最愛，當然成為牙醫伯伯的常客，但每次去時總是哭得呼天搶地，害得媽媽和醫生伯伯手忙腳亂，阿丹多麼希望別再上那可怕的牙醫診所，但事情老是無法向他所想的這樣順利，阿丹總是逃不出牙疼的折磨。

阿丹真的很不快樂，因為他討厭、害怕的事不斷重覆，就像影子一樣黏住他，想甩也甩不掉，他總是天真的希望快快長大，以為只要長大不快樂的事情能遠離他。

※ 動動腦、寫一寫：

◎阿丹「總是」在做哪些事？

◎阿丹為什麼不快樂？

※ 看看別人，想想自己：

◎ 其實不只阿丹有老毛病，總是重覆做一些會帶給自己和別人許多不方便的事情。從今天起我們也要找出自己的老毛病，努力改過，一定可讓自己更好、更快樂，加油！！

我老是...	我的不快樂是因為...	我要怎樣做才會快樂

我的老師：\_\_\_\_\_ 家長簽名：\_\_\_\_\_

【範例二、人與自然】

教學議題	生命教育	教學名稱	我愛生態水道	教材來源	自編
教學班級	二年○班	教學時間	240 分鐘	教學者	○○○
教學目標	<p>1、了解建造生態水道的過程和水生動植物的生長特性。</p> <p>2、熟知如何觀察生態水道的動植物。</p> <p>3、維護生態水道的環境整潔衛生。</p> <p>4、培養愛護自然萬物的態度。</p> <p>5、表現出尊重生命的行為。</p> <p>6、感受生態水道在日常中的助益性。</p>				
教學準備	<p>教師：</p> <p>1、準備電腦、單槍投影機和生態水道揭牌儀式影片。</p> <p>2、製作相關教材簡報。</p> <p>3、製作學習單。</p> <p>4、準備圖畫紙、信紙。</p> <p>5、將學生事先分組。</p> <p>6、準備數位相機。</p> <p>學生：</p> <p>1、事先到過生態水道。</p> <p>2、準備彩色筆或蠟筆。</p>				
教學單元	教學流程		學資資源	時間	評量
觀察生態水道案例介紹	<p><b>生態水道變妝秀</b></p> <p><b>一、引起動機</b></p> <p>播放生態水道揭牌儀式影片，再向學生提出下列的問題。</p> <p>1、請說出學校的生態水道在哪裡？</p> <p>2、你覺得校園裡多了生態水道感覺如何？</p> <p>3、請你說一說為什麼要建造生態水道？</p> <p><b>二、主要活動</b></p> <p>播放建造生態水道過程的照片，並針對以下幾個重點，向學生概述建造生態水道的經過。</p> <p>1、生態水道的規劃範圍。</p> <p>2、生態水道中水的來源。</p>		<p>電腦、單槍投影機、生態水道揭牌儀式影片</p> <p>電腦、單槍投影機、簡報</p>	<p>10</p> <p>25</p>	<p>能說出自己的想法</p> <p>能認真聽課</p>

<p>觀察生態水道案例介紹</p>	<p>3、生態水道中種植了哪些植物？ 4、生態水道中放流了哪些動物？</p> <p>播放虛擬生態水道的情景，讓學生利用之與現實生活中生態水道的景象做對照。</p> <p>請各組依據下列的問題，做初步的討論，再推派一位同學上台寫出並說明該組的討論結果。</p> <p>1、虛擬生態水道與真實生態水道有何相似處？ 2、兩者間有何不同之處？ 3、你喜歡哪一種生態水道？</p> <p><b>三、綜合活動</b></p> <p>請學生說一說學校的生態水道在生活中，帶給你哪些感受或體驗。</p> <p>請學生在下堂課時，準備彩色筆或蠟筆。</p> <p style="text-align: center;">——第一節結束——</p> <p style="text-align: center;"><b>我是生態水道設計師</b></p> <p><b>一、引起動機</b></p> <p>請學生說一說自己心目中的生態水道的藍圖。</p> <p><b>二、主要活動</b></p> <p>請學生假想自己是位建築設計師，並畫出自己心目中理想的生態水道的模樣。</p> <p><b>三、綜合活動</b></p> <p>展示學生的作品，並請幾位學生上台發表自己的設計想法。</p> <p style="text-align: center;">——第二節結束——</p>	<p>電腦、單槍 投影機、網 際網路</p> <p>圖畫紙、彩 色筆或蠟筆</p>	<p>5</p> <p>5</p> <p>25</p> <p>10</p>	<p>能寫出該組的 討論結果</p> <p>能說出自己的 想法</p> <p>能說出自己的 想法</p> <p>能畫出自己心 中理想的生態 水道</p> <p>能說出自己的 設計想法</p>
-------------------	--	---	---------------------------------------	---



	<p>4、如果有人進入生態水道戲水、抓魚或拔除水生植物，你會如何處理？</p> <p>5、該如何以實際的行動來維護生態水道週遭環境的整潔？</p> <p>透過引導後，發下【小小觀察家】學習單，要求學生以小組討論的方式討論觀察生態水道時應注意的事項，並完成學習單。</p> <p><b>三、綜合活動</b></p> <p>請各組推派一人上台發表該組討論的結果。</p> <p style="text-align: center;">——第三節結束——</p> <p style="text-align: center;"><b>我是小小觀察家</b></p> <p><b>一、引起動機</b></p> <p>告訴學生生態水道週遭有許多可以觀察的小生命，例如：蝴蝶、睡蓮、小魚、青蛙等，並提示學生可從哪些方面進行觀察。</p> <p>1、該昆蟲或動物的體型、顏色？</p> <p>2、在觀察時，該昆蟲或動物正在做什麼事？</p> <p>3、該植物的花朵、葉子的形狀和顏色？</p> <p>4、該植物的生長情形如何？</p> <p><b>二、主要活動</b></p> <p>發下「觀察高手學習單」，再帶領孩子實際接觸生態水道，以進行觀察活動和完成學習單。</p> <p><b>三、綜合活動</b></p> <p>將學生帶到生態水道旁的涼亭，進行觀察結果的說明。</p> <p style="text-align: center;">——第四節結束——</p>	<p>小小觀察家學習單</p> <p>觀察高手學習單</p>	<p>5</p> <p>10</p> <p>20</p> <p>10</p>	<p>能完成學習單</p> <p>能說出該組的討論結果</p> <p>能專心聆聽老師的提示</p> <p>能完成學習單</p> <p>能說出觀察的結果</p>
--	--	--------------------------------	--	---

	<p style="text-align: center;"><b>真情快遞</b></p> <p><b>一、引起動機</b> 提醒學生利用時間繼續完成「觀察高手」學習單。 配合國語課中「小雨蛙等信」一課，告知學生寫一封信給本組觀察的小生命。</p> <p><b>二、主要活動</b> 請學生唸讀「小雨蛙等信」一課，再告訴學生書寫信件的格式。請學生寫一封信給自己觀察的小生命，問候其近況。</p>		5	
將觀察紀錄寫在網路上	<p><b>三、綜合活動</b> 請幾位學生上台發表自己書寫的內容。 請學生將信紙投遞到教具信箱中。</p> <p style="text-align: center;">——第五節結束——</p>	國語課本 (康軒版)、信紙	20	能寫出一封信給觀察的小生命
心得分享與經驗分享	<p style="text-align: center;"><b>我愛生態水道</b></p> <p><b>一、引起動機</b> 告知學生本節課將觀賞觀察生態水道活動的成果。</p> <p><b>二、主要活動</b> 利用資訊科技播放學生在這幾堂課中的學習過程的照片。</p> <p><b>三、綜合活動</b> 請幾位學生上台發表觀察生態水道的心得。</p> <p style="text-align: center;">——第六節結束—— ~~The End~~</p>	信紙、教具信箱	5  20  10	能專心觀賞學習成果  能說出自己的想法

【範例三、人與社會】

教學設計名稱	小豬的教訓	教學設計者	生命教育學習網製作團隊
學程	國小		
生命教育領域	人與社會	生命教育主題	守法自律
教學目標	1. 認識守法自律與不守法自律的行為。 2. 能遵守師長規定的事項。		
教學方式	藝術活動	使用教具	附件資料、布偶或圖片
適用年級	低年級	建議教學時間	20 分鐘
九年一貫 相關學習 領域	語文. 生活課程. 社會. 健康與體育. 綜合活動	九年一貫 相關能力指標	語 B-1-1 能培養良好的聆聽態度。 生 6-1-2 養成觀賞藝術活動或展演活動時應有的秩序與態度。 社 6-1-1 舉例說明個人或群體為實現其目的而影響他人或其他群體的歷程。 健 6-1-5 瞭解並認同團體規範，從中體會並學習快樂的生活態度。 綜 2-1-1 經常保持個人的整潔，並維護班級與學校共同的秩序與整潔。 綜 3-1-1 舉例說明自己參與的團體，並分享在團體中與他人相處的經驗。
教學設計內容			
※使用時機：生活輔導---養成個人守法自律的生活習慣 壹、課前準備：將『小豬的教訓』的故事（如附件）內容繪成圖片，或以布偶演出方式教學皆可。 貳、主要活動 一、老師講述或以布偶、圖片、角色扮演等方式表達故事內容，採分段法進行（協助學生了解故事內容）： （一）第一段：「在快樂的森林……是一個人見人愛的好住所。」 師問：「快樂森林為什麼是個好住所？」 （二）第二、三段：「有一天，……掩著鼻子走了。」 師問：「哇！快樂森林怎麼了？」、「誰把快樂森林，變成這樣的？」			

(三) 第四、五段：「過了兩三天，……不理不睬的態度。」

師又問：「小豬先生為什麼不理不睬？」

(四) 第六、七段：「不久，……快樂森林又恢復以往的清潔、快樂。」

師問：「為什麼快樂森林又恢復以往的清潔、快樂。」

(五) 師再問：「快樂森林發生的大事，讓小豬先生學會了什麼？」

## 二、想一想

(一) 在教室內有哪些大家應該遵守的約定？

(二) 如果大家都能遵守約定，對我們有什麼好處？

(三) 如果大家不遵守大家的約定，對我們有什麼害處？

## 三、分享我做到哪些班級共同的約定。

## 參、結語

能養成守法自律的好習慣，遵守師長規定的事項（如：上課先舉手，再發言；不在走廊上奔跑追逐……），團體會更有紀律，大家也更方便。

**故事名稱：小豬的教訓**

**作者：義工教師群**

在快樂的森林裡，有許多可愛的動物居住。如：小熊、松鼠、啄木鳥、海獺、天鵝……等。他們是一群非常喜愛乾淨的動物，十分注重四周環境的整潔，不但每天將自己的家打掃得乾乾淨淨、整齊齊，且常常同心協力，做社區清潔義工。因此，這兒沒有環境污染、空氣不清新的毛病，是一個人見人愛的好住所。

有一天，快樂森林裡，搬進一位新客人——豬先生。大家為他舉行了一個晚會，迎接他的加入，並在海獺家的附近幫他建造了一幢漂亮的房子，從此海獺和豬先生就成為鄰居了。

一開始，快樂森林，並沒有因小豬的搬入而改變，但隨著日子的增加，快樂森林漸漸的發出一股淡淡的臭味，大家都無法忍受，尤其是海獺，更是受不了這氣味，於是就開始尋找臭味的來源，走著走著，來到了小豬的門前，看到一片雜草叢生，房子的周圍也佈滿了大大小小的紙屑、果皮，蒼蠅、蚊子也到處亂飛，海獺掩著鼻子，進入小豬的家中，看見小豬正用一雙骯髒的手，抓著盤中的食物，一口一口往嘴裡送，海獺看到這種情形，便婉言相勸，希望小豬注重環境清潔，但小豬卻只是不在意地點點頭，海獺見此情形，掩著鼻子走了。

過了兩三天，海獺見情況未改，就氣沖沖的到警察——小熊那兒去檢舉了。小熊到了小豬那兒一看，連開了三張罰單，並警告小豬要改過。

雖然如此，小豬仍是存著不理不睬的態度。

不久，快樂森林發生了一件大事，所有的居民都上吐下瀉，鬧腸炎，一連好幾天，大家的身體都變得虛弱了，顯得無精打采的，特別是小豬，竟連站著的力量都沒有。幸好老山羊醫生找出了病源，制止了這場病的蔓延。原來是小豬吃了不乾淨的東西，鬧腸炎時，又到水池邊喝水，污染了大家的水源，致使全部居民都感染了腸炎。

經過了這次事件後，小豬再也不敢製造髒亂，從此也變得愛乾淨，也比以往更勤勞了。更重要的是他更懂得遵守樹林中的規定。快樂森林於是又恢復以往的清潔，快樂。

附錄二、【觀察筆記、觀察補充日誌與教學省思】

開放 編碼	觀察紀錄	涉及到心智習性的概略定義或研究者的補充說明
小朋友不專心、 老師專注引導、	今天是孩子拼貼畫的發表，老師請幾個具有代表性的孩子上台一一發表。（發表過程中不斷有人離開座位或插話，表示要上廁所或丟垃圾）小易完全沒在聽台上同學的發表，老師很專注引導台上的孩子。但幾位不專心的（包括小易）仍不斷做自己的事情，並沒有興趣聆聽。小易還一直轉頭看後面的同學以及攝影機。	剛上課，孩子的心都很浮躁，似乎還沒準備好要進入課程。老師很專心在引導孩子注意及欣賞他人的作品，對於不當的行為先採取漠視回應，想要給小朋友時間進入課程。
老師專注引導、 忽略不當行	有個孩子不斷吵著要丟垃圾，老師並沒有應允或否定他的請求，只是回答：「你要丟垃圾」，之後不理他仍專注地引導孩子發表以及請同學注意畫作的特殊之處。	小易對擺在他面前的攝影機感覺很新奇；即便是坐在最前面，也無法跟著老師的教學步調。
老師希望孩子尊重發言人、 做錯事不講姓名、 小朋友開始專心	因為孩子實在太不專心老師終於停下來，告訴全班有請一位老師（即研究者）拍攝大家的上課狀況。從一上課就有人走來走去或只顧自己做自己的事情，老師都知道並講出事實（但並沒有說是誰）。老師希望大家能好好聽同學的發表，尊重發言者，否則將把上課不專心的片段寄給家長。孩子聽了老師的告誡，眼光開始集中台上，注意老師引導。	並沒有嚴厲的指責，也沒有指名道姓，充分尊重學生。也說明出上課老師都有在觀察學生行為的事實，希望孩子好好上課。顯然學生是有接收到提醒的訊息，所以能盡速專注於課堂。
對教學者經營方式的省思、對學生行為表現的初步想法		
<p>老師的生命教育很多時候是透過以身作則的方式帶領著孩子，尤其其他特別強調「尊重」的觀念。不管是透過畫作引導孩子欣賞他人的長處，亦或在糾正孩子缺點時，都能夠從中看出老師的別有用心。</p> <p>我認為小易是有所感受的，所以他也是在個人能有所表現時，展現出一定的積極。不過因為全班那樣多的孩子，課堂時間也相當有限，老師無法時時刻刻叮囑與注意到小易。儘管老師也知道小易的情形，但很多時候真的是心有餘而力不足，這種時候沒有學校的資源或家庭的配合，恐怕也是影響有限。我們需要拉長時間的觀察，才能知道老師的教學帶給小易多少的轉變；當然那是一種推論，無法確認兩者是否有直接關聯的。</p>		

### 附錄三：錄音、錄影同意書

親愛的老師：

您好！謝謝您願意接受成為研究參與者，並讓研究者能在教學現場進行長時間的田野研究，為確保研究過程中的對象的權益與研究倫理，請詳閱以下內容：

1. 接受研究前，研究者有明確告知我研究目的與內容。
2. 我接受參與本研究，主題為「潛默之力－生命教育對國小低年級學童心智習性之影響」，教學過程中若將有錄音、錄影，會整理成逐字稿等書面紀錄，並經過我再次確認無誤。
3. 所有內容僅供學術研究之用，，研究者必須對我個人及學生可辨識私人或隱密資料保密。
4. 若對研究過程相關事項有任何疑問，可以要求研究者進一步說明。

我了解且同意以上條文，願意簽名以示信用。

日期：民國 94 年 9 月 27 日

研究參與者：○○○

研究者：孫釗嫻

附錄四：心智習性檢核表

心智習性	行為表現	總體表現			備註
		良好	普通	不佳	
堅持	碰到問題會嘗試解決，不會因為難度太高而放棄。				
控制衝動	願意等待，能夠按照步驟或指令完成任務。				
以了解和同理心傾聽	可以表達個人對於他人的關懷，對其想法或情緒給予回饋、反映。				
彈性思考	可以比較出自己和別人觀點的異同，並且有不同角度思考問題。				
反省思考（後設認知）	可以對自己的行為負責，會去想問題背後的原因。				
力求精確	對於策略的運用會要求準確，而非含糊帶過，希望完成任務能盡善盡美。				
質疑並提出問題	會主動提出問題，並且不斷修正、改善自己的提問技巧。				
應用舊知識於新情境	善用已有的資源或經驗，對於新的情境或問題可以從容應付。				
清楚、精準的思考和溝通	對於自己的判斷可以提出資料支持，並用正確的語言理解、闡述。				
用各種感官察覺	對於感覺的描述豐富，或多透過感覺的描述來說明自己發現的現象。				
創造、想像、	有很多不一樣的新點子，很喜歡創				

創新	造、思考，激發同學更多想法。				
保持好奇和讚嘆之心	對於大自然萬物能尊重並保持好奇心，敏感、易發現新事物而由衷欣賞。				
願意冒險並且承擔後果	對於所採取的策略勇於承擔，不隨便推卸責任。				
有幽默感	能夠在適當時機運用幽默感，緩和團體間可能有的緊張或衝突。				
能共同協力思考	相信小組成員，即使偶有摩擦但仍能共同完成任務。				
敞開心胸不斷學習	願意不斷學習，對「正確解答」會有所保留，總是追求新資訊。				

## 附錄五：給家長的信

### 給家長的第六封信

親愛的家長：

大家好！很高興又度過一週。星期四為小朋友做「認讀」詞語評量，老師發現小朋友的熟練度不錯，但個別差異很大（全班每個小朋友都有上台機會）。為了讓小朋友在第十週就能熟練注音符號，老師會每天都做簡單的評量，隨時掌握小朋友的學習情況，如果被老師通知要加強的地方，請家長辛苦一點，配合老師一起輔導孩子（根據我的經驗，這十週用心的家長是聰明的，因為只要孩子熟稔注音符號，家長不用在往後的一年十個月，每天和孩子為了注音符號和孩子怒目相向。）我也會給在家聽話的小朋友貼紙，鼓勵鼓勵！

有家長問：「如何配合？」其實方法並不難，但是要「力行」。每天回家，檢查孩子的功課後，請孩子將國語首冊課本或習作拿給您，每天只要聽寫 5 個，即算過關。再來，請孩子將書包按功課表整理好隔天所需的簿本（數學領域，請每天帶），然後請孩子閱讀 1 本課外書或一篇有注音的小短文。（說的容易、做起來頗難，大家加油！）要是孩子程度已經非常好，您可以聽寫家中的電器用品、如家人姓名、食物、水果、玩具、、、等，孩子才不會覺得無聊。試試看！

1. 感謝：[ ]的爸爸、[ ]的爸爸 2 位家長參加 9/21『家長委員會議』，學校要運作順利，沒有錢真的是萬萬不能。因為大家有錢出錢、有力出力，一起為我們子弟的成長付出，真是太感謝了！
2. 星期三感謝 [ ]的媽媽說故事、[ ]的媽媽提供布丁。看著小朋友們專心的聽好聽的故事、快樂的吃著布丁，滿足寫在孩子們的臉上，好幸福呢！
3. 感謝主動進教室參觀或協助的家長們，因為老師在上課，不能一一招呼，請多多包含。（若有看到不順眼的地方，請向老師建議！如果建議可行方案更好）老師不會介意家長進入教室現場，只要不干擾教學、影響到小朋友學習，老師是很歡迎大家的。
4. 教室的開放空間目前分 2 區：充電區及休閒區。9/21（三）開幕第一天，一次擁入 28 人，（有 3 人坐在椅子上畫畫）原本老師認為會太擠，觀察下來還不錯。我會再利用時間和孩子們一起創作作品，將教室佈置更具溫馨及童趣。
5. 星期五晚上 7:00~8:30 有星星的故事，歡迎『老手牽小手』----（大手是六年級的孩子們）一起向浩瀚無垠的宇宙，虛心學習。（有參加學校活動者，請家長在聯絡簿前面幾頁，老師給貼紙的旁邊那一頁註明之，學期中及學期末，老師要加分 C.Q.S 用。）
6. 統整活動：老師已經教了 8 項，洗手濕搓沖捧擦、用餐禮儀做得好、對準馬桶上廁所（蹲式）、衣服摺好不亂丟、抽屜書包很整齊、抹布擰乾擦桌子、掃地工作要徹底、擦擦地板亮晶晶。教是教了，但要盯孩子們做，可真費神。（說的比較容易，如何才能讓孩子們養成好習慣？有待老師再加強！）第六週評量時，成績分 4 等級。家長可以請貴子弟做給您看，請盡量給予正面的鼓勵，孩子才有做下去的勇氣！否則，被罵之後，誰還願意做？（您可以說：乖寶貝，你做的很認真！太棒了！或：我相信明天你會做得更好！要不要我再示範一次給你看？）希望家長能堅持讓孩子自己試試看，讓孩子有成長的機會。導師敬上

【意見交流道】我的寶貝是一年 班 號 姓名：