

曼特寧咖啡的滋味—— 敘說我們的課程與教學實踐故事

邱惜玄、何如婷、李仁文

輕捧一把咖啡豆
那來自蘇門答臘的神祕香味
在我們偶然的相遇中
品嚐那苦澀而後甘醇的滋味
藉由曼特寧的濃烈焦香
讓我們共譜一段課程與教學之交響樂章

楔子

有人曾經問我，實踐國小(以下簡稱本校)的教師如何進行專業成長？課程如何研發？教師會用他(她)所設計的課程具體落實於教學現場嗎？

在我心目中，專業成長是教師終身學習最重要的一環，而課程研發與教學實踐則是教師專業展現的具體成果。因此，我經常與工作坊的教師分享一段有趣的英文詩句，它描述著我們為什麼要學習的緣由：

Why study ?

The more I study, the more I know.

The more I know, the more I forget.

The more I forget, the less I know.

So, I study.

的確，當九年一貫課程於民國 90 年全面實施後，國內正式掀起體制內的課程改革。而課程

改革對現場教育人員最大的衝擊，就是要「學習」課程與教學相關知識之新思維與新概念。九年一貫課程總綱中明載，學校應以課程統整之方式，來發展學校本位課程。身為校長的我，如何以「課程領導」之角色與作為來鼓勵學校教師們增權賦能(empowerment)，此乃校務推展之首要任務。本校爲了要落實學校本位課程的發展，我與教師們展開了一系列「課程與教學」學習之旅。

本文採「敘事探究」(narrative inquiry)來敘說我與教師於學校進行課程研發與教學實踐之故事的緣由，蓋因 Clandinin & Connelly(引自蔡敏玲譯，2003)認爲「敘事探究」被視爲研究經驗的一種方法，旨在將經驗中的行動化爲敘事符號，並鋪陳其間的意義連結；其探究涵蓋過去、現在和未來，關注寫作者的歷史性和詳盡過程；若事件詮釋具有不確定性，則置於脈絡中理解。

Riessman(1993)認爲每個人都是透過說故事來重新捕捉和再詮釋自己的經驗，並建構出關於自己的認同與格局。在敘事探究中，教育工作者藉由語言敘事的發聲，再現教師的教學經驗與教師思考的過程脈絡，這些經驗的再現，不僅激發教師扮演反省教學行動的有利角色，而且也進一步成爲教育之主體建構基礎，透過課程研發與教學經驗的敘事，說明教師的靜默知識(tacit wisdom)，並促進教師形成以實踐爲本的各種教學實務理論(Behar-Horenstein, 1999；Conle, 1999；Connelly & Clandinin, 1999)。我鼓勵自己與教師運用敘事探究的形態，呈現在課程研發與教學實踐中，所發生的種種事情。並透過詮釋性反省手法讓我們能夠理解，我們在做什麼？我們爲誰思考課程？我們如何實踐教學？透過對經驗不斷反思、批判、解放、重構的循環歷程，讓我們能夠重新看見自己，調整自己，並重新思考每一課程思維與教學行動的可能性。

此文本敘說的主要目的是呈現本校在課程研發、教學實踐、學生學習成果及教師專業成長中交織而成的故事，在故事中有我們摸索的過程，心中產生的質疑、及所面臨的困惑與難題。誠如 Bruner(引自劉美慧，2003)認爲難題是故事存在的價值：「故事之所以值得講、值得理解，其價值就在於有那難題存在，難題不只是主角和境遇之間的錯配，而更是主角在建構該境遇時的內心掙扎。…敘事裡的難題，其造型並非歷史或文化上的「一了百了」，它所表現的是一種時代和一種環境。」

居於此種思維，期待能透過我們的反思及回溯歷程，將故事中的困惑與難題具體的反應於行動者的處境，理解脈絡中的關係，而將此困惑與難題作爲在促進課程改革與改進教學實踐中，成爲有意義、有價值的活水源頭。

本文分析的資料來源包括我的校長日誌、教師訪談資料、各項研究會或成長工作坊錄音及教

師的省思回饋表。而和我一起說故事的協作者包括李老師、何老師及曾和我們一起共事對話成長的教師。

本文以飲啜曼特寧咖啡的滋味，來回溯我們的學校生活故事。首先，以細說從頭—初嚐曼特寧苦澀的滋味，來簡介學校的背景、教師的文化生態、教師專業成長工作坊的組成、教師協同合作的開展歷程及我所碰到的難題；其次，以偶然相遇—我們都是課程研發的菜鳥，來敘說我們雖為課程研發菜鳥，但我們擁有高度熱忱來為誰孩子規劃課程；接著，以孕育火花—課程與教學得以實踐嗎，來敘說如何運用課程研發之素材，具體落實於教學實踐、學生的學習表現及家長的回應；最後，以行動反思—品嚐曼特寧苦澀後的甘醇，來陳述我們的課程研發及教學實踐反思。

壹、細說從頭—初嚐曼特寧苦澀的滋味

兩年前(2004年八月)，我懷著喜悅的心來到實踐。七百多個日子裡，我充分感受到實踐校園的溫馨、家長義工們的熱忱、孩子們的活潑可愛、以及教師們的努力認真，讓我滿心歡喜愛上這塊教育園地。猶記得校長交接時，我曾提及，個人選擇實踐，是要用盈滿的愛心來關懷校內一顆顆躍動的心靈；用尊重的心真誠和老師們做朋友，以合作、溝通、智慧分享等方式，共同為孩子們提供最好的教育；用高度服務熱忱和身為父母的同理心，與家長們結合成為教育合夥人。「實踐是大家的」！需要親、師、生一起用「愛」來打造一所理想學園。

本校由於曾經參與開放教育與小班教學的推動，較尊重教師的專業自主。因此，教師在教學方法上則呈現多元風貌，有些教師持開放教育理念的教學模式，有些教師習慣於傳統的教學模式，均各展千秋。

從課程發展而言，教師面對實施學校本位課程的新舉措是一種挑戰。學校教師們必須面對課程設計「再現武功」的心態調適，在九年一貫課程的政策下，教師有必要成為一個課程的設計者與研究者。但學校有部分教師私下反應「週休二日之後，教師經常趕課，工作壓力很大，實在抽不出時間來設計本位課程，用書商的教科書是一項不錯的選擇…」。

聽到此話語時，我可以理解教師們心裡面對於教學工作繁重的壓力。

同時，我也發現本校教師教學經驗豐富，人才濟濟。但有次與學校阿強教師(化名)私下閒聊時，他向我直言「學校教師歷經開放教育、小班教學精神之洗禮後，每個教師都有好幾把刷子…，只是我這把刷子已經有點停擺了…，而且我覺得我們的本位課程沒有落實於教學，也沒有展現特

色，那只是表現及形式，…。」阿強教師的話語經常在我耳畔迴旋，我常自問—「如何讓這些刷子發揮最高效能，來激勵校園教師專業對話之動力，以再現實踐專業風華？」

初期(2004年10月)，學校行政由上而下 (up bottom) 的主動鼓勵各學年教師參加週五下午之「發展性輔導系統」教師專業成長工作坊，並邀約教授蒞校指導。在期末檢討會時(2005年1月)，由於多位教師反應教學工作已負荷太大，根本無暇再進行所謂產出式的¹(out put)專業成長。初次的發展性輔導系統專業成長工作坊不到幾個月則宣告暫停。當時，我像是喝著一杯苦澀的曼特寧，我不斷的思考及反省。最後，我告訴自己應放慢腳步及調整步伐，且先傾聽及接納教師的聲音，以了解教師真正的需求，校本課程方有具體開展及成功的可能。同時，有位資深已退休的教師也給我一個良善的建議—「要鼓勵教師接受九年一貫課程之各項新理念及作法，一定要讓教師在工作中獲得興味、認同與達到真正需求，方是激發教師參與課程發展最好的途徑」。

在2005年二月學校課程發展委員會議中(以下簡稱課發會)，委員們討論到「如何讓校本課程研發能確實落實且具備專業」？初始大家意見紛歧，有人認為「沒有特色的本位課程也是一種特色」；但亦有人認為「沒有特色的課程，就像沒有教學目標…」；「我們應該思考我們學校的孩子們需要什麼課程？」經過多次的討論，最後，課發委員達成共識並決議，「學校本位特色課程之發展以『綜合活動領域』為主，而『彈性課程』為輔」，「且課發委員之學年代表在課發會議前，必須先與各學年教師做充分的課程溝通，在會議中所決議的課程方向及相關事項亦必須回學年轉達，讓全校教師對課發會所決議的課程發展脈絡均能明確瞭解。且決議之內容具有專業公信力，以促進教師共同成長」。

同時，為了減輕教師工作負擔，課發會亦決議「學校應成立課程研發小組(以下簡稱課研小組)，以備，當課發會決定學校本位課程發展方向後，則交由課研小組來進行課程設計，供各學年教師使用」。因此，為了解決課程研發人才的需求，在會議中又決議「由各學年推薦兩位對課程有興趣之教師，參與課程研發工作，被推薦之教師得以優先減課」。學校為了協助課研小組能順利運作，特別提出配套措施，於週五下午成立專業成長工作坊，隔週定期聚會，進行研究發展學校綜合活動領域特色課程。並且在課發會議中，課研小組必須派員定期報告該小組所設計的課程核心主軸及內涵。我想行政已掌握了「由下而上」(bottom up)及教師迫切需求的原則，讓學校本位課程研發小組於2005年二月底順利誕生。

¹產出式的→意只以「發展性輔導系統」之思維，教師同儕間彼此合作互相觀摩課程設計與教學活動，並寫下專業成長反思之紀錄等

由於專業成長工作坊課研小組的成立，讓我得以有機會與教師們一起為孩子們思考課程，並進行校本課程研發工作，且更深入的了解教師在課程研發的心路歷程。課研小組從草創至今已一年多，學校教師課程設計獲得優等者由三位提高至十三位。爲了要讓全校教師彼此專業觀摩，學校於本學期末(2006年6月)於週三教師進修中，安排教師們進行創意課程與教學設計發表會。在發表會議中，各學年代表及領域教師均以專業方式呈現，讓與會的教師不僅開啓了課程與教學的創意視野。同時，我也欣賞每位或每組教師(各學年代表一~二位上台發表)的專業素養與教學風格。當天發表結束後，有位教師私下回應，他認爲「實踐的校園似乎又重回昔日專業的文化氣息與氛圍。其中，二年級的協同發表者(李老師與何老師)他特別欣賞，她們不僅呈現課程設計，也呈現教學成果，這是一個不錯的專業饗宴」。我非常認同該位教師的迴響，自從個人參與課研小組專業成長工作坊以來，在參與教師的研討與對話中，我發現各學年代表之每組教師均非常投入並討論熱烈，而她們這組(指李老師與何老師)也不例外，在討論中有時會提出精闢的見解及獨特的想法。

緣此，我鼓勵這組教師(指李老師與何老師)藉由「敘事」的方式「發聲」，並且以自己的語言、用詞，分享她們在教學上的經驗與觀點。誠如批判教育學者對教師聲音的關懷，其不僅關心「教師增權附能」(teacher empowerment)的議題，也認爲教師是教育的關鍵參與者，他們的聲音應該被聽到，而且他們有權說出關於教學的一切(歐用生，2004)。我邀約她們以教師的「聲音」，一起來敘說學校的課程研發歷程及她們的教學實務知識並進行教學行動的反省。

由於篇幅有限，以下就是我們三人共同敘說在「綜合活動領域」之課程研發、教學實踐、教師專業成長、學生學習成果及家長回響的點點滴滴。

貳、偶然相遇—我們都是課程研發的菜鳥

在鼓勵李老師與何老師參與敘說她們的教學實踐故事之後，我經常利用她們課餘時間，相約於校長室喝著曼特寧咖啡，並進行專業對話。在談及她們兩人初始進入課研小組專業成長工作坊的心情時，何老師一邊飲啜著曼特寧，一邊微笑的說—

「在教學路程走了十五年，我從特教班的教學行列轉換到普通班教學，孩子依舊可愛且同具可塑性，唯一最大差別在於課程設計的自主性。普通班的教學由於有教科書的使用，使得教學內容需沿用大眾化的版本和進度，少了一份適時適地適人的彈性，常有教不完或不足的現象產生。反

觀特殊教育則因個別化教育的加持，教師須依據孩子的個別狀況設計個別化教育方案，在教學活動的變化上，教師的教學活動設計能力就相對的能顯現出專業的味道了。」

「很可能是因此之故，我對於參加校本工作坊，並無太大排斥感。或許，是一種機緣，及許多複雜的緣由交錯：我可能想對自身專業能力發展的持續加溫，或想透過團體動力，在保守的教學職場上，為孩子們尋找出適合他們的諾亞方舟，也可能是因配合學校政策，學年工作分配所致，而促使自己主動成為校本課程設計的成員之一。」

何老師喝了一口曼特寧，接著又說—「但我對於課程研發的概念仍不太精熟。」

李老師則靦腆的回述—

「在尚未加入校本工作坊之前，對我而言，那是一個令人又愛又怕的團體。教執生涯已邁入第十一個年頭，若單純從帶班級教學這件事的角度來看，已是駕輕就熟，但對於課程設計部分，則因鮮少涉獵，平常僅限於配合課程，為學生設計學習單，課程設計能力仍嫌不足。」

「初期，我鼓勵自己參加校本工作坊這樣一個團體，不但可以磨練自己，讓自我增能，提升專業能力，而且可以多結交一些朋友，真的會是很好的嘗試。但這樣的念頭很快就被打消，一方面我擔心自己的能力及經驗有限，害怕投注很多時間、精力，仍無法設計出很好的課程；一方面也對這樣一個由各學年老師組成的異質團體的向心力及產出效能感到懷疑。最後，裹足不前的我，還是因學年工作分配的機緣，而被動的加入了校本工作坊。」

她們倆就在這麼偶然的機緣下被學年推薦為代表，為了因應她們都是課程研發的菜鳥，她們倆經常利用課餘時間一起喝曼特寧，一邊討論她們該如何進行課程設計，並培養她們合作的默契。

何老師陳述著在工作坊剛成立之際，她所面臨的情境—「各學年的代表成員，因著工具性使喚（如：行政處室以課發會決議，要求學年須派出兩位教師加入）或自主性成長的緣故，齊聚一堂。團體成員尚缺乏共識，之間的互動，曾因行政人員和教師角色不同，缺乏相互的信任，加上自身壓力、被動參與……等的情緒而引起衝突。但經過幾次的團體分享與謀合，彼此給予支持和體諒。負向的情緒表達，也漸被正向的共同解決問題所取代。」

李老師也提出—「剛開始大家對校本課程的概念模糊，實在不清楚要做些什麼，花了蠻多時間在摸索。而在課程架構產出的過程中，因為要考慮各學年間縱向的聯貫及配合主題的領域橫向聯繫，所以難免會因意見不一而有爭論，但我覺得這些都是很好的學習，我們要求學生多元思考，教師自己也應有接納異己的包容。還好大家目標是一致的，都希望為學校設計出好的校本課程。」

所以，經過一次次的腦力激盪，不斷的修正及溝通，大家取得共識後，學校本位課程之主要課程架構逐漸成型，最後終於定案。」

當我聽到這兩位教師的描述時，我回想起課程研發在草創時期，我確實面臨很大的難題與挑戰。由於有些教師是被動參與，或是對自我或被他人期許所加諸的心理壓力、或是對於課程概念模糊，所產生的質疑與困頓、或是同儕間(指教師同儕之合作夥伴或行政與教師間)彼此信任度及默契不足等種種因素，教師們在對話中，偶而會產生衝突。

為了解決此諸多狀況，我曾經請教師們將心裡所壓抑的情緒(疑惑、不滿或抱怨)宣洩出來，也曾經請教師提出其對課程的難題或困惑，我用坦誠的心一一的去傾聽、接納教師的聲音；除了了解教師們的需求外，並以實際行動提供各項配套措施，協助解決教師們所提出的問題(如向教育部申請攜手計畫，邀約田耐青教授長期蒞校指導綜合領域課程設計、實際減少教師授課時數等)。同時，我以提供最佳的心靈支持為後盾，讓教師們信任及心安。經過了那次的針鋒相對及坦承相見之後，我發現此課程研發團隊彼此間的距離不僅拉近，而且情緒語言已逐漸轉為專業對話的氛圍。

歷經多次的對話與謀合，每位教師對課程設計的概念從無到有，大家透過摸索、對話、進修、觀摩、反省、批判、爭論、行動等歷程，慢慢形成一~六年級校本課程架構。我認為這個歷程對我及教師來說是非常珍貴。對我而言，我和教師們歷經生命的對話，那是刻骨銘心的甜美回憶；對教師而言，教師們必須跨越教室王國的藩籬、打開心內的門窗，與同儕合作，共同開拓課程與教學的「新」視野。

參、孕育火花—課程與教學得以實踐嗎

九年一貫課程實施後，學校嫌少有機會針對課程實施是否達到成效、符合學校本位精神等問題，做充分的思考與對話；對於教師而言，如何才能充分運用於日常生活教學的綜合活動課程，仍感到有些模糊與徬徨。為了避免僅將這些課程時段填滿，我們這群課研小組於工作坊中，開始思考學校本位綜合活動課程與整個學校發展的關連性。

在課程發展研究的歷程中，「究竟需要什麼樣的學校本位綜合課程」需要被澄清與探究，教師們認為要落實學校本位課程，應往內去尋找價值。我們思考「學生需要學習哪些課程？」、「九年一貫課程中缺少哪些課程，且對學生的成長是重要的？」、「如何與學校願景相符應？」、「綜合

活動課程之核心學習主軸及能力指標為何？」…，諸多的思維及考量一一呈現在我們工作坊的對話中。同時，我們也以非常貼近教師與學生生活處境的方式來思考與進行，過程中不躁進亦不急功好利的追求成果，而是從教師日常的例行業務與教學為基礎來發展；並強調培養學生能有正確的價值觀、發展健全的人格特質、對所處的環境能有愛鄉、護土的行動力等。並且體認校本課程是一個長期且須深化的工作，不是一個短期的成果或報告書(顧瑜君，2002)。同時，我們的課研團隊亦自我期許能將此本位課程之處女作，具體實踐 (praxis)於教學現場。

基於以上思維，我們以「成長的喜悅」及「豐收的饗宴」為 2005 年一~六年級學校本位綜合課程之主軸，而其學習內涵包括：「品德教育」、「愛與感恩」、「校園環境教育」、「鄉土踏查」等。

在談及課程研發的歷程時，何老師提及—

「首先，在課發組長及田教授的帶領下，一步一步透過文獻資料，熟稔學校本位課程的理論架構、熟讀綜合活動能力指標與重大議題的內涵，並研讀優良課程計劃。接著，列出學校優勢條件與資源，依據學校願景，逐步討論出學校特色與四項課程內涵：品德教育、鄉土踏查、校園環境教育、愛與感恩，繼而規劃好各課程內涵縱向銜接的課程內容。此外，也在校長的分享中，我們認識了 Jacobs 的課程地圖(Jacobs，1999)及 Beane 的課程設計概念網(林佩璇譯，2000)，學習到利用課程地圖的方式，清楚而系統的呈現課程主題、核心概念與教學活動。」

李老師接著又說—

「在年級主題訂出範疇後，各學年立即展開課程活動設計。二年級的部分，我們倆擬定出四個單元主題(如附件一)：「誠實小寶貝」(品德教育)、「戶外活動去」(鄉土踏查)、「我的新發現」(校園環境教育)、「愛的傳遞」(愛與感恩)。為了因應新學期能夠開始進行校本課程活動，我們利用課餘時間密切尋找可用資源，並在一個月內先擬定好各單元的課程地圖，再著手編寫課程教學活動設計。」

由於篇幅的限制，無法將每一個單元的課程地圖及教學活動設計歷程一一敘說，以下謹就呈現「誠實小寶貝」(品德教育)的課程研發及教學實踐故事。

一、課程研發—課程思維與架構

在此「誠實小寶貝」的單元中，主要教學目標是要深化孩子品德的涵養，養成孩子誠實的良好習慣。她們倆人針對所設計的課程架構(如附件二)，決定從日常生活中找尋孩子較喜愛，或能引起注意的故事著手。但在透過書店、圖書館甚或上網查詢的結果，發現適合的繪本或故事並不

容易找到，於是她們在取捨之後，決定以大家耳熟能詳的《放羊的孩子》故事，做為引起動機之用。

何老師回溯—「當時我提出疑惑：只是聽故事，有時可能無法讓二年級的孩子聚焦很久，如果讓孩子來演戲，透過角色扮演，效果或許會好一些？」李老師接著回應—「當時我認為那是一個不錯的主意，如果在角色扮演之前先讓孩子說說故事內容，增加印象，效果可能還會更好。」

因此，「誠實小寶貝」的教學，就從聽、說、演《放羊的孩子》故事開展，藉此讓孩子對誠實行爲與說謊行爲所帶來的結果作一番體驗與比較，再透過「價值澄清法」強化誠實行爲的必要性與重要性，最後經由「誠實行爲自我檢核表」及「誠實行爲一週檢核表」，激勵及肯定孩子對自身誠實行爲的表現。

二、教學實踐—意想不到的教學效果

當我和他們談及運用自己所研發的課程，實際在教學現場中實踐時，有哪些新發現。

李老師很雀躍的陳述—「我發現班上孩子很喜歡『誠實小故事』這個活動，藉由參與表演及討論來了解誠實的重要，是蠻有學習效果，孩子也都能清楚的分辨什麼是誠實的行為。小朋友們從製作道具開始到小組演出及討論，都非常認真投入、踴躍發表……。」

何老師也非常高興的訴說她在教學中，對學生的觀察—

「孩子在聽述『放羊的孩子』故事時，非常投入，尤其對牧童說謊的行為感到忿忿不平，並且為村人叫屈，直喊『不要理他』、『他騙人』……。」

「在『如果是我，我會……』活動中，孩子對於角色扮演的興致更濃厚了，當到我引導他們分享是否和劇中人有過相關誠實或說謊的經驗時，有的孩子開始羞怯了。」

「例如，當我提及—『你是否曾在考試時，看了同學的答案』，原本只有三、四位孩子很勇敢的舉手承認（此時就有人立刻表示，有人不誠實）。但當我再次強調誠實的重要性，並引導出大家都能接納勇敢認錯的人，只要他能有改善的保證。如此引導之後，孩子舉手承認的又多了兩倍。見到他們羞赧又勇氣十足的舉起手，我立刻給予掌聲鼓勵。並告訴他們：知道自己有哪些不恰當行為又能勇敢改進的人，是世界上最棒的人！這時，孩子都同意的點點頭，接下來的分享，就更顯熱絡，孩子們願意自我表露的就更多了。」

我非常欣賞她們倆對教學實際狀況的陳述，也讚歎兩位教師的教學技巧，如何巧妙運用角色

扮演去導引孩子學習誠實的行爲，並且讓孩子於公開的場合勇敢自我揭露，這真是意想不到的教學效果。

三、教學反思與回饋—親師生對於本課程的回應

聽了她們的教學實踐敘說，我進一步好奇的關心，當孩子坦然自我表露後，教師接著又如何進行教學，讓孩子能持續養成誠實的習慣呢？

何老師回答—我們讓孩子們發表他們對本教學活動的想法，藉由孩子在班上公開的口述，更加深他們對誠實行爲養成的意願。如：

小萱說—我演的角色是「羊」，我很開心，因為大家一起合作幫忙，所以我們演得很好。從今天的活動中，我學到要控制自己，做一個誠實的好孩子。

小雯說—我喜歡「如果是我，我會……」的活動，因為同學表演的時候很有趣，又可以讓我們知道哪一個行爲是誠實的，哪一個是不誠實的。

小劭說—「放羊的孩子」這個故事告訴我們不要騙人，要不然你遇到危險別人會以為你又再騙人了。在寫「誠實行爲自我評量表」時，我覺得很有趣，而且如果有人有不誠實的行爲還寫成他很誠實，老師很厲害都會知道，這樣小朋友就不好意思騙人了。

李老師接著又陳述，爲了要讓學生能持續養成誠實的習慣，我們也告知家長本次課程的教學目標，並請家長鼓勵孩子建立良好行爲。很多家長都對這個課程表示肯定，讓我們多了一份信心。有些家長們這麼回應—

小伶的家長—小伶這學期比一年級更懂事，勇於認錯，並會改進，也常教妹妹有關這方面的行爲，使得愛哭鬧耍賴的小妹也知道做錯事要認錯，並說對不起，不可以推卸責任。

小彤的家長—每個小孩多少都會有不誠實的時候，小彤在上「誠實小寶貝」課程後，的確受到不少的影響。她變得比較不會說謊，還會認為不誠實的人不能當她的朋友，同時，也要求家中的人都不能說謊。

小杰的家長：小杰這些日子的表現的確讓我滿欣慰的，尤其是誠實，雖然有些事，他犯錯了是需要受到處罰，但經過他的自首告白，讓身為媽咪的我，選擇原諒了他，並要求他不可再犯。這些改變，我想老師及學校課程的設計是功不可沒的。

何老師及李老師她們倆人針對教學活動實施，也作了以下的檢討反思—

何老師表示—當孩子在「小小實踐家」活動中，填寫「誠實行為自我評量表」時，興致都很高昂。但是對於評量表中的逆向思考語句孩子較無法理解，例如：題目為「我會把聯絡簿上的作業項目改少一點」，計分方式為—如果你「常常會這樣的」得5分，「偶而會這樣的」得3分，「從來不會這樣的」得0分，孩子一看到題目，未經仔細思索，以為自己並無此項行為即填5分。此問題在未來教學內容修正時，可能需再重新思索。

李老師也表示—我們班上也有同樣的問題，可能是孩子年紀尚小加上平時老師很少給予孩子逆向思考語句這方面的訓練吧！我覺得能借此加強對語句的邏輯推理也是不錯的事。

一邊聽著她們的陳述，一邊看著「誠實行為自我評量表」的問題內容，若沒有仔細的思考，確實會填錯分數，我非常同意教師們的考量，逆向思考是一種訓練，但對二年級的孩子而言似乎有點難度，未來教學或許可再斟酌彈性調整問題呈現的方式。

透過兩位教師的敘說，我更確信「有願就有力」，「有教育熱誠，就有專業成長的動力」，「有專業成長的基石，就有課程研發及教學實踐之可能性」，「有優質的課程研發及創意教學的實踐力，就能培育出二十一世紀帶著能力走的快樂學習的兒童」。

肆、行動反思—品嚐曼特寧苦澀後的甘醇

回首來時路，學校在推動發展本位特色課程後，我發現課研小組工作坊的成員，都有一種「打開心窗」的感覺—「由衷直覺共同合作的專業成長真好」。在課研小組期末檢討會中(2006年6月13日)，她們雖然表達參與此工作坊心裡的壓力確實不小，但在專業的成長方面確是很大。當我聽到每位教師幾乎都表達，未來仍有意願繼續參與此課程研發工作時，我感受到教師對課程研發已有主動的熱力及興味了。此時，我像是品嚐曼特寧苦澀後的甘醇，內心欣慰不已。

當然，在與何老師及李老師互動的過程中，我也真的發現她們這組協同夥伴不僅由課程研發的菜鳥，而藉由「做中學」、「學中做」共同摸索、攜手成長歷程，轉而成爲具有專業形象的課程研發者，及教學實踐的行動研究者。而且彼此能經由互相激勵而勇敢說出自己的課程與教學構想，並透過專業對話去欣賞彼此的優點。協同合作之專業成長不僅協助她們突破過去單打獨鬥的傳統思維，更讓她們充分發揮其專長，共同去設計出內容豐富的學校本位特色課程，並實踐於教學現場。

在此成長的歷程中，何老師及李老師心中除了擁有一份成長與喜悅的感覺外，也帶有些許困

惑。以下的是她們倆人的行動省思，期待透過她們的「發聲」能帶給我及教學團隊們有更大的努力與成長空間。

一、在課程知識專業能力方面

從加入校本工作坊到進行課程設計，這一路走來，我們在課程知識的專業能力上，的確有所提升。我們知道了「學校本位課程」是運用學校現有的環境、師資、設備及社區資源，配合學校願景中的教育目標，所規劃整合的一套具有學校特色並適合學生學習的統整課程，以能發展學生多元能力。

二、在課程設計方面

在課程研發中，我們經由田耐青教授與校長對綜合活動行動研究、品德教育、關懷倫理、課程地圖……等的分享與介紹，強化了我們教學內容設計時的理論依據，並學習到如何使課程設計更臻完善。

三、在教學實踐方面

在教學現場則是較以往更能依循自己所設計的課程地圖，實際的去體驗、省思、實踐，並且能從容的來引導孩子進入教學主題活動，由於教學內容是我們共同腦力激盪、構思、尋找資源、專業對話與不斷的檢視、修改而編寫完成的，所以在教學的實施上也較能符合孩子的實際生活經驗和需求，進而協助孩子建立優良的行為習慣與提升孩子同儕間之人際互動。

四、在協同合作方面

課程研發及教學實踐是一段漫長而有目的地的旅行，一個人踽踽獨行實在太過孤單，往往看不到自己的盲點。如果方向有偏失，等到發現時就已多走了一段冤枉路。兩個人並肩而行，或許會因觀點不同而看法各異，需要多花一點時間在溝通上，但也正因如此，反而能激盪出更多課程與教學智慧的火花。

李老師表示—「以前覺得自己一個人獨力完成課程設計，不需要配合別人的時間，也不需要花很多時間在溝通上。這次和何老師合作的經驗，讓我改變了想法，其實協同設計課程與教學也不似想像中的困難，反而因為多了夥伴的支援與體諒，工作量的壓力不會那麼沉重，也讓我對深思熟慮而醞釀出的課程多了一份信心。」

何老師也表示—「對於協同設計課程與教學，一直覺得它有迷人之處，如果能有志同道合的夥伴，一起合作、提供意見，利用各自的專長截長補短，它的成效應該優於個人孤軍奮鬥。這次

很慶幸能和李老師合作，我們倆個人的特質相近，做事的理念相同，都認為盡心盡力的把事情做好才能釋懷。因此，在共同構思時，溝通狀況非常良好。我們能相互尊重對方的想法或點子，不藏私的分享彼此經驗或挫折，使得我對於協同設計課程與教學的進行，多了份甜美的體驗。不過，這種良善的經驗，如果是換了夥伴是不是還能產生呢？我想那就未必了。」

五、在學生學習方面

何老師陳述她如何將所設計的課程落實於實際教學中，及孩子們所展現的學習成果——「當我進行『誠實小寶貝』單元時，我發現，學生一開始不太敢承認自己曾經有不誠實的經驗。透過我的引導，讓學生在安全、信任、寬容及接納的班級氛圍中，學生們會勇於承認，體認到自己說謊的行為是不好的。自從那次學生自我揭露的經驗後，班上的孩子很少再有丟掉東西的情形發生(因為，孩子們會認為沒經過他人的允許而拿了別人的東西，是一種不誠實的行為)，…此次的教學，讓自己有意想不到的成果」。

六、在專業領域知識方面

此次我們所研發的綜合活動領域特色課程，雖然乍聽之下，一般教師都認為此課程是最好設計，也是最容易進行的教學。但實際在課程研發中，我們碰到專業領域知識不足的瓶頸。如在設計有關「品德教育」及「關懷倫理」的課程時，我們發現對此專業知識概念不足。因此，我們必須利用課餘時間去圖書館或上網搜集相關資料，並閱讀有關「品德教育及關懷倫理」的文獻，再轉化為「教學實務知識」，這對我們而言是一大挑戰。在此過程中，我們深深的體悟「教然後知不足」的道理，由於有此體認，讓我們重新玩味「Why study？」這首詩句的真正意涵，使我們有再繼續進行專業成長、及終身學習的動力。

伍、結語——再來一杯曼特寧的焦香

學校「課程研究小組專業成長工作坊」的設立，如同「課程與教學論述平台」的搭建，其開啓了教師間課程與教學深度對話的心窗，更開闊了教師彼此的新視野。因為，透過學校團隊的互動，你激勵我成長，我鼓勵你進步，我看到的是教師彼此欣賞、關懷的眼光。我想我不僅在營造一個開放而富於課程研發與教學實踐創意的學習空間。同時，也以賦予教師「發聲」的權利，藉由教師在分享「個人教學實踐知識」時，我經常邀請教師們品嚐曼特寧的焦香，且以曼特寧續杯的方式，鼓勵教師共同激盪出優質的課程，及敘說我們的課程與教學創造活動歷程。

透過課程研發與教學實踐故事的分享，讓我們覺知一個教育工作者必須深刻的檢視自身所處

的環境與文化特質，從不斷的檢視與對話中理解教師實務知識與教學資源所在，誠如朱漢雲(2000)所提「重新參與價值創造的過程的意義」，換言之，教師實務知識與教學資源必需透過教育工作者的主體性與其所面臨的教育問題對話後，建構出清楚的「教師個人實踐知識與高度脈絡化知識」之意向性(intentionally)與價值性的問題意識(problematic consciousness)，如此，教育工作者才得以實踐重新參與價值創造的過程。進而，能繼續設計出優質的學校本位特色課程，以激勵更多教師願意投入，並且樂於參與敘說課程研發與教學實踐故事的行列。

期待，此曼特寧的焦香，亦能引起教育同好的共鳴，讓我們共同攜手創造明日優質的教育，並敘說更多學校課程研發與教學實踐的故事。

參考書目

朱漢雲(2000)。知識經濟的憧憬與陷阱。中國時報，第五版。2000年4月12日。

林佩璇等合譯(2000)。JAMES A.BEANE 著。課程統整。台北：學富。

劉美慧(2003)。多元文化師資培育：一位師資培育者的敘事探究。台大婦女研究室主辦之「多元文化：婦女與性別議題的研究與教學研討會」上發表。

歐用生(2004)。教師聲音和課程主體。論文發表於屏東師範學院主辦之「第十一屆」課程與教學論壇學術研討會：邊陲與發聲——課程與教學的文化政治與社會正義，2004年11月26-27日。

蔡敏玲、余曉雯譯(2003)。Clandinin, D. J. & Connelly, F. M. 原著。敘說探究：質性研究中的經驗與故事。台北市：心理出版社。

顧瑜君(2002)。學校本位課程與教師專業成長。載於陳伯璋、許添明(主編)，學校本位經營的理念與實務，p231-256。台北：高等教育

Behar-Horenstein, L. S. (1999). Narrative research: Understanding teaching and teacher thinking. *In A. C. Ornstein & L. S. Behar-Horenstein (Eds.), Contemporary issues in curriculum*. Boston: Allyn & Bacon.

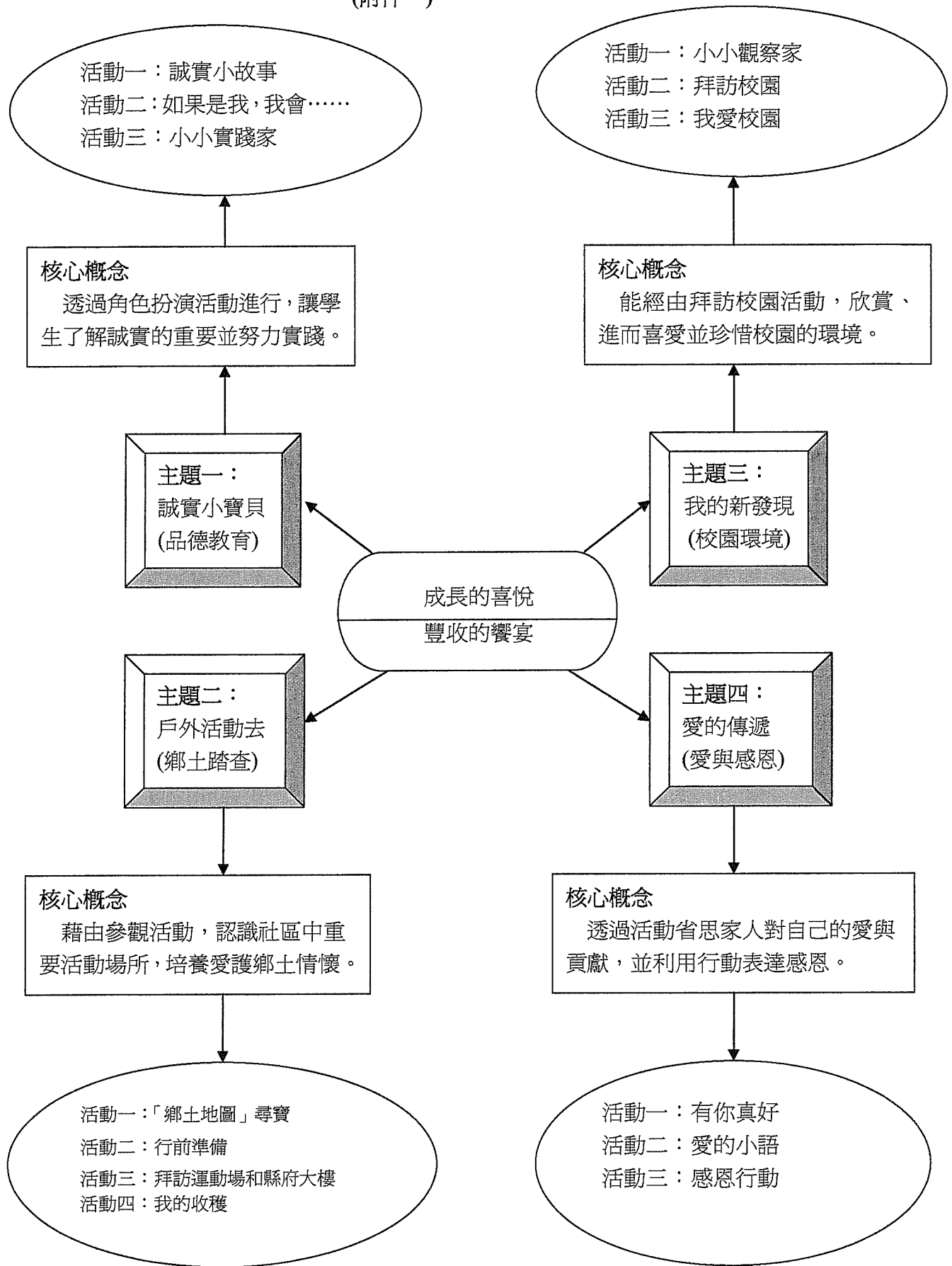
Conle, C. (1999). Why narrative? Which narrative? Struggling with time and place in life and research. *Curriculum Inquiry, 29(1), 7-23.*

Connelly, F. M., & Clandinin, D. J. (1999). *Shaping a professional identity*. New York: Teachers

College Columbia University.

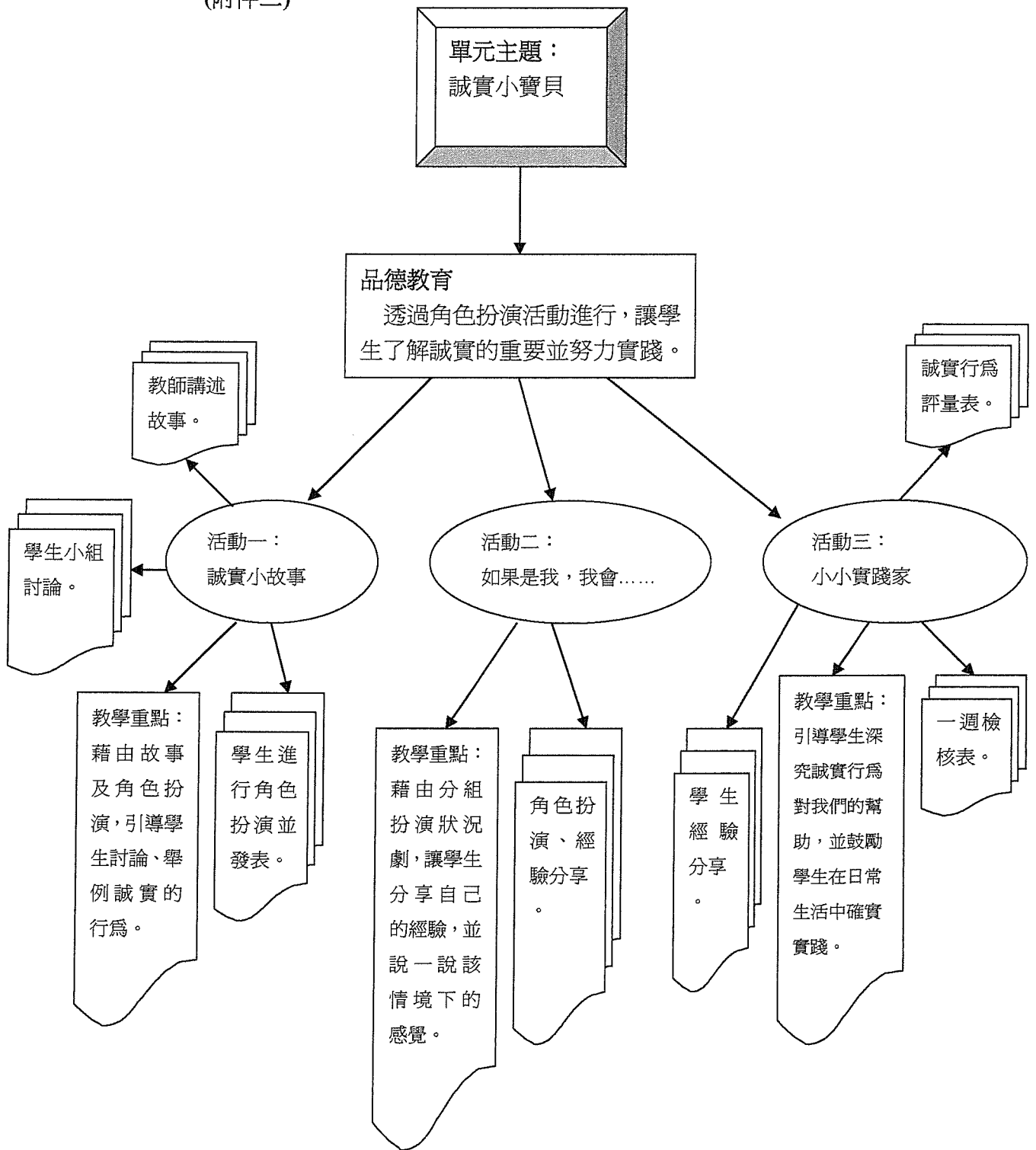
Jacobs, H. H.(1999). *Mapping the Big Picture –Integrating Curriculum & Assessment K-12*, Alexandria, Virginia USA, Association for Supervision and Curriculum Development.

Riessman, C. A. (1993). *Narrative analysis*. London : Sage Publications.



2005年 二年級 學校本位綜合領域 課程地圖

(附件二)



2005年 二年級「誠實小寶貝」綜合活動領域課程地圖

誠實行為自我量表

設計者:何○○、李○○



親愛的小朋友:

讓我們來玩個遊戲,測測看自己的誠實度有多少分喔!



遊戲的規則:「一定要依照你自己真實的情況回答!」

遊戲的方法:



請你依照題目中所說的行為,在  或  中寫出你的得分,



如果你「常常會這樣的」-----請寫5分



如果你「偶而會這樣的」-----請寫3分



如果你「從來不會這樣的」-----請寫0分







 考試的時候,我不會看別人的答案----- 



 沒有經過同學的同意,我不會拿走他的物品----- 



 我對老師說的話都是真的----- 



 考試考不好,我還是會把考卷拿給家人簽名----- 



 在學校檢到我喜歡的東西,我會交給老師還給遺失的人----- 

 我會把聯絡簿上的作業項目改少一點----- 

 考試的分數我不滿意,我就把分數改掉----- 


 老師在聯絡簿上告訴家人的話,我不喜歡就把它擦掉----- 



 到合作社,我沒有付錢就把東西拿走----- 

 我會把做錯的事,編成另外一種理由告訴父母----- 



算分數了:

① 在  中共得 _____ 分

② 在  中共得  分

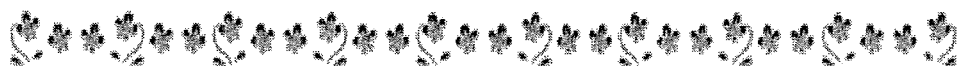
③  -  = 

如果  = _____

25 分-----代表「太棒了!」

15 到 22 分-----代表「不錯喔!」

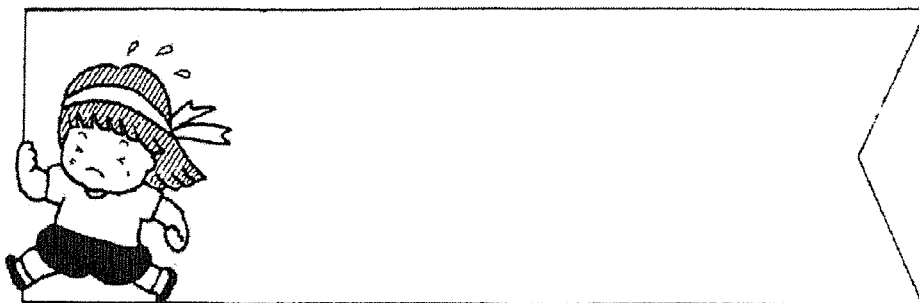
15 分以下-----代表「要多加油!」



我的得分是 _____ 分, 代表我 _____



我想對自己說的一句話是:



____ 年 ____ 班 ____ 號

姓名: _____