

106 ~ 126

優等

資優生三 Q 統整課程之建構與應用～EQ、CQ、LQ 的聯集與交集

鄒小蘭

臺北市立第一女子高級中學¹

摘要

本實務課程以國小資優班中、高年級為教學對象，規劃以情緒智能 (EQ)、領導智能 (LQ)、創造思考智能 (CQ) 三者互為核心的三 Q 統整課程，期能訓練資優生創造思考的知識技能，發展資優生領導的特質，並提昇學生情意的知覺與情操。本文大致分成以下幾部份：(1) 為資優生規劃三 Q 統整課程的起源說明；(2) 三 Q 統整課程建構的理念與理論基礎；(3) 三 Q 統整課程與九年一貫能力指標、領域學科、三合充實模式等之關係；(4) 三 Q 統整課程的年段教學目標與內容；(5) 三 Q 統整課程之學習評量與教學評鑑；(6) 筆者應用三 Q 統整課程教學後之自我省思與專業成長。限於篇幅關於三 Q 統整課程的教學活動設計與學習單等附錄資料不在本文中。

關鍵詞：資優課程、三 Q 統整課程、情緒智能、領導智能、創造思考智能

壹、前言

因緣際會下，筆者於九十一學年度加入了服務學校的資優教育團隊，擔任三至六年級資優資源班的課程設計與教學。雖然任教國小身障班、普通班的年資已十餘年，面臨新的職務與挑戰，仍不免戰戰兢兢，思索著資優生需要的是什麼樣的課程？而個人又能提供怎樣的教學？如何在服務學校已有多年優良傳統的資優課程架構下，融入現今資優教育思潮，推展資優教育。在接受資優教育師資養成的經歷中，我了解資優教師最大的優勢是擁有自主、彈性的教學設計權，這樣的賦予權，卻也成了擔任資優教師最大的重責與挑戰。王振德 (1998a) 教授在對資優班課程與教學實施問題的探究分析報告中，便提及國小資優班教師最感困難的是：缺乏統整的課程架構、教材資源與教學設備不足、學生個別差異太大等，致使資優課程發展良莠不齊。

資優兒童的身心特質，不同於一般兒童；資優班的課程與教學，自亦異於普通班。最明顯的差距，則在學科的學習，諸如語文、數學、自然科學等領域的加深與加廣課程，較能提供符合資優兒童學習的需求。然而，資優兒童所欠缺的不

¹ 本課程實施與報告完成於臺北市立師範學院附設實驗國民小學，筆者原擔任該校資優班教師。

僅是學科的充實，尚包括高層次思考技能、社會情意領域的發展與需要等（Renzulli & Reis,1985；VanTassel-Baska,1994；王振德，1998a；蔡典謨，1998）。現行國小資優班課程的科目琳瑯滿目，諸如學科充實方面的語文（人文）、數學、自然科學、社會...；學習輔助工具的資訊科技、創意思考...；學習技能與應用的專題研究（主題研究）、獨立研究與情意輔導方面的課程等，其中創造力與情意課程都是資優班行之有年的重要課程內容。

蔡典謨（1998）教授便指出資優生雖具有從事高層次思考與問題解決的潛能，但研究能力並非天生，因此在規劃資優生充實課程的內容時，應強調創造思考的方法與訓練。此外，自我國特殊教育法八十五年修訂後，資優教育的對象增列了創造能力與領導才能資優，相關研究亦顯示多數資優生未來將成為社會重要之領導人才（Passow,1988；Isaacs,1973），足見開展資優學生創造力與領導能力的重要性。綜合前述，激發筆者將創造力、領導能力與情意智能融合為一統整課程的想法與實踐。此外，三Q的概念，引發自陳龍安（1997）教授以IQ(智商，智力)、CQ(創商，創造力)與EQ(情商，情緒)合併統稱為「3Q」，除融合IQ、EQ及CQ外，更重要的是取其諧音(Thank you)為感恩、惜福，發展兼備愛、智慧與創造力的孩子。筆者在教學現場感受到資優班啟發IQ的相關課程，多元而豐富，且已有學科專長教師規劃執行，三Q中的IQ比重似乎可以降低，反倒是資優生企需發掘的領導潛能，向來未被納入正式課程中，因而突發靈感，以整合CQ(創造力，creative quotient)、EQ(情緒智能，emotional Intelligence)與LQ(領導能力，leadership ability)的主題統整教學，建構「三Q統整課程」，成為筆者服務學校分散式資優班新增的充實課程之一。

壹、三Q統整課程理論基礎與設計理念

一、EQ、CQ、LQ統整可能性與必要性的理論基礎

九年一貫教育改革的趨勢之一，即為倡導透過課程統整，實施統整課程。筆者不斷自我省思本課程的規劃，是為了趕搭統整潮流的班車而統整？抑或是有其可行性與必要性？為了確定立場，便著手從相關理論的資料搜尋與分析統整，探究EQ、CQ、LQ三類課程統整的理論基礎。

（一）從資優生定義的觀點

本校資優教育課程發展，乃採循Renzulli的三合充實模式，而Renzulli（1977）對資優生的定義，清楚以三環的概念界定之，即為高創造力、毅（專注）力與中等以上的智力，其中毅力正包含在EQ的範疇（謙悠文、薛美珍譯，1998），因此可以清楚辨認除了IQ之外，CQ與EQ的能力，對資優生是同時必備且需統合的重

要關鍵能力。

(二) 從情緒智能內涵與特質的觀點

Daniel Goleman 提出情緒管理的五大內涵範疇為：認識自己的情緒、處理自己的情緒、推動自己、認識別人的情緒、處理好人際關係（引自張美惠譯，1996）。而哈佛大學的 Peter Salovey 和新罕布夏大學（University of New Hampshire）的 John Mayer，更以「情緒智能」（EQ）描述成功者的情緒特質，包括：毅力、同理心、了解並能表達感受、控制脾氣、獨立、適應力、受人喜愛、友善、仁慈、尊重、解決人際問題的能力（謙悠文、薛美珍譯，1998）。其中解決、處理人際關係的問題，正是 LQ 的重要課題（王振德，1998b），因此 EQ 與 LQ 具有統整的可能性與必要性。

(三) 從領導者的特質與教育目標的觀點

Feldhusen & Kennedy (1988) 定義領導才能，包含智力、動機、道德知覺、思考能力、人際間互動能力。Foster(1981)則認為領導才能優異之資優生必須具備中上的能力、工作熱忱和創造力等心理特質。Karnes 與 D'Ilio(1990)進一步指出領導才能資優生的特質有：情緒成熟、誠實、執著、順應道德價值觀、社會責任、親切、低壓抑、冒險性、低焦慮、在群體裡維持領導角色、控制自己行為的能力（引自 Feldhusen,1994）。又根據王振德（1998b）之研究，我國高中、國中和國小資源班教師與普通班教師認為，最重要的領導特質有下列十項：溝通能力、自信、問題解決的能力、責任感、做決定的能力、包容心、組織能力、務實、積極主動與客觀公正。前述定義與特質的說明，與 EQ 相關的有：道德知覺、情緒成熟、包容心等；與 CQ 相關有：思考能力、創造力、冒險性等。因此 LQ、CQ、EQ 三者間乃相互關連。

再則從領導才能教育的目標與策略，Foster(1981)提出的領導課程包括下列五項（引自 Feldhusen,1994）：（1）學習領導技能和分析個人領導的優勢與弱勢之能力；（2）學習基本的社交技巧；（3）將道德倫理融入領導才能課程；（4）觀模優秀領導者的經歷和表現；（5）討論和澄清學習者的領導哲學觀，和陳述個人的領導目標。根據王振德（民 87b）對我國國中小和高中教師，調查領導才能教育課程的內容，彙整出較重要的課程內容如下：（1）溝通技巧；（2）問題解決與思考技巧；（3）人際關係與社會技巧；（4）參與及領導團體活動；（5）了解自己和別人；（6）調適情緒與想法。Davis 與 Rimm(1994)提出訓練領導才能的三個方法為：（1）學習與領導者有關的特質、風格、團體動力和認知如何成為一位優秀的領導者；（2）提供領導的情境，從實際工作經驗中，學習領導的技能；（3）規劃

領導才能的訓練課程，重要主題如：溝通、創造性問題解決、批判性思考、做決定、說服力和瞭解他人的需求等。凡此種種領導的課程與訓練方法，皆與 EQ 和 CQ 的教學活動相關連，因此，此三 Q 統整教學的設計與實施，應可以達到同時提昇領導才能、創思技能與情緒自覺與管理的能力。

(四) 從創造者的人格特質與教育目標的觀點

創造力若是經過適切的激發，靈感將泉湧不斷。而要維持長時間的創意，必得靠創造性的人格特質來自我支援、支持。Csikszentmihalyi 稱創造性人物為複合體 (complexity)，代表著創造者的人格特質與行為，具有與眾不同之處。複合性人格不屬於中性或平均或極端的中界，而是能掌控兩極變化的人，表一列有十項對應特質的對照項目指標，這些看似衝突的人格特質，正因其不協調的平衡，而使新概念被衍生、被發展，新穎的想法被接受、被實現 (引自杜明城譯，1999)。

表一 創造性人格特質的對照項目指標

| 項目 | 對照指標 | | 項目 | 對照指標 | |
|--------|------------|------------|---------|------------|--------------|
| 1.活動力 | 精力充沛 | 沉靜自如 | 6.社會互動 | 外向 | 內向(寂寞天才) |
| 2.智力高低 | 聰明(智慧) | 天真(童心) | 7.價值感 | 自豪、自信 | 謙卑、進取 |
| 3.思考方式 | 流暢力(擴散性思考) | 判斷力(聚斂性思考) | 8.性別印象 | 男性陰柔(多愁善感) | 女性陽剛(支配性、堅韌) |
| 4.思考模式 | 想像與幻想 | 有現實根底 | 9.冒險精神 | 傳統、保守 | 叛逆、顛覆 |
| 5.處事態度 | 紀律(責任心) | 遊戲(無所謂) | 10.工作能量 | 熱情 | 客觀(若即若離) |

資料來源：整理製表自杜明城譯 (1999)。創造力，71-99。臺北市：時報出版。

再仔細檢視表一內容，其中具有責任心的處事態度、外向的社會互動模式等，可以發現存在 LQ 領導者的特質；又從謙卑或自信的價值觀、熱情或客觀的工作能量，可以想見 EQ 情緒管理的背後操控。表二呈現的是阻礙創造力發展的人格因素，以及重新組合建構的信念，特別是具有創造力的個體，容易落入負向的價值觀 (Sternberg & Lubart, 1995；引自洪蘭譯，1999)，尤其成長中的兒童，更需要教師適時伸出援手，引導學生朝正向的人格特質邁進。因此，EQ 融入 CQ 的教學引導，更有助於 CQ 的持續發揮。

表二 阻礙與排除創造力發展的人格因素

| 人格因素 | 阻礙因 | 排除阻礙的信念 |
|------|--------------------------------------|--|
| 1.堅持 | *內在一 metal block *外在一環境不認同 | *最好和最壞的都會遭到拒絕 *創意回饋少失敗是創意的家常便飯 |
| 2.冒險 | *研究顯示人不愛冒風險 | *風險包含智力、社會、金錢等方面通常風險越高產生的創意越多 |
| 3.成長 | *怕失敗、失去名聲 *回歸平均數效應 *完美主義者或同流合烏 | *要有生長的意願，不屈服 *重實證，反對專業家與權威 *接受自我與他人的現狀 |
| 4.容忍 | *缺乏耐心、急性子 | *容忍曖昧不明的狀況 |
| 5.開放 | *不合邏輯，思考硬化 *要求正確答案，遵守成規 | *尋求幻想、美學、感覺、行動、價值開放 *研究顯示開放的胸襟擁有較高創力 |
| 6.信心 | *心生質疑想放棄或向群眾屈服 | *信任自己的判斷不管他人怎麼想 |
| 7.獨立 | *孤傲 *企求一致 *膽怯害怕 | *情緒獨立—內向穩重 *智慧成熟—自動自發 *社會標準—不附和 |

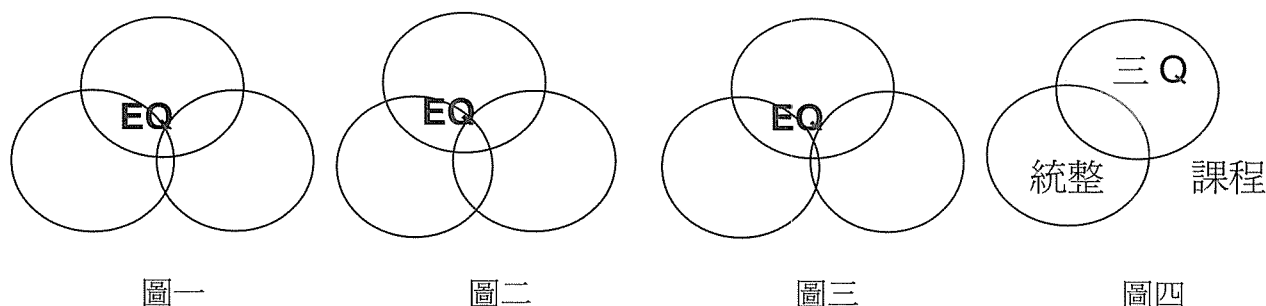
資料來源：整理製表自洪蘭譯（1999）。不同凡想，219-246。臺北市：遠流出版。

李政貴（1999）教師以其多年教導資優生的教育經驗，指出資優教育不僅是專業的輔導，也要人格的培養和心理的建設，更要培養他們學習建立良好人際關係和社會的適應性，期以學成後，發揮長才，服務社會，才不失資優教育的真諦。綜觀前述四個面向的觀點，資優生本身的身心特質，情緒智能所需求的內涵特質，培育領導者必需的課程內容，成為創意者需要的支持力量，彼此之間皆直接或間接的產生互動與交替，若能整合 CQ、EQ、LQ 的教學，實施在資優教育的充實課程當中，對資優生產生的影響與效力，應更勝於分別實施各自的教學活動。

二、三 Q 統整課程設計理念

三 Q 統整課程（以下簡稱本課程）主要參考資優教育重要學者之學說，如：Edward de Bono、Alex Osborn 的創意思考技能、Daniel Coleman 的情緒智能與 Sisk & Rosselli 的領導才能課程發展模式等，為內容規劃設計之理論依據。為使 CQ、EQ、LQ 分別保有其原有的內容，又能產生彼此互動性的連結，依不同主題目

標，設計 EQ、CQ、LQ 互為主軸的課程，理念建構如圖一至圖四所示，當以 EQ 為主軸核心時，CQ、LQ 便與之產生交集與聯集（圖一）；當以 CQ 為主軸核心時，EQ、LQ 便與之產生交集與聯集（圖二）；當以 LQ 為主軸核心時，EQ、CQ 便與之產生交集與聯集（圖三），圖一至圖三統合而成的圖四，則是筆者於國小教學現場，貫穿資優生三至六年級的「三 Q 統整課程」。此外，依循九年一貫課程與十大能力指標的規準，本課程參考、選取一般學科領域的教材，搭配三 Q 主題活動進行統整教學，以不脫離基礎性與實用性的基本能力之養成。本課程期能透過橫向與縱向的連結，培養情緒管理的態度與技巧，靈活變通的創造思考能力，與擁有領袖特質的領導能力，以培育具備高情緒智能的領導者與創新者，並促進兒童自尊、自信、自我接納與自省的全人發展。



圖一～圖四 建構三 Q 統整課程設計理念圖像

三、本課程與九年一貫統整課程

教育部（1998）公布之『國民教育階段九年一貫課程總綱綱要』的基本理念，即指出培養統整能力為新課程的五大基本內涵之一，九十學年度國小一年級即全面實施九年一貫課程，強調的方式之一亦是課程統整。課程統整的形式，有將不同學科內容融合在一個教學計畫中；也有以思考、推理與問題解決能力為統整課程中心，成為技能與學科的統整或技能與技能的統整，其採行的方式有聯絡教學、大單元教學、方案教學、主題教學等，使課程統整具多樣化（歐用生，1999）。而主題統整課程，乃鼓勵學生利用某一科所學去建構、解決另一學科或真實世界中所遇到的問題，包括學習的過程與傳統的內容知識（陳伯璋，1995）。

資優教育的教學模式中，亦提及統整教學的概念。Clark 的統整教育模式（integrative education model, IEM）主要在聯結學習者的思考、感受、感官與直覺。因此，教師的教學應：（1）提供豐富的學習環境與教材、組成學習小組、提供具挑戰性的認知活動；（2）營造輕鬆的學習氣氛與支持性的環境；（3）鼓勵學生善用感官動作與自我抉擇；（4）發展學生的直覺與統整學習能力（Clark,1986）。Miller 的全人教育模式（holistic model）為避免零碎性課程而將學科結合、統整，兼顧思考與直覺，如：強調心靈、情感與知識，個人與社區間關係的平衡（Miller,1992）。

由此觀之，統整課程強調的不僅是學科的統整，更強調生活與學習能力的統整。三 Q 統整課程的設計原則，即採取主題教學的方式，統整學科知識、思考技能與感官直覺間的連結，期能訓練資優生創造思考的知識技能，發展資優生領導的特質，並提昇學生情意的知覺與情操。

四、本課程與十大基本能力指標

教育改革的精神之一，即建構每一位學生在未來能有效地適應社會生活，所需培養的基本能力，包括基本的知識、技能和素養，以獲得帶得走的能力。九年一貫課程列出的十大基本能力有：了解自我與發展潛能，欣賞、表現與創新，生涯規劃與終身學習，表達溝通與分享，尊重、關懷與團隊合作，文化學習與國際理解，規劃、組織與實踐，運用科技與資訊，主動探索與研究，獨立思考與解決問題。三 Q 統整課程亦以培育十大基本能力為宗旨，勾畫每一主題活動，務使資優生的學習，在其優渥的基礎能力下，向上發展更符合其需要的帶得走的能力。茲將九十一學年度三 Q 統整課程與十大基本能力的關連為例，分析如表三。在十九個主題課程中，能力四表達、溝通與分享，及能力二欣賞、表現與創新，是本課程出現最多的要目標，而生涯規劃與終身學習，只出現二次，並不是不重視，而是國小階段的學生，各方面尚在試探、尋覓中，較不宜過早推行過多的假想。

表三 三 Q 統整課程與十大基本能力分析表

| 十大基本能力 統整主題 | (一) 了解自我與發展潛能 | (二) 欣賞表現與創新 | (三) 生涯規劃與終身學習 | (四) 表達溝通與分享 | (五) 尊重關懷與團隊合作 | (六) 文化學習與國際理解 | (七) 規劃組織與執行 | (八) 運用科技與資訊 | (九) 主動探索與研究 | (十) 獨立思考與解決問題 |
|----------------|------------------|----------------|------------------|----------------|------------------|------------------|----------------|----------------|----------------|------------------|
| 科學童玩結與解 | | | | ✓ | | ✓ | | | ✓ | ✓ |
| 心像—新象 | ✓ | ✓ | | ✓ | | | ✓ | ✓ | | |
| 自然生態觀察 | | | | ✓ | ✓ | | | ✓ | ✓ | |
| 假如我是..... | ✓ | ✓ | | ✓ | | | | ✓ | | |
| 傳聲筒 | ✓ | | | ✓ | ✓ | | ✓ | | | |
| 玩具總動員-飛行玩具系列 | | | | ✓ | ✓ | | | | ✓ | ✓ |
| 生涯初探 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | | | | ✓ | | |
| 科學魔法師 | | ✓ | | ✓ | | | | | ✓ | ✓ |
| 神奇火柴棒 | | ✓ | | ✓ | | | | | ✓ | ✓ |
| 故事小先鋒-領導才能培訓 | ✓ | ✓ | | ✓ | ✓ | | ✓ | | | |
| 平平與安安 | | ✓ | | ✓ | ✓ | | | | ✓ | ✓ |
| 庭園景觀植物 | | ✓ | | ✓ | | | ✓ | ✓ | ✓ | |

| | | | | | | | | | | |
|----------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 酋長與牧人(一) | ✓ | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | | |
| 酋長與牧人(二) | | ✓ | ✓ | ✓ | | ✓ | ✓ | | | |
| 挑戰極限 | | ✓ | | ✓ | ✓ | | | | ✓ | ✓ |
| 科學專題閱讀 | ✓ | ✓ | | ✓ | | | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| 鐵達尼號的抉擇 | ✓ | | | ✓ | ✓ | ✓ | | | | |
| 跨年活動 | | ✓ | | ✓ | ✓ | | ✓ | ✓ | | |
| 小鳥要喝水 | | ✓ | | ✓ | ✓ | | | | ✓ | ✓ |

五、本課程與領域學科

三 Q 統整課程雖以非領域學科的創意思考、領導技能與情意陶冶為學習主軸，但在課程設計、教材選取與活動進行，卻與領域學科密切連結，以融入學科教學，提昇教學品質。筆者以為技能技巧的學習，應以其既有學習經驗為基礎，並能靈活應用在其他學科學習。以創意思考技巧～魚骨圖為主軸的課程為例，課程中是透過蒐集與辨識「庭園中的植物」，帶進這一技巧，讓學生感受到繁雜資料如何運用魚骨圖得以分析、歸納得更有條理與系統；此即以三 Q 課程為架構，自然學科為教材，進行技能與學科間的整合。在領導才能為主軸的課程設計，結合社會與人文領域，挑選社會課或語文課曾介紹過的國內、外歷史偉人的史事，從中分析偉人與領導者間的關係，進而列出領導者的特質，本課程最末，即由學生挑選一位自己最欣賞的領導大師，利用魚骨圖技巧，整理出該名領袖的重要生平事蹟與風範並發表、分享，以延續魚骨圖技巧的應用。在此統整不僅是三 Q 的統整，更融入領域學科統整。

表四所呈現的是九十一學年度各主題課程的規劃，與該階段資優生在普通班所學的領域學科的分析表，不論是 CQ、LQ 或 EQ，皆不脫離其原有經驗與能力基礎，再加以加深或加廣。由於服務學校資優班另有開設資訊應用課程，因此七大領域外，特別加入資訊議題；又因已開設人文與數學課程，新增設三 Q 課程替代了原有的自然學科的授課時數，因此，本課程在教材的選取上，會以自然科學的活動為多，以彌補現有領域內容的不足。

表四 三 Q 統整課程與領域學科分析表

| 基本能力 課程主題 | (一) 語文 | (二) 數學 | (三) 活 自然 與 生 科 技 | (四) 社 會 | (五) 藝 術 與 人 文 | (六) 健 康 與 體 育 | (七) 綜 合 | (八) 資 訊 |
|--------------|-----------|-----------|------------------------------------|---------------|------------------------------|------------------------------|---------------|---------------|
| 科學童玩結與解 | | | ✓ | ✓ | | ✓ | | |
| 心像—新象 | | | | ✓ | ✓ | | | ✓ |
| 自然生態觀察 | | | ✓ | | ✓ | | | |
| 假如我是..... | | | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 傳聲筒 | ✓ | | | ✓ | | | ✓ | |

| | | | | | | | | |
|------------|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 玩具總動員-飛行玩具 | | | ✓ | | | ✓ | | |
| 生涯初探 | | | | ✓ | ✓ | | ✓ | |
| 科學魔法師 | | ✓ | ✓ | | | | | |
| 神奇火柴棒 | | ✓ | ✓ | | | | | |
| 故事小先鋒-領導才能 | ✓ | | ✓ | ✓ | ✓ | | ✓ | |
| 平平與安安 | | | ✓ | ✓ | | | ✓ | |
| 庭園景觀植物 | | | ✓ | | | | | ✓ |
| 酋長與牧人(一) | ✓ | | | ✓ | | | | |
| 酋長與牧人(二) | ✓ | | | ✓ | | ✓ | | |
| 挑戰極限 | | ✓ | ✓ | | | | ✓ | |
| 科學專題閱讀 | ✓ | | ✓ | | | | | ✓ |
| 鐵達尼號的抉擇 | | | ✓ | ✓ | | | ✓ | |
| 跨年活動 | | | | ✓ | ✓ | | ✓ | ✓ |
| 小鳥要喝水 | | | ✓ | | ✓ | | | |

六、本課程與三合充實模式

筆者服務學校之資優教育，乃採行 Renzulli 的三合充實模式為課程規劃的理論與架構，每一領域或主題的教學，皆依循第一類型一般探索活動、第二類型團體訓練活動與第三類型之個人或小組對實際問題的深入探究，為一旋轉門式的措施；並依學生的興趣為中心，調整其在各階段類型的進出或深淺。一般來說資優教育的充實課程，內容五花八門，其實施方式包括有：專書閱讀、野地考察、校外參觀、訪問、戲劇展演、獨立研究、影片欣賞、專題演講、成果賞析報告等。多樣化的內容與學習方式，主要在擴展資優生的生活經驗，促進其才能發展，應當是值得推廣的課程。然亦有學者對充實課程提出負面的看法，諸如充實活動多為偶發、零碎與淺顯的零星課程，缺乏系統性，多不能配合學科目標的發展，或不能培養特殊的技巧與才能 (Gallagher,1975；Stanley,1976)。因此，充實課程應當有目的與系統地規劃，著重課程間的連結與統整，教導重要的技巧與概念，以充分發展潛能。

本課程配合不同年級學生的基本能力與需求，亦以三合充實模式規劃三 Q 的統整課程。如表五所示，在第一與第二類型課程，有較清楚的分別 CQ、EQ 或 LQ 為主軸的主題遊戲、活動與演講，以讓學生較容易試探其興趣傾向所在，主要安排在中年段以能力分組方式實施；進入第三類型小組或個人的興趣專題探究，是將三 Q 所授的技巧，融入學生自選之主題，師生共同研討之，主要安排在五年級由學生自選並擁有共同興趣的興趣小組，與六年級學生自選的獨立研究，進行深度探究充實之。不論興趣小組或獨立研究的五、六年級學生，若有在三 Q 任一主軸不甚清晰或熟悉者，則回到第二或第一類型，以能力分組增補團體訓練與一般探索活動。

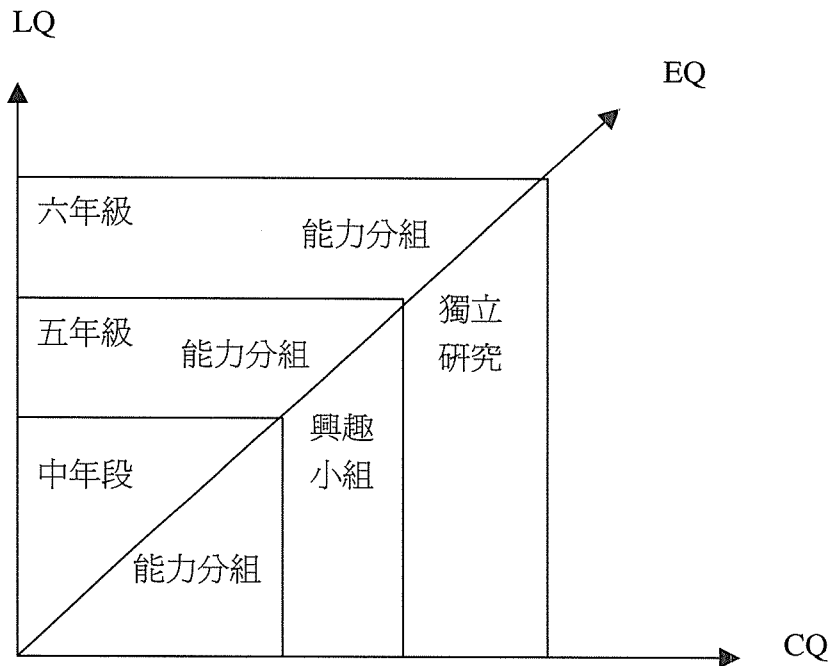
表五 三 Q 統整課程與 Renzulli 三合充實模式分析表

| 三合充實模式 | 第一類型： 一般探索活動 | 第二類型： 團體訓練活動 | 第三類型：個人小組實際問題探討 |
|--------|---|--|--|
| 類型 | ◆主題遊戲➤演講 | ☉教師引導式主題研究 | ☉興趣中心的主題研究 |
| 課程主題 | ◆以 LQ 為主軸的遊戲 1.傳聲筒 2.班長與我 3.人物拼圖 4.鐵達尼號上的抉擇 ◆以 EQ 為主軸的遊戲 1.認識自我特質 2.代表性動物紙卡 3.魔毯時間 ◆以 CQ 為主軸的遊戲 1.中國童玩結與解 2.飛行玩具大展 4.神奇火柴棒 5.色彩大蒐集 ➤「科學魔法師」演講 | ☉以 LQ 為主的引導研究 1.酋長與牧人 2.衝突管理 3.優秀領航員 4.跨年活動組織企劃 ☉以 EQ 為主的引導研究 1.新奇調色盤 2.情緒多面鏡 3.生涯初探 ☉以 CQ 為主的引導研究 1.挑戰極限 2.小鳥要喝水 3.自然生態觀察 4.庭園景觀植物 | ☉三 Q 統整課程融入學生興趣中心研究 1.中國童玩設計與發明製作 2.小小魔幻師—科學魔法師 3.故事小先鋒 4.EQ 其實很簡單 5.怎樣猜測我的心 6.創意記憶策略 7.資優生教戰守則 8.創意科學魔法秘笈 |

本三 Q 統整課程規劃之初，即寄望能在透過重要的領導能力、創意思考技巧與情緒管理的統合，並融入學科學習的基礎，使 EQ、CQ、LQ 橫縱之間能產生聯集與交集。綜觀理論基礎與設計理念的分析，本課程架構，似可以正方體的縱剖面觀之，其中以情緒智能為對角線、領導才能為縱軸、創造思考能力為橫軸，三、四年級採必修的能力分組充實課程為主，五、六年級除能力分組外，另開放學生選課方式，分別設興趣小組與獨立研究之充實課程，結合此概念建構出三 Q 統整課程架構圖像，如圖五所示。

本課程架構實施與修正至今，六年級獨立研究已產出的主題報告，如：你知道我的想法嗎？（附錄一～1）、EQ 其實很簡單（附錄一～2）、創意記憶策略（附錄一～3）等。五年級的興趣小組，則有組成故事小先鋒，與正在執行中的資優生教戰守則、創意科學魔法秘笈、NEWS 追追追等。中年段的能力分組，是對三、四年級學生，依能力、年級、特質或班級分組，進行 4-8 人的小組教學，主要引導

基本技巧，包括曼陀羅、6W法、六頂思考帽、廣度思考、心智繪圖等策略，以及自我認知與資優標籤的認知、情境式情緒管理的引導，領導者發表組織能力、推銷自我能力等，課程實施分別以CQ、EQ與LQ為主軸核心，並加以統整教學。



圖五 三Q統整課程架構圖像

參、三Q統整課程目標與教學計畫

一、本課程之課程目標

茲歸納九十一～九十三學年度本課程對三至六年級期望達成的長程目標（見表六），且這些目標之間存有聯集與交集的關係。聯集方面舉例來說，EQ的目標在認識自己與瞭解他人的行為特質，進而學習激勵自己與促進人際的方法。LQ的目標與EQ期望的目標相輔相成，諸如服務熱忱、有效溝通與衝突管理；而組織企畫能力的培養，便應用創造思考的各式工具，經擴散與聚斂思考的歷程、獨創與變通的思考策略，使企畫內容更縝密、創新與務實。CQ的目標，在引介多樣的創意思考工具，透過認識有效創意的的方法，進而應用這些思考策略，去解決人際的衝突、解析個人的生涯發展、提昇領導的技能等，以養成具有創新思維的新生力軍。在分段年級目標，除參考課程與技巧的難易度，並經實務修正目標的序列階層，中年段在三Q的能力均以前三項為目標，每增加一年級，即增加每一能力的一項目標，而構成初步的縱向與橫向三Q統整課程目標。

表六 三 Q 統整課程之課程與年級目標

| | EQ | CQ | LQ | 年級 | | |
|------------------------|---|---------------------------|------------------------|----|---|---|
| | | | | 三 | 三 | 三 |
| 相互 聯 集 目 標 | 1.瞭解自己，正確的自我認識與接納。 | 1.培養觀察力、屬性列舉流暢力、變通與獨創能力。 | 1.認識各式領導特質與風格，並覺知自己偏向。 | 三 | 三 | 三 |
| | 2.克制自己，擁有良好的情緒控制。 | 2.熟悉心智繪圖、曼陀羅、6W、魚骨圖思考技巧。 | 2.認識與應用有效的溝通技巧，建立自信。 | 四 | 四 | 四 |
| | 3.瞭解別人，並樂於助人，建立良好人際關係。 | 3.分享、欣賞與評鑑自我與他人創新的作品。 | 3.培養服務的熱忱、責任感與團隊榮譽心。 | 四 | 五 | 五 |
| | 4.調整自己，敏銳地察覺與適當地抒解壓力。 | 4.練習水平(擴散)思考與序列(邏輯)思考的方式。 | 4.提昇時間管理、組織、企畫與做決定的能力。 | 五 | 五 | 六 |
| | 5.激勵自己，自我肯定並建立積極的自我目標。 | 5.辨識並應用思考型態的轉換與調整。 | 5.察覺衝突，適當地自我調適或解決衝突。 | 六 | 六 | 六 |
| 交 集 | 指導、提昇、發展資優生帶得走的情緒管理態度與技巧、靈活變通的創造思考能力、圓融的領導魅力，以培育具備高情緒智能的領導者與創新者，並促進資優生自尊、自信、自我接納與自省的全人發展。 | | | | | |

回視圖四本課程設計理念的核心交集部分，表六最底層基礎部分共通的核心即為三者的交集。此乃透過提供學生系統化與結構性的統整課程，融入與強化領域學科的學習，並提供學生有利思考與發揮領導的情境、時間與空間，其中心目標為：指導、提昇、發展資優生帶得走的情緒管理態度與技巧、靈活變通的創造思考能力、圓融的領導魅力，以培育具備高情緒智能的領導者與創新者，並促進資優生自尊、自信、自我接納與自省的全人發展。因此，EQ、CQ與LQ的目標是環環相扣、相互關連，以提供學生統整性的學習。

二、本課程教學計畫與內容

本課程教學計畫，依充實類型的不同，分別規劃能力分組、興趣小組與獨立

研究的教學計畫與課程內容。

(一) 能力分組教學計畫與內容

能力分組乃依照年級目標，設計各分段年級的課程內容，茲以表七說明三～六年級曾規劃安排能力分組的主題課程。三、四年級多為試探性課程，EQ、CQ、LQ各為主軸統整課程的次數比例相當。五年級較加重與加深CQ的技法，其次依序為LQ與EQ，到六年級則偏重LQ的發揮。有些主題是跨年級課程，期能依年級能力而連續與延伸，如五、六年級CQ為主軸的平平與安安單元。每一主題下的括號，在說明該主題與表六的課程目標間的關連，如四年級「科學童玩結與解」旨在透過課程練習屬性列舉與合理推論的方法，以培養創思能力。

每一年級都有的「魔毯時間」，是本課程的特色之一，這是在每一主題甫上課的10～15分鐘，所進行的暖身活動。進行方式為師生圍坐2公尺見方的地毯上（想像為天方夜譚的魔毯），透過音樂、玩具、語言、文具等素材，進行情緒的調整與放鬆、人際溝通與交流、科學魔法觀察與探究。實施以來，多數學生對魔毯時間最為喜愛，感覺新鮮、有趣又沒壓力。進行過的主題有：瓶中繩、瓶中氣球、圓圈圈、撲克牌之秘、神奇火柴棒、放鬆催眠等（附錄二活動照片），原是為了本課程實施前的氣氛營造，塑造開放、包容、舒適、傾聽的學習環境，卻意外成為CQ、EQ、LQ基本元素組合的教學活動。

由於筆者服務學校資優班在能力分組的充實課程，每週僅有四節，一學期內同時要排入數學、人文、自然科學、資訊與三Q等領域，加以分組教學方式進行，使得每一學生在各領域時數的分配十分有限，僅以九十三學年度上學期三年級能力分組的教學計畫為例（附錄三），從該計畫中可以得知三年級學生共26人，分為三組進行時，三Q統整教學的時數僅有12節，能排入的主題個數便受限。

表七 三Q統整課程之能力分組課程主題一覽表

| 課程 年級 | EQ | CQ | LQ |
|----------|---|---|---|
| 三 | <ul style="list-style-type: none"> * 假如我是... (個人特質) * 情緒鎮暴法 (自我提醒與克制) * 魔毯時間(放鬆技巧) | <ul style="list-style-type: none"> * 自然生態觀察 (發現與分析問題/6W) * 色彩大蒐集 (觀察與獨創) * 名片集名片 (變通與獨創) * 魔毯時間(科學魔法) | <ul style="list-style-type: none"> * 假如我是.... (領導特質) * 溝通三步曲 (溝通策略) * 魔毯時間(人際互動) |

| | | | |
|----------|---|--|---|
| <p>四</p> | <ul style="list-style-type: none"> * 生涯初探 (曼陀羅技巧) * 有什麼不同 (對他人了解與接納) * 魔毯時間 (放鬆技巧) | <ul style="list-style-type: none"> * 科學童玩結與解 (屬性列舉與推論) * 心像--新象 (心智繪圖技巧) * 飛行玩具大展 (欣賞與評鑑) * 魔毯時間(科學魔法) | <ul style="list-style-type: none"> * 傳聲筒 (有效溝通) * 班長與我 (心智繪圖-工作與職責) * 魔毯時間(人際互動) |
| <p>五</p> | <ul style="list-style-type: none"> * 情緒多面鏡 (六雙行動鞋) * 魔毯時間 (放鬆技巧) | <ul style="list-style-type: none"> * 平平與安安 (平行與序列思考) * 庭園景觀植物 (發現解決問題/魚骨圖) * 挑戰極限 (思考型態轉換) * 科學魔法師 | <ul style="list-style-type: none"> * 酋長與牧人 (領導風格) * 跨年活動 (組織企畫) * 魔毯時間(人際互動) |
| <p>六</p> | <ul style="list-style-type: none"> * 新奇調色盤 (思考型態轉換應用) * 魔毯時間 (放鬆技巧) | <ul style="list-style-type: none"> * 平平與安安 (平行與序列思考) * 小鳥要喝水 (思考策略應用) * 魔毯時間(科學魔法) | <ul style="list-style-type: none"> * 鐵達尼號上的抉擇 (衝突管理) * 優秀領航員 (溝通協調與合作) * 黃金傳奇 (闖關活動策劃) * 魔毯時間(人際互動) |

(二) 興趣小組

自願參與「興趣小組」充實課程的學生，是利用每週安排一至兩節進行興趣主題的探究與執行。本課程為五年級開設的興趣小組是以 LQ 為主軸，統整 EQ 與 CQ 的內涵，進行為期一年的「故事小先鋒」(教學計畫詳見附錄四)。該課程的規劃是透過小組分工、合作與討論，到低年段、幼稚園或特殊班等學弟妹的班級，採巡迴的方式說故事，藉以發揮資優生「大手牽小手」的服務熱忱，學習肢體語言、溝通表達、人際公關、企畫與問題解決等的領導技巧，並能落實資優教育普及化的理想，將資優教育的觸角延伸到校園更廣的班級。

「故事小先鋒」以 LQ 為主軸的統整課程，課程目標有：(1)訓練資優生肢體語言與口語表達的溝通技巧；(2)增進資優生人際公關、禮儀與人脈資源之社交技巧；(3)發展資優生訂立目標與時間管理之企畫與問題解決能力；(4)提昇資優生同儕分工合作與協調的團體互動能力；(5)培養資優生貢獻一己能力，服務他人的

社會價值觀；(6)提供資優生與學弟、妹交流互動的機會與樂趣。課程進行中莫不需要 CQ 的創意思考技巧協助，諸如利用 6W 法與心智繪圖的技巧，規劃故事地圖；利用加一加或減一減的創意引導，編擬生動的對話；利用廢物利用的巧思，創作演說故事的輔助道具等。而 EQ 的融入教學，在組員配對、角色分工、任務執行等歷程中，更是機不可失的最佳情境，指導學生認識自己的長處、欣賞同學在課業之外的優點、建立與他人良性互動的關係；在演說故事的成就中增進自信、在學弟妹的專注與熱情參與下，感受助人最樂的喜悅。「故事小先鋒」實施已第三年，參與的學生要犧牲自己課餘的時間，仍能維持學生的興趣與家長的支持，起初學生報名「故事小先鋒」興趣小組，擔心自己的口才不佳，膽量不大，聲量太小等弱勢，而遲疑是否報名，值得利用的就是資優生勇於接受挑戰的特質，在鼓勵之下，原來的擔憂便成為多餘。老師在「故事小先鋒」興趣小組的重要職責，便是協助、提供學生發揮展現其三 Q 統整的機會與舞台。

(三) 獨立研究

與興趣小組相同的是，三 Q 統整課程的獨立研究，亦是由學生自選的充實課程，不同的是每週上課時數 2-4 節，課程的內容需要師生一起規劃，老師僅以「三 Q 專題」的獨立研究為名，規劃概要的教學計畫（附錄五），學生選課之後，在研討過程中，再確定研究的主題方向，可以是 EQ、CQ、LQ 中任一領域的知識內涵探究，抑或是對自我或他人在三 Q 方面應用情形的調查或觀察。本校獨立研究向來的課題，多鎖定在與學科學習或競賽相關的領域，如數學、自然與人文。設立三 Q 的研究專題之初，著實擔憂學生意願不高，甚或家長的干預認為是無用之學，浪費時間。

目前「三 Q 專題」的獨立研究是第二年，值得慶幸的是學生未減反增，而第一年學生的研究報告（附錄一～1 至一～3），也讓在場聆聽獨立研究發表的師生為之一亮。第二年採取的模式，是以小組的方式進行獨立研究，每一組學生人數 4-5 人，目前已進行到研究的中期，擬定的主題方向有三，一是朝資優生 EQ 發展的「資優生教戰守則」，利用資料蒐集法、問卷調查法、訪問與自省等方式，期望能小組合作完成一本屬於資優生適用的應對策略，包括在課業（如因為到資優班上課而沒聽到普通班的課程與功課時該怎麼辦？）、壓力（如師長或父母的期望很高而自己又達不到時該怎麼辦？）、朋友（如和班級同學的相處不如意時該怎麼辦？）、時間管理運用（如同時要兼顧資優班與普通班的課業該怎麼辦？）等問解的解決良方。另一主題方向是以 CQ 為主軸的創意「科學魔法秘笈」，也是小組合作方式，從觀察、資料蒐集、實際操作演練、原理原則探究等歷程，發覺魔術變化的奧妙。「科學魔法秘笈」界定在利用數學或自然法則的魔術，並期望學

生由理解中能創新魔術，自成一格。已歸納的魔術子題有：撲克牌、生活創意、自然現象、數字奧秘等。第三個主題是以LQ為主軸的「NEWS追追追」，主要強調組織企畫與人際溝通的能力，從優異的人、事、物專訪中，產生良師典範的深遠影響，並透過刊物或電子報的方式呈現追蹤報導的內容。人物部分，如接洽訪問北一女或建中的資優生或跳級生，請教他們優異的戰備能量如何儲備；事件部分，如創意鐵人競賽是怎麼回事？物品部分，如新興奈米科技或學校特殊景象（校園中的化石）的介紹等。

三、本課程教學方式

為達教學目標，本課程採取資料研讀、練習、觀察、實物操作、製作、角色扮演、遊戲、實際情境活動、小組討論、專題演講、校外參觀、訪問、發表回饋等多樣的教學方式，與結合三Q、學科等多元教材進行教學。以「假如我是...」課程為例，其目標兼具領導能力的訓練與正確地自我認識，教學歷程有學生內省、資料搜尋、個別創作、分享與傳達，同時結合自然與生活科技、藝文與綜合等領域，經由認識各種動物的生長環境、運動方式、飲食內容、生活特性等動物特質（自然科技），選擇一種最能代表自己的動物，並製作動物卡（藝文）；再透過小記者採訪的資訊重組歷程（語文、綜合），猜出動物卡的主人，也進一步認識了同學。在實際執行面，卻因每週上課節數有限，又有多重活動影響既定進度的教學，加以不論CQ、EQ或LQ的能力的養成，皆非一蹴可成，使得部分教學活動不得不濃縮，或挪移至下一年度進行。

四、教學活動設計舉隅

本課程教學活動設計，即依循前述教學理念、課程設計原則、課程目標與教學方式等，進行單元主題的活動設計。每一教學活動設計，包含適用年級、教學時間、設計理念、九年一貫十大基本能力與指標、教學目標、教師指引與教學資源、學習單等整體考量。茲以能力分組中，EQ為主軸之「假如我是...」（附錄六）、CQ為主軸之「挑戰極限」（附錄七）、「小鳥要喝水」（附錄八），興趣小組之「故事小先鋒」（附錄九）等為教學設計說明。

肆、三Q統整課程之學習評量與課程評鑑

教育部公佈之九年一貫課程暫行綱要，首度將「課程評鑑」一詞列入課程綱要當中，其評鑑範圍包括課程教材、教學計畫、實施成果等；其建議評鑑方法應採多元化方式實施，兼重形成性和總結性評鑑，並定期提出學生學習報告；而評鑑結果應做有效利用，包括改進課程、編選教學方案、提升學習成效，以及進行

評鑑後的檢討（教育部，2001）。綜合中外學者對於課程評鑑的意義，係指運用系統方法，蒐集課程發展相關資料，判斷其內在價值或效用的過程。其功能為診斷、修正、比較和預測課程方案，最終目的則是透過此過程修正、規劃和改善課程與教學，以滿足學生需求，提昇教學品質（吳清山、林天祐，2001；黃政傑，1997；Glatthorn,1987；Sanders,1990）。游家政（2001）即指出教師在課程評鑑應扮演下列角色：（1）「發起者」與「參與者」，改變害怕的、逃避的消極心態，轉變為積極的發起者和參與者；（2）「研究者」與「實踐者」，面對學校課程問題時，採取教育行動研究的方法，分析學校情境與學生的特性與需求，再加以實踐、檢討、改進；（3）「回饋者」與「後設評鑑者」，教師提供實際的感想和問題，作為下一波課程評鑑的基礎。此外，郭昭佑（2001）對教師從事課程評鑑也建議應融入教師的教學生活，隨手拈來即可從事評鑑，在課程發展的各個階段都應進行評鑑，且評鑑的過程應加以簡化，以方便教師進行評鑑。

筆者認為教師是學校課程的設計者，應當是最佳的評鑑者，因為教學是否有成效，教師最知道，因此，從「教師即是評鑑者」的角度來看，教師對學生的學習評量，也就是對自己的教學進行評鑑，評鑑後的修正即可提升教學品質。秉持這樣的精神，針對三 Q 統整課程學生的學習評量與課程評鑑所採取的方式，主要分為形成性評量與階段性評量。不論是能力分組、興趣小組或獨立研究，在形成性評量方面採取多元的方式，並視單元主題性質而交互應用，計有：口頭發表、書面報告、作業單、器材操作、成品製作、活動設計、觀察評量、同學互評與檔案評量等。階段性評量，則由學生透過量表自評、期末學習經驗分享與教師自評三種方式，獲知本課程的執行成效，並從教師自評後的省思，作為改進課程規劃與執行的參考。

一、領導才能量表自評

此乃利用王振德（2001）編著之「人際經驗量表」，於九十一學年度能力分組教學前，發給五年級資優生共 19 人（男 11 人，女 8 人），由學生自評方式檢視個人的領導現況，經過一學年的教學後，利用同一份量表表再評估一次，以瞭解學生在領導才能上變異的情形。所得量表的資料，以 EXCEL 軟體進行分數的登錄與統計，分別計算每一位學生的總分，與全體學生的平均數，以及男、女生的平均數，對照一般常模、年級常模與性別常模，以得知學生在領導才能方面自我覺知的情形。

經統計整理獲得的結果如表八所示，學年度初，全體學生的年級常模，僅達百分等級 73，且女生的百分等級（84）顯著高於男生（百分等級 72）。學年度末，全體學生的年級常模，上升達百分等級 81，且女生的百分等級（92）仍高於男生

(百分等級 82)。不論是年級常模或性別常模，全體學生在本量表的表現都有提升的現象，顯示本課程對學生在領導能力方面的正面影響。此外，女生領導能力平均數優於男生的可能原因，是女生對自我的覺察較細膩與真誠，也可能是女生較容易隱瞞事實。從個別個案來看，百分等級達 99 的一位女生，個性開朗，充滿自信，無怪乎兩次的量表分數皆達高分。值得特別注意的是，平時頗有大將之風的陳姓男童，在第一次量表的分數，僅達百分等級 65 的位置，頗令人不解，在進行領導主題活動的課餘時間，個別詢問其對自己領袖特質的認知與了解，陳生表示填寫量表時要表現得謙虛，原來他是刻意隱藏，第二次的結果，就蠻符合實際現況了。

表八 人際經驗量表平均數與百分等級結果一覽表

| 時間 | 九十一學年度初 (91 年 9 月) | | | 九十一學年度末 (92 年 6 月) | | |
|------|--------------------|----------|----------|--------------------|----------|----------|
| | 年級常模 | 性別常模 (女) | 性別常模 (男) | 年級常模 | 性別常模 (女) | 性別常模 (男) |
| 平均數 | 140 | 148 | 134 | 147 | 155 | 141 |
| 百分等級 | 73 | 84 | 72 | 81 | 92 | 82 |

備註：N=19

由於筆者採用本量表的檢核為教學應用之便，並未嚴格控制實驗變因，因此一年後重測結果的提昇，對本課程評鑑有效的解釋仍有限制。不排除學生因成熟或三 Q 以外學習情境的領導經驗，助長其在量表上的表現。

二、情緒智能的自評

這部分主要結合九十二學年度下學期末獨立研究發表會時，擔任 EQ 主題研究的同學，在報告內容中提供了十個自我檢視 EQ 現況的問題，讓參與的五、六年級同學現場勾選評估其 EQ 的表現，所蒐集到的學生自評資料。十個問題如下：

1. 當你心情煩躁時，你知道是什麼事情引起的嗎？
 - (1) 很少知道
 - (2) 大多時候知道
 - (3) 有時知道
2. 有人出現在你身後時，你的反應是：
 - (1) 感受到強烈的驚嚇
 - (2) 很少感受到驚嚇
 - (3) 有時感受到驚嚇
3. 當你完成一項任務時，你會感到快樂嗎？
 - (1) 不會
 - (2) 經常會
 - (3) 有時會
4. 你與其他人發生衝突時，你會不開心嗎？
 - (1) 會
 - (2) 不會
 - (3) 開始會不高興，但很快就過去了。
5. 你與剛認識的朋友在一起會感到放鬆嗎？

- (1)不會 (2)不清楚 (3)會
- 6.假如有人欺負你，你會有什麼反應？
(1)感覺沒什麼 (2)覺得不舒服 (3)很生氣
- 7.如果家裡來了個客人，而你不再是家中的重要人物，你會表現如何？
(1)感到憤怒 (2)覺得不舒服 (3)沒什麼感覺
- 8.如果大人突然對你生氣，你會感到害怕嗎？
(1)不害怕 (2)害怕 (3)也許害怕
- 9.別人讚揚你的時候，你會高興嗎？
(1)說不清楚 (2)愉快 (3)不愉快
- 10.你有佩服或尊敬的人嗎？
(1)遇到過 (2)不清楚 (3)沒有

不同題項有不同的對照分數，最後統計總分在(A) 5至10分者，表示很少有情緒變動，亦不太清楚自己的情緒；(B) 10至20分者，基本上可以控制自己情緒的變動；(C) 20至30分者則很敏感，且能意識到自己情緒變化的原因。現場參與的學生共計36名，除3位學生來不及勾選完畢，其餘獲得B群的學生最多，有20人；其次依序為C群8人、A群5人。顯示基本上多數學生都能清楚自己的情緒，並能適當的控制，本調查的嚴謹度雖低，效度卻不差，落入A群的學生，也是平時較容易激動或自我中心者。對本課程而言，學生較能正確地認知與管理自己的情緒。

三、學生學習經驗分享

本校資優班在每一學期末的課程結束前，總會挪出一節課讓學生回顧一學期的課程內容，分享學習經驗，並讓學生評選其最喜愛與最有收穫的課程。茲摘錄九十二學年度，部分學生在三Q統整課程能力分組與興趣小組方面的心得感想如下：

在三Q中最令我感興趣的是：溝通三步曲，因為我最擅於表演喜怒哀樂，我的演出實在太逼真了，也真實表現出我的心情（雅雅 930620）

在三Q中我最喜歡「玩具總動員—飛行工具系列」、「溝通三步曲」、「科學魔法—圓圈圈、神奇火柴棒」等。……讓我瞭解到被別人嘲笑時要怎麼解決、用一張小紙可以剪出很大的圓圈……（小先 930620）

在上三Q課時，我最喜歡魔毯時間變魔術，圓圈圈讓人感覺很奇妙也很神奇……（翔翔 930620）

我記得我的三 Q 課從來沒遲到過，課程內容非常豐富有趣，記得有一次我把在三 Q 學到的撲克牌魔術表演給同學看，大家都看得目瞪口呆呢（阿倫 930115）

我喜歡三 Q 課，因為能讓我自己動手做做看的機會（彭彭 930115）

我喜歡上三 Q 的原因，是因為三 Q 要動腦筋，而我最喜歡動腦筋（阿誠 930115）

三 Q 課程中我最喜歡的是「假如我是...」的課程，因為當大家在發表代表自己的動物時，我就可以認識許多同學的特性（軒軒 930315）

.....參加故事小先鋒雖然很辛苦，還要製作一些道具，但是看到小朋友們都聽得很專心，有獎徵答時大家都搶著回答，看到這樣心裡很開心（小珩 930620）

我最喜歡故事小先鋒這個課程，因為一方面可以練習說故事，一方面也可以和小朋友互動，真是一舉兩得（小臻 930620）

故事小先鋒讓我增加了上台的信心，學弟妹們也都很可愛（婷婷 930620）

可能因為經驗分享是採具名的作業單方式，即使學生不喜歡也不敢書寫吧。不過也有學生口頭詢問下學年還可不可以再選三 Q 課，總是讓教師覺得心情怡然、精神大振，至於學生從遊玩當中，是否真的學習到 EQ、CQ、LQ 的技巧與態度，可能需要長期的觀察與試探了。

四、教師自我評鑑

三 Q 統整課程是為統整教學的試探，CQ、EQ、LQ 雖為三項能力，卻是相互呼應的重要基本能力。EQ 是教育的核心，擁有高 EQ 的人往往比具備高 IQ 者，更容易有所成就；LQ 的培育，是任何人適應未來多變生活的隨身配備；CQ 是資優生的必備條件，更為個人與國家社會發展，奠定厚實的基礎。筆者嘗試將三 Q 的精神與目標，採取統整的方式，進行主題式連貫教學，自忖有些三合一進行的順暢，有些則不易統整而僅有二合一或獨立的一項，相信尚有更多發展改進的空間，經自我評鑑整理出以下向度：

- （一）課程目標方面，在分段年級目標與九年一貫能力指標的結合難度較高，需有更多時間來建構，並與相關領域的資深教師討論，使本課程目標更符合學生發展階段的基礎與延伸能力。
- （二）課程內容方面，要能符合資優特質與充實課程的深度與廣度，又希望能保有原 CQ、EQ、LQ 的系統，互為主軸的結果，固然強化彼此間的連結，在本課程中避免掉重複，但在與其他領域學科的相連性顯得較弱。

- (三) 教學方式方面，採用多樣方法希望讓個別學生的優勢，都有充分發揮的機會。本課程若是以兩節課為一單位的教學，儘量是 15~20 分鐘的魔毯時間、20~25 分鐘的引導、30 分鐘的創作與 10 分鐘的分享，這在能力分組容易實施，興趣小組與獨立研究就得隨時接招與出招。
- (四) 學習成效方面，在活動進行中，學生不當的學習態度與行為，是教師教學的最佳情境，然而時間的限制，無法有足夠的時間與每個學生互動，尤其在 EQ 的輔導，若不能經常在旁觀察與提醒，學生的學習效果不易彰顯。
- (五) 學習評量方面，不論是 CQ、EQ、LQ 的評量，其評鑑標準都不易客觀化，且需考量當下的情境與同儕間的影響，彌補的方式是採質化的描述性評量說明學生的表現，並增加同儕互評與分享的機會。

伍、教學省思與成長

在專業自主的教育改革聲浪中，教師得不斷的自我省思、調整與進修，專業的地位才能獲得學生、家長與其他教師的認同。而我的專業在哪裡呢？尤其在立足國內資優教育先鋒且實施已有二十餘年歷史的名校，如何讓不具學科色彩，又無法直接增加學業成績，但卻影響學生未來發展的領導力、創造力、情緒管理能力統整課程，能突破校園傳統的圍籬，成為我挑戰自己專業的動力。三 Q 統整課程的建構與應用的經驗中，讓我體認到理論基礎的重要，這讓我更有信心與理由，去說服自己與他人來認可開設這樣的課程。有一回經過資優班的自然教室，聽到老師說：你們可以利用小蘭老師教過的 6W 法，來解決這一個問題。這就讓我欣慰了好幾天。

其次，我不斷搜尋活潑有趣又能符合資優生特質的教材內容，設法營造充滿樂趣且能刺激思考的學習環境，「魔毯時間」確實給了我一個好的開始，學生席地而坐自由自在地探索與交換意見，為師生間相互增強了學習動機與興趣。隨著「能力分組」的試探與訓練之後，相繼變化本課程充實的類型，「興趣小組」將教室從資優班帶到普通班，「獨立研究」提昇了學生對三 Q 進階的認識與應用。這讓教書十五年而教學生涯有些停頓的我，有了新的萌芽與激盪。

獲得教學夥伴的認同、行政的支持與學生、家長的肯定，「三 Q 統整課程」這一門新的課，得以持續邁入第三年。然而近期有行政多次提出「本校的資優班是一般能力資優，所設立的科目名稱與帶給學生的課程內容，亦應為九年一貫課程綱要下的領域學科」的訴求，故下一年度不宜設立非九年一貫七大領域下的課程。這讓我心疑資優教育課程的彈性在哪？從實務教學經驗與理論探究中，我認為資優班安排 EQ、CQ、LQ 相關課程絕對有其必要性，不論是三 Q 自個兒統整，或將

三 Q 融入學科統整，總是在課程類型與教學設計的變化中，讓 EQ、CQ、LQ 產生交集與聯集，也期使達到適性化與區分性的資優課程目標。姑且不論行政最終的決策如何，我願意為本課程的起源、建構、發展、評鑑等歷程，留下文字記錄；也願意將教學活動學習單（附錄十）、學生活動照片等應用參考實例，留下檔案文件；亦盼藉此良機將三 Q 統整課程拋磚引玉，以獲得各位先進同好指導的機會。

參考文獻

- 王振德 (1998a)。資優教育課程發展及其相關問題。輯於中華民國資優教育學會，資優教育二十五週年研討會論文專輯。中華民國特殊教育學會，103-115。
- 王振德 (1998b)。領導才能教育實施意見調查研究。《特殊教育研究學刊》，16 期，427-442。
- 王振德 (2001)。領導才能優異學生鑑定工具之編定初探。《資優教育研究》，1 (1)，29-40。
- 吳清山、林天佑 (2001)。教育名詞。《教育資料與研究雙月刊》，38，49。
- 李政貴 (1999)。記資優輔導。2004 年 5 月 15 日，取自 <http://www.fg.tp.edu.tw/~math/source/genius.htm>
- 杜亞琛等譯 (1999)。愛德華·波諾著，教孩子思考。臺北市：桂冠，62-63。
- 杜明城譯 (1999)。米哈里·契克森米哈賴著，創造力 (creativity)。臺北市：時報出版。
- 洪蘭譯 (1999)。不同凡想。臺北市：遠流出版。
- 張美惠譯 (1996)。丹尼爾·高曼著，EQ (Emotional Intelligence)。臺北市：時報出版。
- 教育部 (1998b)。國民教育階段九年一貫課程總綱綱要。教育部。
- 教育部 (2001)。國民中小學九年一貫課程暫行綱要。教育部。
- 郭昭佑 (2001)。教師如何從事課程評鑑：從賦權增能評鑑理念談起。發表於台北市立師範學院主辦「學校本位課程評鑑的理念與實踐」國際學術研討會。
- 陳伯璋 (1995)。我國中小學課程統整與連貫問題之檢視。《臺灣教育》，540，11-15。
- 陳龍安 (1997)。3Q 父母。台北市：師大書苑。
- 游家政 (2001)。教師在學校課程評鑑的角色。發表於台北市立師範學院主辦「學校本位課程評鑑的理念與實踐」國際學術研討會。
- 黃政傑 (1987)。課程評鑑。台北市：東華書局。
- 歐用生 (1999)。從課程統整的概念評九年一貫課程。《教育研究資訊》，7(2)，128-138。
- 蔡典謨 (1998)。充實模式之設計與實驗研究。輯於中華民國資優教育學會，資優教育二十五週年研討會論文專輯。中華民國特殊教育學會，85-102。
- 譚悠文、薛美珍譯 (1998)。Lawrence E. Shapiro 著，我家小孩高 EQ (How to raise a child with a high EQ)。臺北市：天下文化。
- Clark, E. (1986). *Optimizing learning: The integrative education model to the classroom*. Columbus: Merrill publishing company.
- Davis, G., & Rimm, S. B. (1994). *Education of the gifted and talented*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall, Inc.
- Feldhusen, J. F. (1994). Leadership curriculum. in J. Van Tassel-Baska(Ed.), *Comprehensive curriculum for gifted learners*(2nd ed., pp.347-365). Boston: Allyn and Bacon.
- Feldhusen, J. F., & Kennedy, D. M. (1988). Preparing gifted youth for leadership roles in a rapidly changing society. *Roeper Review*, 10, 226-230.

- Foster , W. (1981) . Leadership : a conceptual fram work for recognizing and educating . *Gifted Child Quarterly* , 25 , 17-25.
- Gallagher, J.J. (1975) . *Teaching the gifted child*. Boston, Massachusetts: Allyn & Bacon.
- Glatthorn, A. A. (1987) . *Curriculum leadership*. Glenview, Ill.: Scott Foresman & Co.
- Miller, J. (1992). Towards a spiritual curriculum. *Holistic Education Review*, 5(1), p.p.43-49.
- Renzulli ,J.S.& Reis,S.M. (1985) .*The schoolwide enrichment model*. Mansfield, CT: Creative Learning Press.
- Renzulli,J.S.(1977).*The enrichment triad model: A guide for developing defensible programs for the gifted and talent*. Mansfield Center, Connecticut: Creative Learning Press.
- Sanders, J. R. (1990) .Curriculum evaluation. In H. J. Walberg & G. D. Haertel(ed.). *The intemational encyclopedia of educational evaluation*(45-64). New York: Pergarnon Press.
- Sisk , D. (1977) . The use of creative activities in leadership training . *Gifted Child Quarterly* , 21 , 477-486.
- Stanley, J.C. (1979) . Identifying and nurturing the intellectually gifted. In W.C. George, S.J. Cohn, & J.C. Stanley (Eds.). *Educating the gifted*. Baltimore, Maryland: Johns Hopkins University Press,.
- VanTassel-Baska.J. (1994) .*Comprehensive curriculum for gifted learners*. Massachusetts : Allyn and Bacon.