
生命教育實踐關懷倫理學：一位幼兒教師的個案研究

張純子

國立中正大學教育學研究所博士生

摘 要

本研究採取質性研究中的個案研究，實地進入一位幼兒教師的教學班級，進行一學期生命教育課程的教室觀察，並對於教師的生命經驗、生命教育信念與課程規劃進行訪談和相關文件資料的蒐集。

研究內容呈現個案教師的生命教育教學的實際面貌，從個案教師這個人的主體性所彰顯在外的關懷情意，並具體描繪生命教育課程實踐關懷倫理之「身教、對話、實踐、肯定」四個面向，成為幼兒教師生命教育課程經驗之引導；關懷倫理學的思維及生命教育的議題與教學方法，值得實務教師的交融運用。根據整個研究的歷程，對幼兒教育教學者、大學院校師資培育機構、幼兒教育機構、幼兒家長以及未來研究提出一些建議。

關鍵詞：幼兒教師、生命教育、關懷倫理學

壹、緒論

一、研究動機

「我從哪裡來？又要往何處去？應該如何愛惜自己的生命？尊重他人的生命？」這幾句話道出每個人對生命獨特的體會和思索。反省自我對「生命」的體認與覺醒，覺得人都需要適時地被引導與開啟，猶如在人生旅途中，有一盞明燈，指引我們向前行。生命教育（Life Education）就是引導我們可以認真對待生命，積極經營自己人生，在團體善盡自我本分。在研究者走進生命教育教學現場以及參與生命教育相關研討會後，漸漸會去反思自我對生命教育的認識與體悟，並加以思索身為一位幼教師資培育者，能教給學生什麼？除了專業知識與技能之外，什麼是幼教師們最需要的？為師者應如何體驗、思索和傳遞生命的信念和價值？這樣的體驗與反思促成本研究動機之一。

教育部自 2001 年宣布為「教育生命年」以來，為了推動生命教育課程即積極推動具體方案，從師資培育、課程教學、研究發展及宣導四方面進行。檢視國內推動生命教育的環境和條件，從 1997 年底開始，全國教育體系陸續納入生命教育推動進程中，從培育生命教育師資、融入教學、研發補充教材及結合社會資源等方面來加強，並從小學至大學全力推動生命教育（吳庶深、黃麗花，2003）。反觀，對於幼兒教育階段卻較少被提及。根據 Donald Walters（1986/1999）「生命教育」一書中，稱 0-6 歲為「打地基的年齡」，是建立孩子人生方向最重要的階段。幼兒期間的好問，正是孩子認識自我與周圍人事物，建構內在的意義和表現，獲得理解與決定行動的方向所在，是一生中正式接受學校教育的開始，若能及早接受有系統的生命教育，快樂學習，奠定良好的學習，將有助於幼兒面對未來（陳正梅，2006）。是以，教育的主體是人，教育的實施則是建築在施教者與受教者的關係上。如果一位老師能真正享受自己所教授的內容，並在學生身上激發相同的愉悅，這位老師就已經掌握「生命教育」的精髓。因此，生命教育的成敗關鍵在於教師，除非有敬重生命、活得健康快樂、能展現生命熱力的教師，否則生命教育的實施將成為一種口號。如同生命教育相關文獻（黃德祥，2000；黃義良，2000；鄭小慧，2003）都指出，生命教育教學實施過程，教師本身的角色和信念是個重要關鍵。

然而，對於幼兒教師生命教育的實踐部分，曾煥棠（2002）指出關懷是對自身以外的人、物、環境設身處地的關心性活動，關懷主體用心傾聽、注視或感受關懷受體所傳遞的訊息，關懷主體因注意到關懷客體的需要，進而採取適當反應。同時，體驗生命的意義，實現生命的意義，要從自己做起再至關愛他人，這些觀念必藉由教育傳遞給孩子（賴媛姬，2005）。若根據生命教育的內涵所包含的五大向度：人與自己、人與人、人與環境、人與自然、人與宇宙，加以檢析（黃德祥，2000）；則不難發現，除了第一向度人與自己之外，生命其他向度若沒有「關懷」來活化，人幾乎難以和人以外的事物產生關聯。因此，關懷實可謂幼兒教師實踐生命教育之核心。從相關文獻（邱秀娥，2001；林瑞明，2002；謝文綜，2003）中得知，生命教育教學實施過程中，教師本身的角色和信念具有重要影響。李月娥（2002）研究也指出，教師是生命教育課程進行的引線者、靈魂

人物，學生對於生命教育課程的吸收程度與教師這個「人」有很大關係，諸如老師的成長背景、人格特質、教育理念、宗教信仰、待人處世等。所以，找尋在幼兒園實施生命教育教學的現場老師，更貼近符合本研究主題，以這個主軸為核心，描繪出老師之生命教育故事圖像，成為思考生命教育研究上的另一扇窗；以增添幼兒階段生命教育相關文獻之豐富性。

二、研究目的

綜合上述，說明了研究者對於生命教育研究意識的緣起與體會，說明了身為幼兒教師要用什麼樣的方式教導學生對生命抱持正面、積極的態度與認知？生命價值的教育該如何融入教學？期望藉由教育現場探索一位老師與幼兒的接收與體驗情況，生命教育是一個親身體驗課程，如何在生命教育課程中落實教育信念體現關懷，幫助幼兒成長。

本研究欲達成以下幾個研究目的：

- (一) 了解幼兒教師生命教育教學基礎，包括生命經驗、教育信念和課程規劃。
- (二) 了解幼兒教師生命教育教學實況，並從中了解其相關因素與問題。
- (三) 由關懷倫理學觀點，了解老師如何在生命教育教學中實踐關懷。

貳、文獻探討

一、幼兒生命教育之意涵與教學取向

孫效智（2000）指出，生命的意義是指「深化人生觀、內化價值觀、整合行動力」的一種有關人之所以為人的意義、理想與實踐的教育。」生命教育本身就個體而言，是關乎全人的教育，目的在促進個人生理、心理、社會、靈性全面均衡發展（Ron, 2000）。生命教育不能只是一個口號或運動，目的是要協助學生瞭解人生的意義、目的、價值，並珍惜、喜愛生命與人生，能尊重自己、他人、環境及自然（張振成，2001），進而落實在正式與非正式的課程與教學之中，才愈能顯現其效能。

（一）融入式課程設計取向

許多幼兒教育研究提出融入式生命教育課程，所謂「融入式課程」就是將適當的態度、概念和技能，適時地選擇主題融入某一學科或領域的一種統整課程設計取向，以增進學生良好的態度、情意或技能（吳瓊洳，2004；賴媛姬，2005）。融入式教學精神在於「轉化」知識而非「額外添加」，轉化取向課程的實施，即是將整個課程重新概念化，使所需要的課程內容轉化為另一個領域的一部分，兩者統整為一個新的課程架構（林碧雲、莊明貞，2001）。因此，融入式生命教育乃試圖在幼兒教育六大領域課程領域－健康遊戲音樂工作語文及常識（教育部，1987），中進行關於生命教育課程的再概念化。

幼兒生命教育課程設計與實施上，吳瓊洳（1999）亦提出生命教育課程設計應注意的四個理

念：整合性、銜接性、重視活動課程及融入適當的宗教課程。對於幼兒進行生命教育的方式，許多學者多有論述：黃義良（2000）認為可透過各種視聽媒體：幻燈片、影片、音樂、文學和藝術作品的欣賞和討論。張湘君、葛琦霞（2000）指出透過故事、閱讀、討論、戲劇表演、訪談、寫作等多元的教學活動，能激盪其思考力、同理他人，找尋自己的定位。在教學技術方面，兒童最適合親身參與的經驗學習、具體實物與影片的觀察學習、故事與隱喻的學習及繪畫，最能協助兒童經由具像感官經驗產生概念，引導思考與情意學習（吳秀碧，2006）。相關文獻報告也指出，以繪本做為營造學生和老師共同經驗的媒介，可建立生命概念主題相關操作或實踐活動（洪藝芬，2003；張湘君，2000；蕭秋娟，2002）。然而，以繪本出發為純真、想像、創造力十足，但對於生活經驗不足的幼兒，卻未必成為單一的方式，操作及實踐部份，常見以照顧動植物為主，幼兒對大自然的現象充滿興趣，孩子在照顧動植物部份時不僅可以近距離觀察認識動植物，也能從照顧過程經歷到可以幫助其他生命的成長，感受到經由自己小小的付出，卻可以對其他生命大有助益的心情感受，而與環境形成愛的連結，讓孩子在環境中接觸生命，更有助於孩子建立更寬廣的生命觀（鄭小慧，2003）。

（二）幼兒生命教育教學實施方式

幼兒生命教育教學方式，是多元且生動活潑，可依學習內容性質以及幼兒的不同，採取多元方式進行（朱懷哲，2004；陳綠萍，2006；劉明松，1997）：

- 1.親身體驗法：幼兒階段正處於運思期，沒有經驗的認知可能只有腦中概念，無法成為行為的動力，必須透過五官的體驗—眼睛看、耳朵聽、鼻子聞、舌頭嘗、皮膚接觸。
- 2.模擬教學：利用模擬性的經驗，對特定角色或情境產生設身處地的認識和了解。角色扮演在生命教育及教學上，能引發學生充分的反省，從而發展正確的生命態度和道德意識。
- 3.隨機教學：生命教育融入隨機實施，能有系統的課程規劃以多面向、多樣化的方式呈現；但是若教師個人生活經驗即對教材的熟悉度有差異，可採取與其他教師合作的方式設計學活動。
- 4.欣賞討論法：影片是一種在表達事實資訊很有效的教材。由於影片的聲影動態雙元素，對於情感情緒、態度、思想與行為典範的影響更有力，是一種好的生命教育媒材。
- 5.參觀：可以協助學生實際參觀，了解事實與現象。
- 6.閱讀指導：幼兒階段使用很廣。由於兒童表達方式與成人有別，也受到語言和內省能力限制，故事常能協助兒童自由表達自己。運用故事技術有三種方法：

（1）使用現成故事，功能在提供和兒童相似經驗，便協助幼兒可以去討論自己的情感情緒與經驗。

（2）幼兒編故事，通常會在自編故事投射自己的需求與經驗，教師可以用來了解幼兒，以及討論孩子內心世界。

（3）使用真實故事，通常適用較廣，包括兒童至成人，選取真實的感人故事用以樹立典範。

- 7.學習單／自我教學法：藉由教師指定或自訂的作業／學習單從事資料的閱讀和搜集、研究及整理分析以獲得相關知識。幼兒階段可設計為幼兒獨立完成以及親子共同完成兩種。

（三）幼兒生命教育實施之反省

曾煥棠（2002）提出，生命教育實踐部份，社會關懷生命教育模式是另一個可行面向。根據

內政部統計，台灣地區在 2003 年，每壹萬名兒童中就有 7.4 個受虐兒，到 2008 年續呈逐年增加趨勢，其中兒少遭受暴力案件增幅達 20.0%（內政部，2009）。洪如玉（2004）指出：「生命教育是一種人性尊嚴、自由與平等的基礎上朝向自我實踐的過程」（頁 21）。因此，對於幼教工作者而言，若是當面對那些生長在暴力家庭或社會資源弱勢的孩子，我們應該選擇什麼方法、立場去針對孩子所受傷害，給予關注、注意，甚至積極介入，是進行幼兒生命教育應該思索的實踐面向。

從 1997 年開始，全國教育體系陸續納入生命教育推動之時序，直到 2000 年「學校生命教育專案小組」正式成立，將生命教育的理念納入小學至大學 16 年學校教育體系中。然而，以幼稚園教師為對象的生命教育研習，直到 2006 年才由各地方政府辦理，相關教材活動設計納入幼稚園階段。以陳貞甸（2007）研究為例，自 2001-2006 以來 15 篇研究論文中，9 篇碩士論文、5 篇研討會與 1 篇期刊論文等，多聚焦在探討幼兒園生命教育教學與實施，特別是使用繪本以及動植物的飼養為媒介。研究者發現，卻獨漏以幼兒教師主體觀點為樣本，使得幼兒生命教育之學術研究，恐難以獲得全面性了解。

許鷹珠（2003）在〈國小教師生命教育態度自我覺察之研究〉指出，國小老師受到教育、社會文化影響，避談死亡，此對死亡的禁忌，影響著教師行為，雖然實施生命教育課程，只重生，不談死亡，不僅難融入每學期課程中，更要面對家長接納度的挑戰，導致教師往往自我限制。以 Pratt、Hare 與 Wright（1987）的調查研究，美國幼兒教師而言，他們會矛盾如何面對回應兒童提及「死亡」話題的相關感受，特別是當死亡者是兒童的父母親、親人或班級同儕時，調查中指出，83%的幼教老師覺得關鍵在於他們未得到足夠與死亡相關的正式教育和訓練。同樣地，攸關死亡相關話題，在台灣的幼教工作者因未被視為正式教育體制，在任何相關生命教育知能研習，對於幼教老師沒有強制性，並成為最被忽略的一群。陳貞甸（2007）指出，走訪幾所大台北地區幼兒園所見，發現生命教育死亡教育之情境材料、教學設計、態度情意都相當缺乏；如前所述，同樣反映出台灣幼教工作者面臨相同困境。

上述融入幼兒生命教育課程設計、教學方式的參考，可知生命教育內容及方法是呈現多元化，無固定模式，老師可依據課程設計需求、幼兒程度、教學資源及時間和情境之不同而靈活彈性的運用，以達成生命教育教學目標。因此，或許因為課程設計實施重點不同，課堂內容教學方式差異，而有不同的課程取向出現，但是生命教育的主旨都是放在培養幼兒體驗與建構生命的意義，尊重生命、熱愛生命進而增進人際關係。是以，生命教育有賴情意感受的引導，才能發揮其功能，因此教師須熱愛生命、關懷生命，對生命具有熱忱，願與學生分享自己對生命的情感與體悟。希望藉由這樣的反省讓幼兒的生命教育更落實，同時助長在生命教育教師得到較佳的引導，發揮所扮演的角色。

二、幼兒教師的關懷倫理實踐

關懷倫理（an ethic of care）首先由（Carol Gilligan）1982 年所提出。至於女性主義立場的教

育哲學家諾丁 (Nel Noddings)，則是在 1984 年提出女性進路的關懷倫理學 (ethics of care) 及其在道德教育上的實踐主張，她想要從人際之間的相遇、接納、承諾、回應等互動之中，建構一個微觀的、具體處境的、重視人際關係、情意交流取向的倫理學 (Noddings, 1984)。在九〇年代更直接建構以關懷為本的課程理念。Noddings 認為倫理概念是兼具女性主義與實用主義傾向。就前者而言，人類道德發展是從母性自然關懷天性出發，逐漸發展而成的；就後者而言，道德認知應該在真實脈絡中所做的靈活判斷，不能受制孤懸於原則 (簡成熙, 1997)。因此，在生命教育實踐中，面對幼兒成長需求，教師角色是很重要之關鍵，以下從關懷倫理的角度來觀看教師對生命的認知、反省與實踐能力：

(一) 教師去專業化的要求

Noddings 主張在教育上應該走向「去除專業化教育」(de-professionalizing education) (Noddings, 1984, 頁 197)，這並非是一般人所想像的降低師資品質，或使教師失去專業自信與專業區隔；而是要去除專業知識的分類方式，非以學科專業來宰制學生的學習內容和價值。在此關懷倫理學所要突顯的，是去感受人性中情意的真實力量和價值 (方志華, 2001a)。生命教育目標，在情意基礎上培養以關懷生命為核心的特質，此一去專業化思維，其實是一種更高的理想。換言之，教師除了對教材、教法要非常精熟之外，更要對於幼兒能有敏銳的觀察和細膩的感受，因此不只是將教學任務的核心放在展現知識上，故教育中應是一種不顯示知識專業相的專業。

(二) 培養對幼兒的關懷理想

關懷倫理學一直強調關懷態度和重視學生的需求觀點，並非只是去培養「軟心腸好老師」的教育觀點。Noddings 特別釐清與盧梭、尼爾的自然主義教育觀是視人性天生就是善的，傾向主張盡量讓學生依自由意願去學習，不去干擾，以產生好的效果。二者之不同，關懷倫理學則是借教育的力量去保存並加強人性中溫柔敦厚的潛在面向 (方志華, 2001a)。也就是說，這樣的關懷要落實在教育實踐中，作為一位幼兒教育工作者，並非要去為幼兒設定理想的行為和目標，而是要幫助未成熟孩子，建立自我關懷理想，在人際關係網絡中成為有關懷能力之人。

(三) 幼兒教師就是教育關懷者

教師要成為一位關懷者，既需要有熱情，也需要有真實承諾，因此身為教師要先懂得關懷自己來保持住關懷他人的理想和實力。這和無條件遵守道德原則、犧牲自我或做個無關心的觀察者，而不問自己情感傾向的傳統理性思考模式是有區別的 (方志華, 2001b)。然而，如何不成為迷失的關懷者？如何不在關懷關係中受傷害？Noddings 認為並非反對運用道德原則去建立道德原則，在日常生活中訂定外在原則時，學習覺知教師真實的感受和情緒，不論正面或負面，將以作為實踐的力量來源，做個認可自我價值的真正關懷者，不做迷失關懷者；教師尤其需要真正面對自我真實情感，增強作為教育關懷力量 (Noddings, 1992, 頁 8)。

(四) 教師在關懷中接納幼兒

教學中教師要懂得接納的藝術，要創造出讓學生獲得學習中自由感的機會，但並非放任或指

令完全由學生自己去摸索（黃憶如，2004）。身為一位教育工作者，想要教導學生的學習都要將學生的觀點包容進去，好讓老師的期望能融入學生的學習動機之中；因此學生感受被接納，才能在學習的自由感中去發揮潛能和創造力，在學習中肯定自我、接納自己，進而敞開心懷接納異己，這就是培養幼兒關懷的契機。

Noddings 在此特別提醒兩點需注意的，首先，關懷關係不是以理性教導為前提，而是由老師領導和安排的教育氛圍中，讓學生去感受到關懷和受關注，而也能從中學習去應對以及與他人互動。其次，學生的接受性容易培養，但其中也容易有往而不返、不知揀選的陷阱；因此，老師要注意學生在學習中是否接收到錯誤或不當的訊息，而影響對自我的看法和理想的建構。因為孩子畢竟是未臻成熟的，當他們敞開心懷去接受外在訊息時，也是他們最易受傷害或迷失的時候（Noddings, 1992, 頁 10）。因此，為師者安排開放接納、自主豐富環境時，也需注意環境安全問題，學生在充分信任的學習環境中，才能免於受到傷害。

（五）實踐中體現教學的價值

教學實踐的層次而言，關懷倫理學強調去知識專業的教育，強調回歸以培養與關懷能力為核心目標的教育。這種以關懷人為本的教育，是要求教師成為對教材教法皆非常精熟的經師，在這其中，要成為一位知所進退、有關懷能力的人師，必須在教學過程中針對學生需求，反省地運用「身教、對話、練習和肯定的師生關係，以帶領學生能學習成為關懷理想的追求者（方志華，2002）。關懷倫理學所提對教育專業的要求，是以人為本，而專業知識蘊含其中，依此，正突顯教育專業必須落實於關懷實踐中，去經營人際關係間關懷關係的促進和培養，才能彰顯人性的價值。

綜上所述，在關懷倫理之下，生命教育授課教師本身對於教材與教法須深入認識，還需要包含著教師本身對生命教育一套見解，教師本身對於生命經驗的開放度，是否對於不同生命個體有著尊重與信任？研究者認為，生命教育教學成果如何，是繫於老師和學生相處情況，教師個人特質對於生命教育實施應有極大關聯。目前國內生命教育的教學成果幾乎少提及教學者本身需要具備的關懷能力，研究者正欲透過本文試圖將幼兒教師個人經驗與特質和生命教育課程內涵做連結與分享，嘗試表達出教師個人特質與教學有著相關性，幼兒園教室所凝聚的關懷教學，正是引導幼兒接受課程內容與學習結果的重要因素。

參、研究設計與實施

本研究採取的是質性取向的個案研究。以小玲（化名）老師研究對象為軸心，試以「統整」（holistic）觀點進行，緊密地結合研究對象的生活情境與個人經驗、教育理念、信仰，試圖從中了解蘊藏在其背後的點滴。雖然人類學家認為沒有任何研究能完全掌握一整個文化，但統整的觀念可隨時提醒和引導研究者認識文化現象的相互依賴性質，比部分的總合還要大得多（黃瑞琴，2001）。以下分四個部份來說明本研究的設計與實施。

一、研究對象

本研究所進行的生命教育實務現場探索，研究田野是在嘉義縣「月光國小」(化名)附設幼稚園 Kitty 班教室。小玲老師是本研究主角，而 Kitty 班幼兒是小玲老師實踐生命教育理念的對象，在幼兒身上研究者同樣感受老師用心經營並呈現多元的教學面貌。研究者與小玲老師是在一場生命教育研習會認識，從當天的分享活動開始，就被她對自我生命體悟的分享而感動，結束研討會後主動提及邀請參與本研究，相當認同本研究價值，且引薦「月光國小」郭校長欣然同意研究者進入教學現場。

小玲老師：現任大班老師，女性未婚，36 歲，大學會計系畢業，幼教師資班 1 年結業，曾經擔任貿易公司會計人員 2 年，私立幼稚園教師 2 年，擔任公立幼稚園教師 8 年。是一位虔誠基督徒，信仰影響她走入幼教場域，也導引對幼兒的關懷，在生命教育課程中透過正式與非正式對話，研究者讓研究對象自己說話並將重要敘事呈現出來。

二、研究架構

本研究歷程的思考是以時間點作為主軸，再以空間考量的脈絡結合文獻、研究目的、研究方法、形成與整合實踐。研究架構以圖 1 表示。

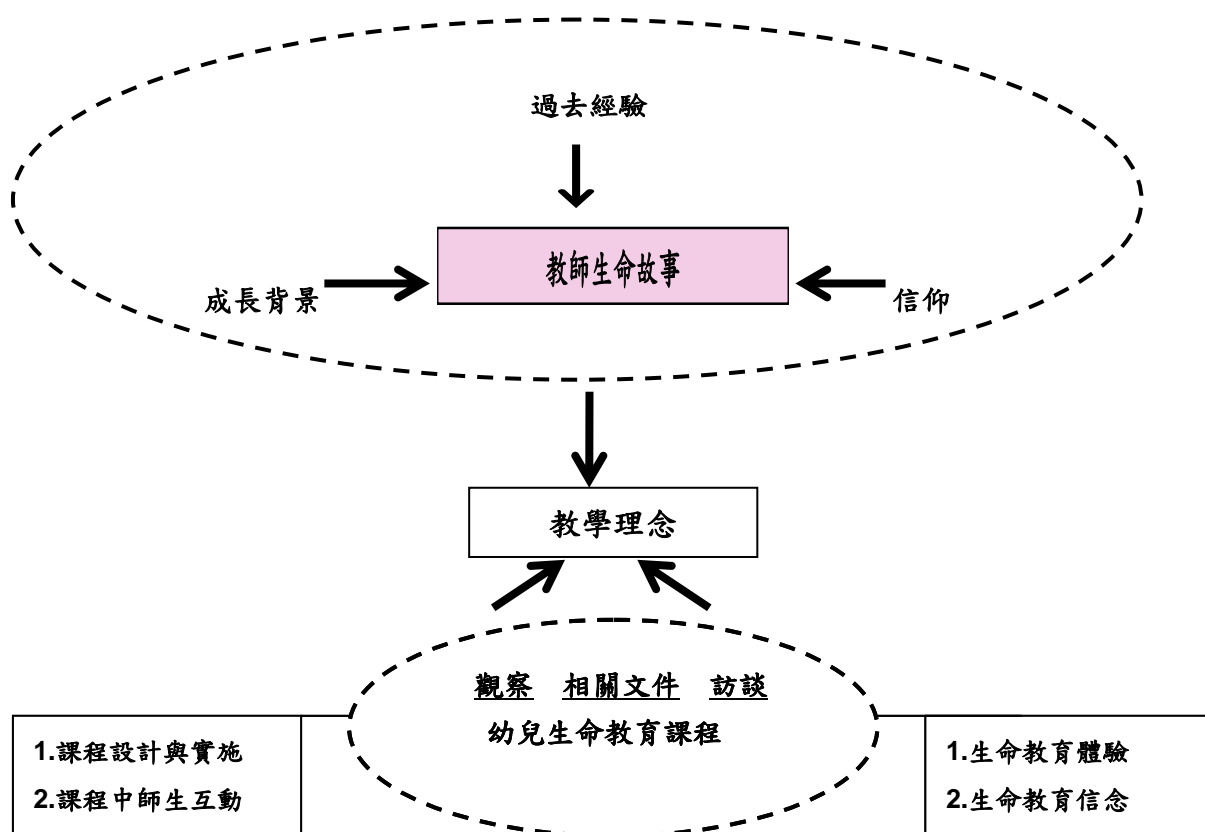


圖 1 研究架構圖

三、研究工具

(一) 現場觀察記錄

進行教學觀察期間自 97 年 9 月 15 日至 98 年 1 月 15 日止，即是月光國小附設幼稚園的上學期，觀察記錄主要是 Kitty 班進行生命教育課程時，使用錄音機輔助工具進行資料蒐集，作為日後分析、回饋的佐證¹。

(二) 反省札記

在每堂課結束後當晚，透過研究日誌與現場札記的紀錄，回想當日教室內發生情形，並詳述當下與老師、幼兒之間發生事情的心情感想，以及研究者對於課堂進行活動的覺察與想法。

(三) 訪談錄音

分為正式與非正式訪談，其中主要的訪談內容是小玲老師個人成長方面和幼稚園教學二部分，在個人成長包含：成長背景、教育哲學觀、哪些事件影響最深、哪些是讓老師對「生命」體驗最深；在幼稚園方面老師生命教育觀點為何、課程如何融入生命教育主題、學校資源的配合等。在每一次正式訪談，讓研究對象自由表達看法，屬於無結構式訪談會依照彼此溝通模式進行對話，進行前後共進行六次²。非正式訪談則是每一次上完生命教育課程後，彼此對教學經歷的檢討與體驗後分享。

(四) 收集相關文件

包含老師、幼兒文件資料。這部份的資料主要由老師提供，包含幼兒每一次進行一系列生命教育課程後完成的。

老師部分：教案、教學日誌、教學活動記錄與省思。

幼兒部分：每次上課後之學習單。

整個研究歷程中盡可能記下經驗的過程，並且透過不斷自我反省，個案教師不定時、持續性進行回饋與檢核，以提高研究成果的確實性與信賴度。

四、資料整理與分析

本研究將觀察與訪談錄音內容轉為觀察日誌及訪談逐字稿，並根據「資料來源類別」（訪談、觀察）、「日期」將所得資料編碼建檔，例如：訪 97.08.23，為 97 年 8 月 23 日訪談老師資料；觀訪 97.12.04 則為 97 年 12 月 4 日當天觀察後的訪談記錄。

質性研究目的在於發現，蒐集資料的過程並非終極目的，其最終目的在於從大量資料中尋找意義，從研究事物中辨別具有重大意義組型，為資料所揭示的實質內容建立架構（Patton, 1990/1995），並對收集來的資料內容加以確認、編碼、分類，發展成有意義的主題或範疇。本研究亦參考 Guba 與 Lincoln 所提資料分析之信效度方法以作為資料分析之檢驗（高敬文，2002）。

¹ 進行每一個生命教育主題，班級教室觀察至少 2 次。另外，依生命教育內容呈現之多元化，取得研究個案同意於非生命教育課程時間進行班級日常互動之觀察。

² 日期分別：「97.8.23；97.10.15；97.11.18；97.12.23；98.01.07；98.03.19」。

此處的資料校正包括兩類，將所蒐集的各種描述性資料，依據各資料呈現的特性、重點及所突顯的問題比對文獻探討發現，綜合進行分類與概念化工作（陳美玉，2004）。並且將抽釋出的概念，再次提供給個案教師就實踐者的觀點，確認概念使用的適當性及是否有更精確用語加以取代。經過修正後，開始正式撰寫成研究論文報告。

肆、結果與討論

在實際進入小玲老師的生命教育教學現場之前，首先呈現她的生命教育教學基礎，其內容包含生命故事、家庭以及求學成長經驗，如何成為一位幼教老師與生命教育信念。接著，走入教學現場看見生命教育課程規劃與實施；最後，分享老師獨特生命經驗所實踐於日常生活教學歷程中的關懷情意。

一、小玲老師的生命經驗

（一）媽媽是重要的精神支柱

小玲老師生長在嘉南地區偏遠鄉鎮一個純樸小村落，家中四女一男，排行老四，成長過程中一直深受母親影響。母親給予很好的身教，雖然小時家中並未有豐足的物質生活，但是母親的關懷與照顧是最大的精神支持來源，亦是影響最深的人。媽媽的個性與特質：

媽媽個性堅毅、有韌性、刻苦耐勞、忍辱負重。光經濟方面就蠻辛苦的，爸爸還很大男人、重男輕女，心裡只有弟弟，是唯一的兒子，媽媽為了我們一直忍耐！她凡事都言行謹慎、待人很好、明理給我們很自由的空間，是我們的好榜樣，在我們的成長過程…，就覺得有她在就有安全感，她是我們重要的精神支柱。（訪 97.08.23）

（二）快樂中成長的經驗

小玲老師小學的求學經歷，是一個快樂的童年，回憶起那一段在大自然中與一群孩子無憂無慮一起長大，也因為這樣的成長背景，讓她在幼兒教育的想法上堅持讓孩子在快樂中學習，接觸大自然。

現在想起來，覺得孩子就是需要玩，玩也是一種成長，一種學習，就是學習團體互動。其實我們家的孩子都不是父母有計畫栽培之下學什麼才藝活動，可是玩的卻很夠，對我後來做幼教工作，是比較能在教學中享受與孩子一起玩的樂趣。（訪 97.08.23）

（三）成為幼教老師的曲折之旅

小玲老師是一位愛孩子的幼教工作者，不是師範學院幼教系畢業的她，大學時就讀會統系。小時候並不喜歡「老師」這份工作，覺得小朋友很吵，無法掌握，一直堅信比較適合當個生意人。直到畢業進入職場才發覺即使勉強自己做了會計一段時間，還是非常不適任。直到當國小老師的姊夫建議可以考師範學院「幼教師資班」，才轉行當幼教老師：

當時一聽就覺得不適合啦！姊夫提議找出自己定義不適合當老師的理由，舉出在教會時

帶主日學孩子的狀況很 ok, 好讓我看清自己。雖然一直把教會活動定位成為了信仰, 但是自從真正接觸孩子, 那種以前覺得孩子很吵的先入為主觀念, 才一一放掉。後來教會的姊妹考上師院幼教學程, 鼓勵我去考, 連書都給我, 是促成我能走進幼教的機緣, 人生繞了一大圈, 1 年後如願考上。先在私立幼稚園待 2 年, 總覺得該朝更好的教學環境試試看, 1 年後, 終能如願當個公立幼稚園老師。(訪 97.08.23)

二、小玲老師的生命教育信念

Richardson 的研究提到, 「教師的信念和行動是互動的, 信念驅策行動, 而教師的經驗和行動的反省會導致信念的增加或改變。」(張宜芳, 2003)。反應小玲老師教育信念是其教學的磐石與根基, 當教學行動植基於穩固磐石上, 所建造的教學效能是堅定的, 無法動搖:

自己的中心思想很重要, 一定要知道你現在要做什麼, 應該要給什麼、要怎麼給? 否則就會受到外面的影響而有所搖擺。像同事、家長、主管、學校政策這幾個方面都有可能影響到; 尤其像面對有些不明理、不配合的家長, 都還是一樣要保持對教育的想法與熱忱, 這是很重要的。(訪 97.10.15)

小玲老師對自己教育信念非常清楚與執著, 明確知道要給幼兒什麼, 並落實教學在孩子身上有兩點:

我認為最重要的一種是「愛」, 它是最基本的, 也是我們常忽略的, 要能把愛實行出來是要練習的, 也要不吝嗇對孩子表達關愛; 有時候我有愛不來時, 會祈求神來愛孩子。..., 第二種是「尊重個別差異」, 要知道每個孩子之間不同而有所取捨, 絕不能用同一種標準對待每一個孩子, 也就是要做到孩子的適性發展。(訪 98.01.07)

生命教育信念實施上, 並沒有一定的課程模式與方法, 是一種自發性課程, 從內心深處對「人」的愛所產出的課程, 內容要從「從孩子生活經驗出發」:

覺得生命教育不用標榜很高, 例如談死亡, 我們要讓孩子正面看待死亡這件事, 像我們在平常生活中就會遇到一些事情或者是孩子失去心愛物品、寵物、親人會難過, 就可以給予機會教育, 所以小朋友平常的生活經驗就是生命教育。(訪 98.01.07)

三、小玲老師生命教育教學歷程

透過研究者觀察並記錄一群幼兒與小玲老師之間發生的生命教育課程故事, 在整個運作過程, 實際呈現生命教育教學歷程與反省。

(一) 教學實施方式原則

每一次的主題設計, 我都會先在整個運作過程中抓住實行的原則, 哪一種生命主題要給孩子哪些概念? 怎麼樣來說明每一個概念? 要如何去串連每一個概念? 如果沒有釐清的話, 主題走起來會遇到許多問題…。生命教育課程內容最好以孩子經驗出發, 同一個

主題的設計上可以同時融入不同活動型態，像：說故事、遊戲、歌唱…，甚至演戲。（訪 97.11.18）

（二）Kitty 班課堂上的經驗分享

小玲老師編寫一個學期生命教育課程，以「誕生、成長、死亡」三個主軸方向³，本研究分別從「小豆豆大世界、當個好主人、我的成長」不同主題的教學活動⁴進行觀察並分述師生實際經驗當中不同之情境脈絡：

1. 『小豆豆大世界』

先運用「媽媽買綠豆」圖畫書引起動機，討論豆子的種類和用途，讓幼兒隨時注意觀察、記錄種子生長情形，二週後，經與孩子討論後，決定讓孩子將種植的小豆苗盒子帶回家，經過一個星期，老師請小朋友分享相關情形（觀 97.10.01）：

S1：媽媽說我們家沒有地方種，就把它丟到垃圾桶了，我好生氣！

S5：阿嬤很忙，結果都沒有澆水，乾掉了…。

S3：我和爸爸把它種在家裡的小花盆，我每天都會記得去澆水。

當日活動結束後，小玲老師針對此活動檢討的省思：

當初設計這項活動是想培養孩子責任感，讓孩子觀察與感受豆子生長的情形，不過我似乎沒有做好與家長的溝通…，還有，個別孩子家庭環境的問題，也是影響種植這個活動是否能成功的關鍵（觀訪 97.10.01）

2. 『當個好主人』

為了讓孩子了解動物的蛻變，安排飼養蠶寶寶「我是好主人」活動，透過飼養過程，讓孩子感受動物的成長改變以及如何善待與照顧動物的方式。當飼養過程進行第二週後發生蠶寶寶死亡的事件，小朋友當下的反應（觀 97.11.07）：

S4：我想牠只是在睡覺，是不是睡飽了，又會爬起來了？

S7：氣死了，都是小螞蟻來咬牠的，我要把可惡的螞蟻抓起來，捶死牠…

S2：牠死了我們要怎麼做？也要跟小鳥死了一樣埋葬嗎？

整個主題活動結束後，小玲老師感受到「死亡與尊重生命」這兩種概念的連結對幼兒而言似乎不容易：

死亡的概念有時還真不知道，說了孩子們到底懂了沒有？從飼養蠶寶寶過程中，面對蠶寶寶的死掉然後怪罪螞蟻，感覺小朋友對於尊重生命的概念並沒有辦法類化到其他動物身上，因為飼養蠶寶寶過程孩子投注了情感，也對蠶寶寶產生依附的情感，於是就會想把氣出在螞蟻身上，在那個當下我還真的不知道要如何來解釋才恰當…。（訪 97.11.18）⁵

³ 本學期生命教育課程的實施，以每週三下午進行，共 15 堂課，每一個活動約 20-40 分鐘。

⁴ 文件資料：Kitty 班生命教育課程教案、教學日誌、學習單。

⁵ 這個部份，讓我們必須回顧前述文獻探討中所提「幼兒生命教育實施的反省」一項，中外文獻（陳貞甸，

3. 『我的成長』

以 DV 動畫影片「我的成長日記」向小朋友說明小 baby 在媽媽肚子裡到成長情形，之後由老師帶領幼兒一同進行「超級變變變」。這個活動每個孩子都變成小寶寶，從媽媽的肚子裡出生、躺著、翻身、爬、站、走路，由老師口述孩子做動作讓他們透過肢體活動，好像經歷一次小寶寶的成長（觀 97.12.04）：

今天的活動讓我發現，其實生命教育的教材處處都是，之前在進入主題之前都常用說故事、繪本、圖片來做引導，而這次改變以影片呈現後，再讓孩子們做肢體活動的表現時，孩子的動作似乎比我想的還要豐富；像有小朋友假裝自己還躲在媽媽肚子裡時（蹲下雙手環抱）就真的很像一顆球...，充分發揮孩子創造力的肢體能力，玩的都意猶未盡，連平常比較安靜的孩子也都玩得很高興。（觀訪 97.12.04）

活動結束後，感受到分享設計這樣的活動對幼稚園孩子而言，是感興趣且印象深刻，老師設計「成長日記」親子學習單，從家中選擇 3-4 張成長相片貼上，並請家長以文字寫下當時心情故事。主題活動結束後，家長對於此活動的回饋，反應出另一個生命教育中反應在家庭中「愛」的話題：

在這次主題活動結束後，獲得許多家長正面的回饋，像阿嬤來接孫子時就說，「原本最近孩子的爸媽常吵架，但是因為他們在選相片時，要寫下當時的心情，就會讓他們想到當時的恩愛，看到小 baby 出生時全家的喜悅...耶，感情自然就會變好。」哦，這樣的分享讓我覺得好感動...，更讓我想到談生命教育主題可以延伸到對“家庭”的愛，影響力真是無所不在。（訪 97.12.23）

小玲老師認為進行生命教育不單只是一堆活動而已，而是包含許多人在生命經驗裡人與環境、事件所發展出的人生態度，在她看來生命教育課程不是要學習許多外在客觀知識，乃是藉由課程引導，不只引導幼兒認識自己，老師可以更了解自我與生命對話：

覺得生命教育教學跟老師本身是有關係的！所以自己的正確認知、道德觀、生活歷練很重要，這樣才能給孩子正確的，似乎談這個概念沒有一定的公式，它不會是像數字那樣 1 就是 1，2 就是 2，所以老師這個人的認知要正確道德觀、生活歷練，才能引導孩子正確的。（訪 98.03.19）

生命教育課程呈現的內涵，傾向以幼兒生活經驗為主，想法與行動課程所呈現的，貼近日常生活情境種機會教育：

蠻在乎有機會就要跟孩子提，像新聞報導、幼兒園發生的事件、小朋友家裡發生的事情，

2007；許鷹珠，2003；Pratt, Hare & Wright, 1987）同樣指出生命教育中死亡教育之情境材料、教學設計、態度情意都相當缺乏，本研究中也同樣反映出小玲老師對於如何解釋死亡概念的困境。在這裡研究者更發現教導孩子認識自然界生物生命循環之餘，如何讓孩子從生物界中學會“尊重生命”又是一項重要的生命教育課題。（省思札記，97.11.19）

或某一個領域剛好談到一個話題，就會在上課時拉出來討論一下，隨機適時的給他們一些有關生命教育的引導。(訪 97.10.15)

如同 Walters (1986/1999) 指出「從生命中學習」，隨著生命展開，伴隨所遭遇的人、事、物一直流動，課程也隨之調整、融合，幼兒、家長、幼兒園以及社會大環境彼此相互形塑。

四、小玲老師生命教育的實踐關懷

小玲老師的生命教育實踐歷程，讓人感受生命教育不再只是一個口號，而是流通在師生甚至延伸至家庭之間的生命力，從教師實踐的生命教育去看到對人產生的真切關懷與付出，在長期週而復始的教學生活中因生命教育的提倡，更堅定教學理念。Noddings (1984) 指出，關懷倫理學的教育重建藍圖中，面對學生成長需求，教師就是關懷者，因此，研究者藉由身教、對話、實踐、認定四個面向，探析小玲老師在教學歷程如何融入，俾使教師的經驗成為生命教育課程之引導。

(一) 身教

身教在關懷倫理學的理論基礎上，教師於教育專業表現對學生有示範作用的一種承諾 (Noddings, 1984)。經過一段時間觀察，小玲老師的身教，通常都是課堂以外時間察覺到。

平常雅雅老師在班級中曾談過人與環境的問題，今天一個孩子跑過來說：「老師，那個溜滑梯，好髒，我們都不能上去玩！」小玲老師親自帶著孩子拿掃把、抹布、水桶一起去打掃，還開心的向孩子說：「整理好了，這樣大家就有乾淨的溜滑梯可以玩，並叮嚀玩溜滑梯時應該遵守的規則 (觀 97.11.13)。

除了身教之外，會培養幼兒做事，從自己本身做起，帶動孩子從完成個人份內的工作及小組活動的參與，這樣的作法有其用意：

我們都在講愛護環境，希望要孩子會做的話，當然自己要先能自己動手做，孩子才會跟著學習，這樣孩子自然就跟著動起來了，我們希望培養的是孩子帶的走的能力；尤其是能在團體和同儕之間的學習，對孩子而言是非常寶貴的。(訪 97.12.23)

身教並不代表老師要成為一個完人，身教是老師真實把自己呈現在學生面前，老師也會犯錯，重要的是過程中如何處理應對成為孩子的楷模：

我不害怕跟孩子道歉，當我有錯時或誤解孩子時，我一定馬上跟孩子道歉，相對地，我也希望孩子遇到事情也能勇於認錯，勇敢承認。(訪 98.03.19)

小玲老師對幼兒的身教，在教學中是一關懷者，是孩子的楷模。如同方志華 (2002) 指出作為關懷者，重心放在關懷對象是否有成長，而非規矩是否被遵守，但並不代表規矩放一邊，而是以關懷的態度讓學生知道遵守規則，使其知曉道德是可以實踐的。

(二) 對話

對話是維持親密關係基本且最重要方式 (Noddings, 1984)。實際互動中，為師者態度須開放坦承對話過程，引導學生接納自我反應，並開創「對話」機會，學會傾聽：

平常孩子一進教室就會迫不及待跟我聊家裡的事，家中小狗死掉、爸媽吵架、阿公住院等等，可以從孩子今天上學的表情、語言可略知一二，聽他們把心裡想法說出來很重要，無法說的也可以在日記本上畫出來。(訪 98.11.18)

對於比較傾向情意教學的生命教育而言，有許多抽象概念幼兒是比較難以明瞭，所以老師的呈現，關係幼兒吸收與體驗，教學盡量通過對話了解孩子對生死問題的現有認知，不用非正確的類比；也透過儀式免去孩子心中可能殘留的疑惑和恐懼：

擺脫固有一問一答的對話方式，讓孩子充分表達自己聲音，抒發內心的情感，老師就負責傾聽，藉此了解孩子需求。記得在飼養蠶寶寶過程，孩子面對死亡事件時，多數是無法描述死亡狀態的概念，會比較傾向情感上的表達，以蠶寶寶被螞蟻攻擊死亡的事件讓孩子印象深刻，有孩子會說「螞蟻很壞..，討厭不要螞蟻死掉！要把牠放高才不會被螞蟻咬？」後續我們除了分享如何保護蠶寶寶的生存方式，也提議孩子們進行埋葬蠶寶寶儀式。回到教室後，與孩子再把之前處理過程、地點、祝福的話記錄下來，製成一張經驗圖表，我想雖然死亡概念對 5 歲的孩子依然是很抽象，但是透過我們的對話，至少在情感上已經得到疏解和處理。(訪 98.01.07)

如同蔣興儀(2004, 頁 64)所提，「教育的本質就是發生在這樣的對話與遊戲之間。」幼兒以其「主動的提問」，不斷邀請老師的加入，要求成人回應，又以成人的回應，交叉建構對死亡概念的了解。

(三) 實踐

關懷不應僅是一種態度、或是教條，更應是一種助人、由內在出發的行為動力，實踐可說是讓學生「練習關懷」(Noddings, 1992)。體驗活動是生命教育的特色之一，在「我的成長」主題下延續的活動，安排幼兒體驗「假如我生了一顆蛋」。

整個體驗活動為期一天，每位幼兒口袋放一顆蛋(老師先用夾鏈袋封住，避免破掉弄髒衣服)，並引導孩子進行護蛋活動，體驗媽媽小心翼翼照顧肚子裡寶寶的心情，發現平常活蹦亂跳的孩子變得認真起來，還很在乎的告訴老師：「為了怕蛋破掉，我沒有玩溜滑梯」，一天下來請小朋友分享過程感想，並進行繪畫。(觀 97.12.11)

小玲老師對於這次活動的回饋：

還記得第一個體驗活動是「大肚子媽咪的一天」原本小朋友當老師把大大的汽球裝在肚子的時候，每個人都好興奮，可是當大約一堂課後，就有小男生來問「可不可以把球拿出來，好累」；可是在延續這個「假如我生了一顆蛋」，我就驚訝的發現大家變得很用心，像過程中有小男生連續破了 3 次，到了第 4 次，那個蛋才能保住；之後的團討更勇於分享「當媽媽」真的很辛苦的話。(訪 97.12.23)

學期末家長座談時與小玲老師的回饋分享⁶：

⁶在這裡我得到的收穫是，表達的方式要真正從這個行動過程中建立生命的態度，對自己、別人、周遭人事

孩子回家會跟我們說「謝謝爸爸媽媽生下我」，真的覺得很窩心。在家學會主動幫忙，當我們可以一起與小寶貝完成這些活動，覺得很好！像：愛的連線—媽媽護照，要製作媽媽畫像、個人小檔案、給媽媽悄悄話、給媽媽貼心服務（唱歌、搥背、幫忙作家事、請吃大餐）都讓孩子可以學習表達並付出實際行動，其實…這樣的課程也在影響我們做大人的對於生命教育的態度與想法。（訪 98.03.19）

因此，生命教育教學絕非獨立存在或單獨實施一項活動就能發揮功能，要從幼兒角度出發與生活經驗結合，最後回歸日常生活實踐；符應 Noddings（1992）提出練習關懷，是一種幫助幼兒由內在出發的行為動力。

（四）肯定

肯定要發揮作用，必須關懷者對受關懷者有真切的了解和體貼，建立彼此信任下建立一言一行的相互關係（Noddings, 1992）。小玲老師教育實踐中，對弱勢幼兒「個別關懷」上體現無遺：

我蠻有正義感的，對於那些弱勢的或先天條件較不好的會特別去關心他們，或許是小時候因為家中經濟物質缺乏緣故…，像小芸（化名）語言發展遲緩，媽媽又是新住民，在教養資源上更缺乏，我就會特別利用下課時間帶她閱讀。不過，她的例子只是其中之一，面對不同孩子的需求會做調整，依孩子個別差異或需求來幫助他們。（訪 98.01.07）

對（小新）⁷最大的影響正是表現在期許上，這些期許是建立對學生潛能和善意的認識，必須出於真實感受：

小新原本個性天真，喜歡笑！後來家裡出現家暴問題，導致中班時情緒變得非常糟糕，一有事情不順會用自己頭去撞牆、大聲哭叫、抓狂，也變得有暴力行為。後來媽媽懷有身孕帶著他與阿姨一起住，剛開始狀況還是很糟，我主動詢問治療情緒障礙的醫生，想辦法要幫助他。（訪 98.03.19）

小玲老師展現的關懷漸漸獲得回應，當看到小新媽媽手中懷抱新生兒⁸，體驗新生命的無邪、純真帶來教育新契機，小新偏差行為不是天生，從新生命誕生，期待小新的生命也能獲得新生：

一個學期過去，在大家都沒有放棄的狀況下，他漸漸學會用說話、畫圖來表達自己。後來班級當小幫手的任務讓他感受被團體接納，不再孤單。當我看到妹妹天真無邪的臉龐，仿佛看到原本的小新，讓人覺得生命是有盼望，不該放棄！（訪 98.03.19）

簡成熙（1997）指出「肯定」是在關懷模式中，關懷者肯定並激勵被關懷者的表現。如同小玲老師表現在幼兒的關懷是從內在情意的領會來改變人的態度和期望，是由內而外擴展；而非從奠定外在規則之後，再由人憑藉自己的努力和意志來完成，因此生命教育不是理論的應用而是實踐的本身（黃憶如，2004）。

由上述小玲老師生命教育故事，研究者認為教師進行生命教育時，運用各種教學方法須活用，

物都需要有這樣的態度。（省思札記，98.01.08）

⁷ 化名。

⁸ 小新的妹妹。

於各種情境中體會並善用教學媒材，整合與融入身教、對話、實踐、肯定，營造出親師生之間的關懷情意，達成生命教育之教學目的。

陸、結論與建議

一、結論

本研究旨在以小玲老師生命教育來呈現研究主軸，以此主軸為核心，描繪老師之生命教育教學發展圖像，一個對幼兒教育充滿熱忱的老師，如何把關懷實踐在孩子身上，本研究自老師身上體驗的生命力與生命教育所感受的喜悅，或許比文本呈現的還多。研究者認為在關懷倫理學中教師乃是重要靈魂人物，因為教師的回應與接納幼兒的情感需求，才能去創發對應幼兒需求關懷的課程活動設計，更從此驗證關懷倫理學的思維及生命教育的議題與教學方法與架構。不過，從個案身上發現所遇瓶頸之處，仍有待後續實踐生命教育教學者突破。

(一) 小玲老師的生命故事

生命故事是支持生命教育教學的背景，每一階段的生命經驗，過程中有歡笑、曲折、執著、反省的而編織成一幅豐富生命圖像。描述過程中能感受對生命的誠摯與認定，認定之後所產生的一股找尋生命源頭的行動力，或許在尋覓途中曾有許多的疑惑，因為幼年母親的關懷與照顧，童年求學經驗的快樂學習，信仰的陪伴讓她找到力量與推進幼教領域的源頭。

(二) 小玲老師的生命教育信念

1. 愛：是最基本的，也是常忽略的，要能把愛實行出來是要練習的。
2. 尊重個別差異：知道每個孩子之間不同而有所取捨，絕不能用同一種標準對待每一個孩子。

(三) 生命教育教學實施原則與面貌

實施生命教育情境脈絡中，親師生互動有其意義存在的表現，就觀察部份分述如下：

1. 擅長以故事作為導入：進入每一主題前，會以孩子實際經驗或共同閱讀的故事繪本，作為話題引導，藉由討論讓幼兒自由表達想法，做為孩子認識真實世界的橋樑。
2. 機會教育：生命教育應沒有時空限制，只要覺得有需要，就會立即從身邊人、事、物生活經驗立即給幼兒機會教育，是無所不在的。
3. 處處皆是生命教育教材：所運用的教材資源，從相關書籍、影片、環保素材(日記圖本、學習單、種豆盆子)無所不在，具有立即性、代表性、意義性；並反省設計課程時要多開發符合自己生命教育教材之需要。
4. 體驗活動：符合幼兒階段學習發展，且深獲孩子之心的活動，藉由幼兒親身模擬經驗(角色扮演、肢體展現)，發現動植物是生死教育最自然的教材，從種植綠豆到飼養蠶寶寶讓幼兒生活中可以去感受、體驗、觀察、種植、養殖、照顧、清潔、對話等，讓幼兒從體現中感受生命教育的內在意義。

5.與家庭教育做結合：課程應融合幼兒、家長、幼兒園以及社會大環境的情勢，把家人的角色拉近來，藉此貼近幼兒生活經驗的生命教育。

(四) 小玲老師生命教育的關懷實踐

在其教學中，不斷顯現對於關懷的道德體現，以關懷為教學基礎。如方志華(2001b)指出，關懷倫理學本來就沒有要建立一種放諸四海皆準的教育技能，而是要靠教育實踐者在各種不同面向去反省，去創造並實踐自己體會的理想教育關懷。從老師這個人的主體性所彰顯在外的關懷情意，可以從「身教、對話、實踐、肯定」四個面向融入，成為生命教育課程經驗之引導。

- 1.從自己本身做起，身教的示範作用作為孩子的楷模。
- 2.引導學生接納自我反應，開創「對話」機會，擺脫固有一問一答的對話方式，讓孩子充分表達自己聲音，老師負責傾聽。
- 3.從幼兒與家庭角度出發，讓幼兒結合生活經驗實踐「練習關懷」，從體驗活動發展生命教育之內涵。
- 4.實踐弱勢幼兒「個別關懷」上體現無遺，肯定新生命帶來教育新契機。

(五) 生命教育教學的瓶頸

反映出個案小玲老師面對幼兒階段如何解釋死亡概念的困境，並發現教導認識自然界生物生命循環之餘，更必須讓孩子從生命教育中學會“尊重生命”都是期待突破之重要課題。

二、建議

(一) 幼兒教學者

生命教育的教學者關乎生命教育成功與否的關鍵。身為老師應具備反思的行動力，對生命有正確認知與體會，懂得營造一個關懷情意的教學環境。例如：進行體驗活動時要能掌握整個課堂的流程與秩序，以免無法突顯生命內涵的體會；且要記得一定要引導幼兒分享體驗後的心情感受以及給予適當的回饋。課程規劃可連結社區支援系統，擴展教學的範圍。

(二) 大學師資培育機構

研擬開辦相關生命教育幼教師資培訓課程，充足師資相關生命教育知能，尤其以「生死教育」可結合民間已發展生命教育相關課程、教材、師資培訓經驗之文教團體以整合生命教育相關資源，並建立分享機制。

(三) 幼兒教育機構

鼓勵幼兒教師規劃生命教育教學，並把生命教育結合地方特色，引導生命教育幼兒園本位課程，使生命教育貼近幼兒的生活經驗，符合真實情境。

(四) 幼兒家長

從本研究中發現家長主動配合生命教育教學，能讓親子在家中將生命教育實踐出來，讓學校教育與家庭教育功能結合產生較大的能力，幫助孩子快樂成長。

(五) 未來研究

1. 擴大訪談對象：本研究受限於人力與時間，可擴展至訪談園長、同儕、家長多方、多向的訪談與分析，是未來研究可補足之處。
2. 研究工具：本研究的觀察只做到錄音的資料蒐集，若能進行更完善的溝通取得班級教師同意，進一步克服幼兒在教室中有錄影設備的不便，採用錄影方式較能完整呈現上課記實；增加研究分析之信實度。

參考文獻

- 內政部統計處 (2009)。97年家庭暴力通報案件概況。台北：內政部。檢索於2009年1月23日。網址：<http://sowf.moi.gov.tw/stat/week/week9810.doc>
- 方志華 (2001a)。關懷倫理學相關理論開展在社會正義及教育上的意涵。**教育研究集刊**，46 (1)，60-72。
- 方志華 (2001b)。關懷倫理學對關懷現的現象學描述。**鵝湖**，319，20-31。
- 方志華 (2002)。關懷倫理學觀點下的教師專業素養。**教育研究資訊**，10 (2)，43-55。
- 朱懷哲 (2004)。以生命帶生命—教孩子走人生的路。**學生輔導雙月刊**，93，150-165。
- 李月娥 (2002)。慈濟教師應用靜思語教學實施生命教育之質性研究--以台北市一所國民小學為例。未出版之碩士論文，國立台北市立師範學院國民教育研究所，台北。
- 吳秀碧 (2006)。生命教育理論與教學方案。台北：心理。
- 吳庶深、黃麗花 (2003)。生命教育概論—實用的教學方案。台北：學富。
- 吳瓊洳 (1999)。生命教育課程的設計。**台灣教育**，580，12-18。
- 邱秀娥 (2001)。國民小學教師生命教育相關認知與態度之研究。未出版之碩士論文，國立高雄師範大學教育學系，高雄。
- 林瑞明 (2002)。台中縣國民小學教師對生命教育課程意見調查之研究。未出版之碩士論文，國立台中師範學院國民教育研究所，台中市。
- 林碧雲、莊明貞 (2001)。一個兩性教育轉化課程的試煉—以融入社會學習領域之行動研究為例。**中等教育**，52(3)，76-94。
- 洪如玉 (2004)。人權教育與其他相關議題理論整合：概念分析、澄清與聯繫。**教育資料與研究**，59，18-25。
- 洪藝芬 (2003)。「101 好書」繪本主題分類與遊戲~生命教育。**幼教資訊**，153，47-51。
- 教育部 (1987)。幼稚園課程標準 (頁 107)。教育部國民教育司編。台北：正中書局印行。
- 陳正梅 (2006)。幼兒生命教育課程設計。**教師之友**，47 (4)，28-38。
- 陳美玉 (2004)。合作發展經驗教師專業實踐理論之研究。**師大學報**，49 (1)，123-138。
- 陳貞甸 (2007)。與四歲幼兒談論生死：一場由對話衍生的生命探究之旅。**教育研究與發展期刊**，3 (1)，113-142。
- 陳綠萍 (2006)。落實校園生命教育的具體做法。**生命教育半年刊**，1，105-110。
- 許鷹珠 (2003)。國小教師生命態度自我覺察之研究。載於銘傳大學 (主編)，**掌握學術新趨勢接軌國際化教育—國際學術研討會社會科學組論文集** (頁 15-34)。台北：銘傳大學。
- 孫效智 (2000)。生命智慧與道德教育。**教育資料集刊**，25，65-78。
- 高敬文 (2002)。質化研究方法論。修訂二版。台北：師大。

- 張宜芳 (2003)。教學信念和教學困擾—二位初任教師的個案研究。未出版之碩士論文，國立屏東師範學院國民教育研究所，屏東。
- 張振成 (2001)。生命教育的本質與實施。教育資料與研究，39，49-52。
- 張湘君 (2000)。兒童圖畫書—推行幼兒生命教育的好幫手。與生命有約—幼兒生命教育統整教學。台北市政府教育局。
- 張湘君、葛琦霞 (2000)。以童書在國小推行「生命教育」之可行性探討，生命教育的理論與實務 (頁 273-298)。台北：寰宇。
- 黃瑞琴 (2001)。質的教育研究方法。台北：心理。
- 黃憶如 (2004)。生命教育的觀照：一位國小教師的個案研究。未出版之碩士論文，國立屏東師範學院國民教育研究所，屏東。
- 黃義良 (2000)。生命教育在國小課程中的融合與落實策略。載於輔仁大學主編，生命教育與教育革新學術研討會論文集 (頁214-232)。台北：輔仁大學。
- 黃德祥 (2000)。小學生命教育的內涵與實施。載於林思伶主編，生命教育的理論與實務 (頁 241-253)。台北：寰宇。
- 曾煥棠 (2002)。社會關懷教育與生命教育，教育資料集刊，26，131-152。
- 蔣興儀 (2004)。在對話與遊戲之間：高達美的「陶養」概念與教育經驗之本質。教育與社會研究，7，41-68。
- 劉明松 (1997)。生死教育的推展與實施。台灣教育月刊，580，7-11。
- 鄭小慧 (2003)。與生命對話—照顧動、植物。蒙特梭利，47，41-43。
- 謝文綜 (2003)。國小教師對生命教育的態度與實施現況之調查研究。未出版之碩士論文，國立屏東師範學院國民教育研究所，屏東。
- 簡成熙 (1997)。哲學和教育：二十世紀末的教育哲學。高雄：復文。
- 賴媛姬 (2005)。生命教育融入幼兒保育。載於弘光科技大學主編，教育融入技職教育教學研討會論文集 (頁 34-41)。台中：弘光科技大學。
- 蕭秋娟 (2002)。幼兒生命教育教學與實踐之研究。未出版之碩士論文，國立台北市師範學院國民教育研究所，台北。
- Patton, M. Q. (1995)。質的評鑑與研究。(吳芝儀、李奉儒譯)。台北：桂冠。(原著出版於 1990)。
- Pratt, C. A., Hare, J., & Wright, C. (1987). Death and dying in early childhood education: Are educators prepared. *Education*, 107, 279-286.
- Noddings, N. (1984). *Caring: A feminine approach to ethics and moral education*. Berkeley: University of California Press.
- Noddings, N. (1992). *The challenge to care in schools: An alternative approach to education*. New York & London: Teacher College Press.

Noddings, N. & Witherell, C. (1991). **Stories lives tell: narrative and dialogue in education**. New York: Teacher College Press.

Ron, B. (2000). **Education for spiritual, moral, social and cultural development**. London : Continuum.

Walters, J. D. (1999)。生命教育：與孩子一起迎向人生挑戰（林鷹譯）。台北：張老師。（原著出版於 1986）。

Implementation of Ethics of Care in Life Education: A Case Study of a Preschool Teacher

Chung-Tzu Chang

Doctoral student, Graduate Institute of Education,
National Chung Cheng University

Abstract

Based on the case research design of the qualitative research method, this study conducts a one-semester classroom observation of one preschool teacher's life education. During this period, the researcher interviews the teacher about life experience, beliefs in life education, and curriculum design, and collects related document and data.

This paper aims to present how this teacher offers life education, explore the sentiment of caring explicitly shown by the teacher as a subject, and portray the four dimensions of the implementation of ethics of care in life education, namely "modeling, dialogue, practice, and confirmation", which can serve as guidance on offering of life education. For preschool teachers, the ideas of ethics of care as well as issues and methods of life education are worth integrated for application in practice. Finally, based on the research process and findings, some suggestions were proposed for preschool educators, teacher training institutions, preschool children education institutions, parents of preschool children, and future researchers.

Keywords: preschool teacher, life education, ethics of care

