

壹、緣起

自從教育部宣布2001年為「生命教育年」以來，生命教育雖受到政府、教育行政、教師和宗教團體等機構的重視，但至今政策仍難以推動，無法有效落實。本文研究者身為一名教師，在此從教師專業發展與課程設計的角度，提出以自我研究來發展教室層級的生命教育課程與教學，希望能為生命教育的落實提供另類途徑。

在國小任教二十幾年，愈來愈感覺沮喪，不只因為學生缺乏學習動力和責任感、自我中心卻又無法獨立自主，他們看似張狂，卻又弱不禁風，更糟糕的是連續幾年任教的高年級，都有學生透露想自殺的訊息。為什麼他們會失去面對生命的勇氣？要怎麼樣才能讓學生學會看重自己，勇於面對生命的挑戰？雖然國小教科書裡不乏生命教育相關的教材，我也很認真地將教材內容傳遞給學生，但是問題依舊存在，到底是哪裡出了問題？這些問題一直令我深感困惑，直到決定採取自我研究融入課程，問題才獲得解決。

過去的課程發展，向來著重由上而下的工學模式，或是以教科書為中心的改革，表面雖見快速成效，實際上實施層面卻窒礙難行。如何將生命教育融入現有課程，讓學生對生命價值與意義有所領悟，是一件需要慎思的教育任務；高遠的目標或多元的教學技巧雖有其必要，但最重要的仍是透過師生親密的關係、共同的感動與深度的反思，才能喚出學生內在的主體。

任何課程改革與課程目標，如果缺乏教室層級的改變，都將形同虛設，因此，教師專業能力的提升是改革能否成功的關鍵。然而，過去教師的專業發展著重在教學技巧、方法與固定性的知識，無論新手教師或資深教師，都是外來的教育專家告訴他們要知道什麼，以及如何使用知識，很少去探討教師自我與課程、教學的關係。這造成教師學習到的知識是去脈絡化的，而難以套用與因應不同學生和時代的變化，也無法即時解決教師所面臨的教學問題。Clandinin和Connelly（2000）認為教師的教育哲學和教學思考來自教師的生活經驗，也就是說，教師的認知和學習是來自與他者在特殊社會脈絡，包括教室、學校、社會中協商，以及互動的過程而形成，而不是「被告知」得來的。教師如何運用所獲得的知識對課程加以詮釋，取決於他對自我、學生、

課程和環境的高度覺知。透過自我研究，有助教師反思、理解自我，達到對教育情境的高度覺知，並藉此持續調整、重塑自我的教學知識、信念和實務。

生命教育的問題也是一樣，成人總是告訴孩子應該怎麼做，給他外在的技巧、方法和教條，卻忽視讓學生學習傾聽內在的聲音：「我是誰？」、「我要成為什麼樣的人？」，課程與學生的生活經驗、社會脈絡無法連結，所教導的技巧和知識對他而言，不是一種助力，而是負擔。要讓學生學會探索生命的意義與價值，課程學者Pinar（1975）和Grumet（1992）等人為我們指出了一條可能途徑，他們認為透過自我研究，無論是教師或學生都可以藉不斷檢視自我，重新認識自我，學習在不斷變化的脈絡中判斷問題以解決困難，在此歷程中，找到自我生存的意義。

本文是研究者在新北市一所大型公立國小擔任高年級導師期間，所發展的生命教育課程；研究者以自我研究對自己的教學進行反思和檢視，不斷修正課程。研究發現，教師將自我研究的經驗融入課程設計，並帶領學生和教師一樣，以自我研究去探索自己的煩惱、思考自己的未來，不僅能讓師生間有更深層、親密而溫暖的關係，也讓學生從敏銳的自我觀察和書寫自傳中，學習為自己的生命做明智的抉擇及負起責任，而教學者（即研究者）透過自我研究發掘自己教學的問題，轉化出更多教學策略，並從中提升專業使命感，領悟教學的樂趣。

貳、生命教育是對生命整體的關照

生命教育之所以受到重視，是因為今日世界過於強調物質、科學、技術、競爭，使人的整體被分割得支離破碎。人成為自己私慾和貪婪的工具；或是陷在被操弄與控制中而不自知；或是迷失在矛盾和困惑裡，藉毒品、酒精、暴力來麻醉自己。因此，需要透過生命教育使人的生命找到安頓與生存的意義。觀諸今日小學教育體系裡，過細的分科、過度的測驗、單向的傳遞、技術的語言，不僅使學習的視野變得狹隘，學生行為問題也日益嚴重。我們極力說服學生要好好學習課堂裡的知識，但這些知識卻無法統合成能幫助他們追尋生命意義與人生理想的生命智慧。而身處價值混亂社會中的教師，也無暇深思身為知識分子與為人師表的定位，只是「知識的巨人，愛與實踐的侏儒」（孫效智，2009，頁20）。教師自己都成為生命的殘障者，如何能賦權於學