

國立臺南大學

戲劇創作與應用學系碩士班

碩士論文

教師專業發展之行動研究－從戲劇社群出發

**An Action Research on Teacher's Professional Development –
from a Drama Professional Learning Community**

指導教授：林玫君 教授

研究生：陳秀玲

中華民國 100 年 7 月

Nation University of Tainan

Department of Drama Creation and Application

An Action Research on Teacher's Professional Development –
from a Drama Professional Learning Community

教師專業發展之行動研究－從戲劇社群出發

Advisor: Dr. Mei-Chun Lin

Student: Shiu-Ling Chen

July 2011

國立臺南大學

戲劇創作與應用學系碩士班

碩士論文

教師專業發展之行動研究－從戲劇社群出發

An Action Research on Teacher's Professional Development –
from a Drama Professional Learning Community

指導教授：林玫君 教授

研究生：陳秀玲

中華民國 100 年 7 月

教師專業發展之行動研究－從戲劇社群出發

An Action Research on Teacher's Professional Development –
from a Drama Professional Learning Community

by

Shiu-Ling Chen

國立臺南大學

戲劇創作與應用學系碩士班

碩士論文

A Thesis Proposal

submitted in partial fulfillment of the requirements

for the Master of Arts degree

in Department of Drama Creation and Application

in the College of Art of National University of Tainan

July 2011

Advisor: Professor Mei-Chun Lin

中華民國 100 年 7 月

國立臺南大學

博碩士論文紙本及數位電子檔著作權授權書

本授權書所授權之學位論文，為本人於國立臺南大學戲劇創作與應用學系碩士班，99學年度第2學期取得碩士學位之論文。

論文題目：教師專業發展之行動研究－從戲劇社群出發

指導教授：



本人茲將本著作，以非專屬、無償授權國立臺南大學，基於推動讀者間「資源共享、互惠合作」之理念，回饋社會與學術研究之目的，國立臺南大學圖書館得以紙本與數位格式收錄、重製與利用；於著作權法合理使用範圍內，讀者得進行閱覽或列印。

本論文為本人向經濟部智慧局申請專利(未申請者本條款請不予理會)的附件之一，申請文號為：_____，請將論文延至____年____月____日再公開。

授權人：陳秀玲

親筆簽名：



中華民國 100 年 7 月 31 日

國立臺南大學

博碩士論文數位電子檔著作權校外授權書

本授權書所授權之學位論文，為本人於國立臺南大學戲劇創作與應用學系碩士班，99學年度第2學期取得碩士學位之論文。

論文題目：教師專業發展之行動研究－從戲劇社群出發

指導教授：

本人茲將本著作，以非專屬、無償授權校外使用；基於推動讀者間「資源共享、互惠合作」之理念，回饋社會與學術研究之目的，得不限地域、時間與次數，以紙本、光碟或數位化等各種方法收錄、重製與利用；於著作權法合理使用範圍內，讀者得進行線上檢索、閱覽、下載或列印。

論文全文上載網路公開之範圍及時間：

校外網際網路 即日起公開
 延後__年後公開，至多不可超過5年。

授權人：陳秀玲

親筆簽名：

中華民國 100 年 7 月 31 日

國家圖書館博碩士論文電子檔案上網授權書

ID:GT00M09772006

本授權書所授權之論文為授權人在國立臺南大學藝術學院戲劇創作與應用學系碩士班，99學年度第2學期取得碩士學位之論文。

論文題目：教師專業發展之行動研究－從戲劇社群出發

指導教授：林水坡

茲同意將授權人擁有著作權之上列論文全文（含摘要），非專屬、無償授權國家圖書館，不限地域、時間與次數，以微縮、光碟或其他各種數位化方式將上列論文重製，並得將數位化之上列論文及論文電子檔以上載網路方式，提供讀者基於個人非營利性質之線上檢索、閱覽、下載或列印。

- | |
|--|
| <p><input type="checkbox"/> 上列論文為授權人向經濟部智慧財產局申請專利之附件或相關文件之一（申請專案號：_____），請於____年____月____日後再將上列論文公開或上載網路。</p> <p><input type="checkbox"/> 因上列論文尚未正式對外發表，請於____年____月____日後在將上列論文公開或上載網路。</p> |
|--|

※ 讀者基於非營利性質之線上檢索、閱覽、下載或列印上列論文，應依著作權法相關規定辦理。

授權人：陳秀玲

親筆簽名：陳秀玲

中華民國 100 年 7 月 31 日

國立臺南大學

論文口試委員會審定書

本校 戲劇創作與應用 碩士班 陳秀玲 君

所提論文：教師專業發展之行動研究—從戲劇社群出發

合於碩士資格水準、業經本委員會評審認可。

口試委員：

鄭博真

鄭丁榮

林文君

指導教授：

林文君

系主任：

王婉芬

中華民國 100 年 07 月 22 日

教師專業發展之行動研究－從戲劇社群出發

學生：陳秀玲

指導教授：林玫君教授

國立臺南大學戲劇創作與應用學系碩士班

摘 要

本研究採行動研究的方式進行，以戲劇社群教師為研究對象，探究在各階段的戲劇訓練課程中，所遭遇的問題與解決之道，以及教師專業發展的成果。透過訓練課程省思、觀察紀錄、教學省思、訪談紀錄、相關文件等資料，研究之發現如下：

- 一、階段問題－入門階段主要為「課程的實施」、「教學疑慮」問題；默劇策略階段有「時間的調整」、「社群的經營」、「教案設計」、「策略操作和帶領」問題；口語策略階段則多是「策略操作」問題。
- 二、解決之道－帶領者彈性調整課程、注意示範的深淺、積極協助，為夥伴教師建立安全的學習環境，以開闊的心胸，尊重夥伴教師退出社群的決定。夥伴教師在帶領者的引導下，逐漸掌握戲劇教案設計重點；策略的操作、引導語的說明、常規的管控、問答技巧……等問題，透過教學省思、綜合座談找到合宜的解決；生手教師應待能駕馭戲劇教學之後，再考慮到表演教室教學。
- 三、專業成長－帶領者透過協同教師的善意眼睛，察覺缺失、及時修正，面對壓力，能有所堅持；以戲劇教案的引導模式，協助夥伴教師學習。社群教師以學生的學習為依歸，整合出「靜像」、「教師入戲」、「外星語」、「專家外衣」的教學要點。

關鍵字：戲劇教育、教師專業發展、戲劇社群、帶領者、夥伴教師

An Action Research on Teacher's Professional Development – from a Drama Professional Learning Community

Student : Shiu-Ling Chen

Advisors : Professor Mei-Chun Lin

Department of Drama Creation and Application
National University of Tainan

ABSTRACT

Taking members of drama professional learning community (PLC) as the objects, the focus of this action research study was on the problems and solutions encountered among the every stage of training courses in drama education, and on the achievements of teacher professional development. Based on the data of observations, reflection, interviews, related archives, etc., in the PLC, the conclusions were as follows:

1. Phased problems: In the entry stage, main problems were about how to implement courses and the lacks of confidence for a layperson. There were four problems in the pantomime strategic stage, including how to set the time of courses, the management of PLC, the design of teaching plans, and dramatic strategies handling and mentor guidance. In the vocal strategic stage, most problems were concerning how to structure drama work.
2. Solutions: The leader should set the adjustable time of courses and content, pay attention to the difficulty level of teaching demonstration and give active assistance. While arranging a sound learning environment for the protégés, the leader should have an open mind to face with quitting community. The protégés knew the point of curriculum design well step by step through the leader's guidance. Problems such as strategies handling, introductory phrase, class routine management, and Q&A skills and so on, those all have applicable solutions after teaching reflection and discussion meetings. New drama educators should be skilful with working in drama before teaching in the performing art classroom.
3. Professional development: With expertise of the team-teaching mentor, the leader could find and correct deficiencies, work well under pressure, choose what is good and hold fast to it, and help protégés learning by creating agenda for their teaching plans. Based on the learning of students, , members of PLC gained knowledge in how to institute teaching essentials from strategies of “Still-Image”, “Teacher-in-Role”, “Gibberish” and “Mantle of the Expert”.

Key Words: Drama Education, Teacher Professional Development, Professional Learning
Community of Drama Education, Leader, Protégé

誌 謝

在戲劇研究所學習的這段期間，是我在教師的生涯上，收穫最豐厚的一段時期。教師的工作是任重而道遠的，然而隨著時間的流逝，許多「雄心壯志」早已消磨殆盡了，若不是外子士傑一次次的激勵，二次被戲劇所拒絕於門外的我，可能無法鼓起勇氣繼續拾起書本準備考試，或許至今仍然是一名平凡無奇的小學教師，按時上課、按時下班，過著再「正常」不過，卻無法在心靈激起漣漪的生活。

首先，要感謝攻君老師，在擔任指導教授的兩年間，給予許多的寬待與包容。求學期間，懷孕、生產，家中遭逢經濟上的大變故，導致身心俱疲的我無心完成學業，攻君老師溫暖的擁抱、體貼的話語，讓我繼續跟隨她的腳步學習，人生遇此良師，夫復何求？口考時，郭丁瑩老師、鄭博真老師指點迷津，在行動研究上，為只懂得在戲劇教學鑽研的我，提供論述研究結論的新觀點。

撰寫論文的一年來，感謝許多同儕與朋友的支持：純華於專業領域上的協助與建議，讓我得以完成研究的架構；拚命二人組的依婷和育如，激勵我趕上她們的論文進度，相互提醒，迎接最後的口考關卡；姿吟、美珠、嘉玲、汀惠、和蓉、佳樺於教學忙碌之餘，還撥空協助我完成研究，我滿滿的感謝。雅芳、培芬、淑貞、錢媽、幼芽幼稚園的園長給予的鼓勵與關懷，言猶在耳，在我心情跌落谷底時，即時拯救我看到人生的可愛之處。

令我頭痛卻又懂事的二屆畢業班學生，看到老師累倒趴在桌上閉目養神時，竟然輕聲細語的走出教室外面，以噓聲相互告誡同學們，給老師安靜的休息空間，平時對你們有再多的斥責，在當時也拋諸九霄雲外了。國中、高中還是一段艱辛的求學歷程，老師期盼你們不要迷失於分數與社會的誘惑中，腳踏實地，追尋自己的價值。

芮儀、芝漩二位寶貝女兒，你們每天健健康康、按時睡覺，對媽媽來說就是最大的幫助。貼心的芮儀，看到媽媽因壓力而大量掉髮，「禿頭也可以和我一起買蛋餅」的稚趣童言，令人噗哧一笑；因為工作、學業的關係，還在黏人階段的芝漩，一歲半就得去上幼稚園適應團體生活，媽媽真的感到十分抱歉。媽咪的論文終於告一段落了，我們可以開開心心的出幾趟遠門，到處走走逛逛了。

還有研究所這三年相伴的同學們，感謝你們，尤其還是單身的同學們，誠摯的祝福你們，完成學業之餘，也能找到相知相許的另一半，建立一個美滿的家庭。

秀玲

筆於 20110725

目 次

中文摘要	i
英文摘要	ii
誌 謝	iii
目 次	iv
圖 次	vi
表 次	vii
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	6
第三節 名詞解釋	7
第四節 研究範圍與限制	9
第二章 文獻探討	11
第一節 教師專業發展	11
第二節 戲劇教育之理論與實務	26
第三章 研究方法	41
第一節 研究方法與流程	41
第二節 研究場域與研究對象	48
第三節 研究實施方式	51
第四節 資料蒐集與分析	55
第四章 研究結果與討論	62
第一節 銘印期－入門階段	63
第二節 磨合期－默劇策略階段	85

第三節	豁朗期—口語策略階段.....	108
第四節	專業起飛—戲劇社群的專業成長	127
第五章	結論與建議.....	150
第一節	結論	150
第二節	建議.....	157

圖 次

圖 3-1-1 研究流程甘特圖.....	46
圖 3-1-2 行動研究流程圖.....	47
圖 3-4-1 資料分析過程圖.....	58
圖 3-4-2 研究效度建構過程圖.....	61

表 次

表 3-3-1 戲劇社群訓練課程時間表	53
表 3-4-1 研究資料編碼對照表	59

第一章 緒論

第一節 研究背景與動機

壹、戲劇運用於教育上的功能

所謂的戲劇教育，是透過一連串的扮演與討論，引領學生置身於某一個情境中，來經歷與瞭解「人」所處的世界，這種情境式的學習，有效的協助學生在情境中作即席的觀察、參與、發現和發展，以達到解決問題的目的。在教學的策略與結構上，是以學生為中心的建構式教學，學生在戲劇的活動中藉由實際的體驗，發展各種人生境遇的認知，所得到的感想與理解到的知識，都可以供自己在實際生活中參考、應用（林玫君，2005；張曉華，2006a）。

戲劇教育能讓人感到愉快，引發學習者的學習和興趣，學生透過樂趣提高學習興趣，進而對學習內容產生具體和實際的印象，並長期留在記憶中（張曉華，2006a）。戲劇教育讓學生透過戲劇活動認識自己，獲得自我探索與成長的經驗，而運用戲劇來進行議題探討，學生是愉快且主動的學習，除了知識的獲得外，戲劇教育也訓練學生溝通、表達、合群的表現，提供他們獨立思考及邏輯發展的機會，並促進他們身心健康，戲劇教育可以說是「全人」的學習。

九年一貫課程強調教師要教出學生「帶得走的能力」，培養基本能力的課程目標包含：一、增進自我瞭解，發展個人潛能；二、培養欣賞、表現、審美及創作能力；三、提升生涯規劃與終身學習能力；四、培養表達、溝通和分享的知能；五、發展尊重他人、關懷社會、增進團隊合作；六、促進文化學習與國際了解；七、增進規劃、組織與實踐的知能；八、運用科技與資訊的能力；九、激發主動探索和研究的的精神；十、培養獨立思考與解決問題的能力（教育部，2008）。教師進行教學應以學生為主體，以生活經驗為重心，培養學生具備現代國民所需的基本能力。

而根據張曉華（2006a）所言，戲劇教育有十二項功能：一、活潑愉快有學習意義的教學；二、增進溝通與表達的技巧；三、促進個人行為與人際關係；四、培養想像力，建立自我概念；五、建立社會認知、養成合群的美德；六、增進語文學習與表達能力；七、提供獨立思考判斷與自我約制的學習；八、促進邏輯概念的發展能力；九、舒緩情緒，促進心理健康；十、學習與欣賞戲劇藝術；十一、促進同儕與師生之間的瞭解與情誼；十二、積極樂觀建立新的學習認知。

林玫君（2005）也說明戲劇教育對兒童的社會發展、認知發展、肢體動作與美感知覺發展、語言發展等方面均有其助益。換言之，戲劇教育能幫助學生發展九年一貫

強調的基本能力，包括：增進自我瞭解、發展潛能；培養欣賞、表現、審美及創作能力；學習溝通和分享的知能；發展尊重他人、關懷社會、團隊合作的態度；激發主動探索和研究的的精神、培養獨立思考與解決問題的能力。

課本上的知識是無法應付二十年後的未來，然而戲劇教育卻可以讓學生擁有健全的心靈、主動的學習態度、獨立的思辨能力，進而使學生在面對未來的環境有足夠的適應能力，教師若能具備戲劇方面的專業素養，自然能嘉惠學生，協助學生擁有「帶得走的能力」。

貳、參與戲劇活動的經驗與感受

研究者在 2008 年如願以償進入南大戲劇系修讀研究所，不論在課程上的學習，或是參與工作坊及國際研討會均獲益良多，從戲劇的理論到實務，研究者察覺到教師從事戲劇課程是極具挑戰的教學工作。

2008 年 10 月，在 Madonna Stinson 帶領的戲劇工作坊中，研究者見識到她臨場蒐集題材，依循一套自身發展的課程設計模式安排戲劇活動，以趣味開始，發人省思作結。她認為戲劇教師進行教學宜以「退後」的方式引領學生前進，並應該具備教學敏銳度，隨時觀察學生的學習狀況，彈性調整教學的內容。

同年的 12 月，研究者也參與了 John Somers 的戲劇工作坊，他以「百寶箱」的戲劇策略誘導大家以歷史學家的身分探索歷史，他的教學對學生而言有趣又饒富挑戰，不著痕跡的運用戲劇策略於教學中，誘發參與者學習的意願，甚至示範將博物館與劇場的資源作有效的整合教學，提示戲劇教師可以整合各項資源來拓展學生的學習。

在 2009 年 5 月，在南大學術研討會中，Joe Winston 以「戲劇教育中故事的採用與誤用」為題，說明教師選擇一個戲劇故事必須考量學生的興趣所在，並指出老師選擇的議題必須富有教育目的，設計活動要設法將孩子帶入故事情境，並將思考的層面困難化。Julie Dunn 說明要發揮戲劇的魅力，可以從文學著手來發展戲劇課程，一個好的戲劇教育的老師，一定要大量的閱讀，利用閱讀的內容建構吸引學生的戲劇情境。

2009 年 6 月，研究者在許瑞芳老師的建議下執行教習劇場《彩虹橋》後續追蹤的課程，發現藉由追蹤課程，學生有時間重新聽取他人的觀點、澄清自己的想法，相較於一般照本宣科的填鴨式教學，戲劇的確能幫助學生對所探討的議題有較深的體悟，透過戲劇策略的運用增加學生學習的深度。研究者在執行追蹤課程的過程中，發現將課程轉化成實際教學時，還得因應學生程度、教室空間、教學目標做策略及課程內容的調整，掌控課室秩序也需透過建立師生默契才能發揮學習效能，如果由一般教師來進行，其中的難度可想而知。

九年一貫課程實施之後，台灣成為亞洲第一個將表演藝術納入正式課程的國家，讓其他國家稱羨（張曉華，2006b），然而蔡淑菁（2008）卻指出小學缺乏表演藝術專

長的老師，因此造成學校推動表演藝術的困難。小學是包班教學，表演藝術幾乎為級任老師擔任，而師資培育的課程卻缺乏戲劇的養成教育，級任教師如何能勝任表演藝術的課程？而且研究者在實際的教學經驗中，感受到戲劇教學並非只是策略的操弄而已，教師需精心的策劃課程、細膩的操作戲劇策略、具備掌控班級秩序的能力，才能引領學生進入建構的戲劇情境中學習。

戲劇對於學生而言是活潑、有趣的課程，「從做中學」，學生的學習動機不斷被激發出來，是值得教師運用於教學之中，以作為活化課程的工具。研究者從研究所到研討會，再到工作坊的學習中，體悟到戲劇教學是不同於一般學科的教學，一位戲劇教師是需要反覆的從學習、實踐的歷程中琢磨出純熟的帶領功力、建立一套自己的戲劇課程模式。一般教師因為戲劇教育的專業能力不足，加上可用的教材有限，自行作戲劇活動的規劃，將是一大挑戰（洪宜君，2006）。

因此，研究者不斷思索如何使一般教師具備戲劇教育的專業能力，提升學生學習的興趣，發現或許可從教育部推動的教師專業發展評鑑，解決學校目前面臨的教學困境。

參、如火如荼推動的教師專業發展

民國 96 年，教育部積極推動教師專業發展評鑑試辦學校，以提升教師對專業發展評鑑的認知。教師專業發展評鑑主要目的在協助教師專業成長，增進教師專業素養，提升教學品質，以增進學生學習成果。評鑑的內容包含課程設計與教學、班級經營與輔導、研究發展與進修、敬業精神及態度等四個主軸（教育部，2009），期許以評鑑的方式督促教師專業發展（吳俊憲，2008）。

因應教師專業發展的需求，台南市各所國民小學從 99 年 2 月開始，將部份週三下午的研習改以「專業社群」的方式進行，教師藉由社群規劃自己進修的內容，讓「教學導師」貢獻所長幫助「夥伴教師」成長，朝「專業」教師的目標邁進。研究者加入精進教學社群，透過這個管道，研究者學習到其他教師教學上的實戰經驗，有閱讀策略引導、童詩教學法、生命教育及科普教育課程設計等，研究者深切感受專業社群打破了教室的圍籬，讓教師彼此協助、拓展教學視野，提升教師專業能力。

而教師的專業成長、教學的效能提升，有賴教師專業知識的管理。教師專業知識的管理促成學校組織成員間知識的相互移轉，進而應用以及創新知識。然而一般的學校很少做有效的經驗傳承與知識創新，讓教師的專業知識，隨著教師的調動、退休而消退，而課程的工作坊或教師進修無法有效的支持與協助教師面臨的困境，透過專業社群組織，由有經驗及有相關知識的教師適時提供「關鍵性」的指導，能促進教師的專業發展及解決問題的能力（王為國，2007；林凱胤等著，2006；黃永和，2008；孫志麟，2003）。

張曉華(2006a)提及一般教師想從事戲劇教學，所需加強的是表演藝術戲劇教學的素養而已。然而研究者修讀戲劇研究所後，開始學習戲劇相關領域的理論與實務，卻仍有教學困難之處，藉由和同校二位戲劇專長教師請益，研究者可以事半功倍的完成戲劇教學，在請益的過程中，研究者感受到同儕教師適時的指點與支持的重要性，更加體認到專業社群存在的必要性。

在厚實自己專業能力的同時，研究者也希望回饋同儕教師的慷慨分享。藉由專業社群的理念，由研究者帶頭分享戲劇教學的經驗，提供同儕教師學習戲劇教育的入門機會，運用行動研究的精神促使教師在反思中成長。

肆、戲劇教育培訓課程之發想

研究者於2010年3月份開始參與博物館與台南大學戲劇系合作的師資培訓計畫，從實驗教學到暑期師資培訓階段中，察覺到無戲劇經驗的教師在進行課程時可能產生的問題。

首先在實驗教學階段，研究者和同校二位老師分別在自己任教的班級試作課程，其中一位教師完全沒有戲劇教學的經驗。教案設計者林政君教授於實驗期間撥空到各個班級觀看教師教學的狀況，逐一針對三個教案詢問教師在運用戲劇策略與將教案轉化為課程上的種種問題，為了讓缺乏戲劇經驗的生手老師更容易上手，林教授特別重視無戲劇經驗老師的回饋，以作為修改課程設計的參考。

研究者在此階段中發現教案要轉化為實際課程，教學前得要瞭解每個戲劇活動安排的用意、熟記引導語、做好空間的安排……，凡此種種都得事先在腦海中排練，而且教學中得隨時注意活動是否扣緊教學目標，並視情形彈性調整課程，因此要成功進行戲劇教學誠屬不易，即使是修讀戲劇所的研究者，在咀嚼教案的部份就花費相當多的時間，遑論是一般無戲劇背景的教師了。

而在師資培訓課程階段，研究者以同儕教練的名義進行部份示範教學，讓參與課程的種子教師與博物館志工瞭解教案實施的流程與方法，示範教學後，種子教師和志工分組討論並一一演示，林教授仔細記錄觀察的發現，給予教學建議，讓參與者實際從做中學，透過觀摩增強戲劇教學能力。

在演示中，研究者歸納種子教師進行戲劇課程的問題，包含有引導語的使用、戲劇策略的熟悉程度與操作能力、帶領技巧、教案轉化能力等方面。這和研究者本身在實驗教學階段的發現有雷同之處，更加讓研究者明白若要讓一般教師入門學習戲劇教育，這些面向是需要考慮進去的。

本次培訓課程，是以「同儕教練」的模式進行的，和專業社群強調的「協同」理念是不謀而合的，因而興起由研究者擔任帶領者召集戲劇社群的成立，透過「經驗教師」的戲劇教學分享，協助「生手教師」發展戲劇教學能力。研究者一方面安排戲劇

訓練課程，培養生手教師的戲劇基礎；另一方面，讓生手教師與研究者共同從事教案設計與教學演示的準備，以「做中學」的方式增益戲劇教學能力，促進教師專業發展。

伍、從戲劇融入領域教學著手

研究者察覺一般教師於教學與行政的工作繁瑣，加上又得額外學習戲劇領域的新知，多重壓力下，可能無法於社群裡持久學習。因此，研究者希望本研究進行時，能儘量減少社群教師的壓力與負擔，因之採取戲劇融入領域教學的方式，讓社群教師從教學教材中尋找融入戲劇的題材，或作為引發學生學習動機，或作為改變教學模式的方法，或是作為深化、延伸學習之用，以提昇社群教師戲劇教學的能力為社群學習目標。

第二節 研究目的與待答問題

基上述研究動機與研究背景，研究者所提出的研究目的及問題如下：

壹、研究目的

本研究的目的是想藉由戲劇社群的運作，協助夥伴教師在戲劇教學上增能。研究者依據專家教師的建議，安排三階段的戲劇訓練課程，邀請對戲劇教學有興趣的教師加入戲劇社群，藉由協同教師在戲劇教育的專業，共同協助夥伴教師在戲劇專業的成長：從戲劇基礎的培養，到設計融入教學的戲劇教案與實際現場教學，研究者進行教學觀察，瞭解夥伴教師從事戲劇教學情形，協助夥伴教師解決教學問題；夥伴教師藉由教師自省與集體省思，精進戲劇教學的能力。亦即，研究者透過戲劇社群的建立與運作，探討社群教師在專業發展的成果，進而建立戲劇教學分享的模式。

貳、待答問題

依據上述的研究目的，本研究的研究問題如下：

- 一、各階段的戲劇訓練課程實施歷程中，所遭遇到的問題與解決之道為何？
- 二、在戲劇訓練課程的安排下，教師專業發展的成果為何？其中，帶領者在戲劇社群的領導與經營、戲劇訓練課程引導上的成長為何？戲劇社群在戲劇教學增能的成果為何？

第三節 名詞解釋

壹、戲劇教育

將戲劇運用於教育方面的理論與實務，統稱為戲劇教育（Drama Education），包含美國的創造性戲劇（Creative Drama）及英國的教育戲劇（Drama in Education），本研究指的戲劇教育，是讓參與戲劇課程的學生在教師的領導下，學習戲劇的基礎、或融入教學活化學習、或作為議題探討之用。

貳、教師專業發展

教師專業發展強調的是教師的專業特質。教師從培育到擔任教職的歷程，必須不斷接受新的訓練、教育，以教師增能、精進，同儕視導，專業對話……等促進專業發展的方式來增進教學能力、提升學生的學習成就。教師的專業能力除了基本知識、基本能力之外，也包含教師的信念、價值、角色認同、自省與問題解決的能力等部份。本研究主要是發展教師的戲劇教學專長，因此在探究教師專業成長時，主要是從戲劇訓練課程的學習歷程中，陳述教師在戲劇教學的認知、教學能力、自省與解決問題能力等方面的察覺與改變。

參、戲劇社群

專業社群是基於「領域」、「社群」、「實務」三個基本因素結合而成的（王為國，2007）。戲劇社群為教師專業學習社群的一種，指稱的是對戲劇教學有興趣而自願學習的教師，組織而成的一個專業增能為導向的團體。在戲劇訓練課程的規劃下，現場教學與觀察的歷程中，進行學習、對話、溝通、分享、省思等，使戲劇領域的專業成長更加有效率。

肆、帶領者

教師專業學習社群的領導者通常以「領頭羊」稱之，主要的工作是籌組專業學習社群，善用支持系統，強化社群能量，透過「探詢、分享、討論、回應、回饋」等專業對話歷程，逐步建構教師領導的合作分享教學智慧之專業文化，提升教師專業知能，提高教學效能（吳百祿，2009；林志成，2004、2009）。在本研究中，戲劇社群的「領

頭羊」為研究者，為求敘述與閱讀上的順暢，研究者以「帶領者」稱之。

伍、夥伴教師

本研究所謂的夥伴教師，是指接受研究者邀請加入戲劇社群之成員，尚未參與戲劇教育相關之研習及進修，或曾接觸戲劇教學相關之研習或計畫，但未「自發性」的在任教班級實際進行戲劇教學之教師。

第四節 研究範圍與限制

壹、研究對象

本研究對象為戲劇社群的夥伴教師，夥伴教師任職於向日葵國小，擔任中、高年級的級任教師，五位教師皆為戲劇教育領域的生手教師。

五位教師皆為戲劇教育領域的生手教師，為了讓五位夥伴教師能順利進行戲劇教學，研究者除了提供訓練課程，培養夥伴教師的戲劇基礎外，還協助夥伴教師教學設計與備課的工作，進入教學現場觀察時給予夥伴教師精神支持與協助，教學結束後與夥伴教師共同反思教學歷程，增益夥伴教師在帶領戲劇教學的能力，或解決夥伴教師遭遇到的教學問題。

貳、研究時間

本研究實施時間為民國 99 年 10 月至 100 年 1 月。夥伴教師中有二位剛接新班級，所以九月份主要的工作為安排戲劇訓練課程；十月中旬為學校的學習評量週，研究者與夥伴教師商討後，決定從第一次學習評量結束後開始戲劇社群的訓練課程。

入門階段為 10 月下旬開始，為期三週，以培養夥伴教師的戲劇基礎為主；11 月中旬開始第二階段—默劇策略階段，包含策略示範、教案設計、教學觀察和省思會議，為期四週，因該階段正值學校的運動會與畢業旅行活動，研究者已事先預留二週的時間，視實際情況彈性調整訓練課程的時間、教學觀察與省思的時間；12 月下旬，為第三階段—口語策略階段，課程內容與第二階段相同，為期四週，此階段鄰近學校第三次學習評量時間，研究者也將視夥伴教師學習與備課情形，彈性處理訓練課程的安排。

在此之前，研究者特地徵求校長同意，將研究期間的校內週三進修時間，作為戲劇社群的訓練課程時間。在第二、三階段的訓練課程結束後，均安排了一次綜合座談，讓研究者、協同教師與社群教師在座談中，針對重點問題做進一步的討論，使省思、對話有更多元的互動。

參、研究與課程發展

在專家學者與教師的建議下，研究者從林玫君教授發展的《野獸國》繪本戲劇活動中，針對初學戲劇的生手教師，選取適宜的戲劇活動來安排訓練課程，該戲劇活動所使用的策略種類繁多，方便研究者依據社群教師的需求來進行選擇。

而為了培養社群教師應有的戲劇基礎，研究者選擇以「劇場遊戲」作為課程的暖身活動，並以林政君教授設計的創作性戲劇教案，為夥伴教師開啟戲劇教學的第一印象，再以策略融入教學的示範，銜接二、三階段的戲劇教學任務。研究者將定期與專家教師、協同教師進行討論，使訓練課程的規劃設計更加符合戲劇社群的需要；此外，研究者也會根據夥伴教師的學習進度，給予應有的關懷與支持，協助夥伴教師完成本戲劇社群的訓練課程。

肆、研究結果

本研究是針對研究者發起的戲劇社群所作的行動研究，侷限於研究者所安排的戲劇訓練課程內容、教案發展的題材來自於中、高學年教師的教學教材、不同的教師在操作戲劇策略的能力有別、個人教學及班級經營風格的不同、任教之學生素質迥異等因素影響，本研究結果僅適用於類似情境之參考。

第二章 文獻探討

第一節 教師專業發展

本節從教師專業的源起、意義和目的來討論教師專業發展的重要性，再從四個階段談論教師專業發展的重要任務，最後再說明教師專業發展可依循的模式與途徑為何。如何能確認教師專業發展是否有其成效，評鑑是一個重要的工具，然而本研究所建立的戲劇社群，屬於起始階段，發展重點不在於評鑑，而著重以「省思」促進教師專業成長，因此如何建立一個有效的評鑑規準，則不在本節的探討範圍內。

壹、教師專業發展的源起、意義與目的

一、教師專業發展的源起

教師專業化的起源，最早可追溯到 1748 年德國設立的教員養成所，法國仿效德國作法，於 1794 年在巴黎成立第一所師範學校，1839 年美國 H. Mann 在麻州創立第一所培育師資的師範學校，透過政府參與、公共支持、謹慎挑選和嚴格訓練，提升教師地位和權威（吳清山、林天佑，2003）。

二十世紀初，進步主義提倡教師專業教育也可以像醫學和法學一樣專業，所以大學開始紛紛設立師範或教育學院，從事師資培育，發展教師的專業能力。世界教師組織聯合會在 1970 年代表大會中，發表教師素質在教學期間應不斷增進。在 1978 年的代表大會，更以「明日世界的教育專業」為題，關切教師的專業資格及其地位。英國 1972 年發表的詹姆士報告書也指出，教師必須在教學生涯中不斷的接受訓練與再教育，才能配合知識爆發的現代。1996 年聯合國教科文組織於巴黎召開「教師地位之政府間特別會議」，決定採納教師地位的建議，強調教師的專業特性，認為「教學應視為一種專業」，奠定教師專業化的基礎。1983 年美國卓越教育委員會（National Commission on Excellence in Education）出版《危機中國家》（A Nation at Risk）的報告，指出追求卓越成為國家的教育目標，要讓教育邁向卓越，提升學生學習成就，必須培育更具專業的教師。1986 年卡內基教育和經濟論壇（Carnegie Forum on Education and the Economy）出版《準備就緒的國家—二十一世紀的教師》（A Nation Prepared: Teachers for 21st Century）一書，強調教師自發性的革新，促進教師專業化提升（吳清山、林天佑，2003；張巧琳，2004）。

從十八世紀開始的師資培育「專業化」，到二十一世紀知識爆炸時代強調的教師專業發展，均在說明教師具有的專業特質，教師從培育到擔任教職的生涯中，必須不斷接受新的訓練、教育，以增進教學能力、提升學生的學習成就。

二、教師專業發展的意義與目的

Kennedy、Barnes、Parkay 與 Stanford 均提到教師的專業能力除了基本知識、基本能力之外，教師的信念、價值、角色認同、自省與問題解決的能力，均為教師專業能力的一部份，才足以勝任教育的工作，而基本知識包括：1.了解自我與學生的知識；2.學科專門知識；3.教育理論與研究的知識。基本能力則包括：1.教學技巧；2.人際溝通的技巧（引自丁增銓，2007）。

楊世璋（2007）認為教師專業知能的提升是教師充實自我的首要任務，然而一位優秀教師的專業知能，並非一朝一夕之間所能獲取，乃必須靠長時間的學習與經歷琢磨而成，想要成為「專業的教育家」（professional educators），而非「能幹的教書匠」（competent instructors），關鍵即在於教師是否具備與時俱進的專業知能。

教師的專業知能應包含：能利用各種教學技巧及教育心理學來教學、隨時做機會教育，以啟發學生獨立思考、具備良好的表達能力，教學設計以學生為中心以及願意力求上進，不斷自我充實。也就是說一位優良的教師應該要具備：能教、會教、願教。「能教」—教師精通所教學科知識，「會教」—具備教育專業知識，「願教」—擁有教育專業精神。教師專業發展的範圍，不應止於專業知識與技能的提升，同時也應該使教師清楚自己的優缺點所在，才能為未來的發展進行妥善的規劃（楊世璋，2007；謝臥龍 1997）。

教師在教學生涯中經常面臨到的問題通常是情境是且獨特的，有些問題需要教學實踐的藝術來解決，有時候解決的辦法是無法從書本中學得，而透過專業訓練，教師可以跳脫以往片段或不完整的教學知識，真正反思教學上的實際問題以解決問題（林進材，2008）。然而教師缺乏觀照自己的鏡子（林志成，2009），即使面對問題也可能渾然不覺，當然就不可能主動尋求協助或從反思來解決問題。教師無從得知自己教學的優劣，久而久之，既得不到增能鼓勵，也無法精進教學能力。

林志成（2009）說明透過教師專業發展與評鑑系統不僅可協助教師發現自己的盲點，更是積極的有效增能、攜手精進與長期協作。因此教師宜敞開心胸，發展夥伴關係，善用同儕視導、教室觀察及理論視框等專業透鏡，透過專業對話分享，虛心接納建言，全力改進弱點，以激發教學的亮點。

綜上所述，教師專業知能從早期具備基本知識層面，逐漸擴展到教師的信念、價值、角色認同、自省與問題解決的能力。因此，我們可以說教師專業知能就是指教師

在專業的教學領域中所必備的知識、技能與態度。而教師專業發展是要協助教師改進教學上的問題或困境，以教師增能、精進，同儕視導，專業對話……等促進專業發展方式，提升教師的教學能力，解決教學上的問題，並以評鑑的系統協助教師發現教學上的盲點。

貳、教師專業發展的階段任務

教師專業發展分成四個階段：師資生、實習教師、新任教師、經驗教師，根據陳美玉（1999）、吳清山（2004）的論述，說明如下：

一、師資生階段—發展重點為理論性學習與個人知識管理

在師資培育過程修習教育學分的階段，稱為師資生階段，包括師範院校的所有學生，以及修習教育學程的學生。

師資生階段發展重點為理論性學習與個人知識管理，理論的學習不能只是靠見習的經驗來融會貫通，最重要的還是師資生本身的多元生活經驗，在生活中體驗理論的內涵。「個人知識管理」就是要把從理論學到的內隱知識具體化，知識管理強調內隱知識與外顯知識，當具體的把內隱知識與外顯知識一起整理出來的時候，師資生就可以看到四年來在教育專業上的學習成果，因而建立對自我的瞭解。

二、實習教師階段—發展重點為「鐵三角」功能的發揮

「實習教師」階段是指在師範院校就讀最後一年的實習階段，若是修讀教育學程，指的是修習完教育學分的半年實習。

實習教師階段發展重點為「鐵三角」功能的發揮，所謂「鐵三角」就是實習輔導教師，實習指導教授，實習教師。這三個人必須進行專業的互動，實習輔導教師要強化經驗性學習，引導實習教師進入現場的教學世界，然後進行不斷的反省、觀察等過程；來自師資培育機構的教授，需給實習生理論性的反省，不斷的再複習、再省思其在教育實習過程中所接觸、所看到，或所做的實務經驗，透過這二方面的學習，將理論與經驗整合。

三、新任教師階段—發展重點為導入教育與同儕教練

新任老師可以界定為初任教師的前二到三年。這個階段專業發展的需求與特性，與其他階段都不一樣。

新任教師階段發展重點為導入教育與同儕教練。新任教師在心理上還有專業知能的適應上都非常困難。在心理適應上，因為沒有自己帶過一個班級，因此面臨一個班級的挑戰時，事實上會相當無助，需要外來的支援。在專業知能方面，初任教師、新任教師沒有現場磨練的經驗，故面對一個班級時，這些實務經驗與考驗會讓他們感到非常焦慮。

此時，專業發展的提供者就變成任職的學校，任職的學校得提供一個必要的「導入教育」，協助新任老師做一些職前講習、訓練，或是為實習教師成立專業發展工作坊，因應其需求，或者適應上的困難，成立相關的專業發展工作坊，帶入一些經驗老師來進行各種專業上的互動和輔導，讓有經驗的老師幫助新任老師快速進入教學現場。

四、經驗教師階段—發展重點為專業經驗的反省

根據《師資培育法》規定要成為實習輔導教師，必須具備三年以上的經驗，所以經驗教師界定成三年以上的正式教師。

經驗教師階段發展重點為專業經驗的反省。進行專業經驗的反省有幾種管道：第一個就是個人的自我反省，例如寫反省札記，進行自我紙上對話，或者是集體的合反省。集體合反省就是同儕、同事或是相關教育專業工作者、大學學者專家等，針對一些討論主題或議題，大家坐下來共同反省。

此外，也可以透過持續閱讀理論來達到專業經驗的反省。經驗教師的經驗多半都很充足，反而會疏於再複習、再閱讀一些相關理論。所謂「相關的理論」就是除了能夠複習教育理論之外，還能夠跳出教育的領域範圍，接觸更多元的理論，如：知識管理、學習型組織理論。最終就是要發展出一套自己獨特的教學風格，建構發展出一套更精緻的個人理論，這也是教師專業發展的最終極目標。

簡言之，教師專業發展的階段任務在教師培育與實習階段，強調理論與實務的結合；初任教師的階段著重班級經營的實務能力；經驗教師階段強調自發性的再學習，終極目標能建立教師自成一格的精緻教學模式。

參、教師專業發展的模式

專業的教師必須視教學為終身持續成長的過程，透過各種長期的努力、具備追求卓越的動力，從終身的教學反省與批判中得到最好的教學模式（林進材，2008）。以下將從個人、帶領者、整體團隊三個面向來說明教師專業發展的模式。

一、個人專業發展

個人專業發展，討論的是教師個人專業發展的模式，以下將從「評鑑教學專業」及「教學省思」兩個方面說明之。

(一) 評鑑教學專業

評鑑依其實施目的可概分為形成性評鑑與總結性評鑑。形成性教師評鑑旨在協助教師瞭解教學之優劣得失及其原因，引導教師改進教學，以提高教學效果，達成教學目標。總結性教師評鑑旨在考核教師表現水準的優劣程度，以獎懲和續聘與否為目的。若就目的而言，教師專業發展的評鑑是一種「專業發展導向教師評鑑」，而教師專業評鑑的目的可分為二種取向：一為教師專業發展取向，重視教師專業能力的提升；另一為教學效能取向，強調教師專業表現的改進。根據教師表現的規準，蒐集一切有關訊息，瞭解教師表現之優劣得失及其原因後，提供意見和建議（吳清山，2004；林明地、林慧蓉，2007；張德銳，2004）。

教師專業評鑑的立論基礎是：透過教師工作表現回饋機制，可以協助教師更加瞭解自己的專業表現，進而鼓勵教師繼續發展自己的專業能力，另一方面可以督促教師表現最起碼的專業行為，確保學生的學習權益。教師專業評鑑譬有如教師每年的健康檢查，透過評鑑的機制，教師可以從中檢視自己的教學狀況，透過診斷輔導，提供自我成長機會，或提供適當的在職進修和計畫，促進教師的專業發展，維持教師一定的教學品質，教師在專業生涯中不斷精進，從中堅教師晉升為研究教師、顧問教師、師傅教師或具備教學智慧的專家教師（林志成，2009；黃木蘭，2004；張德銳，2004）。

總括來說教師專業化與教師素質的提升，都有賴教師專業評鑑功能的發揮，專業成長取向的教師評鑑能夠支持少數需要協助的教師，允許優秀教師以獨特、有意義的方式不斷成長（吳政達、洪雅琪、吳盈瑩，2009；鍾享龍，2004），透過明確的評鑑內容與指標的界定，建立一個良善的教師專業發展機制，以評鑑提升教師素質與教學品質的理想才有落實之可能。

(二) 教學反思

教學反思指的是教師在教學的課餘時間，對教學實務進行省思與思考的歷程，有助於理解學習、教學、課程與評量的動力。教學反思是教師專業持續發展的重要環節（Scott G. Paris & Linda R. Ayres，1994/2001），教師如何於教學前、中、後進行反思，培養其反思力，便成為教學專業的重要指標（孫志麟，2004）。

反思教學的主張源於杜威（J.Dewey）的「反思行動」（reflective action）和熊恩（D.A.SchÖn）的在「行動中反思」（reflective in action）等概念。反思的行為是以開放的心靈、負責的態度對任何信念與實踐的假設與後果，進行審慎的思考，以此為基礎的教學比較具有彈性、動態、創新，且能因應環境作調整。教學是一項專業的實踐，在這專業實踐的環境下，充滿不確定、複雜性和變動性，教師必須從教學過程中不斷的省思，適時更新並充實教學知識，改進與創新教學（孫志麟，2004）。

反思型的教師通常能透過學生行為的觀察及自我行為的省思，隨時進行自我評鑑，或利用教學日誌或省思札記的方式，記載每天所做的事情，包括教學準備、教學活動的設計與實施，師生互動、學生的學習態度與效果、班級及學校發生的重要事件等。透過教學日誌或省思札記的撰寫，教師提出教學上的問題，並進一步思考如何解決問題的方法。教學日誌或省思札記在教師知識管理最大的價值，透過教學日誌或省思札記的撰寫，對經驗進行描述與剖析，探尋經驗中所蘊含的豐富意義，從而外顯化教師個人專業知識，以進一步調整或修正教學行為（李婉玲，2005）。

「他人的批判」有助於自我批判反省的歷練，能幫助教師在專業成長上更上層樓。教師樂於向師長朋友請益，學著站在巨人的肩膀上，以看得更遠。透過終身學習，才能增長專業知能，掌握最新知識動向。教育現場的教師實踐與反省歷程更是迴圈性且永不停歇的進行式，舉凡課程設計、學生輔導及教學活動，皆需時時評鑑與反省來檢視實施缺點，改善教育品質（蕭英勵，2007）。反省的過程是教師增能的開始，也促使教學活動真正產生意義（吳政達、洪雅琪、吳盈瑩，2009）。

「學然後知困，教然後知不足」，可以用來說明教師專業成長的動力來源。在終身學習的時代，教師必須具備與時俱進的知識，不僅要擔負教學者的角色，還要擔負學習者的角色，以勝任教學的工作。

二、帶領者專業發展

從帶領者的角度切入談教師專業發展的模式，可就教師領導、教學導師與夥伴教師的機制加以說明。

（一）教師領導

教師領導是指一位教師全時或部份時間在教室內擔任教學工作，同時也被學校同儕或學校行政人員認同擔任領導工作，實施教師領導的目的，就是要運用教師的專業知識與經驗來喚起持續與有效能的學校改革；增進教師彼此合作與分享教學理念；透過一群教師師領導者集體幫助其他教師，使他們獲得新的教學理念與技能（引自吳百祿，2009）。教師領導能帶動教師專業發展，精進教師的教學能力，進一步提升學生的學習成就。

傳統的教師專業發展是以師資培育機構為中心由上而下的進修活動為主，目前正朝向以學校及教師為中心由下而上的進修模式，而實施教師領導的學校宜加強集體式的專業成長，以彼此的信任和合作，藉由專業社群的對話與成長精進教學能力，維護教師的專業尊嚴和形象（孫志麟，2004；吳百祿，2009）。

落實教師領導，行政機關應加強提升教師的教學、領導和研究的整體能力，此外，學校在實施教師領導時，也應建構更多的專業學習社群，如在各學科的課程、教學或評量、協同教學、合作學習和創意教學等教學革新策略方面，均可籌組專業學習社群，善用支持系統，強化社群能量，透過「探詢、分享、討論、回應、回饋」等專業對話歷程，逐步建構教師領導的合作分享教學智慧之專業文化，提升教師專業知能，提高教學效能（吳百祿，2009；林志成，2004、2009）。

（二）教學導師與夥伴教師

在專業發展導向教師評鑑系統中，最重要的機制是「教學導師方案」（mentor teacher program）的設置。以下將引用張德銳（2004）的論述說明教學導師與夥伴教師意義與彼此間的關係。

教學導師為教學輔導教師的簡稱，亦即接受教學輔導訓練的資深優良教師，協助受評鑑教師瞭解教學之優劣得失及其原因，另外在教學診斷後引導受評鑑教師採取適宜的成長策略，協助改進教學，否則可能會因缺乏教學導師提供客觀的回饋，受評鑑教師容易流於主觀的自我認定，而在教學診斷後，也因為支持系統的不足，而備嘗獨自摸索、嘗試錯誤之苦。而接受輔導的教師為學校初任或教學有困難的教師，被稱為「被照顧教師」（proteges）或「夥伴教師」，以示受教學輔導教師照顧以及和教學輔導教師共同成長的夥伴關係。

一個理想的形成性教師評鑑系統應該包含由教學導師對初任教師和不適任教師施予有效的協助、支持和輔導的部份。對於資深教師應允許其依據成長需求和學校目標，訂定發展目標和成長計畫，在行政人員的協助下，進行個人式或團體式的專業成長活動。

透過教學導師制度，一方面可引導資深教師不斷的專業成長，作為同儕的「師傅教師」，另一方面號召師傅教師，透過「大手牽小手、師傅帶徒弟」的機制帶領初任教師或教學有困難的教師，協助他們增進教學適應，有效診斷教學問題與解決教學問題。這種制度可以改善教師專業孤立情形、促進集體合作，教師因此得以獲得友伴關係與肯定、接觸各種教學模式、調整自我教學及從事教學思考等。此外，該制度對於導入初任教師、肯定資深教師、促進資深教師的專業成長方面有顯著效果。

在教師專業發展評鑑的制度中，教學輔導教師是透過學校推薦，並參加相關初、進階研習之後才具有資格。研究者未具備教學輔導教師資格，探究文獻，也未有從專長的觀點來論教師階段，但是研究者想從教師領導、教學導師制度的理念出發，發展戲劇教學分享的模式，帶動學校教師專業發展的風氣，促進自身與夥伴教師戲劇教學

與教師專業上的成長。

三、整體團隊專業發展

整體團隊專業發展，主要是從學校層面如何達到精進教學、教師團體如何進行專業分享來論述。

(一) 專業社群

「專業社群」是一種專業導向的組織及管理方式，亦指具備從業人員的專業素養，提供專業性服務，制訂一套倫理信條來規範從業人員的行為，以達到顧客利益至上的專業原則的一種組織(楊深坑主編，2003)。美國史丹福大學中等學校教師背景研究中心(CRC)曾經從技術性文化、服務的倫理、專業的投入三個層面來界定專業社群的意義。威斯康辛大學的「學校組織與再造研究中心」(CORS)，亦提出全校性的專業社群概念包含 1.共享的規範與價值(shared norms and values)，2.專業與反省的對話(reflective dialogue)，3.聚焦在學生身上(focus on student learning)，4.專業的合作與投入(collaboration)，5.實務的支持與分享(de-privatized practice)等元素(Gary Sykes，1999/2004)。

專業社群是由三個基本因素結合而成的，分別是 1.領域：指特定的議題或某個知識領域，成員因分想瞭解該領域，對社群產生認同。2.社群：關心這個領域而組成的團體，成員會投入共同的活動和討論，幫助別人，分享訊息。3.實務：成員有相同的作法及共同的標準，分享資源、經驗、故事、工具、處理問題的方法，使領域發展得更有效率(王為國，2007)。

教師專業社群是教師和學校內外教育工作者，基於平等互惠、民主開放的原則，具相互支持、合作與專業導向的特性，以反省、批判、分享等方式進行專業對話，在專業社群中所有的人可以敞開心胸，促成團隊及個人專業的再精。專業社群可以促進教師學習、提供教師學習機會、激發教師專業熱情、促進教師專業知能、幫助學校招募及留住人才、協助輔導新手教師、塑造學校積極文化及建立多元化溝通管道(王為國，2007；孫志麟，2004)。

常見的專業社群，例如：教師成長團體、讀書會、工作坊、教學研究會等，另一種以虛擬組織學習摩行為基礎的教師專業網路社群，企圖打破校際間的疆界，跨越時空限制。不論有形或無形的教師專業社群，均提供了教師專業學習與發展的機會，教師可依據個人的興趣，參與符合需求的專業社群，透過互動、對話、分享、溝通、實踐的歷程，進行知識管理，以增進教師專業成長，並擴展其專業視野(孫志麟，2004)。

(二) 精進教學

教育部於 2006 年 11 月 24 日公布「教育部補助辦理精進教學能力要點」，旨在藉由各式政府、輔導團及學校等三個層面，共同努力推動「理念倡導」、「專業實踐」、「學習評量」、「創新發展」、「相關研究」、「整合評鑑」等六大精進教學能力之行動策略（吳百祿，2009）。

精進教學是學校教學活動的主要目標，主要內涵在於結合相關學理基礎與人力資源，並透過實際的教學行動，提昇教學的品質與學習的成效。在政府層面的作法是以推動精進教學方案，辦理各項改善教學方法的研習等方式，來培養教師具備學科專業知識，強化專業素養，同時也鼓勵各校成立課程與教學研究團隊；在學校層面，成立改進教學及增進創意教學為基礎的學習社群，推動產出型工作坊之教師專業成長模式，精進教師教學專業能力。此外，也鼓勵教師建構創意教學社群，以涵養校園創意文化，提昇教師創新教學能力進而培養學生創造能力（楊振昇、洪子鑫，2009）。

蔡文正（2007）指出學校層面在執行精進教師課堂教學計畫應思考的方向，應包括：一、善用專家教師隱性知能；二、建構有效教學觀摩系統；三、建立有效支持系統發展專業社群；四、提昇教師班級經營技巧；五、強化教師學科知識分析能力。也就說，精進教學能力，是要把教育變革的重點放在教師身上，把追求績效的任務回歸到教師的身上，由教師來決定他們可以掌握的績效內涵，是教育人員自負績效責任的創新作法（林俊傑，2007）。

教師必須要自己制定或是接受教育專業團體的指標，然後對自己的教學進行「觀察」、「反思」、「綜合分析」及「複製」的重要「修鍊」歷程，建立一套完備的「教師本位的績效系統」。而有效能的學校，應以互助的力量連結專業發展，體認教學改善是集體而非個人之事，只有與同儕一起分析、討論及實驗的情境下，教師才有可能精進教學（林俊傑，2007；Kenneth G. Wilson & Bennett Daviss，1994/2002）。

教師專業發展經常面臨的是教學工作與教師學習分離的問題，借鏡「在實務中學習」（learning-in-practice）、「在工作中學習」（learning-in-working）的專業社群概念，可以為教師專業發展帶來嶄新的觀點與實踐途徑（黃永和，2008）。蔡進雄（2009）提及一般專業社群的建在深度、廣度與長度普遍不足。其中所指的深度，就是一般教師的學習社群未有深入的專業學習，各學習領域教師聚在一起，大多僅是例行性事務的工作討論和分配。

本研究希望打破教室的界線，與夥伴教師合作，企圖以戲劇課程出發，組織教學團隊，由研究者領導，以支持、合作與專業導向的方式，完成戲劇課程的設計與實踐、透過不斷的反思、互動、對話、分享、溝通、實踐的歷程，做深入的專業學習，結合教學工作與教師學習，促成團隊及個人專業的再精進。

肆、教師專業發展的途徑

九年一貫課程中給予教師自主的空間，教師必須身負多元的角色，身為教育第一線的教師需秉持探索的精神，在專業成長的模式中，逐步瞭解課程的精義，以提昇專業的素養和發揮專業的精神回應。綜合學者的說法，教師專業的發展方式有以下十個途徑：(石玉資、陳麒仁，2004；張巧琳，2004；蔡俊傑，2003；楊世璋，2007；林正彬、車達，2007；孫志麟，2004)

一、增加教師專業發展的知覺與信念

教師專業發展的知覺起因於外在的刺激以及內發性的動機。內發性的動機來自教師自身的知覺。教師應以正向、積極的心態面對課程改革，增加自身的專業知能，突破課程保守、封閉的觀念。

二、自我專業能力的提升

研習可加強自我專業知識提升，更可與不同校際間的教師進行交流與經驗分享，營造更明確的教學方針，激盪教師的教學思考方向，而能與社會脈動同步發展。

三、發展資訊網路教學能力

隨著資訊科技的發展，網際網路的日益普及，教師必須提升網路資訊的能力，運用網路蒐集資料、分享經驗，以資訊科技管理知識，提高教學校能。

四、充實學生生涯輔導知能

輔導學生、教育學生走向社會是教育工作者最大的責任，教師專業不僅是獲得專門領域的知識，更重要的是有能力將專業和社會作結合，提供學生生涯發展的知能，讓學生瞭解自己的潛能，培育第二或第三專長。

五、學校組織再造

學校組織的再造不只是學校組織的調整而已，還涉及學校領導、權力分配、價值

觀念、組織文化、課程教學、學校效能等各個層面的關係。學校組織再造是從權力控制走向權力分享，從封閉系統走向開放系統，從教師專業束縛走向專業自主。

六、專業同儕團體的互動

定期召開研討會、研究會，交流教學心得與方法，找出不同專長的教師擔任課程召集人，採團結合作的方式設計連貫課程，整合團體的資源。從事課程活動的設計，讓教師與同儕於互動的歷程中，砥礪自我、提昇教學專業能力與品質，並與教師團體一起成長。

七、組織同儕視導機制

「同儕視導」是指同儕之間相互組織，形成合作團隊，共同擬定教學活動計畫，相互觀摩，彼此回饋，分享心得，促進成長。教師可結合學校行政系統、社區家長與社會人士一同實踐課程改革的精神，分享別人的教學方法與教學成果，提供自我檢視的機會，化競爭為合作，共同修正課程計畫。

八、改變自我進修型態

傳統的教師進修是以「訓練」為主，為因應未來教育改革，應修正為「發展」的方式來進行。教師評估自我能力後，可以選擇參加各種進修管道的考試，深入研究教學實際層面上所遇到的困難，尋找理論層面的基礎，加以研究，並再次回到校內，將理論與實務結合，讓教學更駕輕就熟。

九、從事行動研究

行動研究主要目的是在縮短「理論」與「實際」的差距。九年一貫課程七大學習領域應加以統整，發展學校本位課程，校內可召集研一校內教學執行上困難的話題，或學校課程欲發展的願景為行動研究的主題，讓學習領域的教師擔任研究者，表達實際的需求，建構九年一貫課程的運作模式。

十、建構自我教學檔案

透過教學檔案協助教師重新架構自身的知識，讓原本儲存在記憶體當中的知識系統化。利用自我建構的教學檔案，不斷與現場的教與學產生交互辯證，教師從教學現場修正自己的方法，調整自我的信念，縮小教學理論與實務當中的落差。

將以上十個途徑對照本研究計畫，本研究對夥伴教師來說是屬於第一、第二與第十個途徑。夥伴教師透過學習戲劇教育，增加戲劇的專業素養，進而將戲劇運用於其他領域以活化教學，以教學反思紀錄，協助夥伴教師精進自己的教學方式，提升教師專業知能。

對研究者而言，本研究是利用改變自我進修型態、從事行動研究、組織同儕視導機制等三個途徑促進自身的專業成長。研究者結合戲劇教理論與實務，從事教師專業發展的行動研究，藉由戲劇課程的設計與實踐，與同儕形成合作團隊，建立一個戲劇教學分享的模式。

再從整體團隊的觀點來看，建立一個戲劇教學分享模式，讓研究者與教師在團體中合作學習，整合資源，由教師領導教師的專業發展，讓教師專業束縛走向專業自主，進而朝向學校組織再造，有效提升學校教學品質的目標，分屬於第五與第六個途徑。

伍、教師專業發展現況

梁福鎮 (2006)描述我國目前教師專業發展狀況：目前中小學學校大多利用週三下午或其他時間開設校內研習活動，根據學校教師的專業需求，邀請專家學者進行演講或實作活動，是一種以學校為本位的教師專業發展模式。根據蔡芸 (1997)的研究指出，學校本位教師專業發展的主要型態有三種：一、傳統進修研習課程：包含演講、教學觀摩、教育參觀等方式。二、互助式進修：包含讀書會、主題討論等。三、個別式研究：研究個案、閱讀寫作等。

但是研習機構所提供的課程規劃，大部分為「聽講式」學習，或「理論」方面的講授，未針對教師實際需求，給與教師實務操作練習的機會。而許多的進修活動安排在教學時間，教師於正常上課時間到校外參加研習或進修，需安排代課老師，不僅影響學生正常學習，也造成學校的困擾。教師專業的發展是一不間斷的歷程，進修課程與研習活動未能有一循序漸進的程序、系列的課程，過於零碎，使教師在學習上難有成就感 (蘇筱玲，2010)。

黃琇屏 (2009)指出依現行授課時數標準規定，教師每週授課實數至少 22 節，教師忙於教學備課和班級級務，雖有意願提昇教師專業，參與教師評鑑工作，礙於時間難以配合。張德銳 (2009)針對教師專業評鑑實施問題提出解決策略，其中以「自評即省思」、「他評即對話」，建議教師善用自評工具瞭解自己教學的優點和特色，以及待成長與改進之空間，善用同儕互評，互相學習教學技巧，增進同事間的情誼，建構專業的學習社群。

而從 2006 年開始，教育部開始推動教師專業發展評鑑，鼓勵以評鑑方式促進教師專業發展。從教師專業發展評鑑網當中，研究者發現在 100 學年度中小學專業社群的審核名單中 (教育部，2011)，專業學習社群大多是以「領域教學」為主軸而結合的團

體，或是針對閱讀、寫作為主的教學精進團隊，也有議題式的學習社群，如生命教育、品德教育、科普教育、海洋教育……等學習社群，另外也有結合資訊教育的電子白板精進教學社群，面向多元，顯示專業學習社群的蓬勃發展。

從 800 多個教師專業學習社群中，研究者發現有數個和戲劇有關係的學習社群，如：啟動英語「戲」胞工作坊、戲劇與英語的邂逅、藝術表演工作坊、兒童藝文深耕、藝術發芽專業學習社群等。有和英語領域學習結合的，有著眼於表演藝術的，和研究者規劃的戲劇社群，以戲劇融入教學，培養夥伴教師戲劇教學能力的主要目有所差別，而戲劇社群的發展模式，可為教師專業學習社群增添不同的風貌。

Huffman 和 Hipp 認為專業學習社群的發展分為三階段。第一階段—起始階段：在培養教師領導力，展現價值觀和規範，分享資訊和專業對話，觀課和鼓勵，關懷彼此建立關係。第二階段—運作階段：分享權力和責任，關注學生與高度期望，分享新實務成果提供回饋，信任與尊重、認可與慶祝。第三階段—制度化階段：基於承諾和績效責任的民主決策，共同願景引導教與學，將所學運用於教學實務，客觀分析學生學習成果、提供同儕教練與教學輔導，勇於嘗試、共同努力促進改變（引自張新仁，2010）。在教師專業發展評鑑中，以「教學觀察」與「回饋」用得最多、最廣泛。因為教學觀察與回饋可直接接觸教師的核心工作，亦有效的支持、協助、夥伴教師改善工作表現，是教師成長非常重要的一環（張德銳，2008）。

研究者亦採用教師專業學習社群的方式，促進社群教師在戲劇教育領域的學習，初期的學習任務，對帶領者來說是領導能力的學習，對社群教師來說是以專業對話、分享資訊進行群體的在戲劇教育的學習與應用，進而建立關懷的友善關係。

陸、研究者的結論與啟發

研究者根據上述文獻，教師專業發展的意義與目的、階段任務、三種專業發展模式及其可採取的途徑、發展現況，得到以下結論；並歸納文獻探討，對本研究計畫上的啟示：

一、文獻探究所得之結論

（一）以「協同方式」發展教師專業為目前趨勢

重視教師專業發展，增進教師專業知能，精進教師專業能力，以提升學生學習成就，可謂當前主要國家的重要教育政策之一。然而傳統師資培訓課程，讓老師以為只要自己會教書就好，可以單兵作業，結果形成「專業孤立」，教師唯有走出教室、彼此合作，才是面對外界變革的有效機制（江昭青、張瀟文、何琦瑜，2009）。

（二）「同儕教練」「省思能力」「再進修」是專業發展的重要關鍵

研究者從實習、初任、經驗教師三個階段任務發現：「同儕教練」的引導、「省思能力」的具備、「再進修」的意願是教師專業發展的重要關鍵。研究者的夥伴教師均屬「經驗教師」階段，但都是戲劇教育領域的「生手教師」。此次戲劇社群的訓練課程正是以「同儕教練」的引導作為開啟夥伴教師的戲劇教學之門；課程期間也安排教學與綜合座談省思等方式，增益戲劇教學能力；夥伴教師接受邀約自發性的接觸新的教學領域－戲劇教育，從實際的戲劇教學經驗，驗證訓練課程之所學。

（三）流於形式是一般教師專業發展普遍的問題

教師專業發展必須在實務中學習，才能避免教學工作和教學學習分離的問題。蔡進雄（2009）認為一般學校的教師專業發展社群，常流於例行性工作的討論和分配，尤其是在專業領域的「深度」學習普遍不足的問題。

（四）教師專業學習社群發展任務循序漸進

第一階段著重於社群關係的建立，以對話、觀課、鼓勵進行學習；第二階段著重於協同合作，關注學生成就，進行新的實務成果與回饋；第三階段強調績效責任，提供同儕教練和教學輔導，應用所學於實務教學上。

二、研究計畫之啟示

（一）著重教師反思

教師必須不斷的從事教學省思，充實教學知識，改進與創新教學；而撰寫教學日誌、省思札記是教師知識管理最大的價值。

研究者在整個戲劇訓練課程的設計與實踐歷程中，便是以「反思」概念出發，一方面希望透過與專家教師、協同教師、夥伴教師的對話，加強研究者領導戲劇社群和規劃訓練課程的能力；另一方面研究者也希望透過與夥伴教師的教學省思、每個階段結束後的綜合座談，讓戲劇社群共同針對教學上的發現與心得，進行分享、討論與省思，增益夥伴教師戲劇帶領的技巧。此外，更要安排夥伴教師撰寫省思日誌檢視自己在戲劇上的學習和教學歷程，進行戲劇教學的知識管理，增進教師專業成長，擴展專業視野。

（二）檢視教師專業發展的面向

戲劇社群是研究者所欲建立的「戲劇教學分享」模式，主要採取「教學導師」的機制、「整體團隊」的專業成長模式，進行教師增能的行動研究，屬於教師專業學習社群的「起始階段」。因此，未來研究進行時，研究者將從「帶領者專業成長」、「戲劇社群專業成長」等二個層面，論述由研究者帶領夥伴教師從事戲劇教育領域的學習，教師專業增能的成果。

1. 在帶領者專業成長方面

對研究者而言，透過戲劇訓練課程的實施歷程，主要是落實「合作學習」的理念，培養領導能力：透過「大手牽小手、師傅帶徒弟」的機制，增進夥伴教師的教學適應，有效診斷教學問題與解決教學問題；而研究者身負帶領者的責任，在夥伴教師的學習過程，應秉持帶領者的風範給予教學經驗的分享、心靈的支持，透過客觀的教學觀察讓夥伴教師感受到關懷與支持，持續完成戲劇訓練課程的學習，精進戲劇教學能力。

2. 在戲劇社群專業成長方面

戲劇社群為團隊專業發展模式中的一種，本研究之成員皆為經驗教師，組織跨越學年的疆界，透過互動、對話、分享、溝通、鼓勵、實踐的歷程，從事領域專業學習與發展。未來探討戲劇社群專業成長成果時，則借重經驗教師階段的發展重點－專業經驗的反省，包含自我省思和集體合作省思，來檢視戲劇專業上的成長。

第二節 戲劇教育之理論與實務

壹、戲劇教育的理念與策略

一、戲劇教育

新設的學制內戲劇教育，在台灣與英國、美國都是在近十年，才先後納入於國家課程之內。最早首見於英國 1992 年，由國會通過的教育改革法案（Education Reform Act）之中。其後，美國國會也在 1994 年，通過了「目標二〇〇〇：教育美國法案」（Goals 2000: Educate America Act）。而台灣則源於「藝術教育法」，其後見於 2000 年，由教育部公布的《國民中小學九年一貫課程暫行綱要》之中。戲劇教學在台灣屬跨科統整的方式，英國則為與英語結合的複科統整的戲劇教學，美國則是戲劇為主的單科戲劇教學，顯示出各國在戲劇學習上的不同目標與取向（張曉華，2006c）。

事實上，戲劇教育在歐美已有近百年的發展，在美國稱為創造性戲劇、在加拿大及紐西蘭，被稱為「發展性戲」、「教育性戲劇」，在英國則被稱為「教育戲劇」（林攻君，2005），而以美國的創造性戲劇、英國的「教育戲劇」最具代表性。不同戲劇教育學者，對教育戲劇的定義註解稍有不同的。

林攻君（2003）認為戲劇教育是一種即興自發的教室活動。其發展重點在於參與者經驗重建的過程和其動作及口語自發性的表達。在自然開放的教室氣氛中，由一位領導者，運用發問的技巧、講故事或道具來引起動機並透過肢體律動、即席默劇、五官感受及情境對話等各種戲劇教學活動來鼓勵參與者運用『假裝』（pretend）的遊戲本能去想像，且運用自己的身體與聲音去表達。在團體的互動中，每一位參與者必須去面對、探索且解決故事人物或自己所面臨的問題與情境，由此而體驗生活，了解人我之關係，建立自信，進而成為一個自由的創造者、問題的解決者、經驗的統合者與社會的參與者。

張曉華（2003）也說明戲劇教育是由任課教師在課堂內所靈活運用的一種戲劇學習與教學的方法，不拘泥於任何形式、時間與空間，也不限制人數的多寡，主要在運用戲劇與劇場的要素與技巧於教室內，作為課程的教學。它是以人性自然法則，自發性的與群體及外在接觸。在指導者有計劃與架構之引導下，以創作性戲劇、即演出、角色扮演、模仿、遊戲等方式進行，讓參與者在互動關係中，能充份發揮想像，表達思想，由實作而學習，以期使學習者獲得美感經驗，增進智能與生活技能。教育戲劇常以戲劇發展的架構與程序為主軸，將學習的內容置於其中，透過教師的引導，循序漸進，就某一議題進行互動發展性的學習，直到事件或情節的結束為止。這種模式的學習是以學習者為中心，透過學生的角色扮演及參與，拓展事件或情境，使學生學習

到應有的認知。

英國的「教育戲劇」主要是以戲劇作為學習的媒介，近年來也將戲劇的藝術內涵也融入戲劇課程中。美國的「創造性戲劇」是以戲劇的藝術內涵為課程的主題，然而也逐漸肯定戲劇的媒介功能，將戲劇聯結至其他學科。因此，不論是以「教育戲劇」為名的課程，或是以「創造性戲劇」為名的課程，其內涵都兼具了戲劇的藝術性與工具性，戲劇教學的過程中，藝術形式的探究和學科議題的探討，漸漸的同時並存於課程之中（盧文貞，2010）。

因此，凡是應用戲劇在教育領域的理論或教學實務，不論是稱之為創作性戲劇或是教育戲劇，研究者皆統稱之為戲劇教育。黃惠英（2008）更進一步將戲劇教育的原則歸納如下：

- 一、是在自然開放的學習空間和氣氛，由教師負責帶領所進行的戲劇活動。
- 二、運用戲劇活動和劇場的要素與技巧來進行教學活動。
- 三、不拘泥於形式、時間與空間，也不限制人數的多寡。
- 四、藉由參與的過程，引導學生參與、創造、解決問題、反思及學習。
- 五、課程著重師生共同參與創造、發展戲劇的歷程與經驗本身，不以展演為最終目的。

林玫君（2005）提出近年的戲劇教育已經逐漸走向整合的趨勢，不論是英國或是美國的戲劇教育課程，都逐漸重視戲劇與其他學科及社區發展結合的可能性，也強調各種戲劇元素、媒材與形式的學習，打破了以往僵化的分別，以民主、開放和多元的態度來面對戲劇藝術。

在台灣，戲劇教育被納在國家課程內「藝術與人文」學習領域裡，不但有學科本質的學習，同時還要與音樂、視覺藝術作統整的教學。將戲劇表演連結其他學科，就是應用英國複科統整，將戲劇作為的學習媒介，來作其他學科理解之用。另在學習內容的本質上也有美國的單科教學的創作與展演，是應用單科的創作性的展演教學。此外，在範圍上還承襲傳統作文化的傳承。因此，台灣的戲劇教學範圍實已超過了英美，可以說台灣之戲劇教育特色就是在於「全人教育」（張曉華，2006c）。

戲劇教育不論是在發展近百年的英、美，或是在才起步的台灣，戲劇視為學科統整的媒介或教學方式已是一種趨勢，戲劇不只實踐在教學的現場，甚至還與社區、博物館結合，利用戲劇與劇場的元素與技巧呈現各種不同形式的表演、學習，擴充戲劇教育的各種可能性。

二、戲劇應用於教學上的發展

戲劇作為一種教學法的運動是起源於法國教育思想家盧梭的兩個教育理念「由實作中學習」(learning by doing)與「戲劇的實作中學習」(learning by dramatic doing)。根據時間先後，論述戲劇運用於教學上的發展（林政君，2005；張曉華，2006a）。

首先將「戲劇的實作中學習」的理念應用於課程教學的為英國教師哈麗特·芬蕾一強生 (Harriet Finlay-Johnson)，她將課程主題戲劇化，作建構式情境式的教學。卡德威爾·庫克 (Cadwell cook) 則是以戲劇結合英語教學，重視學生自主性與教師引導，導致英國教師在教學應用上的風潮。在美國，溫妮佛列德·瓦德 (Winifred Ward) 出版《創作性戲劇技術》(Creative Dramatics) 成為全美戲劇教學的基礎教材，各地中小學教師用她說故事、兒童創作性戲劇扮演與兒童劇場等戲劇教學法，強調「參與就是經歷一個過程，是屬於自己的權利，它不是一種正式的戲劇演出」。

五〇年代彼得·史萊德 (Peter Slade) 認為扮演的心智能力使兒童得以成長，以肢體動作作教學引導，使學生自由發揮潛能。六〇年代的布萊恩·威 (Brian Way) 強調學校的戲劇教學方法應著重於人格的養成，引起世界教育界對戲劇教育功效與應用有更明確的認知與肯定。到了七〇至八〇年代，桃樂絲·希思考特 (Dorothy Heathcote) 以戲劇為媒介，創立了許多重要的教學技巧，引發自我和社會相關議題的體驗與思考。凱文·勃頓 (Gavin Bolton) 也主張以戲劇理解學習，建立教育戲劇的教學模式。九〇年代大衛·宏恩布魯克 (David Hornbrook) 教育戲劇應該有完整的戲劇課程，不僅有即興表演或角色扮演，也包含戲劇的實作部份。約翰·桑姆斯 (John Somers) 將戲劇作為各科教學的媒介外，更將戲劇的學習作為複科及跨科的學習模式。

戲劇於教學的發展從應用戲劇形式來進行學習，隨後應用於人格成長的教學，創立許多教學技巧，呼籲重視戲劇的藝術本質的學習，以及作為教學的統整之用。而當戲劇落實在學校教育，一般來說不是作為活化教學的工具，就是作為學習其他學科的媒介，教學者需依課程目標彈性調整戲劇的定位與用途，幫助學生達到最好的學習效果（林政君，2005）。

三、戲劇教育的功能

Nellie McCaslin (1984) 說明創造性戲劇是一種藝術，創造性戲劇是價值觀的體現，及時引領我們去探究觀念；可以傳達個人情感，讓我們更容易察覺他人感受；可以促進人類健全成長；給予人類終生樂趣；其價值包含了社會發展、認知發展、肢體動作與美感知覺語言發展、語言發展等。而 John O'Toole 亦指出戲劇可能有三個明顯、重要的目標框架 (Joe Winston, 2000/2008)：一、獲得戲劇知識與技能；二、通過戲劇成長。三、通過戲劇學習。兩人的觀點不謀而合。

除上述外，黃美滿（2001）從提出戲劇教學具有四大功能，包含：一、增進自我了解與自我概念、專注力與創造力、以及解決問題的能力；二、增進其他學科領域的學習；三、提升美學的素養；四、藝術技巧的學習。更直指戲劇教學能幫助學習者增進專注力、創造力與解決問題的能力。

綜合上述學者的論述，透過戲劇，個人可以發展邏輯概念，培養想像力、獨立思考判斷的能力；透過戲劇，個人可以增進溝通、表達的能力，舒緩情緒，促進人際關係的和諧，養成合群的認知；戲劇可以作為學習語文的工具或媒介；肢體動作的美感培養可以作為欣賞戲劇藝術的入門；戲劇的學習是活潑、愉快、有學習意義的經驗。戲劇教育的功能是整體的，它提供全方位的學習與成長的機會，從學科的學習到人格的養成都有直接的效益（林政君，2005；張曉華，2006a）。

四、戲劇教育的策略

在教學上，歐美已發展出許多的戲劇技巧使教學更活潑、生動。Jonathan Neelands & Tony Goode 說明戲劇是一個讓學生積極的從自己的經驗建構戲劇的過程，透過戲劇的習式，強調出戲劇可能會出現的時間、空間和存在的特質，參與者必須透過戲劇去經歷實踐。以下將就 Jonathan Neelands & Tony Goode 分類的戲劇習式作介紹（Jonathan Neelands & Tony Goode，2000/2005）：

（一）建立情境活動：

為戲劇建立背景，或當戲劇發展情節時為情境加添資訊。包含生活圈子（Circle of Life）；巡迴演出（Circulare Drama）；集體角色（Collective Character）；集體繪畫（Collective Drawing）；建構空間（Defining Space）；日記信札（Diaries、Letters、Journals、Messages）；遊戲（Games）；觀光導覽（Gudied Tour）；畫圖（Making Maps/Diagrams）；見物知人（Objects of Character）；牆上的角色（Role on the wall）；模擬實況（Simulations）；聲效配襯（Soundtracking）；靜像（Still-Image）；漣漪（The Ripple）；線索材料（The Ripple）等十六個習式。

（二）敘述性活動：

強調戲劇的故事發展，藉以推動情節。包括生命的一天（A Day in the Life）；重要事件（Critical Events）；坐針氈（Hot-Seating）；訪問/盤問（Interviews/Interrogations）；專家外衣（Mantle of the Expert）；會議（Meetings）；場外音（Noises Off）；偷聽（Overheard Conversations）；新聞報導（Repoitage）；接力角色（Tag Role）；教師入戲（Teacher-in- Role）；電話（Telephone）；時間線（Time Line）；等十三個習式。

(三) 詩化活動：

透過準確運用文字和身體語言的運用，重點發展戲劇的象徵型態。包含邊做邊講 (Action Narration)；心底話 (Alter-Ego)；比喻 (Analogy)；溫馨大時代 (Behind the Scene)；標題創作 (Caption-Making)；儀式 (Ceremony)；搞搞新意思 (Come On Down)；對剪片段 (Cross-Cutting)；紀錄片 (Documentary)；倒敘法 (Flashback)；民族模式 (Folk-Forms)；論壇劇場 (Forum Theatre)；裝腔作勢 (Gestus)；面具 (Masks)；變身 (Metamorphosis)；默劇 (Mimed Activity)；蒙太奇 (Montage)；戲中戲 (Play within a Play)；外來角色 (Prepared Roles)；事件重演 (Re-enactment)；文化串燒 (Revue)；禮儀 (Ritual)；角色互換 (Role-Reversal)；移形換影 (Shape-Shifting)；小組演譯 (Small-Group Play-Making)；聲音合奏 (Soundscape)；電視時間 (TV Time) 等二十七個習式

(四) 反思活動：

強調戲中的「獨白」或「內心思想」，或讓生在情境中反思該戲劇。包含集體朗誦 (Choral Speak)；立體人物 (Gestalt)；目擊證人 (Giving Witness)；集體雕塑 (Group Sculpture)；請你聽我說 (If I was you.....)；重要時刻 (Making the Moment)；真實時刻 (Moment of Truth)；講故事 (Narration)；人際關係 (Space Between)；觀點與角度 (Spectrum of Difference)；誰是誰非 (Taking Sides)；長城 (The Great Wall)；自圓其說 (This Way)；思緒追蹤 (Thought Tracking)；內心鬥爭 (Voices in the Head)；牆上有耳 (Walls Have Ears) 等十六個習式。

四個類型的習式並無高低階層的差別，教師可因應教學需要、學生的學習狀況彈性運用或組織，甚至可適度修改戲劇習式的操作方法，建構吸引學生學習的戲劇情境、推展戲劇活動。

貳、戲劇課程的設計

一、Jonathan Neelands 和 Tony Goode 的戲劇過程模式

Jonathan Neelands & Tony Goode 在《建構戲劇》提到建構戲劇是在建構學習的機會，建構戲劇需包含以下步驟 (Jonathan Neelands & Tony Goode, 2000/2005)：

(一) 起步點—引入內容

任何一種戲劇活動的原始材料都要以人類經驗為基礎。帶領者要提供原始材料作為戲劇活動的開始，原始材料可能是一個概念、一個故事、一段新聞、一張照片、仿真的文件或是一首歌詞和音樂……。選擇材料時須考量否能引發學生興趣、創造情境，把人生經驗確切的轉化成學生能夠辨認和理解的經驗。

(二) 心理過程－建立歸屬感

原始材料中的文字、影像或感覺，可讓參與者產生想像或觸發謎般的聯想，以便產生相關的人生經驗。學生可能對文字、影像或感覺式的材料都有反應，或容易被個別的媒介吸引，帶領者可順著戲劇的發展情勢，引入不同的習式以配合或挑戰參與者的反應。

(三) 積極想像－從反應至採取行動

戲劇習式是要讓參與者能較迅速的投入戲劇中，讓習式將人類經驗帶進自己「當下的」經驗中。因為參與者對原始材料所提供的探討範圍、所激發的反應和所設定的戲劇情境有了共識，所以他們能走進戲劇的符號層面，將經驗帶進行動和情境中，理解材料中描述的人類經驗。而在建立的情境中有著清晰的任務，引導學生把經驗演繹得實在、準確及容易掌握。

(四) 戲劇結構－產生意義

所謂的結構，是指戲劇發展時習式與戲劇內容互相配合所形成的流動關係，而結構中形成的元素包含符號、氣氛、張力、社會隱喻、節奏和速度，建構戲劇的學習機會，進一步使參與者投入戲劇情境，理解與體會戲劇。

二、John O'Toole 和 Julie Dunn 的戲劇三階段

John O'Toole & Julie Dunn 認為戲劇大致上都有三個基本組成要素：初步階段、經驗階段以及反映階段，是一般進行戲劇課程者依循的有效方法（John O'Toole & Julie Dunn, 2002/2005）。

(一) 初步階段

戲劇剛開始時，學生應先對所扮演的角色建立認同感。為了讓學生適應角色及熟悉戲劇，可以在這時候安排一些有關的戲劇或非關戲劇的活動，利用活動幫助學生熟悉戲劇。學生剛嘗試即興表演時，要求他們立刻產生認同感是不可能的，有時會達不到戲劇教學的目標或出現場面失控的狀況，好的戲劇教師會設法掌控或避免干擾戲劇活動的情形發生。

(二) 經驗階段

經驗階段期間，學生可以自信的參與演出，並且能夠投入表演。此階段為戲劇活動的核心時期，這時候的學習是默默發生的，學生會建構起劇本中的意涵，對劇本產生感觸、情緒的反應，並且有所感知。此階段戲劇必須具備張力才能使戲劇產生作用，老師必須設計有幫助的限制，讓劇中角色遇到挫折，製造衝突，讓學生感

到熱血沸騰，有動力嘗試去挑戰、去做，隨著張力的揭露，參與者一起享受戲劇的過程。

（三）反映階段

年紀小的學生，以歡樂作戲劇的收場是很重要的，但是無法確定的答案或是難以理解的問題，是具教育意義的。等到學生累積夠多的表演經驗，教師就應該明確在戲劇活動中為學生指出其中的挑戰。戲劇活動的完成並不能夠直接使學生獲得學習經驗，參與戲劇活動之後，透過反應及討論，讓參與者深思；透過表演或心得分享，進而轉成明確的知識。

三、Joe Winston 和 Julie Dunn 的戲劇課程設計模式

盧文貞（2010）從「選擇戲劇題材」、「創造戲劇的脈絡」、「引入戲劇的世界」、「推動戲劇的發展」等四個階段，分析 Joe Winston 和 Julie Dunn 兩位戲劇大師的戲劇課程設計，所歸納出來的戲劇課程發展模式為典範，陳述如下：

（一）「選擇戲劇的題材」方面

選擇戲劇題材的原則有五個原則：一、故事具有發展出新的劇情的可能；二、故事能吸引孩子的興趣。三、故事象徵性的探討某些議題。四、故事的文字優美、敘事流暢。五、故事具有改編成戲劇教學的可能性。好的故事幫助教師更有效率的完成課程設計，以確保了戲劇能吸引學生的參與和投入。

（二）「創造戲劇的脈絡」方面

運用「五 W 法」逐一檢視原始故事的五個問題的答案，從改變某一個問題的答案開始，調整其他的問題的答案，完成改編的工作，創造出一個新的戲劇脈絡。其中，創作模式大致可歸納出以下三種：

1. 套用原來的故事脈絡，或是故事未詳細敘明的部份情節，發展出新的細節，探究隱含的議題。
2. 運用原始故事的部份元素，將戲劇開始的時間向前推進，加入了新的角色和事件，創造出類似故事續集的劇情。
3. 僅擷取原始故事的概念，僅僅只用書名或主題的概念，創造出戲劇的時間、地點、人物和事件，新的戲劇脈絡。

(三) 「進入戲劇的世界」方面

1. 學生的角色決定和事件的距離

在「學生入戲的角色決定」方面，有「扮演事件的主角」、「扮演和事件有關係的人」和「多重角色扮演」三種角色的運用。不同的角色、身分決定了學生和事件之間採取怎樣的距離。

2. 學生的身心發展和戲劇經驗影響學生角色的決定

學生角色的決定還有一個特性，那就是因應孩子的身心發展和戲劇經驗。低、中年級教案中，學生多扮演集體角色，且只扮演一種角色，隨著教師的指引共同行動。而在高年級的教案中，則開始出現分組角色扮演活動，學生的角色扮演比較重視個別性和自主性，也相對比較複雜。

3. 循序漸進將學生引進戲劇的世界

在戲劇的開始階段，使用「運用原始故事引入戲劇的背景」、「引導學生創造戲、劇的地點和氛圍」、「幫助學生準備角色扮演」，有時會「藉由象徵物的製作引入戲劇」、「引導學生想像劇情的發展」，進而「引導學生探討戲劇的主題」。Joe 常以「暖身遊戲」開始戲劇課，而 Julie 則重視與孩子「約定彼此的角色扮演」。

(四) 「推動戲劇的發展」方面

1. 依循戲劇發展的循環模式來架構戲劇

以「提出問題，賦予任務—提供解決問題的線索—展開行動，解決問題—行動的結果」的循環架構戲劇。在這個循環之下，戲劇先從一個引人關切的問題開始，引起學生的關注，將問題轉化為具體的任務，賦予學生行動的目的。接著引導學生探索人物、場景或歷史背景，提供問題解決的線索，學生會透過各種戲劇策略來展開具體的行動，教師則是透過提問、製造阻力等方法來激發更深入的思考和行動的熱情。學生的行動結果，往往會衍生新的問題，使得戲劇的推進又從第一個步驟開始，重啟新的發展循環。教師再次呈現新的問題，引發學生的關切，最後又引發各種行動。

2. 隨著原始故事中重要事件的發生順序推進戲劇

戲劇的發展依循原始故事的發展架構，具有故事的邏輯和順序性，由教師直接說明接下來要探索的情節段落，透過「戲劇性的敘述」和各種能引發溝通和創造行動的戲劇策略，引導學生探索事件的發展和人物的觀點。

本研究主要是以戲劇融入教學為著眼點，但從課程設計模式的文獻探討上，研究者瞭解戲劇教學課程是需要循序漸進，教師依循一定的程序帶領學生領略戲劇的奧妙，以戲劇的策略營造擬真的戲劇情境，讓學生願意投身其中思考戲劇活動中的待答問題，或是完成戲劇賦予的任務。教師可依照需求選擇合適的習式建構戲劇的學習機

會，引發學生的興趣、幫助學生理解與學習。教師選擇的戲劇題材需要符合學生的興趣、能力與經驗，選擇自己可以駕馭的課程模式，展開戲劇教學，從教學中累積經驗，建立自我風格的戲劇教學模式。

參、國小戲劇課程之相關研究

台灣的戲劇發展雖然不若歐美的歷史悠久，但自從將戲劇納入藝術與人文領域的表演藝術之後，戲劇運用於教學的人數愈來愈多，研究者整理戲劇融入國小教學的相關文獻，發現戲劇除了融入領域教學外，也作為議題探討的媒介，更有作為輔導與培養創造能力的策略。

一、戲劇應用於語文教學

吳美如（2003）、李翠玲（2002）、熊勤玉（2005）、黎淑慧（2002）將戲劇融入國小的國語教學，指出戲劇活動能增進學生閱讀理解力，並幫助學生閱讀記憶。戲劇的扮演活動，幫助學生掌握語言情境、理解課文內容，掌握並歸納課文要點；而在朗讀文章或詩歌，抑揚頓挫與情感的表達深刻。另外，透過戲劇活動趣味性的練習、討論和排練的過程中，學生對內容有更深刻的記憶，有效提高學生學習國語文的興趣。

翁聖峰（2007）、林姿吟（2008）認為戲劇策略融入國小高年級成語教學，是一個有效學習成語的途徑。林姿吟更建立一套「暖身活動戲劇策略→成語字音字形戲劇策略→成語典源溯源戲劇策略→成語應用戲劇策略→同儕教學戲劇策略」的戲劇策略組織模式，有助於提高學生成語學習的成效，提升了學生學習成語的動機與興趣，加深了學生對於成語典源的印象，且提高了學生在生活中及作文中使用成語的頻率。

蔡淑菁（2005）運用戲劇策略融入寫作教學的情形，活潑的教學方式對學生寫作的學習態度有正面的影響。陳惠芬（2008）則是融入國小四年級童詩教學，以「引起動機—戲劇策略運用—寫作前導—提供範詩、進行寫作」為教學模式進行設計，利用戲劇策略提升學生學習動機與寫作信心，學生在戲劇情境裡充分表達想法與觀點，課程中的各項表現成為寫作童詩的靈感來源與寫作素材。

謝華馨（2003）應用創作性戲劇進行國小一年級說故事活動，發現運用圖畫書的故事，教師較易進行戲劇性的扮演。若以說書人口述故事，進行故事戲劇化，則能增進學生彼此生活經驗的交流。林佳蓉（2009）則應用在國小閱讀教學，發現創作性戲劇活動能提供每一位學生展現自我的機會、讓學生更喜歡閱讀與閱讀課、有助於國小高年級學童在內容理解、情境理解、心得分享、解決問題四個面向的閱讀能力之提升，對於閱讀動機亦有正向的影響。

施佳君（2006）運用繪本將戲劇教育策略融入國小高年級英語課程中，建議教師

需先「建立戲劇情境」，培養學生「先備能力」，說明「戲劇任務」，給予學生時間準備。陳春利（2008）運用戲劇教育策略融入國小五年級英語教學，能讓學生在適當的情境中，適切的運用聽、說、讀、寫等各種口語與非口語的表達方式與人溝通。

二、戲劇應用於其他領域教學

劉惠愉（2006）將戲劇活動內容融入國小六年級社會課學習與教學的過程，指出戲劇活動在社會科教師教學和學生學習上都有明顯提升和助益。宋宜宣（2008）運用戲劇教學策略發展國小三年級社會領域的情意課程，指出教師要以積極開放的態度接納學生的反應，並善用戲中的對話，幫助學生投入感情，以及引導學生進入戲劇情境；而戲劇教學策略使學生專注且投入於活動中，也提供學生發展社交的平台，更重要的是戲劇活動使情意教學不再是被動的接受。

顏汝倩（2009）將戲劇策略融入國小五年級歷史教學，認為學生的歷史思維可經由歷史戲劇課程而培養。課程結合歷史議題、戲劇策略及社會領域教材教法來設計、活化並豐富、深化教學內容，讓學生經由課程體驗歷史情境，進而引導學生思考歷史。同時建議教師應加強班級經營、戲劇教學經驗及歷史知識戲劇及歷史教學能力之專業，引導學生主動學習、獨立思考。

謝慧齡（2006）則是探討以「教育戲劇」之「專家的外衣」教學活動實施於國小一年級「生活課程」。指出教育戲劇能讓課程達到自然的統整，培養學生創造思考能力；專家的外衣能養成學生主動學習與積極思考的精神；兒童劇場教學能讓學生更專注於學習有效達成教學目標。

三、戲劇作為議題教學的媒介

許岳真（2006）將創造性戲劇教學應用在四年級環境教育，以想像情境的扮演活動可拉近學生與環境教育的距離、增長環境知識，助於提升學生環境教育學習動機，使學生樂在其中。周純綺（2008）認為以戲劇策略結合環保議題可以有效達到單元的教學目標，活化教學。學生對綜合活動學習領域的看法和學習經驗有正向的改變，能將環保的觀念落實在生活中。

劉朝蓮（2008）以教育戲劇融入國小二年級生命教育生死議題教學。黃惠英（2009）運用教育戲劇策略設計品格課程方面，透過繪本選材，選擇戲劇框架後，運用準備階段（引起動機與建立先備經驗）—初步階段（建立情境與角色認同）—經驗階段（體驗與探討）—反映階段（省思與回饋）設計課程，發現戲劇策略融入課程能引起學生參與的興趣，並在情境中進行深入的學習。

曾佳雯（2006）將戲劇活動融入國小五年級綜合活動課，指出創作性輔導活動方案教學能改善學生人際關係，被忽視與受爭議兒童個人地位有所提升。陳志明（2006）

也運用戲劇策略融入國小五年級學童團體輔導，發現需採用具有戲劇情節且貼近學生生活經驗的故事來吸引學生參與扮演。戲劇策略能協助學生覺察自我概念及同儕關係，並能作到情緒管理、觀點取替、社交技巧與價值澄清等方面的學習，協助被同儕拒絕兒童覺察個人的人際關係。

四、戲劇運用於其他相關研究

王有福（2003）自編創作性戲劇教學實驗教材，發現兒童在參加創作性戲劇教學期間，其創造力有顯著的提升，多數兒童表示有興趣繼續參加創作性戲劇教學課程。建議中小學應落實表演藝術教學，並以創作性戲劇，來全面開展學生的開放性，以提昇他們未來在社會上的競爭力，而內向性兒童，更應及早實施，以協助其正常人格發展。林于仙（2007）探討戲劇融入國小的國語教學，從中探討學生的創造力，認為透過戲劇的確可以培養學生的創造能力。

劉家華（2007）探討戲劇教學中教師的問話技巧。指出戲劇教學課程設計的過程分成兩個程序，程序一：發展焦點問題，程序二：設計策略中的教師問話。戲劇策略的問話時機不同，問話技巧也跟著不同。教師在學生的回應程度、回應層次和回應態度三個時機時，做出接續性的問話。其研究雖然非著重在戲劇教學上，但是對研究者在進行課程設計時，如何設計教師問話，使學生進入戲劇情境及達到教學目標上極具參考價值。

其他還有如：林素鳳（2003）探討戲劇應用課程統整的可能性，指出學生學習興趣提升，人際關係也在戲劇活動中變得更加和諧。加入戲劇元素進行教學，不以展演為目的，而鎖定在活化課程，會是一個快樂的「教」與「學」。

戲劇融入教學相關研究均都有其成效，從各研究者的結論中，也提出了一些實施戲劇教學的看法、問題或建議（王有福，2003；林姿吟，2008；吳美如，2003；吳俐雯，2007；許岳真，2006；施佳君，2006；周純綺，2008；黃惠英，2009；陳志明，2006；陳春利，2008；陳怡雯，2005；陳惠芬，2008；蔡淑菁，2005；黎淑慧 2002；施佳君，2006；劉家華，2007），研究者歸納為「課程發展」，「策略操作、引導活動與教學帶領」及「課室管理與常規問題」三個部份，依序整理如下：

（一）課程發展：

1. 課程設計建議

設計戲劇框架要考量學生的心靈，及敏感問題對學生的影響，且應符合學生的生活經驗，避免扮演大人社會性的角色；活動由淺入深，先從默劇方式，避免學生因需要對白而產生焦慮；重視活動和活動之間的聯結，引導語清楚與否是重要關鍵；角色的建立活動應由發散再聚焦，並增加發展角色情境的策略，使學生認同角色、進入情境。

2. 教材的選用

選取的教材內容應提供許多的角色，讓學生都有參與角色扮演的機會；而熟悉的故事素材回喚學生舊經驗，學生容易融入情境中。

3. 戲劇活動的安排

活動的設計應將時間考慮進去，每節的活動以 1~2 個為限，若有實施之必要，可以考慮簡化其內容，避免學生體會不夠深刻，或佔用到學生下課或其他學科學習時間。戲劇教學呈現方式應多元，討論、回饋與複演是戲劇課程重要的歷程，戲劇策略宜動靜態穿插運用，個人、小組或全體活動模式交叉進行，才能維持學生學習興趣，增加課程組織的彈性與變化。

4. 戲劇策略的選擇

選擇戲劇策略，要把握課程目標。重複運用的戲劇策略，有助學生的學習操作更流暢、探討更深入，而將戲劇策略搭配組合，可以增加問話功效。

綜合上述相關論文對戲劇教學活動的設計建議、教材的選用、戲劇活動的安排、戲劇策略的選擇，研究者會採考慮上述的研究建議，帶領夥伴教師設計戲劇教案，並從在戲劇社群的學習上驗證這些結論。

(二) 策略操作、引導活動與教學帶領技巧：

1. 在策略操作面

「教師入戲」與「旁白口述指導」為戲劇教學中，教師必備的基本技巧。使用「教師入戲」引導學生聚焦於情境，應事先告知學生出入戲的暗號及規則，以「教師入戲」的方式詢問問題，學生在角色扮演中可感到安全，自由表達他們的態度和觀點；「靜像」定格時間勿過長，僅挑幾位學生呈現，其餘學生放鬆做靜象畫面的討論；運用「會議」與「觀點與角度」策略，教師抱持開放的立場，尊重學生的想法與意見；以「百寶箱」的策略引導學生思考角色的特質和性格，學生對角色會有更深刻的認識；運用「時間線」讓學生對事件有更深刻的體認；運用「閒言閒語」、「良心巷」讓事件的原因呈現多元的面向與發展。教師以。運用「專家外衣」賦予學生角色，學生很快就能進入情境討論，教師扮演的角色可不斷的反問，刺激學生回答。

2. 在引導活動方面

教師示範應適可而止，以免學生受到影響而有相同的演出；「模仿動作」應給予學生一段時間，教師可依自己習慣的方式下達開始與結束的指令；口述默劇時可加入音樂，幫助學生入戲與放鬆；教師應熟悉戲劇策略以掌握問話重點。建構情境具體化，使學生更易入戲；透過引導討論，有利情境的建立與問題的聚焦，

但時間不宜過長；教師指導語要明確，學生有所依循才能準確操作，先說明策略進行的方式與規範，然後才進行活動，切勿想到什麼說什麼。

3. 在教學帶領方面

教師要保持彈性，隨時觀察學生的需要來調整活動走向；透過「教學媒體的補充」與「同儕示範」二策略補充戲劇先備經驗之不足；以高年級為對象的教學，教師宜放下身段，揚棄掌控一切的權威角色，才能幫助學生融入情境學習；學生參與不踴躍的原因來自準備不夠時，教師可多一些口語的引導，或活動前做相關的暖身；戲劇活動的安排引導後，應給學生足夠的練習時間，或簡化任務，教師應從旁協助、指導，優先看排練有問題的小組，提示其他小組避免相同的問題的發生；教師要先做好準備，為所有的提問擬好答案，活動時還是要以學生的答案為主。

許多研究者都表示，當戲劇策略真正運用於教學情境時教師才會察覺到操作上的問題，可能是引導語的不明確，教師操作手法不夠純熟，學生的個別差異等因素造成，雖然不同的情境有不同的因應之道，研究者在實施訓練課程時，仍可提示夥伴教師作為借鏡，並作適宜的調整。此外，在運用戲劇策略，引導學生問答等方面，教師要隨時保持彈性與開放的心，讓學生有充分的時間學習。未來在討論夥伴教師如何將教案轉化為教學的部份時，研究者也會就策略操作、引導活動的技巧、教學帶領等方面探討戲劇教學上的問題。

(三) 課室管理與常規問題：

1. 控制器

教師與學生共同訂定「戲劇契約」，協議共同遵守，同時建立觀賞他人呈現的禮儀規範。而以「樂器」作為控制器，掌控班級秩序的效果最佳。此外，可利用所建立的戲劇情境，管理教室秩序。

2. 活動進行時的建議

分組進行活動雖然較耗費時間，但教師較易做秩序的掌控；教師巡視協助時應將重點擺在常規不佳的學生身上，多停留在該組協助討論，為避免秩序失控，導致操作戲劇策略時的成效不佳，可以要求學生坐下來、或分組進行活動；戲劇活動中，學生呈現即興創作，應妥善安排其他學生的任務，避免學生等待時間過長而躁動。

從研究顯示，學生常規與教室秩序掌控是戲劇教學普遍的問題，分析研究者的建議，教師首先得在戲劇課進行之前和學生共同訂定戲劇契約、建立控制器使用的默契；活動過程中，儘量採用分組方式、妥善安排學生任務、特別巡視焦點學生或小組、運用戲劇情境等方法做好課室秩序的掌控。研究者將適時在示範教學討論、備課或省思時間中提出秩序與常規問題的討論，讓夥伴教師有心理準備，彈性使用

各種策略解決秩序問題。而課室管理與常規問題的處理得當，教學活動就能順利進行，因此，未來的訓練課程裡，研究者需將常規和課室管理作為訓練課程實施的首要工作。

肆、研究者的結論與啟發

研究者根據上述文獻，戲劇教育的理念與策略、戲劇課程的設計、國小戲劇課程相關研究，得到以下結論，並歸納文獻探討，對本研究計畫上的啟示：

一、文獻探討之結論

(一) 戲劇融入教學幫助學習

戲劇於教學的發展從應用戲劇形式來進行學習，隨後應用於人格成長的教學，創立許多教學技巧，呼籲重視戲劇的藝術本質的學習，以及作為教學的統整之用。而當戲劇落實在學校教育，一般來說不是作為活化教學的工具，就是作為學習其他學科的媒介，教學者需依課程目標彈性調整戲劇的定位與用途，幫助學生達到最好的學習效果。

(二) 因應教學需求操作戲劇策略

四個類型的戲劇策略並無高低階層的差別，教師可因應教學需要、學生的學習狀況彈性運用或組織，甚至可適度修改戲劇習式的操作方法，建構吸引學生學習的戲劇情境、推展戲劇活動。

(三) 循序漸進設計戲劇教學課程

教師依循一定的程序帶領學生領略戲劇的奧妙，以戲劇的策略營造擬真的戲劇情境，讓學生願意投身其中思考戲劇活動中的待答問題，或是完成戲劇賦予的任務。教師可依照需求選擇合適的習式建構戲劇的學習機會，引發學生的興趣、幫助學生理解與學習。教師選擇的戲劇題材需要符合學生的興趣、能力與經驗，選擇自己可以駕馭的課程模式，展開戲劇教學，從教學中累積經驗，建立自我風格的戲劇教學模式。

(四) 掌握「常規」與「帶領」訣竅進行戲劇教學

學生常規與教室秩序掌控是戲劇教學普遍的問題，分析研究者的建議，教師先得在戲劇課進行之前和學生共同訂定戲劇契約、建立控制器使用的默契；活動過程中，儘量採用分組方式、妥善安排學生任務、特別巡視焦點學生或小組、運用戲劇情境等方法做好課室秩序的掌控。研究者將適時在示範教學討論、備課或省思時

間中提出秩序與常規問題的討論，讓夥伴教師有心理準備，彈性使用各種策略解決秩序問題。而課室管理與常規問題的處理得當，教學活動就能順利進行

二、研究計畫之啟發

(一) 教師增能從戲劇融入教學著手

學習戲劇教育的新領域知識，對教師來說最簡便又有效的，就是採用「戲劇融入教學」的方式，一方面從「做中學」檢視戲劇教學的能力，另一方面作為活化學習的目的。亦即，將戲劇社群訓練課程部份的時間，往夥伴教師的教學時間上挪，教師也可以照顧到學校安排的學習進度，不至於因戲劇教學活動壓縮到其他領域的學習時間。

(二) 戲劇訓練課程應安排討論時間

研究者希望建立一個戲劇教學的分享模式，發展教師的專業能力。根據文獻的探討，研究者發現在戲劇訓練課程的安排上，不能僅是單方向的教授而已，主要是因為戲劇策略教學不是按本宣科的教學方法，當戲劇策略真正運用於教學情境時，教師才會察覺到操作上的問題。因此，必須透過他人從旁觀察，給予不同面向的教學思考；除此之外，更要透過討論，發現更多教學上的問題與因應之道，討論的問題應著重於策略操作和教學帶領的技巧，讓進入教學的教師是教學狀況彈性應用。

(三) 戲劇教案設計時應留意學生的經驗和興趣

設計戲劇活動由淺入深，且應符合學生的生活經驗，先從默劇方式，避免學生因需要說話而產生焦慮。教案設計的活動以1~2個為限，需留意活動和活動之間的聯結，也應考慮教學時間，避免學生體會不夠深刻。引導語要清楚、明確，幫助學生參與活動；戲劇教學呈現方式應多元，討論、回饋與複演是戲劇課程重要的歷程；戲劇策略宜動靜態穿插運用，個人、小組或全體活動模式交叉進行，才能維持學生學習興趣。

第三章 研究方法

教師專業發展的其中一個途徑便是行動研究。本研究規劃藉由戲劇社群的運作模式，分享研究者自身於戲劇教育的學習經驗，讓對戲劇有興趣的夥伴教師找到一個可進入戲劇教育的捷徑，促進夥伴教師的專業成長。而研究者希望透過行動研究，瞭解在訓練課程的三個階段歷程中，遭遇到的問題與解決之道，並探討帶領者和戲劇社團的專業增能的成果。

基於此目的，本章分四節來敘述，第一節是研究方法與流程，第二節是研究場域與研究對象，第三節研究實施方式，第四節資料蒐集與分析。依序說明如下：

第一節 研究方法與流程

壹、行動研究的意義與特徵

一、整合實務的行動與研究

行動研究法根源於實務工作者對自身工作的情形或工作效益有所不滿，希望透過研究過程對工作內涵進行反省，對現況的改善或問題的解決找出有效的解決策略，將問題發展成研究主題，進行有系統的研究，行動研究法是行動與研究結合的一種研究方法（黃政傑，2001；歐用生，1996；潘淑滿，2008；陳伯璋，1988）。綜言之，行動研究是一種務實的研究策略，以問題為導向，整合實務的行動與研究的雙重目的。

然而行動研究以實務問題之解決為主要導向，關注的焦點在於如何解決實務問題，結果只限定於一個特定的問題領域，並不適合類推到其他的研究情境中（蔡清田，2000），但是教師可藉由行動研究對實際在教學上產生的問題進行診斷、評估與改進，這樣的歷程對於解決教學問題、改善教育現況極具價值。

二、運用於教育領域

行動研究的過程是透過分析診斷、選擇方案、尋求合作、執行與實施，以及評鑑等五個實務行動，進行反省思考，發展出不同的行動模式。由於行動研究的這種特質，故經常被運用於教育領域，以解決教師教學上遭遇的實務問題。教師是執行課程的運

作者，對於課程的實際問題、困難及成效最為清楚，因此教師即研究員，是課程的行動研究者（蔡清田，2000）。

隨著國內中小學課程的改革，行動研究受到重視，甚至列為教師研習的重要進修課程。學校教師做行動研究有許多的益處，包括：藉由行動研究改進教學實務、作為教師專業發展的方法、增進校園學習氣氛、有助學校教育改革、作為學校決策的基礎、有助於學校面對社會變遷。行動研究是學校教師在實務情境中可直接使用的學習探究方法，是教育研究值得發展的重要領域（鄭增財，2006）。

蔡清田（2000）指出行動研究在教育領域的主要應用範圍，有六個方面：1.「教育行政」的應用；2.「學校課程」研究發展的應用；3.「教師教學」的應用4.「學生學習」的應用；5.「態度與價值」的應用；6.教師個人「在職進修」與「專業成長」的應用。本行動研究一方面是研究者依戲劇課程發展模式自行設計戲劇課程，另一方面期許在設計與實踐的歷程中，促進教師專業的發展，在行動研究的範疇裡，是屬於「學校課程」研究發展及教師個人「在職進修」與「專業成長」的應用。

三、採用行動研究的論點

就本研究的目的而言，是要探討戲劇社群作為教師增能的歷程中，問題與因應之道，以瞭解教師在戲劇教學能力的專業成長。研究者徵求專家教師、協同教師的意見進行戲劇訓練課程的規劃，從探討各階段實施的歷程，研究者貢獻戲劇上的長才，協助夥伴教師認識戲劇教學，進而從事教案設計與教學的任務，從每個階段的教學觀察、省思、綜合省思中，社群教師提出可行的解決之道，增益戲劇教學的認知與能力。本研究雖以夥伴教師為研究對象，實則透過夥伴教師實踐戲劇教學的回饋，建立彼此合作的關係，交流戲劇教學的經驗，可說是打破了教室的藩籬。研究者希冀研究的結果能透過戲劇社群，建立戲劇教學分享模式，提升學校教師專業互動的風氣，基於上述的論點，本研究採用行動研究為研究方法。

貳、研究流程

一、前導研究

本研究執行之前，研究者特地參與南大戲劇系學生校外實習課程，該實習課程主要選取 Joe Winston 的戲劇教案為範本，從中找出數個戲劇活動進行精簡、修改與連貫，以符合實習的教學時數與目標，並以分組的分式規劃實習課程，小組間互作教學觀察，增進教學實務的經驗。

前導研究的時間安排，可分割為三階段：第一階段從 2010 年 3 月開始，實習教師分組規劃教案並作演示；第二階段配合小學的學習評量結束時間，於 2010 年 4 月開始為期四週的實習課程；第三階段為 5 月初期，實習教師回學校進行實習報告與回饋。

研究者於期間擔任實習指導老師的工作，協助戲劇系學生，到小學各班級進行戲劇教學的實習。主要任務有三，包括：一、指導實習教師的教案規劃，以小學教師的身分提供實務經驗，使教案的設計更符合學生的先備經驗；二、觀察者戲劇教學，記錄活動中的問題，並與實習教師討論解決方案；三、觀察實習教師在團隊的個別表現，給予教學的建議。

在指導實習的過程中，研究者有以下的觀察和發現：

- 一、教案規劃：實習教師因為沒有教學的實務經驗，在「從範本教案選取適切的戲劇活動」、「切割活動符合教學時數和節數」二方面上深感不易。
- 二、反覆演示：在教授的規定下，每個實習小組都是經過多次的演示教學，以純熟教學的流程。演示過程中，未演示的小組扮演學生模擬小學生的可能行徑，幫助實習教師增加臨場處理問題的經驗。
- 三、常規問題：常規不佳是實習教師最感到困擾的問題，礙於戲劇活動的進行，實習教師不敢嚇阻學生的不良行徑，遇到不願意配合的學生，在勸說無效之下，也只能任由學生「自由活動」。
- 四、空間規劃：實習教師能夠因應教學的需要，妥善規劃表演教室的空間使用，以分組討論、集中說明的方式，讓學生能聽清楚各項活動指示、參與戲劇活動。
- 五、教學省思：研究者先聽取各觀察小組對教學小組的教學觀察與建議，然後再提出指導教師的觀察，在自評、他評、指導者評鑑後，所作成的教學建議，又作為該組下次教學改進的依據。

鑑於此次的前導研究，研究者對於訓練課程的規劃有更清楚的認知，以下將根據上述的發現，陳述前導研究對本研究之啟發：

第一：戲劇社群老師雖然是戲劇的初學者，但是她們實務經驗豐富，在戲劇教案的設計上只要能把握原則，教案設計應該不是難事。

第二：演示能幫助教師熟練教學流程，在戲劇訓練課程中，可以考慮以「教學演示」幫助夥伴教師進行備課。

第三：處理常規問題可能會中斷戲劇情境與教學，如何協助夥伴教師解決常規問題，應是研究者的首要工作。

第四：夥伴教師具有實務經驗，經由事先的提醒，應該能妥善規劃表演教室的空

間，幫助學生參與學習。

第五：透過多元的觀察，可以聽取來自於不同觀點的教學建議，在綜合省思的安排上，值得仿效，讓夥伴教師透過教學影片，彼此觀察教學，獲得更多寶貴的經驗與意見。

二、研究流程規劃

Lewin 是最早提出行動研究的心裡學者，之後英美澳等地學者也提出行動研究的基本過程要素，歸納之，都包含了問題、行動、驗證、反省四個要素。從問題、行動、驗證、反省，是一個不斷循環的過程，它的理想是止於至善。

行動研究的循環又可分為單路徑反省循環與雙路徑反省循環。單路徑反省只做行動、驗證、反省三個步驟的反省循環，未能對問題哲理做深度批判，Lewin 的循環模式就是單一路徑的架構。雙路徑的反省，不僅反省行動的效率性，更要反省問題背後的哲理（鄭增財，2006）。

綜合蔡清田（2000，2007）、鄭增財（2006）所提出的行動研究步驟，研究者歸納為：

- 一、問題的釐清與描述：行動研究的第一步是去發現並提出可行的起點，釐清問題乃對問題予以界定，診斷其原因，並確定其範圍。
- 二、行動計畫方案的擬定、說明與執行：對於實務工作所發生的問題困境進行規劃，透過資料統整分析並發展可能的行動計畫，結合相關的資源與人力，開始實施問題解決的行動計畫，並發展出具體有效的評鑑方式。
- 三、資料蒐集與驗證：蒐集相關資料並進行分析與解釋，驗證假設，說明研究結果，行動的有效性或問題的進一步真相，以瞭解是否達成預定的行動目標，並針對問題情境提出回饋與修正，以調整行動方案。
- 四、反省與經驗分享：行動研究的歷程是個繼續不斷反省的循環，以改善實務工作情境或解決困難的問題，研究者連結每次的循環，將行動經驗延續下來，將經驗導向未來的繼續發展。
- 五、將整個研究過程文件化：修正綱要主張，歸納研究結論，撰寫成報告並予以發表。

根據二位學者提出的行動研究步驟，研究者加入自己的想法，規劃出研究的流程及重點工作內容，整個流程分為四個部分：醞釀期、發展期、行動期、整理期，繪製成圖 3-1-1 之研究流程甘特圖，依序分別說明之：

一、醞釀期（2010年7月~2010年8月）

本期的重點工作包括：1. 確認研究動機與聚焦研究問題。2. 進行初步的文獻蒐集及分析。3. 擬定研究計畫與方法。研究者依據自身對戲劇教育的經驗及興趣、結合研究所修讀之理論、反思參與戲劇教學實習、工作坊、戲劇教師培訓計畫之經驗，因應教師專業發展的實際需求，決定以戲劇訓練課程出發，探究教師專業成長，並開始著手蒐集相關文獻，擬定從建立戲劇教學分享模式—戲劇社群，作為夥伴教師學習戲劇教育的入門。

二、發展期（2010年9月~2010年10月）

本期的重點工作包括：1. 尋求專家教師、協同教師與夥伴教師協助研究。2. 規劃訓練課程所需之教材。3. 決定觀察教學、省思與綜合座談的運作方式。4. 徵求專家教師、協同教師、夥伴教師的建議。研究計畫初步擬定後，研究者開始積極詢求夥伴教師的協助，溝通整個研究的實施過程，及需要配合之情狀，同時著手蒐集戲劇訓練課程的教材，規劃三階段的學習內容、任務，與實施之方法。研究者檢視並修正戲劇訓練課程之規劃後，再徵求專家教師、夥伴教師及夥伴教師的建議，進行訓練課程規劃的再修改。

三、行動期（2010年10月~2011年1月）

本期的重點工作包括：1. 實施戲劇訓練課程。2. 進入教學現場觀察。3. 反省、綜合座談、回饋。4. 蒐集研究結果的相關資料、初步分析資料。研究者擔任戲劇社群帶領者，以示範教學，引導夥伴教師進入戲劇領域學習，在第一階段結束後，安排戲劇教案設計與教學的任務，期許夥伴教師從實做與省思達到增能目的。此外，研究者也將進入夥伴教師的教室進行觀察，並就觀察到的教學現象和夥伴老師共同省思，增益戲劇教學能力，並作其他夥伴教師戲劇教學之借鏡。每一次訓練課程結束後，研究者與夥伴教師固定於週三下午進行綜合座談，利用教學時的錄影片段、彙整的問題內容進行戲劇教學問題的討論。

四、整理期（2010年9月~2011年6月）

本期的重點工作包括：1. 資料的整理與分析。2. 歸納研究結果。3. 撰寫研究報告。4. 發表與再修正。研究者將把握時效性，隨時進行資料的意義分析與整理，並於三階段訓練課程結束後，重新審視行動期間的資料分析與暫定綱要，修正成正式綱要，依據綱要書寫成研究結果，邀請專家參與論文發表，根據專家的意見修正缺失，完成本研究論文。

研究流程	重點工作	2010						2011						
		7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月	4月	5月	6月	7月
一、醞釀期	1. 確認研究動機與問題 2. 初步蒐集及分析文獻 3. 擬定研究計畫與方法	→												
二、發展期	1. 尋求專家協助研究 2. 規劃訓練課程教材 3. 決定社群運作方式 4. 徵求專家建議			→										
三、行動期	1. 實施戲劇訓練課程 2. 進入教學現場觀察 3. 反省、綜合座談、回饋 4. 蒐集資料、初步分析			→										
四、整理期	1. 資料的整理與分析 2. 歸納研究結果 3. 撰寫研究報告 4. 發表與再修正			→										

圖 3-1-1 研究流程甘特圖

研究者摘錄上述內容，加入資料分析歷程，繪製成以下的行動研究流程圖 3-1-2：

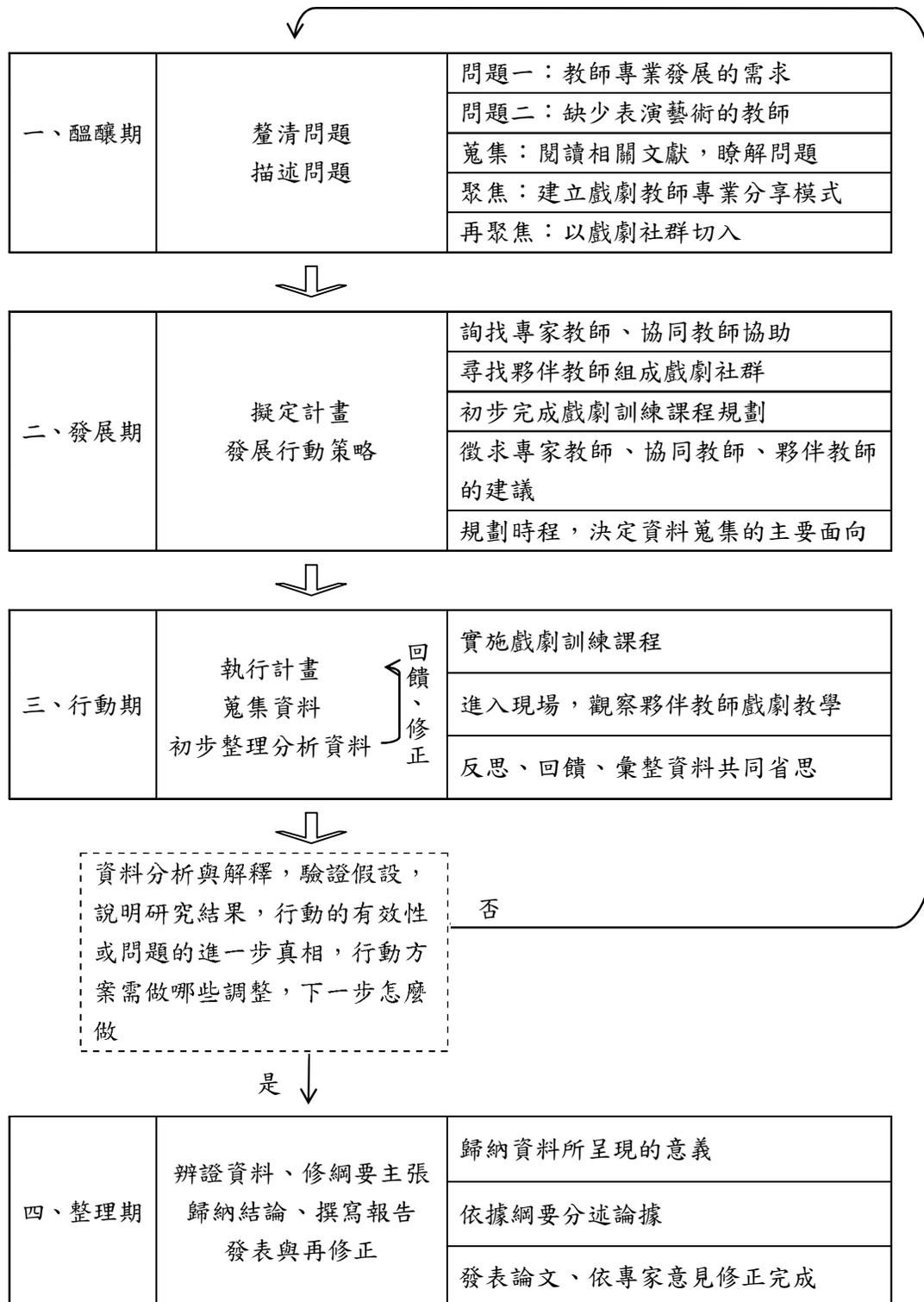


圖 3-1-2 行動研究流程圖

第二節 研究場域與研究對象

壹、研究場域

本研究場域為研究者所任教的台南市向日葵國小，班級數 50 多班，平均每個學年為 8 到 9 班，教師人數約 70 多人，平均年齡約為 40 歲，擁有碩士以上學歷的教師人數在 10 人以上，曾榮獲教育部標竿一百學校及綠色學校等殊榮。

校內積極推動資訊融入教學，各班皆有投影設備及網路電話；與國科會及台南大學環教所合作，組織「節能減碳」教師團隊，藉此鼓勵教師投身研究，期許教師發展研究專長。學生社團蓬勃發展，有羽球隊、游泳隊、直笛隊、口琴隊、合唱團、跳鼓陣、相聲社團、布袋戲團；為與國際接軌，於每日早自修及午間靜息時間，安排英語學習課程，提供願意加強英語能力的學生自學；以班級書箱、圖書館週、頒發閱讀存摺獎狀等方式，積極推動學生閱讀風氣。學校重視學生多元發展，培養學生廣泛興趣，以激發學生潛能為教學宗旨。唯獨所在區域家長職業結構的關係，近年來不斷減班，許多優秀老師因超額的壓力紛紛自願調校。

在教學上，社群概念取代原有的班群作為教學運作的模式，打破了低、中、高年段的界限，教師依其興趣、需求及專長組織教師專業社群，使原來只有橫向交流的教學組織開始有了縱向的交流。校內定期舉辦學生活動，如才藝發表會、兒童節主題闖關活動、校本課程－「鹽緣不絕」、小市長選舉等，多由小市長團隊規劃完成，師長均只是輔助角色，學生活動由學生主導為學校的一大特色。

學校重視藝術領域的課程，因此特別設置一間表演教室。夥伴教師在進行戲劇課程教學時，會因著自身的理念而有不同的教室空間配置與運用，研究者儘量配合五位教師，就其方便教學的空間進行觀察，若有特別需求，夥伴教師隨時可借用學校的表演教室進行教學。

貳、研究參與人員

一、研究參與教師

本研究對象為五位戲劇教學的生手老師：

茉莉老師：教學資歷 10 多年，擔任中年級級任老師，深感目前的班群組織式微，

教學不能藉由分享、交流有更多的啟發，曾讓戲劇系學生來班即時息戲劇教學，從旁觀察中發現戲劇的有趣之處，因此自發性參加戲劇社群。

桔梗老師：教學已有 20 多年的資歷，目前擔任中年級的級任教師，喜歡觀賞舞蹈演出。在一次校內研習中，觀看講師操作「教師入戲」的戲劇策略，感受戲劇教學的魅力因而產生興趣，希望學習戲劇教育，以融入其他的教學領域，活化教學。

牡丹老師：為 20 多年的資深教師，喜歡寫作，即將於民國 100 年退休，目前為高年級級任教師。曾和學生參與教習劇場的演出工作，發現藉由這樣的學習，學生能表現自我、發揮創意、思考並詮釋自己所想的，較一般制式的學習效果更好，因而願意嘗試戲劇教學。

百合老師：教學有近 10 年的資歷，喜歡閱讀，具書法專長，以論語從事品德教育的教學研究取得語教所碩士學位。同學年有二位戲劇專長的教師，經常以戲劇融入教學，她認為建構戲劇情境讓學生學習的成效不錯，若能學會操作戲劇策略的手法，應該有助於教學。

玫瑰老師：教學資歷約有 10 年，前幾年才由音樂科任教師轉戰級任教師工作。曾參加戲劇教案研發的實驗工作、觀察戲劇系學生實習，因此相較於生手老師來說，戲劇經驗稍微豐富了些，藉由生手裡的熟手教師的經驗分享，應該對戲劇社群有正面的幫助。

五位教師雖然教學資歷不同，但均充滿教學熱忱，力求在教學上求新求變，在研究者的邀請下，願意參加戲劇社群，協助研究者的行動研究。研究者逐一向五位教師說明研究實施方法與可能佔用的教學時間，為減輕五位老師的負擔，研究者與五位教師的對話儘量安排在學校上班期間或放學之後的閒暇。

二、研究者

研究者大學畢業於成功大學中文系，於畢業後第二年考取台南師院(今台南大學)國資班，修畢四十學分後，進入台南縣永康市一所國小實習，實習一年取得合格教師證，並於民國 88 年通過台南市國小教師甄試，順利進入目前向日葵小學擔任高年級級任教師，截至今年已有十二年的教學資歷。

感於非師院體系畢業，在教學上勢必不如師院生訓練有素，再加上九年一貫的課程實施之後，研究者更覺得需要謀求教學上的突破，因而開始接觸表演藝術相關的教師研習，進而對戲劇產生濃厚的興趣，隨著一次次運用戲劇於教學上，學生給予正面的回饋，研究者對戲劇教學有更多的想法與疑惑，於是決定報考台南大學戲劇創作與應用碩士班，第三次報考終於如願進入戲劇所進修。

研究者目前在戲劇所已修讀：研究理論基礎課程，如：「研究方法」、「案例研究」；劇場相關課程，如：「劇場概論」、「表演藝術」；戲劇教育及兒童劇場相關課程，如：「創作性戲劇」、「戲劇教育專題研討」、「偶戲專題研究」、「小學表演藝術專題研究」、「中學表演藝術專題研究」；此外也涉獵應用戲劇課程，如：「被壓迫者劇場」、「應用戲劇專題研究」。研究者也定期參加系上辦理的戲劇教育相關的研討會、工作坊，兼顧戲劇教育理論與實務的學習。更在指導教授的建議下，擔負戲劇系學生實習期間的指導工作，並積極參與博物館戲劇師資培訓的課程設計計畫，對課程設計有更多的認識與省思。

在師資培訓課程期間，研究者有機會與各校對戲劇有興趣、但不知如何著手進行教學的教師接觸，因而引發研究者針對一般教師規劃戲劇訓練課程的興趣，在進一步徵求校內同儕教師的協助後，研究者希望藉由戲劇課程的設計與實踐，與夥伴教師在戲劇教育領域上共同學習、成長。

三、專家教師

本研究的專家教師為系上戲劇教育專長學者，與二位校外戲劇專長教師。首先是指導教授林玫君，她的學術專長為戲劇教育與戲劇課程設計，目前剛卸下台南大學戲劇應用與創作學系主任的工作，專注於行動研究的專書撰寫。另外，還有二位戲劇專長教師華老師和婷老師，她們實際參與過各項戲劇師資培訓計畫，師資培訓經驗豐富。借重戲劇專長學者的學術專長、戲劇專長教師的培訓經驗，研究者一方面在請益下，建立研究的架構；一方面依據她們給予的師資培訓建議，安排戲劇訓練課程。更可以在戲劇社群的研究行動中，隨時徵求寶貴的意見，解決研究歷程所遭遇的問題。

四、協同教師

本研究的協同教師，為向日葵國小高年級級任教師姿老師。姿老師是台南大學戲劇碩士，碩士論文是從事戲劇融入教學方面的研究，目前為國小國語文領域輔導團成員。研究者將倚重姿老師從事戲劇教學研究的經驗，邀請她參與社群的運作，從旁協助研究者實施戲劇訓練課程，擔負戲劇訓練課程運作的觀察，藉由協同教師的觀察，幫助研究者發現並解決問題；此外也借重她豐富的戲劇教學經驗，提供夥伴教師教案設計與教學的建議，參與綜合省思會議。

第三節 研究實施方式

本行動研究第一階段主要從事夥伴教師戲劇基礎的培養，分別在中、高年級共五個班級實施，為能進入夥伴教師教學現場進行教學觀察、錄影，且有足夠的時間進行教學後的討論與省思，研究者於學期初各班課表排定之後，對照彼此的課表，列出研究者和夥伴教師的共同時間，以利夥伴教師安排教學觀察的時間。研究者希望能有與夥伴教師共同學習、討論的時間，商請校長、教務主任同意後，利用週三下午校內研習時間進行訓練課程與召開省思會議，以示範教學、討論、分享、撰寫省思日誌、教學觀察、教學省思、彙整教學問題進行團體討論等方式，研究者和夥伴教師對戲劇教學作進一步的省思與對談。

本研究實施方式可分為二個部份來說明，第一是研究者戲劇訓練課程的設計理念，第二是戲劇訓練課程的規劃。

壹、戲劇訓練課程的設計理念

本研究之設計理念有三項重點：一、戲劇社群的夥伴教師均為戲劇的生手教師，因此第一階段，應從培養戲劇基礎開始，以放鬆壓力為前提，不強調「教學演示」，但著重活動討論與撰寫省思日誌的工作；二、以「做中學」的概念規劃二、三階段課程，讓夥伴教師從實際的教學經驗反思、交流學習，驗證所學；三、安排綜合座談，觀看教學影片，再多元的省思、對話、分享、討論的互動過程中，協助社群教師共同在戲劇專業領域成長。

貳、戲劇訓練課程的規劃

研究者根據前導研究之經驗與體會，研究課程之設計理念，在專家教師的建議下，規劃本次研究之戲劇訓練課程，研究者依階段實施之順序陳述之。

第一階段為入門課程，時間規劃於10月20日、10月27日、11月3日的週三下午實施。課程內容以劇場遊戲及創造性戲劇為訓練課程為主，幫助夥伴教師對戲劇教學有初步的認識、培養戲劇教學的基礎；鼓勵夥伴教師能習慣於肢體的展現，讓夥伴教師於未來教學示範上有更好的表現；運用常用的戲劇策略，為夥伴教師示範戲劇融入領域教學，以銜接第二、三階段的戲劇教案設計與教學的任務。

二、三階段的訓練課程，適逢學校運動會、畢業旅行活動、全校性的學習評量與校內外必須參與的研習等，除示範策略教學、教案討論與共同備課、座談時間固

定於週三召開外，其餘的教學觀察與個別教學省思，則視夥伴教師之進度於週三以外的時間進行。

第二階段為默劇策略階段，規劃於11月10日至12月15日期間，研究者先挑選一週進行策略示範，再以二週時間進行教案討論與準備，在預計階段結束日期前，視夥伴教師備課情形，安排教學觀察時間，召開綜合座談進行社群省思。在夥伴進入班級教學，研究者進入教學現場觀察、錄影及提供教學所需之支援，幫助夥伴教師順利執行戲劇課程，並記錄教學時的發現與教學後的省思，作為綜合座談討論之重點。

第三階段為口語策略階段，安排於12月22日至1月20日期間，實施的方式和第二階段相仿，端看夥伴教師所安排的教學觀察的最後結束日期，決定最後的綜合座談時間，但以不超過期末休業式為原則。

為了能更清楚呈現研究者在戲劇訓練課程中規劃的內容與時間，研究者先排除這些校內外預定實施的週次，暫時依照理想的學習狀況，安排出整個戲劇社群訓練課程的時間表，並保留預備週，視訓練課程需要彈性運用，如時間表 3-3-1：

表 3-3-1

戲劇社群訓練課程時間表

週次	日期	課程內容	備註
入 門 階 段			
1	10/20 (三)	◎劇場遊戲：自由鏡子、填空、拳擊 ◎創造性戲劇：小種子長大了、小種子的歷險 ◎戲劇策略：靜像、思想軌跡	
2	10/27 (三)	◎劇場遊戲：口香糖、歡樂蛋、駕訓班 ◎創造性戲劇：布，不只是布、愛模仿的猴子 ◎戲劇策略：教師入戲、觀點與角度	
3	11/03 (三)	◎劇場遊戲：鬼追人、節奏傳遞、職業 ◎創造性戲劇：我把球變狗了、球類大賽 ◎戲劇策略：專家外衣	
默 劇 策 略 階 段			
4	11/10 (三)	預備週（彈性調配）	全校研習 運動會週
5	11/17 (三)	◎《野獸國》默劇策略示範：1. 三項默劇 2. 數十 3. 建構默劇 4. 轉化	
6	11/24 (三)	◎戲劇策略融入教學討論 ◎口頭規劃戲劇教案	
7	12/01 (三)	◎設計戲劇簡案 ◎教學演示	學習評量 週
8	12/07 (二)	◎教學觀察結束（教學觀察時間：12/02~12/06） ◎座談省思	12/08(三) 畢業旅行
9	12/15 (三)	預備週（彈性調配）	
口 語 策 略 階 段			
10	12/22 (三)	◎《野獸國》口語策略示範：1. 背景聲效 2. 外星語 3. 翻譯官	
11	12/29 (三)	◎戲劇策略融入教學討論 ◎口頭規劃戲劇教案	
12	01/05 (三)	◎設計戲劇簡案 ◎教學演示	
13	01/12 (三)	◎教學觀察結束（教學觀察時間：01/06~01/11） ◎座談省思	學習評量 週

14	01/19 (三)	預備週 (彈性調配)	01/20(四) 休業式
----	--------------	------------	-----------------

第四節 資料蒐集與分析

行動研究的資料蒐集，基本的目的有三（鄭增財，2006）：1.研究的初期，透過資料的蒐集與分析，深入分析研究的問題。2.在行動中，利用所蒐集的資料，回饋修正行動。3.在研究報告中，使用資料作為教師提出實務知識論證的根據。

關於第一個目的，研究者已於第二章的文獻探討陳述，本節將針對第二與第三個目的，以資料的蒐集方式、資料的整理分析、研究效度等三個部分加以說明。

壹、資料的蒐集方式

根據研究問題，研究者儘量蒐集多種資料來相互佐證，以增加可信度。本研究蒐集的資料包含：訓練課程省思、教學省思、活動省思、教學觀察紀錄、訪談紀錄、座談紀錄、文件資料等。

一、訓練課程省思

為研究者與協同教師就訓練課程的實施方面交換意見，亦可能有夥伴教師參與對話，研究者將這方面的討論錄音記錄，以作為每一次、或每一階段訓練課程的調整依據。

二、觀察紀錄

研究進行的過程中，為避免有研究者忽略或錯過的事件發生，因此在研究的過程中採用錄影的方式，包含二部份：

（一）訓練課程觀察

協助研究者記錄訓練課程實施的情形，與夥伴教師之教學活動。在研究進行之前，研究者向夥伴教師說明錄影的目的，在於方便研究者自我檢討教學與觀察夥伴教師的學習情形，或是回顧活動討論內容。本訓練課程依目前課程上的規劃，預計進行 11 次的訓練課程觀察，研究者將視實際實施課程的情形，予以增加或減少。

（二）教學觀察

教學觀察指的是夥伴教師進入班級進行戲劇教學，研究者從旁觀察教學。關於上課錄影一事，研究者委由夥伴教師轉告學生，影帶的內容僅作為研究者、協同教

師與夥伴教師進行教學省思的素材。教學觀察規劃於第二、三階段，每位夥伴教師預計將接受研究者二次的教學觀察，若有夥伴教師中途退出，該位教師之教學觀察亦隨之終止。

三、教學省思

教學省思主要在描述教學者實際教學的問題與解決過程，透過教學者的反思，增益對教學問題的解決能力，包含二個方面：

(一) 研究者的教學省思：

主要是研究者在訓練課程示範教學時，針對自己策略操作或教案示範情形做自我檢討，以瞭解示範上的問題，做進一步的修正或補救教學。

(二) 夥伴教師的教學省思

為二、三階段，夥伴教師針對實際的教學情形，按教學步驟逐一檢討，並做最後整體的教學省思。

(三) 活動的省思日誌

夥伴教師在三階段的訓練課程中，針對研究者的示範教學撰寫省思，作為複習所學、提出疑問、抒發心得之用。

四、訪談紀錄

研究者以訪談瞭解關注的問題情形與解決之道，並錄音記錄之，包含：

(一) 專家訪談

研究者透過訪談瞭解專家教師對戲劇訓練課程安排上的看法，或提出實施訓練課程時遭遇到問題，詢求專家教師的建議。在研究實施之前，共安排了三次的訪談，而實施中，研究者將隨時反應所遭遇到問題，約定時間向專家教師請益。

(二) 夥伴教師訪談

研究者將隨著研究歷程的需要而實施訪談，不預設實施的次數與時間，訪談主要目的在瞭解夥伴教師對訓練課程實施的意見、問題或心得，或是幫助研究者在夥伴教師進入教學前，針對教學需求，給予適當的協助。訪問的方式將隨機在課程實施的前、中、後以非正式的訪談瞭解夥伴的需求；若針對特定問題與對象，研究者將與夥伴教師約定時間，於非上課時間進行訪談。

五、文件資料

主要為訓練課程中，夥伴教師在帶領者與協同教師協助下，所設計出來的教案。

貳、資料的整理分析

在資料蒐集的過程中，資料的蒐集與分析是同時進行的工作（潘淑滿，2008），以避免資料累積過多，研究者不易整理。楊國樞等人（1986）提出資料分析的步驟是：先初步閱讀資料，再依資料的性質作編碼歸類，然後分析解釋資料所蘊含的意義，歸納形成暫時的綱要主張。將暫時的綱要主張回應研究的問題和目的，進一步對所形成的綱要做辯證的工作，並持續對照經由文獻探討所蒐集的有關資料。將辯證後再修正的綱要主張，放入現場脈絡裡重新檢視，最後將檢視修正的綱要主張，整理成書面報告的一部分。以下參考劉家華（2007，頁 51）、林純華（2006，頁 67）繪製資料分析過程圖，如圖 3-4-1。

例如，研究者依第一個研究問題，將所蒐集之資料，依據階段的歷程、問題與解決之道的二個面向進行分類，分析解釋資料所蘊含的意義，歸納形成暫時的書寫大綱，再逐項比對大綱主張是否能呈現該階段的資料，若否，則重新修正大綱，以期能完整描述各歷程中，實施問題與發現；並根據第二個研究問題所關心的教師專業發展情狀，檢視關於教師專業發展、戲劇教育理論與實務等文獻探討，將戲劇社群所呈現的學習成果和文獻進行對照，最後重新修正研究結果之大綱主張，開始撰寫論文內容。

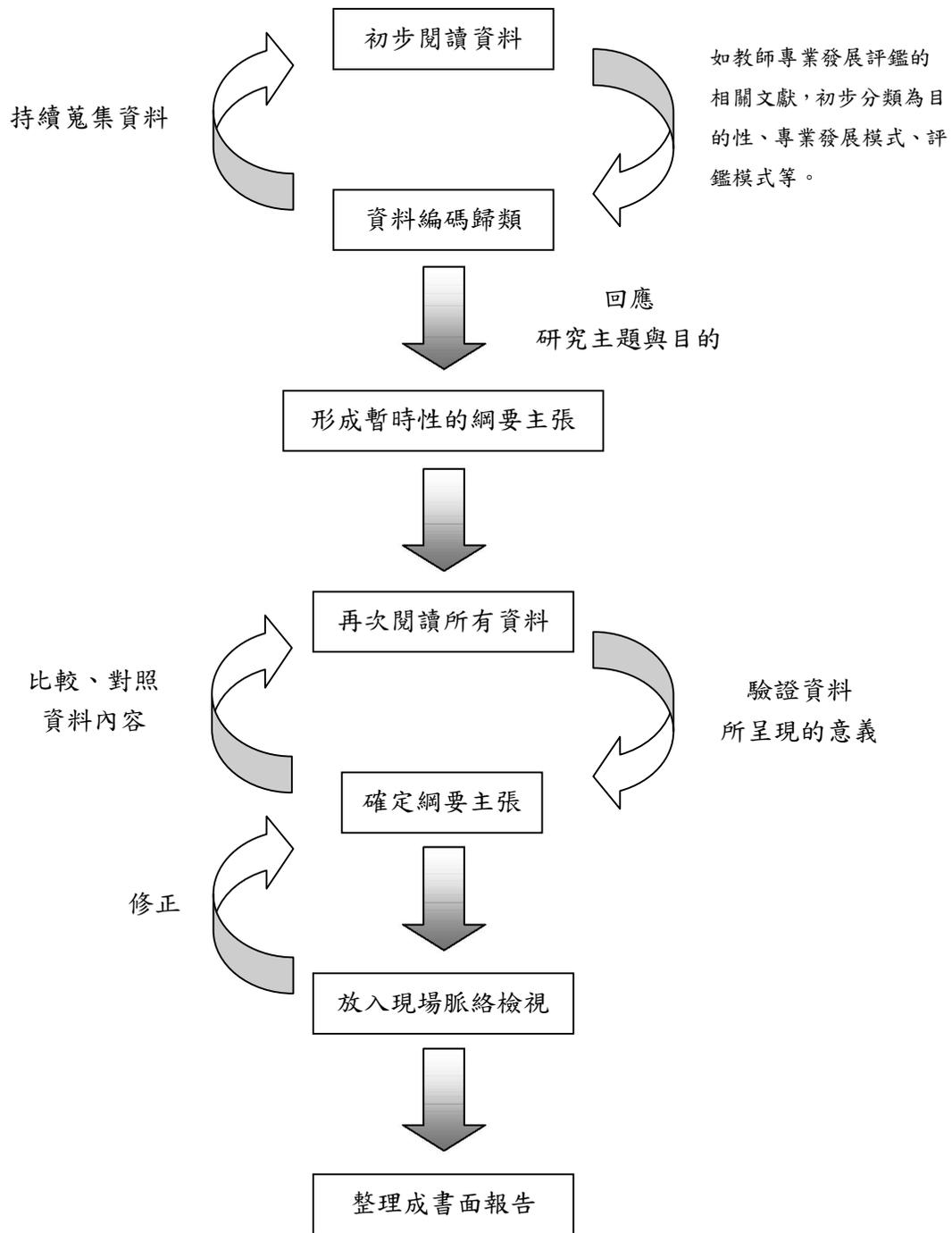


圖 3-4-1 資料分析過程圖

研究者將整理研究過程中各階段所蒐集的資料，依據上述的資料分析步驟，先依資料的類別、時間進行編碼，然後依資料呈現的意義歸納成暫時綱要，經過辯證、檢視修正成正式綱要，書寫報告內容。資料的編碼如下：

表 3-4- 1

研究資料編碼對照表

編號	意義
研、協、百、牡、 玫、桔、茉	研究者、協同教師、 <u>百合</u> 老師、 <u>牡丹</u> 老師、 <u>玫瑰</u> 老師、 <u>桔梗</u> 老師、 <u>茉莉</u> 老師。
牡戲（創、策）思 20101020	<u>牡丹</u> 老師於 2010 年 10 月 20 日針對訓練課程的戲劇遊戲（創造性戲劇、策略示範教學）所記錄之心得。
牡研討 20101020	<u>牡丹</u> 老師與研究者於 2010 年 10 月 20 日針對 <u>牡丹</u> 老師的教案設計所做的討論。
牡教省 20101020	<u>牡丹</u> 老師於 2010 年 10 月 20 日針對教學所做的省思紀錄。
牡研省 20101020	<u>牡丹</u> 老師與研究者於 2010 年 10 月 20 日針對 <u>牡丹</u> 老師教學所做的討論省思。
研觀牡 20101020	研究者於 2010 年 10 月 20 日，觀察 <u>牡丹</u> 老師教學之紀錄。
牡訪 20101020	研究者於 2010 年 10 月 20 日訪問 <u>牡丹</u> 老師之紀錄。
牡設 20101020	<u>牡丹</u> 老師於 2010 年 10 月 20 日完成之戲劇教案
影 20101020	於 2010 年 10 月 20 日紀錄之訓練課程、教學之影片檔轉譯為文字紀錄。
音 20101020	於 2010 年 10 月 20 日錄音檔轉譯為文字紀錄。
座 20101020	於 2010 年 10 月 20 日舉行之綜合座談之文字紀錄。
專 20101020	於 2010 年 10 月 20 日訪問專家教師之文字紀錄。

行動研究經常使用質性資料，鄭增財（2006）整理出質的資料解釋，可分為四個層次：

- 一、描述故事：研究者僅將資料分析整理，組織成故事，敘述某一研究對象事件的整體脈絡，避免做過多的評論與討論。
- 二、歸類說明：研究者將資料組織成故事，並進一步就所敘述的故事，按其性質與所裡進行分類，加以闡述說明。
- 三、議題分析：研究者不但將資料組織成故事，敘述事件的脈絡，還針對某議題做正反意見的對照比較及批評討論。
- 四、提出理論：研究者不但將資料組織成動人的故事，說明事件的整體脈絡，還根據故事所隱含的意義，闡述說明這個故事如何支持某一理論，或對某一理論提出反面的證據，或提出新的學理見解。

行動研究過程中最重要的步驟是：我們要設法去瞭解在研究過程中，我們學習到什麼？研究者必須全心投入於資料的閱讀中，直到接近並認知道所蒐集資料的一切，與細微的差異（Geoffrey E. Mills, 2000/2004）。在質的研究中，研究者就是工具（Michael Quinn Patton, 1990/1995），研究者將秉持自己的信念，進入研究場域進行觀察、溝通，所蒐集到的資料將視其需要，採用四個不同層次的資料解釋：於呈現客觀事實時，以描述故事的方式說明；於呈現多元資料佐證時，以歸納說明分析之；於呈現整理的資料後，運用議題分析，與文獻進行對話；於研究結論與建議上，以提出理論的方法，說明研究者的見解。

參、研究效度

行動研究屬於質性、詮釋學取向的探索性研究（陳惠邦，1998），為了使研究更具效度，研究者必須利用多元的方法來建立效度。在行動研究中，研究者採用三角檢測的方式檢核資料，即對同一事件使用一個以上的來源資料，並且透過使用不同的資料、方法、人員，進行交叉檢核，以期能對觀察到的現象做更週延、更深厚的解釋，避免使用單一方法、研究資料，造成的資料不足或人員解讀錯誤的缺失（黃政傑，1987）。

研究者於研究過程中必須保持客觀，並且定期與專家教師、協同教師與研究團隊進行對話，參照不同的角度來詮釋、檢驗彼此的認知（高敬文，1996）。本研究效度建構圖參考劉家華（2007，頁 52）、甄曉蘭（2003，頁 56），應用對話效度、三角檢測與持續比較方法，減低研究者的偏見，增加研究結果的可信度。研究效度建構圖，如圖 3-4-2：

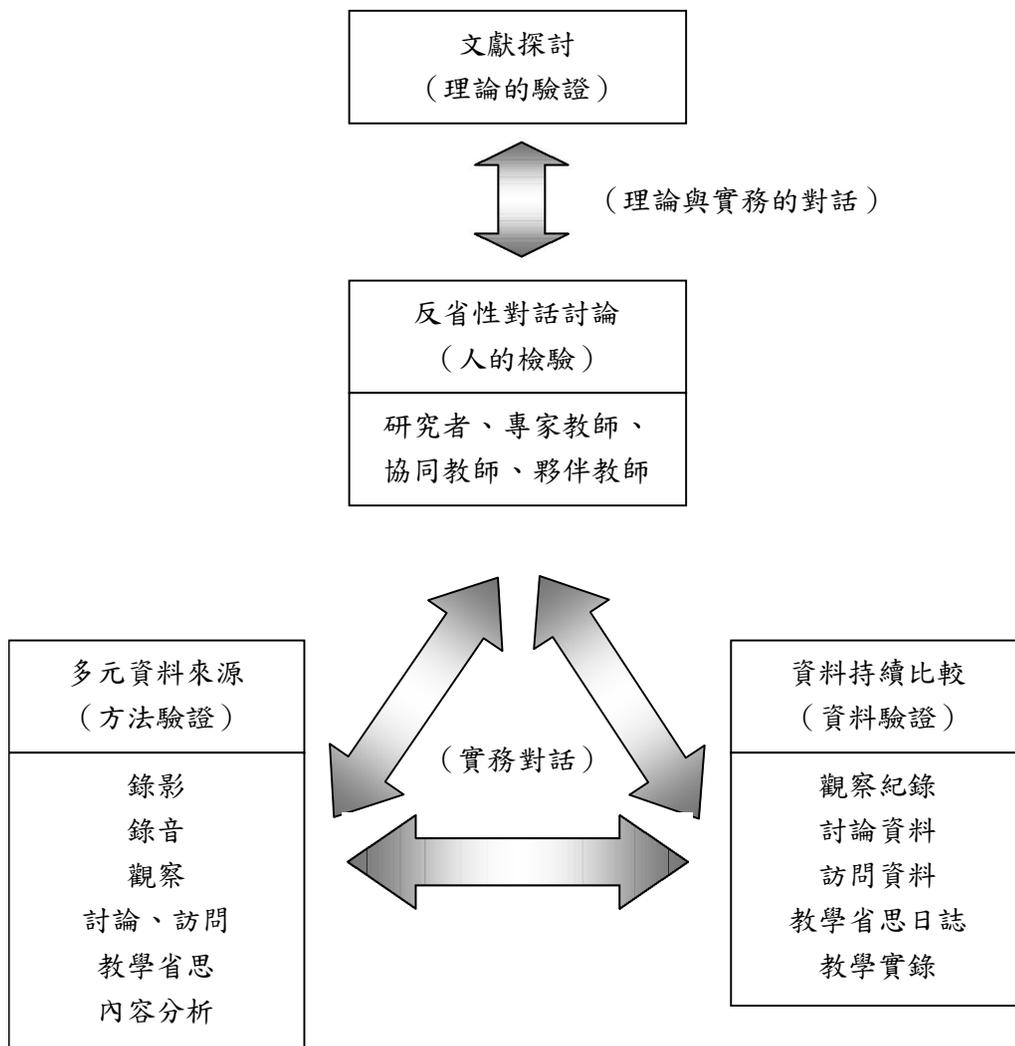


圖 3-4-2 研究效度建構過程圖

第四章 研究結果與討論

關於戲劇訓練課程的規劃歷程，研究者已陳述於第三章，故不再贅述。本章主要在陳述研究者與協同教師帶領戲劇社群的學習歷程，共有四節，分別為：第一節銘印期－入門階段、第二節磨合期－默劇策略階段、第三節開朗期－口語策略階段、第四節專業起飛－戲劇社群的專業成長。

在資料的分析過程中，研究者發覺：第一個研究問題，內容過於龐大，為求敘述邏輯的清晰、呈現各個階段戲劇訓練課程的實施歷程，以及在該階段中帶領者、夥伴教師所遭遇到的問題與解決之道，在專家的建議下，決定按照「戲劇訓練課程」的階段撰寫成三節；並另闢第四節，綜合三個階段社群成員－帶領者、協同教師、夥伴教師－彼此間的回饋與省思，談論在戲劇社群的運作下，帶領者與戲劇社群在戲劇教育領域上的專業成長。

在戲劇訓練課程中，研究者以帶領者身分和協同教師合作，與夥伴教師一起在戲劇教育領域上學習，為能配合戲劇訓練課程實施的情境、便於進行各階段的敘述，研究者將以「帶領者」自稱，並以「社群教師」一詞概括帶領者、協同教師、夥伴教師等戲劇社群的成員。以下將分四節探究戲劇社群的學習歷程與成長。

第一節 銘印期—入門階段

1973年動物學家勞倫斯發現某些雁鴨在破殼而出的瞬間，會將第一眼看見的生物當作母親，此即為「銘印現象」。銘印現象只會發生一次，雖然可以在日後透過學習，逐漸消去銘印現象的影響力，但影響力始終存在。

入門階段是夥伴教師接觸戲劇教育的開始，如同銘印現象一般，帶領者給予的第一階段戲劇訓練，將為夥伴教師開啟戲劇教育之門，然而也正因如此，帶領者忐忑不安：該如何為夥伴教師示範戲劇教學？夥伴教師能否從帶領者的示範中體會到戲劇教育的樣貌？在帶領者的領導下，戲劇社群可否運作至最終，還是中途宣告解散？

銘印在夥伴教師心中的戲劇教育究竟會為他們的教學帶來什麼影響？帶領者惶恐著，亦期待著……

壹、入門階段的實施歷程

入門階段的課程為期三週，於每週三下午的教師進修時間進行。每次的戲劇訓練課程內容包含了三個部份：「戲劇遊戲」、「創造性戲劇」和「戲劇融入教學示範」。課程時間長約2個小時，依照操作戲劇策略的需要彈性增減。其中的「戲劇遊戲」和「創造性戲劇」各安排30到40分鐘的時間進行，接續的10~20分鐘，帶領者再示範「戲劇融入教學」，讓夥伴教師實際體驗戲劇策略融入教學的應用情形。

每個活動告一段落，帶領者會與夥伴教師一同進行討論，或是討論該活動在班級進行時可能產生的問題，或是夥伴教師就其直覺的感受進行發表，帶領者意圖藉由問答的相互激盪，讓夥伴教師在戲劇教育這個新的領域有更多的啟發。活動間的休息時間約5~10分鐘，夥伴教師除了休憩片刻外，更得利用該時段書寫個人活動筆記；帶領者也在同時段與協同教師進行相關的討論或省思，以利訓練課程的推動與調整。

本階段的訓練課程特重四個部份：一、建立戲劇教學的認知；二、以分享、對話激發教學省思；三、以省思日誌管理戲劇知識；四、運用分享轉移戲劇帶領經驗。主要的目的有二：一方面養成夥伴教師記錄自己學習歷程的習慣，透過「知識管理」的層面逐漸對「戲劇教育」產生覺知；另一方面是研究者在文獻蒐集的過程中得知，「課室管理」是從事戲劇教學的首要工作，透過活動討論的時機，給予夥伴教師戲劇教學上的提醒與建議。

一、建立戲劇教學的「認知」

(一) 協助教師在戲劇活動中感受學生面臨的挑戰

戲劇社群中的夥伴教師共有五位，其中的茉莉老師和玫瑰老師都曾經提供機會讓戲劇系的學生在自己班級實習，當時他們都曾參與戲劇教學實習的觀察，對於戲劇教學的瞭解相較於其他老師是稍微豐富了些，但是待其真正轉為學習者的角度從事戲劇活動時，才體會到戲劇的初學者可能遭遇到的問題。

之前看班上小朋友上戲劇系同學的課，總覺得有些小朋友在混，常常固定某一個動作，現在自己親自操作才知道，一時之間連走路要很自由都不簡單。

(玫戲思 20101020)

這個活動(思想軌跡)蠻有挑戰性的，因為要揣摩畫面中的角色心境，除了要具備觀察力之外，還要融入生活經驗及平日對各種角色的了解。

(茉戲思 20101020)

在這二段的省思中，呈現夥伴教師察覺到戲劇活動，對沒有戲劇經驗的學生來說，是具有挑戰性的。茉莉老師在「思想軌跡」的示範教學中，更進一步闡述了學生從事戲劇活動時的「挑戰」—學生需要具備「觀察力」與「生活經驗」才能揣摩角色的心境，說出符合角色的心底話。

而第一次接觸戲劇教學的牡丹老師，在經歷戲劇活動的學習後，也提出教師從事戲劇教學時應有的觀念。她認為教師的戲劇教學，應試著從學生的角度進行教學活動的思考，不可單一的從教師的思維出發。

在教學上，師生的認知可能大不同，這也提醒自己不可自以為是，尤其面對生活經驗不多學生，更不可以想當然耳。

(牡創思 20101027)

從夥伴教師的省思中發現，入門階段的訓練課程，幫助夥伴教師察覺到學生面對戲劇活動中的挑戰，必須具備基本能力—觀察力、生活經驗；戲劇教學活動須從學生的角度審視。帶領者希望夥伴教師此階段的發現，能幫助她們從事第二階段教學活動設計。

(二) 幫助教師認識戲劇教學的特質與準備

本階段的訓練課程中，帶領者引入創造性戲劇教案、示範戲劇融入教學，協助夥伴教師認識「戲劇教育」。在帶領的過程中，夥伴教師逐漸注意到，戲劇教育的

教學方式，可以給予學生不同的學習刺激；而教師必須充分準備，才是戲劇教學成功的關鍵。

在《愛模仿的猴子》教案活動中，其中有一段活動是要參與者幫忙帽販，從猴子的手上拿回帽子。一開始，大家都一直繞著「猴子愛吃香蕉」的概念去發展策略，在帶領者要求「來點不一樣」的激勵下，夥伴教師終於拋棄固定的思考模式，找出令人激賞的解決方式。

我是「虎落平陽被犬欺」的商人，我是無法無天的猴子。大家腦力激盪想出不同的策略，突然間僵化的腦袋變靈光了。

（牡創思 20101027）

牡丹老師這組的成員想出的策略是：帽販故意倒立，讓猴子也模仿倒立，順利拿回帽子（影 20101027）。在成員腦力激盪想策略的過程中，牡丹老師覺得自己在這個活動裡，「僵化」的腦袋突然「靈光」了。

此外，在創造性戲劇教案的實作部份，夥伴教師嘗試肢體與感官方面的創作，發覺到戲劇教學可以讓參與者進行「擴散性的思考」、培養「想像力」，參與者彼此間的合作，也能激盪出更多的想法，讓思考模式更加多元。

擴散性的思考真棒，也可藉由肢體的表演，賦予它更生動的各種樣貌，同儕的腦力激盪也給人更開闊的思考方向。

（桔創思 20101027）

以前總想著如何進行「想像力」的訓練，總覺得好難，很空洞缺少具體的方法，這個方式感覺很不錯，好玩中又不失挑戰性。但如果要能運用的上手，老師本身的引導是關鍵，應該要實際來嘗試看看，經驗多了或許會有更多想法。

（茉創思 20101020）

而在帶領者運用戲劇策略融入教學的示範上，夥伴教師見識到用戲劇策略探討問題，與一般師生問答的不同之處。以下為帶領者以「教師入戲」的策略，分別探討「家暴」及「高齡化社會」的示範後，夥伴教師所寫的省思：

看見帶領者投入角色的演出，真的可以引導學生進入問題的情境。但對我來說可真的很有挑戰性。

（桔策思 20101027）

如果只由老師敘述，學生感受較空泛，在模擬情境中思考，比較真實，常常讓學生在情境中思考，也許可以增加學習者判斷事情的能力。

（牡策思 20101027）

教師入戲能幫助學生很快掌握住探討問題的重點，並且透過不同的角度去思辨問題，也能從聆聽別人的想法中激發出新的思考點。

(茉策思 20101103)

教師入戲的方式很能引導學生進入問題核心，所以教師入戲自己角色的定位，所要陳述的內容需要充分的掌握。這樣的討論很多元且具創意。

(桔策思 20101103)

上述的省思呈現：夥伴教師認同帶領者所示範的「教師入戲」，在探討問題的層面上，的確能引領學生進入問題的情境思索與討論；但是，這樣的學習成效取決於教師投入角色的程度。帶領者從夥伴教師的省思中，感受到她們對戲劇教學的肯定，同時，也發現她們在戲劇策略操作上的「擔憂」－如何進行戲劇教學的引導、如何掌握教師入戲的角色。但也正因如此，更可證明，夥伴教師體會到從事戲劇教學的關鍵，在於教師是否做好「充分準備」。

本階段側重於讓夥伴教師了解戲劇教學的樣貌，因此關於如何協助夥伴教師建立操作戲劇策略的自信、做好戲劇教學前的準備，成為帶領者進行第二階段訓練課程的首要工作。

(三) 帶領教師發覺戲劇教學的細節

在著重感官和肢體的創造性戲劇活動中，帶領者發現夥伴教師在參與活動的過程中，逐漸發覺到教師進行戲劇教學活動時，可能得留意的細節與問題。

在示範《小種子長大了》的教案後，桔梗老師發現帶領者的引導語，能引導參與者做不同的肢體展現（桔創思 20101020）。帶領者因此重看當時的教學錄影，發現在該教案的示範中，帶領者讓夥伴教師嘗試變成各種種子，以教案的引導語內容引領夥伴教師想像，做出小種子鑽出地面成長的情形，但是在引導語的語氣上，帶領者的聲音與表情的變化相當豐富，會用一些驚嘆或抑揚頓挫的起伏來強化引導：

研：用～力～（使盡力氣），鑽看看，唉呀！好硬的石頭，怎麼這麼硬！（抱怨）再換另外一邊再試試看，撞一下，再撞一下，喔！好難喔！（有點受挫）我拉直一下身子，拉、拉、拉，耶！（突然感覺有希望）用～力～（再使些力氣），終於，衝出去了。

(影 20101020)

除了發現引導語的語氣變化，可以強化學生的肢體表現外，也有夥伴教師察覺到在進行有關「想像力」的活動時，最好能先從學生自己的生活經驗著手。在《我把球變成狗了》教案活動中，帶領者讓夥伴教師觸摸真實的球後，再讓大家運用想像，傳一顆「隱形的球」；最後，假想自己手上的球是一隻狗，做出和牠互動的情形。以下的例子，便是夥伴老師回憶「觸覺」的感官回喚活動時，所做的省思：

先前真實球的觸覺引導很重要，要仔細的從球的各種特性去感受與想像，否則操作隱形球時，會出現區辨度不足的情形。如果有實際與小狗相處的經驗，操作上會比較細膩且生活化。

(茉莉思 20101103)

當時有些老師表示本身怕狗，也有老師是從來就沒有養寵物的經驗，所以不知道如何表現和狗相處的情形，因此在假想和狗的互動時，動作明顯有些遲疑（影 20101103）。經過討論，大家覺得如果學生沒有和狗互動的經驗，可以讓他們自由的將球想像成任何一種動物來處理。雖然夥伴教師還在入門階段的學習，但是她們開始嘗試將自己學習時遭遇到的狀況，假設為在班級教學時可能會遭遇到的問題，並試圖加以解決。

我想他們應該會喜歡這種方式的教學，比較需考慮的，可能是在整個過程中的常規和動、靜之間的平衡。

(茉莉思 20101020)

當帶領者進行此部分的教學時，當時心中第一個閃過的想法是一集體創作。可以先進行個別，再延伸到集體。如果只是個別，有的小朋友會停頓好久，或者只是模仿別人，如果能透過合作的方式，互相腦力激盪，小朋友會不會比較勇於嘗試？

(茉莉思 20101027)

這些教學的問題，還包括了學生的個別差異。像茉莉老師就提出戲劇教學要注意學生常規的掌控，活動的安排要注意靜態與動態的平衡，同時，也得注意學生的個別差異。她覺得個別的活動，會讓某些學生不知所措，所以可以用「集體創作」的方式來鼓勵學生勇於嘗試、激發學生的潛力。

在這個階段的訓練課程安排下，夥伴教師漸漸對戲劇教學有更具體的概念，但是察覺到的細節與問題，是否真能內化成戲劇教學的能力，而有助於第二階段的學習，則是有待進一步去探究的。

二、以分享、對話激發教學「省思」

帶領者在戲劇研究所修業期間，經常在課堂中與師長、同儕進行例行性的活動討論，教師透過拋出問題提示參與者學習的重點，參與者彼此的互動，讓討論的面向更加多元，談論內容也越顯其深度，因此帶領者也將這樣的討論模式，保留在這次戲劇社群的訓練課程裏頭。協同教師在旁觀察帶領者的示範教學，提及：

研究者在活動當中，會適時提醒參與者去思考如何轉化，運用於教學活動中。

(協觀 20101020)

第一階段雖然未要求夥伴教師嘗試戲劇教學，然而慮及第二階段的訓練課程中，夥伴教師得面臨戲劇教案設計與教學的雙重任務，因此帶領者在每個活動告一段落時，便與夥伴教師坐下來進行活動內容的討論與心得分享，在分享的過程中，帶領者習慣假設夥伴教師進入班級教學，可能會遭遇到的問題上。

研：如果我們跟學生討論，最好坐下來。今天因為轉換教室的關係，我們就沒有從種子的外型開始探討起，相信大家的經驗都是多過於學生，如果是較低年級的學生，可能還是要準備各式各樣的種子和學生做個討論後，再進行活動。

（種子的活動後）

研：剛剛讓大家體會一下種子的成長，再做了一下肢體伸展的部分，你們有想到什麼，也許是自己、也許是看到別人做的的感受。（夥伴都不說話）不講話是正常，很多時候，我們進行討論的時候，學生可能也會不知道要說什麼。那我要問大家，今天做活動需要許多想像力，你們認為運用想像力這件事對學生來說簡單嗎？

夥：困難。

研：為什麼？

玫：因為不常用到。

研：不常用到，想像力？

玫：我們的想像力不會配合自己的動作，我們做的動作都是為了日常生活，不是運用想像力。

牡：我覺得小朋友做這個比我們要簡單，我們大人比較受拘束，既有的觀念已經很深了，我們比較沒辦法跳脫，那孩子比較不會受到拘束或約束，所以比較能靠自己的想像力表現出來。所以我覺得對孩子來說比較簡單，對我們年紀大的人來說，我們腦子裡想的是實際的東西，像我的話，就不知道如何去表現這樣的東西。

（影 20101020）

這是第一次戲劇訓練課程的討論片段，夥伴教師還不習慣這樣的討論方式，大多時候是由帶領者自問自答。但是在帶領者的請求下，夥伴教師也能針對問題提出自己的想法，有一些老師顯然較為健談，大部分的夥伴教師都是選擇聆聽居多。

選擇聆聽的夥伴教師，雖然未發表個人的意見，但是帶領者的提問，或是其他夥伴的回饋，也給了他們一些想法上的刺激。有的老師，會將帶領者的發言記錄在省思日誌中；有的老師，是將討論的問題放進日誌裡思索。從省思日誌中，可以察覺一二：

對於學生扮演種子的姿態，多鼓勵，不予以負面評價。

（枯戲思 20101020）

老師下指導語的時候，要如何說才能清楚的引導，但又不會限制住學生肢體的展現

方式？

(茉戲思 20101020)

我的想法和帶領者的一樣，感覺上進行這個活動時比較大的困難點會在「性別」部份，應該如何將這部份的尷尬化解？界線要如何劃分，但又不能完全畫清而達不到課程的效果？

(茉戲思 20101027)

帶領戲劇活動的討論，可以讓教師在撰寫省思日誌時有更多的迴響。對於初學戲劇的夥伴教師來說，也許可以憑藉著原來的教師身分去做教學觀察，但是如何讓他們將觀察聚焦在「戲劇」教學的問題上呢？帶領者透過拋出問題，讓夥伴教師注意戲劇教學需要留意的細節與重點，即使是存於夥伴教師心中的「OS」，也能幫助他們持續深入的思考戲劇教學的相關問題；另一方面，帶領者與協同教師的戲劇教學經驗，也透過討論的管道釋放出來，讓初學戲劇的夥伴教師在更多的經驗支援下，逐漸關注在如何完成自己的戲劇教案設計與教學。

三、以省思日誌「管理」戲劇知識

教師專業的發展中，「反思」的過程是極為重要的一環，吳政達、洪雅琪、吳盈瑩（2009）提出：反省的過程是教師增能的開始，也促使教學活動真正產生意義。如何促使戲劇社群的成員透過學習、反思來增進戲劇專業能力？怎樣的方式可以確實讓夥伴教師留下自己的省思紀錄？帶領者除了設法透過活動中間、結束的時間，與夥伴教師進行討論；還發給每位夥伴教師筆記本，方便她們隨堂記錄學習心得；更為了做好「知識管理」，特地在訓練課程中預留三十分鐘，作為夥伴教師撰寫省思日誌的時間。

昨天臨時想到讓同事把課程的心得隨時記錄下來的方法，所以事先將活動內容及表格傳到學校的網路硬碟，並請資訊組的老師協助，開放電腦分組教室讓夥伴教師可以運用三十分鐘的時間記錄自己學習的狀況，也方便研究者與其他成員瞭解彼此之間的想法。

(研省 20101020)

在學校行政資源的協助下，帶領者於第一次課程結束後，告知夥伴教師可以利用學校的網路硬碟存放自己的省思日誌，協同教師也表示有了共同撰寫省思日誌的時間，夥伴教師撰寫省思日誌的完成度會比較高。

協：待會兒大家直接去電腦分組教室把今天的東西記錄下來嗎？

研：對。我昨天臨時想到以前自己學習的時候，教授也是這樣要求我們，我覺得這樣對大家都會有幫助，只是不知道大家的想法如何？

協：你要儘量讓他們在學校完成，如果回家做的可能性就會很低。

研：所以我覺得每次課程，我一定至少要預留三十分鐘讓他們做記錄。爲了減少他們書寫的麻煩，我把教案流程都貼在檔案上了，他們只要針對討論及自己的學習心得做書寫。不過我覺得戲劇策略的引導方式，我得留空白讓他們回憶引導的步驟，比較能有效學習，以後會較有機會真正用到教學上。

(研協省 20101020)

協：你今天讓他們每一個段落就書寫一下重點，這樣很好。

研：我覺得這樣可以幫助他們做好省思的部份，就算有些老師來不及完成電子檔的省思日誌，也已經有留下手寫的內容，將來要回喚記憶，會比較容易。

(研協省 20101027)

協同教師認同每做完一段活動，就讓夥伴教師書寫一下教學重點或心得的方式，但是，帶領者認為書面的資料，不若電子檔的文件容易做管理與內容的修正，因此利用校內的資源，協助夥伴教師做好戲劇教育領域的「知識管理」。另外，花費太多時間撰寫省思日誌，可能會造成夥伴教師的壓力，於是帶領者直接將每一堂的教案內容複製在省思日誌範本的電子檔上，只讓夥伴教師針對整體或某個活動的步驟填寫省思；但是在戲劇策略融入教學示範的步驟上，帶領者刻意在省思日誌上留白，希望夥伴教師可以自己完成操作戲劇策略的步驟，加深對戲劇策略的認識；並透過回顧學習歷程的方式，發現操作戲劇策略上的問題，強化戲劇教學的概念。

四、運用分享「移轉」戲劇帶領經驗

帶領者從戲劇教育研究的相關文獻，歸納出從事戲劇教學有三個面向是需要注意的，包括：一、課程發展；二、策略操作、引導活動與教學帶領技巧；三、課室管理與常規問題。其中的「課室管理與常規問題」是戲劇教學普遍的問題，因此帶領者在入門階段著重在分享學生常規與教室秩序掌控的技巧。

茱：我自己想像我們班的狀況，……，我在猜啦！第一個是鬧哄哄，……，第二種結果是他們比較會不受拘束，他們的想像力會比較多，做出來的動作，可能會讓我有意想不到的效果。因爲我們班有一些人，情緒上比較容易 high，會影響到全班……

研：到時候策略運用到各班級的時候，可能都會有一些不同的轉換方式，有些老師可能會讓學生變成各種不同的種子，可是我爲了讓全班能有較好控制的情形，我可能全班統一做一種種子，基本上我們就會拿這個教案訓練學生的肢體動作，相對的學生就不會有太多的發揮。等我們彼此之間建立了一定的默契後，我們再一點點的給他們一些彈性、開放的機會。

(影 20101020)

我發現，鈴鼓是進行活動時的好東西，既不能夠有活潑的感覺，聲音也夠響亮，容易引起參與者的注意。不過，一般教室不容易拿得到鈴鼓，我正在想，還有其他也不錯的道具嗎？

(百戲思 20101027)

在活動討論中，夥伴教師認為在班級帶領戲劇活動，學生可能會有失控的狀況發生。帶領者依據自己的教學經驗，告訴夥伴教師可以彈性更動教案的內容，讓原先各自做自己種子的部分，改為全班共同討論出三種種子，隨著老師的口令在自己的座位旁邊呈現種子的造型，方便教師管控班級的秩序。此外，帶領者也介紹夥伴教師控制器－鈴鼓的使用，在訓練課程的活動中，帶領者也使用鈴鼓作為控制器，直接示範如何使用鈴鼓來發號指令，吸引學生的注意力。當然，帶領者也適時掌握時機，給予夥伴教師使用戲劇策略的提醒。

研：如果我們是在班上上課，我們可以用靜像的方式引入他們學習新的課文，當然我們可以用螢幕播放照片，效果會更好。我們可以讓小朋友針對圖片的人物，稍微做一下討論，之後再做靜像，各組的人數可能多於圖片的角色，我們可以讓他們選擇當「物」；要是情況相反，就要讓他們自己去選擇重要的人來扮演，他們一定有自己的看法才去做人物的選擇，……。剛剛我不是拍了你們的肩膀，要你們說一句心裡的話，如果我們能示範，他們會更清楚。我習慣不去用學生慣用的說法做示範，例如，我會選擇那位坐著的老太太，說：「什麼，司機要接受訪問，萬一司機不專心開車，我這條老命就沒了。」(台語)我們的示範會讓學生更清楚什麼是心裡的話，當然這樣的說法也較能激發學生更多的創意，你看我示範的時候我可能會選擇學生都不會去挑到的角色示範，避免學生模仿我說的話。

(影 20101020)

畫面中的角色可能不只三位，學生必須分辨出其中的主要角色，抓住呈現的重點。

(茉策思 20101020)

在操作「靜像」與「思想軌跡」時，帶領者讓夥伴思考「分組人數」與「畫面角色數量」上的問題，藉此提醒夥伴操作戲劇策略時應該注意到的細節；也提醒大家教師的示範具有「指標作用」，教師示範時儘量挑選學生直覺不會去扮演的角色，角色說的話要跳脫「制式」的說法，教師的創意示範會激發學生更多的想法。教師的創意會激發學生更多的想法，但是如何去發掘學生的創意呢？帶領者提醒夥伴教師要善於使用口頭讚美。

當學生動作表演有較不同的創意表現時，老師可給予口頭鼓勵。

(桔創思 20101103)

研：比如說剛剛大家猜玫瑰老師的動作就猜了很久，如果是小朋友遇到這個問題，

他可能覺得是我做的不好，我們可能想給他一個肯定，但是大家會說你做的，我們看不懂。

牡：可是這種東西就像寫文章，我說的和你寫的本來之間就會有落差，尤其是像這種表演的東西，像我們用照相或畫畫的，那就會像，那表演的東西應該不是要像這樣子吧！我的想法是這樣的表現，你的又可能不一樣，我覺得這樣是正常的。

研：如果這時候有人猜，我卻說你答不對之類的，小朋友會不會很挫折？你剛剛會不會有挫折？

牡：不會呀！

研：但是小朋友可能會喔！要是我，就會說你這樣猜呀！嗯！他做的動作的確有「天堂鳥」的感覺，可是我看他的表情，好像說你的答案不對喔！對於展示肢體的人，我們也說，攀藤植物的確也會出現這樣的肢體動作出來（雙手往上伸直打開），所以猜的人和做動作的人都得到肯定了。

（影 20101020）

面對學生的呈現較為模擬兩可時，帶領者提醒夥伴教師重點不在於學生做的多像，或是猜測的答案正確與否，而是依據學生的呈現具體的給予回饋和肯定；教師適時的口頭讚美，可以提示學生一個好的呈現需要具備什麼樣的特質，或是培養學生如何去欣賞與肯定他人的表現，讓學生習慣去展示自己的肢體。

教室內的狀況是無法預料的，同樣一個活動，不同的老師帶領、不同的學生特質，都會有不同的「火花」出現。帶領者基於此，儘可能將想到的問題提出來和夥伴教師一起討論，避免有所遺漏，而造成往後夥伴教師教學上的挫敗。帶領者以「課室管理與學生常規」為主軸，拋出問題和夥伴教師討論，也就帶領戲劇教學的技巧層面，提供自己教學的經驗，讓夥伴教師明白帶領戲劇活動要如何彈性處理教學內容，如何運用讚美來增強學生的自信。

五、小結

入門階段之後的第二、三階段，教案設計與教學將是夥伴教師學習的主軸，因此夥伴教師在第一階段戲劇上的學習與察覺更顯得重要。帶領者將本階段社群的戲劇學習歷程歸納如下：

一、戲劇教學的認知：

在「戲劇遊戲」、「創造性戲劇」與「戲劇融入教學示範」的課程內容裡，夥伴教師見識到戲劇教學，能讓學生習於「擴散性思考」，發揮「想像力」，「融入情境」探討議題，對戲劇教學的概念由模糊而逐漸清晰；也從自己親身經歷戲劇活動，瞭解學

生所面臨的挑戰，進而能從學生的角度去思索戲劇教學的問題。

而在操作「靜像」與「思想軌跡」時，帶領者讓夥伴教師思考分組的人數與畫面角色數量上的問題，藉此提醒夥伴操作戲劇策略時應該注意到的細節；也提醒大家教師的示範具有「指標作用」，教師的創意可以激發學生更多的想法。凡此種種，都在協助夥伴教師明白戲劇教學的樣貌，建立教師戲劇專業能力的「基本知識」。

二、促進省思的分享、對話：

安排戲劇活動的討論時間，以分享、對話的方式，讓夥伴教師有機會思索設計戲劇教案與進行教學時可能得留意的細節，如：安排動靜平衡的戲劇活動、運用引導語指導學生學習、著重想像的活動需從具體的生活經驗引入、採用集體創作的方式激勵學習等。雖然此階段夥伴教師聆聽的多，發表的少，然而從其省思日誌，可察覺分享、對話給予的影響力，而夥伴教師也開始嘗試以「反思」的方式，協助自己留意戲劇教學的問題。

三、戲劇知識的管理與移轉：

帶領者以撰寫省思日誌的方式，幫助夥伴教師妥善管理自己的戲劇知識，更依據自己的教學經驗提出建議。如：初期教學的秩序管控，可安排學生在自己的座位上呈現，避免教室一團混亂。此外，帶領者介紹夥伴教師控制器—鈴鼓的使用，在訓練課程的活動中，直接示範如何使用鈴鼓來發號指令，吸引學生的注意力。帶領者運用戲劇知識的管理與移轉的方式，逐漸協助夥伴教師培養帶領戲劇活動的「基本能力」。

帶領者與協同教師共同合作，各自分享戲劇教學的經驗，不論是在課室管理、戲劇策略操作，或帶領技巧方面，均在互動良善的機制下，與夥伴教師透過對話交流心得。帶領者與協同教師期許戲劇社群可以持續運作下去，在相互激勵與協助的氣氛中，戲劇社群的成員能在戲劇教育領域共同學習與成長，邁向第二階段的挑戰。

貳、入門階段所遭遇的問題及解決之道

入門階段的訓練課程一開始，「人數」的問題，便讓帶領者分身乏術—帶領者既得帶領戲劇活動，也得「湊數」參與小組的呈現。考慮到社群成員以高年級老師居多，為平衡社群成員年段上的差距，帶領者與中年級的茉莉老師商量後，決定邀請與茉莉老師同學年的美老師，「客串」參加訓練課程的活動，再加上偶爾路過的教師參與活動，幫助帶領者可以從容進行訓練課程的各項戲劇教學。

在訓練課程一開始，協同老師主動從旁觀察「帶領者」的教學、「夥伴教師」的學習情形，適時給予帶領者教學的提醒與建議；也幫忙教學現場攝影與拍照的工作，讓課程進展得更順暢；更加入社群成員間的討論，提供經驗分享與教學示範。

除了上述的「人數」問題外，戲劇社群在此階段遭遇的問題，帶領者將之區分為

三類，包含：一、戲劇示範教學的問題；二、戲劇訓練課程實施的問題；三、夥伴初試戲劇而生的挑戰。以下將依序呈現入門階段，社群教師所遭遇到的問題，以及嘗試解決問題的方法。

一、戲劇示範教學的問題

(一) 「教師入戲」操作的難度過高一擇日進行補救教學

由於桔梗老師表示在研習時看過講師操作「教師入戲」，因而對戲劇教育產生興趣；再加上，帶領者希望夥伴教師能看到戲劇策略帶入議題討論的樣貌，明白戲劇教育不同於其他學習領域的特質，因此，帶領者決定做「教師入戲」融入議題討論的教學示範。帶領者將自己曾經針對「家暴」主題實施的一段教師入戲，作了一些修改後，於第二次訓練課程中作示範。其中帶領者入戲為受暴婦女的女兒，陳述媽媽決定上法院訴請離婚，針對是否該支持媽媽上法院的決定？希望夥伴教師提供建議。由於帶領者過於入戲，當場流淚，反而造成反效果。

研：桔梗老師，剛剛我在角色裡面的時候，你為什麼會笑？我想了解一下。

桔：我覺得妳演的很像，我覺得要這樣做很難。

研：我在入戲的時候還是有瞄到一些狀況，所以很想知道你們想到了什麼。

美：我覺得這樣的情境，很容易感染人，進入那個氛圍裡面，但是應該是很難做，自己啦！

(影 20101027)

在協同教師的提醒下，帶領者警覺自己所操作的「教師入戲」，可能會讓夥伴教師認為這是一個很難操作的策略，帶領者馬上於訓練課程結束後，和協同老師進行討論。經過協同老師的提醒，帶領者決定進行一次補救教學，將重點放在「教師入戲」的引導語上，並針對「入戲的暗號」、「出戲的時機」、「與學生的問答互動」三個部分作深入討論，並實際請夥伴教師練習引導語的說明（研協省 20101027）。確定補救教學的方向後，帶領者便利用夥伴教師還在現場撰寫省思日誌的時候，宣布隔日晨會補課的事宜，以避免夥伴教師對「教師入戲」的策略留下錯誤的操作印象，進而對戲劇教學心生畏懼。

補課當日，帶領者以自己和中小朋友互動的例子說明：小朋友有時會假裝自己是老師，身為媽媽的帶領者假扮學生，進入孩子假想的情境，和她進行互動。藉此例子澄清「教師入戲」的操作是可深、可淺的，不見得需要十分投入角色，才算「教師入戲」。之後，請協同教師以相同的「家暴」主題，重新作一次引導語的示範。

協：各位同學，今天老師邀請了一位小朋友來，他叫做小明，小明的爸爸媽媽經常

吵架，爸爸喝了酒還會毆打媽媽，最近小明的媽媽決定走法律途徑，也要小明在法律上做出決定，老師希望你們能透過對話，了解小明的問題，同時給他一些幫助。接下來呢，老師如果穿上這件外套，我就會變成小明，如果我脫下外套我就會變成老師，那我們來練習一次。當我穿上外套（穿上外套），小朋友我是……，所以你們跟我說話的時候，你們要叫我什麼？（夥伴老師回答小明），當我脫下外套走出去，再走進來（脫下外套），我沒穿外套，我就會變成是……，（夥伴老師回答老師），如果你們對小明還有一些問題，也可以問老師。

研：當你走出去的時候，他們可能會……。

協：他們可能會開始想待會兒我會問老師什麼問題。

研：所以在入戲前的交代，要提醒小朋友在老師回來之前，要做這個部分的思考。還有走出去的時候，你要跟小朋友說你要帶小明進來囉！

協：對~。

（錄 20101028）

協同老師示範完之後，帶領者重複一次引導語的關鍵字詞，並用「先說……，然後再……，最後……」的方式，將引導語的說明步驟化，讓夥伴教師明白一個清楚的教師入戲的引導語，應該包含：一、角色的背景介紹；二、出入戲的暗示說明；三、告知學生應該做的準備。夥伴教師倆倆一組進行練習，練習「入戲的暗號」說明，在補救課程實施的當中，夥伴教師針對「教師入戲」發言的內容明顯比上一次的討論深入許多。

美：一定要走出去嗎？

牡：可是學生可能會一些問題，我怕會來不及會回應。

牡：可是有可能是學生都不回應，那要怎麼辦？我怎麼繼續下去？

牡：那教師入戲是要到有策略產生，還是有什麼結果然後卡掉嗎？

牡：那討論的時機是在出戲後嗎？

牡：所以我們不必要讓學生表決？

（錄 20101028）

牡丹老師對「教師入戲」的操作，似乎有著濃厚的興趣，她的發言正好幫助帶領者針對「出戲的時機」、「與學生互動的問題」這二個部分作討論，讓夥伴了解以「教師入戲」討論議題時，必須事先做好準備，以回應學生可能發問的內容；而在回答問題時，應把握「教學的目標」，待學生獲得足夠的訊息後，教師就可以出戲，不必等待所謂的「結果」出現。

在協同教師的幫忙下，帶領者重新針對「教師入戲」再做一次說明，原本夥伴教師對該策略僅停留在教師要十分「投入角色」的印象，藉由牡丹老師的提問，許

多值得夥伴教師深思的策略操作問題一一浮現，夥伴教師察覺到「教師入戲」的挑戰性，是否還願意嘗試使用該策略，帶領者需要再作觀察與瞭解。

（二）疑惑戲劇「遊戲」和「策略」的差別—澄清遊戲的目的

帶領者在入門階段安排戲劇遊戲，主要是希望第一次接觸戲劇的夥伴教師能藉此放鬆心情，漸進式的習慣於展現自己的肢體；同時，也透過遊戲帶動戲劇社群的氣氛，建立社群成員間的情誼，像「自由鏡子」、「填空」、「歡樂蛋」、「駕訓班」之類的遊戲，便是屬於這類的目的。此外也有「拳擊」、「職業」的遊戲內容，這些遊戲運用到戲劇的元素，參與者必須藉由生活的經驗，想像、揣摩角色的動作，夥伴教師接觸了這些不同屬性的遊戲，開始產生了一些疑惑。

百：我覺得我們學到許多的遊戲，我會很想要玩，但是這些都算是戲劇策略嗎？我在想這些遊戲要怎麼融入教學活動中？戲劇的一些專有名詞，我搞不太清楚。所以你那些戲劇的東西，其實我是不太清楚，但是有一些遊戲、或是進行的過程，我會想要把它直接記下來，利用時間做做看，……。看效果怎樣，因為我也很好奇教出來會怎樣？

（百訪 20101106）

在帶領者介紹的遊戲裡，百合老師會選取感興趣的部分，試著帶自己的學生玩這些遊戲，但是她覺得這些遊戲比較像是「團康活動」，和自己認知的戲劇是不同的，不清楚遊戲是否等同於戲劇策略？而且在訪問百合老師的過程中，她也表示對戲劇專有名詞感到陌生，總是記不住，所以在提到策略名稱時，帶領者必須藉由描述訓練課程裡的學習片段來加以說明。帶領者在訪問百合老師之前，便已向夥伴教師說明在訓練課程進行戲劇遊戲的目的是要幫助大家放鬆，習慣展現自己的肢體（影 20101103），而當日不克前來的百合老師，帶領者也在訪問過程中再次做一次澄清。

研：其實是在幫助你們上課時能放鬆一下心情，大部分我們會把遊戲放在課堂上一開始的時候，我會很習慣，不會一開始就進入主題，就把它當作一開始我們在教學前的三到五分鐘的引起動機，只是我們是用遊戲來帶領，幫助他們凝聚一下精神，能安靜下來時，我們才會開始上課，比較厲害的人，它的遊戲可能會跟接下來的活動有關係，

百：喔～！

研：我說的戲劇策略會比較像是我教你們的靜像畫面，就是那個公車司機的訪問畫面。

（百訪 20101106）

在帶領者的說明下，大家才較能明白遊戲和戲劇策略並不相同。帶領者認為利用遊戲可以營造較輕鬆的社群氣氛，甚至刻意在每次的遊戲中，穿插靜態與動態的

活動，讓夥伴教師學習如何配合學生進入教室的狀況，運用不同屬性的遊戲來帶領他們專注於學習；也鼓勵夥伴教師可以利用帶領遊戲的過程，開始學習如何控制班級秩序，並與學生建立戲劇教學所需要的默契。至於記不住策略名稱的問題，帶領者認為只要多加接觸戲劇活動，時間久了，夥伴教師自然能說出正確的策略名稱來。

二、戲劇訓練課程實施的問題

(一) 因級務或行政工作而延誤課程—縮短活動時間、提供教學影片

戲劇訓練課程安排在學校週三下午的教師進修時間，雖說是學生已放學的狀況，夥伴教師還是常遲到而延誤社群活動開始的時間，帶領者常需要等待長達二十分鐘之久，很多時候，是因為夥伴教師還在處置班級學生的問題，或是處理學年相關的教學或行政工作。

團隊的活動時間已經到了，不過夥伴教師似乎還有其他的事情絆住，全員到齊已經是二十分鐘後的事，因為看到大家似乎還沒有準備好，所以詢問大家的意見，讓大家靜躺下來做一下深呼吸，調勻氣息之後才開始進入戲劇遊戲。

(研省 20101020)

今天大家比較晚，活動開始已經是四、五十分鐘的事了，這樣會壓縮到活動的時間，我得掌控時間，避免時間過長，耽誤大家回家的時間。

(研省 20101103)

帶領者本身是級任教師，能體會夥伴教師面臨的問題，所以選擇耐心等待，不給夥伴教師太多的時間壓力。相對的，帶領者會利用多出的時間再次備課，和早來的夥伴教師聊一些戲劇教學、訓練課程安排的問題，藉此瞭解夥伴教師的想法。而晚來的教師，帶領者也希望她們能先放鬆心情再進行活動，即使活動時間得因此被壓縮了，但是大家能放鬆心情學習，社群的運作才能維持長久。

茉：今天有幾個人要來？

研：姿老師去輔導團，百合老師因為是學年主任，去外校研習都不能來。

茉：為什麼學年主任要去？

研：她說沒人去，她就代表其他老師去。校長說如果有校外的研習，我們的活動就得先暫停一下。

(影 20101103)

而擔任學年主任的百合教師，得擔起行政組交代學年的事務，有時會有缺課的情形。帶領者雖然期望夥伴教師都能按時來參加戲劇訓練的課程，不過戲劇社群是學校校長、主任的通融與首肯才得以運行，互退一步，才能謀求事情圓滿，所以百

合老師若有缺課的情形，帶領者會利用其他時間對她稍加解說課程的內容，並拷貝一份教學影片給她，希望她有空閒的時間，可以自行觀看影片來學習。

（二）無法如期完成省思日誌－提供範本回喚記憶

入門階段一開始，帶領者便事先預留三十分鐘的時間，開放學校的電腦分組教室，讓夥伴教師撰寫省思日誌，但是，第一次，就遇到電腦無法順利操作的問題，而耽誤了些許時間。帶領者為避免相同的情事發生，請學校資訊組長代為檢查電腦功能，也在之後的課程開始之前，提早一個小時去開機做確認，並在電腦桌面下載好每個夥伴教師的省思日誌範本，但是夥伴教師普遍反應，還是偏好以慣用的電腦作業。

研：大家是不是覺得用自己的電腦比較順手？

夥：嗯！自己的比較好。

研：那待會兒大家就回自己的教室打，如果今天能完成，最好馬上去寫，這樣會比較輕鬆。

（影 20101103）

最後，帶領者依照夥伴老師的意願，讓夥伴教師在課程結束後，回自己教室撰寫省思日誌，但也因缺乏「強制力」，帶領者發現會有教師未按時完成省思日誌。帶領者記下缺寫的名單後，會利用每週二次的教師晨會時間，善意提醒夥伴教師完成。在第二階段開始前，還是有未完成省思日誌的教師，帶領者只好彙整其他教師的省思日誌內容，提供給動力較低的教師，希望她們能翻閱自己書寫的活動筆記，回喚記憶，為自己的學習留下紀錄，終於在「緊迫盯人」的方式下，夥伴教師一一完成自己在入門階段的省思紀錄。

三、夥伴初試戲劇而生的挑戰

（一）初試戲劇教學的成敗影響自信－以夥伴的成功經驗激勵信心

對於初學者來說，如果一開始便要他們在班級試帶戲劇策略，可能會有壓力產生。但是，為了能讓第二、三階段的課程順利推展，帶領者還是希望夥伴教師能試帶學生做一些戲劇遊戲、創造性戲劇，一方面讓學生習慣這樣的學習模式，另一方面則是透過這些活動建立師生間的默契。

上完戲劇課程後，有些不錯的故事或是活動，我會嘗試放在平常的課程中，但多半是臨時起意，沒有經過詳細規劃。

（百創思 20101027）

從百合老師的省思日誌中，帶領者警覺到夥伴教師如果沒有規畫好戲劇活動就貿然去做，可能會造成教學上的挫敗，而對戲劇教學裹足不前；另一方面，其他夥伴教師恐受其經驗影響，而更不敢踏出戲劇教學的第一步。

茉莉老師和牡丹老師都向帶領者表示，因為「趕課」或「準備學校考試」，還未嘗試帶領學生進行戲劇活動。協同教師在觀察帶領者進行訓練課程中，曾經察覺到二位教師的擔憂，帶領者從協同老師的觀察日誌中發現，應該「另有」其他的因素存在。

茉莉老師在運用戲劇策略於班級的時候，有所顧忌。她表明班上學生較天真，害怕教室容易亂成一團。但是她自身投入戲劇活動的程度頗高。牡丹老師對於自己想像力可能不夠豐富感到困擾。不過，從她在活動中的表現，她在肢體的開放度方面可以彌補她的疑慮。

(協觀 20101020)

透過協同教師的觀察日誌，帶領者發現兩位老師未做戲劇教學的原因，可能是憂心班級常規不能掌控，以及不知能否駕馭戲劇活動。不過，她們都願意投入在訓練課程的活動中，為了能激勵她們的教學自信，邁開戲劇教學的第一步，帶領者分享了百合老師的教學經驗。

研：百合老師讓學生做「影子」和「駕訓班」的活動，她說雖然很吵，不過大家都玩的很開心，尤其是身心障礙的那位學生。她沒想到學生會有那些表現，她覺得下一次，她還可以再嘗試看看。她也沒帶學生去表演教室，就直接去通廊做，……。現在的情況是我們沒有信心，可是我們只要準備好了去做，學生的回饋會增強老師上戲劇課的意願。

牡：嗯！（還在思考的神情）

(影 20101103)

藉由分享百合老師實際教學的案例，帶領者希望夥伴教師知道特殊兒童在戲劇活動中的優異表現，以激發他們對戲劇教學的信心，願意嘗試帶領戲劇活動；但是，帶領者察覺到對學生的狀況無法預料的憂慮，讓牡丹老師顯現出遲疑的神情。為了讓牡丹老師更放心，帶領者請曾經參加戲劇教案實作的玫瑰老師，談論生手戲劇教師從事戲劇教學的經驗。

玫：給我上的教案，其實之前已經經過了許多次的討論，包含用什麼策略都是設計好了，所以之前我不用費心，連道具都是好的，我就是負責上，在操作的時候，我是覺得 ok 的。

研：玫瑰是沒接受任何訓練就直接來上的喔！

研：還有什麼比較難的？

玫：比較難的是要帶小朋友做發表，有可能小朋友說不出來，或是會走偏了，還得再引導回來。所以準備上如果很充足的話，這裡就會比較容易。

研：所以我想說我們不必上到需要討論多元尊重這樣類型的問題，我想我們的學生都是沒有肢體開發過，所以可以來上上看這方面的戲劇課。我們就看看他們的肢體動作的成長，應該是有做就會有成效。（玫瑰老師猛點頭）

研：其實一開始，我比較擔心的是老師你自己放不開。

茉：對呀！

（影 20101103）

玫瑰老師以戲劇生手教師的身分，參與史博館研發戲劇教案的實作階段，帶領者以她的實例，鼓勵其他同是戲劇生手的夥伴教師，要「放開」來在班級嘗試戲劇教學的活動。不過，帶領者希望每個夥伴教師都是「自發性」的踏出戲劇教學的第一步，準備好了再出發！

（二）無法察覺融入戲劇的切入點－說明戲劇策略運思的歷程

百合老師和協同老師是同學年的同事，所以上完第一次的訓練課程後，就和協同老師討論該如何找到教材融入戲劇策略的問題。協同老師也藉著和帶領者討論的機會，轉達了百合老師的憂慮。

研：這個階段，就只是設定在老師瞭解戲劇教學是怎麼回事，與肢體的開發，……，策略融入教學，是我自己在討論出大致的訓練課程的方向後又加入的部份，我希望在第二階段開始前，能漸漸培養她們在這方面的感覺，知道如何融入教學。

協：可是百合老師說她不清楚怎麼運用策略在教學，哪些教材是適合的？

研：所以我應該請他們直接帶課本來討論，練習一、二次，他們就會知道怎麼做。

（研協省 20101027）

針對夥伴教師反應無法察覺戲劇融入教學的切入點，帶領者與協同教師採取的具體作法是：請夥伴教師直接拿現有的課本來進行「戲劇融入教學」的討論。但是夥伴教師來自不同的年段，在不清楚彼此的教學內容，勢必造成討論上的不便，在無法改變現況的情形下，只能請夥伴教師概述一下課文內容，說明自己選擇戲劇策略融入教學的運思歷程，共同討論可行性，避免再繼續紙上談兵。

拋除一直以來不敢讓他們嘗試的想法，也許得真正請他們試著做做看，他們才會發現問題會出現在哪裡？姿老師提醒我要思考入門階段的核心課程是什麼，因為老師如果還是不知道如何將策略融入教學，到了第二階段一定會遭遇困難，哪些教學材料是適合運用戲劇策略的，可以讓他們直接進行討論，所以從明天開始就讓他們開始思考這件事情，先熟悉如何運用策略。

(研省 20101027)

於是，在第二次的訓練課程開始前，帶領者開門見山的將百合老師遭遇到的困難說明了一下，在溫習上回操作的「靜像」歷程後，帶領者也將自己如何配合教材內容，選取戲劇策略的過程做了一個說明。

研：上次百合老師跟我說，我教了靜像，可是她還是不知道要怎麼用。

牡：選什麼東西來用這個靜像？

研：對，她說不知道什麼樣的教材適合使用靜像？上次我們說，在小朋友還沒有看過課文之前，先給他們看這張圖片，做過活動後，再帶他們來看課文，當作是引起動機，也許他們情境的揣摩是對的，也許是錯的，但是它就是一個引起動機的方式。你們有思考過現在上的課裡面，有哪些是放得進去的？

茉：社會。

(研究者請原來社群的夥伴再做一次示範)

研：今天我們是利用課本的圖來創作靜像，當然我們也可能是給學生一個情境，要他們做符合這個情境的靜像，當然這個的挑戰會比較大。我們可能會給孩子三分鐘的時間討論，再告訴他們要依照什麼樣的方式做呈現。因為只有該組的學生知道他們要表現的情境，所以我們可以利用思想軌跡的方式，幫助其他同學在這個範圍內去猜。

美：剛剛做的畫面，老師事先要設想好嗎？

研：喔！剛剛那個畫面是課本上的，我是從課本捉出來，但是我預設他們都還沒讀過課文，先做靜像的活動，看看他們做的畫面符合課本的敘述嗎？

禾：所以他們每個人可能都會想出不一樣的台詞出來。(臨時參加社群的老師)

牡：就算他看過也無所謂呀！

研：對，因為如果他看過了，他就更能揣摩出司機、記者或旁觀的乘客心裡想要說的話。看過、沒看過都無所謂，我們只是利用這種方式讓他們活動一下。不然教學會很沉悶，就是拿著課本在那邊念。

(影 20101103)

帶領者說明自己在選取戲劇策略融入教材的主要目的，是要以戲劇策略來引發學生的學習興趣。利用課文中插圖做素材，透過分組作「靜像」與「思想軌跡」的策略，讓學生先預測一下課文的內容，幫助他們產生閱讀課文的興趣。帶領者希望夥伴教師不要嚴肅看待戲劇教學的目的，就算當作是改變一下教學方式，也是可行的。

(三) 面臨夥伴教師出走的壓力—重述階段目標、彙整學習紀錄

戲劇社群的成員確定後，帶領者曾召集夥伴及協同老師一起開會，確定訓練課程三階段的目標，但是對於戲劇還十分陌生的大家，似乎只是聆聽，還是不大清楚帶領者希望透過什麼方式讓他們學習戲劇教育。一直到第一階段的尾聲，帶領者發現夥伴教師對戲劇有所瞭解後，對社群的學習目標開始有了問題，帶領者心中不禁出現了警訊—可能會有夥伴教師動搖參加社群的決心。於是帶領者重新再說明一次三階段的學習目標，讓夥伴教師更清楚進入戲劇社群的學習目標，做好心理準備。

研：桔梗有什麼問題？（察覺到桔梗有話要說）

桔：我一直在想你要進來教室看的是融入我們自己的課程，還是看我們帶這個教案？

研：那是第三階段。（桔梗臉上有著驚訝的神情。）

研：我們的課程有三個階段，第一階段我著重在老師自己的開發而已，讓大家知道戲劇教育不是要大家學會演戲，是要利用戲劇策略進行教學，也有可能是用來開發學生的想像力、肢體或感官，或是純粹讓他們玩一玩。第二階段我會做野獸國的教案，我會再示範幾個，加上先前學的策略，你們就試著帶進教學中，可能做個五分鐘、十分鐘。我看完你們做完就離開，不會看你做整節課，做整節課是第三階段，大概就是這個樣子，所以第三階段可能看妳從頭到尾，一節課四十分鐘，但是我預設三十分鐘就好了。所以第二階段，我們一定要帶課本來討論，討論完，我們就自己再這裡練習一次，練習到好了，才回班級做，你不用緊張，我們會陪你練習，到班級就比較不會有問題。

（影 20101103）

為了讓夥伴教師有更多的信心進入第二階段的課程，帶領者將夥伴的省思日誌加以彙整，並將學習的影片加以剪輯，臨時利用週二的早修補課，作為入門階段的總複習（研省 20101103）。總複習當天，夥伴教師除了重新回憶此階段的學習情形，也把手邊可能可以融入戲劇策略的課本帶來討論，想不出策略的，就由帶領者和協同老師主動提供想法；若有可融入策略的部分，由帶領者和協同教師協助將構想化為更完整的戲劇活動（研省 20101110），建構出教案的完整架構。帶領者認為夥伴教師認真討論的舉動，說明了夥伴教師繼續在社群學習戲劇的決心，也讓帶領者稍微放下緊繃的情緒。

發覺可能有夥伴要出走的期間，協同老師一直給帶領者打氣，希望戲劇社群能持續下去，在校內推廣戲劇教育，讓更多老師學習戲劇教育。所以一旦察覺到社群教師的問題，協同教師會在第一時間提出來和帶領者討論，期望共同找出解決的方法。

協：其實，百合老師有找我談一些事情，我擔心百合老師可能會離開我們的團隊。

研：真的嗎？

協：她說她事情很多，像有時候我們星期四晨會會補上課，她是學年主任，許多事情會不知道，上次就被主任盯，說學年的事沒協助完成，茉莉老師也跟百合老師說她會比較希望去開會，免得又有狀況。

研：因為同學年的人也不會主動將重要的事情轉達給學年主任知道，這倒是一個問題。

協：而且百合老師說她也有自己的私事要忙，班上的狀況又很多，自己對戲劇又不是很有天分，所以考慮不要繼續下去了，我們要想辦法減輕她們的負擔，否則真的走了怎麼辦？

（研協省 20101117）

雖然，帶領者不願見到任何人離開戲劇社群，但是身為級任老師，也曾經擔任過學年主任的帶領者來說，百合老師的狀況是可以被理解的。在戲劇社群裡，帶領者希望每個夥伴教師都能在戲劇教學上有一些成長，這些成長一定是伴隨著壓力而來的，但是，如果因為夥伴教師自身的抗壓力不夠，而對戲劇產生不好的印象，那不是戲劇社群成立的本意，所以，帶領者得釋然的面對，尊重夥伴教師去留的決定。

四、小結

入門階段最大的考驗便是帶領者面臨如何經營戲劇社群的難題，如何給予適當的學習壓力讓夥伴教師在戲劇社群裡愉快成長？其次是帶領者如何示範戲劇策略，既可以讓夥伴教師見識戲劇教學的特質，又能引領她們成功踏出戲劇教學的第一步？歸納本階段的問題與解決之道：

- 一、示範教學問題：「教師入戲」操作的難度過高、未做好出入戲的引導示範，導致夥伴教師對該策略產生不良印象，最後臨時於隔日晨會時間進行補救，請夥伴教師練習好出入戲的引導與說明。夥伴教師疑惑戲劇「遊戲」和「策略」的差別，帶領者再加以澄清遊戲在訓練課程的暖身與放鬆學壓力的目的。
- 二、訓練課程實施問題：夥伴教師因級務或行政工作而延誤戲劇課程，未避免耽誤到夥伴教師其他時間的規劃，採取縮短活動時間、提供教學影片；而撰寫省思日誌動機較低的夥伴教師，以提供社群其他教師之省思範本回喚記憶。
- 三、夥伴教師畏懼戲劇教學的問題：面對夥伴教師初試戲劇教學的結果不甚理想，帶領者以其他夥伴教師的成功經驗激勵其繼續學習的信心；夥伴教師無法察覺適合融入戲劇策略的教材問題，帶領者說明自己戲劇策略運思的歷程，提供夥伴參考；而面臨夥伴教師有可能離開戲劇社群的壓力，帶領者重新說明戲劇訓練課程的目標，彙整階段的學習紀錄，幫助夥伴教師堅定在戲劇教育學習的決心。

帶領者在入門階段的問題與解決之道歷程中，發現如下：

- 一、陳志明（2006）認為「教師入戲」是戲劇教師必備的基本技巧，帶領者卻發現對剛入門的夥伴教師來說，嘗試「教師入戲」策略的意願較低。主要在因為出入戲的操作上有一定的難度，教師必須在漸進式的學習中，掌握該策略的基本技巧。
- 二、「內發性的動機」促使夥伴教師嘗試戲劇教學，但也因為處於第一階段的學習，心態上尚未做好充分的「調適」，有些教師會因為私事、趕教學進度等因素，仍未嘗試戲劇教學、或按進度撰寫省思日誌；教師「自我認知」與對戲劇教師的認知產生衝突，在社群學習時，壓力倍增，無法盡興在戲劇社群學習。
- 三、透過協同教師居中協調與鼓勵，帶領者能和夥伴教師直接對話來進行討論，解決訓練課程間的疑慮。即便之後真有夥伴教師退出戲劇社群的狀況發生，帶領者認為在戲劇社群互動中培養出來的情誼，是不會隨著任何人的退出而磨滅的。

第二節 磨合期—默劇策略階段

汽車裡，每個運轉的零件加工時都存在著幾何偏差，組裝運轉時，零件因潤滑油難以進入接觸面而產生表面摩擦，造成早期磨損，這段時期叫稱為「磨合期」。

默劇策略階段，對夥伴教師來說是一個全新的挑戰，他們必須學習駕馭「戲劇」這部全新的「概念」車，將之從戲劇社群的活動空間，安全駕駛至「教學現場」。不同的是，此時，考驗的是夥伴教師和戲劇之間的適應能力。夥伴教師自有其教學風格，需要時間調適，找到和「戲劇」彼此之間最合宜的相處方式，以克服這段磨合期的「摩擦」。帶領者與協同教師期許能發揮「潤滑劑」的作用，陪伴夥伴教師順利的完成第一次戲劇教案的設計與教學。

帶領者堅信：坐在駕駛座上，駕駛者只能欣賞一部好車的配備；一部好車的性能得上路才能感受，而沿途的美麗風光，更讓駕駛者享受到馳騁的快意。對帶領者來說，「戲劇教學」就是如此。

壹、默劇策略階段的實施歷程

結束入門階段的課程後，夥伴教師帶著戲劇的「銘印」，進入的第二階段的學習。本階段訓練課程一開始，引入林玫君教授設計的《野獸國》繪本活動做為開場。專家教師針對夥伴教師的初學狀況，建議帶領者選取其中較為簡單的策略，並將之分為默劇策略和口語策略二類。本階段屬默劇策略階段，所使用的默劇策略包括：「三項默劇」、「數十」、「建構默劇」及「轉化」等四個。

默劇策略階段的第一週訓練課程，帶領者示範四個關於「默劇策略」的活動。活動結束之後，帶領者說明，本階段所用的省思日誌配合訓練課程的目的，格式上與第一階段的略有不同；並告知夥伴教師省思日誌的方向，應針對教案設計的討論歷程與教學情形進行回顧。

第二週，帶領者將夥伴教師已經決定融入戲劇的教材複印，讓夥伴教師人手一份，方便他們瞭解彼此間的教材內容，進行戲劇策略的討論；規劃出戲劇教學大致的方向後，將口頭討論的內容書寫成簡案。簡案完成之後，帶領者請夥伴教師先口頭說明教學的流程，之後選取重點活動進行教學演示。演示過後，帶領者與協同教師立刻針對教案的內容與演示的過程，提出教學可能面臨的問題與經驗分享，確定教案修改的方向。

初步完成教學簡案後的第三週，夥伴教師在帶領者與協同教師的協助下，完成戲

劇教案。接下來的二週，在確定夥伴教師各自的教學準備進度後，帶領者分別與教師約定進入各班級觀察教學的時間，以瞭解夥伴教師執行戲劇教案的歷程與發生的問題。最後，待教學觀察結束之後，帶領者召開綜合座談會，播放各夥伴教師的教學片段，與社群教師一起進行教學的回顧、歷程的討論與分享，為期五週的默劇策略階段，在社群老師共同對話與省思教學的過程中，暫時畫下句點。

總括來說，本階段訓練課程實施歷程的重點，包含有四個項目：一、以趣味互動引導教師認識默劇策略；二、協助教師完成戲劇教案設計與教學準備；三、鼓勵教學演示克服恐懼；四、以觀察教學影片進行分享與省思。以下將就這四個項目，進行第二階段訓練課程的描述。

一、以趣味互動「引導」教師認識默劇策略

帶領者接受專家教師的建議，從《野獸國》繪本的戲劇活動中，選取四個適合初學者學習的默劇策略：「三項默劇」、「數十」、「建構默劇」及「轉化」等，在第二階段的訓練課程中進行教學示範。

其中的「三項默劇」，是讓夥伴教師進入繪本的故事中，扮演阿奇這個角色，做出三個阿奇調皮搗蛋的定格動作；再以「數十」的方式，讓夥伴教師在「1~10」的口令下，學習配合節奏控制自己的肢體動作，將三個默劇動作連續呈現；之後，夥伴教師共同運用自己的想像力與肢體動作，「建構」出阿奇房間的家具；最後，在帶領者的引導語下，夥伴教師將阿奇房間內的家具「轉化」成奇幻森林的狀態，《野獸國》的戲劇活動暫告一個段落。雖然第一週的訓練課程是利用週五放學時間實施，但夥伴教師仍然提起精神，與帶領者互動。

今天感覺到大家比較疲憊。可能是經過一整天與學生的奮戰之後，已經快耗盡體力了。但是真正要站起來做三項默劇時，大夥兒也越來越起勁了，可見帶領者仍然魅力十足，……，帶領者的教學多了與夥伴教師的互動，可以讓夥伴教師對於活動注意力更集中。

（協觀 20101118）

協同教師從旁觀察帶領者的示範教學，察覺帶領者擅長和夥伴教師互動，帶領者重看當時的教學影片，發現帶領者用「一二三木頭人」的模式操作「三項默劇」的戲劇活動，帶領者扮演正在廚房忙碌的阿奇媽媽，以不定時的回頭方式，「控制」夥伴教師做出阿奇調皮的定格動作，並呼喚某個「阿奇」，要他不可搗蛋，讓教學現場充滿刺激的氛圍，並且笑聲不斷（影 20101118）。

第二階段的訓練課程著重於教學示範、教案設計與教學的工作，相較於第一階段的訓練課程以營造輕鬆氣氛的方式，啟發戲劇教學概念的學習，顯得任務較為沈重，帶領者希望能透過《野獸國》有趣互動的策略示範，紓解夥伴教師教學的壓力，讓放

學後的疲憊身心得到愉悅的洗滌。

二、「協助」教師完成戲劇教案設計與教學準備

協同教師觀察到夥伴教師對教學設計的部分面露難色，根據觀察分析出四個原因，包括：一、不習慣被觀察；二、很怕成果不如預期；三、排不出時間；四、不會設計課程（協觀 20101118）。帶領者認為，其中以如何「從無生有」設計戲劇教案，是最大的壓力源頭。為了減輕夥伴教師的壓力，帶領者做了進一步說明。

首先，是增加策略的選擇性。帶領者說明戲劇策略選取的範圍，可以擴及至第一階段的戲劇策略與本階段教的默劇策略，讓夥伴教師選擇自己較有把握的策略融入教學，進行教案設計；其次，說明教案設計的規劃。帶領者說明教案設計以小組為單位，先討論出可作為戲劇活動的教學素材，並將討論教案時的重點，以及社群教師給的建議記錄於省思日誌中，作為教案修正的依據；最後，帶領者強調只要設計 5~10 分鐘的戲劇教案，希望縮短戲劇教學的時間，能減少夥伴教師在教案設計上的焦慮（影 20101118）。

發展教案的過程中，帶領者與協同教師協助夥伴在課本中尋找戲劇融入的題材，並挑選適合的策略建議夥伴教師，講述可行的教學架構。同時，帶領者儘量讓夥伴教師依教學年段來分組，從共同熟知的教材中，發展適合戲劇策略的教學活動；落單的老師，則分別與帶領者、協同教師同組討論戲劇教案的規劃，以協同的方式完成教案設計的初稿。協同教師在協助桔梗老師發展教案的過程中發現，必須先幫助夥伴教師處理「常規」的部分，才能幫助教師在第一次的戲劇教學中建立自信（協觀 20101201）。

非訓練課程的週間時間，帶領者以「遊走」夥伴教師班級的方式，了解夥伴教師教案完成的進度。除了確定教案修改後內容變動的情形外，也藉機詢問在教學觀察前，夥伴教師需要帶領者協助的教學準備。大部分的教師都表示可自行完成，茉莉老師則因需使用到表演教室，需要解決沒有黑板的問題，所以帶領者先幫她將教學討論所需的圖片翻拍成照片，並準備好投影設備，一切就緒後，就等待夥伴教師「初試啼聲」了。

三、「鼓勵」教學演示克服恐懼

帶領者和協同老師，不約而同發現夥伴教師對接下來的「教案設計與教學」充滿憂慮，為了克服這層擔憂，帶領者與協同老師決定在夥伴教師討論出戲劇教案的架構後，請大家就手邊寫的教案初稿，進行一次教學演示。

頭一個演示的人選花了許久的時間，才確定由牡丹老師開始；經過第一次演示之

後，夥伴老師覺得演示的順位越後面，緊張的時間越長，反而都自告奮勇搶著演示。其中，茉莉老師演示《一碗麵的故事》的靜像活動，帶領者與協同老師特意降低年齡心智扮演「小組長」，配合夥伴教師的指令，協助小組「同學」完成靜像畫面的製作，讓夥伴老師降低演示的焦慮，開心的參與靜像的呈現（影 20101124）。

教學演示時，老師們藉由操作而更加理解如何將它活用於課堂上。原本討論時的緊張與不知所措，頓時消彌不少。

（協觀 20101201）

協：今天我們發現針對不同老師應該給予不同的建議。你今天有一個地方很好的，你都有捉到每個策略在運用上會出現的問題，下一次，我們在做個這種課程討論，引導語的練習要加強。

研：我覺得先讓他們在演示的時候練習說說看，再來正式寫教案。

協：嗯！今天其實氣氛是很好的，大家透過討論，都露出了「頓悟」的表情。這就他們發現原來是要這樣，然後，他們將來自己寫時，就不會覺得好難、好難。

（研協討 20101124）

演示幫助夥伴教師消除焦慮外，協同老師也認為演示之後的討論，讓夥伴教師對戲劇教學有更清楚的輪廓，尤其是帶領者都能捉到每個策略運用上的問題，與夥伴教師進行討論，讓他們更能仔細思索教學的細節。同時，協同老師也提醒帶領者要加強引導語的訓練，透過協助夥伴教師設計教案內容，一步步解決夥伴教師進入教學現場可能會有的問題。踏出第一步都是備極困難，然而一旦做了，夥伴教師就會發現：教學演示，其實能幫助自己更加清楚戲劇教學的狀況，做好應有的準備。

以下將從：一、善用板書輔助戲劇教學；二、提醒策略操作的相關問題；三、練習回饋學生的表現等三部分，說明夥伴教師演示階段的討論內容。

（一）善用板書輔助戲劇教學

演示時，桔梗老師欲以「靜像」活動讓大家瞭解義工的工作內容，因此她先向大家說明小組呈現靜像應有的標準。帶領者認為這些標準與其說一次，不如事先板寫在黑板上，使學生更清楚「看」到靜像的標準，而能確實的執行；另一方面，老師不必因為得記住這些「台詞」而需花許多的心神背誦。藉此機會，帶領者提醒夥伴教師教學時有類似這種較重要的說明，可先用板書呈現，來輔助教學活動的進行。

學生在朗誦黑板的要點後，較能明確作出畫面的需求。

（桔教省 20101117）

事先說明討論的重點，小朋友比較能夠快速進入狀況。巡視各組發現多數學生都能針對重點討論不失焦。如果能將重點透過單槍呈現出來會更好。

(茉教省 20101117)

在進行桔梗老師的教學觀察時，帶領者看到她上課前幾分鐘便開始板書，一開始部分未離開教室的學生會「好奇」的朗讀出來黑板上的文字，等到上課鐘響後，學生選擇「安靜」的閱讀黑板上的文字（桔影 20101207）。果然，按照建議的方式教後，桔梗老師察覺到學生能明確的依照靜像的標準做呈現，沒再有定格後還亂動的現象；茉莉老師則是在表演教室時實施戲劇教學，她以口頭提醒重點的方式，幫助學生迅速進入討論的情境中，沒有黑板的狀況下，可以考慮配合單槍投影的方式呈現討論重點，讓學生隨時檢視，依照老師指示的重點進行討論。

(二) 提醒策略操作的相關問題

演示的教案只是初稿形式，所以教學上的設計難免有不夠細膩的部分，帶領者藉由討論的時間，提醒夥伴教師要善用「示範」來解說戲劇策略，並留意活動的每個步驟、引導語的內容是否與「教學目標」緊扣。

帶領者建議進行思想軌跡之前老師可先做示範，提供學生更具體的操作方式。

(茉省 20101118)

我請一位學生做他剛剛呈現的三個畫面，老師模仿他的動作，並且請全班學生數一到五。

(玫教省 20101203)

對於初次學習戲劇的學生，教師的示範是最好的說明。協同教師問茉莉老師該如何把「思想軌跡」的策略介紹給學生時，茉莉老師解釋：說出在自己扮演的角色會說的內心話，就是所謂的「思想軌跡」。協同老師又再追問，如果學生不明白意思時又該怎麼處理呢？在茉莉老師思索問題的時候，帶領者代為回答：教師可親自示範，幫助學生瞭解各種戲劇策略的作法（影 20101124）。而在玫瑰老師正式在班級進行做「數五」的默劇策略，帶領者觀察到玫瑰老師說明策略時除了親身示範外，更借用學生創作的動作示範，避免臨時想不出來的窘境，請學生齊喊一到五的口令幫助老師示範，班級參與活動的氣氛頓時提升了不少（研觀 20101203）。

除了要以示範來做說明外，協同老師也提醒大家要把握教學最基本的原則—緊扣「教學目標」。茉莉老師以靜像、思想軌跡呈現《一碗麵的故事》，引導學生「愛」的分享，以下是她回顧協同老師給的回饋：

姿老師建議最後的部份，老師可引導學生將焦點拉回故事主題—「愛」，並請學生討論：故事所要表達的「愛」是什麼？如果你是故事中的某個角色，會有什麼想法？或做法？

(茉省 20101118)

這次的教案設計與教學是戲劇訓練課程的主軸，主要是讓教師學習從課本中找到適合戲劇策略融入的內容，並練習在班級上操作戲劇策略。然而帶領者認為協同教師的提醒是十分重要的。對訓練課程來說，夥伴教師執行戲劇教學的目的，是在練習戲劇策略的操作，但若練習戲劇策略操作時，能考慮到教學目標，引導學生從活動的學習聚焦在「愛的分享」的教學目標，會是「雙贏」的策略教學。

（三）建議回饋學生的表現

演示的當下，協同老師突然要求茉莉老師對各組的靜像呈現給予口頭回饋，茉莉老師愣了一下，無法反應。帶領者認為協同教師其實是希望演示能帮助大家做好各項準備，就像是一般的教學，也是需要根據學生的表現給予適時的回饋。協同教師說明可以從學生創作的畫面、創意來作讚美，透過練習，大家更清楚該怎麼讚美學生在戲劇活動的表現（影 20101124）。

我和姿老師直接示範說：「這組小朋友真棒，他們把兩張椅子合併起來當床。」「這位小朋友說的話很令人感動，他說希望能喝到媽媽親手泡的牛奶，連當媽媽的老師聽了都想哭。」茉莉老師後來鼓起勇氣嘗試做這方面的回饋。

（研教省 20101124）

指導語要先將在教案中準備好；老師講評可從學生的創意、畫面……等方面來說明。

（玫省 20101124）

老師可針對各組的表演給予回饋講評，例如：讚美學生會以某種現有的物品來代表床；表現的內心話與角色非常貼切……等。

（茉省 20101118）

如同協同老師說的，因為愛戲劇，所以我們不假思索的做了，也因為如此，訓練課程才有了「盲點」，忽略夥伴教師真正的問題與需要。就連讚美與回饋學生表現的部分，對戲劇的初學教師來說，可能也需要一些指點，然後就能憑藉著當老師的教學經驗，自由揮灑一番了。

四、「觀察」教學影片進行分享與省思

完成教學觀察後，帶領者剪輯夥伴教師的教學影片，在座談會上播放，方便進行戲劇相關教學的分享與討論。原先在第一階段，夥伴教師都是處於較「被動」的聆聽帶領者說明，可能是有實際的教學經驗後，教學後又與帶領者有過省思對話，因此，座談會上夥伴教師發言的情形十分踴躍，對於其他夥伴的教學都能給予肯定，並能思考彼此間遭遇到的教學問題，給予建議（影 20101215）。

研：今天討論的狀況很不錯。

協：嗯！你帶領的很不錯。

研：我不知道我自己的顧忌對不對，因為想說今天是第一次大家互相觀看彼此的教學，所以我希望剪接出來的影片，能給大家正面的鼓勵，儘量挑我覺得表現比較好的片段，如果有教學上的問題，我已經和她們做過討論，所以再請她們自己說出來。

協：我不知道你的考慮因素，但是我覺得今天的討論很好，主要是從老師的回饋中，我們知道除去攝影機進入觀察教學的時間，有老師是又接著利用其他的時間、不同的科目在嘗試同樣的策略操作，對我們來說這是成功的。

（研協省 20101215）

剪輯教學片段的時候，帶領者儘量呈現教學者最好的一面，讓其他夥伴觀摩。帶領者認為夥伴教師對自己教學的狀況充滿興趣，所以十分認真觀看自己的教學影片，而其他的成員則必須藉由帶領者的說明，才能知道該段影片大致的教學內容。每觀看一位夥伴教師的教學，帶領者隨即拋出的第一個問題，之後，夥伴們便能踴躍分享經驗，大家投入討論的神情，讓帶領者與協同教師振奮不已。尤其是得知在教學觀察的時間之外，夥伴教師也嘗試利用不同的課程先做一段「彩排」，對戲劇社群來說，是莫大的進展與鼓舞。

五、小結

第二個階段，名為默劇策略階段，實則是引入四個默劇策略，供夥伴教師做教學的選擇，主要的學習的任務還是在戲劇教案設計與教學上。實施歷程的重點如下：

- 一、教學示範方面：以有趣互動的方式示範默劇策略，紓解夥伴教師的身心。
- 二、教案設計方面：帶領者與協同教師協助夥伴教師在課本中尋找戲劇融入的題材，並建議夥伴教師適合的戲劇策略，講述可能的教學架構，再以教學演示的方式，找出構思時沒注意到策略操作與教學帶領的細節；最後根據演示後的討論與建議修訂為正式教案。
- 三、協助指導方面：帶領者以遊走各班級的方式，了解夥伴教師教案修改的進度與內容，並確定需要帶領者協助準備教學的地方。
- 四、座談分享方面：夥伴教師專注觀察自己的教學影片，檢討教學；藉由帶領者的提問，踴躍發表教學心得與看法。

透過對話與省思，帶領者和協同教師共同解決夥伴教師無法自行完成教案設計的問題。在訓練課程的歷程中，帶領者發現到教案設計不能僅專注於策略操作的流程，確實寫出引導語的內容，可以引導教師教學緊目標；加入班級經營的計策，讓需要常規管控的老師，得到教學的「安全感」。從構思教案，到完成教案並實作的歷程，夥

伴教師從「困惑」到「頓悟」的表情，讓帶領者有倒吃甘蔗之感；帶領者更從引導夥伴教師設計教案的過程中，重新檢視與整理戲劇教案設計的重點，在戲劇教案設計層面上有更深的專業認知。

貳、默劇策略階段所遭遇的問題及解決之道

在默劇策略階段發生的問題，主要是從「教案設計與教學」的學習任務延伸出來的，可分為三大類陳述之，包含：一、設計戲劇教案的問題與因應方法；二、退堂鼓的危機；三、教學觀察的一些現象。以下，研究者將依三個類別，分述本階段遭遇到的各種問題及解決的方法。

一、設計戲劇教案的問題與因應方法

(一) 設計教案時間的不足—延長週數與緊迫盯人

本階段原先安排二週時間作教案設計，然在實際發展教案時，才發現時間明顯不足，超過預期。帶領者決定將默劇策略訓練課程的週數延長至五週，並儘量督促夥伴教師按時完成，以免耽誤第三階段的進程。以下是帶領者與教師，為確保教案能如期完成，如何在繁忙的教學中爭取時間上的討論：

協：我們有一些時間不要排在禮拜三下午？我們有兩個學年主任。

研：問題就是在這裡，不是所有的老師都可以，我要去問大家嗎？

百：我跟茉莉老師其實還比較想開晨會，因為我們是學年主任。有一次我們是開晨會的時候上課，我和茉莉老師是準備去開會的，可是半路被牡丹老師叫住，我們一邊上課，一邊擔心的是會漏聽了什麼重要的事，可能還會被行政單位指責。

協：那就剩下星期二和星期三，午休呢？。

研：不行，我不放心把學生放在教室離開，只要一離開一定會發生事情。

(研協討 20101124)

關於教案設計的時間不足，帶領者和協同教師、百合老師討論之後的結論是：扣除週三下午的進修時段，級任老師有班級學生需要管理，擔任學年主任的教師更有行政工作的考量，因此無法增加每週的活動次數，最後只得延長第二階段訓練課程為五週的時間；而帶領者在教學觀察的時間來臨之前，得按時「關心」夥伴教師的進度，完成教案的老師，帶領者再根據教案的內容給予一些建議，未完成者下達「最後通牒」，以一對一、緊迫盯人的方式在旁協助完成教案，玫瑰老師就是其中一個個案：

玫瑰老師在寫教案時較簡單，完全缺乏步驟，所以我緊盯著她寫教案的過程。我跟

她強調，還是先把步驟寫得清楚一點，尤其是引導語的部份，如果教學當天操作再來想，可能會因為引導語說錯或是說的不流暢，造成教學緊張或導致活動失敗。今天我和她一起討論，直接下筆幫她把教案改得更有步驟，並把可能的引導語邊說邊打下來，終於順利完成了教案。

(玫研討 20101201)

玫瑰老師算是較有戲劇教學經驗的教師，然論及教案設計的部分，她比其他夥伴老師來得「隨意」，教案的內容仍處於「簡案」的狀況，還是需要有人從旁協助。帶領者主要從呈現出詳細的教學「步驟」和「引導語」來協助玫瑰老師撰寫教案，幫助她做好教學前的準備工作。

沒有共同時間完成教案，又會產生像入門階段撰寫省思日誌一樣的問題—動力較低的老師可能沒法子按時完成；況且，這階段還牽涉到教學觀察的問題，因此勢必讓夥伴教師確實在期限內完成教案的設計。帶領者主動延長第二階段訓練課程的週數，再加上緊迫盯人的關心與協助，夥伴教師終於如期完成教案，著手教學前的準備。

(二) 教案如何無中生有一建議戲劇教學的架構、流程與前置工作

第一階段夥伴教師開始著手「構思」戲劇融入教學的活動，以作本階段教案設計的「預備」，然而真到教案設計與教學階段時，夥伴教師才發現前階段的思考有如「紙上談兵」，實踐起來頗具困難度，更覺得設計戲劇教案是「無中生有」的事情，而感到憂慮（研協省 20101124）。面對前述的因素，協同老師與帶領者協助夥伴教師在教學素材中找到融入戲劇策略的「切入點」，並建議教案設計的架構與教學流程。以下，是帶領者回憶茉莉老師前階段所構思的戲劇活動不能落實的原因：

今天在討論時，茉莉老師表示不曉得可以融入的教材為何。雖然在第一階段的課程時，茉莉老師想用第六課的國語，有關兩個字根「相遇」，變成一個「字」的內容來上戲劇，讓學生用肢體動作表現出字根，玩「組合字」的肢體活動。等到我們的課上了一段時間，她似乎對於這個部份有多做了一些思考，自覺得原先要學生做的活動難度偏高，光是找能用「肢體」呈現字根的部分，就是很大的挑戰。

(茉研討 20101124)

構思「簡案」可以天馬行空，極盡創意之能事，然而當得考慮到各種教學的細節時，夥伴教師才察覺其中的困難處，而放棄第一階段預作準備的教案，一切又從「零」開始。在帶領者和協同老師對教案設計的一段省思對話中，呈現出試圖解決夥伴教師「無中生有」的憂慮。

協：桔梗提到教案設計「無中生有」這個部份，感覺對她來說是比較負擔。或者下一次我們一起用相同的策略，一起找可以介入的地方，然後再去寫，你覺得？

研：我覺得老師會選擇自己比較容易掌握的策略去做，另一個可能是班級學生的狀

況 會讓老師不敢去嘗試某個策略……

(研協省 20101124)

協同老師提議採取相同戲劇策略、套用同一種教案模式的作法，減輕夥伴教師在教案設計的擔憂。帶領者詢求了桔梗及茉莉老師的意見，卻發現她們都偏好由自己選擇策略進行教案設計（桔梗研討 20101125），因此，帶領者不更動原先的課程規劃，繼續進行本階段的教案設計，並逐一解決夥伴教師面臨的各項問題。

對茉莉老師來說，找可融入策略的教材較為困難，因時近學校月考，課程幾乎趕完了，最後只能嘗試在國語的統整活動中搜尋。在有限的範圍內，茉莉老師認為《一碗麵的故事》似乎是一個很好的切入點（茉莉研討 20101124），至於如何從發現的素材發展成教案，茉莉老師完全沒有概念。帶領者建議茉莉老師使用靜像策略，茉莉老師認為可行，便直接和帶領者討論教學的流程。在討論中，帶領者發現茉莉老師對於戲劇策略結合教材的「引導流程」缺乏概念，需要帶領者協助。

茉莉老師聽完我靜像的提議後，反問我該怎麼做，我提供了她教學的步驟，請她先簡單的寫下來。確定大致的步驟，便請茉莉老師依照自己的想法寫成簡案，期間有流程執行上的問題，茉莉老師會再來向我做一次確認，好多次都是流程的問題。……，而茉莉老師對策略操作的流程明顯覺得困難，寫一下就又停筆寫了很久，想了又無法解決，就向我提問。

(茉莉研討 20101124)

在不斷的修正初稿內容後，茉莉老師最後確定教學的引導步驟，也因整個教案的流程是帶領者給的建議，因此茉莉老師在演示時頻頻忘記步驟。為了祛除茉莉老師教學時的緊張感，帶領者告訴她就算帶著教案上課也沒有關係，甚至可用紅筆標記關鍵的引導語，提醒自己教學步驟的先後順序，把重要的引導語說正確，才能達到預設的教學目的（影 20101124）。

而率先做了教學演示的牡丹老師，選擇入戲為捐愛心傘的張伯伯，然而未做好問答的準備，演示現場陷入一片寂靜，牡丹老師只能繞著為什麼愛心傘越用越少的問題反覆提問。帶領者建議牡丹老師要先做好問答的準備，就算是自說自話，也應該想辦法拋出不同面向的觀點與問題「勾引」學生答話（影 20101124）。

在與姿老師討論中定出流程及前置作業，一些問題迎刃而解。之後帶領者有如聖誕老公公，為這個活動增色，尤其是「角色設定」這一部份，讓我更能掌握住主角人物的特性，而且由初始的模糊概念因此更加清晰，對教學方式，開展另一番不同視野。

(杜教省 20101125)

協同老師利用同學年之便，直接和牡丹老師討論操作教師入戲的整個流程，包含活動的引導語、出戲與入戲的暗示等，並做好前置作業—調查學生想對張伯伯發

問的問題，讓牡丹老師能更精準的掌握學生可能發問的內容，做好教師入戲互動的準備。帶領者更從「角色設定」的方面，幫助牡丹老師準備好張伯伯的背景資料，讓她確實做到「入戲」的部分。

整個教案設計的歷程，包含了：構思戲劇教學架構、書寫活動引導流程、教學演示與準備前置工作四個部分。比帶領者原先設想的歷程來得困難許多。帶領者在實際陪同教案設計的過程中，發現先給予夥伴教師一個初步的架構，再慢慢「潤飾」成詳案是比較可行的步驟。堅持得住的夥伴教師在帶領者與協同教師的協助，一一完成教案設計的任務，開始準備第一次的戲劇教學；而備感壓力的老師，也在此歷程一開始選擇退出。

（三）卡在常規的桔梗老師－以高控教案建立教學信心

在第一階段的訓練課程，帶領者總不忘朝著「班級經營」的方向給夥伴教師教學上的提醒與建議，只是教學的狀況不盡相同，很難面面俱到。從協同教師事後撰寫的觀察日誌發現，在教案的設計歷程中，帶領者需要協助夥伴教師將「班級經營」的部分加入教案設計的內容中。

和桔梗老師討論時，選擇以靜像當作主要活動。過程中，因桔梗老師擔心教室秩序被破壞，所以除了戲劇策略的指導外，還需加上「班級經營」的策略。我從自己過往的經驗當中，給予一些可以活用於班級經營的戲劇策略或是技巧。桔梗老師在談話的過程中透露出對於操作戲劇活動的焦慮，這應該是團隊領導者需要去注意的點。

（協觀 20101201）

協：我想每個老師的掌控作法不同，桔梗老師希望秩序要能掌控，面對需要高掌控的老師，我們應該要安排時間做班級經營的分享。我發現她的需求後，是有直接給一些建議，比如說要票選表現最佳的小組。

研：我覺得班級經營很重要，可是真的是「狀況」不同，要提供的方法當然不一樣，如果能進入現場馬上給予建議，我覺得是最好的。

（研協討 20101117）

在發展戲劇教案時，協同教師和桔梗老師一組，對於桔梗老師在第一階段試作戲劇活動，而產生的策略操作與學生常規問題有較深入的了解，於是建議以說明「靜像標準」，與「票選最佳小組」的作法，解決桔梗老師在戲劇教學的問題。協同教師也進一步說明，教案設計需要因應老師的「個性特質」來調整：

協：在瞭解老師們操作上的問題時，要先捉住老師的「個性」是怎樣子的，你剛才講了一個很重要的點是，她不能容忍班上很吵鬧，所以我們就要幫助她在操作戲劇策略時，同時也能管控秩序。因為她重複兩三次：「喔！平常很能掌控，可是一到上戲劇課就完全不行。」所以我們會發現她是希望上戲劇課她能夠掌控秩序。

研：她是高控的。

協：如果是高控的，我們就給她高控的建議。如果是玫瑰老師她是接受的，就鼓勵她激發創意。

（研協討 20101124）

協同老師提醒帶領者：需要高控教學方式的教師，就給予能掌控班級常規的教案模式；而能接受學生生活潑表現的老師，就儘量鼓勵他們設計能激發學生創意為主的教案。藉由「因材施教」，幫助夥伴教師都能有成功的第一次戲劇教學，增強戲劇教學的意願。如同協同老師預期的，桔梗老師對於所建議的教案架構表示十分肯定：

桔：其實是姿老師她給我的一些概念，所以我才可以一步一步的這樣寫出來，我大概要怎麼去討論，比起第一次我做的，我覺得我還蠻滿意的。

（桔研省 20101207）

從教學的省思討論中察覺到，高控的教案較能滿足桔梗老師的教學需求，協同老師從她的教學經驗，解決桔梗老師擔憂的教學問題，讓帶領者深刻體悟到：戲劇課的常規管控，不僅是要發揮教師本能來隨機處理，也可以透過活動的安排，讓學生得到應有的制約。

二、退堂鼓的危機

（一）百合老師的退出一瞭解壓力的成因

第一階段，帶領者察覺夥伴教師退出社群的問題，有了釋然以對的心理準備，但是，當接二連三感受到夥伴教師似乎都有退出社群的意思，帶領者覺得沮喪萬分。在問題還不到不可挽救的狀況下，帶領者於是和協同教師討論夥伴教師的學習問題、找萌生退意的百合老師，確實了解壓力的成因、提供可能的協助。

協：百合老師說她也有自己的私事要忙，班上的狀況又很多，自己對戲劇又不是很有天份，所以考慮不要繼續下去了，我們要想辦法減輕她們的負擔，否則真的走了怎麼辦？

研：我發現百合老師每次都表情十分凝重，桔梗老師會比較害怕秩序不能掌控，茉莉老師是忙孩子的事，所以她的問題是無法清楚把教學流程一順序記得，倒是牡丹和玫瑰老師是較輕鬆面對戲劇教學，沒那麼多壓力，就算做錯也不會太在意的。

協：就是呀！每個人的狀況與問題都不一樣，我們要想個辦法讓他們能繼續在這個團隊裡。

研：他們現在最大的負擔是寫教案與討論、省思的紀錄。我覺得自己寫是他們學習能保持最好效果的方法，如果由我來協助，印象一定不深刻，所以一開始就希望在課程的時間完成這些紀錄，但是學校分組教室的電腦不好用，最後才變成大家離開到自己的教室完成，結果一忙就會忘了做。

（研協討 20101117）

百：我在上完第一次的課的時候，就想找機會跟你說，結果已經到了一個階段，我才提出來要離開團隊，這段時間，我一直覺得我沒辦法適應，剛開始上的時候是很有趣，可是一下子要我表演出來種子的動作，我實在沒有辦法很快的反應出來。我自己的事情很多，有時得缺課去參加別的研習，又更擔心課程每週都在持續進行，而且每天上課已經很累了，星期三如果是上戲劇課，每週都有進度，我得聚精會神的思考，我覺得壓力很大。

（研協省 20101201）

個性謹慎的百合老師認為自己對戲劇沒有天分，行政工作與繁重的教學讓她需要有喘息的時間，而唯一能稍加喘息的週三進修時間又得「認真」的進修，身心實在負荷不了；再加上這次教案設計同組的牡丹老師希望做「教師入戲」策略，對不善表演的百合老師來說無異是雪上加霜（研協省 20101124）。

帶領者深感在這個階段裡，戲劇社群最大的難題是「生存」問題。夥伴教師會因為私事、教案產出的困難、戲劇教學難以管控常規等因素，而在教案設計的過程裡，呈現疲態及困惑，協同教師提出減少他們的壓力的建議，例如不必撰寫省思日誌。然而，帶領者對於這項建議卻不願意輕易妥協，如果希望紮實的學習戲劇，達到教師增能的目的，「基本功」是必須的歷練。帶領者希望還有其他的作法，解決社群生存的困境，於是和協同教師一起找百合老師，希望她能提供解決方法，或對訓練課程的建議。

百：一開始我也覺得很簡單，所以才來參加，本來想說修修教案、上一下課，應該不會太難，可是我根本不知道該怎麼下筆。

研：我想如果是戲劇策略融入教學對大家可能會壓力輕易點，一次只上 5 分鐘或 10 分鐘。教案設計時也希望透過討論、在我和姿老師的引導下，幫助你們完成。

協：如果是帶領者來上給你看，你就在旁邊觀察，你簡單的寫一下回饋就好了，這樣好不好？

百：我，我還是先不要，這樣完全退出，比較不會有壓力。……，我覺得教案有 80 %是已經完成的，剩下的 20%再由我們來完成，也許這樣會比較簡單。

（研協省 20101201）

帶領者與協同老師建議百合老師，以「協同」或「在旁觀察」的方式學習戲劇，減輕學習的壓力。但是百合老師的退意甚堅，在試圖解壓的方法失效後，帶領者只能應允百合老師離去的請求。

百合老師建議帶領者可以考慮給大家一份已經完成 80% 的教案，剩餘的 20% 再交由大家依自己的想法進行修改，減輕教案設計的壓力與負擔。帶領者認為目前各夥伴教師的年段不盡相同，而且其他夥伴教師希望自己選擇戲劇策略來練習操作，發展出一個萬用的教案模式是窒礙難行的。

(二) 另一波「脫隊」危機—積極協助教案設計與規劃

一直表現良好的牡丹老師，因於演示教師入戲，對策略操作的概念不清楚，不知要該如何按照帶領者的要求，做好師生問答的準備工作（牡教省 20101125），在百合老師退出之後，牡丹老師缺少討論教案的夥伴，竟然繼百合老師之後，也表示「脫隊」的想法。

帶領者聞訊十分驚訝，幸好協同老師先做安撫，給予牡丹老師教案設計的建議，幫助牡丹老師釐清一些「教師入戲」的策略概念；也主動找帶領者告知情形，希望帶領者採取一些積極的對策協助牡丹老師，帶領者將原本打算利用放學時間，陪同牡丹老師做好教師入戲「角色設定」的計畫告知協同老師。在積極的協助下，牡丹老師在操作教師入戲上的問題迎刃而解。

先前帶大四學生及霧社教案的經驗，讓我覺得要協助牡丹老師先做好人物角色的設定。所以我跟牡丹老師說我除了要先瞭解教案的內容外，也想確認一些她對張伯伯角色的想法，如果角色設定錯誤，也有可能會影響學生的對答。此外，也能先做好張伯伯個人背景資料的設定，以免臨時學生問了這些問題，更慌了手腳。在我陪著設定角色的個性、家庭背景、送愛心傘的理由時，牡丹老師漸漸穩下心來。……，我扮演學生，牡丹老師演張伯伯，一起對話，我幫她把對話的句子寫下來，包括張伯伯進到教室可以先說什麼，哪些話先說，如何慢慢說話導入主題等，和牡丹老師一起想解決之道及思考怎樣可以把話導回我們要討論的主軸來。雖然正式上課不會照著我們預先安排的劇本走，但多一分準備，就多一份安定。……，我幫她把特別重要關鍵引導語標成紅字，……，愉快結束今日的討論，帶領者心裡的重負也放下來。

（牡研討 20101126）

帶領者積極協助牡丹老師做教師入戲的角色設定，現場模擬教學時的師生對話，幫助牡丹老師更加清楚操作教師入戲的重點與細節；牡丹老師打字的速度比較慢，也怕回家在自行準備的過程中會有遺漏，帶領者幫忙打引導語的部分，也將關鍵字紅標起來，方便牡丹老師利用周休二日時間準備。在協助的過程中，帶領者察覺到以「一對一」的方式進行教案設計的練習與討論，能提供初學戲劇的老師更深入且具體的協助。

除了牡丹老師之外，茉莉老師的情形也讓帶領者十分在意。帶領者擔心茉莉老師因為第一次教學不順利遭受很大的打擊，對上戲劇課會萌生恐懼（茉教觀 20101207）。協同老師建議儘量減少茉莉老師教學上的負擔，比如縮短教學的時間，目標設定在熟練策略的操作，如果茉莉老師認為需要，下一階段的教學可以減少教學時間，將教學內容控制在能力可負荷的範圍內，幫助她放鬆學習戲劇策略。

研：最近都忙著要做教學觀察，所以大家一來就直接做策略演示，沒讓大家先放鬆，如果回到入門課程的安排，讓大家玩些小遊戲放鬆一下會不會比較好？

協：我覺得現在做的「教師增能」是很必要的，茉莉老師的部份可以先減少教學的時間。

研：其實一開始也是這麼說的，可是大家不知不覺，就設計成一節課的教案，茉莉老師一開始還設計成二節課才完整。

協：所以下次要強迫她設計短一點的課程，最主要是幫助她放輕鬆。

（研協省 20101215）

在和協同老師的討論中，帶領者開始反思戲劇社群原始的學習目的，原本只是要讓夥伴教師熟悉戲劇策略的操作，結果因為得進入教學現場，不得不考慮學生的學習狀況，原先設定 5~10 分鐘的教案，也因此得延長成一節課，甚至更多，讓教師備感壓力。重新再來一次，也許這個階段應該僅讓教師完成教案，確實做好教學演示，並進行討論和省思即可；第三階段才來嘗試戲劇教學，「放慢」訓練課程的速度，降低教師的壓力。

三、教學觀察的一些現象

（一）不可能的任務－調整教案的內容與時間配置

默劇策略階段一開始，帶領者就說明教案只要呈現 5~10 分鐘的教學即可，但實際著手發展戲劇教案時，才發現這根本是個不可能的任務（研協省 20101215），反而又回歸最初的一節課的教學規劃。和協同老師的討論中，帶領者發現初學戲劇的教師需要更長的教學時間。

研：一開始我們希望他們嘗試做短的，也許只要做五分鐘。

協：像我跟桔梗老師說，只要做幾分鐘就好，後來我自己反省發現那是我的標準，桔梗老師只是個初學者。後來我跟她討論時給了她很多的建議，也跟她說了流程，最後她跟我說我比較想做靜像，我後來覺得那就這樣就好了。

（研協省 20101124）

對帶領者來說，教學觀察是要了解夥伴教師「操作戲劇策略」的能力；對夥伴教師來說，她的戲劇教學一方面是檢驗自己的學習，另一方面得引導一群沒有戲劇經驗的學生學習。尤其是後者，光是引導他們能運用戲劇策略，所花的時間可能就倍增了，因此在教案設計的過程時，很多時候不僅是思考策略操作的步驟問題，而是如何引導沒有戲劇經驗的學生學習策略的問題。

而實際教學時，帶領者更明顯察覺，討論的時間太少，無法有效激發學生的創意；反之，討論時間充分，學生呈現的時間則縮短；因此，夥伴教師依據自己的教學經驗，再次調整自己教案的內容、教學時間與節數的配置，讓教學更符合老師與學生的需求與期待。

研：原本應該是在這節看學生的討論與呈現的。

桔：我提前在昨天讓大家討論有關志工的工作，讓他們先有些概念後，再討論呈現的是哪方面的志工工作。所以，今天臨時增加觀看照片與影片部份，同時也將小組選擇的志工工作畫面加入，加深學生的印象。

研：我覺得這個部份很棒，教案雖然設計完成了，但是還是得視實際的需求彈性做修改。所以今天表演的主題，他們都是在昨天都先討論出來了。

桔：我也怕上課的時間不夠，所以先做討論。

研：這樣很好，我也感到討論這個部份的時間常會壓縮到他們的創作時間，給學生充分一點的時間，上起來教師的壓力也會減輕。

（桔研省 20101207）

帶領者讚許桔梗老師彈性調整教學內容、時間的作法。提前一天作戲劇活動的準備，讓學生有充分的時間進行靜像畫面的相關討論，而想法細膩的桔梗老師在了解學生所欲表現的志工工作後，在教學當天補充觀賞志工介紹的相關影片，加深學生對志工工作的認識，讓學生得以展現更多的創意；學生良好的表現，也直接增強了夥伴教師從事戲劇教學的意願與動力。然而，像以學生課業為重的百合老師覺得一節課已經是極限，如得像桔梗老師那樣得多挪一些時間來做準備活動，對她來說會造成趕課的壓力。

百：我覺得最大的困難是他們書都讀不完，作業考卷都寫不完，所以真的沒時間，這次是剛好有時間才讓他們做靜像。

研：所以有可能一次帶一節課，對高年級老師來說就已經是極限了。

（百研討 20101124）

從以上的省思與討論中，帶領者認為初學戲劇的教師與學生，每個戲劇活動皆需要充分的時間做嘗試。過短的時間，不僅壓縮到學生討論的品質，也可能造成教師教學上的壓力；充分的時間嘗試戲劇活動，也可能壓縮到教師教學的進度，造成

趕課的狀況。或許真的如同協同老師說的，真正喜歡戲劇教學的老師，才會願意做一些特別的嘗試，也願意多花時間在課程之外安排學生的「休閒活動」。

（二）對戲劇的刻板認知—回歸自己的教師定位

在教學觀察時，帶領者發現茉莉老師對戲劇教學的刻板認知，導致班級常規的失控（茉教觀 20101207）。茉莉老師表示上戲劇課，師生之間的關係不宜過度緊張，所以面對學生欠佳的行為不能像在一般課堂上發脾氣，所以學生的常規相較於其他課程，較不容易控制的，很難讓學生認真做戲劇活動的討論（研觀茉 20101117）。協同老師曾經在教學演示的時候，提出從事戲劇教學的老師一樣可以「做自己」—不必改變自己的個性去適應戲劇活動。

協：我覺得帶戲劇課有一個關卡是需要突破的。平常我都會一直罵一直罵，可是等到要上戲劇課的時候，我感覺自己似乎得變成一個……一個很不一樣的我，然後我在想我該怎麼辦？後來我還是照我自己設想的去做，我不用改變我，我不必變成……

研：和藹可親。

協：對，和藹可親。

研：像你們看到我在上課，其實和班級上課的方式都是一樣的，我並沒有刻意讓自己在上戲劇課時表現不一樣，表現不好一樣開罵。

協：我覺得不是這樣才辦得到，另外一種方式也可以做到。

百：我覺得很難。

協：對，有一個關卡要去突破。不是說今天我們上戲劇課就得變成一個很三八的人，現在就按照流程把它做完，你知道引導語怎麼說，結尾要怎麼說，按表操課做一遍，然後看學生的回饋，那反而是增強我們要不要繼續做下去的動力。

（研協省 20101124）

協同老師分享自己在戲劇教學時，關於自己在教師角色衝突的省察，希望自認沒有戲劇天分的百合老師可以放鬆心情以自己的方式帶領戲劇活動，先去感受學生在課堂上的表現及教學上的回饋，增強自己進行戲劇教學的動機。同時，也建議夥伴老師，應專注於自己如何操作策略，按照教學流程確實作一遍，過多的擔憂只會讓自己的教學作繭自縛。

除了刻板認知，導致班級常規的失控，在茉莉老師的省思中也提到，到表演教室進行教學，似乎也是一個失策的選擇，以致在班級常規的控制上有些吃力，影響整體上課的流暢性（茉教省 20101117）。關於這個部分，帶領者也將於第三階段的教學觀察，再做一次確認，瞭解表演教室對生手教師帶領戲劇教學的影響。

(三) 突發的教學狀況—帶領者提供應變策略

突如其來的教學狀況，是必然的，進入夥伴教師班級觀察時，帶領者有時會在教學活動中，趁機提醒夥伴教師如何做應變；有時受限於介入的時機不夠充足、恰當，而得在教學告一段落後，再透過省思、對話，提供夥伴教師可行的應變對策。以下分別以「讀秒」、「道具定點管理」、「激發討論的技巧」、「正確的引導語」及「其他觀察省思」，描述帶領者與夥伴教師討論教學狀況與應變對策的情形。

1. 讀秒

擔心戲劇教學常規的桔梗老師，運用班級所使用的小組競賽表、默契口令，以及協同老師建議的「活動設計」掌控學生常規，教學的情形十分良好，但是小組在靜像畫面的討論時，桔梗老師想提醒學生回到座位準備呈現時，卻發現沒人注意到她的集合口令。帶領者利用空檔，提供「讀秒」的對策奏效，幫助桔梗老師順利召集學生回到座位，甚至也在小組呈現靜像畫面時，有效的督促學生在時間內做好呈現的準備（影 20101207）。

桔：我覺得今天他們在討論的時候十分熱烈，我說話的時候他們似乎就沒注意了。
你給我讀秒的方法，我覺得對我來說那是一個很重要的點。

研：我們平常在做的時候會：54321，action，就請他們不動，當然我們還是會有一些彈性的空間。如果他們還沒有準備好，一樣可以利用讀慢一點的方式，配合他們的速度，告訴他們等你拍完照才可以放鬆，我覺得你可以這樣跟他們強調，然後再拍一下手說放鬆，讓他們習慣這樣的口令。

（桔研省 20101207）

帶領者甚至進一步在與桔梗老師的省思對話中，分享自己依學生準備狀況讀秒的技巧，說明讀秒不是一板一眼的執行，得因學生的狀況做微調，讓學生能掌握時間的節奏，加緊腳步完成任務。

2. 道具定點管理

觀察茉莉老師的教學時，茉莉老師臨時加入讓學生使用道具來呈現靜像的想法，因未能做好約定與預想到可能帶來的常規問題，導致呈現時，其他學生玩弄小組的道具，無法專注欣賞他組的表演（茉教省 20101207）。帶領者在教學省思時，告知茉莉老師使用道具應注意的問題，可用道具集中某個定點的方式，解決學生在觀賞小組呈現的注意力與秩序不佳的狀況。

研：我們班我會讓他們道具集中在一個地方，道具可以共用，給他們十秒鐘準備上場，如果今天的狀況應該也可以這麼做，完成表演之後，就讓道具歸位。再來指定小組針對表演的小組給予一些意見，可以跟小朋友說如果老師看到他一直說話，就會優先指定他起來發表看法，這樣會不會好一點？

茉：應該會有用。

研：所以道具可以這樣處理，也運用讀秒的方式規範他們準備的速度。這個十秒是老師心裡的十秒，如果他們狀況很好，就快快的數十秒，如果需要等待，我們可以數慢一點：「一二三四～，要趕快喔！五～六～」儘量給予他們充分的時間，但是讓他們能知道一個準備的時間長度，他們知道時間快到了，動作要加快。

（茉研省 20101207）

因為道具的使用不在教案活動的設計內，所以帶領者決定先不介入，先看茉莉老師在這方面的處理能力，也因之後未能找到適宜的時機提醒茉莉老師，導致該班學生的常規有些紊亂。若帶領者能適時給予夥伴教師協助，對夥伴教師來說，除了教學問題可以馬上獲得解決，也加深她們的印象，累積處理戲劇教學問題的經驗。

3. 激發討論的技巧

牡丹老師希望第一次的戲劇教學能夠順利，在教學前，便對小朋友「威逼利誘」，包括：發言踴躍的蓋榮譽章、搗蛋的則授權「張伯伯」請他罰站，方法是奏效了，班級的秩序好得讓人意外；相對的，整個討論氣氛也欠活潑。而且，學生根本等不及牡丹老師扮演的張伯伯來引導「愛心傘越來越少」的問題討論，就直接切入「公德心」的議題（牡教省 20101207），事前為教師入戲設定的一些問答準備，似乎有點派不上用場，討論顯得有些乏味，問答間缺乏想法的激盪（研觀牡 20101207）。

在教學省思時，帶領者將觀察到的師生對話和牡丹老師做一次確認，確認缺乏公德心和沒教養是否可以畫上等號。帶領者提醒牡丹老師可以在張伯伯的角色裡追問學生沒教養的意思，藉由學生的回答幫助自己繼續往深一層的方面去發問；就算是牡丹老師以為沒教養所指的是公德心的問題，也可以問學生從哪個角度覺得沒還傘是沒公德心，雖然這是淺顯易懂的問題，但是可以幫助學生把話講得更清楚、更具體，別的小朋友也會學著把話說得更具體（牡研省 20101207）。

小朋友說沒有還傘就是沒有公德心，還有說沒有還傘就是沒有教養，教師沒有針對小朋友所提「教養」定義問題再做深入的討論，殊為可惜之處。

（牡教省 20101207）

在教師入戲探討問題的方面，最難預測的是問答的內容，帶領者覺得可以再深入去勾出細節的問題，牡丹老師卻輕易放過了機會，錯失了深入探討的可能性，不過這真是個十分挑戰的策略，也只能靠不斷的經驗累積才能有「見縫插針」的功力。

在教學觀察中發生的臨時狀況，有些可以預期的，但是夥伴教師教學經驗不足，缺乏應變的能力，可能會有處理不善的狀況；如果，帶領者可以及時介入，或許可以協助解決問題，但是如果像「教師入戲」這個部分，學生發生狀況，就

算想給予什麼指導，也不易做任何打斷。專家教師建議或許可安排另一個人來解圍（專 20110527），不過當時未預先做這樣的規劃，所以發生的狀況只能當作儲備夥伴教師的教學經驗了。

4. 明確的引導語

在討論教案與教學演示的階段，帶領者提醒玫瑰老師在做「數五」時，得向學生澄清種子成長最後的「結果」，不是指發芽或是結成果實的意思，而指的是主人照料之後種子的「命運」。但是因為緊張，在種子成長的「數五」活動中，玫瑰老師未留意明確的說出引導語，而使學生的呈現未出現預估的效果。

研：今天前半段沒什麼問題，是到第三部份時，你要引導他們做畫面呈現時，你一直說結果，本來是要說的是種子最後的命運，可是又怕學生誤會，變得得不斷在結果上面在做解釋，就有些卡住了。

玫：對呀，他們最後個人做的種子的結果最後還是會停留在長出葉子來，比較沒有仔細想到我提醒他們的部份。因為我們先讓他們做個人的，再做小組的，最後做小組的時候，他們還是會停在個人做的想法上。

（玫研省 20101203）

對「結果」的解釋要再清楚些。結果要強調是這顆種子最後的樣子，而不是第十四天。在學生動作前先確認學生認知。

（玫教省 20101203）

在省思討論中，玫瑰老師想到自己在說完引導語時，應該要馬上向學生做一次確認；或是巡堂觀看小組的練習時，逐一向學生做確認，確認學生對「結果」二字的認知是否和教師的說法一致，以免限制了學生展現創意的機會。

5. 其他的觀察省思

(1) 凝聚注意力的節奏與聲音

茉莉老師選擇以鈴鼓當作教學的控制器，但她的節奏顯得太長太急，使控制器缺乏效用，反而無法集中學生的注意力，帶領者建議茉莉老師鈴鼓的節奏可放慢一些，並要求學生跟著老師的節奏一起拍打，才可以凝聚學生的注意力，讓班級常規可被掌控得更穩定（茉教省 20101117）。

另一個狀況，是在思想軌跡的發表時，茉莉老師要學生音量大聲得讓同學都聽見，音量未達到標準，就要求到大聲為止，帶領者認為這樣的要求可能會磨煞學生發表的意願。

研：你千萬不要說太小聲再說一次，你可以幫他再說一次給全班同學都聽見，我們希望的是他願意說。

茉：不用刻意叫他們要大聲一點。

研：嗯，怕孩子願意表現的心會因此磨掉，所以可以不必先要求這一點，像我可能幫他複誦一次，還加上自己的情緒表達，讓句子的表情更豐富。

（茉研省 20101207）

關於學生發表的音量不足，帶領者建議茉莉老師可代為複述一次，並加上老師本身豐富的聲音表情，一方面為學生的發表增色，另一方面學生的專注力也會有顯著的提升。

(2) 有依據的回饋

桔梗老師班某一組學生做校園園藝的志工靜像，有些同學反應看不懂，因此造成同組成員之間有些小的爭執。然而，不論桔梗老師或在旁觀看的帶領者都認為該組的動作做得很確實，而且真的都做到定格的動作，畫面也呈現高低層次，因此帶領者特別提出來，和桔梗老師分析原因，並討論如何給予該組回饋。

研：我想第一個原因就是這一組的畫面比較偏低，有些同學的頭擋到而看不到畫面，。

桔：嗯！

研：所以他們的畫面如果沒有在平均的視線之上，其他同學很難看得清楚。另外一個可能是他們真的看不懂。

桔：他們這一組一開始就有討論到不要讓其他同學猜到。

研：我有看到這組的同學有幾個人對著一個人生氣，說是他害的，好像是說他堅持做什麼似的。……，如果學生有不好的，是不是請他們用建議的方式來表達，會比較好呢？不然只有說看不懂，同學的心裡可能會很難過。等一下你可以跟他們說明一下這個部份。

桔：我覺得到後面這個部份，因為時間的關係，我變得比較緊張。

研：這個部份我覺得不必一定堅持要全部上完，其實沒上完，你還是會找時間和補完嘛！至於剛剛說的部份，我想你可以和學生澄清一下，老師是看得懂的，大家是不是忽略什麼細節沒看清楚呢？園藝志工做的事，這組小朋友是不是都做到了？我們可以想辦法把學生感到挫敗的部份拉回來。先替這一組做這樣的鼓勵，這組做的靜像是很標準的，動也不動，連眼神也不敢亂飄。

桔：耶！對。今天時間真的是比較不夠，那我下午的時候看照片的時候再補這方面的說明。

研：如果說時間不夠，你覺得要在那個地方先做一個段落呢？

桔：我下午會給他們看小組的靜像照片，我可以把小組的讚美挪到下午看照片的時候進行，這樣會比較好。

研：很好哇！因為這樣臨時的讚美感覺……

桔：很不確實。

（桔研省 20101207）

由於桔梗老師尚未完成整個教學活動，因此主動表示會利用當天下午的時間補做票選活動，帶領者趁機建議桔梗老師讓各組觀看小組靜像的照片時，需要再次提醒學生靜像的「標準」，並說明二位教師給予該組的肯定，減輕學生的挫敗感。

四、小結

第二階段的學習任務，對夥伴教師來說既陌生又困難，因而帶領者依據大家的需求調整戲劇社群的學習步調，使夥伴教師適應訓練課程的任務考驗，本階段的問題與解決之道如下：

- 一、教案設計問題：原本以為只要能把握原則，設計戲劇教案是教師拿手的事情，結果反而需延長訓練課程的週數，方便帶領者按部驟引導夥伴教師設計教案，也以高控的教案設計協助夥伴教師克服擔憂。
- 二、退出社群問題：學習戲劇的壓力將會造成夥伴教師退出的危機，帶領者克服憂心，積極的協助夥伴從事教案的設計，多數夥伴教師繼續留在社群學習。唯獨百合老師評估自己的時間不足以應付未來的學習任務，況且又有自身對戲劇的天分不足的感受，決定離開戲劇社群。
- 三、教學觀察發現的問題：對初學的教師和學生來說需要更多的時間討論，應考慮教學需求，增加戲劇策略教學的時間；夥伴教師普遍認為上戲劇課教師不能生氣，因而導致常規管控不佳，建議回歸自己的教學模式上課；帶領者提供讀秒、道具集中管理、激發問答技巧，也提醒夥伴教師在引導語、鈴鼓、回饋上應掌握的原則，協助夥伴教師解決教學的突發狀況。

除了上述的問題，帶領者還有以下的發現：

- 一、第一階段的訓練課程，的確讓夥伴教師察覺到戲劇教學的細節與問題，然而進入班級教學時，這些發現卻不見得能轉成實戰教學的支援利器。李翠玲（2002）說明教師在戲劇教學，面臨極大的壓力和教學時間不足的情形。帶領者發現主要原因是不熟悉操作、首度戲劇教學帶來的緊張，以及不能預期學生的學習表現等。
- 二、戲劇教學經常需要學生離開座位進行討論，考驗教師班級經營的能力，施佳君（2006）說明教師可以雙管齊下，運用戲劇情境內的控制，與情境外的班級默契等來管理學生秩序。帶領者發現，戲劇情境內掌控班級秩序是最理想

的秩序掌控方式，然而生手教師需要一段時日的磨練，才能具備這樣的能力，在此之前，可提醒教師運用班級習慣的默契與規定，來處理學生的常規問題。

三、蔡淑菁（2006）指出以樂器來作為戲劇教學的控制器，在秩序的管理上效果最佳。帶領者從夥伴的教學觀察中發現，如何使用樂器敲擊出可以凝聚學生注意力的節奏，是需要練習的，否則樂器也無法發揮管控秩序的效果。

四、社群中的一位教師在戲劇的學習中，不能克服壓力成因，而帶領者也無法以有效的解決方式，激發她從事教師專業增能的意願，因而選擇退出戲劇社群。其他教師在激勵與協助下，以「積極」的心態面對學習困境，為提昇自我專業能力，選擇實際教學、接受帶領者觀課、以對話省思、集體省思解決戲劇教學的問題，協助自己戲劇教學能力的成長，歷程中，充分展現了教師專業發展的信念。

第三節 豁朗期一口語策略階段

教育心理學的創造歷程有四個階段：準備期、潛伏期、豁朗期、驗證期。而以豁朗期來描述戲劇社群的學習與教師增能歷程，帶領者認為是再恰當也不過了。

歷經入門階段的戲劇銘印、默劇策略階段的戲劇磨合，戲劇社群的運作也逐漸來到尾聲一口語策略階段。從入門階段的「學」而知「困」，然後是默劇策略階段，「困」而試圖從「做」中再「學」，終至口語策略階段，夥伴教師茅塞頓開，隱藏於心中對戲劇教學的疑惑，終於豁然開朗。社群教師經過磨合期的「陣痛」之後，彼此間的默契愈見濃厚，帶領者無需憂心退出的問題；而歷經第一次教學觀察的洗禮，夥伴教師面對戲劇教學的神情更顯得輕鬆，彷彿第三階段的到來，是再自然不過的事了。

王維的《人間詞話》有所謂的：「眾裡尋他千百度，驀然回首，那人正在燈火闌珊處。」人生學習時驀然回首的「頓悟」，不正是戲劇社群第三階段的「豁朗」寫照嗎？

壹、口語策略階段的實施歷程

本階段延續第二階段的《野獸國》戲劇活動。第一週引入由帶領者自行補充的「背景聲效」、「外星語」、「翻譯官」等三個口語策略，主要原因為《野獸國》戲劇活動的口語策略較少，帶領者從進修研究所課程中的活動筆記中，選取出屬於口語策略的教學加以修改，套用於《野獸國》的故事情境中。

由於夥伴教師已熟悉第二階段的模式，因此在結束口語策略示範後，社群教師隨即針對策略融入教學的部分進行討論，確定大致的方向後，夥伴教師表示可以自行於規定的時間完成，也因為有了第一次的戲劇教學經驗，夥伴教師對戲劇教學的模式有了大致的瞭解，而省略了前階段教學演示的步驟。

第二週開始，則由各師自行發展課程並做好教學準備，帶領者利用教師集會與巡迴各班的方式，確實瞭解夥伴教師教案設計的狀況，掌控訓練課程的進度。第四週，帶領者進入教學現場觀看教學，相較第二階段的訓練課程，本階段社群聚會討論教案的時間大幅減少，而將更多的時間保留給夥伴教師各自設計教案與教學準備。

本階段訓練課程實施歷程的重點，包含有五個項目：一、「胡言亂語」引導教師認識口語策略；二、褪去教案設計與教學的主導地位；三、一對一協助戲劇教案設計；四、展現合作學習的功效—教學典範的學習；五、暢所欲言的對話持續教師增能。以下將就這些項目，進行第二階段訓練課程的描述。

一、「胡言亂語」引導教師認識口語策略

從繪本描述阿奇走出「奇幻森林」後航行大海的畫面，帶領者引導夥伴教師思索阿奇在海上漂流可能會遇到的景物，討論出三個可能發出聲音的景或物，學習模仿該景物的聲音，將這三個聲音作為帶領者口述故事的「背景音效」；接著帶領者請大家配合故事的敘述，製造出故事所需要的「背景音效」，並隨著帶領者手部的「控制器」，調整自己音效的聲量，以此考驗夥伴教師的專注力。

「背景音效」結束之後，帶領者又接著敘述阿奇來到野獸國時語言不通情形，讓夥伴教師二人一組，分別扮演阿奇和野獸，進行「外星語」的溝通。在嘗試用外星語的部分，夥伴教師感覺有困難度，會忍不住以肢體表達，而忘卻了使用「外星語」的語言；之後，又在小組中安插了一位「翻譯官」，為阿奇和野獸搭起溝通的橋樑，夥伴教師覺得挑戰性很高（影 20101223）。雖然夥伴教師表示後「外星語」、「翻譯官」二個策略的難度偏高，但也普遍認為這樣的策略可以開發學生不同的聲音、訓練學生的專注力，口條較差的學生也不怕說不清楚而羞於表達（牡省 20101223；桔省 20101223）。其中，牡丹老師在活動省思中分析這個策略的優點與挑戰：

在這樣的情境中可以訓練學生的專注力，讓學生有參與感，同時每一個人想的聲音不太一樣，可以開發很多不同的聲音。阿奇和野獸的對話，以沒有人聽得懂的語言對話，實在「妙透了」！只是要說外星語，比想像中要難很多。在下一個步驟中，阿奇和野獸中間還有一個翻譯者，當我是翻譯者時，要翻譯阿奇和野獸的對話，可以有很大想像的空間，第一次做有點困難，但是很好玩。

（牡省 20101223）

牡丹老師提及讓「翻譯官」來幫助阿奇和野獸溝通時，翻譯的人根據他們對話的神情與語調來猜測情境，中間有很多的想像空間，需要多點時間加以練習，才能享受策略帶來的樂趣。茉莉老師與桔梗老師也留意到使用「外星語」的口語策略，動作與音調的輔助很重要。

此項口語策略需去猜測對方比手畫腳的意思，再去對話，讓學生需發揮想像力去解讀對話中的訊息。

（桔省 20101223）

使用外星語時可搭配手勢、動作、表情。應該注意的重點是，要發出聲音，音調儘量多變化。

（茉省 20101223）

經過教學活動的討論後，大家一致認為口語策略是需要教多的練習時間，學生才

會有符合期待的表現；「胡言亂語」想像的空間很大，需要以「聲調」與「動作」來填補，才能讓學生有所依據的，就所看到的對話畫面進行翻譯。

二、褪去教案設計與教學的主導地位

口語策略示範完後，夥伴教師似乎已熟悉戲劇設計與教學的模式，在帶領者請教師們說明第三階段的教學規劃時，多數夥伴教師都已經有了腹案。夥伴教師不僅自行找到可融入戲劇策略的教學素材，也選好了所要練習操作的戲劇策略，在帶領者一一瞭解之後，更發現夥伴教師連教學流程都有了大致的雛型。帶領者十分驚奇，前階段教案設計還處於一個步驟、一個步驟引導的她們，在這個階段表現的主動性和教案內容規劃上都有明顯的進步（研教省 20101223）。因此，本階段在教案討論上進行的十分順利，帶領者和協同教師也褪去「主導」的色彩，成為引導夥伴教師設計教案的「配角」。

訓練課程省去了教學演示的步驟，但是，牡丹老師為了能熟悉靜像策略的操作，先在國語第十一課時試作靜像策略，以作為之後第十四課《愛的分享》操作靜像策略的參考與改進依據。

牡：上次我們討論的部份，你說到靜像，我就先回教室先做，做完之後，慢慢的很多觀念會清楚。

研：你是說我提的四格漫畫嗎？

牡：嗯！我就照你說的拿第十一課先做一次，所以我大概知道要怎麼做了，我想拿第十四課《愛的分享》再做一次，我想就一段做一個畫面。

（牡研討 20101207）

帶領者發現牡丹老師十分積極學習戲劇教學，當她決定操作靜像策略之後，就先拿其他的課文在班級練習，幫助自己和學生熟悉靜像的操作技巧。同時也與協同教師和帶領者討論自己試教的情況，檢討的內容就作為改進靜像教案的依據。

而茉莉老師也在社會領域中找到校園安全的主題，自己思索出策略融入教學的教案內容與流程。

我打算以社會第六單元-安全的校園環境為教學主題，配合教師入戲、專家外衣及外星語等策略，探討如何改造學校環境的安全。

（茉研討 20101223）

帶領者認為第二階段之後，夥伴教師在教案設計的部份的確有很大的進步。前階段還處於逐字教導教案的引導模式，在實際教學的經驗後，讓老師們再度發揮她們教學的本能，很快掌握設計戲劇教案的原則，因此無論是尋找策略融入教學的部份，或是安排教學流程上都能主動先作好規劃。

三、一對一協助戲劇教案設計

前階段帶領者察覺到一對一指導戲劇教案設計，較能針對夥伴教師的個別狀況給予建議。再加上夥伴教師有了第二階段的戲劇教學經驗後，很快的就能進入本階段教案設計的步驟，夥伴教師設計教案功力明顯的成長，因此社群集合討論的時間大幅縮減，改由帶領者遊走各班的方式，了解夥伴教師教案設計的進度以及詳細的內容規劃。

(一) 牡丹老師－掌握課文的關鍵字詞

牡丹老師主要是由同學年的協同教師協助教案設計。帶領者則從中分享自己教授該課時的經驗，提醒牡丹老師學生對於「愛」的體會不夠深刻，很容易按照課文文字的表層意思作靜像，因此如果要讓學生的靜像扣緊「愛」的主題，可能需要花一堂課的時間和他們充分的討論（牡研討 20101223）。另外，帶領者建議牡丹老師引導學生回顧第十一課做靜像的經驗，協助他們在第二次靜像的學習上有更多的進步。

上次你們做第十一課的靜像，有一組小朋友做師生爬山的畫面，很多同學給了很多意見，老師覺得很棒，比如說爬山應該有爬山的姿態，或是會有汗流浹背（做出擦汗的動作）、兩腳痠痛（我們可以做出捶腿的樣子），如果我們能注意文句內的關鍵字詞，就能把靜像呈現得更好。

（牡研討 20101223）

帶領者瞭解了牡丹老師試做靜像時的情況後，主動提醒牡丹老師應該把該次的經驗拿來作為改進靜像創作上面的範例。像是回顧第十一課某一組的作師生爬山的靜像，學生表示因該組學生的動作做的不夠明顯而看不懂呈現，老師可以提醒學生要將動作明顯的呈現出來，就是要捉到該段文句的「關鍵字詞」，並請該組做一次修改前與修改後的對照，讓學生發表前後的差異，從中察覺靜像創作的訣竅。

(二) 桔梗老師－《野獸國》活動續集

時近期末，桔梗老師打算再利用《野獸國》的故事發展另一個戲劇活動。結合第一階段學習到的「物件聯想」遊戲做內容設計，但是帶領者已在該班帶完《野獸國》整個故事了，桔梗老師希望有一個順理成章的理由，可以「倒帶」回到阿奇準備離開野獸國的段落。

陳老師因時間的關係，忘記提到在阿奇想回家的時候，野獸們很捨不得阿奇，所以每個野獸都準備了一個小禮物，要送阿奇。這次請野獸們也用外星語將要送阿奇禮物介紹讓阿奇了解，你的禮物是什麼？這個禮物怎麼用？教阿奇怎麼用。等一下阿奇再告訴大家野獸送的禮物是什麼。

(桔研討 20101229)

在帶領者的建議下，將戲劇活動倒回「阿奇想離開野獸國」進行的原因，歸咎為帶領者的教學失誤。也因為在示範口語策略時，夥伴教師會使用可聽得懂的語言混充外星語、或發生以比手畫腳的方式取代「說話」的情況，帶領者提醒桔梗老師要記得請學生開口發出聲音，不可故意說粗魯的話，大家都熟知的國台語和英語也要事先禁止，可預先讓學生分組排練，協助學生習慣外星語的策略（桔研討 20110229）。

（三）茉莉老師—事先做好前置作業

茉莉老師結合社會課本的第四單元，以校園安全為題，融入三項戲劇策略教學，包含教師入戲、專家外衣、外星語等。在教案討論的過程中，帶領者認為茉莉老師原先的規劃其實相當不錯，先入戲為校長，以招標的名義請設計公司的專家提出校園安全改善方案；然後再以外星語做方案報告。但是衡量到觀察教學時間只有一節，而初學戲劇的學生需要更多的時間學習戲劇策略，未估算解說策略上的時間，可能會引想教學的品質，學生的學習成效也會不佳；另外，介紹外星語策略的使用，勢必得切斷學生原先的討論，可能會影響教學的流暢度，因之帶領者建議去除外星語的策略，保留教師入戲和專家外衣二個策略，並請茉莉老師事先請學生作好校園危險地點的調查。

討論過程中，帶領者建議加入前置作業，先調查學生心目中認為危險的地點，並選出其中三到五項進行討論。另外，原本預計使用的外星語的策略，因為考量到課程內容進行時的流暢度，覺得並非必要，帶領者認為何妨以教師入戲與專家外衣的方式直接切入，較能使學生精確掌握問題核心，所以將外星語的部份刪除。

(茉莉研討 20101223)

這次茉莉老師清楚的勾勒出整個戲劇活動的樣貌，包含使用哪些策略，大致上要學生透過策略做哪些事情，帶領者只是針對細部的引導語陪同她一字一句推敲，茉莉老師的表現，和上階段連流程規劃都不清楚的狀況比起來，的確進步許多。

（四）玫瑰老師—從「小處」發展戲劇活動

和帶領者同學年的玫瑰老師，因為屬於較被動的狀況，帶領者已經習慣先幫她準備好教案，待其表示沒特別的想法之際，帶領者會祭出事先準備的教案，確認玫瑰老師的教學意願。由於能融入戲劇策略的教學內容不多，帶領者決定借用國語第十二課作家小野父女對話的片段來發展外星語。在課文中關於「兒時記趣」的部份只有一語帶過，對於父女之間回憶童年的對話未做清楚交待，帶領者認為這個「空白」的部份，可以運用戲劇策略來想像，玫瑰老師也覺得似乎可行，和帶領者討論一下架構，就著手教案的設計工作。

這次玫瑰老師比較能注意執行教學的步驟問題，因為打字速度的問題，由帶領者代

為打，我們比較擔心學生不會說外星語，決定帶領者協同玫瑰老師先作一段教師示範。

(玫研討 20101223)

由於擔心高年級學生對外星語策略的接受度不高，玫瑰老師接受先來一段教師示範的建議，並安排充足的時間讓學生先從一般對話開始練習，再進入外星語的對話練習，最後才做呈現。帶領者也請求玫瑰老師這次到表演教室教學，確認帶領者在前二階段的察覺：生手教師，不適合過早進入表演教室進行戲劇教學。

四、展現合作學習的功效－教學典範的學習

帶領者讓夥伴教師擁有其他教師的教案，透過綜合座談會的實施，彼此觀察教學的片段，分享教學經驗，讓夥伴教師借鏡於他人的經驗，作好自己的教學準備。其中，牡丹老師的教案堪稱是「集大成」的佳作。

前階段桔梗老師在協同老師的協助下，建立的「靜像標準」，讓學生創作畫面有了可遵循的依據，因此牡丹老師沿用了這個「靜像標準」，在教案的策略說明中，強調好的靜像：必須主題明確、讓人猜得出主要想表達的概念；動作夠大，人物高低有層次；最重要的是－不能動（牡設 20110103）。

除此之外，牡丹老師也善用板書說明活動、幫助自己從容不迫的上戲劇課。以下是她以詩歌的第一段內容當範例，幫助學生找到各段可以做靜像的材料與關鍵字詞，緊扣「愛」的主題。以下是教案設計的部分內容：

「你們覺得這一段句子主要呈現出什麼的感受？」

「這個句子有沒有關鍵字詞是能夠呈現這一段主要的氣氛？」

「這個句子中有哪些主要角色？」

「這些角色要做哪些動作可以把這種氣氛表現出來？」

「需不需要安排一個情境讓氣氛更容易展現出來，觀眾也比較猜得到你們在做些什麼？」

(牡設 20110103)

牡丹老師表示第二次的教學心情上輕鬆了許多；另外，是引導靜像的步驟都清晰的書寫在黑板上，提醒小朋友，也提醒自己教學的重點，相較第一次所做的教師入戲全部要仰賴不斷的背誦，就會覺得壓力減輕很多（牡研省 20110103）。當然，牡丹老師也不忘善用「示範」，協助學生了解教師的說明。

在現場示範前有先找六位較活潑、大方的孩子，老師帶著他們私下先討論如何表現腳踏車「孤單」的感受：由一輛腳踏車的單獨，引導到曾經和主人相伴的快樂，再

來襯托出現時的落寞。之後再由小朋友自行決定要扮演的角色，於是出現兩輛腳踏車，因而有了兩個畫面。在這當中大都由學生自己主導，老師較少干預，從此中可了解孩子對於表演的喜歡及潛能。

(牡教省 20110103)

帶領者在進行教學觀察時，本以為這段示範是事先經過牡丹老師的指導，後來才發現那全是學生當下「臨危受命」討論出來的結果；但是，牡丹老師也表示示範的學生一定是要比較機伶的人，否則也無法達到這樣好的示範成效。

牡丹老師曾經表示靜像對她來說比較摸不著頭緒，但藉由觀摩玫瑰老師第一次的教學（牡研討 20101217），將桔梗老師的靜像標準用於自己的教學，也利用板書及示範幫助自己做好戲劇教學的準備工作，她發現自己潛藏在內心深處的「戲胞」找到了宣洩的出口（牡研省 20110103）。

五、以暢所欲言的對話持續教師增能

教學觀察結束之後，本次的座談會未隨及召開，而是等到教師們完成期末例行事務後，於休業式當天召開。整個座談時間超乎預期，長達三個小時之久。除了桔梗老師討論完自己的教學之後先行離開外，其餘的教師都盡情於教學討論的對話與省思上，其中以外星語的策略運用，討論得最為熱絡。

在一來一往的互動中，大家愈是發覺外星語策略看是「胡言亂語」，對學生來說反而考驗的是肢體表達的技巧，而越是高年級的孩子越會有說不出話的問題，針對外星語策略的詳細討論結果，帶領者將於第四節探究戲劇社群的專業發展上述說。

六、小結

關於口語策略階段實施的歷程，帶領者歸納如下：

- 一、教學示範方面：口語策略的示範讓夥伴教師發現相較於默劇策略，更需要時間練習，才能展現學習成效。
- 二、教案設計方面：夥伴教師逐漸熟悉教案設計與教學的模式，能從第一次的經驗摸索出戲劇教案設計的原則，帶領者與協同教師從「指導」退居為「引導」角色；夥伴教師能學習他人的經驗，將好的典範融入自己的教案與教學內容中。
- 三、協助指導方面：帶領者依照夥伴教師的需求，提出了：掌握關鍵字，協助學生理解畫面重點；以倒帶回某個教學片段，讓學生從舊經驗段延伸學習；先做好前置作業，避免壓縮學生戲劇學習的時間；從課文的小處發展戲劇活

動，補足課文的空白等。

四、座談分享方面：和前次的座談氣氛相較，社群教師更顯得投入在討論的氣氛中，充分展現教師專業專業發展的精神。

口語策略的階段，夥伴教師逐漸熟悉整個教案設計與教學的模式，而能專注於思索適合自己與學生互動的戲劇活動，帶領者和協同教師欣喜將設計的主導權回歸夥伴教師，退居為引導者的角色；座談會上大家更是針對這二次的學習作一個統整的分享，為戲劇社群的學習畫下完美的句點。

此外，從本階段的學習歷程中，帶領者發現前二階段的合作學習、知識管理發揮了功效，教師在戲劇專業增能的信念，驅動她們借鏡他人的經驗，解決教案設計與教學的難題；在熱烈討論的座談會，更觀察到夥伴教師樂於認同戲劇社群的規範和價值，進行學習、對話、溝通、分享、省思，使戲劇教學的專業能力更加有效率的成長。

貳、口語策略階段所遭遇的問題及解決之道

口語策略階段，夥伴教師在教案設計的部份，顯得駕輕就熟，然而在選取策略、教材及進行教學時仍有其問題產生，可分三方面來陳述：一、無法預估外星語的教學情形；二、期末教學素材減少；三、教學觀察的一些問題。以下，將分別敘述口語策略階段歷程中的問題現象及解決之道。

一、無法評估外星語的教學情形 — 帶領者親自示範

帶領者示範完口語策略的操作之後，協同老師提議夥伴教師可以直接採用口語策略去試作教案設計。然而，帶領者卻察覺桔梗老師面有難色（研教省 20101223），所以當下決定先不勉強夥伴教師一定要使用口語策略，反而還主動提出到該班進行外星語策略教學的建議，讓教師瞭解學生學習「外星語」的情形，如果順利執行，則可當作是戲劇教學前的前置活動。於是，帶領者和有意願使用「外星語」的桔梗和茉莉老師約好時間到班級試教，帶領者和學生的互動比預期得來得好。

今天看班級外掃區打掃時，茉莉老師班的學生竟然跑來問我何時還要去他們班說故事給他們聽，我認為學生對於我到他們班上作戲劇活動十分感興趣。

（研教省 20101229）

上完茉莉老師班級的隔天，我又到桔梗老師班級上課。有了第一次的經驗，我又特地以韓文的問候語和學生說話，學生感覺十分奇異，紛紛問我這是什麼話，我跟他們說聽不懂的話就是「外星語」。……，結束之後，我又跟他們「胡言亂語」道再見，他們知道我的手勢，就用一般的說話方式和我說再見，我說用「外星語」，很多活潑的學生也用他們的「外星語」和我道別。

(研教省 20101230)

帶領者親自作教學示範之後，兩位老師覺得操作「外星語」沒有想像中的困難。帶領者提醒教師在做示範時，一定要發出聲音，不能只專注於比手畫腳，這個策略才會有口語的學習成效。桔梗老師則擔心若她嘗試外星語的教學，學生的學習狀況可能不會太好，但是帶領者覺得既然第一次操作的結果還算不錯，第二次只是換了不同情境，還是在班級操作相同的策略，他們也許會漸入佳境。帶領者還是將選擇權交給桔梗老師（桔省 20101223）。最後桔梗老師定接受協同老師原先建議的方案，以外星語策略融入教學，只是究竟要融入什麼教學題材，桔梗老師還滿傷腦筋的。

二、期末教學素材減少－以《野獸國》繪本作為教學素材

因期末各領域的教學已接近尾聲，桔梗老師沒有事先預留作為戲劇教學的教材，和帶領者、協同老師討論之後，覺得課本內容沒有適合融入口語策略或是其他戲劇策略的地方（桔省 20101223）；之後的二週，桔梗老師準備了幾篇閱讀的補充教材，帶領者覺得要融入戲劇策略可能有些困難，如果朝議題方式去發展，桔梗老師可能壓力會很大（桔研討 20110107）。終於桔梗老師自己鬆口同意從《野獸國》繪本來發展戲劇活動，這也是協同教師當時給她的多個建議中的其中之一。

在第二次的教案設計的活動時間，協同老師曾給予一些建議，例如將上過的國語課文重新用不同的方式詮釋，或是直接就用野獸國的教學策略來做，當時桔梗老師不置可否，我覺得教學者的感受比較重要，如果桔梗老師覺得教材不適合，就該陪著她找到適合的教材。今天桔梗老師把她平時給學生補充的閱讀教材給我看，我翻了一下，覺得沒有特別適合的內容，……，今天再看了一下，越覺得套用策略後實施起來都不是那麼容易，最後桔梗老師說她想試試《野獸國》，反正我已經在他們班做過了，小朋友印象應該也很深刻，可以試著做做看「外星語」的部份。

(桔研討 20110107)

帶領者建議桔梗老師從阿奇要上船回家的畫面著手設計戲劇活動：阿奇想回家，野獸依依不捨，決定送阿奇禮物做紀念，因為語言不通，所以用外星語說明禮物的功能，野獸們要教會阿奇如何使用禮物。帶領者建議桔梗老師不要請學生帶禮物來學校，可以請他們運用想像力把教室內隨手可取得的用品當作禮物，桔梗老師靈光一現，馬上聯想到林政君教授的《布，不是布》的教案，以「物件的聯想」作為暖身活動，先讓學生熟悉物件聯想的方式後，再帶領他們將手邊的物件想像成禮物，進入外星語活動。

帶領者覺得這樣的規劃十分周密，就讓桔梗老師著手寫教案。等教案完成後，帶領者針對引導語與示範的部份做了一下確認後，請桔梗老師把「棍子的聯想」的引導語修正成：棍子改變了它「原來作用」，它還能拿來當作什麼？並建議選擇物件時，老師需先自我測試，如果連老師都難以聯想的物件，那麼學生也會有相同的困難（桔

研討 20110107)。

三、教學觀察的一些問題

這階段的教學觀察裡，帶領者發現有些問題和第一次的教學的問題相同；為了證實表演教室對初學者不宜的看法，特地請夥伴教師在表演教室做了一次教學嘗試。以下，將從六個部份分別說明，帶領者在教學觀察的發現與教學後的對話省思。

(一) 教師入戲後的出戲與指導—從角色的服裝與口吻著手

茉莉老師選擇「教師入戲」與「專家外衣」的方式，進行校園安全體檢的活動。由於在第一階段的訓練課程時，社群教師特別針對「教師入戲」又做了一次深入的學習，又有牡丹老師在第二階段的率先示範，所以帶領者認為夥伴教師對「教師入戲」的概念充分；再加上茉莉老師平時說話方式俏皮，表情十分豐富，帶領者便鼓勵她嘗試操作「教師入戲」的策略。教學觀察當天，茉莉老師花了許多的心思裝扮自己，讓自己顯現出校長的威嚴，沒想到因為校長的一身行頭，反而阻礙了她巡堂給予學生指導的時機。

某些學生遇到討論的瓶頸時，還是會把老師「現在」的角色混淆，問說：「老師…怎麼做？」此時，我的立場有些尷尬，是否要以老師的身分給予指導？某些學生好像知道老師會因為「現在」身分不方便，而故意搗蛋。教師入戲的操作確實不容易，比方學生在討論時，我很想進入組間巡視，但又猶豫會因為角色而導致孩子的錯亂，失去教師入戲的效果。教師入戲時，對學生指導的程度要如何拿捏控制？或者以比較巧妙的方式帶入，實在是一門學問。

(茉教省 20101229)

針對這個不能巡堂指導的問題，帶領者認為如果茉莉老師能在「角色內」維持秩序並巡堂給予指導，就無須擔心校長的裝扮阻礙出戲與入戲的部份。

研：我本來想說你一直維持著風度要他們安靜下來，後來我覺得說如果情況太糟，你可以說如果妨礙別家公司，我將會取消你們公司的資格，就不能來參加今天的活動，你可以直接點名：「一馬公司，你們的討論聲音過大，一直動用我們學校的設備，我要先警告一次，再不做改善，妨礙別家公司的設計時間，為了公平起見，我會取消你們資格，不能參加本次的設計活動。」我覺得你有試著去做這個部份。

研：還有你可以用校長的身分去關心他們討論的方案，跟他們說：「我覺得我們學校的問題不是在這邊，而是……」提醒學生哪些才是屬於改善方法，那才是老師說的重點，不然你的衣服還真的有穿脫上的問題。

茉：對呀！我自己真的不知該如何轉化自己的角色，所以你覺得是「口吻」的部份。

研：對，我覺得你還是可以用校長的口氣請各家公司配合學校需要的部份做處理。其實，三年級小朋友不會想太多，所以就算有處理不恰當的地方，他們可能不會在意。你去巡堂的目的，是要幫助他們討論出學校安全急需改善的地方，並提出策略。所以當他們討論偏離主軸，你可以說：「這不是我們學校要的東西，或不是學校發生的問題，我們需要的是……，你們這樣會很難競到標！」

茉：就是順著那個「情境」就對了。

（茉研省 20110106）

帶領察覺到在操作「教師入戲」時，不論碰到什麼狀況，教師都要想辦法讓自己的介入的理由是成立的。茉莉老師省思時也提到也許改成「學生自治會」的形式，那麼校長介入「自治會」瞭解討論狀況就十分合宜。因此帶領者和茉莉老師討論後發現，教案設計時也應該考慮角色間的互動關係，方便教師在入戲的情形下介入學生的討論。另外，教師入戲的裝扮需要考慮穿脫方便的衣物，最好是轉身就可以脫掉，不用離開現場的服飾，不然像茉莉老師又是襯衫、又是領帶，校長的架式是有了，但是要離開校長的角色處理學生的問題就不容易了（茉研省 20110106）。

（二）專家外衣的入戲困難－從學生的經驗出發

除了「教師入戲」造成巡堂指導困難的問題外，茉莉老師讓學生針對太多的地點提出改善校園方案，討論的內容過多造成時間不足，導致學生提出的改善方案不夠深入（茉教省 20101229）。在教學省思中，在教案設計時，「順理成章」的按照教案脈絡，讓學生披上「安全設計公司」的外衣，未考量到學生的經驗是否足以勝任，反而讓學生無法在「專家外衣」下盡其在我的，進入戲劇情境學習。

多數學生似乎還是用學生的身分在討論，不是把自己當成公司的成員。老師可以從他們熱烈討論的情況中，感覺出小朋友喜歡這種不一樣的學習方式。下次再使用「專家外衣」的策略時，會多考慮孩子的經驗，儘量從他們較為熟悉的角色著手，或許會更好融入。

（茉教省 20101229）

針對專家外衣的部份必須從學生的經驗來著手設計，茉莉老師認為學生的經驗都是大人給予的，必須他們有經歷過的，否則對中年級的學生來說，有沒有融入戲劇策略都沒差別，基本上學生根本是跳脫出戲劇情境進行討論的，和平常的討論沒太大差異。

茉：在入門階段的教師訓練課程，我當專家，的確會想要好好規劃一下的感覺，吹牛一下。可是我覺得小朋友沒有大人的經驗，我們有，孩子們沒有辦法經驗，這一點有差，你說規劃要怎麼規劃，他們的經驗是大人給他們的，就這方面，所以他們的表現和我們相較起來還是有差別。

研：也就是說有無「專家外衣」這個策略，他們還是按照平時的方法去作討論。

茉：我女兒有說他們學校有扮演區、藝術區，老師說小孩子就會作一些平時在家看到大人的動作，還會學大人的口氣說話。其實是設計公司這個經驗對他們來說……太遠，真的。對他們來說設計公司到底在作什麼，你也不曉得？

研：如果是扮演糾察隊？

茉：糾察隊？或者是說……，如果用一個他們常在接觸的會不會比較好？

研：所以當他們沒有經驗的話，是不是就直接規定他們上來就說：「大家好，我們是一馬公司。」第二個步驟說：「我們要針對什麼什麼做出改善方案，第一點是……，第二點是……。」最後說我們的報告結束，謝謝。這樣會不比較好。

茉：就是給他們一個「制式的公式」去報告。

研：對，就是先列出報告的綱要讓他們照著順序去作報告。

茉：就是報告的架構。嗯！這樣會比較好。

研：所以如果我們這一次我們使用板書，你可以告訴他們時間非常寶貴，每家公司都只有三分鐘，所以大家要把握到重點報告，我希望你們第一點能先報告公司名稱。你們要針對哪個地方提出改善策略，總共有幾點要先說明，然後在分別敘述出來。

茉：就是先幫他們列點出來，不過這在平時就要做訓練。

（茉研省 20110106）

如果得給學生不熟悉的專家任務，帶領者認為教師在討論就該直接給學生一個報告的「框架」，讓學生能以專家「有模有樣」的態度提出改善方案；否則，就是得找和學生經驗比較相關的角色，讓他們和校長互動，如：學生自治會或是糾察隊之類的角色，學生就較能入戲為專家，進行討論工作。

（三）「空空如也」的對話—加強前置作業回喚學生記憶

玫瑰老師在班級使用「外星語」策略，學生的反應比預期差了許多。學生對小時候的事，一時之間，竟然無法去描述、分享。也許在課前讓學生在家先和父母聊小時候的點滴，在正式活動時，學生彼此間的談話內容會比較緊扣「小」時候，而不是侷限在他們現在的生活經驗，只會說些考試或是回家會吃些什麼東西等內容（玫研省 20101222）。也因為有和父母對話的經驗，再轉化成以父母和子女的角色來說外星語的「兒時記趣」時，會進展的比較順利。

玫：我覺得是前置作業沒有讓他們往前一點回想。以至於他們討論的都是最近，最近放學以後和同學之間的聊天，他們的小時後會變成這樣。變成他們討論的不是我們定義的小時候。到變成外星語的時候，他變成爸爸媽媽這種角色的時候，層次又不一樣，又不是同學之間的對話。

研：我們剛才講到說他們討論的時候都是平輩的聊天，等到我們要她用爸爸媽媽和

小孩子的角色去說時，角色轉換的部份就是一個問題。還有一個是，我當初和你確認的時候，也沒談到他們的爸爸媽媽要不要出現在他們的對話裡面的問題，好像我們在這個癥結點上沒有幫他們處理好。

玫：所以下次要操作的話，先前置作業，小朋友先回去問爸爸媽媽，問完之後請他們說，然後我們說好，現在我們已經請小朋友講了，然後你是要當爸爸、媽媽，還是小朋友？還是另一個夥伴當你的媽媽，你當自己，然後再聊一次這些事情。

(玫研省 20110104)

省思中，帶領者和玫瑰老師以為是策略選擇錯誤的問題，逐漸發現是學生前置作業不夠充分，因此無法協助學生針對童年的主題有更多談話的內容；再者，教案設計時，步驟應該要再更細緻，每個步驟的推進前都要幫學生做足準備，先規定好彼此的角色後，請學生用一般性的語言練習親子對話，然後再用外星語試說一次，這樣學生的腦海中才有先前的對話內容，不會空著腦袋來用外星語對話，也因為是熟知的情境對話，會比較容易配合對話的內容表現肢體動作，幫助觀看表演的學生合宜的猜測出對話的內容。

研：所以我們先幫他們把情境設定好，包含角色的部份。也就是誰當什麼角色都設定好之後，再重複一次那個回憶的對話，這樣第一個我的肢體語言比較容易配合，其實我覺得他們的腦袋都是空白的，所以都是隨便亂講。

玫：所以他們腦中是沒有內容的。那接下來除了內容之外，還有第二個是說，所謂的外星語，那個音節他們不敢發出來，有一點不敢出聲音，因為他們出來以後會被笑，怕有同學會「啊！」會覺得很好笑。其實他們都有在講，但是越講越小聲，怕大家聽到他的語言是什麼。

研：所以我們應該大家一起練習。

玫：對，老師說一句什麼話，你們也跟著說一句或做回應。

研：比如說我們可以一起發明一句再見的外星語，同學一起說說看，然後練習再練習，所以今天應該把課設定在外星語的練習部份，然後在上這堂課之前先讓學生回去訪問自己的家人。之後分享時，大家都會有說彼此的童年，你說你的，他說他的，聽完之後再做練習會比較有內容可以說。

玫：再加上語言的音節練習，他才不會很害怕，害怕被人家笑。我說實在話，如果沒有嘗試的去練習，他連發都不敢，所以我就發現有好幾組小朋友很想講，但是又卡住。

(玫研省 20101222)

帶領者在省思中察覺到，「想像力」和「練習」對學習外星語的策略是很重要。(研觀玫 20101222)。如同夥伴教師先前的體會：「翻譯官」翻譯外星語的想像空間很大，需以聲調和肢體來輔助理解對話內容。而學生不敢發聲說出「外星語」，

可以先找一或二個生活用語以外星語取代其發音，讓學生習慣說「外星語」的感覺（玫教省 20101222），對十分害羞的學生來說，或許經由「練習」是可以敞開心胸來參與戲劇活動。

（四）學生發表不如預期－給予優良範例

桔梗老師以外星語活動進行「溝通」，小朋友的討論狀況不錯，上台發表的意願也很高，但是呈現時怯場而較不能引起同學們觀賞的興趣。帶領者認為桔梗老師應該重新提示上台發表的標準，如：阿奇與野獸須能開口「大聲說」外星語、能面向觀眾表演，「禮物」和原來的物品功能不同等，學生覺得自己能符合標準的才上台表演，激發學生有更優異的呈現（桔教省 20110111）。

桔：嗯！我就是覺得後面大家的參與度沒那麼好，嗯，就像你說的上來的小朋友好像沒有做出我們想要的東西的那種感覺。

研：所以如果第一組發現是這樣，第二組發現也是這樣，我們是不是可以想辦法加入什麼……

桔：所以我在想是不是轉換成……，可是我也不曉得，因為我沒有真的看得很仔細，哪一個是值得去講的，或許是我走的時候看的點要多一點，去發現誰的表現是值得去發表的。

研：嗯！我覺得其實前二組表現還算不錯，可是我覺得我們可以請小朋友想一想他們是不是有做到老師的要求，如果待會兒還有小組自願上來，老師要請你們注意這些地方喔！

桔：所以你的意思是說老師可以適當的「喊卡」，提示一下小朋友表演時的肢體動作和聲音應該有的表現，再請下一個小組上來。

研：所以願意上來的，你一定是真的有使用外星語在介紹這個物品的功能喔！不要讓小朋友在下面等呀等，好像在看默劇耶！如果有符合老師要求的再舉手，老師再請你上來。

桔：所以我要先篩選一下會比較好囉！而且自己可以做到才可以上來。

研：不然就是再重新提醒表演者，老師很高興你們上來表演，可是下面有很多觀眾，老師希望觀眾也能聚精會神的看你們的表演，如果你們上來能達到什麼狀況，我們就會很願意再看。

桔：這樣才有資格請同學看，不然全出來，還真不知道怎麼辦？

（桔研省 20110111）

在進入外星語的活動時，桔梗老師班的學生算是投入，可能是運用想像力賦予物件新的名稱與功能時已是一個挑戰，又要試著以非語言的方式說明該物品的功能，並要教會阿奇如何使用禮物，難上加難，表現不如預期。上台表演的小組十分

踴躍，然而上台時卻不能大方表演，造成冷場，小朋友沒耐心等待，帶領者建議桔梗老師可適時喊停，重新說明表演者應該達到的標準，避免冷場的狀況一再發生(研觀桔 20110111)。

(五) 又是「想當然耳」—以回饋「鷹架」學生的戲劇表現

帶領者在教學觀察中發現，牡丹老師容易以自己的想法來看待學生創意的呈現，而錯過鷹架學生戲劇表現的機會。帶領者認為在無法按部就班培訓學生戲劇基礎的教師，如果能省察到這個部份，學生也能從教師每次的回饋裡、同儕的創意表現中學習到好的典範，即使不必特地教導學生各種戲劇技巧，學生也能在學習中「進化」自己的戲劇技巧。

研：因為我覺得你在第一次示範給他們很好的印象是，靜像不一定只是一個畫面，靜像可以是好幾個畫面的組合，我覺得這一組很棒的地方是，他們知道我可以做出三個畫面來呈現三個動作。

牡：我覺得那是「誤打誤撞」。

研：對，但是我們要在語言上面讚美他，我們現在要激發的就是他們的創造力，情感的部份我想就沒關係，就放在創造力的層面，你可以說你們很厲害，我在做示範的時候只做了二個畫面，他們竟然又加了一個，可是有沒有更好的方法，把這三個畫面很有次序感的呈現出來？如果我們能捉到這一個，小朋友有可能會越來越厲害，我覺得搞不好他們是真的有感受到這個地方才這樣做的。

牡：我覺得不是，我想是他們的抽到的段落就比較長，他們做的畫面只是按照字面上的敘述來做，純粹是誤打誤撞。

研：另外一組是三個人組成一輛踏車的，我也覺得不錯。

牡：那是因為他們「人太多了」。

研：不過我們還是要讚美他們不錯的想法。

牡：其實當時他們是要做兩人協力車，結果「歪打正著」，小朋友猜成三個人分別是腳踏車的頭、中間和尾部，他們就將錯就錯點頭說是。

(牡研省 20110103)

帶領者建議牡丹老師無論學生是刻意或無意做出來的表現，只要能協助他們戲劇上的學習，都應該仔細察覺並提出來和學生討論，讓學生從他人的回饋或表現中得到更多的啟示。戲劇活動不僅是要緊扣教學目標而已，帶領者也希望藉助戲劇活動培養學生戲劇的基礎。

(六) 引導語的不明確－即時修正與綜合歸納

在引導學生做「物件聯想」的暖身活動裡頭，桔梗老師臨時捨棄了原先教師示範的規劃，在準備活動一開始直接引導學生從事「棍子」的聯想，因為引導語不明確，學生不清楚老師的說明，反而批評老師拿得棍子太細，不能打棒球（桔教省 20110111）。幸好桔梗老師即時修正之後，學生才明白教師是要他們作物件的聯想，但是學生可以將棍子轉換後的功能，透過動作呈現出來，卻無法明確的說出轉換後的物品名稱為何。

桔梗老師一開始的引導和教案的設計有些出路，原本是設計由教師先來一段物件想像的示範，後來卻直接引導小朋友思考物件可以做什麼用，小朋友並未透過老師手上的棍子從事想像，反而一直在想該棍子真實的功能是什麼，所以當桔梗老師說棍子可以（做出打棒球的動作），小朋友卻說棍子太細了，不能當球棒，之後老師驚覺自己的引導誤導了小朋友，即時做了修正，之後的流程進行的十分順利，小朋友在適當的引導下，發揮自己的想像力，十分令人驚喜。

（研觀桔 20110111）

研：應該是說這棍子可以被想像成什麼物品，後來你用了聯想這個詞，我覺得很棒！

他們可能會說棍子可以拿來當作撐竿跳的「竹竿」，可以拿來當「球棒」，可以當作「高爾夫球桿」，我先讓他們說出這個物品，再讓他出來表演，我覺得後來你有慢慢捉到，後來你說我們可以把它跟棍子聯想成什麼物品，等一下我要請你們上來表演使用這個「用具」的動作，讓小朋友猜猜看你把棍子想像成什麼東西了呢？還有一個部份是「歸納」，有些小朋友會直接說他在做什麼，比如說我把自己隱形了，卻不說將布想像成哈利波特的「隱形斗篷」，如果我們能直指物品的名稱，對後面的活動進行的步驟會不會更有幫助？讓他後面的活動能先想像他是個什麼東西，然後再想像他要怎麼用。我們可以說有人將布想像成魔毯，有人想像成換穿衣服的布簾等等，原來布可以想像成這麼多物品，大家都好厲害。

（桔研省 20110111）

帶領者提出教師應該要能以「歸納」的方式綜合描述學生呈現，一方面讚美上台表現的學生，另一方面也引導學生做好「清楚表達」的功夫，把物品轉化功能的名稱說出來。在戲劇活動中，很多時候不是只是達到教學目標就好了，像這次一樣，讓學生學習把話說得清楚看似「附帶」的學習能力，對往後學生的戲劇學習也是很重要的。

(七) 令人鬆懈的表演教室－教室是「生手教師」最安全的選擇

玫瑰老師第一次嘗試在表演教室上戲劇課，發現她的學生到了表演教室就異常鬆散，雖然事先規劃好學生進入表演教室的坐位和分組活動的空間配置，但是學生

「東倒西歪」，根本沒專注於老師的活動解說上，帶領者在旁觀察發現，學生對活動不感興趣也是其中一個因素（研觀玫 20101222），因此學生學習情況欠佳。

上完課後，覺得沒有收到預期的效果，有一些原因是學生一到表演教室就懶得動，只想躺下來，加上這是要發表的活動，男生就不想回答了。

（玫教省 20101222）

玫：我覺得小朋友在那個場所太放鬆了，放鬆到無法集中注意力，再加上要他們發表，他們在這方面似乎有點亂（玫研省 20101222）。

學生一到表演教室，懶散氣氛感染了其他同學，因此要花許多的心力控制學生的表現，活動帶得十分吃力（玫教省 20101222）。而這次的試驗，帶領者認為不論活動是否是學生感興趣的，表演教室對生手老師來說都是一個極大的變因，如果希望教師能在安全的環境學習操作戲劇策略，教室或許是值得考慮的地方。

相反的，這次改在一般教室上課的茉莉老師，覺得在一定的「框架」裡面帶領戲劇活動，比較容易掌控學生的秩序。

研：和表演教室上課的情形比起來好很多了吧？

茉：對呀！雖然今天他們很亂，但是有麥克風，教室的範圍就是這樣，他們比較不會亂跑，感覺他們被一個框框限制住了，自己都能夠掌控。

（茉研省 20110106）

一直未使用表演教室進行正式教學的牡丹老師，帶領者利用教學省思的時間詢問她的想法，發現牡丹老師並不排斥表演教室。

牡：如果去的話要帶行動式的麥克風，我沒有那個，所以我帶他們去他們會對那個地方充滿新鮮感，所以一定要打個滾、鬧一鬧、打來打去，所以要費比較多的時間讓他們靜下來。我曾經帶過他們去那裡一次，那一次純粹是要讓他們活動一下筋骨，就是帶領你教我們的那些活動。平常那些不說話的孩子，他們真的是做不出來，反而是平常調皮搗蛋的那些孩子，他們做的非常的隨性，做的非常的好、非常的棒，我說來我這拳擊這樣打過去，那會怎樣？他們就做這樣、做那樣，做的非常的傳神，但是那些孩子都是平常會讓我們傷腦筋的孩子，就是這樣。所以說在不同領域上，有時可以看出不同孩子的長處。

研：那你有機會還會去表演教室嗎？

牡：應該會吧！

（牡研省 20110103）

雖然在表演教室上戲劇課的確有常規的問題，但是如果牡丹老師認為只要能讓學生清楚聽到她的聲音，倒是可以考慮帶學生到表演教室「活動筋骨」，因為在多次正式和非正式的教學中，她發現到戲劇活動能讓學生在不同領域上的發展長才。

在二次的教學觀察與省思對話中，帶領者察覺到教師帶領戲劇的功力各有其特色，學生的戲劇基礎、學習戲劇的興趣，都會在戲劇教學中產生微妙的「化學反應」；也許錯不在「表演教室」，而是師生間的默契和對戲劇的熱愛程度不夠，讓「表演教室」這個「催化劑」加劇了反應。

四、小結

口語策略階段，大多數的問題都集中於教學觀察上的察覺，帶領歸納本階段的問題如下：

- 一、教學評估問題：夥伴教師無法預測外星語在班級教學的情況，而不知是否要採取該策略進行教案設計，帶領者直接進入該班教學，讓夥伴教師瞭解策略的操作與學生的學習情形。
- 二、教材不足問題：訓練課程的流程往往會受到學校月考的時間影響，能融入戲劇策略的教材也隨著月考的腳步逼進而減少，夥伴教師只能在有限的範圍內找素材。幸好夥伴教師的功力在前階段的洗禮下大增，除了桔梗老師花了許多的時間才找到素材，但是因熟悉戲劇教案設計模式的關係，所以僅花一個週休的時間就完成了教案的設計與準備。
- 三、策略操作與帶領問題：帶領者也發現了一些自己從未思索過的問題，如：教師入戲的裝扮應考慮出入戲的方便性；選擇學生經驗可勝任的角色作專家外衣；增加前置作業的時間，充足學生先備經驗；面對學生表現不如預期，可透過回饋、提供優良範例、綜合歸納課堂表現，來鷹架學生戲劇的表現；表演教室容易讓學生心生鬆懈，未建立戲劇默契之前，教師應該仔細評估、慎選教學場所等。

帶領者在本階段問題與解決的歷程中，發現到：

- 一、在進行教學之後，教師才會發現學生先備經驗不足的問題，因此如何事先察覺學生的先備經驗不足，與教學當中及時補足學生的經驗是重點。周純綺（2008）建議預先建立學生的戲劇經驗，可以幫助教師順利執行課程。帶領者認為戲劇教案的設計，應涵蓋「前置作業」的內容，一方面做學生先備經驗的確認，另一方面也診斷教案的設計是否符合實際的教學需要。
- 二、施佳君（2006）、周純綺（2008）、陳春利（2008）的研究結果，建議戲劇活動的安排引導後，應給學生足夠的練習時間，或簡化任務。帶領者發現現在外

星語的策略操作上，的確需要以較簡單、具體的戲劇情境來簡化任務，給予學生充分的討論時間來進行學習。

- 三、帶領者雖然察覺到生手教師在表演教室實施戲劇教學的困難，但是教師仍可評估自己的教學需求、教學能力、學生的特質來選用表演教室。在表演教室的空間規劃方面，蔡淑菁（2005）建議可以以地線或膠帶劃分空間，幫助學生清楚瞭解如何於規範內，使用表演教室的空間，帶領者認為是十分具體的解決方法。
- 四、社群訓練課程的目的是在看教師增能的部份，然而還是得衡量學生的能力規劃教學活動，不能一味追求教師的專業成長，否則將失去教師增能以提昇學生學習的期待。

第四節 專業起飛－戲劇社群的專業成長

飛機起飛是一段速度不斷增加的加速過程，從滑跑到離開地面升空，必須將油門推到最極至之處，才能產生離地面最大的推力和拉力順利升空。三個階段的戲劇學習，帶領者感受到協同教師如師亦友般的給予支持與指正迷津；夥伴教師儲備了戲劇教學的基本能力，炯炯有神專注於在教學上的熱情，揮灑戲劇教學的能量。帶領者似乎看到點燃引擎的飛機正要起飛，不論飛高飛低，都是一個新的教育契機。

本節綜合戲劇社群三個階段的訓練課程，談論戲劇教學上的學習成長與省思發現。由於本研究主要採取「教學導師」的機制、「整體團隊」的專業成長模式，召集戲劇社群成立，規劃訓練課程，進行教師增能的行動研究。因此，研究者將從「帶領者」、「戲劇社群」兩個層面來陳述教師學習社群的專業發展。

而從教師專業學習社群的階段發展來說(引自張新仁,2010)，本戲劇社群屬於「起始階段」，主要的任務在培養教師領導力，展現價值觀和規範，分享資訊和專業對話，觀課和鼓勵，關懷彼此建立關係。因之，在探討帶領者在戲劇社群的成長，著重於帶領者經營社群的體會、訓練課程中摸索出引導初學者教案設計的模式；在探討戲劇社群的專業發展：則以「他評」的角度說明帶領者對夥伴教師的學習觀察，再以個人及集體「自評」的角度，陳述社群教師在戲劇策略教學上的增能。

壹、帶領者的專業成長

透過「大手牽小手、師傅帶徒弟」的機制，帶領者需在戲劇社群中，增進夥伴教師的教學適應，有效診斷教學問題與解決教學問題(張德銳,2004)；而帶領者身負帶領者的責任，在夥伴教師的學習過程，給予教學經驗的分享，透過客觀的教學觀察讓夥伴教師感受到關懷與支持，繼而持續完成戲劇訓練課程的學習，精進戲劇教學能力。

對帶領者來說，是頭一遭成為社群的「領頭羊」，如何堅持自己的信念經營戲劇社群，如何維繫戲劇社群的生存與良善的運作，如何體察社群教師的問題而給予協助，都再在考驗帶領者「領頭羊」的功力；而協同教師在整個社群中的協調、輔助的角色，也為社群提供更多支援的力量和學習上的建議。

以下將針對帶領者在戲劇社群「領頭羊」的角色扮演中，說明帶領者的專業成長，包括：一、戲劇社群的領導與經營；二、初學者的教案設計引導模式。

一、戲劇社群的領導與經營

檢視並分析訓練課程的省思、教學省思、觀察紀錄、訪談紀錄等資料，帶領者依

據銘印期、磨合期、豁朗期的訓練課程順序，統整前面三節在各階段的歷程、問題與解決的描述，從戲劇社群的領導和經營的角度，撰寫帶領者的心路歷程。

（一）銘印期

1. 戲劇社群的經營－柳暗花明又一村

在社群運作的初期，帶領者面對一切未定的狀態而感到不安，只能不斷調整心態去適應這樣的新身分，並藉由社群教師間不斷的對話互動，逐漸摸索出經營社群的方法來。

為了維持社群的運作，儘量減輕夥伴教師的壓力、彈性調整訓練課程的時間安排；為了培養夥伴教師知識管理的習慣，規定夥伴教師按時撰寫省思日誌；面臨夥伴教師可能出走的狀況，一方面強化社群目標來堅定夥伴教師信心，一方面決定表現尊重夥伴教師的領導態度。

此時，帶領者深刻體悟到，帶領者應該關注於決定「留」在社群學習的成員，而不是選擇「離開」社群的人；戲劇社群的運作雖然起於帶領者的召集，但它的結束與否，則由全體社群教師共同決定之。

2. 戲劇策略的示範－當局者迷，「旁觀」者清

夥伴教師皆是戲劇教育的初學者，帶領者肩負讓夥伴「正確」認識戲劇教育的責任，心中頗為惶恐，深怕一個閃失，可能會造成夥伴教師無法抹去的錯誤觀念。幸好，有協同教師支援整個戲劇訓練課程，從旁觀察、給予指正，帶領者才能及時導正教學示範的錯誤，進行補救教學。和協同教師並肩在戲劇社群裡打拚，分擔經營社群的責任，讓帶領者不必面臨單打獨鬥的窘境。協同教師「一雙善意的眼睛」讓帶領者看見自己的缺失，讓帶領者打從心底讚美「協同教學」的深意。

（二）磨合期

1. 戲劇社群的退出危機－對症下藥

接二連三的退出危機，無法敏銳察覺夥伴教師的感受，身為這個團隊的帶領者自覺汗顏。在協同教師的聲援下，帶領者與協同教師主動出擊，一個個約時間看教案的完成度，依據夥伴教師的個別需求指導教案。甚至特地利用放學時間，陪夥伴教師打教案、練習教師入戲，讓夥伴教師收到一個誠意十足的「聖誕禮物」。終於，夥伴教師克服了「疑難雜症」，順利完成第一次戲劇教學。

2. 教學觀察的介入時機—機不可失

究竟該不該介入夥伴教師的教學，帶領者有時也會感到困惑。如果因為帶領者的介入，反而打斷夥伴教師教學流程，或讓學生對夥伴教師心生不信任的感受，是不是適得其反？如不介入，是不是讓夥伴教師陷入危機，打擊戲劇教學的信心？

在一次和夥伴教師的教學省思歷程中，夥伴教師肯定帶領者臨時給予的協助指導。從社群的學習目的來看，每一場戲劇教學，畢竟是帶領者派給夥伴教師的「作業」，就像老師要求學生訂正作業的用意是相同的，帶領者應該在儘量不影響教學的狀況下，即時性的介入夥伴教師的教學，給予適當的指導，加深學習的印象。

3. 帶領者的堅持—擇善固執

面對夥伴教師退出的壓力，協同教師企圖透過暫停撰寫省思日誌的方法，幫助夥伴教師減壓，消除退出戲劇社群的警報；然而，帶領者有不願妥協的堅持：省思日誌是專業增能最佳方法之一。帶領者能苟同的「減壓」方式，就是要協助夥伴教師做好各項「教學準備」，就像夥伴教師常做的，利用不斷的「考試」幫助學生複習功課一樣。適當的壓力才能造就專業能力的增長，帶領者固執的背後，就是這一點點的信念！

(三) 豁朗期

1. 一日為師，終身為師

在戲劇社群的學習過程中，身為「領頭羊」的帶領者戲劇社群時，應該適度的給予壓力、敏銳察覺夥伴教師的問題，幫助夥伴教師戲劇專業的成長；視夥伴教師的能力，示範教學，並留意教學的細膩度；依據初學者的特質、需求引導戲劇教案設計；把握協助指導的機會，為夥伴教師建立安全的學習情境。

在帶領者和協同教師齊心協力的引導與努力，讓夥伴教師增長了戲劇教學的能力，課室裡一個個燦爛的笑靨綻放，是她們願意持續從事戲劇教學的動力，研究者深信，在戲劇社群裡苦樂交織的學習，為夥伴教師奠定下了戲劇教學的根基。藉由夥伴教師在戲劇專業能力的學習成果，鼓舞帶領者繼續堅持自己的理念往前邁進，繼續為曾在這個戲劇社群打拚的夥伴教師，或是其他願意學習戲劇的教師提供支持與協助。

2. 師父領進門，修行在個人

在訓練課程的安排下，戲劇社群的夥伴教師對戲劇教學有更進一步的認知，尤其是在戲劇策略操作、教案設計、常規控制等方面。帶領者期許夥伴教師能借用戲劇社群的學習經驗，及自己在戲劇上的基礎素養，將戲劇融入在教學中，以反覆的「做中學」，持續省思、修正，增進自己的專業知能，發揮戲劇社群的精神，帶動其他的學年老師關注教師的專業成長。

如同協同教師說的，夥伴教師若還能不斷的在自己的課室裡嘗試戲劇教學，就是戲劇社群運作成功的證明。帶領者期盼夥伴教師在戲劇教學的實務經驗之外，還應努力追求戲劇教學理論的學習，踏實的走出自己的戲劇教學之路。

(四) 小結

蔡正文(2007)指出精進教師教學計畫應包括：一、善用專家教師隱性知能；二、建構有效教學觀摩系統；三、建立有效支持系統發展專業社群；四、提昇教師班級經營技巧；五、強化教師學科知識分析能力。帶領者召集戲劇社群的成立，朝戲劇專業增能發展；帶領者和協同教師攜手貢獻在戲劇上的學習，分享教學經驗；以教學觀察、省思、綜合省思方式協助夥伴教師學習戲劇。經歷三階段戲劇訓練課程的學習，帶領者在戲劇社群的專業的成長歸納如下：

- 一、戲劇社群的帶領者應著眼於全體成員的學習，而非個人的去留問題；敏銳察覺夥伴教師的問題，幫助夥伴教師戲劇專業的成長。
- 二、帶領者透過協同教師的善意眼睛，察覺自己的缺失，及時修正；和協同教師並肩合作，共同解決社群發生的問題，即使面對壓力，也能有所堅持。
- 三、帶領者要把握教學觀察的機會，適時介入指導夥伴教師的教學，建立安全的專業發展環境。
- 四、夥伴教師的成長鼓舞帶領者，在卸下「領頭羊」的職責後，願意提供實務教學的經驗或理論，協助夥伴教師繼續增進戲劇教學能力。

在專業學習社群發展的三階段裡，帶領者已完成第一階段任務：培養教師領導力，展現價值觀和規範，觀課和鼓勵，建立彼此關懷的關係，若戲劇社群還有存在的動力，帶領者樂觀其成，接續挑戰第二、三階段的社群發展任務。

二、初學者的教案設計引導模式

張德銳(2004)說明以「教學輔導教師和夥伴教師」的機制發展教師專業，一方面能增進「夥伴教師」的專業發展，另一方面也促進「教學輔導老師」的專業成長。對帶領者來說，在訓練課程中，逐漸修正課程的安排，以符合夥伴教師的需求，從中摸索出引導初學者教案設計的模式，是帶領者在社群學習上最顯著的專業成長。而關於教案設計引導的模式，帶領者將從「戲劇教案的討論流程」、「戲劇教案設計應囊括的重點」說明之。

(一) 戲劇教案的討論流程

第二階段的訓練課程針對夥伴教師的需求，研究者和協同教師商討後，規劃出戲劇教案設計的討論模式：

- 一、事先翻閱各領域課本，尋找融入戲劇策略的切入點，選定戲劇策略，並徵求教學者的意見。
- 二、口頭討論運用戲劇策略的教學目的，建議戲劇教學的架構、流程、前置工作等。
- 三、將口頭討論及建議之內容，著手寫成簡案。
- 四、進行教學演示，根據教案內容與演示過程中的發現給予建議。
- 五、依據建議修改簡案，撰寫詳案。
- 六、閱讀詳案內容，做引導語和教學準備工作的確認，給予建議後，完成最後定稿。

第三階段因為夥伴教師發揮教案設計的基本功，加上已熟悉戲劇教案設計上的重點，因此該階段省去三、四、五的步驟，在口頭討論完後，帶領者採取一對一教案的引導方式，確認定稿後，便進入班級進行教學觀察。

(二) 戲劇教案設計應囊括的重點

於實際著手指導夥伴教師教案設計的過程中，帶領者從自身陪同指導戲劇教案的省思（玫研討 20101201；玫研討 20101201；桔研討 20110107；茉研討 20101124；茉研討 20101222），夥伴教師的回饋（座 20101215；座 20110120），與閱讀協同教師指導的戲劇教案中（桔設 20101203；牡設 20101126；牡設 20101231），歸納出引導初學者設計戲劇教案時應囊括的重點：

1. 注意教學活動的流暢度

戲劇教案設計的首要工作，就是注意教學活動的流暢度，活動的規劃應如同戲劇情節的推動一樣，漸進式的推入高潮，再以師生回饋或討論作結。每個活動之間應緊密相扣，因之，在戲劇教案的設計上必須強調「步驟化」，否則可能會因為欠缺某個步驟的教學引導，而使戲劇教學倍加辛苦。

2. 規劃教學應預留彈性時間

在規劃戲劇教學活動時，應建議教學者勿將一整節的教學時間排滿，「過」與「不及」間，寧可選擇「不及」。主要是因為初次嘗試帶領戲劇教學的教師，對策略操作的不熟悉、在規劃戲劇活動容易過度「緊湊」與「理想化」，反而讓教學的時間掌控不如預期，因此自亂陣腳，而影響教學的品質與自信。

3. 以原來的「自己」進行戲劇教學設計

教案的設計應該符合教學者的教學風格，宜依照教學者的邏輯來安排教學流程的順序，策略的選擇應尊重教學者的意願，讓教學者以自己的風格進行戲劇教學，對初學戲劇的教師來說，反而能愉快勝任戲劇教學，踏出成功的第一步。

4. 教案設計隱含常規的掌控

對初學戲劇的教師來說，在「戲劇情境外」的常規控制是比較容易做到的。除了在教學示範或活動帶領時，應提示戲劇教學的常規管控技巧外，在引導教案的設計時，也應協助夥伴教師順應戲劇活動的內容，將常規掌控隱含在教案之中，如：「說明策略的學習標準」、「小組競賽」等方式，使學生更加專注於學習，達到掌握班級常規的目的。

5. 生手教師以策略操作為學習主軸

對初學戲劇的教學者來說，不熟諳戲劇策略的操作，又要教導學生學習戲劇策略的狀況下，很難兼顧「練習策略操作」與「達成教學目標」的任務。因此對生手教師來說，教案設計應以策略操作為學習主軸，再從戲劇教學的成效，檢視教案設計與教學，如此是較能具體察覺策略操作或帶領上的問題，協助教師成長。

(三) 小結

歸納上述所言，引導初學者的戲劇教案設計，應把握循序漸進的方式，從簡案、詳案到定稿的過程中，帶領者應先協助教學者構思出大架構，才規劃教學流程，之後才是細部的內容修訂。而第二次從事教案設計時，應視初學者第一次的學習狀況和意願重新做調整。在引導教案設計時，帶領者應掌握教案設計的重點，如：活動規劃的流暢度、預留彈性時間、符合教學者的教學風格、隱含常規控制，以及強調以策略操作的學習為目標等。

貳、戲劇社群的專業成長

經驗教師階段的發展重點在於「專業經驗的反省」，包含自我省思和集體合作省思（陳美玉，2007），帶領者認為夥伴教師增能最大的動力，是來自於不斷的對話、討論與省思。在不同的教學活動中，每個策略的操作都是獨一無二的，只有不斷的省思、對話，才能讓教師逐漸清晰策略操作的概念，增強戲劇教學的能力。因為戲劇社群的集體合作，讓戲劇的學習有更高層次的進展：零星的片段學習，藉由省思討論、社群教師互拋問題和建議，彙整成更完整的知識架構。

林俊傑（2007）認為教師必須要制定或接受教育專業團體的指標，然後對自己的教學進行「觀察」、「反思」、「綜合分析」及「複製」的重要「修鍊」歷程，建立一套完備的「教師本位的績效系統」，體認教學改善是「集體」而非個人之事，只有與同儕

一起分析、討論及實驗的情境下，教師才有可能精進教學。因此若從單一夥伴教師論述個人的專業成長，未免過於零碎，也失去整體團隊強調的合作學習之意義。

因此，以下將從戲劇社群的團隊學習角度，探究夥伴教師的專業成長。先以「他評」的角度說明帶領者對夥伴教師的學習觀察，再以自我省思及集體省思的角度，陳述社群教師在戲劇策略教學上的增能。後者，帶領者將從訓練課程的活動討論、教學省思、座談，匯整戲劇教案設計與教學的發現，試從「靜像」、「教師入戲」、「專家外衣」、「外星語」等四個策略操作的省思對話，說明戲劇社群的專業成長，也針對表演教室造成常規管控不易的困擾，歸納社群教師之意見。

一、戲劇社群的學習觀察

帶領者分析訓練課程的省思、教學觀察紀錄，與夥伴教師的活動省思日誌、教學省思，綜合前三節在各階段的歷程、問題與解決的描述，以旁觀者的角度，重新詮釋夥伴教師在戲劇社群三個階段的學習觀察，進而以「專業圖像類型」個別描述夥伴教師在戲劇社群的專業增能情形。

(一) 銘印期

1. 戲劇教育的特質－靈光乍現

夥伴教師察覺戲劇教學能幫助學生多元思考、開發想像力；而以戲劇情境帶領學生進行議題探討的方法，確實能讓學生在情境中進行思辨，激盪更多新的觀點。在親身參與戲劇的分組活動中，夥伴教師腦力激盪、共同設法解決帶領者給予的任務，僵化的腦袋，也開始學習用不同的思考模式運作。

2. 戲劇教學的準備－工欲善其事，必先利其器

藉由帶領者的示範，夥伴教師體會到一個好的戲劇教學，教師必須有充分的準備。例如：教師必須善用引導語來引導學生有更多表現；操作議題式的策略，教師必須事先模擬可能的問答內容，才能和學生互動，卻又不失其教學目標；配合課室的教學情形，彈性操作戲劇策略和教案內容、做好課室管理和學生常規掌控、以口頭讚美激勵學生的創意等，都是戲劇教學時應加以留意的細節與問題。

3. 戲劇教學的疑慮－學，然後知困

夥伴教師從多次的教學示範和討論中，逐漸瞭解戲劇教學的本質與教學的方式。但是瞭解的越多，在接近入門階段的尾聲時，問題與擔憂也越多，包括：無法察覺戲劇融入教學的切入點，而憂心無法完成接下來的戲劇教案設計；曾經嘗試戲劇活動的教師，因學生的常規管理，而心力交瘁，對戲劇教學感到怯步，心中焦慮的是第二階段教學的成敗，未真正進入第二階段的訓練課程，夥伴教師對戲劇教學的疑慮似乎就一直懸在心上，揮之不去。

(二) 磨合期

1. 戲劇教案的設計—需要敏銳的觸角

一顆蘋果，讓牛頓「發現」地心引力的存在；戲劇素材隨手可得，一對「敏銳的觸角」，可以幫助夥伴教師在教材中找到適當的切入點。

在帶領者、協同教師給予的戲劇架構下，夥伴教師完成了教案的設計，不過，奠基於教師原有的教案設計能力，這段時間在教案設計的引導模式下，夥伴教師似乎已伸長「觸角」，敏銳的察覺戲劇教案應該把握的原則。或許下一階段，夥伴教師可以自行完成教案設計，帶領者與協同教師只需要給予「小小」的協助。

2. 策略細節的掌控—知易行難

知道是一回事，做又是一回事，戲劇教學也是如此，前階段的基礎養成學習，要化為夥伴教師的「教學利器」，似乎是太天真的想法。

前階段夥伴教師認為教師不可用「想當然耳」的態度處理學生的學習狀況，但在教師入戲時，夥伴教師就因「想當然耳」而錯過可以激發學生討論的機會；覺得鈴鼓是不錯的控制器，但是操作的不熟練，忽略使用鈴鼓應注意的節奏感，因而沒能讓學生專注於老師的指令上；知道回饋學生表現的重要性，但是第一次戲劇教學帶來的緊張，連讚美學生時，也難免有「舌頭打了結」的窘境。

3. 戲劇教學的初體驗—假以時日

不能生氣、要和藹可親，是夥伴教師對戲劇教學的刻板印象。戲劇活動的帶領問題牽涉到教師個人的教學風格，協同老師提供「做自己」的思維，夥伴教師不必硬逼自己戴上面具假扮成另一位教師，就用自己原來的樣貌上戲劇課就好。目前夥伴教師能做的就是先在「戲劇外」做好常規的控制，然後慢慢再學習在「戲劇內」做好班級常規的掌控，假以時日，夥伴教師一定能明白這個道理。

4. 戲劇教學的品質—慢工出細活

原先規劃設計的策略教學，因為學生沒有戲劇經驗，反而得花更多的時間引導學生學習策略，再加上有些較耗時間的影音資料呈現與說明，一節課的戲劇教學其實是十分吃緊的。

夥伴教師為求策略操作的成功，主動提前在教學觀察前「偷跑」一些前置流程，方便帶領者進入班級觀察時，能直接觀察她們運用戲劇策略的情形。更有夥伴教師為了讓學生能有更好的戲劇呈現，自動增加了教學的時數，微調了教案的內容以符合學生實際的學習需求，同時兼顧到教與學的品質。

5. 畫「地」自限—以空間換取常規

夥伴教師因為先前到表演教室上課的不良印象，為求班級常規的控制，決定在教室裡實施戲劇教學，運用原來在班級作為秩序控制方式，進行戲劇教學。雖然教室空間不足，然事先妥善規劃了學生分組的活動空間，並未影響學生的學習意願，學生的常規表現也在可以容忍的範圍，學習成效良好，令夥伴教師感到意外。

(三) 豁然期

1. 積極於戲劇教案設計與教學—思而不學則怠

夥伴教師開始將前二階段的學習統整，對自己教學有幫助的建議或典範，都不避諱的放入自己的教案設計中。「見賢思齊」，藉由前階段他人的教學經驗，增強自己教學的能力與信心。帶領者發現夥伴教師有明顯的進步：可以自尋戲劇策略、能規劃可行的教學流程，不必透過教學演示來備課等。

子曰：思而不學則怠。夥伴教師擺脫對戲劇教學的疑惑、恐懼，確實從實戰的經驗增強自己戲劇教案設計的功力；在教學時，仍有一些策略操作的問題發生，但就算是戲劇的熟手來說，也有不見得每次教學都有完美的演出，只要夥伴教師願意將每次的省思作為下一次教學的借鏡，帶領者樂觀其成。

2. 熱衷於教學省思的討論—學而不思則惘

第三階段是戲劇社群活動的尾聲，但是教師並不沒有因此而鬆懈，反而花更多的時間和帶領者、協同教師討論教學的問題，甚至在已過中午用餐時間的座談會上，大家為了外星語策略的操作，不斷你來我往的交辯，分析學習不佳的原因和可能處理的方法，帶領者看到在社群教師心田裡的戲劇種子發芽、茁壯，「學而不思者惘」，戲劇社群教師透過省思對話，增強自己戲劇教學的能力。

(四) 夥伴教師的專業圖像

帶領者試從觀察夥伴教師在戲劇教學增能的歷程中，描述夥伴教師的專業圖像，並借用教師專業發展評鑑的四個主軸：課程設計與教學、班級經營與輔導、研究發展與進修、敬業精神與態度來發展圖像的類型。然本次戲劇訓練課程成果不能完整涵蓋「班級經營與輔導」的範疇，因此帶領者從其他三個主軸發展出：「課程設計與教學型」、「研究型」、「敬業型」、「綜合型」四類專業圖像，來描述夥伴教師的專業成長。

1. 課程設計與教學型—茉莉老師

入門階段茉莉老師雖然表示不能察覺戲劇融入教學的切入點，但是她一開始以「組合字」的肢體活動來構思戲劇活動，雖然落實於教學有其難度，卻令人驚豔。第二階段在設計教案時，茉莉老師不斷向帶領者確認教學流程的問題，看似

對戲劇活動引導的流程缺乏概念，然而反覆針對問題點釐清觀念，是茉莉老師不同於其他教師之處（茉研討 20101124）。在經歷第二階段的學習後，茉莉老師逐漸掌握戲劇教案的設計重點。

帶領者在第三階段看到她突飛猛進的教案設計能力，不僅能清楚勾勒整個戲劇活動的樣貌，說明運用戲劇策略所要學生完成的學習任務，還能結合三種戲劇策略作教學設計，尤其是針對引導語說明的部份，更是字字斟酌再三（茉研討 20101223），十分重視教案書寫的細膩度。以下是茉莉老師所設計的一段教師入戲引導語：

「爲了公平起見，我們將給各家公司十分鐘討論的時間，並進行三分鐘的口頭說明，但因爲我必須將你們今天的報告做紀錄，以便和我們學校的主任作討論，所以在口頭說明之前請先告訴大家你是哪一家公司的代表。各家公司派一位代表進行說明，另外可加派一到兩名助手協助。這樣清楚了嗎？還有其他的問題嗎？」

「今天非常感謝各位來到本校，並將您精心規劃的方案作了清楚而完整的說明，你們的方案都非常優秀，但是因爲經費有限，只能選擇一家廠商，所以我會把今天你們的報告內容，帶回去和學校的各處主任、家長會代表、教師討論，決定後再和大家聯繫，到時會以電話通知各位，再次感謝您！」

（茉設 20101229）

反思至此，帶領者發現除了重視引導語的細膩度外，茉莉老師在安排一套戲劇課程是具有潛力的。主要是因爲第二階段茉莉老師主動表示爲求教學的完整度，而將《一碗麵的故事》教案發展為二節課的戲劇活動（茉研討 20101124），讓學生得到完整的學習，但是礙於帶領者教學觀察的時間有限，以及對生手教師先從簡易做起的建議，才修改成一節課的戲劇活動。

在訓練課程中，帶領者也發現茉莉老師在戲劇學習上的天份。在入門階段，帶領者示範專家外衣策略教學時，茉莉發揮生意人三寸不爛之舌的特質，把建商設計的房子說得美侖美奐（影 20101103），茉莉老師也說明自己當時真的很投入戲劇情境中，想好好的吹牛一番（茉研省 20110106），而協同教師也觀察到茉莉老師投入戲劇活動的程度頗高（協觀 20101124），證實帶領者的觀察：在本質上，茉莉老師是屬於有戲劇天份的教師，因此才能享受於扮演的樂趣中。

在教師入戲的扮演上，茉莉老師因爲服裝繁複的問題而無法出戲給予學生指導，帶領者反而觀察到她「整節課」都以角色扮演的的方式引導學生學習（研觀茉 20110106），展現戲劇教學的潛質，茉莉老師戲劇教學的帶領能力只要稍加琢磨，終能展現其光彩。

2. 研究型－玫瑰老師

從二次的教學觀察中，帶領者看到玫瑰老師總能以從容不迫的特質進行教學（研觀玫 20101203、研觀玫 20110104），雖然在訓練歷程中，玫瑰老師於撰寫省思日誌與設計教案的內在動機較低，然而在訓練課程的活動討論、或教學的綜合座談，帶領者察覺到她「敏捷」的反思能力。以下是玫瑰老師於活動討論、座談省思時的對話內容：

玫：我們的想像力不會配合自己的動作，我們做的動作是爲了日常生活，不是運用想像力。

（影 20101020）

玫：比如海童和霧社事件，因爲討論的是想法，學生就會停頓下來；到種豆，學生做過自然實驗，知道他們的生長情形，他們就做的很好；可是接下來外星語，講他們的小時候，那又比較抽象，他們又停頓下來，……，學生有經驗還是沒經驗，情境抽象或是具體，我覺得有差別，也很重要。

（座 20110120）

在《小種子長大》的訓練課程中，針對想像力的問題進行討論時在現場一片寂靜之際，玫瑰老師簡單一句話便點破其中的困境：想像力和肢體展現是分屬二個不同的學習區塊，學生若無法同時兼具想像力和肢體表現力，則無法勝任學習任務；座談會中，玫瑰老師整合自己觀看與做過的戲劇教學，分析學生先備經驗、戲劇情境抽象與具體對學生表現的影響，進而表達應重視前置教學的準備工作。此外，玫瑰老師在省思夥伴教師教學時的突發狀況，更有令人拍案叫絕的驚奇之作：

玫：要是我會請那位學生跟我去去校長室一下，讓其他專家繼續討論，美其名是喝一杯咖啡，實則是叫出去外面訓話。

（座 20110120）

玫瑰老師建議夥伴教師在無法出戲引導學生專心進行討論，可以持續用入戲角色的口吻、順應戲劇情境，合理處置學生的常規問題，是運用戲劇情境控制班級常規的高度技巧。

敏捷的反思能力和教學反應能力，是玫瑰老師在戲劇社群學習裡，所較為與眾不同的特質。也由於她總是以較從容的態度去面對訓練課程的任務，在省思教學時，更能清楚洞悉問題根源所在，整合所學，以清晰的邏輯思辨各種教學問題，稱之為「研究型」教師，當之無愧。

3. 敬業型－牡丹老師

牡丹老師這位年齡「阿嬤級」的教師，雖然以多年未從事導師的工作，但是對新的戲劇領域教學展現十足的求知慾（牡研討 20101124）。對於不明白的戲劇教學解說，牡丹老師總是秉持著打破沙鍋問到底的精神，尤其是在以教師入戲策略引導學生進行問題、出入戲時機的掌握上，好奇的發問，幫助夥伴教師更加瞭解策略操作的重點（研省 20101028）。在教案設計上，不斷詢求帶領者和協同教師的協助，雖然打字速度慢，還是一字一字的敲出自己在戲劇教學的專業成長。

牡丹老師對於自己想像力可能不夠豐富感到困擾。不過，從她活動中的表現，她在肢體開放度方面，可以彌補她的疑慮。

牡丹老師在團隊中總是能放開心胸發言或表演的人，月考前一天，她還在趕戲劇教案，頗令人感動。……當初她加入這個社群是希望能給學生不同的刺激。

（協觀 20101201）

從協同教師的觀察紀錄裡，可以證明這位「超級阿嬤」老師的敬業精神，牡丹老師不僅投入於戲劇訓練的活動中，也積極發言參與討論、分享自己的看法；打字速度絲毫未動搖她設計戲劇教案的意念，不恥於向年輕一輩的教師求教，將成功歸功於他人的胸襟（牡教省 20101207），讓牡丹老師在社群裡獲得一致的掌聲。在準備教師入戲教學前，牡丹老師利用週休二日，隨手一本教案，勤練教師入戲的引導語，（座 20101215）；更以觀摩夥伴教師的戲劇教學，幫助自己瞭解靜像策略教學的操作過程。

牡：看玫瑰老師在靜像裡，如何帶學生去討論、呈現，所以當我自己要在班級帶的時候，我就會用心在這裡頭，然後再腦海想像應該要怎麼帶，腦海裡就會浮現別人是怎麼帶的。

（玫研省 20101207）

觀摩夥伴教師帶領靜像的技巧之後，牡丹老師認為自己只能看到表面的教學模樣，唯有實際依照教案操練一次，才可對靜像策略的操作更有概念。因此自行在教學觀察前，找了一課國語課文，在班級實做了一次靜像教學，幫助自己和學生於教學觀察前，熟練靜像的技巧（牡研討 20101217）。

牡丹老師積極的吸收戲劇教學上的知識，對於能力所未及之部份，以觀摩、實做、勤練的方法和敬業的態度彌補之，堪為社群教師表率。

4. 綜合型－桔梗老師

桔梗老師在戲劇社群的學習上兼具上述三項特質，專業表現均衡，因而歸類為綜合型的教師。首先是在教案設計上面，第二次的教案，桔梗老師與帶領者口頭討論之後，就自行完成了。討論當下，桔梗老師認為除了《野獸國》本身的戲劇活動外，應該於活動之前，安排一個協助學生發展外星語策略的暖身活動，因

而選擇以「想像力」的遊戲引入主題，帶領者認為這樣的安排相當適合，不僅注意到學生學習時需要的相關經驗，更能敏銳的找到訓練「想像力」的方法，幫助學生在外星語策略的學習（桔研討 20101229）。

而在戲劇教學上，帶領者也察覺桔梗老師細膩的一面。在靜像教案設計完後，桔梗老師重新審視教學活動與時間的配置，提前完成前置作業的活動，讓學生針對「志工」的主題，先做一些討論和完整的瞭解，也根據學生選擇志工的類型，額外準備一些邀學的影片和資料，幫助學生對志工的工作內容有更深入的瞭解後，再進行靜像的畫面創作。同時帶領者在與桔梗老師省思教學的過程中，更發現她對回饋學生表現的重視，竟然願意額外挪出一堂課的時間，從回顧呈現照片、重述靜像標準，幫助學生確實根據標準，給予各組正面的回饋（桔研省 20101207）。

入門階段，桔梗老師發言十分謹慎，然而，一發言就切中戲劇教學的核心——引導語的說明，令帶領者印象深刻：

桔：我認為教師的引導語，能引導學生做不同肢體的展現，在活動中是十分重要的。

（影 20101020）

也因為這句話的提醒，在往後教案的設計上，夥伴教師都將之奉為圭臬，而能重視引導語的內容。帶領者發現她和玫瑰老師的特質是有些雷同之處，有敏銳的察覺力，在教學上也總是從容不迫，以靜待動，絲毫無法感受到她從事戲劇教學的生疏與緊張（研觀 20101207、研觀 20110111）。

帶領者也在訓練課程的分享中，瞭解到桔梗老師一學到新的戲劇策略、或是找到戲劇融入教學的教材，便勇於在班級上嘗試（影 20101110）；雖然也因學生常規不理想而產生教學困擾，但是她還是力求困境的突破，也按照訓練課程所要求的進度完成日誌撰寫與學習任務，充分體認教師專業發展所需要具備的知覺與信念。

透過三個階段的學習描述，可以察覺夥伴教師在戲劇教學的「基本知識」、「自省與問題解決能力」都有顯著的提昇。然從策略操作與帶領的「基本能力」來說，玫瑰老師和桔梗老師從容不迫的特質，在教學上的確有較特出的才華。茉莉老師、牡丹老師、桔梗老師她們的正面、積極的面對社群的學習任務，展現教師專業發展的知覺與信念；牡丹老師在戲劇教學上的敬業態度，更加表現出教師角色的認同與價值。

帶領者未針對夥伴教師平日的教學情形進行觀察，僅依據夥伴教師在戲劇社群的表現，陳述夥伴教師的專業圖像，不免有些缺憾與不足。然每位夥伴教師發揮自己的特質與專長，在戲劇社群共同學習，以分享、對話、溝通、省思來「經驗」彼此的學習歷程，任何一位夥伴教師的存在，對戲劇社群整體的學習都是有其貢獻和價值。

（五）小結

夥伴教師在訓練課程中察覺到戲劇教學開發多元思考、想像力的特質，逐漸累積戲劇教學的基礎，雖然一開始，這些在戲劇上的體察無法馬上轉化成教學的能力，但透過對話的歷程，研究者發現夥伴教師在省思的激盪下，不僅追求自身教學問題的改進，也投入於其他教師教學問題的思索，與社群教師攜手，在戲劇教學的領域上精進教師專業能力，以提昇學生學習成就的為目的。帶領者觀察夥伴教師各階段的學習，歸納如下：

- 一、銘印期：夥伴教師體察戲劇活動能激盪腦力；從事戲劇教學的教師要做好充分準備，掌握戲劇教學的細節，但是因缺乏實務經驗，夥伴教師對能否勝任戲劇教學，感到有些憂心。
- 二、磨合期：夥伴教師逐漸能察覺教材中適合戲劇教學的切入點；在帶領者引導中摸索出戲劇教案設計的原則；而將教案落實為教學時，因尚處於適應階段，夥伴教師無法順利將前階段在戲劇教學上察覺，轉化為教學的利器；也因不想破壞戲劇教學應有的愉悅氣氛，而造成常規上的控管問題；當然也有夥伴教師思索教學品質、妥善教學場地規劃，而在戲劇教學上有了成功的第一次。
- 三、豁朗期：合作學習開始有了成效。夥伴教師見賢思齊，充分借鏡他人的教案設計與教學經驗，並能自行在教材中，找到融入戲劇的切入點，規劃教案架構與流程；更熱衷於集體省思、對話，以學生的學習為依歸，思索戲劇教學對策，充分展現教師專業發展的精神。
- 四、專業圖像：夥伴教師各有所長，分屬「課程設計與教學型」、「研究型」、「敬業型」、「綜合型」四類教師，在戲劇社群中各自發揮其影響力，進行合作學習。

夥伴教師在戲劇教學上的焦點也有所不同，銘印期，著重於常規管理；磨合期，也在意常規管理，但實際教學後，對策略的操作和帶領技巧上而逐漸重視了起來；豁朗期，焦點已從常規移轉為策略的操作和帶領技巧上的再學習，其著眼點則在如何提升學生的戲劇表現。

二、戲劇策略教學的增能成果

（一）靜像

蔡淑菁（2006）在其研究發現：「靜像」是使用範圍最廣的戲劇策略。帶領者發現社群教師運用「靜像」於教學情形看來，的確如此。也因策略較易融入教學，因此更需為戲劇生手教師，摘要出「靜像」操作、帶領上的重點。

在二次的訓練課程裡，四個夥伴教師都嘗試以靜像策略融入國語領域的教學中，其中桔梗老師、牡丹老師、玫瑰老師均從課文的文字內容發展靜像活動，唯獨茉莉老師以四張連環圖片引導學生做出靜像，猜出圖片中的情境。

研究者綜合本戲劇社群的對話與省思，整理平時示範教學的討論（百策思 20101020；杜策思 20101020；玫策思 20101020；桔策思 20101020；茉策思 20101020；影 20101020），與教案設計與教學所作的省思（牡研省 20101207；牡教省 20110103；玫研省 20101203；桔研省 20101207；桔教省 20101117；茉研省 20101207；茉教省 20101117；座 20101215；座 20110120），歸納操作靜像策略時的要點。

1. 依小組成員的人數配置靜像畫面

學生在製作靜像畫面時，可能會因小組的人數和靜像畫面的人數不符而產生困擾，教師可依小組的人數狀況，給予建議：一、小組人數多過於製作靜像畫面所需，可請學生擔任「人」以外的景或物；二、小組的人數比靜像所需的人數少時，可建議小組討論出重要或關鍵人物來扮演；三、小組全部動員於靜像的呈現後，仍發現無法理想呈現意念，則可以選擇道具來輔助靜像的呈現。

靜像的呈現應以「人」為畫面的主要組成要素。教師應鼓勵學生多運用肢體來呈現出畫面、表達意境，讓所有學生都有參與學習的機會，發揮更多的創意和想像；唯有達到全數參與的標準時，教師再允許學生加入物件來輔助畫面的呈現。

2. 建立靜像標準

為了讓沒有戲劇經驗的學生，能明確知道製作靜像的要訣，教師可以將策略的標準列點，提醒學生注意，包括：一、肢體動作大、清楚、高低有層次；二、擺好姿勢後不可以動，維持數秒；三、讓人看得懂。第二項維持的時間，社群老師經過討論，認為教師在實施可以提醒以「十秒」作為練習的標準，但是實際呈現的時候，只要教師拍完照片仍不動者，就算符合標準了。

另外，對入門的學生來說，應該先由教師指導學生示範靜像活動，學生會比較容易理解策略的意義，再加上靜像標準的提醒，學生的表現會更符合期待。

3. 以口令與讀秒規範動作的開始與結束

教師需要善用「口令」與「讀秒」的策略，規範學生動作的開始與結束，幫助學生有效率的準備與完成呈現。其中，夥伴教師認為運用「讀秒」，可以培養學生對時間的感覺，幫助教師可以掌控教學的進度。

教師在「讀秒」上應注意的技巧有：一、讀秒的數度配合學生準備動作的快慢，需要多些時間的小組，讀秒的速度可以放慢；二、讀秒的中間可穿插教師對學生的提醒，幫助學生可以又準時又正確的完成任務。

4. 以回顧照片的方式提昇技巧

在桔梗老師的靜像活動中，運用了「票選最佳靜像」的方式控制班級常規，在實施票選前，桔梗老師讓學生回顧各組的靜像照片，重新審視自己與他人的表現。社群教師認為透過照片回顧學生的表現，一方面達到欣賞的目的，另一方面可以檢討靜像呈現的優缺，幫助學生提昇靜像創作的技巧。

5. 引導討論補足想像空間

觀看圖片複製靜像，和閱讀文字創作靜像，究竟何種難度較高，社群教師莫衷一是。若單就文字與圖片來比較，教師認為學生閱讀文字較容易理解情境，做出來的靜像會較能掌握到主旨；而以圖片複製靜像，學生的想像空間太大，會出現曲解畫面的解讀。高年級的學生無論是閱讀文字或是圖片的解讀能力都是較好的，而三年級這方面的能力相對會稍微弱了一點。

最後社群教師發現好的靜像呈現，無論年級的高低，教學時的前置作業或引導很重要，教師若能瞭解學生的先備經驗，細膩的引導學生進行充分的討論，幫助學生補足較抽象或不易理解的內容，確實掌握靜像該有的意境；而對於引導學生觀察想像空間較大的圖片，教師可以引導學生從「人、事、地、時、物」來仔細觀察圖片，則學生的表現會較為接近教學目標的設定。

反觀只是利用靜像作為引起學習動機，或增加學習的興趣，讓學生靜態的學習得到調劑，那麼操作靜像策略就不需要考慮很嚴肅的教學目標。

6. 結合其他策略深入學習

(1) 結合「數五」組織流動畫面

社群教師認為三個靜像畫面或三個定格動作，透過「數五」的策略可以將靜態畫面組織成流動的默劇畫面；同時，能訓練學生確實且緩慢的呈現動作變化，學習控制肌肉與肢體的運作，可作為訓練學生肢體開發的策略之一。

(2) 結合「思想軌跡」深入理解畫面

結合「靜像」與「思想軌跡」兩種策略，學生必須要具備生活經驗、敏銳的觀察力，才能合宜的揣摩角色的心境，將靜像帶出「情緒」的呈現，可增加策略學習的難度與挑戰性；若利用「思想軌跡」來協助學生猜測畫面，學生也能在「猜」的過程中，得到樂趣，而喜歡上戲劇課。

7. 教師巡堂指導

教師巡視小組的討論，可以讓學生獲得有效的指導，進而有更優異的靜像呈現。初學戲劇的學生需要更多的練習時間，如果能給他們一節課的時間充分討論與練習，老師也能趁機一一進入小組指導學生，瞭解學生討論的重點，給予關鍵性的指導；如果時間無法延長，可以請求其他老師協同指導，避免放手讓學生自

行發揮。教師指導畫面呈現時，應該注意強調靜像的標準，讓學生確實掌握呈現的重點。

(二) 教師入戲

後二次的訓練課程裡，各有一位夥伴教師嘗試「教師入戲」的策略操作。牡丹老師入戲為捐愛心傘的張伯伯，和學生討論減少愛心傘沒歸還的對策，互動期間，牽涉到「公德心」議題的探討；茉莉老師在第三階段入戲為學校校長，結合專家外衣策略，召開競標工程，請學生組成的環境安全設計公司，針對校園內的危險地區提出安全改善方案。

研究者整理與「教師入戲」相關的策略討論、省思紀錄（牡研省 20101207；牡研討 20101126；牡教觀 20101207；牡策思 20101207；政策思 20101207；研協省 20101027；座 20101215；座 20110120；茉研省 20110106；茉教省 20101229；茉策思 20101207），從研究者的示範教學省思、夥伴教師的二次教案設計與教學，說明操作「教師入戲」結合「議題」討論的重點。

1. 充分熟記引導語

教師入戲的引導語的說明，主要包含：一、角色的背景介紹；二、出入戲的暗示說明；三、交代學生該做的準備工作。而規劃教案內容時，應明確載入相關的引導語，透過反覆的背誦，熟記引導語的說明，以利學生接受「情境的轉換」。

2. 做好入戲角色的設定

以牡丹老師教師入戲為送愛心傘的張伯伯為例，角色的設定需根據：一、課文對張伯伯的描述；二、牡丹老師對張伯伯的解讀；三、個性特質有利於問話的情境（強勢角色通常失敗機率大）。而教師對入戲角色的背景越清楚，對策略操作的概念就會越清晰。「設定角色」的方式，幫助老師入戲為該角色，掌握住角色的背景與個性，教師就能恰如其分的與學生在情境中對話互動。

而茉莉老師所扮演的角色是眾所熟知的校長角色，而且她的教師入戲只是引入學生進入專家外衣的情境，教學活動的進行與角色的性格沒有太大關係，因此為卻未針入戲的角色做背景與個性的設定。

3. 象徵性的服裝出入戲較為便利

教師入戲的服裝，應考慮出入戲的方便性，選擇方便穿脫的象徵性服裝，以便教師出戲處理班級常規，或回復教師身分巡堂指導學生。若為求角色的「逼真」，出入戲不便的狀況下，社群教師針對茉莉老師的教學困境提出三種解決方法：

一、協同教學：由另一位瞭解學生狀況的教師協助、指導學生討論，或是處理學生表現不佳的狀況。

二、以「空間」作為出入戲的轉換手法：在常規不佳的狀況下，教師可佯裝請該位學生去校長室一下，美其名是喝咖啡，讓其他專家繼續討論，實則是叫出去外面訓話。

三、直接以角色的口吻介入指導：以校長的口吻進入討論的情境，讓教師的巡堂指導不會破壞戲劇的情境。

4. 引導學生進入情境探討議題

探究議題為主的教師入戲，讓學生在教師建立的戲劇情境中討論議題。雖然有教師認為教師入戲的挑戰性很高，但是經過二位教師的示範後，社群教師反而省察到教師入戲不在強調教師的演技，反而在於教學目標要有明確的設定，才能引導學生往正確的方向思考，而不會岔開話題。

而這個策略對教師最困難的地方是：一、不知道學生有沒有問題；二、學生提的問題，教師是否能回答。針對第一個部份，社群老師認為教師要非常有經驗和智慧，才能激發學生的「好奇心」與「問答意願」。教師入戲前的準備，最好採取二人協同備課的方式，模擬各種可能問題，做足準備，迎接學生的挑戰。

5. 反覆詰問直搗問答的核心意念

教師需要具備洞悉問答內容的能力，在一來一往的詰問中，善用學生的回答來引發另一個問題，幫助學生探究出自己對問題的核心想法。令人讚嘆的想法，可以開啟其他學生看待問題的角度；反覆的詰問，也讓學生學習把話說得更清楚，以更具體的說法澄清自己的說詞。

6. 「訊息充足」是出戲的最佳時機

教師入戲的目的若是在建立探討議題的戲劇情境，那麼入戲時，師生問答間所流露的訊息足夠提供學生進行議題探討時，便是教師出戲的最佳時機。教師不見得需要作出結論才出戲，也無須在出戲前向學生交待角色的看法或決定，留下一個懸而未決的結果，留待恢復教師身分後，再和學生進行相關議題的探討。

而憂慮無法掌控學生問答的教師，可以選擇以「自說自話」的方式入戲，交待學生某個人物所遭遇的難題，再出戲檢視學生聽來的訊息正確程度，並就該人物所遭遇的難題，和學生商討出解決之道。

(三) 外星語

在研究者的建議下，玫瑰老師配合國語課文內容，以外星語策略做親子的「兒時記趣」對話練習；桔梗老師則沿用帶領者在該班介紹的《野獸國》故事，倒回阿奇想回家的段落，以外星語進行野獸送禮給阿奇的對話。

根據第二次座談會討論內容（座 20110120），與「外星語」相關的策略討論、省思紀錄（杜策省 20101231；政研省 20110104；政教省 20101229；研觀桔 20110111；桔研省 20110111；桔教省 20110111），研究者從二個夥伴教師的教學省思，和社群教師間的對話，說明在夥伴教師設定的教學主題下，操作「外星語」的重點。

1. 設定簡單、具體的戲劇情境

經過省思對話後，社群教師認為學生能否脫口說出「外星語」，和設定的戲劇情境是有關係的。設定的對話情境簡單、具體，學生容易操作外星語；反之，複雜與不熟悉的情境下，學生的表現就會欠佳。

《野獸國》裡野獸「送禮物」給阿奇的戲劇活動，對學生來說是很具體的情境，學生可以理解野獸都是說「非語言」，而且又拿著他們的道具—「禮物」，因此能配合情境設定，很自然的指著他們的禮物說出外星語；對學生來說，兒時的經驗已經淡忘，在不熟悉的情境設定下，又毫無道具輔助，「憑空」的說外星語，外星語自然無法從嘴裡流暢的說出來。當然，「送禮物」的情境相對於「兒時記趣」是更為簡單、具體，很容易在幾個句子內表達清楚，因此學生的表現落差很大。

2. 學生的先備知識要充足

「兒時記趣」是很「個人」的事情，當學生只能用「外星語」來表達他們的對話內容時，學生是不是有共同的經驗，語料是否夠豐富是比較需要關心的層面。

因此教師建議應該重視前置作業的部份，讓學生回家和父母針對自己童年的趣事，好好的聊一聊，補足自己淡忘的記憶；而且和父母對談的經驗，也正好能符合戲劇活動中親子的角色設定，學生透過確實的與父母聊童年事，增加自己語料的內容，甚至還可以準備一張相關照片輔助說明，如此，說起話來就不會只是憑空的「外星」對談了。

3. 用「外星家庭」引導學生瞭解戲劇活動

在如何解說外星語的活動上，除了運用教師示範的方式讓學生瞭解外，巧妙的使用引導語，能幫助教師將戲劇活動說明得更「傳神」。

玫瑰老師順著學生「外星家庭」的說法，來解釋要用外星語進行親子對話的活動，因為學生的「天外一筆」，為老師的引導語增色不少。而玫瑰老師靈活調整引導語，用「外星媽媽」和「外星小孩」來說明對話的角色設定，的確能幫助學生理解戲劇活動的內容。

4. 因人而異發揮策略特性

對於「外星語」策略的解讀上，社群教師有不一樣的看法。直覺上，使用非語言來對話，屬於「口語」策略，但是「外星語」是要用大量的肢體來幫助其他

人瞭解對話，理所當然是作為肢體訓練的策略。協同教師提出一個觀點：教師要依據教學目的，發揮策略的特性。

因此教師可能是針對不善於表達的孩子，使用外星語策略，在不會被人分析文句或流暢度好不好情形下，讓學生有「胡言亂語」的機會；而對口條清楚的學生，這樣的策略反而是要加強他們的表情與肢體動作，練習以肢體補足「非語言」所不能傳達的意念。因此，教師發揮策略的不同特質時，引導語要依據目標的設定做更清楚的說明。

5. 瞭解學生特質

教師選擇外星語時，應把握學生的特質，如果學生比較害羞，可能要等他們戲劇經驗充足之後再嘗試，或是透過安排練習的活動，學生就會比較敢秀「外星語」。而且年紀越小的孩子，越容易流暢的以「外星語」來說話，而高年級的學生本來就不喜歡展現他們的肢體，加上害怕在同學面前出糗，因而不願意配合去做這個策略。

6. 結構化學習

社群教師認為學生也會因為「詞窮」，「外星語」就說不出口了，因此，有步驟的引導學生練習外星語變得十分重要。

首先，教師先示範一段外星語，再用中文說明一次示範的內容；然後整理一些學生常用的語言，共同討論改成聽不懂的外星語，班級學生共同練習說幾次，讓學生習慣外星語策略；之後，教師先請學生先準備幾種不同的聲音來發聲，先讓他們說短句，再慢慢拉長句子，幫助學生做好長句描述的練習與準備。

呈現時的練習，教師要有步驟化的引導：第一步驟，請學生選出來幾個可以幫助大家理解的肢體動作；第二步驟，思考如何使用聲音來強化肢體的動作，輔助情境的說明。最後老師根據步驟示範一次，再請一、二個學生示範一次，最後回到小組，二個一組輪流練習。就像數學解題策略一樣，透過結構化的步驟引導，讓學生接受外星語的表達方式。

7. 不宜結合「翻譯官」策略

翻譯官屬於較高的口語策略，可以增加外星語挑戰的難度。在討論的過程中，社群教師發現因為擔任翻譯官的學生缺乏生活經驗與想像力，容易誤判觀察到的情境，或是以不負責任的態度隨意翻譯，反而容易中斷外星語對話的呈現。為了幫助學生好好的練習使用外星語，社群教師認為應該避免結合「翻譯官」的這類技巧性較高的策略進行活動，避免不必要的學習干擾。

(四) 專家外衣

專家外衣的策略，只有茉莉老師以結合教師入戲的方式進行，然而透過她的經驗分享，社群教師有了更進一步的體認。研究者從茉莉老師的省思、和研究者的對話，座談會的討論（座 20110120；茉研省 20110106；茉教省 20101229），說明使用「專家外衣」的注意事項。

1. 選擇學生經驗可勝任的專家角色

專家外衣的策略，是要讓學生投入在角色中完成賦予的任務，但是如果專家的角色設定，和學生的經驗有所差距，學生就無法入戲於其中。

因此選擇學生可以經驗的專家角色是必須。對三年級學生來說，如果教師要把專家設定為一種職業讓學生入戲，是比較困難的，因為學生的經驗是成人給予的，如果學生周遭的大人不是從事該行業，學生真的很難去想像該角色的工作情境。因此對於三年級的學生，應將「專家外衣」視作是驅使他們去討論的一個有趣的手法就行了。

而教師也可以先讓學生瞭解該專家的工作內容，協助學生入戲。高年級學生經驗多，稍加說明大概就能掌握專家的角色，但是三年級的學生，還是需要教師提供具體的工作介紹，幫助他們進入角色裡從事討論的任務。

2. 提供發表的架構

為幫助上台經驗較少的學生發表小組討論的內容，教師可藉用作文擬寫大綱的方法解決問題。亦即由教師提供學生報告的基本架構，將每段內容開始的第一句板書「提詞」，讓學生按照教師給予的架構進行報告，明確掌握報告的重點，方便台下師生聽取報告的內容。另外，上台容易緊張的學生，可以讓他們在座位上發表，其他同學可在座位上轉身聆聽，待學生養成發表的習慣之後，再練習到台上做報告。

3. 結合教師入戲時應慎選專家角色

結合「教師入戲」、「專家外衣」二個策略的時候，教師應該要考慮角色的互動關係，安排自己與學生入戲的角色。在教學時，學生扮演「環境安全設計專家」的角色，但是入戲為「校長」的教師，卻因為介入專家討論的合理性不足，而使學生在討論中缺乏教師的指導，影響發表的結果。因此如能讓學生扮演學生自治會、糾察隊等「專家」，一方面是專家的角色符合學生經驗，另一方面教師又能以「校長」身分巡堂指導，學生因此能更投入於情境中作討論，學習也會更有效率。

(五) 破除表演教室的魔咒

夥伴教師認為在表演教室上課，學生會故意擠在一起，專注力比較差，要花費更多的心神控制學生的常規，上完一整節課之後，會有心力交瘁的感覺；在教室裡，

學生常被要求要安靜，因而學習成效會比較合乎教師的期待，教學的流程也能順暢的進行，不至於被打斷。除非十分有把握，否則去表演教室可能是「自找麻煩」的決定（座 20101215；座 20110120）。

研究者認為對一個初學戲劇的老師來說，光是要注意教學流程就很不容易了，即便是拿著教案上，還要分心去掌控秩序，那才真的是戲劇教學最大的壓力來源。教學現場要考驗的掌控能力，沒法子事先彩排過的，秩序掌控不佳，教學活動就很難推動。

對表演教師的問題，經過二次座談會的討論，社群教師有了以下結論（座 20101215；座 20110120）：

1. 將表演教室定位成策略學習的場所

除去在不熟悉的場地裡，學生會因好奇而想摸索的因素外，學生特質是比較鬆散的狀況下，協同教師建議戲劇課應該切割成兩個部份來進行。把前置的部份，包括討論與示範，放在教室裡完成，使學生的注意力集中；然後，將要呈現的部份，挪到表演教室進行，當學生有了「學習目標」後再進入表演教室，他們會比較聚焦在自己的學習任務上，而珍惜的使用表演教室的空間。

2. 事先規劃表演教室的空間

到表演教室前，教師應該瞭解教學活動何時需要集中說明、分組練習，事先將空間做合宜的規劃，包括分組的座位、集中說明的位置、道具集中存放處、呈現的舞台區等。

讓學生進入表演教室前，應先讓學生排好隊聆聽教師的空間規範，並建立學生進入表演教師的常規，如：排好鞋子、安靜入座等。寧可先花少許時間建立學生對表演教室的「謹慎」態度，也不要事後在教學時，花更多的心力處理常規問題。

3. 建立契約與默契

對於喜歡戲劇課程的學生，教師可以透過「戲劇學習契約」和學生約法三章，建立教師與學生彼此間的戲劇默契。契約內容需針對班級學生的常規狀況做明確的規範，教師也應拿捏規範執行的程度，恩威並濟，讓學生懂得珍惜戲劇的學習課程。

（六）小結

孫志麟（2004）說明教師依據個人的興趣，參與符合需求的專業社群，透過互動、對話、分享、溝通、實踐的歷程，進行「知識管理」，增進教師專業成長，並擴展其專業視野。夥伴教師在戲劇社群的訓練課程的歷程中，以互動、對話、分享、

溝通、實踐、省思等方式，進行戲劇教學的「知識管理」。根據上述戲劇社群在四個策略的操作學習，對表演教室的建議，擇要歸納如下：

- 一、操作戲劇策略時，可以列出重點，讓學生清楚學習的目標；要明白學生的先備經驗，對於抽象、複雜的概念與情境，教師應給予充分的討論與準備時間，學生才能有更好的學習成效。
- 二、教案設計時，應考慮到結合策略時可能會造成的問題，除了考量教學流程的順暢外，最重要是要安排合理的情境讓教師能巡堂指導；而教師在運用策略時也要學習臨機應變，順應情境，合理調整教案語引導語的內容。
- 三、戲劇情境內的秩序控制是教師追求的理想目標。初學的戲劇教師，可先從安排小組競賽活動、使用「讀秒」、「結束與開始的口令」協助秩序的掌控，甚至可維持原來班級所使用的規定與默契，以免在教學與常規兩方面交戰，而覺得戲劇教學令人心力交瘁。
- 四、表演教室要因教師與學生的特質來使用，妥善規劃好空間，善用集中、分組的分式，訂定學習契約，適時讓學生的言行受到控制；如果學生個性鬆散，教師可以將戲劇課程分割為二，先在教室進行前半段的前置討論，再到表演教室進行練習與呈現。

第五章 結論與建議

彙整並分析三次戲劇訓練課程中的各項資料，研究者將於本章針對以戲劇社群作為教師增能的歷程研究，做統整性的歸納，提出研究結論與建議，作為校園推廣戲劇教學與戲劇師資培訓之參考。本章共分為二節，第一節為研究結論的歸納，第二節為研究建議。

第一節 結論

研究者以帶領者的身分發起戲劇社群，安排戲劇訓練課程：入門階段、默劇策略階段、口語策略階段，協助一般教師在戲劇教學領域上增能。

第一階段安排戲劇遊戲、創造性戲劇與戲劇融入教學，培養夥伴教師的戲劇教學基礎，瞭解戲劇教學應有的細節。之後的二個階段，研究者增加默劇和口語策略的示範教學，提供夥伴教師更多元的戲劇策略，並積極協助夥伴教師在教案設計與教學的準備工作，克服對戲劇教學的陌生與恐懼，進而以「教師增能」激勵自己學習的意願，順利完成二次戲劇學習任務。期間，透過個別省思和座談會，社群教師分享戲劇教學上的發現和心得，在對話、省思中增強戲劇教學的能力。

本節將依訓練課程的三階段，敘述在各階段歷程中，戲劇社群所遭遇的問題與解決之道，說明歷程中對帶領者與夥伴教師的啟示；再從帶領者和戲劇社群二面向的戲劇學習，說明戲劇專業發展的成果，提出本研究之結論。

壹、各階段的問題與解決之道

一、入門階段

(一) 訓練課程的實施

夥伴教師因級務或行政工作，或因參加必要的研習，而耽誤戲劇訓練課程的時間。為避免影響夥伴教師其他時間的規劃，研究者因應問題的發生，採取縮短訓練課程時間、提供教學影片等方式處理；而面對撰寫省思日誌動機較低的夥伴教師，則提供其他夥伴教師之省思日誌作為範本以回喚記憶，協助夥伴教師養成撰寫省思日誌習慣，以達教師增能之目的。

（二）策略教學的示範

帶領者操作「教師入戲」的難度過高、未做好出入戲的引導示範，導致夥伴教師對該策略產生不良印象。因此，臨時於隔日進行補救教學，將策略執行的重點詳細列點說明，和夥伴教師針對細部的操作問題，做深入討論，幫助夥伴教師正確認識「教師入戲」，並請夥伴教師分組練習引導語的說明，加深學習的成效。

（三）戲劇教學上的疑慮

入門階段，夥伴教師自行嘗試戲劇教學，學生常規的不甚理想，打擊教學者的信心。研究者以其他夥伴教師的成功經驗，激勵夥伴教師繼續學習戲劇，並瞭解當時教學情形，診斷問題來源，提供解決的辦法。

（四）察覺戲劇融入教學的切入點

夥伴教師反應無法察覺戲劇融入教學的切入點。帶領者以訓練課程的示範教學為例子，說明自己選取戲劇策略、規劃教學活動的運思歷程，提供夥伴教師參考；也請夥伴教師準備國語課本，先概述課文內容，再說明自己嘗試選擇戲劇策略融入教學的運思歷程，社群教師共同討論可行性。

二、默劇策略階段

（一）教案設計的產出

原以為設計教案對夥伴教師來說是輕而易舉的事，然而夥伴教師卻表示無法自行設計戲劇教案。因此，研究者與協同教師先從夥伴教師帶來的課本中，找尋融入戲劇的切入點，並建議夥伴教師合適的策略，講述可能的教學架構與流程，再以教學演示的方式，找出構思教案時，沒注意到的策略操作與帶領細節，最後再根據演示後的討論與建議，修訂為正式教案。

（二）設計教案的時間需延長

在實際發展教案時，研究者才發現時間明顯不足。為了方便帶領者按部就班引導夥伴教師設計教案，於是延長第二階段訓練課程的週數為五週，也因夥伴教師共同時間難覓，帶領者只能在週三以外的時間，隨時督促夥伴教師，對於自主性較低的夥伴教師，研究者更是以一對一的緊迫釘人方式，協助完成教案設計，彌補此階段時間不足的問題。

（三）夥伴教師退出社群的危機

戲劇的學習任務所帶來的壓力，讓研究者面臨夥伴教師退出的危機。研究者克服憂心社群存續的問題，積極針對夥伴教師的個別需要，協助她們設計教案，讓多

數夥伴教師願意繼續留在社群學習。至於決定離開戲劇社群的個案，研究者給予尊重，並保持開放的態度，歡迎教師隨時再加入社群的活動。

(四) 戲劇教學時間的規劃

為了減輕夥伴教師戲劇教學的負擔與壓力，研究者規劃只讓夥伴教師做 5~10 分鐘的教學，練習戲劇策略的操作技巧。結果慮及學生也是缺乏戲劇基礎的學習狀況，過短的時間，不僅壓縮到學生學習的品質，更造成教師教學上的壓力，為了讓初學戲劇的教師與學生，能有充分的時間嘗試戲劇活動，而決定以一節課的教學時間規劃戲劇活動。

(五) 常規的管控

夥伴教師表示常規的問題是進行戲劇教學最擔憂的事。在教案設計，協同教師主張「因材施教」，因應教師的「個性特質」來調整教案的內容，以高控的教案做控制常規的手段，協助夥伴教師成功的完成第一次戲劇教學，增強戲劇教學的意願。

而為了維持戲劇活潑的學習氛圍，夥伴教師認為師生之間的關係不宜過度緊張，因此不敢過度干涉學生的行為，導致班級常規失控，學生很難認真從事戲劇活動的討論。協同教師提出「做自己」的建議，希望夥伴教師不必改變自己的個性去適戲劇教學，以免在戲劇教學中作繭自縛，無法好好帶領戲劇活動。

另外，關於在表演教室進行戲劇活動而使常規失控的問題，讓研究者察覺到生手教師戲劇教學的起點，或許應從班級教室開始才對。

(六) 教學觀察的狀況

1. 集中注意力的策略

在教學觀察中，學生因投入討論而無法注意到夥伴教師的口令，因玩弄道具而不能專注於呈現，研究者根據狀況提供「讀秒」、「結束與開始的口令」、「道具定點管理」等建議，幫助學生集中注意力。而使用鈴鼓作為控制器的夥伴教師，拍打的節奏長而紊亂，無法發揮鈴鼓作為控制器的效用，研究者直接示範鈴鼓的拍打方式，讓夥伴教師比較其間的差異，並提醒夥伴教師要和學生做好附和鈴鼓節奏的約定，才能發揮控制器的效用。

2. 引導語的說明

戲劇活動中，教師的引導語不明確讓學生會錯意，而使回答或呈現未達預設的標準。除了即時發現、修正外，研究者也建議夥伴教師在說完引導語後，應該要馬上向學生做確認；或是巡堂觀看小組的練習時，逐一瞭解學生的認知是否和教師的說法一致，以免學生的表現不如預期。

3. 激發問答的技巧

以「教師入戲」探討議題，是個十分挑戰的策略，夥伴老師未察覺某個問題的重要性，而輕易錯失了深入探討的機會。事先做好問答的準備是需要的，但是面對無法預測的問答狀況，研究者建議夥伴教師發問要把握教學目的，以問題引誘學生往教學目標靠近，或許就能激盪討論的火花。不過，最終還是得靠經驗的累積，才能達到「見縫插針」的問話功力。

4. 學生呈現的回饋

夥伴教師因教學時間不足，對於學生的靜像呈現未能做確實的回饋與讚美。經討論後，夥伴教師決定自行增加一節課，讓學生觀看各組的靜像照，重述靜像標準，幫助學生根據標準來回饋各組的表現；對於表現良好，卻不得同學青睞的組別，研究者建議夥伴教師，應強調教師們對該組的肯定，藉以撫平學生心中的不快。

三、口語策略階段

(一) 可融入戲劇的教材有限

隨著學校月考的腳步逼近，能融入戲劇的教材相對減少，社群教師只能在有限的範圍內找題材。而針對找不到教材的夥伴教師，研究者在取得同意之後，協助她從示範教學所使用的《野獸國》繪本中，找到合適的切入點，解決教材缺乏的問題。

(二) 策略教學的狀況評估

夥伴教師無法預測「外星語」策略在班級教學的情況，因而無法決定是否採取該策略進行戲劇教學。研究者察覺這個問題，主動提出進入該班做教學示範的建議，讓夥伴教師先瞭解操作外星語的流程，和學生學習外星語的情形，再決定是否要採用外星語的策略進行戲劇教學。

(三) 教學觀察中的指導

由於教學觀察的任務，研究者有時難於教學當下給予夥伴教師指導。研究者自我省思後，認為接受研究者指導的夥伴教師，肯定研究者在教學觀察中的協助，因此如能在教學觀察時，做好「觀察動線」規劃，以不影響教學的主客關係為準則，就近指導夥伴教師，就能即時給予教學的支援和建議，為夥伴教師建立安全的學習環境。

(四) 戲劇策略的操作

1. 教師入戲後的出戲

夥伴教師入戲裝扮慎重，導致穿脫不便，難以出戲。研究者建議在教師入戲的裝扮上應考慮出入戲的方便性；如果無法出戲，研究者也建議教師要臨機應變，順應情境，自行找到合宜的理由「巡堂指導」，彈性的調整策略的操作。

2. 專家外衣的入戲

專家外衣的角色脫離學生經驗，產生學生無法「盡其在我」的在戲劇情境中討論、學習。經過省思以後，夥伴教師發現應選擇學生經驗可勝任的角色，如：學生自治會、或是糾察隊之類的角色，來做「專家外衣」策略；如果不得已得給學生不熟悉的專家任務，研究者認為夥伴教師在請專家報告時，就直接給學生一個報告的「框架」，讓學生能「有模有樣」的用專家的態度提出說明。

3. 外星語策略的操作

夥伴教師利用「外星家庭」、「翻譯機」等方式，引導學生學習外星語，結果學生不是說不出話來，不然就是對話缺乏內容。在省思討論中，夥伴教師發現應充分做好前置作業的準備，協助學生有更多童年的談話內容；再者，教案設計時步驟應該要再更細緻，每個步驟的往前推進時，都要先幫學生做足準備，換句話說，能讓學生集體、個人、分組式的反覆練習，是成功執行該策略的不二法門。

(五) 在表演教室教學的經驗

夥伴教師到表演教室教學都有不愉快的經驗，討論中發現，表演教室容易讓學生心生鬆懈之意。因此夥伴教師認為應該仔細評估教學的需求、慎選教學場所。若要使用表演教室，應有讓學生在表演教室得到制約的把握，否則表演教室雖然方便學生練習、呈現，卻也是讓教師無法讓學生「收放自如」的頭痛問題來源。

(六) 學生呈現的標準

學生踴躍發表，但是表現不如預期的狀況。研究者認為，教師可適時暫停活動，重新說明標準，或透過他人的回饋、提供優良範例、歸納學生課堂表現等方式，來鷹架學生戲劇的表現。而關於呈現不能達成教學目標的問題，大多和教師的引導有關，協同教師認為對初學者來說，要緊扣教學目標的戲劇教學太過沈重，不妨從操作戲劇策略的面向，評估教師戲劇教學能力的成長。

貳、戲劇專業發展

一、帶領者的專業成長

(一) 戲劇社群的帶領與經營

在經營與領導戲劇社群時，帶領者面對夥伴教師的去留問題，應予以尊重；應敏銳察覺夥伴教師的問題，並積極協助；透過協同教師的善意眼睛，察覺自己的缺失，共同解決社群發生的問題。把握教學觀察的機會，適時介入指導夥伴教師的教學，建立安全的專業發展環境。卸下「領頭羊」的職責後，願意提供實務教學經驗或理論，協助夥伴教師繼續發展戲劇專業知能。

(二) 初學者的教案設計引導模式

在引導初學教師的戲劇教案上，應採取循序漸進的方式協助，其模式簡化之為：「選定策略→草擬架構→簡案→教學演示→詳案→定稿」。在選定教學策略之後，帶領者應和教學者口頭講述可能的教學流程，請教學者試寫簡案，挑選簡案中較為重要的教學活動進行演示，依據演示後討論的內容修改成詳案，再做一次細部確認，最後完稿。之後的引導模式，應視初學教師的學習狀況和意願再重新做調整；在引導教案設計時，帶領者應掌握教案設計的重點，如：活動規劃的流暢度、預留彈性時間、符合教學者的教學風格、隱含常規控制，與強調以策略操作的學習為目標等。

二、戲劇社群的專業成長

(一) 戲劇社群的學習觀察

從戲劇的銘印期到磨合期，再從磨合期到豁朗期，帶領者看到夥伴教師對戲劇教學初始的新奇與領悟、之後的困惑與怯步，在做中學的學習歷程中，漸漸能摸索出戲劇教學的教案設計、帶領與策略操作技巧；不僅在乎自己的教學品質，也思考如何幫助學生有更好的戲劇參與度，從不斷的自我省思、與帶領者對話、集體省思，在團體合作學習，以提昇自己專業的能力，增進學生學習的成就，建立教師的專業圖像。

藉由訓練課程的學習，夥伴教師發揮自己的教學經驗從事戲劇教學，如同張曉華（2006a）說明一般教師所需加強的是表演藝術戲劇教學的「素養」而已，帶領者從戲劇社群的學習歷程更加明白：「戲劇素養」不是一蹴可幾的，是在漸進式安排的戲劇學習任務中，逐漸獲得的知能。

(二) 戲劇策略教學的增能成果

夥伴教師在訓練課程中所使用的四個策略教學：靜像、教師入戲、外星語、專家外衣，在現場的教學與觀察時，表現有不盡理想之處，但是透過省思對話，夥伴教師也漸漸對策略的操作有更進一步的認識，可歸納為：一、操作策略時以板書說明標準；二、引導語的說明、活動空間與策略的選擇，要考慮學生的經驗與特質；三、以結構化的學習幫助學生參與戲劇活動；四、掌握教學目的，發揮策略特性，引導戲劇活動的前進；五、結合其他策略，深化學生學習。

針對表演教室該如何運用，社群教師也在省思中提出建議：一、教師除了妥善規劃好空間；二、需要善用集中、分組的分式，讓學生的學習更有成效；三、訂定戲劇學習契約，規範表演教室的使用原則，以掌控學生的常規表現；四、切割戲劇活動，將集中精神的活動放在教室進行，只在表演教室做練習和呈現。

第二節 建議

本節根據三階段戲劇社群訓練課程的實施歷程，研究者所得之結論與社群運作下發現的問題，對未來的研究提出以下建議。

一、選擇戲劇社群的成員

本研究的戲劇社群成員包含三、四、五、六年級等四個年段的教師，若要透過合作的方式來學習戲劇教學，在第二、三階段顯得不太容易，主要原因還是來自於夥伴教師不熟悉其他年段的教材，因此在討論如何察覺戲劇融入教學的切入點時，就比較有困難度；但也因為成員來自不同的年段，打破了年段之間的界線，教師在善意的教學交流、分享之下，建立了彼此間的情誼。因此未來在做相關研究時，研究者得因著自己的理念，選擇戲劇社群的成員。

二、分享權力促成專業發展

在戲劇社群成立的過程，研究者主觀的設立了戲劇社群的學習目標，不符合教師專業發展的社群理念。然而由於夥伴教師對戲劇教學太過陌生，很難真正做到由帶領者和夥伴教師分享權力，共同訂定學習目標，修改訓練課程的架構與內容等理想境界。未來若是社群成員都有其戲劇的背景，或是作戲劇教學進階的學習，則社群的帶領者應該與夥伴教師分享權力，共同建立社群願景，規劃社群各階段的學習任務。

三、採用同學年同素材同策略

如果由同一年段的教師組成戲劇社群，可以透過協同教學的方式，降低夥伴教師第一次從事戲劇教學的壓力；或是由先教學的教師提供教學觀察的機會，讓其他夥伴教師能借鏡該教師教學的優缺，作自我與集體省思，再進入自己班級教學。

而在教案設計上，社群的帶領者也可以事先擬定一個共同的教學架構，交由夥伴教師自行修改成適合班級教學需求的教案。在未來的研究上，可藉此瞭解、分析不同的教師特質，在策略操作、教學帶領技巧、教學流程的掌控，與教學細節覺知上的差異，提出教學的建議，讓有意從事戲劇教學者，評估自己的教學特質，在林林種種的戲劇教案範本中，篩選或修改適合自己的戲劇教學教案。

四、放緩訓練課程速度以減輕學習壓力

研究者在第二階段面臨夥伴教師退出的困境，分析其原因，乃是急於教師專業能力的速成，而讓夥伴教師在著手教案設計與教學時備感壓力。未來若採用研究者的訓練課程進行教師增能，可以考慮將第二階段的訓練課程定位在戲劇教案設計與演示，根據社群教師討論出來的建議，修改成詳案，第三階段再正式進入班級教學和教學觀察，降低夥伴教師的壓力。

五、建議生手教師只做策略學習

生手戲劇教師的學生，大多也是戲劇的初學者，因此如果結合領域課程進行戲劇教學，強調領域教學目標，對夥伴教師來說是較為艱困的任務。因此建議未來進行相關研究，針對初學戲劇的生手教師和學生，應把教學重點放在戲劇策略的操作和學習，比較容易達成預期的教學成效。

此外，建議選擇單一策略讓夥伴教師練習操作，避免使用二個以上的策略，以免在策略交互作用之下，發生讓生手教師無法應付的突發狀況；待教師策略操作的經驗豐富之後，再考慮結合其他策略進行教學。

六、關注學生的學習成效

本研究主要強調夥伴教師的戲劇教學能力的培養，雖然也將學生的課堂表現作為檢討教學之用，但是未刻意蒐集學生學習的相關資料進行省思、分析，作為教師改進教學，和評估教學精進成效的依據。

在教師專業發展上，教師增能的目的是要追求更有品質的教學，提昇學生的學習成效。因此，未來的相關研究，應將學生的教學回饋、學習表現等，列為教師增能成效的分析資料之一。

七、補充教學觀察前的晤談

教師專業發展評鑑中的教學觀察，除了包含教學觀察後的省思外，也涵蓋教學觀察前的會談，以瞭解教學者班級學生的特質、所欲教學的內容，及期盼教學觀察的目的等。未來的研究者，可透過「觀察前的會談」，蒐集觀察對象的晤談資訊，讓教學觀察面面俱到，把握教學觀察的重點。

八、引導規劃戲劇活動之前置準備工作

研究中多數教師需要更多的時間，從事戲劇教學的前置作業，或說明策略的操作方式，以幫助學生參與戲劇活動，並呈現更好的學習成果。未來的研究，在教案設計的內容上，應包含前置作業的活動引導，協助教師規劃一整套的戲劇教學活動。

九、協助夥伴教師釐清單次教學的觀察重點

為了讓身為教師的行動研究者，更有效率的進入每位教師的每堂戲劇課從事教學觀察，因此，在教學觀察前，社群的帶領者應個別和夥伴教師溝通、釐清每堂戲劇課的教學觀察重點，協助教師安排好每一節的戲劇活動，使觀察後的省思更加聚焦，提高討論的成效。

參考書目

一、中文部分：

- 丁增銓 (2007)。由「教師專業」談「教師精進教學能力」。屏縣教育，30，17-20。
- 王有福 (2003)。創作性戲劇教學對國小四年級兒童創造力影響之研究。未出版碩士論文，國立臺北師範學院課程與教學研究所碩士論文。
- 王為國 (2007)。從實務社群談課程發展與教師專業發展。課程研究，2 (2)，41-63。
- 石玉資、陳麒仁 (2004)。從九年一貫課程改革角度探討教師應有專業發展。師說，179，36-39。
- 吳百祿 (2009)。精進教師教學能力：從教師領導談起。教育研究月刊，182，16-26。
- 吳俊憲 (2008)。教師專業發展評鑑的推動與省思。2010年9月1日，搜尋自 <http://www.tyai.tyc.edu.tw/tch/HTML/教師專業發展評鑑的推動與省思.doc>
- 吳俐雯 (2007)。運用戲劇教育策略於國小三年級戲劇賞析課程之行動研究。未出版碩士論文，國立臺南大學戲劇創作與應用學系碩士班論文。
- 吳政達、洪雅琪、吳盈瑩 (2009)。教師專業發展評鑑政策取向與實際作法。教育研究月刊，178，38-46。
- 吳美如 (2003)。戲劇活動融入國小四年級語文領域教學之行動研究。未出版碩士論文，屏東師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 吳清山 (2004)。提升教師素質之研究。教育研究月刊，127，5-17。
- 吳清山、林天佑 (2003)。教師專業化。教育研究月刊，112，134。
- 宋宜宣 (2008)。戲劇教學策略融入社會領域情意教學之行動研究。未出版碩士論文，國立臺北教育大學課程與教學研究所碩士論文。
- 李婉玲 (2005)。教師發展—理論與實踐。臺北市：五南。
- 李翠玲 (2002)。戲劇性活動融入語文領域教學之研究—以低年級為例。未出版碩士論文，國立新竹師範學院台灣語言與語文教育研究所碩士論文。
- 周純綺 (2008)。戲劇策略融入國小綜合活動學習領域之行動研究—以國小六年級為例。未出版碩士論文，國立臺南大學戲劇創作與應用學系碩士論文。
- 林子仙 (2007)。用戲劇培養創造力—戲劇融入國小課程的教學。美育，159，48-57。
- 林正彬、車達 (2007)。組織再造對促進國小教師專業發展的啟示。師說，199，26-29。
- 林志成 (2004)。建構國小教師專業文化圖像的策略。國教世紀，211，5-12。
- 林志成 (2009)。教師專業發展與評鑑之省思與前瞻。教育研究月刊，178，47-57。
- 林佳蓉 (2009)。創作性戲劇活動應用在國小閱讀教學之行動研究。未出版碩士論文，國立臺東大學教育學研究所碩士論文。
- 林明地、林慧蓉 (2007)。剖析「教師專業發展評鑑」試辦計畫及其品質保證機制。教育研究月刊，160，5-16。
- 林玫君 (2005)。創造性戲劇理論與實務—教室中的行動研究。臺北市：心理。
- 林玫君 (2006)。英美戲劇教育之歷史發展。美育，154，20-36。

- 林俊傑 (2007)。教師可以掌握的績效—精進課堂教學能力。師友月刊, **482**, 53-57。
- 林姿吟 (2008)。戲劇策略融入國小五年級成語教學之行動研究。未出版碩士論文, 國立臺南大學戲劇創作與應用學系碩士論文。
- 林素鳳 (2003)。戲劇教學在國小一年級統整課程中的應用。未出版碩士論文, 國立臺東大學兒童文學研究所碩士論文。
- 林純華 (2007)。案例教學法實施之研究—以職前戲劇教育師資培育課程為例。未出版碩士論文, 國立臺南大學戲劇創作與應用學系碩士論文。
- 林凱胤、王國華、葉辰楨、黃世傑、林素華、李淑雯、王瑋龍、溫嫩純、林忠毅、蔡顯慶 (2006)。應用知識移轉策略建構實習教師專業成長輔導模式。課程與教學季刊, **9** (3), 65-81。
- 林進材 (2008)。教學典範與教學挑戰。師友月刊, **491**, 32-37。
- 施佳君 (2006)。戲劇教育策略融入國小國小高年級英語課程之行動研究—以繪本為媒介。未出版碩士論文, 國立臺南大學戲劇創作與應用學系碩士論文。
- 洪宜君 (2006)。國中階段戲劇課程與教學之研究—以兩位專家教師為例。未出版碩士論文, 國立臺南大學戲劇創作與應用研究所碩士論文。
- 孫志麟 (2003)。教師專業成長途徑：知識管理的觀點。國立臺北師範學院學報, **16** (1), 229-252。
- 孫志麟 (2004)。開啟專業學習的新視窗：教師的知識管理。教育研究月刊, **126**, 5-18。
- 翁聖峰 (2007)。戲劇教學融入高年級成語故事學習之行動研究。未出版碩士論文, 國立臺北教育大學語文與創作學系語文教學碩士論文。
- 高敬文 (1996)。質化研究方法論。臺北市：師大書苑。
- 張巧琳 (2004)。促進教師專業成長以因應九年一貫課程改革。師說, **179**, 40-43。
- 張新仁 (2010)。教師專業學習社群—領頭羊葵花寶典。2010年7月3日, 搜尋自 http://teachernet.moe.edu.tw/MAIN/Upload/FileUpload/60/%E6%95%99%E5%B8%AB%E5%B0%88%E6%A5%AD%E5%AD%B8%E7%BF%92%E7%A4%BE%E7%BE%A4_%E9%A0%98%E9%A0%AD%E7%BE%8A%E8%91%B5%E8%8A%B1%E5%AF%B6%E5%85%B8_%E5%8D%B0%E5%88%B7%E7%89%88.pdf
- 張德銳 (2004)。教學檔案：促進教師專業發展。臺北市：高等教育。
- 張德銳 (2008)。97年度「教師專業發展評鑑教學影片委託製作計畫」 「教學觀察與回饋—總論篇」參考資料—以教學觀察和回饋促進教師專業發展。2011年6月30日, 搜尋自 <http://tepd.moe.gov.tw/upfiles/fileupload/17/downf01248947738.pdf>
- 張德銳 (2009)。中小學教師專業發展評鑑實施問題與解決策略。研習資訊, **26** (5), 17-24。
- 張曉華 (2003)。創作性戲劇教學原理與實作—增修版：藝術與人文學習領域重整教學的方法。臺北市：成長基金會。
- 張曉華 (2006a)。教育戲劇理論與發展。臺北市：心理。
- 張曉華 (2006b)。令人稱羨的臺灣學制內戲劇教育。美育, **155**, 35-36。
- 張曉華 (2006c)。表演藝術戲劇教學在國家課程上之發展。2010年9月1日, 搜尋自

http://ed.arted.gov.tw/uploadfile/periodical/1577_1-4%E5%BC%B5%E6%9B%89%E8%8F%AF.pdf

- 張曉華、郭香妹、康瑛倫、陳俊憲、陳惠芬、陳鳳桂、張雪莉 (2008)。表演藝術 120 節戲劇活動課：九年一貫藝術與人文領域表演藝術教學現場執教手冊。臺北市：書林。
- 江昭青、張瀨文、何琦瑜 (2009)。台灣省思：四大危機，挑戰教師素質。於何琦瑜 (編) 親子天下第五期，(頁 88-95)。台北：親子天下。
- 教育部 (2008)。97 年國民中小學九年一貫課程綱要(100 學年度實施)。2011 年 6 月 30 日，搜尋自 http://www.edu.tw/EJE/content.aspx?site_content_sn=15326
- 教育部 (2009)。教師專業發展評鑑實施要點。2010 年 7 月 4 日，搜尋自 http://tepd.moe.gov.tw/chinese/05_download/01_list.php?fy=40
- 教育部 (2011)。教師專業發展評鑑網—100 學年度中小學專業社群審核名單。2011 年 6 月 30 日，搜尋自 http://tepd.moe.gov.tw/chinese/05_download/01_2list.php?fy=6&id=3
- 許岳真 (2006)。創造性戲劇教學應用在國小環境教育之行動研究。未出版碩士論文，國立臺中教育大學教育學系碩士論文。
- 梁福鎮(2006)。我國教師專業發展的現況、問題與對策。教育科學期刊，6(2)，77-90。
- 陳伯璋 (1988)。教育研究方法的新取向：質的研究方法。臺北市：南宏。
- 陳志明 (2006)。戲劇策略融入國小五年級學童團體輔導之行動研究。未出版碩士論文，國立臺南大學戲劇創作與應用學系碩士論文。
- 陳怡雯 (2005)。表演藝術評分規範之發展與建立—從國小五年級戲劇教學出發。未出版碩士論文，國立臺南大學戲劇研究所碩士論文。
- 陳怡靜 (2002)。國小低年級實施視覺空間智慧取向寫作教學之行動研究。未出版碩士論文，國立臺北教育大學課程與教學研究所碩士論文。
- 陳春利 (2008)。戲劇教育策略融入國小五年級英語教學之行動研究。未出版碩士論文，國立臺南大學戲劇創作與應用學系碩士論文。
- 陳美玉 (1999)。教師專業學習與發展階段論。臺北市：師大書苑。
- 陳惠邦 (1998)。教育行動研究。臺北市：師大書苑。
- 陳惠芬 (2008)。童詩戲遊記-戲劇教學策略融入國小四年級童詩教學之行動研究。未出版碩士論文，國立臺南大學戲劇創作與應用學系碩士論文。
- 曾佳雯 (2006)。創作性輔導活動方案教學效果與教學困境之分析研究。未出版碩士論文，國立臺南大學教育學系輔導教學碩士論文。
- 黃木蘭 (2004)。為新弱勢族群散播希望的種子。師友月刊，441，20-25。
- 黃永和 (2008)。「實務社群」在教學專業發展的應用。國民教育，48 (4)，50-59。
- 黃宗顯 (2004)。應用教師自我評鑑促進教師專業發展。教育研究月刊，127，45-54。
- 黃政傑 (1987)。課程評鑑。臺北市：師大書苑。
- 黃政傑 (2001)。課程行動研究的問題與展望。於中華民國課程與教學學會 (編)，行動研究與課程教學革新。臺北市：揚智。
- 黃美滿 (2001)。戲劇與教育的對話：由親子戲劇反思台灣的戲劇教育。發表於財團法

- 人跨界文教基金會舉辦之「2001 新視野—戲劇、劇場與教育」歐亞連線國際研討會，臺北市。
- 黃惠英 (2008)。教育戲劇策略融入國小三年級學生品格教育之研究~從「尊重」與「關懷」出發。未出版碩士論文，國立臺南大學戲劇創作與應用學系碩士論文。
- 黃琇屏 (2009)。教師專業發展評鑑試辦現況、困境與因應策略。教育資料與研究雙月刊，**89**，71-88。
- 楊世璋 (2007)。教師專業發展之探討。師說，**199**，22-25。
- 楊振昇、洪子鑫 (2009)。教學精緻化的基礎工程—教學領導。教育研究月刊，**182**，5-15。
- 楊國樞、文崇一、吳聰賢、李亦園 (1986)。社會及行為科學研究法。臺北市：東華。
- 楊深坑主編 (2003)。各國教師組織與專業權發展。臺北市：高等教育。
- 廖順約 (2006)。表演藝術教材教法。臺北市：心理。
- 熊勤玉 (2005)。讀者劇場應用於國小中年級國語文課程之行動研究。未出版碩士論文，國立臺南大學戲劇研究所碩士論文。
- 甄曉蘭 (2003)。課程行動研究：實例與方法解析。臺北市：師大書苑。
- 劉家華 (2007)。戲劇教學中教師問話技巧之探究。未出版碩士論文，國立臺南大學戲劇創作與應用學系碩士論文。
- 劉惠愉 (2006)。戲劇活動融入國小社會學習領域教學之研究。未出版碩士論文，國立臺北教育大學社會科教育學系碩士論文。
- 劉朝蓮 (2008)。教育戲劇融入國小二年級生命教育課程—以生死議題為取向。未出版碩士論文，國立屏東教育大學幼兒教育學系碩士論文。
- 歐用生 (1989)。質的研究。臺北市：師大書苑。
- 歐用生 (1996)。教師專業成長。臺北市：師大書苑。
- 潘淑滿 (2008)。質性研究：理論與應用。臺北市：心理。
- 潘慧玲主編 (2007)。教師增能。臺北市：心理。
- 蔡文正 (2007)。好老師要從師資培育開始把關。師友月刊，**479**，40-42。
- 蔡芸 (1997)。學校本位教師專業發展之研究-以台灣省國中教師為例。未出版之碩士論文，國立高雄師範大學教育研究所碩士論文。
- 蔡俊傑 (2003)。提升教師專業知能因應教育改革。臺灣教育，**623**，20-27。
- 蔡清田 (2000)。教育行動研究。臺北市：五南。
- 蔡清田 (2007)。課程行動研究的實踐之道。課程與教學季刊，**10** (3)，75-90。
- 蔡淑菁 (2005)。戲劇策略融入國小六年級寫作教學之行動研究。未出版碩士論文，國立臺南大學戲劇研究所碩士論文。
- 蔡淑菁 (2008)。戲水長流—以台南市國小為例談表演藝術教學現況。於台南人劇團 (編)，「劇場事」—6：應用劇場專題 (頁 65-76)。臺南市：台南人劇團。
- 蔡進雄 (2009)。學校經營的新典範：論教師學習社群的建立與發展。教育研究月刊，**188**，48-59。
- 鄭增財 (2006)。行動研究原理與實務。臺北市：五南。
- 黎淑慧 (2002)。創作性戲劇應用於國民小學國語文課程進行角色扮演教學活動—以中

- 山國小四年級為例。未出版碩士論文，國立台灣藝術大學應用媒體藝術研究所碩士論文。
- 盧文貞（2010）。戲劇課程設計之分析比較研究－以 **Joe Winston** 和 **Jukie Dunn** 的戲劇課程為例。未出版碩士論文，國立臺南大學戲劇創作與應用學系碩士論文。
- 蕭英勵（2007）。點燃專業奉獻的熱誠。師友月刊，**479**，32-34。
- 謝臥龍（1997）。優良國中教師特質之德懷分析。教育研究資訊雙月刊，**5**（3），14-28。
- 謝華馨（2003）。應用創作性戲劇說故事教學活動之研究－以安和國小一年級為例。未出版碩士論文，國立臺東大學兒童文學研究所碩士論文。
- 謝慧齡（2006）。教育戲劇之專家的外衣教學活動應用於國民小學生活課程。未出版碩士論文，國立台灣藝術大學應用媒體藝術研究所碩士論文。
- 鍾享龍（2004）。從參訪交流談教師專業評鑑制度。師友月刊，**447**，28-30。
- 顏汝倩（2009）。戲劇策略融入國小五年級歷史教學之行動研究－以臺灣荷蘭時期（**1624**）至清領初期（**1698**）為例。未出版碩士論文，國立臺南大學戲劇創作與應用學系碩士論文。
- 蘇筱玲（2010）。中小學教師專業發展現況與未來可發展策略之探討。2011年7月2日，搜尋自 <http://ceag.ylc.edu.tw/~wupig/ylc55/fdf/4-2.pdf>

二、西文部分：

- Forrest W. Parkay & Hardcastle B. Stanford（2000）。*Becoming a teacher*. Boston, Mass：Allyn and Bacon.
- Gary Sykes（2004）。對教育「新專業主義」之評估（江芳盛譯）。臺北市：心理。（原著出版於1999）
- Geoffrey E. Mills（2004）。行動研究法（蔡美華譯）。臺北市：學富文化。（原著出版於2000）
- Joe Winston（2008）。5-11歲的戲劇、語文與道德教育（陳韻文譯）。臺北市：心理。（原著出版於2000）
- Joe Winston（2009）。*Can We Trust Them? The Use and Abuse of Stories in Drama Education*。發表於臺南大學戲劇創作與應用學系舉辦之「2009 戲劇教育與應用」國際學術研討會，臺南市。
- John O'Toole（2005）。門邊的巨人－讓戲聚在教育中立足（陳韻文譯）。2010年7月4日，搜尋自 <http://blog.roodo.com/adat/399538e4.pdf>
- John O'Toole & Julie Dunn（2005）。假戲真做，做中學：以戲劇作為教學工具，幫助學生有效進入主題學習（劉純芬譯）。臺北市：成長基金會。（原著出版於2002）
- Jonathan Neelands & Tony Goode（2005）。建構戲劇：戲劇教學策略70式（舒志義、李慧心譯）。臺北市：成長基金會。（原著出版於2000）
- Judith Ackroyd & Jo Boulton（2006）。兒童愛演戲：如何用戲劇統整九年一貫小學課程

- (陳書悉譯)。臺北市：遠流。(原著出版於 2001)
- Julie Dunn (2009)。 *The Power of Drama - Planning Drama from Children's Literature*。發表於臺南大學戲劇創作與應用學系舉辦之「2009 戲劇教育與應用」國際學術研討會，臺南市。
- Kenneth G. Wilson & Bennett Daviss (2002)。全是贏家的學校：借鏡美國教改藍圖 (蕭昭君譯)。臺北市，天下文化。(原著出版於 1994)
- Kethleen Warren (2001)。戲劇抱抱：幼兒戲劇天地知多少 (周小玉譯)。臺北市：成長基金會。(原著出版於 1994)
- Mary M. Kennedy & Henrietta L. Barnes (1994). *Implications of cognitive science for teacher education. In C. Collins and J. Margieri (Eds.), Creating Powerful Thinking in Teachers and Students.* New York, NY: Harcourt Brace.
- Michael Quinn Patton (1995)。質的評鑑與研究 (吳芝儀、李奉儒譯)。臺北市：桂冠。(原著出版於 1990)
- Nellie McCaslin(1999). *Creative Drama in the Classroom and Beyond*, 7th Ed. New York, NY: Longman.
- Norah Morgan & Juliana Saxton (1999)。戲劇教學：啟動多彩的心 (鄭黛瓊譯)。臺北市：心理。(原著出版於 1987)
- Oscar G. Brockett (2001)。世界戲劇藝術欣賞—世界戲劇史 (胡耀恆譯)。臺北市：志文。(原著出版於 1991)
- Scott G. Paris & Linda R. Ayres (2001)。培養反思力 (林心茹譯)。臺北市：遠流。
- Thomas R. Guskey (2002)。專業發展評鑑 (陳嘉彌等譯)。臺北市：五南。(原著出版於 1994)
- Viola Spolin (2002)。劇場遊戲指導手冊 (區曼玲譯)。臺北市：書林。(原著出版於 1986)