

生命教育 與通識素養

Life Education and
General Education Literacy

發行人 | 李蔡彥 主編 | 宋秀娟 著者 | 丘慧瑩等著

電子書 E-Book

21世紀臺灣的大學通識教育叢書系列
University and College General Education
in Taiwan in the 21st Century



目 錄

序

- i 李蔡彥
- iii 蔣偉寧 / 在大學教育中照見生命，從素養培育到人文實踐
- vii 楊慶煜 / 生命為本，培養全人素養的通識教育實踐

編者的話

- ix 宋秀娟 / 生命教育與通識素養的交融與實現

通識金句與校長的話

生命教育與通識素養

- 1. 丘慧瑩 / 生生不息—彰化師範大學生命教育的三塊拼圖 1
- 2. 釋德愍、蔡裕美 / 展現慈濟人文精神的通識教育課程 21
- 3. 林立仁 / 以「實作、體驗」落實生命教育——從大學
通識「正念」課程實施談起 47
- 4. 歐純純、張人懿 / 共譜生命的天籟—「生命教育」行動
落實 73
- 5. 賴佩瑄、杜佳倫、羅景文、陳秋宏、林芷瑩、吳孟謙、 93

鍾志偉 / 教與學的轉向：西灣樂讀，航向生命之海

6. 李玲珠 / 以經典的恆常性架接生命教育 —— 經典教育 117
通識化的理念與實務
7. 邱春美 / 生命在語言與文學間的遞變－以兩門通識 133
課程為例
8. 王冠生、黃薏文 / 臺北大學通識教育中的生命教育 151
9. 鄭年亨、邱佳慧、王明旭 / 一定要學 coding 嗎？給 171
「非資訊領域大學生」的通識程式教育發展
歷程及其研究
10. 楊淳皓、張松年、錢芷萍 / 問題本位學習法和專題式 195
學習法在通識課程教學的創意應用
11. 蔡家和、呂委弦 / 海軍軍官學校「量身訂做」PBL 219
教學提升學習動機與成效之行動研究：中華民國
憲法與立國精神課程
12. 胡正申、何金龍 / 長庚大學通識全人素養軟實力之建 247
構與實踐
13. 劉俊麟 / 蛻變長榮：創新策略精進大學生的閱讀寫作 261
能力
14. 黃翠芬、陳中龍 / 職能導向的大學中文能力檢測 —— 291

朝陽科技大學強化閱讀與寫作教學實務

- | | | |
|-----|--|-----|
| 15. | 馬翠華、黃源謀 / 勞資關係法制與實用－主題教學法的啟發 | 311 |
| 16. | 林俊宏 / 啟動、行動及深耕 —— 泰國移地教學推動經驗 | 327 |
| 17. | 黃淑華 / 提升軍校生就業力的教學實踐研究－以「生涯諮商與輔導」及「心理學」課程為例 | 343 |
| 18. | 林文琪、何淑娟 / 在臨床實習中培育人文：具身敘事融入臨床實習的創新教學設計初探 | 367 |
| 19. | 陳采秀 / 成就學生遇見更好的自己 | 391 |



序

李蔡彥 / 國立政治大學校長
教育部提升大學通識教育中程計畫總主持人

當代社會面對的挑戰日益多元與複雜，高等教育不再只是知識的積累與專業的塑造，更是培養「如何成為人」的重要場域。「通識教育」與「生命教育」扮演了重新召喚人文精神與價值思辨的關鍵角色。伯特蘭·羅素（Bertrand Russell）曾言：「美好的人生，是一種受到愛啟發、被知識引導的人生」“The good life is one inspired by love and guided by knowledge.” 本書《生命教育與通識素養》由教育部提升大學通識教育中程計畫 IGER 出版，匯聚 19 篇文章，由各種體制大學的老師分享教學實踐與創新，呈現出高等教育在引導生命探索與深化通識素養的豐碩成果。

在生命教育的推動上，各大專校院展現出豐富而多元的實踐風貌。國立彰化師範大學從大一必修「生命探索發展與實踐」課程出發，融合生涯發展與服務學習，培養學生規劃願景與關懷社會的能力。慈濟科技大學則根植於慈濟人文精神，透過「關懷生命研習營」讓學生從「行善行孝不能等」的實踐中體會利他與責任。明志科技大學以「實作、體驗」為核心落實生命教育，從大學通識「正念」課程實踐生命哲學。台南應用科技大學以藝術與行動方案為教學媒介，實踐人文素養與生命關懷的深層結合。國立中山大學透過「西

灣樂讀」與「實驗式閱讀活動」等課程，達成深層的自我理解與社會連結。高雄醫學大學落實「經典教育通識化」理念，強化醫學生的倫理感與人文關懷。大仁科技大學教師則從語言與文學的轉化中切入生命議題，引導學生反思生命的價值。國立臺北大學亦積極推動生命教育，協助學生探索人生的終極意義、價值選擇與身心靈安頓等。

在通識素養的培育上，各校體現出多元創新的課程與教學設計。臺北醫學大學分享其在通識程式教育與人工智慧相關課程的創新設計，並於臨床實習中融入人文素養教學，展現科技與人文並重的教學理念。國立宜蘭大學、海軍軍官學校與輔英科技大學則分別以課程範例說明如何運用 PBL 提升學生的問題解決與思辨能力，展現通識教學的實作創新。長庚大學強調通識全人素養軟實力之建構與實踐。長榮大學致力於創新策略以精進大學生的閱讀寫作能力。朝陽科技大學則透過職能導向的大學中文能力檢測制度，強化學生在閱讀與寫作上的基本能力與表現力。國立高雄大學與嘉南藥理大學的教師分享了通識法學課程的創新教學經驗。南華大學分享啟動、行動及深耕的泰國移地教學推動經驗。空軍航空技術學院分享提升軍校生就業力的教學案例。

教育不只是讓學生變得「有用」，更要讓他們學會「如何活得更好」。我誠摯期盼這本《生命教育與通識素養》的發行能成為推動教育現場反思與前行的重要資源，也成為老師們教學靈感的泉源。本書所呈現的案例不僅是教學設計的成果，更是一場生命教育與通識素養的對話，衷心期盼這些案例能為帶進更多啟發，開展一條從心出發、通往未來的教育之路。

在大學教育中照見生命， 從素養培育到人文實踐

蔣偉寧 / 前教育部部長
國立中央大學榮譽教授
中華民國通識教育學會會士

以生命為本，重構通識教育的價值

當代大學教育面臨快速變遷與價值重塑的挑戰，學生在學習歷程中同時經歷自我探索、心理調適與人生意義的追尋。通識教育因而成為培養健全人格與社會關懷情操的重要根基。《生命教育與通識素養》一書收錄來自師範、科技、醫學與軍事等各類型院校的 19 篇實踐案例，充分展現各校如何透過課程設計、教學策略與學習歷程，引導學生從認識自我、關照他人，進而邁向社會實踐與全球視野，積極回應當代社會與時代所提出的多重需求。

從反思生命到實踐關懷的教學創新

本書中的多篇生命教育案例，各校透過課程設計與實作活動，彰顯出大學教育從知識傳遞轉向更深層的生命關照與價值引導。例

如：國立彰化師範大學以「主題式、文學融入、議題融入」三大拼圖建構完整生命教育體系。慈濟科技大學根植慈濟人文，設計「關懷生命研習營」與自主學習課程，落實「慈悲喜捨」精神，培養學生的感恩意識與行動力。明志科技大學以「正念」為課程核心，關注人生意義與價值，透過體驗式活動提升學生的自我覺察與情緒調節力。台南應用科技大學關注生死議題、特殊生教育、結合多元文化、引導青銀共學、帶領學生自我探尋並結合生活美學。國立中山大學透過「西灣樂讀」計畫，以及「西灣旅行社：高雄文學趣遊」與「悠遊地圖小摺頁」等多項特色活動加強學生的生命感知。高雄醫學大學透過「醫療奉獻」經典閱讀課程，深化學生對生命價值的認識。大仁科技大學探討藉由文本閱讀、書寫、語言學習等方式，幫助學生建立生命價值觀，並提高其跨文化溝通能力。國立臺北大學與臺北醫學大學的生命教育實踐，則回應當代大學生對終極關懷、自我定位與心理健康的需求，融合哲學課程，促使學生更具同理心。

跨域融合，培育全人素養

在素養導向教育的潮流下，本書所收錄的課程實踐案例，生動展現通識教育在語文表達、資訊與 AI 素養、社會關懷及批判思維等多元面向的實踐可能。例如：臺北醫學大學推動「非資訊領域大學生」的通識程式教育，適切銜接 AI 潮流。國立宜蘭大學創意應用了問題本位學習法（Problem-based Learning，簡稱 PmBL）與專題式學習法（Project-based Learning，簡稱 PjBL）學習成效。海軍軍官學校亦在中華民國憲法與立國精神課程以 PBL 教學提升學生學習動

機與成效。長庚大學的全人素養軟實力建構，透過「學生學習歷程檔案（E-Portfolio）」系統，產生「全人素養軟實力雷達圖」讓學生能清楚掌握自己的成長歷程。長榮大學發展以學生為主體的閱讀與寫作計畫，以提升大學生的批判性思考與表達能力，並搭配多元活動，形成具有系統性的能力培養模式。朝陽科技大學的中文教學採用職能導向的教學設計，透過系統性訓練，培養學生中文能力。國立高雄大學運用主題式教學法，引導學生深入理解勞資關係與勞動法制，讓學生提前熟悉職場環境，強化其問題解決能力與自主學習能力。南華大學分享泰國移地教學的實踐經驗，並訂定境外移地教學實施辦法，為推展具國際移動性的通識課程樹立了良好的教學典範。空軍航空技術學院以「生涯諮商與輔導」及「心理學」課程為例，分享提升軍校生就業力的教學實踐。臺北醫學大學分享在臨床實習中融入具身敘事以培育人文素養，發展人文與醫療教育的跨域合作之教學模式。輔英科技大學以「成就學生遇見更好的自己」為核心理念，強調學習應根植於學生自身經驗，並透過問題導向學習（PBL）與科技輔助教學，有效提升學生的學習成效。

從課程到人生的轉化旅程

《生命教育與通識素養》一書中的實踐顯示，通識教育不僅是整合知識的學習平臺，更是培養學生理解世界、表達自我、並積極行動的關鍵歷程。在面對數位浪潮、社會轉型與心理壓力交織的今日，生命教育協助學生沉澱思緒、建立自我定位；通識教育則提供跨域知識與統整思維的能力，兩者相輔相成，共同形塑現代大學教育的核心價值。當課程從學生的生命經驗出發，並連結社會行動與

文化反思，教育才能真正實現知識與價值的整合。未來，期望有更多學校持續深化生命教育與通識素養的實踐，讓大學生在探索世界的同時，也能更深刻地認識自己，並勇敢迎向充滿挑戰與希望的未來。

生命為本，培養全人素養的 通識教育實踐

楊慶煜 / 國立高雄科技大學校長

《生命教育與通識素養》一書集結了 19 篇大專校院在生命教育與通識素養的寶貴經驗，呈現大學教育如何在知識傳遞之外，引導青年學子自我探索、關懷他人、適應社會需求等。透過閱讀各校課程設計與實務操作的分享，我們看見一條從反思生命、實踐關懷，到推動社會參與的教育路徑，展現通識教育融合生命教育的豐厚能量。

在國立彰化師範大學，我們看到以「生命探索發展與實踐」通識課程出發，建構生命教育的三塊拼圖。慈濟科技大學則以慈濟人文為根基，引導學生內化「感恩、尊重、愛」的價值觀。明志科技大學導入正念教育，呼應孫效智教授所提出的「人生三問」，讓學生學會「在當下活著」。台南應用科技大學從「自我、人我、天人」三個層面探討生命意義，並透過課程與活動引導學生內化生命價值。國立臺北大學透過「人生三問」建立五大生命素養，從哲學思辨到靈性修養，進一步發展同理心與感恩的實踐。國立中山大學、高雄醫學大學和大仁科技大學等校則透過經典閱讀課程，引領學生從文學典範中汲取生命智慧，落實經典通識化的理念。

素養教育已成為培養全人發展與社會適應力的核心目標之一。

透過各大學的創新實踐可見，本書涵蓋全人素養、資訊與 AI 素養、PBL 問題解決能力、閱讀與寫作能力、國際素養以及職涯就業能力等面向。例如：臺北醫學大學推動通識程式設計課程，針對非資訊背景學生設計易於上手的模組，透過實作與應用場景的結合，提升邏輯思維與問題解決能力，回應了 AI 時代下的資訊素養需求。國立宜蘭大學則將問題本位學習與專題式學習融入通識課程，強化學生的團隊合作與批判思考能力，展現跨學科教學對素養培養的助益。海軍軍官學校更針對軍校背景進行量身訂做的 PBL 教學，實質提升學生的行動力與實務應變能力。長庚大學則從「全人素養軟實力」出發，建構包含自我省思、社會關懷等指標，並以 APP 與多元課程推動學生內在素質的培養。在語文能力方面，長榮大學與朝陽科技大學分別透過閱讀與寫作課程改革，系統性提升學生的語文表達與批判思辨能力。南華大學分享泰國移地教學推動歷程，培養學生國際移動力。國立高雄大學、輔英科技大學、空軍航空技術學院等校推動法學素養與生涯輔助等課程，展現出通識素養培育不僅重視知識學習，更關懷學生人格發展與生涯規劃。

《生命教育與通識素養》一書展現大學通識教育如何以人為本，關照生命、關懷社會。透過本書，我們得以看見教師如何以熱情與智慧，引領學生在閱讀與書寫中發現自我，在反思與實作中開展未來。這不僅是對通識教育的深耕，更是對「教育為何存在」這一命題的深情回應。誠摯推薦本書給所有關心高等教育、生命成長與素養培育的讀者，相信您將在字裡行間，看見教育如何點亮生命、啟發可能。

生命教育與通識素養的交融與實現

宋秀娟 / 大葉大學教授

本書主編

生命教育的發展

生命教育是一門關注人之所以為人的意義、理想與實踐的教育，旨在深化人生觀、內化價值觀、整合行動力。此概念最早起源於 1979 年澳洲雪梨的「生命教育中心」（Life Education Center），最初以防治藥物濫用、暴力與愛滋病為目標，逐漸擴展至關懷生命意義與價值等範疇（宋秀娟，2011）。黃俊傑曾提及「教育是提昇生命的偉大志業。」教育部訂定 2001 年為「生命教育年」，啟動《教育部推動生命教育中程計畫》，將生命教育納入小學至大學的教育體系，成為推動生命教育的重要里程碑。2014 年頒布的十二年國民基本教育課程綱要，以全人教育為基礎，明定「身心素質與自我精進」為核心素養之一，奠定生命教育的重要地位。在大專校院方面，教育部致力各校銜接十二年國教課程，結合在地特色，推動校園生命教育文化，並以「自發」、「互動」、「共好」為核心理念，陪伴學生於不同生命階段探索自我，成就理想人生。自 2022 年起，教育部訂定新的《生命教育推動方案》，隨著社會發展持續滾動修正，讓生命教育成為支持個人成長與促進社會和諧的重要力量（教育部生命教育全球資訊網，2025）。

生命教育與大學通識教育融合的意義

在高等教育領域，生命教育的角色日益重要。隨著知識經濟與全球化浪潮，科技進步使大學教育日益講求標準化、商品化，傳統的人文關懷漸被邊緣化，學生面臨文化與價值的衝突。孫效智在其「生命教育」的入門課程，探討「生命的學問」以「人生三問」為核心架構，分別是：「人為何而活？」、「應如何生活？」以及「如何能活出應活出的生命？」，該課程透過系統性的引導，協助學生探索這三大核心問題，進而深化人生觀、內化價值觀，並促進人格與靈性的發展（孫效智，2010）。黃俊傑（1999）指出：「通識教育是建立人的主體性，以完成人之自我解放，並與人所生存之人文與自然環境建立互為主體之關係的教育。」他強調生命教育是一切教育的根本，呼籲應將生命教育融入通識課程中，以喚起學生心靈覺醒與自我成長（宋秀娟，2011）。

《生命教育與通識素養》中各大學的實踐

《生命教育與通識素養》一書集結了 19 篇來自全臺大專校院的寶貴經驗，展現高等教育如何在知識傳授之外，關注青年學子的生命探索、價值思辨、社會關懷與全人素養的培育。書中強調，生命教育應與通識教育與素養培育融合，回應知識經濟與全球化時代下標準化、商品化教育的挑戰。

在生命教育方面，各校推動案例涵蓋：國立彰化師範大學以「生命探索發展與實踐」課程、文學對話與議題融入三大拼圖建構生命教育體系。慈濟科技大學根植人文精神，透過關懷生命研習營

與自主學習，深化學生感恩與社會關懷意識。明志科技大學導入「正念」課程，強調實作體驗與情緒調適，並推廣至校內外，擴展生命教育影響力。台南應用科技大學透過藝術行動方案，從生死教育、多元文化到環境倫理等多面向探究生命意義，實踐知行合一。國立臺北大學則以生命素養建構為核心，輔以同理心與感恩教案設計，幫助學生深化生命意義的理解與情緒管理能力。國立中山大學博雅學院強調透過閱讀與書寫、「西灣樂讀」計畫，透過閱讀與地方文化走讀，培養學生的思辨表達能力與在地認同感。高雄醫學大學推動經典教育通識化，透過跨域經典閱讀、出版《醫療與奉獻》和建置「經典課程地圖」建立學生的生命價值觀。大仁科技大學以「中文閱讀與書寫」及「客家語言通論」課程，結合語言學習與生命敘事，促進學生自我探索與跨文化理解。

在通識素養培育上，本書充分展現各大專校院在通識素養培育的多元創新實踐，致力於培養學生的核心素養，提升其統整知識與適應社會的能力。臺北醫學大學以非資訊領域大學生為對象推動人工智慧（AI）素養的程式教育，培養學生資訊素養與跨域問題解決力，連結未來生涯發展。北醫也分享該校在臨床實習中融入具身敘事教學，強化學生同理心與人文關懷。國立宜蘭大學透過問題本位與專題式學習法，提升學生批判思考、團隊合作與自我導向學習力，展現通識教育創意教學的可能。海軍軍官學校則以量身訂做的 PBL 模式，提升軍校生的憲法素養與邏輯思維，強化領導與公共責任意識。長庚大學建構全人素養軟實力指標，推動跨單位課程與學習歷程建置，協助學生自我省思並實踐社會參與。長榮大學運用閱讀與寫作策略，提升學生語文素養、批判思考與表達能力，助力

未來專業發展。朝陽科技大學以職能導向設計中文能力檢測，聚焦閱讀理解與寫作表達，建立系統化教學回饋機制，提升學生語文應用力。國立高雄大學以主題教學法引導學生從勞資關係實例中學習法律實務與職場應對，培養批判思維與行動力。南華大學推動泰國移地教學，結合跨文化體驗與服務學習，拓展學生國際視野與多元文化素養。空軍航空技術學院則結合生涯諮商與輔導，以及心理學課程，提升軍校生自我探索與心理適應能力，強化就業競爭力。輔英科技大學推動正向心理學取向的成長課程，透過成就導向學習計畫，幫助學生遇見更好的自己，增進心理韌性與幸福感。

結語

生命教育與通識素養的融合，回應了當代高等教育在知識商品化與價值的衝突，重新召喚人文精神與關懷力量的迫切需求。生命教育不僅是培養個體面對終極關懷的勇氣與智慧，更是引導學生成為具有自主思考、價值判斷與社會責任感之現代公民的重要途徑。透過系統性的課程設計與實踐推動，生命教育與通識教育得以彼此交融、相輔相成，使學生在探索自我、尊重他人、理解世界的過程中，發展健全的人格與深厚的生命力。本書中的教學實踐不僅回應了當代教育的需求，也呼應十二年國教強調的「自發、互動、共好」精神。生命教育與通識素養相輔相成，不僅關注學生的知識學習，更引導其建立價值信念，實踐知行合一的教育。

參考文獻

1. 宋秀娟（2011）：〈美學融入生命教育之初探〉，大葉大學《通識教育學報》第八期，頁 89-102。
2. 孫效智（2010）：〈人生三問〉，《打開生命的 16 封信》，頁 7-22。臺北市：聯經。
3. 教育部生命教育全球資訊網（2025）：<https://life.edu.tw/policy/3/detail/19>。

作者簡介

宋秀娟

大葉大學設計暨藝術學院院長，美國辛辛那提大學音樂藝術博士。曾任該校通識教育中心主任及圖書館館長。目前為中華民國通識教育學會常務監事，曾任該學會秘書長、監事。曾擔任多次教育部通識教育相關的計畫主持人。98-2、99-1、100-1 學期曾榮獲教育部「績優」計畫主持人。98、99、108 學年 3 度榮獲「大葉大學傑出暨優良教學教師」獎。97 至 109 學年期間，曾 8 度榮獲「優良通識教育教師」獎。98 至 109 學年期間，曾 5 度榮獲「特優通識教師」獎。先後擔任《博觀通識》系列 4 本專書、《通識教育的精進》、《大學通識教育典例》、《用整合翻轉通識》、《用通識翻轉通識》、《大學通識教育深耕與創新》等專書的主編。

通識金句與校長的話

通識教育是大學教育的靈魂，是大學培育人才的基石，是一種思潮、價值、理念的具體展現，是大學品牌的象徵，更是個人生命發展與國家及產業競爭力的關鍵。

鄭英耀 / 教育部部長 / 前國立中山大學校長

通識教育旨在培養學生在文理兼備、批判思考、社會責任及全球視野等方面均衡發展，成為具備多元知能的現代公民；其強調建立基礎核心知識，促進跨領域知識的統整與轉化，並培養宏觀視野以及終身受用的關鍵能力。

李蔡彥 / 國立政治大學校長
教育部提升大學通識教育中程計畫總主持人

先做人，再做專業的人；具有啟發力量的通識教育，是人才培育中不可或缺的學思歷程。

黃榮村 / 前考試院院長

博雅通識的精神，在於三層境界的充實：生命本體的覺悟、生活本質的涵養，及精神信仰的實踐。

陳明飛 / 國立彰化師範大學校長

通識教育是協助學生找到學習的真正興趣與目標，藉以培養面向未來的核心競爭力。

羅文瑞 / 慈濟科技大學校長

通識的最高目標是培育全人素養，使學生具備思辨分析力、跨域整合力、以及社會服務實踐力。

劉怡均 / 慈濟大學校長

博雅教育原為過去百餘年來高等教育的起點，伴隨科技與 AI 的快速發展，通識教育亦面臨時代挑戰，勢必引領思考未來教育的核心價值。未來教育的核心價值，應該具有跨領域的理解與創造性，使學子獲得啟發之喜樂，也從「明明德」的自我肯定中成長茁壯。

劉祖華 / 明志科技大學校長

面對數位時代的快速變遷，通識教育提供多元學習的平台，培育學生獨立思考、批判反思能力及多元探索，藉由跨學科的相互溝通連結，開擴視野與增廣見聞，進而能創新知識，落實所學。使學生具備解決問題的能力與執行力，並能適性發展，發揮所長，為國家貢獻心力，服務社會，成為具有影響力的優質公民。

通識教育一開啟心智、擴展視野、豐富人生。

楊正宏 / 台南應用科技大學校長

醫學是藝術與科學的交匯。藝術啟發心靈，編織夢想；科學轉化夢想，照亮生命。

余明隆 / 高雄醫學大學校長

通識教育是人生旅途上重要的軟實力。當今的學習主流以追求專業成長為主，但為了在職場上求生存與發展，如無受過通識教育的孕育與洗禮，職涯可能有所受限。許多知名的科技業者，在剛硬的冰冷的公司內部，常因融入人文與通識元素的錘煉後能發光發熱，讓混沌者體悟出智慧、讓軟弱者鼓舞出勇氣、讓不明者更懂得珍惜生命的意義。

郭代璜 / 大仁科技大學校長

通識教育引領學生增廣見聞、跨域學習、觸類旁通，看見更多元的可能，發現最遼闊的天地。

李承嘉 / 國立臺北大學校長

108 課綱以核心素養為重，其概念延伸至大學創新通識教育，皆在激勵學生跨越學科界限、探索未知領域、拓展思維疆界，使成為具備全面素養的未來公民。然而，教學實踐研究計畫的推動，促使教師運用適切的教學方法，以因應教學場域面臨之挑戰。通過深入研究與實踐過程，不僅為學生創造豐富的學習體驗，亦對提升教師教學能力與研究量能帶來莫大助益。

吳柏青 / 國立宜蘭大學校長

軍校通識教育的核心是軍事倫理與軍人武德，這兩者在培養領導幹部的過程中至關重要。

劉寶文 / 海軍軍官學校校長

通識教育就是站在巨人的肩膀上擴展你的視野

湯明哲 / 長庚大學校長

用通識教育的畫筆，在人生的畫布上揮灑出利他助人的生命色彩。

李泳龍 / 長榮大學校長

大學通識教育旨在啟發學生以全然開放心態認識自己個體的內質功夫，來精準理解並實踐：各文化同德同榮、物我和諧共生及恩報溯源之素養；以及具備參與推進人類文明前進的基本技能，表達人性友善和雅愛自由美感的優化行為。主動從關心氣候變遷的危害出發，反思並接受調整改進生產與生活模式，追求實現地球永續的責任與理想。

通識教育是為地球永續而實施的育才奠基工程。

鄭道明 / 朝陽科技大學校長

通識教育是築基跨域學習及厚實人文底蘊的核心教育！

陳啓仁 / 國立高雄大學校長

星雲大師說：「人的一生，生命、生死與生活，三者關係密切，缺一不可」。生命必須和他人建立因緣互助，才能生存，成長。就像雨水灌溉樹木，樹木也能涵養水分；生物界要維持生態平衡發展，才能生生不息。身心靈健康是個人幸福的來源，也是學習、工作能力以及人際關係良窳的重要基礎。維持並促進身心靈健康，才能真正體會生命的意義，感受生命的美好，實現生命的價值。

高俊雄 / 南華大學校長

如果教育分為家庭、學校與社會教育，而通識教育則應該是最能扮演三位一體的核心關鍵！

李瀚鼎 / 空軍航空技術學院校長

在全球化與數位化的浪潮中，通識教育應跟著趨勢與時俱進，以健康科技、數位素養、跨域學習、永續發展等四大主軸為課程核心，兼融國際文化交流、重視學生身心平衡及引導社會責任實踐，達到培育具備利他精神、領導力和創造力，並能解決未來問題的人才的教育目標。

林惠賢 / 輔英科技大學校長

生生不息—彰化師範大學 生命教育的三塊拼圖

丘慧瑩 / 國立彰化師範大學國文學系教授

摘要

本文記錄彰化師範大學從 2014 —— 2024 十年來推動生命教育的歷程。

從 2014 年開始推動全校生命教育課程，由通識課程「生命探索發展與實踐」，到大一國文以生命教育為主軸的課本重新編寫，再到師培課程以生命教育議題融入的方式設計中學國文科教案，無論是教或學，無論是主題式課程或是融入課程，彰化師大生命教育相關課程的拼圖，一片片的出現，逐步擴大。因為遇見彰化師大一群志同道合的好老師、好朋友，使得彰化師大的生命教育，從「我」的起心動念，到「我們」的攜手同行，藉由這樣一點一點、一步一步的踏實前進，讓彰化師大的生命教育課程，越來越完整，生生不息。

關鍵字：生命教育、通識、文學、主題式、融入

一、前言

從小，我就對「生命的意義」有著無盡的好奇，我不記得我是否對人提問，只知沒有人給我答案。念了小學，學校的川堂有這

樣的標語：「生命的意義，在創造宇宙繼起之生命」，國中時，讀到張載的「為天地立心，為生民立命，為往聖繼絕學，為萬世開太平」，高中時讀到〈赤壁賦〉：「自其變者而觀之，則天地曾不能以一瞬；自其不變者而觀之，則物與我皆無盡也。」這些不管是教條的灌輸、思想的啟蒙、文學的感悟，反正都成為聯考填鴨下的囫圇吞棗。等到再大一點點，成為一位老師，雖然也沒有學生跟我提問「生命的意義」，但我卻在教學的過程中，發現那些從小到大印象深刻的「考試重點」，似乎隱隱在呼喊：這是妳要的答案嗎？而我，始終在尋找。（丘慧瑩，2023c）

2014 年，一個偶然的行政職務邀請，讓我從生命意義的探究者、追尋者，成為生命教育課程的制定者、推動者，因為遇見彰化師大一群志同道合的好老師、好朋友，使得彰化師大的生命教育，從「我」的起心動念，到「我們」的攜手同行，結合計畫的推動、工作坊的增能等等天時地利人和的機緣，開啟了持續十年推動生命教育的奇妙之旅。

二、主題式課程—從通識出發的第一片拼圖

源於希臘城邦的博雅教育，是為培育具文化素養、術德兼備、心智健全的自由人（Kimball, 1995）。時至今日，「自由人」的定義或許產生變化，但博雅教育培養獨立判斷的中心價值，不容置疑。然現今教育的功能卻常被區別為人文／科技、博雅／實用、通博／專精的二元對立，在狹隘的專業教育主導下，大學培養出來的人才適合代工產業的格局與需求（林崇熙，2014）；通識課程被簡化為幾門分類的課程，以符合教育商品化、市場化的需求；簡單的知

識拼湊，很難培育出博雅教育重視的思考、溝通、辯證、判斷等能力。（丘慧瑩，2021）

103 學年度，接下彰化師大通識教育中心主任的工作，上任的第一件事，便是撰寫教學卓越計畫特色通識的部分，我設定以生命教育結合生涯發展，藉服務學習落實的「三合一」「生命探索發展與實踐」通識課程，成為推動的方向，其目的是讓傳統生命教育增添生涯發展的規劃而落實，讓傳統服務學習增添生命與生涯的明確目標而紮實。

彰師大 105 學年度推出的全校必修核心通識課程「生命探索發展與實踐」，是歷經兩年半的籌備，加上種子教師培訓研習，申請教育部教學卓越計畫並與蔚華教育基金會合作的新課程。課程透過結合生命教育、生涯發展和服務學習，引導學生「探索為何而活、學習該如何活著、練習實際活出該活的生命」，內容主要以生命反思為動力、以系所專業為基礎、透過服務學習建立個人生涯願景。其目的是讓傳統生命教育增添生涯發展的規劃而落實，讓傳統服務學習增添生命與生涯的明確目標而紮實。具體而言，透過「生命教育」與「生涯發展」課程協助學生發展以生命反思為動力、以系所專業為基礎的「圓夢計畫」，並練習透過「服務學習」初步嘗試、落實與體驗，從而反思生命意義與發展具有個人獨特意義的生命熱情和生涯願景（彰化師範大學，2014）。整體課程設計形成循序往復的迴圈（如圖 1）：探索自己生命、探索生涯發展、投入服務實踐、反思生命意義、定位核心自我、發展生涯願景、形成自主實踐動力。在過程中透過不斷的反思及人我互動，培養批判與思考能力，透過團隊合作（雙贏思維）及問題解決而更認識自我，確定自

己的生涯走向及自發性實踐的力量，建造出大學生的生命並開拓其思維和生命經驗。

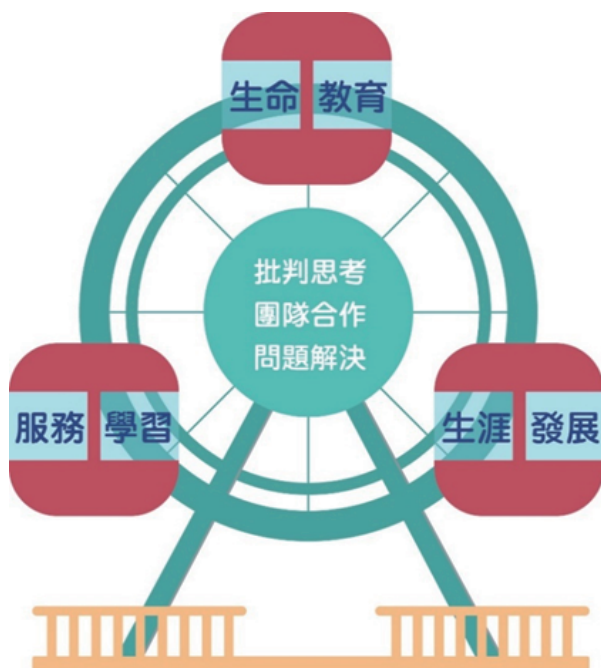


圖 1：通識課程「生命探索發展與實踐」設計架構廻圈圖

「生命探索發展與實踐」核心通識課程的哲學基礎，即「大學之道」。「大學之道」乃成人之學，以「在明明德，在親民，在止於至善」為三綱領，而以「格物、致知、誠意、正心、修身、齊家、治國、平天下」為具體施行的條目；引領大一學生「格物致知」的「內自省」工夫，經由課程活動推進，學生進而了解自己優勢和興趣所在，發展生命圖像，正是「誠意正心」的努力結果。「外實踐」的工夫是配合生（職）涯輔導機制，讓學生對未來確立生涯願景，

進而引發內在動機去達成目標，追求自我實現。生涯不再是被動的安排，而是主動掌握生命自主權，啟發願景，做出選擇，並負起自己生命的責任，此時則進入「修身」的階段。經由人生哲理思辨，探索生命意義，透過服務學習經驗，確立大我小我相生相成的生命態度和社區意識。配合體驗性課程，加深個人與他人的合作，累積體驗反思及討論深化自我覺察和解決問題能力。課程的設計，引領學生以「求真求善」的態度，逐步累積未來「齊家」的能量。當個人小我能充分發揮一己能力時，國家社會「治平」便可期待。

為保有課程中心主軸不變，又付與授課教師充分的專業自主權，我們以一綱多本概念，透過開放卻又有明確指向性的基本架構，給授課教師較大的彈性空間，以便結合老師自身的生命經歷與特質，師生共同學習人生的智慧、探究人生三問：「人為何而活、人應如何生活、又如何才能活出應活出的生命」（孫效智，2000）。隨後又考慮到可操作性，最後我們制定了以「批判思考、團隊合作、問題解決」為核心導向的課程綱要；課程雖為「三合一」，但三者關係並非截然切割的三個區塊，而是三者互相勾連、相輔相成，其課程綱要之元素如下：

1. 生命教育

- 1-1. 愛自己：釐清生命理念、釐清生與死的本質、抉擇生命的意義與價值、生命關懷、人生意義的追尋
- 1-2. 愛別人：倫理、人我關係、落實社會關懷與社會責任
- 1-3. 愛環境：人跟社會、人跟環境

2. 生命發展 / 生涯發展

- 2-1. 發展自我：探索與發展個人志趣與才幹

2-2. 實踐願景：籌劃與實踐生涯願景

2-3. 領導自我：培養與應用自我管理習慣

3. 生命實踐 / 服務學習

3-1. 尊重差異：了解多元社會與尊重不同文化

3-2. 落實關懷：落實社會關懷與社會責任

3-3. 了解服務：了解服務學習的基本精神——規劃、執行、反思、慶賀

教案依各單元獨立及三種主題互相結合的方式分別設計，共兩套完整教案，另有各單元個別教案，若排列組合，可得出數十種組合。透過開放卻又有明確指向性的基本架構，給授課教師較大的彈性空間。除了將原初工作坊討論出的教案放在雲端供授課教師們參考，其後又透過教育部生命教育中心的補助，出版了《生命教育動起來—生命探索發展與實踐教材手冊》（楊菁，2020，如圖 2）。



圖 2：《生命教育動起來—生命探索發展與實踐教材手冊》書影

此一課程在眾多熱心熱情的校內外伙伴協助下，推動「生命探索發展與實踐」通識必修課程，一切都顯得水到渠成。（丘慧瑩，2021）

三、「生命探索發展與實踐」課程的啟發效益

為了解此一課程對學生實際的影響，105 學年度成為全校必修通識課時，便請本校華人生涯中心主任的劉淑慧教授設計問卷，以 15 個題目，三個向度的五點量表，對修課學生進行前後測，以了解這門課程推行之後的果效。這 15 個題目為：

- A1. 我能面對人生的起伏變化。
- A2. 我能理解和坦然面對死亡。
- A3. 我認為我的存在具有意義和價值。
- A4. 我了解自己的志趣與才幹。
- A5. 我有自己的生涯目標或夢想。
- A6. 我能規劃自己的大學學習。
- A7. 我能面對並解決生涯實踐過程的挑戰。
- A8. 我能理解人生不同階段的角色與任務。
- A9. 我能面對和解決人生各階段的挑戰。
- A10. 我能夠包容和欣賞不同的人或群體。
- A11. 我能關懷並照顧別人的需求和難處。
- A12. 我能夠和團隊融洽的相處和合作。
- A13. 我能關懷和回饋社會。
- A14. 我能關懷和保護自然環境。
- A15. 我瞭解服務學習的意義和方法。

彰師大每年入學之大一新生，約一千多人，此課程依學院別，分別開設於上下學期。課程實施之初，授課教師實際上承受非常大的壓力，因此一必修課程「前無古人」，學生修課態度或消極應付，或排拒，與原先試行時的選課修習態度完全不同；也有不少「老生常談」、「不過爾爾」、「師資非專業」等聲音，只是，有什麼專業是教導「成為別人的生命導師」呢？授課老師還得承擔教學評量不佳的後果。然經過多年的實施，師生共同的調適（主要在同學修課心態，及教師授課內容的調整）此一課程邁向正軌。

從 105 學年度全面推動至今，隨時間推移，彰師大大學部學生都已修習過此一課程，於實施三年後（108 年 8 月），累積足夠樣本數，進行分析。（彰化師大，2019）在十五個題目中，「A1」、「A2」、「A4」、「A5」、「A8」、「A9」、「A10」、「A13」及「A15」共 9 題顯著性 p - 值皆小於 0.05，達到統計顯著水準，有足夠的統計證據支持對立假設，即前測與後測有顯著的差異存在，後測優於前測。更值得注意的是以（獨立）雙樣本平均數差異 t 檢定 I- 變異數不同質（Welch Two Sample t -test）「A1」及「A2」顯著性 p - 值皆小於 0.05，達到統計顯著水準，有足夠的統計證據支持對立假設。（林清山，1992、邱皓政，2010）這兩個題目分別是：

A1：我能面對人生的起伏變化。

A2：我能理解和坦然面對死亡。

這樣的分析結果相當鼓舞人心，表示我們的課程對學生是真的有幫助。而這種幫助是通過課程讓學生開始思考人生的目的，對自己學涯、職涯、生涯的規劃，不再只是理想虛幻式的空中樓閣，是經過思辯後，了解自我的開始。「A1：我能面對人生的起伏變化」、

「A2：我能理解和坦然面對死亡」的正面增強，更可以解讀為學生對挫折忍耐度的提升，以及對生命終極的勇氣與思考。「人有悲歡離合，月有陰晴圓缺，此事古難全」，東坡歷經生命跌宕方能有些感悟；「生而無懼，死亦無憾」，是很高的靈性修養境界，然透過課程，我們年輕的新鮮人，能對挫折、死亡有所理解與面對，因此更懂得珍惜當下，把握現在，這門課程就顯得更加有意義了。

四、文學與生命的對話：從大一國文出發的第二片拼圖

彰師大 28 個通識學分中，除「生命探索發展與實踐」為必修學分外，有另有語文類必修 12 學分。依 109 學年的國立彰化師範大學通識教育課程修課規定（彰化師範大學通識教育中心共同課程架構圖，2024）如下：

共同必修項目及學分：

（一）國文：共 6 學分。

1. 大一國文：國文（一）及國文（二），第一、第二兩學期各 2 學分，共 4 學分。
2. 精進中文：應於畢業前修習至少 2 學分。

（二）英外文：共 6 學分。

1. 大一英文：英文（一）及英文（二），第一、第二兩學期各 2 學分，共 4 學分。
2. 精進英外文：應於畢業前修習至少 2 學分。

共同必修學分中，國文 6 學分委由國文系規劃安排課程。

109 學年度，筆者主任職務「無縫接軌」——從通識教育中心主任回到國文系擔任系主任兼臺文所所長。因行政工作的轉換，重心自然放回系上的課程，想起文學作品除了優美的文字辭藻外，更是作者真實生命的展現：孔子的「求仁得仁」、「道不行，乘桴浮於海」、「不得中行而與之，必也狂狷乎！狂者進取，狷者有所不為也」，孟子的「窮則獨善其身，達則兼善天下」，給了我教導學生進退出處的原則；《世說新語》中那些任性、放曠的文人，用他們的生命對時代發出怒吼或哀鳴；王維的「獨坐幽篁裡，彈琴復長嘯」的自我觀照，杜甫「朱門酒肉臭，路有凍死骨」的感嘆；東坡「也無風雨也無晴」的豁達、易安「人比黃花瘦」的柔情；關漢卿說「賢的是他，愚的是我，爭什麼？」、喬吉說「白，也是眼，青，也是眼」……。王國維提到的「人生三境界」：「古今之成大事業、大學問者，必經過三種境界：『昨夜西風凋碧樹。獨上高樓，望盡天涯路。』、『衣帶漸寬終不悔，為伊消得人憔悴。』、『眾裡尋他千百度，驀然回首，那人卻在，燈火闌珊處。』」這種生命的領悟，提醒我們在亂花迷眼的山山水水中，又能見山是山見水是水。更遑論當下最熱門的 AI 人工智慧，以撒·艾西莫夫（Isaac Asimov）小說中不只有科學、人文、哲學等豐富意涵，其所創立的「機器人三定律」，似乎早早就預示著人類與人工智慧的未來。凡此種種，突然感覺當文學教授何其幸運，因為有著取之不盡用之不竭的生命教育素材，隨時隨地都可以藉著課文的講解，在字裡行間追索作者的生命情意，透過教學的互動過程，回過頭來映照年青學子的生命。

大一新鮮人，這些風華正茂的學子來到大學校園中，本欲展現他們崢嶸的頭角，但如潮湧般紛至沓來的種種騷動：生活的、親情的、愛情的、友情的……，掙扎在家庭、社會多元價值的變動，理想與現實的衝突，青春的生命是否感到惶惑迷惘、身心無處安頓？面對這樣的情況，我們除了傾聽陪伴，還能做些什麼？我們思考重新編撰一本更契合學生生命情境的教科書，因為大一國文是校訂必修課程，通過它的力量，可望為這些年輕生命帶來確實而深刻的影響。文學作品是作者生命靈魂的展現，大學裡的國文課程，不只介紹文本的結構、修辭、技巧，就中還有更多的生命情意、生命抉擇、價值思辨、社會關懷、自我探索與自我對話需要深掘；透過文學的閱讀，讓青年學子有充分的能量面對「新鮮人」生命歷程的轉換。（丘慧瑩，2023a）

透過高教深耕計畫教師社群的運作，我們邀請系上專兼任老師，以「自我・人我・物我——文學與生命的對話」為發展主軸，進行工作坊與增能培訓，持續討論與交換意見，最終編撰出這本《青春悅讀——文學與生命的對話》。特別感謝詹千慧老師擔任統籌工作、楊菁老師教育部生命教育計畫的支持，以及眾多老師的鼎力協助，讓這本新教材得以成形。

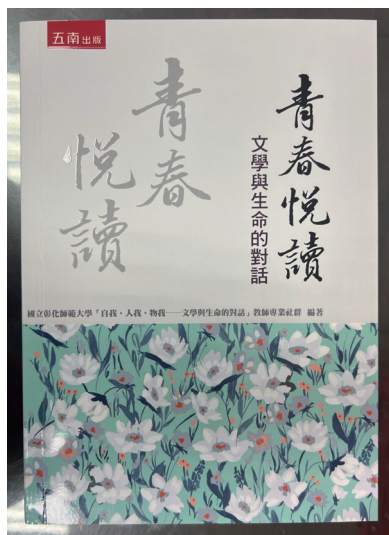


圖 3：《青春悅讀——文學與生命的對話》書影

此書分五大單元，共收錄二十四篇文章，各單元分別扣合生命教育具體內涵，包括有「人與自己」、「人與別人」、「人與環境」以及「人與自然和宇宙」（林治平，2001）。就不同議題命名為：自我追尋、人間情事、人情世態、跨界探索、半線行旅。這本大一國文的教材，保有了授課教師的教學自主空間，卻同樣具有生命教育的具體指向與可操作性。我們在本書的凡例中是這樣介紹：從「人」出發，由作家切身地反映的自我影像與書寫實踐，照見人與自我，與他人，與社會、自然的關係，這既是對生命的沉思，也是生命意識的高度自覺。每單元有「寫在前面」欄目，說明選文理念。選文包括詩歌、散文、小說等不同文類，內容融會古今中外與在地文化。選文附有註釋，並設置三個欄目：「導讀」介紹作者、文章出處、創作背景與內容大要；「思辨與對話」利用提問進行文本的

思考和辨析，並尋求彼此對話的可能；「延伸閱讀」提供可對讀的文本，以及相關評介和閱聽資源。（詹千慧、丘慧瑩，2023b）

文學作品除了優美的文字辭藻外，更是作者真實生命的展現，透過作品，我們分享作者的悲歡離合，感受他們的喜怒哀樂，也成一面映照生命的鏡子。《舊唐書·魏徵傳》：「以銅為鏡，可以正衣冠，以史為鏡，可以知興替，以人為鏡，可以明得失」，而文學，承載這一切，融鑄無數的智慧，在文學作品中，不只可見興替、得失，文學中的天人物我關係，生命之韻、生命之趣、生命之協、生命之美，都是我們想介紹給同學的。這本教材的終極目的，不只是透過文本增進語文能力、涵泳文學素養，更期待透過文本，反思人之所以為人的種種問題。

以文學為鏡，期待青春學子豐盈的生命，映照天光雲影。（丘慧瑩，2023a）

五、議題融入式課程—從教育學程出發的第三片拼圖

彰化師範大學國文系是傳統的師培系所，培育了無數優秀的中學國文教師，面對 108 課綱素養導向的教學，我們培育的師培生，面對國文教學應更有前瞻的理念與眼光。109 學年度，受託在國文系開設師培課程：「國文課程設計」，於是我又開始新的嘗試。第一年，我教學生設計模組課程，因為國文教學不應是以一課一課為單位，或受制於段考、學期的片斷，而應有整體課程地圖、能力連貫的宏觀教學預設；第二年，我教學生設計校本課程，以結合不同領域的跨域設計，呼應聯合國 17 項永續發展目標（SDGs），並尋找普通型高中、技術型高中、綜合型高中等不同類型學校特色；第

三年，我教學生以十九項議題融入課程的教案設計，核心素養陶冶養成。

有關十二年國教課綱各領域課程設計應適切融入的議題，係規範於《十二年國民基本教育課程綱要》的總綱中，包括：性別平等、人權、環境、海洋、品德、生命、法治、科技、資訊、能源、安全、防災、家庭教育、生涯規劃、多元文化、閱讀素養、戶外教育、國際教育、原住民族教育等十九項議題。（國家教育研究院，2020）在這些重大議題中，我選擇最擅長的生命教育議題融入國文科的教案，因為文學作品中，最易察覺知性與感性的衝突、愛與被愛，覺察人的有限與無限，體會人的自我超越、追求真理，反思生老病死與人生無常的現象，探索人生的目的、價值與意義。

生命教育的課程設計主要可分為兩種：一為「主題式教學」、另一為「融入式教學」。主題式教學乃教師針對某一特定主題設計課程，為學生量身打造生命教育相關的教學內容及活動，可以統整不同學科的知識和相關生活經驗，而「融入式課程」，就是將適當的認知概念、態度和技能，適時地選擇主題，以融入某一學科或領域中的一種統整課程設計取向，以增進學生良好的態度、情意或技能。（蔡明昌、吳瓊洳，2004）本校通識教育必修課程「生命探索發展與實踐」便是此類生命教育主題式課程，大一國文雖以主題式教學編撰課本，但畢竟課程目標還肩負文學本身的意涵，所以兼具生命教育主題式與融入式教學的雙重可能。而「國文課程設計」，則是「融入」式教學設計，將生命教育的議題做為國文教學中的議題融入，進行教學設計。

所謂「融入」的方式可分為三種：第一為狹義的「融入」方式，將生命教育的某些議題做為特定科目之特定教學主題的素材來進行教育。這樣的融入不應妨礙原教學主題的主體性，它所能達成的只是一種潛移默化的生命教育；第二，當生命教育的特定議題適合作為某個科目的教學主題時，則應賦予該議題特定「教學主題」單元的地位，來融入該科目中，使該生命教育議題與該科目其他主題形成系統性的連結，共構該科目的教學主體；第三，當生命教育的特定議題群本身具有完整的知識系統性與重要性，且其主體性與教育意義無法被其他科目取代時，就適合以設立「科目」的方式來融入整個十二年國民基本教育的課程體系中。（孫效智，2014）

就教學實務而言，第一種狹義的「融入」方式，對正在學習且沒有太多教學經驗的師培生而言，是最容易設計與操作的模式。108課綱中，中學端的生命教育相關教學內容與目的，比原本我在通識教育中心設計以「人生三問」為核心：「人為何而活？」、「人應如何生活？」、「如何能夠活出應活的生命？」的「生命探索發展與實踐」課程，有更詳細的學習主題：包含「哲學思考」、「人學探索」、「終極關懷」、「價值思辨」與「靈性修養」等五大範疇。建基於良好的思考素養與對人的正確理解、透過價值選擇，建立自我生命的終極信念，培養哲學思辨的能力，實踐生命價值，乃是反映對於價值思辨的不斷淬煉、對於人生終極關懷問題的思考後的知行合一。故生命教育的主軸在於對生命終極意義進行探索，對各種價值進行思辨，並轉化為實踐的動力。（教育部：國教署普通型高中學科資源平臺）我便由此入手，要求學生在設計教案時，透過國文課程主要學習內容的知識結構、概念內涵，融入生命教育議題，

同時也要注意學習評量的多元方式，須兼顧形成性評量與總結性評量，方能了解學生學習情形，做為日後教學的改進。

為了讓學生更有動力，我們結合了師資培育精進計畫及楊菁老師執行的「敘寫生命—青春與土地的對話」計畫，舉辦教案競賽，參賽的對象雖是全校同學，但主要是鎖定修習「國文課程設計」、「國文教材教法」、「（國文）教學實習」課程的學生。我們請了中學端教學經驗豐富的謝依樺、張嘉惠兩位老師評審，透過試教與講評，讓得獎同學（組別）再次修正調整教案；我們期待這些教案，成為他們未來在教育現場可用的資源。楊曉菁老師認為：這樣的教案，應分享給更多的現場老師知道，如此用意不只是重視、推廣生命教育議題融入國文科的教學，可讓教學現場的老師有參考的依據，更重要的是影響更多正在成長中的孩子，從中汲取更多面對生活世界的力量。在她多方的奔走聯繫，不厭其煩的追蹤教案修正成果後，於是有了這本《生生不息——生命教育議題融入國文教學教案設計》的誕生。這本書是野人獻曝，卻也是我們小小的企圖與心意，希望藉此拋磚引玉，引起更大的迴響。（丘慧瑩，2023c）

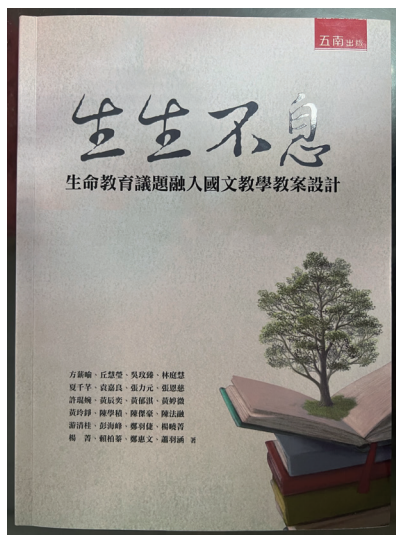


圖 4：《生生不息——生命教育議題融入國文教學教案設計》書影

六、結語

教育，是一種生命影響生命的歷程，也是生命感動生命的旅程。

從 2014 年開始推動全校生命教育課程，從通識課程「生命探索發展與實踐」，到大一國文以生命教育為主軸的課本重新編寫，再到師培課程以生命教育議題融入的方式設計中學國文教科教案，無論是教或學，無論是主題式課程或是融入課程，彰化師大生命教育相關課程的拼圖，一片片的出現，逐步擴大。我們希望藉由這樣一點一點、一步一步的踏實前進，讓彰化師大的生命教育課程，越來越完整，生生不息；希望這樣的開始、歷程能得到持續，繼續堅定的前行。生命的意義，不就是延續嗎？延續生命，除了繁衍後代這一

種實質面的意義，更重要的是精神層面將思想藝術文化延續下去。活得有意義，所以要為天地立心、為生民立命，那是一種使命與承擔。活出應活的生命，就是把握剎那即永恆，讓每一分鐘都精彩。因為用生命影響生命，何其美好！

參考文獻

1. Kimball, B. A. (1995). Orators and philosophers: A history of the idea of liberal education. New York, NY: College Board.
2. 林崇熙（2014）。〈通識教育渴望超越：以自我消融來創造大學革新〉。《通識在線》，第 53 期。
3. 彰化師範大學（2014）。104 ~ 105 教學卓越計畫 C 主軸，內部資料。
4. 丘慧瑩（2016）。〈創新、務本、專精、力行的能師通識〉，收在宋秀娟主編：《大學通識教育典例：整合型典範理念與實務範例》。彰化：大葉大學。
5. 丘慧瑩（2021）。〈大學生命教育課程之建構、推動歷程經驗分享：以彰化師範大學通識教育為例〉，收在紀潔芳主編：《創新與傳承：大學生命教育課程規劃與教學實務》。新北：心理出版社。
6. 丘慧瑩（2023c）。〈生生不息——彰化師範大學生命教育課程的拼圖〉，收在丘慧瑩、楊菁、楊曉菁主編：《生生不息——生命教育議題融入國文教學教案設計》，臺北：五南出版社。
7. 楊菁（2020）。《生命教育動起來—生命探索發展與實踐教材手冊》，彰化：彰化師範大學通識中心。

8. 彰化師範大學 IR 中心（2019）。通識課程「生命探索發展與實踐」問卷前後測分析（105-107 學年度），內部資料。
9. 邱皓政（2010）。《量化研究與統計分析：SPSS/PASW 資料分析範例解析（第五版）》。臺北：五南出版社。
10. 林清山（1992）。《心理與教育統計學》。臺北：東華。
11. 孫效智（2000）。〈生命教育的內涵與哲學基礎〉，林思伶主編，《生命教育的理論與實務》，臺北：寰宇出版社。
12. 彰化師範大學通識教育中心共同課程架構圖，<https://ccourseweb.ncue.edu.tw/p/412-1009-2313.php>。
13. 林治平（2001）。〈找人——全人理念與生命教育〉，林治平主編，《全人理念與生命教育——中原大學宗教學術研討會論文集（一）》，臺北：宇宙光出版社。
14. 丘慧瑩（2023a）《青春悅讀——文學與生命的對話》序，收在國立彰化師範大學「自我·人我·物我——文學與生命的對話」教師專業社群編著：《青春悅讀——文學與生命的對話》，臺北，五南出版社。
15. 詹千慧、丘慧瑩（2023b）。〈凡例〉，收在國立彰化師範大學「自我·人我·物我——文學與生命的對話」教師專業社群編著：《青春悅讀——文學與生命的對話》，臺北，五南出版社。
16. 蔡明昌、吳瓊洳（2004）。〈融入式生命教育的課程設計〉，載於《教育學刊》第 23 期。
17. 孫效智（2014）。〈生命教育融入十二年國民基本教育課程之研究總計畫暨子計畫一生命教育融入十二年國民基本教育課程的定位、理念與願景之研究期末報告〉<http://120.127.233.151/handle/c8w43>。

18. 國家教育研究院（2020）。《課綱議題融入手冊》，教育部，國教署普通型高中學科資源平臺，<https://ghresource.k12ea.gov.tw/nss/p/LifeEducationGuide01>。

作者簡介

丘慧瑩

高雄師範大學國文博士

彰化師範大學國文系臺文所合聘教授

專長：中國古典戲曲、俗文學、民間文學、女性文學

曾任彰化師範大學通識教育中心主任、國文系臺文所主任 / 所長

獲頒 106 年教育部推動生命教育績優人員

展現慈濟人文精神的通識教育課程

釋德懋 / 慈濟科技大學全人教育中心助理教授

蔡裕美 / 慈濟科技大學全人教育中心副教授

摘要

慈濟教育志業期許本校學生以慈懷柔腸的悲心和聞聲救苦的願力，應用護理知能膚慰病人。本文敘述慈濟科技大學通識課程中「關懷生命」與「尊重生命」的主題教學成果。關懷生命融入服務學習，以「關懷生命研習營」方式進行，除營隊的典範境教外，有慈濟志工生命故事分享、學生志工的營隊服務，感動了當學期營隊的學員，發心志願擔任下一屆營隊服務志工，傳承「付出是感恩」的生命信念。「尊重生命」主題強調自主學習和生活實踐，透過成果發表和身體力行，展現分組合作及生命實踐的成效，學生肯定並樂於自主學習，均展現其對生命的珍惜和尊重。

關鍵字：生命教育、自主學習、服務學習、慈濟人文、關懷生命研習營

壹、前言

佛教慈濟科技大學的創校溯自東臺灣醫療缺乏與少女淪落暗角的時代背景。慈濟人文是通識課程的一環，不是寫在書裡，是寫在行動裡（林秀美，1994），教育要啟發學生的良知，把愛心引導出

來，強調力行以強化愛心。

有高效、有品質、有溫情的人文關懷是慈濟通識課程的人文內涵和生命意義的實踐。慈濟人文課程非注重專業知識，更探索人生意義，慈濟人文課程的生命教育即透過教學來安頓學生的身心、喚醒其自覺，提升其生命境界。生命教育必須讓學生體驗和參與（黃俊傑，2019）才能將知識轉化為資糧；故事分享與服務學習是生命教育不可或缺的元素。

貳、慈濟人文的生命教育理念

一、慈悲喜捨的生命教育目標

「慈悲喜捨」是校訓，也是生命教育目標，引導學生懷抱慈心，立定「淨心利他」的生命價值，善用專業技能，關懷人群，付出無求，轉化知識為生命的良能（證嚴法師，2008）。

二、滋長感恩心、尊重心和大愛心的素養

有感恩心的人就是心中有愛的人。感恩心不只接受幫助的一方感恩，而是施與受互相在感恩的心情中交流生命。人無法離群索居，應彼此知恩、互相感恩。證嚴上人期許教師要以身作則懷抱感恩心—感恩父母、師長、眾生及大地。慈濟人文也提倡孝道，行善報眾生恩（證嚴法師，2008）。子女能自愛讓父母安心，要看見父母的優點就是盡孝；為人群付出，既利人利己又行孝，「自愛報恩」、「付出感恩」是幸福人生的寫照。

尊重心是實踐慈濟人文的原則。1972年證嚴法師即慈示，視

貧苦人為親人，尊重其身體飢寒和心靈淒涼（王慧萍，2019）。就此奠下慈濟人文展現尊重心的生命教育觀。2020 年新冠狀肺炎病毒嚴峻，基於眾生平等的愛心，以及「見其生，不忍視其死」的同理心，證嚴法師呼籲「大哉教育利群生」，發揮人性價值，落實生活應對進退之禮，倡導尊重生命，教學生尊重他人，也要尊重自己的生命。若照顧好自己的內心和形象就是自愛、自重，也是愛人、敬人。愛人者必先自愛，自愛者須照顧好自己的心念，方能以清淨透徹、覺悟的愛，去愛眾生。

人非草木孰能無情，「覺有情」是覺悟的情，慈濟人文培育不忍眾生受苦難的長情和不分國家、種族和宗教並擴及自然界的大愛，「談長情、說大愛」即慈濟人文教育的願景，其具體的實踐就是在生活中守本分，說好話，做好事，發好心（證嚴法師，2008）。

參、以慈濟人文為基礎的生命教育

慈濟人文課程是校定必修通識課程，注重「感恩、尊重、大愛」精神的培養（張永洲、洪素貞，2009），傳播生命關懷和尊重生命的理念，並引導學生踐行「付出是感恩」的德行。慈濟通識教育的人文課程經由介紹慈濟的人事物，傳遞人文的核心價值，並應用服務學習和自主學習機制，引領學生從服務教育中實踐「付出是感恩」、「行善行孝」、「淨心利他」，以增長生命的智慧。以下闡述慈濟通識教育人文課程的實施。

一、「關懷生命研習營」融入服務學習的課程研發沿革

（一）「關懷生命研習營」納入課程已建立機制

1. 「關懷生命研習營」由隨緣而課程化

慈濟基金會從 1992 年起舉辦接引成人、青少年與兒童的營隊，以學習愛和關懷。慈濟科技大學每學期固定在第 4 到第 6 週設計「關懷生命研習營」活動¹，納為慈濟人文課程的內容。

2. 「關懷生命研習營」實施方式

（1）時間和對象

「關懷生命研習營」每學期第 4 到第 6 週實施；第一學期是護理科五專一年級和二年制護理系一年級學生；第二學期是四年制護理系、醫學影像放射科學系、以及醫務暨健康管理系一年級學生。

（2）課程內容與融入服務學習的教學實施

生命營²課程內容主要是人品典範的生命故事，邀請慈濟志工曾因追求名利而迷失人生、遭遇親人往生者或遭遇困苦磨難者，分享其轉迷成悟見苦知福和行善助人的心路歷程。透過慈濟志工的演講、相關的影片及小組討論，引導學生思考「感恩」、「報恩」等價值觀。觀察學生在營隊圓緣典禮時，上臺反省自己與家人的關

¹ 1999 年臺灣發生 921 地震，造成中部 830 多所學校嚴重受創，慈濟認養了 50 所希望工程學校，2000 年四月 921 希望工程動工。2001 年四月，修習慈濟人文課程的學生發起希望感恩之旅，到災區學校鋪連鎖磚，為希望工程盡一分心力。感恩之旅結束後，學生們十分感動，相約每年舉辦營隊傳承這份感動（林郁文訪談口述，2022）。2003 年十月起即以「關懷生命研習營」名稱，固定於花蓮靜思堂每學年春秋兩季舉辦營隊，並納為通識課程延續至今。

² 本文以生命營簡稱關懷生命研習營，且本文之教學並非單一學期的成果，而是自 2003 年以降教學相長，迭代積累的總成果。

係、哽咽的語調或落淚的神情，以及書寫明信片家書的內容，可確立營隊課程與境教已發揮其情意學習的成效。

生命營讓關懷生命不隨著課程結束而終止，是本校通識教育課程最大的特色。生命營就是服務學習的實踐場域，參與生命營的學生自願擔任下一梯次研習營的服務志工，即為學習成效的明證。生命營結束後，授課教師會說明志工服務內容，經短期培訓後，與慈濟委員志工共同承擔隊輔（組隊輔導員）、文書處理，場地佈置，器材準備，生活庶務，交通搭乘等服務內容。本課程發現營隊組織的多重性和服務內容的豐富度，讓學生志工的人際關係變好。表 1 舉例 110 學年度第二學期生命營人員在各功能組的服務與投入。表 2 舉例 109 學年至 112 學年學員和學生志工投入的人數，佐證生命營的學習成效。

表 1：110 學年第二學期關懷生命研習營人數說明

學員人數統計 (240 人)	A 合心 1-12 組 【演藝廳】 (學員：85 人)		B 和氣 13-24 組 【博雅講堂】 (學員：84 人)		C 互愛 25-34 組 【北階教室】 (學員：71 人)		總計學員 240 人	
功能組	學生 志工	慈濟 志工	學生	慈濟 志工	學生	慈濟 志工	學生	慈濟 志工
指導師父		2						
指導老師		4						
總召							1	
學員長	2	1	1	1	1	1	4	3
課務組長	1	1	1	1	1		3	2
接待講師	1	1	*	1	*	1	11	8
課務		1		1		1		
音控	*	1	*		*	1		
講師電腦	2		1		*			

表 1：110 學年第二學期關懷生命研習營人數說明（續）

學員人數統計 (240 人)	A 合心 1-12 組 【演藝廳】 (學員：85 人)		B 和氣 13-24 組 【博雅講堂】 (學員：84 人)		C 互愛 25-34 組 【北階教室】 (學員：71 人)		總計學員 240 人	
功能組	學生 志工	慈濟 志工	學生	慈濟 志工	學生	慈濟 志工	學生	慈濟 志工
音控室：聲音 燈控	*		1		1			
音控室：導播	*							
音控室：電腦	1							
心得分享								
PPT 製作	1		*		*			
時控	1		*		*			
音控開關機	*		*		*			
總隊輔長		1						1
隊輔長	1	1	1	1	1	1	34	35
(小隊輔)	11	11	11	11	9	10		
真善美組長	1	1	1	1	1	1	3	3
真善美	4		3		3		10	
文書組長	1	1	1		1		3	1
文書	4		3		3		10	1
場務組長	1	1	1		1		3	1
場務	4		4		2		10	
生活組長	1	1	1		1		3	1
生活	5	1	6		6	4	21	1
活動組	1	1	1	1	1			5
生活 / 香積	1	1						2
交通組	*							
總務組	1							1
講師		5		5		5		15
總計							116	79

註：* 代表人員互相支援不計入人數統計

表 2：109-112 學年生命營學生人數表

	109-2 四技	110 五專二技	110-2 四技	111-1 五專二技	111-2 四技	112-1 五專二技	平均合計
學生學員	331	298	224	401	217	383	309
學生志工	75	103	116	104	59	84	90
學生總數	406	401	340	505	276	467	399
志工比例	18%	26%	34%	21%	21%	18%	23%

二、融入自主學習機制的主題式教學

（一）實施自主學習機制需考量學生心智成熟度

1. 實施對象與目標

二年制護理系學生多數具有護理師國考執照，其心智相對成熟且能自律，故在課程中加入自主學習，引導其自行制訂於生活實踐的人文理念，並分組規劃三週的實踐行動。自主學習課程需要先備課程，故利用「關懷生命研習營」的講座、服務學習情境及慈濟歌曲手語演繹³等課程，確保學生達成學習目標。

2. 內容與實施方式

自主學習有 6 單元。第 1 單元說明自主學習教學設計的意義，強調以發揮慈濟人文理念的影響力為學習評量目標。之後分組討論，擬定自主學習主題。第 2 單元由各組分享擬定的主題和行動方案，組間互相回饋，思考主題是否契合人文理念與行動的可能性，然後各組進行主題最後確認。第 3 至 5 單元為生活實踐，落實各組

³ 由慈濟志業所出版之音樂，填上歌詞經人聲詠唱，描述行善付出的慈濟人、慈濟事、慈濟情，概稱為慈濟歌曲；配合韻律加上手語動作表達歌詞中的情感，即稱為慈濟歌曲手語演繹。

規劃的行動方案，並記錄以蒐集資料。主題探究需諮詢具慈濟志工身分的專家；期間各組自行討論實踐結果或主題探究發現，然後準備分享。第6單元為正式發表和分享，各組依次以自行設計的方式發表，以理念實踐度和發表流暢性來評量學習成效。各組亦需邀請它組進行組間回饋，並請教師、受邀志工或專家講評和建議。

肆、特色成果

感受生命意義建立生命信念並萌生關懷生命的行動乃本課程的特色和成效。

一、學生已建立「行善行孝不能等」的生命信念

（一） 生命故事引發親子情感：能知父母恩即懂得感恩

孝親課程有生命故事的敘事，讓學生反思家長的辛苦和無奈，學生道出對家長感謝時，在場的師生都被感動了。110學年第二學期關懷生命研習營圓緣典禮分享時，有一位來自泰國的學生，從小都只看到是媽媽陪她長大，爸爸在外面工作一年才回家一次，家裡的孩子和爸爸關係都不親。看到倪銘鈞主播記錄兒女出生的影片，才想到爸爸媽媽當年看到她和弟弟妹妹們出生一定也很開心，只是自己不記得了。她想起了爸爸的辛苦和無奈，況且能到臺灣就學，都是因為爸爸的鼓勵與支持，才得以實現。學員長老師鼓勵她用泰語講出感謝爸爸的話，在場的師生也都被她的真誠感動。

（二） 生動的影片發揮啟迪功能：無常示現珍惜人間親情

「天堂的媽媽」是慈濟志工真人實事的孝親和生命故事，呈現

癌末母親善用臨終歲月的善行，感動家人轉化其有限的生命為助人的慧命。從影片觀賞後的家書顯示，學生真誠懺悔和感恩回饋，說明教學內容生動有效，觸動生命之弦：

我一直用我的方式與您們相處，卻無視您們對我的愛，還一直傷害您們的心……我會更正我的態度、行為和想法，回歸到那個曾經讓您們放心的我……（110 學年四年制護理系一年級學生 A10ND32⁴ 明信片家書摘錄）

3/26 我參加學校的生命營，感觸很多，我想說……您是我最愛的家人，最溫暖的存在，最害怕失去的人，謝謝您照顧我長大，您是最好的典範，我永遠都愛您……（110 學年四年制醫管系一年級學生 B23HA25 明信片家書摘錄）

二、學生的付出渲染感恩的生命情懷

（一） 志工的愛和教師的溫暖讓感恩氛圍升溫

講師溫柔的言語引導學生思念親人激發感恩心，學生志工與慈濟志工無微不至的服務傳達真誠的生命實踐情感，最終感動學員上臺分享自己對生命的接納態度（110 學年五專二年級服務學習學生 SSnd50R⁵），而參與服務學習的學生志工亦難掩心中的感動（110 學年護理系二年級學生 SSNC12R）。生命營活靈活現的學生志工和

⁴ 營隊學員編碼以場次（英文大寫字母）組別（阿拉伯數字）系別（系名縮寫）系上排序（阿拉伯數字）。

⁵ 營隊學生工作人員編碼 SS 以區別學員，英文小寫 nd 代表專科部以區別四技系別的大寫英文；阿拉伯數字為科排序；R 代表反思資料。

慈濟志工，以服務的行動營造感恩的氛圍。

（二） 服務學習提升問題解決力、體悟奉獻就是利己並長養關懷情

服務學習訓練學生的應變力和凝聚眾人的向心力，學習勇於面對和克服困難：

有一次講堂大漏水，很多人都主動說要去幫忙，互相用手機傳訊息問說有沒有需要幫忙的，沒有放著不管……我覺得是很令人感動的，沒有覺得跟自己沒關係，而是很無私的奉獻（SSnb24R）

生命中有不可預期的事件，營隊亦然，營隊種種變化強化學生志工的問題解決和應變力，有助學生將來的職場服務和人際關係，並激發其為他人設想的關懷情。

（三） 愛和典範潛移默化正向心性

110 學年第二學期四技慈濟人文課程實施生活成長問卷⁶前後測調查，探討學生在「感恩」、「尊重」、「關懷」、「利他」、「人際互動」、「合作」、與「心靈信仰」的心性是否有提升。結果發現學生在前後測皆有顯著差異（如表三），此結果和歷年的結果有一致性，均顯示課程介入能啟發學生發展正向心性具。

⁶ 此問卷內容有七個構面：（1）感恩面向參考林志哲（2010）；（2）尊重面向相參考余青霞、葉玉珠（2008）；（3）關懷面向參考余青霞、葉玉珠（2008）；（4）利他面向參考楊境中（2011），黎小甄（2012），Lai, et al. (2010)；（5）人際互動面向參考孫婕齡（2014）；（6）合作面相參考陳俞百（2014）；心靈信仰面向參考 Wheeler and Hyland (2012) 和 Hardt, et al. (2012)。

表 3：110 學年第二學期生活成長問卷前後測 t 檢定結果

	課程前			課程後			t 檢定		
	M	N	SD	M	N	SD	t	df	p
感恩	4.72	241	0.94	5.05	241	0.94	-5.47**	240	0.00
尊重	4.85	241	0.97	5.07	241	0.97	-3.44**	240	0.00
關懷	4.74	241	1.03	5.03	241	0.98	-4.54**	240	0.00
利他	4.78	241	1.00	5.07	241	0.98	-4.72**	240	0.00
人際互動	4.55	241	1.05	4.88	241	1.04	-4.68**	240	0.00
合作	4.89	241	0.93	5.17	241	0.88	-4.44**	240	0.00
心靈信仰	4.05	241	1.22	4.42	241	1.22	-5.14**	240	0.00
整體	32.59	241	6.30	34.68	241	6.30	-5.41**	240.00	0.00

三、認同「感恩，尊重，愛」的生命信念，滋生關懷的生命情感

從 109 至 111 學年共有 6 班二技護理系學生體驗「行善行孝」、「淨心利他」與「環境保護」三大自主學習課程的主題。三個學期的分組主題與行動詳見附錄一～三。

(一) 自主學習激發學生自發性善舉
學生表示：

自主學習讓我完成我一直想完成的幹細胞捐贈（驗血建檔）……家人也尊重……感覺到我做這個事真的有感染到其他人……（A3-8L⁷）

⁷ 自主學習學生編碼為班級排序（英文字母大寫）組別（阿拉伯數字）一組內排序（阿拉伯數字）；L 代表個人心得；R 代表課堂回饋；G 代表小組分享。

人終有一老，但是要「活到老，學到老」……要花時間陪伴父母並傾聽其說話，這就是孝道與善舉。（A5-2L）

透過此活動，我提醒自己不要講髒話，要口說好話，將靜思語落實在生活中。（A4-7L）

自主學習的資料蒐集深刻地烙印在我腦海中，並提醒自己在困難時可以拿出來淨化內心，提升生活品質。（B1R）

行孝讓我與家人關係更密切，以前都是有事才與家人聯絡……一開始是為了報告所以每日一善，最後變成直接反應的去助人……（E3-7/8G）

（二）自主學習涵養學生實踐尊重生命保護環境的生活習慣

本課程以養成學生實踐行動為最高理想，故安排自主學習讓學生從自我發覺、自我省思和實踐行動中深入了解人文教育的意義，也激發自願性，養成尊重生命保護環境的生活習慣。

此次自主學習的專題令我了解到環保對世界大有影響，甚至人類的生命也可能受到威脅，讓我更願意以行動做環保。（B2-3L）

這次淨灘活動最讓我感動的是，小小活動幫助了大自然也幫助到人，這種感覺真好！也更懂得感謝平時保護環境的人！（C4-5）

自主學習讓我打破很多以前的錯誤觀念……而且可以和大家分享知識，是很棒的經驗。（C5-4G）

體驗後覺得尊重生命和愛護環境其實並不難。(D5-4G)

(三) 自主學習引導學生重視環境保護與人文關懷的價值

109 學年第一學期和 110 學年第一學期，調查修習二技慈濟人文課程學生在「環境意識」和「人文關懷」價值與信念的前後測差異⁸。結果發現學生在「環保意識」和「人文關懷」向度後測均顯著高於前測，顯示課程對學生產生「環保意識」和「人文關懷」價值信念的介入效果（如表 4 與表 5）。

表 4：109 學年第一學期二技護生前後測 *t* 檢定

	前測		後測				
	M	SD	M	SD	<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
環保意識	47.92	7.49	50.68	7.02	-3.04**	95	0.00
人文關懷	47.28	8.46	49.63	9.21	-2.19*	95	0.03

** $p < .05$,

表 5：110 學年第一學期二技護生前後測 *t* 檢定

	前測		後測						
	M	N	SD	M	N	SD	<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
環保意識	47.67	43.00	8.64	51.56	43.00	7.14	-2.93**	42.00	0.005
人文關懷	48.07	43.00	7.53	52.28	43.00	6.89	-3.50**	42.00	0.001

** $p < .05$,

⁸ 此問卷內容有兩個構面（1）環保意識面向參考林芳伶（2017）引用 Dunlap and Van Liere（1978）所提出之新環境典範量表（New Environment Paradigm Scale, NEP）；（2）人文關懷面向參考申正付等（2013）所編製之醫學生人文關懷能力問卷及陳意尹（2017）引用吳時省（2013）所發展高中職適用之「全球公民反思」題目。

伍、結語

本課程有兩大特色：融入服務學習的「關懷生命研習營」活動和結合自主學習機制的「尊重生命」主題的生活實踐；課程內容兼容生命情感的覺醒與行動；教學方式包括講授、影片賞析、營隊體驗、主題式自主學習、小組討論、結果分享等，而且是多年持續進行教與學品質提升的循環迭代。從問卷分析、家書摘錄，心得分享與反思紀錄，發現學生的接受度很高；從近三學年生命營學員和學生志工人數比例，一致肯定學生的學習成效展現在其生命價值觀的確立、對生活實踐的理解及感恩並尊重生命，以及服務他人的行動，並養成習慣，從「為報告而行動」到「體悟後認知」，再到「實踐行動後的感動」，養成孝親、感恩、尊重生命、服務他人、愛護環境等人文精神和習慣，顯示本課程已喚醒學生建立「付出是感恩」的生命價值觀；自主學習的生活實踐目標亦已達成，見證慈濟人文課程具有培養愛和關懷的生命信念；營隊的課程和學生志工的服務學習使生命情感得到覺醒，更有信心超越困難，堅定「利他付出」的生命目標，並志願應用所學付出，延續美善的感動，實踐生命的智慧。

參考文獻

中文部份

1. 王慧萍（2019）。善護。臺北：慈濟人文。
2. 申正付、楊秀木、韓布新、馬語蓮、馬小芹（2013）。醫學生人文關懷能力問卷的編制及其應用。第三軍醫大學學報，35（15），

1609-1212。

3. 余青霞（2008）。**高中生品格發展之因子模式**。未出版之碩士論文。政治大學，臺北市。
4. 林志哲（2011）。**大學生感恩特質及其與社會支持、因應型態及幸福感之關係**。未出版之博士論文，政治大學，臺北。
5. 林秀美（1994）。愛的啟發，愛的行動：由護專看慈濟人文教育內涵。**慈濟月刊**，332。取自 <https://web.tzuchiculture.org.tw/tpenquart/monthly/332/332c10-1.htm>
6. 林芳伶（2018）。**以環保意識探討消費者對於品牌辨別影響購買意圖之研究**。未出版碩士論文，玄奘大學，新竹。
7. 吳時省（2014）。**全球公民素養量表之發展**。國立中山大學教育研究所博士論文，高雄市。取自 <https://hdl.handle.net/11296/3p6ja3>
8. 孫婕齡（2014）。**害羞與人際行為對大學生的主觀幸福感及人際關係滿意度之影響**。未出版之碩士論文，東華大學，花蓮。
9. 黃俊傑（2019）。[生命教育] 如何可能？**通識教育學刊**，24，9-27。
10. 陳意尹（2017）。**臺灣中小學生全球公民素養之調查研究**。未出版之博士論文，中山大學，高雄。取自 <https://hdl.handle.net/11296/m55dcb>
11. 張永州、洪素貞（2009）。慈濟人文教育之理念與實踐。**全人教育學報**，5，167-181。doi：10.6272/JHE.2009.05.8
12. 楊境中（2011）。**主成分分析於SDQ問卷之應用併以SDQ探討外籍配偶子女心理健康狀態**。未出版之碩士論文，臺灣大學，臺北。

13. 黎小甄（2012）。由資源分配探討大學生的利社會行為、同理心、個人集體主義傾向。未出版之碩士論文，中正大學，嘉義。
14. 證嚴法師（2008）。真實之路：慈濟年輪與宗門。臺北市：天下文化。
15. 釋證嚴（2021）。宗教：人生的宗旨生活的教育。臺北：靜思人文。

西文部分

1. Dunlap, R. E., & Van Liere, K. D. (1978). New environmental paradigm. *Journal of Environmental Education*, 9, 10-19.
2. Hardt, J., Schultz, S., Xander, C., Becker, G., & Dragan, M. (2012). The Spirituality questionnaire: core dimensions of spirituality. *Psychology*, 3(01), 116.
3. Lai, K. Y. C., , Luk, E. S. L., Leung, P. W. L., Wong, A. S. Y., Law, L., & Ho, K. (2010). Validation of the Chinese version of the strengths and difficulties questionnaire in Hong Kong. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 45(12), 1179-1186.
4. Wheeler, P., & Hyland, M. (2008). The development of a scale to measure the experience of spiritual connection and the correlation between this experience and values. *Spirituality and Health International*, 9(4), 193-217.

附錄 1：109 學年第一學期慈濟人文生命教育自主學習分組表

組別 (人數)	子題	標題	學習策略
A1(8)	淨心利他	假日部落教室 服務學習	1. 安排 5 位組員實際參與學校社團假日部落教室活動 2. 訪談部落教室社長，了解其服務動機及收穫。 3. 用影像記錄訪談
A2(8)	環境保護	垃圾不落地 環境更美麗	1. 以戲劇宣導環保的重要 2. 安排淨灘活動 3. 用影像記錄活動
A3(8)	淨心利他	變成永恆	1. 依志願參與捐血、捐髮、簽署大體捐贈及申請器官捐贈。 2. 錄製影像紀錄自身的行動去感受行善行孝的意義
A4(8)	行善行孝	從心開始	1. 自編自導自演戲劇並錄影剪輯 2. 生活中約定「說好話撲滿」
A5(8)	行善行孝	行善行孝不能等	1. 了解社區關懷老人協會資源 2. 安排社區老人之家服務學習
A6(8)	環境保護	環養綠色大地 保育永續生命	1. 實地採訪慈濟環保站志工 2. 身體力行水源地掃街
B1(8)	淨心利他	淨化人心 少欲知足 淨化社會 關懷他人	1. 收集靜思語 2. 了解靜思語的含意 3. 每日在 LINE 班群分享靜思語 4. 統計最有影響力的靜思語
B2(8)	淨心利他	髓喜捐贈 讓愛傳遞下去	1. 了解骨髓捐贈的知識與迷思 2. 身體力行參加驗血建立骨髓資料庫
B3(8)	行善行孝	無聲之愛	1. 手語學習 2. 慈濟歌曲學習 3. 連結、安排失智關懷據點展演
B4(8)	環境保護	環境保護	1. 從網路資料了解目前環境災害 2. 環境保護行為從自己開始實踐 3. 訪問慈濟環保志工投入環保之動機

附錄 1：109 學年第一學期慈濟人文生命教育自主學習分組表（續）

組別 (人數)	子題	標題	學習策略
B5(9)	環境保護	別再讓地球 碳氣	1. 身體力行隨時攜帶環保餐具 2. 身體力行回收分類，垃圾不落地 3. 提倡發票電子載具 4. 創造物品二手價值
B6(8)	行善行孝	深入偏鄉 散播歡樂 散播愛	1. 設計團康和衛教活動 2. 服務學習：連結慈濟鳳林靜思堂周末伴學活動。

附錄 2：110 學年第一學期慈濟人文生命教育自主學習分組表

組別 (人數)	子題	標題	學習策略
C1(8)	環境保護 (大哉教育)	素肚要快	1. 使用 PPT 2. 釐清民眾對素食的誤解 3. 邀請夥伴參與漸進式吃素 4. 於衛教結束填寫回饋問卷，並追蹤自願吃素者 21 天吃素的心路歷程。
C2(8)	環境保護	環保動ㄘ動	1. 以紀錄片呈現 2. 紀錄環保生活的狀況，例如使用環保杯筷，環保袋、隨手關燈等，並拍照或錄製影片。 3. 剪輯環保生活的影片。
C3(8)	環境保護 (大哉教育)	回春之素	1. 將每日素食餐點拍照記錄 2. 建立共同相簿存放照片 3. 用 PPT 呈現素食用餐紀錄，與 C2 組合作使用環保產品，購買素食，並整理蔬食的營養素對人體健康影響的資料。
C4(8)	淨心利他	為愛發電 - 淨心利他	1. 上網查詢並彙整資料，了解「淨心利他」概念。 2. 實際參與一場半天或一天志工服務 3. 服務前後寫反思回饋單 4. 感受、比較並學習如何調適 5. 訪談 2-3 位慈濟懿德爸媽

附錄 2：110 學年第一學期慈濟人文生命教育自主學習分組表（續）

組別 (人數)	子題	標題	學習策略
C5(8)	環境保護 (大哉教育)	你素不素健康！	1. 全天 24 小時全體人員吃素 2. 進行由短到長的素食生活挑戰 (如：第一週 2 天，第二週 3 天逐漸遞增) 3. 透過網路圖文宣導素食優點
C6(8)	行善行孝	擁抱「善」， 愛要及時！	1. 每天存一些錢到竹筒內 2. 隨手關燈一起愛地球 3. 做好垃圾分類、積極參與學校環保站回收和學校內二手拍賣活動等。

附錄 3：111 學年第一學期慈濟人文生命教育自主學習分組表

組別 (人數)	子題	標題	學習策略
D1(8)	環境保護	環境保護	1. 觀察垃圾有無減少 50%，以件為單位 2. 每日隨身攜帶環保餐具 3. 以社群媒體宣傳環境保護知識 4. 設計問卷了解大家對垃圾減量的作法 5. 邀請至少 50 位朋友共同參與環境保護 6. 透過小短片教導如何計算碳足跡。
D2(5)	環境保護 (大哉教育)	手動蔬食真 美味	1. 上網查素食食譜 2. 研究素食料理菜色及實作 3. 為同學及家人準備素食餐點 4. 發表成果報告，透過社群媒體推廣素食
D3(8)	環境保護 (大哉教育)	拯救地球的 超人就「素」 我！	1. 從自身開始實踐環保生活習慣 2. 利用社交媒體向親友推廣素食的優點 3. 漸進式茹素：2 天 ~ 4 天 ~ 6 天 4. 觀察吃素的身體變化（排便量、體重等）。 5. 了解吃素的好處

附錄 3：111 學年第一學期慈濟人文生命教育自主學習分組表（續）

組別 (人數)	子題	標題	學習策略
D4(8)	環境保護	「使用」 V.S.「未使用」環保餐具的一週垃圾量。	1. 藉由網路資料了解慈濟環保站歷史。 2. 11/20（六）早上 9：00 前往花蓮環保站了解環保教育教師楊秀萍投入環境保護的生命故事。 3. 利用三週執行垃圾減量計畫，以親身體驗的方式記錄自己產生的垃圾量。 4. 製作表單了解親朋好友使用電子發票的習慣並推廣電子發票。
D5(8)	環境保護 (大哉教育)	身心疏暢 (素食)	1. 採用蛋奶素，先從 3 天～5 天～7 天循序漸進方式，一個月內達到 21 天茹素。 2. 分享吃素的身體變化及心得 3. 實作 2-3 道素食創意料理與家人朋友分享 4. 設計問卷，調查民眾對素食的看法 5. 訪問學校兩位教師對素食的看法 6. 利用 IG、臉書分享素食相關訊息。
D6(6)	環境保護 (大哉教育)	從環境保護開始，守護地球守護愛	1. 11/7 上午 11 點檢測未吃蔬食的體脂率 2. 11/7 中午開始吃蔬食，每週一測體脂。分成對照組（吃肉）和實驗組（吃素）。 3. 每天喝水 1500-2000（未限制時間）、飲料一個禮拜 3-4 次、午餐及晚餐的份量約 1 份便當或 1.5 碗飯菜 4. 淨灘（北濱）/ 環保站（11/7 起）。 5. 三週兩次社區掃街，維護環境。 6. 吃素（葷食對照）及餐具剩食、每週至少影響一個人吃素。 7. 10/31 先實測一週實際用量，11/7 開始執行減量衛生紙，11/27 統計三週衛生紙總用量（21 天內不論外出和在家的衛生紙用量都要計算在內，衛生紙的外包裝紙須留存佐證）。

附錄 3：111 學年第一學期慈濟人文生命教育自主學習分組表（續）

組別 (人數)	子題	標題	學習策略
E1(8)	淨心利他	用感恩的心 過每一天	1. 常說感恩 2. 想生氣就深呼吸吐氣，說靜思語。 3. 減少罵髒話 4. 每天記錄正向的事情或感恩的人 5. 每天傳送一則靜思語 6. 每天對寵物說一則靜思語
E2(8)	環境保護	做環保愛地球	1. 組內討論對環境友善的具體行動 2. 利用社群宣傳環保知識和相關管道 3. 使用表單記錄環保餐具使用頻率 4. 宣傳使用環保餐具及自備環保袋的好處 5. 參與校內外淨灘達到垃圾不落地 6. 執行使用環保餐具及自備環保袋 7. 小組練習如何推廣環保意識。 8. 宣傳環保的重要性。
E3(8)	行善行孝	行善行孝	1. 行善：將每日一善分享到群組，可以紀錄、提醒大家行善，養成好習慣。 2. 製作宣導小影片分享至社群 3. 行孝：每日與家人互動，不限時間、次數、方式，使行孝的舉動成為生活的一部分，課堂結束後也能延續下去。
E4(8)	環境保護（大哉教育）	素食的美好	1. 採漸進式的方式茹素： - 第一週 每隔一日一餐蔬食 - 第二週 每日一餐蔬食 - 第三週 每日兩餐蔬食 2. 拍攝餐點照片上傳社交群組，互相督促。

附錄 3：111 學年第一學期慈濟人文生命教育自主學習分組表（續）

組別 (人數)	子題	標題	學習策略
E5(8)	環境保護 (大哉教育)	「便利素」	1. 21 天茹素計畫，記錄每日茹素照片，並分享過程、結果及心路歷程，感受健康的變化，提升生活品質。 2. 調查學校附近的素食，分享茹素的菜色。 3. 觀看吃素影片，堅定茹素愛護動物及友善大地的決心。 4. 呈現減碳量，理解茹素可以減少的碳排放。 5. 使用 Google 問卷表單推動素食的好處並統計分析問卷內容 6. 應用社交媒體如 Line、Facebook、Instagram 推廣茹素。
E6(8)	環境保護 (大哉教育)	我愛吃素	1. 利用循序漸進的方式養成茹素習慣：從一天一素食起，持續二十一天。 2. 如中途有不習慣，可吃與肉類食物口感相近的素肉，慢慢建立吃素的好習慣。 3. 相約親朋好友組織茹素飯團
F1(8)	環境保護	愛地球由你我開始	1. 力行隨身攜帶環保餐具 2. 首先改善使用寶特瓶的習慣，改用環保杯環保水壺。 3. 向同學宣導使用環保水壺的重要 4. 隨身攜帶環保購物袋 5. 調查學校附近店家有無使用環保餐具 6. 去環保站做志工
F2(8)	環境保護（大哉教育）	〈我行我「素」，帶你吃出花蓮素食〉	1. 運用 ppt 說明素食知識 2. 實地訪查並體驗花蓮素食餐廳 3. 組員分享心得，互相支持茹素的決心 4. 設計素食料理食譜及解釋營養價值 5. 收集名人素食語錄，了解茹素的動機和茹素的好處。

附錄 3：111 學年第一學期慈濟人文生命教育自主學習分組表（續）

組別 (人數)	子題	標題	學習策略
F3(8)	環境保護（大哉教育）	從裡到外當個真正的蔬perman	1. 自願茹素者主動進行 21 天蔬食飲食 2. 不強迫全素食，可以接受蛋奶素、五辛素、鍋邊素等等。 3. 外食方面，執行者可挑選合適的素食餐廳或學校餐廳，完整食用一份健康餐點，順便觀察學校提供的餐點。 4. 了解人體所需獲取的營養素是否達到均衡 5. 比照學餐或是素食餐廳的菜單，自製一份營養健康且富有飽足感的餐點。 6. 21 天學習結束後，觀察茹素前後的變化。 7. 訪問茹素執行者 21 天的心得，旁觀者也可分享心得。
F4(8)	淨心利他	淨心—慈濟歌曲聯合靜思語的力量	1. 小組內討論後選擇每天聽一首有關淨心主題的慈濟歌曲和閱讀靜思語。 2. 與家人朋友分享慈濟歌曲和靜思語，並施行心情前後測，了解淨心的音樂和文字否有效減緩心情的壓力？是否有達到放鬆的效果？
F5(8)	環境保護（大哉教育）	蔬食飲食	1. 應用「我的餐盤」及營養學知識，比較葷食與素食的營養價值。 2. 探討素食對身體的健康效果 3. 搜尋資料使大眾了解碳排放量對環境的影響
F6(8)	行善行孝	行善行孝	1. 行孝：透過打電話或視訊與家人聊天，不讓家人擔心，就是對父母最好的行孝。 2. 行善：透過網路媒體，宣傳行善的故事；個人也透過網路慈善捐款，身體力行。



圖 1：2022 年春季關懷生命研習營大合照



圖 2：開營典禮時介紹營隊功能組服務學習的學生工作人員



圖 3：學員手語演繹無量義法髓頌



圖 4：「天堂的媽媽」課程設計捧心燈的儀式傳達心中對家人的祝福



圖 5：自主學習成果發表分享社群媒體介紹美味的素食餐點



圖 6：自主學習成果發表分享組員用靜思語手機桌布的照片

作者簡介

釋德慰

慈濟科技大學全人教育中心助理教授，畢業於日本武藏野音樂大學音樂系。1993 年追隨證嚴法師出家修行，因緣慈濟護專創校，擔任音樂課教師，並於 84 學年正式擔任慈濟人文課程教師，也開始將慈濟歌曲融入慈濟人文課程單元，藉由歌詞與旋律的氛圍，強化人文教育中的感知能力與性情陶冶。自 2009 年開始執行慈濟歌曲器樂演奏樂譜出版、合唱譜出版、及慈濟歌曲 CD 專輯出版計畫；於 2010 年以「幸福的臉—兒童音樂專輯」獲得第 21 屆「傳統暨藝術音樂類」最佳兒童音樂專輯獎。2011 年以「小樹的願望」兒童環保音樂專輯入圍第 22 屆傳統暨藝術音樂金曲獎。有感花東小校師資流失，積極執行產學計畫舉辦寒暑假營隊，更在學期中設計周末伴學活動，號召退休教師與慈濟志工，一起帶領大專生形塑偏鄉學童生活教育和人文素養。近年更跨域慈濟音樂療癒研究，探討音樂療癒身心及長養正念的影響。

蔡裕美

慈濟科技大學全人教育中心副教授，108 學年度學術暨實務優良教師，108 學年度優良導師。曾任慈濟技術學院通識教育中心主任，執行教育部「第一梯次提升大學基礎教育計畫」，教育部「技專校院國際合作與提升外語能力計畫」，以及教育部「重要特色領域人

才培育改進計畫」。民國 109 年擔任教學實踐研究計畫東部區域基地「慈濟人文川流臺灣導覽教學實踐研究社群」召集人，推廣慈濟人文課程教學研究及河川流域教材發展，參加 109 年東部區域基地跨校教師社群成果交流榮獲特優。

以「實作、體驗」落實生命教育—— 從大學通識「正念」課程實施談起

林立仁 / 明志科技大學通識教育中心副教授

壹、前言

二十一世紀數位科技蓬勃發展，人們輕易取得各種資訊，卻也花費許多時間在各式社群媒體、網站之中。導致人與人、人與自然、甚至與自我的關係，都日漸疏離。因應這種社會現狀，我們需要重新省思有關「生命」的議題。

現今物質生活提升了，但我們真的快樂嗎？「壓力」這兩個字，相信大家都不陌生。許多人感嘆壓力大到不勝負荷，情緒已瀕臨崩潰。但，「我們到底在忙什麼呢？」美國喬·卡巴金博士（Jon Kabat-Zinn）曾說：「心太忙？錯失了生活經驗的意義與價值。我們幾乎隨時都處於內在忙碌的狀態，這使我們很容易錯失生活經驗中的質感，低估生活經驗的價值與意義。」（喬·卡巴金，2013，頁61）這時，如果能稍稍停下腳步，也許感受會不同、事情的發展會不一樣，生命的品質也就改觀了。

近十餘年來，臺灣高等教育歷經了許多變革，在教育觀念和教學方法上，從「知識本位轉變到學習本位」；在教育目標上，從「套裝知識轉變到核心能力（基本素養）」；在教學現場上，越來越重視教學歷程的鋪展、師生的互動，營造學生可以積極參與教學的環境。在課程操作面上，更重視學生的個人生命與社會經驗的功能及

學生的自我發展。(林從一, 2014, 頁 246) 但, 學生的感受如何呢?

現在的學生在課業、情感、人際以及未來的發展, 都存在各式壓力, 若無適當的處理, 往往產生焦慮、不安、挫折……等情緒, 不僅影響身體健康, 對心理健康也會產生影響, 這是現今教育不容小覷的問題。

近年來, 筆者所任教學校, 積極推動「正念」教育, 期望藉由正念練習提升學生的專注力與覺察力, 協助學生與自己的生命連結, 練習用開放、不帶評價的態度與自己「同在」, 同時學習慈悲地對待自己、他人與這個世界, 做自己生命的主人。這不僅是通識教育, 也是生命教育的一環。以下將從不同面向分享本校通識「正念」課程的建構與執行, 同時提出省思與建議。

貳、通識教育融入生命教育

在大學中, 通識教育不只是學校的課程之一, 同時肩負培養學生全人發展的使命。本校的校教育目標即是「以全人教育之旨, 培育具備勤勞樸實態度、理論與實務並重及終身學習能力之人才」。通識教育不只是知識層面的追求, 也是全人教育、生命教育的場域。

黃俊傑曾提出對大學通識教育的定義及期許：

通識教育是建立人的主體性, 以完成人之自我解放, 並與人所生存之人文及自然環境建立互為主體性之關係的教育。¹

¹ 詳見黃俊傑《大學通識教育的理念與實踐·第七章結論》(臺中：中華民國通識教育學會, 民國 97 年 1 月增訂 4 版), 頁 277。

在二十一世紀的今天，為了因應新時代的挑戰，通識教育在教學上和研究上都必須要進行「典範」的轉移，同時賦予人的生命以「意義感」與「價值感」。他說：

作為通識教育的人文教育更致力於「轉識成智」，致力於使學生將所習得的人文知識轉化為智慧的來源，更期許學生將智慧回歸自己的生命。

新型通識人文教育可以培育 21 世紀所需的「軟實力」（soft power）……。我在本文中所說的「軟實力」一詞，指在 21 世紀社會中，個人所擁有的，建立在內在「覺知」（mindfulness）之上的待人處世的力量或精神（*élan*），這種內在力量主要來自具有東方文化特色的優質通識人文教育的培養。²

若能在教學活動的設計中，引導學生體會自我生命的意義與價值，將更易於達到「生命教育」的目標。

那麼，什麼是生命教育？

孫效智論「生命教育」，提出「人生三問」，簡單的說就是：人為何而活？應如何生活？又如何才能活出應活出的生命？這三個問題分別涉及人生目的與意義的探索、人生道路的判斷以及知行合一的修養；更以人學、哲學和靈性修養作為探討「人生三問」的方法論。（孫效智，2013，頁 19-20）至於如何在大學推動生命教育，他疾呼：

² 詳見黃俊傑〈作為通識教育的人文教育：是什麼？為什麼？應如何？〉，《通識教育學刊》第二十八期，2021 年 12 月，引文見頁 11、13、26-27。

大學的生命教育尤其應著重啟發學生的自覺與心靈的覺醒，使他們除了關懷自身的生命困境之外，還能體察、探索人類生命的普遍課題，並學習在自身的生命經驗中與各種經典閱讀中與這些課題對話，從而統整為自己的生命信念、人生觀與世界觀。³

生命教育不只是一種教育理念，更是全人教育的落實，是一種在日常生活中即可實踐的生活教育，不僅引領學生探索自己的生命價值，更學習尊重他人之生命。

在通識教育中融入生命教育，「正念」是一個可以落實的契機。

參、何謂「正念」

每個人總有情緒起伏、壓力緊繃的時候，這時除了「慣性反應」模式，或是「戰、逃、僵住」三種選擇以外，是否還有其他選擇？是否能有個較好的「回應」方式？是否可以學習帶著覺察在每一個當下與自己同在？「我是誰？」「我在哪裡？」「我怎麼了？」是的！「正念」引導我們聆聽自己的聲音、接納當下。

近二十年來，正念在國內、外的發展逐漸蔚為風潮，在心理、諮商、醫護、教育、企業、藝術……等領域，都可以看到正念被廣泛地運用。

³ 詳見孫效智〈大學生命教育的理念與策略〉〈二、大學生命教育的推動策略〉，《生命教育研究》第5卷第2期，2013年12月，頁22。此外，孫效智〈臺灣生命教育的挑戰與願景〉《課程與教學季刊》，2009年12月(3)，頁1-26。該文詳細說明「人生三問」之意涵及臺灣推動生命教育時所面對的挑戰與回應之道，最後提出生命教育的發展願景：「生命教育跨科際的學術研究、以生命教育為核心課程的大學通識教育、各級學校生命教育的推動、生命教育的跨界合作、身心靈無障礙文化的倡導」，可參看之。

到底什麼是「正念」？

1979 年，美國喬·卡巴金博士為了協助長期慢性疼痛的病人學習與疼痛、疾病、壓力共處，遂在麻州大學醫學院附設醫院開設「正念減壓」課程，從此開啟當代「正念」的發展。所謂「正念」，喬·卡巴金博士說：

正念意指：以特殊的方式專注：刻意、當下、不加判斷，這種專注可滋養出更多正知、清明智慧，並更能接受當下的實相。⁴

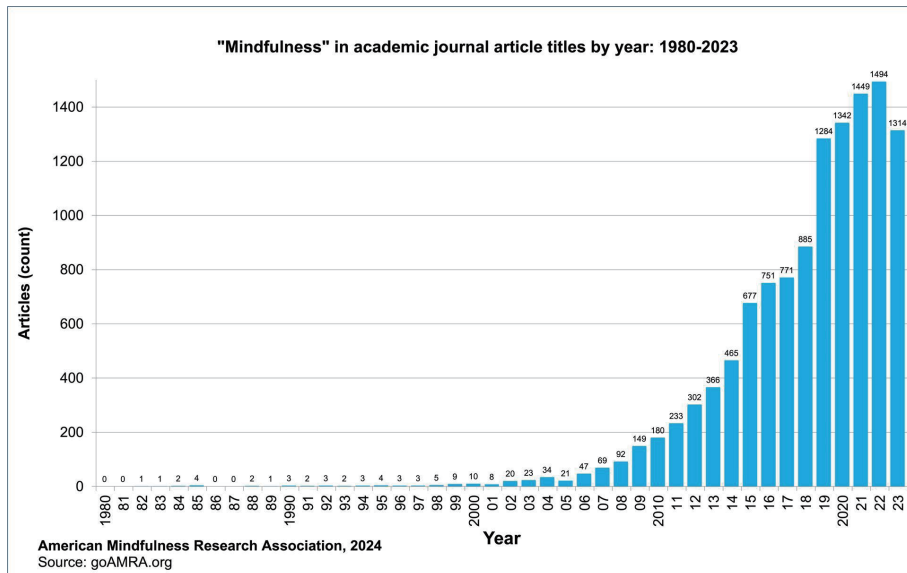
「正念」，就是學習專注於自己當下所在之處，學習在每一個當下「如其所是」地接納生命中的各種面向，正如「念」字由「今」、「心」二字組成，在每一個當下，人在心在。

現今已有越來越多的研究發現：持續的練習正念可以調節注意力、提升身體覺察力、覺察情緒、自我管理，更能幫助練習者平靜、專注、放鬆，提升幸福感。在學校推動正念教育，對學生的認知表現與注意力、情緒調節、全人培養與生命教育……等面向也都有積極的影響。（溫宗堃，2013，頁 158-165）美國加州大學洛杉磯分校醫學院教授丹尼爾·席格彙整多筆研究後，認為正念的練習對人類健康有以下八個正向影響：「1. 改善大腦結構與功能。2. 改善免疫系統。3. 提升整體幸福感。4. 改善職業倦怠。5. 提升注意力。6. 提升人際關係與同理心。7. 基因調節。8. 染色體的端粒品質提升。」正念訓練可以讓腦部發生結構性變化。與學習及記憶有關的

⁴ 詳見喬·卡巴金《當下，繁花盛開》（臺北：心靈工坊文化事業股份有限公司，2012 年 12 月初版 11 刷），第一部〈此時此刻如花盛開〉「何謂正念」，頁 31。

海馬迴灰質層會變厚，能提升專注度與記憶力；與負面情緒有關的杏仁核，則會變薄有助於情緒穩定，改善焦慮、恐慌，情緒管理會更好。（陳德中，2017，頁 105-106）正念的研究日益受到重視，此由下表所示即可看出。

正念不僅覺察身體的感受，也能覺察念頭、想法的來來去去與情緒起伏，學習有智慧的面對生命中的各種問題。對學生的學習而言，提升專注力，有益於學習成效的提高與潛能的開發。持續正念練習，則有助於減壓、感受生命當下的美好，更能培育同理、友善、接納與耐心……等內在特質，減少人際衝突，自然有助於人際關係的提升。這是本校推動正念教育的初衷。



資料出處：<https://goamra.org/> 美國正念研究協會

肆、正念課程的建構與執行

大學正念通識課程的開設目的，不同於「正念減壓療法（MBSR）」或是「正念認知療法（MBCT）」、「正念認知生活（MBCT-L）」標準化的八週課程。在課程主題與練習單元的規劃上，自然應以學習者為中心而加以考量。此外，課程的進行，若偏向於知識性的理論敘述，則不容易引發學生的情意感受與內在自我關照。如同科學研究所說，缺乏內在動力的過度學習，是無效果學習。能讓孩子產生參與感的學習，有較佳的學習效果。（何琦瑜、賓靜蓀、陳雅惠等，2014，頁 51）

因此，本校正念課程的規劃理念即是：跳脫以往單純的知識傳遞，運用創新教學理念，以「師生共同探索自我、學習接納當下」的模式進行教學。期待這樣的教學場域形成一種「共學」的氛圍，師生有「相遇」、有「對話」；每個人都能與自己的生命「相遇」、「對話」。正念，也是一種「生命教育」的落實。以下略述本校推動正念教育之作法。

一、空間建置、專責單位與規章制定

工欲善其事，必先利其器。

本校在規劃正念課程的同時，也進行特色空間 -- 「正念靜觀中心」的建置，並於 105 年 9 月 26 日由時任董事長楊定一博士親臨揭牌，為本校推動正念教育提供了一個優質空間。

同時制定「通識教育中心正念靜觀中心設置辦法」，成立「正念靜觀中心」為專責單位，負責推動正念相關課程與活動，也積極參與校外活動，帶入更多的正念資源。



左圖：「正念靜觀中心」內部空間



右圖：學生進行正念課程

二、核心課程，融入「正念實作」單元

近年來，翻轉教育的理念得到極大的迴響，落實到正念課程的進行方式，除了理論簡述，則以實作體驗為主，是一種「經驗式」的學習方式。

105 學年度起，本校即在通識核心課程「大學之道」中融入「正念實作」單元。也在實際的課程運作中，滾動式調整進行方式及教材。如 107 學年度起，為精進課程，即將上課人數從大班（建置班）改為小班進行（每班分兩梯次），期望藉由小團體的進行方式，加深學生靜心、與自我同在的感受，練習提升專注力與覺察力。

2 小時的「正念實作」單元，除了簡述理論，主要以實作體驗為主，藉由專注呼吸、善待自己、正念飲食、慈心祝福、體驗情緒、覺察情緒……等活動，引導學生體驗正念，進而將正念融入生活之中。課程進行中，亦會安排小組討論、分享及學習單之寫作，藉此加深學生對正念之感受。

「大學之道」是大一必修通識核心課程，因此，「正念實作」大一學生皆須參與。對學生而言，實際體驗正念是很特別的體驗，也在課程進行中，釐清對正念模糊或似是而非的印象，例如：認為正念即是正向思考、正向心理學或以為正念課程就是打坐。



左圖：學生學習單寫作成果



右圖：小組討論以圖畫方式呈現

三、開設「正念」通識選修課程

除上述融入式的課程進行方式，自 106 學年起，在上、下學期，各開設一門通識選修課程：「正念幸福與創造力」、「正念減壓與自我成長」。

此兩門「正念」課程，課程設計理念為以「實作體驗」、「反思對話」、「正念傾聽」建構「以學習者為中心」之教學模式，以體驗、分享、反思、書寫為課程進行模式。尤其在練習紀錄的寫作中進行反思，從看見「我」、聽到「我」、感受「我」，回到「自我生命」之中，達到「自我成長」、成就「自我生命價值」的生命教育目的。

課程設計落實「實作體驗」、「自主學習」及「深碗學習」的教育理念，以下略述課程運作模式：

（一）教學設計理念

1. 實作體驗式的學習歷程與自我對話

課程進行，除了理論簡述、實作體驗，亦著重學生的感受分享、討論及練習記錄之寫作。在練習紀錄寫作中進行反思，與自己的

生命對話。

2. 打破固定上課模式，融入「自主學習」的精神

在課程設計中，打破 18 週固定上課的模式，利用一個週六安排「一日深化工作坊」進行 6 小時的密集深化學習，不需實際到課的 3 週，則由學生自主學習（自行練習，寫作練習紀錄），期中、期末考週安排成果分享。

3. 深碗學習

在期中考後邀請校外專家（業師）蒞校帶領「正念深化一日工作坊」，不僅增加課程元素，也因學生已有正念練習的基礎，易於深化所學。

（二）課程目標與課程單元

期望藉由教學活動的設計，建構師生「對話」的教學場域，「正念幸福與創造力」、「正念減壓與自我成長」的課程目標如下：

- 一、提升學生專注力、覺察力、情緒智商及人際溝通技巧。
- 二、引導學生有智慧地面對、處理生活、學業、感情、人際等面向的壓力，減少壓力對身心產生的影響，提升幸福感。
- 三、鼓勵學生發揮創意，落實創意為創造力，有效解決問題或改變生活體驗。
- 四、鼓勵學生自我激勵、展望未來，成就自己的使命感。
- 五、透過多元教學活動，提升學生的學習動機、自信與團隊精神。

以下列出筆者授課單元主題與練習項目，此為基本架構，每次開課皆會視前學期同學課程回饋意見及筆者新進修之正念課程，調整授課內容。

正念幸福與創造力	正念減壓與自我成長
一、正念理論概述 認識正念療法、專注呼吸	一、正念理論簡介 正念減壓療法、專注呼吸
二、正念靜心與專注力 一分鐘靜心、正念飲食、正念步行	二、正念靜心與專注力 一分鐘靜心、正念飲食、正念步行
三、正念覺察與身心同在 身體掃描、正念伸展	三、正念覺察與關照身心 身體掃描、正念伸展
四、正念祝福與愉悅感恩 愉悅紀錄、愉悅圖譜、十指欣賞感謝	四、正念祝福與愉悅感恩 愉悅紀錄、五指感恩
五、正念減壓與覺察情緒 探索壓力經驗、三步驟呼吸空間、 覺察情緒、管理情緒	五、正念減壓與自我成長 簡介「搜尋你內心的關鍵字」、 開發 EQ、覺察自動化導航
六、正念創造力理論與運用 認識創造力、正念創造力、 正念創造力小組活動	六、駕馭情緒與自我作主 探索壓力經驗、覺察情緒、 三步驟呼吸空間
七、正念幸福與慈心祈願 慈心祝福、光的祝福	七、自我激勵與成就價值 自我探索、自我激勵、慈心祝福
八、正念旅程，邁向幸福人生 典型的一天、自我照顧清單	八、正念旅程，邁向幸福人生 典型的一天、自我照顧清單

正念練習可分為「正式練習」與「非正式練習」⁵，在課程進行中，以學生容易感受，且易於在生活中持續練習的「正式練習」為主。例如：結合日常生活的：專注呼吸、正念飲食、正念步行、正念伸展、身體掃描……等，這樣的安排易於讓學生與自己的身

⁵ 詳見鮑伯·史鐸等《減壓，從一粒葡萄乾開始》第一章〈正念是什麼〉：「正念是一種生活方式，可以用正式和非正式兩種方式來練習。正式練習意謂著每一天刻意找出時間或坐、或站、或躺，同時專注於呼吸、身體覺知、聲音、其他感官知覺或念頭和情緒。非正式練習則是正念覺知日常活動，如飲食、運動、家務和待人接物，也就是帶入工作、家庭等任何處所做的一切行動之中。」（臺北：心靈工坊文化事業股份有限公司，2014年7月初版三刷），頁48-49。

體、感受做連結。又如：愉悅紀錄、五指感恩、慈心祝福、光的祝福……等項目及練習紀錄的寫作，則進一步將感受連結到心理層面，不僅提升幸福感，也能帶出對己、對人的同理心與慈心。課後練習，則鼓勵學生發展自己的「非正式練習」，落實「正念是一種生活方式、生活態度」的理念。

（三） 執行方式

1. 實作體驗為主

課程中簡述理論，以實際的體驗活動，讓學生從自身的感受中，提升專注力、覺察力及感受生命的能力。

2. 學習表達與傾聽，提升溝通力

在分享的過程，勇於說出自己的感受，同時以「正念傾聽」的方式聆聽他人感受，學習彼此尊重，有益於溝通技巧與人際關係的提升。

3. 落實「做中學」的教育理念

課程進行中安排手作活動，不僅落實「做中學」的教育理念，也能藉由手作成品，作為課後自我練習的小道具，更可視為學生創意的展現。例如：靜心瓶製作、慈心祈願卡設計……等，皆是學生個人專注當下的創意展現。課程尾聲，學生們學習規劃自己日後的正念練習。引導學生省思自己日常生活的狀態，寫作「典型的一天」，思考如何「善待自己」，創作「自我照顧清單」。

4. 作業多元化

除了書寫類型的作業，更增加多元作業，例如：愉悅圖譜、正念

繪本好好玩…等，激發學生的學習興趣，進而發揮團隊合作的精神。

5. 即席實作帶領，加深課堂印象

課堂中為了讓學習更有效益，較簡短的正念練習（例如：專注呼吸、三步驟呼吸空間），老師帶領後，讓同學即席互帶，再邀請同學到台前帶領全班做一次，藉此加深印象。

6. 持續正念練習，將正念特質內化為生活的一部分

為了讓學生有較好的持續動機，課程中建立「班級 LINE 群組」，藉由同儕互動，落實「正念是一種生活方式、生活態度」的理念。

7. 評量方式

取消期中、期末考試，以形成性的學習歷程檔案作為評量方式之一。評量方式，除了老師評分，還包括學生自評及同儕互評。

總之，課程的設計，藉由體驗與對話的進行，學生成為教育的主體，老師只是帶領、引導者。在活動中，開啟師與生間的對話，在對話（探詢）中引導學生逐漸釐清自己的感受，從面對自己、面對壓力、自我覺察、真誠分享到自我統整。此時，對話，已不僅是課堂中的對話，也是生命與生命的對話了！



上圖：正念課程剪影

（四）書寫練習紀錄 - 在自我對話中提升覺察力與幸福感

正念的學習過程，紀錄練習歷程是很重要的環節，因為它讓我們更深刻的覺察一些事情，也在寫作中真誠地與自己對話，所以可以視為反思寫作的一種形式。

什麼是反思寫作？為什麼需要進行反思寫作？林文琪《我寫・我思・我在一反思寫作教學的理論與實踐》中，認為寫作的目的之一，就是反思：

寫作是一種涉及自我認識與自我關注的自我技藝。也就是說，寫作不僅是我們反思式的認知之發生過程，寫作本身也是一種自我賦能，透過寫作我們不僅是為了「去看見」，而更是為了讓我們自己能更有洞察力地去實踐，寫作過程中的每一個步驟都成為一種自我教養的實踐訓練，關涉到我們自身的身體、心靈、思想、行為及存在狀態的改變與發展。⁶

為了讓學生有更多的機會與自己相處，在課程進行過程中，安排了各種練習紀錄的書寫，包括「五指感恩」、「正念練習紀錄」、正念深化一日工作坊心得及課堂練習後即席的「自由書寫」。

「正念練習記錄」不是作文，在寫作中，傾聽自己內在的聲音，允許各種不同的感受出現、消失，也允許各種念頭來來去去。這樣的書寫方式，也稱為「自由書寫」（心靈寫作）。娜塔莉・高柏即言：

⁶ 詳見林文琪《我寫・我思・我在一反思寫作教學的理論與實踐：前言》（臺北：五南圖書出版股份有限公司，2019年1月初版），頁3-4。

⁷ 詳見娜塔莉・高柏《狂野寫作進入書寫的心靈荒原2 因為慈悲所致》，（臺北：心靈工坊文化事業股份有限公司，2011年7月初版七刷），頁31-32。

寫作練習的本質就是慈悲心，那也是成為寫作者所要建立的基礎。……我們得按部就班慢慢來，這就是慈悲的體察，先認知到當下的自己是誰、需求是什麼，才能繼續寫下去。⁷

課堂的引導是短暫的，那份感動也可能只是靈光乍現。離開教室後，學生若能持續地進行正念練習，寫作練習紀錄，才能與自我對話，這才是設計此作業的用意。

剛開始時，可以有一些簡單的引導，例如：第一次身體掃描練習紀錄，引導學生寫紀錄：

首先，恭喜自己願意撥出這樣寶貴的時間來做身體掃描的練習。接著，能聯繫上自己的身體，傾聽自己身體的聲音，並感覺到身體的各種感受（壓力、緊繃、情緒……），更是令人讚嘆！現在，請寫下做完身體掃描這個練習時，你在身體上、情緒上、心理上所感受到的一切現象，或是發現練習過程中自己出現了什麼念頭。

短暫的 5-10 分鐘的書寫，學生寫下自己當下的感受：

整體的過程都很放鬆，最開始躺下時還會想想其他事情，但聽著老師的引導後慢慢地進入狀況。我覺得在帶到喉嚨的部分最有感覺，前面再把注意力集中到其他部位的時候，真的會忘記某些部位的存在，感覺蠻有趣的，明明是自己的身體。（傳四〇〇〇）

在做身體掃描時，身體很疲倦，在聽老師的指導，身體感受到了放鬆，就不知不覺睡著了，掃描結束有感覺身體有休息到，畢竟平常沒有什麼時間能這樣感受自己的身體。（子四〇〇〇）

我原本上課之前覺得身體懶懶的，甚至有點想睡覺，就是幾乎沒有什麼力氣的狀態，經歷了這次的身體掃描活動後，是真的睡著了，沒有錯（汗），但是前面聽著老師說著放鬆的時候，我是真的感覺到了平靜，尤其是最近的事情有點多，正好覺得有點煩躁，剛好透過這一次的活動，讓我覺得很輕鬆。（材二〇〇〇）

課程進行中，同學們陸續累積他們的正念練習紀錄，過程中，他們覺察到一些事，也和自己做了一些對話，這是令人感動的。如同喬·卡巴金所說：

正念培育……一種讓自己清醒明智、對自我慈悲、最終充滿愛的行動。正念練習涉及你願意進入自己、活在當下，讓自己停下來只為了單純的與自己同在，而非無止境的陷於不斷行動作為的旋渦，忘了是「誰在作為」與「為何要作為。」……從每一個層面來看，正念都是愛的基本。它部分的美，在於你完全不需要做任何事情，只需要專注並保持覺察很清醒。你就是現在所呈現的一切，你不需要成為另一個人。⁸

是的，「活在當下」、「你就是現在所呈現的一切，你不需要成為另一個人」。生命的本該如此，不是嗎？略舉數例學生所寫練習紀錄於下：

⁸ 詳見喬·卡巴金《正念療癒力·增訂版導讀》，（臺北：野人文化股份有限公司，2013年11月初版），頁40。

正念步行	早晨起床，注意自己抬起右隻腳，溫柔地將它放到地面，感受過程中腳跟與腳趾的感覺。有意識地去行走，覺察每一步腳面與地面上的感觸，盡可能的留意自己的動作，把整個注意力於雙腿，感受每一個肌肉的變化，發覺到走路算是一件複雜的事情，我們因為太常做了，而忽略認真地感受自己。	多一些發覺和仔細體驗，感受世界多采多姿的樣貌，就連我們常做的步行，每一步也是不一樣的。（設二 ○○○）
專注呼吸	期中考周，壓力感覺到龐大，等等要上課感覺自己的心很混亂，會胡思亂想，於是閉上眼睛想想老師課堂上所教的專注呼吸，帶領自己做定心與放鬆，當下的自己專注於呼吸，專注於自己，平緩自己的情緒，感受身體與外界的連結，花了約十二分鐘，感覺心安定了不少，彷彿注入了力量，可以再戰三節課。	正念專注呼吸練習，短時間的拉回心思，不用多想未來可能會發生的事情，盡可能的把當下做好，就行了。（設二 ○○○）

正念飲食	透過吃便當，先聞香氣，在觀察每樣食物的樣貌，放到嘴邊不急著吃掉，感受在嘴唇上的觸覺，放到嘴裡，感覺到軟軟甜甜的豆皮感，最後嚥下去散發出豆皮的香味。	利用吃素食便當練習正念飲食，嘗試用心感受習以為常的人物，也有不同的收穫。（管二〇〇〇）
------	---	---

（五）課程效益

探討課程效益，可從量化數據與質化成效兩方面進行觀察：

1. 量化數據

為較明確得知課程效益，於開學第三週（修課名單已確定）及期末，請同學填寫問卷。「正念幸福與創造力」修課同學，填寫「牛津幸福（快樂）度問卷」⁹，「正念減壓與自我成長」修課同學，寫填「中文版止觀覺察注意量表」（MAAS）¹⁰。藉由前、後測差異，看出課程成效。

2. 質性研究

從學生所寫練習紀錄（如上所引學生「練習紀錄」）或是各種

⁹ 「牛津幸福（快樂）問卷」（Oxford Happiness Questionnaire, OHQ）是由「牛津幸福（快樂）量表」（Oxford Happiness Inventory, OHI）演變而來，共 29 題。參見：<http://cfh.com.tw/HealthTopic/%E5%BF%AB%E6%A8%82%E9%95%B7%E5%A3%BD%E7%94%9F%E6%B4%BB%E7%BF%92%E6%85%A3%E8%88%87%E5%A3%BD%E5%91%BD/Dec--2010/%E7%B0%A1%E4%BB%8B%E7%BC%9A%E7%89%9B%E6%B4%A5%E5%B9%B8%E7%A6%8F%E5%BF%AB%E6%A8%82%E5%BA%A6%E5%95%8F%E5%8D%B7.aspx>

¹⁰ 詳見張仁和、林以正、黃金蘭〈中文版「止觀覺察注意量表」之信效度分析〉。該文，針對中文版「止觀覺察注意量表」進行信效度分析，發現具有良好信效度。《測驗學刊》專刊，2011 年 04 月，頁 235-260。

書寫資料，進行分析。課程結束後，邀請學生接受訪談，由訪談內容進行課程成效分析。

（1）課程回饋

課程最後一堂課，邀請學生填寫「課程回饋」（不具名），從課程架構、時間安排、活動進行、上課方式、作業練習、成績計算及老師的帶領方式……等面向，寫下感受或建議。

正念課程中感受最深刻的是每一次的專注呼吸，就如同老師說的呼吸是最簡單的，不需要任何工具跟準備，因為隨時都在呼吸，這專注呼吸又加強了許多，我最喜歡過程中想像自己像一座安穩的山一樣，這個動作讓我覺得自己非常寧靜、平穩，而在呼吸時，老師也經常告訴我們就算心被外界的聲音帶走了也不要責怪自己，用溫柔的方式把心帶回來，不責怪自己的方式也讓我覺得是對自己非常體貼的感覺，而在呼吸後不僅能夠帶走煩躁、焦慮，更能讓自己身心回到穩定的狀態。

這個也幫助我在日常生活中跟他人溝通時，會靜靜地聽完別地的想法再闡述自己的意見。

我很喜歡老師的教學方式，我在上正念這堂課之前，就有聽說過正念也嘗試想要把它學起來，但始終都不順利，練習到一半就斷了，直到上老師的正念課後感受到什麼叫做有系統的方式教學，我也才發現，以前失敗的例子，其實是有很多細節的地方，沒有發現到，所以內心充滿疑問，最後就放棄了。

我很認同老師給我們的一個觀念，就是課程結束了不代表正念就結束了，而是正開始，而這個新的開始，我們要學習當自己的老師，繼續成長。

18 周的課程其實從一開始老師對正念的介紹、慢慢帶我們進到正念的第一門課學習專注呼吸，察覺我們身體或是身邊的人事物、開始進入較為核心的課程訓練例如要怎麼實踐在我們日常生活中、最後我們怎麼將這些所學的正念工具發揮實踐，其實都是滿滿的收穫。

對於老師安排的作業我認為是很有意義的，雖然寫的當下會覺得：「怎麼那麼多東西要寫啊、什麼時候才寫完啊」這些抱怨的說詞都會蹦出來。但是現在再回頭看當時的文字其實會發現當時的自己真的很好笑。這對我來說也是另類的製造回憶吧！讓我可以知道原來自己之前是那麼的忽略了身邊的小事情或小事物。

（2）訪談學生

課程結束後，邀請 3-5 位學生接受訪談（進程進行中印象較深刻的部分、感受較深的地方、可以用於日常生活中、對課程的看法、其他想說的……）：

同學感受較深的部分是：

以專注呼吸作為定錨點，專注當下也比較不會分心，在壓力來臨時，可以幫助自己讓心靜下來，放掉過多的壓力，也可以整理思緒。

正念飲食的細細咀嚼，更加深刻體會到食物的滋味。

覺察情緒，情緒上來時，讓自己暫停 90 秒，情緒起伏變得較小、也比較不會被情緒綁架。

深刻的體會到「不評價」的意義，不僅對別人，對自己也很重要。

五指感恩的練習，發現身邊有許多值得感謝的人事物。

正念練習，可以放慢生活腳步，可以細細品味生活。

正念創造力讓我們看到自己的潛能。

正念傾聽有被尊重的感覺。

伍、擴散正念漣漪

一、營造校園氛圍

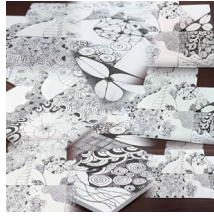
在校園中，面對壓力挑戰者，當然不只學生，教職員也有各式壓力。因此，正念靜觀中心也針對教職員推出各式正念活動。

有 5-8 週的正念課程，也在 107 學年引入英國牛津大學正念中心「正念認知療法」（MBCT）的標準八週課程、109 學年引入英國牛津大學正念中心新開發的「正念認知生活」（MBCT-L）標準八週課程，112 學年引入英國全新「活在當下」課程，讓有興趣的教職員可以就近學習正念。

面對時間緊湊的現代人，相較於正念標準八週課程，講座或微型工作坊，可能是更容易被接受的活動型態。因此，也辦理各式正念講座、一日止語工作坊、動態靜心工作坊、靜觀禪繞拼貼工作坊……等，幫助參與者在忙亂的生活中，得到一個喘息的空間，找回內心的寧靜。



左圖：正念講座



上圖：靜觀禪繞拼貼工作坊



右圖：一日止語工作坊

二、至國中小校園正念推廣

正念靜觀中心接受王長庚公益信託委託辦理「正念教育校園推廣計畫」，以本校所在地附近，雙北之高中、國中、小學為推廣範圍，同時進行種子教師培訓。

課程落實正念教育的精神，協助學生經由練習提升專注力、覺察力及管理情緒之能力，有益於學習成效、人際關係的提升。

在執行「正念教育校園推廣計畫」的同時，也是實踐大學社會責任、企業社會責任的方式之一。



上圖：至小學帶領正念課程

陸、教學省思與建議

1. 正念練習項目的選擇、安排與時間掌握

如何循序漸進的引導，且能與學生的生命連結，是選擇練習項目時應注意的地方。

2. 正念練習效果不易呈現，亦難持續練習

正念練習雖有許多正面的效益，卻非一蹴可及，學生易於懈怠下來。因此，持續的引導，讓正念融入生活之中，才能深化所學。

3. 正念練習紀錄，學生寫作狀態有明顯的落差

「正念練習紀錄」是自我探索、與自我生命對話的歷程，也可視為一種反思寫作。對學生而言，這是較大的挑戰，一方面多數學生視寫作為畏途，一方面不知如何下筆。在引導上，需更多的耐心與技巧。

4. 引導同學分享感受與團體動能的經營

正念練習後，邀請學生進行分享感受，進行探詢，也是挑戰的一部份。每每在練習結束後，邀請同學分享感受，班上總是很容易陷入「沉默」或是「少數常常發言的同學分享」的狀態。

這時，老師的從容引導是必須的，主動地邀請是一種可行的方式，也可以讓同學先兩兩或小組分享，之後再回到大團體中分享或提問。

5. 線上課程，挑戰更大

前幾年因應疫情，只能進行線上課程。就成人團體而言，影響較不大；就學生而言，因上課大多不開鏡頭、加上各種可能的干

擾，課程效果實待商榷。未來，線上課程似乎不可避免，課程進行節奏、帶領內容及方式，都應再加以調整。

6. 正念教師特質的體現

老師本身需持續正念練習、精進帶領與探詢技巧，體現正念特質。同時注意團體動能的營造，使師生形成一個相互支持的團體。

教育是一條漫長的路，在現今「生命教育」更應受到重視。我們期待藉由通識課程中「正念課程」的建構與執行，讓更多的人感受生命的美好，更期待正念的漣漪能夠擴散出去，感恩在這一條路上與我們相遇、一起努力的所有美好因緣。

參考文獻

1. 何琦瑜、賓靜蓀、陳雅惠等（2014）。**翻轉教育：未來的教育，未來的學習，未來的孩子**。臺北：天下雜誌。
2. 林文琪（2019）。**我寫・我思・我在一**反思寫作教學的理論與實踐。臺北：五南。
3. 陳德中（2017）。**正念減壓的訓練**。臺北：方智。
4. 喬・卡巴金（2008）。**當下，繁花盛開**。臺北：心靈工坊。
5. 喬・卡巴金（2013）。**正念療癒力**。新北：野人文化。
6. 鮑伯・史鐸等（2012）。**減壓，從一粒葡萄乾開始**。臺北：心靈工坊。
7. 娜塔莉・高柏（Natalie Goldberg）（2011）。**狂野寫作 - 進入書寫的心靈荒原**。臺北：心靈工坊。

8. 林從一（2014）。臺灣通識教育發展歷程。**長庚人文社會學報**，第 7 卷第 2 期，頁 191-253。
9. 林立仁（2020）。從「生命教育」角度省思 -- 大學通識「正念」課程的建構與執行。**通識教育學報**，第 8 期，頁 61-86。
10. 孫效智（2013）。大學生命教育的理念與策略。**生命教育研究**，第 5 卷第 2 期，頁 1-37。
11. 黃俊傑（2006）。二十一世紀大學生價值觀的培育理念與教育政策。**玄奘人文學報**，第 6 期，頁 211-224。
12. 黃俊傑（2021）。作為通識教育的人文教育：是什麼？為什麼？應如何？。**通識教育學刊**，第 28 期，頁 9-35。
13. 張仁和、林以正、黃金蘭（2011）。中文版「止觀覺察注意量表」之信效度分析。**測驗學刊**，專刊，頁 235-260。
14. 溫宗堃（2013）。西方正念教育概觀：向融入正念訓練於我國教育邁進。**生命教育研究**，第 5 卷第 2 期，頁 145-180。
15. 謝傳崇（2019）。臺灣正念教育的發展與實踐。**中等教育**，第 70 卷第 4 期，頁 6-18。

作者簡介

林立仁

輔仁大學中國文學系博士，研究專長為：國文、中國古典戲曲、習慣領域、正念。現為王長庚公益信託「正念教育校園推廣計畫」主持人、社團法人正念助人學會理事長、明志科技大學通識教育中心副教授、正念靜觀中心主任。

共譜生命的天籟—「生命教育」 行動落實

歐純純 / 台南應用科技大學通識教育中心副教授

張人懿 / 台南應用科技大學通識教育中心教授

壹、生命教育與通識教育理念

生命教育強調「人」的培育，有別於「人才」培育的專業知識追求，也就是生命教育是探討自我、人我、天人等，人與人、人與自然的關係，是一種內化的素養，透過自我探索、價值養成、知行合一的行動落實，以成就自我的生命價值與意義，從而落實美善的生命情意，讓有限人生，展現出有價值的存在；也能學會從自我與人我、人我與萬物之間，達到相互尊重、共榮共存的美好願景。

也因生命教育是全人教育的基礎，因此本校對於生命教育的推動，特別注重並積極落實，結合學校各單位的資源，同時抱持著生命教育必須從生活落實的理念，期待結合學校發展特色，讓學生的學習從學校環境氛圍、學校系科學院發展，自然而然耳濡目染，獲得生命情意的昇華，達到生命意義的落實。

黃俊傑教授在《創新與傳承—大學生命教育課程規劃與教學實務》一書之〈序〉文提到，生命教育是通識教育的目標，也說到

欠缺生命教育的通識教育是缺乏方向感的教育¹，此都可見推動生命教育，對於引領大學生具備博雅融通之生命態度的重要性，因此本校推動生命教育，即是以通識教育為核心，作為橫向與縱向之聯繫，將學校生命教育之經、緯連貫統整，讓生命教育之推動有系統脈絡。除透過課程規劃落實之外，亦結合學校各單位，辦理各式活動，讓生命教育能具有知識理論的基礎，亦有引導落實的方針，讓學子能從內化的知識，轉成具體的行動力，而有了行動落實，真正達到知行合一，讓彼此的生命價值展現出來。

因此就通識教育中心具體的課程規劃特色與理念來說，包含配合「教育部教育政策之推動」、「校務發展之方向」、「國際局勢與社會需求」等面相進行規劃，同時亦結合「正式課程與潛在課程」之辦理，即是透過競賽、服務、講座等活動辦理，從多個面相進行生命教育的規劃，強化出生命教育的行動落實，展現知行合一的行動力。以下即分為「南應大生命教育落實的具體方案」、「南應大生命教育課程規劃特色」、「南應大生命教育特色課程舉隅」等三面向進行說明，以觀本校生命教育的行動落實狀況。

貳、南應大生命教育落實的具體方案

生命教育本是一種應對生活的基本素養，強調面對生活的正向態度，是屬於內化的生命情調，主要的學習範疇，涵蓋了五大面向，「哲學思考」、「人學探索」、「終極關懷」、「價值思辨」

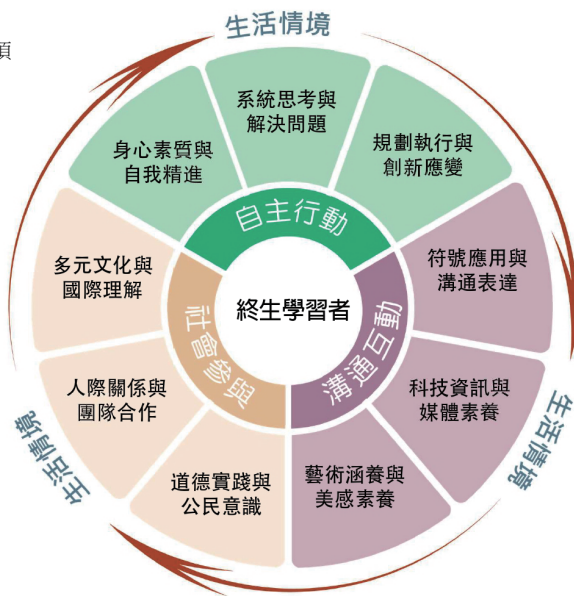
¹ 紀潔芳主編：《創新與傳承—大學生命教育課程規劃與教學實務》（新北：心理出版社，2021年7月），〈序〉，頁 vi-vii。

與「靈性修養」等五大主題，透過「哲學思考」、「人學探索」的基礎方法認知，探討「為何而活？」（終極關懷）、「應如何活？」（價值思辨）、「如何活出生命的價值與意義？」（靈性修養、知行合一）等人生三問的問題²，其中「價值思辨」的層面中，包括三項目：「道德哲學」、「道德思辨及其應用」、「美感素養與生活美學」，強調出道德實踐以及生活中美的鑑賞，此內涵完全符合教育部 108 課綱中，強調 3 面 9 項的核心素養，即是欲培養出具備能「自主行動」的終身學習者，其中「溝通互動」素養中涵括「藝術涵養與美感素養」；「社會參與」素養中強調「道德實踐與公民意識」、「人際關係與團隊合作」、「多元文化與國際理解」等，由此可知，從生命教育的推動著手，能最直接延續 108 課綱的核心素養精神³，持續引導學生自主學習，並能達到道德的內省與行動，成就包容和諧的社會，品味與尊重各種視角的美，追求生命的價值與意義，真正落實知行合一，這正是核心素養的終極展現。

² 人生三問，參孫效智 2009〈臺灣生命教育的挑戰與願景〉。課程與教學季刊，12(3)，1-26。

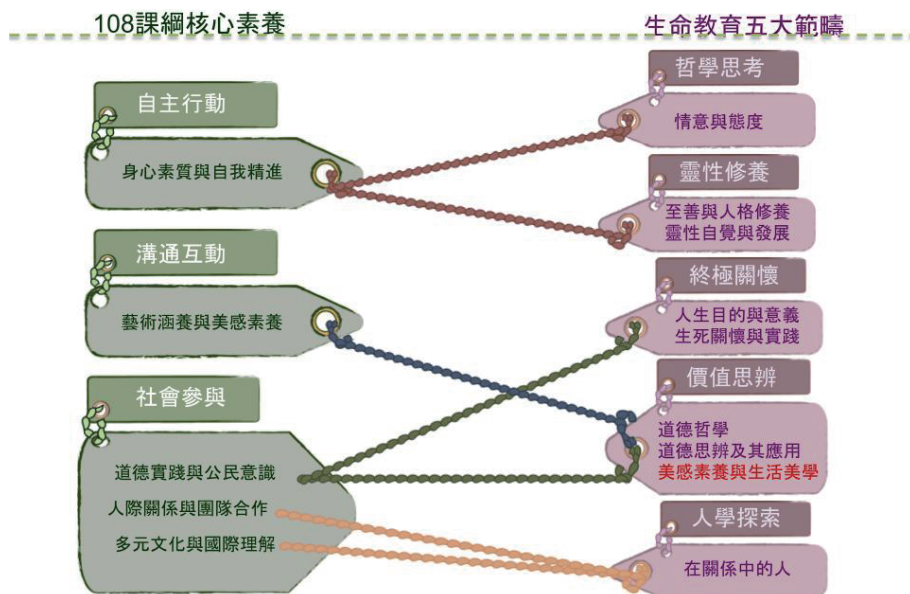
³ 108 課綱中強調 3 面 9 項的核心素養，強調以學生為學習主體，除了學科知識的硬實力之外，更強調應對生活的軟實力。其中包含的三大核心素養分別為：自主行動、溝通互動、社會參與，下分 9 個分項落實，包含：身心素質與自我精進、系統思考與解決問題、規劃執行與創新應變；符號運用與溝通表達、科技資訊與媒體素養、藝術涵養與美感素養；道德實踐與公民意識、人際關係與團隊合作、多元文化與國際理解等，強調自主學習並能回應社會的溝通互動能力。參教育部 108 課綱資訊網 <https://pro.k12ea.gov.tw/k12eagt/theme/themeAction!themeCourseTitle.so?themeCourseCode=LB2VNY>

108課綱中3面9項
之核心素養



核心素養的內涵(三面九項)

因此可以說透過生命教育的落實與推動，即是 108 課綱核心素養精神的延續與落實，同時持續強化適性揚才，成就每一個孩子，引導終身學習的目的。下圖即是生命教育五大範疇與 108 課核心素養課綱的相互關係圖：



108 課綱核心素養與生命教育範疇關係圖

值得一提者，近年來教育部之政策堆動，逐年增加對於「藝術涵養與美感素養」養成之重視，除了上述 108 課綱的核心素養以及生命教育之內涵皆含括外，我們還可從近年推動的「STEAM」⁴ 中看出，從原來的 STEM，再增加「ARTs」，成為新的「STEAM」，此正也是國際社會發展的潮流與趨勢，在面對科技的同時，能夠從

⁴ STEAM 教育由五個單字組成，分別是 Science（科學）、Technology（技術）、Engineering（工程）、Arts（藝術）和 Mathematics（數學），因此 STEAM 教育也稱作「跨學科教育」。STEAM 教育延伸 STEM 的精神，除了強調「動手做」以及「解決問題」的能力，更將藝術 Art、技術、工程和數學整合，創造出能夠應用於真實生活的應用。參考網址：<https://steam.oxxostudio.tw/>

生硬的理論與技術中，加入柔軟的藝術涵養（Arts），這是非常重要的且具指標性的進程，展現出軟、硬實力的同時觀照。而這藝術軟實力的涵養，說明的正是生活中所有美的體會，也就是生命教育中所謂的「美感素養與生活美學」；108課綱所謂的「藝術涵養與美感素養」，讓科技奔競的發展趨勢，保有情意、態度的養分，此方是維繫社會長治久安、穩定發展的力量。

由上述的內容可知，推動「美感素養與生活美學」是趨勢，更是生活中的必要。而本校以文化創意為發展核心，藝術與設計學院為本校獨具特色，因此對於美感素養與生活美學的養成，已具相當基礎，本校在推動生命教育的同時，也透過生活美學涵養落實，相關的行動方案，包含：課程開設；跨單位合作；服務學習等面向，以下分別說明。

一、課程開設

本校生命教育的落實，最基礎的作為，即是相關課程的開設，相關課程除了能夠讓學生獲得博雅融通、多元跨域的基礎知能外，同時強調「利他」精神，透過情意態度的養成，以深化學生生命情意，強化性別平等意識、應對人際與情感關係、思索環境與科技議題、增進臨終與靈性關懷、深入職涯與未來探索等內容，相關課程含括生命、情感、環境、健康等主題，包含「生命教育與臨終關懷」、「情感教育與兩性關係」、「性別平等與親密關係」、「性別、影像與多元文化」、「文學與影像—新移民生命故事」、「環境與人」、「環境變遷與永續發展」、「海岸保護與永續發展」、「臺灣海洋環境」、「職能探索與生涯定錨」等選修課程，從家庭的親

情、擴及到社會的友情、愛情的人我互動，以及人與環境的應對，內容含括情感關係、生命態度、臨終關懷、靈性教育、性別平等、環境議題、科技運用、職涯探索等，透過這些議題，引導學生以積極正向的態度，應對生命中的各種波濤，以開拓正向的人生。透過生命關懷的落實，亦展現出學生的「公民力」，也正是全人教育落實。

二、跨單位合作推動各式競賽與活動

本校積極推動生命教育，結合行政與學術單位，從生活面、活動面、課程面引導實踐，為讓資源獲得最佳整合，各單位間有著相互合作的默契，同時行政單位與學術單位，更是互為支援，藉由校園各處室共同推展，除通識教育中心開授多元跨域的課程外，幼保系亦有生命教育課程，學務處學生輔導中心、課外活動指導組、衛保組等，亦有相關的推廣活動。根據本校校資庫資料統計，近三年來每年平均至少辦理 30 場生命教育相關之學生活動，且約有 1500 人次參與；3 場教師生命教育知能講座研習；多門具生命教育內涵之通識課程，呈現本校長年致力於推動並扎根生命教育的具體成果。

就學生事務處來說，每年辦理品德小品文比賽、交通安全講座等；另學務處衛生保健組，亦帶領健康志工隊，結合校內、外資源，包含奇美醫院家庭醫學部醫師、部立臺南醫院營養師等專業醫療團隊，透過活動帶領與講座，向下紮根至鄰近國小、社區、部落及養老院，進行健康衛教宣導，展現出社區關懷的社會責任，也是落實生命關懷的行動力。

三、服務學習行動落實

除此之外，為增加學生生命體驗與觸動，透過社團以及帶動中小學計畫，還有結合通識教育中心「多元服務學習」課程，以及「具服務學習內涵」課程計畫的推動，以實際行動，帶領師生進行社區清潔服務、淨灘、義剪、帶動中小學等服務學習活動，讓學生有機會以實際行動，揚起生命的翅膀，落實知行合一。

綜上所論，南應大以具體行動落實生命教育，包含開設相關課程、跨單位合作推動各式競賽與活動、服務學習行動落實等，由學校進行整體整合與規劃，藉由多面向的行動落實，帶領全校師生，一起探尋生活美感，豐富生活情意，以追求生命的真義。

參、南應大生命教育課程規劃特色

生命教育的推動，強調終極關懷、永續發展、多元尊重、性別平等、終身學習等內含，符合 SDGs 聯合國永續發展的多項目標，包含「目標三：確保健康及促進各年齡層的福祉」、「目標四：確保有教無類、公平以及高品質的教育，及提倡終身學習」、「目標五：實現兩性平等，並賦予所有婦女權力」、「目標十五：保護、維護及促進領地生態系統的永續使用，永續管理森林、遏止生物多樣性喪失」等，足見推廣生命教育的重要性。本校課程規劃的方向，除欲彰顯生命教育的重要面向，以符應社會需求外；亦配合學校發展特色，應對學生屬性需求，進行相關課程設計，讓生命教育課程的引導與落實，可以呼應校園發展特點，符合學生需求。因此課程之規劃共有以下特色：

一、強調「生」「死」議題，實踐生命價值

「生命教育與臨終關懷」課程，融入生命教育與臨終關懷，就如海德格曾說過：「人生是向死的存在」，也就是「一旦你學會面對死亡，你就學會如何活著。」期待透過認識生命從生到死的歷程，進行人生意義的哲學思考與探求，藉以帶領學子追尋生命的智慧與實踐生命的價值。

二、強化尊重理解，融入特殊教育

教學內容的安排，結合學校特教生相當多的特點，融入特殊教育於課程，本校每年的特教生人數，平均達 210 人左右，112 學年則超過 240 位，與其他大專校院相比，本校的特教生人數算是相當多的，因此特教生在校園與一般生的互動，即是相當重要的課題，由此課程融入特殊教育議題，進行特殊教育之教案設計，並進行「特教生生命故事」之作業，期待透過課程引導，可讓一般生理解特教生的差異與需求，也讓特教生能獲得更多的同理與理解，增進彼此的交流，在彼此理解與認同中，讓校園更和諧，生命更豁達，展現新的生活美學。

三、結合多元文化，加入「新移民議題」

又為強化社會多元尊重與文化交流，課程融入「新移民議題」，此也呼應了社會新住民與移工不斷增加的社會現象，透過多元族群的理解，多元文化的尊重，開拓生命的向度。此不但有助於多元文化的認識，同時能強化人與人間的關係，有助於社會參與的核心素養，達到認同多元文化與國際理解。

四、凸顯高齡化現況，引導青銀共學

本校設有樂齡大學，校園中有爺爺奶奶在校園中學習，形成非常搶眼的風景，因為爺爺奶奶上課與出席的認真，足以提供年輕學子重要的借鏡，如何透過青銀共學的安排，同時理解人變老的過程，以及高齡化社會來臨的各種需求，年輕學子的理解與應對，以及長者的生命故事，如何成為學生生命的養分，亦是教案設計的重點。

五、正視學生需求，帶領自我探尋

又根據學生輔導中心，每年針對大學新生進行「大專校院學生心理健康關懷量表」之施測中，其中感受到困擾的前五項，分別是生活適應、心理狀態、人際關係、家庭互動、自我探尋等；且就學生尋求心理諮商，主訴困擾類型前三名及比例為：生活適應最多（31.42%），其次為心理狀態（29.59%），第三為人際關係（9.40%），由此可知，透過學校校務研究中心（IR）的分析，「大專校院學生心理健康關懷量表」之施測結果，與學生實際尋求諮商輔導的比例是相符的。由此可推論出，大學生在自我追尋，包含我是誰？我與他人的關係？我如何面對生活？我的存在價值？等等問題均需要進一步引導，因此透過課程與教案之設計，以引導學生面對真實的自我，找尋生活的意義，正是本課程規劃的主要目標。同時，每年將持續關注學校校務研究中心（IR），針對學生輔導狀況及「大專校院學生心理健康關懷量表」之施測分析結果，以作為課程內容設計與安排之參考。

六、呼應學校特色，展現新生活美學

本校以打造文創學府為治校目標，且在全國科技大學中，是唯一設立藝術學院之學校，同時還有全國唯一的「全球刺繡研究發展中心」，加上設計學院、旅遊學院與生科學院，彼此相輔相成，培養創意設計、文化創意的優秀人才。因此從藝術創發的角度，教導學生體驗、觀察、探索、整合生活中的各種美，同時再以藝術再造的方式，展現出各樣的美感，也學會欣賞不同角度的美感，美的感受由外而內，又不斷從內而外，不斷輸入與輸出的學習與體驗過程，由此內化為美感素養，也成為哲學的向度，展現關懷、溫柔的美學視角，重新審視生命，欣賞生命中的各種風景，達到真正的知行合一，展現新生活美學。

可發現新生活美學的落實⁵，正含括生命教育中的「價值思辨」、「終極關懷」、「哲學思考」、「人學探索」和「靈性修養」等主題，能透過藝術審美與創造，關懷在地及全球藝術，同時理解包容多元文化及差異；並透過藝術實踐探討社會議題，並試著解決問題；且能透過藝術賞析與實踐，理解他人感受，並培養團隊合作與溝通協調能力，由此均可看出，美學素養的養成與深化，不但是課程規劃的主要面向，同時也是落實生命教育的主要方針，正也凸顯出南應大美感教育深耕的學校特色。

⁵ 在《十二年國民基本教育議題融入說明手冊》中，提到生命教育可以透過藝術領域落實，其言：「藝術領域：藝術活動之參與，可融入生命教育的價值思辨與終極關懷主題，以提升生活美感與生命價值。以藝術實踐解決問題或探索藝術活動中的社會議題，亦可融入哲學思考之主題。藝術實踐融入人學探索和靈性修養主題，也能成為理解他人感受培養團隊合作與溝通協調能力的時機。融入價值思辨的主題，則能在關懷在地及全球藝術時，理解與包容文化多元與差異。」摘錄自十二年國民基本教育議題融入說明手冊，中華民國 109 年 6 月 4.10 生命教育。參考網址：<https://life.edu.tw/zhTW2/node/345>。

肆、南應大生命教育特色課程舉隅

就本校生命教育相關的課程執行狀況，本文從兩大面向進行分享，第一個面向從生命情意與態度進行思考，探討哲學向度與終極關懷等議題；第二部分思考價值思辯中關於環境倫理的議題。共四門課程進行分享，包含：「生命教育與臨終關懷」、「文學與影像—新移民生命故事」、「海岸保護與永續發展」、「環境與人專題」等，以觀本校透過課程建構，在生命教育上的落實特色。

一、生命情意與態度

透過課程的引導，強化出生命的正確態度，讓生命展現出應有的光彩，並能思索生命的意義，從而活出有意義的生命。主要以「生命教育與臨終關懷」、「文學與影像—新移民生命故事」課程為例，進行課程特色說明。

（一）「生命教育與臨終關懷」課程特色分享

此門課程主要含括兩大面向，即是「如何好好活著」，以及「如何面對死亡」兩大議題。因此就課程設計上，先從面對死亡的議題開始，就如海德格所說：「人是向死的存在」，強調出生命有時而盡，終將走向死亡，因此如何在有限的生命中，讓生命的存在有意義，就顯得特別重要，由此帶領學生思考，進而引申出如何好好活著的主題。因此整體的課程面向，由學會面對死亡，就能學會好好活著的方向發展。

就作業設計上的特點，主要透過行動落實，進行「你的故事·成長的歌」生命故事專題採訪設計，這份作業設計的主要特點，

是源自於本校的特教生相當多，希望能夠透過特教生生命故事的理解，引導一般生與特教生產生更多互動，進而因理解而能有更多的行動幫助。報告的進行，是在徵詢有意願的特教生前提下，再由課堂學生採訪其成長歷程，包含：生命中曾經面臨的困頓，以及如何應對面對生命中的挫折？還有生命中對自己幫助最大的人事物，產生哪些影響？除此之外，還要採訪的學生進行自我反思，思考自己所擁有的，以進行「觀功念恩」回饋，最後透過上台報告，讓班上同學可以傾聽十組故事，藉由這些努力應對生活的生命故事，以及學生實際採訪特教生的經歷，除能增進深切的同理心外；也從彼此的故事中，真正懂得珍惜生命中那些被視為理所當然的擁有，同時具備應對挫折的能力。

此作業的進行，是充分結合行政單位與學術單位的資源，由學生輔導中心協助詢問有意願接受採訪的特教生，再由學術單位進行課程融入，從而產生良性循環，讓一般生能體會特殊生的境遇，產生同理心，願意主動給予協助；就特殊生來說，也可擴大交友圈，在校園中增加更多的人際互動，更能融入校園生活。此正也展現出學校跨單位合作的特色，展現出積極帶領學生，以行動導向的引導，讓學生能為彼此的生命添加光彩，落實生命教育展現知行合一的行動力。

（二）「文學與影像—新移民生命故事」課程特色分享

此門課程是從族群融合的議題切入，展現臺灣多元族群的社會背景，聚焦在因婚姻而成為臺灣社會一份子的新移民，這些新成員的加入，讓社會文化變得更加豐富，而新住民在新環境所面臨的挑戰、困境，當然也需要對她們有更多的關注，因此這門課程設計，

秉持發揮「同理」、「關懷」、「傾聽」、「凝視」、「接納」、「交流」、「認同」等原則，引導學生透過系列主題教學，對新移民的生命迴旋曲，有全面性觀照及省思，進而落實「關愛新移民，形塑多元社會」的共識。

就課程設計來說，透過文本閱讀與影像融入，交相應用與補充，以提升學生學習興趣，並應用分組討論形式進行，減少單向講授，活絡課堂學習氛圍；也透過與學者專家對談、新移民座談分享等協同教學模式，以強化學習成效；課程還從飲食文化入手，從餐桌上的美味移民，透過飲食認同的引導，反思新移民家庭裡「媽媽的味道」新內涵，讓文化的認同從最貼近日常的飲食開始，透過「交流」進而「接納」、「認同」，達到「形塑多元社會」的目的。

就作業設計來說，以採訪新住民的生命故事書寫為主軸，透過新住民或外籍移工的訪談，畫出遷徙地圖，從中了解遷徙過程中的心路歷程，以及進入新故鄉、面對新文化、學習新語言的種種困境，許多悲歡交織的故事，帶給學生更多的同理心，能與新住民有更多良性互動，亦能增進生命體悟，豐富自身生命內涵；也達到協助新二代自我認同，化解外界偏見，有助於多元社會的和諧與共融。

綜上所論，本校透過「生命教育與臨終關懷」、「文學與影像—新移民生命故事」兩門課程的引導，從他人生命故事的採集，不管是特教生還是新移民，都因了解而能同理，能同理而達認同，進而增進學生生命情意與態度，成為內化的素養，成為哲學的向度，進而有終極關懷的行動力，落實知行合一的實踐力。

二、價值思辯與環境倫理

在本校落實生命教育的另一個面向，是透過思考「人應該如何生活？」的主軸，透過人生的價值如何呈現，這屬於價值思辯的議題，透過真實世界中的實際面向，引導學生從生活中進行思考與判斷，進而產生道德思考與應用的能力，這部分本校試著從環境議題切入，以環境倫理的面向，引領學生往正確的人生目標，並能有實際的行動落實。以下分別從「海岸保護與永續發展」、「環境與人專題」進行執行特色分享。

（一）「海岸保護與永續發展」課程特色

此門課程主要從海岸保護的議題，往外延伸探索，進而思索環境永續發展的重要。臺灣四面環海，海岸保護一直是環境最根本的問題，這是國土永續的根基，是所有居民必須共同承擔與思考的。因此這門課程帶領學生了解海洋的過去、現況與未來，包含海洋資源、生態、洋流、汙染、海岸線與未來發展等內容，透過對比手法，讓同學得知海洋的變化，可貴的是課程所呈現的主題，含括環境、海權、經濟、生態等內容，透過歷史、宗教、政治、環境、生態、資源等跨域知識整合分析；同時還有每週更新的「海洋時事新聞」分享，以生活中正在發生的新聞時事，融入每週的上課內容，不但能讓學生感受到親切感與時效性，同時能透過課程的討論，讓學生獲知海洋環境議題的迫切性，透過豐富的課程內容，開展多方的知識鷹架，開啟學生寬廣視野，以增進學生判斷與批判能力。

就作業設計來說，以海洋為主軸的議題設定，透過分組討論、主題資料收集、相關新聞資料分析、家鄉環境海岸線現況分析等，同時結合數位科技的融入，以 ChatGPT 進行資料收整，並進行判斷

與說明，以達到增進資料收集能力、結合新聞時事報導、生活與家鄉連結、ChatGPT 數位科技應用、分析判斷能力等訓練，讓學生可以將所學的海洋相關知識，與生活、經驗、知識、科技等整合，達到真正的融通運用，進而培養出環境永續素養，以及知行合一的行動力，達到「海岸保護與永續發展」的價值思辨素養養成，展現為他人、為環境、為地球的人生目標與意義。

（二）「環境與人專題」課程特色

此門課程結合議題場域，讓學生在學習環境知識時，可以與在地場域結合，讓環境知識獲得融通應用機會，為環境倡議的方式，可結合自身科系之專長特色，以進行專業與環境議題的整合，進而產出相關的作品，以表達對環境關懷。本課程的議題場域為臺南月世界，透過月世界地質環境是「聖地」的特點，且其曾被選為事業廢棄物掩埋場之背景，以及月世界中豐富的生態環境現況，從而思考人類的生活，如何與月世界共榮共存，課程內容包含：動植物生態、水資源、垃圾與事業廢棄物、山林破壞、環境倫理等議題，因此課程透過場域實踐，以真實世界存在的問題，讓學生思考解決之方，同時從中帶領學生思考，人與自然的互動關係。此即是生命教育中的價值思辨議題，讓學生從場域中思考人與人、人與自然間緊密不可分的關係，由此理解環境倫理議題，並產生正確價值觀，從而能有相應的行為，展現出環境議題與在地結合，以行動落實的生命教育。

就作業設計來說，以臺南月世界作為場域議題，透過月世界生

態調查結果⁶，得知當中有相當豐富的動物與植物生態，因此透過分組專題製作，每組進行不同動物的生態資料收集、結合場域的環境特色，同時思考場域未來的發展性，進行導覽解說、倡議海報、動物形象、故事書寫、遊程規劃等專題製作，以真實世界的環境議題，提出想法或思考永續發展的未來，展現出學生結合環境知識、在地場域、專業素養、永續發展、環境倫理等涵養，將對環境的關懷展現出來，呈現是人與環境互動的生命素養。

由上述「海岸保護與永續發展」、「環境與人專題」兩門課程的課程規劃與引導，教學內容皆以貼近生活的主題，不管是新聞時事的融入，議題場域的落實，都透過真實世界的問題解決與反思，將環境議題真正昇華為哲學與精神層面的思考，也就是人與環境如何互動，才能達到永續與共榮的問題，呈現出學生對環境議題的價值思辨力，這也是生命教育的核心素養。

整體來說，此四門課程都透過教學內容融入生活議題或場域，並透過作業設計，引導學生走出教室進入生活，強化行動力的落實以展現生命關懷，包含採訪特教生以觀功念恩；訪談新移民以書寫遷徙地圖；走訪家鄉、海岸線以反思海洋的過去、現在、未來；進入「聖地」以反思人與自然間的環境倫理；同時作業的產出，結合了本校設計、藝術的學院特色，有了美的反思、展現美的創意，透過作品的呈現，是學生展開自我探尋，追尋真實的自我，並找出生活的意義，展現生命的關懷。

⁶ 龍崎月世界動植物生態豐富，長期無人為干擾的地區，可能成為另類動物天堂，其依然披著神秘面紗，等待更多的資料採集與研究。參黃煥彰：〈龍崎世界級自然地景的驚艷與生靈〉，《看守臺灣》，2019年1月，www.taiwanwatch.org.tw/node/1315。

伍、心得與建議

本校生命教育的推動，除了上文四門課的分享外，還包括許多課程，內容從自我探索、家庭親情、擴及到社會友情、愛情的人我互動，以及人與環境的應對，最終可以思考自己人生的意義，讓學生對於人生的追尋與生命的反思，可以提早展開。每學期至少會開設 10 門以上的相關課程，顯見本校對生命教育的重視。

同時我們可以發現，透過實務行動的體驗與反思，確實提高了學生的同理心，讓理論不再遙不可及，而是能從生活中體會真實生命樣貌，大大增進了學生學習成效，就如生命教育課程中，學生興發了「人還有什麼好不滿足的，像這樣患有罕見疾病的患者是如此珍惜自己的生命，我們又為何要去計較生命中的不完美。」又有人說「人幸福過了頭是不是就會停止了成長的腳步？但沒有腳的人卻還正在向前走不是嗎？」此皆可見學生的反思與成長，展現的行動落實產生的極大影響力。

本校整體生命教育推動上，亦結合學校「文創深耕」的特色，強化「美感教育」，也就是強調人的感官開發，透過觀察與感受的過程，再內化為心理素養，發展個人美的感知力與美感同理心，進而提升高品質生活與產業創新動力。⁷ 此美感教育也正是生命教育

⁷ 在教育部新公告的美感教育中長程計畫中，提到哈佛商學院開設「美感創業」課程，致力培養學習者對某個特定物件或體驗發展的感受，予以理解、詮釋和闡述的能力，授課者 Pauline Brown 將之界定為「美感智能」（Aesthetic Intelligence，簡稱 AI）強調人的五感開發，以及發展個人美的感知力與美感同理心，提升高品質生活與產業創新動力，也成為當代美感教育的重要內涵與發展依據。參「教育部美感教育中長程計畫第三期五年計畫（113-117 年）」，頁 2。

素養中價值思辨的一環，強調美感素養與生活美學，將觀察、感受的學習過程，內化為素養的生命情調，展現出來的正是美的感知力與美感同理心，這讓社會的產業創造，多了柔軟的知性、繽紛的感性，也讓彼此的生命向度更加柔和飽滿。

整體而言，本校的生命教育推動，將持續以具體的行動落實，強化出生命的體驗，進而內化出抽象的哲學向度，由此，讓學生學會從新的視角，審視生活中的各種美感，能以正向態度看待完美與不完美，讓美重新定義，進而能尊重生命、欣賞生命、珍視生命，讓生命因理解而包容，因同理而接納，達到散播美善、落實關懷，讓愛飛揚，共譜合奏的天籟。此亦是本校生命教育的主要特色。

參考文獻

1. 紀潔芳（主編）2021，《創新與傳承—大學生命教育課程規劃與教學實務》。新北市：心理出版社。
2. 孫效智 2009，〈臺灣生命教育的挑戰與願景〉。課程與教學季刊，12(3)，1-26。
3. 教育部 2024，教育部美感教育中長程計畫第三期五年計畫（113-117 年）。
4. 黃煥彰 2019，〈龍崎世界級自然地景的驚艷與生靈〉，看守臺灣。參考網址：www.taiwanwatch.org.tw/node/1315。
5. 教育部 108 課綱資訊網。參考網址：<https://pro.k12ea.gov.tw/k12eagt/theme/themeAction!themeCourseTitle.so?themeCourseCode=LB2VNY>

6. 《十二年國民基本教育議題融入說明手冊》摘錄自十二年國民基本教育議題融入說明手冊，中華民國 109 年 6 月 4.10 生命教育。參考網址：<https://life.edu.tw/zhTW2/node/345>
7. STEAM，參考網址：<https://steam.oxxostudio.tw/>。
8. 「教育部美感教育中長程計畫第三期五年計畫（113-117 年）」。

作者簡介

歐純純

國立中正大學文學博士，現為台南應用科技大學通識教育中心副教授。從教育部個別型通識教育計畫的執行開始，一直到議題導向敘事力計畫，經由計畫的落實與執行，不斷學習成長。主要專長：古典文學、環境教育、生命教育。

張人懿

國立成功大學工學博士，過去曾擔任通識教育中心主任、語文中心主任，現為台南應用科技大學通識教育中心教授兼校務發展中心主任及永續環境與科技應用研究中心主任。主要專長：偏微分方程、綠色管理、數值模式、海岸工程。

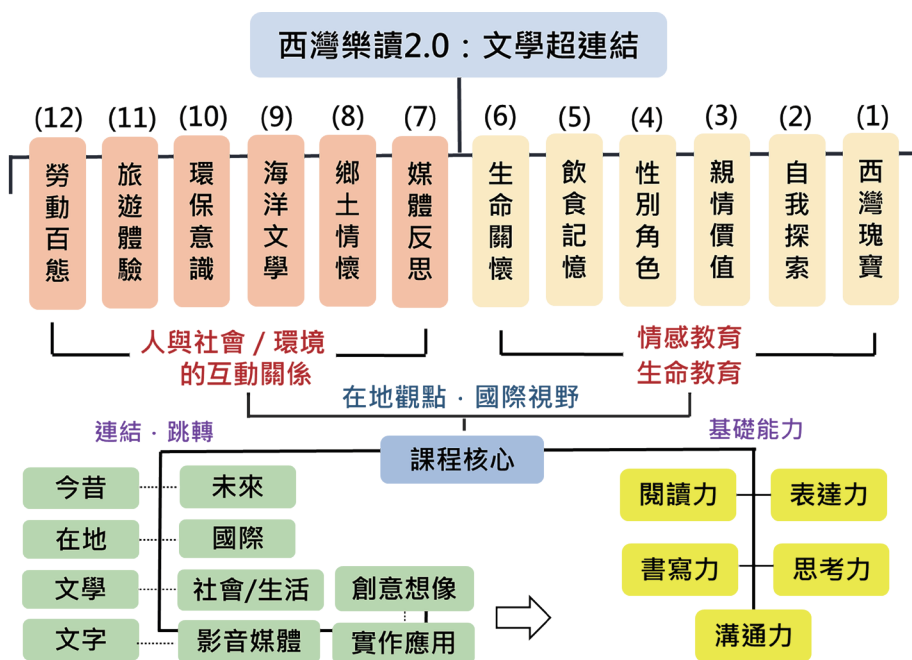
教與學的轉向：西灣樂讀， 航向生命之海

賴佩瑄 杜佳倫 羅景文 陳秋宏 林芷瑩 吳孟謙 鍾志偉 /
國立中山大學中國文學系

國立中山大學中文系近年來發展創新教學有成，由系上年輕教師組成「西灣樂讀計畫」教學團隊，致力於推動通識基礎國語文課程的革新。自 101 學年度起執行「教育部全校型中文閱讀書寫課程革新推動計畫」B 類計畫，歷經五年半的努力轉型，突破傳統偏重背誦記憶的國文教學迷思，奠定「文學生活化，生活文學化」的核心方向，引導大一「非中文系」學生透過文學提升自我對於人際、家庭、社會、自然、在地與世界的生命觀照，進而對文學有更深刻的體認。自 107 學年度起，在學校支持之下，繼續執行高教深耕「西灣樂讀教學創新計畫」迄今，由培育基礎閱讀與書寫能力擴展為提升思辨能力、增益語文表達力，課程名稱亦自 109-1 學期起由傳統的「大一國文」修訂為更切合創新教學目標的「中文思辨與表達」。

「中文思辨與表達」以提升學生的中文「閱讀思考」與「敘事表達」之能力為目標，一方面透過十二個主題式單元，引領同學進入文本深刻思考其核心內涵，並引導學生主動學習、思考與提問；打破單向傳遞的教師講授模式，將教學主體放回學生本身，採取心

智圖、遊戲競賽、多層次問題討論等多元教學策略，刺激學生的思考，亦透過小組討論、實作和互助分工，培訓其獨立思辨、應用、表達與溝通等重要能力。另一方面也重視貼近生命的真實書寫，每個單元均規劃相對應的書寫創作活動，希望學生在書寫的過程中既能獲得心靈成長，也能將此語文能力延伸至日常生活甚至未來職場，達到實際應用之效果。



(此為課程架構圖，上下學期共有 12 個授課單元)

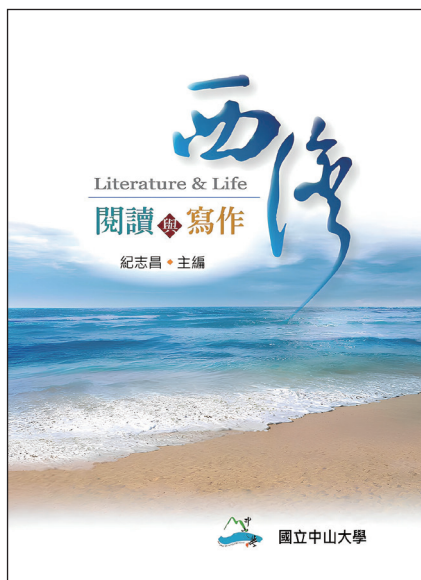
一、六大教學目標，讓教與學同時轉型

因應高教深耕計畫的執行與「中文思辨與表達」的課程轉型，

教師團隊凝聚共識，擬定以下六大教學目標，並逐年完善、精進之：

1. 文學生活化，生活文學化
2. 中文思辨與表達能力之深化與活化
3. 推動古今文學、文化之創意應用
4. 建立社群互助，促進師生與教學助理專業成長
5. 發揮關懷西灣、回饋在地精神
6. 從在地放眼世界

這些目標強調文學與生活之間的距離並非遙不可及，透過閱讀思考與書寫表達，可將文學落實在生命中，讓文學貼近生活，而生活也因文學思維而豐富。藉此，可逐步引導學生將基礎語文能力進行應用，並在長期培育閱讀與書寫能力的基礎之上，進一步聚焦於思辨與表達（書面與口語）能力，期使學生能清楚、切要地運用中文表情達意。在教材編選上則兼採古今，其中古典文學與文化的豐富面向往往受限於現代跳躍性思考，使得學生對古典文化之理解有所缺漏而失去學習興趣，故本課程對於古典文本的教學，在原有的語言文字之欣賞與陶冶的架構基礎之上，更注重其現代詮釋和活化思考，在古今對話中創造出新視野，且能應用於學生生活中。



(圖為兩個版本的共編教材，未來也擬因應新興議題與新世代的變化，重新編選，進行改版。)

當然，課程的轉型，有賴於教學端的改變與精進，因此教師團隊長期透過社群經營運作，發揮分工合作的力量，包括：教師社群的合作教學、經驗分享；TA 社群的專業能力培訓；學生班級社群的分工閱讀與創作；並且同時邀請外界專家學者或業師來校講授專業知能、帶領實作工坊，以刺激各社群的交流互動。在「教」的積極改變下，才能一起帶動「學」的轉型，獲得學生更多的認同。此外，我們對課程的創新，也充分利用本校立足西灣、位於高雄的在地特色，將教學內容結合在地議題，使學生學有所用；引導學生通過觀察、取材、創造的過程，深入在地的生命紋理，將在地共鳴引發的鄉土認同化為具體的創意實踐，進而回饋社區。而目前的課程

計畫於在地耕耘的基礎之上，進一步與高雄文學館合作，納入更多高雄在地文本作為各單元延伸閱讀，讓學生在讀寫中思辨高雄相關議題。同時，也在媒體省思、環保意識、海洋文學、旅遊體驗等課程單元中納入國際共同關注的永續發展議題，並提供不同文化對讀比較的文本，帶領學生從更寬廣的國際脈絡來討論與思考問題。

上述教學目標乃以「生命共鳴、生活實用」為焦點，彼此交織，產生有意義的學習。亦即，大一國文的教學重點除了培育基礎語文能力，更為關鍵的是以學生作為學習主體，藉由文學閱讀思考與書寫表達，引導他們將自我放進世界脈絡中，了解自己與世界之間的緊密聯繫，培養觀察、描述、辨析、溝通、省思、同理的能力。無論選擇走向哪一項專業領域的學生，都應該具備如此的人文素養，才能於各專業領域落實為真正以「人」為本的研發、企劃或創造。

二、故事與走踏：文學生活化的實踐

為落實文學生活化的目標，教師團隊每學期均會在課程例行會議中討論、規劃該學期的期末跨班成果發表活動，讓同學在實作過程中深化文學和生活的連結關係。歷年來已舉辦「西灣故事微電影」、「報導吧！高雄天下事」、「漫步西灣：悠遊地圖小摺頁」、「What if 實驗室」、「西灣旅行社：高雄文學趣遊」、「高雄映像·印象高雄：時空旅人札記」等活動，各班修課同學必須以小組為單位，分工合作完成這項團體作業。活動的設計意在結合課程單元，引導同學將課堂所學融入期末成果中，並發揮自己的創意。其次是綜合能力的訓練與應用，結合閱讀、書寫、口語表達與多媒體應用等面向，藉此也讓同學發揮各自的專長，如文字、美編、攝影、影片剪輯與其他多媒體製作等，擴大課堂的學習效益。以下茲

以「What if 實驗室」與「西灣旅行社：高雄文學趣遊」兩項活動為例。

「What if 實驗室」以說故事為方法，讓同學以「what if」的假設句作為故事發想，發揮想像力和創造力進行「思想實驗」。所謂的思想實驗，意指在頭腦中設想實驗條件、依據邏輯推演出結果的實驗，這樣的邏輯訓練在現代物理學中具有重要意義，也是哲學討論和文學創作（如科幻小說、架空歷史小說、奇幻小說等與幻想有關的文類）的重要方法。「What if」的故事是一種與現實截然不同的假想，其敘事框架即「假如……會發生什麼事？」，可視為一種用想像力所進行的思想實驗。同學的故事主題必須與該學期課程單元有關，並寄寓對某個議題或現象之反思與關懷；故事完成後，同學還必須親自說故事，並搭配圖文動畫，錄製成有聲的 PPT。

例如：配合「生命關懷」的單元，同學以動物的生命為關懷對象，提出「如果動物突然有智慧，開始捍衛自己的生存權，會發生什麼事？」為假設，以《動物大反攻》為題，講述作為活體實驗動物的熊、貓頭鷹與海豚在逃出實驗室之後對人類展開的集體反攻，利用動物的視角換位思考，並用活潑詼諧的口吻，帶出人類對其他動物生命的宰制背後的倫理問題。《顛倒世界》則結合「自我探索」與「性別角色」單元，以「如果到了另一個上下顛倒的世界，會發生什麼事？」為發想，講述主角在學校因為性別認同之故遭受校園霸凌，甚至也覺得自己「不正常」，當他來到顛倒世界時，終於成功接受了自己，但顛倒世界的真相卻暗示了無法挽回的憾事，引人深思。同學的故事都取材自當代社會的重要議題，與我們生活息息相關，甚至很有可能就發生在我們身邊，而透過說故事，便可以將

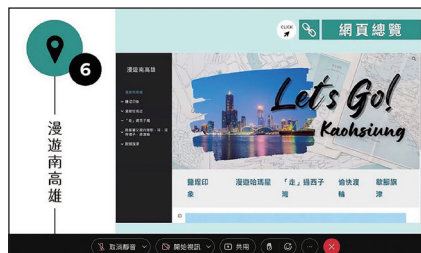
這些嚴肅的議題或思考以生動、情境化的方式呈現，也能獲得同學們的共鳴。



（左圖為《動物大反攻》中的三種實驗動物與即將被解剖的畫面，動物與科學家角色均為同學所繪；右圖為《顛倒世界》的主角與顛倒世界的村民展開對話，動畫為同學利用電繪程式所繪。）

「西灣旅行社：高雄文學趣遊」則與高雄文學館合作，請館員整理並提供高雄文學地景對照書目與文本，所選文本的地景主要以西子灣周邊場域（旗津、鹽埕、鼓山）為主，向外延伸至左營、岡山、梓官、小港等地。這批作品即作為課程的延伸閱讀書目，同學必須先閱讀作品，並配合所選文本的地景進行實地走踏，將文學閱讀融入高雄在地生活。每個小組要在實地踏查後，設計兩天一夜的旅遊行程，並結合文本內容和自身踏查後的觀察與體驗，撰寫出具有原創性的文學旅遊指南，於「Google 協作平臺」上進行圖文編輯，一方面訓練同學的綜合語文與多媒體應用能力，也藉此培養同學的在地關懷，活化並行銷南方文化。如「光影：歷史的痕跡」一組以旗津、鹽埕為走踏地點，搭配佐藤春夫〈暑夏之旅的回憶〉、騷夏〈舊島電話〉、陳育萱〈第三次警告，冠昇五金行〉、王希成〈消失的五金街〉等作品規劃旅遊行程，想像歷史的今昔光影。「6

遍整個鹽埕」一組則循著描寫鹽埕與柴山的書籍，包括《開工了，高雄》、《大港的女兒》、《停下來的書店》、《濱線女兒》及《打狗漁村》，漫步於今日的街道與漁港，懷想昔日的風華與寧靜風光。透過這項活動，無論是否為高雄在地人，同學均能在校園生活之外，擴大自己的生活經驗，進一步認識高雄與南方文化，也能讓同學透過身體的行動與感官，體會到文學不只是文學，更是我們的生活，且學習亦不侷限於書本或教室，有更廣闊的世界等著我們去領受。



（「西灣旅行社：高雄文學趣遊」跨班成果發表活動適逢新冠肺炎疫情漸趨嚴峻之時，改為線上發表。在疫情期間透過網路、隨著同學的介紹進行城市漫遊，也是一種另類的微旅行。）

三、從教學現場的實踐，思考課程往何處走

「西灣樂讀」計畫在共同的主題單元的課程框架之下，除期中、期末跨班活動之外，給予教師許多教學彈性運用空間，使其能在教學現場進行各種實踐。面對當前的大一國文存廢問題與爭議，歷年來的計畫主持人也從自身的教學經驗出發，思考課程的發展與走向。

(一) 「培育中文思辨與表達能力，深化專業領域的問題探究與創發」（杜佳倫）

大一中文課程是非常重要的大學基礎通識教育，該門課程所扮演的角色是引導大學生將所習得的國文學養，進一步擴展為人文核心素養，教導他們無論未來進入哪項專業領域，都能善用中文讀寫、思辨、表達、溝通等能力，進行以人文為核心的應用與創造。我在多年的教學經驗中發現大一學生以往多以考試為目標來學習國文，因此他們的閱讀方法往往都在追求標準答案，卻欠缺閱讀素養最為重要的步驟：將擷取到的關鍵資訊進行系統性的「歸納分析」，從而探究解決問題的各種合理辦法，而非唯一辦法，最後方能引發深刻的省思與評鑑。也就是說，大一中文課程並非重複灌注國文知識，也沒有標準答案，更重要的是培育中文思辨與表達能力，讓大學生具備基本的閱讀素養而能加以應用於各類文本、生活情境、甚至是專業領域中。因此我們引領學生深度閱讀各種文本、思考問題、多方討論、尋求解決辦法、連結自我省思，將學生放在與自己相關的文本或情境脈絡中，他們才會主動學習、探究自己與世界的互動方式。這幾年我們把學生從課室帶出到學校附近的旗鼓鹽場域中，我們閱讀相關文本，也透過實際走踏與紀錄而閱讀在地社區，學生在閱讀與思考過後，以具體的影片、地圖、摺頁、報導等各種方式，來敘述在地故事、呈現在地議題、表達深刻的省思，成果豐碩而精彩；更重要的是，他們帶著閱讀與實作過程中所習得的思辨與表達方法，回到自己的專業科系後，能永續懷抱人文意識來探究問題、深化專業能力。



(「悠遊地圖小摺頁」鼓勵學生運用創意，將西灣周遭的美好落實在畫面字間，用敘事來呼喚遊人、路人、在地人按圖索驥，一步一步深入在地。作品名稱：致親愛的妳)

(二) 「是起點，而非終點：『有感』的中文思辨與表達」(羅景文)

近年來，教學環境迅速變化，尤其是人文科系教學者，不僅要因應教育方式的轉變，還需面對外界對人文學科的質疑。在這樣的背景下，中山大學中文系推出西灣樂讀計畫，並將「大一國文」課程更名為「中文思辨與表達」，這並非僅僅是課名的改易而已，背後有著更為深刻的思維。

西灣樂讀教學團隊從核心理念「文學生活化，生活文學化」出發，調整課程內容、建立互動社群、推動創意應用、關注在地事務，打造出讓學生「有感」的課程。我們把教學的重心放到學生身上，不再只是從教師的經驗出發，而是了解學生的學習起點，從生活化的文本切入，並適時帶入日常生活經驗和文化現象。透過各種教學活動的設計，引發學生對於相關議題的關注、探索及思考，尤其面對充滿各種價值觀往來辯證的社會公共議題。筆者曾在「性別角色」透過影片和試寫分手信，讓學生思考男女雙方在年齡、身高、經濟、職業、身份地位、價值觀、理想與現實上的差距，而分手信裡展現了各種衝突、冷戰、同情、和解的可能性，與影片同樣精采！筆者亦請學生從自身及親友的工作經驗出發，思考臺灣勞動傷害與勞權爭議，用尊重、同理的角度看待不同的族群，因為他們很可能即是我們。這些引發學生共鳴的教學活動，讓他們了解到中文思辨與表達的能力正與我們的人生緊密交織。國文課也從制式的課程中鬆綁，不再是學習階段的終點，不再是最後的國文課，而是學生直接面對「人生」課程的起點。相信他們有這一雙翅膀，將更能穩健的飛翔，探索更廣闊的世界。



（透過 99 號公車路線，與學生一同前往柴山祕境走踏，利用五感體會這個環境獨特的氛圍，並用風景明信片記錄下學生們的心情小語。）

（三）「互動參與，營造雙贏」（陳秋宏）

我常常在第一週上課時問同學，你想要在人生中最後一堂國文課中學到甚麼？留下怎樣的記憶？

雖然國文課名改為「中文思辨和表達」，但中文能力應該是一輩子帶著走的能力，且應隨人生閱歷不斷擴充增長。因此，計畫團隊教師們不再讓國文課成為高中國文的延續，甚至也不再採用流行的學思達作法，而是希望盡量打破各種教學框架，設計活動讓同學主動參與，透過不同類型的競賽、出題，訪問、製作報導，製作短片的方式，讓同學在主動學習中找到文學與自身生命緊密聯繫的意義，找到組員間密切合作的同舟共濟感。因此，在課程活動安排上，我透過繪製個人小圖和團體海報心智圖的方式，讓心智圖提煉

思考之方式，成為學生未來可隨身應用之能力。也設計各種讓同學主動參與的活動：如面試情境自我介紹、闖關遊戲、味覺體驗、誦讀比賽和各種出題問答方式。希望貫徹「教師不是學習的主體，學生才是」的理念。每學期最大的感動，就是看到期末回饋單意見，如：「期待星期二的國文課」、「不知道老師還要玩出甚麼新花樣？」「跟高中國文課不一樣」……。也在大四離校問卷中看到同學懷念大一國文課的心情。看到認真書寫的回饋單或圖文並茂色彩豐富，精心繪製的心智圖，格外讓人開心。這就是雙贏，教師多元設計的靈活教學活動贏得學生的肯定，同時學生也在主動參與課程中收穫良多。大學語文教育就該讓同學自由馳騁創造力，教師挖空心思設計活動，只希望同學迎風飛翔，重新感受文字和學習的美好。



（同學扮演面試者、面試官和觀察者，透過類似於面試情境的自我介紹活動，表達自己的特質、專長。訓練同學口述表達、觀察理解同儕的能力。）

（四）「文學是面向世界的窗口」（林芷瑩）

解開考試的枷鎖，才能讓學生真正了解「文學是面向世界的窗口」，而「中文思辨與表達」課程，正是示範，當我們透過文學望向他人、望向古今、望向中外，「自我」也有了明確的座標定位。通過文學建立這些連結、進一步感知世界，使得身而為人，不再是孤單的存在。曾經有學生說在系上的課程中，雖然大家都在同一個空間裡，卻又感覺不到彼此存在；但是在國文課上，老師會不斷跟同學對話，同組同學得不斷討論，「讓我真的感覺我在教室裡」。這種「存在的當下」，或許是在這個漫天網路、無不雲端的時代，這門課所應該堅持的。

（五）「打造一間創意思考的教室」（鍾志偉）

臺灣的大學國文正面臨必修與存廢挑戰。理由因人而異，大致是本身專業科系的修課壓力，或在過去語文教育欠缺成就感，儘管近年多所學校致力國文改革，但「高中國文的延續」這張標籤始終難以撕除，阻礙學習成效。

邁入網路資訊爆炸世界，知識取得容易，照本宣科的傳統教法已不適用，現在大學生都有基本的獨立思考，厭惡填鴨，對說教反感，因此從「國文」到「中文思辨與表達」的轉型，除了翻轉大學國文的刻板印象，也致力融入多元議題與自由思考，所以課程選文既兼採古今，亦不限文學，還包含媒體、勞工等社會議題文本，展現國文跨域的彈性。在課堂上，我重視學生想法，良好對話會啟發覺知，引導學生留意細節，一起發掘文本豐富意義，同學回饋說：「願意傾聽學生們各種意見、想法，也釋放很多表達寫作的訓練機會，實作用意極高」、「老師與同學對話的上課方式能刺激思考。」

教學策略上，我也嘗試將遊戲競賽融入教學，設計與議題相關的拍賣會、辯論賽，讓學生主動思辨，積極表達。此外，也融入五感覺察，或文史走踏，同學回饋說：「不同上課方式皆有不同感受，（讓我們）用身體體會文字美好。」作業方面，我傾向設計思辨性強的學習單，設計 ORID、九宮格表單，有效拓展或深化議題，或讓學生展現發散創意，再聚斂思考。「中文思辨與表達」兼融語文傳統價值與現代生活論述能力，再通過量身設計的思維遊戲，讓學生在良性競爭與互補中，提升思辨、溝通及敘事能力，既累積了成就感，也延續閱讀寫作的熱情。



（融入課程主題與日常生活，設計出趣味的小組辯論競賽，可以激發學生的創意、思辨、溝通與表達能力。）

（六）「翻轉課堂・心靈綠洲」（吳孟謙）

我所開設的中文思辨與表達課程，不同於過往國文課程的知識記誦，文本的閱讀在本課程中，毋寧更像是啟發學生思辨與表達的媒介。所謂的「思辨」，並非專指哲學上的邏輯思辨，而是喚醒學生的主體自覺，使之對自身生命與外在世界更具觀照力、感受力與省思力。至於「表達」，除了言語上的訓練，也包括了書寫與行動，通過發自生命的書寫與貼合生活的行動，讓學生進行自我轉化。廖鴻基說：「看見、聽見過去生命中不曾注意到的細節，這就是文學。」上述這些能力，不是中文系學生的專利，而應當是各個科系大學生在 AI 時代都應具備的素養。曾有一位修過課的物理系倪同學，在期末發表感言時提到：「比起其他系上的專業課，我覺得自己在國文課堂上，似乎更像一個『人』。」他的感想，正反映出本課程的重要意義。

修習過中思達的各科系學生，除了感受到教師翻轉課堂的用心外，也認為本課程是繁忙大一必修課中的一片「綠洲」。以我自己的課堂為例，除了文本閱讀，也會設計心靈探索的活動，例如赤腳行走在校園進行感官體驗的「足踏中山」、藉由書寫分析內在冰山的「手工小書」、結合療癒與祝福的「生命樹」……等。因此常有同學在期末回饋中，提到很喜歡本課程的氛圍，「每次上完課總有洗滌心靈的感覺」、「這門課能讓我喘口氣靜下心來沉澱自己，是一種放鬆，亦是一種淨化。」於是，我看見不少理工科系的同學，擺脫以往對國文的成見，貼近文字的溫度，交換彼此的能量，這是中文思辨與表達課程中最美好的風景。



（「足踏中山」，帶領學生赤腳行走在校園中，與中山大學的土地親密接觸，進行感官體驗與後續的書寫活動，開發學生的自我觀照能力。）

（七）「語文表達與思辨能力，是連結各學科的重要基礎」（賴佩瑄）

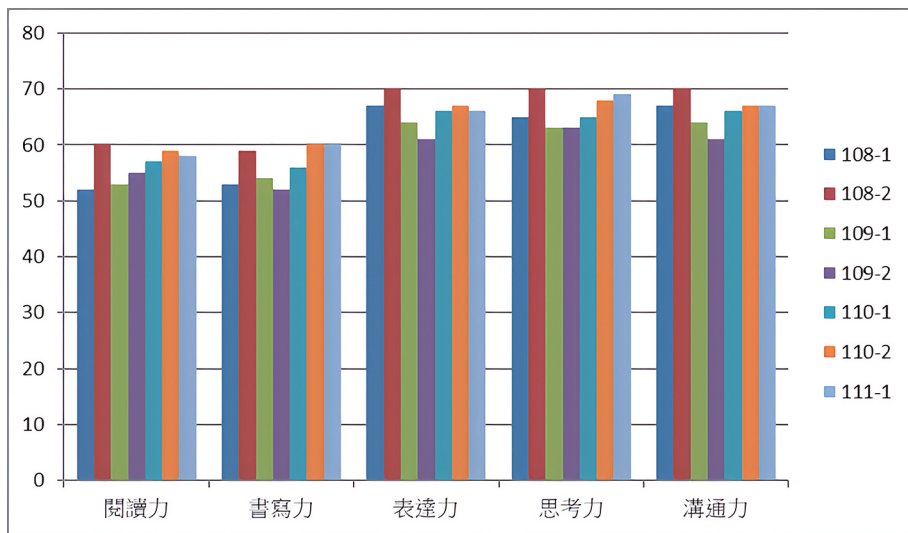
作為教學現場的教師，面對近年來對國文教育的質疑聲音，我所思考的是如何調整教學方式，以破除學生對國文課的刻板印象，具體落實從「國文」課到「中文思辨與表達」課程的轉型，以提升學生（尤其是非中文系學生）的閱讀興趣與學習動機。因此，課堂教材的選擇多以議題為導向，並涵蓋經典作品與新近具話題性的作

品，多方嘗試讓文本與當代社會、日常生活情境產生更多連結。教學方式則注重文本閱讀、課堂討論和議題思辨，仍以文學文本為出發點，但拒絕讓文學文本僅僅成為美學鑑賞的被動對象，而是視其為一種「超連結」（hyperlink），積極發揮其跳轉、連結的功能。此外，也利用課堂討論與寫作，引導同學從文本向外延伸，思考相關社會議題，而這些議題也很可能會與其他學科有所關聯，成為其建構自身知識體系的一環。

儘管同學來自不同科系，然任何學科知識的學習，都需要語文的閱讀與表述，而深度的閱讀與流暢、合邏輯的表達，過程中自然也包含思辨活動。是以，語文表達與思辨能力其實是連結各學科的重要基礎。且身在臺灣，我們畢竟是在一個以中文為主的語境中學習與生活，故如何掌握中文語文能力，便是關鍵之一。在班上對同學進行調查時，同學們大多也能意識到自身語文與思辨能力的不足之處，這與媒體技術的發展與「視覺轉向」的大環境有關，而「中文思辨與表達」課程正可提供同學檢視自身最基礎的語文能力並尋求提升的學習機會，這也有賴於教師在個人教學上的精進。

四、所學為何？來自學生觀點的課程成效

為了解課程的實際成效，計畫團隊每學期末均針對指標能力（閱讀力、書寫力、表達力、思考力及溝通力）設計問卷，發放給所有修課學生進行自我評量，如附圖所示，從 108-1 至 111-1 的評量結果，各項能力均達進步 50% 以上，其中表達力、思考力及溝通力更是進步超過 60% 以上，可見課程的革新在提升基本讀寫能力之外，亦能有效帶動其他核心能力。



(若以一開始的程度是 1，請評估本學期的進步幅度。沒有進步或甚少進步者請選填 0%~10%；略有進步者請選填 20%~30%；有進步者請選填 40%~60%；進步非常多者請選填 70%~90%。)

除了量化評估之外，我們也請修課同學給予質性回饋意見，從中可具體查知同學對這門課程的所學所感。如課室外的走踏導覽與實地訪談帶給同學文本以外的體會：「這門國文課我的確有學到一些不屬於課文文本的東西；我開始會想了解地方歷史跟人文背景、那些人與人之間的情感、故事如何發展，處處充滿驚喜」，也加深同學對地方、鄉土的理解：「實地走訪的活動讓我親眼看見了高雄的歷史變遷，也因此我認識了許多原本不知道的地方，提升自己對周遭環境的觀察力，加深我想更認識臺灣這片土地的動機」。(標楷體為同學所寫回饋，以下皆同)「人文精神」的傳遞，於焉體現。

文本閱讀與分析、開放性的議題討論，以及小組討論的互動模式，也是學生回饋中最有感之處。因為他們教師的多方引導下，「加強了分析文學與探索文學的能力」，同時也透過課堂討論，「能聽到每組不同同學的想法，有時甚至能讓人深受啟發」，特別是在來自不同科系的同儕互動中，彼此皆能「激盪出更多知識，了解自己的不足，從不同觀點看事情，也能學習與人溝通、團隊合作，共同完成目標」，而這樣的經驗，日後也能應用到其他領域的知識學習與合作項目中。

而議題的討論，不僅是思維的訓練，也會以意想不到的方式回返自身，誠如同學所言：「老師上課會提到很多延伸出來的議題，讓中文課變得更有內涵，常常都可以接收到從沒想過的觀點，不只在中文這個科目上，有時候會覺得對於我的人生，收穫也滿大的」。因此課程所給予的，除了知識性、實用性的層面之外，也能觸及每個人生命內在的某些關卡或疑問，引起強烈的情感共鳴或省思。

此外，從教學助理（TA）從旁的教學協助與觀察中，也能看到課程的成效並非僅僅展現在各項能力指標，而是更深層的「人」與「文」的交會與連結。由於 TA 不僅是教師與學生之間的橋樑，本身也是學生，故在密切的跟課與雙重身分之下，可對課程成效進行切身的觀察：「（老師上課方式）和以前的高中國文課不一樣，不再只是應付考試的照本宣科，而是以啟發學生的角度去教學……在這些作業中，我看到學生的創作和創意，學生運用自身的經驗和看事情的角度，因親自體驗而得出一番體悟，這其實就是最感動的地方，因為每個學生都是獨立的個體，會透過這些活動而獲得最適合自己的體會和結果。」

尤為難能可貴的是，不只是學生在學習過程中省思自我、更加了解自己，TA 也跟隨課程一同反省與成長：「雖然我只是課堂中的助教，但是時不時都會被課堂中的思考吸引，甚至會一度忘記自己其實是助教的身分，彷彿自己也是課堂中的學生一般，因為這些問題以及思考其實都與我們自身息息相關，所以這堂課不光是一堂關於『國文』的課，更多的其實是關於我們『自己』的一堂課，在過程中你會需要不斷的挖掘自己內心從未思考過的面向，在挖掘的過程中也會更加了解自己」。因此，我們在西灣樂讀，從文學航向生命中最真實的自己，也航向未知而廣闊的世界。

五、教學不滿足——未來目標與建議

過去團隊在執行「教育部全校型中文閱讀書寫課程革新推動計畫」B 類計畫期間，教師及 TA 每學期均固定參與校外研習活動，對啟發教學靈感、交流教學成果頗具效益，轉型為「高教深耕西灣樂讀教學創新計畫」以來，教師團隊雖延續舉辦教學精進會議、在地文史走踏和 TA 培訓等活動，但校外研習或校際交流則較少，未來或可再延伸連結的觸角，促進團隊的增能與成長。在課程單元規劃的部分，經過問卷調查後，發現學生普遍喜愛自我探索與成長、與當代生活有關、能引起情感共鳴的作品，因此未來在修改課程架構時，也擬新增與校園青春、愛情、科技生活或未來想像有關的單元。

此外，計畫經費的補助固然重要，但教師的生命狀態更是影響教學成效的重要關鍵，一方面我們需要毋忘初衷、善盡本分，以具體的教學成效來平息外界的雜音；另一方面也期待整體高教環境，

能更尊重人文學科的獨特意義與價值，讓人文學科的教師們不再疲於應付各種質疑或配合達成形式化的績效指標，而能以更安然的心態與篤定的步伐，在學生的心田中種下一株株人文之苗，為國家的未來厚培元氣。

總之，無論是對教師或學生而言，「教」與「學」的雙向轉型，「知」與「情」的共構互涉，「人」與「文」的交融貫通，方是課程所追求的永續成效與核心價值。西灣樂讀計畫團隊歷經多年努力，已逐步奠定良好基礎，而我們總結歷年經驗，亦深感於整體課程的革新並非一朝一夕所能完成，目前能有此規模與成效，實有賴於教學團隊的齊心合作與創新意願，以更積極的作為回應大眾的質疑與批評，期使課程在未來有更為穩健的發展。

作者簡介

賴佩瑄

國立中山大學中國文學系助理教授，研究專長為中國當代小說、當代華文文學、現代文學。

杜佳倫

國立中山大學中國文學系教授暨系主任，研究專長為漢語音韻學、漢語方言學、歷史語言學、音變研究、詞源探究、語言風格學。

羅景文

國立中山大學中國文學系副教授，研究專長為古典小說、東亞漢文小說、民間文學、民俗學。

陳秋宏

國立中山大學中國文學系副教授，研究專長為六朝文學、六朝文論、書法美學、類思維與古代詩學。

林芷瑩

國立中山大學中國文學系副教授，研究專長為古典戲曲、當代戲曲、晚明文人與文化。

吳孟謙

國立中山大學中國文學系副教授，研究專長為宋明理學、四書、中國佛學、三教交涉。

鍾志偉

國立中山大學中國文學系副教授，研究專長為六朝文學、唐宋詩、唐宋文。

以經典的恆常性架接生命教育

—— 經典教育通識化的理念與實務

李玲珠 / 高雄醫學大學通識教育中心副教授

壹、生命教育與經典通識化

本校的教學宗旨為「培育人文素養與專業知能兼具之健康照護人才」，並以「尊重生命、追求真理」作為核心價值。但生命課題牽涉的面向極其多元複雜，以個體生命而言，至少要面對生老病死的「生命過程」，其間的身心變化是持續性的，但一般人可能僅處於習慣狀態、卻未必覺察。其次，人類是群居動物，從呱呱墜地的原生家庭，到不同的生命階段都有相遇的對象，無論緣深、緣淺，但所交織出的「生命網絡」、形成的「群我」，都是構築出「生命際遇」的重要元素；尤其隨著交通的便利、雲端時代的來臨，客觀地打破時空限制，讓現代人在短時間內容易結交許多朋友，人際關係遠比古人複雜，更提高了生命課題的難度。生命之所託必須依賴「環境」，除了日常生活的居住空間、行動空間外，也包含人類整體的生存空間—宇宙自然，及共同生存於其間的動物、植物、微生物等。人類生命相對於如此複雜、變化多端的生命議題顯得短暫渺小，更遑論生命演進的歷史長河；以短暫的生命企圖尋覓妥切的答案，正如莊子所謂「生也有涯，知也無涯；以有涯隨無涯，殆已。」（〈養生主〉），二千多年前的雋語正也點出生命學習中可能的盲

點及生命教育的困境¹，因此，如何在有限的授課時間內，提供有效的學習策略與入徑，當為生命教育的首要之務。

「經典」不暢銷、卻長銷，其中記載了歷史文化中眾多先聖前賢、菁英哲人對生命的體證、真理的探索，凝聚出跨越時空的典範著作、智慧雋語。但由於時空背景的不同、生活環境的迥異，尤其是文本記載的書面語主要為文言文，易增添學子閱讀上的困難；如何透過教師的解析，讓學子跨越解讀的困難，直契經典的智慧核心，如何讓年輕學子有感，並從理知到感知，進而落實生活的實踐，內化為生命價值，產生終身學習的動力，都是經典教育值得作為通識教育核心內涵的主因。

經典教育在各大專院校實施多年，也各具成果²，本校於 97 學

¹ 教育部自民國 90 年開始推動生命教育，並架設了「教育部生命教育全球資訊網」，國家教育研究院也於 2013 年由臺大孫效智教授進行「生命教育融入 12 年國民基本教育課程之研究」，生命教育看似成為教育核心。然而，正因生命課題的複雜，實際推動仍有許多困境，可參孫效智〈臺灣生命教育的挑戰與願景〉，收在《課程與教學季刊》，2009 年 12 月。魏澤民〈生命教育翻轉的兩難〉，收在《人文社會與醫療學刊》第七期，2020 年 5 月。

² 南華大學於八十五年創校時，曾以「儒釋道兼備，經史子集俱在」的原則擬定經典課程作為通識教育主軸，相關理論與實務茲詳該校哲學研究所陳德和撰述的〈通識教育中的文化經典〉，收在《鵝湖月刊》二十五卷第四期（1999 年 10 月）。然近年來，南華或許考量多元性，已與多數大學一樣僅將經典課程作為核心領域課程之一。關於國內大學以經典作為核心課程的相關論述，可參詳張勻翔〈「經典導向的核心通識課程」的合理性〉，收在《全人教育學報》第五期，2009 年 6 月。除了單一經典研究的相關論文眾多外，亦有針對經典教育更深層的反思研究，如曾守正〈經典、去經典、重讀經典——大學通識教育中經典教育的若干思考〉，收在《鵝湖月刊》三十三卷第三期（2007 年 9 月），該文針對中國、臺灣、美國的百年經驗提出概括性分析，試圖融合出通識經典教育的可行路徑。向鴻全〈經典與反經典——臺灣高等教育中經典閱讀活動的省思〉，則從「閱讀」的角度，認為經典閱讀與經典教育應該脫勾，應該側重在閱讀動機的引發、情境的創造、與方法的訓練，讓生命（閱讀者）與生命（經典）相遇，才能展現經典的價值，收在《通識教育學刊》第九期，2012 年 6 月。

年度即將經典教育納入通識核心領域之一、持續迄今，每學期約開設 11-13 門不同的常態性課程。本文簡介本校經典教育的實施概況、機制及成效，並以數門特色課程為例，期望能彰顯經典教育通識化的內涵、價值及反思與建議。

貳、經典教育在高醫大的實施機制

本校於民國 88 年改制為醫學大學時，將原「共同科」更名為「通識教育中心」，課程設計主要分為「基礎通識」（必修）與「博雅通識」（選修）兩大類，當時博雅通識課程僅分為三大類別：人文學、社會科學、自然科學。後於 95-96 學年分兩階段進行第一次通識架構改革，97 學年度正式將「經典文明領域」納為「博雅通識」七大領域之一；其後又再經歷兩次架構改革，部分領域則因為了符合教育現況與潮流而刪除，但「經典文化領域」迄今仍為博雅領域之一、始終未更動，亦說明本校通識教育一直重視經典的學習。

本校經典課程主要開設在博雅通識的「經典文明領域」，但基礎通識的「大一國文」亦納入相關經典單元，也有經典閱讀心得競賽等非正式課程的延伸學習，希望透過多元的方式深化經典教育。

一、「經典文化領域」簡介

本領域的理念與目標為：

理念	經典，記錄人類歷史文化的進程，也是物質與精神文明的高度表徵；透過東、西方不同領域的經典研讀與現代化詮釋，以及人文典範的行誼事跡作為楷模，涵融學生的人文素養。
目標	1. 擷取經典的智慧，作為安身立命的價值參考。 2. 契入人類文化長流，建立宏觀的文明視野。 3. 覓得典範，作為當代應對與思維的參考模式。

領域課程主要包括中文經典與英文經典兩大類，及相應於本校為醫學大學屬性的「醫療奉獻」。茲以 112 學年度為例，課程表列如下：

課程名稱	開課學期	
	上	下
紅樓夢導讀與詮釋	✓	✓
經典裡的人性論述	✓	✓
世說新語的智慧與美學	✓	✓
詩與人生	—	✓
經典裡的俠士與俠情	✓	—
詩詞鑑賞	—	✓
蘇東坡的文化面向	✓	—
古代歷史風雲人物的故事 - 史記選讀	✓	✓
中國古典短篇小說的人生智慧	✓	✓
莎士比亞選讀 (EMI)	✓	✓
英美文學名著選讀	✓	✓
西洋經典小說選讀十九世紀至廿世紀	✓	—
希臘史詩悲劇故事導讀 (EMI)	✓	—
希臘史詩悲劇故事導讀 (中文授課)	—	✓
臺灣經典 - 醫療與奉獻	—	✓
易經與生活 (111-2 新課)	—	✓
傳統養生經典與生活美學 (112-1 新課)	✓	—
課數總計	12	12

本領域課程主要由通識教育中心所屬的「語言與文化中心」專、兼任教師授課，目前開課數已達本中心希冀之領域理想課數（11-13 門）。其中「莎士比亞選讀」、「希臘史詩悲劇故事導讀」為「EMI」

課程³，該課程係指在英語非母語的教育機構（non-English speaking institutions）提供的學習課程，其內容的傳遞、師生互動、學習及學術支持教材、學習成果展示與評量，本校規定必須 100% 使用英語；「EMI」全英課程除了提升學生的英語能力、促進國際化目標外，亦在回歸經典閱讀的「直接性」，亦即不需透過翻譯、直契文本，更能掌握經典原意與精神。

為使領域課程更具豐富性，「易經與生活」、「傳統養生經典與生活美學」為近一年的新開課程；「傳統養生經典與生活美學」課程以文化傳統的「養生」觀為基，希望符應於現代預防醫學的概念，透過相近的專業背景提升醫學大學學生對傳統經典的學習興趣。新開課程皆需依照本中心內規，先通過「七大領域諮議小組」會議審議、外審（至少兩位校外委員），開課教師修訂後才進入學校正式的三級三審流程，以利課程品質的把關。

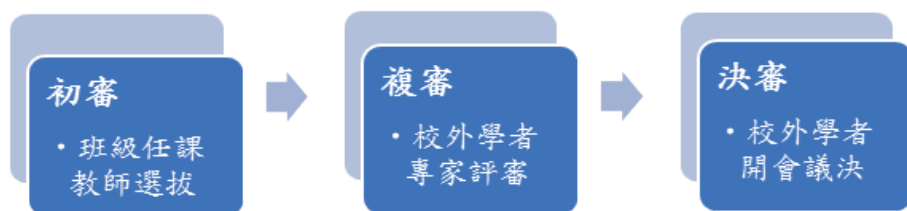
二、「大一國文」的經典設計

「大一國文」屬基礎通識課程，為大一必修，上、下學期修課，共計 4 學分。本校「大一國文」課程曾獲教育部「閱讀與書寫計畫」補助，採統一課綱、教材，並依單元主題作為授課內容，各單元皆納入相關主題的經典選文，以對應「閱讀與表達」的核心能力。

除了凝聚經典核心選文的教材外，每學年上學期經「國文精進會議」決議出 20 本經典書單（每學年不得重複），作為國文作業

³ 本校的「EMI」課程具審核標準，由於授課難度較高，校方亦提供了獎勵措施，凡通過審核課程之授課教師、其授課時數採雙倍計算，期鼓勵更多教師開設相關課程，加速國際化目標。

之一、「經典閱讀心得寫作」的共同閱讀文本。任課教師須從所批閱的作業中選拔優秀作品（各班前 10％）、推薦作為下學期「經典好書閱讀心得徵文比賽」的參賽作品，此為該項競賽的初審作業流程。複審作業則由語言與文化中心彙整各班報名參賽的優秀作品後，委請三位校外學者各自評決出優等、甲等、佳作作品數名並給予積分，中心再彙整、羅列三位評審的評分結果並加總積分，以作為決審的依據。決審會議由經典領域召集人召開，三位評審出席討論、共同議決獲獎名單。獲獎學生名額與獎金則依當年度預算而定，並頒發獎狀、以茲鼓勵。此項競賽自 108 學年度實施迄今，希望藉由競賽實際培養學生對經典閱讀、思考的興趣。



「經典好書閱讀心得徵文比賽」作業流程圖

因此，除了正式課程的規劃外，透過非正式課程產生延伸學習，皆展現了本校對經典教育的整體規劃及重視。

參、至少 2 門或 2 個案例以上之特色成果

茲以「經典文化領域」中最能展現高雄醫學大學特色的經典課程「臺灣一醫療與奉獻」、與筆者以生命教育為設計的「經典課程地圖」為例：

一、「臺灣—醫療與奉獻」特色與成果

（一）課程設計理念



高醫大創設於 1954 年（原名「高雄醫學院」），是臺灣首位醫學博士杜聰明所創辦，也是第一所由臺灣人自行籌設創建的私立醫學院。杜院長是京都帝國大學醫學博士，也是臺大醫學院第一任院長，對基礎醫學研究、醫學教育以及醫療政策貢獻頗豐，是臺灣最富傳奇色彩的醫擘。杜院長滿懷教育熱忱、南下創辦高醫，也樹立了高醫醫療服務與奉獻的校風

傳統；在優良校風傳承下，高醫是目前醫學專業大學中培育最多位醫療奉獻獎得主學校，迄今計有 48 位。這些校友無私奉獻醫療的大愛行誼即是最佳的學習典範，因此，本校自 96 學年起，由本校傑出校友、也是醫療奉獻獎得主的陳瑩霖教授開設「臺灣—醫療與奉獻」通識課程。

課程內容由多位「醫療奉獻得主」的高醫校友親蒞課堂分享行醫經驗，期使高醫學生瞭解醫療奉獻的無私大愛，重視在專業養成的能力中融入正確的倫理態度和服務精神，並能效法諸位典範致力於醫療人道關懷、關懷弱勢族群的醫療照護，成為德術兼修的醫療專業人才。

（二）課程特色成果

本課程初開設時採通識課程的標準限修人數 70 人，因受到學生與肯定，目前擴大至 200 人。除了邀請醫療奉獻獎得主現身課室、親自講解外，因應本課程，本校出版了《醫療與奉獻》（南風椰林系列 2），以作為課程參考教材，另也架設相關的學習網站，便利學生課後學習。本校另出版了《經典風華》（南風椰林系列 1）、《高醫史話一筆路藍縷的草創期》（南風椰林系列 3）、《月印萬川—高醫經典人物》、《憶往思舊—高醫人話高醫事》；四書記錄了作為南臺灣第一所私立醫學院、而今成為醫學專業大學，維繫優良校風與傳統的形塑過程。本校的成立是基於醫療大愛，初衷是照顧人類身心健康的醫療大願，這份初衷更需要無數高醫人的共同守護、薪火相傳，透過書籍的出版、經典人物的重現，希望深化高醫學子的醫學人文素養。



二、「經典課程地圖」的特色與成果

經典閱讀本身就牽涉詮釋性問題，也是經典教育的核心理念。經典的誕生有特定的時空背景，但詮釋者所處卻是另一個不同的時空，相異的時空背景、不同的生命個體、甚至迥異的心靈如何相應？經典詮釋者與原撰述者如何跨越上述的落差而相合？如何讓經典閱讀不再只是文字的理解、頭腦的思維，而能深入生命的情感與覺受，撞擊更深層的思考，甚至產生生命內化，在日常生活中隨時

體悟、實踐經典內涵？如何讓文化上的經典變成個人的生命寶典，都是經典詮釋與教育的重要課題。

筆者長期關注經典教育，在高醫開設經典課程二十年，也一直擔任「經典文化領域」的召集人，所授課程亦以經典為主，常時開設課程共計五門：「紅樓夢導讀與詮釋」、「世說新語的智慧與美學」、「經典裡的人性論述」、「經典裡的俠士與俠情」、「詩與人生」。另有兩門因應計畫開設的跨領域實驗性課程：「紅樓夢數位化教學與創作」（98-2）、「經典文化與生活」（97-2、98-1、99-1、102-1）。所涉傳統經典計有《論語》、《孟子》、《荀子》、《莊子》、《史記》、《世說新語》、《金瓶梅》、《西遊記》、《紅樓夢》、《茶經》、《黃帝內經》、〈虯髯客傳〉，及李白、蘇軾等十位古典詩人、詞人別集。由於長期投入，筆者陸續開設不同的經典課程以符應於筆者希冀的生命教育理想，因此也形成個人化的生命教育課程地圖。

（一）課程設計理念

由於生命現象複雜、生命議題龐大，透過文化經典，筆者規劃的「生命教育」課程地圖必須呼應通識教育終身學習的理念；因此，在構思上亦需要推想學生在生命過程中可能遭遇的各種課題，包括過去、現在及未來。五門常時性開設課程的設計理念分別為：

1. 「紅樓夢導讀與詮釋」：由紅樓夢眾多角色形成回看生命的「鏡子」（紅樓夢曾名「風月寶鑑」，「鑑」即為鏡子），讓學生瞭解不同的生命情態，並藉此更深入了解自己及他人。
2. 「世說新語的智慧與美學」：《世說新語》被稱為魏晉人物百科全書，記載的都是真人實事，透過故事情境可以形成多元的生命

課題，讓學生更深層地認識自己，找到生命價值。本課程由數個單元組成，涵蓋議題從生到死，特別是「死亡議題」應為醫學大學生該具備的素養之一。本課程曾獲教學實踐研究計畫補助。

3. 「詩與人生」：古典詩詞的作者都是文化傳統的菁英份子，透過文學作品可以窺探文化典範遇事的心緒反應與應對行誼，形成跨時空對話、同情共感的生命安頓。
4. 「經典裡的人性論述」：本課程較側重人性中的隱微面，亦即人際應對表象下的「底層真實」，甚至是黑暗面⁴，讓學生瞭解做人需要「底線」，進而能尊重、包容他人，同時也保護自己。
5. 「經典裡的俠士與俠情」：武術是傳統體育，原理卻源自道家，「氣脈」則是傳統身體觀的重要基礎，俠士的武德可以提升生命情操，讓學生建立養生保健、更積極的預防觀念。尤其本校以西方醫學為主，氣脈身體觀卻是東、西方醫學基礎差異最大的觀點；然而，「氣」滿布在文化經典中，稍做瞭解才能更見傳統文化深邃、精彩的內涵。
6. 「紅樓夢數位化教學與創作」：本課程獲教育部「人文教育革新中綱計畫・人文數位教學計畫」，以經典《紅樓夢》為主軸，筆者負責文本解析，另有藝術、資訊各一位教師協同，在傳統閱讀方式上融入手做、創意元素，協助學生理解、掌握人物特質後，運用電腦繪圖、公仔設計進行再創作，活絡學生對《紅樓

⁴ 本課程約有三分之二的內容乃因順荀子的性惡論發展。荀子的人性理論在歷史、教育上長期不受重視，但耐人尋味的是，《荀子》第一篇即為「勸學」，即點明了性惡論與教育應縝密關連；因此，本課程除了介紹荀子的性惡論外（也同步介紹了孔子的人性觀與孟子的性善論），也藉由經點《金瓶梅》談性愛議題。這些議題都是學生未來必然遇見、但教育相對漠視的重要課題。

夢》的感知。

7. 「經典文化與生活」：本課程希望讓經典「生活化」，讓學生實際體驗經典與文化之美。採單元暨協同教學模式，希從食衣住行育樂等日常生活貼近經典，側重在生活品味與美感的實際體驗，如從《茶經》體驗品茶文化，從《紅樓夢》、晚明小品體驗生活美學等。

（二）課程特色成果

1. 課程評量與修課人數：多年來所授課程的教學評量皆達本校教務處認定的「績優」課程（填卷率 $\geq 50\%$ ，有效加權平均值 5.40 分以上，且排名為全校的前 35%），每學期預選課人數都超過本校通識課程選修人數上限（70 人）。開課數與選修學生數或許可以證明，筆者已將相對冷門的經典課程經營為熱門選修。
2. 教材成果：曾撰寫《懂了，紅樓夢》（圓神出版）作為「紅樓夢」課程的延伸教材，本書曾獲本校「優良教材獎」。另外曾陸續為本校電子報撰寫經典現代化、生活化詮釋的相關散文共計 65 篇、約 7 萬字，並依課程屬性分別上傳至校方提供的數位學園，以利學生課後的延伸閱讀，希望深化課程內涵。
3. 相關論文：筆者陸續將經典教育的理念與課程操作等實務經驗，發表了數篇論文如下：
 - (1) 經典通識化舉隅：表達能力的人文回歸與底蘊探究（2021）
 - (2) 通情達理——從《世說新語》建構的語境深化表達能力的底蘊（2020）
 - (3) 《世說新語》的教學轉譯與課程設計（2019）
 - (4) 語境中建構的道德思維——《世說新語·德行》抉微（2018）

(5) 經典教育通識化的理念與實務——以文化經典為範疇（2015）

以上為已發表之期刊論文，另有兩篇關於世說新語計畫案、武俠課程規劃的研討會論文正修訂中。

肆、心得與建議

日前臺北一女中區桂芝老師的發言再度引爆國文教科書、108課綱文言、白話選文之爭，其實文言、白話只是「表達工具」因時間產生差異性而已，文言文的底蘊對應的則是「經典」。經典能通過歲月漫漫的汰選，主因在於飽含超越常人的智慧，是菁英中的精萃、人類文明的極致展現；然而，若經典閱讀只停留在義理解析，亦可能變成僵化的教條，也是許多學生不喜歡經典的主因。如何活化經典教育？如何讓經典發揮影響生命的實質作用，進而產生力量？關鍵在於教師的詮釋。有力量的詮釋又可能源自教師自身的人文「內證」，教師是否能真切地由自身實踐做起⁵，是否能在日常生活的行住坐臥、在人際的應對進退中切實做到知行合一？進而以行證知？因為唯有透過親身的實踐、驗證過程，人文教師方能更清晰困境可能為何？脫困的方法又是什麼？亦即人文學科或許不需要如

⁵ 現代哲學家牟宗三、唐君毅、方東美都以「工夫論」取代「方法論」，作為其研究論述用語。黃俊傑也認為歷代儒者對經典的解釋基本上是一種「實踐活動」，而非「認知活動」。所謂實踐活動是指經典解釋者在企慕聖賢、優入聖域的過程中，個人困勉掙扎的修為工夫。儒家經典詮釋是一種身心體驗之學。詳〈從儒家經典詮釋史觀點論述解經者的「歷史性」及其相關問題〉頁4-6，收在《臺大歷史學報》第24期，1999年12月。事實上，不僅儒家如此，道家更是如此，應也是道家哲學發展出本土性宗教道教的關鍵，「實踐性」確實是中國哲學共通的特色。

理工、醫學學科的有形實驗室，「經典實驗室」即在教師的生命中，透過教師成為「先行者」體悟，才能以精準的解剖方式、解析經典內容如何轉進入生命、如何落實生命，協助學生較迅速、具體地了解轉化途徑。

歷來在文化裡的大成就者，莫不經歷了「天將降大任於斯人也，必先苦其心志，勞其筋骨，餓其體膚，空乏其身，行拂亂其所為，所以動心忍性，曾益其所不能。」（《孟子·告子》下），王陽明的「致良知」是「從百死千難中得來」（《傳習錄拾遺》），一如佛家語：「煩惱即菩提」。體證式的詮釋方式源自生命的真實過程，能印證經典所載，自然也能產生真實力量；然而，實踐性的經典詮釋難以客觀測量，無法數據化，甚至撰寫成客觀嚴謹的學術論文都相對困難。大學教師面對升等、評估等整體的競爭壓力，確實會排擠文化傳統裡需要實證、精進的內涵。目前似乎也僅能靠教師自身的自覺與精進，超越世俗的名利競爭，回歸教育熱忱的本質，引領學生對經典產生「共振」，才能讓學生直接感受經典的動人力量，體認經典的重要。

參考文獻

1. 李玲珠：〈《世說新語》的教學轉譯與課程設計〉，《高醫通識教育學報》第 14 期，2019 年 12 月。
2. 李玲珠：〈以「俠文化」深化生命教育的理念與內涵〉，高雄醫學大學語言與文化中心主辦「2021 年醫學人文學術研討會」，2021 年 10 月。

3. 李玲珠：〈通情達理——從《世說新語》建構的語境深化表達能力的底蘊〉，《高醫通識教育學報》第15期，2020年12月。
4. 李玲珠：〈經典通識化舉隅：表達能力的人文回歸與底蘊探究〉，《高醫通識教育學報》第16期，2021年12月。
5. 李玲珠：〈語境中建構的道德思維——《世說新語·德行》扶微〉，《高雄師大國文學報》第27期，2018年1月。
6. 孫效智：〈臺灣生命教育的挑戰與願景〉，《課程與教學季刊》，2009年12月。
7. 袁信愛：〈經典與詮釋〉，《哲學與文化》二十六卷第四期，1999年4月。
8. 張勻翔：〈「經典導向的核心通識課程」的合理性〉，《全人教育學報》第五期 2009年6月。
9. 陳德和：〈通識教育中的文化經典〉《鵝湖月刊》二十五卷第四期，1999年10月。
10. 曾守正：〈經典、去經典、重讀經典——大學通識教育中經典教育的若干思考〉《鵝湖月刊》三十三卷第三期，2007年9月。
11. 程潔如：〈解釋與理解——淺析中國經典詮釋的建構〉，《哲學百家》485期，2014年1月。
12. 黃俊傑：〈從儒家經典詮釋史觀點論述解經者的「歷史性」及其相關問題〉，《臺大歷史學報》第24期，1999年12月。
13. 董恩林：〈大陸「國學熱」現狀的分析與評價〉，《中國文哲研究通訊》二十四卷第一期，2014年3月。
14. 魏澤民：〈生命教育翻轉的兩難〉，《人文社會與醫療學刊》第七期，2020年5月。

15. 李玲珠主編：《憶往思舊—高醫人話高醫事》，高雄，高雄醫學大學，2004 年。
16. 陳瑩霖主編：《經典風華》（南風椰林系列 1），高雄，高雄醫學大學，2009 年。
17. 陳瑩霖主編：《醫療與奉獻》（南風椰林系列 2），高雄，高雄醫學大學，2009 年。
18. 鍾育志主編：《高醫史話—筆路藍縷的草創期》（南風椰林系列 3），高雄，高雄醫學大學，2011 年。
19. 鍾飲文主編：《月印萬川—高醫經典人物》，高雄，高雄醫學大學，2014 年。
20. 孫效智：〈生命教育的哲學基礎〉，2019 年 11 月 18 日，「教育部生命教育全球資訊網」，life.edu.tw/zhTW2/node/435。

作者簡介

李玲珠

高雄醫學大學通識教育中心副教授

曾任高醫教務處課務組組長、通識教育中心教學研究組組長，高醫書院執行秘書、通識教育改革執行秘書。

長期致力於經典教育通識化的教學與研究，發表〈經典通識化舉隅：表達能力的人文回歸與底蘊探究〉、〈經典教育通識化的理念與實務——以文化經典為範疇〉等論文。曾獲教育部「教學實踐研究計畫」、「人文教育革新中綱計畫—人文數位教學計畫」、高雄市政府文化局「校園文學扶搖計畫」補助。

教學相關獎項：本校傑出教師（111、102）、優良教師（111、107、102）、醫學系孔夫子獎（98）、優良教材獎（96）、通識特色教師（107）。

生命在語言與文學間的遞變—以兩門通識課程為例

邱春美 / 大仁科技大學觀光事業系教授

摘要

本文採用教師個人編寫的作品或教材供學生於「中文閱讀與書寫」課程來落實生命教育：另一門課程「客家語言通論」讓學生學習少接觸的語言，基於「教育無他，唯愛與榜樣而已。」（福祿貝爾），以感同身受的理念來給學生體會及學習，以利學生閱讀後的書寫能掌握文本的分析、理解與心得分享，略聽懂客家話、甚至開口說客家常用語。「客家語言通論」則通過3則以上作業、400則以上討論、10則以上線上測驗來分析與檢視生命教育的成效。二門課程讓學生在生命中多些能力來探討不同文化、領域的溝通交流。

「中文閱讀與書寫」的案例有兩篇，一篇是「不斷奉獻真愛與希望的慈濟志工—獲師鐸獎徐雲彩」，讓學生理解老師實際採訪的人物報導，一篇是編纂出版的故事「神豬與閩雞」，有放在校的客家研究中心網頁，以及置於教務處數位學習平臺的上課教材，冀望學生對生命有更一層的體悟。大愛電視臺將第一篇主角另有拍電視劇「最美的雲彩」40集可參閱而收相輔相成效果，提供學生掌握在作品中的人物之成長與變化。學生在生命成長中要不斷地認識同學，讓所有學生透過書寫認識彼此，提升學生自我認知和增進與他人的情感交流，進而收到潛移默化之效。

壹、生命主題之通識教育理念

本校的核心價值在一核心：提升人的生命品質（如圖 1）；三主軸：健康促進、環境保育、關懷服務；四志業：健康、管理、休閒、社會福利。其教育理念有二：（一）力學。就是努力學習。老師努力研究，認真教學，一言一行都足以做為學生的表率；學生專心聆教，虛心接受教誨，遭遇難題鍥而不捨，追本溯源，不達目標決不終止。（二）行仁。就是「踐履愛心」亦即把愛心表現在「服務人群」上，但要落實服務人群的目標，必須先具備兩個條件：「服務的能力」、「服務的心願」。（如圖 2）



圖 1：大仁科技大學的核心價值

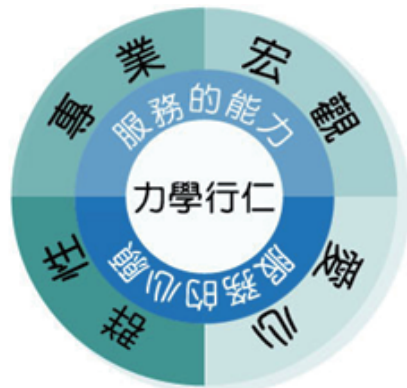


圖 2：大仁科技大學的教育理念

貳、生命教育相關之二門課程在學校之實施

為緬懷本校創辦人黃道宜董事長是客家人，他生前很重視客家話。此以 111-2 的通識課程「中文閱讀與書寫」為例，108-2 的通識

課程「客家語言通論」為例來說明。這兩門前者課程是必修，課程的選課對象是大一學生，後者課程是大二以上（二、三年級為主）學生選修。「中文閱讀與書寫」、「客家語言通論」兩課程，透過文本閱讀與智慧啟發來書寫生命觀照的興趣，以及透過語言文化的學習認知應用到服務關懷，其終極目標在提升學生的生命品質。此兩門課圍繞在本校核心價值的內容進行如下。

- 一、「客家語言通論」課程：學生從學習中看見不一樣的生命。
- 二、「中文閱讀與書寫」課程：（一）不斷奉獻真愛與希望的慈濟志工—獲師鐸獎徐雲彩、電視劇「最美的雲彩」40集，（二）「神豬與閩雞」。

叁、客家語言通論課程之學習成效

一、教學目標：走出自我、關懷他人與社會

教學目標之認知面，在了解養成客家語言之興趣，對日後的工作和終生學習都有著重要的作用。技能面在培養學生對客家語言之理解能力，對生活與考試有基礎能力，進而適切的表情達意。情意面，透過客家話的聽說讀寫，感發他人的經驗，驗證自己的生活，使別人的智慧成為自己生命的能量之一。透過語言學習與反思，走出自我，關懷他人與社會。溝通表達上更有多元性。簡言之，教學目標在朝向「多一種語言，就是多一種能力」。（如圖3）



鑊頭 vog teuˊ



插仔 cabˋ eˊ

圖 3：鑊頭與插仔

二、課程內容與教學重點

此課程教學重點有（一）主題多元化，培養學生接收多樣化的知識，拓展人生經驗，加入認知技能的練習，在聽說書寫中培養整合能力。（二）藉由每個主題單元設計的提問、討論與思辨，養成學生的獨立思考與語文組織統整的能力。（三）藉由文本閱讀引導，激發學生的五感觀察與體驗、想像的創造、敘事提升等，達到生命情懷的抒發而能運用客家語言表達。

本課程闡述客家語言與客家話的來源，與多元性對人類社會與文化人生的意義。課程的客語演練以四縣腔為主，將人文關懷的精神融入課程當中，鼓勵學習之能力。

三、討論區之學生學習反思

從學生們的留言中知道他們的專注與自我覺知，課堂參與、人際關係與互動，列舉如下。

（一） 第 2 週你喜歡哪首客家歌（童）謠嗎？

學生分別留言有寫出如：月光光 6 人、月光華華 2 人、臭頭、腳踏車 2 人、目西西、客家本色 2 人、客家世界 2 人、羊咩咩十八歲 2 人、長毛賊、細妹仔按靚、天公落水、嘴嘟嘟 2 人、採茶、油菜花 2 人、油桐花 4 人、火焰蟲 2 人、一二三、菸樓清風、麵帕板、掌牛哥仔面黃黃 2 人、花樹下 5 人、最靚介阿婆、阿娘的土地、年年年年 2 人、風平浪靜、大白鵝、山羊、新民莊調、天問 2 人等。學生舉出頗為豐富多元，傳統或新創的曲目都有，可見客家歌謠、童謠創作或傳遞的曝光率是高的，且來自各地的學生們或多或少曾接觸過客家母語學習。

（二） 第 3 週來怡客第 57 集異國料理達人—范文康心得

摘錄學生們的留言，以「/」分隔每位學生的心得。如下：我覺得這個主持人的上進心很好。因為她不會客語，卻還跟主廚學。/ 堅持自己的夢想努力向上，要求自己嚴格，很棒！/ 每個禮拜都有新的客語單字學習很棒！/ 主廚很厲害，努力堅持自己的夢想 18 年！/ 廚師把料理做的栩栩如生，給予了新的生命，讓人意想不到的感覺！/ 我覺得努力都是為了自己的成功，所以我們要更用心地去對待每一件事情，即使只是從小事情開始，最後一定都不會讓未來的自己失望。/

（三） 第 4 週課堂進行（觀看 1. 天然醋達人、2. 龍鬚菜達人）感想

天然的食品都需要經過用心培養、照顧，再加上認證標章，我們才能買得、吃得安心。/ 透過影片能知道一些不同地區盛產的東西，還能學習客語名言，進而增進多元學習的成效。/ 天然在這個時

代真的難能可貴，為了大家的健康，努力奉獻真的很厲害。/ 都是常見的東西卻第一次知道他們的常識，天然的東西可以吃的健康又安心～種植的人也很用心。/ 透過看影片不但能增長知識，還能增加客語課堂的趣味性！

（四）第 10 週對葉佳修客家人有名堂的心得

透過這堂課了解真的有很多出色的名人都是客家人！客家文化真的需要我們好好保存，也感謝葉佳修對於客家文化方面的成就、愛惜及推廣，很值得我們學習。/ 我小時候就是聽葉佳修的歌曲長大的，他的歌詞的情感讓我非常喜歡他的歌曲，我最喜歡他的歌曲叫做（外婆的澎湖灣），今天看到他和父親的故事讓我很感動。/ 從小聽到大的歌和名字，但是一直到現在才對他有更深入的了解和認識，每次的客家課都會讓我發現前所未有的領域。

四、作業區之學生學習反思

（一）疫情心得之作業摘錄舉隅

1. 疫情影響：在疫情爆發的那段時間，我剛好在醫院實習，在實習的時候，連醫院（病院 piang55ien55）的口罩（嘴落仔 zoi55lab2e31）都有些匱乏，在最一開始常常是有醫生（先生 xin24sang24）來跟我們拿口罩，在最後是醫院有了相關規定，每個醫護人員一班只能拿一個，這讓我們用的很不舒服，常常是在吃完飯後還是得用已經污染的口罩來戴，使得學姊們也是經常抱怨。
2. 祝福疫情改善：最近因為疫情的關係，除了上學之外，出門的頻率都大幅下降了；甚至就連上課時都要帶著貼合臉型、密不通風

的嘴落仔（zoi55lab2e31）而感到略略仔（liog5liog5e31）缺氧，因此上課（song55ko55）時也都感到昏昏欲睡，提不起精神，著實被疫情影響了原本的生活。希望（hi24mong55）疫情能夠盡早結束（gied2sug2），也祝願大家（tai55ga24ngin11）都能身體（siin24ti31）健康、事事如意。

3. 下課的時候聊到對客家人的想法，大家都異口同聲的說節儉，而我查了一下客語的節儉叫做省儉，之後我們又聊到了最近的武漢肺炎疫情，口罩的客語寫作嘴落仔，傳染寫作漚（che˘）。

（二）嘗試用客語自我介紹

1. 寒假的時候，學校个學生仔愛去病院見習。每儕都有負責的病人，照顧他們時，他們說謝謝時，就會試著很開心，辛苦工作的疲勞就會隨著這感覺消失了。病人要出院時，盡歡喜的表情全寫在臉上，看著病人健健康康的出院，是我們的小確幸。
2. 我不知道（毋知 m˘ di ✓）跟我想的意思一不一樣，但大部分真的完全聽不懂，而且連客語的一些基本詞彙我也都不會講，之前大概只聽過客家叫作（Hag˘ Ga ✓）而已，其他根本不知道，選了這堂課後，終於多學了幾個客家的詞彙，像是最近新聞一直在報的口罩原來它叫作（嘴落仔 zoi lab˘ e˘），沒上這堂課根本就不知道。雖然我知道就算上了這堂課，學了這幾個詞，大概也派不上用場，因為身邊真的沒有人會講，但是體驗不同的語言跟文化，我覺得這也是件蠻好玩蠻有趣（生趣 sen ✓ qi）的事情，也讓我了解其實閩南人跟客家人有些地方真的都很不一樣，果然選擇這堂課是對的，讓我能夠比較很多的不同。

3. 我因為讀書來到了屏東，我剛開始覺得這裡好偏僻喔～建築物都好小好矮，南部人情味也很重要，大二上學期有一次因為要做報告而到美濃去看鍾理和的客家文物，我們到那裡感受客家文化氣息，學 hog5 習客家鍾理和紀念館的文化 vun11fa55。來到屏東讀書我學習到怎麼去搭高鐵回桃園，剛開始真的很害怕會坐錯車也不會買票，是自己去問自己去摸索我才學會怎麼搭會車，讓我學習到獨立。

表 1：成績分布資料表（第 3 週、第 4 週、5/11 測驗、期末評量）

分數 時間	100	90-99	80-89	70-79	60-69	50-59	40-49	30-39	20-29	10-19	0-9
第 3 週	54.17%	0%	31.94%	0%	6.94%	0%	4.17%	0%	0%	0%	2.78%
第 4 週	43.84%	0%	34.25%	0%	15.07%	0%	5.48%	0%	0%	0%	1.37%
5/11	72.41%	0%	0%	22.41%	0%	1.72%	0%	0%	3.45%	0%	0%
期末考	6.90%	36.11%	18.06%	16.67%	6.94%	11.11%	1.39%	0%	0%	0%	2.78%

以上摘錄學生學習的測驗以表格標示，期中是分 28 組錄音，期末是個人作業，雖有 12 位同學未準時繳交作業，經補交後，全班學期成績如下：90 分（含）以上 35 人、80 分（含）以上 33 人、70 分（含）以上 3 人、60 分（含）以上 3 人，無人不及格。（如表 1）

肆、「中文閱讀與書寫」課程之學習成效

一、徐雲彩生命故事的學生閱讀反思

部分學生的學習心得，以年月日來編碼，同日則以繳交時間先

後順序來編排摘錄內容如下。

（一） 我知道如何簡述所閱讀的文本

她不再迷失自我，找到了自己的目標了，之後加入慈濟大愛繼續幫助有需要的人，也讓身邊的人知道幫助他人是一件美好的事。

（20230625）

雲彩對教育志業的努力，因著機緣，一腳踏入屏東監獄，為受刑人開啟《靜思語》讀書會的教學。雲彩被暱稱為「雲彩媽」，對受刑人的尊重與關愛，感動了他們，心中燃起做慈濟志工的心念。在他們一個一個出獄後，雲彩帶領師兄姊一起為更生菩薩，以家人愛的力量陪伴他們一步一步走上正途。雲彩相信教育就像一盞微光，能讓一室黑暗看見光明，而散發著光亮的雲彩在眾人眼中是愛的化身，猶如天邊最美的雲彩。（20230625-2）

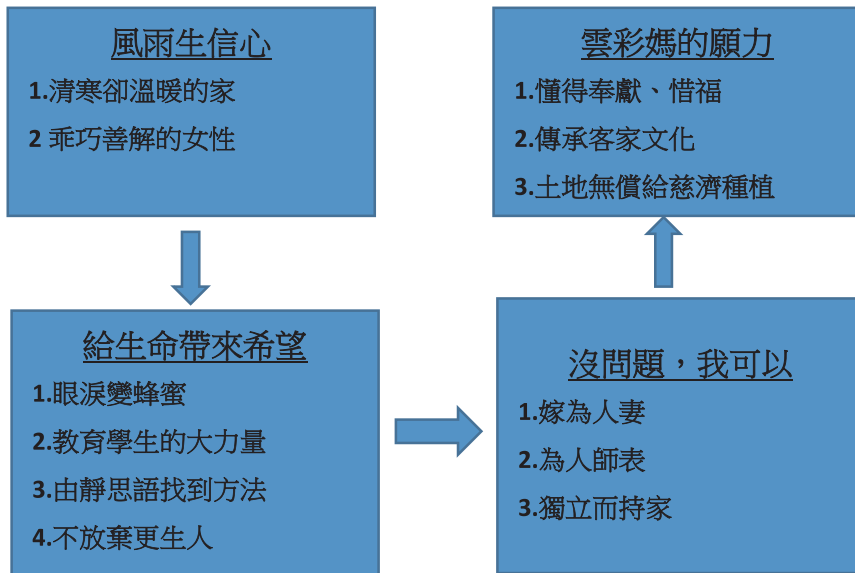
其他如找到目標、帶來希望、自我接納、耐心奮鬥、與眾不同、慷慨布施、獨立而持家等特質，然礙於篇幅而略。

（二） 我會解釋閱讀文本所要傳遞的意義

不管是得或失，要看我們如何去面對，選擇以後的生活，也要記得失敗不可怕、可怕的是放棄自己，一分耕耘一分收穫，只要肯上進，一天會比一天好，不要被挫折打敗了。（20230626）、（20230326-3）

本文想用雲彩老師的故事為例子，大愛並非天下太平，在自身能力所及地幫助他人發光發熱也能體現大愛的精神。「普天之下沒有我不愛的人，沒有我不信任的人，也沒有我不原諒的人。」雲彩老師走進了監獄、走進了社會、走進了人群，那一抹最美的雲彩，映照進了每個人的心田，點亮了希望跟光明。（20230430）

(三) 我會分析閱讀文本的形式



(20230416-6)

徐雲彩的生命故事主要的形式與架構是 SCQA 形式，就是先有情景，在遇到理念上的衝突，然後發現問題，最後找出解決方法。這篇故事主要在講述徐雲彩因為師專考試失利落榜的心境轉變，從悲觀轉變為樂觀的心路歷程，最後透過主角心情轉變的故事，去到監獄改變受刑人的心境。(20230326-2)

(四) 我知道如何針對閱讀文本提出個人心得或評論

相信教育就像暗夜之中的英雄，能成為點亮整個黑暗的光明，而散發著光芒的雲彩在眾人眼中是希望的化身，讓我感覺到徐雲彩真的是非常厲害。(20230626)

我覺得雲彩是位很有毅力的一個人，為了幫助他人而不惜犧牲自己的時間，在遇到困難時不會馬上就放棄，會一直等待轉機的降臨，不會因為被他人否定而放棄，而會繼續保持樂觀的態度前進，就算是自己最親的人也不會因為他們的不理解而吵架，並且她這一生所幫助的人，數不勝數讓我非常感動。（20230625）

（五） 閱讀文本及觀看大愛電視劇的心得分享舉隅

28 集心得：這集訴說著女主角因為公公的離世而痛苦不已，但也從中回憶起公公對她的好、關心、訓斥、體諒、同情與開導，讓女主角醒悟要繼續幫助他人，但因丈夫不瞭解女主角幫助他人的用意何在，而導致雙方的想法有隔閡，但在後來因為女主角的丈夫看到了同學家的困難而私下的出手幫助，讓雙方中間不理解的牆消失了。（20230625）

徐雲彩的生命故事主要描繪徐雲彩報考師專 2 次落榜的心路歷程及心理變化，到後來考取屏東農專以榜首入校，後來在國小擔任老師到 60 歲退休，後來信奉慈濟，到屏東監獄感化受刑人，徐雲彩時常說「沒問題，我可以」，這並非空口說大話，而是徐雲彩勇於承擔的表現。（20230326-2）

二、「神豬與閹雞」故事文本的學生閱讀反思

（一） 我知道如何簡述所閱讀的文本

因自己長的不相同而被排擠，而只有他倆會一起玩耍，所以她決定離開去外面冒險。兩個因為被群組長期的霸凌離開了農場，走到了一個客家小鎮，在那邊他們看到了沒看過的建築和文化（古色古香的客庄）。（20230625）

讓大家成為彼此的貴人，存好心、說好話、做好事，所以用客家的神豬與閩雞為主角，讓小桐這有赤子心的女孩為配角，進行雙贏互利的共創美好生活為方向。（20230625-2）

神豬珠珠與閩雞咕咕，因為都太獨特，與農場裡的同類們處不來，於是兩人成為了朋友，並決定離家出走去找尋他們容身之處，在路上遇到好心的女孩小桐開導他們，並帶他們回到農場。經歷了這場冒險後，農場的動物們不再排斥他們，還開始敬重他們。之後珠珠與咕咕也率領農場的動物，找到縣長阻止了家園被收購的危機，在小桐生產後，身體日漸虛弱時，他們倆也報答了她的恩情。（20230430）

（二）我會解釋閱讀文本所要傳遞的意義

出門低三，處處係方便：表示要虛心請教才得宜。（20230625）

在小時候的女主角拯救了主角們的生命，然後他們一起度過了許多年後，女主角結婚並生下小孩時，他們看到了女主角過於忙碌而沒時間將自己的身體調養好時，他們決定利用自己獨特營養來幫助女主角，以自己的生命來幫助當初的救命恩人。（20230625-5）

（三）我會分析閱讀文本的形式

結構分析：1. 與眾不同的玩伴 2. 奇妙的世界 3. 覺察使命之旅 4. 古巴古香的客庄 5. 帶著驕傲返家 6. 農場的危機 7. 捍衛農場之旅 8. 失而復得的喜悅。（20230625-2）

神豬與閩雞的故事以 SQCA 的架構來呈現故事的劇情。神豬與閩雞首先以豬和雞來描述，它們因為被同伴歧視做為起點（情境）S，而因為它們偷跑出去，雞差點被抓去當祭品，但因為這樣它們遇

到了自己的恩人，小女孩跟它們這一段解釋了神豬和閩雞的獨特性（衝突）C，之後因為縣長要收購農地，它們集體去求情才讓農地沒被收購，最後女主角因為坐月子身體逐漸瘦弱（問題）Q，它們自願變成了一道菜（豬肚包雞湯）來讓女主角平安坐月子（20230326-5）

（四） 我知道如何針對閱讀文本提出個人心得或評論

第 27 頁第 4 行（靠山山會倒、靠水水會燥、靠人人會老）這句話告訴我們凡事都必須靠自己最靠譜，別人可以幫你 1 次 2 次，卻不能幫一輩子。（20230625-2）

我們應當要有知恩圖報的精神，因緣果報，我們遇到每一個人都是因為曾種過要相遇的因，才会有相遇的果，一切出自偶然，卻又是必然。若此生的恩此生報就不必再還，我認為人的一輩子要這個世界無所虧欠才能好好地離開，就像珠珠與咕咕一樣。（20230430）

（五） 給 OO 的一封信：

< 給野草的一封信 >：親愛的野草，你好

我是一名生長在水泥叢林的人類，雖然寫信給你有點怪異，但是，你的存在對這世界非常重要。雖然你不像那些溫室的花朵一樣被人們重視和欣賞，但是你在這個世界上有著獨一無二的價值。你生長在路旁、牆角和草地上，時常遭受不公平的對待。但是，我想對你說一首白居易的詩：「離離原上草，一歲一枯榮。野火燒不盡，春風吹又生。」這首詩代表著你的堅忍不拔與強大的意志力，希望你能銘記在心。（20230416-4）

〈給未來的一封信〉：好好的報答恩人，讓成功一直傳下去，大家都好。未來，你可以的，好好拚一次吧！（20230416-8）

伍、結論

一、中文閱讀與書寫課程之學生學習自我感受與對教師教學的滿意度

（一）徐雲彩生命故事文本的學生閱讀

【學生學習自我感受】

1. 透過閱讀文本，對我提昇知識是有幫助的。
2. 透過閱讀文本，對我學習態度是有幫助的。
3. 透過閱讀文本，對我學習寫作技能是有幫助的。

以上三題項的感受，學生都表示有幫助的。

【學生對教師教學的滿意度】將「非常滿意」、「滿意」、「普通」、「不滿意」、「非常不滿意」分別以5分、4分、3分、2分、1分等的表示法。

1. 我對於閱讀文本的課程單元，我的滿意程度。
2. 我對於閱讀文本教學內容，我的滿意程度。
3. 我對於閱讀文本教學方式，我的滿意程度。

以上三題項用5分量表分析，每位學生都回應5分的滿意程度。

（二）神豬與閹雞故事文本的學生閱讀

【學生學習自我感受】如以五點量表之方式呈現分數，又摘錄學生心得如下：

1. 透過閱讀文本，對我提昇知識是有幫助的。

回應表示 5 分「很有幫助」的同學佔比 100%。例如讓學生感到：我覺得對我的提升知識是有幫助的，知道了很多諺語，學習到很多。

2. 透過閱讀文本，對我學習態度是有幫助的。

回應表示 5 分「很有幫助」的同學佔比 100%。例如讓學生感到：會讓人靜下來認真閱讀，我很認真看完了，確實感受到現實中會發生的事，故事中也一一呈現出來。

3. 透過閱讀文本，對我學習寫作技能是有幫助的。

回應表示 5 分「很有幫助」的同學佔比 95%，表示 3 分「尚可」的同學佔比 5%。例如讓學生感到：有幫助會讓人知道在什麼情況下運用成語諺語比較好，有學習到了如何在對的時機點插入正確的佳句諺語。

二、生命教育在二門課程連結上的挑戰與展望

無論是創編的《神豬與閹雞》故事或是寫實報導徐雲彩老師的生命故事，閱讀這兩種文本，學生們有顯著感受到他們的與眾不同之處，頗能鼓舞人心。同學們以同理心或感同身受來理解生命中遭遇挫折時，勇於面對與解決，成就美好的結果。類推世上每個人都深具特色，遇到挫折時只要不放棄自己、找到目標持續努力，就能自助助人。

參考資料

1. 大愛電視臺（2021）。《最美的雲彩》，<https://www.daai.tv/drama/prog/P1351>。
2. 王文仁（2014）。〈生命教育融入通識文學課程的理念、策略與反思—以「文學賞析—閱讀與書寫」課程為例〉。《北教大通識學報》，第一期。
3. 王宏仁（2021）。學思達教學法對學生創造思考能力之研究—以五專一年級國文為例。《高雄師大國文學報》，(34)，頁 93-113。
4. 王甫昌（2004）。《當代臺灣社會的族群想像》。新北市：群學出版社。
5. 王靖婷（2009）。大學國文教學面面觀：相關研究之回顧與展望。《通識學刊：理論與實務》，1(4)，頁 139-172。
6. 王慧茹（2013）。理解、詮釋、應用的合一—多元議題融入國文課程事例及其展開。《全人教育學報》，11。頁 1-23。
7. 王瓊珠（2004）。《故事結構教學與分享閱讀》。新北市：心理出版社。
8. 丘昌泰（2006）。台灣都會客家的隱形化現象—臺北市與高雄市比較研究。《客家研究輯刊》，29，頁 23-38。
9. 邱春美（2016）。《華客語文創開發--神豬與閩雞》，大仁科技大學客家研究中心（客委會贊助出版），ISBN：978.986.6140.35.8。
10. 邱春美（2022）。〈榮獲師鐸獎 不斷奉獻真愛與希望的慈濟志工徐雲彩〉，《六堆雜誌》，214 期，111 年 12 月（封面人物）。

<https://a28.tajen.edu.tw/p/405-1028-100746,c5364.php?Lang=zh-tw>。

11. 吳秀碧（2006）。《生命教育理論與教學方案》。臺北：心理出版社。
12. 徐培晃（2016）。生命教育和語文教育如何併軌—反思大學讀書寫課程。《應用語文學報》第四期，頁 37-57。
13. 孫效智（2013）。大學生命教育的理念與策略。《生命教育研究》，頁 1-25。
14. 施淑婷（2014）。翻轉教學在通識人文課程的實務應用—以〈文學與人生〉課程為例。《通識教育學報》，2。
15. 黃俊傑（2000）。《大學通識教育的理念與實踐》。中華民國通識教育學會。
16. 陳燕秋（2021）。現代科技融入翻轉教學於華語課堂之建置和運用。《華文世界》，128，頁 70-96。
17. 陳麗珊（2010）。生命教育融入史傳文學教學示例—以大仁科大國文教學為例。《國際通識學刊》，頁 87-99。
18. 數位學習平臺學生群（2022）。〈111-1 中文閱讀與書寫〉，大仁科技大學通識課程，<https://eeclass.tajen.edu.tw/course/material/4361>。
19. 數位學習平臺學生群（2019）。〈108-2 客家語言通論〉，大仁科技大學通識課程，<http://lms.tajen.edu.tw/course.php?courseID=21557&f=doclist>。
20. 顧明遠（2013）。《教育的本質是生命教育》。課程・教材・教法。33(9)，頁 85。

21. 鍾吉雄（1999）。《母語教學的困境與改進之道》。師友，9，頁 84-87。
22. 魏麗敏、張勻銘（2015）。生命教育理念與實施。《教育研究月刊》，215，頁 110-121。

作者簡介

邱春美

大仁科技大學的教授，曾任通識教育中心主任，目前編制在觀光事業系。中國文學是第一專長，博、碩士畢業論文是客家文學相關的研究；另培養第二專長在文化觀光、休閒事業管理面向。學校曾先後調整編制到文化創意產業研究所、環境與職業安全衛生系，撰寫相關的論文發表、專利申請、計畫執行、考取專業證照、指導學生參賽等頗為多元，教學、研究與輔導服務等教師評鑑都達高標。

臺北大學通識教育中的生命教育

王冠生 / 國立臺北大學通識教育中心副教授

黃薏文 / 國立臺北大學通識教育中心兼任助理教授

壹、生命教育的理念

根據 2021 年 8 月 19 日聯合報的報導：「臺大校長管中閔受邀演講，指出逾 55% 大學生自認讀錯科系；教育部統計，108 學年大專校院有 18 萬 6446 名學生休退學，占全體學生的 15.3%，創歷年新高，平均每 20 人就有 3 人休退學，志趣不合是一大主因。」此外，近幾年大學校園接連發生學生自我傷害的事件，年輕生命離開人世，會讓人感到心痛與不捨。每當遺憾發生時，學校就開始檢討自殺防治、諮商輔導等機制。不過，被新聞報導出來的都已是最讓人遺憾的案例，其實在校園的各個角落，都有活著不快樂、找不到人生方向、覺得生命沒意義的學生。這些狀況都反映出有許多大學生對自己的人生目標感到徬徨，不清楚人生的意義為何，甚至有同學對人生抱持虛無主義的立場。因此筆者認為，常態性地在校園內推動生命教育、有系統地開授生命教育相關課程是大學極重要的一項工作。

究竟什麼是生命教育呢？在忙碌的生活中，你是否曾經思考過：我為什麼活？人生的意義為何？我該如何活出幸福的人生？我的身心靈得到安頓了嗎？當進入這些問題的思考時，我們就進入了生命教育的範圍。

生命教育的本質在於探索關於生命的根本概念，包括生命的意義與目的、人生的境界與價值、生死的難題與超克、幸福的目標與追求。不論你在社會上扮演何種角色，不論身分地位，每個人終究會面臨生老病死的課題。如何學習優雅從容地面對自己的人生，如何活出值得活的人生，是每個人都應深思與實踐的課題。

如前所述，生命教育的意義非常廣泛，從生到死，人生中的重大議題幾乎皆與生命教育相關。而從 108 課綱開始，教育部明定生命教育五大素養為「哲學思考、人學探索、終極關懷、價值思辨、靈性修養」，此五大素養中的「終極關懷、價值思辨、靈性修養」是由「人生三問」發展而成，而「哲學思考、人學探索」為人生三問的基礎。

「人生三問」的根本問題是：我為什麼活著？我該怎樣活著？我又如何能活出我該活出的生命？第一問屬於「終極關懷」的問題，涉及人生目的與意義的探索。第二問則為「價值思辨」，探討人生道路的選擇，第三問屬於「靈性修養」，討論如何達到知行合一的生命修養。這三個問題彼此環環相扣，共構每個人最根本的生命課題。而「哲學思考」與「人學探索」則是人生三問的根基。對於人生三問的探討與解答應該建立在思考素養上，才能避免偏見與謬誤，建立正確的認知與解答。而「人學探索」是以理性思維為架構，對「人」進行的一種跨科際、跨宗教、跨立場的理解，對於人的本質有較清楚的認識，有助於探究「人生三問」的課題。所以生命教育五大素養就形成以下結構（圖一）。¹

¹ 參考孫效智：孫效智（2010b）：〈人生三問〉，載於：孫效智等著，《打開生命的 16 封信》（頁 7-22）。臺北市：聯經。孫效智（2015）：〈生命教育核心素養的建構與十二年國教課綱的發展〉，《教育研究月刊》251，（頁 48-72）。

生命教育五大核心素養

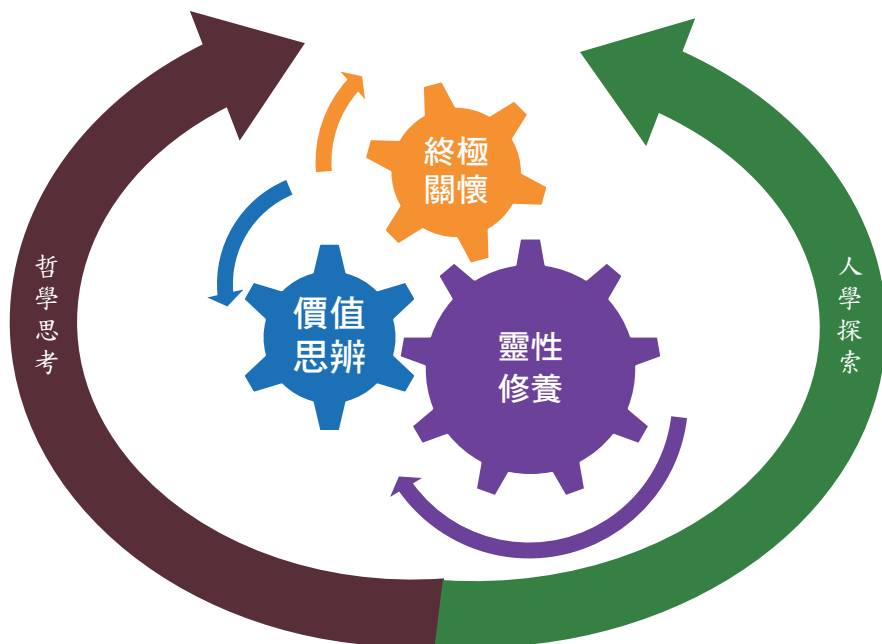


圖 1：生命教育五大素養圖²

如果說人生像爬山，「終極關懷」就是要先確立爬山的目標；「價值思辨」是選擇爬山的道路；「靈性修養」則是透過修練培養爬山所需的體力與意志力；「哲學思考」是提供辨別真資訊與偽資訊的能力；「人學探索」則是引導我們對於自我特質有更深刻的認識。

² 本圖取自教育部生命教育全球資訊網。網址：<https://life.edu.tw/zhTW2/sites/default/files>。
檢索日期：113 年 2 月 20 日。本圖原始創作者為臺灣大學哲學系孫效智教授。

綜上所述，生命教育是要引領同學思索幸福人生、生死難題、生命意義、價值迷思、道德判斷、知行合一、自我特質、人我關係、思考謬誤…等議題的學問，其目的在於協助同學過一個幸福且有意義的人生。為了讓學生追尋有意義的幸福人生，有能力解決生命中的課題，大學教育應該要推廣生命教育。

貳、生命教育在臺北大學通識教育中的實踐

基於以下兩點理由，筆者認為臺北大學校園需要生命教育。首先，本校的前身為 1949 年成立的臺灣省立地方行政專科學校，嗣後歷經臺灣省立法商學院、臺灣省立中興大學法商學院與國立中興大學法商學院等時期，於 2000 年 2 月 1 日改制成為獨立的綜合大學。在這個歷史發展脈絡中，本校培養了許多優秀公務員，也有許多同學進本校的人生目標就是要考公職、擔任公務人員。其實這群同學多數是為了追求穩定的工作，對於自己的人生不見得經過深刻的思考，也多半沒有深刻探索自己的特質。在學業上甚至延續高中的習慣，只重視與國家考試相關的課程，忽視其他課程。然而經過一段時間，有些同學發現對於專業系所的課程沒有興趣，也有些同學覺得自己不適合擔任公職，提不起勁準備公職考試。長期下來，漸漸對自己的科系產生疏離感，對學校產生疏離感，甚至對自己的人生感到茫然。

其次，從本校學務處的統計資料來看，107 學年度去諮商輔導中心尋求個別諮商服務同學為 1933 人次，108 學年度為 2060 人次，109 學年度為 2424 人次，110 學年度為 2448 人次，111 學年度為 3212 人次。而針對心理狀況有較高危機同學進行的個案管理服

務，107 學年度為 568 人次，108 學年度為 1090 人次，109 學年度為 1323 人次，110 學年度為 2728 人次，111 學年度為 3309 人次。從以上數字可得知，近五年不論是尋求心理諮商的同學、或是已經進入個案管理的同學，人數逐年增加。專業的心理輔導應該交由專業的諮商師提供服務，而每一位關心生命教育的教師，能夠做的是協助同學探索生命的重心，喚起對於生命的熱情。筆者認為，學生在課堂上欠缺積極的學習態度，反應的不只是學習樣態的問題，而是生命樣態的問題。因為當一個人對自我生命覺察不夠清楚、對終極信念不夠深刻時，不易產生往前邁進的能量。若有更多老師投入生命教育，可對學生的生命探索有更多幫助，也有助於學生解決生命難題。

從上述的分析來看，臺北大學有推動生命教育的需求。為了推動生命教育，本校通識教育中心主要從以下幾個面向進行。首先，成立生命教育教師社群。近幾年，本校幾位關心生命教育的教師合組生命教育教師社群，目前成員共有 10 位，分別來自於本校通識教育中心、公共行政暨政策學系、社會工作系、犯罪研究所、社會系、中文系。我們每個月定期聚會，閱讀書籍、邀請專家學者演講、參加教育部生命教育工作坊、參訪南華大學生命教育意象館…，進行生命教育增能。閱讀討論的書籍包括：《生命教育理論與實務：素養導向》、《意義：邁向美好而深刻的人生》、《真確：扭轉十大直覺偏誤，發現事情比你想的美好》、《思考的藝術：52 個非受迫性思考錯誤》。透過定期閱讀書籍，凝聚社群夥伴的共識，深化對於生命教育的素養。

其次，舉辦生命教育通識月。近幾年臺北大學通識教育中心與學生諮商中心合作，共同舉辦通識月，以「自我探索、擁抱幸福」為主題，邀請臺灣大學連玉如心理師、桃園醫院蘇柏文精神科醫師、臺灣大學孫效智教授、林火旺教授等生命教育專家學者來校演講，跟同學們闡述生命教育的理念，培養生命教育素養。此外，也邀請畢業學長姐回學校，跟同學們分享到西班牙獨自行走朝聖之路、到青康藏高原進行靈性修養、國際志工服務、海外壯遊…等故事，鼓勵同學們跳脫舒適圈、嘗試透過不同模式進行自我探索。

此外，為了提升同學生命教育素養，通識教育中心也開了許多門生命教育相關課程，這些課程包括：生命教育、探索你的人生、心理健康與自我探索、哲學思考與美好人生、情緒管理與壓力調適、自我發展、文學詮釋與生命哲學、精神健康促進、公民暨道德教育、倫理學與當代議題、生涯發展與心靈成長、個人成長與家庭、生涯規劃…等等。我們期望透過多元的生命教育課程，培養同學哲學思考、情緒管理、生涯規畫、健康促進、壓力調適…等等素養與能力。幫助同學長出生命教育的素養與能力，以面對生命中的各種議題。

參、生命教育教案設計：以「同理心」、「感恩」為例

在教育部五大生命教育素養「哲學思考、人學探索、終極關懷、價值思辨、靈性修養」中，哲學思考是生命教育的方法論，人學探索是生命教育的基礎，而終極關懷、價值思辨、靈性修養是生命教育的人生三問，分別反省：我為何而活？我應該如何活？我要

如何活出知行合一的人生？等問題。因此，以下將以哲學思考為基礎，介紹課程中帶領同學討論的「同理心」、「感恩」兩個教案，藉此培養同學批判性思考與價值思辨的能力。此教案適用於「生命教育」、「哲學思考與美好人生」、「公民暨道德教育」、「倫理學與當代議題」等課程。

一、「同理心」教案設計

1. 教學目標：引領同學掌握「同理心」的特徵、了解「同理心」的自利利他、擴展「同理心」的範圍。
2. 教案架構：

暖身活動

- 人有感受他人情緒的本能，是同理心的起源

同理心的特徵

- 透過影片，找出同理心的特徵
- 透過情境，澄清更多同理心的特徵

自利的同理心

- 透過分享，反思發揮同理心的自利面相
- 認識兩個哲學家的觀點

同理心的範圍

- 透過影片，掌握情感與認知之間的平衡
- 擴展日常生活同理的對象與範圍

總結

- 回顧課程重點

3. 引導內容：

教學目標	步驟	內容	時長 (分鐘)
掌握「同理心」的特徵	暖身	展示不同人喜怒哀樂的表情照片，請學生分享照片中人物的感受。 →感受他人情緒的本能，是同理心的起源。	5
	播放影片「同理心的力量」	1. 請分享影片中你印象深刻的話或是畫面，說明「什麼是同理心？」 2. 整理學生的回答，包含：接受對方觀點、不加以評論、感受對方的感受。 3. 再次詢問是否有需要補充的特徵。	15
	提出「心理犯罪者」作案的方式與心態	「心理犯罪者」符合上述同理心的特徵，但我們不太會說「他好有同理心啊。」邀請學生思考：同理心應該還要符合什麼特徵，我們剛才沒有提到？ →同理應該是為了對方，以善為目的。	7
	提出「窮困到想搶銀行的好友」	你是否同意搶銀行來解決貧窮是個好的做法？是否要同意對方，才可能同理他？ →同理不等於同意。	7
	提出「蝙蝠」	1. 如果你是蝙蝠，會有什麼想法或感覺？ 2. 蝙蝠他自己有什麼想法或感覺？ →同理是想像如果我是他，但我畢竟不是他，不可能做到「百分之百」，需要不斷練習與調整。	7
	小結	同理是從對方觀點看待事物、不加以評論、感受對方的感受。同理不等於同意，而是以善為目的，為了對方去理解他的行為與想法，同時保持尊重和謙虛，意識到自己不可能真的是對方。	4
了解「同理心」的自利利他	找出「同理」的理由	1. 如果你願意有同理心，背後的理由是什麼？ 2. 這些理由追根究柢似乎都是為了自己，跟心理犯罪者的為了自己有何不同？	15

教學目標	步驟	內容	時長 (分鐘)
了解「同理心」的自利利他	介紹康德和休謨對於道德的觀點	關於道德可不可以是自利的，引用英國哲學家休謨（David Hume）對於直接的自利 (direct self-interest)，和重新導向的自利 (redirect self-interest) 的區別。道德可以是自利的，但不是單純滿足個人慾望，而是將他人與整體共同考量後的自利，讓自己與他人同時受惠。 以康德（Immanuel Kant）的立場為基礎，則發揮同理心不必任何理由，它本身就是值得去做的事。 邀請學生思考他更傾向哪個觀點，並願意以此作為實踐的根據。	5
擴展「同理心」的範圍	播 放 影 片 「 L E G A L H I G H E P 0 1 電 車 讓 座 爭 執 片 段 」	1. 女主角有沒有成功同理老人？為什麼？ 2. 男主角有沒有成功同理老人？為什麼？ →女主角是同理心的情感面向，男主角則是認知面向。只發揮同理心的情感面向，容易產生偏見；只發揮認知面向，容易忽略對方的情緒感受，情感與認知的平衡，兩者缺一不可。	10
	反思「同理」的對象	1. 女主角在哪些片段嘗試同理男主角？ 2. 「同理心」只能發揮在對方比較弱勢或低潮的時候嗎？ 3. 將「同理心」的發揮擴展到優勢者、陌生人，甚至是造成我有負面情緒的人身上，可以帶來哪些正面影響？ →同理的範圍不只在於給予弱勢者協助、給予心情低落者溫暖，更多時候是理解每個人行為背後的原因、成長環境、文化差異，避免人與人之間的摩擦。每個人如果能多站在他人立場嘗試理解對方的態度和行為，也比較能夠化解自己的負面情緒。人人常保心情愉悅平穩，衝突和對立自然也就減少了。	10

教學目標	步驟	內容	時長 (分鐘)
擴展「同理心」的範圍	結語	1. 同理心的特徵包含：接受對方觀點、不加以評論、感受對方的感受、以善為目的、同理不等於同意。同理不是一種百分之百理解他人的能力，而是透過經驗累積、自我反思，以及持續練習所培養出來的習慣。 2. 同理心是自利利他的，將整體共同考量，讓自己與他人同時受惠。 3. 同理心的範圍不是只有自己在乎的人和弱勢者，將其擴展發揮到更多對象，站在他人立場嘗試理解對方的態度和行為，也比較能夠化解自己的負面情緒，讓彼此共好。	5

二、「感恩」教案設計

1. 教學目標：找出背後支撐的人事物、了解感恩與幸福感的關聯、掌握實踐感恩的方法。

2. 教案架構：

暖身活動	分享跟店員買東西後會說謝謝的原因。
感恩金字塔	- 分享自己最有成就感的一件事 - 填寫「金字塔」，了解背後的支撐因素
感恩與幸福	透過影片，了解感恩如何帶來滿足的幸福感。
感恩的實踐	- 分享感恩的方式 - 介紹感恩日記與讚美日記
總結	回顧課程重點

3. 引導內容

教學目標	步驟	內容	時長 (分鐘)
找出背後支撐的人事物	暖身	1. 買東西後會跟店員說謝謝的原因。 2. 為什麼要感謝店員？ →有禮貌、習慣、他有付出等不足以作為感恩的完整理由。	5
	感恩金字塔	1. 回想自己最有成就感的一件事並分享。 2. 填寫金字塔： - 第一層寫下幫助我完成這件事的人。 - 有這些人就夠了嗎？還需要哪些人事物配合才有可能，寫在第二層。	15

教學目標	步驟	內容	時長 (分鐘)
找出背後支撐的人事物	展示與播放戰爭、地震、意外等照片與影片。	金字塔目前寫下的條件都具備，就能讓成就感的事成真嗎？還需要哪些基本條件支撐？寫在第三層。 →我們生活在相對穩定、有支撐力的地方，大部分的事情都不是獨自一人就能實現，而是需要依賴許多人事物的力量。	15
	提出「現在坐在這裡討論」	「現在我們坐在這裡討論」這件小事，背後需要哪些條件支撐，才有可能達成？ →就算是微不足道的小事，背後都有無數人事物的付出。	10
了解感恩與幸福感的關聯	提出人生的不如意	發生好事或小事我願意感恩，但是也有很多不如意的事，不是我想要的，還要感恩嗎？	5
	播放「尼克超激勵短片」	1. 雖然沒有四肢，但他感謝還有什麼？ 2. 雖然不能握住妻子的手，但可以做到什麼？ 3. 從一蹶不振到積極樂觀，他的思考模式發生什麼轉變？ →不看自己沒有的，看見自己已經擁有的。感恩幫助我們發現自己已經擁有足夠多而知足，一個知足的人能夠在不如意時依然感受到幸福。	15
掌握實踐感恩的方法	感恩的方式	要感謝的人事物那麼多，怎麼表達感謝？ →對身邊的人直接說出感謝、幫助他們；對未曾謀面的陌生人，認真負責、讓座；對環境，環保、珍惜資源；對社會國家，納稅、妥善運用健保、遵守規則；對過去的人，為下一代謀福利。	15
	介紹感恩日記與讚美日記	1. 感恩日記：每天記錄一件印象深刻的事，回想其中涉及的人事物，寫下對特定對象的感謝。 2. 讚美日記：就算覺得每天都活得很辛苦、焦慮、緊張也沒有關係，嘗試先從對自己的感謝開始。讚美自己，給自己肯定，讓金字塔的支撐力由自己引發。	8

教學目標	步驟	內容	時長 (分鐘)
	結語	感恩的完整概念： 1. 我們都站在金字塔頂端，由眾多的人事 物支撐著，才能維持穩定的生活，進一步 完成自己想做的事。 2. 就算發生不如意的事，想想自己已經擁 有的而知足感恩，依然能提升幸福感。 3. 感恩的對象不只身邊熟悉的親朋好友， 也有素未謀面的陌生人，更有無形的社 會組織、國家、自然環境等等。感恩的 實踐能讓這份感謝有效地循環下去，讓 金字塔更穩固。	2

在教學方法上，此兩個教案的教學採用蘇格拉底對話式教學法³。古希臘哲學家蘇格拉底是透過對話進行哲學教育的奠基者，他的方法被稱為蘇格拉底對話法，蘇格拉底認為每個人都有智慧，只是對於自己內心的觀念不夠清楚，因此蘇格拉底善用對話的方式幫助對話者澄清概念、排除謬誤，把心中的智慧接生出來，這種方式也被稱為「智慧接生術」⁴。蘇格拉底認為知識原本就存於每個人的心靈中，只是受到蒙蔽，無法發現知識真理。蘇格拉底自比為產婆，從談話中用剝繭抽絲的方法，協助對話者去除蒙蔽，逐漸了解

³ 蘇格拉底對話式教學法是用對話討論的方式進行教學，德國哲學家 Leonard Nelson 及其學生 Gustav Heckmann 是將蘇格拉底對話法轉化為教學法的先驅，Nelson 將蘇格拉底的智慧接生術進一步發展為教學法，包括：維持指導中立、從具體經驗出發、相互理解、聚焦當前問題、努力達成共識、教導者的干預。相關內容請參考王冠生：〈蘇格拉底對話法的理念及其在哲學教育中的應用：以「哲學思考與美好人生」課程為例〉，《慈濟通識教育學刊》10 期，慈濟大學通識教育中心，2016 年 4 月，pp.1-32。

⁴ 傅偉動：《西洋哲學史》（臺北：三民，1990 年），頁 71-72。

自己的無知，發現自己的錯誤，再進一步建立正確的知識觀念。在許多場合，蘇格拉底自許為智慧助產士，他認為自己只是愛智者，智慧為他人所有，他只是一名幫助別人將心中的智慧予以再生的教師，其相信透過言說對話即能檢視觀念的錯誤，並透過反問論辯達到自我覺醒⁵。由於哲學原本就是不斷進行反思與辯證的歷程，蘇格拉底對話法能夠讓探索哲學的歷程更為動態，更契合哲學的原初精神，這也相當符合我們以哲學思考為基礎探討生命教育的核心精神。

綜上所述，以上兩個單元教案設計是以哲學思辨為基礎，使用蘇格拉底對話教學法，搭配多元素材，如、圖片、影片、情境假設等，透過對話和引導的方式，帶出教學目標。我們期待學生掌握「同理心」和「感恩」的核心價值，不單純只是知識上的理解，還包含了由內而發的動力和實踐智慧。因此，設計適切的提問，協助學生進行越來越深入的思考，進而幫助自己和周遭他人活出更美好的生命樣貌，是教案設計的主要方向。

肆、結論與反思

生命教育的教學目標在於引領同學思考人生的生命課題，幫助同學開始探索並建立人生的終極信念；培養價值思辨的素養與身心平衡的修為，從而活出深刻、豐富與精彩的人生。臺北大學通識教育中心透過經營生命教育教師社群、與學生諮商中心聯合舉辦生命教育通識月、開設多門生命教育通識課程，藉以培養學生生命教育素養，深耕生命教育校園文化。

⁵ 苑舉正：《求真》（臺北：究竟，2015年），頁131。

不過，在以下兩個面向上，本校的生命教育仍有相當大的進步空間。首先，生命教育教師社群需要培養跨領域的生命教育素養。我們的社群成員來自哲學、文學、音樂、社會學、社工、政治學、犯罪學、宗教學…等不同背景，每個人都可以從自身的專長講授生命教育課程。然而生命教育面對的是人生整體的課題，單靠一個領域的知識難以協助同學深刻解決問題。因此，生命教育教師社群的成員應該更加努力，建立跨領域學習與教學機制，透過跨領域的合作，厚植老師的生命教育素養，進而讓自己課程的教學內容更為豐富。

其次，建立全校生命教育學習圈。生命教育不應該只是通識教育中心與學務處學生諮商中心的業務，而應是全校的業務。就教師面而言，如果導師、甚至每位老師都有生命教育素養，在面對學生時，不只是關心學生的學業表現，還能關心學生的生命樣態，則學生在課堂上能夠得到較有溫度的學習。就環境面而言，如果學校的氛圍是充滿生命教育的氣氛，舉辦許多與生命教育相關的活動，則學生將會在一個有溫度的環境中成長。不論學生未來擔任什麼樣的工作，對學生的人格養成與素養的陶冶，都會有相當正面的影響。因此，若能讓學校重視生命教育，配合教育部計畫，投注更多資源在生命教育上，包括開設相關課程、舉辦活動、聘用專兼任助理……等等，將會豐富學校生命教育的環境，也更有助於同學追尋幸福與有意義的人生。

參考文獻

1. 小倉廣（2016年11月15日）：〈「我懂」二字別輕易說出口！日本心理師：「明白無法了解」才是對人的尊重〉。《風傳媒》，查詢日期：2024年1月28日，<http://www.storm.mg/lifestyle/188615>。
2. 力克·沃亞齊（Nick Vujicic, 2010）：《人生不設限：我那好得不像話的生命體驗》（Life without Limits: Inspiration for a Ridiculously Good Life, 彭蕙仙譯），臺北市：方智。
3. 王冠生（2016）：〈蘇格拉底對話法的理念及其在哲學教育中的應用：以「哲學思考與美好人生」課程為例〉，《慈濟通識教育學刊》10期，慈濟大學通識教育中心。
4. 手塚千砂子（2012）：《讚美日記：日本最受歡迎的生命課程》，詹慕如譯。臺北市：方智。
5. 艾蜜莉·艾斯法哈尼·史密斯（Emily Esfahani Smith, 2018）：《意義：邁向美好而深刻的人生》。臺北市：時報。
6. 李政賢（2016）：《休姆與人性論》。臺北市：五南。
7. 林火旺（2011）：《通往幸福的8堂課》。基隆市：傳愛家族傳播文化。
8. 林火旺（2011）：《通往自由的7堂課》。基隆市：傳愛家族傳播文化。
9. 苑舉正（2015）：《求真》。臺北：究竟。
10. 孫效智，〈生命教育的哲學基礎〉，頁17-32。
11. 孫效智（2001）：〈生命教育的倫理學基礎〉，《教育資料集刊》26，頁27-57。

12. 孫效智（2010）：《臺大學生的生活筆記：靈修六原則》，臺北：聯經。
13. 孫效智（2010）：〈人生三問〉，載於：孫效智等著，《打開生命的 16 封信》（頁 7-22）。臺北市：聯經。
14. 孫效智（2015）：〈生命教育核心素養的建構與十二年國教課綱的發展〉，《教育研究月刊》251，（頁 48-72）。
15. 孫效智（2022）：《生命教育理論與實務：素養導向》，臺北：五南。
16. 黃薏文（2019）：《同理心：如果你是他》。基隆市：傳愛家族傳播文化。
17. 黃薏文（2017）：《感恩：誰成就了今天的我？》。基隆市：傳愛家族傳播文化。
18. 傅偉勳（2010）：《死亡的尊嚴與生命的尊嚴：從臨終精神醫學到現代生死學》。臺北：正中書局。
19. 漢斯·羅斯林、奧拉·羅斯林、安娜·羅朗德（Hans Rosling, Ola Rosling, Anna Rosling Rönnlund, 2018）：《真確：扭轉十大直覺偏誤，發現事情比你想的美好》。臺北市：先覺。
20. 魯爾夫·杜伯里（Rolf Dobelli, 2012）：《思考的藝術：52 個非受迫性思考錯誤》。臺北市：商周。
21. 羅曼·柯茲納里奇（Roman Krznaric, 2014）：《同理心優勢》（Empathy: A Handbook for Revolution，黃煜文、林力敏譯）。臺北市：先覺。
22. 保羅·布倫（Paul Bloom, 2017）：《失控的同理心：道德判斷的偏誤與理性思考的價值》（*Against Empathy: The Case for Rational Compassion*，陳岳辰譯）。臺北市：商周。

23. YouTube 影片〈同理心的力量〉。查詢日期：2024 年 1 月 28 日，
https://www.youtube.com/watch?v=E-AfeaRD_IA。
24. YouTube 影片〈LEGAL HIGH EP01 電車讓座爭執片段〉。查詢日期：2024 年 1 月 28 日，<https://www.youtube.com/watch?v=dYqW7UdFDcY>。
25. YouTube 〈尼克超激勵短片〉。查詢日期：2024 年 1 月 28 日，
<https://www.youtube.com/watch?v=isYFevAY-Uk>。

作者簡介

王冠生

現職：國立臺北大學通識教育中心副教授兼學生諮商中心主任

學歷：國立政治大學哲學博士

學術專長：倫理學、政治哲學、生命教育、公民教育

簡介：從高中開始喜歡哲學思辨，在政治大學哲學系從大學部讀到博士班，主要研究羅爾斯政治哲學，關心多元文化社會如何形成共識、證成決策、維持穩定的問題。獲得博士學位後，一直在通識教育學界服務，曾任教於慈濟大學、交通大學、臺北大學等校通識教育中心。執行過多次優質通識課程計畫、公民陶塑課程計畫、教學實踐研究計畫，2015 年獲得第 6 屆教育部全國傑出通識教育教師獎。近幾年關心生命教育，擔任學生諮商中心主任，期望協助年輕學子認識自我特質、探索人生目標、學習價值思辨、培養穩定心性、實踐知行合一，活出具有深度的幸福人生。

黃薏文

現職：國立臺北大學通識教育中心兼任助理教授

學歷：北京大學傳播學博士、國立臺灣大學哲學碩士

學術專長：傳播學、哲學、生命教育

簡介：有幸在大學時期開始享受思辨帶來的愉悅，在臺大哲學系一路讀到博士班。人生旅途突然跨過了臺灣海峽，2012 年去北京大學接觸傳播學拿博士學位。畢業隔年，在上海創業，在溫州大學教書。同時，參與新生代基金會以對話為核心的品德思辨課程研發來到了第七年。授課對象從 5 歲到 55 歲，授課地點從社區中庭到各大校園。2020 年回到臺灣，展開臺北大學和師大的兼任教師生活，也曾擔任點亮生命教育協會秘書長，學到很多，無論是待人還是帶人。目前，在對話式教學路上持續耕耘，擅長透過提問引導進行課程，涉及範圍包含：兒童哲學、生命教育、品德思辨。

一定要學 coding 嗎？給「非資訊領域大學生」的通識程式教育發展歷程及其研究

鄭年亨 / 臺北醫學大學通識教育中心助理教授

邱佳慧 / 臺北醫學大學通識教育中心副教授

王明旭 * / 臺北醫學大學通識教育中心副教授

摘要

臺北醫學大學於 106 學年度始推動資訊教育，歷經教學研發執行與自我評估之優化循環機制，推展迄今，成為榮獲「ITSA 智慧創新關鍵人才躍升計畫」之績優學校，本文期望能闡述資訊教育在培育「非資訊領域大學生」的歷程困境與調整，並立基校務研究，針對 108-110 學年之修課數據，探究資訊教育優化之推動及其成果，為近年來涵括資訊教育之嶄新通識教育範疇，提供一個可茲參照之實踐範例。根據研究與趨勢，資訊領域學者專家建議「非資訊領域學習者」學習資訊專業，可從「視覺化程式語言」入門，較易上手，然而，文字式程式語言在資訊科學和軟體開發領域中更被廣泛使用，如何在兩者間取捨與設計，也是該校從 1.0 走向 2.0 的推動變革。本研究以三年間（108 至 110 學年度）通識必修課程「基礎程式設計」為案例，探究學習者之學習動機是否隨著程式語言類型的擇取與教學形式（遠距或實體）調整，而有所提升或變化。109 學

年度之前選用「視覺化程式語言（Scratch 與 APP Inventor）」，之後改採「文字式程式語言（Python）」。研究結果顯示當課程從視覺化轉為文字式時，學生學習動機中的「內在目標導向」和「任務價值」逐年升高，「測驗焦慮」也具顯著下降。此外，「自我效能」和「修課意願」在課程轉型第一年後稍有下降，但於第二年後則有明顯回復，其中「修課意願」甚至高於視覺化程式語言的平均數。另一方面，在授課形式改變部分，遠距班在「內在目標導向、任務價值、自我效能和修課意願」上均高於實體班，但在「外在目標導向與測驗焦慮」展現不同變化。這些研究結果顯示「學習動機」與「程式語言難易度」相關性並不高，反而是「教學形式」更為關鍵，透過專題引導的實作與練習，也能夠誘發非資訊領域學生足夠的動力學習程式設計。

關鍵詞：文字式程式語言、非資訊領域程式教育、視覺化程式語言、學習動機

校級程式教育課程優化設計：程式語言類型與授課形式對非資訊領域大學生學習動機提升之研究

一、理念與發展沿革

當前科技發展即將從資訊時代走向人工智慧時代。為此教育部運算思維已成為 108 學年度十二年國民基本教育科技領域的核心能力，而高等教育也正藉由「推動大學程式設計教學計畫」銜接 108

課綱（教育部，2014），培育非資訊科技大學生的基礎程式設計能力，期望學生能夠透過跨領域創新結合，運用程式設計探索議題與解決專業領域的重要問題。

本校為推動智慧醫療，自 106 學年度起開設「基礎程式設計」通識必修課程，以奠定學生的程式基礎。為此，自 108 學年度起，該校為大一新生於入學前暑假開設先修班與檢定考兩種抵免管道，通過者可抵免本必修課程的學分。因此，通識課程的修課學生為「未能參與」或「未通過先修班與檢定考」的一年級學生。在程式語言的選擇上，從 106 學年度到 108 學年度主要教授 Scratch 與 App Inventor，兩種皆為視覺化程式語言。自 109 學年度起，本校為銜接人工智慧相關的進階課程，全面改為 Python 文字式程式語言。在授課形式上，每個學期皆開設實體班與遠距班，供學生選擇。期待未來學生能繼續選修跨領域學院的人工智慧類微學程，和各系所所開設的人工智慧融入醫護領域之課程，解決專業問題。因此通識課程必須幫助學生奠定程式基礎，培養興趣，才能夠銜接進階程式設計的學習。

二、研究動機與目標

自 106 學年推動程式教育迄今數年，本校通識中心每學年不定期舉辦教學規劃與檢討會議，並針對新學年進行課程調整，儘管每學年所遇見之問題略有不同，但始終持續出現的教學困境是「學生不知為何而學」，為此，109 學年度進行了以此「程式語言調整為『文字式程式語言』的課程設計」為主軸之研究介入，期望提升學生「學習動機」，進而促進自主學習。

本研究的目的是在於了解非資訊領域大學生修習程式設計課程的學習動機是否隨著程式語言類型與授課形式改變而有所變化。本研究將藉臺北醫學大學三年來（108 至 110 學年度）的基礎程式設計課程，探究學生的學習動機。該校最早以 Scratch 與 App Inventor 等視覺化程式設計為主要教學內容，後於 109 學年度全面轉為 Python 文字式程式設計。對於醫學領域學生而言，課程難度明顯提升，這樣的課程改革是否影響學生對程式設計課程的學習動機，是本文關注的重點之一。除此之外，由於授課形式包括實體班與遠距班，本研究亦想了解前述影響是否隨著授課形式而有所不同，因此授課形式是本研究關注的另一個重點。

三、文獻回顧

（一） 程式語言類型

在資訊教育中，選擇程式語言是一個重要議題。一般而言，資訊教師偏好教授效率較高的文字式程式語言；然而，對於新手或中小學生而言，視覺化程式語言更易於理解且學習成效較好。例如，Mladenovi, Boljat, & Žanko（2018）的研究發現小學生學習 Scratch 的成效優於 Python 和 Logo。此外，視覺化程式語言在高中階段的學習成效也顯著高於文字式程式語言（Weintrop & Wilensky, 2017）。然而，研究也指出隨著年齡增長，這種學習差異逐漸縮小（Chen 等人，2019）。

對於視覺化程式語言的教學效果，研究顯示在小學、高中到大學階段均有不同程度的學習成效（邱仁一與崔夢萍，2021；Cárdenas-Cobo 等人，2020；Korkmaz, 2016）。隨著 108 課綱的推

動，中小學已普遍採用視覺化程式語言進行教學，而大學是否應跟進轉型，仍是一個值得探討的議題。

（二）學習動機與自主學習

培養學生的自主學習習慣是教育的核心目標之一。自主學習者具備清晰目標和充分自信，能有效應對挑戰和調整學習策略以達成目標（Pintrich, 2004; Lim, & Yeo, 2021）。自主學習動機可分為價值和期望兩大因素。價值因素涉及內在和外目標導向以及任務價值，其中內在目標導向與自主學習正相關（Baars, & Winnia, 2018; Karlen, 2016; Stolk, & Harari, 2014），而外在目標導向的影響則複雜，有時顯示正相關，有時顯示負相關（Baars, & Winnia, 2018; Karlen, 2016）。任務價值則顯著影響自主學習（Stolk, & Harari, 2014）。對本研究而言，任務價值能夠用來瞭解非資訊領域學生是否認為程式設計對其學業或未來工作有所助益，是本研究關注的重點之一。

在自主學習的期望因素中，期望因素包括控制信念和自我效能，其中控制信念強化學生認為努力會有回報的信念，而自我效能則涉及學生對自己學習成效的信心，均對自主學習有重要影響（Chatzistamatiou, et al., 2015; Stolk, & Harari, 2014; Hanham, Lee, & Teo, 2021; Li, & Zheng, 2018）。在程式教育中，自我效能還與學習興趣顯著相關（Zdawczyk & Varma, 2022）。

四、研究方法

（一）研究問題

本研究擬探討以下研究問題：

1. 由視覺化程式語言轉為文字式後，實體或遠距班的學生在基礎程式課程的學習動機是否有所改變？
2. 由視覺化程式語言轉為文字式後，實體或遠距班的學生對進階程式課程的修課意願是否有所改變？
3. 在實體或遠距班的基礎程式課程中，哪些學習動機面向會影響其對進階程式課程的修課意願？

（二）研究對象

本研究對象為醫學大學的大一學生，由於必修課程所開班次較多，部分班級請專業系所教師協助授課。為研究結果的穩定性，本研究排除專業系所老師支援的班級，僅對通識教育中心的主責老師班級發放問卷。此外，本研究收集自 108 學年度到 109 學年度實體與遠距的班級。根據表 1 的整理，共收集 603 位同學的問卷，其中女性學生比例為 65%，與全校比例相當。根據期初問卷，課前已有 308 位學生（51%）已學過程式，但學過程式者並不滿意自己的學習成果，而且隨著學年度滿意度逐漸降低。但由於該校生源主要為對醫學領域感興趣的學生，普遍對程式並不在行。

（三）研究設計

本研究為準實驗研究，以年份（108、109、110 學年度）與班別（實體與遠距）作為自變項，而學習動機與修課意願作為依變項。由於該校於 109 學年度由 Scratch 與 App Inventor 轉型為 Python，因此觀察前後的變化能夠協助了解課程轉型的影響。除了使用語言差異而造成的專題教學不同外，所有班別的基本課綱一致。各學年度教學內容差異請見表 2。

表 1：研究對象摘要表

學年度		108				109				110			
班級類型		實體		遠距		實體		遠距		實體		遠距	
問卷發放數		153		240		371		51		89		107	
問卷回收數		91	59%	141	59%	200	73%	33	64%	63	70%	75	70%
性別	女性	64	70%	80	67%	143	71%	24	73%	36	57%	44	54%
	男性	27	30%	61	43%	57	29%	9	27%	27	43%	31	38%
學過程式數		35	39%	91	55%	102	51%	18	55%	28	44%	34	41%
學過程式者 自評滿意度		2.75		3.06		2.54		3.00		2.29		2.19	

表 2：各學年度程式語言教學內容比較

學年度	108	109	110
程式語言	視覺化程式語言	文字式程式語言	
	Scratch、OpenBlocks	Python 3	Python 3
共同課綱	變數、型態、運算子、條件敘述、迴圈、函式		
特色課綱	● 事件	● 檔案處理 ● 例外處理 ● 模組與套件	● Pandas 套件 ● Matplotlib 套件
開發環境	● Scratch 3.0 ● App Inventor 2	● Jupyter Notebook	● Google Colaboratory
輔導機制	● 實體助教	● 實體助教	● 線上助教

在依變項的資料收集上，本研究在每個學期初、末將各發放一次問卷。學期初第一週發放背景問卷，用以了解學生的基本資料，包括性別、在課程前是否已經學過程式，以及所學程式語言。學期末，最後一次上課實施學習動機與修課意願問卷。問卷內容將在下節中介紹。

（四）研究工具

本研究學習動機問卷採用 Pintrich 等人（1993）的動機學習策略問卷（即 Motivated Strategies for Learning Questionnaire, MSLQ）的動機量表。此量表如表 3 所示，包含 31 題，並分為 6 個維度，包括內在目標導向、外在目標導向、任務價值、學習控制信念、自我效能與測驗焦慮。每個問題為一個敘述句，其回答皆採李克特氏五等量表，選項由「完全不同意」到「完全同意」。根據本研究的資料，除內在目標導向的 Cronbach's alpha 係數為 0.788，而其餘維度介於 0.814 到 0.949 之間；整體問卷具有足夠的信度。除此之外，問卷最後附加一個延伸敘述題「我願意選修進階程式設計課程」，選項一樣由「完全不同意」到「完全同意」，以了解學生是否有意願繼續修習程式設計課程。

表 3：學習動機問卷

維度	題數	α
內在目標導向	4	0.788
外在目標導向	4	0.875
任務價值	6	0.856
控制信念	4	0.834
自我效能	8	0.814
測驗焦慮	5	0.949

五、研究結果（1414）

（一）基礎程式課程的學習動機問卷

學習動機問卷的變異數分析結果如表 4 所示。內在目標導向

方面，年份與班別無顯著交互作用，但年份與班別皆有顯著主要效果。班別的主要效果顯示，無論年份，遠距班級的內在目標導向顯著高於實體班級。而年份的事後比較結果顯示，110 屆學生的內在目標導向顯著高於 108 屆 ($t=2.906, p<0.05$) 與 109 屆的學生 ($t=4.750, p<0.05$)，且 109 屆學生也顯著高於 108 屆學生 ($t=2.101, p<0.05$)，因此，學生的內在目標導向逐年升高。

外在目標導向方面，年份與班別有顯著交互作用。單純主要效果分析顯示，108 屆遠距班的外在目標導向顯著高於當屆實體班 ($t=2.219, p<0.05$)，也顯著高於後續兩屆遠距班 (109: $t=2.782, p<0.05$; 110: $t=2.673, p<0.05$)，其他比較無顯著差異。而實體班的外在目標導向在三年中皆無顯著差異。

任務價值方面，年份與班別無顯著交互作用，但年份與班別皆有顯著主要效果。班別的主要效果顯示，無論屆別，遠距班的任務價值顯著高於實體班。而年份的事後比較結果顯示，110 屆學生的任務價值顯著高於 108 屆 ($t=3.771, p<0.05$) 與 109 屆的學生 ($t=6.350, p<0.05$)，且 109 屆學生也顯著高於 108 屆學生 ($t=2.937, p<0.05$)，因此，學生逐年重視程式設計的課程。

控制信念方面，年份與班別無顯著交互作用，亦無顯著主要效果，顯示課程改革不影響學生的控制信念。

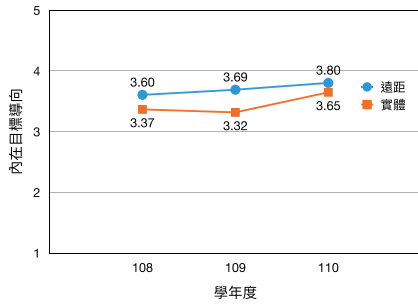
自我效能方面，年份與班別無顯著交互作用，但年份與班別皆有顯著主要效果。班別的主要效果顯示，無論屆別，遠距班的自我效能顯著高於實體班。而年份的事後比較結果顯示，109 屆學生的自我效能顯著低於 108 屆 ($t=6.212, p<0.05$) 與 110 屆學生 ($t=5.410, p<0.05$)，但 108 與 110 屆學生的自我效能並無顯著差異。此結果

顯示，當程式課程由 Scratch 與 App Inventor 改為 Python 時，學生的自信心顯著下降，不過採用文字式程式語言第二年的信心水準與視覺化程式語言時期相同。

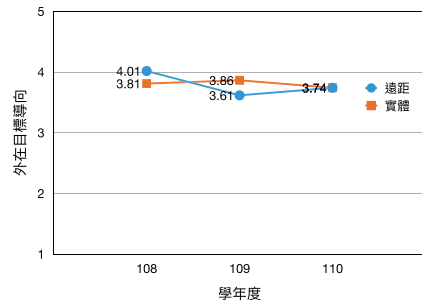
表 4：ANOVA 摘要表

		F _{年份 × 班別}	F _{年份}	F _{班別}
自我調整學習	內在目標導向	0.729	5.270**	13.949***
	外在目標導向	3.759*	3.402*	0.040
	任務價值	2.053	10.204***	8.489**
	控制信念	2.804	0.876	0.552
	自我效能	1.872	4.369*	17.349***
	測驗焦慮	2.413*	28.129***	4.878*
	修課意願	0.240	10.100*	7.235*

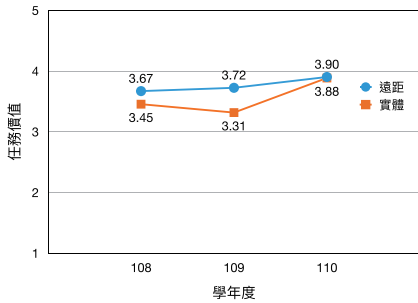
測驗焦慮方面，年份與班別有顯著交互作用。單純主要效果分析顯示，110 屆實體班學生的測驗焦慮顯著低於 108 屆（ $t=4.766$, $p<0.05$ ）與 109 屆實體班（ $t=6.199$, $p<0.05$ ），而 108 屆與 109 屆之間無顯著差異；110 屆遠距班學生的測驗焦慮顯著低於 108 屆（ $t=5.745$, $p<0.05$ ），109 屆也顯著低於 108 屆（ $t=2.278$, $p<0.05$ ），但 109 屆與 110 屆之間無顯著差異。長期來看，學生的測驗焦慮呈現下降趨勢。



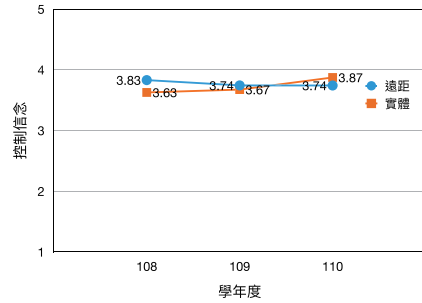
(a) 內在目標導向



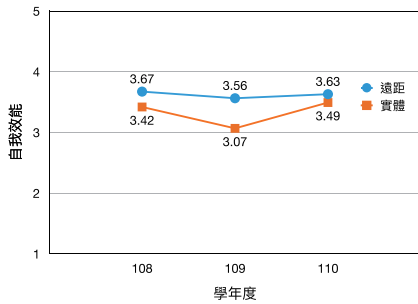
(b) 外在目標導向



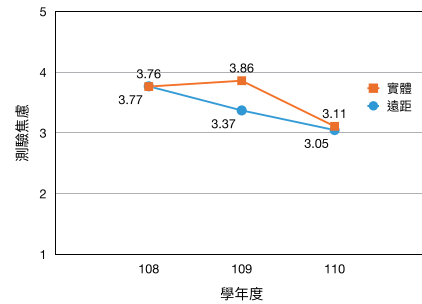
(c) 任務價值



(d) 控制信念



(e) 自我效能



(f) 測驗焦慮

圖 1：遠距班與實體班學習動機

（二）進階程式課程的修課意願與影響因素

在進階程式課程的修課意願，年份與班別無顯著交互作用，但年份與班別皆有顯著主要效果，如圖 2 所示。班別的主要效果顯示，無論屆別，遠距班修課意願顯著高於實體班。而年份的事後比較結果顯示，110 屆學生比 108 屆（ $t=3.771$, $p<0.05$ ）顯著地更願意進修進階的程式設計課程，但 109 屆學生的修課意願卻顯著低於 108 屆（ $t=-2.519$, $p<0.05$ ）與 110 屆（ $t=-5.891$, $p<0.05$ ）學生。

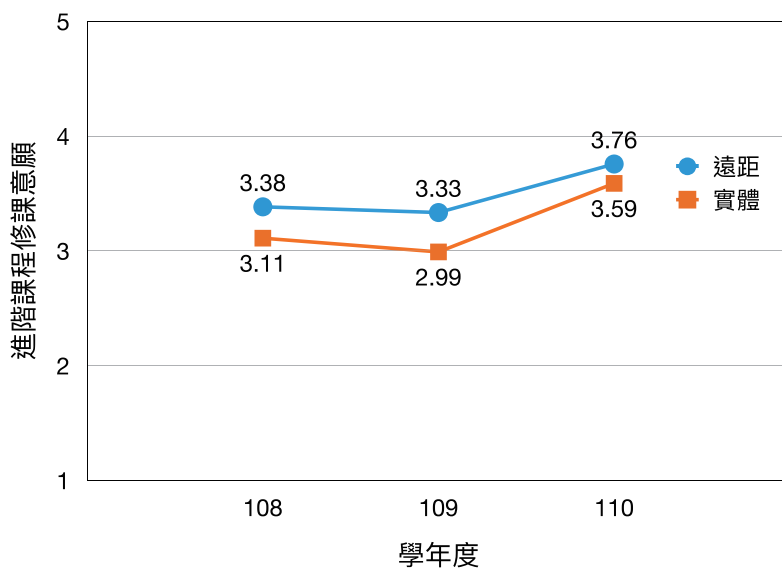


圖 2：遠距班與實體班學習動機

本研究以線性迴歸檢驗前述學習動機因素對修課意願的影響，線性迴歸常用於學習動機的研究，用於解釋學業成就（Çetin, 2022）、成就目標導向（Ali, 2016）、線上行為（Wang, 2019）等，

能夠用於檢驗學習動機如何解釋學生的修課意願。結果如圖 5 所示，無論在實體班或遠距班，任務價值皆顯著正面影響學生修習進階程式設計課程的意願。這顯示若要向非資訊領域學生推動 Python 程式設計，必須讓學生了解 Python 對其未來工作或研究的重要性，學生才能投入進階程式語言的學習。除此之外，在遠距班中，內在目標導向是次要因素，表示以自我成長為目的遠距修課者較有可能會繼續進修，實體班則無此現象。

表 5：線性迴歸摘要表

因素	實體班	遠距班	
	β	β	
任務價值	1.015***	0.657	***
內在目標導向	-	0.361	*

六、研究結果與討論

（一）從視覺化到文字式程式語言

觀察 108 到 109 學年度的變化，可以發現當程式語言類型從視覺化轉為文字式時，內在目標導向與任務價值有顯著提升，甚至在 110 學年也有顯著提升。這些結果可能顯示這些學生能夠理解 Python 的功能，也會為了自身成長而學習。Python 雖然較為抽象，但廣泛應用於資料處理、科學計算和人工智慧領域。只要能夠幫助學生了解程式語言對其專業的幫助，讓學生意識到學習 Python 不僅僅是在學習一門語言，更是在為未來可能的職業發展做準備，非資訊領域學生也能有足夠動力學習基礎程式設計的課程。這種內在目

標導向與任務價值的可能提升使得學生更加主動地參與學習，並且更願意投入時間和努力。

雖然 Python 這種文字式程式語言較難，但測驗焦慮有顯著下降。除了 108 課綱推動所帶來的正面影響，我們也於 110 學年度增加以 Line 官方帳號所開設的助教詢問管道，讓學生可以更容易尋求幫助。可能由於課程內容增加實用性與提問管道方便性降低測驗焦慮。此外，如果比較自我效能與修課意願兩個指標，可以發現從 108 到 109 學年皆顯著下降。幸好學生在 110 學年的自我效能已能回復到 108 學年度的狀態，而 110 學年的修課意願甚至顯著超越 108 學年度。我們可以理解學生在 109 學年度課程剛轉換為 Python 時，可能由於課程難度大幅提升而阻礙了自信心的發展，也降低了進階課程的修課意願。由於校方理解改為 Python 勢必對學生造成衝擊，因此在課程改革的第一年起便不斷了解學生的需求並與學生溝通，以及根據學生意見進行課程調整。110 學年度課程內容如表 2 所示，我們除了增設線上助教管道，也將開發環境變更為更容易上手的 Google Colaboratory，都有助於提升自我效能，使得 Python 第二年與視覺化程式語言時期的自我效能無顯著差異。長遠來看，Python 這類文字式程式語言並不會減少自信心，甚至學生更有意願學習進階程式設計課程。

（二）實體課或遠距課

整體來看，遠距班的內在目標導向、任務價值、自我效能與修課意願皆高於實體班。由於大學選課採自由選擇，因此這些結果可能是由於選課者特性不同所致。舉例而言，會選擇遠距班的學生，可能習慣自主學習，認為自己有能力透過遠距方式取得學分。從研

究結果來看，遠距班的學生的確更能夠理解程式的重要性，也對自己學習程式較有自信；更重要的是，他們對程式設計更有興趣。本研究呼應了 Broadbent 等人（2018）的研究結果，純遠距學習者對於課程內容有較高的內在目標導向、任務價值與自我效能。這解釋了迴歸分析的結果中，為了自己成長的遠距學習者更願意修習進階程式設計的課程，而在實體班中卻無此現象。

外在目標導向上，實體班與遠距班雖然無顯著差異，但兩種班級在三年來的變化略有不同。實體班在三年來無顯著變化，而遠距班在 108 學年度卻顯著高於後兩年，也顯著高於所有的實體班。這個結果顯示 108 學年度學生的學習動機可能不一樣：他們參與課程主要是因為外在目標，這可能是由於視覺化程式語言的學習門檻較低，遠距學習者可以透過自學方式來更有效率地取得學分，因此當時高外在目標導向的學生傾向選擇遠距課。而轉為文字式程式語言後，由於課程變難，學生可能不再能夠從遠距班獲得較好的表現，因此後兩年的遠距班與實體班學生並無顯著差異。

研究學者過去一直都很擔心文字式程式語言會惡化測驗焦慮，但長期來看實體班與遠距班專為文字式程式語言後的測驗焦慮皆有下降趨勢。有趣的是，兩個班別的降低速度不盡相同。雖然在 109 學年度第一次推動文字式程式語言後，實體班仍維持與視覺化程式語言時期相同的測驗焦慮水準，但遠距班在當年就有顯著較低的測驗焦慮。這顯示文字式程式語言反而更能降低遠距班的測驗焦慮。長遠來看，實體班與遠距班在 108 與 110 學年度皆無顯著差異，代表只要學生習慣程式語言後，班級形式並不會影響學生學習程式語言的測驗焦慮。

七、結論與建議

本研究旨在探討視覺化與文字式程式語言對非資訊領域大學生修習程式設計課程的學習動機與進階課程修課意願的影響。研究使用三年來的基礎程式設計課程作為觀察對象。觀察結果顯示，當程式語言從視覺化轉為文字式時，學生越來越能夠理解程式語言對自己專業的用途，並且能夠為自己的成長而學習。即使文字式程式語言較為抽象，對這些非資訊領域學生來說仍具有足夠的學習動機。有趣的是，即使文字式程式語言較為困難，但測驗焦慮顯著下降，這可能是因為文字式程式語言課程更強調專題應用，讓學生認識到程式的實際用途，從而減少了對測驗結果的擔憂，更專注於期末專題。

學校在轉換程式語言時的確有陣痛期。本研究結果發現轉型為文字式程式語言的第一年，學生的自我效能和修課意願皆有顯著下降；然而，幸運的是，學生的自我效能在文字式程式語言第二年已經恢復到有如視覺化程式語言時期的程度，並且修課意願甚至顯著更高。這些研究結果顯示學校通過了解學生需求、與學生溝通和進行課程調整，學生可以體會到文字式程式語言對其未來工作或研究的需求。長期來看，文字式程式語言並不會降低學生的自信心，甚至學生會更有意願學習進階程式設計課程。

致謝：特別感謝一路上指導之校內長官與一同陪伴教授課程之教師群，以及匿名審查者之用心審查，裨益於本論文之修訂與發表

參考文獻

1. 林育慈、吳正己（2016）。運算思維與中小學資訊科技課程。教育脈動，6，5-20。
2. 教育部（2014）。十二年國民基本教育課程綱要總綱（110.02 修正版）。取自 <https://cirn.moe.edu.tw/Upload/Website/11/WebContent/35922/RFile/35922/96144.pdf>
3. 邱仁一、崔夢萍（2021）。積木式程式設計之學習成效後設分析。教育學報，49(2)，71-95。
4. Ali, L. (2016). Leveraging MSLQ dataset for predicting students' achievement goal orientations. Ph.D. Dissertation, Simon Fraser University.
5. Asyhari, A., & Islamia, I. (2023). The influence of massive open online courses (MOOCs) and face-to-face learning on motivation and self-regulated learning (SRL). *Journal of Educators Online*, 20(1), 43-52.
6. Baars, M., & Wijnia, L. (2018). The relation between task-specific motivational profiles and training of self-regulated learning skills. *Learning and Individual Differences*, 64, 125-137.
7. Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual review of psychology*, 52(1), 1-26.
8. Bezerra, L. N., & Silva, M. T. (2017). A review of literature on the reasons that cause the high dropout rates in the MOOCs. *Revista Espacios*, 38(05).

9. Biswas, S. (2023). Role of ChatGPT in Computer Programming.: ChatGPT in Computer Programming. *Mesopotamian Journal of Computer Science*, 2023, 8-16.
10. Broadbent, J., & Fuller-Tyszkiewicz, M. (2018). Profiles in self-regulated learning and their correlates for online and blended learning students. *Educational technology research and development*, 66, 1435-1455.
11. Cárdenas-Cobo, J., Puris, A., Novoa-Hernández, P., Galindo, J. A., & Benavides, D. (2020). Recommender systems and Scratch: An integrated approach for enhancing computer programming learning. *IEEE Transactions on Learning Technologies*, 13(2), 387-403. <https://doi.org/10.1109/TLT.2019.2901457>
12. Çetin, B. (2022). Factors Affecting General and Online Academic Achievement of University Students: Online Self-Regulated Learning, Online Self-Efficacy, and Motivation Scores. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 17(4), 164-181.
13. Chatzistamatiou, M., Dermitzaki, I., Efklides, A., & Leondari, A. (2015). Motivational and affective determinants of self-regulatory strategy use in elementary school mathematics. *Educational Psychology*, 35(7), 835-850.
14. Chen, C., Haduong, P., Brennan, K., Sonnert, G., & Sadler, P. (2019). The effects of first programming language on college students' computing attitude and achievement: a comparison of graphical and textual languages. *Computer Science Education*, 29(1), 23-48.

15. Coto, M., & Mora, S. (2019, June). Are there any gender differences in students' emotional reactions to programming learning activities? In J. Abascal (Ed.), *Interacción '19: Proceedings of the XX International Conference on Human Computer Interaction* (pp. 1-8).
16. Hanham, J., Lee, C. B., & Teo, T. (2021). The influence of technology acceptance, academic self-efficacy, and gender on academic achievement through online tutoring. *Computers & Education*, 172, 104252.
17. Karlen, Y. (2016). Differences in students' metacognitive strategy knowledge, motivation, and strategy use: A typology of self-regulated learners. *The Journal of Educational Research*, 109(3), 253-265.
18. Korkmaz, Ö. (2016). The effect of Scratch-based game activities on students' attitudes, self-efficacy and academic achievement. *International Journal of Modern Education and Computer Science*, 8(1), 16-23. <https://doi.org/10.5815/ijmecs.2016.01.03>
19. Li, K., & Keller, J. M. (2018). Use of the ARCS model in education: A literature review. *Computers & Education*, 122, 54-62.
20. Li, S., & Zheng, J. (2018). The relationship between self-efficacy and self-regulated learning in one-to-one computing environment: The mediated role of task values. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 27(6), 455-463.
21. Lim, S. L., & Yeo, K. J. (2021). The Relationship between Motivational Constructs and Self-Regulated Learning: A Review of Literature. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 10(1), 330-335.

22. Mehrabi, M., Safarpour, A. R., & Keshtkar, A. (2022). Massive open online courses (MOOCs) dropout rate in the world: a protocol for systematic review and meta-analysis. *Interdisciplinary Journal of Virtual Learning in Medical Sciences*, 13(2), 85-92.
23. Mladenovi , M., Boljat, I., & Žanko, Ž. (2018). Comparing loops misconceptions in block-based and text-based programming languages at the K-12 level. *Education and Information Technologies*, 23(4), 1483-1500.
24. Ouahbi, I., Kaddari, F., Darhmaoui, H., Elachqar, A., & Lahmine, S. (2015). Learning basic programming concepts by creating games with scratch programming environment. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 191, 1479-1482.
25. Pérez-Marín, D., Hijón-Neira, R., Bacelo, A., & Pizarro, C. (2020). Can computational thinking be improved by using a methodology based on metaphors and Scratch to teach computer programming to children? *Computers in Human Behavior*, 105, Article 105849. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.12.027>
26. Pintrich, P. R. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. *Educational psychology review*, 16(4), 385-407.
27. Pintrich, P. R., Smith, D. A. F., Duncan, T., & McKeachie, W. (1991). *A manual for the use of the motivated strategies for learning questionnaire (MSLQ)*. Ann Arbor, Michigan.

28. Rodríguez-Martínez, J. A., González-Calero, J. A., & Sáez-López, J. M. (2020). Computational thinking and mathematics using Scratch: an experiment with sixth-grade students. *Interactive Learning Environments*, 28(3), 316-327.
29. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary educational psychology*, 61, 101860.
30. Schunk, D. H., & DiBenedetto, M. K. (2020). Motivation and social cognitive theory. *Contemporary Educational Psychology*, 60, 101832.
31. Shanmugam, L., Yassin, S. F., & Khalid, F. (2019). Enhancing students' motivation to learn computational thinking through mobile application development module (M-CT). *International Journal of Engineering and Advanced Technology*, 8(5), 1293-1303.
32. Stark, E. (2019). Examining the role of motivation and learning strategies in student success in online versus face-to-face courses. *Online Learning*, 23(3), 234-251.
33. Stolk, J., & Harari, J. (2014). Student motivations as predictors of high-level cognitions in project-based classrooms. *Active Learning in Higher Education*, 15(3), 231-247.
34. Thai, N. T. T., De Wever, B., & Valcke, M. (2020). Face to face, blended, flipped, or online learning environment? Impact on learning performance and student cognitions. *Journal of Computer Assisted Learning*, 36(3), 397-411.

35. Tsai, C. Y. (2019). Improving students' understanding of basic programming concepts through visual programming language: The role of self-efficacy. *Computers in Human Behavior*, 95, 224-232.
36. Wang, F. H. (2019). On prediction of online behaviors and achievement using self-regulated learning awareness in flipped classrooms. *International Journal of Information and Education Technology*, 9(12), 874-879.
37. Weintrop, D., & Wilensky, U. (2017). Comparing block-based and text-based programming in high school computer science classrooms. *ACM Transactions on Computing Education (TOCE)*, 18(1), 1-25.
38. Zimmerman, B. J. (2001). Theories of self-regulated learning and academic achievement: An overview and analysis. In B. J. Zimmerman and D. H. Schunk (Eds.), *Self-regulated learning and academic achievement* (pp. 1-36). Routledge.
39. Zdawczyk, C., & Varma, K. (2022). Engaging girls in computer science: gender differences in attitudes and beliefs about learning scratch and python. *Computer Science Education*, 1-21.

作者簡介

鄭年亨博士

近期專注於推動非資訊領域的程式教育與人工智慧教育。他在臺北醫學大學主授基礎程式設計與人工智慧導論等通識必修課程，開設程式黑客松、互動程式設計等通識選修課程，並與醫護領域、資訊

領域教師共同開設智慧生醫進階專題實作之跨領域選修課程。他的教學從各領域汲取養分，教學方法包括互動式視覺化、設計思考、遊戲式學習、軟體工程等，擅長程式能力與自我調整學習的評量。亦曾獲教育部教學實踐研究計畫績優計畫，並致力於培養學生運用人工智慧與程式設計能力，解決醫護領域及永續發展目標相關的問題。

邱佳慧博士

專注於以設計思考推動長者社會服務與口述歷史的服務設計。她在臺灣通識教育網站與 Smart Talks 上分享專業服務學習經驗，並將其應用於實際專利商品的開發。作為臺灣教育部苗圃計畫的資深授證教練，她已協助培養超過 6000 名教師，推動設計思考跨領域教學。在臺北醫學大學開設設計人生的必修課程，為新生提供同理心與人生規劃的基礎。著有多篇關於歷史教學、服務學習及設計思考的文章，並積極推展數位課程。更多詳情請訪問她的 Scopus 網站。

王明旭博士

專注於生醫設計與服務設計，致力於促進社會共融。自 2015 年以學者身份創辦高齡社區據點以來，他已經經營超過 8 年，並開發了超過 15 個具專利的創新醫療產品。曾獲得臺灣教育學會的服務獎，並擔任服務學習學會理事。作為教學設計專家，他在通識教育與創新醫護領域備受推崇，並推動跨領域教育計畫。為現任臺北醫學大學通識教育中心副教授，並兼任跨領域學習中心主任，專注於團隊合作與設計思考的教學應用。

問題本位學習法和專題式學習法在通識課程教學的創意應用

楊淳皓 / 國立宜蘭大學通識教育中心教授

張松年 / 國立宜蘭大學通識教育中心副教授

錢芷萍 / 國立宜蘭大學通識教育中心副教授

摘要

臺灣大學生對於通識課程的學習經常呈現動機低落、被動學習及學習淺薄化的現象。針對此困境，教授通識課程的教師尋求多種相應的教學策略，其中問題本位學習（Problem-based Learning）及專題式學習（Project-based Learning）經常被應用。然而，這二種學習法的實施目的及步驟有所不同，許多教師卻統稱其為 PBL，混淆二者的使用方式，甚至背離二種學習法的初衷。本文的三位作者與校內多位通識課程教師成立 PBL 教師社群，相互交流，累積多年 PBL 的教學經驗。本文首先釐清二種學習法的理念及實施方式異同，接著分享上述二種 PBL 學習法創意運用於通識課程的教學模式，包括 PROPER 教學模式（又稱自行車模式）、線上線下 PBL 混成式教學法及專題式學習八段模式。應用的課程則包括「心理學與社會關懷」、「心理學與現代社會」、「情境中的我 - 認識社會心理學」、「性別 / 社會與文化」。此外，基於教學實踐研究的精神，三位作者對於授課學生實施自編的 PBL 學習成效量表，並且蒐集分析多種教學回饋資料。結果顯示學生在主動學習、自主學習、知

識應用、團隊合作、批判思考、學習動機及投入等方面皆有顯著進步。最後作者提出教學反思心得並提出 PBL 學習法在通識課程應用的展望。

關鍵字：問題本位學習法、專題式學習法、通識教育

壹、緒論

近年來，臺灣的大專校院愈來愈重視學生的學習成效，注重以學生為中心的教學方式，強調學生的學習成效。教育部一零八課綱在中學如火如荼實施，強調培養學生核心素養及能力，為未來多變的世界作好準備。為回應這樣的教學改革浪潮，許多大學通識課程教師在教學方法上導入創新教學策略，求新求變，其中問題本位學習法（Problem-based Learning, 以下簡稱 PmBL）及專題式學習法（Project-based Learning, 以下簡稱 PjBL）經常被採用。然而，研究者探討文獻及與教學實踐研究同儕交流時發現，有些教師將二種學習法統稱為 PBL 學習法，並不完全清楚二者的異同及各自適合使用的教學情境，有些教師則不明白各自的實施步驟，甚至誤以為讓學生討論問題就是 PmBL，要求學生上台做分組專題報告就是 PjBL。職是之故，本文將聚焦釐清 PmBL 和 PjBL 的教學理念和實施方式的異同，以供有興趣採取這二種教學法的教師作參考。本文將先說明二種教學法契合通識教育理念的理由，接著探討文獻說明二種教學法理念及實施方式的異同，並且舉本文三位作者在其任教學校應用二種教學法的實際教學案例，最後提出教學省思及建議。

貳、PmBL 和 PjBL 的通識教育理念及學校推行機制

一、PmBL 和 PjBL 的精神契合通識教育的理念

相較於專業學院教育著重養成學生的硬性技能（hard skills），通識教育強調培養學生的軟性技能（soft skills），包括團隊合作、自主學習、創造力與問題解決能力、批判思考能力、專案管理能力等。教育部一零八課綱注重發展學生自發學習、社會互動及與人共好的素養，強調透過課程設計培養三面九項的核心能力，也是呼應軟實力的教育目標。揆諸研究文獻，PmBL 和 PjBL 學習法正可以透過問題或專案探索提升學生上述這些能力，培養大學生良好的軟實力，契合通識教育的理念，亦能夠接軌高中 108 課綱，值得通識課程設計採用。

二、PmBL 學習法的理念和實施原則

PmBL 學習法是一種以結構模糊的問題或難題為學習情境的教學法，學生以小組方式扮演問題的持有者，主動應用整合新舊知識，合作討論提出問題的答案或解決方案。PmBL 包含下以五個重要元素（楊淳皓，2020；宜蘭大學 PBL 推動小組，2012；關超然、李孟智，2009；Barel, 2007; Lambros, 2004）：

- (1) 以問題或難題作為學習情境：這是 PmBL 教學法最重要的元素，教師提供學生的一個問題情境，由於問題的結構模糊，學生必須自己去判讀問題包含哪些待釐清的面向，決定問題的解決方向，並且自行分工找尋可信度高的文獻資料和知識。附錄一是一個自殺心理學的 PmBL 案例問題範例，學生為解決這個

結構模糊的問題，必須合作分工，一起分析問題並設定學習目標，分頭找尋文獻資料，批判知識，以完整解答教師給予的案例問題。

- (2) 學生扮演問題持有者：由於不同的角色對於問題有不同關心的面向，提出的見解和解答也不同，所以，PmBL 要求學生扮演一個特定角色，進入角色的立場，提出對問題的見解。例如在上述的自殺心理學案例問題中，學生不是隨意討論自殺議題，而是以身為生命線協會電話志工的角色，思考如何協助因室友有自殺傾向而來求助的大學生。
- (3) 學生以小組方式工作：學生透過小組方式分工合作，學習團隊合作和領導的技巧，通常由學生輪流擔任主席，帶領成員討論。學生學習到成員之間此相互依賴，相互協助，以達成學習任務。
- (4) 重視討論和對話：PmBL 要求每一位組員必須消化他所蒐集的新資料或者應用已經學到的舊知識，針對案例問題分享自己的看法，從而對團體作出貢獻。在討論的過程中，成員學習到表達技巧，聆聽別人意見的能力，容忍多元意見的民主素養，批判思考能力等。
- (5) 強調自我導向的主動學習：相較於傳統單向傳授的教學方法，PmBL 比較強調學生的主動學習能力，期望培養學生成為能夠主動學習、獨立思考、善於解決問題乃至於終生學習者，因此 PmBL 學習法尊重學生對問題的各種見解，即使他們的見解是不夠周延成熟的。教師則扮演「教練」的角色，「指導學生如何把球打得更好」，而非「自己下場代替學生打球」。

三、PjBL 的學習法理念及實施原則

PmBL 已經是臻於成熟的教學法，比較起來，學界對 PjBL 的定義比較分歧（楊淳皓，2020）。例如，Markham 等人（2003）認為 PjBL 透過持續環繞真實複雜問題和細心設計專題，是一種能夠吸引學生參與學習知識技能的系統學習法。Blumenfeld 等學者（2006）認為 PjBL 有兩個基本成分：有一個問題組織以驅動所有的學習活動，而且學生的學習活動必須在學期末累積產生一個具體成品來回應期初的驅動問題（driving question）。此外，美國史丹佛大學 K12 實驗室總監 McBain 建議教師，學生的專題成果固然重要，學生執行完專題後的反思及成長更為重要。國內學者卯靜儒（2021）則提醒教師，有意義的專題必須「夠真實、夠挑戰、能持續」，才能帶出學生的關鍵知識及能力。

PjBL 的操作原則方面則有具體的要求。例如，Larmer 等人（2015）提出 PjBL 必須符合八個標準：（1）關鍵知識技能；（2）具有挑戰性的問題或難題；（3）持續的探究；（4）真實問題情境；（5）尊重學生的選擇和意見；（6）反思；（7）批判和修正；（8）公開發表作品。至於教師的實施風格大致可以劃分成兩種：高指導風格是由教師指派專題給學生，有益於維持課程焦點和扣住教學目標；低指導風格讓學生充分自主選擇其偏好的專題，學生的學習動機比較高。教師宜考量其教學目標後再決定實施風格（Prince & Felder, 2006）。

只要符合 PjBL 的教學理念，教師可以考量學科性質、教學目的、學生特性等因素後調整實施方式及專題作品形式。作品形式包括影片、建築模型、實際問題的解決方案、機械器具原型等。例如

本文第一作者在心理學與社會關懷課程中，為達到降低學生對於少數族群的偏見，給學生的驅動問題是「為降低社會大眾對於原住民族文化的偏見或誤解，請各小組為部落或原住民族文化拍製五分鐘左右的微影片，你們的主題和內容為何？」。教師先帶學生到原住民部落田野調查及體驗原民文化後，接著學生自己選擇影片作品主題，初版影片接受部落耆老的修正意見，最後修改後才完成專題影片，上傳 youtube 平臺公開讓大眾點閱。

四、PmBL 和 PjBL 的異同

綜合言之，PmBL 與 PjBL 的共通之處在於，二者都是藉由與學生真實生活經驗有連結的問題或難題來引發學生的學習興趣，都是引導學生以分組的方式合作學習，也都要求學生應用所學知識解決問題。然而二者有兩個明顯的差異。其一，PmBL 比較強調學生主動去蒐集並消化文獻知識以解決教師提供的案例問題，問題可能是模擬的，學習成果通常是以書面報告或口頭報告的方式呈現；PjBL 則偏重要求學生整合並且應用知識，解決真實世界的問題，問題是真實存在於學生研究的田野之中，學習成果經常會是一個具體的作品（Myeong-Hee, 2018; Prince & Felder, 2006）。其二，PjBL 要求學生的作品原型要依據專家、教師及使用者意見作修改，使作品精緻化，然而 PmBL 則未必要有此程序，學習聚焦在問題分析及知識蒐集應用（Savery, 2006; Hmelo-Silver, 2004）。

五、本校推展 PmBL 及 PjBL 的機制

本校在通識課程中推廣 PmBL 及 PjBL 逾十二年，在教育部教學卓越計畫及高教深耕計畫的支持下，持續經營校內通識課程教師

社群，成員約八位，透過教學經驗分享交流及邀請國內外專家來校辦理工作坊，提升教學知能。接受這二種教學法的大一學生每一學年超過 1000 人次，課程領域包括心理學、社會學、藝術、管理學、法政學及環境永續科學。這幾年更獲教育部教學部教學實踐研究計畫東區基地支持，與佛光大學教師共組 PBL 教學研究跨校社群，持續進行 PBL 教學創新及教學實踐研究。

參、PmBL 和 PjBL 學習法的創意應用教學實例

不管是通識課程或專業課程，我們都可以看到 PmBL 及 PjBL 學習法應用用的教學設計。作者認為，教師可以考量課程屬性、教學目的、學生背景等因素，發揮創意，設計符合 PmBL 及 PjBL 學習法精神的實施模式。以下介紹本文三位作者為其教授的三門通識課程所設計的 PmBL 或 PjBL 學習法實施模式，也呈現實際學生的學習成效。

一、PROPER 教學模式：本文第一作者為「心理學與社會關懷」課程設計的教學模式。

（一）實施模式

如圖 1 所示，此模式包含六個要素，如同一輛自行車的六個重要元件，讓學生學習旅途成功愉快，產生合宜恰當（proper）的學習成效（楊淳皓 2020）。六個重要元件中，P1 指的是 PmBL 如同自行車的大鏈輪；R1 指的是的師生與生生之間的互動對話關係（Relationship）如同自行車的坐墊；O 指的是翻轉教室線上學習

（On-line learning）如同自行車的鏈條；P2 指的是 PjBL 如同自行車的小鏈輪；E 指的是與體驗式學習（Experience learning）如同自行車的前輪和後輪；R2 指的是與學生生活經驗的關聯（Relevance）如同自行車的手把。

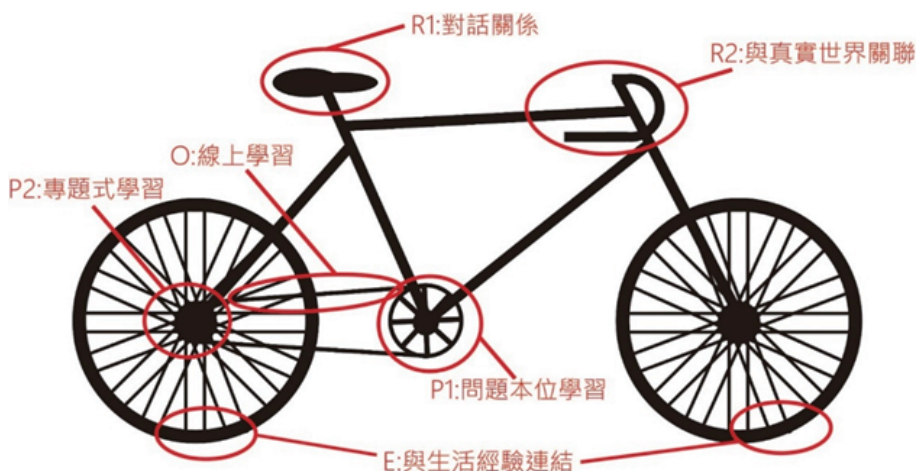


圖 1：PROPER 教學模式示意圖

本模式包含二個主要模組。模組一由 R1，E 及 R2 組成，功用是提高學生學習興趣。R1（師生與生生之間的互動對話關係）如同自行車的坐墊，舒適且軟硬適中的坐墊是愉快的自行車長途旅行的必備要件，是吸引騎士願意騎乘的重要因素。R2（與學生生活經驗的關聯）指的是心理學課程主題內容取自真實生活世界，消化理解之後，也應用於真實的生活。它是 PROPER 學習自行車的手把，指引知識學習的方向。E（體驗式學習）如同自行車的前後輪，學生愈能夠投入活動體驗代表自行車前後輪的抓地力愈好，學習進行愈順

暢。模組二是由 P1，O 及 P2 組成，其功用是引導學生自主學習並且訓練思辨能力。PmBL 是大鏈輪，PjBL 是小鏈輪，翻轉教室線上學習則是鏈條，三者相互搭配，產生前進的動力。

學生在前半學期必須以小組分工方式提出二個 PmBL 案例問題（災難心理學和自殺心理學）的解答，後半學期則要以 PjBL 的學習方式，拍攝影片，降低社會大眾對於原住民族文化的偏見或誤解。

（二）學生學習成效

以本文第一作者 111-2 學期的心理學與社會關懷課程為例，量性資料分析的結果顯示，學生在團隊合作、批判思考、社會關懷及多元文化素養自評問卷的前後測得分皆達到顯著差異，相依樣本重複量數 t 檢定結果詳見表 1 至表 4。這意味著，PROPER 教學模式促進學生四項素養的進步，PmBL 及 PjBL 學習法是模式中最關鍵的教學策略。

表 1：批判思考能力自評問卷相依樣本 t 考驗結果摘要表（ $N=77$ ）

題項內容	前測平均數 (標準差)	後測平均數 (標準差)	t 值	p 值
我能夠獨立思考，蒐集多元資訊，不會人云亦云	3.96(.73)	4.40(.69)	-4.56	.000 ***
我能夠應用可靠知識分析問題	4.00(.83)	4.34(.64)	-3.42	.001 **
我知道如何應用心理學知識分析社會問題	3.17(1.02)	4.34(.70)	-9.18	.000 ***

表 2：團隊合作素養自評問卷相依樣本 t 考驗結果摘要表 (N=77)

題項內容	前測平均數 (標準差)	後測平均數 (標準差)	t 值	p 值
我懂得如何與小組成員合作	4.00(.78)	4.48(.70)	-4.86	.000 ***
小組合作時，我能夠準時完成分配到的任務	4.16(.81)	4.48(.68)	-2.99	.004 **
小組討論時，我能夠作出稱職的貢獻	4.16(.78)	4.42(.68)	-2.68	.009 **

表 3：社會關懷素養自評問卷相依樣本 t 考驗結果摘要表 (N=77)

題項內容	前測平均數 (標準差)	後測平均數 (標準差)	t 值	p 值
我覺得為原住民族或部落拍片是一件有意義的事情	3.79(.95)	4.36(.79)	-5.60	.000 ***
我會主動關心社會重要議題	3.45(.91)	4.23(.79)	-6.17	.000 ***
我覺得對少數或弱勢族群有同理心	4.04(.85)	4.43(.66)	-3.60	.001 **
我了解偏見及刻板印象的成因及解決方法	3.74(.87)	4.43(.75)	-5.78	.000 ***

表 4：多元文化素養自評問卷相依樣本 t 考驗結果摘要表 (N=77)

題項內容	前測平均數 (標準差)	後測平均數 (標準差)	t 值	p 值
我覺得我了解多元文化並且能夠尊重欣賞它們	4.10(.85)	4.34(.74)	-2.31	0.23 *
我了解少女莎韻落水事件的真相	2.06(1.13)	4.38(.73)	-15.36	0.00 ***
我了解泰雅文化的特色	2.78(1.22)	4.35(.68)	-10.28	0.00 ***
我了解主流社會對於少數或弱勢族群的偏見及刻板印象	3.73(1.02)	4.39(.69)	-5.92	0.00 ***

學生的質性回饋及學習心得資料經內容分析，也支持上述的統計結果舉例如下：

「PBL 小組合作約定中有提到要相互幫忙，我在做完我負責的部分後，會幫助其他人，我們小組的工作效率變高了」（團隊合作素養）

「在比對幾分文獻之後，我們覺得日本總督府的電影將莎韻說成師生戀及愛國少女是不正確的統治者常為了統治目的而扭曲歷史事實，獨立思考才能分辨真偽」（批判思考素養）

「完成文面文化介紹的專題影片後，我才知道主流社會對於泰雅族紋面有很大的誤解，對於泰雅族人而言，文面是一種榮譽的標記也是與祖靈的連結，具有特殊意義，不是社會大眾以為的單純刺青」（多元文化素養）

「感謝部落耆老曹博士肯定我們的努力，原來大眾關於莎韻落水事件的誤解，對於莎韻家人及部落影響如此大，我們算是盡一份力量幫莎韻說話」（社會關懷素養）

二、師生共構 PmBL 案例分析教學模式：本文第二作者為「心理學與現代社會」課程設計的教學模式。

（一）實施模式

教學模式強調師生共構的精神，結合 PmBL 學習法、BOPPS 教學模組、翻轉教室線上影片自學並且導入 Line 聊天機器人的協助。實施流程包含四個環節（如圖 2）：

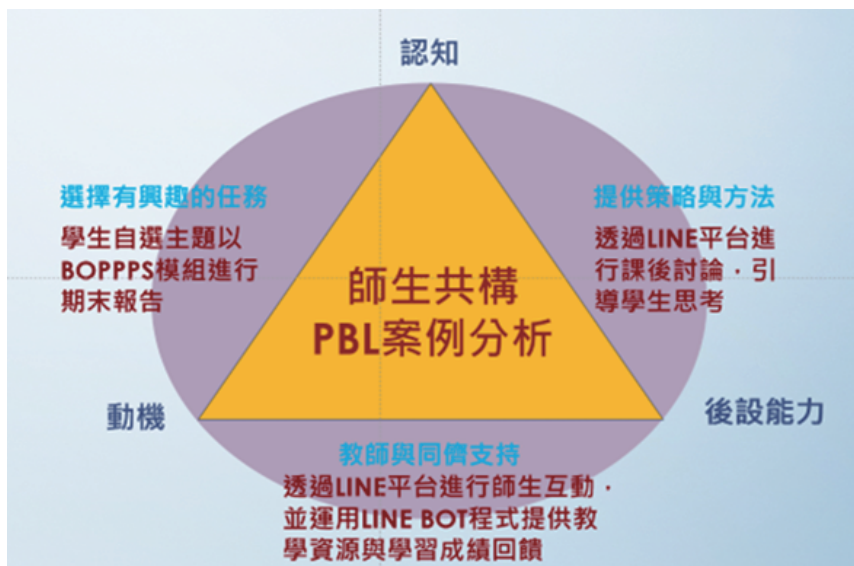


圖 2：師生共構 PmBL 案例分析教學模式

1. 課前：透過「翻轉教室」線上自學，齊一學生心理學先備知識。
2. 課中：運用 BOPPPS 的教學模組，PmBL 案例討論為其中「參與式學習」討論如何應用相關的心理學概念或理論來理解案例，並從心理學的角度思考解決問題的方法。
3. 課後：運用網路學習社群平臺，延伸課程的學習。

衍伸提問：提出需分析、推理、評鑑等批判思考能力才能回答的問題，鼓勵學生自學後，踴躍提出答案，增進思考力的訓練。如在課程中「案例討論：網路霸凌」單元後，可針對另一因網路霸凌自殺的新聞案例於網路學習社群以蘇格拉底詰問法提問：同學從新聞看到了甚麼？你覺得這個主角自殺的原因與案例是否相似或相異？兩件案例從頭到尾發生了甚麼事？你們對群體壓力了解嗎？你

們知道如何對抗群體壓力嗎？如何將我們學到對抗群體壓力的方法運用在預防網路霸凌上？最後，可問學生從中得到的收穫是甚麼？相關的學習資源可透過 LINE 聊天機器人提供。

小組任務：透過師生共構的策略，讓學生在教師設計的學習架構下，選擇有興趣的學習任務，如以上述網路霸凌案例，可設計讓學生查找有助網路霸凌知識了解或有助分辨網路訊息真假的正確相關文字資料或影片，請學生吸收後於課堂中報告分享。

- 學期末：透過師生共構的策略，各小組可自行尋找與先前所學教材相關且感興趣的社會議題，以 BOPPPS 教學模組形式，設計教學單元，於期末課堂上演示，以總整全學期的課程學習成果。

（二）學生學習成效

以 110 學年度第二學期修課學生為教學實踐研究對象，結果如下。

- 自主學習能力：從自主學習能力量表前後測結果，可看出學生自主學習能力的提升達顯著差異（如表 5）

表 5：自主學習能力統計檢定結果

			自由度	<i>t</i> 值	<i>p</i> 值	效果量
	前測	後測				
目標設定	3.69	4.09	96	-3.59	0.00 ***	0.54
環境	3.92	4.17				
任務策略	3.59	3.98				
尋求幫助	3.82	4.17				
自我評估	3.79	4.07				
平均值	3.76(0.63)	4.10(0.60)				

2. 合作學習能力與批判思考能力：從合作學習能力與批判思考能力量表前後測結果，可看出此兩項能力亦有顯著提升（如表 6）。

表 6：合作學習與批判思考能力統計檢定結果

	平均值（標準差）		自由度	<i>t</i> 值	<i>p</i> 值	效果量 (<i>d</i>)
	前測	後測				
合作學習能力	3.78(0.63)	4.27(0.50)	96	-5.79	0.00 ***	0.86
批判思考能力	3.90(0.67)	4.22(0.56)	96	-3.40	0.00 ***	0.52

整體而言，本課程教學模式能夠有效提升學生自主學習、合作學習與學生批判思考能力，成效顯著。

三、專題式學習 PjBL 八階段模式：為本文第三作者為「情境中的我－認識社會心理學」及「性別／社會與文化」課程設計的教學模式。

（一）實施模式

在「情境中的我－認識社會心理學」專題為社會心理學實驗，而「性別／社會與文化」則為性別專題。二門課程專題從組成團隊到分享成果皆有八個步驟，程序分別如下：社會心理學實驗之歷程為團隊建立、主題形成、閱讀文獻、擬訂計畫、執行實驗、分析與檢驗實驗結果、專題歷程檢討反思、分享學習成果；而性別專題之歷程則為團隊建立、主題方向形成、蒐集與閱讀文獻、文獻報告、確立主題與擬訂研究程序、統整及分析資料、專題歷程檢討反思、發表專題成果。實施程序如圖 3。

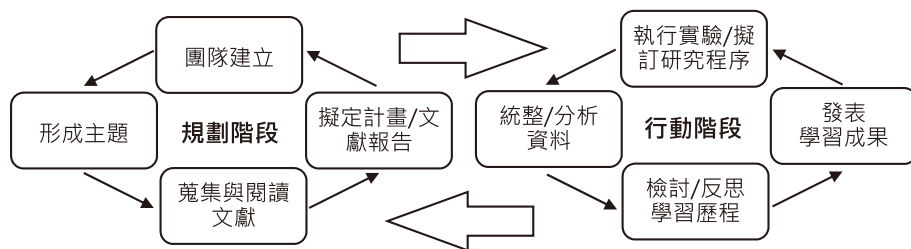


圖 3：PjBL 學習八段模式

（二） 學生學習成效

依據不同課程分別以量化及質性回饋呈現 110-2 學期學生學習成效，其中，量化資料為自編之學習成效自評問卷（以五點量尺評分），質性資料來源則為學習歷程心得及學生訪談結果。其中，學生質性回饋資料經檢視整理後，大致被歸類為 PjBL 歷程之收穫、對專題主題之收穫與省思、核心能力之收穫。

1. 情境中的我認識社會心理學

(1) 量化資料

從學習成效問卷前後測差異情形來看，學生在溝通表達、團隊合作、自主學習、批判思考等核心能力皆有顯著提升（如表 7）。此外，學生在習得知識及應用知識上亦有顯著進步（如表 8）。

表 7：核心能力自評問卷前後測結果摘要表（N = 87）

題目	前測	後測	<i>t</i> 值	<i>p</i> 值
我覺得我能掌握對方發言的重點，並回應意見。	3.54 (0.74)	4.36 (0.66)	-6.95	.000***
我覺得我懂得如何與他人合作（例如，與同學合作完成分組報告）。	3.84 (0.75)	4.47 (0.64)	-5.96	.000***
我覺得我有好的自主學習能力（例如，主動蒐集可靠資料、分析資料…等）。	3.39 (0.74)	4.41 (0.69)	-8.68	.000***
我認為我有獨立思考判斷的能力，不會人云亦云的從眾。	3.59 (0.95)	4.28 (0.81)	-4.96	.000***

表 8：習得知識及應用知識自評問卷前後測結果摘要表（N = 87）

題目	前測 <i>M (SD)</i>	後測 <i>M (SD)</i>	<i>t</i> 值	<i>p</i> 值
我能觀察到生活各層面對我產生了什麼影響（例如，在陌生環境我會參考他人的行為而採取行動）。	4.05 (0.73)	4.45 (0.66)	-3.97	.000***
我能從情境歸因的角度，看待他人的行為及想法。	3.75 (0.81)	4.48 (0.61)	-6.99	.000***
我知道如何用科學的方法檢驗我的預測或假設。	3.25 (0.72)	4.48 (0.59)	-12.59	.000***
我覺得「社心實驗」能讓我應用課堂習得的知識。	3.76 (0.82)	4.54 (0.64)	-6.87	.000***

(2) 學生質性回饋意見舉例

A. 專題導向學習歷程之收穫

「在高中時常聽到同學講關於社會心理學，但是都沒有實際了

解真正「社心實驗」在做甚麼、實際流程，及其中會遇到的問題。藉由這次實驗也讓我體驗及認識社會心理學實驗，不只是「一個動作可以導致大家有甚麼反應」，而是「觀察到大多數的人有此現象，而進行實驗後再對於結果進行解釋」的概念。」

B. 對專題主題之省思

「我常在跟別人爭辯著看到的事情時，一律否定對方，偶爾一些情況才能夠回顧到底是誰對是誰錯，我就在想明明是那麼明顯的東西為甚麼會看錯呢？經過這個實驗我才了解到這背後的原理，而且有一半的機會出現在我們日常生活中。」

C. 核心能力之收穫

「我還記得看到數據時，我們全員彼此在群組中分享回饋的感覺好棒，我覺得自己很幸運遇到他們，也很確幸自己有選到這門課，對自己感興趣的題目建立基礎，也在做實驗的過程做中學、學中做。」

2. 性別 / 社會與文化

(1) 量化資料

從學習成效問卷前後測差異情形來看，學生在溝通表達、團隊合作、自主學習、批判思考等核心能力皆有顯著提升（如表 9）。此外，學生的性別敏感度及正向性別實踐能力亦有顯著進步（如表 10）。

表 9：核心能力自評問卷前後測結果摘要表（N = 47）

題目	前測 <i>M (SD)</i>	後測 <i>M (SD)</i>	<i>t</i> 值	<i>p</i> 值
我覺得我能掌握對方發言的重點，並回應意見。	3.42 (0.95)	4.00 (0.83)	-2.99	.004**
我覺得我懂得如何與他人合作（例如，與同學合作完成分組報告）。	3.57 (0.85)	4.15 (0.78)	-3.65	.001**
我覺得我有好的自主學習能力（例如，主動蒐集可靠資料、分析資料等）。	3.32 (0.88)	4.02 (0.92)	-3.80	.000***
對於性別相關議題（例如，性別偏見、同志議題等），我有自己的看法與主張，不會人云亦云。	3.85 (0.78)	4.30 (0.81)	-2.95	.005**
有關性別的爭議事件（例如，女性是否服兵役等），我會用多面向的角度去思辨此議題。	3.72 (0.83)	4.36 (0.74)	-4.34	.000***
我覺得課程期末專題能讓我整合應用議題相關知識。	3.44 (0.85)	4.11 (0.87)	-3.94	.000***

表 10：性別敏感度及正向性別實踐能力自評問卷前後測結果摘要表（N = 47）

題目	前測 <i>M (SD)</i>	後測 <i>M (SD)</i>	<i>t</i> 值	<i>p</i> 值
我能時常覺察生活中發生的性別議題（例如，性別差異待遇等）。	3.70 (0.98)	4.13 (0.80)	-2.22	.031*
我會關心生活周遭的性別議題（例如，兩性差異、性別刻板印象、同志議題等）。	3.60 (0.88)	4.23 (0.84)	-3.94	.000***
我能尊重性別多元樣貌。	4.28 (0.54)	4.55 (0.65)	-2.23	.031*
我的性別敏感度（例如，覺察性別偏見、性別物化等）在中等程度以上。	3.29 (1.10)	4.09 (0.90)	-3.70	.001**

(2) 學生質性回饋意見

A. 專題導向學習歷程之收穫

「我們都認為這樣的分組歷程與歷練，是非常有價值且寶貴的一次經驗。透過大家意見交流，更能想出平常想不到的點子，及看到自己未能發現的盲點。在未來，無論是執行研究計畫抑或是專題競賽，現在做的都會帶來實質上的幫助。」

B. 對專題主題之省思

「透過這個專題讓我瞭解到我們從小接觸的很多東西其實都有著一定程度的性別刻板印象，而在整理資料的過程中我們發現隨著時代的演進，大眾媒體有在試著跳脫以往我們對於公主和王子的框架，這些都是不同於過去的。」

C. 核心能力之收穫

「這學期修習的這門課，我覺得確實不容易，雖然沒有期中考與期末考，但我們所做的團體報告相當考驗組別裡每個人的相互合作與溝通能力，這也是我在此中學習到最多的部分。」

肆、教學心得與建議

本文三位作者熟悉 PmBL 及 PjBL 學習法的理念，依據所授課程的特定教學脈絡並融入個人的教學風格後，各自提出創意的 PmBL 及 PjBL 教學模式。經由教學實踐研究，蒐集多元學生學習成效資料，結果顯示，三個教學模式皆能夠達成預設的學習成效。茲提出三點建議，供有意運用 PmBL 及 PjBL 於通識課程的教師參考。

一、組織 PmBL 及 PjBL 教師成長社群之必要：採用 PmBL 或 PjBL 學習法的新手教師經常有許多理念和實務上的疑惑，有些學生

也會對這二種異於傳統的教學習方式產生懷疑，有同樣教學熱誠的教師聚在一起可以相互分享經驗，相互提供實用的建議。例如 PjBL 的案例問題內容通常經過數次修改才合用，社群教師常能夠給出設計問題教師未曾想到的點子。此外，教師同儕之間的情感支持經常成為教師持續精進 PmBL 及 PjBL 教學的養分。

二、新手 PmBL 及 PjBL 教師需要職前訓練：PmBL 及 PjBL 學習法背後的教育理念與傳統講授式教學有很大差異，建議能夠參加實務的訓練工作坊，透過實作討論，做中學，比較能夠掌握學習法的精神內涵，順利設計出適合所授課程的 PmBL 案例問題或 PjBL 的實施模式。

三、小組分工的常見問題和對策：PmBL 及 PjBL 皆主張透過分組，讓學生學習團隊合作及知識分享的能力。惟偶而會出現學生抱怨勞逸不均、有些組員未盡責任的狀況。本文作者建議有效的因應策略包括在學期初與學生作 PBL 學習小組的學習約定、學期中適時約談輔導未盡責的學生、小組報告分數依照貢獻度作調整等。

參考文獻

1. 卯靜儒（2021）。喚醒你的設計魂 - 專題探究課程設計指南。臺北：元照出版社。
2. 宜蘭大學 PBL 推動小組（2012）。大學 PBL 課程實務。國立宜蘭大學出版。
3. 楊淳皓（2020）。PROPER 自行車教學模式：通識心理學類課程

- 的創新教學模式初探。通識學刊：理念與實務，8(1)，1-40。
4. 關超然、李孟智（2009）。問題導向學習之理念、方法、實務與經驗。臺北：愛思唯爾公司。
 5. Barel, J. (2007). *Problem-based learning: an inquiry approach*. Corwin Press.
 6. Blumenfeld, P. C., Kempler, T. M., Kracjik, J. S. (2006). Motivation and cognitive engagement in learning environments. In Sawyer, R. K. (ed.) *The Cambridge Handbook of the Learning Sciences*. New York: Cambridge University Press, pp. 475-88.
 7. Hmelo-Silver, C. E. (2004). Problem-based learning: What and how do students learn? *Educational Psychology Review*, 16(3), 235-266.
 8. Lambros, A. (2004). *Problem-based learning in middle and high school classrooms*. Corwin Press.
 9. Larmer, J., Mergendoller, J., & Boss, S. (2015). *Setting the standard for project based learning: A proven approach to rigorous classroom instruction*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
 10. Markham, T., Larmer, J., & Ravitz, J. (2003). *Project based learning handbook: A guide to standards-focused project based learning for middle and high school teachers*(2nd ed.). CA; Buck Institute for Education.
 11. Myeong-Hee Shin (2018). Effects of project-based learning on students' motivation and self-efficacy. *English Teaching*, 73(1). The Korean Association of The teachers of English.

12. Prince, M. J., & Felder, R. M. (2006). Inductive teaching and learning methods; definition, comparisons and research bases. *Journal of Engineering Education*, 95(2), 123-138.
13. Savery, J. R. (2006). Overview of Problem-based Learning: Definitions and Distinctions. *Interdisciplinary Journal of Problem-based Learning*, 1(1).

附錄 1：PmBL 的案例問題實例

PmBL 案例問題：自殺心理學

你是宜蘭生命線協會的電話輔導義工，昨夜值勤時接到宜蘭某大學 A 同學的電話，她說道：

「我很擔心我的室友 B，但是又不知道怎麼辦？我與 B 在校外共同租屋，昨天我聽到 B 哭泣的聲音，我敲一下她的門想表達關心，她回答：「你不要管我，我不想活了。我恨拋棄我的 C 男，妳不要告訴老師或我父母我的事，我只是心情不好，我會自己解決這件事」。今早，我從 B 的好友處得知，B 的男友前兩天提出分手的要求，兩人大吵一架。B 已經連兩天都未到校上課。B 的好友還透露，她有看到 B 的包包中有一罐安眠藥，也聽說她國中時曾經割過腕（手腕有幾道割痕）。

我很苦惱的是：「我該不該為 B 保密，要不要告訴她的父母或師長？理由為何？B 有自殺的可能嗎，我要如何評估？以 B 同學的情形而言，自殺是她的人權嗎？如果 B 同學自殺，合乎倫理道德嗎？我可以採取什麼有效行動幫助 B？」

請你給予 A 同學完整而合乎專業的建議和諮詢。

學習資源：

1. 臺灣自殺防治學會官網 <http://www.tspc.doh.gov.tw/tspc/portal/know/index.jsp>
2. 蔡秀玲 楊智馨（2000）：情緒管理，313-319 頁。臺北：揚智出版社。
3. Carson & Butcher（1993）：變態心理學，393~406 頁，臺北：五南出版社。
4. 其他可信度高的自殺心理學相關文獻（請同學自行蒐集）

作者簡介

楊淳皓教授

國立臺灣師範大學教育心理與輔導研究所博士，現職為國立宜蘭大學通識教育中心教授，曾任該校通識教育中心及博雅教育中心主任，學術專長包括通識教育、PBL 學習法、心理諮商、生涯教育與輔導。曾連續五年獲得教育部教學實踐研究計畫補助，教授心理學與社會關懷、情緒管理、性格與生涯發展及蘭陽采風等通識課程。

張松年副教授

國立中正大學心理學碩士，現職國立宜蘭大學通識教育中心副教授兼主任，學術專長包括通識教學方法、記憶與認知心理、青少年親職教育、成癮行為預防與治療，曾連續五年獲得教育部教學實踐研

究計畫補助，並榮獲 110 學年教育部教學實踐研究計畫績優計畫獎項，教授心理學與現代社會、心理健康與發展、職場人際關係等通識課程。

錢芷萍副教授

佛光大學心理學系碩士及臺北市立大學運動教育研究所碩士，現職為國立宜蘭大學通識教育中心副教授兼博雅學部副學部長，學術專長領域包括社會心理學、運動教育、態度研究、性別議題、身心學。曾獲選為校級教學傑出教師、傑出通識教育教師、績優通識課程教師。主持 / 執行多項教學計畫如教育部補助情感課程計畫、校園心理健康促進計畫、校內教學卓越計畫、高教深耕計畫、教學品質躍進計畫等。教授情境中的我—認識社會心理學、性別 / 社會與文化、身心學與肢體開發、你儂我儂—情感關係與自我等通識課程。

海軍軍官學校「量身訂做」PBL 教學 提升學習動機與成效之行動研究：中華 民國憲法與立國精神課程¹

蔡家和 / 海軍軍官學校通識教育中心講師
呂委弦 / 海軍軍官學校通識教育中心兼任教官

摘要

海軍軍官學校為培養海軍軍官軍事專業人才，除教授一般大專院校課程外，更須訓練軍校生適應團體生活與學習各項軍事專業課程。然發現軍事院校【中華民國憲法與立國精神】課程教學現場，卻出現軍校生「打瞌睡、興致缺缺」之心態，使得學生在課程欠缺學習動機與投入之問題。因此，本研究欲透過問題本位導向教學於【中華民國憲法與立國精神】課程，同時亦探討以不同教學取向在憲法課程對於軍校生在學習動機與學習投入之影響，以增進軍校生之學習成效與自主學習。

關鍵字：PBL 教學、學習動機、學習投入、軍事院校、中華民國憲法與立國精神

¹ 本文內容為國防部 112 年度補助軍校教（官）師研究「海軍官校『量身訂做』PBL 教學提升學習動機與成效之行動研究：中華民國憲法與立國精神」。蔡師為國防部研究計畫主持人海軍軍官學校通識教育中心蔡家和講師。

壹、前言

海軍軍官學校肩負「培養第一等人才、建設第一等海軍」使命，必須培育出領導海軍陸戰隊或艦艇之軍官領導幹部。然國軍軍事學校教育訓令中，明確指出軍事教育基於國軍建軍使命下，培育軍人「思想、武德、武藝」之內涵，以「為用而育、計畫培養」為宗旨，朝「檢討教育目標」、「精進教育體制」、「精實教育內涵」等方向規劃，建立「適量、質精、戰力強」之現代化國軍目標（國軍軍事學校教育訓令，2007）。國防部亦要求各軍事院校確依令頒《國軍基礎院校通識教育課程基準表》（國防部，2002）與《國軍軍事學校政治教育課程基準表》（國防部海軍司令部，2007），結合通識教育課程，規劃【中華民國憲法與立國精神】為必修課程。簡單來說，藉軍事院校教育目標，結合通識教育相關課程，以培養未來擔任部隊管理中排長或連長等以上領導職位外，更須具備獨立判斷問題與明晰思維邏輯能力等面向。

蔡師與呂師從平日上課情形發現，官校一年級學生俗稱「小老虎」，為培養不畏苦、不怕難之韌性與強化年班一體觀念，平日除要應付理工科煩忙課業外，還要承受每週五天（24 時）住校之軍事生活管理與軍校生養成訓練，造成學生生理與心理上莫大壓力，甚而，影響學習心情及心思多不在課堂場域，常發生「打瞌睡、不專心」情形，但大多教師們也見怪不怪，加上常有「畢業任官即就業：課堂學習與職場技能無關連」錯誤刻板認知，產生「學用落差」。加上，作者回憶自 2007 年進入國防大學政戰學院政治系就讀，普遍都由老師藉書本照本宣科之傳統講授教學，使得學生大部分都是似懂非懂、也有打瞌睡情形，往往在學期結束後，憲法課程在我人生

中也結束了，經歷十餘年依舊如此。因此，歸納教學課室現場所發現之兩個研究問題：

- 一、憲法課程軍校生刻板印象多為生硬僵化課程主題講授，學生們常有鴨子聽雷、有聽無懂情形，致使學習動機與投入低落、學習成效不彰。
- 二、在教學現場發現軍校學生認為學習上之能力（自主學習與問題解決能力）與職場（下部隊任官）無相關聯，而產生「學用落差」之錯誤認知。

雖然教師之傳統講授填鴨式教學，優點可依課程大綱與系統化主題細部講解，但最大缺點是師生互動不好、無法雙向回饋與學生吸收有限，亦呼應為何法學院學生相關基礎法學教育知識的普遍不佳，所以教師更應重視學生自主學習能力、動機投入程度與提升學習成效（王震宇，2019）。故而採用問題導向式學習（Problem-Based Learning，簡稱 PBL），就是以學生為主體，根據課程內容規劃，訓練發現、分析與如何解決問題的能力，以獲得最有效率的小組學習，可視為國軍軍事院校下憲法課程之第一次創新突破。基於上述背景與動機，具體目的有以下三項：

- 一、探討海軍官校一年級學生對憲法課程學習動機，在問題本位導向學習導入憲法課程前後的改變情形。
- 二、探討海軍官校一年級學生對憲法課程學習投入，在問題本位導向學習導入憲法課程前後的改變情形。
- 三、探討在問題本位導向學習對於促進海軍官校一年級學生之學習成效效果（獨立判斷問題與明晰思維邏輯能力）。

因此，本研究以憲法課程為例，從被動學生學習身份成為課堂教師教授之角色轉變，必須發展出一套符合軍事院校特性且有別一般大專院校的教學策略，藉以提升及改善本校學生學習動機、投入成效，讓學生能夠知道他們於課堂學習的知識將如何運用未來軍事環境，以及與過去經驗互相反思對話是非常重要且珍貴的，這也是看重學生學習後的珍貴學習歷程。

貳、教學設計與特色呈現

一、軍校教學設計期程

探討海軍軍官學校創校以來，採取為軍校學生量身訂造（tailored）之問題本位導向（PBL）教學策略融入【中華民國憲法與立國精神】課程，藉「學習成效問卷」量化與「焦點團體訪談」、「研究者課程觀察日誌」等質化，以及運用「參與學習單」、「Google classroom 社群回饋」等多元教學評量方式，以統計與訪談方法分析歸納資料，達成研究目的與教學目標。教學課程以學期（18 週）為主軸，以學生為學習活動主角且為自己學習負責，而教師為輔助引導角色，並融入 PBL 教學特色，完成軍校特色之「PBL 小組參與學習」教學設計期程，簡述如下：

首先，每組輪流於不同單元中擔任主持人、記錄人、報告人、提問人等。其次，區分，一為確立問題意識；二為解題規劃包括設定學習議題（Learning Issue）與擬定行動計畫（Action Plan）；三為自我學習（分配蒐集資料範圍）；四為小組討論；五為呈現結果（報告資料與所學心得），以及六為總結評鑑（教師、自評與同儕三者

評比)等主要步驟。再者,小組分享與討論前一週之學習議題,每人撰寫回應意見不需與其他人或小組一致。最後,討論「次週新主題教案設計」重新開始。三、每一課程單元結束後,學生自行蒐集與整理相關資料,並完成回應意見後。上傳至 Google classroom 線上教室,提供所有同學互相觀摩學習。四、本課程於期末舉辦「專題報告成果發表會」。

然而,本教學設計 PBL 小組參與學習進行流程與各單元週次進度,如下(圖 1):

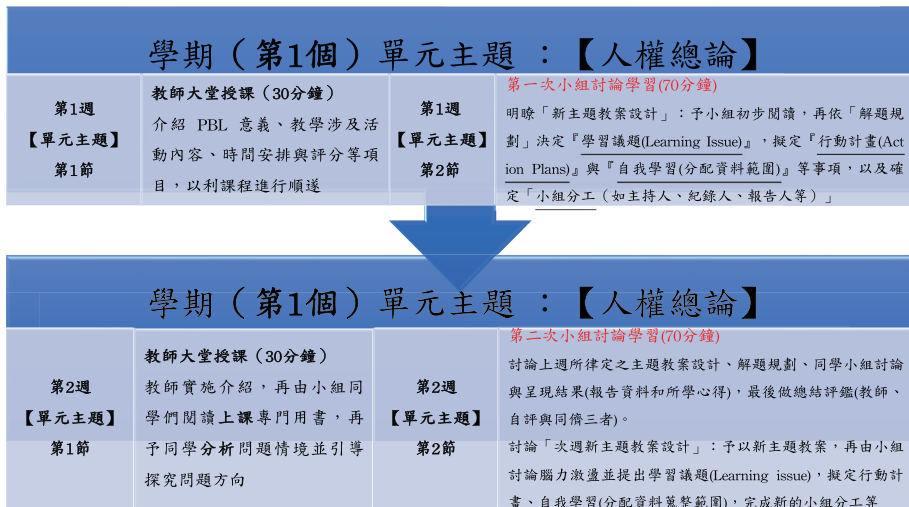


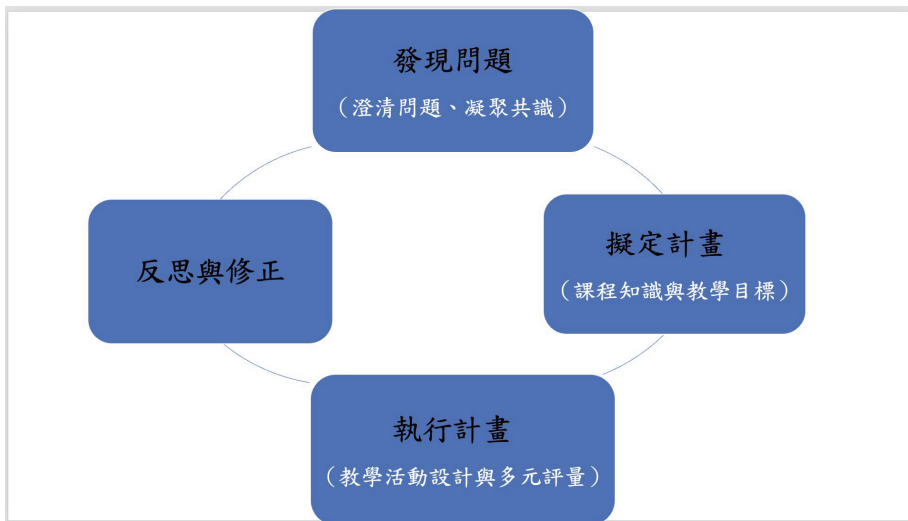
圖 1: PBL 小組參與學習進行流程與各單元週次進度

二、軍教教學特色呈現

導入符合軍校學生量身訂造之「問題本位導向（PBL）」教學策略。首先，強調學生是問題的利害人、教師為輔助認知教練之角色，以真實世界社會問題或從生活取材之虛擬案例，循序漸進引導學生瞭解探究問題、規劃解題、小組同儕合作、自我學習等步驟並共同發表行動成果，訓練學生應用理論知識解決實務問題，培養具備獨立判斷問題、明晰思維邏輯能力；其次，運用「學習成效問卷」量化與「焦點團體訪談」、「研究者課程觀察日誌」等質化，輔以「參與學習單」、「Google classroom 社群回饋」等多元教學評量證據，達成增進學習動機與成效，並建立長期符合軍事院校特性「『量身訂造（tailored）』學習歷程（計 18 週）」。

以行動研究為方法，可說由單一或多個個體或群體，基於實務工作者的興趣與需求，為改善實務工作上的問題所作的研究，也可以假定教師與其他教育專業人員有做決定的權力，並能承諾持續地促進專業發展（Fraenkel & Wallen, 2003）。蔡清田則提出「課程」即課程發展的行動研究假設、「教師」即課程發展的行動研究者教師角色、「教室」即課程發展的行動研究實驗室、「學校」即課程發展的「行動研究目的」，呼籲課程學者與學校教師，協同合作，

透過行動研究進行學校課程發展（蔡清田，2005）。簡而言之，即為討論老師代表什麼意義，及研究者與被研究者如何看待教學與學習歷程之看法、觀點與認同的互動溝通過程（Noffke, 2009）。關於行動研究流程，將依照「問題研究」、「擬定計畫」、「執行計畫」與「反思與修正」的反覆循環與適時修正教學策略（Arnold, L., & Norton, Lin., 2018；李雪菱，2015）（如圖 2）。



資料來源：（Arnold, L., & Norton, Lin., 2018；李雪菱，2015）

圖 2：行動研究流程

三、教學課程主題、研究工具及評量標準

(一) 教學課程主題週次規劃表（如表 1）

表 1：教學課程主題週次規劃表

週次	單元主題	內容說明	因地制宜期程規劃	教學方法
1	人權總論	人權總論、比例原則、法律保留原則、授權明確性原則	Google classroom 社 群 回饋 研究者課程觀察日誌 PBL 小組參與學習 I	融入符合軍事院校特性 PBL 教學策略
2				
3	平等權	平等權、釋字 647	Google classroom 社 群 回饋 研究者課程觀察日誌 PBL 小組參與學習單 II 學習成效問卷前測 電影賞析 - 熔爐 專題講演（法院書記官等人）	
4				
5	人身自由與訴訟權	人身自由、居住遷徙自由、軍事審判、訴訟權；釋字 384、釋字 392、釋字 636、624	Google classroom 社 群 回饋 研究者課程觀察日誌 PBL 小組參與學習 III 地方法院參訪	
6				
7	言 論、 新聞、集會結社自由講學自由	雙軌理論、雙階理論、大學自治、研究自由、學習自由	Google classroom 社 群 回饋 研究者課程觀察日誌 PBL 小組參與學習單 IV	
8				
9	期中考	上學期專題報告（行動報告發表）	Google classroom 社 群 回饋 研究者課程觀察日誌 焦點團體訪談法	

表 1：教學課程主題週次規劃表（續）

週次	單元主題	內容說明	因地制宜期程規劃	教學方法
10	祕密通訊自由、宗教信仰自由、其他自由	秘密通訊自由、宗教自由、其他自由、隱私權、釋字 301、人格權、婚姻自由、性行為自由	Google classroom 社 群 回饋 研究者課程觀察日誌 PBL 小組參與學習 V 專題講演（憲法起源）	
11				
12	生存權 與工作權	死刑、工作自由	Google classroom 社 群 回饋 研究者課程觀察日誌 PBL 小組參與學習 VI	
13				
14	考試 及監察院	組織及職權	Google classroom 社 群 回饋 研究者課程觀察日誌 PBL 小組參與學習 VII	
15				
16	受益權與 基本義務	受益權、基本義務	Google classroom 社 群 回饋 研究者課程觀察日誌	
17	期末考	專題報告（成果發表 會）	研究者課程觀察日誌 焦點團體訪談法 學習成效問卷後測	
18				

(二) 研究工具（多元評量方式與成績考核標準，如表 2）：

表 2：多元評量方式與成績分數標準

評量方式		成績百分比	成績考核標準			
		學期	優 (90-100)	佳 (80-89)	普通 (80-89)	待改進 (69下)
參與學習單		(PBL) 30%				
Google classroom 社群回饋		10%				
專題報告	期中	30%				
	期末	30%				

1. PBL 小組參與學習單（佔學期平時成績 30%）

融入具 PBL 特性之小組參與，設計以「『學生為主』配合『教師引導』」之課堂主題學習單，培養職場（任官）所需具備技能，達成教學目標（依問題解決能力之評量尺規，採自評、同儕及教師等三者評比）。

2. Google classroom 社群回饋（佔學期平時成績 10%）

學生對課程主題於線上發表「1 分鐘報告（寫出 3 件學到的東西、2 件聽到有些疑惑的地方、1 個在學習或實踐上的具體行動）」想法或意見，並由教師實施評量，作為學生學習成效參考依據。

3. 專題報告（包括「行動報告」及「成果發表會」，各佔學期平時成績 30%）

- (1) 專題報告所選定之主題，由學生自行決定與蔡老師共同討論與其形式進行專題實作，並在共同決議後完成書面報告。規劃於第 17 及 18 週之期末考口頭發表，每組 5-6 人，約 20 分鐘（依評量尺規，採自評、同儕及教師等三者評比）
- (2) 專題之主題及形式，參考如下：A. 議題探討：如事件主題分析或資料收集 B. 憲法或法律條文分析：須包括條文定義及案例解釋。
- (3) 報告內容的結構自行決定，但至少必須包含：主題、摘要、本文及分工方式，本文則必須至少但至少須包含：主題、摘要、本文及分工方式等，而本文必須包含問題意識、行動計畫、行動成果及行動反思等，行動反思則必須包含說明應用到哪些【憲法或法律】相關理論、知識或概念。

4. 學習成效問卷

針對所有研究對象在教學課程初期（第 3 週）與期末課程結束（第 18 週），分別進行第 1 次與第 2 次線上評量問卷（學習動機與學習投入量表），共計 2 次。

(1) 學習動機量表

採楊子慧（2010）依據 Keller 的 ARCS 教學模式之理論內涵加以編製。本量表區分注意、關聯、信心與滿足等四個向度，各有 6 題共計 24 題，對於總量表 Cronbach's 係數為 .96。

(2) 學習投入量表

參考林淑惠、黃韞臻（2011）國內對學習投入相關研究工具加

以編製。本量表區分技巧、情感、表現、態度與互動等五個向度，共計 20 題，對於總量表 Cronbach's 係數為 .863。

5. 焦點團體訪談

規劃於期末（第 18 週）結束實施，由呂師採半結構式焦點團體訪談方式，並自行設計焦點團體訪談大綱的導引，進而從各組（該年班區分 6 個組分別上課）挑選出 1 名學生，以代表整個正期班的想法，人數計 6 名（如表 3）。探討於課堂歷程中之學習反思心得與回饋，作為滾動式修正教學策略與提升學生學習成效之參據，俾利達成本研究目的。

表 3：研究對象

代碼	年班（階級）	性別	年齡	教育程度	備註
V1	軍官正期 115 班	男	18	大學一年級	劉 XX
V2	軍官正期 115 班	女	18	大學一年級	林 XX
V3	軍官正期 115 班	男	18	大學一年級	郭 XX
V4	軍官正期 115 班	男	18 表	大學一年級	連 XX
V5	軍官正期 115 班	男	18	大學一年級	張林 XX
V6	軍官正期 115 班	男	18	大學一年級	黃 XX

6. 期末教學意見調查

每學期末乙次，由學生自行上教務系統針對授課教師完成期末教學意見調查，作為評鑑教師教學成果依據。

7. 研究者課程觀察日誌

秉持「教師即課程發展的行動研究者」之教師角色，從課程行動中觀察記錄課程的行動改變與實踐，每週課程結束後再依此進行

教學課程修正與調整。

參、軍校特色 PBL 教學成果與回饋

一、學習成效問卷成果

正期班 89 位同學參與學習投入前後測結果，為不顯著 p 值 0.421（如表 4）（若 $p > 0.05$ 為不顯著）。得知，學生在憲法課程上對其課程主題內容比較不投入，並值得持續探究其原因。

表 4：學習投入前和後之差異 t 檢定（ $N = 89$ ）

向度	平均值（標準差）		自由度	t 值	p
	學習投入前	學習投入後			
分數	3.86(0.4783)	3.79(0.7637)	88	.809	.421

正期班有 83 位同學參與學習動機前後測結果，為顯著 p 值 0.012（如表 5），表示課程經課程週次主題多元設計規劃如專題講演、法院參訪等，以及 PBL 參與式學習單，願意更有動力專注於課堂上。

表 5：學習動機前和後之差異 t 檢定（ $N = 83$ ）

向度	平均值（標準差）		自由度	t 值	p
	學習動機前	學習動機後			
分數	3.96(0.4972)	4.11(0.6512)	82	-2.428	.012

二、軍校多元教學成果呈現

(一) 學生 PBL 小組參與學習及專題報 之展現

依據教學課程設計，分別列舉第 5、6 週選定「人身自由與訴訟權」與第 14、15 週「考試院與監察院」等兩個主題融入具 PBL 特性之小組參與學習，設計以「『學生為主』配合『教師引導』」之小組參與學習，每人撰寫回應意見不需與其他人或小組一致。最後上傳至「Google classroom 社群回饋」。其目標使學生明瞭行動研究原則，在課堂討論過程中上清楚瞭解「問題研究」、「擬定計畫」、「執行計畫」與「反思與修正」的過程。

參與學習單 ^[4]						
課程主題：何謂「人身自由」之定義與內容有哪些？並針對 q1「警察可以任意抓人拘留？」案例說明及理由？ ^[5]						
年級組別	正 115 ^[6]	小組組別	1 組 ^[7]	日期	2/14 ^[8]	姓名 ^[9] 張林詩薇 ^[10]
一、學習與歷程 ^[11]				二、解讀與評估 ^[12]		
對課程主題的問題意識解讀是？而討論問題方向與深度為何？以及如何搜集資訊整合？ ^[13]				透過問題在搜集資訊過程中，你自己當下思維是什麼？是否有產生新的思維想法？怎麼有這樣想法？ ^[14]		
(上述請依自己的話表述之，條列式呈現) ^[15]				(上述請依自己的話表述之，條列式呈現) ^[16]		
1、人身自由又稱「人身不可侵犯」，指人民有「身體活動自由」，不受國家非法干涉，亦即防止國家非法的逮捕、拘禁及加諸在個人身上之強制行為，為一切人權之起點及最重要之人權。 ^[17]				1、此問題延伸到法規《拘留所設置管理辦法》，有讓我了解到法規是相輔相成的。 ^[18]		
2、警察拘留一般人民的合理性及法律性。 ^[19]				2、警察要有一定的合理性才能將人拘留，例如對象為犯罪嫌疑人。 ^[20]		
3、透過全民法規資料庫了解案例緣由。 ^[21]						
三、本次課程主題之個人初步結論 ^[22]						
從個人之學習歷程（問題意識與搜集資料過程），至判斷問題過程中所產生的想法是什麼？ ^[23]						
(依自己的話表述，條列式呈現) ^[24]						
1、人身自由是民主國家保障人民的權利之一，雖然拘留犯罪嫌疑人是正常程序，但顯然如果罪證不足或是理由不充分是不能隨意拘留人民的。 ^[25]						
2、民國 110 年，桃園一名女導師因警方認為其「神情緊張」、「沒看過你」遭警方盤查，當事人因罪證不足拒絕盤查，警方拘留其長達九個小時，女老師質疑警方執法違反比例原則。 ^[26]						
四、本次課程主題之組別最終結論 ^[27]						
各組一起討論共同的想法及結論是什麼？(依自己的話表述，條列式呈現) ^[28]						
警方執法需要罪證充足或是合理性足夠才得以實施，若理由過於專斷或是不合理，我們認為是不能隨便盤查或是拘留，侵犯人權及人身自由。 ^[29]						
我們每個人都要捍衛自己的人身自由，同時也要了解相關的法律規定，遇到情境問題時才有足夠的嘗試自己的人權辯護。 ^[30]						

資料來源：作者提供。

圖 3：課程主題（一）：「人身自由與訴訟權」小組討論成果報告

參與學習單					
課程主題: 糾舉、彈劾 糾正之差別					
年班組別	四組	小組組別	日期		姓名 林宜靜
一、學習與歷程 對課程主題的問題意識解讀是？而討論問題方向與深度為何？以及如何搜集資訊整合？ （上述請依自己的話表述之，條列式呈現）			二、解讀與評估 透過問題在搜集資訊過程中，你自己當下思維是什麼？是否有產生新的思維想法？怎麼有這樣想法？ （上述請依自己的話表述之，條列式呈現）		
● 身為國家的公民，我們有權利選擇自己想要的領導人，但也不見得每位候選人都是我們想像的模樣，因此這次課程的主題能讓我們學會，如何處置這些有違法或不符合民眾期待的公眾人物。 ● 處製作唯有處製作唯有糾舉、彈劾、糾正等等，本次課程主要探討這三者的差異。 ● 於網路上搜尋糾舉、彈劾、糾正找出個別的相似及相異處，並彙整成表格。			● 希望政府能不要把相似的事物搞的那個複雜		
三、本次課程主題之個人初步結論 從個人之學習歷程（問題意識與搜集資料過程），至藉判斷問題過程中所產生的想法是什麼？ （依自己的話語表達，條列式呈現） 歷年監察院使用糾正權的次數，遠高於彈劾和糾舉。尤其行使糾舉權的次數更是少中之少，近 10 年中，僅有民國 100 年成立 2 件糾舉案、民國 104 年成立 1 件糾舉案以外，其餘年份皆無。那為甚麼還要有彈劾權及糾舉權呢？					
四、本次課程主題之組別最終結論 各組一起討論共同的想法及結論是什麼？（依自己的話語表達，條列式呈現） 我們有許多方法去防止公務人員做出非法的事物，但方法太多是不是會造成民眾無法明確的知道自己該用什麼方式為自己伸張正義，因此，我們希望政府能統一或是讓民眾更加了解整個過程。					

資料來源：作者提供。

圖 4：課程主題（二）：「考試院與監察院」小組討論成果報告

「專題報告」由學生以組為單位，並與蔡老師共同討論決定其主題及形式進行專題實作。並於期末實施口頭發表，每組 5-6 人，約 20 分鐘（依評量尺規，採自評、同儕及教師等三者評比）。



資料來源：作者提供。

圖 5：專題成果報告

此外，根據附錄訪談大綱第 1 題「在這學期課程中回饋有關課程教學方式或教學活動，對於你（妳）學習來說是最有幫助（或是哪一次教學方式讓你（妳）有不一樣學習經驗）」，分析結果學生對小組學習單討論表達積極且在課程與同學們合作解題是正向的。

摘要如下：

郭X X（V3，正期 115 年班）

我覺得小組學習單的討論是最有效的學習方式，而且教官會讓我們分組自己選擇任一主題去做討論，我們選擇內部組員的工作分配、誰負責彙整資料及撰寫，大家把所有人意見彙整，讓我們學到團結合作的重要，尤其也是在自己搜尋的過程中，印象更深刻也會更容易吸收，相比只是單方面的聽老師講授，對學習上也會有很大的成效，而在這些學習單跟簡報做完之後也會有種成就感。找資料時候，原本會有一些觀念跟資訊是不正確的，但在實際上的去操作、查詢，去導正自己的觀念，做完這些簡報會讓我們對憲法是個更生活化的體驗，能夠有不同視角切入問題。

黃X X（V 6，正期 115 年班）

覺得學習單的討論最有印象，教官上完課後都會讓我們去選主題去完成，大家一起分工合作，當你搜尋一個線索同時，就會出現更多的資料跳出來，可能是無意間看到，而這些資訊當你閱讀完後再融會貫通，大家再一起把資料傳給做簡報同學，安排其他同學上台去分享心得，那這樣就能對一些上課仍然模糊的主題就能加深印象，因為透由自己找過並閱讀過後，小組討論會對學習能力更加成，還會讓小組向心力比較強。比如說性別平等，一定會有人贊成和反對，那這樣大家不斷的辯論，就能讓更多人理解到不同觀點人的看法，了解到多元的重要性。

（二） 法院實地參訪：由教師帶領學生至臺灣橋頭地方法院

根據附錄訪談大綱第 2 題「在這學期課程中，你（妳）覺得哪些課程教學方式或教學活動，對於你（妳）學習來說是最有幫助（或

是哪一次教學方式讓你（妳）有不一樣學習經驗）？怎麼說？【如小組學習單討論、專題講座、校外參訪】」，其分析結果，學生對校外參訪課程等多元教學內容多表示正面且有意義，學習與實務課程結合。摘要如下：

張林X X同學（V5，正期 115 年班）

我覺得最有意義的教學方式，橋頭地方法院的校外走訪，當天的整個課程讓我們親身走訪整間地方法院，讓我們知道法院的格局、法院運作模式，包括國民法官的法庭都又去走訪過，還有旁聽刑民事開庭，而這些都是在教室內上課沒辦法達到的，因為實際走到現場去體驗，會改變我們以往對法院生疏的認知，因此校外參訪是對我而言最有意義的課程內容。旁聽刑、民事的開庭審理，改變對法院生疏的認知，因以往只是在連續劇、新聞上看到，跟實際到法院的親身走訪，知道開庭時會出現的人物，也才能真正學到、記到老師於課程上所教的內容。

劉X X同學（V1，正期 115 年班）

因我個人本身是自然組出身的學生，而我本身個人在高中時的公民課，也只是課程內的學習，而且當時也不是對公民這門課很有興趣，甚至想遠離這門課，完全不會想對憲法等法律有更進一步的學習，而要進出法院通常也都不是什麼好事。但透過這門課，反而能夠拉近我們與法律之間的距離，確確實實的去理解法院裡面的運作，有分哪些部分，除了開庭、審判、公證結婚、法拍等。在以前我們也只是在影片或是在新聞連續劇上面，才能看到審判的情況，獲取到相關知識，也看到法官在做裁判時，並不是主觀認定某個人有罪，就擅自認定某人有罪，法官是站在公正的第三方，詳細的去

理解整個案情的經過、了解被告的動機，非常莊重、仔細的審理每個案件。



資料來源：作者提供。

圖 6：學生法院參訪照片。

（三）邀請臺灣橋頭地方法院書記官及國防大學講師等專題講演

根據訪談大綱第2題，分析結果邀請專家學者專題講演內容，大多表示在學習上引發更大動機與知識上的吸收。摘要如下：

林XX同學（V2，正期115年班）

專題講座關於軍事法庭部分，而當時有學生問關於軍中的事情，關於偽造官章的事件，授課老師當時就說法律是講求證據，一定要先蒐集資料，而當時專題講座的主題是貪汙治罪條例。讓我從中學習到，未來如果下部隊時，遇到長官提出不法要求時，我們應如何處理及應對，從中學到更多實際經驗。



資料來源：作者提供。

圖 7：專題講座照片



資料來源：作者提供。

圖 7：專題講座照片（續）

三、學生對教師教學回饋與建議

根據訪談大綱第 4 題「學生在針對這學期課程，對於授課老師教學方式、課程內容或是其他任何部分，你（妳）覺得有什麼建議或想法」，學生對老師上課之建議，作為教學者本身後續教學上的精進，均為正面。摘要如下：

黃 X X 同學（V6，正期 115 年班）

有時候老師上課風格跟教學態度，是很放鬆，不會那麼戰戰兢兢。但還是有同學會出現一些上課分心、輕視的態度出現，希望未來老師能夠有所留意。在小組報告上面，以組別為單位一定會有躺平的人，看起來報告雖然很完美，因此我個人會建議，希望未來能夠改採兩次的小組報告加上兩次的個人報告，最後一次則是去統整

個人與小組的報告去呈現，方能杜絕同學沾醬油的情形。

郭X X同學（V3，正期 115 年班）

雖小組討論是最有幫助學習方，但在小組討論一定會有偷懶的人出現，但這時候，對於投入心力比較多的人就會開始出現不平衡的心理狀況，因為大家分數都是一樣的，而那些未付出多少貢獻的人，卻依然能夠擁有相同成績，有點欠妥。因此建議，未來在評量方式能夠納入，以較多個人為單位的報告方式，這樣就能杜絕同學形式主義的狀況發生。

根據訪談大綱第3題「在這學期課程，你（妳）認為蔡家和老師的教學態度、教學方式或課程內容對你（妳）的學習有什麼幫助或影響？」，顯見學生對於老師上課表現均滿意。摘要如下：

連XX（V4，正期 115 年班）

蔡老師的上課風格很開放，蔡教官上課時會提出許多的開放性問題，讓學生去思考並回答，老師不會想聽到單一答案，希望學生在上課時搜尋有關資料，然後再經過自己研讀過後回答。上課時，不只有介紹法條，還會穿插時事，讓我們對議題增加興趣著重在搜尋、查證的過程，使學生增加興趣，增加學生思考以及師生的互動。

黃X X同學（V6，正期 115 年班）

蔡老師上課方式，真的讓我們仿佛在大學生活一樣，因教官上課是很輕鬆方式來呈現，比如說同樣上一門課，其他老師都是自顧自地講，但家和老師卻是會以跟學生互動，要學生提問，然後教官常常舉出一些新聞，用新聞去帶入今天上課的主題，每次下課前幾

分鐘，也都會放一些影片，用影片來加深我們的印象。平常分組報告，也都是為了讓我們學生更了解主題與內容。

肆、結語

本次教學創造一個符合軍事院校「量身訂做」且具 PBL 特色之「中華民國憲法與立國精神」課程，其已達成到目標有二。第一，跳脫傳統以上對下講授教學方式，除使學生瞭解 PBL 問題本位導向之教學內涵外，藉同儕間討論學習，提升學習成效，並培養領導幹部所需技能運用於軍隊實務工作。第二，學生實際接觸中華民國憲法立國精神與政府體制架構內涵，除培養忠貞愛國情操外，置重點於消弭憲法課室僵化無趣、不知為何而學之困境，藉剖析各國不同政治思潮及分析世界憲政（法律）發展趨勢，以訓練軍校生獨立判斷問題與明晰思維邏輯能力。其中，學生亦提及：「本次憲法課，讓我們對法律有深的認識，也對國家運行有了進一步的認識。老師在上課時給了很多案例，這也讓我在上完本次課程後，會更留心關注、也會不斷的思考這方面的內容知識，老師在課堂上也給出很多不同觀點以及指導，對學生都很有幫助，無論未來是在任官或出社會都助益良多。」

雖然學生於學習動機上較以往有更高趨向與正面的回饋，但是對主題內容的學習投入卻較低。顯見學生對不同以往傳統的課程內容，加入法院實務參訪與業師之專題講演等多元教學方式，可以接受。但對於參與式小組討論卻有負面想法，因此作者認為不能只有多元主題，需要調整團體與個人評分標準與課程主題內容之設計。

參考文獻

中文部分

1. 蔡清田（2005）。課程領導與學校本位課程發展。臺北市：五南。
2. 王震宇（2019）。當代全球議題與國際法：問題導向式學習之教學實踐研究。教育部教學實踐研究計畫。取自 <https://tpr.moe.edu.tw/resultReport>。
3. 李雪菱（2015）。文化回應的檳榔防制教學之行動研究。當代教育研究季刊，22（2），1-34。
4. 林淑惠、黃韞臻（2012）。學習投入量表之發展。測驗學刊，59（3），373-396。
5. 國軍軍事學校政治教育課程基準表（2007年2月15日國防部海軍司令部澄志字第09600000159號）。
6. 國軍軍事學校教育訓令（2007年3月21日國防部海軍司令部海育字第09600001663號）。
7. 國軍基礎院校通識教育課程基準表（2002年12月9日國防部鍊銖字第0910008743號）。
8. 楊子慧（2010）。ARCS動機教學模式對科技大學學生學習動機及學習成就影響之研究：以「資訊科技與社會」學科為例。未出版碩士論文，國立中山大學，高雄。

英文部分

1. Arnold, L. and Norton, L. (2018) HEA action research: sector case studies. HEA. Bassey, M. (1981) Pedagogic research: on the relative merits of search for generalisation and study of single *events*. *Oxford Review of Education*. 7(1), 73-94.
2. Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2003). *How to design and evaluate research in education*. New York, NY: McGraw-Hill.
3. Noffke, S.E. (2009). Revisiting the professional, personal, and political dimensions of action research. In Noffke, S. and Somekh, B. (eds.) *The Sage Handbook of Educational Action research*. London: Sage, 6-23.

附錄

焦點團體訪談大綱

一、開場語

我非常感謝各位願意參與今天的焦點團體訪談。我相信這一個學期【中華民國憲法與立國精神】各位同學用心的投入，也讓自己在憲法課程上的學習更有收穫。我非常關心各位同學這一學期課程對於大家有什麼樣的學習經驗？希望藉由這個焦點團體訪談來更瞭解各位的學習的狀況。訪談過程中，期盼各位以最真實的經驗感受來回答，所獲得的資料只做研究分析使用，資料內容絕對嚴格保

密，請各位放心回答訪談問題，不需要有任何的擔心。在我們進行訪談之前，不曉得是否還有任何疑問，需要我加以說明？現在請各位同學保持輕鬆心情，並分享以下問題：

二、訪談大綱

1. 在這學期的必修【中華民國憲法與立國精神】課程中，你（妳）覺得哪些課程內容或知識，對於你（妳）來說最印象深刻的（或是上完哪一次主題課程讓你（妳）有不一樣學習、最感興趣或專注投入）？怎麼說？
2. 在這學期課程中，你（妳）覺得哪些課程教學方式或教學活動，對於你（妳）學習來說是最有幫助（或是哪一次教學方式讓你（妳）有不一樣學習經驗）？怎麼說？【如小組學習單討論、專題講座、校外參訪】
3. 在這學期課程，你（妳）認為蔡老師的教學態度、教學方式或課程內容對你（妳）的學習有什麼幫助或影響？
4. 承上題，針對這學期課程，你（妳）對於蔡老師教學方式、課程內容或是其他任何部分，你（妳）覺得有什麼建議或想法？
5. 你覺得自己在修這門課程之前，跟目前上完這一學期課程，你覺得自己有什麼的改變或學習？怎麼說？

作者簡介

蔡家和

現為海軍官校通識教育中心專任教師與國立中山大學中國與亞太區域研究所博士候選人。近 3 年於海軍軍官學校通識教育學報發表 3 篇期刊論文、海軍軍官季刊 5 篇文章，以及獲 111 與 112 年度教育部教學實踐研究計畫南區區域基地跨校教師社群計畫並擔任召集人（國立中山大學）。目前於學校開設「中華民國憲法與立國精神」、「大陸問題研究」等通識必修課程，以及「海洋與國防」通識博雅選修課程。

呂委弦

現為海軍軍官學校通識教育中心兼任教官與國立中山大學中國與亞太區域研究所博士候選人。近 3 年在海軍官校擔任兼任教官，教授課程「中共對臺政策含大陸問題研究」與「國際現勢」。並在社科法政論叢發表一篇期刊，以及參與 2023 年美中戰略競爭下的中國大陸、兩岸關係與國家發展五校聯合學術研討會並發表期刊。

長庚大學通識全人素養軟實力 之建構與實踐

胡正申 / 長庚大學通識教育中心教授

何金龍 / 長庚大學通識教育中心教授

長庚大學通識教育以培育術德兼備、終身學習、服務人群、貢獻社會之青年學子為教育目的。為此，通識教育中心秉持「全人教育」理念，設計「深耕學園」課程，融入德育、群育及美育之潛在學習課程，以拓展學生視野，健全五育發展，培養學生主動積極學習的人生態度與厚實學生軟實力為目標。

長庚通識全人教育以「關懷付出、團隊合作、人文藝術、自我省思、守分自律及創新進取」等六大指標，作為培養學生全人素養軟實力之依歸，融入生活教育、習慣養成態度、創造成長經驗、博雅通識學習，引導學生於生活教育中，從社團經營、志願服務、自我管理及品德陶塑等各項活動，體現學生實踐利他服務、人際互動、美學底蘊、生活自律、反省能力與創造力的通識全人素養軟實力。

同時，為展現學生學習成效，透過「學生學習歷程檔案」（E-Portfolio）系統，記錄學生每次參與校內外全人教育相關活動內容，且將學生參與成果轉換成「全人素養軟實力」六項指標之數值，定期評估學生全人軟實力學習成效，作為學生個人畢業求職時，除

了持有畢業證書專業能力證明之外，並擁有一份在學期間完整的全人軟實力履歷，成為增加求職保證的重要資產。

壹、推動施行機制

一、全人教育共構運作

長庚大學為實踐通識全人教育理念，「全人素養軟實力」建基於全校跨單位合作性課程。由通識中心負責「深耕學園課程委員會」，召集跨學院、班級導師、系輔導老師、學生代表等，進行全人潛在課程審查，彙整全校人文藝術、服務學習、公共事務等課程，以及學生生活學習、宿舍管理、課外、社團、品德、志願服務等各類活動，且由長庚大學「服務學習中心」透過全人教育資訊化管理作業系統，登錄學生參與各項被認可之軟實力活動。教務處教學品保組則進行全人教育系統維護、轉化數值、資料盤整，並每學期產生全校學生「全人素養軟實力雷達圖」之個人及團體報表，提供學生了解自己軟實力成長情形。

二、全人教育課程地圖

學生參與通識全人素養軟實力指標內容，包括：「基本」與「累分」兩類活動項目。其中，「基本項目」係以「深耕學園」課程為主，要求學生在學期間，必需參與人文藝術（16 小時）、服務學習（8 小時）、公共事務（4 小時）及學習心得報告兩篇（至少 1200 字）；「累分項目」則以學生參與校內大型講座、社團經營、志願服務、生活管理等多元性質活動，及爭取校外榮譽事蹟等活動均屬

之（胡正申，2015）。爰以學生在學期間，各項符合通識全人教育內涵之活動，經課程委員會認可後，依標準客觀數值，納入全人素養對應指標項目計分，以達到培養學生德育、群育及美育之通識全人素養，和完整記錄學生軟實力成長經驗之歷程。長庚大學「全人教育軟實力課程地圖」，如圖 1。

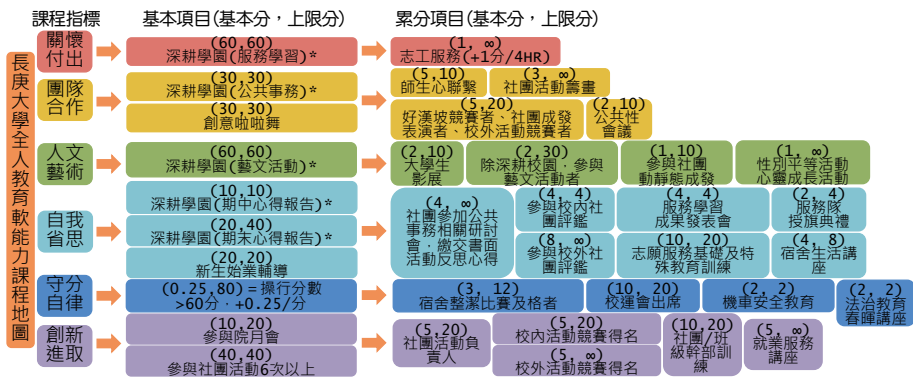


圖 1：長庚大學「全人教育軟實力」課程地圖

三、全人教育追蹤考核

通識教育全人教育追蹤考核管理，係由服務學習中心每學期結束後，彙整分析全校學生參加軟實力培養活動數值，匯入作業系統，讓學生個人可自行至全人教育系統查閱學期間累積情形。服務學習中心並以班、系、院級為單位製作統計分析圖表，提供一級主管及各班級輔導老師、系主任、院長輔導學生之參考，以作為改善和提昇學生全人素養學習成效之目標。

四、全人教育創新發展

為提高學生參與通識全人教育興趣，結合現代資訊網路科技，推動電子化革新計畫。學生個人全人素養軟實力計分，結合「長庚大學行動學習 APP」，同時提升資料匯入與計分頻率，讓學生可以隨身且即時地查看自己軟實力計分成長情形。此外，為讓 APP 介面設計活潑化，以諸子百家為題材，選出道、墨、法、名、陰陽與小說家，代表全人教育六項軟實力，並請校內漫畫研究社學生，設計 Q 版人物圖案，且依照個人全人素養軟實力累分，顯示成長進階角色（如圖 2，長庚大學全人素養 APP）。一方面貼近學生生活經驗與科技運用；另一方提升趣味性，增加學生使用並產生累積通識全人軟實力的動力。



圖 2：長庚大學全人素養 APP

綜上所述，長庚大學通識教育中心推動「全人素養軟實力」課程，採取教學與行政單位共構方式推動施行，並依照活動課程屬性訂定「基本」與「累進」積分量化計算，透過「深耕學園課程委員會」審查把關，融入全人教育必修與選修活動課程概念，達到培養學生全人教育軟實力的目標；此外，通識教育中心亦繪製「長庚大學全人教育軟實力課程地圖」，讓學生一目了然，並結合現代科技，研發「長庚大學全人素養 APP」，促進學生參與活動課程之意願。

貳、全人素養特色與成果

一、通識「深耕學園」奠定學生全人基本素養

通識全人素養「深耕學園」設計是以德、群、美育為核心，每學期由通識「深耕學園課程委員會」召開會議，負責課程之審查、複查、檢討與改善，以確保課程之品質。通識「深耕學園」全人素養課程之內涵，使學生在服務學習中體認施比受有福的生命價值與人生經驗，在參與公共事務的實踐過程中學會關心公共事務，從欣賞人文藝術的涵養中養成公民美學的新體驗，紮穩全人素養軟實力的腳步，培養終身學習能力，成為具有現代公民素養之大學生。誠如前文所述，通識「深耕學園」全人基本項目，要求學生在學期間必須修習「服務學習」8小時，參與「公共事務」4小時，參加「人文與藝術」課程16小時，並要求學生以制式標準格式，撰寫兩篇1200字通識全人教育心得報告；值得重視的是，學生心得報告由通識中心人文及社會專長教師逐篇批改，認定心得「通過」後，方得納入全人素養軟實力計分。以下，茲說明通識「深耕學園」課程，奠定學生全人教育基本素養的特色與內涵：

（一）服務學習

為激勵大學生實踐「人人為我，我為人人」的服務理念，發揮「助人最樂，勤勞樸實」的精神，藉由培養利他服務的社會關懷，從服務中學習，開創「志願服務友善校園」之公民意識，以培育大學生愛人助人的高尚情操。「服務學習」課程，是希望學生能在潛移默化的服務學習過程中，建立正確的服務人生觀，最終目標在為學生投入社會服務行列作準備。

（二） 公共事務

為鼓勵學生積極參與校園公共事務，引導其深度理解大眾公共利益是維護社會秩序的主要力量，培養學生力行「取之社會，用之社會」的大愛精神。公共事務屬性包括服務性、公益性及各種利他形式，凡校園內及社會的各類公共活動，經通識深耕課程委員會認可，即納入全人軟實力項目。此課程項目之目的，在培養學生參與「公共事務」能力，使其用心付諸實際行動，提升自我參與公共活動之意願，以紮根現代公民社會人才為目標。

（三） 人文藝術

「人文藝術」是提昇學生全人素養美育的薰陶過程，藉由人文藝術涵養學習使學生品德教育得以內化，成為具有教養、有文化、有內涵、有氣質的學生。「人文藝術」課程之認定，「人文類」需涉及科學、藝術、宗教、道德、法律、風俗、習慣等活動範圍；而「藝術類」則需符合啟發學生養成才能、技術或規劃管理之心靈美感表演。校內每學期會邀請民間著名藝術團體至校舉辦四至五場大型的藝文活動，以選課方式，學生必須至少參加一場校內大型藝文活動，以達提升內在美學涵養為目的。

最後，值得一提的是，學生在學期間，凡參加通識「深耕學園」課程後，在最感動深切的當下，可即時上傳心得至個人E-portfolio，將心得保存系統，利於學生便捷記錄學習活動，以完整豐富學生的學習履歷，坐實累積全人教育自我管理、生活即教育和累積全人軟實力之能量。

二、學生「生活教育」作為深耕全人素養之沃土

（一）生活學習為品德養成基石

愛護自己、尊重他人、體諒別人是生活自律與自重的道德標準，亦是品德教育（Moral Education）的核心價值。品德教育含括社會之群已關係、關懷倫理、正向紀律三大層面，所以要營造全人教育之品德校園文化，生活教育即是啟動學生品德涵養的重要範疇。長庚大學通識全人教育體現於生活教育中，以「做中學習」的理念，律定教室清潔評核、宿舍自治暨整潔比賽、教學預警機制及健康使用網路等活動規劃，強調生活即是品德學習之理念。

據統計長庚大學大學部學生約 4500 人，每學年高達 500 多項活動，提供近 5 萬人次參與生活學習活動之機會。在實務上，推動全人教育多元學習活動的作法上，結合班級輔導老師、學生社團輔導老師、系院生活輔導教官、學生宿舍管理、學生自治團體等多元管道，透過志願服務學習系統的運作，以活動引導學生能力學習之過程，讓學生從多元學習中養成健全的人格特質，達到通識品德教育之目的。

（二）同儕互動為群育學習平臺

長庚大學學生透過學生社團活動，培養學生從多元環境中學習潛在的知識與技能，給予各種軟實力養成之素材，增進學生多元智慧與能力的潛在功能。長庚大學建立「社團 PLUS 計畫」，希望在學生社團運作的基礎上，幫助學生取得校內外資源，協助學生社團幹部領導、管理及經營社團。事實上，「社團 PLUS 計畫」具有培養學生全人素養軟實力的內涵：「P」是 Passion，以參與社團嘉年

華以及各社團的迎新活動為標準。鼓勵學生應該有初步了解社團的熱情，展現年輕的朝氣與多元發展的熱情。「L」是 Like，學生進一步選擇社團加入，積極參與社課及多樣化的社團活動，找到自己喜欢的社團，投入群體，增進交流與合作機會。「U」是 Upgrade，隨著參與社團經驗的增長，學生可以爭取擔任社團幹部。擔任幹部是參與社團過程中最重要的部分，有機會學習到領導管理與企劃經營，幹部間的溝通協調與團隊合作也是重要的學習標的。經過幹部的歷練，學生有機會發現自己的優缺點，找到自己在團隊中適合的位置。「S」是 Service，經歷幹部的歷練後，學生升上忙碌的高年級，通常無暇參與社團活動，但在行有餘力之時，願意回到社團擔任幹部傳承經驗，將曾經在社團中吸收到的養分，回饋服務給社團。

社團活動是以學生為主體，學生可依個人興趣、性向、能力及需求意願，選擇自己喜欢的社團類型參加活動。實質上，學生在整個社團 PLUS 的過程，是一種自我學習、適應、成長與回饋團體的動力循環。因此學生透過學生參與社團，學習安排社團運作，找尋社會資源，學習社團領導、管理與經營；長庚大學「社團 PLUS 計畫」則是以學生投入的程度與課外學習的品質，作為培養學生全人軟實力為目的，具有教育性、適應性與發展性，讓學生達到認識自我、適性發展、適才適用並回饋群體，最終達成自我實現之全人教育目標。

（三）通識人文藝術孕育美學涵養

通識及校園各類「人文講座」是提昇學生人文氣質重要的來源。每學期由通識中心邀請國內各領域知名學者至校專題講演，歷年曾

邀請臺大馬凱、吳聰敏、陳添枝、高希均等專長領域教授進行演講，對提昇學生人文視野具有高度影響力。「藝術表演」在培養學生藝術氣息，通識及校內每學期安排 5 至 6 場國內外大型音樂、舞臺劇等藝文活動，依照表演規模，每場學生參加人數約 400 至 800 人，歷年曾邀請果陀劇團、臺灣戲劇表演家、霹靂布袋戲及朱宗慶打擊樂團等知名團體至校表演，厚植學生藝術表演氣息。

三、發行「全人護照」作為學生求職保證利器

「深耕學園」課程學習成效採取認可制，學生需符合必修課程活動之要求時數及繳交期中期末報告後，認定「通過」並發給「全人教育護照」，以作為大學生未來職場競爭的有效憑證；另凡是未符合課程計畫要求之學生，予以「不通過」認定之，為能完成此必修課程才能畢業，故學生得以採志工服務時數折抵（1:1 原則）課程修習不足之部分，俟完成後亦發予「深耕學園」修課證明，惟不核發「全人教育護照」。所以，「全人教育護照」是代表學生在學期間軟實力的成果，亦是證明學生具有全人教育基本涵養的保證，對學生未來求職證明參與各項全人素養項目養成指標的重要憑證。

參、心得與建議

長庚大學自 1987 創校至今三十餘年，亦步亦趨，努力耕耘，積極實踐創辦人「全人教育，止於至善」之教育理念，以實踐教學、研究雙卓越之校務發展為目標，為國家作育英才貢獻社會為教育宗旨。茲提出長庚大學通識教育未來賡續發展「全人教育」的四大方向。

一、持續開創通識陶塑全人素養課程

學生全人素養的養成，需要點滴累積，無法一步登天，培養過程非常不容易。事實上，全人教育的基本理念不應隨著時代的變遷而改變，但培養學生建立全人素養的模式，卻隨著環境的遞移更加多元；尤其全人教育的課程內涵，必須緊扣教學傳達之理念，故未來通識教育應開創更多元的全人素養陶塑課程，例如網路學習、標竿學習、認知行為塑造等方式，促進學生樂意投入全人素養軟實力的學習領域，達到通識全人教育止於至善的理念。

二、融入軟硬實力通識跨域學習課程

目前長庚大學全人素養軟實力之課程地圖內容，多以活動參與帶動學生軟實力成長，專業學系甚少提供增進軟實力課程，未來將鼓勵系所多舉辦相關活動，以融入全人素養軟實力的意涵；舉凡如人本關懷活動、醫療團隊合作、人際互動關懷、醫學創新學習、人工智能生活等活動，達到通識跨域學習軟、硬實力相結合之課程。

三、鼓勵學生實踐跨界國際之軟實力

由於長庚大學通識教育之全人素養軟實力之建構係以校內外活動為主，較缺乏學生參與國際活動事務之項目，未來將加入國際活動、無國界事務或國際志工服務行列，實踐跨界國際軟實力之競爭力，接軌聯合國「2030 永續發展目標」（Sustainable Development Goals, SDGs），建立多元夥伴，協力促進「永續發展夥伴關係」之目標。

四、強化全人素養動態評估機制

長庚大學建立全人教育六項指標作為評估學生全人素養雷達圖達成率的量化評量系統，及透過「學生學習歷程檔案」記錄學生參加全人素養活動的質性內容，並以「長庚大學行動學習 APP」激發學生參與通識全人軟實力學習；惟目前統計機制仍以人工鍵入資料，再以電腦累計換算成效，由學生自行查詢個人實際數值，未來將朝向學生隨時隨地，除可以查詢個人之外，亦能與全班、全院或全校學生達成比率相比較，達到自律管理與學習全人素養之效果。

參考文獻

胡正申（2015）。長庚大學「全人素養軟實力」：生涯資產之建構與實踐，學生事務與輔導，54(1)，55-61。

作者簡介

胡正申

國立國際暨南大學社會政策與社會工作博士，現為長庚大學通識教育中心社會科教授兼學務長。曾任長庚大學課外活動組組長、諮商輔導組組長、通識教育中心主任。學術研究領域以自殺防治、社會工作、社會心理學、全人教育等。著有《軍隊自我傷害預防理論與實務》、《社會科學研究方法》等專書專章著作，以及〈社會工作處遇自殺未遂個案的理論探討與評估〉、〈美軍自殺防治風險管理初探〉、〈社會工作「個案管理」發展、運作與困境之研究〉、〈個

案管理在精神醫療社工的應用：一個實務個案的分析〉、〈打造身障生「無礙學習，優質校園」環境〉、〈長庚大學「全人素養軟實力」：生涯資產之建構與實踐〉、〈社會心理學課程應用體驗與反思教學之研究〉、〈醫學漫畫媒材融入人際互動學習同理心之研究〉等數十篇論文。近年著重精進通識教育教學方法為核心，並自 107 學年起，連續六年獲得教育部「教學實踐研究」計畫補助。

何金龍

國立臺灣師範大學物理學博士。現任長庚大學通識教育中心自然學科教授，兼任學務處課外活動組暨服務學習中心組長。研究領域為高磁場物理性質研究，相變、強關聯系統以及半導體感測元件等。近年來參與並執行校內 USR 計畫，開設通識課程龜山區稻米產業多元化 - 清酒釀造，帶領學生結合場域農家與酒廠，創建獨特商品。另以服務學習與營隊活動導論為主軸，開設一系列通識跨域與實作微學分，提供學生多元通識選修模式。結合擔任課外活動組組長的經驗與資源，曾執行校內研究計畫〈長庚大學社團成員與學業成績關係之相關研究〉，分析學生學業與社團參與間的關聯性。

蛻變長榮：創新策略精進大學生的閱讀寫作能力

劉俊麟 / 長榮大學應用哲學系副教授暨
博雅教育學部通識教育中心主任

摘要

為讓本校學生可以在閱讀過程中漸進培養批判性思考，同時經由書寫方式表現自身的思維與態度，以穩定提升學生閱讀寫作能力，本校藉由教育部高教深耕計畫的經費補助提供三個重要發展策略：首先，經由優質文章的閱讀，前後兩次寫作測驗，持續提升學生閱讀寫作能力。其次，創意開發國文相關課程，邀請有意願的老師加入，期末並舉行教學成果展，也準備循序漸進將國文課程轉型「閱讀與表達」課程。第三，持續舉辦全校性閱讀寫作活動，如長榮報導與文學獎競賽、長榮有智慧語文趣味競賽、特色講座、工作坊等。

關鍵詞：閱讀寫作、批判性思考、教學創新、課程轉型

壹、培育未來人才的關鍵基礎能力：以學生為主體的閱讀寫作計畫

根據楊國賜（2013），21 世紀的人才應該具備何種關鍵能力或者核心能力，不同國家、國際組織或者學者有不同看法。儘管如

此，這些觀點都非常值得重視，因為這會涉及我們應該朝哪個方向培育人才。例如，經濟合作發展組織（Organization for Economic and Cooperation and Development，簡稱 OECD）在 1998 至 2002 年進行跨國研究，目的是為了「界定與選擇（21 世紀公民的）¹ 關鍵能力」（Defining and Selecting Key Competencies, 簡稱 De Se Co）（Rychen & Salganik, 2001；Ruchen, 2006）。結果發現，21 世紀的公民關鍵能力主要有以下三種：

1. 能互動地使用工具
2. 能在異質性的社群中互動
3. 能自主地行動

上述三種關鍵能力如同數學公理（axioms），可系統性地推導出很多彼此一致的定理（theorems）（洪裕宏，2011：17）。例如，可以與他人互動使用工具，包括懂得使用語言、符號以及文本能力，以便進一步運用知識和資訊能力與不同的他人產生互動（楊國賜，2013：12）。楊國賜認為，上述關鍵能力或者核心能力是一種要求個人採取「整合的方式去思考與行動」之態度（楊國賜，2013：12）。個人採取整體性（holistic）的思維與行動，而非侷限於片面、疏離、純個體的部分思考與行動。事實上，類似概念可對應博雅教育長期強調的全人教育。我們不僅可在此所認定的關鍵能力或者核心能力視同核心素養，而且也可將核心素養同樣視為博雅教育的重要概念，因為核心素養同樣強調整體性觀念（洪裕宏，2011：16-17）。可以說，OECD 所推動的 De Se Co 計畫本質上即在

¹ 括弧內容為筆者所加。

推動某種博雅或者通識素養計畫。以下本文將利用長榮大學長期推動的閱讀寫作計畫為例證，更希望論證本計畫的素養發展是正確且充滿意義。

臺灣教育部在第一期（107 年 -111 年）的高教深耕計畫中，在「落實教學創新」的 A 項計畫中置入一個全校性的「培養學生基礎核心能力」，而我們在 108 年度將大一國文（2 學分）作為落實厚植學生閱讀寫作能力的課程。一方面，本校將精進學生閱讀寫作能力視同培育學生關鍵基本能力。另一方面，由於培育學生閱讀寫作的基本能力必須符應「落實教學創新」的理念，因此本校逐步採取各類教學創新模式去革新大一國文課程。本校將以學生為主體（student-centered）去開創不一樣的國文課程。所謂以學生為主體的國文課程強調授課教師會花費更多的時間與精力引導學生如何自主完成個人或者團體的學習成果，而非傳統以來，授課教師只是單向講述古文、詩詞、散文等經典作品而已。以下本文將詳細說明如此翻轉教育的歷程與行動策略。

貳、翻轉國文課程的進程與行動策略

一、前測與後測的寫作：優質文章的導入

原本本校設定「培養學生基礎核心能力」並非大一國文課程，而是另一門大一至大四皆必須選修的「經典 99」課程。² 但是，由

² 經典 99 是一門融入微學分概念，在 105 學期至 107 學期開放給所有長榮大學學生選修的核心通識課程。本課程不採分數制，而採點數通過制，類似元智大學的「經典五十」課程（劉俊麟，2019）。目前本課程屬於彈性通識領域中的選修課程之一。

於後者因故改為選修課程，而我們又必須擇定一門必修課程，以確實檢測學生的基本核心能力是否有精進，故大一國文課程成為我們認為適當的操作課程。經過數次會議討論之後，除了 108 年度因應學生反應，希望有履歷自傳的寫作練習之外，會議決議從 109-1 學期開始請國文課程召集人每年挑選一篇優質文章以供大一學生閱讀，並寫下 700 字左右的心得。授課教師的評量標準統一以「題旨發揮」、「資料掌握」、「結構安排」、「字句運用」等四項標準作為批閱學生寫作準則。³ 每一項評量標準各占 5 分，教師可根據這四項評量標準的內涵予以評分。⁴ 完整施測手冊的範例內容可參閱附件 1。

原則上，開學第一週請每位教授國文課程的專兼任教師告知學生當學期準備進行的課程活動，例如：

第 2 週：授課教師指導學生心得寫作技巧；

第 3 週：學生進行前測；

第 4 週至第 6 週：授課教師進行前測批閱；

第 6 週至第 7 週：授課教師將施測手冊繳回博雅辦公室並簽名

第 8 週：授課老師指導學生如何改善自身的閱讀與寫作；

第 10 週：學生進行後測；

³ 這四項批閱準備主要是參考大學指考國文科的評分指標，但是本課程批閱給分並不完全仿效大學指考國文科的要求，而是以本課程專任教師、博雅學部的主管共同討論出來的給分標準為指導方針。

⁴ 四項批閱準則的內涵如下：【題旨發揮】：凡能掌握題幹要求，緊扣題旨發揮，思路清晰，內容充實，論述周延，富有創意。【資料掌握】：舉證詳實貼切，材料運用恰當。【結構安排】：結構嚴謹，脈絡清楚，條理分明。【字句運用】：文筆流暢，修辭優美，字句妥切，用詞精當。

第 11 週至第 12 週：授課教師進行後測批閱；

第 13 週：授課教師將施測手冊繳回博雅辦公室並簽名

第 14 週：授課老師指導學生如何改善自身的閱讀與寫作；

二、課程內容的精進

雖然挑選優質文章進行前後測是配合教育部計畫，但是，若成功成為課程內容的一部分，授課教師有機會予以適時指導，這對於學生來說仍然很有幫助。而且，在 106 年之前，國文課程本身並沒有共同課綱，每位教師基本上自由設定其授課目標。國文課程後來有依據語文教育中心的教育目標設定授課目標，並希望配合學思達教學法進行課程教學。以下為此階段的國文授課目標：

國文雖是吾人耳熟能詳的學科，卻也是眾人最不能駕馭的一科。本校大一國文乃單一學期之課程，除延續國中、高中之國文教育外，尚須進一層深入華人文筆動人之處。依本校語言中心所訂定兩項教育目標：

1. 培養能運用語文，以邏輯推理來整合及解決問題的人才。
2. 透過多元文化的學習以拓展國際視野，並提昇審美品味與自我學習管理能力。

因此，本門課預期目標（以百分比計）在達成：

1. 基本國學（學－含形音義）50%
2. 自我成長（思－含賞析）30%
3. 多元運用（達－表達）20%

雖然上述國文課程的授課目標有符應語言中心的教育宗旨，也意圖採取創新教學，但是，我們不確定授課教師的落實程度。所

以，當教育部高教深耕計畫強調落實學生的閱讀寫作能力，並配合其所學專業發展與未來生涯規劃，本課程的教學目標補充如下：

1. 培養能運用語文，以邏輯推理來整合及解決問題的人才。
2. 透過多元文化的學習以拓展國際視野，並提昇審美品味與自我學習管理能力。
3. 落實教學創新，逐步提升學生閱讀與寫作能力。
4. 彈性經營課程，引導學生產出學習內容。

我們相信，如果我們再增加 3、4 兩項教學目標，將更可以具體看出教學成效。我們也相信，如果學生願意不斷善用語言、符號、文本，進一步應用到其生活與他人互動，長遠下來，學生的核心素養或者關鍵競爭力也將愈見成效。因此，從 109 年度開始，國文授課教師不斷嘗試不同特色的教學內容，例如，數位文學、職人採訪、故事改寫、歌詞改寫與創作、醫療書寫、杯墊構圖與設計、走讀與書寫、電子書製作等特色主題，這讓長榮大學的國文課程變得很不一樣且豐富精彩。更重要地是，積累 109 年至 111 年精進國文課程的經驗，博雅學部也順勢重新再次修訂共同課綱，以契合目前授課教師的教學創新經驗。111 年所修訂的共同課綱的授課目標如下所示：

為提升學生閱讀與表達能力，並增進師生課堂互動，本課程將以學生為本體的博雅素養精神進行規劃。有鑑於 21 世紀未來公民的核心能力涉及批判性思考、解決問題、團隊合作、有效溝通，並落實永續目標，所以本課程也將藉由閱讀與表達能力的培養，厚植學生的獨立思考與生活運用。本課程教學目標如下：

- (1) 培養能運用語文，並逐步提升學生閱讀與表達能力。

- (2) 透過多元文化的學習，提昇審美品味與自主學習能力。
- (3) 引導學生產出具體學習內容。

由於國文課程根據上述課程目標的修改與課程內容精進，在擁有近三年的特色教學經驗之後，博雅學部在經過審慎討論之後，也順勢在 112 年將國文課程名稱轉型為「閱讀與表達」，以更聚焦學生精進其閱讀、寫作與表達能力。完整的共同課綱內容，請參閱附件 2。由於「閱讀與表達」課程在 112-1 學期正式取代國文課程專門培育學生在溝通表達、批判思考以及跨文化學習，因此在第二期的高教深耕計畫中，授課教師奠基先前國文課程創新果實，再加入共同課綱的重要單元，基於溝通表達的宗旨設計前後測問卷調查，以檢測學生學習狀況，請參考附件 3、4。

參、特色成果的展現

一、閱讀寫作的前後測數據呈現

整體來說，本校皆有符合與達成教育部在高教深耕計畫中所期望的目標，即在 107-111 年共計五個年度皆分別完全達成本校所訂立的目標值，以證明整體大一學生的閱讀寫作力有顯著提升。此目標值的設定不僅配合教育部要求，我們也希望此目標值是以能充分達成為主要目的，故不宜將目標值設定過高，同時也希望藉此有效檢證學生達成程度。107-111 年度的前後測數據如下表所示：

107 年		108 年		109 年		110 年		111 年	
目標值	達成值	目標值	達成值	目標值	達成值	目標值	達成值	目標值	達成值
7%	7%	30%	79%	40%	76.8%	50%	77.5%	60%	76%

二、學生優質寫作作品集

當然，我們也不滿足教育部的量化要求，也希望確實找出優秀學生的閱讀寫作表現。在徵求學生同意之下，博雅學部特別集結 109 年度學生優質寫作的作品，希望編輯一本「學生優質寫作作品集」，如圖 1。在這本作品集中，我們以作家劉克襄先生的優質文章〈我可以平靜地死去嗎？〉作為 109 年度「生命關懷」的主題。最後，我們共蒐集 20 篇優秀作品，以呈現其對優質文章的深刻體悟，並試著以文字表達出來。其他年度的優秀學生作品集或者「長榮報導與文學獎」的得獎學生作品未來也將陸續集結呈現。



圖 1

三、特色主題成果呈現

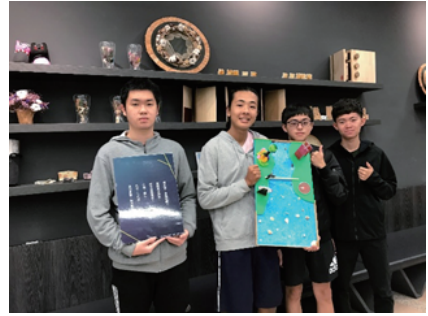
從 109 年度開始，博雅學部陸續邀請國文授課教師開始調整課程內容，更強調讓學生有實作文學創作的機會，並會舉辦國文特色課程成果展。在 110 年、111 年度上半年度之時，因疫情加劇，改以線上成果展方式進行。從 109 年至 111 年為止，國文授課教師的創作主題如下表 1。原則上，我們希望授課教師引導學生在學習過程中融入各自系所的特色，設定創作主題，以有效展現學習成果。例如，若授課教師所教授的班級是美術系，則可引導學生發揮其美術能力專長完成作品，例如，在「課程執行成果照片」中，「手創文學：學生在本校學聚館展示自身創作作品」即是很好的成果展示。或者，「醫療書寫與人文關懷：學生根據系所專長前往長照中心進行人物專訪並探究相關議題」。授課老師在開學初即會將當學期的規劃進度清楚讓學生知道，避免學生手足無措，之後在過程中在漸進修正自身的構想與作品本身，以便在規定的時間內完成學習成果。

在特色成果展的辦理上，本課程主要在圖書館一樓入口右側進行策展工作，舉行時間在第 18 週進行，辦理內容主要是每個國文課程發表其優秀學生的作品，且希望每位授課教師都可以帶學生前來觀展，以吸收學習不同背景學生的創作能量。學生也可以透過便利貼對於優秀作品予以回饋，而博雅學部也會透過給予商品卡鼓勵學生踴躍留言。

表 1

年度	課程名稱	創作主題	科系
109	國文	人物專訪（開心果園）	職業安全與衛生學系
109	國文	數位文學	資設學院學士班
109	國文	手創文學	美術系
109	中文好好玩	中文商標與製作	通識課程
110	國文	長大青年文學 創作發表會	護理系 社會工作系 大眾傳播系 保健營養系
110	國文	醫院文宣改寫設計與 生命書寫	護理系
110	國文	醫療書寫與人文關懷	醫學社會暨健康照護學士 學位學程
110	國文	杯墊文學美術設計	美術系 土地開發學系
110	國文	書畫藝術結合 詩詞創作	創新應用學系 書畫藝術學系
110	國文	旅行圖文創作	觀光餐飲學系
110	國文	百業專欄採訪與 編報設計	國際企業系 東南亞文化與產業學士 學位學程
111	國文	人物專訪與 綠色辯論活動	綠能與環境資源學系
111	國文	現代女性歌詞改寫	醫藥科學產業學士 學位學程 無人機應用學士 學位學程 觀光與餐飲服務事業進修 學士學位學程 護理系
111	國文	歌詞創作	應用日語系 台灣文化創意產業學士 學位學程 大眾傳播系 保健營養系

課程執行成果照片



手創文學：學生在本校學聚館展示自身創作作品



中文商標製作與行銷：學生在本校翻轉教室分享如何巧妙利用文字行銷



醫療書寫與人文關懷：
學生根據系所專長前往長照中心進行人物專訪並探究相關議題。

期末課程成果照片



四、全校性活動辦理

除了國文課程有質量上的變化之外，以學生為主體的閱讀寫作計畫並非只是嘉惠大一學生，博雅教育學部也藉由教育部高教深耕計畫的宗旨，即以「培養學生基礎核心能力」為主軸，延伸辦理全校性的文學獎活動、語文趣味競賽、特色講座活動、實作工作坊，種種活動皆開放給全校學生共同參與、聆聽、觀賞與學習。在操作面上，除了在開始新學期之前規劃與確定應該辦理的活動之外，也

會透過每學期會召開的專兼任教師會議建議授課教師鼓勵班級學生可以踴躍參加博雅學部所規劃的全校性活動。而且，在規劃過程中，由於經驗可以不斷累積，作者與辦理活動同仁可以腦力激盪，以便讓閱讀、寫作與溝通活動可以逐步豐富與精采。

（一） 特色講座、特色活動、實作研習營與入班親解

全校性活動執行成果照片



長榮大學「你閱讀，我解讀」實作研習營



入班親解：編碼與解碼—語言的複雜與多義性



寫作怕什麼—非文學院學生的基礎寫作能力養成與運用



特色講座：21 世紀需要的寫作能力



特色活動：遊戲與閱讀



駭入閱讀產業鏈：書與人的連結方式
揭密

（二）長榮報導與文學獎、長榮有智慧語文趣味競賽

全校性活動執行成果照片



長榮報導與文學獎頒獎典禮



長榮有智慧語文趣味競賽現場實況

肆、反思與建議

儘管目前本校幾乎每個國文課程內容都能逐步創新，落實國語文教育並有多元呈現的特色，但是，在推動第一期閱讀寫作計畫的過程中，我們發現，學生在三年（109 年至 111）的前後測施作結果固然完全有達成目標值，但是，細究學生在「題旨發揮」、「資料掌握」、「結構安排」、「字句運用」等基本語文能力上仍然不足，特別在「題旨發揮」與「字句運用」部分更需要給予學生適當引導。由於學生上的課程畢竟是國文課程，國文授課教師無法有足夠時間去引導與培養上述語文基本能力，以致於我們無法合理期望授課教師有確實修正學生在閱讀寫作上的問題。基於此，未來我們會更進一步轉型國文課程，112-1 學期全面改以「閱讀與表達」作為課程名稱，除了持續改善本校不同程度學生原有閱讀寫作的基本能力之外，也可以精進個人的溝通表達能力。

參考文獻

中文部分

1. 楊國賜（2013）。培養新世紀大學生的關鍵能力。臺灣教育，680，10-16。
2. 洪裕宏（2011）。定義與選擇國民核心素養的理論架構。研習資訊，28(4)，15-24。
3. 劉俊麟（2019）。如何以微學分制度經營經典教育？從檢視長榮大學「經典 99」課程規劃看起。大葉大學通識教育學報，24，65-82。

外文部分

1. Rychen, D. S. & Salganik, L. H. (Eds.). (2001). *Defining and Selecting Key Competencies*. Hogrefe & Huber.
2. Rychen, D. S. (2006,). *Key Competencies identified-OECD conceptual framework*. Paper Presented at the International Workshop on Key Competencies, National Yang Ming University, Taipei.

附件 1

大一國文課程前後施測手冊

大一國文閱讀寫作前測

說明：為讓學生可以在閱讀寫作上漸進培養批判性思考，同時經由書寫方式表現自身的思維與態度，以提升學生閱讀寫作能力，故此，請同學根據前頁優質文章並參考以下評量標準寫下個人的心得感想。書寫作方向請由左至右。

（以下請授課教師填寫）

評量標準：請老師根據不同評量項目從 0~5 擇一打勾，並加總四個項目以顯示評量結果，共 20 分。

【題旨發揮】：凡能掌握題幹要求，緊扣題旨發揮，思路清晰，內容充實，論述周延，富有創意。本次前測的題旨為【正向人生】。

【資料掌握】：舉證詳實貼切，材料運用恰當。

【結構安排】：結構嚴謹，脈絡清楚，條理分明。

【字句運用】：文筆流暢，修辭優美，字句妥切，用詞精當。

1. 題旨發揮（0-5）：00 10 20 30 40 50

2. 資料掌握（0-5）：00 10 20 30 40 50

3. 結構安排（0-5）：00 10 20 30 40 50

4. 字句運用（0-5）：00 10 20 30 40 50

前測評量結果：

簡易知情同意書

同學平安，

博雅教育學部未來將根據不同年度擇優選出當年度長榮大學優秀學生短文心得作品。為了讓妳（你）的作品可以讓更多人觀摩與學習，也希望再次確認作品內容確實是本人所書寫，因此，煩請同學在以下空格處註記是否同意個人作品公開展出（紙本或者網路形式）。非上述目的博雅學部將不另作使用，謝謝。

☐ 本人同意個人作品於博雅學部公開展出

☐ 本人不同意個人作品於博雅學部公開展出

大一國文閱讀寫作後測

說明：為讓學生可以在閱讀寫作上漸進培養批判性思考，同時經由書寫方式表現自身的思維與態度，以提升學生閱讀寫作能力，故此，請同學根據優質文章並參考以下評量標準寫下個人的心得感想。書寫作方向請由左至右。

（以下請授課教師填寫）

評量標準：請老師根據不同評量項目從 0~5 擇一打勾，並加總四個項目以顯示評量結果，共 20 分。

【題旨發揮】：凡能掌握題幹要求，緊扣題旨發揮，思路清晰，內容充實，

論述周延，富有創意。本次後測的題旨為【正向人生】。

【資料掌握】：舉證詳實貼切，材料運用恰當。

【結構安排】：結構嚴謹，脈絡清楚，條理分明。

【字句運用】：文筆流暢，修辭優美，字句妥切，用詞精當。

1. 題旨發揮（0-5）：00 10 20 30 40 50

2. 資料掌握（0-5）：00 10 20 30 40 50

3. 結構安排（0-5）：00 10 20 30 40 50

4. 字句運用（0-5）：00 10 20 30 40 50

後測評量結果：

附件 2

「閱讀與表達」課程的共同課綱

長榮大學教師授課計畫表

科目代號：（不用填寫）	學分：2	
科目名稱（中文）：閱讀與表達（暫定）		
科目名稱（英文）：		
開課系級：	授課學期：111 學年度第 2 學期	
教師名稱：	上課教室：（不用填寫）	備註：
1. 授課目標 為提升學生閱讀與表達能力，並增進師生課堂互動，本課程將以學生為本體的博雅素養精神進行規劃。有鑑於 21 世紀未來公民的核心能力涉及批判性思考、解決問題、團隊合作、有效溝通，並落實永續目標，所以本課程也將藉由閱讀與表達能力的培養，厚植學生的獨立思考與生活運用。本課程教學目標如下： (1) 培養能運用語文，並逐步提升學生閱讀與表達能力。 (2) 透過多元文化的學習，提昇審美品味與自主學習能力。 (3) 引導學生產出具體學習內容。		
2. 授課大綱 本課程將規劃四個單元（經典閱讀與思辨啟發、環境永續與科技創新、社會參與與自我認識、主題實作與表達技巧），並輔以三個寫作主題（企劃書實務撰寫、履歷表實務撰寫、創意書寫），逐步培養學生閱讀與表達能力。授課教師將根據所選定的特色主題，如職人採訪、故事改寫、歌詞改寫與創作、醫療書寫、數位文學、走讀與書寫等蒐羅合適的閱讀教材，並引導學生進行閱讀理解與議題討論。學生於期末也將基於特色主題順利表達自己產出的成果。		
3. 教科書 自編教材 指定教材		
4. 參考書籍 請授課教師提供參考書籍。		
5. 先修科目—科目名稱 無		

長榮大學教師授課計畫表（續）

科目代號：（不用填寫）	學分：2	
科目名稱（中文）：閱讀與表達（暫定）		
科目名稱（英文）：		
開課系級：	授課學期：111 學年度第 2 學期	
教師名稱：	上課教室：（不用填寫）	備註：
6. 先修科目－與本課程銜接的重要概念、理論、與技能 無		
7. 課外作業		
8. 成績考核準則 個人出席：30% 期中測試：20% 期末成果：30% 其他（參加成果發表、作業、口頭報告等）：20%		

「請遵守智慧財產權觀念」、「不得非法影印」、「請使用正版教科書」

教師授課進度表

週次	課程主題	授課內容	備註
1	【課程介紹】 (1) 課程說明與評量方式 (2) 理解閱讀與表達的重要 性與應用範圍。	(1) 本學期課程內容與規範說明： A. 課程大綱（特色主題）說明。 B. 期末成果呈現（可配合系所專長取向）。 C. 分組、時間進度說明。 D. 課程評量說明。 (2) 簡述語言的重要性與應用之道。	(1) 學生自我介紹 (2) 進行分組

教師授課進度表（續）

週次	課程主題	授課內容	備註
2	【第一單元】 經典閱讀與思辨啟發	教師提供學生思辨題目，或者學生也可自擬題目，例如，什麼是經典？經典意義是一成不變的嗎？等等。基本上，經典的意涵可以是廣義的。從中理解文學、歷史、哲學等教材，並思索其中的可能性與問題。	閱讀材料： (範例：小野二郎的世界：壽司之神終極手藝與精神) 教學活動： 課前閱讀 課堂討論 (可採世界咖啡館 PBL(problem-based learning)、六頂思考帽等討論方式) 課後省思與實踐
3	【第一單元】 經典閱讀與思辨啟發	教師持續引導學生理解經典教材的意涵與可能應用。基本上，經典的意涵可以是廣義的。從中理解文學、歷史、哲學等教材，並思索其中的可能性與問題。	閱讀材料： (範例：經營之神的初心 3：松下幸之助的職人精神) 教學活動： 課前閱讀 課堂討論 (可採世界咖啡館 PBL(problem-based learning)、六頂思考帽等討論方式) 課後省思與實踐

教師授課進度表（續）

週次	課程主題	授課內容	備註
4	【寫作練習一】 企劃書實務撰寫	教師引導學生理解撰寫企劃書的重要性，並讓學生練習撰寫企劃書。	閱讀材料： (範例：企劃案撰寫實務：理論與案例) 教學活動： 課前閱讀 課堂寫作 課後省思與實踐
5	【第二單元】 環境永續與科技創新	契合近年來倡議落實的環境永續工作，並結合科技創新發展，教師透過相關作品帶領學生逐步理解、討論相關議題。	閱讀材料： (範例：挪威木匠手記：透過一位在地木工的樸拙之眼，深入北歐匠人的精神世界) 教學活動： 課前閱讀 課堂討論(可採世界咖啡館PBL(problem-based learning)、六頂思考帽等討論方式) 課後省思與實踐

教師授課進度表（續）

週次	課程主題	授課內容	備註
6	【第二單元】 環境永續與科技創新	契合近年來倡議落實的環境永續工作，並結合科技創新發展，教師透過相關作品帶領學生逐步理解、討論相關議題。	閱讀材料： （範例：東京職人—手作傳統工藝的守護者） 教學活動： 課前閱讀 課堂討論 課後省思與實踐
7	【第二單元】 環境永續與科技創新	契合近年來倡議落實的環境永續工作，並結合科技創新發展，教師透過相關作品帶領學生逐步理解、討論相關議題。	閱讀材料： （範例：白米不是炸彈） 教學活動： 課前閱讀 課堂討論 課後省思與實踐
8	【寫作練習二】 履歷表實務撰寫	學生未來無論在打工或者其他職場上都需要撰寫完整履歷，教師可引導學生如何撰寫，甚至發想有創意的履歷表，以求脫穎而出。	閱讀材料： （範例：履歷表與自傳 / 李映瑾） 教學活動： 課前閱讀 課堂寫作 課後省思與實踐
9	期中測驗		

教師授課進度表（續）

週次	課程主題	授課內容	備註
10	【第三單元】 社會參與與自我認識	社會議題繁複多元，通常也反映個人對自我的期許。教師可經由閱讀與討論相關文章使學生更能充分理解社會方方面面，同時也更促進自我認識。	閱讀材料： (範例：斜槓青年：全球職涯新趨勢，迎接更有價值的多職人生) 教學活動： 課前閱讀 課堂討論 (可採世界咖啡館 PBL(problem-Based Learning)、六頂思考帽等討論方式) 課後省思與實踐
11	【第三單元】 社會參與與自我認識	社會議題繁複多元，通常也反映個人對自我的期許。教師可經由閱讀與討論相關文章使學生更能充分理解社會方方面面，同時也更促進自我認識。	閱讀材料： (範例：恆毅力：人生成功的究極能力) 教學活動： 課前閱讀 課堂討論 (可採世界咖啡館 PBL(problem-based learning)、六頂思考帽等討論方式) 課後省思與實踐

教師授課進度表（續）

週次	課程主題	授課內容	備註
12	【第三單元】 社會參與與自我認識	社會議題繁複多元，通常也反映個人對自我的期許。教師可經由閱讀與討論相關文章使學生更能充分理解社會方方面面，同時也更促進自我認識。	閱讀材料： （範例：圖解臺灣老行業與職人魂） 教學活動： 課前閱讀 課堂討論（可採世界咖啡館PBL(problem-based learning)、六頂思考帽等討論方式） 課後省思與實踐
13	【寫作練習三】 散文 / 新詩 / 小說 / 廣告文案等創意書寫	教師於本週引導學生進行創意書寫，題材自由發揮。	閱讀材料： （範例：生命書寫：一趟自我療癒之旅） 教學活動： 課前閱讀 課堂寫作 課後省思與實踐

教師授課進度表（續）

週次	課程主題	授課內容	備註
14	【第四單元】 主題實作與表達技巧	學生於期末成果需要介紹自身或者分組作品，故教師於本周引導學生如何製作PPT、海報	閱讀材料： (範例：AI 驗證！最強 PPT 製作法：照做就對了！提案成功率 94%) 教學活動： 課前閱讀 課堂討論 (範例：講者邀請) 課後省思與實踐
15	【第四單元】 主題實作與表達技巧	學生上台口頭表達的技巧	閱讀材料： (範例：撰寫報告・上台簡報・主持會議的核心技巧：簡明實用溝通手冊) 教學活動： 課前閱讀 課堂討論 (範例：講者邀請) 課後省思與實踐
16	【第四單元】 主題實作與表達技巧	學生實際口頭報告自己的作品。	教師適時回饋。

教師授課進度表（續）

週次	課程主題	授課內容	備註
17	【第四單元】 主題實作與表達技巧	學生實際口頭報告自己的作品。	教師適時回饋。
18	期末成果呈現		

附件 3

112 年度上半年（111-2 學期）

112 年度深耕計畫 A2-2 溝通表達、人文關懷—閱讀表達力

前測調查表

同學好：

為了瞭解自傳寫作實施情形並提升爾後課程之品質，以作為未來規劃之參考，煩請您撥冗填答下列問卷，並於課程結束後，繳回給授課教師，再次感謝您的協助與支持！

長榮大學博雅教育學部 敬上

★以下各項問題為單選題，請依據實際情況與感受，在最適當的口中打勾

題號	題目	非常同意	同意	尚可	不同意	很不同意	其他意見
1	我認為閱讀很重要						
2	我認為表達（書寫與口說）很重要						

3	我在寫作過程中，我都會留意字句運用、資料蒐集、文章結構如何安排等寫作要素						
4	我的口語表達能力頗佳						
5	在此課程中，我願意主動積極進行與閱讀、表達相關的延伸性學習						
6	在此課程中，我會做課前預習或課後複習						
7	我會為了閱讀、表達付出許多努力						

★本課程包含以下 4 大主題，請在您覺得值得學習的項目打勾（☐），可複選

1. ☐經典閱讀與思辨啟發 2. ☐環境永續與科技創新
3. ☐社會參與與自我認識 4. ☐主題實作與表達技巧

★資本資料，請在最適當的☐中打勾（☐）

- ❖ 身份：1. ☐學生 2. ☐其他
❖ 國籍：1. ☐本籍生 2. ☐外籍生
❖ 學校：1. ☐長榮大學 2. ☐其他學校

附件 4

112 年度上半年（111-2 學期）

112 年度深耕計畫 A2-2 溝通表達、人文關懷－閱讀表達力

後測調查表

同學好：

為了瞭解自傳寫作實施情形並提升爾後課程之品質，以作為未來規劃之參考，煩請您撥冗填答下列問卷，並於課程結束後，繳回給授課教師，再次感謝您的協助與支持！

長榮大學博雅教育學部 敬上

★以下各項問題為單選題，請依據實際情況與感受，在最適當的□中打勾

題號	題目	非常 同意	同意	尚可	不同 意	很不 同意	其他 意見
1	我認為閱讀很重要						
2	我認為表達（書寫與口說）很重要						
3	我在寫作過程中，我都會留意字句運用、資料蒐集、文章結構如何安排等寫作要素						
4	我的口語表達能力頗佳						
5	在此課程中，我願意主動積極進行與閱讀、表達相關的延伸性學習						
6	在此課程中，我會做課前預習或課後複習						
7	我會為了閱讀、表達付出許多努力						

★本課程包含以下 4 大主題，請在您覺得值得學習的項目打勾（ ），可複選

1. ☐經典閱讀與思辨啟發 2. ☐環境永續與科技創新
3. ☐社會參與與自我認識 4. ☐主題實作與表達技巧

★資本資料，請在最適當的□中打勾（ ）

- ❖ 身份：1. ☐學生 2. ☐其他
❖ 國籍：1. ☐本籍生 2. ☐外籍生
❖ 學校：1. ☐長榮大學 2. ☐其他學校

作者簡介

劉俊麟

目前任教於長榮大學應用哲學系擔任副教授，並兼任博雅學部通識教育中心主任。主要教授政治哲學、社會哲學、倫理學、應用倫理、社會哲學等課程。研究專長為政治哲學、倫理學、通識教育。

職能導向的大學中文能力檢測

——朝陽科技大學強化閱讀與寫作教學實務

黃翠芬 / 朝陽科技大學通識教育中心教授

陳中龍 / 朝陽科技大學通識教育中心主任

壹、背景與動機

「閱讀」與「寫作」始終是大學中文教學的重大課題；尤其，面對學生未來職場應用的需求，更是必須不斷造就。執行教育部教學卓越計畫以來，閱讀與書寫能力的培養，一直是本校精進中文教學計畫的主軸。延續前面所累積的成果，本校 107-111 年度的「高教深耕 - 精進中文閱讀與溝通表達計畫」更持續強化大一新生中文閱讀與寫作能力，進行教學單元設計、自編試題，以及前後成效的測試；在內容方面，則採取較符合本校學生學能需求，以更精確落實閱讀與書寫相關未來能力的培養。這種強調「職能」面向的閱讀與書寫能力的教學與檢測的實踐，發現能符合學習者的學習需求，並較能獲得學生的認同與配合。

「閱讀」是學習的基礎，「寫作」是個人全方位的表現。閱讀和書寫是大學生面對未來生活與就業共通而基本的知能。面對 3C 氾濫的訊息串流，使傳統的線性閱讀模式，已然被快速流覽的碎片化閱讀所取代，導致大學生閱讀不足和思考弱化的現象；同時，影

響書寫的思維和表達。因此，學者呼籲教育應從「閱讀」開始。¹學習廣泛性閱讀，不但可獲取新知識、拓展識見，享受累積知識的成就；也更可為個人的溝通表達奠定基礎。因此，閱讀不但關係著學生的成長，影響他們對事物的判斷認知、人性的了解；更是深入瞭解專業知識、掌握趨勢，增強思考能力解決問題。此外，透過寫作表達見解，發展邏輯思維，傳達獨特觀點，對於個人的心智成長與職業競爭力很重要。

本校五年期（107-111 年）高教深耕的「精進中文閱讀與書寫」計畫，乃藉由大一共同必修「中文鑑賞與應用」課程，針對新生進行以職能為導向的閱讀與書寫的教學設計與能力檢測的任務。在執行過程，規劃閱讀與寫作單元的教材與教學，教師群共創單元教學教材，以及共同探討適切的教學策略，設法從理解的心理機制，培養快速掌握要義，進而轉化應用。在閱讀與寫作教學過程，選擇職能常見的閱讀文本，以及職場常需的寫作文案，作為訓練與培養的主題教材；不但透過閱讀與書寫框架的建構，促使學生快速掌握讀寫要領；並以即教即學的方式，檢視可能的成效與影響。如此，儘可能貼近本校學生學習質性，進行規劃、設計與執行，從教學實踐到檢測一氣呵成，檢視教與學可能達成的成效。

貳、文獻探討

關於「閱讀」，根據 Rayner & Pollatsek（1989）的定義是「從

¹ 洪蘭（2018）《有理最美：培養閱讀好習慣，增進大腦思考力》，臺北：遠流出版。

書面抽取視覺訊息和理解意義」；²「書寫」，則是人們有意識地使用文字記錄訊息與表達意向³。如何讓學習者掌握到篇章閱讀訊息與理解的要領，以及如何進行有意識地條理書寫，本校「精進中文閱讀與書寫」計畫主要概取「圖式理論」的要義，作為閱讀與書寫的理解與應用；並藉由「後設認知」以提升閱讀與寫作技巧自我認知的監控機制，⁴促進大學生讀寫能力的提升。

一、根據圖式理論學習掌握篇章結構與內涵

80 年代後的學者 D.E.Rumhart (1980) 和 P.L. Carrel (1983) 等皆曾運用圖式理論解釋外語的學習和閱讀理解的心理過程。法國結構主義符號學家格雷馬斯 (Algirdas Julien Greimas, 1917-1993) 在《結構語義學：方法研究》提到可運用在閱讀與書寫的理解要義，認為文本結構即是「為滿足一個主題下關聯結構的需要」，「語料庫中表徵出來的內容將放在這個框架中描寫」，且文本將呈現一致性程序，「能幫助我們更容易地發現冗餘現象和結構性銜接」⁵。格雷馬斯試圖從語符語義關係，以結構語義學建立一套語法，被普遍運用於文學、人類學，以至於法學、建築等研究的相關領域。⁶

² Rayner, K., & Pollatsek, A. (1989). The psychology of reading. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

³ 參維基百科「書寫」<https://zh.wikipedia.org/zh-tw/%E6%9B%B8%E5%AF%AB> (2013.3.9)

⁴ 關於閱讀教學方面詳實的實踐論述，參拙作〈圖式理論後設認知對高教中文閱讀能力提升之效益〉，發表於《通識教育學刊》，第 31 期，頁 257-302。

⁵ 參法國格雷馬斯 (Algirdas Julien Greimas) 著，吳泓鈞譯：《結構語義學：方法研究》，頁 225。

⁶ 參法·格雷馬斯 (Algirdas Julien Greimas) 著，吳泓鈞譯：《結構語義學：方法研究》，北京：生活讀書新知三聯書局，1999。作者為家格雷馬斯 (1917~1993) 是法國結構主義符號學家，其主要著作《結構語義學》於 1966 出版。基於二元對立的分類，他在敘事深層結構中建立起「行動元模式」與「語義方陣」，形成一套獨特而有效的闡釋方式。

這對於閱讀與書寫的理解皆能有所啟發。這種推演文本的意義系統的概念，源於「圖式理論（Schema Theory）」是認知心理學家理解學習心理過程的一種理論。圖式理論發展大量應用在教學上，運用於語言教學產生許多研究和論述。然而，運用於語言教學多數是對於外語教學。⁷ 相對的，應用於本國語的教學研究則鮮少，⁸ 尤其應用於大學閱讀與書寫的教學研究則更少見。

關於閱讀與寫作理論架構的認知，本計畫設法從圖式理論，提煉原理與概念淬鍊出相適性的內容，作為教學的理論基礎。在格雷馬斯「圖式理論（Schema Theory）」既有的概念，從掌握文本結構進行理解，將篇章「結構性銜接」、「簡化」並「定型」，掌握住特定主題的框架，感知文本內容邏輯性的銜接，以及建置與監控文意可能的走向；這種心理範式的建構，有助於加速對閱讀內容的理解，以及對書寫框架的掌握。當設法探討圖式理論的作用時，更可發現在閱讀與書寫過程，內容與自我知識經驗的內在聯繫越緊密時，結構化程度將越高，識記和存貯的效果也越好，如此則理解與運用的程度則越快越多。如同學者主張 -- 從「大量的範例中歸納總結各種文體圖式相似塊」，有助於學習者在閱讀與書寫時能簡化頭緒；當學習者閱讀與書寫時，篇章圖式在心中形成一定的形式結構

⁷ 參孔琳琳，羅向陽：〈認知圖式模式在英語寫作教學中的應用〉，《當代教育科學》，第 24 期，2014，頁 53-57。又閻濤：〈圖式理論對我國英語教學的啟示〉，《教育探索》，第 5 期，2003，頁 69-70。雷卿等：〈圖式理論在英語閱讀理解中的作用與缺失〉，《欽州師範高等專科學校學報》，21 卷 4 期，2006，頁 109-114。王嫦娥，李國瑞：〈圖式理論在英語教學中的應用研究評述〉，《心理研究》，第 6 期，2009，頁 90-93。胡淑娟：「圖式理論對大學英語閱讀教學的指導作用」，華中師範大學碩士論文，2003。李瑩：「圖式理論在大學英語閱讀教學中的應用試驗研究」，山東大學碩士論文，2010。

⁸ 如王敏：〈應用圖式理論對大學生寫作能力提高的研究〉，1994・2018 China Academic Journal Electronic Publishing House. All rights reserved. 〈<http://www.cnki.net>〉

樣貌，即是「預期」要閱讀或書寫的篇章可能的圖樣，有助於較全面的概括理解與掌握重點訊息，則更容易產生閱讀與書寫的意圖。⁹

因此，本校在中文閱讀與書寫的單元教學內容的編制上，設法從實際的篇章進行解構分析，讓學習者快速掌握到篇章圖式的重要概念，以促進實際閱讀時對重點訊息的理解，以及掌握書寫段落的層次與組織。因此本計畫在閱讀方面的選材，以日常廣泛性閱讀的文本，如近期報導、評論、特寫等為主的題材；在書寫方面所設計的主題，也是就職場常用的文書選取，如應徵自傳、自薦函、新聞稿、活動提案等書寫訓練。

閱讀的文本與書寫的篇章，大多不外是說明、敘述或議論。因此，從圖式理論出發，需掌握的要義。如學者所總結的：設法掌握「主題」，當回應主題時，所編制的「話題串」（topic-chain），便是在表現「話題的定義、特徵和類型」¹⁰、有助於掌握篇章理解與書寫要義；而且在「每個段落有段旨」，利用關鍵性的要點與蘊含「為主旨提供證據」以及「含有表達定義、原理、法則的句子」等，提供閱讀理解的焦點，或是引發書寫的重點訊息。¹¹如從文章首尾的總起或小結，其中提示或暗含提示與點明主旨等，有利掌握篇章的旨趣與展現主題意識。於是文本的抒情句的表現，可觀察到作者的情感或態度；從議論句的表現，看到作者的見解與觀點。凡此些知識點，將作為本計畫教學教材編制的重點理念，使學生得以順利掌

⁹ 參崔正升：〈文章相似塊的建構與重構〉，《寫作》，第6期，2016，頁1-12。

¹⁰ 參唐青葉著：《語篇語言學》，上海：上海大學出版社，2009，頁13-18。以龜兔賽跑為例作說明，其中龜兔賽跑的故事是話題；所體現的主題是驕者必敗、堅持就能勝利。

¹¹ 參胡壯麟編著：《語篇的銜接語連貫》，上海：上海外語教育出版社，1994，頁214。綜理張壽康（1983），楊振道等（1984）等見解。

握框架主結構，聚焦篇章主要成分，以更容易加快閱讀理解速度，並掌握與應用書寫要領。



邱桂堅老師融入閱讀與新聞稿單元教學

二、藉由後設認知支配認知並轉化應用

「後設認知」(Metacognition)是個人對自我認知歷程的掌握、控制、支配、監督與評鑑的一種心智現象。1967年，傳來福(Flavell, J.H.)首先將「後設認知」運用在認知活動的理解、意識

與監控的歷程¹²。1985 年司騰柏格（R.J. Sternberg）更將後設認知解析為個人對「問題性質的確認」、「選擇解題策略與步驟」、「表徵知識的應用」、「解題時間的分派」及「解題監控」等五種層面的認知。¹³同時，學者指出後設認知可藉由學習給予有效強化（Kurtz & Borkowski, 1987）；經由訓練和學習，有效增進後設認知的能力（Flavell, 1979; Stewart & Tei, 1983）¹⁴。

因此，透過閱讀與書寫單元的教學指導，將以「後設認知」之心智作用，運用於閱讀與書寫的應用上。當閱讀與書寫單元透過圖式理論的教學，設法強化讓學生經由個人對閱讀與篇章書寫的圖式認知，以後設掌握支配既有認知；在閱讀與書寫過程，轉化應用重點理念，在自我閱讀與寫作的心理機制與歷程，有效調節與運用認知策略，降低閱讀與書寫時的焦慮，以提升閱讀理解力與寫作能力。

三、教師群共創教材教法，發揮指導性作用

網際網路以「靈活組織訊息」、「超強儲存訊息」的特點；符合人類思維聯想的系統設計，不但便於檢索資訊，更能引發貫連性的探索興趣。¹⁵如何把這樣的特點運用在教學設計與教學過程？為

¹² Flavell, J. H. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. In L. B. Resnick, (Ed.), *The nature of intelligence* (pp. 231-235). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

¹³ 計畫是指了解認知活動中進行的前後順序。預測指評估認知的可能結果與狀態。猜測是指根據預測，建立假設，預設解答。監控是指了解個人在認知活動中進行的狀況及性質。

¹⁴ Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, 34 (10), 906-911. doi:10.1037/0003-066X.34.10.906

¹⁵ 參張智君〈超文本閱讀中的迷路問題及其心理研究〉《心理學動態》2001 年第 9 卷 2 期，頁 102-106。

了增進與豐富閱讀與書寫單元的教學內涵，結合本校中文專兼任教師的職能，以共創教材與共商教學策略的方式，集結教師們的專業修為與視聽瀏覽所獲取的成果，除了辨析理解語文與篇章結構，並針對不同形式的訊息結構進行推論、組織、並提供範示，深入理解義涵，作為編寫教材與指導訓練的重點。



精進中文閱讀與書寫教師交流座談會海報

因此，對於教學教材的指導與傳播，如同西方符號語言學的瑞士學者索緒爾（Ferdinand de Saussure 1857-1913）所指出的「能指」（signifier）與「所指」（signified），所有「概念與符號的聯想結合，正是這樣構成為整體語言的本質」¹⁶。因此，對於閱讀與書寫的訊

¹⁶ 參[瑞士]：索緒爾（Saussure.F.D）著，屠友祥譯：《索緒爾第三次普通語言學教程》（上海：上海人民出版社，2007），頁 80-110。

息傳達、各種訊息形態的理解，在教學上須有進一步的具體導航。教師群不但須集結出足以提供視聽的音與象，更應在教學內容提供具體要義，以喚起抽象的心靈意象與概念，方得以運用在閱讀與書寫的歷程，發揮指導性作用。

四、在「推論理解」的歷程，發揮教學實踐的效益

當教師群完成共創教材與共商教學的過程後，如何發揮教學實踐的效益？在此，乃藉由認知心理學家蓋聶（Ellen D. Gagné）所提出的「推論理解（inferential comprehension）」指出的「統整（integration）、摘要（summarization）與慎思（elaboration）」三層面與歷程，¹⁷ 作為實現教學成效的依據。即是在教學過程，需先借用及提煉理論要義，讓學習者得以掌握閱讀或書寫的要領。

因此，從「統整」相關資料訊息開始，設法認識相關要領間隱含的關係，使各概念相互連貫；再者，在教師教學過程，讓學習者能瀏覽或指示的重點訊息，以「摘要」的能力記憶，歸納大意並建立主要觀念；最後，強化「省思」的問答與討論的思辨過程，使學習者能從文本理解或體察書寫範示，從中獲得啟發，將理念轉化應用在讀寫的具體實踐中；同時聯結舊知識產生新體驗，以及將所認知的知能，展現於閱讀與寫作的實際情境中。

¹⁷ 參教學心理學：學習的認知基礎 E. D. Gagne, C. W. Yekovich, F. R. Yekovich 著；岳修平譯，（臺北：遠流出版社，1998），頁 378。

叁、中文教學與檢測設計

一、教學對象

本計畫執行的對象為本校新生，有管理、理工、設計、人文社會、資訊、（航空 108 學年正式招生）等 6 個學院，24 個系的學生。但是因大一共同的「中文鑑賞與應用」課程只 2 學分，本校開課方式，採上下學期對開，各開 24 班，全年合計 48 班。因此，統計學年學生實施中文檢測的成效，必須跨越年度進行。因此，五年期計畫獲致完整的檢測學年成效，僅有 107、108、109、110 學年，主要有管理、理工、設計、人文社會、資訊等 5 學院，作為教學實踐與觀察檢測成效的對象。

二、教學設計

將職能閱讀與寫作的教學，融入「中文鑑賞與應用」教學課程中，作為重點學習單元。主要以「重點概念」為導向，探討學習的心理機制，以及進行教學模式與活動的設計，繼而評量成效。旨在強調閱讀與寫作概念的掌握與轉化應用，藉由有針對性的教學步驟的編排，以及教學活動設計的引導，從理念提示和範例分析，使學習者能在學習歷程中，較快速理解與覺察要領，並利用即席檢測的方式，評估其學習後，能否快速轉化應用的成效。

為拓展職場閱讀書寫能力，本計畫主要特點在於：引導廣泛性閱讀要領，強化理解、整合、判斷等閱讀能力的培養；同時提升職能寫作能力，增進實務情境的書寫訓練。不但結合專兼任教師群以及校外專家學者，設計單元教學融入課程；且透過不斷檢視成效、修改教材，分享教學方式，尋求更有效的教學方法，持續強化教學

內涵，提升學生學習意願，加強閱讀與寫作的職能培養。

本校中文教師群，每學期透過說明會、群組會議、學期檢討會等，不斷共商、分享與檢討，賡續改善與解決執行過程的問題，試圖提升學習成效。使每學期得以根據教學實況與成效更新教學教材與方式；即便面對疫情期間，也強化數位影音教材的製作，作為線上教學與補救教學之用。

三、檢測工具

（一） 檢測試題編制

對於學習者在閱讀與寫作單元學習成效的評估，必須藉由符合指標性閱讀題材的選擇以及試題的命製進行印證。這當中透過教師群溝通、協調，以及適切分工等，落實符合職能情境的相關命題的取材與擬定；同時確認評量方式與評閱規準等。關於閱讀題本的篇章，則是選取近期的報章雜誌報導或媒體網頁、電子報或書籍等生活知識或科普文章，注重選取需具備一定知識承載量的內容篇章。此外，為顧及閱讀速度、測驗時限，決定適度剪裁節錄每篇 800 字左右；並在每篇設計選擇題提問 5 題，形成一個題組。

試題命製上，則依序就「擷取訊息」、「解釋文本」、「比較分析」、「省思要旨」等層次進行提問。此乃仿自國際深具影響力的經濟合作及發展組織（Organization for Economic Co-operation and Development, OECD）所主辦的「國際學生評估計畫」PISA（Program for International Student Assessment）對於閱讀所定義的閱讀層次，作為進行閱讀後試題提問的依據。

關於閱讀題部分，首先教師須先完成 16 篇 80 題命製，經過審

題、選題與試測；從中再選取 8 篇章 40 題，編為前、後測題本。另外，關於書寫題部分，歷年規劃教學與測試的主題單元，依序為撰寫新聞稿、應徵自傳、自薦函、活動提案等單元的教學與測試；此中著重以實務情境命題，擬定評閱規準，檢視書寫成效。

（二） 進行前測後測

從教學到施測，這過程是從編制教學教材、進行教學，以及命製試題、印製題本，繼而進行測驗、收卷、閱卷、登分等。這過程繁瑣而緊湊，各環節的執行需力求嚴謹。本校中文檢測的前測，則在新生入學的第一週舉行施測；後測部分，則是分別融入閱讀與書寫單元的教學後，預留時間，進行課堂即席測試，以檢視學生轉化應用的成效。



單元教學後，即席進行後測施測

為維持一致性的教學內涵與教學品質，本計畫將教師共同完成的閱讀與書寫的單元教學教材，讓任課教師完成單元教學，揭示上述的閱讀與書寫圖式原理，教學過程並以實際的類型篇章作為示範解析，讓學生得以較快速具體掌握要領；並隨即進行閱讀與書寫能力的後測。閱讀題的後測約 30 分鐘；書寫題的後測時間 40 分鐘。由任課教師執行，並收回答案卷，統一閱卷及登分。

四、補救教學機制

教師端在教學與教法不斷更新與提升，力求獲致更好的教學品質；在執行過程對於缺曠課，或學習不良的學生，本計畫更進一步積極安排補救教學課程。以課餘開課方式補救缺考與不及格者（指閱讀題滿分 100 分，其中未達 60 分者；書寫題滿分六級，其中未及 4 級分者）。為積極落實補救教學機制，因應補救教學成效不彰，從固定時段開課到任課教師負責指導，並鼓勵授課老師將施測成績列入學期成績評量等作法，試圖讓每一位學子獲得積極的學習並提升成效，使本校學生在職能的閱讀與書寫皆能具備一定的知能。



開設補救課程的教學實況

肆、檢測成效分析

為彰顯閱讀與書寫的單元教學設計與檢測成效，本計畫採取前測、後測的成績對照，以作為教學回饋與反思的依據。

表 1：朝陽科技大學新生 107-110 學年中文檢測成績

學年	107 學年		108 學年		109 學年		110 學年	
人數	2937		2974		2763		2675	
檢測	前測	後測	前測	後測	前測	後測	前測	後測
閱讀平均 (分)	70.38	84.35 (進步 13.97)	71.67	85.45 (進步 13.78)	68.84	77.12 (進步 8.28)	63.32	71.00 (進步 7.68)
寫作 平均 (級分)	3.07	4.9 (進步 1.89)	2.66	4.19 (進步 1.53)	2.42	4.3 (進步 1.88)	2.63	4.31 (進步 1.68)

中文能力檢測	107 學年	108 學年	109 學年	110 學年
閱讀進步人數	1194	1735	1448	1622
寫作進步人數	1820	2216	1810	2045
補救教學人數	1542	1615	1242	958

從 107-110 學年的中文檢測，可發現本校透過閱讀與寫作的單元教學實踐，經過統計數據的反應，確實能展現一定的學習成效。如 107 學年閱讀題方面進步 13.97 分，寫作題則進步 1.89 級分；108 學年閱讀題進步 13.78 分，寫作題則進步 1.53 級分；109 學年閱讀題方面進步 8.28 分，寫作題則進步 1.88 級分；110 學年閱讀題方面進步 7.68 分，寫作題則進步 1.68 級分。此中寫作檢測方面維持一定的進步幅度，但閱讀檢測部分的進步幅度歷年出現差距。

在閱讀的成效上，從後測平均成績可觀察到，經指導後，後測的平均進步幅度 107 與 108 學年分別為 13.97 分與 13.78 分，相對於 109 與 110 學年分別為 8.28 分與 7.68 分，顯然出現明顯差距。這當中關係到整體學生學習水平的一致性、閱讀的耐心與意願等不同，可能造成的影響。可發現從 108-110 學年度，本校歷年新生中文閱讀能力檢測的平均分數，歷年有明顯下滑的趨勢。這當中可發現由於少子化趨勢，除了新生錄取水平不齊，無法如早期學生具較高同質性的因素外；同時發現各班缺曠的人數增加，因此平均分數出現此落差。

另外，從參與補救教學的學生數，也發現 108 學年後，109 學年人數大幅減少，至 110 學年更明顯下降。此中並非因成績提升需補救指導的人數減少，而是出現學生參與補救教學的意願降低。學習意願低落的學生數明顯增加，造成補救人數統計不如前期的現象。

尤其到了 110 年，更發現入學的新生缺考情況更多，以致造成閱讀測驗平均分數後測的結果甚至低於 109 年的前測值。面對這種情況，計畫執行過程除了採取滾動式修正方式，更加強後測後的補救教學作為因應策略。從開設補救課程的方式，改由各班任課教師，針對後測成績不佳的學生直接督促學習、進行課後的補救教學並回饋成果，設法要讓學生在閱讀與書寫上具備一定的程度。

伍、結論與建議

一、一致性單元教學設計的有效與可行性

從統計分析可觀察到透過一定的學理指導，設法讓學習者在知性層面掌握到要領後，確實較能在實踐層面增進概念整合，得以顯著提升閱讀與書寫的能力。即便，從試題命製的信度、效度仍有待積極精準改善的情況，在有限的學分數、有限的資源下，發揮教師群策群力的作為，透過較為一致性的教材設計與教師教學，讓圖式理論發揮指導性作用，促使學習者在有目的的指導下，讓學生在短時間教學過程懂得掌握要理，提升閱讀與書寫可能的職能。

二、共構教材與教學法作為改善教學的參考

利用圖式理論與後設理論為基礎，結合教師群，共創教學教材與探討適切教學方式，作為檢視與提升閱讀與書寫效益的憑藉；同時，藉由各班級前、後測平均分數的統計，不但比對科系、學院的前後測平均分數表現、差異以及進步現象，更可作為因應與改善不同質性學生教學內容與方法的參考。

例如透過教學現場的觀察，發現有些學生，因課業壓力較大，較易產生學習的排擠效應，這類學生缺曠較多，較不重視檢測及相關的要求；也可能是因為他們在專業課程學習中，較不慣於透過語言文字覺知與學習，以致於在讀寫表現的成績較低。對此，不斷更新中文讀寫應用能力的養成，力求學生學習動機與興趣的提升。

三、面對學習意願低落應不斷因應與革新

從歷年的中文閱讀與書寫檢測，除了發現學生篇章閱讀能力較

下降外；更明顯發現學生書寫能力弱化。在中文教學現場，由於各種情況與困境的影響，除了面臨課程學分的縮減外，更須面對學習者學習動力不足的各種問題。即便教師教學端勉力改善教學品質，在執行面不斷調整實施機制，以增進閱讀與書寫的教學成效與學生學習參與，設計教學內涵，強化各種教學策略，並試圖藉由有針對性的問題，進行課程設計與嚴謹實踐，優化學習流程與品質。但若是學習者學習意願薄弱，往往較難以呈現出相輔相成的成效。

對於學習意願較為低落影響檢測成效的問題。透過中文專兼任教師教學群評估教與學的執行，以及校內外專家學者檢討檢測成效，改善既有缺失；並用心投入補救的人力、時間與資源，設法讓學習者具備一定的讀寫能力。此外，鼓勵教師群在實施檢測前說明與強調執行用意，乃在提升職能閱讀能力，強化實務情境書寫訓練，有計畫地從教學教材至教學改善，為精緻教學品質、打造優質課程的負責與努力，以提升學生學習意願，也讓學生感受到，中文整體教學強化能力養成的用意能符合學習需求，以獲得學習者更多肯定。

在這多媒體行銷、資訊氾濫的時代，藉由載具提取數位化訊息以及知識獲取的便利性，在在提醒與逼迫教學必須做出巨大的變革以因應。為建構符合實際情境的學習，大學中文的教學勢必須建構更切合數位形式的閱讀教學，以增進理解、判斷與記憶的閱讀能力培養；同時，也應訓練學生透過閱讀培養獨立思考，以增進書寫成就。此中從原理認知，更新教學的模式與內涵，都有待教育工作者的反思與實踐。

四、仍須建置更完備的檢核與評估機制

本計畫的執行與完成，除了本校主管單位的重視，同時更得力於計畫主持人之外的中文教師群的參與及配合。從規劃、設計到執行過程，中文教師群相互切磋相待以成；同時也承蒙校外的專家學者指導探討或審查相關問題，在相互討論過程激發想法與創意改善教學，豐富教學內涵與實務應用。

然而，畢竟僅是小規模的進行實驗性的教學實踐與研究，僅供相互參考、應用與指教。未來仍須仰賴更完備的檢核機制與精準的統計分析，以實現更精確的信度與效度的成效，方得以透過更具體的實證，展現普遍性的實踐的效益以為範示。

參考文獻

1. 法·格雷馬斯 (Algirdas Julien Greimas) 著，吳泓縵譯 (1999)：《結構語義學：方法研究》，北京：生活讀書新知三聯書局。
2. 胡壯麟 (1994)：《語篇的銜接語連貫》，上海：上海外語教育出版社。
3. E. D. Gagne, C. W. Yekovich, F. R. Yekovich 著；岳修平譯 (1998)：《教學心理學：學習的認知基礎》臺北：遠流出版社。
4. 瑞士·索緒爾 (Saussure.F.D) 著，屠友祥譯 (2007)：《索緒爾第三次普通語言學教程》上海：上海人民出版社。
5. 唐青葉 (2009)：《語篇語言學》，上海：上海大學出版社。
6. 洪蘭 (2018)《有理最美：培養閱讀好習慣，增進大腦思考力》，臺北：遠流出版。

7. 王敏（1994）：〈應用圖式理論對大學生寫作能力提高的研究〉，2018 China Academic Journal Electronic Publishing House. All rights reserved 〈<http://www.cnki.net>〉
8. 張智君（2001）〈超文本閱讀中的迷路問題及其心理研究〉，《心理學動態》，第9卷2期，頁102-106。
9. 閻濤（2003）：〈圖式理論對我國英語教學的啟示〉，《教育探索》，第5期，頁69-70。
10. 雷卿等（2006）：〈圖式理論在英語閱讀理解中的作用與缺失〉，《欽州師範高等專科學校學報》，21卷4期，頁109-114。
11. 王嫦娟, 李國瑞（2009）：〈圖式理論在英語教學中的應用研究評述〉，《心理研究》，第6期，頁90-93。
12. 孔琳琳, 羅向陽（2014）：〈認知圖式模式在英語寫作教學中的應用〉，《當代教育科學》，第24期，頁53-57。
13. 崔正升（2016）：〈文章相似塊的建構與重構〉，《寫作》，第6期，頁1-12。
14. 黃翠芬（2023）〈圖式理論後設認知對高教中文閱讀能力提升之效益〉，《通識教育學刊》，第31期，頁257-302。
15. 胡淑娟（2003）：「圖式理論對大學英語閱讀教學的指導作用」，華中師範大學碩士論文。
16. 李瑩（2010）：「圖式理論在大學英語閱讀教學中的應用試驗研究」，山東大學碩士論文。
17. Flavell, J. H. (1976) . Metacognitive aspects of problem solving. In L. B. Resnick, (Ed.) , The nature of intelligence (pp. 231-235) . Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

18. Flavell, J. H. (1979) . Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, 34 (10) , 906-911.doi:10.1037/0003-066X.34.10.906

作者簡介

黃翠芬

中國文學博士。現職朝陽科技大學專任教授。曾任通識教育中心主任，精於傳統經學、中國文學語文表達以及教學實務研究。歷年執行教學相關研究與產學計畫，並先後獲多項教學與課程優等獎勵，曾三度榮獲傑出優良教師，迄今連六年蟬聯獲教育部教學實踐專題計畫補助，獲選為校內留任特殊優秀人才。

陳中龍

朝陽科技大學通識教育中心副教授兼主任，國立中正大學歷史學博士。曾任朝陽科技大學通識教育中心行政教師。學術研究以中國古代史為主，歷年來持續執行教育部高教深耕計畫，及國科會專題研究計畫數件。

勞資關係法制與實用—主題教學法的啟發

馬翠華 / 高雄大學人文社科院兼任講師
黃源謀 / 嘉南藥理大學觀光事業管理系助理教授

摘要

本世代以來，學生的學習盲點與突破能力具有相對挑戰性的考驗，若學校教育內容與教材能結合當代的生態環境，並以教學方法為聯繫因素，必能讓學生勇於創新與自主學習。從學生兼任助理之權益保障起至近年求職陷阱的詐騙，勞動教育普化已是當代教育重要目標之一，勞資法制若先在學校學習，自能躲災避禍。本課程屬策略性的課程，除解決困境外，還能擁有足智多謀的專長，更能因應 AI 挑戰。首要者，教師必須先洞察國家社會對學生的影響因素，進而選取適當個案教材，透過師生互動及團體討論與循環式的角色扮演訓練，再透過反饋回流得知，除傳道、授業、解惑外，學生也能獲得產官學實務經驗的傳承。然而，本課程雖提供解決問題的竅門，卻發現學生跨領域學習動機仍有努力空間，教育者仍需再繼續不斷研發創新的教學方法。

關鍵字：主題教學法、勞動、職業災害、勞資關係、自主學習。

壹、勞資主題通識教育理念

「主題教學」是幼兒園所最常使用的教學活動，老師是學生興趣促進者、輔導者，將教材組織後，提供給學生體驗，再搭配連貫性的學習活動，俾便學習日常生活中重要問題等（翁麗芳，2001）。勞資主題教學方法雖是以大學生為對象，但在教材設計上以引發學習動機及解決生活的目標與幼兒園相似，所不同者是大學生自主性與洞察力及判斷力比幼兒強，且設計項目聚焦於職場工作。因此教材之設計必須兼顧大學生過去的受教育背景。

隨著科技進步，教學領域擴張性衝擊了傳統教育，單一的概念或是填鴨式的教學再也無法滿足學生的學習動機，課堂不再是唯一學習的地方，教師的魅力抵不過聲色科技，多元學習已成暖流氣候，瀰漫於校園外，校內與時俱進的人才養成教育，若與企業同步結合，必能讓學生成為經理人，永續保有競爭力。大學通識教育是發展「全人」與建構生涯根基（劉金元，2024），勞資主題教學法的核心就是「全人」教育（周淑惠，2006），讓學生提前準備就業能力，使其勝任工作與生活（Kuhlthau, Maniotes, & Caspari, 2015）。本課程兼具多種功能，讓在校生的生活及生命價值相互融合，透過傳遞專業知識及連結生命活力，以增強其職場挑戰力。因此，必須花很多時間蒐集及選擇教材，設計立體性架構，讓學生學習職場百種價值觀，以達到一條龍或一站式的學習。本課程主要重點，是提升解決問題的能力，使學生脫離「媽寶」或「遇挫折逃避」的防衛型態，轉為自主與積極解決問題的成熟人。

許嘉予、陳麗圓（2009）認為以真實事件或題材作為案例進行教學，可做為師生互動的核心。本課程以職場個案故事，組成教學

結構體，適度配置教學難度，形成教學金字塔層次，逐一上升達到問題核心。此種教學方法不以量多為取向，而是適中設計挑戰性高的內容，兼顧學生獨特差異性、主動參與及師生交流的密度，並釐清學生思考脈絡及了解挑戰韌性的高度或深度。換言之，以縱向與橫向建構方圓體系，再切入問題意識與解決方法，以培養高質量的複合型的創新人才，使其在未來職場上有突破性成長。

本文研究意識如圖 1：

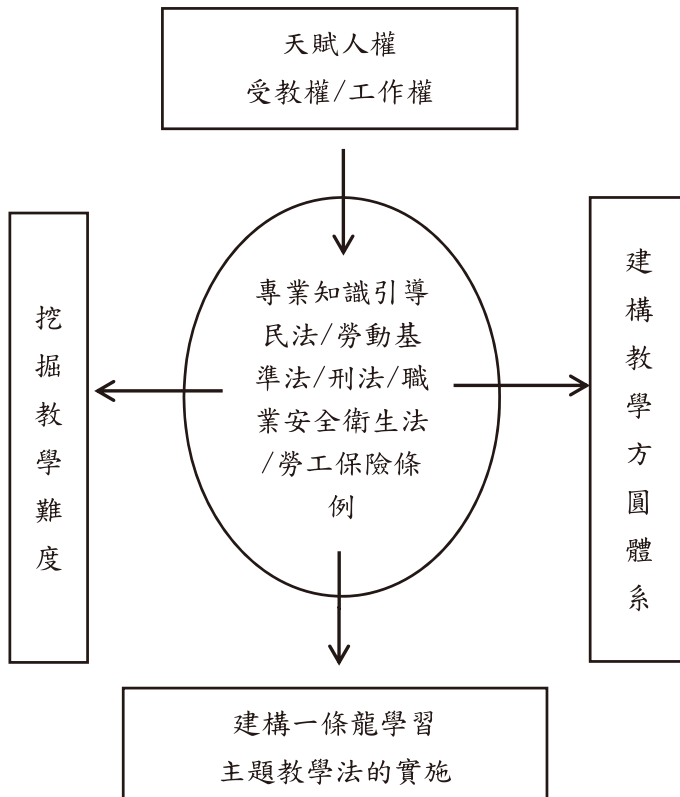


圖 1：勞資關係法制與實用一案例教學法的啟發
資料來源：作者自繪

貳、主題教學法在學校實施的機制

本課程對學生展示授課內容前，事先會精心選取與授課內容緊密聯繫的相關案例與資料及選擇與生活密切相關的事件，強化理論與實務並重，進行法條與事實的涵射與闡明，透過具體個案情節，了解抽象的規範，以補足跨域課程之缺漏。課程中學生可以自由選擇三至六人成一組，在課程大綱內十六個主題中選一個題目，進行團體討論及報告，每組在進行報告時需先閱讀相關文獻與資料。每組預先要繳交 PPT 初稿及上台報告，以強化其表達能力及團體精神，鍛鍊學生面對及解決問題，每組報告時間大約 15 分左右，報告後由教師依照報告的內容提出修改建議，將修改後的內容做為學習成績。如遇重要焦點，會重複用不同立場與角色以案說法，建構循環式思維，增強學習成效。對於學生滿意度的調查是採取問卷方式，內容包括學生對於單元進度、小組報告與討論的感受，例如學習動機、獨立思考及問題解決的能力增加等。至於學生進階建構循環式思維的問卷項目，包括跨領域學習及自主學習等進行統計。除此外，本課程採納亞伯拉罕·哈羅德·馬斯洛（Abraham Harold Maslow, 1943）的見解，同意自我實現的人格特質是與情緒有關，且可從學習經驗與成果內化而成，透過本課程設計，發現學習情緒與學習成果確實是正相關，學生學習動力有提高。

一、初階：建構地圖式項目

本課程是為大學一至四級學生開設，除注重企業管理層次與勞動法令之教學外，也鼓勵學生提早準備相關證照考試，同時讓學生在校園內提早學習到企業內部管理應有的法律專業，提升學以致用

能力。為確保及強化本課程的學習效果，教材的設計是以結合產官學的實際專業經驗為立論點，再透過學生學習的激情與興趣進行系統化與實務性闡釋，歸納與演繹，以期學生能快速掌握重點，理解問題關鍵。

從整體而言，學生在校重心放在本科系專業知識的精進，基於功利導向，對於本課程缺乏積極性學習。因此，課程學習目標定位在本論性及系統性之概念運用，結合實際案例闡釋，將現實之勞資糾紛整理出爭點，並列出問題意識促動其反思，並將教師的教材及講授的關鍵點串連成一系列思維，以學得精明智慧與專業知識。更為提高專注力及正面學習情緒，特別規劃由淺入深進度，再以案例傳達問題的關鍵點，必要時會以卡通人物做比對，強化啟發性的串聯思維，如下圖 2。

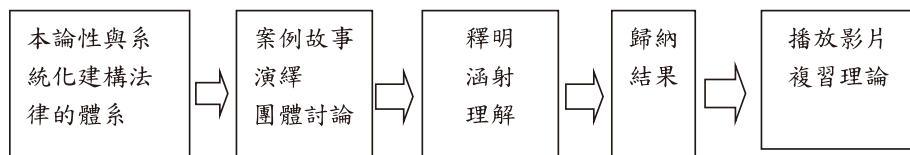


圖 2：勞資關係法制與實用一啟發性串聯
資料來源：作者自繪

當學生課程上提出問題時，教師從旁協助並提供多元解決問題的可能途徑，讓學生嘗試錯誤後，再給予正確答案，以建立爾後相同事物相同處理的能力。總之，本課程是透過案例訓練學生的思維，將具體的案件，放置法規範要件之下，進而創設其解決問題的新思維，用案件事實套法律，再用法律套案件事實的推論規則，以專才專業訓練方式，讓學生在打工或進入職場期間能夠適才適所永

續發揮專長，個案學習路徑如下圖 3。

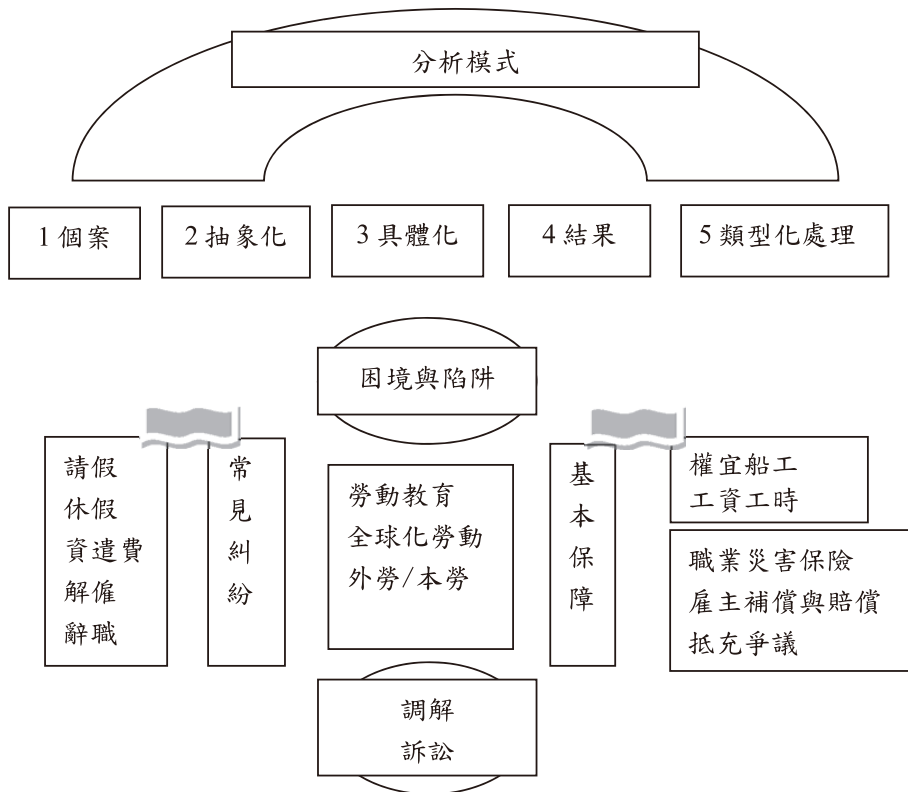


圖 3：勞資關係法制與實用—地圖式項目
資料來源：作者自繪

二、進階：建構循環式思維

東京大學榮譽教授佐藤學於 1990 年代發現學生在社會轉型中，看不到未來，而有「從學習中逃走」的趨勢（無學習動力）。基此，本課程除了開發學生個人動態實務性的探究思路為起步階段外，同

時再要求學生以一個職業人的身份進入角色扮演的學習，讓學生掌握並運用初階的專業性法令知識，再透共同學習模式，不斷就不同案例循環式思維，學習用法律解決糾紛，結果發現學生可透過小團體的角色演練，產生獨立性與創見性自我訓練，互相提醒盲點，更能澄清矛盾或從眾心理及關注同學間的學習情商。循環式思維如下圖 4：

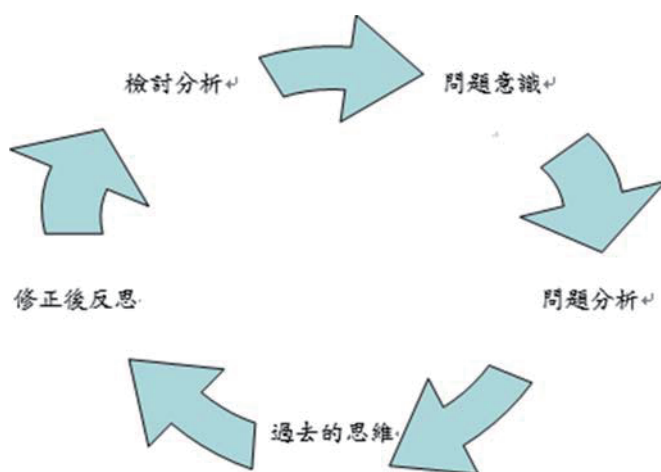


圖 4：勞資關係法制與實用一角色扮演的自我訓練
資料來源：作者自繪

參、特色成果

一、課程規劃

本課程是以勞動教育為核心，一堂課只談一至三個主題，透過案例融合多元知識與多種技能，包括學生的生活或情感經驗，進行

跨學科學習，有學者（馮丰儀，2012）指出個案故事雖無單一正確答案，但學習者可探索灰色地帶問題，有助於認知到處理現實世界問題的複雜性。再者，個體對自我與行為成果也較為滿意（Deci & Ryan, 1985, 2000）。因此，本課程設計時特別注意下列事項：以勞動教育為主題核心，跨越學科之間的界限，例如民事賠償、刑事責任及行政罰等相關規範，讓學生在一個主題中學習到多個學科知識，在教學過程中將許多停留在理論及法令層面的思維，落實到具體個案中，促動其學習動機與提升其解決問題的能力。經統計問卷發現 70—80% 的同學，對於勞動主題導向的教學方式、實際案例的演練及法條的結合的學習，特別能融會貫通。學生回饋的意見包括：希望再增加多元的時事議題進行討論、實際案例結合法條的運用破除枯燥乏味、觀察影片後的討論學習更多等。

（一） 具體案例如下：

第一案：「阿強是剛畢業的研究生，在學期間經常代表學校到韓國等地比賽，獲獎特多，因成績好但家境清寒，平常除打工外，就是讀書。畢業後有一位老闆阿明，因與學校互動良好而熟識，於是阿強與阿明談妥每月工資為 30000 元。豈料，上班後第一個月老闆說經營困難延後發薪，第二個月阿明向阿強說，要合資研發產品，原料 30000 元由阿強出借，並研發產品，第三個月老闆又說原料不足再請阿強出借 30000 元。阿強一直工作滿 6 個月都沒領到薪水，借出的 60000 元也要不回來，只好向阿明辭職，未料阿明誣稱阿強侵占、背信、詐欺，提起告訴？」

第二案：阿美是外送員，112 年 4 月 20 日當日下午大雨，她騎機車行駛路口時闖紅燈，被 33 歲阿強的貨車撞上，人車滑行約 10

公尺。警方到場判斷已無呼吸心跳，且雙方當事人都無酒駕，初步判斷貨車為綠燈，阿美送貨途中闖紅燈，老闆應如何處理才符合法律規定？

（二）課程結構及鋪陳：

1960 及 1970 年代北美的文獻中出現自主學習理論（Knowles，1970），1984—1986 年世界性組織展現案例教學法並編製與師資培育課程案例手冊，對於個案故事的教學型態蔚為風氣（張民杰，2001）。另尤素芬與鄭惠珠（2018）曾運用多元教學方法，運用案例討論，促成同儕討論與合作機制。基此，為促動學生學習動機與建立自主學習能力，特別開設「勞資關係法制與實用」，期採用主題教學法，將理論與實踐的過程建構起一道彩虹橋，貫穿兩者間的運用關係，讓學生透過案例進行具體思考與學習。

1. 專業知識內容套入實踐層面

依據《勞動基準法》第 2 條規定 1 項 3 款、第 21 條第 1 項、第 22 條第 2 項、第 27 條、第 79 條之規定，工資由勞雇雙方議定之，但不得低於基本工資，且應全額直接給付勞工，雇主不按期給付工資者，得處新臺幣二萬元以上一百萬元以下罰鍰。第一案的教學目標在於讓學生知道雇主有應盡的法定義務，進入職場時必須與雇主簽訂僱傭契約，方能受到勞動法令的保護。實務上，勞資雙方有從屬性就是僱傭，即人格從屬性、經濟從屬性、組織從屬性，學生在企業上班打卡，老闆有指揮監督事實，就是僱傭關係，雇主應給工資。本案於法條闡明後，學生雖對積極學習法令有進一步認識，但忽略雇主報復性的刑事告訴，本課程以一條龍的教學方法，讓學生知悉單純法條無法解決複雜勞資關係，必須從初階基礎知識及進

階的角色扮演建立循環式思維與整體化及系統化自主學習，以達到熟稔及內化為止。

2. 案例的篩選與步驟

本課程將授課目標及內容設計主題類型化後，再串聯法條與產官學專業知識焦點，結合真實案例予以分析，目的在於啟發學習潛能及培訓解決問題的能力，讓學生了解「生活是法律，法律也是生活」，從企業不正常的制度，引出刑事告訴問題，期能引導學生積極學習法律生活化的專業。有學者（馮丰儀，2012）認為建立師生合作夥伴關係的學習，能培訓學生高層次的能力。因此，學生換位思考的訓練，更能深入教化。以第二案的職業災害而言，讓學生知道職業災害，起因於工作中的事故，事前安全措施應優先於遂行職務。

3. 教學目標與深度

隨著 AI 科技世代的來臨，培訓學生多學科的統合能力已成趨勢，尤其反思及判斷能力的訓練特別重要。以第二案為例，初階的鋪陳有三個層次，第一層為技術知識技能層次，闡明通勤災害與執行職務中的交通事故，兩者間法律保護範圍有明顯區分。有關通勤災害是否由雇主負擔《勞動基準法》第五十九條之補償責任，向來有二分式思維與判決，例如臺灣臺中地方法院 109 年度勞訴字第 250 號民事判決，認為雇主要負責。但是臺灣高雄地方法院 107 年度勞訴字第 163 號民事判決，卻認為雇主不必負擔責任，由勞工保險局現金支付。第二層次為案例體會層次，以個案事件發展時序說明，讓學生了解民事賠償或職災補償的區別。第三層為批判反思統合層次，於歸納事實真相後作為結論。進階設計目的在於透過限定

結論的條件放置於具體角色情境，以循環式思維進行個案分析，由學生進行角色扮演，實際演練，透過問題意識的認知，獲得更精確的結論。其次是進行問題分析，讓學生了解闖紅燈的違規行為是否阻礙職業災害的認定。再次是理解過去的處理策略，通常按照車禍鑑定分析肇責比例，但阿美事件屬執行職務中，在馬路上被撞死，非單純通勤災害，應該進行兩個程序索賠，一是向肇事行為人請求損害賠償，另一是向雇主請求補償。從過去的思維迄至最後檢討分析的結果，發現學生能針對現實問題鎖鏈，進行解碼，且能不斷用心去感受。

二、勞資主題式報告之進行步驟

為使學生深化法律的邏輯運用，授課前會精心選取與授課內容緊密聯繫的相關案例，並選擇與生活密切相關的事件，進行法條與事實真相的涵射與闡明，使學生理解學理或法條專業知識與實務的解決力必須結合，以補足跨域課程之研發與開設的不足。課程中學生可以自由選擇三至六人成一組，在課程大綱內十六個主題中選一個題目，進行團體討論及報告，每組在進行報告時需先閱讀相關文獻與資料。每組預先要繳交 PPT 初稿，每組必須上台報告，以培養學生的語言表達能力及團體討論精神，鍛鍊學生的面對問題及解決問題，每組報告時大約 15 分左右，報告後由教師依照報告的內容提出修改建議，以修改後的內容做為學習成績。如遇重要焦點，會重複用不同立場與角色以案說法，增強學生記憶力。

本課程對於學生滿意度的調查時間是在學期結束前一週，採取問卷方式，內容包括單元進度及小組報告與討論的感受、主題教學

方式提升學習動機深度、獨立思考及提高問題解決的認知等。另本課程對於進階學習的問卷項目，包括跨領域學習、問題導向、永續與自主學習等，用以獲知學生對於課程的理解深度和整體學習後面對困境的因應成果。

肆、心得與建議

本課程設計前深知主題教學是將精選案例展現給學生，激發學生學習的動機，是連接理論與實務的好方法（謝淑敏，2021）。課程進行中發現如欠缺個案故事，則學生會失去學習靈魂，無情境無理解，無法學習法規範的抽象意旨，例如工作權必須結合國際性的概念，必談國際勞工組織（ILO）制定工人保護的國際標準及公約規範，對學生而言太過遙遠，學習力的上升恐有限。

現實環境中，許多勞資爭議非事先可以預防，蓋雇主與受僱者都有特殊相異的人格特質，在校學生很難領悟職場的慣性或行規，因常年在校的學生若僅有基礎性或固著性學習，恐難完全適應企業文化。以第一案而言，學生是學校培訓的優秀學生，若知給付工資是雇主應負的法律義務，可以不必容忍慣老闆的剝削。第二案例是提醒學生在工作中雇主對於使用機車從事外送作業，有義務置備安全帽、反光標示等合理及必要之安全衛生防護設施。從預防到補償都必須以保護勞動者人格權為核心議題，尤其受僱者失去生命時，雇主是第一順位的債務人。在影片的觀賞方面，讓學生對於抽象理論及法條能轉化、吸收及理解，並清楚理解雇主與員工角色義務的概念。

總之，本課程發現學生能清晰察覺法條結構與運用，理解奴隸

式剝削的違法性，也能就更多時事議題進行討論。然而，整體評估後，也發現學生的獨立思考、問題解決能力、自主學習雖有提升，但仍有努力空間。面對 AI 世代的來臨，統整生態環境的競爭與專業知識的提升刻不容緩，未來教學目標可進行更深度內容的傳遞，期盼教師的角色以教育家的無私貢獻為使命，勇往直前共創與實現師生共存的終生學習願景。

參考文獻

1. 王以莊（2002）。合作學習策略在創思教育中之實施成效研究。中州學報，15，319-326。
2. 王全興（2016）。案例教學法在教學上的應用。師友月刊，87，48-49。
3. 尤素芬、鄭惠珠（2018）。運用多元教學策略於醫管倫理課程之教學實踐。人文社會科學研究，12(1)，19-45。
4. 李文貞（2022）。主題教學介入兩歲專班幼兒幾何形體發展概念之影響。中華管理發展評論，11(2)，30-31。
5. 何雲峰（2016）。勞動人權馬克思主義散論。上海師範大學學報，45(3)，1-30。
6. 林永豐（2012）案例分析（教學）。教育大辭書。取自：<http://terms.naer.edu.tw/detail/1453915/>。
7. 周書俊（2017）。〈勞動人權一種馬克思主義的新闡釋〉。上海師範大學學報，46(5)，14-18。
8. 姜瑋（2020）。有效教學視野中的「主題教學」- 對竇桂梅「主題教學」的思考。首都師範大學附屬育新學校小學部 100096。

教育理論與方法，12，277。

9. 馮丰儀（2012）。案例教學法在大學專業倫理課程應用之探討 - 以教育行政倫理課程為例。慈濟大學教育研究學刊，8，1-30。
10. 張春興、林清山（1973）。教育心理學。臺北：文景。
11. 張志良（2008）。〈聶亞珍重溫馬克思的勞動二重性學說〉。學術新論，21(12)，3-6。
12. 楊思斌（2013）。勞動與社會保障法實驗教學基本模式探討【J】。蕪湖職業技術學院學報，1，76-79。
13. Knowles, M. (1975). *Self-directed learning: A guide for learners and teachers*. Chicago, IL: Follet.
14. Merseeth, K. K. (1994). *Cases, case methods, and the professional development of educators*. (ED401272)
15. Schulman, J. H. (1992). *Case method in teacher education*. New York: Teachers college.
16. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
17. 最高法院 105 台上字第 2131 號民事判決。
18. 最高法院 105 台上字第 1900 號民事判決。
19. 最高法院 105 台上字第 1384 號民事判決。
20. 最高法院 106 台上字第 229 號民事判決。
21. 最高法院 105 台上字第 1444 民事判決。
22. 最高法院 88 台上 1827 號民事判決。
23. 最高法院 88 台上 1791 號民事判決。
24. 勞動部（2022），<https://www.osha.gov.tw>。

25. 維基百科，<https://zh.wikipedia.org>，查詢日期：2022 年 11 月 3 日。
26. 國際勞工組織（ILO），< <https://www.ilo.orgf> >，查詢日期：2022 年 4 月 13 日。
27. https://www.managertoday.com.tw/articles/view/64871?utm_source=copyshare. 查詢日期：2023 年 4 月 13 日。

作者簡介

馬翠華

學歷：中山大學亞太所法律組博士、中正大學法學院碩士

現職及經歷：

高雄大學兼任講師

臺灣工會女性領導人協會理事

高雄市卓越政策研究協會第九屆監事

高等法院高雄分院民事家事調解委員

高雄地方法院民事及勞動調解委員

屏東臺南地方法院勞動調解委員

高雄市政府勞工局勞資調解人

高雄市所轄機關工會總工會法務長

高雄師範學院通識中心兼任助理教授

義守大學通識中心兼任助理教授

高雄名仕會會長

社團法人高雄市東南亞產學交流協會理事

高雄市政府勞工局教育局交通局所屬機關人事主任

臺灣機械股份有限公司人事管理師

黃源謀

學歷：嘉南藥理大學儒學研究所文學碩士、國立臺灣大學法學院國家發展所（原三民主義研究所）法學碩士、國立臺灣大學法學院法律學系學士

現職及經歷：

嘉南藥理大學觀光事業管理系專任助理教授

臺南市嘉南藥理大學校友會副理事長

孔孟學會嘉南地區推廣中心副主任

臺南市解說員發展協會榮譽理事長

臺南市刺桐城文化學會榮譽理事長

臺南市文創協會理事

國定古蹟臺南地方法院志工隊隊長

中華民國通識教育學會永久會員

中華民國博物館學會會員

啟動、行動及深耕

——泰國移地教學推動經驗

林俊宏 / 南華大學自然生物科技學系暨通識教育中心教授

壹、國際移動力與通識教育

一、培養國際移動力

海外移地學習，可以增進學生的國際觀及行動力，培養國際移動力。

國際移動力是 21 世紀應對全球化的重要能力。歐盟、美國、澳大利亞等國家都提出相關計畫，以提高國家和青年的國際競爭力。國際移動力教育的目標，是提升國民和國家的生產力和競爭力。培養國際移動力要從小學開始，培養孩子的好奇心和世界視野。各國強調教育改革和資源整合、重視大學的特色發展、培養學生的國際自信心。臺灣當前的國際化教育過於注重語言能力，應該從國中小做起，培養學生的國際參與感和定位認識。大學可減少管制，發展特色，讓學生在國際上找到方向（郭壽旺，2019）。

二、國際教育培養的能力

國際移動力是一種複雜的能力，需要學生在面對國際環境時展現溝通力、適應力、專業力、實踐力。透過國際移動力可以提升學生在認知、情感、行動、人際、生活和環境適應的層面。國際移動

力需要培養公民力、語文力、職涯力、人際力、文化力、生活力六大能力。要培養學生的國際移動力，學校可以成立專責單位，透過交換學生等計畫推動，並將國際移動力的相關課程融入通識教育和專業課程。校園活動也可以提升學生的跨文化能力。而學校需要採取系統性、全面性和整體性的策略，從組織結構、政策層面、課程設計、校園生活以及學生的學習動機著手，以培養學生的國際移動力（湯堯、黎士鳴，2019）。

國際教育涵蓋空間、時間、議題、內在四個層面，在融入課程時需考慮議題的地理和歷史脈絡、核心概念、與學習者之間的關係。橫軸包含知識、技能和態度的學習目標。在議題融入課程時，重新整合多元文化教育和國際教育。多元文化教育和國際教育的最終目標在於解決人類所面臨的不公義問題，促進社會正義。由於全球議題無法直接在全球層面解決，因此必須從個人和團體層面著手。透過結盟和整合兩種相關議題的活動，方能找到解決問題的多元和全球視野（劉美慧，2017）。

學生可透過國際教育進行深入的跨文化觀察、體驗、關注和比較，需要調整原有思維或整合不同知識，方能理解特定情境或解決問題。這有助於學生理解不同文化的立場，強化他們在全球化環境中的集體認同感，提升跨文化交流的社會凝聚力，並將具備正確解讀和理解各種跨文化情境中，語言和非語言線索的能力（辜雅珍、黃乃熒、周婉琦，2019）。國際教育將培養學生跨文化知識轉化力、跨文化人文關懷力、跨文化情境覺察力等三個教育能力。

三、通識教育的國際化

高等教育國際化中的在地國際化和課程國際化。在地國際化

是指通過校園內的活動幫助大多數沒有出國的學生獲得國際經驗和跨文化能力；課程國際化是在地國際化的關鍵，需要把國際和跨文化元素融入課程。課程國際化可以通過不同類型的國際化課堂實現，但國際生和本地生的互動需要採取介入措施促進，不會自動發生。臺灣高等教育應開啟在地國際化討論，重視以本國學生為主體的課程國際化，教師須具備國際經驗來帶領國際化課堂，採取措施引導學生互動，以達成整體國際化的目標。大學國際化應該採取有目標、整合和全面的取向，不僅僅是一系列國際教育課程，也不僅僅是要求修習語言、在通識課程中加入全球或國際議題，更不僅僅是提高出國學生數。大學應該更有目標地連結國際化的計畫和活動，塑造學習環境，使更多學生能夠參與這樣的經驗（王湘月，2019）。

貳、海外移地教學及海外學習獎勵

一、海外移地教學

為加強國際學術與文化之交流，並協助在校學生至國外增廣見聞，訂定「南華大學境外移地教學實施辦法」，各開課單位因教學需要，須將課程全程或部分移往境外地區之講授、教學活動與參訪者，可依本辦法辦理。

海外移地教學課程應於前一學期由各系提出書面「海外移地（境外）教學與課程實施計畫書」申請，經各級課程委員會審核通過。所需之學分由各院系或通識教育中心所分配之學分中勻支，海外移地教學以在暑假或寒假辦理為原則，暑假所開課程應納入秋季計

算，寒假所開課程應納入春季計算。

海外移地教學每團參加學生人數以不低於 15 人，至多不超過四十人為原則，由任課教師一名領隊，超過 30 人時，得增加教職員一名協助之。每位領隊教師及隨團協助之教職員經審核其必要性通過，並實際參與協助工作後補助經濟艙來回一次機票費用。

二、海外學習獎勵

南華大學為配合全球化發展趨勢，結合跨國「佛光山教團系統大學」運作，鼓勵學生參與海外學習以增進國際視野，期以學術及文化之國際活動，促進學生專業知能與國際接軌，訂定「南華大學學生海外學習獎勵要點」。本校學生赴姊妹校、教育部認可之海外大學校院或本校認可之海外機構，進行學生交換、學分研修、語言學習、國際志工活動、服務學習課程、海外實習（含佛光山海外道場義工），以及與校務及學術相關的國際活動等，均屬於海外學習之範疇。有編列海外學習專款，學生多益成績 387 分以上，就有 3 萬至 30 萬不等的海外學習獎勵金。移地教學的籌備及旅程安排，是很重要的學習過程，透過教師與學生共同籌備、共同出發、異地行動、成果發表，可以展現學習歷程。

此海外學習獎勵，乃希望學生能夠增強語言能力，並透過海外學習獎勵減少經濟負擔。教師帶隊出去前，均會輔導及鼓勵學生通過語言能力檢定，以獲得海外學習獎勵。

參、泰國移地教學推動經驗

教師透過通識課程、海外移地教學、學生自主學習課程，將臺

灣／泰國的文化差異、環境變遷、氣候衝擊等議題，融入學習單元中。開課教師於 104 年暑假，透過國際及兩岸交流處及自然生物科技學系「環境科學」課程，第一次帶領 21 名學生，至泰國清邁皇家理工大學（Rajamangala University of Technology Lanna, RMUTL）進行移地教學。有了第一次經驗之後，後面課程將導入通識教育課程，並招募學生至泰國清邁移地教學。

一、泰國文化（2 學分）

（一）運作方式

第一次移地教學經驗是在 104 年暑假時，透過系專業選修課程招募，學生特性及相處模式較易掌握。第二次移地教學是在 106 年暑假，以「泰國文化」（2 學分）通識課程招募學生。許多學生對海外移地教學課程不瞭解，需要透過多次說明會招募，最後招募到 13 名學生，來自五個學系，於 106 年 7 月 23 日至 8 月 06 日前往 RMUTL 移地教學，由南華大學海外學習獎勵金或移地學習獎勵金補助。

與泰國姊妹校 RMUTL 合作，開設「泰國文化」課程，招募到聘請當地業師透過實境教學，與授課教師共同教導泰國文化，讓學生可以更認識泰國及東南文化，為未來南向準備。

（二）成果

RMUTL 國際處同仁全員出動，全力辦這個活動，非常感謝她們的認真付出。每位同學都被安排了一個 buddy 國際學伴，尤其有位清邁華校一新中學畢業生在內，讓師生有賓至如歸的感覺。校內不同系學生與 RMUTL 學生之間，都有很棒的交流。介紹了泰國的

禁忌，他們是很注重長幼倫理，講話不能生氣大聲講話，即使有情緒，也要心平氣和地講。經過年長者例如老師面前，也要屈身經過表示恭敬。

課程安排體驗泰國文化的舞蹈、語言、工藝、自然、宗教。兩週時間安排了泰式剪紙、泰國傳統舞蹈（如圖 1 所示）、參觀舊城區寺廟（Wat Phra Singh 帕邢寺、Wat Chedi Luang 柴迪隆寺、Wat Phan Tao 盼道寺）、山上寺廟（Wat Phra Doi Suthep 素帖寺）、Royal Park Rajapruek 拉查帕皇家植物花園、Doi Inthanon National Park 茵他儂國家公園、瓦洛洛傳統市場（warorot market（kad luang））、製作泰式料理、基礎泰語（如圖 2 所示）、設計思考、Maesa Elephant Camp。

這次觀察到臺灣的學生，從不敢講英文，到敢開口講英文，尤其 design thinking 課程，有同學主動出來講解組內的討論結果，沒有擬稿就上場，邁出勇於開口的一步。姊妹校安排活動很仔細而且活動都很有意義，反過來若我們辦類似接待課程的話，有很多小細節要注意，值得借鏡。



圖 1：「泰國文化」移地教學：泰國舞蹈、剪紙體驗



圖 2：「泰國文化」移地教學：泰國料理、語文訓練

二、外國經典—瑞秋・卡森《寂靜的春天》（3 學分）

（一）運作方式

環境科學是一門綜合性的學科，是自然科學、人文科學及社會科學的交集。本課程將由外國經典—瑞秋・卡森《寂靜的春天》導讀開始，透過介紹目前全球面臨之環境生態問題，結合常接觸到的污染型態介紹，建立物質及能量循環之概念，最後擴及企業及國際環境議題。

本課程採取移地教學模式，並屬服務學習內涵課程。在全球環境變遷劇烈之大環境下，雖能實施人道救援，如提供物資、避難或金錢資助，但是在此過程中環境缺乏適當復原及調適，可能造成社區及民眾的困擾。例如 2011 年 7 月，泰國遭遇連續暴雨，造成多處水災，影響產業及國際產業供應鏈。將藉由團隊自主學習，於臺灣預先導讀《寂靜的春天》，並透過泰北國際志工之籌備及推廣，並藉由社區服務、影片或課堂講解，建立物質及能量循環之概念，將推廣至生態、生活、生命教育及氣候變遷調適之應用，訓練觀察氣

候變遷衝擊對生活之影響及提出解決方案。本課程以專案學習導向（Project-Based Learning）的互動學習，透過「知識、問題、策略、實踐」，引導學生觀察、發現問題及嘗試提出解決解決方案。

各地區對環境變遷衝擊所擬定之對策皆不同。本課程主要透過移地學習，瞭解並比較臺灣 - 泰國環境衝擊減緩及調適策略，作為課程學習重點，並進入密封頌府拜縣進行環境探索及服務，以深入瞭解臺灣 - 泰國環境之差異。例如，農藥管理、水資源及管理問題、糧食安全問題、災害問題、社區發展、民眾調適策略等議題，以作為學生學習之借鏡。

本課程透過外國經典—瑞秋·卡森《寂靜的春天》的閱讀，導出全球環境變遷及生命教育的意涵及行動方案。以全球在地化之角度規劃，讓學生瞭解東南亞及臺灣之差異，使學生：

1. 具有獨立思考、發現環境問題的素養。
2. 藉由「寂靜的春天」的研讀和介紹，使學生瞭解環境變遷的多元衝擊。
3. 具有環境變遷 / 生命教育行動方案的實踐能力。
4. 具有溝通協調、同理心及團隊能力。
5. 透過「生態毒物學」（Ecotoxicology）和「生物多樣性」（Biodiversity）的指引，能瞭解化學物質的物質循環。
6. 藉由生物、生態之美，讓學生的美學素養得以因而提昇，並建立起對生物、環境和生命的情感。

（二） 成果

共招募到 16 名學生，於 107 年 7 月 1 日至 7 月 15 日共 15 天，至泰國移地教學。學生於國內籌備期 3 月起，共進行 8 次籌備會

議，即開始閱讀文本、瞭解場域、場域夥伴線上會議、準備社會實踐方案，希望透過實踐「生命教育＋環境教育＋社會企業＝擴大社會影響力」，達到區域內村落發展及教育發展共好之目的。社會實踐地點於：夜豐頌府拜縣山地村及海育中學、戒毒中心、拜城野豬生態園。

其中，拜縣每年都會遭遇大水，尤其村落中的天主堂，曾於 2005 年被土石流淹沒，許多居民記憶非常深刻。此外，山地村從事農業，村內持續開發山坡地。教導學生及村民灌溉用水水質檢測，並辦理親子共學工作坊，鼓勵小朋友帶著家長一起參加。尤其發現，在鄉村很少針對親子設計活動，本次特別於週六設計親子共學工作坊，導入環境科普，由學生與家長共同學習。這使志願服務的影響力從華校擴展至家庭。拜縣每年都會遭遇大水，山地村從事農業，村內持續開發山坡地。教導學生及村民灌溉用水水質檢測，並辦理親子共學工作坊（如圖 3 所示），鼓勵小朋友帶著家長一起參加。

1. 河川水質檢測
2. 水土保持教育
3. 資源回收教育及校區維護
4. 親子共學工作坊

學生學習反思摘錄如下：

- A 生：我們也會利用休息時間規劃服務戒毒所小朋友的課程及活動。在服務戒毒所之前，大家都很手足無措，可能是因為語言不通的關係，大家格外緊張。活動前的準備大家都很投入，甚至會排演一次以上。

- B 生：到了活動當天，我們的講師還在緊張，但是當真正接觸到小朋友時，才鬆了一口氣。發現他們很乖很可愛，也很配合我們，不管是上課還是玩遊戲，而且比較大的小朋友還會幫我們照顧比較小的，讓我們活動進行得更順利。其中在教小朋友摺紙時，他們也會教我們折泰國版的，像是甩炮，折泰國版的比臺灣的還大聲，也比較簡單，這樣的交流是我沒有想到的。

學生社會實踐方案成果豐碩，回臺後主動參加教育部「青年海外和平工作團績優團隊競賽計畫」，獲得銅獎佳績。



圖 3：「外國經典—瑞秋·卡森《寂靜的春天》」移地教學：於夜豐頌府拜縣進行水質檢測教學、親子共學工作坊

三、全球環境變遷與永續發展（3 學分）

（一）運作方式

各地區對環境變遷衝擊所擬定之對策皆不同。本課程主要透過移地學習，瞭解並比較臺灣 - 泰國環境衝擊減緩及調適策略，作為課程學習重點，並進入夜豐頌府拜縣進行環境探索及服務，以深入瞭解臺灣 - 泰國環境之差異。例如，農藥管理、水資源及管理問題、糧食安全問題、災害問題、社區發展、民眾調適策略等議題，以作為學生學習之借鏡。

本計畫預計以專案學習導向（Project-Based Learning）的互動學習，透過「知識、問題、策略、實踐」，引導學生觀察、發現問題及嘗試提出解決解決方案。藉由大學生與泰北華人學校的互動，達到：

1. 認識當地環境變遷衝擊。
2. 提高學生對永續發展之認知。
3. 訓練學生及民眾對環境變化的觀察力。
4. 提出並實施環境變遷之減緩或調適方案。

（二）成果

本課程透過說明會，招募到 21 名學生，112 年 3 月至 6 月之間，學生發起自主學習課程，研讀環境行動的背景知識，並定期與泰國場域夥伴線上開會，討論行動方案。此外，以村史工作坊培訓學生進行服務時的訪談倫理與訪談技巧，並持續授課探討泰國在地議題，以及社會參與、社會責任的重要性，為前往泰國場域做充足的準備。行前，透過教師指導學生產出社會設計及行動方案「泰國

山村永續共好行動」，關注：少數民族農產產銷、戒毒中心環境問題、華人村 - 山地村缺少村史、山地村環境保育等議題。於 112 年 6 月 26 日至 7 月 3 日赴泰國夜豐頌府拜縣移地教學。透過臺灣和泰國環境變遷衝擊下的比較，學生與教師能更深入地了解不同地區對環境議題的回應方式。

學生們在農藥管理方面學到了夜豐頌府拜縣面臨的農藥濫用問題，這對當地的生態環境和農產品的品質產生了重大影響。透過與臺灣農業管理政策的比較，學生們認識到農業管理政策對保護環境和農產品品質的重要性。

此外，水資源和管理問題也是學生們關注的焦點。夜豐頌府拜縣面臨著水資源不足和管理不善的挑戰，這讓學生們意識到科技創新和有效的水資源管理在解決環境問題和提高社會福祉方面的重要性。通過與臺灣的水資源管理方式的比較，學生們能夠學習到更永續的解決方案。

糧食安全問題和災害問題也引起了學生們的關注。他們了解到夜豐頌府拜縣面臨的糧食供應不足和飢餓問題，同時還面臨多種自然災害的風險。透過與臺灣的糧食安全和災害防範措施的比較，學生們能夠了解到如何提高糧食安全性和災害防範能力的重要性。

最後，學生們也探討了社區發展和民眾調適策略方面的差異。夜豐頌府拜縣社區發展面臨著許多挑戰，例如基礎設施建設和社區參與度不足。通過與臺灣社區發展的比較，學生們能夠學習到社區參與和共享的重要性，以及如何促進社區的永續發展。

學生學習反思摘錄如下：

- C 生：這次我所教學的主題是資源回收，利用桌遊與資源回收做

結合，讓他們在輕鬆的授課下，學習資源回收是什麼、為什麼要資源回收和資源回收所帶來的效益是什麼？且在上課的過程中，也互相交流泰國的資源回收是如何運作的，而臺灣的資源回收又是如何運作的。

- D 生：海育中學的班級是利用華文程度下去分班，而我的第一個班級是小六。第一次進班教課的時候超緊張，很怕語言溝通不良，無法把我們想傳達的知識給他們。很開心的是他們的華文程度都還可以，且他們都很認真也很活潑的和我們互動。

學生在泰國的行動方案，獲得教育部青年發展署「青年海外志工服務績優團隊」—「需求評估與對應方案」優等。



圖 4：「全球環境變遷與永續發展」移地教學：
於夜豐頌府拜縣進行水資源踏查、水質教學，每日進行學習反思

肆、心得與建議

本文主要探討國際移動力、通識教育、海外移地教學、海外學習獎勵以及在泰國的移地教學推動經驗等議題。透過這些教育措施，學生能夠培養國際觀、增進國際移動力，提升在全球化環境下的競爭力。移地教學可以培養學生全球觀、國際視野、社會實踐能力的有效途徑。希望學生透過國際教育，能培養跨文化知識轉化力、跨文化人文關懷力、跨文化情境覺察力等能力。

移地教學的籌備及旅程安排是學習過程中不可或缺的一環，透過教師和學生共同參與籌備、出發、行動、發表成果，展現學習歷程。海外學習獎勵激勵學生參與跨國學習，提供經濟支援，減輕經濟負擔，同時希望學生能增強語言能力，提升國際視野。

學生在泰國的移地教學中，透過參與當地社區服務、與當地學生合作等方式，培養跨文化合作、溝通、領導等能力，擴展國際視野。教師在移地教學中扮演著引導者、陪伴者的角色，需要充分準備、組織好學習活動，同時能夠引導學生深入思考，並引發自主學習動機。

然而，實施這些措施需要學校組織結構、政策體制、教師陪伴等多方面的支持。期望未來能有更多學校採用類似的方法，培養更具國際競爭力的新一代人才。

參考文獻

1. 王湘月（2019）。課程國際化在高等教育在地國際化角色之探討。臺灣教育評論月刊，8（3），112-120。

2. 郭壽旺（2019）。國際・移動・教育。臺灣教育評論月刊，8（6），23-26。
3. 辜雅珍、黃乃熒、周婉琦（2019）。國際教育之創新策略：海外踏查。臺灣教育評論月刊，8（6），31-42。
4. 湯堯、黎士鳴（2019）。如何強化大學生之全球移動力。臺灣教育評論月刊，8（6），18-22。
5. 劉美慧（2017）。多元文化教育與國際教育的連結。教育脈動，（12），16-21。

作者簡介

林俊宏

現職：南華大學自然生物科技學系暨通識教育中心教授

學歷：國立中山大學環境工程研究所博士

經歷：

113 年第 11 屆全國傑出通識教育教師獎

南華大學通識教育中心主任

南華大學 USR 總辦公室執行長

南華大學自然生物科技學系系主任

112 年全國 SUPER 教師（大專組）

教育部學校績優環境教育人員

教育部大專校院服務學習績優教師

環境部環境教育人員

環境工程技師 / 工業安全技師高考及格

嘉義縣志願服務獎勵績優志工金牌獎

提升軍校生就業力的教學實踐研究——以「生涯諮商與輔導」及「心理學」課程為例

黃淑華 / 空軍航空技術學院通識教育中心副教授

摘要

本研究希冀導入不同教學模式，以提升軍校生未來職涯之就業力。在「生涯諮商與輔導」課程中，導入生涯抉擇平衡單，以提升軍校生的生涯決策能力，減少軍校生生涯決策困難，並蘊育軍校生對未來職涯有更深的省思，找到自己未來職涯方向的定位。在「心理學」課堂中，導入薩提爾天氣報告模式，引導軍校生在班級情境中進行自我與同儕之對話練習，以促進班級人際關係的互動與瞭解，提升軍校生的人際溝通技巧，裨益於軍校生未來職涯之適應。

關鍵詞：生涯抉擇平衡單、薩提爾天氣報告模式、生涯諮商與輔導、心理學

壹、緣起

大學之建立與發展，應以培育當代世界公民的素養為核心理念，而不應僅是某種職涯上的專業能力訓練機構；故做為全校性、跨學門基礎與核心教育的大學通識教育課程，應在實踐校訓精神

與學校辦學目標下，作為此理念之實踐途徑（黃雅淳和劉金源，2014）。且隨著全球化時代的來臨，大學通識教育的具體目標，在課程設計上以「核心能力」或「基本素養」為主軸，希冀學生在未來快速變化的社會中，能夠具有國際競爭力、順利就業與過更好的生活動力（Rychen & Salganik, 2003）。

然相較於民間大專院校通識課程的多元與開放，軍事院校的通識教育行政法源依據繁複，且在層層條文的框架與限制中，軍事院校的通識課程規劃並無太大的彈性空間，致使通識課程名稱、學分數與教學內容等均有既定的規範。故軍事院校通識必修課程比例偏高，軍校生僅能研修固定的通識必修課程，不能彈性且均衡地選修多元通識課程。且軍事院校在「為用而訓」的教育目標導向下，其通識教育著重於未來職涯就業力與心理素質之培育。研究者長期擔任軍事院校通識心理學群課程的教學，一直思索如何透過「心理學」必修課程與「生涯諮商與輔導」選修課程之規劃，營造多元面向的學習方式，策進理論與實踐層面的融通，以增益軍校生未來生涯就業力之融滲，作為軍校生日後生涯發展的有利資產。

孰知軍事院校為封閉型的教育環境，一堵圍牆隔絕軍校生與外界環境的接觸，提供一個特殊的教育環境。且由於身分特殊，軍校生畢業後，自任官之日起服常備軍／士官現役最少年限為6至10年，所以軍校生未來的職涯是可預期的。然研究者於課堂上詢問學生為何選擇進入軍校就讀？軍校生普遍的回答是順應家長要求、沒甚麼定見、軍旅生涯較為安定，軍校生對自己的未來常充滿自我設限，甚或妥協、無力感；且軍校生常認為自己若能就讀民間學校，應有另一番作為。研究者與畢業學生互動或到部隊參訪時，亦常常

聽到畢業學生嚷著說想退伍，但細問退伍後想做些甚麼？似乎又無甚定見，總說退伍就好。讓研究者深思是否能針對軍校生對未來的徬徨感，賦能與軍校生，讓軍校生學習如何做較佳的選擇，畢竟不管服役年限長短，軍校生勢必會回歸社會，抉擇職涯第二春。因此在「生涯諮商與輔導」課程中導入生涯抉擇平衡單，希冀教導軍校生如何做出最佳決策。此外，課程亦要求軍校生利用假日，實際去採訪或體驗未來退伍後想從事的工作，經由實際體驗讓軍校生了解工作的甘苦，對未來職涯有正確的期待；希冀藉由生涯諮商與輔導課程提昇軍校生的生涯決策能力，並蘊育軍校生對未來職涯有更深的省思。

而軍校生大多是第一次離家住校，須面臨許多挑戰與適應議題，例如：生涯決定、心理分離、學習獨立、精熟學術研究技巧、精進體能訓練能量、管理情緒、發展領導知能等，此時同儕人際關係的互動與支持愈發扮演重要角色（黃淑華，2022）。且因為軍校生的同學即是未來職場的同事，倘若能在軍校階段建構正向的教室情境氛圍並培養人際溝通技巧，對軍校生之學校適應與未來軍旅生涯適應均有極大助益。因此在「心理學」課程中，導入維吉尼亞·薩提爾（Virginia Satir, 1916-1988）的天氣報告（Temperature Reading）模式，引導軍校生在班級情境中進行自我與同儕之對話練習，以促進班級人際關係的互動與瞭解，希冀提升軍校生的人際溝通技巧，裨益於軍校生未來職涯之適應。

貳、運用生涯抉擇平衡單增益軍校生的決策效能

在這歷史扉頁快速翻動的時刻裡，未來工作世界與生活型態亦產生極大鉅變，因此為因應未來世界的急遽變化，生涯諮商與輔導課程應培養學生洞悉變遷的趨勢，思考彈性化的生涯目標以及達成目標的多種途徑，以具備面對未來世界的應變能力。甫從學校進入職場的大學生，若是於在學之探索階段，生涯經驗累積不足、對自我特質及外在職場工作環境了解不夠明確時，會影響個人在面對未來生涯時充滿不確定感（吳芝儀，2000）。

因此倘若生涯諮商與輔導課程僅以教科書和教師講述為主，對外在環境的探索僅限於認識當前的職業介紹，要求學生按圖索驥地選擇未來職涯，恐有扞格不入之虞。未來是不可預測的，因此生涯諮商與輔導課程必須教導學生學習如何依據不同情境做出明智的生涯抉擇。然過往填鴨式的學習經驗，常致使學生無法在做抉擇時做出合理與明智的決定，「生涯決定困難（Career Difficulties）」即指個體在做生涯決定時所遭遇到無法決定的情形（Gati et al., 1996）。因此，如何教導學生習得做決定的技巧是生涯諮商與輔導課程的重要目標之一。

生涯決定乃指個人將資料加以組織整理後，自眾多可能的選擇項目中進行評估、選擇與確認，最後付出承諾並加以執行的一個過程（Gati et al., 1996）。生涯決定是一個連續發展的歷程，其構成要素應包括：決策者個人目標、可供選擇的方案與結果，以及對各個結果的評估。Gati 等（1986）提出連續性刪除法（sequential

elimination approach），其主要目的是找出一些符合個人偏好的生涯抉擇，再根據個人的興趣與能力，漸進式的刪除不符合的選擇項目。連續性刪除法有九個步驟：(1) 將待決定的問題加以定義和系統化、(2) 確認相關層面、(3) 依重要次序排列這些層面、(4) 確認出可接受的範疇、(5) 刪除與偏好不符的職業、(6) 測試偏好改變的敏度、(7) 蒐集額外的資訊、(8) 按整體接受度依序排列所有選擇、(9) 概述方法步驟，將第一選擇付諸實行。連續性刪除法強調在生涯抉擇的初始階段，決策者並非如傳統決策模式所預期的，會深度探索每一個選項，而是依據自己設定的考量標準，刪除不符合標準的選項，直到選項範圍變小時，才進入探索階段，將生涯選項依考量標準依序檢驗，以做出最後生涯選項的決定（Gati et al., 1986）。

亦即生涯發展是一連串抉擇貫穿起來的結果，面對各種抉擇情境，個人必須輔以適切的決策技巧，做最佳的決定，因此「生涯諮商與輔導」十分重視決策能力的培養，個人必須學習如何界定問題、收集資料、分析各種生涯途徑的利弊得失或其優劣，做好最佳的選擇。而「生涯抉擇平衡單」可幫助學生有系統地做出理性的決定。「生涯抉擇平衡單」會列出所有可能的生涯選項，判斷各個生涯選項的利弊得失，提供學生省思重要得失的四個層面：(1) 自我物質方面的得失、(2) 他人物質方面的得失、(3) 自我讚許（精神）的得失、(4) 他人讚許（精神）的得失；賡續計算各項考慮因素的加權計分，計算各個生涯選項的得分，最後排定各個生涯選項之優先順序。

一、課程設計

在課程設計方面，研究者針對軍校生生涯發展的特質，參考國內外之生涯諮商課程與相關學理，規劃軍事院校「生涯諮商與輔導」課程，共分為：自我探索（知己）、未來環境與資訊蒐集（知彼）、決策技巧（抉擇）、選擇職業（訂定目標）、職涯體驗（行動）五大單元，總教學時數 36 小時。「生涯諮商與輔導」課程希冀提昇軍校生的生涯覺察能力與決策能力，並蘊育軍校生對未來職涯有更深的省思，找到自己未來職涯方向的定位。

課程中除融入生涯諮商的學理依據外，引導學生從不同測驗與省思中探索自己，評估自己的性向特質、興趣、價值觀、能力和技能等個人因素。繼而探索未來世界與職業的轉變趨勢，系統分析未來職業市場、經濟情況、技術發展趨勢和社會文化等環境因素。課程中亦邀請多位資深軍職學長姐，請軍校生事先研擬想訪談學長姊的議題，以記者會方式進行學長姐訪談與分享，讓軍校生對未來軍旅職涯有更清晰的圖像。

賡續導入「生涯抉擇平衡單」，教導軍校生學習如何梳理問題、如何正確定義問題、收集信息、評估選擇、選擇決策和實施等抉擇步驟，以進行理性分析思維，增益軍校生的決策效能。透過資訊搜尋、討論與反思等策略，引導軍校生進行生涯探索並設定自己的生涯目標。課堂中要求軍校生先就不同情境議題，例如：選擇畢業旅行方案、選擇未來職涯軍種方案等，練習如何運用生涯抉擇平衡單做出最佳選擇；最後要求軍校生思考自己預劃退伍的時間點，並思考退伍後可能的職涯方案，讓軍校生從不同角度探索自己的未來，

並運用「生涯抉擇平衡單」有系統地做出理性的抉擇，以紓緩軍校生未來面臨人生抉擇的焦慮感。

課程並要求軍校生利用例假日，實際去採訪或體驗未來退伍後感興趣的職業，並於課堂中進行分享；希冀藉由實際體驗讓軍校生有更深層次的體悟，了解工作的甘苦，對未來職涯有正確的期待，並建立正確的職業價值觀。希冀軍校生能學會管理自我，瞭解如何漸進且彈性的朝生涯目標發展，並懂得適時的調整計畫，在人生轉捩點到來時能做明智的判斷與抉擇，成為自己生涯發展的領航者。

二、研究方法

本研究採立意取樣，以空軍航空技術學院「生涯諮商與輔導」課程為研究場域，40 位二專二年級軍校生為研究對象，針對研究對象展開為期 18 週，每週上課一次，每次 120 分鐘的課程。為達研究目的，本研究採準實驗研究單一組別之前後測設計，以問卷調查法進行資料蒐集。研究對象均於上課第 1 周接受「生涯決定困難量表」之前測，第 18 周接受後測測量，並將問卷調查所得資料以描述統計、相依樣本 t 檢定進行量化統計分析。

本研究以田秀蘭（2001）翻譯並修訂 Gati 等（1996）之「生涯決定困難量表」（Career Decision-Making Difficulties Questionnaire, CDDQ）為參考架構，修改後做為本研究中測量生涯決定困難之研究工具。全量表共計 50 題，量表分成四大類生涯決定困難類型，(1) 尚未準備就緒（Lack of Readiness），包括三種決定困難：缺乏動機（lack of motivation）、猶豫不決（indecisiveness）、錯誤觀念（dysfunctional beliefs）。(2) 各方面訊息不足（Lack of

Information)，包括四種決定困難：不清楚決定的步驟（lack of knowledge about the steps involved in the process of career decision making）、對自己認識不足（lack of information about the self）、職業資料不足（lack of information about the various occupations）、不知如何取得資料（lack of information about the ways of obtaining additional information）。(3) 訊息不一致（Inconsistent Information），包含三種決定困難：資料來源不可靠（unreliable information）、內在衝突（internal conflicts）、外在衝突（external conflicts）。(4) 文化及環境因素（cultural and environmental factors）。記分方式為五點量表，各分向度得分越高，表示受試者在該向度的生涯決定困難程度越高；量表總分越高，表示受試者整體的生涯決定困難程度越高。

本研究並輔以學生學習記錄、課堂學習單、職業訪談紀錄、教師自我省思札記以及課程滿意度調查表等質性研究資料，進行資料的分析與歸納，探究生涯諮商與輔導課程對軍校生生涯決策能力之教學成效。

三、研究結果

本研究發現經由不同情境議題演練後，軍校生逐漸熟捻生涯抉擇平衡單的運用方式，且課堂上同學的分享與討論，也能激發軍校生對未來職涯方案的考量更為周延。表 1 為 A12 軍校生的生涯抉擇平衡單，A12 軍校生打算 12 年退伍，方案一出國念書，方案二考公職，方案三回家繼承家業，然後從自己、家庭與社會三個層面開始思索自己有可能考慮的項目，然後進行加權比較，做出最符合自己期待的選擇。

表 1：我的生涯抉擇平衡單（加權後的分數）

考慮項目 (加權範圍 1-5 倍)	第一方案 (出國念書)		第二方案 (考公職)		第三方案 (繼承家業)	
	得 (+)	失 (-)	得 (+)	失 (-)	得 (+)	失 (-)
1. 優厚的經濟報酬		-4	5		6	
2. 適合個人目前處境		-3	4		8	
3. 符合自己理想的生活型態	7		3		7	
4. 未來具有發展性		-2	3		7	
5. 適合自己的能力		-5	3		6	
6. 適合自己的興趣	2		1		2	
7. 符合自己的價值觀	3		5			-3
8. 滿足自己的自尊心	7			-1		-8
9. 足夠的社會資源	2		8			-1
10. 帶給家人聲望	5		2			1
11. 擇偶以建立家庭	5		5			-5
12. 較高的社會地位		-5	5		8	
合計	33	-19	44	-1	45	-17
得失差距	12		43		28	
優先順序	3		1		2	
* 考慮項目內容可包括 (可任選) :						
〈自己部分〉 (1) 自我物質方面的得失 收入 工作機會 自己的健康 生涯型態 (休閒生活) (3) 自我讚許 (精神) 的得失 自己的能力 自己的興趣 自己的價值觀 自己心理需求 (自尊、自我實現)	〈家庭〉 (2) 他人物質方面的得失 家人支持 家庭經濟			〈社會〉 (4) 他人讚許 (精神) 的得失 聲望 社會地位 * 每一項目的分數是 1-10 分之間		

本研究依據軍校生前後兩次「生涯決定困難量表」進行相依樣本 t 考驗，如表 2 所示。表 2 顯示軍校生在生涯決定困難量表之「尚未準備就緒」、「各方面訊息不足」、「訊息不一致」、「文化及環境因素」四個分向度，以及整體「生涯決定困難度」前測得分皆達 4 分以上，顯示軍校生之生涯決定困難度偏高；生涯決定困難量表四個分向度與整體得分之後測得分均在 3 分以下，顯示軍校生之生涯決定困難度趨於普通。軍校生生涯決定困難度四個分向度與整體得分之相依樣本 t 檢定值均達 .000 顯著水準，表示軍校生前後測顯著的不同，且後測之分向度與整體得分均顯著低於前測之得分。意即顯示上完一學期生涯諮商輔導課程後，軍校生生涯決定困難度明顯降低，顯示生涯諮商與輔導課程對軍校生生涯決策能力具有正向影響，且以生涯抉擇平衡單做抉擇訓練對軍校生是有效的。

表 2：前後兩次生涯決定困難量表 t 檢定統計表

變項	前測		後測			
	M	SD	M	SD	$t(39)$	p
尚未準備就緒	4.20	.22	2.86	.21	28.19***	<.001
各方面訊息不足	4.19	.10	2.79	.11	52.75***	<.001
訊息不一致	4.18	.12	2.81	.12	52.25***	<.001
文化及環境因素	4.28	.25	2.74	.26	25.36***	<.001
生涯決定困難度	4.22	.09	2.78	.08	76.66***	<.001

註： $p < 0.001$

茲綜整研究結果如下所述：

- (1) 問卷研究結果發現「生涯決定困難量表」之前後測達顯著差異，生涯決定困難之後測顯著小於前測，表示經由生涯諮商與輔導

課程的引導，軍校生的生涯決定困難程度有顯著的降低，代表課程對軍校生生涯決策能力是有效果的。

- (2) 透過生涯諮商與輔導課程教學設計，軍校生習得以生涯抉擇平衡單做抉擇，且軍校生認為生涯抉擇平衡單所做的決定較能系統考量所有狀況，對軍校生生涯決策效能有明顯的幫助；也可刺激軍校生提早思考職涯價值與現實面的認知。
- (3) 質性研究資料與課程滿意度調查表得知，軍校生對生涯諮商與輔導課程教學持肯定的看法及正面的評價。軍校生對課程內容與教學方式，教師教學態度與學習情境的塑造均感到滿意；且除了生涯決定效能提升之外，軍校生認為課程設計對其人際互動、溝通技巧、簡報技巧、時間管理能力皆有所提升。軍校生認為實際職涯體驗課程單元最為震撼，讓軍校生對未來職涯有正確的期待，並對未來職涯有更深刻的省思。

四、研究討論與建議

本研究期待透過軍校生課堂互動經驗，以反饋生涯諮商與輔導課程的整體規劃與安排，以期作為未來課程改進的參考，促使更多軍校生能從課堂的學習中找到未來職涯的方向與目標。本研究發現軍校生對生涯興趣覺醒於自主性探究過程，有助於開啟授課教師對生涯諮商與輔導課程有更深入的覺知與批判。授課教師角色應轉化為「導引者」與「助學者」，提供學生更多參與課程互動與實踐的機會。教師應提供學生更多自主學習與探究的時間、空間與機會，並強化學生為主動學習的角色，引導學生主動建構知識與引發生涯興趣，蘊育未來生涯發展基礎與動力，開展軍校生的生涯圖像。

未來研究內容希冀建議加入其他生涯面向以做進一步探討，研究方法建議可加入訪談法深入探究軍校生對課程的意見，或採其他量表進行多元評量與量化研究。希冀軍校生能從多面向瞭解自己，考量大環境的變遷，進行資料的蒐集，想像未來世界與工作環境，運用決策技巧做最佳的抉擇，對自己的未來能設定目標，並學會管理自我，瞭解如何漸進且彈性的朝目標發展，並懂得適時的調整計畫。

參、運用薩提爾天氣報告模式增益軍校生的人際溝通技巧¹

薩提爾模式（Satir Model）是由家庭治療先驅維吉尼亞·薩提爾所創立的一種心理治療模式，該模式基於人本主義心理學，強調人與環境的互動以及人們的自我認知和情感表達對心理健康的重要性。薩提爾模式是一種能夠整合個體內在與人際互動的改變取向，透過催化個體內在的覺知與感受，協助個體觸碰與滿足個體深層的渴望，進而催化改變（Banmen, 2002; Wiener, 1999）。薩提爾模式的學習歷程中有許多體驗式學習，可增加個體對自己和對他人的覺察，讓個體更能隨時覺察自己的狀態而學習表達一致性的溝通。

熟知教室是師生互動成長與學習的主要場所，然教室裡隱藏許多存在已久，但是不被承認或談論的隱藏動力（hidden dynamics）問題，如何將問題呈現出來一直是教師班級經營很大的難題。而薩

¹ 本章節錄自黃淑華（2022）。軍校生自我揭露溝通技巧之成效 - 「薩提爾天氣報告模式」在心理學課程之運用。通識學刊：理念與實務，10(2)，79-118；並將研究焦點聚焦於人際溝通技巧。

提爾天氣報告模式可用來催化改變與呈現這種隱藏動力的影響，它能使班級進行更深入、更寬廣的溝通，因而促進班級人際關係間的瞭解（Walter, 2006）。

「天氣報告模式」是薩提爾發展出來協助團體成員改善溝通、訓練人們表達一致性的工具，是一種「以技巧為基礎的活動」（a skill-based activity）（DeMaria, 2018），可以教導團體成員利用這個工具來保持開放的社會系統、加強溝通以及提高自我價值（Walter, 2006）。薩提爾運用天氣報告模式來關注可能造成麻煩的情緒，並將之帶入覺察，進而處理經常被隱藏的感受與議題；薩提爾天氣報告模式可以協助個人改善、維持和增長關係，提升溝通技巧的工具，並促進團體成員彼此的瞭解和對團體的認同與歸屬感（DeMaria, 2018; Zahnd, 2016）。

囿於人際溝通不能僅有理論，它不能僅只在認知上學習，更需親身的體驗與實踐的演練和操作。而薩提爾天氣報告模式符合親身體驗與實際演練操作的要件，可以讓學生在彼此分享、相互討論、親身體悟中，獲致更實用、更有效的學習。因此研究者在「心理學」課堂中導入薩提爾天氣報告模式，以醞釀關愛、和諧、快樂的學習氛圍，營造正向的教室組織環境；希冀依序引導軍校生在「心理學」課堂中敞開五個階段性的對話練習，進行開放、有效且流暢之溝通，以蘊育軍校生良好的人際溝通技巧與正向人際關係之覺知，期待在未來軍旅生涯中能有更好的適應。

在此先扼要說明薩提爾天氣報告的五個主題內容，賡續描述薩提爾天氣報告的優點，並闡明本研究在班級情境中採薩提爾天氣報告之緣由。天氣報告的五個主題內容包括：

- (1) 表達感謝或欣賞 (appreciations)：薩提爾認為感謝 / 欣賞別人等同於給予人們〈不請自來的禮物〉，感謝 / 欣賞是只有某個人才能給予他人的獨特禮物 (Walter, 2006)。感謝 / 欣賞是一種美好驚喜，團體成員彼此分享感謝 / 欣賞可以讓同伴在愛的銀行中建立起信用 (credit) (Diane, 2020)，表達感謝 / 欣賞會讓團體成員間的溝通轉變為越來越具體、明確或清晰。Gable 等 (2004) 的研究指出，與他人分享正向事件會引起較多正向情緒，和較高的生活滿意度與關係滿意度。
- (2) 帶有建議的抱怨 (complaints with recommendations for change)：薩提爾提出「把抱怨轉變為學習、交涉、成長以及創造的機會。」(Stair, 1989) 抱怨是困擾個體的事情，讓個體覺得煩躁或不喜歡。每個抱怨都隱藏了讓事情好轉的希望，因此抱怨可視為包含改進的建議 (Walter, 2006)。帶有建議的抱怨，不在爭論這些抱怨，或許不是在解決成員所關心的抱怨，而在傾聽彼此、學習協商，協議彼此的不一致 (Peter & Geri, 2017)。帶有建議的抱怨其目的就是在協助個體對每天發生的非理性事件和困擾，能夠加以瞭解、採取負責任的態度，並以成熟的方式來分享它們。
- (3) 擔憂、困惑、謠言或八卦 (worries, puzzles, rumors and gossip)：所有人際關係都會有某種程度的不確定與擔憂，這些困惑、謠言與八卦應該被視為心中未能表達出來的問號。然而擔憂或困惑也很容易讓人們對週遭的事物陷入負面的解釋。詢問訊息顯示成員的關心，同時也能夠釐清成員的焦慮和誤解，協助成員再保證、建立瞭解與信任。多數的擔憂或困惑都有簡

單的解答，詢問訊息同時可以節省很多的時間和擔憂（Brothers, 2013）。

- (4) 分享新資訊（new information）：分享新資訊讓每個人都有機會接觸到最新的資訊，減少困惑和抱怨，預防不必要的臆測，澄清之前所提出來的困惑和解決抱怨（Brenner, 2018; Smith, 2009）。因為新資訊創造了一個具體明確的空間，成員可以接收和分享到過去不曾發現到的資訊；且分享歷程中彼此會被聽見、被重視，無形中關係就會變得更加緊密、和諧融洽（Peter & Geri, 2017）。未表明的新資訊常造成對方覺得被忽視和被排除，因而形成彼此的距離（成蒂，2019）；但當成員知道對方正在發生什麼事，關係就會茲長。
- (5) 說出願望 / 希望或夢想（wishes and hopes）：分享願望與夢想是進入自己獨特的靈魂之窗（Peter & Geri, 2017）。一個沒有被說出來的願望或夢想，是很難有被實現的機會；而一個清晰的願望或夢想，則擁有許多被實踐的機會。大部分的人都未學習如何談論自己的願望與希望，然而將目標口語化是第一步，說出願望與夢想會讓個體想像的未來朝視覺化方向前進，把個體和團體帶進覺察的層面，能更直接地匯集能量和資源，驅使個體朝向未來的目標邁進（Smith, 2009）。即使團體成員間沒有共同的夢想與希望，但藉由瞭解彼此的願望與夢想，可以瞭解什麼能夠激勵成員，甚至能夠協助成員達到期目標。

團隊的互動是無法想像的複雜，沒有任何人可以對正在發生的事情有充分的圖像，為了避免誤解、防衛、遺漏及錯誤的臆測，團隊需要公開的溝通，而天氣報告會一步一步引導個體走上正確的溝

通方向 (Diane, 2020)。故天氣報告是一種活動，經由團體成員彼此接收資訊並加以回應，從中藉以了解團體是如何運作 (Emery & Bamberger, 1997)。天氣報告的目的是想透過下列四個方式，以建立一個健康的文化：(1) 和他人分享正面事物，(2) 提供說話機會，以減少彼此之間的假設、判斷，並鼓勵成員探索，(3) 誠實地談論負面事物對你的影響，並以尊重的方式，提供建設性可能的解決方法，(4) 與別人維持一種與時俱進的生活 (Peter & Geri, 2017)。

因此本研究希冀將薩提爾天氣報告模式運用在班級情境裡，並使用質性分析來檢視所關注的軍校生，以瞭解在人際溝通互動歷程中，軍校生覺知內在經驗改變與溝通技巧演練之樣態，並希冀提供本研究呈現的結果和建議，以做為進一步研究之參考和貢獻。

一、課程設計

薩提爾天氣報告共歷經五節課（含填寫回饋單），每個主題單元一節課。茲將「心理學」課程所實施的薩提爾天氣報告模式之上課內容與歷程，敘述說明如後：

- (1) 教師上課實施活動前，先以 PPT 扼要說明天氣報告的目的，解釋每個不同主題內容，並給予示範說明
- (2) 跟學生說明如何填寫天氣報告學習單
- (3) 邀請學生說出主題，開啟天氣報告的主題與對話練習
- (4) 在帶有建議的抱怨進行中，倘若學生的抱怨是教師無法馬上解決，先寫下這些議題（如：在適當時機向學校做反應），然後進行討論下一個主題。

二、研究方法

本研究採立意取樣，以空軍航空技術學院「心理學」課程為研究場域，一名資深心理學教師為研究參與者（代號稱 T），42 名二技一年級軍校生為研究樣本（代號 S1-S42）。在課程一開始便將薩提爾天氣報告理念介紹與同學，賡續在心理學授課中導入薩提爾天氣報告模式，引導軍校生在班級情境中進行自我與同儕之對話教學與練習。本研究共計蒐集 5 次上課錄音逐字稿、5 次薩提爾天氣報告學習單及上課結束後的學習回饋單，檢驗薩提爾天氣報告模式是否能引導學生有效提升溝通技巧。並針對研究資料以主題分析方式進行資料分析，以描繪在心理學課程學習歷程中，軍校教師如何營造正向的教室組織氛圍，以及軍校生自我內在經驗、溝通技巧改變成效與人際關係互動改變的樣貌。

本研究針對研究資料進行質性資料分析，針對學生所表達的意義，作成摘要性敘述，之後給予編碼。所有資料編碼結束後，研究者與另一位資深心理學教師分別就編碼資料加以比較、分類與歸納，將屬性相似的編碼歸為一類，相互驗證以釐訂核心主題。若研究者與另一位教師的分類不一致，討論後亦無共識，便將此一編碼資料就教於參與研究 T 教師，以決定最後的編碼類別。在資料分析的過程中，研究者依研究主題與所分析的類屬，進行論文結果的撰寫。並在相關的內容敘述中，引用 T 教師的紀錄予以佐證，最後就整體觀點進行分析歸納。

三、研究結果

天氣報告學習回饋單以「非常同意」與「同意」兩個層面居多，顯示多大部分的軍校生都認同天氣報告活動，認為課程讓班級變的

更融洽，同學間有更多的連結，有助於師生之間溝通，讓隱匿的問題變得更公開，讓學生的自尊提升，喜歡討論分享，且認為團體互動歷程是有價值的。

在天氣報告溝通課程訓練下，軍校生的學習收穫包括增加覺察、理解和釐清自我內在運作過程、理解人際互動的異同、學習尊重和接納、調整溝通互動方式、嘗試積極的自我揭露、學習正面支持回饋的溝通模式、以不同觀點來看待周遭環境和他人，以及人際表達的學習和嘗試。天氣報告的成敗，取決於團體中的成員，在分享資訊時感受到如何的安全自在，成員感受到越安全自在，他們所能夠提供的資訊就越豐富。

T 教師發現教師的示範與同學的分享，讓許多上課不常發言，或在班級中比較少互動的同學，也會開始加入討論。而軍校生活的團體經驗特別容易引起軍校生的共鳴，彼此的互動與回饋也常伴隨著團體的慣用語，形成一種共同團體命運的革命情感。就像所有的團體活動，天氣報告讓團體有運作的實務經驗，一旦學習到此韻律，天氣報告就能持續地讓一個顛簸不平且惹麻煩的團體，成為一個功能舒適溫暖、運作良好的團體（Brenner, 2018）。

研究結果發現導入薩提爾天氣報告模式後，軍校生的人際互動有以下正向學習成效：(1) 經由同儕真實的回饋，增進軍校生對自我的瞭解；(2) 經由讚美 / 感恩溝通的正面影響與回饋，增進軍校生的自我肯定與良善循環；(3) 經由覺察人際互動歷程中同儕隊對問題的歧異觀點，促使軍校生學習轉念、接納多元的觀點並增加包容性；(4) 經由練習澄清與調整自己的認知，增益軍校生自我對話與自我調整方法；(5) 經由分享新資訊與彼此夢想，促使軍校生練習美好憧憬之正向思考並嘗試鼓勵他人；(6) 軍校生對薩提爾天氣報告溝通

模式有正面的回饋，認為有助於提升人際關係溝通技巧；（7）軍校生認為接納、分享、和諧的正向教室組氛圍有助於增進同儕的瞭解並學習信任他人。

肆、研究討論與建議

本研究發現薩提爾天氣報告模式有助於團體建立正向互動情境；然團體領導者要有良好的帶領技巧、專業的理論背景與敏銳的觀察能力，團體的氣氛應保持輕鬆、沒有壓力，成員才會有持續參與的動力。而催化者的角色就是在助長一個能夠讓成員感受到安全自在的環境（Smith, 2009）。因此，倘若要運用薩提爾天氣報告模式於通識課程中，可能較適合運用在心理學群的課程，且教師的引導十分重要，教師需要具備諮商輔導的背景知識。本研究針對教師如何將薩提爾天氣報告模式帶入一般通識課程中，提出以下建議：

- （1）教師應秉持同理接納的態度：本次活動中有學生能夠勇於對教師前幾週的教學提出抱怨，主要在於實施活動前，教師事先說明任何抱怨都可以被接受、不被懲處。
- （2）引導示範：引導示範有助於學生瞭解主題內涵，在每個主題活動前，教師應先引導示範，如本文中教師的抱怨部分。
- （3）實際演練操作，親身體悟：天氣報告可用於個人、家人、伴侶、班級及各種團體情境。研究者在實際帶領本活動前，先請一位資深諮商心理師，帶領研究者親身體驗五個主題，有了這樣的經驗，將會對所要帶領活動有更多的幫助。
- （4）活動結束後，花時間處理過程中擱置的議題：如本活動中沒有被讚美到的同學、將分享新資訊當成抱怨的議題等。

- (5) 本研究認為在班級情境中運用薩提爾天氣報告模式進行課程時，仍必須回到薩提爾所提倡的治療理念與初衷，著重於促發學生在學習歷程中的體驗和覺察，而非過於僵化的課程設計或進行步驟。

薩提爾天氣報告模式是一種透過彼此互相揭露的滋養方法（Brothers, 2013），讓個人能與自我以及他人產生連結，並維持開放的溝通（Walter, 2006）。運用薩提爾天氣報告模式可逐步提升正向的教室組織氛圍，裨益於通識課程的教室經營。希冀此些建議能對日後在班級情境中，進行薩提爾天氣報告教學實務者有所助益。

伍、結語

研究者希冀心理學群課程能融合理論與實踐層次，以作為學生日後生涯發展的有利資產。故在「生涯諮商與輔導」課程中，導入生涯抉擇平衡單，提昇軍校生的生涯決策能力，減少軍校生生涯決策困難，並蘊育軍校生對未來職涯有更深的省思，找到自己未來職涯方向的定位。在「心理學」課堂中，導入天氣報告模式，引導軍校生在班級情境中進行自我與同儕之對話練習，以促進班級人際關係的互動與瞭解，提升軍校生的人際溝通技巧與應對能力，裨益於軍校生在未來職涯能形塑正向且有意義的人際互動關係。本研究希冀藉由心理學群課程活動的規劃，提升軍校生未來的生涯的就業力；並針對教學成效提出改進與建議，期待藉此拋磚引玉之舉能與民間高等教育學府交換相關課程發展經驗，以達相互交流之目的。

參考文獻

1. 田秀蘭（2001）。大專學生對生涯決定困難的知覺分析。**教育心理學報**，33(1)，87-98。
2. 成蒂（2019）。**我們之間：薩提爾模式婚姻伴侶治療（初版）**。心靈工坊。
3. 吳芝儀（2000）。**生涯輔導與諮商—理論與實務**。嘉義：濤石文化。
4. 黃淑華（2022）。軍校生自我揭露溝通技巧之成效—「薩提爾天氣報告模式」在心理學課程之運用。**通識學刊：理念與實務**，10(2)，79-118。
5. 黃雅淳、劉金源（2014）。通識教育作為大學基礎與核心教育的理念與實踐：國立臺東大學通識教育革新之目標與策略。**通識學刊：理念與實務**，2(3)，75-103。
6. Banmen, J. (2002). Introduction: Satir model today. *Contemporary Family Therapy*, 24(1), 3-5.
7. Brenner, R. (2018). Take regular temperature readings. *Point Lookout: a free weekly publication of Chaco Consulting*, 1(35), 1-6.
8. Brothers, B. J. (2013). *Virginia Satir: foundational ideas*. Routledge.
9. DeMaria, R. (2018). *The daily temperature reading-A skill for committed relationships*. <http://councilforrelationships.org/the-daily-temperature-reading-a-skill-for-long-love/Blog/>
10. Diane, S. (2020). *Daily temperature reading*. www.smartmarriages.com/tempreading.html/

11. Emery, D. H., & Bamberger, J. (2014). *Temperature reading*. https://dhemery.com/articles/temperature_reading/
12. Gable, S. L., Reis, H. T., Impett, E. A., & Asher, E. R. (2004). What do you do when things go right? The intrapersonal and interpersonal benefits of sharing positive events. *Journal of personality and social psychology*, 87(2), 228.
13. Gati, I. (1986). Making career decisions: A sequential elimination approach. *Journal of Counseling Psychology*, 33, 408-417.
14. Gati, I., Krausz, M., & Osipow, S. H. (1996). A taxonomy of difficulties in career decision making. *Journal of Counseling Psychology*, 43, 510-526.
15. Peter, S., & Geri, S. (2010). *Community temperature reading explanation*. Adapted from Virginia Satir Emotionally Healthy Spirituality Leadership Conference.
16. Rychen, D. S., & Salganik, L. H. eds. (2003). *Key Competencies: For a successful Life and a well-fuctioning Society*. Göttingen: Hogrefe & Huber.
17. Satir, V., Banmen, J., Gerber, J., & Gomori, M. (1991). *The Satir model-family therapy and beyond*. Science and Behavior Books.
18. Smith, S. M. (2009). *Temperature reading*. <https://stevenmsmith.com/ar-temperature-reading/>
19. Tversky & Kahneman (1983). Extensional versus intuitive reasoning: The conjunction fallacy in probability judgment. *Psychological Review*, 91, 293-315.

20. Tversky, A. (1972). Elimination by aspects: A theory of choice. *Psychological Review*, 29, 281-299.
21. Walter, Z. (2006). Temperature reading. In J. Banmen (Eds.), *Applications of the Satir Growth Model* (pp.165-196). By arrangement with Avanta, The Virginia Satir Network.
22. Wiener, D. J. (1999). *Beyond talk therapy: Using movement and expressive techniques in clinical practice*. American Psychological Association.
23. Zahnd, W. F. (2016). Temperature reading. In Banmen, J. (Ed.), *Applications of the Satir growth model* (pp.267-294). Satir Institute of the pacific.

作者簡介

黃淑華

國立臺南大學教育經營與管理研究所博士，1996 年任教於空軍航空技術學院通識教育中心。任教科目為「心理學」、「生涯諮商與輔導」、「軍隊中的性別關係」、「人際關係與互動」、「壓力管理與健康調適」等課程。曾獲 103、105-112 年度國防部軍事院校教師（官）學術研究計畫補助。投身通識教育廿餘年，對於課程理念與教學實務間的落差、軍校生的互動與心理調適等議題，有頗多的接觸與體會，希望藉此探究能與學界多所交流。

在臨床實習中培育人文： 具身敘事融入臨床實習的創新 教學設計初探

林文琪 / 臺北醫學大學通識教育中心教授

何淑娟 / 臺北醫學大學呼吸治療學系教授

摘要

本文為具身敘事融入臨床實習的創新教學設計，階段性的行動研究報告，本課程操作基於理論的課程設計，由跨領域教師長期合作共創。本文介紹教師社群如何立基具身敘事理論的理解與澄清，參考已開發的原型設計及教學設計理論，進一步遷移到臨床實習場域教學中的再設計經驗。本文為先導課程設計的初步評估，後續將啟動再設計、再實施、再評估等不斷循環改進的歷程，希望能發展具身敘事融入臨床教學的有效教學設計及理論。

關鍵字：具身敘事教學、臨床實習、醫學人文

壹、前言

為了經營促進深化學習的創新教學，避免學科理論知識學習與現實經驗的斷裂，過去本文筆者之一的哲學教師為了能引導學習者從經驗的反思出發，經歷形成理論的學習過程，培養知識創造與

應用的能力，經常殫精竭慮地尋找及營造相關的經驗學習場域，直到遇到了指導臨床實習的老師們，發現醫院臨床實習場域提供了一個真實而豐富的經驗學習寶庫，是一個培育人文的優良練功場，通識教育應該要勇敢地前進臨床，然而如何將臨床實習場域經營成培育人文的教場，需要更多的跨領域整合與規畫。本文筆者之一的呼吸治療學系教師，長期指導學生臨床實習，深體醫療照護的臨床實習，應該不僅僅關注專業知識的應用或技能的實作，同時需要培養利他精神、同理心、關懷、照顧為主軸的醫病關係等，然而醫療實習場域的教學介入，有其嚴肅的倫理規範，需要更謹慎的設計與評估。當本文二位作者的相遇，開啟了人文和醫療跨領域教師的課程共創，一起思考如何在臨床實習場域中開發培育人文的課程。「具身敘事」是創新課程發展的核心關懷，本文將首先簡介在臨床實習中融入「具身敘事」教學，以培育人文教學的系列行動，並介紹現階段的教學設計，以及對教學設計的實施進行自我評估。

貳、前情提要：以具身認知理念為基礎的教學創新設計

隨著上世紀六零年代以來，具身認知及腦科學的快速發展，引發了教育理論典範轉移的契機，越來越多教育學者開始重視身體經驗在學習中的重要性，開啟了以全新的觀點看待學生如何學習，教師如何教學，學校如何組織的新世紀教學發展方向（Bresler，2013）。

本文作者之一林文琪，自 2003 年開始，即於臺北醫學大學通識教育中心，開發以身體技藝為媒介的具身文化學習課程，在古琴

與哲學實踐課程中，經營透過古琴技藝的倫理行動教育（林文琪，2010），這個課程設計理念，是源自宋朝朱熹「不離禮儀而言其義」的禮學傳統，亦即一種強調從哲學實踐的教育傳統，不空談義理，而是從禮儀活動的身體訓練中引發哲學的反思，於是開發了一種「整合藝術實作＋反思寫作＋理論討論」的教學模式（林文琪等，2014）。用西方哲學的語言來說，這不僅是一種自我技術，一種哲學實踐，更是一種具身學習，一種將身體作為學習的場所（a site of learning），通過直接參與身體經驗來構建知識的學習（Freiler，2008）。當西方具身學習的呼籲，與東方禮樂教化的傳統在臺北醫學大學相遇，開出了一連串以理論為基礎的教學創新設計行動，以及以設計為基礎的研究。

2014 年開始，整合更多傳統技藝（如，太極拳、雅樂舞），共享「整合藝術實作＋反思寫作＋理論討論」教學模式，落實為具體的教學設計，並從教學研究中發展教學設計及實踐的準則。2015 年執行科技部「反思寫作融入臨床技能教學」之教學模式研發與教學實踐行動研究（2015.08.01.-2017.07.31），開始將這個教學模式融入臨床技能的學習中，以促進臨床技能教學的優化及人性化發展。在這個計畫中，發展了多觀點的技術反思書寫模式，但後續並沒有獲得更多教師參與教學實踐及應用。反思其原因發現，教師的技術觀及技術習得理論，若沒有相應的改變，徒有教學模式，也很難落實為常態的教學行為。因此自 2016 年後，開始組織具身學習及具身敘事教學社群，舉辦系列的具身理論讀書會活動，協助跨域教師重新理解什麼是具身認知，在具身理論下重新理解技術及技術習得理論，並從事以具身理論為基礎的課程設計及以課程設計為基礎的

教學研究，促進教師將教學設計與理論理解之間的連結及整合，厚實教學創新的內在理論根基及持續發展的動力（林文琪，2022b、2023；張燕娣、林文琪，2021）。

本文二位共同作者，從 2016 年開始進行跨領域課程的共創與共時授課之合作，經長期的社群互動，首先完成本教學團隊第一個跨領域的「用藝術・做哲學・深化技能學習」工作坊——名為「戲劇排演與身體敘事工作坊」。戲劇排演與身體敘事工作坊，是由本文二位作者及表演藝術家陳偉誠三位教師共創的微型課程，旨在協助學習者發展具身敘事的技藝，亦即協助學習者發展理解他人身體動作所表現的情感、個性、意圖或生命狀態的具身敘事理解法，進行再創造的具身敘事法，及對具身敘事方法的方法論反省（林文琪，2022a）。

戲劇排演與身體敘事工作坊主要是立基 Charon 敘事醫學三個要素去做教學設計（Charon, 2008）。我們根據以上這三個要素，提供學生學習的鷹架，發展敘事的「技藝」：(1) 關注（attention）：或稱 mindfulness，是對文本進行初始者的觀看或聆聽，引發不做歸因的、更有細節的觀察與閱讀。協助學生展開仔細閱讀（close reading）、仔細傾聽或仔細觀看的學習；(2) 再現（representation）：敘事的再現是以模擬的方式展開故事的形構。敘事作為有關過去經驗的編寫，它關涉敘事者的前理解框架，敘事者的編寫，及傾聽者的接收與再編寫，三者動態構成敘事與再敘事，理解與再理解的活動。我們協助學生展開三重模擬的活動，或編寫自己的經驗事件並與他人分享，或擔任傾聽者分享他人的經驗事件，引導學習者在敘事的分享中經歷敘事與再敘事，理解與再理解的活動；，(3) 親和

（affiliation）：通過放棄自我，將自我作為再現他人的創意性寫作工具來展開。亦即經由前面三重模擬的敘事過程，將原本異己的東西轉化為自己的：經由仔細的閱讀、傾聽或觀看，引發向文本開放的活動，讓自己被文本所觸動，引發移情（empathizing）的活動，把自己置身他者故事的世界，處於他人的位置，站在他們立場上演出或模擬出他人的狀態，做到這樣即可以與他人形成一種親和（affiliation）關係，產生一種與他人共在的感受。這時，我們可以在自己身上發現故事人物的感受、想法、生命狀態或身體狀態（林文琪，2022a）。

為了協助學習者發展理解他人身體所表現的情感、個性、意圖、生命狀態的具身敘事技藝，我們提供以下四個引發具身敘事的實作練習：「有細節地觀察；透過動作的模仿認識他者的感受；傾聽與引發同情共感；透過戲劇化的排演引發扮假作真的理解」（林文琪，2022a）。一開始即展開以病人為中心的身體動作的觀察與模仿，設計繪畫的教案，引導學習者針對案例病人的外觀、身體動作、病痛進行有細節的外部觀察，並引導透過模仿去揣摩病人的內在感受；接著進行傾聽生命故事的練習，引發對案例病人更深入的同情共感，並引導學生「學會如何學習」，在過程中融入如何展開具身敘事技藝的方法論反省。最後再由身體技術教師引導身體的訓練及展開具身的模擬。有以下四個小單元（林文琪，2022a）：

- (1) 身體動作的觀察與模仿：含具身學習方法論及認識論的導入。
- (2) 傾聽生命故事：病人故事傾聽訓練。
- (3) 具身敘事能力的身體訓練：含身體活化、模仿與覺察力，
- (4) 具身敘事能力的應用：病人模擬與感同身受。

學生在工作坊中習得具身敘事的技藝，回到自己的主選修的啟動課程中，連結啟動課程中習得的知識或技能，進行與場域連結的實作練習，曾參與這個教學群組的啟動課程有：身體檢查與評估、古琴與哲學實踐、動作分析與身體探索、醫護人文劇、藝術與身體知覺等有身體技藝學習的課程（林文琪，2022a）。

後來為了強化戲劇排演與身體敘事工作坊的課外自主學習引導，由林文琪設計了具身敘事的線上引導教材，並輔以具身敘事動態人形圖故事板的作業設計，提供學習者再敘事的具身敘事形式。這個戲劇排演與身體敘事工作坊的課外自主學習設計，為具身敘事融入臨床實習，提供了許多可參考的資源。

參、本次教學行動：具身敘事融入臨床實習的原型設計

為了經營縱貫通識課程、專業基礎課程到臨床實習的具身學習系列課群，我們的教師社群除了進行理論的理解與澄清，並先以通識教育課程作為課程創新的先導課程，進行具身敘事原型課程的設計，並透過研究評估課程設計及調整課程設計及發展理論的理解，當課程理論的理解及教學設計發展穩定後，才開始做教學的擴散及推廣（林文琪，2022b）。本文所介紹的課程，即是以前面介紹的「戲劇排演與身體敘事工作坊」為原型，進一步的擴散及推廣至臨床實習的教學遷移行動。這裡的教學設計遷移，並不是原型課程或工作坊的複製，而是重新思考如何在臨床實習的脈絡中融入具身敘事，思考如何有效協助學生及教師在進入臨床實習前，有機會再次澄清什麼是具身敘事，以及探索在臨床情境中操作非語言的身體動

作觀察與理解之方法與方法論，因此，我們需要啟動的是課程的再設計。

由於我們操作以理論為基礎的課程設計，因此以下首先介紹具身敘事教學理論藉以澄清教學設計及教學實踐的定向；接著介紹具身敘事融入臨床實習的配套教學設計；學習成果個案分析；最後進行教學設計及實踐者的自我評估。

一、回顧具身敘事教學理論，尋找教學設計及教學實踐的定向

「敘事」是指對於經驗事件的「編寫」活動，在故事的「編寫」中，人們經歷了對經驗事件的紀錄、組織、思考和解釋。敘事在醫學教育中的介入，除了用以培育學生的觀察力、傾聽能力和同理心等人文關懷能力外（Charon, 2008）；「敘事」作為一種情境化的具體思維，也與學生臨床決策及實踐能力的養成有關（Mongtomery, 2005）。敘事的媒介可以是語言文字，也可以是圖像，也可以展現為行動或生活中的日常行為。本文所謂的具身敘事，「不僅只是關心語言領域中的敘事，且進一步關注在行動領域中湧現的行動敘事及在生存領域中活出的具身存在敘事」（林文琪，2022a）。

也就是說，在臨床實習中，我們不只引導學生關注語言領域中說出來的故事；且關注行動領域中，在行動中湧現的故事，在臨床實習中，無論是醫護照顧者、病人或家屬等，在他們所採取的行動中，都有故事在湧現著，每一個行動的選擇，隱含著行動者對於各個事件片段的整合，使得事件的片段結合在一起，成為一個連貫的整體（林文琪，2022a）；而我們也要引導學生在臨床實習中，關注存在領域中的敘事，存在領域中的敘事作為一種原初的敘事是活出

來的故事，敘事以一種非常自然的方式產生於一系列的具身經驗、感知和行為，在生存領域我們的敘事是由一系列的具身經驗構成的（Menary, 2008, p.76）。

在具身敘事的發展及研究中，我們曾提出有關具身敘事的後設認知描述，以作為課程設計及教學實施的參考框架（林文琪，2022a）。摘要如下：

1. 具身敘事是一種具體思維

敘事是人類思考和理解經驗的一種方式，然而敘事思維是一種具體的思維，它與命題式的思維不同。敘事作為一種具體思維，如同杜威所曾指出的深思熟慮（deliberation），它不是空洞的分析，不是對利弊得失冷靜的計算，而是面向真實情境的思考，想像著我們正在做某些事，在想像中以戲劇排演（dramatic rehearsal）的方式尋求解決的方案，它透過對話，想像見到某些結果，採用動態的意象，想像著自己正在做某一件事，或想像一件事情已做完，別人在為這件事做評論的方式展開（Steven Fesmire 著，徐鵬、馬如俊譯，2010）。因此，操作具身敘事時，我們需要協助學習者引發戲劇排演式的情境思維。

2. 具身敘事是一種具身的思維

所謂的具身思維有二個要素（Mishra, Koehler, & Henriksen, 2011）：(1) 身體動覺思考（kinesthetic thinking）：用身體來思考，或用身體的感覺、運動、肌肉、姿勢、觸覺、平衡等感覺來思考，並把這些感覺和思維過程聯繫起來。(2) 同理（empathizing）：想像自己處於他人的位置，站在他們的立場上，或者感受他們可能的感受。在操作具身敘事時，需要引發的是具身的同理。

3. 具身敘事是一種具身的表演

敘事是以模擬的方式來再現過去的事件，那麼敘事的模擬，作為一種戲劇排演，就不只是引導想像上的戲劇排演，進而可以轉向一種具身的展演（performance），這種具身的展演「在腦科學的研究中獲得支持，如具身模擬理論（embodied simulation theory）認為具身的模擬是我們的腦 - 身體系統（brain-body systems）具有一種前理性的（pre-rational）、非內省的過程，在具身的模擬中，我們會產生一種肉體的（physical）、而不僅僅是「心理的」經驗，亦即對他人的思想、運動意向（motor intentions）、情緒、感覺和生活經驗產生肉體的體驗，甚至在敘述時也是如此。這種肉體的體驗（physical experience）可以描述為身體的感受（feeling of body），是在無意識中發生的活動。」（Gallese, 2011）。因此，我們在從事具身敘事教學時可以導向具身的展演，從教學設計上去強化身體的參與及對身體經驗的覺察。

4. 具身敘事是一種在動作中的思考

Sheets-Johnstone 指出：在動作中的思考（thinking in movement），並不是說動作者是通過動作來思考，也不是說他的思想被轉錄成動作。而是：

思考首先是被捲入動態的流動之中，思考本身，就其本質而言，是動力學的。它前進，後退，離題，快速，緩慢，狹窄，突然，猶豫，盲目，困惑，穿透。在動作中思考的獨特之處不在於思維的流動是有動力的（kinetic），而在於思維本身是動態的。它完全是運動的，同時具有空間、時間和動態特性。（Sheets-Johnstone, 2011 [1999]）

在這個具身敘事的意義下，我們除了引發身體的動作參與，更要引導學習者聚焦身體動作本身的「前進，後退，離題，快速，緩慢，狹窄，突然，猶豫，盲目，困惑，穿透」等活動，即是思考活動所展現的動態形態，亦即要培育對自己動作的動中覺察力（mindfulness），參與在動作之中，並透過動中覺察發現身體動作中運動的身體邏輯（kinetic bodily logos）。（Sheets-Johnstone, 2011 [1999]）

回應以上具身敘事的後設認知描述，「如何發展有效引導學習者展開具身敘事的教學設計，讓敘事教學不僅只是關心語言領域中的敘事；如何進一步關注在行動領域中湧現的行動敘事，引導學習者理解及掌握當我們採取一個行動時，我們已將事件中的片段結合在一起，並使其成為一個連貫的整體；如何更進而關注存在領域中的原初敘事，喚起學習者沈浸於原初敘事中，並反思活出來的故事如何通過肢體動作、面部表情和眼神來形成。在教學上，我們又該如何引導學者聽出言外之意，關注情境化、交流的、互動的和生成的說故事之身體化活動；又如何引導學習者理解他人的行動敘事及原初敘事，引發對自己及他人更深刻的理解，這些都是發展具身敘事教學所關心的問題。」（林文琪，2022a）

二、具身敘事融入臨床實習教學設計

本文介紹的具身敘事融入臨床實習教學設計，是在本校呼吸治療學系大四的「長期呼吸照護臨床實習」課程中執行，課程主授教師是本文作者之一何淑娟，實習單位為新光醫院，醫院的臨床老師為呼吸治療組長張恩銘呼吸治療師。

長期呼吸照護課程有安排學生至長期呼吸照護單位實習，涵蓋教學醫院 120 小時；呼吸照護中心（Respiratory Care Ward）24 小時；長照實習前訓練營、個案報告和個案追蹤 16 小時共需要 160 小時。實習計劃期望達到的核心訓練項目主要有三大目標：(1) 認識亞急性呼吸照護單位之特色；認識常見之疾病，診斷及處置；熟悉照護之流程，了解 IDS 意義及程序；(2) 能獨立執行整體評估的能力，訂定照護計畫及相關衛教計劃（內含出院準備與居家呼吸照護）；熟練相關照護技能，且能實際運用於教導病人。並隨病人臨床病情之變化而適時修正治療計畫；(3) 能與相關醫療團隊、病人、家屬及照護者進行有效溝通及表達完整。

為了達到以上目標，長期呼吸照護學的實習以觀摩及回覆示教呼吸治療相關技術、實際照護病人、參與醫師巡診及小組討論等方式進行。說明如下：

1. 觀摩及回覆示教：觀摩實習單位工作人員執行各項呼吸相關治療技術並在臨床呼吸治療師監督及指導下執行治療技術。
2. 實際病人照護：在臨床呼吸治療師監督及指導下照護 1-2 位病人，負責全部呼吸照護相關工作。
3. 參與醫師巡診：實施床邊教學，討論各病人之疾病與處置。
4. 小組討論：每週與臨床教師討論，個案分析，含出院準備及居家照護計畫。臨床老師會在小組討論中，因應情境，融入非語言敘事的觀察與理解。
5. 融入具身敘事講習：為了融入具身敘事，在實習初期邀請醫學人文老師（本文作者之一林文琪）到醫院共時指導，教導具身敘事醫學的理論、具身敘事的方法及如何使用動態人形圖、故事板等

具身敘事的工具來創造自己對病人具身敘事的理解及再敘事。臨床老師也參與講習，了解具身敘事的理論及實務，並在平時小組討論時，提出相關問題的討論。

三、實習作業及討論設計

1. 共同作業及學習：本課程的實習作業及相關的學習有：(1) 實習進行中的實習日誌：配合實習的進行，本課程安排有「實習日誌」，引導實習生以講故事的方式，自由書寫，描述自己在實習情境中的觀察、感受、判斷、評估及解釋，這當中包含專業知識、技能、態度及醫療情境等反思寫作之規畫，引導學生不僅經歷自我實踐的過程，而且進行反身性的思考；(2) 每週小組討論：每週由學校老師及臨床實習教師共同帶領同學進行「小組討論」，小組討論分二階段進行，首先由學生主動提出實習中所遇到的問題進行討論，此階段的問題完全由同學主動提出，含專業知識、技術及所有問題；接著透過專題討論的安排，引導學生展開專業認同的思考，學會各種自我反思與自我承認的方法。(3) 實習終結的個案報告：最後小組需要共同完成一個「個案報告」，而個人需要撰寫一個 2000 字以上或是用繪圖的方式完成「病人的生命故事」或「個案照護疾病敘事」：重讀自己的實習日誌，回顧為所照顧病人撰寫的「平行病歷」，以第一人稱的方式，為他撰寫「生命故事」或「個案照護疾病敘事」。(4) 故事分享：大四所完成的實習報告，擇優至大二呼吸倫理課程中，與學弟妹們分享。
2. 成績考核（學生學習成效評估及學習評量之方式與評分標準）
實習表現評值及臨床技術評核 70%：包含實習評值表、學習前

後評估表、居家訪視 10%、個案報告 20%：小組個案報告成績佔實習總分 10% 及個人成績佔實習總分 10%（至少 2000 字以上病人生命故事一篇或以具身敘事版完成個案照護過程的具身敘事）。

3. 具身敘事作業

在導入具身敘事初期，除了在小組討論時融入具身敘事的問題，提醒同學做非語言的動作觀察及具身同理的理解，並有實習終結的個案報告，以具身敘事的形式去呈現臨床實習過程中對病人所進行的具身觀察與理解。目前還在課程發展階段，僅讓同學自由選擇以文字的敘事或具身敘事的形式呈現。具身敘事的作業設計及說明如下：

為了協助學習者表達對病人具身敘事的觀察與理解，我們使用本團隊林文琪所研發的「動態人形圖」，並由林文琪參考 Delafield Butt 等人（2016）對具身敘事觀察結果的呈現方式，設計了以下的「具身敘事故事板」作業（見圖 1）。

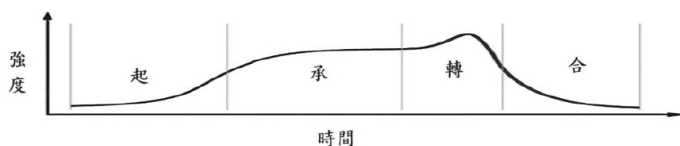
具身敘事故事板的應用，需與具身敘事教學引導配合，否則可能徒具形式而已。具身敘事教學引導除了澄清什麼是敘事、什麼是具身敘事，更要引導學習者實際演練用身體去理解他人的具身敘事，並在同理他人的身體敘事後，練習用動態人形圖的造形，去表現自己用身體同理到的、他人的情感流動。

在實習前我們會先給與同學們具身敘事的講習，並錄製了具身敘事故事板的線上創作說明，內容含：如何理解他人的具身敘事，以及具身敘事故事板的創作說明。主要說明如何觀察他人，並引發具身同理（embodied empathizing）的過程，具身同理的過程如下：

- 觀察他人在情境中的動作

- 啟動身體動作的模擬（模仿＋揣摩）
- 啟動內感覺和本體感覺，覺察發生在自己身上的動作變化及引發的情感流動
- 將自己的身體化感受投射為他人的感受

接著則是引導學習者用本團隊研發的「具身敘故事板」去外化或表現在自己身體動作中形成和覺察到的病人情感的流動，從事再敘事的創造。



• 作品標題：

(用人形圖塑形，展現故事主角在此場景的感受，身體造型)			
(故事場景圖)			
(場景說明)			

• 作品說明：

資料來源：林文琪（2021），戲劇排演與身體敘事工作坊課程資料。

圖 1：具身敘故事板

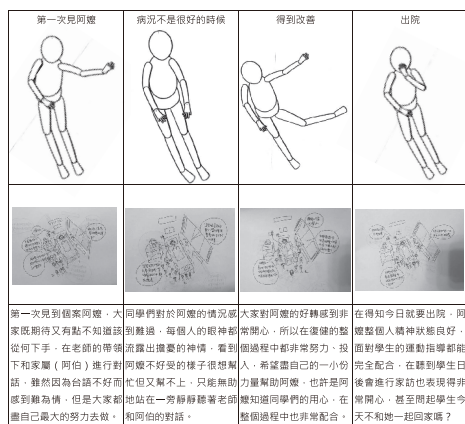
具身敘事故事板，是以起承轉合四格的形式去呈現自己所觀察到的病人住院期間的生病故事，包含用圖像和文字去呈現故事的場景。本教案的具身敘事，主要是引導學習者對病人身體動作、臉部表情、呼吸、眼神等做更有細節的觀察，並引發模仿的具身同理過程；並使用動態人形圖，去創造一個動作姿勢，此動作姿勢足以表現學習者透過具身同理所感受到的、病人在每一個故事場景中的情感。作品說明，可以引導學習者選擇跟故事中的某一個人物說話，也可以引導針對事件做文字敘事。

學習者在使用動態人形圖時，像拼七巧板般，在試圖拼出足以表現病人情感狀態的動作時，在排列平面動作的造形活動中，會被喚起動作的模擬，在動作的模擬中去檢視及調整平面的動作造形是否足以表現自己透過具身同理所感受到的身心反應。四格病人感受的身體造形，串連起來，即成為情感的流動過程。

肆、學習成果個案分析

以下是 1102 學期，主動選擇用具身敘事故事板來呈現病人故事的四分作業，以及由筆者用模擬作品的方式來理解各個具身敘事的創作，檢視其動態人形圖的人物造形，是否與圖像及文字的場景描述一致。

病人生命故事：身體敘事故事板（作者：范雁宜）
● 故事標題：我們的阿玉阿嬤



● 作品後記：你想對故事中的那位人物說什麼

阿嬤謝謝您願意當我們的臨床老師，從您的身上我們學到了非常多的東西，像是要如何
和長輩溝通，語言甚至是教導長輩要怎麼做運動等。一開始我們感到非常不知所措不知道
要如何和老人家對話、溝通，不過在老師的引導下我們漸漸知道該怎麼做，雖然我們的台語
不是很好有時候講出來自己都覺得很好笑，但阿嬤也非常包容我們很努力的聽我們在說什麼，
也儘可能地回答配合我們真的很感謝阿嬤不嫌棄我們。

在實習的整個過程中我們不停的在學習也不停的在修正我們的計劃、方向，阿嬤和大哥
很支持、鼓勵我們，甚至給予我們台語的指導，真的非常感謝，實習將告一段落，這也表
示我們和阿嬤的互動要結束了，很開心也很不捨，我們大家都非常關心阿嬤的健康狀況，希
望阿嬤都能一直快樂、健康康康的，我想對阿嬤說平常在家裡也要記得時常做運動囉！
一定要好好的注意自己身體的健康，在適度的情況下多動可以幫助肌肉的維持而且當下也比
較不會想睡覺囉！最後我要對阿嬤說：阿嬤謝謝您！

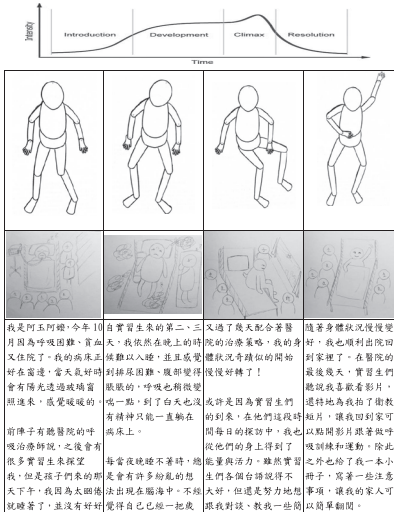
資料來源：范雁宜（2022），1102 學期長期呼吸照護臨床實習具身敘事故事板
作品。

圖 2：我們的阿玉阿嬤

圖 2〈我們的阿玉阿嬤〉作品第一格，第一次見到阿嬤，身體
造形是平躺病床上的動作，雙臂、雙腿呈現自然的曲度；第二格病
況不是很好的身體動作，雙臂向身體夾緊、下垂，雙腿也是呈現向
內夾緊的狀態，感覺到阿嬤的病痛與緊張；第三格病況獲得改善，
動態人形圖的身體造形，雙臂比起第一格與第二格都離身體比較
遠，雙腿更呈現向外擴張，手舞足蹈的感覺；第四格，人形圖動作
姿態呈現自然放鬆的狀態，而右手放在嘴上，像在靦腆的微笑，說
著：我要出院了。

病人生命故事：身體敘事故事板(作者：施育暄)

● 故事標題：生命某頁的書籤



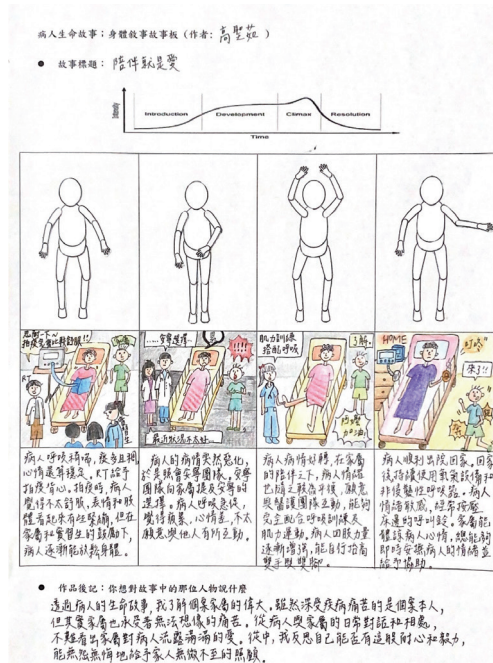
● 作品後記：你想對故事中的那些人物說什麼

一開始認識阿玉阿嬤時，因為她的狀況並不好所以非常擔心，白天看起來總是疲倦的，沒有活力與我們互動。後來看到阿嬤慢慢好轉起來，可以和我們聊天、配合指示做運動都是很大的進步。當我們離開病房時阿嬤總會送上她的 kiss bye，對於大家來說更是非常大的鼓勵！希望阿嬤未來也能好好的執行辦好復健，減少入院的次數。能遇到阿玉阿嬤與三哥是我這次來照實習中很大的收穫！

資料來源：施育暄（2022），1102 學期長期呼吸照護臨床實習具身敘事故事板作品。

圖 3：生命某頁的書籤

圖 3〈生命某頁的書籤〉作品第一格、第二格都是躺在床上動作，模擬第一格的動作或第二格的動作，可以明顯感受到第一格比第二格的動作更沈重的感受，第三格出現了轉折，病人可以起身坐起了，第四格則是站立而手舞足蹈的感覺。



資料來源：高聖茹（2022），1102 學期長期呼吸照護臨床實習具身敘故事板作品。

圖 4：陪伴就是愛

圖 4〈陪伴就是愛〉作品：雖然四格動作造形沒有太巨大的改變，但是透過模仿，從雙臂或雙腿離身體的角度，可以感受到整個身體在緊張與放鬆之間的改變。第二格明顯地比第一格雙臂或雙腿的角度小，呈現向身體集中的收縮緊張狀態，而第三格的雙臂上舉，雙腿打開的角度更大，呈現四肢向外四射的動作，表現出高興的狀態，第四格則是回到放鬆自然的身體狀態。



伍、教學設計及實踐者的自我評估

本研究是以設計為基礎的研究，需經歷設計、實施、評估、再設計不斷循環改進的歷程（DBRC, 2003）來檢驗及改進教學理論與教學設計，本論文屬於初探階段的發表。以下為二位課程設計教師及參與教學者的自我評估：

（一） 具身敘事教案設計自我評估

- (1) 教學設計具可行性：從學習者具身敘故事板的創作來看，學習者在經過實習前的講習及線上具身敘故事板的創作說明，所創作的具身敘事作品，與其用圖像和文字所敘述的故事場景之情感是相符合的，可見目前以實習前講習和具身敘故事板線上說明的方式來做教學的介入有其可行性及一定的效果。
- (2) 引導學生從事具身敘事作品創作時要考慮作品的表現性：四件作品的病人身體動作造形，基本上是偏向寫實的手法，雖然符合病人臥床的現況，但是作為創作，或許可以在身體動作造形上，做放大與變形，以強化敘事作品的表現性，如此也比較容易引發觀賞者同頻共感的反應。再敘事的能力也是敘事教學的重點，可以加入到實習的講習內容，或者加入具身敘故事板線上的創作說明裡，讓同學們了解寫實性作品與表現性作品的不同，在從事再敘事的創作時，需要考量如何朝向更具表現性的方向移動，使其作品更能傳遞情感。
- (3) 開發強化學生利用動態人形圖形有表現性的身體姿勢之教案：可以考慮在具身敘故事板的創作前，安排前導的動態人形圖的造形練習的作業，除了協助學習者熟悉動態人形圖這個媒介

的使用，並引導學習者在動作造形中融入具身敘事：一邊造形一邊模擬該動作，並覺察自己的動作模擬，調整畫面上的造形。

（二）具身敘事融入臨床的評估

- (1) 臨床人員肯定本教案的價值：醫院端的臨床實習教師對於本次具身敘事教案的介入，反應是極為肯定的，認為在臨床實習階段介入具身敘事的練習，不僅對臨床技能的提升有助益，而促進人文關懷的實踐力，表示有意願在醫院中推廣。
- (2) 研發師資培力課程：本次教學介入，醫院端的指導老師是跟著學生一起參與實習前的講習，如果能更系統地設計專屬的師培課程，且對更多的臨床指導老師開放，提升臨床教師在場域中的即興融入具身敘事教學的能力，甚至將具身敘事的主題融入小組討論，將有可能更大幅度地提升具身敘事的學習成效。
- (3) 建立教學推廣與深化學習的機制：學生對具身理論、具身敘事、具身反思等這些新興的學習理論與方法，需要有基本的理解，才能引發根本的轉變；具身敘事是一項技藝，需要長期的練習，需要從基礎課程扎根，逐步到以臨床的實習課程為實踐情境的整合。因此，我們需要設計相關的教學行政措施，協助同學逐步走向更人性化的醫療照顧服務，以達到醫學實踐及發展自我與專業認同，落實人文醫學的實踐。

我們將針對以上問題，進行改善，並進入下一階段的再設計、再實施、再評估等不斷循環改進的歷程，希望能發展具身敘事融入臨床教學的有效教學設計及理論。

參考文獻

1. 林文琪（2010）。〈透過藝術的倫理行動教育構想與教學實踐——二種可能的課程形態〉。《關渡通識學刊》，6期，頁27-58。
DOI：10.6477/KGEJ.201012.0027
2. 林文琪、陳偉誠、蒲浩明（2014）。〈透過藝術實作的大學美感素課群——實踐與反思並重的經驗學習模式〉。《關渡通識學刊》，10期，頁87-121。
3. 林文琪（2022a）。〈具身敘事教學初探——教學理論、課程設計及成效評估〉。《通識教育學刊》，29期。2022.06.01，頁11-56。
4. 林文琪（2022b）。〈第四章、優質教育〉。錄在張瑞剛等著，《SDGs 與台灣教育場域實踐》，臺北：全華圖書出版。頁101-126。
5. 林文琪（2023）。〈跨領域課程共創的即興變革之舞〉，錄在《創新教學課堂有故事——議題導向、跨領域、敘事教學現場的實作反思》，臺中：跨維度教學創新實驗室出版。頁18-38。
6. 張燕娣、林文琪（通訊作者），2021。〈從拉麵學徒的學習經驗思考臨床技能訓練——具身化技能學習的CARE模式〉。《人文社會與醫療學刊》，8期。2021.05。頁1-22。
7. Fesmire, Steven 著，徐鵬、馬如俊譯，（2010）。《杜威與道德想像力》。北京：北京大學出版社。（原著出版年：2003）
8. Bresler, L. (Ed.). (2013). *Knowing bodies, moving minds: Towards embodied teaching and learning* (Vol. 3). Springer Science & Business Media.

9. Charon, R. (2001). *Narrative medicine: a model for empathy, reflection, profession, and trust*. *Jama*, 286(15), 1897-1902.
10. Charon, R. (2008). *Narrative medicine: Honoring the stories of illness*. Oxford University Press.
11. DBRC (The Design-Based Research Collective) (2003). Design-based research: An emerging paradigm for educational inquiry. *Educational Researcher*, 32(1), 5-8.
12. Delafield Butt, J. T., & Adie, J. (2016). The embodied narrative nature of learning: Nurture in school. *Mind, Brain, and Education*, 10(2), 117-131.
13. Freiler, T. J. (2008). Learning through the body. *New directions for adult and continuing education*, 2008(119), 37-47.
14. Gallese, V. (2011). Embodied simulation theory: Imagination and narrative. *Neuropsychanalysis*, 13(2), 196-200.
15. Menary, R. (2008). Embodied narratives. *Journal of Consciousness Studies*, 15(6), 63-84.
16. Mishra, P., Koehler, M. J., & Henriksen, D. (2011). The seven trans-disciplinary habits of mind: Extending the TPACK framework towards 21st century learning. *Educational Technology*, 51, 22-28.
17. Montgomery, K. (2005). *How doctors think: Clinical judgment and the practice of medicine*. Oxford University Press.
18. Sheets-Johnstone, Maxine (2011). The primacy of movement. *The primacy of movement*, 82. John Benjamins Publishing.

作者簡介

林文琪

現為臺北醫學大學通識教育中心教授兼反思寫作中心主任。學術專長為哲學具身認識論、身體哲學、美學；禮學，道家哲學。長期投入反思教學、具身敘事教學及技能教學的理論研究、教學設計及教學實踐研究。長期參與人文藝術與醫學專業跨領域教學共創，代表著作有：《我寫・我思・我在：反思寫作教學的理論與實踐》。

何淑娟

現為臺北醫學大學呼吸治療學系教授及主任，專長於肺部復健、長期呼吸照護、呼吸道分子生物學及健康指導。具有非常豐富的臨床經驗與資源，於民國 90 年呼吸治療學系開辦時，即受聘擔任兼任教師，協助學生長期呼吸照護臨床實習與課堂授課，於 103 年改為專職進入臺北醫學大學呼吸治療學系任教，積極參與具身教事融入醫療教育的醫學人文教育課程設計與研究。

成就學生遇見更好的自己

陳采秀 / 輔英科技大學健康美容系副教授
兼校長室秘書

摘要

學生在教室內滑手機不聽課、在學習時思考力不足，已經形成教學場域的困擾。「動手指」的速食學習確實要比「動腦袋」輕鬆許多，若能企圖讓教學者能更深層的引導學生認識自己的學習風格，促進學生的思考能力和自主學習，那麼課程就能將「營養學分」變「營養成份」，進而轉化對通識課程的期待。本文以問題導向學習與科技素養的翻轉教學為基底，運用設計教學法的課程教學，建立課程模式，探究學生學習成效，並分享通識課程執行教學實踐的兩個行動研究，包括：統整多元智慧與學習風格促進學習思考、及建構自我設定學習目標的問題導向學習，教學目的在「成就學生遇見更好的自己」，學生回饋是「我上過最有價值的課程」。

壹、通識教育理念

通識教育（General Education）源於 19 世紀，當時有不少歐美學者有感於現代大學的學術分科太過專門、知識被嚴重割裂，於是創造出通識教育這個跨學科，目的是培養學生能獨立思考、且對不同的學科有所認識，以致於能將不同的知識融會貫通。自 20 世紀後

廣泛成為歐美大學的一項必修科目。我國自 1984 年教育部規定各大學均應開設通識教育課程，使學生了解自身與社會環境之間的互動關連，目標是透過廣泛的傳授，教導學生生活於現代社會所需的各門知識，以拓寬心靈、視野和知識領域，而培育出一個能全面觀照現代知識的發展，且能在現代社會善知自處的現代人（教育百科，無日期）。

修讀通識課程對於大學生的學術成長和個人發展都有重要的影響。21 世紀大學教育的目標應包括：(1) 表達能力（寫作與口語溝通）、(2) 思辨能力、(3) 道德推理能力、(4) 履行公民責任的能力、(5) 迎接多元化生活的能力、(6) 迎接全球化社會的能力、(7) 廣泛的興趣、(8) 就業能力（Bok, 2008）。通識教育是人文關懷主題融合的最重要管道。唯有加入批判思考的元素，教學才能回歸到人類本質，而不只是著重於技術性知識的灌輸和商業利益的追求（黃俊傑，2008）。

通識教育的模式主要有分類模式（The Distribution Model）、核心博雅模式（The Core Liberal Model）以及學生個別發展模式（The Individual Student Development Model）三種模式（Allen, 2006）。分類模式是國內的大學通識教育多採行的模式，採取學科本位課程，由各領域導論式選修課程構成，學生透過選修課程來滿足各分類課程的規定，而課程幫助學生了解學科的基本概念和知識。

在通識教育課程中，可以透過跨系所、跨領域的整合，提供學生應有的指引。然而，過去通識教育課程流於膚淺化、零碎化的教學，使學生缺乏熱情與參與感，許多學生把通識教育視為營養學分，而許多通識教育老師的上課方式像是在教國中生（崔煒瑋，

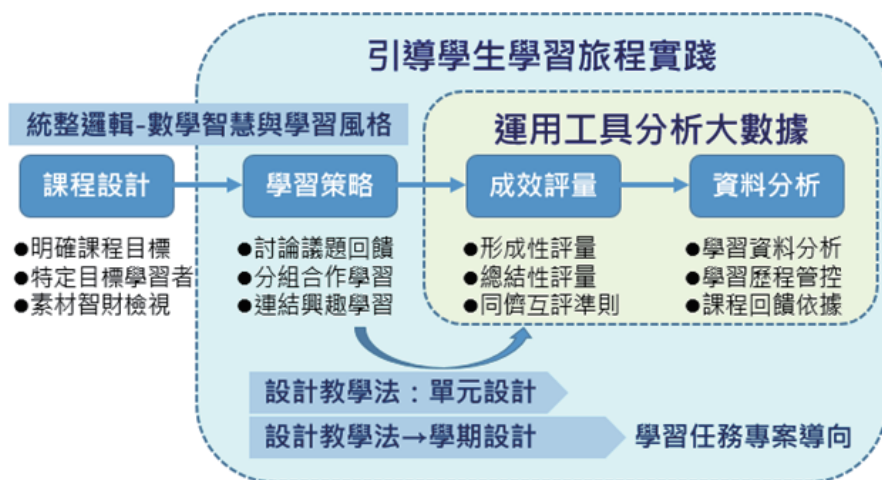
2009.04.20）。深化通識教育的策略，在於要求知識與實踐結合，並且將教學活動與思考活動統一，使學生成為一個思考與實踐的主體（黃俊傑，2007）。

在教學實踐的時代，教師們努力運用多種教學策略如移地教學、翻轉教學或科技融入教學，學生卻常常在課堂中玩手機、飲食、打瞌睡，甚至缺席。儘管教授們竭盡所能地傳授專業理論知識，但這把「釣竿」是教授想教的還是學生自己期望的呢？教學活動的多元化可能並不一定符合學生的學習風格，這種差異可能導致學生對學習的興趣和參與程度不同（陳采秀，2022；陳采秀 2024）。因此，隨著課程形式的多樣化和媒體的豐富，如何激發學生的學習動機成為一個核心問題，在疫情期間，遠距教學的興起更加突顯了這一挑戰。當所有的課程執行越來越多元，媒體介入越來越豐富，學生已不再喜歡課程影片，甚至「懶得」再掃 QR Code，那麼課程能引起學習動機的核心會是什麼？因此，如何在這個 Hybrid Learning（混合學習）時代中點亮學生的學習動機，並持續激發他們對知識的探索和學習的熱情，至關重要。

貳、主題實施機制

奠基於心理學家人本主義者羅傑斯（Carl J. Rogers）提出「以學生為中心」的教學，認為在教學中允許任何水準的學生與經驗中的問題建立聯繫，知覺到要解決的問題所在，教師的任務就是創造一種合適的氣氛，提供許多知識、技術、理論以及自己的知識經驗讓學生挑選，學生學習的基本動機是內部的自我實現，評價的尺度不應是教師設立的標準，而是生活本身（施良方，1996）。

通識教育課程修習之學生背景多元，學習態度與偏好各異，本文的立論基礎「提供學生感興趣的連結，可以帶動課程、啟發思考力」，提出在通識課程設計與教學實踐之教師引導學生學習旅程實踐模式如圖 1，並期許更多通識課程能夠適用並發揮課程效益。



(取自陳采秀 (2022)、陳采秀 (2024))

圖 1：教師引導學生學習旅程實踐模式

分析在資通訊發達的現在，教學和學習之間可能存在更多的連結值得深入探究，因而在教師引導學生之學習旅程實踐時應該考量：

1. 教師認為對學習的有利條件，不一定適用於全體的學習者。
2. 當學習活動不適用學生之時，再好的學習活動都會被拒絕。
3. 提供學生反應的機會，讓學生可以說出學習的需求和感受。

4. 網路提供了非常豐富的資源，卻也可能抑制了學習的互動。
5. 既然學生上課時離不開手機，那就透過手機強化學習參與。
6. 提供學生感興趣的主題連結，可以帶動課程、啟發思考力。
7. 教師備課取材的涵蓋度能夠考量符合學生學習風格的差異。
8. 教師規劃學習目標與多元評量，宜隨著課程實施而分析之。
9. 統整式的學期任務專案成果讓學生對於自己的學習更有感。

參、特色成果案例

本文取教學實踐研究計畫實施的兩門課程做為特色成果案例，詳加說明。

一、課程案例：全球化與當代社會

該研究旨在透過統整邏輯—數學智慧與學習風格的教學模式，鏈結經驗與興趣主題及應用手機結合數位學習平臺的學習，使學生能認知自我的學習風格，促進學習思考能力與自我導向數位學習，達到學生學習成效。

課程以 Kilpatrick 提出的設計教學法作為主要實施方式，貫穿整個學期（請參閱圖 2）。設計教學法是 Kilpatrick 為重視學生興趣，增強學習活動，及培養學生自我指導能力，於二十世紀初期提倡的教學法，與該研究欲執行的課程實施模式相應，希能面對自我選擇的興趣主題，由學生自主負責和策劃進行有意義的單元學習活動，再進行分享與評量。



(取自陳采秀 (2022)、陳采秀 (2024))

圖 2：「全球化與當代社會」教學設計與課程實施

整個教學過程注重師生共同參與。圖 2 的內圈依單元主題而循環的執行，外圈亦依設計教學法的次第，自共訂評量標準（引起動機）、決定報告主題（決定目的）、期中報告規劃案（計畫）、鏈結經驗與興趣主題的自主執行（執行）、至期末報告（評量），最後產出執行報告「類快閃」，及分組學習旅程（Jamboard 分組報告），並完成同儕互評，達到教學目標。內圈之實施說明如下：

1. 引起動機：以各種形式的教材說明，及運用 HackMD、Mentimeter、Jamboard、紙本便利貼等引起學習動機，因學生未曾使用過 Jamboard 軟體，故在簡要帶領操作學習後，以 Jamboard 點名方式讓學生充分自主學會使用其便利貼、文字、貼圖等功能，以後續進行其他主題發表及學習旅程等作業。

2. 決定目的：學生分組，可以自行選擇夥伴，初期學生自選四人為一組，至期中評量前在穩定學期報告主題後，學生逐漸為選擇二人為一組，直至期末報告。在主題的訂定、討論與交流，使用紙本便利貼或 Jamboard 便利貼功能，讓學生充份討論和發表意見。
3. 計畫：連結經驗與興趣主題，學生依分組最有經驗或興趣的專題進行學習探討，每個主題在課堂上都可以運用手機做資料查找、討論、和分享。
4. 執行：連結經驗與興趣主題，學生依其分組找出分組最有經驗或興趣的議題進行學習探討、討論、和分享。
5. 評量：每週學習單作為思考力分析依據及學生學習成果評估。

課程結束，除了來自學生們滿滿的致謝，以下的回饋最教研究者動容：

1. 學生願意貢獻所學，回饋社會。

…很認同將自己的所學的應用於這次的類快閃～如果未來有機會，我也願意以自己所學的事物來回饋社會與身邊的人～（學生 D 數 2-010622）

2. 課程帶來有意義的學習與深刻啟發，並肯定了教學的互動性。

…老師的課比較有互動性質，除了需要實作的通識課除外，最能讓人有互動感的課程，而不是只看著投影片，然後就渾渾噩噩過完一學期什麼都沒學到的課程還要好，應該說是我上過最有價值的課程。（學生 F 農 3-040622）

3. 學生認識到自己的學習態度與行為改變，並感謝與認同課程。

…先謝謝自己有選擇到這一堂這麼有趣的課堂，有在課堂中學習到不少老師對於未來科技發展以及看法，更有在課堂中同學的觀點啟發了我自己的盲點以及認知上的不足，……我相信老師所教導的自己平時在課堂上吸收的經驗，亦會是能夠畢生所用的。（學生 I 外 1-020622）

4. 學生感受到對社會的責任與自主學習的重要性，並對未來的發展有所期許。

……我深感自己需要加強的東西還有很多，雖然（要）畢業了但未來我還是會繼續增進自己，不與社會脫軌。（學生 I 餐 4-020622）

5. 學生認為課程具有價值且有意義，並能促進與同儕的互動與學習。

…這門課是我最認真的一門課！謝謝老師讓課程有趣，讓我了解同溫層的同儕的想法！能看到不同同學的報告覺得很新鮮……（學生 D 餐 4-020622）

因為自己 1~2 年級的惰性，導致三年級下幾乎每天都有課，每天都要面對上課就算了，大部分的課也都讓我覺得很無聊，但直到我上到這門課後，讓我的上課好像變得很有意義，每次上課都是在磨練自己……（學生 I 財 3-040622）

二、課程案例：口語表達與溝通

該研究之目的在於檢視學習者自我設定學習目標的課程實施，是否能引導學習者產生有意義的學習，並有助於達到問題導向學

習的成效，協助學生形成個人自我的學習系統。教師如何能在課程中，引導學生的學習需求，能有機會做適當、適時的調整，課程以問題導向學習（Problem-Based Learning，簡稱 PBL）為教學核心，運用 ChatGPT 工具，在「口語表達與溝通」課程實施，探討 ChatGPT 輔助 PBL 促進學生的批判思考與學習成效情形。

如何達到真正的以學生學習為中心，真正的幫助學生瞭解自我、定位自我，幫助學生成為有深度的、多面向的思考者與學習者，使學生建立有自信的學習，而成為終身受用的學習者？PBL 根據國家教育研究院的釋義，是一種課程設計與教學模式，係以學習者為中心並利用真實的問題來引發學習者討論，透過老師決定教學目標與進行問題的引導，藉由小組的架構培養學習者的思考、討論、批判與問題解決能力，有效提昇學習者自主學習的動機，並進行目標問題的知識建構、分享與整合（陳志銘，2012）。

PBL 導入教學的主要目的為促進學生獨立思考與問題解決的能力，而問題解決能力又與學生在課堂中理論與實務知識吸收的程度息息相關（張又心、趙正敏，2020）。在 PBL 教學法中，學習情境所提出的問題多取自於真實生活，當學生想要解決問題時，較容易引發其學習興趣，PBL 對於提升大學生學習成效，以及在商管領域的應用，具有其參考與實用性。綜合現今企業雇主的需求，員工應具備更佳的批判思考能力、問題解決能力、自我導向學習能力及團隊合作能力，這些能力正是 PBL 教學法可以協助學生培養的能力（楊淳皓等人，2012）。

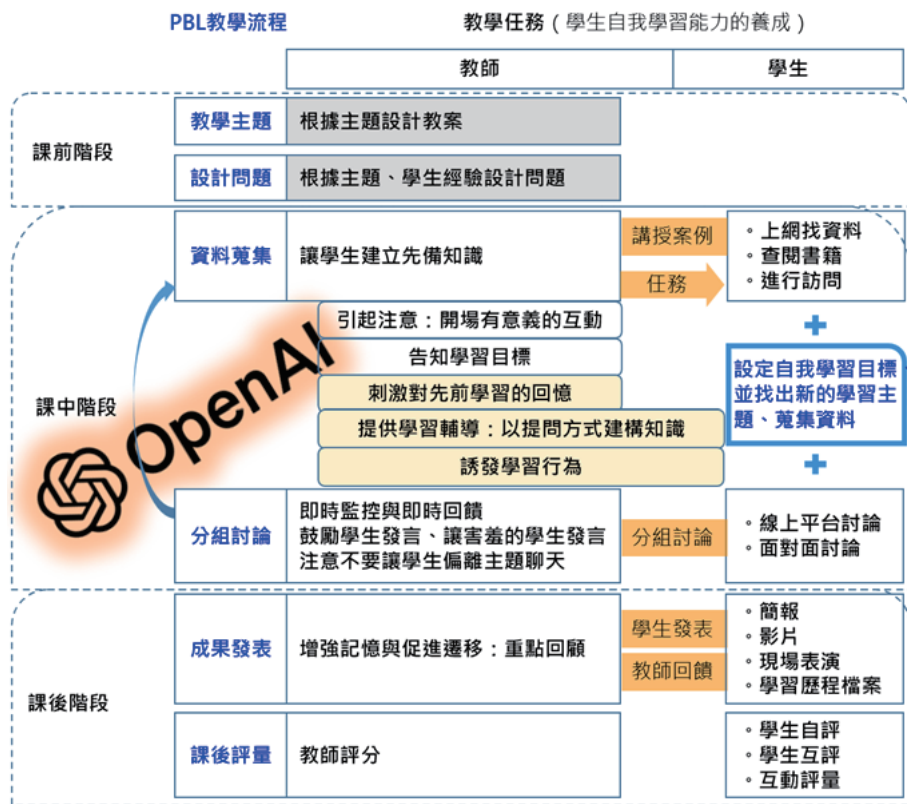


圖 3：「口語表達與溝通」教學設計與課程實施

（一）課前階段

教師依 PBL 教學流程之「教學主題」及「設計問題」備課：

1. 教學主題：根據主題設計教案。
2. 設計問題：根據主題、學生經驗設計問題。

由於本課程以 108-2 學期通過教育部數位學習課程認證的「商

務溝通」課程設計和教材作為基礎，各週課程除設定教科書及相關參考書籍或參考資料外，網羅相關議題之影片、圖片、和報章雜誌等文章資料，輔以課程錄製，並上載至學校 Tronclass 數位學習平臺。

（二）課中階段

執行 PBL 教學流程之「資料蒐集」和「分組討論」：

1. 資料蒐集：讓學生建立先備知識，講授案例，然後進行資料查找的任務。

這個階段還包括：引起注意（開場有意義的互動）、告知學習目標、刺激對先前學習的回憶、提供學習輔導（以提問方式建構知識）、及誘發學習行為。

不論學習者學習什麼東西，某些過去習得的能力提供新學習必要的支持。過去學會的能力可能會促進很多不同方面的學習，某些過去學會的能力需要從長期記憶裡提取出來，而且當學習者學習新能力時，被提取的回憶必須在工作記憶裡容易被學習者取得，另一個功能就是過去的學習和新學習結合在一起（趙居蓮，1997）。

2. 分組討論：進行的方式包括線上平臺討論和面對面討論。

教師的角色包括：即時監控與即時回饋、鼓勵學生發言、讓害羞的學生發言、注意不要讓學生偏離主題聊天。

在教學歷程中，除單元的教學簡報做為引導教學外，針對各單元主題學習時，採用麥肯錫顧問公司（張智淵，2016）的建立批判性思考的三個基本態度：經常意識到目的為何、意識到思考模式的框架、持續發問（So What? Why So?），做為提供學習輔導的基模。

（三）課後階段

執行 PBL 教學流程之「成果發表」和「課後評量」：

1. 成果發表：教師的責任在幫助學生增強記憶與促進學習遷移（重點回顧），並提供回饋。

學生的成果發表採取簡報、影片、現場表演、或學習歷程檔案等方式進行。

2. 課後評量：包含教師評分、學生自評、學生互評、及互動評量。

成績考核方式，採用期中和期末的課後評量分數（包含：教師評分、學生自評、學生互評、及互動評量），於開課之始，即以 rubrics 開源系統，師生共訂學習評量標準。

課程結束，整個成果在質性部份可以歸納成以下五個重點：

1. 學生學會主動表達問題與感受，並思考解決方式。

上完這門課我碰到問題會思考要如何解決或是把我心裡的感受說出來。（S9001）

2. 學生在課程中培養了理性、獨立思考與行動前的思考能力。

思想方面上，我變的比較不會去隨便聽信別人說的話，會先自己思考可信度並去辯證，思考變的獨立，還有在行為上也會先經過思考再去行動，不會隨便不經大腦就去做。（S9006）

3. 學生感受到學習的進步與提升，並對課程內容表示認同與感謝。

感覺一次比一次上課更加的進步…（S018_GPT）

…課程內容，我覺得很有用，而且也讓我提升思考能力。

（S012_GPT）

4. 學生在課程中學習到溝通技巧、情緒管理和解決問題的能力。

我收穫最多的主題是人際溝通的障礙和如何克服它們。(S001_GPT)

在上課後：對上我學會更佳禮貌，對客戶我學會更客氣一點，對於口語表達我懂得三思，說話前會思考一下，對於無聲溝通，我更了解。(S6008)

5. 學生利用課程中學到的知識與工具解決實際問題，並對課程內容提出肯定。

ChatGPT 能夠幫助我解決各種問題，並且透過它的回答來思考出不同的答案，讓我覺得 ChatGPT 是個很棒的工具。(S008_GPT)

還沒修這門課時我想說這門課會不會很難，修了之後我覺得很有趣又讓我產生更多學習的動機。(S9002)

在這門課程結束時，最最特別的成果是，學生透過主題訂定和問題討論，和父親「討論 ChatGPT 和 AI 的運用」，增進親子互動和形塑良好關係，是本課程實施之附加價值。

肆、心得與建議

教學場域之學生背景多元，學習態度與偏好各異，本文的立論基礎「提供學生感興趣的連結，可以帶動課程、啟發思考力。」研究發現，鏈結興趣的學習並結合同儕互評方式，就算學生有任何的理由和藉口，也會在一定的學習道上，而這樣的設計方式，貫穿整學期的學習任務（如：類快閃活動的執行）是不可或缺的。

教學實踐的工作坊、成交會等各項分享，雖然提供了教師專業成長的養分，然而 COVID-19 的疫後教學，學習影片的資訊量、線

上互動的軟體量快速更迭，教師要扮演好的學習引導角色，必須先利其器，並將課程內容和教材內容與時俱進，及充實更多的教學法和研究法的能量，以符應動態競爭。

致謝

本文之「教學實踐研究成果」及「學生學習成效與教學成果回饋」相關資料，分別取自 110 學年度和 111 學年度教學實踐研究計畫成果報告之部份內容。感謝教育部教學實踐研究計畫的支持，及研究計畫審查委員、成果報告審查委員、和本文相關審查委員的指教；感謝選修這兩門課程並一起完成課程實施的同學們。

參考文獻

1. 施良方（1996）。**學習理論**。麗文。
2. 張又心、趙正敏（2020）。以問題導向學習融入教學活化知識吸收能力。**當代商管論叢**，5(1)，71-88。DOI: 10.6852/JCBM.202012_5(1).04
3. 教育百科（無日期）。**通識教育**。教育雲線上字典。<https://pedia.cloud.edu.tw/Entry/Detail?title=%E9%80%9A%E8%AD%98%E6%95%99%E8%82%B2>
4. 陳志銘（2012）。**問題導向學習**（Problem-Based learning）。圖書館學與資訊科學大辭典。取自 <http://terms.naer.edu.tw/detail/1678753/?index=12>

5. 陳采秀（2022）。**統整邏輯—數學智慧與學習風格促進自我導向數位學習**。教育部委託之專題研究成果報告（大專校院教學實踐研究計畫編號：PGE1101408）
6. 陳采秀（2023）。**成為學習的主人：在通識課程建構自我設定學習目標的問題導向**。教育部委託之專題研究成果報告（大專校院教學實踐研究計畫編號：PGE1110474）
7. 陳采秀（2024）。「全球化與當代社會」通識課程設計與教學實踐：適應學生多元學習。*課程與教學季刊*，27(1)，117-154。
8. 楊淳皓、林柏東、黃麗君、張松年、鄭天爵、王冠生（2012）。**大學 PBL 課程教學實務：宜蘭大學的經驗與省思**。宜蘭：國立宜蘭大學。
9. 張智淵（譯）（2016）。**麥肯錫新人邏輯思考 5 堂課**。臺北：遠流。
10. 趙居蓮（譯）（1997）。**學習與教學**（R. M. Gagne, The conditions of learning and theory of instruction, 4th ed.）。臺北：心理。
11. 崔煒瑋（2009.04.20）。顛覆傳統「被教」的教學模式：PBL 教學法。*國立交通大學教學發展中心月刊*，22。<http://academic.nctu.edu.tw/ctld/epaper/22/02-3.html>
12. 黃俊傑（2008）。全球化時代的大學通識教育與文化傳承：問題與方向。*通識學刊：理念與實務*，1(3)，1-14。
13. 黃俊傑（2007）。21 世紀的大學專業教育與通識教育：互動與融合。*通識學刊：理念與實務*，1(2)，1-28。
14. Allen, M. J. (2006). *Assessing general education program*. Bolton, MA: Anker.

15. Bok, D. (2008). *Our underachieving colleges: A candid look at how much students learn and why they should be learning more*. Princeton University Press.

作者簡介

陳采秀

曾擔任明道大學教務長及通識教育中心主任，推動該校數位學習平臺移轉至 Canvas 平臺執行，整合中英雙語課綱與數位學習平臺系統，使全校講授類課程全部備課於 Canvas 平臺，同時為該校至停辦前唯一連續三年獲教育部教學實踐研究計畫之教師。

生命教育與通識素養

指 導 單 位 教育部

經 費 補 助 教育部提升大學通識教育中程計畫 -- 通識教育
國際交流與出版分項計畫

出 版 者 教育部提升大學通識教育中程計畫

發 行 人 李蔡彥

主 編 宋秀娟

著 者 群 丘慧瑩 釋德懋 蔡裕美 林立仁 歐純純 張人懿
賴佩瑄 杜佳倫 羅景文 陳秋宏 林芷瑩 吳孟謙
鍾志偉 李玲珠 邱春美 王冠生 黃蕙文 鄭年亨
邱佳慧 王明旭 楊淳皓 張松年 錢芷萍 蔡家和
呂委弦 胡正申 何金龍 劉俊麟 黃翠芬 陳中龍
馬翠華 黃源謀 林俊宏 黃淑華 林文琪 何淑娟
陳采秀 宋秀娟

編 輯 委 員 蔣偉寧 劉金源 陳昭珍 王俊秀 洪瑞兒 丘慧瑩
謝玉玲 宋秀娟

編 輯 助 理 張榕玲 姚成瑞

出版地址：116011 臺北市文山區指南路二段 64 號

通訊地址：515006 彰化縣大村鄉學府路 168 號

出版日期：2025 年 6 月

電子書 ISBN：9786263455986(PDF)

本書經審查通過出版

通識教育是大學教育的靈魂，是大學培育人才的基石。

鄭英耀 / 教育部部長

通識教育是一生的學思過程。 李蔡彥 / 國立政治大學校長/教育部提升大學通識教育中程計畫總主持人
先做人，再做專業的人。

黃榮村 / 前考試院院長

良校必備良好之通識教育。

蔣偉寧 / 教育部部長

博雅通識的精神在於生命境界的充實。

陳明飛 / 國立彰化師範大學校長

通識教育協助學生找到學習的興趣與目標。

羅文瑞 / 慈濟科技大學校長

通識的最高目標是培育全人素養。

劉怡均 / 慈濟大學校長

博雅教育原為高等教育的起點。

劉祖華 / 明志科技大學校長

通識教育--開啟心智、擴展視野、豐富人生。

楊正宏 / 台南應用科技大學校長

通識教育是高教學府專業與跨域學習的承載之道。

楊俊毓 / 高雄醫學大學校長

通識教育是人生旅途上重要的軟實力。

郭代瑛 / 大仁科技大學校長

通識教育引領學生增廣見聞、跨域學習、觸類旁通。

李承嘉 / 國立臺北大學校長

108課綱的核心素養概念可延伸至大學創新通識教育。

吳柏青 / 國立宜蘭大學校長

軍校通識教育的核心是軍事倫理與軍人武德。

劉寶文 / 海軍軍官學校校長

通識教育就是站在巨人的肩膀上擴展你的視野。

湯明哲 / 長庚大學校長

用通識教育的畫筆揮灑出利他助人的生命色彩。

李泳龍 / 長榮大學校長

通識教育是為地球永續而實施的育才奠基工程。

鄭道明 / 朝陽科技大學校長

「通識」教育，是「通」往知「識」之路的基礎。

陳啟仁 / 國立高雄大學校長

生命必須和他人建立因緣互助，才能生存，成長。

高俊雄 / 南華大學

通識教育為家庭、學校與社會教育的核心關鍵！

李瀚鼎 / 空軍航空技術學院校長

以健康、數位、跨域、永續，創造通識赋能。

林惠賢 / 輔英科技大學校長

「通」有通達知識之意，「識」為見識、器識。

宋秀娟 / 本書主編

