



援引實驗教育理念的課程設計： 以通識人文經典課程《史記》為例*

江江明

南華大學文學系助理教授

摘要

實驗教育近年在台灣已成為政府與民間關注的焦點，實驗教育三法修正條例中開宗明義強調以學生為中心、以及尊重學生多元文化等具體目標。無論是課程、教學、教材、教法或評量皆須符合學生適性。筆者因曾經深入參與體制外實驗教育現場，故引發相關課程設計研究動機。究竟通識人文經典課除了教學技術革新，有無其他可能性？特別在課程設計方面，除體制內教育認知理論所發展之諸多教學模式外，有無可能參照體制外實驗教育理念加以調整？綜觀目前高教通識課程設計，實驗教育相關論述仍在初期發展階段，故本文以實驗教育理念為參照，結合通識經典《史記》之課程教學實務，開啟另類教學創意可能性，引發學習者興趣，建立經典閱讀之自主性與當代意識，達成人文經典課程教學之意義實踐，為學生鋪墊人文經典終身自我教育之基礎。本課程設計特色重視課前閱讀與學生討論參與，並援引實驗教育理念設計網路直播、團體活動等教學環節，呈現人文經典轉化與當代運用之特點。

關鍵字：史記、通識人文經典教育、實驗教育理念、課程設計

* 本文涉及實驗教育之教學範疇，承蒙兩位專業審查者細心審閱，給予許多專業意見，使筆者獲益良多，特此致上謝意。



A Course Design in Reference to Ideas of Experimental Education: Take the General Humanity Course "Shi-Gi" for Example

Chiang-Ming Chiang*

Abstract

In recent years, experimental education has become the focal point of the government and the society in Taiwan. In the revision of the 3 types of Experimental Education Act, the goals of student-centered teaching and respect for diverse cultures of students are made clear the purposes from the very beginning. That is, curriculum, pedagogies, teaching materials, teaching methods must conform to the suitability of students. Owing to the fact that the author has had the experience of teaching in an experimental school, the research motivation for the relevant curriculum design has thus been triggered. Are there any other possibilities in teaching the general humanity courses besides the innovation of teaching techniques? Especially when it comes to the course design, is it possible to be adjusted in reference to the ideas of experimental education besides using those teaching models derived from cognitive theories? Take an overall view of current curriculum designs for the general courses in University Education, the relevant studies for experimental education is still at its early development stage.

* Assistant Professor, Department of Literature, Nanhua University.



援引實驗教育理念的課程設計：
以通識人文經典課程《史記》為例

Therefore, this study aims to take the reference to the ideas of experimental education in the design of a general course “Shi-Gi” so as to open up the possibility of innovative teaching, to trigger students’ interests in learning, to encourage autonomous reading and to lay a solid foundation for students’ lifelong self-education of classic literature. The course design attaches importance to students' pre-reading and participation in discussion. Moreover, ideas of the experimental education are taken as the reference in course design, for example, online streaming and group activities, which show the contemporary course design feature in classic literature teaching.

Keyword: Shi-GI, Humanities Classics of General Education Course, Experiment Education, the Design of Course



一、前言：探索通識人文經典實驗教學之可能性

回顧教育部於民國 37 年 01 月 12 日頒佈之大學法明文規定大學之宗旨：「大學以研究學術，培育人才，提升文化，服務社會，促進國家發展為宗旨，大學應受學術自由之保障，並在法律規定範圍內，享有自權。」¹學術自由之風氣與提升文化等大學自主精神，正是大學之所以存在之重要價值。1995 年大學法修訂大學課程回歸大學自主，鬆綁諸多課程限制，使大學端有權決定課程設計之架構，各校有權發展自身對於專業知識教育或全人教育不同方向，以確保大學學術自主之定位，²正是這波學術自由之風氣引發全人與通識博雅教育課程變革。

儘管論者言之鑿鑿，提出通識課程之改革相關策略方針，然而現階段大學通識課程，仍不乏諸多難以解決的困境。對教師而言，學習者不重視專業課程以外的通識課程，原因在於通識課程無法提供專業增能，即便是有心於通識教學的教師，亦受限於學生不重視通識課程之普遍心態，其所導致的結果往往是惡性循環，學生無心學習，教師在教學現場亦深感無力，再加上頗受爭議之教師教學評鑑制度，更成為助長通識課程「營養」歪風之幫兇，教師們受限於選課人數之限制，為求課程得以順利開課，

¹ 參考網址：<https://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=H0030001>，2019 年 6 月 7 日查詢。全國法規資料庫大學法第一條：「大學以研究學術，培育人才，提升文化，服務社會，促進國家發展為宗旨。大學應受學術自由之保障，並在法律規定範圍內，享有自治權。」

² 林從一：〈臺灣通識教育發展歷程〉，《長庚人文社會學報》第七卷第 2 期，2014 年 7 月，頁 195-196。原文如下：「1995 年新大學法主要內涵是大學課程全部回歸大學自主，政府各單位，包括全國教育最高行政主管機構教育部，不再擁有合法權力規定大學如何設計課程結構。這法令鬆綁意味著法定權力與責任的移轉，使得大學獲得更大的課程規劃空間。但更為重要的是，新大學法讓大學回復「學術自主」（含研究自主與教學自主）是大學之所以為大學的核心，沒有學術自主的大學不是一個真正的大學。……「學術自主」不僅指「學術自主」的重要內涵是「自由」，在大學各類課程中，最能體現自由精神的課程是通識教育課程，畢竟通識教育的重要元素是博雅教育，而博雅教育又稱為自由的教育，其最重要的目標是讓學生在各層次上獲得自由。」



援引實驗教育理念的課程設計：
以通識人文經典課程《史記》為例

不得不萬般遷就，迎合學生將通識課程視為「調劑休閒」的心態，原本為提升大學生之人文與科技素養之通識精神與立意，在少子化與高教商品化日益艱困的處境下，幾乎淪為不可能的幻夢。通識教育每下愈況的教學現場時有所聞，一如黃俊傑《全球化時代的大學通識教育》中所言，通識教育的危機包含制度上與非制度上的危機，行政上缺乏奧援，學生與教師都相對缺乏動機，而為求迎合學生口味，保證開課人數，通識課程甚至落入另類的「反知識主義」³，導致的結果是：「大學作為一個知識社群與非知識社群的界線，會愈來愈趨模糊。在這樣一個很不利的知識環境中，這種逸樂取向的課程對於大學的自我摧毀具有加速的效果。」⁴

「教」與「學」的兩端對通識課程各自的期待與目標設定似乎難以榫合，學生每每發出「為何要學習通識課」之疑問？所謂通識教育理想的實踐在畢業門檻框架操作之下，果真能為學習而學習，達成邁向自由與基本公民意識之標準，並使學生獲致科技人文雙向接軌的基本素養？而大學教師在通識教育現場的無力感，對照學生不知為何而學的困惑，外加受限於教師評鑑與限期升等之雙重壓力，即便對通識課程不斷降格以求，卻仍必須面臨「學生缺乏動機」、「課程缺乏專業性」與「擠壓專業課程之授課時數」之質疑，現實方面諸多困境難以一一盡書。

³ 黃俊傑：《全球化時代的大學通識教育》（北京：北京大學出版社，2006年8月），頁81。全文如下：「我們如果上各大學網站，把各大學開設的所謂通識課程全部下載，就會發現有很多所謂通識課程，其知識的承載度相當低，甚至有的課程隱含一種反對知識的態度。通識課程日趨逸樂取向，這是一個普遍的病態，這種病態植根於最近十餘年來高等教育的快速擴張，師資不夠，因此有很多年輕的高等院校教師，對於大學教育還缺乏初步瞭解就已經為人師表，也因此，他們所規劃出來的課程就難免問題叢生。我覺得這個問題若未獲改善，教育部即使再投資千萬元，恐怕也都是付諸流水。這種逸樂取向的問題很多，我們不必一一列舉。譬如某老師開一門課，是要帶領學生來體認人與自然的關係，他就帶著學生到操場躺下來，聞聞泥土的芳香，這是授予三個學分的課程。另外，也有人引進美國中小學的課外教學活動如“通識觀照”之類，作為授予學分的課程在大學開課。這種未經深思的課程，基本上不是學生的問題，而是老師首先應該自我批判的問題。」

⁴ 黃俊傑：《全球化時代的大學通識教育》，頁81。



人文領域經典隸屬通識教育之一環，現階段所處之轉型困境亦有相類之處。傳統通識人文經典傾向以「經典」之詮釋或講授作為主要教學內容，一般通識經典教育工作者仍傾向扮演知識傳遞者的角色，教學目標著重在確保學習者對經典的知識記憶或個人解讀。然而以今日網路資訊之發達與普及，資料查找之容易，實已無需將人文經典教育定位在「記誦式學習」或「字詞辨析」，即便是教師講授關於個人閱讀經典之諸多洞見，在學生缺乏學習動機的通識課堂，恐怕亦難達成具體教學成效，遑論培養學生經典之獨立思辨能力。再者，以筆者親身經驗而言，學生在課堂中對於講授式教學，似乎很難提起動力，一整堂課下來，沉浸於 3C 產品虛擬世界的學生為數不少，更遑論直接缺席，甚至根本不參與課程。傳統講授式課堂中的人文經典教學者，最終淪於「扮演」講台的「師者」，學生對人文經典無法提起興趣，被迫為了學分而坐在教室內扮演「聽講者」，學習意願低落，甚至造成師生對立，種種教學現場狀況，實有違通識人文經典課程最初設立的目的與意義。

通識人文經典課程的設定目標，實際上是希望藉由經典閱讀促使同學對當代所處之環境有所反思，啟發個人覺察意識，以傳統連結當代，達到經典「新詮」與文化傳承之人文化成意義。由此立意而觀，學習的主體性應當回歸學習者本身，教學者提供的功能是「輔助與協助」。換言之，學習者本身的學習動機與實際參與才是學習成效的關鍵，學生並非僅依賴教師的講授與觀點闡述，所謂的指導者，並非僅止扮演知識灌輸者，而是必須確立其「引導」的功能，使學習者在學習的過程中，能將經典與自身生命經驗兩相映照，從而促成由學習者自身出發的獨立性思考，進一步由經典延伸出的當代個人意識。更有甚者憑藉創意思考，將所學經典進轉化運用，或從而內化至自我生命。經典的閱讀不僅止記憶與字詞辨析等基礎學習，而是須從經典出發，使學生培養成為「問題發現者」與「問題解決者」之角色，教師的引導功能最終必須協助學生發展獨立的思辯能力，以創意獨特的觀點參與課程創作，一如唐諾在《創造力與



援引實驗教育理念的課程設計：
以通識人文經典課程《史記》為例

創新教育：創造力教學實務指引》所言：

當你和你的學生持續的運用創意思考，他們將不只是成為更好的問題解決者，也會是個問題發現者。你的學生將會對自己作為一名學習者、問題解決者及問題發現者的能力有很大信心。你所扮演的是一名引導者、協助者及示範者，授權給學生進行獨自的或與團隊合作的創意思考或工作。⁵

所謂與創造力必須由學習者出發，僅是經典知識或義理的承襲與模仿並無益於學習者本身，唯有以創意思考方式推陳出新，以學習者為主體，建構學習者本身經典學習行動力與自學基礎能力：學習者具備基本學習能力閱讀經典文本、在資訊查找與正確判讀上具備基礎能力、正確理解經典並與自身生命經驗相互驗證對照。由此關懷點出發建構經典自學能力，通識經典教育方可能不一樣的面貌。

近年來興起教學革新風潮，諸如「問題引導學習導向」⁶ (Problem-based learning)、以及各種「創意思考策略」、「翻轉教學」，高教場域亦多有嘗試，以近年通過之教學實踐研究計劃內容而言，不乏上述範疇之教學設計實踐，論者多半將課程定位在「教學技術」之革新，從方法論的角度對教學改革進行全面性的探究。筆者無意錦上添花，而是企圖根據自身教學行動經驗提出另類思考方向⁷，筆者曾於 2017 至 2018 年擔任公

⁵ Donald J. Treffinger, Patricia F. Schoonover & Edwin C. Selby 著，鄭聖敏、王曼娜、桑慧芬、顏靖芳等譯：《創造力與創新教育：創造力教學實務指引》（台北：華騰文化股份有限公司，2014 年 6 月出版），頁 2-11。

⁶ Donald J. Treffinger, Patricia F. Schoonover & Edwin C. Selby 著，鄭聖敏、王曼娜、桑慧芬、顏靖芳等譯：《創造力與創新教育：創造力教學實務指引》，頁 1-2。問題引導學習 (Problem-based learning, PBL) 可以被定義為一種探究學習歷程，讓學習者透過解決生活中複雜現象有關的疑難問性 (questions)、好奇心 (curiosities)、爭議性 (doubts) 與不確定 (uncertainty) 之問題來獲得學習。所要解決的「問題」，可以是任何令人感到懷疑的，困擾的或無法確知的。學生的探究活動，則發生在這個問題引導學習與問題解決的過程中。

⁷ 筆者所參加體制外師資培訓為「第一屆雲林縣立山峰華德福實驗小學華德福教師專業養成班」，課程為期三年，前兩年為華德福教育相關理論與課程年段對應介紹，第三年為實習。課程淵源而來有二：一是



立體系華德福實驗教育之語文領域教師，並於 2016 年至 2018 年參與雲林縣立華德福實驗小學辦理之教師專業養成師資培訓並取得結業時數證明，因為曾經深入參與體制外華德福實驗教育現場，故引發筆者相關課程設計研究動機。究竟通識人文經典課除了教學技術革新，有無其他可能性？特別在課程設計方面，除體制內教育認知理論所發展之諸多教學模式外，有無可能參照體制外實驗教育理念加以調整？可能的實際做法為何？課程內容該如何設計？

相較於對教學技術性的關注，高教場域對於語文相關實驗教育之討論仍在起步階段，以實驗教育理念為核心的通識經典教學設計目前仍未有相關論述。綜觀台灣實驗教育之發展史，首要里程碑當屬立法院於民國 103 年通過之實驗教育三法⁸，此法之基本框架確立後，政府於民國 104 年第 1 次全國教育局處長會議專題報告，公開鼓勵各直轄市、縣市政府因應地方需求辦理實驗教育。實驗三法之通過標誌台灣教育新的里程碑，無論是私立實驗學校或公立實驗學校，甚至是非學校型態之實驗教育等，皆得依據實驗教育法「享有充分自主性，得以創新求變思維，促進實驗教育多元發展，回應社會多元需求並落實教育改革之精神。」⁹。台灣現階段之實驗教育學校或機構團體發展，多半集中在國小至高中階段，高教場域之實驗教育近幾年開始有初步討論，不少公立大學開始設立跨領域或院系之學士學程，但教學實務方面之討論相形則較缺乏。鄭司儉在《實驗教育作業手冊》導言中提及實驗教育之理念與推展曾言道：

國外資深華德福教師，其次是國內資深華德福教師。師訓課程內容包含華德福教育相關人智學（Anthroposophy）理論（主要依據德國教育學家魯道夫·史代納（Rudolf Steiner）學說著作）、華德福 1-12 年級之課程介紹、教學特色概述、藝術鍛鍊、團體體驗與優律思美（Eurythmy）教學活動體驗等。

⁸ 教育部學校型態實驗教育實施條例，公布時間為民國 103 年 11 月 19 日。參考網址：<http://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL001381>，2019 年 6 月 7 日查詢。係指《學校型態實驗教育實施條例》、《高級中等以下教育階段非學校型態實驗教育實施條例》和《公立國民小學及國民中學委託私人辦理條例》，因皆在同一時間經立法院三讀通過，乃將其簡稱為實驗教育三法。

⁹ 教育部學校型態實驗教育實施條例，公布時間為民國 103 年 11 月 19 日。參考網址：<http://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL001381>，2019 年 6 月 7 日查詢。



援引實驗教育理念的課程設計：
以通識人文經典課程《史記》為例

推動實驗教育的目的在於順應時代的變化，當我們著眼於 21 世紀資訊化社會之時，在培育學生的學習能力上，更需要重視未來知識演化的需要。教育設計也需要跟上時代，培養學生的新學力。我們認為，這種新型態的學力無法以統一且單向式教育而獲得，而是要重新規畫，以體驗式學習和培養自主解決問題、順利嵌入社會生活為目的。因此，當學校教育認真考慮時代需求和個人主體性的維護，必須加入實驗教育的創新學習模式，提升新世代的學習力並協助追求學生自我卓越的學習態度。¹⁰

文中所言新型態學力以及「實驗教育的創新學習模式」，將學習定位在「體驗式學習」與「培養自主解決問題」，並協助新世代學習者找回學習動力，最終「順利嵌入社會生活」，或可做為本文課程設計之重要出發。此處需特別強調，因篇幅所限，全文著重課程設計與課程實施，課程成效僅略提及。本文主要研究對象為通識課程《史記》課程 24 名修課同學，課程實施年度為 108 學年度第 2 學期每週二第 3.4 節通識人文經典課，資料蒐集方式為教師訪談、學生作業蒐集（包括課前預讀書寫作業、FB 腳本作業、FB 網路直播錄影）以及期末教學回饋單蒐集。以下，本文針對通識人文經典《史記》課程教學設計，探索體制內教育與實驗教育兩者相互參照之可能性，由此開展論述之核心義涵。

二、參照實驗教育理念之 通識人文經典《史記》教學規劃與設計

（一）通識人文經典《史記》課程之實驗教學理念概述

¹⁰ 教育部實驗教育中心編，鄭司僚審定：《實驗教育手冊》PDF 版（台北：國立政治大學，2018 年），頁 1。參考網址：https://tecc.nccu.edu.tw/resources2_detail/13.htm，2019 年 6 月 7 日查詢。



本課程之設計理念，著重在自發性之經典閱讀與當代意義探討。眾所周知，閱讀人文經典的意義，在於其具有永恆性的價值，相較於西方經典，本國人文經典之課程正是根植於在地人之文精神，華人社會文化對於經典的重視或可由傳統書籍中另列圖書分目「經」可見一般，六朝時期文評家劉勰《文心雕龍》嘗言：「經也者，恆久之至道，不刊之鴻教」¹¹。《史記》為中國古代之重要史籍經典，向來穩居二十五史古代典籍之首，歷代探討研究史傳者，無論從歷史、文學之角度，乃至於思想、詞章等不同範疇，對於《史記》皆給予了最高的評價。裴駟引劉向楊雄稱道《史記》「其善序事理，辯而不華，直而不俚。期文質，其事核，不虛美，不隱惡，故謂之實錄」¹²，而後世涉及史傳之相關文學，無論是史傳散文、傳記文學、小說、戲曲等，皆與《史記》多有關聯。《史記》定位為通識必修之中國經典範疇，核心目的在引領同學進入《史記》的世界，進而掌握華人歷史文化之精神面貌，理解不同的生命價值取向。透過對於《史記》篇章自主性閱讀，以及團體體驗和諸多實驗性教學設計，協助同學在閱讀經典後，反思傳統華人文化背景下現代人的生存處境，並對照《史記》不同時空歷史人物的生命抉擇，照見自身之存在樣貌，從而發展出生活體驗實踐與自我生命再教育，顯化人文經典閱讀之深度義涵。

本課程除符合上述人文經典通識之基本精神外，亦融入實驗教育之理念，提出具創意與革新意義之《史記》課程教學。現階段人文通識經典，多半仍以知識型講授為課程操作模式，筆者欲提出另一種可能性，即在教學現場參照實驗教育之多元學習探索之方式（包含團體體驗、小組問題討論、數位工具運用之自主式學習），納入教學課程設計，間接使學習效果更加深化。

¹¹ 劉勰著，趙仲邑注：《文心雕龍》（台北：貫雅文化事業有限公司，民 80 年），頁 16。

¹² 漢·司馬遷撰，楊家駱主編：《新校史記三家注·裴駟史記集解序》（台北：世界書局，1993 年 12 月），頁 1。



援引實驗教育理念的課程設計：
以通識人文經典課程《史記》為例

此處實驗課程設計理念參照為奧地利籍魯道夫史代納（Rudolf Steiner 1861—1925）之相關論述。史代納於 1919 年在德國創立第一所華德福學校（Waldorf），主張教育不應只停留傳授知識內容，而是必須依據知識內容發展人的普遍能力，而教育工作者與純粹教學技術導向的教師是不同的，教師必須根據被教育的對象進行觀察，而非僅是單向灌輸或傳授知識。史代納提出以教師為主體的教學自由性與精神性，作為華德福教育之發展方向。強調教師必須具備個人堅持，方能「讓世界運行的精神力量與當代精神性運動密切連結，它們將會對我們的存在充滿啟發，而我們能夠真實的進行教學的工作」¹³。史代納又將人的階段發展年段區分為七年，一般稱為人智學（Anthroposophy）「七年發展理論」¹⁴（或稱為三階段教育理論），根據人類不同階段的發展，教育必須採取不同對應方式。史代納認為仰賴教實驗心理學所描述的「人對概念的形戎」，並未考量人類長期階段發展，且「意志力」、「情感」與「思考」等精神性活動亦無法用電子監測儀器測量。教育工作者與其受教對象有更深層精神本質連結，「一種能夠將人與人，人與孩子連結在一起的力量」¹⁵。史代納認為教育不僅止是以心理學科學實驗確認教學成效的過程，教育工作者與學習者內在的連結，以及如何在知識上帶給學習者深度的「感受性」，同樣對學習者在知識涵養提升方面有顯著影響。史代納認為必須以生活可觸及的常識，即學習者可於日常生活中經驗到的

¹³ Rudolf Steiner 著，蕭志暉審稿：《實用教學指引》（台北：洪葉文化事業有限公司，2013 年 12 月），頁 194-196。史代納提出教學必須回歸到教師的個人發展，並提四個關於教師的概念：一是教師應發展自己職業的整體修養，二是對事物感興趣，三是審視內心並堅持不與「不真實」妥協，最後則是必須保持自己生氣勃勃的靈魂狀態。

¹⁴ 蘇崧玉楠：〈R.Steiner 的教育階段論對華德福課程之蘊義及省思〉，《高雄師大學報》第 40 期，2016 年 1 月，頁 6。Steiner（2005）主張人智學是靈性科學，要瞭解人類從生到死的歷程，絕不能只是由外感官觀察人體的發展來瞭解，而是要深入去瞭解人類本質在各階段的變化。如果認定從出生後就是線性平衡發展，那絕對是誤解教育人類學的，每個階段都有其重要與不同的發展任務，這也是教師在教學前應有的人類發展知識（Steiner, 1965）。其中在就學階段，人智學最重要的理論就是每七年一期的三階段教育論。

¹⁵ Rudolf Steiner 著，蕭志暉審稿：《實用教學指引》，頁 79。



具體情況，喚起知識與生活層面的具體關聯性，這樣的關聯性，正足以體現知識在現實中所具備之效驗。¹⁶上述史代納之教育理念，或可援引為本課程設計之參照，但此處須附帶一提，本課程設計並非以純粹現行華德福實驗教育之師資培訓架構下所發展出的「華德福師資培訓課程」或「華德福教師專業養成班」教學方式¹⁷套用於通識人文《史記》課程教學現場，而僅是參照史代納教育理念進行教學延伸，如此方可將教學適性納入考量，同時亦可避免現行華德福實驗教育場域諸多尚未釐清之疑義。¹⁸

¹⁶ Rudolf Steiner 著，蕭志暉審稿：《實用教學指引》，頁 91。你們必須認知到：有時候對你們來說是必要的——去確認關於科學（不應對它稍有輕視）與必須建立在教育學與教學法的內在基礎上事物之間的關聯性。但是，相較於人們在實驗中所認識到的外在關聯性，我們面對孩子所要建立的是一種內在的、充滿愛的關注的自我工作。當然，後者並未完全消失，事實上，內在的自我工作所占的優勢，甚至多過於人們的想像。但是，它完全違反人們越來越重視的科學化的教育學，在某種特定範圍上，這也是正確的，當代的科學研究系統雖然能夠破壞許多東西，它卻沒有足夠的威力，可以驅逐所有的常識，讓我們與這種常識連結、一同出發，如果能以正確方式維護這種常識，那它將會喚起一種內在關聯，這種內在關聯應該發生在我們的課堂上。

¹⁷ 「華德福教育」自國外引入台灣行之有年，以此開展之體制內外之學校主要從幼兒園到十二年級，國內目前並無高等教育機構以華德福教育理念創立。華德福實驗教育幾乎成為台灣體制外實驗教育的重要轉型參照，諸多公立學校與自學團體皆以「華德福實驗教育」作為辦學號召，甚或有偏遠地區學校因人數下降而轉型為華德福實驗教育。然綜觀華德福實驗教育之教學現場，其教學方式主要施行對象仍為幼兒至國中小高中階段（一到十二年級），因此對應發展年段與高等教育對象不同。以史代納人智學為核心義涵之華德福教育，發展截至目前為止，已出現諸多「華德福師資培訓課程」，宜蘭公辦民營慈心華德福實驗中小學、中部海聲華德福學校、磊川華德福學校、華德福教育年會等舉辦之「華德福高中師訓」，以及 2018 年國立清華大學華德福教育中心成立「華德福在職碩士學位課程」，皆提供師訓相關課程。另外諸如公立學校雲林山峰華德福實驗小學、桃園縣立仁美華德福實驗學校亦於近年舉辦「華德福師資培訓課程」或「華德福教師專業養成班」，培訓時間為期三年至兩年，或有短期自費之課程，不一而足。師資培訓課程之講師來源，一是國外資深華德福學校教師，二是國內資深華德福學校教師，然其學理背景或個人承襲發展之教學模式，並非全然完備，教學進度亦無固定教材或課程綱領。以筆者自身接受公立華德福學校師資培訓之行動參與經驗而言，華德福師訓講師於課程所談及之「華德福教學模式」，多來自學步於前人或參考國外講師作法，較缺少個人具體之省思與該課程專業領域之核心能力素養，故不宜貿然照本宣科複製模仿。故華德福師訓中所談及文史課程之「說故事」、「回顧」等教學方式應用，筆者並未採用。

¹⁸ 蘇程玉楠：〈R.Steiner 的教育階段論對華德福課程之蘊義及省思〉，頁 14。現階段華德福教育「七年發展論」主要對應對象為 0-21 歲以前，華德福學校課程設計與教學方式亦強調與史代納人智學發展階段息



援引實驗教育理念的課程設計：
以通識人文經典課程《史記》為例

(二) 課程內容目標

通識人文經典「史記」是針對全校開設之通識課程，主要對象為大學部學生，屬於識教育人文領域選修課程，於每週五第三、四堂上課（上午 10:10-12:00）使用非一般教室型態之教室上課。課室中桌椅皆可自由移動，每節課均無固定座位，小組可自由變換座位或移動組別討論。教師亦可根據課程「團體體驗活動」或「小組討論」「團體討論」之需求，挪出足夠空間讓班級進行活動或討論。

《史記》作為通識人文經典有其學術典範意義，更具備理解自身華人文化傳統與歷史教育意義。本課程援引實驗教育理念，希望培養學習者有效運用數位工具以達到經典自學之能力，並進一步統整相關人文知識，創造不同領域對話可能性。本課程欲達成目標如下：

1. 《史記》當代閱讀與書寫反思：透過每週《史記》範圍之課前閱讀與作業書寫，培養學生經典自學之能力，並針對時代需求，藉由「小組討論」、「團體討論」與「團體體驗活動」等援引實驗教育理念之課程設計，開發學習者知性／情意雙重視點，培養其跨域思維，建立良好當代人文識見。
2. 《史記》資料查找之數位工作應用自學力：當代創作媒介已呈現多元性發展，舉凡影音製作、部落格撰寫、社群媒體網路直播等，皆可作為《史記》延伸思考之創意運用媒介，相較於傳統僅以文字作為書寫之範式，本課程強調目的為當代「網路與新媒體」之運用，學生須學習以網路搜尋引擎查找資料，並透過各種數位工具先行

息相關。然而若以教材教法的角度來看，此一教育觀點實無科學實徵研究可具體驗證。蘇鈺楠在〈R.Steiner 的教育階段論對華德福課程之蘊義及省思〉曾針對華德福教育現行課程設計與人智學進行反思，認為 Steiner 雖提出發展階段概念充實教育人類學相關理論，並使用有別於心理學觀點上來了解學生，但所謂的靈性科學觀點的教育觀點實際上仍有爭議，且世代生活型態的改變與生理的早熟似乎都未被考量在內。



閱讀文本，並於閱讀後轉化運用所學參與課程討論，培養學習者主動積極之自學力。

3. 《史記》與人文邏輯思考訓練：本課程在教學目標上務求革新單向灌輸模式，將「教」與「學」兩者轉化為動態討論過程，以學習者為主要核心，教學者定位為「輔助者」角色，利用教學活動與討論議題等課程設計，使學習者化被動為主動，積極參與課程，造就教與學雙贏之局面，培養學生知識批判能力、統整能力及邏輯思辯之能力。

(三) 課程內容設計與實施

1. 課程內容設計之說明

本課程之課堂教學內容，為《史記》各篇章之師生討論對話，以「團體討論」、「小組討論」、「團體活動體驗」、「個人發言」為主，期末輔以分組社群網路媒體直播之「任務型學習」總結一學期課程。大致而言，由教師單一講述部分比例較少，課程核心聚焦於學習者之討論與參與。每週課堂之教學流程如下：

- (1) 教師主導課程前導教學：課程前導分成兩階段，第一階段教師會將該課程活動進行流程先行宣布，並分組討論預習作業中是否有無困難之處，以便蒐集與《史記》文本相關之問題，一併解惑。
- (2) 「小組討論」與「團體討論」：「小組討論」與「團體討論」為兩種討論模式，前者將班級區分為 6-7 人小組進行討論，後者則全班參與。教師皆根據《史記》不同篇章設計延伸議題，問題主要分為兩類，一是「自由抒發開放性議題」，此類問題以文本對照當代情境，著重在以當代意識探討個人、社會或家國之處境，學生可由自身之經驗出發，延伸探討相關議題。此開放性議題階段，目的在藉由問題的提出讓學生得以模擬與感知歷史人物之處境，換言之，以議題引發個人近身之類似經驗投射，使學習者得以從感受或思考的角度切入文本，並豐富讀者看



援引實驗教育理念的課程設計：
以通識人文經典課程《史記》為例

待《史記》歷史人物之視角。教師所設計之題目，需使用當代情境相關元素（如學生可能遭遇之類似倫理困境），作為進入文本前提之引導討論。透過個人之當代生存情境對照人物所處之歷史位置，使學生了解歷史人物之背景，由此產生對文本之感受性。

必須再次強調，本課程針對《史記》不同人物所設計之「自由抒發開放性議題」，必需針對文本進行提取，並非隨性羅列。問題設計之關鍵在於文本與個人生命經驗可共同連結之部分。從教學的角度而言，好的問題設計或可縮短學生與知識的「距離」，特別是通識經典人文課程，而所謂的經典反思，必然要從生活經歷的角度切入，人文經典「重生」的意義，並非取決於學生如何背誦歷史人物之事蹟，而是在觀看歷史的過程中，進而發掘經典與自身生命的關係，賦予其當代意義。此一過程有賴教師針對「小組討論」與「團體討論」設計，透過問題討論使學生聚焦閱讀，並引發類比生命經驗之感知重疊。亦即藉由「問題」從學習者生活經驗中提取相關元素，作為切入媒介，促發學習者產生具體感受，引發對歷史事件或人物之思辯過程。第二部分為「文本相關問題討論」，此階段之提問，目的在針對《史記》不同篇章進行文本探討，此階段之問題設計，既有文本相關之閱讀之問題討論，亦有開放性問題，兩者不拘，問題設計重心著重在可使小組或團體融入與參與。「團體討論」並無強迫參與之計分性質，但仍具有相關基本規範，團體中個人發言必須練習尊重他人之聆聽技巧，一人發言時團體須注意聆聽，不可隨意散漫。發言者亦須針對文本提出自身之看法，不可涉乎人身攻擊，待發言者結束後，團體成員皆可自由輪流回應，課程結束後不在課堂以外之場域討論課程，包括通訊軟體 LINE 或 FB，以及其他社群媒體或網路群組，以免產生無法及時釐清之言論攻擊。

- (3) 「團體活動體驗」：此設計穿插於課間之活動，主要視教學進度與學生狀態安排，活動內容分為不同類型，有團體肢體活動、團體體驗等。團體體驗主要參照史代



納身心靈人智學 (Anthroposophy) 教育理念之相關論述，將「人視為一個整體」，亦即考量整體教學節奏之課程設計，將知識帶入團體活動之體驗，由此引發學生對經典的感知。¹⁹舉例而言，如課程中〈伍子胥列傳〉設計「伍子胥的逃亡之路」團體活動，以文本為核心設計類似大富翁之益智與肢體遊戲，同學必須根據關鍵卡片提示演示伍子胥文本中的戲謔肢體展演，並避開各式「逃亡失敗」之卡牌與動作，方能完成任務。卡牌上的種種提示皆以文言文原文方式呈現，目的為再次確認同學預讀文本之成效，以及加深同學對《史記》原典閱讀印象。而團體體驗之目的在於使學生明白歷史人物之隨機性，以及可能遭遇截然不同歷史結局。體驗結束後，教師會以分組討論方式請同學發言，針對模擬逃亡過程、逃亡成功或逃亡失敗之部分進行發言，接著引入伍子胥相關問題設計。本課程個單元配合知團體活動體驗設計，請參見附錄【表四】。

2. 每週課程進度教學綱要安排

【表一】

19230		201000057	H221932909		
課程進度表	週別／次別	單元名稱與內容／學習重點名稱、內容	作業	教學活動設計	備註
		課程介紹與分組與《史記》體例概述			
		你的一生想成就甚	課前預讀範圍	分組討論與團體	

¹⁹ Rudolf Steiner 著，《華德福教育的本質》（新北市：小樹文化有限公司，2019年5月出版）頁66，史代納提到：「人是一個整體，每個部位都必須靈巧才能完整運作。生命中的每個細節都非常有趣，從早到晚，即便是非常細微的事情也都很有趣……。記得「人是一個整體」，每個部位都必須靈巧，才能完整運作，所以教師必需能夠觀察孩子生活中的每一個細節，如果你是個喜歡遵循原理定律的人，那麼這就是教育這門藝術的第原則：你必須觀察到任何、以不同形式呈現的生命。」此處需特別說明，儘管此處史代納之相關引言著重在處理七歲階段的兒童，但「人是一個整體」以及從身心角度考量出發之教育理念，即便因應不同年段之教學場域，亦有可供參照之處。



援引實驗教育理念的課程設計：
以通識人文經典課程《史記》為例

	麼？〈太史公自序〉 選讀	作業	討論	
	誠實的代價與人生選擇？〈報任少卿書〉 節選	課前預讀作業	分組討論與團體 討論	
	人的性格與命運有關 嗎？（一）〈項羽本 紀〉	課前預讀範圍 作業	分組討論與團體 討論	
	人的性格與命運有關 嗎？（二）〈項羽本 紀〉	課前預讀範圍 作業	團體體驗活動 鴻門宴的一天網 路PO文	
	成功的領導者特質？ 〈漢高祖本紀〉	課前預讀範圍 作業	團體體驗活動 漢高祖的神話新 聞台	
	你了解帝王之家的女 人心嗎？〈呂后本紀〉 節選	課前預讀範圍 作業	團體體驗活動 我不是壞女人之 呂后審判大會	
	生前功比較重要？還 是死後名有價值：〈孔 子世家〉	課前預讀範圍 作業	分組討論與團體 討論	
	史記人物《孔子決戰 春秋》相關影視欣賞 與討論	前導問題提出	分組討論與團體 討論	
	義人的倫理包袱：〈伯 夷列傳〉	課前預讀範圍 作業	分組討論與團體 討論	
	道義放兩旁，把「利」 字擺中間？：〈李斯 列傳〉	課前預讀範圍 作業	團體體驗活動 李斯的告別式	
	運氣重要？還是實力 重要？〈李將軍列傳〉 （一）上篇	課前預讀範圍 作業	分組討論與團體 討論	
	是好人歹命，還是人 謀不臧？〈李將軍列 傳〉（一）下篇	課前預讀範圍 作業	分組討論與團體 討論	
	有仇報仇的人生會比 較快樂嗎？〈伍子胥 列傳〉	課前預讀範圍 作業	團體體驗活動 伍子胥的復仇大 冒險	



	何謂義氣？你該為知己而死嗎？〈刺客列傳〉選讀	課前預讀範圍作業	分組討論與團體討論	
	小組直播視頻：史記人物網路直播推銷	直播腳本		
	期末考口試			
	期末考口試			

3. 援引實驗教育理念之《史記》各篇章問題設計

本課程針對《史記》不同之篇章，提出相關問題，引導學生在教學現場參與討論。課堂問題設計可分成「課程前導議題」與「文本相關討論」兩種類型，前文已敘明不同題目類型之功能，故此處不再重複贅述。再者，筆者所羅列之相關題目設計項目頗多，但課程操作時需視班級狀況與學生程度加以調整。所有題目設計接根據文本之議題而來，如〈太史公自序〉司馬遷敘述家族史官之背景與傳統，自言父親對自己之期待，使司馬遷將史記撰寫視為平生重要之志²⁰，「究天人之際，成一家之言」實際上背負了司馬遷個人對家族志業繼承的使命，故「課程前導議題」邀請同學分組分享自己在生活中觀察「華人文化下的父母對兒女的生涯期待有何不同？」，由此切入司馬遷背負父親的期待「揚名於後世，以顯父母，此孝之大者。」²¹的成書動機。

第二部份則根據「文本」提出相關問題，請在場同學針對文本進行討論，問題設計分為「文本核心議題」與「文本延伸議題」，例如〈太史公自序〉設計提問「對照文本，司馬遷用孔子作春秋來談歷史的價值，他認為歷史到底有甚麼用？」（參見表

²⁰ 漢·司馬遷撰，楊家駱主編：《新校史記三家注》（台北：世界書局，1993年12月），頁3295。原文如下：「太史公執遷手而泣曰：『余先周室之太史也。自上世嘗顯功名於虞夏，典天官事，後世中衰，絕於予乎？汝復為太史，則續吾祖矣。今天子接千歲之統，封泰山，而余不得從行，是命也夫，命也夫！余死，汝必為太史。為太史，無忘吾所欲論著矣。且夫孝始於事親，中於事君，終於立身。揚名於後世，以顯父母，此孝之大者。』」

²¹ 漢·司馬遷撰，楊家駱主編：《新校史記三家注》，頁3299。



援引實驗教育理念的課程設計：
以通識人文經典課程《史記》為例

二) 此即為「文本核心議題」，學生須事前閱讀文本，方可參與討論。至於「文本延伸議題」，則如：「司馬遷完成史記，主要是因為父親的遺言。你認為他傾盡自己所有的力氣去完成父母親期待的人生，這件事情有沒有意義？為什麼？」。此類問題多為開放性議題，主要目的在使學生閱讀之後，能夠從個人角度出發，探討若遭遇類似處境時，個人可能的生命選擇。藉由相關議題之討論，促使學生更深入挖掘文本相關之延伸意義，以下參見附錄【表二】。

(四) 教學多元評量與作業

新世代的學習者是否有能力在消化經典後，以當代科技媒材將經典轉化為創意，由此延伸出創意影音或文創成品？由討論課程所延伸出的「任務型」教學，正是從「理解」到「創意轉化」的關鍵，學習者必須先建立自主學習的預讀過程，再與團體討論的互動，進一步釐清重要觀點，最呈現經典創意轉化，實踐本課程之學習任務。教學評量方式可分類如下：

1. 「個人預讀作業」：學習者需藉由不同書籍或網路搜尋引擎釐清《史記》中各篇章之義涵，並於每周寫作預讀作業，作業包含兩部分：一、分段摘要 二、閱讀後心得感想 600 字，並於上課前繳交。教師與課程第一週除詳細說明課程規範外，亦介紹《史記》相關資料查找網站或網路多媒體參考，諸如：「中國哲學書電子計畫」、「台大開放式課程：經典導讀《史記》」，同學書寫作業需善用工具，並將相關問題紀錄，於課堂討論時提出。教師評分方式依據其分段摘要之把握重點能力，以及心得回饋是否具備深度。
2. 「團體討論」、「小組討論」、「個人發言」之口條、觀點與台風之觀察與評分。
3. 「直播視頻」：學生於直播前先繳交直播腳本，內容包含直播前會議討論、會議記



錄與照片與小組分工名單，以及其他可供評分參照之書面資料。

4. 「期末口試」：因平時作業已包含大量書寫部份，期末則以口試方式進行。將所有本學期進度研讀過之史記篇章納入範圍，學生於規定時間內抽籤決定考試題目，題目包含「各篇章選段白話翻譯」與「個人之歷史人物評價」。口試標準為答題之口語條理和邏輯、對經典原文理解之程度正確與否、以及個人見解之深度。口試時間 10 分鐘，全程錄音。

此處須特別強調，本課程因援引實驗教學理念進行設計，故課堂中有大量比例之團體體驗活動與分組討論，相較於一般經典講授之課堂，教師講授比例極重，因此對於課程規範之界線或有不同做法。本課程之所以必須另列「其他」（課程規範）之計分，且嚴格執行，主要希望學生可以理解「討論」或相關體驗課程並非隨意自由之發言，言論自由的前提為「負責」，且必須嚴守課程規範界線。課程中相關團體活動的進行，亦非僅以娛樂消遣之遊戲心態進行，故須建立明確的課程規範。因此，本課程於討論或活動行進中禁止使用 3C 產品（教師指定之資料查找時間例外），同學需專注聆聽，不得有飲食、睡覺中途離開等行為，言語亦不可涉及人身攻擊。此為教師並須維持課程品質之基本要求，因此羅列為學習態度之相關考核配分。²²

²² 此處參考作法為謝錦桂毓：《做自己是最深刻反叛》（台北：麥田出版社，2010 年 8 月），頁 333-334。（台北：麥田出版社，2010 年 8 月初版）相關說明：「其實課程裡有很多大大小小的事件，也都各有或大或小、或明或暗的原因，總在課堂內外無聲的流動，然後慢慢形成一種氛圍，影響了整個局面。俗話說，羅馬不是一天造成的；一個課程能不能帶動起來，也不是一時做得到的，路上有許多往下拉的力量，要見微知著，要面對，要處理。……比方一，沒預習、沒做作業。這個看似個人的行為，影響的不只是個人知識沒有進帳，上課無法參與，更因為無心學習，準備不足，和團隊不在一個平台上，橫向連結斷裂，彼此的距離就慢慢的發酵，讓課堂變冷。」其他諸如上課不參與討論、私語、手機與吃飯聊天以及私下或公開的人身攻擊，皆容易干擾課程進行，必須於課程規範說明清楚。



援引實驗教育理念的課程設計：
以通識人文經典課程《史記》為例

【表三】

教學方式	成績項目／評量項目	配分	評量方式	細項配分	說明
教學評量	平時作業成績	30	實作評量（日常表現、表演、實作、作業、觀察、軼事記錄）	每週課堂作業與課堂分組討論各 20，該次上課未到期者討論成績 0 分	作業抄襲 0 分計算，若抄襲第 2 次以上本科目 0 分
	期中成績	20	直播視頻（口頭報告、口試或課堂討論）	1.口語表達是否清晰 2.是否根據文本內容進行解說 3.創意性 4.直播節奏順暢度 5.創意道具 6.成員合作與分工是否平均	請先繳交直播腳本
	期末成績	20	口試評量	1.口語表達是否清晰 2.是否根據文本內容進行解說 3.是否具備個人對經典之延伸思考與閱讀觀點	期末採取口試錄音
	其它（課程規範）	30	平時成績：出缺席與相關課程討論參與：本課程禁止於課程期間中從事無關課程之事、如使用 3C 產品拒絕參與討論（使用 3C 產品需經教師同意開放時段，且使用僅限於查資料與課程相關所需之科技軟體工具），每週皆須攜帶講義，學生需全程參與課程討論，若有違規事項每次扣平時成績總分 5 分。情節嚴重者教師可當下制止，並禁止該生參與課程。（包含無故缺席與遲到早退、不參與活動、發言攻擊等）		



三、結論：援引實驗教育理念設計 人文經典通識課程與教學省思

本研究運用實驗教學理念設計人文經典通識課程，著重在教學者對教材理解與轉化之意義，以及教學者親身之現場參與，研究者期待以新的方式重新審視通識人文經典教育之可能性。以《史記》之通識經典教學為例，本教學設計著重學習者參與課程之討論與團體活動，透過團體體驗（包含肢體類型與情境類型）、小組討論、團體討論，使學生更能深入文本，化被動為主動，建構經典當代意義。

作為史學重要著作，《史記》幾乎以人物故事做為歷史呈現之重要核心，相較於一般人文經典課程，具備更多「人性」與「生命選擇」思考方向，對照華人生存處境與文化背景，確實足以提供學生討論之多元可能性。

相較一般體制內教育，實驗教育更重視教學節奏、學習者個人狀態與學習自主能力。學習的主體性應當建立於學習者本身，而所有的課程設計亦須回到「人」，學習者的基礎自學能力、對知識之感受與個人思考過程，向來為實驗教育理念相當重視之環節，學生藉由預讀之方式理解文本，為自身之學習負起基本責任，並學習在課程開始之前即先有所準備，運用數位工具查找資料，此一訓練正符合實驗教育「培養學生的新學力」，唯有教師與學生共同預先準備，積極參與學習，方能開展質與量均優的討論課程。

本課程藉由個單元不同之討論問題設計，讓學生分享個人經驗與文本思考並與教師、其他團體成員相互交流，以問題之討論取代單向知識灌輸，以達成由學習者自身出發的文本反思。課程中所羅列之問題設計包含不同類型，不論是針對文本範圍設計之討論題目，或是前導議題，皆可加強學生在閱讀時聚焦效果。前者可以釐清基礎知



援引實驗教育理念的課程設計：
以通識人文經典課程《史記》為例

識相關背景與脈絡，延伸議題則提供學生不同的思考與情感向度，不但能啟發學生設身處地感受人物處境，更能以經典閱讀之方式映照個人所處之當代。通識經典教育既有其人文化成目標，教育的重點理當以「個別性」出發，各單元之開放性問題設計，須傾向容納不同觀點思考，教師僅於學生諸多發言並無預設立場，而是採取接納與包容的態度，藉由觀點激盪，彰顯出個人對於經典詮釋之特殊價值性。

再者，透過團體體驗之流程，或可帶入不同文本新思維，學生藉由團體活動之參與，於活動結束後延伸出相關問題之討論，針對個人之體驗相互交流與分享，進一步引發對《史記》人物興趣，日後有機會將所學之課程融入生活，進而從創意轉化與設計者的角度出發，將文本元素運用於其他專業領域，諸如視覺與藝術設計、手機遊戲開發、多媒體與傳播、戲劇等跨領域。

在課程省思部份，本文嘗試以實驗教學理念進行之通識人文經典《史記》課程，雖在個人能力所及之範圍盡量達到全面性構思，問題設計方面亦考量學生可理解之程度，並適時觀察教學現場之狀態，根據學習者理解程度隨時進行調整。團體活動安排亦傾向生活化、活潑化之教學方式。但在實際教學的過程中，不免遇到諸多的挑戰。舉例而言，本課程有每週預讀作業，預讀作業的書寫安排本學期一共十三次，加之以「討論」為課程核心的上課方式，讓許多習慣講授式課堂的學生難以適應，學期初電腦系統選課設定之人數上限為 55 人，但第一週聽完課程大綱安排、作業與規範說明後，諸多學生退選，最後實際修課參與同學人數僅剩 24 人。除預讀文本與參與課程討論，同學還需自製直播之腳本，參與直播，期末之口試亦有相當的壓力。

期末回饋單調查意見與教師訪談的結果顯示，課程參與之非中文或文學系本科學生表示，課前預讀雖有數位工具可供輔助，教師講義亦附上翻譯原文，但因為相關閱讀基礎較薄弱，對文本掌握之清晰度不足，使得課程討論有時會有無法思考的情況。



某些同學建議教師可於課前先行釐清，以協助同學順利參與討論。另外，在教學內容上，因為文言文閱讀篇章較多，學生程度落差較大，小組成員討論時有理解程度不一、造成發言集中於某人或難以對焦之現象，未來若開設相關課程，建議傾向在單元主題上將選文範圍略作修正，精簡範圍，汰去《史記》單元中與主軸人物較無關聯性之部分，如此方能使討論更具焦於不同單元核心論述之人物。針對故事戲劇張力較強之人物單元則予以保留，使學生可從個人角度出發探討，增加討論課程之多元性。再者，學生對於相關活動與戲劇之接受度相當高，有學生表示以團體討論方式進行之課程，有助於提升參與感，無論是團體活動與網路直播，均包含知識轉化的歷程，從體驗的角度切入文本，有助於提升學習的主動性。最後，對於 3C 之禁用，選擇留在本班修課之學生多半可以接受，表示確實有助於討論時更專注於問題，成員之間也感受到彼此尊重。且課程並非完全禁止使用手機，課程規範有註記，若逢課程需要時，教師仍會有限度開放手機之使用。

總的而言，本文嘗試拋磚引玉，援引實驗教育理念進行課程設計，運用團體體驗、小組與團體討論與網路直播等多元評量方式探索教學的可能性。此處必須強調，本課程之設計主要根據現行實驗教育相關理念出發，而非完全依循體制外實驗教育相關師訓之教材教法。（如華德福教育師資培訓之一般性作法）畢竟任何教育之理念，目的在提供教學設計創作之新思維，啟發教學現場多元可能性，而非給定「框架」。且無論依循何種教育理念所從事之教學設計，皆牽涉到教學者本身的教師專業成長，以及個人對知識的閱讀理解與經典轉化能力。藉由實驗教育之理念所設計的人文通識經典教學，或許能提供另類的思考：當體制內教學評量企圖以既定的統計模式框架量化學習成效，並將教學定位在純粹數字績效，實驗教育理念的課程設計或可提供另一條教學創意轉化之路，教師得以根據個人不同特質出發設計課程，與同學攜手「創作」，並引發學習者動機，建立學生經典閱讀自主性與當代意識，達致人文經典課程教學之



援引實驗教育理念的課程設計：
以通識人文經典課程《史記》為例

意義實踐，為學生鋪墊人文經典終身自我教育之基礎。

四、參考書目

(一) 書籍

(南朝)劉勰著，周振甫注：《文心雕龍》(台北：里仁出版社，民73年)。

(漢)司馬遷撰，楊家駱主編：《新校史記三家注》(台北：世界書局，1993年12月)。

張高評編：《史記研究粹編》(高雄：復文圖書出版社，1992年)。

陳桐生：《儒家經傳文化與史記》(台北：洪葉文化事業有限公司，2002年9月)。

周先民：《司馬遷的史傳文學世界》(台北：文津出版社，1995年)。

國立台北商業技術學院共同學科：《人文精神與全人教育：2007通識教學學術研討會論文集》(台北：文津出版社，2008年12月)。

徐秀菊主編：《藝術領域的課程設計與實踐》(花蓮：國立花蓮師範學院出版，2004年7月)。

林素英、巫俊勳主編：《經典生活與通識語文教育》(花蓮：國立花蓮師範學院出版，2004年7月)。

張世忠：《教學原理統整與應用》(台北：五南圖書出版股份有限公司，2011年10月)。

黃俊傑：《全球化時代的大學通識教育》(北京：北京大學出版社，2006年8月)。



Donald J. Treffinger, Patricia F. Schoonover, & Edwin C. Selby 著，鄭聖敏、王曼娜、桑慧芬、顏靖芳等譯：《創造力與創新教育：創造力教學實務指引》（台北：華騰文化股份有限公司，2014 年 6 月出版）。

Rudolf Steiner 著，蕭志暉審稿：《實用教學指引》（台北：洪葉文化事業有限公司，2013 年 12 月）。

KEVIN AVISON 著，林琦珊審閱，張少芬、張琴珮譯：《華德福教師教學手冊》（A Handbook for Steiner-Waldorf Class Teachers）（台北：洪葉文化事業有限公司 2010 年 8 月）。

謝錦桂毓：《做自己是最深刻反叛》（台北：麥田出版社，2010 年 8 月）。

（二）單篇論文

王惟貞：〈經典教育的反思——以〈史記·李斯列傳〉為例〉《通識教育學報》第 6 期，2018 年 12 月。

林從一：〈臺灣通識教育發展歷程〉，《長庚人文社會學報》第七卷第 2 期，2014 年 7 月

蘇鈺楠：〈R.Steiner 的教育階段論對華德福課程之蘊義及省思〉，《高雄師大學報》第 40 期，2016 年 1 月。

鄒川雄：〈從創新導向之本土化觀點論經典教育的意義〉，《教育與社會研究》第八期，2005 年 1 月。

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》，2007 年 9 月。



援引實驗教育理念的課程設計：
以通識人文經典課程《史記》為例

張与翔：〈經典導向的核心通識課程的合理性〉，《全人教育學報》第5期，2009年6月。

五、附錄

(一)《史記·刺客列傳》網路直播腳本

1. 會議記錄與照片

● 第一次 4/29

(1) 將荊軻列傳分為5部分

-生平簡介

-挫折（衛元君—謀求官位／俠士蓋聶—劍術／魯句踐—下棋爭吵）

-遇上知音（屠夫／琴師高漸離／太子丹）

-太子丹為荊軻做的事情（割下千里馬的肝／金瓦片投烏龜／彈琴美女的手）

-6位付出生命的人（田光／樊於期／秦舞陽／太子丹／高漸離／蓋聶）

(2) 討論後決定以演戲方式呈現

(3) 安排角色

(4) 訂定下一次討論時間

(5) 照片

● 第二次 5/20



(1) 討論劇本

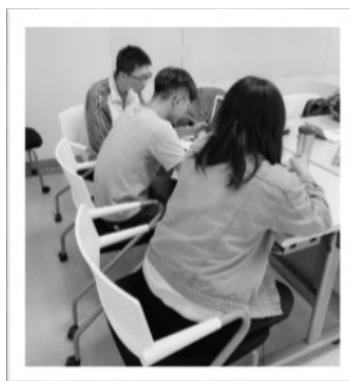
(2) 劇本定稿 (詳見附錄)

(3) 分配製作道具

丞○	馬肝、劍 (長)、棋盤、棋子
威○	瓦片、金子
庭○	劍 (短)
佳○	筑 (琴)

(4) 訂定下一次討論時間

(5) 照片



● 第三次 5/27

(1) 總彩排

(2) 照片

援引實驗教育理念的課程設計：
以通識人文經典課程《史記》為例



2. 劇本

(1) 第一幕：荊軻生平介紹

旁 白：衛國人，喜歡讀書擊劍

(2) 第二幕：三個挫折

旁 白：荊軻向衛元君求官位

荊 軻：衛元君兄阿，在這個亂世之中，我認為正是我這個冰雪聰明、一心為國的我出來任官的時機了，我覺得比起增強兵力，讓國家發財發財發大財才是最重要的阿！

衛元君：喔是喔？

荊 軻：你每次都這樣，我怎麼說都敷衍我，到底什麼時候才要讓我當官啦！真的很誇張你！

旁 白：荊軻在蓋聶面前耍大刀

荊 軻：蓋聶兄阿，我覺得比起攻擊距離遠速度慢的長槍，果然還是距離短但速



度快的匕首來的好用阿

蓋 聶：……（怒視著荊軻）

荊 軻：不認同就不認同，裝什麼清高阿，腦袋都是肌肉構成的是不是？

旁 白：荊軻和魯句踐比下棋（兩人下棋）

魯句踐：不對阿，你怎麼可以連續吃？

荊 軻：不是阿大哥，剛剛我們不是說好車衝馬斜炮飛無限山呢？

魯句踐：不管啦，這樣不公平拉，這場不算，你這個賴皮鬼！

荊 軻：不下棋就不下棋，那我走了！哼！

(3) 第三幕：知音

旁 白：荊軻遇到屠夫和高漸離（屠夫、高漸離、荊軻三人一起喝酒）

荊 軻：（哭）你說說看，我明明就那麼有才能，為什麼都沒有人要重用我，這太奇怪了吧！（高漸離、屠夫安慰荊軻）

高漸離：兄弟！沒事的，那些人都是些不了解你才能的俗人，我們不要管他！今天我們不醉不歸！

旁 白：在一個風和日麗的早上。

田 光：謝謝太子丹的賞賜阿，可是我老了，沒有用了，但是我知道有個人才叫荊軻，我可以推薦他給你認識。

太子丹：真的嗎，真是太棒了，快帶我去找他吧！



援引實驗教育理念的課程設計：
以通識人文經典課程《史記》為例

(4) 第四幕：太子丹的寵愛

千里馬篇

荊軻：子丹小親親，人家想吃千里馬肝，可不可以宰給我吃，霸脫。

太子丹：沒問題，來人啊！給我去切一個千里馬肝下來！

馬：端著肝的牌子）我的肝來了，不要浪費食物喔。

龜甲篇

荊軻：（拿瓦片丟烏龜）

太子丹：荊軻小親親，怎麼可以拿便宜貨丟烏龜呢？來啦！給你金子，不要太省
喔！

烏龜：不～要～丟～我～啦～拜～託～

(5) 第五幕：以死明志

旁白：衛荊軻死的6個人，分別是田光、樊於期、秦舞陽、太子丹、高漸離和
蓋聶

田光：荊軻兄阿，剛剛太子丹跟我說了一個秘密，還要我不要洩漏出去，我看
他是認為我是大嘴巴才這樣說的吧，那我只好以死來證明我是櫻桃小嘴
了！

荊軻：田光卿阿，我知道你是櫻桃小嘴，你為什麼要那麼偏激呢！

田光：人家不管啦！他不相信我我只好去死了！（說完就自刎）



荊 軻：樊於期阿，你知道什麼是等價交換嗎？你願意讓你的人頭跟秦王的命等價嗎？

樊於期：沒問題的荊軻君，我懂你的意思，沒關係，你把我最重要的那個拿走吧。
（說完又自刎了）

秦 王：不要殺我啊！

荊 軻：今天就是你的忌日了！哈哈！

秦 王：（拿刀砍倒荊軻）現在是誰的忌日到了阿？蛤？（看一下秦舞陽）接下來就輪到你嘍～

秦舞陽：秦王饒命阿，人…人家會怕啦！

燕 王：你看啦都是你！害人家秦王那麼生氣，你看看你要怎麼處理！

太子丹：我知道錯了啦！我不該想去暗殺秦王的，不要殺我啦，霸託

燕 王：不行。（拿刀砍向太子丹）

秦 王：高漸離阿，聽說你擊筑擊的好棒棒，可是你是荊軻的好朋友，逼不得已我只好把你弄瞎啦！你可別怪我阿。

高漸離：沒事的皇上，只要能擊筑給您聽我就滿意了。（表現相處越來越親近，然後退場）

旁 白：某天

秦 王：漸離小親親阿，人家想聽你擊筑啦，可不可以～



援引實驗教育理念的課程設計：
以通識人文經典課程《史記》為例

高漸離：當然沒問題阿皇上～（假裝擊筑一會兒）（蜜大腿）納命來吧！秦王（將筑丟出去）

秦 王：咦～沒丟到咧！來人阿！把他給我拖下去！

蓋 聶：（跪下求饒）秦王饒命啊！我沒有教荊軻劍術！他的劍術那麼爛，怎麼可能是我教的啦！

秦 王：好...好像也有道理啦，可是不管，只能怪你自己時運不濟了

（二）每週個人預讀作業書寫範例

第十一週作業《伍子胥列傳》一 A 徐○○

一、文章摘要

1. 伍子胥的家世，伍家在楚國是非常有名望的家族。
2. 楚平王要求費無忌到秦國為太子迎親，費無忌見太子妃美貌，便建言楚平王自己迎娶太子妃，再為太子另尋妃子。
3. 費無忌因娶秦女之事討好了楚平王，在楚平王身邊讒言太子，於是太子被發派鎮守楚國邊防。
4. 太子太傅伍奢向楚平王辯護費無忌的讒言，楚平王囚禁武奢，派司馬奮揚捕殺太子，奮揚知道太子冤枉，便通知太子出逃宋國。
5. 楚平王捉拿伍胥的兩個兒子，伍尚被擒，伍員逃跑，楚平王殺了伍奢和伍尚，伍子胥立誓報仇，前往宋國跟隨太子建。
6. 伍子胥跟隨太子建由宋國轉往鄭國，後來太子前往晉國拜訪時，晉頃公建言太子建滅掉鄭國，事未成，鄭定公殺掉了太子建。後來伍子胥同太子建的兒子勝前往吳國，經過楚吳邊境時，楚國昭關守吏想捉拿伍子胥，伍子胥逃跑，後來一路乞討到吳國，通過當時的將軍公子光的幫助見到了吳王。
7. 伍子胥勸吳王僚攻打楚國，公子光卻說伍子胥想借僚之手報仇，伍子胥明白公子光想殺掉吳王僚而自立，因此引薦專諸給公子光後便退隱農耕，等待時機。
8. 五年後，楚平王死，楚昭王繼位，吳國見楚國忙於處理喪事，便藉機伐楚，不料被楚



軍攔斷後路，公子光見吳國內部空虛，便趁亂派專諸刺殺吳王僚，自立為王，並任命伍子胥為行人，參與國家大事。

9. 楚國殺大臣卻宛和伯州犁，伯州犁的孫子伯嚭逃到吳國，吳王任命他為大夫。吳王自立後第三年又再次伐楚，俘虜了先前兵敗投降後的吳國公子，原先想繼續攻克，但將軍孫武考量士民疲憊，吳軍便回師。
10. 吳軍擊敗越國，以及吳軍與楚軍的纏鬥。
11. 楚國的大將囊瓦生性貪婪，吳國聯合唐國和蔡國一同攻打楚國，吳國大勝，楚昭王離城出逃。
12. 楚昭王逃亡隨國，吳王追擊，吳王的哥哥本想替楚昭王死，後來隨人占卜認為把楚昭王交給吳王不吉利，於是就沒有把他交出去。
13. 伍子胥的好友申包胥在伍子胥逃離楚國時曾立誓要保住楚國，後來吳軍攻入郢都，伍子胥遍尋不著楚昭王，便掘開楚平王的墓鞭屍一頓，申包胥勸說伍子胥這樣的行為違背天道，伍子胥不聽，於是申包胥便跑到秦國尋求援助，哭了七天七夜秦哀公才答應攻吳救楚。此時吳王的弟弟叛變，吳王收兵回國，吳王的弟弟叛變不成又投靠楚國，於是吳王只好打消了滅楚的念頭。
14. 吳王派太子夫差率軍伐楚，楚王害怕吳軍再次大舉進攻，便把國都北遷到了郢，此時吳國靠著伍子胥、孫武等人威震四方。

二、心得感想

完這次的選段，我認為伍子胥的報仇必有可憐之處，卻也認為伍子胥做了太過份了一些，他幫助吳國攻打楚國，我覺得這樣的報仇是十分合理的，但鞭屍楚平王的事件就讓我覺得非常不可取，這根本就只是為了出氣而已，鞭屍自己的仇人也絕對不可能達到洩恨的效果，有句話是這麼說的「報仇的最好方式，就是比仇人過得更好。」，以這樣來看我認為伍子胥在吳國立功時就已經做得很好了，吳王也已經實際做出了伐楚的行動，那麼伍子胥在後續的報仇在我看來就完全沒有意義。

從這次的選段同時也看見了伍子胥識人的才華，他引薦了專諸到公子光身邊之後就退隱下來等待時機，可以很清楚地看見他是非常有自信公子光一定會成功了，也很有信心自己引薦的專諸一定會對公子光有所幫助。

其實在讀這次的選文之前我是完全不認識伍子胥的，連名字都沒有聽過，後來去查了他的資料以及尋求同學的幫助之後，我才稍微了解這麼一個人，在這樣的理解之下，我認



援引實驗教育理念的課程設計：
以通識人文經典課程《史記》為例

為他實在是一個運氣很好的傳奇人物，不只是成功從楚國逃離的事蹟，到後來他在楚吳邊境時遇到漁夫的幫忙，這些事蹟看下來，沒有運氣是絕對辦不到的吧！

教師評語：

1. 摘要詳盡，對於分段故事之把握細緻
2. 閱讀深入，對於伍子胥之生平人物有個人之見解，且對歷史人物之處境有相當理解，能對照個人生命經驗加以詮釋與說明，表現可圈可點。

(三) 各篇章「課程前導議題」與「文本議題」設計範例【表二】

<p>太史公 自序</p>	<p>一、課程前導議題</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 華人文化對「兒」與「女」的生涯期待有不同嗎？父母通常會各自希望兒女此生完成甚麼成就？ 2. 依照父母期待的路走完人生的好處？壞處有哪些？ 3. 你認為別人的生命故事對我而言有意義嗎？為什麼？ <p>二、文本相關討論</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 對照文本，司馬遷用孔子作春秋來談歷史的價值，他認為歷史到底有甚麼用？ 2. 司馬遷極力撇清自己是在寫書，說自己只是「述故事」？好像有言外之意，你覺得他可能畏懼甚麼？ 3. 司馬遷完成史記，主要是因為父親的遺言。你認為他傾盡自己所有的力氣去完成父母親期待的人生，這件事情有沒有意義？為什麼？ 4. 檢視文章第二段，你認為司馬談對司馬遷的期待有哪些？ 5. 根據文本所及，你認為司馬遷人生可能遭遇那些心理壓力有哪些？
<p>報任少 卿書</p>	<p>一、課程前導議題</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 文本閱讀是否有任何疑義？ 2. 你認為一個人傾盡自己所有的力氣去完成父母親期待的人生，這件事情有沒有意義？為什麼？ 3. 你個人認為人生最重要的價值是甚麼？ 4. 「人定勝天」與「形勢比人強」剛好兩種極端不同的說法，從你的生命經驗來看，你覺得哪個更接近事實？為什麼？ <p>二、文本相關討論</p>



	<ol style="list-style-type: none"> 1. 對照文本，司馬遷用孔子作春秋來談歷史的價值，他認為歷史到底有甚麼用？ 2. 司馬遷認為活著最重要的價值信念在你同意他的觀點嗎？ 3. 文本中的司馬遷怎麼看待自己的人生的價值？ 4. 你同意司馬遷所標舉的人生價值觀嗎？為什麼？
<p>項羽本紀</p>	<p>一、課程前導議題</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 成功者需要具備甚麼樣的特質？ 2. 一個領導者到底有德比較重要？還是功成名就比較重？ 3. 你認為人的性格和命運有關嗎？為什麼？ 4. 人的成敗與否到底命運種不重要？為什麼？ 5. 成敗可以論英雄嗎？ <p>二、文本相關討論</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 當項羽成為勝利者時，他的人格特質為何？請舉出文本具體例子討論。（從每段找出線索） 2. 項羽和他的叔父項梁是兩種領導者典型，兩人性格特質有何差異？ 3. 〈項羽本紀〉前半段鋪陳項梁的人物性格，這個人的死亡與失敗其實是項羽發跡的初始。你認為項籍的失敗有哪些原因？ 4. 文中談到其他的人物如宋義、章邯、范增等，你認為這些人物的人格特質為何？說說你這組觀察到的。
<p>漢高祖本紀</p>	<p>一、課程前導議題</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 成功的政治家應該有性格特質有哪些？可能的作為有哪些？ 2. 你認為一個成功的政治人物需不需要有良好的道德操守？ 3. 你認為把事情做好比較重要？還是人品與道德比較重要？ <p>二、文本相關討論</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 〈高祖本紀〉怎樣體現劉邦作為一個政治家的性格特質？ 2. 司馬遷在高祖本紀中有許多關於漢高祖的傳奇性記載，這些神話傳說放在歷史文本既然不可能是真實的，那麼你認為司馬遷想要藉人物的傳奇故事傳達甚麼？



援引實驗教育理念的課程設計：
以通識人文經典課程《史記》為例

呂后本紀	<p>一、課程前導議題</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 你覺得身為一個普通家庭的人妻或人夫，你心中最理想的另一半應該具備的特質有哪些？應該做到哪些？ 2. 如果有一天，你的另一半飛黃騰達，個性卻改變了，你最不能忍受的事有哪些？ 3. 你覺得當一個女性政治家必須具備哪些條件？ <p>二、文本相關討論</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 司馬遷〈呂太后本紀〉中記載了呂后幾件重要的事跡，你認為這些事跡體現呂后性格嗎？ 2. 在封建君權時代的女性，很難不參與政治的殺戮遊戲，活下去贏得權力鬥爭與保全歷史名聲之間，你認為哪個比較重要？
孔子世家	<p>一、課程前導議題</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 到底要做到哪些事情才算是一個好人？ 2. 儒家的道德框架，你認為在現今還有哪些是我們日常生活中常見的？ 3. 哪些道德規範在現代生活已經不適用了？ 4. 當別人要求我們可以做到這些道德規範時，該如何回應？ 5. 做人到底要隨波逐流還是堅持自己？兩者各有甚麼好處或壞處？ <p>二、文本相關討論</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 根據文本，你能否清楚完全的將孔子的生平羅列出來？ 2. 這些重要事件的發生，並未改變孔子追求道德價值的作為，你能說說看，他的種種選擇背後，可能體現出他的甚麼樣的政治理想？ 3. 你也認同孔子堅持個人理想嗎？如果是你，你會和他一樣選擇嗎？ 4. 你同意《史記》給予孔子的評價嗎？
李斯列傳	<p>一、課程前導議題</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 你覺得良知之於人到底重不重要？ 2. 你覺得人性到底是本善還是本惡？人會為了慾望而做出的種種犧牲他人的行為，這些行為是否該受到責備？抑或只是人性的一部份？ 3. 活在世界上，我們需要哪些「現實」條件？ 4. 一個人的價值觀決定他的行動與結果，你認為當你完全相信現實條件（名利



	<p>財富與地位) 賦予你的人生價值, 會有甚麼問題? 你會失去甚麼? 那樣的人生要付出的代價是甚麼?</p> <p>二、文本相關討論</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 根據文本, 你同意李斯「故話莫大於卑賤, 而悲莫甚於窮困。久處卑賤之位, 困苦之地, 非世而惡利, 自托于無為, 此非士之情也。」的人生價值觀嗎? 2. 李斯被老鼠啟發得出了人生價值的結論, 這是老鼠本人絕對沒想過的。如果你是老鼠, 那一刻突然會說人話, 你想對李斯說甚麼? 3. 李斯認為, 這世界上本就是弱肉強食, 人若不能以利誘之, 就是非我族類, 可刺而殺之, 你同意李斯的說法嗎? 4. 李斯出於對現實的恐懼所做的種種選擇, 最終並未使他免於一死, 他被腰斬前的名言是對著兒子說, 自己想再回到與兒子打獵的平淡生活, 已經不可能了, 然後父子相擁而哭, 三族皆斬。權力的本質就是一旦參與爭奪就不能抽身, 可是不爭奪仍有被絞殺的危機, 如果是你也像李斯一樣深陷其中, 你會怎麼選擇?
<p>李將軍 列傳</p>	<p>一、課程前導議題</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 關於英雄的定義? 甚麼樣的言行算得上是真英雄? 甚麼樣的行為是真正的「勇氣」? 2. 你認為若轉換到現代社會符合「勇氣」的行為有哪些? 3. 作為領導者, 你認為李廣有甚麼鮮明的個人特質? 他與劉邦或項羽的不同之處為何? 4. 有人行事靠的是天生的謀略才華, 有人行是靠的是預先安排與萬分努力, 你認為這兩種行事方式分別有哪些優缺點? 為什麼? <p>二、文本相關討論</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 李廣這樣的領導者經常對屬展現的言行有哪些? 2. 李廣和程不識兩種個性, 分別代表兩者不同的領導者個性, 你認為兩者各有甚麼優劣? 為什麼? 3. 如同李廣這樣的性格, 你覺得他處事上的比較容易產生的盲點是甚麼? 4. 李廣生不逢時, 實則與當代的政治環境有關, 根據文本, 你認為李廣的政治現實與困境有哪些? 5. 根據文本, 司馬遷如何描寫漢武帝?



	<p>6. 文本中表現出李廣英勇的事蹟有哪些？</p>
<p>伍子胥 列傳 (一)</p>	<p>一、課程前導議題</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 復仇這件事情，要讓你的人生要付出甚麼樣的代價？ 2. 你認為經歷家破人亡這類重大創傷的人們，有沒有復仇以外的其他人生選擇？ 3. 人有沒有可能在被仇恨侵蝕和假裝遺忘之外的第三條人生之路？ <p>二、文本相關討論</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 看完故事，你認為伍子胥的悲劇到底歸因於哪些？誰要負最大的責任呢？ 2. 伍子胥父子的命運，你認為誰是裡面真正要為此負責的人？為什麼？ 3. 伍尚認為自己無法替父親報仇，所以選擇陪父親赴死？你認為這個選擇是合理的嗎？為什麼？ 4. 根據文本前半段的種種行為描述，你認為伍子胥的性格上具有那些特質？為什麼？ 5. 申包胥與伍子胥代表了兩種不同的臣子典型，你認為申包胥責備伍子胥的那番話有沒有道理？為什麼？ 6. 如果你是伍子胥，你也會和他做一樣的選擇嗎？為什麼？ 7. 伍子胥引吳兵入城毀掉楚國，鞭了楚平王的屍，卻在吳國選擇成為一個忠臣，為捍衛國家而死於讒言之下，如果是你，你也願意選擇說實話而死於刀下？還是順水推舟，依附權大勢大的君王苟且活下去呢？為什麼？
<p>伍子胥 列傳 (二)</p>	<p>一、文本相關討論</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 伍子胥引吳兵入城毀掉楚國，鞭了楚平王的屍，卻在吳國選擇成為一個忠臣，為捍衛國家而死於讒言之下，司馬遷描寫這樣的人物到底有甚麼深意？你可以說說看嗎？如果你是伍子胥，你也會和他做一樣的選擇麼？為什麼？ 2. 如果是你，你也願意堅持自己的信念價值而受謗於世人或死於權勢者的刀下？為什麼？ 3. 越王勾踐的復仇是失敗者的東山再起，你認為他之所以能成功有哪條件？ 4. 史上對夫差的評價傾向負面的，你認為造成吳國悲劇真正的原因，除了太宰伯嚭的讒言之外，夫差本人的責任有哪些？ 5. 司馬遷把伍子胥的復仇故事與白公勝的復仇故事並列，為什麼？ 6. 史記推崇伍子胥「棄小義，雪大恥」的精神，你同意司馬遷評價的伍子胥嗎？



	7. 看了那麼多歷史的故事，你可以用一兩句話總結，歷史到底是什麼？
--	-----------------------------------

(四) 援引實驗教育理念之「團體活動體驗」課程設計範例

我不是壞女人之呂后審判大會	<p>參與人數：24 人（一組 6 人）</p> <p>活動時間：20-30 分鐘</p> <p>活動流程：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 先將團體分為兩大陣營，一方為審判方（甲方），一方為辯護方（乙方），兩方人數各 15 人。 2. 雙方先行討論 7 分鐘，閱讀〈呂后本紀〉，審判方（甲方）與辯護方（乙方）各自尋找支撐立場之相關證據。 3. 討論時一併將文本中相關描寫逐條紀錄，作為辯論會之草稿，且須提出支持定罪或反對定罪的說明。 4. 辯論會開始，採雙方自由辯論，發言由甲方開始，計時 2 分鐘。甲方發言結束後輪乙方發言，或可根據發言者之論點進行反駁，或可根據文本其他事證說明有罪或無罪。 5. 辯論結束後，由教師總講評。
鴻門宴的一天	<ol style="list-style-type: none"> 1. 請以項羽、劉邦、張良、樊噲不同人的口吻，寫下一則 FB 的創意 PO 文，顯示其個人動態。文字需有創意，不可出現網路攻擊之相關用語，可標註時間或朋友，並加入穿插貼圖之效果與 FB 網路符號。 2. 討論時間：7 分鐘 3. 黑板書寫呈現討論文本 4. 票選討論最具創意之 PO 文
漢高祖的神話	<p>參與人數：24 人（一組 6 人）</p> <p>活動時間：20-30 分鐘</p> <p>活動流程：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 分組討論 7 分鐘，找出文本中對於漢高祖事跡的非史實描述將相關論述進行現代新聞改寫（100 字報導） 2. 改寫完後設計新聞標題（新聞標題風格以抽籤方式決定：誇張式、宗教式、政府公部門式、國際媒體 CNN 式）同學須根據不同報導風格設計標題並修改討論之



援引實驗教育理念的課程設計：
以通識人文經典課程《史記》為例

新聞台	<p>內容，使之更趨近於所屬報章媒體之風格。</p> <p>3. 新聞報導發表時間（每5分鐘）</p>
李斯的告別式	<p>參與人數：24人（一組6人）</p> <p>活動流程：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 給予李斯奠禮參考程序 2. 請同學設計一則李斯告別式（執行活動兩週前即預告） <p>一、家奠開始：奏樂 （小組使用手機為李斯選擇一首告別式配樂，開始時與課堂播放）</p> <p>二、報告故人生平事略（報告生平事略須包含：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 出生年月日及家世；2. 學經歷並表揚其待人處世之態度；3. 家庭生活及人生觀之特點；4. 死亡原因及時間，表彰子女孝德；5. 遺族之現況，頌其「教子有成」。上述說明以各組想像力為主，不拘嚴格符合李斯生平） <p>三、家奠儀式（需選出司儀介紹、李斯家屬等）</p> <p>四、親戚親友謙詞（小組撰寫歌頌李斯之相關豐功偉業）</p> <p>五、致祭文朗讀（須將李斯生平事略改寫為現代祭文150字）</p> <p>六、家屬致感謝詞</p> <p>七、禮成 奏樂（小組使用手機為李斯選擇一首告別式結束之配樂）</p>
伍子胥的復仇	<p>參與人數：24人（一組6人）</p> <p>活動流程：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 「伍子胥的復仇」團體體驗活動，以文本為核心設計類似大富翁之益智與肢體遊戲，同學必須根據關鍵卡片提示演示伍子胥文本中的各戲據肢體，必避開各式「逃亡失敗」之卡牌，方能完成任務。 2. 卡牌之提示皆以文言文原文方式呈現，目的為再次確認同學預讀文本之成效，以及加深同學對《史記》原典閱讀印象。 3. 活動道具：共分（1）卡牌兩種：第一類為〈伍子胥列傳〉涉及動作之牌卡：如「挽弓射使者」、「贈劍」等，第二類牌卡為命運牌卡，包含：「父兄之死」、「一夜白頭」、「漁者渡江」、「逃亡失敗」等故事橋段，卡牌上註記「前進」或「後退」，亦有「回到起點」或「直接出局」。（2）骰子。 4. 團體體驗開始：各組派一位同學站在教室起點線，距離終點七步。擲骰後決定任



	<p>務。一點與兩點不須動作即可前進一步或兩步，三點或四點須抽取任務牌卡，完成任務方可前進一步。五點或六點則需抽命運牌卡，並根據卡牌指示決定前進或後退，卡牌中亦包含「復仇成功」、「出局」與各式任務要求，參與者須根據卡牌指示完成任務或出局，參與者「復仇成功」或「出局」，即由該組下一位同學替換。遊戲回合結束後，「復仇成功」小組得 1 分。</p> <ol style="list-style-type: none">5. 遊戲行進中有組別，已達路程一半者（走五步以上）其他組擱置時可放棄前進權，直接以「命運」卡牌攻擊領先五步之組別。（代抽命運卡牌並指定高分組執行任務）6. 該組有 2 人成功到達終點，遊戲即結束。7. 活動結束後討論復仇成敗所需的現實條件，以及遊戲參與之體驗。
--	--

