

當代通識

中華民國一零八年十二月

第一期

當代通識

中華民國一零八年十二月 第一期

Contemporary Perspectives on General Education

Volume 1, December 2019

發行人 Publisher

樓迎統 Ying-Tung Lau

出版者 Published by

長庚科技大學通識教育中心

Chang Gung University of Science and Technology
The Center for General Education

總編輯 Chief Editor

邱惠芬 Hui-Feng Chiou

編輯委員 Editorial Board

杜慧卿 長庚科技大學

李懿純 大同大學

林文琪 臺北醫學大學

林美清 長庚大學

張力亞 暨南大學

蔡明玲 長庚科技大學

楊名暖 長庚科技大學

趙順良 政治大學

(按姓氏筆畫排列)

執行編輯 Executive Editor

陳弘哲 Hung-Che Chen

美術設計 Art Designer

陳怡甯 Yi-Ning Chen

本刊所發表作品均為作者觀點，不代表編輯部、編委會和長庚科技大學立場與意見。

目錄

Contents

- 1 融入反思寫作策略的閱讀書寫成效評估——以桃園某科技大學為例
邱惠芬
- 32 **USR通識創新課程：大學生食育教學實踐**
杜慧卿
- 78 **易占教學實務——以易占作為自我覺察與人際溝通媒介**
洪鎰昌
- 95 **傳記文學閱讀與寫作教學實踐析論：以楊牧〈戰火在天外燃燒〉為例討論**
陳姿蓉 程志媛
- 115 **透過提問練習，內化學習成效——以焦點討論法融入通識課「經典與人生」之「惜生與善終」單元的提問練習為例**
洪如薇

本刊所載文章，均經作者授權，任何轉載、翻譯或結集出版
均須先得到本刊編輯部和作者的書面許可。

Copyright© Contributors 2019. All articles in *Contemporary Perspectives on General Education* are copyrighted by the respective authors and cannot be reproduced or distributed without express permission.

總編輯的話

作為編輯團隊的一員，很高興為您帶來這本「當代通識」，希望本期所收錄的五篇文章能讓讀者對國內通識教育的進展有進一步的了解與啟發。編輯團隊和我深深感謝許多審查委員及投稿作者的努力，使創刊號得以順利付梓。本學刊全年徵稿並採隨到隨審方式，於每年6月及12月出刊，誠摯地歡迎您投稿任何與通識教育議題相關之學術論文。我們將會持續努力，與大家分享優秀的文章，並期望各位不吝賜教，繼續給予支持。

當代通識 總編輯

邱惠芬

From the Editor

Welcome to the 2019 Contemporary Perspectives on General Education! We are pleased to bring you this volume of the Contemporary Perspectives on General Education and hope the five articles contained in this volume can enhance understanding and promote curiosity about the current status of general education in Taiwan. The editorial team and I would like to thank the many reviewers and authors who have helped to bring this volume to actual completion. This journal is peer-reviewed, and it is published twice a year, every June and December. We accept submissions that describe in-depth studies in general education on a rolling basis throughout the year. With your support, we will continue to work hard and to bring more well-written, well-researched articles for our readers.

Your editor,

Hui Fen Chiou

融入反思寫作策略的閱讀書寫成效評估 —以桃園某科技大學為例

邱惠芬¹

摘要

反思寫作對於健康照護人才的意義價值，在於透過寫作，重構自我，訓練學生思考，進行有意義的書寫。經由反思書寫的學習歷程，學習如何關懷他人，檢視自我，提升問題解決能力。

論文主要探究有三：第一，反思寫作與身體閱讀書寫的關連性；第二，反思寫作的策略運用與學生深化反思的關係；第三，反思寫作對於健康照護學生寫作能力的提升情形評估。

本教學實踐研究結論有八：一、學習風格與反思寫作的必然關係不明顯；二、不同學習風格的學生在反思寫作上遇到的問題有一致性；三、身體覺察活動能影響及提升反思書寫的思考深化及書寫技巧；四、反思寫作的策略明確性，影響反思書寫的思考深化及書寫技巧的提升；五、反思寫作五階層策略性調整，有助於提升寫作能力；六、反思書寫運用的詞頻及語彙運用表現，有助於思考深化及書寫技巧的提升；七、反思寫作於問題導向學習的問題解決、思考批判力具有影響性；八、反思寫作有助於學生的學習成就及學習轉化。

關鍵字：反思寫作、身體閱讀、身體覺察、學習風格

¹ 長庚科技大學通識教育中心副教授。The author is currently an associate professor in the Center for General Education at Chang Gung University of Science and Technology.

Assessing the Effectiveness of Reflective Writing Technique for Improving Reading and Writing Skills: A Case Study at a University in Taoyuan

Hui-Feng Chiou

Abstract

The significance of reflective writing for health care professionals lies in enhancing their clinical practice by writing personal experiences and considering what they have learned from those experiences. Through reflective writing, students learn to assess self, to care about others, and to improve problem-solving skills. This article discusses: the connection of reflective writing to embodied cognition, the relationship between the practice of reflective writing and the complexity of thinking among college students, and the effectiveness of reflective writing for improving health care students' writing skills. The following conclusions can be drawn from the study:

1. The relation between the student' learning style and the preference for reflective writing is not obvious;
2. Students with different learning styles encounter the same or similar difficulties in the learning process of reflective writing;
3. Embodied awareness activities are beneficial to the complexity of students' responses and developing their writing skills;
4. The more clear the instructions of reflective writing activities are, the deeper the level of thinking that students can show;
5. Proper use of reflective writing may improve students' writing skills;
6. The words and expressions employed in reflective writing activities may help students effectively express their thoughts and feelings in clinical settings;
7. The use of reflective writing can improve students' problem-solving and critical thinking skills;

8. The reflective writing is useful for supporting students' academic success and learning transformation.

Keywords: reflective writing, embodied reading, embodied awareness, learning styles

壹、前言

聽說讀寫的能力既是社會溝通互動的媒介，也是現代公民必備的基本能力。這樣的基本能力不僅奠定了適性發展與終身學習的基礎，也協助學生進行生命的探索、價值的確立與多元文化的相互理解包容。聽說讀寫中，又以閱讀及寫作最為困難。閱讀擴大想像，增加同情，豐富了我們的生命。在聆聽他者（the other）的故事，了解他人所處的困境之後，透過自我的反思及書寫，可以重新建構其價值意義，找到情感的歸屬與出口。

技專校院著重務實教學，對於以實作技能為導向的學生而言，不喜歡閱讀，更不喜歡書寫。不知為何而讀、為何而寫，以及如何在閱讀中找到樂趣，並有效的書寫，是教學現場普遍的現象，「寫作阻塞」現象是許多學生學習的痛點。從小到大語文教育「起承轉合」的書寫模版，或是「鳳頭」、「豬肚」、「豹尾」的說法，往往因為閱讀有限、極少思辨、缺乏練習而難有感動人心的佳作出現。

事實上，在忙碌瑣碎的生活以及複雜的人際網絡中，扣人心弦的故事，俯拾即是，只是缺少敘事表達能力的人，以敏銳的覺察反思力，駕馭文字語言，將人人心中所有、人人筆下所無的動人故事，生花妙筆的呈現出來。寫作的最終目的是為了讓人看見，價值和意義由讀者來完成。寫作使用的語言，顯現及建構了自我，因為寫作向他人與世界敞開，將個人的私密性存在轉化為公共的語言，促進自我的社會化，甚至具有自我治療的作用。

一般而言，寫作的技巧方法有規律可循，老師可以就具體情況教授學生遣詞造句、行文謀篇，論述的議題或是個人或社會更深層思想、感情的挖掘，構思行文成具有獨特個性的文章。然而，大部分的學生仍須透過大量閱讀，擁有寬廣視域才能學習摸索及體悟領會。而反思所提供的問題發想、問題解決、批判思考、專業知識反思及自主學習能力的養成，事實上比起教師寫作教學、筆試，更能拓展思維的深度、廣度，使學習習慣、認知情感以及思維能力得到提升與發展，有效幫助學生學習。

敏銳覺察及反思應變的能力，是健康照護人才被期待的重要專業能力。畢業後投入職場所面對的複雜問題情境與環境，唯有善用自我覺察與反思能力，予以修正調適，方能克服身心壓力，穩定而持續地恪守工作崗位。藉由大一「閱讀與寫作」課程，規劃設計有效的反思寫作策略，讓學生學習如何有效的閱讀寫作，是極有意義的一種嘗試。

過去學界對於大學生閱讀寫作能力的探究，多傾向課程設計、教學策略的運用與發展，鮮有實證理論與證據的研究。基本上，反思寫作如何融入大一新生的閱讀與寫作的學習，不論是學生的接受度、老師的介入引導、文本的選材、寫作的要求、或是學生個別的調整策略、學習成效的評量等，都是非常值得深入探究的議題。倘若無法提出具體、客觀且綜合性的研究評估，不僅不能有效地進行與檢核寫作與反思能力的必然關係，也勢必連帶地無法提供閱讀寫作更有效的策略及實施計畫。

反思寫作重要的意義價值在於透過寫作整合事件，重構自我，訓練學生思考的邏輯性與縝密度，進行有意義的書寫。本研究在桃園某健康照護科技大學的大一「閱讀與寫作」課程中，規劃設計全學年以人我為主的主題單元（上學期：「生之源（親情）」、「生之欲（愛情）」、「生之交（友情）」；下學期：「生之機（養生與養老）」、「生之用（利用）」、「生之富足（厚生）」，讓學生透過文本或影像的閱讀與想像，進行有系統性的反思，以及有效地書寫。課程主題單元所導入的活動，運用系統性的方法步驟，讓學生進行五階序的反思書寫，藉由解構（檢視、分析）與建構（理解、詮釋）的歷程，開始學習如何關懷他人，並清楚知覺自己是如何思考、學習和改變，且由檢視自己寫作風格的多層次演進，提升問題解決能力與批判性思考，擁有學習自信與語文能力。

在聚焦於人我主題單元的閱讀與寫作課程中，文本的閱讀可喚起學習者的感動及思考向度，觸發寫作的靈感。上學期「生之源（親情）」、「生之欲（愛情）」、「生之交（友情）」的反思寫作引導學習者回歸自我生命經驗的檢視，對於部分學習者而言，經驗部分較為平實熟悉；下學期「生之機（養生與

「養生」及「生之用（利用）」、「生之富足（厚生）」的反思寫作，對於部分學習者而言，經驗部分則較為深奧陌生。例如身體感、身體覺察、養生或社會趨勢、產業脈動等，對於學習者而言則較為深奧及陌生。因此，下學期的「生之機（養生與養生）」主題單元，導入「地書寫」及「即興演說」等身體覺察活動，再讓學生進行反思寫作，讓學習者嘗試從動作的學習，學會體會及觀看自己及他者的身體，並從身體的文化學習中，再經由反思寫作中蘊涵的探索、覺察、反思、行動，學會如何表達深化反思及傳達感受。

本論文主要探究的是上學期的反思寫作與下學期（養生及養生）主題單元論文所探討者，主要有三：第一，反思寫作與身體閱讀書寫的關連性運用；第二，反思寫作策略運用與學生深化反思的評估；第三，反思寫作對於健康照護學生寫作能力的提升情形評估。

貳、文獻回顧

本研究主題相關之國內外文獻、研究發展、實作案例、實踐行動等，說明如下：

一、閱讀寫作

（一）張雯媛：《以成果導向教學探討大一國文課程》（中央大學學習與教學研究所碩士論文，2014 年）。

本論文以成果導向為基礎，探究大一國文教師針對課程核心能力所實施的教學策略，以及教學特色與困境。研究結果發現，教師教學特色有四：第一，注重培養學生思辨能力；第二，以「人」為出發點的教學；第三，培養學生帶的走的能力；第四，挑選與學生背景相關的閱讀與故事。至於教學面臨的困境，則是學生因背景知識不足，以致於問題討論時，深入探究的動機相對薄弱。

（二）李珮瑜：《以核心能力探討大一國文之學習成效》（中央大學學習與教學研究所碩士論文，2015年）

論文採取訪談法、參與觀察法、文件分析法，聚焦核心能力

來探討大一國文的學習成效。研究結果發現，學生自評邏輯思辨以及人文素養核心能力獲益較多，至於學生在邏輯思考以及寫作方面，則有自學的方法，顯而易見老師與學生之間，在基礎知識認知上，有差異隔閡。

（三）陳毓欣：《大學生寫作能力調查之研究：以國內三所大學為樣本》（淡江大學中國文學系博士論文，2015年）。

論文針對國內三所大學的學生，進行二篇中文短文寫作，以測驗其寫作成就。研究結果發現：九成以上學生的評論表現已達一般水準以上；用字情況與寫作學習成就表現，至於總字數、相異字數、常用字數、非常用字數愈多者，其寫作能力愈好。短文創作方面則有七成以上學生表現達一般水準（含）以上；而大學生用字情況與寫作學習成就表現之關係上，總字數、相異字數、常用字數、非常用字數、標點符號種類愈多者，其寫作能力愈好。而在短文評論及短文創作上，女生表現均優於男生；公、私立學校學生以及不同屬性學院學生的寫作能力，並無顯著差異。評論短文方面，大學生優於高中生，高中生優於高職生；在創作短文方面，大學生與高中生無顯著差異，高中生優於高職生。此外，閱讀習慣與寫作學習成就與閱讀態度、閱讀活動頻率、運用閱讀理解策略有關；寫作學習喜好與寫作能力表現呈現正相關²。

二、反思寫作

（一）林文琪：《我寫・我思・我在：反思寫作教學的理論與實踐》

本書主要揭示一種立基於哲學認識論所發展出的教學實踐行動，分成基礎篇與實踐篇二部分。

基礎篇釐清基本觀念，如：有關反思、有關寫作、反思、寫作與學習的關係、以及定義反思寫作是深化反思的學習工具，邀請讀者正視「反思寫作」作為與人類感知、認識、思維及生命發展相關聯的理解進路，並思考「寫作教學的可能方向」。

² 詳見邱惠芬：〈反思寫作在通識語文課程的應用探究〉，《反思寫作論集（一）》（臺北市：臺北醫學大學，2017年），頁89-90。

實踐篇則透過展示個人對反思寫作教學設計的思考及實踐經驗，介紹如何在大學通識教育課程中，融入反思寫作，以協助學習者建構自我知識，發展深思熟慮的反思思維，以及發展行動中的反思等教學³。

（二）林文琪主編：《反思寫作論集一》

本書係臺北醫學大學反思寫作中心與北二區反思寫作推廣計畫跨校共學的反思寫作成果論文集。本書分成「中等教育中的反思寫作教學」、「大學通識教育中的反思寫作教學」、「大學專業教育中的反思寫作教學」、「反思教學的評量與反思」四大單元。其中，「大學通識教育中的反思寫作教學」單元中，〈反思寫作在通識語文課程的應用探究〉探討大一國文結合反思寫作與問題導向學習的學習成效之外，另有〈反思寫作融入國語文能力表達課程之理念與規劃〉一文，說明課程如何融入反思寫作的理念及規劃。「反思教學的評量與反思」單元之臺北醫學大學韓德彥教授「反思傾向量表的信、效度初探」一文，從臨床心理專業的背景角度，擷取Kember et al.(2000)的反思問卷QRT作為反思傾向量表的效標，自行設計包含12題目的反思傾向量表，施測後評估反思傾向量表的信效度可供作執行及檢驗反思教學的成果。

（三）林文琪、陳偉誠、蒲浩民：〈透過藝術實作的大學美感素養課群-實踐與反思並重的經驗學習模式〉，關渡通識學刊第10期，頁87-121，2014

論文討論藝術實作教學如何從專業藝術技術的教學轉成為一種感性認識能力的養成教育，並針對課群課程的教學方案規劃、課程發展機制及學習成效的評估機制提出說明。課群採用實作與反思並重的統整式教學，「古琴與哲學實踐」為先導課程，解決實踐與反思分組教學可能出現的課程連貫的問題；「肢體開發與自我探索」課程加強自我覺察與反思的引導，並增加美學的導論；「泥塑與身體之美」課程融入美學探索及反思寫作在藝術實作中。學習成效的評估方面，有請學生從反思

³ 林文琪：《我寫・我思・我在：反思寫作教學的理論與實踐》（臺北市：五南圖書公司，2019年），頁269。

日誌自我評量感性認識能力狀況，以作為課程改進的參考。其次，在提出論述的部分，則因不同課程的課程結構而有表現上差異。最後結論教學規畫與學生學習成效有顯著的正相關。大學的美感素養教育，必須是理論學習與實踐合一，結合「感性認識」研究與追求完善自身「感性認識」的實踐。

三、身體覺察

艾力克遜(E.H.Erikson)指出，尋求自我認定及自我調適，覺察是改變的開始。身心學者(Feldenkrais)和完形學派(Perls)對於「覺察」的定義是著重個體身體與環境互動時，自己所做、所想、所感、所知內在的、主觀的了解(張春興, 1989)。其包含對環境的覺察、情緒、人際、對身體感官的覺察、對內在心理感受的覺察(認知、情感、行為或問題)等。相較於接受刺激所產的感覺經驗，所謂的知覺是「個體以生理為基礎的感官獲得訊息後，進而做出反應或解釋的心理歷程(張春興, 1989)」，是結合生理與心理的作用。覺察的歷程常常是無意識與意識間不斷對話的歷程。一般而言，我們的身體某些訊息，平時當下可能沒有察覺，可能是因為缺乏注意，或訊息未達感覺閾值或差異閾值，的關係。但如果加以注意或經由他人的引導，這些有意圖的預期訊息便會特別加以覺察或提取。因此，覺察能力需靠平時練習培養，其所知覺的幅度、區域與範圍則需透過學習而深化(高華峰1998;Colline,1985)。因此，覺察的次數及強度是否足以讓人可以自我評估，值得重視。

身體覺察的重要性，除了能增加非語言性的溝通能力，促進人際關係外，也能協助一個人建立完整的自我形象、增進自我掌控能力。身體覺察能力可透過練習注意自己身體的訊息，熟悉身體的感覺及覺察身體訊息的歷程，最後達到自動化。而自動化歷程有習慣化及去習慣化(李玉琇、蔣文祁,2005)。

(一) 曹雯芳：《身體覺察能力量表編製之研究》(台東大學體育學系碩士班碩士論文，2007年)。

本論文針對全台共14所院校大學學生進行量表施測，目的在編製具良好信效度並適合國內大學生使用之「身體使用」、「肌

肉張力」、「身體控制」、「身體異常」、「呼吸」)等5份身體覺察能力量表，並且比較是否接受身心教育課程的學生在身體覺察能力的表現差異情形。結果發現：身體覺察能力量表的模式適合度良好，具有良好的建構效度。其次，接受過身心教育課程者在身體覺察能力量表中的「身體異常」、「呼吸」、「肌肉張力」及「身體使用」等四方面的覺察能力顯著優於未接受過訓練者，顯示本量表可區辨覺察能力的高低。此研究可用來評估身體覺察能力改變的情形並建立常模。

(二) 郭令權：《身體景觀--當代身體的奇觀現象》，淡江大學博士論文，2012年

本論文討論當代社會對身體書寫的現象，透視身體藉由不同工具所產生的書寫形式及形塑的身體奇觀。說明身體在被改造與重寫所體現的差異狀態中，技術工具的時代性與科技化介入產生了新的身體思考向度，將身體的自我認知、主體思想與商業運作結合，各種媒體全面性地延伸身體的知覺感官，透過語言表達力的看法，身體足堪作為可見意義載具展現各種不同觀點及態度；甚至與身體產生整合、替代，形塑出當代誇張、強烈的身體圖像與美學思維。

參、研究設計與實施

反思性學習是學習者對自己的思維過程、思維結果進行再認識的檢驗過程，具有探究性、自主性、發展性、創造性等基本特性⁴。教學現場的教師必須教導學生瞭解思考及體會反思對於學習的影響重要性，讓學習期最終轉化為強大的內在學習動機。並對知識進行選擇、分析和批判。透過適時的引導及實作練習，在寫作中形成「反思—調整—解決問題—反思」的習慣模式。

美國教育學家Dewey (1933)認為反思是一種心智(mind)思考活動，透過反思賦予經驗的意義。Paterson (1995)也指出反思寫作是透過寫作使個體檢視自我的經歷，藉由與自己對話過程，

⁴ 李克誠：〈反思、評價、調整、提高——談寫作教學中如何培養學生的反思習慣力〉（《南昌教育學院學報中小學教育》第26卷第4期，2011年），頁101。

深入探索先前經驗的情境脈絡，以瞭解自我及進行評價。Compbell、Dickinson（1998）亦云反思的訓練在做中學過程中，能夠提升經驗學習的品質。學生經由自我反思的過程，可逐漸地瞭解自己所扮演的學習者角色，並洞悉自己的思考歷程，瞭解自己的特點、態度、注意力、控制力、堅持等基本責任。

本研究採個案研究法，以參與觀察及反思寫作文件分析進行研究。研究目的在了解教師如何融攝反思寫作於閱讀寫作的成效評估。研究之假設有七：

- 學習風格與反思寫作有必然關係。
- 反思寫作的策略明確性，影響反思書寫的思考深化及書寫技巧的提升。
- 反思寫作五階層可策略性作法提升。
- 不種學習風格的學生在反思寫作上遇到的問題有一致性
- 學習檔案中運用的詞頻及語彙運用表現，有助於掌握思考深化及書寫技巧的提升。
- 導入身體覺察活動之反思寫作與一般書寫的反思寫作，具有明顯差異。
- 反思寫作有助於學生的學習成就及學習轉化。

一、研究架構

上學期先進行學習風格（Felder-Soloman）與反思量表的量測。然後依規劃主題單元的文本閱讀後，進行3次自由書寫。其後，引介反思五層次階序，讓學生自己或同學相互分析前3次書寫呈現的反思層次，掌握哪個層次的書寫較有困難。教師並提供相關書寫策略。

其後，每次的書寫時，皆提醒學生務必完成反思五個層次的書寫。上學期結束後，進行學習統整，綜合評估個人書寫最擅長以及最不擅長哪個層次的反思書寫。

再者，下學期主題單元「生之機（養生養老）」，加入「地書寫」、「即興演說」等「身體覺察」活動，讓學生體驗，事後請學生儘可能地描述經驗感受，包括身體變化情形（如身體控制、身體異常、呼吸、肌肉張力、身體使用）以及情緒變化情

形？這樣的經驗又喚起什麼樣的連結想像？如何定義「身體覺察」及其意義價值？

最後，針對學生反思寫作文件進行分析，並以團體焦點訪談方式，了解身體覺察活動與文本影像閱讀之反思寫作的接受情形及差異性，統計並分析學習檔案中運用的詞頻及語彙，瞭解反思寫作對於思考深化以及教學策略對於學生深化反思的提升情形，並檢視反思寫作策略運用與學生學習成就及學習轉化的關係。

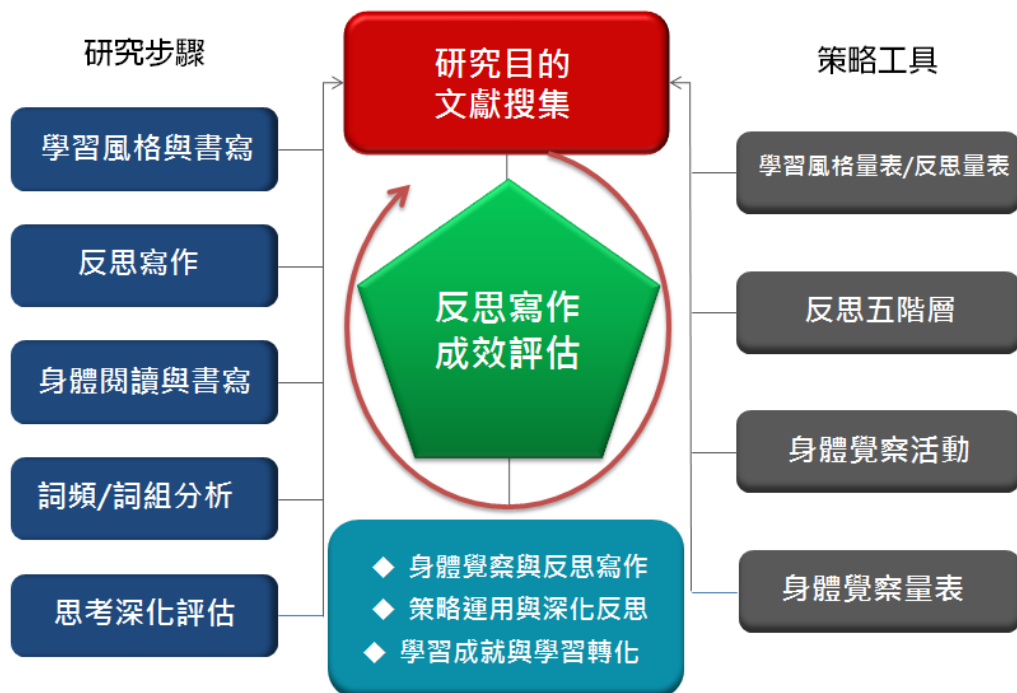


圖1 研究架構圖

二、研究範圍

本論文研究範圍，是針對大一新生「閱讀與寫作」課程所進行的反思寫作檔案進行（107-9-108.6）分析。上學期課程規劃是以認識自己並能反思的成為一個人，從大學的新生定向，到探索生命起源及個體在家庭親族中的角色定位，到人際關係、愛情關係的自己。下學期則是聚集在身體覺察與疾病養生書寫的「生之機」主題單元。

三、研究對象

研究對象皆為桃園某健康照護科技大學的大一新生12名，其先備知識為國中、高中範文及閱讀寫作等基本能力。12名研究對象是自願參與本研究的方便取樣學生，同時曾參與基測、學測等國文科寫作考試。在針對學生所進行的學習風格量表、反思量表，團體焦點訪談等，皆符合學生告知同意的研究倫理，採用的活動影像與反思寫作內容，亦取得研究對象的公開發表同於質化、量化的知情同意書。

四、研究方法及工具 (對於所提研究主題將採行何種方法及工具進行資料蒐集與分析)

本計畫採用的研究方法及工具有五：

(一) 學習風格測試：

本研究採用Felder-Soloman 學習風格量表。共44個試題，學習風格問卷(ILS)將學習分為學習態度、學習方式、學習感官類型、學習思考模式等四大類型。每個類型之下又分為二種相對之學習風格，如：學習態度可分為主動型或反思型；學習方式可分為感官型或直覺型；學習感官類型分為圖像/視覺型或口語/聽覺型；學習思考模式分為循序型或總體型⁵。

(二) 反思量表

本研究採用Kember (1999)反思量表，探究學生的反思層次。此量表分屬「習慣行為」、「理解」、「反思」、「批判反思」四個層次。各種反思層次又有4問題，共計16題。

⁵ Felder, R. M. & Soloman, B. A. (2001). Index of Learning Styles Questionnaire. Retrieved August 20, 2007, from <http://www.engr.ncsu.edu/learningstyles/ilsweb.html> 107.9.20

表3-1 反思量表

01. 聽到一些說法時，我會思考其中的邏輯理路
02. 我會質疑資料或訊息的真假
03. 遇到新事物，我會聯結過去經驗並得到不同見解
04. 我會從多重角度思考同一件事情
05. 我會反思理論上與實際上的差異
06. 我會反思自己的思考脈絡
07. 我會深思別人是怎麼想的
08. 日常生活裡，我會反思當中的正面意義
09. 事件發生後，我會反思當中的正面意義
10. 我透過反思而讓自己變得成熟
11. 我透過反思而對別人更加包容
12. 我透過反思安頓自己的心境
13. 我有時會分析別人做事的方法，並嘗試思考出更好的方法
14. 我喜歡仔細思考曾經做過的事，並考慮用另外的方法再去做
15. 我時常反省自己的行為，看看所做的事是否有改進
16. 我時常重複評估我的經驗，所以我能從中學習，並在下一次執行時改進

四個構面分別為：

- 習慣動作 (1 題、5 題、9 題、13 題)。
- 理解 (2 題、6 題、10 題、14 題)。
- 一般反思 (3 題、7 題、11 題、15 題)。
- 批判反思 (4 題、8 題、12 題、16 題)。

依李克特 (Liktert Type) 五點量表方式填寫，程度差異為非常同意、同意、沒意見、不同意、非常不同意。

(三) 身體覺察問卷

本研究依據教學主題單元需求，設計5題關於身體整體反應或改變的覺察問卷，並依李克特 (Liktert Type) 五點量表方式填寫，程度差異為非常同意、同意、沒意見、不同意、非常不

同意。題目如下：

表3-2 身體覺察問卷

01. 我總是隨時隨地覺察自己的身體狀況及改變
02. 我認為自己的身心靈都是合一的
03. 我總是注意別人的身體姿態，行為表現
04. 我認為身體可以閱讀與書寫
05. 我覺得身體與社會文化或空間場域有密切關係

此外，亦設計二題質性問卷：

表3-3 身體覺察問卷

01. 「地書寫」與「自信看得見」二者在身體變化與情緒變化上的差異性
02. 本單元活動的刻意練習與身體覺察

（四）反思寫作學習檔案

本研究採用研究對象各4份的反思寫作學習檔案作為分析資料，寫作主題依教學主題單元「生之源」、「生之欲」、「生之交」、「生之機」所提供之文本，依反思寫作五階的方式，自訂題目，撰寫1000字以上的文章。

（五）反思寫作學習回饋問卷

本研究於上學期期末時，設計學習回饋問卷，以瞭解學生反思寫作的學習情形，題目如下：

表3-4 反思寫作學習回饋問卷

01本學期作業中，我最滿意自己在反思哪一階的書寫？
02本學期的作業中，我覺得反思書寫哪一階最為困難？
03本學期的課程規劃中，我覺得可以再改善的部分是？
04本學期授課教室在電腦教室上課
05我覺得自己本學期的反思書寫有顯著的成長？
06整體而言，我對於自己這學期的學習表現，感到？
07對於本課程，你想給老師的建議及回饋是？

肆、研究結果與討論

茲就過課室觀察、反思寫作學習檔案、質性及量性問卷回饋，分述其研究結果如下：

一、學習風格與反思寫作的必然關係不明顯

本研究共12名研究對象的學習風格類型與反思寫作檔案的反思五階層次，詳如下表⁶：

表4-1 學習風格類型與反思寫作關聯情形

編號	學習風格類型	生之源	生之欲	生之交	身體覺察
1	學習方式：感官型/直覺型 學習感官：視覺型/語言型 思考模式：循序型/全域型 學習態度：行動型/思考型	124	12	12	123
2	學習方式：感官型/直覺型 學習感官：視覺型/語言型 思考模式：循序型/全域型 學習態度：行動型/思考型	1345	135	1235	123
3	學習方式：感官型/直覺型 學習感官：視覺型/語言型 思考模式：全域型 學習態度：行動型	1	234	134	123
4	學習方式：感官型/直覺型 學習感官：視覺型 思考模式：循序型/全域型 學習態度：行動型/思考型	1234	123	12345	12345
5	學習方式：感官型/直覺型 學習感官：視覺型/語言型 思考模式：循序型/全域型 學習態度：行動型/思考型	123	12345	12345	12345
6	學習方式：感官型 學習感官：視覺型/語言型 思考模式：循序型 學習態度：行動型/思考型	12	123	123	123

⁶ 本文研究對象的編號在各量表的編號均一致。

7	學習方式：感官型 學習感官：視覺型 思考模式：循序型 學習態度：行動型/思考型	123	1234	12345	12345
8	學習方式：感官型/直覺型 學習感官：視覺型/語言型 思考模式：循序型/全域型 學習態度：行動型/思考型	12345	12345	12345	123
9	學習方式：感官型/直覺型 學習感官：視覺型/語言型 思考模式：循序型/全域型 學習態度：行動型/思考型	12345	12345	12345	123
10	學習方式：感官型/直覺型 學習感官：視覺型 思考模式：循序型/全域型 學習態度：行動型/思考型	12	12345	12345	123
11	學習方式：感官型 學習感官：視覺型 思考模式：全域型 學習態度：思考型	123	12345	12345	12345
12	學習方式：直覺型 學習感官：視覺型 思考模式：循序型 學習態度：行動型/思考型	12345	123	12345	12345

12名研究對象中，學習方式的學習風格，感官型3人，直覺型1人，介於二者之間有8人；學習感官的學習風格，視覺型5人，語言型0人，介於二者之間有7人。學習思考模式的學習風格，循序型3人，全域型2人，介於二者之間有7人。學習態度的學習風格，行動型1人，思考型1人，介於二者之間有10人。

其次，12名研究對象反思量表的量測情形如表列：

表4-2 反思量表量測情形

編號		習慣行為				理解				反思				批判反思				所屬反思層次
N	題號	1	5	9	13	2	6	10	14	3	7	11	15	4	8	12	16	

1	得分	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	5	4	5	5	5	4	批判 反思
	總分	16				17				18				19				
2	得分	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	批判 反思
	總分	20				20				20				20				
3	得分	4	3	4	5	4	4	5	3	4	4	5	4	5	3	3	4	反思
	總分	16				16				17				15				
4	得分	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	批判 反思
	總分	20				20				20				20				
5	得分	5	5	4	5	4	5	5	4	4	5	5	4	5	5	5	5	批判 反思
	總分	19				18				18				20				
6	得分	4	3	4	5	4	4	5	3	4	4	5	4	5	3	3	4	反思
	總分	16				16				17				15				
7	得分	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	習慣 行為
	總分	17				16				16				16				
8	得分	5	5	4	4	5	5	5	4	4	5	5	4	4	5	5	4	理解
	總分	18				19				18				18				
9	得分	3	4	3	4	5	4	3	4	4	3	3	4	4	3	3	4	理解
	總分	14				16				14				14				
10	得分	4	4	5	4	4	5	5	4	4	5	5	5	4	4	5	5	反思

	總分	17				18				19				18				
11	得分	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	批判 反思	
	總分	20				20				20				20				
12	得分	4	5	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	批判 反思	
	總分	19				18				20				20				
統計		1				2				3				6				

結果顯示，「批判反思」反思層次的人數最多，「反思」、「理解」次之。12份問卷中，屬於「習慣」的反思層次為1人、「理解」的反思層次為2人，占全體的 25%、「反思」的反思層次為 3 人，占全體的 25%、「批判反思」的反思層次為 6 人，占全體的 50%。所以，本群受測者大多為反思層次高的人。

二、不同學習風格的學生在反思寫作上遇到的問題有一致性

12名研究對象進行上、下學期的反思書寫比較：

表4-3 反思書寫五階自我評量情形

編號	上學期		身體覺察單元				
編號	最滿意	最困難	最滿意	最困難	顯著成長 (可複選)	學習表現	單元 規劃 設計
1	2	3	4	3	3, 5	滿 意	普 通
2	5	3	1	4	5	非常 滿意	非常 滿意
3	4	1	3	4	1, 4	滿 意	
4	4	1	5	4	3, 4	非常 滿意	非常 滿意
5	2	4	3	2	3	滿 意	非常 滿意

6	1,2	4	3	4	1, 4	滿意	滿意
7	2	4	2	4	4	非常滿意	滿意
8	1	4	1	4	5	非常滿意	普通
9	1	4	1	4	2, 3	滿意	普通
10	2	4	2	4	1, 2	滿意	滿意
11	2	4	3	4	2, 3, 4	非常滿意	非常滿意
12	3	4	3	4	1, 5	非常滿意	滿意

結果顯示，12名研究對象上學期最感滿意的反思書寫階序，依序是感受反應、描述、轉化、經驗聯結與重構規劃。感到最困難的反思書寫階序，依序是轉化、經驗聯結與描述。下學期「身體覺察」單元最感滿意的反思書寫階序，依序是經驗聯結、描述、感受反應、轉化與重構規劃。感到最困難的反思書寫階序，依序是轉化、經驗聯結與感受反應。

此外，依Felder-Soloman 學習風格量表，對研究對象進行量測，並對25名自願受評者進行團體焦點訪談，了解各種學習風格在反思寫作上是否具有不同的特點及差異。結果顯示，不同學習風格的學生在反思寫作上遇到的問題有一致性。如上學期最感滿意的感受反應、描述、轉化、經驗聯結與重構規劃；感到最困難的轉化、經驗聯結與描述，與下學期最感滿意的經驗聯結、描述、感受反應、轉化與重構規劃；感到最困難的轉化、重構規劃。可見不同學習風格的學生在反思寫作上遇到的問題有一致性。75%集中在第四階序轉化，12%在重構規劃。而在顯著成長的部分，並不因學習風格不同而有太大差異。

三、身體覺察活動能影響及提升反思書寫的思考深化及書寫技巧

12名研究對象的「身體覺察」的問卷結果，如表列：

表4-4 反思書寫五階自我評量情形

01.我總是隨時隨地覺察自己的身體狀況及改變	5 (41.67%)	6 (50.00%)	1 (8.33%)	0 (0.00%)
02.我認為自己身心靈都是合一的	7 (58.33%)	3 (25.00%)	2 (16.67%)	0 (0.00%)
03.我總是注意別人的身體姿態，行為表現	9 (75.00%)	2 (16.67%)	1 (8.33%)	0 (0.00%)
04.我認為身體可以閱讀與書寫	6 (50.00%)	5 (41.67%)	1 (8.33%)	0 (0.00%)
05.我覺得身體與社會文化或空間場域有密切關係	9 (75.00%)	2 (16.67%)	1 (8.33%)	0 (0.00%)

顯見有91.67%的人認為自己總是隨時隨地覺察自己的身體狀況及改變，並且總是注意別人的身體姿態及行為表現，認為身體可以閱讀與書以及覺得身體與社會文化或空間場域有密切關係；83.33%則認為自己身心靈都是合一的。查照研究對象的反思書寫檔案，高比率的身體覺察的關注，應與主題單元採取的「地書寫」、「自信看得見」活動所啟動、觸發的身心覺察有必然關係。而依據研究對象「身體覺察」反思寫作的檔案進行分析，皆有明確跡證顯示，此一部分的反思書寫不論在思考及書寫上，皆有明顯的進展與深化情形。

四、反思寫作的策略明確性，影響反思書寫的思考深化及書寫技巧的提升

本研究在研究對象進行反思書寫時，要求書寫時反思五階缺一不可，且書寫後自行檢核。研究顯示，研究對象在下學期的書寫，已能慣性進行五階反思。顯然可見，反思寫作的策略明確性，可強化反思書寫的慣性。

其次，加入體驗活動的經驗反思有助於反思書寫。下學期進行身體覺察活動，如「地書寫」、「上台即時演說」，請研究對象在進行反思書寫時，儘可能地描述經驗感受，包括身體變化情形，如：身體控制、身體異常、呼吸、肌肉張力、身體使用以及情緒變化情形。92%的學生表示在思考及書寫，皆有明顯的進展。

五、反思寫作五階層策略性調整，有助於提升寫作能力

經驗反思有助於思考深化及書寫技巧。例如身體覺察活動的經驗反思，可作為日後課程主題單元的設計規劃。如身體覺察活動「地書寫」、「上台即時演說」的觀察與被觀察，研究對象可從動作的學習，學會體會及觀看自己及他者的身體，並在身體的文化學習中，覺察、探索，學會如何深化反思及傳達感受。

其次，依據學生反思書寫的成果及回饋，策略性調整反思五階書寫的比重，有助於提升寫作能力。如75%學生認為第四階序轉化書寫最為困難，教師適時調整書寫策略，即有助於提升寫作能力。

六、反思書寫運用的詞頻及語彙運用表現，有助於思考深化及書寫技巧的提升

本研究對象的反思書寫檔案，在慣用詞組及詞彙的統計分析，如：因果詞（因為/由於）和領悟詞（理解、體會）等頻次，是掌握及評估書寫技巧以及深化思考能力及改善情形的重要訊息。研究結果顯示，上學期期末學習拼圖針對書寫運用的詞頻及語彙運用形，進行統計後，下學期的反思書寫，55%研究對象書寫時，會自我提醒導入因果詞（因為/由於）和領悟詞（理解、體會）書寫技巧，以致書寫時更能深化反思。

七、反思寫作於問題導向學習的問題解決、思考批判力具有影響性

反思書寫的反思五階（描述、感受反應、經驗聯結、轉化、重構規劃），不論是與行動導向或是問題導向學習的學習歷程脈絡：發現形成問題—溝通表達與對話—自主學習—查找文獻—重新詮釋—反思批判—問題解決—再反思，64%研究對象能覺察其關聯脈絡性並加以運用，其中，76%研究對象認為反思書寫於問題導向學習的問題解決、思考批判力具有影響性。

八、反思寫作有助於學生的學習成就及學習轉化

根據研究對象反思書寫五階自我評量情形（表4-3）結果，顯

示研究對象相較於上學期的反思寫作表現，覺得下學期「身體覺察」單元反思書寫有顯著的成長，其成長比率，分別第一階描述有25.00%，第二階感受反應有33.33%，第三階經驗聯結有41.67%，第四階轉化有25%，第五階重構規劃有33.33%。在身體覺察這個單元的活動及閱讀書寫的表現，感到非常滿意者4人(33.33%)，滿意者7人才58.33%)，普通1人(8.33%)。如此可見研究對象的正向學習態度。

此外，87%研究對象會主動分殊「反思五階」與一般傳統作文的「起承轉合」的差異，並刻意改變過去書寫「我手寫我口」的習慣，書寫前能先行構思，書寫過程引入轉化，結尾時能重構規劃，其自評反思寫作對於個人書寫能力有明確的提升。其次，96%研究對象表示反思寫作與個體經驗、先備知識、書寫習慣有關，且不以追求修辭美文，而強調內容深度。並表示未來會以反思書寫作為深化書寫內容的策略作法，顯見其學習轉化。

在「地書寫」的部分，研究對象描述身體覺察之經驗反應如下：

全神貫注在寫字上面，整個身體隨著筆畫擺動，雖然感到有些不協調，手的力道過大，在配合呼吸的調整以及步伐上的改變後，順暢許多，原先抱持著著急的態度，想趕快寫完，到後面，享受身體的擺動，才發現，原來自己的身體這麼會扭，手的力量好像散步到了身體各個角落，互相合作，感到很愉悅，身心都暢通的感覺。
我觀察到我是如何去書寫，身體是怎麼去動。
地書寫是運用整個身體的四肢來完成，看你做什麼動作比較好寫而有不同的動作，地書寫的我自己的情緒是很放鬆的，因為比較簡單，
身體運用到的面積很大，所以資深得控制也會增加。但我覺得很好玩，也能體會到不一樣的身體動作。
在進行時眼睛是看著下方的,所以視覺上有一種基礎的安心感受,但也因為看不到周圍的人的表情,所以在寫字時聽覺反而變得敏感了,那種身體覺察是一種其實自己還是不能完全放鬆的感覺,因為我們正在聽取資訊以決定反應.
運用到比較大的肌肉在活動，還要控制筆的方向，但情緒上不會很緊張。
練習時，手臂肌肉的改變尤為明顯，我會用力的在書寫，心情上是有趣的，原來寫字也可以這麼有趣!

感覺我的心跳跟呼吸都是跟著毛筆的筆觸在進行，在兩個融合之後，才發覺並不難

一開始很興奮再來到自信看得見這個部分情緒其實有點緊張了所以這是我情緒上得變化。

只是利用身體平常習慣的方式，

著重在身體的活動，腦部想的是否能和身體做協調。

身體覺察主題單元之地書寫

生之機

- 身體感
- 身體覺察、身體閱讀書寫（地書寫、即興演說）
- PBL教案（我在故我思、夢想清單）
- 疾病書寫、養生、老老恆言……

- 從動作的學習，學會體會及觀看自己及他者的身體
- 從身體的文化學習中，覺察、探索及反思書寫
- 從反思書寫的刻意練習，學會如何深化反思及傳達感受



反思寫作
與
身體閱讀書寫



策略運用
與
學生深化反思



健康照護學生
的
閱讀書寫能力



- 以學過的詩詞或古文為主，5人為組，每人握筆寫10個字，全程請同學錄影拍照。
- 同學互評身體使用情形
- 觀看影片反思身體使用情形及情緒變化情形

1. 請儘可能地描述你的經驗感受，包括身體變化情形（如身體控制、身體異常、呼吸、肌肉張力、身體使用）以及情緒變化情形？

在30秒上台即興演說「自信看得見」，研究對象描述身體覺察的經驗反應如下：

平常說話時，總是可以大大方方地表達自我意見，一旦到了台上，緊張的成分多過於平時說話的那種態度，一手拿著麥克風，另一隻手卻露餡了，不自然的擺動，想要掩飾緊張，腳也會晃動，但眼睛可以看著觀眾，這是我感到自豪的地方，起初的音量不大，漸漸到了後面，習慣舞台，才開始放大音量，原先因為緊張，整個身體呈現緊繃的狀態，到後面因為害羞，所以以笑容掩飾，還是無法真正的放鬆心情，自信地說出想說的話。

我在台上講話不會感到緊張怯場，所以在表達時不會像蟲一樣去扭動。

讓我站在一個圈圈裡表達自己的想法，有些人可能會因為緊張而出現不同的動作。自信看得見我自己的情緒是比較緊張因為要在大家面前講出自己自信地地方。

情緒上會微些複雜，但因為錄影的關係我能了解自己的說話動作。

自信看得見的設計因為腳下踩了一塊小墊子,所以有一個自己的小園地的感覺,這樣的感受會讓自己比較安心.不過身體覺察最明顯的是自己的聲音,因為這時候的聲音沒有經過包裝,因此自己說話的感覺會影響身體的整個感受,其實自己的身體與意識一直在猜測自己表現的好不好.

是自己不會察覺的動作，不經意做出來的動作，好像是掩飾自己緊張的感覺。

練習時我覺得心情上是微緊張的，上台說話一直是我極力想要改善的問題，但有比從前進步許多，再者我會運用手勢理清自己說話時的思緒及緩解緊張。

我的身體跟著緊張的氣氛不斷的擺動，雙腳不自覺的左右踏，到最後，我得到了大家的掌聲，身體才不自覺的放鬆下來，心跳慢慢的調整回來。

我們在台上演講，有很多人觀看會造成心理上的緊張，所以在情緒上有平靜與不平靜的差異。

藉由上台發表自己的想法，上台前，上台，及上台後，三種不同的情緒、心情，緊張也會從身體反應出來（例如：流汗、發抖……）

從研究對象進行「地書寫」及上台即興演說「自信看得見」時，對自己所在做的事身體感官的覺察、內在心理感受的覺察，甚至是環境的覺察、情緒、人際等等的關注覺察，相較上學期的反思書寫，呈現比較細膩詳細的敘述。

部分研究對象更呈現出加以注意或經由他人的引導，身體的訊息會加以被覺察及提取，體驗及領悟透過刻意練習，可以增進身體覺察能力，以符合文化社會下的身體意象。如研究對象編號3敘述「身體動作與美的感受」：

身體動作與美的感受

一支毛筆，一筆一畫的書寫，造就了一幅傳統而喜氣的春聯、產生了一篇利落而簡單的書法，每個頓點、每個段落，都毫無保留的展現出書寫者的力與美，好像從字裡行間，我們便能略知一二，感受他的氣息、情感與動作。

。如果將我們與毛筆合而為一，不只有運用手的力道，而是全身上下的感受。

，想像自己是一支毛筆，享受馬尾隨著書寫而規律的甩動、感受步伐如跳舞般的自由變換，進而發現原來自己的身體是多麼的靈活，那是多麼令人驚嘆的發現啊！

在一個天氣晴朗的下午，在空曠的平地上，我們好像一群蠕動的毛毛蟲。

，用著大毛筆，在無聊的地板上，為它增添一點文藝氣息，寫出一篇詩詞、一段古文，太陽熱情的照耀著我們，我們的文字也很快的消聲匿跡，但身體的感覺卻刻骨銘心，有多久沒有像這樣活動身體了呢？在書寫過程中的感受，好舒服、好爽朗，大大的字、小小的我，呈現出一種強烈的對比，潦草的字。

，配上認真的神情，沒有如蘭亭序般的整潔，卻有著冠軍帖般的態度。

透過身體的書寫，觀察別人的動作、了解自我的體態，並且從中心境的轉變，從了無生趣到津津有味，從枯燥乏味到樂此不疲，更重要的是，隨著現代網際的發達，我們漸漸的不再向外跑，而是縮在家裡滑著手機，沒有機會好好的活絡身體、認識自我，畏首畏尾，像個過街老鼠般，步調快速的讓人感到驚訝，自己的身體，還是得靠自己的觀察與保養，才能真正的認識自我，不只是用手書寫，沿著脊椎向下，到了骨盆，最後延伸到膝蓋、腳踝，整個身體沿著筆劃的擺動，呈現出自然的律動，慢慢感受，感受身體的變化、感受身體每個部位的奧妙。

覺察到了肢體語言，接下來就是透過說，來表達出自我的感受，語言是人與人溝通中非常重要的媒介，正常人都會說話，但說的好、說的巧，卻不是人人都能做到的，自信的表達，也是需要經過練習與勇氣，才能一步一步的成長，透過課堂上的三十秒練習，我發現了我的眼睛會不自覺的飄忽不定。

，腳步也因為太過緊張，而有不自然的擺動，這樣的肢體語言，也讓人感到緊張，就算說的振振有詞，給人的感覺卻不是如此，在談話中，並定是大大的扣分。

身體覺察的學習，透過身體書寫、舞台表達，探討自我的優、缺點，也認識其他人不同的表現與動作，探索人體的奧妙，想像自己是一隻鳥，如何飛翔，幻想自己是一位大歌星，如何歌唱，練習透過身體動作表達、練習透過語言語氣表達，表達真實的自我，如一隻毛筆般，行雲流水的在紙上跳躍，而不會迷失方向。

研究對象3自我評量上學期的反思寫作最滿意的是反思五階的轉化，認為最困難的在於反思五階的描述部分；相較之下，自評本次反思寫作最困難的部分在於轉化，最滿意的部分在於經驗聯結，覺得有顯著成長的則是描述與轉化。對照其文，大致可以發現其較著眼於描述活動引發的對內身體覺察，樂於享

受體會，因此在轉化的書寫上，相對較少，也對環境及人際的觀照甚少著墨。

研究對象編號3的身體覺察反思檔案，相較上學期三篇反思寫作檔案，文字敘述風格差異不大，但在描述及反應感受及用字遣詞上，均有明顯進步。惟在轉化及重構規劃下，稍嫌不足。

又如研究對象編號5的身體覺察反思檔案：

走進身體覺察的窄門

人通常對身體擁有比較大的自主權,就像我們可選擇穿著的服裝類型、他人不能輕易觸碰我們的軀體……但在直觀的社會中,我們整個人的形象禮服其實不斷被他人訂製,如馬車趕路般不曾停歇。

每日一對靈魂之窗的開起就展開了形象的訂製,而不是離家之後,明明才剛從床上甦醒,陽光照射在臉頰與穿著睡褲的大腿上,一位家人一打開房門便問一句:「你今天不是要上課了嗎,可不要穿那件衣服呀。」短短的一句話,就展現了形象的微小控制權,若日復一日,影響的不僅是那件布衣,實則在心中起了化學變化,尤其當我們接觸了團體,軀體與行為就像內心的保護騎士互相牽制,有時候軀體做的決定不是內心所想也會有狀況,因此我們的覺察如不夠自信,就只能在旁觀望這場形象之亂了。

如同這次的身體覺察活動,當我準備拿起大筆要去泡水時便開始思考我等下要寫什麼詩句,我心中有喜愛的詩句,但那個詩句可能會讓人有一些觀感的問題,所以面臨了內心的掙扎。待筆充完水走去寫字的區域時,我的腳步是刻意放慢的,好像踏的是溪流中的石頭,其實我是在給自己最後的選詩爭取時間。筆提高向下撇的那一刻,剛剛的思考似乎意義很小,因為我的手幫我選擇了詩,寫下去第一個字是什麼就大概定論是哪一首了,這也讓我內心投下中型的震撼彈。

來周圍的眼睛對我的身心影響有這般的力道。不過當我寫到其中一個字時,有別組的同學說出那個字,口氣上是認同的,因此我內心就像順利完成一個形象訂單一様感到小欣喜。當坐在演藝廳的觀眾席時,其實許多人都在觀察別人的神態,也許在定義這是一個怎麼樣的演說活動,此時我全身的感受是稍微忐忑不安的,因為書寫的活動至多是組員觀察,而演說是在台上被眾人單獨注視,這時候軀體的守衛騎士恐怕使不上勁了,只能逼自己內心躲藏的意識整裝上戰。在台上演說時跟我心中的想像是不同的,其實上台前的身體就像有熱能的機器不斷運轉,但實際演說進行時熱能似乎消耗掉了,沒有心中的恐懼圖像這麼緊張,雖然仍被注視,但我突然靈光一閃,原來是剛剛的書寫活動助我一臂之力,就像做了暖身操一樣,只是我的心情跟我玩了一個遊戲,一直彷彿停留在提筆活動開始前:像綠豆灑落地板的景象一樣不安。

這兩個活動讓我想起有時候在路上看到一些不正義的事,正當我內心想要去發聲時,我的雙腳是不聽使喚的、身體像被繩子綑綁的木柴,等我回過神來事件也已經到尾聲,而我多次因此沒有作為,這其實不是我的本意。我冷靜探究,其因是內心深處不信任自己有能力處理這件事,又因他人觀看而有防衛心理,因此身體覺察在此時是放弱的,少了覺察就任由身體抉擇我的行為了。這個例子看似與覺察活動是兩件事,但根本要素都是因為內慌與外在壓力而退縮。

身體覺察的核心如同「事情的真相往往不像我們想像中重要,人們更多願意相信自己賴以慰藉的那個感覺。」當同學也許不嫌棄我展現自己的狀態,我仍感到被接納的危機;當正義應被伸張,我又畏懼眾人的輿論鐵鉗。這意味著不論是基礎友善或帶點壓力的情況,我們都容易逃避真相,身體覺察本在我們平靜的調整下應是有條理的,但現在它成為了半壞的機器,跑著錯亂的指令,意即一再把身體覺察都交給慣性的安全感是不可靠且難以自我成長的。

這世界已有太多真假難辨之事,別人的一言一行是最難考證的歷史,在個人若我們能克服內心的怯懦積習,勇於實行誠實的身心自我覺察,相信必能敲擊自信的聲響,在人生的道路上堅定不移。

研究對象編號5，自我評量上學期的反思寫作最滿意的是反思五階的感受反應，認為最困難的在於反思五階的轉化部分；相較之下，自評本次反思寫作最困難的部分在於感受反應，最滿意的部分在於經驗聯結，覺得有顯著成長的也是經驗聯結的書寫。對照其文，大致可以了解受外在環境及人際影響甚深，對於他人外界的眼光關注，顯然讓他當下的對於個人身體的肌肉、呼吸等覺察能力較弱。

個人與周圍世界進行交互活動中所獲得的經驗和知識，透過書寫來表述。每次的反思寫作或因文本內涵、或因主題單元涉獵知識層，未能呈現書寫一致的情形，但每次的反思書寫或練習，都足以影響個體內在心智或外在行為改變之延續性。故此，反思寫作須經刻意練習、長久推動才能有明顯成效。

伍、結論

綜言之，反思寫作對於健康照護人才的培育，其重要意義價值在於透過寫作整合事件，重構自我，同時訓練學生思考，進行有意義的書寫。反思寫作五階序對於健康人才的敏銳洞察力及反思力，極其重要。經由反思書寫的解構（檢視、分析）與建構（理解、詮釋）的歷程，學習如何關懷他人，清楚知覺並思考，檢視自我及練習改變，亦可提升問題解決能力與批判性思考。

身體感往往是心智、身體、環境、人際互動而產生的結果。隨著資訊科技的進步，傳統閱讀與寫作借助紙、筆書寫或註記等記憶的方式，有著重大的變革。身體在閱讀與寫作中扮演的角色，閱讀電子書的角度、看文章的動作，不僅與書寫工具的物質性有關，也會有不同於紙本時期的身體定位，以及對文本的感覺，因此，以及如何設計成行動方案，供學習者透過經驗學習來深化及反思，值得探究。

本教學實踐研究，發現下學期身體覺察主題單元的「地書寫」、「上台即時演說」，發現經反思對反思書寫有明確提升的影響，故此，未來反思書寫的教學內容，將調整主題單元順序，期以達成更好的學習成效。

陸、參考文獻

- 林文琪，《我寫・我思・我在：反思寫作教學的理論與實踐》（臺北市：五南圖書公司，2019年）
- Felder, R. M. & Soloman, B. A. (2001). Index of Learning Styles Questionnaire. Retrieved August 20, 2007, from <http://www.engr.ncsu.edu/learningstyles/ilsweb.html>) 2018.9.20
- 王雅慧，《被遺忘的幸福：敘事醫學閱讀反思與寫作》，城邦印書館，2018年
- 林文琪主編，《反思寫作論集一》，臺北醫學大學反思寫作系列2，2017年
- 王雅慧，《來不及的道謝：敘事醫學閱讀反思與寫作》，城邦印書館，2016年
- 李珮宜，《周芬伶與陳雪疾病書寫比較研究》，中山大學中國文學系研究所碩士論文，2015年
- 李珮瑜，《以核心能力探討大一國文之學習成效》，中央大學學習與教學研究所碩士論文，2015年
- 陳毓欣，《大學生寫作能力調查之研究：以國內三所大學為樣本》，淡江大學中國文學系博士論文，2015年
- 韓琪婷，《透過反思日記寫作提升對於文法建構的自我覺察之研究》，中原大學應用外語研究所碩士論文，2014年
- 張雯媛，《以成果導向教學探討大一國文課程》，中央大學學習與教學研究所碩士論文，2014年
- 珍妮・康納著，陳淑娟譯，《靈魂寫作：接收內在智慧的指引，解決問題，改變你的生命》，2014年
- 張凱涵，《重構與療癒：女性乳癌患者生命書寫之敘事分析》，淡江大學大眾傳播學系碩士班學位論文，2014年
- 羅惠敏、章淑娟、陳文香等，〈反思課程介入對護專學生核心能力成效探討〉（《健康科技期刊》第二卷第二期，2014年10月）

張淑華，《九〇年代崛起台灣女性作家的創傷書寫——以鍾文音、郝譽翔和陳雪為例》，臺灣大學中國文學研究所碩士論文，2013年

徐仕勳，《整合主題閱讀與自由寫之數位寫作環境(何艾模式)：從設計到評估》，中央大學網路學習科技研究所博士論文，2013年

盧詩韻，《大學新生的反思力與美學素養相關之研究--以 E-Portfolio 製作為例》，臺中教育大學數位內容科技學系碩士在職專班碩士論文，2012年

李克誠，〈反思、評價、調整、提高——談寫作教學中如何培養學生的反思習慣力〉（《南昌教育學院學報中小學教育》第26卷第4期，2011年）

高光惠、蘇玢徽、劉智妙、張慧蓮、劉香蘭、蔡忠霖、楊果霖，《大學寫作基礎課程—提升寫作能力指引》，三民，2009年

賴怡如，《工業設計系學生的學習風格與自我反思能力之關係》，大同大學工業設計研究所碩士論文2007年

謝亦泰，《從情緒向度與不同的心理位置和特性探討 敘事書寫的正面效益》，臺灣大學心理學研究所碩士論文，2007年

陳玟錚，《旅行的意義——論旅行書寫之敘事與傳播行動》，政治大學新聞研究所碩士論文，2007年

USR通識創新課程：大學生食育教學實踐

杜慧卿¹

摘要

社會實踐的核心精神，是以增能學生參與社會的培力。本校通識教育中心，於107年度開始執行「楓香茶米新視界」種子型大學社會實踐計畫，選擇以龜山楓樹里為USR實踐場域。初期執行步驟，以既定場域作為實驗對象，由學校師生與里民共學，透過調查、訪視、參與、共同發掘社區問題。師生進入場域，面臨大多數學生無農作經驗，無法產生經驗連結與同理心。然而面對問題，學生只覺得無法理解，並未意識到問題的癥結。學生缺乏問題意識，無法有意識發現臨場的困境，自然無法產生應變能力，這是學習成效中非常需要反思的問題。為達到有效解決實踐問題，同時讓學生瞭解耕作與食農教育的切身性。採取「從菜園到餐桌」、「校園實驗農市集」策略：首先建立校園農作場域，透過場域的規畫與陳列，學習自然生長法則。其次讓學生親自耕作，記錄植栽的生長經過，藉以學習土地與農作物間的平衡，藉機推廣友善農耕概念。以「校園實驗農市集」推廣新鮮食材，設計簡易輕食，讓學生親身體驗物質經濟的運作。

關鍵字：USR、通識、創新課程、食農教育、教學實踐

¹ 現為長庚科技大學助理教授

USR Innovative General Education Course: Teaching College Students Practical Agricultural Skills

Hui-Chin Tu

Abstract

The purpose of social practice in the university is to prepare students to utilize social interaction in community-related or career-related activities. An issue that many teachers are dealing with is that their students lack problem-solving skills. When there is a problem, students often respond without thinking, planning, assessing, or considering the consequences of their reaction. To help our students control the way they react, we have designed field experiences. As a model school in the USR network, the Center for General Education began developing a social practice initiative entitled “New Vision with Maple, Fragrance, Tea and Rice” in the academic year of 2018. We have a partnership with a group of villagers from the Town of Fengshu, which is located in the district of Guishan. We work together to develop opportunities for students to learn agriculture skills. Through our project, a field for vegetable production was set. Students learned to plant seeds, care for young vegetables and pick them at the right time. Students also sold their produce at a campus-wide farmers market.

Keywords: USR, general education, innovative courses,
food education, teaching practice

壹、研究動機

1、研究主題

研究動機有三大主題：1.學生解決問題能力增加；2.農產品商業化模式的建立；3.各項教學學習成效評量尺規的建立。三大主題，以正向循環增能。學生養成問題解決能力，鼓勵主動建立可能解決農產品商業化的模式，進而將其學習成效反映於評分量表。

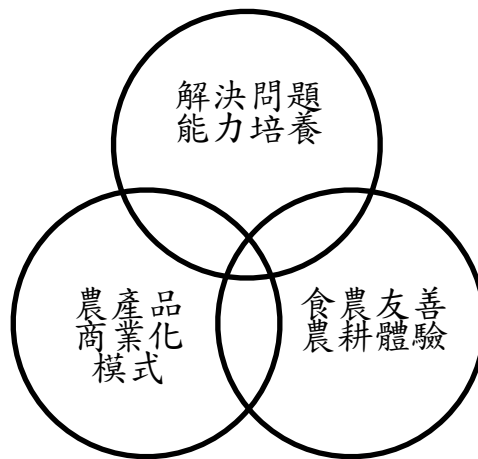


圖1 研究主題互惠關係圖

2、研究目的

以通識選修「人與環境」課程，執行實踐計畫，增能學生能力。課程主要設計為三大主題：1.以學生解決問題能力培養為基本核心。2.進而以農產品商業化模式建立，連結學生能力培養的成效。3.提供實踐場域小農經濟可行之方案。

透過課程設計，以實踐場域親身體驗農耕，感受大自然真實的四季變化，以及生態體系的循環。在理論性教學之外，以親身體驗，動手親做的方式，學生可邊做邊印證理論，讓學生親身參與經濟運作模式。

經濟運作是社會關注重大議題，校內開闢實驗農場，讓學生體驗完整的農作生長歷程，再將耕作農作物系統性轉變為商品販售。完成食農教育教學教案之研發，並開放課程互相觀摩學

習。完成「菜園到餐桌」教案，以及校園實驗友善農市試運。透過系統化、商標化校園友善農市的運作，與USR楓樹里小農結盟，建立楓樹里友善農產品牌。若經過驗證「從菜園到餐桌」、「校園實驗農市」課程設計精神，具有可行性。則可將「從菜園到餐桌」、「校園實驗農市」課程單元，研發為可攜式行動教案。

學習結果與成效優劣，可反映課程設計與執行成效。研究目的便是找出最佳連結方式，以及執行策略。透過良善的規畫與考核評分量表，得以分析學習成效，以便對應學習方案的設計，是否符合預期設定之目標。

在實踐場域，以楓樹里實際狀況為例。本計畫合作的吳特色小農社群，為一群有心嘗試卻苦無方法的小農鄉親。課程設計精神之一，透過與他們互惠合作的過程，希望能共同找出適合楓樹里旱作的經營方式。倘若能有效找出推廣方式，將鄰近之區的友善農業，以社區支持農業，讓社區成為友善農法的支持者，而學校便可扮演其中關鍵者。從輔導生產端農作物商品化過程，為彰顯產品優勢確保品質，生產者落實安全用藥。當通路穩定後，區域小農互相連結，有效分區規畫耕作，促進農村再生，形成組織化供應商。消費端部分，經檢測農產品，可推廣至週遭社區。目前學校外一些新興社區，附近缺乏大型農菜市場與賣場，倘若能建立良好互惠訂購網絡，透過定期供應。則楓樹里小農友善農作物，便能以在地食材，新鮮低碳低運輸的方式，運送至消費者手上，消費者也可直接向小農購買，省略其中多層交易成本。

因此本研究之目的，便是以三大主題為範疇，透過平等互惠原則，以學生為實踐者本體，設想出可供分享推廣的教案，同時亦可透過活動問卷、各項憑量尺規，以客觀方式，量化與質性評量學生學習成效。

貳、深耕食農教育

1、從國際生態永續問題觀察

國際間對於人與環境居住有新的觀點，提出里山（Satoyama）倡議，意指人為聚落週遭的山林，與村落從事農

耕與森林經營，形成山林、農田和聚落共生的地景。¹2010年聯合國第10屆生物多樣性公約大會中，通過認同「里山倡議」（Satoyama Initiative）是管理土地和自然資源的永續方式，能兼顧生物多樣性、人類福祉與自然資源永續利用，實現「社會—生態—生產」和諧共生的願景。²讓人有權利選擇最適合的生活方式，是社會應有的多元包容。地產地銷的「在地化耕作」，可就地監督農作安全，與簡化包存加工。更重要，可避免求速供給效應下，產生農作植物種類單一性。里山倡議國際夥伴關係網絡（International Partnership for the Satoyama Initiative, 以下簡稱IPSI），IPSI主要倡議，國際間應維護農業生產地景，與生物多樣性的重要組織。農作植物品種的多元性，是確保生態環境永續的基礎。以地產地銷的方式，改善農村產銷結構，與里山精神，納入食農教案設計內容。

2、政府推動政策：

行政院農業委員會近年大力推行四章一Q政策，³其目的透過推動學校午餐全面採用「四章一Q」食材。政策已於2017年九月新學年上路，全國國中小學童午餐將以使用「CAS有機農產品標章」、「CAS臺灣優良農產品標章」、「產銷履歷認證標章」、「吉園圃標章」，以及「台灣農產生產溯源QR Code」為原則。農業為穩定國家發展最基本的環節，食農的安全性，與國民健康息息相關。農業的自主性，深刻影響國家糧食政策的穩定性。

行政院與農委會正在推動「食品雲」計畫，⁴建置完成「團

¹ 鄭伊娟〈原鄉實踐里山倡議精神之初探〉，登載行政院農業委員會《農政與農情》，105年8月(第290期)，108.10.12 網址<https://www.coa.gov.tw/ws.php?id=2505424>

² 亦可參考李光中、范美玲〈因應氣候變遷強化社會—生態—生產地景回復力與社區調適能力〉，登載行政院農業委員會林務局《臺灣林業雙月刊》42卷2期（105.4），頁50。

³ 行政院農業委員會農糧署發布：107-10-01「學校午餐使用國產可溯源食材政策 已超過半數食材可溯源」，108.10.24 網址https://www.afa.gov.tw/cht/index.php?code=list&flag=detail&ids=307&article_id=40501

⁴ 行政院農業委員會「推動在地食材供應學校午餐」，108.10.24 <https://www.coa.gov.tw/ws.php?id=2506275>

膳食材登錄系統」，讓全國中小學的家長，可以即時上網查詢孩子每天的午餐菜色、來源。現在也有不少餐廳、食材供應商也注意到這股趨勢，提供在地、安全的食材。例如台北的安溯食堂主打「溯源餐廳」特色，¹在餐廳設置「食材溯源公布欄」，每天都會公布食材的產地、生產者及生產紀錄，大都選擇產銷履歷認證的食材。另外宜蘭推動餐廳與國產有機農友合作，只要餐廳使用國產食材五成以上，就可在門口的綠燈籠畫一顆星，六成以上就畫兩顆星，以此類推公告週知。地方也開始推行綠色友善餐廳，採用在地、安全的食材，提供民眾外食健康用餐的選擇。

履歷資訊	
農業經營業者:	峰榮食品工業股份有限公司
簡稱:	峰榮食品工業股份有限公司
組織代碼:	630021
產品名稱:	豬肉
產地:	屏東縣屏東市龍華里龍華路555號
生產者姓名:	蘇鵬(中央畜牧場)
包裝日期/出貨日期:	2016/02/24
驗證機構:	財團法人中央畜產會
驗證有效期限:	2017/07/10
購買資訊:	■實體通路: 棉花田生機園地全國分

圖2 二維條碼認證圖

農委會在2007年起推動的產銷履歷，記錄了詳盡的生產過程，以智慧型手機掃描產品上的產銷履歷QR Code，或上網臺灣農產品安全追溯資訊網，輸入追溯碼，便能知道食材的產地、生產者與生產記錄。

目前農委會已依「農產品生產及驗證管理法」研訂「農產品產銷履歷驗證管理辦法」及「農產品驗證機構管理辦

¹ 臺灣農業跨領域發展協會，10.8.3.29 網址<http://www.amot.org.tw/>

法」，以有效規範實施產銷履歷制度之特定農產品項目、範圍、申請條件與程序、產銷作業基準、操作紀錄項目、資訊公開與保存、驗證基準、標示方式、有效期間及驗證機構相關管理措施，期完備農產品產銷履歷制度。參考圖案如下：

附件三

產銷履歷農產品驗證標誌



- 綠葉（農產品）
- 雙向流程箭頭（追蹤、追溯）
- G字形 (Good product)
- 心型 (安心、信心、放心)
- 豎起的大拇指（口碑形象）

圖3 產銷履歷農產品驗證標誌圖

截至105年底止，通過驗證產銷履歷農產品經營者計1,679家，生產計241種產銷履歷農產品，在全國超過460家專櫃、540家溯源餐廳，提供消費者安心購買、享用。另產銷履歷農產品出貨量，自102年每月1,272公噸逐年成長，至105年已達每月3,432公噸。¹

3、學界主張倡導小農耕作議題

近年校園農場的興起，政府等相關單位，鼓勵國中小學教師提案，在校園開闢農場，提倡友善農法。同時運用農作物栽培，擴及生命教育、食安教育、環保教育等其他領域。以臺北市為例，除國中小校園進行食農教育，鼓勵從事校園農場，還鼓勵公寓大樓頂樓、社區空間，推行城市小農屋頂種菜計畫。活動主要精神，強打屋頂種菜解百憂的口號，顯示回歸農耕樂趣與重要。

世新大學社發所蔡培慧老師，提出觀點，她認為小農耕作可

¹ 行政院農業委員會，108.10.30 網址<https://www.coa.gov.tw/ws.php?id=2503971>。

以稱之為「家庭農場最適規模」，具有幾個特徵：¹

- 以小農為主的生產模式：家中成員為主要勞動力，耕作面積以最適規模為主，因農耕作物、友善生產等因素，差異介於0.5公頃至10公頃之間。農家生產領域內，進行家戶耕作，以維持簡單再生產，並將全部或部分產品與加工品於市場進行交易。
- 以家戶為單位：意謂加護作為經濟生活的基礎。
- 小規模的社會協力：家戶生產受制於勞動力與家庭生命週期，農耕尺度自然有所限制，同時也無法獨立面對家庭以上的社區公共性事務，諸如水利、運銷，以及社會文化慣習的要求與禮俗。因而，必須發展多元活潑的協助模式、鼓勵多元的生產方式，以及相應而成多方連結的社會關係，千萬不可執著於某種單一模式，或者單一的社會連結，即使它已經運作的非常成功。
- 因需要而生產：小農耕作的特點在於因需要而生產，當然也可能因為無法適切的滿足需求，必須加強勞動，而處於自我剝離的狀態。此一供需的邏輯絕不可忽略，它所引導的生產面向與生產規模，必然相異於以追求利潤為動力的生產擴張，比較有機會在有限資源與理解自我需求的前提下，建立起生產循環的模式。
- 「農的意識」有待積極拓點：國家發展主義以降的強勢、單一的線性發展觀，獨尊GDP成長的經濟思維，作用於教育體制、傳播媒體乃至於家庭世代傳承的價值選擇，都使得農民農村農業被化約傳統落後、沒有競爭力的社會殘餘，從而小農耕作的意識型態既要涵括小農生產的社會意義，也必需發展出與主流經濟意識型態對話的意義模組，也就是說，小農耕作，要證明此一生產模式在最窄化的經濟思維中仍深具意義，卻又不能停在經濟範疇，有必要自為的擴展農意識的面向。²

由於上述因素，「人與環境」課程規劃，設計從餐桌開始，

¹ 蔡培慧，〈小農耕作，野地開花〉，收入方韻如等編，《巷仔口的農藝復興》（台北：果力出版社，2015），頁17。

² 方韻如等編，《巷仔口的農藝復興》（台北：果力出版社，2015），頁18。

支持小農耕作經濟，透過「社區協力農業」，推廣「你家農場就是我家冰箱」的概念，緊密農業生產者與消費者關係。除提高直產直銷經濟效應，還可透過消費端的監督與需求，促進農地有善耕作成效，以及耕作種類的多樣性。

近年學界對於食農議題的關注提高，目前已出版具備教學指南或區域盤整工具：孫正華、林立、徐仲禹、林文華、林柏虎、李濃，《東部里山製作：台灣生態農業學習指南》；孫正華、洪千惠、游之穎、倪禮豐、潘昶儒、郭華仁、吳秋瓊、洪愛珠、王孝言，《東部生態農業：台灣農業環境教育指南》；戴介三、賴信忠，《食農教育小故事：校園篇》；財團法人農村發展基金會，《共好食代：全方位食農教育行動》。提出教育具體案例：陳惠雯，《食在自然》、《食育小學堂：飲食教育的16堂課》；主婦聯盟環境保護基金會、台灣主婦聯盟生活消費合作社《真食育：主婦聯盟媽媽們的14堂食物教養課》；鄭健雄、顏建賢，《食農教育田園復興》、吳立萍、賴惠鳳、吳欣芸、許毓純、黃雅蕾，《食物大發現！跨領域飲食教育知識繪本》；楊鎮宇，《食·農：給下一代的風土備忘錄》。

以食農教育為議題之單篇論文中，論及教育政策討論者：顏建賢、曾宇良、張瑋琦、陳美芬、謝亞庭，〈我國食農教育推動策略之研究〉；陳美芬編，〈走訪鄉村——戶外農業體驗教學與九年一貫課程設計〉；張瑋琦編，〈食農教育手冊〉；張瑋琦、顏建賢，〈鄉村綠色飲食指標建構之研究〉。論及教育方案者：董時叡、蔡嫦娟〈農村綠色生活推廣方案規劃研究：食農教育課程規劃設計〉、〈當筷子遇上鋤頭：食農教育作伙來〉；曹錦鳳、董時叡、蔡嫦娟，〈食農教育對都市型學生農業素養與飲食習慣之影響〉；曾宇良、顏建賢、莊翰華、吳瑤，〈食育之農業體驗活動對大學生影響之探究-以國立彰化師範大學地理系學生為例〉；林佳蓉、楊小淇、杭極敏、許惠玉、林薇，〈我國各級學校營養教育及飲食環境探討及建議(一)：幼兒園所〉；康以琳、張瑋琦，〈人與食物的距離——鄉村小學食農教育課程發展之行動研究〉；許美觀，〈一所學校建構校本課程推動食農教育之探究〉。論及校園實作案例者：林欣靜，〈高雄龍肚國小的食農教育。臺灣光華雜誌〉；曹錦鳳，〈都

市型小學推行食農教育之行動研究〉（臺中中興大學生物學產業管理研究所碩士論文，104學年度8月），駝淑真〈食農教育融入學校本位課程之學習成效研究-以苗栗縣啟明國小為例〉（臺中教育大學科學教育與應用學系環境教育與管理碩士論文，108年度8月）

整體而言，對於食農教育日趨重視，其中案例多以國小為主，國高中與技專院校較為缺乏。然教育食農教育應為普級各學齡層，從基礎開始向下紮根，向上萌芽，最終深耕。

4、國高中生飲食習慣問題

飲食習慣的西化，在臺灣已成為不爭的現象。因購買方便，與網絡社群分享廣告效應，推波年輕社交群，對於精緻飲食的喜好。食物過度加工，對食用者而言，並非益事。以近年手搖杯興盛為例，長期的飲用高糖習慣，未來恐成為國民疾病的新隱憂。從下列表中，可以明顯發現國、高中年齡的男性與女性，蔬菜的攝取量，明顯低於建議標準。其中高中生每日的攝取量，平均低於國中生，且整體國高中生，女性蔬菜攝取量較男性不足。顯示蔬菜的攝取量，是國高中飲食習慣中，需加以改善的項目。倘若國高中時期，未能有效改善飲食習慣，大學時期，飲食習慣恐怕更需注意。

表1 2010、2011年國高中生六大類食物攝取份數表

食物大類	每日飲食建議 (Ex.)	國中生		高中生	
		男性 (Ex.)	女性 (Ex.)	男性 (Ex.)	女性 (Ex.)
全穀 雜糧類	10-20	13.1	9.7	14.7	10.2
豆魚 蛋肉類	4-12	9.1	7.0	9.3	6.3

乳品類	1.5-2	0.5	0.4	0.4	0.4
蔬菜類	3-6	2.3	2.1	2.0	1.6
水果類	2-5	0.8	1.0	0.7	0.9
油脂堅果 種子類	5-8	7.0	6.2	6.9	5.9

資料出處：楊淑惠編，〈101年：舞動青春飲食加分〉，行政院衛生福利部。

由飲食數量發現，國中生在「蔬菜類」每日攝取量符合達3份以上者，約占34.8%，男性（33.6%）低於女性（36.1%）。高中在「蔬菜類」每日攝取量符合達3份以上者，約占29.4%，男性（32.1%）高於女性（26.5%）。

飲食失衡現象非僅限於台灣，為解決飲食問題，美國白宮菜園的成立，說明食農教育的重要性。透過媒體與知名人物的宣傳，輕農業成為新的飲食潮流。日本提出「地產地消」，原意消除閒置或休耕農地。規畫「挑戰21世紀」及「推動重點蔬菜計畫」，將過去多量少樣的模式，改成少量多樣。由荒地消失，演化小農作當地產銷，引發新型態的小農復耕運動。這樣的食農教育，正在世界各地慢慢滲透。校園農作實驗推廣，自美國加州柏克萊馬丁路德金恩中學，從1994年開始執行「可食校園計畫」（Edible Schoolyard Project, ESY），以新的食農教育理念，翻轉傳統教學方式。時至今日，食安與飲食健康，成為美國醫療嚴重問題，簡樸自然的均衡飲食，逐為各方重視。其後各地衍生「在地食材運動」（locavores）、「社區（社群）支持型農業」（community supported agriculture, CSA）、義大利「慢食運動」（slow food）、台灣主婦聯盟倡議的「綠食育」，大致不出「種在地、食當下」的自然友善農耕方式。親近自然、回歸「里山倡議」，三摺法與五個關鍵觀點，並以「人類社會與自然和諧共存」為目標。

參、課程學習與實踐的現實狀況

1、學習食農安全趨勢

校園菜園似乎為可行的方案，本計畫規畫之初，除一級產業外，可以英國倫敦大學生提倡校園大嘴巴運動為藍本。以互助平等的角度，主張以食在地，透過校內小型公平交易市場，開始擾動校園食農教育。當學生產生問題意識，便能有效發展出年輕世代的社會公益脈絡。

2、社會實踐場域師生面臨問題

社會實踐的核心精神，是以增能學生參與社會的培力。本校於107年度開始執行「楓香茶米新視界」大學社會實踐計畫，選擇以龜山楓樹里為UAR實踐場域。初期執行步驟，以既定場域作為實驗對象，由學校師生與里民，透過調查、訪視、參與、共同發掘社區問題。並且試圖以學校師生、里民共學的方式，進行專業知識與地方創生，共同推動經營的模式。

以學校鄰近楓樹里為例，該區自民國60年劃定為水源保護區禁建，居民多以務農為經濟來源，農業生產又以稻米為主，夾雜以自食為主的蔬菜。由於長期禁建，農村風貌保留相較完整。近期因推動農村再生，有望變更為觀光休閒農業區，里民面臨商業發展與傳統農作的角力。根據當地有心青農，在返鄉務農後告知，計算6甲地106年度的稻米收成，約為2600斤。若以106年公告公糧收購價計算，全年收入不足7萬元。為增加收入，平衡家庭支出，必須到處兼職。在現實與理想拉鋸之下，農地農用彷彿成為農村再生的迷障。為使農村再生永續經營，改善農村經濟，提升農村產銷結構，成為首要方針。

在醫院商圈客觀經濟活動興起之際，原本居住於龜山區楓樹里等地小農，卻因當地市集需求萎縮，幾乎沒有實質的獲利。曾聽耆老說起楓樹里地下水豐沛，即使是較高地也會有天然水脈，從無缺水問題。但自從高鐵通車貫穿上部地區，地下水源幾乎截斷。多次與高鐵公司協商，最終僅能為全村裝自來水，導至較高地區嚴重缺水，僅能旱作，或小規模自食種植。里內兩山丘間少數較平坦地區，多呈零星種植水稻。其餘丘陵地因雨水沖刷，多石礫與高低落差。有些區域為能耕作開闢成梯田狀態，因此難大規模機器種植。

由於楓樹里週遭環境較為封閉，全境只有兩條平行的極窄產

業道路，中間無其餘叉路各不相連。區內網路訊號非常微弱，對外聯絡以家用電話為主。即使楓樹里小農期許，進行農業生態轉型，但現實軟硬體不足的環境條件，短期無法利用網路行銷該區。但經多次與有志青農、老農思索該區的發展的可能性，發現就連簡易上網，對於該區大部分的農民，都有些困難。更惶談論利用資訊媒體，上網申請補助或查詢農業資訊。

師生進入場域，面臨大多數學生無農作經驗，無法產生經驗連結與同理心的困境。然而面對問題，學生只覺得無法理解，並未意識到問題的癥結。學生缺乏問題意識，無法有意識發現臨場的困境，自然無法產生應變能力，這是學習成效中非常需要反思的問題。

肆、食育教育與大學課程關聯

聯合國教育科學文化組織（UNESCO）於 2015 年 5 月與世界銀行等組織，共同提出之《2030 年仁川教育宣言及行動框架》，強調至 2030 年時，具備技術、就業、有尊嚴勞動及創業家精神之青少年及成年人應持續成長；且於 2016 年提出之《2016-2021 技術及職業教育與訓練策略》中，強調應優先培養青年就業及創業之重要性。而歐盟亦已將創業家精神列為需要通過終身學習以獲得基本技能的重要項目之一。由此可見，創新思考及創業教育之重要性。¹

為鼓勵大學走出象牙塔，在區域創新發展的過程中，扮演更關鍵及重要的地方智庫角色，投入學界能量深耕在地，發揮大學價值，教育部於 106 年試辦「大學社會責任實踐計畫」（University Social Responsibility, USR 計畫），並於 107 年於「高等教育深耕計畫」中以「善盡社會責任」為四大目標之一，鼓勵各大專校院可另提附冊「大學社會責任實踐計畫」，以「在地連結」與「人才培育」為核心，以人為本，從在地需求出發，並透過人文關懷與協助解決區域問題之概念，善盡社會責

¹ 教育部技術籍質頁教育政策綱領，頁 5。108.10.24 網址 <https://ws.moe.edu.tw/001/Upload/3/refile/6315/52872/8e95fa4b-84a9-4656-938b-1a8de94cf5e2.pdf>

任。¹

檢視107年合計通過220件，其中種子型142件、萌芽型65件、深耕型13件，整體通過率達40%(核定情形詳附件2)。²

表2 107年度大學社會責任實踐計畫核定件數

項目	一般大學	技專校院	合計 通過案件數
	通過案件數	通過案件數	
種子型計畫	56件	86件	142件
萌芽型計畫	38件	27件	65件
深耕型計畫	8件	5件	13件
案件數合計	102件	118件	220件

根據核定公布名單，分別整理出一般大學、技專校院，申請USR與農業相關計畫名稱。

表3 大學社會責任補助計畫(USR)-一般大學

學校名稱	計畫 類型	計畫名稱
國立臺灣大學	B	大學PLUS：邁向食鄉居城的社會新責任平台
國立嘉義大學	B	嘉義平原區優質友善栽培產業茁壯計畫
國立高雄大學	B	大樹河谷莊園新鄉村經濟行動計畫
東海大學	B	誠食夥伴・好氣社區
中原大學	B	大梨救小校 農創社企新生命 - 卓蘭「雙連梨」農產興業計畫
大葉大學	A	「食尚管理、農法自然」-公益大葉食安小草養成計畫

¹ 高等教育深耕計畫審查結果公布。108.10.24 網址
https://www.edu.tw/News_Content.aspx?n=9E7AC85F1954DDA8&s=8365C4C9ED53126D

² 高等教育深耕計畫審查結果公布。108.10.24 網址
https://www.edu.tw/News_Content.aspx?n=9E7AC85F1954DDA8&s=8365C4C9ED53126D

慈濟學校財團法人慈濟大學	A	食在永續--綠色在地公民經濟推動計畫
中山醫學大學	A	深耕中小學校園食安計畫

表4大學社會責任補助計畫(技專校院)

國立虎尾科技大學	B	智慧農業友善環境欣農業
	A	黑豆咖啡“雙豆飲”開創在地文化“豆”贏
國立高雄餐旅大學	B	臺灣微笑可可『內埔』地方創生暨國際品牌實踐計畫
國立勤益科技大學	A	新社區香菇產業優化與永續計畫
	A	枇杷荔枝共譜太平盛世
國立澎湖科技大學	A	樂活澎湖二重奏—校園食安紮根暨社區銀髮健康教育推廣計畫
	A	永續農業—創造澎湖火龍果產業新紀元(二)~(三)
中臺科技大學	A	建構台中大坑食在綠農、食在當地、食在安心及食在樂齡計畫
仁德醫護管理專科學校	A	食在苗栗，實在安心
台南應用科技大學	B	臺南農安樂活好食在
正修科技大學	A	市外桃源-偏鄉農特產開發暨行銷
明新科技大學	A	小農創客在地實踐計畫
長庚科技大學	A	楓香茶米新視界-食農賦能教育
南開科技大學	B	南投百香果資源永續之煉銀網平台
	A	南開科大USR之產業鏈結- 南投好咖分享，國姓咖啡產業加值旅宿 商品
美和科技大學	A	大武山下的檳榔減種轉作之可可無限可能
耕莘健康管理專科學校	A	宜蘭三星蔥循環經濟綠色創新計畫
馬偕醫護管理專科學校	A	提升在地食材從農場到餐桌的價值
高苑科技大學	A	高苑科大路竹情--社區關懷暨農特產品網路行銷

朝陽科技大學	B	新農復穀，助農STRONG-同耕共讀
華夏科技大學	A	產銷履歷溯源整合
慈濟科技大學	A	農情覓藝加值東台灣
經國管理暨健康學院	A	安全食、營養吃，長照即食調理關懷情
聖約翰科技大學	A	淡海新市鎮『農業x藝術』共學基地與文化創意整合行銷傳播計畫
嘉南藥理大學	A	樂活官田菱香之采菱巡鄉
樹德科技大學	A	營造「食農教育」觀光新亮點：佈建農漁村青創走廊十級產業發展之新動能計畫
環球科技大學	A	雲林縣大埤鄉酸菜專業區與酸菜館轉型及再造計畫
聖母醫護管理專科學校	A	三星地區雙溪流域（腦寮坑溪、安農溪）：人文生態・食農教育・幸福旅遊廊道營造計畫

梳理107教育部USR公告獲選計畫題目，得表3與表4。在一般大學提報計畫，以農業相關為主題獲選補助者共8件，占一般大學通過總案件8/102，約7.84%。在技專院校，以農業相關為主題獲選補助者共34件，占技專院校通過總案件34/118，約28.81%。顯示技專院校以農業相關為題，申請大學社會責任數量，遠高於一般大學。從表3、表4申請類型，亦可分析出，一般大學申請類型多為B類，占全數的5/8，約62.5%。而技專院校多為A類，占全數的26/34，約76.47%。A類屬於種子型計畫，定義「經過與所在地區或鄰近區域利害關係人共同研議、凝聚共識，盤點在地發展、產業、文化與城鄉需求議題及所面臨問題後研提可具體改善或解決問題之構想試行構想計畫」。¹

技職教育肩負培育優質專業技術人才使命，不僅是專門知識之傳遞，更應以「做中學」、「學中做」及「務實致用」作

¹ 根據教育部公布：「107 年教育部推動大學社會責任實踐計畫一般大學徵件須知」中，揭槩種子型補助類型。108.10.24。網址 https://research.nou.edu.tw/uploads/bulletin_file/file/59bf390d1d41c8280300004f/107%E5%B9%B4%E5%A4%A7%E5%AD%B8%E5%9C%A8%E5%9C%B0%E5%AF%A6%E8%B8%90%E7%A4%BE%E6%9C%83%E8%B2%AC%E4%BB%BB%E8%A8%88%E7%95%AB%E5%BE%B5%E4%BB%B6%E9%A0%88%E7%9F%A5.pdf

為技職教育之定位，且以「實務教學」及「實作與創新能力培養」作為核心價值，俾以經由技職教育培養具備實務及創新能力俱佳之優質專業技術人才，成為帶動產業發展、提升產業研發與創新及促進社會融合之重要支柱。¹

人才的培育與養成，是長庚科技大學USR計畫核心精神，因此提出以「人與環境」課程，進行人才養成。希冀透過課程的設計，以「菜園到餐桌」的商品化滾動脈絡，協助學生培力的訓練，以及建立校園推動，農村小農經濟實驗的原型。透過課程設計與社區合作，帶領學生瞭解龜山的風土特色，以及龜山農村產業面臨的問題，進行課程融滲規畫。以「從菜園到餐桌」、「校園實驗農市集」為課程設計思維，設計將農作物分階段完成商品化，並以各項指標觀察學生學習狀況與成效。

技職體系的學生，喜歡動手做，透過手作完成，實踐對理論的認知與理解。正因此特性非常符合，USR大學社會實踐，走進社區、貼近社區生活，發現可能的問題，透過共同合作精神，提出可能的解決方案，並且實踐。長庚科大的學生，因系所特質，較易與人親近，較喜歡關注與人相關議題。學生自發性多次進入楓樹里，陪伴里民競走活動、里民大會唱歌活動。學校端也努力希望能系統化，找出可以提供里民，進行地方創生的想法。作為長庚科大USR計畫主軸三「身土不二」執行者，應該加強推行「吃在地、種當季」的精神。楓樹里小農空有種植技術，卻缺乏包裝行銷的能力。

以「人與環境」課程執行動機，便是希望藉由課程的活動設計，一則透過教學相長方式，增加學生完成從發現問題，到解決問題的能力，並且有效度加以評核。再則能將課程活動設計精神，系統性完成可攜式教案，有助於課程實務教學分享與推廣。三則若能助益於社區，讓社區里民因產銷合作，農產經濟效能，願意從事友善耕作，便能改善農村勞動力問題。同時提供學生創業模擬，與增加青年返鄉，關懷故里的參考。

課程設計與執行核心精神，主張以從自身做起，動手體驗食

¹ 教育部技術籍質頁教育政策綱領，頁2。108.10.24 網址<https://ws.moe.edu.tw/001/Upload/3/refile/6315/52872/8e95fa4b-84a9-4656-938b-1a8de94cf5e2.pdf>

農，檢視飲食與健康關聯。以互助平等的角度，親近農業環境，學習善待農業，以專業探索農產品產銷的可能性。根據前述問題分析，經檢視107「食農教育」概念三大面向，以「農業生產與環境」、「飲食、健康與消費」兩大面向為主軸，整合學校資源與社區民間團體，提出農業生產、農業與環境、飲食與健康、飲食消費與生活型態四項議題，進行計畫撰寫與教學教案設計。

盤點學生學習成效，與問題解決的可行性，提出可行之方案：

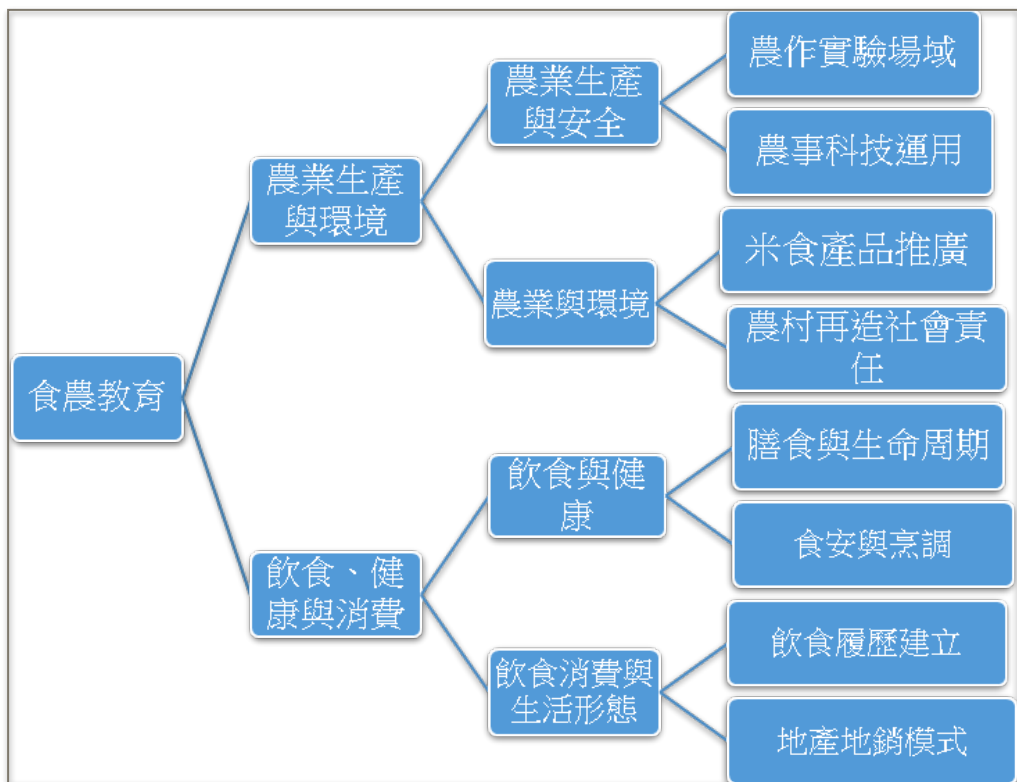


圖4 「食農教育」概念架構圖

根據「食農教育」概念架構兩大面四大項中，設計8大內容，作為107學年度食農教育執行重點。依學習場域，分別為校內長庚科技大學，於校內建立可永續經營農事相關學習場域，強化學生農業知識與態度；厚植食農教育師資，延續食農共學社群，

完成食農教育教案。校外施行場域為龜山區楓樹里，學習與農為善，以楓樹里生產米為實驗場域，建構地產地銷可行之模式；參與社區公共事務服務，善盡大學社會責任。

為達到有效解決實踐問題，同時讓學生瞭解耕作與食農教育的切身性。採取「從菜園到餐桌」策略：首先建立校園農作場域，透過場域的規畫與陳列，學習自然生長法則。其次讓學生親自耕作，記錄植栽的生長經過，藉以學習土地與農作物間的平衡，藉機推廣友善農耕概念。植栽收成後，讓保營系的學生，利用新鮮食材，設計簡易慢食。以低調味方式，烹調蔬食，減除食物多餘的卡路里。並且利用親身經驗，帶入服務場域，推廣食農教育，與在地友善的小農耕作。其次試行「校園實驗農市集」以循序漸進方式，訓練學生解決問題能力，同時提供楓樹里小農，推廣農產品行銷的參考模式。各課程單元完成，進行各項活動的前後測、教學評量尺規，藉以檢視課程各單元設計，是否有效達成學習目標。

伍、課程研發與成效評估

1、課程研發架構

教學實踐課程設計的發想，是以實踐遭遇困境，企圖透過課程教學設計，達到解決問題。在進入課程教學前端，為確保研究的動機、目地，為可行性的方案，應進行問題審視過程。首先應聚焦於問題的發生面向，其次透過教師社群共同討論，進行課程可能的解決方案，其後進行研究工具與方法，經過教師社群討論後，進行課程導入，並以學習成效作為課程設計妥適度反思。



圖5 課程設計前置討論流程圖

為達成本課程核心精神，主張動手體驗，將生活經驗與學習能力互相連結，以期增加解決問題的能力。依杜威提出解決問題能力的培養，需經過5個步驟：困難或問題的發現、確定問題的

所在和性質、提出假設，為可能的解決方法、演繹這假設所要實用的事例、假設經實驗證實，而成立為結論。依據此5步驟，進行課程設計原理釐清，進而整理課程設計與問題意識脈絡，以有效率與效度，完成課程設計核心精神。

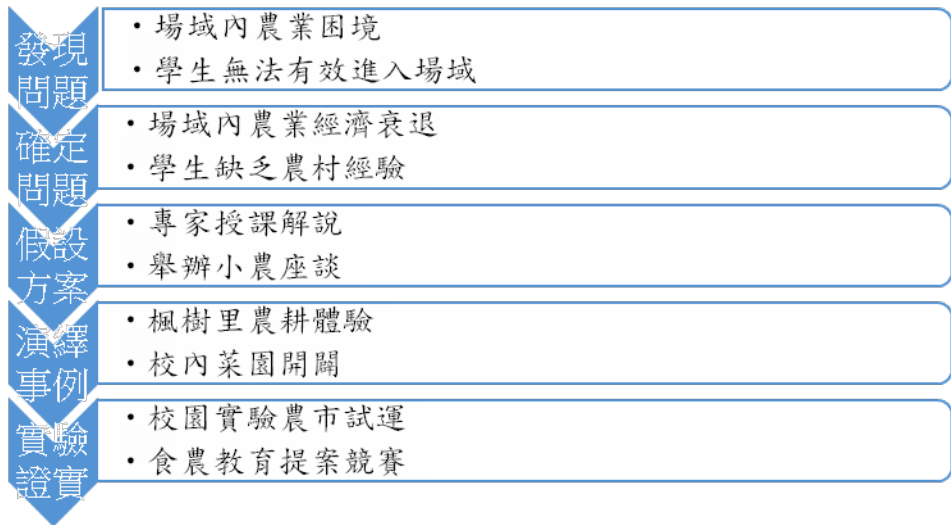


圖6課程實踐流程圖

2、預期執行成效

依學習場域，分別為校內長庚科技大學，於校內建立可永續經營農事相關學習場域，強化學生食農知識與態度；厚植食農教育師資，延續食農共學社群，完成食農教育教案。校外施行場域為龜山區楓樹里，學習與農為善，以楓樹里生產米為實驗場域，建構地產地銷可行之模式；參與社區社區公共事務服務，善盡大學社會責任。

(1) 質性方面：預期在學生、教師、社區三面向增能互惠的能力，如下圖。



圖7質性研究增能互惠圖

(2) 量化方面：預計完成行動教學教案2例（從菜園到餐桌生產履歷、小農與校園實驗農市集合作），行動教學評分量表Rubrics3份、反思寫作心得評分量表Rubrics1份。

3.評估方法

(1) 研究設計說明

說明：請依據研究主題進行研究設計的詳述，內容包含教學目標、教學方法、成績考核方式、各週課程進度、學習成效評量工具等。

(2) 教學目標

人才的培育與養成，是長庚科技大學USR計畫核心精神，因此提出以「人與環境」課程，進行人才養成。希冀透過課程的設計，以「菜園到餐桌」的商品化滾動脈絡，協助學生培力的訓練，以及建立校園推動，農村小農經濟實驗的原型。

透過教師與社區里民共同組成社群，透過走讀社區參訪共學的方式，討論出社區適合的合作共識。將共學社群討論的合作模式，導入學生課程案例教學。以社區實踐作為行動教學場域，培養學生解決問題能力。以「從菜園到餐桌」、「校園實驗農市」為課程設計精神，完成系統化農產初級商品化，藉由學生學習力量，提升農村小農經濟效能。

(3) 教學方法

A.教師直接授課方式

B.課堂問題引導討論方式：資料收集、歸納、PBL問題導向學習方法

C.實作方式：種植蔬菜、社區農作體驗、農產生產履歷製做、實驗農市試運

D.資訊媒體輔助方法：案例、專業資訊收集與運用。

(4) 成績考核方式

成績計算除紙筆測試外，兼採口語表達評量、書面撰寫評量、活動參與評量。

評分比例：上課出席參與討論20%、課程活動參與60%（農耕體驗20%、小農市集20%、創意輕食20%）、反思心得寫作10%，

合計100%。

考核面向：口說表達、動手做成果、文字書寫、資訊運用、創意發想。

(5) 課程設計原理說明

A.本課程設計原理，課程設計部分，著重理論與實務經驗的探索與累積，為有效讓學生增加經驗值，課程架構採取二維運行方式。二維運行乃採兩種教學策略並進，其一加強學生的職業視野觀，其二強化手做經驗。最終目標，透過理論與實踐的交互支持與印證，完成可執行的教學策略。

B.課程設計原理，將課程區分為三階段施行。

第一階段為知識與見識增加，知識承載以文獻、案例等資料閱讀為主，同時強調實作與臨場體驗，設計安排茶、農座談會，社區田野調查。

第二階段為「從菜園到餐桌」教案研發，透過課程活動設計，從學生在社區經專家指導親耕，再到學校完成一期蔬菜種植。蔬菜收成後，經過程生產履歷設計，記錄蔬菜種植的訊息與負責人，讓學生樂於自我成長與創作。

第三階段為「校園實驗農市」教案研發，以學生為實踐校園實驗農市的設計者，讓學生可以自由創意發揮推廣、販賣的想像規畫。楓樹里吳特色小農社群，願意與學生一起嘗試，透過包裝設計、與品牌定位，將楓樹里小農友善農作，以學校為媒介平台，推銷至其他社區。增加學生的實務經驗，同時推廣地方有善農產，連結社區網絡供膳，藉以減少食物的碳排廢量。

(6) 實施步驟

教師啟動共學機制—設定主題—學習教學工具的研發—培訓種子學生—場域勘查—學習成效

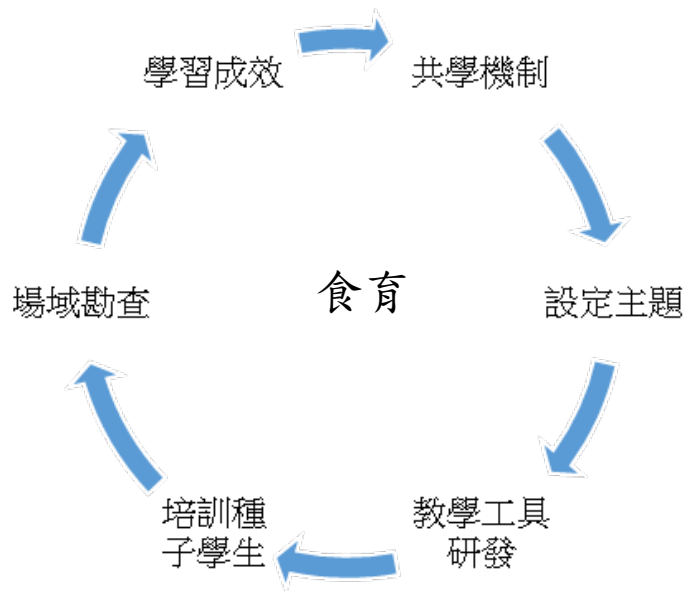


圖8 食育課程共學運用圖

陸、「人與環境」課程規劃與執行

(一) 課程設計單元

目前已執行有「種菜體驗」「理想農村社區拍賣」「案例分享票選」「校園實驗農市集」。計畫執行課程：「人與環境」，以「種當地、食當下」的食農教育精神，導入學生日常生活習慣中。透過親身農作體驗，作中學之精神，達到善知農業之重要，以及尊重農業之根本，實踐友善大地之精神。

(二) 課程設計理念及內容摘要

1、課程設計理念

(1) 1992年的地球高峰會(Earth Summit)提出二十一世紀議程(Agenda 21)，使環境教育成為世界公民必備的通識，也是國際共負的責任。本課程的宗旨，以人與環境永續共存的脈絡下，思考人對待環境的態度，以及環境給于人類的回應與反撲。

(2) 以人類社會活動空間為範疇，依循自然法則，與人類求生本能的角力，建構文明、擴張、制衡的文化觀點。

(3) 以台灣人群生活空間的擴張，與環境地形地貌的變化為例。從關心自身的週遭問題開始，思索社會責任，進而同理國際間，因環境變異，產生的水源、糧食、族群空間等問題。培養學生主動參與解決問題，具有世界觀與鄉土觀，以期永續發

展。

2、內容摘要

(1) 環境行動經驗：實踐身土不二親自種菜經驗、關注農食安全問題、農村居住環境，以及農產品市場機制。

(2) 主張動手作，闡述做中學之實驗精神，強化學生的實作與觀察能力，體驗大地的生命力。

(3) 提供開放學習場域，讓學生從實作經驗中，發掘問題，激發學生自發性學習能力。

3、「人與環境」課程規劃

(1) 「種菜體驗」：本課程為大學部之選修課程，選修對象以二技與四技護理系、民生學院學生為主。植株菜苗包括：福山萵苣400顆、彩色萵苣260顆、空心菜8盆、矮種番茄10顆、水果玉米10顆、草莓6顆、鳳梨2顆、芋頭冬瓜3顆、紅蘿蔔3顆。學生必須按時程澆水施肥，為水果玉米除側芽、為芋頭冬瓜斷心，每日完成植栽生長紀錄。收成後舉行饗食樂，並由里民農事專家票選獲獎同學。

(2) 「校園實驗農市集」：以楓樹里與鄰近農家為實驗菜園，首先讓學生與農家進行農產品瞭解，完成基本訪談。其次進行分組建立農作物的食安檢測、生產履歷、包裝，以及市場定價。最後進行實驗農市集，體會蔬菜販售過程的困難，與產品時效性。

(3) 「理想農村社區拍賣」：居家社區營造想像圖單元，先進行個人想像繪製，完成後，再依學生意願分組討論。將每組同學作品視為社區獨立之居民，從不同的居家作品，找出可能的社區風格，以說故事方式，進行社區營造。

(4) 「案例分享票選」：擷取「明日餐桌」、「百工裡的人類學家」、「在宅醫療」案例，讓學生分組自由選讀。於課堂上將心得寫於紙上，貼在黑板案例格子內，逐一誦讀心得作品。每次誦讀完畢，詢問班上同學是否認同心得觀點，若認同以糖果為選票，投票表示支持。獲得同學支持者，將收到糖果選票，以資鼓勵。

活動教材設計表1

	教案名稱	農作實踐場域		學習 階段	大學護理系
	學習領域	社會領域			
	時間	100分鐘 / 4節	人數：60人		
活動及課程 之設計主軸	以「農業生產與環境」、「食物、健康與消費」面向為主軸設計			食農教育學習 內容	1、在地農業生產與特色 2、農業生產方式 3、社會責任與倫理
單元 設計理念	1、建立食農教育推廣基礎四、單元教學活動設計表 根據食農教育之基本精神，與各面向之重要議題，提出兩大單元--農作實踐場域與地產地銷，每單元各分兩小主題，作為本次計畫教學設計之基本原型。課程設計以學習完整性與連貫性為依據，以符合大學專題式課程設計原則。 2、做中學，體驗動手種菜之食農教育				
能力指標	環境教育—環境價值觀與態度 社會—生產分配與消費				
議題融入	1、美國「可食校園計畫」實行可行性 2、小農復耕的可行性				
學生學習 條件分析	因為都是大學護理系學生，已經具備農事的基本先備能力				

教學期準備	老師準備： 農作器具、種子、菜苗	學生準備： 拍照紀錄、紙筆紀錄
單元架構與時間分配		
<pre> graph TD A[農作實驗場域] --> B[活動（一） 種當地--農作體驗 2節課] A --> C[活動（二） 食當下--輕食設計 2節課] </pre>		

活動教材設計表2

教案名稱	地產地銷		學 習 階 段	大學護理系
學習領域	社會領域			
時間	100分鐘/ 4節	人數：60人		
活動及課程 之設計主軸	以「農業生產與環境」、「食物、健康與消費」面向為主軸設計		食 農 教 育 學 習 內 容	1、在地農業生產與特色 2、農業生產方式 3、社會責任與倫理
單元設計理念	1、蔬菜產品研發發想 2、企劃設計能力訓練			
能力指標	環境教育—環境價值觀與態度 社會—生產分配與消費			

議題融入	1、慢食・舒活人文經驗 2、里山倡議實行可能性	
學生學習條件分析	因為都是大學學生，已經具備農事的基本先備能力	
教學期準備	老師準備： 楓樹里的菜、蔬菜生產履歷	學生準備： 拍照紀錄、紙筆紀錄、點子發想
單元架構與時間分配		
<div style="text-align: center;"> <pre> graph TD A[地產地銷] --> B[活動（一） 楓樹里米產品發想 2節課] A --> C[活動（二） 企劃包裝行銷設計 2節課] </pre> </div>		

（三）課程活動記錄：

1、執行「種菜體驗」步驟

（1）場域的建立：教學大樓五樓露天頂樓





(2) 友善耕作模式：養成學生親近自然，習慣有善農耕



校園實驗菜園，種植福山萵苣、日本萵苣、玉米

(3) 里民互動關係建立：楓樹里的里民與附近鄰居，非常樂意傳授學生經驗



討論學生作品評分標準



楓樹里小農專家蒞校，為學生種的菜驗收成果



楓樹里社區發展協會總幹事評分，
依單株植物重量、外觀完整、賣項等



植栽得獎頒獎典禮



與入圍者合照

(4) 收成與共享：創意沙拉競賽活動



收成摘菜



學生收成後，舉辦創意沙拉競賽



學生創意沙拉成品



邀請師生共享

2、「校園實驗農市集」執行步驟

(1) 口訪小農耕作狀況



(2) 蔬菜分類整理



(3) 包裝、計算成本



(4) 幫小農完成生產履歷QR code



(5) 食安檢測

課程設計為輔導學生建立良善的產銷體系，邀請學校附近楓樹里小農共同學習參與。推廣以社區小農為師，社區學校互惠的概念，請小農蒞校教導植栽常識。同時為增強學生對於農業創生的可能性，特邀請小農加入實驗農市集試賣，藉此推動農安檢測觀念，建立農產品生產履歷，落實食農教育不可缺的食安認證。

然而進入場域，推動農安檢測教育，並非容易之事。當學生與小農開始溝通檢測的必要性，即面臨眾多質疑，首當其衝，便是檢驗投報率的質疑。楓樹里多丘陵地，隨山坡邊緣開墾，部分農地為增加可耕地，採取梯田方式。在先天條件限制下，農地面積畸零，世居其間小農，以種植水稻為主，水稻種植面積最廣。隨時代與產業更迭，現青壯年多不務農，僅能靠老農勉力維持。老農以慣習農法為主，多自耕自食，因自詡以安全的方式除草，對於農安議題，異口同聲保證絕對安全，認為不需要刻意農安檢測。

經過數次交流後，各農家紛紛表示，都知道農安檢測認證，能提升市場競爭力。但檢測費用過高，非一般小農能負擔，更重要，即使有能力支付，小農耕作面積有限，菜價回收太慢，影響檢測意願。因此推動農安檢測，建立生產履歷，檢測費用成為主要關鍵因素。這是大學進入場域實踐中，非常生動而真實的問題——如何在現實生計與理想農創中平衡，又該如何尋找可能的發展途徑。

為避免圖利特定人士，與農產品樣本的多元性，採取以聘請小農為師，鼓勵欲參與農產送檢驗的小農，蒞校教導學生友善農法與有機認證的基本知識。其後再安排至楓樹里溫室菜園，體驗友善耕作。以此原則鼓勵參與農安檢測，學生也可多方真實體驗學習，藉此建立社區與學校資源共享平台。

第一次試辦，以學生自種福山萵苣（俗稱大陸妹）、空心菜、以及楓樹里里民種植的稻米、茄子、小黃瓜、地瓜葉進行採樣檢測。送檢採樣之樣品規模，依長庚科技大學食安與化妝品檢測中心規定。

<p style="text-align: center;">  長庚學校財團法人長庚科技大學 食品安全檢驗室 </p> <p style="text-align: center;">檢驗報告</p> <p>報告編號：201905007 報告日期：2019.05.20 樣品編號：201905007 產品名稱：度心菜-茄子 製造日期：N/A 產品型號/批號：N/A 保存期限：N/A 委託單位：長庚科技大學 聯絡電話：(0939)746435 委託單位地址：33303 桃園市龜山區文化一路261號 收樣日期：2019.05.15 檢驗日期：2019.05.17</p> <p>產品照片紀錄：</p>  <p style="text-align: center;">  </p> <p style="font-size: small;">長庚學校財團法人長庚科技大學食品安全檢驗室 33303 桃園市龜山區文化一路261號 (03)211-8999 分機 5103 第二頁(共二頁) 本冊編號：CGQP-2019-04 版次：A 核定日期：2019.11.20 此為單份檢驗報告為正本</p>	<p style="text-align: center;">  長庚學校財團法人長庚科技大學 食品安全檢驗室 </p> <p style="text-align: center;">檢驗報告</p> <p>報告編號：201905006 報告日期：2019.05.20 樣品編號：201905006 產品名稱：鴻源開心農場 製造日期：N/A 產品型號/批號：台南11號 保存期限：N/A 委託單位：鴻源農場 聯絡電話：(03)3198268 委託單位地址：333 桃園市龜山區楓樹里7鄰成龍街351巷71號 收樣日期：2019.05.15 檢驗日期：2019.05.16</p> <p>產品照片紀錄：</p>  <p style="text-align: center;">  </p> <p style="font-size: small;">長庚學校財團法人長庚科技大學食品安全檢驗室 33303 桃園市龜山區文化一路261號 (03)211-8999 分機 5103 第二頁(共二頁) 本冊編號：CGQP-2019-04 版次：A 核定日期：2019.11.20 此為單份檢驗報告為正本</p>
<p style="text-align: center;">  長庚學校財團法人長庚科技大學 食品安全檢驗室 </p> <p style="text-align: center;">檢驗報告</p> <p>報告編號：201905011 報告日期：2019.05.20 樣品編號：201905011 產品名稱：度心菜-大陸妹 製造日期：N/A 產品型號/批號：N/A 保存期限：N/A 委託單位：長庚科技大學 聯絡電話：(0960)065227 委託單位地址：33303 桃園市龜山區文化一路261號 收樣日期：2019.05.15 檢驗日期：2019.05.17</p> <p>產品照片紀錄：</p>  <p style="text-align: center;">  </p> <p style="font-size: small;">長庚學校財團法人長庚科技大學食品安全檢驗室 33303 桃園市龜山區文化一路261號 (03)211-8999 分機 5103 第二頁(共二頁) 本冊編號：CGQP-2019-04 版次：A 核定日期：2019.11.20 此為單份檢驗報告為正本</p>	<p style="text-align: center;">  長庚學校財團法人長庚科技大學 食品安全檢驗室 </p> <p style="text-align: center;">檢驗報告</p> <p>報告編號：201905010 報告日期：2019.05.20 樣品編號：201905010 產品名稱：度心菜-地瓜葉 製造日期：N/A 產品型號/批號：N/A 保存期限：N/A 委託單位：長庚科技大學 聯絡電話：(0939)746435 委託單位地址：33303 桃園市龜山區文化一路261號 收樣日期：2019.05.15 檢驗日期：2019.05.17</p> <p>產品照片紀錄：</p>  <p style="text-align: center;">  </p> <p style="font-size: small;">長庚學校財團法人長庚科技大學食品安全檢驗室 33303 桃園市龜山區文化一路261號 (03)211-8999 分機 5103 第二頁(共二頁) 本冊編號：CGQP-2019-04 版次：A 核定日期：2019.11.20 此為單份檢驗報告為正本</p>

(6) 校園瘋茶米實驗市集

於本校BB廣場前舉行，以學生自種蔬菜與楓樹里小農多種作物共同舉辦。學生完成自己耕種蔬菜的生產履歷、產品包裝、品牌名稱與標誌。凡經過食安中心檢驗通過的農產品，可以使用學生自創品牌的庚心菜包裝行銷。



生產履歷、校園實驗農場產品包裝



瘋茶米實驗市集學生攤位



瘋茶米市集現場



楓樹里小農共襄盛舉

3、體驗「理想農村社區拍賣」活動

(1) 分組設定主題，共同創作



(2) 為生活空間說故事：



圖9學生作品主題：GREEN HOUSE

主題說明：GREEN HOUSE

以多元連續性照顧為其主要的理念，並以“人”為中心的照顧，含括身心靈3個面向，強調生有所養，老有所終，社區互助，代間共融，延緩失能，自己自足。

GREEN HOUSE是從出生到死亡都希望能在社區安養,生活所需皆自給自足,能源再生利用,包含:

食:有自己果園、菜園、畜牧場、養殖場,香草植物園,同時做好汙水處理排放等管理,食用後的廚餘及堆肥也會採自然農法方式回收利用,所有養殖動物皆採自然放牧方式,不使用抗生素及荷爾蒙讓其自然熟成,肉品除供應社區居民所需外,如有多餘將提供外賣服務,盈餘將用在公共建設或每戶的生活補貼。

衣:會有天然纖維棉布衣,可進行藍染創造自己獨一無二衣物,也有

專業的編織手作課程,提供親子共學,培養美學提高手眼協調能力,更可將多餘作品至市集上販售,增加營收。

住:每戶皆是獨棟童話故事屋,可以是可愛菇菇屋或糖果屋,也可以是小矮人的屋子,隨自己喜歡選擇,採水力發電,風力發電,太陽能發電,同時會有專業建築廠商協助完成,社區公共空間更有樹屋,故事屋及電影播放區,遊戲區,泡茶區,香草區,手作區等可以隨時採摘有機香草,製成天然藥膏,防蚊膏,痠痛膏,純露,精油等供使用,也提供對外銷售,盈餘皆提供社區居民共享在離社區不遠處也有一醫學中心,醫療設備儀器皆是最先進,醫師也會每星期3天到社區提供免費看診服務,讓社區居民無就醫憂慮。

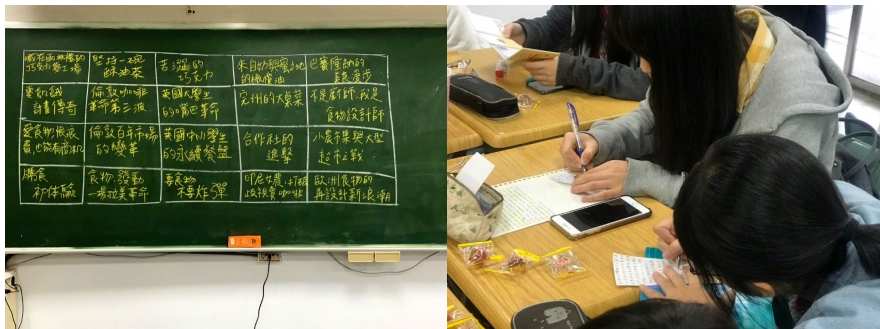
行:社區對外連結方便,社區內10分鐘會有電動巴士免費24小時接送,且自行車免費提供,對外對內皆無問題,皆可到達社區內或社區外任何角落。

(3) 進行瘋狂拍賣會,最高價為者得標。



4、閱讀「食農案例心得分享」

(1) 前一週自選2個案例,回家閱讀。



(2) 張貼個人心得



(3) 導讀後以糖果為選票，進行認同投票。



柒、多元評量

(一) 大學教育強調訓練學生高度自主性，除紙筆測試外，兼採口語評量、檔案評量、活動參與評量。

原課程教學設計如下：

- 1、教師直接授課方式
- 2、課堂問題引導討論
- 3、實作方式：植栽種植、生產履歷、校園實驗市集
- 4、媒體輔助方法

評分標準：

參與課程小組討論30%：預計進行3次，每次得記10%

參與課程設計活動40%：種植蔬菜20%、生產履歷20%、校園實驗市集20%

參與課程活動心得10%：反思寫作心得10%

(二) 進度與評核

「人與環境」課程主題與內容

綱 要	單元主題	內容說明	備註
說 明	課程說明	課程內容、活動設計、 評量方式、分組模式建立	表1 課程前測
概 念 建 立	國際食農 教育案例	美、日校園種菜案例說明 美國「可食校園計畫」實行可行性、 小農復耕的可行性	
	國際提創 里山概念	概念說明、尋找臺灣的里山案例	
U S R 場 域 問 題 整 合	USR食農好鄰 空間環境討論	說明桃園龜山區環境、氣候、發展	表3 USR前測
	USR食農好鄰 產業問題討論	政策性開發限制的問題 小農經濟、茶葉經濟的問題	楓樹里 茶農 座談分享
	小農經濟	龜山楓樹里小農耕地 與農產品實地觀察 *開始分組找臺灣小農經濟發展案例	進社區 田野調查 表4 USR後測
校 園 菜 圃 實	農耕體驗設計	討論校園蔬菜種植的適宜品項， 包含耕作成本、成長期	
	農耕實種	以產期短葉菜類為主，學生全程記錄	表5 植栽 記錄單

踐	期中考週	臺灣小農經濟發展個案分組撰寫案例	
農業 與 行 銷	臺灣小農 經濟發展個案	各組案例發表會，說明案例 以及分析特色，並回覆同學提問	表6 評分量表
	踩踏社區體驗	社區下田體驗，瞭解農村耕作準則， 與農村互助精神	社區產銷 場地、 指導
	農產經濟包裝	針對農產品設計標章， 瞭解產品品管、分級、包裝、行銷	專家 協同教學
	農產品推廣設計	學生耕作農產品， 生產履歷建立、推廣標章設計， 協助社區里民農產品建立QR Code	與楓樹里 吳特色 小農專家 合作
小農 經 濟 實 踐	食與農經濟實踐	校園實驗農市開張試運- 學生與社區小農產品	試賣活動
	餐桌客群需求	分組調查客群喜好、客群定位、 菜單設計	表6 評分量表
	健康食蔬飲食	健康食農教育提案競賽， 邀請里民投票	同表6 評分量表
	課程反思	學生課程反思與討論	表8、 9、10 評分量表
	期末考	書面測試	表2 課程後測

1、學習成效評量設計精神：

由於課程設計目標明確，為客觀評核學生的學習狀況，將於課程進行前，對於各項活動以及評分標準詳加說明。同時以學生

學習狀況，檢視課程安排的合理性。透過教與學的互動過程，建立有效度的評分量表與成效問卷。讓課程學習成效，真正實踐於學生學習態度。

2、學習成效評量設計內容：

學生課程參與USR社會實踐參與前測、學生課程參與USR社會實踐參與後測、學生課堂討論、出席評分量表Rubrics、學生課堂報告個案評分量表Rubrics、訪談調查基本要項、反思寫作心得單、反思寫作評分量表Rubrics，各項量表與前後問卷內容。

3、學習成效評量設計各項表單：

植栽記錄單

*設計原理說明：本表格為校內學生設計，該生因為喜歡種菜，自發性設計植栽表單，並且同意無償供課程使用。本圖可用於PPT，或以word檔使用。可貼上植栽紀錄相片、觀察文字心得。

The image shows two versions of a 'Planting Record Sheet' (植栽記錄單) form. The left version is yellow and the right version is green. Both forms have a header with a wooden log icon and a ladybug icon. The main body is divided into sections for weather (天氣), location (地點), and plant growth (植栽紀錄). The weather section includes icons for sun, clouds, and rain, and a list of weather conditions. The location section includes a list of locations. The plant growth section includes a list of plant types and a space for notes. The bottom section is for a small diary (小雜錄).

臺灣小農經濟發展個案評分量表Rubrics

*設計原理說明：臺灣小農經濟發展個案課程設計原理，希望學生透過案例的閱讀，增加自身的學識涵養，以及觀察臺灣各區域的發展特色。除此之外，希望增加學生的溝通與說理能力。透過提案交流與討論，增加團隊精神，與思辨能力。

等第 向度	優良 100-80	佳作 79-60	加強 59-0
知識 / 理解能力 20%	運用理論資料精準、 展現對小農的 深度理解	試圖運用理論、 表現對小農問題的 理解	只能描述 小農問題
思考 / 探究能力 20%	高度察覺力 及問題意識	有察覺力 及問題意識	忽略問題重點
運用視覺 教具能力 30%	簡報圖文並茂、 設計精美	簡報有設計、 略制式化	簡報缺乏設計， 甚至闕如
表達簡報 技術30%	非常熟悉內容、條理 非常清楚、解說生動	熟悉度尚可、條理 尚清楚、解說清楚	不熟內容，看稿 報告、不流利

反思寫作心得單

長庚科技大學學年度「人與環境」課程反思學習心得單			
科系/班級		學號	
學生姓名		E-mail	
活動時間		地點	
活動名稱			

一、本次演講/活動主題內容摘要。
二、本次演講/活動個人感受如何？
三、本次演講/活動跟之前的學習經驗有何連結或轉化？
四、本次演講/活動對個人未來規劃有何啟發？

＊設計原理說明：本表格的設計，依反思寫作的探索步驟設計，透過議題分層的描述，清楚知道心路歷程的變化，以及加強反思能力，給予生涯規劃不同面向探索。

反思寫作評分量表Rubrics

＊設計原理說明：為使學生寫作有所依據，儘量說明各級最基本需具備條件羅列。務使學生寫作時能有最基本的依據，可將文字使用與敘述能力較為客觀化，避免過於個人主觀。技職體系的學生，對於文字掌控較為生疏，為鼓勵學生寫作，評量尺規採取較寬鬆尺度。先讓學生願意寫出來，若學生得到成就感，便可逐次加強要求。

等第 向度	優良 100-80	佳作 79-60	加強 59-0
內容 摘要 20%	精準摘要內容， 詞句優美	摘要內容完整， 詞句達意	只能簡略摘要， 詞句不通順
個人 感受 20%	高度察覺力 及自我深度探討， 用字客觀	描述個人感受， 僅點到為止， 未深刻表達	簡略描述 表面性感受， 意思籠統含糊

經驗 連結 30%	真實生動經驗 描述，從反芻中 產生新體悟	可提出經驗連結， 並略說新的體悟	簡略提及經驗內容， 甚至闕如
未來 規劃 30%	非常熟悉活動 與自己特質、 激發無限想像	熟悉活動 與自己特質、 對未來較為保守	不熟悉活動 與自己特質、 對未來規劃無感

學生課堂討論、出席評分量表Rubrics

*設計原理說明：本表設計以鼓勵學生參與為主，因選修生多為混班，希望提升學生出席率，增加學生間的討論。又因課程設計，多次活動須小組進行，為求公平客觀，小組成員應均參與討論與分工。因此課程參與態度、討論內容、出席狀況，視為重要評量基準，藉以呼應UAR大學社會責任參與的態度與真實狀況。

評量 標的	分數 計算	審查標準			
審查 項目	比例%	優 100-90	良 89-75	可 74-60	不佳 59-0
課堂 討論	20%	資料 收集詳盡 思慮審密 主導討論	資料 收集完整 認真思辨 努力討論	有資料收集 有思考問題 參與討論	資料 收集不足 不知脈絡 不發表討論
上課 出席	20%	全勤	無曠課 2次請假	無曠課 3-4次請假	曠課1次以上 5次以上請假

捌、結論

最初「從菜園到餐桌」、「校園實驗農市集」課程設計，是為解決學生進入USR實踐場域，面臨學生不懂農事，楓樹里多數居民不懂數位化的困境。以實際現況為例，學生初到田間，曾問為何田裡的雜草，長得好整齊，都一樣的高度。

猛然回頭，驚嚇之餘，只能淡淡告訴學生，田裡長著稻子，快結穗了。另外一位學生用力回答，稻穗怎麼不是白色的，不是應該像飯一樣嗎？教育中所謂的名實相符、實用理論，經過國小教育、中學教育，在高等教育的課堂裡，呈現近似空乏的成效。學生五穀不分，連基本的日常飲食，都無法了解原貌。

在USR實踐場域，常遇見對於公部門數位化申請無助。老農不會上網查資料，不懂公部門電子化公告，因資訊的缺乏，與流通不足，常處於被動，或消極的弱勢方。更遑論，利用數位化工具，增加農產銷售。在一次與老農對話中，提及要讓學生作訪問，方便作生產履歷，光這件事，便解釋良久。

然而，基於上述理由，以解決問題為導向的課程設計，必須經過學理的支持，與多次的活動的串連，方可能有些許的轉變與成效。從上學期開始，「人與環境」成為身土不二子計畫執行課程，當中經歷質疑與挫折。在傳統課程設計，知識的承載度，象徵課程的深度與廣度。而實踐課程的特殊性，以一門課於一學期18週中，同時具備知識的深度，也具備手作體驗學習的廣度，是非常具備挑戰。且每個活動，都必須精準執行，貫徹設計精神，都是考驗教師群的信念與堅持。

課程的設計與執行，非常令人傷腦，必須花更多時間準備教案，最難之處，還得引起學生喜歡參與。作為通識選修課程，過多的負擔都會影響學生選修動機。在執行計畫之際，所有的成效，必須學生願意的配合與參與。非常令人感動，學生給予我們更多正向的回饋，讓USR執行團隊的教師，看見課程翻轉後，學生與社區里民真實的互動，真實關心食農與我們的土地。

易占教學實務—— 以易占作為自我覺察與人際溝通媒介

洪鎰昌¹

摘要

易經占卜在教學方面，對學生而言，具有一定的吸引力。蓋占卜的問題（主訴）乃學生自我的困擾，故若能藉由占卜起卦，為自己決疑與預測，這對學生而言，將激發主動學習的動機與意願。若進一步將易占與諮商結合，即以易占為用，諮商為體，以起卦結果作為覺察與晤談的媒介，將易經諮商跨領域整合作為教學內容與教材。如此一來，可引發學生對易經的學習興趣，同時導正傳統算命、迷信的觀念；更重要的是學習透過占卜，進而達到自我覺知的諮商目的，同時透過占卜作為媒介，進行人際晤談的開展，協助他人釐清自己的狀態，並且探討可能的解決之道。筆者自104學年度起，在「經典與人生」課程中教授易經諮商。學生選課踴躍，且在學習過程相當投入，學習之後的評量回饋亦相當友善。在多次調整後，教材與教學方式，規模粗具。學易且能者眾矣，故期待透過本文，就教於方家，進行交流；並為易經與諮商跨領域教學拋磚引玉。

關鍵字：易經教學、易經諮商、自我覺察、人際溝通

¹ 現為長庚科技大學嘉義分部助理教授

The Practice of I-Ching Divination Teaching— — Using I-Ching Divination as a Medium for Self-Awareness and Interpersonal Communication

Yi-Chang Hong

Abstract

I-Ching is an important ancient Chinese classic, affecting the Chinese people, especially the I-Ching divination, full of history, mystery, and fun. In Chinese society, Divination is often used to solve doubts, even now College students are also very interested in divination. Through divination, students can find answers to their own questions. This process will stimulate the enthusiasm and initiative of the students. Students not only learn the concept of I-Ching, but also change the concept of traditional fortune telling and fate in I-Ching divination. More importantly, they learned to use divination, achieve self-awareness, and communicate with others. I have taught I-Ching Counseling in the "Classic and Life" course since the 104th school year. Students are actively selected, and they are quite engaged in the learning process. The students' feedback is also very friendly. After many adjustments, the scale of teaching materials and teaching methods was roughly established. I look forward to this article, I hope to communicate with experts in this field; and provide my own opinions for I-Ching and Counseling cross-disciplinary teaching.

Keywords : I-Ching teaching, I-Ching counseling, self-awareness, interpersonal communication

壹、緒論

傳統易占具有神諭（秘）命定的色彩，在這一趨勢之下，起卦結果成為不可違的未來發展與結果，若全然相信，那麼易占就成了迷信的行為。因此，如果能不與宗教連結，也就是在不涉及宗教信仰背景之下，進行占卦；得卦後，能以人（個案、當事人）的認知為主，在起卦結果的引導之下，進行「問題外化（externalizing problems）」與認知釐清，那麼易占就成了自我覺知的良好媒介，同時，若能引導他人起卦，並協助解卦，讓對方得以進行「創意詮釋¹」，那麼易占又將成為人際之間，互動與溝通的媒介。

易占傳統的兩大功能在於預測與決疑²。這樣的功能對大多數的人而言，充滿了吸引力。因此，以易占作為教學主軸能吸引學生的興趣。筆者教授「經典與人生」課程。「經典」必須具備獨特性與歷史性，所有華文傳統經典中，易經符合此一前提，尤其是易占。傳統教授易經，多以易理為主，以六十四卦為主的講述方式，此一純知識的講授，就本校學生而言，顯然不易引起學習興趣；職是之故，筆者改以神秘且有趣的易占為主，在「結構式解卦³」的開展之下，融入簡易諮商概念與對談技巧，讓學生能透過起卦結果作為媒介，進行自我覺察與人際溝通。

貳、教學大綱及其理念

本課程旨在透過易占與解卦，讓學生學習自我覺察與人際溝

¹ 洪鑑昌：〈易經諮商中個案創意詮釋現象研究〉，「2015華人兒童暨青少年諮商與心理治療國際學術研討會」論文，屏東縣：國立屏東大學教育心理與輔導學系，2015年5月。

² 《史記·龜策列傳》：「自古聖王將建國受命，興動事業，何嘗不寶卜筮以助善！唐虞以上，不可記已。自三代之興，各據禎祥。塗山之兆從而夏啓世，飛燕之卜順故殷興，百穀之筮吉故周王。王者決定諸疑，參以卜筮，斷以蓍龜，不易之道也。蠻夷氏羌雖無君臣之序，亦有決疑之卜。或以金石，或以草木，國不同俗。然皆可以戰伐攻擊，推兵求勝，各信其神，以知來事。」（瀧川龜太郎著：《史記會注考證》（台北：洪氏出版社，1986年），頁1338。）

³ 「結構式解卦」詳見洪鑑昌：《易經占卜作為諮商媒介初探》（嘉義：國立嘉義大學輔導與諮商學系碩士論文，2014年7月），頁31-43。

通。教學大綱與單元，主要有三，即易占、諮商，以及起卦原理等¹。相關理念分述如下：

一、易占部分

本課程以易占為主，易理其次。易占相關知識，包括易經基本元素講解，如陰陽爻、八卦、六十四卦；起卦方式，如金錢卦、八卦圖卡、掐指一算、揲蓍法等。本課程教授不同的起卦方式，除了讓學生了解起卦的多元化之外，同時，認識不同方式的優缺點，以及解卦的重點。如此一來，學生可以從中找到自己最喜歡的方式，其後，在與個案晤談時，也能因應個案喜好，提供多元選擇的自由。

解卦方面，採結構式解卦，以「起卦感覺」、「引伸」、「意象」、「本卦大義」、「內卦」、「外卦」、「內外卦關係」，以及「建議」等8項開展。開展方式，主要以問句為主，同時融入諮商的概念。例如在「易之三義」的開展上，融入「焦點解決短期治療」（Solution-focused brief therapy, SFBT）概念，運用奇蹟問句（miracle question）、例外問句（exception question）、評量問句（scaling question）等²。

二、諮商部分

諮商概念與流派，主要以後現代諮商概念為主，除了概論、簡要技巧外，運用最多的就是提問技巧與練習。後現代諮商重視當事人認定的真理，諮商師不評斷個案敘說內容之正確性與合理性。諮商師與個案乃是合作關係，諮商師以「不知情的狀態」（not-knowing position）下進入治療性對話。不給予專業指導，營造空白的對話空間，由當事人敘述、鋪陳，以及創造。於是在諮商歷程中，問句的使用，就成了重要的技巧。

提問乃基於平等、好奇、開放、不預設答案的前提下提出。問句的用法，主要目的在於引導當事人陳述、釐清自己的狀況，以及當事人和問題之間的糾結；在提問下，當事人的困

¹ 請見附錄一：教學規範、附錄二：教學大綱。

² 詳見洪鑑昌，許忠仁：〈易經諮商的實務操作與案例〉，《輔導季刊》，第51卷，第3期（2015年9月），頁1-8。

擾，得以外化、釐清，於是在敘說當下，當事人將建立對問題的掌握感，進而感受自身的能力，獲得「賦權」（empowerment），同時與諮商師合作，共商改變的可能¹。

三、起卦原理-敲門現象

易占解卦出現「靈驗」的現象，簡要地說，主要在於人們的焦點意識對於外在客體，包括它的出現、意義，以及詮釋等，乃具有其主觀性、選擇性，不論是關注或詮釋的重點，皆可能將因人而異，也就同一客觀事件，將出現「見仁見智」的看法。從客觀認知的角度而言，這或許可視為認知不夠客觀的缺點或「不注意視盲」（inattentional blindness）的現象²，但同時也是常見的現象。人的感官與認知是有所選擇的，於是所見不單只是單純客觀現象，更有能是「主觀期待下的客觀現象」，尤其當人們處於困擾狀態，亟須外在提示與啟發時，隨著內在驅力的加大，對於外在客體敏感度將隨之提昇³，此時，就很有可能發生「創意詮釋」的現象，這亦也視為頓悟（insight）或頓悟學習（insight learning⁴）的原理。起卦行為製造了一個契機，讓原本毫無關係的兩者一個案主訴與易經卦象，進入同一情境之中，接著，以個案感知與認知為主體，聯結與詮釋起卦結果，針對自己當下的困擾，尋找可能的啟發，進而開啟解決與改變之道。職是之故，在易經諮商的歷程中，重點在當事人內在狀態的釐清、覺察，以及頓悟，而非客觀存

¹ G. Corey著，修慧蘭校訂：《諮商與心理治療理論與實務》（台北市：雙葉書廊，2009年），頁461-494。

² Christopher Chabris、Daniel Simons著，楊玉齡譯：《為什麼你沒看見大猩猩？：教你擺脫六大錯覺的操縱》（臺北市：天下雜誌，2017年）。

³ 洪鑑昌：〈易占與諮商跨領域可能性初探—以王充卜筮觀與後現代諮商概念整合為例〉，《高雄師大國文學報》，第三十期（2019年7月），頁39-65。

⁴ 庫勒（Köhler, 1887-1967）發現黑猩猩的學習方式和制約學習有很大的不同，把它稱為頓悟學習（insight learning）。強調個體的學習是領悟情境中各個刺激之間的關係後，就可以學習到解決問題的方法與能力。古希臘的阿基米德也是在泡澡時，因為身體進入浴池使水滿溢流出，頓悟而發現阿基米德原理的。李玉嬋等編著：《新編心理學概要》（臺中市：華格那企業，2016年4月），頁4-10。

在的易經卦象，它只是引發當事人頓悟的媒介角色。

易經諮商的解卦歷程，就好比「敲門現象」。敲門時，一般都將重點放在開門後所看到的一切，包括誰來應門，以及屋內呈現的人事物，即就「結果」而論；但真正的重點，應在結果出現之前的「歷程」，即真正的重點應在敲門者身上，包括，敲門的動機與時機、預期誰來應門，以及將看到什麼？甚至，當所見一切不如期待與預設時，如何以自己的認知，解釋眼前所呈現的一切，以達到認知協調的目的。針對屋內的開展與呈現，不同的敲門者，將很有可能有各種不同、屬於自己的詮釋；也就是每一客觀事件，見者皆能作出屬於、符合自己認知的詮釋，而且就當事人而言都是「真實的」。故將起卦結果與當事人主訴相應的現象，姑名之為「敲門現象¹」。

起卦原理除了傳統天人感應外，尚可參考王充與榮格（Carl Gustav Jung, 1875—1961）的說法。易占作為諮商媒介，在理論基礎的建構方面，必須避免傳統象數神秘迷信與繁瑣附會的弊病，但同時又肯定卜筮可用。符合此前提者，在中國有王充及其《論衡》所開展的卜筮觀²；在西方諮商心理學者中，即榮格及其共時性（Synchronicity³）。為了避免陷入傳統易占象數發展的弊病，故教學中，建議學生在心態與立場上，宜偏向王充卜筮觀的立場，因為如此才能讓個案在主訴與起卦結果之間，營造更大詮釋敘說的空間，以及自主權，進而符合後現代諮商的宗旨，即「個案是自己問題的專家」。同時使易占遠離傳統神諭、卦象、宿命，以及迷信的糾結，而成為自我覺察的媒介，以及改變的契機。

參、課堂練習與作業設計

¹ 占卜起卦的目的就是為了尋找啟發或答案，正如《聖經》：「因為凡祈求的，就得著；尋找的，就尋見；叩門的，就給他開門。」（馬太福音7:8），故名之。

² 洪鑑昌：〈王充卜筮觀之創意一起卦結果之假定意義與創意詮釋〉，《高雄師大國文學報》，第28期（2018年7月），頁77-102。

³ 兩者的比較，請見洪鑑昌：〈榮格共時性與王充卜筮觀之比較及其在易經諮商的運用〉，《通識教育與跨域研究》，第十九期（2019年6月），頁22-41。

上文為教學的主要大綱及其理念，以下則是實際教學，包括講授重點、課堂練習，以及作業設計等¹。分述如下：

一、晤談技巧與提問法

在諮商概論及提問法教學與練習方面，在教學進度安排上，先於易占與解卦，因為這是自我覺察與晤談的基本概念。教學內容與進度依序為後現代諮商概念、晤談技巧、以及提問技巧等。

課堂練習方面。以提問練習為例。學生以手機及社群媒體如LINE、FB等為媒介；找一位聊天的對象，進行30分鐘的對話，必須運用課堂講授的晤談與提問技巧。時間結束再請同學將對話內容下載或截圖，作好保密的處理，同時對於晤談內容進行反思後，上傳E-campus繳交。

二、易占初階與進階

易占，即起卦的方式，可分為初階與進階。前者起卦只得本卦；後者除了本卦外，再加入變（之）卦。起卦的方式與技巧，依序為金錢卦（61、36²）、八卦圖卡³、掐指一算、揲蓍法，以及「易卡」（i-card）等。其中揲蓍法以50根竹筵作為工具，特色在於，算卦的過程最具繁複之趣，同時也是目前較具歷史的起卦方式之一；缺點在於：其一，算卦時間需20分鐘以上，考驗操作者的耐性；其二，相較於其他起卦工具，50根竹筵攜帶不易；其三，學生雖在課堂學會，但私下要教導個案操作可能有困難；其四，學生往後若不復使用，棄置的竹筵就成了資源浪費。基於上述理由，故自106下學期起不再教授，僅於課堂上預告，有興趣者可於課後私授。另外，易卡為六十四卦

¹ 請見附錄三：教學進度表。

² 「61」是指六個錢幣一次起卦完成，只得本卦，屬初階起卦；「36」是指三個錢幣六次起卦完成，除了本卦外，可能將產生變（之）卦，屬進階起卦。

³ 八卦圖卡，乃將八卦設計並製成圖卡，作為起卦工具。相關起卦方式與運用實務，請見洪鑑昌：〈易經八卦關係之探討及其在晤談實務中的運用〉，「2019生命教育、博雅教育與跨域研究學術研討會」論文，嘉義：南華大學通識教育中心，2019年2月。

圖卡。在起卦與解卦方面，相較於其他起卦媒介，最具彈性與創意，然考量購買成本較高，學生選購意願可能不高，故只在第一週上課提及，未曾實際教授¹。未來將考慮以計畫經費方式採購，讓學生免費試用。

解卦方面，採結構式解卦。在初階起卦，只得本卦，可開展的項目，計有「起卦感覺」、「引伸」、「意象」、「本卦大義」、「內卦」、「外卦」、「內外卦關係」，以及「建議」等8項，計有29-30個提問；若進階起卦，加入變（之）卦後，可加入「變爻」、「爻辭」，則合計共有17項，62-70個提問。一開始教學時，只羅列上述17項，並講授大意，讓學生自行開展，但學生反應項目過於抽象，且在與個案晤談時，倉促之間往往不知如何提問，於是筆者將基本提問羅列其間，以供學生解卦參考²。

學生完成「易經諮商解卦紀錄」時間大約在30-40分鐘，這是最基本的練習，藉由此一練習後，學生在與個案晤談時，就能根據自行填寫的經驗中，得知哪些提問較為關鍵可用。最理想的狀態乃在靈活運用，自成一格，能針對實際晤談，深入開展，但這需要多加練習。

三、作業設計

作業設計不論是平時或回家作業，皆以實際操作為主，也就是易占並解卦。平時作業偏向自占、自解，也就是自我覺察的部分，同時讓同學輪流分飾解卦者與個案；期末作業則是為他人解卦，也就是以易占作為人際溝通媒介的練習。作法為每位同學找三位個案³，進行起卦與結構式解卦。上傳繳交的報告內容，包含下列項目：「我與個案的關係」、「個案的主訴」、「個案起卦結果」、「晤談歷程的開展」、「我的解卦心得、

¹ 107學年度，本課程榮獲「108年高教深耕計畫之精進課程」。在經費挹注下，曾邀請嘉義大學輔導與諮商學系許忠仁副教授到課堂，介紹易卡創作歷程、使用說明，以及實際操作練習。

² 請見附錄四：易經諮商解卦紀錄（節錄第1頁）。

³ 對象宜為成年人，較具有覺察與陳述能力；且最好不是親人或熟識之人，以降低「雙重身分」的諮商倫理議題及影響。

建議、或其他補充」等6大項。此外，每位個案皆須簽署「知後同意書¹」、錄音，以及200字以上的回饋；三位晤談個案中，選擇其中一位，繳交晤談錄音檔與文字檔。

肆、結語

本課程自104學年度起開課至今，選課狀況尚屬踴躍，學生評量²與回饋³亦偏正向友善。在學生期末報告中⁴，其中一題為學生反思完成報告歷程中最重要的能力，計有8項，統計如下：

- 1.信任關係：92位個案（佔所有個案百分比為63%）
- 2.易經的知識（指易經的內容，而非助人、指點迷津的技巧）：17（12%）
- 3.提問的技巧：9（6%）
- 4.對個案當下狀況的敏感度：7（5%）
- 5.晤談開展的技巧：14（10%）
- 6.我的生命歷練：2（1%）
- 7.解卦開展技巧的練習：4（3%）
- 8.其他（請說明）：0（0%）

由此一統計結果，「信任關係」最重要，這也是後現代諮商最重視的項目之一⁵；其次為易經相關知識。兩者的百分比相差甚大。這說明了，本課程教學重點宜置於自我覺察，以及人際溝通等的諮商範疇，而非單純易經知識的教授。

「信任關係」的重視與解決之道主要可分為兩部分，一是人際的信任關係。最簡單的解決之道，乃由學生彼此交換熟悉

¹ 內容與格式請見附錄六：知後同意書。

² 以107學年度第2學期為例，該學期「經典與人生」共開2班，評量分數平均為4.5分。

³ 以106學年度第2學期為例，請見附錄五：期中意見彙整表。

⁴ 以下統計資料為105學年度上學期學生期末報告。51位學生作業，針對145個案，完成後的反思結果統計。

⁵ 「建立起信任關係是很重要的，這樣當事人才會繼續下一次的晤談並且會執行家庭作業。如果沒有建立起信任感，個案就不太可能會接受治療者的建議。」G. Corey著，修慧蘭校訂，《諮商與心理治療理論與實務》，頁470。

（最好是同校系者）且有意願的好友，作為練習的個案，並事先告知狀況，這可以達到一定的信任基礎；另一是專業的信任關係。這一部分乃諮商師訓練重點之一，在非諮商的課程，不易深入涉及。最具體且必要的做法，即「知後同意書¹」的告知與簽署，這或許能降低參與者的疑慮，進而增強信任關係。

本課程於今年（108）通過高教深耕的精進課程補助，得以延請校外教師蒞校演講，並購置相關教材，提供學生免費使用。開課四年來，隨著教學經驗的累積、研究論文的發表，以及選課學生的意見回饋，在課程內容、單元銜接等，每一學期皆略有增刪調整。未來調整的方向，除了教師不斷增加研究質量外，其一，在教材改進方面，將由紙本改為數位，讓選課同學可透過手機下載，免費使用；其二，作業的份量，即晤談個案的人數，能保有彈性。有興趣且溝通能力佳者，能多做些人次，作業成績得分較高；反之亦然。這一調整同時可提昇同學選課意願，並且降低溝通能力較弱者的負擔；其三，精簡並強化諮商概念，使學生得以快速掌握與運用，不論在自我覺察或人際溝通方面。

伍、參考文獻

- 李玉嬋等編著：《新編心理學概要》，臺中市：華格那企業，2016年4月。
- 洪鑑昌：《易經占卜作為諮商媒介初探》，嘉義：國立嘉義大學輔導與諮商學系碩士論文，2014年7月。
- 洪鑑昌，許忠仁，〈易經諮商的實務操作與案例〉，《輔導季刊》，第51卷，第3期，2015年9月，頁1-8。
- 洪鑑昌、董又嘉、許家綺、許忠仁：《易卡（i-card）》，嘉義：許忠仁，2017年7月。
- 洪鑑昌：〈王充卜筮觀之創意一起卦結果之假定意義與創意詮釋〉，《高雄師大國文學報》，第二十八期，2018年7月，頁77-102。

¹ 請見附錄六：知後同意書。

洪鑑昌：〈易經八卦關係之探討及其在晤談實務中的運用〉，「2019生命教育、博雅教育與跨域研究學術研討會」論文，嘉義：南華大學通識教育中心，2019年2月。

洪鑑昌：〈榮格共時性與王充卜筮觀之比較及其在易經諮商的運用〉，《通識教育與跨域研究》，第十九期，2019年6月，頁22-41。

洪鑑昌：〈易占與諮商跨領域可能性初探—以王充卜筮觀與後現代諮商概念整合為例〉，《高雄師大國文學報》，第三十期，2019年7月，頁39-65。

（日）瀧川龜太郎：《史記會注考證》，台北：洪氏出版社，1986年。

Christopher Chabris、Daniel Simons著，楊玉齡譯：《為什麼你沒看見大猩猩？：教你擺脫六大錯覺的操縱》，臺北市：天下雜誌，2017年。

G. Corey著，修慧蘭校訂：《諮商與心理治療理論與實務》，台北：雙葉書廊，2009年。

Joseph Cambray著，魏宏晉等譯：《共時性—自然與心靈合一的宇宙》，台北：心靈工坊文化，2012年。

Jung, C. G.著，楊儒賓譯：《東洋冥想的心理學—從易經到禪》，台北：商鼎文化出版社，1995年。

附錄一：教學規範

學制	(進)二技	系別	護理	年級	一	學分 / 時數	2/36
課程說明	學習易經相關知識，尤其是易占、解卦的技巧，以達到自我覺察與探索，以及人際晤談、溝通等目的。						
教學目標	1.認知增能-學習易經相關知識，尤其是易占、解卦技巧。 2.自我探索-透過結構式解卦，以達到自我覺察與探索。 3.人際互動-藉由協助他人起卦、解卦，達到人際晤談、溝通、同理訓練等目的。						
教學方式	1.認知增能-教師主講易占相關教材與知識。 2.自我探索-學生可以生活中在意的事件或困擾，作為主訴，進行起卦；再依結構式解構，進行自我分析；最後以「易之三義」作為最後的分析與釐清，進而擬定決策或找到可能的出口。 3.人際互動-分組進行，兩人一組，分飾個案與協助者。協助者協助個案進行起卦與解卦；起卦權與詮釋權皆在個案身上，協助者秉持「個案是自己問題的專家」的理念，以「不知情」的立場，在好奇、溫暖、接納，以及同理等正向心態之下，透過提問為主的方式，讓個案得以「創意詮釋」，述說自己的故事與事件，以達到敘事的效果。						
評分標準	1.評分項目： (1)平時考核(含上課出勤)/(2)期中評量/(3)期末評量 2.給評分數基準： (1)優(100-90 分)/(2)良(89-80 分)/(3)可(79-70 分)/(4)待加強(69 分以下)						
參考書籍	洪鑑昌、許忠仁：《易經手冊（諮商師專用）》，嘉義：洪鑑昌，2014 年。 洪鑑昌：《易經白話與引伸：易經諮商專用》，嘉義：洪鑑昌，2015 年 2 月。 洪鑑昌：《易經占卜作為諮商媒介初探》，嘉義：國立嘉義大學輔導與諮商學系碩士論文，2014。 洪鑑昌：〈易經作為諮商媒介之設計梗概〉，「2014 吳鳳科技大學通識教育學術研討會」論文，嘉義：吳鳳科技大學通識教育中心，2014 年 11 月。 洪鑑昌：〈易經諮商中個案創意詮釋現象研究〉，「2015 華人兒童暨青少年諮商與心理治療國際學術研討會」論文，屏東：國立屏東大學教育心理與輔導學系，2015 年 5 月。						

附錄二：教學大綱

長 庚 科 技 大 學
第 107 學年度 第 2 學期 經典與人生 科目
教學大綱

單元名稱	教學綱要	單元時數	備註
課程說明	課程說明/何謂「經典」	2	
諮商概念	後現代諮商概論	4	
晤談技巧與練習	提問法練習/分組晤談	8	
起卦方式與練習	易經概念/起卦方式含金錢卦、八卦圖卡、掐指一算等	8	
結構式解卦	「易經諮商紀錄表」講解與練習	4	
起卦原理	共時性/敲門現象	4	
易經原文與討論	《易經白話與引申》講解	2	
自主學習	自行找個案進行起卦與晤談練習	4	

「遵守智慧財產權觀念」「不得非法下載、影印教科書作為課本使用」

授課教師： 洪鑑昌

108 年 2 月 1 日

附錄三：教學進度表

長庚科技大學 第 107 學年度第 2 學期授課科目教學進度表

(本課程相關經費以教育部高教深耕計劃經費支應)

科 目：經典與人生

學制：進二技

年級：一

班級：P1、P2

上課地點：B301

上課時間：星期三 11、12、13、14 節

負責教師：洪鑑昌

辦公室：E514

聯絡電話：2545

E-MAIL: hongyc@mail.cgu.edu.tw

週次	日期	教學進度	備註
1.	1/16	這門課可以學到什麼/什麼是「經典」？教學進度、上課方式等、試試掐指一算的神奇。	創新教學
2.	1/23	什麼是「諮商」/後現代諮商概論	
3.	2/20	諮商實例/影片講解	多媒體教材
4.	2/27	如何提問/提問法練習(作業上傳 1-手機練習)	創新教學 作業上傳 1-手機練習
5.	3/6	學會最簡單的錢幣占卜/易經元素介紹、61 金錢卦起卦、自我解卦、手冊的使用、易經白話本的介紹與運用。	發教材 起卦紀錄表
6.	4/24	如何自我解卦 1-本卦篇/易經諮商結構式解卦的介紹與練習。自我解卦與交換練習。	上傳自我解卦的結果
7	5/1	易經八卦是什麼/學會以八卦圖卡占卜	創新教學
8.	5/8	成為掐指一算的高手/八卦指位、快速學會六十四卦大義	創新教學
9.	5/15	期中考	
10.	5/22	預測現在狀態與未來的變化/進階起卦-本卦與變卦。四種起卦法(61、36 金錢卦、八卦圖卡、掐指一算)進階起卦與練習	創新教學 四種起卦的指導語練習
11.	5/29	(自主學習)個案晤談練習	
12.	6/5	如何自我解卦 2/進階結構式解卦(一)/變卦篇/(發紙本由同學自行解卦)	創新教學 發紙本「易經諮商解卦紀錄」
13.	6/12	如何以易占進行晤談對話/進階結構式解卦(二)交互練習/兩人一組分飾個案與協助者/	創新教學 視學習狀況
14.	6/19	起卦為什麼會準 1/易經占卜可以預測未來嗎/「共時性(Synchronicity)」、「敲門現象」	多媒體舉例
15.	6/26	起卦為什麼會準 2/易經占卜可以預測未來嗎/「共時性(Synchronicity)」、「敲門現象」	
16.	7/3	《易經》經典的原文講解(1-5 卦)/易卡操作與使用(嘉大許忠仁老師)	
17.	7/10	(自主學習/整合式練習)	期末作業上傳
18.	7/17	期末考(期末作業上傳確認/期末回饋)	

附錄四：易經諮商解卦紀錄（節錄首頁）

表格設計：洪鑑昌 2016/1/3

個案編號：_____

起卦日期：____/____/____

易經諮商紀錄簡表(本卦-自我覺知)

主訴：_____

卦序_____卦名()		爻位
() 上(外)卦		上
		五
		四
() 下(內)卦		三
		二
		初

一、起卦感覺	二、引伸	三、意象	四、狀態 1	五、狀態 2 (內卦主體)	六、狀態 3 (外卦客體)	七、狀態 4 (內外卦關係)	八、狀態 5 (建議)

一 0:起卦的感覺是什麼？_____

一 1:這一感覺的原因是？_____

二 0:【《手冊》「引伸」】「引伸」這一排黑體字，請選擇比較有感覺或相應的，可以單

選、複選。選擇了：_____ (A) _____ (B) _____ (C)

二 1:選擇 A 的原因是？_____

二 2:選擇 B 的原因是？_____

附錄五：期中意見彙整表

長庚科技大學嘉義分部通識教育學科

106學年度第2學期教學期中意見彙整表一、課程名稱：經典與人生 班 級：進修二技年 Q1、Q2 班二、授課教師：洪鑑昌

三：評值意見彙整與回覆：

項目	建議內容	教師回覆
授課內容	很好 無需做調整 課程內容豐富，受益良多，希望這門課可以延續，讓未來的學弟妹可以繼續接受這樣的教育跟指導。 很滿意 很好	
教材教具	很好 無需做調整 老師選擇的課堂上教材及內容在我們未來尚有相當大的幫助，希望未來能夠運到老師所教導的內容，好讓自己可以更順利。 很滿意 很好	
授課方式	很好 無需做調整 老師在課堂上講解內容豐富、生動有趣，對於學生不懂的地方也都很用心跟細心的教導，對於老師這樣的教導方式我非常的喜歡，希望在未來我也能夠運用老師這樣教導方式來教導未來我的受教者。 很滿意 有時候會有點跟不上速度，但向老師提出疑問後，總是很有耐心地回答我們。 很好	
其 他	很好 除了八卦占卜，希望可以學習其他的課程，例如老師可以分享故事經驗，或看影片，因為到後來都不知道要算什麼。	

意見於 年 月 日，以 ☐書面 ☒口頭 ☐e-mail 方式，於 ☒課室 ☐交由小組長 跟同學回覆

附錄六：知後同意書

知後同意書

您好！我是長庚科技大學的學生，因修習洪鑑昌老師的易經相關課程，需要進行為他人解卦之練習，感謝您的參與。此一占卜與解卦的過程，不牽涉任何宗教背景。以下是進行占卜晤談時，需要您配合的部分：

- 1.在協助者（解卦者）的說明與引導下，完成一次晤談，時間約 50 分鐘。
- 2.晤談過程將錄音。其後，若將作為學術研究之用，將轉謄為文字稿。
- 3.文字檔將不會出現您的姓名或重要個資。
- 5.晤談結束，請以文字(最好在 200 字以上)說明此次晤談的感受。使授課老師了解您的晤談感受。

為了確保您的權利，我將做到以下幾點承諾：

- 1.在晤談中若發現您的問題(或困擾)需要其他專業單位的協助，在取得您的同意之後，將協助轉介。
- 2.我將遵守保密原則，對於您的姓名與背景資料絕對保密。若在學術論文中出現，將以匿名的方式呈現。
- 3.在研究過程中，若有任何疑慮，請撥(05)3628800 轉 2545 洪鑑昌，將立即協助澄清與處理。

以上為研究參與者的義務與權利，本人已充分了解，並願意擔任此一研究之參與者。

參與者簽名：_____

協助者簽名：_____

日期： / /

傳記文學閱讀與寫作教學實踐析論： 以楊牧〈戰火在天外燃燒〉為例討論

陳姿蓉¹ 程志媛²

摘要

傳記文學是作者運用文學性的語言文字，描寫歷史或現實中真實人物的生平事蹟，以呈現人物性格與思想，達到塑造人物形象、反映社會現實、表現作者情志的目的。本文以楊牧〈戰火在天外燃燒〉為例討論，旨在論述傳記文學閱讀與寫作教學實踐的具體方式，分別就以下三個層次進行論述：其一，文本選讀。首先辨析「傳記文學選讀及寫作」課程選擇楊牧〈戰火在天外燃燒〉為教學內容的因素。其次，訓練閱讀方法：運用文章摘要分析法，訓練學生拆解文章結構、分析文章段落大意、訂定段落標題、歸結文章主旨等，進而重新審視篇題，培養學生分析文章結構、閱讀文章的能力。其三，提升寫作能力。透過前述閱讀方法訓練，具體落實於生命故事書寫及文章仿擬，以完成文章閱讀到寫作，文章分析與重組的整體訓練。

關鍵詞：文學自傳、生命故事、摘要分析、閱讀寫作、
非虛構文類

¹ 作者目前任職於長庚大學通識教育中心人文藝術科副教授。The author is currently an associate professor in the liberal arts center of the General Education Center at Chang Gung University.

² 國立成功大學中國文學系博士生暨長庚大學通識教育中心人文藝術科教學助理。Ph.D. student in the Department of Chinese Literature at National Cheng Kung University. Cheng is also a teaching assistant in the liberal arts center of the General Education Center at Chang Gung University.

Analysis of Practices for Teaching Reading and Writing Biographical Literature : A Case of Yang Mu's Flames of War Burning beyond the Sky

Tzu-Jung Chen & Chih-Yuan Cheng

Abstract

Biographical literature is an author's use of literary language to vividly describe a real person in history using his or her life stories. This can achieve the purpose of shaping the images of that person, reflecting social reality during the time the stories took place, and expressing the author's emotions. This article discusses a specific method of teaching reading and writing about Yang Mu's *Flames of War Burning beyond the Sky* in the biographical literature course. The focus of instruction moves through three following stages: book selection, reading skills, and writing skills. First, the factors determining the use of Yang Mu's work are identified. On the second stage, several reading strategies are introduced to improve students' reading skills. Examples include reading the article summary, analyzing text structure, finding the main idea and the heading of each paragraph, and summarizing the article in one's own words. Finally, writing activities are assigned to students asking them to write their own stories by imitating Yang Mu's real ones.

Keywords: literature 、 autobiography 、 life story 、 summary
analysis 、 reading and writing 、 non-fiction

壹、前言

「傳記文學」從名義上觀之，應包含兩個元素：「傳記」與「文學」，「傳記」為其內涵，「文學」為其體類，質言之，「傳記文學」是以「傳記」為內涵的「文學」作品，如胡適（1891-1962）《四十自述》、林語堂（1895-1976）《八十自敘》，這兩本傳記作品，都曾載錄一段記人敘事的歷史過往，且其書寫手法也多屬於「有意味的形式」——即一種情感的描繪性表現（蘇珊·朗格（Susanne K.Langer）[美]著，1986，頁50）；這兩本作品，除了其內含動人的母子情深（《四十自述》）及詼諧睿智的生命體悟（《八十自敘》）能啟發讀者外，其生動優美、簡潔利落的敘寫文字及剪裁合宜的組織結構，更是吸引讀者閱讀下去的重要特質，其為具有文學性質的傳記作品，當毋庸置疑。

數十年來，「傳記」之產出，不在少數，其中亦不乏冠以「傳記文學」之目者，但細究之，其具有文學性質、堪稱「傳記文學」者，卻寥寥可數。究其根源，在於一般對「傳記文學」名義的誤解，以為「傳記」即「傳記文學」，就等同於認為「文章」是「文學作品」一樣。而「文學作品」是「文章」的一類，「文章」未必然都能歸於「文學作品」，這在21世紀的華文裡，已是了然無疑義的；可是，以「傳記」即「傳記文學」的概念，卻還是至今不少人的普遍認知。

本文視「傳記文學」為一種文類，兼具歷史與文學的特色，文本教材從具有文學性質的傳記作品到具有傳記（自傳）性質的文學作品，兼而有之。總括上述，傳記文學既是一種藝術又是一門科學，具有典型的道德情操及人格教化作用。「傳記文學選讀及寫作」作為一門通識課程，其作用在幫助學生自我開發、自我造就，是一種「全人」教育。藉由研讀傳記文學作品、探索思辨傳記人物，達成從文到人的深度感悟及知人論世的史鑑省思。以此一則提高閱讀傳記文學之能力，進而嘗試寫作；二則藉他山之石以收潛移默化之功，並得重新審視自己的生命，進而確立方向與目標。

陳蘭村在〈傳記文學與人格素質教育〉一文中指出：「優秀的傳記作品富含人格教育的內容」，因此修習傳記文學課程能

使學生從作品中「找到適合自己學習的楷模」；而傳記文學較一般傳記更進一步，係指具有文學性質的傳記作品，例如《史記》列傳系列、蒙田《隨筆集》等；或具有傳記（自傳）性質的文學作品，例如楊牧《奇萊書》系列、楊照《迷路的詩》等，故能透過學習而同時「提高語文寫作基礎」。（陳蘭村、許曉平，2006，頁28-29）由此觀之，「傳記文學選讀及寫作」作為一門通識課程，自有其重要性與教學上的積極意義。

蔡儀《文學概論》認為，傳記文學「是以人物為中心對象的，特別著重刻劃人物的性格和形成的環境」，同時具有藝術性與歷史資料的價值。（蔡儀，1984，頁109）韓兆琦等學者對此進一步解釋，認為傳記文學是「用文學藝術的手段來描寫歷史的或現實的人物，通過描寫真實人物生平事蹟來達到反映社會現實和抒發作者個人情志的目的。」（韓兆琦，1992，頁1）準此，就學科領域而言，傳記文學結合歷史與文學兩個學門，必須同時具備歷史的真實性與文學的藝術性，故而如何定位與評價傳記文學作品，便具有學術上的意義。就教學實踐而言，傳記文學兼具記錄事件、描述人物性格、彰顯文學作品藝術價值等功能，因此，讓學生學習分析作品的內容涵義及其藝術特性，領會傳主的生命經驗與歷史價值，感受作品傳遞的總體精神與情志表達，進而學習書寫創作的的能力，即是傳記文學閱讀與寫作課程教學實踐的意義與目的。

基於上述，本文擬以楊牧〈戰火在天外燃燒〉一文為例，論析傳記文學閱讀與寫作在教學上具體的運用與實踐方式，分別就文本選讀、閱讀方法訓練、寫作能力養成三個層次探究，以期對通識教育的教學實踐，提供具體經驗，進而為傳記文學的教學與研究，貢獻綿薄之力。

貳、文本選讀

一般所謂的「傳記文學」，多偏重在「傳記」性質，這從發行有年的《傳記文學》雜誌目錄內容，即能窺見一斑。本課程初始設計即以文學性為主，強調具有文學性質的傳記作品——在以一生或一段歷史的時程條件下，凡主「述人敘事」的內容，即可以「傳記」名之，是較偏史學範疇，歷史屬性的名

義；而「文學」為藝術之一種，乃人類情感的符號形式的創造（蘇珊·朗格，1986，頁51），是一種「有意味的形式」（頁33），凡具有這種藝術本質的語文作品，便是具有文學性，反之則否。有意味的形式，即一種情感的描繪性表現（頁50），它是情感的符號想像、藝術的形式表現、也是創造的情感象徵，總括之，就是一種有意味的情感形象創造。這文學性能令一堆堆傳記骨頭還以血肉之軀，達復活人物的功效，宛若具有活潑潑的生命一般。因此，「文學」對於傳記文學而言，關係至為重要，能讓文字發揮「起死回生」的活化效果。是以文本選材自有生花妙筆的司馬遷《史記》諸傳至當代詩文兼擅的楊牧《奇萊書》系列，皆在選取的範圍。由於選材偏重文學性，故以下先論述傳記文學的文學性變遷，再聚焦於當代傳記文學，並取楊牧「文學自傳」式散文——〈戰火在天外燃燒〉為例討論之，藉茲說明「傳記文學選讀及寫作」課程選擇該文為教學內容的緣由。

一、傳記文學的文學性變遷

傳記文學的源頭，一般認為可追溯至先秦。¹先秦載籍如《左傳》、《國語》、《戰國策》等，雖已記載人物事蹟生平，出現較顯著人物傳記雛形，甚至如《莊子》、《韓非子》等也都有人物形貌言語行事之刻畫，其中或多或少也展現了文學筆法，但在後代的圖書分類中，或入經史，或繫子部，都未被歸類為文學作品。直到司馬遷（145-86B.C.）撰作《史記》，開創以寫人為主的「列傳」，其性質雖不離史傳，但因司馬遷個人心志與遭際，使其書呈現出鮮明的作者情志，具備顯著的文學性。魯迅（1881-1936）論及司馬遷與《史記》時嘗言：

恨為弄臣，寄心楮墨，感身世之戮辱，傳畸人於千秋，雖背《春秋》之義，固不失為史家之絕唱，無韻之〈離騷〉

¹ 參見韓兆琦主編：《中國傳記文學史》（石家莊：河北教育出版社，1992年8月），「第一章：先秦——傳記文學的萌芽」，頁1-47。陳蘭村：《中國傳記文學發展史》（修訂本）（北京：語文出版社，2012年9月2版），「第一章：先秦傳記文學的產生與發展」，頁15-56。辜也平：《中國現代傳記文學史論》（臺北：萬卷樓圖書公司，2015年12月），「第一章第一節：先秦文獻中的傳記萌芽因素」，頁17-19。

矣。惟不拘於史法，不囿於文句，發於情，肆於心而為文，故能如茅坤所言：「讀游俠傳即欲輕生，讀屈原、賈誼傳即欲流涕，讀莊周、魯仲連傳即欲遺世，讀李廣傳即欲立門，讀石建傳即欲俯躬，讀信陵、平原君傳即欲養士」也。（魯迅，2005，冊9，頁420）

《史記》紀傳體雖被列為「正史」，但因其高度的文學技巧，使讀者能產生共鳴。如〈張儀列傳〉寫張儀與妻子之間的對話道：「其妻曰：『嘻！子毋讀書游說，安得此辱乎？』張儀謂其妻曰：『視吾舌尚在不？』其妻笑曰：『舌在也。』儀曰：『足矣。』」（卷70，頁1）〈項羽本紀〉「垓下之圍」中，寫項羽二次自白「天之亡我」（卷7，頁38-39），《史記》善於用獨白或對話表現人物性格，塑造人物形象（殷孟倫，1991，頁475-481），顯然具備高度文學性。《史記》之後，史傳合一成為定體，傳記依附於歷史著作而生，成為「史」的一部分。魏晉以後，由於講究門第，許多世族為了「高遠所從來」，強調自己的尊貴血統，熱衷於編撰家譜，為先人立傳，因而使得私家修史之風寢盛。這種風氣結合了漢代以來普遍的「述志」¹，進而有自傳性質的詩文產生，更有以傳為名的。這時的「傳」除了紀實之外，還具備表述作者個人心志的功能，²這種「不傳事蹟，只傳精神」類型的自傳，儘管不見得獲得學界認同³，然其中呈現的文學性，使得傳記不需要依附於「史」而存在，不是單純的被歸納於「史部」，而可作為獨立的文學作品。

二、當代傳記文學選例：楊牧「文學自傳」式散文——〈戰火

¹ 司馬遷的〈太史公自序〉雖屬書序，但卻有大半屬述志，班固的《漢書·序傳》亦然，餘如馮衍的〈顯志賦〉、蔡邕的〈述行賦〉等都帶有自傳色彩。

² 日本學者川合康三指出，陶淵明〈五柳先生傳〉「描寫的只是自己嚮往的人生狀態的一個斷面」，「文中所展示的不是陶淵明人生的實際，而是陶淵明人生的理想。」川合康三著，蔡毅譯：《中國的自傳文學》（北京：中央編譯出版社，1999年4月），頁69、68。

³ 辜也平指出，朱東潤認為〈五柳先生傳〉雖透露陶潛的個性與輪廓，但並沒有啟示讀者他一生的經過，故而只是小品文，不是傳敘。辜也平：《中國現代傳記文學史論》，頁25。

在天外燃燒〉

楊牧《奇萊書》系列是由《山風海雨》（1987）、《方向歸零》（1991）與《昔我往矣》（1997）三書合輯為《奇萊前書》（2003），再加《奇萊後書》（2009）而成的。〈戰火在天外燃燒〉是《山風海雨》中之第一篇作品，寫其記憶中的童年、家及太平洋戰爭時期的花蓮。吳潛誠在〈詩人少年時的一幅畫像——楊牧的（虛構）自傳散文〉中論述「自傳性散文《山風海雨》」，以為：

自傳是一種虛構的文本，虛構意即由文字建構起來的。在自傳裡，我們看到的不是一個真實的人；自傳的主角是一個敘述聲音所想要建構的角色，他被創造出來，談論著他自己的過去。……我們可以在楊牧的這本自傳性散文裡面，看到敘述者自己最關心，最願意讀者看到的是，「那個」後來叫做楊牧的詩人的童年階段。（吳潛誠，1999，頁92）

上述吳潛誠相關「虛構」的論述，顯然楊牧自己是不認同的。因楊牧於〈奇萊前書序〉裡曾反覆申說那些「具體而真實」的故事，隱然有其針對性：

我不知道一個人在憂患以後，就窗前坐下，於是提筆追想在這之前，遙遠的時光歲月裏曾經發生過一些細微或徒然龐雜，一些浮沉於感官與精神二層次間的事——童騷的敏感更曾經使那些故事顯得具體而真實，無限大於其表象——如果我們可以假定窗前疾書的筆於痛定之後，不只是深刻多情而已，它對文字的信任和依恃是如此自然，近乎絕對，然則無可置疑的，我知道這時墨跡所保存，劃定的篇幅必然同樣具體，真實。（楊牧，2003，序頁2）

從楊牧的序言裡，我們知道在其書中記載的是「遙遠的時光歲月裏曾經發生過一些細微或徒然龐雜，一些浮沉於感官與精神二層次間的事」，我們或許可以將其歸類為「非虛構文類的文學」（劉泗翰譯、威廉·金瑟（William Zinsser）[美]著，2018，頁126-131）。當然其文學性固不待言，舉凡生活萬象、詩情畫

筆以及心靈旨歸等，無不深入細緻、玲瓏剔透；至於其自傳性質也是相當明顯的，楊牧《奇萊前書》系列即是從其童年寫起，歷青少年、青年等為追尋早年記憶而作的幾本書，儘管楊牧在〈奇萊後書跋〉中說：「……追尋記憶只是藉口。追尋完整的文字結構，完整的形音義關係，如黼如黻，才是我們的目的。」（楊牧，2009，頁402）看似「書寫創作」方為楊牧努力筆耕的終極指向，所以楊牧說：

那三本以少年時光為反思敘事之聚焦的散文集，……三本書編為一帙，合稱《奇萊前書》（2003），在某種意義上也代表了那一遠階段的結束；煙霞潮霧，無非過眼，來不及深入體會和無從解說的也未曾或忘，就由它歸類，落入生命沉積的另一層。雖然如此，就在那合集付梓前後，我其實已經自覺地開始了一件新的寫作，但因為同時也頗有些其他事在進行，只能徐徐圖之，前後易六寒暑才完成，即《奇萊後書》。（楊牧，2009，頁402-403）

《奇萊書》系列乃隨時序的遞嬗書寫完成，這雖是楊牧追尋的目的，但從其書寫的內容來看，尤其是《奇萊前書》，以《山風海雨》為例：〈戰火在天外燃燒〉談太平洋戰爭時期「我的天地」；〈接近了秀姑巒〉講空襲、疏散、逃難；〈他們的世界〉論「阿眉族」一種特殊的氣味激發我的幻想……等，就是書寫當時的社會、生活、環境，尤其是「我」的所思、所感、所見等，具有相當的「自傳性」，難怪那三書的扉頁上會從「刻意創作的一本書」到「為楊牧自傳體散文結構之第二部」，再到「為楊牧文學自傳《奇萊書》之第三部，代表一特定系列之收束，完成。」而《奇萊前書》的扉頁也說「遂完成一早期文學自傳之結構，……三書自成系列，脈絡延伸，止於一秘密作別的時刻，合帙為《奇萊前書》」。因此，本文以「文學自傳」式散文稱之，意即是具有自傳性質的文學作品，符合本課程兼具傳記性與文學性而實較偏重文學性作品的教材設計，故課程取以為指定閱讀文本，在理論上應是妥適的。

參、閱讀方法訓練

傳記文學的閱讀與寫作是這門課程教學上的兩大重點，然就非文學系專業的學生而言，對文學作品的內容涵義與藝術形式，往往不易掌握，造成閱讀與理解上的困難。在教學上，若能有一套完整的方法引導學生學習有系統的分析文章，則能幫助學生有效的閱讀，面對其他文章時，亦能自我學習，進而運用此方法組織完整的文章架構，提升文章寫作能力。有鑑於此，課程在教授傳記文學閱讀與寫作時，採用文章摘要分析法，依次從主旨與定題、結構段落標目及其內容大意概括等幾個步驟分項進行練習，以下即分別說明之。

一、主旨與定題

楊牧〈戰火在天外燃燒〉是以一入小學前後之學齡孩童的目光，去凝視、觀察外在人事物的發展變動。文中以第一人稱口吻敘事，藉由文字「虛構」與「回憶」自己幼時在家鄉的所見所聞，從幼時家中的廚房切入，由最初陽光耀眼、我在靠窗長凳上張望、地面有日影不斷閃動、屋裡漂浮著一種穉氣的清香；延伸到家鄉花蓮的山川景物，再連結到當時居住於花蓮的日本軍民，最後描述花蓮遭受颱風侵襲情況，似乎也隱喻對比在天外燃燒的戰火般。文末「我坐回廚房的長凳上，似乎又聞到一股穉氣的清香，從院子裡飄進來……」最終仍是以「家」貫串全文。楊牧以詩的筆法行文，全篇涵融土地、民族、政治、歷史等種種對立的辯證關係，具高度的隱喻與意象。如敘寫家鄉的永恆與寧靜云：

是的，花蓮就在那公路和鐵路交會點上沉睡，在一片美麗的河流沖積扇裡，枕著太平洋的催眠曲，浪花湧上沙灘，退下，又湧上，重複著千萬年的旋律，不管有沒有人聽到它。（楊牧，2003，頁13）

敘寫日本戰事失利時，在花蓮戍守的日本軍人，說：

但有一次我遇到一個帶長刀的軍人，那應當是冬天的上午罷，他穿著軍大衣在街上沉默地邁步，臉上幾乎也是沒有表情的，只是唇上的小髭帶著一種寂寞的傲氣，在那皇軍戰事正節節失利的年代，他沉默地邁步，一手扶著長刀，在偏僻的小城裡，當冬天的寒氣瀰漫著太平洋的涯岸，而

俯視的峻嶺穩重地立在那裡，桑巴拉堪山，立霧山，奇萊山，峰頂積著白雪，比挫折中的統治者和惶惑的臺灣人更沉默，沉默地守護著，卻必然也輕輕訴說著些甚麼。我是聽得見山的言語的。（楊牧，2003，頁15-16）

就敘事口吻而論，〈戰火在天外燃燒〉已遠超過一個孩童的心靈所能理解，而是一個成熟詩人的敏銳感受，郝譽翔指出，這是楊牧在文章中「刻意試煉文字的成果」。（郝譽翔，2000，頁171）

基於上述，非文學系專業的學生要能充分掌握文章內容涵義並非易事，因此，需要教師按步驟依次引導。主旨是一篇文章內容核心所在，掌握主旨是分析文章的首要任務。因此，課程訓練學生學習文章摘要分析的首要步驟，便是捻出文章主旨，主旨捻出後，可回頭檢視文章篇題的訂定是否恰當。以〈戰火在天外燃燒〉為例，全文以太平洋戰爭為背景，太平洋戰爭實際上並未發生在花蓮本土，文章中提及戰爭的內容也相對不多，但文章第三部分卻圍繞颱風侵襲花蓮作敘述，寫颱風侵襲到離開，從混亂回歸平靜的過程，如文章最後寫道：

那風雨來去迅速，拍醒沉睡的小城，在一陣習慣性的忙亂之後，又安靜地睡去，睡在太平洋的催眠曲，和層層疊起的大山的守護裡。它彷彿不是真的，雖然它年年發生，卻又那麼容易被我們忘記。而記得住的也是它，以及陽光耀眼，照滿了世界上最美麗的河流沖積扇。（楊牧，2003，頁23）

單就文章內容行文來看，颱風的敘寫只是家鄉自然氣候發生的事實與現象，然若結合篇題「戰火」二字思考，則颱風除了是自然現象的陳述外，更具高度的隱喻與象徵，以颱風象徵「戰火」，颱風侵襲猶如戰火肆虐，颱風來去迅速，小城由忙亂到寧靜的過程隱喻民族間戰爭的發生與和平，政治變化的紛亂與短暫以及土地與文化的永恆不變。因此，在分析主旨時，若僅捻出颱風而忽略颱風與戰火的關係，則顯示主旨分析不夠精當。文章主旨必須與篇題相互扣合，透過文章主旨以審視篇題訂定是否準確，反之，透過篇題的訂定亦可檢核主旨分析是否

離題。在實際操作過程中，可以透過分組討論方式，集思廣益，截長補短，一則讓學生學習陳述己意，二則可學習與他人溝通、交流。

二、段落標目與內容大意概括

上文分析「主旨與定題」的重點，在於不僅要拈出主旨，更要概括地說明內容，如此的分析才能簡明扼要，並非率爾可致。其中關鍵，就在於概括力。因此練習摘要分析，可以鍛鍊概括力。「概括」不僅用於主旨說明，段落標目與其內容大意，也都需要概括地說明。不如此則敘述不清，焦點易失。「概括」的核心是選擇。口說需要概括簡練，寫作亦然。朱光潛說：「選擇是文學的最重要的工夫」（朱光潛，1958，頁63），在本課程裡，無論閱讀分析或摘要、生命故事寫作，選擇概括的學習與練習，是十分重要的功課。

所謂「標目」，此處是指依據文章內容結構區分段落，分別依段落訂定的標題。楊牧〈戰火在天外燃燒〉分成三個部分，依據「標目」概念，此三部分即可視為三個段落。楊牧雖將文章區分三個部分，但僅以數字「1、2、3」區隔，並未予以標目，讀者若想了解文章內容，只能透過閱讀全文。標目的作用有時類似文章的篇題，能讓讀者在未閱讀文章的狀態下，對文章各個段落內容有初步的掌握，也能讓讀者閱讀文章後，迅速掌握段落文意，具高度概括性。「內容大意概括」，是伴隨段落「標目」產生，是將各文意段落的主要內容加以概括說明。



圖1 學生作品示例 - 摘要說明

肆、寫作能力的養成

本課程為提升學生寫作的核心素養，並結合「傳記文學」的課程主題，設計「生命故事」寫作活動。此活動以自己或周遭親友為對象，以真實性內容，文學性筆法，書寫二千字以上的「生命故事」，一則藉此培養學生寫作核心素養能力，二則透過實踐，使學生實際理解「傳記文學」的特點。寫作的內容可以是生命故事書寫或自傳性文學仿擬。相較於前述「文章摘要分析」在於訓練學生對文章分析、解構能力，「文章寫作」著重的訓練能力有二：一是著重學生對文章組構能力的培養，二是著重學生說故事的邏輯敘事能力。以下依序闡述之。

一、培養學生文章組構能力

本課程所運用的「文章摘要分析」著重培養學生閱讀文本後，對文章進行分析思辨，將文章架構拆解並重新審視的能力，屬於方法上的學習思考。方法學會後，接著是學習成果的實踐與驗收，因此，訓練學生實際書寫，培養學生寫作能力便屬於後者。藉由實際操作的機會，讓學生將此前學習過的「文章摘要分析」運用於書寫過程中，一則以檢驗學習成效，二則培養學生對文章組構的能力。

前一階段「文章摘要分析」過程中，以楊牧〈戰火在天外燃燒〉作為摘要分析之對象文本，在此一階段文章寫作過程中，除了楊文可參稽仿擬外，為讓學生另有實際參考學習的範例，故以王鼎鈞《昨天的雲》為對象文本（王鼎鈞，2005），《昨天的雲》是王鼎鈞回憶錄四部曲之一，目前學界亦將此書定位為王鼎鈞以回憶建構的自傳體散文。¹準此，本課程在寫作實踐上以《昨天的雲》為教學範例，可達到與楊牧〈戰火在天外燃燒〉相互參照的效用。

《昨天的雲》分十四章，因應授課時間的限制，本課程僅取用前三章作為寫作教學上的範例，分別為：〈吾鄉〉、〈吾家〉、〈我讀小學的時候〉。從此三章篇題的安排，可見王鼎鈞自傳體散文創作的順序性及有意為之的痕跡，再者，囿於學生生命經驗有限，故鄉、家庭、小學時期幾乎是每位學生皆具備的生命經驗，在書寫資料上較能具體把握。此外，文章標目的擬定，也是本課程藉茲參仿練寫的重要依據。下即條列其目，以見一斑：

王鼎鈞《昨天的雲》

[吾鄉]

一頭來自洪荒的駱駝
蘭陵、蘭陵，史書中的常用字
我少年時期的偶像——二疏
給大儒提供書房
好酒出在自己的故鄉
在大自然的寵愛之下
古樹的花朵在蘭陵初放
送別范築先的那天

[吾家]

三代平常百姓

¹ 余佳燕：〈論王鼎鈞自傳體散文對自由之嚮往與體認〉，《東吳中文學報》，第33期（2017年5月），頁333-354。曹世耘認為，王鼎鈞作品中的故鄉，是用回憶建構的，成為作者敘述生命的基礎。曹世耘：〈昨日之日：論王鼎鈞回憶錄書寫之集體記憶與重構〉（臺南：國立成功大學中國文學系博士論文，2017年7月），頁5。王鼎鈞曾自言：「回憶錄的無上條件是真實，個人主觀上的真實。」王鼎鈞：《昨天的雲》，頁4。王鼎鈞此言頗堪探究，亦可與學界對《昨天的雲》的價值定位相互參照。

大家庭好比一隻貓
舊業的殘痕像幾點墨水
嬰兒都要出生在黑影裏
當心牆基下面有骰子
家畜滄桑：由騾子到驢子
使女淚
母親坐在天下最熱的地方
旱災、蝗災、火災，朦朦朧朧
反共宣傳乍見還驚
弟弟妹妹從此現身
有一雙黑手的縣長
燕子不再來

[我讀小學的時候]
一句「北望滿洲」順利插班
你該有自己的史官
他們也開風氣，也做老師
學校裡的宗法秩序
蘇老師，我一定報答你！
讓那紅球、現出來
萬有文庫，我的避難所
由台灣糖到盧溝橋事變
我的「第一次」
我們送報去 我們演戲去

二、訓練學生說故事的邏輯敘事能力

胡紹嘉《敘事、自我與認同：從文本考察到課程探究》中指出，說故事並非文學家的專利，而「是人們組織經驗，認識世界的一種方式」，著重在「自我觀察力的訓練」。（胡紹嘉，2008，頁204-206）胡紹嘉的意見與本課程標語「通過一個人物故事發現世界」的觀點若合符節，本課程教學目的之一，即是冀望能藉由人物故事帶給學生新的發現與體悟，以重新審視自己，自我認識，因此，本課程設計「說故事」活動單元，作為實際寫作的前導。「說故事」活動要求學生以自身或周遭親友生命經驗為主，在三分鐘內，分享一段值得記述的故事，以口述表達為主，輔以摘要分析的ppt.呈現。口述表達是訓練學生對生命歷程的回顧、反思，進而摘錄、記述，並在有限時間內，運用口語表達重新組織、安排故事的能力，讓學生在反思生命

經驗的同時，也培養邏輯敘事能力。此外，為讓講者確實清楚自己述說的內容，並提升說故事的邏輯敘事能力；聽者於觀摩學習之餘，也能迅速掌握故事梗概，講者須運用「文章摘要分析」，以ppt.條列呈現故事題目（主題、副題）、主旨、段落標目及其內容大意概括等。同時，當天活動結束後，同學每人都需以三段結構式反思（概述、釋義、結論）書寫「反思學習單」，並且於課堂結束時繳交。¹而說故事後的文章需寫成二千字以上的「生命故事初稿」，連同「文章摘要」於一定期限內上傳到E-learning作業區。因此，「說故事」活動在本課程教學實踐上，乃是「文章摘要分析」的延伸，同時也是「生命故事書寫」的前導。



圖2-1 學生說故事示例

¹ 據台北醫學大學「反思寫作中心」提供「北二區反思寫作教學資源共享平台」資訊綜合設計，另有反思五層次理論可參考。



圖2-2 學生說故事示例

學生學習單				107學年	二學期	第7週
系別	電算系	學校	B0627244	姓名	陳冠儒	
課名	傳記文學A	組別	A-3	日期	2019.9.1	
一、上課內容摘要 18~4=108字 單元主題：						
<p>一、概述</p> <p>方才聽見有同學在分享她與外公的互動情況時，讓我印象很深刻，也在心中產生了些許共鳴。</p>						
二、反思、提問及心得 18~16=288字						
<p>二、釋義</p> <p>在我國一那年，我的奶奶過世了，僅管回憶並非十分清晰，但我能夠記得她對我的好，只可惜當時年紀尚小，不懂得珍惜。總覺得她對我的好是天經地義，直到失去了才後悔。後來在分享相關故事時，我不禁憶起當時的點點滴滴，縱使只是片段的回憶，也足以讓我的心中湧上一陣酸楚。</p> <p>三、結論</p> <p>有親歷過才會友思，有過痛苦才會有所成長，人們總是在失去後才懂得珍惜的可愛，俗語說得好：「樹欲靜而風不止，子欲孝而親不在。」古人的智慧藏在諺語中，但是人們總是難以明白箇中道理，唯有親身痛過，透過淚，才能有所理解。</p>						

學生學習單				學年	學期	週
系別	334	學校	8070102	姓名	吳品海	
課名	傳記文學選修(選)	組別	3-5	日期	9/5	
一、上課內容摘要 18~4=108字 單元主題：						
<p>概述：每個人上臺用短短三分鐘的時間說出自身的生命故事，故事內容有關於參與活動後的感觸、與親人的相處、個人的個性與特質。</p>						
二、反思、提問及心得 18~16=288字						
<p>好我：因為我本身的生命故事也是關於比賽的參與，所以對於該活動，參加的同學，比量活動的競爭者會比較深刻且有感觸與共鳴，當然對於製作精美或精彩的報告者，也會頗受吸引，更加專心聆聽。</p> <p>結論：聆聽完大家的生命故事，我發現其實生命故事很平凡，很生活，但因感念無意而存，所以會觸動人心，而且透過這次機會也知道了珍惜，是常見的，人人皆會看，然而學會接受，面對並理解，振作是我們要的，此外，這次也讓我看得到很多種的報告風格，可以學習一些適合自己的方式在未來報告上。</p>						

圖3 學生反思學習單示例

在課程中設計書寫「生命故事」單元，已行之多年，如何讓知識理論落實於具體日常行為，包括生命故事的寫撰，讓知行合一且達致應有的成效，一直是本課程努力的方向目標。這學期（107學年第二學期）始結合「說故事」與「摘要分析」兩者一起呈現，每位同學於「說故事」的同時一邊放映「摘要分析」ppt。由於「摘要分析」寫作單元才剛結束，「說故事」活動單元立即上場，顧及有些同學運用還不嫻熟，表現欠佳，因此於期末預留第二次的「說故事」活動時間，讓同學有修改作

品、精進表現的機會。

伍、結語

「生命故事」的閱讀、述說與寫撰，是傳記文學閱讀與寫作教學實踐中之一重點。然而「生命故事」的「故事」又是什麼？有人說：故事，說的是人類的靈魂，我們都是聽故事長大的。（王宇光等譯，2017，頁20）為什麼我們需要故事？——

故事確實是靈魂的食糧。故事幫我們的經驗塑形，讓我們得以不蒙著眼走過人生的旅途。若沒有故事，所有發生的事都將四處散佚，彼此之間毫無差別，沒有任何東西有任何意義。但是，一旦你把發生的事變成某個故事，所有跟人之所以為人有關的好東西也就會出現：你會笑，會敬畏，會滿腔熱血地行動，會被激怒，也會想改變一些事情。（王宇光等譯，2017，頁20-21）

「故事確實是靈魂的食糧。故事幫我們的經驗塑形，讓我們得以不蒙著眼走過人生的旅途。」說得多好！本課程希望透過生命故事的閱讀、述說和寫作，以及閱讀摘要分析與結構式反思練習，幫助同學完成文章閱讀到寫作，文章分析與重組的整體訓練。而說故事、寫故事、整理故事，是需要我們全心全力的投入自己的。有人說：故事是透過結構傳達意義的，而意義即是故事的本質。因為所有的故事都有三個層次：事實、情感與意義——意義就是文章的主旋律，用以喚醒故事的普世意義。（王宇光等譯，2017，頁167-169）希望課程可以真的帶領同學找到自己生命故事中的意義。

陸、參考文獻

- 王鼎鈞（2005年2月）：《昨天的雲》，臺北：爾雅出版社。
- 王宇光等譯（2017年9月）：《哈佛寫作課》，哈佛大學尼曼基金會，臺北市：城邦商業周刊。
- 司馬遷（漢）撰、裴駰（南朝宋）集解、司馬貞（唐）索隱、張守節（唐）正義（2002年11月）：《史記》，上海：上海古籍出版社。
- 朱光潛（1958年6月）：《談文學》，臺北市：臺灣開明書店，臺一版。
- 佘佳燕（2017年5月）：〈論王鼎鈞自傳體散文對自由之嚮往與體認〉，《東吳中文學報》，第33期，頁333-354。
- 周振甫注、劉勰（南朝梁）著（1984年5月）：《文心雕龍注釋》，臺北：里仁書局。
- 吳潛誠（1999年）：〈詩人少年時的一幅畫像——楊牧的（虛構）自傳散文〉《島嶼巡航》，臺北：立緒，頁92-102。
- 林語堂（1989年）：《八十自敘》，臺北：風雲時代。
- 胡適（1986年）：《四十自述》《胡適作品集1》遠流一版，臺北市：遠流出版社。
- 胡紹嘉（2008年9月）：《敘事、自我與認同：從文本考察到課程探究》，臺北：威秀資訊科技公司。
- 殷孟倫（1991年3月）：〈試論司馬遷史記中的語言〉，收入黃沛榮編：《史記論文選集》，臺北：長安出版社，1991年3月2版，頁473-496。
- 郝譽翔（2000年12月）：〈浪漫主義的交響詩——論楊牧《山風海雨》、《方向歸零》、《昔我往矣》〉，《臺大中文學報》，第13期，頁163-186。
- 陳蘭村、許曉平（2006年9月）：〈傳記文學與人格素質教育〉，《荊門職業技術學院學報》，第21卷第5期，頁28-32。

- 陳蘭村（2012年9月）：《中國傳記文學發展史》（修訂本），北京：語文出版社，2版。
- 曹世耘（2017年7月）：〈昨日之日：論王鼎鈞軍回憶錄書寫之集體記憶與重構〉，臺南：國立成功大學中國文學系博士論文，172頁。
- 辜也平（2015年12月）：《中國現代傳記文學史論》，臺北：萬卷樓圖書公司。
- 葉慶炳（1987年8月）：《中國文學史》，臺北：臺灣學生書局。
- 楊牧（1987年）：《山風海雨》文學自傳《奇萊書》之一，臺北：洪範書店。
- 楊牧（2003年1月）：《奇萊前書》，臺北：洪範書店。
- 楊牧（2009年4月）：《奇萊後書》，臺北：洪範書店。
- 楊照（2011年）：《迷路的詩》，臺北市：新經典圖文傳播。
- 魯迅（2005年11月）：《漢文學史綱要》，《魯迅全集》，北京：人民文學出版社，卷9。
- 蔡儀（1984年3月）：《文學概論》，北京：人民文學出版社。
- 劉大杰（1991年7月）：《中國文學發展史》，臺北：華正書局。
- 劉紹唐（1962年）：《傳記文學》雜誌第一期，臺北：傳記文學雜誌社。
- 韓兆琦主編（1992年8月）：《中國傳記文學史》，石家莊：河北教育出版社。
- 川合康三[日]著、蔡毅譯（1999年4月）：《中國的自傳文學》，北京：中央編譯出版社。
- 威廉·金瑟（William Zinsser）[美]著、劉泗翰譯（2018年5月）：《非虛構寫作指南》，臺北市：臉譜·城邦文化出版。
- 蒙田（Michel de Montaigne）[法]著、馬振騁譯（2014年）：《蒙

田隨筆集》（Essais），上海：上海譯文出版社。

蘇珊·朗格（Susanne K.Langer）[美]著、劉大基、傅志強、周發祥譯（1986年）：《情感與形式》，北京：中國社會科學出版社。

透過提問練習，內化學習成效—— 以焦點討論法融入 通識課程「經典與人生」 之「惜生與善終」單元的提問練習為例

洪如薇¹

摘要

通識課程「經典與人生」旨在引導學生借鑑前人智慧、培養終身學習能力。除了教師講授，本課程常以議題討論、分享等教學活動，協助學生達到高層次的閱讀理解。議題討論及分享多採取教師設計問題，學生分組討論、發表的模式。為突破「學生對問題不感興趣」、「無法培養學生問題意識」等瓶頸，筆者嘗試將問題設計的棒子交到學生手中，透過事前引導，讓學生在閱讀文本之後參照「焦點討論法」設計提問內容並加以討論、分享，老師再予以統整、補充與收束。如此一來，不僅突破了瓶頸，也有助於教師端更具體地掌握學生閱讀理解的情況與思考脈絡，據此調整議題討論節奏與課程設計。本文以黃勝堅〈那是他自己不要的〉、〈自來血〉為例，說明將「焦點討論法」融入通識課程「經典與人生」之「惜生與善終」單元的教學方式與流程，檢視教學成效，省思改進之道，提供教學參考與交流。

關鍵詞：經典與人生、焦點討論法、問題意識、問問題

¹ 現為長庚科技大學化妝品應用系助理教授

Promoting Learning Effectiveness with the ORID Method of Strategic Questioning

Ju-Wei Hung

Abstract

The general education course "Chinese classical guidance" aims to guide students to learn the wisdom of predecessors and to develop the literacy of lifelong learning. In addition to method of telling, discussing and sharing opinions is one of important teaching strategy to help students achieve high-level reading comprehension. Implementing this strategy, teacher asks the problems and then students to discuss and express their opinions. In order to breach the bottlenecks such as "student is not interested in the problems" and "can't develop the students' problem awareness ", the author tries to to train students to ask questions. Ask meaningful and hierarchical questions. Through the guidance beforehand, the students can refer to the "focus discussion method" to design questions after reading the text. The content is discussed and shared, and the teacher then reorganizes, supplements and closes. In this way, not only break through the bottleneck, but also help the teacher to more specifically grasp the situation and thinking of the students' reading comprehension, and adjust the topic discussion rhythm and curriculum design accordingly. This article takes Huang Shengjian (that is, he does not want to do it) and "beautiful blood" as an example to illustrate the teaching method and process of integrating the "focus discussion method" into the "salvation and good end" unit of the general curriculum "Chinese classical guidance". Examine the effectiveness of teaching, think about ways to improve, and provide teaching reference and communication.

壹、前言

2019年1月5日，筆者因著「跨域敘事與教學創新學術研討會」細讀了暨南大學徐秀菁老師〈引導式提問法融入大一國文教學之成效——以黃春明『溺死一隻老貓』為例〉的教學論文，文中提到：

大一國文閱讀與書寫計畫以生命教育為主軸，從自我出發，擴及他人、社會、時代和環境，延伸各種議題等，然而，在文本討論中，設計問題、擁有發球權的經常是老師……這樣做的好處是老師可以在一次又一次討論中對每個問題的答案充分掌握，同樣的討論方式可以在每一班進行一次，但久而久之難免陷入一種固定模式，況且每一個學生關注的議題及文本細節可能不盡相同，為什麼不試著調換過來，改由學生提問，討論學生提出的各種問題，會是怎樣的情況？（徐秀菁，2019，第2頁。）

徐老師認為「教師根據文本內容及相關議題設計提問，學生據此展開討論活動」的模式，雖有助於教師掌握問題討論的方式與答案，卻不免流於一成不變、難以反映學生在閱讀理解上的個別差異，因此有了「將提問權交予學生，藉此培養學生的問題意識與思考能力」的課程設計。文中所分享的課程設計理念以及課堂討論操作模式令筆者印象深刻且深受啟發。

在見賢思齊的前提下，筆者根據個人教學現場情況，參酌、微調了徐秀菁老師的教學策略與流程，將其應用在通識選修課「經典與人生」的「惜生善終」單元，試著訓練學生依循「焦點討論法」的提問架構對單元選文〈那是他自己不要的〉與〈自來血〉提出不同層次的問題，交換問題加以討論並且分享討論結果。以下檢視、反省並分享實施細節與成效，同時呈現過程中有待改善之處，提供教學參考。

貳、焦點討論法融入通識課程「經典與人生」之原因

在學習歷程中問出好問題，不僅關乎個人洞察力的高下，更是問題意識的鍛鍊與展現，而洞察力與問題意識正是啟發自我，成就圓滿人生的關鍵。

引導學生借鑑前人的智慧，轉識成智以成就更圓滿的人生是筆者開授「經典與人生」的初衷，為了避免「老師在課堂上說人生大道理」的情況，同時做到協助學生內化文本核心精神與要義，課堂上的問題討論活動是不可或缺的。

然而，受限於個人的思考脈絡或生活經驗，筆者所設計的提問未必能引發學生討論的興趣，因此筆者在研討會後參考徐秀菁老師的做法，試著將問題討論的模式由「教師提問，學生分組討論並分享答案」調整為「學生分組討論後提出問題，各組交換問題作答並分享答案」，或有突破前述瓶頸之可能。

除此之外，筆者亦期待透過提問訓練，刺激學生思考，培養學生高層次的閱讀理解力與終身學習的能力，朝著成為「有策略」的「優質」S讀者邁進。¹柯華蕙老師提到S讀者具備「能從閱讀中學習」的素養，意指透過閱讀活動學習「新」知能，她進一步提到：

所謂「新」的東西，一是讀者原本就不知道的東西；或者可能是讀者相當熟悉的內容，但經過進一步思考，如作者要表達什麼？我同意作者看法嗎？讀出了文章的意思之後，再加以思辯，重整已知的知識，成為了一種「新」的知識。（柯華蕙，2009，第23頁。）

換而言之，增廣見聞之外，進一步思索、辯證並重新整理個人既有的認知以形成新的體悟也是閱讀理解的要務，而「問題意識」正是啟動思考、探索與辯證的關鍵，讓學生根據文本練習提問，有助於問題意識的覺察與培養，通過覺察問題、提出問題並尋求解決問題的方法，就能提升閱讀理解能力。

徐秀菁老師認為，學生未經訓練的提問往往難以創造深入討論的可能，因此她主張採取「引導式提問法」，其基本工作包含「安排前置練習」、「進入課程」以及「讓學生分組討論文

¹ 柯華蕙老師提到，根據2006年的促進國際閱讀素養研究（Progress in International Reading Literacy Study，簡稱PIRLS）的定義，S讀者必須具備的素養有五：「能夠理解並運用書寫語言的能力」、「能夠從各式各樣的文章中建構出意義」、「能從閱讀中學習」、「參與學校及生活中閱讀社群的活動」以及「能夠由閱讀獲得樂趣」。詳見柯華蕙《教出閱讀力2：培養Super小讀者》第22-23頁或柯華蕙〈閱讀素養的培養〉，《天下雜誌》，2011年4月28日。

本閱讀心得之後再循5W1H的原則提問」三大部分。¹

〈引導式提問法融入大一國文教學之成效——以黃春明『溺死一隻老貓』為例〉的第肆章分析了引導式提問法融入大一國文教學的成效，其中表列了學生依循「5W1H」原則提問的成果，但出現問題歸類的標準不一致的情況，²因此有別於前述的課程設計，筆者以「焦點討論法」³取代「5W1H提問原則」。

「焦點討論法」是筆者近年來規畫問題討論活動時的主要參考依據，筆者透過設計不同層次的問題，讓學生在問題討論時先聚焦於文本，掌握其中的關鍵內容，據此表述個人主觀感受與經驗，進而挖掘其中的價值、信念並形成新的行動方案。根據筆者的經驗，運用焦點討論法設計問題，能避免學生脫離文本空談泛論，也有助於協助學生對文章內容產生共感，在問題的分類上亦相對明確。借鑑徐秀菁老師的研究，筆者翻轉過去「老師提問學生作答」的模式，將設計問題的任務交給學生，讓學生在「客觀性」、「反映性」、「詮釋性」與「決定性」四個層次的問題設計過程中做到掌握文本內容、連結文本與個人情感或生命經驗、深度探究文本進而挖掘或創造主題意義，最後化主題意義為具體行動、決心或新方向。

總而言之，問題討論是「經典與人生」這門課極為重要的教學活動之一，為了提高學生參與討論的興趣、增進學生的問題

¹ 「安排前置練習」係指「設計複合問題與邏輯問題的練習，激發學生的問題意識，並能針對引導式提問法作出示範」；「進入課程」指的是「先讓學生進行文本初閱與複閱，再由教師解說文本意涵……」詳見徐秀菁〈引導式提問法融入大一國文教學之成效——以黃春明『溺死一隻老貓』為例〉第4頁。

² 例如「這篇文章為何命名為『溺死一隻老貓』？」就字面而言應歸在「Why」類型，卻出現在「What」的欄位中，而「阿盛伯的死代表著什麼？」這種看似「What」類型的問題，卻與「阿盛伯為什麼不想蓋游泳池」同歸於「Why」；此外，表格除了What、Who、When、Where、Why、How另立「其他」一類，顯見在分析學生提問類型時不易明確分類，其中的判斷標準是不夠穩定的。

³ 焦點討論法簡稱ORID，由美國人約瑟夫·馬修（Joseph Mathews）研究提出，筆者曾在〈由割捨到回歸——從教學策略的調整談大學國文教學理念及其實踐之可能〉第二小節加以介紹，並根據《學問：100種提問力 創造200倍企業力》將「焦點討論法」中四個不同層次的細節製表呈現，詳見附錄1。

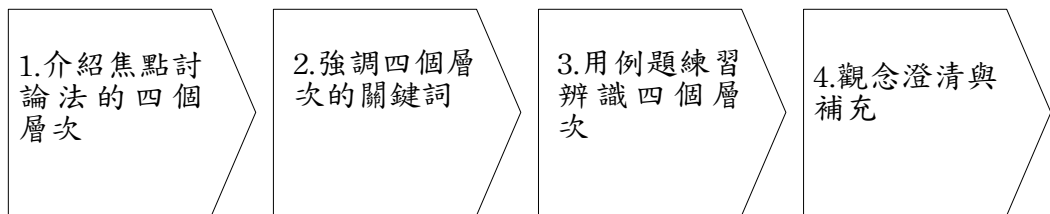
意識，本文參考徐秀菁老師的課程設計，讓學生從「回答問題的人」轉換身分為「回答問題的提問者」，並在學生設計提問前介紹「焦點討論法」的架構，訓練他們具備提出有層次、有意義的好問題的能力，讓學生在問與答中精讀文本，啟動思考，意見交流，啟動學生鞏固課程習得，將習得的新知能轉化為個人的觀念、態度或價值標準的契機。

參、焦點討論法融入通識課程「經典與人生」之實例

為了協助學生在個人生命經驗與中國文學經典之間形成連結及共感，筆者在課程設計上通常採行「主題式」與「文白對讀」的模式。在107學年度第一學期為期十八週的課程中設定了「故鄉的凝望」與「生死大哉問」兩大主題，期中考後所實施的「生死大哉問」主題又細分為兩個小子題：（一）即時行樂與活在當下的抉擇（二）惜生與善終。就課程文本而言，從第十週起先後選讀了莊子〈鼓盆而歌〉、古詩十九首〈驅車上東門〉兩篇古典詩文以及黃春明〈國峻不回來吃飯〉、黃勝堅〈那是他自己不要的〉和〈自來血〉、周大觀詩選等白話文本，搭配維克多·沙爾瓦「深夜加油站遇見蘇格拉底」以及楊玉欣「你願意如何死亡？每個人都希望擁有的臨終自主權」等影音資源作為延伸閱讀，藉此協助學生對「生死」、「善終」、「臨終自主權」等議題有初步的認識，嘗試從中培養同理心並規畫相關具體行動，為職涯與人生奠定堅實的基礎。以下就第十四週起以焦點討論法進行提問練習的實際操作流程加以說明。

一、焦點討論法融入「經典與人生」教學前置練習

為了增進學生對問題討論的興趣、刺激思考以進行較高層次的閱讀理解，第十四週將訓練學生根據課程文本運用「焦點討論法」的架構設計問題。當週課堂上的「焦點討論法」介紹與應用練習流程圖示如下：



圖示1：教師說明焦點討論法包含「客觀性」、「反映性」、「詮釋性」與「決定性」四個層次，介紹各層次的定義、特性、目的與排序。

圖示2：強調「客觀資料」、「情緒、感受與經驗」、「意義、信念與價值觀」、「結論、決心、新方向與新動力」等關鍵詞，協助學生辨識不同層次的問題。

圖示3：以前兩週剛學過的古詩〈驅車上東門〉為範文，讓學生分組討論判斷4道例題分別屬於哪個層次。4道例題如下：

1. 〈驅車上東門〉認為什麼事是虛妄不實的？」
2. 〈驅車上東門〉提到人生很短促，就像投宿旅店般匆匆一夜便一去不返，請談談你感到時間飛逝的經驗。
3. 〈驅車上東門〉除了感嘆生命短促、求仙虛妄，還宣揚什麼價值觀？
4. 〈驅車上東門〉反映了身處亂世朝不保夕而衍生的及時行樂思想，讀完本詩你認為身處太平時代的我們，面對飛逝的光陰，可以做些什麼以突顯個人存在的價值？

圖示4：分組發表，由學生說明判斷的結果、判斷的根據與提問順序，教師據此補充說明或予以觀念澄清。¹

二、焦點討論法融入黃勝堅〈那是他自己不要的〉、〈自來血〉課程設計

〈那是他自己不要的〉與〈自來血〉選自《生死謎藏：善終，和大家想的不一樣》，這本書出自近年來宣揚「臨終照

¹ 例題1是客觀性的問題，因為它促成讀者重現文本內容，例題2是反映性的問題，因為它讓讀者連結、描述相關經驗，例題3是詮釋性的問題，因為它引導讀者整理並深度挖掘文本背後的價值觀，例題4是決定性的問題，因為它讓讀者形成新動力。提問順序是例題1例題2例題3例題4。簡報畫面參考附錄5。

護」與「悲傷輔導」理念不遺餘力的黃勝堅醫師之手，他透過三十六個改編自真實故事的案例分享，讓社會大眾對「善終權」有更具體且深入的認識。

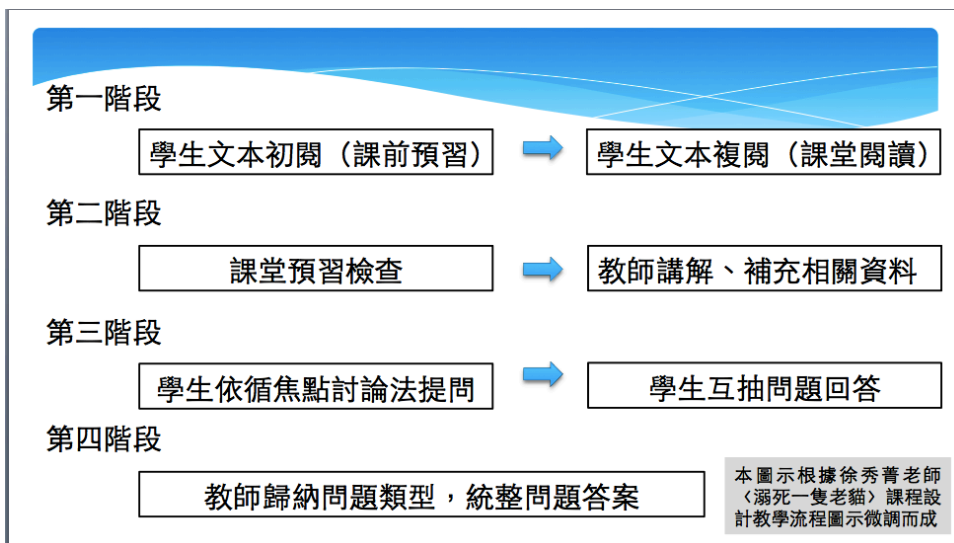
〈那是他自己不要的〉講了一位罹患腦瘤的小孩，因為媽媽堅持救到底而備受折磨，小孩的臉最後被腫瘤撐到完全變形，接二連三的腫瘤清除手術更導致他的身體虛弱不堪，最後慘死於大出血。小孩的媽媽後來寫了信給黃勝堅醫師，表達自己深切的哀痛、無盡的自責與懊悔。黃醫師透過案例說明了在病人插管前與家屬溝通清楚的重要性、生命倫理學的四大原則以及醫生們對病人「善終權」應有的維護。

〈自來血〉則提到一個經歷了十幾個小時的搶救手術卻仍重傷不治的青少年，他在被送回家往生的過程中因凝血功能全盤瓦解而血流不止，淒慘的死狀造成青少年的父親心靈嚴重受創終至徹底崩潰，因而前往醫院大鬧……黃勝堅醫師據此指出，在緊急時刻醫病間常因缺乏溝通而造成不必要的誤會，同時提出「到底該怎麼拼？」「拼到什麼程度就該放手？」以及「極限之後，能多幫病人或家屬考慮些什麼？」等值得深思的兩難議題。

這兩篇作品不僅文字淺白，內容又與修課學生息息相關，¹非常適合學生在閱讀之後練習提問並交互討論。以下透過圖示呈現教學流程：²

¹ 29位修課學生全是護理系三年級的學生，醫療現場的案例與臨終照護是他們實習與未來職涯會接觸到的課題。

² 參照徐秀菁老師「引導式提問法融入黃春明〈溺死一隻老貓〉教學流程圖」微調而成，詳見徐秀菁〈引導式提問法融入大一國文教學之成效——以黃春明『溺死一隻老貓』為例〉第10頁。



第一階段，前一週以課後作業的形式讓學生預習〈那是他自己不要的〉，當週在教學現場安排5分鐘的複閱時間；第二階段，進行5-10分鐘的紙筆測驗，藉此檢視學生對文章基本內容的掌握程度，教師再以10-15分鐘的時間介紹作者、寫作背景與動機等補充資料，讓學生對文本有進一步的理解。講解告一段落後，著手分組事宜；第三階段，4人一組，每組領取一張黃色或綠色的便利貼，以10分鐘的時間根據「焦點討論法」的架構，透過分組討論的方式設計問題，將不同層次的問題寫在便利貼上，每組至少擬出2種不同層次的問題3題，提問完成的組別將便利貼貼在黑板上。隨後，各組派一位代表撕取黑板上的便利貼一張—交出黃色便利貼的組別，撕取綠色便利貼，交出綠色便利貼的組別，撕取黃色便利貼，藉此避免回撕自己的問題—將便利貼帶回組內，以15-20分鐘的時間透過討論的方式回答便利貼上的問題，並將討論內容記錄下來，各組以1分鐘的時間輪流發表討論結果，提問的組別給答題的組別即時回饋，亦可說明問題設計的原因。第四階段，教師歸納問題的類型，統整學生所分享的答案並補充個人看法，收束活動，最後預告當週的預習作業。

肆、焦點討論法融入通識課程「經典與人生」成效分析

筆者在通識選修課「經典與人生」的「生死大哉問」單元中，以焦點討論法訓練學生根據〈那是他自己不要的〉以及

〈自來血〉提問並交換問題作答，這橫跨三個週次的教學設計嘗試，¹其成效可透過學生提問與討論成果、活動問卷加以分析說明。

一、教學對象

「經典與人生」的修課人數共29人，男生3位，女生26位，全為日間部四技護理系三年級的學生，都具備了實習經驗。根據十來週的觀察以及期中評量的表現，²選修這門課的學生多數重視學習成績、善於記誦且具備良好的閱讀書寫能力，唯思辨能力尚有進步空間。

二、學生提問與討論成果

第14週學生在教師介紹「焦點討論法」之後，面對〈驅車上東門〉四道問題都能正確判斷個別問題所屬層次，第15、16週學生自行分組，每組根據文本在便利貼上設計3個問題並交換作答，各週各組的提問與討論成果如下表列

（一）學生提問成果

第十五週以〈那是他自己不要的〉為文本，全班分為五組，ABC三組，每組四人，D組5人，E組6人，提問成果表列如下：

組別	提問內容
A	1.讀完〈那是他自己不要的〉，你心中有什麼樣的感受或曾經遇到類似的經驗？ 2.生命倫理的四大原則是什麼？
B	1.若你的孩子得了不治之症，終是死路一條，你會選擇救他，還是讓他毫無痛苦的離開？若其他人的意見與你相左，該如何堅持或妥協？ 2.何謂生命倫理學的四大原則？

¹ 筆者於第14週第二節介紹、示範了焦點討論法；第15週以〈那是他自己不要的〉為目標文本進行第一次提問與抽題作答活動；第16週以〈自來血〉為目標文本進行第二次提問與抽題作答活動。

² 期中評量採紙筆測驗，最高分95，最低分65，班平均83.65。

C	1.假如當事情能回頭重來，媽媽選擇安寧療護，在往後的日子，你認為媽媽會如何看待孩子的離去？ 2.加護病房的生命末期照護，應該怎麼做？ 3.假如同樣的情況發生在你身上，你如何選擇？
D	1.〈那是他自己不要的〉除了宣揚生命倫理學的四大原則之外，還想告訴世人什麼？ 2.當你的生命走到了盡頭，你會選擇怎樣的善終？
E	1.假如你是文中的媽媽，你會怎麼選擇？ 2.生命倫理有哪四大原則？ 3.看完這篇文章，你會想要簽署DNR嗎？

根據上表可見「客觀性層次」的提問是較為容易的，每一組皆有所著墨，合計4題（A-2、B-2、C-2、E-2）但存在問題雷同的情況；「反映性層次」的問題僅一題（A-1）；「詮釋性層次」的問題有兩題（C-1、D-1）；「決定性層次」的問題對本班學生言也是易於掌握的，合計4題（B-1、C-3、D-2、E-1、E-3）。

第十六週以〈自來血〉為文本，全班分為七組，ABCEG五組，每組4人，D組5人，F組2人，提問成果表列如下：

組別	提問內容
A	1.讀完〈自來血〉，你有什麼樣的感受？ 2.你認為醫療人員了解醫療的極限在哪嗎？*
B	1.如果你是那個醫療團隊一員，你可以接受那個父親的情緒反應嗎？* 2.事情已經發生，後續我們可以為這位父親做什麼？
C	1.當病人送入急診時，你認為醫療人員需要先向家屬解釋接下來要做的搶救，以及可能會出現的狀況嗎？* 2.如果那個青少年是你兒子，你會希望救到什麼程度？
D	1.如果你是文章中的父親，你會後悔買車給孩子嗎？* 2.文章中，重症醫療領域最值得救的是什麼？

E	1.當我們是醫護人員，遇到文中的狀況，能幫病人或家屬考慮些什麼？ 2.文中的「兩難」指的是什麼？
F	1.讀完這篇文章之後，如果你是那個青少年，你會希望醫療團隊怎麼做？ 2.你認為對於這個個案，醫療團隊的方針應該如何改善？
G	1.如果你是文章裡那位爸爸，把兒子從醫院接回家，眼睜睜看著兒子慘死，你的第一個反應是什麼？ 2.文中的青少年是由誰送進醫院的？ 3.如何從懊悔與失去親人的悲傷中走出來？

就提問難易度而言，根據上表可見「決定性層次」的問題對本班學生言是輕而易舉的，總共6題（B-1、B-2、E-1、F-1、F-2、G-3），其次是「客觀性層次」的提問，合計4題（A-2、D-2、E-2、G-2），「反映性層次」的問題有3題（A-1、D-1、G-1）；「詮釋性層次」的問題2題（C-1、C-2）。

交叉比對第十五週與第十六週的提問結果，不難發現「10分鐘內擬出2種不同層次的問題3題」這個目標對學生而言並不容易達成，經過筆者的觀察與反省，可能的原因除了時間設定不足之外，與「是否執行課程回顧」亦有所關聯。

第十五週首次練習提問前，筆者曾帶著學生回顧了前一週「焦點討論法」的重要概念，回顧之後才實施提問練習與分組討論活動。第十六週再次練習提問與討論，筆者認為有了上一週的經驗，學生對此應該駕輕就熟了，因此沒有回顧「焦點討論法」的相關內容，以至於各組多無法在時限內完成3道問題，所提出來的問題也不夠周延（表列中以*註記的問題），例如「如果你是文章中的父親，你會後悔買車給孩子嗎？」或者「當病人送入急診時，你認為醫療人員需要先向家屬解釋接下來要做的搶救，以及可能會出現的狀況嗎？」這類「會……嗎？」與「需要……嗎？」的問句往往只會得到「會」或「不會」以及「需要」或「不需要」的答案，無助於深入討論。而這種情況也反映出問問題的人沒有留意答題者的可能反應，對自己的提問設想得不夠多，除非在問句之後加上「為什麼？」才能引導作答的人進一步說明、思考答案背後的成因，否則這

類問題無法發揮深化閱讀理解的功效。

要而言之，「提問架構的掌握」以及「充裕的時間」影響著學生的提問與討論表現，提問前提醒學生自己問的問題要先想過該怎麼回答，同時設想別人可能怎麼回答，據此調整問句的遣詞用字，這樣做才能問出好問題，進而在提問與答題的過程中強化思辨能力。

（二）討論成果

就問題所屬層次而言，以「客觀性」和「決定性」的問題數量最多，然而在作答與分享的過程中，「反映性」的問題卻最能引起共鳴。例如在第十五週的活動中，B組抽到A組的問題——讀完〈那是他自己不要的〉，你心中有什麼樣的感受或曾經遇到類似的經驗——該組的回答如下：

我們在內外一實習的時候，分發到婦癌科。有一位VIP病人，第一週我跟著學姊進去，那位女生身上插滿了管子（嘴巴、鼻子、雙手，為了打點滴、打化療藥物……）她多年前的子宮頸癌復發而且擴散，人是清醒的，但被隱瞞病情……

B組黃姓同學發現，病人不僅被隱瞞病情，而且她的醫療自主權也在親人的執著與不捨下被漠視了，因為病人曾經簽了DNR，在生命走到尾聲之際卻仍全身插滿管子地躺在病床上。B組答覆告一段落後，E組楊姓同學舉手發言，她提到：

這個CASE我有遇到，當時已經第三週，她失去意識了，我誤闖她的房間，全黑，只有很多機器圍著她……她整個人突然喘起來，因為癌細胞擴散肺部，最後連頭都摸到腫腫的東西……她先生不願意放棄，甚至在排一個緊急手術時試圖插隊，直到學姊對他說「醫療之前人人平等」他才作罷，我覺得她先生很自私，雖然他很愛她。後來是這個女生的媽媽來勸她先生放下，她先生常常都守在病房，哀求醫護人員，有時候蹲在牆角偷哭，最後，在第三週將要結束前，她留最後一口氣送回家。

兩位同學的分享，不僅讓其他人聚精會神地聆聽，也讓身為教師的我備感震撼。當週課程結束前一分鐘，透過學生的票選亦可得知這段分享是最令他們印象深刻的。

三、活動問卷結果分析

第16週課程告一段落後，筆者以問卷調查的方式搜集學生反饋，有選擇題9題與開放式問答題1題。選項分為「非常同意」、「同意」、「普通」、「不同意」以及「非常不同意」五等，回收的27份問卷選擇題統計結果如下頁表列：

題號		非常同意	同意	普通	不同意	非常不同意
1	「根據文本內容練習提問並分組討論」以這樣的方式來學習是愉快的	13人	10人	3人	1人	0人
2	我在其他課程，有類似的提問討論經驗	4人	12人	3人	2人	6人
3	「根據文本內容練習提問並分組討論」的方式，讓我更理解文章的內容和細節	15人	11人	1人	0人	0人
4	「根據文本內容練習提問並分組討論」的方式，讓我與文章內容有所連結	18人	7人	1人	0人	0人
5	「根據文本內容練習提問並分組討論」的方式，讓我掌握或確認文章的價值與信念	16人	8人	3人	0人	0人
6	「根據文本內容練習提問並分組討論」的方式，讓我對相關議題所採取的行動有所思辨	16人	10人	1人	0人	0人
7	我認為問問題能使我主動思考	17人	8人	1人	1人	0人

8	我認為問問題能提升學習成效	16 人	10 人	1 人	0 人	0 人
9	我覺得使用這種方式在課堂上的討論情形，比起「老師設計問題，同學分組回答」好	8 人	9 人	9 人	1 人	0 人

第1題旨在調查受測學生的滿意度，根據上表可見23位滿意，3位普通，1位不滿意，滿意度在八成五左右；根據第2題可知至少有8個學生沒有「練習提問並分組討論」的學習經驗；第3至6題旨在調查學生在「焦點討論法」四個層次上的獲益程度，若將「非常同意」與「同意」合併計算，則最多學生在「客觀性層次」以及「決定性層次」的提問與討論上覺得有收穫，認為透過這樣的課程設計有助於「理解文章的內容和細節」以及「對相關議題所採取的行動有所思辨」。認為在「掌握或確認文章的價值與信念」有所收穫的則相對少一點，這與學生的提問結果—詮釋性問題數量偏少—相互呼應；根據第7與第8題可見超過九成的學生認為在設計問題的過程中促成了主動思考，提升了學習成效，但有1人不認為問問題有助於思考；第9題旨在瞭解相較於「教師提問，學生作答」的傳統方式，學生是否更滿意「練習提問並分組討論」的模式，有17人認為後者確實優於前者，但也有三成七左右的學生持保留或反對態度。

如將問卷選項「非常同意」、「同意」、「普通」、「不同意」以及「非常不同意」分別設定為5分、4分、3分、2分、1分，則上表選擇題的平均數、中位數與眾數表列如下頁：

選項		平均數	中位數	眾數
1	「根據文本內容練習提問並分組討論」以這樣的方式來學習是愉快的	4.30	4	5

2	我在其他課程，有類似的提問討論經驗	3.22	4	4
3	「根據文本內容練習提問並分組討論」的方式，讓我更理解文章的內容和細節	4.52	5	5
4	「根據文本內容練習提問並分組討論」的方式，讓我與文章內容有所連結	4.65	5	5
5	「根據文本內容練習提問並分組討論」的方式，讓我掌握或確認文章的價值與信念	4.48	5	5
6	「根據文本內容練習提問並分組討論」的方式，讓我對相關議題所採取的行動有所思辨	4.56	5	5
7	我認為問問題能使我主動思考	4.52	5	5
8	我認為問問題能提升學習成效	4.56	5	5
9	我覺得使用這種方式在課堂上的討論情形，比起「老師設計問題，同學分組回答」好	3.89	4	3.5

根據上表「眾數」這個欄位而言，大多數學生滿意這樣的學習方式，非常同意課堂上的提問練習與分組討論有助於掌握文本內容與思考相關議題，也非常同意問問題能促進思考和學習，而多數同學有在課堂上提問、討論的經驗，部份同學同意分組討論的問題交給學生設計比較好，但也有另一部分的人覺得這樣做普通；就「平均數」該欄位觀察，最高分是4.65，反映出採取這種學習方式能讓學生與文章內容形成連結，而且根據中位數與眾數來看，大多數學生非常同意。平均數得分低於4分的選項分別是選項2與選項9，進一步比對中位數與平均數之後，可見學生在其他課程有無類似經驗（選項9）的情況不一致或者對選項的認知落差較大，值得進一步訪談進而了解其中細節。

至於開放式問答題的部分，題目內容與學生的質性回饋表列

如下表列：

請根據「透過提問練習，內化學習成效」的課堂討論經驗，提出你的回饋和建議：
可以更瞭解文章
時間上要抓充足一點
謝謝老師
可以更了解多方同學的想法
能夠不被限制的多元思考，滿棒的
無
無
很新穎，更能促進自我思考能力與邏輯組合
無
無
我覺得很好，可促發學生思考的能力
容易提出類似的問題，讓思考方向變窄
對文本更加了解
無
比較有自己從中探討，找出不懂的地方出來提問的感覺，透過自己從中探討、反思會使印象更加深刻
老師很棒
可以更主動思考，而且透過別組的問題，也能發現自己有哪裡沒讀到！很棒
時間掌控及可以個人作業，每個人的想法不一樣
我覺得很棒，透過這些活動能讓自己反思許多
可以讓我學會去思考，表達自己的想法，雖然比較難，但很新鮮
覺得可以更深入一些

根據學生的質性回饋，可見「問問題然後交換問題作答」對精讀文本、主動思考是有所助益的，此外它也反應了筆者在時間安排上有調整的必要，在「教師統整答案」時亦需補充較深入

資料以回應學生「覺得可以深入一些」的建議。

伍、結論

「經典與人生」以引導學生借鑑前人智慧，轉識成智為目標。前人的智慧如以講授的方式呈現，難免出現「言者諄諄，聽者藐藐」的情況，因此問題討論在這門課程中扮演了重要的角色。為了提高學生參與討論的興趣，將設計問題的任務交到學生的手中，也藉此培養學生的問題意識以及高層次閱讀理解能力。然而。設計問題是需要訓練的，故以「焦點討論法」的架構作為學生提問的參考依據，導入〈那是他自己不要的〉、〈自來血〉這兩篇「生死大哉問之惜生與善終」的單元選文讓學生練習提問並分組討論作答。根據學生的提問與討論成果、問卷調查回饋，可見多數的學生滿意這樣的教學活動，此外它在刺激學生投入討論活動以及增進教學成效上也有所助益，教師除了提供問題設計的框架之外，應留意時間的安排與控制，並適時補充更深入的資料，展望未來，或能進一步結合反思寫作的相關理論於課程設計，建構更理想的教學成效。

陸、參考文獻

一、專書

史坦菲爾著，陳淑婷、林思玲譯，2010年2月，《學問：100種提問力 創造200倍企業力》，臺北：開放智慧引導科技。

柯華葳，2009年3月，《教出閱讀力2：培養Super小讀者》，臺北：親子天下。

黃勝堅，2010年11月《生死謎藏：善終，和大家想的不一樣》，臺北：大塊文化。

二、學位論文

廖恩莉，2013年，〈運用焦點討論法（ORID）於六年級小班閱讀討論之閱讀理解與學習成就之成效〉，國立新竹教育大學教育學系課程與教學在職進修碩士論文。

三、會議論文

徐秀菁，2019年1月5日，〈引導式提問法融入大一國文教學之成效——以黃春明『溺死一隻老貓』為例〉，靜宜大學「跨域敘事與教學創新學術研討會」。

四、報刊雜誌文章

柯華葳，2011年4月28日，〈閱讀素養的培養〉，《天下雜誌》。參考網址：

<https://www.cw.com.tw/article/articleLogin.action?id=5009393>

附錄1 根據《學問：100種提問力 創造200倍企業力》第46、57-62頁內容歸納製成之簡表

層次名	定義與問題特性	提問目的	提問排序
客觀性層次	<ol style="list-style-type: none"> 1.「客觀」指的是可以直接觀察之資料 2.此層次的問題問的是事實和外在現況 3.問題要能呈現事實，通常與感官有關：例如看到、聽到、摸到的描述；具體的事實、現象、人事物相關描述 	協助團體確認彼此討論的是同一件事物，避免離題或失焦	團體討論時最先被提問
反映性層次	<ol style="list-style-type: none"> 1.「反映」指的是所體會到的內在反應 2.此層次的問題喚起對於客觀資料立即出現的反應和內在的回應 3.問題通常與感受、心情、回憶或聯想有關 4.此層次認可每個人奠基於多年經驗或特定記憶或當下直覺所表述的反應 	<ol style="list-style-type: none"> 1.協助參與者與主題建立起個人關係，喚起不可或缺的直覺、回憶、情緒和想像 2.與外在客觀資料共同為好的詮釋及決定建構堅實的基礎 	接續在客觀性問題之後，以釐清大家的感受
詮釋性層次	<ol style="list-style-type: none"> 1.「詮釋」指的是人們對於情境與反應所賦予的意義和目的 2.問題通常涉及價值觀，觸發團體思考各種可能或選擇 3.透過問題，邀請團體為客觀資料創造意義或重要性 	進行深度的探討，挖掘或創造主題的意義	第三步驟，奠基於客觀資料以及從反應性層次得到的聯想或感受之上
決定性層次	<ol style="list-style-type: none"> 1.「決定」意指形成某種決定以結束討論 2.提出的問題讓大家能運用前幾個層次的資料做出有意義的選擇，答案可能是長、短期的決定，也可能牽涉行動或承諾 	化主題意義為具體行動、決心或新方向，讓這次討論與未來產生關聯，促成前三個層次的回應在真實生活中被應用或測試而非空談	最後步驟