林文琪主編：《經典教育論集—活化經典的教育理念與實踐》
(台北：臺北醫學大學，2017)，頁165-186

「山海經與神話」課程之教學創新行動研究：開始翻轉的經典閱讀課程

臺北醫學大學通識教育中心兼任助理教授
陳逸根

摘要

本篇論文旨在從行動研究的角度說明「翻轉教室」的教學理念與課程設計、評量方式對傳統經典閱讀課程的教學成效所所帶來的正面影響。筆者以在臺北醫學大學所開設的經典閱讀課程「山海經與神話」為例，說明具有創新思維的翻轉教學法，的確為這門課程帶來了相當良好的教學成效，而具體收穫大概可以分成兩個層面來講：一、就教學層面而言，把每週授課文本與討論問題先行放上網路教學區，讓學生進行課前預習，真正達到了深化課堂討論以及培養學生思考能力、同理心的目的；二、就學習成效評量而言，融入同儕互評機制的反思日誌，的確有效提升了全班

反思寫作中心
Center for Reflective Writing

的寫作水準，而結合流行文化現象的主題報告、怪獸圖與創意桌遊，也都能激發學生高度的學習興趣，讓學生願意花大量時間去完成這些創意作業，進而了解經典與現代文化之間的密切關係以及經典的多元文化價值。

關鍵詞：山海經、神話、經典閱讀、行動研究、臺北醫學大學

反思寫作中心
Center for Reflective Writing

一、引言

所謂「行動研究」（action research），John Elliot 曾做出一最直接而簡明的定義：「行動研究是社會情境的研究，是以改善社會情境中行動品質的角度來進行研究的研究取向」（夏林清譯，1997），而教師所進行的行動研究，自然就是針對教學現場、教學過程所出現的各種問題進行反思，並尋求解決與改善之道的教學研究。

筆者自 98 學年下學期開始在臺北醫學大學（以下簡稱北醫）開設經典閱讀課程「山海經與神話」以來，至今已有 8 年半的時間，在這段期間，筆者除了不斷充實教學內容外，同時也因為遭遇了不少實際的教學問題，而經常在思考如何真正引起學生的學生動機，帶來更好的學習成效。因此，除了透過北醫的校內教師社群了解經典閱讀課程的推行理念與具體操作辦法外，筆者也積極參與外校與教育部所舉辦的的各種教學研習，以期能讓經典閱讀課程更具吸引力、活力與創意。

適逢近幾年來，臺灣教育界吹起了一股「翻轉教室」的風潮，從中小學到大學，許多看到臺灣教學危機且富有創新、挑戰精神的熱血教師，紛紛在自己課堂上進行教學方式的革新，在逐漸看到正面成果之後，也樂於透過演講或文章分享他們的翻轉心得，甚至還成立了幾個翻轉教育的專門網站，一時蔚為風潮，也匯聚出一股強大的教育改革力量。[1] 筆者在觀察與思考翻轉教育的理念及其實際推行成效之後，覺得目前在臺灣各大專院校普遍被定位

1 「翻轉教育」網站 http://flipedu.parenting.com.tw/index 、「翻轉教室 @ 台灣」網站 http://www.fliptw.org/、「老師！你翻轉了嗎？」網站 https://sites.google.com/a/dlsh.tc.edu.tw/flipall/home

反思寫作中心
Center for Reflective Writing

成通識教育的經典閱讀課程，比一般大學專業課程更適合也更需要進行教學創新，才能增強對學生的吸引力，以達到更好的學習成效。於是，帶著一種教學實驗的心態，筆者在三年前便逐步將翻轉教室的精神與若干作法帶進課程之中，並實際觀察學生對於新的教學模式之反應，而經過這幾個學期的實驗之後，也累積了不少寶貴的經驗與心得。本篇論文的寫作目的除了回顧、記錄這段教學行動研究的歷程外，也希望能透過與教師同行的經驗交流，共同為通識教育、經典閱讀課程找到更多教學創新的可能性。

以下將先回顧「山海經與神話」課程自從開設以來，在教學過程與學習成效評量上所面對的幾個主要問題，以及筆者所採行的改善辦法，然後再檢討本課程採用翻轉教室教學法之後的利弊得失，最後則是整體評估本課程教學實驗的收穫以及未來的挑戰。

二、「山海經與神話」課程的教學省思

(一)《山海經》的經典屬性與課程教學方向

在北醫的眾多經典閱讀課程之中，「山海經與神話」是一門比較另類的經典課程，因為大多數學生都聽過《山海經》這本書，也曾在中學國文課本裡讀過裡面的幾則神話，比如說夸父追日、精衛填海等，但當問到學生：「你覺得《山海經》是哪一種經典？」卻沒有人答得出來，所以筆者每學期都必須特別花上兩堂課的時間來跟學生介紹這本書的來龍去脈，才能讓學生進入比較良好的學習情境。

基本上，《山海經》只是一本紀錄中國上古地理、歷史與風土民情的的總集，同時具有地理書 (地圖) 與職貢圖的性質，主要是供王室成員閱覽，但由於時代氛圍的影響，當時的人們是以比

反思寫作中心
Center for Reflective Writing

較神秘又帶點想像的方式來記載上述的內容，所以初次翻閱這本書的現代讀者，看到書中交錯記錄了大量的山川地理、怪獸、神靈、神話與巫術的內容，又沒有任何說明，心中一定充滿疑惑，而這些由於時空差異與文化隔閡所出現的閱讀上的種種問題，正是本課程所要帶領學生思考與討論的重點。

如上所言，《山海經》既不是如《紅樓夢》、《三國演義》般的文學典籍，也不是像《論語》、《莊子》、《柏拉圖對話錄》之類的哲學經典，更非《馬克思主義》之類的社會學或政治學著作，那《山海經》究竟該歸為哪一種經典？甚至我們也可以問：《山海經》算是經典嗎？這些問題，其實我們沒辦法單就《山海經》這本書來做回答，而必須將其放在整體歷史文化的脈絡中，從後代讀者對其所做的評價及其所發揮的影響來進行評斷。

其實，從漢代以至唐宋，《山海經》一直都是被官方的圖書目錄歸在「地理書」一類，這應該是比較妥當的作法，因為綜觀全書，記載山川地理的篇幅的確是最多的，問題是，這似乎又不是一部嚴格意義上的地理書——於是在清代的《四庫全書總目提要》裡，《山海經》又被視為是志怪小說之流，而被冠以中國「最早的小說」之稱號，如此一來，《山海經》的身分就更加曖昧了。其實，從內容來看，《山海經》的確包羅萬象，我們實在很難將其明確歸於某種學術範疇之內，但若就其對後代文學創作（尤其是志怪小說、神魔小說這一支流）所產生的巨大影響，並考量書中所反映的飲食觀、自然觀、巫術思維等都還實際存在於現代平民百姓的生活之中，那或者用一種更廣泛的「文化經典」（或者「生活經典」）概念來定位《山海經》，會是一種更適切的作法。

本課程便是把《山海經》這本書定位為文化經典，整體教學方向則是從不同的文化面向來讀解這部文字古奧、晦澀的古書，

而為了訓練學生實際具備「發展理解中外文化文本的能力」、「能分辨自己的立場及不同或相反的觀點，並說出或寫出支持的證據」等能力指標，並幫助學生拓展國際視野、建立更寬廣的文化胸襟，本課程乃採取以下的教學策略：

1. 將《山海經》龐雜的內容訊息，分成「動物崇拜」、「圖騰崇拜」、「神話」、「巫術」與「遠國異民」等 5 個單元；
2. 針對不同單元的內容屬性，分別以文化人類學、民俗學、宗教學、社會學、心理學與物理學等現代學術的角度來發展出不同於古代讀者的閱讀理解模式；
3. 以《山海經》為主要討論文本，在每個授課單元設計不同問題，讓學生比較「古／今」與「中／外」兩組不同文化心理主體的差異。

上述課程教學策略的設計理念，主要是希望學生能以現代人的觀點、從自身的生活場域作為閱讀古代經典的立足點與參照點，用理性並帶有生命實存感的方式去進行跨時空、跨文化的問題討論與思考，並從中理解經典的價值，最後建立起一種新的生命觀與價值觀。

當然，再完善的教學計劃，還是必須透過實際的教學過程來檢驗其可行性與相關的問題所在，以下即透過教學與學習成效評量兩個層面來說明本課程在開課初期所面臨的問題。

(二) 教學上的問題

相較於繁重的專業必修科目，通常大學生會以比較輕鬆的心情來上通識課，也比較不願意投入時間與精力去進行額外的學習，

反思寫作中心
Center for Reflective Writing

當然北醫的學生也不例外，因此要在通識課程中載入大量的知識訊息，有可能造成反效果——這是「山海經與神話」課程在實際教學過程中所出現的第一個問題。由於本課程是北醫的經典閱讀課程，不是一般的通識課，選修本課程的學生每週均需撰寫反思日誌，而為了配合這樣的特殊規定，筆者在開課的前兩個學期，乃是以提供學生較為完整的文本知識與延伸參考資料作為備課重點，所以除了授課內容較為艱深之外，上課也傾向於以口授為主，目的是希望把文本相關疑義解釋清楚，讓學生可以帶著比較清晰的觀念來撰寫反思日誌。

但兩個學期下來，從學生的上課狀況總是從一開始的興致勃勃，到逐漸露出疲態，然後變得不太在意的情形來看，其實並未達到筆者所預設的教學目標與成效——而根據筆者明查暗訪的結果，發現最主要的原因還是在於：這種傳統的單向授課方式激不起學生強烈的學習動機。從國小到國中，十二年的訓練下來，其實臺灣學生早已養成「不考試就不讀書」的心態，而既然北醫的經典閱讀課程已經要求學生寫反思日誌，自然就沒有必要再針對上課內容進行考試；但如果不考試的通識課也像專業科目一樣，要求學生乖乖坐在台下聽老師講課，恐怕從一開始就註定是個不可能的任務。

(三)學習成效評量上的問題

前文提到，北醫的經典閱讀課程要求學生每週均需撰寫反思日誌，一學期下來大概要寫 12 至 15 次，比起一般大學的大一必修國文課每學期只要寫 3 到 4 篇的作文，這樣的作業其實並不輕鬆，所以筆者在每學期末批閱學生所繳交的學習檔案（整學期的反思）時，就經常發現虎頭蛇尾的現象——剛開始幾篇寫得很好，

然後會進入時好時壞的不穩定階段，再經過期中考週的調整（為了讓學生專心準備考試，反思日誌暫停一次），之後不少學生就欲振乏力了。所以如何讓大多數學生的反思日誌能夠整學期大致維持一定的水準，是一個大問題。

此外就是筆者會讓學生進行課堂分組報告，針對課堂所講授的 5 個主題單元，讓學生自行蒐集資料進行延伸的主題報告，比如說，「動物崇拜」單元會請學生介紹臺灣或世界各國的動物崇拜現象，「神話」單元則是讓學生介紹世界上幾個主要文明古國的神話，「巫術」與「遠國異民」單元也是如此，報告的基本精神則是以《山海經》作為認識並省思世界文化的窗口，將《山海經》的宗教崇拜、神話、巫術等幾個重要文化面向與世界各地文化現象進行比較，以了解《山海經》的獨特文化性格。

課堂分組報告的規定是：報告時間大概 90 分鐘左右，剩下時間則進行問題討論——但實際的情況通常是，組長沒有做好現場時間管控的工作，導致前面的組員報告時間過久，後面的組員只能快速講重點，或者甚至沒時間上台，而讓報告效果大打折扣。究其原因，主要是因為大部分學生沒進行過這樣大規模的主題報告，所以乍聽報告時間長達一個半小時，直覺都以為一定要找到足夠的資料才能過關，結果就是找來了大量未經整理的資料，然後組員輪流上台，照本宣科唸了兩節課還唸不完，而台下同學早已失去耐心去做自己的事了（聊天、看書或滑手機）；所以如何指導學生做出精采的簡報，也是筆者另一個挑戰。

（四）問題統整與行動對策的提出

初步整理「山海經與神話」課程在初期（前兩個學期）教學上與學習評量上所出現的幾個問題，大概有以下三項：

反思寫作中心
Center for Reflective Writing

1. 老師單向授課，學生上課不專心；

2. 反思日誌的寫作無法維持一定水準；

3. 課堂分組報告的品質難以控管。

另外在本課程開設兩個學期後，北醫通識教育中心林文琪主任也依循慣例，幫本課程安排了課程體檢（民國100年2月18日），邀請兩位外校專家擔任本課程與其他兩門經典課程的審查委員，而兩位外校課程審查委員在審查過本課程的開課資料與實際授課進度後，則是不約而同將重點鎖定在教學大綱的部份，認為必須調高教師授課的時數。[2]

因此在開課兩個學期之後，筆者即開始針對「山海經與神話」課程進行必要的調整：首先是增加教學時數，將5個主題單元裡份量較多的3個單元（動物崇拜、神話與巫術）各拆成兩週來授課，讓實際上課時數達到2／3（附件1-3）；其次則是配合教學時數增加，將學生分組由5組減為4組，分組報告也減為4次，而原本規劃為兩週的期末成果展（改編自《山海經》的短劇演出），也改為一週；最後便是不再完全由教師口授教材的內容，而是增加課堂上問題討論的時間，讓學生更有參與感。

經過上述三個方向的課程調整之後，本課程開設的第三個學期（99學年度下學期），筆者發現在教學端與學習端的確都有相當正面的改變出現：首先，因為增加了授課時數，所以能有更多時間讓學生在課堂上進行議題討論，而學生在寫反思日誌時，也

2 關於此次課程優質化審查的修改計畫書與評審意見，詳見附件1-1與1-2。基於保護個資原則，附件並未公開兩位審查委員的身分，審查意見亦只節錄部分重要者；其後學生作業亦採此種匿名方式處理。

普遍表示喜歡這樣的上課方式，因為除了可以聽到許多不同的意見外，也比較不會想睡覺（當然也有少數學生不適應）；其次就是把分組報告次數縮減，並適度錯開報告時間之後（兩組的報告至少會間隔 1 週），各組比較有充分時間去準備，而台下的聽眾也不會因為報告過於頻繁而失去聆聽的興趣。至於反思日誌與課堂報告的品質問題，則仍然有進步空間。

由於針對實際教學問題所進行的課程改造策略帶來了不錯的效果，因此筆者在接下來幾個學期基本上就是延續這樣的教學模式，並持續進行小部分的調整，比如說為了增加學習樂趣，從 102 學年度上學期開始，加入了一項期中作業，就是在期中考週繳交一張《山海經》怪獸圖，原本擔心這額外多出來的作業會引起學生反彈，大家可能只是隨便畫畫然後交差了事，沒想到喜歡這項作業的學生還不少（其實當初會想到這樣的作業也是學生的建議），而且還意外發現了不少學生的美術天份——筆者在意外之餘，也得到一個新的啟發，那就是：如果是好玩、有趣的作業，學生基本上是不會排斥的。

但教學現場總是新舊問題不斷的交替出現，雖然初步的課程改革解決了某些問題，但有些現象其背後的原因盤根錯節，卻不是一時之間容易去改變的，例如：上課時總是會有學生不專心聽講，連分組討論時也不願意參與（這些人覺得上課時坐在教室裡就是盡義務了）；再者，上課讓學生進行問題討論固然能帶動學習氣氛，但由於學生的知識背景過於類似，加上有些人雖然有些不一樣的想法，但是不習慣說出口，所以通常討論出來的結果，各組都相去不遠，難有新意；另外，就是前面提過的，每學期多達十幾次的反思日誌會讓不少學生寫到後來

反思寫作中心
Center for Reflective Writing

只是應付了事（這些人只求分數及格）；面對這些沉痾舊疾，不換新藥恐怕難以根治。

就在筆者感覺陷入某種教學困境之時，翻轉教育熱潮突然間在全臺灣蔓延了開來，於是筆者也帶著期待的心情深入閱讀了許多相關研究與報導，並實際參加了幾場以翻轉教育為名的演講與工作坊；在這段認識翻轉教育的學習期間，除了感覺逐漸減退的教學熱情被重新點燃之外，更重要的是，似乎找到了尋覓已久的提升教學品質的藥方，於是遂也義無反顧的加入了這場臺灣教育史上規模最大的教育改革運動。

三、翻轉之後的「山海經與神話」課程

(一)翻轉教育的核心精神

要進行翻轉教育，首先要認識「翻轉教室」（Flipped Classroom）這個概念：

> 翻轉教室（Flipped Classroom），是指將傳統上「課堂講課，回家寫作業」的教學流程倒轉：讓學生在下課時，利用線上學習聽講，課堂上由老師引導完成習題、或做更深度討論。「翻轉」的重點不在「家裡看影片」，目的是讓上課有「更多元的活動」。
>
> 這個概念源起於二〇〇七年，美國科羅拉多州洛磯山林地公園高中（Woodland Park High School）兩位化學老師貝格曼（Jonathan Bergmann）與山森（Aaron Sams），為解決學生缺課問題並進行補救教學，於是

反思寫作中心
Center for Reflective Writing

> 先錄製影片上傳至 YouTube，讓學生自己上網自學；課堂上則增加與學生的互動，或解惑、或實驗，啓動了翻轉教室濫觴。[3]

如上所述，翻轉教室主要是翻轉教學流程，打破傳統教師單向授課的固定模式，讓學生先在家自學，然後再由教師在課堂上引導較為高階的思考與討論活動，以深化學習效果——其實 80 年代著名的教育家 Peter Pappas 就已經開始使用翻轉教式的教學法，只是當時還沒出現這個名詞。[4]此種創新的教學模式，似乎可以為筆者在教學現場所遭遇的問題帶來解決契機：因為筆者每週上課教材的知識量頗大，這或許會讓學生上課時有吸收不了的感覺，而在課程後半段無法集中精神；但如果學生能夠在上課前先看過上課教材，那在進行課堂討論時，腦海裡必然會浮現比較多的想法，而能進行更多元的意見交流。

至於錄製教學影片這個部份，由於本課程所提供的不是一種特定的、新的知識體系，而是針對帶有文化隔閡與思想歧異性的的古代文本進行多面向的討論，所以基本上只要讓學生先行閱讀文本即可，不太需要影片說明；而北醫的線上教學平台 My2TMU 正好可以提供學生一個現成的自學管道，教師只要先行把上課教材放到教材區，要求學生預習即可。看來，萬事俱全，只欠東風，現在東風吹過來了，於是筆者也開始進行翻轉教室的教學實驗。

3 引自「翻轉教育」網站 http://flipedu.parenting.com.tw/knowledge 。

4 Peter Pappas的個人部落格http://www.peterpappas.com/ 。

反思寫作中心
Center for Reflective Writing

(二)更有建設性的課堂討論

筆者在 103 學年度上學期正式推行翻轉教室，在開學第 1 週就花了 1 節課時間來說明翻轉教室的教學理念與實行方式，而從學生在第一週自由書寫作業所發表的感想來看，大多數學生都很期待這樣的改變（詳附件 2-1 至 2-3），這也讓筆者打了一劑強心針，決定要貫徹到底來推行這種新型態的教學方式。上課第二週是《山海經》簡介，因為是基礎知識的介紹，所以此次教材並未先行上網讓學生預習，但在課堂上也附帶提出了幾個問題進行現場問答，讓學生慢慢習慣日後的上課模式。第三週開始就正式進入翻轉教室的上課方式，筆者在上課前幾天就先將教材上傳至 My2 的上課教材區（只有經典文本部分，不含補充資料），也要求學生必須先預習，因為課堂上將會針對預習教材進行分組討論。

雖然在尚未推行翻轉教室之前，筆者已經開始讓學生在課堂上進行分組討論，但由於之前學生所面對的都是課堂上突然拋出來的問題，而且討論時間又只有短短幾分鐘，所以各組討論出來的結果往往都較為單調而重複；但在讓學生了解翻轉教室的精神，再帶著一種對上課教材的熟悉感來進行課堂討論之後，筆者發現討論氣氛的確變得比較熱絡，而且也聽到了一些以前沒出現過的有趣答案（本課程的題目通常都是開放式、沒有標準答案的）；再從學生的反思日誌來看，了解翻轉教室的教學理念之後，學生也比較能夠自覺地從在家自學與課堂討論中去訓練自己學習更多相關能力（請參看附件 3-1 至 3-3）。

只是，好景不常，看似順遂的翻轉教學實驗，在學生經歷期中考週的折磨之後，效果又大打折扣，會進行課前預習的學生逐漸減少（看網路上的教材點閱率便知），課堂討論也因此而顯得氣氛冷清，最後只好由老師個別點學生起來回答問題。面對新問

題，筆者也不得不開始思考新對策，而答案往往存在於問題之中。筆者從學生的反思日誌裡發現了一個關鍵原因，就是：課堂討論的反應時間太短了——有學生是因為需要比較長的思考時間，因此無法在課堂上說出自己的想法（但卻能在反思裡發表精闢的言論），也有學生因此就懶得動腦、動嘴了。

發現這個問題之後，筆者在 103 學年度下學期決定翻轉得更徹底一些，在上傳預習教材時，也順帶把課堂討論的題目附上去了，而且是把討論議題放在教材內容之前，讓學生帶著問題意識來閱讀文本。經過一個學期的實驗，發現這個小小的調整帶來了不小的影響，除了在課堂討論時可以聽到更有內涵的想法外，學生在寫反思時也普遍可以提出較具深度的問題來自問自答，因為思考時間變長了。所以，「讓學生帶著問題意識進行課前預習，可以帶來更好的學習成效」，或許可以作為筆者這幾個學期以來在教學現場的實驗與觀察所得。

上述的翻轉教學實驗，基本上得到了不錯的教學效果，但要如何把學生學習動機與熱情延續下去，除了有賴老師在課堂上不斷精進的引導技巧外，恐怕還需要有其他的配套作法，比如說設計出讓學生有興趣的作業——這也是本課程另一個翻轉的重點。

(三)更具學習成效的創意作業

翻轉教育除了強調教學模式的改變外，通常學習評量的方式也會一併跟著調整，才能真正看出學生的學習成效——在這個部份，筆者受到台大電機系副教授葉丙成所提倡的「BTS 教學法」頗大的啟發。葉丙成教授認為，傳統上來講，老師們的教學理念都是「For the student ！ By the teacher ！ Of the student ！」也就是說老師幫學生準備了許多上課教材、設計作業與考試題目，但

結果通常就是學生並不買帳，老師花費了大量心血，卻得不到預期的教學成效；因此葉丙成教授提出了一種教學新思維：「For the student ！ By the student ！ Of the student ！」把老師所掌握的教學權力，部分釋放給學生，以提升學生的參與動機與學習興趣，其於《為未來而教：葉丙成的 BTS 教育新思維》一書中說道：「試想，一個人每天都被硬塞大魚大肉，他對於吃還會有什麼慾望嗎？我們該做的是讓學生餓！（Starve them ！ Don't stuff them ！）讓學生重拾學習的主動權！」（2015：151）基於這樣的教學理念，於是葉教授自製教學影片讓學生在家自行學習，上課只是討論及補充講解，此外還開發了線上打怪過關的學習測驗軟體 PaGamO，讓學生在遊戲中進行自主學習，[5] 分組報告除了讓同儕互評，也嘗試讓小學生當評審，這些有趣又帶點壓力的教學與學習評量方式，不但讓學習充滿樂趣，也大幅提升了學生的學習動機。

基於葉丙成教授的成功經驗，筆者也開始思考適合於「山海經與神話」課程的創新評量方式。選修本課程的學生基本上都必須完成三項作業：一是每學期必須撰寫 12 篇左右的反思日誌；二是參與分組主題報告；三是分組的期末作業。前文曾提及，筆者從 102 學年度上學期開始，即要求所有學生必須在期中考週另外繳交一張《山海經》怪獸圖（併入個人作業分數），結果得到不錯的迴響，也讓不少學生展現出另外一種才華（見附件 4-1 至 4-3）。由於這個本來只是插花性質的另類作業卻廣受學生歡迎，於是筆者決定將本課程的上述三種主要作業也作點小改革，但並非一次就調整到位，而是逐步改變。

5 此教學軟體還擊敗了包含哈佛大學等來自全球 43 國的 427 個隊伍，得到由美國私立華頓商學院與全球大學評比機構英國 QS 合作所舉辦的全球第一屆的教學創新大獎首獎。

反思寫作中心
Center for Reflective Writing

1. 反思日誌部分。筆者在看過幾個學期的學生學習檔案之後，除了觀察到許多學生的反思日誌有虎頭蛇尾的寫作傾向之外，也開始思考為何有些學生的反思日誌總是內容空泛，是原本就抱著打混心態在寫，還是真的思考能力與寫作能力比較薄弱？由於在筆者接連進行一連串的教學革新措施之後，發現這個問題還是存在，於是決定在反思日誌的格式上做點小改變，看能否改善這樣的現象——筆者的作法是：「要求學生每週除了撰寫當週上課的反思日誌外，還必須觀摩上一週其他同學的反思，並選擇一位同學的反思作業寫下讀後感想」。其實從開課之初，筆者在本課程的 My2 作業區一直是設定為開放觀摩，也都會建議學生多去看其他同學的作業，以達到思想交流的目的，但顯然會主動去觀摩其他同學作業的人並不多；於是筆者從 103 學年下學期開始，便將這樣的要求實際融入反思日誌的作業中，強迫每個學生在撰寫當週反思日誌之前，一定要去看其他同學上一週的反思並寫下心得。

   經過一學期的實驗，發現好壞差距縮小了，那些思考能力較強、寫得一手好文章的學生依舊表現亮眼，但原本寫得差的學生卻有愈寫愈好的趨勢，而多數學生在不斷觀摩其他不同同學的反思之餘，也展現出比以往更強的同理心與包容度（附件 5-1、5-2）。初步看起來，強迫學生相互觀摩反思的作法，的確讓學生在寫作時有了更大的思考與想像空間。

2. 分組主題報告。筆者在這個部份所做的調整為：「報告內容除了學術性議題外，也加入了相關的流行電影、動漫、電玩或小說，並且在學生分組前就公佈報告方向，讓學生可以根據自己有興趣的主題來分組」。筆者一方面希望報告內容能兼顧學術性與趣味性，同時又擔心長時間的報告會讓報告者與聽眾都飽受折磨，所以通常只是指出報告的大方向，沒有規範明確內容，並且建議學生可以適度加入自己有興趣的內容；但正由於自主空間大，反而讓這些未受過專業簡報訓練的學生，在面對網路上龐大的資料時，只能憑主觀喜好進行簡單的資料整理，並無法做進一步的資料解讀與分析，所以縱使是同一組的報告，也難免會出現報告的內容好壞優劣參差不齊的現象。其實為了解決這個問題，筆者每個學期都不斷在調整主題報告的內容，但狀況依舊時好時壞，直到 103 學年，情況總算有了比較明顯的改善。

   在 103 學年上學期，筆者首度在課程介紹時，先進行觀念教育，讓學生瞭解簡報在現代社會中的重要性，然後再利用相關影片介紹學生一些製作簡報的重要原則（該呈現的與該避免的），並舉幾場 Ted 演講為例，讓學生進行實際觀摩。於是，有了學習典範，筆者發現整體的報告水準提升了，雖然在報告時間的掌握上還有待加強，但至少每一組的報告內容已經較具可看性，學生的台風也普遍有進步。

而由於筆者建議學生將報告主題與自己所熟悉的流行文化作結合，例如：「巫術」單元除了要介紹各國巫術的歷史文化背景，還必須整理《哈利波特》系列電影裡的魔法咒語；「遠國異民」單元則是要比較《山海經》與《鏡花緣》、《西遊記》和動漫《航海王》裡的奇特國家等等——比起只是上網找資料，其實這樣的報告會耗去學生更多的時間，因為他們必須先去觀看這些電影、動漫與小說，然後再與《山海經》進行比較並找出其間的關聯。但因為學生們都是有興趣才會選擇這些報告主題，所以其實簡報都做得相當不錯（有學生為了進行《哈利波特》的報告，把電影 1 到 7 集都看完了），而且因為內容有趣而且多是大家熟悉的題材，所以報告時也更能吸引台下同學的注意並引起共鳴。

另外則是筆者於 103 學年下學期在反思日誌中加入了同儕互評的機制，於是除了每個報告的同學都能透過觀摩同學的反思而更加了解自己簡報的優缺點外，對後面報告的組別來說，也能經由檢討前面組別報告的得失，吸收前人的經驗，以有效提升自己報告的水準（附件 5-3）。

3. 分組期末作業。筆者在這部份所做的改變是：「將分組創作《山海經》奇幻文學劇本，然後根據劇本演出短劇或拍成影片的創意成果呈現方式，改為具有文創性質並能讓全班學生參與的《山海經》桌遊，以《山海經》裡頭的怪獸、神靈或奇特民族為素材，每組開發一款新的桌上遊戲」。會想到以桌遊來取代短劇與影片，是因為

在目前臺灣教育界翻轉熱潮的影響之下，已經有部份中小學老師開始嘗試將教科書內容轉變成各種遊戲的形式，除了希望提高學生學習興趣，也能夠達到活化教學的目的，並激發學生的創意。由於筆者也參加過幾場文學與桌遊的工作坊，因此在大致了解桌遊的設計理念與內在機制之後，便於 102 學年度下學期將此種創意作業帶進課程之中。

不過筆者除了在期中考週之後，用了大概一堂課時間簡單介紹幾種比較常見的桌遊玩法之外，幾乎就放手讓學生自行去完成這項作業了。而比起演短劇或拍影片，設計桌上遊戲需要學生投入更多時間與精力（金錢花費倒是不多），因為就整個流程來說，各組組員除了必須先全盤掌握《山海經》可以運用的內容素材外，還必須尋找或自行構思合適的遊戲類型，然後根據書中怪獸、神靈與異族的特性，去設計、製造出整套卡牌，最後則是要比較參酌各種相關遊戲玩法，訂出最終的遊戲規則；而根據學生的經驗談，整個過程至少要一個月，其中又以構思新的遊戲與規則這個部分最花時間（因為組長要廣納組員意見之後，才能進行最後決定）。

雖然這項期末作業是在開學第一堂課就告知學生，但因為這項作業需要各組學生花比較多課外時間去玩桌遊、思考課程內容與遊戲之間的關聯、製作卡牌，因此雖然不少學生都玩過桌遊，北醫學生也成立了桌遊社團，但筆者還是心存疑慮：學生在寫了十幾篇反思日誌、畫了

> 怪獸圖又進行了一次將近兩小時的課堂報告之後，感覺上已經對老師仁至義盡了，還會願意花多少時間在這項期末作業上？何況期末考已經近在眼前（其實第 17 週就已經有部分課程開始期末考了）。

但是，令筆者訝異與感動的是，學生們真的花了相當多的心思在這項作業上，每一組所拿出來的遊戲卡牌都讓人眼睛為之一亮，不管是卡牌的製作、遊戲規則的設計、文本與遊戲的結合等各方面都表現得相當好——有些組的卡牌製作相當精美，甚至也有全部用手工繪畫的；有的則是組員們用自己的創意發明了新的遊戲規則，並不是簡單 copy 其他遊戲而已（見附件 6-1 至 6-5），這些以《山海經》為主題的桌遊，完全展現了學生的創意與團隊合作的能力，甚至有些作品還附上專屬的紙盒，完成度之高幾乎已經可以直接作為文創商品了。這也再度印證一件事情：學生對有趣、能夠展現創意的作業，是永遠也不會排斥的。

四、結語：收穫與挑戰

其實，一路走來，筆者發現在走上翻轉教育這條路之前，早就已經在教師同儕之間得到了許多重要教學觀念與作法上啟發，所以才能在接觸翻轉教育的創新教學思維之後，無縫接軌的走上這條教學改革之路。例如，利用同儕互評機制來提升學生反思日誌的水準，這個辦法其實北醫通識教育中心的林文琪主任已經在其自身的經典閱讀課程裡實施多年（即每週交換反思的學伴制），而且成效良好，所以筆者也曾經嘗試在「山海經與神話」課程裡推行過；只是由於主客觀條件的因素使然，推行成效不佳，所以後來就中止了——而筆者現在的做法，其實算是修訂版的學伴制

度，只是把單一觀摩、學習的對象，換成全班同學了。另外像分組報告的作業設計格式，除了要學生書寫報告或聽講心得外，也讓大家可以提出批評或建議來提升後續報告者的水準，這也是參考北醫其他經典閱讀課程老師的做法，並非筆者獨創，不敢掠美，也在此特別說明。

整體而言，筆者認為具有創新思維的翻轉教學法為「山海經與神話」課程帶來了相當良好的教學成效，而具體收穫大概可以分成兩個層面來講：一、就教學層面而言，把每週授課文本與討論問題先行放上網路教學區，讓學生進行課前預習，真正達到了深化課堂討論以及培養學生思考能力、同理心的目的；二、就學習成效評量而言，融入同儕互評機制的反思日誌，的確有效提升了全班的寫作水準，而結合流行文化現象的主題報告、怪獸圖與創意桌遊，也都能激發學生高度的學習興趣，讓學生願意花大量時間去完成這些創意作業，進而了解經典與現代文化之間的密切關係以及經典的多元文化價值。

筆者曾經處在傳統教學模式的困境中多年，雖然清楚知道教學現場的問題所在，也努力思考各種解決之道，但由於沒有深入思考教育的本質與教育問題的根源，導致各種教學對策上的調整總是治標不治本，無法真正對症下藥。在投入翻轉教育的行列之後，筆者才知道以前真是錯用功夫了，因為在「教－學」的相互關係中，雖然看起來教師與學生的地位是對等的，甚至傳統的教育思維還賦予教師更重要的地位，但其實學習的主體永遠是學生，教師的所有努力最終都必須在學生身上看到成果，所以只有以學生為本位的課程設計，才能真正引起學生的學習動機，並帶來最好的教學成效。當然，隨著現今教育思維的改變、教學方式的革

新，教師所扮演的角色也跟以往不太一樣了，推行翻轉教學的老師不再需要訓練自己成為一個精采的講演者，而是必須學習如何在課堂上引導學生去進行高階的思考與討論、幫助學生養成自學的習慣、培養團隊合作的能力等新的教學技巧，而為了完成這些新的教學任務，教師本身當然也得不斷自我充實，才能在瞬息萬變的現代社會繼續傳承重大的教育使命。

反思寫作中心
Center for Reflective Writing