

活化經典的課程發展策略與實踐經驗：以臺北醫學大學經典閱讀課程的核心化發展為例

臺北醫學大學通識教育中心副教授
林文琪

摘要

本文從課程發展的參與者、規畫者及服務者的觀點，回憶與分析歷時超過十年、臺北醫學大學「經典閱讀課程」核心化發展的經驗，文中指出現階段臺北醫學大「經典閱讀課程」的規畫及成果；「經典閱讀課程」核心化發展的前期經驗；課程變革的過程：教學觀念的革新、教學行為的改變（含課程規畫、教學方法和教學實踐）及持續精進發展等教學變革的過程；課程發展過程中的困境與回應；並分別針對課程發展的參與者、規畫者及服務者提出工作反思及建議。

關鍵字：經典閱讀、通識教育、核心課程、課程發展、教育變革

壹、前言

我服務的單位臺北醫學大學自民國 96 年以來正式經營以「以單一文化經典為教材」、「活化經典的課程設計」、「小班教學的學習規畫」、「融入反思寫作的書寫訓練」及「落實課程發展」的「經典閱讀課程」作為通識教育的核心課程(林文琪, 2010年 a)。為了經營足以引發學生有效學習行為的核心課程, 其間經歷了: (1) 「教學卓越計畫」(95 年至今)、(2) 「以通識教育為核心的全校課程革新計畫」(96 年 06 月 01 日至 99 年 08 月 31 日)、(3) 「以通識教育為核心之全校課程革新計畫之深耕計畫」(99 年 10 月 01 日至 100 年 07 月 31 日)、(4) 「課程紮根—以『職場需求為導向』之學生核心能力課程設計: 通識核心能力課程革新計畫」(100 年 08 月 01 日至 101 年 07 月 31 日)、(5) 「全校性閱讀書寫課程推動與革新計畫」(101 年 02 月 01 日至 102 年 01 月 31 日) 以及 (6) 「全校型公民素養陶塑計畫第二、三期」(102 年 02 月 01 日至 103 年 12 月 31 日) 等計畫的經費挹注。

經長期的發展, 「經典閱讀課程」不僅樹立了本校重視「學生個別發展模式(The Individual Student Development Model)」(Mary. J. Allenn 著、黃心怡譯, 2010:10-14)¹的通識核心課程, 且建立了協助教師發展課程的運作模式, 並且持續精進深化成為帶動本校通識教育革新的先導課程(臺北醫學大學通識教育中心, 2011; 王淑君, 2011)。

回顧本校「經典閱讀」核心課程所以能不因計畫結束而回歸原點, 且持續精進發展, 其中應該有足以為臺灣高等教育發展參

1 MaryJ.Allen 指出通識教育有三種模式: 分類模式、核心博雅教育模式及學生個別發展模式。

考的經驗。我有幸全程參與及見證這個課程革新的過程，並在其中擔任此計畫的規畫者、服務者，同時自己也極積參與活化經典的課程規畫，²以下謹記個人所見、所聞、所感及所思，為這個走了超過十年的課程發展行動備忘，以供未來執行教學革新者參考。

貳、正文

以下分就「北醫大經典閱讀課程的規畫與成果」、「經典閱讀課程核心化發展的過程」、「挑戰與回應」及「建議與反思」等四個章節綜述歷經十多年、臺北醫學大學「經典閱讀」課程核心化發展的經驗。

一、北醫大經典閱讀課程的規畫與成果

以下就基本理念、教材規畫、課程設計、寫作規畫、課程發展、課程成果等六個部分，介紹本校經典閱讀課程的規畫及至 104 年的執行成果。

(一) 基本理念

本校經典閱讀課程主要是以本國及外國文化經典為教材，經典的定義是：(1) 一種見諸文字記載的文本，經過一段長時期公開篩揀淘汰的歷史過程，慢慢成為一個文化群體中大多數份子認可，在眾多文本中具有最高位階、最重要地位，足以形成一種值得我

2 個人所經營的活化經典閱讀課程有：(1)「古琴與哲學實踐」，課程中安排古琴實作與樂記導讀結合，是一門側重作為自我技術的禮學課程，參見林文琪（2010 年 b），〈透過藝術的倫理行動教育構想與教學實踐——二種可能的課程形態〉。(2)「宗教禮俗與生命關懷」，結合臺灣禮俗採風與禮記導讀，是一門則重社會批判的禮學課程。參見林文琪（2013），〈儒家祭典儀式中的典範學習——以古代視學禮為例的解析〉。

們記憶的典範或傳統，可承襲以建立一種文化標準或者方法的參考性文本。(2) 各種類型問題中最著名、最重要的議論，引起批判、爭議，依然屹立的典範論述。(3) 創造與表現出一種風格，能讓人投射、模仿、參考的認知、情感、行動模式的作品(孫長祥，2007a；孫長祥，2007b)。³

文化經典是人類知識的基礎，作為通識教育的知識教育，我們希望能恢復知識學習的道德性，亦即將知識的學習導向自我教養(self-cultivation)的為己之學。在這個理想之下，閱讀的任務不只是如何把自己有限的理解力用在文本上的問題，而是如何向文本開放、敞開自己，開啟學生認識自己、認識他人、認識人類文化之活動；而書寫，作為一種自我表達的活動，則是在開啟學生的自我反思、自我認同與自我理解。因此我們希望經典閱讀課程能夠不只是概論式的、目錄式的入門介紹，能夠不只是知識灌輸式的由老師教或學生教；能引導學生對文本進行深度的閱讀與理解，體驗各種不同類型的情感形態，經歷人類歷史上深刻的思想歷程，以豐富情感、深化思想及探究價值；能引導學生將經典與現代生活連結，在經典的閱讀中反觀自身的生命、情感、思想、所處的本土社會文化及當代世界社會文化；能引導學生透過書寫，紀錄自己在閱讀過程中所引發的思想、觀念、情感，深化學生自我反省、自我認同與自我理解的高階反思活動。

文化經典是人類知識的基礎，是行動的價值根源所在，具有基礎性及道德性，因此我們選擇以文化經典閱讀課程作為本校的通識核心課程；為了突顯本校的特色，並在經典閱讀課中融入反

3 本校經典閱讀課程辦法中有關「經典」的定義，主要參考孫長祥教授的定義。

思寫作的訓練，協助學生掌握深化反思的學習工具，為本校學生走向臨床服務所需的經驗學習能力扎根，建立校特色的教學及促進學用合一、通識與專業縱貫整合的教學。

(二) 教材規畫：以單一經典為主要教材

為了引導學生進行文化經典的深度閱讀與理解，本校文化經典閱讀課程，原則上採取單一經典的規畫。為了提供學生多元自主的選課空間，本校經典閱讀課程並不採取統一課程大綱及共同教材，僅提供「經典閱讀書單」作為經典閱讀課程的主要閱讀教材，由授課老師進行自主的規畫。經典閱書讀書單由中心會議決議，修改亦同。

97 學年度通識教育中心通過的本國及外國文化經典閱讀書單如下（見表一），此書單可依上述經典定義，由教師提出增補案，經課程委員會通過即可。

表一 97 學年度通識教育中心通過的本國及外國文化經典閱讀書單

本國文化經典書單 - 共 31 本							
1	論語	9	孟子	17	大學	25	中庸
2	易經	10	禮記	18	春秋	26	荀子
3	老子	11	莊子	19	墨子	27	韓非子
4	公孫龍子	12	孫子兵法	20	傳習錄	28	六祖壇經
5	左傳	13	東周列國誌	21	史記	29	臺灣通史
6	說文解字	14	詩經	22	楚辭	3	山海經
7	金瓶梅	15	紅樓夢	23	西遊記	31	水滸傳
8	三國演義	16	天工開物	24	黃帝內經		

外國文化經典書單 - 共 39 本			
1	The Complete Works of Shakespeare	21	《真理與方法》
2	<i>The Iliad</i> (《荷馬史詩》)	22	《存在與時間》
3	<i>The Odyssey</i> (《荷馬史詩》)	23	《知覺現象學》
4	<i>Pride and Prejudice</i>	24	《社會分工論》
5	<i>Jane Eyre</i>	25	《新教倫理與資本主義精神》
6	<i>Wuthering Heights</i>	26	<i>The Second Sex</i> 《第二性》
7	<u><i>Great Expectations</i></u>	27	《查拉圖斯特拉如是說》
8	<i>Heart of Darkness</i>	28	《物種源起》
9	<u><i>Dubliners</i></u>	29	《純粹理性批判》
10	<i>Mrs. Dalloway</i>	30	《社約論》
11	<i>Brave New World</i>	31	《第一哲學沈思錄》
12	<i>1984</i>	32	《政治學》
13	<i>Moby Dick</i>	33	《尼各馬克倫理學》
14	<i>The Scarlet Letter</i>	34	《政治家篇》
15	<i>Th Sun Also Rises</i>	35	《理想國》
16	<i>The Great Gatsby</i>	36	《申辯篇》
17	Capital I	37	<i>Discipline and Punish</i>
18	<u><i>The Communist Manifesto</i></u> (《共產黨宣言》)	38	<i>The Birth of the Clinic</i>
19	<i>The Interpretation of Dreams</i> (《夢的解析》)	39	<i>Orientalism</i>
20	《心靈、自我與社會》		

（三）課程規劃：活化經典的課程規劃

「經典」必須由人主動的去親近它、接觸它、閱讀它、思考它並實踐它，才會與人產生有意義的聯結。所謂親近「經典」並不意謂只是將它當做一個偉大的文本，僵固化的去崇拜它或被動的去閱讀它而已，更重要的是要將它當做一個能指導我們行動，與我們互動的對象來看待。為了加強與經典的「互動」性，本校鼓勵教師做活化經典的課程規劃，並將經典閱讀課程導向作為培養學生基本通識能力的核心通識課程，讓「經典」重新深入到大學社群的每一分子心中重展生機，激發自我了解、自我解釋、自我行動的願力與勇氣（孫長祥，2007a；孫長祥，2007b）。

本校 97 學年度通過的經典閱讀課程規劃原則有：主題式的單元規劃；提供多元視野的理解背景；回返現實生活的課程規劃；比較研究的導入；以問題為導向的學習；對話式的教學；加強方法論單元；寫作的訓練等八項。以下分述之：

1、主題式的單元規劃

經典內容豐富，所關涉的主題相對多元，為培養同學的問題意識，建議規劃主題式的單元課程，引導同學先建立相關的理解背景，形成相關問題意識，而後才進行經典的閱讀。

2、提供多元視野的理解背景

為開發同學多元的視野，建議規劃跨學科、跨文化的經典課程，展現經典閱讀的多元背景。

3、回返現實生活的課程規劃

為強化經典學習的目的在回歸現實中的實踐與行動之意義，

建議規劃結合經典與現實生活、或是行動化的經典課程，藉由經典的閱讀，導向在做中學的反思。

4、比較研究的導入

在經典閱讀課程中導入比較研究的方法，引導同學比較不同文化體系的經典，開啟跨文化對話之門。

5、以問題為導向的學習

建議每一單元詳列指定閱讀的範圍，並設計具引導閱讀進行的問題或反思，作為同學課後自學時的閱讀指引。

6、對話式的教學

盡量以對話的方式，取代傳統老師在台上演講或是同學在台上演講的上課方式。

7、加強方法論單元

建議在經典閱讀課中安排方法論單元（作為方法論的詮釋學）引導同學反省「經典」作為文本的意義何在？閱讀本身，作為一種對於經典的詮釋、理解，「理解」與「詮釋」本身又是如何的活動？在方法論的反省中，找到理想的、參與經典閱讀課程的學習態度與方法。

8、寫作的訓練

在經典閱讀課程中，融入寫作訓練。所謂的寫作，可以是文字、可以是圖象、可以是音樂、可以是動作……等等各種可感覺形式。

閱讀是一個面對自我、自我理解及自我生成的活動，經典教育的重點不僅只是「經典說了什麼」，更重要的是「我作為閱讀者被喚起了什麼」，在課程中融入反思寫作，引導同學紀錄與分析自己在閱讀過程中所引發的思想、觀念、情感，是一種書寫自我，建構自我知識的活動，是一種自我覺察與自我認同，甚至可以說是一種文化參與式的閱讀（Douwe Fokkema 等著、俞國強譯，1996）。⁴

（四）寫作規劃：融入反思寫作的書寫訓練

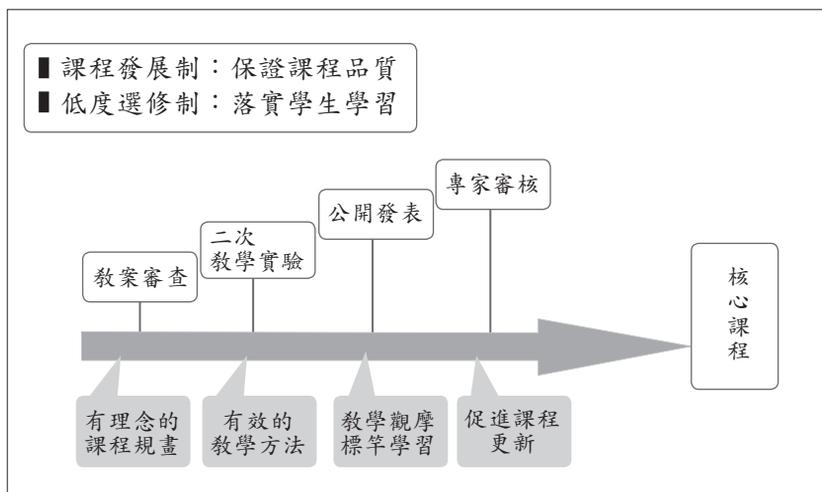
閱讀是向文本開放、敞開自己，開啟學生認識自己、認識他人、認識人類文化的活動；書寫，作為一種自我表達的活動，則是在開啟學生的自我反思、自我認同與自我理解，扣緊閱讀與書寫活動的根本特質，本校在經典閱讀課程中全面推動「反思寫作」的訓練，將寫作導向反思能力的深化而不是基本寫作能力的訓練。反思能力的內涵有：1、對外在事件的描述；2、對自我情感及想法的描述；3、與個人經驗連結的個人化解釋；4、概括化或理論化的分析；5、具結構化的論述。

本校規定所有修習經典閱讀課程的學生，每週課後都要撰寫反思日誌一篇（每學期不得少於 10 篇），由教師給與回饋與引導；並操作檔案教學，引導學生製作學習檔案、進行自我評估及同儕評估，藉由上課施行結構化的反思寫作引導，深化學生的描述能力、分析能力及論述能力。

4 反思寫作融入經典閱讀課程，是經營本校通識核心課程成為「學生個別發展模式」的關鍵規畫之一。

(五) 課程發展：協助教師發展特色課程及有效教學方法

本校經典閱讀課程是一種以學生學習「過程」為核心的教學規劃，認為課程本身會因師生的互動而動態調整，因此我們僅提供基本的課程規劃原則，給與教師自由規劃的空間，以發展各具特色的課程。但為了確保課程品質，過程中積極地協助教師進行發展課程，教學實驗，大體其過程如下：



圖一 協助經典閱讀課程發展的運作模式

1、教案規劃與審查

鼓勵教師在教案規劃階段即以社群的方式進行課程理念及教學方法的研習，以促進發展新的教學規劃；並舉辦公開的教案發表，邀請校內曾教授經典閱讀課程的老師給與評論，並接受公開的討論。

2、支援教學實驗

鼓勵教師重視課堂中的教學實踐，利用行政資源支持教師進行教學行動研究，透過課程的觀察、紀錄與分析，以自改善。提供的行政協助有：(1) 助理課堂觀察記錄：訓練教學助理進行課堂觀察紀錄，幫助教師發展教學專業。(2) 質性教學評估：於期中、期末進行修課學生焦點團體訪談，並將訪談結果回饋給教師作為課程修正的參考。(3) 專家過程評量：本方案由教師主動申請，教師可視個人需求，邀請個人信任的專家進入課堂進行教學過程的觀察並給與回饋，所需經費由中心支付。

3、公開發表課程

教學實驗階段定期進行公開發展，促進教師間的教學觀摩及標竿學習。

4、專家審查

至少經二次教學實驗後，針對發展穩定之課程進行優質化審查，由主授教師備課程規劃、課程教材、課堂操作、作業規劃、優良學生作業、助理課程紀錄等資料供校外專家審查，並進行公開的發表，當天並由審查者與教師進行面對面的討論。

(六) 課程成果

以下是本校 94 至 104 年穩定開設的經典閱讀課程：

表二 94-104 年曾穩定開設的經典閱讀課程規劃與議題

曾開設課程	活化經典的規劃	議題
易經與人生	個人生命發展的選擇與價值問題探索	生命關懷
古琴與哲學實踐(樂記)	操作結合古琴實作與反思的自我技術	
解讀孔子	論語與成人之學及學習之道	
《詩經》的世界	精讀文字以同理古人的情感世界	
《金瓶梅》與情愛關係探討	透過小說閱讀探索情愛問題	
紅樓夢賞析	人物情感探索	
水滸傳品讀	水滸人物版畫圖像與俠義人物性格品評	
三國演義	人物性格、心理分析與角色扮演	
西遊記	小說人物性格分析	
夢的解析	解析電影及廣告，透過自我解析進行自我探索	
史記與歷史人物評析	人物評析，倫理思辨練習及服務學習	社會關懷
孟子與現代政治社會	引導學生探索與批判臺灣政治社會現象	
論語與現代社會	臺灣本土生活中群己關係的探討	本土社會生活文化
《韓非子》與法哲學	韓非子中的法哲學問題探討及與時事連結	
宗教禮俗與生命關懷(禮記)	在地禮俗文化的探索式學習	
孫子兵法	複雜職場人際互動探索	

活化經典的課程發展策略與實踐經驗：以臺北醫學大學經典閱讀課程的核心化發展為例 | 49

曾開設課程	活化經典的規劃	議題
莊子與西方後現代哲學	以後現代西方哲學為背景解讀莊子	
老子哲學的新視野	輔以說文解字及英文譯本之查讀培養哲學問題意識	
山海經與神話	與神話學及創意思維連結	
九章算術與東亞文明中的數學傳統	在現代數學與東亞文明背景中解讀古代數學語言	
荀子與德行倫理學	荀子中的德行倫理學探討及經營讀書會社群	
柏拉圖對話錄選讀	柏拉圖中的教育思想	族群與世界之宏觀視野
笛卡兒《沈思錄》	探索笛卡兒的思想	
希臘羅馬神話	了解西方文化的根源及其對臺灣的影響	
《共產黨宣言》與社會主義	國際情勢分析	
真理與方法	如何做作品分析	
《第二性》與性別研究	臺灣社會中的性別議題探究	
醫療與文化 - 傅柯選讀	醫學人文的反思	
社會分工論	理論扎根	
西方文化中的數學	數學與西方文化的發展	

本校經典閱讀課程，以蘊含傳統文化與社會共同情感與價值的文本為閱讀教材，導入具特色的活化經典之課程設計及教學方法，引發學生在閱讀中進行生命關照、探索本土文化、社會關懷及培養族群與世界宏觀視野。

二、經典閱讀課程核心化發展的前期經驗

教學革新要能深根發展，切忌隨波逐流，除了因應外界環境的變化、學生的需求作調整外，更需澄清相關教育理念及學校自身的發展經驗，以找到足以深根發展的定向。以下分析經典閱讀課程核心化發展前期的課程經營經驗，以明其發展的根源。

經典閱讀課程核心化發展前期，主要是指民國 90 至 94 年期間。民國 90 年時值本校通識教育中心由共同科改制為院級的學術單位，第一屆的主任是邱弘毅教務長，秘書是林志龍先生，當時的專任老師有心理學領域的劉玉華老師、藝術領域的賴淑芳老師及陳瑞玲老師。當時學生通識課程的必修要求只有「拇山人文講座」(2 學分)及英語文課程(8 學分)；各學術領域的選修課程 18 學分。在當時本校已沒有大一國文必修的規定，相當於大一國文的通識課程是納入人文領域中的選修課程，如紅學、詩詞欣賞、臺灣文學、漢學概論 - 老莊選讀等。

本校通識教育中心改制初期，發展方向尚處探索狀態。據當時的秘書林志龍先生表示，通識教育中心草創之初，為了釐清方向，邱弘毅主任帶著他去拜訪台大歷史系黃俊傑教授，請教通識教育的發展，就在這次深度的對話後，邱弘毅主任綜合黃教授的建議及北醫本身的特色，規劃了帶動北醫通識教育發展的第一個教學計畫：「提昇大學基礎教育計畫：臺北醫學大學人文通識提升計畫」(91-94 年)，致力於醫學倫理教案的編撰及醫學人文學程的規劃與執行，並逐年增聘師資，健全組織運作，確立本校通識教育中心嚴謹的用人制度、小而美的經營策略、通識與專業整合的課程規劃機制及有效的行政運作模式，厚實本校通識教育發展的基礎。

在執行「提昇大學基礎教育計畫：臺北醫學大學人文通識提升計畫」的過程中，91年增聘史學專長的張崑將老師，知識管理專長的邱子恒老師；我是哲學專長，於92年開始專任；之後於94年增聘英美文學專長的陳重仁老師。崑將老師、重仁老師、當時任教於醫文所的德國文學專長彭雙俊老師及我等4人，是北醫通識教育中心改制後第一批參與通識人文領域課程經營的專任教師。當時大家已不約而同地致力於文化經典閱讀課程的開設，重仁與雙俊老師開設外國文化經典；崑將老師開設「解讀孔子」及孟子等課程，我開設的是「倫理美學」（樂記導讀）及「莊子與西方後現代哲學」等課程。

時值教育部顧問室推動「個別型通識教育改進計畫」（隸屬於92-95人文社會科學教育先導型計畫），邱弘毅主任再再鼓勵我們主動爭取校外教學計畫，以促進個人課程的優化發展。崑將老師及我所開設的經典閱讀課程都曾先後獲得補助。猶記期末課程成果發表會上，各校關心通識教育的教師雲集，相互觀摩學習，氣氛熱絡。聆聽一門門精心規畫的課程發表，經常引發很多教學的想像，獲益良多。另一個值得一提的經驗是，每當我們在發表會上聽到來自評論者或與會者的肯定說：「北醫的通識教育越做越好了」，不禁油然而升起一股榮譽感，以身為北醫通識教育中心的教師為榮。

我認為自己能在接獲大學教職之初，即有機會申請及執行教育部個別型通識教育改進計畫，是促使我開始更有系統地關注「教學」的關鍵。透過計畫申書、結案報告書之撰寫，促使我開始用他人的眼光來檢視自己的教學，聚焦課程規畫及教學方法，也在教學行動研究中看到自己教學專業的開展，更重要的是在教學實踐的自我反思中，獲得了源自課程發展的自我價值感——這是支持我持續全心投入教學的動力。

儘管在 96 年左右雙俊及崑將老師因個人生涯發展而先後離開本校，但這一階段有關本國及外國文化經典閱讀課程的經營經驗，奠定了本校通識中心現在經典閱讀課程的方向、課程規劃及課程發展的模式。

三、經典閱讀課程核心化發展的歷程：教學變革的過程

民國 95-103 年進入經典閱讀課程核心化發展的茁壯期。其中經歷了「以知識為核心」和「以能力為核心」二個課程發展階段：(1) 以知識為核心的課程發展：主要是 95-99 年，期間執行「教學卓越計畫」、「以通識教育為核心的全校課程革新計畫」及「以通識教育為核心之全校課程革新計畫之深耕計畫」，主要進行以知識為核心的課程革新，透過經典閱讀核心化的發展，開始將通識教育回歸人文社會基礎知識的教學，建立並落實嚴謹的課程發展機制；(2) 以能力為核心的課程發展：主要是 100 - 103 年，期間執行「課程紮根—以「『職場需求為導向』之學生核心能力課程設計：通識核心能力課程革新計畫」，「全校性閱讀書寫課程推動與革新計畫」，以及「全校型公民素養陶塑計畫第二、三期」，在這三個計畫的執行過程中啟動經典閱讀課程的精進發展，更細緻地從學生學習成效面向去思考：如何透過某些課程或教學設計引發有效的學習行為，協助學生開發通識核心能力、閱讀理解與反思能力、公民素養及自主學習力，開始強化經典閱讀課程的「學生個別發展模式」，引導學生發展能力、思考自身的學習。

本校經典閱讀課程的核心化發展，不僅只是完成通識核心課程的規劃而已，更是一個不斷精進發展與深化的教學變革過程，其間經歷了教學觀念的革新、教學行為的改變及持續精進發展等三個教育變革的過程，以下將分述過程中個人所見、所聞、所感及所思。

（一）教學觀念的革新

本校核心課程的發展是源於「以通識教育為核心的全校課程革新計畫」，⁵我負責通識核心課程子計畫的規劃與執行。當時通識教育中心主任是陳大樑教務長，在他有效率的領導下，我們密集地展開各項工作，啟動教學改革。一切工作始於發展方向的釐清，本校以「經典閱讀課程」作為通識核心課程的經營方向，是經由共識營、工作會議、意見調查、工作坊、校內外相關教學經驗分享、說明會等系列教學觀念的革新活動，集思廣益，歷時約一年才逐步形塑而成。大體經歷了核心課程方向的澄清、課程模式的思考、教學實驗與評估，以及學生學習觀的調整等四個工作進程，展開從他人經驗中學習、立基自身經驗的探索、展開教學行動研究及協助學生做學習準備等教學變改期前的探索活動。

1、核心課程方向的釐清：從他人的經驗中學習

民國 96 年 6 月計畫通過初期，我們對於本校通識教育核心課程的方向尚無定見，於是隨即於 7 月舉行啟動觀念革新的共識營，⁶共識營的主題是：「北醫需要怎樣的核心理程？」並邀請林孝信教授為本校教師介紹哈佛大學、芝加哥大學的核心理程規劃及臺

5 「以通識教育為核心的全校課程革新計畫」共有六個子計畫：通識核心理程、全校課程地圖、行動導向/問題解決導向通識課程、通識與專業課程整合型學程、全校課程地圖上應有而未有之通識課程、優異通識課程學生學習檔案 e 化上網等分項子計畫。參見「教育部補助及輔導大學校院推動以通識教育為核心之全校課程革新計畫要點」，錄自 http://www3.nccu.edu.tw/~cyberlin/download/GEcore/GE_Core.doc。

6 以「共識營」來形塑單位重要的發展方向，是本學校的行政文化。基本上「共識營」是形塑理念和集思廣益的活動，並不是進行提案報告或議案表決的活動。作為形塑理念活動的規畫者，我大都以問題作為主題，或有邏輯的系列的子問題，循序漸進地協助老師們進行思考。

灣通識教育的發展，並與本中心教師進行主題式對話，協助大家思考本校通識核心課程的可能發展方向。

在這場共識營後，由崑將老師、重仁老師及我三人，整合共識營的意見進行小組討論，思考北醫核心課程的發展方向。我們一致主張本校的核心課程：絕不任意抄襲其他學校的規劃，必須立基我們的師資及優質課程，要能展現校本位的特色，回歸通識教育作為知識的基礎性及作為自我教養的道德性。在以上的基本原則下，我們一致浮現的共同想法是：「經典閱讀」。

但考量到作為核心課程要開設足夠數量的課程供同學修習，而面對我們師資有限、課程數量不足的現況，以及想到具體落實過程中可能遭遇的種種困難，例如：如何維持課程品質的一致性、如何開設足夠數量的課程、如何啟動學生接受知識承載度高的課程等，當時我們心中對於以「經典閱讀」作為核心課程的方向仍然是存有疑慮的。

為了解除這個疑慮，同年8月我們做了一個「經典閱讀課程」開課意願的調查，發信給全通識教育中心專、兼任教師及本校相關人文社會學科領域的專任教師。結果收到10位教師，提出17門經典閱讀課程的回應。⁷ 這個調查結果，增加了以經典閱讀課程

7 96年第一次經典閱讀核心課程開課意願調查，本校專兼任教師（含專案教師）提出的課程有：史記人物傳選讀（張崑將）、台灣通史析論（馬有成）、紅樓夢人物性格暨疾病（馬有成）、山海經的異想世界（賴素梅）、禮記與臺灣宗教禮俗（林文琪）、莊子與西方後現代哲學（林文琪）、涂爾幹社會分工論（高美英）、新教倫理與資本主義精神（高美英）、從柏拉圖的理想國看現代世界（連維志）、柏拉圖對話錄：斐多篇（林維杰）、笛卡爾沉思錄（林維杰）、馬克斯主義與文化唯物論（陳重仁）、薩依德與後殖民理論專題（陳重仁）、十九世紀小說與醫療想像（陳重仁）、物種源始與生命哲學（黃柏翰）、第二性性別研究（張歆祐）。

作為本校核心課程的可行性。在例行的工作報告中提出核心課程方向報告，經與會工作夥伴的討論，並獲得當時陳大樑教務長的大力支持，我們才戰戰兢兢地正式接受以「經典閱讀」作為核心課程的挑戰。

2、課程模式的思考：立基自身成功經驗的探索

確立以經典閱讀課程作為核心課程的發展方向後，接著我們立即開始思考課程模式的問題。繼 96 年 8 月的經典閱讀課程開課意願調查，同年 9 月 28 日舉辦了校內「經典閱讀教案編撰工作坊」，邀請所有中心教師（含有意願開課的教師）與會，並安排本中心已開設經典閱讀課程的教師們進行教案分享，一起思考教案編撰的可能模式。這個會議後由我起草「通識核心課程規劃草案」、「通識核心經典閱讀課程實施辦法草案」、「通識經典閱讀教案編撰要點草案」。其中「通識核心經典閱讀書單草案」是由各領域教師另外召開會議，經多次分組會議才提出的。

本校經典閱讀課程規劃及實施草案的擬定，並不是憑空而起，也不是我個人的主觀意志。基本上本校經典閱讀課程的規劃是以 92-96 年通識教育中心崑將老師、重仁老師及林文琪所曾經開設的經典閱讀課程作為範例的歸納性描述；而經典閱讀課程實施辦法主要是採取協助教師發展課程的精神去做的規劃，所以會引生協助教師發展課程的想法則是源自前期我們參與教育部「個別型通識教育改進計畫」的經驗，在個別型課程改進計畫的參與中，改善了我們的課程及教學行為；有關經典的定義主要是參考元智大學孫長祥教授的論述（孫長祥，2007a；孫長祥，2007b）；而整個

規劃背後的認識論和方法論基礎是詮釋學和比較研究 (樂黛雲, 2005; Douwe Fokkena 等著、俞國強譯, 1996)。⁸

3、教學實驗與評估：展開教學行動研究

經典閱讀課程的規劃及實施草案公告後，作為計畫的執行者，不敢懈怠地開始協助有開課意願的教師們進行課程的規劃及教學實驗，我們主要透過計畫的資源提供相關行政服務，並積極地協助教師進行教學行動研究。並於該學期的期末 97 年 1 月舉辦了一場「通識經典教育工作坊」，透過跨校經典閱讀課程的規劃及教學經驗之分享，協助已有課程規劃經驗的教師們，透過不同經驗的比較，再次反身檢視本校核心課程的開課模式。

會中邀請了長期重視東亞經典研究與教學的臺大黃俊傑教授、南華大學謝青龍教授、元智大學孫長祥教授等，分享開設經典閱讀課程的意義、課程規畫理念及執行經驗經。

會後我們評估：本校非綜合型大學，師資數量及領域有限，無法像臺大採取打破領域的區分，以重要議題為核心進行跨學科的思考之「核心博雅教育模式 (The Core Liberal Arts Model)」；我們需要保有「分類模式」(The Distribution Model) 課程 (以學科領域分類為主)，以利學生了解學科分類的地圖，但這類課程模式我們決定保留在選修課程中。元智大學對經典的定義、經典閱讀的意義及活化經典的論述與我們過去的經典閱讀開課經驗相符合，

8 所謂的比較研究，並不是把二個文本拿來作客觀的對比研究，而是一種對話和跨文化視野的經典詮釋，強調經典詮釋的重點是在建構不同理解背景，以看到文化經典中不同的圖景，並且要不斷地更換不同的理解背景，把古代的文本轉換到現今的歷史語境，賦與古代文獻以現代意義；而且經典的閱讀與理解是一個文化參與的過程，也是一個自我生成的過程。

其所推動的「經典五十」，兼採正式課程中部分融入和自主閱讀的模式，相當有特色，但立基我們過去的經典閱讀課程的教學經驗，為了建立本校的傳統及提升學習成效，我們還是決定維持以正式課程的方式操作，並經營小班化、深入閱讀的教學模式；別於早期南華大學在一門課程中進行多本經典篇章選讀的模式，我們選擇以單一經典為主，以培養學生與單一經典進行深度對話的詮釋能力。

總之，經由初步教學實驗的參與，教師們大都肯定本校「經典閱讀課程」採單一文化經典、活化經典的課程規劃及小班教學的課程模式，確立了本校重視「學生個別發展」的通識核心課程模式，著重學生的思考及學習歷程更甚於內容 (Mary. J. Allenn 著、黃心怡譯，2010：10-14)，並於 97 年 3 月 4 日通識中心會議通過本校「通識教育課程的發展方向」：基礎性、知識性、整合性、對話性及道德性。經典閱讀核心課程的相關的法案，隨後於 97 年 10 月中心會議正式通過，並送學校核准實施。

經典閱讀核心課程經一年多的規劃與進行教學實驗後，於 97 年 12 月 10 日在邱文達校長主持的「以通識教育為核心的全校課程發展會議」中進行專家諮詢。校長邀請許倬雲院士、李亦園院士、楊國樞院士、宋瑞樓院士、吳成文院士、彭汪嘉康院士、張秀蓉教授等擔任通識教育諮詢委員，針對本校通識教育發展 (含經典閱讀程之規劃與發展)，提出具參考價值的建議。

4、學生學習觀的調整：協助學生做學習準備

為落實以學生為中心的學習，教學單位及教師是需要去了解學生現有的學習經驗及觀念，更應該幫助學生認識到自己的前學習經驗及觀念對學習的影響，以做好學習上的調整與準備 (Michael

Prosser 等著、潘虹等譯，2007:33-69)，因此在教學觀念的革新階段，我們也同時規劃啟動學生教學觀變革的設計。我們做了：(1) 新生「經典閱讀課程選讀意願調查」，提供本中心核定通過的經典閱讀書單，讓學生進行選讀意願的圈選。在啟動經典閱讀必選修制度前的 96、97 學年度都做了調查，此調查資料一方面提供開課方向的參考，另一方面則是開始讓學生了解到本校已開始經營「經典閱讀課程」這件事。(2) 舉辦經典閱讀課程說明會：在啟動經典閱讀課程發展的過程中，每學期的開學之初，都會利用全校新生必修的「拇山人文講座」課程進行課程說明，讓學生了解經典閱讀核心課程的規畫。(3) 舉辦「學生通識論壇」：藉助「拇山人文講座」課程中「學生通識論壇」的小組活動，安排「為什麼要學習經典」的議題，引發同學們在小組活動中反省學習經典的意義，並且也希望透過這個問題的探索，可以協助同學們找到學習的動機及調整自己的學習。(4) 安排經典閱讀課程學習成果發表：每學期皆安排經典閱讀課程表現優異的同學在拇山人文講座課程中做公開的發表，以營造同學相互觀摩學習的機會及增進自我價值感。

(二) 教學行為的改變：支援教師發展課程

雖然已確立經典閱讀課程的規劃原則及實施辦法，但如何開出足夠數量（每班 40 人，每學年至少開出 25 班）、且符合課程規劃原則的活化經典閱讀課程，以引發學生產生深度的閱讀與理解，是本校以經典閱讀課程作為通識核心課程所面臨的一大考驗。為了善用有限的師資以及召喚更多的教師參與經典閱讀課程的開設，我們啟動了課程發展的機制，協助有意願參與開設經典閱讀課程的專、兼任教師，立基自身的學術專長，透過課程規劃、教學實驗及接受課程審查的核心課程發展機制，研發有品質的課程。

96-99 年我們以課程補助的方式，由老師自由提出申請，經由校內審查機制通過後，再以計畫資源支援教師進行課程發展。計畫的徵件與申請，主要在促進教師展透過將課程規劃文字化的過程，進行自我檢視；教學實驗過程中，協助訓練教學助理幫教師做課程觀察記錄，期中、期末協助實施修課學生焦點團體訪談，教學過程中教師也可以主動申請專家教學過程評量等等服務機制，以上服務都是希望協助教師展開教學行動研究，改善課堂中的教學實踐；每學期舉辦成果發表及結案報告書之撰寫，主要是在協助教師進行自我檢視與相互標竿學習；經二次教學實驗後的優質化審查及公開發的發表，則是一種確保核心課程品質的規劃。並鼓勵教師自組學習社群、或者進行教學研究來改善教學品質及深化課程。以下為協助教師發展課程的相關辦法：

表三 通識教育中心促進教學發展相關法規

編號	類別	法令規章名稱
01	通識課程配置教學助理補助辦法	臺北醫學大學通識教育中心課程委員會組織章程
02		臺北醫學大學通識教育中心課程(含教材)體檢計畫
03		臺北醫學大學通識教育中心課程(含教材)體檢辦法
04		臺北醫學大學通識教育中心教學助理(TA)暨課程助理(CA)申請辦法

編號	類別	法令規章名稱
05	教材發展或 教法創新獎 勵制度	臺北醫學大學通識教育中心行動導向課程補助辦法
06		臺北醫學大學通識教育中心教學行動研究補助暨獎勵辦法
07		臺北醫學大學通識核心經典閱讀課程實施要點
08		臺北醫學大學通識教育中心經典閱讀課程實施辦法
09		臺北醫學大學通識教育中心實施優質語文課程獎勵作業要點
10	鼓勵優秀教師開設通識課程之制度	臺北醫學大學通識教育中心教師教學社群發展補助辦法
11	傑出通識教師之遴選及 勵制度	臺北醫學大學教學獎勵指標及作業細則
12		臺北醫學大學教師獎勵辦法

為充實師資，96 到 102 年，本校通識教育中心增聘專任教師，開設經閱讀課程被列為徵人的重要條件之一。課程發展的過程中，陸續有許多專任教師主動參與經典閱讀的規劃與教學實驗，如：陳重仁老師帶領英語文領域教師從事外國文化經典閱讀課程的開設；95 學年度執行教學卓越計畫以來，陸續增聘的張敬祐、周維萱、馬有成、賴素梅、張梅芳等多位專案教師，也都投入經典閱讀課程的經營；醫文所的高美英老師也主動參與。之後陸續有林子湘專案教師、高光德副助理研究員及林彥好老師的參與；972 學年度有邱佳慧專任教師及王實之專案教師的加入，更豐富了北醫的經典閱讀課程；其中也邀請了不少兼任教師參與經典閱讀的教

活化經典的課程發展策略與實踐經驗：以臺北醫學大學經典閱讀課程的核心化發展為例 | 61

學，如：辛意雲老師、陳逸根老師、蘇星宇老師、朱祖德老師、吳順令老師、程玉鳳老師等。經二年的課程發展，至 98 學年度正式啟動經典閱讀課程必選修制度。以下是當學年度所開設的經典閱讀課程表及修課人數：

表四 98 學年度北醫大開設經典閱讀課程

981 學期 - 10 門 14 班	授課 老師	修課 人數	982 學期 - 9 門 11 班	授課 老師	修課 人數
易經與人生 (2 班)	蘇星宇	106	古琴與哲學實踐	林文琪	28
醫療與文化－傅柯選讀	陳重仁	31	經典閱讀入門	林文琪	21
古琴與哲學實踐	林文琪	25	山海經與神話	陳逸根	33
宗教、禮俗與生命關懷	林文琪	31	柏拉圖對話錄：《斐多篇》	林維杰	53
論語與現代社會 (2 班)	邱佳慧	89	《共產黨宣言》與社會主義 (2 班)	王實之	91
《史記》與歷史人物評析	邱佳慧	63	《史記》與歷史人物評析	邱佳慧	60
真理與方法	林維杰	56	論語與現代社會	邱佳慧	64
山海經與神話 (2 班)	賴素玫	101	莎士比亞十四行詩	陳重仁	63
紅樓夢賞析 (2 班)	賴素玫	89	易經與人生 (2 班)	蘇星宇	69
《共產黨宣言》與社會主義	王實之	59			
小計		650	小計		480
平均每班人數					45

98 學年度正式實施經典閱讀為必選修課程時，所開出的經典閱讀課程共計 25 班，平均每班人數 45 人。為了確保課程品質，98 學年後，支援課程發展的機制持續運作，新增開設經典閱讀課程的專任或專案教師有：范代希、張國城、英家銘、韓德彥、黃培青、謝宗宜及唐功培等；兼任老師有：鄭穎、黃裕宜、張昀翔等。

98 學年度林建煌教務長兼通識中心主任上任，持續支持經典閱讀課程的發展，當年度本校獲教育部評等為臺灣唯二的通識教育領

航學校，秉持得獎即是鞭策的想法，我們開始進行前階段教學成果的自我檢省：99年01月舉辦共識營，討論主題是：通識各領域課程改革進度說明暨討論案，發現上階段經典閱讀課程的發展主要關注在課程規畫及教學方法上，對於學生學習成效的關注相對較少，於是開始精進與深耕發展計畫，於同年04月舉辦校級通識教育發展諮詢會議：「以現代公民素養為導向的通識教育改革研討會」（委員同97年），提出能力導向教學的具體方案。

（三）持續精進與深化：轉向能力導向教學

99年8月本校籌備成立人文暨社會科學院，林從一教授為首任院長，率領原本的通識教育中心及醫學人文研究所教師共組兼重研究與教學的人文暨社會科學院，創院之初明白地指出本校人社院教師皆擔負通識教學的任務，擴充了本校通識教學的師資。⁹這次織組的變革，並沒有改變通識教育發展的方向，持續前期的精進發展計畫，100學年度我們開始啟動重視學生學習成效及能力導向的教學改革。

100年8月起執行「課程紮根—以『職場需求為導向』之學生核心能力課程設計：通識核心能力課程革新計畫」，開始走向學生學習成效的關注。101年執行「全校性閱讀書寫課程推動與革新計畫」促使經典閱讀課程更細緻地去關注如何深化學生的閱讀理解力（含感性理解力及詮釋理解力）；關注如何發展更具結構化的

9 本校人社院於99學年度成立至102學年度組織及研究人力日漸趨完備，為顧及新成立學院的研究發展，又不影響通識教學的精進，於是學校決定於1032學期起，又恢復通識教育中心為一級院級單位，持續專務通識教學發展。

反思寫作引導，以強化學生的反思能力（含描述能力、分析能力及論述能力）；並開始研擬有效的評量工具。102-103 年執行「全校型公民素養陶塑計畫第二、三期」，經典閱讀課程參與學生公民素養及自主學習能力的培養。

為了協助新進教師投入通識教學，在通識課程革新計畫的推動與服務上，依然採取前期建立的課程發展模式，且比前期更有系統地執行課程發展機制，支援教師們可以更順利地走過觀念的變革、教學行為（含課程規劃和教學方法）的改變，追求課程持續精進與深化。以下綜述經典閱讀課程轉向學生學習成效及能力導向教學，持續精進與深化的過程。

1、教學觀念的革新

為了啟動教師關注學生學習成效及能力的培養，我們依然透過舉辦「共識營」來啟動教師教學觀念的革新，在 100 年 1 月 13 日至 14 日我們舉行了一場共識營，啟動經典閱讀課程轉向學生學習成效及能力導向教學的關注。議程及問題如下：

表五 啟動經典閱讀課程能力導向教學議程

13:20~13:30	長官致詞	邱校長文達
13:30~14:30	從詮釋學的角度談閱讀是如何的活動—報告人：林文琪主任 【討論主題】 ：如何深化學生的閱讀？ A. 閱讀是如何的活動？ B. 我如何引導學生展開閱讀的活動？	主持人： 邱子恒老師 林文琪主任
14:30~16:10	書寫是如何的活動—報告人：陳重仁老師 【討論主題】 ：我為何／如何操作反思日誌？ A. 反思日誌的教學功能有哪些？ B. 如何規劃與操作反思日誌以達到以上的教學成效？ C. 如何進行反思日誌的教學評量？	主持人： 陳瑞玲老師 邱佳慧老師

為了協助經典閱讀課程轉向能力導向的教學，所拋出的問題主要是從詮釋學、認識論和方法論的角度來反省閱讀和書寫是如何的活動；而後再引導教師們去反思自己的教學目標、教學方法及學習評量，思考自己是「教什麼」、「如何教」及「如何評」的問題，教師們可以在自由討論中交換彼此的教學觀、課程規畫及教學實踐的經驗。

這場共識營我們沒有邀請外來的講者，僅以拋出問題的方式，由本中心相關專長的教師來進行引言與帶領討論的方式進行。所以這樣安排，主要是尊重本校教師在經典閱讀教學上的專業，基本上我們肯定教師們對於什麼是「閱讀」、什麼是「理解」及什麼是「反思」可以有不同立場的理解，相應不同認識論及方法論的立場，也可以發展出各不相同的教學規畫及引發不同的教學行為。

從活動設計者的角度而言，共識營活動的設計主要是為教師們營造一個自我反思的平台，具有教學行動研究的精神：讓教師們在社群活動中進行自己教學觀念的反思與調整，以及展開課程吻合度的自我檢視。參與者無論現場有沒有發言，在發言與聆聽之間，教師們反身看到自己課程中閱讀與反思教學的規劃；觀摩他人透過什麼方法引導學生產生深度的閱讀與理解；思考自己及他人在典閱讀課程中融入反思寫作的教學目的是什麼？自己與他人為達到以上教學的目的，採取了什麼教學行動？自己與他人又是如何評估學生的學習成效。

鼓勵具相同教學經驗的教師自組學習社群，相互學習，甚至展開教學行動研究，是我們用以支持教師發展課程的主要策略 (Chris Argyris 等著、夏林清譯，2000)。¹⁰ 有關教學行動研究主要採 Elliott 「實踐－審議」 (practical deliberation) 的行動研究的觀點，認為教育研究是一種道德上的努力，研究本身是一個自我反思的過程，在這個自我反思的研究過程中，不僅對自己的實踐進行批判性的分析與評估，而且反思自己實踐中所使用的理論或觀點，並透過核心觀點的改變，引發行動方案的修改，實現改善教學品質的理想 (James Mckernan 著、朱鈿文等譯，2004:17-21)。

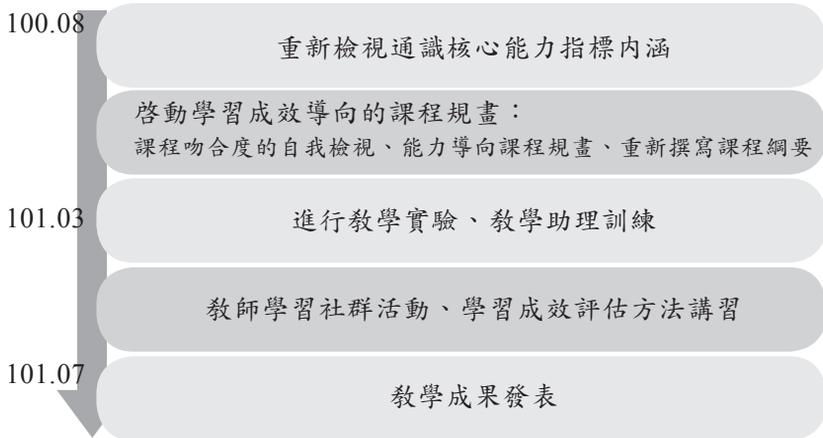
2、教學行為的改變 (I)

100 年 8 月本校所推動的「成果導向教學」，是全校性的教學革新方向，為了協助老師可以順利地轉向學生學習成效的關注，

10 本校自 95 年執行教學卓越計畫以來，即鼓勵教師進行學教學行動研究，於 95 年開始即舉辦教學行動研究的讀書會，主要閱讀 Chris Argyris 等著，夏林清譯：《行動科學》（台北：遠流出版公司，2000），並邀請夏林清老師演講及指導。本校通識教育中心於 97 年 9 月通過並實施「教師教學研究補助及獎勵辦法」及「教師學習社群補助辦法」。

本中心教師除了參與學校所安排的成果導向教學講習；配合學校教務處的課程管理，進行課程大綱的重新撰寫；呈現每一門課程所能培育的通識核心能力、載明教學方法、評量方式或如何使用評量尺規 (rubrics) 等。本中心作為教學單位，我們更關心的是如何落實成果導向教學的問題，關心能力導向教學的課程規劃、教學方法的改善以及引發學生有效的學習活動等。

通識教育中心作為教學規劃及實踐單位，不能讓成果導向教學淪為徒具形成的虛擬「課程管理」而已，我們關心的是教師有沒有針對課程所設定的能力指標去進行課程規劃？能力導向的教學規劃是否有落實為課堂的教學行動？而課堂的教學行動能否啟動學生產生有效的學習行為？在教什麼、評什麼的原則下，配合教學規畫所設計的學習評量是否能發揮引導學生學習的功效？基於以上的思考，我們有步驟地協助老師們一起理解什麼是成果導向教學，如何進行成果導向的教學規畫，以及如何執行能力導向的教學。以下是我們協助教師發展能力導向教學的執行過程：



圖一 執行能力導向教學革新的流程圖

(1) 教學目標的澄清：認識論及方法論的反省

100年8月計畫開始，首先依照興趣分組，邀請教師們以小組會議的方式去研擬所選定通識核心能力指標的內涵。所以這樣做，是希望老師們可以從後設認知的立場去澄清教學目的（某一個通識核心能力）。試想如果教師們對於自身課程所要培養的能力內涵不清楚，如何做教學規畫？更別說是教學評量了。由教師分組所研擬的通識核心能力指標內涵，經校外教育專家核定後定稿，經合法的行政程序核定後實施。

在教師們標定自己課程所要培養的能力指標後，我們緊接著協助老師們針對自己的課程進行課程吻合度的自我檢視，評估教師為學生所規畫的學習路徑是否可以引導學生達到所設定的學習成效 (Mary. J. Allenn 著、黃心怡譯，2010)，以下是我幫教師們設計的課程吻合度自我檢視表：

表六 經典閱讀課程吻合度自我檢視表

經典閱讀課程自我檢視			
課程名稱		授課教師	
		填寫日期	
<p>一、有關深化理解力（詮釋的理解或是感性的理解）的課程規畫及教學方法，這學期我有特別操作某些教學方法來培育學生的理解力嗎？</p> <p><input type="checkbox"/> 否</p> <p><input type="checkbox"/> 是，那一種理解力（可複選）</p> <p><input type="checkbox"/> 詮釋性的理解</p> <p><input type="checkbox"/> 感性的理解</p> <p>請簡要說明採取什麼教學方法：</p>			
<p>二、有關反思寫作作業規畫</p> <p>1. 是否置入反思寫作的方法論及方法的說明？</p> <p><input type="checkbox"/> 否</p> <p><input type="checkbox"/> 是；請說明如何置入：</p> <p>2. 是否有引導學生發展議題或主題化 / 結構化的書寫？</p> <p><input type="checkbox"/> 否</p> <p><input type="checkbox"/> 是；我的規畫是：</p> <p>3. 本課程除了反思日誌，是否有其他書寫作業？</p> <p><input type="checkbox"/> 否</p> <p><input type="checkbox"/> 是；</p> <p>(3-1) 其他書寫作業是：</p> <p>(3-2) 針對以上作業是否有寫作指導？</p> <p><input type="checkbox"/> 否</p> <p><input type="checkbox"/> 是；我的寫作引導是：</p> <p>4. 在操作反思寫作的教學過程中，我遇到什麼困難？</p>			

設計這個表的目的是在提供教師一個自我檢視的方向，請老師們檢視自己的課程是否有針對所標定的能力指標進行相關訓練的設計？並評估這些設計是否能引導學生達到學習成效。這個只是自我檢視，不是評鑑。

(2) 啟動新的教學行為

以下為我們啟動教師新的學習行為所做的服務：

A. 新的課程規畫：提供教學方法研習

為了協助教師展開課程規劃的革新，以下是我們為了啟動課程觀念革新所舉辦的能力導向教學相關活動：

表七 啟動課程觀念革新所舉辦的能力導向教學相關活動

序	日期	主題	主講者
1	100/10/14	「成果導向的課程發展模式」工作坊 (一)	李坤崇
2	100/10/20	「成果導向的課程發展模式」工作坊 (二)	李坤崇
3	100/12/23	從學生學習成效導向評鑑 - 看教學設計 趨勢	劉怡甫
4	101/02/13	從核心能力發展教學實務	劉怡甫
5	101/03/07	學生學習檔案的評量—創意夥伴和創 意評量	邱淑宜

除了相關成果導向的課程管理實務外，在教學設計上相應如何深化學生閱讀理解力的問題，我們引介「重理解的課程設計」(Grant Wiggins 等著、賴麗珍譯，2008)；在學習成效評估上，我們引介了「檔案教學」及「檔案評量」的方法，提供一種可能的教學成效評量方法，協助老師了解教學評量不只是評分而已，而可以思考如何引導學生在製作檔案中學習，並透過學習檔案評的多元評量引導學生培養自評、自我監控及自我導向的學習。

B. 新的教學方法：教師社群活動

教師進行能力導向教學規劃後，隨即進入二階段的教學實驗過程，在協助老師展開教學行為的變革上，我們曾經舉辦的社群活動如下：

表八 教師社群活動

序	日期	主題	主講者
1	101/02/14	孟子與現代社會課程規畫	張國城
		九章算數與東亞文明中的數學課程規畫	英家銘
		史記學年課程規畫	邱佳慧
		古琴與哲學實踐學年課程規畫(莊子)	林文琪
		如何引導學生進行反思寫作與回饋	林文琪
2	101/03/28	以九章算數課程為例，說明如何操作PBL教學法提升學生的分析批判能力。	英家銘
3	101/06/04	以三國演義課程為例，分享學習成效評量方式	高光德

活化經典的課程發展策略與實踐經驗：以臺北醫學大學經典閱讀課程的核心化發展為例 | 71

序	日期	主題	主講者
4	101/06/08	以孟子與現代社會課程，分享如何引導學生進批判性的閱讀。	張國城
		以笛卡兒沉思錄課程，說明反思日誌的操作如何幫助學生提升批判性思考能力。	祖旭華
5	101/07/12	以紅樓夢賞析課程為例，談如何引導學生體會小說人物情感之教學方法。	陳逸根
		以史記的記憶與倫理課程，分享如何引導學生感受歷史人物處境的教學方法。	邱佳慧
6	101/12/12	以學習者為中心的教學	劉怡甫
7	102/01/17	閱讀是如何的活動	柯華葳

如前所言，為了尊重教師的自主性及教學的專業，在教學設計及教學實踐過程中，我們持續支援教師以學習社群的方式定期聚會，交換教學經驗；而我們提供教學助理訓練及相關行政服務。社群活動大部分由老師進行主題式的教學經驗分享，以促進新舊教師們之間的觀摩學習。期末安排了「以學習者為中心的教學」及「閱讀是如何的活動」的主題演講，主要是提供教師們（尤其是新進教師）做觀念的再澄清，以及進行自我檢視、調整課程的機會。

C. 發展學習成效評估：理解力學習檔評估

有關學習成效評估，但我們並不只是關心如何給學生打分數的問題，而是思考如何教導學生使用評量工具，以發展自我監控、自我導向的能力與習慣，因此我們引介檔案教學及學習檔案多元評量的方法給本校教師。

(A) 實施檔案教學

學生學習檔案，如果只是學生作品的資料夾，對學習的助益有限，學習檔案對學生的益處是在「建立」和「使用」檔案的過程中發揮出來的 (Charlotte Danielson 等著、鄭英耀等譯，2000)。¹¹ 因此本校經典閱讀課程除了要求每位修課學生每週撰寫反思日誌外，並在課程中操作檔案教學，把學習檔的「建置」與課堂的教學連結。教學檔案評量除了引導學生整理自己的反思日誌，並規劃具結構性的自我評估表，引導學生對自己所撰寫的反思日誌做階段性的再反省、再分析，並透過自我評估發現自己學習前後思想、觀念、態度或行為的改變，並用文字明確的表述出來。以上設計，旨在協助學生發展行動學習及自我導向學習的能力。以下為我引導學生作階段性整理與自我評估的例子，依課程教學的標的不同，自我評估的引導也將不同。

11 本校於 96 年執行「以通識教育為核心的全校課程革新計畫」其間，在經典閱讀課程及行動導向 / 問題解決導向通識課程中操作反思寫作及檔案教學；並透過「優異通識課程學生學習檔案 e 化上網」分項子計畫中，進行學生優良學習檔案的評選，至今仍持續每學期的優良學習檔案評選。

表九 學習檔案自我評估表

檔案回顧自我評估表	完成時間	年 / 月 / 日
-----------	------	-----------

- (一) 檢視你本學期的反思日誌，你所紀錄與思考的問題有那些？請羅列問題清單。

日期	問題
	1. 2.

- (二) 整理分類自己這學期所思考的問題，說明你所紀錄的問題有那幾類？(或分析這些問題是否有什麼脈絡、線索或是主軸？或是這些問題有沒有一個共同的核心？)
- (三) 從你反思日誌所紀錄與默思的問題中，選擇二個最觸動你的問題，請標示日期與問題。分析自己對那二個問題的默思，分別說明自己為什麼這麼想(分析自己的想法如何形成、立說的基礎或預設是什麼)？
- (四) 根據你自己的經驗，比較上課抄筆記與本課程要求你回家才寫反思日誌，這二種寫作經驗有何不同？
- (五) 寫了一學期的反思日誌，你有什麼感覺或想法？你會想要繼續這種反思性的寫作嗎？為什麼？
- (六) 你認為自己在本課程有什麼特殊的表現？請詳細說明。(在思想、觀念、行為上有什麼收穫、啟發或改變？是否有什麼新的學習方案形成？)
- (七) 我仍需要努力的是：

(B) 執行學習檔案多元評量

有關學習檔案的評估，主要採取同儕互評、家人評估、教師評估及專家評估（抽樣）等多元評量的方法。以下為我引導學生每週作自我回饋的作業設計及多元評量的表單。

表十 學習歷程紀錄與自我回饋表

課程名稱		授課教師		記錄者	
上課日期		上課地點			
描述上課事件：自由書寫（依課堂進行的程序，盡可能詳細的描述課堂上發生的事件，如課程內容、教室中老師在做什麼、自己在做什麼、自己的感受及想法。）			自我提問練習（閱讀左邊的描述，練習提問並寫下問題及回應。如 what,when,who；how,why,what if 等問題。）		

表十一 學習檔案互評估表

課程名稱		檔案作者			
評論人		填寫日期	年	月	日
與作者關係					
看過學習檔案夾內的資料，你會如何描述作者在這門課中所做的努力？					

(C) 實施總體學習成效評估：

執行「全校性閱讀書寫課程推動與革新計畫」期間，於 1012 學期教學實驗後，嘗試進行經典閱讀課程學生學習檔案總體學習成效的質性評估。

有關學習檔案專家評估，是由參與教學實驗課程的教師，每一門課程隨機抽樣五分作業作為質性評估的樣本。由我為大家設計了一個有關理解力的評量表，針對感性理解力、詮釋性理解力、評價經典的能力及應用經典的能力四個面向進行評分，邀請該學期沒有教授經典閱讀的教師擔任評量委員，經會議了解各評量面向的內涵後，進行評分。算出所有樣本在理解力四個面向上表現的平均數，讓老師們可以很直觀地了解自己班級同學四個面向理解能力表現與平均數間的差距，評估自己所標定的教目標的達成效果如何，以作為課程設計的參考。

表十二 閱讀理解力評估面向

閱讀理解力評量	
■ 應用經典 Application	<ul style="list-style-type: none"> • 能夠運用經典的觀點或理念來解釋或提出方案，解決生活上的問題。 • 能使用不同媒介呈現或再現經典內容。 • 能在生活中實踐經典的內涵。
■ 評價經典 Evaluation	<ul style="list-style-type: none"> • 能夠進行多觀點的比較論述。 • 能簡單表達自己的評價意見。 • 能提出理由或證據支持自己的立場。 • 能提出理由或證據說明他人的立場。
■ 理解經典 Comprehension	<ul style="list-style-type: none"> ◆ 詮釋性理解 <ul style="list-style-type: none"> • 能對經典的文本作多觀點的解釋。 • 能用自己的話語講述經典的內容。 • 能說明贊成或反對經典觀點的理由。 ◆ 感性理解 <p>能感同身受（認同）經典中的思想、人物情感、情境……等。</p>
■ 內容簡陋（不及格，不評分，請打勾）	<ul style="list-style-type: none"> • 只能簡單或條列抄錄老師的講課內容。 • 發表零散的主觀意見。

學習檔案專家質性評估所需人力太多且效益不大，後來我們改採用學界做過信效度的量化問卷來做總體學習成效評估。反思能力問卷是採取 2000 年 David Kember 等反思測量研究所發展出的反思能力問卷；自我覺察力採取 Prof. Baer (2006) 所發展的 Scoring the Five Facet Mindfulness Questionnaire 問卷 (劉興華的中譯本)。

3、教學行為的改變 (II)：公民素養及自主學習能力

持續前段的能力導向教學，民國 101-103 年本校執行「全校型公民素養陶塑計畫第二、三期」，「經典閱讀課程」在本計畫中持續深化，協助教師課程發展的活動有：

(1) 持續深化「經典閱讀課程」

立基經典閱讀課程的發展，執行本計畫深化經典閱讀課程與真實社會的連結，鼓勵教師開發與公民社會相連結的教學單元。

(2) 課程發展經驗遷移到專業學系

由通識中心教師擔任公民素養融入專業課程的 mentor，將通識中心執行能力導向教學的經驗，擴散與遷移到專業學系，帶動專業課程的革新。以下為 101 學年首次參與公民素養融入專業課程計畫的種子課程以及指導老師。

課程名稱	授課/指導教師	素養	特殊教學規劃
護理學導論	張秀如/林文琪	美學	1.護理人員談護理典範講座 2.肯定式探詢(appreciative inquiry)研討會
情緒管理與人性關懷	劉玉華/林文琪	美學	人性關懷知與行系列方案
精神科護理學	張秀如/林文琪	美學	1.同理心工作坊 2.同理心體驗活動及成果報告
普通心理學	劉玉華/林文琪	美學	1.應用發展心理學概念及同理心技巧，進行一位家裡或認識之老年人(兒童或成年人)訪談 2.學生以自編自導自演方式，將失序心理症狀及問題製成具有衛教意義之十分鐘短片。
普通心理學	郭淑瑜/林文琪	美學	1.同理心工作坊 2.同理心體驗活動及成果報告
醫護人文劇	林文琪、郭淑瑜、林文琪	美學	演/教員訓練，發展臨終關懷教育劇場
營養學概論暨生涯規劃	黃士懿/何建志	倫理	案例教學，與基因食品有關之倫理問題
保健食品開發	黃士懿/何建志	倫理	置入保健食品法規制度與營養專業倫理教學
牙科公共衛生學	嚴明芳/何建志	倫理	1.從專業與倫理面看口腔疾病篩檢陽性個案之轉介 2.從科學、專業與民眾認知看學齡前兒童牙齒塗氟、窩齶補牙
公共衛生營養學實驗	楊淑惠/呂淑婷	媒體	透過媒體行銷包裝公共衛生營養學，賣給民眾講座

圖二 公民素養融入專業課程 101 年成果

以我個人為例，我擔任護理系美學素養融入專業課的指導老師，根據在通識教育中心執行能力導向教學的經驗，先協助護理學系的教師們澄清什麼是美學素養，協助他們了解美學素養是在提升感性認識能力，而所謂的感性認識，與護理基本知識中的技術知識及感性知識有關，所以他們只要把焦點放在學生感受力與同理心的訓練即可。在經過有關教學目標（美學素養）的後設認知反省後，教師們一掃過去對於「美學素養即是藝術教育」的想像，因這個想像所帶來的焦慮也一掃而空，開始很順利地展開美學素養融入課程單元的設計。

(3) 恢復推動自主學習

為了深化經閱讀課程中的反思寫作，於 101 學年開始陸續開設訓練學生結構化書寫的微型課程，如散文、小說、劇本、小論文及社會探索的工作坊等，¹² 並嘗試以「經典閱讀＋自主學習，2+1 學分制」的創新學制，鼓勵學生展開自主學習。持續經典閱讀課程中所實施的檔案教學，我設計了一個「自主學習檔案」，如下：

表十三 自主學習檔案

第一部分：我的學習計畫
<p>◆書寫主題說明 （寫下你主題書寫的主題，並說明它與你所選讀的經典文本之關係，為什麼你想要發展此主題？）</p>
<p>◆學習規畫 （為了完成你的主題書寫，除了參加工作坊外，你還需要查閱什麼資料、需要閱讀什麼書、進行什麼參訪或參與什麼活動…等。）</p>
<p>◆學習進度表</p>
<p>◆預期成果</p>

12 後來僅保留小文論寫作及社會探索二個工作坊，並在 104 年教卓計畫中進行線上課程的錄製，以利同學選修。

◆我參加的工作坊

(1) 主題：

日期：102/ ○○ / ○○

地點：

出席
戳章

(2) 主題：

日期：102/ ○○ / ○○

地點：

出席
戳章

(1) 主題：

日期：102/ ○○ / ○○

地點：

出席
戳章

(2) 主題：

日期：102/ ○○ / ○○

地點：

出席
戳章

第二部分：自主學習工作坊學習紀錄

主題		講者	
講者	102/ ○○ / ○○	17:10-18:30	地點

◆上課內容紀錄

◆作業

第三部分：學習成果

第四部分：總結

（請檢視此次自主學習經驗，整體而言，你有什麼收穫？若再操作一次自主學習，你會建議如何改進？）

選修經典閱讀課程之學生，可依循自主學習檔案的引導，針對自己每週反思寫作成果進行再反思，發展主題化寫作的主题；參與中心所開設的寫作工作坊，學習結構化書寫的方法；主動與授課教師討論主題化書寫的問題；於修課期間完成課外學習及主題化書寫作業；經所選修經典閱讀課程教師評分通過者，可取得外加的自主學習 1 學分。

於 102 學年開始實施「經典閱讀課程＋自主學習」2+1 學分的彈性學分制。101 至 102 學年，主動參與教學實驗，取得自主學習學分者共 39 位。經了解，基本上學生是支持「經典閱讀＋自主學習，2+1 學分制」，然由於本校學生課業繁重，常因考量無法全程參與課外寫作工作坊，而打消了主動參與的意願；且一學分對學生的誘因不大。為了解決課外工作坊開課時間的問題，於 104 年執行教學卓越計畫，進行工作坊線上學習教材的錄製，以提昇參與意願。由經典閱讀課程而發展出的自主學習彈性學制，為本校持續發展中的微型課程及自主學習奠定基礎。

(4) 建立長期經營的機制

為了長期經營，民國 102 年在閻雲校長及林從一院長的支持下，於人社院下籌備成立「反思寫作中心」，¹³持續深化及推廣經典閱讀課程中所發展出的反思寫作；當時同隸屬人社院之醫學人文研究所則籌備成立「人文實踐與社會創新研究中心」，持續發展社會參與式學習課程的教師研究基礎。現在（民國 104 年）這二個中心都仍持續運作與從事相關教學的研究與發展中。

13 102 年籌備成立反思寫作中心，103 年通過正式成立，為功能編組的院屬教學研究發展中心。

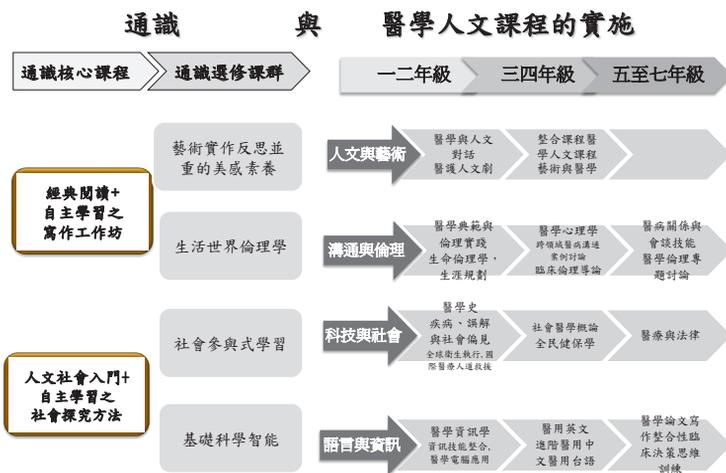
三、挑戰與回應

事實上，經典閱讀課程發展的過程中並不是沒有遇到反對的聲音或阻力，統整相關意見有：以經典閱讀課程作為核心課程不具「醫學」的特色；課程發展機制限制教師的授課自由；強迫教師操作反思寫作的作業；強迫教師開設經典閱讀課程等等。以下分述之：

(一) 以經典閱讀課程作為北醫大核心課程不具「醫學」的特色？

有教師反應：本校經典閱讀課程確實是精緻而有特色的，然而這組課程可以放在任何學校，作為任何學校的核心課程都行得通，卻不足以突顯「醫學」的特色。

這個主張背後的基本教育觀念是：「通識教育」即是「醫學人文教育」。但本校認為「通識教育是專業教育的基礎，是大學的精神所在」，通識教育所提供的是一般性的基礎教育，醫學人文教育則是「與醫學教育和醫療實踐相關的人文與社會學科。該領域提供洞察病人和醫事人員的現況、培養人道醫療照護的基本技能，並幫助醫學生了解醫療照護體系與醫學在社中的地位。」(醫學院評鑑委員會，2013)以醫學系為例，另有十四學分的「醫學人文」課程規劃。通識教育與醫學人文教育在本校是視為基礎與進階應用的關係，二者是相輔相成。本校醫學系的醫學人文課程規劃，一向會邀請通識教育中心教師參與，並作立基通識課程的進階設計。本校通識教育與醫學人文教育具整合性的設計及二單位教師合作無間，在臺灣醫學教育界是有目共睹的。舉例說明之，請看以下簡報：



圖三 通識教育與醫人文教育的關係圖

這是 101 年 11 月 9 日本校醫學系醫學評鑑時，醫學院醫人文學科主任李信謙醫師在介紹通識與醫人文教育時的簡報，很清楚地呈現了以通識教育為基礎，而醫學人文是進階學習的課程地圖。以經典閱讀融入反思寫作為例，醫學人文課程在三四年級的基礎學科也在系統課程中的人文單元，融入人文議題的反思作業，並在五六年級的臨床實習中操作臨床人文反思，101 年「臨床人文反思」已正式成為醫學系必修 1 學分的課程。

(二) 課程發展機制限制教師的授課自由？

有意見表示本校執行經典閱讀課程的發展機制及課程優質化的審查，是限制了教師的授課自由。

課程發展機制旨在支援關心教學的教師，可以更順利地進行課程革新，它是一個服務機制，而我們基本上是以徵件的方式，

或是教師社群的方式由教師自由提出申請，沒有強迫。在經典閱讀課程核心化發展的過程中，為了確保必選修課程的品質，確實要求申請列入必選修的課程，須經過課程發展的過程。但如果教師不想把自己的課程列入必選修課群中，依然是可以不用參與課程發展的。

經典閱讀課程作為核心課程，是一組低度選修的課程，要求學生必選修的同時，基於教師的責任感，我們相應地自我要求課程品質的提升，此所以我們利用計畫資源，執行課程發展機制，協助教師發展課程，基本上這是一個展現教師對課程負責任的良善設計。而且並不是每一位教師都得參與課程發展，曾獲校內外優良獎的課程、曾在人文社會專業系所開設經典閱讀課程二年以上者、有經典研究或專書出版者，是可以不用參與課程發展。但我所知道的，本校符合以上條件的教師還是會主動參與課程發展，追求自我課程的精進與深化。

課程發展機制的立意是協助老師更順利地展開教學實踐及自我改善。我作為計畫的執行者，一直是本著服務的態度在工作，盡可能地減輕教師的負擔，每每設想教師們在參與課程革新的過程中可能會遇到什麼困難，並預先規畫可以提供什麼服務。如果教師仍覺得有任何的強迫，應該是服務不週或者是溝通不良所致，這是服務者要反省與改善的地方。

（三）強迫教師操作反思寫作作業？

或有教師反應經典閱讀課程中融入反思寫作，是「強迫」教師操作反思寫作。經典閱讀課程作為本校的必選修課程，所以規劃融入反思寫作的作業，其用意在於培養學生的反思能力。反思能力是經驗學習的基礎，是將經驗轉化為技能、知識、態

度和信念的關鍵，反思能力已被列為醫學生的重要能力之一，在核心必選修通識課程中操作反思寫作以深化學生反思能力，是一種契合醫學大學特色的教學規劃，且這個作業規定是經過討論後才形成的決議。

有關經典閱讀課程反思寫作的作業規劃，只規範每學期最少寫 10 篇，至於書寫方式及格式，並沒有統一的規定，而且反思寫作也不是經典閱讀課程的唯一作業，教師仍能有其他的作業規劃。在推動反思寫作的過程中，作為計畫執行的服務者，從來不敢「要求」本校教師要如何操作反思寫作，而是以一種很迂迴的方式來推動的。例如，我們會透過「共識營」提出議題，引發教師們從認識論和方法論的角度去反省「閱讀」、「書寫」與「反思」是什麼，讓教師自己發現閱讀、書寫與反思的關係，自己發現反思寫作的重要性。至於如何操作反思寫作，也沒要求一定的模式，一向是鼓勵教師自由設計。作為計畫的執行者與服務者，從來不為本中心教師辦理反思寫作講習活動，只會為本校的教學助理辦理反思寫作的講習活動，所以這麼做就是要保留給教師自由設計的空間與彈性。在校內進行反思寫作的推廣，都是以教師社群的方式去做分享與教學觀摩，再再強調教師可以自由設計。教師們相互觀摩學習久了，很自然地出現大同小異的操作模式，這個現象絕非透過「規定」所致。

對於初任經典閱讀課的教師或新進老師，我們也是很迂迴地透過邀請教師擔任學生優良反思學習檔案的評審，讓不熟悉反思寫作的教師，透過擔任評審觀摩其他課程的作業設計；初次操作者也可以主動邀請其他教師入班協同教學，為他班上學生進行解說，以幫助學生掌握反思寫作這個學習工具。過程中曾有新進老師、兼任老師邀我去他班上幫同學進行反思寫作的講習，我都會

熱心而義務地提供服務，藉由協同教學新進教師也看到了我是如何操作反思寫作教學，但都還是會再再提醒，不一定要這樣操作，僅供教師參考而已。我發現透過協同教學進行教學分享的成效不錯，可以解除首次操作反思教學者的焦慮。但一定是主授教師主動邀請，才能去做協同教學的服務。

（四）強迫教師開設經典閱讀課程？

或以為我們強迫教師開設經典閱讀課程，不尊重教師的授課自主權。這個意見應該是誤解。首先要澄清的是，在經典閱讀課程經營初期，當時的陳大樑主任雖然曾經表示希望每一位教師都參與經典閱讀課程的發展，但這並不是強迫，而是一種善意的建議與召喚，他覺得人文社會領域的老師，不能教授一本重要經典，實在說不過去。如前所言，在探索是否要以經典閱讀課程作為核心課程的方向時，我們是以公開的方式去調查了教師的開課意願，也公開邀請每一位教師參與核心課程方向、課程模式的討論，對於教師是否參與課程發展的活動、是否開課，都是尊重教師的個人意願。事實上 95 年以前受聘的專任教師並不是每一位都參與經典閱讀課程的開設，至於 96 年以後增聘的專任教師，因開設經典閱讀課程已列為重要的選才條件，所以此後招募進來的教師確實被賦與了開設經典閱讀課程的任務。但這個任務並沒有強制性，教師還是可以主動停開課程，並不會受到任何的限制。就我所知道的，本校大部分人文社會領域教師是樂於開設經典閱讀課程，並在經典閱讀課程的發展過程中開創出新的研究方向。

總之，作為低度選修的通識核心課程，我們提倡對於文化經典的多元詮釋觀點，因此開放所有領域教師皆可以開設經典閱讀課程；我們尊重教師對於課程內容的規畫，故沒有統一教材，僅

提供立基詮釋學和比較研究所提出的規劃原則；提供課程發展的服務，是為了提升教學品質；融入反思寫作，是為了經營校本位特色的教學，不僅為醫學生必備的專業反思能力扎根，也在引導學生反思自身，創造有深度的學習，突顯了本校核心課程「學生個人發展的模式」。

參、建議與反思

總結這一場超過十年的課程發展經驗，有那些經驗值得參考呢？整理如下：

(1) 主管的理解與支持是課程改革行動所以能持續不斷的發展的一個重要因素：

沒有長官的理解與支持，這個走得如此漫長的教學變革行動很可能在求新、求變及速成的教育趨勢下而中止。

(2) 作為計畫的規劃者，對於每一個教學變革的方向與設計，都必須是深思熟慮的：

要真切地面對我們的過去、現況去思考我們自己的未來；每一個改革都要知道「為什麼」要這樣做，切不能只是輕易地移植他人的經驗或從眾；為了厚實變革的根基及內在能量，研讀相關的教育理論及教學方法參考書籍，進行教學行動研究都是不可免的工夫。

(3) 作為計畫的執行者，要扮演支持者、服務者角色：

計畫執行者不能只做一個向老師們要業績，轉手向長官呈報績效的行政管理者而已，而應該擔任支持者、服務者的角色，並

以教師為中心去思考應該提供什麼協助。計畫服務者在計畫啟動之前即要先構想：教師們在參與此項教學變革計畫的過程，會經歷那些過程？需要進行那些觀念的澄清？教師規劃課程時會遇到什麼問題？展開實際的教學行動時會需要什麼協助？盡全力支援教師們參與教學精進，是擔任教學計畫行政工作者的首要任務（無論這個人是老師或行政人員）。協助教師解決教學上的問題，絕對是學院行政上的公共事務，不能視之為私事而輕忽，更不能因為行政麻煩而輕易停止良善的教學規劃。

(4) 專、兼任教師主動關注教學並全心的投入課程變革，是本校經典閱讀課程所以能持續發展的最大關鍵。

經典閱讀課程對教師而言可以說是一個不具強迫性且沈重的負擔，教師們為什麼還願意持續參與教學呢？就我個人而言，我覺得是源自教學實踐中的成就感以及與學生共在的感覺。每一門經典閱讀課程，都是自己精心規劃的作品，雖然教學負擔比較沈重，但當自己用心設計的學習方案可以引發有效的學習行為，所引生的成就感也就大於其他課程；再來因為我所教授的經典就是自己學術研究的主題，輔以學術研究的開展，課程單元也相應進行持續的動態調整，每每帶來學以致用的喜悅；而我也因為關心教學而開始進行教學行動研究，不僅改善教學，而且進行教學模式的研發，產生源自教學專業成長的成就感。以上都是成就感的來源。

本校經典閱讀課程規劃學生每週撰寫反思日誌，在閱讀學生反思日誌的過程中，可以掌握到教學現場學生的反應，創造一種與學生共在的連結，讓自己成為「在」教學現場的老師——一個活在教學現場與學生有所連結的老師，而不只是站在講台上讀書

給學生聽的灌輸知識者或播報機。以下僅以民國 99 年「以通識教育為核心的全校課程革新計畫」，結案報告中的一張簡報與大家分享：

作為理性的存有者
基於自己的深思熟慮
為了成就教學的理想
願意自己制訂辦法自己遵從
樹立作為通識教師的尊嚴

這張簡報應該可以反應不少在通識教育中心擔任教職，而又願意投身教學發展者的心聲。

肆、結語

回首本校經典閱讀課程超過十年的發展，所謂的革新或變革，並不只是求新求變的活動，而且是一個課程不斷深化與精緻化的過程。這一個過程是如此的複雜，今日我們所看到的任何成果或措施，無不是不同時期教師、同仁及學生們共同參與及相互作用的結果，而且每一階段的發展都是承繼著過去並有所轉化。這個課程發展的過程，是以教師及學生的學習為中心，不僅學生需要學習，教師也需要再學習，因此作為計畫的執行者，所擔負的是一個提供共學平台的服務者角色，旨在創造一個培力的學習環境，促使老師與學生發展變革的力量——個人見解的形成、探索能力、控制能力及協作能力 (Michael Fullan 著，中央教育科學研究所、

加拿大多倫多國際學院譯，2000)。作為這個課程發展過程的參與者與見證者，自評這場教育變革的行動還有待持續精進，然而雖然現況不盡完備，但我們可以很自信而有把握地說，過程中的每一步我們都走得很踏實，走得有理念、有規畫、有反思、有調整、有協作；這一路走來所樹立的、以教學為職志的組織文化，絕對是彌足珍貴的寶藏。

芝加哥大學 MacAloon 教授曾反省美國大學與他們的歷史，指出美國大學的學院犯了「歷史健忘症」的毛病，以致：

因為缺乏瞭解過往課程辯論與倡議的精闢紀錄的管道，教師團體要不就是更迅速地變成最新知識與教學潮流的犧牲品，要不就是走進習慣上被正當化為「傳統」的死胡同。這樣接踵而來的貧瘠辯論經常顯示世代的衝突。年輕教師提倡他們所採取的改革，並且呼應最新的知識進展與教學法的社會條件。而資深教師對這些提案的回應都認為其是陳腐過時的主張，都是些二十或四十年前就試過且不值得繼續的東西。由於缺乏相對能夠評估這些意見的客觀紀錄，因此我們無法理性地決定到底哪些人才真正代表進步，而哪些人又墨守成規。此外，缺乏超越抽象陳規或回憶錄之分析的出版品，組織本身並無法真正地從他人的經驗中學習。大學在考慮改變課程模式時，被迫在孤立隔絕的情況下考慮，或者依賴來自他處的顧問、專家意見、甚至缺乏證據的 (anecdotes of pilgrims) 意見。

(John. J. MacAloon 等、楊雅婷譯，2010:4)

以上現象是否也在臺灣的大學中上演呢？值得大家深思及引以為鑑。創業維艱，守成不易。面對流動率高、替代率大的組織現況，再加上追求績效、創新、重研究輕教學及個人主義的時代文化，在組織中建立人為的延續和聯結更顯艱難。無論如何，立基前人業績從事因革損益的更化，是世代交替過程中可以選擇的深根發展方向之一。

作為本校經典閱讀課程核心化發展過程的見證者，我有責任把所見、所知、所感及所思寫下來，讓這段歷史不會變成被封存在檔案櫃中的資料，故動筆寫下這段課程發展的回憶錄式分析，以供學院未來發展的參考或與關心課程發展者交流。然本文所記是個人觀點的敘事，有些事件難免因為觀點差異或因時間久遠而有所遺漏或錯置，故僅供參考。

參考文獻

- Allen, M. J. 著 (2010)。通識教育課程評鑑 (黃心怡譯)。臺北：國立政治大學政大出版社。
- Argyris, C. 等著 (2000)。行動科學 (夏林清譯)。臺北：遠流出版公司。
- Danielson, C. 等著 (2000)。檔案教學 (鄭英耀等譯)，臺北：心理出版社。
- Fokkema, D. 等著 (1996)。文學研究與文化參與 (俞國強譯)。北京：北京大學出版社。
- Fullan, Michael 著 (2000)。變革的力量：透視教育變革 (中央教育科學研究所、加拿大多倫多國際學院譯)，頁 21。
- MacAloon, J. J. 等著 (2010)。社會科學的通識教育 (楊雅婷譯)。臺北：韋伯文化國際出版有限公司。

- Mckernan, J. 著 (2004)。課程行動研究 (朱鈿文等譯)，頁 17-21。北京：北京師範大學出版社。
- Prosser, Michael 等著 (2007)。理解教與學：高校教學策略 (潘虹等譯)，頁 33-69。北京：北京大學出版社。
- Wiggins, G. 等著 (2008)。重理解的課程設計 (賴麗珍譯)。臺北：心理出版社。
- 王淑君 (2011)。北醫通識領航臺灣 著重課程品質 深化人文素養。通識在線雜誌，第三十二期，頁 60-62。
- 林文琪 (2013)。儒家祭典儀式中的典範學習——以古代視學禮為例的解析。臺北大學中文系第六屆中國文哲國際學術研討會。
- 林文琪 (2010 年 a)。小班、精緻化的經典閱讀課程。通識在線雜誌，第三十期，頁 55-57。
- 林文琪 (2010 年 b)。透過藝術的倫理行動教育構想與教學實踐——二種可能的課程形態。關渡通識學刊，第五期，頁 27-58。
- 孫長祥 (2007 年 a)。「活化經典」的通識理想——建構大學經典教育芻議。元智大學 2007 經典教育的理念與實踐學術研討會，頁 25 - 36。
- 孫長祥 (2007 年 b)。「活化經典」教學的構想與實踐——元智「經典五十」教學規劃經驗談。通識在線雜誌，十三期，頁 67 - 69。
- 臺北醫學大學通識教育中心 (2011)。北醫五十 誠心樸實。通識在線雜誌，三十二期，頁 56-59。
- 樂黛雲 (2005)。全球化時代的比較文學—中國視野。中國比較文學 01 期。
- 醫學院評鑑委員會 (2013)。醫學院評鑑委員會 Taiwan Medical Accreditation Council (TMAC) 新制評鑑準則 (2013 版)。取自 <http://www.heeact.edu.tw/public/Attachment/462518372426.doc>