

國立臺灣師範大學國際與社會科學學院華語文教學系

碩士論文

Department of Chinese as a Second Language

College of international Studies and Social Sciences

National Taiwan Normal University

Master's Thesis

IBDP 中文 A 文學課程研究與設計—以莊子作品為例

The Research and Design of Chinese A Literature Course

in IBDP—Taking Literatures of Zhuangzi for Example



Yi-Fang Wang

指導教授：林振興 博士

Advisor: Zhen-Xing Lin, Ph.D.

中華民國一〇九年七月

July 2020

致謝

首先，感謝一直以來耐心指導我的林振興老師，很開心每一次跟老師討論之後，都有很大的收穫，心情上也變得很平靜，林老師總是一直鼓勵我，知道我對自己沒有信心，給自己太多壓力，也會不停提醒我。真的非常喜歡林老師，謝謝林老師！

很開心自己能按照計畫順利完成論文，從大學以來，華語文教學一直是我心之所向的科系，即便一路走來：完成大學華語文教學學程、完成華研所的課程、實習，都相當辛苦，但正式擔任華語文老師之後，生活變得相當富足，每天與學生們一同成長的感覺真的非常幸福、快樂，總覺得這是最適合自己的職業！無論未來還會經歷什麼樣的改變，都很感謝在台師大的這兩年，自己成長這麼多，不論是耐力、毅力，還是整個想法跟做事的方式、態度，都因為這兩年而有所轉變。

最後，感謝身邊所有在這段期間鼓勵我、幫助我的朋友們，感謝自己，每一次寫到想休學放棄的時候，都願意給自己喘息的空間與機會，陪伴自己直到最後一刻。

王怡方 謹誌 2020.7.30

IBDP 中文 A 文學課程研究 與設計—以莊子作品為例

中文摘要

本研究旨在針對國際文憑組織（International Baccalaureate, 簡稱 IB）之大學預科項目（Diploma Programme, 簡稱 DP）中的中文 A 文學課程進行課程分析及研究，並提出可供參考的課程設計範本。此課程設計範本是以莊子的作品為例，一共分為四大課程單元，附有課程架構表、課程環節表，以及兩大單元詳細的課程綱要與課程學習單。

隨著國境情境的變動與科技高度的發展，未來社會所需要的人才，勢必要具備高度靈活的適應能力。由於傳統教育強調知識技能學習，難以培育出符合時代洪流的全方位人才。也因此，強調多學科整合能力培養、探索與思維啟發的國際學校教育，逐步受到全球教育界所關注。

然而，IBDP 課程項目本身未有實際的教材可供教師使用，教師們必須依據國際文憑組織給予的教學與學習方法（ATL, Approaches to Teaching and Learning）設計出符合組織教學理念的課堂教材，這對教師來說無疑是不小的負擔。不僅如此，現今與 IBDP 課程項目相關的研究也相當缺乏，少數與 IBDP 相關的研究主題也都侷限在「中文 B 課程」與「中文 A 語言與文學課程」。較晚納入 IBDP 項目的「中文 A 文學課程」少有人討論。

因此，本研究期望能透過文獻資料的蒐集與分析整合，設計出一個完整的、可供參考的 IBDP 中文 A 文學課程設計範本，期望能為 IBDP 中文 A 文學課程教師們帶來一些方向與幫助。

關鍵字：IBDP、IBDP 中文 A、課程研究、課程設計

The Research and Design of Chinese A Literature Course in IBDP—Taking Literatures of Zhuangzi for Example

Abstract

This research is to analysis course and research on Chinese A literature course in the IBDP and present a course design template. This course design template takes literatures of Zhuangzi for example. It is divided into four major course units, with course structure table, course key link table and course outline, worksheets of two units.

As the changes of national situation and the high development of science and technology, the talents needed in the future society must have a highly flexible adaptability. But traditional education emphasizes knowledge and skill learning, it is difficult to cultivate all-round talents who meets the need of this environment. Therefore, the international school education, which emphasizes the cultivation of interdisciplinary integration ability, inspires exploration and thinking, gradually attracts the attention of the global education community.

However, the IBDP course doesn't have actual teaching materials for teachers to use. Teachers must design course teaching materials in accordance with the teaching and learning methods (ATL, Approaches to Teaching and Learning) which given by the IB, undoubtedly, this is a burden for teacher. No more than that, there is also lack of research which related to IBDP course program today, a few research topics which related to IBDP are also limited to “Chinese B course” and “Chinese A language and literature course”.

Therefore, this research hopes to design a complete IBDP Chinese A literature course template by collecting and analyzing data, hopes to bring some directions and help to the IBDP Chinese A literature course teachers.

Keywords: IBDP, IBDP Chinese A Literature Course, course design

目錄

目錄.....	iv
表目錄.....	vi
圖目錄.....	vii
第一章 緒論.....	1
第一節：研究背景.....	1
第二節：研究動機.....	2
第三節：研究問題.....	3
第二章 文獻探討.....	4
第一節：IB.....	4
1.1 IB 課程.....	4
1.2 IBDP 項目概述.....	6
1.4 IBDP 中文課程架構與宗旨.....	8
第二節：IBDP 中文 A 文學課程.....	9
2.1 中文 A 文學課程宗旨與介紹.....	9
2.2 中文 A 文學課程架構.....	11
2.3 中文 A 文學課程評量目標.....	12
2.4 中文 A 文學課程評量方式.....	13
第三節：中文 A 文學：按文學體裁編組作品.....	14
3.1 按文學體裁編組作品課程介紹.....	14
3.2 按文學體裁編組作品評量方式.....	15
3.3 按文學體裁編組作品評量標準.....	16
3.3 按文學體裁編組作品範文.....	20
第四節：IBDP 的教學方法.....	25
4.1 探究式教學.....	25
4.2 概念型教學.....	31
4.3 小結.....	35
第五節：IBDP 課程設計.....	36
5.1 課程設計策略探討.....	36
5.3 課程開展策略探討.....	37
第六節：小結.....	39
第三章 研究方法與流程.....	41
第一節：研究方法.....	41
第二節：研究步驟.....	42

第三節：研究流程	43
第四章 課程設計：以莊子作品為例	44
第一節：課程範例（一）莊子教育觀	45
第二節：課程範例（二）莊子生死觀	64
第五章 結論與建議	82
第一節 研究結論	82
第二節 對未來研究發展之建議	83
參考文獻	85
一、中文文獻	85
二、英文文獻	87
三、網路資源	87
附錄	89



表目錄

表 二-1 中文 A 文學課程架構表

表 二-2 中文 A 文學課程評量目標表

表 二-3 中文 A 文學課程評量方式表

表 二-4 試卷 2 試題類型與細項表

表 二-5 試卷 2 評量標準表

表 二-6 試卷 2 範文

表 二-7 建構主義與傳統教學的差異對照表

表 二-8 IB-PYP 項目八大重要概念表

表 二-9 IB-MYP/DP 文學課單元教學規劃表

表 四-1 課程範例一之課程單元教學規劃表

表 四-2 課程範例一之課程參考篇章表

表 四-3 課程範例一之情境思考題目表

表 四-4 課程範例一之真實案例題目

表 四-5 課程範例一之課程單元觀念總結題目

表 四-6 課程範例二之課程單元教學規劃表

表 四-7 課程範例二之課程參考篇章表

表 四-8 課程範例二之情境思考題目表

表 四-9 課程範例二之真實案例題目

表 四-10 課程範例二之課程單元觀念總結題目

圖目錄

圖 二-1 大學預科項目課程結構圖

圖 二-2 概念與主題圖

圖 三-1 研究流程圖

圖 四-1 課程環節圖



第一章 緒論

第一節：研究背景

隨著世界的快速變遷，傳統教育中單項學科的教科書填鴨式背誦教學的 I 型培育，恐無法適應多變的環境，鼓勵 π 型跨領域、跨學科和 T 型橫向能力的培育，將是未來世界所需（蔡雅薰，2019）。因此，以發展全球情境、培養國際情懷、尊重多元文化為創立宗旨（Hill, 1994; Peterson, 1987; Renaud, 1991）的國際文憑教育系統正如火如荼推行當中，引領著全球國際教育的發展。

國際文憑課程始於 1968 年，其中，「文憑項目」（the Diploma Programme，或稱「大學預科專案」）是該組織最富盛名的教育專案，建構起了一整套和諧均衡的課程體系、方法體系以及科學的評估標準（陶建敏，2012）。因為課程具備高度的靈活性，並且符合時代趨勢，獲得國際學術界極高評價（蔡雅薰，2019）。截至 2019 年 9 月 3 日為止，全球一共有 157 個國家、3,421 所學校提供 IBDP 課程，全球 90 個國家中多達 3,300 所大學認可 IBDP 的成績，在這些大學中，不乏我們耳熟能詳的世界頂尖大學。根據這些學校的聲明，IBDP 學生跟非 IBDP 學生比較起來，IBDP 學生能夠順利進入大學的比例較高（資料來源：IBO 網站 <https://www.ibo.org/>）。

因應中國大陸經濟崛起的態勢，學習華語的外籍人士不斷攀升，不僅如此，許多華裔後代也漸漸跟上華語熱的腳步，目前，文憑項目當中的兩大語言學科當中，都已將中文課程列入。由此可知，中文科目在國際文憑課程當中的地位不容小覷，也為全球國際教育所重視。

然而，IB 課程強調教師應遵循詳細的課程大綱宗旨與評量目標，針對不同的教學對象編寫具體教學內容，對於每一位 IB 中文教師，特別是新任教師來說，是一個關鍵性的挑戰（陶建敏，2012）。為此，市面上可看見有教師出版 IBDP 中文課程教材範例提供教師參考，近年來也逐漸有中文課程的相關研究，但數量卻相當稀少，尤其中文課程當中，較晚列入學科組的「中文 A：文學」更是少有參考資料可使用。也因此，有關

於 IB 中文課程的研究相當薄弱。

有鑑於 IBDP 中文課程的重要性以及教材研究的缺乏，本研究擬深入探討「中文 A：文學」課程，在第二章文獻探討當中討論 IB 宗旨、IBDP 中文 A 課程以及 IBDP 教學方法、教材設計方法，第三章研究方法討論 IBDP 中文 A 文學課程設計之研究方法與流程、架構，第四章以莊子作為範例，實際運用前三章所獲得之資訊，編寫一符合 IBDP 課程宗旨之教材，第五章則是本論文之結論，以期能為 IBDP 中文 A 文學課程有所貢獻。

第二節：研究動機

IB 課程有別於傳統教育制度，從單一分離的學科教學改變成跨領域的主題教學（蔡雅薰，2019）。由於教學宗旨、理念的不同，IB 課程的大綱規範及評量方式、目標也獨立於各國教育制度。其教學方法：「教學與學習方法」（ATL, Approaches to Teaching and Learning），是一套固有的原則，教師必須根據 ATL 的六項原則：基於探究、注重概念性理解、在當地和全球情境中開展、注重有效的團隊合作與協作、因材施教、通過形成性和總結性評量並獲得資訊回饋，自主編寫課堂教材。

IBDP 的第一學科組當中細分為：「中文 A 文學」、「中文 A 語言與文學」、「文學與表演藝術」三項。其中「中文 A 文學」這一項，IBO 提供了指定作家名單，除了第四部份的「學校自選作品」可以由教師及學生自由選擇欲學習的作品之外，其餘三個部分的學習作品均需從指定作家名單當中選取。然而，除了指定作家名單有限定的學習範圍之外，對於課堂教材卻沒有特別的規範，教師必須自行編寫出符合 IBDP 教學理念，可以幫助學習者真正學習、達到評量目標的教材。這賦予了教師較大的教學自主性。自主選擇教學內容，自主設計教學方法，進而通過語言知識激發學生自身的學習樂趣，培養自主的學習動力與創造力（陶建敏，2012）。然而，對於教師而言，需要從頭開始設計課堂教材，實質上是一個很大的負擔與艱難的考驗。

二十一世紀的今日，教育思想已不同於以往，有鑑於 IBDP 在全球教育的蓬勃發展，身為華語教育者，勢必要能因應變動，持續探究教學變

革所帶來的學習與成長，才能永續發展自身的教學行動，適應並融入世界環境的種種新變，拋開舊有的教育思想，掌握脈動、應變現況。因此，在本研究當中，將探討「中文 A 文學」的課程宗旨及架構，根據評量方式及評量目標，討論「中文 A 文學」的課程編寫方式，並以莊子之作品作為範例，給予一個可以參考的設計樣本，期望能對 IB DP 教師以及華語教育界有所貢獻。

第三節：研究問題

IB DP 的中文課程主要分為兩大學科組：「中文 A」以及「中文 B」。下面再細分為五項科目：「中文 A 文學」、「中文 A 語言與文學」、「文學與表演藝術」、「中文 B」、「中文 Ab initio」。

其中，「中文 A 文學」是一門文學課程，學習對象主要是華語母語者以及高級程度的外籍學生，也因此，此課程並不側重語言技能教學，而是以學習文學作品為主，通過大量閱讀文學，幫助學習者培養欣賞文學的藝術特質，以及如何以批判性的角度進行反思。「本課程的設計基於文學與我們對世界的概念、詮釋和體驗息息相關這樣一種認識。因此，文學研究就是探討人們日常生活中的追求、焦慮、喜悅和恐懼的複雜性的表達方式。（《語言 A：文學指南 2013 首次考試，第 5 頁》）」

本研究將針對「中文 A 文學」此一科目當中的按文學體裁編組作品課程進行探討，提出可供參考的課程設計範本，此範本將以莊子之作品為例，側重散文體裁作品之教學，並根據 IB DP 給予的評量標準與細則，設計出可以幫助學習者達成評量標準的教材。

本研究之研究問題如下：

1. IB DP 課程宗旨及精神理念、教學方法為何？
2. 教師如何運用 IB DP 課程教學方法設計課程？
3. 教師在進行 IB DP 課程時，有什麼開展策略？
4. 本研究之課程設計有什麼問題需要修正與補足？

第二章 文獻探討

第一節：IB

1.1 IB 課程

國際文憑組織 IBO (International Baccalaureate Organization)，於 1968 年創立，總部位於瑞士日內瓦。主要以培養學生具備國際情懷，注重學生的全人發展，從小養成學生探索與思考的學習方法以及概念理解的教學方法，引領全球的學習者進入多元文化的國際社會，成為富有責任感的世界公民為使命（蔡雅薰，2019）。創立至今陸續推出四種國際文憑項目，為三到十九歲的學童提供一系列連續性的教育課程（資料來源：資料來源：IBO 網站 <https://www.ibo.org/>）：

1. 小學項目 PYP(Primary Years Programme)：適合 3~12 歲學生修習。
2. 中學項目 MYP(Middle Years Programme)：適合 11~16 歲學生修習。
3. 大學預科項目 DP(Diploma Programme)：適合 16~19 歲學生修習。
4. 技職課程項目 CP(Career-related Programme)：適合 16~19 歲學生修習。

此連續性的教育課程致力於培養學生擁有下列十種人格特質（資料整理自：蔡雅薰，2019，《IB 國際文憑與中文教學綜論》，第 23-24 頁）：

1. 探究者 (Inquirers)：培養好奇心以及探究學習能力，對於學習抱持熱情，並終身學習。
2. 知識淵博的人 (Knowledgeable)：理解重要的概念，擁有跨越學科的知識，觀察與探討全球重要議題。
3. 思考者 (Thinkers)：運用批判性與創造性思維，積極分析與解決複雜的問題並做出行動以及合理的決定。
4. 交流者 (Communicators)：能運用一種以上的語言，以多種方式、自信的與他人溝通及交流、傾聽他人思想，與他人順利、愉快地合作。
5. 有原則的人 (Principled)：為人處事正直、誠實，並且有強烈的公平

正義感，尊重他人的尊嚴與權力，同時也為自己的言行負責。

6. 胸襟開闊的人 (Open-minded)：欣賞自己民族的文化與歷史，同時也尊重、包容其他群體的傳統與價值觀，尋求廣泛的觀點，並且透過體驗不同文化來豐富自己的人生。
7. 富有同情心的人 (Caring)：以同理心、同情心、尊重的態度看待他人需求與感受，願意奉獻自己，透過服務行動讓全球環境變得更好。
8. 敢於冒險的人 (Risk-takers)：有勇氣嘗試與面對自己不熟悉的環境和事物，在新環境當中可以獨立自主探索自己的新角色。
9. 全面發展的人 (Balanced)：發現自己與他人在世界上的依存關係，並且理解智力、體力與情感均衡發展對於自身的重要性。
10. 反思者 (Reflective)：對於自己的學習、經歷做出思考，客觀了解自己的優缺點，進而幫助未來的學習與發展。

國際文憑教育課程有別於以往的傳統教育方式，打破分科教育的限制，提倡跨學科的整合學習，為新時代培育知識淵博、擁有批判思維能力、獨立研究能力、富有愛心及多元文化理解的全球公民。全人教育的觀點是希望讓未來的年輕學子可以在這個發展快速、科技日益更新的全球化社會當中擁有足夠的適應能力，為共同打造更美好的世界而學習。

國際文憑教育課程不僅有劃時代的課程項目規劃，在課程評價的方式上，也從過去注重學生知識與技能掌握的評價方式，轉而看重學生的知識與能力、過程與方法、情感態度以及價值觀等多元的面向。除了看到學生的智力面，更要看到學生在非智力面：動機、興趣、人格、情感、態度等等的發展。由於每一個學生都具有不同的智力強項以及人格特質，因此全方位、整合性、多元性的評價一個學生，才能幫助學生全面發展與提升，找尋自我的價值與目標，讓學生樂於學習，並成為一位終身學習者。

為了維護良好的運作情況，IBO 每年都會召開一次全球大會，由 IBO 組織人員、大學教授、IBO 全球授權學校的校長和教師、各國政府的代表組成，與會內容將針對 IB 課程項目在全球施行的狀況做反思與檢討，

並適時更新、調整課程架構與評量方式。

由於國際文憑課程的創新性與靈活性，在學術界得到高度的肯定與評價，全球多達三千多所高校承認 IBDP 的考試成績（資料來源：IBO 網站 <https://www.ibo.org/>）。

因此國際文憑課程的教學模式，將是影響未來教學界的一大推手，帶來重大的教育革新。

1.2 IBDP 項目概述

國際文憑組織（IBO）提供的課程共有四種：小學項目 PYP（Primary Years Programme）、中學項目 MYP（Middle Years Programme）、大學預科學項目 DP（Diploma Programme）、技職課程項目 CP（Career-related Programme）。其中，大學預科學項目（IBDP），建立於 1968 年，是為 16~19 歲的學生所設計的，學制為兩年。此項目旨在鼓勵學生成為知識淵博、富有同情心且努力探究的人。引導學生培養對不同文化的理解，並以開放的態度看待不同觀點。截至 2019 年 9 月 3 日，全球一共有 157 個國家、3,421 所學校提供 IBDP 課程（資料來源：IBO 網站 <https://www.ibo.org/>）。

大學預科學項目的課程內容總共有三門核心課程、六個學科組。學生除了必須修習三門核心課程之外，在每一個學科組中須各選修一門學科，也可以從第一到第五學科組中選修一門學科來替代第六學科組中的一門學科。

1. 核心課程：知識論（Theory of Knowledge, TOK）、專題論文（Extended Essay, EE）、創造行動與服務（Creativity, Activity, and Service, CAS）。
2. 六項學科：語言與文化、語言（外語）、個體與社會、科學、數學、藝術。



圖 二-1 大學預科項目課程結構圖

資料來源：蔡雅薰，2019，《IB 國際文憑與中文教學綜論》；作者重製

三門核心課程、六個學科組被讚譽為「水仙花型」的課程結構，多元學科的課程配置，可以有效培養學生的多項技能，並擁有跨學科思考的能力，整合性的結構，促使了一個教學體系的和諧與平衡，也幫助學生在進入大學前做扎實的準備，提早探索未來深造的方向。

IBDP 的項目目標主要希望能培養學生的進階學術技能：分析與呈現資訊、評鑑與組織不同的主張、創意解決問題的能力以及基礎學術技能：學得知識、明白關鍵的概念、應用標準的學習法（吳盈臻，2017）。其評價方式分為校內評估與校外評估，採取的評估標準是標準參照法，而非對比參照法，也就是依據 IBO 給予的評估標準評判學生的整體表現，而不是參照其他考生的表現。採用兩種評價方式主要是為了確保全球的國際文憑課程均維持在一定的公正性上，防止教師因偏袒校內學生，而未公正客觀的打分數，也可以透過 IBO 組織人員的審核，確保評價的品質性。

1.4 IBDP 中文課程架構與宗旨

國際文憑教育課程為培育學生理解自身及其他民族的語言文化與歷史、擁有良好的溝通交流意識、口頭與書面交際表達能力，因此，在語言這個項目上，分為兩大學科組，讓學生深度探索自身母語的同時也不忘培養良好的第二外語能力：第一學科組主要是針對學生的母語學習；第二學科組則是針對學生母語以外的第二語言學習，學生可以根據自身需求與喜好，選擇想要學習的第二語言。

第一學科組設有三門課程：中文 A 文學、中文 A 語言與文學、文學與表演藝術。這三個課程大多數的學生為華語母語者，其餘少數學生為中文程度已經達到精熟等級的華裔學生或外籍學生。在第一學科組，學生主要要學習中國古典文學以及當代文學。學生必須大量修讀翻譯文學、詩歌、散文、小說、戲劇等等不同體裁的文學，透過深入了解不同作品的體裁、文本、創作背景、作家背景、時代差異等等內容，培養學生擁有文學賞析與分析批判的能力。IB 的中文課程大綱設計，拋開過去傳統的中文學習，強調學生不只是單純學習語言知識，更要透過大量的閱讀與理解，培養立體的知識結構體系，進而能運用在未來看見的任何文學上，可以針對不同話題與論題進行批判性的分析和表達、主動思考和反思。

第二學科組設有兩門課程：中文 B、中文 Ab initio。這兩門課程大多數的學生為母語非華語且學過中文一段時間的初級學習者，其設置目的為幫助學生掌握語言技能、理解多元文化，進而能夠與中文母語者溝通交流，順利表達自身觀點，開闊自己的視野，認識其他民族的文化與歷史。中文 B 分為普通課程及高級課程兩個級別，雖然課程大綱相同，但對於文學作品的學習要求則有深度與廣度上的差別。中文 Ab initio 則是只有普通課程一個級別。

第二節：IBDP 中文 A 文學課程

2.1 中文 A 文學課程宗旨與介紹

IBDP 中文課程第一學科組設有三門課程：「中文 A 文學」、「中文 A 語言與文學」、「文學與表演藝術」。其中，「中文 A：文學」是一門文學課程，該課程主要是針對學生的母語學習，讓學生在學習第二語言的同時，也同時繼續發展自身母語的口語和書面表達能力。鼓勵學生大量閱讀文學作品，透過仔細研究每一部作品，幫助其培養欣賞文學的藝術特質，並且建立批判思維的能力。其學習內容分為四個部份：翻譯作品、精讀作品、按文學體裁編組作品、學校自選作品。

第一部份是翻譯作品，也就是世界文學作品，分為普通課程及高級課程，作品均須選取自「指定翻譯文學作品目錄」。學生在學習這一部份的作品的時候，要瞭解作品的內容及其文學質量；要將讀者的個人和文化經驗與所學作品相連，從而對作品做出獨立的評估；要認識文化因素和上下文關係在文學作品中所起的作用（吳昱昊，2014）。此部份的學習重點在於理解作品內容與其文化之間的連結，並且可以提出個人的看法。

第二部份是精讀作品，分為普通課程及高級課程，作品均須選取自「指定翻譯文學作品目錄」，並且要選取體裁不同的作品。這一部份的學習要求是要對所學作品具有詳盡的知識和理解；要對具體的文學體裁能進行恰當的分析；要指出作家的語言所帶來的特殊效果，並對人物、主題和背景等元素進行分析；要能對作品的細節咀嚼，以做出周全和言之有物的回應（吳昱昊，2014）。第二部份的學習重點不再是單純的學習與理解文化背景，而是深入剖析作品細節以及技巧手法，處理的是比較細緻的部份，同樣地，學生也必須對此提出自己的看法，因此對學生來說比較困難的部份。

第三部份是按文學體裁編組作品，也就是選讀相同體裁的作品，分為普通課程及高級課程，作品均須選取自「指定翻譯文學作品目錄」。學生在學習本部份作品時所要關注的是瞭解並理解所學作品；清晰瞭解所

選體裁中的文學慣用手法；瞭解所選體裁中將作品內容表達出來的文學慣用手法；比較所選作品間的相似和不同之處（吳昱昊，2014）。此部份選取的是相同體裁的作品，也就是說，學生必須深入探討某一體裁，認識該體裁的文學技巧以及創作手法，並且提出評論與自己的看法。

第四部份是學校自選作品，自選作品的定義即為，教師與學生可以自由選取想要教授或是學習的作品，不須遵照 IBO 給予的指定作家名單，同樣分為普通課程及高級課程。本部份對學生提出的要求是：瞭解並理解所學作品；對所學作品做個人的獨立回應；通過口頭表達掌握表述能力；學會如何抓住聽眾的興趣和注意力（吳昱昊，2014）。由於此部份的作品是由教師與學生自由選取的，因此可以體現教師與學生的興趣。學生在閱讀作品之後，可以獨立分析作品內容、背景、技巧等等，並提出個人的見解，最重要的是必須在全班面前進行口試，展現與他人交流觀點的技能。

「中文 A：文學」該門課程的教學宗旨與目標共有以下九點，期望學生在學習完四個部份之後，可以達成並擁有這些技能，未來接觸到各式各樣的文學作品，也能夠獨立分析作品內容、背景、文化因素、風格技巧、慣用手法等等，並且提出個人的見解與觀點（《語言 A：文學指南 2013 首次考試，第 9 頁》）：

1. 引導學生學習一系列不同時期、不同風格和不同體裁的作品。
2. 培養學生對不同作品進行細緻的分析並建立作品間適當聯繫的能力。
3. 培養學生的口頭和書面表達能力。
4. 鼓勵學生對作品的創作情境和接受情境的重要性有清晰的認識。
5. 鼓勵學生通過學習作品，理解具有其他文化背景的人們的觀點以及這些觀點在語義建構上所起的作用。
6. 培養學生對作品的形式、風格和美學等方面的鑑賞能力。
7. 促使學生從語言和文學中獲取愉悅，並對它們產生終身興趣。
8. 培養學生對各種文學批評技巧的理解力。

9. 培養學生獨立的文學批判能力並能夠做到言之有據。

2.2 中文 A 文學課程架構

「中文 A：文學」共分為四個部份：翻譯作品、精讀作品、按文學體裁編組作品、學校自選作品。每一部份均設有普通課程及高級課程，要求的作品數量及學習時數各有差異：

表 二-1 中文 A 文學課程架構表

翻譯作品	學習時數	- 普通課程：學習 2 部作品，共 40 小時。 - 高級課程：學習 3 部作品，共 65 小時。 作品均選取自「指定翻譯文學作品目錄」。
	課程內容	所選的作品需要出自不同作者，在題材、時期、風格、類型、文化等等某一方面上都要有關聯。引導學生探究文化對於作品的影響，並學習欣賞不同的文化觀點。
精讀作品	學習時數	- 普通課程：學習 2 部作品，共 40 小時。 - 高級課程：學習 3 部作品，共 65 小時。 作品均選取自「指定作家名單」作品，必須包含一部詩集或詞集，體裁不同(高級課程必須包括一部詩集或詞集)。
	課程內容	所選的作品需要出自不同作者並且為不同文學體裁。引導學生對各種作品進行分析，熟悉不同體裁的詮釋方式與角度。
按文學體裁編組作品	學習時數	- 普通課程：學習 3 部作品，共 40 小時。 - 高級課程：學習 4 部作品，共 65 小時。 作品均選取自「指定作家名單」作品。
	課程內容	引導學生對於相同文學體裁的作品進行深入的探討與學習。了解文學的慣用手法與創作手法。

學校自選作品	學習時數	- 普通課程：學習 3 部作品，共 30 小時。 - 高級課程：學習 3 部作品，共 45 小時。 這一部分教師可以自由選取作品。
	課程內容	教師可以自由選擇新型態的文本與作品：詩歌、散文、繪本等等，除了可以反映學生的興趣與需求之外，也可以為課堂增添多樣性與趣味性。讓學生認識不同文本與作品的寫作方式與技巧。

資料來源：《語言 A：文學指南 2013 首次考試，第 13 頁》

2.3 中文 A 文學課程評量目標

「中文 A：文學」的評量，不論是普通課程或高級課程，都包含了「知識與理解」、「分析、綜合與評價」、「選擇和運用恰當的表達形式和語言技能」這三項評量準則：

表 二-2 中文 A 文學課程評量目標表

知識與理解	- 表現出對具體文學作品所代表的時代和文體特徵及它們之間關係的瞭解和理解。 - 表現出對文化價值觀在文學作品中的表達方式的理解。 - 表現出對作品的創作情境和接受情境重要性的意識。 - 採用相關的例子來支持和證明思想觀點。
分析、綜合與評價	- 表現出對作品的語言、結構、技巧和風格及其對讀者影響的分析評價能力。 - 表現出對熟悉和不熟悉的文學作品展開獨立文學批評的能力。 - 表現出深入考察和討論文學技巧所產生的效果以及作品的風格與意義之間聯繫的能力（僅適用於高級課程）。
選擇和運用恰當的	表現出清晰、流暢地進行書面和口頭交流，並

表達形式和語言技能	選用恰當語體和風格來表達思想觀點的能力。 • 表現出對文學研究的相關術語和概念的運用能力。 • 表現出將自己的論點用口頭和書面的形式條理清晰地進行表達的能力。 • 表現出撰寫論據充足、內容詳實的文學評論文章的能力（僅適用於高級課程）。
-----------	--

資料來源：《語言 A：文學指南 2013 首次考試，第 11-12 頁》

2.4 中文 A 文學課程評量方式

「中文 A：文學」的評量方式由校內評量和校外評量兩部份組成。多元的評價方法以及嚴謹的評價標準，使學習者獲得的學習評價不再只是以單一的知識內容表現做論斷，而是以多元技能的展現來評判一個學習者的學習成效。校外評量一方面可以避免教師因為偏袒校內學生，而做出主觀性的判斷，一方面也可以確保所有國際文憑課程的學習者都在一致的水平要求之下得到評量成績。

表 二-3 中文 A 文學課程評量方式表

校內評量	個人口頭評論	• 普通課程：學生要針對課程內容第二部份當中的一部作品做 10 分鐘的評論，並回答後續問題。 • 高級課程：學生要針對課程內容第二部份當中學過的一首詩詞做 10 分鐘的評論，並回答後續問題。接下來對第二部分中學過的另一部作品展開 10 分鐘的討論。
	個人口頭表達	由學生自己從課程內容第四部份當中選擇作品，並且自由決定演示方式，演示時間為 10 到 15 分鐘。

校外評量	書面作業	從課程內容第一部分當中的一部作品，撰寫一份反思陳述（360-480 個漢字）和文學論文（1440-1800 個漢字）。
	書面試卷： 試卷一	- 普通課程：提供兩篇附有引導題的作品，一篇散文和一首詩（詞），學生選擇其一，針對作品的語言、結構、風格和技巧等方面做出文學分析。 - 高級課程：提供兩篇作品，一篇散文和一首詩（詞），學生選擇其一，針對作品的語言、結構、風格和技巧等方面做出文學評論。
	書面試卷： 試卷二	論文寫作。試卷試題依作品體裁分為：散文、詩詞、戲劇、長篇小說、中短篇小說五類。每一個體裁都有三道題目，學生須根據課程內容第三部份當中學過的至少兩部作品，完成一篇論文來回答其中一道題目。

資料來源：《語言 A：文學指南 2013 首次考試，第 24 頁》

第三節：中文 A 文學：按文學體裁編組作品

3.1 按文學體裁編組作品課程介紹

「中文 A：文學」的課程內容共有翻譯作品、精讀作品、按文學體裁編組作品、學校自選作品這四個部份。此小節將側重第三部份：按文學體裁編組作品進行探討。深入了解此部份之課程內容與課程要求、試卷 2 之試題範例、評量標準與細則，使教師能掌握具體的教學目標。第四章將提供一課程設計做為參考。

在按文學體裁編組作品這一部份，教師與學習者須根據「指定作家名單」選擇作品，且所選作品須為同一文學體裁。普通課程須學習 3 部作品，學時共計 40 小時，而高級課程須學習 4 部作品，學時共計 65 小時。此部份的目的是引導學習者深入了解同一體裁作品的文學慣用手法以及創作手段，並且針對所選作品進行比較與研究，發現其異同之處。

教師應努力培養學習者以下幾個方面的能力：

1. 深入探討與了解所選作品。
2. 清楚了解所選作品之文學體裁的文學慣用手法。
3. 清楚了解此文學體裁將作品內容表現出來的文學慣用手法。
4. 比較研究所選作品的相同與不同之處。

3.2 按文學體裁編組作品評量方式

「中文 A：文學」的課程評量分為校內評量與校外評量兩部份（可見第二節 2.4 中文 A 課程評量方式）。其中校外評量的試卷 1 與文學分析技能相關，試卷 2 則是與第三部份：按文學體裁編組作品當中學習過的作品相關。試卷 2 為一論文寫作考試，試卷當中的試題依照作品體裁劃分為：散文、詩詞、戲劇、長篇小說、中短篇小說五類，這些體裁均出現在「指定作家名單」當中，每一類文學體裁都有三道題目，學習者應根據第三部份學習過的至少兩部作品進行比較與對照，撰寫一篇論文來回答其中一道題目。考試過程當中，學生不可攜帶學習過的材料做參考，每一道題會有引導學生探索所選體裁在表現作品時的慣用手法。

蔡雅薰教授於《IB 國際文憑與中文教學綜論》當中整理歸納 2013~2018 年之試卷 2 試題，並將試題細項依照五大體裁分類，列出題目類型與題目細項。由於本研究提供之課程設計將以「莊子」之作品作為範例，也就是針對「散文」此一體裁進行課程設計，因此僅列出「散文」此一體裁之題目類型與題目細項做為參考。「散文」此一作品體裁，題目的類別可以大致分為「人稱」、「文學手法的目的」、「情節安排」、「敘事」這四種：

表 二-4 試卷 2 試題類型與細項表

作品體裁：散文	
類別	題目
人稱	請以所學過的至少兩部作品中的篇章為例，分析討論作者在敘說人稱上的用心選擇，以及這種選擇所獲得的效果。
	請以所學過的至少兩部作品中的篇章為例，分析討論散文作者

	如何根據作品的具體需要來決定「我」在作品中是否露面，是否直接介入內容或情感的表達，以及這種介入的深淺程度，並分析作者對「我」的掌握程度如何影響了作品的感染力。
	請以所學過的至少兩部作品中的篇章為例，分析比較作者如何使用第一人稱，成效如何。
文學手法的目的	古人說散文寫作要「氣韻生動」，通過對你所學過的至少兩部散文作品的分析，談談散文作者是通過怎樣的文學手法，達到「氣韻生動」的目的？
	「托物言志」是散文作家常用的一種藝術手法。通過對所學兩部作品的分析和討論，看作家是如何使用這一手法的，達到了什麼效果。
	讓讀者「恍然大悟」是散文寫作中作家經常使用的手法。通過對至少兩部作品的分析和比較，看作家們是如何運用這一手法的，達到了何種效果？
情節安排	請以所學過的至少兩部作品中的篇章為例，分析討論作者如何通過場景的展現來引出對社會問題的關注。
	請通過對所學過的至少兩部作品中的篇章的分析，說明散文中「機智」的特殊功用。
敘事	請以所學過的至少兩部作品中的篇章為例，比較對照不同作品的標題以及 / 或者作品的開頭如何有助於對作品本身的理解。
	請以所學過的至少兩部作品中的篇章為例，分析比較作者如何精心選擇細節，從而使作品讀起來更可信更感人。
	請以所學過的至少兩部作品中的篇章為例，分析討論不同作者在表現手法上傾向「含蓄」與傾向「直白」的不同，以及這種不同傾向如何影響作品意義的傳達。

資料來源：蔡雅薰，2019，《IB 國際文憑與中文教學綜論》

3.3 按文學體裁編組作品評量標準

針對「中文 A：文學」試卷 2 論文寫作，普通課程及高級課程均有五項評估標準，分別為：

1. 標準 A：知識與理解
2. 標準 B：對問題的應答
3. 標準 C：對體裁的文學慣用手法的鑒賞
4. 標準 D：組織與展開
5. 標準 E：語言

普通課程與高級課程的評估標準相同，但水平細則則有差異，以下為普通課程的水平細則：

表 二-5 試卷 2 評量標準表

標準 A：知識與理解	0 分	論文沒有達到以下細則描述的任何標準。
	1 分	對論題的回答表明對第 3 部分中學習過的作品稍有瞭解但並不理解。
	2 分	對論題的回答表明對第 3 部分中學習過的作品有所瞭解但缺乏理解。
	3 分	對論題的回答表明對第 3 部分中學習過的作品有尚令人滿意的瞭解和一些理解。
	4 分	對論題的回答表明對第 3 部分中學習過的作品有良好的瞭解和理解。
	5 分	對論題的回答表明對第 3 部分中學習過的作品有出色的瞭解和理解。
標準 B：對問題的應答	0 分	論文沒有達到以下細則描述的任何標準。
	1 分	考生實際上沒有認識到論題的含義，所表達的思想觀點大都不相關或無意義。對用於答題的作品的比較沒有意義。
	2 分	考生對論題的主要含義認識有限，所表達的思想觀點有時與問題不相關或無意義。就問題對作品所做的比較意義不大。
	3 分	考生對論題的要點大都做了回應，表達了相關的思想觀點。就問題對被引用的作品進行了比較，但可能流於膚

		淺。
	4分	考生對論題的主要含義做了回應，表達的觀點始終切題。就問題對被引用的作品進行了適當的比較。
	5分	考生對論題的主要含義和一些細微之處做了回應，表達的觀點切題且得到了精心論證。就問題對被引用的作品進行了有效的比較。
標準 C：對體裁的文學慣用手法的鑒賞	0分	論文沒有達到以下細則描述的任何標準。
	1分	考生實際上沒有識別出任何文學慣用手法，沒有做出與論題和/或所採用的作品相關的論述。
	2分	考生有時指出了文學慣用手法的正確的例子，但很少做出與論題和所採用的作品相關的論述。
	3分	考生在絕大多數情況下正確識別了文學慣用手法的例子，並做出了一些與論題和所採用的作品相關的論述。
	4分	考生清晰地識別並有效地探討了文學慣用手法的例子，並做出了與論題和所採用的作品相關的論述。
	5分	考生清晰地識別並有效地探討了文學慣用手法的例子，並做出了與論題和所採用的作品有清晰聯繫的論述。
標準 D：組織與展開手法的鑒賞	0分	論文沒有達到以下細則描述的任何標準。
	1分	考生實際上沒有對其思想觀點加以組織，論點條理不清，缺乏連貫性和/或沒有得到展開。
	2分	考生對思想觀點有所組織，並具有一定的條理性，但不夠連貫流暢和/或展開不夠充分。
	3分	考生的思想觀點得到了適當的組織，結構尚可，並具有一定的流暢性和展開。
	4分	考生的思想觀點組織得很好，條理清晰、連貫流暢、展開充分。
	5分	考生的思想觀點得到了有效的組織，條理非常清晰、十分連貫流暢、展開非常充分。
準 標	0	論文沒有達到以下細則描述的任何標準。

	分	
	1 分	語言基本上不清晰、不適當；有許多語法、詞彙和句子結構方面的錯誤；基本上沒有語體和風格意識。
	2 分	語言有時清晰和措辭謹慎；儘管錯誤和不一致的情況明顯，但語法、詞匯和句子結構仍較為準確；所採用的語體和風格在一定程度上適合論文的寫作要求。
	3 分	語言清晰並且措辭謹慎；儘管有些瑕疵，但語法、詞彙和句子結構的準確度尚可；所採用的語體和風格大都適合論文的寫作要求。
	4 分	語言清晰並且措辭謹慎；語法、詞彙和句子結構相當準確；所採用的語體和風格始終適合論文的寫作要求。
	5 分	語言非常清晰、有效、經過了細心選擇且精準；語法、詞彙和句子結構高度準確；所採用的語體和風格有效且適合論文的寫作要求。

資料來源：《語言 A：文學指南 2013 首次考試，第 38-40 頁》

在《IBDP 中文 A：文學學習與考試指南》一書當中，李博老師於第三章提出，試卷 2 的考核對於學生來說並非易事，其難點共有四項：難度、分析深度、材料背誦、準備方向。在難度上，由於試卷 2 的試題一般來說都是較為精專的文學概念題，但是考生平日學習過的內容不見得與考題直接相關，因此，考生需要有較強的臨場分析能力，才能在考試過程中理性思考與分析題目，並做出回應。在深度上，試卷 2 要求回應試題所使用的材料必須來自兩個以上作家的作品，並且需要做橫向對比，因此，文章的深度較高。在材料背誦及準備方向上，由於考試不可攜帶任何文本材料作為參考，因此，考生必須將過去學習過且分析過的大量文本背誦下來，另外，考生在考前無法得知試題方向，所以學生需要準備的範圍相當廣。第四小節中提供一篇第一學科語言與文學獲得七分之試卷 2 範文，此範文節錄自李萍、蘇媛編著之《中文 A 文學課程書面作業及試卷 (2)》，讀者可從該篇範文了解試卷 2 考核之重點與難點，深入了解按文學體裁編組作品此部分課程的教學目標。

3.3 按文學體裁編組作品範文

表 二-6 試卷 2 範文

試卷 2 試題	請以所學過的至少兩部作品中的篇章為例，討論作者如何圍繞一個主題把看似零散的對人、事、物的描述或感想串聯成一個有機整體。
此篇範文選評 引證之作品	余秋雨《鄉關何處》 史鐵生《我與地壇》
論文首段側評： 引用名言開篇， 緊接著導入兩位當代作家的兩部作品，貼題而論開篇。	散文顧名思義，形散而神不散，此為突出的文體特色。古典名家蘇東坡說過：「大略如行雲流水，初無定質，但常行與所當行，常止於所不可不止，文理自然，姿態橫生。」他主張「有意而言，意盡而言止者，天下之至言也」，說明所有的藝術形式和語辭運用，均為作品的內容和主題服務。中國當代散文家史鐵生之《我與地壇》與余秋雨《鄉關何處》，均屬賈平凹先生所評價的表現出「大境界」，「題材、形式等方面廣闊拓展」的大散文，但是揮灑自如的文字卻能游刃有餘，亦能意緊氣足，形成有機整體，從而將「形散而神不散」的說法，發揮到了極致。
論文主體段 1 側評：以最簡短的文字概述了兩文的內容和主題追求；交代了將要分析的三個方向。	史鐵生的《地》，記述作者身體癱瘓之後的心路歷程，筆隨意走「想到哪裡說到哪裡」，娓娓道來的凡人小事，拉拉雜雜，但是卻歸納生發出一份又一份沉甸甸的生命感悟。余秋雨《鄉》亦從古人抒發鄉情的經典詩文和趣事軼聞談起，神遊甚遠，但不忘鏈接自己離鄉之後一步步成長的經歷和始終不忘鄉關何處的內心情愫。《地》、《鄉》兩文散則散矣，始終沒有逸出文中深沉的主題，以下分三點加以評析。
論文主體段 2 側評：開始切題評析第一個分論點：以第一人稱	其一，《地》、《鄉》同為七章，兩文章法軍艦作者謀篇布局之匠心，即：用第一人稱「我」的敘述角度統領對人、事、物的零散描述。就像《我與地壇·之二》中的「母親」、《之四》和《之五》中的「中年夫

「我」的寫法統領人、事、物的描述。緊接著轉入同一個段落中的第二篇作品，「我」的角度在余秋雨散文中的應用和表現出來的切題效用。	婦、唱歌的年輕小伙、老人飲者、捕鳥漢子、長跑朋友、弱智女孩」以及和他（她）們的互動，均是「我」身邊的凡人瑣事，但我的情感、我的精神，都在與他（她）們的相處和相知中無限延伸，甚而從中參透世間的生死。如：《之五》一章中，敘寫了「我」在地壇公園眾多遊人中偶然見識了一對小兄妹，發現遭人欺凌的小姑娘竟是一位「弱智」人士。作者由所見人物身心上的殘障，聯想到自己的不幸，進而對於人活著的不易和身受的痛苦豁然有了醒悟「看來就只好接受苦難——人類的全部劇目需要它，存在的本身需要它。就命運而言，休論公道」。在和「我」或相關，或並不相關的人、事、物的書寫中，通達的卻是凝重的生命主題，主題自在其中。而在余秋雨《鄉》篇中，一一點到的歷史名人「崔灝、李白、王陽明、黃宗羲、朱舜水」和他們的佳作、軼事與趣聞，無不是寄寓和抒發鄉情的載體，都通過「我」的點滴回憶與想像，將地理上與靈魂上的故鄉緊緊接連起來。如：第四章作者談到王陽明舊事，夾敘夾議道出自己多年來錯將「陽明醫院」當作「養命醫院」，萌生的感慨是：「我，王陽明先生，比你晚生五百多年的同鄉學人，能不能開始認識你，代表故鄉，代表後代，來表達一點歉仄？」隨見與文中的某人某事，由「我」說來都細在鄉情這一條貫穿線索上。以上兩文，各以自由灑脫的七章內容中「我」的講述，做到緊切主題，一路前往。
論文主體段3側評：應題評析第二個分論點：零散事件中細節描寫不離主題的特色以及表	其二，兩文中多見零散事件中連串的細節描寫，文字隨心任性、無拘無束；細節精微深致，點綴各段，但卻能通過或情、或意、或理的統籌引領，最終達到「隨心所欲不踰矩」，不離主題。譬如：史鐵生記述到上一世紀那曾經壓抑的歲月中，「我」與一位長跑家的交往，叨叨絮絮地寫了不少此人練跑參賽的細

現技法；以史鐵生作品為例。緊接著轉入同一段中第二篇作品的評析，以余秋雨作品為例，鎖定在「細節描寫」的小論點之上。	節：「那時他總來這園子裡跑，我用手錶為他計時。他每跑一圈向我招下手，我就記下一個時間。……」而後是此人如何花五年時間，在春節環城賽上從第十五名跑成第一名，只為了立志要使長安街的新聞櫥窗裡，也能出現自己的照片的一系列事件。「第五年他跑了第一名——他幾乎絕望了，櫥窗裡只有一幅環城賽群眾場面的照片。」真所謂扭曲年代裡悲涼的人生！諸如這些人物行為細節和環境細節的描繪，最終都歸宿在關於友情、關於生的希望、關於死的理解的嚴肅探討中——「那些年我們倆常一起在這園子裡待到天黑，開懷痛罵，罵完沉默著回家，分手時再相互叮囑：先別去死，再試著活一活看。」如果沒有這些瑣碎卻生動的細節描寫，便難以直達如此深刻的生命本質。余秋雨同樣在《鄉》文中，通過描寫到自己到上海謀生學習，「擺脫余姚方言」並學習上海話的辛酸小故事，有在親戚家面對同齡孩子時的失望「我能聽懂他的上海話，他卻聽不懂我的余姚話，彼此掃興，各玩各的了」；也有「最傷心的是我上中學的第一天，老師不知怎麼偏偏要我站起來回答問題……」的難堪尷尬場面，作品以細致的講述展現作者精準的記憶，而記憶背後所蘊含、所指向的，恰恰是自己不願割捨的濃厚鄉情：「故鄉，就這樣被我丟失了。故鄉，就這樣把我丟去了。」惘然和痛惜，都充溢在字裡行間。
論文主體段4側評：推進到第三個分論點的切題評析上：前後呼應的寫法及其聚攏突出作品核心主題的	其三，兩文注重起承轉合，通過前後呼應的表現手法，在零散的事物之間建立聯繫。作者行文一如布陣，看似無意，卻在之後突出伏兵，見其妙處。如：《我與地壇·之一》中寫到石門落日景致，它將「地上的每一個坎坷都照得燦爛」；蒼黑的古柏，無論你「憂鬱」還是「欣喜」，它們都「鎮靜地站在那兒」，「沒日沒夜地站在那兒」。而後，在《之七》中，再

效用。史鐵生作品中的示例一和二，相互之間形成的前後映照。緊接著轉入同一段裡第二篇余秋雨作品的示例評析：前後章節中內容上的前起後承，形成全文的氣派貫通。	次出現對它們的描述和滿帶情感色彩的抒懷：「但是太陽，它每時每刻都是夕陽也是旭日。當它熄滅著走下山去收盡蒼涼殘照之際，正是它在另一面燃燒著爬上山巔布散烈烈朝輝之時。」若說第一章是關於當日落日之景的回憶，那麼第七章便已寫出閱盡滄桑後的人生感慨，追憶中增添了事物中映照出來對自我生命的徹悟：一切的死亡都是新的開始，所以「我」終將「扶著我的拐杖沉靜地走下山去」迎接一個「在某處山洼跑上來的歡蹦的孩子」。至此，讀者方悟，原來看似零散之物實則遙相呼應，方向明確。再看《鄉》文第二章，寫到故鄉楊梅之甜美，繼而摘楊梅寫至湖邊漱口，由湖邊漱口寫至「腳下有很多滑滑的硬片，彎腰撈起來一看，是瓷片和瓦片，好像這兒打碎過很多很多器皿。一腳一腳趟過去，全是。……波紋重歸平靜，碎瓷片、碎陶片和它們所連帶著的秘密全都沉入湖底」。文中後段寫到上海生活，出現了對楊梅季節湖邊畫面的回想「只有在農曆五月楊梅上市季節，上海的水果攤把一切楊梅都標作余姚楊梅在出售的時候我會稍稍停步，用內行的眼光打量一下楊梅的成色，腦海中浮現出上林湖的水光雲影」，而後的內容直接和第五、六章評介故鄉引以為傲的河姆渡遠古陶文化形成鋪墊呼應。作者對少年時代故鄉情景的懷想，都在上下呼應的寫法中不經意地感動讀者，潤物無聲。
論文主體段5側評：集中一個段落，做出比較分析：兩位作者兩部作品在內容切入的角度和文中敘述的空	綜觀上述，兩文在如何建立零散的人、事、物的聯繫上有眾多相似之處，可謂散中凝聚，收放自如。然而兩文中也存在明顯的差別，就像我們在課堂研習中談到的：《地》像作者史鐵生個人的心靈史，記載了「我」十五年輪椅生活中心理的成長與蛻變；《鄉》更像一步史論，既有我對「故鄉」這個概念個體感受的變遷，更有從文化歷史

間這兩點上的各自精采。	高度上對故土文明的回顧和讚賞「中國歷史上每一次大的社會變動都會帶來許多人的遷徙和遠行……最終都會進入這首無言的史詩，哽哽咽咽又迴腸盪氣」。此外，《地》的敘述空間是不變的，始終圍繞著輪椅可以抵達和造訪的「地壇」而寫，講述見聞之中議論風生；而《鄉》中的敘述空間是不斷變化的，從河南開封到西域碎葉、從余姚到上海，從日本到河姆渡遺址再回到上海，我們緊隨作者的步伐思索「我們究竟是從何處出發，走向何處」這個值得人用一生時間去探求的問題。
論文結論點：回頭點題，充分肯定兩篇佳作在論題鎖定的散文特色方面所具備的突出成就。	優秀的散文作品，作為一個整體，往往如人的肌體，各部位相互關聯，完整有機。從以上細梳文中的因果緣由中可見，兩位作者的創作唯其形散更見神聚，散聚之間，自有布局和分寸，牢牢掛靠主線之上，這是大家名篇教會給我們的道理。
總點評	以上這篇論文，採用的是兩部作品三個分論點的篇章結構方式，除卻頭尾兩段之外，中間主體部分清晰明瞭地依照第一分論點、第二分論點、第三分論點各自組段，每一段中均一先一後引用到了選自兩篇作品中的典型示例為證，這樣的寫法應該會讓不少考生感覺到借鑒容易，可供參用。 但是不能忽略的是，以上論文主體段（5）的存在，集中對兩部作品的各具風格特色做出總括性的點評賞析。恰恰因為有了它，才能說是完整而確切地努力吻合【評估標準B】項中的要求，在做到切題、善用引例的同時，不忘在引用的幾本不同作品之間做出比較對照的考核要求。評估指南要求在比較對照的評析中，考核考生展現的對課程第三部分，同一文體的不同作家、作品之共性又及其個性特色的全面認識，展

	現學生兩年時間裡對三部（SL）或是四部（HL）名家名作精細研習的收穫和所得。在走向最終結論段之前，專列一段比較對照的寫法，實在也是可供參用的，只是不同作品可供關聯的要求一定會有所差異（正如以上這一篇比較對照選定了：1）散文內容切入的角度；2）作品中敘述的空間），考生在計畫構想的時候，需要視情而定。
--	--

資料來源：李萍、蘇媛，2016，《中文 A 文學課程書面作業及試卷(2)》

第四節：IBDP 的教學方法

4.1 探究式教學

ATL（Approaches to Teaching and Learning），即教學方法與學習方法，一直是國際文憑課程項目當中核心的教學理念。ATL 含有六項教學原則以及五項學習技能，它強調教師與學習者之間是環環相扣的。課程的進行主要發揮教師六項教學原則與學習者的五項學習技能的相互配合，以達到有效學習的目標（蔡雅薰，2019）。這六項教學原則即：「探究式教學」、「概念型教學」、「在當地及全球情境中展開教學」、「合作與協作教學」、「因材施教」、「形成性評估」。其中，「探究式教學」與「概念型教學」是本研究進行課程設計的重要方法之一，因此本節將探討探究式教學的定義與內涵，下節將討論概念型教學的定義與教學模式，進而運用在課程設計上。

探究式教學源自於建構主義。根據國家教育研究院雙語詞彙、學術名詞暨辭書資料網上建構主義的名詞解釋為：「其本質是以認知主體為核心的知識論，強調認知和對事物的描述都和觀察者有關，原則上無法將客體從觀察者中獨立出來後，再對客體進行一種和觀察者無關的純客觀描述。換言之，主體的建構作用積極的參與認知過程。」也就是說，建構主義認為，知識的獲取在於人的主動建造而非被動接收。傳統的教學模式，強調以教學者為中心，學習者則是被動接受知識的角色。教師的責任就是傳遞教材上的知識與技能，若傳遞的涵蓋性越高，則教師的教學表現就越好（引自洪振方，2003）。建構主義的學習與傳統以教學者為

中心的單向知識傳遞不同，建構主義主張以學習者為中心幫助學習者建構知識、進行學習（黃皓伶，2011）。以建構主義為背景的探究式教學，教師較關心學生認知與創造之成長，他們的教學是為了促進學生多元才能的發展（洪振方，2003）。所以建構式教學質疑傳統教育的目的，提倡創新的教學方法，著重培養學生解決真實生活問題的能力，認為學生不應從教師身上擷取知識，而應自己建構知識（吳佳蓉，2013）。

透過下表，我們可以深入了解建構主義與傳統教學的差異：

表 二-7 建構主義與傳統教學的差異對照表

建構主義 (Constructivist classroom)	傳統教學 (Traditional classroom)
課程強調重要概念	課程強調基本技能
課程重視學生提問	課程重視固定進度
課程活動大多為實驗數據和操作材料	課程活動大多為教科書和習作
學生是思考者 (thinkers)，主動思考身旁問題理論	學生是白板 (black slates)，被動接受教師傳授知識
教師常與學生互動並適學習狀況調整	教師採用單方面的授課方式教導知識
教師尋求學生的意見以瞭解學生的學習情形和隨後的學習進度	教師用正確解答來判斷學生的學習表現
教師透過觀察學生的學習歷程和學生的作品展覽來評量學生的學習表現	教師通常在教學活動之餘或測驗來評量學生的學習表現
學生通常採取合作學習的方式	學生通常獨自一人學習

資料來源：引自 Brook 與 Brooks(1993), p.17

在基於探究的學習方法中，學習的進度有賴學習者自己決定所要探究的問題、主動規劃探究的方向、積極推進探究的進度、並持續驅動自我學習（蔡雅薰，2019）。當學習者處於一個真實、有意義的學習環境之

下，將能吸引學習者的注意力，有效提升學習動機。由於探究的過程可以引起天生的好奇心，再搭配所掌握的學習技能及策略，便能使學習者成為自我主導的終身學習者（國際文憑組織，2016）。

上述為以建構主義為背景之探究式教學的定義，至於探究式的教學模式為何？根據洪振芳（2003）於探究式教學的歷史回顧與創造性探究模式之初探一文中提到，《探究與國家科學教育標準》一書，將探究式教學的實施階段分為五個共同階段（National Research Council，2000）：

1. 階段一：使學生遇到一個事件、現象或是問題，在此創造並引起衝突點。
2. 階段二：透過建立假說以及驗證假說的過程，研究其解釋是否合理。
3. 階段三：解說與分析實驗數據，組織各種不同的想法。
4. 階段四：將所學活用到不同的情境。
5. 階段五：回頭評估自身如何習得以及習得什麼。

曾祥佑（2002）則是根據五段式教學模式於〈建構式教學對概念形成的影響〉一文中，提出了自己的改良模式運用於教案設計上：

1. 定向：將問題作為建構式教學的中心。實行建構式教學之前，教師必須擬定好概念問題學習單，使用這些問題聚焦學習。
2. 引出：請學習者針對問題自行思考並產出想法、答案，產出之後要能與他人解釋，藉此幫助學習者將認知程度內化。
3. 想法重組：採取合作學習的方式，請學習者互相討論，藉此發現更多問題，並共同探索出更好、更理想的解釋方式，教師在此時可以巡視每一組別，促使學生學習。
4. 每一組別推派代表報告組員想法並進行公開的辯證，使學習者得以獲得最合理、接受程度最高的知識概念，同時期許能與課本、專家想法連結在一起。

不論是《探究與國家科學教育標準》一書中提出的五個共同階段模

式抑或是曾祥佑（2002）提出的改良模式，其重要概念與精神都在於以學習者做為學習中心，教師從旁引導及輔助其思考與探索：當學習者遇到問題之後，都必須透過自身思考，提出可能的解決方法形成假說，形成假說之後加以驗證，學習者必須參考多方意見與想法，透過討論與合作的模式，尋求最合理且最理想的答案或解釋，最後，再進行反思，回顧整個過程當中，自己如何學習以及學習到什麼。幾階段的摸索過程下來，學習者不但可以學到解決問題的策略與方式，更可以促進思考，進而獲得自身的認知體系，在反思的過程當中也可以重複咀嚼學到的東西，以使未來再次面臨不同問題時，可以擁有應變思考的能力。教學活動的實施，重點不在於標準答案，應注重培養學生面對未知情境，找出線索並解決問題的能力（陳南寧，2019）。

許志賢（2005）於〈建構主義應用在國小資訊融入藝術與人文領域教學之研究——以高年級建置個人美術館網頁為例〉一文當中，更結合建構主義各派學者之論點與主張，整理出如下的常用教學策略，以處理更細微的教學階段：

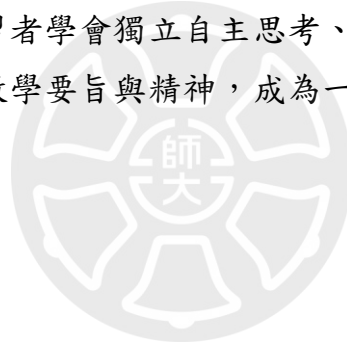
1. 邀請：用好奇的心態觀察周圍環境並提出問題→思索面對問題可能產生的反應→留意預期之外的現象→確認學生認知變化的各種場域。
2. 探究：參與焦點間的互動並思索任何可行性→找尋訊息的源頭並實際驗證→觀察特別的現象並設計模組→蒐集並且組織資料→使用解決問題的策略並選擇適當的資源訊息→跟同儕討論解決的方式→設計並執行實驗→做出選擇評估→參與辯論→確認結果以及影響→定義研究調查出來的參數最後進行資料分析。
3. 提出說明與解決方式：與同儕溝通訊息與想法→建構與說明模組理念→建立新的說明方式→利用同儕互評組合出多樣的解答或是解決方式並決定出適當的結論→在現有的知識與經驗之下統合出一個最佳的解決方法。
4. 採取行動：下決定→活用獲取的技能及知識→將這些技能及知識傳承下去→分享訊息與想法並提出新的問題→產出成果、促成理念→針對模組及理念與同儕做非正式的討論並努力尋求同儕接受。

因此，本研究將以探究式教學作為教學模式的基本雛型加以參考使用。由於中文 A 文學課程重視不同文學作品之間的對照與比較學習，所以在初始問題探討階段本次課程設計將會以儒家與道家之間的思想觀點做為主要主題並給予學習者可以參考與探討的資料，學習者必須先行閱讀，尋找論點依據及問題所在，羅列出可以與同儕探討的想法，於課堂當中與組員相互討論，統整出不同觀點、不同看法，如何在現實生活當中運用，最後反思探討過程的所得。其細則整理資料如下：

1. 課前給予學生課程討論主題以及可以幫助學生形成概念的資料，請學生閱讀並預習。
2. 學生必須事先閱讀篇章與課程學習單，思考學習單裡面提出的情境思考題目以及真實案例題目，並記錄下自己的想法與論點依據，以利未來於課堂當中與同儕討論。
3. 課堂當中提出自己的看法，並同時注意與自己看法異同的同儕如何設立自己的想法（他人發現的異同點）。
4. 以小組合作的模式，讓每個學生都有充分的時間與聽眾提出自己的思考，在確認過每個人都盡可能提出自己的看法之後，則根據這些獲得的看法腦力激盪更多的可能性，並且適時作更動，選擇出適量的訊息（小組統整）。
5. 選擇適量的訊息之後則提出整體架構，思考自己可以如何向他人解釋（討論如何表達）。
6. 擬定好訊息整體架構之後，則以組別模式進行辯論，小組及小組之間將可以互相學習與參考不同的架構，小組除了提出自己最後選擇出的訊息同時也提出組員之間如何討論及取捨（如何討論，過程當中的矛盾有什麼）。
7. 小組辯證時間可以互相問答，以激發更多想法，更可以同時檢視自身立論是否有矛盾點以及模糊點（是否站不住腳，思考不夠周全）。
8. 辯證時間結束後，各組之間再從獲得的訊息中重新討論並加以選擇，小組與小組之間共享訊息，並提出最合理且最可以被接受的觀點。

9. 討論觀點可以運用在實際生活當中的方法，提出自身的經驗與案例，給同儕做為參考，讓學習具有實際意義。
10. 反思及回顧本次討論當中的收穫及心得，並提出下次討論可以改進的地方。

探究式教學雖然有各種學派及不同做法，但是核心要點不變：以學生為主體、透過問題引導學生進入學習情境，引導學生進行確認問題、能夠蒐集資料、澄清、解釋、應用及評量等原則，幾乎是許多學者都提到的共同點（陳南寧，2019）。理性的探究學習課堂應該是一個充滿適度競爭和阻礙的動態系統（鄭凱耀，2018）。教師給予學生探索、表達、分享思想的空間和權力，鼓勵同伴的質疑親自參與質疑和討論，來引發認知衝突從而促進概念變化（鄭凱耀，2018）。也因此，探究式教學是 ATL 技能當中重要的一環，其教學模式正是國際文憑組織最重視的：以學習者為中心的教學。若學習者學會獨立自主思考、探索與反思，將能達到國際文憑組織所要求的教學要旨與精神，成為一位可以應變多變環境的國際公民。



4.2 概念型教學

一、概念的定義和特性

IB 所有的教育項目和課程均注重發展對概念的理解，唯有讓學習者通過概念進行理解，才能使探究式教學更為明確清晰（蔡雅薰，2019）。ATL 教學方法中，其中一個原則就是「概念型教學」，不過，「概念」的意義是什麼？

葉玉嬌（1974）認為：人們認識事物時，把事物的特質及其相互關係，經過分析、比較、綜合等作用，而概括化和定型化了。代表一個物體、動作、性質、狀況等之抽象的共通的觀念或意象，這叫做概念。黃台珠（1984）認為：概念是人類思考和了解的工具，亦是學習的「基本單位」，這即是說，經由有意義的學習而獲得的概念，使得人類能夠具有深入思考的能力。

而概念本身具有什麼樣的特性，黃台珠於〈概念的研究及其意義〉一文中提及三大要點：共同性、符號化、概念使用人，這三點若是缺少其一則概念無法存在。

1. 共同性：一個概念在物體、事件、其他概念中有它的共同點，因此理解一個概念就是知道它如何分類，如此一來才能辨認出什麼是屬於這個概念的範圍，什麼不是，也可以看出這一個概念跟其他概念之間的關連與差異。
2. 符號化：事物的命名是為了使人類便於溝通以及使用個人認知結構中的概念。一個成年人的思想極大部分都是需要依賴語言符號來表達。
3. 概念其使用人：世界並不是只存在一種概念的分類方式，每一個概念的產生都必須依據其社會文化才能正確表達其意義與道理，如此一來人們才能互相溝通與使用它。每個人都是生活在文化當中的，我們必須使用這個社會文化所建立的語言才可以傳遞生命並繁衍後代。如果一個文化滅絕，那麼存在這個文化當中的語言以及概念都將消失。

H. Lynn Erickson, Lois A. Lanning, Rachel French 等人在《創造思考的教室：概念為本的課程與教學》一書中談到，概念不受時間限制、穿越

日益複雜奧妙的時代提供經驗中的智慧；因為概念具有普世性，代表性的例子可能穿透時間、跨越情境衍生而出。

二、概念的教學

釐清概念的定義，我們該如何將概念融入於教學當中？葉玉嬌於〈概念的學習〉一文中指出，在概念學習中，教師的責任在：

1. 給予學習者自然的、現實生活中的經驗，避免抽象的、難以理解的東西。
2. 介紹某個名詞時，這個名詞能夠與某個意義互相連結。
3. 提供學習者足夠的經驗與事實，幫助學習者有效的理解。
4. 為了幫助學習者快速類化，需要強調中心的事實。
5. 給予學習者活用新名詞的機會，藉此考核學習者是否真正理解一個概念。
6. 為使學習者能夠真正運用某個名詞，必須幫助學習者增加經驗。

從以上概念教學的操作原則中，我們可以看出，概念教學重視的是學習者自身對於某個概念（詞彙）與自身經驗的結合，強調的是學習者本身的所得，而非教學者的給予。《創造思考的教室：概念為本的課程與教學》一書也指出，概念型教學與傳統教學具有差異，傳統的課程與教學是二維度設計，也就是以主題、技能為本的平面教學模式；然而，概念型教學卻是三維度設計，也就是以概念為本的立體教學模式，課程重點聚焦在學習者上完課後能夠：知道（Know，事實性）、理解（Understand，概念性）、會做（Do，技能純熟的）。

如果我們以蓋房子來比喻課程設計的話，主題和事實性知識只佔據比較基礎的一部份內容，而概念型教學則著眼於高階思維能力的培養，是主體工程（吉華，馮薇薇，2019）。從下圖我們可以看出，事實及主題都在概念之下，換言之，主題是被鎖定在特定的時空和情境中的，而概念則更普遍、更抽象，能涵蓋更多其他領域的例子（吉華、馮薇薇《中文 B 大主題單元創作》）：

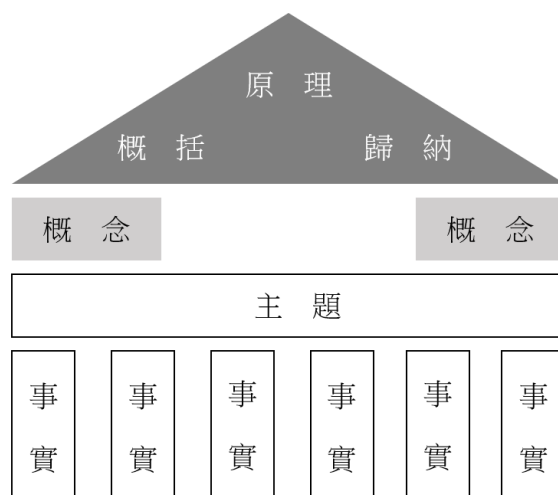


圖 二-2 概念與主題圖

資料來源：吉華、馮薇薇《中文 B 大主題單元創作》

根據以上對於概念的定義以及概念教學的定義，其最主要的模式就是，教師在實際授課之前，必須針對學生學習的文本與主題，找尋並提取相關的概念，以促使課程整體走向，從單一平面擴展到多元立體，並且幫助學習者與實際生活可能遇見的情境接軌，達到學習的實際目的。由於概念型教學模式與 IBDP 所提倡的教學理念與精神相符，因此，概念型教學為 ATL 教學方法中最重要的方法之一，IBDP 也依據這樣的模式，制定出自己的教學規劃表，幫助教師在課前針對單元標題設定好其概念型教學的目的。

表 二-9 IB-MYP/DP 文學課單元教學規劃表

共備教師		科目			
單元主題		授課年段		單元教學 所需時間	
探究：確立單元教學目的					
重要概念		相關概念		全球背景	
探究說明					

探究類別		
事實性探究： 概念性探究： 辯論性探究：		
教學目標	總結性評估	
	對總結性評估的方式、內容及標準之概述：	總結性評量之內容與探究說明間的關係：
學習方法		
行動：通過探究實施教學與學習		
內容	學習過程	
	學習體驗與教學策略	
	形成性評量	
	差異化教學	
教學資源		
反思：對課程規劃、過程與影響之檢討反思		
單元教學實施之前	單元教學實施過程	單元教學完成之後

資料來源：蔡雅薰，2019，《IB 國際文憑與中文教學綜論》

從以上表格當中，我們可以看到，教師在授課前必須確立：重大概念、相關概念與全球背景，以及探究類別等等。在概念驅動的課程中，「重要概念」促進學習的廣度和原則性，「相關概念」增加學科知識的深度和複雜性（蔡雅薰，2019）。因此，教師必須根據主題當中含有的重大思想觀點展開討論，幫助學習者以高層次的角度進行思考，從來獲取不

受時空、情境限制的觀念，這就是 IBDP 課程所注重的教學型態與樣貌。因此，在本研究的課程設計當中，我們也會參考 IBDP 提供的教學規劃表，運用於四大課程單元當中，在總結性評估的部分，由於 IBDP 課程有其制定的評量考試，因此在後續的設計當中，將不會使用該項目，另外，由於本研究未實際實施，故最下方單元教學實施三個項目也不會使用。

4.3 小結

在此節當中，我們探討了 ATL(Approaches to Teaching and Learning) 裡頭的兩大教學方法：探索式教學以及概念型教學。

探索式教學的重要概念即打破過去傳統的教學模式，教師不再是課堂上的主角，而是學習者的輔助者，其作用是幫助學習者順利獲得自我探索學習與思考的能力、掌握自己的學習進度與模式，促使學習者成為一位可以獨立學習且終身學習的人。探索式教學強調學習內容必須對於學習者有實質的意義，可運用於日常生活當中，解決自身所遇到的問題，並且在這樣的學習環境與過程當中，開展自我對學習的動機與熱情。此教學方式主要是用於課程操作模式以及課室經營及管理，因此本研究之課程設計，將以此作為課程操作模式之參考，而實際的課程設計方式將以概念型教學模式設計。

概念型教學即是三維度課程設計，相較於二維度以主題、技能為本的設計模式，三維度則是期望學習者可以從自身經驗及學習經驗當中提取出未來可以持續使用，遷移至不同情境、不同學習的「概念」，也就是以概念為本的課程設計。主題與技能強調的是教師的給予，而概念則是強調學習者的獲取。當學習者的學習由具體提升至抽象，抽象的概念才能奠定出學習者的認知，持續運用到未來的每一件事物上，這是由於概念是可以穿透時空、跨越文化、跨越情境。因此，概念型教學是一個具體提升至抽象，抽象又回歸到具體的教學模式。

本研究之課程設計將使用 IBDP 課程所提供之單元教學規劃表，運用其規劃表所提供的概念型課程設計模式，設計出符合 IBDP 精神的教材內容，而教材於課程當中的操作模式將參照探究式教學法。

第五節：IBDP 課程設計

5.1 課程設計策略探討

有別於以往傳統的教育系統，IBDP 課程並沒有一套制式的教材，教師必須遵循 IBDP 課程的大綱要求、基本定位、評量目標，獨立設計出一套適用的教材，因此，該如何設計教材對 IB 的教師來說可說是一大考驗。

以學習者為主的 IB 課程，強調的是學習者的動態成長過程，並非單一知識內容的獲取，而是透過不斷地積累與學習，得到概念性的理解，進而運用在未來遇到的各種議題當中，因此激發學習者的創造力才是課程設計當中的首重之處。

陶建敏教授認為「動態、多元、開放、整合、主動」的宏觀思想應貫穿於 IB 中文課程各級別教材編寫之中。由於 IB 課程重視學習者的發展過程，因此動態性是相當重要的準則，加上 IB 的首要目的為培養具備國際素養的全人，所以擁有多元、開放觀點與見解也是學習者需要具備的特質，再來，中文課程並非一個獨立的課程設置，他必須與其他科目相結合，讓科目學習不是單一的體系，而是與全部科目互相整合的，學習者在學習心態上，也需要轉換為主動的角色，學習積極探索與思考。由此看來，動態、多元、開放、整合、主動這五項思想將成為教師設計教材須著重的準則。

陶建敏教授在《IB 「文憑項目」中文課程大綱及相應教材編寫策略探討》一文當中，將中文編寫策略分為三大項，策略一：通觀全局、融匯互通；策略二：基於大綱、自主開發；策略三：語言文化、均衡發展。

策略一：通觀全局、融匯互通，在教材設計上，教師應注重課程內容編排的連貫性，在話題與語料的選擇上也要與其他科目相互呼應。所謂的連續性即，教師應當了解班級多數學習者的學習背景與經歷，根據學習者的水平以及需求設計出難度上含有連貫性的課程，讓學習者在水平成長上不是斷斷續續的，而是可以展現出階段性成長的。而多元學科的課程設置方式是為了引導學習者自廣泛的學科領域當中獲得豐富的話

題，並促使其主動思考。從個人生活到社會交往，從社會現象到文化背景，從人類社會到自然環境……學科話題間的相互補充，是「融匯互通」策略的直觀體現（陶建敏，2000）。

策略二：基於大綱、自主開發，儘管每一位教師都是教材的編寫者，但同時也都受到課程大綱的約束，教師必須基於課程大綱，自主開發出適合班級水平、需求的教材。此一自主性主要體現在學習文本、練習內容以及形式上，教師通過與學習者充分溝通與互動後，把握交際目標、作者寫作意圖、讀者交流方式等等，動態、開放的與學習者討論文本內容，在保有語言要素等等知識的系統性之下，設計出可以幫助學習者鞏固現有知識的練習，通過活動促使其主動參與並且與教師一同協作學習。

策略三：語言文化、均衡發展，由於 IBO 強調語言學習需要與文化背景相結合，因此教師應當選取多元的交際場景、文體不同且形式多樣的文本，幫助學習者理解文本內容、整體思想，準確的運用詞彙，學習在不同的情境當中也能順利的與他人交流，培養其跨文化交流的意願、包容多元文化的胸懷。

綜合這三項策略，教師在編寫教材上應當謹記遵循 IBO 課程大綱的原則，在原則之下選擇適合學生水平、需求的文本，文本的設置上需要具備連續性、跨學科整合性，從 IBO 給予的學科項目上，選取多樣化的、新鮮的話題。難易度也要循序漸進的上升，才可以幫助學習者階段性成長。這些文本亦須包含不同的文化背景、交際特點，促使學習者理解多元文化，提升思想的層次。掌握這些策略，將可有效幫助教師運用在教材編寫上，進而引導學習者成為具備國際情懷、多元思考的人才。

5.3 課程開展策略探討

中文 A 文學課程，其設立宗旨為期望學生透過大量閱讀文學作品並仔細研究，進而培養其欣賞文學之藝術特質與批判思維能力。其下設立四種作品之用意為，期望學生可以更加全面認識文學作品，並且能針對不同作家之背景、不同體裁之創作技巧、慣用手法有更深入的了解。簡言之，文學課程的設立目的，即是透過文學作品，幫助學習者以不同人

物（作者）、不同方式（體裁）之視角，獲取更多不同時空背景（年代），自身經驗世界所缺乏的認知，進而擴展視野，同時，在鑽研文學作品的過程當中，也能幫助學習者建立思維邏輯與發展思考模式。那麼，首先最需要探討的即是文學課程本身之價值以及開展文學課程之方式。

陳國球先生於《文學如何成為知識？—文學批判、文學研究與文學教育》一書當中提出，根據考證，「19世紀末期，大學裡還沒有專門的文學教授職位和獨立的文學課程。」，也就是說，文學被視為一門專業科目，是相當晚近的事情。文學所具有的知識價值，也一直是學者們爭議的焦點。

擁有多多年文學課程教授經驗的李博老師於《IBDP 中文 A：文學學習與考試指南》一書中提到，過往的教學經驗中，學習者對於文學課程時常持有負面回饋，其一為，學生不清楚文學課程存在的意義與價值，總覺得學習到許多東西，卻又感到相當空虛。其二為，學習文學除了考試目的，是否還具有其他用處。透過這兩點回饋即可發現，學習者對於從文學當中獲得知識這一點，感到相當困惑與懷疑。

「文學學習並非只是關照文本本身，還須從前人的課程當中挖掘出不同角度的知識，使其共同撐起個體對文學的理解。」（李博，2019）。IBDP 文學課程的可貴之處就在於其不單單只注重文學知識面的建立，更重要的是整體概念的結合與學習。李博老師提出，現今文學課程之總體問題共有三點：第一，學生缺少完整的論文寫作方法指導。「他們的文章中有理解，有技巧，有表面上的層次感，但少了一種論文的感觉。」（李博，2019）。問題在於，教師在教學過程當中僅將文學寫作手法以理論的方式帶過，卻未花費時間帶領學生實際分析與推演，導致學習者僅知道理論卻掌握不到要訣。第二，學生建立的評論概念總體較淺。「教師對於相對有深度的文學概念，例如『敘事視角』、『詩歌的張力』、『小說的結構』等可能只在特定作品的分析中簡單提及，並不作應用層面的介紹。學生離開特定作品後，很難使用這些概念分析問題，甚至會混淆及濫用概念。」（李博，2019）。這是由於學習者僅知道文學當中所具有的表面意涵，卻未有機會結合作者生平、作者時代背景等等多項因素綜合剖析，因此，很難建立完整的認知也體會不到文學所蘊含的豐富意涵與實際功用，若是教師在教授過程當中，可將作者欲表達之概念以實際生活

案例相結合，即可幫助學習者從一個視角當中開展不同層次的學習。第三，對技巧之外的文學要素關注過少。「文學的妙處往往在於技巧外『不可言說的部份』」（李博，2019）。許多文學課程，教師只集中關注作者本身使用之文學技巧與筆法，卻較少關注文本以外的因素。總結上述李博老師對於文學課程的見解，本研究期望能設計出一套可以讓學習者從中體會文學樂趣，同時也能獲得可以實際運用於日常生活中的思維概念，如此一來，才能真正達到 IBDP 所傳達的宗旨與理念。因此，本研究第四章所提供之課程設計，內容將以實際活用作為課程目標，以情境案例與真實案例作為課程內容，讓學習者憑藉自我的認知與想法，透過同儕討論，彼此交換意見，進而獲取關鍵性概念思維。促使其未來得以運用在不一樣的情境與狀況當中。

第六節：小結

在文獻探討這一章節中，首先介紹 IBO 組織之成立宗旨與教育理念：以培養具備國際素養的人才為目標。IB 課程一共有四種項目，此四種項目為一連續性教育課程，期望學習者在通過這四種項目的學習之後能獲得十種人格特質：積極探究、知識淵博、勤於思考、善於交流、堅持原則、胸襟開闊、懂得關愛、勇於嘗試、全面發展、及時反思。其教學方法「教學方法與學習方法(ATL, Approaches to Teaching and Learning)」是 IBO 給予教師以及學生的教學與學習策略，教師與學生雙方透過遵循此一項目達成學習目標，引導學生成為一位主動學習、熱愛學習、積極學習並能夠與他人順利交流溝通、合作完成任務又懂得反思與檢討的人。

由於本研究主要著重在探討大學預科項目(IBDP)裡的中文 A 文學課程，因此，第一節的最後，將針對大學預科項目(IBDP)做詳細的介紹，認識 IBDP 中文課程的架構與宗旨。IBDP 中文課程分為母語學習與外語學習，讓學習者在深入探討自我的母語之外，也不忘學習第二語言，促使學習者具備靈活運用語言的能力。第二節當中則針對 IBDP 中文課程當中的第一學科組：「中文 A」進行深入的介紹，了解其宗旨與架構、評量方式與目標。

「中文 A」為一文學課程，由於學習者多半為母語人士，因此，此

一課程期望學生可以透過大量閱讀文學作品，培養分析與批判自身母語文學的能力，可以針對不同作者、背景、風格、體裁的作品，提出個人的見解與觀點。由於此研究主要是針對第三部份，即按文學體裁編組作品，做出一課程設計，因此，在第三節當中會深入介紹「中文 A」的第三部份，認識此部份的課程內容、課程要求、評量與標準，並給予與第三部份相關的試卷 2 範例做為參考，透過了解這一部份，設計出實用、可以成功幫助學習者學習的教材。

在了解 IBDP 課程的背景之後，第四節將討論「教學方法與學習方法 (ATL, Approaches to Teaching and Learning)」中的探究式教學與概念型教學，並以這兩個教學法作為本研究課程設計的教學方法。最後一節當中將討論 IBDP 中文課程課程設計策略以及課程開展策略，以陶建敏教授的《IB「文憑項目」中文課程大綱及相應教材編寫策略探討》一文以及李博教授的《IBDP 中文 A：文學學習與考試指南》一書做為探討重點。

由於 IBDP 中文課程未給予教師一套可運用的教材，因此教師必須針對不同班級性質、不同學習者背景、不同學習需求設計出符合該班級的教案與教材，對於 IBDP 教師而言是相當龐大且勞累的工作，因此在本節第一小節當中討論教材設計策略，教師可根據「動態、多元、開放、整合、主動」五項重點作為教材設計的出發點。

第二小節當中，將探討文學課程開展策略。文學課程之存在價值與意義受到許多學習者的懷疑，其主要原因是學習過程當中教師對於文學作品的深層意涵與技巧都僅以理論的方式簡單帶過，導致學習者知其然而不知其所以然，對於學習文學作品感到空虛與非必要，若是教師能改變開展文學課程的模式與觀點，將能幫助學習者透過閱讀文學感受到樂趣，不僅從中學習到知識更可活用在實際生活當中，開拓自己的認知與思考。本研究期望可以透過分析 IBDP 教學理念、宗旨與目標、評量方式、教材編寫策略等等基礎原則，設計出文學課程教材，並以莊子之散文作品為例，期望本研究可以幫助更多 IBDP 的教師，給予華語教學領域微小的貢獻。

第三章 研究方法與流程

第一節：研究方法

一、 文獻分析法

本研究將以文獻探討法，蒐集與 IB 相關之理念、宗旨，IBDP 中文 A 課程之架構與評量目標，中文 A 課程第三部份之課程特色、試卷範例，並整理與分析探究式教學法、概念型教學法與課程設計策略。根據這些資料設計出與主題相關的課程設計。

二、 ADDIE 教學模式

根據國家教育研究院雙語詞彙、學術名詞暨辭書資料網上的名詞解釋為：「ADDIE 教學模式乃教學系統設計過程中，用以引導教學設計的一般慣用之模式。ADDIE 代表教學系統「分析（analysis）」、「設計（design）」、「開發（development）」、「實施（implementation）」、「評鑑（evaluation）」各個階段之要項。」

ADDIE 模型主要包含三個方面的內容，即要學什麼（學習目標的制定）、如何去學（學習策略的應用）、如何去判斷學習者已達到學習效果（學習考評實施）（劉璟頤，2016）。

本研究在課程設計的部分，將會參考 ADDIE 的教學設計模式開展：

1. 分析（analysis）：分析學習者需要學什麼。分析 IBDP 課程宗旨與精神理念、分析課程目標及評量方式、分析 IBDP 教學方法與課程開展策略、擬定課程目標。
2. 設計（design）：思考學習者怎麼學。擬定課程大綱、規劃課程整體系統。
3. 開發（development）：思考如何編制課程教材。擬定出課程設計模式、課程表現方式、教學活動模式。

4. 實施 (implementation)：在本研究由於未能實際於 IBDP 課堂中實施，因此在研究限制之下，將不會進行此一階段。
5. 評鑑 (evaluation)：同上，由於研究限制之下，因此無法從實際的課堂操作當中得到反饋與評鑑，然而，本研究將請專家提出修改建議，會於第五章當中提及課程設計修改建議以及未來研究發展建議。

第二節：研究步驟

一、 分析 IB 課程

本研究一開始先蒐集與 IB 課程相關的資料，分析出目前與 IB 課程項目相關的研究項目，在分析的過程當中，筆者發現目前已有的 IBDP 項目研究，多半集中在中文 B 課程以及中文 A 語言與文學課程這兩項，進一步了解，由於中文 A 文學課程較晚納入課程項目，也因此現今的研究資料尚稱不足，筆者方決定以此主題作為研究目標。其主要分析內容著重在 IBDP 中文 A 文學課程宗旨與架構、評量等項目。由於第四章當中提出的課程設計範圍限定於中文 A 文學課程第三部分：按文學體裁編組作品，也因此特別分析第三部分的課程評量與考題範例。期望能在完善了解 IBDP 中文 A 文學課程第三部分的情況下，設計出一個確實能運用於實際 IBDP 中文 A 文學課程的課程設計範例。

二、 探討 IBDP 教學方法與課程設計策略

由於 IBDP 本身有組織界定的教學與學習方法，因此所有的 IBDP 課程都必須以此作為標準，向下規劃整體課程。首先先分析教學方法與學習方法(ATL, Approaches to Teaching and Learning)當中所有的教學方法，再選取與歸納出兩大重要、可代表 IBDP 課程精神的教學觀念另作詳細探討與分析，並從中整理出可以實際運用於課程設計的課程架構、課程環節、課程步驟等等，再進一步調整與修改出本研究所採用的模式。

三、 實際設計課程

在掌握 IBDP 中文 A 文學課程第三部分的教學宗旨與理念之後，筆者

將融合第二部分當中獲取的教學方法與課程設計策略實際規劃課程。為使課程設計真實性提升，也採用 IBDP 課程指定作家名單當中的作家作品為例。制定出含有明確的課程目標、課程架構與環節、課程學習單的範例。

四、 課程設計修改

由於本研究未能實際於 IBDP 課堂當中實施，因此無法獲取學生回饋並進行修改，然而，將請 IBDP 課程專家提出修改建議，並且在第五章當中提出，同時也給予未來研究發展之建議。

第三節：研究流程

此節將根據第二節的研究步驟擬定出流程圖：

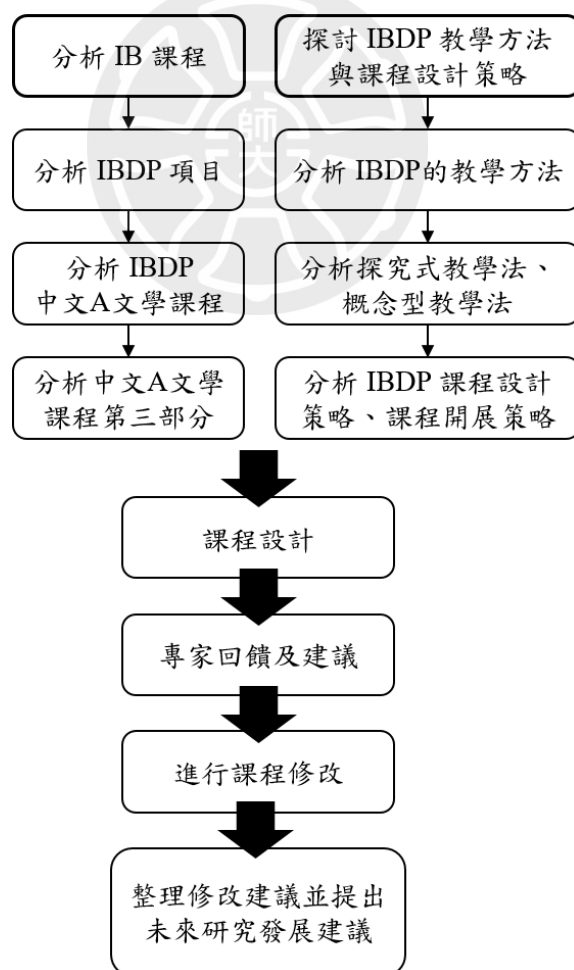


圖 三-1 研究流程圖

第四章 課程設計：以莊子作品為例

根據前三章所述，本研究之課程設計是以 IB DP 之教學宗旨與精神為背景，使用的是 IB DP 教學方法中的兩大方法：探究式教學與概念型教學，並使用莊子的作品作為例子，實際設計出一份完整的「按文學體裁編組作品」課程之教材。課程將分為四大單元主題：政治觀、教育觀、生死觀、自然觀。以莊子的學說為主，搭配儒家的學說，幫助學習者透過本課程理解莊子學說的思想與意涵，同時也可以針對莊子學說與其他派別之差異，提出自己的具體看法。

課程整體規劃的部分將使用 IB DP 提供之單元教學規劃表，於其下設置各單元之重大概念、相關概念、全球背景、探究說明、探究類別以及教學目標等等。本研究將利用單元教學規劃表，制定出可以在課堂當中使用的課程教材，課程教材一共分為五個部分：學習者預習篇章、情境思考題目、真實案例題目、課程單元觀念總結以及知識技能的探討。這五個部分的設置是為了實際上幫助教師能實現前方課程整體規劃中所欲達成的目的。其設置概念將在此一一說明及討論：

1. 學習者預習篇章：此部分我們會根據課堂中的單元主題，給予學習者相關的文章，請學習者在上課之前，先自行閱讀，除了了解本次的單元主題之外，也在閱讀的過程當中，提取出這次課堂討論的重點，自行摸索文本當中不同段落所想要帶給讀者的觀念與想法，並且於實際課堂當中與同儕探討。
2. 情境思考題目：此部分我們希望可以如前述之 IB DP 教學宗旨與精神所言，打破過去的傳統教學模式。在傳統課程當中，教師會直接給予學習者文本並在課堂當中說明與解析文本，但是我們期望學習者可以在自己閱讀文本的過程當中搭配情境題目，幫助學習者在概念與日常生活情境中建立連結，從而認識與了解這個主題能帶給他的實際意義，在這個部分，我們期望學習者除了自身思考之外，也可以在課堂當中透過探究式教學的模式，與同儕共同探討。
3. 真實案例題目：儘管前方使用之情境思考題目是依照單元主題可能產生的日常真實情境所設定的，不過還是期望可以讓學習者接觸最真實

的故事與文本，因此在這個部分，我們會安排與單元主題相關的真實案例，讓學習者可以作為自由討論的題材。

4. 課程單元觀念總結：在前述之情境思考題目與真實案例題目討論之後，教師將帶領學習者一同總結與歸納出此單元主題所希望學習者獲得的重大概念與相關概念，在此部分教師可以評估學習者是否能透過前述提供的文本，理解整堂課程的用意。
5. 知識技能的探討：在中文 A 文學課程第三部分「按文學體裁編組作品」課程的考題當中，我們可以看出，學習者除了要能針對文本內容提出個人的見解之外，也要能進一步分析作者使用之創作手法與修辭技巧所帶來的文學效果與讀者看法等等，因此在這個部分，我們將由教師帶領學習者，一同討論文本當中知識技能的運用。

第一節：課程範例（一）莊子教育觀

每一個課程範例將含有一份課程單元教學規劃表、一份課程參考篇章表、一份情境思考題目表、一份真實案例題目以及課程單元總結學習單、知識技能探討學習單。

一、課程單元教學規劃表

表 四-1 課程範例一之課程單元教學規劃表

共備教師	王怡方	科目	第一學科組：中文 A 文學按文學體裁編組作品		
單元主題	莊子—教育觀	授課年段	大學預科 一年級	單元教學 所需時間	四週(約 28 小時)
探究：確立單元教學目的					
重要概念		相關概念		全球背景	
以莊子之思想觀點看教育的總體價值與意義		教育態度與教育目的、教育與人我的關聯		在不同時代背景的情境下探討相同概念之差異	
探究說明					
學習者藉由觀察與分析，探討文本當中所含有與教育觀相關的觀念與想法，同時分析作者背景與其創作手法、寫作風格、修辭技巧之使用對作品帶來的影					

響，在學習者解讀與表達自身看法的過程中，摸索出文本對不同時空背景下之讀者所帶來的影響。

探究類別

- 事實性探究：
 1. 不同派別對於教育觀點含有什麼差異與衝突？
 2. 莊子怎麼透過獨有的創作手法向讀者傳遞自身對於教育的想法？
 3. 莊子如何描述教育觀對個人以及社會所帶來的影響，並訴諸對社會的關懷？
- 概念性探究：
 1. 在不同社會環境中(古代與現代)，莊子的教育觀如何影響人們？
 2. 在不同社會環境中(古代與現代)，不同派別的教育觀對人們帶來什麼樣實際的影響？
- 辯論性探究：
 1. 莊子教育觀對於不同社會環境與背景所帶來的衝突，你會選擇融合不同觀點抑或是接受社會主流想法？

教學目標

IBDP 期望學習者可以達成的評量目標：

標準 A：知識與理解

標準 B：對問題的應答

標準 C：對體裁的文學慣用手法的鑒賞

標準 D：組織與展開

標準 E：語言

學習方法

以探究式教學模式展開課堂討論，具體呈現出概念型教學所欲導出的教學目的，學習者透過觀察、分析與同儕討論，得出自己對於文本的解讀與理解。

行動：通過探究實施教學與學習

內容	學習過程
探究式教學法展開課堂討論，以小組討論方式呈現 • 與組員分享個人對文本之解讀 • 形成小組共同觀點 • 與其他各組分享小組觀點 • 反思與檢討小組之不足與弱點 • 再次與其他各組分享反思與修正 • 總結課程整體概念	學習體驗與教學策略： • 給予學習者情境案例與真實案例題目之教材 • 給予學習者觀念與知識技能學習單 • 組別、全班共同討論

教學資源
作品與文本、課堂教材、課堂學習單
反思：對課程規劃、過程與影響之檢討反思

二、課程參考篇章表

表 四-2 課程範例一之課程參考篇章表

課程參考篇章	
道家	儒家
• 《莊子·逍遙遊》：至人無己，神人無功，聖人無名。 • 《莊子·逍遙遊》：今夫斄牛，其大若垂天之雲。此能為大矣，而不能執鼠。今子有大樹，患其無用，何不樹之於無何有之鄉，廣莫之野，彷徨乎無為其側，逍遙乎寢臥其下。不夭斤斧，物無害者，無所可用，安所困苦哉！」 • 《莊子·駢拇》：彼正正者，不失其性命之情。故合者不為駢，而枝者不為跂；長者不為有餘，短者不為不足。是故鳧脰雖短，續之則憂；鶴脰雖長，斷之則悲。故性長非所斷，性短非所續，無所去憂也。意仁義其非人情乎！ • 《莊子·在宥》：故君子不得已而臨邪天下，莫若無為。無為也，而後安其性命之情。故	• 《論語·陽貨》子曰：「由也，女聞六言六蔽矣乎？」對曰：「未也。」「居！吾語女。好仁不好學，其蔽也愚；好知不好學，其蔽也蕩；好信不好學，其蔽也賊；好直不好學，其蔽也絞；好勇不好學，其蔽也亂；好剛不好學，其蔽也狂。」 • 《論語·泰伯》子曰：「三年學，不至於穀，不易得也。」 • 《論語·子罕》子貢曰：「有美玉於斯，韞匱而藏諸？求善賈而沽諸？」子曰：「沽之哉！沽之哉！我待賈者也。」 • 《論語·子路》子適衛，冉有僕。子曰：「庶矣哉！」冉有曰：「既庶矣。又何加焉？」曰：「富之。」曰：「既富矣，又何加焉？」曰：「教之。」 • 《論語·季氏》孔子曰：「生

貴以身於為天下，則可以託天下；愛以身於為天下，則可以寄天下。 • 《莊子·馬蹄》：馬，蹄可以踐霜雪，毛可以禦風寒，齕草飲水，翹足而陸。此馬之真性也。雖有義臺、路寢，無所用之。及至伯樂，曰：「我善治馬。」燒之剔之，刻之錐之，連之以羈韁，編之以皁棧，馬之死者十二三矣；飢之渴之，馳之驟之，整之齊之，前有櫛飾之患，而後有鞭策之威，而馬之死者已過半矣。陶者曰：「我善治埴，圓者中規，方者中矩。」匠人曰：「我善治木，曲者中鈎，直者應繩。」夫埴、木之性，豈欲中規矩鈎繩哉？然且世世稱之曰：「伯樂善治馬，而陶、匠善治埴木。」此亦治天下者之過也。 • 《莊子·至樂》：昔者海鳥止於魯郊，魯侯御而觴之於廟，奏九韶以為樂，具太牢以為善。鳥乃眩視憂悲，不敢食一臠，不敢飲一杯，三日而死。此以己養養鳥也，非以鳥養養鳥也。夫以鳥養養鳥者，宜栖之深林，遊之壇陸，浮之江湖，食之鰵鱖，隨行列而止，委蛇而處。	而知之者，上也；學而知之者，次也；困而學之，又其次也；困而不學，民斯為下矣。」 • 《論語·子張》子夏曰：「仕而優則學，學而優則仕。」 • 《孟子·盡心上》孟子曰：「仁言，不如仁聲之入人深也。善政，不如善教之得民也。善政民畏之，善教民愛之；善政得民財，善教得民心。」 • 《荀子·疆國》然而不教誨，不調一，則入不可以守，出不可以戰。教誨之，調一之，則兵勁城固，敵國不敢嬰也。彼國者亦有砥厲，禮義節奏是也。故人之命在天，國之命在禮。 • 《禮記·學記》玉不琢，不成器；人不學，不知道。是故古之王者建國君民，教學為先。《兌命》曰：「念終始典于學。」其此之謂乎！
--	--

三、 情境思考題目表

表 四-3 課程範例一之情境思考題目表

情境思考題目		
情境一	情境故事	主角明忠是一名剛考上大學的高中生，對於未來的人生沒有一切計畫與想法，他的父母則不斷從旁指導明忠應當怎麼做，其父母的教育思想偏向儒家學說。 明忠有兩個好朋友：宜文與敏佑。他們的想法也相當不同，宜文受到媽媽的影響，對於教育的觀念比較偏向道家學說，然而敏佑的教育觀念則偏向儒家。面對兩人的說法，明忠完全無所適從。
	情境題目	1. 問題一：明忠的家人認為唸書是為了將來可以找到好工作，你認同嗎？你是否想過為什麼我們需要唸書？ 2. 問題二：宜文的媽媽說人生快樂最重要，所以讀書不快樂嗎？對你來說，讀書快樂嗎？你覺得什麼樣的人生才是快樂的？
情境二	情境故事	主角明忠的大學生活即將開始，他與宜文、敏佑一同討論該如何選課，宜文與敏佑由於各自的教育觀念不同，因此對於選課也有不同的看法，宜文認為應當選擇負擔較輕的課，將多餘的時間拿來做自己喜歡的事情：參與社團活動。但是敏佑卻認為應該選擇負擔較重的課，如此一來才可以學習到比較紮實的知識，以利未來工作。 聽完兩個朋友的說法之後，明忠開始思考是否有其他更好的折衷辦法，可以幫助自己同時取得良好的學業成績也可同時參與社團活

		動，利用時間做自己喜歡的事情。
	情境題目	1. 問題一：你覺得他們說的這兩種課各自的優缺點在哪裡？如果是你的話，你會怎麼選課呢？ 2. 問題二：你認為讀書與從事自己喜愛的事情兩者之間互相矛盾嗎？有沒有什麼更好的做法？

四、真實案例題目

表 四-4 課程範例一之真實案例題目

課程真實案例
• 名人故事：蕭敬騰：從叛逆兒童到十大傑出青年 擁有六張個人專輯、兩張 EP，擔當過兩部電影男主角、一部電視劇男主角的蕭敬騰，同時也是首位最年輕登上台北小巨蛋、榮獲台灣十大傑出青年獎的金曲歌王。 舞台上看起來很風光的他，其實小時候曾經是個讓大人傷透腦筋的小孩，國小開始他就不喜歡讀書，整天翹課到處玩，三年級就開始學著大人抽菸，國中二年級甚至因為鬥毆事件被青少年輔導中心納入輔導。 有一次，他去看野台戲，無意間被一個打爵士鼓的老先生吸引住了，當他一聽到爵士鼓的聲音，他就決定自己一定要學這個樂器。 開始學爵士鼓三個月之後，在青少年輔導團的刻意安排下，蕭敬騰有了自己的爵士鼓班，他開始擔任志工，免費教人打鼓，也因此二度得到了台北市政府頒發的善心人士獎。 因為非常喜愛音樂，所以還是高中生的蕭敬騰就開始到處駐唱，每天花費很多時間跟精神在音樂上。儘管學業的表現不好，但是看見因為追求音樂而獲得改變的他，父母選擇默默地支持。 20 歲那年，在同事的鼓舞之下，他參加了選秀節目，擔任踢館來賓，儘管不是參賽選手，也因為他那充滿爆發力的嗓音、多樣的音樂才華，迅速累積了大批粉絲，經紀公司跟唱片公司的邀約電話紛紛湧入，大家都搶著幫他出唱片。

「會因為學習音樂而要求自己，逼自己愈來愈進步，而在每一次的進步與成長的過程中，我得到很多的成就和滿足，也得到很多的快樂。」蕭敬騰說，因為自己在學習音樂的過程當中獲得了很大的快樂跟成就感，所以才會促使自己在音樂路上不斷超越自己。

然而，他最大的夢想並不是音樂，而是教育，他認為因為自己在過去接受了音樂的教育，以及老師們的鼓舞，所以才能有今天的自己，他希望自己計畫的教育藍圖有一天能夠實現，幫助更多需要的年輕人，讓他們得以找到人生的熱情與夢想所在，成為一個能夠為社會貢獻、付出的人。

- 問題討論：從蕭敬騰的例子當中，你覺得他獲得現在這些成就的最大關鍵原因是什麼？有什麼值得我們借鏡的地方？跟你的同學說一說。

資料來源：

<https://www.parenting.com.tw/article/5069276-/>；

<https://www.youtube.com/watch?v=ZipF2OhcBMU>；

<https://www.cw.com.tw/article/5005015>

五、課程單元觀念總結

在課程單元觀念總結的部分，我們將由教師帶領學習者回歸文本的部分做探討，請學習者提出文本當中哪些文段可以佐證莊子與儒家教育觀，並且透過這些文段提出具體的個人見解，包含：莊子對於教育的目的與意義之看法、莊子對教育與人我的關聯之看法。同時也能比對出莊子與儒家思想之差異，題目如下：

表 四-5 課程範例一之課程單元觀念總結題目

教育的目的與意義	1. 透過這兩段，你覺得莊子與儒家對於教育抱持怎麼樣的看法？對他們來說，教育本身具有什麼特點？ 2. 從這兩段分析，莊子與儒家認為「良好的教育」應該如何實行？ 3. 根據你個人的觀點，你的想法比較偏向莊子還是儒家？為什麼？
----------	---

	4. 從這兩段鮮明對比的文章，我們可以看出莊子與儒家認為教育的終極目標是什麼？我們學習是為了獲得什麼？ 5. 什麼是「一個人的存在價值」，價值是由什麼因素組成的？ 6. 根據你個人的觀點，你比較認同莊子還是儒家的看法？為什麼？
教育與我的關係	1. 從這兩段文本中，你認為莊子與孔子對於教育的價值取向是以自我為考量基點還是以社會為考量基點？ 2. 莊子認為我們對於社會毫無作為是保全自己生命與精神自由的好方法，你是否贊同這樣的觀點？ 3. 中華傳統文化受到儒家觀點影響很深，你覺得為什麼過去的皇帝選擇採取儒家的精神做為治國根本，而不願意採用莊子的精神呢？ 4. 根據以上兩段文本，莊子與孟子認為，若要治理好一個國家，統治者最需要考量什麼因素？ 5. 請試著分析，對於莊子及孟子來說，如何使用教育所得到的知識，才能發揮最大的價值？

六、知識技能的探討

知識技能探討的部分，在第一單元當中，我們將討論莊子與儒家兩大派別所使用之寫作手法的差異，我們會討論寓言體及語錄體它們分別具有哪些特點，產生什麼樣的效果，以及不同寫作手法是否與其中思想不同有關聯。另外，也會討論兩大派別在描寫對象、描述方式、場景運用之差異，題目如下：

1. 閱讀過莊子的作品以及儒家的作品，你覺得什麼是寓言體和語錄體？分別有什麼特色？
2. 請試著以寓言體和語錄體這兩種寫作手法分析，作者若以不同的人稱帶入，會獲得怎麼樣的效果？優劣點有什麼？
3. 請根據寫作手法（寓言體、語錄體）來分析，不同的中心思想是否

會影響到寫作手法？請以莊子的作品以及儒家的作品來討論。

4. 請試著分析，莊子的作品當中，作者是如何運用場景的展現，幫助讀者進入主題，促進理解？作者善於使用什麼事物作為描寫對象？
5. 請兩相對照，莊子的作品以及儒家的作品在描寫對象的使用上，有什麼不同之處？
6. 莊子的作品中，時常使用不同的情境與人物描述主題思想，請討論作者是如何將多樣化的人、事、物互相串聯？達到傳遞主題的目的？

七、課程學習單

在此部分，我們將使用前方之學習者預習篇章、情境思考題目、真實案例題目、課程單元觀念總結以及知識技能的探討題目，實際設計出課程學習單，此學習單是可以直接使用於課程上。



《莊子》教育觀—參考篇章

道家教育觀



- 《莊子·逍遙遊》：至人無己，神人無功，聖人無名。
- 《莊子·逍遙遊》：今夫鰲牛，其大若垂天之雲。此能為大矣，而不能執鼠。今子有大樹，患其無用，何不樹之於無何有之鄉，廣莫之野，彷徨乎無為其側，逍遙乎寢臥其下。不夭斤斧，物無害者，無所可用，安所困苦哉！」
- 《莊子·駢拇》：彼正正者，不失其性命之情。故合者不為駢，而枝者不為跂；長者不為有餘，短者不為不足。是故鳧脰雖短，續之則憂；鶴脰雖長，斷之則悲。故性長非所斷，性短非所續，無所去憂也。意仁義其非人情乎！
- 《莊子·在宥》：故君子不得已而臨邪天下，莫若無為。無為也，而後安其性命之情。故貴以身於為天下，則可以託天下；愛以身於為天下，則可以寄天下。

儒家教育觀



- 《論語·陽貨》子曰：「由也，女聞六言六蔽矣乎？」對曰：「未也。」「居！吾語女。好仁不好學，其蔽也愚；好知不好學，其蔽也蕩；好信不好學，其蔽也賊；好直不好學，其蔽也絞；好勇不好學，其蔽也亂；好剛不好學，其蔽也狂。」
- 《論語·泰伯》子曰：「三年學，不至於穀，不易得也。」
- 《論語·子罕》子貢曰：「有美玉於斯，韞匱而藏諸？求善賈而沽諸？」子曰：「沽之哉！沽之哉！我待賈者也。」
- 《論語·子路》子適衛，冉有僕。子曰：「庶矣哉！」冉有曰：「既庶矣。又何加焉？」曰：「富之。」曰：「既富矣，又何加焉？」曰：「教之。」



- 《莊子·馬蹄》：馬，蹄可以踐霜雪，毛可以禦風寒，齧草飲水，翹足而陸。此馬之真性也。雖有義臺、路寢，無所用之。及至伯樂，曰：「我善治馬。」燒之剔之，刻之錐之，連之以羈帶，編之以皁棧，馬之死者十二三矣；飢之渴之，馳之驟之，整之齊之，前有楸飾之患，而後有鞭策之威，而馬之死者已過半矣。陶者曰：「我善治埴，圓者中規，方者中矩。」匠人曰：「我善治木，曲者中鉤，直者應繩。」夫埴、木之性，豈欲中規矩鉤繩哉？然且世世稱之曰：「伯樂善治馬，而陶、匠善治埴木。」此亦治天下者之過也。
- 《莊子·至樂》：昔者海鳥止於魯郊，魯侯御而觴之於廟，奏九韶以為樂，具太牢以為善。鳥乃眩視憂悲，不敢食一嚙，不敢飲一杯，三日而死。此以己養養鳥也，非以鳥養養鳥也。夫以鳥養養鳥者，宜栖之深林，遊之壇陸，浮之江湖，食之鰵鱗，隨行列而止，委蛇而處。

- 《論語·季氏》孔子曰：「生而知之者，上也；學而知之者，次也；困而學之，又其次也；困而不學，民斯為下矣。」
- 《論語·子張》子夏曰：「仕而優則學，學而優則仕。」
- 《孟子·盡心上》孟子曰：「仁言，不如仁聲之入人深也。善政，不如善教之得民也。善政民畏之，善教民愛之；善政得民財，善教得民心。」
- 《荀子·疆國》然而不教誨，不調一，則入不可以守，出不可以戰。教誨之，調一之，則兵勁城固，敵國不敢嬰也。彼國者亦有砥厲，禮義節奏是也。故人之命在天，國之命在禮。
- 《禮記·學記》玉不琢，不成器；人不學，不知道。是故古之王者建國君民，教學為先。《兌命》曰：「念終始典于學。」其此之謂乎！



《莊子》教育觀—情境思考

大學放榜了！明忠順利地考上了第一志願，原本想說總算可以脫離高中的苦海，開心地跟朋友出去玩，可是他的家人卻說…

明忠，你趕快研究一下大學要選什麼課，千萬不能掉以輕心，浪費大學的寶貴時間，好好讀書，將來才能找到好工作，知道嗎？



是啊，隔壁家的兒子，大學都在玩，現在畢業了還不知道要做什麼。你爸爸大學可認真呢！現在才可以給我們這麼好的生活，聽話，知道嗎？



問題一

明忠的家人認為唸書是為了將來可以找到好工作，你認同嗎？你是否想過為什麼我們需要唸書？

明忠很煩惱，他不明白為什麼唸書很重要，也不知道大學畢業以後應該做什麼，大學科系還是爸爸媽媽幫他選的。

你現在想這些太早了吧？我媽都說，人生快樂最重要，太認真讀書，又熬夜又失眠，對身體很不好耶，她覺得不管我以後要做什麼都可以，只要我快樂就好了。



你們知道大學以後要做什麼嗎？



宜文

當然啊！我的目標是找到年薪百萬的好工作，我們努力唸書就是為了賺大錢，過好生活，你家人這麼說我覺得很有道理！



敏佑

問題二

宜文的媽媽說人生快樂最重要，所以讀書不快樂嗎？對你來說，讀書快樂嗎？你覺得什麼樣的人生才是快樂的？

他們聊到大學要怎麼選課，
明忠的疑惑又出現了...



喜歡的事...

同樣都是兩學分的課，我
只想選營養學分，教授不
嚴格，報告又少，多餘的
時間可以拿來參加社團，
做自己喜歡做的事情，多
好啊！



好好學習...

大學應該多上一些教
授很嚴格，報告多的
課，這樣才能真正學
到東西。



問題三

你覺得他們說的這兩種課各自的優缺點在哪裡？如果是你的話，你會怎麼選課呢？

看著開心參加社團活動的宜文還有努力念書的敏佑，
明忠思考著自己是否可以同時保有好的學業表現，
也參與社團活動，做自己喜愛的事情...



做喜歡的事情

- ✓ 自由
- ✓ 快樂
- ✓ ...

學業成就？
工作？
金錢？



讀書

- ✓ 學業成就
- ✓ 工作
- ✓ 金錢
- ✓ ...

自由？
快樂？

問題四

你認為讀書與從事自己喜愛的事情兩者之間互相矛盾嗎？有沒有什麼更好的做法？

《莊子》教育觀—名人故事

蕭敬騰：從叛逆兒童到十大傑出青年

擁有六張個人專輯、兩張EP，擔當過兩部電影男主角、一部電視劇男主角的蕭敬騰，同時也是首位最年輕登上台北小巨蛋、榮獲台灣十大傑出青年獎的金曲歌王。

舞台上看起來很風光的他，其實小時候曾經是個讓大人傷透腦筋的小孩，國小開始他就不喜歡讀書，整天翹課到處玩，三年級就開始學著大人抽菸，國中二年級甚至因為鬥毆事件被青少年輔導中心納入輔導。

有一次，他去看野台戲，無意間被一個打爵士鼓的老先生吸引住了，當他一聽到爵士鼓的聲音，他就決定自己一定要學這個樂器。

開始學爵士鼓三個月之後，在青少年輔導團的刻意安排下，蕭敬騰有了自己的爵士鼓班，他開始擔任志工，免費教人打鼓，也因此二度得到了台北市政府頒發的善心人士獎。因為非常喜愛音樂，所以還是高中生的蕭敬騰就開始到處駐唱，每天花費很多時間跟精神在音樂上。儘管學業的表現不好，但是看見因為追求音樂而獲得改變的他，父母選擇默默地支持。

20歲那年，在同事的鼓舞之下，他參加了選秀節目，擔任踢館來賓，儘管不是參賽選手，也因為他那充滿爆發力的嗓音、多樣的音樂才華，迅速累積了大批粉絲，經紀公司跟唱片公司的邀約電話紛紛湧入，大家都搶著幫他出唱片。

「會因為學習音樂而要求自己，逼自己愈來愈進步，而在每一次的進步與成長的過程中，我得到很多的成就和滿足，也得到很多的快樂。」

蕭敬騰說，因為自己在學習音樂的過程當中獲得了很大的快樂跟成就感，所以才會促使自己在音樂路上不斷超越自己。

然而，他最大的夢想並不是音樂，而是教育，他認為因為自己在過去接受了音樂的教育，以及老師們的鼓舞，所以才能有今天的自己，他希望自己計畫的教育藍圖有一天能夠實現，幫助更多需要的年輕人，讓他們得以找到人生的熱情與夢想所在，成為一個能夠為社會貢獻、付出的人。



問題討論

從蕭敬騰的例子當中，你覺得他獲得現在這些成就的最大關鍵原因是什麼？有什麼值得我們借鏡的地方？跟你的同學說一說。

《莊子》教育觀—綜合討論

情境一

在情境一當中，明忠身邊的每一個人對於教育的意義都有不同的看法，現在請你跟同學討論，你認為這幾個角色的想法比較偏向莊子的學說還是儒家的學說呢？為什麼？請你運用前方參考篇章的內容來引述。



明忠的父母

念書就是為了將來可以找到好工作，過好生活。



宜文

我的媽媽認為太認真讀書對身體不好，她認為不管以後要
做什麼，只要快樂就好。



敏佑

我們努力念書就是為了賺大錢，過好生活，我的目標就是
找到年薪百萬的好工作。

情境二

在情境二當中，明忠的朋友對於選課抱持不同的看法，你認為他們的看法比較偏向於莊子的教育觀還是儒家的教育觀，請跟你的同學說一說為什麼，並且使用前方參考篇章的內容來引述。



宜文

如果選營養學分，多餘的時間可以拿來做自己喜歡的事情也能參加社團，這樣多好！



敏佑

我們應該多上一些教授、報告多的課，這樣才能真正學到東西。

《莊子》教育觀—單元總結

教育的目的與意義

- 《莊子·馬蹄》：「伯樂善治馬，而陶、匠善治埴木。」此亦治天下者之過也。
- 《禮記·學記》玉不琢，不成器；人不學，不知道。

1. 透過這兩段，你覺得莊子與儒家對於教育抱持怎麼樣的想法？對他們來說，教育本身具有什麼特點？
2. 從這兩段分析，莊子與儒家認為「良好的教育」應該如何實行？
3. 根據你個人的觀點，你的想法比較偏向莊子還是儒家？為什麼？



- 《莊子·逍遙遊》：不夭斤斧，物無害者，無所可用，安所困苦哉！
- 《論語·子張》子夏曰：「仕而優則學，學而優則仕。」

1. 從這兩段鮮明對比的文章，我們可以看出莊子與儒家認為教育的終極目標是什麼？我們學習是為了獲得什麼？
2. 什麼是「一個人的存在價值」，價值是由什麼因素組成的？
3. 根據你個人的觀點，你比較認同莊子還是儒家的看法？為什麼？

教育與我的關聯

- 《莊子·在宥》：無為也，而後安其性命之情。。
 - 《論語·泰伯》子曰：「三年學，不至於穀，不易得也。」
1. 從這兩段文本中，你認為莊子與孔子對於教育的價值取向是以自我為考量基點還是以社會為考量基點？
 2. 莊子認為我們對於社會毫無作為是保全自己生命與精神自由的好方法，你是否贊同這樣的觀點？
 3. 中華傳統文化受到儒家觀點影響很深，你覺得為什麼過去的皇帝選擇採取儒家的精神做為治國根本，而不願意採用莊子的精神呢？



- 《莊子·在宥》：愛以身於為天下，則可以寄天下。
 - 《孟子·盡心上》：善政得民財，善教得民心。
1. 根據以上兩段文本，莊子與孟子認為，若要治理好一個國家，統治者最需要考量什麼因素？
 2. 請試著分析，對於莊子及孟子來說，如何使用教育所得到的知識，才能發揮最大的價值？

寫作手法

- 《莊子·馬蹄》：「伯樂善治馬，而陶、匠善治埴木。」此亦治天下者之過也。
- 《論語·子罕》子貢曰：「有美玉於斯，韞匱而藏諸？求善賈而沽諸？」子曰：「沽之哉！沽之哉！我待賈者也。」

1. 閱讀過莊子的作品以及儒家的作品，你覺得什麼是寓言體和語錄體？分別有什麼特色？
2. 請試著以寓言體和語錄體這兩種寫作手法分析，作者若以不同的人稱帶入，會獲得怎樣的 effects？優劣點有什麼？
3. 請根據寫作手法（寓言體、語錄體）來分析，不同的中心思想是否會影響到寫作手法？請以莊子的作品以及儒家的作品來討論。



- 《莊子·馬蹄》：馬，蹄可以踐霜雪，毛可以禦風寒，齧草飲水，翹足而陸。
- 《論語·泰伯》子曰：「三年學，不至於穀，不易得也。」

1. 請試著分析，莊子的作品當中，作者是如何運用場景的展現，幫助讀者進入主題，促進理解？作者善於使用什麼事物作為描寫對象？
2. 請兩相對照，莊子的作品以及儒家的作品在描寫對象的使用上，有什麼不同之處？
3. 莊子的作品中，時常使用不同的情境與人物描述主題思想，請討論作者是如何將多樣化的人、事、物互相串聯？達到傳遞主題的目的？

第二節：課程範例（二）莊子生死觀

每一個課程範例將含有一份課程綱要表、一份課程參考篇章表、一份情境思考題目表、一份真實案例題目以及可以實際運用於課堂的課程學習單。

一、課程單元教學規劃表

表 四-6 課程範例二之課程單元教學規劃表

共備教師	王怡方	科目	第一學科組：中文 A 文學按文學體裁編組作品		
單元主題	莊子—生死觀	授課年段	大學預科 一年級	單元教學 所需時間	四週(約 28 小時)
探究：確立單元教學目的					
重要概念		相關概念		全球背景	
以莊子之思想觀點看生與死的意義		生命的本質、面對生命的態度、人類如何超越生死		在不同時代背景的情境下探討相同概念之差異	
探究說明					
學習者藉由觀察與分析，探討文本當中所含有與教育觀相關的觀念與想法，同時分析作者背景與其創作手法、寫作風格、修辭技巧之使用對作品帶來的影響，在學習者解讀與表達自身看法的過程中，摸索出文本對不同時空背景下之讀者所帶來的影響。					
探究類別					
- 事實性探究： - 不同派別對於生死觀點含有什麼差異與衝突？ - 莊子怎麼透過獨有的創作手法向讀者傳遞自身對於生與死的想法？ - 莊子如何描述生死對個人以及社會所帶來的影響，並訴諸對社會的關懷？ - 概念性探究： - 在不同社會環境中(古代與現代)，莊子的生死觀如何影響人們？ - 在不同社會環境中(古代與現代)，不同派別的生死觀對人們帶來什麼樣實際的影響？ - 辯論性探究：					
一、莊子生死觀對於不同社會環境與背景所帶來的衝突，你會選擇融合不同觀點抑或是接受社會主流想法？					

教學目標	
IBDP 期望學習者可以達成的評量目標：	
標準 A：知識與理解	
標準 B：對問題的應答	
標準 C：對體裁的文學慣用手法的鑒賞	
標準 D：組織與展開	
標準 E：語言	
學習方法	
以探究式教學模式展開課堂討論，具體呈現出概念型教學所欲導出的教學目的，學習者透過觀察、分析與同儕討論，得出自己對於文本的解讀與理解。	
行動：通過探究實施教學與學習	
內容	學習過程
探究式教學法展開課堂討論，以小組討論方式呈現 - 與組員分享個人對文本之解讀 - 形成小組共同觀點 - 與其他各組分享小組觀點 - 反思與檢討小組之不足與弱點 - 再次與其他各組分享反思與修正 總結課程整體概念	學習體驗與教學策略： - 給予學習者情境案例與真實案例題目之教材 - 給予學習者觀念與知識技能學習單 - 組別、全班共同討論
教學資源	
作品與文本、課堂教材、課堂學習單	
反思：對課程規劃、過程與影響之檢討反思	

二、課程參考篇章表

表 四-7 課程範例二之課程參考篇章表

課程內容使用之篇章	
道家	儒家
《莊子·養生主》「為善無近名，為惡無近刑。緣督以為	《論語·鄉黨》廋焚。子退朝，曰：「傷人乎？」不問

經，可以保身，可以全生，可以養親，可以盡年。」

- 《莊子·養生主》「適來，夫子時也；適去，夫子順也。安時而處順，哀樂不能入也，古者謂是帝之縣解。」
- 《莊子·大宗師》「夫大塊載我以形，勞我以生，佚我以老，息我以死。故善吾生者，乃所以善吾死也。」
- 《莊子·知北遊》「生也死之徒，死也生之始，孰知其紀！人之生，氣之聚也，聚則為生，散則為死。若死生為徒，吾又何患！故萬物一也，是其所美者為神奇，其所惡者為臭腐；臭腐復化為神奇，神奇復化為臭腐。故曰：『通天下一氣耳。』」
- 《莊子·知北遊》「是天地之委形也；生非汝有，是天地之委和也；性命非汝有，是天地之委順也；孫子非汝有，是天地之委蛻也。故行不知所往，處不知所持，食不知所味。天地之強陽氣也，又胡可得而有邪？」
- 《莊子·至樂》「莊子妻死，惠子弔之，莊子則方箕踞鼓盆而歌。惠子曰：「與人居長子，老身死，不哭亦足矣，又

馬。

- 《論語·先進》顏淵死。子曰：「噫！天喪予！天喪予！」
- 《論語·先進》顏淵死，子哭之慟。從者曰：「子慟矣。」曰：「有慟乎？非夫人之為慟而誰為！」
- 《論語·先進》季路問事鬼神。子曰：「未能事人，焉能事鬼？」敢問死。曰：「未知生，焉知死？」
- 《孝經》子曰：「夫孝，德之本也，教之所由生也。復坐，吾語汝。身體髮膚，受之父母，不敢毀傷，孝之始也。立身行道，揚名於後世，以顯父母，孝之終也。夫孝，始於事親，中於事君，終於立身。《大雅》云：『無念爾祖，聿脩厥德。』」
- 《論語·衛靈公》子曰：「志士仁人，無求生以害仁，有殺身以成仁。」
- 《孟子·告子上》孟子曰：「魚，我所欲也；熊掌，亦我所欲也，二者不可得兼，舍魚而取熊掌者也。生，亦我所欲也；義，亦我所欲也，二者不可得兼，舍生而取義者也。生亦我所欲，所欲有甚於生者，

鼓盆而歌，不亦甚乎！」莊子曰：「不然。是其始死也，我獨何能無慨然！察其始而本無生，非徒無生也，而本無形，非徒無形也，而本無氣。雜乎芒芴之間，變而有氣，氣變而有形，形變而有生，今又變而之死，是相與為春秋冬夏四時行也。人且偃然寢於巨室，而我嗷嗷然隨而哭之，自以為不通乎命，故止也。」 • 《莊子·讓王》夫天下至重也，而不以害其生，又況他物乎！ • 《莊子·讓王》帝王之功，聖人之餘事也，非所以完身養生也。今世俗之君子，多為身棄生以殉物，豈不悲哉！	故不為苟得也；死亦我所惡，所惡有甚於死者，故患有所不辟也。」 • 《荀子·正名》「人之所欲生甚矣，人之惡死甚矣；然而人有從生成死者，非不欲生而欲死也，不可以生而可以死也。」 • 《論語·述而》葉公問孔子於子路，子路不對。子曰：「女奚不曰，其為人也，發憤忘食，樂以忘憂，不知老之將至云爾。」 • 《論語·泰伯》曾子曰：「士不可以不弘毅，任重而道遠。仁以為己任，不亦重乎？死而後已，不亦遠乎？」 • 《孟子·告子下》「故天將降大任於是人也，必先苦其心志，勞其筋骨，餓其體膚，空乏其身，行拂亂其所為，所以動心忍性，曾益其所不能。」
---	--

三、 情境思考題目表

表 四-8 課程範例二之情境思考題目表

情境思考題目		
情境一	情境故事	主角明忠的爺爺診斷出罹患癌症，對於爺爺的病情處置方式，明忠的爸爸跟姑姑抱持不一樣的想法，明忠的爸爸認為，若是醫療資源足夠就必須盡量運用，努力救治，使

		爺爺的生命得以延緩，相反地，明忠的姑姑認為，若是持續救治爺爺只會使他產生痛苦，倒不如以安寧照護的方式，讓爺爺可以在自己的家度過短暫的生命，減少爺爺因為醫療處置所帶來的病苦。為此明忠的爸爸跟姑姑不斷爭吵。 而後，明忠的爺爺還是不治身亡，明忠的爸爸又因為如何處理喪事與明忠的媽媽吵架。明忠的爸爸認為喪事是一輩子的大事，一定要隆重、盛大地舉辦。但是明忠的媽媽卻認為，喪禮應當從簡舉行。
	情境題目	1. 問題一：如果今天你遇到一樣的狀況，眼看著自己的親人罹患絕症，你會選擇盡全力搶救還是讓家人進行安寧照護，減少治療安度晚年呢？ 2. 問題二：聽到爸爸、媽媽的對話，如果你，你比較認同哪一個做法？為什麼？
情境二	情境故事	喪禮當天，明忠的爸爸為了自己沒有將明忠的爺爺順利救治而痛哭失聲，可是，明忠的姑姑卻認為，爺爺終於脫離病苦，為他感到安慰。兩人在喪禮上的態度相當不同。 明忠事後與他的朋友們討論起這件事情，他的朋友紛紛提出對於不同葬禮的看法。
	情境題目	1. 問題一：同樣面對至親離去，明忠爸爸和姑姑的情緒表現截然不同，你有什麼想法？你是否經歷過同樣的事情，當時的你，是如何面對的呢？ 2. 問題二：你知道處理遺體的做法有哪些嗎？每個做法各自的優缺點是什麼？你

		覺得宜文媽媽跟明忠爸爸的想法怎麼樣？
--	--	--------------------

四、 真實案例題目

表 四-9 課程範例二之真實案例題目

課程真實案例
- 名人故事：傳達仁：「我要決定我自己的生命」 傳達仁，曾為台灣電視公司的知名體育主播，其最著名也最令人印象深刻的作品就是 NBA 職籃轉播賽事，台灣現今不少為人熟知的中文籃球術語，例如：蓋火鍋、冷箭等等，都是他的發明。 他從 1985 年開始在台視服務，數十年以來活躍於電視圈及體育界，可說是無人不知，無人不曉，然而在他年近 83 歲那年，卻因罹患胰臟癌，飽受病痛折磨，患病四個月後就爆瘦了 12 公斤。 不想再受病痛摧殘的他，選擇豁然面對生死，於隔年決定尋求安樂死，並於他的自傳《達仁傳奇》新書發表會上廣邀所有親朋好友到現場與他一同回憶過去的精采故事，也因此，他定義這天為自己的「生前追思會」。 「我還是要用最後一口氣，為台灣的安樂善終(安樂死)法律的合法化而奮鬥。」決定以安樂死結束自己生命的傳達仁更上書總統蔡英文，希望立法院可以通過安樂死這項法案，幫助那些罹患絕症、不想牽連家人、活得沒有尊嚴的病患，有一個可以自己選擇的機會。 儘管許多人批評安樂死的作法相當不尊重生命，不過傳達仁認為，安樂死這項法條本身就是個人人權意志的實行，他也相當尊重生命，可是在這樣的時刻，他選擇放棄，這同樣是他的人權，他期盼自己可以毫無痛苦，平靜的、沒有遺憾的離去。 2018 年 6 月，傳達仁於瑞士接受安樂死辭世，在他離去九個月後，他的兒子傅俊豪宣告成立「安樂死合法施行基金會」，繼承父親的遺志，持續為台灣安樂死合法化而奮鬥。 - 問題討論：看了傳達仁的故事，請你跟同學說一說，你對安樂死的看法。今天若是你身邊的親人、好友面臨病痛的折磨，你會給予他

們什麼樣的陪伴與支持，與同學一同討論。

資料來源：

<https://www.chinatimes.com/realtimenews/20161227003118-260404?chdtv>；

<https://www.bbc.com/zhongwen/trad/chinese-news-44410684>；

<https://www.setn.com/News.aspx?NewsID=317172>

五、 課程單元觀念總結

在課程單元觀念總結的部分，我們將由教師帶領學習者回歸文本的部分做探討，請學習者提出文本當中哪些文段可以佐證莊子與儒家生死觀，並且透過這些文段提出具體的個人見解，包含：莊子對於生命本質之看法、莊子對生與死的態度。同時也能比對出莊子與儒家思想之差異，題目如下：

表 四-10 課程範例二之課程單元觀念總結題目

生命的本質	1. 透過以上兩段文字，你認為莊子與孔子對於生命價值的看法是否一致？ 2. 根據孔子與他人的對話，你認為孔子是如何看待人類與其他物種之間的生命價值與重量？你認同孔子的想法嗎？ 3. 請試著分析以上兩段文字，莊子與孟子認為生命最值得投注在什麼事物上？你比較認同誰的看法？ 4. 你認為，有限的生命中，你最想追求的目標是什麼？你需要付出什麼努力才能達成？
面對生與死的態度	1. 從這兩段文本中，莊子與荀子對於「死亡」的看法是什麼？你比較認同莊子的想法還是荀子的想法？為什麼？ 2. 請分析第一段文本，「息我以死」中的「息」是什麼意思？莊子面對死亡抱持的想法是正向樂觀抑或是負面悲觀？你是否贊同？ 3. 同樣面臨身邊的親人、朋友離去，莊子與孔子分別是怎麼樣的心態？莊子為什麼選擇快樂地敲打鼓

	盆、大聲唱歌？你是否認同這樣的做法？ 4. 你是否曾經有家人離去的經驗？你當時是如何面對的？如果沒有這樣的經驗，請試著想一想，若是你面對同樣的困境，你會怎麼做？
--	--

六、 知識技能的探討

知識技能探討的部分，在第二單元當中，我們將討論莊子與儒家兩大派別所使用之修辭手法的差異，我們會討論不同修辭手法具有哪些特色，這些修辭手法如何幫助讀者正確理解文本並增加氣勢及感染力。另外，也會討論兩大派別在修辭手法之差異，題目如下：

1. 根據以上文句分析，莊子的作品與儒家的作品都常使用哪一種修辭法？這種修辭法的特色是什麼？它如何幫助作者通過語言傳遞出形象與意境，促使人們正確理解所要表現的觀念？
2. 在文句的表達上，作者經常使用不同的修辭方式，以促使文句增強氣勢及感染力，達到說服讀者的目的，請試著分析以上的文句，說一說莊子的作品與儒家的作品分別使用哪一種修辭法，向讀者傳遞想法？

七、 課程學習單

在此部分，我們將使用前方之學習者預習篇章、情境思考題目、真實案例題目、課程單元觀念總結以及知識技能的探討題目，實際設計出課程學習單，此學習單是可以直接使用於課程上。

《莊子》生死觀—參考篇章

道家生死觀



- 《莊子·養生主》「為善無近名，為惡無近刑。緣督以為經，可以保身，可以全生，可以養親，可以盡年。」
- 《莊子·養生主》「適來，夫子時也；適去，夫子順也。安時而處順，哀樂不能入也，古者謂是帝之縣解。」
- 《莊子·大宗師》「夫大塊載我以形，勞我以生，佚我以老，息我以死。故善吾生者，乃所以善吾死也。」
- 《莊子·知北遊》「生也死之徒，死也生之始，孰知其紀！人之生，氣之聚也，聚則為生，散則為死。若死生為徒，吾又何患！故萬物一也，是其所美者為神奇，其所惡者為臭腐；臭腐復化為神奇，神奇復化為臭腐。故曰：『通天下氣耳。』」

儒家生死觀



- 《論語·鄉黨》廋焚。子退朝，曰：「傷人乎？」不問馬。
- 《論語·先進》顏淵死。子曰：「噫！天喪予！天喪予！」
- 《論語·先進》顏淵死，子哭之慟。從者曰：「子慟矣。」曰：「有慟乎？非夫人之為慟而誰為！」
- 《論語·先進》季路問事鬼神。子曰：「未能事人，焉能事鬼？」敢問死。曰：「未知生，焉知死？」
- 《孝經》子曰：「夫孝，德之本也，教之所由生也。復坐，吾語汝。身體髮膚，受之父母，不敢毀傷，孝之始也。立身行道，揚名於後世，以顯父母，孝之終也。夫孝，始於事親，中於事君，終於立身。《大雅》云：『無念爾祖，聿脩厥德。』」
- 《論語·衛靈公》子曰：「志士仁人，無求生以害仁，有殺身以成仁。」



- 《莊子·知北遊》「是天地之委形也；生非汝有，是天地之委和也；性命非汝有，是天地之委順也；孫子非汝有，是天地之委蛻也。故行不知所往，處不知所持，食不知所味。天地之強陽氣也，又胡可得而有邪？」
- 《莊子·至樂》「莊子妻死，惠子弔之，莊子則方箕踞鼓盆而歌。惠子曰：「與人居長子，老身死，不哭亦足矣，又鼓盆而歌，不亦甚乎！」莊子曰：「不然。是其始死也，我獨何能無慨然！察其始而本無生，非徒無生也，而本無形，非徒無形也，而本無氣。雜乎芒芴之間，變而有氣，氣變而有形，形變而有生，今又變而之死，是相與為春秋冬夏四時行也。人且偃然寢於巨室，而我嗷嗷然隨而哭之，自以為不通乎命，故止也。」
- 《莊子·讓王》夫天下至重也，而不以害其生，又況他物乎！
- 《莊子·讓王》帝王之功，聖人之餘事也，非所以完身養生也。今世俗之君子，多為身棄生以殉物，豈不悲哉！

- 《孟子·告子上》孟子曰：「魚，我所欲也；熊掌，亦我所欲也，二者不可得兼，舍魚而取熊掌者也。生，亦我所欲也；義，亦我所欲也，二者不可得兼，舍生而取義者也。生亦我所欲，所欲有甚於生者，故不為苟得也；死亦我所惡，所惡有甚於死者，故患有所不辟也。」
- 《荀子·正名》「人之所欲生甚矣，人之惡死甚矣；然而人有從生成死者，非不欲生而欲死也，不可以生而可以死也。」
- 《論語·述而》葉公問孔子於子路，子路不對。子曰：「女奚不曰，其為人也，發憤忘食，樂以忘憂，不知老之將至云爾。」
- 《論語·泰伯》曾子曰：「士不可以不弘毅，任重而道遠。仁以為己任，不亦重乎？死而後已，不亦遠乎？」
- 《孟子·告子下》「故天將降大任於是人也，必先苦其心志，勞其筋骨，餓其體膚，空乏其身，行拂亂其所為，所以動心忍性，曾益其所不能。」



《莊子》生死觀—情境思考

明忠的爺爺從診斷罹患癌症到現在已經一年了，他的家人、親戚們大家輪流到醫院照顧爺爺。這天，他又聽到爸爸和姑姑的爭吵…



我不能接受！生命這麼可貴！只要爸還有一口氣在，我一定要治療到最後，絕對不能放棄！我不能看著爸生病卻什麼都不做！



你也知道，爸這樣很痛苦，我看他全身都是管子，我真的不忍心啊！我們就申請安寧照護，不要再做這些侵入性治療了，讓爸好好在家度過他最後的時間吧！

問題一

如果今天你遇到一樣的狀況，眼看著自己的親人罹患絕症，你會選擇盡全力搶救還是讓家人進行安寧照護，減少治療安度晚年呢？

兩個月後，明忠的爺爺走了，明忠的爸爸又為了如何安排喪禮和明忠媽媽大吵一架…



這是一生一次的儀式，我們要辦的盛大才行！會場一定要佈滿鮮花，水果籃也要豐盛一點，這樣爸一定會很開心的。



人都走了，不需要這麼鋪張，我認為素雅就好了，讓爸安安靜靜地離開吧，這些都是不必要的浪費。

問題二

聽到爸爸、媽媽的對話，如果是你，你比較認同哪一個做法？為什麼？

喪禮當天，明忠的爸爸難過地大哭，可是明忠姑姑卻覺得明忠爺爺終於脫離病苦，感到欣慰，這讓明忠爸爸難以接受...

爸！都是兒子不孝，
我沒把你搶救回來，
對不起！爸，我好
想你啊。



爸，您終於脫離病
苦了，辛苦您了！
安心地離開吧！我
們會好好照顧自己
的...



問題三

同樣面對至親離去，明忠爸爸和姑姑的情緒表現截然不同，你有什麼想法？你是否經歷過同樣的事情，當時的你，是如何面對的呢？

喪禮之後，明忠和朋友們提及爺爺的事情，大家紛紛說出自己的經歷...



我爺爺過世的時候，
我們喪禮簡單辦而
已，遺體也選擇樹
葬，我媽媽說樹葬
非常環保，這就
是一種讓生物回歸大
自然的做法。

宜文

我聽過樹葬這個做法，可是
我的家人無法接受，畢竟樹
葬就是將遺骨埋進沙土裡，
如此一來，就再也分辨不出
遺骨與沙土了，形同親人完
全消失，所以他們不贊同。



我家人認為葬禮一定
要辦得很盛大，遺體
也選擇土葬，這樣才
能完整保留親人的遺
體，我爸爸完全不能
接受火葬跟樹葬。

美貞



問題四

你知道處理遺體的做法有哪些嗎？每個做法各自的優缺點是什麼？你覺得宜文媽媽跟明忠爸爸的想法怎麼樣？

《莊子》生死觀—名人故事

傅達仁：「我要決定我自己的生命」

傅達仁，曾為台灣電視公司的知名體育主播，其最著名也最令人印象深刻的作品就是NBA職籃轉播賽事，台灣現今不少為人熟知的中文籃球術語，例如：蓋火鍋、冷箭等等，都是他的發明。

他從1985年開始在台視服務，數十年以來活躍於電視圈及體育界，可說是無人不知，無人不曉，然而在他年近83歲那年，卻因罹患胰臟癌，飽受病痛折磨，患病四個月後就爆瘦了12公斤。

不想再受病痛摧殘的他，選擇豁然面對生死，於隔年決定尋求安樂死，並於他的自傳《達仁傳奇》新書發表會上廣邀所有親朋好友到現場與他一同回憶過去的精采故事，也因此，他定義這天為自己的「生前追思會」。

「我還是要用最後一口氣，為台灣的安樂善終(安樂死)法律的合法化而奮鬥。」決定以安樂死結束自己生命的傅達仁更上書總統蔡英文，希望立法院可以通過安樂死這項法案，幫助那些罹患絕症、不想牽連家人、活得沒有尊嚴的病患，有一個可以自己選擇的機會。

儘管許多人批評安樂死的作法相當不尊重生命，不過傅達仁認為，安樂死這項法條本身就是個人人權意志的實行，他也相當尊重生命，可是在這樣的時刻，他選擇放棄，這同樣是他的人權，他期盼自己可以毫無痛苦，平靜的、沒有遺憾的離去。

2018年6月，傅達仁於瑞士接受安樂死辭世，在他離去九個月後，他的兒子傅俊豪宣告成立「安樂死合法施行基金會」，繼承父親的遺志，持續為台灣安樂死合法化而奮鬥。



中華民國總統蔡英文接見前主播傅達仁，蔡總統表示，保障病人善終的權利，一直是政府努力的方向，未來也會持續下去，希望透過這次對談，可以讓傅達仁以及他的家人獲得更多溫暖與力量。

問題討論

看了傅達仁的故事，請你跟同學說一說，你對安樂死的看法。今天若是你身邊的親人、好友面臨病痛的折磨，你會給予他們什麼樣的陪伴與支持，與同學一同討論。

情境一——綜合討論

在情境一當中，明忠的爸爸、姑姑對於爺爺的治療方式抱持不同看法，在舉辦喪禮的時候，明忠的爸爸與媽媽也意見相左，請你跟同學討論，你認為他們的想法分別偏向莊子的生死觀還是儒家的生死觀？為什麼？請你根據前方的參考篇章做出論證。



明忠的爸爸

生命很可貴，只要爸還有一口氣在，我一定要治療到最後，絕對不能放棄！



明忠的姑姑

做這些侵入性治療太痛苦了，我們應該申請安寧治療，讓爸爸好好在家度過他最後的日子。



明忠的媽媽

喪禮素雅就好了，不需要鋪張，這些都是不必要的浪費。

情境二——綜合討論

在情境二當中，明忠的與宜文、美貞討論自己與家人對於喪禮的看法，你認為他們的說法比較接近莊子的生死觀還是儒家的生死觀呢？為什麼？請跟你的同學說一說為什麼，並且使用前方參考篇章的內容來引述。



宜文

我媽媽認為樹葬非常環保，這是一種讓生物回歸大自然的做法。



美貞

我的家人無法接受樹葬的做法，因為，如此一來，家人的遺骨將會與砂土融合，形同家人完全消失一般。



明忠

我爸爸不接受火葬跟樹葬，他認為遺體要選擇土葬，才能完整保留家人的遺體。

《莊子》生死觀一單元總結

生命的本質

- 《莊子·養生主》「為善無近名，為惡無近刑。緣督以為經，可以保身，可以全生，可以養親，可以盡年。」
- 《論語·鄉黨》廋焚。子退朝，曰：「傷人乎？」不問馬。

1. 透過以上兩段文字，你認為莊子與孔子對於生命價值的看法是否一致？
2. 根據孔子與他人的對話，你認為孔子是如何看待人類與其他物種之間的生命價值與重量？你認同孔子的想法嗎？



- 《莊子·讓王》：帝王之功，聖人之餘事也，非所以完身養生也。今世俗之君子，多為身棄生以殉物，豈不悲哉！
- 《孟子·告子下》「故天將降大任於是人也，必先苦其心志，勞其筋骨，餓其體膚，空乏其身，行拂亂其所為，所以動心忍性，曾益其所不能。」

1. 請試著分析以上兩段文字，莊子與孟子認為生命最值得投注在什麼事物上？你比較認同誰的看法？
2. 你認為，有限的生命中，你最想追求的目標是什麼？你需要付出什麼努力才能達成？

面對生與死的態度

- 《莊子·大宗師》：夫大塊載我以形，勞我以生，佚我以老，息我以死。故善吾生者，乃所以善吾死也。
- 《荀子·正名》：人之所欲生甚矣，人之惡死甚矣。

1. 從這兩段文本中，莊子與荀子對於「死亡」的看法是什麼？你比較認同莊子的想法還是荀子的想法？為什麼？
2. 請分析第一段文本，「息我以死」中的「息」是什麼意思？莊子面對死亡抱持的想法是正向樂觀抑或是負面悲觀？你是否贊同？



- 《莊子·至樂》：莊子妻死，惠子弔之，莊子則方箕踞鼓盆而歌。
- 《論語·先進》顏淵死，子哭之慟。從者曰：「子慟矣。」曰：「有慟乎？非夫人之為慟而誰為！」

1. 同樣面臨身邊的親人、朋友離去，莊子與孔子分別是怎麼樣的心態？莊子為什麼選擇快樂地敲打鼓盆、大聲唱歌？你是否認同這樣的做法？
2. 你是否曾經有家人離去的經驗？你當時是如何面對的？如果沒有這樣的經驗，請試著想一想，若是你面對同樣的困境，你會怎麼做？

寫作手法

- 《莊子·養生主》：為善無近名，為惡無近刑。
 - 《莊子·養生主》：適來，夫子時也；適去，夫子順也。
 - 《莊子·知北遊》：臭腐復化為神奇，神奇復化為臭腐。
- 《論語·衛靈公》子曰：「志士仁人，無求生以害仁，有殺身以成仁。」
 - 《孟子·告子上》：生亦我所欲，所欲有甚於生者，故不為苟得也；死亦我所惡，所惡有甚於死者，故患有所不辟也。

1. 根據以上文句分析，莊子的作品與儒家的作品都常使用哪一種修辭法？這種修辭法的特色是什麼？它如何幫助作者通過語言傳遞出形象與意境，促使人們正確理解所要表現的觀念？

- 《莊子·養生主》：緣督以為經，可以保身，可以全生，可以養親，可以盡年。
- 《莊子·大宗師》：夫大塊載我以形，勞我以生，佚我以老，息我以死。
- 《莊子·知北遊》：是天地之委形也；生非汝有，是天地之委和也；性命非汝有，是天地之委順也；孫子非汝有，是天地之委蛻也。

- 《論語·鄉黨》廋焚。子退朝，曰：「傷人乎？」不問馬。
- 《論語·先進》曰：「有慟乎？非夫人之為慟而誰為！」。
- 《論語·先進》曰：「未知生，焉知死？」

1. 在文句的表達上，作者經常使用不同的修辭方式，以促使文句增強氣勢及感染力，達到說服讀者的目的，請試著分析以上的文句，說一說莊子的作品與儒家的作品分別使用哪一種修辭法，向讀者傳遞想法？

第五章 結論與建議

第一節 研究結論

一、 傳統教學與 IBDP 教學理念差異

IBDP 的課程項目之所以能夠在現今教育界站穩一席之地，無疑是本身具備的無可取代性以及獨特性，在編寫課程設計範例的過程當中，必須不時回顧國際學校組織名列的教育宗旨與理念，避開課程設計的架構及環節再次若入傳統教育的結構當中，課程學習單的設計方式也要以學習者作為學習中心，整體課程內容的情境設定必須依照學習者的年齡與背景制定，才可以貼合學習者所遇到的實際環境，確實引導學習者進入思考與探索，如此一來所產出的概念型思維才具有意義，才可以幫助學習者於未來的生活環境中使用。

教師必須極力避免在課程一開始就將課程單元所欲導出的關鍵性概念思維展現出來，而是要將教師欲給學習者的觀念融入情境課程當中，讓學習者在不知不覺當中提取，這才是國際教育組織所強調的學習精神，若在一開始就讓學習者清楚知道課程單元要產出的觀念、思維是什麼，學習過程將會若入傳統課堂中知識技能的獲取了。

在學習者自由探索與討論之後，教師才能將課程單元所欲給予學習者的觀念、思維做總結，幫助學習者在課程最後釐清討論所具備的意義與目的。也因此，教師在課程一開始就必須清楚劃分出傳統課堂與 IBDP 課堂的差異，以國際學校組織的宗旨及理念規劃課程，並於課程開始之前就訂定好課程結束之後期望學習者獲得的關鍵性概念思維，如此一來，課堂進行才具有意義，也才符合 IBDP 項目精神。

二、 課程實用性與目的性

IBDP 項目強調的就是課程學習之後，學習者是否可以獲得多元整合的能力，將得到的觀念與想法實際運用於日常生活當中，以便解決生活問題。也因此，課程的設計必須以學習者作為中心出發，同樣的觀念與思維，教師必須使用學習者年齡認知結構可以理解的角度包裝，如此一來，學習者才可以順利進入情境探索。例如第四章第五節範例一的莊子

教育觀課程，裡面的主角年齡設定與 IBDP 課程項目學習者的年齡相仿，這樣的設定可以提升學習者的興趣，同時也比較具有同理心，可以根據自己實際遇過的狀況思考問題。不過在情境之後，若再加入一個真實案例探討，可以促使學習者從虛的東西轉向實體的東西，告訴學習者這樣的模擬情境是有高度可能出現在真實生活當中，並請他們思考若是自己碰到同樣的真實情境該如何處理比較妥當。以上結論為筆者在分析與探討 IBDP 課程項目相關資料與文獻之後所獲得的想法，即便本研究所提供的課程設計範本尚未實際驗證過，不過也是在內化了資訊之後所產出的課程設計，因此還是期望能為未來 IBDP 課程項目研究帶來一點微小貢獻。

三、 IBDP 課程指南更動

本研究在撰寫時，使用的是 2013 年的語言 A 文學指南，由於 IBO 組織為七年更動一次課程大綱與考試核心，因此，本研究之內容與 2021 年的文學指南有所差異。2021 年的文學指南，在中文 A 文學課程的部分，有大幅度的更動，包含課程宗旨、評估目標、教學大綱概要以及內容等等都與 2013 年版本不同，故整體課程設計也會有所出入。因此，建議未來研究 IBDP 中文 A 文學課程之研究者，可以使用 2021 年版本。

第二節 對未來研究發展之建議

本研究採用之 IBDP 課程範本為 2013 年的語言 A 文學指南，IBO 組織之課程大綱與考試核心，為七年更動一次，因此，最新的 2021 年版本與 2013 年版本，在課程宗旨、評估目標、教學大綱概要以及內容等等都有所不同。建議未來的研究者可以採用 2021 年版本作為研究範本，以避免許多名詞解釋以及範圍界定上的不同，以下將會簡短分析兩者之差異，希望可以給未來研究者參考：

1. 課程宗旨：在 2013 年的版本當中，「中文 A 文學」、「中文 A 語言與文學」、「文學與表演藝術」三門課有七項共同的課程宗旨，「中文 A 文學」則有額外增加兩項課程宗旨。然而，在 2021 年版本當中，三門課程的課程宗旨修改為八項共同的課程宗旨。兩個版本主要的理念大致上沒有太大的更動，不過可以看出，過去 2013 年只強調培養學

生口頭與書面表達能力，在 2021 年版本上更改為培養聽、說、讀、寫、視看、演示和表演技能，這些較為多樣化、多元化的能力。

2. 評估目標：2013 年與 2021 年版本同樣都有三項評估目標，不過兩個版本的評估目標名稱及內文都有大幅度的更動，2013 年版本的評估目標為「知識與理解」、「分析、綜合與評價」、「選擇和運用恰當的表達形式和語言技能」，然而 2021 年版本的評估目標為「瞭解，理解和詮釋」、「分析與評價」、「交流」這三項，在敘述上則較為簡潔明瞭。
3. 教學大綱概要：2013 年與 2021 年版本在教學大綱概要有大幅度的變動，因此，若未來的研究者要以課程設計作為研究主題，需要採用 2021 年版本較為完善。2013 年版本是以作品題材分類，一共分為四大類的作品學習：翻譯作品、精讀作品、按文學體裁編組作品、自選作品，普通課程的學生在前兩類作品的課程中須選取兩部作品學習，後兩類作品的課程中則須選取三部作品學習，一共是選取十部作品學習。不過 2021 年版本不是以作品題材分類，而是更動為「讀者、作者和文本」、「時間和空間」、「互文性：文本的相互聯繫」這三個部分，普通課程的學生必須學習的作品總數也從十部更動為九部，不過在總學習時數的部分則同樣為 150 個小時。
4. 教學大綱內容：在教學大綱內容這部分，由於兩者教學大綱概要都有大幅度的變動，因此在這個部分，變動也相當大，並增加語言與文學研究的模式概念圖，學生必須以七大概念作為主題與課程核心學習，因此，課程的目標、走向與設計都會與以往 2013 年的版本不同，故未來的研究者必須採用 2021 年的文學指南作為研究範本較為合適。

由於上述之基本課程目標與方向均有所不同，因此在課程評估方式與目標等其他的部分也會更動，就不再贅述。建議未來研究者必須採用 2021 年的文學指南，以免課程設計走向將會有大幅度的差異，因此本研究僅能作為 2013 年版本之參考資料。附錄中將會附上最新版本 2021 年部分的文學指南，給予未來的研究者參考使用。

參考文獻

一、中文文獻

尹芳（2010）。道家教育哲學思想對現代教育的啟示。寧夏大學學報，4，178-188。

尹振環（1993）。儒家道家兩種相反相成的治國思想。東岳論叢，2，53-57。

牛東亞（2005）。莊子教育思想對現代教育的啟示。晉中學院學報，6，78-81。

王正、張巍（2007）。儒家教育思想及對現代社會教育的影響。內蒙古民族大學學報，13(3)，59-62。

付俊賢（2003）。對儒家教育思想當代意義的思考。西安教育學院學報，3，27-28。

吉華（2019）。IBDP 中文 B 大主題單元創作（簡體版）。香港：香港三聯書店。

朱繼英（2000）。儒家，道家生死觀之比較。青海師範大學學報：哲學社會科學版，1，30-33。

吳佳蓉（2013）。實踐建構式教學的美術館線上課程—以問題導向學習為例。國立臺灣師範大學，臺北市。

吳昱昊（2014）。IBDP 中文文學課程的課程架構與學習要求。江蘇教育研究，16，37-41。

吳盈臻（2017）。IBDP 中文 A 語言與文學之課程個案研究。國立臺灣師範大學，臺北市。

吳舜（2008）。淺析儒家和道家哲學的生死觀。湘潮（下半月），10，60。

李博（2019）。IBDP 中文 A：文學學習與考試指南（簡體書）。上海市：上海科學技術出版社。

李萍、蘇媛（2016）。IBDP 中文 A 文學課程書面作業及試卷（2）7 分範文點

- 評(簡體版)。香港：香港三聯書店。
- 邵秀玲、劉國強(2005)。道家教育思想的現代價值。**泰山學院學報**，5，92-95。
- 洪振方(2003)。探究式教學的歷史回顧與創造性探究模式之初探。**高雄師大學報**，15，641-662。
- 胡弼成、廖梅(2000)。儒家教育思想的基本特徵與當代教育改革。**教育與現代化**，4，3-7。
- 栗艷(2010)。儒家、道家和政治。**學論**，27，55-56。
- 張文彥(2003)。先秦儒家與道家自然觀之比較。**學術交流**，5，7-10。
- 許志賢(2004)。建構主義應用在國小資訊融入藝術與人文領域教學之研究—以高年級建置個人美術館網頁為例。國立新竹教育大學，新竹市。
- 陳大超、韓立君(1994)。儒、道教育價值觀比較研究。**遼寧師範大學學報**，5，60-63。
- 陳來(2005)。論儒家教育思想的基本理念。**北京大學學報**，5，198-204。
- 陳南寧(2019)。探究式教學應用在國小六年級學生數學解題之研究。國立臺南大學，台南市。
- 陳偉、種海燕(2006)。儒家社會生態美學思想與道家自然生態美學思想比較，**上海師範大學學報(哲學社會科學版)**，35(6)，45-50。
- 陳國球(2013)。文學如何成為知識？文學批評、文學研究與文學教育。北京市：生活·讀書·新知三聯書店。
- 陶健敏(2012)。IB “文憑項目”中文課程大綱及相應教材編寫策略探討，**華文教學與研究**，2，1-8。
- 曾祥佑(2002)。建構式教學對概念形成的影響。國立臺灣師範大學，台北市。
- 黃台珠(1984)。概念的研究及其意義。**科教月刊**，66，44-56。
- 黃皓伶(2011)。不同探索式遊戲學習策略對國小流感防治概念學習之影響。國立臺灣師範大學，台北市。

- 葉玉嬌（1974）。概念的學習。教育文粹，3，54-56。
- 鄒文（2005）。教育本土化：向中國古老哲學尋找智慧—兼論莊子的教育之道。山東師範大學學報，3，136-140。
- 廖妍南（2006）。儒家與道家自然美文藝思想之比較。湖南第一師範學報，3，108-111。
- 劉恆昌（2018）。創造思考的教室：概念為本的課程與教學。新北市：心理。
- 劉璟頤（2016）以 ADDIE 模式所設計的新進人員數位教材之概念建構—美妝保養產業為例。科技與人力教育季刊，3(2)，39-56。
- 蔡雅薰、余信賢（2019）。IB 國際文憑與中文教學綜論。臺北市：新學林。
- 鄭凱耀（2018）。數學探究式教學對商科高中一年級學習成就及學習動機之行動研究。國立彰化師範大學，彰化縣。

二、英文文獻

- Brooks, J., & Brools, M. (1993). The case for constructivist classrooms. Alexandria, VA: ASCD.

三、網路資源

- Hill I. (1994). The international Baccalaureate: Policy Process in Education (University of Tasmania, PhD thesis).
- Peterson, A. (1987). Schools across frontiers: the story of the international baccalaureate and the united world colleges. Illinois: Open Court.
- Renaud, G. (1991). IBO deputy director general 1967-77; IBO director general 1977-83. Interview in Geneva 10th November.
- 王韻齡、賓靜蓀、黃建賓周映璇（2016）。蕭敬騰：是他們，拯救我的人生。36個「重要他人」送我的生命禮物--逆境抵抗力。台北市：親子天下。
- 吳品瑤、周郁蘋。傳達仁生前追思會直播結束 喻「喜樂再見」【新聞群組】。

取自：<https://www.chinatimes.com/realtimenews/20161227003118-260404?chdtv>

胡婉玲（製作人）（2016）。**搖滾天王蕭敬騰。台灣演藝**。台南市：民視電視公司。

楊心怡。蕭敬騰：成就感救回叛逆兒【新聞群組】。取自：

<https://www.cw.com.tw/article/article.action?id=5005015>

劉子維。記者手記：見證「安樂死」的傅達仁生命最後半年【新聞群組】。取

自：<https://www.bbc.com/zhongwen/trad/chinese-news-44410684>

盧素梅。接見傅達仁 蔡英文：很多人捨不得你離開【新聞群組】。取自：

<https://www.setn.com/News.aspx?NewsID=317172>





语言 A：文学指南

2021 年首次评估



语言与文学研究的宗旨

语言与文学研究所有学科的宗旨都是使学生能够：

1. 品读来自不同媒介及形式的，出自不同时期、风格及文化的各类文本。
2. 培养听、说、读、写、视看、演示和表演技能。
3. 培养诠释、分析和评价技能。
4. 培养对正式的或具有美感的文本质量的敏感度，并了解它们如何让人们产生不同的感受和理解。
5. 提升对文本与各种观点、文化背景以及地区性和全球性问题之间的关系的理解，并欣赏它们是如何让人们产生不同的感受和解的。
6. 发展对语言与文学研究和它学科之间关系的理解。
7. 以自信并富有创造力的方式进行交流与合作。
8. 培养对语言和文学的终生兴趣，并能享受其中。

评估目标

1. 了解，理解和诠释：
 - 一系列文本、作品和/或表演，以及它们的意义和涵义。
 - 文本写作和/或被理解的背景。
 - 各种文学、文体、修辞、视觉和/或表演手法的要素。
 - 特定文本类型和文学体裁的各种特征。
2. 分析和评价
 - 运用语言产生意义的各种方式。
 - 文学、文体、修辞、视觉或戏剧技巧的运用和效果。
 - 不同文本之间的关系。
 - 文本可以针对人类关心的问题提出看法的各种方式。
3. 交流
 - 以清晰、有逻辑性和有说服力的方式传达想法。
 - 以各种风格、语体、并出于各种目的和在各种情形中进行传达。
 - （仅适用于文学与表演艺术）通过表演传达思想观点、情感、性格和氛围。

评估目标的实际应用

评估目标	课程的哪些成分针对该项评估目标？	该项评估目标如何得到体现？
了解、理解和诠释	试卷 1	对以前未曾见过的文学选文做出回应，要求学生展示他们对文学体裁的了解和理解，以及他们对文本或节选做出自己的诠释并得出结论的能力。
	试卷 2	要求学生针对两部作品撰写论文，显示他们对作品的了解和理解，并联系一个给定的焦点诠释作品的涵义，以及它们的相似和不同之处。
	校内评估	要求学生展示他们对课程中学习过的两部作品的了解和理解，并联系一个全球性问题诠释它们。
	高级课程论文	要求学生联系他们所选择的一条探究线索展示他们对学过的一件文学文本或作品的了解和理解并诠释它/它们。
分析和评价	试卷 1	

评估目标	课程的哪些成分针对该项评估目标？	该项评估目标如何得到体现？
		要求学生探索一篇以前未曾见过的文学选文，并撰写一篇应答，分析和评价作者的选择如何建构了意义。
	试卷 2	要求学生针对曾学习过的两件作品，联系给定论题撰写比较性质的分析和评价。
	校内评估	要求学生联系一个全球性问题评价学习过的两件作品，它们都介绍了该全球性问题，并分析和评价作者如何通过他们的选择来构建他们独特的观点。
	高级课程论文	要求学生联系他们自己选择的探究线索，分析和评价一件学习过的文学文本或作品。
交流	试卷 1	要求学生使用适合正式论文的语言，撰写一篇形式正规、结构清晰连贯、重点突出的分析文章。
	试卷 2	要求学生撰写一篇组织编排良好的正式论文，对两部作

评估目标	课程的哪些成分针对该项评估目标？	该项评估目标如何得到体现？
		品做出平衡的比较，并明确聚焦于一个特定论题。
	校内评估	要求学生做一场条理清晰、连贯流畅、令人信服和内容平衡的口头表达，专注于他们自己选择的一个全球性问题。
	高级课程论文	要求学生撰写一篇正式论文，联系一篇文学文本或一部作品探索一个探究线索。论文应当形式正规、条理清晰，并应证明做了良好的引用和参考注明。

教学大纲概要

教学大纲的组成部分	学时数	
	普通课程	高级课程
读者、作者和文本 作品选自广泛的文学体裁。对作品的研习可以集中在文学文本、读者和作家之间的关系，以及文学属性及其研究。这种研究包括对读者反应以及文学文本产生意义方式的调查研究。重点是针对文学文本的细节做出个人的和批判性的回应。	50	80
时间和空间 选择的作品会反映广泛的历史和/或文化观点。对它们的研究要注重文学文本的语境，以及它们可以广泛地反映和塑造社会的各种方式。重点是考虑各种个人的和文化的观点，发展出更广泛的各种观点，以及对语境与意义之间的联系的认识。	50	80
互文性：文本的相互联系 选择作品以便而使学生有机会拓展他们的学习并进行富有成效的比较。对它们的研究侧重于文学文本之间的互文关系，也有机会探索在整个课程中引入的各种主题、专题关注、通用惯例、文学体裁或文学传统。重点是根据对文本之间复杂关系的理解做出批判性回应。	50	80
总学时数	150	240

为每一个探索领域指示的课时数既不是规定性的也不是限制性的，因为在文本研究中各个领域很可能会有大量重叠。必须仔细规划课堂活动，以确保平衡地采用各种类型的学习方法研究适合每个探索领域的文本。

如同《总则：大学预科项目》（*General regulations: Diploma Programme*）8.2 一条所述，国际文凭组织推荐的学时数为：用 240 个学时完成高级课程的教学，用 150 个学时完成普通课程的教学。



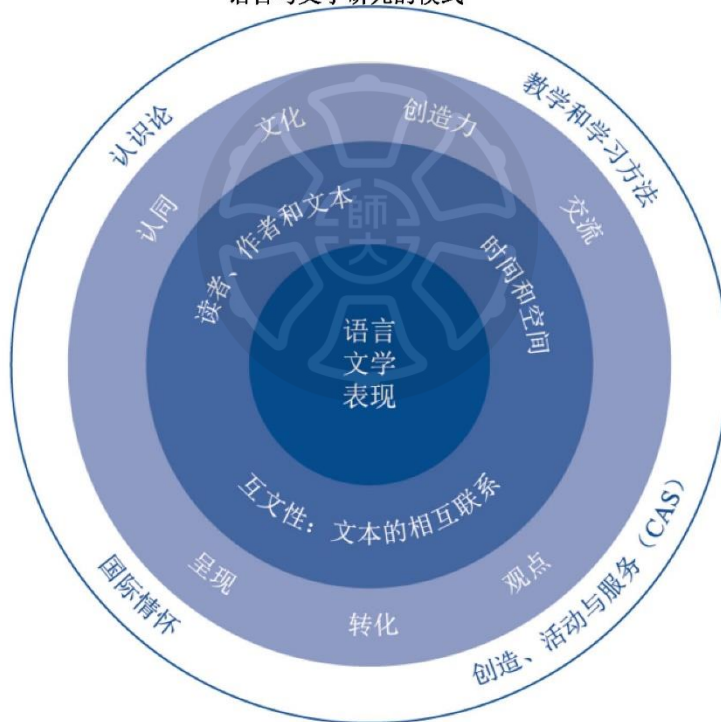
教学大纲的内容

语言与文学研究的模式

语言与文学研究课程是基于概念性学习这一观念，在语言与文学研究中，学生要学习本学科的一些核心概念，从而能够灵活地，以批判的眼光阅读所有类型的文本。下面的模式呈现语言和文学研究中三门课程之间的关系，它们的重要研究主题，它们探究的核心概念，以及它们与国际文凭大学预科项目核心原则相联系的方式。

图 3

语言与文学研究的模式



所有 3 门课程的研究核心都是语言、文学和表演艺术。每门课程都在不同程度上强调这些元素，但所有课程都在某种程度上学习它们。

对语言、文学和表演艺术的学习，以及发展各种相关的技能，被分为 3 个探索领域——探索**读者、作者和文本**之间相互作用的性质；探索文本如何与**时间和空间**相互作用；探索**互**

文性和文本如何相互关联。虽然这 3 个领域似乎提供了一个有序的课程进展方法，但如图所示，它们在本质上是相互重叠，相互作用或相通的，并允许课程设计享有灵活性。

语言与文学研究的总体追求与大学预科项目的核心成分：认识论（TOK），创造、活动和服务（CAS），专题论文（EE）和国际文凭学习的总体原则：各项教学和学习方法以及培养国际情怀紧密相联。

在“语言 A：文学”课程中学生将学习什么

在“语言 A：文学”课程中，学生将了解文学作为跨文化和贯穿整个历史的强大写作模式的各种表现形式。他们将探索并发展对文学作品的产生和接受起促进作用的各种因素的理解，例如：

- 作者和读者的创造力；
- 与作者和读者各自语境以及与文学传统的互动性质；
- 语言产生意义和/或影响的各种方式；
- 文学创作和回应的表演和转化潜力。

通过深入分析多种体裁、不同时期、不同地区的文学文本，学生将考虑他们自己的诠释，以及其他人的批判性观点。反过来，这将鼓励探索各种观点是如何由各种文化信仰系统塑造的，以及在这些系统中如何形成意义。学生将探究文本的创作过程和对文本做出批判性回应的过程，这将帮助他们认识到文本是如何影响读者的，以及读者如何以各种可能的方式解读文本。本课程聚焦于文学作品，特别注意培养学生敏锐地认识到语言的优美运用，并使他们能够思考文学是如何呈现和塑造世界以及社会和文化认同的。

课程要求

在普通课程的这 3 个探索领域中，必须至少研习 9 部作品，在高级课程的这 3 个探索领域中至少要研习 13 部作品。

国际文凭组织已经制定了一份范围广泛的各语种作家《指定阅读书单》，以配合语言与文学研究课程的教学。这份可以搜索到的在线书单为教师们提供了一个资源，他们可以从其中挑选一组作家，确保学习的多样性并符合课程要求。建议每个语种至少探索 6 位作家的文学作品。教师们可以决定是否遵循这一建议。

在挑选作品时，教师应努力达到文学体裁，时期和地区方面的平衡，并努力包括人文和艺术体验可以采取的各种形式。

普通课程的学生必须至少学习 9 部作品，它们：

- 至少有 4 部作品必须是用所学语言撰写的原著，而且其作者要出现在《国际文凭指定阅读书单》上。

- 至少有 3 部作品必须是由出现在《国际文凭指定阅读书单》上的作者撰写的作品的译著。
- 有 2 部作品可以自选——可以出自国际文凭指定阅读书单，或不出自这份书单——并且可以是翻译作品。

每个探索领域必须至少有 2 部作品供研习。所选的作品要涵盖《国际文凭指定阅读书单》中所界定的 3 种文学体裁，3 个时期和至少属于两个洲的 3 个国家或地区。

高级课程的学生必须至少学习 13 部作品，它们：

- 至少有 5 部作品必须是用所学语言撰写的原著，而且其作者要出现在《国际文凭指定阅读书单》上。
- 至少有 4 部作品必须是由出现在《国际文凭指定阅读书单》上的作者撰写的作品的译著。
- 有 2 部作品可以自选——可以出自《国际文凭指定阅读书单》，或不出自这份书单——并且可以是翻译作品。

每个探索领域必须至少有 3 部作品。所选的作品要涵盖《国际文凭指定阅读书单》中所界定的 4 种文学体裁、3 个时期，和至少属于两个洲的 4 个国家或地区。

语言与文学研究课程对一部“作品”的定义是：单独的一部长篇文学文本，例如一部小说、自传或传记；由两篇或多篇中篇小说构成；由 5-10 个短篇故事构成；由 5-8 篇杂文构成；由 10-15 封信函构成；由一首长诗的主要部分，或一首完整的长诗（至少 600 行）构成；或由 15-20 首短诗构成。将多篇文本当作一部作品的组成部分学习时，它们必须是由同一位作者创作的。

每个探索领域所要研习的思想观点和技能都是整个课程的有机组成部分，并会有明显的重叠。作出有关教学顺序的决定时，教师应考虑所要研习的作品的类型和范围，课程的每个探索领域所需要的时间，学生要学习掌握的各种技能，学习的成果，所要进行的表演以及评估截止日期。在《语言 A：教师参考资料中》提供了关于课程建构模式的更多指导。

作家

在“语言 A：文学”课程中，同一位作家不能被学习两次。另外，“语言 A：文学”考生不可以学习：

- 他们可能已经正在另一门语言与文学研究课程中学习的一位作家；
- 他们可能已经正在语言 B 课程中学习的一位作家。

“语言 A：文学”考生可以针对他们在课程中学习过的一位作家撰写他们的专题论文，只要他们选择的是该作者的一部不同的作品。

文学体裁

《国际文凭指定阅读书单》中包括 4 种文学体裁。在普通课程中，必须选择学习属于 3 种文学体裁的作品。在高级课程中，必须学习所有 4 种文学体裁。

时期

《国际文凭指定阅读书单》中包括不同的各个时期，它们按照作家们生活其中的世纪/各个世纪对作家们进行分类。“语言 A：文学”的教学大纲在总体上必须包括至少属于 3 个不同时期的作家的作品。

地区

《国际文凭指定阅读书单》指出了与作者密切相关的国家或地区。“语言 A：文学”普通课程的教学大纲必须包括至少属于 3 个不同国家或地区的作家的作品，并且必须覆盖至少两个洲。高级课程的教学大纲必须包括来自至少 4 个不同国家或地区的作者的作品，并且必须覆盖至少两个洲。

探索领域：

读者、作者和文本

正如读者参与了文本意义的产生，文本也塑造了读者。

希洛密斯·雷蒙-柯南 (Shlomith Rimmon-Kenan. 2005)

该探索领域向学生介绍文学的性质以及这方面的研究。学生将进行的调研涉及密切关注各种文学体裁的文本细节，以便了解作者所做的选择以及创造意义的各种方式。与此同时，学习将注重读者自己在产生意义时所起的作用，因为学生要从个人反应转向理解和诠释，而理解和解释会受到他们所在的读者群体的影响。他们与其他读者的互动将提高对意义构建和协商性质的认识。

学生将学习理解文学的美学性质，认识到文学文本是表达个人思想和感受的有力手段，而且作为有经验的读者，他们自己的观点对于文学文本的效果是不可或缺的。

对这一探索领域中学习的构建，应使学生能够更加自信地识别重要的文本特征以及它们如何创造或影响意义。所选择作品要能够用来开展精读，并使学生感受到各种文学体裁的各种元素。探索的目的不是列举各种特征或给它们下定义，而是超越对各种元素的识别去研习它们，或超越对个别效果的考虑去考察文学文本构建的复杂性。开展详细研究时，可以制定一些学习活动向学生们介绍文学专业人士探讨文本的各种方式，以及他们的关注点。学生的

写作和回应可以是个人性质的也可以是学术性质的，或者可以是创作性质的，也可是说明性性质的。

读者、作者和文本这一探索领域旨在使学生了解仔细考察文学文本所需要的各种技能和方法，并通过考虑以下概念性引导题，使学生对本学科的性质产生元认知意识：

- 我们为什么要学习文学，我们要怎样学习文学？
- 我们是如何以各种方式受到文学文本的影响的？
- 意义的形成、商榷、表达和理解方式有哪些？
- 在不同的文学体裁中，对语言的使用是如何变化的？
- 文学文本的结构和风格是如何影响意义的？
- 文学文本是如何使我们产生感悟，向我们提出挑战的？

与认识论课程可能的联系

这一探索领域与认识论的联系围绕着这样一些问题：从文学文本中可以构建什么样的知识？如何构建知识？以及文学文本的意义在多大程度上可以被认为是固定不变的？以下是这一探索领域与认识论课程联系的一些例子：

- 我们通过文学学到了什么？文学能发挥什么样的作用？它的目的是什么？
- 我们从文学中获得的知识与我们通过其它学科的研究获得的知识有何不同？我们如何确定通过阅读文学文本构建的知识？
- 我们通过阅读文学文本构建的知识有多少取决于作者的意图、读者的文化假设以及读者社区重视文本的目的？
- 对某一文学文本的某些解读好过另外一些解读吗？如何最好地对多种解读进行磋商？
- 在解释对文学作品的某种回应时，什么构成好的证据？

时间和空间

世界文学的终极境界是在读者脑海里作品的相互作用中发现的，每当读者拿起一本书来代替另一本书，开始阅读，并不可抗拒地被吸引到一个新世界时，世界文学就会受到重新塑造。

David Damrosch (2009a)

这一探索领域的重点是，文学文本既不是在真空中创造，也不是在真空中接受。它探索在各种时间和空间中文学文本被写作和被阅读的文化背景，以及文学自身——其内容中——反映整个世界的各种方式。学生将研究文化环境如何影响文学文本的产生，文学文本如何反映或折射文化环境，以及文化和认同影响接受的各种方式。

学生将调查研究文学文本的各种呈现方式，以及各种文化和历史观点对它们的理解。通过他们的探索，学生将能够认识到文本、自我与他人之间关系的作用，以及当地和全球相互联系的各种方式。这些关系是复杂的和动态的。作者的背景和受众的构成不一定清楚或容易描述。文学文本都处于特定的背景之中，处理或呈现特定时期和地区的社会、政治和文化关切。例如，一位当代作家撰写的一篇关注社会问题的作品，可以以古喻今。地理上彼此孤立

的各种文化可以具有共同的道德观念和理念，而毗邻而居的人们则会奉行不同的传统。学生们将要考虑在如此复杂的社会框架内进行交流沟通的复杂性，以及语言和文本在不断变化的环境中产生和被阅读会受到的影响。

该领域中的学习和作品选择应使学生能够探索出自不同地区、文化和/或时期的文本和问题。可以考虑甚至研习文化、作家的传记、历史事件或关于关键理解的叙述，但研究的重点将放在文学文本自身提出的想法和问题上，并考虑联系背景思考这些是不是最好的理解。在这一探索领域中，学生们要考察文学文本可以阐明政治或社会环境的某些方面的各种方式，或对事件更加细致入微的理解会如何影响他们对文学文本的理解或诠释。对背景的研究不仅仅是研究文学文本与世界之间存在的静态的，一对一的关系，而是将前者视为一种跨越时空的、强有力的“非人类能动因素”。

时间和空间这一探索领域旨在通过让学生考虑以下概念性引导题，扩展他们对各种文学文本的开放、复杂或包罗万象性质的理解：

- 文化或历史背景对于文学文本的产生和被接受有多么重要？
- 我们如何研读不同于我们自己的时代和文化的文学文本？
- 文学文本在多大程度上能够提供对另一种文化的深入理解？
- 文学文本的意义和影响如何与时俱进？
- 文学文本如何反映，呈现文化习俗，或构成文化习俗的一部分？
- 语言是如何呈现社会差异和认同的？

与认识论课程可能的联系

这一领域与认识论课程的联系关系到这些问题：文学文本产生的背景在多大程度上会影响或说明其意义，读者能够从文学文本中获得知识在多大程度上是由阅读背景决定的。以下是这一探索领域与认识论课程联系的一些例子：

- 一位读者在多大程度上能够理解一篇在不同于自己的背景中撰写的文学文本？
- 在何种程度上，只有分享一个作家的观点才能理解他或她的作品？
- 将一种语言翻译成另外一种语言时会失去什么？
- 研究特定时期和地区的诗人、剧作家或小说家和历史学家的方法会有何不同？
- 经典的观念是否有助于研究和理解文学作品？一件经典是如何建立起来的？哪些因素会影响其扩展或随时间而变化？

互文性：文本的相互联系

任何文本都是由各种引用拼接而成的：任何文本都是对其它文本的吸收和转化。

朱丽娅·克里斯特娃 (Julia Kristeva, 1980)

这一探索领域的重点是关注各种文学文本、文学传统、文学创作者以及思想观点之间的联系。它注重对文学文本的比较研究，从而使学生既能更加深入地欣赏单一文学文本的独特特征，也能欣赏文本之间复杂的连接系统。在整个课程中，学生将能够看到各种文学文本之

间的相似点和不同点。通过研习由教师设定的，或经过与全班或小组的学生仔细磋商而设定的一组作品，本探索领域使学生能够进一步探索文学所关心的问题，探索各种案例、诠释并开展阅读。学生将认识到，各种文本可以如何为阅读其它文本提供批评视角，以及通过提供不同的观点来扩展或质疑文本，他们可以如何支持对文本的诠释。

互文性：文本的相互联系可以通过各种方式达到，例如通过：

- 研究属于同一文学体裁（例如小说、纪实文学作品、诗歌和戏剧）的一组作品；
- 研究该文学体裁的各种子类别（例如，长篇小说、喜剧、十四行诗、杂文）；
- 对文学文本呈现的某个主题（例如，权力、英雄主义、性别）进行探索；
- 对不同文本表达同一概念（例如，呈现、认同、文化）的方式进行研究；
- 分析一个文学文本对另一个文本的典故引用会如何影响两者的意义（例如，一位作者对另一位作者的作品明确的互文引用）；
- 文学理论研究（如文学价值或批判视角）。

这一探索领域旨在使学生认识到，在过去和目前的文学文本关系体系中文本的存在方式。

通过考虑以下概念性引导题，学生将进一步探究各种文学传统以及新的发展方向：

- 文本是如何坚持或偏离了与文学体裁相关的惯例的？
- 惯例和参照体系是如何与时俱进的？
- 不同的文学文本以怎样的方式彼此具有相似之处？
- 经典文学文本的概念多么有效？
- 各种各样的文学文本如何为一个问题、话题或主题提供多重视角？
- 比较和诠释能够以哪些方式相互转化？

与认识论课程可能的联系

该探索领域与认识论课程的联系与这个问题有关：一件文学文本与其它文学文本的相互作用，无论是作者明确提出的，或是读者在阅读时认识到的，会如何影响我们对文本的理解以及它们的意思。以下是这一探索领域与认识论课程联系的一些例子：

- 当我们比较和对照文学文本时，我们获得了关于这一文学文本和文学什么样的知识？
- 文学体裁惯用手法和文学技巧方面的知识能否使读者更好和更深入地理解一件文学文本？
- 如何判断一件文本的文学成就？哪些因素使得一件文学文本好过其它文学文本？
- 是通过时间的视角，即根据文本的撰写时间对文本进行分组，还是通过主题的方法，即根据文本共同的主题或关注对文本进行分组，用哪一种方法开展文学研究更好些？它们当中的每一种方法对获得本学科的知识有什么影响？
- 根据体裁和时期对文学文本进行分类有多大用处？它们如何有助于对文学作品及其历史的理解？

学习者档案

学习者档案是“语言 A：文学”课程的一个核心要素，所有学生都必须采用它。它是为期两年的整个课程中学生完成的作业的个人收藏。

为学习者档案所做的工作形成评估准备工作的基础，尽管国际文凭组织并不直接对该档案本身进行评估或评审。然而，它是课程的一项基本要素，提供学生作业的证据，并反映他们为各项评估成分所做的准备。为了确保某项评估成分中学生作业的真实性，证明学术诚实的各项原则得到了尊重，或为了评价学校实施本课程教学大纲的情况。可能要求学校提交这些学习者档案。

学习者档案是学生探索和反思文学文本，并在它们与本学科的探索领域和核心概念之间建立联系的地方。要求学生在学习者档案中反思他们对在相应的探索领域中所学作品的感想和反应。还要求他们在这些作品与他们以前曾阅读的作品之间建立联系，在他们作为读者的观点和价值观以及同学们的观点和价值观之间建立联系。随着课程大纲的进展，要求学生在探索领域内和跨领域的作品之间建立这些联系，它们将为更广泛地了解文本、文化和认同之间的相互作用提供基础。

学习者档案也是学生为评估做准备的一个空间。他们将利用自己的学习者档案来决定他们学过的作品与各个评估成分之间最适当和最富有成效的联系。课程开始时就应向学生介绍它，随着学生学习的进展并为校外和校内评估做准备，它变得越发重要。

学习者档案中必须包含针对研习过的作品所做的各种正式和非正式的反应，这些反应可以采用多种多样的形式，可以采用不同的媒体形式开展评论和/或创作。它是学生对整个课程中的发现和发展自己做的记录。它们可以被用于记录：

- 联系本课程的概念性引导题所做的反思；
- 对于框定对文本的一种回应的假设、信念和价值观所做的反思；
- 对文本所做的探索，及其对各种社会问题、全球性问题以及现实问题产生的见解；
- 对作品、文本或节选所做的详细评价和批判性分析，探索了其中使用的语言的潜在涵义；
- 对所研习的广泛文本之间的各种联系的反思；
- 在形式、媒体和技术方面所做的实验；
- 为探索各种不同文学体裁，和发展学生对作品的个人回应而完成的创作性作业；
- 在课外进行的阅读，研究和调查；
- 收到的有价值的意见反馈的记录；
- 关于全班或小组活动或讨论的报告，它们探索了所磋商的各种价值观和观点，以及磋商过程本身；

- 所面临的挑战和取得的成就；
- 所挑选的适用的节选，它们将形成个人口头表达的基础；
- 学生评价自己进步的自我评估实例。

教师可以为学生的学习档案自由设定和核查指导方针，但应鼓励学生以自己的方式独立地记录个人的发展。学生保持的学习档案的类型——数码形式的或非数码形式的，传统形式的或多模式的——将取决于学生个人的学习方式偏好。应允许学生自由探索各种不同的形式。

要求作业需要达到所有评估成分中的要求，它们可以来自学习档案中的内容。为了达到这个目的，每个学生的学习档案应在其结尾处包括一个“所学作品表”，详细说明被选为课程内容的那些作品，以及他们是如何与评估成分相关联的。

本指南“评估”部分中包含如何利用学习档案为每一项评估成分做准备方面的建议。

《语言 A 教师参考材料》中提供了学习档案中可以包括哪些类型的作业的示例。

在校自修生

自修生只可以选修“语言 A：文学”的普通课程要求他们与普通课程的上课生一样达到教学大纲的各项要求，但有以下例外：所学习的所有作品都必须选自《国际文凭指定阅读书单》上的作者撰写的作品。

“语言 A：文学”课程大纲的开放性意味着必须在学习的某些具体方面给予在校自修课程学生帮助。必须给他们分配一名其第一语言和最佳语言导师，并必须为一个年级中的所有在校自修生建立一个特别班，在学校的日程表中安排他们的学习时间。这些安排是必要的，它们使在校自修生获得所需的信息和技能，从而能够为自己的阅读书目选择作品，并帮助他们决定为每项评估成分使用哪些作品。

学生在为校内评估所选择的作品挑选合适的全球性问题时、在从每件作品中选择节选时，以及在组织编排各自的个人口头表达时，也都需要得到指导。

在国际文凭大学预科项目资源中心可以找到专门针对在校自修生的资源。

发展语言技能

在所有水平的 3 门语言与文学研究课程中学生将使用和发展以下各种语言技能。

接受技能

学生将理解和评价广泛的各种作品，关注文本细节，应用文本惯用手法方面的知识，做出有根据的诠释、分析、比较和评价。他们将考虑各种论点，区分主要观点与相关的辅助细节和解释。他们将使用各种策略来推断意义，并超越字面意思，领会到更广泛的涵义。

表达技能

学生将以口头和书面的形式介绍和深入阐述他们对各种主题的看法和见解。他们将用解释和例证来建构和支持论点。作为课堂活动的一部分，他们将以写作或表演的形式进行文本转化和再创作，从而实验各种表达形式。他们将有目的地进行长篇发言和写作以满足广泛的交流需要；要进行描述、叙述、比较、解释、说服和评价。

互动交流技能

学生将开始，保持和结束各种形式的口头交流，展示调整方式或重点的能力；运用各种策略来保持讨论的流畅；参与对各种观点和看法的探讨。他们将考虑到受众和目的，从而采用适当的语言、语气，肢体语言和手势。他们还将能够与文本互动，以各种语体在各种平台上开展书面对话。

概念性理解

《什么是国际文凭教育？》这份文件指出：“各个国际文凭项目使学生能够接触到广泛而均衡的学科和学习体验。它们促进对概念的学习，注重与多个学科领域相关的，有助于对学习进行整合从而使课程更加连贯一致的、强有力的组织性思想观点。”（参见“广泛、平衡、概念性理解和相互联系”一节）。

大学预科项目的所有语言学科组都促进的一个学习愿景是，语言技能的发展和对语言的概念性理解的发展要相辅相成，因此，学生的总体学习体验应尽可能富有活力。一旦学生的阅读、写作和口语能力达到了大学预科项目课程内容的水平，再加上他们对人们“为何”以及“如何”使用语言进行交流的理解，学生们就能够使用他们所学习的语言成为更成功的交流者。

特别是，大学预科项目语言学科组发展对语言的概念性理解的方法是应用以下指导原则设计的。

- 我们经常给已经有国际文凭小学项目或中学项目学习经历的大学预科项目学生提供充分的机会，使他们深入发展在小学项目中获得的对语言的概念性理解，或对在中学项目语言与文学课程和语言习得课程中学习过的重大概念和相关概念的理解。
- 鼓励大学预科项目学生应用他们通过正式学习和个人体验所获得的对其它语言和文化的理解来加强他们的整体学习过程。
- 鼓励大学预科项目学生考虑广泛的，适合他们的课程学习的语言和文化问题，以便发展国际情怀，并提升在自己的学习过程中积极开展探究的自我意识。

语言与文学研究课程中的概念性理解

概念在语言与文学研究课程中至关重要，因为它们有助于组织和指引 3 个探索领域中的作品研究。概念以多种方式与 3 个探索领域发生相互作用，并有助于产生各个领域之间探索的连续感。它们还促进在文本之间建立联系，使学生更容易识别他们所研究的作品彼此相关的不同方式。虽然在每项评估成分中并不明确评估它们，但概念构成学生调研的重要部分，因此在对所研究的每个作品的讨论中都应当包含对概念的探讨。

选择了 7 个用于构建语言与文学研究课程教学与学习的概念，因为它们在对语言和文学的研究中占据核心地位。它们是语言与文学研究最重要的一些方面，一直是关注和探究的焦点。以下提供了对这 7 个概念的简明解释。这些解释并非详尽无遗，但可以将它们用作构建课程的一套指导思想。

有关如何通过课堂活动处理这些概念的想法，请参阅本指南或《语言 A 教师参考资料》中的‘语言与文学学习中的教学和学习方法’部分。

认同

阅读文本时，学生将会遇到多种观点、意见和人物并与之发生相互作用。阅读并诠释文本时，通常会假设其中的观点在某种程度上代表作者的认同。然而，作者与他们在文本中所假设的不同观点和意见之间的关系往往很复杂，这使得认同这一概念变得难以捉摸。阅读由同一位作者撰写的，出现在不同文本中的同一个人物，增加了讨论的复杂性。相反，阅读一件文本时，读者的认同发挥作用的多种方式，实际上对于分析阅读和诠释行为来说也至关重要。

文化

对于学习语言与文学而言，文化这一概念至关重要。它提出了这样一个问题，即文本如何与其生产和被接受的背景相关联，并与其中流行的各自的价值观、信仰和态度相关联。对于将一件文本与其之前的写作传统建立联系来说，这一概念也起着重要作用。将文化这一概念应用于文本研究，应促使学生思考文本在多大程度上是特定文化和文学背景的产物，以及文本如何与它们相互作用。

创造力

创造力在阅读和写作体验中起着重要作用。这一概念对于分析和理解写作行为和想象力所起的作用至关重要。应用于阅读行为时，创造力这一概念强调读者能够富有想象力地与文本进行互动的重要性，要从文本中产生一系列可能的意义，高出和超出已被广泛接受的诠释。创造力还与原创性这一概念相关，并与文本的产生和接受在多大程度上是重要的或可取的这一问题相关。

交流

交流这一概念围绕着通过文本在作者和读者之间建立关系这一问题。在这方面的探索中，作者通过他们对文本风格和结构的选择在多大程度上促进了交流可能是要分析的一个方面。作者也可能有意针对特定的受众，这可能意味着已经对读者的知识或观点进行了假设，这可能使得作者与某些读者的交流比其他读者的交流更容易一些。或者，一件文本要求读者合作才能交流或做好准备才能领会的程度，作为一个讨论的主题也很重要。即使是合作的读者，一件文本的含义也绝不会是单义的，这使得对文学和非文学文本来说，交流这一概念要覆盖的情况特别丰富多样，并会面临一些潜在的问题。

观点

文本可能提出多种观点，这些观点可能反映其作者的观点，也可能并不反映作者的观点。读者也会有他们自己的观点，他们会带着自己的观点与文本互动。这种观点的多样性会影响对文本的诠释，因此值得重点关注和讨论。阅读和写作行为都是发生在特定的时间和地点，这一事实带来一个额外的问题，即文本生产和被接受的背景在多大程度上影响了甚至形成了这些观点。

转化

对文本之间联系的研究构成了3个探索领域当中一个领域的焦点，即互文性：文本之间的联系。文本相互参考和引用的方式很复杂，出于美学或交流的目的，文本会彼此引用一些适当的元素，这些都证明了在创作文本的过程中转化的重要性。此外，无论是对文本还是对读者来说，阅读行为本身就具有潜在的转化性质。不同的读者会用他们的个人诠释来转化文本。另一方面，被阅读的文本可能对读者产生潜移默化的影响，这可能会导致采取行动和现实世界的转变。

呈现

语言和文学与现实世界相互关联的方式一直都是语言学家和文学理论家争论很多的主题。作家的声明和宣言已经对这种关系提出了主张，有人认定文学应该尽可能准确地呈现现实，也有人声称艺术应绝对脱离和摆脱现实，在艺术作品中也没有呈现现实的任何责任。无论这些讨论说什么，呈现这一概念对于本学科来说都是至关重要的，文本的形式和结构与其意义是相互作用和相互关联的。

课程设计的原则

大学预科项目“语言 A：文学”课程允许教师在规划和构建他们的教学大纲时享有极大的自由。课程的 3 个探索领域注重对文学文本不同的研究方法，对要研究的文学体裁并没有提出任何要求。但整个课程要符合对作品来源的要求——无论是对学习原著的要求，还是对学习译著的要求；无论是对学习《国际文凭指定阅读书单》上的作家的作品的要求，还是对自选作品的要求。没有规定应采用什么方法将所要研习的作品分配到各个探索领域当中。

此外，由于教学大纲没有将探索领域与特定评估成分联系起来，因此学生个人可以自行决定为他们的每项评估作业选用哪些作品。由教师自由决定如何设计课程，就需要仔细制定计划，以确保对教学大纲中所有内容的教学符合课程的各项要求。

多样性、整体性、自主化和责任制等核心原则旨在指导教师构建他们的课程，并指导学生如何做出明智和慎重的决定。

多样化

教师必须确保：

- 选择的作品要尽可能代表广泛的各种文学体裁、地区、时期和看法表达。
- 组织编排在 3 个探索领域中的作品要为每个领域提供充分的研究机会，对所学语言的原著作品和翻译作品，对属于不同文学体裁的作品，对来自不同时期和地区的作品进行联系、比较和对照。
- 所选择的作品要平衡地代表经典的看法和较新颖的、不够传统的看法。这样一来，学生就可以接触到关于文学的不同观念，并了解到文学目前的发展和伴随它们的理论构建。
- 在可能的情况下，应鼓励学生参与对文本的选择，以便考虑到他们的个人偏好并有所照顾。

整体性

课程的 3 个探索领域不应被视为是彼此孤立的，而应被视为是研习所选作品互为补充的方法。虽然每个领域都会透过一个特定的镜头来探索作品，但教师应利用这些机会对文学作品的内在关系做连贯一致的参考，对语境做比较研究，并尝试将它们整合到整个课程当中。

课程教学大纲提供了整合 3 个探索领域的各种方式：

- 学习者档案是一个空间，要求学生利用它反思在相应的探索领域中正在研习的作品，并建立这些作品与以前阅读过的作品之间的联系。随着他们对课程的学习的进展，要求学生在探索领域内的和跨领域的作品之间建立这些联系。
- 像个人口试或试卷 2 这些评估成分都会促使学生在为这些评估考虑可以选择的论点时，选择详细论述作品之间的联系点。教师应鼓励学生利用教学大纲所允许的灵活性，选择作品时不要把自己局限到个别探索领域当中。
- 语言与文学研究课程的 7 个核心概念提供了贯穿 3 个探索领域连续的探究线索。

自主化

为了使学生在选择用于评估成分的作品时做出慎重的决定，需要鼓励他们以更加自主的方式思考他们的学习。教师应该通过保证学生尽早获得有关课程目标、教学大纲要求、评估成分和评估标准方面的信息来培养学生的自主性。语言与文学研究课程要求学生在为评估成分做准备工作时要有很高的主动性。要取得成功，学生必须认识到每一个探索领域，以及每一项评估成分对他们的要求是什么。

同样重要的是，应持续评估学生实现目标的进展情况。学生在为评估成分做准备时将会详细说明并遵循个人的路径。但是，他们将需要教师就其选择作品、相关概念或全球性问题的适当性提供指导。经常开展自我评估和同学互评也将有助于学生评价他们达到课程设定目标的进展情况。

责任制

大学预科项目语言与文学研究课程结构的一个突出特点是教师和学生都可以自由地选择如何遵循教学大纲的要求。课程的教学大纲不是规定性的，这意味着师生们有充分的个人选择空间。

教师和学生都应该认识到这种灵活性并不意味着放松对课程的要求。教师必须确保：

- 全班都达到课程的各项要求；

- 每个学生都要制定一项明确的计划，以达到所有评估成分的要求，保证所有必须学习的作品都被阅读和研习；
- 他们要尽力做到，任何作品都不会被用于两项不同的评估成分；
- 学术诚实的各项原则都得到尊重。

