

國立臺灣師範大學歷史學系碩士論文

指導教授：陳豐祥教授

高中歷史學科核心能力的理論與實踐
——以「歷史解釋」為中心

研究生：何曉薇 撰

中華民國一〇一年六月

摘要

台灣歷史教育近年來最大的變革，即是 95 課綱與 100 課綱所強調的「核心能力」，其內涵是重視時序觀念、歷史理解、歷史解釋與史料證據，目的是希望培養學生的歷史思維能力。本研究即是以「歷史解釋」為中心，進行相關的行動研究。

筆者以 95 課綱高中歷史第二冊「近世北方民族的爭勝」為單元進行教學實驗，透過多媒體教學法、講述教學法及小組討論法的教材設計，嘗試將「歷史解釋」的教學目標融入教學活動；同時藉由多元評量之方式，瞭解學生在「歷史解釋」方面的表現情形或遭遇的問題，以作為日後歷史教師或擬進行相關研究者之參考。

研究結果可發現：學生在「認知」、「理解」的部分較能達到教學目標，但涉及「解釋」的部分，因其歷史知識較為薄弱，歷史解釋較難周延；但小組討論法的教學方式，使學生收穫甚多，且提升其對歷史之興趣。隨著 100 課綱課程正式上路，核心能力仍維持不變的情形下，希望未來有更多高中教師更瞭解核心能力的重要性，也能真正在課堂中加以落實。

關鍵詞：歷史教育、歷史解釋、征服王朝、小組討論法

謝 辭

本論文能順利完成，最感謝的人是指導教授陳豐祥老師，老師在論文題目、架構與內容上，不但給予明確方向與具體意見，更在百忙之中撥冗為論文潤飾修改；其次，感謝兩位口試委員—黃綉媛老師與蕭憶梅老師，針對本論文提供許多寶貴意見，使學生獲益良多。

感謝同學兼好友俐君的支持鼓勵，同門琇美、嘉貴的切磋砥礪，任教學校行政同仁的幫助、同事的打氣，都使我的論文進行得更為順暢。

感謝外子與公婆在我進修期間，專心照料一對兒女讓我無後顧之憂，感謝父母在我背後默默地支持。謹以此論文獻給我最愛的家人！

目次

第一章 緒論.....	1
第一節 研究動機與目的.....	1
第二節 文獻探討.....	4
第三節 研究範圍與方法.....	24
第二章 歷史學科核心能力與「歷史解釋」的教學目標.....	27
第一節 歷史學科核心能力的理論及其內涵.....	27
第二節 「歷史解釋」的教學目標——以「近世北方民族的爭勝」為例.....	43
第三章 培養「歷史解釋」能力的教材教法——	
以「近世北方民族的爭勝」單元為例.....	51
第一節 多媒體教學法的教材設計.....	51
第二節 講述教學法的教材設計.....	62
第三節 小組討論法的教材設計.....	81
第四章 培養「歷史解釋」能力的教學評量——	
以「近世北方民族的爭勝」單元為例.....	103
第一節 認知目標的教學評量.....	103
第二節 情意目標的教學評量.....	126
第五章 結論與建議.....	140
第一節 結論.....	140
第二節 建議.....	143
參考書目.....	146

表 目 次

表 1-2-1	國內高中歷史教學相關之論文.....	13
表 2-1-1	1988 年英國歷史科國家課程的「成就目標」.....	29
表 2-1-2	1991 年歷史科國家課程標準的教學目標.....	29
表 2-1-3	1995 年英國歷史科國家課程規定中修訂的「關鍵要領」...30	
表 2-1-4	1999 年英國歷史科國家課程的「學習大綱」.....	31
表 2-1-5	1996 年美國歷史科國家課程標準一「歷史思維標準的綱目」	32
表 2-1-6	民國 37~100 年高中歷史科教學目標一覽表.....	35
表 2-1-7	95 與 100 課綱的核心能力一覽表.....	41
表 2-2-1	情意教學目標分類簡表.....	49
表 2-2-2	「歷史解釋」的教學目標與行為目標.....	50
表 3-1-1	單元 6-2 教學計劃.....	57
表 3-1-2	多媒體教學法之教學計劃.....	58
表 3-2-1	講述法之教學計畫.....	77
表 3-3-1	異質分組表.....	93
表 3-3-2	討論法之教學計畫.....	99
表 4-2-1	學生小組討論之資料來源.....	132
表 4-2-2	軼事記錄表.....	133

表 4-2-3	學生學習能力提升之自我評估表.....	137
表 4-2-4	學生學習困難之處之自我評估表.....	138
表 4-2-5	學生自評內容分析表.....	138

圖目次

圖 1-3-1	研究流程.....	26
圖 2-2-1	Bloom 舊版認知教學目標架構與新版之比較.....	48
圖 3-1-1	戴爾博士之經驗金字塔.....	52
圖 3-1-2	明黃納紗五彩金龍夏朝服.....	57
圖 3-1-3	金索子錦面綿甲.....	57
圖 3-2-1	講述法的教學階段.....	64
圖 3-2-2	講述教學的過程(一)	64
圖 3-2-3	講述教學的過程(二)	65
圖 3-3-1	小組討論的教學步驟.....	83
圖 3-3-2	第一組討論情形.....	101
圖 3-3-3	第二組討論情形.....	101
圖 3-3-4	第三組討論情形.....	101
圖 3-3-5	第四組討論情形.....	102
圖 3-3-6	第五組討論情形.....	102
圖 3-3-7	第六組討論情形.....	102

附 錄

附錄一、高一歷史 6-2 學習單.....	151
附錄二、小組討論題目單與補充資料.....	159
附錄三、小組討論紀錄單.....	164
附錄四、小組心得分享單.....	176
附錄五、高一歷史教學回饋問卷.....	182
附錄六、學生得獎之小論文作品.....	184

第一章 緒論

第一節 研究動機與目的

台灣教育在近十幾年來開啟了一連串的變革，如九年一貫的實施、大學多元入學方案等，歷史教育也因應時代變遷，有了相當大的調整。

過去台灣教科書的編審工作是由政府主導、負責，戒嚴時期歷史教育內涵充滿民族主義、黨國教育色彩。民國 85 年因應解嚴後大環境的變遷，教育部重新修訂了課程標準，其中高中歷史課程目標的修訂重點，是要培養學生對歷史的興趣，並提高人文素養。¹民國 95 年為了銜接九年一貫的國中生，又修訂了歷史科課綱，變動的幅度可說相當地大；而原本預計在 98 年公布的正式課程綱要，也因多方爭議，終於在 100 年 7 月正式公布。²

95課綱所採取的課程設計，是「同心圓」的編排方式，即先講授台灣史，再中國史而外國史的順序。除此之外，最重要的是強調「核心能力」，其內涵是重視**時序觀念、歷史理解、歷史解釋與史料證據**，目的是希望培養學生的歷史思維能力，此與以往有著甚大的差異。而目前新出爐的100課綱，同樣亦強調表達歷史時序、理解歷史、解釋歷史、運用史料等四項核心能力³，由此可看出課綱委員們意欲教師們擺脫傳統歷史只重認知的教學模式。

歷史課綱中核心能力的出現，可說是受到英美國家近二十年來歷史教育改革浪潮的影響，英美歷史教育界針對「為什麼要學歷史？」、「歷史要教甚麼？」、「歷史要如何教？」等問題引起了激烈的爭論，從而改變了歷史教育的面貌。台灣過去的歷史教育是要求學生去瞭解歷史學者所集體建構出來的「歷史」，並不要求學生發展自己的歷史思維去建構歷史，導致歷史學習淪為背誦記憶之學科，⁴核心能力的出現，正是希望教師們擺脫過去過去只重史實的教導，而能發展學生的

¹ 教育部，《高級中學課程標準》，1996 年，頁 897。

² 參見歷史學科中心，<http://203.68.236.92/news/990913.pdf>。

³ 同上註。

⁴ 葉煬彬，〈高中歷史教育的現況與展望〉，<http://www.wretch.cc/blog/yeh3836man/14774>，2011 年 10 月 8 日檢索。

歷史思維能力。

歷史該怎麼教？面對大學指考，歷史成績常常不盡理想時，筆者常有這種疑問。95 課綱出現後，強調的四大核心能力給我耳目一新的感覺，其中的「歷史解釋」讓我備感興趣。歷史常有許多不同的面相，但以往的教科書中可能較強調某種意識型態，因此藉由新編寫的 95 課綱版本，希望更能落實核心能力。「歷史解釋」在四項核心能力中其實非常重要，而且也是很能凸顯歷史科特色的一項能力。知名學者許倬雲先生在《歷史月刊》的創刊號上曾說了一個自身經歷，他說：「一般的人一旦發現我是歷史教授，總是對我說：『我對歷史沒興趣，我記不住那些年代。』」也有人說：『歷史很有趣，有那麼多故事。』」⁵ 這其實也是我個人常遇到的情況。一般人總認為歷史老師一定記憶力很好，又很會說歷史故事；但許倬雲認為不管是故事或年代都不是史學的主要內容或史學家的主要任務，今日的史學工作者更注意的是歷史的分析與解釋，也因此歷史老師當然不能只是說故事而已。筆者希望透過對歷史解釋的教材設計，除了可區別國高中歷史教學課程的不同外，也希望透過不同的歷史解釋，培養高中生獨立思考的能力。

在教材的選擇上，筆者擬以高中歷史教科書第二冊 6-2「近世北方民族的爭勝」為範圍進行教學活動。主要考量因素有兩點：一是學生在國中社會課本第二冊中，已學習過「多民族並立的宋元時期」與「明清帝國的盛世」這兩單元，對於宋至清的重要史事已有基本認知，以此進行歷史解釋，學生會有較多的先備知識；二是台灣過去在戒嚴時期的教學目標強調「明瞭我國歷代政治、經濟、社會、文化等變遷的趨向，特別注重光榮偉大的史實與文化的成就，以啟示復興民族之途徑及其應有之努力。」⁶因此對統治中國的少數民族充滿漢族中心思想，然而現今研究歷史已朝向多元觀點，因此選擇此專題來呈現，希望能表達較為客觀的歷史解釋。本行動研究的目的是希望能透過教材設計，培養學生具備 100 課綱「歷史解釋」中的三項能力：一、能對歷史事件的因果關係提出解釋；二、能對相關

⁵ 許倬雲，〈什麼叫歷史？〉，《歷史月刊》，第一期，1988.2，頁 15。

⁶ 教育部，《高級中學課程標準》，1971 年，頁 412~417；1983 年，頁 835~839。

歷史事件、現象或人物的不同重要性提出評價；三、能分辨不同的歷史解釋，說明歷史釋之所以不同的原因。同時藉由多元評量之方式，瞭解學生在「歷史解釋」方面的表現情形或遭遇的問題，以作為日後歷史教師或擬進行相關研究者之參考。

第二節 文獻探討

回顧歷年來教育目標之演進，可看出台灣教育改革的方向，是由記憶轉以理解為主(帶得走的能力)，這樣的轉變並非心血來潮，而是受到諸如英、美等國歷史改革浪潮的影響，因此首先探討近年來英美歷史改革的相關文獻。另外，筆者欲研究的重點在於將「歷史解釋」的核心能力運用於高中歷史教學上，因此亦將探討國內相關的歷史研究，但由於 95 課綱後才開始強調核心能力，目前關於探討整體歷史核心能力之學位論文付之闕如，至於「歷史理解」與「史料證據」能力，目前已有相關學位論文；而研究者所欲研究的「歷史解釋」的能力，目前國內尚未有以此應用於歷史教學的相關學位論文。以下便將相關研究分成專書、期刊論文與學位論文三類加以探討。

壹、專書

林慈淑的《歷史，要教什麼？--英、美歷史教育的爭議》⁷，先探討 1980~1990 年代，英美所發生的歷史教育風波，接著探討究竟要從政治或社會觀點來看待歷史教育。百餘年來，不管是英國或美國，強調教化、從政治觀點為歷史教育定位，不時重現於英美的歷史時空中；然而，一股強調由社會相關性的角度看待歷史教育的趨勢開始醞釀，其立意在強調歷史教育應滿足個人與社會需求的「實用性」思考。當代學者中，英國的懷特(John White)、美國的巴騰(Keith C. Barton)和雷絲蒂克(Linda S. Levisik)的論點，均強調歷史科歸屬學校課程，歷史教育提供公民有關過去的知識，藉此形成「集體記憶」，進一步可促進個人對社會國家的認同感。然而，英國學者李彼得(Peter Lee)卻認為，學生學習歷史的目的必須從歷史學科本身的價值去尋求，歷史不只是一連串史事，更包含得出這些史事所需的思考與方法。他歸納出學習歷史具有幾點意義：一是歷史提供了一個「理性的過去」；二是歷史可增進對「人」和「自我」的認識；三是歷史可培養一種獨特的思考和

⁷ 林慈淑，《歷史，要教什麼？--英、美歷史教育的爭議》，台北：臺灣學生，2010 年。

意識。至此又產生了「歷史，要教什麼？」的迷思。以 1990 年代英美的課程內涵來看，時序思考、歷史理解、歷史解釋、歷史探究能力均被納入「歷史概念」中，但也開啟許多爭議，到底是要教「事實」或「思考」？在此知識爆炸的時代，歷史教育不能只是提供學生某些特定的事實知識，更應培養學生判讀資料、理解和使用各種資訊以建立知識。作者歸納目前歷史與歷史教育的研究，認為歷史的「關鍵概念」⁸即是時序概念、變遷概念與因果概念，這與台灣目前高中歷史課綱的核心能力十分吻合，也可看出英美歷史教育改革對台灣的影響。

陳冠華的《英國中學歷史教育改革：追尋更有意義的歷史課》⁹是其碩士論文《英國近三十年中學歷史教育改革之探討》之濃縮版，主要是提及英國在 1960 年代的歷史教育出現「歷史無用論」的觀點，因而使得歷史教師想在課程中給予學生一些有價值的活動去激勵思考。1972 年出現的 SCHP 13-16，¹⁰可說是近數年來影響英國歷史教學最深刻的計畫。SCHP 分析歷史可滿足學生的五項需求：1.理解他們所居處之的世界的需要；2.理解在各種不同的時空中，人們的價值觀、態度、所面臨的難題及信仰的需要(即神入的歷史觀念)；3.理解人類事務中的變遷與發展的需要；4.發展休閒的興趣的需要；5.發展批判思考能力，及能夠對人事情境做出判斷的需要。SCHP 最深刻的意義是，為歷史教育確立較有力的哲學，挑戰過去認為「歷史是一門要學生被動接受的科目」的傳統觀點。強調學生要去「做歷史」(do history)，而不只是接受它，歷史的學習因此對學生思考能力的提升是有所幫助的。1991 年英國歷史科國定課程便規定了以下四個「成就目標」：目標一是「就其原來的情境理解歷史」；目標二是「理解歷史裡的各種觀點與解釋」；目標三是「掌握並評價歷史資料」；目標四是「組織並表達歷史研究的成果」。由此可看出，經過幾十年的努力，英國歷史教育已有了新穎的面貌。作者也指出了英國教改的成功有兩個主要因素，一是歷史教育本身深化與廣化的成

⁸ 又稱「第二層概念」。

⁹ 陳冠華，《英國中學歷史教育改革：追尋更有意義的歷史課》，台北：龍騰，2001 年，頁 54。

¹⁰ 全名是「學校委員會歷史科計畫 13-16」(‘Schools Council History 13-16 Project’)。

功，二是英國教師參與教育研究的程度一直不低，才能使得學院裡的抽象理論得以落實。由英國的歷史教育改革來看，台灣的高中歷史課綱雖欲突破傳統偏重記憶的教育模式，但若沒有第一線老師的配合，核心能力目標依舊是無法真是落實的。

吳翎君的《歷史教學理論與實務》¹¹，是受到英美歷史教育改革浪潮的影響，認為其歷史教學者藉由實際的教學現場，逐步設計課程與進行修正後，使其歷史教育擺脫以記憶為主的教學，而以培養學童的歷史思維能力為主。作者首先以歷史學方法建構學科知識，並參考英美兩國歷史教學的方法，最後進行行動研究。歷經兩年的實驗後，作者提出幾點新發現：認為學童已能從「多元證據」的角度提出看法，對歷史概念的理解有很大的進步；學童的歷史思維能力雖有一定的限制，但經由適當的教學方法加以培養，是可以轉化成學童個人知識能力的一部分的。

台灣歷史學會主編的《歷史意識與歷史教科書論文集》¹²，是因國中實施九年一貫後，「認識台灣」的課程被刪除，因而重新強調台灣意識的重要。

與筆者研究內容相關者有以下兩篇：

林慈淑在〈變遷概念與歷史教學〉一文中，認為九年一貫強調「人與時間」的能力指標，而「變遷概念」是其著重的中心信念，因此針對此一概念，作者提出幾項學生學習時應注意的內涵：1.掌握歷史的變化需以時序為基礎；2.「變化」與「發生事情」有別；3.變化經常是指一個持續進行的過程；4.變化與延續並存；5.促成變化的原因複雜而多重；6.變化未必等同進步。若能掌握變遷概念，亦可引導學生認識其他如時序、因果關係等歷史觀念，對高中教學亦有助益。

黃道遠的〈歷史學科知識本質之檢討、分析與應用——以現今國中台灣史教材

¹¹ 吳翎君，《歷史教學理論與實務》，台北：五南，2004年。

¹² 台灣歷史學會編，《歷史意識與歷史教科書論文集》，台北縣板橋市：稻鄉出版社，2003年。

為例〉，認為現今對九年一貫歷史教科書內容的檢討，常圍繞在資料的對錯上，但有關歷史科本身應該如何教的問題並未被仔細思考，因此作者利用兩種知識類型——陳述性知識與程序性知識，來檢視九年一貫社會科中的台灣史教材。作者在檢視了新版教科書中的正文、圖片與圖說及問題討論後，發現仍無法脫離傳統陳述性知識的框架，因此在文中提出可於教學上運用史料的建議，如此不但吸引學生，同時也可將陳述性知識轉為程序性知識。作者研究的範疇雖以國中教材為主，但高中歷史教材內容更須讓學生了解史家研究歷史的過程，因此本文的方法提供給研究者一條可供參考的途徑。

張元、周樑楷主編的《方法論：歷史意識與歷史教科書的分析編寫國際學術研討會論文集》¹³，是將 1997 年與會的各國學者的論文編輯成書。

管美蓉的〈台灣地區大學入學考試與教學的關係——以 62 至 85 學年度日大聯考歷史科試題為例〉，發現新的命題趨勢強調試題多元化，政治軍事類比例降低、社會經濟類試題增加外，更開始重視對歷史概念的掌握，或分析因果、變遷、影響等歷史現象。此篇文章雖只分析到 85 年度的試題，但由此文可知，高中教師若能真正落實歷史科核心能力，對於學生未來的考試定會有所助益的。

林慈淑、劉靜貞的〈英國中學歷史教科書的編寫及其理念試析〉，是在 1988 年英國新的教育改革法案出爐後，歷史科的課程規劃中開始強調，不論主題為何，教學活動必須符合三個成就目標(AT)：AT1 是歷史的知識與瞭解(包含變遷、原因、過往境況的特色)、AT2 是歷史的詮釋、AT3 是史料的運用。作者以「中世紀領域」為分析主題，對四家出版社的編纂方式、與國定課程制定精神的切合度如何等問題進行分析，藉此希望更加了解英國的歷史教育改革。分析之後，作者認為四本教科書都具有兩個新特色：一是凸顯史料的重要性，因為歷史知識並非憑空得來，問題的假設與結論的建立等都離不開史料。二是問題與活動的開放取

¹³ 張元、周樑楷主編，《方法論：歷史意識與歷史教科書的分析編寫國際學術研討會論文集》，新竹市：國立清華大學歷史研究所，1998 年。

向，不論學生的回答是否正確，均反映了其思考的過程。作者分析的對象雖是以英國歷史教科書為主，但其目標與台灣目前高中歷史課綱的精神是相符的，因此對欲追求深化高中教學的教師來說，可說具有一定程度的啟發作用。

張元在〈歷史教科書中因果關係〉一文中，提及目前大部分的歷史教學方式，還停留在「是什麼」，而不是「為什麼」的方式，但他認為，學生問了「為什麼」才代表學生開始理解歷史。他認為教師在講述歷史時應強調因果關係，先描述一件重要史事，再探討它的原因並提出解釋；如此一來，學生除了記憶，也可訓練理解、分析、推理、想像等各種能力。最後他提出具體表述因果關係的方式有三點：一是教科書的編寫者一定要對因果分析具有基本概念；二是選擇表述的題材除須審慎外，也應包含許多「為什麼」的問題；三是要清楚勾勒歷史圖像，盡量呈現時代風貌，按照時間的序列自然就可呈現其因果關係。

喻蓉蓉撰寫的《喚起歷史的幽情：探索歷史教學新方向》¹⁴，內容可分為四部份：一是以其任教世新大學十年來的心得對歷史教學理念進行表述；二是以「蘆洲李宅與李友邦」、「九二一受損現場的報導」為題進行歷史教學的實踐；三是進行歷史教學觀摩；四是以「圓明園文物拍賣」與「中國的辛德勒」為題，強調歷史與時事的關係。本書雖以大學生為教學對象，但他強調古與今的連結，以學生為主體性的出發點，對現今強調活化歷史教學的高中課程來說，仍具有相當的啟發。

貳、期刊論文

胡昌智的〈歷史教育目標的理論與實際〉¹⁵，是從實踐理性觀點（praktische Vernunft）來談論歷史教育。他認為從民國 72 年高中課程歷史科標準來看，中國歷史以一個客觀存在、固定的發展過程呈現在學生面前。學生只被要求去瞭解固

¹⁴ 喻蓉蓉，《喚起歷史的幽情：探索歷史教學新方向》，臺北：歷史智庫，2001 年。

¹⁵ 胡昌智，〈歷史教育目標的理論與實際〉，《史學評論》第 11 期，1986 年。

定的歷史敘述，學習的過程就是接受的过程，但這種學習目標排除且犧牲了學生自我分析反省的能力。因此他從社會理論觀點強調，歷史教育具有培養新生代人格的任務，也就是應以個人理性及自主性作為教育標的。另外，他也從歷史知識理論觀點說明，將固定的歷史解釋傳授給學生，不但違反歷史知識的原則，同時此種方式也不會與學生的價值觀相結合，也不會與其成長過程融合。因此他主張教師在歷史教育中的角色不應是灌輸者，而應該是幫助學生接觸歷史材料或作品的媒介者；並藉著別人對史事的解釋，去瞭解別人的立場，進而擴大自己的觀點。而此可知，教師在既定的教科書內容外，應該多利用各種歷史材料，擴大學生的觀點與視野，這與目前高中歷史課綱強調的核心能力有異曲同工之意。

黃綉媛〈培養歷史思考能力的教學策略〉¹⁶，介紹英、美、澳等國家為培養學生之歷史思考能力，在教學上建構出根據史料學習，以議題探究為基礎的教學模式。為培養出相關能力，同時提出六項教學策略，並設計具體之教學策略以供參考。本研究進行之教學實驗，亦以培養學生判斷與思考能力為主，為達到相關之教學目標，教師宜用多元之教學方法。

林慈淑〈「學歷史」與「歷史學」之間——九年一貫「人與時間」領域規劃的商榷〉¹⁷，提及九年一貫實施後，強調「能力本位」的取向，亦即希望學生減輕以往偏重記憶性知識的負擔，轉而強調基本觀念、原則的傳授及能力的發展，進而使學生擁有解決問題的生活能力。這樣的轉變不僅受到教育哲學的啟發，同時也受到英美教育改革的影响。尤其是時序觀念、變遷與延續、因果關係、證據等四個基本觀念，更是英美歷史教育界共同強調的基礎。但在作者檢視後，發現在「人與時間」的整體規劃中，歷史科的能力指標與培養學生主動探究精神、獨立思考之間的關係顯得十分模糊；因此他認為其內容仍以傳授歷史事實為主，而非

¹⁶ 黃綉媛，〈培養歷史思考能力的教學策略〉，《中學教育學報》第4期，1997年。

¹⁷ 林慈淑，〈「學歷史」與「歷史學」之間——九年一貫「人與時間」領域規劃的商榷〉，《東吳歷史學報》第7期，2001年。

能力取向。高中教師在授課時，也應更注重「學歷史」與「歷史學」之間的聯繫。

林慈淑〈歷史教與學的鴻溝—英國兒童歷史認知的探究(1960's~1990's)〉

¹⁸，1960年代的英國學者，受到 Piaget 的影響，認為歷史並不是簡單易學的。

1970~1990年代，相關的研究與實驗一直在進行著，如 Hallam、Elton、Coltham 等學者及 SCHP 等研究計畫，他們的研究除了擺脫 Piaget 理論的束縛外，還指出兒童學習歷史有何困難之處，同時也建立兒童歷史思維的的進程與發展模式。這樣的研究成果，也可供台灣的九年一貫課程參考。

林慈淑〈歷史與歷史教育的目的—試析倫敦大學兩位學者的爭議〉¹⁹，是以

John White 和 Peter Lee 兩位學者對歷史與歷史教育的爭論為內容。White 認為個人和社會的目的應列為歷史教學的最高宗旨，且應凌駕於歷史學本身的方法之上；他認為歷史應提供某些有用的知識，來充實學生的涵養，以利其將來面對社會。Lee 則反對歷史有所謂「有用」的目的，歷史應是一種關照世界、審視過去與現在的學科，學生除了從中獲得歷史知識以外，更重要的是，學習這個學科知識如何產生的方法與訓練，瞭解同樣的改變在不同時間空間背景下曾有過哪些不同的意義，此即為其所強調的「轉化性目的」，Lee 對歷史教學的觀點同時也受到另外兩位學者的肯定。由此可知，今日的趨勢已強調歷史是一門專門的學科，當今台灣高中歷史課綱的精神亦是如此。

沃爾夫岡·胡格(Wolfgang Hug)的〈《我們的歷史》與歷史學習〉²⁰，認為

1980年代出版的教科書—《我們的歷史》，是一本兼具表述與史料的新型教科書，而且其章節安排依循直覺觀察式學習、信息接受式學習、探索研究式學習及綜合

¹⁸ 林慈淑，〈歷史教與學的鴻溝—英國兒童歷史認知的探究〉，《東吳歷史學報》第8期，2002年。

¹⁹ 林慈淑，〈歷史與歷史教育的目的—試析倫敦大學兩位學者的爭議〉，《東吳歷史學報》第5期，1999年。

²⁰ 沃爾夫岡·胡格(Wolfgang Hug)著、胡凱譯、姚寶校訂，〈《我們的歷史》與歷史學習〉，《清華歷史教學》第9期，1999年。

運用式學習等四種方式，同時也能達到學習歷史的八項目的一也就是尋根溯源、對歷史遺留資料的價值判斷、尋求自身的歷史定位、領悟新事物、驚嘆人類的作為、吸取歷史教訓、培養歷史觀念及探求歷史的意義。歷史的學習若能培養學生在生活中進行省思、思辨與參與的能力，學生便不會覺得歷史是一門只重記憶的科目。

周孟玲〈英國近二十年中學歷史教育狀況及其研究成果〉²¹，提及英國中學歷史教育在 70 年代因為社會變遷，歷史科的地位受到質疑與動搖，因而提出「新歷史」的概念。在經過一些討論與實驗後，「學校委員會 13-16 歷史科設計研究組」制定出的課程大綱，強調五個教學目的：1.培養學生瞭解、分析世界時事的能力；2.引導學生理解不同時代地域的人和活動；3.幫助學生認識社會事物長期發展進化的複雜關係和力量；4.訓練學生獨立思考分析判斷的能力和懷疑精神；5.為學生發展課外文化興趣活動提供途徑。英國中學的歷史改革是希望透過教學方式的改變，明白歷史知識的本質，從而提高學生分析理解歷史的能力。

周孟玲〈知識與實際：英國歷史教學改革的成果與問題淺析〉²²，提及英國在 50~70 年代，因為經濟、科技、政治的新發展，歷史科的地位不斷下降。面對這種情形，出現兩種建議：一是改動所要學習的史事的內容主題，強調一些更有時代性、社會性的題材。此種觀點會在選擇史事實發生困難，有時易流於政治化。二是把學習的內容重心由史事轉為歷史方法和概念。主要是指運用史料，但如果沒有歷史知識做基礎，鑑別史料只會變成一種猜謎遊戲。而後出現了第三種看法——從歷史知識的本質、歷史學的思維找答案。1972 年，學校協會推出「中學歷史科研究計畫」，提出五點為什麼少年學生需要學習歷史：1.需要了解現今世界；2.需要透過對不同時空的人物的學習，拓擴經驗，認識自己；3.需要明白人

²¹ 周孟玲，〈英國近二十年中學歷史教育狀況及其研究成果〉，《歷史教學》第 10 期，1988 年。

²² 周孟玲，〈知識與實際：英國歷史教學改革的成果與問題淺析〉，《清華歷史教學》第 5 期，1996 年。

類社會活動變遷與延續的過程；4.需要開始為自己培養空餘的興趣活動；5.需要發展對人事世情分析思考判斷的能力。由上述說法，歷史之有用，是由於具體的史實知識，也因為探索、解釋和理解史實必需有其特定的思維方式與概念。因此學生除記誦史事外，還須運用歷史思維概念，所以課程設計上應採用螺旋式課程，除了量的增加，教師也應把史學方法和思維貫徹在每年的教學內容裡。透過這樣的課程結構，學生可以感受到多年的歷史學習在自己思維上起的變化推動，從而體會到歷史學習的用處。

陳冠華〈歷史教學中的史料運用〉²³、〈歷史教學中的史料運用初論〉²⁴，探討為什麼歷史教學該運用史料？要如何運用？使用史料時可能會遭遇什麼問題？作者先介紹英國歷史教育界對史料教學的討論作為這些問題的參考。運用史料時主要包含兩項主要工作—史料的鑑別、史事的說明與詮釋；落實在教學中，學生要認識處理史料的「技能」，也要掌握理解歷史證據時牽涉到的各種概念（如神入、因果、變遷等等）。新歷史科同時主張學生「可以去『學習』作歷史學家所作的事」，而這絕對不同於「就是」去作歷史學家的事。

作者另外提及史料作為「證據」涉及了三個概念：一是「判定真偽」的層面；二是要從史料中萃取訊息；三是與「如何才是有效證據」相關的問題。其中與歷史教學最相關的是第二個層面，也就是給予學生相關史料後，進一步引導學生思考如何從史料中萃取訊息，再與歷史學家研究的成果相配合，從而建構出關於過去的圖像。

葉小兵在〈論中學歷史教學中的歷史思維能力〉²⁵中提及，歷史思維能力是中學歷史教學的核心。傳統的教學過程教授的是一種既定的史實和結論，但學生

²³ 陳冠華，〈歷史教學中的史料運用〉，《清華歷史教學》第9期，1999年。

²⁴ 陳冠華，〈歷史教學中的史料運用初論〉，《清華歷史教學》第16期，2005年。

²⁵ 葉小兵〈論中學歷史教學中的歷史思維能力〉，《學科教育學研究》，第1期，1998年。

並不清楚這些史實和結論是如何產生的，因此受到西方歷史教育近幾十年改革成果的影響，作者亦開始呼籲重視歷史思維能力。他提供了幾點以供教師參考：1. 歷史思維是一種全方位的整體思維；2. 歷史的形象思維與邏輯思維都有一定的重要性；3. 要有思維的材料才能進行歷史思維；4. 歷史思維不能脫離歷史與現實；5. 歷史思維要配合學生的年齡與程度；6. 歷史思維沒有固定不變的模式，教師與學生都需要創造性的教導或學習方式。

參、學位論文

目前探討高中歷史教學的國內學位論文約有 37 篇，依其題目與撰寫內容，約有 7 篇著重探討教科書與課綱演變情形，有 17 篇針對高中教科書的內容或主題進行研究，有 10 篇是著重在教學方法的創新上，而有 3 篇是針對高中歷史核心能力的培養進行相關研究。筆者按其內容將之大致區分為歷史課綱、教材內容、教學方法及核心能力等四類，相關論文製表如下：

▼表 1-2-1 國內高中歷史教學相關之論文

主題	研究者	題目	主要內容	學校系所
歷史課綱	梁祐菖 (2011)	高級中學歷史科課程綱要之論述分析	以課程綱要為主軸，分析歷代演變的特點，並試圖釐清在各爭議時間點中，高中歷史教育所扮演之角色；並由歷史科課程綱要的變革過程，分析社會演變與意識型態的歷史脈絡。	國立東華大學／課程設計與潛能開發學系
	駱毓貞 (2007)	戰後台灣教科書制度問題之研究—以高中歷史教科書為例 (1945-2005)	以鍾艾波的文化再製理論與葛蘭西文化霸權理論為理論基礎構，檢視台灣在戰後教科書的編寫上，國家政權如何控制高中課程的內容，以及各界社會、學者對於戰後台灣教科書制度	國立政治大學／歷史研究所

		爭議之焦點所在。	
吳侑其 (2007)	從 Foucault 權力／知識觀探究 1983 年與 2005 年高中歷史課程論述	以 Foucault 論述與權力／知識概念為理論基礎，探究 1983 與 2005 年高中歷史教科書中歷史知識的斷裂性以及背後權力／知識關係。研究發現 1983 年的高中課程是以中國為主體，台灣為客體；2005 年則是以台灣為主體進行敘述。但其中皆有反抗的聲浪，呼應 Foucault 權力無所不在的觀點。	國立嘉義大學／教育行政與政策發展研究所
江 荳 (2007)	高中歷史教科書編審過程探討：政治意識形態	以往教科書編寫易受政治影響，教科書開放政策實施後，政治仍無所不在，因此 95 課程綱要的制定問題叢生，整個教科書編審過程似乎仍受執政者政治意識形態影響，未能符合預期的目標。	淡江大學／公共行政學系公共政策碩士班
洪瑀韓 (2006)	九五高中歷史課程綱修定脈絡下高中歷史教師主體性之探究	分析高中歷史課程綱要修訂過程中教師看法和接受度，進而瞭解高中歷史課程綱要改革中教師扮演的角色。認為改革應更注重教師意見，同時提供教師進修管道與機會等。	國立臺灣師範大學／教育學系
林青莢 (2004)	課程與權力運作：以高中歷史科課程綱要修訂為例	從理論與高中歷史科課程綱要修訂的研究，分析權力運作對課程知識選擇的影響。可發現課程為權力運作產物，且權力運作涉及意識形態與價值	國立臺灣師範大學／教育學系

			觀；學校課程所傳遞的知識涉及不同利益團體之間的價值衝突與權力競逐，且為彼此交相競爭及妥協所產生的結果。	
	陳盈穎 (2003)	台灣地區五十年來高中中國史歷史課程的演變與中國史教科書的編輯	研究發現過去歷史科課程標準目標、教材大綱多次雷同；開放後，教材大綱存廢、內容、形式問題缺乏共識；課程標準中的教學方法、選修制度難以落實等問題。民國 72 年以前的統編本內容極相似，且內容較難、份量多、枯燥；審定本教科書則較簡化、活潑、精美，但過去國、高中課程重複的問題雖不再，卻產生不易銜接的新問題。	國立臺灣師範大學／歷史研究所
教材內容	蔡宗憲 (2010)	兩岸高中歷史教材選編之比較研究(2005~2007)——以周代史教材為例	先對兩岸教育改革環境進行初步分析，再從課程綱要、編寫重點、知識點特色、國中高中課程銜接四個角度分析兩岸中國上古史課程。最後綜合比較兩岸課程綱要訂定、中國上古史教材與西周史教材選編，提出結論與對未來課程綱要與教材編寫之具體建議。	國立臺灣師範大學／歷史學系在職進修碩士班
	李世達 (2009)	台灣化與去中國化——高中歷史教材台灣史書寫的	高中歷史教科書中台灣史的比重在國民黨威權統治時期所占分量極其有限，而後面對社會變化，開始走向	國立臺灣師範大學／大眾傳播研究

	批判話語分析	台灣化。但在台灣化的過程中，並未導致去中國化問題；這反映了兩岸在歷史上難以分割的事實。	所
劉珍如 (2009)	比較台灣、中國、香港高中歷史教科書中對清末東北之敘述	台灣統編版教科書到審定版教科書，在編寫已漸脫離以往反俄親美的書寫方式。中國教科書在 1990 年代後，對清末俄侵東北的部份史實並未說明，可能與中國早期親蘇立場有關。香港教科書提及列強在清末租借台灣瓜分勢力時，猶能肯定列強對中國經濟與文化發展之貢獻，顯示英國對香港之長期殖民之影響。	國立臺灣師範大學／歷史學系在職進修碩士班
梁安琪 (2008)	高中世界史教科書研究	由於歷史教育的轉向，世界史的部分則從關心自我政治定位轉向關懷多元文化，且更注意台灣與世界之脈動。撰寫方式轉為略古詳今，但主要仍以西方世界為主體，再加入其他地區的發展。	國立成功大學／歷史學系
楊維琳 (2007)	高中歷史教科書中美術史教材之研究—以 1960 年代台灣現代繪畫運動為中心	以 1960 年代台灣「現代繪畫運動」為例，進行實驗教學後，發現不管是對課文的理解、美術風格的感受，與圖像意義理解方面，滿意度均可達到七至八成。	國立臺灣師範大學／歷史學系在職進修碩士班
謝雨潔 (2007)	高中歷史教科書「清領臺灣前期	「審定本」各版本間雖有一定差異，但比較符合現今多元文化觀與社會	國立中央大學／歷史研

		經濟」教材編寫的比較研究—以 1999 年和 2006 年審定本為例	價值，且大致上能符合教學的效能。	究所碩士在職專班
	楊露萍 (2006)	歷史、性別與教學：高中歷史教科書中的婦女及其敘寫之研究	以末期統編本和初版的審定本進行研究，分別從婦女形象、婦女敘寫的特色及其意涵的變遷及婦女史研究與歷史教學的關係等方面進行分析。	國立臺灣師範大學／歷史學系在職進修碩士班
	戴淑貞 (2006)	海峽兩岸高中歷史教科書有關「國民政府時期」(1925-1948)教材之比較研究—以人物和事件的敘述為討論中心	認為兩岸歷史教育的發展，反映出時代政治變化的軌跡，亦試圖證明及鞏固其政權合法性。但臺灣高中歷史教材較為重視歷史教育的本質，且更為多元。	國立臺灣師範大學／歷史學系在職進修碩士班
	彭德全 (2005)	「審定本」高中歷史教科書比較研究—關於「國共關係」教材部分	以「審定本」六個版本的教科書進行「國共關係」教材的比較。 認為國民黨丟掉大陸，未在教科書中檢討當年敗戰的原因；而歷史教科書在進入現代史之後，以國民黨為歷史中心的中國歷史教科書，直到西元 2000 年台灣首次政黨輪替之後，迄今仍未改變。	國立中央大學／歷史研究所碩士在職專班
	曾惠櫻	近代中國的面貌	認為「晚清」歷史的編寫，以早期中	國立臺灣師

(2005)	一臺灣高中歷史教科書中晚清時期(1840-1911)編寫之研究	國近代史研究的成果為主，同時偏重政治史，未依時代演進適度調整，國、高中教科書中的晚清課程重複性高，授課時數亦顯不足。	範大學／歷史學系在職進修碩士班
郭淑美 (2005)	高中歷史教科書研究—以臺灣史教材為中心(1948~2006)	探討臺灣中學歷史教育的發展，以及高中教科書中有關臺灣史教材的演變，藉以觀察高中臺灣史教育的成型，進而探究臺灣歷史教育的轉型。	國立臺灣師範大學／歷史學系在職進修碩士班
郭智勇 (2005)	歷史教育與時代聚焦的轉變：以2000年高中歷史教科書下冊為例的討論	以新編高中本國史下冊六個版本教科書為研究內容，尤其以中國近現代部分為研究主題。從外部的結構與實質內容，比較各版本之異同。	國立政治大學／歷史研究所
吳碧琴 (2005)	戰後我國大學入學制度與高中歷史教學的變遷	從考試制度的轉變、教科書的編訂、試題的取向以及不同時期高中歷史教學方式的演變，反映著時代背景的轉換，高中歷史教學易受到「考試領導教學」的影響。	國立臺灣師範大學／歷史學系在職進修碩士班
扶志凌 (2004)	教科書內容多元化與意識型態關係的探討—以審定本高中歷史教科書第二冊為例	探討高中歷史教科書市場開放後，教科書內容是否真正多元化。從「教科書思想是否多元化？」、「教科書文本內容是否多元化？」、「意識型態在歷史教科書中如何呈現？」，及「教科書開放政策，是否能有效消除意識型態對於教科書的影響？」等四個面向	南華大學／教育社會學研究所

			去進行討論。	
	陳怡如 (2004)	高中歷史教學人物評價問題之研究—以劉銘傳在台建設為例	以劉銘傳在台建設為例，討論高中歷史教科書中人物評價問題。其重要結論為：歷史人物評價在高中歷史教育有其的重要性；歷史人物在教科書的編寫，必須以史學研究成果為基礎，非以一人之好惡為教材選擇的標準；將歷史教科書與歷史知識建立相關性；運用教科書達成教學目標。	國立臺灣師範大學／歷史研究所
	林淑惠 (2002)	台灣政治民主化對高中歷史教科書人物選擇的影響—以中國現代史為例	以民國三十八年國民政府播遷來台後，各個版本中中國現代史的歷史人物為研究對象。主要探討歷史人物在歷史教育中所佔的重要性；瞭解近 50 年來高中歷史課程標準的沿革與歷史人物取舍的相關性；瞭解近 50 年來台灣民主政治演變對高中歷史教科書中歷史人物取舍所造成的變化等。	國立臺灣師範大學／歷史研究所
	陳境圳 (1996)	兩岸高中歷史教科書中有關一九一二年至一九四九年間的比較研究	以兩岸高中歷史教科書為比較的主體，範圍鎖定在 1912 至 1949 年間，說明南轅北轍的問題，如中山艦事件、西安事變等，以台灣和大陸有代表性的各家各說，相互比較與交叉檢視，最後將上述的研究，做出總結。	淡江大學／中國大陸研究所
教	吳姿穎	高中歷史科資深	以訪談為方法，分析五位資深優良高	國立清華大

學 方 法	(2007)	優良教師教學經驗分析—以教學信念為主軸	中歷史老師的教學理念。探討的內容包含了歷史教師自我主體意識的建立、歷史教學目標的追尋、歷史課程的信念、歷史教學評量的信念。	學／歷史研究所
	盧慧芳 (2007)	電視歷史劇在高中歷史教學的運用—以《漢武大帝》劇之漢、匈關係情節為例	以電視歷史劇《漢武大帝》中有關漢、匈關係之情節進行高中歷史之教學實驗；並結合統計學利用電腦輔助計算，將實驗結果量化並以此檢視電視歷史劇與高中歷史教學之間的關係。	國立臺灣師範大學／歷史學系在職進修碩士班
	劉麗英 (2005)	台北市高中歷史教師運用數位典藏資源之研究	採用問卷與深度訪談方式調查台北市 93 學年度高中歷史教師對數位典藏資源的使用情形。發現對圖片及影音多媒體需求最大，也認為此資料可擴展學生的學習經驗、作為補充教材及活化教學內容。	國立臺灣師範大學／社會教育學系在職進修碩士班
	黃美鈴 (2005)	綜合高中歷史教學問題之探討	經由訪談與問卷普查的方式，反映出當前綜合高中歷史科教學的情況與問題；並根據研究結果，提出相關的解決之道與建議。	國立臺灣師範大學／歷史學系在職進修碩士班
	邊遠平 (2004)	高中歷史綜合教學模式研究—以「乙未割台與台民抵抗」教材為中心	綜合式的教學設計包含了課堂教學、主題探究及課外活動三個部分。除了認知過程的評量外，情意目標部分，應從課程、學習態度、課後活動三個方面來進行評量，而不單單只注	國立臺灣師範大學／歷史研究所

		重課程學習部分的情意目標評量，才能呈現出綜合教學模式的教學成果。	
張凱迪 (2004)	檔案在高中台灣 史教學之研究	以內容分析法與訪談法進行研究，分別針對現行高中歷史教材與現有台灣各檔案機關現藏檔案進行分析，分析出高中台灣史教學的重要議題、檔案以及檔案如何運用在高中歷史教學上。之後再針對具有實際教學經驗的高中歷史教師進行訪談，借重教學上的經驗，將檔案運用在高中台灣史教學上。	國立政治大學／圖書資訊研究所
郭雅馨 (2002)	多元智慧理論在 高中歷史教學的 應用—以高中一 年級中國史單元 為例	探討多元智慧理論的精神及其在高中歷史課程上應用的可能性。研究發現，學生喜愛多元智慧的教學活動比例偏高，亦能增進學生的學習興趣與學習態度；紙筆測驗之成績亦有提升；實作評量方面，實驗組學生的表現明顯優於控制組學生。	國立臺灣師範大學／歷史研究所
葉寶玉 (2006)	網路教學資源在 高中歷史科教學 之利用—以 88 學 年度新課程之臺 灣史教材為例	統整高一臺灣史內容，實地編製教學網頁，並透過教學實驗、評量與問卷調查等方式，瞭解現行高中歷史教師與學生應用網路資源的現況與態度。	國立臺灣師範大學／歷史研究所
王章娟 (2002)	高中歷史教學與 媒體運用	認為運用媒體輔助高中歷史教學，確實能提昇教學品質、塑造教學情境、	國立臺灣師範大學／歷

			增進學生學習興趣及學習成效；但教師應自行設計，並採用不同且適當的教學媒體。	史研究所
	陳建宏 (2002)	高中歷史課程中的宗教史教材教法—以人文主義教育思想為中心	探討如何將人文主義教育理念，設計出符合人文主義精神的宗教史教材，並運用適當的教學方法及教學活動設計，落實教學目標。	國立臺灣師範大學／歷史研究所
核 心 能 力 探 討	雷秀萍 (2011)	建構主義教育思想在高中歷史教學上的實踐—以「1960 年代美國的政治和社會」的單元教學為例	將建構主義的理論與教育相結合，同時藉由「主題探究與合作學習」、「發表教學法」與「多媒體教學法」三方面來進行教學。認為此種教學有助於學生認識歷史學科的特性、意義與價值；同時對學生的學習動機、學習潛能、人際互動、歷史思維、等能力有幫助。	國立臺灣師範大學／歷史學系在職進修碩士
	袁天華 (2011)	史料證據與高中學生歷史學科核心能力的培養	探討如何將「史料證據」融入教學，以達成《九五暫綱》的教學目標。闡述史料證據應用於歷史教學的理論基礎外，再以高一歷史「日本統治時期」單元為例，說明如何引導學生進行史料蒐集、閱讀、解析、思考、判斷等活動，以落實「史料證據」的教學目標。	國立臺灣師範大學／歷史學系在職進修碩士班
	施曉雯 (2008)	史料證據在高中歷史教學中的應	強調史料證據在高中歷史教學的重要性，並以多媒體教學法，結合各種	國立臺灣師範大學／歷

		用一以「當代台灣與世界：經濟的成長與挑戰」單元教材教法為例	不同材料進行史料教學。教學評量除紙筆測驗之外，另以歷史調查與小組討論兩種作業，進行多元評量。	史學系在職進修碩士班
--	--	-------------------------------	--	------------

由上述表列可得知，目前從事探究教學方法與教材內容的相關論文最多，但探究落實核心能力的論文數量並不多，然而 95 與 100 課綱與以往最大的不同即是強調所謂的「核心能力」，但是教師是否了解核心能力的來由？在教學時是否能將此落實到教學現場？在這其中會不會產生何種困難？因此筆者希望能先探討核心能力的內涵，再透過實際的教學活動，進行相關的評量，將「歷史解釋」的核心能力落實於教學中，由此發現相關問題，並以此撰寫出相關的論文以供參考。

第三節 研究範圍與方法

壹、研究範圍

本研究是以高一歷史第二冊第六章第二節「近世北方民族的爭勝」為範圍進行實驗，綜合各個版本之相關內容，以電子投影片、自製講義與圖像影片等不同方式，呈現史料或歷史學者等不同的歷史解釋。教學實驗的時間約為三節課。

貳、研究對象

本研究乃以筆者任教之台南市新豐高中九十九學年度入學高一學生為實驗對象，班級為 102 班，學生人數四十七人，其基測入學成績在 361 分以上(以登記分發為主)，PR 值為 78 以上。

參、研究方法

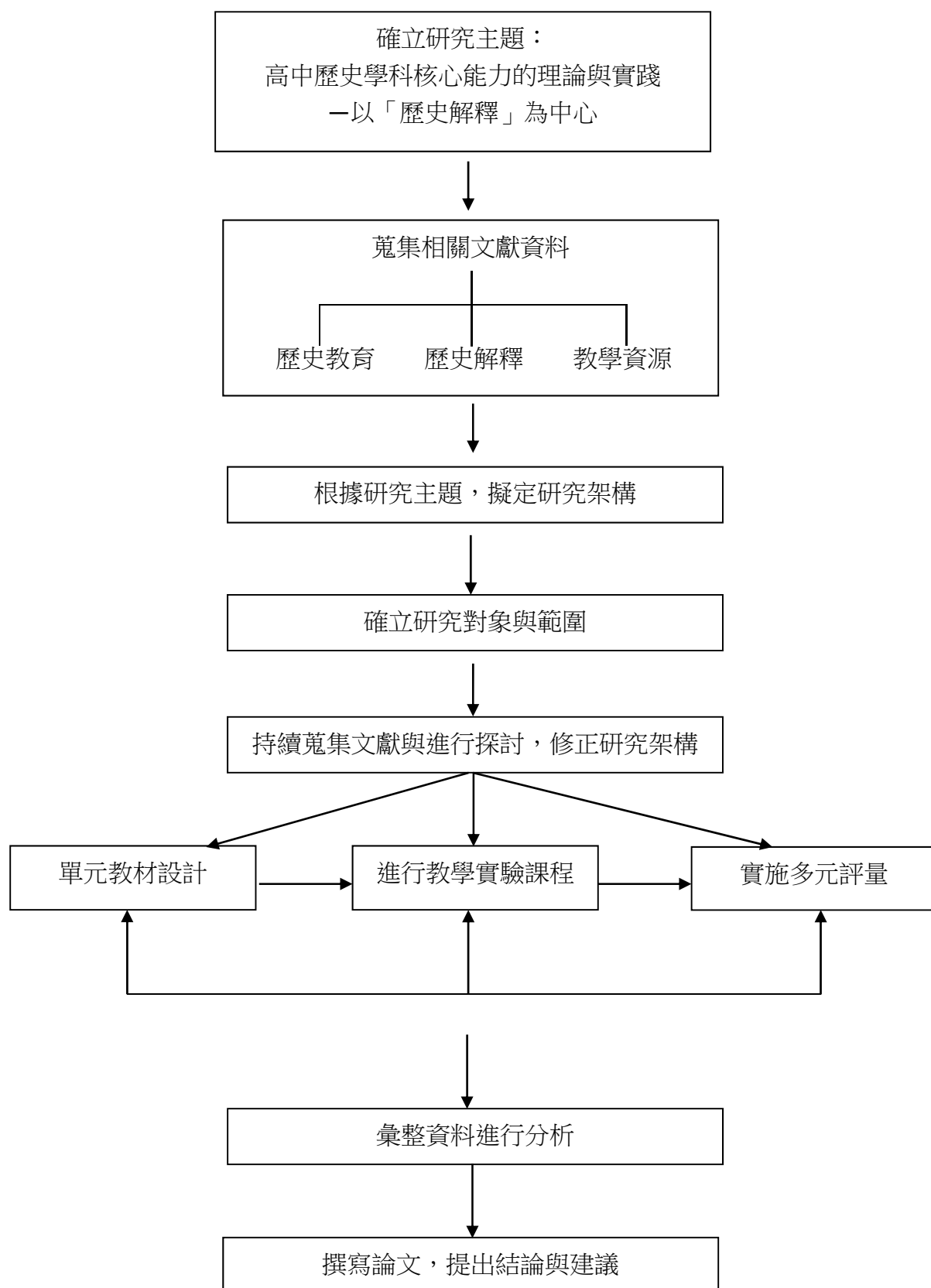
為配合研究主旨，本研究採取文獻分析法、歷史研究法與綜合教學法。文獻分析部分，先研究 95 課綱與目前甫公布的 100 課綱核心能力的內涵，再蒐集英美近年來歷史教育改革之相關資料，以及國內學者研究的成果。歷史研究法方面，則是蒐集與遼金元清等征服王朝相關之資料，除書籍、期刊論文外，還有圖像、影片等資料。教學方法上則運用多媒體教學法、講述教學法及小組討論法來進行，同時觀察學生的反應與學習情形，適時調整教案內容，以配合學生學習狀況；另外以「資料」配合「問題」的方式，呈現不同史家的歷史解釋，藉以表達歷史解釋的多元，以期符合高中歷史課綱的核心能力。

肆、論文架構

本篇論文共分為五章。第一章緒論，先針對研究動機與目的、文獻回顧、研究範圍及研究方法加以說明。第二章先對高中歷史學科的核心能力進行分析

探討，並探討英國、美國與台灣的歷史教育改革，同時設計符合「歷史解釋」的教學目標。第三章進行「歷史解釋」的教材教法，主要以康熹版高中歷史第二冊 6-2「近世北方民族的爭勝」作為教材；以影片、音樂、圖片進行多媒體教學法外，也配合講述教學法進行深入的探討；同時以小組討論方式，設計相關問題，讓學生了解不同的歷史解釋，也能建立自己的觀點。第四章針對此研究進行教學評量回饋，同時著重認知與情意目標的教學評量。第五章則根據教學過程與評量結果進行分析，以得出結論並提出若干建議。

本研究之研究流程如下圖所示：



▲ 圖 1-3-1 研究流程

第二章 歷史學科核心能力與「歷史解釋」的教學目標

1980 年代台灣自解嚴以來，各方面均面臨巨大變化，歷史教育方面尤甚。除了教育目標大有調整外，95 課綱以來，特別強調「時序觀念」、「歷史理解」、「歷史解釋」、「史料證據」四大核心能力的培養，希望藉由歷史問題的探討，提升學生歷史思維的能力。然而，核心能力並非凌空出現，其背景可說是受到英美等國教育改革浪潮的影響，因此本章第一節先介紹英美教育改革的概況，進而探討台灣歷史課程中核心能力的內涵；第二節進一步分析「歷史解釋」的意涵及其教學目標。

第一節 歷史學科核心能力的理論及其內涵

「學歷史到底有甚麼用？」常常有學生充滿疑惑地問我這樣的問題，雖然告訴學生讀史可以增長智慧、鑑往知來等功能，然而他們似乎感受不到。過去的歷史教育強調傳達史實，歷史課本看起來是一大堆人名、地名、朝代的堆砌，學習的方法偏向背誦，因此使許多人對於「背歷史」非常頭痛。然而隨著國內政治環境的開放，與英美等國教育改革的衝擊，許多歷史學者開始強調除了學習歷史學科本身的知識外，亦應將歷史學科的探究方法也傳授給學生，最具體的成果即是 95 課綱的出現，特別是「核心能力」即是此種觀點的呈現。到底英美的歷史教育發生了何種變革？所謂的核心能力又有著何種內涵？這些都是本節要探討的內容。

壹、英美歷史教育改革

一、英國的歷史教育改革過程

1960 年代隨著學生運動的興起，傳統的一切受到嚴峻的考驗，英國傳統歷史教學也在此時面臨前所未有的挑戰，許多人質疑歷史是無聊又無用的學科。學校委員會因此在 1972 年針對歷史科進行「學校委員會歷史科計畫 13-16」(簡

稱 SCHP13-16)，其課程設計理念強調兩點：一是歷史科應該要回應學生的個體性和社會性需要；二是學生須對這一科目觀察事物的方式、邏輯及知識成立的方法有所認識。²⁶由於 SCHP 推行的成功，80 年代參與的學校相當地多，也使得許多學者和教師開始用新眼光來看待歷史教學，因而出現了「新歷史科」。²⁷

1988 年，英國開始用「普通中等教育證書」考試(GCSE)取代原來的測驗，因此教育當局制訂了歷史科的國家規準，由此宗旨可看出與新歷史科的理念有相當多契合之處，²⁸但當英國新的教育法案通過後，「國定課程」中的歷史科卻引發了許多爭議。「歷史科工作小組」將歷史課程分為「成就目標」與「學習大綱」，「成就目標」包含四項內容——「理解時空背景下的歷史」、「理解各種歷史觀點與解釋」、「掌握並評估歷史資料」、「組織和表達歷史研究成果」；「學習大綱」則分為三部份——核心的英國和歐洲史/世界史單元、選擇主題單元、學校自訂單元。²⁹然而反對聲浪層出不窮，若干學者組成「歷史課程協會」(History Curriculum Association, HCA)，要求將知識納入「成就目標」中。1991 年「歷史科國定課程」終於公佈，「成就目標」中的第一項被修改為「知識與理解」，學習階段四的現代史課程被斷限於二十世紀前半葉。³⁰

二、美國的歷史教育改革

無獨有偶地，美國在 1980 年代亦掀起了教育改革的聲浪，1990 年代美國開始訂定「全國歷史科標準計劃」，但同樣引發許多爭議。主要的衝突是該不該採用美國在 60 年代興起的多元文化主義，以及該如何界定世界史的問題。由於批評聲浪不斷，國會議員甚至否決了「全國歷史科標準計劃」的實施及相關經費，還好有民間基金的挹注，1996 年修訂版終於正式完成並出版。雖然全國統一的教育政策並無法在強調各州自主權的美國實施，但紀德林認為此項標準計畫包含

²⁶ 陳冠華，《追尋更有意義的歷史課——英國中學歷史教育改革》，台北：龍騰，2001 年，頁 47-48。

²⁷ 同上書，頁 69。

²⁸ 同上書，頁 71-72。

²⁹ 林慈淑，《歷史，要教什麼？——英、美歷史教育的爭議》，台北：臺灣學生，2010 年，頁 61-62。

³⁰ 同上書，頁 65-66。

兩項意義：一是翻轉了美國歷史傳統中以權力為中心的歷史觀，二是除了教導學生讓他們知道什麼外，也知道如何去思考歷史。³¹

三、英美教育改革內容比較

(一)英國歷史科國家課程內容之演變

1988 年英國設立國家課程是一重大變遷，因為代表其政策由放任自由轉向國家統一。其中歷史科的成就目標如下：

▼表 2-1-1 1988 年英國歷史科國家課程的「成就目標」³²

目標一	歷史的知識與理解(knowledge and understanding of history) • 變遷和延續 • 原因和後果 • 知道並理解一些重要的過去情境
目標二	歷史的解釋(interpretation of history)
目標三	史料的運用(use of historical sources)

1991 年，英國頒布了第一個歷史科國家課程標準，其中規定的教學目標如下：

▼表 2-1-2 1991 年歷史科國家課程標準的教學目標³³

目標一	培養認識與理解歷史的能力	• 發展學生基於年代學的思考，排比史事發生先後順序，以呈現歷史的變遷、延續的能力 • 發展理解史事因果關係和因果關聯複雜的能力 • 發展辨識歷史情況不同特徵的能力，能辨識各時代的不同特徵，以及人們的動機和行動的關聯。
目標二	培養歷史解釋的能力	• 能瞭解歷史解釋不同的原因 • 區別史實和價值判斷

³¹ 同上書，頁 40。

³² 陳冠華，《追尋更有意義的歷史課—英國中學歷史教育改革》，台北：龍騰，2001 年，頁 90。

³³ 黃綉媛，〈培養歷史思考能力的教學策略〉，《中學教育學報》，第 4 期，1997 年 6 月，頁 167-168。

		理解歷史解釋的本質：歷史解釋往往有所不同，其中涉及是否運用適切而充分的史料，對史事所持觀點與立場的不同，因此基於史料所作的歷史解釋是暫時性的，新史料與新觀點的出現，可使歷史重寫。
目標三	培養運用歷史資料的能力	- 能理解歷史資料的用途 - 能評價史料的可信度和參考價值 - 能根據史料的證據作歷史推論。

1995 年，英國推出第二個歷史科國家課程標準，主要是將原本第一到第四階段(5 歲~16 歲)的必修課，修改為第一到第三階段為必修課、第四階段(14 歲~16 歲)為選修課。³⁴其在每一階段的學習計畫中強調兩項內容，即課程目標與關鍵要領，關鍵要領就是能力培養，其內容如下：

▼表 2-1-3 1995 年英國歷史科國家課程規定中修訂的「關鍵要領」³⁵

時序觀念(chronology)	- 能了解在時間架構下，人、事、地及變動 - 會適當地利用年代或日期
歷史知識和歷史理解的廣度與深度(range and depth of historical knowledge and understanding)	- 能瞭解英國和其他國家的歷史事實知識 - 能使用知識來描述和理解過去社會的特徵 - 能辨識某時期內及跨時期的變動 - 能描述過去的一些主要事件和人物 - 能針對主要事件和變化的結果提出原因
歷史解釋(interpretations of history)	能理解過去的事件可能會被以不同方式來呈現或解釋
歷史探究(historical	能從不同來源的史料選擇並結合某些資訊

³⁴ 李稚勇，〈英國歷史科國家課程標準論析〉，《歷史教學》，第 1 期，2003 年，頁 27。

³⁵ 吳嘉嫻，〈國小六年級影視歷史思維能力測驗之編製與表現概況之探討〉，國立臺南大學測驗統計研究所碩士論文，2008 年，頁 11-12。

enquiry)	
組織與溝通(organization)	• 能運用適當日期和主題產生有構造性的工作

1999 年，在邁向 21 世紀之際，英國頒布了新的國家課程，其中心目標是「追求卓越」，同時增加了理論基礎的闡釋。其學習大綱亦分成四階段，其內容如下表：

▼表 2-1-4 1999 年英國歷史科國家課程的「學習大綱」³⁶

知識、技能與理解 (程序性知識)	學習範疇 (陳述性知識)
• 編年式理解 • 關於歷史事件、人物及變化的知識和理解 • 歷史解釋 • 歷史探究 • 組織和交流	• 身邊的歷史 • 地方史 • 英國史 • 歐洲史 • 世界史

2007 年英國頒布了新的國家課程標準，背景是因為根據調查的結果，11 歲以上的學生在學業成績上呈現停滯的情形，因此需加大改革的力度。新課程在第四階段增設了四個綜合性的學習領域，及人文、藝術、規劃與科技及現代外國語言，歷史與地理是包含在人文學習領域中。強調歷史要與其他學科整合，如此才能增加學生的競爭能力，但其成就目標仍是一貫相通的，即主張編年式理解、關於歷史事件、人物及變化的知識和理解、歷史解釋、歷史探究、組織和交流等五大項。³⁷

(二)美國歷史科國家課程內容之演變

二十世紀的 60 年代，美國的歷史教育亦出現危機，80 年代受到日本的經濟

³⁶ 李稚勇，〈英國歷史科國家課程標準論析〉，《歷史教學》，頁 29。

³⁷ 李稚勇，〈論英國歷史科國家課程標準之發展—兼評 2007 年版歷史科國家課程標準〉，《外國中小學教育》，第 4 期，2008 年，頁 9、12。

競爭，「國家教育優異委員會」提出了「國家在危急中：教育改革勢在必行」的報告，使當時總統再度審視教育問題。1989 年訂出教育目標是要提升人民的教育品質外，1990 年更表示「在 2000 年之前，所有的學生在 4、8、12 年即結束的時候應該在英文、數學、科學、歷史與地理等具挑戰性的學科中展現能力，……」，³⁸由此可看出歷史科再度受到重視，接下來並進一步制定了國家課程標準，其中歷史科的課程標準如下表。

▼表 2-1-5 1996 年美國歷史科國家課程標準—「歷史思維標準的綱目」³⁹

標準一	編年式思考	A. 分辨過去、現在、及未來的時序。 B. 指認歷史的敘述或故事中的時間結構。 C. 學生建構自己的歷史性敘述時能夠建立時間的順序。 D. 測量及計算日曆上的時間。 E. 解釋以時序說明的資料。 F. 重建歷史性順序及期限。 G. 比較分期的可能選擇模式。
標準二	歷史性理解	A. 對一段歷史的變遷重建其精確的意義。 B. 指認歷史敘述所討論的中心問題。 C. 以想像力閱讀歷史性敘述。 D. 觀察歷史性的立場。 E. 在歷史地圖上尋找資料。 F. 展現對表格、圖表、圓形及柱形圖例、流程圖、范氏圖形及其他圖表的應用能力。 G. 應用視覺、文字、及音樂方面的資料能力。

³⁸ 宋佩芬，〈培養「帶得走的能力」--再思統整與學科知識〉，《教育研究雙月刊》，第 115 期，2003 年，頁 129。

³⁹ 郭實渝，《美國歷史科國家課程標準》，台北：教育部，1996 年，頁 21-22。

標準三	歷史的分析 及解釋	A.指認歷史文件或敘述的作者或來源。 B.比較不同觀念、價值、人物個性、行為、及制度的異同。 C. 歷史史實及歷史解釋之間的不同。 D. 多方面立場的考慮。 E. 分析原因及結果的關係及多角度的理由性，包括個人的重要性、觀念的影響、及機會的角色。 F. 面對歷史不可避免性的挑戰。 G. 比較具不同爭議性的歷史敘述。 H. 維持歷史解釋之暫定性。 I. 評估歷史學家之間的主要爭論。 J. 假設過去的影響。
標準四	歷史的研究 能力	A.規畫歷史性問題。 B.取得歷史資料。 C.質詢歷史資料。 D.指認現有資料的缺陷，整理背景知識及時間與空間的觀點，以及建構一個正確的歷史性解釋。
標準五	歷史議題的 分析與決定	A.指認過去發生的議題及問題。 B.整理前項事件情境的證據及造成問題的當代事件因素，及可能的行動方向。 C.指認相關的歷史前項事件。 D.評估不同行動的方向。 E.對一議題設定立場及行動方向。 F.評估一個決定的施行成果。

美國的課程標準還運用了「主題軸」的架構模式，是希望能整合人類學、考

古學、經濟學、地理學、法學、心理學等等學科，共制定了十大主題軸，其內容如下：⁴⁰

- 文化
- 時間、連續與變遷
- 人、地與環境
- 個人發展與認同
- 個人、團體與機構
- 權力、權威與管理
- 生產、分配與消費
- 科學、技術與社會
- 全球聯繫
- 公民意識與實踐

2002 年布希總統簽署了《不讓一個孩子掉隊法》(No Child Left Behind Act) 的法案，特別強調學生的學業成就，希望提升中小學教育的整體素質。但由於社會科沒有被列入 SAT(學業性向測驗)的必考科目中，因此不受重視，再加上公布已 10 餘年的課程標準有不足之處，因此 2006~2007 年全美社會科協會開始修訂課程標準。2008 年新公布的課程標準，沿用了十大主題軸，但在表達上有所修改與補充，內容與學習期望亦有增加與修改。由此次的修改可看出其發展趨勢有三：一是堅持公民教育本質，同時了解全球化；二是注重美國主流價值——即民主觀念與批判性思考；三是強調跨學科教學以提升學業成績。⁴¹

貳、台灣歷史教育改革

一、台灣的教育改革

中國自清末西力東漸後，逐漸廢除了傳統的八股文與科舉制度，取而代之的

⁴⁰ 李稚勇，〈論美國社會科課程標準之修訂〉，《全球教育展望》，第 1 期，2009 年，頁 70。

⁴¹ 李稚勇，〈論美國社會科課程標準之修訂〉，頁 68-69、71-73。

新的學制，歷史也成為必修的課程之一，之後不管課程如何變動，皆有歷史課的設置。台灣光復後，回歸中國統治，大體上仍依循此一情形。然而解嚴前，政治環境的氛圍，歷史教育不但是形塑民族認同與國家認同的重要手段，更是國家政策的傳達工具，⁴²因此高中歷史科的教學目標變動不大。然而隨著政治的解禁、社會的多元走向與言論的自由，歷史課程開始有了巨大變化。民國 83 年，國中開始設立「認識台灣」課程，這是台灣史首次以完整獨立的面貌出現；民國 85 年，高中歷史課程標準亦進行修正，教學目標與以往有了顯著不同；民國 95 年，為銜接國中九年一貫的學生，再次修正課程標準，教學目標更與之前有明顯差異；民國 100 年的課程標準，大體上與 95 年的相去不遠。以下以表列方式整理歷年教學目標之演變：

▼表 2-1-6 民國 37~100 年高中歷史科教學目標一覽表⁴³

年度	教 學 目 標
民國 37 年	1. 明瞭中華民族內各宗族之起源、混合及其相互影響相互依存的關係。 2. 明瞭我國歷代政治、經濟、社會、文化等變遷的趨勢，特別注重足以影響現代社會生活之史實，激發愛國家愛民族之精神與光大之責任。 3. 使學生明瞭世界各主要民族演進之歷史及其相互之影響。 4. 明瞭近世文化之演進及現代之國際大勢，確立我國對國際應有之態度與責任。
民國 41 年	1. 明瞭中華民族之演進及各宗族間之融洽與相互依存關係。

⁴² 郭淑美，〈高中歷史教科書研究--以臺灣史教材為中心(1948~2006)〉，國立臺灣師範大學歷史學系在職進修碩士班，2005 年，頁 18。

⁴³ 同上註，頁 19。95 與 99 課綱引自歷史學科中心網站資料，
<http://203.68.236.93/xoops2/inpage.php?r=&w=100%&h=800&url=203.68.236.92/95course/95-1.htm>。

	2. 明瞭我國歷代政治、經濟、社會、文化等變遷的趨向，特別注重光榮偉大的史實，以啟示復興民族之途徑及其應有的努力。 3. 明瞭世界各主要民族演進之歷史及其相互影響。 4. 明瞭世界文化之演進及現代國際大勢，確立我國對國際應有之態度與責任。
民國 51 年	1. 同上。 2. 明瞭我國歷代政治、經濟、社會、文化等變遷的趨向，特別注重光榮偉大的史實與文化的成就，以啟示復興民族之途徑及其應有之努力。 3. 同上。 4. 同上。
民國 60 年	同上
民國 72 年	同上
民國 84 年	1. 啟發學生對歷史的興趣，俾能主動學習歷史，吸取歷史經驗，增進人文素養。 2. 引導學生瞭解歷史知識的特質，使其認清歷史變遷對時代的重要性，以強化其思考與分析能力。 3. 引導學生思索人群、群我的關係，以培養學生對社會、民族、國家的認同感與責任心。 4. 培養學生具有開闊的胸襟及世界觀，使能以更寬廣的角度思索中國歷史文化在世界歷史文化中之地位。
民國 95 年	1. 培養歷史學科的方法，藉由歷史問題的探討提升學生的思維。 2. 幫助學生理解自己文化的根源，建立自我認同感。 3. 建立學生對於世界上各種文化的基本認識和理解，養成包容

	並欣賞多元文化的開闊胸襟。 4. 激發學生對歷史的興趣，以充實其生活的內涵。
民國 100 年	1. 引導學生認識重要的歷史知識。 2. 培養學生具備蒐集資料，探討歷史問題，進而提升其歷史思維的能力。 3. 幫助學生理解自己文化的根源，建立自我認同感。 4. 透過認識世界重要的歷史發展，培養學生尊重與欣賞其他文化的開闊胸襟。 5. 激發學生對歷史知識的興趣，養成終生學習的習慣，以充實其生活內涵。

由上表可發現，民國 37~72 年的教學目標，強調的是表彰中華民族過去的豐功偉業，啟示復興民族該有的努力；可看出受到時局的影響很大，因為當時身處戒嚴與動員戡亂時期，因此欲透過歷史教育強化學生的民族愛國心，最高目標是希望能達到「反攻大陸」的理想。民國 84 年以後的教學目標，受到世界潮流影響，開始探索歷史知識本身的意義，除了解其特質外，更希望培養研究歷史的方法，以進一步提升其歷史思維能力。雖然 95 與 100 課綱在制定的過程中充滿爭議，但主要是集中在台灣史的政治問題與中國史的比重問題，對於以學科為出發點，瞭解學科本質方法，並進一步發展學生能力的方向，基本上並未有太多爭議。

二、高中歷史學科的核心能力

(一)歷史教育的目的一從政治社會觀點到歷史學科觀點

歷史教育有何功用？王仲孚認為「最近四十多年，台灣各級學校設置的歷史課程，被認為是民族精神的教育科目」，⁴⁴因此，歷史科的性質具有三種特徵：一是歷史民族精神教育的學科、二歷史是文化陶冶的科目、三是歷史教學具有公民教育的性質；同時也認為歷史教育的重要目標是要保留國家民族的記憶、教導

⁴⁴ 王仲孚，《台灣中學歷史教育的大變動—歷史教育論集二編》，台北市：海峽學術出版社，2003 年，頁 28。

國民歷史認同與文化認同，進而激發愛國家愛民族之熱情。⁴⁵不獨台灣如此，英美兩國在 19 世紀到 20 世紀的 60 年代，也將歷史教學愛國主義連結在一起。英國在 1960 年代之前，歷史教學都強調愛國主義與英國中心的原則，希望達到陶鑄「好公民」的目標。美國在 20 世紀中葉以前的歷史教科書，亦強調創建的神話，頌揚開國元勳的奉獻與先民的開疆擴土的辛勞。⁴⁶台灣在民國 84 年之前，高中歷史科的教學目標也強調對自身文化的認同與培養學生的愛國心，較未重視歷史學科本身的特質與研究方法，然而在民國 84 年後逐漸有了轉變，這不可不謂是受到英美教育改革思潮的影響。

1970 年代，英國「學校歷史科委員會計畫」(SCHP)成立，開始將「學科的特性」視為教學重點，因 SCHP 認為學生若想培養有用的認知能力，就必須學習歷史學科中分析、綜合和判斷等能力，此等作法可謂試圖扭轉過去大眾對歷史教育的看法。⁴⁷1988 年英國政府公布新的教育法案，訂定國定課程法規，1989 與 1990 年「歷史科工作小組」公告了歷史教育的九項目標：⁴⁸

1. 幫助學生從過去的背景中瞭解現在
2. 激發學生對過去的興趣
3. 幫助學生獲得自我認同意識
4. 幫助學生瞭解自身根源與共享的遺產
5. 促進學生對當代世界中其它國家和文化的理解與認識
6. 藉由學科方法的學習，訓練學生的心智
7. 把歷史學獨特的方法論引介給學生認識
8. 豐富其他學校課程中的領域
9. 為學生的成人生活作準備

⁴⁵ 同上書，頁 28-29、31。

⁴⁶ 林慈淑，〈歷史，要教什麼？--英、美歷史教育的爭議〉，台北：臺灣學生，2010 年，頁 87-88。

⁴⁷ 林慈淑，〈歷史與歷史教育的目的一試析倫敦大學兩位學者的爭議〉，《東吳歷史學報》，第 5 期，1999 年，頁 182。

⁴⁸ 同註 47，頁 107-108。

看來可謂將重要目標同時納入歷史教學中，但如此做法卻引發了倫敦大學兩位學者—John White 和 Peter Lee 對歷史教育的爭論，兩人曾在 1990 與 1994 年進行公開辯論。

White 從教育學的立場出發，認為歷史教育須強調一般學校教育的宗旨，歷史教學在於提供某些「有用」的知識以幫助學生獨立自主，增進未來社會生活中的福祉，並培養自由民主工業社會中公民應有的認同感。Lee 則以為歷史教育絕不能屈就於社會政治目的之下，為現實宣傳所役，而是要教給學生一套理性考察過去的方法。⁴⁹Lee 進一步強調歷史教育的根本要旨是所謂「轉化性目的」(Transformative aim)，也就是：「拓寬吾人對各種結果的可能性的視野」。他認為學生學習歷史除了可獲得歷史知識外，更重要的是，學習這個學科知識所以產生的方法與訓練，例如尊重證據的熱情，熟悉歷史學中特有的概念如因果、變遷、神入(empathy)等，使能「理解長時段(long-term)的變化，掌握長期和短期重要性的差別所在，瞭解同樣的改變在不同時間空間背景下會有不同的意義，學生必須去考察與我們極端不同的生活方式，認識存在我們之外的那些獨特性理想。」⁵⁰Lee 的觀點雖不見得沒有問題，但學者對其觀點多表贊同。⁵¹由 2007 年英國新的國家課程標準中的成就目標來看，其強調編年式理解、關於歷史事件、人物及變化的知識和理解、歷史解釋、歷史探究、組織和交流等五項，正可看出英國歷史教育的重心偏重學科特性的趨勢。

(二)高中歷史科核心能力的內涵

1959 年美國哈佛大學的認知心理學家 Jerome Bruner 召集了 35 位科學、人文與教育學者專家，一起思考新的教學，會議後發表了 *The Process of Education* (Bruner, 1960)。他們認為好品質的教學應該將學科的基本架構教給學生。他們還

⁴⁹ 同註 48，頁 179。

⁵⁰ 同註 48，頁 196。

⁵¹ 如曾任歷史科皇家督察的 David Slater 及任教里茲(Leeds)大學的學者 Denis Shemilt 對 Peter Lee 的觀點多表肯定。參閱林慈淑，〈歷史與歷史教育的目的——試析倫敦大學兩位學者的爭議〉，頁 199-200。

有四點主張，認為：1.了解學科根本的東西使得學科更容易懂；2.細部知識很容易忘記，除非把他們放在架構中，用簡單的方式代表才容易記住細部知識；3.了解基本原則才能將學習「遷移」；4.不斷強調基本結構與原則，能夠拉近中小學的知識和先進知識的距離。可看出其要旨是強調要學習學科知識的基本架構，學生體會到知識的創造與關係後，將來自能用學科方法繼續學習。⁵²

國內學者張元在文章中亦提及歷史教學需要轉型，他說：

我認為歷史教學已到了轉型的時期，需要從舊的教學模式轉變為新的教學模式。所謂的舊的教學模式，大概是這樣的：在基本觀念上，相信歷史就是過去，至少是過去的重大事件的經過，或主要人物的作為，而且相信經由學習可以知道過去的真實情形，或者認為只有真實的過去纔有學習的價值。……在學習過程方面，課堂由教師講述，課後學生記誦課本內容，再用考試的方式加以檢驗，學生必須反覆記誦課本中的文字。……新的模式應該是怎樣的呢？相對舊模式而言，它對歷史的看法做了些調整，不認為歷史祇是過去，而強調歷史是對過去的理解，學習歷史就是學習如何理解過去。於是，只要程序無誤、方法得當，一件史事、一位人物可以有著不同的解釋，不能說何者正確，何者錯誤。……⁵³

這樣的看法無異也呼應了民國 84 年高中歷史教學目標中所提及的，要啟發學生對歷史的興趣，同時引導學生瞭解歷史知識的特質，使其認清歷史變遷對時代的重要性，以強化其思考與分析能力。

民國 84 年的課程標準已開始強調要「引導學生瞭解歷史知識的特質」，95 課綱與 100 課綱更延續與擴大此一目標，強調高中歷史教學的目標是要培養學生的歷史思維能力，因此提出了「時序觀念」、「歷史理解」、「歷史解釋」、「史料證據」四大核心能力。第一項是「時序觀念」的能力：時序是先後相接的時間順序，

⁵² 宋佩芬，〈培養「帶得走的能力」--再思統整與學科知識〉，《教育研究雙月刊》，第 115 期，2003 年，頁 128。

⁵³ 張元，〈歷史教學需要轉型〉，《清華歷史教學》，第 7 期，1996 年，頁 1-2。

也是人為安排的時間秩序。時序觀念是發展學生歷史理解的基礎，也是最能彰顯歷史這門學科的特質。發展時序觀念，就是讓學生依照時間順序建構事件之間的意義與關連性，理解歷史上諸如變遷、延續、發展、進步、倒退等觀念的意義，並對事件提出合理的歷史解釋。第二項是「歷史理解」的能力：歷史如果不想淪為只著重記憶的科目，那麼理解活動的開展，恰是最直接且關鍵的證明。歷史理解所關聯的重點在於：如何將歷史事實的「記憶」接引、提升至「理解」層次，並且能夠對史實的歷史脈絡與意義加以掌握。第三項是「歷史解釋」的能力：歷史雖以過去作為探究對象，但已逝的過去無法如實再現，只能透過史料證據來重新建構，因此，所有的歷史敘述在本質上都是對過去的一種解釋。「歷史解釋」是以史料證據與歷史理解為基礎，有意識地對過去提出理性的、系統性的、因果關係式的說法。第四項是「史料證據」的能力：史料是死的東西，因此史料必須置於歷史脈絡中，轉化為證據，在學生的歷史理解或歷史解釋的活動裡起了作用，方具有價值。史料總是應該要與探究過去的意圖產生緊密關聯，而且唯其能引發探究活動，才能真正彰顯深刻的歷史教育意義。

茲將 95 與 100 課綱的核心能力列表說明如下：

▼表 2-1-7 95 與 100 課綱的核心能力一覽表⁵⁴

核心能力	95 課綱	100 課綱
一、時序觀念	(一)運用各種時間術語描述過去，認識幾種主要的歷史分期方式 (二)區別過去與現在的不同、兩個或更多時代之間的差異，並建立過去與現在的關	(一)能運用各種時間術語描述過去，並認識幾種主要的歷史分期方式。 (二)能認知過去與現在的不同，並建立過去與現在的關聯性。

⁵⁴ 引自歷史學科中心網站資料，
<http://203.68.236.93/xoops2/instpage.php?r=&w=100%&h=800&url=203.68.236.92/95course/95-1.htm>。

	連性	
二、歷史理解	(一)能夠直接地就一歷史敘述文本的內容與意義，進行認知與掌握。 (二)能夠就一歷史事件，嘗試進行設身處地的認知 (三)能夠在歷史脈絡中，進行關於「重要性」或「意義」的選取與評價。	(一)能就歷史文本，掌握其內容與歷史意義。 (二)能設身處地瞭解歷史事件或歷史現象。 (三)能從歷史脈絡中，理解相關歷史事件、現象或人物的不同重要性。
三、歷史解釋	(一)分辨不同的歷史解釋，說明歷史解釋之所以不同的原因 (二)理解歷史學科的因果關係，對歷史事件的原因與影響提出解釋	(一)能對歷史事件的因果關係提出解釋。 (二)能對相關歷史事件、現象或人物的不同重要性提出評價。 (三)能分辨不同的歷史解釋，說明歷史解釋之所以不同的原因。
四、史料證據	(一)運用思辨，判斷史料得以作為證據的適當性 (二)自行根據主題，進行史料蒐集的工作 (三)應用史料，藉以形成新的問題視野，或屬於自己的歷史敘述	(一)能根據主題，進行史料蒐集的工作。 (二)能辨別史料作為解釋證據的適切性。 (三)能應用史料，藉以形成新的問題視野或書寫自己的歷史敘述。

第二節 「歷史解釋」的教學目標—

以「近世北方民族的爭勝」為例

歷史是屬於記事的學科，但史學家的工作不只在記事，英國史家 Edward H. Carr 認為，研究歷史就是追究原因，偉大的歷史家就是在新事物或新環境中不斷問「為什麼？」的人。⁵⁵探究「為什麼？」的過程就是要找出其因果關係，其目的便是要建立一套通則性的看法，這樣的過程就是一種對歷史的解釋。以下先說明歷史解釋的意涵，再進一步探討歷史解釋的教學目標。

壹、「歷史解釋」的意涵

受到西方歷史哲學的影響，提及「歷史解釋」時會聚焦於西方歷史哲學的說法，但自古以來中國史家大都自覺或不自覺地對歷史進行解釋，如孔子撰寫《春秋》的用意是要撥亂反正，司馬遷的《史記》是想「成一家之言」，⁵⁶其作法均會摻入個人對歷史的解釋。

杜維運認為歷史敘事與歷史解釋是歷史的兩大要素，歷史敘事是將過往的事件，不憚繁瑣地敘述出來；而歷史解釋是闡明歷史發展的軌跡及其意義，亦是對歷史事實間的關係進行疏通陳述。⁵⁷

「歷史解釋」是從西方翻譯過來的，其英文有兩種用法，分別是"historical explanation"和"historical interpretation"，"explain"與"interpret"雖在中文均翻譯成「解釋」，可其意涵卻是不同的，英文中"explain"的意思主要是強調對某個固定事物進行說明，但"interpret"除了說明如何之外，還很容易加入說明者所賦予的意義，因此"interpret"是融合個人主觀價值在其中，以至於每個人對事物的「解

⁵⁵ Edward H. Carr，王任光譯，《歷史論集》，台北：幼獅文化事業公司，1995年，頁78。

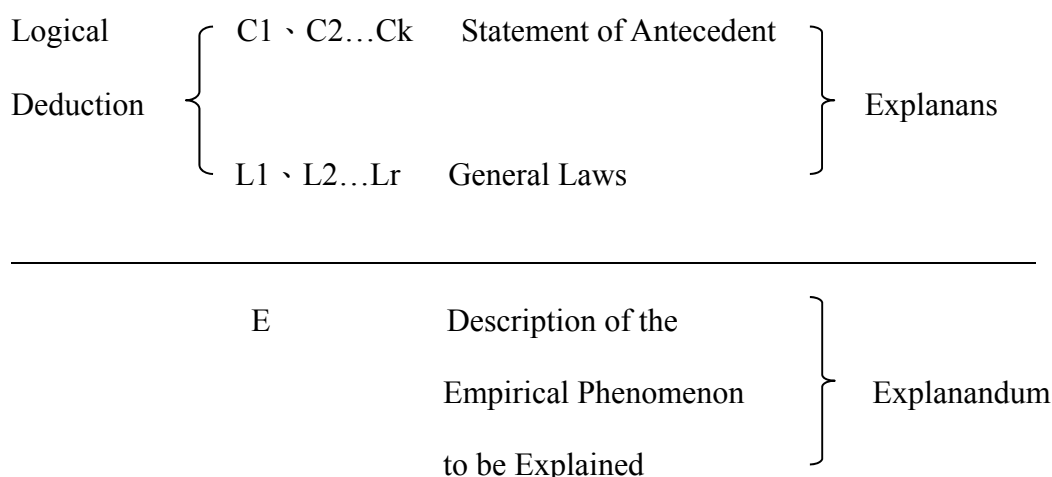
⁵⁶ 楊舒眉、胡喜云，〈中國學者對「歷史解釋」的認識〉，《前沿》，第3期（總第257期），2010年，頁184。

⁵⁷ 杜維運，《史學方法論》，台北：三民書局，1983年，頁211-215。

釋」是會有所差異的，⁵⁸這其實也反映了學者在知識論觀點上的不同。有些學者認為在進行解釋的過程中，必須符合科學原則，因此會將社會科學的理論運用到歷史研究中；但亦有學者認為，歷史是人文科學，與社會科學或自然科學的意涵是不同的。以下便將歷史解釋分為社會科學與人文科學兩種類型進行介紹：

1. 社會科學的歷史解釋：

19 世紀以來，強調實證論的學者認為歷史學應吸收自然科學的方法論，以追求歷史的通則為目標，20 世紀的韓培爾（Carl G. Hempel）便是其擁護者。⁵⁹他認為科學的解釋是由兩部分構成的，一是解釋項(Explanans)，另一是被解釋項(Explanandum)。解釋項又包括兩類，一類是一組先在條件的陳述 C1、C2...Ck，另一類是一套普遍定律 L1、L2...Lr；被解釋項是企圖解釋的經驗現象之描述。其圖示如下：⁶⁰



韓培爾的理論被稱為「覆蓋論」，其理念是將特定事件作為個例，置放於相關規律的覆蓋下以進行解釋，而規律在解釋中是保證解釋可靠的必要手段，要點即是要揭示其因果關係。其兩大特色是要符合因果性與演繹性，這一個模式亦稱「演繹—法則」模式（Deduction—nomological modell），簡稱「D-N 模式」。⁶¹

⁵⁸ 周樑楷，《歷史學的思維》，台北：正中書局，1993 年，頁 62。

⁵⁹ 同上書，頁 62-64。

⁶⁰ 易君博，〈社會科學中的歷史解釋〉，收錄於杜維運、黃俊傑合編《史學方法論文選集》，台北：華世出版，1979 年，頁 294。

⁶¹ 周建漳，《歷史及其理解和解釋》，廈門大學博士論文，2004 年，頁 50-51。

2. 人文科學的歷史解釋：

有些觀念論的學者認為，歷史研究的目標是在探討思想、精神與文化問題，因此主張歷史家應用直覺、想像力、同情心去認知過去的人與事。⁶²自然科學是置身其外的觀察者眼中的世界，其責任是訂立普遍的定律；而在史學的角色中，人不是置身事外的觀察者，常常也是參與者。十九世紀末期的德國學者狄爾泰(Dilthey)便認為：歷史處理的是具體的個別事實，自然科學則處理抽象問題。⁶³然而史學在受到自然科學的衝擊後，也致力發展科學方法，如柯靈烏(R. G. Collingwood)的歷史理論，便是對西方史學中實證主義的反省。他認為歷史是一門科學，但是門特殊的科學，因為無法直接進行觀察，因此歷史學家需從「證據」出發，用推論的方法得到某種結論。⁶⁴同時他也認為歷史之所以存在，是為了人類的自我認識，歷史的價值在於它告訴我們人已經做了什麼，進而瞭解人是什麼。柯氏認為「自然律」的方法可以運用到人類心智的研究上，也就是透過觀察你我的心智，在某些環境下，可建立一套駕馭心智運作方式的「法則」，此即他所謂的「人性哲學」的研究。⁶⁵

1970 年代後，人類學著重的「厚重敘述」樣式，開始對歷史產生重要影響力，過去不被看中的「敘述」型態又開始出現在許多歷史著作中，如英國史家史東(Lawrence Stone)即是代表人物之一。1980 年代，進一步出現所謂「新文化史」(The New Cultural)，這種新的研究型態是以解讀意義為目標，使得史學界的研究方向由「為什麼？」轉向「是什麼？」，「敘述」又重新受到重視。⁶⁶

貳、影響「歷史解釋」的因素

歷史的因果解釋是一相當複雜的知識活動，可以有許多類型，根據黃俊傑的

⁶² 周樑楷，《歷史學的思維》，頁 65。

⁶³ R. G. Collingwood 著，黃宣範譯，《歷史的理念》，台北：聯經出版社，1981 年，頁 176。

⁶⁴ 同上書，頁 255。

⁶⁵ 汪秀霞，〈歷史解釋的方向〉，《光武學報》，第 21 期，1996 年，頁 34-35、40。

⁶⁶ 林慈淑，《歷史，要教什麼？--英、美歷史教育的爭議》，台北：臺灣學生，2010 年，頁 344-345。

看法，將其分為三種類型：第一種是地理的解釋，是從空間脈絡來掌握歷史活動中的時間性，如史家研究中國歷史為何「合久必分，分久必合」時，會將因素歸諸於中國是一塊大平原，所以有利於帝國的出現。第二種是政治的解釋，如希羅多德認為波希戰爭的爆發是民主政治與專制政治的衝突。第三種是心態的解釋，如中國在解釋游牧民族南侵的因素時，常把因素歸因於游牧民族的貪婪。⁶⁷

哪些因素會影響歷史解釋呢？黃俊傑認為比較重要的有兩個因素：第一個是解釋者本身的文化思想脈絡，如吉朋(Edward Gibbon, 1737-1794)因身處十八世紀啟蒙時代的氛圍中，是屬於反宗教的年代，因此他在解釋羅馬帝國的衰亡問題時，將其中的一個因素歸咎於基督教興起後，把羅馬公民的注意力轉移到天上，因而忘了身為羅馬公民的責任。第二個因素是因研究者不同的思想立場，會衍生不同的歷史解釋，這也就是「整體論」與「個體論」的問題。如亞里斯多德反對雅典的民主政治，因為他認為城邦與公民是整體與個體關係，個體離開整體後即無法發揮作用，因此民主政治將部分的價值擺在全體之上是個錯誤的方法。⁶⁸但易君博認為全體的歷史解釋是不合標準的，應該放棄，他主張個體的歷史解釋基於歷史實體、歷史法則與歷史預測等三方面，是合於標準的一種解釋途徑。⁶⁹由此可看出影響歷史解釋的因素相當多，亦有其複雜度。

參、「歷史解釋」的教學目標

隨著時代發展，高中歷史教學目標也跟著轉變，新出爐的高中歷史課綱更強調學生進入高中，學習歷史的態度與方法應與國中時期有所不同；高中學生應該比國中學生更加強「理解過去」，培養歷史學科的「核心能力」，因此教師應該引導學生藉由史料運用、歷史理解與歷史解釋的討論，達到教學目標。⁷⁰

⁶⁷ 黃俊傑，《歷史知識與歷史思考》，台北：台大出版中心，2003年，頁83-85。

⁶⁸ 黃俊傑，《歷史思維、歷史知識與社會變遷》，台北：時報出版社，2006年，頁13-14。

⁶⁹ 易君博，上引書，頁296-303。

⁷⁰ 歷史學科中心網站資料，

<http://203.68.236.93/xoops2/instpage.php?r=&w=100%&h=800&url=203.68.236.92/95course/95-1.ht>

一項成功的教學，教師與學生都需訂定目標，如此教學過程方能產生效果。教學目標是能夠測量學生能力或學習效果的敘述，未能強調學生能力或效果的敘述，都不是教學目標。⁷¹

教學目標對學生的價值是：藉由教師明確地說明，學生可將所學的知能應用於實際的情境，此即「教導學生遷移」。學生藉由明確的目標，不必猜測教師對他們的期望，如此便可將精力用來專心學習重要的技能。而對教師的價值有二：一是確立目標可提醒教師決定最有意義的教材，二是協助教師建立規準，以測量課堂成就。⁷²

教學目標的主要功能有以下六點：1.幫助「教」與「學」雙方對於教學過程及學習成果的溝通。2.幫助教學執行單位或組織中，所有內部人員對於教學過程及學習成果的溝通。例如教師與教師之間，教師與行政人員之間等。3.幫助接受學習單位或組織中，所有內部人員對於教學過程及學習成果的溝通。例如學生與學生之間，學生與家長，或學生與提供其學習機會的單位之間等。4.成為整體教學內容的選取方向。5.成為各種教學活動的設計及實施範圍。6.成為日後學習成果的評鑑標準，測驗能否獲得正確資料，達到診斷目的，端賴教學目標是否明確。⁷³而在教學目標中，最為重要的是認知層面（cognitive domain）與情意層面（affective domain）的教學目標，茲分述如下。

（一）認知層面

認知教學目標是指學生學習知識的結果，1956 年布魯姆(B.S. Bloom)首先提出教育目標分類。他將認知領域的目標分為知識、了解、應用、分析、綜合、評鑑六類，雖然影響深遠，但針對綜合、評鑑等高層次目標的階層性是否合理的問題，引起不少學者的質疑。2001 年 Anderson 與 Krathwohl 等人共同出版了《學

[m](#)。

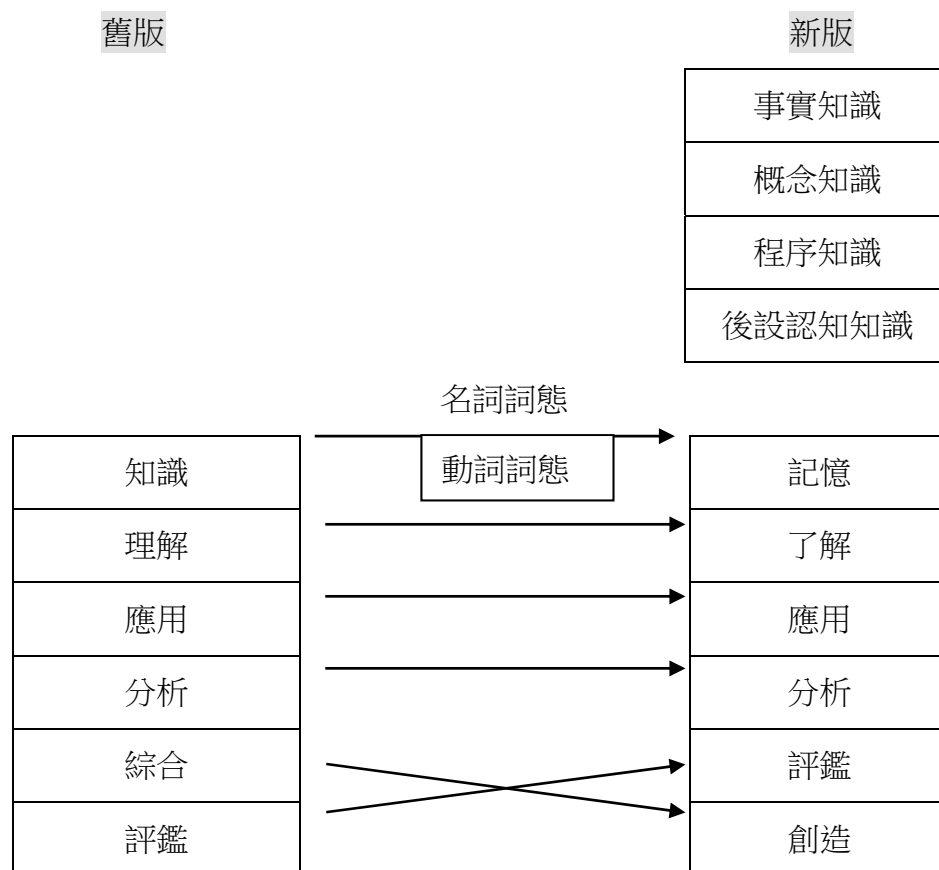
⁷¹ 李緒武，《社會科教材教法》，台北：五南出版社，1990 年，頁 136、143。

⁷² 黃光雄編譯，《教學目標與評鑑》，高雄：復文圖書出版社，1987 年，頁 157-158。

⁷³ 張霄亭、朱則剛、張鐸嚴、洪敏琬、胡怡謙、方郁琳、胡佩瑛，《教學原理》，台北：國立空中大學，2001 年修訂再版，頁 153。李緒武，《社會科教材教法》，台北：五南出版社，1990 年，頁 149-151。

習、教學與評量分類：布魯姆教育目標分類的修訂》一書(A taxonomy of learning, teaching and assessing: A revision of Bloom's educational objectives)，針對舊版的知識分類及認知層次作了大幅修訂。特別是把認知目標分為「知識向度」(knowledge dimesion) 與「認知歷程向度」(cognitive processs dimesion) 兩大系統⁷⁴，知識向度強調知識性質本身，而認知歷程向度則著重學生學習的過程，這樣的分類方式，似與 95 課綱所強調的目標「培養歷史學科的方法，藉由歷史問題的探討提升學生的思維」的部分是互相呼應的。

新舊版布魯姆認知領域教育目標分類的改變情形如下圖：



▲圖 2-2-1 Bloom 舊版認知教學目標架構與新版之比較⁷⁵

⁷⁴ 陳豐祥，〈新修訂布魯姆認知領域目標的理論內涵及其在歷史教學上的應用〉，《歷史教育》，第 15 期，2009 年 12 月，頁 3。

⁷⁵ 引自葉連祺、林淑萍，〈布魯姆認知領域目標分類修訂版之探討〉，《教育研究月刊》，第 105 期，2003 年 1 月，頁 102。

（二）情意層面

若說認知目標類似智育的話，那情意目標在性質上接近德育、群育或美育。然而情意目標在一般的教學過程中比較容易受到忽視，但若少了信念的支撐，是不能累積高超的知識與技巧的。然而情意領域是屬於比較抽象的部分⁷⁶，Kratwohl 將其分為五個層次，此分類是連續的、螺旋型的結構，較低層次是單純、具體而特殊的行為，層次越高則越屬普遍抽象行為。⁷⁷

情意的教學目標主要包含五個層次，如下表所示：

▼表 2-2-1 情意教學目標分類簡表

主要層次	次要層次
【1.0】接受 (receiving)	知覺(awareness) 願意接受(willingness to receiving) 選擇接受(controlled or selected attention)
【2.0】反應 (responding)	勉強反應(acquiescence in responding) 願意反應(willingness to respond) 反應的滿足(satisfaction in respond)
【3.0】價值判斷 (valuing)	接受價值(acceptance of a value) 偏愛的價值(prefcrence for a value) 堅定的信仰(commitment)
【4.0】價值組織 (organization)	價值概念化(conceptualization of a value) 價值系統化(organization of a value system)
【5.0】價值性格化 (characterization by a value or value complex)	一般化的態度(generalized set) 性格的形成(characterization)

筆者依據上述認知與情意的教學目標，結合高中歷史課綱所強調的核心能力，

⁷⁶ 同註 74，頁 190-191。

⁷⁷ 李坤崇，《教學評量》，台北：心理出版社，2006 年，頁 38。

以 95 課綱中第二冊 6-2「近世北方民族的爭勝」為實驗單元，設計了下表的教學目標與行為目標，以此作為課程設計與課程評量的依據。

▼表 2-2-2 「歷史解釋」的教學目標與行為目標

目 標	教學目標	項 目	行為目標	行為目標 分類
1	核心能力的 培養	1-1	能解釋征服王朝的概念	認知目標
		1-2	能解釋歷史文本敘述的合理性	認知目標
		1-3	能解釋重要的歷史現象	認知目標
		1-4	能從歷史脈絡中，解釋相關歷史事件、現象或人物的不同重要性	認知目標
		1-5	能對歷史事件的因果關係提出解釋	認知目標
		1-6	能對相關歷史事件、現象或人物的不同重要性提出評價	情意目標
		1-7	能分辨不同的歷史解釋，說明歷史解釋之所以不同的原因	認知目標
		1-8	能根據主題，進行史料蒐集的工作	情意目標
2	培養尊重與欣賞其他文化的胸襟	2-1	能接納其他民族的歷史與文化	情意目標
3	激發對歷史知識的興趣並提升學習能力	3-1	能覺得歷史是有趣的科目	情意目標
		3-2	能提升學習能力	情意目標

第三章 培養「歷史解釋」能力的教材教法— 以「近世北方民族的爭勝」單元為例

「歷史解釋」是闡明過去歷史發展的軌跡及其意義，亦是對歷史事實間的關係進行疏通陳述⁷⁸，以「征服王朝」為例，在時代變遷下，學界對此觀點與過去有了很大的不同，筆者乃選擇高中歷史第二冊 6-2「近世北方民族的爭勝」單元進行教學實驗。鑑於九年一貫課程中，國中歷史課程的相關主題內容十分精簡，筆者擬以多媒體教學法、講述法先深化課程內容，再設計相關問題發展小組討論法，希望更能落實「歷史解釋」的教學目標。

第一節 多媒體教學法的教材設計

教學活動的成功，需要利用有效的教學方式，尤其在現今資訊爆炸的時代，要在有限的時間內，將大量的知識與資訊傳達給學生，便必須借助相關的教學媒體，其中電腦多媒體即是近年來常為教師使用的方法之一。

以下即就多媒體教學的理論做一說明，同時設計符合本單元的教學活動。

壹、多媒體教學之理論

「媒體」原為拉丁字「medium」，是「中間」的意思，指的是資訊來源和接受資訊者之間傳遞資訊的任何事物，而被用來運用於教學上的即稱「教學媒體」。

⁷⁹教學媒體可分為硬性媒體、軟性媒體、視聽媒體、傳播媒體等四大類，其中的視聽媒體指的是有助於教學之書刊、圖表、地圖、實物、電子黑板、模型均屬之

⁸⁰。

媒體是人與人之間傳遞訊息的橋樑，舉凡文字、圖形、聲音、靜態或動態影像都是訊息，而同時使用兩種以上的媒體去傳播，或媒體同時傳播多種形式的訊

⁷⁸ 杜維運，《史學方法論》，台北：三民書局，1983年，頁211-215。

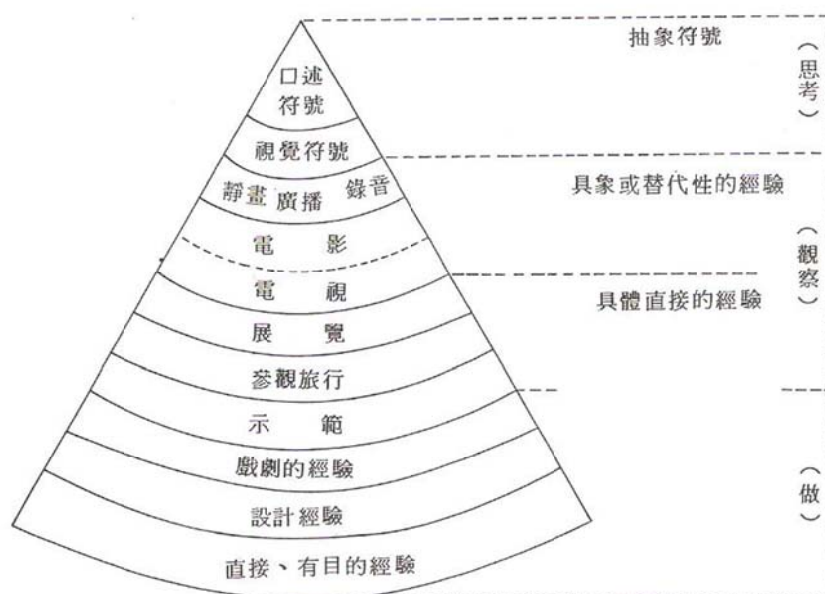
⁷⁹ 張玉燕，《教學媒體》，台北：五南出版社，1994年，頁1。

⁸⁰ 黃光雄，《教學原理》，台北市：師大書苑出版發行，1988年，頁329-330。

息，都可稱為多媒體。在現今電腦科技不斷進步下，電腦多媒體不但環保、使用方便，資源更是豐富。⁸¹教師可利用電腦的 Power Point 自製電子投影片，還可放入相關的圖片、影片、音樂等，更可連結相關的網站，對於活化歷史教學，充實教學內容有甚大之助益。

人類獲得知識的來源主要是來自個人的直接或間接經驗，不管是直接或間接經驗，都與人的感官作用緊密相關，特別是視覺與聽覺。美國視聽教育專家戴爾 (Edger Dale) 便根據人類經驗的構成，繪製出一角椎形的「經驗的金字塔」(The Cone of Experience)，詳述在教學中具有自「直接至間接」，自「抽象至具體」的各種不同的經驗。

戴爾的「經驗的金字塔」共分為十層，如下圖：⁸²



▲圖 3-1-1 戴爾博士之經驗金字塔

在各種媒體形式中，以實際操作直接經驗最為具體，其次是依設計經驗、劇場經驗、示範、參觀旅行、展覽、電視、錄音、廣播、靜畫、視覺符號（文字）

⁸¹ 徐照麗，《教學媒體——系統化的設計、製作與運用》，台北：五南出版社，民 88 年，頁 493-494。

⁸² 張霄亭，《視聽教育與教學媒體》，台北：五南出版社，1994 年，頁 71-79。

及口述符號（語言）。當具體的程度遞減時，抽象的程度遞增；而具體的程度愈高，愈能引起學習的動機，也更能幫助學生理解學習的內容。⁸³傳統的教學法即是以戴爾所謂的「口述符號」來進行教學，這其實是學習經驗中最抽象的方式，因此教師應使用多樣化的教學媒體來增進學習效果，電腦多媒體即是一種相當適切的教學方法。

由於歷史學本身的特質是研究過去的史實，「經驗之塔」底部層次中，「戲劇經驗」可以「歷史劇」方式呈現，但「參觀」或「展覽」常受限於時間、空間，而電視、電影、廣播、錄音較具體化，⁸⁴因此教學時若善用各種媒體，會更容易讓學生心領神會，進而達到教學目標。

貳、多媒體教學的活動設計

筆者設計的多媒體教材是以 Power Point 為主，配合相關的影片、圖片、音樂、動畫及網站等，希望透過豐富的文字與視聽內容，讓學生更能感受遼金元清等朝代統治中國的方式。以下以影片與網站資源為例進行說明：

一、影片方面：

筆者選用了「成吉思汗統一蒙古」、「清太祖—努爾哈赤」、「清太宗—皇太極」、「八旗墮落」等影片來補充教學內容。

「成吉思汗統一蒙古」的影片根據《蒙古秘史》紀載，介紹了蒙古的起源傳說與發祥地，但十二世紀以前仍是鬆散的遊牧民族，直到 1206 年鐵木真才統一了蒙古草原，並被尊為「成吉思汗」。筆者同時以學習單為輔，詢問學生為何成吉思汗可以統一蒙古草原？而他在統一統一蒙古後，與過去的統治者最大的不同為何？對於成吉思汗的看法，各方評價不一，請問你比較贊同上述何人的看法？你對他的評價又是什麼？

在「努爾哈赤」的影片中，提及了他的一些重要作為，其中最重要的是建立

⁸³ 劉怡芳，〈影視史學與歷史學科能力—簡介「文華高中影視史學課程」〉，《清華歷史教學》第 18 期，2007 年 5 月，頁 111-112。

⁸⁴ 同上註，頁 111-112。

八旗制度，強調兵民合一、耕戰結合，平時生產納稅，戰時上馬打仗；同時創立滿文，翻譯漢書；1616年以金為國號，以愛新覺羅為家族姓氏，用來表明自己是金朝的繼承者。在進攻明朝的過程中，重用漢族文人以完善其文官制度，1626年遷都瀋陽。觀賞之後，筆者詢問學生，努爾哈赤有何重要措施？他對漢化的態度是什麼？

在「皇太極」的影片中，提及他將女真的族名改為滿洲，同時大量重用明朝降將，仿照明朝體制設立官制與宮殿，真誠而成功地接受了漢人文化；與元朝相比，最不同的是接受儒家思想。皇太極也大力向外擴張，最重要的是征服蒙古人後並結為牢固的聯盟。觀賞之後，筆者詢問學生，皇太極對漢文化的態度與其父相同嗎？為何他要採取「參漢酌金」的做法？可帶領學生思考，滿族在快速擴充的過程中，面臨了文化不如漢人的情形，表面上還可維持「國語騎射」，但文化上卻不得不借助漢人文化的局面。⁸⁵

「八旗墮落」的影片中談及八旗士兵在入關前後的巨大差異。八旗的士兵在入關前，出則為兵入則為民，耕戰二事未嘗偏廢；但入關後，統治階級鋪張奢侈，對八旗子弟產生了腐蝕的作用。根據康熙朝《起居注》的記載，三藩之亂時，皇帝已經察覺八旗士兵軍紀鬆散，同時還有趁火打劫之情形。尤其是居住在京城省會等地的八旗，因為朝廷不許他們從事生產勞動，漸漸養成遊手好閒、浮華喧囂的習氣；嘉慶曾批評過這種浮誇風氣已經喪失了滿族人純樸的風氣，連皇帝都知道，可見事態之嚴重。筆者同時亦配合補充講義，請問學生八旗墮落的原因是什麼？

二、網路資源

隨著科技的日新月異，網路已是相當普及的設備，大多數學生也經常上網搜尋資料，網路上也有許多關於歷史的資訊，因此教師在使用多媒體教學時，也可

⁸⁵ 參看管東貴，〈滿族入關前的文化發展對他們後來漢化的影響〉，《中研院史語所集刊》，40本上冊，1968年，頁265-269。

介紹相關的網站。

關於遼朝的部分，筆者補充了中國科普博覽網站，⁸⁶該網在「文明星火」單元中，有「風雲遼代」的主題，內容介紹了遼朝的建立和政制、游牧生活、食衣住行、文化藝術、宗教信仰、陵墓葬俗等，內容除有文字說明外，還有許多豐富的圖片與照片。透過該網站的資料，學生可知道遼朝建立的特色與漢民族是十分不同的，但亦受到漢族影響，展現了民族融合的過程。

相關網站還有教育部於民國 92 年起建置的「歷史文化學習網」，希冀將歷史文化生活化、趣味化及活潑化，以增進中小學師生與一般民眾對歷史的了解與興趣。⁸⁷筆者在歷史故事動畫中搜尋到與本單元相關的動畫是「大元帝國的推手——拖雷的妻子」。⁸⁸唆魯禾帖尼(1192 年？—1252 年)是成吉思汗幼子拖雷的正妻，亦是蒙哥、忽必烈、旭烈兀、阿里不哥的生母。元憲宗蒙哥和元世祖忽必烈都做過大元(大蒙古國)的帝王，旭烈兀在西亞開創了伊兒汗國，阿里不哥 1260 年在蒙古本土被部分宗王貴族推舉即位，並和忽必烈爭位達四年之久。由於她的這四個傑出的兒子都做過帝王，所以她被後世史學家稱為「四帝之母」。⁸⁹由動畫中學生可得知，她在拖雷死後，先化解了窩闊台家族的敵意，又在其領地內，採取宗教寬容做法，同時重用各方人才，尤其注意延攬漢人並減輕漢人賦稅。在貴由與拔都的衝突中，亦能適時拉攏雙方，而後順利將長子蒙哥推上大汗的寶座。學生看完後，可以請他們思考一下，在征服王朝中，還有沒有比較傑出的女性？

⁸⁶ 中國科普博覽(<http://www.kepu.net.cn>)成立於 1999 年，是中國最早啟動的大型綜合性科普網站之一，是國內最早以虛擬博物館傳播科學知識的網站。多年來，中國科普博覽依託中國科學院豐富的科普資源，以資源集成為基礎，以"傳播、互動、交流、服務"作為建站理念，逐漸發展成為知識體系完善、資源豐富，形式新穎，集開放式、參與式、互動式于一體的中科院網路化科學傳播門戶，成為人與人交互的科學傳播平臺。截止 2010 年 12 月，中國科普博覽累計訪問量超過 1 億人次，先後獲得"中國優秀文化網站"、"聯合國世界資訊峰會大獎(The World Summit Award)"、"全國優秀科普網站"獎項。取自網站簡介，網址：

<http://159.226.2.2:82/gate/big5/www.kepu.net.cn/gb/about/index.html>。

⁸⁷ 教育部歷史文化學習網(進階)網址 http://culture.edu.tw/index/index_new.php

⁸⁸ 網址 <http://culture.edu.tw/ebook/show.php?flashid=159>

⁸⁹ 參考自維基百科

<http://zh.wikipedia.org/zh-hk/%E5%94%86%E9%B2%81%E7%A6%BE%E5%B8%96%E5%B0%BC>

教師可適時補充遼朝的蕭太后與清朝的孝莊太后。筆者另外在歷史教學電子地圖中搜尋到「蒙古三次西征圖」，⁹⁰利用此電子地圖，可以將蒙古西征的路線動態化，不但較清晰明瞭，亦可提高學生的學習興趣。

有關清朝方面，筆者補充了 2011.1.29~2011.5.1 於國立歷史博物館所舉行的「大清盛世展—瀋陽故宮文物展」展覽的相關資料。瀋陽故宮又被稱為「塞外紫禁城」，其宮殿建築群融合了漢、滿、蒙族的建築特色，2004 年被聯合國教科文組織正式列入《世界文化遺產名錄》，其豐富的清宮文物藏品，是可以與北京故宮、臺北故宮齊名的。本次展覽分成五大主題，包括：1.女真—滿族的崛起、2.白山黑水的戰士、3.后妃佳麗風華、4.君臨天下及 5.宮廷雅賞—皇家御用。⁹¹滿族在入主中原前後，即接受儒家文化且進行漢化，如此次展出乾隆皇帝所穿的「明黃納紗五彩金龍夏朝服」（圖 3-1-1），保留了滿族服飾特點，但在服裝紋飾上，則完全吸收了中原地區的傳統圖案，最具代表性的，便是雲龍紋與「十二章」紋飾。所謂的「十二章」，指的是日、月、星辰、山、龍、華蟲、宗彝、藻、火、粉米、黼、黻等紋飾。另一展品「乾隆大閱甲冑—金索子錦面綿甲」（圖 3-1-2），則應證了清朝入主中原後，仍不忘強調騎射的重要性。滿清以少數民族入主中原，各代皇帝充滿憂患意識，一直將「騎射」視為立國之本，希望以武功保持國運長久。清初諸帝無不精於騎射，努爾哈赤自幼箭法出眾，皇太極則臂力過人，瀋陽故宮藏有一張他所使用之弓，連大力士也拉不動。就連文人氣息濃厚的乾隆，也被清代史學家趙翼稱為「善射」。大清皇帝從政之餘，會親率八旗官兵舉行閱兵，包括每年在塞外圍場舉行「木蘭秋獮」、每三年在紫禁城午門舉行「宮中大閱」，以及在京城外舉行「南苑大閱」等。清代諸帝中，乾隆在位時間最久，所舉行的圍獵和閱兵活動也最多，留下的御用甲冑也最多、最精。⁹²

⁹⁰ 網址 <http://culture.edu.tw/emap/map/mongu.swf>

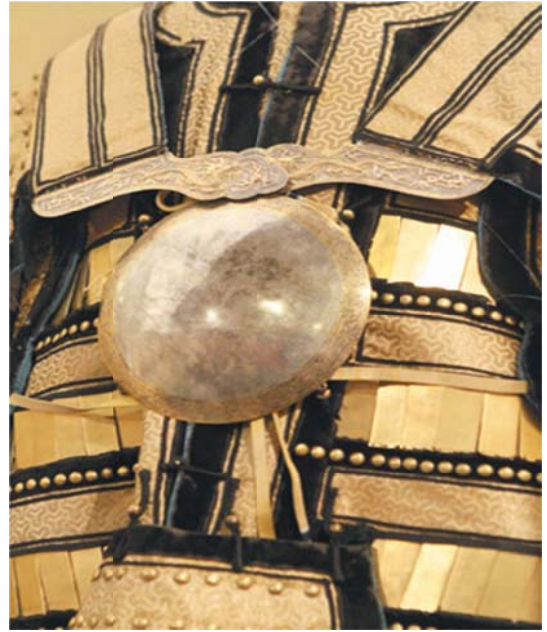
⁹¹ 王偲宇，〈從史博館的「大清盛世」展覽來看現今高中歷史教學〉，

http://203.68.236.93/xoops2/modules/newbb/viewtopic.php?topic_id=381&forum=31

⁹² 歷史博物館有關「大清盛世展—瀋陽故宮文物展」的相關網址已經移除，筆者參考歷史學科中心電子報的相關報導，網址是 http://203.68.236.92/epaper/56_epaper_1000407/56_epaper.htm#C



▲圖 3-1-2 明黃納紗五彩金龍夏朝服



▲圖 3-1-3 金索子錦面綿甲

茲將本單元之教學計畫呈現如下：

▼表 3-1-1 單元 6-2 教學計畫

單元名稱	第六章 第二節 近世北方民族的爭勝	教材來源	高中歷史第二冊
教學年級	高中一年級	教學時間	150 分鐘
教材研究	1. 認識征服王朝理論與其特徵 2. 明瞭遼金元清統治中國時所採用的統治策略 3. 能以多元民族並存的態度去接納不同族群的歷史文化		
學生經驗	1. 明瞭宋元時期是多民族相互競爭的時代 2. 明瞭明朝重要大事 3. 瞭解清朝建立經過與統治策略		
課程設計理念	1. 強調「征服王朝」與「多元文化」是近世的一大特色 2. 透過史料與歷史學家的主張明瞭歷史解釋的多元 3. 接納不同民族的文化		
教學法	多媒體教學法、講述教學法、小組討論法、問題探究法		
評量法	1. 口頭問答 2. 紙筆測驗 3. 學習單 4. 問卷評量		

單元目標	具體目標
1.了解北方民族建立政權的模式	1-1 明瞭「同化」與「涵化」的不同 1-2 明瞭「滲透王朝」與「征服王朝」的不同
2. 了解征服王朝的特徵	2-1 了解遼金元清等征服王朝的特徵
3. 了解近世政權的族群政策與對漢文化的態度 (一) 遼 (二) 金 (三) 元 (四) 明 (五) 清	3-1 說明遼的二元體制 3-2 分析遼對漢文化的有限涵化 3-3 說明金的族群政策是二元體制與族群等級制 3-4 分析金對漢文化的態度是傾向文化融合 3-5 說明蒙古的族群政策是族群等級制與多元文化制 3-6 分析蒙古對漢文化的有限涵化 3-7 說明明的族群政策是分化強酋與分設土司 3-8 說明滿清的族群政策是聯合蒙漢、恩威並施、與分而治之 3-9 分析滿清對漢文化態度是介於遼金的中間型

▼表 3-1-2 多媒體教學法之教學計劃

教學目標	教師教學活動	學生活動	教具	時間
	一、準備活動 1. 研讀統整課文內容 2. 蒐集相關史料、網站、DVD、圖片 3. 擬定教學目標與大綱 4. 製作電子投影片 二、發展活動 (一)主題：說明遼的族群政策與對漢文化的態度	一、準備活動 1. 課前複習與預習 2. 蒐集並閱讀相關資料 二、發展活動	電	

1-1	1.引起動機： 用某家航空的照片讓同學猜猜看是哪家公司?「Cathay」是甚麼意思?有沒有人知道其命名由來? (「Cathay」一詞是中世紀歐洲人對中國的古稱呼，意指「契丹」)	學生回答：知道國泰航空的學生較少，且無人知道名稱由來	子 投	2'
1-2	2.溫故知新：燕雲十六州的地圖 何人在位時取得燕雲十六州? 為何能取得此地? 此地有何重要性? 這件事對中國有何影響?對遼有何意義?	學生回答：耶律德光 學生回答：因為石敬瑭之故 學生回答：戰略地位重要 學生回答：不知道	影 片	3'
3-4	3.播放契丹文字的圖片，請問學生其文字出現的背景與意義為何? (二)主題：說明金的族群政策與對漢文化的態度 *引起動機：比較遼與金的版圖，請學生思考契丹與女真因發源地不同，生活方式是否相同?對後來統治中國有何影響?	學生回答：不知道 請學生填寫學習單	學習單	2'
3-5	(三)主題：說明蒙古的族群政策與對漢文化的態度 1.觀看影片：成吉思汗統一蒙古 *提問：成吉思汗為何可以統一蒙古草原?成吉思汗統一蒙古後，與過去的統治者最大的不同為何?對於成吉思汗的看法，各方評價不一，請問你比較贊同上述何人的看法?你對他的評價又是什麼? 2.說明蒙古的擴張過程 *提問：觀看蒙古三次西征圖並配合學習單，請問學生蒙古大軍為何不斷向外征戰? 3.觀看動畫「大元帝國的推手—拖	請學生填寫學習單	DVD 學習單 歷史文化 學習網、 學習單	5' 3' 5' 5'

	雷的妻子」 →請問學生：忽必烈的母親有何重要作為？對忽必烈有何影響？	學生回答：排解糾紛、讓蒙哥當上大汗、重用各方人才 學生回答：不知道		
3-8	(四)主題：說明滿清的族群政策與對漢文化的態度		歷史學科中心網站	4'
3-9	1.引起動機：介紹「大清盛世展」之相關網站		DVD	4'
	2.觀看影片(1)：努爾哈赤 →請問學生：他有何重要作為？他對漢文化的態度為何？	學生回答：努爾哈赤建後金	DVD	4'
	3.觀看影片(2)：皇太極 →請問學生：他有何重要作為？他對漢文化的態度與其父相同嗎？為何他要採取「參漢酌金」的做法？	學生回答：皇太極改國號及族名		
	4.中葉以後，滿、漢長期雜處，無法避免滿洲漢化趨勢，觀看「八旗墮落」影片 →請問學生：八旗墮落的因素是什麼？	學生回答：清朝對他們太好了，給他們土地、房屋還有許多津貼。犯了罪刑罰也很輕，所以不思上進、懶散過日子。	DVD 補充講義	5'

※教學資源與參考資料：

1. 《高級中學歷史(二)》，台北：泰宇，民 99。
2. 《高級中學歷史(二)》，台北：康熹，民 99。
3. 《高級中學歷史(二)》，台北：南一，民 99。
4. 《高級中學歷史(二)》，台北：三民，民 99。
5. 《高級中學歷史(二)》，台北：翰林，民 99。
6. 《高級中學歷史(二)》，台北：龍騰，民 99。
7. 《高級中學歷史(上)》，台北：龍騰，民 88。
8. 《高級中學歷史(二)教師手冊》，台北：泰宇，民 99。
9. 《高級中學歷史(二)教師手冊》，台北：康熹，民 99。
10. 《高級中學歷史(二)教師手冊》，台北：南一，民 99。
11. 《高級中學歷史(二)教師手冊》，台北：三民，民 99。
12. 《高級中學歷史(二)教師手冊》，台北：翰林，民 99。

13. 《高級中學歷史(二)教師手冊》，台北：龍騰，民 99。
14. 《高級中學歷史(上)教師手冊》，台北：龍騰，民 88。
15. 《國民中學社會(三)》，台北：翰林，民 99。
16. 黃仁宇，《中國大歷史》，臺北：聯經，1998 年。
17. 黃仁宇，《赫遜河畔談中國歷史》，臺北：時報，民 78。
18. 陳捷先，《明清史》，臺北：三民，2007 年。
19. 王明蓀，《宋遼金元史》，臺北：眾文圖書，民 83。
20. 費正清，《費正清論中國》，臺北：正中，民 83。
21. 張元，〈國中歷史「宋遼夏關係」的教學設計〉，《清華歷史教學》第 8 期，1997 年。
22. DVD 資源：
 - 〈成吉思汗統一蒙古〉，《千古帝王：成吉思汗》，北京：松林萬千文化
 - 〈清太祖—努爾哈赤〉，《千古帝王：康熙》，北京：松林萬千文化
 - 〈清太宗—皇太極〉，《千古帝王：康熙》，北京：松林萬千文化
 - 〈八旗墮落〉，《清宮秘檔—大清盛世之八旗子弟》，台北：弘恩文化
23. 網路資源：
 - 「中國科普博覽網站—風雲遼代」，
<http://159.226.2.2:82/gate/big5/www.kepu.net.cn/gb/civilization/liao/zone/200203260059.html>
 - 「教育部歷史文化學習網(進階)」，http://culture.edu.tw/index/index_new.php
 - 「大清盛世展—瀋陽故宮文物展」，
<http://159.226.2.2:82/gate/big5/www.kepu.net.cn/gb/about/index.html>。
 - http://203.68.236.93/xoops2/modules/newbb/viewtopic.php?topic_id=381&forum=31
 - 「歷史學科中心」，教學資源分享—中國史，<http://history.csghs.tp.edu.tw/xoops2/>。

第二節 講述教學法的教材設計

講述教學法是古今中外最早為教師所採用的教學法。隨著時代變遷，講述法最為人詬病的即是其屬於單向溝通的教學模式，然而對歷史教師來說，講述法仍有其不可取代性，主要是與歷史學本身的性質有關。「歷史敘述」與「歷史解釋」被視為歷史的兩大要素⁹³，因此對中學歷史教育來說，講述法還是最能傳達要義的方法之一。

壹、講述法概述

歷史學科與其他學科最大的不同之處，便是歷史是過去發生過的事情，具有不可重現的特點；然而教師仍要透過各種方法將學生帶入過去的場景中，這時教師如何講述便很重要了。歷史教學內容中有些是不易透過直觀感受到的知識，如政治、經濟等，此皆須透過教師的講授方能形成歷史概念。⁹⁴然而講述法雖適合用於教導知識，但往往容易流於注入式教學，因此在進行講述法時，應該要明瞭此種方法適用的情境、優缺點、進行的程序、講述要領等。

一、適用的情境

講述法可將有系統、合乎邏輯順序的內容傳授給學生。此法適用的情境約有下列幾種：⁹⁵

1. 引發學習動機：語辭生動活潑，可以喚起學生的舊經驗，引發其學習動機。
2. 介紹單元內容：以講述法循序介紹，會使學生對教材內容有完整的認識。
3. 說明解釋疑惑：對於一些艱深的教材，學生無法完全理解時，教師可加以解說以消除困惑，並加深對內容的印象。
4. 歸納整理教材：講述法十分適合提綱挈領式的講述重點，也可使學生有系統

⁹³ 杜維運，《史學方法論》，頁 211。

⁹⁴ 李佳玲，《中學歷史教學設計與教學法的探討》，國立臺灣師範大學歷史研究所，2003 年，頁 10。

⁹⁵ 張霄亭、朱則剛、張鐸嚴、洪敏琬、胡怡謙、方郁琳、胡佩瑛，《教學原理》，台北：國立空中大學，2001 年修訂再版，頁 225-226。

地吸收知識和概念。

5. 提供補充教材：教師可隨時以口語敘述，補充遺漏或簡略的教材。
6. 進行大班教學：人數眾多的班級或集會時，教師或主講者可依預先準備好的教材來進行說明，節省授課時間和反覆說明的麻煩。
7. 教導系統知識：知識結構愈嚴謹的學科內容，愈適合以講述法來傳遞知識，如語文、數學、史地、物理和化學等課程均屬此類。

二、優點：

講述法能行之久遠，不被時代所淘汰，根據黃光雄的歸納，認為有以下幾項優點：⁹⁶

1. 方便：此法不受時間、場所的限制。
2. 經濟：進行此法時，不需太多的輔助教材，因此從經費觀點而論，是十分經濟的。
3. 省時：對於教學進度有壓力的教師來說，講述比較能切合實際的需求，因為採用其他教學法，是需花費較多時間的。
4. 訓練學生聽力：聽覺是認知的重要途徑之一，透過講述法，可訓練學生從中去掌握訊息、捕捉意義，進而轉化成系統化的知識。

三、缺點：講述法有以下缺點--⁹⁷

1. 單向式教學，較難引起學生學習動機。講述法常是教師講、學生抄，教師給、學生受，因此教學過程較缺少變化而流於呆板。
2. 刺激源缺少變化，學生不易集中注意力。中學生在演講中的注意力大概只能維持二十至三十分鐘，因此若教師在課堂上未能穿插其他教學法，或本身語言表達技巧不佳等，學生自然不易長時間集中注意力。

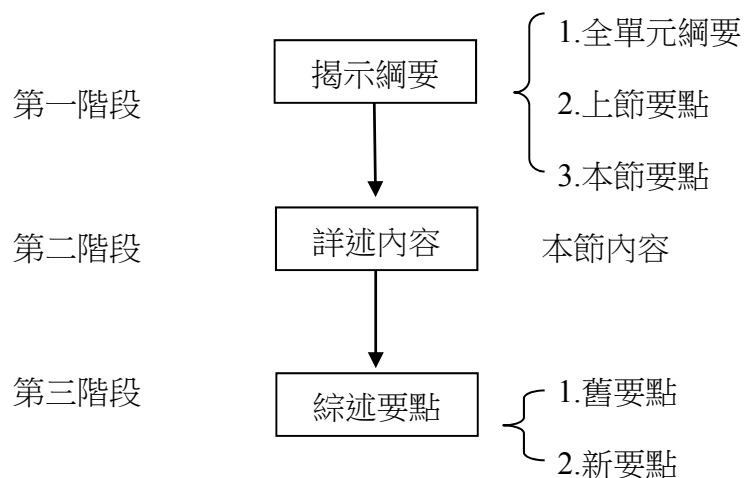
四、進行的程序

講述教學法的過程，學者認為可以分階段進行。其教學階段約有以下三種：

⁹⁶ 黃光雄，《教學原理》，臺北市：師大書苑出版發行，1988年，頁118-119。

⁹⁷ 黃光雄，《教學原理》，頁120。

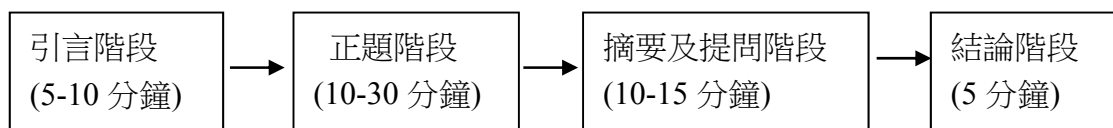
(一) 胡佛(K. H. Hoover)認為可採取揭示綱要(initial summary)、詳述內容(detailed information)、綜述要點(final summary)三階段。流程圖如下：⁹⁸



▲ 圖 3-2-1 講述法的教學階段

(二) 林寶山為使教學過程更清楚，將講述法教學過程分為四個階段，流程圖如下：

99



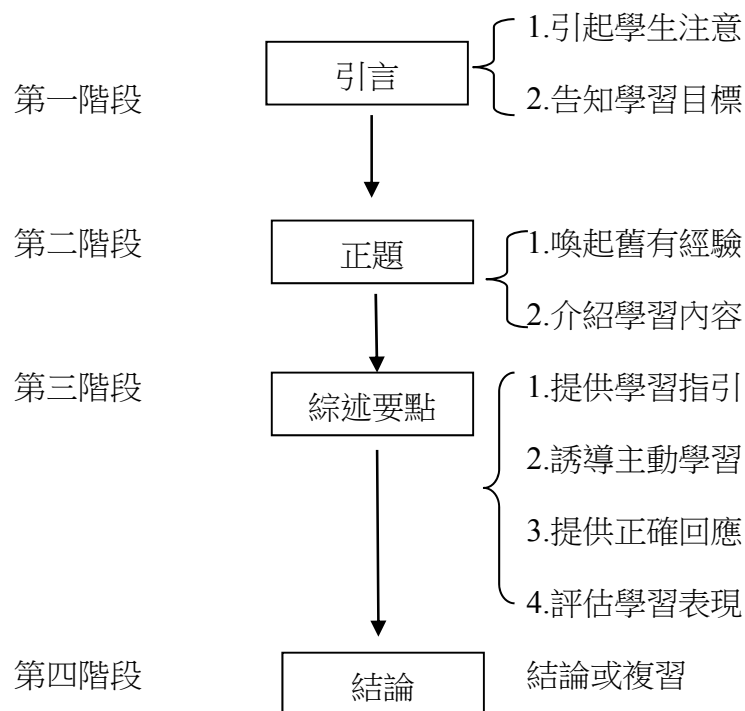
▲ 圖 3-2-2 講述教學的過程(一)

(三) 以階段區分有其便利性，但教學過程中，還有其他多變的因素，因此有學者以林寶山的四階段為架構，另補充九項教學步驟。流程圖如下：¹⁰⁰

⁹⁸ 黃光雄，《教學原理》，頁 121、123。

⁹⁹ 林寶山，《教學論：理論與方法》，臺北市：五南出版社，1990 年，頁 257。

¹⁰⁰ 張霄亭、朱則剛、張鐸嚴、洪敏琬、胡怡謙、方郁琳、胡佩瑛，《教學原理》，頁 228。



▲ 圖 3-2-3 講述教學的過程(二)

不管使用的是哪一種教學流程，都是為使教學過程更順暢且更有意義，其模式都是秉持「歸納—演繹—歸納」的精神，¹⁰¹希望學生能習得更完整又詳盡的內容。

五、講述要領

講述法具有別的教學法無法取代的優點，但在進行的過程中，教師若忽略其教學技巧或要領，很容易變成「發聲」的機器。應該掌握的要領如下：¹⁰²

(一) 講述的技巧上：教師需口齒清晰、說話流暢、生動活潑、用語適切、音量適度、速度適宜等。

(二) 講述的內容上：應配合教材的難易、深淺等情形，適時補充教材，或刪除艱深內容。尤其在解釋概念時，要配合學生程度舉出適當例子。

(三) 講述的姿態上：態度要自然大方、從容不迫、和藹愉快、篤實誠懇；表情要切合內容需要、常面帶微笑；借助手勢的輔助，以增進學生的了解；目光要溫和

¹⁰¹ 黃光雄，《教學原理》，頁 122。

¹⁰² 整理自黃光雄，《教學原理》，頁 124-125；高廣孚，《教學原理》，臺北市：五南出版社，1988 年，頁 460-465；張霄亭、朱則剛、張鐸嚴、洪敏琬、胡怡謙、方郁琳、胡佩瑛，《教學原理》，頁 229。

而不冷峻、自然而不緊張；舉止要溫文儒雅、適當走動、關心學習；精神上則要精力充沛且熱心指導。

針對歷史課程講述法的使用，宋佩芬曾針對八位國中社會領域中歷史專長教師，進行講述教法的研究。由學生問卷及教學觀察發現，比較能提升思維能力的講述特色有：1.講述有脈絡使因果合理；2.以故事劇情與比喻使人感受歷史；3.以多媒體、史料與細節敘述使歷史視覺化與情境化。對於因果關係與神入歷史的思維產生負面的影響因素有：1.以小故事犧牲歷史因果重點；2.簡化人物與事件；3.補充內容過多造成認知懸缺。¹⁰³雖是針對國中教學所做的研究，但對高中教學仍有一定的啟發。

六、注意事項

講述法的教學過程中，容易形成單向式教學，同時也會有學生注意力不集中的問題，因此可使用以下幾種方法補救：¹⁰⁴

(一) 建立師生雙向式溝通：海曼(Hyman)認為應創造一迴路系統，在教學過程中，教師應適時穿插問答或討論，讓學生也傳達訊息給教師，教師可透過雙向溝通，調整或修正教學內容。

(二) 調整講述時間，穿插其他教學方式：教師可在教學的過程中，適時穿插討論、問答或練習。

(三) 配合教材適時使用教學媒體或教具：教師可適時增加視覺方面的刺激，激發學生學習動機，但刺激過多，反而會分散注意力。

貳、講述法教學活動設計

Good(2003)引用 Ausubel(1963)的說法，認為有效的講述能提供學生自己得花好幾個小時才能獲得的知識。教師有效地組織知識，便能為學生建構有用的認

¹⁰³ 宋佩芬，〈講述中的歷史思維教學：一些可能與問題〉，《師大學報：教育類》，53 卷 1 期，2008 年，頁 192。

¹⁰⁴ 黃光雄，《教學原理》，頁 123-124。

知鷹架，而好的講述法需做到知識的清晰性與充滿熱情的表達。¹⁰⁵以現行國中歷史內容的薄弱，在沒有既定的知識基礎上，要培養學生歷史學科的核心能力，應該是相當困難的，因此此時教師適當的以講述法先建構其鷹架，便變得非常重要了。然而張元認為講課不只是把課本的內容或細節交代清楚，還要提供資料與學生討論，同時也要設計問題。¹⁰⁶因此研究者除以講述法補充基本史實外，還編製講義、學習單，設計相關問題，盡量避免「滿堂灌」的情形出現。

教科書是依照課綱編寫的主要教學工具，因此在進行教學之前，教師應對教材內容進行研究，設計系統性的知識體系，並引導學生進行深入的思考。¹⁰⁷筆者所選擇的單元是第二冊 6-2「近世北方民族的爭勝」，此單元涵括的時序觀念是從宋朝到清朝，時間的縱深較長，著重在「征服王朝」這個主題，因此將此單元分為「北方民族建立政權的模式」、「征服王朝的特徵」、「近世政權的族群政策與對漢文化的態度」等三個主題加以探討。

一、北方民族建立政權的模式

此部分的主題是介紹「滲透王朝」與「征服王朝」。過去在介紹中國歷朝發展時，常以漢族的角度出發去解讀異族入主中國的種種措施。1949 年魏復古與馮家昇出版《中國遼代社會史》(History of Chinese Society: Liao)，將中國歷代政權劃分為兩類：一為「典型的中國王朝」，一為「滲透王朝」與「征服王朝」。該書摒棄漢族中心的思維模式，¹⁰⁸從支配權力者的立場，探究征服王朝和中國社會之間的關係，頗有助於明瞭近世社會的多元文化特質。其立論是：征服狀態造成民族之間的鴻溝，導致征服民族與被征服民族在文化上不可能相互認同或者單

¹⁰⁵ 宋佩芬，〈講述中的歷史思維教學：一些可能與問題〉，《師大學報：教育類》，53 卷 1 期，2008 年，頁 176。

¹⁰⁶ 張元，〈談談轉型中的歷史課堂教學〉，《人文及社會學科教學通訊》，十一卷六期，2001 年，頁 23-24。

¹⁰⁷ 于友西著，《中學歷史教學法》，北京：高等教育出版社，1988 年，頁 213。

¹⁰⁸ 中國史學上之正統說，其理論依據有二：一是採「五德終始說」，計其年次，以定正閏；一是依《公羊傳》加以推衍，強調「居正」、「一統」二義。參閱饒宗頤，《饒宗頤二十世紀學術文集》，卷六，臺北市：新文豐，2003 年，頁 99-104。

向「同化」(assimilation)，而是雙向的「涵化」(acculturation)。真正的同化，僅在征服政權終結、民族鴻溝消失之後，才得以實現。¹⁰⁹

二、征服王朝的特徵

「征服王朝」統治中國期間，呈現出與漢族政權不同的特徵：1.在統治中國後，同時擁有農業與游牧兩種不同的社會型態。2.實施二元統治，遼以北面官治契丹人、南面官治漢人；金以猛安、謀克統治女真人，以州縣管理漢人；元以蒙古法處理蒙事，以漢法治漢地；清朝採取八旗制度，旗民分治。3.征服王朝往往是有選擇地攝取漢文化，具有強烈的民族自覺。

在學生明瞭魏復古關於征服王朝的理論後，為加深其印象並培養思考能力，因此筆者以提問的方式，先要學生回答魏復古將中國王朝分為哪兩大類？分類的標準為何？贊不贊同這種分類方式？原因為何？

三、近世政權的族群政策與對漢文化的態度：

以遼金元清的族群政策為主，兼談明朝對北方與西南的族群政策。

(一)遼：

在耶律德光取得燕雲十六州後，開始採用二元體制。如以北面官治契丹人，南面官治漢人；遼雖有五京，但皇帝與重臣卻在「四時捺鉢」處理國政；皇帝與南班漢官著漢服，太后與契丹大臣著國服等均是。

遼雖領有漢地，但重視本身的制度與文化，如遼創制契丹文字，契丹大字是增減漢字筆畫而來，但契丹小字卻是仿自回鶻文的。因此遼對漢文化的態度是傾向有限涵化。

(二)金：

金在統有中國後初期，模仿遼的二元體制，以猛安、謀克統治女真人，以州、縣管理漢人。之後在金熙宗與海陵王在位時，改變過去的做法，開始主張全盤接受漢文化。以海陵王為例，他開始大量採用中國的觀念與制度，同時遷都燕京，對金朝後來的影響深遠。為了讓學生對歷史事件的因果關係有更深入的了解，筆

¹⁰⁹ 王仲孚編，《高中歷史(二)》，台北：康熹文化，2011年，頁74。

者在學習單內設計了以下的問題：

*請閱讀以下資料並回答問題：

海陵王完顏亮為何推動漢化？為何遷都燕京？

海陵王完顏亮（在位 1149—1161 年）的一般政策是沿襲吳乞買（金太宗）和亶（金熙宗）的漢化政策。不但如此，他更加速了走向中央集權的步伐。在這一過程中他採用了大量的中國觀念和制度，卻也作了不少制度上的改變。身為篡弑者（他殺熙宗篡位）和擁護中國文化的領袖，海陵王有充分的理由去削減女真貴族的權勢。一方面他恐懼傳統保守勢力會影響到他以不合法手段得來的皇位，因此不斷使用暴力來壓制反對派（例如他濫用杖刑，當政期間有五十人受到此刑，包括牢執、高級官員如御史、軍官、和尚、甚至一個廚子和公主），和削弱世襲官爵的力量，如萬戶的廢止，和調整猛安謀克制度。另一方面他對中國文化的傾慕，刺激了他建立一個真正正統中國朝代的野心，接受中原大一統的觀念，想要一統天下。

為了建立一個正統的中國朝代，海陵王繼續採用中國朝廷裡的典禮，建築太廟，下令「州縣建孔子廟」。而且規定凡地方官到任，應先謁宣聖廟，再詣其他神廟。他又取消「女真化」運動，許中原百姓「衣冠從便」，加速和加強學習中國習俗。他還把首都從上京遷到燕京，並且有意以燕京為大一統後的首都。經過重新修建的燕京，據南宋使臣的報告，其建築比汴京城內的宮室更為富麗堂皇。

~陶晉生，《女真史論》，台北：食貨出版社，民 70 年

海陵王雖加速漢化，但也引來金人守舊派的反彈。金世宗繼位後有鑑於此，因此推行本土化運動，然成效不彰，學校的恢復和尊孔的措施皆顯示女真統治者傾向以儒家理想和制度來統治國家。筆者補充了金世宗致力維護女真舊俗的資料，請學生思考他為何要推動本土化運動？成效如何？資料內容如下：

金最大的問題是，統治華北期間，女真人逐漸被高度的中國文化所感化，而失去向來純樸的風氣。強烈的民族主義者世宗，有慮於此，諭令臣下保守女真舊習，自己也極力鼓吹女真精神。因此，陸續不斷提出國粹政策。女真人就像契丹、西夏一樣，參考契丹文字和漢字創造了女真文字；世宗為了保存女真語、普及女

真文字，還設立女真大學，而且把中國經典譯成女真文字，供學生研讀，希望女真人的文化教養提高到漢人的水準。雖然世宗如此熱心，但一般的女真人--即使原本是貴族和官僚--卻都已逐漸遺忘女真語了。

移居華北的猛安謀克戶，不但由政府撥給土地、耕牛，租稅也特別地輕，還可以免除地租。雖然女真人在華北各地建立與漢人隔離的聚落，但既然已進入漢人世界，自然會模仿漢人的生活方式。女真人生活闊氣，而且不習農耕，於是將政府撥給的土地放給漢人佃耕，甚至將土地出賣，逐漸走向貧困之途。女真人的這種貧困化現象，從海陵王時起快速地表面化，而成為金的重大社會問題。

世宗為了補救這個問題，進行了土地調查，沒收漢人耕作的官田和豪族不法占有的土地，將這些土地分配給沒有土地的女真人。但是，即使增加給付地，也仍然無法救濟已經流於遊惰的女真人，反而更引起被奪取土地之漢人的怨恨，深化了女真人與漢人的對立。世宗時代，河北地方漢人反亂的紀錄很多，反映被征服民的怨恨。世宗位的二十九年間，雖說是金朝的黃金時代，但這種繁榮實際上是建立在被征服民之犧牲上面的。¹¹⁰

金章宗更允許女真可與漢人通婚，加速文化融合。可看出金對漢文化的接受程度較高，魏復古認為其屬文化融合型。

(三)元：

1.蒙古帝國的建立與擴張：

關於蒙古的崛起，成吉思汗絕對是關鍵性人物，筆者除了以 DVD 補充成吉思汗建國的過程外，另以問題探究法讓學生更了解其重要性與影響。設計問題如下：

● 請閱讀以下資料並回答問題：

1. 成吉思汗為何能統一蒙古草原？除了作者的看法，你認為還有別的因素嗎？
2. 成吉思汗在統一蒙古後的許多作為，使霸業不隨其消逝而分崩離析，請問你

¹¹⁰ 竺沙雅章，〈征服王朝的時代〉，《中國通史》，臺北：稻鄉出版社，1992 年。

認為他最重要的作為是什麼？

3. 對於成吉思汗的看法，各方評價不一，請問你比較贊同上述何人的看法？你對他的評價又是什麼？

成吉思汗能在群雄爭峙之間，脫穎而出，統一蒙古，正由於他能正確掌握社會變動的脈搏，充分利用機會，造成聲勢。成吉思汗出身於蒙古部孛兒只斤（Borjigin）氏，家世甚為潢貴。但九歲時，其父為敵人毒害致死，家勢中衰。他憑藉堅韌的毅力、卓絕的機智、超人的魅力，而得以克復艱困，重振家聲。然後倚賴靈活的外交與日益強大的實力，與群雄爭奪霸權。

成吉思汗的崛興，端賴其父好友克烈部長王汗和札答蘭部長札木合兩人的扶持。他與王汗誼同父子，而與札木合則義結「安答」。三人聯合組成草原上強大無敵的同盟，成吉思汗得以擊敗世仇蔑兒乞部及塔塔兒部。及至自身羽毛既豐，先後與二盟友決裂，一爭雄長。先擊敗札木合，然後與王汗倒戈相向，於 1203 年消滅克烈部。此後草原上唯一能與成吉思汗爭雄的唯有稱霸西蒙古的乃蠻部主塔陽汗。據說當時塔陽汗妄自尊大，認為「天上有兩個日月，地上怎能有兩個大汗？」對崛起東方的成吉思汗甚為嫉視。成吉思汗於 1204 年揮軍向西，攻滅乃蠻部。明年又在儋魯山（今唐努山）捕得札木合，全蒙古遂告統一。

成吉思汗主要措施有：

1. 千戶的編組：成吉思汗廢除原有的部族、氏族制度，而將全部的游牧民都編入九十五個千戶之中，由貴戚、功臣世襲統領。千戶兼具行政與軍事雙重功能，「上馬則備戰鬥，下馬則屯聚牧養」。各千戶所屬百姓世代不得他投，於是全蒙古百姓皆納入嚴密的軍事組織之中。
2. 怯薛制的建立：「怯薛」（Kesig）為皇家的護衛軍，兼具質子營、幹部學校、皇室家務機構及帝國中央行政機構等多種功能。怯薛共轄萬人，皆為已出任千戶、百戶的「伴當」之子弟，以入為質子的方式充任。因而，怯薛是凝聚整個貴族階級的重要組織。

3. 大札撒 (Yeke Jasagh) 的頒布：「大札撒」意即大法令，乃是成吉思汗根據習慣法並配合新興國家需要而制定的法典。此一法典嚴格規定各階層的義務，以鞏固社會及政治秩序。

成吉思汗及其繼承人的卓越領導也是蒙古人得以征服世界的重要原因。物拉基米爾佐夫曾形容成吉思汗為「天才野蠻人」 (savage of genius)。事實上，有如賴德懋(Owen Lattimore)所說，成吉思汗是「天才而不野蠻，文盲卻不愚昧」。他無疑是一充滿魅力的領袖、卓越的組織家、「深沈有大略，用兵如神」的戰略家。其材能絕不限於毛澤東所說「止識彎弓射大鵬」而已。與毛澤東相比，其心胸顯然較為開闊，不像毛澤東認為一切真理皆出於自身。他不僅將蒙古人--乃至所有草原遊牧民--組織成一支紀律森嚴的軍種，而且賦予征服世界的狂熱。此外，他更是氣度恢廓，知人善任，頗能聽取來自文明各族顧問的意見，為其帝國奠定制度。而且對不同宗教及文化皆加包容。成吉思汗的繼承人：窩闊台、蒙哥、忽必烈等大汗都能步武其後，繼續擴大帝國的領土並改善其組織。如果沒有這些優秀的繼承人，成吉思汗的帝國可能與歷史上許多威震一時的遊牧帝國一樣，隨著締造者的逝世而土崩瓦解。

~蕭啟慶，〈蒙古帝國的崛興與分裂〉，《蒙元史新研》，台北：允晨文化，民 83 年

2.忽必烈與元朝之建立

成吉思汗生前指定由三子窩闊台繼承大汗之位，而蒙古本部則由幼子拖雷繼承，拖雷一系乃取得與窩闊台系爭奪之本錢。貴由汗去世後，因為拔都的支持，拖雷長子蒙哥汗得以繼位。蒙哥汗去世後，其弟忽必烈與阿里不哥發生了激烈的爭位之戰。忽必烈與阿里不哥之爭固然出於皇位之爭奪，但也可視為帝國發展根本方向的爭執。¹¹¹為了讓學生了解此事的重要性，筆者設計如下之問題：

● 請閱讀資料後回答以下問題：

忽必烈在與阿里不哥的競爭中獲得勝利，也因此建立了元朝，但為何元朝

¹¹¹ 蕭啟慶，〈蒙古帝國的崛興與分裂〉，《蒙元史新研》，台北：允晨文化，民 83 年，頁 20-21。

的建立標示著蒙古帝國的名存實亡？

忽必烈的勝利決定了帝國改以中原為重心。對於此一新方向，蒙古貴族諸多不滿。據說當時有西北諸王遣使入朝，質問說：「本朝舊俗與漢法異，今留漢地，建都邑城廓。儀文制度，遵用漢法，何故？」1269 年窩闊台之孫海都更聯合察合台系及朮赤後王，在中亞塔剌速河畔會盟，相約保持游牧生活與蒙古習俗，而向立國定居地區的忽必烈與伊利汗阿八哈宣戰。這一場使蒙古帝國四分五裂的大戰，前後續三十餘年。

各汗國與當地土著文明的涵化更導致了蒙古人喪失共同之認同。居住漢地的蒙古人不得不改營定居生活，文化上受到漢人一定程度的影響，而在宗教上則多皈依喇嘛教。欽察、察合台、窩闊台汗國的重心皆在草原，故得維持游牧傳統，但是其人皆改宗回教，並逐漸為當地突厥種人所同化。而伊利汗國的蒙古人則為波斯人所同化，並在十三世紀末也改宗回教。總之，至十三、四世紀之交，各地蒙古人已與當地土著涵化，不僅在政治上屬於不同國家，而且業已形成不同民族。

~蕭啟慶，〈蒙古帝國的崛興與分裂〉，《蒙元史新研》，台北：允晨文化，民 83 年

3.族群政策：族群等級制、多元文化制

蒙古在歷經鐵木真、窩闊台與忽必烈的擴張後，疆域橫跨歐亞兩洲，面對複雜多元的民族，其運用族群等級與多元文化策略加以控制並分化被征服族群。根據族群降附次序及政治可靠度，分為蒙古人、色目人、漢人、南人四大類，並分別給予不同身分與權利，尤其在任官、科舉、法律、武裝上差別甚大。因此元末的抗元領導者，會以民族主義為號召，而元朝的衰亡亦與此種差別統治不無關係。當時雖有征服王朝二元統治的特色，但卻是以「蒙古至上主義」為統治方針。蒙古因文化落後，無法推行同化政策，遂實行多元文化政策，主要見於三方面：多語兼用、諸教並崇、各從本俗。也由於文化隔閡，政府的管制亦較為寬鬆，蒙古統治者對漢人的道教、儒家學術予以保護，漢族士人更是被編入「儒戶」，給予免稅的待遇；因此清初漢人認為在蒙古統治之下，漢文化非但未受摧殘，反能大

放異彩。

4.蒙元的漢化態度是傾向有限涵化：

忽必烈在立國中原後，為加強蒙古菁英統治漢地的能力，實施部分漢化，如召儒臣進講經史、令皇子兼習蒙古文與漢文、重建國子學等，但其採「祖述」、「變通」並行的二元立國方針，終元之世，始終未積極漢化。因此蒙元對漢文化的態度是傾向有限涵化。蒙元較難漢化的因素有四：A.文化差距過大—蒙古族為游牧民族，較難理解漢族的農業文明；B.西域文化競爭—吐蕃、喇嘛教文化、中亞伊斯蘭教文化與蒙古社會背景相似；C.征服狀態局限—為確保蒙古族的統治權，不宜放棄蒙古認同；D.蒙古帝國牽制—立法施政必須以蒙古為本位。

(四)明：

朱元璋以民族革命為號召，成功推翻元朝，建立明朝。對於當時滯留中國的外族採取同化政策，革除胡俗，並讓外族與漢族通婚，不少蒙古與色目人放棄原有文化，融入漢人社會中。

明朝對蒙古族與女真族採取分化強酋策略，使其無力單獨犯邊，再藉朝貢、互市羈縻。對西南地區少數民族，沿設「土司」，以安撫為主，征伐為輔，同時廣設儒學，促進當地文教與族群融合。

(五)滿清：

1.族群政策：聯合蒙、漢策略

與其他征服王朝相比，滿清統治中國歷時最久也較為成功，主要與其採取聯合蒙漢的策略，而非一味壓制被統治族群有關。對漢族採取恩威並施策略，懷柔政策方面有禮遇明室君臣、維持科舉取士、廢除苛捐雜稅、改善「圈地」弊政等；高壓手段則有行薙髮令、禁結盟社、摧抑紳權、大興文字獄等。滿清的民族政策較蒙元合理，漢人至少感覺與滿人共治天下。

對邊族清朝採行「分而治之」策略、對西南少數民族改行「改土歸流」。對此，學生的先備知識較不足，因此補充兩段相關資料如下：

(一)清朝以「因俗而治」、「分而治之」的方針治理邊疆地區，收效盛大。但在強

調邊疆民族地區的特殊性和制定特殊政策時，也出現了一些不利於各民族交流、影響邊疆民族社會發展的消極因素。影響比較大的有隔離政策和封禁政策。清朝政府在臺灣實行漢番隔離政策，而在南疆實行漢回隔離政策。漢回隔離政策，除了行政制度和軍事制度有所不同外，在經濟措施上，監督漢民進入回疆經商，限制漢人到回疆墾殖，在社會生活上，嚴禁漢民移往南疆，並分設漢城、回城，漢、回人分居，嚴禁漢、回兩族通婚等。封禁政策主要針對東北三省和蒙古地區，這一政策的推行，遲滯了東北、蒙古等邊疆地區的經濟開發。¹¹²

(二)首先，雍正年間改土歸流是從清初到康熙年間，清中央政府為削除割據，強化中央集權，鞏固邊陲地區統治的結果，不僅增強了當地少數民族同周圍地區民族的聯繫，而且也防止了不法土司「無事近患腹心，有事遠通外國」的騷擾活動。

其次，改土歸流以後，西南地區土司的封建領主特權被取消了，代之以地主經濟的政治代表——封建王朝的直接統治。

第三，原先在土司控制的領域，政治上割據一方，經濟上閉關封鎖，各地土司都有名目不同的苛重稅課，嚴重阻礙各族生產力的發展和社會進步。

改土歸流以後，各地土司限制各族人民互相往來的規定被打破了，其妨礙通商貿易的各種東西也被陸續廢除。於是各族人民之間的來往不斷增多，其他民族，特別是漢族的農業先進生產技術和經驗，因而得以傳入這些地區。¹¹³

2. 滿清對漢文化的態度—介於遼、金之間

滿清在入主中國前已汲取漢文化成分。努爾哈赤對漢文化雖採抗拒態度，但本人亦懂漢語。皇太極時立下「參漢酌金」原則，採用漢人的中央集權政治體制，但仍不忘諭令族人維持「國語騎射」傳統。入關後，多爾袞攝政及四大臣輔政時期，對漢制較為排斥，因此此時漢化政策曾遭保守勢力反撲。康熙親政後，改採全面運用漢文化方式來統治漢人；清朝君主多精通漢語，熟悉漢文化，但仍持續推動「國語騎射」政策。然而中葉以後，滿、漢長期雜處，即使清帝明訂獎懲辦

¹¹² 張豈之主編，《元明清史》，臺北：五南圖書，2002年。

¹¹³ 鄭天挺等著，《清史》，臺北：昭明書局，1999年。

法，也無法避免滿洲被漢化的趨勢。以影片「八旗墮落」和補充資料來加深學生的認知，補充資料如下：

清入關時，所率滿、蒙、漢軍八旗，形成了一種新的階級關係，即種族的階級。清初，八旗人數不及全國總人口的百分之二，為了維持他們在中國的優越地位，雖然不似蒙古人對漢人的歧視，但還是有差別待遇。八旗以軍隊的型態，大部分駐防在大都市中，僅北京的八旗兵，即占全部八旗兵的一半。他們雖然有時被派出作戰，戰後仍回到京城。由於人口不斷增加，而軍隊有兵額的限制，糧餉有定額，許多人無法繼續當兵，成為閒散餘丁，或作為八旗兵的候補人員。朝廷為了保證兵源不虞匱乏，規定閒散餘丁不能離開本佐領居住，也不能自謀生計。於是數十萬旗人困守京城，與漢人分區居住。朝廷賜給土地、房屋，還有各項津貼補助。他們只受滿洲理事廳理事專管，而不受州縣衙門的管束。在刑事上，他們又有許多寬減，如徒刑、流刑與充軍的罪犯，可以枷號代替，免予發遣。為了保存族類的特色，他們不得從事工商，不得與漢人通婚，不得效法漢人習氣(如纏足)。但承平日久，旗人養尊處優，終日遊手好閒，不免沾染華風，出入茶館、戲園、賭場、妓院、鬥雞、鬥蟋蟀、鬥鵪鶉等，吃喝玩樂，完全過著寄居般的生活。久而久之，餉銀月糧不夠揮霍，只得靠借貸典當，或預支餉糧度日，而負債累累。

此種現象自清初就發生了，到了乾嘉時期，旗人人口較清初成長了七、八倍，八旗生計問題更加嚴重，於是朝廷試圖解決。辦法有：

- 1.賞賜銀兩：康熙年間，朝廷從國庫發銀代替兵丁還債，又撥銀貸與兵丁，作為旗兵生活與生息的基金。但最後這筆錢多半花光，無力償還，朝廷也只能豁免。雍正、乾隆年間，也多次進行賞賜銀兩，八旗生計問題並未獲得解決。
- 2.增加兵額：朝廷安排閒散餘丁為兵，每人發給月餉。然人口增加快速，增加少數兵額無法解決旗人生計問題。朝廷遂允許漢軍出旗為民，自謀生計，空出的名額都由滿族閒散餘丁與少數蒙古人補充，以擴大滿、漢兵額。但八旗人數增長速度，遠超過出旗的人數，無濟於事。

3.京旗移墾：讓八旗人丁從事農業生產。雍正、乾隆年間，皆安置旗人開墾，但是請求回北京者過多，甚或逃回北京。這些旗人長期逸樂，完全沒有生產勞動的習慣與技能，甚至連受領墾田，作收租息都不願意去，此法於是宣告失敗。

旗人為了自謀生計與改善生活待遇，反對八旗制度的束縛，多半以逃亡行動表示抗議。乾隆年間，清廷為了制止繼續逃亡，制定了「逃旗法」，並頒布處罰失察官員的法令。不過，只要八旗生計不能解決，旗人逃亡就無法制止。¹¹⁴

茲將講述教學法之教學計畫列表如下：

▼ 表 3-2-1 講述法之教學計畫

教學目標	教師教學活動	學生活動	教具	時間
1-1	一、準備活動 - 研讀統整課文內容 - 蒐集相關史料、圖片 - 擬定教學目標與大綱 - 製作電子投影片 - 編輯學習單 二、發展活動 （一）引起動機 *提問：在中國近代歷朝中，同學們覺得統治最差的是哪一朝？為什麼？ →以宋朝、元朝、明朝或清朝為選項讓學生自由回答 （二）教學主題 1. 了解北方民族建立政權的模式	一、準備活動 - 課前複習與預習 - 蒐集並閱讀相關資料 - 撰寫學習單 二、發展活動 學生回答：以回答清朝最多，其次是元朝。因為清朝打了許多敗戰，也簽訂了不平等條約；元朝則是採取種族歧視政策。		2' 5'

¹¹⁴ 林能士主編，《高中歷史》第二冊教師手冊，臺南：南一書局，2010年。

1-2	(1)說明「同化」與「涵化」的不同 (2)說明「征服王朝」與「滲透王朝」的不同。 →滲透王朝指的是魏晉南北朝北方民族建立的政權，是以半和平方式滲透至中國；征服王朝即遼、金、元、清，他們是以武力征服中國部分或全部領土	電影投影片	3'
2-1	2. 介紹征服王朝 (1)特徵有三： A.兼具農耕與游牧兩種不同型態的社會 B.採用「二元體制」來統治 C.有選擇的攝取漢文化 *提問：魏復古將中國王朝分為哪兩大類？他分類的標準為何？你們贊不贊同他的分類方式？原因為何？		
3-1	3.說明近世政權的族群政策與對漢文化的態度 (1)遼： A.遼如何統治新取得的農業地區？→採取二元體制：如分設南面官北面官等		
3-2	B.分析遼對漢文化態度為何是有限的涵化？(契丹本身注重原有制度與習俗)		
3-3	(2)金： * 問題探究：比較遼與金的版圖，請學生思考契丹與女真因發源地不同，生活方式是否相同？對後來統治中國有何影響？	學生填寫學習單	2'
3-4	A.說明金朝如何進行二元體制 →以州縣制治理漢人，以猛安、謀克制統制女真人 B.分析金人的漢化情形 a.金初期：採宋遼體制與固有部		
		學習單	2'

3-5	族制、頒行女真文字 b.金熙宗：全面改行漢制 c.海陵王：遷都燕京 * 問題探究：海陵王為何推動漢化？有何影響？ d.金世宗：復興女真文化 * 問題探究：世宗為何要推動本土化運動？成效如何？對後來有何影響？ →參看補充講義，請學生回答 e.金章宗：允許女真與漢人通婚，加速文化融合	學生填寫學習單	學習單	3'
	(3)蒙古： A.說明忽必烈與阿里不哥之爭與忽必烈建立元朝。	學生回答：復興女真文化，但成效不佳	學習單	3'
	* 問題探究：忽必烈建立元朝有何重要意義？			2'
	B.說明元朝的族群政策 a.解釋其實施的背景 b.實施方式： ①族群等級制： 請問學生元朝把其人民劃分成哪四種階級？ 在哪些方面不平等？	學生填寫學習單	學習單	3'
	②多元文化制：如多語兼用、諸教並崇、各從本俗			5'
	C.分析蒙古對漢文化態度： a.元世祖採行「祖述」與「變通」的二元方針，無意全盤漢化 b.解釋蒙古難以漢化的原因。請問學生：漢化不深有何優缺點？	學生回答：國人、色目人、漢人、南人 學生回答：政治、法律、科舉		
	(4)明朝： A.請問學生：明太祖在對內統治上有那些專制獨裁措施？	學生回答：可以保有自身文化特色，但不易與漢人融合		3'
	B.明對外政策： a.對蒙古、女真：採取分化強酋	學生回答：廷杖、文字獄、跪對、錦衣衛		2'
				3'

3-8	措施 b.對西南少數民族：分設「土司」 (5)滿清： A.說明滿清的族群政策是： a.聯合蒙、漢策略→此為其統治較久且成功之因 b.對漢族採取恩威並施策略 c.對邊族採取「分而治之」策略 d.對西南少數民族行「改土歸流」			6'
3-9	* 問題探究：「改土歸流」政策實施後有何影響？ B.分析滿清對漢文化態度是介於遼、金的中間型 a.努爾哈赤：對漢文化採抗拒態度 b.皇太極：秉持「參漢酌金」原則 c.順治：漢化政策曾遭保守勢力反撲 d.康熙：邁入全面運用漢文化時期，君主熟悉漢文化，提倡儒家倫理道德，但仍強調「國語騎射」政策 e.中葉以後：滿、漢長期雜處，無法避免滿洲漢化趨勢 * 問題探究：八旗墮落之因為何？ (6)總結：歸納四個征服王朝的共同特徵	學生回答：中央集權、土司地位降低、經濟較為繁榮		10'
				1'

第三節 小組討論法的教材設計

95 與 100 課綱均強調小組討論法是發展學生核心能力的重要方法，教師應就教學單元設計適當的「歷史問題」，由學生分組討論並鼓勵學生表達自己的看法，或與同組成員交換意見，使學生在討論中逐漸檢驗、澄清與修正看法。¹¹⁵然而就實際的教學現場來看，受到國中九年一貫課程改革的影響，歷史課程內容刪減甚多，多數高一學生的先備知識不足，因此研究者在進行討論教學法前，先利用講述法補充相關的歷史知識，再進行以學生為本位的討論教學法，冀以達成更好的學習效果。

壹、小組討論法概述

「教學」是師生尋求「教師如何教得更完美」與「學生如何學得更成功」的歷程，因此教學者應該透過教學設計，運用適當方法，使學習者學習到學識認知、道德價值與行為技能。¹¹⁶為達到有效的教學，可使用直接教學與間接教學兩種策略。直接教學策略是以教師為中心，教學成敗與教師對課程的妥善規劃與否息息相關。¹¹⁷間接教學是不直接告知學生教學問題的解決方法與結論，改以引導學生從教師給予的材料中，自己去發現問題關連、類推答案，最後形成結論和獲取新知¹¹⁸；教學方法上可使用合作式學習或小組討論法等，筆者在此單元採用的是後者。使用小組討論法前，應先了解其功能、進程序、優缺點與注意事項等，茲概述如下：

一、功能：

陳國彥認為討論教學法運用在社會領域教學上，於認知、情意、技能三方面

¹¹⁵ 歷史學科中心網站，
<http://203.68.236.93/xoops2/instpage.php?r=&w=100%&h=800&url=203.68.236.92/95course/95-1.htm>。

¹¹⁶ 沈翠蓮，《教學原理與設計》，台北：五南出版社，2001 年，頁 3、6。

¹¹⁷ 同上註，頁 53。

¹¹⁸ 同上註，頁 56。

均有其功能，茲分述如下：¹¹⁹

1. 認知方面：有三項功能—

- (1) 熟悉教材：學生在進行討論前須先閱讀指定資料，正式進行時，更須對資料進行深入的探究，因此學生需運用舊經驗，同時有效組織與綜合，因此對教材自然較為熟悉。
- (2) 改變態度：討論教學時，可讓師生彼此詰難和辯駁，使學生更能從其他觀點來檢視自己的行為、感覺和信念，也更能改變自己的態度。
- (3) 解決問題：討論法可讓參與者從各個角度去考慮問題，如此的解決方式，易獲得多方共鳴。

2. 情意方面：亦有三項功能—

- (1) 激發學習興趣：討論法進行的多是較具爭議性的題目，學生會因投入較深而學得更多且更深入。
- (2) 增進團體的向心力：學生在討論法中有表達個人觀念和感受的機會，而在衝突激盪後，會發展出彼此接納、尊重和容忍的素養。
- (3) 促進團體的自我了解：在討論過程中，學生可意識到異於他人的參考架構和信念系統，進而重新調整、建構自己的意義網路。

3. 技能方面：有兩項功能—

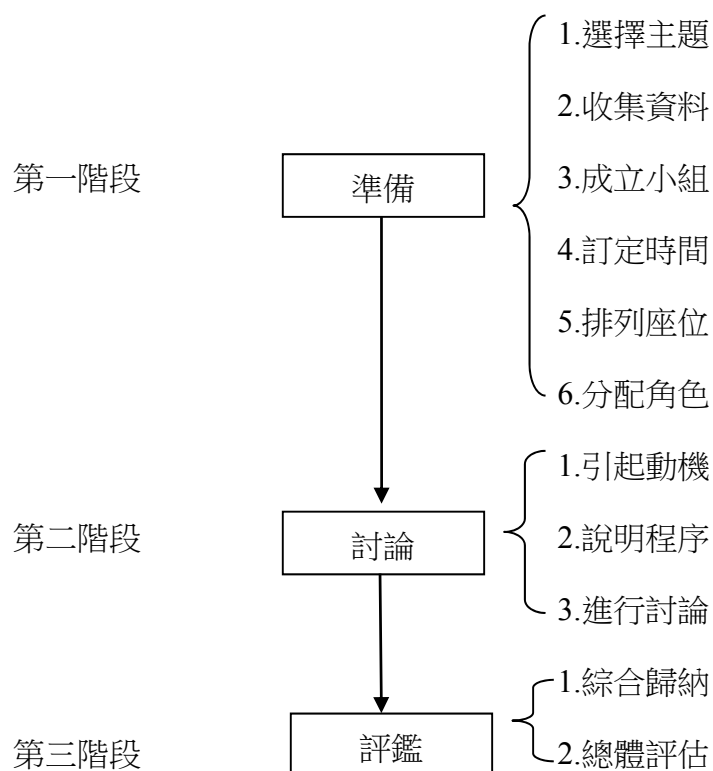
- (1) 發展批判思考的技能：討論時因情境隨時在變，因此學生必須懂得防衛、應用、改變、解釋和重組自己的觀念，思想會變得更敏捷。
- (2) 培養民主參與的技能：討論時每個人都可發言，表達看法，學生也因此必須聽取不同的意見，針對問題提出質疑，這種說、聽與發問的技巧，是民主社會的重要技能。

二、進程序

小組討論法一般由教師主導，實施過程可分為準備、討論、評鑑三階段，其

¹¹⁹ 陳國彥、吳宗立，《社會領域教材教法》，高雄：麗文文化出版社，2002年，頁131-133。

步驟如下圖：¹²⁰



▲ 圖 3-3-1 小組討論的教學步驟

三、優、缺點

- (一) 優點：討論法的優點很多，如可培養學生發表的能力、訓練學生的思考能力、訓練學生的辯才、培養學生批評與判斷能力、訓練學生意識能力、訓練學生蒐集資料與運用資料的能力、學生可在討論中相互溝通及交換意見、學生可分享他人的經驗與資料、可養成互助合作的習性、可培養團體的榮譽感、可訓練民主政治中集思廣益的群眾運作能力、可培養民主素養、培養自學的能力、培養積極正向與負責態度等。¹²¹
- (二) 缺點：教師在上課時不易控制時間、會影響教學進度、少數不愛發表的學生在討論中不易獲益、少數被動學生不能與他人充分合作、人數過多時會影響討論效果、實施不當反而會造成學習上的混淆、教師未具備熟練的發問或

¹²⁰ 張霄亭、朱則剛、張鐸嚴、洪敏琬、胡怡謙、方郁琳、胡佩瑛，《教學原理》，頁 231。

¹²¹ 整理自高廣孚，《教學原理》，台北：五南出版社，1988 年，頁 487-488；張添洲，《教材教法—發展與革新》，台北：五南出版社，2000 年，頁 304。

討論技巧等。¹²²

四、注意事項¹²³

1. 為使學生能提早準備，教師應提早宣布討論日期及注意事項。
2. 對於平時不愛發言或發言感到困難學生，教師宜多加鼓勵，並給予其發言機會。
3. 教師須協助建立各種討論之常規，如主席之位置、紀錄之任務、座次安排、發言順序等。
4. 進行討論時，教師須在各組間巡視，且應視實際需要，聽取其發言或適時提供協助。

貳、小組討論法的教學活動設計

一、討論前的準備

在進行小組討論之前，師生都應該有所準備。以下分別敘述教師與學生應進行的準備。

(一)教師方面：

1. 訂定主題：

為落實「歷史解釋」的教學目標，筆者對此單元設計了兩個相關問題，第一題是「元朝統治中國期間，最為人詬病的就是實施族群等級制。請問實施背景為何？各民族間是否少有交流互動情形？漢人地位是否真的很低？」第二題是「蒙古與滿洲皆以周邊民族入主中原，但元朝政局始終動盪不安，立國不及百年而亡；滿清不僅享國長達 268 年，而且盛世之隆可以媲美漢唐，其何以如此？試分析說明之。」¹²⁴

2. 蒐集資料，編製講義：

¹²² 高廣孚，《教學原理》，頁 488-489；張添洲，《教材教法—發展與革新》，頁 305。

¹²³ 參考林進材，《教學理論與方法》，台北：五南出版社，1999 年，頁 175-179；林寶山，《教學論—理論與方法》，台北：五南出版社，1993 年，頁 202-203。

¹²⁴ 第二題的題目來源是陳豐祥編，《高中歷史》(二)，台北：泰宇出版社，2010 年，頁 118。

針對兩題討論的題目，研究者蒐集了幾份相關資料作為學生討論的參考依據。

以下分別加以說明：

(1)第一個討論主題是探討元代的族群政策，學生在國中教材中學到的是元朝將全國人民分為四個等級，而且在政治、法律、科舉上均受到不平等的對待，因此過去對元朝批評最多的即是族群等級制度。然而筆者希望讓學生能更深入探討蒙古制定此項政策的背景，也了解在此政策下，不同族群間仍有交流之情形。選用的資料有四則：

1. 九儒十巧的說法

韃法：一官、二吏、三僧、四道、五醫、六工、七獵、八民、九儒、十巧，各有統轄。

~引自鄭思肖：《鐵函心史》

2. 元代的社會階級：

關於元代的社會階級，有所謂「九儒十巧」之說，即一官、二吏、三僧、四道、五醫、六工、七獵、八民、九儒、十巧。但此說並非事實，例如元代的儒戶，地位並不低，他們大都以任教為生，頗受優待，可以免徭役及兵役。一般說來，在政治、社會、經濟和軍事各方面，社會階級的畫分，大致依蒙古人、色目人、漢人(華北漢人、契丹、女真、渤海等)、和南人(華南漢人)四大類，待遇有很大的差異。元代考試制度中名額依上述四類的限制，就是這種差異的一個例證。在這四類中的色目人，原為「各種各類」或「各色各目」，後來用來指外族人。元代色目人指蒙古、漢人、南人以外的部族。重用色目人也是蒙古人實行政治、社會和軍事控制的一種手段。

元政府各級官署的長官都由蒙古、色目人擔任。漢人、南人很少被任用。如中書省、樞密院、御史臺(掌黜陟)。地方的達魯花赤原則上也不

用漢人、南人。一般較高級的行政人員和掌管軍政與武備的官吏也多為蒙古、色目人。入仕途徑除上述考試制度中的名額限制有利於蒙古、色目人外，學校有蒙古國子學、回回國子學。蒙古、色目承蔭甚濫，如府達魯花赤的承應人可以作縣達魯花赤。陞遷時也以蒙古、色目人占優先。

雖然社會階級大致依民族而畫分，但是在經濟上若干漢人、南人豪族和地主仍然掌握經濟和社會勢力，從而提升其政治地位。元代的上層階級，實際上是由蒙古、色目貴族，漢人南人官僚、地主、富商，以及僧侶所構成的。

~節錄自陶晉生，《中國近古史》，臺北：東華書局，1979年。

3. 元代的中國支配—中國支配的蒙古至上主義

元朝支配了蒙古本土和中國，成為繼遼金之後的第三個征服王朝。遼、金都只占有中國的一部分，南方依然有中國王朝存在；但元朝則併合了南宋，領有中國全域。實際上，這也是中國歷史上北方民族首次統治江南。因此，元朝在統治中國時就沒有像遼金兩朝那麼容易了。

元世祖忽必烈似不懂漢語，但卻是中國文化的愛好者，重用漢人學者劉秉忠(1216~74年)等人，定中國式的年號、國號，建立了中國式的王朝國家。在官制、財政方面也相當繼承中國的傳統，這在統治上說，是理所當然的。但世祖並不像大多數的遼、金兩朝皇帝，只是陷溺、傾倒於中國文化，他還一方面致力於堅持、發揚蒙古族的傳統。

吾人雖然不知道來到中國內地的蒙古人究竟有多少，但可以想像大約是中國全人口的百分之一。以絕對少數的支配來統治中國，如果沒有極端強烈的民族意識，顯然就會像前代的征服王朝一樣，同化於中國文化而失其民族精神。因此，世祖在統治中國時，在政治上、社會上都建立了一套賦予蒙古族極端優位、特權的體制，可以說是蒙古至上主義。

其中最顯著的是，確立了分成蒙古人、色目人(西亞諸民族)、漢人(原金國領下的漢人、女真人、契丹人等)、南人(原南宋治下的住民)四個階級的身分制度。蒙古人是支配者，享有所有的特權，色目人也比照列入支配者之列。

在人數上占有壓倒性多數的漢人和南人，被置於被支配者的立場，在任官和法律上受到顯著的差別待遇。即使同是中國人，仍然分為漢人、南人，這是按蒙古族的習慣，依投降時間的先後而異其待遇。總之，元朝之中國支配，是建立在這種蒙古至上主義和中國傳統之妥協上的。

~引自竺沙雅章，〈元代的中國支配〉，《中國通史》，臺北：稻鄉出版社，1992 年。

4. 元代的族群交流：

元代各族交往之密，相互影響之深，超過前輩學者之評估，茲有三點，需加釐清：

第一、通婚頻繁：族際通婚是族群互動的重要指標。過去魏復古認為：元朝與清朝相似，禁止族際通婚。此說全無根據。近年來洪金富、池內功等人之研究顯示，蒙古、色目人以及契丹、女真等族與漢族通婚頗為頻繁，而且通婚與族際涵化之間關係頗密。

第二、蒙古及色目人皆受漢文化影響頗深：自六十餘年前，陳垣名著《元西域入華化考》出版後，色目人(即西域人)漢化頗深一事，久已成史學界的共識。陳氏該書自儒學、宗教、文學、藝術、禮俗、女學等方面證明甚多。色目受漢族士大夫及禮俗影響頗深，故色目人可稱已經「華化」(或漢化)。由於長期以來，缺少類似陳著有關古人的著作出現，以致在一般印象中，元代蒙古人漢化甚淺，而且是士大夫文化的門外漢。筆者近年來之探討則顯示：元代不少蒙古人，在儒學、漢文學及藝術，皆

有相當之造詣，其中少數蒙古漢學者，水平之高，足可與當代漢族及色目各家相互頡頏。而且，蒙古人在姓名及禮俗兩方面，亦受漢文化的影響。

第三、漢人亦受蒙古習俗之影響：蒙古人文化雖低，卻是元朝政治上的主宰民族。在「西瓜偎大邊」的勢利心理影響下，不少漢人亦主動採用蒙古習俗。司律思(Henry Serruys)神父指出，在語言、姓名、服飾、髮式、禮儀、婚俗等方面，漢人皆受蒙古習俗的影響，可見文化的影響不是單行。

~引自蕭啟慶，〈蒙元統治對中國歷史發展影響的省思〉，《元朝史新論》，臺北：允晨文化，1999年。

(2)第二個討論主題是，請學生比較中國史上兩個曾統治過全中國的征服王朝——元朝與清朝，在治理中國的方式有何不同？並對其統治方法提出他們的解釋與看法。參考資料有以下三則：

1.滿清的族群政策：

滿清的族群政策聰明的滿族領袖如皇太極、多爾袞和康熙皇帝玄燁等人……制定出了一些比較成熟的，也是比較成功的民族政策。例如：一、與各族人共享勝利成果：滿族在半個世紀多的歲月中，統一了女真，戰敗了朝鮮、蒙古，取得了中國統治權，他們的收穫可謂豐多美備。然而聰睿的滿族領袖們知道他們無法獨享這份勝利成果，於是先後成立蒙古與漢軍八旗，讓蒙、漢族人分享軍政以及多項大權；又設立六部與都察院、理藩院等衙門，表示有心與蒙、漢族人共治天下。定鼎北京後，因為漢族的人口眾多，漢族的土地廣大，便讓更多的漢人來參與政事，分享成果，而且不斷的修正政策的保守性與周延性，希望能實現「滿漢一體」的承諾。從康熙朝漢人在中外任官的人數的比例持續上升一點來看，滿族制定這一政策的理念是正確的，對

於緩和民族間的衝突與仇恨顯然有著正面的作用與效果。

二、照顧各族人的既得權益：人都是重視個人利益的，漢族主政者掌握了這一常人心理，在制定民族政策時，特別注意到對各族人既得利益的照顧。入關時提出「官仍其職」、「民安其業」的號召。動亂後又命令凡是被流寇搶奪去的田土財產，都要「一一歸還本土」，違者以寇黨論罪。清朝政府在關外與關內都一直重視科舉制度，主要的也是為維護漢族讀書人的權益而設想的，不使這些十年寒窗的知識分子失去進入政壇的機會。清初帝王的再三降諭各級官員不要多事擾民，怕的也是影響到人民的既得權益。這些務實的政策都是最能收攬人心的。加上苛稅的廢除，田賦的蠲免，更名田的給予，盛世滋生人丁的永不加賦等等都讓人民受惠不已。對於外藩、屬國，清廷也無意剝奪他們的既有權益，只要他們朝貢臣屬，蒙古札薩克或是朝鮮的國王，都各有其一如往昔的特權。各族人的權益既被照顧，民族間的對立與仇恨必然也隨之淡化與減少了。

三、寬容接受各族的特有文化：中國漢滿蒙藏諸族各有其傳統風俗文化與宗教信仰，滿族是當時諸族中文化最落後的。因此從努爾哈赤、皇太極到玄燁，他們不但沒有表現狹隘的民族主義，實行文化「滿族化」的錯誤政策，相反地，他們都借用各族文化的優點來統治各族人民。清初利用藏傳佛教牽制並降服了黃教世界的蒙藏族人，入關後又以儒家思想，特別是程朱理學來控制漢族廣大族群。他們限制了蒙族的活動範圍，但仍許他們過著游牧的生活。他們雖強令漢人剃髮，但漢族仍有「十從十不從」的自由活動空間，薩滿教、佛教、道教任憑信仰，政府不加干涉；滿文、漢文、蒙文隨意學習，官方並無必修的語文，即使是考取進士被選為庶吉士修習滿文的一些漢人有因無心學好，成績很差，甚至在期考時交白卷的這些人也未見受到官方嚴厲

的懲處。滿族心懷寬大，由此可見一斑。相反的，滿族勤習漢文漢學的不但日多，忘卻祖先語文舊俗的比比皆是。順治皇帝據說能寫一筆蒼勁有力的漢字，也曾經因信佛想逃禪。康熙皇帝則一輩子讀漢書、寫漢字，學問以朱子學見長，書法可媲美董其昌。他又首先仿效漢人古制立嫡立長，事雖不成，但心意可知。他以漢族命名制為他的兒孫命名，依遵漢俗嚴禁殉葬、婦女早婚並講求婚姻的尊卑輩分等事，真是「夷人入中國則中國之」在在表現了對「異族」文化的尊崇，難怪袁子才後來說出：「近日滿州風雅，遠勝漢人」的話來。

滿族在中國建立統治政權的期間也有違反以上原則的民族政策，如屠殺、圈地、剃髮等等，但這些都是為鞏固一己的統治權，建立新朝代以及防止漢人反側而制定的。事實上他們先後所制定的那些正確而成功的民族政策，也是在有先決條件下完成的，那就是各族必需承認滿族的正統地位，否則也會對各族人施以高壓迫害的處置，文明也會變成野蠻的。

~引自陳捷先，〈從民族問題的處理看清朝政權的建立〉，《清史論集》，臺北：東大書局，1997年。】

2. 比較女真、契丹與蒙古對於接受中原漢化的態度：

契丹人統治中原的態度是放任的。目的在享樂與羈縻，對漢人只有消極的剝削，而沒有積極的管治。這自然也是合理的。契丹與燕雲十六州歸他們統治以後，曾實行一種兩元政治：就是以契丹舊俗治契丹，以漢人成法治漢地。番漢之間只求苟安無事，並沒有一種互利進步長期合作計畫。蒙古人初入中原，大體上仍是以掠奪為原則；利用與剝削以外，對中原漢人的生死榮枯漠不關心；雖間有一時的撫慰，實無久安的遠圖，元世祖忽必烈算是最關心漢地治安的了。但他推行

的政策，以蒙古人管軍，以西域人理財，以佛教為國教，以漢法治漢地。當時的漢儒、漢人，只是政治上一小部分的助手，仍未能超出利用與剝削的大原則；因此軍事停止，統治權也就跟著瓦解。比較上番漢合作最親切、最現實，文化與武功也能比較配合的，要算女真建立的金朝與清朝了。在這兩個朝代，就番漢兩大種族長期合作後混合的結果與經過說；有利用也有互助，有衝突也有了解；文治武功，相得益彰；可與漢唐並駕齊驅，而視宋明遼三朝為優勝。金朝的疆域，廣大雖不及蒙古人，而文化的成就則遠非蒙古朝可比。我們承認東亞中華文化的第二主流是女真人，理由即在於此。清朝就以往的歷史說，是次於漢朝唐朝的繁榮時代；金朝是清朝的前驅；這種好的開端可以說是從金朝開始的。

~引自姚從吾，〈女真漢化的分析〉，《姚從吾先生全集》，臺北：正中書局，1971年。

3. 清代的皇子教育：

清代皇子的教養至康熙時才確立正規的制度。康熙平定三藩後，全國局勢趨於穩定，幾個皇子也陸續長大，需要進行系統教育。康熙很明白帝王之家錦衣玉食，加上人們的阿諛奉承，使那些龍子龍孫極易流於放蕩，不思上進。康熙規定皇子們從小就有人專門教以飲食、語言、行止之禮節。

六歲起就讀於尚書房，道光後改為上書房。上書房設上書房師傅和上書房行走，上面還有總師傅。每年除元旦、端午、中秋、皇帝萬壽及本人生日可免去課讀，除夕准提前散學，其餘便無假日。他們於早晨五時前來到書房以待師傅，一般先教弓箭，後學滿文、蒙文，再學漢文。

這些皇子的老師都是翰林院中最博學的人。乾隆元年，大學士鄂爾泰、張廷玉、朱軾等六人為皇子師傅。皇子們都能講一口流利的滿語和漢語，在繁難的漢語學習中，他們進步很快，很小的年紀也已學過四書。幼年皇子課程簡單，中午前就可告退。年長者得等到下午一點多才得散學，接著就得練習步射，在圓明園五日一習馬射，寒暑無間。皇帝每次在西苑紫光閣校閱武進士試，必先命皇子騎射，也算是對皇子們的武功考核。

~引自郭松義，〈清代皇子的教養與分封〉，中國社會科學院歷史研究所，2006 年。

3. 進行分組：

討論法屬於合作學習的一種模式，小組的組成可採用異質性編組，目的是讓成員可認識不同學習成員，了解不同看法。本研究採取異質分組中的立意分組法，也就是將學生依段考成績高低排列，再以 S 形方式進行分組，¹²⁵另外也考慮到性別問題，因此採取男女生分開討論的模式。研究者考慮到小組長是討論過程中靈魂人物，因此選定成員中程度較佳者來擔任小組長。¹²⁶進行實驗課程之班級共 47 人，男生 32 人、女生 15 人，異質分組名單如下表：

¹²⁵ 邱玉娟，〈合作學習在歷史科教學上的理論與實踐——以「同儕交互發問法」為中心〉，國立臺灣師範大學歷史教學碩士論文，2007 年，頁 26。

¹²⁶ 沈翠蓮，〈教學原理與設計〉，頁 311。

▼表 3-3-1 異質分組表

組別 全班序號	第一組 (男生)	第二組 (男生)	第三組 (男生)	第四組 (男生)	第五組 (女生)	第六組 (女生)	備註
各組序號							
1	1	2	3	4	1	2	高能力組
2	8	7	6	5	4	3	高能力組
3	9	10	11	12	5	6	中能力組
4	16	15	14	13	8	7	中能力組
5	17	18	19	20	9	10	中能力組
6	24	23	22	21	12	11	低能力組
7	25	26	27	28	13	14	低能力組
8	32	31	30	29		15	低能力組

4. 訂定時間：

教師應於討論課前說明預計實施的時間，以便學生進行資料蒐集與訂定小組討論的時間。在考量學生的課業情況後，研究者在進行討論課的前兩周告知學生，先召集小組長，告知其任務，同時也密切注意學生準備過程中，是否有任何的困難。

5. 發放分組報告單（個人）：

學生要能在討論課當天迅速進入討論重點，必須事先閱讀教師提供的資料，並蒐集其他相關資料，為考核學生是否事先先做好準備工作，因此在兩週前先發放個人之分組報告單，表單如下。

高一歷史分組報告(個人)

一、討論單元：6-2「近世北方民族的爭勝」

二、進行流程：

1. 小組討論時間：5 分鐘
2. 上台報告時間：各 5 分鐘(共 6 組)
3. 提問、解答：5 分鐘
4. 老師總結：5 分鐘
5. 完成小組討論紀錄單：5 分鐘

三、注意事項：

1. 必須對其他組別的內容進行評論，同時提出至少一個問題。
2. 必須對其他組別進行評分(1~5 分)，同時說明其優缺點。

※ 由於課堂討論時間有限，同時也希望同學先蒐集與閱讀相關資料，因此請先將你的看法或心得寫下來喔！

第一題：

第二題：

班級： 座號： 姓名：

6. 決定討論課座次的安排：

討論的過程中，座次的安排是相當重要的，因為適當的安排，可便利討論活動的進行。座位的安排方式有以下幾種，如圓形排列、方形排列、弧形排列、長桌形排列等。¹²⁷研究者考慮到教室的空間及討論的便捷性，選擇以長桌形排列方式進行討論，並要求小組長在討論課前的下課時間，即應將座次調整完畢。

(二) 學生方面

1. 蒐集相關資料：

學生需對討論題目進行資料的蒐集與閱讀，才有助於進行深入說明並進而建立自己的歷史解釋。

2. 撰寫個人小組報告單：

由於課堂時間有限，在進行討論課前，學生要先就蒐集的資料與閱讀的資料所形成的初步想法書寫下來，在討論課當天，可以快速進行討論。

3. 訂定小組討論時間：

小組長在事前除了先分配好小組成員的工作外，還必須訂出兩次以上的課餘討論時間，不但容易形成共識，也能使討論當天流程進行得較為流暢。

二、小組討論法的實施

(一) 討論階段：

1. 說明程序：

教師應先就時間的分配、討論的規則、上台的呈現方式等進行說明。

2. 發放小組討論紀錄單：

為達成討論的效果，筆者要求各組在討論得出結論後，須將討論的結果記錄下來，同時也可作為上台報告者的依據。而在其他組別報告時，各小組也應仔細聆聽，在報告結束後，也需討論並記錄其他組別的優缺點。討論紀錄單如下：

¹²⁷ 高廣孚，《教學原理》，台北：五南出版社，1988年，頁481-482。

高一歷史 第二冊 6-2 小組討論紀錄單

組別：第()組

一、請將你們的討論結果書寫於下表中

第一題：

* 請將你們參考的資料來源註記於下，補充講義上的不用註明。(要註明作者、書名、出版書局、出版日期；網路資料請註明作者、網址、檢索日期)

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

第二題：

* 請將你們參考的資料來源註記於下，補充講義上的不用註明。(要註明作者、書名、出版書局、出版日期；網路資料請註明作者、網址、檢索日期)

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

二、分組報告觀察表：請仔細聆聽別人的報告，並加以評分

* 你們是第_____組，觀察組別是第_____組。

觀察項目	評分依據	分數	評論
內容呈現 (40%)	豐富度、完整度、見解是否獨到...		
表達方式 (30%)	台風、口語清晰、表達能力、語調適中有變化...		
時間掌控 (20%)	分配適當、控制精準...		
整體團隊 (10%)	小組氣氛、支援默契...		
總分			

老師評分：_____分

3. 進行討論與發表：

各小組在進行討論後，輪流上台報告該組討論的結果，教師也要提醒其他小組成員仔細聆聽並發現問題，讓學生瞭解討論重視歷程的知識分享，不同意見可以導引出更好的見解，¹²⁸也能進而瞭解歷史解釋的多元性。

(二)評鑑階段：

1. 綜合歸納：

教師在學生討論完後，應綜合歸納各組報告要點，並回答各小組所提出的質疑問題。

2. 總體評估：

教師最後可針對討論內容、學生表達能力及準備情形等項目一一加以評估，並說明優缺點，以供下次活動的參考，最後就各組個人及小組表顯最優學生給予增強。評斷學生討論的表現時要考慮下列要點：提出可以讓班上學生有進一步瞭解的看法的能力；回應其他學生看法的能力；以課文內容或講義資料等來支持論點的能力；仔細傾聽以及開放心胸的能力；保持安靜的能力，但是在別人討論時，能夠投入討論及保持熱忱。¹²⁹

茲將討論教學法之教學計畫列表如下：

▼ 表 3-3-2 討論法之教學計畫

教學目標	教師教學活動	學生活動	教具	時間
	一、準備活動 1.研讀統整課文內容 2.蒐集相關資料 3.擬定教學目標與大綱 4.編輯講義	一、準備活動 1.課前複習與預習 2.蒐集並閱讀相關資料 3.進行分組、討論 4.預先排定小組座位，組長分配		

¹²⁸ 沈翠蓮，《教學原理與設計》，頁 315。

¹²⁹ 同上註。

	5.設計討論問題 6.安排活動分組與座位 7.一周前發放小組討論單，請學生先行閱讀並找尋相關資料 二、發展活動	工作		
3-5	(一)講解第一個討論主題： 「元朝統治中國期間，最為人所詬病的就是實施族群等級制。請問實施背景為何？各民族間是否少有交流互動情形？漢人地位是否真的很低？」並導讀資料	*進行流程： 1.小組討論並紀錄 2.上台報告(共 6 組) 3.提問、解答	講義	5' 30' 5'
3-8	(二)講解第二個討論主題：			
3-9	「蒙古與滿洲皆以周邊民族入主中原，但元朝政局始終動盪不安，立國不及百年而亡；滿清不僅享國長達 268 年，而且盛世之隆可以媲美漢唐，其何以如此？試分析說明之。」並導讀資料	4.老師總結 5.完成小組討論紀錄單		5' 5'



▲圖 3-3-2 第一組討論情形



▲圖 3-3-3 第二組討論情形



▲圖 3-3-4 第三組討論情形



▲圖 3-3-5 第四組討論情形



▲圖 3-3-6 第五組討論情形



▲圖 3-3-7 第六組討論情形

第四章 培養「歷史解釋」能力的教學評量— 以「近世北方民族的爭勝」單元為例

評量(assessment)是經由觀察、表現、專題評定或紙筆測驗獲得學生學習情形的各種程序，並由此對學生的學習形成價值判斷¹³⁰，因此是教學過程中非常重要的一部份。評量並不是教學過程的結束，而是衡量學生學習成就的高低、分析教學得失與診斷學生學習困難，以作為實施補救教學及個別輔導的重要依據。¹³¹筆者針對本教學單元所擬定教學目標進行相關的評量，為兼顧多方面的教學目標，除紙筆測驗外，也採取觀察、晤談、分組討論學習單、問卷調查等多元方式，以期獲得更完整的評量成果。

第一節 認知目標的教學評量

教學評量的目的在改進學生的學習行為，因此取材內容少、實施次數多、有時不具名作答或不計算分數的形成性評量，比起總結性評量，更能達到這些目的。¹³²本研究是以形成性評量為主，但為兼顧多方面的教學目標，除紙筆測驗外，也採取課堂提問、分組討論發表及書寫學習單等方式，以期明瞭學生是否達成認知領域的教學目標。以下即針對認知領域的教學目標進行個別試題分析。

◎ 行為目標：1-1 能解釋征服王朝的概念

1. 評量方式：課堂提問

老師：在了解魏復古的理論後，請問同學這位西方的漢學家將中國的王朝分成哪兩類？

學生：(大部分同學回答)典型的中國王朝、滲透王朝與征服王朝

老師：那請問同學，魏復古為什麼這樣分期？阿寬你來回答。

¹³⁰ 李坤崇，《教學評量》，台北：心理出版社，2006年，頁1。

¹³¹ 陳豐祥，《歷史教學評量的理論與實際》，台北：台灣學生書局，1994年，頁1-3。

¹³² 歐滄和，《教育測驗與評量》，台北：心理出版社，2002年，頁8。

阿寬：嗯，他是按照統治者是漢人還是北方民族。

老師：很好，有掌握到魏復古學說的重點。那有同學能說明，他為什麼又將少數民族統治中國類型分為滲透王朝與征服王朝？老師抽到小凱，請說說看。

小凱：是從支配權力者的立場來看嗎？

老師：好像不對喔！請參看課本 74 頁。

小凱：喔，滲透王朝是指他們在建立政權前，就從塞外內徙，逐步以半和平的方式獲取政權；征服王朝是定居在中國邊境，憑藉武力征服中國部分或全部領土。

老師：總算答對了。不過我們學習歷史不僅僅是要獲得歷史知識，也要再進一步思考，所以老師想請問同學，你們覺得魏復古對統治中國王朝的分類方式合理嗎？為什麼？……同學思考好了嗎？請先以舉手的方式表達你們的看法。贊同魏復古看法的同學請舉手，好，有 16 票；那反對魏復古看法的同學請舉手，好，有 17 票。那老師先請贊同的同學表達你們的看法，小金，你來說說看。

小金：嗯，我覺得他的分法很合理，就感覺很順啊！

老師：可以再多說明一下嗎？

小金：我不知道耶！

老師：還有沒有人要補充？

學生：……

老師：好，剛才也有很多同學不贊同魏復古的理論，有人要說說看嗎？阿成你覺得呢？

阿成：我不是很贊同，因為上次老師有提到五代十國的發展，我記得老師說五代有好幾個朝代是沙陀族建立的，那他們是屬於甚麼王朝？所以我覺得魏復古的分類應該更詳細些。

老師：哇，我覺得阿成講得很好，老師也沒想到五代也有許多外族建立的朝代耶！

非常好，有沒有人還要補充的？小燕要說嗎？

小燕：我覺得魏復古的分類標準很奇怪。

老師：為什麼？

小燕：因為我覺得征服王朝在征服中國之前，都有重用某些漢人或進行漢化啊，並不是完全沒有跟漢人接觸；而滲透王朝也有用武力征服中國的舉動，所以我覺得征服王朝中有滲透的情形，而滲透王朝中也有征服中國的情形。

老師：小燕的回答好棒，她的觀察很入微，也很有自己的想法，這就是老師問你們這些問題的目的。同學要知道，我們現在所學的征服王朝理論是某個學者的看法，當然他是根據許多歷史資料建構出自己的一套理論，這就是所謂的「歷史解釋」，不過你們不一定要同意他的看法，比如有一些日本學者就不同意魏復古的看法；但是在反駁別人的說法時，自己一定要言之有據並且言之有理，這方面同學可以透過多閱讀、多思考來加以增強喔！

2. 評量結果分析：

傳統學者採取以漢族為立場的思維，認為征服中原建立政權的北方民族最後大多被漢文化同化，只有元朝漢化最淺。魏復古改採支配權力者的立場思考，將中國歷代政權分為典型的中國王朝、滲透王朝與征服王朝。其論點是：征服狀態造成民族之間的鴻溝，導致征服民族與被征服民族在文化上不可能相互認同或者單向的「同化」，而是雙向的「涵化」。遼、金、元、清等征服王朝，在人數與文化水平方面雖居劣勢，但他們往往是有選擇性的攝取漢文化，也力圖維護本民族文化的完整。

此次提問的重點是要學生認知魏復古對中國王朝的分類方式，且能進一步解釋征服王朝的概念並說明其理論的合理性。大部分的學生在經過學習後，大多能說明其分類方式與分類原因，可知已達到認知目標中「理解」之層次；然而若要學生說明其分類方式是否合理時，學生雖能表達意見，但多數均無法具體說明贊同或不贊同之原因，只有阿成與小燕兩位學生可以具體說明，尤其是小燕的回答

可看得出她發現征服王朝與滲透王朝其實並不容易區分，因此其分類是有問題的。她的說法雖不完整，但比起其他學生，已具備「解釋」的能力。由此次課堂提問可發現，學生在歷史知識不足的情形下，較難針對重要歷史概念提出具體之說明，所以當教師進行此種教學方式時，除了適當引導外，補充相關資料才能讓學生的思維更深入主題。

◎行為目標：1-2 能解釋歷史文本敘述的合理性

1.評量方式：學習單

2.評量試題：

*請閱讀資料後並回答下列問題：

1. 本文提出蒙古大軍之所以不斷向外征戰的原因有哪三點？
2. 作者對哪一點不表贊同？為什麼？
3. 你贊同蕭啟慶的說法嗎？
4. 你贊同哪些觀點？為什麼？

蒙古征服主要由於經濟及心理兩點原因所推動。

在經濟的層次，農耕社會的豐裕物質生活一直是遊牧民族垂涎的對象，而率眾掠奪農耕社會便是遊牧君主統一草原後的主要責任。在草原上群雄割據時，部族長可率眾掠奪別部。但在統一草原後，唯有以農耕社會為掠奪對象，始能滿足部眾的慾望。而且又如故傳禮初(Joseph Fletcher)教授所指出：由於生態環境的制約，草原上並無「超部族政體」(supra-tribal polity)存在的必要。超部族政體的存在乃與掠奪農耕社會的慾望相互倚存。若無超部族的政治組織--部族聯盟或遊牧國家--遊牧民便無法凝聚足夠力量發動大規模的掠奪戰。而可汗如不能滿足部眾掠奪的慾望，便無法建立其權威。唯有不斷對外掠奪，其國家才不致土崩瓦解。對農耕社會的佔領與徵取貢賦，則可說是掠奪的制度化與永久化。因此，成吉思汗建立統一遊牧國家後，不斷對農耕社會發動掠奪戰與征服戰，不僅具有經濟上

的需要，也有政治上的必然性。

蒙古人持久的征服狂熱則必須自心理方面尋求解釋。七世紀阿剌(拉)伯人的大征服主要是由回教宗教狂熱所推動。蒙古征服的背後亦有一股類似的力量。物爾納斯基(George Vernadsky)便曾形容此一征服是蒙古民族的「心靈的爆發」(psychic explosion)，而這一心靈力量的來源便是蒙古人創造「世界帝國」的慾望。古來游牧民族便有與中國天命思想類似的普遍王權觀念，並由此一王權觀念衍生出主宰世界，創造世界帝國的雄心。成吉思汗技巧地利用沙漫教(薩滿教)，不僅使蒙古人相信他是受「長生天」的厚愛而統治草原，而且使他們感染宗教性的狂熱，深信蒙古民族乃是承受「長生天」之命，「倚恃長生天的氣力」而從事征服世界、創建世界帝國之大業。

除去上述兩個原因外，過去有不少學者以氣候變遷來解釋游牧民族對農耕社會的侵略。十餘年前甄金斯(Gareth Jenkins)便主張，蒙古征服乃因氣候惡化所觸發。據他說，十二、三世紀時，蒙古地區氣溫遽降，以致牧草低萎，牲畜乏食，蒙古人不得不向外另謀生路。但是自整個游牧社會史觀之，游牧民唯有憑藉兵強馬壯，能發動有效侵略。迫於饑寒的游牧民則無法與農耕社會的高壘深池、堅甲利兵相對抗。而且蒙古本土的天災，亦不足以解釋蒙古征服何以持續八十年之久。而掠奪財富的強烈慾望及征服新土的宗教狂熱才是蒙古征服長期賡續的根本原因。

~蕭啟慶，〈蒙古帝國的崛起與分裂〉，《蒙元史新研》，台北：允晨文化，民 83 年

3. 評量結果與分析：

十三世紀蒙古鐵騎踏遍歐亞大陸，前後八十年間，蒙古兵鋒東至日本，西達中歐，北迄西伯利亞，南至爪哇、越南、緬甸，創建了歷史上幅員最廣大的陸上帝國，其征服與統治影響深遠。¹³³然而為何文化落後、人數不及百萬的蒙古游牧民族能凝聚為一股龐大的力量不斷向外征服呢？為了使學生能進一步思考蒙古

¹³³ 蕭啟慶，〈蒙古帝國的崛起與分裂〉，《蒙元史新研》，台北：允晨文化，民 83 年，頁 3。

不斷向外擴張的原因，筆者在課堂上介紹完三次西征的過程後，以學習單的形式設計了相關的問題，以下即針對此三個題目進行分析：

(1) 問題 1：本文提出蒙古大軍之所以不斷向外征戰的原因有哪三點？

由文章中可了解作者提出了經濟、心理、氣候變遷這三點，是蒙古大軍之所以不斷向外征戰的原因。經濟因素方面，認為唯有不斷向外掠奪，才能滿足部眾的慾望，因此在經濟因素實則包含政治因素。心理因素上，作者認為成吉思汗利用沙漫教使蒙古人感染宗教狂熱，從而出現創造「世界帝國」的慾望。經濟因素則是過去學者所主張的，認為十二、十三世紀時的蒙古因氣溫驟降以致牧草低萎、牲畜乏食，因此不得不向外發展以謀出路。

47 位學生中有 37 位能針對文本內容，寫出蒙古大軍之所以不斷向外征戰的三個重要因素是經濟、心理(如宗教的狂熱、世界帝國的慾望)、氣候變遷(或環境)，正確解析文本的比例為 78%，可謂相當地高。然而有 10 位同學雖寫了三點，但卻集中在經濟與心理兩大因素上，對於最後一段氣候變遷的說法並未掌握到，可見他們對文本內容的解讀仍有待加強。

(2) 問題 2：作者對哪一點不表贊同？為什麼？

作者蕭啟慶先生對於甄金斯(Gareth Jenkins)主張的氣候變遷因素是不贊同的，他認為從整個遊牧社會的歷史來看，唯有在兵強馬壯的情形下，才能發動有效的侵略行動，因為如果遊牧民族飢寒交迫，是無法征服農業民族的，而且也無法持續八十年的侵略行動。分析學生的答案，有 92%(43 人)的學生均能充分了解本文作者不贊同氣候變遷對蒙古西征的影響，同時亦能將其因素書寫出來，顯示他們對文本內容已可充分掌握；然而有 3 位學生回答「大多贊同」、1 位學生回答「經濟因素」，與筆者提供的文本內容顯然不符，可知他們在文本閱讀上與其他同學有明顯落差，無法掌握內容要旨。

(3) 問題 3：你贊同蕭啟慶的說法嗎？

由文章中可知作者認為蒙古大軍之所以不斷向外征戰的原因，主要是因為經濟與心理(宗教)因素，而對甄金斯提出的氣候變遷因素並不認同。此題的設計是

希望學生除了能了解文本內容外，更希望他們進一步思考作者的看法，從而提出自己的想法。而學生是否贊同作者之看法？其作答情形可分為以下四種：贊同、不贊同、贊同亦不贊同、無意見，以下即分四點加以敘述。

A.贊同作者看法之學生：

有 55%(27 人)的學生是贊同作者對氣候變遷因素的解釋，認為在物資缺乏的情形下，是無法持續長達八十年的侵略行動的。贊同作者看法之學生回答內容舉隅如下：

- 5 號：「我也贊同蕭啟慶的說法，因為『欲善其事，必先利其器』，吃飽了才會有
力氣去做一件事，才能再征服其他農耕地區。」
- 2 號：「贊同。烏合之眾的征服，目的不同，不可能持久的。」
- 6 號：「因為他認為，打仗必須兵強馬壯，但在當時，連自己都無法溫飽，又怎
能持續八十年對征服的熱情呢！我贊同他的說法，因為光憑著飢寒，要去
掠奪土地、另謀生路，而不斷打仗，並不合理。」
- 29 號：「作者對氣候變遷不表贊同，而我覺得他的說法也很有道理，那時的農耕
社會並不是虛弱的族群，所以若蒙古族群無足夠的糧食補給，那就很難戰
勝農耕社會。」
- 20 號：「我不太能贊同氣候因素，因為假如當年蒙古氣候惡化，怎麼會有強兵壯
馬向外征服？內部民生都顧不好了，怎可能向外擴張？況且，假如這理論
成立，又何必向西進攻，往南就夠了啊！」
- 3 號：「我贊同他所說的觀點。因為蒙古部族之所以征戰四方，乃是基於生活物
資的追求，氣候因素對於蒙古並不是甚麼征討動機。」
- 8 號：「氣候。如果只是天然災害的因素，應該不至於征服持續八十年之久。我
也贊同，這應是為他的征服戰(爭)給個合理的藉口吧！」
- 28 號：「氣候，並不是每年都很惡劣。」
- 7 號：「因為蒙古地區氣溫遽降，以致牧草低萎，牲畜乏食，蒙古人不得不向外

另謀生路。迫於饑寒的遊牧民則無法與農耕社會的高壘深池、堅甲利兵相對抗，而且蒙古本土的天災，不足以解釋蒙古征服何以持續八十年之久。我滿贊同的。」

大部分學生的推論有其道理，多能根據文本資料進行分析，但少數對經濟因素與氣候變遷的差異區分不清，如 2 號同學提出「烏合之眾的征服，目的不同，所以未能持久」，已偏離了作者的說法。

B.不贊同作者看法之學生：

有 17%(8 位)的學生雖了解作者不贊同氣候因素的看法，但他們不認同作者的說法。學生回答內容舉例如下：

35 號：「我不贊同，我認為蒙古人一開始的確是因為環境所迫才到處征戰，至於其強烈慾望及宗教狂熱是在征戰過程中才引發出來的，畢竟人心是貪婪的。」

17 號：「不贊同。因為人為了生存可以做出超乎預期的事，就像有破釜沉舟的意志一樣。」

43 號：「因為也是有其他原因，例如人口增長……等的原因。」

44 號：「蒙古應該是為了生活才去掠奪。」

學生多認為氣候變遷是其向外侵略的重要動機，因為人為了生存可做出超乎預期的事，十分肯定氣候變遷對蒙古征服之影響。然而卻有偏離主題之說法，如 43 號提到人口增長會向外征服，但這與主題並不相符。在歷史上，氣候變遷並不一定會使游牧民族向外征戰，如漢宣帝時，呼韓邪單于因與漢朝長期作戰損失慘重、天災嚴重，再加上與郅支單于的對立，因此主動投降漢朝，可說明氣候變遷因素的不確定性。

C.贊同與不贊同作者看法之學生：

有 1 位學生的看法相當有批判性，他從幾個面相提出他贊同與不贊同作者看法之處，其回答內容如下：

25 號：「贊同也不贊同。狀況 1，正因氣候變遷，蒙古人懂得掌握氣候的變化而取勝。狀況 2，『想活下去的慾望』可能使人失去理智，即使不是兵強馬壯，也能取勝，就像北極熊相互殘殺求生。狀況 3，天災有可能持續八十年之久(機率不大而已)，也有可能天災不持續八十年，但卻『來無影，去無蹤』，正因它是天災。」

甄金斯的看法是認為，蒙古在十二、十三世紀因氣候變遷造成糧食缺乏，因而只好向外另謀生路，並不是如 25 號學生所言，是因為懂得掌握氣候變化才會取勝。由此可發現，學生的解釋看似具有批判性，但卻不合邏輯。

D.無意見之學生：

有 7 位學生雖可說明作者並不贊同氣候變遷因素的原因，但並未進一步提及是否贊同作者看法，比較無法得知其思考判斷之情形。

(4) 問題 4：你贊同哪些觀點？為什麼？

95 課綱與 100 課綱所提及的核心能力中，除希望學生能就歷史文本，掌握其內容與歷史意義外，亦希望學生能進一步書寫出自己的歷史敘述，因此筆者設計此一題目是希望學生能進行批判思考，並提出自己的看法、形成自己的歷史敘述。分析學生的看法後，約可分為以下四種情形，茲分述如下。

A. 贊同心理或宗教因素的學生：

贊同心理或宗教因素的人數最多，比例上約為 38%(18 人)，他們大多認為宗教的力量才能使征服持續了許久的時間。學生回答內容舉例如下：

27 號：「我贊同蒙古民族向外征戰是因為宗教的關係。因為十字軍東征也是宗教的關係。」

33 號：「宗教。宗教可以使人付出生命放手一搏。」

29 號：「我個人比較贊同心理層面的觀點，自古以來，幾乎每個族群都以統一天下為己任，我想蒙古族亦不例外，加上蒙古族天生好戰，產生了創建世界帝國的雄心。」

15 號：「好戰的蒙古人，因著他們持久的征服狂熱，正是他們會屢次西征的原因。」

4 號：「第二點(心理)，第一點(經濟)與第三點(氣候變遷)雖然也是原因之一，但絕不是主要原因；因為不管經濟、生活上如何缺乏，也不可能一直搶了八十年之久。」

32 號：「心理，利用人心可做出許多不可能的事。」

學生雖能對心理或宗教因素的看法表示認同，然而其說明多憑既有觀點予以評斷。如 27 號同學將成吉思汗利用蒙古薩滿教力量向外征服的情形，與中古西歐十字軍運動相比擬，然而薩滿教長生天的崇拜觀念，較屬於自然崇拜的性質，與西歐基督教的概念並不相似；而且蒙古西征並未如十字軍東征般，有十分清楚之目標(如收復耶路撒冷)，因此將蒙古西征的因素與十字軍東征之因相類比並不十分恰當。另外 29 號與 15 號同學不約而同提及蒙古人好戰是其不斷向外征服之因，然而用「好戰」來形容蒙古人適當嗎？自古以來，有許多遊牧民族不斷出現在中國北方，如匈奴、突厥、契丹等，他們也發動過不少戰爭，然而卻未進行西征；而不少漢人君主亦發動過許多戰爭，但也未進行西征舉動，足見「好戰」並不是一必要之因素。由學生的說法可知，學生在判斷某個重要的歷史現象時，所憑藉的歷史知識往往不足，有時甚至是以其刻板印象來評斷，這都不是正確的歷史解釋。

B. 贊同經濟因素的學生：

作者提出蒙古不斷向外征戰的經濟動機中，實則包含政治因素，這樣的說法獲得 34%(16 人)的認同，他們認為在糧食缺乏的遊牧民族社會，經濟因素才使其具有強烈的動機向外不斷征戰。學生回答內容舉例如下：

36 號：「民以食為天。」

3 號：「掠奪財富的慾望。就生活環境而言，蒙古自是比中國差了些。中國因為氣候因素(不是變化)，生活比蒙古饒庶。蒙古因為想要追求美好的生活，所以去攻佔肥美的中國，讓自己能夠享之千金，這樣的動機是理所當然

的。」

6 號：「我相當認同經濟的說法，因為我覺得古代民族、部落，民智未開發，可以說是『野蠻人的社會』，因此為了鞏固自己的政權，建立權威，只能向外不斷擴張，來證明自己的能力。」

2 號：「(1)超部族政體的存在與掠奪農耕社會的慾望相互倚存，因為如果沒有這個政體的存在，遊牧民就無法凝聚足夠力量發動大規模的掠奪戰。(2)與中國天命思想類似的普遍王權觀念。利用宗教的力量，使王位有正統性，以凝聚群眾的力量，展現創造世界帝國的雄心。」

5 號：「經濟。遊牧民族所處的地方是草原氣候，無法種出富饒的農作產品，所以要去征服其他地方，以補充自己國家的資源。」

25 號：「贊同(1)農耕社會的豐腴物資，富裕人人都想追求，以當時而言，掠奪無疑是最佳捷徑。(2)政治的穩固性，韓非子曾提出法術勢為君主不可或缺的三要素，征服可以擴大其權勢。」

游牧經濟有自然變化的脆弱性，因此游牧民族的南侵，深深根植於其經濟體系中，對農業民族的貿易與掠奪，是游牧民族解決經濟問題的兩種變換手段。¹³⁴學生的回答多能就農業民族與游牧民族的自然環境差異進行分析，進而強調政治上「超部族政體」的存在可強化對外開拓的動機，這樣的論述是合乎本文要旨，且是合理有據的。

C. 同時贊同經濟與心理因素的學生：

同時贊同經濟與心理因素看法的學生約有 11%(5 人)，他們認為農業民族的富庶與征服世界的欲望，才能使其侵略行動維持八十餘年。學生回答內容舉例如下：

22 號：「經濟和心理。因為資源有限、慾望無窮，就是要有經濟的需求和創造世界帝國的慾望，人們才會想去掠奪和征服，以此來滿足自己。」

¹³⁴ 蕭啟慶，〈北亞游牧民族南侵各種原因的檢討〉，收錄於韓復智編《中國通史論文選輯(下)》，台北：南天書局，民 73 年，頁 268。

1 號：「心理層面+經濟方面。只要人想必都有想『當老大』的心態，加上現實生活所需，征戰農耕社會是最快速的方式。」

41 號：「贊成蒙古對外攻略的三點，經濟—農耕社會的豐裕物資，是使遊牧民族垂涎的對象；政治—唯有一直對外侵略才能滿足其他部族，才不會使蒙古分裂；心靈—世界帝國的慾望，使蒙古人越戰越勇。」

這幾位學生認為經濟和心理因素都是蒙古不斷向外征服的原因，然而其說明仍帶有主觀之偏見。如 22 號同學認為蒙古是因為「慾望無窮」因此向外征服，1 號同學則認為他們有當老大的想法才征服世界，這樣的論點太過於流於主觀。

D. 其他：

同時認同經濟與氣候變遷因素有 2 人，他們認為此兩種因素是一體之兩面，因為氣候因素導致糧食缺乏，因此只好向外開拓以填飽肚子。另有 13%(6 人)的學生三個因素都贊同，因為認為三個因素分析起來均有其道理，但並未進一步多加說明。

綜觀本題學生作答之情形可發現，他們在某些議題或論點上，可以根據既有之歷史知識或文本資料，提出合理的說明或解釋，但在某些問題上，其回答掛一漏萬，失之周延。然而這也說明學生在歷史知識不足的情形下，只能憑藉既有之經驗來說明，所進行之解釋較易出現邏輯不通或無根之論，吾人也可知道「歷史解釋」能力需要長時期之培養與訓練，同時須具有相當之邏輯思考能力，才能建立周密之歷史解釋。

◎行為目標：1-3 能瞭解重要的歷史現象

1. 評量方式：課堂提問

老師：同學們，老師在這幾堂課介紹了征服王朝的理論與他們治理中國的情形，相信同學對遼金元清這四個征服王朝已經有了基本的認識，以下有四段文字敘述，請同學判斷其所描述的是哪一征服王朝？而且要說明理由喔！第

一題的題目是「適度地採用漢人的制度文物，採用二元體制(如設南面官與北面官)，仍保有游牧民族的傳統」，請問這是在說哪一個征服王朝？為什麼？16 號請回答。

學生：我覺得應該是遼！

老師：喔，為什麼？

學生：因為它有說到二元體制。

老師：實施二元體制的好像還有金，為什麼不是金朝？

學生：……，因為金後來好像漢化很深，應該沒有保有游牧生活了。

老師：嗯，很好，也答對了！接下來第二題是說「統治者採有系統的漢化政策，一方面鞏固統治勢力，另一方面施以嚴密的思想言論控制，懷柔與高壓政策並用。」請問這是在說哪一個征服王朝？為什麼？28 號請回答。

學生：清朝。

老師：可以說明你的理由嗎？

學生：因為有說到高壓與懷柔的政策並用。

老師：很好，那可以請你各舉出一個清朝實施的高壓與懷柔政策嗎？

學生：高壓的政策我記得有文字獄，懷柔政策……

老師：可以翻翻課本。

學生：喔，清朝有舉行科舉，而且老師有說清朝的科舉比元朝實施的要好。

老師：謝謝同學。第三個題目是「大量採用漢制，漢化極深，雖有君主實施限制漢化的措施，仍無法挽回被深度漢化的命運」，請問這又是指哪一征服王朝？7 號同學請回答。

學生：這個朝代應該是金朝，因為老師有說金朝的漢化最深。

老師：非常正確，那請問題目中提到有位君主實施限制漢化的措施，你知道是指哪一位君主嗎？

學生：是章宗嗎？

老師：好像不是，請再想想看，我們在課堂上有探討過他推行的女真化運動！

學生：嗯，應該是金世宗！

老師：沒錯，謝謝同學。最後一題是「吸收漢文化的態度並不積極，始終保持游牧民族的本色，但對漢文化的宗教與學術卻不過分干預。」請問這指的又是哪一征服王朝呢？

學生：(大部分同學)元朝。

老師：那要請問為什麼是元朝？39 號同學請回答看看。

學生：因為元朝的漢化最淺，且保持游牧生活。

老師：那為什麼不是遼呢？

學生：因為前面已經有遼的答案了！

老師：同學不能用這種方式判斷喔！請再想想看。

學生：嗯……不知道！

老師：老師再說明一下，遼與元都是屬於文化抵抗型，涵化較淺，一般強調遼治理漢人的方式會採取二元統治，分設南面官與北面官；而元朝因為統治全中國，統轄的族群眾多，情況較為複雜，因此採用多元文化制，所以對漢人的宗教與文化並沒有加以抑制，仍然讓其自由發展，所以元與遼的統治政策比較不同之處。

2. 評量結果與分析：

本小節的教學重點除了介紹魏復古「征服王朝」的理論外，更重要的是將遼、金、元、清四個王朝的涵化情形作詳細介紹，而在本單元課程結束後，為了進一步了解學生是否已對這四個王朝有基本的了解，因此設計了四個相關題目。

第一題題目：「適度地採用漢人的制度文物，採用二元體制(如設南面官與北面官)，仍保有游牧民族的傳統。」與第四題題目：「吸收漢文化的態度並不積極，始終保持游牧民族的本色，但對漢文化的宗教與學術卻不過分干預。」是在測試同學能不能分辨同是「文化抵抗型」的遼與元。第一題中的提及的二元體制與游

牧民族傳統，讓學生能較清楚的指出這是遼代的特點，而第四題學生雖能知道是元朝，但比較無法說出完整理由，因課文中雖提到元朝採取「諸教並崇」的作法，但學生不易聯想到；另外課文中並未提及儒生在元朝的處境，因此學生較無法進一步說明其判斷之依據。事實上，元朝的征服雖較酷烈，但統治卻較為寬鬆，對於文化活動既少強力主導，亦鮮無理干預，沒有文字獄，士人也享有不出仕之自由，¹³⁵因此漢人的宗教與學術均可保存下來。

第二題題目是「統治者採有系統的漢化政策，一方面鞏固統治勢力，另一方面施以嚴密的思想言論控制，懷柔與高壓政策並用。」學生對於清朝的統治政策較為熟悉，因此很容易可以從言論控制(文字獄)、懷柔與高壓政策並用等字眼中得知答案為清朝。第三題題目是「大量採用漢制，漢化極深，雖有君主實施限制漢化的措施，仍無法挽回被深度漢化的命運。」因為上課時曾針對海陵王與金世宗不同的統治策略進行比較，同時也請學生閱讀金世宗推動女真化運動的資料，因此學生大多能了解金朝漢化的深度，自然也能得知正確答案。

◎行為目標：1-4 能從歷史脈絡中，解釋相關歷史事件、現象或人物的不同重要性

1.評量方式：學習單

2.評量試題：

※比較遼與金的版圖，會發現這兩個民族的發源地有何不同？影響所及，其生活方式又有何不同？生活方式的差異，對他們後來統治中原有何影響？

3.評量結果與分析：

金被魏復古認為是屬於文化讓步型，傾向文化融合，在征服王朝中的漢化可謂是最深的。女真民族趨向採取漢文化的重要因素，是因為他們的發源地松花江流域的地理環境與生活型態，比其他少數民族接近漢地與漢人。從女真人使用的鐵犁、種植的農作物、建築城寨定居及飼養豬的情形看來，與華北的農業十分相

¹³⁵ 蕭啟慶，《元代的族群文化與科舉》，台北：聯經出版社，2008年，頁28-29。

似，因此金人較其他北方民族易適應中原的生活。¹³⁶而遼發源於遼河上游，耶律阿保機稱帝後，以上京臨潢府(今內蒙古巴林左旗附近)為首都，終遼一世，內蒙古赤峰地區始終為其統治中心，因此多以畜牧業為主。生活型態與漢人差距較大，因此涵化情形較為有限。

◎行為目標：1-5 能對歷史事件的因果關係提出解釋

1.評量方式：分組討論發表

2.評量試題：

蒙古與滿洲皆以周邊民族入主中原，但元朝政局始終動盪不安，立國不及百年而亡；滿清不僅享國長達 268 年，而且盛世之隆可以媲美漢唐，其何以如此？試分析說明之。

3.評量結果與分析：

本次分組討論共分六組進行，以下是各組學生提出的結論：

組別	學生結論	教師評論
第一組	清對漢族文化接受度頗高，每位皇子皆須學習漢人文化。滿清偏好漢文化，在歷史上卻有些負面衝擊，如改變原有生活方式，造成奢靡逸樂的生活作風，原有的尚武精神，也漸漸消失。因此認為 <u>漢化制度的深淺</u> ，影響了元、清兩朝的治理方式，雖各有利弊，但在長期的深入民心角度看來，還是滿清人的制度略勝一籌。	1.清朝皇子教育的內容是先教弓箭，再學滿文、蒙文與漢文，並不只偏重漢文。 2.滿人之漢化固然造成若干弊端，但蒙古與滿清漢化之深淺並不是其立國長短之因；若由此觀點來看，金朝的漢化最深，但國祚只有 119 年，反倒比遼朝 209 年的國祚還要短。分析元、清治國之長短應從兩朝統治策略不同來分析，清朝因為採用高壓與懷柔雙管齊下

¹³⁶ 陶晉生，《女真史論》，台北：食貨出版社，民 70 年，頁 12-14。

		之手段，故能長治久安。
第二組	滿清統治如此長久，皆因「<u>包容</u>」兩字。入關時，提出「官仍其職，民安其業」，<u>並無過度擾民</u>；後提出蒙漢八旗，與各族分享軍政及多項大權，吸納各族文化之優點，<u>寬容對待各族</u>，其高壓手段只不過是鞏固統治地位的手段罷了。	清朝的統治手法不能以「包容」來含括，雖然在補充文章中，陳捷先提及清朝的族群政策是與各族人共享勝利果實、照顧各族人的既得利益，且寬容接受各族之特有文化，但前提是各族必須承認滿族的統治地位，否則清朝亦會採取一連串高壓政策，如厲行薙法、改服、圈地、頭充、逃人等，同時為控制思想，屢屢大興文字獄，其殺戮規模為歷代罕見，因此實不能忽視清朝統治殘暴之一面。
第三組	清統一中國後，並沒有輕視各民族，反而努力去學習其他族群的文化，並與他們分享成果，希望能達成「<u>滿漢一體</u>」，加上他們皆很重視各民族既得利益，減少了他們之間的仇恨。最重要的是滿人實施了「軟硬兼施」政策，包括高壓與懷柔。滿清讓民族<u>呈現像唐朝一樣的多元文化</u>，並實施科舉制度提拔讀書人，讓他們有機會參加政權，也減少了較多知識份子的反抗。至於元朝只採取了高壓統治，<u>還使用族群等級制壓榨各民族</u>，<u>蒙古人進入中原是以掠奪為原則</u>，<u>而且對漢人生死漠不關心</u>。	1.康熙時期漢人任官人數雖持續上升，但清朝並未真正做到「滿漢一體」的承諾，因為清廷中雖滿漢官員均有，但實權實操之滿官之手，對漢官多方防備，直至清末，因時局變動，漢人督撫才得以興起。將清朝與唐朝進行類比並不恰當。 2.元朝統治中國期間遇到的問題除種族歧視外，戶計問題、帝位鬥爭、吏治不佳等都是其因素，並不只有族群問題。 3.蒙古統治漢人固然是以掠奪為主，不關心漢人生死；然而滿清統治期間，固然有一系列懷柔政策，然為避免漢人反

		抗，其高壓手段較元朝有過之而無不及。
第四組	清的國祚長久是因其政策，懂得與各族人分享勝利果實、照顧各族人既得利益、寬容接受各族的特有文化，但還是有高壓政策，如薙髮為了讓人民歸順。 元朝國祚較短原因是因他們只懂得征伐，而不知道如何治理，不知如何才能安民心；至於漢唐勝世並非如此，如<u>漢武帝西征匈奴</u>、<u>實施鹽鐵酒專賣</u>，<u>唐太宗西征東突厥</u>、<u>高宗西征西突厥</u>、<u>與外族通婚</u>等，皆有不同於元朝的治理方式，因此治世亦能維持較久。	1.能具體分析元、清統治之不同處在於清朝能高壓與懷柔手段並用，而元朝則不懂如何治理，因此元朝雖武力強大但立國甚短。 2.將漢朝與唐朝盛世出現之因歸之於向外征戰，明顯與史實不符，同時若以此邏輯進行思考，武力更為強大之元朝應該治理更為長久才是，然而卻不是如此，因此本組的結論犯了邏輯不通的問題。
第五組	滿清自知無法獨佔統一天下的戰果，所以和各族分享，表示有心與蒙漢族人共治天下，<u>也特別注意到對各族人既得利益的照顧</u>，這是蒙古的族群等級制所不及的。元清兩朝在政策執行方式上也不一樣，元朝採取高壓統治，使政治、法律、文化、軍事、經濟上帶來許多負面影響；清朝則採取高壓與懷柔並行措施，這樣恩威並施的策略，使清朝利用有互助，有衝突也有瞭解，文治武功相得益彰。相較之下，<u>滿清的自動漢化</u>遠比蒙元抵制漢化的政策更能鞏固統	1.清朝雖與各族人分享軍政大權，但其原則是必須「首崇滿洲」，而且各項利益均是以滿族為優先，這與元朝在種族歧視制度下將軍政大權交給蒙古人與色目人的做法是一樣的。 2.滿清並不是「自動漢化」，其漢化有統治上之需要，不管是入關前為達到中央集權，或是入關後為統治為數眾多之漢人，其漢化均有其目的，並不是自然而然被漢人所感染而漢化的。因此漢化的深淺並不是其統治時間長短的主因。

	治。清代對皇子教養的重視，更是滿清盛世不可缺少的要素之一。	
第六組	滿清之所以可以享國這麼多年，一方面是因為<u>元朝採用的種族制太過極端</u>，而<u>清朝卻掌握得恰到好處</u>，讓人民有種<u>完全被剝削的感覺</u>。滿清可以獲得人民青睞，最主要是因為族人願意分享勝利的果實，另外也會不斷檢討自己的政治理念，並修正政策的保守性及周延性。清朝亦會維護漢人權益，如科舉制度等，也會借用各族文化的優點來統治人民。	本組認為清朝統治之成功是因為會維護漢人利益，採取不少懷柔政策，而元朝則實施嚴格之種族政策，使漢人不滿。然而清朝的族群政策並不比元朝寬鬆，除讓滿人握住軍政大權外，為防範漢人不軌意圖，在康雍乾三朝，爆發了上百起的文字獄，其株連之廣為歷來之最。因此清朝在族群政策上，仍有其嚴厲與殘酷之處。

元朝雖是第一個統治全中國的征服王朝，但卻立國短暫，主要是因為種族歧視政策引發漢人不滿，戶計制度的實施使許多漢人淪為佃戶或「驅口」(奴隸)，加上帝位的爭奪、財政紊亂等因素，因此統治不到百年即告覆亡。學生的回答多著眼於元朝採取極端之族群政策，並未提及其他因素，可發現他們在歷史資料不足的情形下，以其既有概念來進行解釋，因此出現解釋不夠周延之問題。

清朝雖然也是異族建立的朝代，但入主中國後，卻能利用儒家思想與明朝的典章制度來治理中國，同時善用懷柔與高壓政策，因此能建立媲美漢唐之盛世。六組對清朝統治之長久多著眼於其成功的民族政策，認為是因為統治者願意分享勝利果實，同時也照顧到各族利益，因而統治成功。然而學生卻忽略了清朝的民族政策，是在「首崇滿洲」的先決條件下才得以成立，同時對待滿、漢存在許多差別待遇，如首長非滿人莫屬，滿人有許多特權，與漢人分區居住，不與漢人通婚，不許效法漢人風俗等等，而其殘酷的高壓統治，更是使漢人小心翼翼、不敢越雷池一步，懷柔與高壓並用的結果，漢人大多臣服於清朝統治之下而不敢反抗。

六組中有兩組提到清朝統治的成功是因為實施「軟硬兼施」政策，可說把握住問題核心，但其他組別多強調清朝統治長久是因為漢化較深、照顧到不同族群的利益，同時包容不同族群等，可看出學生並沒有深入思考，過分美化清朝的統治，因此犯了以偏概全的問題。

◎行為目標：1-6 能分辨不同的歷史解釋，說明歷史解釋之所以不同的原因

1.評量方式：分組討論發表

2.評量試題：

元朝統治中國期間，最為人詬病的就是實施族群等級制。請問實施背景為何？各民族間是否少有交流互動情形？漢人地位是否真的很低？

3.評量結果與分析：

六組學生提出的結論如下：

組別	學生結論	教師評論
第一組	表面上，蒙古人不願接受漢人文化，但諸多行為卻深受漢人影響，如文學上，雙方亦有通婚情形；漢人則採用蒙古人服飾、禮儀，雙方仍有穩定互動。漢人與南人仍有官僚、地主、富商的存在，實際地位並不低。最後認為蒙古因是少數民族， <u>為了統治多數民族，不得已的情形下，只好實施不平等的族群等級制。</u>	元世祖在位後期，為加強統治，將全國百姓按征服先後分為蒙古人、色目人、漢人、南人四個等級，在政治、社會、經濟與軍事上均有很大差異。這是因為蒙古人口相較於漢人是屬於絕對少數，因此在政治社會上，建立一套賦予蒙古族極端優越的體制，並不是因為不得已才實施族群等級制度。
第二組	元朝時各個民族間的交流互動其實十分頻繁，元朝尊重各個民族的文化及宗教，各族之間通婚及文化交流頻繁，蒙	元朝雖有種族政策，但各族群間仍有通婚或文化交流情形，不過通婚的對象限於同一階級，如蒙古貴族與漢軍世家之

	古人的漢化程度不低，不少蒙古漢學者在儒學、漢文學及藝術都有相當造詣，而漢人為討好統治階層，主動採用蒙古習俗，在各方面皆受其影響。漢人與南人豪族藉其經濟及社會實力去提升政治地位，些許漢人的社會地位並不低。	聯姻。經濟上，若干漢人或南人地主豪族仍有相當之地位，因此他們的地位並非完全很低。本組的結論大致上是沒有問題的。
第三組	元朝時各民族交流甚繁，之間的相互影響也很深，像蒙古人與色目人漸漸漢化，而漢人也漸漸被蒙古化，加上各民族間通婚頻繁，使他們之間的文化與習俗有融合的趨勢。並非所有的漢人地位皆低，漢人中的官僚、地主、富商及僧侶還是掌握大部分的經濟和社會勢力，甚至進而提升政治地位， <u>其地位並不低於其他的蒙古人與色目人</u> 。	漢人中的官僚、地主等雖仍掌握大部分的經濟和社會勢力，然而在政治上，各級官署長官必由蒙古或色目人擔任，漢人與南人只能擔任副手，因此在政治上的地位仍然不如蒙古與色目人，本組的結論是有謬誤的。
第四組	元朝為了避免和遼金一樣，因太沈迷中華文化而喪失自我且導致滅亡，所以設立明顯的族群等級制 <u>來加以隔離與漢人的接觸</u> 。族群間也有交流，像通婚頻繁，蒙古人及色目人接受漢文化影響，漢人亦受蒙古習俗影響，因此漢人地位並不低。但認為 <u>史書的記載不可信，因為乾隆命人以「聿資治理」的方式編成《四庫全書》，將不利於己的事情改成有利的說法，再將原著燒毀，因此有極</u>	1.蒙古的族群政策並非種族隔離，元族因族群遷徙而有混居情形。 2.四庫全書遭抽燬或刪改的書籍，其成書時間多在明清之際，而當時文網雖嚴，但無法將各種有違礙的書籍徹底燬盡，仍有刻本傳世，目前也大多已經出版，在蒐集上並不困難，對於受到史學訓練的歷史學者並不構成問題，因此以此來斷定史書的記載均不可靠，是種偏見，而且也過於武斷。

	<u>大可能，這些都不是史實，而是經由他人杜撰而成。</u>	
第五組	蒙古為了不讓自族沒落而實施族群等級制，雖將各族畫出階級，但各族的互動卻很密切，常有交流情形，如通婚頻繁、文化互相影響等，可見文化影響不是單行的。但在官制、軍務、刑法等制度的推動都建立於差別待遇上，不平等的對待，將無法獲得民心，漢人的權力都受到一定的限制，不管做得多好，他們的頭上永遠都有蒙古人站著！	本組的結論提及蒙古各族群間仍有一定的交流往來，並不是孤立存在的，但提及漢人的權力仍受到蒙古人的壓制，這樣的說法是較為客觀的。
第六組	<u>漢人地位真的很低</u>，以科舉制度來說，因為漢人的人數多，使其競爭非常激烈。<u>族群往來密切，可以從通婚頻繁得知</u>。漢人也受蒙古人習俗影響，因元朝是蒙古人所建，所以有些漢人會主動採用蒙古習俗。	1.漢人地位的低落特別表現在政治、軍事、法律與科舉上，然而經濟上仍有若干漢人、南人握有大權，從而提升政治地位。 2.元代族群之往來除通婚頻繁外，蒙古與色目人為統治漢地，因此必須研習漢學，自然提升漢學造詣；然而不少漢人易受蒙古習俗影響，可見文化交流並不是單行的。

元朝為避免同化於中國文化而喪失民族精神，因此實施族群等級制度以確保蒙古族群的地位，漢人與南人因此在政治、軍事、法律與科舉地位上，明顯不如蒙古與色目人。然而經濟上仍有若干漢人、南人握有大權，從而提升政治地位，但不表示地位可與蒙古或色目人並駕齊驅。士人地位雖未淪落到「九儒十丐」的情形，然與過去朝代獨尊儒者的情形仍不可相比，因此許多士人只得在仕進、經

術與正統文學之外，尋求安身立命之道。¹³⁷然因族群遷徙而常有混居情形，通婚或文化交流亦相當頻繁。六組同學大都認為元朝時各族之間的通婚及文化交流頻繁，蒙古人有一定程度的漢化，有些漢人也會主動採用蒙古習俗，雙方是互有影響的。這樣的結論大體上與筆者所發下的參考資料內容是相符合的，也可讓學生跳脫教科書上的思維。不過第三組從漢人握有經濟大權上去強調他們的政治地位不低於蒙古與色目人，這樣的推論是有謬誤的；第四組則認為史書記載多不可信，也是種過於武斷的說法。這樣的情形說明學生在未充分蒐集資料與未受過史學方法訓練的情形下，很容易出現以偏概全或流於武斷的情形。

¹³⁷ 蕭啟慶，《元代的族群文化與科舉》，台北：聯經書局，2008年，頁26-27。

第二節 情意目標的教學評量

高中歷史教育的教學目標通常包含認知與情意兩大目標，但過去因升學競爭壓力，偏重智育的認知領域教學較為人重視。然而，學習興趣、人文素養、民族精神等也是歷史教育亟需達成的目標，而這些均有賴於情意目標的教學。

¹³⁸Bloom 認為情意目標遭到忽視的原因有四點：1.擔心造成灌輸；2.關於學校作用和情意性質的普遍觀念，許多人認為發展情意或價值觀等，不是學校教育的任務；3.擔心侵害個人的隱私權；4.難以評量情意成果。然而，若忽視情意目標，會阻礙學生對課程的學習，因為一個有著積極情意學習課程的學生，會比缺乏樂趣的學生，或是對學習材料感到恐懼的學生，學習之路將會更輕鬆愉快。¹³⁹

情意目標的評量方式很多，如觀察法、社會計量法、自陳量表法、投射技術等都是，¹⁴⁰其中的觀察法很適合應用於歷史科的教學評量上。觀察法指的是教師可以直接觀察學生學習的行為與態度，比起「自陳量表法」更具有真實性與代表性。¹⁴¹

觀察法中常見之方式有軼事紀錄法、評定量表法等，筆者除採用此兩種方法外，另輔以問卷調查法，以期能更完整地進行情意目標的評量。

軼事紀錄法指的是由與學生密切接觸的教師或行政人員透過直接觀察後，簡短地記錄學生的特殊表現，並形成累積性的記錄。觀察到的有意義行為，應立即做簡短記錄以免遺忘，其內容可包括學生姓名、日期、事件的描述等。¹⁴²軼事記錄法有以下優點：一是能了解學生在自然情境下的行為，具有真實性；二是可使教師更勤於觀察學生，察覺學生未出現過卻重要的佐證資料；三是可做為日後評量操性成績或個案討論時引用。不過此法亦有以下的缺失：一是記錄費時，實用性不高；二是只能觀察到學生自發性的行為；三是容易受到教師主觀涉入的影響。

¹³⁸ 陳豐祥，〈情意教學目標在歷史教學上的應用-理論與實際-〉，《高中歷史教學與研究第三輯》，台灣省政府教育廳，1997年，頁20-21。

¹³⁹ B.S. Bloom 著，邱淵譯，《教學評量》，台北：五南出版社，民99，頁525-529。

¹⁴⁰ 郭生玉，《心理與教育測驗》，台北：精華書局，1989年，頁306-307。

¹⁴¹ 陳豐祥，同上註，頁37。

¹⁴² 歐滄和，《教育測驗與評量》，台北：心理出版社，頁364。

評定量表法是指一組可用來作為判斷依據的行為或特質，且能指出學生在每種屬性中不同程度的量表；評定量表通常由兩部分組成，一是所欲評定的行為或特質，二是表示行為或特質程度的量表。常見的評定量表有數字評定量表、圖示評定量表和敘述性評定量表。¹⁴⁴

民國90年實施九年一貫課程後，國中教學階段即不斷強調「帶得走的能力」，高中歷史課程亦開始規劃核心能力的培養；除此之外，評量方法亦不侷限於傳統的紙筆測驗，學生除了接受他評外，亦應有自評之能力。為更了解學生在本教學實驗單元的學習情形，本研究設計了「教學回饋問卷」提供學生自我檢視其學習情形，同時也請學生將此次心得記錄下來，以作更完整之分析與評估。

以下即依照情意領域的行為目標，說明評量結果。

◎行為目標：1-7 能對相關歷史事件、現象或人物的不同重要性提出評價

1. 評量方式：學習單
2. 評量試題：請閱讀以下資料並回答問題

成吉思汗能在群雄爭峙之間，脫穎而出，統一蒙古，正由於他能正確掌握社會變動的脈搏，充分利用機會，造成聲勢。成吉思汗出身於蒙古部孛兒只斤（Borjigin）氏，家世甚為潢貴。但九歲時，其父為敵人毒害致死，家勢中衰。他憑藉堅韌的毅力、卓絕的機智、超人的魅力，而得以克復艱困，重振家聲。然後倚賴靈活的外交與日益強大的實力，與群雄爭奪霸權。

成吉思汗的崛興，端賴其父好友克烈部長王汗和札答蘭部長札木合兩人的扶持。他與王汗誼同父子，而與札木合則義結「安答」。三人聯合組成草原上強大無敵的同盟，成吉思汗得以擊敗世仇蔑兒乞部及塔塔兒部。及至自身羽毛既豐，先後與二盟友決裂，一爭雄長。先擊敗札木合，然後與王汗倒

¹⁴³ 參考歐滄和，《教育測驗與評量》，頁 366-367；李坤崇，《多元化教學評量》，台北：心理出版社，1999 年，頁 189。

¹⁴⁴ 參考李坤崇，《多元化教學評量》，頁 168；郭生玉，《心理與教育測驗》，頁 309。。

戈相向，於 1203 年消滅克烈部。此後草原上唯一能與成吉思汗爭雄的唯有稱霸西蒙古的乃蠻部主塔陽汗。據說當時塔陽汗妄自尊大，認為「天上有兩個日月，地上怎能有兩個大汗？」對崛起東方的成吉思汗甚為嫉視。成吉思汗於 1204 年揮軍向西，攻滅乃蠻部。明年又在儋魯山（今唐努山）捕得札木合，全蒙古遂告統一。

成吉思汗主要措施有：

1. 千戶的編組：成吉思汗廢除原有的部族、氏族制度，而將全部的游牧民都編入九十五個千戶之中，由貴戚、功臣世襲統領。千戶兼具行政與軍事雙重功能，「上馬則備戰鬥，下馬則屯聚牧養」。各千戶所屬百姓世代不得他投，於是全蒙古百姓皆納入嚴密的軍事組織之中。
2. 怯薛制的建立：「怯薛」（Kesig）為皇家的護衛軍，兼具質子營、幹部學校、皇室家務機構及帝國中央行政機構等多種功能。怯薛共轄萬人，皆為已出任千戶、百戶的「伴當」之子弟，以入為質子的方式充任。因而，怯薛是凝聚整個貴族階級的重要組織。
3. 大札撒（Yeke Jasagh）的頒布：「大札撒」意即大法令，乃是成吉思汗根據習慣法並配合新興國家需要而制定的法典。此一法典嚴格規定各階層的義務，以鞏固社會及政治秩序。

成吉思汗及其繼承人的卓越領導也是蒙古人得以征服世界的重要原因。物拉基米爾佐夫曾形容成吉思汗為「天才野蠻人」（savage of genius）。事實上，有如賴德懋(Owen Lattimore)所說，成吉思汗是「天才而不野蠻，文盲卻不愚昧」。他無疑是一充滿魅力的領袖、卓越的組織家、「深沈有大略，用兵如神」的戰略家。其材能絕不限於毛澤東所說「止識彎弓射大鵬」而已。與毛澤東相比，其心胸顯然較為開闊，不像毛澤東認為一切真理皆出於自身。他不僅將蒙古人--乃至所有草原遊牧民--組織成一支紀律森嚴的軍種，而

且賦予征服世界的狂熱。此外，他更是氣度恢廓，知人善任，頗能聽取來自文明各族顧問的意見，為其帝國奠定制度。而且對不同宗教及文化皆加包容。成吉思汗的繼承人：窩闊台、蒙哥、忽必烈等大汗都能步武其後，繼續擴大帝國的領土並改善其組織。如果沒有這些優秀的繼承人，成吉思汗的帝國可能與歷史上許多威震一時的游牧帝國一樣，隨著締造者的逝世而土崩瓦解。

~蕭啟慶，〈蒙古帝國的崛興與分裂〉，《蒙元史新研》，台北：允晨文化，民 83 年

* 請問：對於成吉思汗的看法，各方評價不一，請問你比較贊同上述何人的看法？你對成吉思汗的評價又是什麼？

3. 評量結果與分析：

學生雖然對成吉思汗耳熟能詳，但如果沒有適當的資料引導，要讓學生進行人物評價是有其困難的，因此筆者選取了蕭啟慶先生的文章以資輔助。文章中提到了物拉基米爾佐夫、賴德懋、毛澤東還有作者自己對成吉思汗的評價，而學生贊同的主要是物拉基米爾佐夫、賴德懋、及作者本人的看法。以下即分三點敘述：

(1)贊同賴德懋看法的學生：

有 34 位同學贊同賴德懋對成吉思汗--「天才而不野蠻，文盲卻不愚昧」的看法，比例是 72%，可看出他的看法深受學生肯定；大多數同學認為成吉思汗不僅能力非凡、制度良善、同時知人善任，並不是有勇無謀的匹夫之輩。學生回答內容舉隅如下：

12 號：「游牧民族通常都讓人覺得野蠻，成吉思汗能擺脫一貫游牧民族的形式，

從部落統一成帝國，他的才略、能力都是與生俱來的，是天生的統治者。

版圖能擴張到別洲更是厲害。」

35 號：「我覺得如果成吉思汗是野蠻人，他很能有如此高明的決策能力；雖然他

不識字，但是他卻可以把國家大事分配得當，『天才』的稱號他當之無愧。」

20 號：「成吉思汗身為草原之子，自己被當成外族所視，但他卻突破大眾對外族

的概定印象，用他自身擁有的能力，無論是武力還是制度建立，讓他勢如破竹的脫穎而出。」

30 號：「我認為成吉思汗是個能將各方面組織、規劃的非常完美的人，也是一個充滿魅力的領導者。」

22 號：「我也覺得成吉思汗並不野蠻，他是依靠自己的智慧才統一蒙古，而且心胸開闊，能夠知人善任，才奠定了帝國的制度。」

29 號：「我比較贊同賴德懋的說法，他無疑是一個充滿魅力的領袖、卓越的組織家、『深沉有大略、用兵如神』的戰略家。而我覺得他是很有智慧的人，光是看他推出的制度就看得出他深謀遠慮，是一位擅長領導的大人物。」

6 號：「如賴德懋形容的『深沉有大略、用兵如神』。征服其他國家，絕不是他一個人的功勞，必定要有一支有紀律又有熱情的軍隊在支撐著。所以我覺得成吉思汗是個知人善任的戰略家。」

(2)贊同物拉基米爾佐夫看法的學生：

有 10 位同學同意物拉基米爾佐夫「天才野蠻人」的看法，比例是 20%，可看出較少學生接受其看法。與上述同學不同之處在於，贊同賴德懋看法的同學多數對成吉思汗的所作所為是抱持肯定態度的；而贊同物拉基米爾佐夫看法的同學，雖對成吉思汗的作為有其肯定之處，但對其某些殘忍行徑是無法認同的。學生回答內容舉隅如下：

10 號：「擅長馴獸的軍事家，懂得高壓和懷柔兼容，氣度恢廓又鐵血。」

43 號：「我認為成吉思汗的作法有些殘忍，不被接受。但他也有些作為是有效的、深沉有大略。因此我也認為他是『天才野蠻人』。」

25 號：「我比較贊同物拉基米爾佐夫『天才野蠻人』的看法，靈活的外交政策的運用，是一天才也，而蒙古統一後所採用的措施『各千戶所屬百姓世代不得他投』，其百姓沒有自由可言，是一野蠻也。但是呢，我覺得『天才的野蠻人』似乎不能充分說明成吉思汗的特質，就以希特勒為例，他也

是一個充滿智慧的天才，卻也是一位屠殺猶太族的野蠻人，成吉思汗不等於希特勒，而其差別就在於心態，成吉思汗是屬於可以包容他人的，而希特勒則不，所以我認為『天才野蠻人，心闊包容各種族的人』，更能充分表現其特色。」

2 號：「他是個充滿魅力的領袖，統一全蒙古，的確是個天才，文盲心不盲，深沉有大略。但他卻也是野蠻人，竟與惜(昔)日的同盟倒戈相向，不與其分享霸業，令人無法認同。」

(3) 贊同作者看法的學生：

另外有 3 位學生贊同作者的看法，認為成吉思汗具有一定能力，且知人善任又能包容不同文化，多持肯定的看法；但仍有一位同學認為成吉思汗不斷發動對外戰爭是不能贊同的。學生回答內容舉隅如下：

39 號：「能夠從一個游牧民族，躍升成為擁有廣大領土的領袖，一定是很不容易的，但他為了擴大版圖，一再發動戰爭侵略他國，這一點是我不贊同的。」

5 號：「從以上四人的評價，我認為作者的成吉思汗是具有民主性及軍國主義的領導者，他懂得接納意見且知人善任，對於不同宗教及文化的包含，使其人民順服，並建立欲征服世界的軍種，難怪被其他國家雄稱『像海洋一樣偉大』的君主。相較於賴德懋及毛澤東，毛澤東所說的『止識彎弓射大鵬』，卻有那麼的匹夫之勇及思想封閉。」

由學生整體的作答情形來看，在適當資料引導下，學生能分辨不同的歷史解釋，進而也能對歷史人物進行正面或反面的評價，可看出學生具有一定的歷史思維能力，因此教師若能給予適當引導，學生是可以發展歷史解釋的能力的。然而，若要學生提出自己的評價，多數學生還是侷限在資料所提供的內容上打轉，較無法提出新穎或有創見之看法。

◎行為目標：1-8 能根據主題，進行史料蒐集的工作

1. 評量方式：學生個人討論單(附件)、軼事記錄法
2. 評量結果與分析：

100 課綱強調以學生為中心的教學模式，因此希望培養學生具備蒐集資料，探討歷史問題，進而提升歷史思維的能力，進一步形成自己的歷史敘述。因此筆者在討論課進行前兩週，先行發下個人討論單，希望學生能自行蒐集相關資料並撰寫出自己的看法以利討論之進行。討論課進行時，也請學生將討論結果與參考資料記錄下來。茲將學生所使用的參考資料製表如下：

▼表 4-2-1 學生小組討論之資料來源

資料來源 組別	書籍	期刊	網路資料
第一組	0 筆	1 筆	7 筆
第二組	0 筆	0 筆	4 筆
第三組	0 筆	0 筆	2 筆
第四組	3 筆	0 筆	0 筆
第五組	1 筆	0 筆	3 筆
第六組	0 筆	0 筆	4 筆
合計	4 筆	1 筆	20 筆

由上表可發現，六組學生均有進行資料之蒐集。最常使用的蒐尋方式是以網路資料為主，共有 20 筆資料；參閱書籍的資料則有 4 筆；至於期刊只有 1 筆資料。由此可知學生已具備蒐集資料之能力，但仍以網路資料為多，正確性有待商榷，然而亦有組別會去圖書館借閱相關書籍，在資料的完整與正確性上，自然會較其他組別確實詳盡。

為更了解學生蒐集資料的過程或遭遇困難之處，筆者另外也以軼事記錄法將觀察的情形紀錄如下：

▼表 4-2-2 軼事記錄表

軼事紀錄表		
班級：102 班	學生姓名：林秉橙	紀錄者：何曉薇
◎紀錄事件： 1.說明討論課進行的方式與內容後，於課後前來詢問可尋找何種參考資料。5/12 2.尋找資料並將自己的看法寫下後，於下課時前來請教老師的意見，但其意見有些部分較為武斷，因此請學生將他借閱的書籍拿來讓老師參考後，再進行討論。5/18 3.學生將其借閱的書籍帶來，老師在閱讀後，與學生進行充分討論，然而他認為因為乾隆編纂《四庫全書》的過程中，將不利滿清的文字刪改或銷毀，因此史書的記載並不全然可信。5/25		
◎老師評語： 秉橙在將來選組的考量上雖是以自然組為主，但他對歷史亦有相當之興趣，不僅參考老師發下的參考資料，更主動借閱相關書籍，同時也詢問補習班的歷史老師對討論題目的看法，可謂相當積極主動。但其看法有些部分較為武斷或似是而非，需要老師與其討論後加以引導。討論課結束後，老師建議對此單元有興趣的同學可從事小論文的寫作，秉橙也與另外兩位同學以「清代皇位繼承制度之探討」為題完成小論文的寫作。		

◎行為目標：2-1 能接納其他民族的歷史與文化

1. 評量方式：評定量表法
2. 評量內容：在學習過「征服王朝」這個主題後，你是否對遼金元清等少數民族統治中國的情形更加了解了呢？請就自己實際的情形在右欄中進行勾選。

評估項目	完全同意	同意	有些同意	不同意	完全不同意
1.我能認同遼治理中國期間採取的二元統治方式					
2.我能認同金治理中國期間的漸趨涵化的統治方式					
3.我能認同元朝治理中國期間的族群等級制的統治方式					
4.我能認同清朝治理中國期間對漢人恩威並施的統治方式					
5.我能接受少數民族統治中國期間之困難處					
6.我能從多民族角度評估各朝民族政策					
7.我確信群族和諧是多民族國家長治久安之道					
8.我願意蒐集征服王朝的相關資料					
9.我願意就征服王朝的主題進行相關的心得或小論文寫作					

3. 評量結果分析：

將學生的評定量表化成百分比後，呈現如下表：

評估項目	完全同意	同意	有些同意	不同意	完全不同意
1.我能認同遼治理中國期間採取的二元統治方式	0%	13%	62%	23%	17%
2.我能認同金治理中國期間的漸趨涵化的統治方式	0%	21%	43%	23%	6%
3.我能認同元朝治理中國期間的族群等級制的統治方式	2%	17%	30%	45%	11%
4.我能認同清朝治理中國期間對漢人恩威並施的統治方式	15%	49%	34%	4%	0%
5.我能體會少數民族統治中國期間之困難處	23%	45%	26%	4%	0%
6.我能從多民族角度評估各朝民族政策	28%	32%	40%	4%	0%
7.我確信群族和諧是多民族國家長治久安之道	51%	30%	13%	2%	0%
8.我願意蒐集征服王朝的相關資料	4%	23%	38%	34%	4%
9.我願意就征服王朝的主題進行相關的心得或小論文寫作	2%	13%	45%	26%	19%

由此統計表可發現，約有五成左右的學生對於遼、金、清治理中國的政策都能有所認同，尤其是對於清朝的統治政策，更有 60%以上的同學大多感到認同，可見得其政策之成功。然而卻有接近一半的學生不能認同元朝在中國的統治，多數無法認同之因是因其族群等級制，漢人地位備受限制與打壓。

對於少數民族統治中國期間之困難處約有七成同學表示認同，高達八成同學認同群族和諧是多民族國家長治久安之道，由此可看出專題式的編寫方式，較能對主題進行深入探討，也能使學生在得到歷史知識的同時，亦增加了人文素養。然而若要學生進行相關主題的資料蒐集，約只有三成學生較願意主動蒐集，願意進一步閱讀的同學比例亦較少。然而本次討論課仍引起同學對相關主題產生興趣，因此有六成同學願意嘗試寫作相關主題的小論文。筆者在暑假到來前，再次提醒有意願的同學可進行相關寫作，11 月初便有五組同學陸續完成小論文的寫作，並且參加了中學生網站於 100 年 11 月 15 日所進行的小論文競賽，同時分別獲得特優、優等與甲等等相關榮譽。¹⁴⁵

◎行為目標：3-1 能覺得歷史是有趣的科目

1. 評量方式：教學回饋問卷

2. 評量結果與分析：

(1) 教學回饋問卷部分：

◎問卷題目 1：你覺得透過此次的教學方式，歷史是否變得有趣了？

分析：34 人(72%)回答是，13 人(28%)回答否。高達七成以上的學生肯定此次的教學方式，可看出適時使用不同的教學方式，更能激發學生的學習興趣。

¹⁴⁵ 五篇得獎的作品分別是：

1. 李佳芬，《蒙元帝國的諸葛孔明—耶律楚材》，特優；
2. 卓菁莪，《石敬瑭之作為及其對後世之影響》，優等；
3. 林聖斌、劉晉廷、林秉橙，《清朝皇位繼承制度之探討》，甲等；
4. 黃昱禎、曾于嘉，《元帝國的英雄—忽必烈》，甲等；
5. 高子容、周律岑、林琬玲，《康雍乾盛世之衰敗》，甲等。

請參閱附錄六，或中學生網站：<http://www.shs.edu.tw/index.php>

◎問卷題目 2：你覺得最有趣的是哪一主題？並請說明原因。（可複選）

分析：回答「征服王朝的特徵」有 7 人(15%)；回答「遼對漢文化的態度」有 2 人(4%)；回答「金的族群政策與漢化」有 3 人(6%)；回答「蒙古的族群等級制與多元文化制」有 10 人(21%)；回答「明朝的族群政策」有 0 人；回答「滿清的族群政策與漢化」有 17 人(36%)。探討蒙古與滿清的主題因為是本次討論課的重點，因此對此兩個主題覺得有趣的學生，合起來的比例有 57%，可看出與討論主題有關的選項明顯吸引學生，提高了學習興趣。

◎問卷題目 3：在此次的教學活動中，你有什麼樣的收穫？

分析：回答更喜歡、更熟悉或瞭解歷史的學生最多，有 22 人(47%)，回答更有趣的有 5 人(11%)。可看出以學生為本位的教學模式，有時會比直接教學策略，更讓學生有收穫。

◎行為目標：3-2 能提升學習能力

1. 評量方式：教學回饋問卷、學生自評

2. 評量結果與分析：

(1)教學回饋問卷部分：

◎問卷題目 1：透過此一單元的教學活動，你覺得自己在以下哪些能力上有所提升？（可複選）

分析：筆者希望透過此次教學活動，能瞭解學生的學習能力是否有所提升，因此以自評的方式，採取複選之方式，勾選學生自己有所提升之能力。統計資料後可發現，有五成至六成的學生認為自己在「理解歷史的能力」、「閱讀理解的能力」、「解釋歷史的能力」、「運用史料的能力」及「分析問題的能力」等五方面，能力均有所提升，可以看出教師在進行教學時，如果能給予較多的相關補充資料，同時也能針對某些主題進行深入的討論或報告，學生的學習

狀況大體上是會有所提升的。以下以表格方式呈現學生自我能力提升之評估：

▼表 4-2-3 學生學習能力提升之自我評估表

評估之能力內涵	學生認為有所提升之人次與比例
理解歷史的能力	32 人次(68%)
閱讀理解的能力	30 人次(64%)
解釋歷史的能力	25 人次(53%)
運用史料的能力	24 人次(51%)
分析問題的能力	24 人次(51%)
表達歷史時序的能力	18 人次(38%)
口語表達的能力	12 人次(26%)

◎問卷題目 2：在進行此課程的過程中，你最感困難之處是什麼？（可複選）

分析：筆者除了欲了解學生學習有所進步之處，更欲了解其感覺困難之處，以知悉當今教學之不足。分析之後可發現，由於本單元教師提供了許多參考資料，因此大約只有兩成以下的學生，在理解歷史、分析問題、解釋歷史、運用史料與閱讀理解等能力上覺得有困難。然而有三成至四成的學生在「歷史事件的先後順序」、「背景知識不足」、「口語表達的能力」與「不同的觀點會混淆過去既有的認知」等方面認為是有困難的，尤其是「背景知識不足」與「歷史事件的先後順序」這兩項，約有半數學生認為最感困難或沒有提升。筆者認為此兩者之間是有所關連的，尤其以現今國中歷史教材趨於簡單的情形下，學生的史實基礎較為薄弱，時序觀念不甚清楚的情形下，面對以類似專題方式撰寫的高中歷史，自然便更難掌握時序觀念與背景知識。以下以表格方式呈現學生學習困難之處之自我評估表：

▼表 4-2-4 學生學習困難之處之自我評估表

評估之能力內涵	學生學習困難之處之人次與比例
歷史事件的先後順序	22 人次(47%)
背景知識不足	21 人次(47%)
口語表達的能力	15 人次(32%)
不同的觀點會混淆過去 既有的認知	17 人次(36%)
理解歷史的能力	11 人次(23%)
分析問題的能力	8 人次(17%)
解釋歷史的能力	7 人次(15%)
運用史料的能力	7 人次(15%)
閱讀理解的能力	4 人次(8%)

(2)學生自評部分：

過去在教學模式上，因為受限於授課時數，較少有機會讓學生以討論課的方式進行，因此在此次討論課結束後，請學生將其學習心得記錄下來，以便評估此次的教學成效。分析如下：

▼表 4-2-5 學生自評內容分析表

組別	自評內容分析
第一組	8 名成員均提到透過此次的討論課更加了解相關問題，同時也學習到更多，收穫益顯豐富。
第二組	8 名成員中有 6 位提到透過此次報告，對此章節的內容更清楚，也有更深層的了解；一位成員認為雖然報告內容相似，但因重點有所不同，因此覺得很有意義；另一位成員認為此種方式比平時更有趣，也更能增進學習動力。
第三組	7 名成員中有 5 位認為收穫良多，而且從組員的資料中獲得不少新

	知，也因此加深了對此單元的印象。
第四組	8 名成員大都提到透過此次的討論課，學習到了團體合作，也透過查詢資料或同學的報告，增加了更多課外知識，覺得受益良多。
第五組	7 名成員中有 5 位認為透過這次的活動，得到許多新知，也更了解元朝與清朝統治的差異，且可以更快速了解課文的內容。
第六組	8 名成員中有 3 位同學認為可更快速了解課文內容，也能吸收其他不同的觀點。有 6 位同學則認為工作分配與討論過程不甚理想，應該還有更大的進步空間。可看出本組因討論過程不盡完善，自我學習能力的提升上亦較為有限。

整體來看，約有七成五的學生認為透過蒐集資料、小組討論與組別發表，可以讓他們對課文的了解更加深入，也可得到許多其他知識，亦比平時的上課方式更顯有趣，可看出適時改變教學模式，進行以學生為中心的學習方式，學生會有另外的收穫。

第五章 結論與建議

高中歷史學科核心能力的概念首見於 95 課綱，100 課綱仍維持不變，可見得過去在歷史教學上強調「是什麼」的模式已被「為什麼」給取代。然而，核心能力的提出，雖強化了課綱的深度與內涵，但卻未真正改變現階段歷史教學的模式。¹⁴⁶因此筆者透過此次的行動研究，試著實踐高中歷史學科的核心能力，並且以「歷史解釋」能力為實踐之嘗試。本研究以高一歷史第二冊第六章第二節「近世北方民族的爭勝」的單元為例，採用「多媒體教學法」、「講述教學法」與「小組討論法」，設計符合學科核心能力的教學目標，並透過紙筆測驗、課堂觀察、學習單、評定量表法與問卷調查法等多元方法進行評量，已獲得初步結論，同時也針對此一行動研究，提出若干建議。

第一節 結論

透過此次之行動研究，在「歷史解釋」能力的實踐與結果上，已獲得初步結論，以下擬從四方面提出相關之結論：

一、就學生而言：

在建構「歷史解釋」的能力方面，學生在某些議題上能根據資料回答相關問題並進行說明，然而若要深入進行解釋，許多回答薄弱無據，或是邏輯不通，難以形成周延之回答。分析原因可發現主要是因為學生相關歷史知識較為薄弱，同時欠缺邏輯思考能力，思慮亦不夠周延，因此進行相關解釋時難以合理有據，由本次行動研究可知，欲達成核心能力的教學目標，仍有相當之距離；但在適當的引導與評論下，學生亦有相當之收穫。也因為在學生歷史知識較為薄弱的情形下，欲達成核心能力是有其困難的，因此在 100 課綱歷史科的教學目標中，增列了「引導學生認識重要的歷史知識」。此外，本研究讓學生對相關議題蒐集資料、進行

¹⁴⁶ 葉煬彬，〈高中歷史核心能力的探索與實踐(上)〉，<http://www.wretch.cc/blog/yeh3836man/15372>，2011 年 10 月 9 日檢索。

討論，無形中增進對史實之瞭解，亦訓練其思考能力，更提升學習歷史之興趣，因此在教學實驗課程結束後，即有 10 位同學以本單元為主軸，進行中學生網站之小論文寫作比賽，而且均獲得一定成績。

二、就教材內容而言：

為了更能達到「歷史解釋」的教學目標，教師在設計教材時，可盡量選擇不同立場的歷史學家所提出的歷史解釋，另外也要強調歷史事件的因果關係與影響，同時也要能使學生能對重要的歷史人物或事件等提出評價。此次教材主要以魏復古「征服王朝」為主題進行相關之教學活動，但學生在國中階段並未接觸過相關內容，對此主題可能無法深入瞭解，因此在進行「歷史解釋」時，難以呈現具體合理有據之說法。

三、就教學方法而言：

現今高中歷史教師最常使用的教學方法仍是「講述法」，以歷史學科的性質來看，此法無非是傳達歷史敘述最快速直接之法，然而若缺乏與學生之間的互動，許多歷史知識仍然不會進入學生的腦海中。因此在進行「歷史解釋」的教學目標時，可先利用「講述法」，讓學生先具有一定的歷史知識或概念，再以其他教學方法輔助，如「多媒體教學法」或「小組討論法」。尤其「小組討論法」是「95 暫綱」與「100 課綱」中，一再提及最能發展核心能力的重要方法，本實驗單元在使用「小組討論法」後，從學生之回饋問卷中可發現，進行小組討論前必須先閱讀或蒐集相關資料，再進行討論，雖然比較辛苦，但多數同學均覺得收穫很多，對本單元的印象十分深刻，同時也提升了學生對學習歷史的興趣。

四、就教學評量的結果而言：

為探討學生在此單元的學習成果，本研究分別進行認知與情意目標的教學評量。

認知目標的教學評量是以「歷史解釋」為中心，同時兼顧「時序觀念」、「歷史理解」與「史料證據」等核心能力，評量之方式除紙筆測驗外，課堂提問、分組討論與學習單亦是重要方法。評量結果發現，不論是課堂的回答、小組討論的

結論或學習單的書寫，學生在「認知」、「理解」的部分較能達到教學目標，但涉及「解釋」的部分，則容易呈現出刻板印象、以偏概全、似是而非或邏輯不通之情形，因此可得知，以此次研究對象而言，欲培養學生「歷史解釋」的能力，並非短時間內可以達成的。

在情意目標的教學評量上，筆者透過軼事紀錄法、評定量表法與問卷調查法可得知，學生除了較能認同少數民族統治中國之政策與困難處外，也提升學生在「理解歷史」、「閱讀史料」、「解釋歷史」、「運用史料」及「分析問題」等能力，同時也使他們更貼近歷史，進而提高學習歷史之興趣。

第二節 建議

針對此次行動研究所發現的問題與遭遇的困難種種，筆者願意誠懇地為歷史教學者、未來擬從事相關議題研究者提供建議如下：

壹、對歷史教師之建議

一、教師心態的改變是教學重要的關鍵

教育部從民國 88 年起，開始大幅修改高中歷史課程綱要，也提及需靈活運用講述、課堂討論、角色扮演、參觀訪問、閱讀史料、心得撰寫等各種教學方法，然而多數教師因為授課時數或大考型態等因素，仍習慣以講述法貫穿歷史教學，但若缺乏與學生之間的互動，對學生的受益相當有限。葉煬彬認為過去的歷史教學較偏重史實的講述，現階段教學則著重核心能力的培養，因此教師在教學時，若能時時存有「方法」與「思維」意識，將相關概念融入其中¹⁴⁷，同時進行多元化之教學方法，比較能落實歷史課綱中核心能力之精神。

二、落實教師的「學科教學知識」

Joseph Schwab 認為教師須具備「學科知識」與「學科教學知識」，前者指的是教師了解該學科主要的觀念工具，也就是能分析學科內容的工具；後者指的是教師知道該學科不同的探究方法，並能解釋這些如何構成學科架構的知識。¹⁴⁸因此教師首先須不斷提升專業知能，除了可參加在職進修外，多參加研習、多閱讀書報、多聆聽演講等，均可不斷累積歷史專業知能。而在當今強調能力養成的教育潮流中，各學科領域必須凸顯該學科特有的思考與能力，¹⁴⁹以彰顯該學科之獨特性與重要性。身為歷史教師，更應將史學方法的理論銘記在心，如此方能將歷史學科的教學知識傳達給學生。核心能力中的時序觀念、歷史解釋、因果關係、

¹⁴⁷ 葉煬彬，〈高中歷史核心能力的探索與實踐(下)〉，<http://www.wretch.cc/blog/yeh3836man/15372>，2011 年 10 月 9 日檢索。

¹⁴⁸ 引自宋佩芬，〈培養「帶得走的能力」--再思統整與學科知識〉，《教育研究雙月刊》，第 115 期，2003 年，頁 130。

¹⁴⁹ 林慈淑，〈歷史要教甚麼「能力」？--試論香港、台灣、英國的三份課綱〉，《清華歷史教學》，第 21 期，2011 年，頁 64。

史料證據，皆涉及歷史知識論的探討，若要教師在課程中融入這些能力概念，前提是必須熟悉這門學科在知識本質方面的相關成果。但教師在專業養成的過程中，有關史學理論的課程並不算多，因此教師對於「核心能力」的陌生程度可想而知。

¹⁵⁰因此建議教師除加強歷史學科的知識外，也應強化歷史學科的教學知識。

三、進行以學生為中心的教學模式

學習是學習的主體，進行教學時若教師只是依循自己的邏輯思考進行教學，學生往往比較沒有參與感；然而若教師能提供更多讓學生參與的機會，使其明瞭知識建構的過程，固然會花費較多的準備時間，但因為學生主動蒐集資料、進行討論，所得到的知識會遠比教師直接教導更讓他們清楚瞭解與接受。而透過合作學習的討論課模式，還可培養學生主動蒐集資料、解決問題、包容他人、與人溝通和口語發表的能力，這些均是純然只用講述法中比較不能達成的目標。

四、教學評量之改變

「歷史解釋」的教學目標是屬於第二層次之歷史思維能力，因此在紙筆測驗的設計上，除選擇題外，應再加入適當之問答題，同時亦應設計開放式問題之題目。除此之外，觀察、課堂答問、晤談、自評、學習單等均可列為評量之方式，如此除可得知認知目標的學習情形外，也可達到情意目標的評量。

貳、對未來擬從事相關議題研究者之建議

一、在研究對象與範圍上

本研究由於時間與研究範圍之限制，無法進行長期之實驗，因此在效度與信度上仍有值得商榷之處；以研究對象之 PR 值 78 來看，是屬於常態分配上之中上程度，因此是否能充分反映多數學生學習情形，亦有待檢驗。建議未來研究相關議題者可擴大實驗之對象，同時可選取不同之教材範圍，尤其是較能呈現不同歷史解釋之單元。

¹⁵⁰ 林慈淑，〈歷史要教甚麼「能力」？--試論香港、台灣、英國的三份課綱〉，《清華歷史教學》，第 21 期，2011 年，頁 64。

二、在教材設計上

本研究是以中國史中「征服王朝」作為實驗的教學單元，主要是以遼金元清統治中國期間的涵化與統治政策作為主軸，但由於橫跨的時間相當長，高一學生在先備知識不足情形下，教師仍需花費許多時間進行歷史知識的講述，因此壓縮了能進行相關討論的時間，因此建議未來研究者可選取學生較為熟悉的單元進行教學實驗，方可縮短講述歷史知識之時間。另外亦可嘗試發展「一段歷史、兩種敘述」之教學策略，讓學生從不同立場的史料或觀點來進行討論，以其了解歷史解釋之多元性。

三、在教學方法上

本研究之教學方法除講述法外，另採取多媒體教學法與小組討論法以達到教學目標。多媒體教學法因有相關影片、動畫、網站，可以提高學生學習興趣，但仍以教師講述為主，未來研究者可再使用多媒體教學法時，設計更多思考性問題，以提高學生之參與度。小組討論法雖可形成以學生為中心之教學模式，但學生若未進行相關之準備工作，課堂秩序又不佳的情形下，真正參與或能發表意見的情形是有限的，這也未來研究者使用小組討論法應注意之處。

四、在教學評量上

本研究在教學評量上雖設計了紙筆測驗、課堂發表、學習單、問卷調查、訪談等，但僅能就此一單元了解學生之學習狀況，建議未來研究者可利用軼事紀錄法或學習歷程檔案評量法等，進行較長時間之觀察，以期獲得更完整之教學評量結果。

本論文透過行動研究，希望能對核心能力的培養提供綿薄之研究成果，而隨著 100 課綱課程正式上路，核心能力仍維持不變的情形下，希望未來有更多高中教師更看重核心能力的重要性，也能真正在課堂中加以落實。

※ 參考書目 ※

一、專書：

1. 《高級中學歷史(二)》，台北：三民，民 99。
2. 《高級中學歷史(二)》，台南：南一，民 99。
3. 《高級中學歷史(二)》，台北：泰宇，民 99。
4. 《高級中學歷史(二)》，台北：康熹，民 99。
5. 《高級中學歷史(二)》，台北：翰林，民 99。
6. 《高級中學歷史(二)》，台北：龍騰，民 99。
7. 《高級中學歷史(二)教師手冊》，台北：三民，民 99。
8. 《高級中學歷史(二)教師手冊》，台北：南一，民 99。
9. 《高級中學歷史(二)教師手冊》，台北：泰宇，民 99。
10. 《高級中學歷史(二)教師手冊》，台北：康熹，民 99。
11. 《高級中學歷史(二)教師手冊》，台北：翰林，民 99。
12. 《高級中學歷史(二)教師手冊》，台北：龍騰，民 99。
13. 《高級中學歷史(上)》，台北：龍騰，民 88。
14. 《高級中學歷史(上)教師手冊》，台北：龍騰，民 88。
15. 《高中中學數學(二)》，台南：南一，民 99。
16. 《國民中學社會(三)》，台北：翰林，民 99。
17. B.S. Bloom 著，邱淵譯，《教學評量》，台北：五南出版社，民 99。
18. Edward H. Carr，王任光譯，《歷史論集》，台北：幼獅文化事業公司，1995 年。
19. R. G. Collingwood 著，黃宣範譯，《歷史的理念》，台北：聯經出版社，1981 年。
20. 于友西著，《中學歷史教學法》，北京：高等教育出版社，1988 年。
21. 王仲孚，《台灣中學歷史教育的大變動—歷史教育論集二編》，台北市：海峽學術出版社，2003 年。
22. 王明蓀，《宋遼金元史》，台北：眾文圖書，民 83。
23. 台灣歷史學會編，《歷史意識與歷史教科書論文集》，台北縣板橋市：稻鄉出版社，2003 年。
24. 吳翎君，《歷史教學理論與實務》，台北：五南，2004 年。
25. 李坤崇，《多元化教學評量》，台北：心理出版社，1999 年。
26. 李坤崇，《教學評量》，台北：心理出版社，2006 年。
27. 李緒武，《社會科教材教法》，台北：五南出版社，1990 年。
28. 杜維運，《史學方法論》，台北：三民書局，1983 年。
29. 沈翠蓮，《教學原理與設計》，台北：五南出版社，2001 年。
30. 周櫟楷，《歷史學的思維》，台北：正中書局，1993 年。

31. 林進材，《教學理論與方法》，台北：五南出版社，1999 年。
32. 林慈淑，《歷史，要教什麼？--英、美歷史教育的爭議》，台北：臺灣學生，2010 年。
33. 林寶山，《教學論：理論與方法》，台北市：五南出版社，1990 年。
34. 竺沙雅章，《中國通史》，台北：稻鄉出版社，1992 年。
35. 姚從吾，《姚從吾先生全集》，臺北：正中書局，1971 年。
36. 徐照麗，《教學媒體—系統化的設計、製作與運用》，台北：五南出版社，民 88 年。
37. 高廣孚，《教學原理》，台北：五南出版社，1988 年。
38. 張元、周樑楷主編，《方法論：歷史意識與歷史教科書的分析編寫國際學術研討會論文集》，新竹市：國立清華大學歷史研究所，1998 年。
39. 張玉燕，《教學媒體》，台北：五南出版社，1994 年。
40. 張豈之主編，《元明清史》，台北：五南圖書，2002 年。
41. 張添洲，《教材教法—發展與革新》，台北：五南出版社，2000 年。
42. 張霄亭，《視聽教育與教學媒體》，台北：五南出版社，1994 年。
43. 張霄亭、朱則剛、張鐸嚴、洪敏琬、胡怡謙、方郁琳、胡佩瑛，《教學原理》，台北：國立空中大學，2001 年修訂再版。
44. 教育部，《高級中學課程標準》，1971 年。
45. 教育部，《高級中學課程標準》，1996 年。
46. 郭生玉，《心理與教育測驗》，台北：精華書局，1989 年。
47. 郭實渝，《美國歷史科國家課程標準》，台北：教育部，1996 年。
48. 陳冠華，《追尋更有意義的歷史課—英國中學歷史教育改革》，台北：龍騰，2001 年。
49. 陳國彥、吳宗立，《社會領域教材教法》，高雄：麗文文化出版社，2002 年。
50. 陳捷先，〈從民族問題的處理看清朝政權的建立〉，《清史論集》，台北：東大書局，1997 年。
51. 陳捷先，《明清史》，台北：三民，2007 年。
52. 陳豐祥，《歷史教學評量的理論與實際》，台北：台灣學生書局，1994 年。
53. 陶晉生，《女真史論》，台北：食貨出版社，民 70 年。
54. 陶晉生，《中國近古史》，台北：東華書局，1979 年。
55. 喻蓉蓉，《喚起歷史的幽情：探索歷史教學新方向》，台北：歷史智庫，2001 年。
56. 費正清，《費正清論中國》，台北：正中，民 83。
57. 黃仁宇，《中國大歷史》，台北：聯經，1998 年。
58. 黃仁宇，《赫遜河畔談中國歷史》，台北：時報，民 78。
59. 黃光雄，《教學原理》，台北市：師大書苑出版發行，1988 年。
60. 黃光雄編譯，《教學目標與評鑑》，高雄：復文圖書出版社，1987 年。
61. 黃俊傑，《歷史知識與歷史思考》，台北：台大出版中心，2003 年。

62. 黃俊傑，《歷史思維、歷史知識與社會變遷》，台北：時報出版社，2006 年。
63. 歐滄和，《教育測驗與評量》，台北：心理出版社，2002 年。
64. 鄭天挺等著，《清史》，台北：昭明書局，1999 年。
65. 蕭啟慶，《元朝史新論》，台北：允晨文化，1999 年。
66. 蕭啟慶，《元代的族群文化與科舉》，台北：聯經書局，2008 年。
67. 蕭啟慶，《蒙元史新研》，台北：允晨文化，民 83 年。
68. 饒宗頤，《饒宗頤二十世紀學術文集》，卷六，臺北市：新文豐，2003 年。

二、學位論文：

1. 吳嘉嫻，《國小六年級影視歷史思維能力測驗之編製與表現概況之探討》，國立臺南大學測驗統計研究所碩士論文，2008 年。
2. 李佳玲，《中學歷史教學設計與教學法的探討》，國立臺灣師範大學歷史研究所，2003 年。
3. 周建漳，《歷史及其理解和解釋》，廈門大學博士論文，2004 年。
4. 邱玉娟，〈合作學習在歷史科教學上的理論與實踐—以「同儕交互發問法」為中心〉，國立臺灣師範大學歷史教學碩士論文，2007 年。
5. 郭淑美，〈高中歷史教科書研究--以臺灣史教材為中心(1948~2006)〉，國立臺灣師範大學歷史學系在職進修碩士班，2005 年。

三、期刊論文

1. Selly Weintraub 著、蕭憶梅譯，〈「這是什麼新把戲？舊把戲有甚麼問題嗎？--加州奧克蘭區(Oakland, California)的歷史教學改革」〉，《清華歷史教學》第 14 期，2003 年。
2. 沃爾夫岡·胡格(Wolfgang Hug)著、胡凱譯、姚寶校訂，〈《我們的歷史》與歷史學習〉，《清華歷史教學》第 9 期，1999 年。
3. 宋佩芬，〈培養「帶得走的能力」--再思統整與學科知識〉，《教育研究雙月刊》，第 115 期，2003 年。
4. 宋佩芬，〈講述中的歷史思維教學：一些可能與問題〉，《師大學報：教育類》，53 卷 1 期，2008 年。
5. 李稚勇，〈英國歷史科國家課程標準論析〉，《歷史教學》，第 1 期，2003 年。
6. 李稚勇，〈論美國社會科課程標準之修訂〉，《全球教育展望》，第 1 期，2009 年。
7. 李稚勇，〈論英國歷史科國家課程標準之發展—兼評 2007 年版歷史科國家課程標準〉，《外國中小學教育》，第 4 期，2008 年。
8. 汪秀霞，〈歷史解釋的方向〉，《光武學報》，第 21 期，1996 年。
9. 周孟玲，〈知識與實際：英國歷史教學改革的成果與問題淺析〉，《清華歷史教學》第 5 期，1996 年。
10. 周孟玲，〈英國近二十年中學歷史教育狀況及其研究成果〉，《歷史教學》第

10 期，1988 年。

11. 易君博，〈社會科學中的歷史解釋〉，收錄於杜維運、黃俊傑合編《史學方法論文選集》，台北：華世出版，1979 年。
12. 林慈淑，〈「學歷史」與「歷史學」之間—九年一貫「人與時間」領域規劃的商榷〉，《東吳歷史學報》第 7 期，2001 年。
13. 林慈淑，〈歷史要教甚麼「能力」？--試論香港、台灣、英國的三份課綱〉，《清華歷史教學》，第 21 期，2011 年。
14. 林慈淑，〈歷史教與學的鴻溝—英國兒童歷史認知的探究〉，《東吳歷史學報》第 8 期，2002 年。
15. 林慈淑，〈歷史與歷史教育的目的一試析倫敦大學兩位學者的爭議〉，《東吳歷史學報》第 5 期，1999 年。
16. 胡昌智，〈歷史教育目標的理論與實際〉，《史學評論》第 11 期，1986 年。
17. 張元，〈國中歷史「宋遼夏關係」的教學設計〉，《清華歷史教學》第 8 期，1997 年。
18. 張元，〈談談轉型中的歷史課堂教學〉，《人文及社會學科教學通訊》，十一卷六期，2001 年。
19. 張元，〈歷史教學需要轉型〉，《清華歷史教學》，第 7 期，1996 年。
20. 許倬雲，〈什麼叫歷史？〉，《歷史月刊》，第一期，1988 年。
21. 陳冠華，〈歷史教學中的史料運用〉，《清華歷史教學》第 9 期，1999 年。
22. 陳冠華，〈歷史教學中的史料運用初論〉，《清華歷史教學》第 16 期，2005 年。
23. 陳豐祥，〈情意教學目標在歷史教學上的應用-理論與實際-〉，《高中歷史教學與研究第三輯》，台灣省政府教育廳，1997 年。
24. 陳豐祥，〈新修訂布魯姆認知領域目標的理論內涵及其在歷史教學上的應用〉，《歷史教育》，第 15 期，2009 年 12 月。
25. 黃綉媛，〈英國義務教育歷史科國家課程介紹〉，《菁莪》第八卷第 2 期，民國 85 年 7 月。
26. 黃綉媛，〈培養歷史思考能力的教學策略〉，《中學教育學報》，第 4 期，1997 年 6 月。
27. 楊舒眉、胡喜云，〈中國學者對「歷史解釋」的認識〉，《前沿》，第 3 期（總第 257 期），2010 年。
28. 葉小兵，〈論中學歷史教學中的歷史思維能力〉，《學科教育學研究》，第 1 期，1998 年。
29. 葉連祺、林淑萍，〈布魯姆認知領域目標分類修訂版之探討〉，《教育研究月刊》，第 105 期，2003 年 1 月。
30. 管東貴，〈滿族入關前的文化發展對他們後來漢化的影響〉，《中研院史語所集刊》，40 本上冊，1968 年。
31. 劉怡芳，〈影視史學與歷史學科能力—簡介「文華高中影視史學課程」〉，《清

華歷史教學》第 18 期，2007 年 5 月。

四、網路資源：

1. 中國科普博覽網站—風雲遼代，
<http://159.226.2.2:82/gate/big5/www.kepu.net.cn/gb/civilization/liao/zone/200203260059.html>
2. 王偲宇，〈從史博館的「大清盛世」展覽來看現今高中歷史教學〉，
http://203.68.236.93/xoops2/modules/newbb/viewtopic.php?topic_id=381&forum=31
3. 教育部歷史文化學習網(進階)http://culture.edu.tw/index/index_new.php
4. 梭魯禾帖尼，維基百科
<http://zh.wikipedia.org/zh-hk/%E5%94%86%E9%B2%81%E7%A6%BE%E5%B8%96%E5%B0%BC>
5. 黃文珍，〈95 課綱高中歷史第一至四冊各版教科書分析心得〉，大學入學考試中心選才電子報 181 期
<http://www.ceec.edu.tw/CeecMag/Articles/181/181-6.htm>
6. 葉煬彬，〈高中歷史核心能力的探索與實踐(上)〉，
<http://www.wretch.cc/blog/yeh3836man/15372>
7. 葉煬彬，〈高中歷史核心能力的探索與實踐(下)〉，
<http://www.wretch.cc/blog/yeh3836man/15374>
8. 葉煬彬，〈高中歷史教育的現況與展望〉，
<http://www.wretch.cc/blog/yeh3836man/14774>

◎附錄一、高一歷史 6-2 學習單

★★ 國立新豐高中 高一歷史學習單 ★★

*單元：第二冊 6-2 北方民族的爭勝

一、主題：遼的族群政策與對漢文化的態度

※ 比較遼與金的版圖，會發現這兩個民族的發源地有何不同？影響所及，其生活方式又有何不同？生活方式的差異，對他們後來統治中原有何影響？

二、主題：金的族群政策與對漢文化的態度

(一)請閱讀資料後回答下列問題：

海陵王完顏亮為何推動漢化？為何遷都燕京？

海陵王完顏亮（在位 1149—1161 年）的一般政策是沿襲吳乞買（金太宗）和亶（金熙宗）的漢化政策。不但如此，他更加速了走向中央集權的步伐。在這一過程中他採用了大量的中國觀念和制度，卻也作了不少制度上的改變。身為篡弑者（他殺熙宗篡位）和擁護中國文化的領袖，海陵王有充分的理由去削減女真貴族的權勢。一方面他恐懼傳統保守勢力會影響到他以不合法手段得來的皇位，因此不斷使用暴力來壓制反對派（例如他濫用杖刑，當政期間有五十人受到此刑，包括牢執、高級官員如御史、軍官、和尚、甚至一個廚子和公主），和削弱世襲官爵的力量，如萬戶的廢止，和調整猛安謀克制度。另一方面他對中國文化的傾慕，刺激了他建立一個真正正統中國朝代的野心，接受中原大一統的觀念，想要一統天下。

為了建立一個正統的中國朝代，海陵王繼續採用中國朝廷裡的典禮，建築太廟，下令「州縣建孔子廟」。而且規定凡地方官到任，應先謁宣聖廟，再詣其他神廟。他又取消「女真化」運動，許中原百姓「衣冠從便」，加速和加強學習中國習俗。他還把首都從上京遷到燕京，並且有意以燕京為大一統後的首都。經過重新修建的燕京，據南宋使臣的報告，其建築比汴京城內的宮室更為富麗堂皇。

~陶晉生，《女真史論》，台北：食貨出版社，民 70 年

(二)請閱讀以下資料並回答問題：

資料一：公元 1170 年(金世宗在位)，范成大出使金國，記其所見，說道：「人民長久習慣於胡人的習俗，態度和嗜好都與胡人很像，最明顯的是衣服，穿得好像胡人一樣。」 ~范成大，《攬轡錄》語譯

資料二：公元 1193 年，金章宗下詔：「親軍年齡在三十五歲以下的，都要讀《孝經》、《論語》。」 ~《金史·章宗本紀》語譯

資料三：公元 1196 年，金章宗敕令：「女真人不得改為漢姓，也不得學南方人的裝束。」 ~《金史·章宗本紀》語譯

請問：

1. 范成大到金國時，漢人的衣裝為什麼和女真人一樣？
2. 金章宗為什麼要下敕令：女真人不得學南方人的裝束？
3. 比較【資料一】與【資料三】，請說說這二十多年發生了怎樣的變化？何以會有這樣的變化？
4. 金章宗又要親軍讀《孝經》、《論語》，卻不准女真人改漢姓，學南人裝束，兩事是不是矛盾？

三、主題：蒙古的族群政策與對漢文化的態度

(一)請閱讀資料後回答下列問題：

1. 成吉思汗為何能統一蒙古草原？除了作者的看法，你認為還有別的因素嗎？
2. 成吉思汗在統一蒙古後有許多作為，使霸業不隨其消逝而分崩離析，請問你認為他最重要的作為是什麼？
3. 對於成吉思汗的看法，各方評價不一，請問你比較贊同上述何人的看法？你對他的評價又是什麼？

成吉思汗能在群雄爭峙之間，脫穎而出，統一蒙古，正由於他能正確掌握社會變動的脈搏，充分利用機會，造成聲勢。成吉思汗出身於蒙古部孛兒只斤（Borjigin）氏，家世甚為潢貴。但九歲時，其父為敵人毒害致死，家勢中衰。他憑藉堅韌的毅力、卓絕的機智、超人的魅力，而得以克復艱困，重振家聲。然後倚賴靈活的外交與日益強大的實力，與群雄爭奪霸權。

成吉思汗的崛興，端賴其父好友克烈部長王汗和札答蘭部長札木合兩人的扶持。他與王汗誼同父子，而與札木合則義結「安答」。三人聯合組成草原上強大無敵的同盟，成吉思汗得以擊敗世仇蔑兒乞部及塔塔兒部。及至自身羽毛既豐，先後與二盟友決裂，一爭雄長。先擊敗札木合，然後與王汗倒戈相向，於 1203 年消滅克烈部。此後草原上唯一能與成吉思汗爭雄的唯有稱霸西蒙古的乃蠻部主塔陽汗。據說當時塔陽汗妄自尊大，認為「天上有兩個日月，地上怎能有兩個大汗？」對崛起東方的成吉思汗甚為嫉視。成吉思汗於 1204 年揮軍向西，攻滅乃蠻部。明年又在儋魯山（今唐努山）捕得札木合，全蒙古遂告統一。

成吉思汗主要措施有：

1. 千戶的編組：成吉思汗廢除原有的部族、氏族制度，而將全部的游牧民都編入九十五個千戶之中，由貴戚、功臣世襲統領。千戶兼具行政與軍事雙重功能，「上馬則備戰鬥，下馬則屯聚牧養」。各千戶所屬百姓世代不得他投，於是全蒙古百姓皆納入嚴密的軍事組織之中。
2. 怯薛制的建立：「怯薛」（Kesig）為皇家的護衛軍，兼具質子營、幹部學校、皇室家務機構及帝國中央行政機構等多種功能。怯薛共轄萬人，皆為已出任千戶、百戶的「伴當」之子弟，以入為質子的方式充任。因而，怯薛是凝聚整個貴族階級的重要組織。
3. 大札撒（Yeke Jasagh）的頒布：「大札撒」意即大法令，乃是成吉思汗根據習慣法並配合新興國家需要而制定的法典。此一法典嚴格規定各階層的義務，以鞏固社會及政治秩序。

成吉思汗及其繼承人的卓越領導也是蒙古人得以征服世界的重要原因。物拉基米爾佐夫曾形容成吉思汗為「天才野蠻人」（savage of genius）。事實上，有如賴德懋（Owen Lattimore）所說，成吉思汗是「天才而不野蠻，文盲卻不愚

昧」。他無疑是一充滿魅力的領袖、卓越的組織家、「深沈有大略，用兵如神」的戰略家。其材能絕不限於毛澤東所說「止識彎弓射大鵬」而已。與毛澤東相比，其心胸顯然較為開闊，不像毛澤東認為一切真理皆出於自身。他不僅將蒙古人--乃至所有草原遊牧民--組織成一支紀律森嚴的軍種，而且賦予征服世界的狂熱。此外，他更是氣度恢廓，知人善任，頗能聽取來自文明各族顧問的意見，為其帝國奠定制度。而且對不同宗教及文化皆加包容。成吉思汗的繼承人：窩闊台、蒙哥、忽必烈等大汗都能步武其後，繼續擴大帝國的領土並改善其組織。如果沒有這些優秀的繼承人，成吉思汗的帝國可能與歷史上許多威震一時的遊牧帝國一樣，隨著締造者的逝世而土崩瓦解。

~蕭啟慶，〈蒙古帝國的崛興與分裂〉，《蒙元史新研》，台北：允晨文化，民 83 年

(二)請閱讀資料後回答下列問題：

1. 本文提出蒙古大軍之所以不斷向外征戰的原因有哪三點？
2. 作者對哪一點不表贊同？為什麼？
3. 你贊同蕭啟慶的說法嗎？
4. 你贊同哪些觀點？為什麼？

蒙古征服主要由於經濟及心理兩點原因所推動。

在經濟的層次，農耕社會的豐裕物質生活一直是遊牧民族垂涎的對象，而率眾掠奪農耕社會便是遊牧君主統一草原後的主要責任。在草原上群雄割據時，部族長可率眾掠奪別部。但在統一草原後，唯有以農耕社會為掠奪對象，始能滿足部眾的慾望。而且又如故傳禮初(Joseph Fletcher)教授所指出：由於生態環境的制約，草原上並無「超部族政體」(supra-tribal polity)存在的必要。超部族政體的存在乃與掠奪農耕社會的慾望相互倚存。若無超部族的政治組織--部族聯盟或遊牧國家--遊牧民便無法凝聚足夠力量發動大規模的掠奪戰。而可汗如不能滿足部眾掠奪的慾望，便無法建立其權威。唯有不斷對外掠奪，其國家才不致土崩瓦解。對農耕社會的佔領與徵取貢賦，則可說是掠奪的制度化與永久化。因此，成吉思汗建立統一遊牧國家後，不斷對農耕社會發動掠奪戰與征服戰，不僅具有經濟上的需要，也有政治上的必然性。

蒙古人持久的征服狂熱則必須自心理方面尋求解釋。七世紀阿剌(拉)伯人的大征服主要是由回教宗教狂熱所推動。蒙古征服的背後亦有一股類似的力量。物爾納斯基(George Vernadsky)便曾形容此一征服是蒙古民族的「心靈的爆發」(psychic explosion)，而這一心靈力量的來源便是蒙古人創造「世界帝國」的慾望。古來遊牧民族便有與中國天命思想類似的普遍王權觀念，並由此一王權觀念衍生出主宰世界，創造世界帝國的雄心。成吉思汗技巧地利用沙漫教(薩滿教)，不僅使蒙古人相信他是受「長生天」的厚愛而統治草原，而且使他們感染宗教性的狂熱，深信蒙古民族乃是承受「長生天」之命，「倚恃長生天的氣力」而從事征服世界、創建世界帝國之大業。

除去上述兩個原因外，過去有不少學者以氣候變遷來解釋遊牧民族對農耕社會的侵略。十餘年前甄金斯(Gareth Jenkins)便主張，蒙古征服乃因氣候惡化所觸發。據他說，十二、三世紀時，蒙古地區氣溫遽降，以致牧草低萎，牲畜乏食，蒙古人不得不向外另謀生路。但是自整個遊牧社會史觀之，遊牧民唯有憑藉兵強馬壯，能發動有效侵略。迫於饑寒的遊牧民則無法與農耕社會的高壘深池、堅甲利兵相對抗。而且蒙古本土的天災，亦不足以解釋蒙古征服何以持續八十年之久。而掠奪財富的強烈慾望及征服新土的宗教狂熱才是蒙古征服長期賡續的根本原因。

~蕭啟慶，〈蒙古帝國的崛興與分裂〉，《蒙元史新研》，台北：允晨文化，民83年

(三)請閱讀資料後回答問題：

忽必烈在與阿里不哥的競爭中獲得勝利，也因此建立了元朝，但為何元朝的建立標示著蒙古帝國的名存實亡？

忽必烈的勝利決定了帝國改以中原為重心。對於此一新方向，蒙古貴族諸多不滿。據說當時有西北諸王遣使入朝，質問說：「本朝舊俗與漢法異，今留漢地，建都邑城廓。儀文制度，遵用漢法，何故？」1269年窩闊台之孫海都更聯合察合台系及朮赤後王，在中亞塔剌速河畔會盟，相約保持游牧生活與蒙古習俗，而向立國定居地區的忽必烈與伊利汗阿八哈宣戰。這一場使蒙古帝國四分五裂的大戰，前後續三十餘年。

各汗國與當地土著文明的涵化更導致了蒙古人喪失共同之認同。居住漢地的蒙古人不得不改營定居生活，文化上受到漢人一定程度的影響，而在宗教上則多皈依喇嘛教。欽察、察合台、窩闊台汗國的重心皆在草原，故得維持游牧傳統，但是其人皆改宗回教，並逐漸為當地突厥種人所同化。而伊利汗國的蒙古人則為波斯人所同化，並在十三世紀末也改宗回教。總之，至十三、四世紀之交，各地蒙古人已與當地土著涵化，不僅在政治上屬於不同國家，而且業已形成不同民族。

~蕭啟慶，〈蒙古帝國的崛興與分裂〉，《蒙元史新研》，台北：允晨文化，民83年

四、主題：滿清的族群政策與對漢文化的態度

(一)請閱讀資料後回答問題：

清朝從皇太極以來，君主都強調儒學的重要性，如康熙以崇儒重道為國策，雍正亦進行了一系列空前絕後的尊孔措施。由下列資料可了解雍正尊孔的情形，請問他尊孔的主要原因為何？

雍正四年皇帝又為曲阜孔廟寫了「德冠生民、道隆群聖」的對聯以及大成殿的榜額，另應衍聖公孔傳鐸的請求，為《聖跡圖像》作序文，親自書寫。同年八月初，雍正更做出了驚人之舉，他簡直把孔子看做是他尊敬的老師了，清朝官書《起居注》裡記錄了那幾天的事：

「初六日，上自圓明園……回宮。自是日起，上以祭先師孔子，齋戒二日。」

「初七日，上於中和殿視祭先師孔子祝版，禮畢回宮。」

「初八日，早，上躬詣先師孔子廟致祭，禮畢。上諭：禮部侍郎三泰、太常寺卿孫柱曰：儀注內獻帛進酒，皆不跪。朕今日跪獻，非悞也。若立獻於先師之前，朕心有所不安。將此諭眾知之，爾衙門可記檔案，以後照此遵行。諭畢回宮。」

可見雍正打破傳統，在祭孔奠帛獻酒時逕向孔子行跪拜禮了。自古以來，帝王沒有如此謙虛與恭敬的對待過孔子，特別是極為自負的雍正，竟然虔誠到這種地步，真是出人意外。

雍正為什麼如此特別的尊孔呢？他自己講過的一段話也許可以做為解釋：「人第知孔子之教在明倫紀，辨名分，正人心，端風俗，亦知倫紀既明，名分既辨，人心既正，風俗既端，而受益者之尤在君上也哉！朕故表而出之。……」

~陳捷先，《雍正寫真》，台北：遠流出版社，2005 年

(二)請閱讀下列兩則資料回答問題：

資料一：

以清代與元代相比，清代之漢化程度特高，(元恃武力，固輕蔑中國。滿洲無所恃，故刻意模仿漢化。)而其為狹義的部族政權則一。

清廷又劃山海關以外稱東三省，其政制不與內地同，其對蒙古、西藏、青海，則一以舊俗羈縻。理藩院無漢人，使漢、蒙不相接，以便其箝制統治之私。

~錢穆，《國史大綱》

資料二：

滿族是我們祖國民族大家庭裡勤勞勇敢的一個成員。對開發祖國邊疆，促進各民族間的經濟發展和文化交流，貢獻了自己的智慧和力量。

保證滿族貴族特權的另一項措施，是中樞機構中重用滿族的貴族和官僚。雖然，越到後來漢族的數量、地位和權力越加上昇，但有清這一代，滿族始終緊緊捉住中樞機構的權利，不使其旁落。

~戴逸，《簡明清史》

請問：

1. 上面兩組資料的第一部分，對滿族的評價有很大的不同，請問原因為何？
2. 第二部份的資料則有相同的結語，請問他們共同指出清朝統治的哪些問題？

◎附錄二、小組討論題目單與補充資料

新豐高中高一歷史分組討論題目單與補充資料

※單元：6-2「近世北方民族的爭勝」

一、元朝統治中國期間，最為人詬病的就是實施族群等級制。請問實施背景為何？各民族間是否少有交流互動情形？漢人地位是否真的很低？

*參考資料：

1. 九儒十丐

韃法：一官、二吏、三僧、四道、五醫、六工、七獵、八民、九儒、十丐，各有統轄。

~引自鄭思肖：《鐵函心史》

2. 元代的社會階級

關於元代的社會階級，有所謂「九儒十丐」之說，即一官、二吏、三僧、四道、五醫、六工、七獵、八民、九儒、十丐。但此說並非事實，例如元代的儒戶，地位並不低，他們大都以任教為生，頗受優待，可以免徭役及兵役。一般說來，在政治、社會、經濟和軍事各方面，社會階級的畫分，大致依蒙古人、色目人、漢人(華北漢人、契丹、女真、渤海等)、和南人(華南漢人)四大類，待遇有很大的差異。元代考試制度中名額依上述四類的限制，就是這種差異的一個例證。在這四類中的色目人，原為「各種各類」或「各色各目」，後來用來指外族人。元代色目人指蒙古、漢人、南人以外的部族。重用色目人也是蒙古人實行政治、社會和軍事控制的一種手段。

元政府各級官署的長官都由蒙古、色目人擔任。漢人、南人很少被任用。如中書省、樞密院、御史臺(掌黜陟)。地方的達魯花赤原則上也不用漢人、南人。一般較高級的行政人員和掌管軍政與武備的官吏也多為蒙古、色目人。入仕途徑除上述考試制度中的名額限制有利於蒙古、色目人外，學校有蒙古國子學、回回國子學。蒙古、色目承蔭甚濫，如府達魯花赤的承應人可以作縣達魯花赤。陞遷時也以蒙古、色目人占優先。

雖然社會階級大致依民族而畫分，但是在經濟上若干漢人、南人豪族和地主仍然掌握經濟和社會勢力，從而提升其政治地位。元代的上層階級，實際上是由蒙古、色目貴族，漢人南人官僚、地主、富商，以及僧侶所構成的。

~ 節錄自陶晉生，《中國近古史》，臺北：東華書局，1979 年。

3. 元代的中國支配--中國支配的蒙古至上主義

元朝支配了蒙古本土和中國，成為繼遼金之後的第三個征服王朝。遼、金都只占有中國的一部分，南方依然有中國王朝存在；但元朝則併合了南宋，領有中國全域。實際上，這也是中國歷史上北方民族首次統治江南。因此，元朝在統治中國時就沒有像遼金兩朝那麼容易了。

元世祖忽必烈似不懂漢語，但卻是中國文化的愛好者，重用漢人學者劉秉忠(1216~74年)等人，定中國式的年號、國號，建立了中國式的王朝國家。在官制、財政方面也相當繼承中國的傳統，這在統治上說，是理所當然的。但世祖並不像大多數的遼、金兩朝皇帝，只是陷溺、傾倒於中國文化，他還一方面致力於堅持、發揚蒙古族的傳統。

吾人雖然不知道來到中國內地的蒙古人究竟有多少，但可以想像大約是中國全人口的百分之一。以絕對少數的支配來統治中國，如果沒有極端強烈的民族意識，顯然就會像前代的征服王朝一樣，同化於中國文化而失其民族精神。因此，世祖在統治中國時，在政治上、社會上都建立了一套賦予蒙古族極端優位、特權的體制，可以說是蒙古至上主義。

其中最顯著的是，確立了分成蒙古人、色目人(西亞諸民族)、漢人(原金國領下的漢人、女真人、契丹人等)、南人(原南宋治下的住民)四個階級的身分制度。蒙古人是支配者，享有所有的特權，色目人也比照列入支配者之列。

在人數上占有壓倒性多數的漢人和南人，被置於被支配者的立場，在任官和法律上受到顯著的差別待遇。即使同是中國人，仍然分為漢人、南人，這是按蒙古族的習慣，依投降時間的先後而異其待遇。總之，元朝之中國支配，是建立在這種蒙古至上主義和中國傳統之妥協上的。

~引自(日)竺沙雅章，〈元代的中國支配〉，《中國通史》，臺北：稻鄉出版社，1992年。

4. 元代的族群交流：

元代各族交往之密，相互影響之深，超過前輩學者之評估，茲有三點，需加釐清：

第一、通婚頻繁：族際通婚是族群互動的重要指標。過去魏復古認為：元朝與清朝相似，禁止族際通婚。此說全無根據。近年來洪金富、池內功等人之研究顯示，蒙古、色目人以及契丹、女真等族與漢族通婚頗為頻繁，而且通婚與族際涵化之間關係頗密。

第二、蒙古及色目人皆受漢文化影響頗深：自六十餘年前，陳垣名著《元西域入華化考》出版後，色目人(即西域人)漢化頗深一事，久已成史學界的共識。陳氏該書自儒學、宗教、文學、藝術、禮俗、女學等方面證明甚多。色目受漢族士大夫及禮俗影響頗深，故色目人可稱已經「華化」(或漢化)。由於長期以來，缺少類似陳著有關古人的著作出現，以致在一般印象中，元代蒙古人漢化甚淺，而且是士大夫文化的門外漢。筆者近年來之探討則顯示：元代不少蒙古人，在儒學、漢文學及藝術，皆有相當之造詣，其中少數蒙古漢學者，水平之高，足可與當代漢族及色目各家相互頡頏。而且，蒙古人在姓名及禮俗兩方面，亦受漢文化的影響。

第三、漢人亦受蒙古習俗之影響：蒙古人文化雖低，卻是元朝政治上的主宰民族。在「西瓜偎大邊」的勢利心理影響下，不少漢人亦主動採用蒙古習俗。I

司律思(Henry Serruys)神父指出，在語言、姓名、服飾、髮式、禮儀、婚俗等方面，漢人皆受蒙古習俗的影響，可見文化的影響不是單行。

~引自蕭啟慶，〈蒙元統治對中國歷史發展影響的省思〉，《元朝史新論》，臺北：允晨文化，1999年。

二、蒙古與滿洲皆以周邊民族入主中原，但元朝政局始終動盪不安，立國不及百年而亡；滿清不僅享國長達268年，而且盛世之隆可以媲美漢唐，其何以如此？試分析說明之。

*參考資料：

1.滿清的族群政策：

滿清的族群政策聰明的滿族領袖如皇太極、多爾袞和康熙皇帝玄燁等人……制定出了一些比較成熟的，也是比較成功的民族政策。例如：一、與各族人共享勝利成果：滿族在半個世紀多的歲月中，統一了女真，戰敗了朝鮮、蒙古，取得了中國統治權，他們的收穫可謂豐多美備。然而聰睿的滿族領袖們知道他們無法獨享這份勝利成果，於是先後成立蒙古與漢軍八旗，讓蒙、漢族人分享軍政以及多項大權；又設立六部與都察院、理藩院等衙門，表示有心與蒙、漢族人共治天下。定鼎北京後，因為漢族的人口眾多，漢族的土地廣大，便讓更多的漢人來參與政事，分享成果，而且不斷的修正政策的保守性與周延性，希望能實現「滿漢一體」的承諾。從康熙朝漢人在中外任官的人數的比例持續上升一點來看，滿族制定這一政策的理念是正確的，對於緩和民族間的衝突與仇恨顯然有著正面的作用與效果。

二、照顧各族人的既得權益：人都是重視個人利益的，漢族主政者掌握了這一常人心理，在制定民族政策時，特別注意到對各族人既得利益的照顧。入關時提出「官仍其職」、「民安其業」的號召。動亂後又命令凡是被流寇搶奪去的田土財產，都要「一一歸還本主」，違者以寇黨論罪。清朝政府在關外與關內都一直重視科舉制度，主要的也是為維護漢族讀書人的權益而設想的，不使這些十年寒窗的知識分子失去進入政壇的機會。清初帝王的再三降諭各級官員不要多事擾民，怕的也是影響到人民的既得權益。這些務實的政策都是最能收攬人心的。加上苛稅的廢除，田賦的蠲免，更名田的給予，盛世滋生人丁的永不加賦等等都讓人民受惠不已。對於外藩、屬國，清廷也無意剝奪他們的既有權益，只要他們朝貢臣屬，蒙古札薩克或是朝鮮的國王，都各有其一如往昔的特權。各族人的權益既被照顧，民族間的對立與仇恨必然也隨之淡化與減少了。

三、寬容接受各族的特有文化：中國漢滿蒙藏諸族各有其傳統風俗文化與宗教信仰，滿族是當時諸族中文化最落後的。因此從努爾哈赤、皇太極到玄燁，他們不但沒有表現狹隘的民族主義，實行文化「滿族化」的錯誤政策，相反地，他們都借用各族文化的優點來統治各族人民。清初利由藏傳佛教牽制並降服了黃教世界的蒙藏族人，入關後又以儒家思想，特別是程朱理學來控制漢族廣大族群。他們限制了蒙族的活動範圍，但仍許他們過著游牧的生活。他們雖強令漢人剃

髮，但漢族仍有「十從十不從」的自由活動空間，薩滿教、佛教、道教任憑信仰，政府不加干涉；滿文、漢文、蒙文隨意學習，官方並無必修的語文，即使是考取進士被選為庶吉士修習滿文的一些漢人有因無心學好，成績很差，甚至在期考時交白卷的這些人也未見受到官方嚴厲的懲處。滿族心懷寬大，由此可見一斑。相反的，滿族勤習漢文漢學的不但日多，忘卻祖先語文舊俗的比比皆是。順治皇帝據說能寫一筆蒼勁有力的漢字，也曾經因信佛想逃禪。康熙皇帝則一輩子讀漢書、寫漢字，學問以朱子學見長，書法可媲美董其昌。他又首先仿效漢人古制立嫡立長，事雖不成，但心意可知。他以漢族命名制為他的兒孫命名，依遵漢俗嚴禁殉葬、婦女早婚並講求婚姻的尊卑輩分等事，真是「夷人入中國則中國之」在在表現了對「異族」文化的尊崇，難怪袁子才後來說出：「近日滿州風雅，遠勝漢人」的話來。

滿族在中國建立統治政權的期間也有違反以上原則的民族政策，如屠殺、圈地、剃髮等等，但這些都是為鞏固一己的統治權，建立新朝代以及防止漢人反側而制定的。事實上他們先後所制定的那些正確而成功的民族政策，也是在有先決條件下完成的，那就是各族必需承認滿族的正統地位，否則也會對各族人施以高壓迫害的處置，文明也會變成野蠻的。

~引自陳捷先，〈從民族問題的處理看清朝政權的建立〉，《清史論集》，臺北：東大書局，1997年。】

2. 比較女真、契丹與蒙古對於接受中原漢化的態度：

契丹人統治中原的態度是放任的。目的在享樂與羈縻，對漢人只有消極的剝削，而沒有積極的管治。這自然也是合理的。契丹與燕雲十六州歸他們統治以後，曾實行一種兩元政治：就是以契丹舊俗治契丹，以漢人成法治漢地。番漢之間只求苟安無事，並沒有一種互利進步長期合作計畫。蒙古人初入中原，大體上仍是以掠奪為原則；利用與剝削以外，對中原漢人的生死榮枯漠不關心；雖間有一時的撫慰，實無久安的遠圖，元世祖忽必烈算是最關心漢地治安的了。但他推行的政策，以蒙古人管軍，以西域人理財，以佛教為國教，以漢法治漢地。當時的漢儒、漢人，只是政治上一小部分的助手，仍未能超出利用與剝削的大原則；因此軍事停止，統治權也就跟著瓦解。比較上番漢合作最親切、最現實，文化與武功也能比較配合的，要算女真建立的金朝與清朝了。在這兩個朝代，就番漢兩大種族長期合作後混合的結果與經過說；有利用也有互助，有衝突也有了解；文治武功，相得益彰；可與漢唐並駕齊驅，而視宋明遼三朝為優勝。金朝的疆域，廣大雖不及蒙古人，而文化的成就則遠非蒙古朝可比。我們承認東亞中華文化的第二主流是女真人，理由即在於此。清朝就以往的歷史說，是次於漢朝唐朝的繁榮時代；金朝是清朝的前驅；這種好的開端可以說是從金朝開始的。

~引自姚從吾，〈女真漢化的分析〉，《姚從吾先生全集》，臺北：正中書局，1971年。

3. 清代的皇子教育：

清代皇子的教養至康熙時才確立正規的制度。康熙平定三藩後，全國局勢趨

於穩定，幾個皇子也陸續長大，需要進行系統教育。康熙很明白帝王之家錦衣玉食，加上人們的阿諛奉承，使那些龍子龍孫極易流於放蕩，不思上進。康熙規定皇子們從小就有人專門教以飲食、語言、行止之禮節。

六歲起就讀於尚書房，道光後改為上書房。上書房設上書房師傅和上書房行走，上面還有總師傅。每年除元旦、端午、中秋、皇帝萬壽及本人生日可免去課讀，除夕准提前散學，其餘便無假日。他們於早晨五時前來到書房以待師傅，一般先教弓箭，後學滿文、蒙文，再學漢文。

這些皇子的老師都是翰林院中最博學的人。乾隆元年，大學士鄂爾泰、張廷玉、朱軾等六人為皇子師傅。皇子們都能講一口流利的滿語和漢語，在繁難的漢語學習中，他們進步很快，很小的年紀也已學過四書。幼年皇子課程簡單，中午前就可告退。年長者得等到下午一點多才得散學，接著就得練習步射，在圓明園五日一習馬射，寒暑無間。皇帝每次在西苑紫光閣校閱武進士試，必先命皇子騎射，也算是對皇子們的武功考核。

~引自郭松義，〈清代皇子的教養與分封〉，中國社會科學院歷史研究所，2006 年。

◎附錄三、小組討論紀錄單

高一歷史 第二冊 6-2 小組討論紀錄單

組別：第(一)組

一、請將你們的討論結果書寫於下表中

第一題：元朝採用族群等級制，分成蒙古人、色目人、漢人、南人，在諸多行政上有差別待遇，暗處也仍有種族歧視。

科舉考試是漢唐歷代以來重要的升遷方式，但在蒙古的至上主義下，在元世祖忽必烈廢除了科舉制度，僅以鄉而優則仕的漢族文人失去讀書動力，故坊上的人數蒙古人也大大超過漢人。雖然後來仍恢復科舉，但對讀書人，已產生莫大的打擊。不過元朝如此排擠文人份子，卻讓他們將心思投注於戲曲創作上，意外地造成元代戲曲、小說達到鼎盛精采的盛況。

雖然在表面上，蒙古人不願接受漢人文化，但諸多行為卻深受漢人的影響，仍有交流、通婚、漢化等現象。雙方互為：不少蒙古人，表現了濃厚的漢之學識造詣；漢人採用蒙古人的服飾、禮儀。可見，雙方關係是有穩定的互動。

在普遍的認知上，漢人在元朝是屬於弱勢的族群，實際上並不然，漢人、南人仍有官僚、地主、富商的存在。

還有，「九儒十丐」之說，並非事實陳述，據史料所視只是漢族知識份子受歧視下的自嘲，非官方說法，但卻可得知儒士地位較不受元朝的重視。

根據我們的討論，我們覺得蒙古人統治漢人其實有好有壞。雖然當初蒙古人為了侵略漢人，殺了許多漢人，而且在政策上也十分的對漢人不平等，不過蒙古人也讓族群們有充分的交流，以蒙古人的觀點來說，由於蒙古人是少數民族，為了統治多數民族，不得已，只好實施不平等的族群等級制，以保障自己的族群，但如果以我們漢人的觀點來看，自古以來，漢人就以中國為中心，把四鄰漢人當作較低等的民族，所以不滿元朝的統治，加上元朝實施不平等的政策，導致元朝無法持續其久的統治。

* 請將你們參考的資料來源註記於下，補充講義上的不用註明。(要註明作者、書名、出版書局、出版日期；網路資料請註明作者、網址、檢索日期)

1. YAHOO奇摩知識網：http://hk.knowledge.yahoo.com/question/question?qid=7007067502335
2. YAHOO奇摩知識網：http://tw.knowledge.yahoo.com/question/question?qid=1306102307035
3. 新漁都弄一池紅公子：http://blog.sina.com.tw/ping-yu-lee/article.php?phgid=9388&entryid=598025
4. _____
5. _____

第二題：

(一) 蒙古與清的異同

元朝與清朝皆屬於征服王朝，族群統治政策卻有所差異：元朝為文化排斥型，傾向有限漢化，清朝則為過渡期。兩朝皆採「二元體制」，不僅保留自身的統治方式，也尊重了被征服者原治理方式。

(二) 甘肅人統治

滿洲人視為異懷柔，在甘肅留辦，又守衛的監控下，還是能夠體恤人民，編修明史，也擁絡不少漢人。

甘肅人的八旗制，條理式介配合部族，降臣彼此之間的衝突；另一方面自給自足，亦能保留各族的特色。雖然八旗制仍有差別待遇，後期也有弊端，但整體來說是不掩瑜。

清代除了學習漢文經史外，也注重風俗馴化。對於漢族教育，每區度設學，每位皇子也皆能解讀漢代文化。

(三) 漢化

遼、金、元、清四王朝中，以清朝最接近「全盤漢化」：甘肅原屬於游牧和農耕為主的定居畜牧業，比起蒙古人放牧，更近漢族生活（漢化）；滿清謀克的移入，讓甘肅人快速適應北方活動的庫邊，並長期定居；政治理念偏向漢族的治理方式，舊制漸漸廢除；甘肅人對中原的態度，確立漢地本位。以上諸點，加深了甘肅人的漢化。

其實，帝王的影响佔極大比例：元世祖忽必烈為漢文化愛好者，多方面接受，卻仍以蒙古為本位；清朝皇帝自幼便受漢文化的薰陶，更能接受漢學。

(四) 結論

滿清偏於漢文化，在歷史上卻有些負面衝擊：改變原生活方式，造成舊態漸變的生活作風，原來尚武的精神，也漸漸消失。

我們認為漢化制度的深遠，影響了元、清兩朝的治理方式，各有其利與弊，但在長期的深入民心角度看來，還是滿清人的制度略勝一籌。

如以漢化深遠為長治久安的因素，那為何文化融合型的金、元治時間不如清朝長久？

→ 這是用敘述
偏向甘肅
不是清朝!!

* 請將你們參考的資料來源註記於下，補充講義上的不用註明。(要註明作者、書名、出版書局、出版日期；網路資料請註明作者、網址、檢索日期)

1. yam王雲 - 時間刻痕上的滑道: <http://blog.yam.com/user/angel6996.html>
2. 大清帝國 - 金華的治略: <http://www.kmhk.org/qingshi/wisethread.php?tid=8767>
3. 族群融合三千年。 歷史月刊。1996/3/1。
4. 甘肅漢化道路與大金帝國的覆亡: <http://www.gish.tpc.edu.tw/history/0011.htm>
5. 清代的皇子教育: <http://pb1.ed.ntnu.edu.tw/~seph/0408-2.htm>

高一歷史 第二冊 6-2 小組討論紀錄單

組別：第(二)組

一、請將你們的討論結果書寫於下表中

第一題：

(1)元朝在統治中國時，採用了令後人所詬病的族群等級制。雖不人道，但就當時的蒙古人來說也是沒辦法中的辦法。元朝一統中國後，做為統治階層的蒙古人和被統治的南人—漢人處於一種絕對少數的狀態，蒙古文化會被漸漸地被漢人的文化所同化掉，為了保護其文化傳統，不會同漢、金兩朝被中國文化同化到失去其民族精神，想必採用了蒙古至上主義的族群等級制也就不奇怪了。

(2)元朝時，各個民族之間的交流互動其實十分頻繁，元朝尊重各個民族的文化及宗教，各族之間通婚及文化交流甚繁，蒙古人漢化程度不低，不少蒙古漢學者研儒學、漢文學及藝術都有相當的造詣，而漢人為討好統治階層，主動採用蒙古習俗，在各方面皆受其影響。

(3)在刑罰上，漢人、南人殺死蒙古人及色目人需死刑，相反則只需賠款了事；在科舉上，漢人、南人考三場，試題較難，蒙古人、色目人考較簡單的右榜考兩場；在官上蒙古人及色目人及第授六品官，漢人、南人則以階級，且大部分能當副子、高官及正職大員，由蒙古人及色目人擔當，但也有漢人、南人靠其經濟及社會實力去提升政治地位，些許漢人的社會地位並不低。

* 請將你們參考的資料來源註記於下，補充講義上的不用註明。(要註明作者、書名、出版書局、出版日期；網路資料請註明作者、網址、檢索日期)

1. 左儒士 — <http://tw.knowledge.yahoo.com/question/?qid=1306022710914>

2. 三月科舉 — <http://tw.knowledge.yahoo.com/question/?qid=1306022710914>

3. 元朝族群 — <http://tw.knowledge.yahoo.com/question/?qid=1306022710914>

4. _____

5. _____

第二題：

滿清能統治如此長久，皆因「包容」兩字。入關時，提出「官仍其職，民安其業」，並無過度擾民，後提出尊、漢、旗，與各族分享軍政及地方大權，吸納各族文化之優點，寬容對待各族，雖要漢人剃髮留辮，蒙藏族人被限制了活動範圍，但漢人有「只許州官放火，不許百姓點燈」，蒙藏族人也能保持其游牧生活，其高壓統治的手段只不過是鞏固統治地位的手段罷了。

可再深入點！

* 請將你們參考的資料來源註記於下，補充講義上的不用註明。(要註明作者、書名、出版書局、出版日期；網路資料請註明作者、網址、檢索日期)

1. 清聖祖的東遊 —— <http://www.kuan.org/yahua.com/question?aid=166572&id=7153>
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

高一歷史 第二冊 6-2 小組討論紀錄單

組別：第(三)組

一、請將你們的討論結果書寫於下表中

第一題：

① 元朝境內民族複雜，蒙古人是屬於少數族群，為了鞏固政權才施行族群等級制並分化，而元朝之配中國，是建立在這種蒙古至上主義和中國傳統的妥協之上的。

② 元朝時各民族交流甚繁，之間的相互影響也很深，像蒙古人與色目人漸漸漢化，而漢人也漸漸被蒙古化，加上各民族間「通婚頻繁」，使他們之間的文化與習俗有融合的趨勢。

③ 並非全部的漢人地位都很低，漢人中的官僚、地主、富商以及僧侶還是有掌握大部分的經濟和社會勢力，甚至進而提升其政治地位，其地位並不低於其他的蒙古人與色目人。

* 請將你們參考的資料來源註記於下，補充講義上的不用註明。(要註明作者、書名、出版書局、出版日期；網路資料請註明作者、網址、檢索日期)

1. <http://www.slideshare.net/mark1993m/6-3925469>

2. <http://ccs.ncl.edu.tw/Chinese-studies-18-1/18-1-06.pdf>

3. _____

4. _____

5. _____

第二題：

滿清：統一中國後，滿人並沒有輕視各民族，反而還努力的去學習其他族的文化，並與他們互為成果，希望能達成「滿漢一體」，加上他們皆很重視各民族既得的權益，減少了他們之間的仇恨。最重要的是滿人實行「恩威兼施」政策，包括高壓與懷柔，「高壓」政策是用來鞏固一己統治權，「懷柔」政策則是用以保障各族既得權益以籠絡人心。滿清讓民族呈現像唐朝一樣的多元文化，並實科舉制度提拔讀書人，讓他們有機會參加政權，也減少了許多知識分子的反抗。

元朝：只採用了高壓統治，還使階級等級制更加壓迫各民族，蒙古進入中華大體是以民族尊卑區別，而且還對漢人生活毫不關心，？

* 請將你們參考的資料來源註記於下，補充講義上的不用註明。(要註明作者、書名、出版書局、出版日期；網路資料請註明作者、網址、檢索日期)

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

高一歷史 第二冊 6-2 小組討論紀錄單

組別：第(10)組

一、請將你們的討論結果書寫於下表中

- 第一題：**¹根據史書上記載，元朝為了避免和遼、金一樣，因為太沉迷中華文化而喪失自我且導致滅亡，所以就設立了明顯的族群等級制來加以隔閡與漢人的接觸，至於元朝的社會階級有「九等十戶」之說，即一官、二吏、三僧、四道、五醫、六工、七儒、八民、九儒十丐，讀書人的地位僅次於乞丐，以上皆是平等的地方，當然！元代儒生有些地位並不低，以仕教為主，頗受優待，可免除徭役及兵役，只是相較之前，儒者傳統的光環已不如從前了。族群之間也有交流，像通婚頻繁，蒙古人及色目人皆受漢文化影響，漢人亦受蒙古習俗影響，若以上述的觀點來看，便覺得其實漢人的地位並不低。
- ²其實啊！這些只是史書上記載，並非完全正確，為什麼我會說它並非完全正確呢？正因為清朝由乾隆命人所做的「四庫全書」，四庫全書是乾隆覺得康熙命令所編的「古今圖書集成」是「因類取裁，並不能悉載全貌」，所以命人收集各種圖書，以「裒資治理」的方式，有著其政治目的，加以編輯而成，將所有不利於自己族譽的事，改成有利的說法，再將其原著燒毀，大約燒毀了約十萬冊的書籍，所以有極大的可能，這些都不是史實，是經由他人杜撰而成。
- ³文字具有兩極的力量，古時由果教王民變，若失敗則為反抗朝廷，成功則為為民著生——推翻政府之類，都以有利於自己種族的尊榮記錄史事，這些是真還是假我們也無法判斷，舉例1：王莽篡漢與趙匡胤黃袍加身，兩人只是在做法上的差異，但成功與否卻也影響史學家的記載。舉例2：中國共產黨與國民黨，若所黨有一黨已消失，史書上的記載也會有所差別。

* 請將你們參考的資料來源註記於下，補充講義上的不用註明。(要註明作者、書名、出版書局、出版日期；網路資料請註明作者、網址、檢索日期)

1. 引自(日)竺沙雅章，《元代中國史記》，《中國通史》，台北，柏樹出版社，1992年
2. 《趙匡胤傳》，唐文苑，鄭永如，台北商務，1996
3. 《中國通史》，李方震，台北，1992
4. _____
5. _____

第二題：¹ 最主要的原因差別在於清的國祚比較長，而元朝的國祚比較短，清的康雍乾盛世就足足佔了大約一半清朝的統治時間，也就是134年，像漢唐盛世亦是如此（西漢武帝、唐太宗、唐高宗、唐玄宗前期），元朝盛世只有幾十年之長，九十年便結束了這個王朝。

2. 為什麼清的國祚那麼長，主要差別於政策（懂得與各族人分享勝利成果，照顧各族人既得權益、寬容接受各族的持有文化、科學制度的用人，並實施高壓懷柔的政策），高壓便是違反民族原則，例如屠殺、剃髮……等，剃髮是為了讓人民歸順（^{傳註1}明代亦有，像車敵、西藏、錦衣衛……其他各朝亦有，而元朝國祚比較短的原因：在於他們只懂得征伐，而不知如何治理（族群等級制……差別待遇），不知如何才能安民心，至於漢唐盛世並非如此，漢武帝西征匈奴，實施鹽鐵酒專賣，唐太宗西征東突厥，唐高宗西征西突厥，唐文成公主與外族和親……等，皆不同於元朝的治理方式，因此治世不能維持較久。**漢唐盛世不取於去征伐外強，建國至少因素：**

3. 若以武斷的方式來判別，只需以「亂世愈久，治世愈長」便可解釋，①從東周到秦是亂世，漢維持的便愈久②東漢末到魏晉南北朝到隋（512）唐維持國祚國力便愈長（295），而清亦是，五代十國~宋元（宋基本上沒切用國家，只要有外族便可立國，甚至簽條約、花錢求和），所以清祚維持甚久。

這是你們內亂美？還是某個學者的亂美？

4. 宋徽宗在一個王朝的背景中，還以艱苦16年大監者，國雖在頤和園殺小而死，宋暗示他對清廷惡意，滿清文化在中國獲得認同。

* 請將你們參考的資料來源註記於下，補充講義上的不用註明。（要註明作者、書名、出版書局、出版日期；網路資料請註明作者、網址、檢索日期）

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

高一歷史 第二冊 6-2 小組討論紀錄單

組別：第(五)組

一、請將你們的討論結果書寫於下表中

第一題：

蒙古人以少數人口統治整個中國，所以必須具有極端強烈的民族意識。為不讓自族沒落而實施族群等級制，滅南宋後，元世祖強調「祖述」和「變通」並行，但在政局趨於穩固時，他便漸漸疏斥漢臣，形成高壓統治。政治上，尚武輕文，缺乏政治理想，政權日益敗壞；經濟上，稅項繁重，土地兼併嚴重，以致民生困苦；社會上，高壓統治激起民憤，民變無可避免地發生。

族群等級制雖將各族劃出階級，但各族的互動卻很密切，常有交融的情形，例：通婚頻繁，文化互相影響，習俗亦是……可見文化的影響不是單行的。

以政治來說，漢人因被排在第三階，難以被任用為重要官員；以法律來說，若蒙古人無故殺害漢、南人，只是罰錢了事，若漢、南人殺害蒙古人，竟常會受到滅族的處分！在官制、軍務、刑法等制度的推動都建立於差別待遇上，不平等的對待，將無法獲得民心。漢人的權力都受到一定的限制，不管做得多好，他們頭上永遠都有蒙古人站著！

* 請將你們參考的資料來源註記於下，補充講義上的不用註明。(要註明作者、書名、出版書局、出版日期；網路資料請註明作者、網址、檢索日期)

1. 顧俊，《元朝史話》，木鐸出版社，民國77年9月

2. <http://hk.knowledge.yahoo.com/question/?qid=7011030500969> . 5/26

3. _____

4. _____

5. _____

第二題：

滿清自知無法獨佔統一中國的戰果，所以和各族分享，表示有心與蒙、漢族人共治天下，而且他們也知道人是重視個人利益的，因此特別注意到對各族人既得利益的照顧：滿清政府在關外和關內都一直重視科舉制度，是為維護漢族讀書人的權益。他們也寬容接受各族特有的文化，還借用各族文化的優點來統治人民，以上皆是蒙元的族群等級制所不及的。

元與清除了對待他族的觀念不同，還有政策執行的方式也不一樣。元朝採取高壓統治：種族不平等，司法不公，科舉不平等，里甲制度，嚴斂漢人……等，但最為漢人反彈的是輕視傳統儒家。在這樣的統治下，漢人與南人地位低下，沒有什麼權利，還遭到蒙古人的利用和剝削，生活困苦。元朝的高壓政策，使政治、法律、文化、軍事、經濟帶來許多負面影響，加速了自身的滅亡。清朝則採取高壓與懷柔並行，高壓部分：強迫薙髮，摧抑士氣，禁止結盟立社，興文字獄……，懷柔部分：罷降明臣，恢復科舉，廢明苛稅，尊重中國文化，表彰聖賢……等，尤其知道漢人尊崇儒術，更維持其傳統。這樣恩威並施的策略，使清朝有利用也有互助，有衝突也有了解，文治武功相得益彰。相較之下，滿清時的自動漢化遠比蒙元抵制漢化的政策更能鞏固統治。

再說清朝皇子的教養，康熙很明白皇家錦衣玉食，加上人們的阿諛奉承，使那些龍子龍孫極易於放蕩，不思上進。飲食、言語、行止皆從小就有專人教導，嚴格的教育，造就了不凡的後代，更是滿清盛世不可缺少的要素之一。

* 請將你們參考的資料來源註記於下，補充講義上的不用註明。(要註明作者、書名、出版書局、出版日期；網路資料請註明作者、網址、檢索日期)

1. <http://tw.knowledge.yahoo.com/question/question?qid=1608042101007> 5/25
2. <http://hk.knowledge.yahoo.com/question/question?qid=7006052503228> 5/26
3. _____
4. _____
5. _____

高一歷史 第二冊 6-2 小組討論紀錄單

組別：第(八)組

一、請將你們的討論結果書寫於下表中

第一題：

漢人地位真的很低。

以科舉制度為例：蒙古人的人數最少，漢人的人數最多，可是開放出來的名額人數卻是一樣！以致漢人的競爭變得非常激烈。

族群往來相當密切：可以透過通婚頻繁得知。

雖然有些資料顯示元朝有段禁婚時期，但是我們認為，這是在私下進行秘密通婚。

漢人也受蒙古人的習俗影響非常大，因為元朝是由蒙古人所建，所以有些漢人會主動採用蒙古的習俗。

* 請將你們參考的資料來源註記於下，補充講義上的不用註明。(要註明作者、書名、出版書局、出版日期；網路資料請註明作者、網址、檢索日期)

1. <http://163.27.130.1/~peace/new-page-88.htm>

2. <http://www.greatchinese.com/emperors/yuanchao.htm>

3. _____

4. _____

5. _____

第二題：

滿清之所以可以享國這麼多年，一方面是因為元朝採用的種族太過極端，而滿朝卻掌握得恰到好處，而讓人民有種並未完全被剝削的感覺。

而且滿清治理中國的時候，是以「滿漢一體」為目標，滿清政府可得民青睞，最主要是因為族人願意分享勝利的成果。

滿清政府先後成立蒙古和漢軍八旗，占領了許多國家的土地，因此會與人民分享軍政以及多項人權。

而且滿清政府會不斷地檢討自己的政治理念，並且修正政策的保守性及周延性。

另外會使漢人降服於滿清，還有一個很重要的原因，政府會維護漢人的權益，例如科舉制度，是為那些漢族的讀書人所設想的，並且接受異族文化，也會借用各族文化的優點來統治人民。

* 請將你們參考的資料來源註記於下，補充講義上的不用註明。(要註明作者、書名、出版書局、出版日期；網路資料請註明作者、網址、檢索日期)

1. <http://ehist.y2.edu.hk/cert-china1.htm>
2. <http://www.hkeng.com/wiki/滿清皇朝>
3. _____
4. _____
5. _____

◎附錄四、小組心得分享單

第一組

三、心得分享：這次的討論課，是不是讓你收穫良多呢？或是讓你覺得負擔沉重呢？請每個人把自己的感想或心得寫下來唷！

這次的報告比上次更累人...
原本去了政晴室，結果他不舒服，真是太巧了！

以往對這、金、元、債的了解，只是表面上的作為，並無深入探討其行動動機。藉由此次討論，便能得知元國債的諸多差異，是個不錯的學習方式。

但對於如此的討論方式，還是不敢恭維。

準備報告超級麻煩！但那是因為大家都求好心切，我們除了能在這次報告中學習更多知識，也能學習到團隊合作，不過還有下次的話，還是敬謝不敏啦！

原本只是私人的報告內容，藉由整組參與的這次討論，除了使我更加了解並深入這些問題外，更讓我知道整組合作的重要性。

本來認為自己的組別準備的充足，但又發現原本其它組別的資料有些部份特別，且獨一無二，真是 awesome，所以我還是需要再努力啊！

經過這次的討論，讓我知道原來上課所學的只是一小部分，還有許多是我還不了解的。

感覺收穫好多，自己組討論出來的，並不是所有，聽過所有組會發現原來有那麼多，讓我更了解。

由於個組的報告，讓我們更了解這些問題，也讓我吸取了更多財知識，希望還有下次的機會。

自己組的資料加上其它組的資料，使得這兩題更讓我們認識更多。

第二組

三、心得分享：這次的討論課，是不是讓你收穫良多呢？或是讓你覺

得負擔沉重呢？請每個人把自己的感想或心得寫下來唷！

自己報告之後對於元代的階級等級制有更進一步的了解。

透過這次的報告，讓我更了解這個章節在講什麼，不管是哪一組，都盡心盡力的去做好，雖然心裡感覺這份作業很麻煩，但一切都是值得的（應該吧...）希望下次有機會能夠再來一次...
再。

這次一邊記錄，一邊聽著大家報告，由於大家報告的東西都一樣，所以一樣的東西聽了六次，不想記都不行，記錄也記錄了六次，所以印象超深刻。

雖然在做報告時非常想睡，但還是做完啦！聽別人報告時還蠻有趣的，不管是自己組的還是別組的。雖然每組的報告大致相同，但可從每組所報告重點的不同處來增加了解本次討論的主題，很有意義的活動。

這次觀察第三組，發現他們真的超認真認真。他們努力的盡他們所能來報告，這樣的精神讓我非常感動。

在這一次的報告中，可以知道每一組都準備的很用心，我觀察的是第四組，他們這組的報告者我覺得表現的很好，只可惜時間沒有掌握好，這次的報告讓我掌握一個章節更清楚。

在這一次的報告中，我看到了每一組為自己的組報告表現出來的默契、努力是不可否認的，這樣的教學方式也比以往平常上課一樣來的有趣，也讓我們有更想聽的動力。

在這一次報告中得到了許多歷史資訊，每組都很努力準備報告。

第三組

三、心得分享：這次的討論課，是不是讓你收穫良多呢？或是讓你覺得負擔沉重呢？請每個人把自己的感想或心得寫下來唷！

其實負擔蠻重的，因為大部分組員所提供的資料都是差不多，所以整理完資料並不多，造成上臺報告的時間掌握不恰當，而且還有人身體太虛，撐到晚上課，所以是開完超少了一份資料可參考，不過這也是個很好的學習經驗，不但能學會如何分配工作，還能從每位組員的資料中學習歷史。

感覺很新奇，因為這是我第一次擔任「記錄」的工作，原先還以為記錄是個把同學所報告的寫下來，但是這份工作並不是我想的樣子。

Na
工

本來要報告第二題，但因為某人小小的任性，而改為報告第一題，準備好久也泡湯了，不過還是報告了。
這次的討論課對我真是收穫良多啊！平常我不太在乎歷史，所以我不會去讀歷史，不過這次我發現，歷史就像故事，只要讀過，就不容易忘記了。

這次的活動，從自己寫這兩個問題一直到整組討論然後再聽別組的報告，這整個過程讓我更清楚這段課程的內容，是堂收穫良多的歷史課。

有了這次的分組報告討論活動，讓我們收穫良多，更加了解元朝與清朝之間的差異。負擔還不會很重，因為有組長的幫忙讓我輕鬆了不少。

這次的分組報告從各自提出兩個問題，到全組討論，最後是組長整理完資料上台報告，雖然說時間沒有控制到，說得比較簡短，但是重點也全都有描述到，大家也全都盡了全力。

有了這次的討論，我們可以經由每一組報告不同的內容讓我們了解更多事情。

第四組

三、心得分享：這次的討論課，是不是讓你收穫良多呢？或是讓你覺

得負擔沉重呢？請每個人把自己的感想或心得寫下來唷！

這是第一次做歷史報告，這次我當上組長，我一直覺得我很難勝任這個工作，因為組長要召集組員們討論，督促組員們寫報告、查資料，我覺得真得很累，但是大致上我們還是把報告順利完成，還是值得的。

這次的分組報告收穫良多，不僅知道四庫全書由來及它所造成的影響，更知道國史長遠會影響我們長遠時間，小組們認真負責，非常配合組長要求報告的時間，以取對這四書可以完整，若沒有這組的見解。

感覺這次比較有收穫，因為每個組員都有工作可以做，不像第一次那樣，就只有某人在做而已，而且每個人都事先寫心得和查資料，所以在報告前就有一部分的了解，聽完報告後又增加了些課外知識，實在很棒。

這次的報告，每組的作品主題都是一樣的，所以比較容易比較。當大家的條件一樣時，就會分出了高低，裡面很多我昨天在維基百科找到的一樣，但是還是有很多我都不知道，聽了想牢記的資料，很感謝老師辦這個活動，受益良多。

Thank you!!

這次的討論課讓我受益良多，這次報告的主題比上次的更有挑戰，每個人都有分工合作，每個人都做到事，小組氣氛都很和諧，雖然這份作業有點麻煩，但是十分值得，報告和討論的過程非常順利，這個活動很有意義。

這次報告總算有看到大家的努力合作了，之前都有人偷懶，這次報告我還有和老師去圖書館查資料，這才發現圖書館的資源之廣，很多資料都放在讀者服務區，利用這個活動，活動後收穫很多啊！

這次活動會讓我如何團體合作，然後如何做心得、查資料，聽完各組報告後學到了課堂上學習不到的知識。

這次的報告讓我能第一次評論別組的報告，感覺非常新鮮，而且也令我更了解外族的生活習慣，真是獲益良多。

第五組

三、心得分享：這次的討論課，是不是讓你收穫良多呢？或是讓你覺

得負擔沉重呢？請每個人把自己的感想或心得寫下來唄！

這次的討論，真是有點
(六) 壓力，我居然擔任組長，
不過，還好我的組員都好
優秀，分配工作速度超快，
大家都很踴躍，真謝謝她們，
不一樣的經驗，表現得出乎
意料的好！~

尚未開始著手前，我一直以為清朝的統治
是最差的。但在查過資料後，其實元朝的
統治較差。
藉由這次的小組報告，讓我了解元朝的統治
的統治績效，也增加了組員們的鑑力。

Name
工作
查

又要做報告！這學期到底做
了多少報告呢？本來以為終於
可以鬆了一口氣，突然又有歷史報
告，一開始我真的很哀怨！但是，
在看完老師發的講義，以及查到的
資料，我知道了很多新的知識，
更加了解元清的差別，能夠清楚
明白歷史，也就不再哀怨了！

就算歷史報告資料都已經是實質
別人考據出來的，是事實呈現，但
各家考證後，想法不同，說法也不
一，就會出現爭議，何況歷史無
法回溯，無法明定孰對孰錯，所
以說法也就眾說紛紜了。討論課
讓每位同學都提出自我觀點，想
法思考，討論的交流，是很好的學習

Na
工
查

歷史，是一門需要苦背的
科目。課本上的文字要
理解清楚需要很長的時間，
但是有了這次的討論
課加上老師補充的講義，
讓我能快速的了解課本
上的內容！

基本上，早已經不是第一次做報告，
但這次比較閒一點，感覺上有點怪
異，我想可能是因為其他人都太優秀
了，以致於基本上只有查資料可以做吧！

Na
工
查

經過這次的討論課，讓我
更瞭解蒙元和滿清，平常看
課本，總有看不懂和弄不清楚
起來的地方，這次的討論和
整理，也讓我讀起課本更
加的輕鬆。

Na
工
查

第 二 組

三、心得分享：這次的討論課，是不是讓你收穫良多呢？或是讓你覺

得負擔沉重呢？請每個人把自己的感想或心得寫下來唷！

這次組長由老師指派，竟然有我，令我挺驚訝的！雖然我歷史不是很好，但因為是組長，所以只好盡力以赴了！雖然這次的報告給了我很大的壓力，但也藉由這次讓我對立陶宛還有清軍進一步的了解，更熟悉課文內容，也因為各組輪流報告，所以可以明瞭其他不同的看法與意見，收穫很多！

我們都放學留下來討論，只是有幾位要搭機車，所以那少部分人才會覺得我們有待加強，雖然有下課時間，但討論的時效來說，也相當少，好像在考驗我們平時同學之間的感情啦！後來上臺報告，感覺跟別組有天差地別之分，不過經過這次經歷後，讓我們有應事先練習，分配好工作的優痛過去，這是需要改善及要求，加油吧！

我發現我們這組準備的報告有點趕，有點不完美，聽到其他組的報告，感覺我們有待加強。

雖然這次因活動讓我對歷史的內容比較清楚，但我們準備的工作分配有點不理想，跟其它組比較之下，還有很大的進步空間，謝謝其它組別精彩完整的報告，讓我獲益良多！

這一地的歷史報告讓我感到這些年的過境，本身就對歷史很感興趣，除了還要研究它，在學後的討論中可以清楚感受到認識程度的差別，這就是一個認識的大寶窟，有古古蹟，在報告過程中也不免感到不不，不過林秉登的報告倒是一個可以引人的重點，還有古古蹟。

雖然這次的報告討論我沒有參與到，但整體的報告內容也算完整，還是有學到要分工的意思啦！

我們這組的工作分配不太理想，報告也準備得很趕，跟其它組比起來，我們這組還有很大的進步空間。

這次的報告，在討論時大家都有提出看法，決定要往哪些問題搜集資料。大致上都很順利，但是在報告時好像略顯準備不足，所以在資料整理的方面要再加強。

◎附錄五、高一歷史教學回饋問卷

高一歷史教學回饋問卷

※親愛的同學們：

我們在 6-2「近世北方民族的爭勝」的單元中進行了不同的教學活動，謝謝大家的配合與參與！為了解施行的效果以作為下次改進的依據，請同學們就以下的問題回答您認為最貼近的答案，謝謝！

1. 在學習過「征服王朝」這個主題後，你是否對遼金元清等少數民族統治中國的情形更加了解了呢？請就自己實際的情形在右欄中進行勾選。

評估項目	完全同意	同意	有些同意	不同意	完全不同意
1.我能認同遼治理中國期間採取的二元統治方式					
2.我能認同金治理中國期間的漸趨涵化的統治方式					
3.我能認同元朝治理中國期間的族群等級制的統治方式					
4.我能認同清朝治理中國期間對漢人恩威並施的統治方式					
5.我能體會少數民族統治中國期間之困難處					
6.我能從多民族角度評估各朝民族政策					
7.我確信族群和諧是多民族國家長治久安之道					
8.我願意蒐集征服王朝的相關資料					
9.我願意就征服王朝的主題進行相關的心得或小論文寫作					

2. 你覺得透過此次的教學方式，歷史是否變得有趣了？

☐是。(請續答第 3 題)

☐否，因為

(請跳答第 4 題)

3. 你覺得最有趣的是哪一主題？並請說明原因。(可複選)

☐征服王朝的特徵：因為

☐遼對漢文化的態度：因為

☐金的族群政策與漢化：因為

☐蒙古的族群等級制與多元文化制：因為

☐明朝的族群政策：因為

☐滿清的族群政策與漢化：因為

4. 「歷史解釋」指的是史家對於歷史上發生的事情提出個人的看法，分析一歷史事件之所以發生的背景。請問此單元的教學中，哪一主題最能落實歷史解

- ☐ 征服王朝的特徵：因為
- ☐ 遼對漢文化的態度：因為
- ☐ 金的族群政策與漢化：因為
- ☐ 蒙古的族群等級制與多元文化制：因為
- ☐ 明朝的族群政策：因為
- ☐ 滿清的族群政策與漢化：因為

- ☐閱讀理解的能力(找出資料的要旨)
- ☐表達歷史時序的能力(能依事件的先後順序來看待問題)
- ☐理解歷史的能力(能設身處地瞭解歷史事件或人物)
- ☐解釋歷史的能力(能清楚明白歷史事件的原因與結果)
- ☐運用史料的能力(能根據主題進行相關資料的蒐集)
- ☐分析問題的能力(能針對問題，運用資料進行分析)
- ☐口語表達的能力(能在討論課程中表達自己或小組的意見)

- ☐背景知識不足(國中基礎薄弱)
- ☐閱讀理解的能力(無法掌握資料的重點)
- ☐歷史事件的先後順序
- ☐理解歷史的能力(能設身處地瞭解歷史事件或人物)
- ☐解釋歷史的能力(能清楚明白歷史事件的原因與結果)
- ☐運用史料的能力(能根據主題進行相關資料的蒐集)
- ☐分析問題的能力(能針對問題，運用資料進行分析)
- ☐口語表達的能力(能在討論課程中表達自己或小組的意見)
- ☐不同的觀點會混淆過去既有的認知
- ☐其他：

☐ 是，原因是：_____

☐ 否，原因是：_____

- 優點是

- 缺點是

183

◎附錄六、學生得獎之小論文作品

投稿類別：史地類

篇名：石敬瑭之作為及其對後世之影響

作者：

卓菁莪。國立新豐高中。二年二班

指導老師：

何曉薇老師

壹●前言

從大唐盛世的衰退，藩鎮割據的強權，一直到宋代的外族侵略打壓，五代十國在歷史上被諸多學者視為唐宋變革期。自古歷史分分合合，明爭暗鬥、奪取強權比比皆是，在五代中也不難觀察。五代雖然歷時不長，但諸多的變革卻使隋唐到宋代的制度與政治觀有了迥異的方向，如：燕雲十六州的割讓，便可說是一件極為重大的事件。

五代時期的後晉皇帝石敬瑭，做出了不少影響後世的行為，甚至因此遺臭萬年。本小論文以後晉高祖石敬瑭作為研究中心，從他的政治理念、作為，以及當時的歷史情勢，探討對後代的影響。

貳●正文

一、石敬瑭的生平

（一）生平

石敬瑭原是沙陀族平民後裔。在魏州之變時，力勸李嗣源（明宗）回兵入汴，轉攻洛陽奪取王位，戰比有功、克成大業。石敬瑭便因功臣兼後唐明宗之婿而居要位，統領「左帥軍」的親兵，至明宗末年，更身兼北京留守、河東（今山西省）節度使，且率兵鎮守晉陽（今太原），掌握著重兵和財富鄴都，為後唐重要之統帥。

（二）稱帝

後唐長興四年（西元九三三年），明宗病逝。宋王李從厚即皇帝位，是為閔帝，翌年，改元應順。明宗養子潞王李從珂不服，於應順元年（西元九三四年）自鳳陽發兵東進洛陽奪取皇位，是為廢帝。『廢帝即位，敬瑭不得已而入朝……石敬瑭久病，衰弱羸瘠，廢帝雖疑其必反而不以為虞，復以為河東節度使』（註一），卻不知此為石敬瑭篡代行動之一，『……請求朝廷增加援兵，把戍守幽、并二州的禁軍全部控制起來。……將兩個兒子打進京師任將軍和皇城副使。』（註二），透過諸多行動，觀察廢帝行動。廢帝李珂從獲悉石敬瑭謀反，便於清泰三年（西元九三六年），命武寧節度使張敬達討之。

石敬瑭見張敬達軍氣強盛，便遣間使稱程求助遼太宗（契丹耶律德光），不顧部將劉知遠忠貞諫阻，請以父禮事之，事成之日，割盧龍（今河北省喜峰口一帶）及雁門（今山西省代縣一帶）以北之地為酬。在契丹協助下，是年十一月，遼太

宗冊石敬瑭為大晉皇帝，建元天福，是為後晉高祖。

二、重要作為與影響

（一）割讓燕雲十六州

01 燕雲位置及重要性

燕雲十六州位於現今河北、山西一帶，『東西寬約六百公里，南北長約二百公里，總面積約十二萬平方公里。所處的地勢居高臨下，易守難攻。』(註三)

古	今
幽州	北京
薊州	河北省薊縣
瀛州	河北省河間縣
莫州	河北省任丘縣
涿州	河北省涿縣
檀州	河北省密雲縣
順州	北京順義縣
新州	河北省涿鹿縣
媯州	河北省懷來縣東南方
儒州	北京延慶縣
武州	河北省宣化縣
雲州	山西省大同縣
應州	山西省應縣
寰州	山西省朔縣東北
朔州	山西省朔縣
蔚州	河北省蔚縣西南

表格一：燕雲十六州古今地名之比較

當石敬瑭舉行開國大典時，曾舉杯為契丹王祝壽，且跪在耶律德光前，獻上燕雲十六州，又約定每年向契丹進貢三十萬疋絲絹，『燕雲十六州就像屏風一般屏障中原』(註四)，如今屏風大開，也為未來四百年的遭外族侵擾，埋下伏筆。

02 割讓帶來的影響

石敬瑭為取得政權，割讓燕雲十六州，在中國史學上，有了「兒皇帝」的可恥名稱。此舉動也使當時中國的北方門戶大開，對中原王朝來說，失去「燕雲十六州」，

就等於拆除了防禦北方游牧民族入塞的東起山海關西止雁門關的一系列要隘與屏障；對於塞外的王朝來說，得到此領地，則等於佔據了入主中原南下的制高點和橋頭堡。由於石敬瑭的推波助瀾，中原與外族又再一次長期分裂與對峙，直到元朝統一。

（二）晉初魏博分鎮

01 魏博職業軍人之性格

魏博，屬於一地理區，大約位於今河北南部、山東北部，此區域也有一群職業軍人。這群職業軍人並非有志為國獻身之士，而是有自我的利害觀念，所以當中央政策有違他們利益時，便會集體反抗；同時，加入的新血多屬游民、農民等，不像士族具有文化因素，所以對國家、民族、君臣觀念，並不強烈。故原本應治理好地方的軍隊，反而成了當時中央政府的一大威脅。

02 魏博軍叛變與其處理

天福二年（937）六月，『後延光擅殺齊州防禦使祕瓊，而聚兵部下，復收部內刺史入城，（晉）高祖甚疑之，乃東幸夷門。』（註五），魏博節度使范延光正式叛晉，雙方互有勝負，高祖命禁軍與藩鎮軍齊進，以期擊潰魏博。天福三年（938）八月，范延光投降，石敬瑭採幾項步驟以加強控制魏博：

其一，以魏州為首府的魏博集中六州，在此事件後，遭多方面的行政升降調整，如：相州與貝州各升為彰德軍及永清軍，並各付以兩州為屬郡。同時也因地區性的職業軍人較為衰弱，使晉高祖此措施未遇阻力。魏博在分鎮後，人力物力頓時改觀。

古	今
魏州	河北省大名縣
博州	山東省聊城市
相州	河南省安陽市
貝州	河北省清河縣
衛州	河南省輝縣市
澶州	河南省濮陽市

表格二：魏博古今地名之比較

其二，高祖曾擔任節度使，深知『鄴都繁富，為天下之冠，而土俗獷悍，民多爭訟』（註六），除分鎮以分其力以外，也於天福三年到開運（晉少帝時期）二年，

時時調動鄴帥，避免居鎮過久，引起禍亂。

03 魏博分鎮之影響

石晉的政治重心有向東移的傾向，范延光降後更趨具體。『其洛京改為西京，其雍京改為進昌軍，留守改為節度觀察使，依舊為京兆府，列在七府之上。其曹州改為防禦州。』（註七）由類似資料可知，長安、洛陽、汴州、魏州等四橫列巨鎮，長安地位日低，汴州、魏州重要性日增。

石晉時的鄴都猶似劉漢時的三輔，漸次納入中央直隸的範圍之內，上述魏博分鎮與鄴帥輪調等措施，便是整個發展中的相互配合現象。這種種的演變乃是中央集權的先驅，亦是二十年後趙宋帝國種種措施的雛型。

參●結論

從民族的角度來看石晉的割讓事件，『石敬瑭本出于異族，父事契丹，物趨其類。若責以華夏之大防，是語娼門以廉恥，惟求福自禍，是可戒也。』（註八），故石敬瑭此舉動，反而是合理的行為。對遼國來說，他們不只取得了土地，還有大量的漢族人口、相對於游牧民族穩定的農業補給，使得軍隊有更強健的戰鬥力。『漢族最大的危險在於，北方游牧民族得到了全面深入地了解的漢民族經濟文化政治軍事各個生活層面的絕好機會。』（註九），對漢民族而言，這是一大危害，使他們失去了重要的隘口數百年之久。因此，兒皇帝之稱便與石敬瑭畫上等號。

而魏博分鎮一事，改變了中央與地方的關係：自唐代以來，『中央政府與一部份之地方藩鎮，以截然化為二不同之區域。』（註十）。石敬瑭分鎮後，當地的藩鎮軍力大散，破壞了當時足以抵擋北方外族的重要屏障之一，游牧民族得以南下；另一方面，將權力趨於中央，也似於宋、明中央集權的前兆。

以上，屬於石敬瑭時期的作為與其影響。宋代外族的侵略、趙匡胤的權歸中央……，都受他的作為而有影響。可見，即使短短十一年後晉統治，對後代王朝的統治仍影響深遠。

肆●引註資料

註一、林瑞翰（1992）。中國通史。臺北市：三民。

註二、田居儉（1992）。亂世風雲。臺北市：中華。

註三、維基百科 關鍵字：燕雲十六州。取自

<http://zh.wikipedia.org/wiki/%E7%87%95%E9%9B%B2%E5%8D%81%E5%85%A>
D%E5%B7%9E。 檢索日期 2011 年 10 月 2 日。

註四、馮作民（1989）。中國史談。臺北市：嘉信文化。

註五、《舊五代史》卷九十七〈晉書·范延光傳〉。

註六、《舊五代史》卷七十五（晉書·高祖紀三）。

註七、《舊五代史》卷七十七（晉書·高祖紀三）。

註八、洪任吾（1990）。二十四史大事縮編。臺北市：五南。

註九、鐵血讀書 關鍵字：丟失燕雲十六州的嚴重後果。取自

http://book.tiexue.net/Content_752915.html。 檢索日期：2011 年 10 月 18 日

註十、陳寅恪（1988）。《唐代政治史述論稿》上篇〈統治階級之氏族及其升降〉。
上海市：古籍。

投稿類別：史地類

篇名：

蒙元帝國的諸葛孔明—耶律楚材

作者：

李佳芬。國立新豐高中。高二 5 班。

指導老師：

何曉薇老師

壹●前言

一、研究動機

自從高一下學期上過「征服王朝」主題後，對此主題便產生興趣，因此在搜尋相關歷史人物時，發現在元朝時，有一位足以媲美三國孔明的歷史人物—他就是耶律楚材。因此對他的所作所為非常好奇，也激起了我進一步探索的興趣，尤其對於他的姓氏和所處的朝代感到好奇。

在深入探索後，發現耶律楚材對於以征戰立國、但文明較不發達的元朝統治者，仍然誠心誠意地教導他們治理中國的方法，同時(他)也留下不少作為，因此讓我對他肅然起敬，於是想將他的重要事跡傳達後世，使他的地位不為歷史所埋沒(。)(圖1)。



圖1 耶律楚材

(資料來源：網希軍事。2011年8月11日，取自

http://www.netmil.net/uploads/allimg/c090608/1244431560050-Hb8_lit.jpg)

二、研究目的

耶律楚材以一個讀書人的身分，取得以武功為基礎立國的元朝的信任，並且以他的才幹當上元朝的宰相，再加上蒙古文化其實比漢文化落後許多，因此耶律楚材的所作所為實屬不易，透過此論文希望了解他是如何幫助蒙古立國中原。

研究目的如下：

- (一) 耶律楚材如何能在元朝統治下成為宰相
- (二) 耶律楚材如何協助蒙古立國中原
- (三) 耶律楚材如何說服蒙古君主實施漢法及其措施
- (四) 耶律楚材的政治、經濟、文化改革對當世及後世影響

三、研究方法與流程

本論文採用文獻分析法，進行對文獻的統整、歸納及分析，藉以深入了解主題的問題所在，並引用文獻資料探討問題，使論文達到言之有物，接著分析問題及重點使論文達到完整性，以下是本論文實行的流程圖（圖2）：

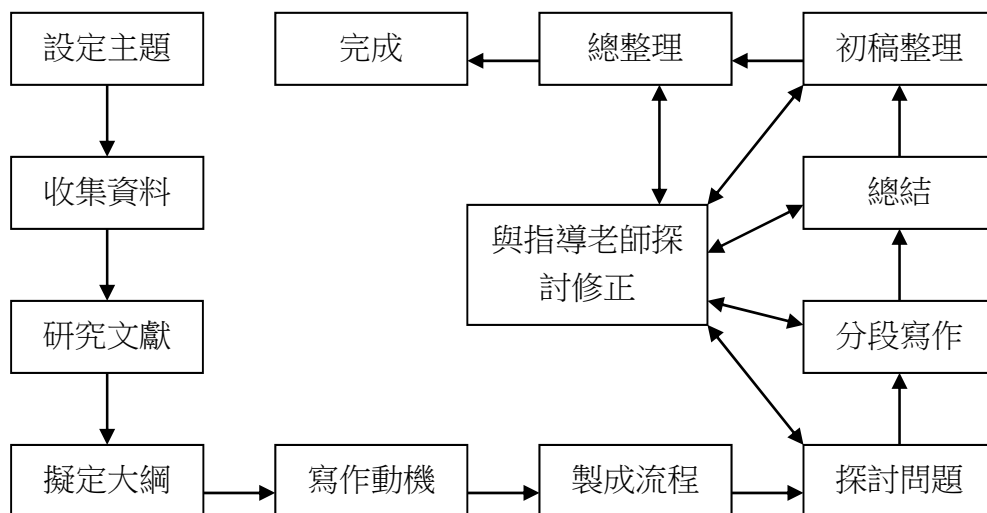


圖 2

（資料來源：本作者提供。2011 年 8 月 13 日）

貳●正文

一、生平

（一）生不逢時

耶律楚材（1190-1244）生於金章宗明昌元年，正面臨著改朝換代的動盪時代，加上北方一股強大勢力蠢蠢欲動，有志之士不免人心惶惶，楚材之父耶律履當然也憂心金國未來的發展，履這時已六十一歲，於是老來得子的他更對楚材寄予厚望。

不僅如此，金國的國勢日微，使履有鑒於「晉卿不如楚，其大夫則賢，皆卿材也。如杞梓皮革，自楚往也。雖楚有材，晉實用之。」（陳舜臣，1994）便為兒子取名楚材，並希望楚材能成為北方勢力中的楚材。而後待楚材志於學之年，才為自己命字為晉卿。

不久，耶律履卒於明昌二年六月，「**楚材三歲而孤，母楊氏教之學。**」(陳舜臣，1994)雖然幼年喪父，但他「**繼夜誦詩書，費時毋博弈**」(張玉法，1993)，非常用功，後來十分博學，史載他「**旁通天文、地理、律曆、術數及釋老、醫卜之說。**」(張玉法，1993)

(二) 初入仕途

到了楚材十七歲，大約可以出仕了，楚材的亡父耶律履生前已位居宰相，於是宰相之子享有賜補政府機關佐貳的特權，可是楚材卻放棄特權希望參加正規的進士科考試。金章宗當面考試後，他正式被任命為撰官，主要是協助長官掌管文書的小官，後來升為開州同知，最高也才被任命為左右員外郎，實際上卻只是個寄祿官，於是蒙古破燕京城（今北京）後，仕途平淡的他「**將功名之心束之高閣**」(張玉法，1993)，拜萬松行秀為老師，專心一意參禪，學習佛理。不過遁世脫俗並不是他的理想，他認為「**窮理盡性，莫尚佛法；濟世安民，無如佛教**」(張玉法，1993)，簡單的說，就是「**以佛治心，以儒治國**」(張玉法，1993)。

(三) 成吉思汗時期

燕京（今北京）是金國首都，當蒙軍一路南下攻破城後，向來極重視人才的成吉思汗便下召禮聘亡金大臣正六品官以上的官員前往行在（註：行在位於克魯倫河的上游與臣赫爾河合流之處），身為金國正五品官的楚材也在其中，這時得知成吉思汗要召見他，便跟隨使者欣然前往。後來他在一首詩中提到此事，「**聖主得中原，明詔求王佐，胡然北海游，不得南陽臥。**」(張玉法，1993)，心情是喜悅的。

然而跟隨成吉思汗西征過程中，除了擔任必闥赤，掌管文書外，成吉思汗不過也只是借重楚材在天文方面的能力，只有在天文有異動或異象發生時才會召見楚材，使得他這個只懂得中原文化，欲以儒治國的書生，感到英雄無用武之地，本想投筆從戎做出一番事業，但現實生活不如想像中容易，「**十年潦倒功何在，三徑荒涼盟已寒**」(張玉法，1993)，顯然地，他對於西征未能發揮更大的作用，是很不滿意的。成吉思汗過世後，經過忽里勒台（Quriltai）選汗大會後，由窩闊台汗成為新的可汗，是為太宗。

(四) 窩闊台時期

由於當初楚材也是協助窩闊台登位的功臣之一，於是擁有某部份重要地位。

而窩闊台在位期間推行的政策也多由楚材策劃，可以說是楚材一展長才的時期，後來楚材當上中書令，是輔佐天子的親信。「他也寫過一篇《陳時務十策》，主要内容有：信賞罰、正名分、給俸祿、官功臣、考殿最、均科差、選工匠、務農桑、定土貢、制漕運等。」（張玉法，1993），內容十分廣泛，稱的上是全面的施政綱領。

直到窩闊台汗死後，在下次忽里勒台選汗大會舉辦前是由乃馬真皇后代為監國，是臨時的君王代理人，此時年邁的楚材再也得不到支持，眼見政事日非，又遭到排斥疏遠的楚材終於在太宗后乃馬真氏三年五月十四日憂憤而死，享年五十五歲。楚材死後獲追封為太師、上柱國、廣寧王，諡文正。

二、重要作為

對於一個剛歸順於蒙古，並且欲以儒家思想勸化君主的讀書人，想在以武力取天下的草原軍事部族中，取得充分信任和穩固地位，是很不容易的。

成吉思汗見楚材身高八尺，美髯垂胸，聲音洪亮，十分地讚賞，於是稱他為「吾圖撒合里」，蒙古語就是「長鬍子」的意思。當時的楚材只不過是個掌管天文的官，地位遠不及那些打仗的將士們，直到窩闊台汗上任後，才開始實施漢制，大多由楚材建言上奏，也有部分仿金制度，設立中書省，並以耶律楚材為中書令。

綜觀他的作為中影響較深遠的，可分為以下四個方面：

（一）政治上：

蒙古軍隊曾以嗜殺著稱，「舊制，凡攻城邑，敵以矢石相加者，即為拒命，既克，必殺之。」（維基百科，2011），經過楚材的勸諫後，也革除屠城殺掠的習慣，不但大量增加社會勞動人口，也有益於社會經濟。

另外，他也建立了戶籍制度，1235 年第一次的「乙未括戶」，便是楚材協助籌畫的，規定「不論達達、回回、契丹、女直、漢兒人等，除了各種驅口（奴隸）之外，一律隨處附籍，便係黃帝民戶，應當隨處差發」（陳廣恩，2009），從而奠定了元朝戶籍制度的基礎。

（二）經濟上：

蒙古原是草原游牧民族，對於高度發達的漢民族和富庶的漢地只想掠奪，並

不想加以管理，直到楚材當上中書令以後，實施了許多針對中原地區的政策，如：經濟上的「絲納科差法，即使其它額外的賦稅是用銀子繳納，但正規的賦稅卻全部用絲來繳納」(陳舜臣，1994)，這大大減輕了百姓的負擔，從原來的裂土分民，現在變為分享絲料，更加强了中央集權。

(三) 文化上：

文化上則是尊孔用儒，除了在燕京設立編修所、經籍所，楚材也經常向窩闊台汗宣傳「周孔之教」，在他的建議之下，「窩闊台曾請名儒向皇太子和諸王大臣子孫講解儒家經義。並求得孔子五十一代孫孔元措，奏封『衍聖公』」(顧俊，1988)。到元太宗九年(一二三七年)，更以「制器者必用良工，守成者必用儒臣」(張玉法，1993)為由，建議「用儒術選士」，後來舉辦考試，共得儒士四千餘人，分派到各級政府機構，大大改善了官員的文化結構。

因此，楚材的各項措施不僅有利於百姓，也奠定元朝盛世的發展。

三、後世評價

(一) 正面

1、元朝

宋子貞為楚材撰寫碑文，其中有一句：「若此時非公，則不知人類又其如何也。」(陳舜臣，1994)《新元史》對楚材的評斷：「使中原百姓不致踐刈於戎狄，皆夫人之力也。傳所謂自貶損以行權者，楚材其庶幾歟。」(陳舜臣，1994)

2、明朝

張溥則認為他「相二帝，闢草昧，開基元德」(張玉法，1993)，其功績可與周召二公相比。沈德符對他的評價也很高，認為他「功德塞天地」(張玉法，1993)，是一個大有造於中國的人。

(二) 負面

韓儒林則認為他在汗廷僅是掌管漢人文書及星相占卜，無緣過問國家大事，評價不宜過高。「依韓氏的考證，當時耶律楚材不過是必闡赤之長。所謂中書令，

不過竊號自娛而已。」(龔鵬程, 1997)但此翻案新說, 尚未獲得學界普遍認同, 大家仍然極為看重他的地位與貢獻。

(三) 本作者觀感

我認為在歷史上, 不論在上位者或推行政策的人都有其利弊缺失, 正是俗話所說『魚與熊掌不可兼得』, 因此綜觀耶律楚材的一生貢獻, 也有顧此失彼的部份, 例如: 雖然針對儒家大肆推廣, 可是身為虔誠佛教徒的楚材, 對於道教卻是大肆批評, 我想既然是一位相當於現代「行政院長」地位的楚材, 不應以個人喜惡而失去其客觀性。

參●結論

楚材本身是遼皇室後代, 祖父才開始仕於金朝, 而他自己卻選擇往蒙古發展, 實在是時局動亂, 生不逢時以致於他有了想保護天下萬民的決心。

三國時期的蜀國有神機妙算、鞠躬盡瘁的諸葛亮, 元朝裡也有個足以媲美諸葛亮的賢能宰相——耶律楚材。他仕於元朝, 大力改革, 包括革除屠城殺掠的習慣、奠定元朝戶籍制度、實施「絲納科差法」、尊孔且以儒治國、恢復社會經濟……等。

可說在政治、經濟和文化上, 由於他提倡高度發達的漢族文化, 除了奠定忽必烈王朝的基礎, 對後世形成的中華民族亦有很大的幫助。

自幼勤奮苦讀的楚材, 在時代動亂下, 為的是能在將來找到賞識他的君主, 發揮所學於輔佐君主, 讓百姓能夠安居樂業, 免於戰爭所迫害, 但自身所處的金國受迫於貪污腐敗, 加上仕途受阻, 實在無法繼續苟延殘喘, 以致於有了往外發展的決心。

而後投效在成吉思汗的帳下, 跟隨成吉思汗的萬里西征中, 並未在戰爭或決策方面造成影響力, 僅是發揮自己在天文方面的知識, 讓楚材感到英雄無用武之地。

不過俗話說『皇天不負苦心人』, 終於在協助窩闊台登位時, 楚材因協調紛爭使窩闊台順利登位, 不但阻止了大帝國的分裂, 還在考選儒士方面, 延攬許多

人才，更是為後來的元朝盛世埋下伏筆，對於後世影響亦為深遠。

反觀現代政治多元，多的是派系人馬明爭暗鬥，比名聲、比財富，卻沒有完全達到為民、愛民的目的。因此不論在位者或是在野者都應反省自己的本分該做到哪，又或者現在究竟達到多少，既然以民意為基礎，就更要達到人民所期望的。這是我在研究耶律楚材的內容所得到的感觸，所謂「以史為鑑」，從事政治事務時，應該多多瞭解歷史才對。

肆●引註資料

張玉法(總校訂)(1993)。名臣評傳．4，宋元。臺北市：萬象。

陳舜臣(1994)。耶律楚材．壹 草原之夢。臺北市：遠流。

陳舜臣(1994)。耶律楚材．貳 無絃之曲。臺北市：遠流。

顧俊(1988)。元朝史話。臺北市：木鐸出版社。

陳廣恩(2009)。金元時期的民族大融合。歷史月刊，262，32-49。

龔鵬程(1997)。耶律楚材新論。歷史月刊，116，113-122。

耶律楚材。維基百科。取自

<http://zh.wikipedia.org/wiki/%E8%80%B6%E5%BE%8B%E6%A5%9A%E6%9D%>

投稿類別：史地類

篇名：

清代皇位繼承制度之探討

作者：

林秉橙。國立新豐高中。二年 2 班

林聖斌。國立新豐高中。二年 2 班

劉晉廷。國立新豐高中。二年 2 班

指導老師：

何曉薇老師

壹●前言

一、研究動機

自從課堂上學習過有關於征服王朝的內容後，就一直對這些由異族統治的時期有濃厚的興趣。比較之後發現，征服王朝統治中國的時間普遍都不長，但清朝卻是另外，甚至還出現 134 年的康雍乾盛世。深入探討，發現清朝的國祚較長與族群融合度之高皆遠勝於其他各征服王朝，而其統治中國時間長久與其皇位繼承制度有著密不可分的關係。我們想透過小論文的撰寫，對清朝的皇位繼承制度一探究竟。

皇位繼承對中國各王朝來說如馭馬的韁繩，它代表權力延續，更能決定出王朝治國方向，對在朝大臣甚至於是宦官來說，是擴大權力的絕妙機會。為了增加自身利益，往往會不擇手段地干預皇帝對儲君的選擇，影響朝政的規劃，這條看似稀鬆平常平淡無奇的韁繩，其實，暗地裡波濤洶湧，足以影響一個王朝的生死存亡。

貳●正文

一、引言

檢視中國的歷史，各朝代多以嫡長子皇位繼承制度來當做選定皇位方法，滿清以異族身分統治中國，在一連串的革新及適應下，中國開始有了新的制度，其中也包含了種種不同的皇位繼承制度，以下我們將一一介紹清朝從入關前一直到清末滅亡的皇位繼承制度的演變。

二、清代皇位繼承制度之流變

（一）汗位推選制

1、八王共治制

（1）天聰汗權

女真族部落酋長繼承原則，採用父死子繼或兄終弟及，因努爾哈赤具有濃厚重長意識，採用指定繼承方式，第一次立嗣於褚英，但褚英卻因「心胸狹窄」謀策殺害諸皇子及五大臣，遭努爾哈赤認為他不具備治國的寬宏氣度，而遭廢除及處死。

第二次立嗣於代善，代善被發現與大福晉有曖昧關係，亦遭廢除。這也使努爾哈赤改變原有制度的弊處，發展出汗位推選制（八王共治制），此舉歷時二十一年。

四大貝勒具有豐富跟隨父王征戰、處理日常政務的經驗，而努爾哈赤族原有「父兄」輩、「子弟」輩之分，使四大貝勒處於主導地位，導致汗位從四人中產生機率大，最後四大貝勒之一的皇太極取得汗位。

（2）崇德汗權

皇太極即位時，汗位推選制（八王共治制）全面實施，重大事件決定權必須與三大貝勒一致通過才可實行，不具絕對權威，此分權結構增加政策推動的困難度，皇太極也意識到自己所處的困境，開始採取各種應變措施。同時，逐漸消除其他貝勒的權力，集中全力於己身，在政治上取得優勢地位，八旗制度也呈現明顯的主尊卑從情形，無法與皇太極相抗衡，鞏固了權力，崇德汗權的展開，歷時八年。

當宸妃懷有皇八子時，激起皇太極建儲念頭，並直稱其子為皇嗣，並領詔大赦。詔書中說：「今蒙天眷，關雎宮宸妃誕育皇嗣，鄭稽典禮，欲使遐邇內外政教所及之地，咸被恩澤。」〈註一〉此舉希望提高滿蒙聯盟的凝聚力，與明朝爭天下，但數月後其子亡，此舉亦終。

不久，孝莊也生下皇九子一福臨（順治皇帝），但皇太極卻也無建儲念頭。

皇太極死後，孝莊皇后希望其子能繼承皇位，在繼承大會上，與其下兩黃旗大臣為了政治利益，使用八王共治制原則，集體討論後決定由福臨繼位。這也代表著他們認為生母的名分高低，是決定該皇子是否能繼承重要因素。〈註二〉

2、過渡期

攝政王多爾袞率清軍入關，取得大權後，打擊諸王貝勒，並剝奪他們特權，將最高權握於己身，還起了稱帝慾望，但最終在種種考量下並未付諸行動，但卻開始集中權力。

多爾袞死後，順治親政，繼用多爾袞的大政方針，但最大不同之處，就是更加重視滿漢關係，忽視滿蒙關係，與孝莊皇后重視滿蒙關係成明顯對比，也因此順治不願立皇妃為太子，最後孝莊只能找其有蒙古血統的皇孫，佟佳氏的兒子（玄燁）加以培養及教授滿族文化。順治後因染上痘疹去世，皇位繼承在湯若望建議下，認為玄燁從小得過天花再發病的機率低，因此由玄燁繼承皇位。順治帝臨終時，汗位推選制已經消亡，選擇、決定皇位繼承人的權力，集中於皇太后、皇帝之手，

諸王貝勒已經被排除在外。〈註三〉

（二）嫡長子皇位繼承制度

康熙繼位後，由於他自幼飽讀詩書，打下深厚漢文化基礎，這是因為他對中華文化相當仰慕，對漢人的典章制度也熱心仿行，這些事一方面是因為他個人的愛好，但主要的還是為更能有效統治漢人而漢化的。〈註四〉加上父皇生前已擬定而未實施的崇儒重道國策對他有莫大的影響，而孝莊也逐漸捨棄保守思想（滿蒙聯姻政策），順應康熙治國方針，兩人達到共識，為嫡長子繼承制開啟一扇窗，以崇儒重道為核心，大力改善滿漢關係。

康熙帝在晚年選儲時，採取嫡長子繼承制，第一次立嫡子允礽為皇太子，但因允礽自身的行為不檢和滿族大臣們對於嫡長子繼承制的反對，康熙帝吞下了二廢太子的苦果。康熙帝此時了解到，公開宣布的嫡長子繼承制對於清朝並非是個立儲君的好方法，不過，它所帶來的皇權集中效應，也為秘密建儲制建立深厚的基礎。

康熙五十一年（1712 年）二廢太子後，康熙帝宣稱不再立太子之位。但在康熙五十七年時（1718 年），康熙帝仍打算宣布儲君跟舉行建儲大典，這代表說康熙帝能是想要公開建儲的，只是在他真正確定人選之前，為了不造成儲位鬥爭引起的政局動盪，康熙帝才對他所選擇的儲君人選嚴格保密。後來直到康熙六十一年（1722 年）康熙帝臨終前都無表達出建儲的消息。後由隆科多宣詔傳位胤禛（即雍正帝）。《康熙遺詔》稱「皇四子胤禛，人品貴重，深肖朕躬，必能克承大統，著繼朕登基，即皇帝位。」〈註五〉

（三）秘密建儲制

雍正元年（1723 年），雍正帝即位，隨即宣布設立了秘密建儲制，並秘密冊立了弘曆（日後的乾隆帝）為皇太子，弘曆成為第一位在秘密建儲制度下所選出的儲君。但儘管雍正帝乃第一位實行秘密建儲制的皇帝，也只是把這當一種權宜之計罷了，這點從雍正七年（1729 年）雍正帝批評江南吳縣知縣陸生楠的「譏本朝之不早建儲君」中，雍正帝反覆強調建儲一事必須慎重，但卻隻字不談自己已在 6 年前實行秘密反覆建儲〈註六〉，這本是令此譏言破滅的最有力證據，由此可知雍正帝並未將秘密建儲制當成一個可以讓後代子孫一直遵行下去的家法。

乾隆元年（1736 年），乾隆帝決定讓當時才 7 歲的永璉繼承皇位。這麼小的孩子如何能看出來他未來是否賢能，可見乾隆帝是想施行嫡長子建儲制的，這點從永璉幾年後病逝時，乾隆帝贈給永璉的諡號為「端慧皇太子」，按皇太子之禮為永璉隆重舉喪〈註七〉這件事中可得知。1746 年，皇七子永琮出生了，同樣是

孝賢純皇后所生嫡子，乾隆帝本欲立其為皇位繼承人，沒想到永琮出生不到 2 年就病死了。兩次立嫡為儲皆失敗，讓乾隆帝以為得罪了天地祖宗，讓他說出了：「復念朕即位以來，敬天勤民，心殷繼述，未敢稍有得罪天地祖宗，而嫡嗣再傷，推求其故，得非本朝自世祖章皇帝以至朕躬，皆未有以元后正嫡紹承大統者。」
<註八>

乾隆帝曾兩次秘密建儲，第一次乃乾隆元年到永璉病逝的乾隆三年，而第二次卻是乾隆三十八年到了乾隆六十年，此三十五年間乾隆帝並無建儲。而這段期間，乾隆帝的心態也由原本的「必欲以嫡子承統」變成了客觀的看待各皇子的優劣之處，這也令他在第二次建儲時選擇了並非嫡出的永琰為儲君。

乾隆四十三年（1778 年）九月諭旨，乾隆帝首次明確要求他的後繼者，永不明詔立儲，這是清朝第三種皇位傳承形態——祕密建儲制得到最後確立的一個標記。
<註九> 至此開始一直到道光帝，清朝一直都是實行祕密建儲制度。

（四）懿旨確立嗣君

1、轉變原因

道光帝乃清朝最後一個實施祕密建儲制的皇帝，傳位於咸豐帝。咸豐帝臨終後，依遺詔由八位大臣「贊襄一切政務」來輔佐年幼的同治帝，引起慈禧等人的不滿，遂聯合恭親王奕訢，在咸豐帝的遺體運回北京途中，兩宮皇太后與同治帝先行回到京師，發動突然襲擊，一舉粉碎肅順集團，奪得清朝最高統治權，是為辛酉政變。<註十> 慈禧因此開始專權統治，使得清帝已經不再握有實權，而且晚清的皇帝少子或無子，使得祕密建儲制無法繼續實施，唯有另擇方法，才能解決皇位的繼承問題。

懿旨確立嗣君的時間是從同治元年到宣統三年，歷時 50 年，在當中共有三次皇位繼承，除了咸豐帝傳同治帝以外，最後兩次皆由慈禧一人所主導。

2、同治即位

在這一時期下的第一位君主同治帝，因是咸豐帝唯一的一子，而且當時慈禧還未得到權力，所以此次的傳位是在咸豐帝病危時，召御八位大臣承寫硃諭，立皇長子載淳（即同治帝）為皇太子，而這之後就再也沒有施行祕密建儲制了。

3、光緒即位

19 歲的同治帝病逝後，並未留下一子，所以此次的皇位繼承問題是由兩皇太后慈安和慈禧召集王公大臣會議立嗣，這種建儲方式對清朝來說是前所未有的。為了擺脫慈禧的垂簾專政，大多數的王公大臣們在考慮嗣君人選時，**將後者與大行皇帝的血緣關係及本人賢能與否，擺在次要位置，而是以能否不再受到慈禧的控制，即迫使慈禧無法再行垂簾，為主要標準。**<註十一>但實際上，慈禧召集大臣們議會只是故作姿態，最終還是由慈禧獨斷地宣布由同治帝年僅四歲的堂弟載湉繼位，因為只有載湉這個慈禧的外甥即位，慈禧才能繼續透過垂簾聽政的方式，控制小皇帝並持續握有權力。

4、宣統繼位

光緒帝在過世的前一天，仍是由慈禧立嗣由年僅 3 歲的溥儀繼承皇位，而他的父親醇親王載灃也被授為攝政王，但因他們之間只有親屬關係，並沒有血緣關係，載灃能力又不佳，所以慈禧這安排又能使自己不會失去權力，可見慈禧臨終前仍然不放棄她所握有的權力。

三、各皇位繼承制度所帶來的影響

（一）汗位推選制

1、八王共治制

（1）特色

天聰汗權下的八王共治制它具有氏族領導階層成員共同討論決定重大事務的性質，更具備家長絕對專權，但因需眾人齊聚，才能實行此制度，不但達成了相互監督之效，也避免八王鬥爭，平息汗位之爭。而崇德汗權下，缺乏家長絕對專權，導致某些政策窒礙難行，皇太極自行不與諸王商量依個人意志實行建儲，此舉代表皇帝具有最高權力，具備獨特性與排他性。

（2）弊端

天聰汗權下的八王共治制，由於四大貝勒時常隨父王征戰、處理日常政務，具有豐富經驗，使四大貝勒處於主導地位，導致汗位從四人中產生機率大，另外八王共治制未全員到齊並不能舉行，造成建儲繁雜性。崇德汗權下，因皇太極依個人意志建儲，代表權力壟斷，並非選賢與能。

2、過渡期

（1）特色

在汗位推選制到嫡長子繼承制的過渡期中，清朝入關，因地方政權轉變成全國政權，順治帝開始借重漢臣力量，做為集中、強化皇權的助力，而滿漢文化由衝突、意見不合，變成逐漸融合，繼承皇位不再全部參酌滿文化傳統。

（2）弊端

對於處於汗位推選制形成嫡長子繼承制的過渡期中，因地方政權轉變成全國政權，順治帝重用漢臣可能造成文化流失或被遺忘，加上權力完全掌握於皇帝一人手中，無法達成平衡。

（二）嫡長子繼承制

1、特色

嫡長子繼承制最大的特色在於立長子，給予優渥待遇，加上不斷增長皇太子權勢，鞏固獨一無二的嫡長子身分和儲君地位，使皇權更加集中，而崇儒重道的治國方針也確立了以滿文化為本，漢文化為用的教育宗旨，這種滿漢兼用的觀念也表現出滿文化的氣度。

2、弊端

為了使皇權更加集中，立長子的方式採用公開立儲形成朝中明顯派系，各派系互相陷害，使皇帝不知所措，也使公開的嫡長子皇位繼承制不再適用。而崇儒重道的治國方針也確立了以滿文化為本，漢文化為用的教育宗旨，卻可能帶來淡忘滿文或騎射能力的弊端。

（三）秘密建儲制

1、特點

（1）皇帝自主建儲：相較於其他皇位傳承制度，秘密建儲制可由皇帝全權決定儲君人選而不受他人的干涉。

（2）有利於去無存菁：雖然秘密建儲制的儲君是由皇帝憑著自己喜好自主決定人選，但卻不再出現嫡長子繼承制那儘管嫡子或長子品格低劣也只能傳位於他之

事，相比之下更能則賢而立。

（3）避免國家動盪：新朝代的開始，建立儲君是關係到國本的大事，越晚建儲則社會就越不安定，因此歷代君王都會提早決定儲君人選，而秘密建儲制在皇帝建儲後，無須告訴臣子百姓自己的抉擇，不會造成各個皇子間派系的權力鬥爭，也不會因國本未定而產生不安。

2、弊端

秘密建儲制下，儲君的決定權只掌握於皇帝手中。雖因此不會受到臣子們意見的左右及造成皇子們之間的權力爭鬥，有助於皇權的提升，但也導致了儲君的選擇完全按照皇帝的喜好來，所選出的儲君並不一定是個賢明的君主。

（四）懿旨確立嗣君制

1、特色

（1）傳位不傳權

懿旨確立嗣君制的基本內涵就是傳位不傳權，慈禧在考慮皇位繼承的問題時，皆是確保在皇位交接後能夠繼續掌權，並使皇權與皇位分離的情況能繼續延續下去，因此，慈禧在選嗣方面上，和歷代的清帝有很大的差別，歷代清帝選嗣時都以嗣君的能力做為考量，來確保整個朝代能夠延續下去，但慈禧卻為了權力，可以置清朝的前途於不顧，而先後立了 3 歲的載湉及 4 歲的溥儀為君主，而實權仍是由慈禧自己所握有。

（2）吸收秘密建儲制

慈禧的懿旨確立嗣君也有受到秘密建儲制的影響，其中慈禧由本人獨斷嗣君的行為，就是遵循秘密建儲制中皇帝全權決定儲君人選的原則，而慈禧也都和秘密建儲制一樣遵守了保密原則，並未將選好的嗣君人選事先透露出來。如同治帝過世後，慈禧召集王公大臣會議時，突然懿旨立載湉為下一任君主，因對嗣君人選保密，才能避免引起大臣們的紛爭，也有利於慈禧的權力。

2、弊端

懿旨確立嗣君可說是由慈禧一人所主導，由於她擅於操弄政權和獨斷，使得在這一時期下的皇位與皇權完全分離，不再握有實權的皇帝因而成為名無其實的傀儡

皇帝，與清朝前期的皇帝可說是大相逕庭，也因如此，慈禧可以恣意地決定有關清朝生死的決策，在一連串錯誤的決定之下，對於原本就搖搖欲墜的清朝，進而一步一步地邁向死亡。

參●結論

八王共治制發揮監督之效選出新汗，具代表性及權威性，卻因繁縟的程序、被統治人不同性格而不適用。

嫡長子繼承制更進一步使皇權集中，使政務上推行更順暢，卻也造成壟斷性地家族繼承，引發諸子間的明爭暗鬥，無法選賢與能。

相較之下，秘密建儲制下的皇帝可全權選定儲君人選，達到強化皇權的作用；同時對選定的儲君進行暗中考察及培養，可擇賢而立；又因只有皇帝知道儲君人選，不會造成皇子間的結派爭鬥，的確是個更能有效選儲的制度。

懿旨確立嗣君制雖在慈禧的專權下並未在繼承上發生嚴重鬥爭，但皇帝卻無法掌握實權，進而使得皇權的衰退。

在做這篇小論文前，我們本來認為清朝的繼位應該是跟其他朝代相差不遠的，但後來才發現清朝的繼承方式居然那麼多元且複雜，從入關前的汗位推選制到清末的懿旨確立嗣君制，皆反映出各個統治者在不同的時期思想的差別，因此也從中發現每個皇帝或握有實權者思考人選的利弊得失和其中所蘊含的意義，使我們對清朝的繼承有不同的見解，往往覺得令人不能苟同的繼位方式，反而在深入研究後，漸漸地體會到傳位者的用心和考量。

肆●引註資料

註一、楊珍。接班政治學。臺北市：遠流，民 93 年。頁 69。

註二、楊珍。接班政治學。臺北市：遠流，民 93 年。頁 73—74。

註三、楊珍。接班政治學。臺北市：遠流，民 93 年。頁 137。

註四、陳捷先。清史論集。臺北市：三民，民 86 年。頁 173。

註五、維基百科。<http://tinyurl.com/665r6uv>。（檢索日期 2011 年 9 月 21 號）。

註六、楊珍。接班政治學。臺北市：遠流，民 93 年。頁 529。

註七、維基百科。<http://tinyurl.com/3wjg9j3>。（檢索日期 2011 年 9 月 21 號）。

註八、百度百科。<http://baike.baidu.com/view/658835.htm>。（檢索日期 2011 年 11 月 13 號）。

註九、楊珍。接班政治學。臺北市：遠流，民 93 年。頁 596。

註十、楊珍。接班政治學。臺北市：遠流，民 93 年。頁 731。

註十一、楊珍。接班政治學。臺北市：遠流，民 93 年。頁 768。

投稿類別:史地類

篇名:

元帝國的英雄－忽必烈

作者:

曾于嘉。國立新豐高中。高二2班

黃昱禎。國立新豐高中。高二2班

指導老師:

何曉薇老師

壹●前言

躺在遼闊的青青草原，望著燦爛的星空，任由徐徐的微風在臉龐拂過，此幅人間天堂的美景，便是中國的蒙古草原，這片草原上的霸主可是橫跨歐亞的大英雄—忽必烈！想像著他率領大軍隊，威風凜凜的模樣，讓我們充滿著敬佩的心，那麼我們就來好好的欣賞忽必烈的故事！

一、研究動機

在一次的歷史課，老師剛好上到「征服王朝」和「滲透王朝」的課程，爲了讓我們對此課程內容更加了解，老師讓我們進行分組報告，透過此次的報告，讓我們對元朝，尤其是對忽必烈感到好奇。

二、研究目的

我們想透過小論文的撰寫，更加深入了解忽必烈的一生及其作為，讓這位元朝英雄在我們的心中留下鮮明的印象。

貳●正文

一、生平

成吉思汗的兒子托雷，於西元1215年生下了第四個孩子忽必烈，西元1251年7月1日，其長兄蒙哥登基成為蒙古帝國大汗，任命他負責總領漠南漢地事務，忽必烈在這期間提出了「行漢法」的主張。〈註一〉

西元1258年，隨蒙哥攻打南宋，次年率領軍隊進攻鄂州（今武昌）。

西元1259年忽必烈聽到蒙哥在四川西部遭亂箭射死的死訊，「皇帝既死，天下無主」〈註二〉覬覦帝位的人很多，贏面最大的是阿裏不哥與忽必烈二人。忽必烈得知弟弟阿裏不哥欲謀汗位，本來就很有野心的忽必烈，便與南宋罷兵議和，護送蒙哥的棺材回故鄉，於西元1260年，忽必烈便在諸王皆支持下在開平即汗位，並仿效中原王朝，以中統為年號。〈註三〉

西元1264年忽必烈平定阿裏不哥之亂。

西元1271年，忽必烈將國號改為「大元」，元朝就此建立了，忽必烈就是元朝的開國皇帝--元世祖。統治中心由開平南遷燕京（今北京），又回復舊名中都。1272年改中都為大都，定為首都。即位後，採納漢族士大夫建議，「近取金、宋，遠法漢、唐」，日臻完善國家機構。〈註四〉

晚年因肥胖、痛風等身體不健康的因素及愛妻和愛子接連去世的噩耗，1294年2月18日，結束了他轟轟烈烈的一生。〈註五〉

二、軍事表現

忽必烈下令攻打南宋的重鎮襄陽，是為襄樊之戰。至元八年1271年，忽必烈在中原建立大元帝國。除了滅南宋，忽必烈還有「南征安南」和「東征日本」的壯舉。

（一）南征安南

1、征討安南的動機

1260年，忽必烈允許安南保持衣冠典禮風俗，安南國王為了回報忽必烈，請求三年一貢，元世祖同意，此後一段時間兩國保持頻繁的互動。

1267年，忽必烈下詔要安南君長親自來朝、編制戶口、出兵役、繳納賦稅，安南國王不接受這些要求，也不向元朝使者跪拜，不過這個時候，元朝正忙於消滅南宋，沒有餘力南征。

1279年，元朝消滅南宋剩餘的勢利後，開始解決對安南的用兵問題，1284年，元軍兵分六路侵入安南，安南王屢戰屢敗，元軍雖然優勢，但受到環境因素，使蒙古騎兵無法施展其本領，加上安南援軍漸增，不斷襲擊元軍，被迫放棄已佔領的安南城。而在元軍撤退途中，一再地受到安南軍的騷擾，最終安南收復了全部失地。

2、南征過程

1286年十一月，元軍兵分三路攻入安南境內，在大大小小的十七次會戰中，終究擊敗安南軍，再度佔領安南都城。但是，因為元軍長驅深入，長久以來造成士兵疲憊、糧食短缺，加上氣候炎熱，使元軍陷入進退兩難。元軍遭安南軍阻擋，主將受傷被俘，總領也中毒箭，忽必烈十分憤怒，但仍不得不恢復兩國關係。

3、最後的結果

1290，安南國王去世，隔年，忽必烈也相繼去世。雖然兩國仍發生一些小規模的衝突，但始終維持兩國的朝貢關係。〈註六〉

（二）東征日本

1、招諭日本的動機：

關於元世祖招諭日本的動機有兩種說法：一種說法是認為元世祖垂涎日本富庶，想要佔為己有；另一種說法則是認為世祖受征服慾的驅使，因此才有這種舉動，以上這兩種說法，並不是毫無根據，但元世祖招諭日本，確實有更重要的動機，卻被過去史家忽視了。

2、元軍第一次征日

1274年，世祖決心用兵，這是元軍第一次征日，日本史稱為「文永之役」。不過世祖這次用兵日本，顯然只是示威及威力搜索性質。所用的兵，是以駐屯於高麗境內的軍隊為主，共一萬五千人。

元世祖本來定在七月要東征日本，軍隊在五月份就已經到達高麗，一切準備就緒，等著出發，誰料到，高麗國王病逝，葬禮定在九月舉行，所以把東征延到十月。

元軍登陸後，開始攻擊前進，與日軍交兵多日，損失慘重，傷亡頗多，日本兵敗將亡，因為他們比較注重個人比武，不擅長指揮運用，而元軍採取團體隊形，運用自如，且元軍的箭特別的銳利，日軍處處吃虧。

元軍幾天激戰，到傍晚開始勝敵，也沒有追擊。元將受傷很嚴重，入夜後，便收兵回船，但是夜晚風雨大，元軍艦船觸崖石，多破壞，溺死者甚眾。元軍遭受意外風災，損失很大。「高麗史」說，「元軍不還者一萬三千人。」不過戰場交鋒，顯然是元軍勝利，「大日本史」承認：「鎮兵拒戰不利，死傷甚多。」

3、元軍第二次征日

經過第一次征日之後，元世祖認為日本已受到嚴重的懲罰，他們的態度應該將會改變，所以再度遣使至日，但使者卻被砍頭。

1281年，五月三日，東路軍發合浦，由水路征日本。東路軍發合浦之後，經巨濟島駐留約半個月，以偵察日軍防務。六月二十九日至七月二日，日本水軍進襲壹岐。元軍以巨艦編成圓陣，用石弩射敵。日本的船艦小，屢次攻擊，皆被擊退，損失很大。東路軍因上次受了教訓，有了防颱經驗，又因所乘的高麗船隻，構造比較堅固，所以損失也比較小。江南軍的中國船隻，多不適用於海洋遠航，又因新造艦船不足，所以江南軍的船隻損失最多。

1286年，忽必烈原準備第三次伐日本，但這時對安南的戰爭遭逢慘敗，忽必烈雖然想要報復，不過所在吏民反對，人民起義蜂起，忽必烈無法兩邊都照顧到，因此下詔停止征日，元朝侵占日本戰爭宣告結束。〈註七〉

三、重要作為

蒙古帝國的完成及元朝的開國規模與各項政治制度，都是在元世祖的時候完成，所以元世祖屬於元朝開國建制時期。元世祖受到大臣姚樞的影響因而羨慕漢人的文化，並延攬了大批包括竇默、許衡、劉秉忠、王文統、張文謙的漢儒，訂定出一套中國型的政治制度，其建設如下：

（一）定年號與國號

由元世祖即位開平的元年，定年號為中統元年。而國號則是採納漢儒劉忠秉的建議，名為大元。

（二）建都邑

西元1272年，元世祖正式以燕京為大都、開平為上都。又蓋上都為夏都，大都為冬都，皇帝春夏在夏都，秋冬在冬都，上都則是負責控制北方蒙古本土。從地理上而言，大都是控制中國大本土的政治中心。

（三）制文字

蒙古人本來只有語言而無文字，之後逐漸使用畏吾兒的拼音字，但這不能算是蒙古自己的文字。直到元世祖尊吐蕃僧八思巴為國師，借用藏文字母創造四十一個新字母，用以拼寫蒙古文，西元1269年，忽必烈命令全天下通用此文字，稱為「新字」但後來忽必烈特意頒布詔書，不可將蒙古字稱為新字，只能叫蒙古文，又由於受了漢人影響，格式採用直書。

（四）制曆法

元世祖一統天下便設局改修曆法，於至元十七年頒行「授時曆」，為唐宋以來最完善正確的曆法。之後又經多次修訂，到郭敬守修正完畢，八十幾年間不曾出錯，可謂元朝一大事。

（五）行鈔法

社會上流行的銅錢經宋遼金至元已非常混亂，不如銀絲的簡單，所以以絲銀為本(紙鈔成為絲銀替代物)，較易維持幣值。而元世祖本意想大力奠定紙幣政策，但因百姓習慣使然而逐漸作罷。

（六）水利交通

元世祖時水利交通的重要建設有二項：一為「開運河」，包括會通河以及通惠河的開闢，會通河全長兩百五十里，且其開通具有極大的意義，因為它的開通，極大便利了漕運，省下了不少轉運的費用，但從通州到大都這段路必須走陸路，無法直達大都，所以有些麻煩；至元三十年的秋天，由郭守敬主持工程的通惠河開鑿完工，從此，從杭州到大都的大運河便全部鑿通了；二為「通海運」，使海運於元朝正式成為國家的漕運航路

（七）建立農社制度

元世祖即位後，因為了解漢人的風土人情，便提倡農業，定立「農社制度」。其制度相當周詳，為一種國家監督下的農民社團組織，目的為振興農田水利，亦兼有政治性的作用，以與其軍政制度相互配合。〈註六〉

四、後人評價

（一）明朝宋濂等對忽必烈的評價是：「世祖度量弘廣，知人善任使，信用儒術，用能以夏變夷，立經陳紀，所以為一代之制者，規模宏遠矣。」

（二）民國柯劭忞的評價是：「廟太宗承隋季之亂，魏徵勸以行王道、敦教化。封德彝駁之曰：『書生不知時務，聽其虛論，必誤國家。』太宗黜德彝而用徵，卒致貞觀之治。蒙古之興，無異於匈奴、突厥。至世祖獨崇儒向學，召姚樞、許衡、竇默等敷陳仁義道德之說，豈非所謂書生之虛論者哉？然踐阼之後，混壹南北，紀綱法度燦然明備，致治之隆，庶幾貞觀。由此言之，時兒今古，治無夷夏，未有舍先王之道，而能保世長民者也。至於日

本之役，棄師十萬猶圖再舉；阿合馬已敗，復用桑哥；以世祖之仁明，而吝於改過。如此，不能不為之嘆息焉。」〈註七〉

參●結論

雖然忽必烈兩次征戰日本都因為颱風失敗了，不過由這些事情來看，我們發現忽必烈是一位很有野心的人，為了昭告世人，他是新的東方霸主，在成功的入侵中原，將中國納入蒙古帝國的版圖之後，決定征服日本，他認為佔領了日本，才算是統一了「東方」。而南征安南也不是很成功，但是因為探討這些資料，發現了元朝的軍隊其實實力堅強，不過因為水土不服才失敗的。

忽必烈在其統治期作了許多改革，雖然有些改革仍是繞著「統治」打轉，但在他眾多改革中可以看到他為人民細心的一切，而且他為自己的國家做了許多貢獻，例如：創造文字、開鑿運河等。

對於忽必烈的了解，是從這次作小論文的過程中得到更深入的研究，我們覺得忽必烈不僅建立了許多政治制度，也為未來的元朝打下深厚的基礎，他對元朝的貢獻，並不是輕描淡寫便可帶過的。

肆●引註資料

註一、忽必烈的作為。奇摩知識。取自

<http://tw.knowledge.yahoo.com/question/question?qid=1405101108012>

註二、辛田、任崇岳〈1989〉。宋元宮廷祕史。台北市：國文天地雜誌社

註三、方洲〈2003〉。中國歷史全知道。台北市：風車圖書出版

註四、東征日本。奇摩知識。取自

<http://tw.knowledge.yahoo.com/question/question?qid=1105050901463>

註五、侯建明〈2002〉。中華五千年-元帝國到元朝興起。台中市：曉明文化出版

註六、宋詒瑞〈2001〉。宋元興衰。台南市：西北出版社

註七、忽必烈的生平。維基百科。取自

<http://zh.wikipedia.org/wiki/%E5%BF%BD%E5%BF%85%E7%83%88>

史地類

篇名:
康雍乾盛世之衰敗

作者:
周律岑。國立新豐高中。二年二班。
林琬玲。國立新豐高中。二年二班。
高子容。國立新豐高中。二年二班。

指導老師：
何曉薇老師

壹・前言

清的全盛時期，從清世祖經過清聖祖(康熙)、清世宗(雍正)到清高宗(乾隆)可稱得上是鼎盛期。尤其康熙、雍正及乾隆為帝時，文治武功都非常可觀，是任何一位皇帝都無法與他們相比的，因此通稱為「康雍乾盛世」。清高宗在乾隆初年曾說過：「皇祖聖祖人皇帝深仁厚澤，民物恬熙。我皇考俾吏治澄清，庶事釐正。朕以皇考之心為心，以皇考之政為政。」(註一)由此可見清聖祖主張寬和，清世宗主張嚴厲，清高宗則折中其間。因此很多的歷史學家們將「康雍乾盛世」稱為輝煌，是因為他們覺得它在政治、經濟、文化等諸多方面將中國傳統社會推向了一個新的高峰，創造了中國歷史的奇跡。

就中國過去的朝代來看，清朝已是中國史上享國第二長的朝代，而其中康雍乾三朝又占了將近清朝一半的年代，因此我們想了解他們是執行什麼政策、是如何得到民心，以致國家可以成為鼎盛期，所以我們選擇了「康雍乾盛世之衰敗」為題，是為了深入探討康雍乾盛世在各方面的政績與作為，以及如何帶領清朝進入最高峰。

貳・正文

一、治國政策

盛清時期，在各級社會中仍有不安的現象，距離康樂之境還很遙遠，因此君主們都想以優良的政教措施來改造社會。根據史書記載，當時對社會事業的整頓，不外滌除貪暴、改良風俗、維持治安與泯免階級等項。(註二)雖康熙末年有皇子爭繼，所幸世宗即位後有矯正前朝積弊。乾隆晚期也因時勢改用中庸之道，遂形成盛清三朝的治道不同。然而無論如何，康雍乾三朝在吏治整飭、社會改進與民生顧惜等應該算是可觀的了。

(一)康熙時期

1.宣布停止圈地

清軍入關，為解決八旗官兵生計，大量掠奪民田，圈地給漢族人民帶來極大痛苦，所圈之地，原田主被逐出家門，背鄉離井，因此紛紛起而反抗。且清初戰事頻繁，往往無法致力於耕種而導致土地荒廢。康熙五年，鰲拜以鑲黃旗地少貧瘠為由，提出要與正白旗換地。康熙八年，智捕鰲拜，再宣布停止圈地，准許壯丁「出旗為民」。(註三)康熙二十四年四月下令「嗣後永不許圈」，圈地正式告終。

2.整頓吏治

獎勵清廉的官員和懲處貪官污吏是康熙管理官吏的兩大方面。並以人民生活好壞作為官吏施政優劣的標準。(註四)康熙帝只要一發現清官就加以培養和親自獎勵，同時也嚴懲貪官，不惜大批處置滿州官員，遏止貪風。

3.開倉賑災

康熙認為自古以來，官僚的各種不良行為中，以隱瞞災情最為惡劣，凡是報災延遲的官員都要受到懲罰，相反，擅自動用錢糧賑災的官員，可免於處罰。（註五）他甚至不惜截留運往京師的漕米賑災，還派醫生為災民治病。康熙三十年，陝西旱災，官員沒有及時上報，康熙除了革除失職官員外，還取消元旦筵席，以表達對災民的掛念。

(二)雍正時期

1.儲位密建法

雍正帝接受了康熙王朝諸王徵除的教訓，創立了「儲位密建法」，這如同兒戲的方法竟成了清廷的家法，卻也有效，避免了宮廷內部擬奪我爭的廝殺。（註六）最重要的是，統治時期長期穩定，政局平穩，雖有內部的衝突或爭鬥，但很快就會被化解，因此不會影響到國家大局。歷史証明，維持統治集團內部的一致性與穩定，是推動社會發展的一個重要原因，這也是康乾盛世形成的主要原因。

2.改土歸流

雍正時，大力推行「改土歸流」政策，即廢除原土司，改派流官治理。元朝時曾在雲南、貴州、四川、廣西及湖南湖北設置土司，授予各蠻夷的首長當官，世代傳承，明朝和清初也一直沿用。（註七）土司在他所管轄的區域內有很大的權力。雍正四年，在漢人大量移民，而和當地原住民經常產生糾紛的情況之下，聽從雲貴總督鄂爾泰的建議，實行了改土歸流。

「改土歸流」這個政策，使得清朝對少數民族的治理更加穩固，因為以前實施「土司」時，給了少數民族的首長可以世代傳承的權利，使得他們的權利就有如地方上的土皇帝；而在漢人大量移民後，與原住民時常產生摩擦衝突，以致土司無法以公正的立場來解決事情，而造成許多人的不滿，因此，雍正下令改實行「改土歸流」，使的原本的情況有了大大的改變，也促進了少數民族的經濟和文化發展的快速，也使得清朝的政權更加穩固。

(三)乾隆時期

雍正在位時期進行一系列改革以加強統治，並大力反貪，整肅朝綱，為乾隆的統治打下了良好的基礎，但他的統治也留下了「嚴苛」的惡名。乾隆即位之後，首先想樹立寬大政治的形象，平反了雍正時期被迫害的一些要員。但實際上，終其 60 年的統治，「寬大」只是表面文章，嚴苛才是其真正內核。

二、疆域開拓

康熙、雍正、乾隆這三個人是清朝歷史上最著名的君主，而這三個人的名字，也代表了清朝歷史上最興盛的時代，不僅僅只是他們三人在政治上的發展，就連

在兵力的強弱上，那時的清朝可以說的上是獨占鰲頭，所以當時所開拓的疆土，當然也是最多的。

(一)康熙時期

1.南明滅亡

被滿清逼往南方的三個明朝末路王孫，史稱「南明三王」—弘光帝、隆武帝、永曆帝。最後的永曆帝逃往緬甸，但仍敵不過吳三桂引清兵入關，他的賣國求榮歷史因此而結束。

2.平定三藩之亂

康熙曾多次向三藩言明自己誓死維護國家疆土的決心，並希望其以國家利益為重，如果停止作亂，就既往不咎。**取得平藩勝利後也要求「處理以寬，不涉牽更多人。」**陝西提督王輔臣，被平西王吳三桂籠絡收買，起兵反叛，川陝震動。

(註八)後來王輔臣投降，康熙仍然授其靖寇將軍的官位，命令他和圖海大將軍一起鎮守漢中，王輔臣非常慚愧，內心不安，康熙多次讓圖海大將軍對其撫慰。

3.康熙滅台

康熙皇帝對台灣棄守問題詢問朝中官員，而朝中官員對於台灣是否收入版圖，分成反對與贊成兩派。康熙皇帝在統整思考兩派意見後，接受施琅等贊成派官員意見，認為台灣土地肥沃，從戰略的角度來看，可以擔負起防衛東南各省得戰略位置，避免台灣島再度成為反清復明的基地，即使需耗用國家經費，也應保住台灣，最後決定將台灣納入版圖。

4.簽訂《尼布楚條約》

打敗沙俄侵略，噶爾丹南征青海和碩特，東征喀爾喀蒙古。而沙俄為了在遠東尋找出海口，向東移民侵略黑龍江上游。康熙帝先擊敗俄軍，與其劃定邊疆，之後再率軍三征噶爾丹，協助喀爾喀蒙古收復其領土。喀爾喀蒙古其後併入清朝，外蒙古地區正式歸清朝所有。

(二)雍正時期

1. 西元 1727 年雍正帝與沙俄簽訂恰克圖條約，確立塞北疆界。

2. 平定青海親王羅卜藏丹津之亂後，雍正帝又在西寧與拉薩分置辦事大臣與駐藏大臣以控管青藏地區。

(三)乾隆時期

十件武功

乾隆皇帝，號稱“十全老人”，有“十全武功”發動了十次戰爭，窮兵黷武，勞

民傷財，把“盛世”的家底耗盡。

1.平大小金川 6.再平大小金川

2.平准部 7.平台灣

3.再平准部 8.平越南

4.平回部 9.平尼泊爾

5.平緬甸 10.再平尼泊爾（註九）

綜觀乾隆的“十大武功”，絕大多數都是自我宣傳的結果，像是大金川（四川靖化）和小金川（四川懋功）是西藏民族部落間的紛爭，清政府加以干涉；台灣是漢人林爽文的抗暴革命；這三大武功都是血腥的對內鎮壓，不能稱之為“武功”。平緬甸、平越南和平尼泊爾都是醜劇和敗仗，更稱不上“武功”。其實乾隆的武功只有一個——征服準噶爾汗國，開闢新疆省，可乾隆卻把這一個分為三個——平准部、再平准部、平回部。乾隆非要湊足十項不可，進一步襯托出他的虛容浮華和把肉麻當有趣。

三、經濟方面

清朝進入極盛時期，領土勢力最廣，經濟發展也最高。清初，為緩和階級和民族矛盾，實行獎勵墾荒、減免捐稅的政策，內地和邊疆的社會經濟都有所發展。乾隆帝繼位後穩定了初期政治，人口不斷增加使乾隆末年突破了三億大關，約佔當時世界人口的三分之一（註十）但乾隆晚期多從寬厚，寵信貪官和珅，官員腐化使政治大壞，六次下江南所至供張過盛，擾民有餘。

（一）賦稅

1. 康熙時期

康熙時期，為了獎勵縉紳招民墾荒，因此頒布此政策，如此不僅防止弊端發生，也相對減輕百姓負擔。晚年更頒布「滋生人丁永不加賦」以及「輪免全國各省錢糧一周」。這二項正是國家財政收入持盈，社會經濟繁榮，人民賦稅減輕之一重要指標。雍正時期，大體上按康熙生前為正之路，繼承其治國的基本方針。

2. 雍正時期

康熙後期實施了「滋生人丁永不加賦」的基礎上，推行「地丁合一」的改革措施，減話賦役的徵收辦法，減輕農民的負擔，可促進社會生產發展。雍正也實行了一些發展經濟的新舉措，如成立會考府，清查中央和地方的地丁錢糧汙空，對侵占挪用錢糧、貪汙納賄的官員進行懲處。乾隆時，先後四次蠲免全國錢糧，總額達 1.2 億兩，堪稱中國歷代蠲免之最，突出地顯示了盛世的經濟繁榮，已是不爭的事實。（註十一）

（二）農業方面

康雍乾三朝特別重視農業生產，不遺餘力發展農業經濟。康熙思想「農業實為國之本，儉用乃居家之道。是以朕聽政時，必以兩者為先務。」（註十二）康熙

下命令停止圈地，獎勵開墾荒地，資助農民墾荒，並且興修水利，以改善農業生產。

乾隆也相當注意農業生產，因而水利也成為他注意的內容，就如他曾經說過的，「南巡之事莫大於河工」。

四、文化思想

清代是中國最後一個封建王朝，也是古代文學史上最後一個重要的階段。由於晚明的陽明學派過於空談心性，無補於世道，因而再次提倡儒家經世實學，雖無法挽回明末的衰敗，卻也讓這股經世思潮在清初蓬勃發展，同時清代開始接觸西方科學技術，但遠遠落後於世界上的先進國家。

(一)學術思想

1.著名文字獄

(1) 明史案

盲人莊廷鑑在書中奉尊明朝年號，不承認清朝的正統，並將書定名為《明書》，因而驚動朝廷中的輔政大臣鰲拜等人。「先後因此獄牽連被殺者共七十餘人，被充軍邊疆者達幾百人。」（註十三）

(2) 戴名世冤案

康熙間，戴名世《南山集》案是一起徹頭徹尾的冤案，駭人聽聞！此案前後牽連三百餘人，是清初一起有名的文字大獄。

(3)呂留良大獄

「雍正深知呂留良的學說在全國甚有影響；同時，他入繼大統也引起全國輿論譁然，為了證明自身皇帝的合法性，他不惜小題大作」（註十四）於雍正七年九月，根據曾靜等口供即為此所降各道諭旨，刊刻了《大義覺迷錄》，頒行天下。

(4) 查嗣庭試題案

禮部侍郎查嗣庭到江南某省主持科考，試題出的是「維民所止」，出自《大學》。但這句話卻被人送到雍正面前，說「維止」二字乃是去「雍正」之首的意思，雍正輕信大怒，令查嗣庭斬首，後死於獄中。

2.乾嘉學派

乾隆、嘉慶時代，經學昌明隆盛，形成乾嘉學派，一代學風終於行成。「乾嘉學派治經凡立一義，必憑證據，不尚孤證，不立偽證，講求歸納，崇尚樸實文風，倡導實事求是。」（註十五）乾嘉學風的產生與清代康熙以後經濟的發展、社會的相對穩定有關，沒有物質的基礎，沒有安定的環境，學者專心於考據校勘、訓詁聲韻之學是難以想像的。但這種為學問而學問、為考據而考據的鑽牛角尖作

風，已背離了顧炎武倡導的經世致用的學風，暴露了它的負面效果。

(二)文學藝術

明清之際，激烈的階級鬥爭和民族鬥爭深刻地影響了文學藝術的發展。清初出現了一批具有較強現實主義傾向的作家，如詩人屈大均、陳恭尹、顧炎武、歸莊、錢澄之，他們的篇章具有深厚的民族感情和堅強的鬥爭意志，抒發亡國之痛，詩風激昂。(註十六)

(三)科學技術

在科學技術這領域，清代是個盲點。因為清代的官方和學術界都不重視科學技術和生產技術，故這方面的成就不大，和同時代的西方國家相比，落後甚遠。明末清初有不少外國傳教士傳來了西方的科學，雖有某些影響，但並未得到重視，沒有傳播推廣。清中葉，由於政治和意識形態的原因，外國傳教士中止來華，從此，和外部世界的聯繫更加阻隔。清代科學技術的落後是中國貧困積弱的重要原因之一，但清代在某些傳統的科學技術領域中比前也有所進展。

叁 • 結論

經過了各方面的探討之後，瞭解為何康雍乾可以使清朝興盛起來，康熙、雍正、乾隆這三個皇帝各有各的本領，懂得如何治理國家。除了制定一些政策外，還會親自監督各個工程，也施行了很多措施，就是為了要讓經濟復甦。雖然有一些政策，例如：文字獄，影響了當時清朝的科學文化發展，但我想這是他們為了要面對不服統治而實施的鎮壓手段，以我們現在的觀點來看這手段過於嚴酷，甚至阻礙了國家發展，但畢竟這是他們所想出來的辦法，而且文字獄的陰影籠罩增長了乾嘉學風，乾嘉學風卻是康雍間經濟增長興起的基礎，**經史之學也成為基礎，批導現實，雖然考據訓詁並無益於國計民生，卻使經學經學昌明隆盛。**(註十七)

他們之所以可以讓清朝興盛，就是因為他們願意思、願意貢獻自己的才能、知識、武略，才得以創造出輝煌的「康雍乾盛世」。

肆 • 引註資料

註一. 陳捷先(1990) 。明清史。臺北市。三民書局。

註二. 陳捷先(1990) 。明清史。臺北市。三民書局。

註三維基百科。2011 年 11 月 8 日，

<http://zh.wikipedia.org/zh-tw/>

註四康熙大帝。2011 年 11 月 8 日，

<http://www.chiculture.net/0117/html/c15/0117c15.htm>

註五 大紀元時報。2011 年 11 月 10 日，

<http://hk.epochtimes.com/7/8/23/50268.htm>

- 註六. 蕭逸文(1990) 。歷代帝王傳奇錄。臺北市。可筑書房。
- 註七. 馮作民(1985) 。中國史談。臺北市。星光出版社。
- 註八. 神傳文化網。2011 年 11 月 10 日，
<http://big5.zhengjian.org/articles/2011/7/14/75959.html>
- 註九. 維基百科。2011 年 11 月 8 日，
<http://tw.knowledge.yahoo.com/question/index?qid=1305090508595>
- 註十. 陳捷先(1990) 。明清史。臺北市。三民書局。
- 註十一. 陳捷先(1990) 。明清史。臺北市。三民書局。
- 註十二. 馮作民(1985) 。中國史談。臺北市。星光出版社。
- 註十三. 人民網。2011 年 10 月 15 日，
<http://contest.ks.edu.tw/~history/n/n12.htm>
- 註十四. 人民網。2011 年 10 月 15 日，
<http://zh.wikipedia.org/wiki/%E6%B8%85%E6%9C%9D>
- 註十五. 維基百科。2011 年 10 月 15 日，
http://www.zwbk.org/zh-tw/Lemma_Show/183884.aspx
- 註十六. 趙伯陶(1992) 。冷月清風。臺北市：書泉出版社。
- 註十七. 蕭逸文(1990) 。歷代帝王傳奇錄。台北市。可筑書房。