

做一曲臺灣之歌：以美學觀點創新「歷史神入」教學之行動研究

章五奇

國立台北教育大學課程教學研究所博士候選人

摘要

歷史及世界都是人所創塑，歷史教育應該教導學生具有分析、判斷的歷史思維，鼓勵學生從不同的立場與多元的角度去詮釋歷史，發展無限可能，以便成為歷史發展的先驅者。傳統歷史教學裡，學生是被動的知識接受者，無法從教學裡發展歷史思維，更遑論發展主體、認同本土，及成為知識的創造者。

歷史教學裡的「神入」概念，鼓勵學生根據所掌握到的歷史資料發揮想像力，化身歷史人物，體會當代感受，以進一步理解、分析、判斷歷史的因果，但過去教學使用的「歷史神入」方法有其限制，因此本文以國小五年級為對象，進行一學期的臺灣史教學行動研究，研究目的是以美學觀點的教學幫助學生達到「歷史神入」，研究結果不僅發現美學觀點能提供豐富的「神入」經驗，更有利發展學生認知、主體及創造力，研究中同時也從美學觀點提煉出三種有助「歷史神入」的教學模式作為實務教學的參考。

關鍵詞：美學觀點的教學、臺灣史教學、歷史神入

Make a “Taiwanese Song “: The Action Research of Innovating “Historical Empathy” Teaching from the Aesthetic View

Wu-Chi Chang

Ph. D. Candidate, Graduate School of Curriculum and Instruction, National Taipei University of Education

Abstract

History and the world are created by people. History education should teach students how to have historical thinking and interpret history from different positions. So teachers need to teach students how to become the pioneers of historical development. In traditional historical teaching, students are passive recipients of accepted knowledge, rather than positive subjects who possess historical thinking and the local identity.

The concept of historical empathy teaching encourages students to imagine the feelings of historical figures according to historical sources. Students realize the contemporary impression by understanding, analyzing, and judging the historical causation. The point is the same with the spirit of teaching of the aesthetic view. However, in the past there were some limitations in historical empathy teaching. In this paper, the fifth grade students are the subjects of Taiwan history action research for the duration of one semester. The purpose is to help students achieve historical empathy from the aesthetic view. The results of study suggest that the aesthetic view can offer not only the abundant experiences for historical empathy teaching, but also can expand cognition, develop local identities, and improve the creativity. Finally, the study proposes three types of historical empathy teaching from the aesthetic view.

Keywords: the aesthetic view, the teaching of Taiwan history, historical empathy

壹、前言

1994年教育部修訂國民中學課程標準，將「認識臺灣」納入教科書內容後，國內教育本土化風起雲湧，九年一貫課程社會領域的「臺灣史」成為國小高年級學習重點。臺灣史教學不僅是為了培養學生具有時間與空間的歷史意識，也是因應全球化時代，加強國民對自我認同及參與世界的基礎，但是受到國內長期以來的升學主義影響，教學現場常是教師講述，學生畫重點的「背多分」模式，這種教學只是讓學生順從少數教科書編輯者眼中的歷史，無法從歷史及社會的互動中看到自己的定位，並成為世界的主動參與者。

近年來學術界興起美學取向的課程教學探討，支持者認為透過美學的訓練，可以培養學生具有社會領域所強調的探究知識、解決問題和發展主體的能力，並能適應個性、鼓勵創作、強化自發性，因而能突破瑣碎的知識學習，為「貧乏的課程」注入活力（Greene,1995）。

「歷史神入」的教學概念結合想像與認知的學習，與美學取向的教學概念頗相契合，在文獻探討過程中，發現過去對「歷史神入」的研究大多以家書、學習單等課後作業的型態進行，且部分研究發現學生「歷史神入」有其困難度，因此本研究試圖從美學觀點的教學改進過去歷史教學中「歷史神入」的問題，研究發現美學觀點的教學對教學關照的層面廣泛，不僅能對過去「歷史神入」教學加以補充，同時在學生認知學習、主體開展及創造方面也有不錯的成果，能達成臺灣史「立足臺灣，放眼世界」的教學目的。

本研究並非比較性的實驗研究，而是筆者經過一學期行動研究，長期反覆思索、修正的結果，在過程中，筆者也體驗了藝術家不斷自我超越的滿足感，在最後的研究結果裡，從美學觀點總結出三種幫助學生「歷史神入」的教學型態，可以提供現場教師參考。

貳、文獻探討

一、「歷史神入」的教學概念及教學問題：

美國在八十年代興起一股教育改革風潮，學者多次在「全國社會學科會議」(NCSS)探討歷史教育的價值與目標，認為歷史教育除了學習歷史知識與技能外，更重要的是培養學生歷史態度、價值，及鼓勵社會參與。同時也認為歷史不是「存在那裡等待被發現」，而是會隨著新的歷史證據出現及不同立場的詮釋而被推翻，所有歷史結論都是暫時且多元的。歷史史料應用在教學時，教師除了需引領學生檢視歷史證據，同時也要檢視自己是基於何種立場和假設去理解歷史，鼓勵學生從史料的收集、組織、詮釋和評估中重新建構可能的歷史，歷史神入的教學概念也在此時蓬勃發展。Davis、Yeager和Foster曾將歷史神入的理論與實證研究集編成一本專書加以介紹(Davis et al., 2001)。

所謂「神入」，就是一種移情(empathy)，也就是利用所能掌握的歷史證據或史料，設身處地的想像當代人物的感受、意圖、觀點，而不是憑空想像。學生必須依照時間序來看歷史事件的因果關係，將史料進行理解、分析與判斷，這是一種歷史思考的訓練(吳翎君，2004)。歷史神入的教學步驟大致是：一、教師需先對歷史事件的背景脈絡加以介紹，將事件置於時間與因果概念裡；二、提供歷史證據或史料給予學生分析、比較；三、教師提供一項作業任務讓學生產出自己對歷史的詮釋。這種教學方式不僅有助學生理解歷史，也提供更開放的歷史詮釋，與美學教學強調理性與感性兼具的概念不謀而合。

國內從事「歷史神入」的研究者，最為大家熟知的是清大歷史教授張元(1999)在一所高中進行的教學研究，他讓學生課後寫一篇「寄自疆場上的家書」，由教師提供豐富的文字史料，學生依據史料證據加以想像來完成這封家書。研究發現學生大多能依照要求進行想像，但也發現一些問題：一是部分學生態度草率。其次是只具情意概念和感受，而欠缺描述當代的具體歷史情景。第三種是只依據資料內容知識的理解，雖描寫當代歷

史情景，卻不能體會當代人物的感受。

如果從美學觀點的教學來看這些問題，就不難理解為什麼會產生這些問題。例如學生態度草率的問題，可能源自於不是每個學生都能輕易的對文字史料加以解碼，並將內在感受或理解轉化為文字說明。第二和第三種情況可能是因為教師沒有充分的引導，欠缺範例說明，加上家書給予的範圍過於狹隘，限制部分學生發揮的空間。另一個隱藏的問題，就是：雖然多數學生喜歡這種與眾不同的課後作業，但也意味這種方式的作業只能使用一次，當新鮮感消失了，就不一定受歡迎了。

如何幫助學生產生「神入」歷史情境呢？在看似成果豐碩的研究裡，似乎忽略了分析教學層面的影響，從研究後面附帶負責教學的唐遠華老師的教學反思可看出教學的重要性，他說：

「閱讀史料是訓練『神入』的重要基礎，但是要學生完全自行閱讀資料，建立超越其時空經驗的歷史想像力，對長期生活於多媒體刺激下的青少年，實在是相當困難，於是我的教學內容嘗試從人物入手，直接取材史記、漫畫及資治通鑑，進行史料教學，…隨著其人一生的經歷高低起伏，學生的感情被激發出來，…」
(張元，1999:97)

除了這次富有想像力的家書作業外，絕不能忽略唐老師對史料的轉化，他舉史記中漢代李廣將軍的故事說明他生動的敘說風格，他說：

「走講至此，室內一片靜寂，許多同學眼中泛著淚光，接著嘆息咒罵聲此起彼落…我知道他們對李廣油然而發深厚的感情，果然在作業中，著筆最多的即是李將軍！」(張元，1999:97)

經過與張元合作後，引起唐老師持續以生動的教學幫助學生「神入」，增加更多師生互動的機會，他認為成功的教學，並不是單一來自課後作業的改變，而是與豐富生動的教學有密切關係。他說：

「生動的史料教學輔以深刻有趣的作業，是能讓學生產生清晰的歷史圖像，其間的關鍵就是動之以情、說之以理的教學過程！」（張元，1999:98）

上述說法可以從另一位研究者陳盈安（2006）的研究得到證明，陳盈安引用張元的家書作業運用在國中一年級學生，結果發現以「家書」幫助學生神入並不是那麼容易，學生多數表達作業困難，顯得很難下筆，學生所呈現的家書成果，多數是拼湊老師所提供的史料文句而成，能依照資料描述當代歷史情境的，已經不容易，更少有能發揮想像力的佳作。陳盈安歸納出可能原因：一、學生年齡尚未發展足夠的神入能力。二、與學生的學習態度有關。三、學生語文程度不足，難以表達。研究者呈現兩位合作研究的教師的教學態度，一位主動配合，會與學生討論家書內容，但是未特別改變教學；另一位老師則認為只是協助盯好學生的工作而已。由此可以看出，只有改變課後作業，對於學生「神入」的幫助有限。在張元教授的研究裡，教師生動的歷史說書提供「適切的鷹架」引導，才是學生產生神入的主要原因。而美學觀點的教學概念顯然可以提供更多元的途徑幫助學生「神入」歷史。

二、美學觀點的教學概念

美學的教學以藝術觀點來說明教學如藝術，任何的課程文本或教學技術都需經由教師轉換，教師需融入自己的理解和興趣，發展屬於自己的教學方式，教師如同藝術家一樣，要對日常熟悉的教學採取「陌生人」的觀點，不斷反思與修正，以達到藝術的境界。這個藝術境界不是獨享的世界，而是能引起觀眾互動與共鳴，如同成功的教學，也必然能引起學生熱烈反應與參與。

美學也是做為一種媒介，使教室裡的主角—學生得以「現身」（present），教學情境的重新概念化，能幫助學生發展思維和情感，拓展學生感知與表達能力，展現能動性及揭示可能性。現在學校偏重抽象的數

理和語言的表徵形式，學生的文化背景裡如果沒有貯存豐富的意象，就難以對這些符徵加以解碼，也難以闡述感知，而且日常生活的意義有許多模糊性，無法靠明確的語言文字或數理邏輯傳達，偏重數理語言的表徵形式不僅形成認知狹隘，也是排他性的教育，因此主張學校應該提供多種表徵形式讓不同傾向的學生捕捉意義，也要教導學生學會以多種表徵形式創建自己的意義，使學生能充分發揮其潛能（Eisner,1996；Broudy,1988）。

美學取向的教學需要採取多元形式的教學型態，兼顧學生智性與情意層面的發展，包括戲劇表演、故事、遊戲、意象、文學等，教師將一堂課或一個單元當做一個「好的故事」去進行，將歷史片段以故事和具體的意象串起來，幫助學生理解歷史因果脈絡及模稜兩可的情況，以形成判斷。值得注意的是，並不是所有故事都是好故事，Greene（1995）和Broudy(1988)提醒教師要能提供「批判性的故事」，所謂批判性故事，不同於大眾媒體、消費文化下所說的故事，而是能攪亂師生原有的慣例、傳統，邀請師生一起對話，以達到廣泛的理解。

在班級氣氛和常規的營造上，要允許即興、彈性，鼓勵探險及遊戲，醞釀異想天開，以便跨越墨守成規，創新發現。但是教師不是採取「無為而治」的放任態度，而是需在過程中提供學生適切的線索、鷹架，問適切的問題，幫助學生聚焦和澄清關鍵。創意與想像，並非無中生有，而是要透過「身體的知識」（somatic knowledge）：親身體驗，才能從各種訊息中察覺極微細的差異，並作最適切的判斷（Eisner,2002:70-77）。

在評量方面，採取真實性評量，學生需透過所蒐集到的素材加以創作，在過程中學生彼此合作、溝通，完成作品後，鼓勵學生做後設思考，學生需能說明自己創作的理由與想表達的觀念。在欣賞他人作品時也要能適切的抒發己見，並做價值判斷。在這個歷程中，學生需有規劃的能力、基本的認知與技巧，再運用想像力將它統合成作品，彼此互相給予「建設性」的回饋，促使內在私領域轉化成公領域，從中相互學習、反思，使觀念獲得修正和延展（Eisner,2002）。

可以看出，美學觀點的教學是整體的考量，過程是彈性而動態的，要

幫助學生「神入」歷史情境，不僅僅是改變課後作業，也要從教學型態、班級氣氛、評量方式及教師自省等各方面進行改變。可以說，美學觀點的教學不只是一種教學方法，更是一種教育者的生活態度，運用在臺灣史的教學上，同樣也是一種教育觀的改變。

參、研究方法

筆者擔任臺北縣一所大型小學五年級社會科教師，本研究就在筆者所任教的兩個五年級班級進行，班級選擇是由學校行政隨機派任，由筆者擔任教學者，這兩個班級人數各為甲班32人、乙班34人，上學期我曾教導這兩班有關臺灣地理的課程，學生還沒有學習過臺灣史，研究者對兩班學生的學習情形在研究前已有基本的瞭解，每一班都有三至五個比較特殊或受排斥（如成績不佳、不專心、情緒障礙）的學生，不過在研究過程中這些特殊學生並未造成我的教學困擾。兩班導師都很支持我的研究，尤其甲班導師經常會在教室批改作業，順便幫我管秩序，也會利用導師時間或課餘幫我替學生複習社會考題，雖然這些協助不一定是我所需要的，但是導師在的時候，秩序確實比較好控制，教學也比較順暢。乙班比較沒有像甲班那樣注意成績，學生間的感情較好，雖然偶而有上課聊天的情形，基本上還算能自律，不管導師在不在教室，學生的表現都一樣。

因為研究者也是教學者，很難在教學時全程錄影，資料的蒐集主要仰賴每一節課結束後，立刻寫下教學日誌、反思筆記，同時邀請教學組長、兩班的級任老師及臺北縣社會科輔導團資深團員擔任兩次課室觀察，第一次是第一階段設計，第二次是第二階段設計，觀察後進行檢討會議，提供教學者修正意見，兩班級任導師也經常會在我上社會課時在教室裡批改作業，研究者會利用下課時間與導師進行非正式訪談。有關學生方面的資料，在進行臺灣史教學前，有進行簡易的臺灣史印象前測，學期末課程結束後再進行臺灣史印象後測，期末考之後，研究者並將全部學生以小組為單位，進行半結構式訪談，平時的觀察、作業、學習單、紙筆測驗都是

資料分析的來源，有爭議時，再與導師或其他同學確認，有時下課也會與學生進行非正式訪談。本行動研究是經歷一連串質疑、反思、解構、建構的過程，大致可分為三個階段，第一階段是從文獻中找到歷史神入教學的問題所在，再以美學理論設計課程教學，以解決該問題，舊問題克服後，卻也發現新問題，再經反思及參閱文獻，再修正設計，以進行第二階段課程教學設計、實施與評鑑，反思後再次發現新問題，再次檢討與探討文獻後，再進行第三次課程教學設計、實施、評鑑與反思，達成一個持續循環的歷程，由於篇幅關係，僅能以代表性的幾堂課說明。下圖為研究流程：

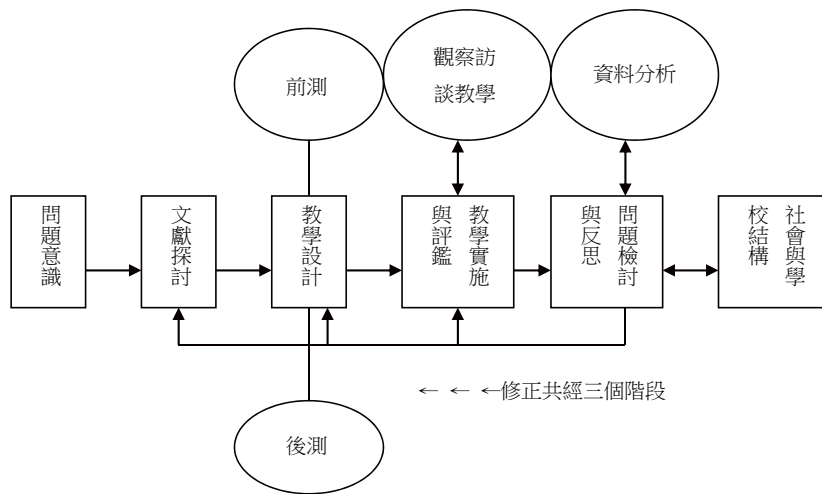


圖1:研究流程

本研究的教學內容是參考康軒版國小五下社會學習領域臺灣史教科書，共有三個單元：第一單元台灣早期的發展；第二單元台灣的現代化；第三單元中華民國在台灣。原本計畫每一課都進行美學的教學設計，不過後來發現每週三節課的社會課教學時間總是不夠用，為了避免耽誤學生原來的教學進度及期中期末考，到了第二階段教學設計時，就只選擇部分課次進行，教學設計的活動也必定考量教學時間不宜花費太多。

本研究是依各課次所列的教學目標進行教學設計，會參考課文，但不是依照課文內容教學，課文只是作為史料來源之一，研究者還需另外收

集、篩選適合的補充教材以達成教科書的教學目標，例如第二單元第二課「日治時期的殖民統治」中有一個教學目標是「瞭解日本人對臺灣的殖民政策及其影響」，教科書中介紹日本人對臺灣人的不平等待遇、林獻堂和蔣渭水的臺灣議會請願活動，促使日本總督府開放半數街庄議員選舉，研究者再補充日治時期日本人的皇民化運動、臺灣的留日學生對殖民抗爭的影響、蔣渭水成長背景、臺灣文化協會在各地舉辦的文化藝術活動對臺灣人民的啟蒙、當時世界民主運動對日本殖民政策及臺灣民主思想的影響、及其與今日臺灣政黨政治發展之關係，除了講述法，也以圖片、故事、時事、討論、戲劇等方式進行教學設計，其中也包含給學生的作業任務的設計，本研究認為完成作業任務的過程就是一種學習歷程，需要教師在旁引導，因此所有作業任務均在課堂中完成，未利用課後時間。



圖2: 第二單元第二課「日治時期的殖民統治」教科書以「臺灣人的自覺運動」來達成「瞭解日本人對臺灣的殖民政策及其影響」的教學目標

肆、教學設計與活動歷程

在思考如何幫助學生進行歷史神入的課程教學設計，除了從美學的理論思考可能的解決方法外，也從實際教學的體會中思考可能的問題與解決的方法，共有三個階段的教學設計，反思是持續不斷的，但三個階段也代

表教學者反思的三個轉變，每個階段都有不同的教學重點與設計，以解決文獻或前一階段反思所產生的歷史神入的問題。

一、第一階段教學重點：為解決歷史難以「神入」的問題，在教學中強化教師引導，包含生動的說書、引用多元媒體、加強家書引導語及學生彼此的分享修正。教學內容：第一單元第四課「清代前期的統治與開發」

（一）教學活動設計：以說故事方式講述當代歷史情境與因果脈絡，有助學生「神入」，但是對小五的學生來說，仍顯抽象，因此輔以自製的電腦簡報、歌謠、歷史影片、歷史漫畫，幫助學生神入，例如解說「渡台悲歌」歌詞，及掃瞄歷史漫畫中的「渡台禁令」及「不打不相識（械鬥）」，欣賞「瑠公引水」動畫影片以說明移民渡海來台的艱辛。

（二）作業任務：依據教師講述及課文內容做為參考史料，在課堂中想像自己是清代前期的移民，完成一封「家書」向父母親報平安。完成家書後，留下15分鐘讓學生與其他三位同學分享家書內容，互相給予意見，並提供最後一次修正家書的機會。

（三）教師引導語：

1.教師在黑板上寫下家書的書寫格式，例如：必須寫出「我」在台灣何處落腳，當地的風土民情如何？我現在從事的工作是什麼？曾經遇到哪些困難？如何解決？

2.提供家書範例，請學生注意除想像之外，也要呈現清代前期的歷史背景。

（四）教學現場速寫：學生對這項家書作業，感到新鮮有趣，透過教師引導及同學間的討論，三分之二以上的學生覺得不難完成，有學生反應像在創作劇本般開心，一開始不知如何下筆的學生，因為與同學的對話，而有靈感，學生間會互相幫忙「故事接龍」，課堂裡顯得妙趣橫生，彼此也會互相提醒要寫出清代歷史背景，學生越寫越多，欣賞完別人的作品後，甚至自願利用下課時間全部重寫，以便使作品更加完美。

（五）教學成果：三分之二的學生都能依照老師的要求完成家書，兩班中都各有2-3人完全寫不出來，另外將近三分之一的學生所寫的家書，僅

有想像的劇情，卻沒有描述出清代前期的背景，能完成老師要求的三分之二學生中，又有約近二分之一的學生無法描述先民遇到困難時如何解決，例如一位學生寫：「…我現在在農田裡開墾，但是水源不夠，常常缺水，不過我們已經解決問題了，請放心。」對問題的解決略過不寫或過於簡單，應是學生缺乏解決問題的體驗所致。此外，每班均有三至五位佳作出現，與教師訪談後，發現與學生平日語文表達能力有關。以下佳作呈現學生結合想像與史料思考的情形：

學生原文

兒在台灣雖手頭拮据，但吃得飽、睡得香，即使窮也無所謂。當初渡海來臺時，**不幸遇海賊**，船被擊沈，幸是我沒攜鉅款，且一路飄到臺灣，但身無分文，只得趕緊謀生。我口袋僅餘一袋種子，隨地找了塊**離水源近**的土地開始打拼。收成時，發現竟是不值錢的艾草，讓我心痛不已。最後一線生路，便是與人**合作耕地**，一路走來雖是艱辛，但為了生活，也只好咬緊牙根。領工錢了，回家的路途我很小心，祈求路上**不要遇到強盜**，以免一年心血全被搶光。之後，我用這些錢蓋了棟小房子。一天清晨，我被外頭鬧哄哄的聲音吵醒，怎麼回事？探頭向四周一看，天啊！一枝箭從我眼前飛過，**大家都在打架**！我對面的房子被燒了，真是嚇死人了。不過，爹娘，我在台灣過得還算平安，再過幾個月後，我會回**福建**探望你們，請放心。

依據史料

清前期臺灣海峽
海盜橫行

開墾時水源和資金
很重要，獨資開墾
外，也有合作開墾

清前期臺灣險惡

清前期臺灣械鬥嚴
重

移民多來自福建廣
東

圖3: 學生所寫的家書佳作

本研究中國小五年級學生上課氣氛、學習態度，及作品所呈現的史料知識連結與豐富想像力，與陳盈安（2006）對國一學生的研究結果所說的「學生多數表達困難，顯得很難下筆，學生所呈現的家書成果，多數是拼湊老師所提供的史料文句而成」的學習成果相互比較之下，有比較好的教學成果，可見得加強教學過程中教師的鷹架引導，學生彼此間的分享建

議，都有助「神入」。

二、反思第一階段教學問題：教學時間強烈不足，除了寫家書以外，多數時候學生仍是被動在接收訊息，缺少師生互動與批判反思，學生因為無法親身體驗歷史，難對問題解決有細膩的思考。

第二階段教學重點：加入親身體驗活動與擾動傳統思維、探討公共議題的互動討論。教學內容：第二單元第二課「日治時期的殖民統治」中的「臺灣人的自覺運動」

（一）教學活動設計：第一階段教學裡，多數時間仍依賴教師精彩的講述及文字的閱讀與表達，因此第二階段以學生親身體驗歷史及互動討論為主，從「身體的知識」幫助學生覺察細微的訊息。本段教學中，教師參考課文、歷史漫畫及李筱峰的《快讀臺灣史》等史料，將林獻堂等人成立臺灣文化協會，以辦報、演講、請願等爭取平等待遇的過程，編成包含21個角色的劇本，為了避免花太多時間在排演、製作道具上，採取讀者劇場型態，每個學生都有一份完整的劇本，只要唸過一次劇本，就能化身為歷史人物，感受當時的社會背景及改革者的理念。

（二）作業任務：不以學習單呈現，而改以提出問題，促成師生討論互動：

林獻堂等人用什麼方式主張民主及爭取台灣人的權利？

如果遇到別人對你不公平時，你可以採取何種方式進行反擊？

（三）教師引導語：劇場開始前要求學生注意角色的語調變化，並將要討論的問題先寫在黑板上，提醒學生注意劇本中的重點。

（四）教學現場速寫：劇本型態的教學，讓每個人都可以參與其中，有的負責角色，有的負責音效，雖然每個人的台詞都很少，但是都很專心盡職的扮演好自己的角色，有的念台詞時還會配合手勢，教室裡有難得輕鬆、專注的氣氛，參與教室觀察的玲玲老師說：「大家都有參與，我看他們演得很開心耶，坐在最旁邊那個小男生好會演，還手舞足蹈的，最前面念旁白那個，很有架勢，很穩，很適合當播音員。」乙班導師說：「這次的討論比較深入，還以上道德課，了不起。」（5/1第二次課室觀察記

錄)。

(五) 教學成果：學生從被動傾聽，變成主動參與，對於問題的討論也很熱絡，不需講解，已經能分辨「霧社事件」和「自覺運動」中武力與非武力抗爭之間的差異。在討論如何處理不公平的待遇時，一位小男生握著拳頭說：「敢欺負我，揍扁他！」「一槍斃了他」，另一個學生笑：「你阿扁啊？」我說：「對，我們剛剛說過了，不能使用拳頭。」，「跟老師報告」，「用手機把他照下來。」「到總統府抗議」「對，像紅衫軍那樣」「打電話給警察」「請爸爸媽媽幫忙」學生都能體會到「非暴力」的表達方式，我們也一起討論民主的價值。學生不僅能設身處地的想像當代人物的感受、意圖，也能對歷史事件進行理解、分析，並用以判斷日常生活中類似的事件。

三、反思第二階段教學問題：學生無法回到過去的歷史，那麼要如何結合學生現在生活經驗以體驗、神遊過去歷史人物所經歷的問題？除了語言文字之外，如何讓學生將歷史的感受、自己內在觀點詮釋與表達出來？

第三階段重點：從解決創作問題中讓學生體驗歷史上藝術家創作的歷程，以增加藝術鑑賞的經驗，及表達詮釋自我觀點的能力。教學內容：第二單元第四課「日治時代的社會變遷」課文中的「日治時代的文化發展」一段及第三單元第四課「永續經營美麗島」

(一) 教學活動設計：這是本學期最後一課，教科書裡將臺灣歷史作一個總結，表達感恩過去，展望未來。在這一課裡，我讓學生以自己的方式去詮釋所感受到的臺灣史，鼓勵多元形式的歷史體驗。首先在「日治時代的文化發展」一段中，以電腦投影出日治時代藝術家的作品，包括鄧雨賢的「雨夜花」、「望春風」歌謠，黃土水及李梅樹作品，討論殖民下的臺灣，藝術家在作品中所表達的臺灣人民心聲是什麼？同時讓學生以小組合作方式，依據現有史料，創作一首歌詞能代表臺灣歷史成就或台灣精神的「臺灣之歌」。創作完後，各組必須發表說明該創作是依照哪一段臺灣史料所寫的歌詞，歌詞的意義和創作理由是什麼？

(二) 作業任務：為降低困難度，任務分兩階段完成

1. 在「日治時代的文化發展」一段，請學生找尋現代流行歌曲中能代表臺灣精神或鄉土情懷的歌曲，並說出選擇的原因。

2. 在第三單元第4課「永續經營美麗島」時，要求學生自編歌詞來詮釋臺灣歷史與臺灣精神的「臺灣之歌」。

（三）教師引導語：老師以YouTube裡的九二一地震歌、抗SARS歌為例，說明這些歌就是表達台灣人一起團結，勇敢面對眼前困難的「臺灣之歌」。提醒學生從所學到的臺灣史中，找出最有感觸的一段歷史，表達自己對先民辛苦奮鬥的看法，學習像日治時代藝術家一樣，表達自己所認為的臺灣精神和臺灣人的心聲。

（四）教學現場速寫：學生都很熱情參與，有的翻課本，有的利用電腦、手機搜尋靈感，有的想歌詞，有的寫海報，教室裡不時傳來小組裡不同意見的爭辯、討論聲，雖然吵雜，但並非失控的。

（五）教學成果：第一個作業是從流行歌曲選唱具鄉土情懷的歌曲，兩班學生共十組，有八組都選唱國歌和國旗歌，說明選擇的理由時也難以表達清楚，有的說：「國歌可以說明台灣在艱苦中不怕辛苦，建立我們的國家」（5/26日誌），但兩班各有一組所選的歌詞不一樣，一組唱的是周杰倫的「稻香」，歌詞是「多少人為生命在努力勇敢的走下去，我們是不是該知足，珍惜一切，就算沒有擁有。還記得你說家是唯一的城堡，隨著稻香河流繼續奔跑」，學生說他們是選擇日治時期下的臺灣，「台灣就很像堅固的堡壘，保護我們，我們要懂得知足啊。」（6/22訪談乙生），另一組是選唱228攜手護台灣活動主題歌「伊是咱的寶貝」來表達民國38年國民政府來臺後的臺灣人民心聲，理由是「台灣是我們的寶貝」「它是台語歌，能代表臺灣」（5/22日誌）。學生的理由雖然簡短，但顯然已經貼切的說明什麼是鄉土情懷。到了第二個作業任務，可能因為經過第一次作業任務的互相學習，學生比前次更進步，各組都能創作出「臺灣之歌」，最簡單的一組將「哥哥爸爸真偉大」的歌詞改編成：「我的祖先真偉大，社會現代化，樣樣都發達，開創新天地，敬個禮呀，謝謝你，我們大家齊努力，台灣國際化，台灣一級棒。」，比較特別的是有一組將五月天的「出頭

天」歌詞改寫「寶島心」，五月天的「出頭天」是說一個年輕人奮鬥成功的故事，而學生做的「寶島心」則是台灣人奮鬥的故事，他們能為內在感受和外在世界命名，呈現愛鄉愛土的情懷。

<p>出頭天 五月天作曲：阿信 填詞：阿信 編曲</p> <p>在我的天頂 甘有人會看得見 看到我不甘願這樣過一生 在我的一生 我甘願來相信 每一朵花都有自己的春天 在我的天頂 大雨落不停 也不能改變到我的固執</p> <p>永遠等待 那一日 咱可以出頭天 生不怕風浪 只怕自己沒志氣 那一日 咱可以出頭天 我盼望的日子 會真快 來到我身邊</p>	<p>寶島心 作詞：五年級陳○偉 賴○穎 鄒○婷 陳○玉</p> <p>在這個世界 難道有人看見 看見台灣辛苦這樣過一生 在辛苦的日子 我們願意相信 最終一定會有美好的結果 在這個寶島 大雨落不停 也不能改變人民的心</p> <p>日本人能瞭解 人民所期望的 就是能獲得平等的自由 那一日 終於能到來 一直的 在我們身邊 永遠到永遠</p>
--	--

圖4: 五月天創作的歌曲「出頭天」和學生依其所改編的歌曲「寶島心」

伍、研究結果

從上述的研究歷程可以得到兩方面的研究結果，包括學生學習成果及教師的教學型態：

一、美學觀點進行「歷史神入」的學習成果

(一) 在認知發展方面：

透過精彩的故事將歷史鋪陳出來，並利用作業任務整合歷史證據作想像與判斷，學生都反應很有趣，「可以激發我們的想像力」（3/30日誌），甚至有二分之一以上的學生認為有助他們紙筆考試拿高分，因為「比較好背」（6/27訪甲生），程度中等以下的學生，進步情形最明顯。乙班一位有大門牙的小男生，上學期上課常睡覺，這學期雖偶而還會睡一下，但多數時候很認真上課，還會對老師所講述的內容提出疑問，平時成績從上學期的五六十分邊緣進步到七八十分。學期初時讓學生畫下或寫下他們印象中的臺灣，回答他們覺得臺灣最美、最能代表臺灣特色的地方，學生都不知道要寫什麼，也有不少學生完全空白，兩班學生不約而同認為台灣夜市、101大樓很繁榮、很美麗，但是卻畫不出、說不出美麗在哪裡？

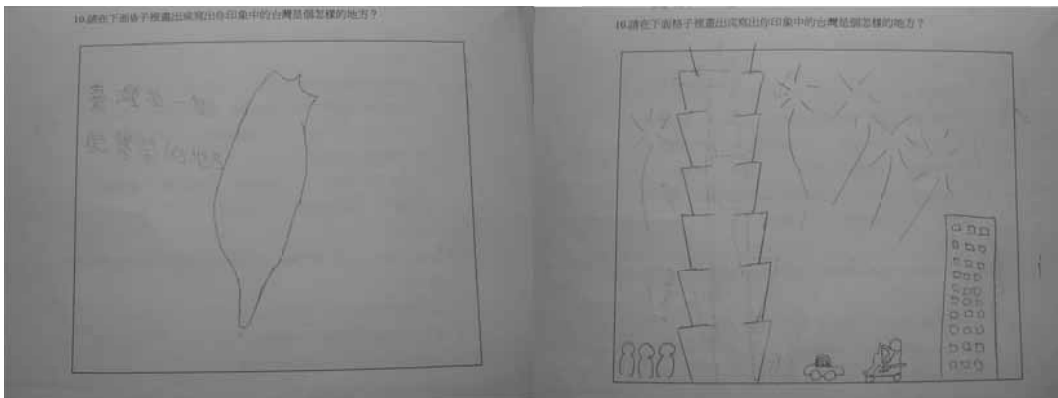


圖5: 學期初學生對臺灣印象的詮釋

經過一學期後，學生對臺灣的瞭解與詮釋面向顯得更豐富且具有深度，在進行後測中發現，學生覺得臺灣最美、最有特色、印象最深的地方都是美學觀點所進行的課程，每個人寫喜歡的原因也都能寫得頭頭是道，至於介紹台灣的特色或自己認為自己具有台灣人的哪一種特質，他們說得都十分具體，見圖6。訪問學生時，學生表達上課很有趣，因為「老師讓我們分組討論，上台表演，好好玩。」、「我覺得可以幫助我瞭解課文」「雖然老師上課沒有教課文，可是老師上的跟課文都有關係啊。」、「老師，如果你是我們班導師就好了。」（6/6訪談乙生）

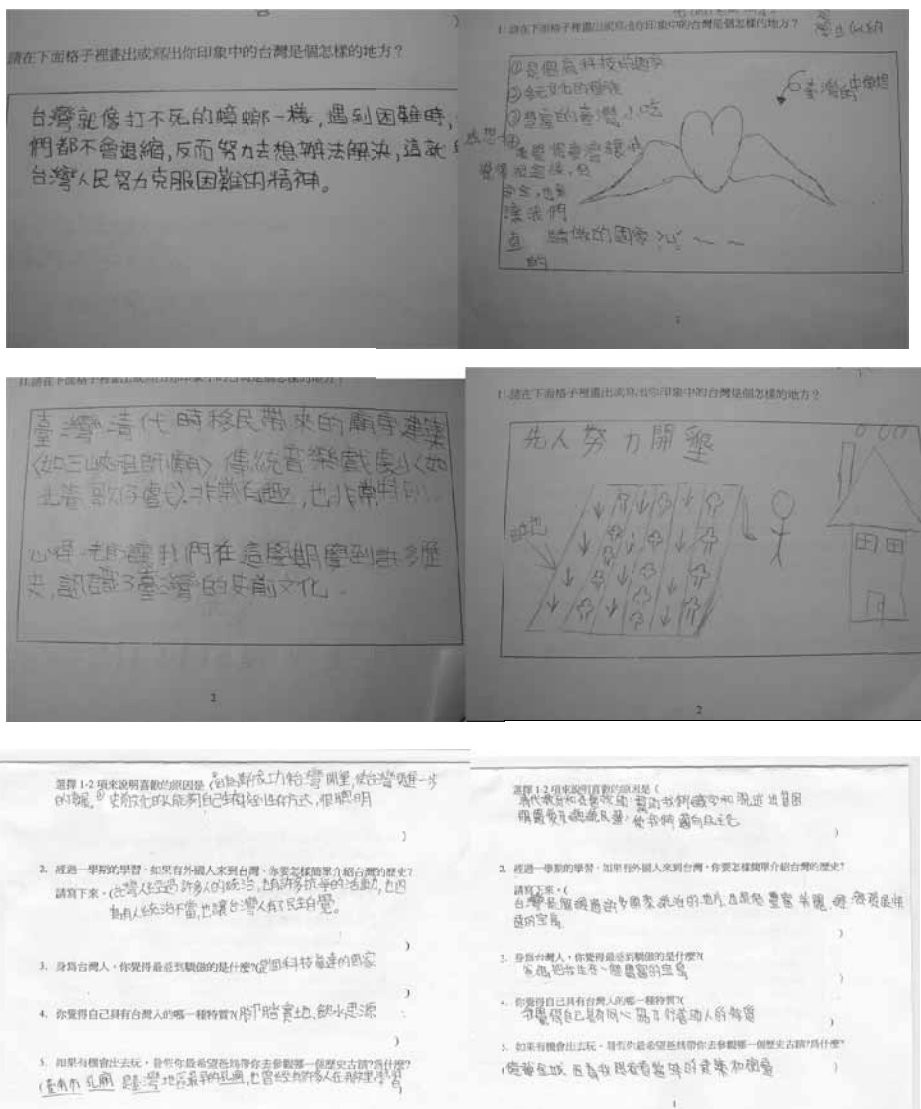


圖6: 學期末學生對臺灣印象的詮釋

在教學過程中看到學生能對歷史證據加以分析、判斷、質疑，甚至深入探討議題，這可以從教學歷程裡第二單元第二課有關「臺灣人民自覺」一節，學生對「民主」的討論（如非暴力、相互尊重）可以看出。他們對臺灣史有更多元的解讀，確實有助學生擴展歷史學習的範圍及提升歷史思考的深度。

不過也有大約五分之一的學生，認為這種教學方式，上課內容和教科書內容不一樣，上課沒有畫重點，缺少一再考試複習，使他們紙筆成績落後。學生說他們雖然喜歡我的上課方式，可是希望也能符合家長的要求，不要讓他們回去吃「竹筍炒肉絲」（6/19訪甲生）。美學教學目的並非為了效率，也因此與強調效率的教育現場產生矛盾。在研究過程中，原班導師所經營的高競爭氣氛一直存在（例如每週統計學生平時分數以決定座位或誰能吃到老師請的麥當勞），因而壓縮美學的空間。分數主義猶如一個幽靈，無所不在的箝制學生的學習，使學生不敢超越界線，不敢拓展學習，即使有機會越過雷池，也自動放棄，我們用糖果、餅乾、麥當勞、奶茶、炸雞餵養小孩要努力讀書，也無怪學生總是功利看待學習及學校的一切了。

（二）在主體發展方面

最好的學習途徑，不是以他人外加的方式學習，而是以自己的方式找到自己與知識的關聯性，美學觀點的教學激發學生探索自己內在的想法，也激發學習興趣，學生會主動延伸學習，探索更廣的知識，課後主動上網、查閱書籍，搜尋與老師說過的相關歷史和老師討論，在作業習寫上特別認真，甲班有一位因貪吃而遭排擠的政生，無論上課和寫作業都比過去認真，這學期還會主動問老師問題或分享故事，上完清代末期歷史後，他將日本軍侵入牡丹社及劉銘傳在基隆二砂灣砲台力抗法軍侵略的上課內容畫成漫畫送給我。我想他應該從臺灣史的教學裡找到學習的樂趣了。

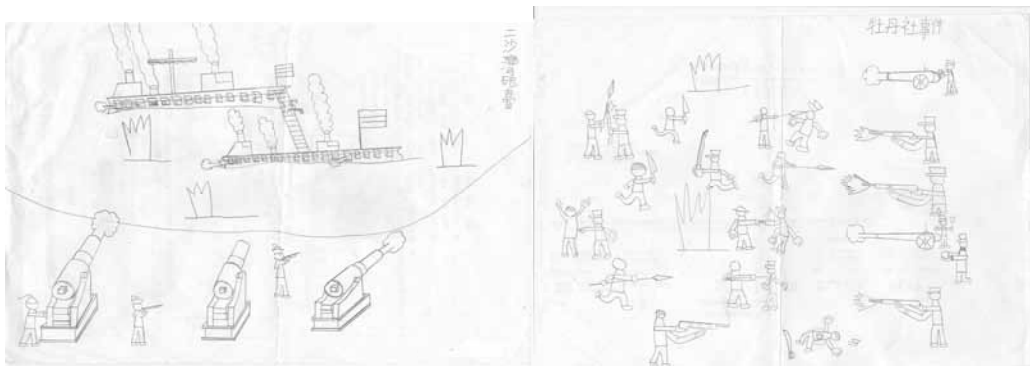


圖7: 政生送給老師的二砂灣砲台戰役和牡丹社事件圖

有的學生將臺灣歷史的課外書放在抽屜裡隨時查閱，內容幾乎滾瓜爛熟，遇到老師講不全或口誤的地方，還會立刻糾正或補充。從作業任務裡學生能架構歷史的時空環境，體驗歷史人事物的多元變化，從他人的肯定中展現創作的自信，願意不斷自我重組更新，有時下課鐘響了，學生還不願意下課，要利用下課時間完成他們的作品，這和張元教授及陳盈安提到學生草率的態度不同，從「臺灣之歌」裡更可看出學生對本土的認同、關懷與尊重，他們試著用有限的語彙表達他們內在的感受與考慮，從剛開始的慙慙扭扭，到期末的侃侃而談，找到自己的立足點，而這正是臺灣史教學的目的之一。

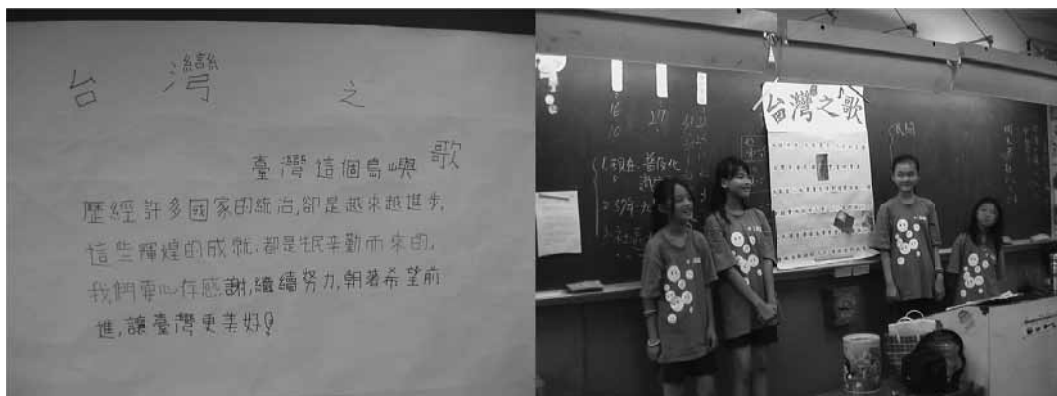


圖8: 學生上台說明自己創作的「臺灣之歌」的歌詞意義和創作理由

(三) 在創作發展方面

Greene (1995) 認為學生能藉著想像和對話，跨越時空，進入他人的世界，而得以對世界重新命名。在這場美學的教學研究裡，提供機會讓學生超越教室的限制，神遊歷史，由學生書寫的家書和「臺灣之歌」的創作看到學生不斷嘗試與對話，統合了新知識與舊經驗，對歷史的多元性、變遷性、衝突性更為敏銳，萃煉出令人驚豔的作品（見本文圖3的家書書寫和圖4的臺灣之歌歌詞），他們也透過內在感知與理解的公開分享，彼此學習，只是學生過去缺乏美學的訓練，鑑賞能力和語彙不足，有時難以具體表達所知所感，只要教師善加引導，就能喚起記憶，串起各種關聯性，進

一步發展創作。例如在臺灣之歌的第一個作業任務裡，多數學生還無法領悟及找到代表臺灣精神或鄉土情懷的歌曲，而以國歌或國旗歌代替，經過其他學生說明自己選擇228攜手護台灣活動主題歌「伊是咱的寶貝」來表達民國38年國民政府來臺後的臺灣人民心聲後，到第二次作業任務時，各組都能創作出屬於自己的「臺灣之歌」，並且說明自己的理由。學生有如待琢磨的璞玉，在美感的體驗與創造裡，能幫助他們重新認識歷史和自己。

二、以美學觀點幫助學生「歷史神入」的教學型態：

從前述教學的三個階段裡，我整理出三種教學型態有助於學生在歷史中神遊：

（一）以多媒體作為歷史說書的有用工具，提供具體意象，以利神入

這種方式比口頭說書更能吸引學生注意，將文字史料轉換成圖片影像，使學生更易領悟當代歷史脈絡。教師課前需對教材內容透徹瞭解，從各種管道蒐集史料證據，包括影片、照片、歌謠、社區古蹟等，再利用多媒體投射出來，不過這種教學方式，容易偏重歷史知識，較不能產出主體的美學經驗，學生多數時間還是需要被動的傾聽。教師容易被過多媒材和資源淹沒，而忽略師生間的互動對話，如果引用媒材時未能批判的使用，還可能錯誤引用或落入「符應」的意識型態。

（二）善用多元形式的作業任務，並提供適切鷹架引導，有助發展學生歷史意識

作業任務中，學生可以探索歷史事件對後來社會產生的影響，能理解歷史事件是糾結各種因素而成，而不會由單一面向做解釋。歷史知識永遠教不完，重要的是發展學生具有歷史思維，藉由完成任務，學生可以統整各種歷史因素做判斷，從歷史證據中考慮歷史人物的價值、觀點、信念，以瞭解事件發生原因，才能「鑒古知今」。作業任務不應只限於文字型態的家書，也可以讓學生透過繪畫、音樂、戲劇等其他方式親身體驗，使學生更細緻的察覺各種訊息，不過前提是教師需能事先轉化教材、提供民主

的師生互動及合作互信的學習氣氛，學生才能在教師逐步的引導下神遊歷史，重建歷史時空，發展歷史意識。

（三）透過藝術鑑賞或藝術創作歷程，使學生將神入的感受表達出來，有助歷史觀念修正

許多藝術都掌握社會和歷史發展的核心，呈現當時社會生活經驗與價值，藝術能連結到美學想像、社會意識和挑戰現有秩序，讓學生反思與覺醒，將自己習以為常的經驗置入「括號」，教師本身需能指出藝術與歷史文化發展的關聯性，對藝術當中的隱喻具敏銳度與批判性，才能啟發學生看到他們未曾察覺的細微處，例如引用鄧雨賢等藝術家作品看出殖民時期臺灣人的心聲。學生以前從未思考過「雨夜花」這些耳熟能詳的歌曲所傳達的意義，透過老師的介紹和自己創作「臺灣之歌」，才開始體驗藝術家的思考，而能主動找尋知識，探索內在感受、偏好，以作品傳達他們獨到的見解，透過實際創作、相互欣賞作品、說明自己創作理由，在社會性的互動中，產生自己的意義，也彼此學習並修正意義。

陸、教學者反思：代結語

美學的教學重點不在於多元形式的教學或是仰賴多元的媒體科技，因為過渡強調這些，反而會使教師遺忘師生互動及反思覺醒、展望社會的可能，而回到教師中心。美學的課程也不是一套教材或是一套教法，而是教師言行所傳達的意念、營造的氣氛，無論是學生專注的眼神或是他們所創造的意義都是美學的教科書來源，教師應該「忘掉」唯一的一本教科書，「忘掉」既定的社會框架，而朝向Greene（1995）所說的民主世界，允許學生適度探險，能容忍不確定，讓學生藉著想像和對話，跨越時空，進入他人的世界，而得以對世界重新命名。在美感的體驗與創造裡，重新對歷史和自我生命有更深一層的理解與詮釋。

教育並非教導學生靜候世界的變化而遵循之，我們必須讓學生成為帶動世界變化的主體，美學教學能幫助學生拓展認知，開發自我興趣與潛能，成為知識的主動求知者及創造者，在這場以美學進行「歷史神入」的研究裡，可以看到教室裡充滿鮮活的生命力，每個人都在時間序流裡向前、向後看到歷史的軌跡，也向內、向外看到自己的「現身」。

我曾是一位盡職的教師，盡職的將課本教材講解詳細，努力提高學生的學業成績，但是在課堂裡，我也多次看到學生打瞌睡，臨下課前頻頻注視時鐘倒數計時，等待鐘聲響起的那一刻，哇！一聲，歡呼解脫，學生無奈的留在教室裡只因為義務教育，使他們被迫留在椅子上，卻要忍受乏味、刻板與被分等級的待遇，他們不願意投入當下去學習及體會人生，等於是為自己關閉許多大門，阻斷自己可能的發展，而學校教師為了讓學生學習，師生關係是建立在外在獎懲及分數的恐懼上，這不禁讓我深思教育的目的是什麼？教育的本質又是什麼？美學體驗的課程觀點對我解決教育現場問題來說是極具吸引力的，但是也不禁懷疑自己的教學能否做到如藝術家的境界，一個教師的專業能力要達到何種程度才能應付隨時發生的不預期狀況，教師又如何面對教室以外，學校制度和家長們的教育期望呢？Greene（1995）提醒我們要去反思，當我們面對困境時，有沒有足夠勇氣實現夢想，一個人面對挫折與困境時，有些人選擇妥協，迷迷糊糊混一生；也有些人雖然有一百個不能達成的理由，但是卻在克服困難中，得到成就感，這種人的生活觀、人生觀總是積極奮鬥的，如同Greene的奮鬥人生一樣，選擇對話，選擇自我存在的意義。

身為研究者及教學者，我能感受到成為一個美學的教學者並不容易，除了要花時間蒐集資料，整合教材，還要具備批判力、敏銳力、藝術知能及多形式的教學能力，並能營造合作、自主、創造的教室氣氛，願意不斷嘗試，在面對教學現場時，能隨情境的變化而修正，此外，鼓勵對話與深思，都需花費許多時間，才能由困惑、渾沌、到抽絲剝繭、最後融會貫通，因此教師還必須克服學校既有的時間結構及分數掛帥的學習氣氛，這些都是很大的挑戰。不過在這個歷程裡，我也體會到如同藝術家追求完美

藝術品般，不斷尋求自我超越的滿足感，也看到學生不斷的成長，如同 Eisner (2002:46-69) 所說的「學生總是學得比我們教的還多」，教師不只教知識，也把我們自己教給學生，師生互動的潛在課程可能在多年後還是深深影響學生，因此即使美學體驗的教學並不容易，也值得我們一試。

參考文獻

- 吳翎君 (2004)。歷史教學理論與實務。台北：五南。
- 張元 (1999)。寄自疆場上的家書—高中歷史課後作業的研究。清華歷史教學，9，81-99。
- 陳盈安 (2006)。史料教學在國中社會領域的課程運作與考察。國立花蓮教育大學 鄉土文化研究所碩士論文。未出版。花蓮市。
- Broudy, H. S. (1988). Aesthetics and the curriculum. In W. F. Pinar (Ed.), *Contemporary curriculum discourses*. (pp.332-342). Scottsdale, AZ: Gorsuch Scarisbrick.
- Davis, O. L., Yeager, E. A., & Foster, S. J. (2001). *Historical empathy and perspective taking in the social studies*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield Publishers.
- Eisner, E. W. (1996). *Cognition and curriculum reconsidered*. London, UK: Paul Chapman Publishing Ltd.
- Eisner, E. W. (2002). *The arts and the creation of mind*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Greene, M. (1995). *Releasing the imagination: Essays on education, the arts and social change*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.