

壹、引論：回應高中生生存有處境之哲學課程設置的可能性

近年來，學界與社會大眾深感大學入學考試以選擇題為主的評量方式，讓學生難以避免僵化的思維，認為在高中階段設置「哲學課」，有助於培養獨立思考與反身自省的素養 (competency) (陳德和，2002；黃德良，2004)。循此，「高中哲學課程」之理念、教學內涵與課程設計等論題，亦從課程內涵之反思與設計階段，逐漸朝向課程設計與教學實踐。首先，在課程內涵上，陳德和(2002)認為「哲學教育」可涵蓋「思維的鋪陳」、「觀念的澄清」、「經典的詮釋」、「意義的探究」、「價值的反思」、「命題的考辨」、「中西印各種思想流派的介述評比」等諸向度，為「高中哲學教育」鋪陳出寬廣的論題與論域，而現行課綱所設置的各科課程亦多有深涉此諸論題者，教師可循自身專業課程延伸至諸論題之內涵與思維方式上。

其次，在課程設計的面向上，宜以臺北市立南港高中國際人文實驗班的哲學課程為觀察對象。其於2014年與「臺灣高中哲學教育推廣學會」(Philosophical Education Development Organization) 合作，開設「人文思想導論與經典閱讀」課程，以法國高中必修哲學課程以「一對」概念為主軸的結構，引導學生思索「對與錯」、「美與醜」、「我與眾」、「得與失」、「罪與罰」、「善與惡」、「自由與責任」、「生與死」、「時間與空間」、「言與思」、「同與異」、「有與無」等概念，培養獨立思辨的能力，進一步「建立自己的人生觀」；而「建立自己的人生觀」亦有效地開展學界在課綱與課程改革下所論哲學教育的目的，含括「理解並反思自我與世界」(竺蓓瑩、張玉媛，1987)、「獨立思考、追問事物之終極意義與價值」(潘小慧，2007)。

這套課程引發筆者於104~105學年度於任教學校開設「高一多元選修課程」之「哲學與創意思維」於課程規劃階段的思索。若哲學教育之目的

乃是培養獨立思考的能力，反思自我與世界，建立自己的人生觀；其即具有一個重要的作用：引導學生反思自身，對應其自身之存有困境。若本課程將面向所有高一學生，即不能迴避兩項關鍵問題：其一，學生們存有的困境為何？其次，何種哲學問題與理論脈絡、實踐途徑，能符應並引導他們面向困境，突破思維框架，開展出多元的應對可能？為了探求學生對於存有困境的說明，筆者擬採用「辯證的行動研究螺旋」（蔡美華譯，2008），含括「確認焦點領域」、「蒐集資料」、「分析與詮釋資料」、「發展行動計畫」等四項相互對話、交絡循環的步驟，使課程在實踐的歷程中，保持互動與調整的彈性及張力（如圖1所示）。

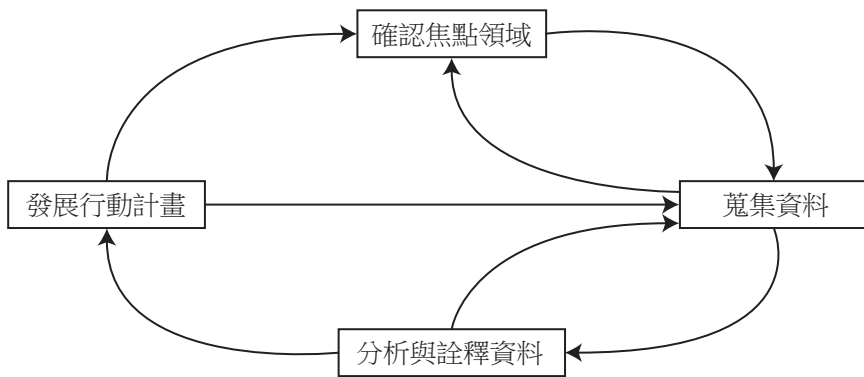


圖1 Geoffrey之辯證的行動研究螺旋圖。引自行動研究法：教師研究者的指引 (*Action Research: A guide for the teacher researcher*) (第二版) (頁25)，蔡美華譯，Geoffrey E. Mills著，2008。臺北市：學富文化。

循此，既確認以「深入理解學生存有困境，探究與之對應的哲學論題與理脈」為研究之「焦點領域」，作為設計學校本位式哲學課程之基礎；則在「蒐集資料」的步驟中，先針對當時任教班級進行具脈絡性的觀察、訪談與敘寫，歸納學生存有之困境；並於「分析與詮釋資料」的步驟中，依學生所述存有困境，歸納出課程設計的理论脈絡；而在「發展行動計畫」的步驟中，擬透過學生對教學活動的參與狀態、學習表現、課程評鑑