

教育部教學實踐研究計畫成果報告  
Project Report for MOE Teaching Practice Research Program

計畫編號/Project Number：PSL1080089

學門專案分類/Division：社會(含法政)

執行期間/Funding Period：2019-08-01～2020-07-31

發展社區裡的照顧行動提案：評估以地方為基礎的課程設計  
照護、住居與社區

計畫主持人(Principal Investigator)：陳怡仔

共同主持人(Co-Principal Investigator)：黃舒楣

執行機構及系所(Institution/Department/Program)：

國立臺灣大學社會工作學系

成果報告公開日期：

立即公開 延後公開(統一於 2022 年 9 月 30 日公開)

繳交報告日期(Report Submission Date)：2020.7.31.

## 目錄

一、報告內文.....	1
1. 研究動機與目的.....	1
2. 文獻探討.....	2
(1) 主動學習.....	2
(2) 跨領域的教與學.....	3
3. 研究問題.....	4
4. 研究設計與方法.....	4
(1) 課程設計.....	4
(2) 研究設計.....	6
問卷.....	7
訪談.....	8
(3) 研究對象.....	8
5. 教學暨研究成果.....	10
(1) 教學過程與成果.....	10
(2) 教師反思.....	12
(3) 學生學習回饋.....	15
6. 建議與省思.....	20
二、參考文獻.....	22
三、附件.....	24

## 圖目錄

圖 1 「照護、住居與社區」課程前兩次授課的學生期末意見調查.....	2
圖 2 學生修課動機.....	9
圖 3 在社區辦理成果分享會.....	11

## 表目錄

表 1 課程各週主題進度.....	6
表 2 研究設計摘要.....	7
表 3 對照組與施測組學生基本資料.....	9
表 4 施測組與對照組起始四種能力差異.....	9
表 5 施測組與對照組之外系、跨領域修課經驗比較.....	9
表 6 受訪者基本資料.....	10
表 7 學生小組實作內容摘要.....	11
表 8 施測組學生四種能力變化.....	15
表 9 期初、期中與期末獨立樣本 t 檢定分析.....	15
表 10 學生四種能力之相關分析.....	16
表 11 學生相關能力與進場域、跨領域、整體課程執行之相關分析.....	16

# 發展社區裡的照顧行動提案：評估以地方為基礎的課程設計

## 一、 報告內文

### 1. 研究動機與目的

社會問題越來越複雜難解，已非單一學科的知識體系可以有效回應 (Brown, Haris, & Russell, 2010)，大學裡如何可能準備學生出社會所需？針對複雜、難預期、不確定的難解問題 (wicked problem)，發展出來的教育對策可統括在「主動學習」(active learning) 的大傘下，教學模式可區分為問題解決、服務為基礎、研究為基礎等三大取向，共同點在於帶領學生發展出有創意的方案來回應教室內外的各種問題 (Cantor, DeLauer, Martin, &, Rogan, 2015)。

此外，資訊時代加上無遠弗界的網際網路，坐在教室裡聽講的傳統教學方式反而限制了學生的學習，如果課程仍為高等教育的必要型式，有什麼是大家一起學比起自學來得有效的？國內外相關討論不約而同指出有效的教學和學習有幾些特性：透過場域經驗的主動學習、促進師生和同儕互動的經驗、支持不同學生習風格的策略、將教材與先前知識加以連結 (Rone, 2008；何琦瑜編，2013)。結合這些特性的教學方法在各領域有不同的名稱，例如常用於環境教育的體驗學習 (experiential education) (Smith, 2002)、醫療護理使用的社區為本教育服務 (community-based education and service) (Mwanika et al., 2011) 等。

相似的，我在大學社會工作系 (社工系) 的教學經驗裡也指認出，「進場域」和「跨領域」是突破前述困境的關鍵。我從事社區工作相關主題的教學和研究，尤其關注人們的照顧需求如何在社區裡獲得適切的回應，在社會工作之外有許多領域和專業也有相似的關注，只是對於彼此的知識體系少有交流的機會，更別說是對話甚而共創。幸而，我透過校內教學計畫「食養城市 人文農創」(2014 年至 2018，教育部人文及社會科學知識跨域應用能力培育計畫補助，簡稱 HFCC)，與來自人文與社會科學的多位老師一起磨鍊教與學的功夫。其中，在「照護、住居與社區」這門課裡，我和建築與城鄉研究所的黃舒楣老師共授，以台北市中正區的紹興社區以及萬華區的東園次分區為主要場域，結合閱讀與講授、學生小組實作、社區夥伴參與等型式，來提出貼近在地觀點的行動提案。104-1 和 105-1 學期兩次共授，學生各提出四個行動方案，在公開的期末分享會裡，獲得專業工作者和社區夥伴的正向評價，普遍符合在地脈絡觀點也回應學理討論；可惜的是，學生從田野工作裡提煉出一定程度的在地性，卻也因為外來者的身份、停留在社區裡的時空片斷等限制，只有少數小組能夠真的執行提案裡很初探性的行動。

該課歷經兩次共授，過程裡有著大大小小的課程設計調整，但是仍有幾個教學上的挑戰仍然無法突破。第一次開授時，我和黃舒楣老師依照修課學生情況即時調整課程，例如：後半段取消二個預定講授的主題、改為老師與各小組個別討論；第二次就根據前次學生反應，將講授和文本與實作的社區尺度拉近，減少了照顧全球化、其他國家政策、原住民文化照顧等主題的週次，增加期中報告之前的分組討論時段，並提早進行社區導覽並要求繳交田野筆記。意外的是，比較兩次授課的期末學生問卷看來 (如圖 1)，進場域讓學生「對真實的場域有所理解」，以及跨領域使得學生對「多個領域的觀點有所理解」的程度，雖然都是正向的，

表示非常同意的比例反而是略為下降，原因可能是學生、場域或是助教特性，也可能是作業要求、講授和文本等教學方式，或許可以採取準實驗設計來區辨幾個因素的影響，進而提出可以有效達成課程目標的課程設計。

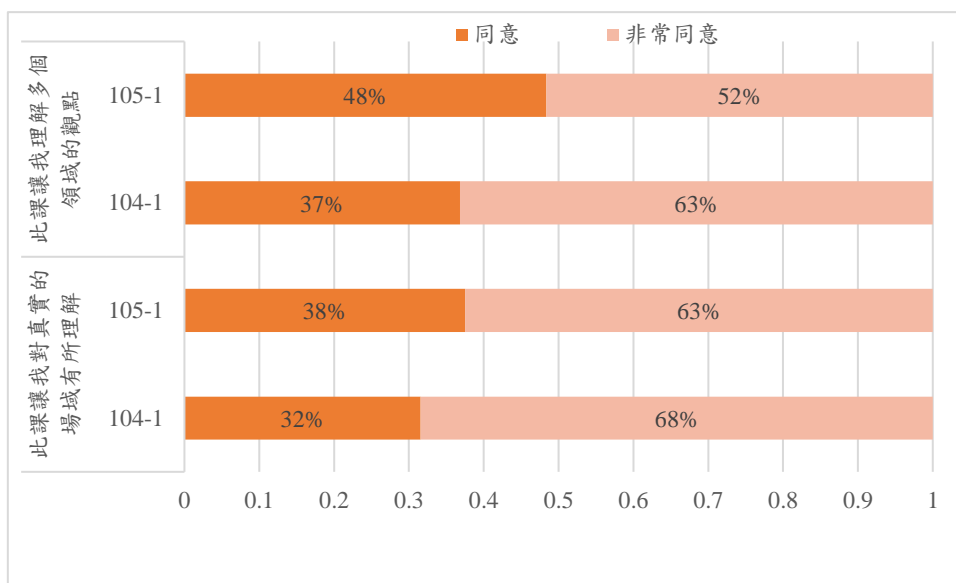


圖 1 「照護、住居與社區」課程前兩次授課的學生期末意見調查

因此，本計畫欲針對「照護、住居與社區」一課進行研究，探究課程設計如何促進進場域、跨領域的效果，追蹤學生在參與課程前期、中期、後期的狀況，評估對於理解真實社會、重組知識體系、創造合宜回應策略等面向的能力變化，並在課程結束後一段時間詢問學生對於課程前述面向的想法，以及夥伴組織於學生學習和社區影響的回饋意見。在教學方面，將調整場域的設定，由原本距離校園有些距離的、大範圍的生活圈社區（例如：南萬華的東園或南機場），改為鄰近的、小尺度的、特定居民的居住社區，並媒合於長期駐點的特定組織或工作者為業師，讓學生小組實作有明確的合作夥伴可以著力或商討，避免學生覺得缺少在地合法性的問題，且可以更明確的將實際會遇到的阻礙納入提案，從發想、規劃到初步執行，完整的體驗面對難解問題的歷程。

## 2. 文獻探討

### (1) 主動學習

主動學習的教育實務發展相當蓬勃，文獻指出，不論是問題解決、服務為基礎或是研究為基礎的取向，重點在於創新的跨領域思考、團隊合作的實務、處理複雜性等要素，當學生要以真實世界的問題來從事學習、服務或研究，往往能磨鍊出挫折忍耐力、資訊組織及分析能力、團隊建立能力、口語的表達和溝通技巧等韌性，因此更有能力面對未來的難解情境（Cantor et al., 2015）。

推動主動學習的 Getting Smart 組織提出反省，目前在美國有許多作法高度的依賴科技和網路來支持個別化的學習，然而這不是唯一也不見得是最好的方式，其於數以百計的學校案例分析裡發現，有效學習的關鍵是參與（engagement）和真實性（authenticity），這是以地方

為基礎的教育（place-based education, PBE）就可以作得到的。

所謂 PBE 是運用地理空間為學生們創造真實、有意義和個別化的學習，學習裡包涵了大量的經驗在地方的遺產、文化、地景和參與機會，以此為基礎來學習人文社會、數學、科學等主題（Getting Smart, Eduinnovation & Teton Science Schools, n.d.）。這個作法並不是創新的，中小學常見的戶外教學，即是在博物館或大自然裡學習，高等教育的專業實習、服務學習和跨境研究等方式也是異曲同工。換句話說，PBE 是將學習和社區連結在一起，目標是促成師生參與，提升學習成效，並影響社區。Getting Smart 提示 PBE 的課程設計若要允許學生個別化學習，往往必須符合幾個原則：串連地方脈絡與全球脈絡、學生為中心、由提問開始的探索歷程、有系統而同理的設計思考、社區就是教室、跨領域取向。

台灣的高等教育近年來也積極推動主動學習取向，教育部在 2012 年啟動「科學人文跨科際」計畫，2015 年至 2018 年的 HFCC，以及 2016 年至今的「大學學習生態系統創新計畫」等，皆嘗試以場域為教與學的培養基礎，藉著有待解決的社會議題來學習並運用跨領域的知識（教育部，2012；大學學習生態系統創新計畫辦公室，無日期）。舉例來說，本計畫主時人及協同主持人參與的 HFCC 計畫，鼓勵大專院校「以人文及社會科學領域師生為主體，推動『跨域共創課程』，建構『實作模擬場域』……以探索跨界連結應用技術與方法，產生具社會影響力或互惠經濟價值之成果」。其進場域結合跨領域的途徑與 EBP 原則相呼應，皆以真實情境作為教與學的重要媒介，所謂場域從各校執行的情況來看，包括一般社區（如台灣大學與南萬華）、組織機構（如政治大學與博物館）、房舍場館（如東海大學自營農場）等。

## (2) 跨領域的教與學

一般來說，跨領域課程教學組織模式可以區分為兩種模式：多學科（interdisciplinary）和跨學科（transdisciplinary）（湯堯、徐慧芝、蘇建洲，2016）。多學科模式，例如輔系、雙修和通識課程等方式，個人在維持傳統科系的界線之前提下，架設平行或附加的知識系統，整合舊知識來解決共通的問題。跨學科模式，則是以回應真實生活世界中的主題，或是學生應習得的技能為目標，跨越學科界限來設計教學過程，層級可以是課程、學程和系所等。教育部於前述人社高教創新整合的施為當中，大致上是先從多學科模式開始，鼓勵個別的科系帶領學生面對並回應社會議題，再展開跨科際的課程和學程發展。實際上，參與的大學院校和系所發展出許多種跨領域的方法，也因著組織文化和學科關懷等特性，概念化和操作化的手法各有特色，仍待系統性的整理歸納。

跨領域學習的經驗，可以採用知識螺旋理論（Nonaka, 1994）來理解，不同體系的知識透過共同化（socialization）、外化（externalization）、結合（combination）、內化（internalization）等四種方式加以轉換。共同化指的是個人藉由身心經驗的分享、觀察、模仿來理解，往往需要透過一個放鬆且支持溝通的環境；外化則是藉由隱喻、類比、假設與模式化等方式，促進個人之間的互動與省思，區辯出知識體系之間的異與同；若要進入知識創造，則需要將既有資訊重新分類、組合，以產生新的知識，這就是結合；而內化的過程十分接近於做中學，個人可藉由分析報告、工作手冊、故事敘說等方式，發展出屬於自己的知識，進而融入個人的學習方式，甚或日常生活習性。

實際執行跨領域學習的困難為何？湯堯等（2016）整理了國內既有的實證研究發現，包括了整合各校／系所／學門的目標、形成共同教學與評量方法開發、研發課程教材、創造產學共同利益等；同研究指出，有三項關鍵因素出現在七成以上的相關研究裡，分別是：課程規劃、教學實施與知識應用等。換句話說，跨領域教學常以單一課程或個別學程為層級，其評估和研究往往著重在知識創造的過程，描述不同體系知識的結合方式，教師在課程規劃、實施和應用的核心，在於如何系統化與重新歸納實作所需的資訊，然而，對於學生之間的同化和外化的歷程則較少著墨。

在我的教學經驗裡，身為教師對於既有知識體系有一定的掌握，所以能在課程的規劃和實施時刻意選取有所交集的文本和概念，然而，學生之間對於場域的觀察、聯想到的知識以及相關人生經驗，往往是觸發知識共創的基礎。如同知識螺旋理論的提示，形成新的知識可以也必須創造外在環境來加以促成，例如輕鬆自在的氛圍、互動式教育訓練、獎勵學習等（Nonaka, 1994）；若知識的散播者和接收者都有意願和能力，來理解相關資訊的內容和意義，就會形成知識創造，雙方都更進一步的理解，發展出更精進的技巧甚或新的系統，產生創新的成品（黃家齊、王思峰，2008）。所以，本計畫有意透過訪談，蒐集並分析學生之間的交流如何發生和發展，或能歸納出有利的因素以提供類似課程的教學參考。

### 3. 研究問題

綜合上述，本計畫在教學的部分，目的在於改善進場域和跨領域的課程設計，評估該學習經驗對於學生回應真實社會問題的能力之影響。在研究的部分，有意識的檢視此一場域的課程設計：

- 對於促成學生提案在社區裡實地推動的效果為何？
- 學生對於社區的影響為何？
- 此一學習經驗對於學生的學習歷程或個人生涯來說有什麼影響？

以下詳細說明課程設計與研究方法的配搭，以有系統的蒐集實證資料，整理為可發表於教學研討會和相關期刊的文本，提供有意推動類似的主動學習之高教工作者參考。

## 4. 研究設計與方法

### (1) 課程設計

本計畫實施於「照護、住居與社區」一課，該課程內容包含三個單元，以下簡述其知識脈絡以及教學方式。第一個單元是照護的社會建構。照護包括無償勞務、醫療、社會服務和再生產需求，常以兒童、少年、老人、身心障礙者為對象；照護往往被邊緣化為家庭責任或女性天職，而由個人無償承擔，或被商品化為機構服務或勞雇關係，而與公共生活脫節。作為公共議題，討論照護需要處理到性別、階級、種族、國界有關「界線」的課題，必須面對正常與不正式、合法與非法、有價與無償等身份認同標籤，也無法規避個人、家庭、社區與正式組織的多元角色，所以，此部分的課程內容將跨越女性主義、都市研究、照顧倫理、健康

不均、多元文化等主題。這部分課程以文本提供概念（如：關係取向的照護邏輯相對於醫療理性），再由案例切入國際相關現況，同一階段，安排學生至實作場域踏察，並與擔任業師的夥伴組織工作者對話，建立學生在地關懷並對於後續實作的脈絡有所理解。

第二個單元是住居安排與照護政策。全球城市如香港、新加坡生產了排除依存關係的種種空間形式，照護商品化、照護離境化、居住外流化等現象；照護地理學及相關空間實踐研究揭示，照護選項、家庭角色、社區空間之間的互動深深影響著人們的生活。在台灣，結合照顧、產業與社會網絡的傳統生活方式也逐漸在現代社區消失，福利社區化政策欲活化在地組織的照顧能量，卻陷入專業化和標準化困境，而難以回應個人、家庭和社區的不同處境。攸關生、老、病、死的照護何去何從？這部分將深入依存地景（carescapes）與社區照護（community-based care）相關學理討論，佐以業師分享和實地訪察等案例進行研討，打開學生對於實務的想像。

第三個單元是在社區中重造依存關係。這部分在時序上已於期初開始，學生在期初認識本課協作的夥伴組織之後，即依個人志願進行分組，儘量符合學生個人對於交通可及性、社區型態、現存議題、夥伴組織特性等考量，但以同一組涵納不同系所和個人特質（如性別、年齡、實務經驗）為原則。隨後，各小組自行進入社區收集的田野資料，教師從個人田野筆記和參與小組討論的方式提供必要協助，於期中發展出照護相關提案原型，學期結束前提出完整的行動提案，進行初探性行動的實作及評估，由夥伴組織、老師及業師提出回饋意見。

本次課程的實作場域在台大校園週邊二處基地：蟾蜍山和芳蘭山莊。蟾蜍山近羅斯福路一端的鄰里社區，交錯著空軍宿舍（煥民新村）、農業改良場宿舍以及軍眷非正式自立造屋等聚落，在 2013 年開始與台科大收回校地的抗爭，現在已成為台北市文化景觀保存區，煥民新村的居民已全數撤離並進行房舍修整，現居民包括第二代及第三代，以及從四面八方移居而來的租屋房客。芳蘭山莊位於蟾蜍山另一端近長興街的山腳，是國防部空軍退休宿舍，過去曾有近千人居住的六棟四層樓集合住宅，隨著住民老去凋零只剩下數十位單身老兵，另有政策權宜之下共同居住照顧的配偶（多為原大陸籍），建物管理和福利服務都看得到資源有限、需求多元而零散的張力。另外，在學期中後期安排外地場域參訪，鼓勵學生跳出社區的脈絡和尺度，思考空間和照顧的關係，選擇二處：一是書店結合社區發展事務青年團隊延續海岸風車抗爭，所經營的苑裡掀冊店；二是結合照顧據點、銀髮就業餐飲店及倡議展場，由從事老人福利服務的弘道基金會經營的不老夢想 125 號，這也是修復前台中市長官邸的老宅活化案例。

整個課程設計採用 PBE 的原則，在講授和閱讀的部分欲串連地方脈絡與全球脈絡，並透過不同專業背景的教師和不同背景的學生小組促成跨領域取向的學習，而夥伴組織將提供社區就是教室的空間和諮詢，小組實作要求學生在社區裡進行第一手的觀察、訪談和互動，展開一系列由提問開始的探索歷程，在實作和提案的過程裡展現有系統而同理的設計思考。PBE 等主動學習取向的教育相當重視個別化的學習，基於每個人的學習風格不同，在方法上，有的人擅長抽象思考，有的人需要親身體驗，本課過去的經驗也發現，在主題的選擇上，學生對於目標人群、社區型態和議題也有個別的偏好或條件，例如教師講授以老人相關照護為主

題，有的小組卻是對孩子特別有感覺、比較能互動，因此，本課程開放自由選擇主題對於學生來說讓學生擁有更多自主性。課程的各週實際進度詳列於表 1。

表 1 課程各週主題進度

	主題	實作相關進度
1	課程導論：照護、住居、社區	
2	照護鏈結與危機：照護的邏輯	
3	老人住居與環境 田野工作方法與倫理	
4	場域訪察	學生自選場域並分組
5	性別、照顧與文化	
6	依存地景：移動、關係與空間	
7	族群、文化與照顧	繳交個人第一次田野筆記
8	場域脈絡化：小組期中報告	社區觀察評估與議題設定
9	實驗性住居與社區再造	台北案例及業師分享：南機拌飯
10	照顧的在地意涵與空間構成	中部地區參訪及業師分享
11	重新締結依存關係的社區設計	日本地方創生參訪分享
12	以資產為基礎的社區方案	香港案例及業師分享：鴨仔山步道
13	團體作業操作	與教師討論修正團體作業
14	團體作業操作	與教師討論修正團體作業
15	實作成果：小組期末報告	
16	場域交流：提案試作與社區互動	繳交個人第二次田野筆記
17	元旦假期	期末同儕互評
18	期末考週	繳交小組期末書面報告

## (2) 研究設計

本計畫將實施在「照護、住居與社區」一課，主要的評估標的是：「跨領域、進場域的實作課程對於學生回應難解問題的能力」——這些能力依據知識螺旋理論，以及此課先前參與的食養農創計畫，大致區分為對於真實問題的認識及批判性的理解力、重新整合相關知識技能的重組力、在不同對象之間來回溝通互動的轉譯力、提出回應方法及實際執行的實創力等四個面向。其次是課程的社區效應，包括對於場域社區成員、夥伴組織及業師的影響等。

蒐集的資料包括兩部分，量化資料主要是修課學生的自填問卷，在期初（第一個單元開始，第二週）、期中（第二個單元結束，第八週）和期末（第三個單元結束，第十七週）進行問卷調查；質性資料則是在課程結束之後，邀請學生和業師進行訪談，訪談採半結構方式進行。本計畫的研究通過臺灣大學研究倫理委員會的審查（編號：201907HS044），邀請參與者的時間點、說明和謝酬都審慎納於知情同意的過程裡（相關文件見附件一）。表 2 整合本計畫的研究問題、研究假設及資料蒐集的面向。以下詳細說明量化的測量工具以及訪談大綱。

表 2 研究設計摘要

研究問題	研究假設：自變項	研究假設：依變項	研究資料
學生能力	[跨領域] 學生異質分組 跨領域教師共授	學生因應難解問題的能力：理解、重組、轉譯、實創	期初、期中、期末問卷 課後學生訪談
課程成果	[進場域] 夥伴組織與業師 實地訪察	社區效應：場域的社區成員、夥伴組織	
	提案實作		期末作業 學生團體作業 夥伴組織訪談

### ● 問卷

學生問卷詳見附件二，前半部題目是相關學習能力的自我評量，包括四種能力的 Likert 量表；後半部是課程參與情況，如每週平均投入課程時間、走訪場域時數、小組討論質量等，以及個人跨領域或進場域的相關經驗值，例如學程、課程、輔系雙修等，以及學生的基本資料，如系所、性別等，以作為進階分析的控制變項。

問卷裡的量表來源是國內相關研究，但研究脈絡與學科背景未必與本計畫一致，故在學期第二週邀請未修課的學生試填，以修改文字語氣，也作為問卷期初施測的對照組，確認修課學生與一般兩系所學生是否有所差異。

- 理解力的測量工具來自「問題導向學習量表：批判性思考」(引自林真瑜等, 2010)，題項例如：能夠提出並考量另類的觀點、提問澄清不清楚的觀點以促進理解、對於為什麼或怎麼做有一套道理等。答案為四分 Likert 尺度。
- 重組力和轉譯力則採用「知識轉換能力」的結合能力和外化能力二個子量表(黃家齊、王思峰, 2008)，但將情境由企業組織改為大學課程。重組力即結合能力，題項例如：和別人討論過程中，我常扮演歸納整理的角色，以助大家討論；遇到問題時，我常把曾經經歷類似的事件套用到目前的問題。轉譯力即外化能力，題項例如：別人不了解意思時，我常能以具體例證或實體的東西加以說明；我常能將不成形的想法轉換為一些具體的觀點。答案為四分 Likert 尺度。
- 實創力則是針對課程裡與場域結合的實作，詢問學生的感受、動機、企圖和實踐，題項是從行為改變階段的研究轉譯程序評估翻譯過來(Buckley et al., 2003)，例如：我認為與場域結合的創新這個概念和我(想)作的事息息相關、我思考過將與場域結合的創新涵括在課程作業或課餘行動的可能性、我在過去六個月內曾參加與場域結合的創新取向的課程或行動等。各項可複選，計分為被選中的題數加總。

此外，問卷另有設計功能層級測量題項，直接詢問學生對於課程對於四種能力的助益，以理解力為例：此課幫助我理解真實的社會問題、此課提升我分析真實社會問題的知能，選項為四分 Likert 尺度。整體來說，四個能力的評估，除了實創力僅在期初和期末施測，其餘皆有期初、期中、期末三次施測。由於問卷調查是自願參與，且匿名施測，故後續分析時僅能視為獨立樣本，進行單組前後測，無法針對個人進行追蹤。

### ● 訪談

本計畫針對學生跨領域學習歷程與課程設計，在課程成績繳交之後，邀請學生訪談，提供出席費五百元，內容以回顧個人與該課的大致經驗開啟話題，隨之詢問以下三個面向：

- 在跨領域和進場域過程裡遇到什麼困難？如何解決？
- 詢問課程對於個人的影響為何？尤其是在理解力、重組力、轉譯力、實創力等面向
- 課程設計對於學習效果的影響為何？例如：學生異質分組、不同領域教師共授、夥伴組織業師之參與、實地訪察等。

業師的部分，則是針對課程對於場域社區及夥伴組織的影響，進行半結構式訪談，提供出席費二千元。訪問大綱主要包括幾點：

- 過程中有沒有遇到什麼困擾？與課程合作的挑戰在那裡？
- 過程中有什麼收穫？或是有什麼印象最深刻的事件？
- 觀察到自己（組織）或社區給學生帶來的影響是什麼？
- 課程給自己（組織）或社區的影響呢？

### (3) 研究對象

修習課程的學生共有 17 名學生，主要來自社工所（9 人）、建城所（4 人），其他學生則來自社科院（3 人）及醫學院（1 人），其中有二名為博士生、一名來自師範大學（詳見表 3）。本次課程共分為 3 個小組，第一組學生分別來自 4 個不同科系，第二、第三組學生則分別來自 3 個不同科系。學生們的修課動機，以回收問卷樣本最高的第二波期中調查為例（n=16），大部分學生對於課程主題以及對實作結合的課程有興趣，故選修本課程，修課動機如圖 2。實際上的參與程度，從期末調查來看，修課學生平均進場域次數為 6.5 次，從學生回報得知每次大約二至六小時不等。

學生們在第二週進行的期初問卷結果，在課程目標的四個能力上，與同時間進行調查的對照組（社工所及建城所各 10 人），都沒有達到統計上顯著的差異（詳見表 4）。至於先前參與跨領域或進場域的課程次數，修課學生的經驗值並沒有特別高（詳見表 5），施測組平均回答一人修習 1.37 門，對照組平均回答一人修習 1.16 門課；期中問卷發現 17 位學生中，有 4 人有修習輔系經驗，有 3 人有雙主修經驗，有 5 人有修習學程經驗，學程的科目大致相同，較多為婦女與性別學程、老人與長期照護學程、教育學程等，另外還有台灣研究學程、早期療育發展學程等，皆為跨領域的學程。

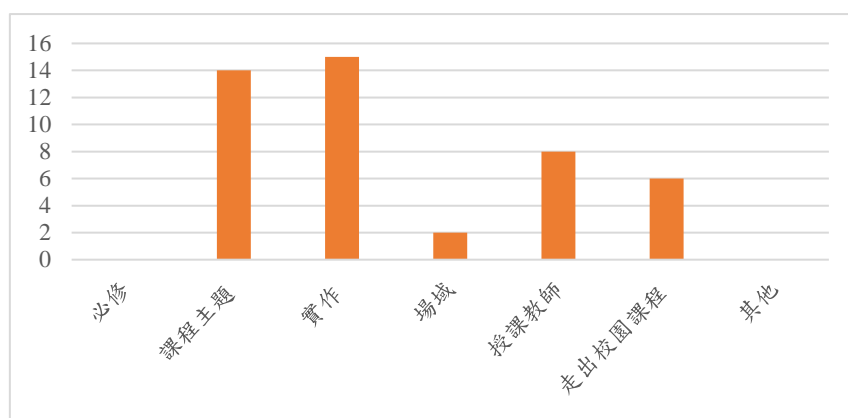


圖 2 學生修課動機

表 3 對照組與施測組學生基本資料

	男	女	社科院	工學院	醫學院	碩士班	博士班
對照組	13 人	7 人	10 人	10 人	0 人	20 人	0 人
施測組	3 人	14 人	12 人	4 人	1 人	15 人	2 人

表 4 施測組與對照組起始四種能力差異

項目	施測組 wavel(n=13)		對照組(n=19) (1 missing)		獨立樣本 t 檢定	
	M	SD	M	SD	t test	p value
理解力	30.77	2.45	32.10	3.34	1.228	.229
重組力	19.08	2.99	18.73	2.28	-.365	.717
轉譯力	21.54	3.28	21.89	3.22	.304	.763
實創力	4.85	3.98	4.47	1.86	-.315	.757

表 5 施測組與對照組之外系、跨領域修課經驗比較

	問卷作答 人數	大學修 1-10 門 外系課	大學修 10 門以上 外系課	跨領域修 課經驗平 均數	有輔系 人數	有雙修 人數	有學程 人數
對照組	20 人	13 人	7 人	1.16 門 (2 miss)	3 人 (1miss)	4 人 (1miss)	7 人
施測組	16 人	12 人	4 人	1.37 門	4 人	3 人	5 人

最後共徵得 9 位學生、3 位業師同意，訪談時間為 109 年 1 月至 3 月之間，實際訪談時間約 60 至 90 分鐘。學生的部分，系所背景對照實際修課比例，立意邀請到六位社科院、二位工學院學生，另邀請一位醫學院學生以增加多樣性，其就讀年級大致反應了年齡和相關經驗值，故也刻意區隔開來。訪談的對象還包括了場域相關業師，蟾蜍山這邊有兩位，一為在該地設置工作空間並參與社區發展的專業工作者，另一為社區居民同時也是社區組織的負責人之一；芳蘭山莊則有一位負責該空間管理並熟知居民動態的工作者受訪——這三位業師也是學生實作過程當中經常被諮詢、陪同踏察、協助連結必要脈絡成員的對象，在期末口頭報

告時，芳蘭出莊的業師因職務無法參與，但三位都參與在社區裡的成果分享會當中，充分觀察到學生與居民的互動。受訪者的基本資料及代號如表 6。

表 6 受訪者基本資料

	代號	性別	系所學院別	年級	全職工作經驗
修課學生	A01	男	社會科學院	博士三年級	無
	A02	女	社會科學院	碩士三年級	有
	A03	男	社會科學院	碩士一年級	有
	A04	女	工學院	碩士三年級	無
	A05	女	社會科學院	碩士一年級	有
	A06	女	醫學院	碩士二年級	無
	A07	女	社會科學院	碩士一年級	有
	A08	女	工學院	碩士二年級	無
	A09	女	社會科學院	碩士二年級	有
	代號	性別	身分		
社區場域業師	B01	男	芳蘭社區場域業師（空間管理者）		
	B02	女	蟾蜍山社區場域業師（駐點工作者）		
	B03	女	蟾蜍山社區場域業師（社區居民及工作者）		

## 5. 教學暨研究成果

### (1) 教學過程與成果

課程的各週實際進度詳列於前文表 1，在進入場域之前先就主要概念進行講授，初次踏察之後以小組為單位自主安排田野工作，業師適時於場域提供協助或意見，在於下半學期於課程時間安排教師和助教的分組 meeting，促使學生整合運用在場域裡的觀察、訪談和互動，真實的理解目標對象的生活和需求，以重組個人具備和課程傳授相關知能，轉譯為提升社區福祉的提案。學生小組完成的內容摘要於表 7，三個組著眼於老人的不同面向，因應社區過去和現在的脈絡，分別提出「和蟾蜍山一起變老」、「Happy Aging」、「資源連一連」等方案。教師和助教們從學生口頭及書面報告裡，可以發現學生試圖運用照護的邏輯、在地老化、活躍老化、多元文化等概念，並以田野調查資料整合出真實的需求樣貌，發掘社區居民主動且想望的優勢。

表 7 學生小組實作內容摘要

場域	組別／主題	需求／議題	提案／行動
蟾蜍山	和蟾蜍山一起變老	外界多以文化資產定義蟾蜍山社區，居民真正關心的照護資源與需求如何連結？老人與中生代、搬離與留駐的居民之間如何扣連起來？	(1) 蟾蜍山缺一：麻將大賽 (2) 呱呱教室：長照資源工作坊
芳蘭社區	Happy Aging	芳蘭住民們處於被動、被安排的角色，許多照護上的問題和需求並無法直接言說；然而，居民的生活私底下是各自精彩，只是並不被認識與理解。	(1) 芳蘭寫真館 (2) 活躍老化：國小多元文化互動式展覽
芳蘭社區	資源連一連	(1) 年邁居民添購日用品的不便 (2) 日常生活地理交通移動限制 (3) 長輩與用餐購物範圍的在地校園和社區缺乏連結	(1) 芳蘭好鄰居：7-11 (2) 交通資源手冊 (3) 芳蘭酷卡：社區發放



圖 3 在社區辦理成果分享會

在年底的成果分享會裡，三組提供分別以變型麻將桌遊、現場攝影沙龍、資源手冊及超商團購之意向調查等方式（如圖3），進一步測試可行性及必要性。分享會辦在芳蘭山莊，現場同時結合鄰近的寶藏巖、蟾蜍山居民出菜，辦了一場眷村美食自助餐，菜單包括綠豆稀飯、豆腐乳、紅燒肉、涼拌菜心、炒青菜、白饅頭等，可惜因為食材價格和份量考量，熱湯臨時抽換為排骨蘿蔔湯，讓許多喜愛牛肉麵的芳蘭居民有點失望。整體來說，趣味互動加上合胃口的美食，居民們表示開心，而學生進一步感受到構想與實際的差距，或是在這個服務性質的場合裡，對社區居民和業師的包容和協助表達了感謝。這個活動安撫了學生對於自己無法持續待在社區的焦慮（詳後文學生回饋的部分），對於社區成員和業師來說所產生的效應則在師反思的部分一併說明。

## (2) 教師反思

因應教育部成果報告的格式，在此以本計畫提出的研究問題裡關於社區效應的部分，作為教師反思 PBE 與社區結合的作法、效果與挑戰，以學生作業和業師訪談為主要資料，其他針對學生學習效果的部份的研究分析，則在下一段的學生學習回饋中。

社區在 PBE 取向教學裡的角色很多元，可以被動作為被參訪或提供素材的場域，或是主導教學目標、擔任指導者位置的行動者。本課程將教學場域裡的工作者納為業師，從第一次參訪，到後續學生自行下田野，以及最後成果的口頭報告和實地試作，授課教師在課前即邀請其擔任引路、規範和提供回饋意見的角色。實際上，三位業師扮演的角色和做法很不相同，依據其職務、相關經驗、其與場域的關係等因素而異。芳蘭社區的業師具有軍人背景，也身負空間管理和確保安全的職責，他體認到職務上無法周全的照顧到年老長輩的各種需求，因此抱著姑且試試的心態來答應此課程進場，他在訪談中常以帶兵來比喻帶學生的互動，態度好或動機對了，他就願意花時間幫忙。蟾蜍山的業師一是在當地的專業工作者、一是居民也是社區組織幹部，前者基於與教師的個人情誼而參與此課程，希望能藉此培力社區組織自我表達和行動的網絡，也實踐個人相信的公共價值——

「我覺得那個一個社區本身，其實他作為那麼多力量進來的一個實習，也不能講實習，一個可以被有機會往前面推進的，不管是實踐某一種想法，或是變成是跟學生之間某種價值的建立，或者是讓其實讓這些小的種子長大的過程中的一個巧遇的實習，我覺得，他本身如果可以盡可能的去肩負他應該要有的公共價值，或者是教育價值，我自己是信奉城市是一個教育的場域的，我是信奉這樣概念的人，所以我願意去執行這件事情。」（業師 B02）

後者則是在先前與大學生合作的經驗裡發現，年輕人可以補足社區居民缺乏的文書編輯才能，也有可能增加長輩需要的噓寒問暖來源。以下整理他們分別談到的：課程的效益與影響、困擾與挑戰以及未來期許。

### ● 課程效益與影響

對學生來說，業師們觀察到學生對於年長者的態度真誠有禮，同時從日常切入社區現況，對於老人和生活的理解應該是很接地氣，他們也提到，相較於過去其他學生團體或課程採取一次性的參訪，或是期待社區提供服務的機會，持續的互動比較能貼近在地觀點。業師覺得

大學生的收獲在於更了解老人、知道怎麼與老人相處、認識校園鄰近的社區而更有歸屬感等等，這個經驗對於未來的就業或許有所幫助。

「如果說，你是真的是本身喜歡，以後可以往這邊走幹嘛，我覺得你與其這樣子的話，你就趁著還在、還在學生身分的話，你就可以多多利用協會就東西參與進來，我覺得這是一個還蠻好的、早點進入這個領域裡面的一個...一個實習場合。畢竟以後是要往這個路走，一個很現實的東西，你說，每個都要賺錢養家，如果你只要早點進來，你可以進社區，你可以知道你要做社區還是社區規劃師之類的。」（業師 B03）

「我覺得他對學生來說，也應該是一個很珍貴的過程，因為他其實，學生要變成是以後的，不管是運動，或是後來去支持一些議題他都需要經過這個過程，他才有辦法訓練。」（業師 B02）

對社區來說，具體的好處是有些長輩獲得了學生的陪伴，像是有人一起聊聊天或吃個飯，可以打開櫃子現寶、說說自己拉胡琴或攝影等嗜好，或是從課程活動裡找到了新意，玩起桌遊、獲得難得的獨照等，可以說是常態生活的點綴。業師指出，學生的善意和創意，不同於慈善團體例行活動，或是有別於社區工作者任務性的關係，在課程期間提供了一些居民新鮮感、歡樂和選擇，也讓業師發現自己從職務經驗覺得做不起來或沒想過的作法，是有可能從一點一點的參與來帶動更多人的興趣。

「其實多數的伯伯還是蠻願意去參與[期末成果分享會]，就是跟學生那樣玩。我有聽到一個伯伯說他覺得他變年輕了！可能是他互動的情況，或是他在參加這些小遊戲的情況，讓他覺得他變年輕了。因為可能平常他就是生活圈，都是同齡的伯伯們，他覺得可能大家互動就是，走路、曬太陽、吃飯睡覺，沒有什麼其他的互動，或是沒有這麼多其他的笑聲。所以他們講的時候，其實我覺得還蠻高興的，因為至少對他們健康是一件好事，他們心情開心是件好事。」（業師 B01）

「你們照顧社區最好的方式，就是你們每個禮拜撥一個時間去他們家吃飯，就是那個學生的介入件事情對於社區的那個持續性的，尤其是對這種比較，甚至是老化，真的是趨向於這種類似獨居的這種居民組成的話，我覺得那個學生的進場，對於他都是一個，好棒喔！你們來！...對他們是持續性的與外界連結的過程，那個對社區本身是非常寶貴的。」（業師 B02）

「[桌遊]對我們來講是一個新的，對我們中生代，我會覺得是蠻新奇，可是我覺得那些媽媽們都滿開心的，對他們來講不是很困難的事情，可是又蠻新奇的，你懂吧？（訪問者：趣味性有）對，然後也是個蠻新的接觸，我是覺得這個還不錯，所以可以以後列入考量。」（業師 B03）

## ● 困擾和挑戰

當然，協助課程對於業師本人或是其所屬組織來說，是有成本或是風險的。芳蘭山莊是台北市少數留存的國軍退舍，隔一段時間就會成為立委和國防部之間的攻防焦點，而鄰近的軍營空間亦有國防機密保守之必要，到底誰住在這裡、什麼單位來提供什麼服務、維修清潔

經費和人力哪裡來...都具有爭議性，因此業師對於學生走進社區有著很多擔心，加上有些居住在此的榮民患有失智或精神疾病，若有失竊或妄想甚或攻擊的意外，對學生來說也有人身安全的威脅。業師表示，學生出入的管制是他最在意的，他的作法是預先與學生約定時間，並安排合適人選接受拜訪，在社區裡也有幾位居民會擔任他的眼線，回報一些預期外的情況，所幸他觀察到這批學生的待人處事都有一定水準。至於延續性的問題，他承認如果學生能持續辦活動會很好，因為既有的慈善團體服務有些僵化了，但是長輩們有自己長年累積的生活習性，學生們不再來也不致於有負面影響，或許生理和心理上也很快就遺忘了。

「嗯...是還好...是有期待，但是沒有到落空這樣，伯伯還沒到落空。因為可能隔兩天想起來，或說那個學生怎麼樣？好久沒有看到學生。我說他們可能在忙課業。喔！然後，隔兩天，他就忘記這件事情，就不會一直追究說學生好像都不來。」（業師 B01）

相對上，蟾蜍山是相對開放的場域，近年有社區工作者駐點，也持續有台科大、師大和台大等鄰近大學的學生參與其中，少數是以社團形式（例如台大社工系系學會社福部），更多是個人透過課程或社會運動而以志工或工讀身份延續參與。兩位業師對於學生對於實質議題的幫助，共識在於有所提醒或啟發，如同先前提到把桌遊當作新活動，或是說先前的點子又被重複提出來，也是一種提醒——

「我覺得學生就是充滿了熱情。可是充滿了熱情，我就是一切的東西的基本，我覺得還是可以完全充分的感受到學生對這件事情的善意。然後，學生所提的那些...有時候學生，其實我們遇過幾次就是學生，其實提的東西其實、老實說，絕大多數都是我們曾經討論過的項目。老然後，但是你其實在每一次的參與的過程中，你一定也還是會吸收到一些重新的啟發，現在是回過頭來去...好啦這件事情要做！就是他重新被拉回了 agenda 之類的。」（業師 B02）

蟾蜍山的兩位業師都認為，持續的參與才能真的幫助到社區，但是他們也明白課程是一個學期一個學期進行，學生們每一兩年就有階段性的生涯發展，他們希望能發展出一個網絡，讓新舊學生之間有所傳承，或是累積下來一些文本資料或導覽腳本，讓社區面對一波波的課程合作時，不致於過度負擔或出現疲態。這些期待就教師的立場不是課程目標，持續的與業師和社區成員溝通學生的自主性，在個人教學經驗裡看到，學生之中基於個人關懷或工讀機會或有幾位會留下來，或是一段時間後因為其他課程或個人社會實踐再回來社區，但是無法勉強，如果一開始就設了這樣的要求作為底線，參與的學生人數會很少，或是來了之後產生權利與義務的爭議。前文分析提到學生心裡的愧疚感與學習動機的拉扯，業師也在訪談裡提出社區這端類似的矛盾——

「學校的課程對於社區而言，他其實，應該講說學校的課程對於，如果他是一個一段一段一段的課程的話，就是一個學期、一個課程的話，其實對於，我自己憑良心說，我覺得他對於是議題的推動，其實是他的幫助會比較有限的。」（業師 B02）

「可是我們的人跟時間有限的時候，要讓這件事情怎麼樣，產生出一種合作模式，或者是志工的網絡，或是什麼樣的狀態跟關係，那確實是我們要找時間去發展。因為我們只有發展出那個、那個合作關係，我們才有辦法讓我們的時間去處理其他的議題。」（業師 B02）

「所以我會覺得說，對我來講的話，帶這些同學去那邊的話，就是一個小小的點綴，對媽媽來講的話，其實沒什麼，對我們來講也沒甚麼。可是我比較希望說，如果為一個長久來講的話，就是要一直有人進來。」（業師 B03）

「我是希望說，很多事情就是要 routine 下來，不然的話，你每次你這個活動結束，然後再下一次換不同的人，你要重新打入，很累！」（業師 B03）

### (3) 學生學習回饋

#### ● 因應難解問題能力的變化歷程

本次問卷調查課程修課人數共有 17 位學生，三次問卷的回收依序：13 份、16 份、15 份。表 8 呈現修課學生在學期前後「理解力」、「重組力」、「轉譯力」、「實創力」四個能力上的變化。隨著課程進展，學生的理解力，包括對於理解議題、詮釋理論等能力的平均數逐步提升，基於本研究樣本數有限，將統計顯著水準設在較寬鬆的 0.1 來說（表 9），期初與期中相較（ $t=1.720$ ， $p=.097$ ），以及期初與期末相較（ $t=-2.658$ ， $p=0.013$ ），理解力的成長幅度皆達到統計顯著水準。此外，重組力包括知識轉換與統整的能力，轉譯力包括知識外化或表達抽象觀念的能力等，實創力則是與場域結合的創新等想法與實踐，從平均數來看似乎有小幅提升，但是都沒有達到統計上的顯著。

探索這四個能力之間的關係，相關係數分析結果如表 10。理解力與重組力、轉譯力呈現顯著正相關，在此課程的學習上，可以說對於社區場域中真實現象的理解，是促成相關領域知識能夠重組的基礎，也使得知識可以被內化和外化地多向轉譯。實創力與其他能力之間的相關薄弱，反應出課程未導引出延伸性的實踐，或者是測量工具和內容的落差。

表 8 施測組學生四種能力變化

項目	期初(N=13)		期中(N=16)		期末(N=15)	
	M	SD	M	SD	M	SD
理解力	30.77	2.45	32.44	2.71	33.73	3.31
重組力	19.08	2.99	19.94	2.89	20.53	2.29
轉譯力	21.54	3.28	22.63	3.70	23.33	3.37
實創力	4.85	3.98	NA	NA	6.47	2.00

表 9 期初、期中與期末獨立樣本 t 檢定分析

項目	wave1&wave2		wave2&wave3		wave1&wave3	
	t test	p value	t test	p value	t test	p value
理解力	-1.720*	.097	-1.198	.241	-2.658**	.013
重組力	-0.786	.438	-0.633	.531	-1.458	.157
轉譯力	-0.826	.416	-0.555	.583	-1.422	.167
實創力	NA	NA	NA	NA	-1.331	.201

\* $p<0.1$ , \*\* $p<0.05$ , \*\*\* $p<0.01$

表 10 學生四種能力之相關分析

	理解力	重組力	轉譯力	實創力
理解力	1			
重組力	0.574**	1		
轉譯力	0.587**	0.730**	1	
實創力	0.245	0.157	0.227	1

\*p&lt;0.1, \*\*p&lt;0.05, \*\*\*p&lt;0.01

### ● 進場域、跨領域的影響

進一步了解進場域、跨領域對於學生四種能力的影響，首先運用期中與期末的問卷調查資料，進行相關分析，結果如表 11。進場域的測量題項包括對於質（對場域的熟悉程度）以及量（進場域次數），跨領域的部分亦有質（對於課程所涉及多元領域知能的理解程度）以及量（所屬小組裡學生科系數）；假設檢定視所有變項為連續變項而選用斯皮爾曼係數(Spearman  $R^2$ )，依社會科學慣例將顯著水準設在 0.05。

表 11 學生相關能力與進場域、跨領域、整體課程執行之相關分析

	此課讓我對 於真實場域 有所理解(a)	進場域次數 (b)	理解多個領 域的觀點(c)	小組學生科 系數(d)	課程滿意度 (e)
(a)	1				
(b)	0.374*	1			
(c)	—	—	1		
(d)	—	—	-0.111	1	
(e)	—	—	—	—	1
理解力	0.452**	0.383*	0.325**	0.051	0.139
重組力	0.369**	0.105	0.329**	-0.092	0.058
轉譯力	0.464**	0.252	0.384**	0.032	0.086
實創力	0.303*	0.313	0.247	-0.154	0.163

\*p&lt;0.1, \*\*p&lt;0.05, \*\*\*p&lt;0.01

資料使用：(a)、(b)、(e) 為期末問卷；(c)和 (d)為最大樣本數的期中問卷

### ◆ 進場域

在「進場域」的指標當中，本問卷的「此課讓我對於真實的場域有所理解」以及「詢問學生截至學期末共進幾次場域」為相關題項，因此，為了解「進場域」經驗與學生習得之「理解力」、「重組力」、「轉譯力」與「實創力」是否相關，故針對期末問卷進行相關分析。由表九可知，學生在「此課讓我對於真實場域有所理解」之得分與四種能力皆有顯著正相關；從實際行為來看，進場域次數越高，越能對於真實場域有所理解，理解力也越好，這三個變項之間呈現顯著正相關，但是進場域次數未必和學生的重組力、轉譯力、實創力等相關，尤其是

實創力，促使學生展開創新的實踐有課程以外更多其他因素的影響。

從訪談資料來看，學生在參與課堂前已先具備相當能力來理解場域，包括：主動反覆核對主觀認知與新的田野經驗是否吻合、有獨立思考的能力、能查證資訊等等。學生們花最大力氣運用理解力的重點是：了解社區場域居民真實的需求為何？如何透過方案呼應社區需求？課程設計的具體協助是引介場域業師。在學期中有限的田野時間中，業師成為一個可以直接詢問與社區事務有關的窗口，使學生可以快速進入理解社區的脈絡，然而，業師本身的主業和職務往往也包含了社區守門人的角色，當學生過度天真或是會造成社區困擾時，會適時適度的勸退或告誡。學生表示業師不致於造成過度阻礙，因為在一來一往的詢問互動中，他們的經驗和業師的專業，讓彼此保有自主而客觀的判斷空間。

「他（業師）還是會講，他認為怎麼樣，因為他觀察什麼。然後，我們就覺得他的觀察，好像有時候也還滿有說服力的吧？如果不行的話，如果覺得還是有一點要確認，我們就會直接去問當地的人，所以也沒有全盤接收啦。但是算是他提供了一個在地比較長期的那個角色，可以提供一些意見，幫我們做篩選。」（學生 A09）

幾位學生談到，在實作過程最大的困難是小組動力的停滯，產生個人情緒上的挫折，覺得無法快速回應居民需求而質疑自己或小組，如果小組過度尊重個人意見而無法折衝出一個共識，或是未有超越現狀的構想跳出來進入試做，團體容易停滯在微視層次、細節上的理解。

「我在小組討論的過程當中，花滿多時間去討論，就是這麼做對居民的接受度啊，或是能不能真的[符合需求]...。我會覺得這是我們會一直去叩問，就是社區現在需要到底是什麼？我覺得是花最多時間在討論的。」（學生 A03）

「但我真的不確定到底是我們這個角度去看他，還是他真的需要這樣？蠻困擾我們整組的...你連要談都很難。所以，你就會覺得我們為什麼要來打擾他們，會開始這樣懷疑自己。」（學生 A02）

#### ◆ 跨領域

問卷分析顯示，學生表示「此課程有助我理解多個領域觀點」的程度越高，則自評在課程裡覺察到自己的理解力、重組力、轉譯力越好，呈現顯著正相關，但是與實創力無關。單就小組學生組成的異質程度來看，對於理解多個領域的觀點或是四種能力皆無顯著相關，甚至在重組力和實創力這兩個面向呈現弱的負相關。可以推想，促成跨領域知能形成的機制，不是把不同系所學生湊在一起就會自然發生。訪談裡發現，學生在小組實作裡的互動，很多是個人生命歷程、學習風格和性格等交互作用的結果。

「我覺得跨領域的好處是大家可以有不同的思維，但困擾的是大家的修課狀況是大家很難找到共同討論的時間...。我覺得個人經驗又差很多啊，可能 A 有 A 的工作經驗，我有我的工作經驗，所以大家都會想用自己的經驗做一些貢獻，但那個就是每個人的貢獻也等於你的期待，那就需要一番的討論溝通，才有辦法找到共同點，其實很難有共通點啦...。我覺得很常就是，A 講 A 的、B 講 B 的、C 講 C 的之後，就停在那了。」（學生

A02)

另外，學生之間的相互碰撞未必是根源於學科訓練，也可能是個人相異的經驗而來。此次學生皆為碩士班以上，大部分在修課前都有與社區場域互動、關懷社會議題、參與社會運動的相關經驗，也普遍有跨領域修課經驗，或是在課外進行自發的社區議題探索。這些經驗成為學生修課的動機之一，希望繼續或另闢路徑探索相關議題和技法，因此自主學習動力強，但是也包容小組成員的學習目標差異。

「我覺得全部的研究生，大家做的事情，就會想要跟大學的社區（註：社工系必修課程）不一樣，就會想要有一些區隔，不然就是...對，這是一種自然的狀態，不想要已經修過社區了，然後還要再來做一樣的事情，所以我覺得那個想要自己對自己的期許，或是深度也會存在。所以在上課的時候，分組裡面的那個動力或積極度，大家會自我有要求。」  
（學生 A02）

帶領著學生們跨過學科領域的界線的作用力，不只在學生之間，也在師生之間。兩個教師的背景和生活經驗不同，在講授文本和案例之間，偶爾穿插自身為照顧者或被照顧者的想法，生活經驗相較於學理概念更為貼近學生，因而引發更廣泛的理解和運用。數位學生提到老師們上課時「看似隨興的分享」，例如菜市場對於家中長輩的重要性、四處搬遷租屋而沒有家鄉、就醫和抗拒就醫的心路歷程等，開啟了他們自己的記憶，重新思考照顧的邏輯，這些想法雖然不見得能夠連結到小組實作裡，卻是個人重新建構自身知識的啟蒙。

### ● 其他課程設計的影響

整體課程執行情況若以滿意度來概括代表，將問卷題項裡的課程滿意度與四種能力進行相關分析，結果皆未達到統計上的顯著。其實，從問卷裡的修課動機到訪談裡的經驗回顧，都可以理解學生對於課程的期待多元，學生感到滿意的不見得是這些能力有所改善，課程設計的效果必須從訪談資料裡去看。

學生的訪談裡，不少學生對於「重組力」的學習有所感受，歸納起來，關鍵在於教學團隊以及小組成員之間的開放性。舉例來說，數位受訪學生提到進社區的延續性問題，覺得小組實作對於社區造成干擾、以及無法長久為社區付出的歉疚感等，在課程時段以及社區互動裡，授課教師、場域業師和其他學生，都很願意敞開心胸的與學生分享自身經驗、討論解決方法，促使個人能有所釋懷，甚連結至過去自己在不同社區服務中的正向或負向經驗，換位思考而找出自己在社區實作中的定位。

「其實我之前，不管是當場域助教也好或是修課也好，可能就沒有我沒有遇到甚麼課願意討論這件事情（對於社區的延續性和干擾），就很多課可能都會覺得...他們也知道這是一種干擾，可是好像覺得說沒辦法，就是說，我們課程的限制！...我覺得這學期的這些也蠻感謝[社區場域]，還滿願意直接跟我們說這件事情（延續性），然後說，老師有跟我談你對課程的想法，或是課程跟社區相關的，我都覺得對我還蠻有幫助。」（學生 A04）

學生普遍對於兩位老師的課程搭配相當滿意，表示能夠打開自己另一扇視野，社工所的學生

對自己不熟悉的「空間」議題學習良多，並表示更希望進一步學習；而城鄉所的學生則對自己不擅長的「福利資源」也有另一番體會。

另外，幾乎所有受訪學生都認為，不論是理解場域現況或是發想方案，學生傾向先套入過去自身經驗，而「重組力」則扮演著催化過去經驗，使小組討論昇華到另一層次。從課程設計上來看，教師講授內容以及分組 meeting 的方式，可以促使學生更有脈絡的理解事情的前因後果，適時提醒學生跳脫到較鉅視的觀點，將方案的為什麼與怎麼做扣連起來；同時，作業進度催促學生在小組內交換或創造在田野裡的經驗、觀察和反思，使彼此有重新看待一個社區的機會，從不同的角度整合為更為完整的圖象。學生 A07 和 A06 不約而同的表示，知識重組對於理科學生來說頗為新鮮，同時有些吃力，需要教師、助教、同組學生提供一個討論議程或歸納架構。

「一開始的時候，大家討論會比較容易先把自己已知的東西先套進去。或者是，在網路上有查到這個欸，那我們要不要試試看，就先套進去？...在一次又一次討論的時候，然後還有，後來也再跟助教討論，然後再整理過那個方向的時候，可以再用一個比較完整的線，把為什麼我們要做這個東西，可以套起來、貫起來，為了什麼、想要產生什麼樣的影響，可以有比較清楚的那個脈絡呈現出來。」(學生 A07)

「就只是覺得就是做報告這件事情會對大家討論會需要花很多時間，然後整理出一個概念，也會花很多時間，去討論才能有產出，好像不是一開始就在那邊，然後我們就是填進去這樣。」(學生 A06)

「一開始的時候，可能在講說，恩，為什麼想要進哪一個場域的時候，他(某小組成員)其實就有先拿出便利貼...。我覺得這個方法很好，可能一開始要直接講，還沒有想很清楚，大家先寫下來，寫下來，之後，我們再把他貼上來。我覺得這樣子的運作方式，讓我們在溝通，就是有一些視覺化的東西，是有蠻大的輔助的。」(學生 A07)

超過預期的，許多受訪學生都對中部參訪印象深刻，表示實際看到照顧和空間的經驗操作，文本裡的理念和抽象概念變成很有臨場感，認識了實際結合照顧和社區的實務工作者，對同樣在社區場域的自己還有提振士氣的作用。

「在那邊經營一個書店空間(苑裡掀冊店)，我覺得還滿了不起，覺得這對自己來講，會覺得這件事真的做得到！蠻有覺得被培力到！...去看看別人，經營得還不錯，但他們一定也有挫折的地方啦，只是沒有辦法在一天看完，只是會覺得看到別人可以這樣經營起來，或是別人在做類似的事情，就會覺得，哇！這個世界上還有很多同伴呢！」(學生 A04)

至於實創力，則未能如預期有所開展。實作的學習成長很大，卻也是這門課挫折最集中的。不少受訪學生認為課堂的講課、參訪、演講等，對於理解力和重組力有所助益，然而對於設計社區方案的過程，則沒有太多、很難有可能產生直接的幫助。除了前文提到小組動力的差異，訪談資料指出個人的實創力阻礙可能有科系差異。社工背景的學生在發想方案上容易落入「問題需求」的固定思考裡，各組別中一開始都傾向「提供資源」、「幫助弱勢」的社工專業位置；例如：學生看見社區長者有照顧需求，便直接聯想到方案可以「增設長照社區

式服務的C據點」、「發放福利資源手冊」等等，若沒有組員或老師的適時提點，可能導致方案的難產而陷入僵局。另外在現實面，儘管小組發想出可行與具有實創意義的方案，也可能會因為合作單位的人力、成本或法規等考量而無法執行，或是小組成員各自有生涯規劃，在學期結束後就分道揚鑣。

整體來說，課程的設計在數個學生的經驗裡，是切割為：上半學期的課堂討論參訪，與下半學期的社區方案實作。課堂中學習的知識固然有所收穫，然而如何從文本與理論連結到方案創作，仍是大部分學生感到比較吃力的部分。閱讀的文本若沒有透過同組學生的討論，則很難達到催化的效果，基於學生課後動力以及時間安排有著高度不確定性和個別差異，有必要在課堂裡確保師生之間有充足的討論時間。

「課堂的前半段比較是在就是教室裡面聽，看不同的文本，不同的東西，老實講，我現在有點忘記上半學期跟下半學期怎麼串的感覺，但我自己是覺得上半學期的講課我自己很有收穫！然後下半學期做這些田野的話，是另外一件事情的感覺，對我而言。」(學生A08)

「如果要說文本裡面再連結到實作的話，我覺得講效果會有點奇怪，但是，我覺得在課堂上面吸收，再到實作的連結會比較多一點！...但是那個連結，我覺得在課堂上面聽到的一些概念，會比你自已從文本裡面連結到的一些東西(多)，我覺得這個可能是這個的前端吧！文本，然後課堂[討論]，然後再到實作。」(學生A07)

## 6. 建議與省思

資料分析的發現有二部分。首先，是學生對於回應難解問題的四種能力，從學生問卷及訪談來看，本課程提升了學生的理解力，以結合社區場域以及該場域的業師為關鍵。進場域對於理解力、重組力、轉譯力的助益，並不是將不同系所的學生放在一起就會發生，還需要透過教師講授和示範、作業設計及進度要求、課堂時間內的分組討論等機制，提升跨領域知識的重組和轉譯程度。實創力可以透過外地實例參訪加以提振，但學生個人的實踐仍受到學期、場域和學生等現實條件的限制，未能在此課程中有明顯的改變。值得說明的，本次修課學生均為碩士班以上，在此課之前亦有一些課程經驗是進場域或跨領域的，這些基礎以及他們自主學習的動機，也是使本課能順利引領學生學習的原因。

再者，針對課程對於社區的影響，從業師和教師的觀察來看，學生進行田野工作期間的互動，以及學習成果分享的歷程裡，對於社區產生了一些正向的效益，直接創造了年長居民與年輕學生的友善互動機會，間接則支持、啟發或提示社區工作者及其組織的介入方法和焦點。然而，課程結合場域需要一些條件，習於對外或界線開放的社區例如蟾蜍山，教師或助教先前與該場域或相關業師累積的正向關係可能是合作基礎，陌生拜訪或界線明確的場域如芳蘭山莊，則需要切入守門人的關切，並在課程前、後保持充份而持續的溝通。持平來說，場域業師在課程進行中持續的參與有其必要性，對於學生參與社區的延續性和實質貢獻，若能在整個過程裡進行對話，可以減少彼此間期待的落差。

最後，本計畫就研究及教學二方面提供建議。在研究這部分，本計畫在執行過程中發現

三個問題。(一)對照組的施測方式需要修正，本次課程學生未若過去呈現共授教師兩個系所各半的比例，如果能即時的邀請修課學生找自己系所同學填寫，並提供適當報酬作為誘因，或許能更準確比對出學生組成差異是否存在。(二)問卷及訪綱的設計過於侷限於課程層次，計畫書並未整理出既有文獻對於跨領域、進場域或回應難解問題能力的個人因素，因此在問卷設計裡也遺漏了這些資料的蒐集，在分析階段發現課程沒有直接影響時，就沒有資料可以進一步探討個人層次的因素，導致研究發現在因果關係的解釋程度受限。(三)場域選擇對於此類課程的影響很大，但本次結果的兩個場域差異頗大，在地業師參與課程的方式也很不相同，學生自由選擇場域的結果，人數、組數、動機和組成並不均等，分析過程中常覺得無法對照或比較，僅大略提出社區的界線與外界互動經驗等可能有所影響；未來此類教學研究，宜將場域特性納入研究設計，或能有意識的辨別促成所欲課程目標如何與場域更適切的搭配。

在課程設計的部分，本次執行過程和結果評估發現，若在素材和主題之間仔細扣連，閱讀、講授、實作和觀摩之間的效果可以互相加乘，學生的學習風格不同，能夠透過教師、同儕、業師而提升學習效果的路徑各異，場域於是扮演了一個共同的理解真實脈絡，適時的聚合個人焦點，以課程進度和作業要求來收攏個別行動，這是 PBE 的精髓。本課程另外看到，實作場域之外的參訪或討論也是必要的調劑，回應了落在課程目標和要求之外的個人動機，這也容許了學生將課程所得延伸到個人生活和生涯的多元可能，對於學風自由的大學及自主學習能力優異的學生來說，課程保持著相當的空間有利於個人緩衝，對於更為成果導向的學習環境或習於完成特定任務的學生則另當別論。

換個角度來說，課程此次僅顯著提升了學生的理解力，從統計分析看來，這也是學生對於進場域和跨領域有所把握的基礎或結果，但是，解決複雜問題所需要的整合力和轉譯力等面向，則是進展有限或不夠普遍，需要更細緻的操作促發教師、學生、業師之間的互動（如增加師生自由對話時間、提升業師參與意願和能力），或是在單一課程以外設計加速或減阻的學習機制（如課群、常態諮詢、同儕支持團體等）。需要再思考的是實創力這個面向，在學生問卷裡期末比期初略為增加，但並未與進場域和跨領域的程度同步增加，而且僅與理解力呈現正相關，與重組力和轉譯力無明顯關聯；本研究的對照組前測初步排除了修課學生與一般學生的差異，推想可能是測量工具的內涵與課程影響有所距離，或者是課程本身增加了學生們與場域結合的實作經驗值，但是未能在實作當中適度串連起不同領域的知能、轉化為社區成員能理解的語言，也就是說，課程實作的程度必須加厚和加深，方能有效提升學生的實創力——這是不是此一課程或一個學期可以做到的，宜與必選修課程、學生資源、場域支持度等條件一起來考量。

寫在最後，進場域很值得，跨領域是一輩子的功課，鼓勵有志者繼續讓高等教育脫離職業訓練和證照補習班之列，促成大學生面對現實裡複雜難解問題的勇氣和能力。研究及教學於此計畫未竟之處，謹由研究主持人概括承受，衷心感謝課程前前後後許多人的投入，以及教育部、台灣大學、系所的支持。

## 二、 參考文獻

- Brown, V. A., Harris, J., & Russell, J. (2010). *Tackling wicked problems: Through the interdisciplinary Imagination*. London: Earthscan.
- Buckley, L. L., Goering, P., Parikh, S. V., Butterill, D., & Foo, E. K. (2003). Applying a 'stages of change' model to enhance a traditional evaluation of a research transfer course. *Journal of Evaluation in Clinical Practice*, 9(4), 385-390.
- Cantor, A., DeLauer, V., Martin, D., & Rogan, J. (2015). Training interdisciplinary "wicked problem" solvers: Applying lessons from HERO in community-based research experiences for undergraduates. *Journal of Geography in Higher Education*, 39(3), 407-419.
- Getting Smart, Eduinnovation & Teton Science Schools (n.d.). *What is Place-Based Education and Why Does it Matter?* Browsed at <https://www.gettingsmart.com/placebasededucation/>
- Mwanika, A., Okullo, I., Kaye, D. K., Muhwezi, W., Atuyambe, L., Nabirye, R. C., Gorves, S., Mbalinda, S., Burnham, G., Chang, L.W., Oria, H., Sewankambo, N. (2011). Perception and valuations of community-based education and service by alumni at Makerere University College of Health Sciences. *International Health and Human Rights*, 11(Suppl 1) (S5).
- Rone, T. R. (2008). Culture from the outside in and the inside out: Experiential education and the continuum of theory, practice, and policy, *College Teaching*, 56(4):237-246. DOI: 10.3200/CTCH.56.4.237-246
- Smith, G. A. (2002). Place-based education: Learning to be where we are. *Phi Delta Kappan*, 83(8), 584-94.
- Sweet, M. & Michaelsen, M. (2012). Critical thinking and engagement: Creating cognitive apprenticeships with Team-Based Learning, from Sweet, M. & Michaelsen, M. (eds.), *Team-Based Learning in the Social Science and Humanities*, VA, USA: Stylus.
- 田麗珠、吳怡伶、劉靜女、林素妃、陳靜琳、林欣儀、李慶真、王實之 (2015)。社會工作者在社區安寧療護之角色。北市醫學雜誌，12 卷附冊，35-45。
- 何瑜琦編 (2013)。翻轉教育-未來的學習·未來的學校·未來的孩子。台北：親子天下。
- 李佳倫、洪志秀 (2017)。推動跨領域團隊教育的挑戰和策略。護理雜誌，64 (6)，106-111。
- 林真瑜等 (2010)。問題導向學習評量表。醫學教育，14，36-49。
- 侯建州 (2016)。社會工作系所學生學習型態與教師教學策略之初探研究—以某私立大學社會工作科系之大學部學生學習「社會工作管理」課程為例。社會工作實務與研究學刊，3，39-59。

- 教育部 (2018)。高等教育深耕計畫。2018/12/1 瀏覽於  
[https://www.edu.tw/News\\_Plan\\_Content.aspx?n=D33B55D537402BAA&sms=954974C68391B710&s=333F49BA4480CC5B](https://www.edu.tw/News_Plan_Content.aspx?n=D33B55D537402BAA&sms=954974C68391B710&s=333F49BA4480CC5B)
- 陳怡仔 (2016)。由社區工作推發展性社會工作：教學現場的觀察，社區發展季刊，第 155 期，164-171。
- 陳怡仔 (2017)。推動發展性社會工作的挑戰：從社區工作教育現場談起。琢嵩 鄭麗珍 主編，*發展性社會工作：全球應用.發展對話*。台北：松慧。ISBN：978-986-7599-88-9
- 陳怡仔 (June, 28, 2015)。應用 TBL 提升自主學習：成功與失敗，椰林講堂-教學成果發表會。  
(自撰專文發表於國立台灣大學教學發展中心電子報)，文章發表日期：2015/09/18，  
[http://ctld.ntu.edu.tw/\\_epaper/news\\_detail.php?nid=570](http://ctld.ntu.edu.tw/_epaper/news_detail.php?nid=570)
- 黃家齊、王思峰 (2008)。團隊知識轉換能力組合與知識分享、知識創造及創新績效——知識螺旋理論的新觀點驗證。組織管理，1(1)，39-2。
- 闕漢中、羅國英、張菁芬、賴兩陽 (2008)。一個社區實作課群的實施經驗。東吳社會工作學報，19，117-148。doi:10.29734/SJSW.200812.000

### 三、 附件

#### 附件 1-1：業師訪談同意書

國立臺灣大學研發處版權所有 Copyrights© All rights reserved  
2013 年 8 月 30 日國立臺灣大學行為與社會科學研究倫理委員會第 21 次會議通

## 國立臺灣大學行為與社會科學研究倫理委員會 研究參與者知情同意書

歡迎您參與本研究！此份文件名為「研究參與者知情同意書」，它將詳述您本研究之相關資訊及您的權利。在研究開始進行及您簽署本同意書之前，研究主持人或研究人員會為您說明研究內容，並回答您的任何疑問。

#### 研究計畫名稱

中文：發展社區裡的照顧行動提案：評估以地方為基礎的課程設計

英文：Developing action plans for care in community: Evaluation of a course applying place-based education

研究機構名稱：國立臺灣大學社會工作學系

經費來源：教育部教學實踐研究計畫

研究計畫主持人：陳怡仔

職稱：助理教授

研究計畫協同主持人：黃舒楣

職稱：助理教授

※研究計畫聯絡人：蘇苓儀

電話：0952334562

#### 一、研究目的：

本計畫將針對 108 學年第一學期所開設之「照護、住居與社區」課程，希望改善有關進場域與跨領域的課程設計，並評估以上的學習經驗對於學生能力的影響。為了使學生在社區的實作跨出課堂，本計畫將有系統的蒐集實證資料，提供有意推動類似的主動學習之高教工作者參考。

#### 二、參與研究之條件與限制：

研究參與者須符合下列條件：與 108-1 學期陳怡仔老師與黃舒楣老師所共同開設之「照護、住居與社區」課程合作，擔任演講、導覽、講評或諮詢的實務工作者及專家（以下稱業師），年滿 20 歲。

#### 三、研究方法與程序：

本計畫包括「照護、住居與社區」修課學生以及業師二部分的資料。在學生的部分，問卷調查希望了解學生在該課程中的學習情況，故在 108-1 學期初、學期中、學期末的問卷調查之外，於學期結束後，再邀請有意願的學生接受訪談，同時蒐集分析學生作業作為學習成果的部分資料。本同意書僅針對業師訪談，希望透過深度訪談的形式，了解業師認為該課程對於社區與夥伴

組織的影響，預計個別訪談 4 至 8 位受訪者，每次訪談時間約 60 至 90 分鐘，訪談過程將全程錄音，資料分析及書寫時，個別的參與身分及訪談內容將做匿名處理。

#### **四、參與研究時之禁忌、限制及應以配合事項：**

無。

#### **五、研究潛在風險、發生率及救濟措施：**

本研究預計對您沒有風險或僅有微小風險，若在填寫問卷過程中有難以透漏的資訊或任何顧慮，您有權利拒絕回答部分或全部問題，或在訪談後表示拒絕本研究使用該筆資料。

#### **六、研究效益與對研究參與者之益處：**

本研究獲教育部補助，於訪談完成後提供您兩千元的出席費以表謝意；並在初步資料分析後，依您的意願提供電子檔或書面的簡要報告作為回饋。

#### **七、研究可能衍生的商業利益及其拓展應用之約定：**

無。

#### **八、研究材料保存期限、運用規劃及機密性：**

研究計畫主持人將依法把任何可辨識您身分之紀錄與您個人隱私之資料視同機密處理，絕對不會公開。錄音檔將以編碼方式命名，在本研究案中中止前銷毀。逐字稿檔案名稱及內容將匿名化參與者資訊，將加密儲存於主持人研究室電腦，由於無透露個人資訊之嫌而無銷毀之必要。匿名與真實姓名之比對資料將加密儲存於主持人研究室電腦之分開的資料夾，在計畫結束一年後銷毀。將來發表研究結果時，您的身份將被充分保密。凡簽署了知情同意書，即表示您同意各項原始紀錄可直接受監測者、稽核者、研究倫理委員會及主管機關檢閱，以確保研究過程與數據，符合相關法律和各種規範參要求；上述人員承諾絕對維繫您身分之機密性。

#### **九、損害補償或保險：**

(一) 本研究依計畫執行，未預期不良事件。

(二) 您簽署本知情同意書後，在法律上的任何權利不會因此受影響。

#### **十、研究之退出方式及處理：**

您可自由決定是否參加本研究，研究過程中不需要任何理由，可隨時撤回同意或退出研究。如果您拒絕參加或退出，將不會引起任何不愉快，或影響日後研究計畫主持人對您的評價，更不會損及您的任何權利。若您決定撤回同意或退出研究，可透過當面、電話(02-33669565)、電子信箱(yiyichen@ntu.edu.tw)或傳真(02-23680532)進行，計畫主持人將會依您的意願清除您提供的部分或全部資料。研究計畫主持人或研究計畫贊助或監督單位，也可能於必要時中止該研究之進行。

### 十一、研究參與者權利：

- (一) 本研究已經過國立臺灣大學行為與社會科學研究倫理委員會審查，審查內容包含利益與風險評估、研究參與者照護及隱私保護等，並已獲得核准。委員會係依規範運作，並通過中央目的事業主管機構查核認證之審查組織。若您於研究過程中有任何疑問，或認為權利受到影響、傷害，可直接與國立臺灣大學研究倫理中心聯絡，電話號碼為：(02)3366-9956、(02)3366-9980。
- (二) 研究計畫主持人或研究人員已經妥善地向您說明了研究內容與相關資訊，並告知可能影響您參與研究意願的所有資訊。若您有任何疑問，可向研究人員詢問，研究人員將具實回答。
- (三) 研究計畫主持人已將您簽署之一式兩份同意書其中一份交給您留存。

### 十二、研究計畫主持人/研究人員簽名

研究計畫主持人或研究人員已詳細解釋有關本研究計畫中上述研究方法的性質與目的，以及可能產生的危險與利益。

研究人員簽名：\_\_\_\_\_

日期：□□□□年□□月□□日

### 十三、研究參與者簽名同意

本人已詳細瞭解上述研究方法及其可能的益處與風險，有關本研究計畫的疑問，已獲得詳細說明與解釋。本人同意成為本研究計畫的自願研究參與者。

研究參與者簽名：\_\_\_\_\_

日期：□□□□年□□月□□日

# 國立臺灣大學行為與社會科學研究倫理委員會 研究參與者知情同意書

歡迎您參與本研究！此份文件名為「研究參與者知情同意書」，它將詳述您本研究之相關資訊及您的權利。在研究開始進行及您簽署本同意書之前，研究主持人或研究人員會為您說明研究內容，並回答您的任何疑問。

## 研究計畫名稱

中文：發展社區裡的照顧行動提案：評估以地方為基礎的課程設計

英文：Developing action plans for care in community: Evaluation of a course applying place-based education

研究機構名稱：國立臺灣大學社會工作學系

經費來源：教育部教學實踐研究計畫

研究計畫主持人：陳怡仔

職稱：助理教授

研究計畫協同主持人：黃舒楣

職稱：助理教授

※研究計畫聯絡人：蘇苓儀

電話：0952334562

## 一、研究目的：

本計畫將針對 108 學年第一學期所開設之「照護、住居與社區」課程，希望改善有關進場域與跨領域的課程設計，並評估以上的學習經驗對於學生能力的影響。為了使學生在社區的實作跨出課堂，本計畫將有系統的蒐集實證資料，提供有意推動類似的主動學習之高教工作者參考。

## 二、參與研究之條件與限制：

研究參與者須符合下列條件：修習 108-1 學期由陳怡仔老師與黃舒楣老師所共同開設之「照護、住居與社區」課程之年滿 20 歲之學生。參加與否，不會影響學生的權益，例如成績、學習及與老師的關係。

## 三、研究方法與程序：

本計畫包括「照護、住居與社區」修課學生以及業師二部分的資料。在學生的部分，問卷調查希望了解學生在該課程中的學習情況，故在 108-1 學期初、學期中、學期末的問卷調查之外，於學期結束後，再邀請有意願的學生接受訪談，同時蒐集分析學生作業作為學習成果的部分資料。此同意書僅針對問卷的部分說明，並詢問您提供的意願。問卷發放方式是在課程結束後，由助理口頭說明研究內容及參與者權益，再將問卷和同意書一併發放，不論學生是否參與，填寫或未填寫之問卷和同意書在收回時分開放置，以確保選擇參與權利和資料匿

名性。問卷填寫約需 15 分鐘，問卷內容不涉及足以辨識個人的資訊，資料建檔及分析將匿名處理。

#### 四、參與研究時之禁忌、限制及應以配合事項：

無。

#### 五、研究潛在風險、發生率及救濟措施：

你的參與是志願性的，本研究確保您自主選擇參與與否的權益，作法請詳見本同意書第八項研究材料、第十項退出方法等處理方式。本研究預計對您沒有風險或僅有微小風險，若在填寫問卷過程中有難以透漏的資訊或任何顧慮，您有權利拒絕回答部分或全部問題。

#### 六、研究效益與對研究參與者之益處：

本研究在問卷調查的部分，有助於提供修課學生自我反思與學習效果之檢視，授課老師亦能透過填答回饋而與學生有課程安排交流之管道，除此之外不會提供直接的報酬。

#### 七、研究可能衍生的商業利益及其拓展應用之約定：

無。

#### 八、研究材料保存期限、運用規劃及機密性：

本研究問卷為匿名設計，不含個人姓名、地址、電話等個人資訊；研究計畫主持人將依研究計畫主持人將依法把任何可辨識您身分之紀錄與您個人隱私之資料視同機密處理，絕對不會公開。將來發表研究結果時，您的身份將被充分保密。您填寫的問卷將保存於研究主持人需上鎖之研究室，於研究計畫結束後一年銷毀。問卷內容的統計檔案將保存於研究主持人以密碼保護的個人電腦，檔案無透露個人資訊之嫌而無銷毀之必要。凡簽署了知情同意書，即表示您同意各項原始紀錄可直接受監測者、稽核者、研究倫理委員會及主管機關檢閱，以確保研究過程與數據，符合相關法律和各種規範要求；上述人員承諾絕對維繫您身分之機密性。

#### 九、損害補償或保險：

(一) 本研究依計畫執行，未預期不良事件。

(二) 您簽署本知情同意書後，在法律上的任何權利不會因此受影響。

#### 十、研究之退出方式及處理：

您可自由決定是否參加本研究，研究過程中不需要任何理由，可隨時撤回同意或退出研究。如果您拒絕參加或退出，將不會影響您的成績、修課以及與老師的關係，或影響日後研究計畫主持人對您的評價，更不會損及您的任何權利。若您決定不參與此調查，請將空白同意書及未填寫的問卷，一併繳回給施放問卷的助理。由於問卷為匿名填答，事後難以將您的問卷撤回或退出分析，請您務必在繳回前考慮清楚。另外，您可以分別決定是否參與學期初、學期中、學期末的三次施測，未參與其中一次或以上，仍可以參與其他次施測。最後，研究計畫主持人或研究計畫贊助或監督單位，也可能於必要時中止該研究之進行。

### 十一、研究參與者權利：

- (一) 本研究已經過國立臺灣大學行為與社會科學研究倫理委員會審查，審查內容包含利益與風險評估、研究參與者照護及隱私保護等，並已獲得核准。委員會係依規範運作，並通過中央目的事業主管機構查核認證之審查組織。若您於研究過程中有任何疑問，或認為權利受到影響、傷害，可直接與國立臺灣大學研究倫理中心聯絡，電話號碼為：(02)3366-9956、(02)3366-9980。
- (二) 研究計畫主持人或研究人員已經妥善地向您說明了研究內容與相關資訊，並告知可能影響您參與研究意願的所有資訊。若您有任何疑問，可向研究人員詢問，研究人員將具實回答。
- (三) 本研究採取團體施測，研究人員無法在同意書上一一親筆簽名，您可以在簽名後整份繳回，或是只繳交本頁並自行留存同意書。

### 十二、研究計畫主持人/研究人員簽名

研究計畫主持人或研究人員已詳細解釋有關本研究計畫中上述研究方法的性質與目的，以及可能產生的危險與利益。

研究人員簽名： 陳怡仔

日期：□□□□年□□月□□日

### 十三、研究參與者簽名同意

本人已詳細瞭解上述研究方法及其可能的益處與風險，有關本研究計畫的疑問，已獲得詳細說明與解釋。本人同意成為本研究計畫的自願研究參與者。

研究參與者簽名： \_\_\_\_\_

日期：□□□□年□□月□□日

# 國立臺灣大學行為與社會科學研究倫理委員會 研究參與者知情同意書

歡迎您參與本研究！此份文件名為「研究參與者知情同意書」，它將詳述您本研究之相關資訊及您的權利。在研究開始進行及您簽署本同意書之前，研究主持人或研究人員會為您說明研究內容，並回答您的任何疑問。

## 研究計畫名稱

中文：發展社區裡的照顧行動提案：評估以地方為基礎的課程設計

英文：Developing action plans for caring in community：Evaluation research on a place-based learning course

研究機構名稱：國立臺灣大學社會工作學系

經費來源：教育部教學實踐研究計畫

研究計畫主持人：陳怡仔

職稱：助理教授

研究計畫協同主持人：黃舒楣

職稱：助理教授

※研究計畫聯絡人：蘇苓儀

電話：0952334562

## 一、研究目的：

本計畫將透過 108 年所開設之「照護、住居與社區」課程，希望改善有關進田野場域與跨領域的課程設計，並評估以上的學習經驗對於學生回應社會問題的能力。為了使學生在社區的實作跨出課堂，本計畫將有系統的蒐集實證資料，提供有意推動類似的主動學習之高教工作者參考。

## 二、參與研究之條件與限制：

研究參與者須為修習 108 學年第一學期由陳怡仔老師與黃舒楣老師所共同開設之「照護、住居與社區」課程之學生，在接受訪談邀約時年滿 20 歲。參加與否，不會影響學生的權益，例如成績、學習及與老師的關係。

## 三、研究方法與程序：

本計畫包括「照護、住居與社區」修課學生的紙本問卷調查與訪談以及業師的訪談二部分。在學生的部分，目前已經完成問卷調查，本次研究希望透過個別訪談形式，了解學生在「照護、住居與社區」課程中的學習經驗，訪談時間約 60 至 90 分鐘，訪談過程將全程錄音，資料分析及書寫時，個別的參與身分及訪談內容將做匿名處理。預計訪談 8 至 10 位同學。

## 四、參與研究時之禁忌、限制及應以配合事項：

無。

#### **五、研究潛在風險、發生率及救濟措施：**

本研究預計對您沒有風險或僅有微小風險。訪談將在課程結束後進行，與研究主持人仍有論文指導、課程教學或勞雇等關係的學生不在受訪者邀請名單內，若您於受邀時提出權力關係的疑慮，則充分尊重您自主意願。若在訪談過程中有難以透漏的資訊或任何顧慮，您有權利拒絕回答部分或全部問題，或在訪談完成後表示拒絕本研究使用該筆資料。

#### **六、研究效益與對研究參與者之益處：**

(1)本研究有助於提供修課學生自我反思與學習效果之檢視，授課老師亦能透過學生填答回饋而與學生有課程安排交流之管道。

(2)另外，本研究或教育部補助，於訪談完成後提供您五百元的出席費以表謝意。

#### **七、研究可能衍生的商業利益及其拓展應用之約定：**

無。

#### **八、研究材料保存期限、運用規劃及機密性：**

研究計畫主持人將依法把任何可辨識您身分之紀錄與您個人隱私之資料視同機密處理，絕對不會公開。錄音檔將以編碼方式命名，在本研究案中中止前銷毀。逐字稿檔案名稱及內容將匿名化參與者資訊，將加密儲存於主持人研究室電腦，由於無透露個人資訊之嫌而無銷毀之必要。匿名與真實姓名之比對資料將加密儲存於主持人研究室電腦之分開的資料夾，在計畫結束一年後銷毀。將來發表研究結果時，您的身份將被充分保密。凡簽署了知情同意書，即表示您同意各項原始紀錄可直接受監測者、稽核者、研究倫理委員會及主管機關檢閱，以確保研究過程與數據，符合相關法律和各種規範參要求；上述人員承諾絕對維繫您身分之機密性。

#### **九、損害補償或保險：**

(一) 本研究依計畫執行，未預期不良事件。

(二) 您簽署本知情同意書後，在法律上的任何權利不會因此受影響。

#### **十、研究之退出方式及處理：**

您可自由決定是否參加本研究，研究過程中不需要任何理由，可隨時撤回同意或退出研究。如果您拒絕參加或退出，將不會影響您的成績、修課以及與老師的關係，或影響日後研究計畫主持人對您的評價，更不會損及您的任何權利。若您決定撤回同意或退出研究，可透過當面、電話(02-33669565)、電子信箱(yiyichen@ntu.edu.tw)或傳真(02-23680532)進行，計畫主持人將會依您的意願清除您提供的部分或全部資料。研究計畫主持人或研究計畫贊助或監督單位，也可能於必要時中止該研究之進行。

### 十一、研究參與者權利：

- (一) 本研究已經過國立臺灣大學行為與社會科學研究倫理委員會審查，審查內容包含利益與風險評估、研究參與者照護及隱私保護等，並已獲得核准。委員會係依規範運作，並通過中央目的事業主管機構查核認證之審查組織。若您於研究過程中有任何疑問，或認為權利受到影響、傷害，可直接與國立臺灣大學研究倫理中心聯絡，電話號碼為：(02)3366-9956、(02)3366-9980。
- (二) 研究計畫主持人或研究人員已經妥善地向您說明了研究內容與相關資訊，並告知可能影響您參與研究意願的所有資訊。若您有任何疑問，可向研究人員詢問，研究人員將具實回答。
- (三) 研究計畫主持人已將您簽署之一式兩份同意書其中一份交給您留存。

### 十二、研究計畫主持人/研究人員簽名

研究計畫主持人或研究人員已詳細解釋有關本研究計畫中上述研究方法的性質與目的，以及可能產生的危險與利益。

研究人員簽名：\_\_\_\_\_

日期：□□□□年□□月□□日

### 十三、研究參與者簽名同意

本人已詳細瞭解上述研究方法及其可能的益處與風險，有關本研究計畫的疑問，已獲得詳細說明與解釋。本人同意成為本研究計畫的自願研究參與者。

研究參與者簽名：\_\_\_\_\_

日期：□□□□年□□月□□日

## 發展社區裡的照顧行動提案：評估以地方為基礎的課程設計

### 學生問卷

各位同學好，「照護、住居與社區」課程，參與了教育部教學實踐研究計畫，希望透過問卷了解你的學習情況，作為課程進行過程的即時回饋，同時用以評估課程設計對於學習效果的效果。誠摯邀請您填寫這份匿名問卷，大約需要 15 分鐘，請詳見研究同意書裡說明您的權益。若您同意接受這分問卷調查，請於同意書上簽名，連同填寫好的問卷一起繳回，我們將把兩份文件分別放置，以確保匿名。感謝。

### 課程及學習

1. 為何想修這門課程？（複選）

- (1) 必修
  (2) 對課程主題有興趣  
 (3) 對實作有興趣
  (4) 對場域（例如蟾蜍山）有興趣  
 (5) 對授課教師有興趣
  (6) 對可以走出校園的課程有興趣  
 (7) 其他：\_\_\_\_\_

2. 整體來看，你對於這門課有什麼想法和建議？（複選）

- (1) 閱讀，像是：
  (2) 講授，像是：  
 (3) 實作，像是：
  (4) 場域，像是：  
 (5) 評分，像是：
  (6) 演講，像是：  
 (7) 上述項目之說明或其他（請清楚說明）：\_\_\_\_\_

3. 請根據你一般的課程學習經驗，勾選各題描述適用於你的程度。

	非常不同意	不同意	同意	非常同意	不適用
	☐	☐	☐	☐	☐
(1) 我能理解真實的社會問題	☐	☐	☐	☐	☐
(2) 我具備分析真實社會問題的知能	☐	☐	☐	☐	☐
(3) 我知道怎麼獲取或評估一個真實問題所需要的跨領域資訊	☐	☐	☐	☐	☐
(4) 我能整合運用跨領域知能來解決一個真實問題	☐	☐	☐	☐	☐
(5) 我能提出回應社區觀點的創新方案	☐	☐	☐	☐	☐
(6) 我能結合跨領域知能來進行創新行動	☐	☐	☐	☐	☐
(7) 我對於真實的場域有所理解	☐	☐	☐	☐	☐
(8) 我理解多個領域的觀點	☐	☐	☐	☐	☐
(9) 整體來說，我對這門課的學習感到滿意	☐	☐	☐	☐	☐

## 個人自我評量

4. 請根據你一般的課程學習經驗，勾選各題描述適用於你的程度。

	非常不同意 1	不同意 2	同意 3	非常同意 4	不適用 0
(1) 我會提出另類的觀點	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(2) 我能提出問題以釐清模糊的論點	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(3) 我說得出特定的想法背後的道理	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(4) 我能詮釋、分析或應用此課的相關概念	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(5) 對於課程主題的反思，我具有整體性的理解	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(6) 我能連結到先前的相關經驗或知識	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(7) 我會檢視資訊的正確程度和適用性	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(8) 我會有系統的分析問題	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(9) 我可以了解事實下的深層概念	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(10) 我能指認出一個社會問題所延伸出的議題	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(11) 和別人討論過程中，我常扮演歸納整理的角色，以助大家討論。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(12) 遇到問題時，我常套用過去類似的經歷。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(13) 在事件後，我有把整個來龍去脈做一個歸納整理的習慣。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(14) 在討論時我常會在腦海中歸納大家的想法。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(15) 我常會收集新資訊，並將新資訊與舊有知識結合來激發新觀念。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(16) 我習慣將混亂的事整理出架構。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(17) 我常能將不成形的想法轉換為一些具體的觀點。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(18) 我能將專業的語言轉換成較簡單的口語，以助團體溝通。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(19) 當我在表達較抽象的觀念時，擅長用比喻的方法。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(20) 當我在表達較抽象的觀念時，會舉實例加以說明。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(21) 我會鼓勵對方繼續說出他的想法，來幫助他說清楚或想清楚他想表達的東西。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(22) 別人講不清楚時，我常扮演幫他講清楚的角色。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(23) 別人不了解意思時，我常能以具體例證或實體的東西加以說明。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

(期中作答時，請掠過以 5.題組，不需填答。)

5.對於「與場域結合的實作」，以下那些符合你的想法和行動？（複選或不選）

- (1) 我認為與場域結合的創新是重要的
- (2) 我認為與場域結合的創新這個概念和我(想)作的事息息相關
- (3) 我想我會在我的工作當中融入更多與場域結合的創新
- (4) 我打算在與場域結合的創新這方面多修一些課
- (5) 我會向我的同學或工作夥伴提起與場域結合的創新這個想法
- (6) 我和我的同學或朋友閒聊過與場域結合的創新
- (7) 我和我的同學或朋友在正式場合(例如會議或課程)討論過與場域結合的創新
- (8) 我思考過將與場域結合的創新涵括在課程作業或課餘行動的可能性
- (9) 我在過去六個月內曾參加與場域結合的創新取向的課程或行動
- (10) 我現在參與的課程或行動結合了與場域結合的創新
- (11) 我已經積極參加與場域結合的創新課程或行動超過六個月

### 個人資料及意見回饋

1. 性別： (1)男  (2)女  (3)其他：\_\_\_\_\_
2. 學院： (1)文學院  (2)理學院  (3)社會科學院  (4)醫學院  (5)工學院  
 (6)生物資源暨農學院  (7)管理學院  (8)公共衛生學院  (9)電機資訊學院  
 (10)法律學院  (11)生命科學院  (12)進修推廣部  (13)其他：\_\_\_\_\_
3. 年級： (1)大一或大二  (2)大三以上  (3)碩士班  (4)博士班  (5)其他：\_\_\_\_\_
4. 大學跨領域學習經驗，請先以過去大學經驗回答
  - (1)回溯大學時期中，曾修過幾門外系所的課（不含通識）？  
 (1) 1-5 門  (1) 5-10 門  (1) 10-15 門  (1) 15 門以上
  - (2)回溯大學時期中，修過幾門跨領域合授或共授的課？\_\_\_\_\_門
  - (3)是否輔系： (1)否  (2)是
  - (4)是否雙修： (1)否  (2)是
  - (5)是否修習學程： (1)否  (2)是，請填寫學程名稱\_\_\_\_\_
- 5.研究所學習經驗，請以現在的經驗回答
  - (1)碩博階段的修課，包含這個學期，修過幾門外系所的課（不含通識）？  
 (1) 1-5 門  (1) 5-10 門  (1) 10-15 門  (1) 15 門以上
  - (2)目前碩博階段的修課，修過幾門跨領域合授或共授的課？\_\_\_\_\_門
- 5.本學期我因為這門課進入場域的次數（含課內與課外，同一場域一日至多計 1 次）大約是\_\_\_\_\_次
6. 我所屬小組裡學生來自\_\_\_\_\_個科系（本科、輔系雙修不另計）

感謝您。課程教學團隊會儘快閱讀並回應。教學實踐研究計畫會將您的資料完整納入分析。