

公民素養融入大學生跨課程專題製作之行動研究：以臺東大學數位媒體與文教產業學系為例

王前龍* 張如慧** 蔡東鐘***

(投稿日期：2013/12/27；修正日期：2014/05/30；接受日期：2014/06/06)

摘要

教育部補助十餘所大學推展的三年期「公民素養陶塑計畫」，延續著近年通識教育改革理念，強調透過社會參與來培養學生批判思考、問題解決與行動抉擇等公民核心能力，進一步擴大為全校性的改革。該計畫「核心素養融入專業課程」與「社會參與式學習」等二項目，鼓勵教師將公民核心素養融入系所專業課程。國立臺東大學執行第二年期計畫首創重點發展「社會參與示範學系」，以系為單位累積綜效，俾能帶動全校性改革。其中數位媒體與文教產業學系以創系以來跨課程專題製作的運作方式，在提升就業力的同時有效融入公民素養，帶領大一學生為排灣族部落編製出七本「獵人學校」圖文書，並引導大二學生省思教育議題，攝製出七部微電影。本行動研究依據公民素養陶塑計畫的「公共性」、「多樣性」與「自主性」等三大精神，詮釋學生在專題製作中展現的公民核心能力所具有的意涵，最後以加強學生在社區議題現場的行動實踐為重點提出建議。

關鍵字：公民素養、社會參與式學習、跨領域學習、課程統整、通識教育

* 國立臺東大學教育學系副教授（通訊作者，E-mail:wcl2019@gmail.com）

** 國立臺東大學數位媒體與文教產業學系副教授

*** 國立臺東大學數位媒體與文教產業學系副教授兼系主任

壹、緒論

教育部補助十餘所大學推展三年期的「公民素養陶塑計畫」，是以倫理、民主、科學、美學、媒體為核心素養，以公共性、自主性、多樣性為三大規準，透過通識核心課程、核心素養融入專業課程、社會參與式學習、生活學習圈等項目，將通識教育改革擴大為全校性改革。國立臺東大學（以下簡稱東大）教務處執行本計畫第二年期首創「社會參與示範學系」之推動策略，結合重點學系的發展需求，謀求以系為單位累積綜效，期能帶動「全校性改革」。其中從東大教育系部分教學科技與課程教學領域師資參與創立的數位媒體與文教產業學系（以下簡稱「數媒文教系」），所採取課程統整、協同教學與期末專題製作之運作方式，提供了公民素養陶塑計畫所強調融貫領域學習的空間，正可將公民素養與通識精神深化至專門課程之中。數媒文教系面對教育環境丕變，及數位網路快速變化的後現代情境中，須發展新的專業認同來帶領學生轉化有意義的故事題材與教學媒材。誠如 Pinar (1998) 所言，課程領域須持續探究擴大的領域、跨越的邊界，課程學者的認同也不斷快速地進展。同時，基於 Pinar 所強調學習過程中主體發展的「存在體驗課程」(*Currere*) 概念，後現代情境中女性主義、後結構主義、解構主義等理論也促進克服種族、階級、性別等認同危機 (Kincheloe, 1999)。在後現代的課程發展中，教師進入了理解文本、生活經驗以及人我關係的詮釋循環 (*hermeneutic circle*)，它是一個創造過程，而非只是技術的功能 (Slattery, 2006)。從「課程創生」(*curriculum enactment*) 的觀點來看，教育經驗是師生共同創造的，師生共同詮釋觀念、建構理解、創造意義，彰顯出教育的美學 (Flinders, 2004)。數媒文教系全體師生也正在經歷此跨領域的認同轉換，以及詮釋創造自我定位的過程。而本行動研究乃是由嘗試解決公民素養陶塑計畫執行困境的副教務長，結合開創協同教學與跨課程專題製作之運作模式的數媒文教系系主任與教師群，在 101 學年度下學期共同結合在地原住民部落並納入臺灣教育議題，融入倫理、媒體等公民核心素養以發展「社會參與示範學

系」之推動策略。具體的研究目的為，依據公民素養陶塑計畫之「公共性」、「多樣性」與「自主性」等三大規準，分析數媒文教系引導大一、大二學生進行「獵人學校圖文書」與「教育議題微電影」等專題製作中所展現能力的整體意涵，以闡明公民素養融入大學生跨課程專題製作的可行模式。

貳、文獻探討

「公民素養陶塑計畫」是教育部自 100 年度起推動的三年期計畫，是從通識教育出發的全校性改革，著重以社會參與式學習來培養學生公民素養。這項計畫的取向有別於教育部正同時推動、並強調提升學生「就業競爭力」的第三期「教學卓越計畫」。這兩個取向反映出高等教育所面臨資本主義與公民社會的雙重挑戰。Brown 與 Lauder (2010) 指出經濟全球化造成了高等教育與資本主義間的緊張關係；但 Giroux 與 Giroux (2004) 強調高等教育有其公共目的，在市場價值所帶來的緊張關係中，維持著公民社會價值的活力，而對民主至為重要的公民社會價值，無法以狹隘的商業價格來衡量。Wexler (2004) 也指出，探究當前社會文化的另類可能性是變革的必要條件，並須在個人問題、其社會根源以及能導向解決的社會資源之間，建立認知的連結。由此可知，源於近年來教育部所推動大學通識教育改革的「公民素養陶塑計畫」，是強調大學的公共目的而以社會參與式學習來培養學生的公民素養，以落實民主價值。對此，東大首創「社會參與示範學系」的整合策略，串連重視公民素養陶塑的學系之能量，促進通識精神融入專業課程。以下詳述之：

一、大學通識教育改革趨勢：社會參與式學習

Allen (2006) 曾區分通識教育三大模式，包括：以培養跨學科思考的經典課程為主的「核心博雅模式」、由各領域導論式選修課程構成的「分類模式」、與強調學生主動反省統整所學的「學生個別發展模式」等。首先，「核心博雅模式」源自於以博雅教育為主體的歐美大學體制，如哈

佛、耶魯、哥倫比亞等名校採取「偉大巨著」、「分類必修」、「核心課程」及「學程系列」等課程模式實施經典學習，並重視寄宿制度所形成的書院 (college) (何哲欣譯，2010；謝明珊譯，2009；MacAloon, 1992)。其次，「分類模式」採取學科本位課程，由學生選修來符合各分類課程的規定 (黃心怡譯，2010；Allen, 2006)；劉金源 (2009) 也主張做為大學基礎核心教育之通識課程，須依人文、社會、自然領域適當分類與規畫，並應有相當的學術承載度，使人文與理工學生均衡選修自身較缺乏的科目。第三，「學生個別發展模式」則著重思考過程甚於內容的課程，鼓勵學生從事反省性思考並統整所學，創造兼具深度與持續性的學習 (Allen, 2006)。依此三大模式檢討臺灣近十餘年大學通識教育可知，僅有極少數大學曾採取「核心博雅模式」，絕大多數採取「分類模式」，而教育部 2007 年以來推動的改革則趨向於「學生個別發展模式」，且更著重於「公民核心能力養成」與「社會參與式學習」(王前龍，2013)。教育部基於對大學教育過於專業窄化的檢討，在 2007 年開始推動的「通識教育中程綱要計畫」，強調能力導向與問題解決導向，發展能培養學生知識反思、整合與創新能力的通識教育。2011 年，進一步擴大為「現代公民核心能力養成計畫」，使通識教育目標從傳授「廣泛知識」轉換成鍛造「核心能力」，包括批判多元思考、團隊合作、溝通協調、價值判斷、行動抉擇及問題解決等；實施策略強調通識課程本身的系統性、通識與專業課程融通、與更具組織性的生活教育 (教育部顧問室，2012a, 2012b)。

二、公民素養陶塑計畫的通識改革理念

「公民素養陶塑計畫」是前述「現代公民核心能力養成計畫」的子計畫之一，將通識教育改革擴展為全校性改革，鼓勵大學發展統整融貫的課程及活動，「建立核心能力之基礎平台，著重倫理、民主、科學、美學及媒體素養等核心能力與各學門知識領域之有效連結，培育具備創新、跨領域及知識統整等特質之人才」(陳政宏，2013a)。具體推動項目與策略包括：先透過「大一年」項目使新生定義自我學習架構與路徑；再透過「

通識核心課程」項目發展具社會參與精神的通識課程；也透過「社會參與式學習」與「核心素養融入專業課程」等二項目將通識精神融入至專業課程；另外，透過「生活學習圈」項目型塑具有通識精神的校園（王前龍，2013）。本計畫三大精神包括「公共性」、「自主性」與「多樣性」（林秀娟，2013），綜合學者看法可知其涵義如下：

（一）公共性：

公民素養陶塑計畫的「公共性」精神中指出，「成就公民社會是臺灣一向努力的目標」（林秀娟，2013：1），可見此為本計畫的出發點。鄧毓浩(2008)指出，「公民社會」是相對於國家的公民自主領域，由公眾輿論意見形成的共識能發揮限制國家權力、主導政府政策的效果；彭立忠(2008)亦指出，自主參與是公民社會的重要特徵，慈善組織、非政府組織、社區團體、婦女組織與社運團體等基於共同價值而結合，進行自願性的集體行動。而本計畫的「公共性」是指，「公民社會由公民於公共場域互動所構成；本計畫注重引導學生認知社會問題並親身實踐，強調知識與社會之連結，培育學生關懷社會，主動參與公共事務」（林秀娟，2013：1）。可見，公共性是藉由參與公民組織的自主性行動，引導學生連結知識與社會，實踐公眾利益。

（二）自主性：

本計畫的「自主性」是指「基於現代社會快速變遷，公民需具備隨時面對新挑戰之能力，並不斷學習。本計畫強調教學歷程中，教與學雙方互為主體，反應在地性，發現並解決問題」（林秀娟，2013：1）。這點可呼應「公民核心能力養成計畫」強調能力導向的通識教育，而所列核心能力大致可分成兩個層次，包括：團隊合作、溝通協調、問題解決等，以及更高層次的批判多元思考、價值判斷、行動抉擇等，而配合前項「公共性」精神，更導向於主動參與公共事務的能力。事實上，以上所列能力也與就業競爭力有相通之處，皆強調改變大學象牙塔中學生被動學習片段知識的現象，只是出發點與目的有所不同。Findlay 與 Tierney (2010) 即指出，高等教育對經濟成長不只貢獻於技能與人力素質提升，也增進了亞太

經濟合作組織教育部長們所提出批判思考、創造力、團隊合作與自我學習等「21世紀關鍵能力」，這些能力促進了新觀念、社會流動與企業精神。

（三）多樣性：

本計畫的「多樣性」是指「具有現代意識的公民，須能體認現今臺灣社會的多樣性、多元族群及其動態的文化內涵。本計畫宜呈現當代社會多元的存在、文化與價值，引導學生理解、體驗、進而尊重」（林秀娟，2013：1）。其中「動態文化內涵」的觀點值得特別注意，例如 Fuller (2000) 認為，多元文化主義不只是單純的認知各種特定的文化，更意味著這些文化間可能改變的相互關係。McCarthy (1998) 也指出，後殖民論述之文化高度混種的主張，強烈批判支配的課程對文化與認同之靜態觀。另外，Kincheloe (2004) 也不贊同忽視邊緣化群體需求的批判思考，因而主張一種對種族、階級、性別、宗教、地理與地方敏感的批判思考，重新思考自我認同及前進方向。

本計畫五大素養中與本研究個案直接相關者有二（教育部顧問室，2012b）：其一為「倫理素養」，強調現代公民須具備分辨倫理難題與抉擇的能力，並須運用道德推理及理性判斷來面對日常生活與專業情境中常見的倫理議題；其二為「媒體素養」，強調現代公民須瞭解媒體科技與媒介組織如何產製訊息、建構形象及意義，對其具有開放、批判及省思能力，進而學習透過適當媒介表達對公共事務的關心。

前述 2007 年以來的通識改革皆屬先導性、實驗性、創新性的計畫（林秀娟，2013），其內涵實具有前述學生個別發展模式之通識教育重視思考過程的特徵。而公民素養陶塑計畫更是基於對大學教育兩方面的深刻反思，包括：

（一）在社會參與方面：

楊倍昌 (2013a) 指出，臺灣公民素養教育的問題不在課程知識內容，而是缺乏校內反身式實踐與校外社會實踐；林崇熙 (2011, 2013a, 2013b) 更呼籲，大學應以社會創新來改變後殖民文化、工業量產組織、威權心態等結構困境，並以公民社會自主文化體來消弭校園與社會的圍牆以及割裂

的知識觀，在重大議題現場進行社會參與式學習：

(二) 在跨領域學習方面：

陳政宏 (2013b) 強調，大學應將專業科目連結其他領域，避免專門化切斷知識領域間的關係；楊倍昌 (2013a, 2013b) 更指出，大學應從「多領域並存的學習」，導向於學科間對話融合的「跨領域學習」，以培養跨領域人才。

綜言之，公民素養陶塑計畫期望大學做為公民社會的自主文化體，以社會參與來培養學生公民素養，具有引導學生主動反省、統整所學的「學生個別發展模式」之特徵，同時也期望藉此落實學科間對話融貫的「跨領域學習」。而本研究即是與東大數媒文教系協同進行行動研究，探究結合「跨領域學習」與「融入公民素養」的可行方式。

三、以「社會參與示範學系」推動公民素養陶塑計畫的策略

任何高教改革理念的實踐皆須先克服大學本身抵制改革的特性。教育部公民素養陶塑計畫的社會參與取向，與傳統上大學的學術研究取向落差頗大。特別是，教育部同時期以更龐大經費補助的「第三期教學卓越計畫」，明確揭橈了「提升學生就業競爭力」之主流取向。Fullan 與 Scott (2009) 指出，大學面臨入學機會開放、基金財源壓力、高教市場競爭、維持與提升標準等因素而亟待改革，但善於建議其他機構變革的大學，卻比任何機構更加抵制變革。Santos (2010) 也指出，大學是為公共利益 (public good) 的反霸權力量來對抗新自由主義全球化，但大學改革卻有著兩相矛盾的偏見：大學只能由大學來自我改革，以及大學從來不會進行自我改革。然而，Giroux 與 Giroux (2004) 主張，大學必須堅持做為深化民主的公共領域，以做為對於民主公共生活墮壞的倫理與政治回應。在此情境下，強調深化大學公共價值的公民素養陶塑計畫，須由執行的大學行政部門策略性地轉化，以切合學系發展與教師教學之需求，方能因勢利導而求其落實。

Fullan (2007) 將變革過程分成「發起、動員或採用」、「實施或最初

使用」及「持續或制度化」等三階段。為落實公民素養陶塑計畫的三年期改革，除須以有效的策略「發起、動員」教師積極參與之外，更應持續實施並導向制度化。東大檢討實施第一期計畫的成果發現，「社會參與式學習」與「核心素養融入專業課程」兩項雖由教師們踴躍執行 30 餘門課程，但個別課程的成果並無法延續與整合。因而，第二期計畫提出「社會參與示範學系」之創新推動策略，以學系為單位整合系內師資，每學期整合若干門「社會參與式學習課程」與「核心素養融入專業課程」，提出競爭型計畫，由管考委員會依據計畫品質、整合情形、實際需求與預期績效，評定三學院至少六系持續補助推動。各系於學期末須提出學生社會參與及跨領域學習成效，據以調整補助經費。各學系提出申請計畫與成果報告之評鑑指標如下（王前龍、張如慧，2013）：

1. 組成課程群組，有效融入公共議題與公民核心素養，提昇「公共性」；
2. 教師群能進行課程統整、協同教學，並進行相關專業成長活動；
3. 教師群能邀請公民團體、原住民人士或實務專家參與課程實施，促進學生學習文化的「多樣性」；
4. 學生能主動參與實踐、解決問題，進行跨領域學習，且有具整合性的成品產出，提昇學習的「自主性」；
5. 學系能每月透過網路發布計畫實施過程與成果，並製作成果簡介摺頁或短片，彰顯系所體質提升與招生競爭力；
6. 完成本課群整合性的學生學習成果評量指標，並蒐集相關證據，評估培養學生公民素養的程度；
7. 資源及經費規畫合宜，滿足培養學生公民素養的學習需求；
8. 成果報告展現陶塑學生公民素養之成果，將通識精神深化於專業課程中。

透過以上策略與評鑑指標，引導相關學系依其轉型或發展需求，在課程統整、教師協同、學生自主學習、學習成效評估、資源與經費及實際績效等層面完善規畫，帶領學生透過主動參與實踐、解決問題，培養公民

素養。進而，期望透過六個示範學系來帶動全校 18 個學系的全面改革。

參、研究方法

一、研究方法：參與式行動研究

「行動研究」是教師針對特定議題改進教學實際的方法，而「參與式行動研究」則由社區人們合作針對社區議題進行研究，並採取行動來改正所處情境，不僅改進教育方法，也將學院研究擴大到社區成員 (James, Milenkiewics, & Bucknam, 2008)。這正適用於東大教務處與數媒文教系共同發展「社會參與示範學系」之公民素養陶塑計畫的推動策略，以跨課程專題製作與台東太麻里排灣族新香蘭部落合作，指導大一學生體驗並理解在地部落文化，編製出「獵人學校圖文書」以傳播文化傳承理念；在大二課程則是引導學生深入省思台灣教育議題，拍攝出「教育議題微電影」。

二、研究參與者

本研究是由東大於 101 學年度下學期負責執行公民素養陶塑計畫之副教務長，與數媒文教系系主任與教師群協同研究。數媒文教系自創系以來，每學期皆規畫共同的專題討論時間指導學生進行專題製作，各門專業科目積極配合理論與技術的支援。亦即，先由教師群商定產學合作單位與學生專題製作的主題，當學期系上的每一門專業科目皆配合專題調整教學大綱，融入或補強所需的理論與技術；各年級在學期中安排時間進行專題討論，由教師群共同指導各組學生融貫運用各科所學知識與技能，並確定製作方向與內容，再由學生分組全力完成作品；學期末舉辦成果發表會，邀請學者專家評估學習成果。實現這種緊密協同合作的關鍵，在於全體教師在創系之初即有高度共識，它突破了「多領域並存的學習」，落實學科間對話與融合的「跨領域學習」，在提升學生就業競爭力的同時，也提供空間讓公民素養融入於專門課程，提升學生在「公共性」、「自主性」與「多樣性」等三個層面的學習成效。

三、資料的蒐集與分析

在本行動研究中，數媒文教系大一學生的專題製作主題為「獵人學校圖文書」，學期初先帶領學生至太麻里鄉新香蘭部落的「獵人學校」，由其領導人撒可努和其成員引導學生進行部落體驗，並於深夜進入山林體驗獵人精神與文化；專題製作透過三門課的主題統整並協同指導，包括：「消費者行為」引導學生探討如何引起讀者對獵人學校的興趣及閱讀動機；「網頁編輯與網站設計」學習設計有關獵人學校的網頁；「設計概論」則指導創作及編製圖文書技能；最後透過共同的「專題討論時間」，帶領學生編製出七本獵人學校主題相關圖文書。同學期大二的教育微電影專題製作方面，以「影片設計與製作」學習製作技巧、「圖形介面程式設計」學習設計數位周邊產品，「教材與教科用書分析」引導學生探討教育議題來形成影片主題，進而教師群透過「專題討論時間」帶領學生進行微電影的拍攝、剪輯、後製，共完成了七部教育議題微電影及周邊產品。本研究過程中，蒐集上述兩個年級跨課程專題製作所產生以下文件資料，包括：

1. 數媒文教系大一學生「獵人學校圖文書」與大二學生「教育議題微電影」之專題企畫書與作品；
2. 學生期末評估學習歷程及成果的自評互評表，詳列如表一。

表一中文件之代碼的第一個數字代表年級，第二個數字代表組別，第三個數字之「1」代表企畫書與作品、「2」代表分組期末自評互評表。資料分析的編碼方面採取事先選定特定主題或概念的「主題分析法」，由特定主題開始發展，逐步將主題有關的概念歸納其下，進行資料的整理與分析（潘淑滿，2003；James et al., 2008）。因此本研究依公民素養陶塑計畫之「公共性」、「自主性」與「多樣性」等三項概念來編碼，先審慎而重複閱讀學生企畫書、作品與自評互評表之文本資料，再依據三項編碼來分類。之後，透過比較各組企畫書與作品以及不同學生的自評互評表資料來進行「三角檢證」，提升分析結果之客觀性。

表一、數媒文教系 101 學年度下學期跨課程專題製作主題與蒐集文件名稱與代碼

年級	期末製作專題	融貫課程名稱	企畫書與作品等文件名稱與代碼	分組期末自評互評
大一	獵人學校圖文書	網頁編輯與網站設計、設計概論、消費者行爲	新香蘭大冒險（文件1-1-1）、淬獵（文件1-2-1）、Magazaigaw 手腳之珠（文件1-3-1）、3夜二天（文件1-4-1）、再一個五年（文件1-5-1）、失落的星星（文件1-6-1）、楓樹林的奇遇（文件1-7-1）等企畫書與圖文書作品	第一組（文件1-1-2）、第二組（文件1-2-2）、第三組（文件1-3-2）、第四組（文件1-4-2）、第五組（文件1-5-2）、第六組（文件1-6-2）、第七組（文件1-7-2）等自評互評表
大二	教育議題微電影	影片設計與製作、圖形介面程式設計、教學方法與策略	勇契（文件2-1-1）、親愛的朋友（文件2-2-1）、孩好有你（文件2-3-1）、大同小異（文件2-4-1）、命孕（文件2-5-1）、葛菲特少年（文件2-6-1）、超人在•不在（文件2-7-1）等企畫書、微電影及週邊文宣產品	第一組（文件2-1-2）、第二組（文件2-2-2）、第三組（文件2-3-2）、第四組（文件2-4-2）、第五組（文件2-5-2）、第六組（文件2-6-2）、第七組（文件2-7-2）等自評互評表

四、研究的信效度

依據質性研究提高信效度的三個層面（胡幼慧、姚美華，1996），本研究的作法包括：

- （一）透過三位研究同儕共同進行資料分析與再驗證，以提升質性資料的「確實性 (credibility)」；
- （二）透過三位研究同儕謹慎地將文本資料的脈絡、意圖、行動轉換成文

字資料，以提升資料的「可轉換性 (transferability)」；

- (三) 結合校級「社會參與示範學系」的策略與學系「跨課程專題製作」的行動經驗具有重要性與唯一性，可提升本研究的「可靠性 (dependability)」。

肆、研究發現與討論

公民素養陶塑計畫強調打破割裂的知識觀並建立學科間對話融合的「跨領域學習」(林崇熙, 2011; 楊倍昌, 2013a, 2013b)，數媒文教系的跨課程專題製作已形成了良好的架構，可同時融入就業力與公民素養的培養。從本行動研究所蒐集企畫書與作品、分組自評互評表等文件可發現，在融入公民素養的跨課程專題製作過程中，從在地原住民議題與全國性教育議題選擇題材，與操作圖文書編輯與微電影拍攝技術中，所表現出批判多元思考、價值判斷、團隊合作、溝通協調及問題解決等能力，體現了公民素養陶塑計畫的「公共性」、「多樣性」與「自主性」等三項精神。以下分析之：

一、公民素養融入專題製作中的「公共性」意涵

具有公共價值的大學面對著資本主義與公民社會的雙重挑戰 (Brown & Lauder, 2010; Giroux & Giroux, 2004)，因而數媒文教系自成立之初即重視透過產學合作來培養學生的就業競爭力，但回應市場需求不代表全盤追求商業利益，更希望能與公民組織合作，讓學生領略公益價值，創作出具有公共性的文教媒材。以下分別分析大一、大二學生跨課程專題製作中的公共性意涵。

(一) 大一學生「獵人學校圖文書」專題製作中的公共性

數媒文教系所合作的排灣族新香蘭部落的「獵人學校」，是個為傳承並發揚原住民文化及自然生態智慧的自發性社區組織，由其領導人撒可努率領部落青年所成立。撒可努本身著有《山豬·飛鼠·撒可努》、《走風的人—我的獵人父親》與《外公的海》等文學作品，是臺東重要的原住民

作家，也正在東大兒童文學研究所進修。而數媒文教系的學生幾乎都是來自臺灣西部的漢人，學期初即帶領他們參與獵人學校的體驗活動並閱讀撒可努的文學作品，接觸臺東的部落組織在原住民議題上自主互動所構成的「公共空間」。從各組的企畫書中可清楚見到，學生們展現出認知在地原住民議題的能力，使知識與社會產生連結，並激發他們親身實踐，透過編製圖文書來傳遞獵人學校的理念。例如，第一組學生在〈新香蘭大冒險〉的企畫書中寫道：

撒可努先生…憑著一己之念、眾人之力創了「獵人學校」。他不希望部落文化慢慢流失在社會洪流中，要用自己的方式把文化保留下來。…在撒可努先生的帶領下，上山體驗了難忘的獵人學校課程，留下了深刻的印象。所以我們也用我們的方式，盡力幫撒可努先生照亮他的文化。（文件1-1-1）

第六組也從中省思原住民面臨的文化認同斷裂問題，以一位重新找回認同的原住民少年做為〈失落的星星〉圖文書的主角，表現文化尋根的心路歷程：

撒可努從自己學習成長中，…發現文化正被文明侵蝕。所以他創辦獵人學校，…讓後輩看到傳統部落裡的智慧。因此…圖畫書中安排男孩從被動、孤僻，到最後敞開心扉、找到歸屬感，象徵文化產生連結。（文件1-6-1）

第二組的〈3夜2天〉也將獵人精神與環保議題作為圖文書主題，以臺灣森林中常見的飛鼠為主角，從動物的視角來突顯生態破壞的嚴重性：

我們想讓大眾看見的不只是簡單的圖畫和故事，…背後所隱含的精神…才是我們想去突顯的目標。因此，我們把獵人學校的合作、愛、團結、分享等精神與環保議題做結合，……並表達出我們關注生態環境的理念。（文件1-2-1）

從上述實例可發現，數媒文教系與部落組織合作，透過獵人學校體驗活動，使大一學生能具體的對原住民議題「應用道德推理與理性判斷來提升其倫理素養」（教育部顧問室，2012b），並以此來發展圖文書的故事

情節，進而應用出版業界專家所指導圖文書編輯知能來推廣獵人學校的理念，展現出公共性精神所強調的「認知社會問題」及「知識與社會連結」（林秀娟，2013）。然而，學生的獵人學校體驗活動尚只及於實地踏查，在公共性精神中「主動參與公共事務」與「親身實踐」等能力（林秀娟，2013）表現尚顯薄弱。建議未來應使學生有更多機會與部落互動，更深入了解原住民議題，並可將圖文書成品提供「台東故事協會」等社區組織用於推廣教學，或由學生前往部落學校為學童導讀，促進製作成果應用在議題現場的實踐行動。

（二）大二學生「教育議題微電影」專題製作中的公共性

大二學生的「教育議題微電影」專題融入了「媒體素養」之「透過選擇適當媒介關心公共事務」（教育部顧問室，2012b），提升了公共性精神中的「認知社會問題」與「知識與社會連結」（林秀娟，2013）。學生必須應用批判思考與價值判斷能力深入省思台灣教育議題，方能選出重要議題轉化成有創意、有深度的劇本，拍成微電影。學生的選擇大致可分為「少子化」與「十二年國教」等政策議題，以及霸凌、生命教育、性別平等青少年輔導議題。在政策議題方面，第三組在〈孩好有你〉微電影企畫書呈現出以批判思考能力省思少子化對教育與社會的衝擊：

少子化將衍生出來的問題，…包括學校招生、勞動人口不足，與扶養比上升…等較「巨觀」的問題。……本專題希望藉由和個人生活密切的「微觀」角度…，例如：沒了孩子之後，世界將會缺少單純的快樂，生活中也會少了感動，希望民眾提早重視少子化的議題，並…思索如何應對。（文件2-3-1）

又如第六組〈葛菲特少年〉呈現了學生以批判思考能力，探討十二年國民基本教育的脈絡下，親子如何正面積極溝通生涯選擇的問題：

影片主要述說十二年國教的多元性選擇，孩子可依自己的興趣，…找到心目中理想的高中或高職繼續升學，而不再是…讀自己不喜歡的科目。片中也鼓勵孩子與家長應理性溝通來化解問題，而非冷戰。（文件2-6-1）

在青少年輔導議題方面，第二組的〈親愛的朋友〉則批判校園霸凌的議題，透過影片中主角們的成長經驗呈現受害者的內心：

霸凌在…造成被害人心靈創傷、扭曲…。…家長們…常以為那只是同儕間的相處模式，或…只是開開玩笑而已…。然而，受害人無法承受…霸凌造成的身心靈傷害時，已經無法挽回受傷的心靈了。希望藉由本部微電影傳達霸凌受害人的內心。（文件2-2-1）

第五組的〈命孕〉則關懷未婚懷孕議題，以未婚小爸媽面對懷孕的抉擇與掙扎來強調身體自主權及自我保護的重要性：

未婚懷孕比例升高及墮胎年齡層日漸下降，因此希望藉由拍攝影片來宣導青少年有關避孕防護的措施。（文件2-5-1）

另外，第七組的〈超人在·不在〉則是基於自殺人數居高不下的生命教育議題，透過時光機器讓故事主角們回溯解決問題的最佳選擇，而非以死亡來逃避：

根據行政院衛生署統計，民國 83~99 年間每年自殺死亡人數多達數千人，這是非常令人震驚的數字。當自殺者以為自殺後能使一切變得更好，但…所帶給身邊親友…的悲傷跟難過是無法想像的。（文件2-7-1）

數媒文教系雖非師資培育學系，但仍屬於師範學院並需修讀「教育概論」等教育專業科目。引導大二學生透過融入公民素養的專題製作，使其應用所學來選擇教育議題，發展故事並拍成微電影，可強化學系專業知識與社會的連結，並展現「公共性」的精神。然而，相較於大一學生的「獵人學校圖文書製作」，其與臺東的社區脈絡關連並不大。為擴大兩個年級的學生作品與社區的連結，數媒文教系同年九月在國立臺東生活美學館舉辦微電影公映會與圖文書義賣會，邀請民眾及國小學童參與並進行更直接的互動與對話，加強在公共領域的實踐。然而，與公民素養陶塑計畫所期望的「校外社會實踐」、「在重大議題現場進行社會參與式學習」（林崇熙，2011；楊倍昌，2013a），仍有距離。

二、公民素養融入專題製作中的「多樣性」意涵

臺東大學學生絕大多數來自台灣西部與北部，而臺東有七個原住民族群，約佔全縣人口三分之一，另有許多來自東南亞的新移民，形成一個多元族群的動態互動空間。對於讓學生體驗、理解、進而尊重台灣社會動態交融的多元文化（林秀娟，2013），東大在 1.5 小時車程內可抵達縣內多數部落，坐擁著豐富資源。以下探討大一、大二學生融入公民素養跨課程專題製作中所展現的能力而呈現出的「多樣性」意涵。

（一）大一學生「獵人學校圖文書」專題製作中的「多樣性」

學生前往排灣族新香蘭部落參與「獵人學校」的體驗活動，內容包括學習原住民文化的意涵，以及深夜在森林中體驗獵人的生活及精神。返校後也繼續邀請撒可努和獵人學校的成員進行座談，並持續閱讀撒可努的文學作品及相關書籍，引導學生更具體認識原住民文化，發展出對臺灣文化多樣性的體認（林秀娟，2013），以及對弱勢族群敏感的批判思考（Kincheloe, 2004），進而分組編輯兒童圖文書來傳揚排灣族獵人文化。例如：第一組的〈新香蘭大冒險〉呈現出排灣族獵人做為生態平衡者的角色：

撒可努創辦的獵人學校，不是教人打獵，而是希望找回尊榮與謙卑的獵人文化，找回人與大自然和諧共存的生命哲學、生態智慧與土地倫理。…排灣族的獵人是生態平衡者，懂得解讀和判別大地訊息，在部落扮演大自然的溝通和詮釋的角色。獵場也是人格發展與傳遞智慧的地方，讓孩子們知道文化和自然關係的搖籃。

（文件1-1-1）

第四組的〈3 夜兩天〉也基於部落體驗後以及從撒可努所著《山豬·飛鼠·撒可努》中所獲得的靈感，以五隻小飛鼠在森林的故事，來表現獵人學校的文化傳承理念：

利用書中的主角小飛鼠們在戶外活動中所展現的分享、合作、團結、信任、愛…等，讓獵人學校所想傳達的精神，以另外一種模式來訴說與呈現，賦予這本書傳承的意義。（文件1-4-1）

第二組的〈淬獵〉更體認到原住民獵人文化中特有的「狼性」，在企畫書中強調做為與土地溝通者的獵人在自然環境中的生存之道：

人們對獵人的既定印象就是打獵、捕殺獵物。但經過獵人學校的體驗後，我們深刻地體會到，獵人其實更注重與自然的相處，他們更擁有我們所沒有的「狼性」—將一群人丟進山中，讓他們從陌生到依賴彼此，產生的情感就叫「狼性」。這樣的特性，也會呈現在我們的圖文書中。（文件1-2-1）

上述各組著重在原住民文化中對自然生態的尊重，以及人與人、人與自然間的依存關係。而第三組〈Magazaigaw 手腳之珠〉則將具體的排灣族「琉璃珠」結合「堅持到底，永不放棄」的獵人精神：

每種珠子背後的故事都不同，……「手腳之珠」在排灣族的意思是「智勇兼備」，希望看了這本書的孩子能夠待人謙卑並且尊重他人。……（主角）在黑暗森林求生過程，更體會到「手腳之珠」的意涵。（文件1-3-1）

第五組〈再一個五年〉除了呈現排灣族傳統「五年祭」的內涵，也描述了都市原住民兒童重新找回族群認同的曲折歷程：

故事中有提到排灣族的傳統儀式—五年祭。我們設定故事中的主角長大之後，再次回到部落參加五年祭，因此我們就把主題設定為「再一個五年」，也就是再一個五年祭的意思。（文件1-5-1）

其他如〈失落的星星〉和〈楓樹林的奇遇〉等圖文書與企畫書，也都表現出透過部落經驗所跨越的族群邊界。期末成果發表邀請了撒可努與獵人學校成員擔任評審，評價各組圖文書成品的文化適切性。綜合上述分析，可以看到學生發展出理解、體驗和尊重多元文化的能力，展現出了「多樣性」精神（林秀娟，2013）。然而，本次經驗尚在初步認識特定族群文化，未來可與部落有更多的互動，體認文化間高度的混種性，以及多元族群間動態的交互影響（林秀娟，2013；Fuller, 2000；Kincheloe, 2004；McCarthy, 1998）。

（二）大二學生「教育議題微電影」專題製作中的「多樣性」

大二的教育議題微電影專題主要呈現出「性別多樣性」，包括：〈勇契〉呈現同志與父母間正面的支持性關係、〈大同小異〉則是探討同志與異性戀朋友間的友情。其中，第一組學生在〈勇契〉透過訪談了解同志的生命故事，展現了尊重多元性別的能力：

戀愛無性別……用戀愛對象的性別來區分，就是件荒謬的事。小蕙（受訪者）說：「…所謂的bi（雙性戀），可以喜歡男生，也可以喜歡女生。這種婆不是被T拉進來，只是她在喜歡T的時候，根本沒有去考慮性別的問題，純粹是因為這個『人』吸引你。……我覺得性別真的不是很重要，她到底是男是女，真的不是哪麼重要。」（文件2-1-1）

第四組的〈大同小異〉也以批判多元思考能力，表達了同志平權的重要性：

平等，對許多人而言是極其渴望的，如同黑人在白人的世界之中想要爭取同等的地位一般。從過去到現在，大眾對不同「性」（同性戀、雙性戀與跨性別=LGBT）的觀念與看待一直是備受矚目的議題。（文件2-4-1）

〈大同小異〉還探討了世界各國對「同性婚姻合法化」的作法，以及「臺灣伴侶聯盟」的努力，促進批判多元思考能力的培養。影片內容則描述一位異性戀者如何在與同志的相處中擺脫偏見，學習真心接納及尊重同志朋友：

面對極度討厭同性戀的明凱，誠一始終不敢開口…坦白自己是同性戀。有一天，明凱偶然撞見誠一和戀人親密的畫面，…明凱遭受很大打擊。究竟對明凱來說，誠一是令人厭惡的同性戀，還是仍舊是他的朋友？表現手法以主角（異性戀）的觀點為主，…探討以適當的態度來看待同性戀的平等議題。（文件2-4-1）

綜合上述，數媒文教系學生透過融入公民素養的跨課程專題製作，以批判多元思考能力跨越了原住民與同志群體的邊界，應用圖文書與微電影關注弱勢處境，強化了「媒體素養」與「倫理素養」，也體現出「多樣

性」的精神。亦可看出全系師生在創系後的「課程創生」過程中，透過融入公民素養來擴大視野、跨越邊界，在後現代情境中努力改善種族、階級、性別的認同危機（Flinders, 2004；Kincheloe, 1999；Pinar, 1998；Slattery, 2006）。

三、公民素養融入專題製作中的「自主性」意涵

數媒文教系跨課程專題製作一方面培養學生就業力，學習繪圖、美編及電腦排版等專業技能，一方面透過團隊合作來學習溝通協調與解決問題，克服困難來完成具專業水準的作品。此次行動研究融入了公民素養，引導學生在「公共性」與「多樣性」的議題理解與故事發展的過程中，培養批判多元思考、價值判斷等公民核心能力；而團隊合作、溝通協調及問題解決等能力則多表現在「自主性」相當高的分組實作過程中。

(一)大一學生「獵人學校圖文書」專題製作中的「自主性」

在帶領「獵人學校圖文書」編製過程中，以獵人學校體驗在地部落文化傳承問題後，學生必須透過溝通協調、團隊合作等能力，完成圖文書編製的繁複過程，大致包括：討論主題與訂定目標、研擬企畫書、確認目標族群、工作分配與執行、完成草稿、確定落版單、確定故事大綱、評估資源與人力成本、完成假書（草稿、線稿、上色）、完成海報、產品輸出及成果發表等共 12 個步驟（文件1-5-1）。學生首先必須共同決定設計理念、角色設定與故事大綱，例如第七組〈楓樹林的奇遇〉紀錄下他們如何決定從撒可努的著作中取材：

參與體驗營後開始討論圖畫書的主軸方向。在一連串討論中，我們選擇從原住民作家亞榮隆·撒可努所著的《山豬·飛鼠·撒可努》中取材。…從故事裡選出最喜歡的一段來做編寫，創造出一種不同於撒可努寫作風格，卻又不失獵人精神的故事。（文件1-7-1）

第六組的〈失落的星星〉也發揮創意，以臺灣特有動物來設定各種角色，並設計「立體劇場」的創新形式：

以臺灣特有的動物當作角色，展現在地性，並融合排灣族文化在穿著打扮上，可以宣傳原住民文化，使角色更活潑。…圖畫書加上立體劇場，並搭配故事做延伸活動，讓繪本不只是坐著看的書，…能讓全家人參與的休閒。（文件1-6-1）

而學生的期末自評互評表中，也可看到許多學生漸漸改變被動的習慣，培養出主動學習的態度，例如 D 同學寫道：

在這學期的一開始的時候我覺得自己很懶散，但是當有責任在自己身上的時候就不能逃避了。就算暫時的逃避現實，事情還是沒有解決！這是我所學到的。（文件1-1-2）

又如 S 同學開始主動克服障礙，並在問題解決中獲得成就感：一開始的故事內容創意發想就遇到很大的障礙，偏離主題或目標不明確等。確立主題後開始編寫故事內容，經過幾次的修改之後完成一篇故事，有成就感。（文件1-3-2）

K 同學也改變單打獨鬥的學習方式，培養出團隊合作與溝通協調的能力：

自己在許多方面都有所不足，還需要去精進加強。…更發現我在團隊的帶領上還不夠成熟和適當，沒有辦法對每個組員做出適當的分配和調整，…但在越接近期末後，也讓自己多開始帶頭去討論，然後分配，組員們也都開始配合，所以在這次專題中累積了不少經驗。（文件1-4-2）

我又多學到了合作關係，尤其是室友兼組員，更學習到溝通方式的改變，讓小組間比較沒有衝突。（文件1-6-2）

可見，融入公民素養跨課程專題製作，有助於學生發展出團隊合作、溝通協調、價值判斷、行動抉擇與問題解決等公民核心能力，落實公民素養陶塑計畫的「自主性」精神。

（二）大二學生「教育議題微電影」專題製作中的「自主性」

大二學生的微電影專題製作遠比大一的圖文書複雜，長時間的討論和拍攝需要高度的團隊合作、溝通協調、問題解決及行動抉擇能力，彰顯了

「自主性」的精神。各小組須先選擇教育議題，並結合批判思考與創新能力，發展具有可看性的故事大綱與拍攝手法。例如，第三組〈孩好有你〉的企畫書中，學生運用穿越時空、回溯、隱喻、倒敘法等製片手法，來表現以下故事大綱：

1. 穿越時空：生長在未來的女主角因察覺到少子化所造成的劇烈改變，而回到了現在，改變男主角的想法；
2. 回溯：男女主角相遇後，女主角告訴男主角未來發生的狀況，讓男主角了解到少子化的問題；
3. 象徵：將國小課本做為男主角童年的關鍵物品；影片後半段出現的佈告欄，則是男女主角一同找到快樂的聯繫物品；
4. 倒敘法：影片開頭以女主角在未來發生的事留給觀眾想像，接著跳回現在男主角日常生活開啟整部影片。（文件2-3-1）

第二組的〈親愛的朋友〉則運用「穿插」的手法來表現霸凌的故事：一段段不同場域的霸凌接連映入觀眾眼簾，…讓觀眾在視覺和心理上都有相當大的震撼，藉此激發…觀眾挺身而出擔任正義的一方，亦鼓勵被霸凌者能夠勇敢說不。藉由最後特寫…，大家紛紛離去，只留霸凌者一人孤單的身影，來表達霸凌者終究會被冷落。霸凌者若懂得這幕的意思，就會有省思並改過的機會。（文件2-2-1）

第五組的〈命孕〉以第三者的角度並採取倒敘手法，故事開頭是長大後的男女主角在當年墮胎之日在咖啡廳相遇，回憶從前往事。表現手法包括對比、象徵與音樂：

1. 對比：影片開頭藉由結婚懷孕的小可來訴說未婚懷孕的過往，懷孕本是展現母體孕育生命的意義，但未婚懷孕卻帶來不安、徬徨；重逢後成家立業的男主角，強調未婚懷孕和婚後為人父的情緒差異；
2. 象徵：藉由最後進入手術房開刀的畫面，象徵一個生命即將送上行刑台，此處作為回憶的終結，最能帶給觀眾深刻的印象；

3. 音樂：由配樂的旋律、起伏來搭配整齣影片的情感，使觀眾融入其中。（文件2-5-1）

在攝製層面，亦須配合拍攝進程進行編劇、導演、攝影、演員、服裝、道具、剪輯及後製等有效分工，還要作出週邊文宣品來行銷微電影。期末成果發表會也強調學習品保機制，聘請專業人士進行學生學習成效評估。此過程遠比大一的圖文書編製更複雜，挑戰也更大，更需要主動學習。多數學生都表示雖然辛苦，但經過三學期專題製作的磨練，比大一生更享受新的學習所帶來的成就感：

能在專題學習裡接觸到新的事物、甚至學習到新的技能、獲得新的想法和能力才是做專題的目的吧。很開心這次的合作，大家都盡力想做到最好、也願意信任我。（文件2-1-2 W 生）

很多當天攝影回來的片段，我都是當天剪接完成，就怕拖到下一個同學的工作，對於這次的專題，付出比以往多的心力和時間在自己的工作，只希望有個好的作品。從一個沒用過攝影機的新手，到能控制攝影機，並調整許多的環境因素，我相信這是我一個很大的進步。也因為要學習攝影，在空餘時間會一直去看別人的影片，看人家是如何拍、如何去帶分鏡的。或許我對攝影還是一知半解，但我相信我找到一個不同的興趣。（文件2-3-2 L 生）

在團隊合作能力上，他們也比大一學生有更多的包容，看到不同人的優點：

在製作過程中，學習到了和不同的人相處，也了解到很多人的本性並不像其他人說得那樣。果然，人是要真正相處過後才會了解彼此。一開始對組員，或許是因為刻板印象，所以有一些負面的意見，但是真正和組員們一起製作專題之後，才了解到其實大家都有各自的優點，只是我們之前沒認真看過而已。（文件2-6-2 H 生）

L 同學指出專題製作過程改變了自我中心，發展出溝通協調、團隊合作的能力：

我覺得自己學會試著與別人溝通吧，不是一味地想以自我為中心。大家一起做這個專題，分配工作，如果擔任導演的人，卻不懂得想辦法把想法具體地告訴其他人，而只是消極地覺得：「算了，我就自己做，自己拍。」這樣不僅失去了參考其他組員提供好意見的機會，還會讓自己做得很辛苦、很孤獨。在演出XX這個角色方面，深刻地體會到一個道理：「你不能單單用你自己看人的方式去猜想這個角色的心情。」要有同理心。（文件2-7-2）

學生所完成的獵人學校圖文書與教育議題微電影各七種，不僅頗具專業水準，也培養出學生的自主性。綜合以上分析可知，公民素養融入專題製作課程，可促使學生在發展題材上應用價值判斷與多元批判思考能力，凸顯出「公共性」與「多樣性」精神；在媒材的編製過程中，可促進學生實踐團隊合作、溝通協調及解決問題等能力，反映出「自主性」精神（教育部顧問室，2012b；林秀娟，2013）。然而，未來可再發展社區議題更直接的參與，以達到公民素養陶塑計畫所期待的「校外社會實踐」、「在重大議題現場進行社會參與式學習」（林崇熙，2011；楊倍昌，2013a）。

伍、結論與建議

基於以上發現與討論，本行動研究提出以下結論與建議：

一、東大教務處嘗試以發展「社會參與示範學系」的策略，配合系所發展需求來推動公民素養陶塑計畫，在數媒文教系融入公民素養跨課程專題製作中獲得相當程度的實現。數媒文教系基於全系教師的共識，每學期跨課程專題製作的運作方式，構成了公民素養陶塑計畫所期望「學科間對話融合的跨領域學習」的基礎，能實質整合本計畫「社會參與式學習」、「核心素養融入專業課程」等兩個子項目，在加強就業力的同時也能培養倫理、媒體等公民核心素養。學生在批判多元思考、價值判斷、行動抉擇、團隊合作、溝通協調及問題解決等公民核心能力的表現，也體現出公共性、多樣性與自主性等三項精神，而在資本主義與公共價值間找到交

集。本研究建議東大數媒文教系的案例能與另 13 所試辦大學共同研討，進一步發展全校性改革策略，使公民素養陶塑計畫理念能落實於學系教學，實踐大學深化民主的公共價值。

二、在公民素養融入跨課程專題製作的「公共性」意涵方面，結合在地原住民組織與全國性教育議題，可促進學生認知社會問題，形成知識與社會的連結，並在實作中透過批判多元思考、價值判斷能力發展富含公共性的故事題材，也透過道德推理與理性判斷來提升其「倫理素養」，例如：大一學生「獵人學校圖文書」中的原住民文化傳承與生態議題，以及大二學生「教育微電影」中的教育政策與青少年輔導議題等。然而，大一學生的部落體驗活動只屬實地教學的層次，大二學生的教育議題微電影也缺乏在地性，未來皆應提升到在校外重大議題現場直接參與社區公共事務的層次。建議可強化數媒文教系對數位媒體與文教產業的社會參與論述，並持續與公民團體合作，使學生在發展就業力的同時，從議題現場選擇具有生命力的故事，發展反省性的教學媒材，並用於激發群眾對議題的深入對話，提升專題製作的公共性。

三、在公民素養融入跨課程專題製作的「多樣性」意涵方面，可透過部落體驗活動，使來自於西部的大一學生動態地理解、體驗和尊重原住民文化；而在大二學生的「教育微電影」中也有兩組學生自主選定性別平等議題，這些都反映出在「多樣性」精神下發展對族群、階級、性別等弱勢群體敏感的多元批判思考能力，也凸顯出師生在創系後的「課程創生」過程中，透過融入公民素養來擴大視野、跨越邊界，在後現代情境中努力改善種族、階級、性別的認同危機。惟本次與獵人學校合作的經驗，尚在初步認識特定族群文化，本研究建議，東大數媒文教系可與更多在地部落合作，引導學生更深入接觸各族原住民、新住民，體認族群間動態的交互影響，發展出彰顯台灣多元特色的創意故事與教學媒材。

四、在「自主性」意涵方面，數媒文教系自創系以來即以跨課程專題製作提升學生就業力所需的「關鍵能力」，但本行動研究的結果顯示，在其中融入公民素養能夠同時培養學生在公民社會所需的「公民核心能

力」。在分組發展故事、製作圖文書與拍攝微電影的過程，已使學生在融貫領域學習中發揮團隊合作、溝通協調及解決問題等能力，實踐了近年大學通識教育改革所欲培養的公民核心能力，但其中「行動抉擇」等較高層次的核心能力的表現則較弱，也未能真正在議題現場進行社會參與式學習。因而，建議數媒文教系強化學生在部落學校與教育議題現場更直接的參與，應用圖文書與微電影成品來與大眾對話，基於本系專業，實踐透過適當媒介關心公共事務的「媒體素養」。

參考書目

1. 王前龍 (2013)。以公民素養陶塑計畫強化培育學生基本能力之通識改革途徑—以國立臺東大學為例。《通識學刊：理念與實務》，2(2)，51-74。
2. 王前龍、張如慧 (2013)。以社會參與示範系所實踐通識精神深化至專門課程—以國立臺東大學為例。發表於國立臺東大學與鄭州大學聯合舉辦之「兩岸高等教育革新」研討會，中國河南省鄭州市。
3. 何哲欣 (譯) (2010)。P. Keller 著。理解核心課程：哈佛大學核心課程革新。臺北縣：韋伯文化。
4. 林秀娟 (2013)。序：關於現代公民核心能力養成計畫。載於楊倍昌主編，**大學轉骨方：在地觀察、行動與實踐** (頁1-3)。臺南市：國立成功大學醫學、科技與社會研究中心。
5. 林崇熙 (2011)。公民素養理念：一個反身式實踐。載於**公民素養陶塑計畫期初座談會手冊** (頁23-34)，未出版。
6. 林崇熙 (2013a)。需要覺醒的大學：以社會創新跨越成功的死亡陷阱。載於楊倍昌主編，**大學轉骨方：在地觀察、行動與實踐** (頁9-30)。臺南市：國立成功大學醫學、科技與社會研究中心。
7. 林崇熙 (2013b)。公民素養與核心能力的辯證。載於楊倍昌主編，**大學轉骨方：在地觀察、行動與實踐** (頁73-84)。臺南市：國立成功大學醫學、科技與社會研究中心。
8. 胡幼慧、姚美華 (1996)。一些質性研究方法上的思考。載於胡幼慧主編，**質性研究：理論、方法及本土女性研究實例** (頁141-158)。臺北市：巨流。
9. 陳政宏 (2013a)。全校都是白老鼠—公民素養陶塑計畫行動方案的規畫精神。載於楊倍昌主編，**大學轉骨方：在地觀察、行動與實踐** (頁123-146)。臺南市：國立成功大學醫學、科技與社會研究中心。
10. 陳政宏 (2013b)。我可不可以不要當白老鼠—素養融入專業課程之動機方法問題與挑戰。載於楊倍昌主編，**大學轉骨方：在地觀察、行動與實踐** (頁171-198)。臺南市：國立成功大學醫學、科技與社會研

究中心。

11. 黃心怡（譯）（2010）。M. J. Allen 著。通識教育課程評鑑。臺北縣：韋伯文化。
12. 教育部顧問室（2012a）。通識教育中程綱要計畫。取自 http://hss.edu.tw/plan_detail.php?class_plan=163
13. 教育部顧問室（2012b）。現代公民核心能力養成計畫。取自 http://hss.edu.tw/plan_detail.php?class_plan=176
14. 楊倍昌（2013a）。科學，聽說你已經來到！臺灣科學教育的最後一里路。載於楊倍昌主編，大學轉骨方：在地觀察、行動與實踐（頁107-121）。臺南市：國立成功大學醫學、科技與社會研究中心。
15. 楊倍昌（2013b）。在火車上豎立一只銅板與跨領域的本領。載於楊倍昌主編，大學轉骨方：在地觀察、行動與實踐（頁85-100）。臺南市：國立成功大學醫學、科技與社會研究中心。
16. 彭立忠（2008）。同一夢想下的公民社會。載於國立國父紀念館編印，中山思想、多元文化與公民社會學術研討會論文集（頁267-286）。臺北市：國立國父紀念館。
17. 潘淑滿（2003）。質性研究：理論與應用。臺北市：心理。
18. 鄧毓浩（2008）。中山思想與公民社會的素養。載於國立國父紀念館編印，中山思想、多元文化與公民社會學術研討會論文集（頁255-266）。臺北市：國立國父紀念館。
19. 劉金源（2009）。大學通識教育實務：中山大學的經驗啓示1996-2006。高雄市：中山大學出版社。
20. 謝明珊（譯）（2009）。T. P. Cross 著。課程秩序的綠洲：哥倫比亞學院的核心課程。臺北縣：韋伯文化。
21. Allen, M. J. (2006). *Assessing general education program*. Bolton, MA: Anker.
22. Brown, P., & Lauder, H. (2010). Economic globalization, skill formation

- and the consequences for higher education. In W. A. Apple, S. J. Ball, & L. A. Gandin (Eds.), *The Routledge international handbook of the sociology of education* (pp.229-240). London, England: Routledge.
23. Findlay, C., & Tierney, W. G. (2010). Introduction and overview. In C. Findlay & W. G. Tierney (Eds.), *Globalisation and tertiary education in the Asia-Pacific: The changing nature of a dynamic market*. Hackensack, NJ: World Scientific.
24. Flinders, D. J. (2004). Teaching for cultural literacy: A curriculum study. In D. J. Flinders & Thornton, S. J. (Eds.), *The curriculum studies reader* (2nd ed.) (pp. 285-296). New York, NY: RoutledgeFalmer.
25. Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change* (4th ed.). New York, NY: Teachers College Press.
26. Fullan, M., & Scott, G. (2009). *Turnaround leadership for higher education*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
27. Fuller, S. (2000). Social epistemology as a critical philosophy of multiculturalism. In R. Mahalingam & C. McCarthy (Eds.), *Multicultural curriculum: New directions for social theory, practice, and policy* (pp. 1-14). New York, NY: Routledge.
28. Giroux, H. A., & Giroux, S. S. (2004). *Take back higher education*. New York, NY: Palgrave Macmillian.
29. James, E. J., Milenkiewics, M. T., & Bucknam, A. (2008). *Participatory action research for educational leadership: Using data-driven decision making to improve schools*. Los Angeles, CA: Sage.
30. Kincheloe, J. K. (1999). Pinar's Currere and identity in hyperreality: Grounding the postformal nation of intrapersonal intelligence. In W. F. Pinar (Ed.), *Curriculum: Toward new identities* (pp. 129-142). New York, NY: Garland.

31. Kincheloe, J. K. (2004). Into the great wide open: Introducing critical thinking. In J. L. Kincheloe & D. Weil (Eds.), *Critical thinking and learning: An encyclopedia for parents and teachers* (pp. 1-52). Westport, CT: Greenwood.
32. MacAloon, J. (1992). *General education in the social sciences: Centennial reflection on the College of the University of Chicago*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
33. McCarthy, C. (1998). The use of culture: Canon formation, postcolonial literature, and the multicultural project. In W. F. Pinar (Ed.), *Curriculum: Toward new identities* (pp. 253-262). New York, NY: Garland.
34. Pinar, W. F. (1998). Introduction: A farewell and a celebration. In W. F. Pinar (Ed.), *Curriculum: Toward new identities* (pp. ix-xxxiv). New York, NY: Garland.
35. Santos, B. S. (2010). The university in the twenty-first century: Toward a democratic and emancipatory university reform. In W. A. Apple, S. J. Ball, & L. A. Gandin (Eds.), *The Routledge international handbook of the sociology of education* (pp.274-282). London, England: Routledge.
36. Slattery, P. (2006). *Curriculum development in the postmodern era* (2nd ed.). New York, NY: Routledge.
37. Wexler, P. (2004). Body and soul. In W. F. Pinar (Ed.), *Contemporary Curriculum Discourses: Twenty Years of JCT* (pp.128-150). New York, NY: Peter Lang.

The Action Research on Incorporating Civic Literacy into College Students' Cross-subject Project-based Learning: The Case of the Department of Digital Media and Education Industry of NTU

Chien-Lung Wang * **Ju-Hui Chang** ** **Tung-Chung Tsai** ***

Abstract

The Civic Literacy Cultivating Project of the Ministry of Education continues the approach of previous college general education reform in recent years, emphasizing the cultivation of civic competencies of critical thinking, decision making, problem solving, and so forth. National Taitung University has conducted the 3-year project since 2011. In 2012 academy year, four “pilot departments” were recruited to conduct the two subprojects of “social participatory learning” and “core literacies fusing into professional curricula” which encourage professors to incorporate the civic literacy into their curricula. The Department of Digital Media and Education Industry was the most important “pilot department” in the project because of its featured running model of collaborative instruction and cross-subject project-based learning. With the subsidies from the project, the freshmen edited 7 picture books after reflectively experiencing local indigenous tribal culture, and the sophomore shot 7 micro-movies based on the critical thinking on key educational issues in

* Associate Professor, Department of Education, National Taitung University

** Associate Professor, Department of Digital Media and Education Industry, National Taitung University

*** Associate Professor and Chair, Department of Digital Media and Education Industry, National Taitung University

Taiwan. Based on the three criterion of the project, this action research analyzes the “publicity” and “diversity” in the theme and story constructing process, and the “autonomy” in the collaborative project-based learning process. The suggestions were also provided emphasizing taking further social participatory actions on real issues in local communities.

Keywords: civic literacy, social participation, cross-fields learning, general education, curriculum integration

【作者簡介】

王前龍副教授：

國立臺灣師範大學教育學博士，國立臺東大學教育學系副教授，學術專長為課程理論、多元文化教育、原住民族教育、公民教育等；曾兼任國立臺東大學副教務長，首創以發展「示範學系」等整合策略推動「公民素養陶塑計畫」等全校型計畫。發表學術論著有〈以公民素養陶塑計畫強化培育學生基本能力之通識改革途徑〉、〈從原住民族自決權利論原住民族教育權利之建構〉、〈「抵殖民研究方法論」及其在原住民族教育研究的應用〉及〈學校的轉型〉等。

張如慧副教授：

國立臺灣師範大學教育學博士，國立臺東大學數位媒體與文教產業學系副教授，兼任圖書資訊館讀者服務組組長；學術專長為課程與教學、性別教育、多元文化教育與原住民族教育等，開設有「女性情感與電影」之通識課程。發表學術論著有〈教學越界：教育作為自由的實踐〉、〈原住民完全中學的實施現況與挑戰：以蘭嶼高級中學為例〉及〈臺東縣實施十二年國教的問題與展望〉等。

蔡東鐘副教授：

國立臺灣師範大學工業科技教育博士，國立臺東大學數位媒體與文教產業學系副教授兼系主任，學術專長為數位教學、數位教材、科技教育與教學科技等。發表學術論著有〈偏遠地區原住民學童數位落差現象研究〉及〈國小教師對校長科技領導表現觀點之調查研究—以臺東縣為例〉等。

