



閱讀書寫課程融入在地偏鄉教育議題 之實踐歷程、學習成效與反思

曾瓊瑤*

摘 要

為了增進大學讀寫課程的內涵，提升大學生對偏鄉的人文關懷與社會參與，研究者發展了一個8週8單元的「議題融入」中文寫作教學。透過讓大學生認識理解書屋，並將大學生帶入部落書屋與書屋學童互動。本研究以修習「中文閱讀寫作」通識課程78位大一學生為研究參與者，以臺東的兩個書屋為研究場域，而書屋學童參與活動的人數為17人。透過觀察、訪談、學習心得、評分量表等工具蒐集資料進行教學研究。研究結果發現，讀寫課程融入在地偏鄉議題，可培育學生關懷社會的情意動機與行動參與能力；學生可習得人物專訪寫作之能力、企劃發想與溝通表達之能力，最後能執行創意讀寫的行動方案來參與社會。本研究的實踐與成果支持了讀寫課程以「議題融入」方式來參與偏鄉場域的可行性。最後，本研究提出此教學模式所面臨的挑戰與可能的解決方法，提供學界參考。

關鍵詞：社會關懷、偏鄉教育、敘事能力、閱讀與書寫、議題融入

* 曾瓊瑤：國立臺東大學通識教育中心助理教授

電子郵件：kamadegi@gmail.com

投稿收件日期：2020.05.22；接受日期：2021.08.24

壹、研究背景與動機

研究者授課大學一年級（以下簡稱大一）通識共同必修「中文閱讀與寫作」已有6年，在課綱精神中，其中一項主題為「社會關懷」，以精選古詩、散文與小說等文本的讀寫，希冀培育學生的淑世胸懷。然而，從授課經驗中觀察到，以文本讀寫方式授課的學習成效，學生往往僅止於「感動」，卻未能促發成「行動」，對於欲培育「知行合一」的知識分子而言，教學設計上似乎少了一步。研究者思考：有否可能透過引導學生對「真實社會需求的體認」，培育學生從「文本的感動」逐步深化到「行動實踐」的學習層次？

研究者觀察，圍繞著本校週邊有著臺東特殊的「書屋文化」，乃由社區或部落內民眾因關懷在地弱勢兒童（家庭背景多為單親、隔代教養、低收入戶、新移民）之需求，自發性提供空間、人力，形成組織，給予或結合各種資源，提供孩童伴讀、課業輔導、情感支持、各項活動等。本校學生93%來自臺東以外的縣市，對於在地族群、文化甚少接觸，對於週邊社區的書屋情境，也甚少了解。因此，研究者開始構思如何從本課程出發，以「書屋議題融入」的單元式規劃，帶領大學生藉由體認在地社區實況與需求，訓練議題敘事報導的讀寫能力，最後以創意的讀寫企劃與行動，來回應書屋孩童的需求。本研究是研究者閱讀書寫課程以「在地議題融入」方式，首度走入社區參與的第一步經驗。

雖然，目前已有一些大學國文讀寫課程融入「社會參與」或「服務學習」的教學模式，例如，陳憶蘇與駱育萱（2016）在讀寫課程中融入服務學習，透過與愛鄰協會的合作帶領學生關懷老者，從參訪、服務行動，到編輯出版老人生命故事集，促進學生探索自我並關懷他人的情意學習。李懿純與紀俊龍（2019）以單元式體驗學習融入國語文能力表達課程，帶領學生服務盲生，參與志工活動，課程設計從文本解說、實際操作到反思與回饋。結果顯示，讀寫課程融入服務學習的單元體驗，可

提升語文學習成效，促成反思學習並增進社會責任的養成。然綜觀目前大學讀寫課程融入社會關懷及參與的教學研究，尚未有以「偏鄉」為實踐場域的探討，也尚未有「在地議題融入」的課程設計與學習成效的分析。因此，本研究基於關切臺東偏鄉的場域需求，進行「在地議題融入」多階段的課程設計，目的在於檢視「閱讀書寫」課程融入「在地議題參與」的可行性；並探討此教學模式對於學生的情意、讀寫知能兩層面的學習成效，供相關領域教學者參考。

本研究有兩個研究問題：一、在情意層面，在地真實議題融入讀寫課程的教學模式，是否能啟發學生「關懷社會的情意動機與行動」？二、在知能層面，「在地議題融入」讀寫課程，學生有哪些知能的學習成效？本研究採個案研究模式進行探究，由於是初步嘗試將閱讀書寫課程融入臺東社區議題，過去未有相關教學模式之研究，因此具有「探索性個案研究」（Yin, 2003/2009）的性質。

貳、文獻探討

一、大學國文讀寫課程的教學發展與變革

（一）近10年國文讀寫課程的發展

過去大學國文課易被學生視為「高四國文」，常被反映缺乏與學生生活連結、未建構系統性理念、未能注重教學法（王靖婷，2009；胡衍南，2018）。許多教學者也觀察到，本課程在通識教育的架構下，常有未具通識人文精神、完全以實用性書寫為內涵、缺乏人格形塑與情意陶養的理念（李玲珠，2016；林晉士，2007）等問題。

因此，近10年的大學國文讀寫課程開始有了從內涵到教學法的革新。綜觀近10年來臺灣的大學在國文讀寫課程的發展，大體言之有幾項值得重視的討論。首先，在精神層面上，不少課程強調擔負生命教育、

全人教育、博雅精神的貫注（王秀珊，2013；洪錦淳，2015；徐培晃，2016；蓋琦紓，2010）。其次，在教材層面上，往往強調古典與現代的融通與運用、多元主題的闡釋與統攝（王慧茹，2010；李玲珠，2016；孫貴珠，2013）。第三，在課程進行層面上，則會強調多元的活動、貼近生活情境而靈活的引導方法（王國安，2019；王靖婷，2010；黃淑貞、陳正平，2016）。近年，隨著社會需求的演變，國文讀寫能力的培育亦漸漸重視能回應真實社會的需求，使學生不只能「坐而言」，更能「起而行」。部分教學者開始在課程中融入場域參與、服務精神，以能深化、落實學生與社會的連結，在此基礎上進行深度讀寫的訓練。2018年始，教育部「議題導向跨領域敘事力培育計畫」以「利他精神」作為倫理指標，促使敘事力、跨領域課程與真實世界議題有所連結，回應當代社會的需求（陳明柔，2018）；此計畫促成了許多學校團隊以議題為軸心，進行了敘事表達能力課程與其他課程跨域合作的經驗，然而，相關教學的經驗與成果尚未有充分的研究討論。

事實上，大學國文讀寫課程近年開始有與社會場域連結的趨勢，也呼應新課綱「素養導向教學」的精神，不以學科知識及技能為限，關注學習與生活的結合，透過實踐力行而彰顯學習者的全人發展（洪詠善，2018）。而核心素養所指不只是一個人適應現代生活和未來挑戰時需要的「知識」和「能力」，同時也包括個人面對各種生活情境或挑戰時，所具有的「態度、情意、價值與動機」等。素養強調教育乃涵蓋認知、技能、情意面向的教育目標，重視教育的過程與結果，它包含自主行動、溝通互動、社會參與三大面向（教育部，2015）。然目前的大學國文課程相關研究，尚未有足夠文獻探討素養導向國文教學的運作模式、成效與挑戰。

（二）「議題融入」讀寫課程模式，可為深化敘事能力的新走向

建立在過去教學先行者的基礎上，研究者認為，以「議題融入」讀寫課程的模式，可引導學生在真實社會的參與歷程中，深化閱讀、思

維、表達之敘事能力，亦可培育自主行動、溝通互動、社會參與的素養。就教育的理念而言，「議題」是對「尊重、關懷、正義、永續」普世價值的重視與實踐（國家教育研究院，2019）。根據林佳慧、劉欣宜與許碧如（2019）的彙整分析，議題融入課程具有五大面向：1. 覺知問題：教師透過新聞或經驗文本引導學生覺知社會中的議題以作為探究的起點，透過開放式的討論產生有意義的對話學習；2. 理解知識：學生透過蒐集議題資訊、深入情境脈絡、採取探究學習、問題解決與對話辯證，從質疑或挑戰同儕的論點中反思自身觀點，發展理解性的知識；3. 習得技能：在具備議題的先備知識後，由技能的習得發展對議題的實踐行動；4. 建立價值：透過探索議題中的不平等現象，辨析多元觀點，建立價值信念；5. 實踐行動：議題學習目標不在找出標準答案，而在尋求各種可能的解答或解決方案，它更注重與社會互動的影響，創造同理關懷和公平正義的環境。張子超（2017）指出，相較於一般教學模式，議題教育具有「真實生活議題」、「尊重多元觀點」、「價值分析與澄清的反思學習意義」、「提供解決問題的學習與實踐」等特質。在國家教育研究院（2019）的《議題融入說明手冊》中，提出議題教育有「議題融入式課程」、「議題主題式課程」、「議題特色課程」等幾種不同的發展型態，本研究目前所進行的是「議題融入式課程」，是在既有課程中融入相關議題的概念或內涵，不影響原本的課程架構。課程發展中的「融入」，意指「將材料整合放入」，以產生「統整」（integrate）效果。此種議題融入方式，是尊重領域／科目之學科主體性，議題與領域／科目是「統整」在一起的，融入後的效果是「平衡」的（張芬芬、張嘉育，2015）。

本研究從關懷臺東在地偏鄉「書屋議題」出發，「書屋文化」是臺東的特殊社區現象，「書屋」社會情境包含了城鄉差距、關懷弱勢、永續發展等課題（陳俊朗、古碧玲，2013；黃健育，2013；蔡羽筑，2014）。本研究透過社區真實議題引入課程，課程設計力求「書屋議

題」與「閱讀書寫課程主體性」的平衡，並從議題融入課程的五大面向，深化學生敘事表達能力的訓練。洪如玉（2016）指出，以「地方」為取向發展「議題」的課程與教學，除了聽、說、讀、寫的鍛鍊之外，更能融合認知、感覺、情意、態度、技能、行動與實踐，並能從深刻的人地關係去發掘問題、探究問題、解決問題，使得探究與解決問題本身成為學習者真實的生命經驗。

二、「社會關懷」情意養成的理念與教學方式

（一）「社會關懷」利他情意價值觀的教育理念與教學設計

在大學國文讀寫課程的教學探討中，諸多資深教學者共同研討此課程的定位時，認為此課程的任務不僅是讀寫的文字教育，同時亦肩負品德教育的使命（吳冠宏，2018；林啟屏，2018；胡衍南，2018；劉源俊，2018）。深植於華人文化教育理念中「己立立人，己達達人」（《論語》，雍也篇）、「修身，齊家，治國，平天下」（《大學》）、「成己，成物」（《中庸》，第25章）、「內聖外王」（《莊子》，天下篇）的全人教育理想，一直都是大學國文的教學者不斷回到教育初心的深切省思。意即，我們不唯培育學生能具有知識、能安身立命，同時亦能有「關心社會」、「具有利他胸懷」的情意價值觀。

而面對當代學生的學習模式，研究者認為，在國文讀寫課程中除了以經典作為人格涵養的途徑，具有其深遠文化傳承價值，同時亦可在課程中融入「社會真實議題的需求」，使學生對於「利他」的「社會關懷」之情意與價值觀，有更具體的感受並提供能實踐的途徑。此教學思考呼應十二年國教課綱核心素養三面向中「社會參與」面向的「道德實踐與公民意識」項目。根據國家教育研究院「核心素養發展手冊」中「道德實踐與公民意識」的內涵所述：

具備道德實踐的素養，從個人小我到社會公民，循序漸進，養成社會責任感及公民意識，主動關注公共議題並積極參與社會活動，關懷自然生態與人類永續發展，而展現知善、樂善與行善的品德。（國家教育研究院，2015，頁5）

而透過國文讀寫課程連結社區議題的教學設計，是嘗試在大學正式課程中融入關懷社會的品德教育，引導學生發展道德認知、道德情感，以及面對實際生活情境時，能恰如其分地表現出道德實踐的素養，引導個體更全面的人格和價值體系的發展（吳美瑤，2019）。

多位學者（林從一，2017；游宗新，2013；謝志龍，2018）指出，與在地連結的社會參與式課程，可提供學生很好的媒介去組織不同的能力與向度，能內化態度、促成作為，使學生在具體情境中培育關懷社會、服務人群的情懷，具有品德教育的作用。教育部（2019）「品德教育促進方案」中鼓勵大專校院將相關議題融入通識教育或專業課程，啟發學生對於品德價值進行思辨、價值澄清與省思，其中提到了由大學生於服務營隊或學習活動中帶領中、小學生「閱讀思考」與「弱勢關懷」，正是本研究所進行的教學方案。

（二）大學生投入社會參與的成效與挑戰

研究指出，大學生投入社會參與或服務，可培養公民意識與素養、增進專業知識與技能、深化個人生命體悟、促成人際互動等（林梅琴、趙珮晴、楊百川、周宗穎，2016）。它能帶給學生的學習效益包含：能觀照服務對象問題背後的結構因素、打破舊有思考框架、挫折中學習解決問題、服務後產生承諾與使命感等（劉若蘭，2016）。大學生參與服務學習活動與其對社會關懷和弱勢群體服務態度具有正向影響關係，透過社會參與，也能開啟與以往較少連結的群體之連結互動，並學習了解及運用所學來協助群體改善其生活困境（張義雄、沈湘縈、陳儒晰，2018）。

然而，大學課堂帶領學生走入社區的課程設計與行動，將利他的價值觀融入課程，雖深富理想，也獲得相當成效；但學生的學習歷程也會遭遇交通、經費、服務時間、服務時數、機構人員態度與課程設計等問題，造成學習的阻礙或反效果。學生社區參與的動機若不夠強烈，當其遇到阻礙難題，也就可能沒有高意願去解決問題（張同廟，2010）。近年在「大學社會責任」的理念下，不少課程採行與社區連結的社會實踐，許多教學者經驗到：走入社區的課程，充滿非預期性的變化，教學者常需隨時隨著情況而改變行動的方式。教師扮演著學校課程與社會場域之間關鍵的中間人，角色十分挑戰，也需要在經驗中不斷反思、調整，摸索出更適合學生屬性、更貼近場域需求的行動方式（蔡瑞明、謝國興，2018；蘇羿如、陳怡方、林美珠，2018）。本研究具有首次將讀寫課程融入偏鄉議題的經驗，亦盼透過研究成果與反思，累積教學智慧，作為下一步調整的基礎，同時也提供給想進行相關教學模式的教師參考。

參、研究方法

一、課程設計與教學實施

課程設計以上、下學期各四單元共計8週16課時，建立逐步深化的學習體驗，相關單元主題與教學活動如表1所示。

本次規劃為上、下學期循序漸進之程序。本研究將相關課程的單元教學活動及內涵稍加整理（如表2所示），希望能有助於同領域其他教師可具體理解本研究的教學實踐內涵。

表1

閱讀書寫課程融入在地書屋議題之課程發展

單元主題	教學目標	學習活動與作業安排
1. 閱讀與討論議題文本	察覺議題內容，成為探索的起點	實踐緣起故事引導、影音報導觀看、議題文本之閱讀討論與分享，記錄於學習單
2. 書屋議題人物專訪事前提問訓練	以提問訓練深思議題的價值與多重面貌	提問訓練引導、從個人到小組的提問訓練與互評，記錄於學習單
3. 書屋議題正式人物專訪	與議題人物面對面訪談，深化議題感受並探究議題全貌	依問題順序進行採訪對談，記錄要點於學習單
4. 書屋實地參訪	議題現場的體驗與觀察	親身探訪與省思寫作
5. 人物專訪報導寫作訓練	掌握議題報導寫作的下標題、綱要撰寫、故事敘述、篇章建構能力	報導寫作內容引導、範例引導與分組分析、個人習作的自評、互評、師評，最後寫出人物專訪報導寫作
6. 為書屋孩子設計閱讀表達活動企劃提案競賽	能多方蒐集相關資料（資料蒐集能力）、為對象量身設計活動（創思能力）、提出企劃方案並說服（溝通與說服能力）	小組企劃提案簡報之提出與互評、教師總評
7. 企劃活動執行	能執行企劃，走入場域與書屋孩子互動並產生共學價值	行動執行
8. 學習省思寫作	能沉澱議題學習與行動執行的意義	學習省思寫作

表2

教學單元活動與內涵說明

單元主題	教學活動	內涵說明
單元一、閱讀與討論議題文本	1. 從學長的故事開始談起，點出在地實踐的可能性	以說故事方式說明課程規劃動機，並引導在地實踐的動機
	2. 以簡短影音勾勒議	以臺東書屋議題在媒體的相關報導與影音專題，引起關注並介紹書屋文化

(續下頁)

表2 (續)

單元主題	教學活動	內涵說明
	3. 說明本議題學習之八階段，勾勒學習目標與藍圖	為能讓學生了解各階段的學習目標，說明八單元的學習重心與能力鍛鍊
	4. 進行議題文本導讀，以四個問題進行討論與發表	(1)導讀臺東書屋議題的三項文本：專書《愛無所畏—孩子的書屋，給孩子全新的未來》、《商業週刊》專題報導〈一頓晚餐的震撼！臺東陳爸扭轉一千個孩子的命運〉、書屋繪本《黑孩子》，並設計四個問題進行分組討論 (2)課堂後半段進行分組開放式討論與分享，使能對議題有初步察覺與感受
單元二、書屋議題人物專訪事前提問訓練	1. 教師講述教導訪談技巧	(1)強調事先蒐集資料、建構背景知識的重要，方能發掘受訪人物的核心價值，建構報導的深度 (2)說明提問應由淺入深，淺層勾勒議題、人物的背景與藍圖，深層是發掘議題、人物的精神意義
	2. 學生完成課堂任務	告知學生將化身記者寫作一篇書屋人物報導 (1)個人思考：思考任務為：「你將向兩位受訪者，提出哪些由淺入深、具有價值的問題呢？在學習單上寫出五個值得提問的問題」 (2)小組討論：6人一組，學生討論彼此的想法，再以組為單位提出至少五個問題 (3)公開評選：各組將所提問題寫在黑板上，全班票選最有價值的10個問題 此活動是一對話的過程，最終確認之訪談問題由教學助理記錄後於次週訪談時使用
單元三、書屋人物專訪	課室訪談：書屋創業者MG與書屋服務參與者學長GW	模仿電視的訪談節目，根據前次所票選出的10個提問，進行訪談與文字記錄；然後將訪談重點記錄於學習單，作為未來「人物專訪寫作」的草稿
單元四、書屋實地參訪	期末參訪活動	以半日時間進行「興昌書屋文化探訪」，由創辦人MG女士導覽書屋的空間、歷史，與部落孩子們的日常生活。大學生們真實體驗書屋孩子之作息、活動、文化，並與幾位孩子互動 此為自主參與之正式課程活動，但因於課外時間實施，學生可選擇參與或否

(續下頁)

表2 (續)

單元主題	教學活動	內涵說明
單元五、人物專訪報導寫作訓練	1. 教師引導學生，勾勒學習目標	透過標題與綱領寫作的引導，讓學生在課堂上練習如何根據2萬字的訪問逐字稿，擷取訪問中的精要。以「聚焦有神的標題」與「清晰有力的綱領」寫成一篇1500-3000字左右的人物專訪。此作業要訓練： (1)如何用精準、優雅的文字與讀者溝通 (2)如何擷取報導主題的精神核心 (3)如何建構完整報導脈絡，形成有影響力的篇章 寫作過程中，學生化身為記者、雜誌編輯，培育其有公眾議題表述的能力
	2. 給予學生範例，討論寫作要點	(1)讓學生觀察三篇雜誌人物專訪的「標題」與「綱要特色」，在小組討論後分組把討論結果寫在黑板上，以集體智慧深化標題與綱要寫作的的能力 (2)教師最後總結，提醒學生寫作要領
	3. 完成學習單，練習撰稿技巧	以興昌書屋人物專訪的逐字稿為文本，根據剛剛分析的標題與綱領特性給予學習單練習
	4. 互相賞味評論，聚焦精煉文字	(1)學生完成上述學習單後進行自評 (2)與一位同學交換互評，給予彼此回饋 (3)下課前收回學習單，由教師進行評閱 (4)次週發回給學生，學生根據此練習與回饋，進一步撰成完整人物專訪報導
	5. 說明撰文範例，總結練習目的	(1)首先給予具體範例，讓學生對於要寫的報導有完整的了解，俾能進行仿寫 (2)教師接下來給予寫作程序建議 (3)最後教師總結人物專訪寫作的價值與未來應用
單元六、創意讀寫閱讀活動企劃提案競賽	1. 企劃提案撰寫教導	(1)闡述「深思、創意與周詳」是企劃成功的關鍵 (2)說明企劃書必須包含：「活動主旨、活動目標、活動地點、參與人員、活動時間、40分鐘內閱讀文本與活動設計、所需資源預估、預期效益」等要素 (3)提點如何提升企劃案的「說服力」

(續下頁)

表2 (續)

單元主題	教學活動	內涵說明
	2. 企劃活動提案	由大學生分組(4-5人/組)以「教師」的思維構思閱讀方案企劃活動。活動主題為：「閱讀的快樂/表達的自信—大學生與書屋孩子共學」，每組提出一個40分鐘的「閱讀」與「表達」創思活動
	3. 企劃活動競賽	全班學生針對各組企劃案之報告說明進行投票(每人兩票)，由獲最高票之小組帶領參與同學執行企劃。獲最高票的小組其成員將負責場地勘查、活動流程安排等活動，也獲得學期總平均加分的處遇。評選過程中，每人均於學習單記錄各組優缺點
單元七、創意讀寫表達企劃實踐	1. 「黑孩子咖啡」閱讀表達活動	在「大學生與書屋孩子互為學習主體」的教學理念下，安排大學生至書屋為孩童進行閱讀表達活動，提升大學生的參與感。在此活動中，大學生為主要的學習價值創造者
	2. 「孩子的書屋」參訪活動	書屋老師預先培訓書屋學童介紹自己的生活與文化，並在活動當天擔任大學生的導覽者。在此活動中，書屋孩子成為主體，是學習價值的主要創造者
單元八、反思寫作	期末省思寫作(上下學期各一)	透過期末報告的寫作，幫助學生返觀、覺察、思考，並進一步沉澱價值。學習者得以透過此歷程檢視課程對自身的影響與意義，並反思課程對於培育閱讀表達能力的成效

透過單元的逐步進行，在情意的啟發上，引導學生對議題從「無感」到「有感」，再慢慢從「有感」到「願意實踐」，最終能以「行動」提出對議題的回應。在技能的培育上，則透過閱讀討論議題文本、人物專訪的提問訓練與報導寫作訓練、讀寫企劃提案競賽、企劃方案執行、反思寫作等學習歷程，來深化讀寫知能及行動參與的能力。

二、研究參與者

研究參與者為東部某大學修習大一共同必修通識課程「中文閱讀與寫作」(2學期4學分)的兩班78位學生。學生來自人文學院兩個科系，

有22位男性與56位女性；僅2位學生家鄉為臺東縣，其餘76位均來自外縣市。上、下學期各一次的場域參訪與實踐活動皆為正式學習活動，可自主決定是否參與，為配合書屋孩童時間於週末時間舉行。由於許多學生週末需工讀及有其他系上活動，故未全數參與場域參訪與實踐活動，上學期場域參訪人數為53人，下學期參與實踐活動人數為28人。未參與者場域參訪與實踐的修課同學，乃安排原課堂時段進行對應單元主題的文本討論與書寫。

三、研究場域

本研究實踐田野有二，其一為東河鄉「興昌書屋」，其二為知本「孩子的書屋」（「孩子的書屋」共有九個，本次合作對象僅包含其中的「青林」與「溫泉」兩個書屋，為避免混淆，以下統稱「孩子的書屋」）。「興昌書屋」於2013年由MG女士創辦，以照顧部落隔代教養及單親的孩子為主，書屋孩童的課後飲食照顧、戶外活動、學習輔導、表演參與等事務，基本上由創辦人MG女士一人獨自營運，經費主要依靠MG女士個人資源以及不固定的外界捐助支應。因為修課學生GW在此服務，而成為本研究最初的研究場域。「孩子的書屋」則係由陳俊朗先生於1999年創辦，於大知本地區共有九間，在臺東深耕已20年，有較完整的組織與人力。本研究構思「實踐場域如何對大學生產生更大的啟發性」、「什麼樣的空間適合執行創意讀寫企劃」等問題後，遂將合作場域延伸至「孩子的書屋」，於創意讀寫的社會參與活動中，同時邀請「興昌書屋」與「孩子的書屋」的孩子參與。此外，將創意讀寫企劃活動空間設定在為由孩子的書屋系統下所經營的「黑孩子黑咖啡」，研究者認為它具有部落社區「創新育成」的角色，也具有「社會企業」精神的展現，能對大學生有更多啟發。為取得書屋合作，並強化對書屋的了解，本研究師生多次與書屋創辦人及相關人員多次交流，其歷程摘列於表3和表4所示。

表3

教師場域聯繫歷程

日期	地點	晤談對象	討論內容
2018.03.21 2018.06.25	興昌書屋	興昌書屋創辦人 MG女士	了解書屋孩子概況與需求，並討論合作的可能性
2018.08.20 2018.09.15	興昌書屋	興昌書屋創辦人 MG女士	教師提出合作方案，討論活動內容
2019.03.19	黑孩子黑咖啡	「孩子的書屋」 創辦人陳先生	說明課程理念與活動規劃、邀請書屋學童參與大學生為孩子所辦的創意讀寫活動
2019.03.22	黑孩子黑咖啡	「孩子的書屋」 公關、執行長、 「黑孩子黑咖啡」店長	說明課程與活動規劃、場地需求，邀請書屋孩子參與，並確認後續人數、場地細項

表4

學生與書屋互動歷程摘要

日期	地點	訪問／互動對象	訪問內容／實踐內容
2018.12.03	臺東大學	興昌書屋創辦人 MG女士、學長 GW	學生提出10個問題，進行書屋議題訪談
2018.12.15	興昌書屋	興昌書屋創辦人 MG女士，以及 書屋學童5人（1 國中，4位國 小）	參訪書屋，理解偏鄉孩子的成長環境與需求 MG女士導覽說明書屋歷史與部落文化，並帶領孩子與大學生一起進行部落手作與原民歌舞
2019.05.18	黑孩子黑咖啡		學生進行企劃活動執行前的場地勘查、預演排練
2019.05.25	黑孩子黑咖啡／ 青林書屋	興昌書屋學童8人 （國中1人，國小 7人） 孩子的書屋學童9 人（國中2人，國 小7人）	行動實踐：創意讀寫表達力 (1)大學生主持創意讀寫表達活動，書屋孩子們參與活動 (2)「孩子的書屋」兩位國中生，在書屋老師指導下為大學生介紹書屋的建築理念與故事

研究者認為大學在最初與社區建立關係時，即視每一位參與者（大學教師、書屋老師、大學生、書屋學生）都是學習、創造價值的主體，方能建立彼此的平等性並創造價值實現的可能，成為共學的夥伴。因此，不論教師與場域聯繫的歷程，或是教師引導大學生與場域互動的態度與方法，都以「互為主體」為理念，進行互動、溝通。

四、資料蒐集與分析

本研究資料包括質性資料和量化資料。質性資料包含學生上、下學期共兩次的學習省思寫作、小組企劃提案內容作品紀錄、教師課室觀察紀錄與教學反思，各項資料編碼摘列如表5所示。

表5
研究資料一覽表

類別（編碼）	編號代碼	數量	蒐集方式與時間
上學期末學習省思寫作（D1，表示學生1的上學期學習省思寫作，依此類推）	D	有效資料73份	在課堂紙本書寫後，由助理打成逐字稿。由研究者與協同分析者進行質性資料的分析 時間：2019.01.07
小組企劃提案內容紀錄（G1代表第1組企劃提案內容紀錄，依此類推）	G	11份	根據學生企劃提案簡報內容，由教師編製成內容紀錄表 時間：2019.04.29
下學期期末學習省思寫作	I	有效資料53份	書寫資料蒐集完成後，由助理打成逐字稿，由兩位研究者進行質性資料分析 時間：2019.06.03
教師課室觀察紀錄與教學反思（J1表示教師的第一單元觀察紀錄與教學反思，依此類推）	J	8篇	每單元進行後，教師會記錄觀察日誌，並書寫教學反思 時間：J1:2018.11.19 J2:2018.12.03 J3:2018.12.10 J4:2018.12.15 J5:2019.04.08 J6:2019.04.15 J7:2019.04.29 J8:2019.05.25

上學期末學習省思寫作（編號D）於學期末最後一週課堂進行，學生依據教師設計的開放式提問：「本學期目前為止關於書屋議題的認識與探索，你有怎樣的觀察、思考和感受？」於30分鐘完成省思寫作。因有五位學生缺席，共取得73份省思，之後由助理將學生手寫省思打成逐字稿。下學期期末學習省思寫作（編號I）於學期末最後一堂課進行，學生依據教師設計的開放式提問：「本學期書屋議題的專訪寫作、企劃提案、企劃執行，對你而言有哪些學習和省思？」於30分鐘完成寫作。因適逢學生系上事務，有16人缺席，9人未填寫完整，共取得53份省思，之後由助理將學生手寫省思打成逐字稿。

針對上學期學習省思寫作、下學期期末學習省思寫作的質性資料分析，本研究有一位協同分析者為文學博士，大學「中文閱讀與寫作」課程之助理教授，屬同領域同儕，已授本課程10年。協同分析者檢核並挑戰研究者的分析觀點，以確保研究品質。以下為研究者與協同分析者討論與分析質性資料的原則與步驟：（一）瀏覽上學期學習省思寫作、下學期期末學習省思寫作之逐字內容，以對學生學習省思之敘事有整體概念；（二）研究者做文本的開放性編碼及摘要，再由協同分析者檢核，提出相異見解；（三）在逐層辨識內容屬性的過程中，協同分析者持續檢核、交流激盪以對文本有更深入詮釋，並與研究者反覆確認屬性內容。

小組企劃提案內容記錄（編號G），是下學期每個小組根據書屋孩子需求，提出7分鐘的企劃提案簡報內容。學生上臺簡報完成後，由教師將簡報提案內容編製成內容紀錄表，共取得11組企劃內容。教師課室觀察紀錄與教學反思（編號J）是每單元進行後，教師記錄觀察日誌並書寫教學反思，共取得八篇。

量化資料包含人物專訪寫作評量表、企劃提案評量表。研究者首先請三位大學讀寫教育同領域同儕，針對兩項作業建立評量尺規。三位教師均為助理教授，均授課達10年以上，人物專訪寫作評量尺規如表6所示。

表6
人物專訪寫作評量尺規

分數級距	寫作表述能力分析
A 90-100分	<ol style="list-style-type: none"> 1. 標題極具思考性與吸引力，能傳達影響力 2. 綱領清晰，觀點完整，討論意識聚焦 3. 內容充分掌握人物精神，能以深度方式報導 4. 文字深具風格特色，其文學性能打動人心
B 80-89分	<ol style="list-style-type: none"> 1. 標題切合主題，掌握議題精神 2. 綱領架構清晰完整 3. 大體能掌握人物議題精神，但報導深入度可再加強 4. 文字表述流暢
C 70-79分	<ol style="list-style-type: none"> 1. 雖能大體掌握寫作形式，但就標題、綱領設計、內容、文字表述各方面總體而言，較為平淡 2. 需再強化人物精神之掌握與議題深入度
D 60-70分	僅略能掌握人物專訪報導之寫作形式與訪談重點

根據人物專訪寫作評量尺規，進行學生作品評量，將寫作能力分為A、B、C、D四級。採兩位教師（皆為大學「中文閱讀與寫作」課程授課之助理教授）分別評量，並檢核評分者間的一致性。若評分者間的一致性高，則學習結果分析將兩位教師評分之平均數來分析學習成效。兩位教師給予的分數之間的相關係數高達 .88 ($p < .001$)，具有良好的評分者間的一致性信度，且兩位教師的評分高低分排列大致相同。企劃提案簡報評量表，如表7所示。

表7
企劃提案簡報評量表

	優	好	可	劣
理念陳述清晰				
主題呼應理念				
主題活動符應學童需求				
活動設計流暢可行				

根據此評量表，由教師針對11組企劃提案簡報內容與表達進行評量，並以分析學生質性資料為佐證。

肆、結果

一、社會關懷之情意表現

(一) 所有修課學生均投入為書屋孩童設計創意讀寫活動企劃

兩班學生全數投入針對書屋孩童需求所設計的創意讀寫表達活動企劃，共產出11個企劃案，企劃過程中學生「觀察」並「同理」孩童的需求。學生能觀察到孩童普遍有「缺乏自信」、「缺乏陪伴」的情感需求，並且覺察企劃活動應該要「設身處地」回應孩童的需求而進行規劃。

許多學生在文本討論與實地參訪中，發現孩童普遍缺乏自信的問題：「從中也看出了他們的不自信」（D-9）、「孩子有些很沒自信，我看到創辦人努力開導，引導他們變得有才華」（D-15），因此在企劃提案中有六組的主題和「自信」、「自我認同」相關。例如，G-1組以繪本《成績單》想引導孩童「不要用考試分數評判自己，正面心態才能代表一個人的價值」；G-8組以繪本《你很特別》來啟發孩童認識社會標籤下真正的自己，嘗試以文本與遊戲帶領孩童更有自信。

又有多位學生在上學期書屋參訪中，發現孩童渴望的是陪伴，「書屋是給部落中窮苦孩子們的第二個家，給了他們渴望的陪伴」（D-36），因此嘗試設計文本與活動來帶領孩童領會身邊的溫暖情誼。如G-2組以繪本《夏綠蒂的網》，嘗試引導孩童藉由超脫物種的友情，明白這個世界並不孤單。

在企劃提案中，大學生針對孩童的需求，設身處地為他們設計適合的讀寫方案，並進一步深思文本與活動設計如何對孩童產生更深遠的影響：

在「企劃提案訓練」中學會去思考不同年齡的孩子可能需要的活動及感興趣的話題，這是練習企劃提案非常好的課程。(I-8)

透過這個活動，讓我了解到偏鄉孩子對於學習有哪些需求，還有企劃提案構思這部分讓我們實際去設想參加對象的需求，怎樣的活動能帶給他們反思以及更多的影響。(I-29)

大學生能透過為書屋孩童企劃提案的過程，覺察孩童的年齡、情感、學習等需求，而培育關懷他者、為對象設想的利他情懷。

(二) 三成學生願意以課外時間，投入書屋議題的實際參與行動

下學期書屋場域參與活動，投入自主參與活動的學生共28位，占修課總人數約三成，其他學生因為生計所需而有週末打工、或正值期末系上課程繁重等原因未能參與。「創意讀寫企劃執行」的行動參與，學生需要另外花費週末的時間，主導企劃執行的小組更需事前場勘、規劃流程。教師觀察：

雖然參與的學生比預計少一點，但對場域而言卻是剛剛好的人數。週末仍願意自主參與的學生大約三成，大學生為書屋孩子舉行的創意讀書寫活動十分溫暖而活潑。(教師觀察紀錄，J-8)

參與的學生在學習省思中寫道，能夠以實際行動參與社區，是從「紙上談兵」式的學習，轉化成為「行動參與」式的學習，對於臺東在地區域議題能有更深入的了解：

以實際去操作代替紙上談兵，藉由這些活動、提議，更深入了解臺東一些特有的特色，還有書屋的創辦理念等，使我印象更深刻，也更融入臺東。(I-30)

而透過與書屋孩童的互動、書屋經營模式的親自了解，大學生更能感受到地方上為偏鄉孩童所做的努力，因而感染了未來想參與、協助的

動機。在當日行動參與結束時，有幾位對於偏鄉教育有興趣的學生留下來與書屋相關人員懇談，並主動詢問在此協助學童的工作，也獲得了工讀機會。另有學生覺得書屋孩童互動時間短暫，希望未來有機會能邀請他們走入本校，有更多的交流：

活動中讓我看到許多孩子展現出對於聽故事和玩遊戲的渴望。在他們身上我看見過去的自己也和他們一樣，因此不斷提醒自己，要保持初心，用一個真誠的心，去面對孩子。我們與書屋孩子相處的時間好短暫，未來或許能邀請他們來到臺東大學，我們設計一個類似營隊的活動，和他們一同體驗。（I-33）

透過投入書屋議題的參與，學生確實接觸了以往較少連結的群體，嘗試運用所學來改善議題處境，也學習透過與社會的互動，來創造同理關懷的環境。

二、讀寫相關知能表現

（一）學生能展現人物專訪寫作能力

1. 規劃有意義的提問與訪談

學生能認知、運用並完成人物專訪撰寫的提問規劃和組織來進行訪談。透過腦力激盪，分別從人物議題構思相關的背景、動機、運作實況、挑戰和其他觀點、未來期望等相關問題，並透過討論，依此組織問題，進行有系統地訪談：

學生大致上能夠做到：一、勾勒人物議題的背景、動機，如：「初衷」、「背景」、「信念」、「價值」。二、觀察人物議題的生活實況，如：「孩子需求」、「餐點」、「教養」、「經費」。三、發掘人物議題的另面價值，如：「困難」與「放棄」。四、思考議題的未來發展，如：「創新」、「E化」、「期許」。可看出

提問訓練確能幫助學生學會規劃有意義的訪談。（教師課室觀察紀錄與教學反思，J-2）

在期末學習省思寫作對此單元的自述，也能看見學生意識到訪談提問需要經過周密思考的重要性，以及同儕討論能補一己不足的可能性：

會發現自己不太擅長提問，在那堂課堂討論採訪稿時，看到很多同學想出有深度及意義的問題，我卻寫了5個就呆愣在那裡了，由此可知，自己的組織表達能力是不夠的。（D-40）

也因為事前完整的問題準備，在書屋人物專訪當天，學生感受到周密深度的事前提問規劃，能讓訪談內容更具有價值：

很喜歡訪談MG姐和GW學長那堂課，由我們挑出的10個問題去訪問，過程中他們回答了關於書屋的完整架構，讓一些沒有概念的人也能快速地進入書屋的世界進而探索。（D-22）

2. 學生能撰寫人物專訪

根據兩位教師評量結果的平均值分析，達A級的作品比例為21.21%，能做到設計具創意與思考性的標題、綱領清晰、觀點完整、打動人心。B級的作品比例為57.58%，能做到掌握人物議題精神、綱領架構清晰完整、文字表述流暢，但報導深入度可再加強。故有78.79%（80分以上）的學生在經過範例引導、學生互評、教師給評的引導歷程，最終能寫出架構完整、表述流暢的人物專訪報導作品，而21.22%的學生（60~79分）則尚待加強。就初次進行難度較高的報導寫作的大一學生而言，這樣的分數比例是十分正向的成效。許多學生在期末學習省思也提到人物專訪寫作的訓練，能學習如何擷取重要訊息、統整故事與觀點，同時也體會了文字報導可傳達正面影響力：

第一次書寫人物專訪，透過這個訓練讓我更知道它的寫作技巧與格式，也讓我更加了解主題與內容。因為重點在於如何去擷取重要訊息、引用、拿捏長度，是精華中的精華，我學到了很多。
(I-43)

人物專訪雖然是將受訪者的話寫下來，但是透過訪問者的心境加上受訪者的經歷，可以創造出一股力量非常大的感染力。
(I-18)

而書屋人物專訪寫作的作品成果，共選出12篇優秀之作推薦投稿於本校校刊，其中1篇獲得刊出。學生得以文字報導擴大影響力，促使觀閱者對此議題有更多的關心。

(二) 學生能展現企劃提案規劃與溝通說服之能力

1. 企劃方案的發想，習得提案規劃能力

學生企劃提案簡報的內容與表現，顯現已培育出企劃提案規劃初步能力：

(1) 能根據需求提出企劃理念

兩班學生為書屋孩童提出共11個企劃提案，各企劃案理念與主題多能對應書屋孩童的需求。各企劃案理念與主題與書屋孩童需求的對應，如表8所示。由表8中可見，學生多能呼應書屋孩童需求而設定主題，如學生察覺孩童普遍缺乏自信，有6組（占55%）試著運用文本引導孩童自我探索、建立自我價值；例如，G10透過繪本《奧運運動會》，想帶領孩童找到自己的擅長與夢想，建立自信。又學生察覺孩童渴望陪伴，有4組（占36%）帶領孩童探討親情、友情、愛情的課題，感受周邊的溫暖；例如，G6以多種文本《背影》、《有一天》、《奶奶臉上的皺紋》，來讓孩童體會身邊親情的感受。

表8

「與書屋孩童共學：閱讀的快樂／表達的自信」活動企劃提案內容

編號	企劃理念	對應需求	文本選擇	活動設計
G1	1. 探討教育本質、考試與分數的意義、自我評價的課題 2. 能力不代表一個人的所有，而是心態	自信心	繪本《成績單》	1. 破冰遊戲 2. 故事傳述與搶答 3. 填答與鼓勵
G2	藉由超脫物種的友情，明白這個世界並不孤單	陪伴	繪本《夏綠蒂的網》	1. 故事傳述中穿插問答 2. 在問答間引導孩童表達想法
G3	帶領思考： 你應該尊重別人嗎？ 你一定要同意別人的看法嗎？ 每個人都是平等的嗎？	人際	《團體生活，是什麼呢？》	1. 破冰遊戲 2. 閱讀與討論 3. 小組遊戲競賽 4. 頒獎
G4	在影片中輕鬆學習思考與表達	自信心	電影《玩具總動員3》	1. 電影導讀 2. 分享心得 3. 學習單寫作與發表
G5	1. 以故事、聲音表情讓孩童喜愛閱讀 2. 透過遊戲設計讓孩童學會「分享的快樂」，可以融入氣氛而不畏懼	陪伴	繪本《大排長龍的巫婆湯店》	參與人員講故事當關主，在故事進行中加入任務式活動，讓故事與遊戲同時進行
G6	以多種文本讓孩童體會身邊親情的感受	陪伴	《背影》、 《有一天》、 《奶奶臉上的皺紋》	1. 閱讀文本 2. 小組討論 3. 成果分享
G7	COMIC計畫： 透過閱讀與創作圖像，引導孩童以口語表達想像	自信心	網路圖文創作欣賞	1. 圖像引導表達 2. 短篇漫畫欣賞 3. 臨場回應的鼓勵
G8	1. 透過故事主旨，發掘社會標籤底下真正的自己 2. 以故事的精要句，讓孩童想像畫面並表達	自信心	繪本《你很特別》	1. 以題目引導繪圖 2. 發現每個答案的趣味 3. 感受成功的成就感
G9	以「戀愛」為主題，創造傾聽互動的溫暖，能彼此對話	陪伴	迪士尼影片擷取	1. 戀愛問答互動 2. 畫出理想型 3. 以口說表達所愛

(續下頁)

表8 (續)

編號	企劃理念	對應需求	文本選擇	活動設計
G10	透過故事，讓孩童思考找到自己的擅長與夢想，全力以赴	自信心	繪本《奧運運動會》	1. 分組閱讀 2. 你畫我猜 3. 故事猜測與表達
G11	透過閱讀繪本帶領孩童心靈探索，感受自我認同	自信心	繪本《失落的一角》、《我喜歡我自己》	1. 撲克牌配對 2. 繪本分組共讀 3. 繪畫「理想中的自己」發表交流

許多學生於期末省思寫作自述學習到如何針對需求，提出企劃理念：「在企劃提案訓練中學到怎麼提出自己的想法，並表達書屋活動設計的理念」（I-8）、「花了很多時間為書屋孩子想出適合的教材，也練習理念的陳述，讓自己的提案更有說服力」（I-28）。

(2) 能依據理念和孩童需求設計活動

學生根據書屋孩童的需求來提出企劃理念，再依據孩童的年齡（多為國小生，混齡參與），運用故事、遊戲競賽、圖畫、影片等多元活潑方式，嘗試為孩童帶來不同層面的體驗學習。如G1、G4、G7、G8、G10、G11各組均設計了搶答或猜謎的遊戲與成果鼓勵，想增加孩童的「自信心」與「成就感」；G5則在聽故事之中，融入「分享」的任務遊戲，帶領孩童感受人與人之間「陪伴」與「分享」的溫暖。

學生於期末省思中表示，企劃活動設計本身即是一種創作過程：「我非常喜歡企劃提案訓練，學會如何設計活動，還有機會能夠創作，活動的安排即為創作」（I-18）。學生也認為企劃提案過程培育了各種能力，有助於未來運用：「提案訓練讓我學習到歸納整理、企劃書編排、團隊合作，這些在未來都是非常實用的技能」（I-17）。

2. 學生自覺溝通表達能力有所提升

企劃提案事前需要整合全組意見，會經歷觀點不同、彼此磨合的過程。而上臺提案時，則需以動人的理念、縝密的規劃來打動同儕。從學

習省思中看出，學生自覺強化了溝通表達能力：

要用很精闢的文字讓組員理解你的想法，時不時要解決隊友的疑問，但也感受到自己不足的地方，要加油！（I-41）

藉由企劃提案，我感受到了各組之間產生了許許多多意見的磨合，彼此從不理解到相互扶持的過程很重要。即便最終沒有提案成功，仍學到了人與人之間的相互尊重。（I-33）

多位學生也認為，提案競賽歷程對於提升口語表達的能力十分有益，對於未來職場所需的能力具有幫助：

這項訓練對於我們未來求職有很大的幫助，特別是在表達的訓練以及創意的發想這兩個部分，因為想訓練自己的表達能力所以沒有帶稿，但卻又可以順利的表達出我們的理念，我覺得對我來說受益良多。（I-29）

兩班經過投票，各以提案G5與G9得標，負責書屋創意讀寫活動的執行。A班學生之所以選G5，乃是因理念的說明打動人心，文本聚焦於繪本能引發興趣，遊戲活動的設計具有高度互動性，分工清楚且步驟明確，可執行性很高。B班學生之所以選擇G9，主要原因是認為此話題可創造與孩童間輕鬆的氛圍，打破彼此之間的距離。

（三）能順利執行讀寫方案，現場互動良好

社區參與的行動：「與書屋孩子共學—閱讀的快樂，表達的自信」，時間為上午2小時，全權由學生主持，執行票選出的G5與G9企劃方案。當日大學生參與人數為28人，而前來參與的書屋孩童則有17位，年齡從7歲到15歲混齡進行。大學生與書屋孩童互動十分溫暖，活動進行流暢順利：

學生把跟孩子互動的氛圍經營得活潑而溫暖。G5組學生依照計畫按部就班地帶領孩子融入《大排長龍的巫婆湯店》的繪本故事，有人負責以戲劇方式作故事引導，有人負責融入式遊戲的主持，讓孩子不只能聆聽故事，更能融入文本活動而參與其中。

G9組學生原先設定以愛情為題，進行繪畫與表達的互動，但實際接觸孩子發現比預期年齡更小，因此在活動當場立刻調整了問題的引導，將「愛情」的主題轉化為「畫出喜歡的朋友或老師」。小組主持人展現機智幽默的互動能力，組員們也運用自己的繪畫專業能力，引導孩子用語言表達自己的畫，並給予孩子一一的頒獎鼓勵。（教師觀察紀錄，J-8）

從學習省思中，也能看見學生經過事前縝密的設計、創意的活動安排，能讓大學生與書屋孩童之間產生愉悅的互動經驗：

企劃執行的小組非常優秀，點子很創新，故事與遊戲穿插，讓孩子能隨時保持在有精神。分工很細緻，不會讓現場一片混亂。本來很擔心那裡的孩子會因為害羞而不敢發言，沒想到孩子非常熱情。我發覺到表達者非常重要，由於當天講故事的哥哥和姊姊很有默契，有趣的語調讓孩子很快就被吸引，整體氣氛愉快，讓人會想要下次再參與類似的活動。（I-40）

根據書屋教師對此活動的意見回饋，甲書屋教師認為，書屋孩童很少有跟大學生互動的機會，能跟大學生一起學習閱讀，對他們有不同的意義。乙書屋教師則認為，大學生的到訪，也讓書屋孩童能有培育表達能力的機會。除了大學生主持的閱讀表達活動能增加樂趣，書屋教師事前也訓練年齡較大的孩童能向大學生介紹書屋建築與故事，讓他們有機會面對大學生以完整的簡報自我表達，是很珍貴的機會，未來希望也能有更多互動。

大學生走入社區，與書屋孩童互動，透過一場創意讀寫活動的連結，讓大學生產生了與在地書屋有了「互為主體」共學的連結經驗。

伍、討論與反思

一、大一讀寫課程行動實踐方案有助擴展學生實務寫作能力

本研究結果顯示，在大一讀寫課程中融入行動實踐方案，能使學生面對社會真實議題，擴展實務寫作能力。例如，透過與議題人物對談，可訓練人物專訪的提問規劃與報導寫作能力，以文字傳達影響力；透過為書屋孩童需求而提出讀寫企劃，能培育提案規劃、企劃撰寫、溝通表達等能力。此研究結果和李懿純與紀俊龍（2019）在大一讀寫課程中融入盲生服務學習的課程研究結果相似，亦即透過場域參與，可增強學生問題解決、溝通表達等能力，使學生能將所學的讀寫知能，運用於社會具體情境。

二、大一讀寫課程行動實踐方案有助培養學生關懷社會情意和行動能力

本研究結果顯示，在大一讀寫課程中融入行動實踐方案，學生可透過文本討論與場域觀察，覺察社會真實的需求，並學習同理對象、針對需求提出行動的回應，有助於培育其關懷社會的利他情意與行動參與能力。此研究結果和陳憶蘇與駱育萱（2016）在讀寫課程中融入老者關懷的行動方案，以及李懿純與紀俊龍（2019）在大一讀寫課程中融入盲生服務學習的課程研究結果相似。亦即透過真實社會情境融入課程，學生確實能培育關懷他者、覺察社會需求，並促進行動參與的能力。

三、需要進一步提升學生實際參與社會關懷實踐

然而，如同張同廟（2010）指出，大學生服務與利他的學習模式，常受到時段、距離、動機等因素的影響而成為學習的阻礙，本課程亦面對相關的挑戰，使得實際願意自主參與讀寫行動的比例不如預期。分析原因可能有：一是因為實踐活動為自願參與，而時間又配合書屋而安排在週末，不少學生因家境需要打工賺生活費，無法配合週末實踐活動時間而未能參與；二是部分學生認為書屋活動與自己未來生涯相關性低，較缺乏參與意願。

針對上述因素，提出未來調整因應的方式為：（一）設置彈性參與方式，並避免期末進行實踐參與的活動；若有因打工等因素未能現場參與實踐活動之學生，得以影片製作或其他創意方式彈性參與；（二）結合科系專業發展規劃社區參與的活動：未來可在觀察場域的需求後，針對各科系專業能力，設計參與的活動與作業，使學習歷程可與專業生涯發展相結合，以此提升參與意願。「結合專業敘事能力，在地方做一件小小而美好的事」，也是研究者在未來讀寫課程參與社區議題的教學設計方面可進一步發展的創新。

四、讀寫課程融入在地議題參與的挑戰與未來精進方向

不可諱言地，走入社區場域的教學，面臨許多單純教室內上課未有的挑戰。教師對場域議題需事前了解與研究的準備度必須周密完整、多方考量；而教師與學生、書屋的三向溝通，亦需要時間一步一腳印地積累相互的了解與信任。執行過程中充滿了不確定性，教師亦擔負著更多責任。因此，從課程來面對一社會議題，若要有進一步的成效與進展，建議能有跨領域教師的參與，才能從不同專業的角度，供給彼此意見，實踐的能量亦會更充足。

另外，也建議強化學生「發表階段」的規劃，以提升表達力與成就

感。在學習的總結階段，除了能以「反思寫作」作為內省式的學習，未來亦可採策展或其他公開形式，提升學生表達的信心與成就感。

參考文獻

- 王秀珊（2013）。「輔仁大學國文課程推動與革新計劃」之個人教學實踐分析—試以100學年度上學期「大一國文」課程為例。《全人教育學報》，11，45-76。
- [Wang, H.-S. (2013). A design and practice for the project “Developments and Reforms of Chinese Curriculums for University Freshmen in FJU”: A case study on the first semester in 2011. *Journal of Holistic Education*, 11, 45-76.]
- 王國安（2019）。從土地到雲端—實踐「國文」課程對生活的連結。《大學教學實務與研究學刊》，3（2），143-165。
- [Wang, G.-A. (2019). From “Land” to “Cloud”: Immersing Chinese courses in local and cultural themes. *Journal of Teaching Practice and Research on Higher Education*, 3(2), 143-165.]
- 王靖婷（2009）。大學國文教學面面觀：相關研究之回顧與展望。《通識學刊：理論與實務》，1（4），139-172。
- [Wang, C.-T. (2009). Some aspects of the Chinese course of Taiwan’s university since 1985: The retrospect and the prospect of the relative studies. *Journal of General Education : Concept & Practice*, 1(4), 139-172.]
- 王靖婷（2010）。從「心」出發—人本化、通識化國文課程的設計與實施。《屏東教育大學學報—教育類》，34，319-356。
- [Wang, C.-T. (2010). Start from the heart: The design and implementation of human-centric general education chinese curriculum. *Journal of National Pingtung University Education*, 34, 319-356.]
- 王慧茹（2010）。「藏息相輔，修游共成」的大學之教—大一國文課程設計與應用示例。《全人教育學報》，7，179-196。
- [Wang, H.-J. (2010). A study of Chinese curriculum design and application for university freshmen. *Journal of Holistic Education*, 7, 179-196.]
- 吳冠宏（2018）。大學國文何去何從：語文生命化與專業通識化的分流與交合。《通識在線》，75，26-30。
- [Wu, K.-H. (2018). The Chinese courses in university: On the interaction between chinese courses incorporating life education and the implementation of professional education in the style of general education. *General Education Online*, 75, 26-30.]

吳美瑤（2019）。十二年國教課綱「核心素養」與「議題融入」的品德教育之實踐。《臺灣教育評論月刊》，8（10），44-50。

[Wu, M.-Y. (2019). The implementation of moral education manifested in the “Core Competencies” and “Issue Integration” of the curriculum guidelines of the 12-year basic education. *Taiwan Educational Review Monthly*, 8(10), 44-50.]

李玲珠（2016）。大學國文內涵的反思與建構。《高醫通識教育學報》，11，31-52。

[Lee, L.-C. (2016). Reflection and construction of the connotation of college Chinese. *KMU Journal of General Education*, 11, 31-52.]

李懿純、紀俊龍（2019）。大學生社會責任養成之實踐與反思：以單元式體驗學習融入「國語文能力表達」課程為例。《教育理論與實踐學刊》，40，25-45。

[Lee, Y.-C., & Chi, C.-L. (2019). Practice and reflection on the cultivation of college student's social responsibility: A case study of the integration of unit of experiential learning into the course “Ability of Expressing in Spoken and Written Chinese”. *Journal of Educational Theory and Practice*, 40, 25-45.]

林佳慧、劉欣宜、許碧如（2019）。十二年國教課綱中議題融入課程之實踐。《學校行政雙月刊》，123，84-98。

[Lin, C.-H., Liu, X.-Y., & Hu, B.-R. (2019). The practices of issue-based curriculum integration of the 12-year basic education curriculum guidelines. *School Administrators*, 123, 84-98.]

林晉士（2007）。大學通識教育文學教學之情意陶冶功能。《通識學刊：理論與實務》，1（2），161-185。

[Lin, J.-S. (2007). The useless function: The affective cultivation of literature teaching in college general education-teaching Chinese classical literature as an example. *Journal of General Education: Concept & Practice*, 1(2), 161-185.]

林啟屏（2018）。以人之名：大學國文之我思。《通識在線》，75，23-25。

[Lin, C.-P. (2018). In the name of people: Reflection on the Chinese courses in university. *General Education Online*, 75, 23-25.]

林從一（2017）。計畫中的自由教育。臺北市：師大書苑。

[Lin, T.-Y. (2017). *Plan of liberal education*. Taipei, Taiwan: Lucky Bookstore.]

林梅琴、趙珮晴、楊百川、周宗穎（2016）。授課教師知覺服務學習課程的核心學習內涵及其檢核機制。師資培育與教師專業發展期刊，9（3），57-80。

[Lin, M.-C., Chao, P.-C., Yang, B.-C., & Zhou, Z.-Y. (2016). Teachers' perception of the core contents and evaluation methods of service learning course. *Journal of Teacher Education and Professional Development*, 9(3), 57-80.]

洪如玉（2016）。從地方教育學觀點探討議題融入課程與教學。課程與教學，19（2），83-102。

[Hung, R.-Y. (2016). A place pedagogy approach to the curriculum and instruction of cross-cutting issues. *Curriculum & Instruction Quarterly*, 19(2), 83-102.]

洪詠善（2018）。素養導向教學的界定、轉化與實踐。載於蔡清華（主編），課程協作與實踐第二輯（頁59-74）。臺北市：教育部中小學師資課程教學與評量協作中心。

[Hung, Y.-S. (2018). Defining, transforming, and practicing competency-based teaching. In C.-H. Tsai (Ed.), *Curriculum collaboration and practice, Vol. 2* (pp. 59-74). Taipei, Taiwan: Collaborative Center for Teaching and Assessing Teachers of Primary and Secondary Schools, Ministry of Education.]

洪錦淳（2015）。生命教育融入國語文教學研究—以一所大專院校二專一年級國文課程為例。生命教育研究，7（2），93-124。

[Hong, C.-C. (2015). Study on the integration of life education into Chinese language teaching: Using the freshman Chinese course of a vocational college in central Taiwan as the case. *Journal of Life Education*, 7(2), 93-124.]

胡衍南（2018）。從「高四國文」升格為「大學國文」。通識在線，76，37-38。

[Hu, Y.-N. (2018). Upgrading “Chinese for the ‘Thirteenth Graders’” to “Freshmen Chinese”. *General Education Online*, 76, 37-38.]

孫貴珠（2013）。大學國文通識化課程規劃與教材取向之商榷反思。通識學刊：理論與實務，2（2），27-49。

[Sun, K.-C. (2013). Rethinking the design and materials under the generalized trend for university Chinese course. *Journal of General Education: Concept & Practice*, 2(2), 27-49.]

徐培晃（2016）。生命教育和語文教學如何併軌—反思大學閱讀書寫課程。應
用語文學報，4，37-57。

[Hsu, P.-H. (2016). How to integrate life education with language education-reflection of
the reading and writing course in university. *Journal of Applied Language*, 4, 37-
57.]

國家教育研究院（2015）。十二年國民基本教育課程綱要—核心素養發展手
冊。取自[https://ws.moe.edu.tw/001/Upload/23/refile/8006/51358/9df0910c-
56e0-433a-8f80-05a50efeca72.pdf](https://ws.moe.edu.tw/001/Upload/23/refile/8006/51358/9df0910c-56e0-433a-8f80-05a50efeca72.pdf)

[National Academy for Educational Research (2015). *Handbook for developing
core competencies curriculum guidelines of 12-year basic education*. Retrieved
from Ministry of Education website: [https://ws.moe.edu.tw/001/Upload/23/
refile/8006/51358/9df0910c-56e0-433a-8f80-05a50efeca72.pdf](https://ws.moe.edu.tw/001/Upload/23/refile/8006/51358/9df0910c-56e0-433a-8f80-05a50efeca72.pdf)]

國家教育研究院（2019）。議題融入說明手冊。取自[https://cirn.moe.edu.tw/
WebContent/index.aspx?sid=11&mid=7318](https://cirn.moe.edu.tw/WebContent/index.aspx?sid=11&mid=7318)

[National Academy for Educational Research. (2019). *Handbook of integrating issues
into curricula*. Retrieved from [https://cirn.moe.edu.tw/WebContent/index.aspx?sid=
11&mid=7318](https://cirn.moe.edu.tw/WebContent/index.aspx?sid=11&mid=7318)]

張子超（2017）。議題教育的意義與課程融入——以環境教育為例。國家教育
研究院教育脈動電子期刊，11，23-30。

[Chang, T.-C. (2017). The meaning of issue-based education and its integration into
curricula: A case study of environmental education. *Pulse of Education*, 11, 23-30.]

張同廟（2010）。大學生參與服務學習課程之動機、阻礙因素與滿意度研究—
以六所私立大學校院為例。新竹教育大學教育學報，28（1），1-34。

[Chang, T.-M. (2010). Exploring the relationship among motivation, barrier factor and
satisfaction of college students toward participating in service-learning courses.
Educational Journal of NHCUE, 28(1), 1-34.]

張芬芬、張嘉育（2015）。十二年國教「議題融入課程」規劃芻議：實施要
點。臺灣教育評論月刊，4（7），43-49。

[Chang, F.-F., & Chang, J.-Y. (2015). A preliminary remark on the guidelines of
“Integrating Issues into Curricula” in 12-year basic education. *Taiwan Educational
Review Monthly*, 4(7), 43-49.]

張義雄、沈湘縈、陳儒晰（2018）。大學生服務學習態度對關懷弱勢群體的影響關係：網路社會關懷連結的調節效果。《教育心理學報》，50（1），147-164。

[Chang, I.-H., Shen, H.-Y., & Chen, R.-S. (2018). The impact of service-learning attitudes on caring minority groups for college students: The moderating effect of online social caring connections. *Bulletin of Educational Psychology*, 50(1), 147-164.]

教育部（2019）。教育部品德教育促進方案。取自https://depart.moe.edu.tw/ed2800/News_Content.aspxn=29D1A6CC2883568E&sms=CD00C8B5422B5957&s=5F544AF10F61E302

[Ministry of Education. (2019). *Guidelines for facilitating character and/or moral education programs*. Retrieved from https://depart.moe.edu.tw/ed2800/News_Content.aspxn=29D1A6CC2883568E&sms=CD00C8B5422B5957&s=5F544AF10F61E302]

陳明柔（2018）。淺談以「敘事力」為載體的跨領域教學實踐及知識產出。《通識在線》，79，32-35。

[Chen, M.-R. (2018). To talk about using narrative skill as a medium and working in interdisciplinary scholarship of teaching and learning. *General Education Online*, 79, 32-35.]

陳俊朗、古碧玲（2013）。愛·無所畏—孩子的書屋，給孩子全新的未來。臺北市：商周。

[Chen, J.-L., & Gu, B.-L. (2013). *Love is fearless: Kids' book-house — Toward a brand new future for kids*. Taipei, Taiwan: Business Weekly.]

陳憶蘇、駱育萱（2016）。談服務學習「橋與路」與「閱讀·生命·書寫」課程之融滲。《通識教學與研究學刊》，3，53-78。

[Chen, Y.-S., & Luo, Y.-X. (2016). Combine of service-learning “Bridge and Road” and the course “Reading-Life-Writing”. *Teaching and Research of General Education*, 3, 53-78.]

游宗新（2013）。通識教育課群進行社會參與學習——以「雲林學、學雲林」之在地資源行動探索為例。《通識學刊：理念與實務》，2（2），207-224。

[Yu, Z.-S. (2013). General education trans-disciplinary curriculum team implementation of social participation learning- An example of local resources action-oriented probe of “Yunlin Study”. *Journal of General Education: Concept & Practice*, 2(2), 207-224.]

黃健育（2013）。非營利組織與國民中學夥伴關係之研究—以孩子的書屋為例（未出版之碩士論文）。國立臺東大學，臺東市。

[Huang, J.-Y. (2013). *Partnership between nonprofit organizations and junior high schools— Case study on the kid's bookhouse* (Unpublished master's thesis). National Taitung University, Taitung, Taiwan.]

黃淑貞、陳正平（2016）。閱讀亞大·抒寫青春—生命閱讀與書寫課程精進計畫。載於黃俊傑等著、宋秀娟（主編），*大學通識教育典例：整合性典範理念與實務範例*（頁363-385）。彰化市：大葉大學。

[Huang, S.-C., & Chen, C.-P. (2016). Joyful reading in Asia, youth writing empowerment: Life reading and writing curriculum enhancement project. In J.-J. Hunag & X.-J. Song (Eds.), *Models of university general education: Integrated paradigmatic concepts and practical examples* (pp. 363-385). Changhua, Taiwan: Da-Yeh University.]

蓋琦紆（2010）。生命美感與文學讀解——大一國文課程的教學設計。*高醫通識教育學報*，5，1-13。

[Ko, C.-S. (2010). Life aesthetics and literature interpretation – Teaching design of freshmen chinese class. *KMU Journal of General Education*, 5, 1-13.]

劉若蘭（2016）。融入社會議題服務學習課程發展歷程與學習成果之研究。*課程與教學*，19（3），113-138。

[Liu, R.-L. (2016). A study of developmental process and learning outcomes in service-learning curriculum focusing on social issues. *Curriculum & Instruction Quarterly*, 19(3), 113-138.]

劉源俊（2018）。大學國文教育的使命及其實施。*通識在線*，75，12-17。

[Liu, Y.-J. (2018). The mission and implementation of Chinese education in university. *General Education Online*, 75, 12-17.]

蔡羽筑（2014）。「孩子的書屋」對偏鄉弱勢兒童的意義——孩童角度的觀點（未出版之碩士論文）。國立政治大學，臺北市。

[Tsai, Y.-J. (2014). *The meaning of “Kid's Bookhouse” to underprivileged children in rural areas – From the perspective of children* (Unpublished master's thesis). National Chengchi University, Taipei, Taiwan.]

蔡瑞明、謝國興（2018）。大學與社區的在地連結。載於蔡瑞明、鄧育仁、陳東升、謝國興、鄭麗珍、黃秀端（主編），*新實踐與地方社會*（頁1-13）。臺北市：高等教育。

[Tsai, R.-M., & Shieh, K.-H. (2018). Connections between university and community. In R.-M. Tsai, U.-R. Deng, D.-S. Chen, K.-H. Shieh, L.-J. Jheng, & X.-D. Huang (Eds.), *New practices and local societies* (pp. 1-13). Taipei, Taiwan: HEDU.]

謝志龍（2018）。社會學的想像與實踐——與在地連結的社會參與式課程。《通識在線》，78，36-38。

[Hsieh, C.-L. (2018). Imagination and practice of sociology: The course of social participatory to connect with local society. *General Education Online*, 78, 36-38.]

蘇羿如、陳怡方、林美珠（2018）。大學社會實踐課程操作與行動反思的回溯性初探。載於蔡瑞明、鄧育仁、陳東升、謝國興、鄭麗珍、黃秀端（主編），*新實踐與地方社會*（頁159-189）。臺北市：高等教育。

[Su, Y.-J., Chen, Y.-F., & Lin, M.-J. (2018). Social practice curricula as action reflection for higher education: A retrospective study. In R.-M. Tsai, U.-R. Deng, D.-S. Chen, K.-H. Shieh, L.-J. Jheng, & X.-D. Huang (Eds.), *New practices and local societies* (pp. 159-189). Taipei, Taiwan: HEDU.]

Yin, R. K. (2009)。《個案研究：設計與方法》（周海濤、李永賢、張蘅，譯）。臺北市：五南。（原著出版於2003年）

[Yin, R. K. (2009). *Case study research design and methods* (H.-T. Zhou, Y.-H. Li, & H. Zhang, Trans.). Taipei, Taiwan: Wu-Nan. (Original work published 2003)]

The Practical Process, Learning Outcomes, and Reflection on Incorporating Local Rural Education Topics in Reading and Writing Courses

Chiung-Yao Tseng*

Abstract

This paper presents an 8-week and 8-unit mandarin reading and writing course integrated with social topics, the purpose of which was to enhance the quality of university reading and writing courses and university students' humanity concern and social involvement in rural communities. University students were guided to learn about and understand "tribal book houses" by interacting with the children studying at tribal book houses. This study took place in 2 tribal book houses in Taitung, with 78 first-year university students from the mandarin reading and writing course and 17 children at the tribal book houses participating. Data were collected through observations, interviews, student reports on what they learned, and the use of a rubric. The results indicated that by integrating local rural topics, the reading and writing course effectively inspired students' affective motivation in caring about society and their ability to participate in actions. The students developed the ability to interview people and to write reports and the capability to plan projects and to communicate with people. Finally, they were able to implement an action project involving creative reading and writing for social participation. The results of this study confirmed the feasibility of incorporating social topics in reading and writing courses in inspiring

* Chiung-Yao Tseng: Assistant Professor, General Education Center, National Taitung University

E-mail: kamadegi@gmail.com

Manuscript received: 2020.05.22; Accept: 2021.08.24

students' social involvement. Challenges confronting this teaching model are described, and possible solutions are presented for reference.

Keywords: social compassion, rural education, narrative skill, reading and writing, issue-integration