

# Memoirs of Higher Education Studies

高等教育研究紀要

# 高等教育研究紀要

## Memoirs of Higher Education Studies

Jan, 2023 NO.17

## Research Articles

A Study on the Implementation of Universities Capstone Course in Taiwan:  
Also, on the Era of Epidemic Impact on the Capstone Course

Hui-Ting Liu, Jeng-Yi Lin

College Students' Early Recollections and Self-strength—A Pilot Study

Jane Chiu

Designing courses based on students' future: Effects of the USR program  
on teaching and learning

Chih-Huang Lin, Forrence HsinHung Chen,  
Feng-Chi Liu, Shu-Chen Kang

National Taichung University of Education,  
Master Program of Higher Education Management.

GPN 2010300175 定價：150元

2023年1月 第17期

## 研究論文

大學總整課程實施之研究-兼論疫情時代  
對總整課程之影響

劉卉庭、林政逸

大學生早期記憶與自我強度：一個初探研究

邱珍琬

以學生的未來設計課程：大學社會責任實踐學程  
對教與學的影響之初探

林志皇、陳信宏、  
劉峰旗、康淑珍

17  
Jan  
2023

國立臺中教育大學高等教育經營管理碩士學位學程

編印

國立臺中教育大學高等教育經營管理碩士學位學程 編印

## 主編的話

本期共收錄三篇文章，分別是劉卉庭碩士生、林政逸教授合著之大學總整課程實施之研究-兼論疫情時代對總整課程之影響；邱珍琬教授撰寫之大學生早期記憶與自我強度：一個初探研究；以及林志皇助理教授、陳信宏副教授、劉峰旗助理教授及康淑珍副教授合著之以學生的未來設計課程：大學社會責任實踐學程對教與學的影響之初探。

第一篇文章作者採用文件分析法，瞭解國內外大學總整課程的實施情形，並探討國內外大學在疫情時代，如何利用資訊科技實施總整課程的方法與現況；第二篇文章作者探討大學生與研究生的早期記憶與個人的自我強度之間的關聯性；第三篇文章則是以一項跨越六個學院、共 13 名專任教師所執行的 USR 計畫為例，規劃設計出一個「以終為始」，且「以學生的未來設計目前課程」的「設計未來學分學程」，用以探討此種社會實踐性質的學程規劃，對於教師教學與學生學習成效的影響。

有幸先拜讀此三篇大作，甚感榮幸，也推薦給關心高等教育發展之各界人士。最後，向各篇作者、審查委員，與編輯委員致上最高謝意！

高等教育經營管理碩士學位學程主任

林政逸 謹識

2023 年 1 月



# 高等教育研究紀要 目錄

## 【研究論文】

- 大學總整課程實施之研究-兼論疫情時代對總整課程之影響  
/劉卉庭、林政逸 1
- 大學生早期記憶與自我強度：一個初探研究  
/邱珍琬 21
- 以學生的未來設計課程：大學社會責任實踐學程對教與學的影響之初探  
/林志皇、陳信宏、劉峰旗、康淑珍 43

## 【本刊訊息】

- 《高等教育研究紀要》徵稿啟事 67
- 《高等教育研究紀要》審查要點 68
- 《高等教育研究紀要》投稿者基本資料表 69
- 《高等教育研究紀要》著作財產權授權同意書 70

# Memoirs of Higher Education Studies

## Contents

### 【Research Articles】

- A Study on the Implementation of Universities Capstone Course in Taiwan: Also,  
on the Era of Epidemic Impact on the Capstone Course  
/ **Hui-Ting Liu, Jeng-Yi Lin** 1
- College Students' Early Recollections and Self-strength—A Pilot Study  
/ **Jane Chiu** 21
- Designing courses based on students' future: Effects of the USR program on  
teaching and learning 43  
/ **Chih-Huang Lin, Forrence HsinHung Chen,  
Feng-Chi Liu, Shu-Chen Kang**

### 【About the Memoirs】

- Basic Data of Contributors for *Memoirs of Higher Education Studies* 67

# 大學總整課程實施之研究-兼論疫情時代 對總整課程之影響

劉卉庭<sup>1</sup>、林政逸<sup>2</sup>

## 摘要

總整課程(capstone course)最早起源於美國，我國及其他國家許多大學都將總整課程列為必修課程。總整課程為檢視大學生大學四年學習的理論與知識，修習課程的學生為大三或大四的學生，透過實作、論文、實習等方式驗收學生應用所學呈現出來的學習成果；學生的學習成效也能幫助大學教師精進教學以及成為系所調整其教學目標和評鑑的依據。學生在產出成果的過程中，與同儕互動能培養學生溝通及問題解決的能力，而這些人際互動以及問題解決能力也能提升學生未來的就業力。因此，修習總整課程之學生畢業後較能順利銜接未來相關工作或繼續深造。

本研究採用文件分析法，瞭解國內外大學總整課程的實施情形。另一方面，因為疫情的影響，大學將課程改為遠距教學。遠距教學雖有其優點，但也有一些限制，例如：師生較不易進行互動溝通、學生總整課程成果發表的呈現也受限制。基於此，本研究將一併探討國內外大學在疫情時代，如何利用資訊科技實施總整課程的方法與現況。

關鍵詞：總整課程、學生學習成效、遠距教學、後疫情

---

<sup>1</sup> 劉卉庭，國立臺中教育大學高等教育經營管理碩士學位學程碩士生

<sup>2</sup> 林政逸(通訊作者)，國立臺中教育大學高等教育經營管理碩士學位學程教授，  
電子信箱：dodo9193@mail.ntcu.edu.tw

# A Study on the Implementation of Universities Capstone Course in Taiwan: Also, on the Era of Epidemic Impact on the Capstone Course

Hui-Ting Liu<sup>1</sup>, Jeng-Yi Lin<sup>2</sup>

## Abstract

The capstone course first originated in the United States, and many universities in Taiwan and other countries have listed the capstone course as required courses. capstone course is to examine the theory and knowledge of college students' four-year study in college. The students who take the courses are junior or senior students, and the students' application of the learning results presented by the practice, thesis, practice, etc.. Students' learning outcomes can also help faculty improve their teaching and serve as a basis for departments to adjust their teaching goals and evaluations. In the process of producing results, students interact with their peers to develop their communication and problem-solving skills, and these interpersonal interactions and problem-solving skills can also enhance students' future employability.

This study adopted documentary analysis to understand the implementation of the capstone course in domestic and foreign universities. Secondly, because of the impact of the epidemic, the university changed courses to distance teaching. Although distance teaching has its advantages, it also has some limitations. For example, it is difficult for teachers and students to communicate with each other, and the presentation of students' capstone course results is also limited. Based on this, this study discussed how universities use information technology to implement the current situation of the capstone course in the era of the epidemic.

Keywords: capstone course, student learning outcomes, distance learning, post-pandemic

---

<sup>1</sup> Hui-Ting Liu, Master Program of Higher Education Management, National Taichung University of Education

<sup>2</sup> Jeng-Yi Lin, Professor, Master Program of Higher Education Management, NTCU, E-mail: dodo9193@mail.ntcu.edu.tw

## 壹、前言

### 一、研究動機與目的

大學為學習專業知識以及培養專業人才的階段。在過去，大學的殿堂是接受知識洗禮的地方，習得知識的管道大多為教師的專業講述。然而，對於學生畢業後是否能學以致用至工作中並沒有著重太多，因此，應屆畢業生進入職場同時也感受到學用落差的失落(王文誠、卯靜儒、邱于真、邱銘心、周瑞仁、蔡雅熏、廖弘民，2020)。另一方面，雇主的需求與大學的課程也有落差，大學的課程較跟不上業界變化的速度。

20世紀中，總整課程(capstone course)起源於美國(Grahe & Hauhart, 2015)。原因為當時的大學應屆畢業生專業能力與社會大眾的期待有所落差，以及大學畢業生能力的要求與雇主期待不相符。因此，學校開始正視此問題並培養學生未來就業所需的能力，使學生於畢業後能順利接軌工作，並將在校所學應用到職場上；然而，一開始，只有少數大學開設總整課程，早期較為人所知的總整課程，如：Mark Hopkins 在 Williams College 開設的倫理學，一門專為高年級學生設計的課程(Williams College, 2010)。直到 1980 年代末期和 1990 年代初期，美國大學才普遍開設總整課程(王文誠、卯靜儒、邱于真、邱銘心、周瑞仁、蔡雅熏、廖弘民，2020)。總整課程又可稱為總結性課程，實施的對象為大三或大四的學生，至於哪個年段開始實施，實施的時間因各校各系所考量而不同。總整課程的實施目的是希望學生能統整過去所學並能產出具體的學習成果，以及在產出過程中反思自我的學習，讓自我的學習能更加精進。學生在畢業後要面臨就業的狀況，學生透過在總整課程的學習更加瞭解未來有興趣的職業工作內容和屬性(呂良正，2014)。除了學生的部分，系所也透過學生學習成效的回饋檢視學生所學是否符合系所課程規劃。

COVID-19 尚未爆發之前，美國許多大學都有實施總整課程，例如：加州大學洛杉磯分校(University of California, Los Angeles, 簡稱 UCLA)。在我國，臺灣大學於 100 學年度起開始推動總整課程(國立臺灣大學，2012)。然而，在疫情爆發後，我國及國外的大學因要降低與他人接觸的機會，改採遠距教學。例如：華盛頓大學(University of Washington)在疫情期間，將課程改為線上課程(ischool capstone) (University of Washington, 2021)；國立陽明交通大學生物科技的總整課程採用線上上課以及討論的方式進行(國立陽明交通大學生物科技，2021)。

總整課程與傳統以教師為中心的教學方式有所不同，總整課程強調以學生需求為中心(王金國，2018；張蔣耀文，2018；Chen & Wang, 2021)，設計適合學生學習需求的課程。以學生為中心的課程強調教師課程設計時須根據學生的背景知識、能力來設計課程並且課程要能激發學生的興趣及動機，並且在課程進行中培養學生成為自動自發的學習者。以學生為中心的課程強調教師的角色為陪伴者以及引導者，不再是知識傳遞者的角色(張蔣耀文，2018)。除了就學生的面向探討總整課程實施帶來的影響之外，大學教師對總整課程的課程規劃及授課方式也有別於傳統的授課方式。總整課程核心概念強調運用所學的知識和技能應用至未來

的工作中，並在實際運作的過程中修正並產出最後的成果，此觀點與 Bloom 提出認知目標的層次——應用、分析、評鑑和創造的概念(Airasian, Anderson, Cruikshank & Krathwohl, 2001)，不謀而合。

綜上，總整課程不僅重視實務問題的解決方案，也強調學生間團隊合作的能力。總整課程的課程設計也會與講述教學的課程設計有所不同。因此，探究我國與國外大學實施總整課程規劃與實施情形，為本研究第一項動機。

其次，由於受疫情影響，許多大學將實體課程轉為遠距教學課程，其目的是考量到須維護學生與教師的健康。然而，在疫情期間，實施總整課程會面臨到的挑戰與限制有哪些？因應的策略為何？為研究者想探討的第二項動機。

再者，國外的疫情爆發較我國早，也更早實施遠距教學。大學教師利用遠距教學實施總整課程，學生的學習方式也因此受到影響。而學生在遠距教學的學習環境下，學生的學習成效為何？此為研究者欲探討第三項動機。

## 二、研究目的

根據研究背景與動機，提出以下研究目的：

- (一)探究我國與國外大學總整課程規劃與實施情形。
- (二)分析疫情期間大學總整課程實施面臨之困難與改善策略。
- (三)分析疫情期間大學學生修習總整課程之學習成效。

## 三、研究方法

本研究採用文件分析法，文件分析法是藉由蒐集到之文件進行分析以瞭解特定的人、事件或社會現象等。此種分析法為非主動且非干擾性的蒐集資料方法，其中資料的蒐集可分為公眾檔案和私人檔案，公眾檔案，例如：政府機關之檔案與紀錄、大學公開資料；私人檔案，例如：日記、信件(紐文英，2021)。

本研究除蒐集國內外大學實施總整課程之情形以及學生學習成效之分析；其次，蒐集大學於疫情期間運用遠距教學實施總整課程的情形以及遇到的困難與因應策略。至於學習成效部分，除了蒐集大學公開資料，也藉由文獻探討國外大學學生總整課程之學習成效。

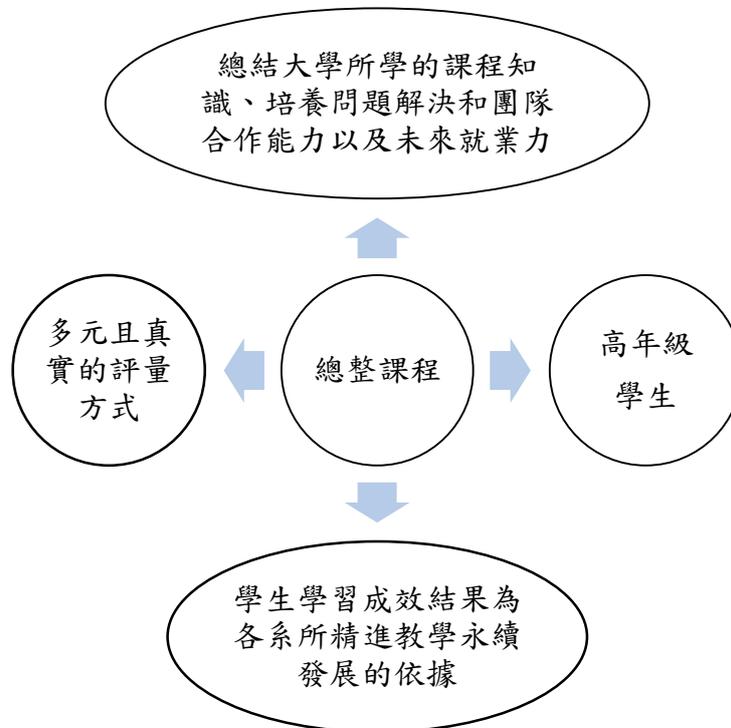
## 貳、總整課程意涵、核心精神與評量類型

### 一、總整課程意涵

總整課程又譯為「頂點課程」、「頂石課程」、「終端課程」(涂雅玲、鄧鈞文，2014)、「合頂石課程」(呂良正，2014；符碧真，2017)或「總結性課程」，capstone 的中文意義為一棟建築物最頂端的石頭，capstone 就猶如金字塔的頂端(國立臺灣大學，2012)，其功用為穩固整體建築。然而，構成頂端的總整課程也需穩健的根基才能向上發展成總整課程。首先，大學一年級或二年級的課程是奠定基礎的重要關鍵，此階段的課程為基礎課程(cornerstone course)。課程大多為該系所的必修課及共同課程，為的是扎穩學生的基礎。其次，在大二或大三階段則為核心課程(keystone course)，keystone course 為專業領域的核心部分，也就是各系所的重點課程(王文誠、卯靜儒、邱于真、邱銘心、周瑞仁、蔡雅熏、廖弘民，2020)。

最後，才為總整課程的實施階段，總整課程幫助學生知識的統整和深化，為未來不論是繼續深造抑或是就業做準備。總整課程實施的時間因各大學系所課程設計的安排也會不同，有的是大三開始，有的則設在大四才讓學生修習。不論是大三亦或是大四實施，總整課程實施意義的共同點為整合和加深過去所學的專業知識，可視為大學階段學習的總結性評量(陳新豐，2015)，也因此總整課程也常被稱為畢業門檻的儀式(rite of passage)(Loton & Lee, 2019)。

在美國，許多大學都有實施總整課程，例如：UCLA、華盛頓大學西雅圖校區(University of Washington-Seattle，簡稱 UW-Seattle)、美利堅大學(American University，簡稱 AU)和史丹佛大學(University of Stanford)。我國的總整課程，臺灣大學於 100 學年度起開始推動總整課程(國立臺灣大學，2012)。國內其他大學也陸續在 100 學年度開始推動總整課程，例如：國立臺灣師範大學、國立中興大學和逢甲大學。研究者就國內外學者對總整課程意涵以圖一方式呈現。



圖一 總整課程定義的共同面向

資料來源：研究者自行整理

## 二、總整課程核心精神

國立臺灣師範大學將總整課程的核心精神分為以下 5 個元素，如圖二所示(國立臺灣師範大學，2021)：整合(Integration)、總結(Closure)、反思(Reflection)和轉銜(Transition)。四個總整課程的核心元素又常被稱為 ICRT。整合為統整學生大學四年學習的知識和技能；總結為學生將所學的專業知識理論藉由團體合作激盪產出的具體學習成果；反思為學生透過總整課程反思學術專業、社會及個人後續的發展，並透過像是論辯專業倫理和解決問題等的書面或口頭方式交流溝通和省思；轉銜為藉由修習總整課程使學生瞭解更多與所學專業的工作，甚至透過到相

關工作環境的體驗，例如：實習，讓學生更全面地認識將來可能從事工作的內容。上述提到的四項總整課程的元素主要以學生的面向討論此課程，另外，最後一項，檢視(Inspection)為從學生的學習成效檢視系所的課程目標與教學，使系所在未來的課程規劃更能貼近學生所需和系所的核心目標，也可以使教師根據學生的學習成效成果精進自我的教學。



圖二 總整課程精神

資料來源：國立臺灣師範大學(2021)。

總整課程與傳統教學的授課方式有所不同，總整課程強調以學生需求為中心，設計適合學生學習的課程。除了就學生的面向探討總整課程實施帶來的影響之外，大學教師對總整課程的課程規劃及授課方式也有別於傳統的授課方式。傳統的講述教學法，對於學生學習新的知識或概念來說，可以快速的瞭解；然而在統整所學的概念上，雖然傳統講述教學法也能做到統整的部分，但學生能親自操作，動手從中學習的部分卻不多。再者，做中學或是體驗學習使學生真正學習到知識的比例超過百分之七十(Davis & Summers, 2015)，而學生經講述教學法記得的知識大約為百分之三十。

Airasian、Anderson、Cruikshank 和 Krathwohl(2001)於提出認知領域目標的層次，其中的應用、分析、評鑑和創作的概念也與總整課程的核心概念不謀而合。總整課程也強調學生能將所學應用到真實情境，並能有與同儕一同解決問題的能力。因此，總整課程的課程設計也會與講述教學的課程設計有所不同。卯靜儒(2018)提到總整課程實施後，學生的學習情形反映給授課老師，而教師可依學生的回饋對課程進行調整，使得下次授課時能更貼近學生需求對學生未來發展會有所幫助。

### 三、總整課程評量類型

總整課程常見的評量類型為畢業論文、專題製作、實習、服務學習、學習歷程檔案、虛擬和模擬的情境等。以下加以分析(卯靜儒，2018；Holdsworth, Kim, & Martin, 2009)。

(一)畢業論文：學生選定一個感興趣的主題，運用已學習的知識透過界定研究問題、文獻回顧、研究設計、蒐集資料、分析資料，最後根據分析的結果提出結

論與建議。

- (一)專題製作：學生針對特定學科的理論及技術設訂定題目與目標。題目的訂定通常為假設性問題或是真實性問題(孔心怡、李隆盛、林坤誼、陳芊妤, 2019)，學生統整內化已學會的先備知識及技術進行創作及研究，最後將研究結果透過產品或報告方式呈現，以達到學習具體化、知識實用化的效果。
- (二)實習：學生到與自己學習相關的產業實習，學習如何將先前學的知識應用到現場的情境中，以及培養學生的就業力。常見的實習例子有：實習教師和實習醫師。
- (三)服務學習：學生參加一個有組織的學習活動，而此活動能達到社區或團體的需求，像是學生團體、青年工作和宗教組織都是很不錯的活動。
- (四)學習歷程檔案：有系統的蒐集學生的作品作為學習評量的依據，常見的作品形式有：文章寫作、錄音和錄音檔案、藝術成品、表演等。
- (五)虛擬和模擬的情境：虛擬和模擬的情境提供學生機會學習如何將專業的知識技應用到模擬的情境中，並且能建立學生做決定的信心，未來更能順利地銜接真實的職場狀況。

### 參、我國與國外大學實施總整課程規劃與實施

我國的總整課程最早實施為西元 2000 年的國立臺灣大學(國立臺灣大學, 2012)，其後許多大學也紛紛將總整課程列入各系所的課程中。因為國立臺灣大學為我國許多大學的標竿，而國立臺灣師範大學為培育師資的大學中首屈一指的大學。另外，國外大學總整課程實施時間比臺灣來得早，2021 年世界大學排名中，UCLA 為世界排名第 15；而 University of Washington 為世界排名第 29(THE, 2021)。以下將分別介紹這四所大學總整課程實施情形。

#### 一、國立臺灣大學

國立臺灣大學於西元 2000 年開始實施總整課程，起初為選修課程，而後才將選修課程改為必修課程，例如：臺大土木系在 102 學年度前總整課程為選修課程，在 102 學年度改為必修課(呂良正, 2014)。在 2018 年更將臺大土木系的總整課程科目列出，使大一新生和家長清楚瞭解大學四年需要修習哪些課程。臺大土木系在 2010 起強調實作課程，並將實作分為三部曲，如表一(謝尚賢, 2018)。

表一 土木系實作課程三部曲

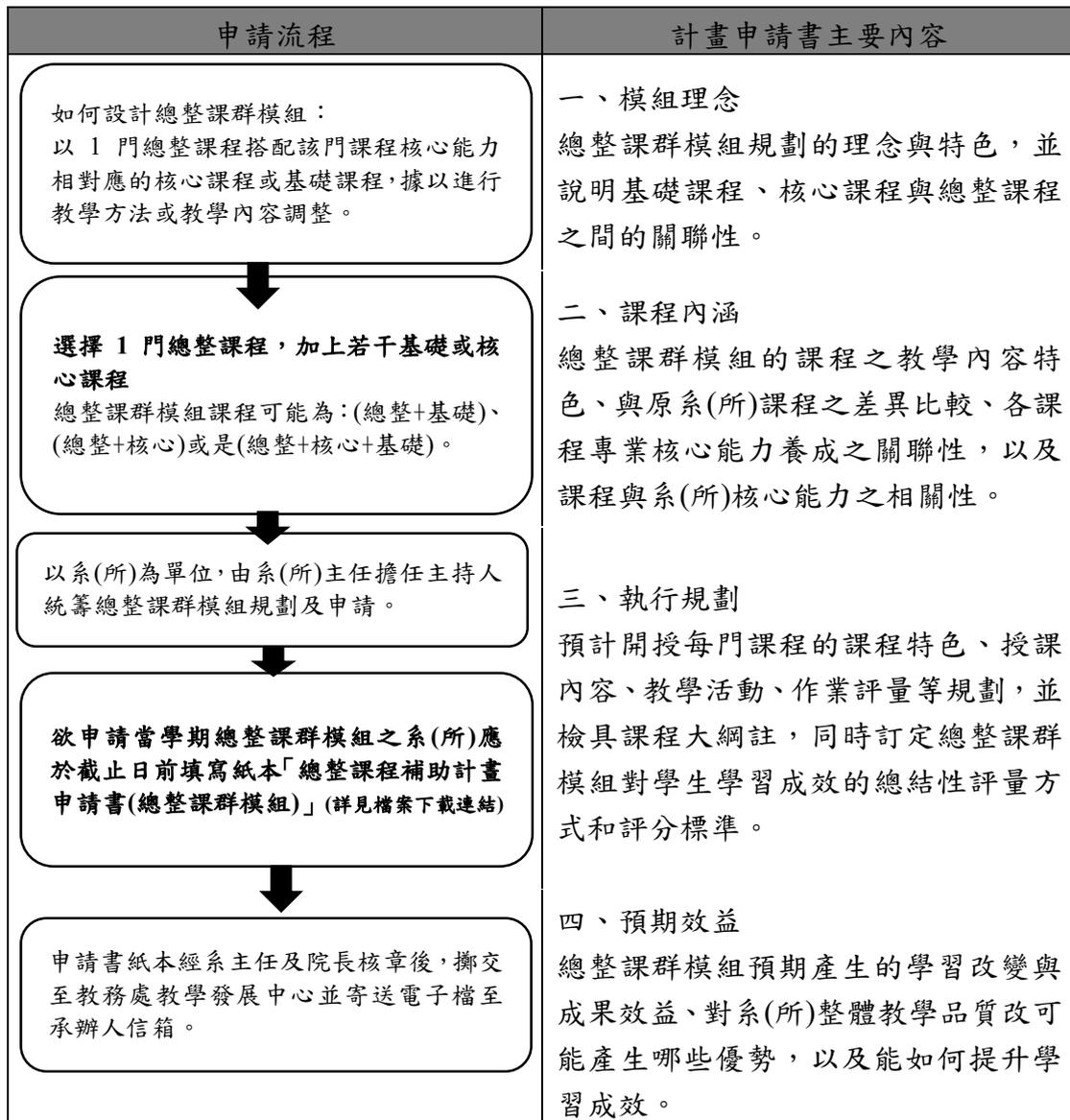
	Cornerstone(基石)		keystone(要石)	capstone(頂石)
課程名稱	土木工程概念 設計	土木工程基本 實作	結構學與流體 力學實驗	土木工程設計實 務一
修課時機	一上	一下	二下	三、四年級
相關課程	工程圖學、測 量學(含實驗)	不需先備土木 專業知識，依 各學期十座主 題為不同土木 子領域之後續 專業課程提供 學習動機	結構學、流體力 學	大一至大三所 學，包括測量學、 應用力學、材料 力學、土壤力學、 結構學、基礎工 程、鋼筋混凝土 學、工程圖學、工 程數學、流體力 學、水利工程、運 輸工程等
課程成果	虛擬數位模型	實體模型	實體模型	專案設計

資料來源：謝尚賢(2018)。

## 二、國立臺灣師範大學

國立臺灣師範大學的總整課程起始於 2015 年，目的是提升教師教學品質，鼓勵各學系所檢視課程架構是否達成學生習得核心能力的需求及評估學生學習成效，而修習此課程的對象為高年級的學生。

課程方面，可由一位教師授課或兩位教師授課。兩位教師授課的方式又分為共同授課及合作授課，共同授課為兩位教授同時在課堂中教學；合作授課為兩位或兩位以上教師依授課時數分別進行課程(國立臺灣師範大學，無日期)。國立臺灣師範大學更在 2017 年提出總整課程模組的規劃，並且在 2018 年的總整課程補助部分僅受理總整課程模組的申請，因此國立臺灣師範大學在培養學生核心能力方面是相當重視的，圖三呈現申請總整課程模組的流程。



圖三 總整課程模組申請流程說明

資料來源：「總整課程」，國立臺灣師範大學(無日期)。

教師教學方面，以健康促進與衛生教育學系為例，在公共衛生教育實習的課程中設計一系列的訓練和學生到真實的工作場域學習；在實習過程中，在真正的工作場域中學生必須總合過去所學因應實習單位分派的任務，此外學生也能從過程中思考個人未來發展。地理系在空間資訊技術實務的課程中結合理論探討與田野調查，學生分組後依規劃和實際操作所需，分為自然、人文、景觀與遊客四種方面，進行資源與區域規劃調查與分析，並以龍洞鼻頭為實際案例進行區域研究與觀光規劃實務操作分析，製作並完成遊憩資源規劃(國立臺灣師範大學, 2017)。

此外，科技應用與人力資源發展學系規劃的製造科技課程為例，學生必須相互合作完成產品設計與行銷。過程中，除了增強學生解決問題的能力，也有助於學生將所學應用至未來真實的工作場域，對於學生探索與規劃畢業後的發展有很大的幫助。為了要瞭解學生的學習成效，在課程實施前及實施後分別實施前後測的評量，評量主要瞭解學生的創意與創新、批判性思考與問題解決、團隊共創、

有效溝通及研發與製造的能力(林弘昌，2015)。

### 三、UCLA

UCLA 於 2003 年開始總整性課程方案(Capstone Initiative，簡稱 CI)，然而因為後來的外部評鑑因素，各所大學紛紛重視學生的學習成效，並在 2007 年教育效能自評報告中將研究力、科技力和跨領域力等能力訂為 2010 年至 2020 年 UCLA 的校級核心能力。此外，更擴大 CI 各主修學門原有的總結性課程適用範圍，並建立認證制度以增強大學生校級核心能力。同時並規範總結性計畫的五項標準(黃淑玲，2014；UCLA, 2021)。這五項標準分別為：

- (一)問題導向學習和主動學習。
- (二)小組合作或個人計畫，兩者貢獻須明確利於評分。
- (三)學生學習成果需保留三年。
- (四)總整性課程開設給高年級學生選修。
- (五)專業研討與發表。

此外，UCLA 提出學生具體須達成的學習成效，以表二說明之。

表二生態與演化生物學之總整課程學習成效

學位	總整課程學習成效
科系： 生態與演化生物學 總整課程主修： 生態、行為及演化(學士學位) 海洋生物學(學士學位)	總整課程簡介：實地研究及論文。學生應用理論和技術於他們自己獨立的計畫中。總整課程的主要目的是提供一個包含設計及完成一份研究計畫與撰寫一份研究論文的實地經驗。 學生預期學會之能力： 1. 展現課堂作業習得的跨領域基礎知識，包括圖書館研究中的一般性知識及發展技巧、數據解釋、綜合以及科學寫作。 2. 運用當前主要的科學文獻，包括搜索資料庫、界定合適的資料來源與閱讀及理解論文。 3. 運用課堂中以及討論習得的知識在構想及執行他們的計畫。 4. 和同學及指導教授口頭及書寫形式討論最初的科學作品。 5. 展現突出的團隊合作與問題解決能力。

資料來源：UCLA report for the WASC educational effectiveness review (p.13), 2009, UCLA.

### 四、University of Washington

華盛頓大學西雅圖校區(University of Washington-Seattle，簡稱 UW-Seattle)有超過 180 種大學主修科目(University of Washington, unknown date)，其中 2019 年最熱門的前五名主修有：社會科學、生物暨生物醫學、工程學、電腦與資訊科學

支持服務和商學管理行銷與相關支持服務。除了最受歡迎主修外，還有學生參與特殊學術計畫有以下幾種：一年級經歷(幫助學生從高中過渡大學的計畫)、服務學習、大四總整課程或累積學術經驗、寫作訓練、大學生研究或創意計畫以及學習社群(U.S. News & World Report, unknown date)。

其中總整課程又可分為以下類型，以下分述之：

#### (一)專案小組型(Task Force Model)

以國際學院(Jackson School of International Studies)為例，修讀學生分組討論國際議題並提出論述，每組的成員須具體陳述並提供思辨面向，透過紮實的論述訓練，以確保其品質。每組只須繳交一份報告，內容應包括導論、探討與結論，並提交給授課教師。指導教師會邀請華盛頓特區(Washington, D.C.)的領域專家到課聽取學生報告，實地了解學生對政策論述、反思的掌握程度而進行評分，並給予講評。指導教師的角色為協助並引導學生學習、資源分享、確認合作分工得宜，與進度確認。

#### (二)課程型(Course Model)

學生找出課程領域主題進行探討，透過探討過程中展現其核心能力，為未來作準備。教師在此課程中的角色為授課和評分。

#### (三)大四進階課程型(400-level Spread)

學生須完成大一至大三的課程，在此大四進階課程中，修課學生需有帶領討論、積極參與線上互動討論，撰寫進階的研究論文的能力。教師角色則為引導、評分、評估系學習目標達成的程度，並與其他教授此課程的老師進行協同教學。

#### (四)歷程檔案型(Portfolio Collection Model)

學生須整理過去的報告、學習成品。學生須撰寫學習歷程反思短文使歷程檔案更具意義，以展現個人的學習成長歷程。另外，學生撰寫研究，外加一份如上述的學習歷程反思短文作為總結。授課教師協助並引導學生進行自我評估、給予修正建議等。

#### (五)獨立研究型(Independent Study Model)

學生自行訂定研究題目，向授課教師於期初提出研究提案；期中進行進度報告與計畫內容初稿；期末則是繳交完整書面報告，亦或是進行正式的口頭報告。教師角色為個別指導學生，並進行評分，或評定通過與否(pass or fail)。

#### (六)體驗型(Experiential Model)

課程以實習或體驗學習為主，所以學習成果可以是與其他課程做連結，並製作相關報告；若是系上的學習目標與實習有密切關聯，也可視實習為最終成果。實施過程中，教師角色為協助學生進行理論與實務之連結，成績的評定和系上學習目標的達成情形。

綜合上述，國立臺灣大學以及國立臺灣師範大學分別在西元 2000 年以及 2015 年開始實施總整課程，教學與評量的方式也因應總整課程以學生為中心的授課方式調整，目的是希望學生在畢業後能順利接軌不論是工作亦或是繼續深造。兩所大學課程安排的共通點都強調使學生團隊合作並應用過去所學解決問題，這

些總整課程習得的經驗能幫助學生面對未來的狀況。UCLA 及 University of Washington 總整課程的評量方式會因為系(所)的課程內容而不同，例如：UCLA 藝術學系的評量方式為藝術工作室計畫；而 University of Washington 國際學院，則是分組討論國際議題及產出一份報告，最後授課教授邀請專家聆聽他們的論述並給予建議。UCLA 及 University of Washington 總整課程實施的共同點都是以學生為中心，培養學生畢業時能擁有帶著走的能力。

## 肆、疫情期間大學總整課程實施方式、遭遇困難、解決策略及學習成效

### 一、大學疫情間總整課程實施方式、遭遇困難與解決策略

2019 年年底疫情爆發，而到了 2020 年日益嚴重，因此我國各大學在 2020 年便陸續實施遠距教學。2021 年因疫情加劇，為了全國師生的健康著想，教育部在 5 月 19 日宣佈即日起中小學全面實施遠距教學(教育部高等教育司，2021)。全國的大學以及高中和國中小學在此期間皆實施遠距教學，上課的方式有同步遠距教學以及非同步遠距教學。同步的遠距教學為教師使用遠距線上教學軟體，例如：Google Meet 和 Microsoft Teams；相反地，非同步教學則為教師先將教學的過程錄製完成，再上傳讓學生觀看。

總整課程為統整大一至大四所學的知識，透過小組討論抑或是獨立完成的方式產出學習成果，過程中培養學生運用所學專業知識的能力以及問題解決能力，並能應用在未來的職場以及進階的學術研究上。學習成果的展現方式可為畢業論文、專題製作、實習、服務學習、學習歷程檔案、虛擬和模擬的情境等。

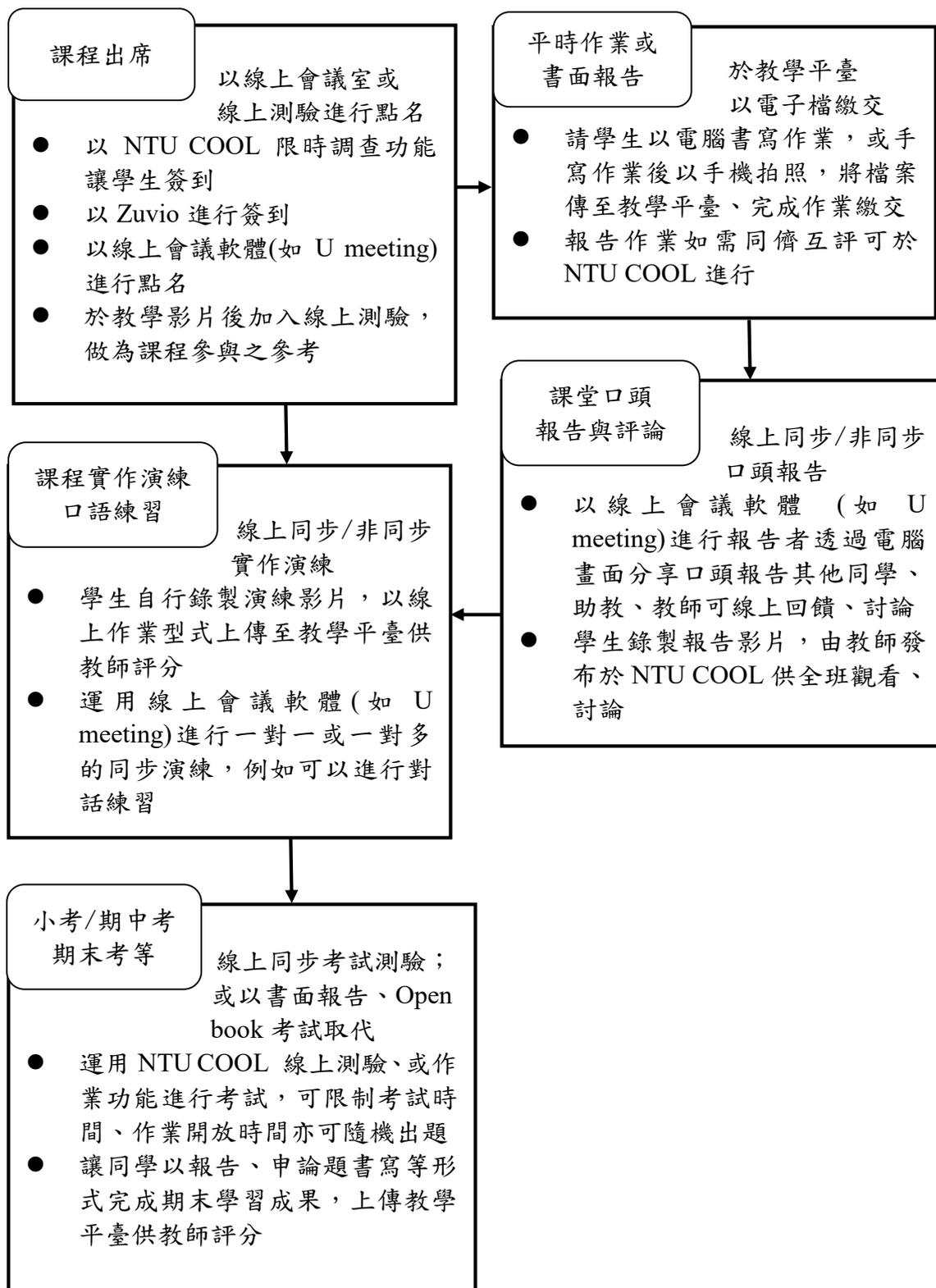
畢業論文、學習歷程檔案以及報告等方式較不受疫情之影響，因為都可調整為線上討論以及線上發表，例如：國立陽明交通大學的生物科技系的期末專題報告改為線上發表(國立陽明交通大學生物科技，2021)。然而，部分科系的總整課程實施因此受到阻礙，例如：需實驗的課程、實習課程以及畢業公演等。原因是為需到現場操作和演練才能更加清楚產出的結果是否符合原有設計的方案，以及不符合時能即時與同學討論及修改(陳昭珍、洪嘉馥、胡衍南、徐芝君，2021)。例如：國立中山大學在疫情間給大學教師的教學說明中提及，實作課程中的實驗課程，教師對課程進行評估是否能進行遠距教學。若適合遠距教學，則教師可錄製課程供學生學習；若不適合遠距教學，則可於復課後進行補課(國立中山大學，2021)。

實習課程方面，因實習課程不適合遠距教學，因此有的大學要求教師須於復課後進行實習課程，進行實體補課(長庚大學，2021)。國立臺北大學社會工作學系將實習課程可調整為專題式方案實習、遠距實習、延後實習或其他實習方式完成未完成之實習時數(國立臺北大學，2021)。國立暨南國際大學社會政策與社會工作學系(國立暨南國際大學，2021)對實習課程進行調整，實體實習課程比例調整為 75%(包括實體實習或遠距實習)，加上 25%由實習單位安排的因應措施，例如：讀書會、討論會、特定議題研討等。

另外，國立臺灣大學於 110 學年度開學前 3 週全面進行遠距教學，第 4 週起修課人數 80 人以下以實體課程為主；然而，下學期因疫情變嚴峻的關係，凡與確診者有密切接觸的課程，教師得遠距教學至學期末(中央通訊社，2022)。此外，國立臺灣教育大學也針對這次的遠距教學提出相對應的授課與評量方式，如圖四(國立臺灣大學，2021)。

在國立臺灣師範大學方面，110 學年度下學期 5 月起全校實施兩個星期的遠距教學演練。若學生為確診者或該課程為密切接觸者之課程，教師得與學生討論後進行遠距教學至學期末。評量的部分可採實體和線上的方式進行，而實驗以及實作課程以實體課程為主，並於課程中規劃安全距離的上課方式及確實配戴口罩(國立臺灣師範大學，2022)。相較於 108 學年度的總整課程期末展演，因疫情因素延期至 109 學年度辦理(國立臺灣師範大學，2020)，2022 年的實作課程已經可以在安全的考量下到校進行活動。校外實習課程方面，則參照「大專校院 110 學年度因應嚴重特殊傳染性肺炎防疫管理指引」的規範進行，學生須固定分組，以及學生若進行跨校之交流活動，應將參與人員與工作人員事先造冊(教育部學校衛生資訊網網站，2022)。

國立臺灣大學與國立臺灣師範大學在 2022 年疫情期間進行的實作和實驗課程的課程實施方式頗有差異。國立臺灣大學傾向線上課程；然而，國立臺灣師範大學在維護師生的安全前提之下，除少部分採遠距教學之外，較多部分課程採實體授課。



圖四 課程評量如何線上化 (Assessment for online course)

資料來源：「課程評量如何線上化」，國立臺灣大學(2021)。

## 二、大學疫情期間實施總整課程之學習成效

疫情爆發後各大學紛紛進行遠距教學，總整課程也利用遠距教學進行課程和評量。一開始，許多大學對於總整課程於遠距教學感到困擾，甚至不知如何進行

課程，而後再不斷地研究與精進，以找出更合適方式協助學生完成總整課程的成果(Thorburn, n.d.)。以下以美國兩所大學為例，說明其如何評量學生之學習成效。

#### (一)美國加州州立大學洛杉磯分校(California State University, Los Angeles, UCLA)

UCLA 的工程設計暨電腦科學與科技學院(College of Engineering, Computer Science and Technology)之總整課程為學生運用過去所學的理论和同儕合作解決顧客提出與現實生活遇到的工程設計或科技的問題。每組團隊成員有 4 或 5 位的工程設計、電腦科學或科技的學生、一位指導教授、一位贊助公司的技術聯絡人。

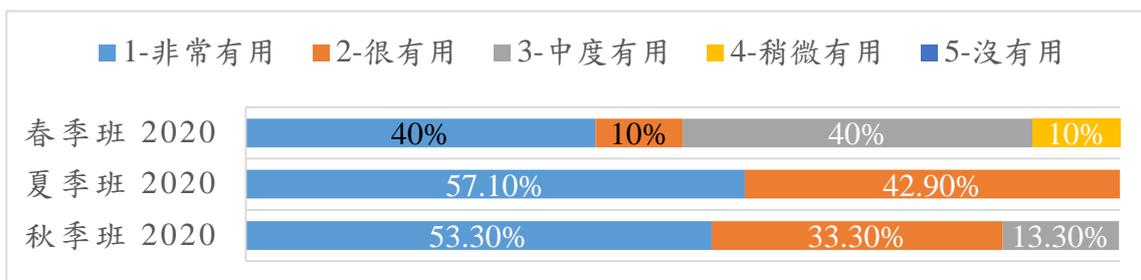
在疫情前，每組團隊共同合作產出一個原型、軟體程式、技術設計或工作演算法。然而，受疫情影響，原先規劃的課程不能如期進行。教師以及學生認為回到校園的機會微乎其微。而後教師將課程進行調整並想出一個程式讓學生能完成他們的原型。學生利用像是 Zooms 等平臺進行討論以完成他們的原型。

Thorburn(n.d.)提到因疫情因素，學生們無法到學校進行成果的測試，因此在過程中加強了學習電腦輔助設計、分析和模擬等相關知識技能，這對未來就業有極大的幫助。

#### (二)匹茲堡大學(University of Pittsburgh)

因疫情之關係，匹茲堡大學工業工程系的總整設計課程採用遠距教學的方式進行。總整設計課程的人數約 40 人，每組組員為 4 到 6 位學生，並且每一組會有一位指導教師，共同解決贊助廠商設定的工業問題，而其指導教師也是該領域的專家，學習成效的情形，工業工程系利用問卷的方式進行分析(Sherwin, 2021)。

從圖五可知，學生對於課程有用程度之差異為，春季班上課期間碰到 COVID-19 的影響，從實體授課到遠距教學的改變，而影響學生對總整設計課程解決現實工業問題有用程度之感受，可以看出有很明顯的上升趨勢。



圖五 總整設計課程解決現實工業問題的有用程度

資料來源：Sherwin, M. D. (2021, July). *Effects of Pedagogical Changes to an Engineering Capstone Course During the COVID-19 Pandemic*. Paper presented at 2021 ASEE Virtual Annual Conference Content Access, Virtual Conference. Retrieved from: <https://peer.asee.org/37015>

綜合美國加州州立大學洛杉磯分校和匹茲堡大學的例子可以瞭解總整課程因疫情之關係使用遠距教學的方式授課，不僅教師與學生需要重新接受不同授課的方式，以及需要重新學習運用科技的平臺溝通彼此的想法，這較實體課程來的更具挑戰；然而，另一方面，如同美國加州州立大學洛杉磯分校提出的，學生因遠距教學的關係，精進自己電腦方面的技能知識，這對未來工作的有所幫助，而

其知識之應用也符應總整課程之精神，學生能運用所學解決生活及接軌未來工作的內容。

## 伍、結論與建議

### 一、結論

#### (一)總整課程強調以學生為中心，強調團隊合作與問題解決，以銜接職場

國內外大學因應實施總整課程，教學與評量的方式也調整以學生為中心的授課方式，課程安排使學生進行團隊合作並應用過去所學解決問題，目的是希望學生在畢業後能順利接軌工作職場或是繼續深造，培養學生畢業時能擁有帶著走的能力。

#### (二)因應疫情，各大學總整課程改為以遠距教學為主，兼採線上討論或發表

總整課程強調團隊合作與溝通之能力，過去實體課程中面對面的互動，不論是師生間的互動抑或是同儕間的互動都具有溫度以及情感上的支持；然而，總整課程在疫情下使用遠距教學的方式授課，影響了部分課程的進行，尤其是需要實作、實習以及現場排練和操作的課程。因此除部分課程被迫延期舉辦，部分總整課程則利用線上平台，改採線上討論或發表進行。

#### (三)疫情期間因遠距教學，學生精進自己電腦方面的技能知識，有助未來就業

在學習成效方面，因疫情關係使用遠距教學的方式授課，不僅教師與學生需要重新適應不同授課的方式，以及需要重新學習運用科技的平臺溝通彼此的想法，這較實體課程更具挑戰性。另一方面，學生因遠距教學的關係，不斷精進自己電腦方面的技能知識，不僅對未來工作有所幫助，也能運用所學解決生活上問題及接軌未來工作的內容。

### 二、建議

#### (一)教師可運用資訊科技，強化並評量學生於實作性質總整課程之學習成效

因疫情尚未趨緩，實施遠距教學的機會依然存在。然而，因總整課程的精神為運用所學解決現實的問題，尤其是實作課程與實習課程。因此，為解決遠距教學之限制，提升學習效果，建議教師未來可運用資訊科技，例如：運用擴增實境(Augmented Reality, AR)、虛擬實境(Virtual Reality, VR)或是人工智慧(Artificial Intelligence, AI)等方式強化學習之情境與臨場感，以精進學習成效。

#### (二)運用遠距教學不受時空限制之優點，精進學生展現能力之機會

遠距教學相較於實體課程的優點為不會受時空因素的限制，因此，建議教師能運用遠距教學之優點，強化與國外大學交流之機會，例如：語文類的總整課程，能與國外大學學生進行遠距的線上交流，讓學生能實際運用所學日文聽說能力。

## 參考文獻

- 王文誠、卯靜儒、邱于真、邱銘心、周瑞仁、蔡雅熏、廖弘民(2020)。總整課程理論與實踐。臺北市：元照出版。
- 王金國(2018)。真的「以學生為中心」了嗎？。臺灣教育評論月刊，7(12)，117-213。
- 孔心怡、李隆盛、林坤誼、陳芊妤(2019)。專題、問題與探究導向總整課程教學策略對學習成效的影響。課程與教學季刊，22(3)，55-76。
- 卯靜儒(2018)。總整課程：高教深耕與教學創新的槓桿。教育研究月刊，286，38-50。
- 呂良正(2014)。臺大土木系 Capstone 課程經驗分享。評鑑雙月刊，49，21-4。
- 林弘昌(2015)。總整課程的設計與實施—以某大學科技教育課程為例。載於朝陽科技大學主辦之「工程與科技教育學術研討會」論文集(258-277)，臺中市。
- 符碧真(2017)。大學學習成果總檢驗：合頂石-總結性。教育研究集刊，63(1)，31-67。
- 長庚大學(2021)。【疫情防治小組公告】兼顧教學品質的原則下，調整授課方式及演練措施。取自：<https://2019-ncov.nsysu.edu.tw/p/406-1305259619,r11.php?Lang=zh-tw>
- 涂雅玲、鄧鈞文(2014)。逢甲大學商管領域終端課程之規劃與實施。評鑑雙月刊，49，35-37。
- 紐文英(2021)。質性研究方法與論文寫作。臺北市：雙葉書廊。
- 教育部高等教育司(2021)。教育部重申各級學校於停止到校上課或實施遠距教學期間，不得強制學生離宿返鄉。取自：[https://depart.moe.edu.tw/ed2200/News\\_Content.aspx?n=90774906111B0527&s=F4948E9000529613](https://depart.moe.edu.tw/ed2200/News_Content.aspx?n=90774906111B0527&s=F4948E9000529613)
- 教育部學校衛生資訊網網站(2022)。大專校院因應嚴重特殊傳染性肺炎防疫管理指引。取自：<file:///C:/Users/colin/Desktop/%E7%B8%BD%E6%95%B4%E8%AA%B2%E7%A8%8B/%E8%AB%96%E6%96%87%E9%80%B2%E5%BA%A6/%E9%AB%98%E7%AD%89%E6%95%99%E8%82%B2%E7%A0%94%E7%A9%B6%E7%B4%80%E8%A6%81/%E5%A4%A7%E5%B0%88%E6%A0%A1%E9%99%A2%E5%9B%A0%E6%87%89%E5%9A%B4%E9%87%8D%E7%89%B9%E6%AE%8A%E5%82%B3%E6%9F%93%E6%80%A7%E8%82%BA%E7%82%8E%E9%98%B2%E7%96%AB%E7%AE%A1%E7%90%86%E6%8C%87%E5%BC%95%EF%BC%88111%E5%B9%B45%E6%9C%883%E6%97%A5%E4%BF%AE%E6%AD%A3%EF%BC%89.pdf>
- 陳至中(2021)。台大 5/4 起有確診者課程 可遠距教學到學期末。中央通訊社。取自：<https://www.cna.com.tw/news/ahel/202204300028.aspx>
- 陳昭珍、洪嘉馥、胡衍南、徐芝君(2021)。COVID-19 下臺師大的遠距教學經驗與省思。當代教育研究季刊，29(1)，1-23。
- 陳新豐(2015)。教育測驗與學習評量。臺北市：五南。

- 黃淑玲(2014)。深化學生學習：總結性課程的規劃、設計、實施、評估與評鑑。  
評鑑雙月刊，49，10-16。
- 張蔣耀文(2018)。學生中心教學之概念解析。臺灣教育評論月刊，7(7)。
- 國立陽明交通大學生物科技(2021)。6/25(五)總整課程-專題研究(三)期末活動@線上。
- 國立臺灣師範大學(2017)。總整課程撰寫工作坊體現 ICRTI 總整精神。臺北市：國立臺灣大學教學發展中心。
- 國立臺灣師範大學教學發展中心(2021)。總整課程。取自：<https://ctld.ntnu.edu.tw/教師專業發展/總整課程>。
- 國立臺灣師範大學教務處(無日期)。臺灣大學聯盟。取自：<http://iweb.ntnu.edu.tw/aa/ntu3.html>
- 國立臺灣大學(2021)。課程評量如何線上化。取自：<https://www.aca.ntu.edu.tw/WebUPD/aca/CDNews/%E8%AA%B2%E7%A8%8B%E8%A9%95%E9%87%8F%E8%AA%BF%E6%95%B4%E5%BB%BA%E8%AD%B0.pdf>
- 國立臺灣大學(2012)。國立臺灣大學總整課程說明手冊。臺北市：國立臺灣大學教學發展中心。取自：<http://ctld.ntu.edu.tw/rp/ckc/capstone/file/%E7%B8%BD%E6%95%B4%E8%AA%B2%E7%A8%8B%E8%AA%AA%E6%98%8E%E6%89%8B%E5%86%8A.pdf>
- 國立臺灣師範大學(2022)。【防疫公告】因應 COVID-19 疫情教務相關措施。取自：<https://www.aa.ntnu.edu.tw/news/news.php?Sn=1264>
- 國立臺灣師範大學(2020)。【108-2 學期 總整課程期末展演】延至 109-1 學期辦理。取自：<https://ctld.ntnu.edu.tw/%E6%B4%BB%E5%8B%95%E5%85%AC%E5%91%8A%E8%88%87%E5%A0%B1%E5%90%8D/13956>
- 國立中山大學(2021)。國立中山大學全校課程實施遠距教學說明(給教師的一封信)。取自：<https://2019-ncov.nsysu.edu.tw/p/406-1305-259619,r11.php?Lang=zh-tw>
- 國立暨南國際大學(2021)。【實習】2021 年因應新冠病毒疫情暑期機構實習原則。取自：<https://www.spsw.ncnu.edu.tw/practice2>
- 國立臺北大學(2021)。國立臺北大學社會工作學系因應新型冠狀病毒肺炎疫情社工實習作業流程。取自：<https://www.sw.ntpu.edu.tw/index.php?option=module&lang=cht&task=pageinfo&id=4017&index=1>
- 謝尚賢(2018)。臺大土木系家長座談。取自：<https://www.ce.ntu.edu.tw/wpcontent/uploads/2018/04/%E5%AE%B6%E9%95%B7%E5%BA%A7%E8%AB%8720180414.pdf>
- Airasian, P. W., Anderson, L. W., Cruikshank, K. A., Krathwohl, D. R. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. UK: Longman.
- Chen Lei & Wang Shenshen. (2021). "Student-centered" Curriculum Reform and

- Practice -- A case study of the Southwest Petroleum University. *International Journal of Social Science and Education Research*, 4(8), 378-382. DOI: 10.6918/IJOSSER.202108\_4(8).0056
- Davis, B., & Summers, M. (2015). *Applying Dale's Cone of Experience to increase Learning and Retention: A Study of Student Learning in a Foundational Leadership Course*. In Proceedings (Engineering Leaders Conference 2014). Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.5339/qproc.2015.elc2014.6>
- Grahe Jon E., Hauhart Robert C. (2015). *Designing and Teaching Undergraduate Capstone Course*. Jossey-Bass.
- Holdsworth Annie, Kim Watty, & Martin Davies. (2009). *Developing capstone experiences*. Victoria, Australia: Centre for the Study of Higher Education, University of Melbourne.
- Loton Daniel, & Lee Nicolette. (2019). Capstone Purposes Across Disciplines. *Studies in Higher Education*, 44 (1), 134-150.
- Sherwin, M. D. (2021, July). *Effects of Pedagogical Changes to an Engineering Capstone Course During the COVID-19 Pandemic*. Paper presented at 2021 ASEE Virtual Annual Conference Content Access, Virtual Conference. Retrieved from: <https://peer.asee.org/37015>
- Thorburn Mike. (n.d.). *SENIORS ADAPT to CAPSTONE PROJECTS DURING a PANDEMIC*. California State University, Los Angeles. Retrieved September 11, 2021, Retrieved from: <https://www.calstatela.edu/ecst/seniors-adapt-capstone-projects-during-pandemic>
- The World University Rankings. (2021). *World University Rankings 2021*. Retrieved from: [https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2021/world-ranking#!/page/0/length/25/sort\\_by/rank/sort\\_order/asc/cols/stats](https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2021/world-ranking#!/page/0/length/25/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/stats)
- University of California, Los Angeles. (2021). *UCLA's Capstone Initiative*. Retrieved from: <https://capstones.ucla.edu/>
- University of Washington. (2021). *ischool capstone*. Retrieved from: <https://ischool.uw.edu/capstone>
- University of Washington. (unknown date). Retrieved from: <https://www.washington.edu/>
- U.S. News & World Report. (unknown date). Retrieved from: <https://www.usnews.com/>
- Williams College (2010). *Reflection on William's Presidential Past*. Retrieved from: <https://president.williams.edu/about-the-president/induction-recap/reflections-on-williams%E2%0%99-presidential-past/>



# 大學生早期記憶與自我強度：一個初探研究

邱珍琬<sup>1</sup>

## 摘要

本研究是探討大學生與研究生的早期記憶與個人的自我強度之關聯性。研究以半結構式訪談法進行，參與者有八位女性，年齡介於 20 歲至 21 歲之間。研究資料以逐字稿為依據，將重要事件與段落標示出來，並將其凸顯之意義做摘要，然後就其對此事事件之感受作為分析參考發現：(一)早期記憶對於了解個人與其生命態度有相當不錯的解釋與效度參照(雖然結果仍有待研究累積)，當然也要注意其複雜度，這些與治療師的生命經驗與解讀有關，使用時需要特別注意；(二)正向或是負面的早期記憶，光是看事件本身不足夠，得視個體對於事件的解釋及態度而定，這也反映了個體對於自己、與他人關係及世界的看法，也可以一窺其自我強度與自信。

關鍵字：早期記憶、自我強度、個體心理學、大學生

---

<sup>1</sup> 邱珍琬，國立屏東大學教育心理與輔導學系教授，  
電子信箱：chiujane@ms34.hinet.net

# College Students' Early Recollections and Self-strength—

## A Pilot Study

Jane Chiu<sup>1</sup>

### Abstract

This study attempts to explore the relationship between college students' early recollections of early childhood and self-strength. Seven participants were asked to interpret their early memories and their possible connection with self-confidence in a semi-structure interview. The following results were obtained. (1) Early recollection is an applicable way as well as a valid reference to understand a person's attitude toward life (a therapist's life experiences and interpretation ability accounts). (2) The positive or negative recollections do not depend on objective facts but depend on the narrators' perception or attitude toward them; they also reflect on how individual's perceive themselves, their relationship with others, and their self-strength.

Key words: early recollection, self-strength, individual psychology, college students

---

<sup>1</sup> Jane Chiu, Professor, Department of Education Psychology and Counseling, National Pingtung University, E-mail: [chiujane@ms34.hinet.net](mailto:chiujane@ms34.hinet.net)

## 壹、緒論

佛洛伊德的精神分析學派注重童年經驗與人格成形的關係，個體心理/阿德勒學派的學者也強調早期記憶與人格的關係，個體心理學派宗師 Alfred Adler 認為早期記憶(early recollection)可以決定一個人的生命型態(life style)，主要是因為個人解讀其經驗、也反映出其人格與對生命的態度(Corey, 2005; Mosak, 1958/1977)。基本上早期記憶是一種投射測驗，通常諮商師會要求當事人回顧九歲之前的事件六至十二件左右，像是小故事帶有寓言的意味，在個體的生命中有其意義，而個人記得的過去是用來支持其目前的目標的(Bitter & Nicoll, 2013)，如同社會建構學者也認為，個人是在敘事中塑造自我(Weingarten, 1991, cited in Freedman & Combs, 1996, p.17)。然而到底早期記憶提供了一個人對於生命的態度與解析之外，還可以提供其他的甚麼線索？研究者在多年的臨床與教學經驗裡，發現從不少人的早期記憶中可略窺其對生命的態度(如樂觀程度)，或可能與後來面對生活挑戰與問題時的自我強度有些關係，但是在文獻上沒有發現這些研究。所謂的「自我強度」(self-strength)，在本研究中，指的就是面對生命中的困挫或問題時，當事人對於問題解決的看法與態度、以及認為自己解決的能力如何？到底早期記憶與人格中的自我強度有沒有關聯？我們可以從幾件早期記憶來推估當事人的自我強度與預後結果嗎？這些觀點似乎還存在於理論層面，沒有做更深入的開發與探索。本研究想就大學生族群的早期記憶(八歲之前)來探討其自我強度。

換言之，在本研究中「自我強度」指的是個體對於許多事物的看法較為正向樂觀，即便在因應生活上的問題時也可以坦然以對、盡力解決，而不會在尚未嘗試之前就懷抱悲觀、挫敗的看法、甚至提早放棄，本研究從研究參與者敘述的早期記憶面向、加上研究者臨床解讀分析，以及受訪人主觀的「自信指數」(從一到十)為評估自我強度之標準。

## 貳、文獻探討

本文依據自我心理學派對於早期記憶的研究與理念設計研究問題，因此在相關研究文獻上的搜尋也以「早期記憶」與「自我強度」為關鍵字進行，然而卻沒有找到最適宜的文獻，因此只能就最相關的觀念與研究著手。

### 一、早期記憶相關研究

以往有關早期記憶的研究是為阿德勒所提出的生命型態與人格的理論背書居多，不少也做臨床運用上的探討，而在 2000 年之後，也陸續有研究者將研究主題做拓展，像是 Chen 與 Chou(2021) 從憂鬱症患者之早期記憶來探看其內在世界發現：D 型人格、自我效能、患病洞見(illness insight)與心理疾患共病在隸屬感與正負面自我形象的關係，得到 0.4 到 1.3 的預測效果；國內陳偉任、陳璿丞、徐瑋澤與陳冠旭(2019)同樣以 80 名憂鬱症患者為研究對象，發現憂鬱症患者的早期記憶，未有歸屬感的患者較之有歸屬感的患者有較多的逃避依附；而自我意象為

負面的患者較之自我意象是正面的患者，有較高的焦慮依附及逃避依附；對他人意象是負面的患者，較之對他人意象為正面的患者，有較高的逃避依附。Kasler 與 Nevo(2005)從早期記憶探看大學生選擇科系的關聯，發現學生的早期記憶與 Holland 的「自我導向搜索」中的社會、實務、藝術領域相關較大，但因為人數過少、不足以預測其他領域的情況；Shadach、Rappaport、Dollberg、Tolmacz 與 Levy(2018)則是關注早期與照顧者的依附關係記憶是否影響個人的親密關係，335 位成人參與者填寫問卷分析結果，發現逃避型依附與焦慮型依附者之親密關係與母親照顧呈正相關，也就是早期記憶中家長的照顧品質可以直接反映到未來成人的親密關係；Sorhagen、Keiffer 與 Weinraub(2019)延續上個主題，做跨越四個親職時期的縱貫研究發現，研究參與者的早期記憶中就業母親的情感接近度(accessibility)越強，越傾向於以母親為楷模、有相等的職業成就。

許多有關早期記憶的研究，是追溯童年時期受暴的經驗(如 Harkness, Bagby, & Kennedy, 2012; Nelson, 2011)，國內有吳淑禎(1996) 探討適應欠佳孩童的早期記憶，最常出現「母親」角色，內容以「行為動作」最多，有關「處罰」、「衝突吵架」、「被傷害」、「受傷意外」及「死亡」等負面事件記憶最多，而敘說者對自我的看法以「被動」與「外控」較多，與他人關係則是「負面」多於「正面」，但是這些皆非本文所要探討的議題。本研究所稱的早期記憶是以一般人對於記憶的回顧，因此涉及個人所選取的記憶、對於該經驗詮釋時的感知，可能遭個人扭曲、強調或忽略、誇張或是小覷，以符合其內在需求(Mosak, 1958/1977)。如同 Bartlett(1932)所稱：記憶應該是一個「建構的過程」(a process of construction)，而非單純的「再製」(reproduction)而已(Mosak, 1958/1977)！早年有學者 Mayman (1968, cited in Orlofsky & Frank, 1986, p.581)曾經說過：「早期記憶不是自傳式的事實，…大部分是發展出來的反思策略，用來表達個人的生命。」可以呼應阿德勒學派對於記憶的看法。

個體心理學派學者 Alfred Adler 認為人是創造意義的有機體，因此我們所體驗的現實，常常是透過我們所賦予的意義或解釋而來(Adler, 1927, cited in Miliren & Clemmer, 2006, p.22)，他所創發的早期記憶(early recollections)分析，說明了個人所憶起的並非是絕對的事實，而是反映出個人自己的性格、以及對於當時發生事件的解釋，而這些記憶是被篩選出來的，篩選的原因不是因為壓抑，而是與個人的態度參照架構(或生命型態)一致(Mosak, 1958/1977)，同時反映出個體對生命的重要信念與基本錯誤(Corey, 2005)，而信念會影響我們的知覺或感知(Miliren & Clemmer, 2006)(此即所謂的「私人邏輯」)，因此早期記憶要進一步去探索個體對於該記憶事件的感受，從而追溯其背後蘊藏的信念，不管是個體對於行為、夢境、思考、感受、甚至記憶的選擇，都是用來保護自我認定、達成其虛構的最終目標(fictional final goal)(Miliren & Clemmer, 2006)。Dinkmeyer、Dinkmeyer 與 Sperry(1979)也指出：「個人可以決定該經驗的重要性，而主觀對現實的詮釋力道是顯而易見的。」

Corey(2013)也提到過往事件只是個人用來支持目前目標與目的的記憶脈絡、重點在於當事人對於早期記憶的「態度」，而早期記憶也可以是一種投射技術、用來作為個人生命的意義標記(Bitter & Nicoll, 2013)，其所呈現的主題也反映了此人目前的「自我組織」(ego organization)以及「與他人的關係」(Orlofsky & Frank, 1986)。早期記憶也是阿德勒學派用來評估個人生命型態的一種方式，個人不只是報告其早期的生命經驗而已，還透露了自己的信念、基本錯誤態度、自貶的覺知、以及心理行為的特殊法則(Dinkmeyer et al., 1979)，因此，阿德勒學派的早期記憶可以用來評估個人對自己、他人、生命與倫理的信念，也可以評估當事人在諮商過程與關係中的立場，驗證當事人因應的模式，以及評估當事人的優勢(或強度)與衝突的想法(Bitter, Christensen, Hawes, & Nicoll, 1998, cited in Corey, 2005, p.107)，同時用來了解目前行為的線索(Sweeney, 1989)。Dinkmeyer 等人(1979)認為記憶是個人選擇與評價過程的產物，也就是可以提供投射資料，而諮商師也可以自中推估其生命型態的重要因素，而記憶的內容則可以提供對個體更周全與細膩性格的瞭解(Mosak, 1958/1977)。儘管阿德勒學派聲稱早期記憶在臨床治療上的優勢，但是其在臨床上的效果還沒有得到統計上的証實(Watkins, 1985, cited in Dinkmeyer et al., 1979, p.110)，因此有待後續的研究繼續努力。

早期記憶與一個人的生命型態或是態度有關，也反映出個體是怎麼看自己的。個人對於自我的認定(identity)通常是與「關係需求」(relatedness)及「個別化需求」(individuation)的和諧性有關(Orlofsky & Frank, 1986)，也就是個人平衡與他人關係以及獨立自主之間的拿捏；而成功自我認定的大學生其早期記憶包含了滋養與安全(較不成熟的主題)以及精熟、競爭與獨立(較成熟的主題)(Orlofsky & Frank, 1986)。Wang(2001)曾比較美國與中國大陸大學生的早期記憶、看看是否有文化上的差異？結果發現美國學生所報告的最早期記憶較之中國學生要提早半年，而其對早期記憶的描述則較為冗長、具體、自我聚焦、也較有情感的成分，強調個人的歸因，反之北京大學學生提供了較為簡短的描述、較多集體活動、一般生活的例行公事、情感上的描述較為中立，在自我描述上較著重不同的社會角色。

一個跨越三十六年的時間所做的有關子女教養與社會能力的研究，Franz、McClelland 與 Weinberger(1991)發現：「子女記憶中溫暖親切的父或母，與其成年後的社會能力與成就有顯著相關、但與雙親關係是否和諧無關，這似乎打破了一般認為雙親關係是孩童模仿並將之遷移至其他社會關係的說法。」McAdams (2001)提出「認同的生命故事模式」(life story model of identity)，強調一般人的生命是有其一致性與目的的，可從其建構關於自我的內化與發展敘事中看出來。Laser(1984)發現過度肥胖者的早期記憶都是以個人為「注意中心」、或是試圖運用權力去控制情境或他人(cited in Miliren & Clemmer, 2006, p.28)。Miliren 與 Clemmer (2006)發現在檢視早期記憶時，不管這些記憶是真實或是捏造的，都接近個體的性格，也彰顯了「自我」形成的情境。Sweeney(1989)提及其個人經驗發現：倘若早期記憶是很容易就想出來，表示記憶本身包含了個體生命的重要主題或是信念形式。

## 二、自我強度

張春興(1989)定義「自我強度」為「指個人在困境中能堅忍不拔而免於人格崩潰的特徵」，然而其定義似乎與「復原力」(resilience)相近，Merriam Webster's Collegiate Dictionary(1995)對於「復原力」的定義為：(一)能夠因為壓力而變形之後，恢復原來大小與形狀的能力；(二)可以很容易從不幸或變化中復原與調適的能力。Eysenck(1953, cited in Kassebaum, Couch, & Slater, 1959)所稱的「自我弱勢」(一般神經質)與「自我強度」(意志力)，可以用 Jung 的外向——內向來定義。家庭治療學者 Nichols(2010)認為 Bowen 的「自我分化」(differentiation of self)與自我強度差不多，指的是個人有能力平衡自己的感受與反思能力(或理性)。

與本研究較相近的觀點為「韌力」或「復原力」，以及 Bowen 對「自我分化」的定義。有韌力的人有幾項優勢：頓悟(會詢問難度高的問題、也給予誠實回應)，獨立(維持健康有彈性的人際界限)，關係(親密與滿意的關係，有效平衡自我與他人需求)，主動性(積極主動處理問題、有良好的控制力)，創意(在遭遇困難或痛苦經驗時，仍然堅持次序、美觀與目標)，幽默(在困境中找到歡笑)，以及道德感(願意從個人美好生活延伸至對人類社會有貢獻)(Wolin & Wolin, 1993, cited in Bloom & Reichert, 1998)。「自我韌力」(ego-resiliency)較高者，其在曖昧模糊的人際關係中會較有能力且自在(Block & Kremen, 1996)。

在治療中提到的自我強度，與移情解釋有關。一般在臨床上相信能夠維持成熟的關係、良好的治療聯盟，是成功移情工作的前提，但是有學者(Høglend, Hersoug, Bøgwald, Amlo, Marble, Sørbye, Røssberg, 2011)的研究結果不同，他們發現移情的工作受到客體關係與治療聯盟的影響、而與一般臨床學者的認定正好相反，這似乎也說明了只有症狀嚴重者、或是在一般生活中有嚴重人際困擾者、甚至難與治療師建立關係者的移情工作才是關鍵！Luborsky(1984, cited in Høglend et al., 2011, p.698)曾說過：「探索性的解釋工作(包含移情解釋)應該要強調當事人的自我強度、焦慮忍受度、且有能力反省者，是不是也暗示著治療結果與當事人的個人特質有關？」Arachtingi 與 Lichtenberg (1999)的研究發現：「當事人的自尊與自我發展會影響其在治療中是如何看待治療師的角色、以及治療師對於移情的看法，自尊較低者對治療師與父母的看法不同，而移情較多者其自尊亦較低。」

## 叁、研究方法與過程

本研究以半結構訪談方式(訪談大綱如附件)進行資料蒐集，本研究未使用學者所開發的早期記憶題項，而是使用了三個開放式問題取代，主要是因為問題不是用來做臨床診斷、希望參與者可以自由發揮，看有無新的意義產生。以課堂宣傳方式招徠有意願的參與者，並回答潛在參與者的疑問，主要是讓潛在參與者清楚參與研究的目的與過程，協助其做決定。最後決定參加研究的參與者共七位，年齡在二十至二十一歲，就讀南部某公立大學三、四年級學生，皆為女性(A)，研究進行時研究者已非參與者之授課教師。資料分析是以事件為主軸，將參與者所敘說的內容完整性做分析素材，然後參照其對自我的看法與自信評估，此外輔以

研究者對其早期記憶的分析與解讀，也就是以參與者對早期記憶內容之正負解讀、參與者自評之自信指數(藉由焦點解決的評量問題來探看參與者對自我的信心程度)及研究者依據研究參與者之記憶故事的分析等三個面向來看自我強度。研究者請研究參與者為回溯三個記憶，因為這是可以用來評估模式的最少記憶量(Corey, 2005)。

結果分析是以逐字稿為依據，將重要事件與段落標示出來，並將其凸顯之意義做摘要，然後就其對此事件之感受作為分析參考。逐字稿的呈現，是按照參與者之敘說段落，如 A1-09 表示第一位女性參與者、第九句話；A1-13-16 表示第一位女性參與者、第十三至十六句話。由於自我心理學派在蒐集資料時，會詢問當事人對於該事件之感受，而可以依照對於感受的描述而藉以詮釋當事人的看法，從而解讀其性格特質，因此在進行訪談時，研究者也會在參與者對事件的敘述之後、接著詢及其對該事件的感受，作者也在重要的關鍵字句下劃線，每位參與者的逐字稿後，有一小段是筆者對其早期記憶的分析。說明實例如下：

「用棍子打，打完還是叫我上台去講。然後那時候就超委屈的，我想這是我的責任嗎？然後那時候我就想說好，既然...既然還是得講，那我就很臨時的隨便編了一個故事。然後就想，就後來就想『哇！我好厲害唷』，這個年紀竟然能編出故事來講給同學聽。然後那時候是覺得滿...自己還滿厲害的，可以在全班面前講一個故事，然後大家都聽得很入迷。然後就覺得很有成就感，就覺得哇大家都在聽我說話。」(A1-31-33)

「很有成就感、很驕傲、覺得自己很厲害。」(A1-34)

## 肆、結果與分析

表一：研究參與者背景、記憶主題與信心指數摘要

參與者代稱	年紀	記憶主題	信心指數
小沈	21	腳受傷、開刀、講故事	8-9
小潔	20	照顧妹妹、小妹在媽媽肚子裡、與大妹共吃一碗羹	6
小文	21	娃娃車、陶土課、編班	8.5
小諭	20	搬家、安撫弟弟、父母爭吵	7/8
小薰	21	跟爸爸車、山裡的奶奶家、與兄弟衝突	6
小珍	21	媽媽加班、幼兒園、孤單	7
小婷	20	回家、打針、管理班上	8

### 一、小沈

小沈的三件早期記憶中有兩件是受傷的記憶，第二件受傷未去就讀幼稚園中班，反而因禍得福，不僅與母親關係更近、也養成了自己說故事的本事。第三件事是從第二件記憶延伸而來，自己成為老師的好幫手、為全班說故事，但是卻因此受到老師懲罰，然而也因為如此，自己開始編故事，開發了創意的契機。小沈的記憶結果最後都是以「善終」收場，儘管她會擔心故事講不好，然而最後都可

以靠自己的努力與創意化解擔心或危機，這似乎也反映了她對於生命的樂觀與自信。小沈的故事中有舅舅、奶奶、母親、老師與同學，前三者是她生命中的重要他人，奶奶是照顧者的角色，母親是教育與敦促，而老師或許就是提出不合理要求的人，而這些人在小沈心目中都是救援、教導與訓練的角色，也都是她的導師，而小沈並不會因為經歷了這些挫折而受到打壓或退縮，反而長出了自己的能力。「四、五歲的時候。然後被舅舅用腳踏車載。然後...嗯...腳被攪進去腳踏車的後輪，然後流血滿地、送醫急救...那時候我自己一個人就躺在馬路邊哭、大哭。然後我舅舅就跑回家，可能是去求救吧！然後之後我也沒有看到他(A1-05)。...我就看到我的奶奶，跑過來把我送到附近一間診所先止血，然後沒多久我就被送去大醫院，然後吸了一個很像氣球的東西，然後吸完之後我就昏迷了！...」(A1-09)

小沈說感覺「很可怕、很恐慌、很害怕」(A1-12)

「第二件是...我中班的時候。好像因為...不知道為了什麼事，好像也是開刀、肚子吧！然後休息了一整學期，所以我沒有讀中班。...就每天在家就是坐在媽媽的辦公桌旁邊，...然後就是坐在辦公桌旁邊讀一堆書，讀完還要講給媽媽聽才能休息。...可能讀數學，背九九乘法，也可講故事，然後媽媽就會叫我選一篇或兩篇，然後要把它背起來，然後全部看完之後，要不看書、完整講一次給她(聽)，然後講完我才能出去玩。」(A1-16-23)

「過程就是覺得在家還滿自由的。就是...雖然在家得要看書，但是至少不用跑來跑去，看書很有趣。然後那時候就會很開心的把它看完，然後跟媽媽說下次還要再去借更多的書。...講的時候一開始會滿緊張的，因為怕講不好就不能玩了。然後後來習慣了，就知道要挑選一些比較好記的，或是聽起來比較有趣的、我比較容易記的一些內容，然後很迅速的把它背完。然後我就可以去遊玩，或去找鄰居幹嘛的。」(A1-24-25)

「第三件應該是小一小二的，然後就是因為我中班休學，所以那一次就是我媽媽去學校跟我們導師說我很常看故事書，所以他就說如果班上同學就是想聽故事可以叫我上台講。然後後來我就選上班長，然後老師就只要改考卷的時間，或是自修時間，就會叫我去講故事給同學聽。然後就變成我每天得要回家就是一直看書才有東西可以講。結果有一次...嗯...我忘記要講什麼故事，就是已經沒有東西可以講了。可能是我前一天沒有看書之類的，然後我講不出來，然後老師就說我怎麼可以講不出來，就打我...打手心。」(A1-27-29)

「用棍子打，打完還是叫我上台去講。然後那時候就超委屈的，我想這是我的責任嗎？然後那時候我就想說好，既然...既然還是得講，那我就很臨時的隨便編了一個故事。然後就想，就後來就想『哇！我好厲害唷』，這個年紀竟然能編出故事來講給同學聽。然後那時候是覺得滿...自己還滿厲害的，可以在全班面前講一個故事，然後大家都聽得很入迷。然後就覺得很有成就感，就覺得哇大家都在聽我說話。」(A1-31-33)

小沈的記憶儘管有兩則是負面的受傷故事，但卻是有「善果」的記憶，可以從中理解到她對於生命中的挫敗經驗展現了不錯的韌力。小沈提到自己的庭訓(母親教導她學習)，因此她可以對全班說故事、很有成就感，這也呼應了她對自己的要求與信心指數。從老師處罰完她、又要她上台去說故事，還有母親要求她要先做完該做的閱讀之後、才可以出去玩，這也許就是小沈自我要求很重要的訓

練，然而會不會因此而自我要求過高，有時候若是未能達成自己想要的結果，而相對會覺得挫敗很大？或許是因為成人的威權，也讓小沈在面對權威人物時，可能較懂得應對，這也是她較有自信與霸氣的來源，小沈與成人的關係較深，這裡也似乎展現了小沈身為老么卻有老大的性格，她也不保守、願意冒險嘗試新事物，正是自信之表現。

小沈的信心指數是 8 到 9，她形容自己是：「我覺得我很敏感。啊...應該多愁善感。...就是我很容易察覺到一些...一些人啊，一些情緒反應啊，然後，有可能他只是稍微，可是我就會看到，然後我就會放在心裡面，然後就容易想太多，所以就會容易多愁善感。可是，我另外一個方面又很開朗，...很矛盾的一個人。...我覺得我有一點好勝。就是我是那一種『遇強則強、遇弱則弱』的那一種人。」(A1-36-39)

小沈對於他人的同理很敏銳、體貼，對於週遭事物也好奇、願意去嘗試，因此她認為自己擁有樂觀的個性，不輕易被擊倒：「我覺得我興趣很廣泛，就是比較沒有束縛，就是我什麼都想試。...可能會有的人覺得我很...那個怎麼講？『體貼』吧！長輩可能會覺得我很體貼，就是我會注意到長輩在幹嘛，然後就先去幫他們做好一些該做的事，...所以他們會覺得我是一個滿懂事、滿成熟的小孩。...樂觀。就是如果遇到不好的事情，可能一開始會難過，可是，不會因為這樣子就覺得沒有希望或什麼。後來都會告訴自己可能是老天爺要我走這一遭，那我就努力地把它走完，說不定可以獲得更多不一樣的東西。」(A1-40-44)

自我強度方面，小沈指出自己的信心之所以這麼高是：「因為我會覺得...我對於自己的事情其實就是有想法，然後我也有目標。然後其實我一直以來都不覺得我哪裡輸給別人，就是可能讀書不是頂尖，但是同時我做的事情也可能比別人多，就我可能參加社團、去帶活動，然後因為我興趣很廣泛，所以我滿多東西都至少都有接觸。所以在很多地方我可能都會多少有些了解。然後，我很清楚自己想要什麼東西。」(A1-49-51)

對小沈來說，成就感或許是她肯定自己的方式之一，加上她對於凡事都想嘗試、不想後悔，在充分準備之後就不擔心表現(如說故事)。她對於事情的樂觀可以從她的記憶後兩則看出一即便看似負面事件(不去上學、被老師責罰)，但是結果都能夠轉向正面。小沈提到的重要他人是母親(出現兩次)，與母親關係甚深，面對權威人士，小沈不會懼怕、也得到權威人士的喜愛與重視。以小沈呈現的早期記憶來看，其自我強度應該很高，與她自評的信心指數(8 到 9)很接近。

## 二、小潔

從小潔的記憶事件可以看出她與手足之間的關係(與大妹的感情尤其好)，以及她善於照顧人的特質。在遭遇突發事件時，雖然會慌張，但是對於世界抱持著新鮮、有趣的態度。對於他人的優點，她也會予以肯定與欣賞，希望自己可以效法。

小潔提到自己國小一年級時：「小的時候在家顧家，然後照顧妹妹，...那時候小妹才剛出生沒多久，然後就突然哭了起來，我就非常慌張。後來我大妹就出去求救，找鄰居來幫忙，這樣子。...就是過程中很慌張吧。因為小 Baby 哭了不知道怎麼辦，然後覺得妹妹很了不起。」(A2-6-7)

「還有一個印象，就是我小妹還在我媽肚子裡的時候，然後那時她就會踢肚子嘛，然後我媽就把遙控器放在上面，然後她就在踢肚子，然後，她腳就踢嘛，然後控器就會動。然後我還記得肚皮上有印出腳腳的印。...那個時候我很驚訝。」(A2-13/15)

「國小、幼稚園的時候，因為我跟我大妹的年紀比較近，所以幼稚園的時候就常常會坐娃娃車，然後一起到我媽上班的地方，一起吃一碗羹這樣子...，...那時候覺得就是還還能共患難吧！因為媽媽也很辛苦。」(A2-20-21)

小潔提到大妹的次數兩次，可見她們之間的關係深厚，也提到小妹(記憶一與二：哭以及在媽媽肚子裡時)與媽媽(媽媽懷小妹與媽媽很辛苦)兩次，有對於新鮮事物的好奇(記憶二：母親肚子上有娃娃腳印)、以及對大妹處理事件的佩服與感謝(記憶一)，還有珍惜一起吃羹的溫暖與和樂(記憶三)，從這裡可以看出小潔個性裡面的喜愛探索、懂得感激、以及對於家人關係的重視。小潔的記憶裡乍看之下似乎第一則是負面的(照顧小妹)，但是卻讓她看見大妹的「了不起」，第二則是驚訝與好玩，第三則是享受餐點的溫馨，因此其早期記憶是正向居多。

「矛盾的一個人吧。就是雖然覺得自己是個開朗外向，但是實際上就是在不熟的時候會很害羞內向。就是會矛盾，很多都矛盾。喜歡跟大家相處，但有時候就會想要獨處。」(A2-33)

小潔對自己的信心指數是「6」：「因為是一般的狀況阿。如果是專長 / 不專長，那就會高高低低。一般的情況的話，再跟自己的生活經驗結合，我會覺得還不錯，所以比平均高一點。就是可能在待人處事、果決度啊，比如說要不要問路啊，要幹什麼之類的，或者說在遇到一些突發狀況的處理的時候，覺得還 OK。」(A2-36/38)

小潔是個感受敏銳的人，對於新鮮事物抱持好奇心、也容易接受新的事物(小妹在母親腹上的腳丫子)，會同理他人情況，也會照顧他人的需求，或許因為很在意他人的感受，有時候就會忘記照顧自己、或認為自己不夠好。三個記憶都有好的結果(佩服大妹、驚奇的腳丫印、共吃一碗羹的溫馨)，基本上她對於世界或生命的觀點是正向的，也是一位溫暖、為他人設想的人，遇到意料外的事會有一些小慌張。以早期記憶的呈現面向來說，小潔所敘述的三件記憶較傾向正向，其自我強度應該在 6 以上，但她的信心指數落在「6」，看似有些保守，但是也可以解釋小潔習慣為別人負責的這個部分，或許影響其對自己的評估。

### 三、小文

小文是個個性有趣的人，因此她印象中的記憶有兩件是很「無厘頭」的(娃娃車事件與編班事件)，同時也看到小文「害怕權威」的故事(捏陶土)。她對於自己記憶的感受也是正面多於負面，而所經歷的事件最後都有不錯結果，也就是三件正向的早期記憶，可見她的自我強度夠，也不會輕易被打倒。

「我記得我第一天去上幼稚園，...然後因為回來幼稚園，娃娃車是依序把你慢慢送回去。然後一開始...就是我整天都還滿開心的，可是到那個時候我就很害怕。我就覺得我快要被賣掉了，所以我就在娃娃車上大吵大鬧。因為我家是離幼稚園最遠的。所以我是最後兩個還一個，我就看同學一下車，然後那條路又不是我平常走的那條路。我大哭，可能沒有叫，可是就是讓很多老師安撫我這樣子。...」(A3-3-6)

「很恐懼阿，因為不是自己熟悉的路。...可能有一點點...(停 3 秒)困惑還是失望吧！就覺得因為我是期待上學的，可是就一整天都很開心，卻發生了一件不開心的事情。」(A3-9/14)

「我記得也是幼稚園大班的時候，我們禮拜三是陶土課。然後，我去上課的時候，就想說：今天是禮拜三，有陶土課，我今天要捏一隻兔子。只是那個時候一直讓我記得很清楚，...那天上陶土課我就捏了一隻兔子。」(A3-17/18)

當時她的心情是：「很期待很興奮。可是我有一點...我記得那時候我有一點，就有一點害怕耶，...因為我們的陶土老師，好像是一個嚴格的老師。然後，有時候他要求要做什麼，沒有做完就去捏別的東西的話，他就會生氣，好像是。然後，所以兔子都不是老師規定的，老師他們都會要捏一個杯子或...所以就要等到杯子做完。」(A3-21/22)

「我記得我去上國小的時候，第一天，通常都會公布你被編在哪一班。然後，因為我姐姐是念我們班，可是姐姐大我很多歲，我那時候問她念幾班？她告訴我她一年級的時候念我們班。所以我就跟我媽媽說我也要念我們班，然後我媽媽就笑我：『怎麼可能會念我們班？』然後隔天去穿堂找的時候，我真的在五班，然後媽媽就對我說：『妳真的在五班耶！』...我覺得理所當然，哈哈。因為我就覺得我沒有班級的概念，就覺得姐姐在五班我也會在五班啊！就是好像姐姐在我家，所以我也在我家的感覺。所以我那時候有點困惑我媽媽為什麼會那麼驚訝？...當媽媽說是五班的時候，我就覺得我會跟姊姊一樣，然後我就很快樂，我的第一天上學都很快樂。」(A3-25-28/30)

小文可能會比較害怕新事物(記憶一：不熟悉的路)，這也許會反映在她進入一個新環境時、可能會花較長的時間去適應(是一個「慢火型」的人)，然而一旦進入狀況、適應就不是問題。小文的個性有點小糊塗(記憶三：編班事件)，有時候搞不懂他人的想法(記憶三：對母親的驚訝困惑)，但無損於其與人互動的情況。母親與姐姐是她的重要他人。雖然小文對於事物會有預先的期待與幻想，當結果不如預期、會焦慮緊張，但最後也學會等待。小文有創新、突破規格的思考與行動，只要環境允許，她就可以充分發揮，而對於權威人物會有一些害怕。

「我覺得自己是一個(...停頓 3 秒)矛盾的人。我有很多矛盾的性格，...就像是其實我並沒有辦法跟人很快的接觸，然後很融洽，我會怕陌生人。人很多的時候我會怕，像逛夜市或園遊會，那我都會怕。可是我這件事做得很好，就是我雖然很害怕，但是我善於處理人際關係這件事情上，我告訴別人說其實我很害怕的時候，他們都一笑置之，他們都不太相信，因為他們覺得看不出來。...有很多類似這樣的事情，我不喜歡這件事，可是我可以把它做好，甚至讓別人覺得我喜歡這件事情。所以我會覺得自己好像是一個很矛盾的人。」(A3-33-36)

小文對自己的信心指數為「8.5」，因為：「我會覺得我不喜歡的事我也可以把它做得很好，然後我自己覺得從以前到現在只要我想做的事，沒有我沒做到過的。對，沒有沒做到過的。除非是不可抗的、不可改變的。」(A3-43)

小文是個糊塗、不記小節，有創意(記憶一，有點天馬行空—怕被賣掉，記憶三裡的與姊姊都是五班)卻又害怕權威的人，但是又想要在框框底下嘗試一些新的突破(記憶二，嚴格的陶土老師、捏兔子)。記憶中提到兩次老師(記憶一與二)，

媽媽與姐姐一次(記憶三)，同儕一次(記憶一)，老師們對小文的影響很大。三件記憶除了第一件有點驚悚，但其他兩件都還算是圓滿，因此她的生命態度是樂觀的，也希望嘗試新鮮事物，與其所評估的信心指數(為 8.5)相應和，也說明了其自我強度。

#### 四、小諭

從小諭的記憶裡可以看出排行老大的一些輪廓：她對於被重視、擁有自主權的需求，而也一直將自己當作成人，希望可以照顧弟妹、分擔長輩的辛苦與煩惱，這裡可以看出小諭的貼心、為他人著想，然而可能相對地忽略了對自己的需求與被看見的渴望。

小諭記得自己五、六歲時搬家，不僅是自己設計房間顏色與擺設，也設計哥哥房間的顏色：「搬家。然後，搬到那個新家是那種透天厝，很大的。然後我爸還幫我把我的房間漆成粉紅色。」她的感受是：「當然就是很開心啊！就是...因為我一直以來都有自己的房間，可是我的房間都是...因為我比較小嘛，所以我房間有時候會堆一些雜物。然後這是我第一次可以依照我自己的意願設計自己的房間。...覺得就是我長大了！」(A4-8-14)

「大概五歲，跟剛剛那一樣。就那時候我弟剛要入學幼幼班。然後他就是很黏我，然後午休都一直哭鬧，最後老師就要我去安撫我弟。...陪他去玩溜滑梯。...然後就是帶著他，不要讓他吵到別人。坐在旁邊陪他上課。」(A4-19-23)當時她覺得：「就覺得我弟好煩嘯！他為什麼不能自己乖乖上課！...就是兩個人玩了一段時間我就有點累了，我就不想玩了，可是他還想一直玩。而且就是要陪他，感覺要幫他把屎把尿。」(A4-30-32)

小諭七歲左右目睹父母爭吵：「就是半夜我起來上廁所，在樓梯間看到我爸媽在吵架。...大聲吵架，然後之後我就蹲在那裡，然後之後就看到他們在摔東西、摔椅子，不知道有沒有打。但隔天好像是有打的樣子，就是他們有掛彩。」(A4-41-42)她當下覺得害怕：「就覺得好像看到不該看到的事情。...然後很害怕、很驚慌，一直想著我要不要下去？」(A4-47-48)小諭說自己當時蹲在那裡哭泣：「我不敢讓他們知道，然後後來就是他們就越吵越大聲，然後我就真的很害怕，我就跑到自己的房間把房間門鎖起來。然後蒙在被子裡一直哭。然後我還記得隔天早上就是，我好像還做了早餐。」(A4-47-48)「然後跟他們說我很乖，就是之類的，我很愛他們。我還有留紙條貼在牆上。」(A4-54)儘管小諭表現得不讓父母親擔心，但是父母親最終還是在她唸國小中年級的時候分開了。

從小諭的早期記憶可以看出她對於雙親爭執的無奈，雖然自己很努力當個「乖小孩」，還是無法挽回頹勢。小諭也可能將這樣的「討好」角色放在與他人的互動上，只是也無法預測這樣的討好是不是真的奏效？在同儕間的表現，小諭應該是像大姊姊，就如同她在家中的表現一樣。

小諭認為自己是「獨立自主」與「樂觀開朗」的人，但卻是「內心脆弱」、外表強裝的人：「我有些事情會想很多，有些事情就大喇喇的。...我覺得有點耶，可是我又覺得我可以把自己照顧很好。但是在比較一個人的時候，比較會想很多。或別人發生一些麼事情的時候，都很容易觸動。然後觸動之後，我就會一直想對方的感覺之類的。」

就是想能不能做一些什麼。」(A4-71-75)

她認為自己的信心指數在「7 或 8」：「就是可能我家庭比較培養我什麼事都要自己來，所以我覺得就是你只要有信心，其實沒有什麼事情是做不到的。就是我覺得可能很多時候會遇到挫折，在我過往的經驗都能夠靠我們自己繼續努力，然後完成那個目標。」(A4-78)

小諭的記憶中有一件是正向的(記憶一，搬家、有自己的房間)，第二件照顧弟弟(很煩)、第三件雙親爭吵(害怕與擔心)是較為負向，以早期記憶的呈現面向來說，其自評的信心指數「7 或 8」、似乎有點高估，但是她也說了自己在面對經驗或困挫時願意去學習經驗，這樣的淡定或許對她來說有幫助。小諭對弟弟的事很無奈、但因為職責所在會繼續努力，對於雙親的爭吵無力、企圖討好，會不會對其親密關係產生影響？甚至擔心關係破裂、企圖去討好或委曲求全？這與其形容自己：「別人發生一些麼事情的時候，都很容易觸動。然後觸動之後，我就會一直想對方的感覺之類的，就是想能不能做一些什麼。」(A4-71-75)也有脈絡可循。或許對小諭來說，即使父母爭執不是自己能控制的，她還是企圖扮演好孩子的角色(做早餐、留紙條)、努力自己可以做的，是這些態度讓她給自己很高的信心指數，以及「能夠靠我們自己繼續努力，然後完成那個目標。」(A4-78)的堅持。即便小諭企圖扮演好角色、勉力為之，顯現她是一位負責的人，縱使遭遇挑戰，也會硬著頭皮去試圖解決，這一點展現了其自我強度與面對事物的態度。

#### 五、小薰

小薰的記憶中有兩件負面、一件正面。從小薰的幾個記憶可以看出她是一位受寵渥的孩子，與父親感情很好，也喜歡去探索世界，但是與手足之間較有爭執，這可能會影響其與同儕之間的關係，也讓她後來在團體中反而較少堅持自己的看法；小薰對於會動的小動物可能會有害怕、不敢接近的情況，或許是因為自己是城市小孩被無預期地驚嚇過。

小薰記得自己在五歲左右：「我非常喜歡跟爸爸出去工作，因為爸爸是司機，就是因為我小時候也沒事做，然後我就會爸爸幾點出門，我就跟爸爸幾點出門，然後就睡在他的車上，然後到了我就下車晃一晃，然後去跟售票姊姊講一下話。然後爸爸要開車再上車。...感覺很好玩。但是我那時候就覺得很累，卻又很期待每天跟爸爸出門，再跟爸爸一起回來。所以我都在車上睡覺，但還記得有一次印象很深刻，就是有一次我在車上睡覺，睡一睡就覺得我的嘴巴有東西，然後發現我牙齒掉下來了，就是乳牙。」(A5-4-10)

小薰記得小時候會去住在深山裡的奶奶家：「所以附近就會有一些比較空曠，就是那一區，就幾乎都沒有人，要穿過一片竹林才會到阿嬤家。在那裡就會...就是很古老。那時候阿嬤做飯的方式還是用炊，就是那種用灶。然後印象很深刻的的事就是看阿嬤那時候在用『樹籽』(破布籽)。」(A5-14)但是因為有許多昆蟲以及小動物，會讓她害怕：「但是因為在山裡面會有很多小動物，而且也因為在山裡面，我自己覺得比較沒有...就是比較大自然，所以比較沒有那麼乾淨。就是會有很多小蟲蟲阿、螞蟻之類的。...害怕、不舒服。就是要去阿嬤家的時候會有一點逃避。就是不太想去。」(A5-21-23)

小薰還憶起小時跟哥哥衝突的事件：「我記得兩次。對，兩次，一次是跟哥哥吵得很兇，在飯桌前面。然後因為哥哥很生氣，然後我都會仗著自己是最小的，然後就會跑到爸爸或媽媽的旁邊，然後他們就會制止我們吵架。然後還有一個印象很深刻的，就是跟姐姐打架，因為我們是女生。所以小時候就是真的很扯，我們會抓對方的頭髮，然後咬對方。...我覺得很得意。可是又覺得自己那個時候難怪會被討厭。」(A5-29-31)

小薰的記憶中有父親、兄姐與奶奶，這些人也都是她目前的重要他人，她在感情上可能也期待被呵護與寵愛，有些微的潔癖(山裡面較不乾淨)，比較不喜歡「不方便」(奶奶家使用灶)的事物，也會仗勢著自己的地位恃寵而驕，可能也會影響其人際關係。

小薰認為自己是一個：「矛盾的人、猶豫不決的人，但是又理性。就是我之前講的矛盾，就是也算猶豫不決，但又理性，就是我常常在做很多事情的時候，非常容易沒有辦法下決定。但是為什麼我說理性？因為自己在那邊分析所有的條件，分析好了之後，又來了矛盾、猶豫的個性又出現了！我明明就知道可能哪一邊的優點比較多，可是可能它的優點比較多，但每一個優點的比重不同的時候，它又會造成我在那邊搖擺不定。然後我對朋友的話，我覺得自己這樣子不是很好，就是會讓自己變得就是失去些什麼吧！但是又擁有...。我很重視別人對我的看法，所以我很在乎團體的東西，但是我自己個人的東西，我反而覺得比較沒有關係。所以就是今天可能是一個團體的作業，比上一個個人的作業；或是大家一起要幹什麼比上我自己要幹什麼，我通常都會把我所有的時間先去讓團體做決定，我在決定我自己該怎麼辦。...我很在乎別人對我的看法，我從小就是一個耳根子很軟的人，這件事自己也滿清楚的。就是我很羨慕那種...當然人總是或多或少會對自己的話有些介意，但我是非常介意的人。」(A5-37-38)

因此小薰給自己的信心指數是 6，因為：「跟我人格特質有很大的關係，因為我很在乎別人怎麼想，然後我也很希望我自己的信心是自己給自己的，可是我的信心大多都是從別人給我的回饋建立起來的。」(A5-43)

小薰對於自己相當了解、也試圖在做些改變。小薰在乎他人對自己的看法，凡事也小心翼翼、深怕得罪人，而對於自己想做的，總是顧慮太多、影響到執行力，這與她在跟手足相處時感受到的「被討厭」或她在家的老么地位有關，雖然會「欺負」兄姊，但是還是很在乎兄姊的意見與影響力，不知道她在面對權威人物時是不是也如此？

小薰的記憶中有一件正向(記憶一，跟父親的車)、兩件負向(深山裡的奶奶家、與兄姊的爭吵)，以早期記憶呈現的面向，與她給自己信心指數 6 是較一致的，而她在乎他人對自己的看法，似乎很不符合其老么的性格，或許與其手足關係有關。小薰的親密伴侶可能選擇與父親那般值得依靠、可能較年長，她也希望關係中會有偶發的新鮮事(如乳牙)。平常似乎在乎與人的關係、怕得罪人，但是也會爭取自己的權益而奮力(如與姐吵架時咬姐姐)，只是平常表現得很溫和。由此看來，小薰的自我強度算是中等，雖然會為自己爭取權益，但是還是較重視他人的觀感與評價。

## 六、小珍

從小珍的記憶可以看出她對於世界的看法。三件都是較為負面的事件，提到的是她的需要陪伴、害怕與難過，她是一位害怕孤單的人，也可能因為是獨生女；此外，還看到她對於環境的印象很深刻，可能也會影響其對於週遭事物的要求，這也反映在她對自己特質的描述。

小珍記得自己五六歲時，當時住在祖父母家：「小時候我媽媽晚上的時候經常要加班。然後因為我很喜歡她陪著我，所以晚上她一要去加班，我就會哭著鬧著。...那可能就是五、六歲吧！然後那個時候我爸爸就會兇我，他就說，大概的意思就是叫我不哭不要鬧了，這樣的意思。」(A6-3-7)她的感受是：「主要就是我很傷心，一方面因為媽媽晚上要去加班；一方面又很怕爸爸兇我。對，然後好像特別不喜歡和爸爸在一起的時候。」(A6-9)

「我記得我們的托兒所也在中山路那邊。然後我就印象中那個屋子好像很暗，因為好像光線不足，然後裡面是那種矮矮的小木桌，然後我就記得那個場景。...然後我媽媽就跟我說我小時候我很不喜歡去讀幼兒園。然後，比如說我祖父從那邊走過來，反正不管我一直叫他怎麼的、一直哭一直哭。...對之前的幼兒園內的環境的話，就是比較害怕，那個環境就讓我很不舒服，待在那裡很不舒服。就是因為那裡感覺潮潮的、很陰暗的樣子。...覺得那環境感覺很髒，讓我很不喜歡。」(A6-12-14&18)

「就是有一天我睡醒來的時候，然後我一直喊，因為我知道我媽媽不在，我一直喊我奶奶，可是我奶奶就一直沒有回答我，她好像出去了！然後過很久她才回來，然後我就一直躺在床上沒有起來，...那時候醒來應該比較難過，醒來家裡面一個人都沒有。」(A6-12-14 & 22)

小珍的記憶中對於男性有較負面的看法，包括父親會兇她、祖父不理會她的哭喊與需求，也許小珍對於男性會有較防衛、警戒的心態，而對母親的依附很深，很希望被關心與照顧。可是另一方面，她又很渴望表現出自己的能力、尤其是在學業成績上，也許在潛意識中她認為身為男性較吃香(而自己的出生似乎不是父祖所期待的性別)，因此就以社會一般對男性的成就來要求自己，背後也可能是渴望得到父祖的認同。

小珍形容自己是：「我覺得就是我所做的事情會比較、就是太追求了，太追求完美了！我會要自己就是把一件事情做到最好。比如說我要把東西收拾得整齊齊得，我記得以前我爸爸會說幹嘛要花這麼多時間在做這些事情上。然後，反正我做事情的話，就會按照自己的標準去要求別人，就是可能要跟我一起做事情的話，就希望能跟我同樣認真的對待這件事情。當我看到別人就是，我認真對待、他沒有認真對待，我就會很不舒服。這樣一起做事情我會覺得很麻煩，所以有時候我更依賴自己做一件事情這樣。然後，我也會比較獨立，因為從小寄宿。...就到市區裏面，所以就是特別在大學裡面，我經常去看書阿！我都特別喜歡一個人去看，我不喜歡跟同學一起，因為我會覺得他們會跟我講話，或打擾我。然後，我覺得我還是心地滿善良的，就不會想要做一些害別人的事情。...我不是一個心機重的人，就是想法比較單純。」(A6-26-29)

小珍認為自己目前信心指數為7：「就是在初中的時候，就是我真的是心理面滿壓抑的，因為班級裡面優秀的人太多，然後老師好像又會特別看重你的成績。然後他經常沒事就把成績貼在後面，然後就會讓我心裡面很不舒服，那時候班上裡面成績優秀的人真的太多了！每次看到你成績都排在三、四十名，然後在你心裡面就很難過，所以每次成績出來心裡面都很不舒服，所以那個時候我自信心真的滿低的。但是就是到了高中之後，就換了一個比較好的班級了！他（導師）不僅強調學習、他會給我們看很多不一樣的東西，我覺得他開拓了我滿多的視野。這樣子的話我覺得在那個階段我就信心就慢慢地恢復以前了！然後到了大學之後，我覺得我現在是自己對自己最滿意的時候，因為從大一到大三，生活好像還滿順利的，就相比其他的同學，我會覺得好像事情都是按照我預計的那樣子發展，所以我覺得這個階段信心會比較多。最主要我覺得這個信心還是來自於成績吧！我覺得有時候我會太看重成績。」(A6-33)

小珍期許自己可以「拿得出去」，成績就成為她最好的利器，只是在競逐的心態下，常常需要犧牲掉同儕與友朋，也因此小珍是一個孤單的人。她的孤單似乎是從很小就開始，但似乎不是自己要的，而是發現即便自己害怕孤單、但是事實還是一樣，所以就變成反向的「喜愛」獨自一人，孤單於是成為自己的一種保護色。

小珍的記憶中母親出現兩次，與母親關係較緊密，父親是威權的象徵，也可能會在面對威權時有不喜歡與害怕，或許也希望以好成績獲得父親的肯認，所以力求在學業上表現傑出。小珍的孤單除了因為自己是獨生女之外，在學業上的爭勝，也讓她在同儕關係裡較為疏離；而在生活上講求的潔淨(托兒所潮濕髒髒的環境)，也可能反映出其在選擇親密關係上的單純與乾淨，但是也著重獨處的重要性。小珍的記憶三件均為較負面的，找媽媽兩次、一次是托兒所經驗，以早期記憶的呈現面向，其自我強度可能較低，但是她自評的信心指數為7，而目前對她來說最驕傲的是課業、也是其自信之主要來源，這似乎有一點危險，萬一她在課業上有所閃失、或與其之努力不對等，是不是容易陷入自責與憂鬱？

#### 七、小婷

小婷的記憶中有兩件是較為正向的事件，一是帶妹妹去找正在作生意的父母親，另一件是老師賦予特權管其他學生，只有一件是較有害怕情緒的打針事件。從小婷的記憶中可以看到她是一位「乖小孩」，受到父母親與師長的疼愛，也可以看出她柔順、聽話的一面，也因此她對於自己的特質反映出「會回應他人的需求」，卻同時可能忽略了自己的需求。

小婷記得的第一件事是唸幼稚園時，跟妹妹一起去找還在工作的父母親：「因為我們小時候幼稚園不太遠，走路就可以去上學，然後我記得那時候最興奮的是可以回家，因為會經過菜市場，爸爸媽媽會在那邊擺花，我家小時候是賣花的...就很高興啊，就一直想著說等一下轉個彎就可以看到他們了！」(A7-2-8)除了高興的心情，還有「期待」與「興奮」。第二個記憶是唸幼稚園大班時打針的經驗：「就覺得，就是看到一大圓桌，就是教室嘛，大家都有自己的位置！然後就是那個打針護士坐在老師平常的位子，然後你就是要一個一個走到前面去被打（針）。然後我們就是看到前面的同學一直

哭、掙扎，然後就覺得很恐怖。然後那時候不太敢不聽話，因為老師很兇，就知道自己一定會得在那邊，就是很可怕。啊後來好像有哭，就終於輪到自己的時候，覺得很痛。」(A7-17)第三個記憶也是幼稚園時：「就是中午老師都把窗簾拉起來，很暗，然後因為可能我是比較年紀大一點，然後又比較聽老師的話，所以老師有給我一根棍子，我可以坐在床邊高一點的地方，管理不聽話的、小一點的小孩。...那時候覺得有點威風，好像有點特權。...就是覺得自己好像跟別人不一樣，因為我有棍子，而且我可以不用睡午覺。」(A7-22-24)

小婷述說兩件有關領導的事件，一件是帶領弟弟去找雙親、另一件被授權管理其他幼稚園小朋友，讓她覺得自己有能力、又得長輩們的喜歡，也因此可能讓她對於他人的情緒表現較為敏感，也許怕得罪權威人士，做事情較小心翼翼。

小婷認為自己：「很敏感、隨和。...好像是對別人的需求、情緒啦，就對別人的情緒比較容易... (研究者：感覺到?) 對，感覺到。那隨和是我比較不會太堅持很多的細節，應該是說在合作、工作上或功課上比較容易跟人家達成共識。...有時候想太多。有時候會常比自己想得比較嚴重。」(A7-27-30)

對於自己的信心指數，小婷說：「因為最近有一些轉變，以現在的狀況來講應該可以到 8。...自從前兩個禮拜去參加工作坊，那他 (主講者) 是很鼓勵我們去看自己的需求的，我第一次覺得自己的需求被照顧到以後，我好像原本嗨，好像以前常常在 3 到 5 阿！通常只有一半，常常在那邊游移，但參加完那個工作坊我覺得很有幫助，我現在可以講出大概到 8。」(A7-35-36)

小婷很重視他人的眼光與評價，也企圖作一個可以協助他人的好幫手，也因此忽略了自己的需求，相對地影響其對自我的評價。小婷的記憶中有兩件是正向，一件是負向(打針事件)，記憶中出現父母親、弟弟、護士與老師，對於權威人士(如父親、護士、老師)會有一些害怕或擔心，也努力表現良好獲得稱許，或許也期待自己未來是這樣的專業人士。若以記憶的正負向事件來看她的自我強度，似乎應該在 5 以上，但是後來她敘述自己的信心在 3 到 5 之間，後來有個轉折到 8，這樣的結論有點突兀，可能還需要觀察。

## 伍、綜合分析

Mosak(1958/1977)認為早期記憶與個人的態度參照架構(或生命型態)一致，也反映了個人對生命的重要信念與基本錯誤(Corey, 2005)，從參與者所敘述的三件早期記憶，可以看到他們對於他人與世界的觀感，以及重視的價值為何？基本上也反映了她們的生命型態。像小沈是老么，受到長輩們的寵愛與重視，家庭教育的薰陶下讓她有很好的自律與信心，也可能因此較有競爭心態、希望比人好；小潔是長女，她的個性好奇、喜愛探索，對家人關係很重視，也懂得欣賞與感激；小文有點小糊塗、甚至單純，常猜不透他人複雜的心思，她的害怕權威人士，可能也與此有關，但是有創意、也樂觀，在可能的情況下願意打破框架；小論排行老大，很希望被重視，也一直承擔責任、協助父母親，但是相對地也可能犧牲掉自我需求；小薰很在乎他人對自己的看法，因此凡事小心翼翼、深怕得罪人，對

於想做的事卻瞻前顧後、猶豫不決，較不像老么的個性；小珍是獨生女，渴望成人的愛護與照顧，但是卻常常被留下、自己獨處，對人的信任也大打折扣，此外她對男性有較負面、威權的看法；小婷是老大，很注意回應他人的需求，也在意他人的眼光與評價，但也因此較沒有顧及自我的需求，因此自信也常受到影響。以早期記憶的解讀與結果來看，小沈、小文、小薰的自我強度與其自信指數較一致，其他四位則或有落差。從參與者對於自己的早期記憶與感受，其實讓我們看見了她們對於自我了解的多面向，因此即便是負面記憶，結果不一定是負面的，主要看她們的解讀，從這裡可以略窺其自信與自我強度。

因為研究參與者都是女性，也常看到社會文化影響力在她們身上的展現(這也是 Adler 較忽略的一環)，像是小潔、小諭與小婷都是典型老大長女的性格，想要照顧手足或他人、減少家長們的負擔，但是也因此沒有滿足自己的需求、甚至失去部分自我。小沈是裡面較為特殊的，兩件受傷事件都因禍得福，而第三件是得到老師的賞識與重用，小沈感受到的是濃濃的關愛，因此讓其自信滿滿，也可以毫無罣礙地展現自我；同樣是老么的小薰就沒有展現像小沈的自信與樂觀。與小沈相反的是小文，她的大喇喇與單純是她最有力的特質，也因此儘管還是會擔心、但是她很願意嘗試新事物，許多事情試過了就不難，而她也是憑藉著這個慢慢建立起自己的信心，這一點與小沈同。換言之，可以從敘說者對於早期記憶的解讀與態度，對映其自信的程度。

有趣的是小沈、小潔、小文、小諭與小薰都提到自己是矛盾的，可以看出她們對於自己的了解面向與程度較為多元、深刻與複雜，這些都需要許多的自省與覺察才可能辦到(Mayman, 1968, cited in Orlofsky & Frank, 1986)，當然也在這些省思中認識與修正自己，也與其之生命態度一致(Mosak, 1958/1977)。

倘若單純以記憶事件的內涵與結果來說，憶起負面事件多者，是不是表示其對於生命的觀點較為負向？從本文所蒐集的資料顯示，還是要看敘說者看待事件的態度來決定，因此客觀的負面事件不一定被視為負面。參與者對於早期記憶的描述正如同 McAdams(2001)所說—人的生命有其一致性與目的性，也可以從不同參與者所建構出的故事中看出來(包括其早期記憶)，同時也呼應了 Mayman(1968, cited in Orlofsky & Frank, 1986)對早期記憶的說法，他認為早期記憶不是呈現自傳式的事實而已，還有反思的成分、反映出個人生命的特色與重要性，而不同參與者所呈現的早期記憶主題也反映了此人目前的「自我組織」和「與他人的關係」(Orlofsky & Frank, 1986)，包括與重要他人、同儕或威權人士，當然有不能忽略其複雜性。阿德勒學派學者認為一個人通常不會因為當時面臨的情境而採取行動，卻會依照個人的「私人邏輯」而行動(Dinkmeyer et al., 1979)，也因此當參與者在敘說早期記憶的同時，其在記憶裡的行為也是依據其主觀的信念而行動，從這裡呈現其對於生命與自我的看法。

因為生命型態所表現的是個人對於其早期經驗的創意反應，影響遍及其對自我、世界、情緒、動機與行為的覺知或感受(Miliren & Clemmer, 2006)，所以也可以從中略窺每位研究參與者的不同生命樣態與目的，也約略可以看見研究參與者

的自我強度與自信。

## 陸、結論與建議

### 一、結論

- (一)早期記憶對於了解個人與其生命態度有相當不錯的解釋與效度參照(雖然結果仍有待研究累積)，當然也要注意其複雜度，這些與治療師的生命經驗與解讀有關，使用時需要特別注意。
- (二)正向或是負面的早期記憶，光是看事件本身不足夠，得視個體對於事件的解釋及態度而定，這也反映了個體對於自己、與他人關係及世界的看法，也可以一窺其自我強度(自信)。

### 二、建議

- (一)本研究是以滾雪球方式招徠研究參與者，因此無法對參與者做篩選，而本次研究參與者皆為女性，或許無法略窺早期記憶在不同性別的影響，或許後續研究可將性別納入考量，或許會有不同的結果。
- (二)本研究為初探研究，需要更多的後續的實徵研究來佐證其結果，包含早期記憶的數目可以增加，也許對於其生命型態了解更多、也更細膩，而與自我強度的連結也需要更多的研究證實。
- (三)目前針對早期記憶的研究較局限於生命型態或人格，較無新的拓展與發現。本文企圖連結早期記憶與臨床實務的發現，找出參與者生命態度與自我強度之痕跡，雖然未獲得百分百的支持，但是可以看見一些趨勢。未來實務工作或是研究，可以從更多元角度來理解和探究。

### 附錄：訪談問題

- 1.就八歲以前的記憶，可否說出三件？
- 2.你認為自己是怎樣的一個人？
- 3.以一般的情況來說，你對自己的信心從一到十落在哪裡？

## 參考文獻

- 吳淑禎(1996)。適應欠佳兒童早期記憶探索。《輔導學報》，19，323-351。
- 陳偉任、陳璿丞、徐瑋澤、陳冠旭(2019)。利用早期回憶探討憂鬱症患者之依附風格。《台灣諮商心理學報第七卷第一期》，35-48。
- 張春興(1989)。《張氏心理學辭典》。台北：東華。
- Arachtingi, B. M., & Lichtenberg, J. W. (1999). Self-concept and self-esteem as moderators of client transference. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 36(4), 369-379.
- Bitter, J. R., & Nicoll, W. G. (2013). An Adlerian therapist's perspective on Ruth. In G. Corey, *Case approach to counseling & Psychotherapy* (8<sup>th</sup> ed.)(pp.51-67). Brooks/Cole, CA: Belmont.
- Block, J., & Kremen, A. M. (1996). IQ and ego-resiliency: Conceptual and empirical connections and separateness. *The Journal of Personality & Social Psychology*, 70(2), 349-361.
- Bloom, S. L., & Reichert, M. (1998). *Bearing witness: Violence and collective responsibility*. Binghamton, NY: The Haworth Maltreatment & Trauma Press.
- Chen, W. J., & Chou, F. H. C. (2021). Using early recollections to explore personality trait, self-efficacy, and insight in depressive patients. *Taiwanese Journal of Psychiatry*, 35(2), 64-69. DOI: 10.4103/tpsy.tpsy\_15\_21
- Corey, G. (2005). *Theory & Practice of Counseling & Psychotherapy* (7<sup>th</sup> ed.). Brooks/Cole, CA: Belmont.
- Corey, G. (2013). *Case approach to counseling & Psychotherapy* (8<sup>th</sup> ed.)(pp.51-67). Brooks/Cole, CA: Belmont.
- Dinkmeyer, D. C., Dinkmeyer, D. C. Jr., & Sperry, L. (1979). *The Adlerian Counseling & Psychotherapy* (2<sup>nd</sup> ed.). N.Y.: Wadsworth.
- Franz, C. E., McClelland, D. C., & Weinberger, J. (1991). Childhood antecedents of conventional social accomplishment in middle-life adults: A 36-year prospective study. *The Journal of Personality & Social Psychology*, 60(4), 384-395.
- Freedman, J., & Combs, G. (1996). *Narrative therapy: The social construction of preferred realities*. N.Y.: W.W. Norton & Company.
- Harkness, K. L., Bagby, R. M., & Kennedy, S. H. (2012). Childhood maltreatment and differential treatment response and recurrence in adult major depressive disorder. *The Journal of Consulting & Clinical Psychology*, 80(3), 342-353.
- Høglend, P., Hersoug, A. G., Bøgwald, K-P., Amlo, S., Marble, A., Sørbye, Røssberg, et al., (2011). Effects of transference work in the context of therapeutic alliance and quality of object relations. *The Journal of Consulting & Clinical Psychology*, 79(5), 697-706.

- Kassebaum, G. G., Couch, A. S., & Slater, P. E. (1959). Factorial dimensions of the MMPI. *Journal of Counseling Psychology*, 23(3), 226-236.
- Kasler, J., & Nevo, O. (2005). Early recollections as predictors of study area choice, *Journal of Individual Psychology*, 61(3), 217-282. Retrieved from: <https://www.researchgate.net/publication/280094584>
- McAdams, D. P. (2001). The psychology of life stories. *Review of General Psychology*, 5(2), 100-122.
- Merriam Webster's Collegiate Dictionary* (10<sup>th</sup> ed.)(1995). Springfield, MA: Merriam-Webster.
- Miliren, A., & Clemmer, F. (2006). Introduction to Adlerian Psychology: Basic principles and methodology. In S. Slavik & J. Carlson (Eds.), *Readings in the Theory of Individual Psychology*. N. Y.: Routledge.
- Mosak, H. M. (1958/1977). Early recollection as a projective technique. In R. S. Gushurst (Ed.). *On Purpose: Collected paper of Harold H. Mosak* (pp.60-75). IL, Chicago: Alfred Adler Institute.
- Nelson, S. D. (2011). The posttraumatic growth oath: An emerging model for prevention and treatment of trauma-related behavioral health conditions. *The Journal of Psychotherapy Integration*, 21(1), 1-42.
- Nichols, M. P. (2010). *Family therapy: Concepts and methods* (9<sup>th</sup> ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Orlofsky, J., & Frank, M. (1986). Personality structure as viewed through early memories and identity status in college men and women. *The Journal of Personality & Social Psychology*, 50(3), 580-586.
- Shadach, E., Rappaport, S., Dollberg, D., Tolmacz, R., & Levy, S. (2018). Relational entitlement, early recollections of parental care, and attachment orientation. *Current Psychology*, 37, 781–791.
- Sorhagen, N. S., Keiffer, J. A., & Weinraub, M. (2019). Intergenerational transmission of maternal employment moderated by recollections of early maternal availability, *Developmental Psychology*, 55(7), 1537-1547. DOI:10.1037/dev0000743
- Sweeney, T. J. (1989). *Adlerian counseling: A practical approach for a new decade* (3<sup>rd</sup> ed.). IN, Muncie: Accelerated Development INC.
- Wang, Q. (2001). Culture effects on adults' earlier childhood recollection and self-description: Implications for the relation between memory and the self. *The Journal of Personality & Social Psychology*, 81(2), 220-233.



## 以學生的未來設計課程： 大學社會責任實踐學程對教與學的影響之初探

林志皇<sup>1</sup>、陳信宏<sup>2</sup>、劉峰旗<sup>3</sup>、康淑珍<sup>4</sup>

### 摘要

大學機構及當中成員牽涉到多元的利害關係人，加諸近年來臺灣社會內部面臨少子化與高齡化的衝擊、以及從企業界開啟了善盡社會責任的風氣下，教育部亦開始試圖回應需求。教育部自 2018 年開始推動「大學社會責任實踐計畫」(USR)，試圖促發大學肩負更多社會責任。本研究以一項跨越六個學院、共 13 名專任教師所執行的 USR 計畫為例，規劃設計出一個「以終為始」且「以學生的未來設計目前課程」的「設計未來學分學程」，用以探討此種社會實踐性質的學程規劃，對於教師教學與學生學習成效的影響。該「設計未來學分學程」學程內規劃一學年內共有兩門必修課程與六門選修課程。研究結果以該學程修課學生為分析對象，同時蒐集量化問卷資料與質化訪談與課程回饋資料。量化結果顯示同學普遍皆認同該學程可「提升其對社會責任議題的啟發」、「實作能力的養成」、以及「對未來有正向影響」之外，學生對於「社會議題啟發」的認同度越高，或者認為該課程可以「養成實作能力」，則對於其「對未來的影響」越有正向的影響。而質化資料亦顯示，學生普遍認為，透過該學程的設計，有助於其對社會議題的關注，並提升未來以此發展職涯的可能性。

關鍵字：大學社會責任實踐計畫、設計未來學分學程、多元利害關係人

---

<sup>1</sup> 林志皇(通訊作者)，逢甲大學行銷學系助理教授，  
電子信箱：linchihh@fcu.edu.tw

<sup>2</sup> 陳信宏，逢甲大學國際經營與貿易學系副教授

<sup>3</sup> 劉峰旗，逢甲大學統計學系助理教授

<sup>4</sup> 康淑珍，逢甲大學會計學系副教授

## Designing courses based on students' future: Effects of the USR program on teaching and learning

Chih-Huang Lin<sup>1</sup>, Forrence HsinHung Chen<sup>2</sup>, Feng-Chi Liu<sup>3</sup>,  
Shu-Chen Kang<sup>4</sup>

### Abstract

Universities and their members include a pluralistic group of stakeholders. In recent years, Taiwan has been facing various impacts of a low birth-rate, an aging population, and the compulsory fulfillments of social responsibilities for corporations. The Ministry of Education (MOE) began responding to these impacts in 2018 by initiating the “University Social Responsibility Practice Program” (USR) which encourages universities to engage in their social responsibilities. This study adopts the USR project as the context of its research implementation. It recruits 13 full-time university lecturers from six different colleges to work together to provide a program of courses designed for the students and society of the next decade. That is, these “design future programs” are created according to students’ prospective lifestyles and future business practices and job requirements.

Quantitative and qualitative data from 13 lecturers and 8 courses were collected to investigate the effectiveness of both teaching and learning in the program. The results indicated that students gained an awareness of the goal of the program and that it triggered and increased both their “sense of social issues” and “professional knowledge and ability.” The quantitative data also showed that this program can provide alternative ways of thinking and help students develop their future career in a more targeted manner. In sum, the program was found to have a positive influence on the students’ future prospects.

Keywords: university social responsibility plan, design future program, pluralist stakeholders

---

<sup>1</sup> Chih-Huang Lin, Assistant Professor, Department of Marketing, Feng Chia University, E-mail: linchihh@fcu.edu.tw

<sup>2</sup> Forrence HsinHung Chen, Associate Professor, Department of International Business, Feng Chia University

<sup>3</sup> Feng-Chi Liu, Assistant Professor, Department of Statistics, Feng Chia University

<sup>4</sup> Shu-Chen Kang, Associate Professor, Department of Accounting, Feng Chia University

## 壹、緒論

近期(2019年)全球181家企業代表在《華爾街日報》上刊登宣言，從更多元的利害關係人(stakeholder)(Carroll, 1991)觀點出發，認為經營理念上應更全面的思考社會影響力，將社會責任(social responsibility)視為經營理念與使命，以呼應社會對企業經營的期待(許士軍，2019)。事實上，社會責任並非近期才引起注意與討論，過去很長一段時間，由於企業掌握相對更多的資源，因此其是否該更主動肩負社會責任、以及更多元考量不同利害關係的權益與創造價值，一直是各界關注的焦點(Lichtenstein, Drumwright, & Braig, 2004; Rangan, Chase, & Karim, 2015)，但近幾年的探討主體，從企業、組織，慢慢轉至個人甚或大學，這是因為每一個個體，不論是個人或組織，都有平衡經濟和生態系統的責任，因而採取一種道德性的架構，提供個人或組織進行對社會有益的行動，以達到與社會及環境永續的概念(Palmer, 1995)。

而大學亦不能從社會責任討論的範疇中置身事外，除了是傳授專業知識的高等教育機構外，亦能夠引導學生對相關議題的認識，甚至善用大學教師的專業，協助參與及解決社會裡不同的社會議題(Vasilescua, Barnab, Epurec, & Baicud, 2010)。早從2001年起，智利便將社會責任概念引入大學範疇(Gomez, 2014)，且北美地區的頂尖大學，也相繼於校園內推動如綠能與環境中心，並鼓吹師生對於環境議題的重視(Nejati, Shafaei, Salamzadeh, & Daraei, 2011)。反觀臺灣，教育部從2017年開始推動「大學社會責任實踐計畫」，並將社會責任於2018年起，列為各校校務發展的重點項目，除了強化各校與在地社區的連接性之外，也讓校內成員，包含老師與學生，對於社會議題更加關注，也能夠幫助各學校發展出各具特色的面向，長遠而言，對臺灣社會、對學校、對師生，都能創造「共贏、共好」的局面。

事實上，從企業端到大學校內，之所以對社會議題有更多參與及討論，主要是因所關注的「利害關係人」更加廣泛所致，以大學的角度而言，過往多著重於師生關係、教學品質、研究能量、以及校務發展等，且也由於過往的教師評鑑制度過於僵化與單一，造成教師多鑽研較小且特定的研究議題，相對而言，突破性或具實務價值的研究方向長期被忽略，因此與社會及企業脫鉤的現況下，招致「學用落差」及「與社會脫節」的評價。

目前臺灣社會正面臨劇烈變動與轉型的階段，究其原因，與科技進展及社會結構的變化有關。科技層面上，人工智慧與智慧製造的興起，取代大量基層甚至中階勞工，社會結構層面上，根據國家發展委員會的統計與估算，2018年臺灣已邁入高齡社會(老年人口占總人口的14%)，且將於2026年成為超高齡社會(老年人口占總人口達20%)，且另一方面，少子化現象造成學生數大幅下降，因而連帶促使勞動人口出現隱憂。由於勞動市場結構性的改變，身為高等教育端的教師，若忽視因應未來變化而調整授課內容，可能也會使「學用落差」的現況更加惡化，而培養出的潛在工作者，對於不同的社會現象也會愈加脫節。

但也由於未來的就業市場，因著現今社會結構的巨幅變動，勢必面臨著更多不可預知的改變，加上人工智慧與智能生產的導入，雖經估算，於 2037 年將有約 700 萬的工作機會被取代，但卻也將創造出更多元且新的工作樣態(UK Economic Outlook Report, 2018)，以零工經濟(gig economy)來看，培養第二專長的斜槓觀點(slash)與第二職涯的想法，且越來越多專案外包的工作型態，顯明了新的雇傭關係將成常態(游舒帆，2018)，也因此，目前的教育模式，可能必須朝向打破現存的專業/科系分類，並採跨領域的學習模式，或許才得以面對未來的就業市場。

再者，現今在教學現場內，學生普遍存在欠缺學習動機與不知學習目的之現象，因而出現許多將學習焦點從「教師」轉移到「學生」的創新教學方法，例如「問題導向學習教學法」或「個案教學法」，其目的皆是在課堂中創造一些真實的問題或案例，帶領學生去思考與提出解決方案，當中機制或可由「社會學習理論(social learning theory)」(Bandura & Walters, 1977)加以說明。由於人類的學習是個人與社會環境持續交互作用的歷程，因此 Bandura 認為，除了個人的認知與行為之外，外在環境是否能提供足夠的資訊與情境，亦會影響學習的成效。過往在傳統課堂中，教師所傳遞的知識層面相關素材，僅是促使學生在認知層面的理解，但當中從「知道」到「學到」或展現相應的「行為」上，若課堂中可創造出更為真實的應用情境，或許在整個教學設計上更為重要。而這當中，社會學習理論強調的重點，便是學習者可藉由「觀察」與「模仿」來「替代學習」(vicarious learning)，這當中的對象，或許是教師須「以身作則」，當課堂中談論「未來社會」、「社會責任」、以及「永續」的議題，課堂中就須開始負起典範的角色，示範給學生來學習。

因此，本研究以終為始，設計大學課程時以培養學生未來職場的競爭能力為依歸，並以十年後的社會樣態為思考的方向時，設計出一套跨領域、跨學科、納入現存與將來可見的社會樣貌與社會議題、並引入企業實務觀點的課程。本研究以逢甲大學「大學社會責任實踐計畫」(USR)下所規劃之「設計未來學分學程」為範例，在學程課程中，將以上不同元素納入課程設計裡，以達下列之教學目的。本研究於課程中蒐集學生的質化訪談與課程回饋，以及量化問卷的資料，呈現學生於不同向度上的學習成效：

- 一、以十年後所設想的社會與產業狀況來設計學程/課程，把高齡與偏鄉議題帶入課堂中，並適時帶入企業/實務的商業模式永續觀點，縮減與社會脫節與學用落差的現象。
- 二、將現存的臺灣社會議題帶入課堂裡，帶領學生走出課堂、走入社會，擴展視野與生活疆界，提早明白自身社會公民之責任。
- 三、跨領域的社會實踐性質的學程，能提升教師教學滿意度與學生的學習之成效。

## 貳、學程課程介紹與文獻探討

本章節首先介紹大學社會責任(USR)與逢甲大學 USR 計畫下所規劃之「設計

未來學分學程」、以及相應的內含課程，而後探討社會學習理論對於教學者的啟示、創新教學與學習成效的相關文獻。

#### 一、大學社會責任與 FCU USR 計畫介紹(學程與課程介紹)

教育部自 2018 年開始推動「大學社會責任實踐計畫」(USR)，主要是有感於大學為國家培育高等人才的高等教育機構，擁有專精於各種專業領域的研究人才，過往也多以學術研究及人才培育的經營方式加以運作。但目前除了遭遇少子化與高齡化的社會經濟環境的轉變之外，同時國際上亦同時有許多大學機構將大學所應擔負的社會責任列為校務發展的重要項目，例如歐盟提出了「大學社會責任參照架構」。因此，大學所肩負的功能，將不只限於科研成果與高端人才培育，更被社會期待能更主動積極的與該大學所在區域有更多元與更深入的互動，帶動社會的繁榮與發展，進而達到社會永續的目標。

本研究參與的大學社會責任計畫名為：「中臺灣弱勢與偏鄉行動服務支持系統」，此為本教學團隊申請與執行教育部第一期 USR 計畫，該計畫目的在於解決臺灣近年城鄉落差、貧富差距擴大與社會老化趨勢，激勵大學師生與地方共同解決問題，回應社會大眾對大學的期待。計畫目標為導入逢甲大學教師的研究能量，以入世的學術精神解決社會問題。計畫本身根植於教學團隊成員過往所開發出的車輛派遣平台，因此以「交通接送」與「移動」議題上出發，進一步邀集了校內外專家學者，包含校內共 13 名教師，教師團隊分屬六個學院(商學院、工學院、資電學院、建築學院、人文社會學院、以及跨領域設計學院)，在校內開設「設計未來學分學程」，帶領學生進入銀髮長照、身障兒童、偏鄉社區等三大社會場域，探索弱勢接送之社會問題。藉由以「問題導向學習」(problem-based learning, PBL)的「做中學」來提升學生的「社會問題認知意識」、「創新思維能力」與「社會實踐能力」三大核心能力，並促使在地認同，發展大學與社區的合作夥伴關係，以符合大學教育創新教學的要求(林我崇，2003)，這是由於 PBL 目的在於將學習者置於有意義的學習情境中，從真實的情境問題出發，教師則在旁扮演協助者與引導者的角色，使學習者可以在嘗試解決場域中問題的過程中，發揮其主動性來建構知識體系，並發展出問題解決的能力(廖敦如，2007)。此外，此計畫所回應的社會問題對應聯合國「全球永續發展目標」(sustainable development goals, SDGs)17 大指標中的消弭不平等、健全生活品質、消滅貧窮、永續城鄉等四大目標。而此計畫有以下四大執行準則：

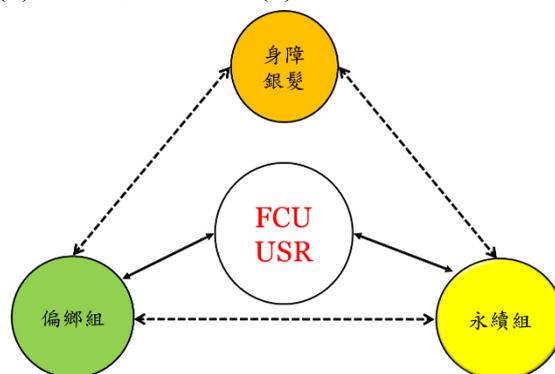
- (一)一個主軸：「弱勢扶持」的大學社會實踐。
- (二)二大取向：「以人為本」與「公私協力」。
- (三)三大無礙：「身障無礙」、「銀髮無礙」與「偏鄉無礙」。
- (四)四大議題：(1)公益募資方案推動與社會實踐；(2)復康巴士與計程車聯合派遣媒合系統開發；(3)銀髮長者的樂齡慢遊與社會參與；(4)偏鄉地區的經濟活化與在地創生。

也因此，此計畫的整體規劃係以「應用」與「實作」課程導入與地方政府的公私協力為主要執行策略。跨領域的「設計未來學分學程」課程可劃分為「三層

級、三無礙」兩大軸線來進行課程設計與教育創新。三層級分別以「知識層級」、「應用層級」與「實作層級」為分野；三無礙分別是「銀髮無礙」(高齡長者的行動接送、社會參與及社區生活)、「身障無礙」(身心障礙者就醫、就學、就業的復康巴士共乘接送) 與「偏鄉無礙」(偏遠地區的物資運送與外出接送)。在這樣的知識與議題分類架構下，與臺中市政府和相關社福機構共同合作。除了正規的學分學程之外，另外開設全校學生均可選修的問題解決導向工作坊(微學分)與寒暑假短期實做課程，以彈性且機動方式將「理論分析-社會問題-實作課程」進行三者的密切串聯。

此計畫強調學生動手做的解決社會問題能力，教學採取問題導向的實務操作與社會實踐，並規劃兩組場域：逢甲校內二個場域(逢甲大學 d. School 與福社實作基地)，並在校外延伸五個場域(大鵬新城、毓祥護理之家、老人養護中心、喜樂福關懷協會、好牧人關顧協會)、復康巴士(崇正基金會、腦麻協會、家安社區關懷協會)、偏鄉社區(臺中新社社區、苗栗苑裡)。校內場域主要做為集中式模擬與解決方案的原型製做，具有就近、易用、集中的優點，可供作一般教學的參與討論、原型開發與基本實作之用。校外場域做為延伸式模擬與問題的現場觀察與解決，具有真實、深刻、延伸的優點，可供作特定課程介入社會實境的起點，醞釀更寬闊與真實實踐的可能性。

因此，在此 USR 計畫內的「設計未來學分學程」，以學習與預備「未來」為主軸，強調「讀中學」、「做中學」、「玩中學」、「對話中學」、「分享中學」、「競賽中學」等原則，重點不在於教室內的傳統單向式授課，而在於實作的「參與」和「體驗」，並鼓勵學生跳脫框架思考(thinking outside the box)來學習。這些原則的實踐，需要個別學生的努力，也需要團隊合作的協力。但不管是獨自的執行或團隊的實踐，都在強調個人意義的建構與團隊的互動。這個學分學程分為三大部份，如下圖一所示，以三大分組：身障銀髮組、偏鄉組、以及永續組建構出整體計畫，當中設計八門課程，其中兩門為必修課程，剩餘為選修課程，定位於學生們在大學畢業 10 年後，所將面對的臺灣社會與產業結構來設計三大系列課程，它們分別是：(1)銀髮社會、(2)地方創生、以及(3)環境永續。



圖一 此 USR 計畫之分組與課程模組

在教育目標則分為以下五個方面：

(一)關心社會議題，透過創新思維解決社會問題及挑戰：鼓勵學生從生活周遭關

心社會議題，透過實地參與，培養學生實踐意願及對社會關懷的落實。

- (二) 培育具備社會創新與社會設計之跨領域人才：培養學生統整不同領域知識與技術的能力，與各學門知識領域有效連結，提升關心社會之使命感，培育具備創新、跨領域及知識統整等特質之人。
- (三) 透過專題課程，培養學生跨領域團隊合作能力：跨領域的學習方式可以讓不同領域學生，透過團隊的合作，討論共同的議題相互激盪，培養學生用不同的思考問題。讓各學科領域間思維、技術及方法的交互應用與整合。
- (四) 重視與在地學習資源的整合與創新：本學程將結合在地特性，學習善用臺灣中部的地方資源，分析中部地方的公共問題與需求，規劃推動中臺灣的發展。
- (五) 透過以人為本的方式，設計改善社會問題的產品或服務：透過以人為本的設計瞭解人們與其需求，和他們一起設計解方、真正幫助他們改善生活的方法，進而改變社會與實現社會創新。

而此學程欲培養學生具備以下四個核心能力，包含：

- (一) 培養學生具備社會關懷的能力：以社會關懷、解決社會問題為核心，與產業合作引進產業真實問題與社會需求為導向的議題，運用跨領域學習模式激發學生多元學習、多面接觸，並能關注社會、環境與正義等議題。
- (二) 具備溝通協調及團隊合作能力，能進行跨領域之專業整合：透過跨領域互動能讓學生讓進行良好的溝通學習，樂於分享彼此所知的專業知識，打破科層式管理及領域疆界的非正式團隊結構，激發學生靈活思考與創新創意。
- (三) 提升學生問題解決的能力：從社會議題的探索、觀察、分析、理解及整合資訊，增進學生對社會問題的批判思考和解決社會問題的能力。
- (四) 強化學生跨領域專題製作的能力：跨領域的學習方式可以讓不同領域學生，透過團隊的合作，討論共同的議題相互激盪，培養學生用不同的思考問題。

在課程規劃上，一個學年內共規劃八個課程，其中包含兩門必修課與六門選修課程共 16 學分，每門課程 2 學分數規劃。學生只要完成兩門必修課程與選修兩門選修課程，即可獲得學分學程證書，為學生的未來求職加分。以下為兩門必修課程：

類別	課程名稱	學分	可申請採計學分之系所及科目	
			開課單位	科目(學分)
必修	社會偵探學	2	人文社會學院 設計未來學分學程	同左列科目
	地方創生：資源盤點	2	人文社會學院 設計未來學分學程	同左列科目

以下為六門選修課程：

類別	課程名稱	學分	可申請採計學分之系所及科目	
選修	樂活生活任意行(銀髮組)	2	人文社會學院 設計未來學分學程	同左列科目

類別	課程名稱	學分	可申請採計學分之系所及科目	
	啟動未來行動科技(銀髮組)	2	人文社會學院 設計未來學分學程	同左列科目
	地方創生：文化探索(創生組)	2	人文社會學院 設計未來學分學程	同左列科目
	社區設計(創生組)	2	人文社會學院 設計未來學分學程	同左列科目
	找錢大作戰-群眾募資(永續組)	2	人文社會學院 設計未來學分學程	同左列科目
	永續社會責任(永續組)	2	人文社會學院 設計未來學分學程	同左列科目

## 二、社會學習理論與對教學者的啟示

社會學習理論(social learning theory)由美國社會心理學家 Bandura 於 1977 年提出，認為人類的學習行為經由觀察及模仿之社會情境開始，需透過內在及外在的強化歷程，進而展現出行為(Bandura & Walters, 1977)，因此強調在真實的社會情境中，學習者個人的認知之所以會展現出相應的行為，必須考量到環境的因素，三者之間的交互作用，使社會學習理論也被稱為三元學習論(triadic theory of learning)。而學習的整個過程包含注意(attention)、保持(retention)、動作再現(motor reproduction)、以及動機(motivation)，當中，學習者必須先注意到學習楷模(model)來進行觀察，並能將相關的內容加以記憶，並展現出外顯的行為，而最後在動機過程裡，則在某些特定情境下，會因某些誘因而不同程度的展現該行為。Ormrod(1999)曾經指出，社會學習理論在教育領域裡的應用上，有下列幾點：(1)學生即使只透過觀察與模仿就可學習、(2)須更真實的連結到行為的後果、(3)教師應讓學生接觸到各種其他的行為楷模，以觸發其觀察與模仿、(4)建立學生能夠完成任務的自信心、以及(5)設定稍高標準的目標。

因此對於教學者而言，或許成為引導者與環境創建者，可能會比單純的知識傳遞者來的更重要。Bandura 認為，學生可觀察與模仿的對象越豐富，學生越有可能展現出所預期的行為，而且從上述的學習歷程來看，環境因素的提供，或許能更加強化行為展現的動機。舉例而言，若教師希望學生了解未來職場的發展趨勢，與明白自身社會公民的責任，課堂中講授未來社會樣貌、以及介紹社會不同場域的議題之外，可以初步引入更多實務專家與企業人士提供更貼近社會現況的觀點，甚至帶著學生到課堂外之社會場域踏查訪問，或許可讓學生除了了解與理解社會現況與不同層次的社會需求之外，未來在學期間的選課、或職涯選擇的過程中，或許會用更寬廣的觀點與角度來進行決策，這都是教師可在課堂中規劃與設計的教學要素。

## 三、翻轉教育

由於近年來的科技發展與教育理念的轉變，學校教育的教學上，逐漸產生了變化。「翻轉教室」(Flipped classroom)及「磨課師」(MOOCs)源自於開放教育資

源之應用，具有免費、公開、自由改作、分享之特性，是近年全球教育科技新趨勢，並對臺灣整體教育市場產生很大的變革(徐新逸，2014)。

翻轉教室(Flipped classroom)或翻轉課堂的教學模式近來逐漸成為教育界的發燒顯學(林志皇，付梓中)。美國麻省理工學院(MIT)於2000年推行CDIO工程教育模式，倡導學生們在學習中，經由構思(Conceive)、設計(Design)、實現(Implement)和運作(Operate)，將抽象的知識理念，經由實作、操作，落實為實際成果的展現。而這樣以工程式的思考與運作的學習模式，正逐漸的影響各領域的學習(Roth, 2015)。無獨有偶，美國史丹佛大學(Stanford University)的d.school所提倡的設計思考(design thinking)，所追求的也是設計思考是「以人為本的設計精神與方法，考慮人的需求、行為，也考量科技或商業的可行性」(Brown, 2008)。

Bandura的社會學習理論認為，學生可觀察與模仿的對象越豐富，學生越有可能展現出所預期的行為。因此，若能建構良好與真實的學習環境，或許能更加強化行為展現的動機。本研究之學程課程設計與執行，即是採用CDIO工程教育模式與design thinking設計思考的理念，以實務課程與實際範例，強調「讀中學」、「做中學」、「玩中學」、「對話中學」、「分享中學」、「競賽中學」等原則，跳脫教室內的傳統單向式授課，以實作的「參與」和「體驗」，讓學生跳脫框架思考(thinking outside the box)來學習，為學生建構真實的「學」與「用」的連結。

透過社會學習理論的概念引導，透過課程規劃與設計，以實際場域、實際個案、實際業師，讓學生經由「參與」和「體驗」，增加學生對於「社會責任議題的啟發」、「實作能力的養成」、以及「對未來有正向影響」三個向度的學習。因此，本研究探討學生「社會議題啟發」、「實作能力養成」及「對未來的影響」三個變數間的關係。社會學習理論認為不僅加諸於個體本身的刺激物可以讓學習者學習某種行為，觀察別的個體的學習過程也可以獲得同樣的效果。透過課程中所導入的實際個案、實際業師授課與操作，促進學生對於社會議題啟發的學習。當學生獲得啟發後，透過導入實際社會議題的操作，與實際業師的引導，在學習的行為表現上，養成實作能力，並對學生的未來產生正向影響。

#### 四、學習與成效

學習成效為衡量學生的學習成果的重要指標，衡量學習成效，不僅能讓學生了解自身的學習狀況，進行學習的調整，更能作為教師改善教學的依據(Guay, Ratelle, & Chanal, 2008)。學習成效評量，是指學生參與學習活動後，在某種指標上表現的改變，或是某種行為的改變(Guay et al., 2008; Pike, Smart, & Ethington, 2012)，以及認知和意見的改變、態度和情緒的改變。Kirkpatrick(2006)提出學習成效評估的四層次模式(four-level training evaluations model)的總結性的評量，四個層次分別為反應(reaction)、學習(learning)、行為(behavior)、成果(results)。反應指學習者對學習課程的喜愛程度，衡量上一般為評量學習者對訓練課程各層面的感覺，包括課程主題、演講者、課程安排等滿意程度；學習指學習者是否學習到知識、技能，如原理、事實、技能、態度之獲得；行為指的是學習者於學習結束

後有否有行為的改變；成果指的是衡量學習者是否能應用學習內容。然而，成果的評量十分困難，不容易有系統的呈現出成果。

本研究之課程同時記錄學生學習文件(課堂作業、小組報告)、學生課堂回饋與訪談、多元評量(紙筆測驗、書面報告、口頭報告)、教師省思日誌等量化與質化的資料，作為學習成效評量的依據。根據每個課程之教師多元評量，可以衡量學生的知識或是專業技能的累積成果，教師省思日誌與學生課堂回饋，可以衡量學生行為、認知或是態度與情緒的改變。

本研究依據 Kirkpatrick(2006)的學習向度，探討學生於課程學習後的「反應層次」、「學習層次」與「行為層次」。然而課程領域與學院歸屬不同，為求衡量尺規上的一致，本研究所指的反應層次是以「學習滿意度」衡量，工具為針對教師教學的「總結性評量」；學習層次使用「知識與態度的獲得」來做衡量依據，以量化問卷內針對「學生學習」的問卷，衡量學生自己對於課程之專業知識的吸收、學生態度的改變；行為層次則是以各課程的專題成果展現中，學生對於「專業技能或是軟能力」的展現。

## 參、研究方法

本研究於課程中同時蒐集學生的質化訪談與課程回饋，以及量化問卷的資料，以呈現學生於不同面向上的學習成效。

量化數據方面，本研究首先藉由數據實證分析方式，探究「設計未來學分學程」之課程設計對教學成效之影響。本研究以問卷調查方式蒐集修課學生之回饋意見，並以統計分析方法進行數據驗證。在問卷內容方面，本研究針對修習 2018 年秋季開始的 107 學年度「設計未來學分學程」所開設的六門課程之學生，進行量化數據蒐集。本研究採用的量表共分三個部分，第一部分為人口統計變數，第二部分為「課程學習」與第三部分的「教師教學」之意見調查。第二部分的「課程學習」區分為「社會議題啟發」、「實作能力養成」及「對未來的影響」三個構面進行意見蒐集，藉以瞭解本學分學程之課程設計對於學生學習成效之影響。此三個構面為參酌教育部所推行之 108 課綱的目標與十二年國教新課綱所制訂之「素養導向的教學設計與實施」，同時審酌教學專家意見、教學團隊教師意見所歸納整合之意見。此部分試題之信度經檢驗，具有高度一致性；試題之校度上，因採專家意見，因此具有專家校度與內容校度。第三部分的「教師教學」的試題，則是參酌研究者所服務學校建構之針對教師授課意見之「總結性評量」，此部分試題之信度與效度，因採用自校級量表工具，因此具有信度與內容校度。

本次問卷調查之施測方式採用各課程普查方式進行，於各課程學期末的最後兩週進行施測，問卷內容如附錄一。本次問卷調查共計有效回收 186 份，分別由修習本學分學程 2018 年秋季開始(107 學年度第一學期)的「社會偵探學」、「找錢大作戰-群眾募資」、「地方創生-文化探索」共三門課程，以及 2019 年春季(107 學年度第二學期)的「永續社會責任」、「地方創生:資源盤點」、「啟動未來行動科技」共三門課程之修課學生進行意見蒐集。

在量化資料的數據分析方面，本研究首先採用描述性統計觀察修課學生之背景資料，以及對於本課程之先備知識瞭解狀況。在「課程學習」與「教師教學」之滿意度調查方面，採用同意度量表方式進行調查，本研究依據「非常不同意」至「非常同意」採 1 至 5 分之李克特氏五點量表(Likert-Scale)方式計分，並以此計分進行 t 檢定，將同意度平均分數 3.5 分做為基準，檢測各題項之同意度平均數是否顯著高於 3.5 分，若檢測結果顯著高於 3.5 分，則視為具有同意之傾向。最後，本研究針對「課程學習」意見調查之三大潛在構面「社會議題啟發」、「實作能力養成」及「對未來的影響」進行探索性因素分析(Exploratory Factor Analysis, EFA)，以瞭解各題項在各構面的重要性，在各構面的影響關係探討上，本研究以結構方程模式(Structural equation model, SEM)建構出三個潛在構面的影響關係路徑圖，透過影響關係的參數估計，以瞭解「社會議題啟發」構面與「實作能力養成」構面對於「對未來的影響」構面的影響關係。本文以 SPSS 23.0 進行統計分析檢定，以及採用 AMOS 的圖形化介面進行 SEM 模型的估計。

質性資料方面，本研究亦透過系統化的質化資料蒐集，從不同面向來探討與分析學生對課程的整體想法。而實際做法上，首先該學分學程下設的每堂課程皆聘任一課程助教加以輔助，協助課程教師除課程進行順暢外，課程助教亦可旁觀觀察並記錄課程進行中學生的表現與發言狀況。除此之外，課程助教亦在教師事前訓練下，針對課程學生進行不定期之課後訪談，補足課程教師自行訪談的不同面向。而課程助教最後則協助上述量化問卷的發送與資料蒐集，使研究進度得以進展。

為使資料蒐集上更多元豐富與增進效率，授課教師亦在課程內設計課程回饋的機制，包含研究者所服務學校提供之線上學期中形成性評量「XX 大學期中形成性學生學習反饋調查問卷」以及教師個人反思日誌，使學生得以在上課過程裡，週期性的針對課程內容進行反思與回饋，除了得以讓教師了解學生的學習狀況外，亦可透過學生的文字描述，能夠彙整並呼應量化問卷資料最終分析結果的不同面向，進而得到更完整的分析內容。

## 肆、研究結果

### 一、基本資料分析

本次問卷調查共蒐集有效樣本 186 份修課學生之回饋意見，在修課學生的性別方面，男生有 91 位，女生有 95 位，分別占 48.9%及 51.1%。在學生所屬的年級方面，以大三的學生居多，占 52.7%，有 98 位，其次分別為大二 49 位(26.3%)、大四以上 33 位(17.7%)及大一 6 位(3.3%)。在修習本學分學程的課程經驗方面，第一次修習本學分學程之相關課程的學生共有 165 位(占 88.7%)，其餘則有 21 位(占 11.3%)學生已有修習本學分學程之經驗。在先備知識方面，針對本學分學程所關注的核心議題－「大學社會責任」與「企業社會責任」，有 48.4%(90 位)的學生表示在修課前有聽過且研究過「大學社會責任」，而有聽過但未深究的則占 3.2%(6 位)，其餘也有 48.4%(90 位)的學生則表示在修課前完全沒聽過「大學社

會責任」。而在「企業社會責任」方面，有高達 68.8%(128 位)的學生表示在修課前有聽過且研究過「企業社會責任」，而有聽過但未深究的則占 12.4%(23 位)，僅有 18.8%(35 位)的學生表示在修課前完全沒聽過「企業社會責任」。由此可知，由於「企業社會責任」的概念早已在許多企業間盛行，且時常也是企業做為品牌形象宣傳的輔助，因此，有較高比例的學生具備「企業社會責任」的先備知識。反觀，「大學社會責任」為教育部近三年來才開始在大專院校裡推廣的大學議題，因此，對於學生而言，「大學社會責任」則是相對較陌生的議題。

## 二、課程意見調查量化資料分析

### (一)學程課程對於教師教學與學生課程學習的影響

量化資料方面，本研究之問卷調查法，針對「課程學習」與「教師教學」兩部份進行學生意見量化資料的蒐集，試題採李克特氏量尺(Likert-Scale)，以「非常不同意」至「非常同意」採 1 至 5 分之量表方式計分，此數據也將做為本學分學程所開課程之教學成效觀察。首先，由表一的平均數來觀察可得知，「課程學習」意見調查各題的同意度平均分數皆高於 3.5 分以上，其中以第 3 題「本課程能引發我對社會的關注」的同意度平均分數 4.17 分為最高，而第 12 題「我會繼續修習更多與本課程相關的課」的同意度平均分數 3.68 分為最低。顯示本學分學程以跨入實際場域為創新教學模式的課程設計，皆能深刻地引發學生對於社會的關注，並獲得學生高度的認同。而針對第 12 題的同意度偏低，本研究則認為因學生各自領域的專業必選修學分壓力，以及在學校的畢業修課規範下，致使學生沒有意願在多餘的時間繼續修習本學分學程相關課程，而修課仍是以自身的專業領域學分為主。

此外，為瞭解學生對於「課程學習」的認同程度傾向，本研究以認同度平均分數 3.5 分為基準，平均分數若大於 3.5 分，則視為傾向於認同，而小於 3.5 分則視為不傾向於認同。依此，本文採用 t 檢定進行各題項的同意度平均分數檢測，檢定結果如表一所示。首先，由從表中可觀察得知 t 檢定的 t 值皆為正值，表示「課程學習」各題的認同度平均分數皆大於檢定數值 3.5 分，再從 t 檢定的 p-value 來觀察，若以顯著水準 0.05 為基準，各題的 p-value 皆小於 0.05，甚至小於 0.01，表示已達到高度的顯著性，表示各題的認同度平均分數皆具有充分的證據顯示大於 3.5 分，屬於傾向於認同的狀態。

表一 「課程學習」意見調查分析結果

題目	N	平均數	標準差	檢定值=3.5	
				t值	p-value
Q1本課程能讓我了解課程基本概念	186	4.03	0.818	8.873	< 0.01
Q2本課程能讓我了解大學生的社會責任	186	4.00	0.870	7.839	< 0.01
Q3本課程能引發我對社會的關注	186	<b>4.17</b>	0.820	11.173	< 0.01
Q4本課程能引發我對社會的協助	186	4.00	0.864	7.895	< 0.01
Q5本課程對我未來的工作或人生有正面影響	186	4.00	0.864	7.895	< 0.01
Q6修習本課程後，我具備課程基本能力	186	3.89	0.912	5.870	< 0.01
Q7修習本課程後，我具備社會觀察與分析能力	186	3.97	0.888	7.186	< 0.01
Q8修習本課程後，我具備協助解決社會議題的能力	186	3.92	0.912	6.273	< 0.01
Q9未來我會持續關注社會議題	186	4.06	0.842	9.141	< 0.01
Q10未來我會持續協助解決社會議題	186	3.88	0.905	5.755	< 0.01
Q11未來我會嘗試應用課程所學能力來解決社會議題	186	3.91	0.896	6.299	< 0.01
Q12我會繼續修習更多與本課程相關的課	186	<b>3.68</b>	0.998	2.498	0.013
Q13我會推薦更多朋友或同學來修USR的相關課程	186	3.87	0.940	5.301	< 0.01

在「教師教學」意見調查方面，相同採用 1 至 5 分之同意度量表方式計分，其分析結果如表二所示。相同地，從表二可觀察得知，「教師教學」意見調查各題的同意度平均數皆大於 3.5 分，且經由 t 檢定結果顯示，各題的認同度平均分數皆顯著大於 3.5 分，其中以第 18 題「教師很少缺課、調課、或遲到早退」的認同度平均分數 4.34 為最高，而第 2 題「課程內容有良好的組織與規劃」的認同度平均分數 3.96 為最低，但皆高於 3.5 分，顯示學生對於「教師教學」的整體意見是傾向於認同的狀態。

表二 「教師教學」意見調查分析結果

題目	N	平均數	標準差	檢定值=3.5	
				t值	p-value
Q1 授課前教師對教學內容說明相當清晰	186	4.10	0.789	10.413	< 0.01
Q2 課程內容有良好的組織與規劃	186	<b>3.96</b>	0.878	7.179	< 0.01
Q3 本科目所選用教材相當具有學習價值	186	4.10	0.775	10.599	< 0.01
Q4 本科目所選用的教材份量適中	186	4.08	0.809	9.703	< 0.01
Q5 本科目所選要的教材難易適中	186	4.08	0.841	9.325	< 0.01
Q6 整體而言教師授課相當認真	186	4.23	0.773	12.807	< 0.01
Q7 教師對本科目授課內容相當熟悉	186	4.20	0.777	12.271	< 0.01
Q8 教師課前準備充分	186	4.24	0.785	12.884	< 0.01
Q9 教師授課內容解說清晰	186	4.22	0.783	12.456	< 0.01
Q10 教師的教學方式對我的學習很有幫助	186	4.04	0.860	8.529	< 0.01
Q11 教師會使用適當輔助教具或設備協助教學	186	4.12	0.810	10.409	< 0.01
Q12 教師對上課進度掌握合宜	186	4.13	0.808	10.612	< 0.01
Q13 教師評量學生的方式合理	186	4.11	0.827	10.103	< 0.01
Q14 教師樂予以各種途徑解決學生問題	186	4.17	0.773	11.860	< 0.01
Q15 教師鼓勵學生獨立思考	186	4.23	0.787	12.581	< 0.01
Q16 教師會依學生需求調整教學方式	186	4.06	0.829	9.284	< 0.01
Q17 教師會引導學生提問或討論	186	4.22	0.771	12.744	< 0.01
Q18 教師很少缺課、調課、或遲到早退	186	<b>4.34</b>	0.750	15.355	< 0.01
Q19 修習這門課讓你覺得收穫良多	186	4.10	0.835	9.832	< 0.01
Q20 這門課值得向其他同學推薦	186	3.99	0.915	7.370	< 0.01
Q21 整體而言，我對此課程感到滿意	186	4.06	0.859	8.883	< 0.01

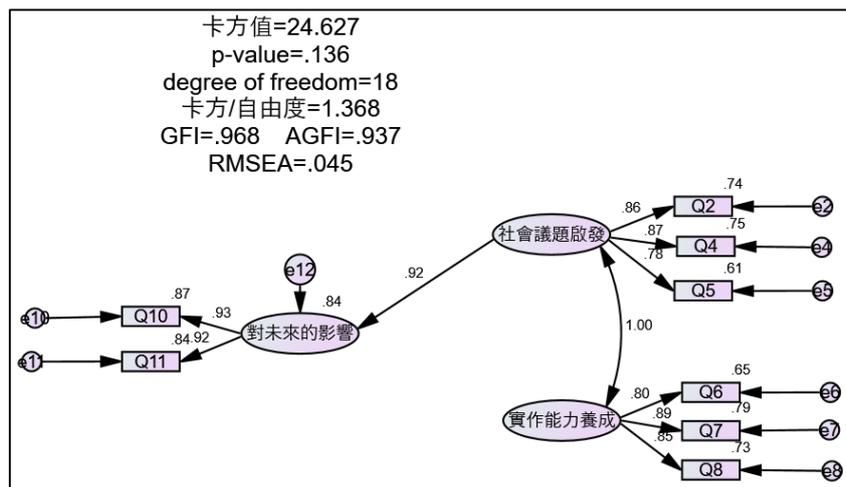
## (二)「社會議題啟發」、「實作能力養成」及「對未來的影響」的關係

本研究進一步依據「課程學習」意見調查所蒐集之量化問卷資料，探討本學分學程之課程對於學生的影響，以及該影響的關係路徑。首先，將「課程學習」意見調查的各個問題區分定義為三個潛在構面，分別為「社會議題啟發」、「實作能力養成」及「對未來的影響」。而此三個構面為參酌教育部所推行之108課綱的目標與十二年國教新課綱所制訂之「素養導向的教學設計與實施」，同時審酌教學專家意見、教學團隊教師意見所歸納整合之意見。

在「社會議題啟發」構面中，包含「Q1 本課程能讓我了解課程基本概念」、「Q2 本課程能讓我了解大學生的社會責任」、「Q3 本課程能引發我對社會的關注」、「Q4 本課程能引發我對社會的協助」、「Q5 本課程對我未來的工作或人生有正面影響」等五個題項。在「實作能力養成」構面中，則包含「Q6 修習本課程後，我具備課程基本能力」、「Q7 修習本課程後，我具備社會觀察與分析能力」、「Q8 修習本課程後，我具備協助解決社會議題的能力」等三個題項。最後，在「對未來的影響」構面中，則考慮由「Q9 未來我會持續關注社會議題」、

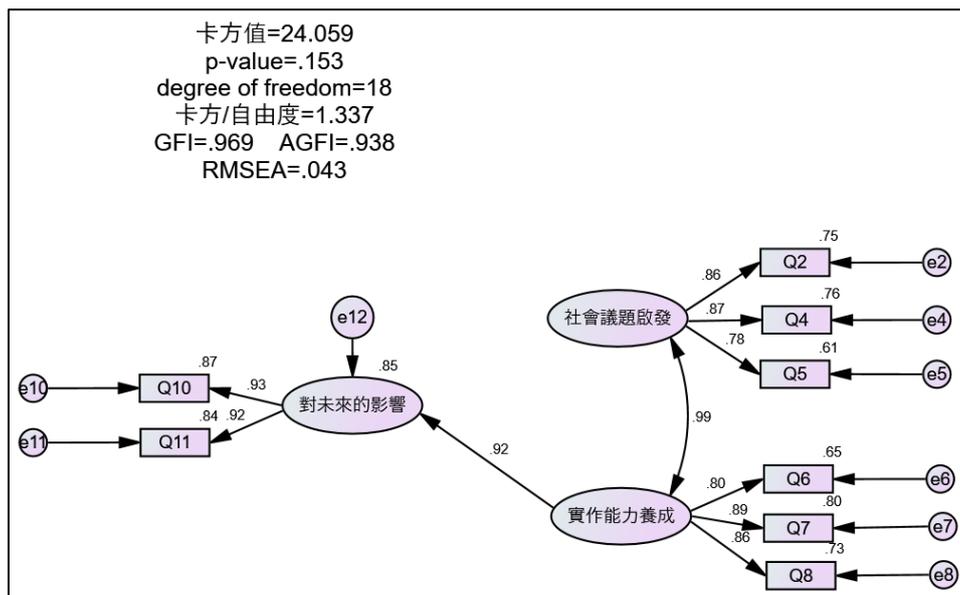
「Q10 未來我會持續協助解決社會議題」、「Q11 未來我會嘗試應用課程所學能力來解決社會議題」等三個題項所構成。最終，經探索性因素分析之修正結果顯示，「社會議題啟發」構面可由 Q2、Q4 及 Q5 等三題組成，「實作能力養成」構面可由 Q6、Q7 及 Q8 等三題組成，而「對未來的影響」構面則由 Q10 及 Q11 兩題所組成，如圖二及圖三所示。

本學程奠基於以學生的未來而設計課程，因此，本研究為探究「社會議題啟發」與「實作能力養成」對於「對未來的影響」的影響關係，透過結構方程模式 (SEM) 探討三個潛在構面的關係，以及「社會議題啟發」與「實作能力養成」個別對於「對未來的影響」的影響路徑。本研究採用 AMOS 分析軟體進行 SEM 模式的參數估計，並以圖形化顯示分析結果，結果如圖二及圖三所示。首先，由圖二及圖三的 SEM 架構圖可知，「社會議題啟發」與「實作能力養成」之間存在高度相關，其標準化相關係數皆高達 0.9 以上，顯示「社會議題啟發」的認同度與「實作能力養成」認同度具有高度正相關。因此，在考量「社會議題啟發」與「實作能力養成」的關聯性之下，本研究以「社會議題啟發」為自變數，「對未來的影響」為應變數的情況下，探討「社會議題啟發」對「對未來的影響」的迴歸關係。



圖二 「社會議題啟發」對於「對未來的影響」的影響關係 SEM 架構

首先，觀察整體 SEM 架構的配適度，依據圖二的結果可知，卡方檢定的 p-value=0.136 大於一般檢定所設定的顯著水準 0.05，表示本研究資料配適此 SEM 模式是適合的，並且從 GFI=0.968 > 0.9，AGFI=0.937 > 0.9，以及 RMSEA=0.045 < 0.05，皆顯示此 SEM 模式是適合的且有高的配適度，因此，我們將進一步探討「社會議題啟發」對於「對未來的影響」的迴歸關係。從圖二可發現「社會議題啟發」對於「對未來的影響」的標準化迴歸係數為 0.92，相當接近 1，並且「社會議題啟發」對於「對未來的影響」的解釋能力高達 84%，顯示「社會議題啟發」對於「對未來的影響」具有顯著的關係存在，表示學生對於「社會議題啟發」的認同度越高，則對於其「對未來的影響」越有正向的影響。



圖三 「實作能力養成」對於「對未來的影響」的影響關係 SEM 架構

相同地，再以「實作能力養成」為自變數，「對未來的影響」為應變數，並同時考量「實作能力養成」與「社會議題啟發」的關聯性之下，進行「實作能力養成」對於「對未來的影響」的迴歸關係探討，如圖三所示。由圖三的結果顯示，此 SEM 模式的配適度指標 GFI 及 AGFI 皆達到 0.9 以上，顯示本資料對於此模型架構具有好的配適度，並且卡方檢定的 p-value=0.153 大於顯著水準 0.05，顯示本研究資料配適此 SEM 模式是適合的，而 RMSEA=0.043 < 0.05 也表示具有好的配適度。因此，我們進一步觀察「實作能力養成」對於「對未來的影響」的標準化迴歸係數為 0.92，相當接近 1，並且「實作能力養成」對於「對未來的影響」的解釋能力達 85%，顯示「實作能力養成」對「未來影響」相同具有顯著的關係存在，「實作能力養成」對於「對未來的影響」也具有正向的影響。

### 三、質性資料分析

質性資料方面，亦試圖從學程設計的規劃，以及上述問卷分析的初步結果，從「實作能力養成」、「社會議題啟發」、以及「對未來的影響」三個層面進行探究歸納。而資料來源上，教師透過教師本人與課堂助教獲取：(1)課堂觀察與發言筆記、(2)課後訪談學生紀錄、(3)研究團隊針對課堂助教的會議與訪談紀錄。而從學生端則有定期性的課堂回饋資料；最後則教師方面，授課教師透過課程前、後的個人反思與每月的教學團體小組討論，紀錄教師個人與團隊的質性資料，本研究蒐集不同授課教師的教學日誌紀錄。

本研究將各項資料編碼依資料類型(課堂觀察與發言筆記、課後訪談學生紀錄、研究團隊針對課堂助教的會議與訪談紀錄、教師省思日誌、學生反思日誌、學生文件等)，以及資料來源對象(A 至 F 分別代表六個不同課程)或蒐集時間(依年月日順序以八碼呈現)加以編碼。將質性資料歸納整理如下：

(一)從「實作能力養成」面向來看，本學程內的課程雖多元，但如同前述，課程主軸由「交通移動」來貫穿「銀髮身障」、「偏鄉」、以及「資源永續」三個面

向的議題，因此當中授課教師皆從社會場域的觀點，試圖把社會議題融入課程設計內，且學程內每門課程亦由不同領域的老師合時授課，因此學生針對課程內所探討的社會議題，皆有不同觀點的刺激，加上課程最終設有成果發表的規劃，因而學生往往需實際針對某些社會議題實際操作、提出解決方案，甚至實際展現行動成果。

舉例而言，「找錢大作戰-群眾募資」課程內，由於群眾募資目的在於運用網路對大眾的可及性，尋求對新創企業、創意商品或社會議題的集資。該課程結合群眾募資理論、實務個案，以及資訊蒐集分析能力的培養，引導學生如何撰寫募資專案，以厚植學生未來創業能力。因而課程規劃涵蓋群眾募資的概念介紹、募資專案的撰寫技巧，以及募資案例的分析，說明群眾募資的成功要素，並邀請業師指導專案提案技巧，以增進學生未來籌資成功的可能性。同時帶領學生對社會議題的關注，並透過實際的場域踏查，了解真實的問題與需求，進而透過募資專案的撰寫，呈現出問題的所在。

以實際成果而言，該課程過往皆與紅龜公益募資平台的創辦人賴偉廉與林群洲合作，同時由其擔任業師角色，輔導學生針對特定社會議題施以群眾募資的文策撰寫與施行，而該年度其中一組學生因社會議題的踏查，而意外獲知臺中市城市之光關懷協會過往多年舉辦社區長者歲末圍爐的活動，因當年未獲政府經費補助而有停辦的可能性，因此該組學生便投身為其實際撰寫文案，並執行上架募資的實際操作，因而有以下圖四的成果列示：



圖四 學生操作群眾募資專案上架範例

1. 透過課堂助教的隨課觀察，倘若課堂的整體設計與課程結束時的期末成果有緊密關聯，且實際讓學生得以操作與應用，可以使參與學生得以真正演練課堂所學。課堂助教 A 說明：

「對學生來說，若整學期課程設計可以緊扣一項期末成果報告，加上課程內容實際針對真實社會議題，提出解決方案，將成為學生可進一步檢驗所學的實用課程。」

(A 助教回饋 20181221)

而學生 B 也分享如下：

「課堂每次會有不同的活動，從實作中去思考，同一件事當限制越少時，解法越多，如何用有限資源創造最大成效。」

(B 學生訪談紀錄 20181221-01)

2. 對於授課教師而言，如何用該課程所欲傳達的主軸專業，進入場域中發掘問題，甚而與課程整體設計加以結合，往往是整個課程執行最大挑戰。而學程主要負責規劃統籌教師 C 也說明：

「社會議題的多元與動態，往往也意味著授課教師須更彈性的滾動式反思與重新設計課程，且往往必須在學期進行過程裡不斷調整，但主軸還是以學生得以實際操作為核心，因如此才得以讓學生了解如何應用所學、並實際看到成果，如此才有更大的功效。」

(C 教師小組討論 20190123)

(二)從「社會議題啟發」觀點討論，此亦為本學程設置的主要目標。如同前述，不管是高齡或是偏鄉議題，往往並非年輕學子當前所關注或接觸的面向，一方面是因為學生生活環境多未面臨此種困境，但另一方面也是因為課堂教師較少將相關訊息設計於課堂議題內。然而，在進入社會場域之前，教師亦有責任須確保學生具備相關的先備知識，舉例而言，若要在場域內進行特定對象的觀察與訪談，是否除了先行了解相關觀察重點與訪談技巧外，亦須對研究倫理具備相應的概念，才得以更合宜的進入場域、與關注的對象進行互動。因此，本學程內所設計的必修課程：「社會偵探學」，便是預期每位學生皆能培養的專業能力。

然而，該課程也並非全然單向式的講授模式，事實上，為了讓學生得以進一步了解甚至演練，課程進行中，授課教師設定由「交通服務需求者觀點」、「交通服務提供者觀點」、以及「交通服務公司經營者」三個面向，邀請不同業師到課堂中，提供學生實際了解與互動詢問的機會，而學期間亦安排社會場域踏查與演練的機會，因此學生得以真實的接觸到社會不同角落的觀點與議題，因而學生 D、學生 E、學生 F 分別從不同方面，分享自己在課堂中的收穫：

學生 D：「這次課程透過演講者說自己的歷程，讓我了解到原來視障者並非僅是看不見東西而已，同時也影響讀書的方式、生活的方式等等，從前的我可能只能從書本上電視上能知道視障者的不便，但這次的演講有搭配實際的黑暗演練，使我未來更想對他們伸出援手。」

(D 學生訪談紀錄 20181221)

學生 E：「上完這一堂課，體驗完講師安排的輪椅操作後，我覺得我的人生像是被重新教育了一番。以前從來沒有想過身障者他們的想法、感受與處境。直到這一次的體驗當中擔任了體驗者，那種被推著走，自己的路沒辦法自己走，而是掌握在別人手裡的那種不安感，讓我覺得那些每天都要面臨這個問題的身障者朋友很厲害也很偉大。那種心理建設與心態之強大是我們無法體會的。」

(E 學生訪談紀錄 20181221)

學生 F：「這門課有戶外的實地參訪可以讓我們更了解課本之外的內容，走出教室去學習東西使吸收的知識更多，也更快。好比這次的東勢探訪，老人家都很開心能夠與學生互動，而我組員也十分融入在其中，在短短的一個多小時，跟同組的三個老人家交流，他們訴說著年輕時的時光，隨著他們的話語落下，彷彿我們也回到那個時候。但過程中我也觀察到每個老人家背後的故事，以及他們真正需求其實是陪伴，讓我想起了我的爺爺奶奶，也覺得這個議題離我其實並不遠」

(F 學生訪談紀錄 20181221)

而課堂中的助教認為，學生其實並不完全是對這些社會議題漠不關心，從旁觀察學生整學期的表現，會發現學生從學期初的茫然與不知所措，到學期中因著不同業師與場域的實際踏查，慢慢了解到自己其實有機會也有能力得以貢獻所學，對社會議題更加關注，甚至提供社會不同議題的相關協助。助教 G 說明：

「學生對社會議題的觸覺，透過老師在課堂中的不同安排，彷彿某些開關被開啟一般，在執行期末成果報告時，是真心的關心這些對象，也是真心的期望能夠提供這些社會角落更多的幫助。」

(F 助教回饋 20181221)

而課堂中學生到場與調查的實際成果，以下圖五與圖六展示：



圖五 學生與長者需求探查結果展示



圖六 學生與長者需求探查結果展示

(三)而「對未來的影響」層面上，本研究更關注學生修課後，是否會對社會議題持續關注，甚至未來有可能選擇進入該場域，成為其職涯發展的可能選項之一。訪談學生過程中發現，不僅有學生開始從「如何永續解決該問題」開始思考，也有學生將此納入未來發展的可能性。

學生 H：「課程在讓學生知道自己可以從這門課得到什麼，例如我看到的人情冷暖、或從整個市場的經濟利益發想，這都是一個對於未來大環境市場導向的改變有所變動的一個問題，甚至可以稱作一個現象，不管未來從事相關的照護或研究開發等等，有太多的層面會影響到目前的產業（鏈），這是一個值得我們深思並且策劃的未來趨勢，是整個全球棘手的一個問題。怎麼從年輕人身上去跨越年齡差距，思維邏輯的轉變都是現在年輕人應該要學習的！」

(B 學生訪談紀錄 20181221-02)

學生 I：「透過這次的課程，讓我明白社會不同角落有許多值得我去貢獻的地方，我發現原來我有能力且有機會在大學時就發揮自己的社會責任，也開始思考未來是否回到家鄉來協助當地的發展。」

(C 學生訪談紀錄 20181221)

而授課老師則從整學期課程中觀察到，此種課程設計，除了盡早讓學生得以接觸並深入到場域的不同面向，更從學生在課堂中專注而發亮的眼神中，看到學生對這些社會議題已經產生更多的連結：

教師 J：「其實這些社會議題雖然每天都在發生、且可能就圍繞著學生的生活，但學生普遍會認為老太過遙遠，而身障則完全沒體驗過，因此課堂的設計透過學生親身的經驗與體悟，加上與這些對象直接的接觸與互動，慢慢看到他們像是在為自己的未來做了些什麼，從眼神中看出，是為自己，不是為了這些對象，更不是為了課程。」

(B 教師反思日誌 20190123)

## 伍、結論與建議

### 一、結論

本研究以一個橫跨六個學院、13 位不同專業領域的大學教師，於一個學年度之內，開設六個不同大學社會責任實踐課程(USR)-「設計未來學分學程」，探討大學的社會責任實踐課程，對於大學教育中，對於教與學的影響。課程以終為始，以培養學生未來職場的競爭能力為依歸，並以十年後的社會樣態為思考的方向設計出一套跨領域、跨學科、納入現存與將來可見的社會樣貌與社會議題，同時導入企業實務觀點的課程。經由量化與質化資料的分析，研究結果顯示：

- (一)「設計未來學分學程」以十年後所設想的社會與產業狀況來設計學程/課程，將高齡與偏鄉議題帶入課堂中，同時導入企業/實務的商業模式永續觀點，縮減與社會脫節與學用落差的現象。
- (二)「設計未來學分學程」將臺灣社會目前的議題帶入課堂裡，帶領學生走出課堂、走入社會，擴展視野與生活疆界，提早明白自身社會公民之責任。
- (三)「設計未來學分學程」透過跨領域的社會實踐性質的課程，能提升教師教學

滿意度與學生的學習之成效。

## 二、討論

### (一)課程方向與規劃

根據麥肯錫全球研究所(McKinsey Global Institute) 2018 年一月所出版的趨勢研究報告指出，2030 年約有 37.5 億的勞動力將面臨需轉換至數位化、自動化、或提升人工智能(artificial intelligence, AI)相關的職業，約占全球勞動力 14%，且自動化下在 2030 年前將會取代 15%到 30%的工作力，以人數而言將高達 400 萬到 800 萬，當然新的工作會被創造出來，但麥肯錫於 2017 年底的問卷調查亦顯示，雖然越來越多的經理人意識到需更大額的投資於員工再訓練(retraining)與技能再造(reskilling)或技能提升(upskilling)的迫切感，但僅有 16%的經理人認為公司已經預備好解決這些技能上的缺口，且實務界也多不知如何應對這種人力與訓練上的缺口。

臺灣社會目前正面臨少子化與高齡化的雙重挑戰，惡性循環下，亦改變了社會大眾對高等教育機構的期待。事實上，在大學內的教師，正是從事國家不同領域的基礎研究之學者專家，但過往的評鑑制度，或許限縮了大學教師的社會貢獻範疇(陳信宏、洪兆祥，2020)，甚至連大學存在最基礎的目的：為學生學習效益最大化(吳清山，2011)，都日漸喪失，因此正如 Aguinis、Shapiro、Antonacopoulou 與 Cummings (2014)所倡議，應已考量多元利害關係人之多元社會影響力觀點，來加以評價並鼓勵大學教師能夠追求在服務、教學、以及研究的不同範疇內，追求更大範圍的滿足不同利害關係人的需求、以及極大化自身的社會影響力。

### (二)課程內容與教師方面

本研究之「設計未來學分學程」，初始規劃階段，即由核心團隊成員透過密集會議，除了確認計畫執行主軸與場域的經營方針之外，更由於過往部分團隊成員的場域經營經驗，認為社會議題的複雜與多元性，因而往往難以僅單由單一領域的專家學者得以精準提出具效能之解決方案，所以更需要跨領域教師的投入，一方面籌組此跨領域教學團隊之外，更在課程規劃上，皆由至少兩位不同學院/系的教師合時授課，因而學生也得以在一堂課中，接收到不同觀點的刺激，這也呼應社會學習理論的論點(Bandura & Walters, 1977)，教師有責在課堂中創建適當的教學環境，除了將社會議題帶進教室的環境內、以及將學生帶入真實社會場域中之外，更從不同教師所扮演的「角色模範」(role model)，使學生得以從旁觀察與模仿，進而內化成自己的觀點與論述，甚至成為未來職涯規劃的方向與選項，此或許是此教學團隊最終所欲達成的目標。

然而，目前該學分學程的規劃與設置，仍面臨相當的困境與挑戰，例如課程經費的來源、課程之學院歸屬、教師授課鐘點數規劃、教師協同教學時間分配、教師課程內容討論、參訪與業師的安排等，諸多教學與行政方面的細節。歸結而言，「教師團隊」與「學生團隊」的建立與經營，或許是未來教學單位欲以此發展課程模組可思考的兩大重要方向。對教師團隊而言，現今的評鑑制度較為單一、且校內的獎勵方式，或許會成為該教師團隊能否長久經營的重要基礎。事實上，

學校的評鑑方式與獎勵制度，本會成為當中教師成員行為的框架(Aguinis, 2013)，但目前在教育部的推動下，或許多元升等或多元評鑑模式的建立，將可成為推動此類教師社群建立的基礎，但校內的獎勵機制，不管是合時共授、鐘點減免、甚或提出額外的激勵措施，或許才是教師團隊蓬勃發展更重要的推力。

### (三)學生學習方面

而對於學生團隊來說，本研究探討之學分學程，課程設計同時規劃必修與選修課程，且亦設有相關修業規定，鼓勵學生在修習一定相關學分數後，可以獲得證書的肯定，初始的目的是希望學生可以在同一種類的場域內有所深耕，例如，學生若對於長照議題感到興趣，則在相關銀髮身障組別的課程中修畢後，未來可以獲得的證書進入該產業，以此發展未來職涯方向。然而，多數學生僅以通識課程的想法來完成學程內其中幾門課程，因而雖至目前為止，該學程運作兩個學年的時程下，在總共開設 11 門課、修課人次 550 人次下，目前不到僅五位學生獲取證書，因此如何經營「學生團隊」的模式來增加學生完成課程以獲取證書，亦是未來需要持續關注的焦點，而對實際操作的教師團隊來說，納入系選修的選項，或者成為某些系所的課程配當學程規劃之一，或許也可提升學生獲取證書的意願。

未來在教學研究上，可探討不同課程的教學方法(如 PBL、翻轉、跨領域)、學生的院系別、有無過去學程修課經驗、學生的家庭背景、學生的修課動機、教學環境(校內或校外)等影響因素，對於教與學的影響。可探討不同課程間、不同學生之間的比較，或者是與校內一般課程的學生進行調查比較，可能分析出學生對於課堂經驗為何有差異的一些干擾因素。

## 參考文獻

- 吳清山(2011)。我國高等教育革新的重要課題與未來發展之分析。《長庚人文社會學報》，4(2)，241-280。
- 林志皇(2022)。演而優則學！以心理劇方法提升大學商管教育教學成效與學習滿意度。《中正教育研究》，25(4)，已接受，付梓中。
- 林我崇(2003)。問題導向教學策略對技職校院學生行銷研究學習成效及人際溝通能力提昇之研究(未出版之博士論文)。國立彰化師範大學，彰化。
- 徐新逸(2014)。翻轉教室與磨課師對教育訓練之啟示。《研習論壇》，167，36-46。
- 許士軍(2019)。企業社會責任觀念之由來及其落實問題。《哈佛商業評論》12月號。  
取自：[https://www.hbrtaiwan.com/article\\_content\\_AR0009303.html](https://www.hbrtaiwan.com/article_content_AR0009303.html)
- 陳信宏、洪兆祥(2020)。以入世觀點實踐學者多元影響力：從社會場域起始。《設計學報》，25(4)，109-131。
- 游舒帆(2018)。影響未來 10 年管理觀念的 6 個關鍵字。《哈佛商業評論》。取自：  
<https://www.hbrtaiwan.com/article/17728/six-key-words-that-will-influence-human-resource-management-over-the-next-10-years>
- 廖敦如(2007)。多媒體概念建置數位化課程之模式與研發。《大學課程與教學卓越計劃研討會論文集》，133-139。
- Aguinis, H. (2013). *Performance Management (3rd Ed.)*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall.
- Aguinis, H., Shapiro, D. L., Antonacopoulou, E. P., & Cummings, T. G. (2014). Scholarly impact: A pluralist conceptualization. *Academy of Management Learning & Education*, 13(4), 623-639.
- Brown, T. (2008). Design Thinking. *Harvard Business Review*, 86(6), 84.
- Bandura, A., & Walters, R. H. (1977). *Social Learning Theory (Vol. 1)*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Carroll, A. B. (1991). The Pyramid of Corporate Social Responsibility: Toward the Moral Management of Organizational Stakeholders. *Business Horizons*, 34(4), 39-48.
- Gomez, L. (2014). *The Importance of University Social Responsibility in Hispanic America: A Responsible Trend in Developing Countries* (pp.241-268). In Gabriel Eweje (ed.). *Corporate Social Responsibility and Sustainability: Emerging Trends in Developing Economies*. Emerald Group Publishing.
- Guay, F., Ratelle, C. F., & Chanal, J. (2008). Optimal Learning in Optimal Contexts: The Role of Self-Determination in Education. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 49(3), 233.
- Kirkpatrick, D. L. (2006). Seven keys to unlock the four levels of evaluation. *Performance Improvement*, 45(7), 5-8.

- Lichtenstein, D. R., Drumwright, M. E., & Braig, B. M. (2004). The Effect of Corporate Social Responsibility on Customer Donations to Corporate-Supported Nonprofits. *Journal of Marketing*, 68(4), 16-32.
- James Manyika, & Michael Spence. (2018). The false choice between automation and jobs. In McKinsey Global Institute, *MGI in the news 2018*. Retrieved from: <https://www.mckinsey.com/mgi/overview/in-the-news/the-false-choice-between-automation-and-jobs>
- Nejati, M., Shafaei, A., Salamzadeh, Y., & Daraei, M. (2011). Corporate social responsibility and universities: A study of top 10 world universities' websites. *African Journal of Business Management*, 5(2), 440-447.
- Ormrod, J. E. (1999). *Human learning (3rd ed.)*. Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.
- Palmer, K. (1995). Tightening Environmental Standards: The Benefit-Cost or the No-Cost Paradigm? *The Journal of Economic Perspectives*, 9(4), 119-132.
- Pike, G. R., Smart, J. C., & Ethington, C. A. (2012). The Mediating Effects of Student Engagement on the Relationships Between Academic Disciplines and Learning Outcomes: An Extension of Holland's Theory. *Research in Higher Education*, 53(5), 550-575.
- PricewaterhouseCoopers. (2018). UK Economic Outlook Report. Retrieved from: <https://www.pwc.co.uk/economic-services/ukey/ukey-july18-full-report.pdf>
- Rangan, K., Chase L. & Karim S. (2015). The Truth About CSR. *Harvard Business Review*, January- February, 40-49.
- Ruth, B. (2015). *The Achievement Habit: Stop Wishing, Start Doing, and Take Command of Your Life*. New York: Harper Business.
- Vasilescua, R., Barnab, C., Epurec, M., & Baicud, C. (2010). Developing university social responsibility: A model for the challenges of the new civil society. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 4177-4182.

# 國立臺中教育大學高等教育經營管理碩士學位學程

## 「高等教育研究紀要」徵稿啟事

國立臺中教育大學高等教育經營管理碩士學位學程發行之「高等教育研究紀要」期刊，本刊為學術性刊物，供各界發表研究成果與學術論著，全年徵稿，採隨到隨審、雙向匿名審查制度，歡迎賜稿。

一、本刊以論述與高等教育相關之原創性、評論性學術論著及研究成果之徵集與交流，歡迎現任（或曾任）各大學校院或學術研究機構之教師、專任研究人員及博士班研究生投稿。

二、本刊物每年出版一至二期，出刊時間為每年一月底或七月底。

三、來稿格式：

(一) 來稿請依「論文撰寫體例」撰寫，附註及參考書目請以 APA 格式第六版撰寫；若不符合此項規定者，本刊得退稿。

(二) 內文請用橫式繕打，以不超過 20,000 字、20 頁以內(含中英文摘要、參考文獻及附錄)，全文請勿出現任何個人資料。

(三) 稿件順序：首頁、中英文篇名、中英文摘要、中英文關鍵詞、正文(註解請採當頁註方式)、參考文獻與附錄。中文摘要請勿超過 350 字，英文摘要請勿超過 300 字，並請列出中英文關鍵字各三個。

(四) 作者請於投稿者基本資料表填寫真實姓名、最高學歷、服務單位及現任職銜。作者如為兩人以上，均需填寫投稿者基本資料表(並請註明作者序)。

(五) 電子檔請用 Word 製作，中文字形 12 號標楷體，單行間距，版面邊界為標準，標點符號與空白字請用半形字，內文請勿使用任何指令(包括排版系統指令)。

四、文責版權：來稿文責自負，經審查通過後始予以刊登，未採用者，不退回稿件。

五、收件方式：請於截稿日期前，將稿件、投稿者基本資料表及著作財產權授權同意書(有簽名者請寄掃描檔)，以電子檔案寄至本刊專用信箱：[hd@mail.ntcu.edu.tw](mailto:hd@mail.ntcu.edu.tw)。

六、本刊之審稿辦法、投稿者基本資料表等相關表格，請至 <http://he.ntcu.edu.tw/> 下載。

七、通知方式：接到投稿後將以 e-mail 方式通知作者，錄取與否皆以電子郵件通知作者。聯絡方式：以本刊專用信箱進行聯繫或洽電話 04-22183289，謝謝。

# 國立臺中教育大學高等教育經營管理碩士學位學程 「高等教育研究紀要」編輯委員會審查要點

103年1月24日第1次編輯委員會會議通過

- 一、國立臺中教育大學高等教育經營管理碩士學位學程（以下簡稱本學程）為辦理「高等教育研究紀要期刊」（以下簡稱本刊）編輯審查工作，特設置「高等教育研究紀要」審查要點。
- 二、初審：
  - （一）執行編輯就來稿作初步篩選，確認是否填妥投稿者基本資料表，投稿文章是否符合徵稿辦法所公告之要求。
  - （二）不符合本刊性質、形式要件、嚴謹程度者，由本刊討論確定後，逕予退稿。
- 三、複審：
  - （一）經初審通過之文章，由編輯委員會或總編輯推薦學者專家以匿名方式審查，有關本刊審查流程如後所示。
  - （二）審查意見分為三類：(1)推薦刊登；(2)修改後刊登；(3)不推薦刊登。
- 四、編輯委員或總編輯參酌審查委員之審查意見、內外稿件刊登比例及刊登篇數後，決定是否採用刊登。
- 五、凡審查意見為「不推薦刊登」者，由總編輯進行確認後，逕予退稿。
- 六、經考慮接受刊登之文稿，作者須於期限內根據審查委員意見修改完畢並回覆本刊，否則恕難如期刊登。
- 七、本刊編輯委員會委員、執行編輯及其相關作業人員對於作者與審查者資料負保密之責，文稿審查以匿名為原則。
- 八、編輯委員或執行編輯如有投稿本刊，不得出席參與所投文稿之任何討論，不得經手處理或保管與個人文稿相關之任何資料，其職務代理人由總編輯指定。
- 九、投稿者撤稿之要求，需以正式書面文件提出，以掛號郵寄的方式寄予本刊，待本刊確認後回覆，始得生效。
- 十、本辦法經編輯委員會通過後實施，修正時亦同。

國立臺中教育大學高等教育經營管理碩士學位學程  
「高等教育研究紀要」投稿者基本資料表

投稿日期 Date of Submission	年 月 日	
字數 Word Count	稿件全文(含中英文摘要、正文、參考書目、附錄、圖表等) 共_____字	
投稿題目 Topic	中文：	
	English：	
作者資料 Author Information	姓名 Name	服務單位及職稱 Affiliation & Position
第一作者 First Author	中文：	中文：
	English：	English：
	作者簡介（目前在學者請註明就讀學校中英文校名、科系及學歷）	
第二作者 First Author	中文：	中文：
	English：	English：
	作者簡介（目前在學者請註明就讀學校中英文校名、科系及學歷）	
第三作者 First Author	中文：	中文：
	English：	English：
	作者簡介（目前在學者請註明就讀學校中英文校名、科系及學歷）	
通訊作者 Correspondence Author	中文：	中文：
	English：	English：
	作者簡介（目前在學者請註明就讀學校中英文校名、科系及學歷）	
通訊作者聯絡方式 Contact Information of Correspondence Author	(O) TEL： (H) TEL：	
	行動電話(cellular)：	
	(O) Address：	
E-mail：		
<p>本文之所有作者皆已詳閱貴刊之徵稿與審稿辦法，茲保證以上所填資料無誤，且本文未同時一稿多投、違反學術倫理、或侵犯他人著作權，如有違反，責任由作者自負。</p> <p>I guarantee that the information I provide above is correct, that any part of the paper has not been published or being reviewed elsewhere, and that I did not violate academic ethics. The author alone is responsible for legal responsibilities.</p> <p style="text-align: center;">作者簽名_____</p> <p style="text-align: right;">（第一作者與通訊作者 皆須具名於本張資料表）</p>		

國立臺中教育大學高等教育經營管理碩士學位學程  
「高等教育研究紀要」著作財產權授權同意書

本人茲以\_\_\_\_\_

為題之著作投稿於【高等教育研究紀要】，並同意出版單位「國立臺中教育大學高等教育經營管理碩士學位學程高等教育研究紀要編輯委員會」作下述約定：

- 一、作者同意無償授權出版單位以期刊、論文集、光碟、數位典藏及上載網路等各種不同形式，不限地域、時間、次數及內容利用本著作之權利，且得將本著作以建構於網際網路方式，提供讀者基於個人非營利性質之檢索、瀏覽、下載及列印。
- 二、出版單位再版或以其他型式出版本文時，作者願意無償協助修改初版中之錯誤。
- 三、作者保證本著作為其所自行創作，絕未侵害第三者之智慧財產權；本同意書簽署代表人已通知其他共同著作人，並經各共同著作人全體同意授權代為簽署同意書。
- 四、本同意書為非專屬授權，作者簽約對授權著作仍擁有著作權，作者投稿本刊經收錄後，即同意本刊授權國家圖書館進行典藏與提供利用的必要複製/數位化、以及於網際網路公開傳輸提供非營利的學術研究利用。

此致

高等教育研究紀要編輯委員會

立授權書人（作者）：\_\_\_\_\_（簽章）

身分證字號：\_\_\_\_\_

戶籍地址：\_\_\_\_\_

連絡電話：\_\_\_\_\_

E — mail：\_\_\_\_\_

中 華 民 國 年 月 日

**發行人**

國立臺中教育大學

**出版單位**

國立臺中教育大學高等教育經營管理碩士學位學程

**總編輯**

林政逸

國立臺中教育大學高等教育經營管理碩士學位學程教授  
教授兼主任

**編輯委員**

翁福元

國立暨南國際大學教育政策與行政學系教授

楊銀興

國立臺中教育大學教育學系副教授

楊武勳

國立暨南國際大學國際文教與比較教育學系教授

王智弘

國立彰化師範大學教育研究所副教授

**執行編輯**

李家宗

國立臺中教育大學高等教育經營管理碩士學位學程副教授

譚君怡

國立臺中教育大學高等教育經營管理碩士學位學程助理教授

**英文編輯顧問**

王柏婷

逢甲大學外語教學中心副教授

**助理編輯**

林鈺琄

國立臺中教育大學高等教育經營管理碩士學位學程助理

展售處：40306 臺中市西區民生路 140 號

Address：No.140, Minsheng Rd., West Dist., Taichung City 403, Taiwan  
(R.O.C.)

Website：http://he.ntcu.edu.tw/

E-mail：hd@mail.ntcu.edu.tw

定價：150 元整

**Publisher**

National Taichung University of Education

**Name of Issuing Body**

National Taichung University of Education,  
Master Program of Higher Education Management

**Editor-in-Chief**

Cheng-Yi Lin

Professor and Director, Master Program of Higher  
Education Management, NTCU

**Edit Steering Committee**

Fu-Yuan Weng

Professor, Department of Educational Policy and  
Administration, NCNU

Yin-Hsing Yang

Associate Professor, Department of Education, NTCU

Wu-Hsun Yang

Professor, Department of International and  
Comparative Education, NCNU

Chih-Hung, Wang

Associate Professor, Graduate Institute of Education,  
NCUE

**Executive Editors**

Chia-Tsung Lee

Associate Professor, Master Program of Higher  
Education Management, NTCU

Chun-Yi Tan

Assistant Professor, Master Program of Higher  
Education Management, NTCU

**English Editor**

Bor-Tyng Wang

Associate Professor, Foreign Language Center, FCU

**Assistants**

Yu-Li Lin

Assistant, Master Program of Higher Education  
Management, NTCU

電話：04 - 22183289

TEL：+886 - 4 - 22183289

GPN：2010300175

ISSN：23137193

版權所有·翻印必究