

【附件三】教育部教學實踐研究計畫成果報告格式(系統端上傳 PDF 檔)

教育部教學實踐研究計畫成果報告

Project Report for MOE Teaching Practice Research Program

計畫編號/Project Number：PHA1080164

學門專案分類/Division：人文藝術及設計

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

以田野研究方法融入社會實踐型設計教育之行動研究

配合課程：環境共生設計導論／環境共生設計實作

計畫主持人 (Principal Investigator)：李俐慧

共同主持人 (Co-Principal Investigator)：無

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

成果報告公開日期：

立即公開 延後公開(統一於 2022 年 9 月 30 日公開)

繳交報告日期(Report Submission Date)：2020-09-17

一. 報告內文 (Content)

1. 研究動機與目的 (Research Motive and Purpose)

• 研究的發想背景

筆者在工業設計學系(所)的設計教育現場，試圖採取產品環境設計研究觀點，引導學生思考在「人-產品-環境」三者所建構之場域(place)中，人工物與「空間」及「人在其中的活動」間不可分割的關係。因此，在課程設計上導入田野研究流程，企盼學生能從身處議題發生現場的真實經驗中，思考設計專業如何介入，如何產生設計價值。然而，筆者雖然多年來開設以田野研究為基礎的設計課程，卻僅以設計實作及作品展演的形式作為總結，尚未曾以自身的教學現場作為研究對象，仔細探討並分析此教學模式對設計系學生的學習成效影響，因此，雖然可以從歷年來的課程中看到學生展現多元豐富的學習成果，卻尚未能蒐集足夠的教學實踐研究資料，提出可被參考的教學模型或論述。因此，盼能透過本教學實踐研究計畫，檢視反省過去課程設計的缺失，重新規劃上下學期連貫的田野式環境共生設計教案，並採用行動研究方法，以確認採用田野研究為基礎的教學模式對設計系學生學習成效的影響，並進一步分析影響的多元面向。

• 問題意識

在邁向永續社會的目標下，探求自然環境與人工環境得以兩全的方法是當前全球共同面臨的問題。日本千葉大學於2008年倡議「共生環境設計」概念，即強調自然環境與人工環境須有機地調和，以共生的概念建構我們的生活環境。這涉及到整體社會及區域的問題，要處理如此的環境建構，需要具備能理解生物多樣性、文化固有性等多元知識的能力，因此，未來設計教育的目標必須培養出能將自己置身於地方，與地方的生活者一起學習、思考、行動，並領導大家共同開創地方未來的在鄉設計人才(hometown designer)。反觀台灣的大學設計教育現狀可覺察，設計系學生經常過於耽溺於物件表象的美學，設計關注的重心多集中在其所設計的「物」之上，但對於與人的關係，與環境的關係的探討，則顯得淺薄不周，使得設計作品難以呈現人文關懷的深度，缺乏在地生命力。此外，工業設計過去被認為是一個造物的應用科學，隨著物質經濟、資本社會的強勢發展，設計成為僅為企業服務的工具，大量製造且大量消費的思維導致整體環境的失衡狀態。如果身在設計教育中，不去迫切地思考設計的本質，無法培養學生建立起對土地的愛意和對人虔敬的心，無法更嚴謹地看待今後的設計，那麼設計終究只能成為資本主義的附庸，這將是設計文明的重大危機。

• 問題重要性

隨著網際網路與通訊電子產品的發達，當前的年輕世代早已習慣以電子媒體或網路訊息作為主要的外部資訊來源，相較之下，其與社會直接接觸、交涉的機會則極為稀少。大多數的年輕世代嚴重欠缺自己親身面對、感受、思考現實社會正面臨之種種課題的能力，而能主動關心自己生活圈中發生的具體問題，並表現行動的學生亦是少數。有鑒於前述的問題意識，申請人近年來呼應千葉大學的倡議，嘗試在教學中導入「共生環境設計」的概念與方法，透過田野式的教學設計，

引導學生從被數位電子產品包圍的個人小世界出走，用天賦自然的眼、耳、鼻、舌、身、意，去探索、感受、理解「真實的世界」，盼能藉此培養出未來社會所需的「具理解自然環境與人工環境的視野，且能在生活環境的構築中思索自然與人工雙向關係」的整合型設計人才，使其在從事一件設計專案時，能自然而然地站在環境共生的觀點下，將「一個地方」視為一個整體的設計對象，並能在掌握該地方具有的個別問題後，提出對該地方的共生環境而言更適切的設計處方。相信這樣的設計專業，才是台灣社會，甚至是國際社會真實需要的。

- 研究目的

從本人過去在設計教學現場體會到，具有生活切身問題經驗的學生，往往更能深刻地剖析問題根源，針對使用者需求提出適切的設計提案。因此，若能在設計教學上由教師帶領學生透過置身田野的觀察、探索、提案、實踐與反思，就可以有機會擁有更多元而自主（autonomous），且實際與在地（使用者）連結的深度學習經驗。導入田野研究且以場域議題探討作為學習核心的設計教學模式，在工業設計領域尚非主流，然而隨著人口老化、城鄉失衡、環境破壞、科技倫理等多元面向的社會問題日益深化，試圖導入設計思考來解決多元複雜議題的社會設計、地方創生等論述逐漸受到重視，未來能具備田野研究能力的設計專業人才將更被社會需求。

本計畫從「多元學習激能」與「創新教學增能」兩面向擬定研究目的：

- (1) 多元學習激能：田野刺激引導多元學習，實踐歷程鍛鍊設計實力
 - 以上下學期連貫的田野式設計教案規劃，增強學生深入場域進行原始資料蒐集與分析歸納的能力。
 - 透過田野工作經驗及設計實踐行動，使學生實際與場域關係人合作，真正達到「向田野學習」的效果。
 - 引導學生透過社會參與，深化人文素養，並體認設計與地方聯結之重要性。
- (2) 創新教學增能：強化跨域教學合作，異文化交流增進教學能量
 - 透過行動研究的手法，探討田野研究方法融入設計課程的理想教案設計及教學模式，並研擬適切的學習評量方式。
 - 推動田野教學教師社群，強化校內外師資間的跨域教學合作，藉由交流與共學精進創新教學能量。

2. 文獻探討 (Literature Review)

- 田野教學研究發展

- (1) 英國的田野教學發展趨勢

田野調查 (fieldwork) 在地理學或文化人類學領域被視為是進入該學術領域學習的啟蒙儀式或基本訓練，而田野教學是為了將學生帶出教室的學習格局 (Lonergan and Andrew 1988)，而從 Kent 等學者對田野課程予以類型化的兩項參照指標「自主性」與「參與度」來看，仍依賴教師導覽行程的田野觀察，學生的學習效益不會太高，但若是由學生自主安排田野研究行程，並透過需深入田野參與相關執行活動的學習設計，學生能因其自主性與參與性同時提高而獲得良好的學習效益 (Kent, et al. 1997)。

因此，英國 1960 年代以前著重觀察與描述的走訪式田野教學被評論為是欠缺批判性的「學術觀光 (academic tourism)」(Mowforth and Munt 1998:101)，故自 1970 年代起田野教學逐漸轉向問題導向式 (problem-oriented) 的專題考察，學生

開始在學習上擁有更多參與度，但考察活動仍由授課講師主導。到了 1980 年代中期，英國的高等教育受到企業選才考量的影響，開始重視培養學生的可移轉能力，而田野調查能力的養成正可對應到各項可移轉能力 (Healey 1992)。而 1990 年代之後則發展成「導覽式主題考察—問題導向式專題考察—學生自主命題田野調查」的階段性田野教學模式，在最後自主田野研究過程中，學生可獨立應用其習得的田野調查技巧與相應的可移轉能力進行田野自主學習。

因此，在教學課程中導入田野調查的實作訓練，真正重視的是體驗式學習 (experiential learning)，根據 Phillips and Johns (2013) 的研究彙整可知，田野調查的訓練涵蓋了多元能力的發展，透過田野研究學習可以培養出：對議題的認知、分析、溝通、具倫理的行動、靈活度與適應性、辨別研究議題、識讀力／識數力／製圖力、觀察、專案管理、責任感等技巧與能力，無論未來在任何職涯發展，這些能力都是被企業看重的可移轉能力。

(2) 田野現場的影響力

翁群儀、張瑋琦、李宜欣 (2007) 在針對設計系學生參與社區行動計畫所受影響的研究中指出，因學生必須真實面對社區居民進行訪談並收集資料與記錄，反映於設計創作時其自身的專業技能備受考驗。且因田野工作採團隊模式進行，組員間須不斷的自我反省、溝通，以尋找問題及解決方法，故學生在團隊合作經驗、原始資料之收集／整理能力、產品開發與地方聯結之重要性等三方面，與計畫參與前相比皆有較深刻之認識。顯見透過對真實世界的體驗與參與，能深化學生在知識獲取、理解分析、統合應用上的能力養成。

(3) 田野式教案設計的成功關鍵

納入田野學習的教學模式，固然可以引發觀察力、文化感受力、協作能力、整合能力等多元能力的學習契機，然而，並非將學生帶入田野，就能收到「向田野學習」的效果。張瑋琦、康瑋崑、林洋劭 (2014) 提出建言，良好的田野學習結果，應是田野工作者在接收當地文化的訊息後，透過與在地居民互動破除原有的誤解進而內化成為正確的經驗知識。

因此，納入田野的設計教育應注重與在地者互動的機會，故建議先引導學員理解設計對於當地的意義。設計的意義須在課程中安排探討的機會，透過學員間的先行探討設計與社會間的意義，以及為何需要設計進入當地等相關議題的討論，藉此拉開學員對於設計的想像，讓設計不會只侷限於物品的轉換，而能有更大的力量及容納性。而透過與居民的討論，才能得知設計對於當地居民與學員間想像的差異，藉此讓設計作品不會僅變成學員個人的旅遊記憶，而是藉由設計的力量來促使當地進行某些部份的改變。

由此可知，看見他者和反思自我是設計流程中非常重要的雙向互動過程，如何透過階段性的課程設計，讓雙向互動可以不斷地在每個設計思考的階段中產生，是本計畫將特別著重的要點。

• 設計思考與教學行動研究

身為設計教育的實踐者，慣常的教學理論之一即是設計思考 (design thinking)，設計思考是一種相信我們可以做出改變，運用策劃的過程，尋求符合需求，並帶來正面效應的解決問題思維模式，過去多半被用在設計開發流程中。因為設計思考運作上有五個特性：a. 針對目標的探究；b. 整理問題後的解讀；c. 不設限的發想；d. 反覆的原型測試；e. 持續不斷的改良 (IDEO, 2012)，近年來設計思考開始被運用在各種需要解決問題的場合，尤其是教育現場遭遇的學習經驗設計與發展相關問題，也適合導入設計思考流程在教學行動的改善上，以研究的態度探討學

習者、教案設計、教學活動、教學場域等多元面向的交互關係，進而能提出創造教學成效改變的做法。

在本計畫中，教育者本身同時作為教學活動實踐者及教學研究者，故採教學行動研究方式，企望透過不斷的反省、思考、再計畫的過程，促使研究工作能不斷聚焦教學上的問題，進而解決問題，並提出更適切的教案設計。執行教學行動研究時將參考以下幾項實施原則（歐陽淑卿，無日期）：

- a. 行動：從行動中發現、研究、解決問題。
- b. 實用：能解決實際問題的計劃才值得研究。
- c. 合作：又稱「合作性的行動研究」。
- d. 彈性：發展性，視情境、需求而變更。
- e. 協調：必須配合參與者所任職機關的政策與例行性運作協調，不可抵觸。
- f. 可行性：必須符合研究者本身的能力所及。
- g. 不斷考核或檢討：了解研究對象發展的程度，修正行動，以達目的。
- h. 講求時效：必須能在一段合理的時間內完成。

• 日本高等教育的設計實踐行動

（1）武藏野美術大學

在日本武藏野美術大學任教的知名平面設計師原研哉，自 2004 年起持續地帶領專題研究班學生舉行暑期研習活動，該行動規劃是：由指導老師和學生共一、二十人組成研究團隊，共同前往一個特定的地方，體驗當地特有的事物，並針對某個主題進行團體討論與共同研究，然後由團隊成員依照個人的發現與興趣，以自己的詮釋呼應該年的研究主題，自訂創作目的，提出成果，進行展覽，並將活動過程與創作作品集結出版。

原研哉（2008）主張，創造不是填寫答案，而是提出質疑。因此，他提出了一個自身思考設計概念的起點，同時也是他實踐設計創作的核心理念—Ex-formation，這個詞彙可被解釋為「一種重新捕捉世界的概念裝置」。更確切地說，是將我們習以為常，自認為是「已知」的事物予以「未知化」，坦然無成見地放下自己原本對事物的認知，重新把自己放在純然無知的起點上，以新生兒般好奇的眼光和思維，對日常既有的事物進行一連串「再發現」的體驗、觀察與研究，並向所有新發現的事物提出疑問，從任何可能的面向，挖掘、探求該事物原本容易被忽略而不為人知的多樣面貌。此過程不僅是一種知識的追求，而更重要的是，透過這些生活中的真實觀察與體驗養成自身誠懇面對世界的態度。

原研哉帶領學生採用田野研究模式展開創作，看似大費周章、浪費時間，然而卻因此能創造機會讓學生在置身於田野場域進行探索的過程中，體會到自身知識、經驗、感覺的單薄或貧乏，進而能透過自我對話及與他者互動，反身歸零再重建自己對世界的觀點。多年來，Ex-formation 系列課程已經完成「RESORT」「植物」「四万石川」「女」「皺」「半熟」「裸」「空氣」「二人」等主題的成果出版，展現豐厚多元的人文思考及設計創造力，這樣的學習成效激勵了高等教育者繼續思考導入田野研究創新教學的未來可能性。

（2）千葉大學

千葉大學的園藝學部及工學部自創設以來一直都是以自然環境系統及人工環境系統為對象，為了改善人們的生活環境與生活品質，展開跨學科、整合性的教育研究並培養了許多優秀的人才。2008 年起更有系統地整合了包含建築、都市計畫、設計等領域在內的工學部與包含景觀規劃在內的園藝學部，共同建立了一個「共生環境設計」的新概念與方法，在設計課程導入田野式教學模式作為未來

設計教育發展方向，主張設計者應聚焦於探討自然環境與人工環境的關聯，強調未來設計教育的目標是要培養出「hometown Designer」，即是能將自己置身於地方，與地方的生活者一起學習、思考、行動，並領導大家共同開創地方未來的原鄉設計人才。

因此，在「建立問題意識→資訊整合→檢討問題解決對策→設計提案→實踐行動」之設計思考流程中加入田野研究概念，發展出具立體面向的創新設計流程。

透過創新教學模式，引導學生必須以田野場域為思考核心，重視場域中人們的生活樣態、自然環境與人工環境，因此在執行一項設計案時，須先進行對固有事物現象之觀察、田野現場的資訊收集，積極與當地生活者產生互動與建立共鳴，累積對田野場域之生活環境體驗等，然後才能從這些田野活動中點點滴滴地逐步將設計者的抽象概念推導至執行端。雖然其整體設計流程與發展路徑不脫一般設計架構，但其以田野為主體的執行細節與處理設計提案的態度，是導入田野研究之設計流程所重視的關鍵。

3. 研究問題 (Research Question)

基於前述的背景動機，本計畫將研究主題定為「以田野研究方法融入社會實踐型設計教育之行動研究」，透過「環境共生設計導論」及「環境共生設計實踐」兩門概念連貫的上下學期選修課，並以筆者參與之科技部人文創新與社會實踐計畫所介入場域—「台中舊城區」作為田野研究基地，除了探討文化人類學的田野研究方法如何融入設計教育中，同時亦透過社會實踐型的課程教案落實以學生學習為導向的教學模式，引導學生從落實專業的社會實踐歷程中，探索設計力如何為社群／社會帶來創新。

本研究重心放在如何透過具社會實踐概念的教案內容，搭配田野研究的學習歷程，讓學生從課程中探討真實場域中發生的事件、現象、問題，並理解場域內人、事、物運作的系統脈絡，進而藉由設計提案的過程，連結人與人的關係，最終使場域內的生活運作得以更和諧、進步發展。最後，以這樣的課程運作模式的學習成效分析為基礎，提出設計教育的田野式教學模型與應用教案發展方向。

4. 研究設計與方法 (Research Methodology)

本計畫透過《環境共生設計導論》《環境共生設計實踐》兩門上下學期連貫的課程，進行教學行動研究。研究對象是工設系三年級修課學生，《環境共生設計導論》16名，《環境共生設計實踐》11名。這兩門課程以設計思考 (Design Thinking) 為學習展開的基礎，所有修課學生組成一個田野工作團隊，透過田野研究紀錄、工作坊、提案實作等方式，針對台中第二市場的現狀挑戰與未來需求，建構具體可行且同時兼具社會價值與經濟產值的行動方案，並協同社區場域相關的組織／團體，共同執行、實踐。

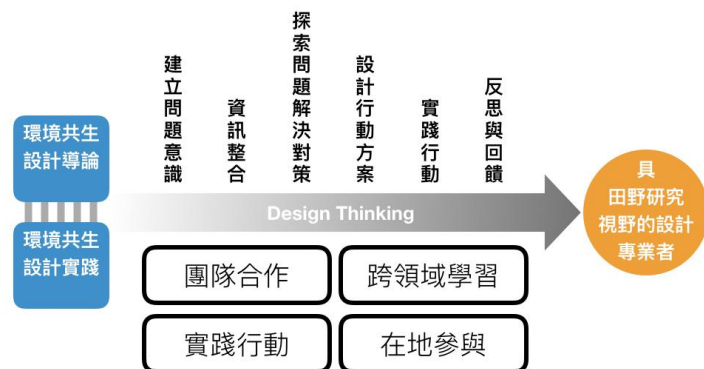


圖 1 教學實踐研究課程執行流程



圖 2 課程設計架構

在整體教學行動中，持續記錄課程中學生的學習活動樣貌、運用反思學習單引導學生理解各階段的學習重心、透過專家講座及工作坊強化學生的學習動機、以4F撲克牌反思評量工具檢視生的學習成效，課程結束後再透過修課學生的焦點團體訪談，了解學生修課前後的心得感受及對課程之建議。

5. 教學暨研究成果(Teaching and Research Outcomes)

(1) 教學過程與成果

• 發展跨領域課程教案

本課程因導入田野研究方法在社會實踐型設計專業課程中，為了落實學生的田野方法學習，因此結合社會學、人類學領域學者專家，透過多場專題講座及包含實際田野調查規劃在內的兩天工作坊，使學生的學習光譜從設計專業知識及技巧面向，逐漸挪移擴大到人文社會科學視野，同時，也透過這樣的合作歷程發展出跨領域課程教案。

• 跳脫領域框架的實作產出

《環境共生設計導論》課程中，根據田野調查成果，進一步與在地店家合作，在第二市場空間內策畫舉辦兩場市場主題展。《環境共生設計實踐》課程則根據上學期課程成果，進一步發展出以第二市場為主題的桌遊設計，並完成產品製作發表。工設系學生以往的學習經驗多半都是執行以創造產品功能為核心思考的設計實作，但本課程因具備田野研究的基礎，在設計實踐的具體化過程中，逐漸衍生出跳脫領域框架的提案內容，例如：策畫地方議題展、以地方為思考的桌遊設計等，呈現出更寬廣視野的課程成果。

(2) 教師教學反思

- 課程的調整彈性：因執行田野研究受場域影響大，可能因天候因素、在地者的時程安排、場域的特殊狀況（例如：108學年度 covid-19 防疫行動限制）而影響課程安排，故教學設計須具備高度的調整彈性，以備隨時因應修正。

- 教學助理的適性：教學實踐研究助理的工作須協助授課教師執行教學活動、製作教學紀錄、蒐集學生學習歷程檔案等繁瑣的資料蒐集工作，其研究屬性與一般專業研究助理的屬性不同，研究助理在教學活動方面的敏感度不足，可能漏失許多資料蒐集的面向，為避免這樣的缺失，執行研究的任課教師須依照教學現場之需求事先給予培訓，以確保研究助理了解研究的重心及研究方法。
- 教學歷程檔案：教學歷程檔案的建立是非常重要的研究資料，除了透過研究助理協助留下課程記錄之外，任課教師自身亦須特別留意規劃教學歷程檔案的建立流程，確實做好詳實的記錄，此外，課程結束後還須更花心思加以整理分析，使教學歷程得以形成更具意義及可分享移轉的內容。

(3) 學生學習回饋

從學生書寫的反思學習單內容中可以歸納出以下三面向的學習成果：

- 田野調查內涵具多元性，能引發探索動機
田野調查方法是設計系學生較少接觸的學術工具，倘若調查主題、研究場域屬性、調查對象等內涵具備多元性，即可引發學生自我探索學習的動機。
- 團隊工作的優缺分析：因設計系學生專業科目的課業負擔重，透過團隊工作的模式可以彌補學生個人的心力不足，但應留意的是團隊成員間須具備一定程度的同儕熟悉度與信任感，因此若能在課程中規劃團體動能培養的活動，強化學生的團隊合作能力，將有助於發展學生的自主學習。
- 跨領域知識刺激思考向度，明顯擴大學習視野，學生對跨領域有高度期待
具社會議題概念的設計方案是近年來在設計教育中多被重視的面向，許多學生也有意願朝多元領域發展，因此，透過跨領域課程設計，與其他專業領域的學者專家合作，在課堂中提供知識與觀念，可有效地刺激學生的思考向度，學生們也對擴大學習視野，建立多元能力具有高度的期待。

6. 建議與省思(Recommendations and Reflections)

- 設計系課後學習負擔重，須更結構性地改善學生的學習內容分配。
- 跨領域教學對設計系學生是必要的，尤其在社會實踐型課程上，與人文社會科學領域教師共課是有意義且可期待的。
- 教學與實踐研究並行不易，很可能會顧此失彼，建議採合作研究，由不同老師分擔教學與研究的任務，應可以更深入完整地探討與研擬更適切的教學策略。
- 田野式設計教學模型還在實踐與驗證的道路上，教學研究論述仍有待繼續努力。

二. 參考文獻(References)

Lonergan, N. and L. Andrew (1988). "Field-based education: Some theoretical considerations." *Higher Education Research and Development* 7.1. 63-77.

Kent, M., et al. (1997). "Fieldwork in geography teaching: A critical review of the literature and approaches." *Journal of Geography in High Education* 21.3. 313-332.

Mowforth, M. and I. Munt (1998). *Tourism and sustainability: New tourism in the Third World*. London, Routledge.

Healey, M. (1992). "Curriculum development and 'enterprise': Group work, resource-based learning and the incorporation of transferable skills into a first year practice course." *Journal of Geography in Higher Education* 16.1. 67-83.

Phillips, R. and J. Johns (2013). *Fieldwork for human geography*. London, Sage.

国立大学法人千葉大学。2010。共生環境デザインによる房総半島活性化支援—地域の人たちとともに学び、考え、行動するホームタウンデザイナーの育成。文部科学省「現代的教育ニーズ取組支援プログラム」報告書。

翁群儀、張瑋琦、李宜欣。2007。「現場」的影響力—設計系學生之社區工作參與對學生與社區之影響之觀察・研究。「2007 第三屆地方資源活用與地域振興亞洲國際研討會」論文集，306-311，雲林：雲林科技大學，2007年11月25日。

張瑋琦、康瑋岨、林洋劭。2014年3月。フィールド調査で見つける？——地域文化創意デザイナー養成教育に於けるフィールド調査の導入効果に関する比較研究。アジアデザイン文化國際研討會論文集（Bulletin of Asian Design Culture Society : International Symposium of Asian Design Culture Society），No.8：141-150，千葉：アジアデザイン文化学会。

歐陽淑卿。「行動研究」。http://web2.mksh.phc.edu.tw/mk0003/high-grade/郷土教學研究/歐陽淑卿/行動研究.DOC（檢索於2018年1月21日）

三. 附件(Appendix)

- 附件 1 108-1 《環境共生設計導論》反思學習單-20191209
- 附件 2 108-1 《環境共生設計導論》反思學習單-20200106
- 附件 3 108-2 《環境共生設計實作》反思學習單-1-20200703
- 附件 4 108-2 《環境共生設計實作》反思學習單-2-20200703
- 附件 5 焦點團體訪談題綱
- 附件 6 授課過程紀錄

108-1 《環境共生設計導論》反思學習單

2019.12.09

學號：_____ 姓名：_____

4F 拼圖反思法（撲克牌反思法）：

Facts, Feelings, Findings, and Futures 【4F reviewing cycle】此 4F 反思循環常被用來作為反思的工具，它結合撲克牌的花色圖形來作為反思隱喻的連結。

4F	反思隱喻	詢問方法	我的反思
Facts 事實	【方塊】 代表最初經驗的多方面性事實，透過不同角度，以描述事件和經驗。	What happened What did you do 剛才發生了什麼事？ 你做了什麼？ 我們如何解決這個問題？ 活動中印象最深刻的一件事？	
Feelings 感覺	【紅心】 代表個人的感覺和情緒。	What did you experience How did you feel 你的感覺如何？ 剛才最令你緊張的過程是？ 大家當時有什麼心情？ 令你印象最深刻的情緒是？	
Findings 發現	【黑桃】 代表一把鏟子，可以挖得更深入，尋找原因、解釋、判斷，目的是總結出經驗對個人或群體所帶來的意義。	Why did that happen What are you learning 為何會出現這樣的結果？ 請描述你剛才在活動中所扮演的角色 什麼原因使你這樣認為？ 你從中學習到什麼？ 我們從中發現了什麼？ 過去的生活中有無類似的經驗？	
Futures 將來	【梅花】 代表多向度的前瞻思。考，轉化經驗並應用在未來的生活中，包括行動方案、學習計劃。	How will it affect you What are your hopes 這件事對你未來有什麼影響？ 你將來的期待是什麼？ 如果再一次，你會希望怎樣的安排？ 怎樣才能夠將我們所學的應用在未來？	

附件 2

108-1 《環境共生設計導論》反思學習單

2020.01.06

學號：_____ 姓名：_____

本學期的學習反思：

本學期的授課內容包含「環境共生設計」相關方法論講授課程、校外專家演講、田野研究工作坊、田野踏查、讀書會、策展活動執行等學習項目，為深化修課學生們對自我學習成效的認知，並協助授課教師進行教學提升，故透過以下反思學習單內容，重新回顧本學期學習歷程，並提出修課回饋。

課程主題	內容項目	個人在此課程主題中最大的收穫與學習	希望未來能在此主題中強化的內容
理論內容 講授	環境共生設計理論 導讀 社會設計 & 地方創 生 田野調查		
校外專家 演講	1. 為何與如何凝視 物件？ 2. 五十公分的策展 方略		
田野研究 工作坊	田野研究方法&研 究倫理		
田野踏查	二市場導覽說明 各小組的實地踏查 與在地的互動		

社區設計 讀書會	社區設計相關讀本 閱讀 讀書報告撰寫		
策展活動 執行	分組工作討論 策展內容製作 佈展工作 展場中與在地的互 動		

針對本課程設定的學習能力養成目標，請依照對自我的了解與判斷，圈選最接近的程度。

- 培養社會關懷與公共參與的公民態度與基本認知 充分養成
 基本養成 待加強 幾乎沒有
- 鍛鍊洞察問題的觀察力及剖析問題的歸納整合能力 充分養成
 基本養成 待加強 幾乎沒有
- 建立對地方創生的基本認知，並了解相關案例運作的模式與方法 充分養成
 基本養成 待加強 幾乎沒有
- 培養以環境共生設計模式，進行調查、提案、檢證之設計實踐能力 充分養成
 基本養成 待加強 幾乎沒有
- 學習團隊工作之溝通、協調、合作能力 充分養成
 基本養成 待加強 幾乎沒有

感謝各位修課同學的參與投入，本課程下學期的延續課程《**環境共生設計實踐**》(+實作)也歡迎各位舊雨新知，繼續參與修課，朝向社會共好的設計學習之路邁進。

108-2 《環境共生設計實踐》反思學習單

2020.07.03

學號：_____ 姓名：_____

本學期的學習反思：

本學期的授課內容包含「環境共生設計」理論方法與案例介紹、場域田野調查、策展工作坊、設計提案實作等學習項目，為深化修課學生們對自我學習成效的認知，並協助授課教師進行教學提升，故透過以下反思學習單內容，重新回顧本學期學習歷程，並提出修課回饋。

課程主題	內容項目	個人在此課程主題中最大的收穫與學習	希望未來能在此主題中強化的內容
理論方法與案例介紹	環境共生設計理論 導讀 社會設計&地方創 生 田野調查方法		
場域田野調查	台中市第二市場田 野踏查 與在地的互動		
策展工作 坊	分組團隊工作 資料蒐集分析 策展提案		

設計提案 實作	課堂共同討論 小組團隊合作 工作分配與執行 田野調查成果與提案內容對照 使用者檢證回饋		
--------------------	---	--	--

針對本課程設定的學習能力養成目標，請依照對自我的了解與判斷，圈選最接近的程度。

- 培養社會關懷與公共參與的公民態度與基本認知 □充分養成
基本養成 待加強 幾乎沒有
- 鍛鍊洞察問題的觀察力及剖析問題的歸納整合能力 □充分養成
基本養成 待加強 幾乎沒有
- 建立對地方創生的基本認知，並了解相關案例運作的模式與方法 □充分養成
基本養成 待加強 幾乎沒有
- 培養以環境共生設計模式，進行調查、提案、檢證之設計實踐能力 □充分養成
基本養成 待加強 幾乎沒有
- 學習團隊工作之溝通、協調、合作能力 □充分養成
基本養成 待加強 幾乎沒有

感謝各位同學本學期的認真參與，109 年度將繼續開授《環境共生設計導論》《環境共生設計實踐》，歡迎各位協助宣傳，期待大家一起朝社會共好的設計之路邁進！

附件 4 108-2 《環境共生設計實踐》反思學習單

2020.07.03

4F 拼圖反思法（撲克牌反思法）：

Facts, Feelings, Findings, and Futures 【4F reviewing cycle】此 4F 反思循環常被用來作為反思的工具，它結合撲克牌的花色圖形來作為反思隱喻的連結。

4F	反思隱喻	問題內容	我的反思
Facts 事實	<p>【♦】</p> <p>代表最初經驗的多方面性事實，透過不同角度，以描述事件和經驗。</p>	<p>What happened What did you do</p> <p>在這堂課中曾進行了什麼內容？</p> <p>我在課堂中做了些什麼？</p> <p>我如何理解老師講授的內容？</p> <p>整學期課程印象最深刻的一件事？</p>	
Feelings 感覺	<p>【♥】</p> <p>代表個人的感覺和情緒。</p>	<p>What did you experience</p> <p>How did you feel</p> <p>我對這門課的感覺如何？</p> <p>最令我感到正面情緒（開心、興奮、有趣等）的內容是？</p> <p>最令我感到負面情緒（壓力、緊張、討厭等）的內容是？</p> <p>令我印象最深刻的情緒是？</p>	
Findings 發現	<p>【♠】</p> <p>代表一把鏟子，可以挖得更深入，尋找原因、解釋、判斷，目的是總結出經驗對個人或群體所帶來的意義。</p>	<p>Why did that happen What are you learning</p> <p>這堂課為何會出現這樣的成果作品？</p> <p>我在這個學習行動中扮演的角色？</p> <p>什麼原因讓我想要在團隊中這樣執行我的任務？</p> <p>我從中課堂或團隊工作中學習到什麼？</p> <p>我從課程的參與或田野調查中發現或學習了什麼？</p> <p>過去的課程中有無類似的經驗？</p>	
Futures 將來	<p>【♣】</p> <p>代表多向度的前瞻思。考，轉化經驗並應用在未來的生活中，包括行動方案、學習計劃。</p>	<p>How will it affect you What are your hopes</p> <p>選修這堂課對我未來有什麼影響？</p> <p>我對將來的期待是什麼？</p> <p>如果再一次，你會希望怎樣參與這堂課？</p> <p>怎樣才能夠將我在這堂課所學的應用在未來？</p>	

附件 5 焦點團體訪談題綱

教學實踐研究《以田野研究方法融入社會實踐型設計教育之行動研究》

焦點團體訪談題綱

1. 在選修這門課之前，對系所開設的設計專業課程有什麼樣的印象或認知？（例如：課程模式、學習歷程、師生互動等）
2. 考慮選修這門課的原因？希望獲得什麼樣的學習？
3. 修課過程中曾經對什麼樣的授課內容或規劃感覺困惑？或感到困難？
4. 修課過程中曾經對什麼樣的授課內容或規劃感到雀躍，或覺得被激勵了學習動機？
5. 田野研究式的課程帶給你什麼體會？
6. 你期待「設計教育」還可以有怎樣的授課方式？
7. 談談你心目中「設計的社會實踐」是什麼？

附件 6 授課過程紀錄



跨域知識工作坊－課堂自主討論－跨域專家講座



田野調查－課堂討論－跨領域知識交流