

從戲劇課程出發的風土藝文課程的 跨領域統整課程設計發展與執行歷程 初步探究與省思

王婉容（第一作者）

國立臺南大學戲劇創作與應用學系・臺南

高實珩，張伯宇，蔡米虹（第二作者）

國立臺南大學視覺藝術與設計學系，文化與自然資源學系・臺南

摘要

本文介紹一個名為「《藝文啟航——鯤島奇幻之旅》議題導向跨領域敘事力教師社群計畫」的新創課程，並深入剖析及探討其設計及執行的目的、理念、過程及成果。此課程由國立臺南大學跨領域人文藝術教師團隊策劃與執行，以臺南的三股及灣裡社區為實踐場域，以優質教育及永續城鄉為目標，是一個跨領域與通識教育並重的風土藝文課程。在課程設計上，本文闡述背後涉及的理論與其轉化與運用，如後現代藝術教育理念、跨領域統整課程的理念和實例、以地方為基礎的教育模式、敘事力的研究，以及議題探究教學法等。在執行歷程方面，作者交代了教師社群如何轉化上述理論，從而設計創新的教學內容、教學策略與執行流程及方法，以便發展學生多方探索議題與多元敘事的能力。最後，作者綜合報告課程中各項教學成果，並評估學生敘事能力和其他方面學習，並為計畫作整體的省思。

關鍵詞：以戲劇出發的風土藝文創作與教育、跨領域統整課程、敘事力研究、探究教學法、以地方為基礎的藝文創作與教育之學習歷程研究

電郵：carlowa@mail.nutn.edu.tw

壹、前言

身為大學藝術教師，筆者過去十年常帶領學生前往台南鄰近社區，共同創造及累積了許多反映台灣南部社區生活的應用劇場及其劇本（王婉容，2019，頁 4-11）。但是在教學過程中，筆者也感到諸多困惑，例如：這類戲劇創作常視為業餘；此外，學生以地方風土故事為創作素材時，常常顯現出對人文史地知識的缺乏，較欠缺人類學、社會學的詮釋能力，較難凝聚創新的在地理解。

上面的成見可以從兩個角度來解讀，一是主流戲劇界以精英導向為準則難以改變，且缺乏多元或應用藝術的創作理念。這些思維觸發了筆者想發展以地方風土創作主軸的藝文通識教育，希望能夠拓展參與者文藝專業領域的學習，培養跨領域人文素養和人文視野，也希望這些課程能夠讓一般觀眾有機會透過藝文表達，得以親身體驗藝文風土創作的樂趣，進而展現出對在地文化的認同與信心，而不再只相信「專家」的美學標準，也擴散成一股新的常民生活美學，足以制衡主流精英化的美學價值。其實，這樣的教育和美學觀念，早已在全球的後現代藝術教育觀念、STREAM（Science科學、Technology科技、Reading閱讀、Engineering工程、Arts人文藝術、Mathematics數學）的教育實踐中推展，也將在台灣以統整課程為核心概念的108課綱¹中向下扎根，筆者有幸也找到志同道合的藝文教師組成了教師團隊。

然而，在我們這個「《藝文啟航——鯤島奇幻之旅》的跨領域議題導向敘事力計畫」團隊的教師社群討論中，一開始就醞釀出了許多提問，例如：團隊中不同的學科，包含國語文、文化與自然資源、視覺藝術與設計、戲劇創作與應用，要如何統整？有甚麼模式參考？統整的目標為何？課程特色何在？該如何共同預備？如何共同上課？要開設甚麼內容的課程？哪些教學策略更有效？該如何評量學習成果？課程能為我們合作的社區做甚麼？為了逐步解答這些問題，針對相關理論的研究，也許能幫助我們聚焦回答所遭遇的具體難題。

貳、跨領域統整課程相關文獻的梳理和啟發分析

首先，我們先釐清這個以地方風土文化為主要探索學習內容的跨領域

藝文通識課程在設計上一些最重要的核心概念，和他們之間的關係為何？以下是我們初步整合課程發展的重要概念關係圖，接著分析它的背後意涵。

圖1

課程發展重要概念示意圖



在這個課程裡，我們先從地方為基礎的教育理念和方法著手，發現以下特色：如以探究為主、跨領域的特性、學習者中心、社區作為教室，從在地到全球的脈絡理解及設計思考，都十分吻合我們的課程目標，特別是以探究地方問題為主，在特定場域中發掘議題，就能讓課程中的場域和議題結合並定錨式地開展。再者，以地方為主的教育法和社區營造方法學中田野調查的幾個主要面向極為相似，如針對社區人、文、地、產、景各面向深入探訪、資料收集、與地方人士進行口述歷史訪談，都符合敘事力教

學前期要培養學生的閱讀、理解、蒐資，藉提問形成觀點，再統合成表達敘事能力之目標。這套課程設計所涉及的理論十分龐大繁雜，宛如在編織機上運作不同顏色的絲線，須先釐清不同的色彩(不同學科)之間的關係和配置，再創意揉和編織構思出未來的想像，才能織出最後美麗的圖案和花紋(跨領域的課程及多元藝文創作的作品)。這中間不同學科的編織組串的邏輯，和不同學科之間創意的共構和揉合，該如何統整？又為何如此互相統整？這也要參考統整課程的思考概念梳理出頭緒和章法。

根據黃譯瑩所著的《統整課程系統》(2003, 頁49-53)，我們歸納出團隊是融合了相類似的人文和藝術兩大學科的各兩個科系，屬於複科的跨領域統整課程，此類統整中較多同性質的學科，可以相互組合(如戲劇系與視設系)，而不同屬性的學科(如文資系與國文系與視設系或戲劇系)，則可以相互互補，是頗能形成聯合和互補的豐富統整類型。另一方面，我們的課程在意識形態上的取向，是比較傾向於探究和解讀生活經驗及社區生活的經驗主義，以及傾向從多元敘事的實作表達中探索社群和社區生活議題的社會主義，在敘事力表達方式上力求創新和突破(黃光雄、蔡清田，2015, 頁72-94)，而非精萃主義或科技主義類的專業及知識取向。

接著，我們透過了概念製圖的方法，腦力激盪出我們這套課程的四個階段的教學任務，如下：一、閱讀和理解地方；二、探究地方；三、書寫地方；四、再現地方。本課程實施的場域都是已經在過去長期經營的地區，才會更有效深入帶領學生凝聚議題共識，再透過跨領域在不同學科之間產生創造性對話和融合創作，對地方議題才能激盪出不同的再現和詮釋。

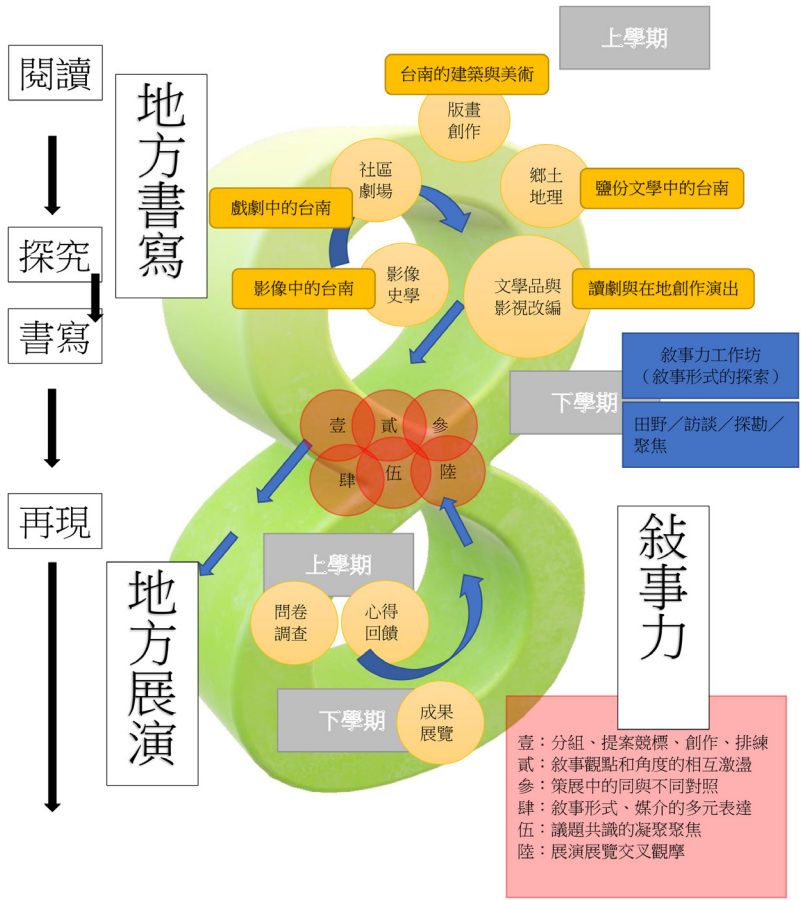
這樣以敘事力和議題為縱橫軸開展的跨領域藝文通識教育精神，其實也和後現代藝術教育觀念相呼應，例如：以小敘事模式為課程設計原則；以跨領域與科際整合為課程結構方式不謀而合，在教學情境的經營重點上，本課程也擬向後現代藝術觀念中重視的四點學習借鏡，包括：一、民主化學習情境；二、批判性思考與社會關懷；三、行動取向之探索；四、創意藝術教學(陳箐繡，2010, 頁1；謝攸青，2006, 頁105-122)。其中第一至三點則與地方為主的教育精神完全吻合，因為以地方為主的教育核心就是希望透過帶領學生在社區中和不同社群的溝通和互動，著力培養學生不但能主動發出自己的聲音，並習得尊重不同人群和個體意見的民主精

神，以及培養學生主動關心鄰近生活社區的能動性和社會關懷的現代公民意識，更希望能帶動學生了解社區的問題，並嘗試採取行動，加入改善社區生活的行列(Remake Learning, 2020)。

本課程帶領學生親身進入場域，進行田野調查、發現問題、形成獨特的觀點和共識，以及設計行動方案，試圖詮釋或解決問題，接著完成這個構想並表達出來，也十分符合建構主義式的創造力教學模式的特色：提供鷹架、過程導向、情境導向、激發學生主動學習和建構知識的動機、創造真實的活動(葉玉珠，2009，頁109-110)。在我們執行兩個新創通識課程的實際操作過程也驗證了Ruggiero 所提出創造性問題解決的五個重要步驟：一、探索；二、表達；三、調查；四、產生點子；五、評鑑和精緻化(2009，頁115-120)。綜合以上，學生在實際操作的過程中，他們必須要展現溝通與合作的能力，處理小組討論議題和創作教學內容與形式，發揮他們對社區議題的批判想法，提出旁人所看不見的問題與觀點，運用創造力來協助社區解決問題，創作精彩的教案或文創作品，也培養了未來人才的4C能力(Creativity 創造力、Collaboration 合作力、Critical Thinking 批判力、Communication 溝通力)。基於上述重要教育理念和方法，我們不斷討論、共同淬煉出課程的核心理念及上課方式，初步擬定如下的課程概念圖。

圖2

風土藝文通識教育的跨領域統整課程架構概念圖



這個圖形也企圖傳達師生之間的混融、交響、互動、對話教與學的動態探究及表達風土藝文創作及教育的關係，以及在以敘事力探索地方議題的多元再現循環中，藝文作品的產出和展覽與創新的在地閱讀及理解之間，不斷循環往復加深加廣，持續累積知識和引導更深入議題探究和啟發創作與學習的關係。

參、課程設計發展

一、教師社群交叉共構共學共創的基礎跨領域課程歷程剖析

此計畫的教師團隊包括來自國語文學系、視覺藝術與設計學系、戲劇創作與應用學系和文化與自然資源學系的共六位老師。我們團隊特別重視交叉共構、共學和共創的異質混融教學，第一階段我們特別開創了「到不同科系交叉上課」、「彼此觀展」及「田野共涉」的跨領域交流學習方式，這樣交叉上課和共同涉入彼此的田野與交流看展過程，有以下的意義：

1. 為下學期準備閱讀和理解地方的教材資料。
2. 擴大原專業科系師生對地方風土的不同專業知識、視野以及地方詮釋和閱讀的不同可能性，建構對地方議題不同的看法。
3. 擴大師生習慣的專業呈現地方風土的方式，鼓勵跳脫傳統學科框架去想像創造。
4. 在彼此交叉上課和校內外交流歷程中，深度討論對地方風土議題的彼此不同觀點，更容易激盪出創作火花，也凝聚出對地方風土議題的共識，在下學期新創課程中，師生一起再運用上學期所發掘的議題探索資料素材作引導創作與教育課程，從而書寫再現學生對地方的創新發現。

二、跨領域統整課程延伸文獻的啟示和運用

在課程設計的理念基礎上，本課程實際高度轉化運用的是目前台灣和全球風靡的「地方創生²」熱潮而生的《風土經濟學》(洪震宇, 2019)。在洪震宇這本深具啟發性的書中，他列舉了眾多個由他主導設計而又成功的台灣地方創生案例，從而歸納出設計背後的共通理念及原則，當中有許多創新地方改造方案(如池上、美濃、甲仙等地)是他成功轉換敘事力的具體例證，因此筆者們深深以為在本計畫中可以高度援引參考，來落實在敘事力培養的規劃中。特別是他所提到的要以如人類學者般的旅人思維，才能觀察紀錄、感受理解和詮釋意義，設計出套裝的、深入反映地方文化脈絡的旅程，這正顯示了閱讀和理解地方風土文化所希望培養學生的獨特觀點、深度和詮釋功力(2019, 頁86)。而他也提出要能規劃地方的獨特旅

程，必須具備如編劇和導演的能力，他論述惟如編劇，才能透過挖掘和串聯亮點，並賦予亮點新意義(2019，頁116)。創造體驗經濟的劇本設計，包括設計情節、安排情境、帶動情感的三個面向，也十分值得我們在課堂中提醒學生成功設計展覽和展演之內外構成要素，最後即是要培養宛如導演的能力，才能完整實踐構想重點：一、設定主題，安排行程；二：實地演練，即時調整；三、執行後的檢討與修正。這一部分的洞察則可以運用於學生設計展覽、導覽或演出流程，他還有提及導演作為帶路人的三種能力：一、領導力，引導地方人士聚焦，誘發參與者的興趣；二、脈絡力，創造系統性的解說，製造參與者的期待；三、控場力，掌握現場流程，觀察參與者的感受(2019，頁127、142-152)。以上風土經濟學所提供的精彩原則，可視為培養學生設計精彩的再現地方風土多元敘事的重要方法，如王婉容所著《社區劇場的亞洲展演：社區藝術全球在地化的社會意義與多元新貌》中許多在台南所創作展演的社區劇場創作展演課程，即是風土經濟學以劇場創作和演出的方式實踐的最好例證(2019，頁1-11)。

三、針對課程規劃與設計理念的初步省思

然而，先前的其他眾多大學的藝術社會實踐案例，大部分都是單一專業科系的學生，在單科教育中試圖引導學生做跨領域的統整性學習(如曾旭正，2005；王婉容，2019)而非如同本計畫中，教學對象可能是來自多元科系的學生，學生因受跨領域師資的引導，而對地方的既定理解框架和視域，擴展了解讀地方的視角，加大了地方文化認同想像的創新路徑，這也是本團隊最想要證明的重要觀點，亦即優質教育是催化和落實城鄉永續的重要具體方法之一。在未來，跨領域的師生共學共創，才更有可能打破專業框架和解決問題的固定模式，刺激更多元豐富的新方法，來解決我們多變的時代難題。

另一方面，高等教育的教師在教材教法上，也應突破傳統戮力創新，本計畫團隊的構思過程，也已運用了探究為本的議題教學，高度參考了陳佩英所領導的團隊所研發的跨領域創意教學策略(陳佩英，2019，頁10-25)，同時也深入研究敘事力的表達和學習，如敘事學中所關心的視角框架選擇、內外敘事、敘事交流、時間聚焦等(譚君強，2014，頁I-II)，轉化敘事學的思考面向，並將之運用於跨領域課程的師資教學中，也還有待未來的團隊討論和實驗。

接著我們所共同關心的課程隨即轉移到：我們該如何跨領域共同教學，才能使異質的跨領域師生透過課程中的跨領域引導策略，達到跨領域的藝文創作和教育的教學目標？

關於這個部分，本團隊初步發現可以分成下章節三個階段來仔細分析和呈現。

肆、課程執行歷程

一、融合閱讀地方與探究地方的跨領域與敘事力發展課程

在十八週的課程裏，跨領域的六位教師預計會運用六週，分別根據原本的專業及從專業到跨領域合作的案例，以工作坊和講課交叉運作的形式來培養學生多元的敘事能力。這個階段的主要目標是：

1. 引導學生提升對多元敘事及地方文化閱讀、理解和分析，及逐步形成自己的觀點的能力，以及透過小型的練習作業，如書寫、繪畫或提構想的述說，拍攝一小段影片的方式，來訓練學生初步的敘事及表達能力。
2. 在過程中，團隊教師也將導入探究為本的議題教學法的教學策略來引導學生探索地方議題及發展出學生自己的問題意識，如運用六何法引導學生對不同文本或資料作5W1H（What？Why？Who？When？Where？How？）的提問和對話；或是運用魚骨圖找出人物對話的諸多事件不同的原因和結果；或是事件排序圖，來訓練學生對地方事件的察覺、評估及行動來深入探究事件（愛思客，2022）；或是運用《探究策略55》一書中的其他引導學生探究議題的方法，讓學生深入理解和討論對議題不同看法和做法，探究其背後原因。
3. 團隊教師也廣泛運用PBL（Problem-based Learning）的教學法來引導學生深入探究他們所發現及提出的地方問題，例如戲劇中反映出蚵農以前採蚵生活的艱苦，讓學生提問三股地方的蚵養殖產業的變遷是如何，因為學生要親自扮演這些社區人物，若不能夠深入提問與研究答案，他們無法真實演出，帶領的教師也在課程中靈活運用ORID的教學引導邏輯，先做情境引導，來了解不同

時代的角色的生活樣貌，同時教師也進行課程主題發散和聚焦，也就是先客觀的(Objective)引導學生去收集資料，陳述對現況的客觀理解，讓學生能產生連結，進而產生同理心，再引導學生進行反思(Reflective)或詮釋(Interpretive)，例如有學生反映劇中兩個角色童年時一起看薛丁山與樊梨花的電視歌仔戲，女生都自然嚮往樊梨花移山倒海的女英雄形象，但劇中角色碾米廠女兒阿芬的命運中，她最後還是沒能嫁給自己喜歡的青梅竹馬的香鋪阿財，這是甚麼原因？那阿芬後來又如何調適？這些都是學生可以透過反思詮釋的過程，影響了他們表演或生活中自己的行動，並進而可能願意調整或改變自己的行為(Decisional)。教師在PBL的教學過程，必須時時提醒自己要採取引導者(Facilitator)的角色，來策動和引導學生主動提問和探索，進而提供小組討論的機會(愛思客素養導向跨領域課程設計，2022)。

二、從探究地方到書寫地方的教學策略

承上主題，在探究地方的教學策略，讓學生分組及廣泛進行資料收集整理以及閱讀書單或案例，加上校外經驗豐富的業界講師或地方文史工作者與研究者的參與協同教學，可以提供不同觀點的地方知識，再刺激學生自己提出解讀詮釋，是很重要的第一步。

在第二階段的探究地方的課中，教師親自帶領學生進入三股和灣裡這兩個社區，進行親身實地走訪，深入之前閱讀探究所聚焦形成的問題面向，實地查看田野調查社區的人、文、地、產、景等不同面向，做九宮圖詳盡的文字紀錄與觀察反思，如扮演三股蚵棚老婦人的學生，就深入閱讀了養蚵老婦人的口述歷史訪談，才更清楚老婦人的故事與心聲，才能生動演出老婦人的人情練達。

接下來將學生異質分組，進行共三節的構思書寫地方的工作，將這些地方資料透過討論篩選，凝聚出每個小組想要表達的書寫，選擇最適合的多元跨領域表達方式。

在這個階段，最重要的是從大量的地方資料中篩選編輯，並凝聚出獨特的敘事觀點，才能成就出獨特的地方書寫。在這個階段，團隊教師率先

選擇《風土經濟學》中的編劇和導演概念，來引導學生以編劇之心和導演之眼耳進行地方資料的篩選編輯，先將構思的情節段落書寫出來，再彙整成構想提案，接著再由大家競標選出創作或教育方案，完成大綱，再進入分段書寫，逐步完成方案。最後產出的作品可能是戲劇、文物展、照片展、視覺藝術展、小說、散文或詩，甚或是一個線上遊戲、繪本、動漫或圖文書，也可能是以上各種既定形式的混合或化合的藝文再現方式。例如課程中分享的2020年在台北空總舉辦了一個跨領域的妖氣都市展覽(龔卓軍，2019)，策展團隊包括了跨領域的視覺藝術和文學策展人、小說家、文史工作者及表演藝術工作者，展覽的形式因此得以包羅萬象，結合了文學、藝術、動漫插畫、VR／AR、表演、遊戲、遊行，號稱「跨越三千年的當代展演」，試圖建立讓文學、民俗與當代文化場域中的各種妖怪魍魎，得以著陸發生的妖氣之所(龔卓軍，2019)。除展覽之外，當代藝術的跨界合作以及教學行動作為協同生產，已成為一種普遍的趨勢和風格(高千惠，2019；漂亮家居編輯部，2020)。

課程中也提及當代種種跨領域的專業，不時打破藝術的傳統疆界和定義，其中跨界多媒體藝術家王俊傑已是其中的佼佼者，他在一席演講中提到：「跨界的真正困難是不同領域的藝術家要如何放下在專業中的期待和要求，齊心討論和實驗打造一種未來的新的藝術表現方式，那才是真正的跨領域，而不是各做各的，再統統放在一起呈現。」(王俊傑，2020)他的話不僅是適用於藝術創作的領域，在教育上的跨領域合作也很值得參考。另外，也援引當代城市藝術節中整個城市的多個場域及地方空間作為展演趨勢的新興策展風格，以及漫步地方的「走讀地方」文化，展演地方故事的漫步劇場展演趨勢，都成為重要分享案例及教材，引導學生創意地閱讀及詮釋地方(王詩琪等，2019)。

三、從書寫地方到再現地方

第三階段書寫地方課程後，本計畫兩門創新課程《海味人生的藝文創作》及《沿著海走的藝文教育》，每一門課都各有兩位異質領域教師帶領，例如文學系教師和視覺藝術系教師共同一起帶領這兩個組合的敘事表達。

團隊教師完成了兩大類敘事呈現的方式。一類是：戲劇結合文化導

覽及社區影像的導覽式社區漫遊劇場，節目單設計與社區圖文書的結合。另一類是：文學結合視覺藝術的多元社區生活的藝文展覽，如灣裡導覽手冊、攝影圖文小集或社區采風熱轉印等作品。後來在台南濱海地區的三股和灣裡分別舉辦上述活動，也彼此觀摩交流。在這個階段以實務工作坊的方式，帶領學生學習多元藝文表達的技巧，透過排練操作，把學生的作品和教學提煉得更精緻，最後展覽或展演，邀請社區民眾一起到場參與觀賞，並以問卷來反思並理解觀眾和學生的回饋及敘事力的成長。

四、初步的結論和議題探究之發現

課程執行中團隊發現，以下幾點值得持續追蹤和發展：

1. 上學期計畫團隊開設的五門課中，收集了許多台南濱海地方知識及迫切議題，該如何轉化成藝文創作展覽或演出？另一方面，教師社群的創新教學策略，如何具體運用？
2. 關於計畫教師社群涉入社會參與的不同台南濱海地區（三股、灣裡）的部分，如何透過相似或差異的文化歷史、產業變遷及信仰型態等的社區面向，發展永續的社會實踐？
3. 跨領域的教師社群如何打破專業學術既定框架，藉由彼此的激盪，創造不同於單科領域中的地方藝文創作，激盪出本計畫的跨領域創作火花？
4. 持續發展評量尺規及標準，已初步依照本計畫南部成大基地的教師透過工作坊共同討論出來，後文將再作探討。

伍、新創課程實施的成果評估與省思

兩班學生在敘事力的前後測中展現了他們在敘事力上的具體提升，在三股執行的《沿著海走的藝文教育》課程中，共有15位學生填寫前後測，後測的具體自評成長數據中顯現，在問題意識、蒐集資料詮釋理解、探索問題與表述能力上，分別有11位、9位、11位與10位學生都學習到這幾項關鍵性敘事力；而在灣裡執行的課程中，前後測的成果也顯現出17位學生中分別有10位和9位學生在探索問題和表述能力這兩個關鍵性敘事力上，後測有了自我的成長（王婉容，2021）。這無疑證明了這兩門課程對學生敘事力的具體提升。

但是，關於兩班學生比較沒有顯示成長的面向，例如三股班學生的理解與反思檢討能力，雖沒能看出學生的成長，但也看出學生對敘事力產生了高度的敏感與鑑別力，也覺察到課程中比較沒有提升的部分；而灣裡班也有類似的情況，在問題意識與蒐集資料歸納解釋能力，和理解問題與反思檢討能力上，也都比較沒有明顯的提升，可見在未來的課程設計上，可以加強這些能力的訓練和學習。

另一方面，在實際的地方風土藝文教育與創作上都展現了具體而多元的成果，本計畫也將這些成果收錄於計畫的網站上供大眾參考，而這些成果可以具體分為以下十個重點項目³：

1. 貫申上下學期的跨領域教師社群經營與成長
2. 展現地方漁村生活與議題特色的社區戲劇創作展演
3. 彰顯地方海洋文化創作的視覺版畫展
4. 展現地方特色蚵產業的圖文書繪本創作
5. 展現地方環境文化特色的漫步導覽式劇場創作展演
6. 地方特色文化展演與展覽的節目單設計
7. 發展熱轉印地方視覺文創作品創作
8. 設計青春獨到的地方導覽手冊
9. 創作地方文化采風的攝影圖文集
10. 創造地方懷舊影像的文創陶瓷杯墊熱轉印作品

其中一個省思是因應疫情挑戰，本計畫成功轉換成果為線上呈現。例如原定要在三股社區演出《聽牡蠣在唱歌》這一齣新創的導覽漫步式劇場，學生創造了難忘的線上讀劇紀錄，反而創造了更多的想像力。在這堂課中，大學生指導小學生創作的《寶寶劈漂流記》同樣也以線上說故事的方式為創意展現。在《海味人生的藝文創作》課程中，灣裡導覽手冊設計展、攝影圖文小集、社區生活采風攝影作品、熱轉印杯墊與小學生所彩繪轉化的熱轉印作品共有七十多件；在線上工作坊轉播的課程，更多學生得以學習到熱轉印，完成以文創產品推廣社區文化的夢想，線上展示也帶動了新的閱聽社群來認識這些偏遠社區。

另外還有幾點重要的省思：

1. 這個跨領域教師社群團隊的形成與成長，希望成為校內外未來拓展與持續開設不同跨領域課程的堅實典範。

2. 下學期兩門創新課程真正同時落實了學生跨領域敘事力培養及社會實踐行動。
3. 透過學生創作多元藝文成品，展現出年輕世代所發掘的台南濱海地區風土環境與人文特色，激發了青年返鄉創作的熱情。
4. 得到三股與灣裡社區領袖、居民與學校師生的一致肯定，奠定了未來持續協助在地藝文與教育發展的堅實基礎。

課程計畫執行中發現，學生的課堂心得回饋和教師社群也獲得正向肯定與支持，列舉如下：

1. 計畫總辦與基地和伙伴學校提供教師交流和創新教法的機會。
2. 跨領域的合作和互相加力，證明1+1真的不只等於2，而是將多方跨領域的教育和專長資源共同引進匯聚，相加相乘，發揮了更多力量。
3. 學生眼中發亮的光芒，是辛苦後甜美的第一層收穫，學生在心得中表示這是最有收穫的一堂通識課。
4. 化被動為主動的學習過程，學生期待與社區共創故事，能回饋社區，也回饋學生的內化學習價值(如服務、關懷社會、喜歡也擅長說故事等等)，也拓展學生跨領域就業能力，有一位學生表示很想回到自己的家鄉來從事類似的工作。
5. 學生社群達到了進入社區以跨領域通識課程做社會實踐的目標，學生在心得中特別提及跨領域的學習讓他眼界大開，希望未來能夠修習更多類似課程，這些都是正面具體回應。

然而，這個計畫課程也仍有許多不足，例如：

1. 由於通識課程時數較少，田野調查時間比較不足，跨領域時間不易配合。
2. 討論社區議題的時間不足，需要更多融入系統或思考未來的方法。
3. 有學生反映與社區文史協會的交流機會還可增多。

最後，這個計畫的核心教師社群的成長及教學法也值得探討，更希望透過這些核心教師社群在跨領域課程中共創共學所獲得的經驗能量，在校內外能擴散成高教的創新氛圍，以銜接未來人才培育和世界高速變化之間的斷層和縫隙，也透過這篇論文讓這套藝文風土通識教育的課程模組，可

以有更多不同的運用與嘗試，帶領更多大學師生一起投入地方風土藝文創作與教育的創新行列。

注釋

- 1 108課綱為台灣教育部於2019年開始推行的十二年國民基本教育之課程綱要，主要致力於發展本於全人教育的精神，以「自發」、「互動」及「共好」為理念，以素養導向教學為核心目標，落實教育改革，使學生更能夠面對未來和當下的社會挑戰。其教育理念強調學生是自發主動的學習者，學校教育應善誘學生的學習動機與熱情，引導學生妥善開展與自我、與他人、與社會、與自然的各種互動能力，協助學生應用及實踐所學、體驗生命意義，願意致力社會、自然與文化的永續發展，共同謀求彼此的互惠與共好。依此，本課程綱要以「成就每一個孩子—適性揚才、終身學習」為願景，兼顧個別特殊需求、尊重多元文化與族群差異、關懷弱勢群體，以開展生命主體為起點，透過適性教育，激發學生生命的喜悅與生活的自信，提升學生學習的渴望與創新的勇氣，善盡國民責任並展現共生智慧，成為具有社會適應力與應變力的終身學習者，期使個體與群體的生活和生命更為美好。
- 2 「地方創生」概念源自日本，英文為 Regional Revitalization，以透過發揮地方特色及人文風情，發展最適合的在地經濟，讓人可選擇回流鄉鎮，以減少城鄉發展不均的問題，改善國家整體發展。
- 3 詳請課程內容及成果請參見「《藝文啟航—鯤島奇幻之旅》教育部議題導向跨領域敘事力計畫」成果網頁：<https://nutn-ioancd.github.io/Nutn-Ioancd/HTML/HomePage.html#>

參考文獻

- 王俊傑（2020年11月18日）。未來藝術的可能：新媒體與跨領域[演講]。國立臺南大學戲劇創作與應用學系學術大師講座演講。台南市。台灣。
- 王婉容，張伯宇，高實珩，蔡米虹，許舜傑，吳鴻滄[編輯]（無日期）。藝文啟航鯤島奇幻之旅—教育部議題導向跨領域計畫成果網頁。取自：<https://nutn-ioancd.github.io/Nutn-Ioancd/HTML/HomePage.html#>
- 王婉容（2019）。社區劇場的亞洲展演：社區藝術全球在地化的社會意義與多元新貌。洪葉文化。
- 王婉容（2021）。三股組「沿著海走的藝文教育」及灣裡組「海味人生的藝文創作」課程的敘事力前後測統計結果表。國立臺南大學。
- 王詩琪、白斐嵐、江昶崙、吳比娜、吳孟軒、吳思鋒、周伶芝、林宛縈、陳志豪、陳昱君、郭亮廷、陳冠彰、陶維均、張慧慧、鄒欣寧、趙慶華、羅士哲（2019）。偏偏遇見台南：藝術之眼看城市 超越實用手冊。臺南市政府文化局。

- 洪震宇 (2019)。《風土經濟學》。遠流出版。
- 高千惠 (2019)。《當代藝術生產線—創作實踐與社會介入的案例》。典藏藝術家庭。
- 陳佩英 [編輯] (2019)。《探究策略55》。國立臺灣師範大學。
- 陳箐繡 (2010)。《藝術通識課程與教學發展之淺思：以後現代藝術教育理論觀點與實踐為取徑》。《關渡通識學刊》，6，1-26。
- 黃光雄、蔡清田 (2015)。《課程發展與設計》。五南。
- 曾旭正 (2005)。《打造美樂地—社區公共藝術》。文建會。
- 黃譯瑩 (2003)。《統整課程系統》。巨流圖書。
- 葉玉珠 (2009)。《創造力教學—過去、現在與未來》。心理出版社。
- 愛思客 (2022年12月)。《探究策略21式》。愛思客跨領域素養導向課程設計。取自：<https://learningima.cloud.ncnu.edu.tw/download>
- 愛思客素養導向跨領域課程設計 (2022年12月)。《愛思客素養導向跨領域課程設計工作坊手冊》。取自：<https://cirn.moe.edu.tw/Upload/file/32832/98101.pdf>
- 漂亮家居編輯部 (2020)。《跨域策展時代：文化行銷的創意實踐心法》。麥浩斯。
- 謝攸青 (2006)。《後現代藝術教育：理論建構與實例設計》。濤石文化。
- 譚君強 (2014)。《敘事學導論：從經典敘事學到后經典敘事學 (第二版)》。高等教育出版社。
- 龔卓軍 (2019)。《妖氣都市——鬼怪文學與當代藝術特展》。空總台灣當代文化實驗場，國立台灣文學館。
- Remake Learning. (2020, February 14). *7 Tools to kickstart place-based learning (And more to keep it going)*. <https://remakelearning.org/blog/2020/02/14/pbe-resource-roundup/>

The Preliminary Exploration and Reflection on the Development and Execution of Drama and Creative-based Cross-disciplinary and Integrated Curriculum Design aiming at Exploring Local Culture and Art

Wan-jung Wang

Department of Drama Creation and Application, National University of Tainan, Tainan

Shih-heng Kao, Bou-yu Chang, Mi-hong Tsai

Department of Visual Art and Design and Department of Cultural and Natural Resources, National University of Tainan, Tainan

Abstract

This paper aims at exploring how the cross-disciplinary teachers in arts and humanities work together through discussions and workshops to design and develop the interdisciplinary place-based and art-and-humanity based courses and curriculum mainly starting from perspectives of drama education. The main objective of the project of *Sailing of Art and Culture: The Fantasy Journey of Whale Islands* is to cultivate the teachers' community executed by National University of Tainan. We also hope to develop and figure out the logic and connection among these different theories involved in the new curriculum development to apply them into our course design and teaching pedagogies. These related theories include post-modern art education theories, cross-disciplinary curriculum development theories, place-based education, narrative ability research as well as inquiry-based educational pedagogy research. The paper also tries to analyze

the developing and discussion process in building the two new courses by the teachers' community. Furthermore, it aims to develop the innovative educational pedagogy and strategies to teach and evaluate students' growth in their various narrative abilities. It also hopes to investigate the learning impact and effects of these place-based general education courses in developing the students' creative abilities to help the local cultural and economic development for more teachers and students to adapt and learn from in the future.

Keywords: general education, place-based art and humanities education, cross-disciplinary curriculum development, research on building narrative ability, inquiry-based learning and teaching, the impact of place-based education for general education in arts and humanities

Email: carlowa@mail.nutn.edu.tw