

# 知識如何有感？「人類行為與社會環境」課程 發展與教學歷程反思

莊文芳\*

## 摘要

本文整理了「人類行為與社會環境」三年的課程發展與教學歷程，說明教師如何受創新作法影響建構課程內容，包括翻轉教室、自學計畫，並運用多元媒材，逐漸形塑出適合學生需求的課程安排，協助記憶與理解知識，並能進一步實踐。在教學目標與對應策略上，有四點考量：多元組合學習設計、持續強化學生學習動機、生活經驗與時事結合課程，以及課堂討論與作業分析，逐步培養學生更高層次的應用能力。此外，作者持續收集學生回饋，並自我檢視，逐步調整三年的課程設計。最後就教學目的、學生需求、課程實施的發現和反思，提出課程設計與導入創新的建議。

**關鍵詞：**人類行為與社會環境、自學、翻轉教室



---

DOI : 10.6870/JTPRHE.201906\_3(1).0002

投稿日期：2018年12月3日，2019年4月15日修改完畢，2019年6月5日通過採用

\*莊文芳，輔仁大學社會工作系助理教授，E-mail: 125611@mail.fju.edu.tw

## 壹、前言

社會工作是助人的應用學科，既要助人，自然需對人及其行為加以理解。社工與其他助人專業之不同，在於「人在情境中」的系統觀，強調人與環境的相互影響（Besthorn & Canda, 2002）。「人類行為與社會環境」則是學門中建構學生系統觀點和多元評量能力的關鍵科目。

「人類行為與社會環境」不僅是各校社會工作系的基礎必修，更是社會工作師專技考試六大科目之一。此課程所需傳授知識內容豐富廣泛，在專技考試上題目也相當細瑣，一不小心即會成為單向講授的授課模式。筆者在預備此課程前，曾嘗試探詢一些過來人經驗作為參考。由於「上課加減聽，考前抱佛腳，考後忘光光」是系上不少學生面對課堂學習的常態，筆者在預備教授此課程時，即期望能改善此狀態，讓學生修課後可培養出「帶得走」的知能。

與此同時，大學教育的改革也正風起雲湧。在全球化趨勢下社會變遷快速，培養學生創新能力是當前高等教育的當務之急，為教導學生有效回應改變社會、社區和個人狀態與趨勢，社工教育者應透過發展與應用學習經驗來幫助學生理解技巧的應用（Garthwait, 2015）。

在教學先驅努力下，目前國內流行許多新式作法：如e化，磨課師、翻轉教室等，本校教發中心也鼓勵教師以創新做法導入課程，故筆者在教授「人類行為與社會環境」這門課程時作各種可能的嘗試，期待能琢磨出一套既符合個人風格又滿足學生需求的教學形式。本文即整理103至105學年這三年間，筆者發展並講授「人類行為與社會環境」課程的經驗，反思不同教學形式下是否落實教學目的、能否回應學生需求，以作為後續課程實施優化的依據，亦可提供相關課程教師參考。

## 貳、教學理念與特色

本課程的教學理念，主在傳授「有感的知識」，強調知識必須讓學習者理解，才能夠在生活或專業上產生影響。作者提出「有感的知識」說法，是因感受到學生普遍有著理論和實務二分法（theory-practice divide）的認知傾向。為評估學生具備哪些先備知識，作者習慣詢問學

生過往修課中學過哪些知識概念。有趣的是，無論是本校或他校同學，多數學生提起過往的學習經驗，常會回應「老師教的都滿理論的」，進一步詢問有哪些理論，往往就語塞答不上了。

「理論說」背後可能有幾種原因，一種是學生聽了老師介紹相關理論，但未能理解意會理論的內涵，理論等於艱澀難懂的學問；另一種則可能是學生覺得上課內容與其無關，缺乏學習意願，理論成為枯燥的代名詞；當然也可能是學生的推託之詞，上課沒聽就以「老師講得很理論」來搪塞。

無論是哪種狀況，當學生表示忘記課程學習過哪些知識，這對筆者而言是亟需警惕的訊息。尤其筆者相對於系上老師，年資很淺，未必能有資深老師的威嚴可影響學生、使其專注學習，勢必得發展出屬於自己合用的教學形式，且能確實有效地協助學生學習。

「有感的知識」之構想亦源於筆者對過去教學經驗的反思。筆者於博士班求學階段曾負責「社會心理學」，該科亦屬「人類行為與社會環境」相關科目；筆者自該科教學過程中發現：採行單純講解上課的方式，學生易感覺無聊而失去參與課程的動機，容易放空或趁上課從事其他活動，即使老師再如何唱作俱佳，也不容易讓學生專注學習，因此課堂上師生間的互動相當重要。但怎樣的師生互動、課程設計方為有效的呢？

課堂上師生間的互動形式，僅有「問與答」是不足的。不少學生受到過往經驗的制約，能與老師上課互動者實屬少數，往往變成少數同學與老師應答，其他學生則毫無反應。因此轉換不同形式的教學法勢在必行，而導入多元、混合的教學形式是可思考的方式，例如Rodriguez-Keyes與Schneider（2013）即嘗試運用多元方法增進學生對相同課程學習的動機，並提供學生彈性運用時間的可能。而美國心理學會（APA）建議的有效教學原則第一條「Nature of the learning process」意指：學習複雜事物最有效的方式，係透過有意識的過程中，從資訊和經驗中建構出意義（Karolich & Ford, 2013），此與筆者所思考「有感的知識」，似有異曲同工之妙。

## 一、課程定位

「人類行為與社會環境」（以下簡稱本課程）於系上的教學地圖，安排於二年級全學年教授，因此筆者將之定位為進階課程，讓大一時已修習過社會學和心理學的學生，能將先前所學理論銜接至本課程，進一步思考理論之用。瞭解這些理論對於認識、解讀人的行為有何意義，從而也能思考自己適合修習哪些實習領域。

美國社會工作教育委員會（CSWE）的教育政策與授權標準（Educational Policy and Accreditation Standards）第2.1.7條強調：社工員需要運用人類行為與社會環境知識，以引導評估處遇的過程，能批判與運用這些知識來瞭解「人」及其所處「環境」。此規範反應了本課程之講授不能只傳遞知識，更需培養學生轉換知識至實務應用的能力。

此外則是助人應始於自我認識。社工系學生在接受專業訓練過程中，不少人是帶著焦慮和壓力，擔心自己是否適合從事助人工作？能否習得足夠知能來助人？本課程正可讓學生檢視自我，省思過去如何形塑影響自己，又該如何開展對未來的安排。

綜合前所考量，筆者對本課程教學的理念定位如下：除了能有效傳遞知識外，希望能減少理解至實踐的差距，期許學生理解、記憶之餘，也能活用知識理論。而為增進學生投入課程的意願，則以「自我認識」來鼓勵學生學習。

## 二、教學目標與對應策略

考量到社工系學生應具備對人類行為與社會環境的整體（holistic）認識，本課程所設定之目的（goal）為「學生能理解不同理論對人類行為的解釋，並加以運用」，並衍生四項教學目標（objective）：

1. 瞭解人類在不同階段的生理、心理與社會面的發展意義，以及影響其發展的關鍵性因素。
2. 認識與人類因應環境有關的重要社會環境，從基本的家庭單位、乃至社會系統對人的影響。
3. 能夠辨識人在哪些情境下獲得優勢，而又有哪一些因素會導致人處

於弱勢或傷害。

4. 能將理論與相關知識轉換於實際服務中，能觀察並解讀人類行為，辨識出影響的社會因素，促進自我省思，對自己的行為與抉擇更有意識。

為協助學生達到上述目標，同時也考量到上述教學理念的定位，筆者以多元學習設計來規劃18週的學習，除了以生活化且貼近學生經驗的語言講解，並大量結合新聞時事輔助學生理解課程知識，減少學生視理論為空談，或高不可攀之誤解迷思，課室經營也傾向促進師生討論與互動。過程中持續強化學生學習動機、促使行動，雖然三年間課程的執行作法有所差異，但本課程教學目標與對應策略背後的思維是一致的。

### （一）多元組合學習設計

為創造並維持以學習者為中心的環境，美國心理學會提出14條原理，且經研究確認有助改善學生學習成果（Karolich & Ford, 2013）。這14條原理分為四大類：認知與後設認知、動機與情感、發展與社會，以及個別差異因素。

這些原理準則相當吻合本課程所教授的內容，即人的行為受到生理、心理和社會因素的多重影響，雖有共通的發展進程，但仍有個別差異性。因此在課程上，除了以傳統講授方式解說課程重要概念外，教師在課堂互動、作業設計上也盡量以刺激學生拓展認知、激發動機和情感，促進學生思考社會時事、新聞下人類行為的差異性，使同學能以有意義的方式連結新的訊息與舊的知識，並鼓勵學生應用課堂所學，理解不同生活條件之下人們行為的考量。

### （二）持續強化學生學習動機

以多元組合來規劃課程，也是考量到學生的背景殊異，需要不同形式來吸引其學習。有興趣的學生，即使單純講課也能專注聆聽；但因考試分數剛好選填上社工系，卻對此專業無熱情而影響學習意願者，在班上也有一定比例。若不考量他們的狀況、適時提升其學習意願，易因其意興闌珊而影響課堂氛圍，對筆者而言，也是一種教育資源的浪費；因

此強化學習動機、維持投入是筆者在授課過程中特意為之的面向。

為喚起學習動機，筆者運用「講理遊說」與「自我承諾」策略。「講理遊說」強調連結課程與人生的關連性，說明本課程的實用性且對生涯發展有助益，即使不投身社會工作，內容對學生的自我探索和生涯規畫都有幫助。例如介紹懷孕至學齡前期，強調早年經驗如何形塑人格，讓學生回顧兒時，瞭解哪些因素影響自己；介紹至成年前期階段，則可引導學生思考自己對未來有何展望，鼓勵他們掌握自己的黃金時期，為後續十年預作準備。

「自我承諾」則協助同學認知：學習主體在於學生，學習成效有賴自我投入的程度。故期初筆者均會指定同學撰寫入門作業及自我介紹，並設定對本課程學習的目標。藉此份作業筆者可瞭解學生之學習優勢與限制，並具以調整授課形式，亦可作為後續溝通的憑據。

課程中也運用社交媒體，融入獎勵、遊戲等策略，多管齊下維持學生投入程度。例如在學生常用的社交軟體臉書（Facebook）開設社團，筆者遇有相關時事新聞或網站資訊，即轉至社團與同學分享，並補充說明觀念。社團也可當作點名加分的工具，準時到課的學生可在上課一開始拍照上傳社團「打卡」，作為獎勵其準時加分的參考，是鼓勵學生上課之助力。

### **（三）生活經驗與時事結合課程，課堂討論與作業分析培養應用能力**

「有感的知識」讓學生感受到「原來生活中的見聞也與課本理論有關」，進而萌生學習興趣，因此融合生活經驗和時事素材於教學，是課程設計中特別留意的面向；筆者也藉此增進學生擴充其個人的認識論（personal epistemology），練習以反思性的判斷（reflective judgement）討論現實問題的解決方式。Taylor與White（2006）認為形式的知識（formal knowledge）無法減少社工實務上的未知與意外，使得社工常以過度簡化、去脈絡的方式來面對複雜問題。透過適當的媒材來培養學生詮釋能力、洞見和批判性反思，才可能培養學生解決真實但不完美的問題。

透過時事的討論，可培養學生應用課堂所學的能力。三年中本課程

所結合的新聞時事俯拾皆是，例如2015年八仙塵暴事件，傷者除了生理灼傷痛苦之外，心理上更是創傷煎熬；家庭、社會的支持與否以及輿論反應，影響著傷者度過危機與復元的可能。相關報導即可提供學生理解課本「多面向層次」——所謂生理、心理、社會面向因素如何影響人的行為和適應。學生們也可思考這些塵暴倖存者一旦復原出院，回到日常生活中將可能面臨哪些挑戰以及社工角色該如何介入協助的問題。

八仙塵暴週年時，相關回顧報導與對倖存者的追蹤資訊大量湧現；筆者選擇了願景工程青年工作室所製作「八個人的八仙」系列報導，課後讓學生閱讀網站的追蹤報導，並從中選擇一位倖存者當成案主撰寫報告，練習作問題判斷與假設。

除此之外，社會上對「同志多元性別婚姻」存在護家盟等和同運人士立場相左的爭議，則可協助學生思考對家庭的想像、討論性別歧視、同性戀恐懼等概念。又如2015年3月一位父親掐死腦麻兒的人倫悲劇、2016年3月28日的隨機殺人小燈泡命案、2017年2月「冷颼颼讓女兒穿吊嘎」的疑似虐兒爭議新聞、2017年4月「家人還是客人」鰻魚媽錄製女兒懺悔影片等，皆置入課程中作為討論素材或連結課本內容的實例。

#### **（四）知識與實踐的位移：從被動聽課到學習備課**

認知學習活動的進程，基本上是累加的：上學期是透過示範和課堂的討論訓練，協助學生逐漸熟悉理解到應用的過程；而到了下學期，學生就必須產出分析的成果報告。這是一個讓學生角色轉換的歷程：從被動聽課到學習思考，進而到類似備課的狀態，並逐步擴展其能力。

學習的深度層次，最為大家所熟悉的是美國學者Bloom、Engelhart、Furst、Hill與Krathwohl（1956）建構之教育目標分類系統所提出的認知目標理論。Bloom將認知學習的教育目標區分為六個層次，從低階至高階將認知歷程向度分為知識（knowledge）、理解（comprehension）、應用（application）、分析（analysis）、綜合（synthesis）、評鑑（evaluation）等六個主要類目，是彼此間具有內在關連性的一套理論體系；愈往上層的活動，愈能有豐富的收穫和留存記憶。

Anderson等人（2001）則試著修正並提出更符合當代課室需求的架構，新版的認知目標又區分為知識向度（knowledge dimension）和認知歷程向度（cognitive process dimension）兩類系統，前者將知識分類，教師因此能掌握「教什麼」（what to teach），後者則引導學生能保留（retention）並轉移（transfer）所學的知識（陳豐祥，2009）。歷程向度由表淺至深入則調整為記憶、理解、應用、分析、評鑑與創造。記憶、理解所對應的是認知，即智識層面的學習，而應用、分析則屬於較高層次的實作學習（learning to do）。

為了讓學生能有更深度的學習，筆者以漸進方式，分段讓學生投入更高層次的學習：透過課堂講解與生活實例結合以及考試，讓學生獲得知識的記憶和理解；同時為了培養學生習慣互動性的課程設計，通過各種課堂活動、小組討論，練習應用課程內容的理論至真實案例，加以結合解釋，使學生能夠從理解邁向應用；最後則透過作業與課程任務的指派，學生為完成課堂講解的任務，從資料蒐集、尋找案例素材、整理篩選重要的概念、準備簡報等一連串步驟中，實際經歷應用、分析的過程，以培養基本分析的能力。

## 參、課程內容與教學設計

### 一、課程內容

本課程為橫跨上、下學期的全學年課程，這三年皆選用Ashford與LeCroy（2013）所著*Human Behavior in the Social Environment: A Multidimensional Perspective*（5th ed.）作為教科書。該書亦有第四版的中文版，可供英文能力較不佳的學生比對。

課程內容以教科書所編排進程為主軸。共有十二個章節，筆者將之對分，於上學期教授1~6章，下學期教授7~12章。前四章是奠定人類行為與社會環境概念的基礎，分別為多面向架構、生理面向、心理面向、社會面向；第五至十二章則是講述人類一生的發展，以年齡的增長介紹不同階段下的相關議題：懷孕生產與新生兒、幼兒、兒童早期、兒童中期、青少年、成年早期、成年中期、成年晚期。

## 二、教學設計

教學設計並不侷限於教科書概念和理論的講解導讀，而有多元組合，包括以下內容：

1. 教師授課講解：以教科書章節為主軸，教師整理重點並搭配PPT簡報檔於課堂說明。
2. 影片觀賞討論：播放與教學主題相關影片，引導學生觀察與討論。
3. 課堂活動：教師就課程內容拋出議題或任務讓學生討論、報告分享。形式包括小組討論、分組競賽、填寫學習單等。
4. 實務專家演講：每學期邀請二位不同領域專家分享工作經驗，幫助同學更瞭解人類行為與社會環境知識如何應用於實務領域，並增加他們對社工專業的感知。三年間曾邀請過社工分享身心障礙、愛滋防治、同志藥物使用、老人安養、燒燙傷復原、遊民服務等主題。
5. 小組報告案例分析：學生應用課堂所學分析議題相關案例，並於上課時簡報，案例來源包括報紙新聞、人物專訪、他人創作之故事如小說、電影。國外已有嘗試將小說應用至人類行為與社會環境課程的學習（Mendoza et al., 2012）。
6. 翻轉教學：教師自行拍攝講解影片，讓學生課前作自學預習，上課時間則搭配線上資源與科技軟體（Zuvio），增進學生課堂參與，包括預習小考、分組活動讓學生發表意見、促進演練，講解後隨堂測試等。
7. 自主學習：順應本校教學發展中心鼓勵校內老師減少教學時數所嘗試之計畫，使學生在老師指導下嘗試「具主題、議題性、有創意、或具自我挑戰精神之學習實踐計畫」，鼓勵學生以實作或再創作的方式，應用相關知識至自己有興趣的群體和議題，形式不拘。
8. 課後網路活動：透過經營臉書社團的方式，將社團當成課版，讓學生能更多參與課程互動，延伸課程學習到不同時間。

在三年授課歷程中，均採多樣活動組合，但每學期的設計配置均有

些差異；原則上，第一學期教師講授講解的比例較高、第二學期則會安排學生分組上台報告，推動學生嘗試應用理論於案例。以下為歷年之大致安排，至於各學年之規畫變化背後之考量，將於教學實踐歷程段落說明之。

表1

103~105學年的課程設計演進

	目標1：瞭解人類發展與關鍵因素	目標2：認識社會環境對人影響	目標3：辨識個人優勢與劣勢	目標4：能應用理論，解讀人我行為
103學年	教師授課講解 影片觀賞討論 課堂活動：分組競賽、配對活動、填寫學習單 課後網路活動	教師授課講解 影片觀賞討論 實務專家演講	電影觀賞分析 ( <i>Babies</i> )	課堂活動小組討論 指定觀察報告 小組報告
104學年	教師授課講解 影片觀賞討論 翻轉教學（上下學期部分週數）	教師授課講解 影片觀賞討論 實務專家演講 翻轉教學（上下學期部分週數）	課堂活動小組討論 指定作業電影觀賞分析 ( <i>Babies</i> ; <i>Boyhood</i> )	指定新聞分析報告 (小組報告案例分析) 指定觀察報告 指定讀書報告（老年—臨終）
105學年	教師授課講解 影片觀賞討論	教師授課講解 影片觀賞討論 實務專家演講	課堂活動小組討論 案例分析 指定作業：電影觀賞分析 ( <i>Boyhood</i> ) 自學活動（下學期）	小組討論與課堂回饋 指定八仙案例分析 指定觀察報告 自學活動（下學期）

### 三、學習評量方式

由於課程內容設計多元，因此學習評量方面筆者亦採取多元形式，包含筆試成績、上課參與、報告心得、隨堂小考、期末作業等，給予綜

合性評分。此種評量配置組合，是筆者在過往教學經驗中摸索出來的心得，避免讓學生在單一的評量標準下被低估其表現。分數計算以教師、助教評量為主，但亦加入同學互評、學生自評。學生分組上台報告以及同儕互評的方式，在群體智慧下均能合理反應報告好壞的差異性，使分數不會因老師的刻板印象而有所偏頗。

## 肆、教學實踐歷程

筆者在這三學年期間教授的課程內容是一致的，但教學設計則隨著課堂觀察、教學反思和學生回饋而呈現不同樣貌：一方面探索適合學生的上課形式，觀察學生反應而即時修正，同時也順應教學卓越計畫獎勵教學創新趨勢，導入更多資源改善教學設計。其中，104學年的「翻轉教室」和105學年下學期的「自學計畫」均正式申請學校「教師發展與教學資源中心」的補助，其設計也受到補助規則的規範。對筆者而言，教學歷程不僅是知識的傳授，更是價值理念實踐的一場行動研究。核心理念即是提供學生「有感的知識」。

### 一、教學設計演變

#### (一) 103學年：熱鬧有餘、設計有待優化

在103學年為第一次授課，初期以課程講解為主。在設計簡報檔案方面，筆者特別注意生活案例、選用可讓學生有共鳴的圖樣，以增進學生的興趣，同時也搭配使用教學輔助軟體Zuvio。Zuvio是本土研發的輔助教學軟體，此軟體標榜有許多功能，可增進學習樂趣，例如能隨機點名、互評分數，或學生可傳訊息表達反應其意見等等，讓師生互動增加，以及打破教學現場學生不習慣於課堂中主動發言的風氣。

使用Zuvio初期帶給學生新鮮感，確實引發上課興致；但執行幾次後發現未如預期好用：一來並非所有學生都有智慧型手機、平板，再者即使學生有載具，因教室Wi-Fi頻寬不穩定，網路連結不夠便利也削弱使用動機。此外，使用Zuvio期間，該軟體也仍在建構中，多少影響上課氣

氛。Zuvio要能靈活應用發揮，除了必須有硬體的充分配合，以及授課教師清楚的課程設計之外，在運用技巧上也需要多加練習；評估整體利弊得失，最終還是捨棄此軟體的應用。

觀察到學生們對於有趣、挑戰是很有感的，因此除了Zuvio外，筆者也嘗試多種課堂活動，例如課文概念的配對活動、分組競賽、填寫學習單，甚至使用實質獎勵如送小禮物、抽獎等活動，意欲增強學生的上課參與。但評估執行情況時發現，雖然課程熱鬧、卻未必有益學生學習；再者，這些活動只滿足了目標一、二，對於目標三、四強調的判斷與應用能力幫助不大。

到了下學期，由於有學生私下反應認為上課形式變化大、有些無所適從，筆者也評估教學設計有簡化之必要，因為課堂活動要成功，應是學生已事前熟悉課本內容才有意義，故仍回歸以課程講解為主，並輔以討論活動作為穿插，避免課堂成為一言堂。為讓學生能應用理論，筆者指定學生們分組做案例分析報告，並於期末時上台報告其成果。在期末報告中，筆者發現學生整體素質均佳，但在應用上會出現一些共通性的問題：例如急於就問題診斷給予建議，在報告中填塞網路現成資料，而未思考其合理性；又因為所有的學生都集中於二次的課程中報告，實難再就教師的回饋做修正。

綜合第一年教學的經驗，主要有三點反思與修正。首先是課程設計的簡化：本課程於第二學期實施後，發現除了教師講授外，學生還是需要有機會實做或討論，才能對課程知識有感，因此課堂上穿插討論活動；其次，上、下學期均嘗試過輔助教學軟體，使用上不順利故捨棄，未來如能克服困難再考慮啟用；至於第二學期的小組報告部分，則評估應拉長報告期程，並讓報告與課程內容更緊密結合，讓學生能在適時的鷹架建構過程中，培養判斷與應用知識的能力。

## **(二) 104學年：導入翻轉教室、強化學生應用能力**

本課程在104學年作了相當大的變動：筆者嘗試導入翻轉教室（flipped classroom）。下學期除了部分週次進行翻轉教學，還增加學生分組分析案例報告活動：學生就青少年、成年早期、成年中期以及老年

期所面臨的挑戰，以分組合作方式報告案例與分析。上台報告前，學生必須與助教和老師約談討論，以確保其報告切中要點。

翻轉教室是近幾年新興的教學模式，將傳統「以教師為中心」翻轉為「以學生為中心」（劉怡甫，2013），具有教學流程轉變、師生角色對調，以及課堂時間重置的特徵（曾釋嫻、蔡秉燁，2015），學生需在課前完成學習任務，在課堂上則透過同儕小組合作、教師引導以探究知識。教師角色轉變為課程學習教練、學生協助者、課堂活動觀察與回饋者，學生則從被動收聽轉為主動參與，依照自己的步調與學習方式完成任務，課堂時間進行更廣泛的實踐。

由於是試行，導入翻轉教室作法只有數週，筆者事前抓出課程重點、錄製教學影片，讓學生回家依自己方便時間預看影片，上課時再測試學生學習成果，確認其理解程度，並針對學生不理解處，補充說明以協助其釐清觀念。

實施翻轉教室後學生反應兩極，喜歡者覺得新奇，但也有人反應影片品質有待改善。受限於資源不足，自製的教學影片品質並不理想，不少學生反應聲音單調或忽大忽小、內容不夠吸引人，再者學校提供的影像平台無法下載，尺寸只適合於電腦上觀看，對使用智慧型手機的學生，並不是友善的設計。種種因素皆影響學生事前自學的意願和成效。實際上筆者對於影片水準期許甚高，對自製影片並不滿意，但礙於已申請校內計畫無論如何需按規劃執行。

至於學期中分組報告，學生們就課前指定的議題，如青少年未婚懷孕、中年失業等，選擇案例並結合課本概念來解釋，並於課堂中報告，結束後需接受同學提問，筆者也會當場給予回饋。準備這樣的報告不僅費時也挑戰學生的經驗，特別在找案例和作案例分析時，如果挑了不適當的材料，原有的討論只能作廢重來。但經過來回的準備，學生們的表現算是有一致的水準。分組報告成績是由同儕來評分，20組學生中，除了一組被評為79.3分外，其餘均在80分以上，最高的組別獲得89.81分。整體而言，同儕評分大致能分辨各組努力程度的差異，不會敷衍亂給分。

綜合第二年教學的反思與修正，翻轉教學的模式應是可行的創新；但礙於筆者目前的資源有限，不考量在本課程繼續採行此模式。而學生分組報告的成果，顯示這種做法對學生應用知識理論是有幫助的，未來

可繼續執行，但也有優化的空間。

### （三）105學年度：終止翻轉，嘗試自學

本課程在105學年度實施時，恢復講課形式而停止翻轉教室。筆者原規劃到下學期，讓學生延續上學年的分組報告；但因為受到本校教學發展中心積極邀請參與「自主學習課程計畫」，並希望能爭取多一些人力協助指導學生培養應用能力，因此後來改導入自學方案，取代原定的分組報告。

105學年度的課程雖以講課為主，但上課時縮減教師單方講解的時間，增加小組討論以及與學生對話的頻率。小組討論活動可能是看短影片解讀、或就時事新聞來討論，因從上學期就開始培養學生應用的習慣，到了下學期分組合作時，才不會覺得難度提高、跨度太大。

關於「自主學習課程計畫」，筆者原始構想是提供同學選擇，可依個人創意發想自由參與、而非強制。但申請補助後才發現依據教發中心之規範須全體同學參與。為鼓勵學生投入，教師在成員組成上給予彈性空間：少者可獨自一人，多者則以五人為限，避免人數過多而稀釋同學參與的學習。最後形成21組自學小團體，學生提出的主題相當多元：有介紹幼教方法、偏鄉遠距教學、對身心障礙者服務、探討長照議題者，也有實作文化認識體驗活動、非行青少年輔導、一週不用手機實驗、使用環保餐具無塑生活21天，原民學生的自我探詢、訪談外國人如何決定人生志向，甚至還有人想設計協助長輩找老伴的媒合服務。

由於筆者是第一次執行自學計畫，如何開展自學計畫、指導準則為何等等皆須摸索；與此同時，教發中心也定下不少規範，包括學生除了要撰寫「自主學習計畫書」和「成果報告書」外、執行過程需填寫「自主學習日誌」，每次接受老師和TA督導亦需填寫「自主學習指導紀錄表」等。在這些框架下，學生實際執行自學方案的時間遠比教師釋出的彈性時數還多；教師端投注的人力、勞動時數，也比一般課程吃重，除了筆者統籌指導外，另動員了三名TA協助同學。

三名TA各負擔若干組別，負責引導學生構思與計畫成型的前期工作，待有計畫草案後，再與筆者約督導時間，確認草案是否可行。部分

需調整較多幅度的小組，則接受筆者不只一次的督導。待筆者同意自學計畫可行後，學生們方能執行。執行過程中，如遇困難，學生可自行決定與TA或與筆者討論。

雖然執行此自學計畫過程頗為繁複，因「規定」而產生的文書量也讓學生私下屢有抱怨，但計畫結束並讓同學於班上發表成果後，不少學生均覺得有所收穫，筆者也對學生能力有新評價。因為是自己發想的主題，多數學生十分用心投入。

值得一提的是：104學年製作的翻轉影片，在這學期仍派上用場：提供給學習狀況不佳之學生作為補救教學之用並給予加分機會。為確保學生確實觀看，教師另設計學習單要求同學手寫完成。透過教師在期末實施學習評估活動，發現課餘看影片寫學習單的作法，對於上課參與度不高的學生，確實有其教學效果。

## 二、學生回饋與反應

學生回饋與反應是影響本課程走向的關鍵，包括教師教學中感知到學生反應後之自我修正，以及定期和不定期地收集學生意見，以為參考。學校雖有例行性的課程評量，但緩不濟急，等到回饋分數送至教師手中，課程早已結束；且通常填寫者並不多，難以反映學生真正想法。或許是傳統教育抑制學生表達意見所養成之慣性，學生有疑慮並不會主動表達意見。

### (一) 質性回饋

為及早瞭解課程設計對學習成效的影響，筆者習慣透過期中考試和期末評估收集學生意見，私下也會個別詢問較熟悉的學生。期中考時的回饋，由於是考試外的額外要求，較難有規格要求，多數學生均會寫下一些開放性的意見。以下綜合三年回收的學生回饋意見，列舉前五項最能提升學習興趣的作法：團體分組討論、影片預習（翻轉教室）、外聘講者分享、課堂小考，以及筆者生活化的講課方式。

學生肯定的觀點如表2：

表2

**有利提升學習興趣的五項教學安排與正向回饋意見**

教學安排	肯定觀點
團體分組討論	能激盪與理解學生彼此不同的想法 相較傳統單向授課的方式，此種方式較活潑且有參與感 老師及同學互動能更深刻地記住重點 強迫自己思考，而非被動吸收生硬的知識 可以學習較多東西，且內容較充實
翻轉教室影片預習	有助預先瞭解課程內容 很有新鮮感，覺得影片有趣且有意義，能有新的思考方式 若有不懂可以重複撥放，且作筆記能更有條理，不易漏掉 能自行決定觀看時間，在自我狀態最良好情況下吸收 對上課易分心者，可以回家看影片較不會無聊 能很快看完重點，影片像是「課文懶人包」 影片預習也可能增加主動學習的機會
外聘講者	透過講者分享自身工作歷程，使同學更瞭解課程內容 可以藉此思考未來，瞭解這個領域自己適不適合 內容不會枯燥刻板 講師的分享有趣且實用
課堂小考	課堂中小考，增進學生產生溫習動力 透過老師講解題目更理解教學內容，釐清作答錯誤原因，若答對也可增加成就感
生活化的講課方式	課程內容和生活貼近，能介紹時事，不會無聊反而有趣 透過結合理論和實例，對於應用知識有幫助 可以增進敏感度 能夠在課堂中和老師互動，也較不會睡著

相異的意見則為：學生希望可以再多增加介紹理論結合實例，言下之意似建議筆者可再加把勁。但也有學生表示結合時事，使其聽課時覺得較鬆散，希望講課能更有結構。其他的課程設計形式，包括「網路作答」、「Zuvio考試」、「有獎徵答」、「補充課外閱讀」等則迴響不大，但均有少數學生肯定其價值。

回饋中學生也會自我省思，例如遲到、上課時因疲累而睡著等，有些人也會自行提出該如何修正。少數學生也提到課程對於其自我瞭解是有幫助的。

透過這門課讓我瞭解到人的行為不單單只是個人的因素，……最重要的就是在這門課也讓我更深入的瞭解自己，為何會有這些行為……幫助我自己作出改變和調整。（105-1-662）

這學期裡我自己的狀態一直都不是太好，有些外務壓力排山倒海而來，我接的不是太好，所以也被壓得喘不過氣，但我覺得老師是教得很好的，而我也是非常喜歡人行課。這一學期的沉澱和成長，也讓我更理解了自己一點，希望下學期的自己能更好。（105-1-650）

有時候會遲到，但有來上課就會把內容帶走，甚至有時候是一星期來最認真的一堂課，也是會回答問題或發問，相較於其他課程，我很喜歡上課的方式。（105-1-789）

人行真的不是一種只能關在教室裡上課的科目，他是一門很活的，很彈性又無所不在的東西。每次從人行教室出去，人行課卻沒有結束，而是另一個開始！先讀課本再去看實際觀察，會覺得自己好像能看透人類行為的超人（這形容有點過頭）。謝謝老師每堂課帶我們做討論，這讓課堂更有趣。（105-1-442）

學生們若覺得課程可如何改善，也都能提出具體建議，包括提醒筆者放慢講課速度、覺得英文吃力、希望能提醒上課重點在課本內的對應頁數等。筆者也都盡量就學生的期望作後續調整。

## （二）量化課程評量

由於教師參與教發中心的計畫申請，課程結束後需有量化問卷評估。因問卷是教發中心設計提供，不同學年的問項有所增減差異，無法完全比較之。在「對於教師授課方式？」、「對於教材的設計？」以及「對於學習活動安排？」方面，隨著教師不斷調整修正，學生的評價愈趨向正向肯定。

到了105年度下學期因配合教發中心計畫，課程設計部分時間讓學生自學，於期末調查同學回饋，衡量表分為非常同意、同意、沒意見、不同意、非常不同意五個選項。結果如下：

「本課程有助於提升自我的學習規劃能力」有87%同學表示非常同意與同意。

「本課程更能讓我從中獲得問題解決經驗與能力」有82%表示非常同意與同意。

「課程更能讓我將所學知識應用於實際場合」有72%表示非常同意與同意。

「本課程更能讓我學到如何從不同的角度和層面看事物」非常同意與同意者達92%。

「本課程更能激發多元想法與視角」有87%表示非常同意與同意。

「本課程能讓我在團體中以協調、溝通與合作的方法來達成目標」非常同意與同意者有94%。

雖然在投入時間學習、對學習方式的喜歡度、繼續參與課程自學的意願的肯定度較低，但單純就學習目標來說，教師講授與自學方案的課程設計對於促進學生能力確有其效果。

## 三、教學助理觀察與建議

為呈現多元觀點，本文邀請兩位課程教學助理回想其參與經驗，就其觀察提出建議。教學助理甲是協助自學方案的助教群之一，但其「人類行為與社會環境」學分是由別的老師教授，目前是安置機構的社工。

教學助理甲提到「結構化」教學設計對學生是有幫助的，而從發想到實作的學習歷程最讓她印象深刻。這也是筆者在實踐「有感的知識」

上所期望達到的效果。

因為課程僅兩學分，授課時間有限；且社工系學生眾多，我認為具有「結構性」的教學設計是有幫助的，如：學期初，即給予學生定期繳交「學習進度」的具體項目，助教定期批閱後，再約定時間面對面給予回饋、討論，以確保、督促學弟、妹的進度。另，社工系學生眾多，老師須聘用多位助教以協助學生學習，若助教間具相互交流、傳承教學方法的機會，我想此計畫會更加順利。（教學助理甲）

從自己的學習歷程到現在成為社工實務工作者，我認為「發想」、「引導」和「實作」的學習歷程最為印象深刻。從認識自己、站在他人的角度到我們之間的關係與環境產生的影響，過程中的反思、體驗是獨特且深刻的。因此，每次的討論時間、實作很重要。（教學助理甲）

由於104學年至105學年間曾協助本課程的其他教學助理，目前都是實務工作者，因工作繁重無力協助。另一名教學助理乙，實際協助的是更後期的課程，但她本身即是104學年修習本課的學生，目前在校內兼職服務，將進修碩士班，因聽聞筆者的困擾，熱心表示願意協助，對修課時的經驗提供明確建議，在此也列出作為參考。

在教學助理乙的回饋，筆者原只期待短短文字，未料其建議十分詳盡：包括翻轉教學在學生的觀感中可能是「麻煩」多於「收穫」、肯定小組討論，以及對筆者知錯能改、調整激勵方式的鼓勵，這些確實都是影響筆者優化教學設計的關鍵之處。

我大二時（104年度）印象深刻的是一上課時的加分點名，一開始其實是採取遲到扣分制，引發不少同學反彈。自此之後老師也有嘗試過上課發點名卡（撲克牌）等方式，仍不脫鼓勵的加分性質，我想，使用正增強的點名方式是老師學到的寶貴一課。（教學助理乙）

老師請學生在每週上課前聽完她事先錄製的課程進度，到了課堂則是多以討論的方式讓大家參與，同時補充與釐清觀念。我覺得這樣的方式很不錯，一方面要同學們做足事前預習的功夫，一方面在課堂中能進行更有意義的事；水能載舟亦能覆舟，事前預習的線上語音也有它的限制在，只能聽到老師聲音搭配PPT，感覺訊息的接收不盡完全，而有時音質不佳，需來回多聽幾遍才能理解。此外，事前聽錄音預習的操作對大部分同學老實說是不習慣的，顛覆習慣，認為需要額外花時間很麻煩，且約三分之一（約20人）同學常常沒能完成，造成進度上的落後。（教學助理乙）

老師使用小組討論的方式，我認為這方式十分合適，首先能使同學參與度提高，再者給同學溝通互動的機會，最後藉由上台分享訓練口語表達，實則能兼顧多個面向。我觀察到老師很棒的一點是，在同學討論時鼓勵他們利用科技查詢資料，我認為現代人很重要的不再是記憶而是使用資訊的能力，看見同學能夠快速地從一些政府部門、法規網、論文網等查詢找有益的資料，真的是如虎添翼。而小組討論可能發生搭便車情形，這部分老師會邀請每次上台發表需要為不同的同學。（教學助理乙）

## 伍、反思與建議

教學歷程牽涉到許多複雜環節，包括內容設計、教師授課技巧、學生狀態、資源配置、教室硬體搭配等。影響課程改革的脈絡更包括學校系統、官僚系統、教育內系統、學校內系統等（Cornbleth, 1990），往往牽一髮而動全身。誠如本課程強調「人在情境中」的系統觀，課程實施中各種影響教學成果的因素，既有其作用、也會交互影響，進而形塑出教學氛圍和學習成果。

學習是雙向的，「教學相長」即是在描繪良好教學對教師和學生皆有正向助益；然而要達至雙贏狀態需要許多條件配合，教師端的錯誤期

待也可能影響學生學習表現，如：忽略學生起始點，高估其能力，以至於跳太快；「趕進度」也是教學情境中常見劇碼，但過程中知識是否有效地傳遞給學生？課程內容和學生成效是否有所關連？以及哪些傳授方式有助於學生學習？均為筆者在過程中不斷思考的議題。教師有課程設計、教材選用的考量，但學生也會依自身條件加以因應；師生間對彼此關係的想像和預期，在上課過程中因各種行為、態度、事件的詮釋理解，而修正對刺激的反應，逐漸形成一種動態平衡。

整理完三年的課程執行與修正經驗後，筆者就三個面向來反思：是否落實教學目的、有無滿足學生需求、有哪些發現作為後續課程實施優化的依據。

## 一、是否落實教學目的

從設定教學目的、規劃教學設計，到教學成果的檢視，流程描述不過寥寥數字，執行起來卻是挑戰重重。與其說反思「是否落實教學目的」，更精確地說是反思何謂「有效學習」。每個人都可提出其對有效學習的期待，教師可運用各種策略方法來引導學生作出對教學的回應，但有回應、甚或有產出，並不代表其學習具成效。有效教學最終應是師生間有良好的互動，提升學生學習表現、讓學生的行為態度與學業成就獲致令人滿意的結果（Guskey, 2002）。

### （一）有興趣不等於有學習

在初期，筆者以為提供生活化、結合實例的講課方式，甚至結合活動競爭，能提起學習興趣，讓學生不排斥理論，減少瞌睡、放空的狀態；加上小組討論、分享討論也有助學生理解不同觀點並接納多元，似乎結合這些安排就能有效學習。然而上課情境的活絡，不保證學生因此有智識能力上的成長，或反映在其考試成績上。有效的學習仍需有學習者自己承諾投入、實際理解與實踐。有趣的課程設計，要小心是否會無意間傳遞錯誤訊息，或讓學生有所誤解，以為學習毋需努力。

## （二）重新看待考試機制對學生的幫助

筆者也反思，在教學設計上何以偏向營造輕鬆、有趣感？除了不能忍受學生在課堂放空外，似乎也跟自己過往的經驗有關。一方面許多學生害怕考試，恐懼不及格的壓力，因此以有趣的元素來沖淡焦慮，與此同時也不忍給學生太多考試壓力，故考試評量在評分架構下占比偏低。但隨著筆者多方接觸各種教學實證的文獻，發現考試機制對於學生提存知識是有幫助的，也較能讓學生留存記憶（Rawson, Dunlosky, Sciartelli, 2013），經過三年的教學歷程後，目前筆者也將小考納入課程設計中。

## 二、能否回應學生需求

由於三年來執行課程中的質性學生回饋，是學生於書面中自由發揮，故較難直接、肯定地回應「能否回應學生需求」的提問；不過筆者嘗試以另一種方式來思考：美國麻州大學阿姆斯特校區的教師教學發展中心，彙整了15年的期中教學評量資料，提出五項教學策略給大學教師參考，每項教學測驗背後皆反映了多數學生共通的需求（史美瑤，2012），包括：

1. 生活化教學：期望教師能聯結課程中所學的內容，提點其與實驗或課外作業的相關性，或提供宏觀的視野，使其瞭解課業的意義，以及教師授課時能多引用實際生活例子。
2. 團體討論、課堂互動：期望除了直述性講課，亦能多安排課堂討論，與同儕學習、交換意見；能由教師帶領學生討論，由討論中將學到的知識內化、深化，而不侷限於被動接收知識。
3. 多樣性評量：能夠給予學生多樣性評量的機會，期望評量是給學生學習和展現的機會，而非只是給與分數。
4. 與學生親近、身教示範：能夠熟悉學生，以身教來傳播知識與解惑，能讓他們聯結學習情緒。
5. 結合多媒體：利用多媒體科技來教學，或讓同學利用多媒體呈現其學習成果。

對照前述筆者在三年間整理學生意見所得的質性回饋，讓同學們覺

得有幫助的五項作法：團體分組討論、影片預習（翻轉教室）、外聘講者分享、課堂小考，以及筆者生活化的講課方式。雖然有部分差異，但大致上來說筆者所操作的課程設計應是能符合一般學生的學習需求。

當然這當中確實也有筆者待加強、優化之處，例如學生有「作筆記的需求」，這確實是筆者在系統性整理三年教學歷程中才發現到自己可能忽略之處：三屆學生普遍反應，希望筆者上課能講慢一點。這可能是因為筆者較性急、也希望能於課程中多講解內容，不自覺就會趕課。因此需要有意識地提醒自己，學習理解學生都是新手，不論是從認知到理解、從模仿到獨立批判，都需要時間消化。

### （一）看見學生潛能，逐步引導上台

傳統上教師是知識真理的壟斷者，學生被動接收教導、只要專心聽講作筆記即可；但現代教育模式翻轉，教師不再是學習的唯一管道，許多網站、影片均能提供知識，促成自學可能。從後現代觀點來看，知識是建構多元，學生也可能是知識的提供與創造者。

在課堂上互動，筆者發現學生其實都很有想法，創造機會讓他們表達意見，甚至易位扮演「教師」角色，反而能更促進其學習。這並非說教師退位，而是將閱讀、介紹課本概念的部分交還給學生，教師則負責澄清解惑，以專業來應變。背後價值是教師需相信學生有意願學習，也有能力組織管理自己的學習，只要提供舞台使其自由發揮，教師應作的是給予期待，支持引導並給予回饋，逐步提升學生能力，並給予學生自行學習的彈性。

讓學生分享意見、從而練習「教學」，可分階段進行：初期先引發學生參與課堂對話的動機，釋出發言機會並增強學生的參與行為；中期可逐步分派任務讓學生練習案例分析、上台報告並獲得回饋；後期則給予任務，提供更多自主時間學習，讓學生以自己的步調完整設計、執行並報告。由於學生需要自主安排課後時間，因此上課的安排要更有計畫地聚焦。教師需有意識地檢視教學安排是否符合目的，並持續協助學生釐清其對課業的期望和老師要求是否一致。

從學生回饋中得知：他們很喜歡課堂上同學不同觀點的分享，會讓

他們理解到人群思想的多樣性，並學習尊重不同的判斷，有些人希望老師多給予自由，有些人則希望可以持續回饋。在第三年的自學計畫中，學生反應特別有熱忱想嘗試、並且覺得有收穫的比例高，顯示適當地給予授權、引發學生自主動機對於學習是有幫助的。

## （二）對導入翻轉教室經驗的反思

倡導翻轉教室者，認為其優勢為增進學生理解並培養問題解決的高層次能力。批評者則認為其不重視知識辯證，有遊戲化、虛無化的危險（吳仲堯，2015），倘若只是變動時間順序，但卻立基於相同的教導式，純粹是「換湯不換藥」，或只是一件「壞事」的較佳版本，未能真正挑戰體制問題（史英，2015；Ash, 2012）。筆者認為二方的觀點皆有其道理。

筆者在試行時將翻轉教室視為手段而非目的。製作翻轉影片的好處在於編錄過程中能核對課程目標與內容的關聯性，影片解說中如何轉換不同重點並賦予邏輯，除此之外更要扣合學習成效，這對於教師教學設計的精進實有助益，更能注意教學內容設計嚴謹的重要。

理想上，教師事前錄製影片讓同學於課前觀看，可減少上課講解時間；透過互動測驗評估學生在家吸收理解的狀況，並加以澄清；上課中進行活動，更有利於同學理解。然而，實際上學生未必能事前閱覽，使得教師必須重新解說，但這對已預習者來說卻是浪費時間，因此需要有些機制協助同學切實預習。此外，由於教科書內容很多，影片僅能介紹部分，學生尚須自行閱讀，但因需額外學習時間，對不少學生來說是增加負荷反而無心投入。當然這可能是筆者運作不夠成熟所致，不能因此而推翻此作法的價值。

關於運用新技術於教學中，Holmes、Tracy、Painter、Oestreich以及Park（2015）提出八個問題，以評估採行的必要：(1) 是否有潛力協助學生學習？(2) 是否貼近整個課程目標？(3) 對所有學生而言是否可得且可近的？(4) 學習新技術需付出多少時間？比起運用此技術所得的收益是否划算？(5) 是否能支持學生的學習與課程的教授，或者反而會折損整個課程的目的？(6) 與其他不同的技術相比，是否更為有效？(7) 學校環

境是否支持教學創新？(8) 學校環境是否有足夠資源持續支持運用此技術？這些提問對於筆者判斷是否持續運用翻轉教學，很有幫助。

經過一年試行，筆者發現若想成功導入翻轉教室模式於教學，應全面實施而非「作半套」，並需建立穩定架構，讓同學學習上課次序的調換，並逐漸培養自主學習的習慣。此外，影片品質也是影響翻轉教學成效的因素之一。考量到時間資源有限，若想採行翻轉教室的作法，則影片未必都要教師自行錄製，例如可利用現有的網路影片，再結合教科書與課堂活動，一樣能收到讓學生理解、應用、分析的效果。

在一份人文課程導入翻轉教室的研究，發現縱使翻轉教室有其正向效果，但學生對於是否要轉向至翻轉教室的態度是呈現矛盾的（Hu & Hsu, 2018），顯示翻轉教室要能夠達到理想的效果，需要多方面條件的配合（黃政傑，2014）。這也是為何筆者決定先擱置幾年，待翻轉教室的設計條件更成熟時再採用。目前的作法係以結合多媒體影像於課堂活動討論，並允許學生可用多媒體素材來表現學習成果。

### （三）對工具的反思

PowerPoint簡報軟體是目前多數老師常用的輔助工具，能更有組織地傳授課程內容。然而這也可能有副作用，特別是學生易產生依賴PPT簡報檔的心態，若老師未提供就無法應付考試；尤其從學習平台學生下載影片或檔案的動態可知，多數人還是考前臨時抱佛腳，少有人是平日就養成按週閱讀習慣。當教師因忙碌未提供PPT簡報檔時，確實會影響同學考試表現，但平時即有在課後準備者，即使無檔案也都能考出高分。PPT簡報檔的存在，或許便利了教學，但似乎也侷限了學生的學習廣度。

另外如Zuvio這類的課程互動軟體，雖然可以增進課程的活潑性，但需要有強大的硬體設備支持，例如足夠的Wi-Fi流量配合，在資源無法到位的情況下，反而無法達成預期效果，更可能導致學生因可以「合理」使用手機而更無法專注的負作用。因此在運用各種輔助工具時，仍需評估其是否確實有助於教學的目的。一篇關於運用臉書於教學中的研究反思，也有類似看法，認為教學不宜因科技的使用而忘却教育基本原理

（許佩玲、易正義，2016）。教師在運用新興輔助工具前，本身也需培養運用科技的知能，從大學生的課程評量建議可知，無法順利操作科技的教師，是在浪費學生上課時間（史美瑤，2012）。

### 三、後續課程實施優化的發現與依據

三年的行動嘗試，筆者發現傳統模式仍會於無形間限制學生和教師的行動，例如學生不習慣事前預習、倚賴上課老師講解，以及期望教師要提示重點、放慢速度讓他們抄筆記、提供PPT檔以利其考前準備等。而身為教師的自己，則易在不自覺間逕自講述自己覺得重要的內容，而忘記確認學生是否能接收、理解。過往筆者的教學雖穿插案例、故事、圖像增添趣味，但基本上仍是單向傳授，因此效果不彰。

#### （一）從「理解」至「實踐」需要有計畫的架構引導

學生們過往長期接受填鴨教育，習慣單向接受老師教導，突然在這門課要放手讓其展現自主思考、獨立判斷，確實是跨了很大一步，並非所有學生都能跟得上。經過多次嘗試，發現要使多數學生能「應用理論」，老師協助搭鷹架相當重要。

以這三年的經驗為例，第一年的教學實偏重在知識向度，而較少認知歷程的引導，單透過指定撰寫分析作業，未必能確保學生有實踐的能力。因此第二年以導入翻轉的方式，讓學生有較多課堂討論機會，培養思考習慣，並透過不同的指定作業來逐步發展應用分析的能力。到了第三年，筆者更簡化課程的設計，將案例解說與小組討論加以結合，縮短時間但增加頻率，讓學生能具備更多體驗、提高應用分析的能力，而自學方案讓學生不僅有規劃和實踐的經驗，對某些特別認真投入的組別，甚至可達至評鑑、創造的程度。

因此筆者認為，要使學生能有更高層次的應用分析學習，較有效的作法是減少單向知識講授，避免一堂之言。教師可在課堂上示範如何應用理論於案例，並讓同學練習後當場給予回饋；當然學生也需要清楚老師的期望和要求為何，有了目標才有學習跟調整的方向。

## （二）逐步簡化，回歸學習本質

在大學校園中，教授的權威似乎特別濃厚，再加上一般學習經驗不鼓勵學生主動發言，更易使教學情境流於單向。為避免單方宣講，從一言堂轉至多元發聲，筆者運用「輕鬆」、「活潑」的教學風格來緩和學生對課程的拒斥，營造較平等關係以提高學生上課參與度，並嘗試各式創新增進熱鬧氛圍。但實際運作後發現，課室氣氛只是一種外在包裝，更重要的還是回歸學習之目的與本質。

因此隨著經驗累積，這三年的教學設計是朝向簡化的方向來推進，也不再那麼焦慮於是否能跟得上學生們的興趣、是否需要「使用學生語言」來包裝。這部分要特別謝謝部分勇敢學生的回饋：教師在上課中穿插流行語雖然新鮮，但有時會令其產生不協調感。由於師生分屬不同世代，雖然老師自覺可「跟上時代」，但對學生來說，語言的掌握不夠精準反而顯得怪異，還不如教師以本身習慣的語彙傳達即可。學生們更期待的是，教師可分享一些個人過往的故事與實務經驗，說明在怎樣的情境下、如何考量而做出判斷，以讓學生接觸不同的價值參照。

## （三）關於教室經營與課程規範

過往課程規範的拿捏是最挑戰筆者的部分。創造輕鬆上課氛圍，反映了筆者排斥僵化規範的價值觀，但矛盾的是，又期望學生能專注上課不要分心，收放之間很難平衡。透過不斷地與學生溝通與反思上課的操作過程，筆者逐漸認知：清楚的規範是一種協助學生架構學習鷹架的輔助，一方面可以預期、給與安全感，使不同程度的學生能依條件調配安排學習時間，例如作業、考試最好能提早預告，避免臨時指派作業讓學生應變不及；倘若真的需要有額外作業，以加分方式處置會較為恰當；教師事前的架構亦有助於提升學習成效，例如觀看影片時提供書面的指引可幫助較多同學聚焦，若有學習單設計則更能確保學習有一定的範疇和成效。但不論是課室管理的安排或指派作業，「simple is beautiful」是後續需遵守的原則。

#### 四、結語：知識如何有感？三年嘗試後的經驗談

打破教師上對下、單向講課的傳統作法，混合多樣的學習設計等，是這三年實踐過程中，獲得多數同學們贊同的教學形式。隨著新一代學生因身處環境的變化，產生不同於過往的學習需求，例如習慣多媒體、手機平板等3C產品的運用；再者，目前國內中小學，有愈來愈多教師從事教學創新，未來當這群接受創新課程洗禮的學生進入大學後，也將對大學端的教學產生一些影響。人類行為與社會環境作為社工實務運作的基礎課程，包含各種對人認識和理解的理論知識，教師若能應用這些知識於教學情境中，作為學用合一的身教示範，相信能促進學生學習效果。

當然教學在轉型的過程中，必然會有陣痛期，師生間難免都有需調適之處。在Bodriguez-Keyes與Schneider（2013）的嘗試中也有相似情形，學生讚許和批評皆有之。兩位學者在反思後，對課程提出建議：在施行多元課程前，需告知學生創新作法與傳統教學的差異，以及提供清楚的指引和解釋，一致的作業繳交時間能使教師有效地應用學生的報告回饋至課程中；對於使用平台如部落格，教師也需要詳細考量投入的程度等。這些建議與筆者在施行過程中的心得有許多相近之處。

在教學結構上，穩定、可預期的課程教學模式是多數學生期望的，比較有安全感。學生對於教師的嘗試改變多表達肯定，但操作需要更細緻，花俏作法並不保證學習效果，教學的成果仍需雙方的協力合作：教師端要理解學生的基礎點，但學生也必須尊重上課的架構，而教師更有責任建構穩定的鷹架，讓學生在有計畫性的引導下向上攀爬。

教學活動的運作是雙向且共構的，為了培養學生解決問題的能力，讓學生參與課程並有一定的自主性相當重要。學生有潛能可以達成自我學習的狀態，適當運用引導的機制，包括訂出學習承諾、給予任務挑戰，能使其更有意願繼續參與課堂的學習。教師可逐步培養學生參與課程的能力，如有任何的嘗試，均給予肯定鼓勵。一旦提供學生表現機會，使其有參與、選擇，他們就比較有動能願意投入學習。

多元教學的設計有利於滿足不同背景學生在學習上的偏好，適時地運用課堂互動，例如使用小組討論、投票民調、任務解決、競賽搶答等

方式，使更多學生願意參與課堂活動。透過課堂教學形式的變化，活化教室內的團體動力，比較能吸引其參與課堂學習，亦較能對所教授的內容產生印象。內容活動如何安排，則有賴每位教師依其專長自行組合發揮。以筆者目前的做法來說，除了由教師講授重點外，在課程中結合影音的資訊和社會案例，刺激學生討論，使學生能不只是被動學習，而必須思考如何解決，是兼顧學生不同需求的最佳安排。

教師除了權威表現外也能有不同面貌，但親和之餘仍需在學習引導上適時給予學生合理規範，包括對作業的要求期待，以及上課時的參與管理。而無論以何種策略教授課程，終需回歸教學內容的本質。此外學生課業學習負擔也是需考量之處，是否需與其他課程老師協調、避免不同課程對學生精力時間的競爭，以更有系統整合的方式來訓練培養學生的社工專業知能，這是後續可再探討的方向。也是未來筆者再嘗試創新課程時，傾向以與其他課程的老師合作來規劃。

從熟悉的慣性轉變為不同的教學方法，其實是很不容易的，推動教學創新需要許多支持。包括教師課程設計的拆解與重組，學校端若能提供教學導師或諮詢顧問給與建議，更能協助教師優化作法。此外資源的挹注也是重要的，包括外在課室設備的配合，以及課程助教的輔助支持。組成教師社群也是有利於教師創新的重要支持。在三年的嘗試中，筆者積極參與教發中心的培訓計畫，以及參與社會科學院的教師創新教學社群，幸能獲得許多老師無私地分享。

關於課程設計之是否有效、有無實證並非本文的重點，但亦是值得後續發展嚴謹研究確認的部分，未來可對課程設計的成效作有系統的檢視與評估。

## 參考文獻

- 史英（2015）。翻轉翻轉。人本教育札記，311，2-4。
- 史美瑤（2012）。以學生學習為中心的教學：老師教了嗎？學生學了沒？評鑑雙月刊，36，42-44。
- 吳仲堯（2015）。「虛無式」翻轉，誰要？人本教育札記，312，20-

23。

- 許佩玲、易正義（2016）。臉書社群有助於翻轉教學。《亞東學報》，36，63-82。
- 陳豐祥（2009）。新修訂布魯姆認知領域目標的理論內涵及其在歷史教學上的應用。《歷史教育》，15，1-53。
- 曾釋嫻、蔡秉燁（2015）。翻轉課堂教學與傳統教學對大學生學習策略之差異研究。《雙溪教育論壇》，3，1-19。
- 黃政傑（2014）。翻轉教室的理念、問題與展望。《臺灣教育評論月刊》，3(12)，161-186。
- 劉怡甫（2013）。翻轉課堂——落實學生為中心與提升就業力的教改良方。《評鑑雙月刊》，41，31-34。
- Anderson, L. W., Krathwohl, D. R., Airasian, P. W., Cruikshank, K. A., Maver, R. E., Pintrich, P. R., ... Wittrock, M. C. (Eds.) (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Ash, K. (2012). Educators evaluate “flipped classrooms”. *Education Week*, 32, 6-8.
- Ashford, J. B., & LeCroy, C. W. (2013). *Human behavior in the social environment: A multidimensional perspective* (5th ed.). Belmont, CA: Thomson Brooks/Cole.
- Besthorn, F. H., & Canda, E. R. (2002). Revisioning environment: Deep ecology for education and teaching in social work. *Journal of Teaching in Social Work*, 22(1/2), 79-102.
- Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., & Krathwohl, D. R. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain*. New York, NY: David McKay.
- Rodriguez-Keyes, C., & Schneider, D. A. (2013). Cultivating curiosity: Integrating hybrid teaching in courses in human behavior in the social environment. *Journal of Teaching in Social Work*, 33(3), 227-238.
- Cornbleth, C. (1990). *Curriculum in context*. London, England: Falmer

Press.

- Garthwait, C. L. (2015). Social work education: A vehicle for innovative practice. *International Journal of Social Science and Humanity*, 5(9), 798-803.
- Guskey, T. (2002). Does it make a difference? *Educational Leadership*, 59(6), 45-51.
- Holmes, M. R., Tracy, E., Painter, L. L., Oestreich, T., & Park, H. (2015). Moving from flipcharts to the flipped classroom: Using technology driven teaching methods to promote active learning in foundation and advanced masters social work courses. *Clinical Social Work Journal*, 43(2), 215-224.
- Hu, C. F., & Hsu, F. F. (2018). The value of a flipped learning component to a humanities course in higher education: Student perception and performance. *Taiwan Journal of TESOL*, 15(2), 1-32.
- Karolich, R., & Ford, J. (2013). Applying learner-centered principles to teaching human behavior in the social environment in a baccalaureate program. *Journal of Teaching in Social Work*, 33(1), 26-40.
- Mendoza, N. S., Bonta, K., Horn, P., Moore, E., Gibson, A., & Simmons, D. (2012). PUSH(ing) limits: Using fiction in the classroom for human behavior and the social environment. *Journal of Teaching in Social Work*, 32(4), 376-391.
- Rawson, K. A., Dunlosky, J., & Sciartelli, S. M. (2013). The power of successive relearning: Improving performance on course exams and long-term retention. *Educational Psychology Review*, 25(4), 523-548.
- Taylor, C., & White, S. (2006). Knowledge and reasoning in social work: Educating for humane judgement. *British Journal of Social Work*, 36(6), 937-954.

# “Human Behavior and Social Environment” Curriculum Content Design and Self- Reflection on Teaching

Wen-Fang Chuang\*

## Abstract

This study is organized from a three-year curriculum development and teaching process of the “Human Behavior and Social Environment” course. It illustrates how the author constructed the curriculum as a teacher and how certain innovative teaching methods had shaped its implementation. The instructional design features complementary methods composed of teacher-student co-participation, as well as various new teaching practices, e.g. the flipped classroom model, self-learning and multimedia learning so as to promote student’s engagement in learning. The author gradually adjusted the curriculum design by consistently collecting student feedback and self-reflection as a teacher.

Finally, reflect on the purpose of teaching, the needs of students, and the findings which will benefit for the future improvements of class design, several suggestion was provided.

**Keywords:** HBSE, self-learning, flipped classroom



---

DOI : 10.6870/JTPRHE.201906\_3(1).0002

Received: December 3, 2018; Modified: April 15, 2019; Accepted: June 5, 2019

\* Wen-Fang Chuang, Associate Professor, Department of Socail Work, Fu Jen Catholic University,  
E-mail: 125611@mail.fju.edu.tw