

【附件三】成果報告

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：PGE1110170

學門專案分類/Division：通識(含體育)-通識課程

計畫年度：111 年度一年期 110 年度多年期

執行期間/Funding Period：2022.08.01 - 2023.07.31

「台灣宗教民俗與文學」課程的素養導向專題學習及其成效評析
(配合課程名稱/Course Name：台灣宗教民俗與文學)

計畫主持人(Principal Investigator)：李芝瑩

協同主持人(Co-Principal Investigator)：無

執行機構及系所(Institution/Department/Program)：(南華大學／宗教學研究所)

成果報告公開日期：立即公開 延後公開 (統一於 2025 年 7 月 31 日公開)

因投稿期刊論文已被接受，預計將於 2024 年 5 月刊登，故不公開

繳交報告日期(Report Submission Date)：2023 年 7 月 16 日

計畫名稱：「台灣宗教民俗與文學」課程的素養導向專題學習及其成效評析

一. 本文 Content

壹、緒論

一、研究動機

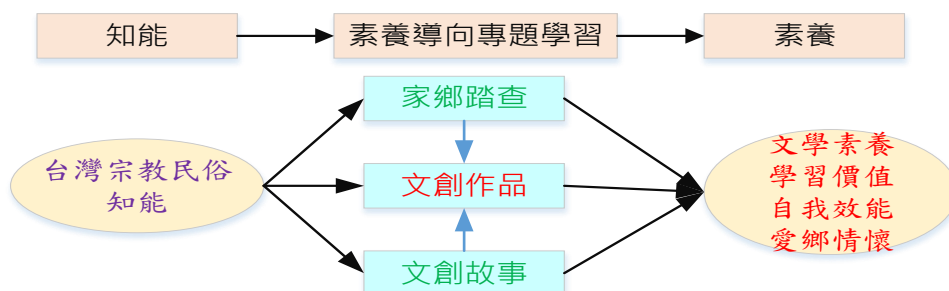
研究者是以通識課程所開設「台灣宗教民俗與文學」課程，提出教學實踐研究案。由於修課學生涵蓋自大一至大四生，五年來藉由與學生的課堂討論、課後輔導及分組報告台灣的宗教民俗文學過程中，研究者發現大一至大四的學生對於就讀大學多數抱持負向、消極的態度，且在課堂上被動學習，缺乏自我學習效能。且，多認為通識課程沒有工具價值及功利性，因此，在學習上有著缺乏熱情、態度不佳的問題。另外，對於台灣在地宗教文化與文學的素養缺乏，質疑宗教民俗中所重視的道德、社會價值，更遑論以信仰圈而來的土地認同與愛鄉情懷。

面對上述現象，研究者五年來嘗試用了講述、討論、專家講座、合作學習等方法教授，課堂內積極傾聽與學生互動，課後不厭其煩的解答學生的疑惑。初步發現學生們較弱的學習興趣和自我效能，以及對於台灣在地宗教文化的偏見、對民俗文學所反映的道德素養、愛鄉情懷之漠視等，源自於在重視專業學習下，以重知識、重功利為主的學習歷程，因而在人文素養的養成上或有所缺。

藉由融入專題學習（PBL）的素養導向教學，以提升文學素養為目的，並在「家鄉宗教人文踏察」中強化在地認同的愛鄉情懷，且透過「業師協同」「合作學習」的交流分享深化溝通、創作能力。而這個歷程乃是以宗教民俗文學素養提升為主軸的學習過程，進而達到學生能主動學習、關懷家鄉為目標。研究者則是扮演催化者角色，讓處於青春期的、成年早期的大學生面對「自我統整(認同)與角色混淆」、「友愛親密與孤癖疏離」的發展關鍵期(Erikson, 1980；張春興，2001)，能獲得自我認同、友愛親密關係，進而提升生命自覺、學習價值與自我效能。

因此，對於身為課程催化者的教師，研究者透過此教學實踐計畫，以課堂上所發現的學生學習問題，運用一項標準化量表與自編的四項質化工具以評析學習成效。本計畫不僅希望引導學生自覺內發與提升生命價值，提升本課程的教學品質，更希望經由省思改善以增進自己的教學專業知能。本計畫的貢獻，不只可提供七步驟素養導向專題學習的方法，供素養導向教育領域教學的參考，更可提供宗教融攝文學領域教學創新的參酌，未來更規畫成果發表、期刊投稿等，分享個人教學實踐經驗，並由同儕學者的指教中持續自我成長。本研究的學習架構，詳見圖 1。

圖 1 台灣宗教民俗與文學素養導向專題學習架構



二、研究目的

本計畫以「台灣宗教民俗與文學」的修課學生為對象，納入七步驟的專題學習，以結合業師協同及宗教文創實作的專題導向學習，不僅以分組合作學習方式，讓同學在分組中共同探討家鄉的神明、善書、楹聯、籤詩、壁畫、陣頭、慶典等傳說故事，藉此提升對台灣與家鄉宗教文化的價值認同與愛鄉情懷。另外，邀請宗教文創業界的業師，以自身的專業，指導同學從宗教文創設計的理念發想到成品的產出，藉由闡述文創設計的理念，將台灣宗教民俗內化為自身的內涵，進而以專題成品及其蘊含的故事展現情意及素養的提升成效。

本計畫研究目的有以下幾個面向：

A. **學生學習成效層面**：經由**素養導向專題學習、合作學習、田野與實作等教法**，善用宗教文化踏察、業師協同，提高學生學習興趣，激發對於宗教民俗文學的正向思維，啟發學生愛鄉情懷的在地認同，進而在文創實作中將**宗教民俗文學素養具體呈現**。

B. **課程教學品質層面**：本研究重新整理「台灣宗教民俗與文學」課程的目標、教學方法、教學進度及學習成效評量方式，將文化踏察、**專題導向學習、業師協同融入教學進度**，以**學生為中心、強化自主學習與合作學習**，**著重做中學的理念融入到教學歷程**，相信可提升課程與教學的品質。

C. **教師教學增能層面**：研究者為此計畫重新研讀教學方法，閱讀大量的文獻資料，針對一般人只談專題導向學習卻未釐清教學步驟的疏失予以補強，**嘗試提出「七步驟素養導向專題學習」**是自我專業增能的初步成果，雖未必成功卻也跨出自我專業成長的一大步。另外，強化素養的學習方法及成效，如：家鄉踏察、文創實作等，將有益於自身在宗教教育領域研究及教學的經驗。

D. **研究成果發表層面**：本計畫結束後，擬將運用**七步驟素養導向專題學習**，兼顧**量化、質化學習成效評估的成果**，撰寫研究報告於研討會或具審查制的方式期刊發表論文，以分享經驗並進而自我成長。

貳、文獻探討

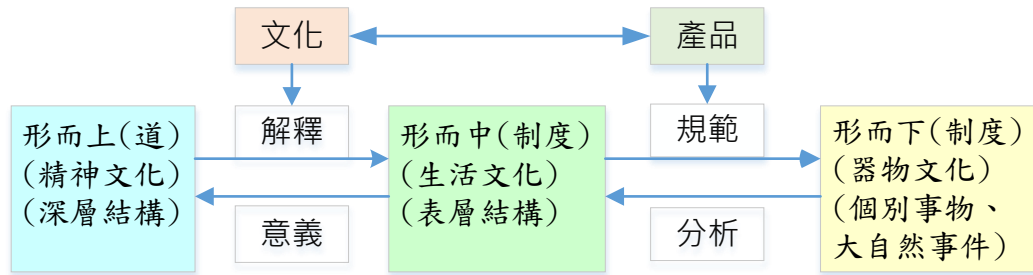
依據本計畫「『台灣宗教民俗與文學』課程的素養導向專題學習及其成效評析」的研究目的及方法，以下就「宗教民俗文學與文創」、「素養導向教學」、「專題導向學習」說明之

(1) 宗教民俗文學與文創

宗教民俗與文創產品關係的研究一向由工業設計、文創設計系所研究者為主，其多以宗教民俗文化結合設計實務，如莊東明（2008）透過台灣廟宇中的圖案、文化符碼進行問卷調查後，以吉祥、平安等意象運用廟宇圖案進行生活用品的創作。然而，做為民間文化傳承的重要主體，就如陳建龍（2006）所言，台灣廟宇建築，不僅是人民對於信仰祭祀的熱情，在建築造型、內部壁上的繪畫、嵌瓷或是石造龍柱、棟樑間的雕刻等呈現民間文化的內涵，其表現主題的動植物、民間傳說、歷史英雄等皆有其精神意義。雖可知台灣宗教民俗文學的內涵豐富，並一定反應出民間的道德價值及鄉土的在地關懷，但是，卻未見有宗教文學的教學設計結合文創作品的實務。由此，**我們希望能透過此次課程中結合專題實作的教學設計、質化評量方式的運用，重塑學生對於家鄉文化的認同及文學素養的內化。**

本計畫原為解決如何能提升學生宗教民俗文學素養、在地關懷的問題，希望轉變過去以教授知識為主的授課方式，讓通識課程中所重視的素養養成藉由更多元、更具創意的教學設計達成。因此，**透過考察家鄉宗教民俗文學特色後，從分析中，並以此特色創作出文創作品，而透過文創作品的實物，能由此看到同學如何看待家鄉的信仰方式，並透過同學們對於文創作品的故事解釋，得以呈現其內在的文化素養及精神。**而何以宗教民俗文學的素養得以透過文創及故事表述提升？就如鄭玉美（2003）從文化運用於產品設計的模式中，將文化分別為「形而上的精神文化」、「形而中的生活文化」及「形而下的器物文化」等三個面向，而如何從形而上的精神文化在日常生活中呈現，而日常生活又如何成為器物的個別展現，研究者稍微修正三者的關係圖如圖 2。

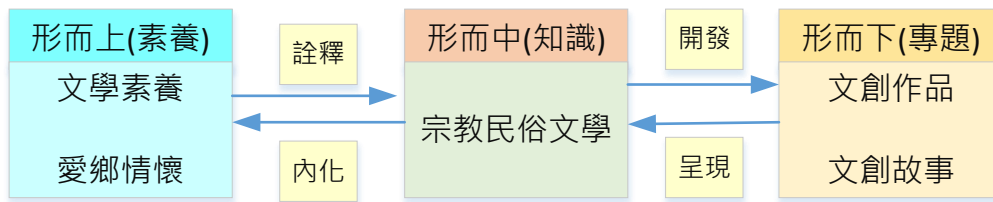
圖 2 文化導向的產品設計模式



本計畫中七步驟的素養導向專題學習（如圖 4），結合文化導向的產品設計模式，適足以呈現如何能將文創結合至宗教民俗文學素養培養的學習歷程，進而從其所呈現的具體成果（文創作品、故事）中能體現文學素養及愛鄉情懷，融入文創專題的素養導向專題學習模式詳見圖 3。

由圖 3 的模式可知，學生對於宗教民俗文學(形而中)的價值判斷與詮釋，來自於其是否具有相關的文學素養或是對家鄉宗教民俗的關懷（形而上），而具備形而中的知能方足以開發或創造出具文化內涵的實作作品及故事（形而下）。而學生所創作出（家鄉）宗教文創作品及其故事（形而下），呈現其關於宗教民俗文學知能的理解與內涵（形而中），並由其因創作而強化的（家鄉）宗教民俗文學知能，內化為其文學素養及對家鄉的情懷（形而上）。

圖 3 融入文創專題的素養導向專題學習模式



由此關係模式，說明本計畫所建構出關於素養導向結合專題學習，所預期達成強化學生文學素養及愛鄉情懷的學習方法和可行性。

(2) 素養導向專題學習

十二年國民基本教育課程綱要(108 新課綱)於 108 學年度實施，第一批接受素養導向學習者，將於 111 學年度進入大學。108 新課綱由以往強調學習「知識」轉向以培養以人為本的「終身學習者」，內化其核心素養所強調的知識、能力、情意與態度，透過實踐力行提升學生處理事務的綜合性能力。國家教育研究院課程及教學研究中心核心素養工作圈(2015)指出：「核心素養」是指一個人為適應現在生活及未來挑戰，所應具備的知識、能力與態度，核心素養不以「學科知識」為學習的唯一範疇，強調其與情境結合並在生活中能夠實踐力行的特質。

專題導向學習三大核心理論基礎為建構主義、情境學習理論與合作學習論等三大理論(Marsh, 1999; Savery & Duffy, 1995)，以真實、具挑戰性的解決問題情境，來引導學生以專題研究的方式，經由合作、探究專題的「做中學」過程中自主學習，以提升分析、統整與解決問題的能力(計惠卿、張杏妃, 2001; Savin-Baden and Major, 2004)

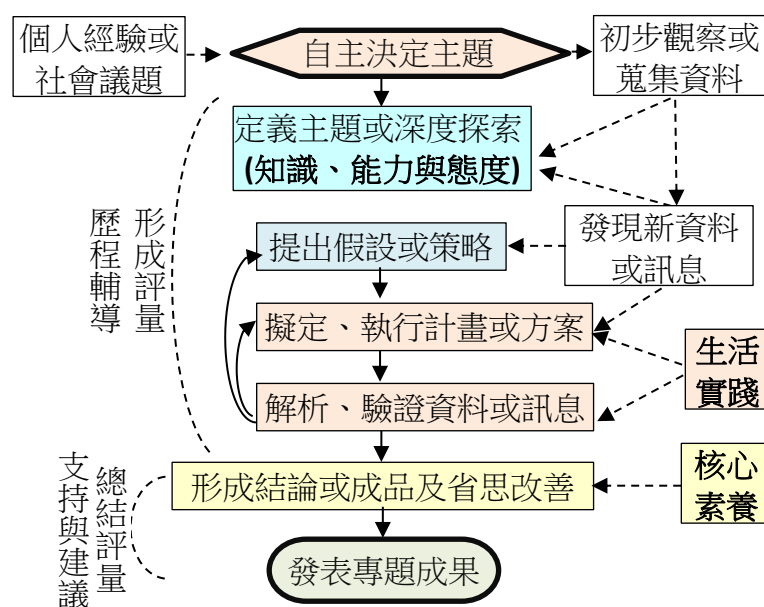
專題導向學習法主張學生必須自行建構出自己知識，建構學習除了個人外，更應著重與外在社會互動，從中重新確認與建構新知(Vygotsky, 1978)；強調知識需與情境脈絡

相契合，個體若欲獲得實用的知識就必須在「做中學」真實情境下學習，方能提升真實有用的解決問題能力(王致遠, 2009)：認為互助合作可使能力強、弱的學生均各自獲益，可促進團體成員合作達成任務，更可藉團體互動來增進學生間人際關係，進而減少能力較差學生孤立無依(張春興, 2007)。

Heick(2018)提出 21 世紀專題導向學習的 8 大需求為連通性(Connectedness)、意義(Meaning)、多樣性(Diversity)、研究(Research)、創新(Creativity & Innovation)、軸心點(Pivot Points)、社會化(Socialization)及優雅的策展(Elegant Curation)。李芝瑩(2020)參酌計惠卿與張杏妃(2001)、Antonietti(2001)、Land 與 Greene(2000)，Krajcik, Blumenfeld, Marx 與 Soloway(1994)以及Krajcik, Czerniak 與 Berge(2003)等學者觀點，強調專題導向學習具有「問題為學習之起點」、「著重合作學習」、「以對話為主軸學習過程」、「強化「做中學」的學習過程」、「注重學生主動性」、「強調教師扮演催化者」等六大特色。

李芝瑩(2020)參酌計惠卿與張杏妃(2001)，陳毓凱與洪振方(2007)及Krajcik, Czerniak 與 Berge(2003)等觀點，提出七步驟的專題導向學習，本計畫融入素養導向再提出「素養導向專題學習」(架構圖如圖 4)，七步驟分述於下。

圖 4 素養導向專題學習的學習歷程



A. **自主決定主題**：教師提出具挑戰性的問題或議題，學生依據個人經驗或社會議題、初步觀察或蒐集資料，與組員合作討論來自行決定擬探索的主題。教師扮演支持者，給予學生充分尊重與支持，只要學生不明顯偏離主題，均鼓勵、支持學生勇於嘗試、自我負責與合作學習。

B. **定義主題或深度探索(知識、能力與態度)**：學生與組員對所初步決定的主題深入探索，發現新資料或訊息，賦予主題明確的範圍、內涵、重點等，待主題定義後可再鼓勵學生深度探索，覺察探索主題的可能問題或獲得更深、更廣、更創新的思維。此步驟強化素養中能力與態度元素，教師扮演催化者，善用師生對話，催化學生更精確定義主題與更深、更廣、更創新的探索。

C. **提出假設或策略**：學生與組員持續深究主題發現新資料或訊息，針對主題激盪出各種可能遭遇的問題，並就問題提出可能的假設獲解決的策略。教師扮演激盪者、催化者，引導學生提出各種可能問題、架設與策略，突破單方面或侷限的思維。

D. **擬定、執行計畫或方案**：學生與組員依據解決問題的假設或策略，強化生活實踐，擬

定、執行的詳細計畫或方案。教師扮演引導者，引導學生思維各種可能的狀況，劃分細部的執行步驟，將人時事地物均納入考量，以訂定具體、詳細的計畫或方案。

E. 解析、驗證資料或訊息：學生執行既定的計畫或方案，重點在「做中學」的過程中，以客觀科學的態度，與組員共同解析、驗證資料或訊息。教師扮演支持者與催化者，催化學生以更多元、嚴謹的角度去解析、驗證，支持其在過程的挫折與氣餒。

F. 形成結論或成品及省思改善：學生與組員在一連串的解析、驗證後，形成對主題的結論或產出成品，提升核心素養(本計畫為文學素養與愛鄉情懷)，並省思提出持續改善。教師扮演支持者與催化者，支持、鼓勵學生獲得結論或成品，催化其透過省思以持續改善成長。

G. 發表專題成果：學生與組員彙整前六步驟的資料、成果與心得，完成專題書面報告，並以 PPT 簡報、影片紀錄或其他方式來展現專題成果。教師扮演支持者，肯定學生在專題「做中學」過程克服困難獲得成果，鼓勵其以此專題經驗主動面對、挑戰各種學習主題。

由於「素養導向專題學習」以素養為核心，著重「以問題為學習之起點」、「合作學習」、「以宗教文化民俗為主軸學習過程」、「做中學的學習過程」、「學生主動」及「教師扮演催化者」特色，符合本計畫將以往「外燦導引」轉為「內發自覺」的理念，將「知識」轉為「素養」的課程革新，更採用此教學方法。

四、教學設計與規劃說明

本課程授課計畫書，詳見附件 1。茲依據研究主題，闡述設計理念、教學目標、教學方法、成績考核方式、各週課程進度、學習成效評量工具等內涵。

A. 設計理念：

「台灣宗教民俗與文學」課程設計理念乃立基於素養導向學習架構(詳見圖 1)。本計畫所強化素養導向的學習創新，新課程大綱從課程理念與內容、教學、教材、評量標準與方式、課堂經營，以及師生互動等向度調整之。

1. 課程理念：引導學生返鄉實地體驗家鄉宗教民俗，撰寫家鄉民俗故事，創作家鄉民俗文創作品，提升對台灣與家鄉宗教文化的認同與愛鄉情懷。

2. 課程內容：增列文創作品、文創故事等內涵。

3. 教學調整：善用業師協同教學，深化問題導向學習、合作學習、實作學習、發表學習。

4. 教材調整：納入環境永續、家鄉關懷等素材。

5. 評量標準：善用評量規準(rubrics)，力求評量客觀化、標準化。

6. 評量方式：深化素養導向評量，兼顧形成性與總結式評量，兼採檔案評量、實作評量與口語評量等多元評量方式，力求評量目標化、素養化、多元化。

7. 課堂經營：建置修課學生 line 群組，師生即時多元互動。Line 互動列入平時評量。

8. 師生及同儕互動：強化分組合作學習，師生課堂討論與 line 群組互動。

B. 教學目標：

秉持上述設計理念，「台灣宗教民俗與文學」課程的教學目標如下：

(A) 能解析台灣或家鄉宗教民俗的文學內涵，以提高宗教民俗領域相關的辨析能力

本課程透過分析台灣宗教民俗中所呈現的文學，如善書、楹聯、籤詩、壁畫、傳說故事等的要領與形式，讓學生能了解相關宗教民俗文學的特色，及歸納其中所蘊含常民文化的價值，並能運用宗教民俗文學中對於社會、鄉土關懷的知識，建構思索自己的價值取向，並進而提高辨析宗教民俗文化的的能力。

(B) 能運用田野考察深入宗教民俗現場，深化與宗教的對話與體驗及在地、自我認同

本課程導入「家鄉宗教民俗踏察」的田野調查法，透過與自己家鄉耆老的訪談，或對家鄉信仰中心的深度探索，藉由親近家鄉宗教民俗的人事物，深入自己家鄉的傳說及信仰特色，由尋根而認同自己家鄉，到肯定家鄉的宗教民俗特色，進而反身至自我的認同。而在尋

根的歷程中，找回自己對於學習的熱情與效能。

(C) 能撰寫台灣或家鄉民俗故事，提升學習價值與傳遞感恩奉獻及在地永續的熱忱

本課程擬以「家鄉民俗故事的撰寫」為問題主題，以此問題為學習的起點，導入故事書寫要領、七步驟素養導向專題學習，讓學生分組合作學習並各自敘說自己家鄉的故事，從「做中學的學習過程」，提升學習價值，並展現土地情懷及提升文學表達的素養。

(D) 創作台灣或家鄉民俗文創作品，以專題實作提高自我效能與體現愛鄉情懷

本課程擬藉由宗教文創業師的協同指導，從訂定文創主題與執行計畫或方案、解析與驗證資料或訊息、形成結論或成品及省思改善、發表專題成果等七步驟的專題學習實作，以自己蒐集的家鄉宗教民俗特色為參考基礎，藉由從宗教民俗文學習得的專業知識，創作出能表現自己家鄉宗教民俗特色的文創作品，以體現對於家鄉的關懷，並在問題解決過程中，由業師及教師共同扮演催化者以提升學生自信心與自我效能。

(E) 提升對台灣與家鄉宗教文化的認同與愛鄉情懷

在每週的分組合作學習中，以激勵學生自主與主動學習，分享自己家鄉的宗教民俗文學特色，並在與同學的對話中，學習並重新反思自身的家鄉認同，進而能從了解、分析、比較中內化愛鄉情懷。

C. 教學方法：

本課程的教學方法，以素養導向專題學習為主，納入業師協同、文化踏察、分組合作學習、發表學習、講述及討論等教學方法，後四者為研究者以通常用的教學方法，然發現較難以導引學生內發自覺，乃嘗試採取專題實作的學習、文化踏察等，並從文獻分析中提出七步驟的素養導向專題學習來進行引導教學。

D. 成績考核方式：

本課程成績考核兼顧形成評量、總結評量，分為平時成績、期中成績、期末成績三項。平時成績包括出缺勤、課堂作業及發表，期中成績包含「家鄉宗教民俗之文學素養與愛鄉情懷」分組報告(書面、口頭報告)，分組合作報告，期末成績包含文創作品及文創故事。期中、期末成績的評量均設計評量規準(rubrics)，以提高評量的信度與效度。

E. 各週課程進度：

18週的教學進度以七步驟素養導向專題學習為主軸，18週的教學內涵圍繞著「台灣宗教民俗與文學」課程的主要內涵，並融入業師協同、文化踏察與合作學習。主要內涵包括：第1至7週是在基本宗教民俗文學的知識背景建構，以提高學生在此領域的辨析與認同，如：台灣神明的信仰與傳說舉隅、楹聯的文學表現形式與社會關懷、善書的文學表現形式與道德關懷、靈籤與靈籤故事的生活關懷、陣頭與家將故事的他界關懷、儀式慶典故事的宗教關懷。第8、9週則是田野考察家鄉民俗相關傳說故事的蒐集與分享，將自己回到家鄉所做的田野調查結果分組討論與報告。第10、11週則加入業師協同，讓同學在運用分組的腦力激盪，對於神明、楹聯、善書、靈籤、陣頭、慶典等文創設計發想與討論。第12至14週則是將腦力激盪後所發表創作宗教民俗文創作品的故事，也就是提出創作作品的設計理念，並由業師協同回饋同學的創意及故事，並給予修改建議。第15至17週則是製作故鄉宗教民俗的文創作品，並由業師協同指導創作。第18週則舉辦成果發表，讓老師、同學們共同投票選出各組的第一名，並給予獎勵。

F. 學習成效評量工具：

呼應教學目標中，提高學習價值與提升自我效能等目標，本研究選取南華大學教務處(2013)自編的標準化量表：「南華大學學生學習效能量表」為量化工具，評量其中的「學習價值」、「自我效能」兩分量表。

除了標準化工具外，本研究納入專題報告、深度訪談、觀察紀錄及教學手札來衡量學生在自我效能的變化狀況。南華大學學生學習效能量表、深度訪談及觀察紀錄等介紹，詳見下節「研究步驟說明」之「研究方法與工具」部份。

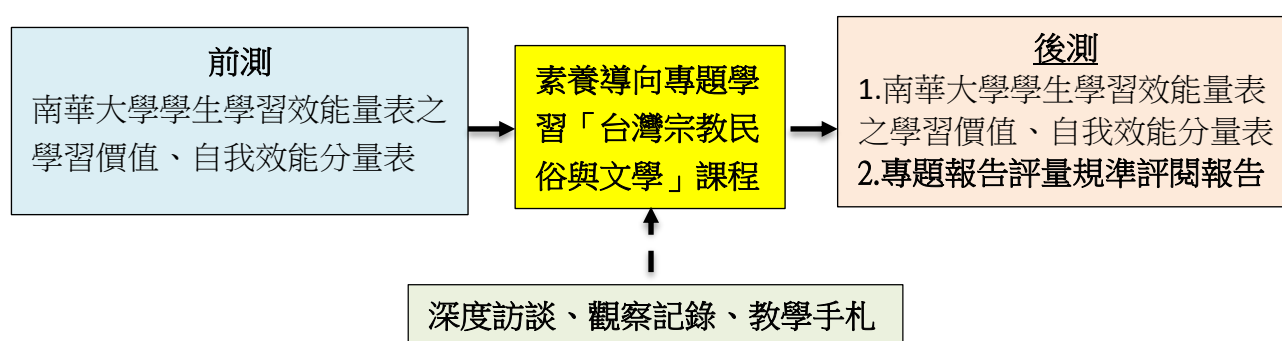
參、研究設計

本研究旨在將素養導向專題學習用之「台灣宗教民俗與文學」通識課程，促使學生透過對家鄉宗教民俗故事的敘說與文創的創作，以瞭解此方式對修課學生文學素養、愛鄉情懷、學習價值、自我效能的變化。並採取單組前後測設計、專題報告、深度訪談、觀察紀錄與手札來評析學生的學習成效。

一、研究架構

本研究採取「單組前後測設計」，經由前後測以評析素養導向專題學習「台灣宗教民俗與文學」課程的學習成效，前後測工具均為「南華大學學生學習效能量表」之學習價值、自我效能分量表，並由研究者實施深度訪談與撰寫每週教學手札，以及教學助理實施觀察紀錄，兼顧量化與質化分析以整體評析實施課程的學習成效，研究詳見圖 5。整體研究歷程，詳見圖 6。

圖 5 單組前後設計的研究架構



二、研究假設

根據本研究的目的、文獻探討結果，提出下列研究假設：

研究假設一、修課學生在「南華大學學生學習效能量表」之「學習價值」分量表後測分數，顯著高於前測分數。

研究假設二、修課學生在「南華大學學生學習效能量表」之「自我效能」分量表後測分數，顯著高於前測分數。

研究假設三、修課學生在「家鄉宗教民俗之文學素養與愛鄉情懷」分組報告評量規準表現高於 4 級分。

研究假設四、修課學生在「文創作品」評量規準表現高於 4 級分。

本研究假設一、二以與各項研究假設相反者為虛無假設，做為統計考驗；而對立假設則與本研究之各項假設一致。本研究相依樣本 t 檢定的統計顯著水準定為.05。

三、研究方法與工具

(一)研究方法

因「台灣宗教民俗與文學」課程屬於通識選修課程，難以覓得對照組，無法採取實驗研究，乃採取前實驗設計中的單組前後測設計(one-group pretest-posttest design)。

以修習「台灣宗教民俗與文學」課程的學生為對象，學生修習課程以專題導向學習為主的教學方法，並於第 1 週、第 18 週分別施測「南華大學學生學習效能量表」，使用相依樣本 t 檢定來驗證課程後測是否顯著優於前測。另，學生訪談方面隨機抽取 3 名學生於第一週及最後一週各實施一次深化訪談，觀察紀錄則於每週課堂中實施觀察，訪談或記錄的重點在於學生在愛鄉情懷、文學素養、學習效能的狀況。綜合量化與質化結果提出本研究結論並提

出建議。

(二)研究工具

本研究依據研究目的、教學目標及工具的信度與效度選取研究工具。由於「台灣宗教民俗與文學」課程的教學目標強調「提升學習價值、自我效能」，且南華大學教務處於102年編製的標準化工具「南華大學學生學習效能量表」具頗佳的信度與效度，故使用前者量表與後者中的「學習價值」、「自我效能」分量表。另，質化評量工具採取研究者自編的「台灣宗教民俗與文學」課程訪談單、「課堂觀察學生學習成效」記錄單，以及「教學手札」記錄單。

(a)南華大學學生學習效能量表之「學習價值」、「自我效能」分量表

「南華大學學生學習效能量表」乃南華大學教務處於102年編製，旨在協助學生瞭解三項學習效能的達成程度。三個分量表分別為自我效能、學習價值、情緒困擾，題數均為4題，計12題。量表形式為Likert-type四點量表，自我效能、學習價值分數愈高，代表此效能愈高；然情緒困擾分數愈低，代表此效能愈高。

此量表在自我效能、學習價值、情緒困擾三分量表的隔四周重測信度依序為.795、.834、.792，Cronbach's α 係數依序為.803、.821、.798。以自編的「教師觀察評量表」為效標，南華大學生死系一班46名學生為樣本，導師觀察學生一學期後依據評量表評分，其得分與學生三個分量表所測得分數相關，其效標關聯效度相關係數介於.784至.810之間。顯示，此量表具有頗佳的信度與效度。

本研究基於研究目的與教學目標，僅選取「學習價值」、「自我效能」分量表，作為單組前後設設計的研究工具。

(b) 評量規準(rubrics)

評量規準乃審視學生作業的期望表現之準則、或者組合與描述學生表現好壞程度的文件，是較為精確、科學及技術性的評分工具(Miller, Linn & Gronlund, 2013)。本研究運用之評量「家鄉宗教民俗之文學素養與愛鄉情懷」之分組口頭報告、個別書面報告，兩者均採A到E五個等級(級分計分依據為5至1)，如附件2。另外，是「文創產品的評量規準」採A到E五個等級(級分計分依據為5至1)，如附件3。

e. 「台灣宗教民俗與文學」課程訪談單

深度訪談係希望透過訪談取得一些重要因素，而此重要因素並非單純用面對面式的普通訪談就能得到結果。深度訪談較單純訪談更能深入人心，更能探究、透析受訪者真正的內心想法，得到更真實、深入的資訊(文崇一、楊國樞，2000)。

本研究採用半結構的深度訪談方式，自編「台灣宗教民俗與文學」課程訪談單(詳見附件4)，以文學素養、愛鄉情懷、自我效能及對課程建議為主要項目。隨機抽取3名學生於第一週及最後一週各實施一次訪談，每次每位受訪者均訪談約1小時，瞭解三名學生在實施課程前後的文學素養、愛鄉情懷、學習價值、自我效能的狀況。

f. 「課堂觀察學生學習成效」記錄單

課堂觀察乃教學者邀請教學伙伴(同儕教師或教學助理)進入教室，運用結構化的觀察工具進行教學觀察，蒐集教學行為與學生反應的具體、客觀的資料，回饋給教學者，協助其改善教學、提升學生學習成效。

6. 「教學手札」記錄單

本研究自編「教學手札」記錄單，包含：課程名稱、單元名稱、週次、日期、教學內容、學生反應、自我省思、備註或改善作為等向度。此記錄單用之「台灣宗教民俗與文學」課程，故學生反應、自我省思的重點在於教與學的內容、文學素養、愛鄉情懷、自我效能等項目。

四、研究歷程

本研究首先於110年7至12月收集文獻與教學省思，選取素養導向專題學習與調整課程大綱，並撰寫教學實踐計畫向教育部申請，111年7月獲得此計畫補助。其次，111年9月起實施教學實踐研究，於第1週前測兩量表、訪談3學生，第18週後測兩量表、訪談3學生，

期間實施課程與引導學生素養導向專題學習。再次，於 112 年 2 月進行量化質化分析與驗證假設。最後於於 112 年 6、7 月撰寫結論與建議，繳交結案報告並撰寫論文投稿期刊。本研究研究歷程，詳見圖 6。

五、資料整理與分析

(一) 量化分析

依據研究假設，本研究的各項資料處理方式如下：

1. 分別求出修課學生在「南華大學學生學習效能量表」之學習價值、自我效能分量表得分，上述三項得分的前測、後測平均數及標準差。

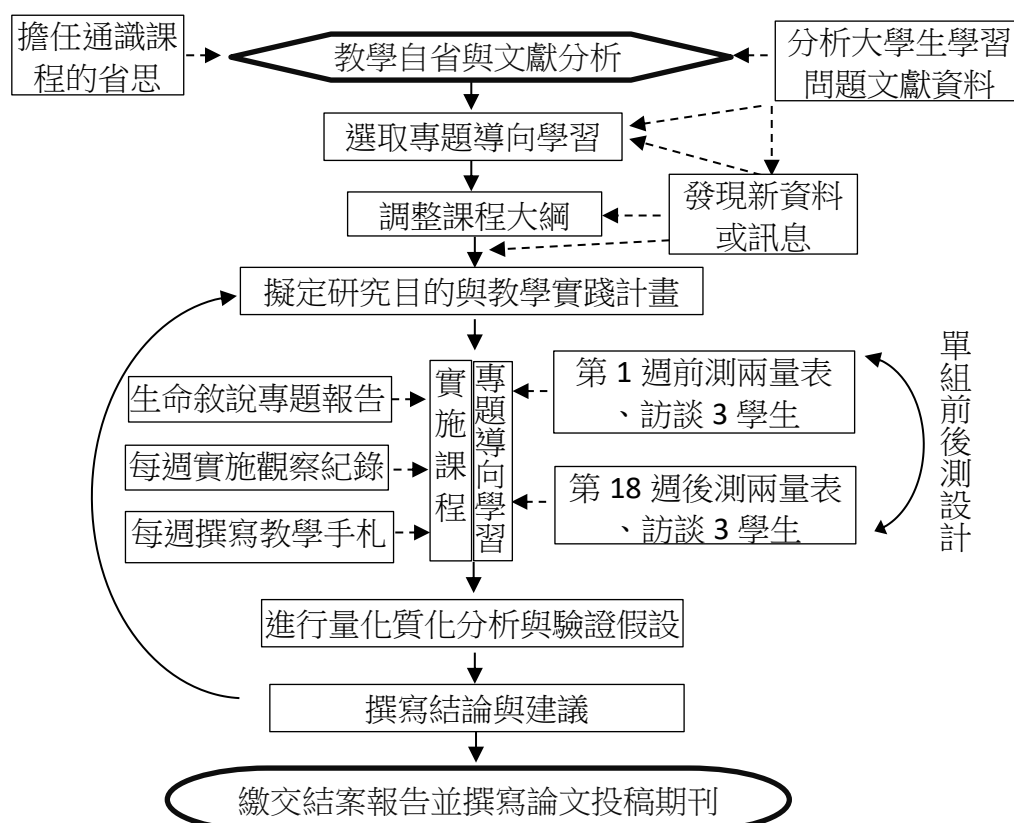
2. 以相依樣本 t 檢定來驗證課程後測是否顯著優於前測，即修課學生後測的學習價值得分、自我效能得分是否顯著優於前測，以驗證研究假設一。

3. 以單一樣本 t 檢定來驗證修課學生「家鄉宗教民俗之文學素養與愛鄉情懷」分組口頭報告、及個別「文創作品」各項目總得分的平均級分是否顯著高於 4 級分，以驗證研究假設四。

(二) 質化分析

為避色研究者的主觀引導，除了將學習價值、自我效能等資料綜合分析外，更從對學生的深度訪談、助教的觀察紀錄及教師的教學手札中做一質化的結果分析。

圖 6 本研究研究歷程



肆、研究結果與討論

本研究具體目的為：修習素養導向專題學習「台灣宗教民俗與文學」課程學生，能提升其學習價值及自我效能，且其專題報告表現佳。茲從量化、質化分析結果及結果討論三部分說明之。

一、量化分析結果

採取相依樣本 t 檢定(詳見表 1)分析,發現三項結果:(1)自我效能:修課學生在「南華大學學生學習效能量表」之「自我效能」分量表後測平均得分(13.70),顯著高於前測平均得分分數(12.21),相依樣本 t 檢定值為 3.393,達.05 顯著水準。(2)學習價值:修課學生在「南華大學學生學習效能量表」之「學習價值」分量表後測平均得分(13.21),顯著高於前測平均得分分數(12.00),相依樣本 t 檢定值為 2.417,達.05 顯著水準。由上述結果,顯示本研究假設一、二均獲得支持。

表 1 修課學生在自我效能與學習價值的前後測與 t 檢定結果

	人數	前測		後測		t 值	p 值
		M	SD	M	SD		
自我效能	33	12.21	1.88	13.70	1.57	3.393	.002
學習價值	36	12.00	2.02	13.21	1.83	2.417	.022

備註:全班修課學生 46 人,南華大學學生學習效能量表前後測者 33 人。

採取單一樣本 t 檢定(詳見表 2)分析,發現:修課學生在「文學素養與愛鄉情懷分組報告」、「文創作品」評量規準平均得分各為 4.78、4.83,為瞭解此表現是否顯著高於 4 級分,採單一樣本 t 檢定分析 t 值各為 10.522、10.725,均達.05 顯著水準。即修課學生在「家鄉宗教民俗之文學素養與愛鄉情懷」分組口頭報告、及個別「文創作品」各項目總得分表現顯著高於 4 級分,顯示本研究假設三、四均獲得支持。

表 2 修課學生在「文學素養與愛鄉情懷分組報告」、「文創作品」評量規準平均得分及高於 4 級分的 t 檢定結果

	人數	M	SD	t 值	p 值
「家鄉宗教民俗之文學素養與愛鄉情懷」分組報告表現	41	4.78	.475	10.522	.000
「文創作品」表現	41	4.83	.495	10.725	.000

二、質化分析結果

綜合學生訪談、課堂觀察及教師手札中的記錄,歸納分析學生在個人對自己素養提升的覺察,包含自愛鄉情懷、自我價值、文化體認三個向度,以及學習價值、自我效能的成長狀況如下:

(一)素養導向的教學達成學生能體認與珍惜自己所成長家鄉環境的重要性

以期末訪談為例,訪談者詢問黃○珊同學時,黃同學提及:「藉由這堂課,我回到我的家鄉,到我外婆家了解宮廟建造的原因,並且了解到家裡的長輩在以前的生活真的很不容易。但他們卻能依舊堅持己見,用自己的力量,一步一腳印的把宮蓋起來,並成為家裡重要的活動聚集地。我由衷佩服,並對他們的努力感到很幸運與光榮。」顯見,課程透過素養導向的教學設計,已讓學生提升愛鄉情懷的素養進而能認同及重視自己成長的土地。

(二)家鄉宗教民俗調查的學習設計達成學生能以正向態度參與宗教文化並接受其影響

期末訪談中黃○珊同學認為「在我回到家鄉去問外婆相關故事,外婆也找了認識的一起講述相關資料,而也因為我的訪問,我表哥聽到許多沒聽過的故事,覺得很重要,並開始有在收集文獻,並記錄之前的歷史故事。所以我覺得這堂課的學習價值在於讓我們能了解周遭與環境,並且去了解它的重要性。」由此可知,對於調查訪談家鄉的故事,能以此影響學生對於宗教文化的正向思維。

(三)藉由素養導向專題學習達成學生能肯定自己存在的價值與意義

以期末訪談中莊○凱同學所言:「課堂的報告、走訪調查和實作等教學活動,激發了我

們更認識家鄉的興趣和機會，還有家鄉土地對自己的價值有更深入的了解和探討。」以及另一位何○綺同學也說：「這堂課讓我更加認識且珍惜自己家鄉廟宇的環境和文化，體會到宗教的重要性。宗教信仰其實對於個人成長環境還有在地文化是需要的，要保持和維護。」顯見，因融入文創專題而能引導學生對於成長環境的重新認識，以及對於自我價值的認同。

(四) 融入文創專題的課程設計能激發學生的學習動機進而提升自我效能

以期末訪談中，以黃○珊同學為例：「其實在上這堂課前，看了一下課程就覺得都很有趣，而在上時也果如我所願，而在老師派給我們作業時，也因為喜歡這作業給我們的目的地及成功，所以都很認真對待，並且很有信心的去完成，而做完的成功也都是我所想要的，更讓我有成就感。」可以看到融入文創專題的課程設計，在引起學生動機部分有所成效，進而能提升學生的自我效能。

三、結果討論

從量化分析結果，顯示修習素養導向專題學習「台灣宗教民俗與文學」課程學生，能顯著提升其學習價值及自我效能，且其專題報告表現顯著較佳。質化分析結果，顯見素養導向的教學達成學生能體認與珍惜自己所成長家鄉環境的重要性，家鄉宗教民俗調查的學習設計達成學生能以正向態度參與宗教文化並接受其影響，藉由素養導向專題學習達成學生能肯定自己存在的價值與意義，且透過融入文創專題的課程設計能激發學生的學習動機進而提升自我效能。

伍、結論與建議

一、結論

綜合量化、質化分析結果，本研究以融入宗教文創的素養導向專題學習用之「台灣宗教民俗與文學」通識課程，藉由學生透過對家鄉宗教民俗故事的敘說與文創的創作，能有效提升學生在文學素養、愛鄉情懷、學習價值、自我效能的學習成效。

二、建議

(一)課程教學建議：藉由課堂的觀察及同學訪談中，建議有二：一為，文創實作時間可以再多一點，能創作更多的作品。二為，在文創的創作並非每一個人都能掌握創作的要領，希望能增加創意發想的課程內容，增加作品的創作靈感。

(二)未來研究建議：本研究採取單組前後測設計、專題報告、深度訪談、觀察紀錄與手札來評析學生的學習成效。若能於課程結束後一學期後實施延宕再測，以瞭解本課程的延宕學習成效將更佳。

參考文獻 References

- 文崇一、楊國樞(2000)。訪談調查法，社會及行為科學研究法下冊。台北：東華。
- 王致遠(2009)。專題導向學習法應用於「單晶片控制」教學之行動研究。國立雲林科技大學技術及職業教育研究所碩士論文(未出版)。
- 李芝瑩(2020)。「佛教傳記與生命敘說」課程的生命故事專題導向學習及其成效評析。教育部通過之教學實踐研究計畫。南華大學。
- 史蒂文·科恩(Steven Cohan)、琳達·夏爾斯(Linda M. Shires)著，張方譯(1997)。講故事一對敘事虛構作品的理論分析。台北：駱駝。
- 何希慧(2007)。化被動為主動—國外一流大學提升學生學習成效五妙方。評鑑雙月刊，6。取自：<http://epaper.heeact.edu.tw/archive/2007/03/09/172.aspx>
- 汪智偉(2002)。以中國祭祀觀點應用於產品設計創作之研究，國立交通大學應用藝術所碩

士論文

- 南華大學(2020)。南華大學高教深耕計畫第一階段(107-108年)主冊成果報告暨第二階段(109-111年)修正計畫書
- 洪蘭(2007)。教養的迷思，收錄于黃政傑等編輯《二十一世紀新品格教育觀—人性是什麼》，台中：教育部中部辦公室，24-26。
- 范成浩、洪天回、林榮泰(2005)。區域文化特色應用於產品設計初探—台灣廟宇文化應用於手機設計之個案，藝術學報，第76期，頁157-175
- 計惠卿、張杏妃(2001)。全方位的學習策略-問題導向學習與教學設計模式。教學科技與媒體，55，17-30。
- 特裡·伊格爾頓(Terry Eagleton)著，吳新發譯(1993)。文學理論導讀。台北：書林。
- 國家教育研究院課程及教學研究中心核心素養工作圈(2015)。十二年國民基本教育領域課程綱要 核心素養發展手冊。國家教育研究院。
- 張春興(2001)。現代心理學。台北：東華。
- 張春興(2007)。教育心理學：三化取向的理論與實踐【重修二版】。台北：東華。
- 莊東明(2008)。台灣廟宇圖案在產品造形的應用，大同大學工業設計學所碩士論文。
- 陳建龍(2006)。台灣廟宇吉祥圖案應用於視覺設計之創作—以「吉祥發店」為例，國立高雄師範大學視覺傳達設計研究所碩士論文
- 陳毓凱、洪振方(2007)。兩種探究取向教學模式之分析與比較。科學教育月刊，305，4-19
- 溫靜(2013)。大學生常見的五大學習問題及應對策略。大紀元文化網，取自：
<https://www.epochtimes.com/b5/13/11/20/n4015272.htm>
- 鄭玉美(2003)。文化設計模式建構：中國傳統文化應用於產品造形模式探討，國立臺北科技大學創新設計研究所碩士論文
- 鍾秋玉、張玉玲(2004)。從行動研究觀點看元智大學教訓輔三合一整合實驗方案之學習輔導模式。載於林至善(主編)，學生事務與社團輔導第五輯(頁259-277)。台北市：東吳課外活動組。
- Antonietti, A. (2001). Problem based learning: A research perspective on learning interactions. *The British Journal of Educational Psychology*, 71(2), 344.
- Blais, D. M. (1998). Constructivism: A theoretical revolution in teaching. *Journal of Development Education*, 11(3), 2-7.
- Erikson, E. H. (1980). Identity and the life cycle. New York: Norton.
- Heick, T. (2018). 8 Needs For Project-Based Learning In The 21st-Century. <https://www.teachthought.com/project-based-learning/8-needs-for-project-based-learning-in-the-21st-century/>
- Johnson, D. W. & Johnson, R. T. (1993). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning* (4th ed.). Needham Heights, MA; Allyn and Bacon.
- Krajcik, J., Blumenfeld, P., Marx, R., & Soloway, E. (1994). A collaborative model for helping middle grade science teachers learn project-based instruction. *The Elementary School Journal*, 94(5), 483-497.
- Krajcik, J. S., Czerniak, C. M., & Berger, C. F. (2003). Teaching science in elementary and middle school classrooms: A project-based approach. New York: McGraw-Hill.
- Land, S. M. & Greene, B. A. (2000). Project-based learning with the world wide web: A qualitative study of resource integration. *Educational Technology and Development*, 48(1), 45-67.

- Miller, M. D., Linn, R. L. & Gronlund, N. E. (2013). *Measurement and Assessment in teaching* (11th. ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Greenblatt, S. (2004) *Will in the World, How Shakespeare Become Shakespeare* , New York:W. W. Norton & Company .
- Savery, J. R. , and Duffy, T. M. (1995). Problem based learning: An instructional model and its constructivist framework. *Educational Technology, 35*, 31-38.
- Savin-Baden, M. & Major, C. (2004). *Foundations of problem-based learning. Maidenhead*: Open University Press/SRHE.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society*: The development of higher psychological processes.

二. 附件 Appendix

附件 1 「台灣宗教民俗與文學」課程的授課計畫書

科目名稱	台灣宗教民俗與文學				科目	通識選修	
A 課程概述	<p>中文概述</p> <p>台灣的宗教民俗中所呈現的文學，如善書、楹聯、籤詩、壁畫、傳說故事等承載了常民生活的文化內涵，更具體呈現了對於社會、生命、信仰、土地的家鄉關懷。本課程透過引導學生返鄉實地體驗家鄉宗教民俗，撰寫家鄉民俗故事，創作家鄉民俗文創作品，增進學習價值與自我效能，並提升對台灣與家鄉宗教文化的認同與愛鄉情懷。</p>						
B 教學目標 (標註能力指標)	教學目標			能力指標			
	1. 能解析台灣或家鄉宗教民俗的文學內涵，豐富宗教民俗素材			ABJa1. 具有宗教領域的專業知識與工作能力。			
	2. 能運用田野考察深入宗教民俗現場，深化與宗教的對話與體驗。			DBJa2. 具有以宗教學養促進溝通協調、團隊合作及宗教對話的能力。			
	3. 能撰寫台灣或家鄉民俗故事，以增進學習價值。			EBJa2 富於感恩回饋、熱心助人、奉獻社會、服務學習、環境永續的熱忱與精神			
	4. 創作台灣或家鄉民俗文創作品，以提升自我效能。			CBJa2 藉由通識素養，開展出創新、創造與創業的實踐能力。			
5. 認同台灣與家鄉宗教文化的，提高愛鄉情懷。			BBJa2. 對美感經驗、文化認同之覺知與自省的能力				
C 核心能力	專業知能 (A)	自覺學習 (B)	實務應用 (C)	溝通合作 (D)	社會關懷 (E)	身心康寧 (F)	備註
D 課程權重%	10	30	10	10	20	20	合計 100%
E 教材大綱	1. 分析台灣(或家鄉)宗教民俗與的文學內涵。						
	2. 田野考察以蒐集家鄉民俗相關的故事。						
	3. 分析台灣(或家鄉)宗教民俗文學的關懷內涵。						
	4. 撰寫以家鄉宗教民俗為主題的文創設計故事。						
	5. 製作以家鄉宗教民俗為主題的文創作品。						
F 教學方式	<input checked="" type="checkbox"/> 講述、 <input type="checkbox"/> 討論或座談、 <input checked="" type="checkbox"/> 問題導向學習、 <input checked="" type="checkbox"/> 分組合作學習、 <input type="checkbox"/> 專題學習、 <input type="checkbox"/> 實作學習、 <input checked="" type="checkbox"/> 發表學習、 <input type="checkbox"/> 實習、 <input type="checkbox"/> 參觀訪問、 <input type="checkbox"/> 其它(同步、非同步教學__)						
G 教學評量	成績項目	配分	評量方式	細項配分	說明		
	平時成績	30%	實作評量	10%	出席率、專注度、上課反應及 line 群組互動		
				20%	每週課堂短文發表及討論		
	期中成績	30%	檔案評量 口語評量	30%	「家鄉宗教民俗之文學素養與愛鄉情懷」分組報告(書面、口頭報告)，評量規準詳見附件 1		
	期末成績	40%	實作評量	20%	個人文創作品，評量規準詳見附件 2		
檔案評量				20%	文創故事，評量規準詳見附件 2		
H 進度表	週別	單元主題	內容說明			教學方法	評量或遠距教學
	1	台灣宗教民俗	1. 說明教學目標、教法、及成績考核說明			講述、討	

	與文學課程說明	2. 實施分組，並推選組長 3. 介紹台灣宗教民俗的特色 4. 說明以宗教民俗為核心的文學內容及特色 5. 建置全班 line 群組	論、分組合作學習 (7人為一組，全班預計分為10組)	
2	台灣神明的信仰與傳說舉隅	1. 舉例說明台灣民間神明的信仰 2. 舉例說明台灣代表性宗教的神話傳說 3. 分組探討神明信仰的傳說故事, 提升文學素養	講述、討論、分組合作學習	口語評量
3	楹聯的文學表現形式與社會關懷	1. 說明楹聯的由來及表現方式 2. 舉例說明寺廟楹聯的特色，提升文學素養 3. 分組腦力激盪探索楹聯的社會關懷內容以展現對社會的學習價值	講述、討論、分組合作學習	口語評量 非同步教學
4	善書的文學表現形式與道德關懷	1. 說明善書的由來及表現方式 2. 舉例說明善書的特色，展現文學素養 3. 分組腦力激盪探索善書的道德關懷內容，以體現道德的學習價值	講述、討論、分組合作學習	口語評量 非同步教學
5	靈籤與靈籤故事的生活關懷	1. 說明靈籤的由來及表現方式 2. 舉例說明靈籤的特色，提升文學素養 3. 分組腦力激盪探索靈籤的生活關懷內容，以提升生活的自我效能	講述、討論、分組合作學習	口語評量 同步教學
6	陣頭與家將故事的他界關懷	1. 說明陣頭與家將的由來 2. 舉例說明陣頭與家將的特色 3. 分組腦力激盪探索陣頭與家將的他界關懷內容，以理解對他方世界存在的價值	講述、討論、分組合作學習	口語評量
7	儀式慶典故事的宗教關懷	1. 說明儀式慶典的由來及表現方式 2. 舉例說明儀式慶典的特色 3. 分組腦力激盪探索儀式慶典的宗教關懷內容，以展演對宗教價值的學習	講述、討論、分組合作學習	口語評量
8	田野考察家鄉民俗相關傳說故事的蒐集與分享(一)	1. 家鄉民俗相關傳說故事的完成蒐集 2. 家鄉民俗相關傳說故事的分組分享，從分組學習中展現愛鄉情懷 3. 各組派一名代表分享，教師予以對話回饋，在對話中激勵自我效能 (素養導向專題學習步驟一)	講述、討論、分組合作學習、PBL、發表學習	期中報告 評量量表
9	田野考察方法與家鄉民俗相關傳說故事蒐集與分享(二)	1. 家鄉民俗相關傳說故事的完成蒐集 2. 家鄉民俗相關傳說故事的分組分享，從對家鄉的分享中，展現愛鄉情懷 3. 各組派一名代表分享，教師予以對話回饋，並在對話中激勵自我效能 (素養導向專題學習步驟一)	講述、討論、分組合作學習、PBL、發表學習	期中報告 評量量表
10	神明、楹聯、善書文創設計發想與討論	1. 業師講述自身創作的經驗提供同學參考 2. 業師說明創作原理及技巧 3. 同學以自己家鄉蒐集的神明、楹聯、善	講述、討論、PBL、發表學習	口語評量

	(業師協同)	書等材料為基底，並顧及環境永續發想，提升學習價值 4. 分組派一名同學上台發表發想成果，教師予以回饋，激勵自我效能 〈素養導向專題學習步驟二〉		
11	靈籤、陣頭、慶典文創設計的發想與討論 (業師協同)	1. 業師講述自身創作的經驗提供同學參考 2. 業師說明創作問題的解決 3. 同學以自己家鄉蒐集的靈籤、陣頭、慶典等材料為基底，並顧及環境永續發想 4. 分組派一名同學上台發表發想成果，教師予以回饋，激勵自我效能 〈素養導向專題學習步驟二〉	講述、討論、PBL、發表學習	口語評量 同步教學
12	發表創作宗教民俗文創作品的故事(一) (業師協同)	1. 個人報告宗教民俗文創作品的故事，展現文學素養 2. 業師協同回饋同學，增進學習價值 3. 提供同學修改建議，以提升自我效能 〈素養導向專題學習步驟三〉 〈素養導向專題學習步驟四〉	講述、討論、分組合作學習、PBL、發表學習	期末評量
13	發表宗教俗文創作品的故事(二) (業師協同)	1. 個人報告宗教民俗文創作品的故事，展現文學素養 2. 業師協同回饋同學，增進學習價值 3. 提供同學修改建議，以提升自我效能 〈素養導向專題學習步驟三〉 〈素養導向專題學習步驟四〉	講述、討論、分組合作學習、PBL、發表學習	期末評量
14	發表創作宗教民俗文創作品的故事(三) (業師協同)	1. 個人報告宗教民俗文創作品的故事，展現文學素養 2. 業師協同回饋同學，增進學習價值 3. 提供同學修改建議，以提升自我效能 〈素養導向專題學習步驟三〉 〈素養導向專題學習步驟四〉	講述、討論、分組合作學習、PBL、發表學習	期末評量
15	製作故鄉宗教民俗的文創作品(一) (業師協同)	1. 業師指導製作材料與工具的運用 2. 同學製作故鄉宗教民俗文創作品，展現文學素養及愛鄉情懷 3. 教師對話探索，給予支持、鼓勵與回饋，展現自我效能 〈素養導向專題學習步驟五〉 〈素養導向專題學習步驟六〉	實作學習、PBL、發表學習	口語評量 檔案評量
16	製作故鄉宗教民俗的文創作品(二) (業師協同)	1. 業師指導製作材料與工具的運用 2. 同學製作故鄉宗教民俗文創作品，展現文學素養及愛鄉情懷 3. 教師對話探索，給予支持、鼓勵與回饋，展現自我效能 〈素養導向專題學習步驟五〉 〈素養導向專題學習步驟六〉	實作學習、PBL、發表學習	口語評量 檔案評量
17	製作故鄉宗教民俗的文創作品	1. 業師指導製作材料與工具的運用 2. 同學製作故鄉宗教民俗文創作品，展現	實作學習、PBL、	口語評量 檔案評量

	品(三)(業師 協同)	文學素養及愛鄉情懷 3. 教師對話探索，給予支持、鼓勵與回饋，展現自我效能 〈素養導向專題學習步驟五〉 〈素養導向專題學習步驟六〉	發表學習	
18	個人文創作品 成果展(業師 協同)	1. 期末成果發表 2. 業師協同回饋、鼓勵並給予評量 3. 教師對話回饋、鼓勵並給予評量 〈素養導向專題學習步驟七〉	PBL、發表 學習	期末評量

附件 2 「家鄉宗教民俗之文學素養與愛鄉情懷」的分組報告評量規準(Rubrics)

符號	A	B	C	D	E
宗教民俗的文學意涵	說明流暢、具體、具佐證	左列三項中兩項頗佳	左列三項中一項頗佳	左列三項欠佳	缺席
文學隱含的愛鄉關懷	緊扣主題、充分反思，關懷鄉土	左列三項中兩項頗佳	左列三項中一項頗佳	左列三項欠佳	缺席
3.PPT 設計 20%	大綱、版面及色彩應用均頗佳	左列三項中兩項頗佳	左列三項中一項頗佳	左列三項欠佳	缺席
4.言辭(含互動)10%	聲調、語言表達能力均甚佳	聲調或語言表達能力均頗佳	聲調或語言表達能力欠佳	聲調、語言表達能力均欠佳	缺席
5.儀態10%	禮貌、態度或舉止均佳	禮貌、態度或舉止之二頗佳	禮貌、態度或舉止之一頗佳	禮貌、態度或舉止均欠佳	缺席
註：各項目之 A、B、C、D、E 依據佔配分的100%、80%、60%、40%、0%。					

附件3 文創產品的評量規準

項目/符號	A(5級分)	B(4級分)	C(3級分)	D(2級分)	E(1級分)
魅力	故事性、吸引力均頗佳	故事性或吸引力頗佳	故事性、吸引力均佳	故事性或吸引力佳	故事性或吸引力欠佳
美感	造型、比例及色彩應用均頗佳	左列三項中兩項頗佳	左列三項中一項頗佳	左列三項中一項欠佳	左列三項中兩項欠佳
創意	原創性、材質及流程創新性均頗佳	左列三項中兩項頗佳	左列三項中一項頗佳	左列三項中一項欠佳	左列三項中兩項欠佳
精緻	完整度、高質感均頗佳	完整度或高質感頗佳	完整度、高質感均佳	完整度或高質感佳	完整度或高質感欠佳
工學	功能性、人因工程、安全性及通用性均頗佳	左列四項中兩項以上頗佳	左列四項中一項頗佳	左列四項中一項以上欠佳	左列四項中兩項以上欠佳
註：各項目之 A、B、C、D、E 依據佔配分的100%、80%、60%、40%、0%。					

「台灣宗教民俗與文學」課程訪談單

壹、訪談前問候語

您好：

教學是個持續改善的歷程，傾聽同學意見方能作為持續改善的依據。本次訪談是想瞭解您的文化素養(愛鄉情懷、自我價值、文化體認)狀況，對學習價值、自我效能的看法，作為教學持續改進的重要參考。

這次訪談的原始紀錄絕不對外發表，僅供學術研究之用。您所回答的經驗非常寶貴，對於改進教學貢獻甚大，再度感謝您的協助！

南華大學宗教所李芝瑩副教授 敬上

2021年9月

貳、訪談前閱讀

請先閱讀所附的「文化素養、學習價值、自我效能的意義」(如附件A)，再繼續訪談。

參、訪談內涵與步驟

- 一、請說說看，您現在對自己「文化素養」的狀況？可試著從「愛鄉情懷、自我價值、文化體認」三個向度來思考或回答？(請盡量提出您的想法)
- 二、請說說看，您現在認為本課程的「學習價值」為何？可試著從「興趣、有用性及重要性」三向度來思考或回答？(請盡量提出您的想法)
- 三、請說說看，您現在認為學習本課程的「自我效能」為何？可試著從「達成課程目標的「能力、信心」兩向度來思考或回答？(請盡量提出您的想法)
- 四、請說說看，您對本課程教師教學或同學學習建議？(請盡量提出您的想法)
- 五、非常感謝您，謝謝您！

訪談日期： 年 月 日

附件A

文化素養、學習價值、自我效能的意義

一、文化素養：

文化素養乃個人對自己素養提升的覺察，包含自愛鄉情懷、自我價值、文化體認三個向度，各向度的意義如下：

向度	意義
愛鄉情懷	能體認與珍惜自己所成長的家鄉環境的重要性
自我價值感	能透過學習，肯定自己存在的價值與意義
文化體認	能以正向積極態度參與宗教文化並接受其影響

二、學習價值：

學習價值乃個人對學習任務的興趣、有用性和重要性所做的價值評估，亦即對學習的價值感。

三、自我效能

自我效能乃個人對自己是否具備完成任務所需能力的信心評估，亦即對自我達成任務的信心。