

大學社會責任跨域課程規劃歷程與策略- 以三所學校 USR 課程為例

宋威穎

大學社會責任實踐計畫所注重的人才培力與在地連結，核心價值在透過跨域課程推動，來培養學生社會實踐能力，並回應地方需求。政策立意雖好，但如何在學校教學制度脈絡及系所專業考量間取得平衡，進而提出系統性課程，是 USR 跨域課程最為困難之處。本研究嘗試從三所不同 USR 發展階段學校之跨域課程規劃歷程進行調查，並歸納整理 USR 跨域課程規劃遭遇之困境，及其因應策略與課程發展模式。

本研究發現，在 USR 初始階段，或重視專業技能養成學校，可從全校整合學程角度規劃，以通識課程為基礎，搭配系所實作課程來規劃；而在 USR 萌芽階段，可以 USR 主責系所課程來衍生規劃，以既有社會參與實踐課程為基礎，結合跨院系相關課程進行規劃；而在 USR 深耕階段，則可以院為單位，整合各系所課程，下設跨域學程，並搭配 USR 計畫連結推動。最後本研究亦根據研究所得提出相關建議。

關鍵字：大學社會責任、規劃歷程與策略、跨域課程、跨域學程

作者現職：弘光科技大學通識教育中心助理教授

通訊作者：宋威穎，e-mail: jackerlack730112@gmail.com

壹、前言

一、研究背景與動機

大學在人才培育本質上兼顧在地連結，善盡大學社會責任(University Social Responsibility, USR)已成為高等教育轉型發展趨勢(楊正誠, 2019; 潘文忠, 2019; Larrán Jorge & Andrades Peña, 2017; Vasilescua et al., 2010; Wigmore-Álvarez & Ruiz-Lozano, 2012)。社會期待大學於社會發展中應扮演角色與功能，亦已成為大學領導者及高等教育政策制定者必然面對之課題(Larrán Jorge & Andrades Peña, 2017)。為呼應此一高等教育轉型發展趨勢與社會期待，2017年開始，教育部推出「大學社會責任實踐計畫」(以下簡稱為USR計畫)，希冀逐步導引大學重視社會參與，在社會實踐過程中扮演重要角色與推手，促進大學與區域創新生態系統的共同演化，建立支持系統，從而落實社會責任(吳明錡, 2018; 教育部 USR 推動中心, 2021; Liu et al., 2022)。USR計畫核心價值在促使大學成為地方永續發展協力者，透過「人才培育」與「在地連結」，讓大學更了解地方發展脈絡，理解地方問題，積極回應社會需求，提出可能創新解決對策，協助地方發展，讓大學發揮其社會正向影響力(張奕華等人, 2020; Benneworth et al., 2010)。

教育部提倡大學社會責任，期待大學成為社會希望所在，讓大學成為地方永續發展參與者及貢獻者，並在過程中促進人才培育與地方社會實際需求連結(潘文忠, 2019)。亦即，大學如何設計出能回應地方需求且培養專業能力之創新課程，從而培育出具備創新思維與社會實踐能力的在地人才實為刻不容緩之重要議題(邱上嘉、鍾碧芬, 2019)。然而，從教育政策發展脈絡反思可知，USR計畫培育人才為地方所用之立意初衷甚好，但對大學端而言，要從過往常見課堂教學模式，轉換到注重人際網絡與地方脈絡的實踐場域，並和既有課程連結，捲動師生投入社會實踐，有其規劃推動上之困難(宋威穎, 2021)。劉明浩(2022)更進一步指出，在建置社會參與、社會實踐與社會創新等注重問題解決與在地連結之課程設計時，需要相應支持師生參與的校務支持系統，也需要積極鼓勵學生進行社會探究的學習生態。易言之，大學規劃社會責任之課程由於其目標屬性與實踐特質，從整體上來看，需涉及學校院系課程結構調整、系所既有課程設計本位考量及跨院系課程間整合，也需要相應課程制度支持，不論從學校整體發展，在到院系所本位發展均有其規劃調整難度；而從教學現場來看，大學社會責任注重場域課題融入課程當中，教師如何在18週課程中準備先備知識、選擇教學方法、設計教學內容等均是規劃此類跨域課程需面臨之挑戰(羅逸平, 2022)。研究者回顧過往相關文獻，甚少有研究係從不同學校既有課程脈絡與背景下，探究跨域課程規劃可能面臨之困境與挑戰，以及所提之相應跨域

課程規劃與做法，若能針對此一脈絡進行探究，從而提出不同發展階段學校跨域課程規劃，確實有助不同學校在規劃此類社會參與實踐課程之參酌。

二、研究目的

研究者過往曾擔任教育部 USR 推動中心協作人員，亦實際參與多所學校進行 USR 課程整體設計與規劃，能理解教育部希望學校能呼應 USR 人才培育初衷，規劃跨領域¹實踐課程之政策觀點；也能從計畫推動角度，了解為回應實踐場域的地方需求，USR 課程往往需要融合多學科、多領域的專業知識，在規劃設計上通常需要具備跨領域學習及不同領域教師共同協力合作方能完成，但在學校既有發展脈絡與專業考量下，很難產生一個既符合學校長期發展方向又能兼顧系所專業本位，並回應在地需求的課程設計。

此外，回顧過往文獻可以發現，多數研究專注在探討 USR 跨域課程學習成效與教學成果（李懿純、紀俊龍，2019；周芳怡，2019；洪文綺，2021）。少有研究係從學校發展脈絡及即有課程制度探究可能的 USR 課程規劃挑戰，並提出相應建議。是故，本研究嘗試透過相關文本歸納教育部希冀大學推動社會責任跨域課程之核心價值與內涵，並從三所學校參與歷程了解規劃 USR 跨域課程可能遭遇之困境與挑戰，並輔以相關利害關係人訪談結果，歸納整理出學校面對 USR 跨域課程之策略與因應作法，並據以提出相關建議，以作為後續大學推動社會責任跨域課程規劃之參考。

本研究根據上述背景動機，提出具體研究目的如下：

- (一) 了解大學社會責任跨域課程規劃之核心價值與內涵
- (二) 釐清大學規劃社會責任跨域課程面臨之挑戰與困境
- (三) 了解大學規劃社會責任跨域課程策略與因應做法

貳、文獻探討

一、大學社會責任人才培育之內涵與概念

大學是知識發展與人才培育重要推手，也是地方永續發展重要協力者（Benneworth et al., 2010）。USR 推動是大學價值再造契機，也是接軌地方、永

¹ 跨領域在本研究中有時會簡稱為跨域，是指相同的意涵。

主題文章

續發展之轉類點，本質上來看，大學注重教學研究與地方實踐並不衝突，反倒能相互回饋，在地方需求上發揮大學價值（潘文忠，2021）。歐美國家對大學社會責任推動發展較早，歐盟為促進歐盟區域內大學社會責任推動，提出「大學社會責任參考架構」（University Social Responsibility in Europe and Development of a Community Reference Framework），當中就明確指出，大學有責任培養學生具備公民意識，並透過實際行動來影響社會環境（University Social Responsibility in Europe [EU-USR], 2013）。而在台灣，教育部則藉由 USR 計畫政策導引方式，希冀讓大學打破過往校園傳統式教學框架，在課程規劃上融入地方課題，在人才培力之際，也提高師生的在地連結與認同感，共同促進地方發展。

大學本身擁有專業知識與人力資源，需要在所屬城市與地區場域貢獻已力，成為地方堅強後盾，在人才培育上，可從「人才培育在地行動」、「培養負責任人才」與「產生正面影響力」等三個面向去思考，首先，在人才培育在地行動，將大學專業與人才資源投入地方，進行在地實踐行動，建構大學與社區共生系統，大學協助解決地方發展問題，也由地方協助培力學生的實踐能力，最終培養對在地發展能創造多元價值之人才；而在培養負責任人才上，則是藉由多元的場域實踐課程與行動，激盪學生對社會問題關懷與實踐，培養學生公民意識與社會責任知能；再來是產生正面社會影響力部分，大學須給予地方社區專業協助，回應地方需求（潘文忠，2021）。也就是說，大學社會責任人才培育需從「大學社會責任實踐」精神出發，打破院系藩籬，進行跨系、跨院課程、課群或學群規劃（丁后儀，2019），如此才有可能形塑大學自身特色、回應場域在地發展問題。

二、大學跨領域課程概念、內涵與做法

跨領域（Interdisciplinary）學習是指兩個或多個學科領域中之教師與學生，運用各學科知識、概念、原理與方法互相合作，來解決複雜的共同問題稱之（郭重吉，2008）。通常，跨域學習會是在原有學科為基礎前提下，針對所遭遇之課題，讓其他學科可以透過輔助去協助解決該課題面臨之挑戰（李懿芳等人，2021）。跨域學習可進一步區分成「多領域學習」（multidisciplinary learning）與「跨域統整學習」（interdisciplinary learning）二大類別，多領域學習是指同一時間修讀不同學科領域的專業知識與技能，但並未特別強調彼此間連結，而是因為不同學科對相同問題的探究而產生接觸與連結；跨域統整學習則是一開始即設定主題來連結其他學科專業知識與技能，讓學生一開始即能透過整合性觀點，理解與解決所面對的課題。若從學科發展觀點來看，多領域課程尊重各學科價值，強調多元視角和差異，而跨域統整課程則是以學科整合觀點界定學習範疇，重視學科間之連結，強調主題與問題導向之教學方式（陳竹亭，唐功培，2013）。

跨域課程理論概念上大抵可區分為建構主義(constructivist theory)、問題本位學習(problem-based learning)及漸進式探究學習(progressive inquiry learning)等三大類型,首先是建構主義,認為學習者知識是自身主動建構而成的(DeVries, 2000),就如 Jorge & Francisco (2017)指出,學生透過社會參與服務,可提高自身學習意願,降低對教學者的依賴,從而逐步建立自身的知識與價值觀;其次是問題本位學習,則是透過真實問題解決過程來建構學習者知識(Hmelo-Silver, 2004),如周芳怡(2019)所提的台中科技大學課程設計,就是結合問題導向學習(problem-based learning, PBL)教學方法,搭配通識課程,結合學校鄰近場域的商圈發展課題,讓學生結合實際調查並提出建議方式,逐步建立其在地認同感與社會責任知能;最後是漸進式探究學習,則認為學習者建構知識是從生活情境中遭遇的問題開啟發想,並透過探究歷程學習整合不同知能來解決所遭遇的問題(Hodson, 1998; Symeonidis & Schwarz, 2016),就如梁鎧麟(2020)所提的國立暨南大學課程設計,就是從場域實踐過程的逐步接觸,讓同學認識場域可能面臨的課題,並透過服務學習、社會參與式課程再到自主學習課程的歷程反思可能的行動方案,逐步協助場域解決問題,並從整合學習歷程中學習到相應知能與知識。

從上述大學跨域課程概念、內涵與做法可知,現行大學所推動之跨域課程較偏重透過跨域統整學習觀點來進行跨學科合作,而在概念方法上,則偏重漸進式探究學習與問題本位學習。因此,在教學現場可以觀察到,多數教師在課程設計上會結合實踐場域的課題與發展脈絡融入到課程當中,讓學生透過社會參與過程逐步建構其知識與知能。

三、大學社會責任跨域課程內涵與現行做法

不同於傳統基礎課程注重標準化與系統化,課程探究取向偏重課程目標、內容、材料及測驗等課程發展層面(楊智穎, 2006)。依循大學社會責任實踐所規劃課程,通常具備跨域學習、社會實踐與地方課題連結等特徵與樣貌(邱上嘉、鍾碧芬, 2019)。亦即,跨域學習與社會參與在大學社會責任實踐與課程規劃上有其重要性,此一概念就如陳政宏(2013)所指,大學專業課程學習應與其他領域課程有所連結,主要目的即是要避免僅聚焦在自身領域的專業學習,若無法跟其他領域產生對話與連結,容易導致知識領域間關係斷裂,而不易形成良善學習效果。Vasilescu et al. (2010)則認為,大學應強化其社會承諾與公民意識,透過課程規劃與活動設計,鼓勵學校師生走出校園,向所在社區提供社會服務、促進在地發展。吳明錡(2018)進一步指出,大學社會責任實踐計畫希冀大學能透過參與在地公共事務,讓師生走出校園課堂進到場域參與實作,不僅在人才培育上更接地氣,也能善盡大學社會責任來協助鄰近場域及地方社

主題文章

區共同成長。王前龍等人（2019）過往透過「公民素養陶塑計畫」將社會參與式學習與學科間進行跨域學習推動經驗發現，以系所為單位，推動跨領域實作課程較能累積綜效，進而帶動全校性改革。

Larrán Jorge & Andrades Peña（2017）指出，在 USR 推動上，大學最常透過教育、研究、管理和社區發展為主體來連結地方議題，進行社會參與及地方實踐。Young & Nagpal（2013）則認為，和傳統課堂教學最大差別，是 USR 課程多數係結合地方公共議題與社區參與，將課程內容與社區課題結合來推動，不僅能提高學生問題解決能力、公民意識、社會責任知能及自我效能。課程設計結合 USR 概念會讓教學現場邊界延伸至社會實踐場域中，有助學生在知識面、技術面與情感面上，更直接感受其與社會關係連結，有助提升學生學習成效（汪淑珍，2020；Sánchez-Hernández & Mainardes, 2016）。而以學校周邊場域進行議題探討與課程設計，除了促進學生地方認同感，也能透過合作學習過程培養學生問題解決能力及行動力（周芳怡，2019）。

如國立雲林科技大學-淺山計畫²所發展的在地知識傳承為主軸創新課程，就是搭配學校「前瞻學士學位學程」³的教師與技優生來推動，由於技優生自身已有極佳的專業技能，較缺乏在地脈絡了解與連結，在課程設計上，係透過微學分課程、短期營隊與研討會方式來強化學生與地方連結，逐步導入學生專業技能、促進彼此跨域合作、進而解決地方課題；如南華大學-大林慢城計畫所發展的「慢城學學分學程」，就是從慢食、漫遊、文化、產業、環境，建構慢城輪廓，並藉由微課程培養學生的基礎能力，在課程設計上引導學生進入社區，建立學生對地方的認識，同時也結合社區導覽與志工培訓工作，來強化學生對地方的認識；如中正大學-竹光黑金計畫在課程規劃上，則是建立「跨領域學程」，分別從「核心課程」、「專業課程」及「在地實踐專題」來逐步建立學生的社會責任實踐能力，以竹林產業為主軸，結合場域問題導向學習模式（Place Problem by Learning, PPBL），從場域課題出發，結合在地實踐專題與特色文化產業課程，並輔以竹產業聯盟與教師專業社群，以培養可為在地所用之人才（邱上嘉、鍾

² 淺山計畫導入參與式社會設計，邀集跨領域專家、居民與學生進行討論，規劃與執行適合桂林社區產業的產銷模式，協助地方特有之筍產業與茶產業升級，並培養學生和居民的設計思考與自主提案能力，以利社區永續發展。教育部 USR 推動中心，計畫列表-淺山農村的社會設計培力共構計畫，<https://usr.moe.gov.tw/map2>

³ 前瞻學士學位學程設立目標在培育學生具備高度跨領域整合能力，並能配合國家未來社會產業發展脈動與趨勢，從而解決複雜社會問題，學程學生主要為技優保送及技優甄審入學或具特殊經歷及專業領域成就之學生。國立雲林科技大學，前瞻學士學位學程-學程簡介，<https://bpis.yuntech.edu.tw/>

碧芬，2019)。

從上述內容可知，大學規劃社會責任跨域課程，主要是希望大學在人才培力上，能改變既有課程教學結構與課堂講授教學方式，讓師生有機會到 USR 所在的實踐場域，結合自身專業知識，搭配課程設計，提出創新社會實踐機制來協助地方面對公共議題挑戰，讓師生在參與過程中逐步增進其在地認同、提升實踐能力及社會責任知能，共同促進地方的永續發展。

參、研究途徑與方法

一、三校案例背景簡介

研究者過往曾分別在三所學校擔任 USR 辦公室行政主管、USR 計畫博士後研究員兼專案經理及協同主持人，均實際協助三所學校進行 USR 課程盤點、課程連結及學程規劃，熟稔各個學校 USR 課程發展脈絡。雖然三所學校在行政體制及教學發展上有所不同，但此三所學校 USR 計畫發展階段分別是，A 學校是以高教深耕計畫 USR-Hub 為主體，規劃 USR 跨域課程；B 學校是以大學社會責任實踐計畫之大學特色萌芽型計畫為主體，規劃 USR 跨域課程；C 學校是以大學社會責任實踐計畫之國際連結深耕型計畫為主體，規劃 USR 跨域課程，恰可對應 USR 計畫中所謂之種子型、萌芽型與深耕型⁴等三種不同類型階段，亦可對應不同 USR 階段在人才培育與課程發展階段上可能遭遇之困境與挑戰，遂以此三校案例進行分析與探究⁵。

二、資料蒐集

為了解大學規劃社會責任跨域課程面臨挑戰與因應做法，本研究係採用參與式觀察搭配訪談法來蒐集資料，初步先蒐集三所學校規劃 USR 跨域課程之文本資料，並透過實際參與跨域課程規劃歷程觀察反思可能面臨之困境與挑戰，並透過深度訪談進一步確認，最後進行資料分析歸納，從而深入了解規劃社會責任跨域課程面臨之困境與因應策略做法。茲將相關資料蒐集過程介紹如下：

⁴ 種子型是指計畫提案內容屬於問題界定、概念與方案發想階段；萌芽型是指計畫提案內容屬於問題解決方案試行、概念驗證及發展階段；計畫提案內容屬於規模擴大和模式推廣階段。

⁵ 有關三所學校詳盡在 USR 課程規劃與執行推動上之困境，以及所衍生對應之因應做法可參酌第四章第二節、大學規劃社會責任跨域課程面臨之困境與挑戰及第三節、大學規劃社會責任跨域課程因應策略與做法。

(一) 文本資料蒐集

本研究蒐集網路及報章雜誌上有關 USR 跨域課程資訊，在電子資源方面，至教育部 USR 推動中心網站，蒐集 USR 課程相關資訊，如專欄與評論中的 USR 課程反思、USR 課程規劃共培活動影片與歷年 USR 計畫課程觀察分享簡報等相關資訊，並透過網路搜尋 USR 有關課程規劃與實踐之媒體報導內容，如評鑑雙月刊中有關 USR 計畫與社會實踐類課程反思；此外，在電子網路社群方面，亦加入 FB 之各校 USR 社群與 LINE 之各校 USR 助理社群蒐集各校推動 USR 跨域課程之相關資訊；而在書面資料部分，則蒐集三所學校 USR 跨域課程規劃之會議紀錄及各類報告，如成果報告書、課程地圖與課程規劃書。

(二) 參與式觀察

研究者全程參與三所學校 USR 跨域課程與各類規劃會議，亦利用課程規劃討論過程觀察並思考，從學校、院系在整體規劃與個別推動 USR 跨域課程時可能遭遇之困境與挑戰；期間若遇合適時機，會以非正式訪談了解 USR 團隊、行政單位及合作系科對學校推動 USR 跨域課程之看法；最後，亦透過深度訪談進一步蒐集文本資料、參與式觀察及非正式訪談無法獲得之深度觀點與資料。

(三) 深度訪談

本研究為了解各學校有關 USR 跨域課程規劃與設計發展脈絡，首先會關注該校 USR 課程開設與推動，在訪談時內容主要在了解學校現階段 USR 課程推動情況，如該類課程名稱、課程屬性、修課年級、以及課程特色，也會進一步了解學校如何搭配相關機制來推動此一跨域課程，如 USR 計畫如何與課程結合或提升相關教師獎鼓勵機制。

在初步了解該校 USR 課程設計概念後，亦會進一步了解此一跨域課程面臨困境與挑戰，內容主要在了解此一跨域課程在推動上面臨的實務挑戰以及背後原因，並請受訪者補充說明，當面臨跨域課程推動困境時，學校的因應策略與作法，如系所既有專業考量與跨域課程無法銜接的因應做法，並說明相關成效以及後續規劃作為；最後，亦會請受訪者就 USR 跨域課程在規劃與推動上提供不同 USR 發展階段學校在制度規劃與執行推動建議，以及學校在校務支持制度上之經驗建議。

研究者進行訪談前，會先以電郵與電話方式與受訪者取得聯繫，並於訪談前告知研究目的與保密原則，徵詢受訪者同意後，才進行一對一訪談，係採用半結構型訪談形式（陳向明，2002）。並於利用寬廣較不受限之問題作為訪談依據，僅列出主要問題於訪談大綱中（可參酌表一），研究問題形式及討論方式採

取較彈性方法進行，實際進行訪談時，則會視當下訪談情況調整訪談題目進行順序，讓受訪者能較彈性分享其對跨域課程觀點看法。

三、訪談大綱與對象

(一) 訪談大綱

本研究訪談大綱包含四大部分（詳如表一所示），第一部分是「學校現行 USR 課程的開設與推動情況」，內容主要在了解學校現行 USR 課程的開設與推動情況；第二部分是「學校規劃 USR 跨域課程面臨的困境與挑戰」，內容主要在了解學校 USR 跨域課程在規劃與推動上面臨的困境與挑戰，以及造成此一困境挑戰原因；第三部分是「學校規劃 USR 跨域課程策略與因應做法」，內容主要在了解學校針對 USR 跨域課程在整體規劃上的策略與因應做法；第四部分是「學校規劃與推動 USR 跨域課程之建議與支持作法」，內容主要在了解受訪者對 USR 跨域課程在規劃與推動上的建議，以及建議學校可提供的校務支持鼓勵作法。

表 1
訪談大綱

訪談問題一：學校現行 USR 相關課程的開設與推動情況？	
訪談內容	1.學校目前 USR 課程的開設情況？如課程名稱、課程屬性、修課年級、課群/學程課程、課程特色 2.當初學校選擇透過此一課程機制（如必選修、搭配學程..）來推動 USR 跨域課程的原因為何？
訪談問題二：學校 USR 跨域課程在規劃與推動上面臨的困境與挑戰？	
訪談內容	1.此類 USR 課程在規劃推動上有無遭遇任何困難或挑戰？ 2.若有遭遇到困難或挑戰？你（妳）認為造成困難與挑戰的原因為何？
訪談問題三：學校規劃與推動 USR 跨域課程策略與因應做法？	
訪談內容	1.學校針對 USR 跨域課程在整體規劃上的策略與因應做法？ 2.為什麼學校會選擇用此類途徑來規劃 USR 跨域課程？背後考量的原因為何？
訪談問題四：針對學校規劃與推動 USR 跨域課程之建議與支持作法？	
訪談內容	1.針對學校規劃與推動 USR 課程，有無相關的建議或調整作法？ 2.針對學校推動 USR 課程，有無相關建議或校務支持鼓勵作法？如教師減授終點、升等加分..

資料來源：本研究自行整理

(二) 訪談對象

在訪談對象選取上，考量受訪者需實際參與 USR 跨域課程規劃與推動，且須對學校課程制度有所了解，故本研究係透過「立意抽樣」方式選取訪談對象，當中是以三所學校有參與 USR 跨域課程規劃主管，以及跨域課程推動教師與計畫成員為對象。

研究初期，研究者是以三所學校主責課程規劃之主管及教師為主要訪談對象，待主要訪談資料蒐集完成後，研究者會檢視受訪者名單及訪談內容，思考研究目的所需並考量對象間異質性，並進一步來找尋其他相關利害關係人（吳嘉苓，2012）。訪談時間從 109 年 06 月~111 年 06 月，每次訪談時間約為 60~90 分鐘。分別有校級主管 1 位、系所主管 4 位、課程教師 2 位、USR 計畫主持人 2 位、USR 辦公室主管 1 位等，共計訪談 10 位。

四、研究者本身

研究者具觀察者、資料蒐集與彙整角色，本身受過質性研究完整訓練，並實際執行多次觀察與訪談，熟悉質性研究資料蒐集及彙整步驟；此外，研究者於田野調查與訪談後，會同受訪者分享當下初步觀察與彙整內容，以確認觀察與訪談資料之基本準確性；亦會適時將部分調查成果彙整後同相關 USR 研究者進行交流分享，若遇觀點相左，則會透過訪談或其他觀察資料與文本資料進行交叉比對確認，以顧及自身客觀性及反身性（陳向明，2002）。

研究者過往分別在三所學校任職，在各校 USR 跨域課程規劃部分均擔任核心主責成員，如於 A 學校擔任學校 USR 辦公室行政主管，被賦於協助盤點與規劃學校 USR 課程之任務，並擔任培力校內 USR 教師、規劃 USR 單元教材供教師課程授課使用；於 B 學校擔任 USR 計畫博士後研究人員兼專案經理，除被賦於分析過往 USR 課程開課情況，並提出整體 USR 跨域課程修正調整之規劃，亦於學期結束後協助彙整相關課程意見做為後續課程調整參酌；於 C 學校擔任 USR 計畫協同主持人，除協助提出 USR 學分學程規劃外，亦擔任 USR 課程教師協助教學授課，得以第一線了解學生修課狀況並反思授課教師可能面臨之挑戰。

總的來說，三所學校研究者均實際協助 USR 跨域課程規劃與推動，得以就近觀察 USR 課程規劃與轉變緣由，並可獲得第一手相關計畫資料與報告，惟在進行相關資料蒐集時均恪遵研究論理，會於訪談前說明訪談之目的，待受訪者同意後才進訪談，而使用之文本資料均為網路上已公開可搜尋到資料，並無機敏性使用之問題；最後，在進行參與觀察部分，為免落入自身主觀性觀察認知

落差，研究者於觀察時會特別注意自身客觀性和反身性，並於每次田野調查後，交換確認觀察內容，若遇到意見相左時，則會透過訪談或其他觀察資料與文本資料進行資料校對。

五、資料處理與歸納

本研究在資料處理方面，首先彙整各項電子資源、USR 跨域課程計畫書與相關會議所獲得資料，將其整理歸納成相關檔案，其次在質性資料方面，研究者將觀察與訪談過程予以摘錄，並於結束立即後彙整成觀察與訪談紀錄，若有疑慮之處，則會檢視相關資料並和各校 USR 跨域課程負責師長確認。最後利用三角驗證法進行資料交叉比對，本研究利用觀察紀錄、深度訪談逐字稿及相關文件等不同類別資料進行交叉比對，以減少本研究之偏誤(齊力、林本炫, 2005)。

此外，研究者藉由參與式觀察、文本資料與深度訪談等三種方法對同一事件蒐集不同資料來源，並將所得資料進行交叉檢核印證，以建立研究效度；而在信度方面，則是透過研究參與者與研究者共同檢驗方式建立本研究信度（將所得資料綜合分析後交由參與者檢視，若有意見不符之處則進行溝通並修改，直到雙方意見達成一致為止）。

肆、研究發現與討論

一、大學社會責任跨域課程規劃之核心價值與內涵

大學社會責任實踐計畫核心價值，在促使大學成為地方永續發展參與者與協力者，透過人才培育、區域鏈結與社會創新概念，讓大學所培育人才更了解地方發展脈絡，理解地方問題，共同提出可能創新解決方法、善盡大學社會責任。和傳統大學偏重課堂教學方式最大差別，USR 課程多數會結合實踐場域地方議題與在地需求，透過實作課程設計與地方議題鏈結，讓學生逐步走出校園，真正和地方進行互動連結。就如教育部 USR 推動中心分區召集人所指：「USR 便是鼓勵大學以「場域為教室」，以教師為行動者、引導者，將在地面臨的重要課題作為課堂學習的議題。」(摘錄自春芽-大學社會參與的萌發與茁壯(上冊)實作與積累)。研究者過往研究也發現，USR 計畫由於係屬高等教育深耕政策一環，本質上會更重視學校端「人才培育」，即課程規劃上有無融入至 USR 實踐場域推動中，故會聚焦關注課程規劃與場域實作連結性，如過往 USR 分區委員在進行計畫端訪視評核時，會請學校或計畫團隊提供 USR 相關課程規劃，並就課程推動情況做一說明，也將其列為訪視的重點觀察要點(宋威穎, 2021)。而教育部在 USR 第二期徵件辦法及第三期徵件說明會中也明確提及，USR 團

主題文章

隊需列出與 USR 有關之課程，並就課程屬性、教學特色、係屬課群/學群和 USR 關聯性做一說明（教育部，2019；2022）。目的即是希望透過申請學校對課程規劃來了解學校端對人才培力的重視程度，曾任 USR 推動中心協同主持人就 USR 課程規劃觀察各校推動經驗也指出：「USR 課程研發與推動須結合專業，如開設學程、配置學分或開發特色課程等，通常會依循計畫規劃及場域課題需求來發展，課程的連結會是未來 USR 推動的重點..」（摘錄自 USR 第二期徵件說明會）。

從上述內容可知，USR 所謂的「人才培育」其核心概念就是希望學校能搭配 USR 推動，逐步建置社會實踐與社會需求跨領域課程，培養具備公民意識且符合地方社會參與需求的人才，如此才能讓 USR 所重視的「人才培育」能逐步落實，真正為地方解決問題、並為地方所用。

二、大學規劃社會責任跨域課程面臨之困境與挑戰

教育部推動 USR，在人才培育上希冀大學透過跨域課程結合場域課題來培力地方人才，此一政策立意甚好，但擔任教育部 USR 推動中心分區召集人，根據多年訪視協作經驗就指出「多數學校在 USR 課程規劃上，有其原有課程推動目標和屬性，如重視專業職能之醫學系、法律系、會計系有其本科專業課程內容需教學，抑或是如醫學、護理、體育等偏重醫療健康專業之重點學校本身就其系所設立之專業與特色」。（摘錄自分區輔導團工作會議）。此一發展脈絡雖讓各校 USR 課程規劃和教學方式百花齊放、各有特色，但也會受限於學校教學行政制度與傳統課程設計思維，就如前教育部 USR 推動中心評估企劃組組長指出：「當前大學在執行 USR 計畫中，如何透過課程創新發展的實例與大學學校制度的勾稽，探討其對大學改革創新的啟示，是高教的重要課題」（摘錄自春芽-大學社會參與的萌發與茁壯（上冊）實作與積累）。也就是說，如何在既有學校課程發展脈絡中，建構規劃符合社會實踐與專業能力課程，進而擾動教學設計及學校學習生態系統變革，是值得深思的議題（邱上嘉、鍾碧芬，2019）。研究者嘗試就自身曾服務三間學校 USR 跨域課程的發展脈絡與面臨之困境挑戰做一分析。

（一）A 學校-本位專業知識與跨域特色間如何兼顧

A 學校團隊現階段 USR 尚在起步發展階段，學校近年校方積極投入 USU 推動，目前學校主要係透過高教深耕計畫中 USR-Hub 推動校內 USR，主軸在讓 USR 概念與知能逐步融入課程當中，建構教師與學生對 USR 的認知。然而，學校盤點過往課程會發現，尚未推動 USR 之前，各系所因應學科專業需求，雖已有部分社會參與及社會實踐課程，但往往還是以系科主要專業知識為主題，並輔以部分合作機構作為實作場域，並無所謂的跨領域課程設計之概念；此外，

學校亦無社會實踐及社會責任的系統課程或學程。為有效推動 USR 人才培力，學校 USR 團隊開始盤點各院、各系所實作課程，以通識教育中心人文精神類課程為基礎，搭配有執行 USR 相關系所社會參與課程，逐步規劃全校型社會責任學分學程。

我們了解 USR 對於課程的期待，但我們學校多數系所有其專業導向，如物治系、護理系..系所設立之初，有其專業服務上的考量，在課程原本規劃上我們會注重學生本職專業的建立，也會協助學生職能證照取得，要開新的實踐類課程和調整既有課程結構真的會有困難..（學校系所主管 A 2021.08.23 摘錄自訪談逐字稿）

..每個系所照規定通常只能有 128 個學分數，加上本身對學生專業及發展設定，要搭配 USR 去做整體課程規劃調整，還要符合學校自身期待和規定..真的要去思考調整有其難度...(學校系所主管 B 2022.02.23 摘錄自訪談逐字稿)

A 學校此一 USR 發展初始階段學校，面臨系科本身專業知識與跨領域特色知識之間如何取得平衡的困境。此一困境就如劉明浩（2022）提及，國立暨南國際大學早期推動社會參與課程在進行課程審查時，就有老師提出質疑：「18 週課程要讓學生認識學科理論，又要現場實作，會有知識承載度不足的顧慮。」此外，推動之初，專業系科對社會參與式教學課程興趣缺缺，一來對學生考取專業證照幫助不太，二來也增加授課教師與行政單位的負擔，增加課程不確定性。

（二）B 學校-跨域課程無法跟既有學制與課程銜接

B 學校團隊投入 USR 推動已有一段時間，該團隊所執行 USR 為大學特色萌芽型計畫，主軸在讓更多不同背景師生了解並參與 USR 推動，並讓 USR 課程更系統化與模組化。尚未推動 USR 前，部份系所已有社會參與及實踐課程，每學期均有部份實務課程會跟社區合作，在課程設計上會結合社區發展議題搭配課程單元進行社會實踐，團隊曾經辦理過社區走讀體驗、繪本製作、農村體驗營、專業培力課程、農村手作工作坊及成果展等各類實踐方式；學院亦設有社會參與微學程供學生修讀，惟盤點過往修課情況會發現，多數學生集中在少數系所，且真正有申請並完成學程人數比例偏低，故如何讓更多系所師生修讀並完成學程尚有努力空間。為有效推動 USR 人才培力，團隊參與 USR 計畫後，開始規劃結合跨系所、跨院課程，並搭配校務及學院發展方向，逐步系統性發展社會責任實踐參與整合學程及微學程。

目前的課程修讀的多數是我們自己的學生..外系學生很少..有真正完成學程

主題文章

的學生更少... (學校系所主管 E 2020.06.05 錄自訪談逐字稿)

有跟學生了解，多數學生是提到跟自己的專業必選修沒有那麼直接有關，通常學期結束後會有其他生涯規劃考量，就不會選擇其他類似的課程繼續修讀下去了... (社會參與課程教師 I 2021.02.17 摘錄自訪談逐字稿)

B 學校此一 USR 萌芽發展階段學校，已有開設一定比例社會參與課程，但會面臨僅有少數系所學生修讀，無法擴及到其他系所之困境，且真正完成學程學生比例偏低，究其原因，於單一社會參與課程無法跟既有學制與課程銜接有關，致使非相關科系學生修讀意願低落。此一困境就如陳泓維、林福仁(2021)指出，在計畫成果評核績效及期程壓力下，此類社會參與課程所能承載知識內容有限，要涵納專業知識、場域課題在到場域行動執行，學習成效自然有限，往往學期結束就結束了，學生極少願意延續修課時間行動或修讀其他相關課程，從課程學習成效來看，收穫有限。

(三) C 學校-課程缺乏系統化，學習延續性不足

C 學校團隊從示範期階段即投入 USR，該團隊所執行 USR 為國際連結深耕型計畫，主軸在讓原有 USR 課程內容更多元，也捲動更多教師與學生參與 USR。尚未參與 USR 計畫前，由於曾有多數執行社會參與實踐類計畫結合課程推動經驗，現階段已有社會參與系統性課程概念與架構，過往亦有設置社會參與學分學程，惟盤點過往課程內容會發現，在課程設計規劃上，並無法完整呼應 USR 人才培力所需之初階-進階-高階完整知能與培力需求，也和場域課題與地方發展的連結性不足，故在整體課程規劃上尚有待改善調整空間。為有效推動 USR 人才培力，團隊參與 USR 計畫後，考量系統性人才培力機制建置，亦發展出跨系所、跨院之學分學程，在課程推動上亦結合 USR 國際連結學校與日方合作學校進行跨國跨校合作授課⁶。

⁶ C 學校係屬於國際連結深耕型計畫，在其跨域課程有部分課程會跟日方合作學校連結，然在第二期計畫推動期間由於恰逢疫情最緊張時刻，原定在課程推動上會讓雙方師生透過互訪及實體協力工作坊推動之社會實踐規劃，僅能轉為線上結合兩地實作工作坊方式來執行，透過課程初期由雙方提供各自的在地實踐課題與過往經驗分享(線上)，讓雙方師生能對彼此 USR 課題有基礎理解，而後再讓彼此師長帶領各自分組學生來實作雙方所提供之課題，如 C 學校合作的之日方大學，其學校所在地係屬於農業縣市，C 學校食品科學系學生即透過技術研發來協作，以對方特有農產為對象研發相關之農特產品，最後共同辦理線上合作成果發表會，讓彼此能進行深度且富有實踐意涵之課程交流。

我們的課程和學程是從過往的實踐課程模組去調整，雖然架構符合，但離我們實際場域推動的 USR 還有一段距離，所以會看到各課程銜接性不足，和場域連結有限的問題..（學校系所主管 G 2022.03.02 摘錄自訪談逐字稿）

上課我是從單元課程去調整，融入佳冬（實踐場域）那邊養殖發展的問題，讓同學去討論，並設定主題讓他們去思考，但是屬於基礎的 USR 培力，進階和高階可能還是要整合更多的實作課程，才会有更好的學習效果..（社會參與課程教師 J 2021.04.08 摘錄自訪談逐字稿）

C 學校此一 USR 深耕發展階段學校，雖已有設置社會參與課程並建置學分學程，但學程課程卻面臨課程設計無法呼應完整人才培力需求，現有課程和場域課題和地方發展連結不足之困境。此一困境就如過往其他學校推動 USR 課程會發現，多數老師會結合單元課程和在地議題進行推動一致（汪淑珍，2020；李懿純、紀俊龍，2019；周芳怡，2019），雖然有符合教育部檢視學校是否設置 USR 相關課程，但深入去了解會發現，多數係屬於單一課程，並非模組化課程或學程設計，在學習上不易有延續性，自然很難完善培育學生在 USR 跨域課程之知能與能力。

三、大學規劃社會責任跨域課程因應策略與做法

從大學規劃社會責任跨域課程面臨困境與挑戰可知，除了新增課程與調整課程內涵外，如何在既有學校課程制度脈絡下進行調整，並進一步提出系統性課程規劃是一大難處。就如 USR 推動中心評估企劃組組長認為：「當前大學在執行 USR 計畫中，如何透過課程創新發展的實例與大學學校制度的勾稽，探討其對大學改革創新的啟示，是高教的重要課題」（摘錄自春芽-大學社會參與的萌發與茁壯（上冊）實作與積累）。本研究進一步從三所案例學校作法來回應 USR 跨域課程之策略與因應做法。

（一）A 學校-以通識必修課程為基礎，結合系所實作課程規劃全校社會參與學程

在 USR 跨域課程規劃上，由於學校是以醫療健康起家，在課程初始規劃上是以專業技能培養及職能證照取得出發，如該校的護理系、物治系即是注重在本科專業能力之培養，加上 A 學校過往並無長期推動人文社會實踐計畫之完整經驗，故不若多數學校在 USR 跨域課程規劃上，是以 USR 計畫實質推動為基礎連結課程，逐步形成系統性的課程與規劃內涵。

過去學校比較少去思考透過課程整體性規劃去做 USR，我們多數是搭配服務學習或是志工服務概念去做社會參與..當中其實就是讓師生結合專業到各地

主題文章

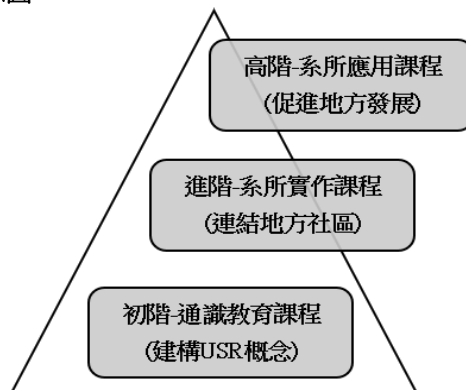
方去服務.. (學校校級主管 C 2021.08.05 摘錄自訪談逐字稿)

..我們原有 USR 計畫不若其他學校可能有 3~4 案規模，我們只有 1 案萌芽型..，也沒有深耕型計畫 800 萬或 1100 萬經費可以搭配推動，但學校知道跨領域課程是高教未來發展重點，所以搭配 USR 趨勢規劃全校型的 USR 跨域學分課程.. (學校 USR 辦公室主管 D 2022.06.27 摘錄自訪談逐字稿)

學校在 USR 推動部分，在初始規劃即是從學校整體發展為考量著手，一開始即是搭配校務發展策略共同推動，並搭配高教深耕計畫面向四之「善盡大學社會責任」與 USR-Hub 來連結推動，在規劃上以全校整體發展觀點出發，以學校通識必修課程中之人文精神類課程為基礎，搭配各系所相關社會參與課程，以及專業實作課程，透過初階課程建構對 USR 概念理解，透過中階課程連結在地社區，以及透過高階課程來協助地方發展，來逐步建構大學社會參與實踐學分學程。由於學校過往有悠久志工服務模式，遂結合志工服務基礎及通識人文課程建立 USR 初階課程，讓師生了解 USR 基礎概念，在來則盤點各系科實作課程，結合作為 USR 中階課程，目的在讓師生可透過課程實際進到場域和地方進行互動連結，最後則是搭配學校 USR 計畫和地方合作，共同促進地方發展，目的在讓師生和地方共同陪伴與創生。

也就是說，A 學校是以校務發展及即有課程為基礎，並考量跨領域課程未來發展趨勢，最終搭配高教深耕中 USR-Hub 推動所需，逐步建構出學校社會責任參與學分學程（詳如圖 1 所示）。在課程規劃上分為初階-中階-高階等三階段課程，以通識教育中心必修課程為基礎，以各系所實作課程為中階課程，最終搭配各系所應用課程作為高階課程。

圖 1
USR 跨域課程概念圖



資料來源:高教深耕計畫第二期成果報告書，2022

(二) B 學校-發展「共學群」機制，結合既有課程與學程發展出各類跨域學程

學校在 USR 跨域課程規劃上，由於該校有管理學院與社會科學院等相關系所，執行團隊系所本身過往在專業設定上，即是以「公共事務 在地實踐」出發，除了學理教學外，更重視師生公共參與及社會實踐，故在系所整體課程規劃上即有實作參與課程之概念（郭瑞坤等人，2020）。

我們系所課程規劃上本身就 very 重視學生實作和社區參與，沒有 USR 之前，我們就會透過如社區工作坊、社區體驗營隊或公共事務競賽等方式鼓勵學生參與各類社會議題與公共事務..（學校系所主管 E 2020.06.05 摘錄自訪談逐字稿）

B 學校是以 USR 計畫推動為基礎進行課程連結與規劃，由於 USR 團隊所在系所，過往即有一定比例課程屬於社會參與及實作類課程，亦有相關微學程及整合學程，加上學校近年非常重視學生跨域學習，亦推動「共學群⁷」之概念，也規定學生畢業時除須修畢既有學位課程外，亦需要修讀完成至少一個微學分學程。

共學群著重在老師社群以及修業學生跨域學習...希望透過跨域學程課程，讓同學了解社會責任、地方創生與永續發展概念與相關組織經驗，進而協助企業提出社會責任推動機制；也希望讓同學了解地方發展脈絡之外，亦能運用社會設計概念提出行動方案，協助推動地方創生與地方永續發展..（摘錄自企業永續與地方創生跨領域共學群計劃書）

人才培力我們是結合課程去推動..搭配 USR 計畫和管院各系相關 CSR 課程去建構跨域學程，有微學程，也有整合學程..（USR 計畫主持人 F 2020.07.01 摘錄自訪談逐字稿）

也就是說，B 學校是以 USR 計畫推動為基礎，以主責系所既有社區參與實作課程出發，開始盤點院系所相近課程，並檢視即有校內各院系相關社會參與課程，如管理學院 USR 團隊會與社會科學院 USR 團隊合作，也會檢視同個學院底下各系所可以配合之相關課程，從而發展出更多元的社會參與實踐學程（詳

⁷ 學校以成為城市發展引擎為目標、跨學科產業對接為策略、設計思考為方法，集合教師、學生、業師、社區，以多個創意實踐基地做為共學場域，各共學群分別開設整合學程（15 學分）或微學程（9 學分），學生可依興趣選擇跨領域多元專長，建立跨領域學習深度，針對不同領域規劃不同學習路徑，希望學生成為能跨領域綜整並解決問題的人才。

主題文章

如圖二所示),如地方創生與區域治理微學程、永續管理微學程及企業社會責任整合學程。

圖 2

USR 社會參與實踐學程



資料來源:高教深耕共學群，2020

(三) C 學校-透過院共同課程為基礎，搭配系所實作課程來規劃學院學程

在 USR 跨域課程規劃上，C 學校係以 USR 計畫推動為基礎進行課程連結與規劃，由於過往 USR 團隊主體所在系所，過往已有執行過教育部相近的「智慧生活整合性人才培育特色大學計畫」經驗，當中亦要求進行課程整體規劃與連結，亦即學校已有「藍色智慧創新創業學程」社會參與課程之架構。

過去我們搭配智活（意指智慧生活計畫）有設立創業學分學程，就是結合商務實作和海洋遊憩，透過課程規劃讓同學能把技術跟實務結合，解決地方問題..也可以說，我們之前已經有一定課程基礎和經驗..（學校系所主管 G 2022.03.02 摘錄自訪談逐字稿）

在此一課程發展脈絡下，學校一開始並非直接新增或設置 USR 跨域課程，而是先以計畫推動與場域經營為主，在第一期 USR 推動後，開始系統規劃學分學程，先搭配 USR 實際推動之場域實踐需求，並檢視院系所相關課程內涵與教學型態，以原有之學程架構為基礎，並重新檢視 USR 計畫團隊參與系所相關課程，進行課程調整或新增，最終形成該校 USR 跨域課程。

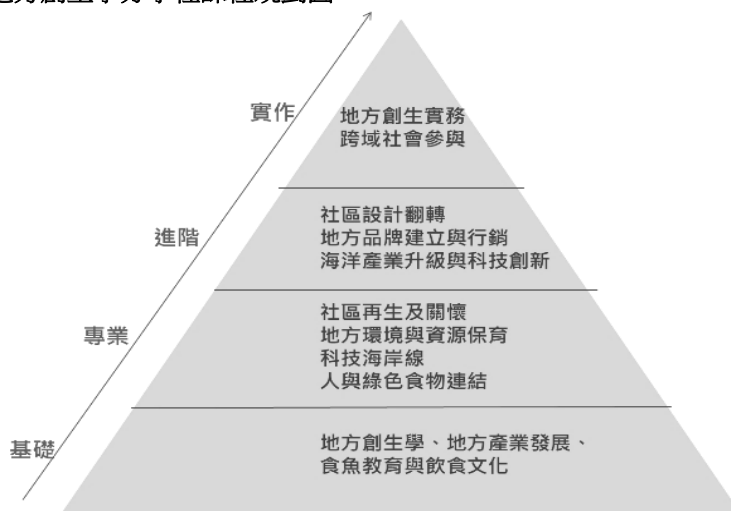
大學社會責任跨域課程規劃歷程與策略-以三所學校 USR 課程為例

我們團隊是以海洋商務學院及水圈學院老師為主，在課程規劃上是以海洋事務與產業管理研究所課程為核心，其他系所老師實作課程為輔助，來擬訂必選修課程，並規劃成 I-Turn 學分學程.. (USR 計畫共同主持人 H 2021.06.30 摘錄自訪談逐字稿)

本學程以跨領域學習為核心目標，針對不同領域學生，以「地方創生」為主軸規劃核心課程及專業進階選修課程，透過創新教育思考，培育主動、積極、具社會關懷與跨領域整合思維且具解決問題能力人才..(摘錄自「I-Turn 地方創生學分學程」規劃書)

也就是說，C 學校是以過往社會參與實踐課程架構為基礎，搭配 USR 計畫推動需求，以主責系所中開設之地方創生學及產業發展課程為核心，輔以協助系所課程來規劃，最終以必修 2 門搭配選修課程模式，共計 12 學分之概念，來建立「I-Turn 地方創生學分學程」(詳如圖三所示)，並搭配 USR 計畫的推動來逐步培育人才。

圖 3
I-Turn 地方創生學分學程課程規劃圖



資料來源：「I-Turn 地方創生學分學程」規劃書，2020

伍、結論與建議

一、大學社會責任課程的本質是跨域結合實踐與在地需求

大學社會責任實踐計畫注重人才培力與在地連結，本質是希望學校透過跨域課程在整體規劃上融合實踐場域的在地需求與發展課題。在課程規劃上，希冀讓師生能跳脫傳統課堂講授的教學方式，結合學校系所專業，透過社會參與及社會創新機制，協助地方社區面對發展的挑戰，共同促進地方永續發展。然而，對學校端而言，如何在學校既有教學規劃制度脈絡下進行調整，及系所專業考量發展間取得平衡，並進一步而提出系統性 USR 跨域課程規劃，是大學 USR 跨域課程規劃最為困難之處，如建構 USR 跨域學程、加開 USR 課程等，因為在思考 USR 跨域課程規劃時，也須同步思考系所專業課程、院系課程規劃間平衡，以及學生學習延續性等問題。

二、如何跟既有學制與專業整合是推動大學社會責任跨域課程的最大挑戰

從過往大學規劃 USR 跨域課程困境來看，學校最常面對系科專業與跨域知識無法平衡發展、跨域課程無法跟既有學制與課程銜接、課程系統化及跨域學習延續性不足等問題。首先，從系科專業與跨域知識整合角度來看，不同系所有其本位發展設定，特別是注重專業技能與職能養成之科系，如護理系、法律系等系所，因此如何在既有課程架構中調整是其主要挑戰，案例中的 A 學校即是屬於此一類型，面臨系科本身專業知識與跨領域特色知識之平衡發展的困境，科系老師擔心若單純從社會參與設計課程，在有限的 128 學分課程下，可能會有知識量承載量不夠、本科專業不足的問題。該校即是以全校課程規劃角度導入，透過既有課程盤整，並搭配高教深耕計畫中 USR-Hub 推動，建構學校社會責任參與學程，在課程規劃上，以通識必修課程為基礎，並搭配系所實作課程為進階，最終回到系所應用課程實作。

再來是跨域課程無法跟既有學制與課程銜接部分，USR 鼓勵依循場域需求來規劃課程，對本身結合 USR 計畫長期投入社區參與老師及單一重點課程推動或許可行，但對於修課學生而言，會遭遇單一課程無法跟既有系所學制與課程銜接之困境，致使學生修讀意願低落，案例中 B 學校即是屬於此一類型，針對跨域課程和原有學制與系所課程銜接之挑戰，學校是透過發展出「共學群」結合跨域學程發展之途徑來解決此一困境，從有社會參與及實踐課程系所出發，鼓勵各學科老師透過學校「共學群」制度來形成「學群」概念，讓老師及學生在課程推動上可保持原有教學規劃，又能衍生發展出各類整合學程及微學程，提高和既有學制與課程銜接，最終解決學生修課意願低落及老師跨域合作困難

等問題。

最後是課程系統化及跨域學習延續性不足問題，由於跨域課程學生來自不同系科背景，對 USR 認知及實踐能力處在不同層次階段，若僅是單一社會參與課程，如何延續學生學習效果，對課程規劃上本身有其難處，案例中 C 學校即是屬於此一類型，針對課程系統化與跨域學習延續性不足問題，學校是以院為單位，透過院系共同課程為基礎，搭配各系所實作課程來規劃學院學分學程，並結合 USR 計畫連結推動，來強化在地課題連結不足之困境，不僅解決學生學習延續性的問題，也能藉由 USR 計畫搭配推動來提升課程在地連結性不足等問題。

三、從校務發展角度發展各校大學社會責任跨域課程

USR 計畫透過政策資源導引學校從課程規劃培育跨域實踐人才立意甚好，但從過往實務推動現場卻可發現，每個學校有其學校自身教學規劃制度脈絡，亦有系所發展脈絡限制，部分學校可能是透過單一課程或單元課程配合方式來推動，缺乏系統性課程規劃實施，很難有實質成效。目前適逢 USR 計畫第三期推動轉型階段，會建議教育部及 USR 推動中心或許可就各類型大專校院（如國立普大、私立普大、國立科大、私立科大）課程規劃路徑與方法進行盤整與調查，提出可能案例作法供各校參酌。

此外，亦建議可將課程系統性規劃列為校務支持發展方向之重點發展項目，從校務發展層面著手，如此方能從學校層級進行整體課程規劃盤點與調整，在各個學校既有發展途徑中兼顧 USR 跨域課程規劃推動。

參考文獻

- 丁后儀（2019）。改革創新從 0 到 1：談大學社會實踐課程創新與學校制度支持。載於郭耀煌（主編），**春芽-大學社會參與的萌發與茁壯（上冊）實作與積累**（頁 115-127）。教育部大學社會責任推動中心。
- 中山大學高教深耕共學群（2019）。**企業永續與地方創生**。高教深耕共學群網站。<https://colearning.nsysu.edu.tw/p/412-1306-20341.php?Lang=zh-tw>
- 王前龍、張如慧、蔡東鐘（2019）。公民素養融入大學生跨課程專題製作之行動研究：以臺東大學數位媒體與文教產業學系為例。**通識學刊:理念與實務**，**2**（3），1-29。

主題文章

- 汪淑珍(2020)。大學社會責任融入課程-以靜宜大學中文系課程為例。**臺灣教育評論月刊**，**9**(2)，44-47。
- 李懿芳、胡茹萍、宋修德(2021)。技術型高級中等學校跨域課程之理念與實踐。**台灣教育研究期刊**，**2**(2)，53-70。
- 李懿純、紀俊龍(2019)。大學生社會責任養成之實踐與反思：以單元式體驗學習融入 [國語文能力表達] 課程為例。**教育理論與實踐學刊**，**40**，25-45。
- 宋威穎(2021)。政策視角下的行動對話：大學與社區在實踐場域的夥伴關係。**新實踐集刊**，**1**，79-108。
- 周芳怡(2019)。通識課程落實大學社會責任之行動研究。**通識學刊：理念與實務**，**7**(1)，1-31+33-35。
- 邱上嘉、鍾碧芬(2019)。跨世代共學與課程創新。載於郭耀煌(主編)，**春芽-大學社會參與的萌發與茁壯(上冊)實作與積累**(頁92-113)。教育部大學社會責任推動中心。
- 吳明錡(2018)。大學社會責任之實踐，**國土及公共治理季刊**，**6**(1)，62-67。
- 吳嘉苓(2012)。訪談法。**社會及行為科學研究法(二)：質性研究法**。東華書局。
- 洪文綺(2021)。參與大學社會責任計畫 USR 對學生專業課程之學習成效研究。**耕莘學報，校慶特刊**，75-85。
- 教育部(2019)。**教育部 109 年度第二期大學社會責任實踐計畫申請書**。教育部 USR 推動中心網站。<https://reurl.cc/KQ8Kg9>
- 教育部(2022)。**教育部第三期(112-113 年)大學社會責任實踐計畫申請之線上說明會相關資料**。教育部 USR 推動中心網站。<https://reurl.cc/NRbAAx>
- 教育部 USR 推動中心(2021)。**關於 USR 計畫：聚焦社會議題，實踐永續發展**。教育部 USR 推動中心網站。<https://usr.moe.gov.tw/about-1>
- 郭瑞坤、宋威穎、郭良委(2020)。**公共事務在地實踐：Action Learning 的教與學**。2020 年台灣公共行政與公共事務系所聯合會年度研討會，國立台南大學。
- 郭重吉(2008)。簡介跨領域的研究與教育。**研究與創新**，**7**，5-6。

- 張奕華、吳權威、許正妹 (2020)。大學社會責任之意涵與案例分析。**臺灣教育評論月刊**，9 (2)，11-17。
- 梁鎧麟 (2020)。大學睦鄰運動：大學社會責任計畫的場域議題探索與課程設計。**臺灣教育評論月刊**，9 (2)，38-43。
- 陳竹亭、唐功培 (2013)。跨科際教育-專業與通識的結合。**通識在線**，48，14-17。
http://www.chinesege.org.tw/geonline/html/page4/publish_pub.php?Pub_Sn=11&Sn=1562
- 陳泓維、林福仁 (2021)。服務主導邏輯觀點下的大學社會實踐價值共創：社會投資報酬率指標評量機制雛型。**中山管理評論**，29 (3)，417-466。
- 陳政宏 (2013)。我可不可以不要當白老鼠-素養融入專業課程之動機方法問題與挑戰。載於楊倍昌 (主編)，**大學轉骨方：在地觀察、行動與實踐** (頁 171-198)。國立成功大學醫學、科技與社會研究中心。
- 陳向明 (2002)。**社會科學質的研究**。五南圖書。
- 齊力、林本炫 (主編) (2005)。**質性研究方法資料分析**。南華大學教育社會學研究所。
- 楊正誠 (2019)。大學社會責任發展的國內外趨勢。**評鑑**，79，32-36。
- 楊智穎 (2006)。全球化脈絡下的課程探究：後現代的觀點。**屏東教育大學學報**，24，183-200。
- 潘文忠 (2019)。序言-期待大學成為社會希望之所在。載於郭耀煌 (主編)，**春芽-大學社會參與的萌發與茁壯 (上冊) 實作與積累** (頁 4-6)。教育部大學社會責任推動中心。
- 潘文忠 (2021)。部長序-期許大學開創新局，與在地共生。**秋頌-大學社會責任的深耕與創新** (頁 6-9)。教育部大學社會責任推動中心。
- 劉明浩 (2022)。社會參與式教學的建構與發展：以暨南國際大學為例。**新實踐集刊**，3，3-44。
- 羅逸平 (2022)。跨域課程在大學課室中之教學挑戰與反思。**台灣教育評鑑月刊**，11 (4)，8-12。

主題文章

- Benneworth, P., Charles, D., & Madanipour, A. (2010). Building localized interactions between universities and cities through university spatial development. *European Planning Studies*, 18(10), 1611-1629.
- DeVries, R. (2000). Vygotsky, Piaget, and education: A reciprocal assimilation of theories and educational practices. *New Ideas in Psychology*, 18(2-3), 187-213.
- University Social Responsibility in Europe (2013). *Social responsibility of universities in Europe and development of a community reference framework*. http://www.eu-usr.eu/wp-content/uploads/2014/05/2013_EU-USR_e-leaflet.pdf
- Hmelo-Silver, C. E. (2004). Problem-based learning: What and how do students learn? *Educational Psychology Review*, 16(3), 235-266.
- Hodson, D. (1998). *Teaching and learning science: Towards a personalized approach*. McGraw-Hill Education (UK).
- Jorge, M. L., & Francisco, J.A. (2017). Analyzing the literature on university social responsibility: A review of selected higher education journals. *Higher Education Quarterly*, 71, 302-319.
- Liu, W. H., Lee, H. C., Sung, W. Y., & Tsung, Y. Y., (2022). The role of Taiwanese universities in coastal revitalization: A case study. *Marine Policy*, 139. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0308597X22000975?dgcid=coauthor>
- Larrán Jorge, M., & Andrades Peña, F. J. (2017). Analysing the literature on university social responsibility: A review of selected higher education journals. *Higher Education Quarterly*, 71(4), 302-319.
- Sánchez-Hernández, M. I., & Mainardes, E. W. (2016). University social responsibility: a student base analysis in Brazil. *International Review on Public and Nonprofit Marketing*, 13(2), 151-169.
- Symeonidis, V., & Schwarz, J. F. (2016). Phenomenon-based teaching and learning through the pedagogical lenses of phenomenology: The recent curriculum reform in Finland. *Forum Oświatowe*, 28(2), 31-47.
- Vasilescu, R., Barna, C., Epure, M., & Baicu, 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.

Wigmore-Álvarez, A., & Ruiz-Lozano, M. (2012). University social responsibility (USR) in the global context: An overview of literature. *Business and Professional Ethics Journal*, 31(3/4), 475-498.

Young, S., & Nagpal, S. (2013). Meeting the growing demand for sustainability-focused management education: a case study of a PRME academic institution. *Higher Education Research & Development*, 32(3), 493-506.

Planning Process and Strategies of University Social Responsibility Interdisciplinary Curriculum – The Examples of USR Courses in Three Universities

Wei-Ying Sung

The USR Program in Taiwan focuses on talent cultivation and local connections, and its core value is to cultivate students' social practice ability and respond to local needs through interdisciplinary curriculum. Although the intention is good, how to carry it out without disrupting the balance between universities' instruction systems and professional knowledge learning at the department level, is the most challenging part. This study attempts to investigate the process of interdisciplinary curriculum planning of three universities which happen to carry out USR projects of three different stages, namely, the setup stage, the startup stage and the expansion stage, and summarizes the difficulties encountered in their USR's interdisciplinary curriculum planning, as well as their coping strategies and curriculum development models.

This study found that, for universities implement the setup stage USR projects, or universities attach great importance to development of professional skills, they can plan from the whole university perspective, which means having general education courses as the bases, and complementing them with practical courses at the department level. For universities carry out the startup stage USR projects, departments which are in charge of the USR project can use existing social participatory courses as basic courses, and combine them with related courses across departments. For universities implementing the expansion stage USR projects, colleges within the university can play key roles. Courses from different departments of a college can be integrated and restructured to form various interdisciplinary programs. These programs are linked and promoted through the USR project. Finally, this study puts forward relevant suggestions based on the above findings.

Keywords: university social responsibility (USR), planning process and strategy, interdisciplinary curriculum, interdisciplinary program

Wei-Ying Sung, Assistant Professor, General Education Center, Hungkuang University

Corresponding Author: Wei-Ying Sung, email: jackerblack730112@gmail.com