

移動的學習場域： 從跨領域實作課程反思大學與地方的「共學」意涵

陳懷萱 | 國立臺灣大學創新設計學院專案助理教授

從學習的「場域」說起

近年來在教育部、科技部等單位藉由挹注資源計畫作為驅動力，帶動大學校院開始關照自身定位與地方的關係，藉由課程、工作坊、市集、策展等創造互動連結的各種合作方式走出校園，發展與「地方」合作的社會實踐模式。在這些大型計畫的設計框架下，「地方」不只是大學展現社會責任的目標所在，也是國家促進高教革新的關鍵「學習場域」。英文的 field 一詞，不僅有具體地方空間或抽象領域概念的雙重意涵，在實踐觀點的理論發展中，也指涉社會行動者的關係性。對於強調社會行動實踐的高教計畫端來說，深化經營「場域」一方面關乎大學如何扮演地方的智庫，作為

解決社會問題、驅動地方發展創生的樞紐；另一方面則是讓大學裡許多不同領域師生「動起來」，改變教與學關係、創新學習的機制。在這樣的脈絡下，「場域」除了被認定是大學進入地方的窗口，更是大學參與地方、與地方連結攜手，共同發展改變社會之行動的實踐基地。

建立與經營場域關係是一種田野工作的技藝，人類學領域的田野能力受到重視，因此我從 2014 年獲得的第一份博後工作開始參與中山大學管理學院探索與發展問題解決導向、「以場域為教室」的社會實踐計畫，也為自己展開與不同科系背景跨領域人才合作的旅程。這個旅程的下一站，讓我有機會進入教育部智慧生活整

合性人才培育計畫總辦公室擔任博士後研究員，在教育部與計畫夥伴學校之間，從不同的層次與位置，聚焦在「場域」實踐如何成為高教推動教育創新與大學改革課題的推手。在「向上」參與觀察的過程中，看到「以場域為教室」背後是計畫總辦公室規劃建立未來人才培育跨領域整合創新能力的「人觀」的過程。這樣的「人觀」，則是透過在大學與地方以「場域」作為中介機制，摸索建立「共學共創共好」的合作模式來形塑。據此，在所謂的「計畫管考」內容裡面，大學如何界定自身與實踐場域的關係，也關乎該校計畫辦公室拓展「以教室為場域」師生教與學關係，「產出」人才的思維。

我們看到，「以場域為教室，以教室為場域」成為相關人培計畫論述大學課程設計「以學習者為中心」的跨域實作方法；而從這個角度出發，跨越學科與校園邊界的「場域」具有雙重學習的意涵：一方面意味著校園課程開展出的學術知識傳授與學習的對話空間，另一方面也是師生藉由往「地方」跨域跨境探索，整合應用所學的實驗空間。在教育部人培計畫總辦公擔任博後時期讓我得以一窺高教前瞻實驗計畫策略規劃與運作的全貌觀，多是從參與學校成果交流會或報告一

包括課程學生背景的分佈、場域經營互動的階段性成果紀錄、乃至教學創新模式的體制化等面向一一來觀察各校計畫團隊如何詮釋與闡述其耕耘校園教室與地方「場域」、串連與深化不同關鍵行動者關係的模式。

在前述的描繪中，場域所指涉的是大學與地方兩種提供跨領域實作的實體環境，也是計畫形塑人才的培養皿。然而，學習場域如何形成？場域為何可以誘發跨領域學習？「大學與地方協作建立夥伴關係讓身在其中的不同關鍵行動者展開學習」這樣看似理所當然的敘事，其背後對於原有對於場域作為學習機制不同範疇與層次值得進一步思考與探討。對於人類學學徒而言，要探究所謂「學習場域」意涵的「田野工作」，意味著進入教學現場，透過行動，以身為度、近身觀察，是「做」的技藝。



跨領域學習與場域協作的關係

因此，2017年開始，我成為社區大學的講師，同時也從自身戲劇X人類學的背景發展「劇作老年」工作坊；並自2018年起開始擔任臺大田野工作坊的課程講師。這些不同面向的「非典型」教學實作模式，不只讓我轉換成為教學設計者的角色，進入不同的「教室」觀察與比較社會熟齡族群與大學生如何與為何「學習」；在其中我也發現「田野工作」的技藝本身即是人類學訓練賦予我們跨域應用的學習與連結能力。

尤其，參與臺大田野工作坊課程，一方面與來自人類系、地理系、社工系、城鄉所等教師共備共授跨領域田野工作方法的實作經驗映照出一種「教室即場域」的教學實踐之道，另一方面課程每學期根據實際教與學狀況修正、迭代、演化的發展，更展現出做中學、學中做的課程演化模式。在工作坊實作促成跨領域對話的脈絡下，學習者不單單指涉課程學生，同時也包括共授課程的老師與助教。正因為如此，「學習場域」的生成以及其產出知識的方式，就像是田野工作的知識生產的動態關係，取決於社會實作過程而形成協力合作關係的跨領域老師、助教與學生。

最近 Stein 等人 (2016) 在 *Thinking outside anthropology's box: Socializing undergraduates through collaborative research, teaching, and service* 一文強調，人類學大學部人才培育的兩個目標，一是讓「人類學可以為任何人、在任何地方，作為一種合作機制來實作」；二是「教學、研究與服務平均的融入是讓學生可以面對未來任何職涯的最佳途徑。」他們指出，當前人類學大學部的課程應該要跳脫過去人類學家獨自進行田野工作的模式，而朝向以「合作研究」(collaborative research) 作為人才訓練養成的方法，以促使人類學學徒未來在不同領域都能夠延展與體現人類學獨特的價值。文中提到，協力共作形成不同學生之間相互學習的大學課程教學方法，也是學生在「教室即場域」的共學中，延展與應用人類學視野的機會。

人類學視野的價值是我在前述各種跨界跨域工作與教學的摸索過程中深有體會的面向。2020年開始，我在臺大創新設計學院 (D School) 擔任教育部大學社會責任計畫的專案教師，除了持續參與臺大田野工作坊課程共備，也開始獨立設計與發展深耕所謂「計畫場域」的跨領域實作課程。提供與創造學習場域，是大學善

盡社會責任的重要環節。事實上，在許多社會實踐導向的計畫裡，大學時常被賦予回應地方需求、解決社會問題的期待。然而，對於教學者而言，當課程成為大學與地方連結的實踐行動，更需要思考的是學習體驗意義的設計。創新設計學院課程著力於發展以學習者為中心的跨領域實作設計方法的實踐與實驗，對我來說是營造課堂「共學」的理想環境。

在執行計畫的過程中，與團隊教師群開始嘗試以行動實踐來勾勒出另一種對於「場域」的想像：以學習者為中心的視角，場域的意涵應該是中介大學與地方、透過各種學習行動來共創的一種知識生產協作的網絡關係。課程設計學習行動的關鍵目標，是讓實踐合作成為學習者在不同領域或知識範疇之間「移動」，來連結的知識生產「場域」，並且能夠藉由移動式的學習實踐路徑，中介與匯集多元相異的觀點，來開創出「場域」共學的新視野。在過往學科訓練加上工作與研究等多重田野訓練的基礎下，我認為，在探究地方需求、發展所謂「問題導向解決方案」之前，如何建立與發展社會關係，思考人與人互動連結產生的方式，是讓場域知識生產既在地又能夠跨越原有領域框架的核心。

而建立夥伴關係的基礎，必須採取向地方學習的「做田野」思維。

以「田野思維」思考「場域」作為大學與地方「共學」的連結意涵

對於跨領域實作課程教師而言，「場域」往往因為特定時空下「實作」人、物、境的組成及互動過程而充滿未知與不確定。如何以地方為本，連結自身學科背景專長來創造「場域」中不同關鍵行動者跨域跨界共同對話，也成為教學者課程方法與教學設計的挑戰。然而，跨領域實作課程意味著教學者也需要跨出自身知識範疇，成為學習實踐社群的一份子。

面對動態不穩定的場域關係，人類學訓練下的田野工作技藝成為我發展不同課程來關照大學與地方「共學」關係的基底。人類學家 Tim Ingold (2014) 主張人類學要當作一種教育來實踐，其並非預設學習者的身分或視角來給予知識，而是不斷讓學習者藉由行動與對話暴露自己的行動立足點、將自身推向知識邊界的動態過程。他提到，田野工作者往往並非設定好的目標

與步驟，而更關注自身與他者共同生活所交織出對於其經驗世界的認識與理解。

因此，課程不只是深化視野，也要醞釀田野態度與方法。如何讓不同學科背景同學們走出習以為常、理所當然的知識範疇，藉由空間的移動以及創造「相遇」互動協作來嘗試設計地方學習體驗，是近兩年來我持續在所謂的跨領域實作課程經營的實踐「場域」：不急於定義「問題」與解決「問題」，而聚焦在探索學習，以地方生活節奏為本，透過知識「共做」、資源「共享」的實踐，一步一步建立信任基礎，來開展可以讓大學與地方「暖關係」的模式。

「田野即生活，生活即田野」，當我們抱持田野思維，將邊界範疇的交流對話與移動視為實踐場域概念的預設條件，相信大學課程所引導出的學習的意涵以及「地方」知識生產會更加豐富多元。

延伸閱讀

【田野敲敲門：場域即教室的 USR 共學合作經驗談】

<https://ntuplus.ntu.edu.tw/?p=2324>

參考書目

Stein, M. J., Daugherty, A., Rivera, I., Muzzo, J., & Lynn, C. D. (2016).

Thinking outside anthropology's box: Socializing undergraduates through collaborative research, teaching, and service. *Annals of Anthropological Practice*, 40(2), 164-177.

Ingold, T. (2014). That's enough about ethnography!. *Hau: Journal of ethnographic theory*, 4(1), 383-395.