

當代通識

中華民國一一四年六月

第七期

當代通識

中華民國一十四年六月 第七期
Contemporary Perspectives on General
Education ISSN 2708-2911
Volume 7, June 2025

發行人 Publisher
范君瑜 Ying-Tung Lau

出版者 Published by
長庚科技大學通識教育中心
Chang Gung University of Science and
Technology The Center for General Education

總編輯 Chief Editor
邱惠芬 Hui-Feng Chiou

編輯委員 Editorial Board
邱惠芬 長庚科技大學
林志鴻 長庚科技大學
杜慧卿 長庚科技大學
楊名暖 長庚科技大學
(按姓氏筆畫排列)

執行編輯 Executive Editor
王潤農 Juen-Nung Wang

美術設計 Art Designer
劉庭瑜 Ting-Yu Liu

本刊所發表作品均為作者觀點，不代表編輯部、編委會和長庚科技大學立場與
意見。

目錄

Contents

- 1 專題導向學習在通識心理學課程實踐關懷力之教學成效
初探——以心理學關懷力報告之實施為例
藍茜茹
- 30 Enhancing EFL Learners' Motivation and
Vocabulary Acquisition through English Movie
Trailers
楊佩玲
- 57 永續議題融入口語表達訓練之教學研究：以跨域微學分
課程「說話練習」為例
洪如薇 翁慧娟
- 96 《左傳》《國語》筮例預測功能研究——以信度與效度
概念檢視之
洪鎰昌

本刊所載文章，均經作者授權，任何轉載、翻譯或結集出版
均須先得到本刊編輯部和作者的書面許可。

Copyright© Contributors 2025. All articles in *Contemporary Perspectives on General Education* are
copyrighted by the respective authors and cannot be reproduced or distributed without express
permission.

總編輯的話

大學的教育，必須跟隨社會脈動而前進，才能讓學生擁有更好的教學品質。近年，大學的老師面對諸多挑戰，因此有更多老師在教學中融入不同的技巧，並將課堂中的寶貴經驗撰寫成論文。這些論文的出現，反映出大學教學現場的轉變與革新。《當代通識》提供了一個重要平台，讓有志於發揚通識理念與創新教學的老師，能持續發表其研究洞見。在此，誠摯感謝每一位論文作者與審查委員的貢獻，謝謝！

當代通識 總編輯

邱惠芬

Editor-in-chief's Words

To provide students with higher-quality education, university education must keep pace with societal developments. University teachers have faced numerous challenges in recent years, prompting more to incorporate diverse techniques into their teaching and to write papers about their valuable classroom experiences. The emergence of these papers reflects the transformation and innovation in university teaching. *Contemporary Perspectives on General Education* provides an essential platform for teachers committed to promoting general education and innovative teaching methods to publish their research insights. I want to express my sincere gratitude to all authors and reviewers for their contributions. Thank you!

Editor-in-Chief
Hui-Feng Chiou

專題導向學習在通識心理學課程實踐關懷力之 教學成效初探—以心理學關懷力報告之實施為例

藍茜茹*

摘要

「心理學」作為一門理論性與學術性皆高的學科，通識心理學課程對於技職體系的大學生的學習具有其基本的知識門檻與難度。經常學生在修習完一學期的心理學課程，考完期中考與期末考之後，仍無法充分掌握心理學要義，運用心理學的知識於日常生活中。然知識的學習需要能實踐與應用才能彰顯其價值。因應研究學校於 111 學年度起以「關懷力」作為心理學與社會學兩門通識必修課程之通識能力基本認證。本文以 111、112 學年以專題導向學習實施心理學關懷力之教學實踐歷程與成果進行探討。以問卷調查法和內容分析法來了解學生學習之成果與收穫之內涵。研究結果顯示，透過專題導向學習以關懷力來做為心理學知識的實踐，有效提升學生對於心理學知識的理解，幫助學生思考學理之應用，大多數學生皆能達成理解學理、傾聽、同理，理解語言或行為背後的動機與目的，具體提出自我關懷或關懷他人建議，達成實踐心理學知識之成效。研究也發現學生關注度較高的六大心理學主題，以及心理學的學習存在科系差異。此外，本研究建構通識心理學課程運用專題導向學習「心理學關懷力報告」之實施，可提供大學通識教育於心理學相關課程，促進學生運用心理學知識之能力，以及提升教師教學效能之參考運用。

關鍵字：心理學、通識課程、關懷力、專題導向學習、教學實踐

* 長庚科技大學通識教育中心人文社會科學助理教授

A Preliminary Study on the Effect of Using Project-based Learning as "Caring Ability" Practice of Psychology Courses in General Education: An Example of Implementing Psychological Caring Reports

Chien-Ju Lan

Abstract

The "Psychology" course is a highly theoretical and academic subject, often presenting challenges for students in vocational education. Even after completing a semester of general education psychology and taking midterm and final exams, many students still struggle to grasp core concepts or apply them in daily life. However, the actual value of expertise lies in its practice and application. Starting from the 2022 academic year, the university under study has incorporated "caring ability" as an essential competency certification for the two mandatory general education courses in psychology and sociology. This study explored the teaching practice results of implementing psychological caring ability through project-based learning in the 2022 and 2023 academic years. Questionnaire survey and content analysis methods were employed to understand the connotation of students' learning results and gains. The finding indicated that practicing psychological knowledge through project-based learning and caring can help students think about applying academic theories. Most students could comprehend psychological concepts, active listening, empathy, and a sense of the motives and purposes behind language and behavior. They were also able to propose specific suggestions for self-care or caring for others, demonstrating the successful application of psychological knowledge. The study also identified six major psychology topics that garnered higher student interest and found differences in psychology learning among different departments. Furthermore, this research established a model for implementing the "Psychology Caring Report" in general psychology courses through project-based learning. The model may serve as a valuable reference for enhancing students' ability to apply psychological knowledge and improving teaching effectiveness in general education psychology courses at the university level.

Keywords: psychology, general education courses, caring ability, project-based learning, teaching practice

壹、研究動機與目的

一、研究背景與動機

心理學是一門研究人類認知、情感及行為的科學，「心理學」是一門較為理論性與學術性的學科，通識心理學課程對於技職體系的大學生的學習具有其基本的知識門檻與難度。而大學生對於通識課程的重視程度經常也不若專業課程。許多學生即使修習完一學期的心理學課程，完成期中考與期末考之後，仍難以充分掌握心理學的核心概念與運用心理學的知識於日常生活中。

研究學校以「健康照護」為立校發展主軸，每年培育之護理人才佔全國 12%（大紀元，2024；遠見，2022）。擔任照護他人的專業人員，照顧關懷自己的能力也是必需的（陳姝蓉，2021），健康照護專業領域之人才，關懷照護他人能力之培育與關懷照顧自己的能力具有同等的重要性。Vries 與 Timmins（2012）強調了心理學對護理人員的重要性，以及將心理學納入護理教育中的必要性。國際間在心理學融入護理教育的程度上存在顯著差異，這表明有必要就此議題進行討論和反思，但相關的實證研究卻很少。

「專題式學習」（Project-Based Learning, PBL）近年來成為全球教育界的熱門關鍵字，學生藉由主動參與真實世界相關、對個人有意義的專題，在過程中獲取相關的知識與技能，而其最終的解決方案則充滿了各種未知的可能（陳詩妤，2024）。知識的學習需要能實踐與應用才能彰顯其價值。因應研究學校於 111 學年度起以「關懷力」作為心理學與社會學兩門通識必修課程之通識能力基本認證。本文以 111、112 學年以專題導向學習實施心理學關懷力之教學實踐歷程與成果進行探討。

二、研究目的

基於上述研究背景與動機，本研究的研究目的為：

- (一) 探討以專題導向學習做為通識「心理學」課程實踐「關懷力」之教學成效。
- (二) 探討以心理學課程執行通識能力指標「關懷力」之歷程與成果內涵。

貳、文獻探討

本節從專題導向學習於通識心理學課程之運用與以關懷力做為心理學課程知識實踐來進行文獻探討。

一、專題導向學習於通識心理學課程之運用

「專題式學習」(Project-Based Learning, PBL)近年來成為全球教育界的熱門關鍵字，學生藉由主動參與真實世界相關、對個人有意義的專題，在過程中獲取相關的知識與技能，而其最終的解決方案則充滿了各種未知的可能(陳詩妤, 2024)。「專題式學習」易與「問題導向學習」(Problem-Based Learning)混淆，因為英文慣用簡寫同為 PBL。「問題導向學習」(PmBL)一詞源自醫學教育，意指以問題來當成學習的起點，藉由這些已經被提出的問題，協助醫學院學生在理解問題時，能夠組織所學，包括界定出他們學習的需求、統整訊息並將之應用到所聚焦的問題上等，藉此跟小組成員及指導老師進行高效的學習。後來這套學習方法也逐漸推廣到其他教育。問題導向學習的目的不在解決已經被提出的問題。而是藉由這些已經被提出的問題，協助醫學院學生在理解問題時，能夠界定出他們學習的需求，統整訊息並將之應用到所聚焦的問題上，藉此可以跟小組成員及指導老師進行高效的學習(張淑玲, 2023)。

相較於問題導向學習(PmBL)已是臻於成熟的教學法，學界對於專題導向學習(PjBL)的看法比較分歧。Condliffe (2017)指出 PBL 的設計原則強調專題作為教學的核心工具，以及學生作為知識建構的積極參與者。Markham、Larmer 與 Ravitz (2003)認為 PjBL 透過持續環繞真實複雜問題和細心設計專題，是一種能夠吸引學生參與學習知識技能的系統學習。Blumenfeld、Kempner 與 Krack (2006)認為 PjBL 的重要元素有兩項：有一個問題組織以驅動所有的學習活動，而且學生的學習活動必須在學期末產出作品來回應期出的驅動問題(driving question)(引自楊淳皓, 2017)。Larmer、Mergendoller 與 Boss (2015)提出專題導向學習必須符合八個標準，包括關鍵知識技能，具有挑戰性的問題或難題，持續地探究，真實問題情境，尊重學生的選擇與意見，反思，批判與修正，以及公開發表作品。PBL 可以通過多種方式導入課堂，實施 PBL 通常具有挑戰性，因為它要求教師改變角色(從指導者轉變為學習的引導者)，並且要能容忍課堂中的模糊性、更多的不同意見表達和移動(Condliffe, 2017)。

有學者指出，通識課程心理學的教學困境，包含學生難以掌握心理學要義，也困難於將心理學知識應用於日常生活中，例如對專有名詞概念生澀，甚至極少透過心理學理論視角剖析生活中的情境與時事現象，採專題導向學習(project-based learning, PjBL)，或可補足學習主體內在的學習經驗(鄭曉楓、張連強、連廷嘉, 2023)。Project based learning 重視針對所提問題的最終解決方案。Project based learning 是讓專題引導學習，好的 Project based learning 應該

符合以下 5 個原則：

1. 是一個真實世界的問題 (authentic problem)
2. 需要持續深究跟探索 (sustained inquiry based)
3. 最終要能產出產品/作品、解決方案或行動方案等 (lead to the creation of a final product or artefact)
4. 是開放結局的 (open-ended)
5. 以學習者為中心的自主探索及自我當責 (learner-centered, accountability)

Project-based learning 跟其他相比，更重視利他精神的展現，強調社會或社群影響力 (social impact)。這是為什麼 Project based learning 很重視最終產品或解決方案的公開成果發表，因為唯有透過公開發表 (public demonstration) 才能發揮期待的社會影響力，展現利他精神 (張淑玲，2023)。透過以上探討可知，專題導向學習 (PjBL) 被認為是一種有前景的方法，能夠改善高等教育中學生的學習 (Guo、Saab、Post 和 Admiraal，2020)。專題導向學習運用於大學心理學課程，可提升學習者的動機、覺察，並進一步啟動學生主動探索、求知及發現的態度，或可改善學生難以將心理學知識運用於日常生活之教學困境，提升學生應用整合知識的能力。

二、以心理學實踐關懷力之通識能力指標

關懷是雙向的，包含關懷照顧自己與他人。Milton Mayeroff (1971) 在《關懷的力量》(On Caring) 這本書指出，關懷一個人，就其最重要的意義來說，就是幫助他人成長並實現自我。關懷以其本身為核心，會將人生命中各種價值與活動加以排序。當一個人關懷的面向甚廣，參與排序的內容豐富且全面，這時在他的生命中就存在基本的穩定性，他在這世界上『就定位』，不會沒有歸宿、隨波逐流或不斷尋找自己的定位。人們透過關懷某些人，透過關懷他人來滿足他人的需要，於是活出自己生命的意義。我們也可以關懷自己，回應自己成長的需求，成為自己的守護者，對自我的生命負責。關懷自己也是一種關懷。理解並回應自己成長之所需，才能理解他對成長所付出的努力，換言之，唯有當我能深入理解自己，才能深入理解別人 (引自歪帽旅人，2022)。一個人能在這世界上找到歸宿，不是靠著征服、解釋、欣賞，而是透過關心別人，以及接受別人的關心 (Mayeroff，2020/1971)。

研究學校以「健康照護」為立校發展主軸，心理健康的照護相信與身體健康照護同等重要。Vries 與 Timmins (2012) 檢視並反思關於護理心理學教育的英語學術文獻，文獻回顧顯示，雖然有大量的評論文章、討論論文、教科書評論和社論，但實證研究卻非常

少。從文獻中辨識出三個最常出現的主題：心理學在護理課程中的相關性；涵蓋的深度和內容；以及應選擇整合式還是分開授課的心理學教學方式。研究結果顯示，總體而言，心理學在護理教育中的相關性並未受到質疑，但關於如何最好地處理和整合心理學的討論已經出現。目前這些討論的結果大多尚無定論。鼓勵教育者積極參與這些討論和反思，但這些過程受到實證證據缺乏的限制。

通常大學生對於通識課程的重視程度不若專業課程，或是學習動機不足（胡正申，2020）。因為專業課程與未來的就業相關，系所師長經常諄諄教誨學生「畢業後要進入這一行，就是需學習這些專業課程，考取特定證照」。對於通識課程的學習較為被動，甚至認為是營養學分（楊淳皓，2020）。研究學校為強化學生對通識課程的學習成效，於2022年起實施通識基本核心能力檢測，學生需於畢業前通過中文力、英文力、資訊力、健康力及關懷力等五項基本核心能力認證。於2023年9月修正通識基本核心能力為溝通力、移動力、數位力、健康力及關懷力。研究學校以健康照護為立校主軸，強調自我照護，以及照護他人的能力，為落實與提升照護之實踐能力，通識教育中心規劃由心理學與社會學2門通識必修課程，作為承載關懷力的基礎知識與培力學生的關懷行動能力。「關懷力」的通識基本核心能力檢核標準，「心理學」部分的能力指標是「能傾聽、同理，理解語言或行為背後的動機與目的」，具體作法是完成一份心理現象觀察記錄報告，評量尺規優等為「能善用學理、傾聽、同理，理解語言或行為背後的動機與目的。能詳實描述觀察內容，完整提出自我關懷或關懷他人建議。」（長庚科技大學通識教育中心，2023）（詳附件二）。期待透過心理學專題導向學習之關懷力認證，強化學生對於心理學專業知識的學習與應用。掌握心理學要義，運用心理學的知識於日常生活中。

參、研究方法

本文是大一通識必修課程「心理學」以專題導向學習實踐「關懷力」通識能力指標之課程設計與教學經驗的探討與成效分析。希望藉著呈現心理學關懷力的課程設計理念與內涵，與實施之後的成效分析，省思心理學實踐關懷力通識指標之教學方向與內涵，建構更有效的教學策略。茲說明如下：

一、以專題導向學習融入關懷力議題的心理學課程設計

（一）課程說明

心理學是研究人類心智歷程與行為的一門科學。心理學家採用

科學方法及批判性思考來探索人類心理與行為的真相，達成描述、解釋、預測和控制行為的目的，從而改善人們的生活與環境。心理學探討個體外在行為與內在心理歷程，是個體了解自己和他人之思考、態度、情意與行為的知識基礎。學習心理學有助於自我了解、自我調整與自我潛能的開展，並有利於了解他人，發展同理心，增進和諧人際關係。本課程目的在於協助大一學生從日常生活的分析與觀察中，建構對心理學初步系統性的認知，建立抽象概念與理論對話，從而進行反思，並提升個體的心理健康與適應。

（二）教學目標

- 1.認識心理學的科學思維、研究方法與主要理論取向。
- 2.以主題探究方式學習心理學的主要內容與相關理論，包括個人系統(大腦感覺、知覺、意識、記憶、動機、智力)的運作，人格的發展與形成，以及生活適應與心理疾病。
- 3.透過主題的閱讀與討論，連結自我的生命經驗，獲得反思性的學習。
- 4.能夠針對某個主題呈現自我知識觀點。

（三）教學方法

課程講述、分組報告（專題導向學習-團體：各組針對負責單元選擇 1~2 個心理學小主題-心理學理論、概念或現象，蒐集資料，進行約 10~15 分鐘的上台報告）、影片欣賞、心理學關懷力報告（專題導向學習-個人）、關懷力報告學習單如附件一。

（四）課程內容與教學設計

18 週之教學內容如下：

表 1 心理學 18 週課程內容

週次	課程內容	專題導向學習
一	課程介紹 科學的心理學	
二	心理學導論	
三	知覺與意識	
四	知覺與意識	
五	人格心理學	專題分組報告-1
六	人格心理學	
七	社會心理學	專題分組報告-2
八	自主學習	專題分組報告討論：主題選擇，資料收集與統整
九	期中考	
十	學習	專題分組報告-3

十一	記憶與遺忘	專題分組報告-4
十二	影片欣賞與討論	
十三	動機與情緒	專題分組報告-5
十四	壓力與健康心理學	專題分組報告-6
十五	心理障礙	專題分組報告-7
十六	心理治療	
十七	自主學習	心理學關懷力報告撰寫
十八	期末考	

二、研究對象

以 111 學年第一學期研究者所任教的大一心理學通識課程 5 班，包含護理系 2 班、保健營養系 2 班和化妝品應用系 1 班，共 5 個班級為研究對象，修課學生人數合計 242 人。112 學年第一學期亦同樣是上述學系 5 個大一班級，修課人數合計 236 人。111 學年問卷填答人數為 109 人，112 學年問卷填答人數為 161 人，研究參與者的基本資料如表 1。

表 1：研究參與者基本資料

學年度	科系	人數	百分比
111-1 (N=109)	護理系	73	67.0%
	保健營養系	30	27.5%
	化妝品應用系	6	5.5%
112-1 (N=161)	護理系	69	42.9%
	保健營養系	62	38.5%
	化妝品應用系	30	18.6%

三、研究工具

以問卷調查法收集研究所需之資料，根據研究目的、文獻探討以及實際授課過程中想了解之問題，編製「111-1 年心理學關懷力回饋表」；經過 111-1 回饋表的施測，心理學授課教師群調整並增加題目，編製「112-1 年心理學關懷力回饋表」，問卷詳附件三、四。2022 年 7 至 11 月通過心理學教師群多次會議討論，建構心理學關懷力的執行策略，最終以筆者的關懷力報告設計為基礎，再進行細部的修訂，心理學關懷力專題學習單詳附件一。於 111-1 和 112-1 期末進行關懷力專題報告的撰寫，任課教師給予回饋，針對不符關懷力評量尺規之報告，授課教師會退件，請學生修改後重繳。本研究是針對「心理學關懷力報告」的實施進行分析與探討。

四、實施程序

心理學與社會學授課教師群共 8 位（包含林口校區 6 位，嘉義分部 2 位），於 111 年暑假進行關懷力的能力指標、檢測標準與評量尺規的建構（詳附件二），並於 111 學年開學後發展出心理學關懷力學習單並執行，於 112 學年進行表單的細部微調（詳附件一）。學生的「心理學關懷力報告」成果，各班裝訂成冊，通識教育中心於校級活動進行公開成果展示。教師在完成課程評分、送出學期成績後，於 111 學年第二學期開學時（2023.2.23~2023.3.28），進行 google 表單的不記名問卷調查。112 學年則於上學期課程結束後（2024.1.10~2022.3.6），進行 google 表單的不記名問卷調查。

五、資料分析

以質性與量性方法進行資料分析。問卷調查法透過設計結構化或半結構化的問卷，收集受訪者對於特定議題的看法、態度、行為或特徵，並透過統計方法分析所得數據，以探索變數之間的關聯性（Fowler, 2014）。以 SPSS 25 版進行百分比、平均數等敘述統計，以及相關和變異數等量性資料分析。學生關懷力報告撰寫主題與回饋表質性回饋部分則以內容分析法進行質性分析。內容分析法用於客觀、量化分析文本、圖像、影音等內容，以識別其中的模式、趨勢及意義，內容分析法可分為量性和質性兩種，前者側重於統計頻率與模式，後者則關注意義詮釋（Krippendorff, 2013）。編碼方式為：第 1 碼為學年度（1 代表 111 學年、2 代表 112 學年），第 2 碼科系（A 代表護理系、B 代表保健營養系、C 代表化妝品應用系），第 4 碼為年級（1 為 1 年級、2 為 2 年級），第 5-6 碼為該科系學生的第幾筆回應（如 06 為第 6 筆回覆）。若有第 7 碼表示資料來源為 111 學年回饋表的第 9 題，或 112 學年回饋表的第 14 題，以 b 表示；若未標示第 7 碼，則為 111 學年回饋表的第 8 題，或 112 學年回饋表的第 13 題。例如，111 學年護理系學生的第 8 筆回覆，以 1A108 表示；112 學年化妝品應用系的第 12 筆回覆，則以 2C112 表示。

肆、研究結果與討論

研究結果從關懷力報告主題內容分析，學生對於課程的回饋與實施成效分析，各變項平均數差異性比較，各變項平均數差異性檢定，與關懷力報告質性分析結果等四個面向進行討論。

一、關懷力報告主題內容分析

111 學年關懷力報告最多學生撰寫的單元主題是「心理障礙」(N=87)，包含憂鬱症 (N=36)、躁鬱症 (N=31)、焦慮症 (N=11)、心理創傷 (N=4) …等。第二高是「社會心理學」(N=62)，包含從眾效應 (N=14)、旁觀者效應 (N=11)、破窗效應 (N=7)、錯誤共識效應 (N=2) …等。第三為「壓力與健康心理學」(N=30)，包含壓力心理學 (N=19)、憂鬱症 (N=4)、正向心理學 (N=3)。第四為「人格心理學」(N=12)，包含人格心理學 (N=3)、精神分析論 (N=3)、阿德勒補償論 (N=2) 。第五為「記憶與遺忘」(N=10)，包含記憶與遺忘 (N=4)、閃光燈效應 (N=2)、動機遺忘論 (N=2) …等。

112 學年關懷力報告最多學生撰寫的單元主題是「社會心理學」(N=64)，包含從眾效應 (N=19)、旁觀者效應 (N=11)、破窗效應 (N=7)、錯誤共識效應 (N=2) …等。第二高為「心理障礙」(N=57)，包含憂鬱症 (N=13)、焦慮症 (N=10)、創傷壓力症候群 (N=5) …等。第三為「動機與情緒」(N=26)，包含親和動機 (N=3)、情緒勒索 (N=3)、飛輪效應 (N=2)、哀傷的 5 個階段 (N=2)。第四為「壓力與正向心理學」(N=12)，包含壓力心理學 (N=8)、羅森塔爾效應/正向心理學 (N=1)。第五為「記憶與遺忘」(N=8)，包含器質性遺忘論 (N=3)、阿茲海默症 (N=2) …等。

從學生就本學期授課內容自行選擇之關懷力報告主題可見，隨著社會文明進度、人們的壓力愈來愈大，有心理疾病的人也日增，因此「心理障礙」的主題連續兩年為學生選擇最高與次高之主題。當然也有可能是因為心理學的「時近效應」(recency effect) 使然，因為心理障礙為倒數第二個講授的單元，學生印象深刻。「社會心理學」亦為連續兩年為學生選擇次高與最高之主題。社會心理學是研究在社會情境下的個人心理歷程與行為，此單元談論的議題易於應用於日常生活中，因此榮登最受學生撰寫報告的主題之一。第三熱門的主題則有「壓力與健康心理學」和「動機與情緒」，如前所述現代人的壓力愈來愈大，如何面對與因應壓力、維持心理的健康，是現代人重要的課題。動機是引起、維持、和導引我們行為朝向特定目標的內在動力。喜怒哀樂焦慮尷尬等情緒則是人們每天都在經歷的情緒經驗，如何接納自我情緒，學會跟不同情緒共存，接受會呈現不同情緒的自己，亦是自我了解與成長的重要課題。「人格心理學」則為心理學課程的核心主題，幫助人們知己、知彼。「記憶與遺忘」則和當前學生的學習、備考有高度相關。從學生所選擇來做關懷力報告的主題，可一窺在心理學課程中所偏好與較易應用之議題，可做為課程未來精進或修訂之參考。

二、學生對課程的回饋與成效分析

111-1 和 112-1 心理學關懷力回饋表，學生填答的結果如表 2 與表 3。從表 2 的回覆結果可知，111 學年學生對於心理學課程的學習提升自我與對他人的覺察，以及透過心理學關懷力報告的撰寫，對心理學知識運用的助益，均有高的評價，平均值介於 4.50 至 4.56 間，總平均值為 4.56，各題非常同意和同意的百分比佔全部學生的百分比均超過 9 成。從表 3 的回覆結果可知，112 學年學生對於心理學課程的學習與關懷力報告之撰寫，評價亦是高的，平均值介於 4.37 至 4.46 間，總平均值為 4.41。從以上結果可知 111 學年和 112 學年學生對於心理學課程之學習與以關懷力報告作為心理學知識之實踐，均有高的評價。同意透過心理學課程的學習與關懷力報告的撰寫，提升學生對專題主題的了解；更能覺察自己與他人的認知、行為與情緒；提升對心理學知識的運用；提升我自我關懷與關懷他人之能力；提升個人心理健康與適應。對於心理學課程融入關懷力指標，整體而言是有收穫的，同意與非常同意的百分比 111 學年為 95.5%，112 學年為 89.5%，整體而言均有高的評價。顯示大多數學生同意心理學關懷力報告的執行，有助於學生掌握心理學知識和心理學知識之應用。

表 2：111-1 心理學關懷力回饋表回覆結果（N=109）

題目	5 非常 同意 N(%)	4 同意	3 普通	2 不同 意	1 非常 不同 意	平均 值
1.透過心理學的學習，使我更能覺察自己的認知、行為與情緒。	65 (59.6)	40 (36.7)	4 (3.7)	0	0	4.56
2.透過心理學的學習，使我更能覺察他人的認知、行為與情緒。	65 (59.6)	40 (36.7)	4 (3.7)	0	0	4.56
3.透過心理學關懷力報告的撰寫，幫助我對心理學知識的運用。	62 (56.9)	42 (38.5)	5 (4.6)	0	0	4.52
4.心理學課程的學習，有提升我自我關	65 (59.6)	40 (36.7)	4 (3.7)	0	0	4.56

懷之能力。						
5.心理學課程的學習，有增加我關懷他人之能力。	62 (56.9)	40 (36.7)	7 (6.4)	0	0	4.50
6.心理學課程融入關懷力指標，有提升個人心理健康與適應。	62 (56.9)	40 (36.7)	7 (6.4)	0	0	4.50
7.心理學課程融入關懷力指標，整體而言我是有收穫。	66 (60.6)	38 (34.9)	5 (4.6)	0	0	4.56
總平均值						4.54

表 3：112-1 心理學關懷力回饋表回覆結果 (N=161)

題目	5 非常 同意 N(%)	4 同意	3 普通	2 不同 意	1 非常 不同 意	平均 值
1.關懷力報告增進我對心理學某個或某些主題的了解。(112 增)	89 (55.3)	54 (33.5)	18 (11.2)	0	0	4.44
2.透過心理學關懷力報告的撰寫，使我更能覺察自己的認知、行為與情緒。	83 (51.6)	65 (40.4)	13 (8.1)	0	0	4.43
3.透過心理學關懷力報告的撰寫，使我更能覺察他人的認知、行為與情緒。	85 (52.8)	55 (34.2)	21 (13)	0	0	4.40
4.透過心理學關懷力報告的撰寫，幫助我對心理學知識的運用。	86 (53.4)	59 (36.6)	16 (9.9)	0	0	4.43
5.心理學關懷力報告的撰寫，有提升我自我關懷之能力。	84 (52.2)	52 (32.3)	25 (15.5)	0	0	4.37
6.心理學關懷力報告的撰寫，有增加我關懷他人之能力。	84 (52.2)	58 (36)	19 (11.8)	0	0	4.40
7.提供心理學關懷力報告範例的做法，有助於撰寫	90 (59.9)	55 (34.2)	16 (9.9)	0	0	4.46

屬於我自己的關懷力報告。(112 增)						
8.關懷力報告有促進我對他人提供協助行為的可能性。(112 增)	86 (53.4)	52 (32.3)	23 (14.3)	0	0	4.39
9.心理學課程融入關懷力指標，有提升個人心理健康與適應。	81 (50.3)	60 (37.3)	19 (11.8)	0	0	4.39
10.關懷力報告有助於啟發自我學習及反思的能力。(112 增)	82 (50.9)	60 (37.3)	19 (11.8)	0	0	4.39
11.心理學課程融入關懷力指標，整體而言我是有收穫。	88 (54.7)	56 (34.8)	17 (10.6)	0	0	4.44
總平均值						4.41

三、111、112 學年度各變項的平均數差異性比較（獨立樣本 t 檢定）

111 學年度與 112 學年度合併各題項之獨立樣本 t 檢定，結果顯示在第 3 題「透過心理學的學習/關懷力報告的撰寫，使我更能覺察他人的認知、情緒與行為。」與第 5 題「心理學課程的學習/關懷力報告的撰寫，有提升我自我關懷之能力。」t 檢定達顯著水準。檢視 111 學年和 112 學年之題目，除了題數略有增加，111 學年題目敘述主要為「心理學的學習」(AVG=4.56)；112 學年題目敘述主要為「心理學關懷力報告的撰寫」(AVG=4.40)，學生肯定透過心理學的學習與心理學關懷力報告的撰寫，能提升覺察他人的認知、情緒與行為之能力，以及提升我自我關懷之能力。然心理學課程的學習其涵蓋範圍與助益顯然大於心理學關懷力報告之撰寫。

表 4 111 學年度與 112 學年度合併各題項之獨立樣本 t 檢定

	111 學年度 (109 人)		112 學年度 (161 人)		t-test
	平均 數	標準 差	平均 數	標準 差	
1.關懷力報告增進我對心理學某個或某些主題的了解	— ^a	—	4.44	.688	
2 透過心理學的學習/關懷力報告	4.56	.568	4.43	.640	1.682

的撰寫，使我更能覺察自己的認知、情緒與行為。					
3.透過心理學的學習/關懷力報告的撰寫，使我更能覺察他人的認知、情緒與行為。	4.56	.568	4.40	.710	2.078*
4.透過心理學關懷力報告的撰寫，幫助我對心理學知識的運用。	4.52	.587	4.43	.669	1.144
5.心理學課程的學習/關懷力報告的撰寫，有提升我自我關懷之能力。	4.56	.568	4.37	.739	2.423**
6.心理學關懷力報告的撰寫，有增加我關懷他人之能力。	4.50	.618	4.40	.693	1.253
7.提供心理學關懷力報告範例的做法，有助於撰寫屬於我自己的關懷力報告。	— ^a	—	4.46	.671	
8.關懷力報告有促進我對他人提供協助行為的可能性。	— ^a	—	4.39	.726	
9.心理學課程融入關懷力指標，有助於提升個人心理健康與適應。	4.50	.618	4.39	.690	1.487
10.關懷力報告有助於啟發自我學習及反思的能力。	— ^a	—	4.39	.691	
11.心理學課程融入關懷力指標，整體而言我是有收穫。	4.56	.584	4.44	.679	1.533
12. 於 112-1「心理學關懷力報告」的實施，作為實踐心理學知識的方式，你的整體滿意度是（1~10 分，很不滿意 1~10 很滿意）：	7.96	1.515	7.83	1.766	.682

a 該學年度無此題目

* p-value $\leq$ 0.05，** p-value $\leq$ 0.01。

四、3 個學系在各變項之平均數差異性檢定（ANOVA，變異數分析）

111 學年度各學系各題項之變異數（ANOVA）檢定，1 至 7 題顯示各系（護理系、保健營養系、化妝品應用系）之間的填答結果沒有差異，僅第 8 題的填答結果有差異（詳表 5，因篇幅考量，僅列出有差異之題項），從平均數可看出，111-1「心理學關懷力報告」的實施，作為實踐心理學知識的方式，整體滿意度護理系與化

妝品應用系高於保健營養系，顯示護理系與化妝品應用系對於以關懷力報告最為實踐心理學知識的滿意度高於保健營養系。

表 5 111 學年度各學系各題項之 ANOVA 檢定

	護理系 (73 人)		保健營養系 (30 人)		化妝品應用系 (6 人)		ANOVA F-value
	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差	
8. 於111-1「心理學關懷力報告」的實施，作為實踐心理學知識的方式，你的整體滿意度是（1~10分，很不滿意1~10很滿意）：	8.23	1.448	7.23	1.547	8.33	1.033	5.192**

* $p\text{-value} \leq 0.05$ ，** $p\text{-value} \leq 0.01$

112 學年度各學系各題項之變異數（ANOVA）檢定，2 至 12 題顯示各系（護理系、保健營養系、化妝品應用系）之間的填答結果沒有差異，僅第 1 題的填答結果有差異（詳表 6，因篇幅考量，僅列出有差異之題項），從平均數可看出，針對「關懷力報告增進我對心理學某個或某些主題的了解」，化妝品應用系與保健營養系學生高於護理系學生，顯示化妝品應用系與保健營養系學生較護理系贊同關懷力報告增進我對心理學某個或某些主題的了解。

表 6 112 學年度各學系各題項之 ANOVA 檢定

	護理系 (69 人)		保健營養系 (62 人)		化妝品應用系 (30 人)		ANOVA F-value
	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差	
1.關懷力報告增進我對心理學某個或某些主題的了解	4.28	.765	4.53	.620	4.63	.556	3.852*

* $p\text{-value} \leq 0.05$ ，** $p\text{-value} \leq 0.01$ 。

透過表 5 與表 6 之變異數分析顯示，各學系學生在學習上的確存在差異性，授課教師應因應不同科系學生特質的差異，設計更符合學生特質與需求之課程。

五、心理學關懷力報告質性分析結果

質性回饋的分析結果從「心理學知識學習的優化」、「專題導向學習關懷力的實踐效益」、「對於課程或老師的肯定」與「改善建議」等四面向來說明：

(一) 心理學知識學習的優化

學生們同意心理學關懷力報告的實施，有助於心理學專業知識的學習與深化。心理學知識的優化，包含增進對心理學某個或某些主題的了解；同理心的提升、了解心理學知識可以如何在生活當中應用，以及更懂得關懷自己與他人。

我透過這次報告，更能從不同角度思考他人的感受，也因此學習到更多專有名詞的相關知識，想法也因而改變，學習到新的知識 (1B202)。

雖然要思考和找資料 但是可以了解更多的心理學知識 (1B101)
帮助大家了解心理學在生活當中可以如何運用及關懷他人 (1C102)

透過心理學可以了解自己的狀況，也更能觀察別人 (1B207)

可以更加深入的了解那個心理的理論是什麼 (2B103)

可以回想自己的生活中有關心理學的內容 (2B104)

更加充分的認識心理學方面的知識，靈活運用在生活中，也透過這次的學習機會去尋找當我們面臨該問題時要如何去解決？如何尋求幫助？可以尋求何種方式來解決困境 (2A109)。

這次的報告讓我更加關注日常事件中的心理現象，心理學不只是書本上的知識，它在生活中是無所不在的 (2B109)。

我更能了解自己的情绪反應，並找到原因去解決問題，有解開我對自身情緒的疑問 (2C106)。

我寫了心理報告之後的那些專有名詞，我寫的是從眾行為，就是一個人別的其他人做什麼他就會因為壓力而跟著其他一起做那件事，但了解之後，我們應該每個人都要有自己的想法，不能一昧著跟著其他人的腳步 (2A110)

可以去發現日常生活中很有趣的心理學效應跟現象，然後從原本不理解那效應的意思，轉變成其實很簡單能理解！那這樣就增加了很多有趣的知識跟經驗 (2A126)

心理學關懷力報告能提升學生對心理學理論的實踐，增強對日常生活中心理學現象的覺察與反思，使其學會觀察與思考，理解專有名詞並應用於生活，提升問題解決能力，讓心理學更具實用性與趣味性。

(二) 專題導向學習關懷力的實踐效益

透過回饋表的學生回饋顯示，專題導向學習關懷力的實踐效益包含：提升自我了解，學習到如何關懷他人，與覺察自己的情緒，提升學生主動獲取知識的能力，以及增進對於特定議題的理解。

心理學關懷力報告會寫出自身經歷或心得，有些名詞釋義不懂可以查閱維基百科，並試閱上面的意思內容，很自然地就能學習到如何關懷他人與快速發覺自我情緒，我覺得這個心理學關懷力報告是有用的！（1B104）。

可以藉由報告觀察到一些日常心理學現象，不只侷限在課本中（1A101）

透過這次的關懷力報告，讓我學到很多，有提升自我，關懷他人之能力（1B108）

能給在查找一些心理專有名詞當中，漸漸發現自己擁有那些特質，從而了解自己究竟是何種人（1B117）

關懷力報告讓我更了解生活中發生的問題要如何去適應與解決（1B103）。

關懷力的報告雖然我們只有構想，沒有實際行動，不過每個人都可以針對自己有興趣的案子去做研究，更加深入他們（1B112）。

我上網找了很多關於關懷力的資料，讓我學習到很多不同的知識，也讓我更加了解這世界上很多人都是需要關懷的（1B111）。

對我來說增加對別人的耐心和包容（2A101）

讓我更了解我自己並更好的改正自己的壞習慣（2B202）

這報告讓我更加了解關於心理學的專業名詞，也讓我能夠更加關懷他人（2C102）

除了更加了解對於那些名詞的含義，也讓自己對於個案有更多的幫助以及了解（2A108）。

透過這項關懷力的作業讓我更加了解如何去關懷生活周遭需要幫助的人，雖然我們無法體會他們的痛苦，但也透過關懷他人而明白他們的痛苦（2B108）。

在做報告時會思考很多，站在不同的觀點看這件事，就怕理出的論點太主觀會有失公平性。這個報告也讓我更了解事件當事人心裡的想法，以及她過去的想法，進而去分析他的某些行為及情緒變化（2A113）。

透過這個報告，我觀察到了很多我平常沒有注意到的心理現象，尤其是我身邊的親朋好友，透過觀察他們的行為舉止來分析他們的心理狀態、現象等等。我覺得很有意義！（2A114）

學到了很多新的知識在這次的報告裡，也學習到了自己感興趣的主題（2A115）

做了關懷力報告可以讓我們更了解一些心理疾病，能夠更去體諒別人（2B113）

透過這次心理學的關懷力報告，讓我更加意識到平常不太會關注到的人、事、物甚至是一些社會議題，也能從此份作業中發掘一些心理疾病患者的不易與艱辛（2C112）。

關懷力報告確實讓我對心理學的各種樣貌有更深入的理解，在做報告的同時，在冥冥之中也運用到將學理反映進現實的部分，非常實用（2A125）

因為做了關懷力報告，讓我更加了解到自己那時候的行為（2A128）

老師讓我們練習到很多寫報告的技巧，也讓我們去思考心理學上的專有名詞能跟生活上有什麼連接（2A120b）

讓我在這報告中更了解疫情後的兒童社交障礙，找到很多不同的方式技巧來陪伴小朋友（2B124）

從學生的回饋可知，運用專題導向學習於心理學課程，可補足學習主體內在的學習經驗，提升學生主動獲取知識之能力，以及提升自我覺察與批判思考能力，並培養問題解決與報告寫作能力。透過觀察與探究，學生可深化對心理概念的理解，增進同理心與關懷力的實踐能力。

（三）對於課程或老師的肯定

也有學生回饋表填寫的是對於課程和授課教師的肯定。包含肯定關懷力報告對自己的收穫、更能瞭解上課所學內容、寫完很有成就感，因為可以自由決定自己有興趣的主題，讓學生更有動力深入了解心理領域的內容，喜歡心理學和覺得上課是開心的！以及覺得自己會愈來愈好！

做這個報告其實可以收穫很多，不管是對自己還是對他人，是很好的課程規劃（1C101）

更能了解上課所學內容（1A116）

更了解心理學的一症狀（1A117）

真的很喜歡心理學（1B101b）

我覺得上課很開心👍👍（2A102）

我覺得幫助非常大，不僅僅更了解如何做報告，也能更了解相關內容（2A107）

老師上課很認真，也跟我們分享很多事情（1A107）

我覺得這項報告能讓我複習到之前上過的內容！！（1A108）

能在看到一些社會事件時不是一味的用刺激的言論指責（1B108）

有點難，可是寫完很有成就感，也收穫很多！（2C104）
我覺得是很難得的體驗，很少有機會能夠去深入到心理學這個領域，所以我很珍惜！（2C105）
無，都非常棒！老師人美心善～又很可愛😊（2A107b）
非常好，非常感謝老師用心規劃課程。（2A109b）
可愛的仙女老師上課辛苦了～（2A112b）
能更了解自己選的理論和練習撰寫的能力！（2A111）
第一次做有關於心理學的關懷力報告，一開始覺得很困難，但後來發現其實沒有想像中的還要難做，一整天不知不覺的就做好了（2C109）。
關懷力報告可以自由決定自己有興趣的主題，這讓我更有動力深入了解心理領域的內容（2A112）。
能把上課學到的知識應用在生活中，還算蠻有趣的哈哈（2B114）
老師還特別開課後輔導如何寫關懷力報告，我覺得非常的棒，會很清楚要如何寫出報告（2B136）
學到蠻多的，幫助蠻大的，覺得自己會越來越好（2B130）

學生普遍肯定課程的規劃，認為關懷力報告提升對心理學的理解、報告寫作與批判思考能力，且能應用於生活。老師的細心指導與課後輔導深受喜愛，讓學習更有效率，並激發對心理學的興趣與探索動力。

（四）改善建議

部分學生提出對於關懷力報告實施的建議，包含理解學生撰寫的困難之處，並提供協助。對於上台報告的建議，希望可讓大家上台分享自己的報告。希望之後可以全班一起實現某個活動計畫。報告前半段可以清楚的說明字數限制，比較不會被退件等意見，這些意見可做為未來實施關懷力報告之參考。

對於說明想建議老師告知學生可以更清楚的解釋為何實施這項政策，並且在實行前先自我書寫測試，若是站在學生方會遇到什麼樣的困難及問題，也能更具說服力的讓學生了解並更提起興趣完成作業（1B102b）。

我覺得上台報告的重點是把文字轉換成圖像讓觀眾思考，我建議老師可以和學生宣導做簡報時試著把文字整理成圖像，這有利於更清晰了解心理學知識（1B105b）

提出幾個案例，讓我們去分析，每個人或許都有不同的見解，感覺會很有趣（1A109b）

這樣讓我想破腦袋才想得到怎麼寫作業（2A134）

我覺得有點難題目有點刁鑽 (2B128)
希望之後可以全班一起實現某個活動計畫 (1B107b)。
可讓大家上台分享自己的報告 (2B114b)
非常難想 範例太優秀了害我覺得自己寫的很糟糕 (2A119)
我認為這份報告的前半段可以大致標一下字數限制，這樣大家就可以抓大概寫多少不會被退貨 (2C112b)。

關於關懷力報告的實施，學生建議提供更明確的政策說明，並在實施前教師先進行自我測試書寫，以提升作業的可行性與吸引力。此外，鼓勵圖像化簡報、增加案例分析、提供字數指引，以及讓學生分享報告或共同實踐活動，能讓學習更具互動性與趣味性。

從學生對於心理學關懷力實施的質性回饋可知，專題導向學習於通識心理學課程實踐關懷力的成效包含，有助於心理學知識的學習與深化，提升對某個或某些主題的了解，同理心的提升，了解心理學知識可以如何在生活中應用，覺察自己的情緒，提升自我了解，更懂得關懷自己與他人，以及提升學生主動獲取知識的能力。學生同時也提出對於課程的肯定和改善建議。

伍、結論與建議

本研究以專題導向學習 (PBL) 作為通識課程「心理學」實踐關懷力之教學實踐，協助學生對於心理學課程知識之應用，並提升理解、傾聽與同理能力。研究結果顯示，大多數學生皆能有條理地描述觀察內容，提出自我關懷或關懷他人之具體建議，有效達成學習目標。研究發現，關懷力報告最熱門的主題涵蓋心理障礙、社會心理學、壓力與健康心理學、動機與情緒、人格心理學、記憶與遺忘等。學生對於以專題導向學習關懷力報告作為心理學知識的實踐課程回饋佳，平均分數達 4.54 和 4.41 (滿分 5 分)。心理學課程學習的助益大於心理學關懷力報告的撰寫。不同科系學生，對於以關懷力報告作為實踐心理學知識的滿意度，以及是否贊同關懷力報告增進個人對心理學特定主題的了解，存在科系的差異性，顯示各學系學生在心理學的學習上的確有所不同，授課教師應因應不同科系學生特質的差異性，設計更符合學生特質與需求的課程。

此外，透過關懷力報告的實施，可有效提升技職體系健康照護類科之大學生對於心理學理論的理解，進而提升自我關懷與關懷他人的能力，培養同理心與社會責任感。本研究結果可作為未來心理學通識課程精進與修訂之參考，以進一步提升教學效能與學生學習成效。根據研究結果，並提出對教學者、學生及未來研究與教學之建議：

一、對教學者的建議

1. 因應不同科系學生需求設計課程：針對各學系學生的心理學學習需求，調整教學策略，使內容更貼近學生專業背景與興趣。
2. 優化報告撰寫指引：提供明確的報告格式、字數建議與範例，減少學生困惑，提升作業完成度與學習成效。
3. 強化課堂互動與報告呈現方式：鼓勵學生使用圖像化簡報呈現心理學知識，並增加案例分析與討論機會，提升學習興趣與參與度。

二、對學生的建議

1. 積極參與專題學習：學生應主動投入報告撰寫與課堂討論，透過實作與反思深化對心理學知識的理解。
2. 發展跨領域思維：鼓勵學生跨學科思考，將心理學理論應用於自身學習領域，如健康照護、幼兒保育等。

三、對未來研究與教學的建議

1. 進一步探討不同教學法的成效：未來研究可比較專題導向學習、翻轉教學與案例教學，以評估不同教學模式在心理學課程中的應用效果。
2. 擴展關懷力報告適用範圍：探討此報告模式是否能應用於其他心理學相關領域之學習，以提升課程的實踐價值。
3. 持續優化課程評估機制：建立更完整的學習成效評估架構，收集長期學習成效數據，以提供未來課程修訂的依據。

本研究透過專題導向學習提升學生關懷力與心理學知識應用能力，並提供未來課程規劃與教學改進的方向，期望能進一步提升心理學通識教育的實踐成效。

致謝

感謝長庚科技大學通識教育中心鄭宜仲助理教授協助 SPSS 統計與分析。

陸、參考文獻

- 大紀元 (2024)。〈遠見 2024 企業最愛排名，長庚科大醫界最愛第二名〉。取自 <https://www.epochtimes.com.tw/n433674>
- 胡正申 (2020)。〈社會心理學課程應用體驗與反思教學之研究〉。《長庚人文社會學報》，13(1)，107-151。
- 歪帽旅人 (2022)。〈讀 Milton Mayeroff 的《關懷的力量》：關懷，讓你我在世界上安身立命〉。取自

- <https://vocus.cc/article/6388a3b9fd89780001391c3d>
陳姝蓉 (2021)。〈照顧者也需要被關懷！談醫護人員的職場心理健康照護現況〉。《獨立評論》。取自
<https://opinion.cw.com.tw/blog/profile/513/article/11572>
陳詩妤 (2024)。〈專題式學習 PBL 是什麼？課程設計、教學、評量一次看〉。《翻轉教育》。取自
<https://flipedu.parenting.com.tw/article/007740>
張淑玲 (2023)。〈PBL 的誤用與釐清：認識三種 PBL 教學法〉。《翻轉教育》。取自 <https://flipedu.parenting.com.tw/article/007634>
長庚科技大學通識教育中心 (2023)。〈通識教育中心學生基本核心能力認證實施要點〉。取自
<https://web.cgust.edu.tw/Law.Net/LawView.aspx?SID=647>
楊淳皓 (2017)。〈促進學生主動學習通識課程的教學策略：問題本位學習、專題式學習法與翻轉教室的整合〉。《通識學刊：理念與實務》，5(2)，1-40。
楊淳皓 (2020)。〈PROPER 自行車教學模式：通識心理學類課程的創新教學策略初探〉。《通識學刊：理念與實務》，8(1)，75-112。
遠見 (2022)。〈註冊率 98% 居私立科大之冠！長庚科大突破少子化，成醫護人員培育搖籃〉。取自
<https://www.gvm.com.tw/article/91432>
鄭曉楓、張連強、連廷嘉 (2023)。〈跨域課程專題導向學習的成果探究：以教育戲劇融入心理學為例〉。《教育實踐與研究》，36(2)，1-36。
Mayeroff, M. 著；陳正芬譯 (2020)。《關懷的力量》。台北市：經濟新潮社。
Blumenfeld, P. C., Kempler, T. M., & Kracjik, J. S. (2006). Motivation and cognitive engagement in learning environments. In R. K. Sawyer (ed.) *The Cambridge handbook of the learning sciences* (pp. 475-488). New York, NY: Cambridge University Press.
Condliffe, B. (2017). Project-Based Learning: A Literature Review. Working Paper. ERIC. Retrieved from:
<https://eric.ed.gov/?id=ED578933>
Fowler, F. J. (2014). *Survey research methods* (5th ed.). L.A.: SAGE.
Guo, P., Saab, N., Post, L. S., & Admiraal, W. (2020). A review of project-based learning in higher education: Student outcomes and measures. *International Journal of Educational Research*, 102, 101586. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101586>

- Krippendorff, K. (2013). *Content analysis: An introduction to its methodology* (3rd ed.). L.A.: SAGE.
- Markham, T., Larmer, J. & Ravitz, J. (2003). *Project-based learning handbook: A guide to standards-focused project-based learning for middle and high school teachers* (2nd ed.). Novato, CA: BIE.
- Larmer, J., Mergendoller, J., & Boss, S. (2015). *Setting the standard for project-based learning*. Alexandria, VA: ASCD.
- Mayeroff, M. (1971). *On Caring*. New York, NY: Harper Perennial.
- Vries, J., & Timmins, F. (2012). Psychology teaching in nursing education: A review of and reflection on approaches, issues, and contemporary practice. *Nurse Education in Practice*. 12(6), 316-321. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2012.03.007>

附件一：心理學關懷力報告學習單

心理學關懷力報告

科系：

班級：

座號：

姓名：

請選擇心理學理論、專有名詞或心理現象，說明如何將心理學知識運用於日常生活中，並提出自我關懷或關懷他人之建議。(內容需包含學理運用、行動歷程與規劃，描述個人的認知、行為，以及情緒等觀察與分析。)

一、學理選擇與說明

二、事件描述(人事時地物)

三、描述事件當事人的認知、行為，以及情緒等觀察與分析

1. 對事件的想法與分析
2. 對事件的感受與分析
3. 行為表現與分析
4. 影響

四、未來行動歷程與規劃

五、反思心得(600 字以上)

附件二：關懷力評量尺規

通識基本核心能力檢核標準及具體作法（關懷力部分）

項目	能力指標	檢測內容	評核標準	補救措施
關懷力	■ 能傾聽、同理，理解語言或行為背後的動機與目的。 ■ 能主動探索關心的社會議題，思辨及整合所學理論，運用工具，提出論述或解決之道。 ■ 能完整論述，具體提出能展現關懷力的觀察建議。	1. 完成 1 份心理現象觀察記錄報告。報告內容包含學理運用、行動歷程與規劃，描述事件當事人的認知、行為，以及情緒等觀察與分析。 2. 完成 1 份社區問題觀察報告。報告內容包含學理運用、圖表分析、活動設計、反思回饋。	1. 由各課程授課教師執行認證，分為通過與不通過兩種。 2. 需皆通過心理現象記錄報告與社區問題觀察報告，使得完成認證。 3. 評核標準依通識識教育中心「基本核心能力認證指標與認證尺規」評核優、良、可、待加強四類。優、良、可為通過，待加強為不通過。	1. 學期中啟動學習預警與輔導機制。 2. 任一項檢測未通過者，將輔導參與社會服務性質活動。或安排教師，協助學生完成專題報告。

通識基本核心能力評量尺規（關懷力部分）

能力	認證項目	優	良	可	待加強
關懷力	心理現象觀察記錄報告	能善用學理、傾聽、同理，理解語言或行為背後的動機與目的。能詳實描述觀察內容，完整提出自我關懷或關懷他人建議。	能理解學理、傾聽、同理，理解語言或行為背後的動機與目的。能有條理描述觀察內容，具體提出自我關懷或關懷他人建議。	能分辨學理、傾聽、同理，理解語言或行為背後的動機與目的。能描述觀察內容，寫出自我關懷或關懷他人建議。	未能讀懂與描述學理、傾聽、同理，理解語言或行為背後的動機與目的。未能提出自我關懷或關懷他人建議。
	社區問題觀察報告	能積極主動探索關心的社會議題。思辨及整合所學理論，運用工具，提出精闢的論述與改善建議。	能認真主動探索關心的社會議題。思辨及整合所學理論，運用工具，提出良好的論述與改善建議。	能探索關心的社會議題。思辨及整合所學理論，運用工具，提出想法。	未能探索關心的社會議題，未能運用工具，未能提出想法。

附件三：111-1 年心理學關懷力回饋表

親愛的同學：

111-1「心理學」課程的關懷力報告與能力認證，想要了解同學們的學習經驗與收穫，以作為了解執行成效與日後改進教學的參考，謝謝！（use google 表單）

◆ 基本資料： 科系 年級

請針對以下各題的描述，根據自己同意程度填答。	5 非常 同意	4 同 意	3 普 通	2 不 同 意	1 非 常 不 同 意
1.透過心理學的學習，使我更能覺察自己的認知、行為與情緒。					
2.透過心理學的學習，使我更能覺察他人的認知、行為與情緒。					
3.透過心理學關懷力報告的撰寫，幫助我對心理學知識的運用。					
4.心理學課程的學習，有提升我自我關懷之能力。					
5.心理學課程的學習，有增加我關懷他人之能力。					
6.心理學課程融入關懷力指標，整體而言我是有收穫。					
7.對於 111-1「心理學關懷力」報告的撰寫，作為實踐心理學知識的方式，你的整體滿意度是：_____（1~10 分，很不滿意 1-----10 很滿意）					
8.關於心理學關懷力報告的實施，我的心得與收穫是：					
9.關於心理學關懷力報告的實施，我還有話想說（建議或其他意見）：					

附件四：112-1 年心理學關懷力回饋表

親愛的同學：

112-1「心理學」課程的關懷力報告與能力認證，想要了解同學們的學習經驗與收穫，以作為了解執行成效與日後改進教學的參考，謝謝！（use google 表單）

◆ 基本資料： 科系 年級 班級

請針對以下各題的描述，根據自己同意程度填答。	5 非常 同意	4 同 意	3 普 通	2 不 同 意	1 非 常 不 同 意
1.關懷力報告增進我對心理學某個或某些主題的了解。					
2.透過心理學關懷力報告的撰寫，使我更能覺察自己的認知、行為與情緒。					
3.透過心理學關懷力報告的撰寫，使我更能覺察他人的認知、行為與情緒。					
4.透過心理學關懷力報告的撰寫，幫助我對心理學知識的運用。					
5.心理學關懷力報告的撰寫，有提升我自我關懷之能力。					
6.心理學關懷力報告的撰寫，有增加我關懷他人之能力。					
7.提供心理學關懷力報告範例的做法，有助於撰寫屬於我自己的關懷力報告。					
8.關懷力報告有促進我對他人提供協助行為的可能性。					
9.心理學課程融入關懷力指標，有提升個人心理健康與適應。					
10.關懷力報告有助於啟發自我學習及反思的能力。					
11.心理學課程融入關懷力指標，整體而言我是有收穫。					
12.對於 112-1「心理學關懷力報告」的實施，作為實踐心理學知識的方式，你的整體滿意度是（1~10 分，很不滿意 1~10 很滿意）：					

13.關於心理學關懷力報告的實施，我的心得與收穫是(請盡量填寫，謝謝！)：

14.關於心理學關懷力報告的實施，我還有話想說（建議或其他意見）：

感 謝 您 的 合 作!!

長庚科技大學 通識教育中心

Enhancing EFL Learners' Motivation and Vocabulary Acquisition through English Movie Trailers

Pei-Ling Yang*

Abstract

This study employed the ARCS motivational model to examine the effects of using English movie trailers as instructional materials on the motivation and vocabulary acquisition of EFL university students. The 10-week instructional intervention involved 33 first-year students from art-related departments at a university in Taiwan, whose English proficiency ranged from CEFR A2 to B1. The course adopted a two-phase instructional model: a teacher-guided phase followed by a learner-centered, self-directed learning phase. The four dimensions of the ARCS model—Attention, Relevance, Confidence, and Satisfaction—were used to assess changes in students' learning motivation. Data were collected through an online ARCS motivation questionnaire, reflective feedback, and vocabulary tests. The instructional content focused on 50 target vocabulary words selected from ten English movie trailers, supported by teacher-designed worksheets and online quizzes. Pretests, posttests, and delayed tests were administered to evaluate vocabulary learning outcomes. Findings indicated that English movie trailers effectively enhanced students' motivation and vocabulary acquisition. Most participants expressed positive attitudes toward this learning approach.

Keywords: ARCS motivational model, movie trailers, motivation, vocabulary acquisition

* Assistant Professor, Holistic Education Center, Fu Jen Catholic University, Taiwan

透過英文電影預告片增強 EFL 學習者的 動機與詞彙習得

楊佩玲*

摘要

本研究運用 ARCS 動機模式，探討英文電影預告片作為教學素材對 EFL 大學生學習動機與詞彙習得的影響。教學活動為期十週，參與對象為 33 名來自台灣藝術相關科系的一年級大學生，英語程度介於 CEFR A2 至 B1。課程採用兩階段教學模式，第一階段由教師引導，第二階段則轉為以學生為中心的自主學習。研究透過 ARCS 模式的四個構面——專注（Attention）、相關性（Relevance）、信心（Confidence）與滿意度（Satisfaction）——評估學生的學習動機變化。資料蒐集方式包括線上 ARCS 動機問卷、學習反思回饋與詞彙測驗。課程內容以十部英文電影預告片中選取的 50 個目標單字為核心，輔以自製學習單與線上測驗進行教學，並透過前測、後測與延遲測驗評估詞彙學習成效。研究結果顯示，英文電影預告片有助於有效提升學生的學習動機與詞彙習得表現，多數學生對此學習方式表達正向肯定。

關鍵詞：ARCS 動機模式、電影預告片、動機、詞彙習得

* 輔仁大學全人教育課程中心副教授

Introduction

Language acquisition involves a dynamic process influenced by various factors, with motivation playing a crucial role. Dörnyei (2009) defines motivation as the collective arousal and desire among learners, shaping their learning behaviors. Recent studies (Kartal and Yeşilçınar, 2023; Mathias and von Kriegstein, 2023) have explored innovative pedagogical methods, particularly the integration of digital media like movies.

This current study addresses the underexplored connection between motivation and vocabulary acquisition among adult EFL learners, utilizing English movie trailers within the ARCS motivational model. The research unfolds in two phases: an initial teacher-guided phase followed by a learner-centered phase. The study investigates the dimensions of the ARCS model—Attention, Relevance, Confidence, and Satisfaction—to examine the impact of movie trailers on learners' attention, perception of material relevance, development of linguistic confidence, and overall satisfaction. By synthesizing these aspects, the study aims to uncover insights into the effectiveness of English movie trailers in boosting motivation and accelerating vocabulary acquisition among EFL learners.

The rise of technology and internet accessibility has made movies easily accessible, presenting instructors with new opportunities for classroom integration. Incorporating movies into lessons enhances listening skills, expands vocabulary, improves speaking abilities, and increases cultural understanding. Digital media not only fosters engagement but also provides personalized learning experiences. Movies, being interactive and dynamic, create immersive language learning environments that resonate emotionally with learners.

In response to modern educational needs, integrating digital media aligns with innovative approaches. By incorporating technology into teaching strategies, instructors can enhance motivation, language proficiency, and the overall learning experience, supported by previous research (Fontecha and Gallego, 2012; Zheng, 2012; Gardner et al., 1985; Gardner and MacIntyre, 1991).

Research questions:

RQ1: How does the integration of movie trailers impact motivation levels in EFL learners?

RQ2: Do vocabulary learning outcomes differ before and after the implementation of movie trailers?

RQ3: What are EFL learners' perceptions of learning English through movie trailers?

Literature Review

The literature review is structured around the following three main sections to introduce and discuss relevant literature: the ARCS motivational model in English instruction, motivation's role in vocabulary acquisition, digital technology for language learners, and the impact of movie trailers on motivation and vocabulary acquisition.

The ARCS Motivational Model in English Instruction

Keller's ARCS motivational model provides a holistic framework for understanding learner motivation, comprising four key aspects: Attention, Relevance, Confidence, and Satisfaction (Keller, 2010, 2016). This model emphasizes the importance of capturing students' attention as the initial step in the motivational process, followed by nurturing motivation, confidence, and achievement through various learning experiences and activities.

Attention. Effective pedagogy aims to engage and maintain learners' attention by considering their individual backgrounds, preferences, and prior knowledge. Keller (1987) suggests six strategies for capturing attention: incongruity/ conflict, concreteness, variability, humor, inquiry, and participation.

Relevance. In the context of English education in Taiwan, where examinations often dominate, students may perceive English as disconnected from real life. However, instructors can bridge this gap by designing activities that emphasize the relevance of English learning. Keller's strategies (1987) for enhancing relevance include experience, present value, future utility, need alignment, modeling, and choice.

Confidence. Research shows a link between increased learner confidence and improved performance, while low confidence can hinder progress. Keller (1987) proposes five strategies to boost learner confidence: setting clear expectations, adjusting difficulty levels, managing expectations, providing accurate feedback, and nurturing self-assurance. Instructors should adapt goals and pacing to enhance learner confidence

throughout the learning process.

Satisfaction. Nurturing satisfaction, partly through timely feedback, can significantly enhance motivation (Dörnyei, 2009). Five strategies—natural consequences, unexpected rewards, positive outcomes, mitigation of negative influences, and strategic scheduling—can contribute to increased satisfaction, thereby motivating learners to engage more fully in the learning process (Keller, 1987).

Thus, integrating the ARCS motivational model into English instruction provides instructors with a comprehensive framework to enhance students' engagement, motivation, and overall learning achievements. By incorporating attention-grabbing techniques, highlighting relevance, fostering learner confidence, and ensuring satisfaction through well-designed feedback mechanisms, instructors can create a dynamic and effective learning environment that meets the diverse needs of their students.

Motivation's Role in Vocabulary Acquisition

The importance of motivation in shaping learning outcomes has long been emphasized by scholars like Gardner and Lambert (1972), with further insights provided by Hamer (1991) and Dörnyei (1997), who stress the strong link between learning motivation and academic achievement. Brown (1987) defines motivation as an internal drive or desire that moves individuals toward specific actions. In language learning, motivation reflects learners' active involvement throughout the learning journey, as highlighted by Lumsden (1994).

Motivation can be broadly categorized into extrinsic and intrinsic types (Gardner et al., 1977). Extrinsic motivation arises from external factors such as academic or career demands, while intrinsic motivation stems from a genuine interest in the language's culture or a desire for social integration. Both types of motivation play crucial roles in language learning success.

In foreign language learning, motivation encompasses a combination of effort, desire, and attitudes that contribute to achieving learning goals (Gardner, 1985:10). While students' motivation can be influenced by various factors, it is essential to understand their motivations comprehensively before implementing instructional strategies.

Moreover, the importance of vocabulary acquisition in foreign language

learning is underscored by Nation (1983). Individual differences in vocabulary acquisition must be considered, with prior research consistently showing a positive relationship between motivation and foreign language vocabulary acquisition (Fontecha and Gallego, 2012; Zheng, 2012; Gardner et al., 1985; Gardner and MacIntyre, 1991). These studies collectively highlight motivation's role in enhancing the process of acquiring foreign language vocabulary.

Digital technology for language learners

Digital technology has emerged as a powerful tool for language learners, especially in enhancing vocabulary acquisition. Visual aids and animations, as highlighted by Li (2014), are particularly effective in helping learners grasp abstract concepts. This effectiveness is further heightened when vocabulary learning occurs through mobile devices, as emphasized by Huang et al. (2016), making access easier and increasing learners' motivation.

The integration of multimodal materials has also shown promise in improving vocabulary acquisition, as demonstrated by Mathias and von Kriegstein (2023). This approach, which combines various forms of representation, encourages learners to engage with the language more comprehensively. Additionally, multimedia technology has led to significant improvements in various language skills, including vocabulary, grammar, listening, and reading comprehension, according to the findings of Zhang and Zou (2021).

Videos are dynamic and accessible resources that hold great potential for simultaneous language and culture learning. Their multi-dimensional nature allows for the integration of verbal and non-verbal communication, enhancing listening comprehension and providing instruction on vocabulary, grammar, pronunciation, and more. This is particularly beneficial for English as a Foreign Language (EFL) learners, who benefit from exposure to authentic contexts through videos, enriching their language learning experience.

Motivation plays a crucial role in the success of video-based language learning, with English videos proving particularly effective in boosting engagement, especially in pedagogical approaches like flipped learning. Research by Yu and Gao (2022) suggests that videos under 5 minutes in length have a significant impact on proficiency, participation, and overall

satisfaction. The widespread availability of online technology and mobile devices has made video viewing possible anytime, anywhere, with platforms like YouTube becoming popular learning tools. The extensive collection of videos on YouTube, many with subtitles, supports repetitive learning and aids in vocabulary and language skill acquisition.

In this context, movie trailers, typically 2 to 3 minutes long and readily available on YouTube, emerge as valuable instructional resources. Kartal and Yeşilçınar's (2023) 12-week study on movie trailer usage demonstrated their effectiveness in enhancing speaking skills, vocabulary acquisition, motivation, and willingness to communicate in English. Data were gathered from 58 first-year university students through semi-structured interviews, an open-ended online survey, and researcher field notes. However, their research did not include pre-and post-tests to measure vocabulary improvement; the results were only reflected through students' perceptions.

The impact of movies on motivation and vocabulary acquisition

Motivation is a critical factor in language learning, as it drives students to engage with the material and persist in their studies. Movies, with their dynamic and engaging content, have been shown to significantly boost learners' motivation. Unlike traditional learning materials, movies offer a glimpse into culturally relevant and contextually rich scenarios that are both entertaining and educational.

Research by Kaboocha (2016) highlights the role of movies in English learning, suggesting that exposure to engaging content can enhance students' willingness to learn. Movies, with their captivating visuals and intriguing storylines, serve as a powerful motivational tool, encouraging students to explore the language further. Kaboocha's study found that students who watched movies regularly in their language classes exhibited higher levels of motivation compared to those who engaged with more conventional materials. Movies have been widely recognized as an effective tool for enhancing language learning by boosting motivation and stimulating learners' imagination. Movies not only effectively motivate learners but also significantly stimulate their imagination (Ismaili, 2013).

Vocabulary acquisition is another crucial aspect of language learning that benefits significantly from the use of movies. Traditional methods, such as rote memorization, often fail to provide learners with the necessary context

to understand and use new words effectively. Movies, however, present vocabulary within meaningful contexts, allowing learners to see how words are used in conversations, narratives, and different social settings. According to Yuksel and Tanriverdi (2009), both groups of learners who watched movie clips with and without captions demonstrated significant improvement in vocabulary knowledge, indicating the efficacy of movies as a vocabulary-learning tool. Curtis (2007) further underscores the benefits of incorporating English movies into the language classroom. He states that using movies can enhance students' vocabulary awareness and improve their pronunciation and intonation.

In summary, movies serve as a multifaceted educational tool that not only motivates learners and stimulates their imagination but also enhances vocabulary acquisition and improves pronunciation. Their engaging nature makes movies an invaluable resource for language educators seeking to create a dynamic and effective learning environment. Despite these benefits, there is currently limited research on the use of movie trailers in language learning (Kartal & Yeşilçinar, 2023). This study aims to bridge that research gap, focusing particularly on EFL learners' motivation and vocabulary acquisition. By exploring the unique contributions of movie trailers, this study seeks to provide insights that can further enrich language learning practices.

Method

Research Context and Participants

This study was conducted at a university in New Taipei City, Taiwan, involving 33 first-year students majoring in art-related fields. Among them, 24 were female and 9 were male. These students were selected using a convenient sampling method from the Freshman English course taught by the instructor-researcher. The students were informed of the purpose of the study and had the option to participate voluntarily. Their semester grades would not be affected in any way. Their language proficiency ranged from CEFR A2 to B1 levels. Additionally, before the study, participants showed a strong interest in learning through songs, movies, and online resources from an English learning experience survey, designed by the researcher. Table 1 shows the results of this survey.

Table 1 English learning experience survey results

Question	n	Min.	Max.	Mean	SD
----------	---	------	------	------	----

1. I think English movies fit my learning needs.	33	2	5	4.02	.811
2. I like learning English with English movies.	33	2	5	4.12	.861
3. I think English movies can promote my interest in learning English.	33	2	5	4.14	.814
4. English movies make my learning more interesting.	33	3	5	4.17	.824

Instruments

The study employed three tools: an adapted version of the ARCS questionnaire (based on Chang & Chen, 2015), vocabulary tests, and perception feedback. Quantitative analysis focused on data from the first two tools, while qualitative insights were derived from the perception feedback. To ensure that the questionnaire aligned with the study's objectives, it was thoroughly revised and evaluated by two language teaching experts, each with at least 5 years of college teaching experience. These experts were tasked with providing feedback on the readability of the questionnaire items. The revised ARCS questionnaire (see Appendix 1) showed strong internal consistency, with a coefficient of .967, indicating its reliability. The vocabulary tests, created by the instructor, comprised 50 English words extracted from the 10 movie trailers used in the study. These words were selected based on their relevance to the student's English proficiency levels, specifically targeting the CEFR A2 to B1 range. Of these 10 trailers, 5 were used in the teacher-guided sessions, while the remaining 5 were used in the student-centered learning sessions. Finally, after 10 weeks, participants provided feedback through a brief essay on their experience learning English via movie trailers.

Research Design

The study's learning activities, inspired by the ARCS motivational model, spanned 10 weeks, aiming to boost student motivation and vocabulary. Both teacher-led and student-centered approaches were used. To ensure variety, ten movie trailers from 2022 and 2023 were carefully selected based on the principle of genre diversity. The chosen trailers covered a range of genres, including animation, action, drama, adventure, and comedy. This diverse selection aimed to expose participants to different language styles and themes (see Appendix 3). Figure 1 illustrates the

research design based on the concepts of the ARCS motivational model. Initially, participants underwent a pretest, which included an English vocabulary test derived from ten selected movie trailers and a motivation questionnaire (the ARCS questionnaire). Subsequently, the study involved two phases of learning: a five-week teacher-guided phase followed by a five-week learner-centered autonomous learning phase, both utilizing movie trailers for English language acquisition. After the ten weeks, participants took an English vocabulary posttest and completed the motivation questionnaire. A delayed test was administered three weeks later to assess memory retention.

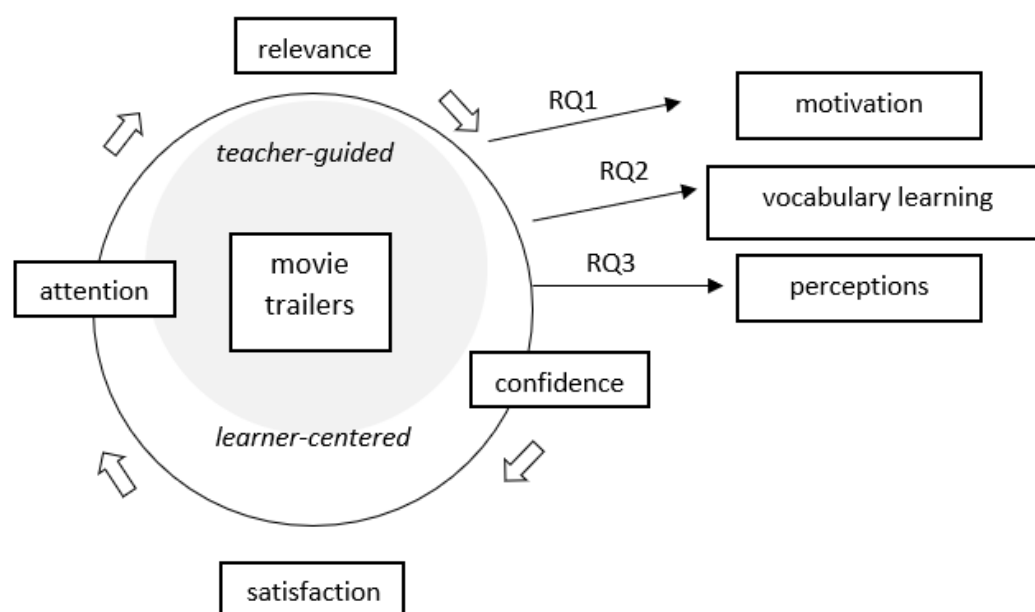
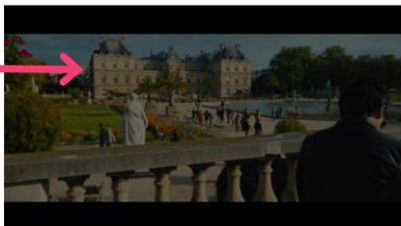


Figure 1. Research design

In the initial five weeks, specific trailers were incorporated into weekly sessions. To engage participants and aid comprehension, tailored listening and vocabulary tasks (see Figure 2) were designed, aligning with each trailer's linguistic demands. These activities encouraged active engagement, enhancing vocabulary and comprehension skills.

movie trailer



Who is this?
The Marquis de Gramont.
Challenge him to single combat.
Win or lose, it's a way out.
I don't sit at The Table.
Your family does.
A man has to look his best when it's time to get married or buried.
I'm going to need a gun.
If you win, The Table will honor it's word.
You will have your freedom.

listening cloze exercise

vocabulary

challenge (V)	To test	To question
combat (N)	A fight	
marry (V)	Legally accepted husband or wife	
Bury (V)	To put a dead body into the ground	
Honor (V)	respect	praise
Freedom (N)	A right to act freely	

Figure 2. Teacher-guided instruction example

To maintain participants' interest and effectively assess their learning progress, weekly interactive quizzes were implemented. These quizzes utilized the Kahoot! platform, known for its dynamic and engaging features. Besides evaluating participants' understanding of the trailers, these quizzes provided a chance for ongoing review and reinforcement of learning. By incorporating technology, the study promoted active involvement and embraced modern teaching methods aimed at maximizing engagement and learning effectiveness.

listening_ The Adve...
答題進度: 0/1

1. What are you doing here?
You can't be here.
Wendy, I think we can ① him.
Ah!
He's going to eat me.
No, he likes you.
This is Junior.
That's Albert and this is Mina.
Hello.
How did you find them.
We're not sure how but we know we have to keep it a ② .
Down down down.
What's going on here?
My leg's acting up a little bit
a little bit?
Junior. Come on, buddy.
He must've ran out the front door.
We did it.
A caper of a ③ .
Look at all that ④ !

Figure 3. Listening and vocabulary exercises on Tronclass

During the following five weeks, the focus shifted to independent, learner-centered learning outside the classroom. Participants were tasked with watching one movie trailer online each week and completing listening and vocabulary exercises on the Tronclass platform (see Figure 3). They completed the exercises as an assignment after class, with one exercise corresponding to each movie trailer. Depending on their varying English proficiency, there was no maximum limit on the number of times they could watch the trailers, provided they understood and comprehended the content. These exercises, designed by the instructor, were intentionally challenging yet aligned with Krashen's $i+1$ theory (1985). They consisted of 50 English vocabulary items, which were later used in pre-, post-, and delayed multiple-choice vocabulary tests. The delayed vocabulary test, held three weeks after the post-test, aims to evaluate learners' memory retention and application of the vocabulary they have learned.

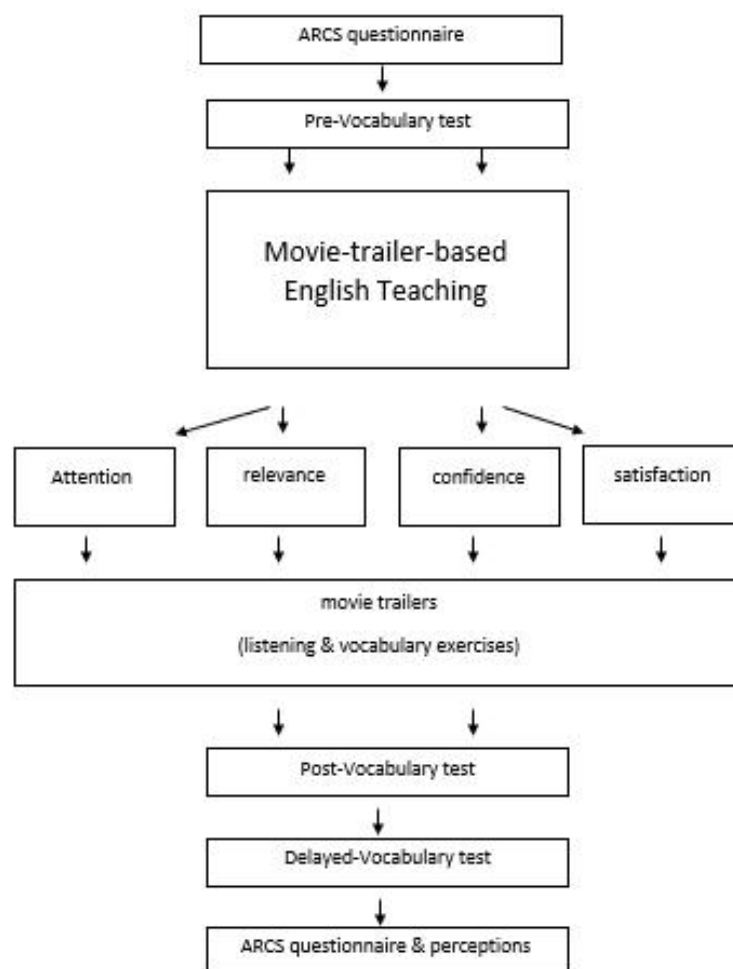


Figure 4. Flowchart of the movie trailer-based instruction

The study concluded with the distribution of the ARCS questionnaire and the collection of participant feedback. The flowchart (see Figure 3) provides an overview of the movie trailer-based English instruction. In this 10-week instructional study, there were five movie trailer listening and vocabulary exercises conducted by the teacher in the classroom, as well as five movie trailer listening and vocabulary exercises undertaken by students as self-directed learning after class. By utilizing movie trailers, the study aimed to engage participants by connecting the content to their everyday experiences and immersing them in English language learning through films. The learning activity design for the movie-trailer-based English teaching (see Appendix 2) contains four main sections: movie trailer watching, listening and vocabulary test, discussion, and reflection.

Results

This section presents the quantitative and qualitative results corresponding to the three research questions. Firstly, descriptive analysis and paired-sample t-test results were reported for RQ1 and RQ2 to examine the differences in the findings of the ARCS motivational questionnaire and vocabulary tests before and after the intervention (movie trailers). The qualitative data of perception essays were collected, analyzed, and revealed to unfold the students' perceptions of learning English through movie trailers and also lend support to the quantitative findings.

The study's descriptive data and paired-sample t-test results (see Tables 1 and 2) revealed a significant rise in participants' motivation levels ($p < .001$). This finding emphasizes the substantial impact of the intervention (movie trailers) on participants' motivation. The increase in motivation levels demonstrates the intervention's effectiveness in boosting participants' drive and enthusiasm. These results provide strong empirical evidence supporting the intervention's efficacy in improving motivational outcomes.

Table 1

Descriptive data between the pretest and posttest of the ARCS questionnaire

	<i>M</i>	<i>N</i>	<i>SD</i>	<i>SE M</i>
Pair 1				
ARCS_pretest	3.91	33	.657	.114
ARCS_posttest	4.10	33	.534	.093

Table 2

Summary of paired samples t-Test results between pretest and posttest of ARCS questionnaire

Paired differences		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>SE M</i>	<i>t</i>	<i>df</i>	Significance (two-tailed)
Pair 1							
ARCS_pretest			.178	0.31		32	.000***
ARCS_posttest	.188				6.016		

*** $p < .001$.

The next section analyzed participant perceptions, with detailed accounts totaling 2,978 words, organized according to the four ARCS subscales. Table 3 provides a breakdown of participant feedback on these subscales. Satisfaction was the most commonly mentioned aspect, followed by relevance, attention, and confidence. Participants expressed satisfaction with their English learning progress through engaging with movie trailers. They also found the content relatable to their daily lives and English culture, which helped maintain their focus during learning sessions. However, instances of increased confidence in using English for practical purposes through movie trailers were less frequently reported

Table 3

Frequency of subscales of the ARCS motivational model

	attention	relevance	confidence	satisfaction
times	12	16	4	27

The following excerpts are direct responses corresponding to the four subscales.

Attention

S9: I think it is a good way to learn English. For example, I love animation, so I will have more interest in the language. I think using animation to learn a language has more effect, like using manga or animation to learn Japanese. Besides, movies, videos, or animation can attract people's attention.

S21: I think audio and video can make us more involved. Sometimes it can be too boring to study only with books because there are no vivid pictures in the books. Moreover, many times we are interested in a certain movie or animation. It can make us more interested in learning English.

Relevance

S4: Watching movies while learning some English that can be applied in real life can regain the fun and confidence of learning. First of all, according to different types of movies, you can learn the relevant English used in the subject of such movies. Secondly, you can learn the English used in real life. For example some slang.

S13: I think this is a great way to learn English through English videos or animations. It will be easier and you can practice listening. Sometimes you can even learn a lot of English that you can use in everyday life. The most important thing is that you can choose the content that you are interested in.

Confidence

S6: By this way of learning English, I usually feel deeply enjoyed. Because it can make me feel less stressed about learning a language. Sometimes we can also get inspiration from short films, animations, and movies. For me, this inspiration can often bring me a lot of power or courage to do something. Therefore, I think this kind of learning can be recommended to any age of people!

S11: I think learning English with films, movie trailers, or animations is the best way for me to study English. Firstly, I can learn lots of vocabulary I've never seen. Secondly, I can develop my sense of English. Thirdly, I can find English videos that interest me and watch them, which makes me feel that learning English is not that difficult. Finally, when I learn English with films for a long time, I will not be afraid of studying English.

Satisfaction

S20: I think the English movie is interesting and diverse. Watching English films can also practice my English listening. The subtitles of the movie help my grammar be better. These ways are not boring and also teach English. I love these ways.

S29: For me, I think this method is more effective in promoting the progress of my English. I can practice listening and speaking. Also increased my vocabulary. Although grammar is very important, I feel that reading books will not help me in my studies. So I think it is more efficient to watch videos or animations for learning.

S34: I think it is very interesting to learn English with English films, because you can learn useful knowledge in short videos, and you can learn English interestingly without stress, so I like this learning method very much.

Based on the feedback provided by the students, it is evident that incorporating movie trailers into English learning has been positively received. The students highlighted several key points regarding their experiences. Firstly, they emphasized that the use of animation and videos grabs their attention and keeps them engaged in the learning process. This sentiment was echoed by various students who mentioned the importance of vivid visuals in enhancing their interest and involvement in English learning. Moreover, the relevance of the content was highlighted, with students appreciating the practicality of learning English through movie trailers. They noted that the language used in movies reflects real-life situations, allowing them to acquire vocabulary and expressions applicable to everyday conversations. Furthermore, students expressed a boost in confidence through this learning method. They felt inspired by the content of the trailers, which not only reduced the stress of language learning but also motivated them to face challenges with renewed energy. Lastly, satisfaction was a recurring theme among the students, who found English movies to be both enjoyable and effective in improving their language skills. They appreciated the diversity of content and the opportunity to enhance their listening comprehension and grammar while being entertained. Overall, the students' feedback underscores the motivational benefits of integrating movie trailers into English learning, indicating a heightened sense of engagement, relevance, confidence, and satisfaction among the learners.

In further exploration of participants' perceptions regarding English learning through movie trailers, a comprehensive adjective analysis was conducted, with the findings presented in terms of percentages. As illustrated in Table 4 (the sum of the percentage up to 100%), results revealed that this instructional approach was not only captivating but also enjoyable, with 44% of participants finding it engaging and 23% characterizing it as a pleasurable learning experience.

Table 4

Adjective analysis of the perceptions

adjective	percentage	adjective	percentage
helpful	18%	useful	15%
interesting	44%	fun	23%

A detailed examination of the benefits of using movie trailers in language learning revealed significant improvements in participants' English proficiency, as outlined in Table 5 (the sum of the percentage up to 100%). Most notably, participants experienced substantial progress in vocabulary skills, with 33% attributing their advancement to this aspect. Following closely, 30% noted enhancements in listening comprehension, while 26% reported improved speaking abilities. Additionally, 11% highlighted positive effects on their grammar proficiency.

Table 5

Analysis of improved English ability

ability	percentage	ability	percentage
speaking	26%	vocabulary	33%
listening	30%	grammar	11%

To assess the impact of movie trailers on vocabulary learning, paired-sample t-tests were conducted (refer to Tables 6, 7, and 8). Pretest, posttest, and delayed test scores were compared to determine changes in participants' vocabulary learning achievement. As shown in Table 2, mean scores in the posttest ($M = 72.88$, $SD = 18.751$) and delayed test ($M = 73.64$, $SD = 17.512$) were significantly higher than the pretest ($M = 67.88$, $SD = 22.010$, $t(32) = 3.737$, $p < .01$).

Table 6

Descriptive data of vocabulary performance

	<i>M</i>	<i>N</i>	<i>SD</i>	<i>SE M</i>
Pair 1				
vocabulary_pretest	67.88	33	22.010	3.831
vocabulary_posttest	72.88	33	18.751	3.264
Pair 2				
vocabulary_pretest	67.88	33	22.010	3.831
vocabulary_delayed test	73.64	33	17.512	3.048

Table 7

Summary of paired samples t-tests between pretest and posttest of vocabulary performance

Paired differences		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>SE M</i>	<i>t</i>	<i>df</i>	Significance (two-tailed)
Pair 1							
Vocabulary			6.495	1.131		32	.000***
pretest							
Vocabulary	5.000				4.422		
posttest							

*** $p < .001$.

Table 8

Summary of paired samples t-tests between pretest and delayed test of vocabulary performance

Paired differences		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>SE M</i>	<i>t</i>	<i>df</i>	Significance (two-tailed)
Pair 2							
vocabulary_pretest			8.850	1.541		32	.001**
Vocabulary	delayed	5.758			3.737		
test							

** $p < .01$.

The following excerpts consist of verbatim responses related to vocabulary acquisition through the medium of movies.

S3: In my opinion, I think learning English with those movie resources is extremely useful. It can improve our listening and vocabulary knowledge. It is a useful way for me to learn English.

S8: I can listen to native speakers pronounce words and phrases, and try to imitate their pronunciation and intonation. I can learn natural English expressions and slang that are commonly used in real-life situations. I can pick up idiomatic expressions and phrasal verbs that are not usually taught in textbooks.

S19: I think using movies to learn English is good because I will be more motivated to learn. There are commonly used English words. I think it won't be boring.

S22: In my opinion, English films are good ways to learn English. We can learn not only accents but also the conversations of their lives. In addition, from their communication, we can usually learn some new vocabulary.

S26: Learning English with animation is a good way. It will make it easier to remember some vocabulary. It is also easy to attract

children to watch. Watching often can improve English ability. So I think it is a good way to learn.

The students' feedback highlights the significant role of movie trailers in enhancing vocabulary acquisition. Many students noted that learning English through movies is highly beneficial for expanding their vocabulary knowledge and improving their listening skills. They appreciated the opportunity to encounter authentic language usage in context, which facilitated the retention of new words and phrases. Additionally, students emphasized the practicality of learning vocabulary from movie dialogues, as it reflects real-life communication scenarios. The appeal of animation was also highlighted, with students acknowledging its effectiveness in making vocabulary learning more engaging and accessible. Overall, the students' responses underscore the effectiveness of movie trailers as a valuable resource for vocabulary development, offering a dynamic and immersive learning experience that complements traditional language learning methods.

Additionally, based on the feedback provided by the students, three major points highlight their perceptions of learning English through movie trailers:

Engagement and Motivation:

Students emphasized that the use of animation and videos grabs their attention and keeps them engaged in the learning process. Vivid visuals were repeatedly mentioned as enhancing their interest and involvement in English learning. The captivating and enjoyable nature of movie trailers was noted by 44% of participants who found it engaging and 23% who characterized it as a pleasurable learning experience.

Relevance and Practicality:

The relevance of the content was a significant point, with students appreciating the practicality of learning English through movie trailers. They highlighted that the language used in movies reflects real-life situations, which helps them acquire vocabulary and expressions applicable to everyday conversations. Many students noted that learning English through movies is highly beneficial for expanding their vocabulary knowledge and improving their listening

skills, as they encounter authentic language usage in context, facilitating the retention of new words and phrases.

Confidence and Satisfaction:

Students expressed a boost in confidence through this learning method. They felt inspired by the content of the trailers, which reduced the stress of language learning and motivated them to face challenges with renewed energy. Satisfaction was a recurring theme among the students, who found English movies both enjoyable and effective in improving their language skills. They appreciated the diversity of content and the opportunity to enhance their listening comprehension and grammar while being entertained.

Overall, the students' feedback underscores the motivational benefits of integrating movie trailers into English learning, indicating a heightened sense of engagement, relevance, confidence, and satisfaction among the learners. In summary, drawing from both quantitative and qualitative findings and in response to the research questions, the participants exhibited increased motivation levels and displayed enhanced vocabulary performance. In analyzing the results, it is also crucial to consider the potential impact of the waiting period on the delayed test outcomes. The three-week interval between the posttest and the delayed test may have influenced participants' retention of vocabulary. During this period, participants were not given any additional instruction or exposure to the study materials, which allows for an assessment of long-term retention without reinforcement. Furthermore, these findings stress the importance of utilizing multimedia resources to develop dynamic and engaging learning environments that address the evolving needs of language learners.

Conclusions and Implications

The results of this study provide evidence that using movie trailers positively impacts the vocabulary learning and motivation of EFL college students, in line with previous research findings (Kartal & Yeşilçınar, 2023; Mathias & von Kriegstein, 2023). The engaging features of movie trailers, such as animation, effectively captured students' attention and significantly boosted their motivation in both classroom and self-study settings. Over the 10-week study period, participants demonstrated improvements in vocabulary skills, suggesting that the audio, visuals, and action in movie trailers played a beneficial role in vocabulary acquisition. However, it is

important to acknowledge that the 10-week duration of the study limits the ability to fully ascertain whether the observed vocabulary improvement is solely attributable to viewing movie trailers or influenced by other factors.

The implications of this study are significant for language teaching practices. Instructors can utilize movie trailers as a valuable tool to foster learner autonomy and engagement in language learning. The dynamic and authentic nature of movie trailers not only enhances vocabulary learning but also exposes learners to various language aspects, including idiomatic expressions and cultural references. Integrating movie trailers into classroom activities and self-study materials can create a more immersive and enjoyable learning environment for students.

Future research in this field could involve a more diverse range of learners to further validate the findings. Additionally, investigating the impact of movie trailers on idiomatic expressions would provide a more comprehensive understanding of their influence on language learning outcomes. By continuously exploring the potential of digital media, such as movie trailers, and integrating them into language instruction, instructors can refine their teaching practices to better meet the evolving needs of EFL learners.

Limitations

Despite the valuable insights gained from this study, it is important to acknowledge three limitations that need consideration. Firstly, the study had a relatively small sample size, consisting of only 33 participants from a single university in northern Taiwan. This limited sample may not fully represent the diverse perspectives and experiences of all EFL learners. Future research should include a larger and more diverse group of participants from various educational institutions and geographical locations to ensure the findings' broader applicability and enhance the study's external validity. Secondly, the research relied on self-reported data, mainly through the use of the ARCS motivational questionnaire and reflective essays. To address this limitation, future studies could incorporate additional data collection methods, such as interviews or observations, to provide a more comprehensive understanding of learners' attitudes and experiences. Lastly, since the study lasted only 10 weeks, the vocabulary improvements might also be due to other factors like different teaching methods, more English exposure from other activities, or

individual differences among students. Future research with longer studies and control groups could better determine how much of the improvement is specifically due to movie trailers, separate from other factors.

References

- Brown, H. D. (1987). *Principles of language learning and teaching*. (2nd ed.). Prentice Hall.
- Chang, N., & Chen, H. (2015). A motivational analysis of the ARCS model for information literacy courses in a blended learning environment. *Libri*, 65, 129 - 142.
- Curtis, A. (2007). English movies in the ESL classroom: Hearing the students' voice. In H. McGarrell (Ed.), *Language Teacher Research in the Americas* (pp. 41-53). TESOL Association.
- Dörnyei, Z. (1997). Motivational factors in the second language attainment: A review of research in Hungary. *Acta Linguistica Hungaria*, 44, 261-275.
- Dörnyei, Z. (2009). *The psychology of second language acquisition*. Oxford University Press.
- Fontecha, A. F., & Gallego, M. T. (2012). The role of motivation and age in vocabulary knowledge. *Vigo International Journal of Applied Linguistics*, 9, 39–62.
- Gardner, R. C., Smythe, P. C. & Brunet, G. R. (1977). Intensive second language study: Effects on attitudes, motivation and French achievement. *Language learning*, 27, 243-262.
- Gardner, R. C., Lalonde, R. N., & Moorcroft, R. (1985). The role of attitudes and motivation in second language learning: Correlational and experimental considerations. *Language Learning*, 35(2), 207–227.
- Gardner, R. C., & MacIntyre, P. D. (1991). An instrumental motivation in language study: Who says it isn't effective?' *Studies in Second Language Acquisition*, 13(1), 57–72.
- Harmer, J. (1991). *The practice of English language teaching - Motivational differences*. Longman.
- Hedge, T. (1993). Key concepts in ELT. *ELT Journal*, 47(3), 275-277.
- Huang, C. S. J., Yang, S. J. H., Chiang, T. H. C., & Su, A. Y. S. (2016). Effects of situated mobile learning approach on learning motivation and performance of EFL students. *Educational Technology & Society*, 19(1), 263–276.
- Ismaili, M. (2013). The effectiveness of using movies in the EFL classroom: A study conducted at South East European University. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*, 2(4), 121-132. <http://dx.doi.org/10.5901/ajis.2012.v2n4p121>

-
- Kaboocha, R.H. (2016). Using movies in EFL classrooms: A study conducted at the English Language Institute (ELI), King Abdul-Aziz University. *English Language Teaching*, 9(3), 249-267.
- Keller, J. M. (1987). The systematic process of motivational design. *Performance and Instruction*, 26(9), 1-8.
- Keller, J. M. (2016). Motivation, learning, and technology: Applying the ARCS-V motivation model. *Participatory Educational Research*, 3(2), 1–13. <https://doi.org/10.17275/per.16.06.3.2>
- Keller, J. M. (2010). *Motivational design for learning and performance: The ARCS model approach*. Springer.
- Kartal, G., & Yeşilçınar, S. (2023). Using movie trailers to enhance both f2f and online language learning outcomes in an EFL speaking class. *Porta Linguarum*, 39, 93-110. <https://doi.org/10.30827/portalin.vi39.22513>
- Krashen, S. D. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. Longman.
- Legutke, M., Thomas, H., & Candlin, C.N. (1991). *Process and experience in the language Classroom* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315846682>
- Li, L. (2014). Understanding language teachers' practice with educational technology: A case from China. *System*, 46(1), 105–119. <https://doi.org/10.1016/j>
- Lumsden, L.S. (1994). Student motivation to learn. ERIC Digest, No. 92. Retrieved on April 18 2024 from <https://eric.ed.gov/?id=ED370200>
- Mathias, B., & von Kriegstein, K. (2023). Enriched learning: Behavior, brain, and computation. *Trends in Cognitive Sciences*, 27(1), 81–97. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2022.10.007>
- Nation, P. (1983). Testing and teaching vocabulary. *Guidelines*, 5, 12–25.
- Peters, E. (2018). The effect of out-of-class exposure to English language media on learners' vocabulary knowledge, *ITL - Int. J. Appl. Linguist.*, 169, 142–168. <https://doi.org/10.1075/itl.00010.pet>
- Rodgers, M.P. (2018). The images in television programs and the potential for learning unknown words: the relationship between on-screen imagery and vocabulary, *ITL - Int. J. Appl. Linguist.*, 169, 191–211. <https://doi.org/10.1075/itl.00012.rod>
- Yu, Z., & Gao, M. (2022). Effects of video length on a flipped English classroom. *SAGE Open*, 12(1). <https://doi.org/10.1177/21582440211068474>

-
- Yuksel, D. & Tanriverdi, B. (2009). Effects of watching captioned movie clip on vocabulary development of EFL learners. *Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET*, 8(2), article 4.
- Zhang, R, & Zou, D. (2021). A state-of-the-art review of the modes and effectiveness of multimedia input for second and foreign language learning, *Comput. Assist. Lang. Learn.*, 35, 2790–2816.
<https://doi.org/10.1080/09588221.2021.1896555>
- Zheng, Y. (2012). Exploring long-term productive vocabulary development in an EFL context: The role of motivation. *System*, 40, 104–119. <https://doi:10.1016/j.system.2012.01.007>

Appendix 1. The ARCS questionnaire items

Construct	Item
Attention	
A1	The content of English movie trailers sparks my interest and curiosity in learning English.
A2	The content of English movie trailers captures my attention.
A3	Incorporating movie trailers into the English curriculum helps improve my focus on learning.
A4	The content of English movie trailers helps me notice the usage of English words or expressions.
A5	I prefer learning English through movie trailers compared to traditional English textbooks.
relevance	
R1	The content of English movie trailers aligns more with my personal learning needs and goals.
R2	The content of English movie trailers clearly demonstrates how to express oneself in English.
R3	The content of English movie trailers is relevant to my life.
R4	I can apply what I learn from English movie trailers to my daily life.
R5	I can apply what I learn from English movie trailers to my future English studies.
confidence	
C1	Learning the content of English movie trailers makes me feel more in control of my English learning success.
C2	The content of English movie trailers gives me confidence in learning English.
C3	After completing the content of English movie trailers, I feel confident in watching more trailers online to self-study English.
C4	I am confident that I can apply the English knowledge gained from movie trailers.
C5	Learning the content of English movie trailers boosts my confidence in improving my English vocabulary.
satisfaction	
S1	Learning English through movie trailers gives me a sense of accomplishment.

S2	I enjoy the learning process of English movie trailers.
S3	I believe English movie trailers are beneficial to my learning and life.
S4	I gain valuable English learning experiences from English movie trailers.
S5	I would recommend watching movie trailers to more students for learning English together.

Appendix 2. Learning activity design for the movie-trailer-based English teaching

section	description	duration
Movie trailer watching	Students watch a selected movie trailer and then re-watch it three times.	15 mins
Listening and vocabulary test	Students take a listening and vocabulary test related to the trailer on the Tronclass platform.	10 mins
Discussion	Students are divided into groups to discuss the content of the trailer, including the plot, characters, and key scenes.	15 mins
Reflection	Students share the difficulties and gains from the test.	10 mins

Appendix 3. The selection of movie trailers

genre	name of the movie trailers
action, thriller	John Wick Chapter 4 (released in 2023)
action, thriller	Plane (released in 2023)
family, adventure	The Adventures of Jurassic Pet 2_ The Lost Secret (released in 2023)
action, drama, thriller	First Blood Official 40th anniversary (released in 2023)
family, comedy, adventure	Wonka (released in 2023)
Sci-fi, adventure, action	The Flash (released in 2023)
drama, comedy	A Man Called Otto (released in 2022)
drama	The Swimmers (released in 2022)
animation, comedy	Puss In Boots: The Last Wish (released in 2022)
drama, comedy, action, sci-fi	Everything Everywhere All at Once (released in 2022)

永續議題融入口語表達訓練之教學研究：以跨域微學分課程「說話練習」為例

洪如薇* 翁慧娟**

摘要

本研究探討永續議題融入口語表達訓練的課程設計與實施成效，結合跨域微學分課程「說話練習」與永續議題之「減塑護海」環保倡議，讓學生透過口語表達理論與海洋保育知能的學習、實務案例的分析、個人以及分組實作、反思 5R 書寫、主題簡報發表等教學活動，覺察自己的口說特質，經由刻意練習累積說話經驗進而提升口說能力與臨場反應，同時啟動個人減塑生活體驗，關注海洋保育的內涵並貢獻一己之力。根據學生反思回饋書寫與情境測驗主題簡報成果顯示，一、研究者設計的課程內容與學習活動，能讓學生習得口語表達與永續議題的重要內涵。二、業師講座受到學生肯定，既強化學生友善環境的信念，又讓學生的簡報製作有個仿效的依據。唯本研究的情境測驗分組，同質性太高，難以發揮跨領域學習的精神，此外，部分學生也未能確實掌握簡報編製原則，未來研究者將在促成異質分組與提升團隊動力上進行更細緻的規劃，利用隨堂評量與實作，促進學生對簡報設計的認知與技能，希望本研究能作為夥伴教師後續課程的規劃參考。

關鍵字：永續、減塑、口語表達、課程設計、反思寫作

* 長庚科技大學通識教育中心助理教授。The author is currently an assistant professor in the Center for General Education at Chang Gung University of Science and Technology

** 通訊作者，長庚科技大學通識教育中心助理教授。The author is currently an assistant professor in the Center for General Education at Chang Gung University of Science and Technology

Teaching Research on Integrating Sustainable Issues into Oral Expression Training: Taking the Cross-Domain Micro-Credit Course "Speaking Practice" as an Example

Ju-Wei Hung Hui-Chuan Weng

Abstract

This study explores the curriculum design and implementation effectiveness of integrating sustainability issues into oral expression training. It combines the cross-domain micro-credit course "Speaking Practice" with the sustainability issue "Plastic Reduction and Ocean Protection" to allow students to learn the theory of oral expression and the relationship between the ocean and the ocean. Cultivate knowledge and guide students through practical case analysis, implementation, reflective 5R writing, and presentation of theme briefings to discover their own speaking characteristics, accumulate speaking experience through practice, and improve their speaking ability. Students must also experience plastic-reduced life and pay attention to The connotation of marine conservation and contribute our own strength. According to the learning output, 1. the course content and learning activities of this study can enable students to learn oral expression and sustainable issues. 2. Lectures by industry teachers can strengthen students' belief in a friendly environment and are also helpful for students in making presentations. However, the homogeneity of the groups in this study is too high, making it difficult to implement the spirit of cross-field learning and requiring more careful planning. In addition, students have not fully mastered the principles of presentation production and should use in-class evaluation and practice to improve this situation. It is hoped that this study can serve as a reference for other teachers planning related courses.

Keywords: sustainability, plastic reduction, oral expression, course design, reflective writing

壹、研究動機

2021 年 11 月 11 日，配合長庚科技大學校內 SDGs 永續發展教案徵件，研究者以單次課後工作坊的形式，實施了「深海食堂——永續海鮮的認識與反省」教學實驗，希望藉由主題講座搭配圖文資料，加上虛擬點餐和反思寫作活動，啟動學生的永續思維。¹ 雖然該教學實驗具初步成效，但在時間上若調整為每週次 100 分鐘，為期 3 至 4 週的帶狀課程，或許更能鞏固課程知識內容，深化學習成效。同年 11 月 18 日，「跨域微學分課程」於本校核定實施，以 9 堂課 0.5 學分之設計，培育學生多元領域之專業實作能力。研究者身為微學分課程「說話練習」授課教師，為突破教學瓶頸，提升教學成效，遂延續前述經驗，嘗試將永續議題融入課程設計——邀請海湧工作室陳人平執行長擔任「那些海龜教我們的『塑』」講座，搭配《關於，半夜夢見林默娘乘著海湧把垃圾全丟進我的未來這件『塑』，好像是真的》短影音、實施個人反思寫作以及分組主題簡報等等一期望藉由課程規劃，引起學生共鳴，讓學生在口語表達訓練過程中實踐「跨領域學習」與「微學分課程」的精神，在累積說話經驗、增進說話能力的同時，促成人與人、人與環境的對話，透過減塑行動的實踐、觀察記錄與反思，啟動永續思維，深化環境保育意識。

貳、文獻回顧

一、微學分課程暨跨領域學習

（一）微學分課程

「微學分課程」的倡議始於逢甲大學通識教育中心，基於彈性學分制度、跨領域合作、自主學習等背景，該校於 104 學年度正式實施微學分自主學習課程。〈通識微學分課程的創新彈性設計與未來挑戰〉指出：

通識微學分課程的設計與實施屬於一種特別創新類型，藉由專題製作課程的基礎原則：(1) 行動導向、問題導向之實作內涵；(2) 跨領域團隊合作、分組執行的學習模式；(3) 課程執行過程記錄；(4) 期末成果發表，進一步打破傳統 2 學分概念，引導學生做中學，從課程、演講、實驗、參訪、遠距教學、工作坊等交互應用，朝向多

¹ 此次教學實驗結果，發表於國立虎尾科技大學學報：洪如薇 (2024)。用反思 5R 啟動永續思維——以「深海食堂——永續海鮮的認識與反省」為例。國立虎尾科技大學學報。38 (1)，29-46。

元開放與彈性自主的學用合一教育目標。

有別於 18 週修 1 門課的傳統規劃，改以 18 小時做為 1 學分配當，「微學分」課程的學分數配置不再是整數而是視課程上課時數需求而定，採取 2 小時授課是 0.1 學分，4 小時授課 0.2 學分乃至 0.8 或 1.5 學分的模式，據此創造課程與學分最大的彈性以提升學生自主學習、團體合作以及學用合一的精神。在其執行過程中被明確界定出來必須掌握的原則包含（一）理論與知識系統介紹（二）實務案例分享、經驗分析（三）實作，包含分組或個人操作（四）報告或發表（五）講師講評、評分，包含通過與不通過，避免以演講或活動就取代微學分跨域整合。²

2018 年 8 月，臺灣科技大學名譽教授何正信老師透過社群媒體，提出他對「微學分課程」的疑慮與建議。在〈高教瘋迷「微學分」，學生微成效？〉中他提到，以 0.1 學分為基礎的微學分課程理論，並非放諸四海皆適用，微學分的觀念用在通識或專業通識化上，學習成效還算容易掌握，若涉及專業課程的規劃，則須審慎以對。他參考國外「迷你課程(*Mini-courses*)」與「部分課程(*Fractional credit hours*)」的內涵，將一門專業課程依照「程度依序加深，搭配部分學分」的原則切割成「體驗」、「扎基」、「深碗實作」3 門迷你課程，³課程之間具有次序性，需修完前一個階段課程才能修下個階段，兼顧修課彈性與專業能力的養成。

銘傳大學林長河教授擔任教育暨應用語文學院院長期間，以茶為主題，於 107 學年度規劃了院內 4 系共同修讀的「東西茶文化的體驗與創新」微學分課程。⁴ 他提到該校的「微學分」具備三項特色，其一，小於 2 學分，以積少成多的方式累積上滿 18 到 20 小時，評量合格者取得 1 學分。其二，開學後申請而非第 1 週開始上課，上課時間具有彈性。其三，追求「三創——創意、創新、創業」理念的落實，有利於職能與就業的實作。「東西茶文化的體驗與創新」除了理論介紹，還有分組體驗教學，課程最後辦理「龜山找茶」創意茗茶發表會，

² 陳淑慧、翟本瑞 (2017)。通識微學分課程的創新彈性設計與未來挑戰。課程與教學季刊，21 (1)，25-44。

³ 迷你課程一，體驗式課程＋測試，為期 3 到 6 週，測試通過得 0.5 到 1 學分；迷你課程二，扎基課程＋測試，為期 6 到 12 週，測試通過得 1 到 2 學分；迷你課程三，深碗實作課程＋測試，為期 3 到 6 週，測試通過得 0.5 到 1 學分。詳見何正信 (2018 年 8 月 6 日)。高教瘋迷「微學分」學生微成效。Yahoo 論壇。 <https://tw.news.yahoo.com/【yahoo論壇】高教瘋迷「微學分」學生微成效？-060215695.html>

⁴ 銘傳大學教育暨應用語文學院，包含應用日語、應用英語、應用中文及華語教學學系。

授課教師群搭配 Rubrics 評量表進行評分。⁵

目前微學分課程的相關教學研究尚有顏忻怡、王秀燕以「青銀樂活之歌－社區音樂會微學分」和「青銀樂活之歌－社區合唱團微學分」兩門社會實踐課程為例，提出「微學分的機制就像是一把讓學生探索學習興趣的鑰匙，具備高度的學習彈性，給予學生學習的選擇權及所有權，有助於提升學生的學習動機」。⁶

汪淑珍則將微學分的概念應用於專業課程規劃，⁷通過「視覺閱讀力」微學分之教學實踐，確認了「微學分非常適合進行跨域課程」，至於過程中學生提到的課程時間太壓縮、工作坊時間太短等諸多困難，正好提供後續課程設計者在規劃、實施微學分課程上有所參考。⁸

(二) 跨領域學習

2017 年，教育部著手推動高等教育深耕計畫，「落實教學創新及提升教學品質」是計畫的四大策略之一，由於當前社會對跨領域人才的強烈需求，因此「跨領域學習」就被視為教學創新極具指標性的項目。換言之，跨領域的課程設計與推動，成為高教現場的主流，迄今累積許多教學研究成果與論述。

「跨領域」的討論，在學術界維持了很長一段時間，各家說法不盡相同，但基本上用來指涉所有學科間的交流、互動與整合等各種相關活動，再根據學科間的連結或互動程度的差異而產生諸多樣態。跨領域的內涵與類型主要有「多學科」、「跨學科」與「超學科」。張嘉育、林肇基將三者彙整成表，呈現個別屬性與特徵如下：

表 1 跨領域類型分析表

名稱	跨領域的屬性	特徵
多學科 (multi-disciplinary)	學科分工	1. 不同學科並列，對同主題／議題／現象取用不同學科知識的觀點各自表述，各學科仍維持其學術界線與獨立性。 2. 展現多元學科觀點與探究角度，反映出學科間的互補性。

⁵ 林長河 (2021)。「三創」之「微學分」課程的規劃與實踐—以「東西茶文化」為例。銘傳大學國際學術研討會：應用日語學系研討論文集，86-93。

⁶ 顏忻怡、王秀燕 (2021)。探索以學生為中心之社會實踐課程教學模式—以「青銀樂活之歌微學分」為例。服務學習與社會連結學刊，4，41-64。

⁷ 該研究針對中國文學系學生的特質與需求，以專業中文知識為基礎，設計「視覺閱讀力」微學分課程，除了教師講授理論與知識系統、分享實務與案例之外，也安排了個人操作與發表，藉由工作坊和 TA 協助指導，讓學生完成課程要求。

⁸ 汪淑珍 (2019)。「視覺閱讀力」微學分課程之教學實踐。藝見學刊，18，45-53。

跨學科 (inter-disciplinary)	學科交流	1. 兩個以上學科深入互動交流。 2. 學科交流的知識、方法、技術等影響原學科內涵，有助於原學科知識的發展或問題的解決方案。
超學科 (trans-disciplinary)	學科轉變	1. 以真實世界問題為切入點，問題解決為導向，尋求最佳解方。 2. 建構新理論與知識或整合知識與理論，超脫原學科。

資料來源：〈推動高等教育跨領域學習：趨勢、迷思、途徑與挑戰〉
（張嘉育、林肇基，2019）

奠基於此的「跨領域學習」意涵是「打破單一特定學門的限制，提供學生各種可能的學科領域連結互動的學習，以引導學生了解自己的知識視野或技術的限制與框架，進而具備多元專業知能，並培養學生理解和整合不同知識體系能力，以面對未來就業社會與職業的問題解決。」換言之，跨領域學習旨在引導學生超越個人學科框架，打開多元的專業視野，藉由掌握、統合不同學科的專業知能來強化問題解決的能力，成為當代社會發展需要的人才。文中進一步指出，由於跨領域主張學科間的交流與動態連結，因此，跨領域學習有擴充與深化學科學術的功能。此外，跨領域學習能滿足當代人才培育的需求、足以做為永續發展教育的重要方式，也能讓大學以嶄新的形式培育人才進而發揮影響力，所以，近年來跨領域學習成為高教現場的備受矚目的議題。然而，跨領域學習的教學思潮下也存在著待釐清的迷思與盲點，例如，跨領域學習會對學生本科專業的品質造成負面影響、跨領域學習等同於通識教育、跨領域學習是所有的教學科目都要進行跨領域的學習設計等等，有鑑於此，張嘉育、林肇基就課程設計理念與作法提出對策，研究者製表如下頁：⁹

表 2 跨領域學習的迷思、盲點與應對之道

迷思與盲點	對策_設計理念	對策_設計作法
跨領域學習是專業削弱	1.以先備的專業知識為基礎 2.沒有學科能力就沒有跨領域學習	1.設計者 - 應納入不同學科領域的教師 - 專業教育的跨領域納入不同學科領域的教師與業界專家

⁹ 張嘉育、林肇基(2019)。推動高等教育跨領域學習：趨勢、迷思、途徑與挑戰。課程與教學季刊，22（2），31-48。

即通識教育	跨領域學習內涵宜包含通識	2.設計模式
	的跨領域與專業的跨領域	- 通識跨領域模式
	1.通識教育的跨領域：	(1) 多學科
	- 跨領域人才的特質與核	(2) 跨學科
	心能力所需要的態度	(3) 超學科
	- 跨領域人才的思維與核	- 專業跨領域模式
	心能力的啟發	(1) 跨系所選課、雙
	2.專業教育的跨領域：	主修、輔系
	- 培養學生多元專業知識	(2) 跨院、系的跨領
	技術的整合與創新	域學程
	- 宜開設在大學高年級或	(3) 多學科到超學科
	研究所	的專業跨域學習
		模組
		3.多元的教學方式，重
		視學習評量
跨領域學	採取能力導向	- PBL 教學法、跨領域
習需所有	- 培養知識整合能力	小組專題研討
課程全面	與創新思維時，應	- 王子華、邱富源「共
實施	考量是否能替學生的	同跨領域整合核心
	職場競爭力加值	能力量表」可作為參
		考

資料來源：〈推動高等教育跨領域學習：趨勢、迷思、途徑與挑戰〉
(張嘉育、林肇基，2019)

羅逸平針對中國文化大學「跨域專長」模組課程，提出他在跨域教學實踐過程中面臨的挑戰與反思——¹⁰在此教學情境下授課教師所面臨的挑戰有三，其一，在課程設計與實施過程中要掌握學生的先備知識，在教學方法的選擇上需了解學生如何學以及有助於學生學習的因素；其二，提升學生學習動機與學習投入的有效方法；其三，引導學生對跨域學習的重要性與必要性有所體認。值得注意的是，透過反思他覺察到個人在跨域課程教學上角色的變化，因著以學習者為中心的教學模式，教師從教學者轉變為引導者，引導學生以「傾聽」與「同理」為起點，進而「了解」不同知識體系的專業知能。¹¹

此外，針對大學跨領域課程進行探究並提出的建議還包括臺北市

¹⁰ 該模組課程在融合通識教育與專業教育的基礎上開發出 80 幾門課作為大二必修選項且列為畢業門檻，課程本身採取大班授課，學生來自不同系所，屬性多元。

¹¹ 羅逸平 (2022)。跨域課程在大學課室中之教學挑戰與反思。臺灣教育評論月刊，11 (4)，8-12。

立大學學習與媒材設計學系葉興華教授，他認為大學進行跨域教學時，最需要思考的課題是跨域學習方法的教學。¹²弘光科技大學幼兒保育系潘世尊教授則呼籲，跨領域課程的目標應包含跨領域知識、態度與技能的培養，跨領域課程的實施，應提供多元跨領域學習內容，促進學生透過跨領域合作解決問題或藉由自主學習滿足學生學習需求。¹³以上研究成果都是本研究規劃課程內容與教學活動之際的參考依據

二、長庚科大通識教育類跨域微學分課程

長庚科大「跨域微學分課程」的推動，奠基於落實技職教育務實精神，確保學習與教學成效，深化課程多元跨域能力。跨域微學分課程實施辦法於 2021 年底核定，各教學單位以「提供學生彈性自主學習管道」、「培育多元領域之專業實作能力」為原則進行開設規劃。在課程教學策略上，採用實作技能、團隊合作學習 TBL (Team-based Learning)、問題導向學習法 PBL (Problem-based learning)、情境教學、OSCE 檢定、概念構圖、展演、田野調查、移地學習、工作坊以及數位學習等等；在課程學分規劃上，以 0.5 學分設計並規定四技學生應修足至少 2 學分或完成跨域學程（微學程）才算通過畢業門檻，學分數可跨學期累計至修業年限最後一學期。¹⁴研究者所屬的通識教育中心開設的跨域微學分課程有「動中覺察」、「日常解碼」、「服務設計」與「說話練習」合計四門。「動中覺察」旨在「提升身心覺察能力，實踐正念減壓，促進身心健康」；「日常解碼」意欲「喚醒感官，運用工具分析判讀，從日常生活引發創意思考」；「服務設計」著重「結合服務理念與活動設計，有效改善問題」；「說話練習」聚焦「清楚表達想法、與人建立連結，重拾話語真實的力量」，整體課程設計對跨域人才的特質、思維與核心能力深具啟發性。

三、海湧工作室暨減塑課程教學研究

（一）海湧工作室

海湧工作室是 2017 年成立，致力於環境友善、海洋守護而積極推動淨灘活動的民間保育團體，透過淨灘體驗與環境教育講座，宣導減塑、廢棄物從源頭減量觀念。截至 2024 年 4 月中旬，該工作室已累積 1 千 6 百場次的演講以及 585 次淨灘活動，聽過講座的人數將近 21 萬 7 千人，參與淨灘的人數有 6 萬 8 千多，迄今共同清除 27 萬 8

¹² 葉興華 (2022)。談大學跨域教學的困境與可行作為。臺灣教育評論月刊，11 (4)，1-7。

¹³ 潘世尊 (2023)。為跨域而跨域？論大學跨領域課程的實踐。台灣教育研究期刊，4 (5)，159-188。

¹⁴ 詳見長庚學校財團法人長庚科技大學跨域微課程實施辦法。

千公斤的海廢。除了淨灘與環境教育之外，海湧工作室也從事環保餐具租借、海廢藝術創作、¹⁵屠龍計劃——保麗龍的回收行動，並與其他環保團體共同投入減塑政策的研擬，嘗試以更多元的方式推廣減少資源浪費的永續觀念和行動。

海湧工作室的創辦人陳人平執行長是以身體力行環境保護及減塑生活的環境教育工作者，曾擔任農業部水產試驗所海洋漁業組助理研究員的陳人平，因為跟著海龜研究室進行救傷、解剖工作，在海龜遺骸內發現塑膠袋等大量塑膠垃圾，深感環境危機迫在眉睫而離開學術研究的辦公室走向海岸環島淨灘。¹⁶ 他與從事海龜研究的郭芙以及海湧工作室的成員，¹⁷持續與公部門或民間企業合作推廣海洋環境教育活動，累積的主要成果有愛龜淨灘接力賽、¹⁸在地講師養成計畫、¹⁹琉行杯共享行動，²⁰上述成果以小琉球為主要場域，除了在小琉球持續推動「超越淨灘的社區營造」，海湧工作室也與臺灣高鐵、今周刊等企業持續合辦大型淨灘活動。2019 年起，海湧團隊參與新北市政府「淨灘合作社」浮球繪製計畫，將海邊廢棄的塑膠浮球變身為創意擺飾，當作「淨灘合作社」配合店家的招牌，以便民眾前往店家借用淨

¹⁵ 「海廢藝術創作」由海湧工作室與南山人壽合作，將海洋垃圾轉化為藝術，在全臺各處製作海廢藝術牆，向大眾傳遞環保概念。詳見海湧工作室官網，網址：<https://hiinstudio.com/>

¹⁶ 詳見《陳人平_在海湧間，走一條乾淨的路》「嚮」TEDxNCUE 網址：<https://www.youtube.com/watch?v=BhGcf8FQ7F0>

¹⁷ 郭芙，海洋工作者，海湧工作室副執行長，臺灣海洋大學生物研究所碩士，曾任海大海洋生態暨保育研究室海龜救傷助理。

¹⁸ 2017 年與大鵬灣風景管理處在小琉球合作發起「愛龜淨灘接力賽」，將海灘上撿到的玻璃碎片改造為海灘貨幣。參與淨灘活動的民眾撿拾 2 公斤的垃圾就能兌換 1 枚海灘貨幣，再前往響應活動的店家消費，藉此讓遊客與社會大眾關心環境議題，減少海漂垃圾，保護海龜棲息地，詳見王培蓉、唐盛林、婁安琪、張凱雯（2020）。以另類貨幣促進公眾參與：森林幣的設計提案。林業研究專訊，27(5)，37-39；除了海灘貨幣，亦持續推動咕咕幣循環餐盒計畫，詳見《地方發行社區貨幣，提高在地公共參與》公視獨立特派員第 766 集，網址：<https://www.youtube.com/watch?v=zkoZCm6Uykg>

¹⁹ 2018 年培養在地講師，首位淨灘講師是小琉球當地烤物餐廳老闆張欣怡，除了承辦第 1 場淨灘接力賽，張欣怡的餐廳還免費提供「可重複使用的保鮮餐盒」供遊客外帶、歸還。透過與在地講師一起努力，讓友善環境的理念在社區裡扎根，進而提升當地居民減塑護海、珍惜資源讓垃圾減量的環保意識。詳見黃佳琳（2019）。永續生活實踐——來一趟生態旅遊。臺灣博物季刊，38（1），46-51。

²⁰ 2019 與屏東縣環保局、看守臺灣協會、青瓢新創環保杯租賃系統合作，在小琉球全島串連推出免費借用不鏽鋼冰霸杯與咖啡杯，藉此降低飲料杯垃圾量，落實「正視垃圾問題始於從源頭減量」的信念。詳見黃佳琳（2019）。永續生活實踐——來一趟生態旅遊。臺灣博物季刊，38（1），46-51。

灘器材、詢問淨灘事宜。²¹2021 年海湧工作室獲選「總統盃黑客松永續 2.0 韌性島嶼卓越團隊」，團隊的信念與行動在 2022 年楊力州導演的監製下，以紀錄片的形式被更多人看見、聽見。²²

（二）減塑課程教學研究

高教現場的減塑課程設計教學研究報告較少，本研究主要參考〈「減塑」議題融入課程教學實踐省思〉，文中提到 106 學年度臺中科技大學 4 位體育老師，將減塑行動議題融入體育、有氧舞蹈、瑜伽以及健身運動課程，以集點、加分的方式鼓勵學生消費購物時不拿塑膠袋，每週結算並持續調整鼓勵方法，也適時將與議題相關的新聞訊息提供給學生。經統計，為期 1 年的「不塑計畫」在 16 個班級共同努力下，省下近 21 萬個塑膠袋。學生期末繳交的減塑心得，除了反映出習慣的改變——雖然一開始總是會忘記帶環保袋而導致許多不便，過了一段時間後，就自然而然地記得每次出門都會將環保袋放進書包——也展現出自發且持之以恆的環保精神——「希望節省塑膠袋的行動，可以真正落實到環保並且幫助到海洋的生物，以後也會一直持續下去。」此外，參與計畫的師生透過不拿塑膠袋的行動，也對生態保育等環境議題有了更多關注與更深入的認識。該研究還指出，議題融入課程教學能增進課程的豐富度與附加價值。²³

參、課程設計與實施

在研究者的教學經驗中，不管是「閱讀與寫作」還是「經典與現代生活」都不乏抱持高度學習熱情的學生，不過，在綜整學習成果的期末報告時，多數人都無法有效地說明課堂習得的知能、呈現學習反思結果，因此，憑藉「說話練習」做中學的方式提升口語表達能力是深具意義的。110 學年度第 1 學期的「說話練習」，在說話理論之外安排文史、自然、社會經濟文本讓學生練習說話，卻因為課程教材的生活感不足以引起學生共鳴而難以鍛鍊學生的議題論述能力，導致成效不如預期，有鑑於此，研究者根據 SDGs 永續發展教案實施經驗，針

²¹ 陳立儀（2022 年 10 月 10 日）。【新北十影響力人物出爐】陳人平：生活中每減少一個廢棄物都是淨灘。聯合新聞網。

<https://500times.udn.com/wtimes/story/120841/6667660>

²² 朱詩玉（2022 年 10 月 19 日）。關於，半夜夢見林默娘乘著海湧把垃圾全丟進我的未來這件『塑』，好像是真的。怪咖系列。

https://www.youtube.com/watch?v=jgo_isUAXb4&t=918s

²³ 劉記帆、楊育寧、張珈瑛、謝沛蓁（2019）。「減塑」議題融入課程教學實踐省思。臺中科大體育學刊，15，74-85。

對「說話練習」進行課程設計研究。本研究實施於 111 學年度第 2 學期第 2-6 週，時數 9 小時，通過評量者得 0.5 學分，預期運用更貼近學生的課程教材與口說表達楷模，協助學生覺察自己的口說特質與能力，透過練習，更清楚地表述想法，建構與人連結的說話內容，找回話語真實的力量，落實校定教學目標。²⁴

一、課程設計

本課程設計依據「微學分」、「跨域學習」的內涵以及上述校定目標，在課程內容與活動安排上融入減塑議題，預期學生在鍛鍊口語表達能力時起身實踐減塑理念，將自己「友善環境，減少塑膠垃圾的產出與影響」的經驗，轉化為架構完整的說話內容與人分享，累積說話經驗，啟動永續思維並創造影響力。課程實施規畫表列如下頁：

表 3. 112 學年度第 2 學期「說話練習（M5 班）」課程實施規畫表

週次	授課時數	授課內容	實施規畫
2	2	1.課程說明 2.實作體驗與口說覺察 3.說話理論	1.說明課程目標、進度安排、評量方式以及課堂要求 2.實施「聆聽三角」活動，搭配學習單分組討論，發現彼此的口說特質 3.透過〈張忠謀：大學生要做的 11 件事〉揭示「說話能力四層次」與「聆聽」的重要性 4.指派課後作業（1）
3	2	1.課程回顧 2.簡報原則 3.口說特質觀察與反思	1.透過師生問答，重現前一週上課重點 2.利用分組討論，帶出簡報的 PPT 製作原則以及口語表達注意事項 3.運用實例拆解口說特質，複習反思五階段（反思 5R）的內涵 4.指派課後作業（2）
4	2	業師協同教學（融入永續議題）	1.發放課堂學習單，確保學生認真聽講，鞏固海洋保育及減塑知能 2.海湧工作室陳人平執行長〈那些海龜教我

²⁴ 長庚科技大學通識類跨域微學分課程「說話練習」校定教學目標有三，其一，能利用說話理論及技巧增進口說能力與自信；其二，能評估說話語境以綜整言談內容，清楚傳達想法；其三，能經由刻意練習，增進說話經驗與臨場反應。透過實作參與（50%）與能力測驗（50%）來評量學習成效，詳見長庚科技大學 112 學年度「說話練習」教學規範大綱。

		們的『塑』》講座	
		3.指派課後作業（3）	
5	2	1.課程回顧	1.檢討前一週課堂學習單，藉此重現講座的重要訊息
		2.說話練習接力	2.以接力方式，讓學生開口分享前一週課後作業實踐心得
		3.反思寫作	3.以「我在海龜講座學到的事」為題，根據反思 5R 的架構，完成反思寫作
		4.情境測驗演練	4.說明情境測驗主題簡報要求
6	1	1.情境測驗	1.分組上台簡報
		2.課程總結	2.同儕互評與組內自評，教師總評

為期 5 週 9 小時的課程，採取 ASSURE 教學模式，使用的教學法有講述法、討論法、問答教學法、協同教學法、合作學習教學法以及發表教學法——以學生中心型的教學法為主，兼及認知、情意、技能三大領域。²⁵下頁表列概呈其要：

表 4 「說話練習（M5 班）」使用的教學法的所屬領域及其概況

教學法	所屬領域	實施週次	實施概況
講述法	技能領域	2	講解課程規畫與說話理論
		3	講解簡報技巧
		4	（業師）講解海龜生態與困境，介紹海洋保育與減塑知能
		5	講解情境測驗內涵及注意事項

²⁵ ASSURE 教學模式由美國印第安大學教授 R. Heinich & M. Molenda 及普渡大學 J. D. Russell 等所提出，針對教師在教學上的應用而設計，包含分析學習者的特質（Analyze Learner Characteristics）、陳述學習目標（State Objectives）以及選擇、修正或設計教材（Select, Modify or Design Materials）、使用教材（Utilize Materials）、要求學習者的反應（Require Learner Response）與評量（Evaluate）。相關論述，詳見《教材教法——發展與革新》第五章，第 152-156 頁。此外，該書第六至九章，依認知、情意、技能三大領域介紹啟發式等二十種教學法，三大領域之外，另有思考、創造思考、情境、精熟與討論教學法，歸為「其他」一類，相關論述，詳見第 173-306 頁。

討論法	其他	2	小組討論「聆聽三角」心得
		3	小組討論「簡報」應避免的情況
問答教學法	認知領域	3	以試驗性問答法，考查學生對課程規畫與說話理論的掌握 ²⁶
		5	以試驗性問答法，考查學生對海洋保育相關資料的掌握
協同教學法	技能領域	4	邀請海洋保育專家演講，研究者預擬學習單，確保學習成效
教學法	所屬領域	實施週次	實施概況
合作學習教學法	情意領域	5	異質小組成員彼此協助，分享並整合經驗，完成簡報內容
發表教學法	情意領域	5	主題簡報發表，呈現 PPT 的編製成果與口語表達練習成效

二、課程實施概況

本課程的教學對象共 39 位，就年級而言，四技 1 年級 30 位，四技 2 年級 9 位；就科系來說，護理系 21 位，幼保系 7 位，保健營養系 13 位，學生來自護理與民生學院，背景相對多元；就生理性別而言，男生 10 位，女生 29 位，比例近 1:3。以下依週次分述實施概況。

（一）首次上課_第 2 週_2023.03.02

第 2 週首次上課，先以便利貼進行破冰活動——研究者發下紅色、綠色與黃色便利貼，讓學生在便利貼上完成下列句子：

²⁶ 根據《教材教法——發展與革新》，問答法的種類有三，分別是教授性的問答法、複習性的問答法、試驗性的問答法。試驗性的問答法意指「其目的為考查學生舊有知識之程度，以決定新教學之方向，並為考查學生對於新教材之理解程度，以觀教師自身教學方法之優劣良窳，並做為改進教學之根據。」詳見第 188 頁。

你好，我叫（ ），我認為「說話練習」這門課是（ ）

寫好之後讓學生與鄰座同學分享，再邀請 2 位同學起身向全班同學分享自己與鄰座同學的便利貼內容，活絡課室氣氛，也為接下來的課程說明預作鋪陳。課程說明包含四大主軸：其一，課程的「跨域」暨「微學分」精神；其二，課程的認知、情意與技能目標；其三，課程的多元評量規畫；其四，上課規定。講述完成後實施「聆聽三角」活動，3 人一組，每組成員持有的便利貼顏色各不相同（包含紅綠黃三個顏色），研究者透過簡報說明活動規則——各組選出 1 位講者、1 位聽者、1 位觀察者，講者以「說話的重要性與困難點」為題，對聽者闡述個人的觀點與經驗 3 分鐘，過程中聽者不可發問或回應，也不能寫筆記，但之後必須以 1 分鐘的時間簡述講者說過的內容，觀察者在旁安靜聆聽，若發覺聽者重述錯漏，就當下更正或補充。完成第 1 輪，3 人調換角色，直到每個人都扮演過聽、講以及觀察的角色。活動說明簡報及課室實施情況如下圖：

聆聽體驗：聆聽三角實施方式

1. 講者講3分鐘（說好說滿**不提早停下來**）
2. 聽者**不可以**發問、回應、寫筆記，**但之後必須簡要地重述**講者說過的話1分鐘
3. 觀察者在旁安靜聆聽，若發覺聽者重述錯漏，可當下**更正或補充**

• 三人輪流調換角色，重複第1、2、3步驟

題目：說話的重要性與困難點

圖 1 聆聽三角活動說明簡報



圖 2 教學現場聆聽三角實施情況

在 3 人 1 組的異質小組中，學生除了練習透過言說表達想法，也練習「傾聽」和「擷取訊息」，從中體驗跨出同溫層之際「聽」與「說」在

溝通上的重要性。研究者再發放聆聽三角反思學習單，邀請各組針對學習單上的題目進行討論，題目如下：

1. 活動過程中，你們能集中精神聆聽別人說話嗎？為什麼？
2. 一面要組織想法，一面又要聆聽，你們覺得這困難嗎？聽後會不會隨即忘記？或者腦袋已被自己的思緒佔據，接收不到別人的資訊？
3. 當你發表意見時，是否覺得對方很難瞭解你的意思？別人在重述你的話時，是否表達得更精簡？
4. 請分享聆聽過程中講者的神情、動作令你印象深刻之處，並說明那些神態表達了什麼？
5. 請回想講者的口說特質——他的聲音高昂還是低沈（音高）？他說話的速度是慢條斯理還是快速（語速）？他的聲音大還是小（音量）？他說話的語氣起伏明顯還是平緩（語調）？
6. 講者的口說特質和你有何異同？

學習單前3題旨在引導學生理解專注聆聽、好好說話在人際溝通上的重要性，也為隨後要介紹的課程資料預做鋪陳。第4到6題意在促使學生回想非語言訊息，覺察他人與自己的口說特質。

討論完成後，邀請其中1組分享討論結果，研究者再引用台積電創辦人張忠謀先生的演講內容為「聆聽」的重要性做個總結，並簡介課程文本〈張忠謀：大學生要做的十一件事〉，藉由圖示呈現說話能力四層次，鼓勵學生透過課程掌握說話技巧，經由刻意練習提升個人的說話層次，朝著成為具有說服力的言說者的目標努力。²⁷簡報圖示如下：

²⁷ 天下雜誌編輯部，摘錄整理了2007年張忠謀交大新生入學典禮的演講內容，以「大學生要做的十一件事」為題，在2014年5月15日將文稿發布在網路上。文中提到：「什麼是『聽的能力』？你跟人家講話，對方會有感覺，但可能沒有真正在聽，那就是對方聽的能力差。我是董事長，照理說在公司裡頭大家應該聽我講話，可是我發現常常我講了一句話後，其實我接下來有四、五句話要說，但我在講完一句後就被對方打斷了，因為他以為他知道我接下來會講什麼，但事實上百分之八十的時候他都猜錯了，這就是聽的能力不夠。」網址：

<https://www.cw.com.tw/article/article.action?id=5012852>

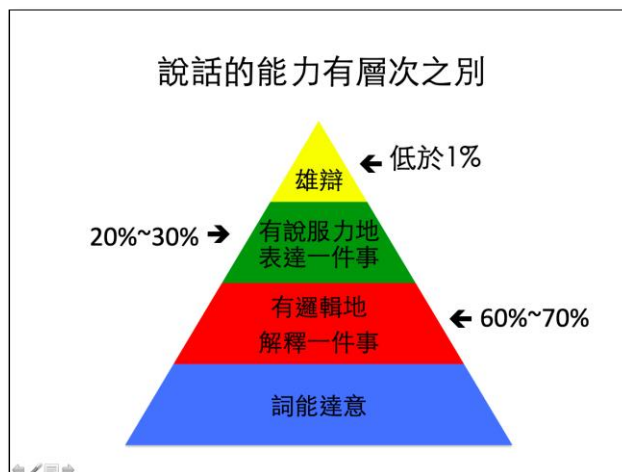


圖 3 說話能力四層次簡報圖示

課程結束前指派課後作業——閱讀〈張忠謀：大學生要做的十一件事〉，以反思 5R 的架構談談個人心得，錄音 1 分鐘，將音檔上傳 Ecampus。下課前發布首週課堂作業題目，課堂作業題目如下：²⁸

1. 根據張忠謀先生的說法，除了「雄辯」，說話的能力還分為哪三個層次？
2. 寫出「說話練習」上課要求 3 則。
3. 口說特質（非語言訊息）包含哪些項目？

學生作答完成後繳回，由研究者批閱，據此檢視學生對課堂上講述的內容是否完全掌握，也提供研究者檢視自己是否將課程相關訊息清晰地傳達給學生，當作下週課程調整或補救的依據。

（二）第二次上課_第 3 週_2023.03.09

上課發放前一週課堂作業成績，透過 PPT 與師生問答的方式重現前次課程重要訊息，藉此喚起學生的學習記憶與注意力。隨後發放黃、綠、紅、紫四色便利貼，讓學生根據個人經驗，在便利貼上寫下 4 則「簡報的 NG 行為」，其中必須包含「口語表達」以及「PPT 編製」兩個面向。書寫完成後在「每組要有 4 種顏色便利貼」的前提下，學生尋找夥伴形成 4 人小組，組內分享書寫內容並挑選 2 則寫在黑板上組外分享。研究者總結學生的意見並以講述法介紹製作 PPT 的

²⁸ 反思 5R 又稱反思五階段，包含描述、反應、關聯、推理、重構，是反思寫作的一種類型，從 107 學年度起在長庚科技大學推廣迄今，是全體四技學生中文寫作認證的評量規準，研究者曾以「用反思 5R 啟動永續思維——以『深海食堂——永續海鮮的認識與反省』為例」為題，對此進行詳細論述，並發表於《國立虎尾科技大學學報》。

「KISS」原則與細節，也說明簡報時口語表達的技巧與注意事項。²⁹

在事先取得學生同意下，擇優播放上週課後錄音作業，讓學生就內容、語速、音量、語調和音高進行觀察並說明觀察結果，透過實例，練習分析口說特質以及反思 5R 的內涵，再以指派課後作業的方式，讓學生觀察自己的口說特質。³⁰課程結束前，預告下週講座內容：

1. 講員、講題簡介。
2. 聽講前將發放學習單，認真聽講並擷取訊息，據此回答學習單上的問題。（這是課堂作業）
3. 聽講過程中，觀察講員的 PPT 與口說特質，找出讓聽者專心聽講的特點，寫在學習單上。

講座預告旨在提醒學生事先做好聽演講的心理準備，避免「既然是聽演講，那我可以做自己的事」的心態。下課前發布本週課堂作業題目，題目如下：

1. 大學生要做的 11 件事，除了用功學習還有哪些？請寫出其中三項。
2. 「KISS」簡報製作原則指的是什麼？
3. PPT 的製作細節，除了文字採取條列式，還要做到哪些事項？寫出其中兩則。
4. 簡報時的口語表達，除了口齒清晰，還要注意什麼？寫出其中兩則。
5. 「非語言訊息」除了音量還包含什麼？請寫出其中兩項。

學生完成作答後繳回，研究者批閱並檢視講述的內容是否如實地傳達給學生，對學生的認知是否形成影響。

（三）第三次上課_第 4 週_2023.03.16

「說話練習」第三次課程主軸是海湧工作室執行長陳人平老師

²⁹ 本課程簡報時的口語表達技巧與注意事項，主要採用《溝通聖經：聽說讀寫全方位溝通技巧》第二章「說」、第十章「演講」、第十一章「視覺輔助工具」的內容。

³⁰ 本次課後作業要求學生聆聽自己〈張忠謀：大學生要做的十一件事〉的心得錄音，在本校 Ecampus（網路教室）作業區打字回答問題。問題共 4 題，第 1 題，我在心得裡提到哪些內容？這些內容分別屬於反思 5R 的哪個階段？第 2 題，就口說特質來看，我在說話的時候，音量、語速、語調、音高的表現是？我聽到哪些慣用詞？例如：我說話的速度快，音量剛剛好，聲音比較低沈，語調有點平板，常常出現「然後」。第 3 題，我的心得錄音的優點是什麼？第 4 題，我想改進的地方是什麼？這項課後作業，旨在讓學生透過刻意練習來發現自己的口說特質並加以反思。

〈那些海龜教我們的『塑』〉講座。³¹講座開始之前，發放研究者根據講座內容所設計的作業單(也讓演講者先看過)，學習單上的題目有：

1. 全世界海龜有幾種？最大的海龜是哪一種？
2. 綠蠵龜之所以被稱為「綠」蠵龜，主要原因是它的什麼是綠色的？
3. 當我們在海邊遇到保育類海洋生物擱淺，手機直撥幾號可以得到海巡人員的專業協助？
4. 陳人平老師認為，垃圾問題的根本在於什麼？
5. 根據陳人平老師的建議，除了濕紙巾，我們還能少用哪三樣東西，讓生活有所改變？
6. 陳人平老師的演講，最令你印象深刻的部分是什麼？為什麼？
7. 承上題，他在 PPT 的編製上有何優點？請寫出三則。
8. 承上題，他口語表達上有什麼吸引人的特點？請寫出三則。

第 1 到 5 題的答案，能在聽講過程中逐一找到「正確解答」，希望學生為了求解而認真聽講，學到海洋保育與減塑的內容和理念，第 6 題意在促使學生透過反思鞏固習得的知能。最後 2 題則引導學生透過觀察，拆解陳人平老師的演說內容與技巧，希望他們在親身體驗之後透過刻意練習，提升個人的簡報能力。講座當天實況如下圖：



圖 4 學生聚精會神聆聽講座內容

³¹ 邀請陳人平執行長擔任「說話練習」業師，是因為陳執行長長期身體力行環境保育、減塑生活且全力推廣海洋教育。他累積了上千場演講經驗，講座內容符合永續思維的核心價值。他曾擔任 2017 TED x NCUE 年會講師、2020 TED x CGU 年會講師，海湧工作室也是國發會 2021 總統盃黑客松卓越團隊。要言之，陳人平執行長出色的演講、簡報技巧是經過認證的，足以作為「說話練習」這門課的最佳示範，讓學生從中觀察、總結簡報必須掌握的原則與技巧。研究者預期透過陳人平執行長的演說，促使學生具體感受良好的簡報技巧對環保倡議帶來的力量，引導學生對「珍惜資源是解決垃圾問題的根本」有所覺察，進而付諸行動，再透過個人反思將實踐行動轉化為課堂簡報內容，練習「說話」，分享學習成果。

下課前，學生繳回課堂學習單，研究者指派作業發放課後學習單，作業內容、學習單樣式如下：

1. 紀錄你的同學或家人在 3/17-3/22 六天內所丟棄的一次性用品
2. 根據演講中的建議挑 1 到數個加以實踐，記下時間及你的行動，例如：3/17 中午，八方雲集，自備餐盒裝鍋貼

〈那些海龜教我們的『塑』〉主題講座課後行動與反思記錄單									
		編號	姓名	課後作業(3)					
1. 我的觀察與發現_日常中被浪費掉的一次性用品與數量：									
項目	免洗餐盒	免洗杯	免洗筷	免洗湯匙	吸管	寶特瓶	鋁箔包	塑膠袋	其他
數量									
正字									
2. 我的環保行動紀錄									
日期與時段	地點	我的行動							
範例 03/17 早㊟晚	八方雲集	自備環保餐盒裝鍋貼							
03.17 (五) 早中晚									
03.18 (六) 早中晚									
03.19 (日) 早中晚									
03.20 (一) 早中晚									
04.21 (二) 早中晚									
04.22 (三) 早中晚									
04.23 (四) 早中晚									

圖 5 行動與反思：第三週主題講座課後學習單

(四) 第 4 次上課_第 5 週_2023.03.23

第四次上課，先以 PPT 揭示上週課堂學習單第 1 到 5 題的正確答案，喚起學生對講座內容的記憶，分享第 6 到 8 題的書寫內容，藉由學生親身體驗的實例與結論，顯示簡報必須具備的條件，鼓勵學生仿效並在情境測驗主題簡報時加以呈現。接著讓學生繳交課後學習單，並將學習單上的紀錄轉換為 30 秒的說話內容，以接力的方式完成分享，說話接力實施前提供參考範例，讓學生先以 2 人 1 組的方式預演，以便降低學習焦慮，建立自信。說話練習接力實施說明與範例簡報如下：

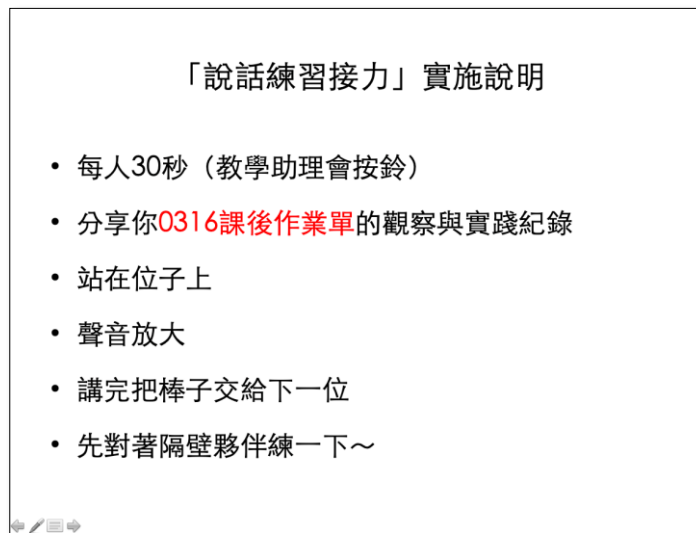


圖 6 課程簡報_說明「說話練習接力」實施方式

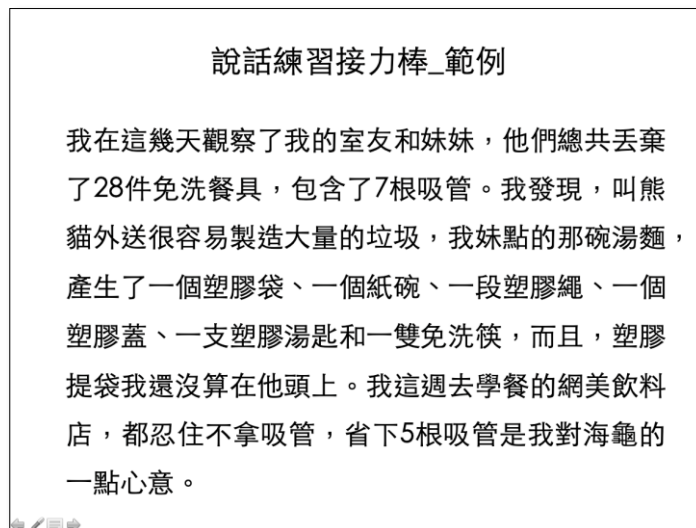


圖 7 課程簡報_「說話練習接力」參考範例

完成活動後，要求學生綜整先前的學習經驗，以「我在海龜講座學到的事」為題，在 25 分鐘內完成 300 字左右的反思回饋書寫。接著，研究者針對情境測驗進行分組及規則說明，留 10 分鐘讓學生演練。情境測驗的相關說明如下：

1. 簡報內容必須包含下列 3 項
 - (1) 那些海龜教我們的『塑』
 - (2) 個人在主題講座之後的觀察與行動

(3) 海湧短影音³²

2. 簡報內容要以反思 5R 的架構呈現
3. 簡報所使用的 PPT，要落實課堂上介紹過的原則，發揮視覺輔助功能
4. 簡報的口語表達，要符合課堂上提到的要求，且每位組員都要上台
5. 情境測驗當天要撰寫觀察記錄表，視同當週課堂作業成績，也是同儕互評的重要參考
6. 情境測驗結束後需填寫組內自評表——組內相約討論，務必守時，認真參與討論，意見不同的時候要與組員好好溝通、協調，也要盡力完成自己負責的工作

第 5 點所提到的觀察記錄表，分為「報告內容」與「PPT 編製和口語表達」兩大項。前者的評分子項分別是描述、反應、關聯、推理、重構，細節如下：

1. 描述 簡報內容能重現講座與短影音重要訊息，得 1 分，僅局部重現得 0.5 分，未能重現則不得分
2. 反應 簡報內容能針對文本訊息表達感受並說明形成感受的原因，得 1 分，未完全做到，得 0.5 分，都沒做到則 0 分
3. 關聯 簡報內容能具體分享個人減塑經驗，與講座、短影音形成連結，得 1 分，粗略分享經驗，連結不明顯，得 0.5 分，未提及相關經驗與連結者不得分
4. 推理 簡報內容能闡述個人經驗與文本重要訊息之間的異同，得 1 分，闡述不完整，得 0.5 分，未加以闡述則不得分
5. 重構 簡報內容能提出結論及具體的行動策略，得 1 分，結論與行動策略不具體，得 0.5 分，未提及則不得分

「PPT 編製和口語表達」的評分子項包含眼神接觸、圖像化、條列式、清晰度、流暢度，細節如下：

1. 眼神接觸 口頭報告時能看著台下的聽眾，適時地目光接觸，得 1 分，未完全做到，得 0.5 分，低頭唸稿或看著 PPT 照本宣科，不得分

³² 海湧短影音，指定朱詩鈺導演的紀錄片《關於，半夜夢見林默娘乘著海湧把垃圾全丟進我的未來這件『塑』，好像是真的》，這是金馬導演楊力州監製的「怪咖系列」紀錄片其中的一部，紀錄陳人平和郭芙這對夫妻創立「海湧工作室」，與夥伴們為了守護海洋而不斷努力的過程，本片曾於 2022 年 9 月 16 日在戲院放映，目前在 YouTube 可免費收看，網址：

https://www.youtube.com/watch?v=jgo_isUAXb4

2. 圖像化 簡報用的 PPT 能透過圖片或影像，對講述內容予以視覺輔助，得 1 分，圖片或影像輔助功效有限，得 0.5 分，缺乏能發揮視覺輔助功效的圖像，不得分
3. 條列式 PPT 上的文字以條列式清楚地呈現且每頁不超過五行，得 1 分，未完全做到得 0.5 分，把要講的內容逐字逐句地打在 PPT 上，不得分
4. 清晰度 語速適中，音量充裕，能清楚地表達內容，得 1 分，未完全做到得 0.5 分，聲音太小，語速過快讓人聽不清楚或者解說不完整則不得分
5. 流暢度 對自己要介紹的內容很熟悉能順暢地說出來，得 1 分，出現停頓、看稿的情況得 0.5 分，不熟悉內容導致忘詞嚴重影響流暢度，不得分

除了針對「簡報內容」、「PPT 編製和口語表達」兩大面向給予量化的評分，也要對整體表現給予質化的評價，學生必須在表格右欄根據各組的主題簡報表現寫下優點予以鼓勵和肯定，也要提出具體建議作為他組改進的參考依據。觀察記錄表的樣貌如下圖

組別	題目	報告內容扣緊講座內容 * 每項 1 分					PPT 編製與口語表達 * 每項 1 分					評語 (優點與建議, 至少各 15 字)	總分
		描述	反應	關聯	推理	重構	眼神接觸	圖像化	條列式	清晰度	流暢度	優點、建議都要寫，寫具體	
												優點： 建議：	
												優點： 建議：	
												優點： 建議：	
												優點： 建議：	
												優點： 建議：	
												優點： 建議：	

圖 8
情境測驗主題簡報觀察

記錄表 (視同同儕互評)

第 6 點所提到的組內自評表，是針對小組成員在合作過程中守時程度、對討論的投入程度、與人溝通及分工合作的表現、負責任的程度進行評分，以 0.5 分為一個級距，每個子項最高給 2.5 分，最低可打 0 分，除了量化數值，也給予質化評價。學生評價夥伴時也要檢視自己的表現進行自評，表格填完後直接對折交給研究者，不經過組內其他成員之手。組內自評表的樣貌如下圖

組內自評表 每項滿分 2.5 自己也要評自己喔！ 填表人：							
編號	姓名	守時度	討論參與度	合作度	負責度	總分	評語（5-10 字）

圖 9 主題簡報組內自評表（視同同儕互評）

（五）第 5 次上課_第 6 週_2023.03.30

第五次上課前，各組須將簡報檔上傳 Ecampus 作業區，簡報前各組推派代表抽籤決定上台順序並協助發放觀察記錄表，研究者透過 PPT 說明簡報流程：

1. 每組簡報時間 6 分鐘，最後 30 秒時助理揮手提醒，時間到按鈴，鈴響後 30 秒內必須結束
2. 聆聽簡報時，著手撰寫觀察紀錄，完成組外互評
3. 各組簡報告一段落後，組內自評

各組依序上台簡報，下課前研究者總評，學生繳交組內自評互評表後結束課程。

肆、課程實施結果與反思

一、課程實施結果

根據課程設計規劃，「說話練習」（M5 班）的學習產出包含課堂學習單（課堂作業）、課後作業、主題簡報等等，其中反思回饋書寫以及情境測驗主題簡報最為重要占比最重，以下分述呈現。

（一）反思回饋書寫成果

反思回饋書寫的題目是「我在海龜講座學到的事」，學生必須在時限內彙整個人在講座中學到、觀察到的知能，透過反思 5R 的架構呈現。研究者共收到 33 份作品，每一份都提到減塑護海和主題簡報的重要原則但比重有別，其中 9 篇對環境保育議題著墨較多，另 24 篇則著力於簡報技巧的體驗分享。作品舉隅如下：

講師陳人平的講座，最令我印象深刻的是講師的 PPT 與表達，很有趣，PPT 並沒有過多的字，所以在聽與看簡報時，壓力不會很大，而且有時還會穿插一些好笑的圖。看到這些圖的時候，有時心情會

是開心，有時卻是難過，且講師會透過一些問題，讓我們連結自己的經驗，類似問：我們真的需要這麼多免洗餐具嗎？難道沒了它們我們是否就不能進食。透過這個問題，讓我知道我們其實可以使用環保餐具來替代。會造成污染如此嚴重，都是因為我們太浪費了！希望未來可以進步成「全面環保餐具時代」，這樣就可以提供下個世代良好的環境，也能使生態更加多樣化。(111024NF0208)³³

在上個禮拜的講座中，我印象最深刻的部分是演講者給我們看了綠蠵龜身體內部的照片，讓大家知道為什麼取名叫做綠蠵龜的原因。陳人平的 PPT 及口語表達都非常的好，簡報內容不會太過複雜，口語表達的方式也採用活潑的方式搭配道具，時不時也會和聽眾互動，使演講內容不會太過無聊。整場演講聽下來我不會覺得無聊，反而還收穫了許多。以前的我也只會把簡報做的精簡，上台報告時卻不能跟陳人平一樣吸引別人聽我說話，這就是我和陳人平不一樣的地方，聽完這次的演講我也要開始改變自己的說話方式，讓更多人能夠專注的聽我說話。(111024NF0913)

第一篇在分析了講者的簡報技巧後，將焦點轉回珍惜資源、降低污染的環保議題上，透露書寫者啟動永續思維的訊息；第二篇作品雖然一開始提到海龜生態的相關知識，但著重在改變個人的說話方式，期待自己也能發揮話語的力量。

就講座內容而言，有好幾篇作品提到分辨塑膠袋與水母的橋段：陳人平的演講很有趣不會覺得枯燥乏味，還有測試哪個才是水母和塑膠袋，用幽默的方式解說(111024HF0216)

在演講中印象最深刻的部分是海龜其實不是視力不好，而是塑膠袋和水母根本就分不出來，講師還用了水母和塑膠袋的圖和我們互動，還貼了一張海龜可愛的照片，用幽默的語氣和我們說海龜視力是正常的(111024HF0104)

還有那張讓全班發出「蛤！」的塑膠袋照片，原本我也無法理解為何(海龜)會誤食，但看到那張照片後就覺得：「我們都無法分辨了，海龜又要如何判別？」(111024NF0440)

陳人平講師請我們分辨 PPT 上的圖片是水母還是塑膠袋，一開始大

³³ 學生的反思回饋書寫以學年別(111)、學期別(下學期 02)、學制別(四技 4)、科系別(護理系 N、幼兒保育系 E、保健營養系 H)、年級別(1 年級 F、2 年級 S)、班級別(1 班 01、2 班 02，依此類推)、座號(1 號 01、2 號 02，依此類推)標示，如：111 學年第二學期四技護理一年二班 8 號學生以 111024NF0208 表示。

家二話不說馬上猜是塑膠袋，但最後答案卻是水母，而講師也由此告訴我們為什麼海龜們總是無法分辨水母和塑膠袋，因此誤食塑膠袋。(111024NF0444)

上述作品重現了演講當天講師與學生互動問答的情況——陳人平老師透過 PPT 展示了長得很像塑膠袋的水母照片，請學生在 3 秒內判斷那是塑膠袋還是水母，藉由大家的誤判，刺激現場眾人思考並同理海洋生物的困境——「沒想到我們也會分錯差別，所以不能怪海龜誤食，只怪人們丟一堆垃圾到海裡」(111024HF0208)也利用海龜梗圖，讓人在會心一笑之餘反思「人類是否太本位主義」，讓後續「不要濫用塑膠袋」、「今天起，你可以跟老闆說我不用塑膠袋」的倡議更有說服力。此外，再三被提及的還有：

我印象最深刻的內容就是那個海龜好像鼻子卡了一個有 15 公分左右的吸管，然後救護人員慢慢地從海龜鼻子把吸管拉出來，一開始海龜非常痛苦，我看鼻子都出血不止的那種(111024NF0231)

尤其是講師播放了一個影片，讓我覺得很難過，影片裡是一隻海龜被人類抓著，而人類正在用器具從它的鼻子裡拉出東西，而過程中海龜很痛苦，鼻子還一直流血，最後人們終於把海龜鼻子裡的東西拉出來，原來那是一根吸管(111024HF0109)

陳人平老師有給我們看海龜的鼻子裡有吸管的影片，海龜因為人類亂丟垃圾而誤食了吸管，人類幫它拔出來的過程，海龜的鼻子一直流血，讓我看了很想哭(111024EF0108)

在這次海龜的講座中，最令我印象深刻的部分是海龜的鼻子裡拔出吸管的那部影片，雖然在很早之前就已經看過了這部影片，但每當再一次看到是還是會特別的心痛，也替那些被人類殘害的生物感到惋惜(111024HF0142)

學生所謂「從海龜鼻孔裡拔出吸管」的影片，紀錄了在哥斯大黎加研究攪蟻龜的團隊花了近 10 分鐘將一根吸管從一隻雄海龜的鼻孔中取出的過程。³⁴該影片 2015 年起在網路上廣為流傳，曾經看過此片的學生表示，再次目睹依舊感到痛心，有的則說「從海龜鼻子裡拔出吸管的那幕，雖然並非第一次觀看那部影片，但每次都能對我的內心造成不小的衝擊」。(111024NF0243)播映過程中，陳人平老師以親身經歷對影片加以補充說明，讓學生更深切地感受到濫用塑膠吸管對生態保

³⁴ Sea Turtle with Straw up its Nostril - "NO" TO SINGLE-USE PLASTIC 網址：
<https://www.youtube.com/watch?v=4wH878t78bw&t=10s>

育的衝擊，進而認同避免濫用塑膠吸管的主張。此外，有兩位學生藉由講座內容連結個人的淨灘經驗：

雖然我沒有亂丟垃圾，也有去過淨灘活動，在過程中完全清不完，但是清出超多垃圾，但是我還是很對不起它們，因為人類的生活垃圾，才會造成這種現象……在我之前淨灘的時候，我一眼看過去都是垃圾，我發現真的超多吸管、瓶蓋、塑膠袋以及寶特瓶，真的和陳人平說的一樣，清完有種滿滿的成就感，重點是當天還下雨，就穿著雨衣下灘開始撿垃圾啦（111024HF0142）

也讓我想起了曾經淨灘的經驗，每次去看到滿沙灘的垃圾都會感到震驚和無奈，對那麼多的垃圾震驚，對清不完的它們感到無奈，我們都見識了沙灘的污染（111024NF0243）

曾經參與淨灘的學生，經由講座深化了投入環保行動、持續友善環境的信念，其他人則建立了實踐減塑與垃圾減量就從日常生活做起的觀念——「攜帶環保杯、餐具、吸管，是我們日常生活中最能做的環保行為，一個人減少一次使用，就能夠為了地球盡一份心」（111024HS0104）、「從自身做起，減少使用一次性用品，我會時時謹記『浪費是垃圾問題的根本』。」（111024NS0737）

就簡報技巧的觀察心得來說，三分之二的作品都提到此次演講內容生動、精彩：

演講者講得非常生動，原本不愛聽演講的我，都被演講者講得深深吸引過去，他講的明瞭簡單，明確表達報告內容的重要性……（111024HF0106）

我也對於陳人平老師的說話技巧崇拜萬分，既生動、有趣，又常常透過一些小把戲抓住大家的眼球，讓我整場活動是越聽越興奮……（111024NS1014）

在演講的過程中，陳人平老師在表達時會說些類似小玩笑的話，讓我們可以在聽的過程中能不無聊。（111024EF0107）

陳人平的簡報及口語表達也讓我印象深刻，他的簡報放了大量的圖片輔佐，演講音量很大，內容及說話方式也非常有趣，演講結束甚至會讓我覺得不捨，想再繼續聽下去（111024NF0440）

陳人平講師的PPT內容非常精簡，且運用許多照片和影片做說明，讓我可以清楚實際的樣貌，及生動、活潑的口語表達，讓臺下聽演講的人能一直專注於整場講座而不會玩手機或聊天（111024NF0442）

「令人津津有味」是講座帶給學生的普遍感受，有位女同學提到「讓我滿意外的是我竟然沒有在演講中睡著，因為當天上了一整天的課，身體也覺得很累，但是竟然沒有一絲想睡覺的感覺。」(111024NS0717)

研究者透過學生的回饋得知，基於過往的經驗，聽演講對學生而言是無趣、用來滑手機或聊天的課程，學生指出這次講座能吸引他們的主要原因是講師的 PPT 加入大量能充分發揮視覺輔助功效的圖片，以及生動、幽默的口說內容。除此之外，適時開個小玩笑、互動問答等方式，也是成功抓住學生注意力的關鍵。³⁵對學生而言，生動的口語表達是：

在聽陳人平演講的時候，最印象深刻的是他說話的方式讓我聽了覺得非常有趣，在演講的過程中，他會用像是在和朋友說話的語氣和我們宣導正確以及我們所不知道的知識及觀念，但又可以讓我們聽了之後是很有感的 (111024EF0105)

講的過程中也分享很多真實的事，成功吸引到我……陳人平老師很不一樣，他會知道底下的人聽到什麼會有興趣，會想一直聽。(111024EF0105)

透過觀察，學生發現將個人經驗或理念轉化成聽眾感興趣的內容，用平易近人的口吻以說故事的方式講出來，就能避免死板，帶來活潑、有變化的聽講體驗。好幾位學生從中想起個人的口語表達經驗：

我高中時，時常被推舉當報告者，每當上台一次我都會覺得自己不夠好，比方說：眼神照顧、上台緊張而口吃、說話不夠幽默等……(111024HF0103)

我很佩服老師的口條以及時間掌控的部分，曾經參加過校內的演講比賽，但因內容準備不夠充分時間控制得不好而被淘汰……(111024NS0532)

相信上台講話都是每個人的惡夢……像我就是只要在多人面前講話就會很緊張的人，雖然國中有比過演講，到後來才發現，會緊張是因為自己還沒準備好 (111024NF0637)

³⁵ 陳人平老師在演講中，秀出一顆「海龜蛋」，展示過程中卻失手將蛋摔落地上，學生都嚇了一跳，然後才發現那是一顆乒乓球……「老師中間開了玩笑說他帶了海龜蛋吸引全班的注意把它丟到地上，聽到兵的一聲前我整個傻住，知道是乒乓球我超佩服老師的表演力」(111024NF0611)、「他告訴大家他有帶一顆未孵化的海龜蛋來現場，結果只是一顆乒乓球」(111024NS1014) 講者透過乒乓球假冒海龜蛋的橋段，讓學生牢牢記住「海龜蛋的大小近似乒乓球」這個新知。

透過回顧與反思，學生們發現「信心」、「熱情」與「充分的準備」是簡報精彩與否的關鍵，甚至有人據此自期成為聲音響亮，內容有趣，能抓住觀眾眼睛與耳朵的講者。³⁶反思回饋書寫成果如下圖：

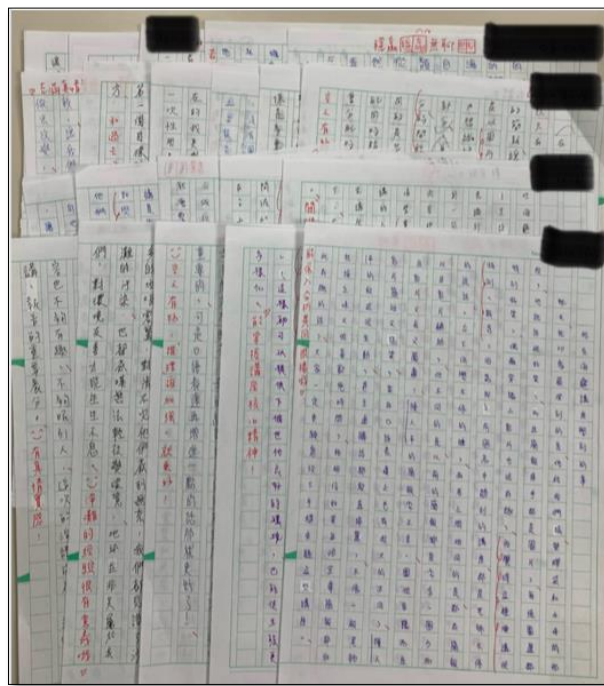


圖 10 反思回饋書寫 33 份

(二) 情境測驗主題簡報成果

本次主題簡報採取分組合作模式，全班分成 6 組，產出 6 份 PPT 與逐字稿，各組上台簡報 6 分鐘。就內容而言，必須整合「那些海龜教我們的『塑』」、「關於，半夜夢見林默娘乘著海湧把垃圾全丟進我的未來這件『塑』，好像是真的》(以下簡稱半夜夢見林默娘)以及個人的減塑經驗分享；就形式來說，必須符合 PPT 編製原則與口語表達要點，以下擇優分享第六組的學習成果。

第六組的簡報題目是「我們應該注意的『塑』」，小組成員包含 5 位護理系 1 年級 4 班與 6 班的學生，依照反思 5R——描述、反應、關聯、推理、重構的脈絡呈現研究者要求的內容：

³⁶ 「但是聽了陳人平老師的演講內容，我又多了些自信，看著老師的信心以及熱情，即使跟老師的幽默比起來說，少了幽默感的我，在這次經驗，我獲得很多無形的力量」(111024HF0103)、「演講真的是一門大學問，除了要會分配時間，知識準備的充不充分也是一項重要因素」(111024NS0532)、「所以只要有人上台不知道要講什麼，或許就只是單純沒有準備……我的結論就是只要花多一點的時間準備，我相信就一定能做得到的」(111024NF0637)

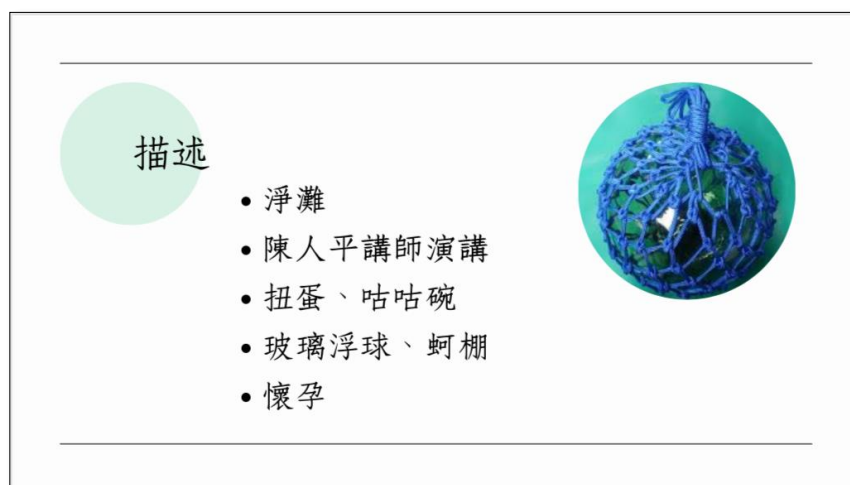


圖 11 第六組主題簡報 PPT 第 2 頁

描述階段，由 1 位女同學重現講座與紀錄片的重要訊息。她提到講座中的淨灘畫面，讓他們親眼目睹堆積在海邊的大量垃圾，意識到垃圾問題的嚴重性而發覺到應該做出改變；《半夜夢見林默娘》紀錄片最讓他們印象深刻的則有海湧工作室自製扭蛋與咕咕幣，鼓勵小琉球的居民與遊客使用環保餐具咕咕碗、嘗試以玻璃浮球取代養蚵棚保麗龍的「屠龍計畫」，以及影片尾聲處透過郭芙懷孕的消息帶出我們做上一代的人，就好好把環境照顧好為下一代多做一點努力的使命感。



圖 12 第六組主題簡報 PPT 第 3 頁

反應階段由該位女同學繼續說明小組成員對前述內容的感受，他們覺得透過扭蛋換咕咕碗的活動很有趣，扭蛋裡的咕咕幣取材自海灘上的廢棄玻璃，經海湧工作室的成員與志工手繪而重生，真是美觀又環保；從小到大他們聽過的淨灘演講不只一場，感覺上很多人對這個議題是有所關注的，持續投入宣導的人很了不起，而陳人

平老師的演講非常生動，讓他們聽得十分投入。

關聯

- 淨灘的成就感
- 垃圾掩埋場
- 菲律賓長灘島的淨灘政策



圖 13 第六組主題簡報 PPT 第 4 頁

接著由另外 2 位女同學分享經驗，進入關聯階段。第一位同學說她曾經參加過淨灘活動，當時他們是 6 個人一起把半個教室大的廢棄捕魚網拖到垃圾集中處，將那一部分的沙灘清乾淨的當下真是成就感滿滿，而這樣的成就感，也許可以打動更多人去淨灘，為改變大自然付出一點努力。可是，這位同學也想到，淨灘活動集中起來的垃圾，還是會被送到垃圾掩埋場掩埋，萬一是個臨海的、有破損的掩埋場，那被埋起來的漁網與垃圾又會因為風雨被重新打回海裡，如此一來，這個惡性循環根本不會結束，持續在為維護大自然乾淨而努力的人不就是在白費力氣嗎？另一位同學藉此引用菲律賓長灘島封閉半年的經驗，建議海灘規劃一個完整的時間暫停開放，以便著手處理長期以來想改善的環境問題，同時也能讓區域裡的生態系統有個喘息的時間。

推理

- 製造太多的塑膠用品
- 即使做好垃圾分類，垃圾也不會消失



圖 14 第六組主題簡報 PPT 第 4 頁

推理階段由 1 位男同學負責闡述造成垃圾污染的兩個主要原因，第一個原因是民眾的惰性，他提到發達的科技為人們帶來了便利的生活，卻忽略了看似方便、輕鬆的日常行為將對地球環境帶來的壞影響。例如現代人因為懶得洗環保吸管，又覺得帶吸管出門很麻煩，就直接選擇一次性的塑膠吸管。第二個原因是將垃圾分類視為萬靈丹，沒有發現就算落實垃圾分類政策做好資源回收，垃圾依舊是不會憑空消失的，焚燒處理會造成空氣污染，掩埋則有污染土地或海洋的問題。所以垃圾污染的問題永遠都在，減少使用一次性的免洗餐具、吸管、寶特瓶等等才是有效的方法。

負責重構階段的女同學提到，上上禮拜聽完陳人平講師的演講之後，每位組員都執行了減塑行動，在看完海湧的影片之後執行得更加徹底，總結大家的經驗以後，他們列出了三項可以做到的事，第一是避免使用一次性用品，出門的時候自己帶環保餐具、環保杯、購物袋，如果真的用了塑膠袋也要重複使用，不要用一次就丟；第二是參加淨灘活動，相信有參加過淨灘的人在撿完都會產生成就感，同時保護了我們的環境；最後一點是不要覺得我們可以做得不多，而要時時提醒自己只要開始做就可以影響身邊的人。重構階段所搭配的 PPT 如下：

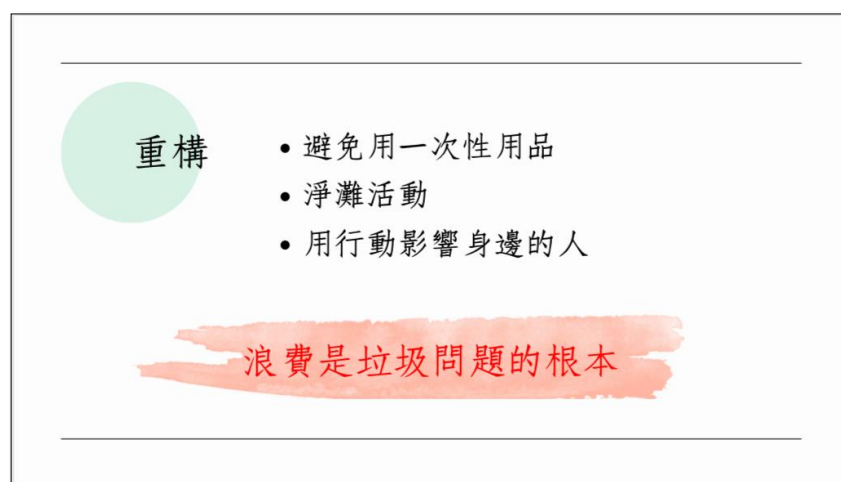


圖 15 第六組主題簡報 PPT 第 5 頁

最後他們在 PPT 上強調「浪費是垃圾問題的根本」，希望大家都把這句話放在心上，以珍惜資源的心投入減塑行動進而保護海龜與海洋。

二、課程實施反思

本課程原始選修人數 39 位，每週必須產出課堂及課後學習成果，

6 位同學陸續停修，最終 33 位同學通過評量取得 0.5 學分。

(一) 根據行動評量結果進行反思

110 (1) 與 111 (2) 「說話練習」的總平均分別是 4.63 與 4.65，換言之，永續議題融入課程設計後的教學評量分數高於融入之前。進一步分析，行動評量的「總平均」包含「課程平均」與「教師平均」兩個面向，110 (1) 的課程平均 4.5958，111 (2) 的課程平均 4.6494，可見修課學生對融入永續議題的「說話練習」課程有更高的滿意度。再進一步檢視，前述「課程平均」由六個課程教學意見題目組成，包含「本課程教學內容符合教學目標」、「本課程教學方法能幫助我的學習」、「本課程教材幫助我的學習」、「本課程的全部作業安排適當」、「我在這門課上課認真」、「整體而言這門課讓我收穫很多」。110 (1) 與 111 (2) 各題得分表列如下：

表 5 「說話練習」110 學年第 1 學期暨 111 學年第 2 學期課程教學意見評量題目與得分一覽表

題目	110 (1)	111 (2)
本課程教學內容符合教學目標	4.650	4.655
本課程教學方法能幫助我的學習	4.575	4.655
本課程教材幫助我的學習	4.575	4.655
本課程的全部作業安排適當	4.500	4.655
我在這門課上課認真	4.700	4.655
整體而言這門課讓我收穫很多	4.575	4.621

根據上表，除了「我在這門課上課認真」，111 (2) 各題得分都高於 110 (1)，依差距大小來看，「本課程的全部作業安排適當」得分差距 0.155 最為顯著，其次是「本課程教學方法能幫助我的學習」差距 0.08，以及「本課程教材幫助我的學習」差距 0.08。由此可見，將永續議題融入「說話練習」(據此調整教學方法與教材)，能使學生在學習過程中感覺得到更多幫助。此外，融入永續議題的教材與課程活動，也促成學生對教學內容的適切性給予更高的評價，就教學與學習成效予以

更多的肯定。

此外，相較於 110 (1)，111 (2) 的作業量增加了兩倍，多了每週課堂作業、各週課後作業，110 (1) 安排的錄音作業在 111 (2) 則增加為兩次且附帶自我觀察紀錄。研究者曾擔心作業量翻倍，恐怕導致學生不堪負荷，因此 111 (2)「本課程的全部作業安排適當」能取得更高的滿意度令研究者頗為意外，經過反思與探討，可能的原因有：

1. 就「量」而言，「不適當」指的不只是「作業太多」，也有可能是「作業不足」。融入永續議題前，「說話練習」主要由研究者介紹溝通對話、口語表達理論。平時作業僅要求學生應用理論錄製一次短演說，課後練習的頻率相對較低，對鞏固知能的幫助不如 111 (2)，因此 110 (1)「本課程的全部作業安排適當」拿了 4.5。融入永續議題後，研究者縮減講授時間，利用課堂作業、課後作業督促學生練習新知能，作業雖然增量，但有助於情境測驗主題簡報的製作與執行，所以 111 (2) 得分 4.655，進步了 0.155 分。
2. 就「質」而言，本研究在作業設計上，融會了 ASSURE 以及反思 5R 的內涵。課堂作業能幫助研究者檢視學生是否專注聽講、能否掌握課程要點，據此調整教學方式，也讓學生在作答過程中檢視個人課堂學習情況。透過課後作業，引導學生實踐理論——根據口語表達理論練習短演說、根據環境保育內涵採取減塑行動。鼓勵學生將課堂作業與課後作業彙整為情境測驗主題簡報的素材，學生在準備簡報時，透過一系列經過規劃的課程作業檢視個人學習歷程，運用、轉譯各週產出的學習成果，降低製作簡報的壓力，因此對「本課程的全部作業安排適當」有更高的肯定。

根據行動評量反思結果，研究者認為在「說話練習」的口語表達訓練中加入永續議題是更貼近學生，更能帶來共鳴的安排，永續議題融入「說話練習」的課程設計，能讓學生感到在學習歷程中得到更多幫助、取得更多收穫，對課程形成更多正面評價。

(二) 針對情境測驗主題簡報成果進行反思

情境測驗主題簡報成果反思，針對從「簡報內容」、「PPT 編製」以及「口語表達」三面向加以論述。以前文提到的第六組為例，³⁷該組的簡報內容，以「淨灘」為出發點，重現相關資料的重要訊息，分

³⁷ 第六組的題目是「我們應該注意的『塑』」，PPT 的樣貌與口說內容詳述於本文第肆章第一節「課程實施結果」，第 38-41 頁。

享個人真實經驗與感受，進而呼籲珍惜資源讓垃圾減量，展現了小組成員對環保議題的認識與投入；該組的 PPT 編製，符合文字以條列式呈現、內文與背景採取對比色且控制在五行之內等原則，以反思 5R 為主要目次，把要講述的複雜內容精簡成短句列舉於目次之下，排版整齊、清晰、有條理，體現了該組成員在反思 5R 以及簡報製作上的學習成果，雖然圖像化資訊較少，但他們的 PPT 確實發揮了視覺輔助功效；在口語表達上，第六組所有成員都沒有在台上照本宣科，而且能與台下同學視線接觸，清晰、順暢地說出簡報內容，「然後」、「那」、「齣」這類轉折詞或語言癌也沒有出現，整體表現良好。他們曾在個人反思回饋書寫中提到：

過去自己的報告，在音量會覺得不夠大聲，口說的內容也不夠有趣、不夠吸引人，這次的演講成為了我往後演講、報告的重要養分。
(111024NF0440)

聽完講座，我從陳人平講師身上學到如何製作更精彩的 PPT，也意識到環保的重要性。(111024NF0442)

我自己在演講是屬於不會緊張講話也不會卡，但我欠缺的是從容表達和與聽眾有眼神交流。我會想向講師和脫口秀主持人學習——他們演講時整個行為和身體的表達，一定要多練習。(111024NF0611)

到後來才發現，會緊張是因為自己還沒準備好……只要花多一點的時間準備，我相信就一定能做得到的。(111024NF0637)

由此可見，第四週的講座讓第六組的學生在海洋保育知能之外，還學到了演講技巧，覺察自己在口語表達上的不足，在音量、視線、內容和肢體語言等方面有所省思，並且注意到 PPT 視覺輔助的重要性、充分準備與練習是降低緊張，成就一場精彩演說的關鍵。研究者透過他們的組內自評互評紀錄發現，第六組在上台報告前，每個人把自己負責的內容背了下來，經過多次整合練習，最終才達成口說流暢、內容充實、與台下聽眾有互動、像「陳人平講師的演講不無聊」的目標。換言之，在「說話練習」課程中安排「那些海龜教我們的『塑』」講座，提供具體的、可模仿的「楷模」，對學生的學習投入有所助益。整體而言，第六組的學習產出呈現了學生在「說話練習」的課程中學習新知，藉由書寫，將個人經驗與新知加以連結進而分析其中的異同與原因，繼而形成新的結論與行動策略，在主題簡報中展現成果，實踐了反思 5R 的精神，達到「經由刻意練習，增進說話經驗與臨場反應」的校訂課程目標。

其餘各組的主題簡報，在 PPT 編製與口語表達上不如第六組完

善，³⁸但就簡報內容而言，都呈現了學生對減塑、淨灘、生態保育等永續議題的認識與投入。學生在簡報過程中提到：

我因為很喜歡喝手搖飲，精打細算後發現每次少 5 元對我來說又可以再多買一杯，所以之後我會自備環保杯去購買飲料，不但可以減少塑膠杯的使用，也可以讓我省下錢。透過「那些海龜教我們的『塑』」我知道，即使自己的餐具不洗，都比用免洗的還要安全。可以的話，我也要多鼓勵我身邊的人使用自己的環保餐具，更好的話也能自己攜帶塑膠袋裝食物。（第四組）

我發現學餐的每個店家都會標示，如果攜帶環保餐盒就可以折扣 3 到 5 塊錢不等，有時候看著別人花 1 塊錢跟店家買餐具，我都會想我已經省了好多錢，可以買好多顆茶葉蛋了。我還發現，原來我自己也可以用我的力量去影響我身邊的朋友，我的一個室友一開始也不是會自備碗筷的人，後來被我影響，開始會自己帶碗筷出門，我們還會互相提醒……（第二組）

回想到自己出門在外的時候都會覺得自己方便就好，不會自備環保餐具、環保杯，而造成物質上的浪費和環境的污染。以後我會自備環保餐具，也會提醒家人循環利用的重要性。（第五組）

我現在出門都會帶著水杯，以前的我不太關注製造垃圾的問題，透過這次的影片和宣傳，讓我開始注意到環境保護的重要性。現在的我不管是到早餐店或飲料店，能不拿一個吸管或免洗筷就不拿。到服飾店，能不拿一個袋子就不拿。對我來說，這就是盡最大的力量在保護這個地球，在未來我也會繼續努力實施環保動作，比如自備環保餐具等等。（第三組）

有的組別提到改變個人行為讓垃圾減量，有些則說自己發揮個人影響力，讓身邊的親朋好友也加入珍惜資源友善環境的行列，也有人深化了個人既有保育知能。

總而言之，反思、探討情境測驗主題簡報成果後發現，永續議題融入課程設計後的「說話練習」能促使學生對課程內容與課程活動更感興趣，習得環境保育知能的同時，在口語表達上有更積極、良好的表現。

³⁸ 本課程改善了大多數學生上台簡報照本宣科的情況，除了第 1 與第 5 組部分組員上台簡報時唸稿，沒有與台下同學視線接觸，其餘各組即使非常緊張，也都鼓起勇氣與聽眾眼神交流，透過背稿或是看圖說故事的方式，把要表達的內容好好講完。

（三）學習問題

本研究在學生情境測驗主題簡報上發現兩個有待調整改進之處，第一，分組簡報未完全發揮跨領域學習的精神，因為在 6 個簡報小組中只有 1 組成員涵括不同系所，其他都由同系甚至同班同學組成，這是因為研究者在分組上缺乏更細膩的規劃，導致學生依照慣性留在同溫層裡，沒有在主題簡報分組合作上達成跨系交流的目標。至於唯一跨系組成的小組，則出現各做各的，拼湊簡報，整合不足且缺乏共識的問題。未來，研究者將延續第 2、第 3 週便利貼分色分組的模式，將小規模的異質團隊依週次逐漸擴編，最終轉化為情境測驗主題簡報小組，再加入 1 到 2 次暖身與信任活動，促成團隊動力，引導學生進一步創造跨領域的學習經驗；第二，PPT 編製原則未能徹底、精確地傳達給每一位學生，舉「文字以條列式呈現」為例，三分之一的組別的 PPT 出現「偽條列式」狀況如下頁：³⁹

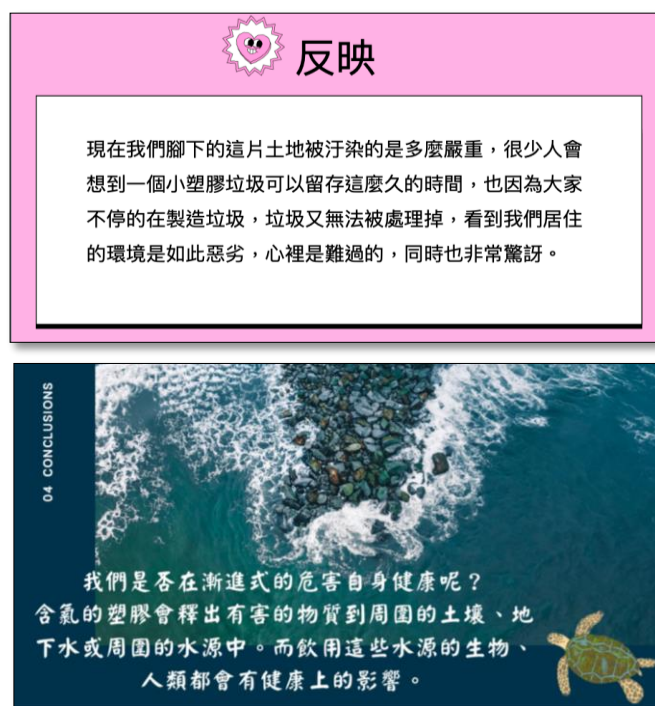


圖 16 第一組與第五組簡報第 5 及第 6 頁

當研究者詢問學生為什麼沒有做到「文字條列式」時，學生卻反問：「老師，我們哪裡沒做到？我們有一行一行地呈現文字啊？」反思這類雞同鴨講的情況，將可利用隨堂評量、實作加以改善，承上例，研究者未來將在講解之後提出正確與偏誤的 PPT 交由學生圈選，讓學生選出符合編製原則的正確之作並說明判斷依據，此外，給予一段文章，要求學生據此擬出二到三個標題，體驗真正的文字條列式應該怎

³⁹ 第 1 組與第 5 組的 PPT 沒做到「文字以條列式呈現」的情況略有不同，第 1 組整份簡報都以「文章」形式呈現，第 5 組則是 8 頁簡報有 2 頁沒做到。

麼做。要而言之，PPT 編製原則的傳達與實踐，應能透過評量、示範與刻意練習加以評核和落實。

伍、結論

結合減塑護海永續議題的「說話練習」跨領域微學分課程，在爬梳、歸納「微學分課程」、「跨領域學習」、「減塑課程教學研究」等資料後，調整了授課內容與課程活動——透過介紹說話理論、簡報原則，結合業師講座、課程反思書寫，搭配情境測驗主題簡報等規畫，企圖讓學生在提升口語表達能力之際，精進環境保育素養。經教學實踐研究發現，課堂活動「聆聽三角」，能有效引導學生正視說話練習的意義並覺察自己的口說特質；課後學習單與短演說錄音作業則有助於鞏固課堂上習得的新知與技能，透過刻意練習累積說話經驗，促進個人說話能力；安排〈那些海龜教我們的『塑』〉保育講座以及反思回饋書寫，能讓學生對海龜生態、減塑護海有更深入的理解，同時通過體驗與觀察，掌握精彩的演說應具備的條件，強化見賢思齊的動機。檢視行動評量結果，融入永續議題的「說話練習」課程設計，具有更高的滿意度，學生認為課程內容符合教學目標，教學方法與教材讓學生覺得在學習過程中得到更多幫助也更有收穫。至於情境測驗主題簡報上的學習產出，反映了永續議題融入「說話練習」對學習投入有正面的影響，這是由於永續議題貼近學生的真實生活，與學生的日常息息相關，因此更容易帶來共鳴，讓學生起身力行減塑行動進而分享減塑經驗，形成倡議。本研究也發現，如能在主題簡報分組上引導學生組織跨系小組，透過破冰與信任遊戲提升團體動力，促進同儕間的交流，打開多元的專業視野，就能進一步體現跨領域學習的精神。至於部分學生未能確實掌握 PPT 編製原則，或可利用隨堂評量與實作予以改善，讓口語表達訓練有更好的成效。總而言之，將永續議題融入口語表達訓練，能幫助學生在環境保育實踐體驗與倡議的歷程中，藉由實作精進口語表達能力，培養問題解決能力與素養，符合「微學分」與「跨領域」的精神，對永續思維的啟動與深化也有所助益。

陸、參考文獻

一、專書

張添洲 (2000)。《教材教法發展與革新》。台北：五南圖書出版公司。

Nicky Stanton (2011)。《溝通聖經：聽說讀寫全方位溝通技巧（羅慕謙譯）》。深思文化。

二、論文

王培蓉、唐盛林、婁安琪、張凱雯 (2020)。〈以另類貨幣促進公眾參與：森林幣的設計提案〉。《林業研究專訊》，27 (5)，37-39。

<https://www.airitilibrary.com/Article/Detail?DocID=16056922-202010-202011100010-202011100010-36-39>

汪淑珍 (2019)。〈「視覺閱讀力」微學分課程之教學實踐〉。《藝見學刊》，18 (10)，45-53。

[https://www.airitilibrary.com/Common/Click_Doi?DOI=10.6207%2fART-VISION.201910_\(18\).045-053](https://www.airitilibrary.com/Common/Click_Doi?DOI=10.6207%2fART-VISION.201910_(18).045-053)

林長河 (2021)。〈「三創」之「微學分」課程的規劃與實踐：以「東西茶文化」為例〉。《銘傳大學國際學術研討會：應用日語學系研討論文集》，86-93。

https://www.airitilibrary.com/Common/Click_Doi?DOI=10.6638%2fDAP-IS.202103.0011

洪如薇 (2024)。〈用反思 5R 啟動永續思維：以「深海食堂—永續海鮮的認識與反省」為例〉。《國立虎尾科技大學學報》，38 (1)，29-45。

[https://www.airitilibrary.com/Common/Click_Doi?DOI=10.6425%2fJNHUST.202403_38\(1\).0003](https://www.airitilibrary.com/Common/Click_Doi?DOI=10.6425%2fJNHUST.202403_38(1).0003)

陳淑慧、翟本瑞 (2017)。〈通識微學分課程的創新彈性設計與未來挑戰〉。《課程與教學季刊》，20 (1)，25-44。

[https://www.airitilibrary.com/Common/Click_Doi?DOI=10.6384%2fCIQ.201701_20\(1\).0002](https://www.airitilibrary.com/Common/Click_Doi?DOI=10.6384%2fCIQ.201701_20(1).0002)

黃佳琳 (2019)。〈永續生活實踐：來一趟生態旅遊〉。《臺灣博物季刊》，38 (1)，46-51。

<https://www.airitilibrary.com/Article/Detail?DocID=P20150629002-201903-201905200009-201905200009-46-51>

張嘉育、林肇基 (2019)。〈推動高等教育跨領域學習：趨勢、迷思、途徑與挑戰〉。《課程與教學季刊》，22 (2)，31-48。

[https://www.airitilibrary.com/Common/Click_Doi?DOI=10.6384%2fCIQ.201904_22\(2\).0002](https://www.airitilibrary.com/Common/Click_Doi?DOI=10.6384%2fCIQ.201904_22(2).0002)

葉興華 (2022)。〈談大學跨域教學的困境與可行作為〉。《臺灣教育評論月刊》，11 (4)，1-7。

<https://www.airitilibrary.com/Article/Detail?DocID=P20130114001-202204-202204070011-202204070011-1-7>

劉記帆、楊育寧、張珈瑛、謝沛蓁 (2019)。〈「減塑」議題融入課程教學實踐省思〉。《臺中科大體育學刊》，15，74-85。

[https://www.airitilibrary.com/Common/Click_Doi?DOI=10.6980%2fNUTCPE.201905_\(15\).0006](https://www.airitilibrary.com/Common/Click_Doi?DOI=10.6980%2fNUTCPE.201905_(15).0006)

潘世尊 (2023)。〈為跨域而跨域？論大學跨領域課程的實踐〉。《台灣教育研究期刊》，4 (5)，159-188。

<https://www.airitilibrary.com/Article/Detail?DocID=P20220316001-N202309050007-00007>

顏忻怡、王秀燕 (2021)。〈探索以學生為中心之社會實踐課程教學模式—以「青銀樂活之歌微學分」為例〉。《服務學習與社會連結學刊》，4，41-64。

[https://www.airitilibrary.com/Common/Click_Doi?DOI=10.6865%2fJSLSE.202104_\(4\).0003](https://www.airitilibrary.com/Common/Click_Doi?DOI=10.6865%2fJSLSE.202104_(4).0003)

羅逸平 (2022)。〈跨域課程在大學課室中之教學挑戰與反思〉。《臺灣教育評論月刊》，11 (4)，8-12。

<https://www.airitilibrary.com/Article/Detail?DocID=P20130114001-202204-202204070011-202204070011-8-12>

三、網路資源

何正信 (2018)。〈高教癡迷「微學分」學生微成效〉。網址：
<https://tw.news.yahoo.com/【yahoo論壇】高教癡迷「微學分」學生微成效？-060215695.html>

天下雜誌編輯部 (2014)。〈張忠謀：大學生要做的十一件事〉。網址：
<https://www.cw.com.tw/article/5012852>

《左傳》《國語》筮例預測功能研究—— 以信度與效度概念檢視之

洪鎰昌*

提要

本研究以《左傳》、《國語》筮例，作為文獻分析的樣本，並以現代社會科學「信度」(reliability)與「效度」(validity)的概念加以檢視。研究結果顯示，卜筮在工具操作與結果的穩定性上，呈現低信度；而筮例在占卦結果與現實發展，兩者之間具有真確性，呈現高效度。故當後現代諮商以易占作為晤談媒介時，不宜作為客觀預測的工具，但適合作為「主觀驗證」(Subjective Validation)之用，即作為探討問卦者參考架構(Frame of Reference)的媒介。易占現代發展與運用的方向，宜將低信度的神諭議題與現象「存而不論」(Epoché)，進而發展高效度的占者占卦。一旦問者自行占卦，必然連結並陳述自己的主訴與問題，進而達到「問題外化」

(externalizing problems)的作用。當事人將自己與問題暫時分開，進而審視、釐清自己在事件中的處境與關係。於是卜筮提供當事人卜以決疑、尋求認同，以及與外界討論自己問題的心理諮商歷程與效用，而此一效用的理論基礎實可根源於古代筮例。

關鍵詞：易經諮商、卜筮、《易經》、《左傳》、《國語》

*長庚科技大學通識教育中心專任副教授

A Study on the Predictive Function of Divination Cases in "Zuo Zhuan" and "Guoyu"-Examined by the Concepts of Reliability and Validity

Yi-Chang Hung*

Abstract

This study uses the cases of divination in "Zuo Zhuan" and "Guoyu" as samples for literature analysis. Examine it with the concepts of reliability and validity in modern social sciences. The research results show that divination has low reliability in terms of tool operation and stability of results; while in terms of divination results and realistic development, there is authenticity and high efficiency between the two. Therefore, when postmodern consultation uses divination as a medium of negotiation, it is not suitable as a tool for objective prediction, but it is suitable as a medium for subjective validation, that is, a medium for the presentation of the parties' intentions. For the development of I-Ching Counseling, it no longer uses divination to predict the future, but rather develops efficient interpretations of hexagrams. Once the parties interpret the divination results on their own, they will inevitably connect and state their demands and problems, thus achieving the effect of externalizing problems. The parties involved temporarily separate themselves from the problem, and then examine and clarify their own situation and relationship in the incident. Therefore, divination provides the client with a psychological consultation process and utility in seeking recognition and discussing his or her problems with the outside world. The theoretical basis of this utility can actually be traced back to ancient divination cases.

Keyword: I-Ching Counseling, Divination, *I-Ching*, *Zuo-Zhuan*, *Guo-Yu*

* Associate Professor , Chang Gung University of Science and Technology
CPGE VOL 7 | JUN 2025 | 97

一、前言

就現代社會科學而言，作為一客觀評估（預測）工具，必須具有一定的「信度」（reliability）與「效度」（validity）。「信度」係指「利用同一種特定的技術，重複進行多次研究，獲得的研究結果都是相同的」，¹即就工具施測、運用時的一致性（consistency）或穩定度（stability）而言。²工具重複操作的結果相同，即代表工具越可靠、穩定，以及可信；「效度」即工具在測量其所欲測的特質（或行為）時，所具有的真確性而言。

傳統卜筮的來源與目的，即（漢）司馬遷（145- ca.86B.C.）所謂：「各信其神，以知來事」。³卜者藉由儀式感通神靈，透過著、龜等媒介以取得「神諭」後，由占者占卦以斷定吉凶，進而作為行事的參考。故易占乃為一傳統「預測工具」。職是之故，易占預測的可信度與有效性為何？如果將易占作為心理諮商的晤談媒介，進行跨域整合運用，⁴那麼易占的預測功能是否延用？或者有其他整合運用發展的可能性？

心理諮商隸屬社會科學，預測的方法與工具，最基本者，在於評估工具或量表，具有信度與效度。故本研究擬以信、效度的概念，檢視《左傳》、《國語》筮例。將筮例分為「問卦主題」、「筮之得卦」、「占者占卦」，以及「採取行動」等四變項（variables）。分析變項特質與關係，藉以檢視易占作為預測工具的可信度與有效性，以作為「易經諮商」發展的參考。⁵

二、筮例樣本的設定與截取

本文以《左傳》、《國語》筮例，作為文獻分析的對象與樣本。考量因素有四：一者，「《左傳》所記諸占，蓋猶太卜之遺法」，⁶

¹ Earl Babbie 著，陳文俊譯：《社會科學研究方法》（臺北市：雙葉書廊，2005年），頁193。

² 榮泰生著：《企業研究方法》（二版，臺北市：五南圖書出版，2003年），頁191。

³ （漢）司馬遷著，瀧川龜太郎考證：〈史記·龜策列傳〉，《史記會注考證》（臺北市：洪氏出版社，1986年），頁1338。

⁴ 以易占作為晤談媒介相關研究，參考洪鑑昌、許忠仁：〈易經諮商的實務操作與案例〉，《輔導季刊》51(3)（2015年9月），頁1-8。

⁵ 本文將「易經諮商」設定為專有名詞。其中，「易經」不單指文本，故不另加書名號。

⁶ （清）永瑤，紀昀等撰：《武英殿本四庫全書總目提要》（臺北市：臺灣商務印書館，1983年），頁1-54。

《左傳》、《國語》筮例乃現存最古老的筮例之一，接近卜筮的原貌；⁷再者，筮例出自史書，可信度相對較高；三者，筮例中的史實，可作為參考分析的背景資料；最後，相較於其他史書，《左傳》、《國語》筮例樣本數較多，且問卦主題多元。

本文引用版本《國語》為題（周）左丘明撰，（三國吳）韋昭注：《國語》（新北市：漢京文化事業，1983年）；《左傳》為（晉）杜預集解，（唐）孔穎達等正義，（清）阮元校勘：《春秋左傳正義》（臺北市：藝文印書館，1997年）。以下引用時，統稱《國語》、《左傳》且只註明書名與頁碼。由於史書出現「卜」或「筮」的次數眾多，且形式不一。故在分析樣本之前，有必要先將筮例樣態加以界定後截取。同時統一以6字簡稱之，便於稱呼、引用。

（一）樣本的條件界定

作為本研究的筮例樣本，在文字敘述上至少包含四個因素，依序為「問卦主題」、「筮之得卦」、「占者占卦」，以及「採取行動」等。以「董因筮重耳歸」為例：

董因迎公於河，公問焉，曰：「吾其濟乎？」對曰：「……。臣筮之，得《泰》之八。曰：是謂天地配亨，小往大來。今及之矣，何不濟之有？且以辰出而以參入，皆晉祥也，而天之大紀也。濟且秉成，必霸諸侯。子孫賴之，君無懼矣。」公子濟河。⁸

引文中，「吾其濟乎？」為重耳的「問卦主題」；董因「筮之得卦」，「得《泰》之八。曰：是謂天地配亨，小往大來」，索引自《周易》之卦象以及卦、爻辭等起卦結果；⁹董因「占者占卦」，得出「濟且秉成，必霸諸侯」的結論；最後，重耳「採取行動」，「濟河」即位為晉文公。

⁷ 本研究筮例樣本中，以「陳侯筮公子完」（前672年）最早，相距最晚的「晉陽虎筮伐宋」（前486年），橫跨186年，約占春秋時期的三分之二。

⁸ 《國語》，頁365-367。

⁹ 筮例中引用的卦、爻辭，不一定全等於今本《周易》。如「晉筮鄆陵之戰」（成公十六年）：「其卦遇〈復〉，曰：『南國蹇，射其元王，中厥目。』國蹇、王傷，不敗何待？」（《左傳》，頁475-476）其中引文，未見於今本《周易》，可能牽涉版本的不同，故仍可視為本研究樣本。本文引用《周易》版本為（魏）王弼注，（晉）韓康伯注，（唐）孔穎達等正義，（清）阮元校勘：《周易正義》（臺北市：藝文印書館，1997年）。以下引用時，將簡稱為《周易》且只註明書名與頁碼。

(二) 筮例梳理與截取

《國語》中，出現「卜」者 16 次，出現「筮」者 8 次。具備上述四因素者，計有 3 則。依序為「晉國三君之筮」（《周語下》）、「重耳親筮得晉」（《晉語四》），以及「董因筮重耳歸」（《晉語四》）等。《左傳》中出現「卜」者，扣除人名後，約 112 次；出現「筮」者，約 26 次，符合本文樣本條件設定者，計有 13 則。依序為「陳侯筮公子完」（莊公二十二年）、「畢萬筮仕於晉」（閔公元年）、「桓公筮子同生」（閔公二年）、「秦穆公筮伐晉」（僖公十五年）、「晉獻公筮嫁女」（僖公十五年）、「晉文公筮勤王」（僖公二十五年）、「晉筮鄆陵之戰」（成公十六年）、「穆姜筮遷東宮」（襄公九年）、「崔杼筮娶棠姜」（襄公二十五年）、「莊叔筮穆子生」（昭公五年）、「孔成子筮立元」（昭公七年）、「南蒯將叛自筮」（昭公十二年）、「晉陽虎筮伐宋」（哀公九年）。

上述 16 則筮例，在「問卦主題」方面，可歸納為「戰爭」、「生涯」、「官場」、「嫁娶」，以及「立儲」等五類。依類別之數量為序，製表如下：

表 1 筮例變項分析與統計

類	問卦主題	筮之得卦				占者占卦			採取行動		
		遇之	吉	凶	未言吉凶	吉	凶	非關吉凶	作	靜	—
戰 爭	秦穆公筮伐晉	蠱			×	◎			◎		
	重耳親筮得晉	屯之豫			×	◎			◎		
	董因筮重耳歸	泰	◎			◎			◎		
	晉文公筮勤王	大有之睽			×	◎			◎		
	晉筮鄆陵之戰	復			×	◎			◎		
	晉陽虎筮伐宋	泰之需	◎				▲			▲	
生 涯	晉國三君之筮	乾之否			×			×			×
	陳侯筮公子完	觀之否			×			×			×
	桓公筮子同生	大有之乾	◎					×			×
	莊叔筮穆子生	明夷之謙			×			×			×
官 場	畢萬筮仕於晉	屯之比			×	◎			◎		
	穆姜筮遷東宮	艮之隨			×	◎	▲			▲	
	南蒯將叛自筮	坤之比	◎			◎	▲		◎		
嫁 娶	晉獻公筮嫁女	歸妹之睽		▲			▲		◎		
	崔杼筮娶棠姜	困之大過		▲		◎	▲		◎		
立 儲	孔成子筮立元	屯			×	◎			◎		
合計（占比）			25%	13%	63%	63%	31%	25%	63%	13%	25%

資料來源：參考並修改自洪鑑昌：〈卜筮作為意向與決策之中介變項研究——以《左傳》筮例為例〉《高雄師大國文學報》第三十七期（2023 年 4 月），頁 9。

三、信度的檢視與分析

信度係針對工具操作的穩定性而言。卜筮歷程中的工具操作即為「筮之得卦」，包含「筮之」的對象、操作與方式，以及「得卦」的樣態等，乃信度檢核的對象。分述如下：

(一)「筮之」的對象

卜筮占問對象為天地神靈，所謂「立卜筮以質神靈」。¹⁰這意謂問者與神靈、問題與答案，兩者之間必須具有客觀意義上的關聯性，也就是具有因果性（Causality）：

「因果性」是假設有一些定律存在，某類型的 B 實體是因另一類的 A 實體的出現而出現，在此實體這個字代表所有的物理性客體、現象、狀態、或者事件。A 被稱為因，B 被稱為果。¹¹

若套用上述概念，則「問卦主題」為「因」(A)，「筮之得卦」為「果」(B)。然而，因果性必須建立在「實體」、「物理性」的基礎上，「神靈」並非（或超越）「實體」。神靈屬「形而上」，其意識是無法藉由人為加以操控，且無法以「形而下」的工具檢視之。故神靈存有與感通，此一卜筮前提乃無從檢驗。職是之故，「問卦主題」與「筮之得卦」兩者之間的因果關係，目前尚無從驗證。

其次，就時間因素而言。因果關係之「前提」(Antecedence)乃假設「因」必須先於，或者至少須與「果」同時出現。據此，則「問卦主題」在先，而後有「筮之得卦」的「神諭」回應。就卜筮的歷程而言，確實如此；然而，如果神諭，非神靈當面口諭，而是對應、索引自《周易》。如此一來，神諭的「客觀存在」反過來先於問卦之前，至少在《周易》文本出現之後是如此。職是之故，如果起卦結果少了後續的「占者占卦」，單純只有「筮之得卦」，在「前提」上是有疑議的。

再次，就空間因素而言。因與果必須具有「鄰接性」(Contiguity)，即假設兩者必須在空間裡接觸，或者經由一連串中介事物連結而接觸。卜筮「或以金石，或以草木」等媒介以取得神靈告諭，¹²確實是透過「中介事物連結而接觸」，但這並無法確定。

¹⁰ 《潛夫論·卜列》：「吉凶之期，天難諶斯。聖賢雖察不自專，故立卜筮以質神靈。」（漢）王符著，（清）汪繼培箋，彭鐸校正：《潛夫論箋》（北京：中華書局，1979年），頁291。

¹¹ Joseph Cambray 著，魏宏晉等譯：《共時性—自然與心靈合一的宇宙》（臺北市：心靈工坊文化，2012年），頁47。

¹² （漢）司馬遷著，瀧川龜太郎考證：《史記會注考證》，頁1338。

這早在（漢）王充（27—約 97）已提出質疑：

人在天地之間，猶蟣虱之著人身也。如蟣虱欲知人意，鳴人耳傍，人猶不聞。何則？小大不均，音語不通也。今以微小之人，問巨大天地，安能通其聲音？天地安能知其旨意？¹³

天人之間，不論是本質、大小皆不相同，且言語不通，故天人之間「安能通其聲音」；且就「鄰接性」而言，天人相遠。「欲問天，天高，耳與人相遠」，「問地，則地耳遠，不聞人言。信謂天地告報人者，何據見哉？」人與天地之間，存在無法克服的空間距離。¹⁴所以問卦與神諭之「鄰接性」乃受到質疑的，至少目前的科學，尚無法加以驗證。

（二）操作與方式

筮例中，媒介的操作通常最多兩次，常見為先卜、後筮。未見三次以上者，原因在於：

卜筮不過三，卜筮不相襲。卜不吉則又筮，筮不吉則又卜，是瀆龜策也。晉獻公卜取驪姬不吉，公曰「筮之」是也。¹⁵

傳統卜筮認為重複起卦，乃為「瀆龜策」、褻瀆神靈之舉，所謂：「初筮告，再三瀆，瀆則不告」。¹⁶然而，就評估工具的客觀性而言，如果能重複操作媒介（最好是操作者皆不相同），而起卦結果都相同，那麼「筮之得卦」即神靈意思的可能性（信度）將相對提昇。然而，就概率的角度來看，重複起卦得到相同結果的機率，就別卦而言為 1.6%（1/64 卦）；就爻辭而言則為 0.3%（1/386 爻）。可見就媒介操作的穩定性而言，卜筮的可信度是相當低的。¹⁷

換個角度來看，基於對神靈的尊重，不重複卜或筮的潛規則，有助於支撐卜筮的「可信度」，因為這將使得每次卜或筮的結果都是唯一的，無從比較也就無從質疑。否則，如果可重複操作，在相同結果機率甚低的狀況下，將間接讓人對於起卦結果是否來自神靈意

¹³ 《論衡·卜筮篇》。蔡鎮楚注譯，周鳳五校閱：《新譯論衡讀本》（臺北市：三民書局，2009 年），頁 1230。

¹⁴ 參考洪鑑昌：〈王充卜筮觀之創意——起卦結果之假定意義與創意詮釋〉，《高雄師大國文學報》第二十八期（2018 年 7 月），頁 77-102。

¹⁵ （漢）鄭玄注，（唐）孔穎達等正義，（清）阮元校勘：〈禮記·曲禮·上〉，《禮記正義》（臺北市：藝文印書館，1997 年），頁 59-60。

¹⁶ 《周易》，頁 23。

¹⁷ 民間信仰，在求籤之後，擲筊向神明進行確認。若得三次（以上）的「聖杯」，則此籤為神明「旨意」的可信度將大為提高，反之亦然。然而，如果每次都得重新抽籤，那麼得到同一支籤的機率一樣很低。

識，產生不確定感，甚至質疑神靈的存在。如此一來，將使卜筮的可信度大為降低。

(三)「得卦」的樣態與規範性

首先，表 1「筮之得卦」中，卦、爻辭有「吉」者，占總筮例數的 25%、「凶」13%、「未言吉凶」63%。這是否意謂超過六成的問卦，神靈之「意思表示」是「不置可否」，沒有明確指示的？其次，「筮之得卦」6 例吉凶，經過「占者占卦」後，維持不變者，僅剩 2 例，可見「神諭」之吉凶對於「人意」而言，並無明顯的規範性與強制性。再次，「筮之得卦」吉凶總合為 38%，「占者占卦」後則增至 94%。可見人們卜筮的主要目的，雖在於藉由神靈以斷定吉凶，然而此一目的的達成，似乎不在神諭，而在人意。舉例說明如下：

一者，神諭之吉凶不足為據，由人意斷之。如「晉陽虎筮伐宋」：

晉趙鞅卜救鄭，遇水適火，占諸史趙、史墨、史龜。史龜曰：「是謂沈陽，可以興兵，利以伐姜，不利子商。伐齊則可，敵宋不吉。」史墨曰：「盈，水名也；子，水位也。名位敵，不可干也。炎帝為火師，姜姓其後也。水勝火，伐姜則可。」史趙曰：「是謂如川之滿，不可游也。鄭方有罪，不可救也。救鄭則不吉，不知其他。」陽虎以《周易》筮之，遇〈泰〉之〈需〉，曰：「宋方吉，不可與也。微子啟，帝乙之元子也。宋、鄭，甥舅也。祉，祿也。若帝乙之元子歸妹而有吉祿，我安得吉焉？」乃止。¹⁸

趙鞅以「伐宋救鄭」作為問卦主題，先卜後筮。陽虎筮之，起卦結果以〈泰〉之五爻為斷：「帝乙歸妹，以祉元吉」，¹⁹爻辭已明言「吉」，但陽虎卻認為就實際狀況而言，「安得吉焉」？此外，亦有神諭為「凶」，人意占為「吉」者，如「崔杼筮娶棠姜」（見下文）。

二者，神諭相同，人意卻迥異。表 1 中有兩則筮例，起卦結果同為「〈屯〉之〈比〉」。「畢萬筮仕於晉」：

卜偃曰：「畢萬之後必大。萬，盈數也；魏，大名也。以是始賞，天啟之矣。天子曰兆民，諸侯曰萬民。今名之大，以從盈數，其必有眾。」初，畢萬筮仕於晉，遇〈屯〉之〈比〉。辛

¹⁸ 《左傳》，頁 1014。

¹⁹ 《周易》，頁 43。

廖占之，曰：「吉。〈屯〉固、〈比〉入，吉孰大焉？其必蕃昌。〈震〉為土，車從馬，足居之，兄長之，母覆之，眾歸之，六體不易，合而能固，安而能殺，公侯之卦也。公侯之子孫，必復其始。」²⁰

畢萬在隨晉獻公帶兵出征勝利，受封為大夫、賜魏地。郭偃由名字與封地名，預言畢萬將飛黃騰達；回溯當初畢萬初仕於晉時，卜筮結果「遇〈屯〉之〈比〉」，辛廖占卦的結果為大吉，「其必蕃昌」。兩人的預言相呼應。

又，「孔成子筮立繫」：

衛襄公夫人姜氏無子，嬖人嬖始生孟繫。孔成子夢康叔謂己：「立元，余使羈之孫圉與史苟相之。」史朝亦夢康叔謂己：「余將命而子苟與孔烝鋤之曾孫圉相元。」史朝見成子，告之夢，夢協。晉韓宣子為政聘于諸侯之歲，嬖始生子，名之曰元。孟繫之足不良能行。孔成子以《周易》筮之，曰：「元尚享衛國，主其社稷。」遇〈屯〉。又曰：「余尚立繫，尚克嘉之。」遇〈屯〉之〈比〉。以示史朝。史朝曰：「『元亨』，又何疑焉？」成子曰：「非長之謂乎？」對曰：「康叔名之，可謂長矣。孟非人也，將不列於宗，不可謂長。且其繇曰『利建侯』。嗣吉，何建？建非嗣也。二卦皆云，子其建之。康叔命之，二卦告之，筮襲於夢，武王所用也，弗從何為？弱足者居。侯主社稷，臨祭祀，奉民人，事鬼神，從會朝，又焉得居？各以所利，不亦可乎？」故孔成子立靈公。²¹

孔成子分別為「立元」與「立繫」作為問卦主題而「筮之」，由神靈決定立儲人選。實際上，由「夢協」與問卦動機而言，孔成子與史朝已決定「立元」，故卜筮主要的目的，在於為自己不合於禮制的決定，尋求來自天地神靈權威的支持，進而合理化行為，以降低心理層面的不安，同時說服其他可能的反對者。上述兩則筮例，占卦結果畢萬為「公侯之卦」，而孟繫則為「弱足者居」。形成同一道神諭、得卦相同，但占卦、結論，以及採取的行動卻完全不同。

卜筮最終結果的斷定，不是來自代表神諭的「吉」、「凶」以及卦、爻辭，既然如此，那麼重點就不在「卦」。「占卦」可被視為一操作性的說辭，而卜筮的關鍵因素則在於占者及其潛在意向。所以，當同一筮例，占者意見不同時，占卦結果將同時出現吉、凶的爭議。表 1 中，即有 3 例。茲舉「南蒯將叛自筮」為例：

²⁰ 《左傳》，頁 188-189。

²¹ 《左傳》，頁 766-767。

南蒯之將叛也，……南蒯枚筮之，遇〈坤〉之〈比〉，曰：「黃裳元吉。」以為大吉也。示子服惠伯，曰：「即欲有事，何如？」惠伯曰：「吾嘗學此矣，忠信之事則可，不然，必敗。外彊內溫，忠也。和以率貞，信也。故曰『黃裳元吉』。黃，中之色也。裳，下之飾也。元，善之長也。中不忠，不得其色。下不共，不得其飾。事不善，不得其極。外內倡和為忠，率事以信為共，供養三德為善，非此三者弗當。且夫《易》，不可以占險，將何事也？且可飾乎？中美能黃，上美為元，下美則裳，參成可筮，猶有闕也，雖吉，未也。」²²

起卦結果以〈坤〉之六五：「黃裳元吉」為斷。當事人南蒯「順應神諭」以為「大吉」；南蒯雖「枚筮之」，「不告筮者以所筮之事」，然惠伯應已知問卦主題，於是透過占卦，認為主事者必先符合「黃」、「裳」、「元」等所隱含的道德標準，在此前提下始得為「吉」。藉此間接勸說南蒯不應叛魯投齊。筮例中，雖同樣是「黃裳元吉」，但占卦方式完全不同，其結果亦相異其趣，關鍵因素可歸因於占者及其意向。

卜筮在操作以取得神諭結果的過程中，若要呈現高信度，則必須在同一問卦時，多次起卦，得卦結果多數相同，且筮之得卦可直接作為最終結果，不必再進行後續的占者占卦，或者不論占者是誰，針對同一道神諭，占卦結論都是相同或近似的。然而，傳統卜筮則異於是。不得重複起卦，即便重複起卦，獲得相同結果的概率相當低；筮例中的得卦超過六成未明言吉凶。於是在無明顯規範的狀況下，神諭以隱喻式、模糊性方式呈現，此將令占者擁有高度自由詮釋的空間。占者在其潛在意向的導引下，得以截取、連結，以及比附相關起卦結果的資料，進而將神諭占為符合自己意思的結論。如此一來，就工具操作的客觀性、標準性，以及穩定性而言是不利的，這將使得筮之得卦乃來自於神靈告諭的可信度大為降低。同時間接說明，筮之得卦與問卦主題兩者之間在客觀、實體上，不具因果關聯性。

四、效度的檢視與分析

表1中，「占者占卦」同時出現吉、凶者，即意謂無論如何一定應驗，計有「穆姜筮遷東宮」、「南蒯將叛自筮」，以及「崔杼筮娶棠姜」等3例；「凶—靜」因無後續發展，故無從驗證，計有「晉陽虎筮伐宋」1例；「凶—作」因就史實而言是否真的不宜，因具爭

²² 《左傳》，頁792-793。

議，估且不論，計有「晉獻公筮嫁女」1例。扣除上述5例後，三變項之間的相關性分析，見表2。「筮之得卦」與「占者占卦」，以及「採取行動」之間，並無相關性；「占者占卦」與「採取行動」之間，相關係數為1.000，具有完全的相關性；占卦的應驗率為100%。由此可見，「人意」在卜筮行為中，具有完全的主導性。

表2 「筮之得卦」、「占者占卦」，以及「採取行動」之相關

		筮之得卦	占者占卦	採取行動
筮之得卦	Pearson 相關	1	-.134	-.134
	顯著性（雙尾）		.695	.695
	個數	11	11	11
占者占卦	Pearson 相關	-.134	1	1.000**
	顯著性（雙尾）	.695		.000
	個數	11	11	11
採取行動	Pearson 相關	-.134	1.000**	1
	顯著性（雙尾）	.695	.000	
	個數	11	11	11

**．在顯著水準為 0.01 時（雙尾），相關顯著。

上文提到，占者及其意向乃卜筮結果的關鍵因素，而此因素同時也是卜筮預測功能，呈現高效度的主因。若進一步分析與推論，由於「問卦主題」與「採取行動」皆來自主事者，再加上筮例中，主事者通常是掌權者，故主事者的意向成為占卦結果的潛在、關鍵因素。主事者對於占卦結果的主導性，分析如下：

（一）占者迎合主事者

基於君臣的權力與倫理關係，可推論：占者在意向上，通常會迎合或關注主事者，進而作出符合主事者意向的占卦結果。如「崔杼筮娶棠姜」：

齊棠公之妻，東郭偃之姊也。東郭偃臣崔武子。棠公死，偃御武子以弔焉。見棠姜而美之，使偃取之。偃曰：「男女辨姓，今君出自丁，臣出自桓，不可。」武子筮之，遇〈困〉之〈大過〉。史皆曰：「吉。」示陳文子，文子曰：「夫從風，風隕

妻，不可娶也。且其繇曰：『困于石，據于蒺藜，入于其宮，不見其妻，凶。』困于石，往不濟也。據于蒺藜，所恃傷也。入于其宮，不見其妻，凶，無所歸也。」崔子曰：「嫠也何害？先夫當之矣。」遂取之。²³

筮例中的當事人崔杼欲娶棠姜，但遭到東郭偃以「同姓不婚」為由加以反對。筮之得卦為〈困〉之〈大過〉。爻辭明言「凶」，但「史皆曰吉」，筮例中，並未詳載占卦的內容，即何以斷定為吉？然而，即使有，也只是作為說辭。可推論占者「阿崔子之意也」，顯然是奉承討好、配合演出。

除了迎合之外，另一種可能的狀態，即占者為決策成員，故藉由占卦結果以附和已形成的共識。表 1 中，筮例之問卦主題，大多為國家大事。正常情況下，主事者必然與相關決策者，充分討論並達成初步共識而後卜筮。以「晉筮鄆陵之戰」為例：

六月，晉、楚遇于鄆陵。范文子不欲戰。……甲午晦，楚晨壓晉軍而陳。……公筮之，史曰：「吉。其卦遇〈復〉，曰：『南國蹇，射其元王，中厥目。』國蹇、王傷，不敗何待？」公從之。²⁴

出師之前事件發展的脈絡，就《左傳》相關的記載，摘要如下：成公十六年春，鄭國背叛晉國與楚結盟；四月，鄭與宋、衛互相攻伐。晉攻打鄭，鄭求助於楚，楚共王出兵救鄭；六月，晉、楚兩軍在鄆陵相遇。針對出師與否？范文子反戰，而欒武子、卻至、范匄、苗賁皇等主戰，各有立場，並提出自己的觀察與見解。所以「公從之」，表面上是厲公聽從占卦結果而出兵，實際上，應是基於大多數人（含厲公）的共識下，進而占卦為吉。在這種情況下，卜筮的動機，與其說是尋求神靈指示行動與否，倒不如說是尋求來自神靈權威的認同與支持，進而使行動合理化與權威化，一種滿足心理需求的舉措，即荀子所謂：「卜筮然後決大事，非以為得求也，以文之也。」²⁵

（二）主事者可決定從卜或從筮

²³ 《左傳》，頁 617-618。

²⁴ 《左傳》，頁 474-476。其中所引「南國蹇，射其元王，中厥目。」未見於今本《周易》。

²⁵ 《荀子·大略》：「雩而雨，何也？曰：無何也，猶不雩而雨也。日月食而救之，天旱而雩，卜筮然後決大事，非以為得求也，以文之也。故君子以為文，而百姓以為神。以為文則吉，以為神則凶也。」王忠林註譯：《新譯荀子讀本》（臺北市：三民書局，1972 年），頁 259。

針對不同媒介的起卦結果，主事者有權決定採信哪一種結果。如「獻公筮立驪姬」：

初，晉獻公欲以驪姬為夫人。卜之，不吉；筮之，吉。公曰：「從筮。」卜人曰：「筮短龜長，不如從長，且其繇曰：『專之渝，攘公之瑜。一薰一蕕，十年尚猶有臭。』必不可。」弗聽，立之。²⁶

其中，筮例中未記載「遇……」的筮之結果，且占者引用的「繇曰」，無法由今本《周易》加以核對。故「筮之，吉」，至少有兩種可能：一則，當時版本之《周易》爻辭上有「吉」者；另一為占者「阿」獻公而直接斷定，正如「崔杼筮娶棠姜」例。晉獻公欲立驪姬之心意已決，故選擇「筮吉」而略過「卜凶」的媒介及其結果。由此可見，一旦占卦結果不能符合「上意」，就算有理也是枉然，占者雖有意以占卦方式間接反對，但通常無力阻止主事者既定的意向，尤其在嫁娶類的「小事」上，更是如此。

（三）主事者可自行占卦

主事者可同時為占者，自行斷定吉凶，如上文的「南蒯將叛自筮」。再舉「穆姜筮遷東宮」為例：

穆姜薨於東宮。始往而筮之，遇〈艮〉之八。史曰：「是謂〈艮〉之〈隨〉。〈隨〉，其出也，君必速出。」姜曰：「亡。是於《周易》曰：『〈隨〉，元亨利貞，无咎。』元，體之長也；亨，嘉之會也；利，義之和也；貞，事之幹也。體仁足以長人，嘉德足以合禮，利物足以和義，貞固足以幹事，然，故不可誣也，是以雖〈隨〉，无咎。今我婦人而與於亂，固在下位，而有不仁，不可謂元。不靖國家，不可謂亨。作而害身，不可謂利。弃位而姦，不可謂貞。有四德者，〈隨〉而无咎。我皆無之，豈〈隨〉也哉？我則取惡，能无咎乎？必死於此，弗得出矣。」²⁷

穆姜私通宣伯，干政欲去季、孟，甚至以廢長立幼威脅成公，²⁸最後被擯於東宮。當占者告知應速出時，穆姜反而自行占卦，得出相反的結論。穆姜占卦方式，乃先將〈隨〉之卦辭：「元亨利貞，无

²⁶ 《左傳》，頁 203-204。

²⁷ 《左傳》，頁 526-527。

²⁸ 「宣伯通於穆姜，欲去季、孟而取其室。將行，穆姜送公，而使逐二子，公以晉難告曰：『請反而聽命。』姜怒。公子偃、公子鉏趨過，指之曰：『女不可，是皆君也。』」《左傳》，頁 478。

咎」，賦予道德涵義，²⁹接著細數自己的罪狀。結論是既然敗德如此，何以「无咎」？自覺應為過去的行為付出代價，甘心接受懲處而幽薨於東宮。職是之故，當占者即為主事者，那麼占卦結果必然與自己潛在意向相符，並且付諸行動。

可見傳統筮例呈現高效度的現象，主要原因在於主事者的意向將左右占者，進而形成占卦結果與主事者決策，兩者之間呈現出高度相關性。除此之外，筮例的真偽與記載原則，也可能間接造成高效度的原因。首先，就筮例真偽而言。筮例向來存在著偽造的爭議。「其實《左傳》的這些卜筮記述都是史事發生後追記而附會的，所以顯得事事應驗」。³⁰此說雖缺乏證據，但應是「合理的推論」。尤其是「生涯」類的筮例，預測的時間長且內容廣泛，具有很大的模糊空間與不確定性，故往往容易引起質疑。以「陳侯筮公子完」為例：

陳厲公，蔡出也。故蔡人殺五父而立之。生敬仲。其少也，周史有以《周易》見陳侯者，陳侯使筮之，遇〈觀〉之〈否〉，曰：「是謂『觀國之光，利用賓于王』。此其代陳有國乎？不在此，其在異國；非此其身，在其子孫。光，遠而自他有耀者也。〈坤〉，土也；〈巽〉，風也；〈乾〉，天也。風為天於土上，山也。有山之材，而照之以天光，於是乎居土上，故曰『觀國之光，利用賓于王』。庭實旅百，奉之以玉帛，天地之美具焉，故曰『利用賓于王』。猶有觀焉，故曰其在後乎！風行而著於土，故曰其在異國乎！若在異國，必姜姓也。姜，大嶽之後也。山嶽則配天，物莫能兩大。陳衰，此其昌乎。」³¹

周史針對〈觀〉卦六四爻辭，以及本卦與之卦的「地（坤）」「風（巽）」「天（乾）」等三個單卦搭配，預言田完的一生，以及相關的國家興衰發展，相當應驗、神奇。針對此一筮例，（宋）呂祖謙（1137—1181）提出質疑：

看左氏所載敬仲、畢萬之言，蓋左氏之生，適當戰國之初，田魏始興，故誇誣其祖，以神下民。當時民無有知者，故比皆信之。左氏亦惑於流俗之所見，不能於流俗之外著一只眼，故於

²⁹ 〈艮〉之〈隨〉，依傳統斷法，應以〈隨〉之二爻為斷，即「六二：係小子，失丈夫。」然而，筮例中，占者與穆姜皆未見相關引述。

³⁰ 郁賢皓，周福昌，姚曼波注譯；傅武光校閱：《新譯左傳讀本》，上冊（臺北市：三民書局，2002年9月），頁355-356。

³¹ 《左傳》，頁163-165。

敬仲、畢萬之事亦從而書之。³²

呂氏認為「陳侯筮公子完」、「畢萬筮仕於晉」等筮例，乃有心者為了「誇誣其祖，以神下民」而杜撰的。其後，《左傳》作者在無積極求證之下，加以編錄。果真如此，那麼附會、偽作，將成為筮例高效度的原因之一。

其次，就筮例記載的原則而言。可推論之，在卜筮盛行的古代，所有戰爭等大事，應該都在「占之為吉」而後行動。如韓非所謂：「鑿龜數策，兆曰『大吉』，而以攻燕者，趙也。鑿龜數策，兆曰『大吉』，而以攻趙者，燕也。」³³而勝者一方事蹟之記載，將包含行動之前卜筮的「大吉」；而敗者則忽略之，或記載為起卦結果為凶，然主事者執意出師。以秦晉韓原之戰、「秦穆公筮伐晉」為例：

……秦伯伐晉。卜徒父筮之，吉：「涉河，侯車敗。」詰之，對曰：「乃大吉也。三敗，必獲晉君，其卦遇〈蠱〉，曰：『千乘三去，三去之餘，獲其雄狐。』夫狐蠱，必其君也。〈蠱〉之貞，風也；其悔，山也。歲云秋矣，我落其實，而取其材，所以克也。實落材亡，不敗何待？」三敗及韓。³⁴

秦穆公伐晉之際，卜徒父筮之、占卦為吉，而最終秦勝晉；然而，相對地，《左傳》中，卻無晉國出師的卜筮紀錄。此一戰役中，晉國當時連駕車人選的「小事」都得卜筮，如「卜右，慶鄭吉，弗使」，³⁵而出兵與否的大事，焉能不筮？合理推論應是有，而且占卦結果很可能也是「吉」。然因戰敗、不應驗，故史書也就未加以記錄。史書對於事件的記載，在無法鉅細靡遺下，必然有所抉擇。卜筮重在應驗，一旦不應驗也就失去卜筮的意義與價值，同時失去記載的價值而亡佚。若上述推論合理，則選擇性記錄將使得現存筮例都是應驗者，進而呈現高效度的現象。

五、結論

本研究運用社會科學的概念，分析傳統筮例素材，藉以檢視易占預測功能的信效度。分析結果呈現低信度、高效度的結論。這在科學邏輯上是不易成立的。意謂操作不穩定的工具，所得到的結果

³² (宋)呂祖謙撰：《春秋左氏傳說》(臺北市：世界書局，1988年)，頁32-26。

³³ 張覺譯註：《韓非子》(臺北市：臺灣古籍，1996年)，頁285。

³⁴ 《左傳》，頁230。

³⁵ 《左傳》，頁230。

卻是真確、有效的，「幾乎沒有一致性，在測量工具的術語中，我們會認為這個測量工具不可靠。既然這個測量工具不值得信賴，那還有什麼正確性（效度）可言？」³⁶可見，「《周易》筮法並不具備科學預測邏輯結構的要求」。³⁷

然而，易占此一特色，對於「易經諮商」的意義在於：首先，低信度意謂人們可藉由卜筮以取得「神諭」是「不可信」的。影響所及，一者，易經諮商不宜以易占作為「客觀預測工具」；二者，將使得諮商師與傳統「算命」、卜者，就易占主要功能運用上作出區隔。諮商師以易占作為晤談媒介，而不預測未來；三者，易占可降低宗教性質，進而適用於不同宗教背景的諮商師，有助於易經諮商的推廣。

其次，高效度現象意謂卜筮是有效的、可用的。上文提到造成高效度現象，不論原因為何，其背後共同的心理因素，在於人們希望藉由卜筮以獲得外在，包含神靈與他人的認同與支持，故將起卦結果詮釋或記載成自己期待的樣子。於是占卦進入「主觀驗證」（Subjective Validation）的原理與現象，這正是易占得以作為心理諮商晤談媒介的主因。因為在案主對於起卦結果的高度「期望效應」（expectation effects）下，「看到的是大腦所預測的，而不是外界存在的」。³⁸一旦讓案主自行占卦，將充分發揮其認知的「選擇性」（perceptual selection），³⁹在主訴與起卦結果之間，不斷來回「聯結認列」。⁴⁰於是占卦就成了「外化對話」（externalizing conversations）的歷程。⁴¹在此一歷程中，諮商師可將案主的「參考

³⁶ 榮泰生著：《企業研究方法》，頁 192。

³⁷ 郁賢皓，周福昌，姚曼波注譯；傅武光校閱：《新譯左傳讀本》，上冊，頁 355-356。

³⁸ David Robson（大衛·羅布森）著，何玉方譯：《心念的力量：運用大腦的期望效應，找到扭轉人生的開關》，頁 26。

³⁹ 認知的「選擇性」（perceptual selection）：「每天我們透過感覺器官接收大量的外在環境刺激，如果個體對每一個訊息都要加以處理，必然要耗費極大的心力。因此，對於訊息的接收，個體必須有所取捨。……當個體所熟悉的訊息或有興趣的訊息出現時，個體仍然會對這些訊息加以反應。」（林俊德等編著：《新編心理學概要》（臺中市：華格那企業，2023 年 1 月），頁 3-17。）這意謂案主對於起卦結果之文本訊息，將產生主觀的取捨、聯結，以及詮釋。參考洪鑑昌：〈易占與反思寫作整合之教學實務研究〉，《當代通識》第 2 期（2021 年 6 月），頁 1-13。

⁴⁰ 易經諮商中的「聯結認列」現象，參考洪鑑昌：〈易占與諮商跨領域可能性初探——以王充卜筮觀與後現代諮商概念整合為例〉，《高雄師大國文學報》第三十期（2019 年 7 月），頁 39-65。

⁴¹ 「外化對話」（externalizing conversations）藉由將問題客觀化，為原本將問題視為內化的想法解套。將問題客體化，使個案能將自己和問題切割；問題

架構」(Frame of Reference)加以概念化。⁴²於是就形成了以易占為「用」，諮商為「體」的「易經諮商」。

客觀且精準地預測未來，就現今科學亦誠屬不易，「大部分的社會現象與人類行為並沒有直接的測量工具或指標」。⁴³因此，無法苛求古代卜筮「以知來事」的精準度。「神諭預測」乃易占發展的「主軸」與主要功能，「求神問卜」是華人的信念與社會生活的日常。故本文完全無意、也無法全面檢視，進而否定所有筮例，以及卜筮行為的預測功能與效應。易占不作為預測工具而為晤談媒介，僅就「易經諮商」而言，可視為《易經》或易占「現代化」的「旁支」發展。

最後，本文的局限而有待後續努力，舉其大者：首先，在樣本數量方面。相較於講求以大數據作為樣本分析的現在研究而言，本文的筮例樣本數太少，故得出的結論，並不具有高度的說服力；其次，在樣本分析方面。本文的架構與分析方式，僅運用最基本的信度與效度的概念加以推衍。故後續有待於將本文的概念、變項，加以量化設計，並分析大量的現代筮例，進而得出科學式的研究結論；最後，對於治《左傳》之專家，本文分析的結果，可能毫無新意。然而，對於有興趣將易占作為晤談媒介的諮商師而言，本文提供一來自「太卜之遺法」、傳統筮例的樣態、分析，以及連結。期盼有助於「易經諮商」理論的建構，以及實務的發展。

就是問題，問題不等於人。在外化對話的脈絡中，問題不再代表人的本質，從困境中脫身也不再是遙不可及的事。(Michael White 著，黃孟嬌譯：《敘事治療的工作地圖》，頁 12。)

⁴² 所謂「參考架構」(Frame of Reference)：「是指受輔者自行發展出的一套規範，用以衡量環境、他人與自己的恰當與否，每個人的參考架構都是獨一無二的，因此每個人行事、處理問題的方式也多少有所不同。」(潘正德：《諮商理論、技術與實務》，第三版(臺北市：心理出版社，2007 年 11 月)，頁 159。)

⁴³ 羅清俊著：《社會科學研究方法：打開天窗說量化》(三版，新北市：揚智文化，2016 年 3 月)，頁 53。

徵引書目

一、傳統文獻

- (漢)司馬遷著；瀧川龜太郎考證(1986)。《史記會注考證》。
臺北市：洪氏出版社，1334。
- (漢)王符著；(清)汪繼培箋，彭鐸校正(1979年)。《潛夫
論箋》。北京：中華書局。
- (漢)鄭玄注；(唐)孔穎達等正義；(清)阮元校勘(1997)。
《禮記正義》。臺北市：藝文印書館。
- (魏)王弼注；(晉)韓康伯注；(唐)孔穎達等正義；(清)阮
元校勘(1997)。《周易正義》。臺北市：藝文印書館。
- (吳)韋昭注(1983)。《國語》。新北市：漢京文化事業。
(晉)杜預集解；(唐)孔穎達等正義；(清)阮元校勘
(1997)：《春秋左傳正義》。臺北市：藝文印書館。
- (宋)呂祖謙撰(1988)。《春秋左氏傳說》。臺北市：世界書
局。
- (清)永瑤；紀昀等撰(1983)。《武英殿本四庫全書總目提
要》。臺北市：臺灣商務印書館。

二、近人論著

(一) 專書

- 王忠林註譯(1972)。《新譯荀子讀本》。臺北市：三民書局。
- 林俊德等編著(2023)。《新編心理學概要》。臺中市：華格那企
業。
- 郁賢皓、周福昌、姚曼波注譯；傅武光校閱(2002)。《新譯左傳
讀本》。臺北市：三民書局。
- 張覺譯註(1996)。《韓非子》。臺北市：臺灣古籍。
- 榮泰生著(2003)。《企業研究方法》。臺北市：五南圖書出
版。
- 蔡鎮楚注譯；周鳳五校閱(2009)：《新譯論衡讀本》。臺北
市：三民書局。
- 潘正德(2007)。《諮商理論、技術與實務》。臺北市：心理出
版社。
- 蕭登福著(2001)。《易經新譯》。臺北市：文津出版社。
- 羅清俊著(2016)。《社會科學研究方法：打開天窗說量化》。
新北市：揚智文化。

David Robson (大衛·羅布森) 著；何玉方譯 (2022)。《心念的力量：運用大腦的期望效應，找到扭轉人生的開關》。臺北市：城邦文化事業股份有限公司商業周刊。

Earl Babbie 著；陳文俊譯 (2005)：《社會科學研究方法》。臺北市：雙葉書廊。

Joseph Cambray 著；魏宏晉等譯 (2012)。《共時性—自然與心靈合一的宇宙》。臺北市：心靈工坊文化。

Michael White (麥克·懷特) 著；黃孟嬌譯 (2008)。《敘事治療的工作地圖》。臺北市：張老師文化。

(二) 期刊論文

洪鎰昌，許忠仁 (2015)。〈易經諮商的實務操作與案例〉，《輔導季刊》，51 (3)，1-8。

洪鎰昌 (2018)。〈王充卜筮觀之創意——起卦結果之假定意義與創意詮釋〉。《高雄師大國文學報》，28，77-102。

洪鎰昌 (2019)。〈易占與諮商跨領域可能性初探——以王充卜筮觀與後現代諮商概念整合為例〉。《高雄師大國文學報》，30，39-65。

洪鎰昌 (2022)。〈易占書寫初探——易占與反思寫作整合之教學實務研究〉，《當代通識》，2，45-61。

洪鎰昌 (2023)。〈卜筮作為意向與決策之中介變項研究——以《左傳》筮例為例〉。《高雄師大國文學報》，37，1-28。