

以三國演義簡報設計教學及訓練提升學生簡報技能效益

韓德彥*

(投稿日期：2020/01/15；修正日期：2020/06/11；接受日期：2020/06/13)

摘要

大學與職場普遍重視溝通表達與口頭報告能力，但由於學生缺乏足夠的學習動機與簡報技能，往往造成學生的課堂報告無法達成理想教學成效。過去文獻指出，雖然簡報技巧課程可使同學們了解口頭報告的原則與技巧，但仍須實際多次演練才能實際提升學生上台的表現 (De Grez, Valcke, & Roozen, 2009a)。本研究目的在了解於通識教育「三國演義」課程中，密集安排學生上台發表，達成提升學生簡報技能之效益。本研究以自編之「簡報技能自評量表」，與「簡報表現 Rubric 評分規準」評估學生簡報技能，採 ANCOVA 與 *t*-test 分析前、後測差異，並以反思文本、半結構團體訪談等質性資料，了解學生簡報技巧的提升情形。本研究結果發現學生自評分數平均提高 6.12 分（前測平均得分為 55.68±9.42 分；後測平均得分 61.81±7.60）；互評分數平均提高 6.03（期中互評平均得分為 21.60±1.22；期末專題報告平均得分為 27.63±1.86），皆達統計顯著水準。本研究質性結果亦發現，學生的簡報技能有明顯進步。本研究所置之動機誘發、觀察學習、同儕互評、經驗反思等課程設計理念與教學執行技巧，可供大學教師運用與操作，以強化學生簡報技能。

關鍵詞：通識教育、簡報技能、教學設計、教學實務研究

* 臺北醫學大學通識教育中心一般通識組副教授 (E-mail: handeyan@tmu.edu.tw)

壹、緒論

一、研究背景與動機

傳統大專院校的教學現場裡，常會看到一個普遍現象：教師在課程中安排同學們上台進行小組口頭報告，但整間教室只有教師一人專心聆聽，多數學生包含同組同學都心不在焉地處理自己的事。雖然教師在設計課程時，知道小組專題報告可帶來許多聽講以外的學習效益，如增進學生尋找資料能力、組織架構能力，並強化團體合作精神、口語表達技巧等（陳秋虹，2006；韓德彥，2013）；然而實際運作時，往往未能達成理想目標。

造成此現象的一個重要因素是，學生「不知為何而戰，為誰而戰？」——同學們只為得到學分，卻沒有強化自身知識與能力的動機。要「翻轉」這種現象，不能只靠「翻轉教育」，而是要讓同學們能「翻轉心態」。研究者在過去這幾年，嘗試在通識教育課程中潛移默化影響學生以提升其能力，並以「學生為中心」強化他們的自主學習意識，透過反思作業審視他們自己的學習歷程（陳瑞玲、韓德彥，2015），持續小幅修改課程設計，學生們大多願意花時間在專題報告之上，藉此機會磨練自己——甚至曾有學生期中報告只拿 99 分還不滿意，竟在期末報告又花上數十小時，最終得到全班認可的 100 分（韓德彥，2015，2017）。

除了學生缺乏學習動機以外的另一個關鍵成因是簡報技巧不足；若再加上報告缺乏創意以及沒有紮實的內容，當然無法吸引其他同學聆聽。事實上，學生若能經過觀摩、評論、實作檢討、教師指導等歷程，會發現確實可在課堂報告中，學到完整簡報呈現技術，進而因為同學專心聆聽而獲得成就感，並達成教師所期待的教學成效（韓德彥，2013）。

Brown、Collins 與 Duguid (1989) 提出「情境學習理論」，強調學習活動必須具備文化脈絡性；讓學生在真實情境中學習，較不會發生與現實生活脫節或難以遷移知識的狀況。因此，本研究以通識教育三國演義課程內所包含各種不同文化及歷史情境脈絡，引導學生分組設計簡報，訓練其簡報技巧，再透過同儕互評與反思檢討期望學生能逐漸不害怕上台報告，

進而鍛鍊穩健的台風，裝備好職場生涯的必備利器。本研究假設有二：
（一）上台報告訓練，可有效提升學生簡報技能；（二）學生透過簡報訓練所學到的技能，能創造教學設計效益。

二、文獻探討

大學通識教育強調讓學生能思考、能表達、能反省並成為有責任的現代公民（周芳怡，2019），而「溝通與口語表達技能」經常是大專院校教育目標中，羅列的重要項目之一（國立中山大學教務處，2018；國立臺灣大學教務處，2018；鄭英耀、葉麗貞、劉昆夏、莫慕貞，2011；Hadiyanto, 2016）。國內許多大學，如臺灣大學、嘉義大學、朝陽科大、高雄應用科大等，都有專門課程教導學生簡報技巧，國外也有些商學院會提供學生口頭報告的訓練，以增進就業競爭力（Campbell, Mothersbaugh, Brammer, & Taylor, 2001; Maes, Weldy, & Icenogle, 1997; Morreale, Valenzano, & Bauer, 2017）。由此可知，無論是國內或是國外大學，都致力於提升學生的簡報技能。

在這樣的需求下，過去不少研究者以各式教學方法，嘗試了解應如何有效提升大學生的表達能力和簡報能力（鄭明俊、劉旨峰、林珊如、袁賢銘，2001；韓德彥，2013；De Grez et al., 2009a）。不論是專門開設的專業簡報課程，或是通識課程嘗試提升學生的簡報技能，這些研究皆顯示，雖然教授簡報技能可使同學們了解口頭報告的原則與技巧，但必須實際多次演練，才能真正提升學生台上的表現成效。

基於古典制約理論而發展出的「交互抑制」(reciprocal inhibition) 技術，被廣泛運用於治療焦慮相關症狀上 (Wolpe, 2000)。若運用此技術於簡報訓練裡，學生在具備正向鼓勵氣氛的教室裡，將可逐次降低上台發表的焦慮程度，進而提升簡報表現。另外，若要真正提升學生簡報實力，教師在課程設計或訓練安排上，務必促使學生真正上台，並得到正向鼓勵回饋，經過多次交互抑制的制約歷程降低焦慮，才能達到提升簡報技能的成果。

過去針對如何有效提升簡報技巧的研究顯示，在經過多次實際練習後，來自專家、同儕或是自身的回饋，都對學習者在簡報技巧的提升具有良好效益；而在各種回饋方式中，又以同時具備觀察學習的同儕回饋效益最好 (De Grez et al., 2009a)。從社會認知論的角度來看，人們從過去經驗與觀察別人的過程中，形成了某種預期表現，透過「替代學習」的協助，自己的實際表現將可逐步貼近這樣的預期表現 (Bandura, 1997)。

筆者過去針對簡報成效的質性研究，雖顯示學生在簡報技能訓練後，表現確實有所提升（韓德彥，2013），但課程設計安排上如何達成這樣的成效，卻缺乏詳細說明。事實上，不論是營造教室正向氣氛的技巧，或是培訓簡報技能的方法，都需要教師在此過程中不斷計畫、行動、觀察、反省，才能讓學生從實踐中逐步掌握箇中技巧 (Grundy & Kemmis, 1981/1988)。因此，研究者嘗試以行動研究的四步驟「計畫、行動、觀察、反省」，增加學生上台次數的教學設計，實際執行教學活動，觀察學生表現情形，並輔以學生反饋意見，供教師自我省思整個過程需要修正的部分，期能透過通識課程幫助學生提升簡報技能。

過去大部分研究以量化或質化方式呈現課程成效，較少同時採用量化與質化一併呈現簡報訓練的結果。因此若能採用量化工具證實學生簡報技能的提升，並同時採用質化工具了解學生實際主觀看法，將能完整了解簡報技能提升的來龍去脈。有鑑於口頭簡報能力對學生而言至關重要，而多數剛進大學修習通識課程的學生，對簡報技能的掌握有所不足，本研究針對簡報技能主題，呈現達成教學任務的課程設計、授課方式，供有興趣教師做為教學安排上參考，並以量化與質化方式同時呈現教學成效，期望學生畢業時不僅不害怕上台報告，更能台風穩健地清楚述說，裝備好職場生涯的必備利器。以下說明簡報技能培訓在通識課程「三國演義」中的規劃方式。

三、三國演義課程規劃方式

三國演義課程自研究者 101 學年度開設以來，依照學校經典閱讀課程

之要求，規劃反思作業，讓學生每週撰寫一次；惟自 106 學年度起為減輕學生負擔，改為每兩週撰寫一次作業。反思作業可供教師了解學生對課程內容、教學安排的意見與看法，因此教師得以在次週或下一學期修正課程設計，持續提升教學成效。

本課程自 103 學年度起，使用 Zuvio 線上教學回饋系統進行課前章回測驗，以提升學生課前閱讀動機。由於課前章回測驗占了總分的 15%，且學生頗重視分數，在此誘因下更願意實際閱讀三國演義文本，任課教師接下來的幾年裡，持續這樣的配分制度。自 107 學年度起，研究者首度採用 Rubrics 評分規準，讓學生使用 Zuvio 中的同儕互評功能，針對同學的口頭報告進行線上即時同儕互評。

在課程設計部分，教師通常將 40 位修課學生分成 10 組，每組 4 人。每次上課教師要求每組學生派一位組員上台，手持 A3 視覺輔助海報，進行 1 分鐘章回報告。在下一課程段落裡，教師將設計好的討論題目呈現在教室投影幕上，由另一組員手持視覺輔助海報，進行 1 分鐘小組討論結果報告。

由於每次上課會讓 20 位同學上台，故平均每位學生每兩週會上台報告一次，整個學期上台簡報約 6 次（不含期末專題報告）。藉由整學期多次簡短上台，通常學生能克服上台的緊張焦慮感，超過半數學生可以進而追求卓越而良好的表現。視覺輔助海報則可讓報告同學上台時有所依循，並讓聽眾明瞭完整報告架構。教師除鼓勵學生不斷挑戰自我外，也在學期後段同學準備專題報告期間，指導學生題目選擇、內容架構、PPT 設計等報告要領。

同學上台報告後，教師請台下同學們利用 Zuvio 線上教學 APP，以手機勾選同儕互評 Rubric 評分規準的項目，並在專題報告階段也現場邀請同學直接給予報告者一些評論或提出發問。教師藉由加平時分數 1 到 2 分的方式，鼓勵同學們直接以口頭方式給予報告者回饋。通常學生們得到回饋後，會很開心並珍惜得到真摯的建言，他們也因此修正上台報告方式，且願意認真給予其他同學回饋。

學期前半段，教師會提供 4 個歷屆表現優異的專題報告影音檔案，引起學生的投入動機，以達到簡報成效上的更高境界。過去許多同學會在反思中表達出看完後影音檔的讚嘆與崇拜，進而興起「有為者亦若是」的雄心壯志。經過這樣的動機強化後，配合課程每兩週上台一次的壯膽訓練，期末做出高品質專題報告的機率大幅提高。

學期第 1~14 週的教學內容皆以三國演義文本為主，除第 1 週進行課程介紹，第 9 週進行電影賞析討論外，其他每週進行 10 回，共 120 回。此階段學習目標，在使學生能從三國故事中學會人生境遇的自處，人我互動的真諦，心靈層次的提升，期能對目前學校生活適應與未來醫療領域生涯皆有具體幫助。

學期第 9~14 週，教師開始於課外時間指導各組學生專題報告方向、資料收集、內容架構、呈現方式與 PPT 製作技巧。課程大綱中明定「每組於第 7 週確認各組題目，第 11 週確定各組報告日期（請 TA 協助登記、協調），並於報告前 9 日 23:59 前將 PPT email 給教師；這三次 deadline 未做到，每次酌扣專題報告項目分數 1 分。」這樣的要求讓學生分階段逐步完成專題報告，以免拖到最後一週才熬夜完工。

在準備專題報告的過程中，學生學習從圖書館或網路蒐集三國相關資料，運用心智圖或樹枝圖的方式整理各方收集到的資料。然後再評估組員各自專長，進行資料收集、文稿撰寫、PPT 製作、現場講述表演等任務分工。運作良好的組別，學生通常會在反思中呈現他們在此歷程所獲得的技能與成就感；運作不好的組別，學生通常會在反思中呈現他們在此歷程的懊悔或罪惡感。本課程還有一個剔除組員的機制，明列在課程大綱中：「若有人被組員檢舉未盡本分，改由該員進行 3-4 分鐘的個人專題報告」，因此小組內通常不太會出現有人明顯失職的問題。

除了第 14 週以前 120 回的章回摘要報告與討論題目報告外，學期最後三週還有進行正式專題報告的任務，每組約 15 分鐘左右，報告結束後其他同學亦透過 Zuvio 線上教學回饋系統，採用教師已設定好的 Rubrics 標準進行同儕互評，並自發性提出口頭或書面回饋意見。此階段的教學目

標，在使學生統整三國演義所學到的內容，拓展到三國演義相關的生活應用或其他相關事件分析，期能從中了解學生的整體學習成果。

貳、研究方法

一、參與者

107 年 7 月到 108 年 6 月間，本研究收集四門通識課程 84 位學生的「簡報技能自評量表」資料，其中實驗組為 107 學年度夏季學院修習「三國演義與生命智慧」的北二區學生，以及 107-1 修習「三國演義」的臺北醫學大學學生，共 38 名，全都參與課程中的簡報培訓；對照組則為另兩門法政類通識課程，無須進行口頭報告的修課學生共 46 名，這些學生願意協助填寫前、後測問卷。對照組的目的，是希望了解未接受簡報訓練的學生，在一般大學學習情境裡，是否確實不會呈現出簡報技巧自評上的進步。實驗組的男生有 18 人，女生有 20 人；對照組男生有 21 人，女生有 22 人，另有 3 人漏填性別。實驗組年齡平均為 20.01 ± 2.13 歲；對照組平均年齡為 20.32 ± 2.21 歲。本研究經臺北醫學大學暨附屬醫院聯合人體研究倫理委員會審查核准後進行，核准字號為 N201802046。所有學生簽署知情同意書後參與研究，並獲得 100 元的便利商店禮券感謝參與研究。

二、研究工具

量化研究工具可分成自評與他評兩項。在自評部分，研究者邀請國內包括學界、業界，以及編製心理測驗專家學者共四位，進行專家效度評估，協助確認「簡報技能自評量表」的核心建構與表述語句。經收集四門通識課程 147 位學生資料，得其內部一致性信度達 .93 (Cronbach's alpha)；與三國演義課程簡報學習的 5 個自評題項相關為 .78 ($p < .001$)，顯示具有有效標關聯效度；經探索性因素分析，得到單一因素，可解釋 47.8% 的變異量，顯示所測內容為同一概念。因此，「簡報技能自評量表」可謂信、效度良好（韓德彥，2019，12 月）。在他評部分，研究者參考過去文獻（柳玉清，2016；García-Ros, 2011），自行擬定「簡報表現 Rubric 評分

規準」，供台下學生為報告者評分之用。該評分規準共有 6 題，包括：（一）內容，（二）邏輯思路，（三）聽眾興趣，（四）聲音，（五）手勢、動作、臺風，（六）視覺輔助等項目，每題 5 分，滿分為 30 分，亦經過前述專家意見修正。

三、研究程序

本研究採行動研究法，由教學助理協助記錄教學歷程，以利課後與教師共同討論學生在教室中的行為表現，以增進教學成效的課程安排。這種做法擷取更多增進學生投入簡報技術學習的創新教學方法，並即時了解學生針對簡報回饋所提出的問題，實質提升學生簡報技能。

本研究以便利取樣選取選修三國演義課程學生為實驗組 (N=38)，另外隨機選取當學期選修法政類課程的兩班學生為對照組 (N=46)，於期初及期末填寫「簡報技能自評量表」。研究者持續過往在通識教育中心經典閱讀的教學設計，要求學生撰寫反思作業，並在學期結束後，整理學生在反思作業提到的簡報技能提升與學習相關敘述，以了解學生在教學的歷程的進步情形。

研究者請教學助理於學期末最後 3 次上課結束後，邀請修課學生填寫量表，並接續主持 30 分鐘的半結構小組訪談，每次邀約 3-4 組學生參加。半結構小組訪談問題大綱包括：（一）對於課程中安排小組摘要、討論，並上台報告的看法與建議。（二）對於同儕互評有何意見或看法？能依照同學們的實際表現給予評分？（三）對於專題報告的安排有何建議？本課程對你在簡報技能上的影響如何？（四）有無任何其他補充意見？

助理在訪談結束後，謄打錄音檔內容為匿名之逐字稿，以供教師進一步分析學生在簡報技巧上的學習狀況，以及對於教師課程設計的意見。研究架構與流程見圖 1。

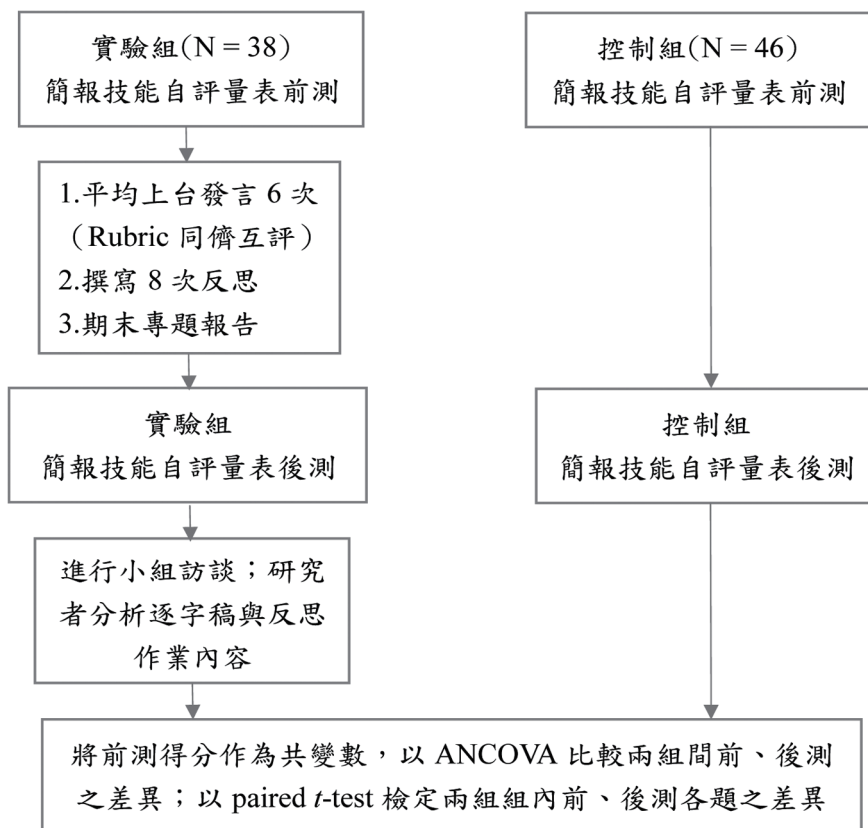


圖 1：本研究架構與實施流程

四、資料處理與分析

(一) 量化資料分析

本研究將前測得分作為共變數，以 ANCOVA 驗證有接受簡報培訓（實驗組）與沒接受簡報培訓（控制組）學生，在「簡報技能自評量表」得分上的差異。再用 paired *t*-test 驗證兩組學生各自在前、後測差異，並探究實驗組學生是否在「簡報表現 Rubrics 評分規準」有期初、期末的差異。

(二) 質化資料分析

本研究採用質性分析法中的編輯分析 (editing analysis)，整理學生在反思作業與焦點團體中，提到的簡報技能相關敘述，期能藉此了解學生在克服舞台恐懼、深刻了解簡報目的、組織簡報主要內容、掌握副語言與視覺輔助技巧等方面的學習狀況。編輯分析是透過閱讀文本，辨識分析單位，逐步發展出有意義的分類系統等步驟，以詮釋方式說明文本中的關聯性 (Miller & Crabtree, 1999)。此外，研究者亦將學生針對教學設計所提出的意見做一歸納整理，以利發掘促進學習成效的良好教學設計。

在反思作業部分，研究者一一讀過學生的每份反思作業後，將與主題有關的語句摘錄出來；質性文本編碼方式為：R—第幾次反思—第幾位學生—第幾段文字。在團體訪談部分，研究者請研究助理依據訪談大綱召集有意願學生進行訪談，隨後謄打為逐字稿，研究者再一一閱讀逐字稿，並摘錄出與主題有關的部分；質性文本編碼方式為：G—第幾次訪談—第幾個問題—第幾段文字。研究者將所有摘錄出的文字進行初步分類，給予暫時性的小標題，而後再調整分類方式，成為最後質化結果呈現。

參、研究結果

一、量化結果

以「簡報技能自評量表」前測得分作為共變數，比較實驗組與對照組經由教學介入過程在後測得分差異狀況。首先，兩組在變異數同質性檢定上未達顯著 ($F = 0.173, p = .679$)，顯示兩組變異數屬同質；另外，ANCOVA 結果顯示兩組組間差異達顯著（見表 1）。

表 1：以「簡報技能自評量表」前測得分作為共變數的 ANCOVA 結果

	N	前測 平均 數	前測 標準 差	後測 平均 數	後測 標準 差	調整後 後測平 均數	調整後 後測標 準誤	F 值	效果 量 η^2	p 值
實驗組	38	55.68	9.42	61.81	7.60	61.86	1.00	4.48*	.054	.037
對照組	46	56.13	8.66	59.07	7.06	59.03	.89			

* $p < .05$ ；效果量 η^2 : $< .059$ 屬小效果， $.059 \sim .138$ 屬中效果， $> .138$ 屬大效果 (Cohen, 1988)

進一步分析「簡報技能自評量表」所涵蓋的 15 個題項與總分之前、後測差異，結果如表 2 所示。

表 2：「簡報技能自評量表」所涵蓋個題項與總分之前、後測差異

題號	實驗組(N=38)					對照組(N=45)				
	前測		後測		效 量 d	前測		後測		效 量 d
	得分 (M±SD)	得分 (M±SD)	測- 前	p 值 (後-前)		得分 (M±SD)	得分 (M±SD)	測- 前	p 值 (後- 前)	
1. 我會以聽眾角度構思簡報內容	3.66±0.95	4.19±0.79	0.54	.002**	.61	3.70±0.93	4.13±0.90	0.44	.012*	.47
2. 我會利用工具或技巧（如便利貼，樹狀圖或心智圖等）架構我的簡報主軸	3.50±0.94	3.89±0.87	0.39	.029*	.43	3.59±0.80	3.83±0.95	0.24	.078	.27
3. 我會在簡報中安排一些吸引聽眾注意的元素	3.68±0.83	4.17±0.76	0.48	.003**	.62	3.72±0.83	4.11±0.69	0.39	.005**	.51
4. 我會重視簡報呈現的視覺補助	3.97±0.81	4.19±0.88	0.22	.118	.26	3.93±0.87	4.09±0.83	0.15	.312	.19
5. 我會在乎簡報的時間掌握	3.84±0.81	4.36±0.64	0.52	.001**	.71	4.00±0.69	4.28±0.55	0.28	.014**	.45
6. 我會在簡報中加入自己創新的想法	3.37±1.01	4.22±0.67	0.85	<.001***	.99	3.46±0.80	3.91±0.75	0.46	.001***	.58
7. 我能做到進行簡報時不念稿	3.53±1.09	3.78±0.79	0.25	.222	.26	3.50±1.06	3.96±0.90	0.46	.001**	.47
8. 為追求更好的表現，我會勇於接受在眾人面前簡報的挑戰	3.68±0.92	4.17±0.88	0.48	.004**	.54	3.26±0.92	3.54±0.99	0.28	.068	.29
9. 我會重視簡報時的音量大小與抑揚頓挫	3.47±0.88	4.08±0.73	0.61	.001**	.75	3.67±0.84	3.57±0.81	-0.11	.452	.12
10.我會留意簡報時說話的姿勢、動作、表情	3.53±1.07	3.86±0.87	0.33	.090	.34	3.52±0.93	3.54±0.76	0.02	.878	.02
11.我在進行簡報前，會盡可能做好充分準備	3.95±0.76	4.14±0.82	0.19	.337	.24	4.07±0.70	4.13±0.65	0.07	.607	.09
12.我會用清楚的邏輯理路呈現簡報內容	3.89±0.68	4.28±0.65	0.38	.012*	.59	3.87±0.77	4.02±0.67	0.15	.197	.21
13.我會認真思考簡報要達成什麼目的	4.05±0.86	4.28±0.65	0.23	.226	.30	4.00±0.81	4.09±0.78	0.09	.456	.11
14.我會願意刪去與主題關係較弱的簡報內容	3.95±0.83	4.17±0.70	0.22	.210	.29	4.15±0.72	4.20±0.81	0.04	.710	.07
15.我會重視簡報時與聽眾的互動	3.61±0.90	4.03±0.89	0.42	.021*	.47	3.70±0.93	3.76±0.90	0.07	.607	.07
總分	55.68±9.42	61.81±7.60	6.12	<.001***	.71	56.13±8.66	59.07±7.06	2.93	.004**	.37

*p<.05. **p<.01 ***p<.001；效果量 d：Cohen's d = .20 屬小效果，.50 屬中效果，.80 屬大效果(Cohen, 1988)

由表 2 數值得知，就總分的結果而言，實驗組確實有達 .001 顯著水準的前、後差異，惟對照組也有達到 .01 顯著水準的差異。

實驗組 15 題中，有 9 題達顯著前、後測差異，顯示學生在這 9 個題目有明顯進步；對照組在 15 個題目中，有 5 個題目亦達顯著進步，惟顯著程度大多未較實驗組明顯。顯示整體而言，實驗組在簡報技能自評量表中的 9 個題目有明顯進步。

實驗組有顯著而對照組未達顯著的 5 個題目分別為：2、8、9、12、15，顯示學生接受三國演義課程簡報訓練後，在這些題目所述的相關能力

裡，較對照組而言得到格外顯著的提升。

對照組 5 個顯著的題目中，值得特別注意的是第 7 題「我能做到進行簡報時不念稿」，此乃唯一實驗組未顯著，而對照組卻顯著的題項。造成這樣的結果，可能是因為學生在進行三國演義專題報告時，自我要求較高，多採演出方式進行，修課同學在學期末反而較對照組同學，更不敢說自己可以不念稿，故導致對實驗組同學無顯著進步的結果。

為避免學生在期初時，對評分規準還不熟悉，無法給予台上同學精確評斷的分數，本研究針對實驗組上台同學在「簡報表現 Rubric 評分規準」的期中、期末表現進行 *t*-test 前、後測分析。結果發現期中平均總分為 21.60 ± 1.22 （滿分為 30），而專題報告平均總分為 27.63 ± 1.86 （滿分為 30），互評平均分數顯著提高 6.03 ($p < .001$)。顯示學生期末專題報告時的簡報表現，明顯較平時表現來得更好，確實得到同儕互評上的肯定。

二、質化結果

質化結果分為「簡報訓練學到的技能」，以及「教學設計創造的效益」兩部分呈現。

（一）簡報訓練學到的技能

針對簡報技能，研究者從學生反思作業與焦點訪談內容，整理出主觀上認為學習到的項目說明如下：

1. 從聽眾角度思考

學生開始從聽眾角度去思考，什麼樣的內容與呈現方式較會受到聽眾青睞，而這部份的自覺，有可能是來自同儕互評機制的幫助。

我只是想講自己覺得有趣的方向，而沒有考慮台下聽眾的內心。(R-6-4-3)

腦中只想著要怎麼表達，卻忘記要跟台下的人有一點互動。

(R-4-33-1)

要思考一下，如果自己是觀眾會想要看到怎麼樣的講者。

(R-6-23-2)

我覺得要想想，如果我是觀眾，我會希望我喜歡甚麼樣的方式，然後吸引我目光，比如：聲音抑揚頓挫和能舉出跟現今社會能連結的實例。(G-2-3-3)

站在台上說話時，一定要同時站在聽眾的角度思考，如此一來才能使自己想要表達的內容更加貼近聆聽者，產生更多共鳴。

(G-3-3-1)

在同儕互評的項目當中，有其中一項是「能否吸引聽眾注意」，這使我進一步的去思考與觀察，什麼樣的報告內容才能夠吸引聽眾。(G-1-3-2)

2. 運用幽默技巧，吸引聽眾目光

學生習慣了舞台，放下焦慮後，開始知道在簡報中善用幽默，吸引聽眾目光，可帶來良好效果。

我發現做得很好的同學，都會說一些比較談諧有趣的內容。

(R-5-10-8)

至少要讓別人覺得有趣，別人才會聽台上的人講話。(R-4-7-9)
報告的時候，要加一些幽默的點，而這些也必須多看、多學習，也在每次的報告中，慢慢進步。(R-5-12-8)

展演的內容是否能引起觀眾興致這點十分重要，或許是展演成敗與否的關鍵。(G-3-5-2)

3. 重視眼神、聲音與臺風

同學們開始會發現眼神注視、聲音表現與整體臺風，會影響到他們簡報所帶給聽眾的效果。

眼神時不時與聽眾接觸。(R-2-17-5)

我覺得不只是說話內容要更加風趣而已，還有盡量與觀眾有眼神交流。(R-4-12-4)

在音調上有比較多的起伏，增加其他人的興趣與注意力。

(R-5-5-5)

學到比較風趣誇張的口吻來講述，所以這次的觀眾興趣有明顯

提高。(G-2-2-1)

兼顧音量大小和抑揚頓挫。(G-2-3-2)

多練習讓聲調有起伏，手勢動作適當就好，過多搶風采，在家中也可以找家人來練習講給他們聽。(G-1-3-3)

我覺得他們報告者之間的互動很多，更能吸引同學們的注意。
(G-3-4-2)

同學們在口頭報告的部分說話很自然，聽起來不太緊張，我覺得這真的是在這堂課當中，大家不斷不斷的經過好多次的上台經驗所累積出來的成果。(R-6-18-8)

不斷的在 6 分鐘內討論、整理、簡單書面呈現、馬上上台，讓我大幅減少過去發抖的症狀，雖然準備常常略有瑕疵，但是口條、反應都比過去的我好太多了。(R-5-27-8)

4. 關注 PPT 的視覺呈現技巧

學生開始從聽眾角度去思考，什麼樣的內容與呈現方式較會受到聽眾青睞，而這部份的自覺，有可能是來自同儕互評機制的幫助。

我一開始覺得美編簡單明瞭就好，不過看了他們的之後反而覺得更有特色。(R-2-12-9)

投影片看起來不太用心，是新細明體的，雖然也有可能是學校電腦沒有他們原先做的投影片的字型，另外，背景都是一樣而沒有變化感覺也會顯得很單調。(R-2-16-7)

PPT 的製作亦是讓這個報告內容更有趣、易懂的一大因素，用各種人物圖片、地圖標示、表格，甚至加上許多動畫。

(R-3-19-11)

簡報當中，他們的表格整理的非常好，清楚明瞭、字數恰當，非常便於閱讀。(R-3-18-5)

PPT 檔一眼就吸引了我，整體的顏色與斗大清楚的標題，甚至到版面配置都讓我十分佩服。(R-7-20-3)

深的背景可以考慮白色字。英文字體用 Arial，中文用微軟粗黑

體。(G-4-3-2)

這次的簡報有需要用到投影片之間的跳轉，為此還去查了方法，又多學到一項技巧，覺得挺開心的。(G-4-2-4)

簡報字數太多會讓聽眾有「不知道該看簡報還是聽台上的人說話」的感覺，從歷屆優秀學長姐的報告當中，我發現到：大部分都是以圖片為主，搭配表格以及動畫。(G-2-1-3)

5. 上台放輕鬆，避免背稿

學生學習到上台進行簡報，必須放鬆緊張心情，而且千萬不能單純背稿，否則會毫無臨場應變能力。

說話輕鬆有臨場感，非常沒有背稿的感覺。(R-5-31-8)

記得第一次排練時，大家都拿著手機念稿的情形，每個人都在問自己：「該不會真的全部都要背起來吧？在台上忘詞怎麼辦？」我也看見了每個人的焦慮與不安，但是在一次又一次的排練後，我們終於都能夠用最自然的狀態講出相對應的台詞。

(R-6-37-4)

因為太緊張所以會忘詞，還講得不大順，以後報告前要多練習幾次，而且要稍微想一下，如果發生狀況要如何隨機應變。

(R-6-20-4)

(二) 教學設計創造的效益

學生能學習到以上的簡報能力，可能要歸功於以下教學設計的巧思，才能創造出良好學習效益。

1. 觀察學習提升簡報動機

學生觀看歷屆學長姊優秀專題報告影片，以及觀察同學們的台上實際表現，不僅提高更佳簡報表現的動機，也明白自己可以努力的方向。

在老師給我們看完學長姊的滿分報告影片後，覺得那是激勵也是壓力，因為要做出這麼精采的報告，不管是在創意、編輯、排演呈現等各方面，一定是花了很多心力。(R-2-14-3)

從學長姊的作品中會發現自己有很多的不足，但也在佩服學長姊的同時，激勵了我們更用心地去完成這次報告呢！(R-2-9-5)
我覺得他們不論是臺風或是內容都表現得很好，害我壓力好大啊~希望我們之後也可以做出跟學長姊一樣優秀的報告。

(R-2-29-4)

2. 深刻體會同儕互評效益

同學們進行同儕互評時，轉換自己的角色到評審標準，能幫助自己看到盲點，增加進步空間。

同儕互評正好就可以檢視自己和別人，截長補短。(R-5-6-9)

普通的大學課程可能一學期只上台一次，每次上課的上台使我能夠更勇於面對觀眾並從互評中找出缺點。(R-4-13-7)

聽取觀眾的回饋，所謂旁觀者清，自己當下的一舉一動都在他們眼裡呈現。(R-4-38-6)

許多留言針對我的演技給予正面評價，有某些建議指出講話音量有點小，總體而言本次的結果讓我很滿意。讓我開心的不是完美無瑕的完成一個報告，而是從挑戰中學習，看見自己的進步。(R-4-31-5)

透過一次次的同儕互評，了解自己到底哪裡不足，補足思考漏洞，並且真正在過程中學習如何成長。(R-3-12-10)

特別去對比了我第一次與第二次上台發表的評分情形，確實有些進步，讓我知道經過上一次上台後，自己真的有從中改進，而哪些部分是相對進步比較少的。(R-4-6-8)

同學的給分也看的出來我一次比一次進步，實際的正向回饋也讓我更有信心表達自己的意見。(G-2-4-3)

我覺得以前做報告的時候就是應付老師，所以就沒有很認真地投入這個報告，但是三國這樣的報告就會讓我開始思考，要站在觀眾的立場，想說觀眾會喜歡什麼，給自己能夠有更多改進的空間。在報告的時候，也是把心力更多地放在報告上面。可

以學到更多東西。(G-1-4-3)

3. 明顯覺察他人或自己的進步

教學設計要有回饋機制，讓學生感受到他人或自己的進步情形，才能提供明確方向，讓學生不斷努力提升自己。

漸漸地觀察出報告時大家各自的風格了，大部分同學感覺都有進步耶！(R-6-8-12)

上到第 10 週大家都已經進入狀況，能夠迅速的帶過簡介並且發表自己的看法，重點是大家的看法都言之有物！(R-4-13-3)

同學們上台的台風也越來越好，相信大家還可以再更加進步。(R-5-11-4)

剛來三國課時戰戰兢兢的上台報告，到現在已經泰然自若了，讓我非常贊同老師說這個課程會增進上台報告能力。(R-5-7-3)

這門課使我變得更加勇敢，台風變得更加穩健。(G-3-3-2)

因為自己事先已經反覆練習，台詞也記過多遍，所以真正上台時，我想自己已有盡力表現最好的那一面了。結束後，看見同學的評語那瞬間，先前一切的疲憊感都消失了，值得！

(G-2-4-5)

4. 面對失敗從中汲取教訓

同學們每次上台經驗未必都理想，但失敗卻帶來可觀的正面效益。這種來自內心深處的經驗與體會，讓通識課不只是通識課，簡報訓練不只是簡報訓練。

我不灰心，我知道現在知道問題出在哪裡，而且該怎麼處理，我將會抱著這樣子的經驗，繼續未來的挑戰，相信下一次的自己，能夠準備得更加充分，然後去努力實踐自己的 100 分。

(R-6-27-4)

雖然我的表達技巧無法像某些同學一樣好，不過我相信只要多練習再加上自己心態的轉變，一定會漸入佳境的。(R-5-34-8)

自己對於講出來的內容沒有把握，音量也掌握得不好。老師在

白板上畫了個心智圖，告訴我們上台前可以藉由此方法整理思緒。希望我下次上台報告時能有效運用老師教導的方式。

(R-4-7-9)

當下的挫敗感是令人難忘的，但我也記取這次教訓，至少我不再是那隻只願意窩在舒適圈的井底之蛙，我跨出了第一步，儘管結果不完美，我仍享受尋找問題、探索目的、突破盲點的過程，並從中汲取了寶貴經驗。(R-6-9-6)

為了這 10 幾分鐘，我們花了差不多 24 小時討論準備，和不知道幾小時的自我練習，我覺得雖然我自己沒有做到最好，但是我已經盡到最大的努力了！(R-5-8-9)

5. 簡報訓練提升多元知能

同學們體會到團隊製作報告的歷程，帶來明顯的多元學習成果，如技術提升、勇敢嘗試、激發潛能，甚至是發現意義。

這堂課讓我進步最多的應該是做報告的過程吧！從蒐集資料開始到上台報告，其中的每一項我都有參與到一些，而這些技能在未來也會用的到，尤其感謝組長讓我蒐集資料的能力更好一些，也謝謝有給過建議的人，我會銘記在心的。(R-7-20-4)

我覺得我在這裡最想達成的是勇敢的去嘗試，我有學習的能力，我可以從別人的報告中學習，吸收自己想要的，我不想讓自己因為猶豫而錯失機會，現階段我準備要做的就是每堂課都讓自己準備充足，透過提高熟悉度來增加信心。(R-5-16-5)

很感謝老師與同學們的肯定，讓我們四個人能夠突破自我、激發自己的潛能。(R-6-19-4)

上台講話不再會那麼彆扭，感覺上課每一個人都更加開朗，而且總是會從幾個同學身上學到很多，不管是上台時的表現力或定力，或是條條有理的分析口條，每一堂課都可以有不同的發現。(G-2-1-8)

如果不知道自己為甚麼要做這件事情，或是做這件事情的理由

太過敷衍如：為了分數、作業……等等，在進行報告或準備報告的同時，就會開始懷疑自己為什麼要做這件事情，內心動搖，懷疑自己之後就會失去信心，更緊張，更害怕。這時不如換個角度思考：這是為了培養我以後的工作實力，所以我要從進行各種報告中練習；或是這個報告是期末的一個大家上完這堂課的心得分享，大家都用心的準備分享，自己也要給大家回饋。(G-1-4-5)

肆、討論與結論

一、教學理念與課程設計成效

(一) 觀察學習能有效提升簡報製作技能與動機

研究的質性結果顯示，給予學生過去學長姊表現優秀的簡報影音檔，確實可強化投入專題報告製作的動機。此外，觀察同儕上台報告的臺風與技巧，也有助於不斷提升自己的簡報技能。

在任何一項學習任務裡，提升學習者動機往往是教學成功的首要步驟，引發學生投入學習的動機將可顯著提升其學習表現 (Cole, Feild, & Harris, 2004; Guay, Ratelle, & Chanal, 2008)。面對整體學習動機低落，且不斷被手機吸引的「滑世代」年輕學子，教師要能給予學生一個明確的學習目標，才能讓學生清楚知道「為誰而戰，為何而戰」。

以本課程來說，學生看到學長姊與同儕沉穩的臺風與條理分明的報告時，就開始知道要為自己日後的職場競爭力而戰，不能總停留在讚嘆與羨慕裡，惟有勇敢走上台，認真面對缺失，才能達到這樣的表現水準。在此過程中，教師必須不斷給予學生支持與鼓勵，強化其學習動機，學生才能採取正向態度看待所得到的回饋，並且不斷向前邁進。

De Grez、Valcke 與 Roozen (2009b) 的量化研究結果甚至指出，動機層面因素如自我效能與目標導向等的重要性，更甚於簡報技術的獲得。因此對教師而言，在規劃簡報教學時，務必重視如何提升學生的簡報動機，並提供理想報告範例供他們參考，在此過程中不斷計畫、行動、觀察、反

省，才能讓學生逐步從真正實踐中，掌握簡報技能 (Grundy & Kemmis, 1981/1988)。這種作法可能會比實際一步一步教導他們簡報技術，來得更為重要。

（二）同儕互評的效益

本研究質化結果顯示，學生們頗珍惜並開心取得同學們的真摯建言，此現象與 De Grez、Valcke 與 Roozen (2012) 的研究發現一致，大體而言同學們對於同儕互評結果頗為正向。追究其根本原因，學生確實可以透過同儕互評機制，得到加強自己簡報技能的寶貴資訊。這些質化回饋內容具體詳實，其中正向回饋足讓同學更有信心上台表達觀點，肯定投注時間於練習簡報之效益；負向回饋也讓同學清楚明白要如何改進，能從失敗中汲取教訓。

滑世代的年輕學子，似乎十分在乎付出時間於學習上的「CP 值」，他們在短時間內若沒有明顯感覺到學習上的收穫，就容易失去學習熱忱。本課程所使用的線上同儕互評機制，可讓學生明顯感受到自己的進步情形，因此他們就更願意投注時間於改善自己的簡報技能。過去研究也顯示，同儕回饋可讓學習者動機提升，學習表現也確實更好（陳榮章、王琦正、駱俊霖，2010）；不僅讓學生清楚教師期待的目標，教師也了解學生的學習成效（楊書濠，2016）。因此，線上同儕互評具備多項優點，值得教師在教學設計中採用。

在強調自主學習的教學理念下，教師改以同儕所給予的量化回饋作為主要評分依據，而非教師評分，這可以避免過往學生只想應付老師的心態，開始認真思考上台報告的實質意義，如強化自身的思考能力，提升上台有條不紊說明的技能，並讓大家都藉此而有所成長與收穫。因此，教師需要在課程前期，不斷提醒學生為自己而學習的心態，強調修「學分」的目的在「學」，而不在「分」。學生轉化到正確學習心態後，才會採取珍惜態度看待同儕互評的結果。

同儕互評是提升學生簡報技能的良好教學設計，而 Rubric 評分規準是其中的重要工具。教師使用評分規準於同儕互評時，除可提供較客觀、

一致性的評分（史美瑤，2012），學生也因此更願意認真聆聽同學的報告，以利給予其他同學具體、精確的回饋（韓德彥，2013）。

（三）不斷「做中學」累積寶貴經驗

授課教師採「上台發表時間短，但次數多」的方式訓練學生上台簡報的技能與膽量，讓學生不斷在實際簡報經驗中，累積並沉澱出自己的簡報技能，這與杜威所強調的「做中學」理念十分吻合 (Dewey, 1938)。

從行為治療處理「舞台恐懼症」的觀點來說，當學生在安全、友善的同儕互評機制下，將能逐步克服對上台的恐懼感，取而代之的是對上台的自我效能感 (Bandura, 1997)。這可從質化結果中，充分看到學生不再發抖，且口條、反應表現等方面有明顯進步，可以泰然自若地講述，對自己上台進行簡報任務有信心。相反地，若一味教授學生上台簡報技巧，卻沒有實際演練，學生依舊無法擁有良好的簡報表現 (De Grez et al., 2009a)。因此，在進行簡報技能這樣的學習任務時，實際演練的重要性超過理論解說，教師務必在課程設計時落實這樣的教學理念，才能達成良好教學成效。

（四）藉由參與簡報訓練提升多元知能

當與對照組相較時，授課教師在三國演義課程所提供的簡報訓練，可以讓學生在五個項目中得到明顯進步：2. 我會利用工具或技巧（如便利貼，樹狀圖或心智圖等）架構我的簡報主軸；8. 為追求更好的表現，我會勇於接受在眾人面前簡報的挑戰；9. 我會重視簡報時的音量大小與抑揚頓挫；12. 我會用清楚的邏輯理路呈現簡報內容；15. 我會重視簡報時與聽眾的互動。

以上這些項目也的確是教師在課程中，特別強調或說明的簡報技能，學習成效與質化結果，如提升多元知能、提升簡報動機、重視聲音、從聽眾角度思考、吸引聽眾目光等項目，得以相互印證。因此，學生不但學會了組織簡報內容的工具與技巧，更克服了內心障礙勇於接受簡報挑戰，也重視聲音呈現方式、內容邏輯理路，而且還時時關注與聽眾的互動品質。這些項目其實也是過去學者，在設計簡報技能同儕互評問卷時所共同重視

的技能 (De Grez et al., 2009b; Knight, Johnson, & Stewart, 2012)。

事實上，簡報訓練不只提升簡報相關知能。從部分訪談結果得知，學生願意勇敢嘗試，相信自己有學習的能力，激發自己的潛能，以及面對失敗從中汲取教訓等，更是這些訓練活動的附帶價值。一個通識課程不該只教導課程本身知識，藉此學習過程培養學生終身受用的能力，應該更具價值。因此，通識教師仍應盡其所能，透過知識本身以外的各種活動，培養學生多元知能。這樣的作法，可以在日後幫助學生把專業知識，更發揮到淋漓盡致。

二、研究限制與建議

（一）研究限制

本研究對照組學生在「簡報技能自評量表」的 15 個題項裡，有 5 個題目有達前、後測顯著差異。這可能反應出對照組學生有修習到其他需要使用簡報技能的課程，因此仍有部分簡報技能的提升。由於學生可以自由選課，且許多教師也經常會在課程中要求學生上台報告，因此就本研究而言，純粹不受干擾的對照組幾乎很難找到，因此本研究未能選取未受干擾的對照組，是為本研究的一大限制。

本研究在量化部分採取學生簡報自評與互評資料，質化部分採取反思作業與焦點訪談逐字稿作為分析文本，已盡量採取多元評量方式，以達成三角驗證的目的，然而教師本身觀點卻未納入學期成績，這是先前設計研究時未能設想到的，乃本研究另一限制。

（二）未來研究建議

由於學生在進行同儕回饋時並未經過事前訓練，故部分參與的學生對同儕互評的正確性與公平性稍有疑慮，希望得知教師觀點或具體評分。因此，日後可考慮將教師給分也納入實際運作，讓同學們得到更多元的回饋意見。

本研究在三國演義課程所得到的理想簡報培訓成效，可以嘗試類推到其他課程中，驗證是否同樣具有良好效果。若確實具備良好效果，日後推

廣到各個需要學生上台報告的課程中，那麼將會具體提升學生簡報能力，強化職場競爭力 (Morreale et al., 2017)。

爲使學生能做出有品質的口頭簡報，增進整體學習效益，同時也考量 3C 世代學生專注時間有限的問題，教師採用小組討論並讓學生上台進行多次短時間簡報的方式，確實可帶來良好學習效果，本研究成果可供其他有興趣教師日後參考運用。

伍、謝誌

感謝臺北醫學大學教務處教師發展中心補助本計畫研究經費，另感謝臺北醫學大學通識教育中心張國城教授協助資料收集。

參考文獻

1. 史美瑤 (2012)。提升學生學習成效：評估表格 (Rubrics) 的設計與運用。**評鑑雙月刊**，**40**。線上檢索日期：2020 年 01 月 15 日，取自：
<http://epaper.heeact.edu.tw/archive/2012/07/01/5889.aspx>。
2. 周芳怡 (2019)。通識課程落實大學社會責任之行動研究。**通識學刊：理念與實務**，**7(1)**，1-36。
3. 柳玉清 (2016)。大學生專題報告 Rubrics 之發展與成效評估：以人力資源管理相關課程為例。**新竹教育大學教育學報**，**33(1)**，77-108。
4. 國立中山大學教務處 (2018)。完善學生核心能力檢核機制。線上檢索日期：2020 年 01 月 15 日，取自：
http://ctdr.nsysu.edu.tw/new_CTDR2010/plan2-1.php#1。
5. 國立臺灣大學教務處 (2018)。教育目標與基本素養。線上檢索日期：2020 年 01 月 15 日，取自：<http://www.aca.ntu.edu.tw/goal.asp>。
6. 陳秋虹 (2006)。國文多元教學規劃與技職學生對教學法適應性之研究。**正修學報**，**19**，233-248。
7. 陳瑞玲、韓德彥 (2015)。沒有教師的一堂課：翻轉教室自主學習效益及其促成要件。**遠東通識學報**，**9(2)**，1-19。
8. 陳榮章、王琦正、駱俊霖 (2010)。同儕互動回饋策略對棒球打擊能力低學生學習成效與學習動機之研究。**台南科技大學通識教育學刊**，**9**，63-74。
9. 楊書濠 (2016)。歷史課程與翻轉教學：以文藻外語大學「歷史文化與生活」課程為例。**通識學刊：理念與實務**，**4(1)**，75-99。
10. 鄭明俊、劉旨峰、林珊如、袁賢銘 (2001)。網路研討會式教學法的學生學習成效之質化研究。第五屆全球華人計算機教育應用大會海報報告。線上檢索日期：2020 年 01 月 15 日，取自
<http://www.gcsce.org/gccce2001/big5/peper/paper/cl/F011-Cheng.doc>。
11. 鄭英耀、葉麗貞、劉昆夏、莫慕貞 (2011)。大學生基本能力指標之建構。**測驗學刊**，**58(3)**，531-558。

12. 韓德彥 (2013)。通識課程課堂報告的學習效益：經典閱讀三國演義之反思日誌分析。**警察通識叢刊**，**1**，190-210。
13. 韓德彥 (2015)。100 分的滋味。**張老師月刊**，**448**，128-131。
14. 韓德彥 (2017)。從三國玩家變身三國專家－談經典閱讀三國演義課程的開展。**關渡通識學報**，**20**，73-88。
15. 韓德彥 (2019，12 月)。「簡報技能自評量表」之發展及其心理計量特性。開創通識教育發展新途徑暨教學實踐與跨域研究研討會，國立臺灣海洋大學。
16. Bandura, A. (1997). *Self efficacy: The exercise of control*. New York, NY: Freeman.
17. Brown, J. S., Collins, A., & Duguid, S. (1989). Situated cognition and the culture of learning. *Educational Technology*, 18(1), 32-42.
18. Campbell, K. S., Mothersbaugh, D. L., Brammer, C., & Taylor, T. (2001). Peer versus self assessment of oral business presentation performance. *Business Communication Quarterly*, 64(3), 23-40.
19. Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
20. Cole, M. S., Feild, H. S., & Harris, S. G. (2004). Student learning motivation and psychological hardiness: Interactive effects on students' reactions to a management class. *Academy of Management Learning & Education*, 3(1), 64-85.
21. De Grez, L., Valcke, M., & Roozen, I. (2009a). The impact of an innovative instructional intervention on the acquisition of oral presentation skills in higher education. *Computers & Education*, 53(1), 112-120.
22. De Grez, L., Valcke, M., & Roozen, I. (2009b). The impact of goal orientation, self-reflection and personal characteristics on the acquisition of oral presentation skills. *European Journal of Psychology of Education*,

- 24(3), 293-306.
23. De Grez, L., Valcke, M., & Roozen, I. (2012). How effective are self- and peer assessment of oral presentation skills compared with teachers' assessments? *Active Learning in Higher Education*, 13(2), 129-142.
24. Dewey, J. (1938). *Experience and education*. New York, NY: Macmillan.
25. García-Ros, R. (2011). Analysis and validation of a Rubrics to assess oral presentation skills in university contexts. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9(3), 1043-1062.
26. Grundy, S., & Kemmis, S. (1981/1988). Education action research in Australia: The state of art. In S. Kemmis & R. Mc Taggart (Eds.), *The Action Research Reader* (3rd ed.). Victoria, AU: Deakin University.
27. Guay, F., Ratelle, C. F., & Chanal, J. (2008). Optimal learning in optimal contexts: The role of self-determination in education. *Canadian Psychology*, 49(3), 233.
28. Hadiyanto, H. (2016). The development of core competencies at higher education: A suggestion model for universities in Indonesia. *Educare*, 3(1), 11-22.
29. Knight, M. L., Johnson, K. G., & Stewart, F. (2012). Reducing student apprehension of public speaking: Evaluating effectiveness of group tutoring practices. *The Learning Assistance Review*, 21(1), 21-54.
30. Maes, J. D., Weldy, T. G., & Icenogle, M. L. (1997). A managerial perspective: Oral communication competency is most important for business students in the workplace. *The Journal of Business Communication*, 34(1), 67-80.
31. Miller, W. L., & Crabtree, B. F. (1999). *Doing qualitative research*. (2nd ed.). London, UK: Sage.
32. Morreale, S. P., Valenzano, J. M., & Bauer, J. A. (2017). Why

- communication education is important: A third study on the centrality of the discipline's content and pedagogy. *Communication Education*, 66(4), 402-422.
33. Wolpe, J. (2000). Reciprocal inhibition as the main basis of psychotherapeutic effects. *Psychotherapies*, 20(1), 51-64.

The Effects of Teaching and Training Designs in the Course of “Romance of the Three Kingdoms” on Improving Students’ Oral Presentation Skills

Der-Yan Han*

Abstract

College and workplace lay stress on the ability of communication, expression, and oral presentation; however, owing to lacks of learning motivation and presentation skills, students’ performance of oral report presentation in class often cannot achieve ideal learning effects. Literature showed that although courses on presentation skills make students realize principles and skills of oral presentation, intensive practices actually increase students’ performance (De Grez, Valcke, & Roozen, 2009a). The goal of the present study was to realize the effects of arranging students to do oral presentations in the course of “Romance of the Three Kingdoms”, “Self-report Oral Presentation Skill Scale” and “Oral Presentation Performance Rubrics” were utilized to assess students’ performance, and pre- and post- differences were analyzed by ANCOVA and *t*-test. Qualitative data including reflective journals and semi-structure interview transcripts were collected to realize students’ improvement on oral presentation. Results showed that students’ self-rated score increased by 6.12 points (pre-test=55.68±9.42; post-test=61.81±7.60) and peer-rated score increased by 6.03 points (pre-test=21.60±1.22; post-test=27.63±1.86), both improved significantly. Students’

* Associate professor, Section of Liberal Arts, Center for General Education, Taipei Medical University

subjective qualitative results, as well as course design rationale and teaching executive skills like motivation arousing, observation learning, peer-rating, and experience reflection were reported for college teachers to apply to improve students' oral presentation skills.

Keywords: general education, presentation skill, teaching design, teaching practical study

【作者簡介】

韓德彥 副教授

國立臺灣大學心理系學士、碩士、博士，曾任陸總部心衛中心輔導老師、桃園榮民醫院精神科／安寧病房臨床心理師、臺北市立教育大學心理與諮商學系助理教授。現任臺北醫學大學學輔中心／通識教育中心副教授、財團法人精神健康基金會副執行長。著有《心理治療 DIY》、《心輔特快車》、《憂鬱，為何不就醫》、《人生路上的心靈處方箋》、《電影教我的 33 項人生智慧》等書。教授課程包括：三國演義、性別與心理健康、人際互動與助人技巧、普通心理學、從大體老師看生命關懷、正念紓壓工作坊等，長期投身憂鬱防治、生命教育、死亡教育與醫學人文教育，引導學生增長生命智慧。曾獲臺北醫學大學 104 學年度系級優良教師、106 學年度校級優良教師、107 學年度全校「年度教學表現成就獎」第二名，並多次獲得校內「性平績優人員」殊榮。目前為教育部性別平等教育人才庫師資，致力推動性別平等教育，促進兩性有效溝通，並落實全民精神健康，增進家庭、社區、職場之和諧成長與壓力調適。

