

提升大學生思辨與表達能力之可能？

－以運用「深度討論」於國語文課程實踐為核心

**A Case Study of Using “Quality Talk” to Enhance
College Students’ Critical Thinking and Expression
Abilities in Chinese Language Course**

紀俊龍

Chi, Chun-Lung

Author’s Correspondence Information

作者通訊

紀俊龍 **Chi, Chun-Lung**

Associate Professor

Center for General Education

Tatung University

大同大學通識教育中心副教授

No. 40, Sec. 3, Zhongshan N. Rd., Zhongshan Dist., Taipei City 104, Taiwan

(R.O.C.)

Email: jlchi@gm.ttu.edu.tw

DOI:10.6360/TJGE.202112_(28).0004

摘要

本研究論述導入「深度討論」(Quality Talk, QT)教學模式之大一共同基礎課程「國語文能力表達」,能否達成創新教學實踐目標:「改變教學現場」與「提升學習者思辨與批判、語文表達、團隊合作能力之成效」。本文以質性分析為主、量化成效為輔之研究進路,採用質量化兼具之素材收集與檢證,並依據充分且正確的學習證據,妥善公允地完成學習成效研究評估。研究分析學習者歷經互動性強、參與性高、思辨性深的「深度討論」模式學習後,能扭轉因傳統單向式授課方法所造成之負面印象並改善課室氛圍冷漠的現象,同時也可提高投入國語文課程學習意願,進而促發學習成效之強化與深化。研究得出,導入「深度討論」模式之課程實施,不僅能活化教與學現場、刺激學習意願,亦可增強學習者思辨與批判、語文表達、團隊合作等能力之學習效能。

關鍵字：表達能力、思辨與批判、國語文教學、深度討論、學習成效

提升大學生思辨與表達能力之可能？ －以運用「深度討論」於國語文課程實踐為 核心

壹、研究動機與目的

曾有學者於 2013 年以「人形墓碑」形容臺灣大學生在課堂學習中的冷漠現象，¹時至今日，此番現象似乎未有明顯改變。教育工作者可思索，如果改變教學現場，能否促發大學生投入學習之意願？能否經由改變教學現場增進大學生因應未來競爭的能力？這不僅是本文研究的思考起點，亦為嘗試從改變教學現場出發，藉以轉化教與學型態、促發大學生學習成效之實踐構思。

歐盟認為面對知識社會所需的八大關鍵能力，包含「國語溝通能力、外語溝通能力、數學素養及科學與技術能力、數位能力、學習如何學習、人際及社會能力與公民能力、企業與創新精神、以及文化表現」等八項關鍵能力（劉蔚之、彭森明，2008：56-65）；世界經濟論壇提出因應未來競爭所需十大技能，依序為：「複雜解難能力、批判性思維、創意、人員管理、與他人協調、情緒智能、判斷和決策、服務導向、協商能力、靈活思考能力。」²其中，思辨與批判、國語文能力及團隊合作，毫無疑問是未來人才必須具備的核心能力。因此，世界發展趨向顯示，強調能力素養的學習模式，培育足以面對未來世界的能力，非但是型塑未來人才的啟示，更是改變教學現場和學習模式之重要引導。

¹ 見 ETtoday 新聞網：〈逼老師扮小丑？林從一：大學生上課像「人形墓碑」〉，《ETtoday 新聞雲 / 生活》，2013，2021.7.28，網址〈<https://www.ettoday.net/news/20130427/198543.htm>〉。

² 見 World Economic forum：「The Future of Jobs.」2016. Mon. 26 July 2021. 〈<https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs>〉。

本研究以大一共同基礎課程「國語文能力表達」為例，導入「深度討論」（Quality Talk, QT）教學模式，嘗試藉由互動性強、溝通性高，又強調思辨批判與團隊溝通合作的方式，期望扭轉大學生對國語文課程之刻板印象並提振學習成效。研究冀望透過改變課室氛圍並以學習者為中心，培養學習者從大一開始強化思辨與批判、語文表達、團隊合作等能力，並能將其運用於未來世界。準此，簡述本文研究目的如下：

- 一、導入「深度討論」教學模式之國語文課程，能否扭轉大學生課堂學習的習慣，從而改善課室缺乏互動所造成的學習冷漠氛圍？
- 二、具「深度討論」內涵之課程，能否強化大學生批判思考、語文表達與團隊合作能力？

貳、文獻探討

本研究實踐「國語文能力表達」課程革新，嘗試將學習自主權交給課室中的學習者，並運用「深度討論」（以下簡稱 QT）教學理論與模式，引導學習者透過閱讀、敘述己見、聆聽他者、團隊討論、整合觀點、口頭發表、回應挑戰等系列化學習模式，冀望能改善僵化冷漠的課室氛圍、刺激學習意願、強化學習效能。

近年來國語文教學課程備受討論與檢視，紀俊龍、呂易晉（2018：9）爬梳研究國內國語文教學的論文，發現傳統國語文教學多以教師為課堂主體之單向式學習模式，習慣性透過板書的填鴨式教學，讓學習者被動接收訊息與抄寫筆記，使其停留於記憶、背誦、理解的淺層學習，缺乏總整、分析、批判、詮釋的深度研析，造成學習興趣低落且學習成效不彰（相關研究亦請見王靖婷，2010；潘玲玲，2011；潘柏年、林曉筠，2014；蔡銘修、蘇秋惠，2015；吳德玲、江

衍良、侯玉松，2015；紀俊龍，2015；錢昭萍、黃國豪、梁麗珍、李琛瑜、王羽萱，2016；許如蘋，2017）。王靖婷（2009：146-147）曾回顧大學國文教學目標認為語文能力訓練、文學欣賞、文化陶冶三者最為重要，其中語文能力訓練的內涵，是讓學生能流利順暢使用中文書寫與口語表達能力，且能夠有思辨批判思考、歸納彙整與分析、以及創意發想的實踐。

有鑑於此，本研究應用 QT 理論教學模式於國語文能力表達課程，期望增進學習者思辨與批判性、語文溝通表達與團隊合作能力。由賓夕法尼亞州立大學（Penn State University）及俄亥俄州立大學（Ohio State University）團隊研發的 QT，³是一種強調訓練思辨與批判思考的學習理論，透過教師引導及學習者深度閱讀後，針對文本提出值得深思、探究、質疑、追尋的問題，並在閱讀、討論、反應的過程中，型塑學習者建立自我觀點與客觀思辨的批判能力。來自兩所大學的幾位學者（Wilkinson, Soter, Murphy, and Li），曾於 2008 年針對來自四到六年級 14 位語言領域教師和 272 名志願參與的學生，進行為期一年的實驗研究，且所有教師皆接受一系列專業指導以運用初始 QT 教學模式；爾後，又將教師分為兩組，其一即安排更進一步的 QT 專業發展課程，另一組則僅持續初始 QT 教學；而學生學習的成果顯示，受過進階 QT 訓練的教師所教授之班級，學生在撰寫自己的論點時更能流暢深入地表達且重申自我立場（Murphy, Greene, Firetto, Hendrick, Li, Montalbano & Wei, 2018：1124）。

Wilkinson 於 2010 年提出 QT 方法的建立是益於對話式討論，且協助教師了解如何讓學生能參與此種對話式討論而逐步發展（Davies, Kierner & Meissel, 2017：971）。Murphy 和 Greene 等學者（2018：1120-1121）亦提及 QT 是一種藉由透過鼓勵依循文本來思考與討論，增加學生高層次理解力的多層面課室討論設計教學方法；再者，經由 QT 教學法，高層次理解力通過篇章論述中的批判分析思考來達成，此亦培養學生的基本理解能力、認知能力與口頭及書寫論

³ 見 Quality Talk：“Quality Talk.” 2014. Mon. 26 July 2021.
〈<https://www.qualitytalk.psu.edu/>〉。

證能力。前述所言之多層面方法，是由四個彼此關聯的要件組成：理想的教學架構（an ideal instructional frame）、論述元素（discourse elements）、教師引導（teacher discourse moves）、以及教學原則（pedagogical principles）；對此四項關聯性要件，綜整國內外學者之說明如下（Wilkinson & Soter，2010：147-156；Murphy, et. al.，2018：1121-1124；徐筱玲、陳浩然、林微庭，2019：113；陳昭珍，2020：16-20）：

一、理想的教學架構（an ideal instructional frame）

由教師選擇適切文本和主題，但學生擁有主導與詮釋的權力，而教師在其討論過程中扮演引導者角色，培養學生將文本與自我情感、經驗連結，並鼓勵學生提問與查找文本所潛在的論點、假設或看法。當學生對文本有基本的理解與掌握，使其能更存有批判分析的觀點。

二、論述元素（discourse elements）

論述元素是作為促進學生批判性分析思考的工具，並且能使學生提問求知型問題且展開一連串的回應，進而透過提問精進高層次思考；這些論述元素亦包含文本與個人經驗的連結。論述元素構成下圖 1 各種提問與回應類型指標。

| 論述元素 | 代碼 | 定義 |
|--|----|-------------------------------------|
| 求知型問題 (Authentic Question) | AQ | 開放性問題且須依據文本思考，但沒有所謂正確答案。 |
| 追問型問題 (Uptake Question) | UT | 追問關於他人先前所說的問題，必須與內容相關並且可指向一個群體或個人。 |
| 高層次思考問題 High-level thinking Question (HLT) | | |
| 分析型問題 (Analysis Question) | Ay | 找出文本各處不同的看法，及其相關問題。 |
| 歸納型問題 (Generalization Question) | Ge | 彙整所獲得相關資訊得到更普遍概念性的問題。 |
| 推測型問題 (Speculation Question) | SQ | 需要學生思考各種可能的問題。 |
| 支持性討論 Support Question (SP) | | |
| 感受型問題 (Affective Question) | Af | 引起學生生命經驗與文本的連結。 |
| 連結型問題 (Connection Question) | CQ | 此問題為引發兩個或多個文本資訊的連結；亦或與先前討論及知識連結。 |
| 測試型問題 (Test Question) | TQ | 是有特定正確答案，且答案通常能在課本中找到，屬封閉性提問。 |
| 回應模式 Responses | | |
| 解釋性談話 (Elaborated Explanations) | EE | 言談中至少包含兩個以上的論證已支持個人論點。 |
| 探索性談話 (Exploratory Talk) | ET | 至少有三輪以上的分享、評估和建立知識，學生通常運用各種論證來挑戰彼此。 |
| 累積性談話 (Cumulative Talk) | CT | 積極但卻不帶批判性的對話與討論，且累積性談話部會挑戰他人觀點。 |

圖 1 深度討論提問與回應類型指標

資料來源：彙整自 Wilkinson & Soter (2010: 151-152)；徐筱玲、陳浩然、林微庭 (2019: 113)；陳昭珍 (2020: 18-19)

三、教師引導 (teacher discourse moves)

為了實踐教學架構，教師的參與和引導於學生實行 QT 時須隨著時間而調整，亦即初始階段教師需要提供更多的支援與引導，讓學生之間能產生更多的對話與言談；逐漸讓學生了解如何有效運作 QT 後，教師即減少其指導。雖然教師引導與論述元素皆於 QT 的內涵中，但兩者確有大有不同，是因教師指導被作為建構學生批判性分析思考的特別要素。

四、教學原則 (pedagogical principles)

包含了五個教學原則，每個原則都有其教學的核心思想。第一，教師須認知語言或言談被概念化為思考的工具、且能探究知識，以及普遍認為論述在學習中的重要性；第二，討論需透過一套基本的預期論述和對話回應作為基礎，當學生熟悉並參與且達到所設定的預期論述時，教師便逐漸轉移討論責任至學生，由其擔負詮釋權；第三，教師適時透過引導讓學生重構對話；第四，教師必須清楚所討論的內容，包含對文本故事的瞭解，且隨時準備在必要時提出問題；最後，教師須接受允許學生自由討論各自獨特經驗與背景的空間和多樣性，進而讓對話或論述有更寬廣豐富的看法和觀點。

QT 在臺灣的發展與運作，係由國立臺灣師範大學與賓州大學團隊合作而引進，並共同製作「深度討論課程設計中學教師手冊」，且辦理多場自國小至高中教師工作坊與培訓課程；而國立臺灣師範大學亦已將此教學法列為高教深耕執行績效與校務行政管考指標，⁴並將大一國文課程中的國文一、國文二更名為中文閱讀與思辨、中文寫作與表達，⁵期望能養成大一學生思辨習慣與能力。而

⁴ 見胡衍南：〈從「高四國文」升格為「大學國文」〉，《通識在線》，2018，2021.7.28，網址：http://www.chinesege.org.tw/geonline/html/publish/publish_pub.php?Pub_Sn=163&Sn=2403〉。

⁵ 見聯合報：〈台師大率先改革 大一必修國文將改「中文閱讀思辨」等〉，《udn/文教/大學研究所》，2019，2021.7.28，網址：〈<https://udn.com/news/story/7266/4058429>〉。

查詢國家圖書館針對深度討論所進行相關的教學實踐研究目前仍不多（請參閱蕭淑芬，2017；林奕吾，2017；徐筱玲、陳浩然、林微庭，2019；王世豪，2019；謝秀卉、黃子純，2019；謝秀卉，2020），故應用 QT 教學法於國語文課程實施核心，是值得研析與發展之教學創新與實踐。

參、課程實施與研究方法

一、課程實施

「國語文能力表達」課程以精進「聽、說、讀、寫」能力為共同目標；課程雖強調語文學習之「技能」展現，然隱藏在這些技能背後的關鍵因素，卻是必須具備系統而條理、感受而反思、傾聽而尊重、關懷而實踐之思辨與批判能力。爰是，課程具體教學設計與活動，主要為導入以學習者為主體的 QT 教學模式，通過教師引導、促發對話、團隊討論、作業發表、評論反應等學習方式，輔以提問與回應發表、簡報發表、團隊辯論等學習活動，強化學習者思辨與批判、語文表達能力，並能增進團隊合作之反思能力。

課程教材以現代散文篇章為主，原因是散文由作者人生感觸與經驗出發，透過情感抒懷及貼近生活實境的文字較能引發學習者共鳴；以強化思辨與批判能力為目標，擇選表現優質人格形象、多元社會議題闡述及地方關懷、個人行為反思之作品為主，希望學習者能經由文本閱讀、多元對話、深度對談、整合發表之學習歷程，深化提升其素養能力。教材篇章包括〈我的盲人恩師〉、〈視力與偏見〉、〈如果記憶像風〉、〈中山北路前段風情錄〉、〈由你玩四年的大學〉、〈哈佛大學與麻省理工〉、〈給河馬刷牙〉等，其重點內容、主題屬性與教學目標如下表 1 所示：

表 1 課程實施教材說明表

| 教材名稱 | 重點內容 | 主題屬性 | 教學目標 |
|----------------------|---|--------------------|--------------------------------------|
| 〈我的盲人恩師〉、 〈視力與偏見〉 | 描述與臺灣與外國社會對待視障者之差異作法，理解臺灣以「關懷之名」卻落入歧視偏見、因過度關懷而設限發展的社會樣態 | 社會議題 闡述（差異群體關懷） | 能引發學習者關於「歧視」、「偏見」、「平等」、「過度關懷」的批判思考 |
| 〈如果記憶像風〉 | 描述校園霸凌的情景，探討施暴者及其家屬、受暴者及其家屬之行為反應與心理感受 | 社會議題 闡述（校園霸凌關懷） | 能反思校園霸凌產生的原因，以及思考面對校園霸凌時的行為態度與責任關懷 |
| 〈中山北路前段風情錄〉 | 描述「中山北路」的發展歷史，藉以了解日本殖民以降，臺灣社會於政治、經濟、宗教、庶民生活之變遷演進 | 地方關懷 | 能認知校園週邊文化資產、地景之豐富性，並為地方關懷海報作業，累積文史知識 |
| 〈由你玩四年的大學〉 | 描述從閱讀行為、大學學習心態與負擔、學科日益窄化及相互傾軋等觀點，勾勒臺灣大學生之學習樣貌；同時亦比較美國與臺灣大學學習之不同 | 個人行為 反思 | 能於觀摩他者之餘，思考自身行為並自我批判 |
| 〈哈佛大學與麻省理工〉 | 描述作者赴美求學與學成就業的歷程，以及期間換校轉變之抉擇與學習反思、面對挫折時的因應態度、進入職場後回溯大學學習之反芻 | 優質人格 形象 | 能以典範學習概念，刺激自我反思與檢視 |
| 〈給河馬刷牙〉 | 描述母子間的書信對話，娓娓道出兩代之間，對於個人未來發展之選擇與準備觀念，並強調職業 | 個人行為 反思 | 能於觀摩他者之餘，思考自身行為並自我批判 |

| | | | |
|--|--------------|--|--|
| | 平等及闡述工作意義的想法 | | |
|--|--------------|--|--|

資料來源：研究者自行整理之課程實施教材說明

教材規劃就內容觀之，無論是大學學習境況、個人行為反思、探索並回應多元社會議題及校園週邊歷史文資等，多能貼合學習者真實生活情境，進而能引導其藉由閱讀與 QT 學習，促發其批判思考能力之深化。

除了教材選擇能引發學習興趣外，教師於課堂中所扮演的角色，也由單向講授的傳達者轉變為引導閱讀、參與討論、激化思考、敦促發言之學習教練，此亦為 QT 模式的本質精神。因此，教學活動設計與實施流程如下圖 2 所示：



圖 2 QT 教學流程示例圖—教師教學流程步驟

資料來源：研究者自行繪製之教學步驟流程圖

教學活動設計與實施流程，係先由教師說明 QT 之學習精神與目的、理論中關於針對文本所提出之各種問題類型的內涵闡述（論述元素），建立學習者對於 QT 學習的認知輪廓，如什麼是 QT？為什麼要進行 QT 學習？QT 學習的益處是什麼？以及強調思辨提問與論述問題的重要性。

勾勒 QT 學習梗概後則為教師演示，亦即教師藉由教材閱讀為根本，分析教材內容並以此基礎提出歷經思考後的問題；教師示範提問後，進一步詮釋所提問題的類型歸屬及其原因，例如「問題 A」歸類於哪一種（或哪幾種）類型？為什麼要將「問題 A」歸類於此種類型？此一歷程著重的學習重點，在於「學習者閱讀思考後的提問闡述」，而非問題歸類於何種型態之「正確與否」；易言之，課程實施的精神核心，在於引發學習者批判思考的多元性、勇於表達的果敢性、聆聽他者的專注性，以及思辨他者觀點的反思性。因此，教師闡釋與演示不僅示範閱讀提問的 QT 學習模式外，更重要的是建立學習者擺脫「標準答案」的學習慣性，並引導其敏於思考、勇於發言討論的學習型態。

教師示範後，則由學習者團隊於課堂上，先依照個人閱讀結果提出問題並闡明問題歸納的原因，待團隊成員皆發表個人閱讀與提問，再由團隊討論、共識議決足以代表團隊的問題後公開發表。學習者學習步驟流程如下圖 3 所示：

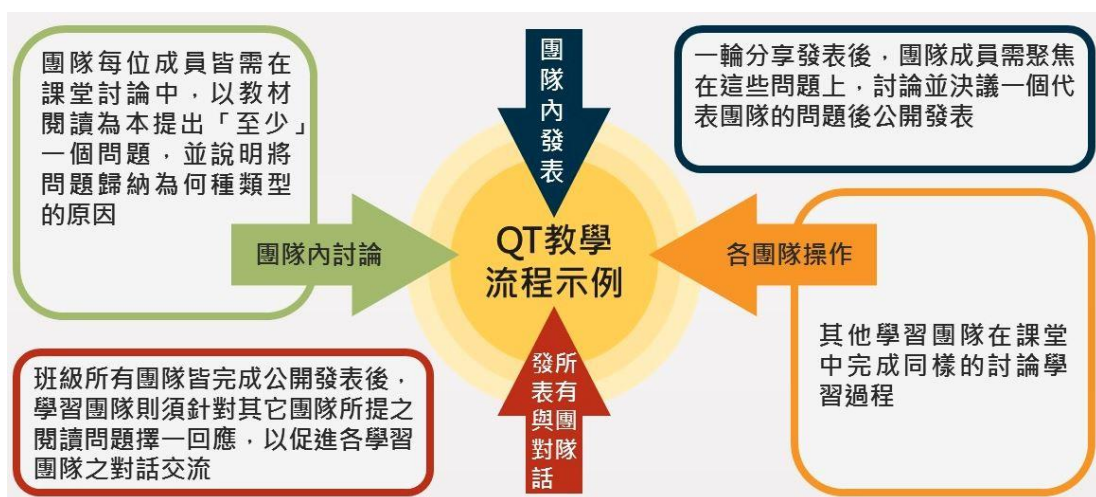


圖 3 QT 教學流程示例圖—學習者學習步驟

資料來源：研究者自行繪製之學習步驟流程圖

QT 強調學習的自主權在學習者身上，並尊重學習者生活的獨特經驗與背景的空間和多樣性，故將教材內容詮釋的空間交付團隊自行討論、提問的操作方式，恰是誘發學習的重要動力。是以，教師簡單介紹教材內容後便將閱讀、詮釋、提問、闡述、聆聽、回應、整合的學習工作，賦予學習者完成；教師在期間梭巡於各團隊之間，適時予以引導、解惑且觀察學習者投入討論的情況，必要時則適當介入以維持相互討論的學習情狀。

教材閱讀於 QT 學習模式的最後步驟，則是由團隊推派代表（或由教師指定）公開發表具團隊共識的代表性問題，並完整紀錄問題及其類型歸屬，待全班團隊皆完成問題發表後，再由各團隊挑選他組團隊的一個問題加以回應，便完成 QT 學習的全部歷程。學習者歷經 QT 學習後，產出具團隊共識的問題紀錄，列舉如附件 1 所示。

二、研究方法

本文研究對象為實施於 109 學年度入學之電機工程學系二班學生(106 位)，並以此二班學生之學習成效資料為研究範圍；採取質性分析為主、量化統計成效為輔之進路，運用專家學者開發之「批判思考意象量表」及學習反思回饋單，⁶作為評估學習成效之素材依據。量表用於班級授課前、後施測，以 SPSS 系統進行成對樣本 t 檢定之統計數據分析，檢視整體施測成效；學習反思回饋單則以文件分析法之質性研究方法，將每份反思回饋單進行編碼，編碼方式以代號呈現，依電機工程學系之英文代碼與 A、B 兩班分類，並依照座號次序編號，亦即電機工程學系 A 班座號次序為 51 號者，回饋單編碼為 EA-51、B 班座號次序 46 號者回饋單編碼為 EB-46。

另外，以「立意取樣」方式挑選參與課堂之學習者進行焦點團體座談，主要在於了解特定問題以獲取相關資訊，或是理解所聚焦主題的現象（章美英、許麗齡，2006）；依照「性別」、「學業表現」擇取 12 位修課者進行兩場焦點座談，邀請受訪學習者分享與說明參與 QT 教學模式的歷程與轉變，場次 1 於 110 年 6 月 30 日、場次 2 於 110 年 7 月 1 日，每次座談時間為約 120 分鐘。受訪學生組成之相關資料下圖 4 所示。

⁶ 本研究採用之「批判思考意象量表」，係由國立政治大學教育學系葉玉珠教授開發，筆者致信取得同意授權使用，然為顧及擁有者之權益，該量表內容請見網路公開資訊：<http://www3.nccu.edu.tw/~ycyeh/instrument-english/1999%20ct-disposition.pdf>。另外，學習反思回饋單題目如下：

1.請根據你的小組，說明你在團隊合作中的付出程度如何？團隊分工的情況如何（走讀海報製作與深度討論學習）？若下次有團隊作業，你將如何提升自己團隊合作的能力，請至少列三點並提出具體方法。

2.課程曾閱讀與討論〈如果記憶像風〉，請問你對思考校園霸凌議題的了解與關懷是否有所增長？又你認為「我們」該怎麼做，才能消除校園霸凌？

3.請詳細描述你對「深度討論」學習的感覺（與中學時期的國文課程有何不同），並且說明經過這樣的學習方式後，「思辨事物」與「道德思考」、「語文表達」的能力產生什麼變化？

| 代號 | 性別 | 學業表現 | 焦點座談場次 |
|----|----|------|--------|
| 阿典 | 男 | 高 | 場次 1 |
| 阿希 | 男 | 高 | 場次 1 |
| 小宜 | 女 | 中 | 場次 1 |
| 阿宸 | 男 | 中 | 場次 1 |
| 小妤 | 女 | 低 | 場次 1 |
| 阿爵 | 男 | 低 | 場次 1 |
| 小芯 | 女 | 高 | 場次 2 |
| 阿翰 | 男 | 高 | 場次 2 |
| 小堯 | 女 | 中 | 場次 2 |
| 阿哲 | 男 | 中 | 場次 2 |
| 阿丞 | 男 | 低 | 場次 2 |
| 阿謙 | 男 | 低 | 場次 2 |

圖 4 受訪學生組成圖

資料來源：研究者自行整理之受訪學生組成資料

研究資料分析時，依據 Denzin（1970：301）提出之研究者三角檢證（investigator triangulation）的分析驗證模式，由授課教師、教學助理及具教育專業背景之從業人員，著手執行學習成效之客觀研析並相互討論確認，確保學習成效之闡論不會落於籠統空泛且單一主觀之表述。

肆、學習成效分析

本研究以量表檢測掌握學習成效證驗之輪廓，並以此為質性分析之參考。量化統計結果顯示如圖 5，具顯著性之學習成效呈現如表 2，證明 QT 確實能有效提升學習者思辨與批判的能量（ $p=0.000<0.05$ ）。

據結果言之，學習者於「1.我嘗試採取不同的角度去思考一個問題」、「2.我嘗試去應用一些新的觀點或概念」、「7.在做決定時，我會將情境的影響因素納入考慮」（換位思考題項）等成效之提升有顯著性（ $p=0.016<0.05$ ），顯示在面對事物觀察與討論時，能換位思考並廣納不同立場與情境的思辨與批判能力之正向轉變；再就「4.即使是在面臨複雜的問題時，我仍然設法保持理性和邏輯的思考」、「6.我嘗試去檢證新觀點的價值性與可靠性」、「12.當證據不足時，我會暫緩做判斷」、「14.當有足夠的證據顯示我的觀點有所偏頗時，我會立即修正我的觀點」（客觀論斷題項）能力上升有顯著性（ $p=0.008<0.05$ ）的結果觀之，學習者可擺脫主觀印象限制，轉化以證據（客觀資訊）本位、客觀論斷與判定決策的學習改變。另外，藉由「3.在討論的情境中，我試著去尊重他人的觀點」、「11.在討論或觀察當中，我很快就能了解他人的感受與想法」、「13.在解決問題時，我試著去考慮各種不同的可能解決方法」與「19.在討論的情境中，我會仔細聆聽他人的發言」（同理反思題項）題項的統計中亦有顯著性（ $p=0.043<0.05$ ），可知學習者在 QT 模式的學習經驗中，透過聆聽、接納、尊重他者的學習，不僅能夠增強同理心能量，亦可間接影響團隊意識之建立與自我反思，從而增進團隊合作的經驗與效能。學習成效之量化統計結果，不僅表明課程設計與實施之有效性，更為本研究著重之質性分析，提供概括性的研究面向及論證參考。

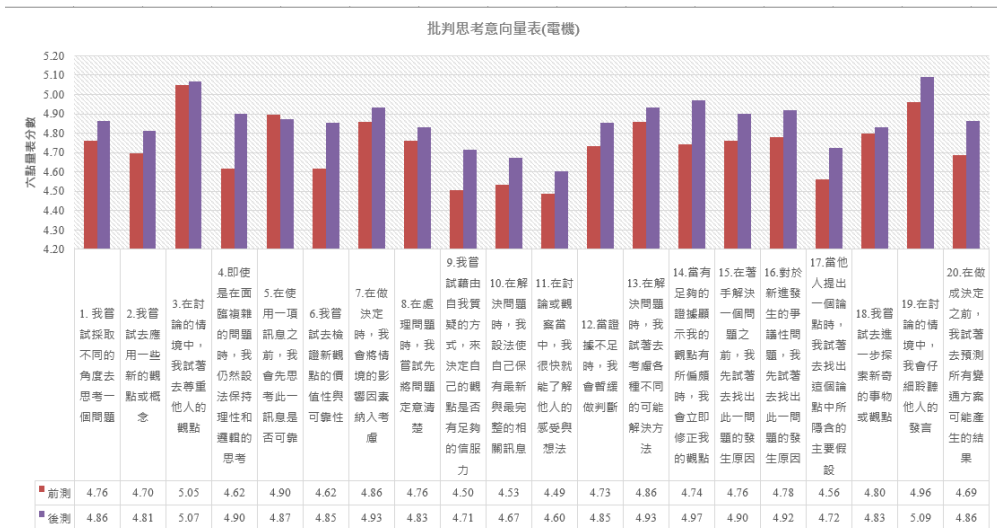


圖 5 批判思考意象量表前後測平均長條圖

資料來源：研究者自行彙整「批判思考意象量表」之結果

表 2 批判思考意象量表前後測 t 檢定表

| 項目 | 前測 | | 後測 | | t 值 | p 值 |
|------------|--------|--------|--------|--------|-------|-------|
| | 平均數 | 標準差 | 平均數 | 標準差 | | |
| 換位思考能力題項 | 4.7733 | .08083 | 4.8667 | .06028 | 7.766 | .016* |
| 客觀論斷能力題項 | 4.6775 | .06652 | 4.8925 | .05679 | 6.363 | .008* |
| 同理反思能力題項 | 4.8400 | .24590 | 4.9225 | .22648 | 3.398 | .043* |
| 批判思考量表整體平均 | 4.7335 | .15115 | 4.8585 | .12054 | 7.297 | .000* |

*p<0.05

一、變學習的起點：QT 模式活化教室之效

本研究發現建構適合學習者世代的課室環境、活化教學方式、跳脫傳統授課模式，乃是刺激學習意願之重要關鍵；因為透過改變教與學現場情境，更能

有效改變課室學習氛圍、刺激學習動機、促發學習成效。不妨先察看學習者對傳統國文課程的印象：

中學時期的國文課都只是坐在底下聽老師授課，沒機會發表意見、想法。
(EA-2)

老師天天都叫我們朗誦課文，幾乎沒有什麼小組討論活動，而且經常三不五時就要小考……那簡直就是惡夢。(EA-5)

國文課都是在硬背課文、解釋以及老師們的答案。(EA-6)

中學時國文課都不會有需要討論的內容，全部都是需要背的內容。(EA-52)

中學時，老師在台上都只講課文，感覺都只是為了應付考試。(EB-2)

與國高中最大不同的是……一切學習模式從填鴨，變成要一直思考再思考。在高中時期，因為面臨升學壓力，國文也就一直在追求考試型態，有正確答案。(EB-14)

國文課程就是常常在趕進度，內容只有簡單的帶過，也很少讓學生一起討論。(EB-45)

以前的國文課只是把課文的內容記下來，而現在是發一篇文章並要你提出關於這篇文章的看法。(EB-46)

觀察學習者過往經驗發現，以往的國文課可能因受制於升學壓力的考試取向，導致教學多為單向式講述與知識灌輸，並因進度壓力而無法提供學習者相互討論、探索思辨的機會；學習者僅能接受教師的意見並著重於記憶、背誦、考試之語文學習樣態，無法針對內容有更進一步探尋與詮釋的機會，間接形成對語文課程的排斥心理。

因此，強調學習互動的 QT 模式，不僅能讓學習者藉由同儕討論拓展文本詮釋的多重面向，擺脫過去以教師為中心的學習方式，更重要的是重新感受語文課程學習的樂趣：

深度討論還蠻好的……要思考的東西很多，因為是團隊合作，所以可以聽到組員所提出的問題，而且怕自己的問題沒有像組員一樣有深度，思考的量就會非常多。(EA-8)

在討論過程之中，適度與組員磨合，探討所提出的題目是否合乎常理是一個非常好的體驗……比起長篇文章的枯燥，我更喜歡有互動的學習。(EA-14)

原來國文課也可以很有趣……經過了這樣的學習方式後，我認為自己變得更能以不同的方式去看事物，也讓我變得比較敢發表自己的意見，看問題也不是只看表象，可以更了解文章所要表達的意義為何，也變得比較會去思考問題，觀察事物也變得比較細心。深度討論讓我學到了以前國文課都不曾去學到的東西，對我來說也非常實用。(EA-21)

這種上課方式較為活化……更讓我們思考而不是死背。(EA-28)

我蠻喜歡深度討論……這堂課的所有人都在動腦發掘文章的主旨，以及文章到底要告訴我們什麼？透過與他人討論才了解到原來還有這個思考方法，原來這句話也可以這樣解讀。(EA-35)

這堂課程我本來以為會和國高中的語文課一樣……結果並不然，這節課完全顛覆了我的認知，原以為這堂課會是我大學唯一會缺到的課，如今成了我每週的精神糧食，這堂課不僅有趣、好玩，還同時很有深度。(EA-40)

深度討論……讓我比較不那麼排斥國文課。(EA-51)

這種方式，才是我認為最適合的上課方式，讓大家互相討論彼此的見解，並從中發現自己的觀點是否有失公允，這些都是很寶貴的學習經驗。(EB-1)

課程都是以討論為主，不像國高中的課程枯燥乏味，整堂都坐在椅子上聽老師上課，在台下睡覺。(EB-10)

對我來說是一種不同的體驗，對於一篇文章或短文，看完後敘述出自己的感想與想法，並且聆聽別人的意見，或許聽到別人的想法會帶給自己一個不同的視野。(EB-22)

比起國高中國文課，我認為語表課更貼近我理想的「國文」，相對自由、無壓力且能真正達到理解的用意，每個人都有發聲的機會，所以經過這樣的學習方式後，我更能「主動思考」，提出自己對一件事的看法。(EB-24)

學習者對於教材之理解與詮釋，除教師概述性引導外，幾乎全由與同儕相互討論所得。為了針對教材提出個人意見，學習者必須閱讀文本提問，同時也必須聆聽同儕發言並加以討論，最後才能確定具有團隊共識的代表問題。透過不斷交流與對話，無形中活化了課室學習氣氛，更重要的是將學習自主權交回學習者身上；於是在「沒有標準答案」的情境下，學習者得以就文本論文本、汲取他人意見以反芻己思的學習感受，進而扭轉對國文課的負面印象，且在自己主導學習（閱讀與詮釋）歷程中，感受到靈活、自由、聆聽、動腦思辨的學習趣味。

課室與學習氛圍的感受，藉由訪談學習者經驗表述，亦能獲致相同結果。⁷從焦點座談發言內容彙整觀之，學習者對於課室氣氛、學習樣態改變的感受相當明顯，且這樣的轉變是朝向正面改善之良好方向推進。學習者單向性接受、被動理解／認知閱讀意義、缺乏討論互動與思辨激盪的學習現象，不僅可以透過 QT 模式加以刺激調整，同時，藉由聆聽同儕思辨後之問題表述與交流互動，

⁷ 課程實施後之焦點座談訪問紀錄彙整，請見附件 2。後文論述，亦以此為據。

更可以促發學習者自省閱讀深度不足、觀點思辨過於單一的侷限，反而能翻轉被動的學習心態與行為，並且因為參與投入的深度增強，產生閱讀能力、判斷能力、獨立思考能力進步的成效。

質言之，自由靈活的課室氛圍及以學習者為中心的 QT 模式，相當程度地獲取學習者認同，從而在課室氣氛的變化中，提升學習者參與學習的意願。值得注意的是，課室氣氛之轉變連帶也影響了學習者的學習效能，因為跳脫「標準答案」的學習桎梏，促使其可以充分掌握學習自主權，進行觀點更為廣袤深刻的思辨訓練，刺激學習成就感之建立，其中最為顯著的變化，即在於學習者突破「羞於／不敢發言」的心裡障礙。由於導入 QT 模式的課程精神，強調擺脫唯一詮釋之窠臼，是以，學習者在教師引導與鼓勵下，能夠改變畏懼言說的心態，並藉由與同儕共同討論、交流整合的經驗激發其思辨的廣度與，更可以拓展教材詮釋之多元性、脈絡關聯性與整合性，促使學習者反思自身閱讀能力的問題：

使得我更加有勇氣在眾人面前發表我自身的想法。(EA-2)

中學時期……對我而言只要別人說什麼，照做就對了，並沒有讓我們有自己想法的存在，我並不應該擁有想法，我身上的一切也都不屬於我，所以我的想法並不重要，但那些都是過去式了，我現在有了不同的看法。(EA-4)

這樣的好處是會對上課所學到的東西印象更深刻，畢竟是自己討論出來的東西……不同於一般上課方式，有動到腦一定會比較了解和清楚。(EA-16)

經過這種方式後，我想整體還是有進步的，增加我們對社會議題的關懷，與他人討論、理解他人的能力，自我表達以及判斷文章重點都有所提升。(EA-29)

能夠思考的範圍也跟著變廣、變深，可以試著以不同角度去看待同一個問題……對我來說是大大的進步，甚至體驗到不一樣的上課方式。(EA-33)

因為這堂課，讓我能有機會從另一個角度看到不一樣的思考方式，懂得什麼才是真正的提問，更從中發掘到了自我思考的新層面。很感謝有這堂課，使我能提升自己的能力。(EA-53)

我們可以慢慢的去閱讀、去理解感覺很不錯，是真的在讀「書」，而不是死背內容……透過分組討論去了解其他人對這篇文章或議題有什麼看法，看他們在台上如何表達自己的觀點，而在聽完大家的觀點後，去思考出自己的結論，這是在語表課上學到的。(EB-2)

我喜歡大學這種與高中不同的學習方式，也真的思考學習到上台報告的方式，增加了我表達能力和自信心。(EB-14)

我了解到文章原來還能衍生出這麼多樣的內容，這種深度討論的過程，讓我在未來面對問題時，能夠有更多的思路去面對、去省思、去探索問題想傳達的內容。(EB-28)

透過這種方式，讓我對於「國文」這科有不一樣的想法，文章不是死的，而是你如何去看它。另外一個不一樣的地方是在表達這方面，以前都只是坐著聽老師講，但現在是老師簡單描述後，要大家盡量發表意見。(EB-46)

學習者奠基於 QT 學習模式，在文本閱讀基準上闡發己身意見，並從與同儕討論的過程中，累積自己對內容之廣度開拓與深度掌握的觀點闡述，從而增加詮釋與表達自信心及如何化用於未來之思索；亦如學習者訪談認為透過 QT 模式，能使自己透過閱讀、討論、整合之歷程，重拾教材閱讀詮釋的自主權、增強閱讀觀點，並從中獲致強度更深、效能更高且饒富樂趣的學習成就感。可見，建立在適度的學習框架中且將學習自主權回歸給學習者，不僅能激發其透過教材閱讀而動腦思考，更可於表達自我觀點、傾聽他者言論、同儕討論共識的歷程中，學習思辨訓練與表達的經驗，建立學習自信心與成就感。

質言之，學習自主權並非漫無邊際、隨性無拘地任由「心證」進行，而是藉 QT 學習框架之建立，引導學習者重新拾回詮釋教材、表現自我觀點的主導性，增進學習成就感之累積。故應用 QT 於國語文課程，確實能扭轉教學現場之舊有印象，並有效改變學習者對語文課程的感受（過去是死板、權威、背誦、考試的記憶）、學習自主權之回歸（合於教材之解釋權）、活化教學現場以改變學習氣氛之樂趣，同時亦能促發思辨與表達能力提升，達到教與學相互改變、學習內容與學習效能相輔相成的現象。

二、型塑未來競爭力

課程導入 QT 模式能裨益於改變教與學現場、激化學習動機與意願之餘，藉由以學習者為中心精神之實踐，亦能提振思辨與批判、語文表達、團隊合作等能力養成，使之具備因應未來競爭的能力。分述如下：

（一）思辨與批判

研究者認為思辨能力是大學教育的重要目標之一，擁有足夠且能妥善運用的思辨能力，正是面對變化快速又複雜的未來環境時之必備能力(邱珍琬,2012)。因此，促發學習者多元接納以拓展思辨與批判的廣度，係 QT 模式所能帶來的刺激與提升：

我的思辨事物應該是進步，可以由多個不同角度去思考，就像是成為完全不同的人一樣。(EA-4)

深度討論後，在於思辨事件、語文表達有明顯的提升，因為深度討論主要在思考作者文章的意思，從不同層面人物、事件思考，然後提問題。(EA-6)

我認為這種上法真的很有用，尤其是對思考的方面，對每件事抱有不同的想法是非常重要的，這樣可以讓我從不同的角度去思考同一件事，看的面向更多、更廣。(EA-28)

從與他人討論後，更了解對一個事物的看法，可以以什麼樣的角度去看待，提升了自己的眼界，更開創了不一樣的思路。(EA-35)

歷經了這學期的語表課後，受益良多。在思辨事物上更能以不同角度去理解，也更懂得去傾聽他人的想法並進行討論，且在結論中修飾自己的觀點。
(EB-12)

從思辨事物來看，透過每一次的發表意見，我能想得更多，想得更廣，也能採納別人的意見，整合成完整的脈絡。(EB-14)

每個問題我們都可以用各種不同的面向去思考，答案卻永遠都是沒有正確解答的，這樣的學習方法確實也讓我提升了思辨事物、道德思考、語文表達的能力，讓我現在都不會很簡單地去思考問題的所在，反而都會更仔細去思考每一個問題的更深處。(EB-16)

深度討論能讓我從各種不同的角度去分析問題，看到別人不同的觀點，思考事物的能力有提升……有許多問題並沒有正確答案，換個角度看，我們的選擇又會改變，很有趣。(EB-39)

從反思回饋看來，學習者經過 QT 學習後，思辨與批判能力的變化具體展現在聆聽接納他者觀點，並據以修潤調整自我觀點的想法。同樣的經驗亦展現於學習者的訪談，如反思藉由 QT 模式可以學習他者閱讀詮釋的觀點，以彌補自身閱讀觀點相對狹隘的現象、體認教材內容可多重視角、不同視域的閱讀經驗；同時，透過聆聽同儕發表與討論交流的學習歷程，亦能理解接納多元觀點，促使自身批判思辨的能力有所強化。

QT 模式要求學習者針對教材提出個人問題且敘明理由，再由同儕共同決定足以代表團隊的問題；如此歷程促發學習者表述自我觀點之餘，亦需透過聽取團隊成員不同觀點後，協商得出具有共識的提問；故其藉此得以接

觸、思考、理解、詮釋他者觀點，進而獲致視野更廣袤、觀點更多元的思辨與批判經驗，有助於學習效能之成長。

學習者歷經課程後，除拓展視野廣度之外，亦能同時強化思辨與批判能力之深度：

經過這樣的練習後，我有辦法往更深的方向去進行思考。(EA-1)

經過這樣的學習方式後，思辨事物我已經不再單單地只看表面。(EA-5)

思辨能力提升，對問題作出分類後得以了解自身的思考方式，更便於剖析事物內容。(EA-17)

經過一次又一次的討論後，漸漸地發覺這其實是一項很不錯的閱讀思辨訓練……我會為了想找到問題而更加深入文章，想挖到一些作者想帶給讀者們而其他人卻沒發現的東西，也能在其他組員發言時，聽到自己從沒想過的好問題而一同陷入思考……不斷的找尋問題真的讓我對思辨事物這項能力有大大的提升。(EB-9)

讓我現在都不會很簡單地去思考問題的所在，反而都會更仔細去思考每一個問題的更深處。(EB-16)

現在的我在解決問題時，會更仔細去找造成的原因和不同的解法。(EB-30)

讓我們去思考課文、問題的本質，讓我們感同身受，從本質的角度來看，思辨出更具意義的內容。深度討論使我們的思辨事物、道德思考與語文表達的能力有了質的提升，讓我們能夠思考出更高端的問題以及答案。(EB-32)

深度討論讓我思考了文章中作者想表達的意境、道德問題……讓我學到了一件事、一個物品，背後可能都有令人深思的意境或問題。(EB-37)

歷經 QT 學習，學習者思辨與批判能力的深度有了明顯的改變，特別展現在觀看事物、思考問題的深度呈現；質言之，學習者能改變過往「單看表面」的慣性，反思未曾覺察更為深邃的思考習慣與盲點，從而能運用 QT 學習經驗，推進己身往更深層次思辨事物或議題的動能。研究發現，學習者不僅能更專注於教材閱讀，從中尋覓層次更高、底蘊更深的思辨意義，亦能展現於實際生活與未來應用之實踐，顯示思辨與批判能力增強的現象。

QT 帶給學習者思辨與批判能力的改變，不單是增能思考廣度與深度，同時也可使其突破標準答案思維，建立自我觀點：

深度討論是我們去理解事物的本質後提出一個問題，我們不但要非常理解文章表達的事物，還要非常清楚知道自己所提出的問題與文章的關聯。
(EA-10)

經過討論我們才能以身代入思考、辨認、發現，以前的我們拿到課本便直接認為它是正確的，現在我們反而要找出細節及錯誤。(EA-12)

經過一學期的歷練，我在看待一件事情的時候，不會馬上就得出一個結論，而是會多用其他不同觀點來看待，並思考其他人的意見是否有不夠周詳之處，然後提出自身的見解與其討論。(EA-46)

因為較自由的關係，所以可以不用再以制式化的方式回答問題，思考模式也逐漸變得天馬行空，並且有一套自己的道德標準和邏輯，因此整體來說，進步了許多。(EB-6)

這個課程也讓我開始思考、開始動腦，不再是一味的上網找答案，而是自己的想法、自己認為的答案，跳脫出以往古板的學習方式。(EB-11)

和高中國文課最不同的就是能提出自己真實的看法，不像高中一樣相對死板，也不用像以前一樣刻意寫出老師想看的答案，可以順從自己內心的想法去發揮，對思辨事物和道德思考有明顯的提升。(EB-15)

在視障者的深度討論中，學習到了對人的包容與同理心，也讓我改掉了先入為主的壞習慣。(EB-26)

經過這樣的學習，我看到新的事物，我變得懂得判斷，懂得換種角度想，而且不會直接斷定結果，成長了不少。(EB-34)

緣於思辨與批判之廣度與深度增能，學習者得以透過精熟教材、聆聽他者、掌握證據、整合概念等思考改變，勇於突破思維權威，不再追尋「唯一」正確答案之外，更能合理合宜地提出自己的觀點與判斷，強化理性思辨與批判的能量；誠如學習者在訪談時也表示，歷經 QT 學習後的決策判斷有所提升，且具體呈現在需有更多線索、證據並要考量不同情境、換位思考、行為後果等因素，才能決策出一個不讓自己後悔的決定。

學習者歷經 QT 洗禮後，能更客觀地接受、歸納各種資訊與情境，並經過縝密的思辨以決策出更適宜、不使自身後悔之判斷，展現思辨與批判能力更上層樓的自信。顯見 QT 模式帶給學習者於思辨與批判能力之改變，具體展現於突破單一標準框架思考，轉而面向多元價值、換位思考的多維向度；同時，奠基在層次更深的思辨與批判增能中，學習者能深入理解他者觀點與客觀訊息，提出更為適切之決策與判斷，並由此歷程建立具備審慎思考的自我觀點，呈現思辨與批判能力之成長。

(二) 語文表達

學習者之語文表達恐懼其來有自，蓋傳統國文課程並不積極鼓勵發言、不得已需重視正確答案的學習經驗，使其對觀點思索及表達存在深刻的畏懼，造成思辨與表達能力停滯沉降的現象。故強調學習自主並與同儕思辨討論的 QT 學習，能協助其克服表達的恐懼情緒，且能透過練習而逐步增強表達能力：

我也從上台說話，提升了自己的膽量，這是我覺得最值得的一件事。(EA-19)

語文表達能力稍微提升，能對站在臺上減少恐懼。(EA-48)

我覺得很棒，因為能明顯感受到人跟人之間思想的碰撞，可以了解別人的想法，也可以思考我們之間想法上的差異，另一個提升顯著的就是語文表達的能力了。(EA-52)

深度討論比較像是在思考一個問題，提出自己的想法，然後聽別人的想法後，自己再去思考後又提出看法的一個循環。比較像是在學習思考、發表和聆聽……話也比較敢講了。(EB-7)

我蠻排斥上臺的，一開始討論時也常結巴，甚至表達不出自己的想法，但是到現在，我認為我進步很多，討論時能說出自己的想法，也很少結巴，看了那麼多人上台報告，上次我上臺報告時也覺得沒什麼了，能夠說出小組討論的東西，上臺也不覺得緊張！感謝老師帶來的課程使我更加進步。(EB-11)

以前的我其實很害怕上台……在語表課裡，因為要常常發表自己的想法，還有與同學之間的討論與問答，所以這方面的能力還有在持續進步當中。(EB-22)

從質性敘述中可以發現，導入 QT 模式迫使學習者必須從閱讀教材出發，再與同儕分享、討論、修正後，登台公開說明的學習過程，可透過不斷表達的經驗累積，有效克服其表達觀點的恐懼心理。此外，學習者也能在不斷討論的經驗中，反思語文能力的進步情況：

提出問題的過程中，時常會有同學聽不懂，我能經過不斷的解釋讓他們聽懂，這應該能算是一種提升。(EA-1)

我有提升我的表達。我的表達很常有矛盾，在寫作文時就有此感想，所以當我們在互相提問時，我能從「對方表情」去猜想自己講錯了什麼？也可以透過朋友們的「追問」去了解自己哪裡沒有表達好。(EA-11)

語文表達的進步，我可以真誠的說，有的，但那是因為分組討論、上台報告的環節，才讓我有這樣的進步。(EA-20)

上台報告的同時也可以訓練自己的表達，使大家明白你想說的是什麼，這個訓練也使我在表達方面有大幅度的進步，也對自己的口語表達更有自信。(EA-27)

每次的小組討論都要將自己想的問題，具體的提出且向同學加以描述，這讓我的表達能力進步了許多，可以把想講的東西說得更清楚……我真的進步了非常多，這堂課帶給我的影響真的很大，把我從不擅溝通的深淵中拉了出來，雖然沒有很好，不過我會繼續進步。(EA-28)

差異最大的是語文表達的方面，因為以往聽講或閱讀後，知識內化為自己的之後，並不需要將其表現出來，因此，文意通順、邏輯合理往往是我所忽略的，透過這門課，我能更清晰的觀察自己的脈絡是否正確。(EB-3)

我覺得有顯著的提升。因為深度討論是讓我們自己找答案，而在找答案的過程中就必須討論，而且也能聽聽別人的想法是如何。(EB-5)

從語文表達來看，我從表達不清楚變成能把自己的想法完整的講了出來，已經提升我不少的自信。(EB-14)

經過這樣的學習後，我認為我更能使邏輯思考清晰，表達語言也能更加順暢。(EB-18)

我能更清楚表達自己的想法，且聆聽別人的想法後，我能把他的意見加入自己的想法，整理後再說一次。(EB-26)

讓我學會了什麼時候要用什麼語氣、用詞，來應對正確的場合。(EB-37)

學習者對於語文能力進步的感受，落實於能夠完整清晰、邏輯順暢地表達內容與想法之外，同樣也具現在表達方式之省思與修正，例如學習者訪談時指

出，其於表達意見時更懂得要注意／修飾自身語氣、表達前需謹慎思考與審慎評估、懂得運用溝通技巧使團隊意識更容易凝聚、體認意見交流時「傳達」與「理解接受」之間的隱形差距等。

學習者表示經過 QT 學習後，語文表達能力的自信心有所進步。觀察表達進步的面向，除能更完整、清晰流暢地表述自己的想法、融合多元觀點外，為了讓同儕「聽懂」自己的觀點而反思表達內容之精準性與邏輯性，亦潛移默化地呈現於表達能力提升的結果。學習者語文表達能力增能，不僅是辭彙使用、語氣修飾等外顯技能而已，更深層的進步是導因於廣深度提升的邏輯、脈絡思考，以及聆聽、理解他人的能力之故，故口語表達能力進步非僅是膽量增強、內容完整順暢等顯性技能之表現，伴隨同生的是思辨與批判能量增強的學習成效。

（三）團隊合作能量不足之反思

QT 模式學習過程中，緣因對話溝通的機會增多，致使學習者合力完成團體作業的感受，大多是愉快正向的經驗回饋。因此，學習反思回饋單設計由學習者敘述如何強化團隊合作的能力，除了解團隊合作的情形外，也可藉此刺激其反思己身不足之處，亦能提供教師日後設計課程的參考。彙整研究資料得知學習者雖歷經愉快的合作體驗，然而在精益求精的自我砥礪下，仍可窺見其相對較弱之團隊合作能量反思：

希望我自己可以更積極一些……如果大家都沒有什麼想法，我希望我能勇敢一點的站出來。(EA-16)

有其他組員需要幫忙時，可以馬上的去幫助他完成工作。(EA-21)

參與事物更努力一點。(EA-29)

期許自己能夠更有責任心，積極參與討論，把時間分配好。(EB-11)

更積極的參與團隊討論……嘗試主動去主導討論。(EB-37)

回饋敘述發現學習者反思自我在團隊中的積極主動性，仍有再進步的空間。對照前述，學習者畏懼於呈現觀點而導致語文表達不佳的經驗，亦可察覺「不夠積極主動」的反思，或許是延續自過往學習經驗的囿限所致，而這樣的狀況也同樣反映在「溝通協商能力」反思中：

多接納其他人的想法，不要因為跟自己的想法不同就全部否認。(EA-1)

對於組員的意見保持尊重，避免直接否定。(EA-6)

不管你用什麼方法，好還是不好都勇敢講出來，尊重組員的想法。(EA-8)

不要把意見或想法悶在心裡。(EA-20)

討論時勇敢提出自己的問題，不要太害怕會講錯。(EA-21)

1.在與他人討論時，更仔細聆聽並給建議……2.在與他人溝通時，確認對方狀況及立場……3.在面對不同意見時，應理性討論、尊重他人。(EA-35)

我覺得要多傾聽他人意見。(EB-1)

能夠把組員的建議聽進去，也把自己的想法告訴其他組員，而不是一意孤行。(EB-31)

有不同意見的時候跟大家和老師討論，並且試著了解組員們的想法。
(EB-44)

學習者不敢講出內心想法或是議題、討論內容的現象，某部份原因是害怕「說錯」而壓抑自己的聲音；另方面，過於主觀的武斷判定亦是學習者反思可以更精進之處。兩種情形並置觀察，即可察覺溝通協商能力可再強化的教育議題，質言之，QT 模式增進學習者思辨與批判、語文表達能力之餘，也能刺激轉化為其對自身不足之省思。

學習者歷經團隊合作後的反思，不僅認為需強化自己在團隊中的積極態度與溝通協商能力，對於知識與生活經驗匱乏之體認，則有更進一步覺察：

要增加自己的見識……加強自己對事物的敏感度。(EA-9)

多閱讀，現在的人包括我自己都沉迷於電子產品……導致目光短淺，一問三不知，想個問題都要來回翻看，沉默很久。(EA-12)

多方涉取各方面的知識與能力，以便在討論或發表時，提供最大的效益。
(EA-22)

1.接受別人的意見……2.多吸收課外知識……3.試著紀錄下別人的意見。
(EB-24)

1.更積極的參與團隊討論……2.在往後的討論，先去查詢相關資料……3.
嘗試主動去主導討論。(EB-37)

我希望我可以更精進自己的舞臺能力以及團隊溝通，還有情報蒐集的技巧。
(EB-46)

由於團隊作業需嫁接在 QT 模式，故大量不斷的對話討論，反能引發學習者對學理知識或生活經驗不足之自我檢討，從而促發努力汲取知識與經驗的動機。

學習者對團隊意識的感知與培力乃是課程實施後的重要收穫。QT 模式不但能增進學習者思辨與批判能力、語文表達能力、反思不足而精進自己的動機，連帶也涵養團隊意識與實踐能力：

我們組起初都是相當內向且都很少發表個人意見的，包含我也是，但在一次又一次的課堂活動後，我選擇了克服我的內向，和我的組員嘗試溝通，盡我所能地帶著他們一同克服內向，合作完成作業……不再是對於所謂

「躺分」的組員毫不理會甚至去叫老師不要給他分數，而是帶著他一起學習、一起進步，最後一起合作完成作業。(EA-2)

要溝通，只有聽還不夠，要跟其他人互相交流，去把大家的想法變成「一個」大家共同的想法。(EA-4)

我們這組，都有每個人的工作，而每個人都都很樂意提供意見、想法和資料……相信隊員的能力能提升團隊合作，才不會什麼事都自己做，也可以增進人與人的團隊合作。(EA-6)

在自己有限的的能力範圍內貢獻出最多。(EB-22)

深度討論的課程中，不只能上臺學習表達能力，也能在小組討論中學習到團隊合作。(EB-26)

因為我比較少說出自己的想法，但團隊畢竟不是只有一個人，如果可以多講出自己的想法，或許能讓討論有更好的結果。(EB-29)

顯而易見，面對投入學習程度深淺不一的情況，學習者並沒有選擇逃避怨懟，甚至現實地「公事公辦」懲罰同儕，反而是思索如何提高自我對於團隊的貢獻程度，甚至帶領學習意願相對低落的同儕，共同前進、完成作業，進言之，學習者團隊合作的群體精神，有了更進一步的成長。另外，「加強『統整的能力』『領導的能力』」(EA-29)、「培養領導能力」(EA-37)、「1.提升整合意見的能力……2.加強資料統整……3.自制力」(EB-2)等反思回饋，亦可見學習者透過團隊合作經驗所引發的，精實自我能力的未來目標，同樣也可建立在學習成效之觀察脈絡中；也如同學習者於訪談時認為自己團隊合作的能力，於更有效率地溝通、反思自己不夠積極努力與不足之處、肯定團隊成員的付出、相互協助以共同完成、敞開心胸接納他者觀點、同理思考、認知團隊合作意義、強化統籌領導能力等面向，皆有正向成長的明顯變化。

綜上所述，學習者反思團隊合作學習歷程中的積極主動性不足、接受／尊重他人意見的溝通協商能力稍弱、欠缺知識與生活經驗累積，以及強化軟性實力之渴求、培養團隊意識精神等學習反思，皆是透過 QT 與團隊作業學習而來，應當能有助於其思索對於未來所需能力不足的因應。

伍、研究建議與省思

本文分析課程實施後學習者學習成效可知，藉由強調高互動性之 QT 學習模式，並透過閱讀討論（提問回應）與海報製作、團體辯論等學習作業設計，能扭轉過往對語文課程學習的負面印象、改變課室僵化冷漠的學習氛圍，亦能有效改善批判與思考能力弱化、表達溝通能力下降的問題，並能刺激團隊合作精神之提升，充分回應培育未來人才的教育議題。更進一步探究，發現單向講授教學模式所營造的課室氛圍，不僅無法使學習者體認語文課程學習之益處與樂趣，更可能在「標準答案」的學習慣性影響下，削弱其思辨與批判、語文表達能力，造成不良循環。易言之，改變課室中的學習氣氛、歸返學習自主權、調整教師功能，應是革新語文課程的一種重要參考模式。

本研究論證 QT 模式雖能對學習者產生正向的學習影響，然也面臨必須克服的挑戰；最明顯之處即是學習者於中學階段的語文學習經驗，普遍較少有相互討論與發問的學習經驗。初步實施 QT 模式時，經常發生學習者無法表達自我觀點、不知如何提問的困境；也有學習者受限於過往學習樣態，導致互動時展現「因為不習慣」而恐懼排斥的情況。此一學習面向，亦深刻反映在學習者初期接觸 QT 模式之不適應與備受困難之感，蓋因其掣肘於過去國語文課程經驗，導致對「提問」一事觀念薄弱也毫無自信，甚至所提出的問題「並非」問題，而是自身閱讀後的總結心得；亦有學習者無法掌握 QT 問題類型的內涵精神、誤解問題類型之涵義，造成當其針對所提問題進行歸類時，出現問題敘述

與類型無法相互吻合的現象。面對如此情形，教師便可利用梭巡各組期間，主動察看學習者討論情形，並適時提供觀念上的廓清，甚至可以嫁接於學習者所提的問題之上，再次進行小組提問示範，以利學習者能更順利地進行 QT 學習。倘若教師發現各組有同樣的學習問題時，亦可暫停小組討論並針對問題癥結再次解釋，強化學習者 QT 學習之觀念釐清與實務操作。是以，經歷上述教與學歷程後，學習者大多能在和諧愉快的討論氣氛中，逐漸深化批判思考能力而具現於「提問」之學習效能。

因此，建議欲採用 QT 模式的教師，可於正式實施前導入有利於引發學習者「發言」之教學工具（如牌卡、桌遊等），引導其「逐漸」習慣發言與討論。教師亦可觀察討論情境找出思辨與表達能力相對精熟的學習者，鼓勵其擔任團隊討論之主導者；教師亦能針對較少發言之學習者，主動對其發問並誘導回答，再依據其回覆繼續提問以促發發言討論的能量。最後本研究發現，過去的經驗影響學習者對語文課程學習的意願與自信甚鉅！是以建議欲採用 QT 模式的教師，或可先自行調整心態，提醒自身需從跳脫「標準答案」之習慣出走，方能更順暢地引導學習者進行 QT 學習；此外，若學習者出現不甚妥切的提問與問題闡述時，教師可先激勵鼓舞學習者，肯定提問後再釐清學習者的想法並以補述、改述的方式與學習者共同完成 QT 提問，盡量避免用否定論斷的重述方式，以免打擊學習自信心進而影響學習效能。

致謝辭：本文為教育部教學實踐研究計畫之執行成果（計畫編號為 PGE1090435），特此致謝。另外，感謝兩位匿名審查委員提供寶貴意見，俾使本文更加完整。

附件 1 深度討論學習提問紀錄

〈給河馬刷牙〉

| 組別 | 問題 | 類型 |
|-------|---|--------------------|
| 第 1 組 | 1.作者並沒有去詢問提摩本人，如何能肯定提摩找不到意義？ 2.如果你為了興趣，放棄了 400 萬的年薪，但後來沒有成名，你是否會後悔這個決定？ | 1.分析型 2.推測型 |
| 第 2 組 | 1.為何越先進的國家自殺率越高？ 2.為何作者認為走到最後，負責的對象只有自己？ | 1 分析型 2 分析型 |
| 第 3 組 | 1.作者在文中對兒子的期許為希望他快樂，但是如果家庭背景有負債問題，這情境還成立嗎？ 2.現在有些家長也是「社會菁英」，而他們的小孩會因為處在這樣的壓力下也能依照自己的志向嗎？ | 1.推測型 2.推測型 |
| 第 4 組 | 1.成年人與父母間在法律上和意義上的關係上有甚麼不同？ 2.為甚麼自殺在青年死因中排名第一？ | 1.感受型/推測型 2.連結型 |
| 第 5 組 | 1.為何人們的追求似乎愈來愈高？ 2.金錢和名聲真的得不到快樂嗎？ | 1.分析型 2.感受型 |
| 第 6 組 | 1.如果你是安德烈你會怎麼回答[平庸是什麼意思]？ 2.因為對方已經成年而放縱他的壞習慣算是尊重他嗎？ | 1.感受型 2.分析 |

| | | 型 |
|--------|---|--------------------|
| 第 7 組 | 1.除了失業外，是甚麼導致青年自殺？ 2.沒有錢有權力追求快樂嗎？ | 1.推測型 2.感受型/推測型 |
| 第 8 組 | 1.為什麼安德烈覺得自己平庸？ 2.為什麼安德烈覺得平庸不好？ | 1 推測型 2 追問型 |
| 第 9 組 | 1.平庸的音亦近於貧庸，或許在多數人的眼裡，平庸/貧庸的人生視同失敗，但，人生僅百年，死後也不帶走人在世上的功成名就，那單純的找到一個自己活著的意義，好好的活著有什麼不好？ 2.作者對於醫師、律師等職業用了較為高尚的形容詞，但他們真的有那麼高尚嗎？難道一個清潔工就沒有他高尚的一面嗎？ | 1 感受型 2 推測型 |
| 第 10 組 | 1.安德烈是否有其他紓解心情壓力的方式或作為？ 2.在未來，失業率和自殺率是否仍會上升 | 推測型 |
| 第 11 組 | 1.如果上一代成功的人在現代是否也會成功？ 2.為什麼和以前比起來現在工作這麼難找？ | 推測型 |

〈如果記憶像風〉

| 組別 | 問題 | 類型 |
|-------|---|-----|
| 第 1 組 | 說自力救濟，但對她女兒來說這樣處理真的有比較好嗎？還是從頭到尾都是作者的自我滿足？ | 分析型 |
| 第 2 組 | 為什麼作者女兒就算在被欺負後依然對當時欺負他的同學說加油？ | 分析型 |
| 第 3 組 | 是否有辦法解決被霸凌者去報復性霸凌的循環？ | 分析型 |

| | | |
|--------|---------------------------------------|---------------------|
| 第 4 組 | 為甚麼會有霸凌出現？ | 追問型/ 連結型 |
| 第 5 組 | 觀察社會現象或多或少關於此，那麼是甚麼致使社會對這一切事務的關心變得冷漠？ | 分析型 |
| 第 6 組 | 如果少了兒子需要顧慮，你認為作者能發現並妥善解決問題嗎？ | 推測型 |
| 第 7 組 | 為何那些乖巧懂事的孩子往往卻是校園霸凌事件的受害者？ | 分析型 |
| 第 8 組 | 為什麼作者的女兒要說：「記憶要像風就好」？ | 歸納型/ 分析型/ 感受型 |
| 第 9 組 | 為何被霸凌時，不第一時間尋求尋助，是不是救助機制出了問題？ | 推測型 |
| 第 10 組 | 假如作者並非以以德報怨的方式對待加害者 那事情的後續會不一樣嗎？ | 推測型 |
| 第 11 組 | 如果這位媽媽的處理方式轉而使用激進的方式，結果會怎麼樣？ | 推測型 |

〈由你玩四年的大學〉

| 組別 | 問題 | 類型 |
|-------|--|--------------|
| 第 1 組 | 台灣學生依照自己的興趣閱讀，應該會增加眼界，但為何文中提到人跟人的閱讀之間無所溝通？ | 分析型/ 推測型 |
| 第 2 組 | 為何台灣在訓練獨立思考能力的問題不被重視？ | 推測型 |
| 第 3 組 | 如果台灣比照美國推行教育的方式，會造成什麼影響？ | 推測型 |
| 第 4 組 | 為何台灣偏向於學生需要讀到大學，美國則否？ | 推測型 |
| 第 5 組 | 台灣學生對閱讀的看法？ | 分析型 |
| 第 6 組 | 相較於美國大一不分專門科系，台灣的大學有什麼優勢？ | 推測型/ 分析型 |
| 第 7 組 | 台灣怎麼調整中學六年的教育模式，讓學生在進入大學後不會感排斥大學專業科目的書籍？ | 分析型/ 推測型/ |

| | | |
|--------|-----------------------------------|-------------|
| | | 感受型 |
| 第 8 組 | 如果台灣的教育制度改為和美國一樣，台灣學生學習態度是否改變？ | 推測型/ 分析型 |
| 第 9 組 | 台灣與美國大學的教育制度對各地學生從過去到未來造成甚麼影響？ | 歸納型/ 感受型 |
| 第 10 組 | 台灣的教育方式到底是幸還是不幸？ | 歸納型 |
| 第 11 組 | 如果台灣與美國的教育制度互換，台灣大學生的主動積極求學度能否改善？ | 推測型 |

〈中山北路前段風情錄〉

| 組別 | 問題 | 類型 |
|--------|---|-------------|
| 第 1 組 | 那些被拆除的建築，有許多為日治時期的建設，而他們遭破壞的原因是因為政治立場或當時的社會風氣不重視文化資產？ | 分析型/ 推測型 |
| 第 2 組 | 為何台灣願意犧牲古蹟來換取現代建設？ | 分析型 |
| 第 3 組 | 中山北路到現在不比從前繁華，讓我想到了以前的一府二鹿三艋舺，但現在這些地方也都沒落了，中山北路依舊有人潮，why？ | 推測型 |
| 第 4 組 | 為什麼作者希望圓山動物園改為和日本一樣採用生態放牧？ | 分析型 |
| 第 5 組 | 當時圓山動物園本來要改成收養其他地方動物以及飼養可親密接觸的動物，為何不被採納？ | 分析型 |
| 第 6 組 | 是甚麼原因讓中山北路成為從古至今的交通要地？ | 分析型 |
| 第 7 組 | 中山北路擁有各種優勢，為何經濟繁榮地區會轉移到地處偏僻的東區？ | 分析型 |
| 第 8 組 | 應該保有傳統建築，還是新建便利都市？ | 追問型/ 歸納型 |
| 第 9 組 | 今日的中山北所擁有的重要地位是否依舊？ | 推測型 |
| 第 10 組 | 在可預見的未來中，東區是否也會像中山北路一樣，被其他區域超越？ | 歸納型 |

| | | |
|--------|--------------------------------|-----|
| 第 11 組 | 如果松山機場與麥克阿瑟公路不存在，中山北路是否能維持其繁榮？ | 推測型 |
|--------|--------------------------------|-----|

〈我的盲人恩師〉、〈視力與偏見〉

| 組別 | 問題 | 類型 |
|--------|---|-------------|
| 第 1 組 | 如果過度的關懷對於視障者是一種歧視，那我們該如何去定義什麼是過度？什麼是適當關懷？ | 歸納型 |
| 第 2 組 | 為什麼台灣機場與英國機場對待盲人有服務的差異？ | 分析型/ 追問型 |
| 第 3 組 | 你覺得台灣對於視障者的教育制度有何看法？ | 分析型 |
| 第 4 組 | 為什麼過度關心是一種歧視？ | 分析型/ 追問型 |
| 第 5 組 | 為何東西方對視障者的關懷有所差異？ | 分析型 |
| 第 6 組 | 在華人世界往往都是我們在幫忙弱勢者，但在西方世界卻不是如此，是什麼原因導致如此的不同？ | 追問型/ 分析型 |
| 第 7 組 | 為甚麼台灣和英國的航空公司在對待盲人的方法上有所差異？ | 分析型 |
| 第 8 組 | 為何東方盲人較容易怨天尤人，而西方盲人較不會，是什麼原因導致？ | 分析型 |
| 第 9 組 | 中西方對盲人的看待，教育觀念的不同導致面對弱勢所抱持的態度？ | 分析型 |
| 第 10 組 | 有什麼方法可以減少對盲人的偏見？ | 追問型 |

附件 2 焦點座談訪問紀錄彙整

| 學習成效項目 | 焦點座談發言內容選錄彙整 |
|-----------|--|
| QT 模式活化教室 | <p>小組討論比較帶動整組的氣氛……深度討論是強迫你對這篇文章、這個主題去思考，可是「非」深度討論的課就是老師講什麼你聽什麼，接不接受端看你自己，你可以選擇趴在桌上睡覺玩手機，可是我覺得深度討論好處是可以強迫你去思考主題相關的知識。(阿希)</p> <p>深度討論會比以往傳統授課的方式來的靈活許多，不會只有單方面的傳授資訊或是知識。(阿宸)</p> <p>我覺得有深度討論的話，可以發現很多人在閱讀相同文章會有不同的觀點……聽完同學的分享覺得很有趣，原來當初自己看的時候都沒有想的這麼多，原來作者可能還有這層意思。深度討論對我來說，會讓我更認真投入到文章裡面。(小宜)</p> <p>本身比較喜歡深度討論……因為聽老師上課，我自己沒辦法可以靠我自己想到，如果是深度討論的話，跟朋友討論之後有可能會發現別人的想法。(阿爵)</p> <p>深度討論這個課程是很不錯的，因為一般授課是學生單純從教授那裡吸收到知識，透過這個我們自己去討論，可以不會像一般課程一樣死板……可以激發我們的閱讀能力以及判斷力。(阿翰)</p> <p>可以分享自己的觀點，讓一些可能這一科比較弱的同學可以找到另外一個新視野，然後讓他們對這個項目更有成就感、也更喜歡，就比較不會厭煩。所以我覺得深度討論是一個蠻好的模式。(小堯)</p> <p>我覺得最大的差別就是在於課程的參與度……討論的時候……氣氛是靈活的……大家應該都蠻喜歡這種課</p> |

| 學習成效項目 | 焦點座談發言內容選錄彙整 |
|--------|--|
| | <p>程的氛圍。(阿謙)</p> <p>我覺得用這個方式上課很好……大家要分別想問題就可以訓練每個人自己獨立思考的能力，然後當假設我問出這個問題，我們就要解釋它是什麼類型的問題；每個人的理解不一樣，會有不一樣的答案。(阿哲)</p> <p>因為每一個人的看法都不一樣，所以變成比較會勇於發表自己的想法……跟以前上課的時候情況比較不一樣。(小芯)</p> <p>我認為這個方面會更有成就感(案：閱讀詮釋)，因為之前國高中時期的國文課，都是老師單獨在講台上講授，塞很多以往的事情……深度討論的文章對我們來說都是比較近期的內容，就可以在同一個時代中站在他們角度去思考，讀完之後我們也可以解釋這篇文章，或是可以得到新的收穫。(阿宸)</p> <p>一起討論出最後的答案的時候，會蠻有成就感的，就是覺得說，透過自己和團隊合作而找到自己想要的答案並獲得成就感。(小妤)</p> <p>深度討論變成是我們在挖掘自己的想法再經過講述和探討，經過在這樣的變換下，在於有一些需要意會的事，我們可以學得更好……對於一件事情的感受或是心境，因為通過要自己講出來，有模擬之後會更容易學習然後吸收。(阿典)</p> <p>我覺得這個方式比較輕鬆，因為以往教學方式都是單向的傳授知識，但深度討論可以發表比較多自己的一些觀點。(阿丞)</p> <p>要去思考作者到底在寫這個的時候，他所想表達的意思在哪裡，然後要從這個更深層的地方去提出那個問題，我覺得有強化我的閱讀觀點。(阿謙)</p> |
| 思辨與批判 | 每一篇文章都不太可能有絕對正確的解釋，一定都會有 |

| 學習成效項目 | 焦點座談發言內容選錄彙整 |
|--------|---|
| | <p>每個人屬於自己的解釋……可以補足自己沒看到或是沒想到的地方，是一件很好的事情，因為我們可以更全面的觀點去看這篇文章。(阿希)</p> <p>以前可能不會想這麼多，可能就會以當下的想法看那一件事，但是因為經過深度討論，就會發現很多人對於同一件事情有很多不同角度、立場和想法，這也是我們自己可以改變的。就是看一件事情、一個問題時可以想得更深思考得更廣，不僅可以幫助我們面對問題時有更多的解決之道，也可以探討背後真正要給我們的考驗還有難題。(小宜)</p> <p>小組之間彼此互相交流意見，不會說你自己的看法就一直往這個方面去想，可以藉由跟組員之間交流，交換彼此意見……在之間找到一個平衡然後去接納別人的想法，我覺得這是深度討論帶來最大的影響。(阿宸)</p> <p>我認為在思考經歷多的時候總會產生習慣，也就是思考慣性，如果在產生習慣的過程中，我們是經過一個接受其他人的意見，然後在激烈碰撞之後，再產生一個結果，或許會使我們的習慣變得更圓融或是更鋒銳也說不定……在經過這樣子的深度討論後，我自己變成更容易地去指向一個一件事情的根本，可能會更喜歡去思索一些事情背後能產生的確實意義是什麼？(阿典)</p> <p>深度討論之後，在思考方面我會去看更深，懂得去把那些文章看得更深。(小妤)</p> <p>經過這個課程之後，我對下決策這方面可能會比以往前想得更久一點……不會很草率就決定，才不會失策，要比往前想的更遠、要更多的線索、更多因素、更多情境的背景，才能去下判斷。(阿希)</p> <p>我在判斷部分有比較進步，因為之前在做一件事情的時候，很常沒有仔細去思考就做了一個決定，搞到自己後</p> |

| 學習成效項目 | 焦點座談發言內容選錄彙整 |
|--------|--|
| | <p>來很後悔……在做任何決定的時候，現在就會知道要好好思考後面的影響，還有對自己的結果。(阿宸)</p> <p>深度討論就會知道一件事有很多的觀點，判斷和決策當下就是冷靜思考，想各種可能的結果，並從這些結果中找到最適合的解決方式，這就是我覺得最重要的。(小宜)</p> <p>變得比較可以接受別人的觀點或者是想法，對於自己判斷來講，也是因為這個課程，所以變成不用別人，我也會去換位思考有沒有可能發生另外一件情境或是另外一個問題，所以對自己的判斷還是有幫助。(阿丞)</p> <p>深度討論之後，我在判斷跟決策的時候都會去想……會加入情境的思考，對問題也會開始懷疑它，不會是一味地接受，而是會思考這背面到底是真是假。(小堯)</p> |
| 語文表達 | <p>經過這個課程，我覺得我在口語表述上會比較委婉一點，不太會放任自己情緒很衝動，一時就說出口……多一些思考的時間，在你講這些話的時候，你要多想一想這個話說出去，可能他這個人會受到什麼樣的傷害。(阿希)</p> <p>我覺得下筆或是說話前會想得更多，會想一些其他的可能或是反駁點，來更確立自己的立場，因為不一定只有自己提出的觀點是正確的。還有口語表達時會思考自己的表達別人是否也可以清楚理解，我自己說得開心但別人如果沒有聽懂的話也沒有意義。這些是我覺得經過一個學年下來，我自己學到最多也有改變的。(小宜)</p> <p>大腦在說話之前會 RUN 比較多遍，之前說話可能就是想說什麼就說什麼，現在會變成在說話之前，會先想說我這樣說好不好。(小妤)</p> <p>口語表達會比較委婉的講出來。這樣講，因為我本來講話比較直接。(小芯)</p> |

| 學習成效項目 | 焦點座談發言內容選錄彙整 |
|--------|--|
| | <p>我覺得我在口語表達上有變得比較好……比較不能那麼咄咄逼人，或是直接了當的跟他們說我就是要這樣做，從中學會要如何去說服大家，讓大家願意跟著妳的話走。(小堯)</p> |
| 團隊合作 | <p>因為我比較少說出自己的想法，但團隊畢竟不是只有一個人，如果可以多講出自己的想法，或許能讓討論有更好的結果。(EB-29)</p> <p>不會只單單覺得自己付出了很多，而是去覺得別人也付出了很多。所以自己在團隊合作的部分，會去看更多人的付出，讓自己覺得應該要再付出更多。(小妤)</p> <p>在團隊合作之中我能夠獲得更好的磨練，讓人能夠適應更多不同的團隊，畢竟完善是一個團隊，但之後每個人都會加到不同的新團隊裡面，所以我自己覺得學到了一件事情，就是我能夠知道自己哪裡有不足，哪裡更需要以別人的所長來相輔相成……我覺得每個人能夠各施所長才是一個團隊該存在的意義。(阿典)</p> <p>辯論帶給我最大的收穫是知道要如何去做更有效率的溝通，才能讓每個人做他們該盡到的責任。(阿典)</p> <p>我自己上個學期的時候，比起別的組員我認為自己是比較不積極的，就是做好自己分內的工作就結束了，所以我覺得這個學期就有改進，主動承擔一些工作。(小宜)</p> <p>大家幫你一起看，不足的部分我們大家幫你想，你想不出來的時候我們也可以幫你一起處理，所以我覺得提升最多的應該就是所謂的統籌領導的能力。(阿希)</p> <p>比起接納別人的想法之外，我覺得很重要讓我學習到的是統整的能力……我的團隊能力是有一定的成長，溝通能力有所成長。(阿翰)</p> <p>我自己在團隊裡面也很常會擔任首先發起意見或是擁有主導想法的那個人……經過這次的深度討論之後，因</p> |

| 學習成效項目 | 焦點座談發言內容選錄彙整 |
|--------|---|
| | 為大家都有表達大家不同意見、不同想法，所以讓我可以更能接納別人說的話……別人講出他的想法的時候，我可以去理解為什麼他會這樣想。(阿哲) |

參考文獻 References

一、 中文文獻

- 王世豪主編：《深度討論力：高教深耕的國文閱讀思辨素養課程》，臺北市：五南，2019。
- 王靖婷：〈從「心」出發－人本化、通識化國文課程的設計與實施〉，《屏東教育大學學報－教育類》，第34期，2010.3，頁319-356。
- 王靖婷：〈大學國文教學面面觀：相關研究之回顧與展望〉，《通識學刊：理念與實務》，第1期，第4卷，2009.1，頁139-171。
- 吳德玲、江衍良、侯玉松：〈活化國文教學研究－以「文學營養花饗宴」為例〉，《長庚科技學刊》，第23期，2015.12，頁99-116。
- 邱珍琬：〈批判思考與教學－以南部大學生為例〉，《彰化師大教育學報》，第22期，2012.12，頁73-96。
- 林奕吾：《以深度討論進行讀書會之互動模式研究》，臺北：國立臺灣師範大學圖書資訊學研究所碩士論文，2017。
- 紀俊龍、呂易晉：〈創新服務學習方案之應用與實踐：以大一國語文能力表達為例〉，《通識教育實踐與研究》，第24期，2018.12，頁1-50。
- 紀俊龍：〈服務學習融入國文教學之實踐：以大一國文《史記》選讀為例〉，《國立臺南大學「人文研究學報」》，第49卷，第2期，2015.10，頁77-96。
- 陳昭珍：〈導論：深度討論教學法概述〉，載於胡衍南、王世豪主編：《深度討論教學法理論與實踐》，臺北市：元照，2020，頁3-20。
- 許如蘋：〈懷念的家鄉味－大一國文「斯土斯民－家鄉記憶」單元教學設計〉，《實踐博雅學報》，第25期，2017.1，頁39-51。
- 章美英、許麗齡：〈質性研究－焦點團體訪談法之簡介與應用〉，《護理雜誌》，

第 53 卷，第 2 期，2006.4，頁 67-72。

潘柏年、林曉筠：〈倫理教育寓於通識國文的教學實施檢討〉，《全人教育學報》，第 12 期，2014.12，頁 93-128。

潘玲玲：〈合作學習之可能性—「大一本國語文」課外閱讀設計〉，《國立臺中技術學院通識教育學報》，第 4 期，2011.1，頁 43-54。

蔡銘修、蘇秋惠：〈kahoot 遊戲融入國文教學〉，《師友月刊》，第 573 期，2015.3，頁 45-47。

劉蔚之、彭森明：〈歐盟「關鍵能力」教育方案及其社會文化意涵分析〉，《課程與教學季刊》，第 11 卷第 2 期，2008.4，頁 51-78。

錢昭萍、黃國豪、梁麗珍、李琛瑜、王羽萱：〈圖像式媒體融入國文教學對學習之影響—以科技大學藝術設計與非藝術設計學生為例〉，《國立臺灣科技大學人文社會學報》，第 12 卷第 4 期，2016.12，頁 277-304。

蕭淑芬：《國小國語課深度討論教學模式之行動研究》，臺北：國立臺灣師範大學圖書資訊學研究所碩士論文，2017。

謝秀卉、黃子純：〈妖怪從哪兒來—從「深度討論」中誕生的神怪故事〉，《通識教育學刊》，第 24 期，2019.12，頁 31-78。

謝秀卉：〈QT 國文課的預備課程：引導學生解讀臺灣「魔神仔」新聞的教學實踐與省思〉，《通識教育學刊》，第 26 期，2020.12，頁 81-112。

二、 外文文獻

徐筱玲、陳浩然、林微庭：〈Quality Discussion and High-level Comprehension: An Analysis of Taiwanese College Students〉，《教育資料與圖書館學》，第 56 卷，

第 1 期，2019.3，頁 107-130。

Wilkinson, A. G. & Soter, A. O.. *Developing a model of Quality Talk about literary text. Bringing reading research to life*. New York: Guilford Press, 2010.

Denzin, N. K.. *The research act*. Chicago, IL: Aldine, 1970.

Davies, M., Kiemer, K. and Meisse, K.. Quality Talk and dialogic teaching—an examination of a professional development programme on secondary teachers' facilitation of student talk. *British Educational Research Journal*, 43.5 (2017): 968-987.

Murphy, P. K., Greene, J. A., Firetto, C. M., Hendrick, B. D., Mengyi Li, Montalbano, C. and Liwei Wei. Quality Talk: Developing Students' Discourse to Promote High-level Comprehension. *American Educational Research Journal*, 55.5 (2018): 1113-1160.

三、 網路資料

胡衍南：〈從「高四國文」升格為「大學國文」〉，《通識在線》，2018，2021.7.28，
網 址
〈 http://www.chinesege.org.tw/geonline/html/publish/publish_pub.php?Pub_Sn=163&Sn=2403 〉。

聯合報：〈台師大率先改革 大一必修國文將改「中文閱讀思辨」等〉，《udn/文教 / 大學 研 究 所 》， 2019 ， 2021.7.28 ， 網 址：
〈 <https://udn.com/news/story/7266/4058429> 〉。

ETtoday 新聞網：〈逼老師扮小丑？林從一：大學生上課像「人形墓碑」〉，
《 ETtoday 新 聞 雲 / 生 活 》， 2013 ， 2021.7.28 ， 網 址
〈 <https://www.ettoday.net/news/20130427/198543.htm> 〉。

Quality Talk ： “ Quality Talk. ” 2014. Mon. 26 July 2021.
〈 <https://www.qualitytalk.psu.edu/> 〉。

World Economic forum : “The Future of Jobs.” 2016. Mon. 26 July 2021.

〈 <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs> 〉 .

Abstract

This research uses “Quality Talk (QT)” teaching method to University’s freshman compulsory General Education course, “Ability of Expressing in Spoken and Written Chinese.” The project intends to accomplish its objectives of “changing the educational scene” and “enhancing the learning effectiveness of learners’ critical thinking, language expression, and teamwork skills.”

This article adopts qualitative and quantitative methods of data collection, verification, and analysis to properly and fairly complete an evaluation of learning effectiveness based on sufficient and factual learning evidence accompanied by a rigorous and practical research methodology.

After experiencing a QT learning method, both teachers and students can break away from the traditional one-way teaching method and change the indifferent atmosphere in classroom. In the meantime, it can enhance learners’ learning willingness of Chinese language course, and intensify learning effectiveness.

In conclusion, using QT learning method in Chinese language course not only improve the educational scene and increases learning willingness, but also enhances learning effectiveness of learners’ critical thinking, language expression, and teamwork skills.

Keywords: expression ability, critical thinking, Chinese language teaching, Quality Talk, learning effect