

教育部教學實踐研究計畫成果報告
Project Report for MOE Teaching Practice Research Program

計畫編號/Project Number：PGE1120398

學門專案分類/Division：通識(含體育)-通識課程

計畫年度：112 年度一年期 111 年度多年期

執行期間/Funding Period：2023.08.01 – 2024.07.31

**應用 ORID 焦點討論法於通識人際溝通課程
提升溝通表達能力之研究**

**Research on Improving Communication and Expression Skills
by Using ORID Focused Conversation Method
to Liberal Courses of Interpersonal Communication**

課程名稱/Course Name

情緒管理與人際溝通

Emotional Management and Interpersonal Communication

計畫主持人(Principal Investigator)：黃素惠(Huang, Su-Hui)

執行機構及系所(Institution/Department/Program)：中華大學／行政管理學系

(Chung Hua University / Dept. of Public Administration)

成果報告公開日期：立即公開 延後公開

繳交報告日期(Report Submission Date)：2024 年 8 月 30 日

應用 ORID 焦點討論法於通識人際溝通課程 提升溝通表達能力之研究

Research on Improving Communication and Expression Skills by Using ORID Focused Conversation Method to Liberal Courses of Interpersonal Communication

黃素惠 SuHui Huang

中華大學行政管理學系教授

Department of Public Administration, Chung Hua University

摘要

聯合國經濟合作暨發展組織(2016)因應潮流，勾勒出邁向 2030 年的教育架構，含「知識」、「技能」、「態度」與「價值」四大範疇，此四者交織成為「素養能力」，最後訴諸於行動。因此應培養學生具備「價值探索、經驗統整與實踐創新」的能力，讓學生在學科基礎知識「學什麼」外，增加「如何學習、如何思考、如何應用、如何實踐」的生活實踐能力，是本研究課程實踐之目的。

焦點討論法是符合自然思考的過程，也是生活的方法，以人類意識感知、回應、判斷到決定的自然流動的過程，將對於生命的省思轉移到分享洞見 (Stanfield,2000)。本研究根據焦點討論法的 ORID (Objective、Reflective、Interpretive、Decisional，客觀性、反思性、詮釋性、決定性四層次) 溝通架構，協助學生同儕團體深入探討主題與對話，並引導思考，提升溝通表達能力與問題解決能力，學生不僅習得知識，更學習與人對話、溝通，養成接受與尊重不同觀點的素養，以及在多元觀點中凝聚共識的能力。

本研究採調查研究法，以問卷調查法為主，訪談法為輔，研究工具為溝通表達能力量表、問題解決能力量表、ORID 焦點討論回饋單 (含評量基準)、教師省思札記等，研究歷程將翻轉教室整合於焦點討論法之教學設計中，融入於人際溝通課程方案，探究課程方案實施後，學生的學習成效及教師的省思與成長。

關鍵詞：焦點討論法、ORID 溝通架構、溝通表達能力、問題解決能力

Abstract

The Organization for Economic Cooperation and Development (2016) proposed an learning framework for 2030, which includes four categories: "knowledge", "skills", "attitude" and "value". These four are intertwined into "literacy ability", and finally resorted to action. Therefore, students should be trained to have the ability of "value exploration, experience integration and practical innovation". It is the purpose of this research to students increase their life practice ability of "how to learn, how to think, how to apply, and how to practice".In addition to the basic knowledge of the subject "what to learn".

The focus conversation method is in line with the natural thinking process. It is also a way of life, using human consciousness to perceive, respond, judge and decide, and transfer the reflection on life to share insights (Stanfield, 2000). Based on the ORID (Objective, Reflective, Interpretive, Deterministic) communication framework of the focused discussion method, this research will assist student peer groups to explore topics and dialogues in depth, guide thinking, and improve communication skills and problem-solving skills. Students not only acquire knowledge, but also learn to talk and communicate with others. Develop the literacy of accepting and respecting different viewpoints, and the ability to build consensus among diverse viewpoints.

The research method mainly based on the questionnaire survey, supplemented by the interview. The research tools are communication and expression ability scale, problem-solving ability scale, ORID focus discussion feedback sheet (including evaluation benchmarks), experience reflection sheet, creative action plan, learning history file, teacher's reflection notes. The research process integrates the flipped classroom into the teaching design of the focus discussion method and integrates it into the interpersonal communication course. Finally, this research explores the learning effect of students and the growth of teachers after the implementation of the curriculum plan.

Keywords: focused conversation method 、ORID communication framework 、communication and expression ability 、problem-solving ability

壹、緒論

一、研究動機

因應社會變遷、全球化知識經濟之未來人才培育需求，本校通識教育之全人教育精神，以培養學生成為具備社會關懷、創新創意暨身心健康之現代公民，強調學生為自發主動的學習者，故研究者本著善誘學生的學習動機與熱情，引導學生妥善開展與自我、與他人、與社會、與自然的各種互動能力，協助學生應用與實踐所學、體驗生命意義，願意致力啟發生命潛能，與「SDG 3 健康與福祉」的永續發展。

聯合國經濟合作暨發展組織(The Organization for Economic Cooperation and Development, 簡稱 OECD, 2016)¹ 因應潮流，勾勒出邁向 2030 年的教育架構，內容主要涵蓋「知識」(knowledge)、「技能」(skills)、「態度」(attitudes) 與「價值」(values) 四大範疇，此四者交織成為「素養能力」(competencies)，最後訴諸於行動 (action)。因此，應培養學生具備「價值探索、經驗統整與實踐創新」的能力，讓學生在學科基礎知識「學什麼」外，增加「如何學習、如何思考、如何應用、如何實踐」的生活實踐能力 (教育部², 2015)，是本研究課程實踐之目的。

焦點討論法 (focused conversation method) 是符合自然思考的過程，也是生活的方法，以人類意識感知、回應、判斷到決定的自然流動的過程，將對於生命的省思轉移到分享洞見 (陳淑婷、林思玲譯, 2010)。根據焦點討論法之 ORID (Objective、Reflective、Interpretive、Decisional) 溝通架構提問，能協助學生同儕團體深入探討主題與對話，並引導思考，合作互動的智慧後形成結論。所以學生不僅習得知識，更學習與人對話、溝通，養成接受與尊重不同觀點的素養，以及在多元觀點中凝聚共識的能力。

二、研究目的與問題

Nelson 認為 ORID 在學校中所能發揮的作用有拓展思考力和學習力、讓學習變得更有意義、讓團體溝通更為有效、避免和解決矛盾問題以及增強教學評估的有效性 (屠彬譯, 2021)。因 ORID 是有結構化的提問策略，可提高學生將思考轉化為行動，故本研究期能達到之目的：

1. 探討 ORID 焦點討論法應用於通識人際溝通課程之設計與實施歷程。
2. 探討 ORID 焦點討論法對於修習通識人際溝通課程學生溝通表達能力之影響。
3. 探討 ORID 焦點討論法對於修習通識人際溝通課程學生問題解決能力之影響。
4. 探討實施 ORID 焦點討論課程方案後，學生溝通表達能力對問題解決能力之影響。
5. 探討教師設計與實施 ORID 焦點討論法應用於通識人際溝通課程的成長與省思。

根據研究目的，本研究之研究問題如下：

1. ORID 焦點討論法應用於通識人際溝通課程之設計與實施歷程為何？
2. 探討 ORID 焦點討論法對於修習通識人際溝通課程學生溝通表達能力之影響為何？
3. 探討 ORID 焦點討論法對於修習通識人際溝通課程學生問題解決能力之影響為何？
4. 探討實施 ORID 焦點討論課程方案後，學生溝通表達能力對問題解決能力之影響為何？
5. 教師設計與實施焦點討論法應用於通識教育人際溝通課程的成長與省思為何？

¹ <https://www.oecd.org/education/2030-project/> (搜尋日期：2022 年 9 月 20 日)

² <https://www.2ur.cc/aqwWEx> (搜尋日期：2022 年 9 月 10 日)

三、名詞釋義

1. ORID 焦點討論法 (focused conversation method)

焦點討論法又可稱 ORID 討論法，是一套提問思考方法論，將討論分成四個溝通層次，使討論的問題/議題可以聚焦。ORID 分別代表四個層次的問題設計：O-客觀性層次(The Objective Level)；R-反思性層次(The Reflective Level)；I-詮釋性層次(The Interpretive Level)；D-決定性層次(The Decisional Level)(Spee,2005)。目的在引導參與者分享對事實、感受、價值與行動的看法，透過引導集體思考的過程，深化彼此的對話關係，在表達自己的同時，也尊重他人的感受（陳淑婷等譯，2010）。

本研究使用 ORID 焦點討論法，目的在提供學生一種持續有脈絡的思考過程，整合翻轉教室的數位教材與體驗學習之教學策略，透過從引導學生觀察/觀看具體事件開始，循序漸進的聯結學生對經驗的感受，最後進入到價值觀的形成及決定如何解決問題。

2. 溝通表達能力 (communication and expression ability)

人際溝通能力是一種可在適當地點、時間及情境之下，表達有意義訊息，以達成溝通目的之能力。溝通表達能力是指能有效將所欲溝通的訊息傳遞給對方，並且在各種情境與社會規範下，以適當的溝通技巧達到溝通的目的。本研究之溝通表達能力是透過「溝通表達能力量表」評定，分為「表達能力」、「傾聽能力」、「同理反應能力」和「社交互動能力」四個構面，內容為學生透過溝通表達的過程，建立符合主題，且具備客觀、反思、詮釋、決定之架構的溝通表達素養，得分愈高表示溝通表達能力愈佳，反之愈低。

3. 問題解決能力 (problem-solving ability)

解決問題是一個複雜的認知過程，它始於個人在特定情況下對困難的主觀體驗，並最終因成功克服障礙而產生滿足感。本研究係指當學生面對溝通表達問題/議題情境時，以其舊知識與經驗為基礎，運用個別的認知經驗、知識能力、個別技能和所獲得的資訊，提出有效的解決方法，減少所處情境與目標狀態之間差異的過程，以完成目標，解決問題的一種心理歷程。本研究依 ORID 步驟編製而成「問題解決能力量表」，包含面對問題的態度、處理問題的方式及問題解決的品質，以探討 OIRD 溝通架構教學方案後，對於問題解決能力之改變情形，得分愈高，表示問題解決能力愈佳。

貳、文獻探討

本研究旨在運用焦點討論法之 ORID 溝通架構應用於通識人際溝通課程之設計與實踐，以下就相關之理論基礎與研究進行探討。

一、焦點討論法之理論基礎

(一) 緣起

焦點討論法是二次大戰後 Joseph Mathews 希望能幫助人們消化心中無法說出的創傷，所創造的對話形式，最初稱為「藝術形式討論法」，他發現請學生觀察一幅圖畫，經過一段引導後，學生們能發現圖畫中的內涵與自身生命連結，讓學生對於圖畫內涵做更深入的領悟，更影響了自身的生命，進一步發展成為一種基本的教學模式，歷程中學生觀察周遭發生的事物，經過引導將這些觀察產生的內部反應表達出來，再做更深層的理解後做出決定（屠彬譯，2021）。焦點討論法提供一連串的思考架構，有結構的引導人們聚焦於某一個主題，進行清晰的思考，藉由觀察客觀性的外在事實，從內在做出反應，再做出統整歸納。

(二) 焦點討論法的溝通架構

焦點討論法將提問分成四個層次的溝通架構(表1),透過提問對的問題,讓討論可聚焦在話題上,說明如下(屠彬譯,2021;陳淑婷等譯,2010;Stanfield,2000):

表1 焦點討論法四層次架構

字首	層次	內容
O (Objective)	客觀性層次	描述事實和外在的現況。
R (Reflective)	反思性層次	喚起對於客觀資料立即出現的反思與內在反思,有時候呈現為情緒、感覺、隱藏的形象,以及客觀事實所帶來的聯想。每當我們遇到外在的現實狀況(資料/客觀事物)時,我們就會體會到內在的反思。
I(Interpretive)	詮釋性層次	尋找意義、價值、重要性與涵義。
D (Decisional)	決定性層次	找出決議,完成對話,促使團體達成共識,做決定行動。

資料來源:陳淑婷等譯(2010),頁46-51。

1.客觀性層次:O-「The Objective Level」

「客觀」意指可直接觀察到的外部情況,討論時最先提問的問題要能呈現「事實」,教師為引導者,帶領學生發掘客觀的事實,通常問題會與感官有關,如看到、聽到、摸到、聞到、嚐到的是什麼?關鍵詞是「What?」,了解客觀事實的問句如:「看到了什麼?」、「記得什麼?」、「發生了什麼事?」。此層次困難之處在於如何在「學生自己發現、得到的」和「與主題相關的」之間取得平衡,因此教師如何在肯定每個學生的回答中適度引導很重要。

2.反思性層次:R-「The Reflective Level」

此層次的問題喚起學生對客觀問題或資料的立即反應,開始連結到個人感受、情緒、記憶、聯想,引導學生透過討論的素材,分享自身感受,小組聆聽者的反應再連結到生活經驗,更能觸發繼續學習的動機。關鍵詞是「How?」,提問如:「這讓你想起什麼類似的經驗?」、「哪些部份跟你有共鳴?」、「令你覺得印象深刻的地方?」、「什麼讓你感到驚訝/高興/難過?」。此層次困難之處是引導者需巧妙的帶領學生敘述自身感受,也要避免令人感到尷尬而回答不出的問題,因此,營造溫馨而放鬆的討論氛圍是此層次問題在課堂中進行的重點。

3.詮釋性層次:I-「The Interpretive Level」

此層次是從前二層次的討論作為基礎,引導參與者更深層的回應「為什麼」,關鍵詞是「why?」,強調學生對於事件做出聯想並結合個人經驗後賦予的意義和目的,讓主題和學生的生活做連結,學生從討論發現對自己所代表的意義與價值。問題如:「這件事為什麼會發生?」、「對於這件事有什麼看法?」、「這對我們有什麼意義和影響?」

4.決定性層次:D-「The Decisional Level」

此層次目的在於聚焦和歸納,討論的是未來的方向,可針對短期或長期,讓學生使用先前的討論獲取的訊息做出選擇,從眾多的想法取出一個結論,「最後,所以呢?」喚起學生的行動和決心,聚焦在解決方案、結果、有什麼影響,探索知識在日常生活中的應用,可運用「我可以改變什麼?」、「所以我們可以怎麼做?」、「你會如何應用?」、「我們需要做出什麼決定?」

(三) 焦點討論法的特色

Stanfield(2000)認為運用焦點討論法可促成生動的對話,所以功能價值包含:學生自行發現問題及答案,有助於學習後長期記憶;學生獲得學習成就感,成為未來學習的動機;

學生養成邏輯性思考習慣，有助於獨立思考及口語表達；學生習得素養，「學習」與生活環境、社會現狀接軌，因此焦點討論法具有的特色如下（陳淑婷等譯，2010）：

1. 符合思考脈絡：由具體感官出發，首先提出較為客觀與印象相關的問題，進而從喚醒感性的思維，思考更多層的意義及更深入的探討，最後讓同儕團體做出決定或達成共識。
2. 提供有層次的思考架構：提供一種四層次問題思考過程的架構，讓學生先從具體的感官觀察開始，進入到內在感受、聯想，再結合過往的體認賦予意義，最後化為行動。討論聚焦在某一主題上，使同儕團體深入對話以瞭解情境的實際面向、內在情緒反思、對主題的詮釋，及需要作的決定，讓學生進行討論時有所依循，每一個人都能成為討論的主人。
3. 提供真誠溫暖尊重的討論空間：進行焦點討論時，所有的問題都沒有預設答案，每一個人的意見都是被尊重，學習的關鍵是個人與同儕不斷將經歷轉化成深刻的理解，故學生可坦誠自在的表達感受和想法，也可在聆聽的過程中，擷取歸納不同的智慧，形成自己的觀點。
4. 引導者具釋放與激發討論責任：引導者任務是釋放與激發團體對某主題的經驗和智慧，並階段性引導學生走向經深思熟慮的決定或共識，故不只在討論前擬定討論議題，在討論進行中，視討論的狀況，隨時調整提問或增加新的問題，幫助學生發掘更深層的意義。

二、應用焦點討論法於課堂教學之相關研究

Williams & Katz (2001)的研究指出焦點討論法通常被應用於市場研究領域，然在教育現場上是一種促進賦權的、行動為導向的教學策略(O'Connor,2020)，並肯定焦點小組是有效的教育工具。同時 Parker & Tritter (2006)也指出小組焦點討論是一個公認的社會科學研究方法，尤其焦點討論的核心—關注團體內互動的動態歷程，賦予學生產生洞察力。應用 ORID 模式探索大學英語課程之跨文化議題分組討論之成效。

焦點討論法引導學生透過不同的省思階段，先思考客觀與印象相關的問題，接著提出反思性問題，喚起個人內在的回應、感覺或聯想，再者思考詮釋性問題，尋找意義，最後討論決定性問題，以做出決策及行動(如 Lunar& Ronsairo,2012)。此四層次形成一個思考模式，可廣泛運用於各個領域。Stanfield 指出焦點討論法可運用於職場(如 Smith,Connelly & Hunt,2011)、教學(如 Brown,2019；Aslam & Brown,2020；Antonijević & Nikolić, 2019.；Bohnsack, 2004；Sharon, Nancy & Loui, 1994)、輔導(如 Bjornestad,Mims & Mims,2016；Nancy, 1995)、社區(如 Grossardt,Bancroft & Wormald,2019)等，並提出一百個討論範例。又 Nelson (2013)認為焦點討論法在教學上有能拓展思考力與學習力、讓學習變得更有意義、讓團體溝通更為有效、避免問題，解決衝突、評估並承擔學習的責任，同時也促進團隊學習的教學技巧 (Lane,2008)。

國內現今實施焦點討論法於課堂教學和學習相關之研究實為少數（十餘篇），就研究對象言，以國中小學生為多數；研究方向為閱讀理解的口語表達為主，少部分為社會技巧改變和反思學習；研究內容包含讀報教育、閱讀理解、反思教育、社會領域學習。

本研究從研究對象、領域及研究方法與具體成效中，面對教學現場面臨的問題，將焦點討論之 ORID 溝通架構教學策略應用於大學通識課程並進行「教」與「學」，探究大學生溝通表達能力，且有實踐問題解決能力的行動，並能觸動學生多元能力之開展與學習。

參、課程設計與研究設計

一、教學設計與規劃

（一）教學目標與課程主題

Petrovici & Dobrescu (2014)認為情商在人際溝通技巧中有著重要的作用，故本研究針對

學生人際溝通能力的需要，透過課程設計與實施，協助學生建立正確的溝通表達觀念與行為，同時透過自我的覺察與人際的知覺，培養學生具有高度的自信心並激發其個人潛能，進而提升其自我形象及人際關係，即藉由教學的實踐，讓學生瞭解何謂情緒？從情緒引發的那一刻，知道本身生理、心理及認知的相關反應，進而透過相關的溝通技巧、衝突管理及情緒管理的有效方法，讓學生成為EQ的高手，且具有圓融的人際關係，進而「樂在生活」中。故本研究之實踐課程－「情緒管理與人際溝通」之教學目標為：

1. 瞭解並運用高EQ核心能力於生活情境。
2. 科學化檢測自我的情緒抗壓能力。
3. 學習自我情緒覺察、自我情緒管理、社會覺察以及人際關係的經營。
4. 學習有效處理衝突的能力。
5. 學習有效的人際溝通技巧。
6. 培養各類關係與互動能力。

本課程主題包含認識情緒、EQ 專論、壓力管理、人際知覺、人際溝通、溝通技巧等六大主題，依課程設計理念與課程目標建構課程架構圖，並再依此架構，發展三層次之課程核心概念架構，第一層包含「情緒管理」及「人際溝通」，第二層再依第一層發展出相關之 15 項議題(單元)，並以磨課師 (MOOCs) 課程錄製方式錄製數位教材。在課程設計與教學實踐方面，主要是培育學生具有三大能力 (專業知能、通識教育核心能力、自主學習能力) 及二項基本素養 (讀與寫)。

依據 ORID 溝通架構之焦點討論，本研究之教學方案設計與教學反思，如表 2。

表 2 教學方案設計與教學反思

學習活動規劃	課堂活動
準備活動 觀看翻轉學習影片	說明本週課程的學習目標與目的，並表示對學生學習的關心
發展活動 O 回顧事件 ↓ R 激發同理 ↓ I 重新架構 ↓ D 討論因應	運用 ORID 四層次提問策略引導學生反思，並引導學生提出具體行動策略
綜合活動 回饋統整	摘要學習重點，激勵學生行動與改變
教學反思	1. 學生學習面 2. 教師教學面 3. 課程設計與評量 4. 學習成效面

(二) 教學方法與策略

1. 課程設計與教學策略架構

本課程採用學生學習為中心之多元化課程實施策略，以直接教學法、概念獲得教學法教授單元之主要概念、理論、原理原則與實例或個案，並就各相關議題以體驗學習法、焦點討論教學法、探究教學法及合作學習教學法進行討論、探索、反思與分享，以增進心智思考，採取的教學策略是ORID焦點討論之教學模式，運用CHUMoodle數位學習平台及IRS即時回饋系統，整合翻轉FUN學習，鼓勵學生能自主學習，從多元化的角度，培養學生具有良好的自信心並激發其個人潛能，進而提升其自我形象及人際關係，對人際溝通議題有基本的認識與

理解，且引導學生深化人際溝通與問題解決能力之的行動力與實踐力。

2.焦點討論法的操作流程及效益

焦點討論法是一種問題設計模式及系統化的操作流程，能避免漫無邊際的討論過程，也能避免造成空洞無效的討論結果（孫淵，2015）。在教學現場，研究者本著此核心理念與精神，有效組織與開展課堂上的討論，過程中討論是開放的，沒有錯誤的回答，只有錯誤的問題，讓學生能在安全、被支持的氛圍中，反觀個人經驗，進而尊重他人觀點、學習保持理性思考，最終形成決策並積極採取行動，對於學習者高層次的思考及增進問題解決能力，有顯著的成效。

3.教學流程與焦點討論教學內容設計

本研究的課程開展，以開場白／翻轉影片（數位教材）切入討論主題（議題），接著以 ORID 四層次作為提問與表達的結構。討論聚焦在一特定的主題上，運用明確、具體而開放的問題理解情境中的各面向，過程中學生同儕能一同討論、辨思，增加與人溝通看法的機會，並學習尊重不同的意見，以搭起鷹架，提升溝通表達能力。本研究之溝通表達教學內容設計如表 3 所列為例。

表 3 溝通表達教學內容設計

溝通表達	關鍵提問	教學目的	教學內容
客觀層次 O	什麼	1.初步認識學習主題 2.能表達出討論議題的訊息	1.教導學生理解人際溝通主題的訊息 2.能適當傳達訊息
反思層次 R	想到什麼、 有什麼感覺	1.對主題有感受 2.連結相關經驗	1.引導學生回想個人的經驗與感覺 2.能表達感受與相關的經驗
詮釋層次 I	為什麼	1.產生意義 2.思考各種可能	1.引導學生根據前兩層次進行思考關聯性、影響...等
決定層次 D	回應、 決定是什麼	1.實踐於生活、未來	1.引導對學習主題產生共識、行動

（三）教學場域

在學習評量的規劃上，採用學習者為中心的多元、多次評量方法，依據可預期的學習成果設定評量方向及目標，包含形成性的課堂中反思寫作、討論回饋及課後的閱讀與寫作；與總結性的方案設計與實踐、分享、學習歷程檔案及課程回饋表，即時利用學生的學習歷程表現，促進、支持並評估學生的學習並回饋改善學習，以達評量及培養學生批判思考以及問題解決的能力。

本課程不僅重實際問題解決、分組與個別實踐，更將教學場域從教室延伸到校園到社區，其中包含進行同儕合作學習之互動學習創新教學中心〔M144〕教室，金牌社區（新竹縣寶鄉新城社區發展協會）進行體驗關懷與反思回饋，以培養溝通表達能力與問題解決能力。

（四）學習評量方法與學習成效評量工具

教學過程中根據人際溝通的理論與實務，設計課程架構(包含核心概念架構)，應用創意思考教學策略，呈現溝通表達議題之多樣性與變異性。故在學習評量的規劃上，採用學習者為中心的多元、多次評量方法，同時兼顧歷程與結果，力求評量之客觀性，以測得認知表現、發現問題與解決問題的行為表現，及學習之思考與態度，確保達到成功的學習成就。故依據可預期的學習成果設定評量方向及目標，包含形成性課堂中的討論回饋單、省思單及課後的閱讀寫作與分享；與總結性的行動方案設計與實踐及課程回饋表，即時利用學生的學習歷程表現，促進、支持並評估學生的學習並回饋改善學習，以達評量及培養學生批判思考與問題解決的能力。其中「溝通表達討論回饋單」評量基準，依 ORID 四步驟設計，如表 4 所列。

表 4 「溝通表達討論回饋單」之評量基準

內容標準	表現標準				
主題 評分指引	A 優秀	B 良好	C 基礎	D 不足	E 落後
1. 能運用翻轉學習影片瞭解課程議題內涵 2. 能反思與分享學習歷程感受與聯想 3. 能詮釋與歸納課程學習重點與意義 4. 能擬定與決定具體行動策略，精進教學知能	能達左列各點	能達左列3點	能達左列2點	能達左列1點	未達任何1點
評語：綜合評述 *體驗與觀察 O 看見與聽見 R 感受與想法 *理論與實務 I 發現與學習 D 建議與改善					

二、研究設計與執行方法

(一) 研究方法

本研究採取調查研究法，以問卷調查為主，訪談為輔。在量化部分採用單組前後測的準實驗設計，以通識教育課程－情緒管理與人際溝通之學生為研究對象，在教學前(第一週)進行前測，實施後再進行後測(第十六週)，研究變項為「溝通表達能力」與「問題解決能力」，以「溝通表達能力量表」與「問題解決能力量表」上的得分為指標。

在質性部分主要分析教學歷程訪談內容，與「ORID 討論回饋單」為主的文件分析，歸納學生於教學後，在溝通表達能力與問題解決能力變化上的經驗感受，進一步回應瞭解量化資料所呈現的教學成效結果。

(二) 研究架構

本研究採取調查研究法，探討在面對教學問題進行焦點討論法教學時，如何藉由 ORID 溝通架構教學模式，應用於通識之「人際溝通」課程的教與學歷程，並探討實施溝通表達課程方案後，學生在人際溝通議題上的溝通表達與問題解決能力改變情形，及當研究面對困境時，如何尋求對策修正並解決問題，進而提升教師專業成長。本研究之概念架構圖，如圖 1。

(三) 研究對象與研究範圍及場域

本校位於新竹市近郊，交通便利，本研究採調查研究法，課程為通識課程「情緒管理與人際溝通」，為本校通識核心課程之一，研究場域包含校園及金牌社區(新竹縣寶山鄉新城社區發展協會)，研究對象為 112 學年度修習通識課程「情緒管理與人際溝通」的學生且為研究者開授之班級，並採用研究者依核心概念架構自編及錄製之數位教材，且進行 ORID 焦點討論模式之教學活動班級，不含其他教師開授之相同課程。

因創意行動方案採同儕合作學習法及合作式問題解決法，採異質性分組，讓每組皆有不同

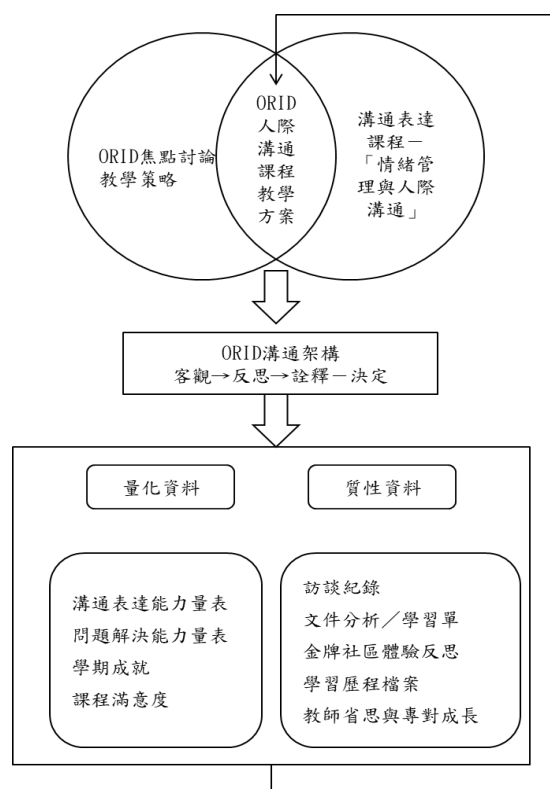


圖 1 研究概念架構圖

同學習風格者，以增加發想之多元化及培養團隊溝通表達之能力。在質性資料訪談的部分，於修習「情緒管理與人際溝通」課程之學生中，依不同學院及性別選取。112 學年度修習通識「情緒管理與人際溝通」課程學生（如表 5），第一學期回收 61 份，第二學期回收 33 份。

表 5 研究對象基本資料彙整表

學期 項目	組別	112-1學期		112-2學期	
		人數	百分比(%)	人數	百分比(%)
性別	男	42	68.9	19	57.6
	女	19	31.1	14	42.4
年級別	一年級	24	39.3	12	36.4
	二年級	5	8.2	5	15.2
	三年級	12	19.7	7	21.2
	四年級	20	32.8	9	27.3
學院別	資訊電機學院	19	31.1	10	30.3
	管理學院	14	23.0	10	30.3
	建築與設計學院	12	19.7	2	6.1
	國際人文社會暨智慧商務學院	7	11.5	9	27.3
	觀光學院	9	14.8	2	6.1
合計		61	100	33	100

（四）研究工具與資料處理分析

1. 量化研究工具與資料處理分析

本研究量化工具主要為「溝通表達能力量表」與「問題解決能力量表」，分述如下：

(1) 「溝通表達能力量表」

參考劉孟珊 (2004) 人際溝通能力量表，編製為溝通表達能力量表，採 Likert 五點量表，分為「表達能力」、「傾聽能力」、「同理反應能力」和「社交互動能力」等四個構面，以瞭解學生溝通表達能力。

人際溝通能力量表(如表 6)，各分量表與總量表之 Cronbach's Alpha 係數為.678~.982，以瞭解學生溝通表達能力，信度佳，得分愈高，表示溝通表達能力愈佳。

表 6 溝通表達能力量表之 Cronbach's Alpha 信度係數彙整表

分量表名稱	題數	分量表 Cronbach's Alpha 係數	總量表 Cronbach's Alpha 係數
表達能力	9	.799	.928
傾聽能力	8	.761	
同理反應能力	6	.678	
社交互動能力	6	.852	

(2) 「問題解決能力量表」

本研究參考 Pavlović-Babić 等人(2001)通過解決問題的步驟，及黃茂在、陳文典(2004)之問題解決能力量表³評分指標：面對問題的態度、處理問題的方式與問題解決的品質，編製「問題解決能力量表」，採 Likert 五點量表，內容依 ORID 四步驟設計，以瞭解學生問題解決能力。

³ <http://rportal.lib.ntnu.edu.tw:8080/server/api/core/bitstreams/bb63208b-c3bd-45fb-9b46-d51fd18cb115/content>
(搜尋日期：2022 年 7 月 20 日)

「問題解決能力量表」(如表 7)，內容依 ORID 四步驟設計，各分量表與總量表之 Cronbach's Alpha 係數為 .809~.949，信度佳，以瞭解學生問題解決能力，得分愈高，表示問題解決能力愈佳。

表 7 問題解決能力量表之 Cronbach's Alpha 信度係數彙整表

分量表名稱	題數	分量表 Cronbach's Alpha 係數	總量表 Cronbach's Alpha 係數
客觀性	6	.851	.949
反思性	6	.869	
詮釋性	5	.809	
決定性	4	.836	

在資料分析方面，變項為「溝通表達能力」與「問題解決能力」，統計方法採用相依樣本 *t* 檢定，以探討「溝通表達能力」與「問題解決能力」前後測差異情形，若達顯著則以 Cohen's *d* 進行效果量(effect size)分析影響程度，且進一步進行 Pearson 積差相關及多元逐步迴歸，以探討溝通表達能力對問題解決能力之影響情形。統計分析以 $\alpha=.05$ 為顯著水準驗證假設。

量化資料分析方法，如下：

(1) 描述性統計分析

研究對象之基本資料、教學評量問卷、通識學習成效評量、溝通表達能力、問題解決能力表現，採用描述性統計的分析方法，分析基本資料之次數、百分比，學習表現與溝通表達能力表現、問題解決能力表現的平均數與標準差等。

(2) 相依樣本 *t* 考驗與 Cohen's *d* 效果量分析

以相依樣本 *t* 考驗檢視學生在前一後測的溝通表達能力、問題解決能力總量表及分量表分數差異是否有顯著差異。若達顯著差異時，則進一步進行 Cohen's *d* 效果量分析。

(3) Pearson 積差相關分析與逐步迴歸分析 (stepwise regression analysis)

以探討溝通表達能力、問題解決能力總量表及分量表得分是否達顯著相關。並進一步進行迴歸分析以分析其影響力。

2. 質化研究工具與資料處理分析

質化資料蒐集主要為訪談法及文件分析，在訪談部分採用非正式對話訪談和訪談指引兩種方式，亦即研究者在訪談前將主題決定好，在訪談開始時以一系列的結構性問題發問，但在訪談當時為求對問題深入了解以獲得更完整的資料，再針對受訪者之問題，就其事件本身提開放性問題。在文件分析部分包含「人際溝通」議題焦點討論回饋單、體驗與反思回饋單、學習歷程檔案與課程回饋表，進行蒐集與分析。

肆、教學暨研究成果

一、教學評量問卷結果分析

採多元教學評量，教學評量問卷瞭解學生對教學意見，做為改善教學參考並進行課程規劃與改善，提升教學品質；且運用通識課程成效問卷檢視課程目標及核心能力達成情形，作為教學及課程設計調整參考。

本課程學生學期成績平均第一學期為 68.06 分，其中創意行動方案「擁抱內在情緒萬花筒」與「讓溝通零距離」平均成績為 69.24 分，教學評量滿意度達 92.3% (回收可用率 76.47%)，第二學期依序為 71.11 分、76.65 分、92.9% (62.90%)，內容為「教材或教學方式能啟發學生

學習、依學生學習反應調整教學、培育課程核心能力、提高對課程專業知能之吸收、學習有關的專業知識」，可見學生在總結性教學評量上之肯定。

二、通識教育課程學生學習成效評量

根據通識教育課程學生學習成效評量，課程核心能力之認同度：自我管理能力的達92.16%、中文溝通表達能力達89.23%、健康促進能力達90.96%，本課程核心能力之提升程度，依序為自我管理能力的達88.46%、中文溝通表達能力達91.54%、健康促進能力達89.81%，第二學期認同度與提升程度依序為94.69%、92.81%、93.75%、91.88%、93.75%、92.81%，可見學生在通識課程核心能力之成效。

三、溝通表達能力現況分析

本量表第一學期回收可用率 59.8%，「表達能力」平均數為 3.8998（標準差為.59098），「傾聽能力」平均數為 3.8975（標準差為.51867），「同理反應能力」平均數為 3.7350（標準差為.60811），「社交互動能力」平均數為 3.7240（標準差為.79109），總量表平均數為 3.8287（標準差為.54369），第二學期回收可用率為 53.2，平均數（標準差）依序為 3.8350（.62307）、3.8902（.58443）、3.6667（.61379）、3.6465（.76802）、3.7764（.58048），如表 8 所列，可見溝通表達能力為中上等程度。

表 8 溝通表達能力量表之平均數與標準差統計表

學期 量表名稱	第一學期		第二學期	
	平均數	標準差	平均數	標準差
表達能力	3.8998	.59098	3.8350	.62307
傾聽能力	3.8975	.51867	3.8902	.58443
同理反應能力	3.7350	.60811	3.6667	.61379
社交互動能力	3.7240	.79109	3.6465	.76802
總量表	3.8287	.54369	3.7764	.58048

四、問題解決能力現況分析

本量表第一學期之「客觀性」平均數為 3.9672（標準差為.61072），「反思性」平均數為 3.9891（標準差為.64827），「詮釋性」平均數為 4.0131（標準差為.64897），「決定性」平均數為 4.0287（標準差為.58470），總量表平均數為 4.1440（標準差為.69019），第二學期平均數（標準差）依序為 3.9495（.71502）、3.8889（.70053）、4.0121（.68180）、4.1061（.64660）、3.9769（.64705），如表 9 所列，可見問題解決能力表現為高等程度。

表 9 問題解決量表之平均數與標準差統計表

學期 量表名稱	第一學期		第二學期	
	平均數	標準差	平均數	標準差
客觀性	3.9672	.61072	3.9495	.71502
反思性	3.9891	.64827	3.8889	.70053
詮釋性	4.0131	.64897	4.0121	.68180
決定性	4.0287	.58470	4.1061	.64660
總量表	4.1440	.69019	3.9769	.64705

五、溝通表達能力量表前一後測差異分析與Cohen's d效果量分析

本研究就修習通識人際溝通課程方案學生，其前測及後測資料的平均數與標準差，利用相依樣本t考驗分析溝通表達能力量表與問題解決能力量表之前測與後測的表現情形，所得雙尾檢定的顯著性達顯著差異，經事後比較發現學生在後測的表現高於前測，以顯示學生在經由課程方案實施後，溝通表達能力與問題解決能力之表現提升情形，結果如表10與表11。

表10為溝通表達能力量表前一後測分數差異比較，第一學期之「表達能力」分量表的前、

後測平均數為3.6612與3.8998；「傾聽能力」分量表的前、後測平均數為3.7643與3.8975；「同理反應能力」分量表的前、後測平均數為3.6639與3.7350；「社交互動能力」分量表的前、後測平均數為3.6913與3.7240；「溝通表達能力」總量表的前、後測平均數為3.6964與3.8287。經相依樣本考驗後，「表達能力」(Cohen's $d=.4035313$)、「傾聽能力」(Cohen's $d=.2477907$)、總量表(Cohen's $d=.2421229$)達到顯著差異(中等效果量)的結果達顯著差異，表示表達能力、傾聽能力與溝通表達能力有提升情形。

第二學期前、後測之平均數依序為3.7643、3.8350；3.8485、3.8902；3.5808、3.6667；3.4596、3.6465；3.6865、3.7764，經相依樣本 t 考驗後，皆未達到顯著差異。

表10 溝通表達能力量表前一後測分數差異比較分析統計表

項目 學期	量表名稱	前測		後測		t 值	顯著性	差異比較
		平均數	標準差	平均數	標準差			
第一學期	表達能力	3.6612	.59158	3.8998	.59098	-3.307**	.002	前測<後測
	傾聽能力	3.7643	.55579	3.8975	.51867	-2.123*	.038	前測<後測
	同理反應能力	3.6639	.60053	3.7350	.60811	-.792	.432	
	社交互動能力	3.6913	.75513	3.7240	.79109	-.381	.705	
(N=61)	總量表	3.6964	.54913	3.8287	.54369	-2.050*	.045	前測<後測
第二學期	表達能力	3.7643	.51875	3.8350	.62307	-.681	.501	
	傾聽能力	3.8485	.47471	3.8902	.58443	-.442	.661	
	同理反應能力	3.5808	.51052	3.6667	.61379	-.913	.368	
	社交互動能力	3.4596	.64554	3.6465	.76802	-1.257	.218	
(N=33)	總量表	3.6865	.45366	3.7764	.58048	-1.026	.313	

*表示 $p<.05$ **表示 $p<.01$

六、問題解決量表前一後測差異分析與Cohen's d 效果量分析

表11為問題解決量表前一後測分數差異比較，第一學期「客觀性」分量表的前、後測平均數為3.8661與3.9672；「反思性」分量表的前、後測平均數為3.8388與3.9891；「詮釋性」分量表的前、後測平均數為3.9148與4.0131；「決定性」分量表的前、後測平均數為3.9590與4.0287；「問題解決」總量表的前、後測平均數為3.8876與3.9961。經相依樣本 t 考驗後，分量表與「總量表」皆未達到顯著差異。

第二學期前後測之平均數依序為3.6768、3.9495；3.7273、3.8889；3.7879、4.0121；3.8636、4.1061；3.7532、3.9769，經相依樣本 t 考驗後，「客觀性」(Cohen's $d=.4322923$)分量表、「決定性」(Cohen's $d=.3803534$)分量表、總量表(Cohen's $d=.3921733$)，達到顯著差異(中等效果量)的結果達顯著差異，表示客觀性、決定性、問題解決能力表現有提升情形。

表11 問題解決量表前一後測分數差異比較分析統計表

項目 學期	量表名稱	前測		後測		t 值	顯著性	差異比較
		平均數	標準差	平均數	標準差			
第一學期	客觀性	3.8661	.65745	3.9672	.61072	-1.464	.149	
	反思性	3.8388	.65473	3.9891	.64827	-1.835	.071	
	詮釋性	3.9148	.61369	4.0131	.64897	-1.345	.184	
	決定性	3.9590	.59892	4.0287	.58470	-1.074	.287	
(N=61)	總量表	3.8876	.57990	3.9961	.57382	-1.729	.089	
第二學期	客觀性	3.6768	.53350	3.9495	.71502	-2.454*	.020	前測<後測
	反思性	3.7273	.59777	3.8889	.70053	-1.518	.139	
	詮釋性	3.7879	.55664	4.0121	.68180	-1.554	.130	
	決定性	3.8636	.62840	4.1061	.64660	-2.159*	.038	前測<後測
(N=33)	總量表	3.7532	.48173	3.9769	.64705	-2.275*	.030	前測<後測

*表示 $p<.05$

七、溝通表達能力與問題解決能力相關分析及逐步迴歸分析

表12為溝通表達能力與問題解決之相關分析，第一學期之溝通表達能力之分量表和總量表，與問題解決之分量表及總量表之積差相關係數為.482~.803，第二學期為.392~.533，表示溝通表達能力與問題解決能力表現具有中至高度相關。

進一步進行逐步迴歸分析，第一學期之迴歸方程式為「問題解決能力」=.751*「傾聽能力」，與「問題解決能力」=.461*「傾聽能力」+.363*「社交互動能力」，足見「傾聽能力」與「社交互動能力」對問題解決能力表現之影響力。第二學期為「問題解決能力」=.702*「同理反應能力」，「問題解決能力」=.419*「同理反應能力」+.402*「表達能力」，足見同理反應能力與表達能力對問題解決能力表現之影響力。

表12 溝通表達能力與問題解決能力之相關分析表

	量表名稱	表達能力	傾聽能力	同理反應能力	社交互動能力	溝通表達能力
第一學期	客觀性	.641***	.726***	.689***	.785***	.803***
	反思性	.482***	.576***	.576***	.561***	.616***
	詮釋性	.524***	.664***	.528***	.574***	.647***
	決定性	.522***	.669***	.555***	.576***	.654***
	問題解決能力	.593***	.715***	.646***	.686***	.744***
第二學期	客觀性	.318	.393**	.363**	.112	.344
	反思性	.440**	.504***	.363**	.149	.430**
	詮釋性	.354**	.356**	.281	.025	.301
	決定性	.393**	.385**	.533***	.060	.392**
	問題解決能力	.400**	.442***	.399**	.099	.392**

表示 $p < .01$ *表示 $p < .001$

八、教師教學省思

本研究亦本著以問題為學習之核心，更強調學習者主動學習，及深化高層次認知思考能力之培養，故持續採翻轉 FUN 學習與體驗學習教學模式，並應用旨在培養創造力、同理心、社會意識和責任感的「ORID 溝通架構」焦點討論教學策略於課程中，以突破研究者之教學反思問題與困境，激發學生學習動機，培養傾聽、同理心、自信心、行動力，開發學生的創造力與行動力，以達培養能專注自己（自發）、關心別人（互動）、改變世界（共好）的教學目標，活化學習歷程，深化學生學習與實踐力。如與修課生訪談所述面對問題時的困難／挑戰及如何克服：

困難：意見分歧、情緒上的衝突以及有效的溝通不足。要克服這些困難，重要的是保持冷靜，傾聽他人的觀點，並表達自己的看法時保持尊重。使用清晰而明確的語言，避免使用模糊或引起誤解的措辭。（S-訪-B10937000）

困難：焦點討論回饋單內容時，可能遇到理解不同意見、解決爭議或管理情緒激烈的挑戰。克服的方法包括尊重他人觀點、提出有根據的論點、冷靜處理討論，並尋找共同點，以建立正面的對話氛圍。（S-訪-B11205000）

困難：在討論時可能遇到的困難包括溝通障礙、意見不合、或是情緒影響。克服的方法包括耐心傾聽、尊重他人觀點，並以理性方式表達自己的想法，促進開放而建設性的對話。（S-訪-B11003000）

困難：部分成員支配討論克服方法：主持人應確保討論均衡，適時介入，限制話語較多的參與者，給予其他人更多發言機會。（S-訪-B11237000）

困難：每個人的意見都有可能不同，站在我的角度可能不會覺得對方說的有道理而僵持不下。雙方可以透過討論的方式採取折衷的答案呈現出來。（S-訪-B11112000）

尤其是分組合作解決問題，更要有傾聽、表達、溝通、協調等能力，透過分組間的互饋與分享，進行反思與修正。然而，仍有學生在蒐集與統整解決歷程中的資料能力與分享方式

呈現能力表現不足，但學生能在有限的的能力中，展現問題解決的行動力，是值得肯定的。問題解決會因事件、組成人員、情境不同而有所變化，所以問題解決沒有一定的步驟，希望藉由 ORID 溝通架構讓學生感受問題、創意發想、實際行動、願意分享，增進人際溝通技巧及人際情感交流。如修課生課程回饋單與訪談所述之成長和改變.....：

發展更強大的情商，或者在面對挑戰時培養更堅韌的心態，讓我更好地了解自己、他人和周圍的環境。(S-訪-B10937000)

透過焦點討論法，我的成長與改變變得比較明顯，因為這種方法讓我思考不同觀點，拓展了我的見解，促使我更開放、靈活地應對各種情境。(S-訪-B11207000)

總的來說，ORID 討論法為你提供了一個有機的學習過程，促進了認知、情感和行動上的全方位發展。(S-訪-B11003000)

雖然減少了人與人之間的互動，但是自己對自己的談話時間增加了，讓我可以透過一道道題目更加認識自己。(S-訪-B10911000)

以前我可能遇到問題都喜歡自己一個人解決，但現在透過討論法後，我如果遇到困難我更願意開口去請教別人。(S-訪-B11112000)

透過這些學習和收穫，你可以在個人和專業層面上都獲得顯著的成長。焦點討論不僅僅是一種收集資訊的方法，它同時也是一個個人發展和團隊合作的學習平台。(S-訪-B11237000)

學生透過 ORID 討論架構，有效提升問題解決能力，因為問題解決是一連串複雜的能力表現，學生透過任務導向為目標的課程安排，問題解決歷程是自由且彈性的。學生從發現問題，運用所學的知識與能力，透過實際行動，解決問題。如修課生課程回饋單與訪談所述之學習與收穫.....：

深入挖掘我在學習過程中的感受、理解和行動，結構性討論可以促進我更深入的學習和共享。(S-訪-B11118000)

透過焦點討論法，我的學習與收穫更加深入，因為能夠聚焦於特定主題，促使我更全面理解並有效應用所學知識。(S-訪-B11207000)

提高了理解不同觀點的能力，學習了處理爭議和情緒激烈對話的技巧。同時，透過尊重他人觀點、提出有根據的論點，您可能加深了對議題的理解，並培養了建設性對話的能力。這種學習和收穫可以在各種情境中派上用場，促進更有效的溝通和合作。(S-訪-B11205000)

貫穿參與討論，你可以提升自己的溝通技巧、理解他人觀點的能力，以及更好地表達自己的想法。這種交流有助於拓展思維，接觸不同的觀點和經驗，從而促進學習和個人成長同時，透過面對討論中的挑戰，你可以培養出解決問題的能力和更強的收穫。總體而言，積極參與討論可以為你提供豐富的學習經驗和寶貴的收穫。(S-訪-B11205000)

透過 ORID 討論法，我可以在學習過程中更全面地理解議題，同時促使團隊或討論參與者在反思和解釋的階段共同建構知識。(S-訪-B1100000)

伍、結論與省思

研究者為解決教學現場中分組討論脫離議題內涵、或流於空洞的弊病，應用「焦點討論法」之 ORID：客觀性、反思性、詮釋性、決定性四層次的概念設計問題討論單，依據「先提出較為客觀與印象相關的問題，接下來喚起個人的反應、內在反應、感覺或聯想，再鼓勵學生挖掘得更深入，最後讓學生找出隱含的影響、決策」的原則(Stanfield,2000)，在討論回饋單上以不同的四個層次之問題進行討論。

藉由焦點討論法聚焦問題、引導同儕一同討論，增加與他人討論觀點的機會，討論客觀問題時結合個人感受，形成觀點後再付諸行動，此討論過程符應溝通表達之素養和人的思考脈絡。並透過金牌社區（永續發展社區）的體驗、關懷與反思，在概念的聯結、思考模式的

拓展，能呈現更全面性的思考，並深化同儕之間的互動與思考，加深溝通表達的意識與問題解決的實踐力。

一、結論

1.焦點討論法適用於通識人際溝通課程之設計與實施歷程

本研究之課程實施步驟，由人際溝通主題切入，學生課前先觀看翻轉教學影片，理解學習主題，再以焦點討論法進行客觀性、反映性、詮釋性、決定性的四層次提問，使學生思考與進行小組討論，教師再以 ORID 檢核表檢核，並加以回饋。

2.結合「翻轉教室」及「焦點討論法」的教學流程設計

若將學習過程分為「知識的傳遞」與「知識的吸收與內化」兩步驟，傳統的講述教學多只注重知識的傳遞，而忽略了學生需要將知識吸收內化。換言之，教師在課堂上「高濃度」的單向「傳道、授業」並非學生高學習成效的保證。相較之下，主張學生課前自學獲取知識，課間合作學習解決問題與任務的「翻轉教室」，創造了學生吸收內化知識的較大可能。

3.溝通表達能力有提升，焦點討論法四個層次問題能引導學生思考

在相關議題的討論中，根據主題及焦點討論法設計四個層次的問題，讓學生根據議題思考並討論，在進行討論時也調整提問，引導學生思考。經過五個主題的討論，學生能依據提問進行思考，發表自己的看法，並能把想法化為文字，充分的表達，同時學生學會解決問題的方法，並讓學生因為自主學習得到學習的樂趣，引發學生的學習動機。

焦點討論法讓學生從外在客觀的人際溝通議題切入，由自身感受出發或經驗分享，加深學生人際溝通議題的溝通表達並思考解決之道。焦點討論法強調順序性的四層次提問，經由提問脈絡，逐漸將討論議題聚焦、讓學生能掌握問題，共同找出具體的行動。

4.口語表達能力提升，溝通表達意願提升

溝通表達總量表之後測表現高於前測，且從學生的學習表現及回饋可知，焦點討論法應用於人際溝通課程方案教學後，營造了尊重、安心的環境，使得學生敢於提問與發言，也在發表的過程中感受到同儕越來越專心聆聽，感到自身的發言越來越被重視，因而提升了學習興趣以及法通表達的意願。

同時，學生能聚焦思考問題，並有條理的陳述自己的想法，且能專注聆聽他人的提問與發言，可見焦點討論法可以提升學生的口語表達能力。其中，決定性層次的表現進步顯著，學生能從客觀事件出發分享自身的感受，使得發言更具感染力與行動力。

ORID 增加學生的口語表達能力，讓學生能專注聆聽他人提問並聚焦於問題本身思考，能有條理的陳述自己的想法，並且注意自己的用語及音量，在口語表達的接收、解碼、編碼、發碼、傳遞等過程中，使每個步驟所需的能力獲得提升。同時表達內容的流暢度、充實度以及結構完整性都獲得提升，甚至也提升了書面表達的內容與邏輯性。

5.ORID 作為學生反思學習的學習策略，探究與實作的學習活動培養學生解決問題的能力

在進行 ORID 的過程中，培養學生理解 ORID 是一個思考工具，是具有四個層面的架構，在每個層面中可以透過一些「關鍵提問」引導他人反思。未來可以應用 ORID 作為學生反思學習的學習策略，或是反思教學時的引導反思技巧，帶領學生認識反思、學習反思、應用反思。

素養強調教育的價值與功能，是學習而獲得的知識、能力和態度，重視教育的過程與結果，是透過生活情境加以涵育，並能整合活用於生活情境。本課程透過焦點討論法，以素養

為導向，在通識人際溝通的課程中，加入探究與實作的學習活動，進行思考與討論與反思，讓學生經由問題的引導反思內心感受，進行價值澄清，形成自己的價值觀決定如何行動。除了讓學生在發現問題、發展解決策略到找到解決方法的過程中獲得知識之外，也能讓學生擁有解決問題的能力。

二、省思

1. 討論教學能激發學生的思維、拓展學生的視野

運用焦點討論法融入通識人際溝通的教學，研究者在教學中的觀察與在教學後的省思與修正後，促進了專業成長。研究者在設計提問時，除了依據四個層次問題提供學生思考的過程之外，也注意到問題的題意能讓學生理解，才能引導學生完整表達自己心中真正的想法。在教學時進行省思修正，使焦點討論法的教材設計更能符合教學需要，促進教師的專業成長。

2. ORID 是一套溝通工具，幫助對話，理解彼此觀點

為了讓學生能暢所欲言，在進行討論時，營造一個適合討論的氣氛，學生在說出自己的想法後，研究者給予正向的回饋，讓學生勇於表達。在開放的學習氛圍下實施焦點討論法，學生能抱持正向的學習態度，學生學會尊重小組成員的看法，並專心聆聽同儕分享的內容，讓學生獲得友善的鼓勵與支持。

學生在學習與應用 ORID 都有遇到一些困難，其中感受最深的困難是疑惑提問順序是否固定，以及如何提問與設計適當的問題，這當中感到最難設計的提問在詮釋性層面，但也都能想到一些因應策略面對困難。

3. 問一個好問題，討論議題聚焦，比得到答案本身還重要

在提問順序方面，研究者根據實際教學情境選擇提問的先後順序，在不同層次間來來回回，直到達到教學目標。在提問適當問題方面，考量每個提問的目的之外，也顧慮到對象，根據學習情境以及生活經驗設計提問，同時注意使用合適的字詞，以利對方能理解與回應。在設計詮釋性層面提問方面，因為第三層次是詮釋意義，和教學目標、教學重點相呼應，所以課程設計進行教材分析與學生經驗分析時，可以和授課教師或同儕一起設計「關鍵提問」，讓學生可以經過思考討論出學習重點達到學習目標，這就是形成概念、形成觀點的歷程。

陸、參考文獻

- 孫淵 (2015)。焦點討論法-實現有效課堂討論的新思路，*現代教育科學*，2，116-141。
- 屠彬譯 (2021)。關鍵在問：焦點討論法在學校中的應用 (Jo Nelson 原著)，北京：教育科學。
- 陳淑婷、林思玲譯 (2010)。學問：100 種提問力創造 200 企業力 (Brian Stanfield 主編)。臺北：開放智慧引導科技。
- 楊琮熙 (2018)。問一個好問題，比得到答案本身還重要：善用「ORID」討論法為你的議題聚焦，網址 <https://www.cheers.com.tw/article/article.action?id=5087579>，搜尋日期：2022 年 9 月 19 日。
- 劉孟珊 (2004)。人際溝通能力量表之發展。雲林科技大學技術及職業教育研究所碩士論文。
- Antonijević, R. & Nikolić, N. (2019). The Role of Problem-oriented Teaching in the Process of the Development of Critical and Creative Thinking . *Quality of education: Global development goals and local strategies*, 49-62.
- Aslam, H. & Brown, J. A. (2020). Affordance theory in game design: a guide toward understanding

- players. *Synthesis Lectures on Games and Computational Intelligence*, 4(1), 1-111.
- Bjornestad, A., Mims, G. A. & Mims, M. (2016). Service learning in schools: Training counselors for group work. *The Journal for Specialists in Group Work*, 41(3), 190-208.
- Bohnsack, R. (2004). Group discussion and focus groups. *A companion to qualitative research*, 214-221.
- Brown, J. A. (2019, November). A focused conversational model for game design and play-tests. In *International Conference on Games and Learning Alliance* (pp. 447-456). Springer, Cham.
- Grossardt, T. H., Bancroft, R. G., & Wormald, D. (2019). Bridging the Quantitative-Qualitative Divide in Public Participation: A Learning Model Approach. *Transportation Research Record*, 2673(1), 481-490.
- Lane, D. R. (2008). Teaching skills for facilitating team-based learning. *New Directions for Teaching and Learning*, 2008(116), 55-68.
- Lunar, B. C. & Ronsairo, M. D. (2012). Assessment of Service Learning in Ecology Class Using the Orid Model. *IAMURE International Journal of Education*, 2(1), 1-1.
- Nancy, B.(1995). Professional Development. Always Growing And Learning: The ORID--A technique to enhance communication. *Day Care & Early Education*, 22(4), pp.39-40.
- O'Connor, H. A. (2020). Mindfulness as a Foundation for Reflection: Applying Principles From Dialectical Behavior Therapy to Service-Learning Instruction. *Journal of Nonprofit Education and Leadership*, 10(2), 123-138.
- OECD (2016). Global Competency for an inclusive world , OECD Publishing. Retrieved from [https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/Global competency for an inclusive world.pdf](https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/Global%20competency%20for%20an%20inclusive%20world.pdf)
- Parker, A. & Tritter, J. (2006). Focus group method and methodology: current practice and recent debate. *International Journal of Research & Method in Education*, 29(1), 23-37.
- Pavlović-Babić, D., Krnjaić, Z., Pešić-Matijević, J., & Gošović, R. (2001). Struktura sposobnosti i veština kritičkog mišljenja. *Psihologija*, 34(1-2), 195-208.
- Petrovici, A. & Dobrescu, T. (2014). The role of emotional intelligence in building interpersonal communication skills. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 1405-1410.
- Reznitskaya, A. & Gregory, M. (2013). Student thought and classroom language: Examining the mechanisms of change in dialogic teaching. *Educational Psychologist*, 48(2). Retrieved from <https://doi.org/10.1080/00461520.2013.775898>
- Sharon, W., Nancy, B., & Loui, R.(1994). ORIDING: An adult teaching – learning technique. *Adult Learning*, 5(6),18-19.
- Smith, S., Connelly, M., & Hunt, W. (2011). Using structured self-assessment to improve cross cultural extension in the vegetable industry of the Northern Territory. *Extension Farming Systems Journal*, 7(2), 103-108.
- Stanfield, R. B.(2000). *The art of focused conversation: 100 ways to access group wisdom in the workplace*. New Society Publishers.
- Williams, A. & Katz, L. (2001). The use of focus group methodology in education: Some theoretical and practical considerations, 5 (3). *IEJLL: International Electronic Journal for Leadership in Learning*.