

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：PGE1090793

學門專案分類/Division：通識（含體育）

執行期間/Funding Period：2020-08-01-2021-07-31

素養導向教學之研究—以個案研討與實務演練之商務談判課程設計為中心

商務談判

計畫主持人(Principal Investigator)：郭俊麟

執行機構及系所(Institution/Department/Program)：南臺科技大學/財經法律研究所

成果報告公開日期：

☒立即公開 ☐延後公開(統一於 2023 年 9 月 30 日公開)

繳交報告日期(Report Submission Date)：2021 年 9 月 17 日

摘要

如何充分運用課堂時間讓學生獲得最有效的學習，一直是教育界關心的課題。傳統教學現場通常是教師「講的多」、「趕進度」，學生則是「聽的多」、「實作少」。心理學家 G.A.Kimble 認為，學習乃由於增強練習（practice）的結果，而在行為潛能上產生相當持久性的改變。只有經由練習產生的改變，才稱之為學習。為能謀求最佳的教學策略，協助學生達成自我實現之目的，以及學科教學目標，本計畫探討改變單以講授為主、學生聽取和接受資訊的教學方式，而在課程設計中規劃讓學生表達、參與、演練、練習之機會，讓學生運用課堂所學知識、方法，認識、調整與整合資源，以利面對問題和解決問題，最終學會規劃出自己解決問題的方案策略。此項課程設計方式是否能達成預期教學成效，係本計畫研究之重點。本計畫以「商務談判」為研究課程，依據素養導向課程設計之基本原則，在生活及情境中整合運用、強調實踐力行的表現，提供學生活用與實踐所學商務談判知識與素養能力之機會，並關注學生的內化（internalization），以及學習遷移與長效影響。研究發現，採取個案研討與模擬演練的教學模式，兼顧課程教學與實務演練之課程設計，有助於激勵學生學習動機，加深學習印象，並能將課程所學運用在實際生活當中，成為主動的學習者。

關鍵詞：養導向教學設計、教學轉化、個案研討、實務演練、商務談判

目錄

一. 報告內文(Content)	1
1. 研究動機與目的(Research Motive and Purpose)	1
2. 文獻探討(Literature Review)	3
3. 研究問題(Research Question)	8
4. 研究設計與方法(Research Methodology)	8
5. 教學暨研究成果(Teaching and Research Outcomes)	10
(1) 教學過程與成果.....	10
(2) 教師教學反思.....	13
(3) 學生學習回饋.....	13
6. 建議與省思(Recommendations and Reflections)	14
二. 參考文獻(References)	14
三. 附件(Appendix)	16

素養導向教學之研究—以個案研討與實務演練之商務談判課程設計為中心

一. 報告內文(Content)

1. 研究動機與目的(Research Motive and Purpose)

如何協助學生達成自我實現之目的，以及學科教學目標，教師尤應重視與深入探究學生的學習能力、需求與興趣，謀求最佳的教學策略。筆者以自身教學經驗與觀察教學現場，通常是教師「講的多」、「趕進度」，學生則是「聽的多」、「實作少」。心理學家 G. A. Kimble(1967)認為，學習乃由於增強練習 (practice) 的結果，而在行為潛能上產生相當持久性的改變。因此，改變必須是持久的 (permanent)，只有經由練習產生的改變，才稱之為學習。故教師於課程設計若能嘗試改變單以講授為主、學生聽取和接受資訊的教學方式，在課程設計中規劃讓學生更多表達、參與、練習、演練之機會，讓學生運用課堂所學知識方法，認識、調整與整合資源，以便面對問題和解決問題，最終學會產生或創造出自己解決問題的方案策略。此項課程設計方案，能否達成預期教學成效與增進學習效果，係本計畫之研究動機。

依據素養導向教學設計與實施之四項基本原則：(1) 整合知識、能力〔包含技能〕與態度；(2) 重視情境與脈絡的學習；(3) 重視學習的歷程、方法及策略；(4) 在生活及情境中整合活用、強調實踐力行的表現。其中有關「實踐力行」原則，教學設計要能提供學生生活用與實踐所學機會，並關注學生內化，以及學習遷移與長效影響。以社會領域教學為例，除了教材中的知識學習外，應培養學生具備對社會公共議題之思辨與對話，以及探究與實作等。教育學家 John Dewey 重視學子的自身經驗，學子的發展與成長就是教育的目的，因此提出「教育即生活」和「做中學」的教育理念。教育內容應與學生所處的社會環境和生活經驗有所關聯，學生應學會從探索解決問題的方法過程中獲得學習經驗。學生學習經驗的選擇應注意其能否為學生所習得，以及是否適合學生的能力經驗。課程主要在提供一套能夠發展學生適用於社會的認知和技能，課程應能促進學生自我成長與實現。學習評量結合學生的生活經驗，否則學生可能會因為難以聯想和想像，而無法展現預期的表現，以及將所學應用在生活中。

本計畫以「商務談判」(Business Negotiation) 課程作為計畫研究課程，這是一門強調實踐力行的實務課程。商務談判是國內和國際商品、勞務的供應者與需求者之間，為了各自的經濟利益而進行的洽談，旨在最終達成參與各方皆能滿意之協議的整個過程，是商品交換整體過程中一個不可缺少的重要環節。例如：推銷是企業在讓產品向消費者流通，整個行銷過程就是一個談判過程，推銷也需要大量的談判技巧。商務談判有豐富獨到的理論和值得借鑑的案例資料，在課程設計上有以下特點：

- (1) 實際性：從企業發展的實際情況出發，將國內商務談判與國際商務談判相結合，介紹商務談判之基本理論；
- (2) 實用性：本課程修課學生為四技大學部學生，以培養實際的商務談判能力為主，重點知識在訓練中領會；
- (3) 實踐性：商務談判的組織準備、談判規劃、談判策略、談判技巧等內容，皆強調實踐過程，透過學生實際演練，結合教師從旁指導，讓學生自行總結、領悟，將所學知識結合實踐演練，從而學以致用，提高自己商務談判水準。

課程是一種學習到的經驗，學生必須處理與經歷的所有事情；課程也是知識與經驗的重建，使學習者成長而能運用智能操控後來的知識與經驗 (Tanner & Tanner, 1995: 189)。為能讓學生易於系統掌握課程之理論體系，並學會將所學知識應用於實際商務談判，本課程透

過蒐集和借鑑談判案例，讓學生進行討論、吸收和理解，教師從旁予以引導協助。筆者認為，商務談判的理論和知識可以透過講授和自學方式學習，但是企業需要的是有實踐經驗能力、有一定技能基礎的綜合性高素質人才。因此，如何透過課堂學習與訓練，在個案研討與模擬演練中提升學生談判素質與能力，誠為商務談判課程之課程設計重點。

2014 年，教育部提出十二年國民基本教育，在「十二年國民基本教育課程綱要總綱」中，強調「全人教育」精神，學生是自發主動的學習者，學校教育應觸發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，協助學生應用及實踐所學、體驗生命意義，願意致力社會、自然與文化的永續發展，共同謀求彼此的互惠與共好。在前述理念引導下，以「核心素養」(core competencies) 做為課程發展之主軸，裨益各教育階段間的連貫以及各領域／科目間的統整¹。從上述課程／教育改革內容，可知傳授知識不再是學校唯一的使命，教育的焦點轉向如何協助學生在獲得知識後能表現什麼樣的能力，以適應社會生活。在此氛圍下，以表現能力為主的教學方式開始受到注意，而許多屬於此種傾向的教學和學習方式，也因為理論的成熟，以及符應當前社會需求，而逐漸開始展露。本研究透過系統的設計步驟和方法，依據課程轉化原則進行素養導向教學設計，實際驗證以個案研討與實務演練方式之課程設計模式，探究對於學生學習成效的影響，據以建構素養導向教學模式。本研究以自我省思的歷程發現與解決核心素養教學轉化問題，落實教學者即是研究者之理念，以提升學生學習成效、教學品質及教師個人教學專業能力。如何將核心素養進行教學轉化，將具有價值的抽象理念，運用方法策略逐步規劃成為具體可行的課程教學？素養導向教學如何運作？教材與核心素養應如何連結？如何做好課程設計，進而進行教學活動，終至實現所欲達成之核心素養目標？以上皆需要更多的分析與檢驗，亦是本計畫之研究價值。

教學能否促進核心素養，學生能否將理論知識運用到實際問題解決，尤為關鍵且最為重要，因此必須透過教學實踐進行核心素養的課程轉化。本計畫依據教學現場所發現之問題，探討如何兼顧課程教學與實務演練，運用課程設計增進學生學習成效，具體達成「內在化」之教學目標，並能符合素養導向課程設計原則。為能研究核心素養之教學轉化與課程設計，本計畫嘗試在商務談判課程設計中，增加個案研討與實務演練比重，連結實際的情境脈絡，讓學生學習產生意義。課程強調學生參與和主動學習，以有機會運用與強化談判相關能力，兼顧學習的內容與歷程（學習表現），以彰顯素養乃包含知識、技能、情意的統整能力。針對不同核心素養項目，予以不同設計重點，據此探究此一課程設計於素養導向教學之教學成效。商務談判是經濟貿易工作中不可缺少的重要環節，在現代社會中有許多商務往來與交易需要經過艱難繁瑣的談判與協商。如何將「人際關係與團隊合作」、「身心素養與自我精進」、「系統思考與解決問題」、「規劃執行與創新應變」及「符號運用與溝通表達」之核心素養融入商務談判課程設計，透過課程規劃、課堂活動及案例分析，有效培養學生能活用課程所學，具備分析問題與談判能力，係本計畫所欲研究探討之宗旨。

本計畫課程採取「素養導向教學設計模式」，學生是自主的學習者或是將成為自主的學習者，教師則是學生學習的引導者與協助者，透過脈絡化的學習情境、教師交付或學生自訂工作任務、學生使用方法與策略、思考或討論、學生採取行動和進行反思調整等教學要素，進行課程方案建構、教學方法探究、教材教具研發、教學品質提升、學習評量改善，促進學生

¹ 根據教育部 2014 年所頒布的《十二年國民基本教育課程綱要總綱》，核心素養共劃分三大面向：「自主行動」、「溝通互動」、「社會參與」，其中三大面向再細分為九大項目。「自主行動」面向包含「身心素質與自我精進」、「系統思考與解決問題」、「規劃執行與創新應變」三項目；「溝通互動」面向包含「符號運用與溝通表達」、「科技資訊與媒體素養」、「藝術涵養與美感素養」三項目；「社會參與」面向包含「道德實踐與公民意識」、「人際關係與團隊合作」、「多元文化與國際理解」三項目。

素養得以發展。茲敘明本計畫研究目的如下：

- (1) 探討素養導向教學與課程設計之連結，如何透過談判知識的講授，以及教學方式的改變創新，增進學生發展領域學科素養。
- (2) 探究如何選擇適當的教學方法、課堂活動與學習評量，協助學生達成預期之學習目標，建構素養導向教學設計與發展方向。
- (3) 研析素養導向教學之課程實作安排與時間運用，如何將談判知識連結情境脈絡以建立學習意義，協助學生將所學發揮應用。
- (4) 評析課程設計內容與學生學習成效之結果，經由實施談判個案研討與模擬演練，分析學生商務談判的認知與能力是否提升。
- (5) 檢視素養導向教學模式，研析如何兼顧教學內容、活動設計與學習表現，以促成學生在談判知識、技能與情意的均衡統整。

2. 文獻探討(Literature Review)

認知心理學家 J. Bruner 認為，學習行為是由三個相關聯的歷程組成：(1)獲得(acquisition)：即掌握新的資訊；(2)轉化(transformation)：即個體處理新資訊的能力和方法；(3)評鑑(evaluation)：即斷定資訊是否以合適的方式處理特殊的任務或問題(Ornstein & Hunkins, 2004: 111)。提出社會學習理論之學者 A. Bandura 致力研究學生如何透過觀察及模仿(modeling)學習，他發現學生可以從觀看成人在實際的情境及電視、卡通片的侵略性動作學會攻擊性的行為。透過觀察與模仿，學生可以學會如何以高明的成就水準表現行為。強化與獎賞雖有其價值，學生的學習最重要的是專心一致，並且透過觀察，獲得必要的反應，然後模仿其行為(Bandura, 1997)。行為學派認為，學習是透過刺激與反應之間的連結而產生；認知學派則認為學習是透過認知過程，處理各種資訊的活動。技能從何而來？Ohlsson (1993) 提出一套透過練習獲得技能的模式，此一模式包括普通的與特殊的工作歷程。如同技能一樣，問題解決策略可以分成普通策略(general strategy)與特殊策略(specific strategy)。前者可以應用於一般領域的問題，內容不拘；後者僅可使用於特殊的領域(Schunk, 2012: 304)。例如：將複雜的問題細分為更細的次級問題(次級目標分析)是普通策略(張清濱, 2018: 159)。學習者在學習的時候，他們就會比較目前的狀態與先前的知識，掌控進展的情形，這是普通的策略，但是學習產生時，它漸漸適應特殊的工作情況。錯誤常常由不當應用普通程序所引起，但是先前特殊領域的知識幫助學習者偵測出錯誤之處，並且確認錯誤的情況(Ohlsson, 1996)。因此，透過練習與學習，普通的方法變成更專門化(Schunk, 2012: 281; 張清濱, 2018: 146)。專才大都是特殊的領域，需要豐富的知識基礎，包括事實、概念，以及該領域的原則，並配合可以應用於不同領域的學習策略。普通策略對於適應不同領域的非典型問題是有用的，不論個人在該領域的能力如何(Perkins & Salomon, 1989)。

「素養導向教育」(competencies-oriented education)的推動，在確保學生具備未來社會所需的素養，幫助學生個人的生涯發展和促進社會經濟的發展，這是一個新教育典範的轉移。從知識本位、能力本位轉移到素養本位，培養下一代能夠適應現在和未來社會應該具備的核心素養(吳清山, 2017; 蔡清田, 2012)。「core competencies」或譯為「核心素養」、「基本素養」、「基本能力」、「關鍵能力」或「核心能力」。對於「素養」一詞，在用詞範疇有著不同的使用與界定方式，不過都反映在培養學生具備符合社會與生活基本且重要的知識、能力與態度之理念。從發展心理學的角度出發，「核心素養」的發展是個體進入成年期後仍持續轉變，需透過發展與更新的過程來持續強化，經過不同發展階段，逐步且長期地發展並深化。「核心素養」係指較為核心而重要的素養，指個體為了發展成為一個健全個體，必須因應生活情境需求所不可欠缺的知識、能力與態度之全方位國民的核心素養(陳伯璋、張新仁、蔡清田、潘慧玲, 2007)。換言之，「核心素養」是指每一位社會成員都必須學習獲得與不可或缺的素

養，是個體開展潛能與產生社會效益所必須具備的素養，也是當代每一個人獲得成功生活與功能健全社會，所必須具備的素養（蔡清田，2010）。依據 OECD（2016）的觀點，素養包括知識、技能、態度和價值等四個要素。在十二年國民基本教育課程綱要中，「核心素養」係指一個人為適應現在生活及未來挑戰，所應具備的知識、能力與態度，透過實踐力行，強調培養以人為本的「終身學習者」，重視學習過程促進個體全人發展。它重視學科知識，也重視跨科的整合，學習不宜以學科知識及技能為限，強調讓學生在真實情境中學習知識、重視應用，關注學習與生活的結合，培養正向的價值觀與態度。

國際上對於「技能」(skills)與「素養」(competencies)有許多爭論，兩者有著多種、重疊的定義和界定。雖然「技能」與「素養」會交替使用，但二者間還是存在著明顯差異，「素養」在範圍上較「技能」更加寬廣。日本在 2020 年實施的新學習指導要領相關文獻中，將“competencies”對應為日文的漢字「資質・能力」，並界定為「不僅包含知識，也包含技能與態度的完整資質與能力」。由此可見，“competencies”在日文漢字的情境中，是一個「複合性的概念」(complex concept)，難以用單一的漢字用詞來指涉其義，但如果按其指涉的含義來看，則包含外顯的技能、行為，以及內隱的態度、價值、動機與人格特質等部分。洪裕宏(2008)、蔡清田(2011)等學者均將“competence”理解為「素養」，與 OECD/DeSeCo 計畫及多數學術研究成果相同，「素養」包含使用知識、認知及技能之能力，以及態度、情緒、價值與動機等部分。“competencies”、“competence”與“competency”等概念，於本計畫研究均視為同義，理解為「素養」。

蔡清田(2011)指出，「素養」強調教育的價值與功能，是學習的結果，更是教育的成果，「素養」與先天遺傳無關，而是個體必須透過教育去學習並獲得，尤其是指藉由學校正規教育的課程設計中所習得的「優良素質教育涵養」(蔡清田，2014)。西方各國早就以「素養」做為課程設計與改革的核心，並且經過一連串發展、研議之過程，將「素養」中較為關鍵及重要的部分，特別是培養學生個體能適應社會之複雜生活情境，及其需求的部分歸納成「核心素養」。聯合國教科文組織 (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO) 提出學會求知、學會做事、學會共處、學會發展、學會改變等五大核心素養支柱，並於 2013 年發布《走向終身學習—每位兒童應該學什麼》，確立核心素養指標體系的七大學習：身體健康、社會情緒、文化藝術、文字溝通、學習方法與認知、數字與數學、科學與技術七項，強調人的情感、智力、身體、心理等各方面的潛能和素質都能經由學習獲得良好的發展 (UNESCO, 2013)；經濟合作發展組織 (Organization for Economic Cooperation and Development, OECD) 界定出「能互動地使用工具溝通」(using tools interactively)、「能在異質社群中進行互動」(interacting in socially heterogeneous group)與「能自律自主地行動」(acting autonomously)等三項國民核心素養層面，並細分出各層面中具體且緊密關連的三項國民核心素養之內涵；歐洲聯盟 (European Union, EU) 則明確訂定「母語溝通」、「外語溝通」、「數學素養與基本科學與技術素養」、「數位素養」、「學習如何學習」、「人際、跨文化與社會及公民素養」、「積極創新應變的企業家精神與創業力」、「文化意識與表達」等八類終身學習核心素養。雖然各國國際組織所定義之核心素養意涵不同，但核心素養確實已被全球教育所關注。

柯華葳等人在 2005 年接受教育部委託的「18 歲學生應具備基本能力研究」，以及洪裕宏等人於 2005 至 2007 年的行政院國家科學委員會「界定與選擇國民核心素養：概念參考架構與理論基礎研究」整合型專題計畫，係國內對核心素養進行系統性的研究。陳伯璋等人(2007)以後者為基礎，將國民核心素養之理念與架構運用在教育研究領域。國家教育研究院委託蔡清田、林永豐等人於 2011 至 2013 年期間進行核心素養相關研究，進而主持撰寫「十二年國民基本教育課程體系發展指引」，該指引經過國家教育研究院課程研究發展會、教育部中等以

下學校課程審議會通過，乃確定以「核心素養」做為十二年國民基本教育課程發展主軸。蔡清田（2012）指出，「核心素養」是「核心的」素養，亦是具有「關鍵性」、「必要性」、「重要性」的核心價值，經由社會賢達所精粹而來。由此可知，「核心素養」是社會中所有的個體皆需具備的根本，著重個體由小至老之人生歷程的全面、持續涵養，囊括學齡前、學齡期、非學齡期及出社會後至終老之人生成長階段的無形及有形、抽象及具體之整體培養形塑。蔡清田（2014）將「核心素養」以「十二年國教課程改革的DNA」喻之，在2014出版的《國民核心素養：十二年國教課程改革的DNA》，分從國民核心素養之界定、理據、架構、內涵及連貫等面向，進行學理性、系統性及比較性的探討。核心素養是課程體系的「基質」和綱領，課程的所有目標與內容均須由此推演而來。核心素養是整個課程體系的源頭，層層支配課程轉化。這是一個由理念到實際、由抽象到具體、由共同到分殊，環環相扣、層層支配的過程。

核心素養的培養，有賴於素養導向之課程教學設計與實施。人們對於核心素養的內涵及其在課程發展中地位的不同理解，往往導致不同的課程發展路徑和模式，從而產生不同的結果。現行學界與教學現場對課程與教學設計有多元模式，諸如目標模式、歷程模式、重視理解設計（Understanding by Design）等模式，每個模式皆有其脈絡與特色。「素養導向教育」在過去稱之為「能力本位（導向）教育」，例如美國於1960年代所盛行的「能力本位師範教育」（competency-based teacher education），強調標準化、系統化及一致化的師資能力之養成。目前，「素養導向教育」意涵已有別於過去「能力本位（導向）教育」，需要加以重新界定與理解。「素養導向」（competence orientation）被定義為：「是一種現代的教與學的取向，主要的目的是為了培養學生能夠主動地處理新知識與未知的情境，而不只是傳授新的學習內容。」「素養導向」具有以下特點：（1）不同於傳統（traditional）或內容導向（content-oriented）的「教」與「學」；（2）老師「教」得少，學生「學」得多；（3）關注學生在一個真實情境中的實際表現。綜上所述，「素養導向教育」強調以學生為主體，關注學生在真實情境中的實際表現，教師可視學生的個別差異以規劃符合其個別需求的學習方案，並且視評量為學習的一部分。因此，從「能力本位（導向）教育」到「素養導向教育」並非只是用詞上的改變，更是教育典範的移轉。就總綱的精神與內涵來看，「素養導向教育」強調「學習不宜以學科知識及技能為限，而應關注學習與生活的結合，透過實踐力行而彰顯學習者的全人發展」（教育部，2014）。「素養導向教育」關注「不再只以學科知識作為學習的唯一範疇，而是關照學習者可整合運用於生活情境，強調其在生活中能夠實踐力行的特質」（國家教育研究院，2014）。

核心素養須經過轉化的過程，有關課程轉化（curriculum transformation），張芬芬、陳麗華與楊國揚（2010）提出課程轉化是將「理想化為實作，抽象化為具體，宏觀化為微觀，單純化為複雜，上位概念化為下位概念」的實際作為，居其中關鍵地位的是教師。課程轉化將具有價值的抽象理念，依據教師教學與學生學習原則，逐步規劃成為具體、可行的課程，以供教師有效教學、學生有效學習的過程（吳清山、林天祐，2011）。依據前述定義，如何將抽象的理念轉化為具體的學習內容，且透過教師的教學實踐，方能落實課程理念。早期的課程轉化概念與美國的女性研究發展有關，原意係指大專校院與中學教師研究有關女性的新學識，進而將研究所獲得的洞見與新知融入課程中。1960年代，學者逐漸認可女性研究的領域，然而當時在傳統學校課程中探討女性的經驗與觀點卻付之闕如。由此可知，課程轉化的重點之一，在於將原先不受重視或不被探討的知識領域，透過教學與研究引介到傳統的學校課程中。

Miller（1987）主張將轉化作為教育的一項目的，主要在於教師試圖將知識內容傳遞給學生，特別是有助於進行個人與社會的改變者，改變是一種與環境保持平衡的作法，而非一種對於他人權力的壓制，且透過一些想像或遷移能力，激發個人內在的覺察與意識。就課程與學生的關係而言，轉化的立場是強調與現象的交互關係（interrelatedness）。具體而言，以轉化

作為教育目的，重視彼此間密不可分的關聯性，亦即重視教育對象的整體性（wholeness）。此外，轉化的取向重視多元主義（pluralism）的價值，透過人類多樣性更能深入瞭解整體，藉此可以理解或體驗不同背景或面向的個人。如從課程目的的角度切入，可見轉化的概念重視與現象世界整體概念之關聯，避免因為由上而下的直接傳遞關係，而忽略其所需關注的主體。張芬芬、陳麗華、楊國揚（2010）指出，課程轉化係指課程發展的各層步驟中，課程理念逐漸轉型變化，最後成為可供師生使用的具體教學材料，透過各步驟所採取之轉型變化作為，使得理念化為實作，抽象化為具體，宏觀化為微觀、單純化為複雜、上位概念化為下位概念。課程轉化的目的在於將課程理念化為具體可用的教學材料，有助於教與學，因此課程轉化關切課程發展的每一個步驟之間的銜接處，與符合程度及實踐的可能性（黃政傑，2005）。

Shulman(1987)提出「教學推理與行動模式」(A model of pedagogical reasoning and action)，其中強調對於教學的理解、轉化、教學、評鑑、反思與新的理解等六個階段，其中理解是指教師瞭解教學目的、教材架構與課程內容等。轉化係指教師必須透過某些方式將已理解的想法加以轉化，方能進行教學，轉化包含以下四個歷程：(1)準備（preparation）：指準備教學材料，包括批判性的詮釋與分析教材、組織架構與內容、發展課程知能與釐清教學目的；(2)表徵化（representation）：指運用各種呈現或再現，將知識加以轉化，像是類推、隱喻、舉例、示範、模擬或解釋等；(3)選擇（selection）：指教學知能的選擇，包括教學模式、組織、管理與安排等方式；(4)調適與修正（adaptation and tailoring）：依據學生的特質進行調整，要考量不同的概念、先前的概念、錯誤的概念以及困難處、語言、文化與動機、社會階級、性別、年紀、能力、興趣、自我概念與注意力等面向。Shulman 提供教師一套課程與教學轉化模式，除了準備、表徵化與選擇等程序，特別是從社會學與心理學等面向切入，針對學生特質進行調整或修正，因此，教師針對課程進行轉化必須兼顧教學轉化。

問題解決（problem solving）在許多領域的學習技能是有用的，但工作情況常常需要專精的特殊技能。在許多情況下，都需要普通與特殊這兩種類型的技能。研究顯示，善於問題解決的人遇到不熟悉的問題時，經常使用普通的策略，並且會問一些有利於問題解決的一般後設分析的問題（Perkins & Salomon, 1989）。學生學習發生在認知歷程最重要的型態之一，即是問題解決，問題解決被視為是學習的主要歷程，問題解決係指人們達成目標的努力，而無法自動解決的狀態。不論內容與複雜性如何，所有的問題都有一些共通性。問題有一個初始狀態，亦即問題解決者的目前狀態或知識水準。問題有一個目標，也是問題解決者設法達成的目標。大部分的問題需要解決者把目標分為數個次級目標，然後循序漸進達成目標。最後，問題需要執行初始狀態與次級目標的認知或行為的活動，改變這些狀態的本質（Anderson, 1990；Chi & Glaser, 1985）。依據此定義，不是所有的學習活動都包含問題解決。當學生的技能純熟，可以自動執行採取行動，達成目標時，問題解決就無用武之地。問題解決也可能不會發生在低層次的學習，因為學生知道怎麼做（張清濱，2018：155）。

心理學家提出各種解決問題的方式，Bransford 與 Stein（1984）提出類似啟發式的方法名為“IDEAL”，即：(1)辨認問題的所在（Identify the problem）；(2)界定並陳述問題（Define and represent the problem）；(3)探討可能的策略（Explore possible strategies）；(4)採取策略（Act on the strategies）；(5)回顧並評估活動的結果（Look back and evaluate the effects of your activities）（Bransford & Stein, 1984）。Elliott 等人採用“DUPE”模式解決問題，係指界定與判斷（Determine）問題、瞭解（Understand）問題的性質、計畫（Plan）解決方案，以及評估（Evaluate）方案（Elliott, 2000：311；張清濱，2018：158）。Treffinger 與 Isaksen（2005）提出創意的問題解決模式架構，此模式包括三個主要部分：(1)瞭解挑戰始於一般目標或解決問題的方向，在獲得重要的資料（如事實、意見、關切的問題）之後，具體目標或質疑問

題於焉形成；(2) 採取擴散式思考 (divergent thinking) 產生意念想法，製作可供選擇的方案以達成目標；(3) 準備行動包括檢視最佳的點子，以及搜尋協助資源和克服抗拒的方式 (Treffinger & Isaksen, 2005：342-353；張清濱，2018：158)。

Dewey (1910) 的教育理念強調思考的重要性，在《思維術》(How We Think) 一書中指出，解決問題的教學活動可以培養學生的智能，反省思考 (Reflective thinking) 更有助於解決日常生活的問題。Dewey 的問題解決概念植基於科學的方法，科學的思考步驟如下：(1) 瞭解困難問題之所在；(2) 辨認問題；(3) 彙集、分類資料並擬定假設；(4) 接受或拒絕暫時的假設；(5) 獲致結論與評估結論。Dewey 的問題解決概念與他的教育理念不謀而合，他認為學校的主要功能是改進學生的推理歷程，學校應採納問題解決法於各學科中，問題應選自學生感到興趣的部分，因為學生若沒有動機，將無法感受問題的存在 (張清濱，2018：159)。

腦力激盪是促進思考流暢的最佳方式，也是最為人所熟悉的問題解決策略，它是基於 Osborn (1963) 創用的延宕判斷原理 (principle of deferred judgement)：指不可以遽下評論或評鑑想法的優劣，直到產生創意的理念。根據此原理，理念產生當時不可以評論，但理念產生之後再評鑑優劣，更有豐富的成果。它不是排除評論而是延緩批評，參與者可能產生一些理念互相激盪，因此，不尋常的意見是值得鼓勵 (Mayer, 1992)。腦力激盪通常應用於小組討論，但也可以單獨個別使用，唯團體的互動更能產生解決方案 (Schunk, 2012：308)。腦力激盪屬於一般的問題解決策略，對於擬定可能的問題解決方案特別有用，腦力激盪的步驟如下：

(1) 界定問題；(2) 不評論，儘量產生解決方案；(3) 決定判斷可行方案的準則；(4) 使用這些準則選擇最佳方案。認知學習歷程涉及許多能力的發展，尤其是歸納與演繹推理能力、批判思考與創造思考能力，以及問題解決能力。問題解決是教學的主要課題，學校的教育目標之一就是培養學生解決問題的能力。學習與問題解決之間的連結，顯示學生可以學習解決問題的策略成為善於解決問題的人。Andre (1986) 從理論與研究發現，提出可供訓練學生問題解決能力之建議：

- (1) 提供學生暗喻的表徵 (metaphorical representations)：教學前提供具體的類比文字供學生閱讀，有助於學習。
- (2) 口語化：要求學生在問題解決的時候，口說自己的想法有助於問題解決與學習。
- (3) 發問：問學生一些需要練習的、已經學會的概念問題；許多此類問題是必要的。
- (4) 提供實例：學生可能有困難去瞭解策略如何應用於情境，可以給學生一些有效的例子，顯示問題解決策略的應用。
- (5) 調和理念：顯示運作與知識如何發生關聯，它們應該應用何種程序。
- (6) 運用發現式學習：發現式學習比演講式教學更有助於遷移與問題解決。
- (7) 給予口頭描述：提供學生策略與法則的口頭描述，以利應用。
- (8) 教導學習策略：學習者在使用有效的學習策略方面可能需要協助。
- (9) 使用小組教學：研究發現，小組學習有助於發展學生的解決問題技巧。小組成員富有學習的責任，而且所有學生必須分工合作、分享經驗。
- (10) 維持積極的心理氣氛：心理因素對於有效的問題解決至關重要。學生的焦慮狀態降至最低程度，並創造學生的自我效能感，改進學習的技巧。

教師藉由教學活動落實課程，學生則透過有計畫之活動的累積得到學習。Wiggins 和 Mctighe (2005) 認為，傳統課程設計通常缺乏對於課程目標的重視，使得課程設計出現問題，例如以活動 (activity) 設計來思考課程設計，以為課程設計就是活動設計，如此縱使設計許多有趣的活動，但可能無法讓學生得到系統化且有意義的學習。針對傳統課程設計的缺失，Wiggins 和 Mctighe 提出「逆向設計模式」(Backward Design)，其與傳統課程設計模式不同

之處在於傳統課程設計的步驟為先設定目標，擬定活動和學習內容，最後才是評量學生的學習成果。而「逆向設計模式」則是先確定學生該有何種學習成果，接著才是決定可以達到這些學習成果的內涵與教學方法。可見，「逆向設計模式」的課程設計，相當重視課程對於學生的責任，課程的實施應該要能確保學生能真正瞭解自己該學什麼、學會什麼，並能有合適的方式表現出來。「逆向設計模式」將課程設計分為三個主要階段（Wiggins & Mctighe, 2005；簡楚瑛，2009：193-194）：（1）確立欲達成的學習結果：此階段在確定課程目標，以及該目標需符合國家社會對於課程的標準及期望。何種課程是學生需要知道？需要能做到？以及哪些內容是值得被瞭解？學生被期待的學習結果為何？（2）提出令人信服的評估指標：此階段在提出令人信服的證據，以證明學生的學習已達到預期的課程目標。（3）計畫學習經驗及教學活動：此階段的重點是開始著手擬訂最適合的教學活動計畫，並且澄清幾項關鍵性的問題：（1）什麼樣的知識、概念和技巧是學生真正需要，以及符合預期目標，並可有效展現？（2）什麼樣的活動能夠整合學生需要的知識、技能與情意態度？（3）什麼是最值得教？為了達到預期目標，該如何教才是最好的方式？（4）什麼是最適合用來達到預期目標的教學資源？

依據以上文獻回顧與研究成果分析，本計畫針對課程設計包含：教學宗旨、目的、目標、教材教法、學習經驗與評量方式，探討如何協助學生達成教育目標，提供學習經驗使學生達成教育目標，將學習經驗加以組織以擴大學生的累積性效果，最後檢討採取方案之成效與評量學習經驗效能。計畫研究成果可茲作為教師選擇能符合教學程序，並能達到課程標準與課程目標之教學活動，確保教學目標的達成及教學品質的維持與提升。

3. 研究問題(Research Question)

在課程/教學規劃上，如何確定完整架構，自是研究課程/教學者必須關注的課題（王文科、王智弘，2012：6）。依據 Tyler（1949）所提出之課程設計與發展的四大步驟：選擇與界定目標、選擇與創造學習經驗、組織學習經驗，以及評鑑學習經驗效能，教師應選擇能符合教學程序，又能達到課程標準與課程目標的教學活動，以確保教學目標的達成及教學品質的維持與提升。為能提升學生學習成效，改善課程教學品質，依據本計畫研究目的，提出以下三項問題，據以分析驗證：

- (1) 根據核心素養、學習內容與學習表現，選用多元且適合的教學模式與策略，有助於激勵學生學習動機，達成教學目標。
- (2) 學生理解教學內容並能實踐力行至關重要，增加談判個案研討與模擬演練活動，有益於學生學習成效與學習品質提升。
- (3) 當學生能說明、詮釋與應用、能有自己的觀點、能知道問題重點，以及具有自我的知識時，才是真正的瞭解課程內容。

4. 研究設計與方法(Research Methodology)

依據前述文獻回顧中有關核心素養、素養導向教育、課程轉化、問題解決、課程設計之研究內容，實際觀察與驗證核心素養教學轉化之研究假設，以及檢視採取個案研討與實務演練課程設計之學生學習成效，透過課堂觀察、問卷反饋、學生學習評量，以及文件分析等，據以達成研究目的，建構以個案研討與實務演練為主之素養導向教學運作模式。茲就課程研究設計內容，包括：教學目標、教學方法、成績考核方式、學習成效評量工具等，說明如下：

(1) 教學目標

- A. 強調核心素養融入課程教學與設計，透過課程規劃、課堂活動及分組議題討論，培養學生生活用課程所學，增進談判知識及素質能力。
- B. 深化課程知識涵養，妥適安排教學活動，鼓勵學生課堂發言討論，透過小組團隊合作與

教學助理協助引領，提升學生學習興趣，激勵自主學習。

- C. 採取素養導向教學模式，開發商務談判課程教案，運用適合的教學策略，激發學生思考與發揮想像、延伸與應用所學。
- D. 依據學生學習評量結果與分析，診斷學生學習狀態，據以檢討調整教材教法與教學進度，並提供學習輔導。

(2) 教學方法

本課程除使用講授式教學，讓學生聆聽教師講解並閱讀書面講義資料外，並採用下列教學方法：

- A. 觀察法
指導學生審視預先規劃之商務談判實務案例，並且進行模擬商務談判演練及競賽活動，藉由彼此觀摩、演練與討論，增進學習成效。
- B. 討論法
以集體討論和小組討論方式對商務談判主題進行探討，採用系統步驟，指導學生解決問題，藉以增加學生知識技能，啟迪學生思想，提出問題解決策略，以達教學目標。
- C. 合作學習教學法
學生進行分組，鼓勵小組成員間彼此協助、相互支持、共同合作，以提高個人的學習成效，並同時達成團體目標。
- D. 發現教學法
設計安排能幫助學生發現各種結構、事理的情境，讓學生自行發現有價值的結構、事理、原則，透過專題報告、個案研討、實務演練、視聽媒體、網路平台等培養學生分析問題能力。
- E. 問題探究教學法
利用循序漸進的問題技巧，及周密的教學歷程，培養學生明確的認知概念、客觀的處事態度、獨立的思考能力，以及正確的價值觀念。配合課程單元設計議題，引導學生蒐集資料、討論發想，在教師及教學助理的引領下，探求談判問題成因與問題解決。

(3) 成績考核方式

本課程成績評分項目包括「談判案例學習單」、「談判個案研討」，以及「談判模擬演練」，各項配分比例如表一所示：

表一、成績考評項目表

成績別	評分項目	百分比(%)	實施方法
平時成績	談判案例學習單	20	創造性思考(Creative Thinking)
期中成績	談判個案研討	40	焦點討論法(ORID)
期末成績	談判模擬演練	40	創意行動挑戰(DFC)
總計		100	

(4) 各週課程進度

依據商務談判課程內容，計規劃項九項單元主題(含八項個案研討)、六次模擬商務談判演練，及一場模擬商務談判競賽，課程進度安排如表二所示：

表二、課程單元進度表

週次	單元主題	週次	單元主題
一	商務談判概論	十	國際談判
二	談判主體因素	十一	模擬商務談判(1)—商務談判禮儀演練
三	談判心理因素	十二	模擬商務談判(2)—商務談判準備演練
四	談判權力因素	十三	模擬商務談判(3)—商務談判過程演練

五	談判情境因素	十四	模擬商務談判(4)－商務談判策略演練
六	談判程序	十五	模擬商務談判(5)－國際商務談判演練
七	談判策略技巧	十六	模擬商務談判(6)－商務談判交易演練
八	協調與仲裁	十七	模擬商務談判競賽
九	期中考週	十八	期末考週

(5) 學習成效評量工具

評量採多元化方式，不僅評量知識與技能，並請評量態度和行為；不僅重視學習成果，更重視學習歷程。依據本計畫研究目的，本計畫採取下列學習成效評量工具：

A. 問卷調查

針對本計畫之研究目標，以問卷調查方式蒐集學生學習需求、意見與反應（如附件一、二、三、四），包括知識、學習態度、課程的品質與特點等。評量結果因高度依賴問卷的措辭與問題的編排，在問卷設計上謹慎製作。

B. 意見訪談

透過面對面談話型式，讓學生分享其學習和觀察意見，面談涵蓋問卷調查的特性。允許更個人化的問題，根據學生的回覆，對議題作更深入的探究。藉由學生的立即回饋，以彌補問卷調查可能的遺漏項目，提供更直接開放的資料。

C. 自行研製評量作業

筆者自行設計學習單、專題報告（如附件五、六），內容、格式配合課程目標，設立課程特定表現基準，將學生學習的過程與課程內容中的個別差異予以具體化。素養導向強調應用知識與技能解決真實情境脈絡中的問題。除了真實脈絡之外，素養導向試題盡可能接近日常生活情境中會問的問題，透過選擇合理且適當的問題情境、讓學生瞭解所學與其生活或職涯發展的關係。

5. 教學暨研究成果(Teaching and Research Outcomes)

(1) 教學過程與成果

為能瞭解談判個案研討與實務演練之課程設計能否達成預期之實施效益，在教學過程中，除按照各週課程進度排定個案研討與實務演練，同時觀察學生學習反應與接受程度，於課後運用問卷及作業學習單蒐集各項資料訊息，據以分析實施成果。各項問卷資料分析成果如下：

A. 談判能力測定

表三、109-1 談判能力測定結果（自我評量 4 分以上所占比例）

項次	題目	前測	後測	變化情形
1	組織能力測試	29.4%	31.4%	+2.0%
2	分析能力測試	67.6%	57.1%	-10.5%
3	表達能力測試	29.4%	37.1%	+7.7%
4	控制能力測試	35.3%	35.3%	0%
5	氣質測試	41.2%	45.7%	+4.5%
6	敏感測試	64.7%	62.8%	-1.9%
7	進取測試	41.2%	40.0%	-1.2%
8	道德測試	41.1%	28.6%	-12.5%

9	情緒測試	67.6%	54.3%	-13.3%
---	------	-------	-------	--------

表四、109-2 談判能力測定結果（自我評量 4 分以上所佔比例）

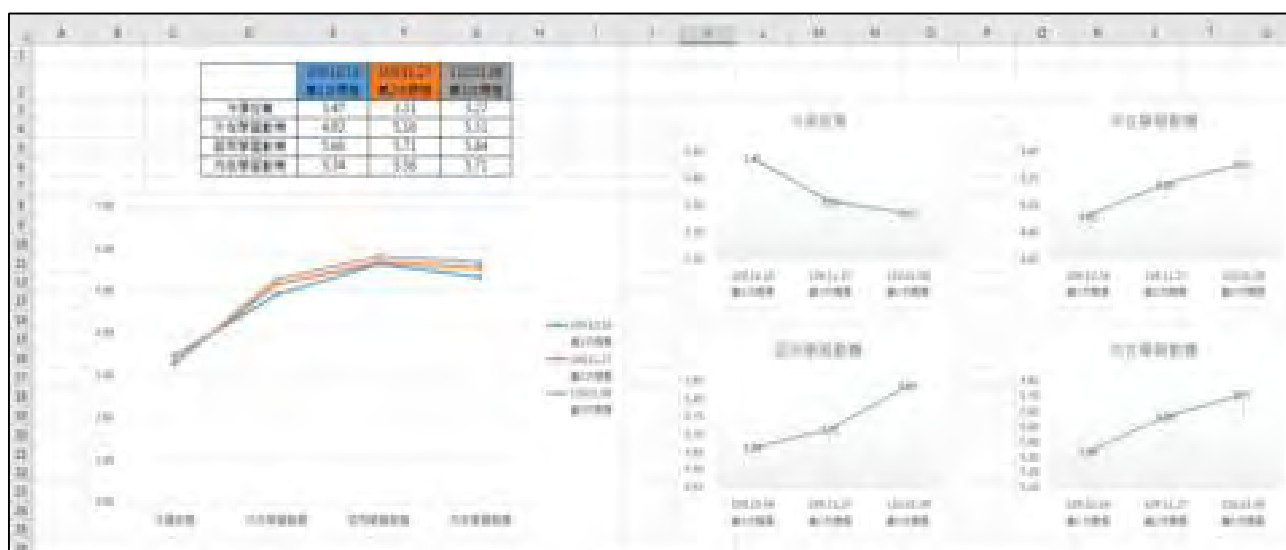
項次	題目	前測	後測	變化情形
1	組織能力測試	33.3%	42.9%	+9.6%
2	分析能力測試	50.0%	57.2%	+7.2%
3	表達能力測試	33.4%	42.9%	+9.5%
4	控制能力測試	16.7%	42.9%	+26.2%
5	氣質測試	33.4%	28.6%	-4.8%
6	敏感測試	51.7%	57.1%	+5.4%
7	進取測試	28.6%	28.6%	0%
8	道德測試	28.6%	28.6%	0%
9	情緒測試	57.2%	57.2%	0%

從以上表三及表四上下學期修課學生談判能力測定結果發現：

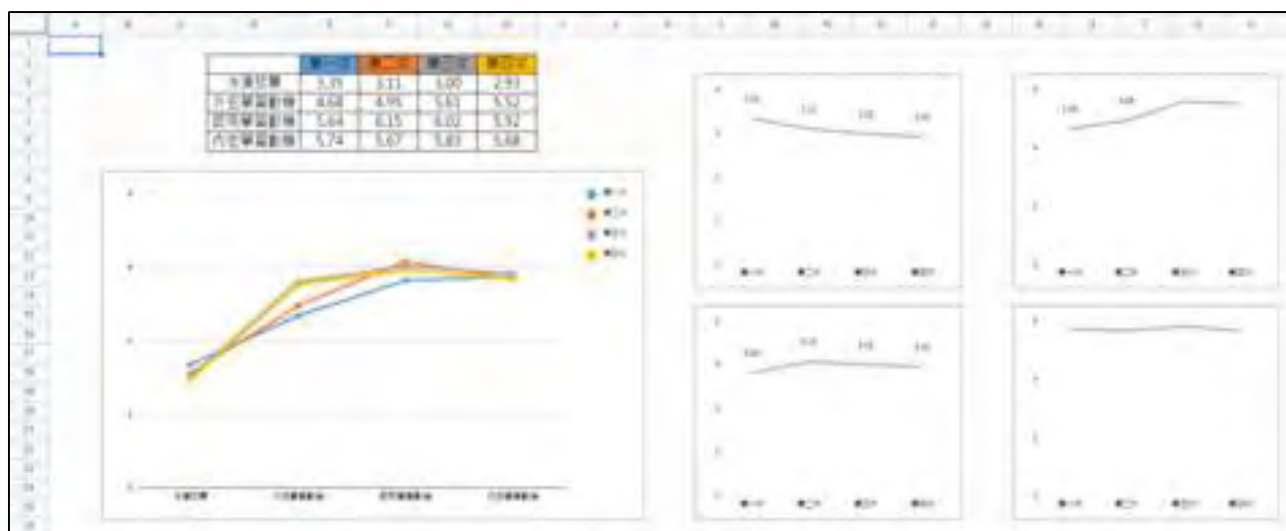
- 上下學期學生在「組織能力測試」與「表達能力測試」兩項，於課程結束後皆能肯定自我表現能力。
- 下學期學生較上學期學生愈加肯定自我表現，檢討原因如下：
 - 學生本身具有較高的學習動機與學習意願，對商務談判具有高度興趣，因此課堂參與討論與實作演練較為積極。
 - 下學期課程教學係依據上學期課程教學經驗重新修正調整，在個案研討與實務演練議題上，選擇較貼近學生日常生活，先由簡明易懂的議題開始，再進入深奧複雜的議題討論，由淺入深，學生學習成效也相對進步提升。

B. 學生學習動機調查

表五、109-1 學生學習動機調查結果



表六、109-2 學生學習動機調查結果



從以上表五及表六上下學期學生學習動機的變化發現，隨著課程的進行，以及討論與演練活動的實施，「冷漠放棄」的情況逐漸降低，「外在學期動機」、「認同學學習動機」，以及「內在學習動機」皆逐步提升，顯示課程設計有助於吸引學生學習意願與激勵學習動機。

C. 教學反應調查

表七、教學反應調查之自我學習評量（自我評量 4 分以上所占比例）

項次	題目	109-1	109-2
1	我能理解本課程的專業知識	83%	92%
2	我能應用本課程的專業知識	83%	80%
3	我能根據本課程的專業知識進行批判思考	80%	80%
4	本課程讓我學到如何觀察商務談判事務	83%	80%
5	本課程讓我學到如何將理論與實務連結	87%	92%
6	本課程讓我學到如何解決問題	83%	96%
7	本課程能提高我修習相關課程與知識的興趣	83%	92%
8	本課程能激發我繼續探究這門課程相關知識的興趣	80%	80%
9	本課程採取多元評量項目對激勵學習興趣有所提升	87%	80%
10	本課程採取多元評量項目有助於檢視個人學習成效	90%	90%
11	整體而言，我對課程教學給予正面評價	87%	92%
12	有機會我樂意向同學或學弟妹推薦修讀這門課程	90%	92%

表八、教學反應調查之學習成效（自我評量 4 分以上所占比例）

項次	題目	109-1	109-2
1	習得問題觀察能力	90%	92%

2	習得問題分析能力	90%	88%
3	習得問題解決能力	93%	92%
4	習得談判實務能力	73%	92%
5	習得邏輯思辯能力	90%	90%
6	習得環境適應能力	80%	86%

從以上表七教學反應調查發現，在「採取多元評量項目有助於檢視個人學習成效」，以及「學到如何解決問題」等兩項，在上下學期分別獲得較高之肯定。從表八教學反應調查之學習成效查結果，發現上學期學生在「習得問題解決能力」方面符合程度較高，但在「習得談判實務能力」則認同比例較低；經修正題材與活動內容，下學期學生在「習得問題觀察能力」、「習得問題解決能力」與「習得談判實務能力」之符合比例明顯提升，顯示課程適時檢討修正，可以看出學生學習成效的改善與進步。

(2) 教師教學反思

在實施談判實務演練過程中，各組雙方皆非常期待最後能知道對方預先設定的談判底線，以衡量模擬演練過程中，我方是否讓步較多、或取得優勢。由於在實施談判演練前，會給予雙方預先設定之談判條件與底線（如附件七），從最佳的希望談判結果，到最後不可退讓的堅持底線，雙方皆不清楚對方的底線內容，必須在談判過程中進行推敲，運用課程所學的談判技巧與策略，依據談判條件與底線內容，進行團隊合作與分工準備。在雙方達成協議，接受對方所提條件與談判結果後結束演練，最後再將各自談判底線示予對方。學生通常在這時候會進行更熱烈的討論與互評（如附件八），檢討演練過程中的錯誤缺失，以及協議成功的關鍵。課後發現，學生對於先前演練的經驗，留下深刻的觀察與體會，並能再次提出討論，分享心得。

採取素養導向教學與設計，經由強調個案研討與模擬演練的實施，在統整知識、能力與態度價值方面，發現確實能協助學生累積知識經驗，學會求知、與人共處，並能學會改變，達成自我實現之目的。本次計畫教學檢討如下：

- 調查結果顯示，採取個案研討與模擬演練的教學模式，有助於激勵學生學習動機，拓展知識廣度，加深學習印象，能將課程所學運用在實際生活當中，並成為主動的學習者。
- 在「問題解決能力」、「談判實務能力」與「情境應變能力」方面，仍須建立學生自信，讓學生願意接受挑戰、嘗試與失敗，從錯誤經驗中學習成長，進而探索人際互動關係與雙贏的談判價值觀念。
- 在談判個案研討與模擬演練過程中，可以發現有些學生積極參與和發表意見，部分學生則較少發言，但也在認真聆聽。面對此一情況，除儘量讓每位學生皆有公平發言表現的機會，亦尊重較少發表意見的學生，能以文字表達內心的觀察與想法。
- 在課程講授教學與課堂實作活動之間，如何取得平衡，並能達成預期目標，需要妥適的課前規劃與時間管理。

(3) 學生學習回饋

學生能否將課程所學知識與習得經驗，實際應用在日常生活問題的解決，係素養導向教學之主要目標。茲摘錄修課學生（編號 A1231）分享課後的談判案例如下：

我比較印象深刻的是在與學長作二手教科書的買賣，當時是我剛上完「商務談判」課程，而我很天真地認為可以將上課所教的內容派上用場，去做談判、殺價，而因為當時時間緊迫，於是我沒有做太多的事前預備作業，所以就著急地看到有人要售出物理課本就問價格，新書價是 645 元，當時學長開價 375 元，這是我人生第一次去殺價，忘了老師上課時所說的要先做好價格調查，從低點再慢慢提高的動作，而我當時只問說能不能賣 350 元，他當然說好，但訊息傳出去時才發現自己給自己斷了後路，因為殺了太少。…雖然我沒有完成這筆交易，但也讓我學到經驗，後來我很幸運地跟另一名學長達成交易，並且用比原本更低的價格 300 元達成雙方都滿意的交易，我買了八成新的書，為我的荷包省下 345 元。

在教學反應調查中發現，學生普遍希望能增加談判案例討論與實務演練機會，對老師所設計之談判議題亦感覺有趣，符合日常生活實際運用，增進談判實務經驗與能力。以上學生能將學習經驗實際運用，這也證明真正的學習乃由於增強練習的結果之論點。

6. 建議與省思(Recommendations and Reflections)

素養導向教學將知識、能力和態度整合運用在情境化、脈絡化的學習過程中，注重學習歷程、方法與策略，透過實踐力行的表現評量學習成效。學習不僅涉及知識、能力，還包括價值觀、態度、心靈習性與行為等。如何引發學生學習動機與興趣，主動積極投入與學習，教師需要妥善的課程規劃與設計，以及有效的教學方法與策略。素養導向教學讓學生將所理解的知能實際展現出來，並且導正過去僅重視知識能力而忽略態度之偏失。本研究認為，學生學習成效應優先於以完成進度為目標，教學應協助學生清楚理解在何種條件下可達到最佳學習，談判個案研討與模擬演練之實施，確實能讓學生看見自己在談判領域的改變與成長。

二. 參考文獻(References)

中文部分

- 王文科、王智弘 (2012)。課程發展與教學設計論。臺北：五南。
- 吳清山、林天祐 (2011)。課程轉化。教育資料與研究雙月刊，102，203-204。
- 吳清山 (2017)。素養導向教育的理念與實踐。教育行政與評鑑，21，1-24。
- 柯華蕓、劉子鍵 (2005)。18 歲學生應具備基本能力研究。臺北：教育部。
- 教育部 (2014)。十二年國民基本教育課程綱要總綱。2021 年 9 月 1 日查自 <http://12basic.edu.tw/>
- 洪裕宏 (2008)。界定與選擇國民核心素養：概念參考架構與理論基礎研究。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告 (編號：NSC95-2511-S-010-001)。臺北：國立陽明大學。
- 張芬芬、陳麗華、楊國揚 (2010)。臺灣九年一貫課程轉化之議題與因應。教科書研究，3(1)，1-40。
- 張清濱 (2018)。教學理論與方法。新北：心理。
- 張新仁 (2012)。臺灣中小學教師專業發展的推動策略。教育人力與專業發展，29(1)，13-24。
- 陳伯璋、張新仁、蔡清田、潘慧玲 (2007)。全方位的國民核心素養之教育研究。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告，NSC95-2511-S-003-001。
- 黃政傑 (2005)。課程改革新論：教育現場虛實探究。新北：冠學。
- 國家教育研究院 (2014)。十二年國民基本教育課程體系發展指引。2021 年 9 月 1 日查自 <https://ws.moe.edu.tw/001/Upload/23/refile/8006/51083/c1f743ce-c5e2-43c6-8279-9cc1ae8b1352.pdf>
- 國家教育研究院 (2015)。核心素養發展手冊。臺北：國家教育研究院。
- 簡楚瑛 (2008)。課程發展理論與實務。臺北市：心理出版社股份有限公司。

蔡清田 (2010)。課程改革中的「素養」(competence)與「能力」(ability)。教育研究月刊，200，93-104。

蔡清田 (2011)。素養：課程改革的DNA。臺北：高等教育。

蔡清田 (2012)。課程發展與設計的關鍵DNA—核心素養。臺北：五南。

蔡清田 (2014)。國民核心素養：十二年國教課程改革的DNA。臺北：高等教育。

英文部分

Anderson, J. R. (1990). *Cognitive psychology and its implications* (3rd ed.). New York, NY : Freeman.

Andre, T. (1986). Problem solving and education. In G. D. Phye, & T. Andre (eds.), *Cognitive learning : Understanding, thinking, and problem solving*. Orlando, FL : Academic Press.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy : The exercise of control*. New York : W. H. Freeman.

Bransford, J. D., & Stein, B. S. (1984). *The IDEAL problem solver : A guide for improving thinking, learning, and creativity*. New York, NY : Freeman.

Bruner, J. (1996). *The culture of education*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Chi, M. T. H., & Glaser, R. (1985). Problem-solving abilities. In R. J. Sternberg (ed.), *Human abilities : An information-processing approach*. New York, NY : Freeman.

Dewey, J. (1910). *How we think*. Boston, MA : Heath.

Kimble, G.A. (1967). *Foundations of Conditioning and Learning*. New York : Appleton.

Mayer, R. E. (1992). *Thinking, problem solving, cognition* (2nd ed.). New York, NY : Freeman.

Miller, J. P. (1987). Transformation as an aim of education. *Journal of Curriculum Theorizing*, 7(1), 94-152.

OECD (2016). *Global competency for an inclusive world*. Paris: Author.

Ohlsson, S. (1996). Learning from performance errors. *Psychological Review*, 103, 241-262.

Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2004). *Curriculum: Foundation, principles, and issues*. (4th ed.). Boston: Pearson Allyn and Bacon.

Osborn, A. F. (1963). *Applied imagination* (3rd ed.). New York, NY : Scribner's.

Perkins, D. N., & Salomon, G. (1989). Are cognitive skills context-bound? *Educational Researcher*, 18 (1), 16-25.

Schunk, D. H. (2012). *Learning theories : An educational perspective* (6th ed.). Boston, MA : Allyn & Bacon.

Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching : Foundation of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-22.

Tanner, D., & Tanner, L. (1995). Curriculum development : Theory into practice (3rd ed.). New York : Merrill.

Treffinger, D. J., & Isaksen, S. G. (2005). Creative problem solving : The history, development, and implications for gifted education and talent development. *Gifted Child Quarterly*, 49, 342-353.

Tyler, R. W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago : The University of Chicago Press.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization Institute for Education (2013). *Toward Universal Learning What Every Child Should Learn*. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002197/219763e.pdf>.

Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). *The understanding by design* (2nd ed.). Alexandria, VA : Association for Supervision & Curriculum Development.

三. 附件(Appendix)

附件一、南臺科技大學 109 學年度第一學期商務談判學生學習需求問卷調查表

	問題	回答
1	您選修本課程的動機為何？	
2	自身的學習目標為何？	
3	是否曾有印象深刻的談判經驗？大概的情況為何？	
4	對於以上的談判經驗，您認為有何需要自我改進之處？	
5	對於老師教學的建議？	
6	對於本課程的學習評量建議？	
7	其他建議	

附件二、談判能力測定（2020.11.13）

姓名：

學號：

測試題目	項目內容	自我評價	綜合評價
組織能力測試	是否善於領導談判小組？	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
	是否善於動用手中之權力？	1 2 3 4 5	
	是否善於使用專家？	1 2 3 4 5	
	是否善於處理難題？	1 2 3 4 5	
分析能力測試	是否善於認真仔細思考？	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
	是否善於抓住問題本質？	1 2 3 4 5	
	是否常常輕信對方的講話？	1 2 3 4 5	
	是否善於傾聽對方的談話？	1 2 3 4 5	
	是否能聽多方面意見？	1 2 3 4 5	
	是否善於判斷商情？	1 2 3 4 5	
	是否善於做價格比較？	1 2 3 4 5	
	是否善於瞭解對方的權限？	1 2 3 4 5	
表達能力測試	是否準確表達意思？	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
	是否簡練表達意思？	1 2 3 4 5	
	是否善於試探性發言？	1 2 3 4 5	
	談話是否幽默？	1 2 3 4 5	
控制能力測試	是否容忍對方含糊其辭？	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
	是否聽取對方反對意見？	1 2 3 4 5	
	是否容易感情衝動？	1 2 3 4 5	
	是否容易流露真情？	1 2 3 4 5	
	是否過分固執？	1 2 3 4 5	
	能否控制讓步的速度？	1 2 3 4 5	
	是否善於緩和僵局？	1 2 3 4 5	
氣質測試	是否信心十足？	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
	是否排除干擾？	1 2 3 4 5	
	是否勇於競爭？	1 2 3 4 5	
	是否尊重自我？	1 2 3 4 5	
	是否受人尊重？	1 2 3 4 5	
	是否討人喜歡？	1 2 3 4 5	
	對人是否有吸引力？	1 2 3 4 5	
	是否不畏強者？	1 2 3 4 5	
	是否有忍耐力？	1 2 3 4 5	
	是否具有權威？	1 2 3 4 5	
敏感測試	對別人的動機是否敏感？	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
	對別人的暗示是否敏感？	1 2 3 4 5	
	對別人的行為是否敏感？	1 2 3 4 5	
進取測試	喜歡什麼樣的目標（難易程度）？	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
	是否堅持目標？	1 2 3 4 5	
	是否滿足？	1 2 3 4 5	
	是否守舊？	1 2 3 4 5	
	是否有創見？	1 2 3 4 5	
道德測試	是否正直？	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
	是否容忍欺詐？	1 2 3 4 5	
	是否會使用不正當手段？	1 2 3 4 5	
情緒測試	精神狀況如何？	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
	希望什麼結局（利人利己）？	1 2 3 4 5	
	是否同情對手（有無原則）？	1 2 3 4 5	
	是否願意和對手做正當的私人交往？	1 2 3 4 5	
	是否拉下情面？	1 2 3 4 5	
	在可能的限度內要價能否狠心？	1 2 3 4 5	
	是否有安全感？	1 2 3 4 5	

附件三、學生學習動機評量問卷

問卷主題：目前的課程(或活動)你覺得？

填答說明： 本問卷採 7 分制，分數愈高代表題目的描述與實際情形吻合度愈高。1 分代表題目的描述與實際的情形不吻合，7 分代表描述與實際完全吻合。		完全同意	非常同意	同意	中立意見	不同意	非常不同意	完全不同意	滿意度
		7	6	5	4	3	2	1	
1	這個課程(或活動)有趣。								
2	參加這個課程(或活動)對我有好處。								
3	大家覺得是我該做的。								
4	也許參加這個課程(或活動)有個好理由，我看不出來就是了。								
5	這個課程(或活動)令我覺得愉快。								
6	這個課程(或活動)對我有好處。								
7	這是我該做的。								
8	我參加了，但我不確定值不值得。								
9	這個課程(或活動)蠻好玩的。								
10	個人決定要參加這個課程(或活動)的。								
11	我一定得來參加這個課程(或活動)。								
12	不知道耶，就來參加這個課程(或活動)了。								
13	參加這個課程(或活動)時覺得蠻好的。								
14	我想這個課程(或活動)對我很重要。								
15	我覺得我一定得做。								
16	我參加了，不過我不確定參加是好的。								

附件四、南臺科技大學「商務談判」教學評量問卷（109-1）

各位同學，您好：本問卷是為瞭解您對課程教師教學的意見與學習成效，您所填答的資料是提升本課程教學品質重要的依據。本次填答採無記名方式，調查結果僅作為研究使用，敬請提供您真實的想法，非常感謝您填答這份問卷。敬祝 學業順利、假期平安
郭俊麟 敬啟

【填表說明】請您仔細閱讀每個題目後，將最適合您情況的號碼圈起來。每一題只能圈一個答案，請不要有遺漏。本調查問卷不做任何記號，您也無需留下任何個人資料，請放心回答。

壹、課堂學習情形

一、對於教師之教學意見	完全符合	符合	普通	不符合	完全不符合
1.本課程上課內容符合教學目標	5	4	3	2	1
2.本課程內容安排有組織、有條理	5	4	3	2	1
3.本課程內容與安排符合我們的程度與需求	5	4	3	2	1
4.老師能採用適合與多元的教學方式	5	4	3	2	1
5.老師很重視我們的反應，並能隨時修正教學方式	5	4	3	2	1
6.老師講課深入淺出，條理清晰	5	4	3	2	1
7.老師很鼓勵我們自由發問及表達意見，學習氣氛良好	5	4	3	2	1
8.老師很願意幫助我們解決學習上的困難	5	4	3	2	1
9.老師的評量方式能合理反映出教學重點	5	4	3	2	1
10.老師的評量方式能客觀公正的評量我的學習成果	5	4	3	2	1
11.老師會對我們的課堂討論意見給予回饋	5	4	3	2	1

二、自我學習評量	完全符合	符合	普通	不符合	完全不符合
1.我能理解本課程的專業知識	5	4	3	2	1
2.我能應用本課程的專業知識	5	4	3	2	1
3.我能根據本課程的專業知識進行批判思考	5	4	3	2	1
4.本課程讓我學到如何觀察商務談判事務	5	4	3	2	1
5.本課程讓我學到如何將理論與實務連結	5	4	3	2	1
6.本課程讓我學到如何解決問題	5	4	3	2	1
7.本課程能提高我修習相關課程與知識的興趣	5	4	3	2	1
8.本課程能激發我繼續探究這門課程相關知識的興趣	5	4	3	2	1
9.本課程採取多元評量項目對激勵學習興趣有所提升	5	4	3	2	1
10.本課程採取多元評量項目有助於檢視個人學習成效	5	4	3	2	1
11.整體而言，我對課程教學給予正面評價	5	4	3	2	1
12.有機會我樂意向同學或學弟妹推薦修讀這門課程	5	4	3	2	1

三、學習成效	完全符合	符合	普通	不符合	完全不符合
1.我在「商務談判」課程學到問題觀察能力	5	4	3	2	1
2.我在「商務談判」課程學到問題分析能力	5	4	3	2	1
3.我在「商務談判」課程學到問題解決能力	5	4	3	2	1
4.我在「商務談判」課程學到問題表達能力	5	4	3	2	1
5.我在「商務談判」課程學到邏輯思辯能力	5	4	3	2	1
6.我在「商務談判」課程學到環境應變能力	5	4	3	2	1

四、教學設計內容		完全符合	符合	普通	不符合	完全不符合
自製投影片教材	有助於課程學習吸收	5	4	3	2	1
	有助於加深學習印象	5	4	3	2	1
YouTube 及 相關談判紀錄影片	有助於課程學習吸收	5	4	3	2	1
	有助於加深學習印象	5	4	3	2	1
模型教具操作	有助於課程學習吸收	5	4	3	2	1
	有助於加深學習印象	5	4	3	2	1
學習單問題反思	有助於課程學習吸收	5	4	3	2	1
	有助於加深學習印象	5	4	3	2	1
分組談判議題討論	有助於課程學習吸收	5	4	3	2	1
	有助於加深學習印象	5	4	3	2	1
談判實務模擬演練	有助於課程學習吸收	5	4	3	2	1
	有助於加深學習印象	5	4	3	2	1

貳、自我評估

- 一 () 課堂上我投入學習的程度：(1) 非常認真 (2) 認真 (3) 普通 (4) 不認真 (4) 非常不認真
- 二 () 除了上課時間，我每週約有多少時間注意談判議題或新聞：(1) 低於 1 小時 (2) 2 至 3 小時 (3) 4 至 6 小時 (4) 7 至 9 小時 (5) 10 小時以上
- 三 () 我預期這門課自己的成績可以得到：(1) A+ (2) A (3) B (4) C (5) D

參、對本課程的心得與建議

問題	回答
1.對於這門課我最喜歡的是 (例如：課程單元內容、教學方法、教學設計、活動或評量方式)	
2.對於這門課我的建議是 (例如：課程單元內容、教學方法、教學設計、活動或評量方式)	

Best wishes

附件五、109-1 商務談判 課程學習單

2020.12.18

案例：

高雄甲公司引進外牆防水塗料生產技術，日本乙公司與韓國丙公司報價分別為 25 萬美元和 21 萬美元。經調查了解，兩家公司技術與服務條件大致相當，甲有意與丙公司成交。在終局談判中，甲公司安排總經理與總工程師同乙公司談判，而全權委託技術科長與丙公司談判。丙公司得知此消息後，主動大幅度降價至 16 萬美元與甲簽約。

問題：

- 一、如何評論甲公司安排談判人員的做法？
- 二、如何評論丙公司大幅度降價的做法？

討論方案與建議：

附件六、109 學年度第一學期「商務談判」專題報告

姓名：_____學號：_____

報告撰寫說明：

請直接書寫或打字列印在 A4 空白紙上，題目紙與報告於 11 月 20 日上課時一併繳交。

問題一

有一位 A 老師上課受到學生質疑其教學方法，系主任礙於同事關係也只能勸其改善。學期末，由於課程委員規劃排給 A 老師的課程時數未能盡如其意，因此向系主任反映希望能多排課程給他。系主任因恐影響學生學習情緒，故無法應允，並建議 A 老師可在暑假期間準備教材或提升教學技巧。不料，系主任接到 A 老師上簽呈給校方，謂系上排課老師不公云云。假若您是系主任，您將採取什麼方法來處理上述問題？試說明之。

問題二

某日，B 君來到商場想買無線藍芽耳機。當他經過店家時看見一台他喜歡的機種，詢問之下這一台耳機要價 2,500 元，但是他身上只有 2,000 元，所以 B 君決定向老闆殺價。B 君心想反正別家也可能會有，如果談不攏就算了。因此 B 君向老闆說：「我只有 2,000 元，高於 2,000 元，我就不買了。」此時，老闆面有難色地和 B 君進行一場拉鋸戰。假若您是老闆，對於 B 君的提議，您將如何與他議價？試說明之。

問題三

C 化妝品公司要求 D 貨運公司送一批化妝品到台中，但由於高速公路大塞車，因此延誤 3 小時，導致 C 公司無法向台中客戶交代。雖然 D 公司送貨服務績效一向良好，但這次延誤送貨已損害客戶權益，C 公司決定向 D 公司要求賠償。可能的要求賠償如下：

1. D 公司總經理來拜訪，並保證以後不會再發生。
2. D 公司協理來拜訪，並保證以後不會再發生。
3. 照契約規定賠償。
4. 加倍賠償。

假若您是 D 公司老闆，對於 C 公司的賠償要求，您將如何處理？試說明之。

問題四

在您個人的成長過程中，有無讓您印象深刻的談判經驗？您如何妥善因應？在談判過程中有遇到什麼狀況？您採取什麼樣的談判技巧？最後的談判結果如何？是否讓您感到滿意？您從此次談判獲得什麼樣的經驗？試說明之。

附件七、商務談判模擬演練案例

模擬演練 A 組（角色：老大）

一、情境

老鄭是一位擁有萬貫家財的億萬富翁，最近決定將自己的財產分配給兩個孩子。由於他對兩個孩子都一樣疼愛，所以在財產分配上令他頗為煩惱。在老鄭的遺囑中，有一塊商圈土地，並將這塊土地的使用狀況分配如下圖所示，希望兩個孩子分別就自己想發展的事業，進行談判協議。在遺囑中同時聲明，若兩人因談判破裂而導致無法達成協議的話，這塊土地將捐給社會福利機構，兩人必須共同合作才能得到開發這個商圈的權利，對於各項事業也可以合夥經營，但必須同時提出經營辦法，以避免日後紛爭。

商圈配置表

批發大賣場	電影院區△
餐廳區△	書店街△
百貨公司區	便利商店區△
兒童遊樂區及成人休閒娛樂區△	

二、老大談判條件及底線

老大主要是想經營屬於大眾化且全民化的企業，以提供消費者便利性、娛樂性及舒適的休閒生活為目的。所以老大的設想是取得兒童遊樂區及成人休閒娛樂區、便利商店區、書店街及餐廳區等四塊商圈區。若可能的話，還希望取得電影院區，但是兒童遊樂區及成人娛樂區一定是要爭取的。若因為這兩塊區域而和對方發生利益衝突時，老大願意讓出電影院作為使老二讓步的籌碼。

模擬演練 B 組（角色：老二）

一、情境

老鄭是一位擁有萬貫家財的億萬富翁，最近決定將自己的財產分配給兩個孩子。由於他對兩個孩子都一樣疼愛，所以在財產分配上令他頗為煩惱。在老鄭的遺囑中，有一塊商圈土地，並將這塊土地的使用狀況分配如下圖所示，希望兩個孩子分別就自己想發展的事業，進行談判協議。在遺囑中同時聲明，若兩人因談判破裂而導致無法達成協議的話，這塊土地將捐給社會福利機構，兩人必須共同合作才能得到開發這個商圈的權利，對於各項事業也可以合夥經營，但必須同時提出經營辦法，以避免日後紛爭。

商圈配置表

批發大賣場○	電影院區○
餐廳區○	書店街
百貨公司區○	便利商店區
兒童遊樂區及成人休閒娛樂區○	

二、老二談判條件及底線

老二主要想要經營高品質、低價位的購物天堂，以及提供消費者假日休閒娛樂新選擇的企業。所以老二心中是希望取得百貨公司區、批發大賣場區、兒童遊樂區及成人休閒娛樂區、電影院區及餐廳區等五個商圈。

附件八、商務談判模擬演練觀察紀錄單
2021.1.15

姓名：_____學號：_____

記錄說明：在您觀察雙方的談判過程中，您發現雙方各自使用何種策略、技巧與讓步方式？您對於談判結果與談判雙方的評價為何？有無建議改善之處？

場次	記錄與心得
模擬演練一 (提親)	
模擬演練二 (家產)	
模擬演練三 (收費)	

Wishing you a happy and successful new year.