

「口語表達訓練」融入「經典文學與桌遊設計」微學分課程 之研究

Teaching Practice Research on the Integration of “Spoken Expression Training” into a “Classic Literature and Board Game Design” Microcredit Course

施盈佑*

Ying-Yo Shih

(收件日期 111 年 5 月 27 日；接受日期 111 年 8 月 30 日)

摘 要

「經典文學與桌遊設計」是研究者已曾開設兩年的創意創新微學分課程，本課程因為是屬實作取向，所以課程難度不低。然而，相較傳統講述的文學課程，跨域實作的文學課程，其實不乏抱有高度興趣的學習者。不過，在 107 與 108 學年的教學經驗中，「經典文學」與「桌遊設計」的串接，固然為文學課程點燃燦爛火花，但每每在最終成品發表分享時，部份學生無法有效說明自製桌遊，研究者深覺是課程的一大缺憾。正因察見教學現場的極待解決之問題，是以針對「經典文學與桌遊設計」課程進行重新規劃，意即將「口語表達訓練」融入「經典文學與桌遊設計」，在研究者說明口語表達要領後，除了專題講座之外，主要是藉由參與桌遊競賽及校內校外桌遊分享等活動，從做中學來提升「口語表達」。最後，依據學習者自評、參與者回饋及研究者觀察，最有助於口語表達的場域，實是校外分享，且於此分享過程，每位學習者皆能深化學習。這也證明研究者將「口語表達」融入「經典文學與桌遊設計」課程中，實是能夠促進學習者的學習成效，亦可提升教學品質。

關鍵字：口語表達、經典文學、桌遊設計、創意實作、微學分

*國立勤益科技大學基礎通識教育中心副教授

Abstract

"Classic Literature and Board Game Design" is a creative and innovative course that the researcher spent a lot of effort to develop over the past two years. Because students of science and technology universities are less interested in literature courses using traditional teaching methods, they have higher willingness to try this type of cross-domain literary course. Therefore, this course was very popular among students. After the teaching experiments in the 2018 and 2019 academic years, the researcher found that the combination of "Classic Literature" and "Board Game Design" was useful. However, when students presented their final work, some students could not effectively explain the board games they made. This is undoubtedly a problem that must be solved at the teaching site. In this project, the researcher redesigns the "Classic Literature and Board Game Design" course and sets the theme as a "Teaching Practice Research on the Integration of Spoken Expression Training into Classic Literature and Board Game Design Microcredit Course". The main purpose of the project is to enhance the students' oral expression skills in addition to the students' interest in learning and creativity in relation to board games. In sum, the project will redesign the content of the "Classic Literature and Board Game Design" course. The course will focus on creative practice in the first semester and enhance oral expression in the second semester. After integrating the "spoken expression training" into the course, this study will explore whether this change can promote the learning outcomes of students and improve the quality of teaching.

Key words: board game design, Classic literature, Creative practice, Microcredits, Spoken expression

壹、研究動機與目的

研究者在某科技大學的教學現場裡，除了教授「大一國文」之外，亦有開設「中國文學」、「應用國文」、「經典閱讀與改寫」及「經典文學與桌遊設計」。若再精確說，這些課程非是同時開設，而是有一發展軌跡，先是「大一國文」，接著是「經典閱讀與改寫」，最後是「經典文學與桌遊設計」。在前兩階段中，研究者運用傳統講述教學法的比重或時間，往往是超過一半，不可不謂之重。但回顧幾年來的教學經驗，學習者顯然較不偏好傳統講述教學法，大量知識的堆疊，以及缺乏良好互動，使得課堂氣氛不佳，也造成學習效果的不彰。相對於此，在活動教學法的課程中，學習者更能投入學習，甚至學習效果更好。因此，研究者遂開設「經典文學與桌遊設計」的微學分課程。

在「經典文學與桌遊設計」的實際教學中，卻又明顯感到授課難度之高，研究者推究其原因有二：首先，教學內容幾乎完全跳脫講述教學，在以學習者為中心 (Learner-centered teaching)¹ 的前提下，絕多數時間採取討論與實作，而創意設計的實作課程，因為必須融合「文學」與「桌遊」兩面向，難度可謂不低，是以時常會發生各種突發狀況，如學生無法如期完成桌遊初稿，又或者試玩過程發現原本設計根本無法製作成品。其次，微學分課程在授課時間上卻極具彈性，此讓有心進行創新創意課程的研究者，獲得全力揮灑的嶄新舞臺。例如研究者可將傳統講述教學設定在 1 至 2 小時，課程重點則是擺放在學生自主學習的實作上，課程時間或可拉長為 4 小時，甚至是 6 小時，提供充足時間進行討論或實作。所以，課程安排的彈性，顯然是推動創新創意課程的助力。不過此亦屬雙面刃，時間調配看似極具彈性，實則必須精心設計，以免造成時間的緊湊或浪費，進而影響學習成效與教學品質。

若說「經典文學與桌遊設計」是授課較具難度的微學分課程，研究者為何還要置入「口語表達」的元素，不僅增加授課難度，同時也會再次削減選修人數，豈非吃力不討好？通識微學分課程不是輕鬆選修的營養學分？事實上，學習者對經典文學課程，固然興趣缺缺，但是對於實作課程，卻抱持高度熱情。更重要的是，研究者從來不認為通識微學分課程，就只能是輕鬆選修的營養學分，畢竟在「經典文學與桌遊設計」的授課經驗中，課程難度雖會嚇跑只要學分不要努力的學習者，但仍舊吸引一群既要學分也能積極努力的學習者。是以，當研究者深刻感受到仍舊有這麼一股的學習熱情，遂不斷思考如何精進課程，如何使得學習者能夠從中獲得更多助益。

在檢視過往授課情況時，每當修課學生完成自製桌遊，眼中必然發出閃耀光芒，但在與同儕分享之際，卻又時常發生不知所云，甚至是胡言亂語的窘境。研究者對此不禁要

1 有關以學習者為中心的說法，可參閱羅傑斯《自由學習》（北京：人民郵電出版社，2015年3月）。此說基於人本主義學習理論，旨在強調以學習者為主體的學習，跳脫傳統教育體制下，教師與學生是「知識傳遞者/知識接受者」的固定框架，促使學習者能夠自主學習，乃至主動選擇學習內容。

問，難道口語表達已不可變，還是取決於自我心態？亦即「定長心態」(Growth mindset)或「定型心態」(Fixed mindset)²？研究者認為定長心態，只要心態調整且付出努力，縱使不能成為舉世聞名的演說家，但絕對可以提升口語表達能力。正因察見教學現場的極待解決之問題，故而針對「經典文學與桌遊設計」課程進行重新規劃，試將「口語表達訓練」融入「經典文學與桌遊設計」³。

研究目的有三：一是，希冀藉由參與桌遊競賽與校內校外桌遊分享等活動，架構出從做中學的學習場域；二是，因為上述活動皆需要清楚傳遞自製桌遊的內容，而此需要也將推動學習者較主動地強化自身的「口語表達」能力；三是，最後再依據學習者回饋、參與者回饋及研究者觀察，檢視「口語表達」是否有助於學習成效與深化學習⁴。

貳、文獻探討

本研究涉及經典文學、桌遊設計及口語表達三大面向，遂將文獻探討分成三部分作說明：

一、經典文學的研究文獻

經典文學是本研究的底基，而研究文獻也不算少，其下羅列較為相關者：楊道麟〈經典文學教育的若干問題探究〉⁵、呂妙芬主講〈經典與人的互動〉⁶、江江明〈援引實驗教育理念的課程設計：以通識人文經典課程《史記》為例〉⁷、姚彥淇〈以《左傳》名句名言為主題的教學方案設計——以本校大一國文教學經驗為例〉⁸、韓德彥〈角色扮演在

2 杜維克 (Carol S. Dweck)：《心態致勝：全新成功心理學》(臺北：天下文化出版社，2017年3月)。

3 本研究涉及蒐集學習者的課堂參與及發表結果，因此在第一堂課程，皆有告知學習者，並請學習者簽妥授權書。

4 「『深化學習』(Deep learning)係指學習者能將所學應用於其他新的情境，也就是能夠學習遷移。……學習遷移不僅要講求學什麼知識，還要注重如何用、何時用以及為什麼用。前述深化學習的教學原則具有『學生主導』、『探究學習』及『做中學』的特點。」高熏芳：《數位原生的學習與教學》(台北：高等教育文化公司，2013年)，頁12-13。而黃國禎在《翻轉教室：理論、策略與實務》一書亦提有，「儘管教師不像以往需要準備一般在課堂上的講課內容，但工作量將會因為要達到個別適性化教學而變得更具挑戰性，必須設計更多在課堂上深層討論及互動的主題。因此，翻轉教室的教育價值在於讓學生能夠在教師的引導下有更多應用所學的機會，讓學生更積極參與課程，培養高層次思考的能力。」(臺北：高等教育文化公司，2018年1月，頁15)，要言之，無論何種課程的翻轉教育，目的皆是深化學習或高層次思考，而非將課程幼稚化。

5 楊道麟：〈經典文學教育的若干問題探究〉，《國文天地》378期(2016年11月)，頁63-74。

6 呂妙芬主講；史甄陶、柯惠鈴主持：〈經典與人的互動〉，《人文與社會科學簡訊》20:3(2019年6月)，頁111-117。

7 江江明：〈援引實驗教育理念的課程設計：以通識人文經典課程《史記》為例〉，《文學新論》29期(2019年6月)，頁21-62。

8 姚彥淇：〈以《左傳》名句名言為主題的教學方案設計——以本校大一國文教學經驗為例〉，《警察通識叢刊》9期(2018年8月)，頁86-104。

通識經典閱讀之運用——以三國演義課程為例》⁹、柯品文〈閱讀國文經典的可能與嘗試——從《當代短篇小說選讀》談起》¹⁰、林金順〈如何以習慣領域學理論解讀經典——以《孫子兵法》為例》¹¹……等等。近十年來，前賢投入許多氣力重新檢視經典文學教育，並嘗試在傳統講述教學法之外，另闢教學法之蹊徑，甚至也出現如「習慣領域學理論」或「實驗教育理念」的跨域串接，此皆能提供研究者思考本研究的養份。其中對本研究最具影響者，則是紀俊龍〈服務學習融入國文教學之實踐——以大一國文《史記》選讀為例〉¹²，是文曾言：「服務學習是一種『服務』與『學習』並重的『做中學』經驗學習模式，且強調『反思』與『互惠』的核心要素……藉著服務學習，學習者能獲得多方面的成長，如增進自身學習、表達與溝通能力、解決與應變能力、懂得與人溝通」¹³，顯然「服務學習」融入「國文教學」的好處，口語表達亦在其中，而研究者所設計的校外分享學習者自製文學桌遊，即運用「服務學習」的經驗學習模式。

二、桌遊的研究文獻

以「桌遊」或「桌上遊戲」查詢「臺灣期刊論文索引系統」，陳介宇〈寓教於樂的桌上遊戲〉¹⁴是最早的研究文獻。不過，真正受到研究者大量關注，當在 2010 至今的十年間，方成風潮：如林承翰〈桌上遊戲對大學生記憶力與推理能力之研究——以《富饒之城》為例教育研究論壇〉¹⁵、林家米；隋翠華〈桌遊融入語詞學習之應用研究分析〉¹⁶、林展立；賴婉文〈教育型桌遊的設計循環模式之探討〉¹⁷、侯采伶〈用桌遊來翻轉學習——以國中數學質數為列〉¹⁸、許于仁；楊美娟；劉婉婷；張曉洋〈從心因性數位桌遊探討

9 韓德彥：〈角色扮演在通識經典閱讀之運用——以三國演義課程為例〉，《嶺東通識教育研究學刊》7:3（2018年2月），頁55-70。

10 柯品文：〈閱讀國文經典的可能與嘗試——從《當代短篇小說選讀》談起〉，《全國新書資訊月刊》227期（2017年11月），頁37-39。

11 林金順：〈如何以習慣領域學理論解讀經典——以《孫子兵法》為例〉，《習慣領域期刊》9:1（2018年3月），頁1-17。

12 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〉，《人文研究學報》49:2期（2015年10月），頁77-96。

13 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〉，頁91。

14 陳介宇：〈寓教於樂的桌上遊戲〉，《師友月刊》458期（2005年8月），頁69-71。

15 林承翰：〈桌上遊戲對大學生記憶力與推理能力之研究——以《富饒之城》為例教育研究論壇〉，《教育研究論壇》7:1（2016年1月），頁1-22。

16 林家米；隋翠華：〈桌遊融入語詞學習之應用研究分析〉，《臺灣教育評論月刊》6:4（2017年4月），頁196-202。

17 林展立；賴婉文：〈教育型桌遊的設計循環模式之探討〉，《中等教育》68:2（2017年6月），頁29-42。

18 侯采伶：〈用桌遊來翻轉學習——以國中數學質數為列〉，《臺灣教育評論月刊》5:5（2016年5月），頁132-137。

個人決策風格對於價值觀與生涯發展的影響》¹⁹、王振庭；許庭嘉〈結合桌遊的運算思維翻轉學習模式對小學生學習表現之影響〉²⁰、陸怡臻〈以桌遊《妙語說書人》提升國小高年級學生寫作動機之探究〉²¹、盧秀琴；陳亭昀〈研發「生態總動員」桌遊教具以培養學生的環境素養〉²²……等等。而本研究涉及學習者自製文學桌遊，正如〈研發「生態總動員」桌遊教具以培養學生的環境素養〉一文有言：「根據教學的需求，自行研發桌遊教具融入教學才能有效協助學生的學習」²³，更重要的是，對於「經典文學與桌遊設計」的每一位學習者，當其分享自製文學桌遊的時候，除了有效協助參與者的學習，同時更能激發自身對經典文學的理解，以及強化口語表達能力。另外，根據研究現況，自製文學桌遊應屬有待開拓的區塊，然而從桌遊與教育的結合，乃至操作於大學生至小學生的各學習年齡，亦皆提供研究者思考引導學習者製作文學桌遊，如桌遊玩法必須有不同難易度。

三、口語表達的研究文獻

有關口語表達訓練的研究文獻有：張于忻〈口語表達教學策略研究——以某工廠外籍移工為例〉²⁴、王玫珍〈大學「口語表達訓練」通識課程之教學探究 - 以演說、朗讀之表達技巧為例〉²⁵、林玉惠〈學用合一——「職涯高手—Boss 要的表達力」實作課程之學習成效探究〉²⁶、莫淑儀〈再談口語表達的偏誤問題——以「然後」為例〉²⁷、李智平〈如何經營一場好演講？——口語表達的教學方法與實踐〉²⁸、宋如瑜〈大學生口語現況調查〉²⁹、何珮瑤等人合著〈試以心智圖強化高職生口語表達能力之經驗分享——以臺北

-
- 19 許于仁；楊美娟；劉婉婷；張曉洋，〈從心因性數位桌遊探討個人決策風格對於價值觀與生涯發展的影響〉，《數位學習科技期刊》8：2（2016年4月），頁65-84。
- 20 王振庭；許庭嘉：〈結合桌遊的運算思維翻轉學習模式對小學生學習表現之影響〉，《教育研究月刊》301期（2019年5月），頁50-65。
- 21 陸怡臻：〈以桌遊《妙書說書人》提升國小高年級學生寫作動機之探究〉，《慈濟科技大學學報》32期（2019年4月），頁95-110。
- 22 盧秀琴；陳亭昀〈研發「生態總動員」桌遊教具以培養學生的環境素養〉，《臺中教育大學學報（數理科技類）》，32:2（2018年12月），頁79-104。
- 23 盧秀琴；陳亭昀〈研發「生態總動員」桌遊教具以培養學生的環境素養〉，頁95。
- 24 張于忻：〈口語表達教學策略研究——以某工廠外籍移工為例〉，《國教新知》63卷1期（2016年3月），頁49-59。
- 25 王玫珍：〈大學「口語表達訓練」通識課程之教學探究——以演說、朗讀之表達技巧為例〉，《嘉義大學通識學報》第5期（2007年9月），頁213-241。
- 26 林玉惠：〈學用合一：「職涯高手——Boss 要的表達力」實作課程之學習成效探究〉，《運動與遊憩研究》14:1（2019年9月），頁58-68。
- 27 莫淑儀：〈再談口語表達的偏誤問題——以「然後」為例〉，《語文建設通訊》（香港）113期（2017年1月），頁43-45。
- 28 李智平：〈如何經營一場好演講？——口語表達的教學方法與實踐〉，《警察通識叢刊》6期（2016年8月），頁54-82。
- 29 宋如瑜：〈大學生口語現況調查〉，《華語文教學研究》2:2期（2005年12月），頁89-107。

市育達高職為例)³⁰、黃筠芸等人合著〈身心障礙學生口語表達問題與有效教學法〉³¹、蘇秀錦〈導師的葵花寶典——以逆向思考改造口語表達與認知觀念〉³²……等等。顯見口語表達在不同年齡層及不同面向，皆已察見其重要性或研究價值。當然，部分研究有特定主題如「語言發展遲緩」，此類研究主題雖非本研究的實際情況，但口語表達的相關訓練方式，仍舊可以作為課程設計時的參考。本研究參考較多的是，〈如何經營一場好演講？——口語表達的教學方法與實踐〉一文，首先文中強調「基礎認知培訓」：「欲完成好的演講至少有三個基礎認知：一是『掌控聲音語言』，如何透過聲音與他人互動。二是『分析聽眾特性』，演講者必須了解聽眾特性，以合適的溝通方式完成演講。三是『認知演講類型』，演講種類很多，不同場合、聽眾有不同表達方式，不能等概論之」³³，本研究的學習者，透過分享自製文學桌遊的口語表達，雖不能直接等同「演講」，但「掌控聲音語言」與「分析聽眾特性」，顯然也是必要的基礎認知培訓。其次，是文亦有說明如何「應對」，如「利用『表情』，吸引目光」、「慣用『掃描』，全面關注」、「善用『手勢』，伸張氣勢」、「運用『走動』，震懾全場」、「善用『環境』，遮掩緊張」及「自嘲」³⁴，這些應對是有助提升講者與聽者之間的互動，同時幫助口語表達的更佳呈現。因此，本研究實有將之安排在課程中。另一篇〈大學「口語表達訓練」通識課程之教學探究 - 以演說、朗讀之表達技巧為例〉也提供一些助益，如「口語表達的能力與心理素質息息相關……缺乏自信，敏感自閉的人，口語表達能力較弱，面對說話場合的『預期焦慮』也較高。要如何建立學生良好的心理素質？應從學生的『自我認識』著手」³⁵，正因如此，研究者在安排專題演講時，演講主題不僅有口語表達技巧，亦有「探索自我」的「自我認識，克服怯場」。

當然，除了前述研究文獻之外，可供研究者參閱的資料，仍舊有不少：如黃俊儒〈為什麼行動？解決什麼問題？——以行動或問題為導向的通識課程理念與實踐〉³⁶、陳東賢〈「創意遊戲與數學思維」教學與研究〉³⁷、張德銳等人著《教學行動研究》³⁸、陳

30 何珮瑤；趙海涵；蕭敬樂；羅蘭：〈試以心智圖強化高職生口語表達能力之經驗分享——以臺北市育達高職為例〉，《育達學報》31期（2017年12月），頁1-29。

31 黃筠芸；王心錚；康素鳳：〈身心障礙學生口語表達問題與有效教學法〉，《特教園工》23:2期（2007年12月），頁19-25。

32 蘇秀錦：〈導師的葵花寶典——以逆向思考改造口語表達與認知觀念〉，《師說》167期，2002年10月，頁97-124。

33 李智平：〈如何經營一場好演講？——口語表達的教學方法與實踐〉，頁53。

34 李智平：〈如何經營一場好演講？——口語表達的教學方法與實踐〉，頁63-64。

35 王玫珍：〈大學「口語表達訓練」通識課程之教學探究——以演說、朗讀之表達技巧為例〉，頁218。

36 黃俊儒〈為什麼行動？解決什麼問題？——以行動或問題為導向的通識課程理念與實踐〉，《通識教育學刊》6期，（2010年12月），頁9-27。

37 陳東賢：〈「創意遊戲與數學思維」教學與研究〉，《大學教學實務與研究學刊》專刊（2017年7月），頁75-111。

38 張德銳等人合著：《教學行動研究：實務手冊與理論介紹》（臺北：高等教育出版社，2007年10月）。

幼慧《教學是一種志業：教學行動研究案例分析》³⁹、黃國禎《翻轉教室：理論、策略與實務》⁴⁰、翻滾海狸工作室《口語表達課程講義》⁴¹、木暮太一《一聽就懂的重點表達術：不只秒懂，還能讓人自發行動的說明力》⁴²、逢甲大學國語文教學中心出版著《閱讀書寫·建構反思》⁴³、亞洲大學通識教育中心出版的《聆聽生命的樂章》⁴⁴……等等。另外，在研究者曾經參與的各項課程革新，如教育部「中文閱讀書寫課程革新推動計畫」，在推動過程的各項研習會革新研習會或發表會中，亦有許多深具啟發的教案，全部皆是本研究可以借鏡的範本。

參、課程設計

本研究主要是反思研究者在微學分課程的教學困境，嘗試在經典文學與桌遊設計的串接上，進階地加入「口語表達訓練」，並透過課程的重新設計，除了提升學習興趣及學習成效之外，更能強化口語表達能力。而 109 學年的教學目標，依據布魯姆 (Benjamin Samuel Bloom, 1913-1999) 認知、情意及技能，擬定如下：

認知：透過活動理解經典文學內容，或者回憶重製經典文學內容，乃至表達討論經典文學的各種元素。

情意：藉由活動去分享自我經驗，體會他者經驗，藉此組織形成個人的價值觀。

技能：經由活動的引導，能製作與經典文學議題相關的桌遊牌卡，並能以口語清楚說明自製桌遊的相關內容。

在 109 學年的「經典文學與桌遊設計」群組式課程中，上學期開設「經典文學與桌遊設計：創意實作」，針對，透過創意思考的實作，引導學習者以全新視域面對經典文學，並從中獲得較好的學習效益。下學期則開設「經典文學與桌遊設計：口語表達」。據此結合經典文學、桌遊設計及口語表達，將經典文學更加貼近學習者的日常生活，其中最重要的是，灌輸學習者口語表達的捉重點、講簡單及順時勢的三大要領，並且在不同場域進行分享，藉此強化口語表達能力，以培養未來進入職場的競爭力。

課程實施規劃如表 1：

39 陳幼慧：《教學是一種志業：教學行動研究案例分析》（臺北：政大出版社，2015 年 12 月）。

40 黃國禎：《翻轉教室：理論、策略與實務》（臺北：高等教育出版社，2018 年 1 月）。

41 翻滾海狸工作室：《口語表達課程講義》（臺北：三民書局，2018 年 5 月）。

42 木暮太一：《一聽就懂的重點表達術：不只秒懂，還能讓人自發行動的說明力》（臺北：商周出版社，2019 年 8 月）。

43 逢甲大學國語文教學中心主編：《閱讀書寫·建構反思》（臺中：逢甲大學國語文教學中心出版，105 年 12 月）。

44 黃淑貞主編：《聆聽生命的樂章》（臺中：亞洲大學通識教育中心出版，2018 年 6 月）。

表 1.109 學年度的「經典文學與桌遊設計」課程實施規劃

期間	課程名稱	授課時數	課程內容	實施規劃	其它說明
上學期	經典文學與桌遊設計：創意實作	2	課程說明 經典文學有那些？	說明課程如何進行，以及經典文學的定義與作品。	
		2	桌遊設計大補帖	<p>首先，說明如何設計桌遊，至少需要先問，(1) what，即那一本經典文學？(2) why，為什麼是這一本經典文學？(3) who，經典文學桌遊的對象？(4) where，經典文學桌遊的操作場域？影響牌卡大小、張數多寡、配件大小…等等。(5) how，桌遊規則？</p> <p>其次，分享研究者自製桌遊成品，以及學長姐自製桌遊成品。</p> <p>最後，提供桌遊設計需要的種種資訊，如免費圖庫、色票網站、免費 icon……等等。</p>	
		4	Just do it (初稿設計)	第一次設計，往往不知如何下手，深怕做錯重來。所以，必須先灌輸學生一個觀念，無論想法多好多完整，沒有製作成品，也等於零。況且，只有製作成品後的試玩，才會知道設計是否恰當。這就是「Just do it」！	<ol style="list-style-type: none"> 1. 教師評分 2. 同儕互評 3. 實作評量
		2	互相漏氣求進步	初稿完成後，即讓其他各組試玩，從實際操作去看出找出遊戲的不足。「調整修改」是桌遊設計的不變王道。	<ol style="list-style-type: none"> 1. 同儕互評 2. 實作評量
		2	專家講座	<p>聘請有實際桌遊設計製作經驗的專家，入班分享。</p> <p>(1) 賴維哲老師分享「經典 / 桌遊－文學轉換桌遊分享會」。</p> <p>(2) 陳政廷同學分享「桌遊創作分享」。</p>	增加一場 2 小時專家講座
		4	Just do it (初稿設計)	學生初稿設計作品，經由同儕試玩，以及聆聽專家講座之後，重新修正調整。	

表 1.109 學年度的「經典文學與桌遊設計」課程實施規劃（續）

期 間	課程 名稱	授課 時數	課程內容	實施規劃	其它說明
上 學 期	經典文學與桌遊設計：創意實作	2	「桌」住經典	第一次分享，鼓勵學習者參與「桌住經典」全國性桌遊競賽。而進入決賽的學習者，在決賽前的準備是，將研究者視為決賽評審，練習如何在 3 分鐘及 7 分鐘的兩種不同時間裡，說明自製文學桌遊的內容。 第二次分享，學習者至研究者授課的「應用國文」進行分享。學習者分享前的準備是，必須製作完整的說明簡報。	1. 教師評分 2. 同儕互評 3. 實作評量
下 學 期	經典文學與桌遊設計：口語表達	2	話說桌遊	研究者從捉重點、講簡單及順時勢三大要領，分享如何「說話桌遊」。	1. 教師評分 2. 上台分享
		2	專家講座	聘請有口語表達訓練的專家，入班分享。聘請吳孟昌老師分享「自我探索與表達」。	
		2	口語表達訓練 1	第三次分享，學生將桌遊成品帶至某國小，分享給三年級學生。	1. 教師評分 2. 實作評量 3. 口語評量
		2	專家講座	聘請有口語表達訓練的專家，入班分享。聘請歐秀慧老師分享「口語表達與聲音表情」。	
		8	口語表達訓練 2	第四次分享，學生完成桌遊簡報，在視聽講堂進行口頭說明，並回應研究者提問。	1. 教師評分 2. 實作評量 3. 口語評量
		4	口語表達訓練 3	第五次分享，學生將桌遊成品帶至校外某科技大學，分享給五專部企管一年級學生。	1. 上台分享 2. 教師評分
		2	專家講座	聘請有口語表達訓練的專家，入班分享。聘請吳宇娟老師分享「故事再創與口語表達」。	
		4	口語表達訓練 4	第六次分享，學生將桌遊成品帶至某國中，分享給美術班二年級學生。	因疫情取消
		4	口語表達訓練 5	第七次分享，最後一次的分享，將在某科技大學的國秀樓一樓中庭，直接面對全校師生。	因疫情取消

表 1.109 學年度的「經典文學與桌遊設計」課程實施規劃（續）

期 間	課程 名稱	授課 時數	課程內容	實施規劃	其它說明
上 下 學 期		12	意見交換 12 小時	有關學生製作桌遊初版、二版，以及準備至他校分享之前，除原本課程排定時間之外，必須再自行與研究者約定時間進行各別討論。以利創意實作與口語表達的完成。	

藉由上表可知，整體規劃是以「經典文學」作為基礎，先從「創意實作」提供文學與設計的跨域實作，再由「口語表達」強化學習者對自製桌遊的理解。此課程設計的邏輯在於，創意實作與口語表達，乃是經典文學的「做」與「說」，可謂是經典文學接軌現實生活的「雙輪」。或者說，「閱讀」不可與「做」、「說」分割，而且當學習者能夠從「閱讀」轉化出「做」與「說」，其實亦已意味對經典文學的進一步理解。

總之，課程設計的目的，「創意實作」是在訓練學習者擷取經典文學的訊息，活用且設計出一套文學桌遊。「口語表達」則為強化學習者的表達能力，並將此表達能力展現在如何分享自製桌遊上。統整兩階段的課程設計，學習者從「做」至「說」，皆是與現實緊扣的必備能力，據此再觀經典文學的存在價值，自可察見其為現實生活注摺的養份，只待我們親自汲取享用。

肆、教學實踐與研究分析

首先必須強調的是，有關「經典文學與桌遊設計」的教學實踐，雖然區分「創意實作」與「口語表達」兩階段，但彼此又是相互依存。簡單來說，在「創意實作」的教學實踐中，學習者已有「口語表達」的初步訓練，在「口語表達」的教學實踐中，學習者亦要回頭檢視「創意實作」。因此，研究主題固然在「口語表達訓練」如何融入「經典文學與桌遊設計」微學分課程，但就教學實踐的完整呈現，本文仍舊將兩階段視為訓練學習者口語表達的一個整體。其下即進行說明：

一、創意實作

正如前文所述，「創意實作」已具「口語表達」的元素，研究者針對此部分，再分就「自製桌遊」與「桌遊競賽」兩面向，揭示學習者如何獲得「口語表達」的訓練。

(一) 自製桌遊

在「創意實作」的課程中，實際修課人數是 14 人⁴⁵，分成 6 個小組，最終共計有 5 組學習者完成文學桌遊。事實上，學習者雖然認為自製桌遊是有趣且有意義，但製作過程卻十分辛苦。此顯現在課後回饋表單的「『桌遊設計』的難度？」回應裡，53.3% 填選「非常困難」，46.7% 填選「有困難」，並未有任何一人填選「普通」、「簡單」與「非常簡單」。正因為製作過程辛苦，各組因應自身情況的不同，遂呈現完全不同的期程。其下試將各組期程製作成簡圖：



整體來說，「發想」至「初稿」的蘊釀期，各組實無差異。然而在此之後，各組進程卻有顯著區別，如「赤壁」在初稿完成後，尚未提供同儕試玩，僅在與研究者討論過程，即已自行推翻第一次初稿。所以當其他各組如火如荼的修改，甚至往成品邁進時，「赤壁」這套桌遊才開始被「發想」。或許也因為打掉重練的關係，第二次發想的桌遊，無論與文學的粘著度，抑或遊戲規則，皆有較成熟的設計想法，於是只用兩個星期就完成「發想——初稿——修改——成品」。如「自那時起的故事」，與「赤壁」恰好是對反情況，該組學習者在修課前，已有一些設計想法，所以從「發想」至「成品」，幾乎是一氣呵成。但，在「成品」被不斷試玩後，卻察見開局卡、故事卡、好壞結局卡之外，若能加入「角色卡」，說故事會更具豐富性與遊戲性。而且，置入《茶花女》「瑪格麗特」、《傲慢與偏見》「伊麗莎白·班奈特」、《西遊記》「孫悟空」、《水滸傳》「宋江」……等人物，桌遊與經典文學的串接，達到更好的效果。因此，縱使完成「成品」，期程又再一次循環了「修

45 除了修課的 14 位學習者之外，另有 2 組 8 位學習者因時間無法配合而未修習上學期「經典文學與桌遊設計：創意實作」課程，但亦利用非課程時間與教師討論。

改——成品」。要言之，若檢視創意實作的過程，各組固然依循課程規劃的製作步驟，但此製作步驟並只能射線式，也可能是「發想——初稿——修改——發想——初稿——修改——成品」或「發想——初稿——修改——成品——修改——成品」。

話再說回來，期程雖有不一，但 5 組學習者的實作過程，大致在「發想——初稿——修改——成品」這個框架。而「口語表達」的訓練，則顯現在溝通、說服、說明及分享上。學習者必須先有第一步驟的「發想」，每個小組團隊討論出鎖定那本那些文學作品，以及什麼遊戲規則適合運用在此文學作品中。在第一步驟中，口語表達是最沒有壓力，畢竟小組團隊的組成，泰半是熟識同儕。不過，發想過程的意見交換，甚至言語交鋒，在小組團隊裡是常見之事。顯然如何說服同儕的口語表達能力，或者如何與同儕溝通的口語表達能力，必定是不可或缺。第二步驟是「初稿」，發想後的初稿，僅是使用名片紙的呈現，道理很簡單，因為初稿通常不會完善，有時更會漏洞百出。當各組初稿完成後，在小組內自行試玩，接著再請他組進行試玩。在他組試玩時，溝通與說服的對象，可能就由熟識同儕轉變陌生同儕，而不同對象是否皆能有效溝通與說服，自然也是口語表達能力的驗證方式之一。如「長生不老」組在初稿的同組試玩時，當某組員打出「禁止」牌卡時，因為被禁止的下家，正好是「伊登」（結束回合的玩家角色）。因此，組員之間對於是否要服用一顆金蘋果⁴⁶，遂有「服用／不服用」的兩種理解。最終，該組決定此情況仍舊是要「服用」，主要原因是被牌卡最初發想者的組員說服：「當初想法就是，只要經過伊登，便是一回合的結束，無論伊登是否在那一回合有沒有動作，每位玩家都要服用一顆金蘋果」。再如「詩文解字」，在讓他組試玩時，不斷受到的挑戰是，「你認知有關係，但我認知沒關係，怎麼辦？」，而「詩文解字」也因為有許多地方未能說服他組試玩者，之後遂有較多的調整修改。無論是說服同儕，抑或是未能說服同儕，在這種有意義而非閒聊的對話中，口語表達訓練已在其中。第三步驟為「修改」，在初稿試玩後，學習者收集各種訊息，重新調整自製文學桌遊。此時最主要的溝通與說服的對象，又轉變成研究者，而研究者會刻意針對文學內涵與桌遊規則，提出補充或否定的建議。在前面三步驟後，其中有幾組的學習者，無法說服他者或自我的情況下，不只是修改調整，而是重新發現、初稿及修改。另外，研究者原本規劃課程外的討論交流，每組是 6 小時，後來統計結果是，每組平均需要是 12.4 小時⁴⁷。最後，在第四步驟的「成品」，各組製作出文學桌遊後，再次請他組或研究者進行試玩。此時的試玩，重點已不在修改，而在如何清楚說明桌遊，如何讓玩家可以快速理解並參與其中。

46 依據「長生不老」的規則說明 3，「玩家圍成一圈，抽到伊登角色的玩家，為開始的人，自由決定遊戲方向。伊登也為繞完一圈（結束一回合）的時辰，所有玩家必須服用一顆金蘋果（丟入金蘋果堆中）」。

47 完成自製文學桌遊的組別，共計 5 組，課程外的討論交流時間，分別是 20、12、8、14、8 小時，平均是 12.4 小時。

（二）桌遊競賽

在創意實作課程裡完成的文學桌遊，研究者鼓勵學習者參與「桌遊競賽」，此競賽雖是某科技大學主辦，但徵件對象是全國大專院校生，實能藉由競賽審查去檢視自製文學桌遊的完成度。更重要的是，一旦能進入決賽，則必須在競賽會場，面對評審與全校師生，這當然是一場口語表達能力的試驗場。

參加競賽也是提醒學習者，創意實作的好壞，其實不會等同競賽結果，影響競賽結果的元素，除了桌遊成品本身之外，同時更要有引導參與及行銷的口語表達能力。而口語表達能力的差異，最終也確實左右了競賽結果，如「長生不老」的桌遊，與其他組別成品相較，可謂不遑多讓，但決賽結果未獲得名次及佳作。事實上，三位評審一致認為「長生不老」的學習者，過於緊張，未能清楚說明桌遊內涵。這當然就是本研究認為「口語表達」元素，必須融入「經典文學與桌遊設計」微學課程的原因。

總而言之，在創意實作部分，正如學習者陳生在訪談時曾說：「從小到高中的國文課，都是要背注釋、背課文，也不說這些沒有用，但是你考完或畢業以後，你也不會記得。但是在製作桌遊、製作影片，你就要理解故事的內容，才可以把桌遊或影片，製作的比較符合邏輯通順。所以，你就會自然而然記住那些故事的內容或人物」⁴⁸，學習者透過自製文學桌遊，實可達成的教學目標中的「理解經典文學內容」與「回憶重製經典文學內容」。並且，學習者雖然是自製桌遊的實作，但實際上亦有口語表達的問題，如初稿時，學習者必須讓研究者或同儕進行試玩，試玩過程又必須說明為何、如何製作這套桌遊。又如，在二稿時，經過初稿發想後的二稿，固然已經較為成形，可是仍舊要面臨同儕更多的挑戰，畢竟同儕在先前發想或製作的過程中，皆對桌遊開始有更多的理解與想像，所以二稿在說明自製桌遊的清楚性上，乃是有增無減。最終的試煉場域，更要面對「競賽」裡的勤益師生與三位評審，而競賽過程的每說一次，就是再一次口語表達的訓練或調整。因此，這也達成教學目標中的「經由製作與經典文學議題相關的桌遊牌卡，並能以口語清楚說明自製桌遊的相關內容」。

二、口語表達

在「口語表達」的部分，課程主要設定通過「專題演講」、「簡報預演」及「桌遊分享」三面向進行：

（一）專題演講

專題演講聘請了吳孟昌、歐秀慧及吳宇娟三位老師，分別由「自我」、「聲音」及「故事」三面向，傳授學習者如何精進「口語表達」。吳孟昌老師指出認識自我，實為表達的基礎，如自我有何優缺，真誠對待自我，方能真誠與他人分享。歐秀慧老師強調聲音表情，並提供許多練習方式，如不同對象或不同情境，聲音皆有對應的表情。吳宇娟老師則

48 訪談影片拍攝於2020年12月29日，影片編號是「1091-課後學生訪談—嘻遊計-2020-1229-002」。

透過時下青年喜愛的動漫，說明故事如何被不斷再創，以及藉由自我介紹活動，實際練習口語表達。在三位講者入班分享前，研究者已有事先溝通，除了分享講者經驗之外，希望提供更多口語表達練習的時間。因此，專題演講並非是靜態的聽講，如吳孟昌老師以薩提爾 (Virginia Satir, 1916-1988) 的「影響輪」，引導學習者探索自我，並且勇於開口分享自我的生命故事。再如歐秀慧老師活潑生動說明「聲音」是語言文字的「表情」，並且透過實際練習，引導學習者了解「聲音」的重要性。相同語言文字，在不同口氣聲調中，顯現出全然不同的感受。要言之，專題演講除了提供知識的攝取，同時透過練習活動，也有「分享自我經驗，體會他者經驗」的情意教育。

學習者在三場講座後，回饋「『專題演講』是否幫助『口語表達』有所提升？」這種問題時，6.6%填選「非常有幫助」，66.7%填選「有幫助」，而有26.7%填選「普通」。若再進一步分析填寫的原因，填寫「非常有幫助」或「有幫助」的學習者，理由是「我沒自信，勇於開口分享，才算是踏出第一步」、「老師有說在跟小朋友說話時，每一句話的尾音通常會上揚，比較能吸引他們」、「說故事就是我們桌遊的進行方式，記住故事的關鍵詞，再順著說下去，這方法很棒」……等等，加上研究者後來的實際觀察，講座所學到的口語表達方式，確實有不少學習者直接運用在學習者的分享過程中。另外可注意的是，26.7%的「普通」，意味部分學習者認為專題演講沒有太大助益。研究者分析可能原因有二：一是，無論「創意實作」或「口語表達」的課程內容，學習者幾乎都是「起而行」。因此，面對偏向靜態聽講的學習情境，其實感受力較不深刻，這也是某科技大學學習者必須再提升或改進的地方。二是，專題演講的時間，部分學習者因為系上有重要活動，遂無法三場全部參與，所以較易反映出某場講座的不適應或不喜歡。不過，明而可徵的仍是，73.3%的學習者，認為專題演講對「口語表達」是有正面助益。

(二) 簡報預演

簡報預演是課程的口語表達訓練重點之一，目的有二：一是，此課程安排在桌遊競賽之後，在校內外桌遊分享之前，既可修正調整競賽時的缺點，同時更能經由預演，檢視是否適用於不同年齡層的參與玩家。二是，無論是先前的競賽，抑或之後的桌遊分享，因為每組成員是二至四人，所以總有成員並未真正親臨「口語表達」的現場。若更嚴格地說，只要是小組的組成形式，必定會有學習者不想當報告分享者。有見於此，課程規定在「簡報預演」時，每位組員皆要上場預演。而在簡報預演的口語表達練習中，學習者可概分成「華山論劍」、「日新月異」及「十年磨劍」三大類。

第一類「華山論劍」的學習者，口語表達或有小瑕，但能力皆已具一定水平，意即能夠捉重點、講簡單及順時勢。所以，「簡報預演」就只是各顯其能的華山論劍。必須再說的是，這些在簡報預演有較佳呈現的學習者，除了給予其他學習者壓力之外，同時也提供學習的範本。如「封我為神」組的姜生，其桌遊分享的第一句話，是如此開場的「面對枯燥乏味的生活，變成神，也是你心中小小的願望嗎？」⁴⁹，相較於其他學習者

49 影片編號是「1092-簡報預演-封我為神-姜生-01」。

的「大家好，我是某某某……」，顯然更容易抓住參與者的目光。第二類「日新月異」的學習者，口語表達能力雖不如第一類，可是卻如吸納百川的大海，一次又一次的不斷進步，可謂是潛力十足的一群。事實上，第一類與第二類的落差，通常透過一些小提醒，便可拉近二者間的距離，例如「手勢」在口語表達過程的運用，第二類「日新月異」的學習者，一開始的演練，即使在應當大鳴大放的時機點上，通常也是含蓄帶過。因此，研究者在第二類學習者的預演後，主要提醒如「手勢是一種表現力極強的肢體語言，具有描繪事物、傳遞心聲、披露感情、加強口頭語言力度」⁵⁰的效果。有趣的是，當第二類學習者在適當時間點，刻意加上表情或手勢等肢體語言後，簡報效果顯然有所提升。第三類「十年磨劍」的學習者，或許有一小部分原因是口語表達能力較差，然而依據研究者的觀察，其實有更大一部分的原因，在於學習者對自我缺乏信心，甚至質疑自我的口語表達能力。如某學習者在簡報預演時，突然癱坐地上而重覆說不會報告，相同情況約莫有六、七次。但研究者不放棄該名學習者有完成簡報預演的可能，處理方式是，先邀請同儕分享自身上台的恐懼感，然後再指出縱使是「華山論劍」的各顯其能之學習者，上台也會焦慮或恐懼，意即絕多數的人，皆會有上台恐懼，只是程度多寡的區別。此亦正如卡內基 (Dale Carnegie, 1888-1955) 所言：「不是只有你自己才有當眾說話的恐懼感，事實證明這是人所共有的弱點」⁵¹，而且「其實，登台時有某種程度的恐懼感反而會有一定好處……如果這種生理上的預警信園是在某種合理的限度內進行的，你會因此而想得更快，說得更流暢」⁵²。那麼，我們不必害怕自己有上台的恐懼，反而是要接受恐懼，但必須將恐懼控制在合理限度內。在同儕與教師的鼓勵下，該名學習者最終仍舊完成預演。簡報預演時間雖然由十分鐘，變成三十分鐘，最後超過一小時，然而這個陪伴等待是值得，因為最後一次的簡報預演，表現並不會太差，至少已能完整分享自製文學桌遊。顯然地，學習者受到過往學習經驗的框限，自認為無法上台報告，或許只是信心不足。研究者認為此類學習者不該永遠躲藏在前兩類學習者的身後，一旦「十年磨劍」完成，便要寶劍出鞘。當然，這是本課程所面對的學習者，或許也有身心狀況特別的學習者，真的無法面對上台，那又另當而論。至於簡報預演的口語表達訓練重點，即在沙盤推演及肢體語言。沙盤推演是練習，可以犯錯，或是知道何處有錯，所以先行獲得修正的機會。而當練習越多次，錯誤將會變少，充分準備的情況下，真正上場時的口語表達，通常會更加自信流暢。肢體語言雖是口語表達的輔助，但適時或合適的肢體語言，卻可強化口語表達的效果。無論何者，皆是訓練學習者強化「清楚說明自製桌遊的相關內容」。

50 何亞歌：《微甜說話課：33堂說好話、辦好事的溝通智慧》（新北：大樂文化出版社，2021年3月），頁118。

51 戴爾·卡內基著；雲中軒譯：《卡內基語言的突破》（臺北：海鵬文化出版社，2021年5月），頁41。

52 戴爾·卡內基著；雲中軒譯：《卡內基語言的突破》，頁41。

（三）桌遊分享

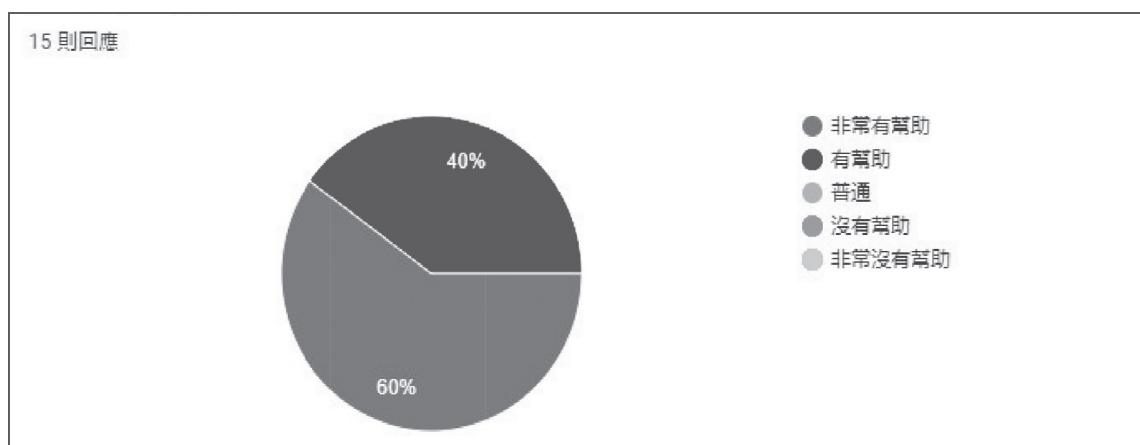
課程裡的「桌遊分享」，實為訓練口語表達的重要場域，學習者在此場域裡與他者的互動，充滿不確定性。如上述簡報預演，或者在前一場桌遊分享經驗，皆不可能完全複製於當下。簡單來說，學習者隨時都要面臨不同的挑戰，若不能隨機應變，將無法有效分享桌遊，更不可能傳遞桌遊背後的文學意涵。這也意味著，學習者若能在實際分享場域裡，隨機應變的完成分享，必然是對自製桌遊有相當程度熟悉，並能夠在說明互動中傳遞文學訊息，更有清楚表達的口語能力。

在課程規劃中，分享對象是小學、中學及大學。然而，受到臺灣五月疫情嚴峻的影響，後面兩場取消分享。在此之前已完成的三場分享會，包括某小學三年級學生、某科技大學五專部一年級學生及某科技大學應用國文課程學生。

依據學習者的回饋情況，面對五專一年級與大學一年級時，只要清楚說明桌遊規則，絕多數情況是可掌控預料。但在小學的分享會中，五組入班的學習者，皆覺得相對困難。因此，學習者在分享後的自我剖析，就規則而言，桌遊設計雖有簡易與正常版，然而簡易版之於小學三年級，仍舊難度過高。如學習者包生紀錄表提到「多數人對小王子的故事沒概念」，因此「小朋友按照題卡分享想法時，幾乎只回答一兩句就結束了」。研究者在分享後的課程裡，建議各組同學在面對活潑好動的參與者時，可以多一點聆聽及觀察。因為聆聽與觀察，其實是我們能夠提供合理回應參與者的基礎，也就能延展出較好的口語表達。而且，縱使是原先設想的簡易版，也可能如學習者吳生紀錄表⁵³提到「小孩太亢奮」，遂無法好好聽完規則說明，此種情況也發生在其他各組。研究者察見此問題後，也立即與各組商量，在分享的第二輪時，將規則說明再次簡化，縮短至 1 至 2 分鐘，建議部分規則可待遊戲進行後，隨時穿插補充。

其次，學習者也指出在文學層面上，因為面對的是國小學生，所以需要花費更多氣力解釋桌遊所對應的文本或故事。在這個問題上，其實恰好符合研究者對「口語表達」的期待。畢竟「經典文學」與「桌遊設計」的結合，若要再能融入「口語表達」，最理想的方式，當即在學習者的實際分享過程中。在此「做中學」裡，學習者更能意識到課程強調的，因分享對象年齡差異而分享策略必須不同，口語表達方式亦要不同。再者，即使分享對象年齡相同，卻也會受到小組氣氛或人格特質等等所影響，所以口語表達方式也需要微調。要言之，進入真正的分享現場中，學習者能夠清楚體會到分享自製文學桌遊時，不僅有自己要傳遞什麼的問題，更有別人想要什麼的問題。那麼，口語表達也不得不有滾動式的修正，而正是在提升口語表達能力。這在「『桌遊分享』是否幫助『口語表達』有所提升？」的回饋上，明顯呈現出來：

53 學習者對自製文學桌遊分享後的回饋表單，請參閱附件一「紀錄表」。



填選「非常有幫助」者有 60%，填選「有幫助」者有 40%，也就是 100% 的學習者，認為「桌遊分享」有助於「口語表達」能力的提升。

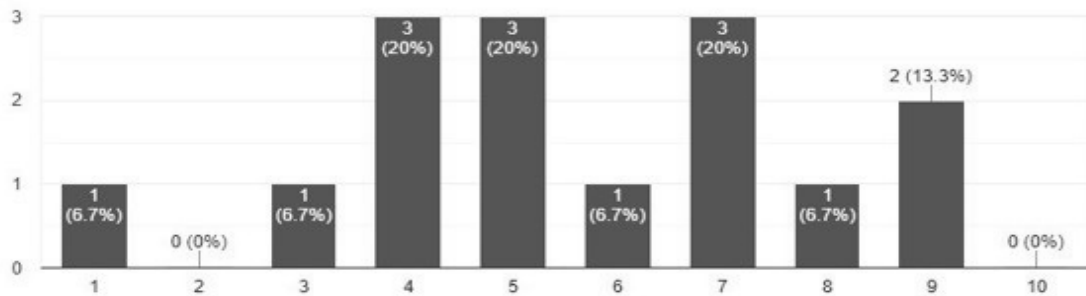
而且，在學習者認知中較有困難的小學生分享會，小學生們的 34 份回饋裡⁵⁴，「我覺得分享者有重點說明『規則』？」是 9.7 分，「我覺得分享者有清楚說明『規則』？」是 9.7 分，「我覺得分享者能夠有效引導我們參與桌遊？」是 9.9 分。相反的，「我覺得分享者沒有重點說明『規則』？」是 2.5 分，「我覺得分享者不能夠有效引導我們參與桌遊？」是 2.3 分。顯然地，學習者的口語表達能力，遠高於學習者自身的想像。至於另兩場的股份會，學習者雖然覺得較無困難，但依據研究者的觀察，尚存有待改進處，如在五專部一年級的分享中，因為班級人數過多，每組人數達 12 人或 12 人以上，因此部分組員會無事可做。當然，這不僅僅涉及口語表達，同時更有班級經營的問題。以詩文解字組的分享過程為例，在分享過程時，有一位五專生的回應方式是「我不知道」、「我不會」及「我想不到」，詩文解字組最終採取不理會的方式。此種冷處理方式，固然是得以繼續桌遊分享的方式之一，卻非唯一的方式。依據研究者的從旁觀察，該名分享對象或許真的是不知道、不會及想不到，因為在接來下的遊戲過程中，其仍舊不斷詢問同儕如何組織牌卡的文字，顯然非是單純排斥參與的拒絕態度。研究者在那場分享活動後，與詩文解字組檢討回顧時，建議面對「不知道」、「不會」及「想不到」的尷尬回應，或可再進一步多些引導的提問，或可借用同儕解題激發思考，或可自嘲化解尷尬氣氛。當然也可以調整遊戲的回應方式，在下一回合時，一人回應改成兩人的集思廣益，這些對應方式應當較冷處理來得好。總之，三場分享會，學習者在口語表達上，固然皆有小瑕，但瑕不掩瑜。

最後，課程既用「口語表達」作為研究主題，當然也針對「未修習課程前」與「修習課程後」的口語表達，請學習者自行比較評分。參閱下圖：

54 參與者回饋表單，請見附件二「某科技大學學生自製文學桌遊分享」。

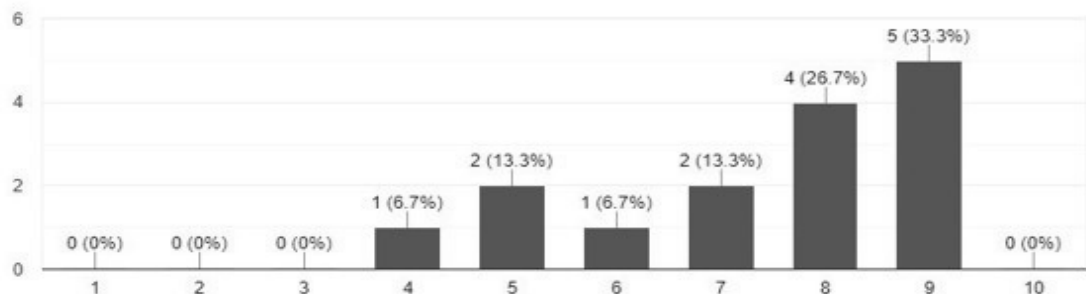
在未修習課程前，我對自己「口語表達」的評分？（最低1分，最高10分）

15 則回應



在修習課程後，我對自己「口語表達」的評分？（最低1分，最高10分）

15 則回應



在未修習課程前，學習者評論自己的口語表達能力，有高有低，高者已至 9 分，低者則僅 1 分。大體來說，此數值顯示是平均分散，但總平均卻只有 5.6 分，竟然還不足 6 分。此又說明某科技大學的學習者，縱使能夠完成不錯水平的文學桌遊，可是口語表達能力卻有待加強。在修習課程後，即經過「專家演講」、「簡報預演」及「桌遊分享」的情境訓練或實戰訓練後，學習者已無填選 1 分者，最低分已提至 4 分。此處需要說明的是，修習課程前後的兩次最低分，實為同一名學習者。該名學習者正是前文曾提及，在簡報預演的過程中，幾度癱坐地上而無法報告者。無可諱言，倘若要該名學習者單獨一人，馬上面對陌生群眾侃侃而談，研究者估計仍舊是不可能之任務。可又誠如前文曾言，這能否視為「十年磨劍」涵養期，未來或許不會是一位口若懸河的講師，但有朝一日或能如同儕一般上台報告？畢竟學習者也意識到自己不再是 1 分的口語表達能力，而是至少有 4 分。當然，還可加上研究者從旁觀察，的確絕多數同學皆能獲得口語表達能力的提升。其次，修習課程後的總平均是 7.4 分，此數值與研究者預設的 8 分或 8 分以上，固然存在著 0.6 分的差距。但從正面來說，總平均是從 5.6 分提升至 7.4，一學年課程能有給予學習者 1.8 分的進步，算是可接受的。要言之，依據學習者的上述回饋，以及研究者的從旁觀察，絕多數同學在口語表達上，確實是有進步。

伍、結論與建議

大體而言，學習者在「口語表達訓練」融入「經典文學與桌遊設計」微學分課程中，透過實作活動完成文學桌遊，不必再侷限於傳統講述教學裡，但卻投入更多時間理解或二次閱讀經典文學。同時，在分享自製文學桌遊的預先準備與親臨現場，亦能提升口語表達能力。是以，研究者預設的三大教學目標，認知層面的「透過活動理解經典文學內容，或者回憶重製經典文學內容，乃至表達討論經典文學的各種元素」，情意層面的「藉由活動去分享自我經驗，體會他者經驗，藉此組織形成個人的價值觀」，以及技能層面的「經由活動的引導，能製作與經典文學議題相關的桌遊牌卡，並能以口語清楚說明自製桌遊的相關內容」，皆已達成。

至於在本研究後的教學檢討及未來展望：

一、教學檢討

研究者檢討本次研究過程，察見有三項無法彌補的缺憾。一是修課人數不足，微學分是通識選修，且非一般選課，所以若非與專業必修搭配，通常修課人數不多。加上研究者一開始認為創意實作，屬於實作性質的課程，課程不只具有難度，研究者一人也無法同時指導太多組別，故設定修課人數上限為 20 人。開課後，上學期「創意實作」修課人數是 14 人，下學期「口語表達」是 17 人。這與研究者原本預估的 20 人左右，其實落差不大，但在計畫成果的量化數據上，卻出現較令人擔慮的樣本不足。二是，按研究者規劃設計的最初構想，上、下學期應是連貫課程，但學校微學分選課系統的設定問題，仍舊是採取分開單獨選課的方式。這也使得上、下學期的選修者，並非全部相同，上、下學期實際皆有選課者僅有 4 人。若不以實際選課為準，上、下學期實際有參與者為 12 人，因為另外有 8 位學習者，上學期有衝堂問題，並未選課，但是利用其他非課程時間與研究者進行討論，最終也完成文學桌遊。而這 2 組 8 位學習者，即有選修下學期「經典文學與桌遊設計：口語表達」課程。但相反的，有 2 組 3 位學習者，雖然已製作文學桌遊，卻因下學期有衝堂問題，而未繼續參與「口語表達」的訓練及分享，研究者深覺可惜。三是因為疫情嚴峻而取消兩場分享，這看似是不可預期之事，然而當研究者回顧課程安排時，卻發現原本只會取消一場。某場分享本來是在 4 月中旬，可是研究者欲讓學習者在聽完三場演講後，才要進行該場分享，於是將之延至 5 月底。這也導致「小學」、「國中」、「高中（五專）」至「大學」的不同年齡分享會，最終缺少了「國中」這個區塊。不過，課程的改革與精進，通常並非一蹴可幾，必然得要長期滾動修正。因此，研究者在本次課程之後，仍舊鼓勵學習者參與各種活動，如「臺中閱讀節」的「書福市集」⁵⁵，持續以分享方式精進

55 在 2021 的臺中閱讀節的「書福市集」（2021 年 12 月 25 日），國立某科技大學通識學院以「勤學玩益」的互動文學桌遊方式，參與活動並推廣經典文學閱讀。而「經典文學與桌遊設計」微學分的其中兩組學習者，便將自製文學桌遊，再次重新設計成較適合攤位活動的簡易版，與臺中市市民們分享與交流。

口語表達能力。

二、未來展望

在展望的部分，一是研究者因為這次的教學經驗，更加清楚意識到「口語表達」對某科技大學學習者的重要性，未來在教授的文學課程中，皆會將此視為課程重要的元素之一。二是，有鑑修課人數的問題，加上實作時間、討論時間及口語表達訓練時間不足的問題，「經典文學與桌遊設計」或許開設在某科技大學的博雅通識課程，應該更為合適。如此一來，上下學期合計的 2 學分，將增加為上下學期合計的 4 學分，各項課程安排會相對更加完備。

最後總結來說，依據學習者自評、參與者回饋及研究者觀察，最有助於口語表達的場域，實是校外分享，且於此分享過程，每位學習者皆能深化學習。這也證明研究者將「口語表達」融入「經典文學與桌遊設計」課程中，實是能夠促進學習者的學習成效，亦可提升教學品質。

誌謝

本文係 109 學年度教育部教學實踐研究計畫案（編號：PHA1090310）之研究成果，感謝教育部提供補助經費。再蒙本刊兩位匿名審查委員惠賜良見，方得修訂成稿，特此謹申謝忱。

參考文獻

一、專書

- 木暮太一：《一聽就懂的重點表達術：不只秒懂，還能讓人自發行動的說明力》（臺北：商周出版社，2019 年 8 月）。
- 杜維克（Carol S. Dweck）：《心態致勝：全新成功心理學》（臺北：天下文化出版社，2017 年 3 月）。
- 何亞歌：《微甜說話課：33 堂說好話、辦好事的溝通智慧》（新北：大樂文化出版社，2021 年 3 月）。
- 高熏芳：《數位原生的學習與教學》（台北：高等教育文化公司，2013 年）。
- 張德銳等人合著：《教學行動研究：實務手冊與理論介紹》（臺北：高等教育出版社，2007 年 10 月）。
- 逢甲大學國語文教學中心主編：《閱讀書寫·建構反思》（臺中：逢甲大學國語文教學中心出版，105 年 12 月）。

陳幼慧：《教學是一種志業：教學行動研究案例分析》（臺北：政大出版社，2015年12月）。

黃國禎：《翻轉教室：理論、策略與實務》（臺北：高等教育出版社，2018年1月）。

黃淑貞主編：《聆聽生命的樂章》（臺中：亞洲大學通識教育中心出版，2018年6月）。

戴爾·卡內基著；雲中軒譯：《卡內基語言的突破》（臺北：海鵠文化出版社，2021年5月）。

翻滾海狸工作室：《口語表達課程講義》（臺北：三民書局，2018年5月）。

羅傑斯：《自由學習》（北京：人民郵電出版社，2015年3月）。

二、期刊論文

王玫珍：〈大學「口語表達訓練」通識課程之教學探究——以演說、朗讀之表達技巧為例〉，《嘉義大學通識學報》第5期（2007年9月），頁213-241。

王振庭；許庭嘉：〈結合桌遊的運算思維翻轉學習模式對小學生學習表現之影響〉，《教育研究月刊》301期（2019年5月），頁50-65。

江江明：〈援引實驗教育理念的課程設計：以通識人文經典課程《史記》為例〉，《文學新論》29期（2019年6月），頁21-62。

宋如瑜：〈大學生口語現況調查〉，《華語文教學研究》2:2期（2005年12月），頁89-107。

呂妙芬主講；史甄陶、柯惠鈴主持：〈經典與人的互動〉，《人文與社會科學簡訊》20:3（2019年6月），頁111-117。

李智平：〈如何經營一場好演講？——口語表達的教學方法與實踐〉，《警察通識叢刊》6期（2016年8月），頁54-82。

林承翰：〈桌上遊戲對大學生記憶力與推理能力之研究——以《富饒之城》為例教育研究論壇〉，《教育研究論壇》7:1（2016年1月），頁1-22。

林家米；隋翠華：〈桌遊融入語詞學習之應用研究分析〉，《臺灣教育評論月刊》6:4（2017年4月），頁196-202。

林展立；賴婉文：〈教育型桌遊的設計循環模式之探討〉，《中等教育》68:2（2017年6月），頁29-42。

林金順：〈如何以習慣領域學理論解讀經典——以《孫子兵法》為例〉，《習慣領域期刊》9:1（2018年3月），頁1-17。

林玉惠：〈學用合一：「職涯高手——Boss要的表達力」實作課程之學習成效探究〉，《運動與遊憩研究》14:1（2019年9月），頁58-68。

何珮瑤；趙海涵；蕭敬樂；羅蘭：〈試以心智圖強化高職生口語表達能力之經驗分享——以臺北市育達高職為例〉，《育達學報》31期（2017年12月），頁1-29。

- 柯品文：〈閱讀國文經典的可能與嘗試——從《當代短篇小說選讀》談起〉，《全國新書資訊月刊》227期（2017年11月），頁37-39。
- 許于仁；楊美娟；劉婉婷；張曉洋，〈從心因性數位桌遊探討個人決策風格對於價值觀與生涯發展的影響〉，《數位學習科技期刊》8：2（2016年4月），頁65-84。
- 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〉，《人文研究學報》49：2期（2015年10月），頁77-96。
- 侯采伶，〈用桌遊來翻轉學習——以國中數學質數為例〉，《臺灣教育評論月刊》5：5（2016年5月），頁132-137。
- 莫淑儀：〈再談口語表達的偏誤問題——以「然後」為例〉，《語文建設通訊》（香港）113期（2017年1月），頁43-45。
- 姚彥淇：〈以《左傳》名句名言為主題的教學方案設計——以本校大一國文教學經驗為例〉，《警察通識叢刊》9期（2018年8月），頁86-104。
- 陸怡臻：〈以桌遊《妙書說書人》提升國小高年級學生寫作動機之探究〉，《慈濟科技大學學報》32期（2019年4月），頁95-110。
- 盧秀琴；陳亭昀〈研發「生態總動員」桌遊教具以培養學生的環境素養〉，《臺中教育大學學報（數理科技類）》，32：2（2018年12月），頁79-104。
- 陳東賢：〈「創意遊戲與數學思維」教學與研究〉，《大學教學實務與研究學刊》專刊（2017年7月），頁75-111。
- 陳介宇：〈寓教於樂的桌上遊戲〉，《師友月刊》458期（2005年8月），頁69-71。
- 韓德彥：〈角色扮演在通識經典閱讀之運用——以三國演義課程為例〉，《嶺東通識教育研究學刊》7：3（2018年2月），頁55-70。
- 楊道麟：〈經典文學教育的若干問題探究〉，《國文天地》378期（2016年11月），頁63-74。
- 張于忻：〈口語表達教學策略研究——以某工廠外籍移工為例〉，《國教新知》63卷1期（2016年3月），頁49-59。
- 蘇秀錦：〈導師的葵花寶典——以逆向思考改造口語表達與認知觀念〉，《師說》167期，2002年10月，頁97-124。
- 黃筠芸；王心錚；康素鳳：〈身心障礙學生口語表達問題與有效教學法〉，《特教園工》23：2期（2007年12月），頁19-25。
- 黃俊儒〈為什麼行動？解決什麼問題？——以行動或問題為導向的通識課程理念與實踐〉，《通識教育學刊》6期，（2010年12月），頁9-27。

附件一：紀錄表

姓名		分享對象	
分享策略？			
1. 2. 3. 4. 5.			
認為今天分享有做到那些？			
1. 2. 3. 4. 5.			
認為今天分享沒有做到那些？			
1. 2. 3. 4. 5.			
如何改善？			
1. 2. 3. 4. 5.			

附件二：某科大學生自製文學桌遊分享

○○科大學生自製文學桌遊分享

學校：_____ 班級：_____

評量項目	評量分數									
	10 分爲最高分									
	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1
我有認真參與活動？										
我覺得文學桌遊是有趣？										
我覺得文學桌遊能夠提升對文學的認識？										
我覺得分享者有重點說明「規則」？										
我覺得分享者有清楚說明「規則」？										
我覺得分享者能夠有效引導我參與桌遊？										
我覺得分享者沒有重點說明「規則」？										
我覺得分享者有清楚說明「規則」？										
我覺得分享者不能夠有效引導我參與桌遊？										
我覺得文學桌遊製作成功？										
我覺得滿意這次活動？										
我有話要說										

附件三：google 表單的問題

- 一、在未修習課程前，我對自己「口語表達」的評分？（最低 1 分，最高 10 分）
- 二、「桌遊設計」對學習「經典文學」，是否有幫助？
- 三、「桌遊設計」的難度？
- 四、看見自製文學桌遊的成品，是否有成就感？
- 五、「口語表達」對學習「經典文學」是否有幫助？
- 六、「專題演講」是否幫助「口語表達」有所提升？
- 七、教師所提供的口語表達要訣，是否幫助「口語表達」有所提升？
- 八、課程的「一人分享」口語表達訓練，是否幫助「口語表達」有所提升？
（六、日的每個人，在國秀樓視聽教室，對自製桌遊的分享）
- 九、「桌遊分享」是否幫助「口語表達」有所提升？（勤益應用國文課程、華盛頓國小三年級、中科大五專一年級）
- 十、我在「桌遊分享」時使用的「分享策略」是什麼？
- 十一、我在「桌遊分享」時，什麼策略有做到？什麼策略又是沒有做到？
- 十二、我覺得那些沒有做到的策略，未來如何調整？
- 十三、在修習課程後，我對自己「口語表達」的評分？（最低 1 分，最高 10 分）