

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：PBM1121028

學門專案分類/Division：商業及管理學門

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

**不再紙上談兵-新住民情境式工作坊與數位培力教材/ Don't always
indulge in empty talk - migrants' situational workshops and digital
empowerment courses**

(國際貿易實務)/ International Trade Practice

計畫主持人(Principal Investigator)：鄧旭茹

執行機構及系所(Institution/Department/Program)：致理科技大學應用日語
系

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 9 月 10 日

不再紙上談兵-新住民情境式工作坊與數位培力教材 (Don't always indulge in empty talk - migrants' situational workshops and digital empowerment courses)

一、本文 (Content)

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

根據致理科技大學應用日語系的學生現況分析，誠如上述，110年107 v.s. 105學年度全時工作畢業生UCAN共通職能比較分析，應日系學生在大一上學期全校八項共通職能自評結果皆低於全國平均，且在持續學習、問題解決、創新及資訊科技運用上皆有降低之趨勢。根據分析資料顯示，應日系學生相較其他系似乎比較沒有自信心。再者，根據就業率分析結果發現，目前應用日語系學生多面臨學非所用以及就業率較其他理工科系偏低的問題，此外，再加上應用日語系學生，因對目前職涯方向相當茫然，學習動機低落，且對跨域學習，甚至對科技學習多產生一定的恐懼感。

共通職能/PR值(分數)	溝通表達	持續學習	人際互動	團隊合作	問題解決	創新	工作責任與紀律	資訊科技運用
105	3.61(47)	3.44(34)	3.89(47)	3.94(51)	3.17(27)	3.22(29)	3.89(41)	3.47(30)
107	3.60(46)	3.62(45)	3.60(30)	3.62(31)	3.42(39)	3.38(36)	3.81(35)	3.79(46)
107v.s.105	-1	+11	-17	-20	+12	+7	-6	+16

圖 1 致理科技大學應用日語系 UCAN 分析

資料來源:本研究繪製

為改善應日系學生既有性向與特質，同時配合專業與產業發展趨勢，應用日語系冀望能以「T型人才」(T-shaped talent)為人才培育方針，藉由以「培養應用日語之實務人才」為重點，以「日語能力養成」以及「商貿素養培育」為重點方向，培育具有商貿多語能力的人文社科T型人才。爰此，應用日語系在課程設計上開始強化商貿相關課程設計，然而，由於既有性向與人格特質，應日系學生對商貿類課程不熟悉，且心生恐懼，且老師使用過去課堂講授方式，因此，導致學生學習成效很差，且學習意願低落。仔細探究原因發現，應日系學生認為當初修讀日文系所就是不願意接觸商業課程，亦認知之後亦不會從事相關工作，所以會覺得學習商貿類課程是學非所用，再加上傳統「國際貿易實務」課程教學內容多為文件表達條文學習，例如：學習海運提單格式或學習材積計算方式，上課方式及評量方式多為背誦型態或考試，此雖為有用之教學方式，然實務上十分單調乏味，對於已經習慣影音刺激的學生而言，實難提起學生興趣，尤其，對應日系學生來說，其認為此課程乃是看一堆與自己未來無用的文件，像似紙上談兵，無法實際體會並對課程產生深刻的鏈結，導致學習成效低落

的現象產生。

2. 研究問題 (Research Question)

為能有效解決學生紙上談兵而導致學習成效低落的應對與策略，本研究首先盤點應用日語系與國際貿易系學生在學習訴求上之差異，研究發現應用日語系學生較偏好情境式學習，爰此，本研究冀望能運用「情境式學習導向」之新型態教學方式來改善此問題。再者，本研究為能導入實際場域進行體驗式學習，進一步盤點相關資源，發現致理科技大學商貿外語學院致力長年新住民素養培力，且申請人在新住民培力措施具相當程度之瞭解，若能結合新住民之實際場域需求，除可改善新住民之所面臨經濟狀況；亦可透過情境式工作坊與課程實際製作，提升人社領域學生多種商貿專業技能，並透過實際操作的經驗，將使人文社會領域學生的自我效能顯著提升，提高應日系學生在商貿的專業職能，擴展就業視野與管道；最後，可提升教師與業師之跨領域知能，達到三贏之局面。

再者，企業永續(ESG)乃為近年來相當重要的議題，不僅產業端相當重視企業永續發，政府端及學校端亦相當重視組織的永續發展的實質行動及企業社會責任的實踐，甚至在課程規劃上，亦致力導入 ESG 的精神，讓課程能達到「環境」、「社會」、「公司治理」永續。根據上述架構，本研究冀望能運用「情境式數位教材設計」以及「情境式課程共備教學工作坊」，同時導入新住民在國際貿易實際場域所面臨之問題，即：導入經營跨境電商/國際貿易的新住民所面臨之實際經營狀況與需求，讓應日系學生實際體驗國際貿易/跨境電商實際案例，同時導入 ESG 的概念，讓學生實際與新住民共同討論如何在課程設計中達到「環境」、「社會」、「公司治理」永續的精神，藉以提高參與感、互動感、臨場感。

A. 研究命題

綜合上述所言，本研究的研究命題為，運用新住民國際貿易實際場域體驗之「情境式數位教材設計」及「情境式課程共備教學工作坊」，來解決/強化國際貿易實務課程自主學習程度、學習投入與學習成效。

3. 文獻探討 (Literature Review)

A. 情境式學習(Situated Learning)、主動學習(active learning)與學習投入(Learning engagement)

情境式情境學習最初 Brown, Collins & Duguid (1989) 提出，之後對教學思想產生重大影響，近年來情境學習理論亦成為認知學習理論的主流 (Motteram *et al.*, 2013)。情境學習理論學者認為，知識應該在真實場域中進行傳遞，即：學習者應參與真實日常實踐環境，進而應用知識，並在類似環境中進行實踐 (Schoenfeld, 2013)。若應用在實際教學場域中，研究提出運

用 Facebook 作為線上教學社群，可讓教師相互合作，在課堂內外建立共學關係，並讓學生甚至教學者加入討論，在群組間進行各種不同的教學探索；同時設計課程網站，將課堂教學部落格、視頻、圖片等方式進行呈現(Shaltry *et al.*, 2013)。其中，Mills (2013) 提出運用 Facebook 這類的社群媒體，在中級法語這門課程中，學生不僅可與其他學生相互學習，共同討論，還可以透過此課程增強人際關係、溝通，甚至自我表達，進而其它與其他學員之關係，亦有其他文獻提出，情境式課程參與可提高學生的團結感以及合作感，進而促進學習環境中的積極性 (Sfard, 1998)，此乃因為學生可藉由「學徒制」的參與學習，進而增加勵學生在課堂上合作，此外，對於學生來說，所有學習選項是開放的，學生知道會面臨何種機會有挑戰，甚至失敗 (Sfard, 1998；Lier, 2004)，因此，透過相互學習，學生將可貢獻更多，透過體驗與參與真實狀況獲取更多的知識 (Gablinske, 2014)。

主動學習也是近年來在學習理論中亦為相當重要的議題，其主要理論依據建立在建構主義學習理論，強調以理解來達到「深度學習」學習目的 (Entwistle & Ramsden, 1983)，更明確來說，主動學習在教學方法中強調透由學生知識的自我建構 (Michael, 2006) 及學生對自己的學習責任 (Prince & Felder, 2006) 來達到主動學習。目前主動學習的定義多為用於增強學生對於教師設計活動等概念 (Mitchell, Petter & Harris, 2017)，明確來說，包含主動學習與課堂相關正式教學活動。

長期以來，教育工作者和研究人員將學生的學習態度運用各種概念來解釋，目前最常見的為 Marks (2000) 的文獻，其應用「參與」的概念並將其定義為一種心理過程，強調學生在學習路徑中的興趣、投入和努力。文獻亦指出學生參與度與學習成效間的關係仍須考量學生思想、行為和情感間複雜的關係 (Fredricks, Blumenfeld & Paris, 2004)，目前的文獻皆顯示較高程度的行為參與學習成效具正向顯著關係 (e.g. Marks, 2000)，亦指出學習投入包含行為參與、認知參與與情感參與 (Finn, 1989; Fredricks *et al.*, 2004)。其中，行為參與強調特定的學生行為。一般而言，如果學生定期上學、不惹麻煩、準備好上課並準備好學習，則被認為表現出較高程度的行為參與 (Finn & Rock, 1997)；認知參與指的是學生對學習的投入和學習的戰略決策 (Newmann, Wehlage, & Lamborn, 1992)；情感投入包括學生在學校的興趣和活力。情感投入被認為包括學生在課堂上的反應以及學生的興趣、無聊、不快樂、幸福和焦慮程度 (Skinner *et al.*, 1990)。

B. 新住民跨境電商/國際貿易問題及真實場域議題課程導入

近年來我國新住民人數大幅成長，根據 2019 年 11 月的數據顯示，目前我國新住民已超過 65 萬人，佔台灣人口佔臺灣人口的 3% 以上，在數年前已超越原住民成為我國第五大族群，如何提升新住民的生活照顧需求，包括：經濟需求，已經是目前刻不容緩的重要議題 (曾翌捷, 2018)。經濟

部為強化我國電商業者發展新南向跨境電商市場之成效，特於2010年針對此計畫進行相關補助作業，以強化此計畫之推廣。然而，此計畫及補助作業立意雖美，文獻提出目前臺灣在跨境電子商務所面臨到的問題，除了業者的價值觀尚未意識到其重要性外，部分業者對電子商務平臺的操作能力並不熟悉，不瞭解數位行銷的運用方法，或是不擅長使用數據做分析，因此大多皆採保留觀望的態度；其中，以跨境電商而言，我們電商業者缺乏多元化的語言能力、跨文化的理解能力、跨平台技術操作的能力、跨國商業運作的能力、跨國稅法的嫻熟能力、以及國際物流、金流瞭解與操作的能力等；且透過各平臺網站在處理買賣方的交易機制，瞭解各平臺所提供的服務、不同性質的跨國網站之買家性質、商品主要涵蓋範圍另外，再加上缺乏專業人才也是業者無法如計畫預期跨足新南向國家的原因(黃凱鈴，2019)。本研究提出新南向國家之新住民具備多元化的語言能力、跨文化的理解能力、跨平台技術操作的能力、跨國商業運作的能力、以及國際物流、金流瞭解與操作的能力等；且並熟悉當地各平臺網站在處理買賣方的交易機制，瞭解當地平臺所提供的服務、不同性質的跨國網站之買家性質、當地市場之偏好。若能善用新住民之長處，本研究推論將可改善目前我國電商業者所面臨之困境，有效推動政策之執行。同時，提高新住民之就業機會，達到三贏(政府、業者、新住民)的局面。

檢視現有文獻，目前針對政府端、業者端及新住民及子女端進行目前需求面及供給面落差進行探討。首先，根據政府端的政策提供面進行探討，發現新南向跨境電商培力計畫，強調建立數位貿易學苑線上學習平台提供數位行銷課程、以線上教學及實務課程提高廠商數位行銷能力、辦理亞太電商論壇邀請新南向業者參與、培育網路新創團隊等，然此計畫多半是針對中華民國之國民進行相關培力計畫，不完全適合新住民，再進一步檢視新住民就業培力計畫，多半以通譯、美容美髮、領隊導遊之培力計畫為主，並未針對國際貿易實務/跨境電商之專業職能進行相關培力。根據經濟端需求顯示，新住民的需求並未獲得充分滿足，同時亦反映出新住民(尤其是東南亞地區的新住民)在國際貿易實務應用上與我國民眾有所落差，如何有效將國際貿易實務能力與我國現有政策有效連結至新住民上，實為相當重要的議題。

爰此，本研究計畫導入新住民國際貿易問題至本課程中，作為實際情境式場域議題，讓學生實際與新住民共同討論如何在課程設計中達到「環境」、「社會」、「公司治理」永續的精神。並讓學生、教師與新住民成立課程共備工作坊，共同討論實際場域發生問題，甚至在工作坊之後，讓學生與新住民共同討論甚至製作單元式國際貿易數位教材，讓學生經歷情境式學習，本研究推論，在此情境式學習下，將可增加學生間，甚至與教師甚至新住民間的互動，進而提高學生的人際關係、溝通，甚至自我表達能力，進而提高學生自主學習程度，甚至提高學習投入程度，進而提高本課

程之學習成效。

綜合上述所言，本研究的研究架設：

H1: 運用新住民國際貿易實際場域體驗之「情境式數位教材設計」及「情境式課程共備教學工作坊」，將可提高國際貿易實務課程自主學習程度，甚至提高學習投入程度，再進而提高本課程之學習成效。

1. 教學設計與規劃 (Teaching Planning)

A. 教學目標、方法與各週課程進度與教學空間

為能有效回應研究假設，本研究將利用融合研究為主要研究方法，藉由類實驗法、問卷調查、焦點團體訪談法進行資料蒐集，除運用類實驗法將 18 週課程設計為 1-6 週為傳統課堂講授課程(對照組)，7-12 週為課程共備工作坊設計(實驗組)；13-18 週為情境式數位教材設計(實驗組)，而此三種不同的教學方式分別為對照組-「傳統教學設計」、第一組實驗方法-「情境式課程共備教學工作坊」及第二組實驗方法-「情境式數位教材設計」，除了作為類實驗法的對照比較外，亦加入了「學」、「練」、「用」的精神，即運用傳統教學設計「學習」課程的主題知識(Domain Knowledge)，在運用工作坊將所學「練習」在實際場域議題中，最後，則運用實際數位教材製作，實際「運用」改善場域問題及製作成品(prototype)。茲將「國際貿易實務」之課程綱要與傳統課程設計與新(心)教學設計之差異比較說明列舉如下：

- 課程屬性: 專業
- 學分屬性: 必修
- 開課時間: 星期二 8.9 節
- 學分數: 2 學分
- 開課區間: 每學期 18 週
- 課程類型: 傳統教學、工作坊、數位課程設計
- 教師人數: 1 人
- 學生人數: 60 人
- 學生來源: 應用日語系一年級

表 1 傳統課程設計與新(心)教學設計之差異比較表

週次	傳統課程設計 (傳統課堂講授)	教學空間	新(心)教學設計	教學空間
第一週	國際貿易導論	一般教室	國際貿易導論	一般教室
第二週	貿易條件 I		貿易條件	
第三週	貿易條件 II		詢價、報價、材積計算	
第四週	進出口價格		進出口文件	
第五週	材積計算		國際運輸實務	
第六週	詢價、報價		進口結匯/出口通關	
第七週	進出口文件 I		X 型課程共備工作坊	

第八週	進出口文件 I		(6 小時)-以問題釐清為主軸	民國際貿易經營場域
第九週	期中考		Y 型課程共備工作坊 (6 小時)-以原型產出為主軸	
第十週	信用狀 I			
第十一週	信用狀 II			
第十二週	國際運輸實務		一般教室/新住民國際貿易經營場域	
第十三週	貨運單據 I			情境式數位教材設計 I-單元主題與數位課程內容確認
第十四週	貨運單據 II			情境式數位教材設計 II-數位課程文案擬定確認
第十五週	進出口檢驗/發票文件			情境式數位教材設計 III-數位課程製作
第十六週	進口結匯/出口通關 I			情境式數位教材設計 IV-數位課程修正
第十七週	進口結匯/出口通關 II			情境式數位教材設計 V-數位課程再製作
第十八週	期末考	情境式數位教材設計 V-數位課程再修正		

有關新住民邀約與實際國際貿易經營場域部分，本研究將與國內知名新住民支持團體(例如：賽珍珠基金會、新住民人權發展協會、新住民文化教育培力發展協會…等協會)合作，至各協會所屬社群媒體(如：如 LINE 社群)進行計畫參與邀約，由於本研究計畫邀約新住民為實際具跨境電商/國際貿易實務經營經驗者，本研究進一步委託有開設相關電商經營運作經驗之公協會(例：台北市進出口同業公會)，請協會協助邀約具跨境電商/國際貿易實務經營經驗之新住民及專家學者，參與本次研究。

B. 學生成績考核與學習成效評量工具

承上，為能有效進行學習成效評量，本研究首先運用問卷調查進行自主學習程度、學習投入以及學習成效的評量(自我評量/同儕互評/教師評量/新住民評量)，最後，再運用焦點訪談法來深入解釋學生的自主學習程度及學習投入程度為何會透過「情境式數位教材設計」及「情境式課程共備教學工作坊」新型態的體驗式學習方式，改變其對國際貿易實務課程的學習成效，表 3 說明傳統與新(心)學習成效評量工具之差異比較。

表 2 傳統課程學習成效評量工具與新(心) 學習成效評量工具之差異比較表

傳統學習成效評量工具	新(心) 學習成效評量工具
考試	多元評量工具 甲、總體 i. 專家評量(3 次評量) ii. 同儕評量(組外互評-3 次評量) iii. 利害關係人評量(新住民-2 次評量) 乙、個體 i. 自我評量(3 次問卷前後測評量)

2. 研究設計與執行方法 (Research Methodology)

本研究主要目的為在國際貿易實務課程中，運用 12 週，針對應用日語系一年級全班學生，導入 ESG 課程設計精神，同時運用新住民國際貿易實際場域體驗之「情境式數位教材設計」及「情境式課程共備教學工作坊」新型態的體驗式學習方式，來解決/強化國際貿易實務課程無法實際體會，進而降低其自主學習程度、學習投入程度與學習成效的問題。

1. 研究架構

承上，茲將本研究之研究架構繪製於圖 1。由於本課程主要乃針對應用日語系一年級全班學生，故在控制變數設計上，以年齡以及學制作為本研究之控制變數。

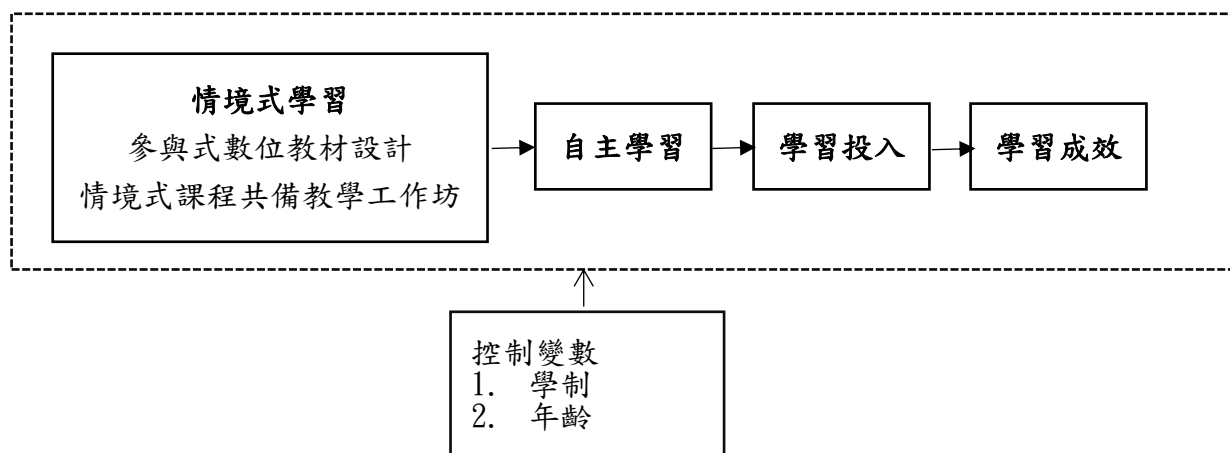


圖 2 研究架構

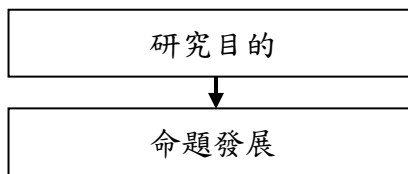
2. 研究問題意識與研究範圍目標

為能有效解決學生紙上談兵進而導致學習成效低落的應對與策略，本研究主要目的為在國際貿易實務課程中，針對應用日語系一年級全班學生，導入 ESG 課程設計精神，同時運用新住民國際貿易實際場域體驗之「情境式數位教材設計」及「情境式課程共備教學工作坊」新型態的體驗式學習方式，來解決/強化國際貿易實務課程無法實際體會，進而降低其自主學習程度、學習投入與學習成效的問題。為此，本研究遵循了 Steckler *et al.* (1992)

的研究，採用融合研究(mixed method)，即:質性和量性並行之研究。

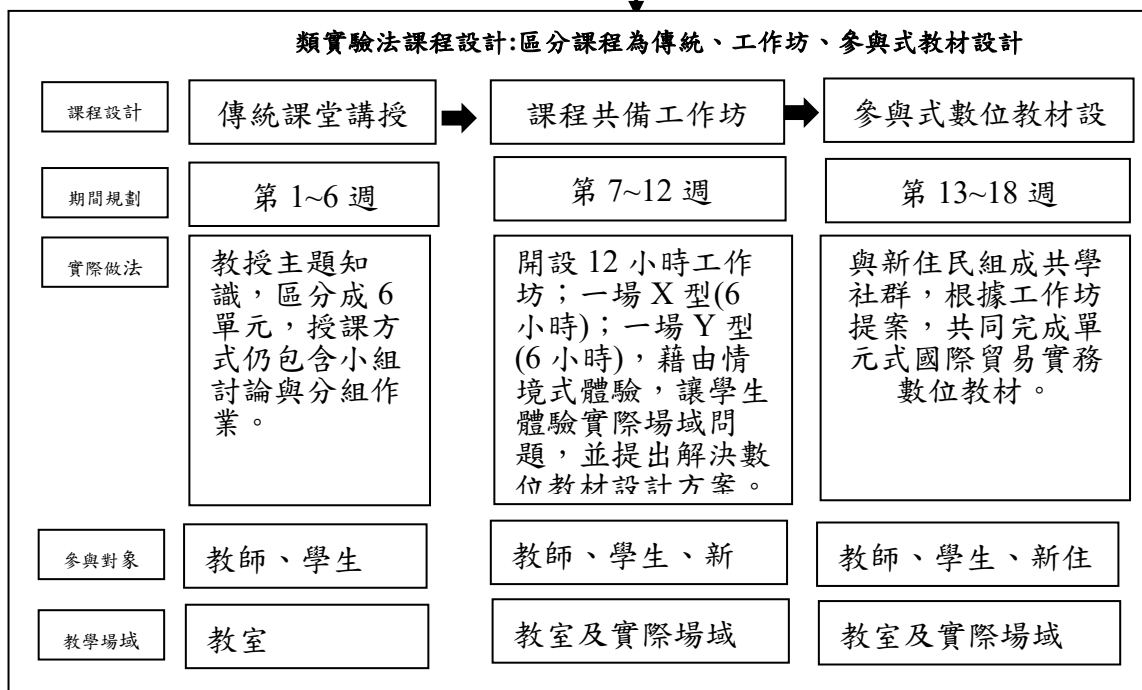
(1) 量化研究: 類實驗法

承上，本研究使用了 Steckler *et al.* (1992) 的模型 2，首先進行量性研究，並採用類實驗法中單組時間序列分析(one-group time-series)，並在課程初期第 1~6 週進行傳統課程教學法作為對照組比較，並於第 7~12 週實施第一組實驗方法-「情境式課程共備教學工作坊」，再於第 13~18 週實施第二組實驗方法-「情境式數位教材設計」。在學習動機與成效評估上，區分為個體評估與總體評估層級，在個體成效(micro level) 評估上，運用李克特七尺度問卷來檢視學生三組實驗中在自主學習程度與學習投入程度的個人自評量表前後測差異；在總體成效(macro level)評估上，再根據專家評估/同儕組互評/利害關係人的外部評量量表，探討學生在學生自主學習程度、學習投入與學習成效的評估量表之差異。儘管類實驗法具有很高的內部效度，但與其他方法相比，外部效度仍然較弱 (Banerjee, Chassang & Snowberg, 2017)，且無法得知學習動機與學習成效變化之詳細原因，因此本研究進一步藉由質性研究，包含焦點團體訪談，即: 運用焦點訪談法來深入解釋學生的自主學習程度及學習投入程度為何會透過「情境式數位教材設計」及「情境式課程共備教學工作坊」新型態的體驗式學習方式，改變其對國際貿易實務課程的學習成效。茲將針對質性、量性研究詳細規畫說明如下圖:



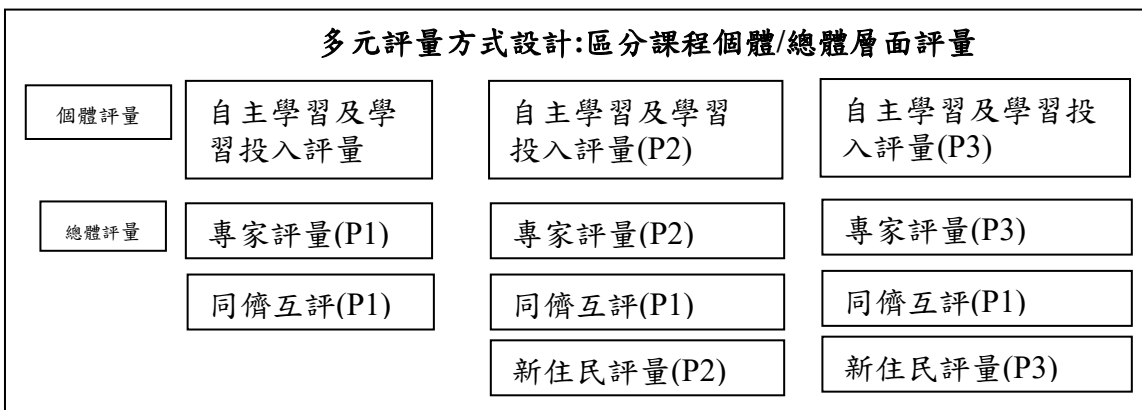
課程設計

運用類實驗法，將 18 週課程設計為 1-6 週為傳統課堂講授課程；7-12 週為課程共備工作坊設計；13-18 週為參與式數位教材設計。



評量方式

採多元評量方式設計:區分課程個體/總體層面評量，運用多元評量尺規，增加多重利害關係人進行評量及三次前後測驗增加評量信校度。



研究方法

採融合研究，量性研究採類實驗法中單組時間序列分析進行對照組/實驗組比較，問卷調查進行動機與成效評量；質性研究採焦點訪談深入探究原因。

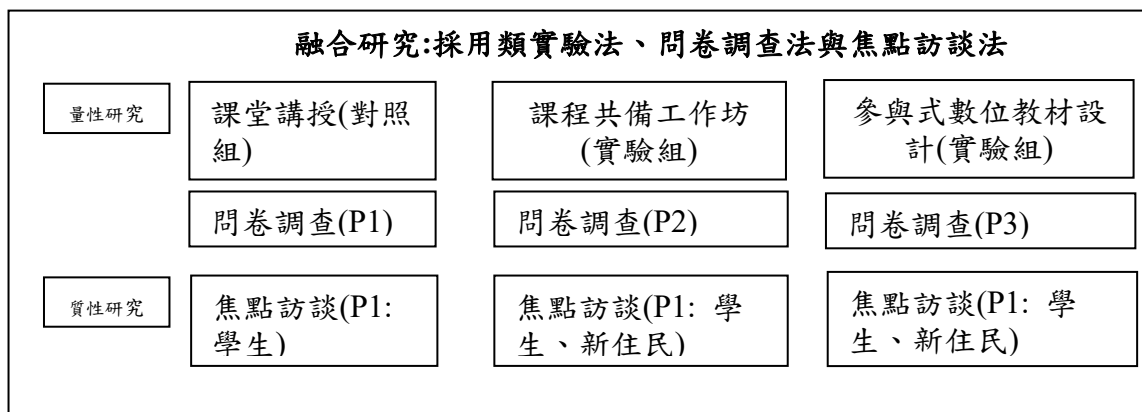


圖 3 本研究之研究流程與設計

資料來源：本研究整理

A. 實驗程序

本研究採用情境式問卷設計的方式進行實驗設計，詳細實驗程序如下說明：

- 步驟一：於開學第一週向受測者(本課程授課學生)說明本研究的動機與目的及需要注意及配合的事項，同時請受測者簽屬研究知情同意書及家長同意書。
- 步驟二：於第 1~6 週教授傳統課程，並於第 6 週課程結束後，請受測者填寫自評問卷以及進行焦點座談。
- 步驟三：於第 7~12 週進行為期 12 小時的 X 型以及 Y 型課程共備工作坊(計畫於星期六舉辦兩場次為期 6 小時工作坊)，並於兩場工作坊辦理後，請受測者填寫自評問卷、專家以及新住民進行相關評估、同儕互評及焦點座談。
- 步驟四：於第 13~18 週進行為期 6 場次(2 小時)或 3 場次(4 小時)的情境式數位教材設計(計畫於一般上課時間執行)，並於 18 週課程後，請受測者填寫自評問卷、專家以及新住民進行相關評估、同儕互評及焦點座談。

B. 樣本研究對象

本研究研究對象為 110 學年度致理科技大學應用日語系一年級學生，研究場域以致理科技大學專業教室以及新住民國際貿易/跨境電商營運場所為主要研究場域；然為配合實驗法，將於實驗組教學方式納入新住民(有實際參與過跨境電商/國際貿易的新住民)參與進行比較，亦會於工作坊起始前新住民說明本研究的動機與目的及需要注意及配合的事項，同時請新住民簽屬研究知情同意書。

C. 資料蒐集方法

問卷調查期間自 2022 年 2 月至 6 月，為期 4.5 個月。故本研究將針對本課程授課學生及參與課程的新住民(有實際參與過跨境電商/國際貿易的新住民)進行普查。

D. 量表衡量方式

問卷調查期間自 2022 年 2 月至 6 月，為期 4.5 個月。故本研究將針對本課程授課學生進行普查。學習投入量表參考自 Doğan, U. (2014)以及 Nguyen et al.(2018)；自主學習程度量表則參考自 Hartikainen *et al.*(2019)；學習成效部分亦參考自 Hartikainen *et al.*(2019)的理論架構，以專家學者、新住民以及同儕互評作為最終的學習成效評量。

E. 資料分析方法

本研究將採用描述性統計分析、確認性因素分析、確認性分析、相關分析、成對 T 檢定進行蒐集資料分析。統計軟體採用 SPSS 20.0 版。

本研究將針對主要採取的統計分析方法進行說明：

1. 描述性統計：以次數分配、平均數、標準差、百分比等描述性統計。
2. 確認性因素分析：檢驗自評問卷量表的建構及區別效度。

3. 信度分析：本研究以內不一致性係數 Cronbach α 值，考驗研究工具的內不一致性情形，以了解研究問卷的信度。
4. 相關分析(Person 相關係數)：衡量自主學習程度、學習投入程度與學習成效變數間的相關程度。
5. 成對 t 檢定：分析前後測之平均數是否存在顯著差異。本研究以成對 t 檢定檢測受測者在對照組、第一次實驗組、第二次實驗組後自主學習程度、學習投入程度與學習成效是否有顯著差異。

(2) 質性研究(焦點團體訪談)

A. 焦點團體訪談程序規劃

本研究計畫進行 3 場次的焦點訪談，運用焦點訪談法來深入解釋學生的自主學習程度、學習投入程度為何會透過「情境式數位教材設計」及「情境式課程共備教學工作坊」新型態的體驗式學習方式，改變其對國際貿易實務課程的學習成效。訪談時間分別為第 6 週、12 週及 18 週，搭配類實驗法課程結束時間，對照組焦點訪談以課程學生為主要訪談對象，實驗組焦點訪談以課程學生以及新住民為主要訪談對象。訪談將由研究人員擔任主持人和一位做筆記並觀察訪談的助理進行。所有訪談內容將被錄音。訪談大綱採半結構式訪談，將深入解釋學生的學習動機為何會透過「情境式數位教材設計」及「情境式課程共備教學工作坊」新型態的體驗式學習方式，改變其對國際貿易實務課程的自主學習與學習投入程度，甚至學習成效。問題範例為當您經驗過 3 種不同的課程形態時，您在課程學習時的心理反應以及相關後續學習反映，你是否變得更積極的學習，還是你對課程更加投入？為什麼會有這樣的想法及行為及其對課程學習成效的影響。針對新住民的問題範例為當您與學生共同設計國際貿易實務課程時，您在課程學習時的心理反應以及相關後續學習反映，你是否變得更積極的學習，還是你對課程更加投入？而這樣的課程設計，是否可真正解決您真實場域所面臨的需求？

B. 研究對象與場域

本研究研究對象為應用日語系一年級學生，研究場域以致理科技大學專業教室以及新住民國際貿易營運場所為主要研究場域。

3. 研究倫理

與本研究相關的研究人員皆接受過研究倫理培訓。根據學術倫理審查委員會 (IRB) 的要求，進行焦點團體訪談、前測跟正式問卷調查前，研究人員皆會向受訪者清楚地描述了研究和訪談目的。所有研究皆會在受訪者均知情同意後才會進行後續研究。為保持學術客觀性與中立性，本研究採匿名問卷，且在受訪者填答問卷之前會載明此為學術問卷，僅供學術用途，以保護受訪者的隱私。所有調查數據皆會保密，除研究人員外，受訪者不會知道其他參

與者的姓名或焦點團體訪談成員的相關聯繫方式。研究計畫在執行前亦會送學術倫理審查委員會 (IRB) 進行審查。

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

(1) 教學過程與成果

A. 量性研究成果

1. 傳統授課與情境式工作坊自主學習與學習投入之比較

在本次調查中，對於學生在不同學習領域的自我學習和學習投入進行分析後，發現了若干具有統計顯著性的變項。這些變項揭示了學生在學習過程中的行為和態度發生了顯著變化，值得深入探討。

首先，在自我學習的認知領域中，「Q2 我會反覆背誦課文中的重要內容」顯示出顯著性差異 ($p = .000$)。傳統授課的平均數 ($M = 5.63, SD = 1.119$) 明顯高於第二次調查 ($M = 4.67, SD = 1.386$)。顯示相較於傳統課程教授，學生在工作坊時，反覆背誦課文重要內容的頻率顯著減少，亦顯示學生對工作坊的壓力明顯較傳統授課小，因為不需反覆背誦課文內容。

此外，在學習投入的認知投入方面，顯著變項並不多，只有其中「Q7 我相信我在課堂上盡我最大的努力學習」， p 值為 0.096，呈現些微顯著，相較於傳統授課，學生在工作坊時的自我評價他們在課堂上投入努力的情況時，保持了一定的自信心和積極性。

表3 傳統授課與情境式工作坊自主學習與學習投入之比較

研究變項							p
			第一次		第二次		
			Mean	SD	Mean	SD	
自我學習	認知領域	Q1 我會為每個階段的學習活動設定階段性目標。我會注意自己讀書速度的快慢	5.03	1.149	5.03	1.149	.458
		Q2 我會反覆背誦課文中的重要內容	5.63	1.119	4.67	1.386	.000***
		Q3 當我成績退步時，我會調整或修正目前的讀書方法	4.97	1.193	4.75	1.445	.428
動機 / 情感領域		Q1 我覺得到學校讀書求學是一件很有趣的事情	4.72	1.277	4.72	1.277	.137
		Q2 接近考試時，我會觀察自己的情緒變化，及其對我讀書動力的影響	5.25	1.297	5.63	1.119	.677
		Q3 當我的考試信心低落時，我會說些激勵士氣的話語勉勵自己	4.58	1.406	4.58	1.406	.431
		Q4 考試後，我會檢討自己用來提升學習動力的方法是否有效	4.88	1.263	4.88	1.263	.240
任務領		Q1 溫習功課前，我會先充分了解應閱讀的範圍、內容與頁數	5.18	1.321	5.18	1.321	.142
		Q2 學習時，我會觀察學習內容對自	5.18	1.242	5.18	1.242	.463

域	己而言是否變得較簡單或較困難						
	Q3 當無法達到老師的要求時，我會與老師討論，請求降低標準。	3.78	1.658	3.78	1.648	.155	
	Q4 學習後，我會修正自己對學習進度與要求標準的調整方法，以因應下個階段的學習或考試	4.83	1.278	5.38	1.121	.546	
	環境領域						
環境領域	Q1 讀書前，我會注意讀書的地點是否安靜	5.58	1.279	5.58	1.121	1.000	
	Q2 我會注意老師的個性、要求與教學方式及其對我讀書學習的影響	5.63	1.119	5.63	1.119	.230	
	Q3 唸書前，我會整理書房與書桌，移除會使我分心的物品	4.45	1.534	5.53	1.346	.765	
	Q4 讀書後，我會檢討與同學一起唸書時的讀書效果	3.85	1.802	4.27	1.582	.165	
時間領域	Q1 我知道每天可用於溫習功課的時間有哪些	5.08	1.266	5.03	1.275	.210	
	Q2 讀書時，我會監控各個時段的讀書效率與生理狀況	4.32	1.535	4.57	1.500	.368	
	Q3 準備考試(作業)時，我會預定各個科目的溫習進度	4.75	1.445	4.75	1.445	.556	
	Q4 學習後，我會檢討自己執行讀書計畫與進度的成效	4.67	1.374	4.67	1.374	.133	
資源領域	Q1 讀書前，我知道可以向哪些人請教課業上的疑難問題	5.13	1.662	5.15	1.400	.947	
	Q2 學習時，我會注意周遭是否新增一些可運用的資源	5.13	1.214	5.13	1.214	.666	
	Q3 我常使用參考書中的重點整理幫助自己記憶與理解學習內容	5.12	1.223	5.12	1.223	.542	
	Q4 考試(討論)後，我會檢討向他人請教課業是否有助於提升成績	4.85	1.448	4.85	1.448	.566	
學習投入	情感投入	Q1 課堂老師關心我	5.43	1.345	5.38	1.121	.470
		Q2 課堂老師很認真做好他們的工作	6.17	1.011	4.93	1.388	1.000
		Q3 我的老師會協助我所需	5.88	1.209	5.88	1.209	.809
		Q4 我推薦其他學生來我們學校	5.43	1.454	5.43	1.454	.241
		Q5 我相信我在學校接受的是好教育	5.73	1.260	5.73	1.260	.822
	認知投入	Q1 我花很多時間在我的學習和課業上	4.40	1.405	4.40	1.405	.801
		Q2 我在課堂上全神貫注於課程	4.58	1.306	4.58	1.306	.319
		Q3 我按時完成我的學校作業	5.53	1.346	5.53	1.346	.742
		Q4 我盡我所能在課堂上努力學習	5.38	1.121	5.38	1.121	.804
		Q5 我在課堂上盡力表現	4.93	1.388	4.93	1.388	.156
		Q6 即使課程很難，我也不放棄嘗試	5.07	1.300	5.07	1.300	.231
		Q7 我相信我在課堂上盡我最大的努力學習	5.30	1.306	5.30	1.306	.096*
Q8 在學習我的課程時，我盡力而為	5.42	1.293	5.42	1.293	.941		
Q9 我通常在做作業前會先行計劃	4.68	1.455	4.68	1.455	.466		
Q10 即使沒有即將到來的考試，我也會主動學習課程內容	4.63	1.484	4.63	1.484	.150		
Q11 我會與其他人分享在學校學到的知識	5.05	1.419	5.05	1.419	.285		
Q12 我會檢查我撰寫作業中的錯誤	5.03	1.275	5.03	1.275	.634		

學習投入	Q1 我在課堂上很主動參與討論	4.70	1.344	5.00	1.461	.249
	Q2 我願意和同組組員一起討論	5.65	1.388	5.85	1.132	.367
	Q3 我願意和老師主動互動	5.42	1.406	5.37	1.414	.834

Note: * P<0.1; **P<0.05; ***P<0.01。

2. 情境式工作坊與數位教材設計與製作自主學習與學習投入之比較

首先，在學習投入的認知投入部分，「Q1 我花很多時間在我的學習和課業上」(p=.045) 顯示出顯著性差異。數位教材製作的平均數 (M=4.97, SD=1.461) 明顯高於工作坊 (M=4.40, SD=1.405)。反映出隨著時間的推移，學生在學習和課業上的時間投入顯著增加，亦顯示在學習過程中的自我管理和學習動機可能有所增強。本研究提出可能與學生在課程難度增加或學業壓力增大的背景下，主動增強學習投入有關。

此外，「Q9 我通常在做作業前會先行計劃」(p=.041) 這一題項也顯示出顯著性差異。從工作坊的平均數 (M=4.68, SD=1.455) 到數位教材製作 (M=5.23, SD=1.332)，學生在作業前進行計劃的頻率有顯著提高。這可能反映了學生在學習過程中逐漸養成了更為有條理的學習習慣，並且能夠更好地掌控學習節奏與任務分配。

儘管部分題項如「Q2 我在課堂上全神貫注於課程」(p=.070) 和「Q10 即使沒有即將到來的考試，我也會主動學習課程內容」(p=.234) 未達到顯著性水平，表明隨著時間的推移，學生的學習專注度和主動性在逐漸增強。

綜合上述所言，研究結果顯示在學習投入的認知投入方面，學生隨著時間的推移在課業上的時間投入和計劃性學習的行為均顯著增加。

表4 情境式工作坊與數位教材設計與製作自主學習與學習投入之比較

研究變項							p
			第二次		第三次		
			Mean	SD	Mean	SD	
自我學習領域	認知	Q1 我會為每個階段的學習活動設定階段性目標。我會注意自己讀書速度的快慢	5.03	1.149	5.28	1.223	.317
		Q2 我會反覆背誦課文中的重要內容	4.67	1.386	4.82	1.396	.560
		Q3 當我成績退步時，我會調整或修正目前的讀書方法	4.75	1.445	5.00	1.315	.740
動機	/	Q1 我覺得到學校讀書求學是一件很有趣的事情	4.72	1.277	4.98	1.347	.308
		Q2 接近考試時，我會觀察自己	5.63	1.119	5.43	1.064	1.000

情感 領域	的情緒變化，及其對我讀書動力的影響					
	Q3 當我的考試信心低落時，我會說些激勵士氣的話語勉勵自己	4.58	1.406	4.57	1.430	.953
	Q4 考試後，我會檢討自己用來提升學習動力的方法是否有效	4.88	1.263	4.95	1.333	.794
任務 領域	Q1 溫習功課前，我會先充分了解應閱讀的範圍、內容與頁數	5.18	1.321	5.38	1.236	.421
	Q2 學習時，我會觀察學習內容對自己而言是否變得較簡單或較困難	5.18	1.242	5.27	1.247	.702
	Q3 當無法達到老師的要求時，我會與老師討論，請求降低標準。	3.78	1.648	4.05	1.610	.390
	Q4 學習後，我會修正自己對學習進度與要求標準的調整方法，以因應下個階段的學習或考試	5.38	1.121	5.37	1.327	.447
環境 領域	Q1 讀書前，我會注意讀書的地點是否安靜	5.58	1.121	5.32	1.347	.280
	Q2 我會注意老師的個性、要求與教學方式及其對我讀書學習的影響	5.63	1.119	5.43	1.064	.370
	Q3 唸書前，我會整理書房與書桌，移除會使我分心的物品	5.53	1.346	5.67	1.244	.175
	Q4 讀書後，我會檢討與同學一起唸書時的讀書效果	4.27	1.582	4.68	1.479	.146
時間 領域	Q1 我知道每天可用於溫習功課的時間有哪些	5.03	1.275	5.17	1.452	.741
	Q2 讀書時，我會監控各個時段的讀書效率與生理狀況	4.57	1.500	4.98	1.347	.133
	Q3 準備考試(作業)時，我會預定各個科目的溫習進度	4.75	1.445	5.67	1.244	.315
	Q4 學習後，我會檢討自己執行讀書計畫與進度的成效	4.67	1.374	4.98	1.359	.241
資源 領	Q1 讀書前，我知道可以向哪些人請教課業上的疑難問題	5.15	1.400	5.23	1.382	.757
	Q2 學習時，我會注意周遭是否	5.13	1.214	5.22	1.263	.744

	域	新增一些可運用的資源						
		Q3 我常使用參考書中的重點整理幫助自己記憶與理解學習內容	5.12	1.223	5.25	1.257	.562	
		Q4 考試(討論)後，我會檢討向他人請教課業是否有助於提升成績	4.85	1.448	5.10	1.411	.344	
學習投入	情感投入	Q4 課堂老師關心我	5.38	1.121	5.37	1.327	.189	
		Q5 課堂老師很認真做好他們的工作	4.93	1.388	5.17	1.304	.684	
		Q7 我的老師會協助我所需	5.88	1.209	6.10	1.085	.291	
		Q9 我推薦其他學生來我們學校	5.43	1.454	5.60	1.330	.550	
		Q10 我相信我在學校接受的是好教育	5.73	1.260	5.88	1.209	.534	
	認知投入	Q1 我花很多時間在我的學習和課業上	4.40	1.405	4.97	1.461	.045**	
		Q2 我在課堂上全神貫注於課程	4.58	1.306	5.05	1.209	.070*	
		Q3 我按時完成我的學校作業	5.53	1.346	5.57	1.244	.574	
		Q4 我盡我所能在課堂上努力學習	5.38	1.121	5.37	1.327	.943	
		Q5 我在課堂上盡力表現	4.93	1.388	5.17	1.304	.384	
		Q6 即使課程很難，我也不放棄嘗試	5.07	1.300	5.40	1.153	.167	
		Q7 我相信我在課堂上盡我最大的努力學習	5.30	1.306	5.37	1.248	.780	
		Q8 在學習我的課程時，我盡力而為	5.42	1.293	5.47	1.096	.827	
		Q9 我通常在做作業前會先行計劃	4.68	1.455	5.23	1.332	.041**	
		Q10 即使沒有即將到來的考試，我也會主動學習課程內容	4.63	1.484	4.93	1.460	.234	
		Q11 我會與其他人分享在學校學到的知識	5.05	1.419	5.15	1.436	.716	
		Q12 我會檢查我撰寫作業中的錯誤	5.03	1.275	5.27	1.247	.341	
		學習投入	我在課堂上很主動參與討論	5.00	1.461	5.15	1.388	.587
			我願意和同組組員一起討論	5.85	1.132	5.72	1.263	.512
我願意和老師主動互動	5.37		1.414	5.67	1.100	.221		

	入						
--	---	--	--	--	--	--	--

Note: * P<0.1; **P<0.05; ***P<0.01。

3. 傳統授課與數位教材設計與製作自主學習與學習投入之比較

首先，在自我學習的認知領域中，「Q1 我會為每個階段的學習活動設定階段性目標。我會注意自己讀書速度的快慢」(p = .033) 表現出顯著性差異，數位教材製作的平均數 (M = 5.28, SD = 1.223) 顯著高於傳統授課 (M = 5.03, SD = 1.149)，反映出學生隨著時間的推移更加重視學習目標的設定與讀書速度的管理。

在動機/情感領域中，「Q1 我覺得到學校讀書求學是一件很有趣的事情」(p = .014) 顯示出顯著性差異，反映出相較於傳統授課 (M = 4.72, SD = 1.277) 學生對數位教材製作學校學習的興趣顯著增加 (M = 4.98, SD = 1.347)，亦顯示學生在學習過程中逐漸建立更積極的學習態度和情感投入。

在任務領域中，「Q1 溫習功課前，我會先充分了解應閱讀的範圍、內容與頁數」(p = .016) 以及「Q3 當無法達到老師的要求時，我會與老師討論，請求降低標準」(p = .036) 均顯示出顯著性差異。反映出隨著時間的推移，學生在溫習功課前對學習範圍和內容的掌握更為充分，亦顯示學生在面對學習挑戰時更願意與老師進行溝通以調整要求。

在時間領域中，「Q2 讀書時，我會監控各個時段的讀書效率與生理狀況」(p = .003) 顯示出顯著差異，反試學生隨著時間的推移更加注重在學習過程中的自我監控能力，尤其是對學習效率和生理狀況的管理。此外，**「Q4 學習後，我會檢討自己執行讀書計畫與進度的成效」** (p = .013) 的顯著性結果進一步強調了學生在學習計劃執行和進度控制上的自我反思能力。

在學習投入的認知投入部分，「Q1 我花很多時間在我的學習和課業上」** (p = .006)、「Q2 我在課堂上全神貫注於課程」(p = .001)、「Q5 我在課堂上盡力表現」(p = .014)、「Q6 即使課程很難，我也不放棄嘗試」(p = .006)、「Q9 我通常在做作業前會先行計劃」(p = .006) 以及「Q10 即使沒有即將到來的考試，我也會主動學習課程內容」(p = .019) 均顯示出顯著性差異。研究結果顯示，學生隨著時間的推移(即從傳統課程教授到數位教材製作)，在學習投入上逐漸增加，尤其是在課堂參與、學習規劃和應對學習困難方面的積極性顯著提升。

表5 傳統授課與數位教材設計與製作自主學習與學習投入之比較

研究變項					p
	第一次		第三次		
	Mean	SD	Mean	SD	

自我學習	認知領域	Q1 我會為每個階段的學習活動設定階段性目標。我會注意自己讀書速度的快慢	5.03	1.149	5.28	1.223	.033**
		Q2 我會反覆背誦課文中的重要內容	5.63	1.119	4.82	1.396	.191
		Q3 當我成績退步時，我會調整或修正目前的讀書方法	4.97	1.193	5.00	1.315	.217
	動機 / 情感領域	Q1 我覺得到學校讀書求學是一件很有趣的事情	4.72	1.277	4.98	1.347	.014**
		Q2 接近考試時，我會觀察自己的情緒變化，及其對我讀書動力的影響	5.25	1.297	5.43	1.064	.664
		Q3 當我的考試信心低落時，我會說些激勵士氣的話語勉勵自己	4.58	1.406	4.57	1.430	.445
		Q4 考試後，我會檢討自己用來提升學習動力的方法是否有效	4.88	1.263	4.95	1.333	.164
	任務領域	Q1 溫習功課前，我會先充分了解應閱讀的範圍、內容與頁數	5.18	1.321	5.38	1.236	.016**
		Q2 學習時，我會觀察學習內容對自己而言是否變得較簡單或較困難	5.18	1.242	5.27	1.247	.750
		Q3 當無法達到老師的要求時，我會與老師討論，請求降低標準。	3.78	1.658	4.05	1.610	.036**
		Q4 學習後，我會修正自己對學習進度與要求標準的調整方法，以因應下個階段的學習或考試	4.83	1.278	5.37	1.327	.120
	環境領域	Q1 讀書前，我會注意讀書的地點是否安靜	5.58	1.279	5.32	1.347	.264
		Q2 我會注意老師的個性、要求與教學方式及其對我讀書學習的影響	5.63	1.119	5.43	1.064	.865
		Q3 唸書前，我會整理書房與書桌，移除會使我分心的物品	4.45	1.534	5.67	1.244	.063*
		Q4 讀書後，我會檢討與同學一起唸書時的讀書效果	3.85	1.802	4.68	1.479	.006**
	時	Q1 我知道每天可用於溫習功課	5.08	1.266	5.17	1.452	.091*

間 領 域	的時間有哪些					
	Q2 讀書時，我會監控各個時段的讀書效率與生理狀況	4.32	1.535	4.98	1.347	.003**
	Q3 準備考試(作業)時，我會預定各個科目的溫習進度	4.75	1.445	5.67	1.244	.082*
	Q4 學習後，我會檢討自己執行讀書計畫與進度的成效	4.67	1.374	4.98	1.359	.013**
資 源 領 域	Q1 讀書前，我知道可以向哪些人請教課業上的疑難問題	5.13	1.662	5.23	1.382	.698
	Q2 學習時，我會注意周遭是否新增一些可運用的資源	5.13	1.214	5.22	1.263	1.000
	Q3 我常使用參考書中的重點整理幫助自己記憶與理解學習內容	5.12	1.223	5.25	1.257	.183
	Q4 考試(討論)後，我會檢討向他人請教課業是否有助於提升成績	4.85	1.448	5.10	1.411	.163
學 習 投 入	Q4 課堂老師關心我	5.43	1.345	5.37	1.327	.515
	Q5 課堂老師很認真做好他們的工作	6.17	1.011	5.17	1.304	.659
	Q7 我的老師會協助我所需	5.88	1.209	6.10	1.085	.377
	Q9 我推薦其他學生來我們學校	5.43	1.454	5.60	1.330	.672
	Q10 我相信我在學校接受的是好教育	5.73	1.260	5.88	1.209	.362
認 知 投 入	Q1 我花很多時間在我的學習和課業上	4.40	1.405	4.97	1.461	.006**
	Q2 我在課堂上全神貫注於課程	4.58	1.306	5.05	1.209	.001***
	Q3 我按時完成我的學校作業	5.53	1.346	5.57	1.244	.318
	Q4 我盡我所能在課堂上努力學習	5.38	1.121	5.37	1.327	.879
	Q5 我在課堂上盡力表現	4.93	1.388	5.17	1.304	.014**
	Q6 即使課程很難，我也不放棄嘗試	5.07	1.300	5.40	1.153	.006**
	Q7 我相信我在課堂上盡我最大的努力學習	5.30	1.306	5.37	1.248	.055*
	Q8 在學習我的課程時，我盡力而為	5.42	1.293	5.47	1.096	.866
	Q9 我通常在做作業前會先行計	4.68	1.455	5.23	1.332	.006**

	劃					
	Q10 即使沒有即將到來的考試，我也會主動學習課程內容	4.63	1.484	4.93	1.460	.019**
	Q11 我會與其他人分享在學校學到的知識	5.05	1.419	5.15	1.436	.096*
	Q12 我會檢查我撰寫作業中的錯誤	5.03	1.275	5.27	1.247	.124
學習投入	我在課堂上很主動參與討論	4.70	1.344	5.15	1.388	.037**
	我願意和同組組員一起討論	5.65	1.388	5.72	1.263	.749
	我願意和老師主動互動	5.42	1.406	5.67	1.100	.225

Note: * P<0.1; **P<0.05; ***P<0.01。

B. 質化部分

1. 工作坊的質性訪談結果

根據學生在「課程共備工作坊設計課程」中的回應，在這次課程共備工作坊設計課程過程中，學生們獲得了多方面的知識。例如，有學生提到學習了文書處理技能，這對於他們未來的工作將是非常實用的基礎技能。另外，有學生表示，這些知識可以直接應用於服務新住民的實際工作中，無論是服務的實操還是提供具體的支持。另一位學生則認為，這次經驗讓他更好地發現了自己的優勢，這有助於在未來的工作中發揮特長，進一步提升自己的職業能力。此外，學生還提到，這次工作坊幫助他們更好地了解未來的趨勢，並且培養主動學習新知識的能力，這對於應對快速變化的職場環境具有重要意義。還有學生認為，如果未來從事電子商務相關的工作，這次課程所學到的知識將對其工作有很大幫助。

在心得與感想方面，學生們普遍對工作坊持正面評價。他們認為工作坊的設計和實際操作過程讓他們學到了很多，並且對此過程感到滿意。例如，有學生提到，這次工作坊讓他們對新住民的生活有了基本的了解和認識，並且幫助他們更好地設身處地為他人著想。另外，有學生表示，課程設計活潑開放，討論氛圍輕鬆愉快，這種教學方式受到了學生的歡迎，並且讓他們在學習過程中感到非常開心。

在建議或想法方面，大多數學生表示對工作坊的安排感到滿意，並未提出具體的改進建議。他們普遍認為工作坊的設計已經非常完善，並感謝老師的辛苦付出。

2. 數位教材製作的質性訪談結果

在這次情境式數位教材設計過程中，學生們獲得了多方面的知識。例如，有學生提到學習了文書處理技能，這對於他們未來的工作將是非常實用的基礎技能。另外，有學生表示，這些知識可以直接應用於服務新住民的實際工作中，無論是服務的實操還是提供具體的支持。另一位

學生則認為，這次經驗讓他更好地發現了自己的優勢，這有助於在未來的工作中發揮特長，進一步提升自己的職業能力。此外，學生還提到，這次情境式數位教材設計幫助他們更好地了解未來的趨勢，並且培養了主動學習新知識的能力，這對於應對快速變化的職場環境具有重要意義。還有學生認為，如果未來從事電子商務相關的工作，這次課程所學到的知識將對其工作有很大幫助。

在心得與感想方面，學生們普遍對情境式數位教材設計持正面評價。其認為設計過程的安排和實際操作讓他們學習很多，並且對此過程感到滿意。例如，有學生提到，這次情境式數位教材設計讓他們對新住民的生活有基本了解和認識，並且幫助他們更好地設身處地為他人著想。另外，有學生表示，課程設計活潑開放，討論氛圍輕鬆愉快，這種教學方式受到學生歡迎，並且讓他們在學習過程中感到非常開心。

總結來說，這次情境式數位教材設計不僅讓學生獲得實用技能和知識，還促進其對未來職業生涯的思考。學生們普遍認為這些知識對未來工作大有幫助，並且對情境式數位教材設計的教學方式和內容感到非常滿意。這些反饋顯示情境式數位教材設計可提升學生專業能力，同時協助學生在職業上的準備。

3. 課程共備工作坊設計與數位培力教材之比較

- (1) **知識學習：**課程共備工作坊和數位培力教材均顯著促進了學生對於知識與技能的高度認同。學生不僅在專業能力上得到強化，還對未來職業生涯中的挑戰應對能力產生更大的信心。尤其是在課程共備工作坊中，學生掌握了如文書處理等實用技能，並將其視為未來職場中不可或缺的基礎能力。此外，數位教材製作活動則使學生深入理解市場趨勢與跨文化交流的重要性，進一步提升其應對多元文化及法律背景挑戰的適應力與自主學習的能力。
- (2) **心得與感想：**學生對教學過程及學習氛圍表達出高度的滿意度。學生特別讚賞工作坊和數位教材製作過程中所提供的開放討論環境、實踐機會以及跨學科學習的多樣性與整合性。此類學習方式不僅有效激發學生的學習興趣，亦顯著促進其在團隊合作與跨文化溝通能力上的成長。
- (3) **建議與改進：**學生建議未來課程設計應增加更多的跨專業交流機會，以促進不同視角的思維與創新。同時，亦建議未來課程可納入更多跨學科合作元素，以強化學生的學習體驗及其在職業準備方面的能力提升。

(2) 教師教學反思

在此次教學實踐中，經由「情境式課程共備教學工作坊」與「數位教材製作」的應用，任課教師對教學的成效和學生反應有更深刻的體會。

教學反思可分為以下幾個重點：

A. 提升學習動機與參與感

傳統課堂教學中，學生對於商貿課程的學習動機普遍偏低，尤其是應用日語系的學生對於商貿內容感到陌生，對未來職涯的相關性存有疑慮。然而，情境式教學法透過實際場域的模擬操作和真實案例的引入，極大地提升了學生的參與感和學習動機。特別是在課程共備教學工作坊中，學生能夠與新住民共同探討國際貿易的實務操作，體驗式學習的模式激發了學生的學習熱情。

B. 增強自主學習能力

在數位教材製作的過程中，學生被要求在課前做好充分的準備，並在課堂上完成具體的數位教材內容。這種教學設計促使學生發展自主學習的習慣，數據顯示，學生在學習過程中對學習進度和時間管理的掌控明顯增強。自主學習能力的培養不僅提高了學習效率，還促進了學生自我反思和規劃能力的提升。

C. 培養跨文化與團隊合作能力

此次課程設計中引入了與新住民共同合作的元素，學生通過與不同文化背景的個體交流，對跨文化溝通與多元文化適應有更深入的理解。這樣的教學方式不僅提升了學生的跨文化溝通能力，也在團隊合作和解決問題的能力上得到了顯著成效。工作坊的開放討論環境使得學生能夠更加積極地參與，從而增強了團隊合作的默契。

D. 應用實踐與理論結合

情境式學習的關鍵在於將理論與實踐相結合，透過真實的商貿情境模擬，使學生能夠將課堂所學知識應用於實際問題解決過程中。這樣的教學方式有效改善了傳統課堂中「紙上談兵」的現象，使學生能夠真正體會知識的實用性，並增強了他們在未來職場中的應用能力。

E. 持續改進與未來展望

從此次實踐中，任課教師看到了情境式教學對於提升學生學習成效的顯著作用。未來，任課教師將計畫進一步引入更多跨學科合作的元素，增強不同學科知識的整合應用。同時，將更多數位科技與 ESG（環境、社會與公司治理）相關議題融入課程，從而提升學生對全球趨勢的理解和應對能力，幫助學生更好地適應多變的職場環境。

上述這些反思不僅為任課教師未來的教學提供了具體的改進方向，也讓任課教師對如何通過情境式教學提升學生的綜合能力有了更深層次的理解。

(3) 學生學習回饋

根據此次「情境式課程共備教學工作坊」與「數位教材製作」的實施，學生針對學習過程的回饋顯示出顯著的成長與啟發。學生的學習回饋可分為以下幾大重點：

A. 學習動機與參與度的提升

學生普遍表示，相較於傳統授課模式，情境式學習讓他們對課程內容有更高的參與感。學生提到，實際的貿易場景模擬以及新住民的參與，讓他們能夠更加具體地理解國際貿易的運作邏輯，並提升了學習動機。這樣的設計使學習內容不再僅僅是理論，而是與現實情境緊密結合，進一步提高了他們的學習興趣與專注度。

B. 自主學習與問題解決能力的培養

學生反映，透過數位教材製作活動，他們在課程之外投入了更多的時間來自我學習和資料收集。許多學生認為，這樣的學習過程促使他們更加注重自主規劃，並加強了對學習進度和成果的掌控能力。此外，學生在遇到困難時，學會了如何更有效地解決問題，這也培養了他們面對挑戰的應對能力。

C. 跨文化溝通與團隊合作的成長

學生強調，與新住民合作的過程不僅讓他們更深入地了解了不同文化背景下的溝通技巧，還提升了團隊合作的能力。特別是在工作坊中，學生有機會與新住民共同探討貿易實務，這樣的跨文化交流讓他們在合作中學會如何尊重不同的觀點，並有效協調和解決意見分歧。

D. 職涯準備度正增強

透過本次課程設計，學生表示他們更清晰地了解了國際貿易的實際操作，並能將課堂所學的知識應用於真實情境中。這樣的體驗不僅增強了他們對未來職場的準備度，也讓他們對於跨文化背景下的商業運作有了更深層次的理解。

上述這些回饋顯示出情境式教學和數位教材製作對學生的學習成效產生了積極影響，學生的學習態度與專業技能均得到了顯著提升。

4. 建議與省思 (Recommendations and Reflections)

在本次教學實踐研究計畫中，透過「情境式課程共備工作坊」與「數位教材製作」的運用，反映出創新教學模式對學生的學習動機、專業技能及跨文化溝通能力具有顯著的提升效果。然而，基於此次經驗，仍有一些方面可供改進，並提供以下幾點建議與省思：

A. 加強跨學科合作與整合

儘管工作坊設計讓學生能夠在實際情境中應用所學知識，進一步提升其實務操作能力，未來可考慮將更多跨學科元素引入課程設計中。例如，在國際貿易的課程中，加入與法務、財務等相關領域的專業討論，有助於學生拓展更廣泛的職業技能與視野，從而提升他們的綜合職業素養。

B. 增強數位化與自主學習的引導

數位教材製作活動促使學生進行自主學習，無疑提升學生的自我管理 ability。然而，未來的教學設計可以更系統化地引導學生在數位學習平台上使用學習資源，並強化教師對學生學習進度的及時反饋。透過提供具體的學習工具及更多個別輔導機會，將能進一步提升學生的學習成效。

C. 加強跨文化溝通的深度

在與新住民合作的過程中，學生不僅提升了跨文化溝通的能力，還深化了對多元文化的理解。然而，跨文化學習的過程仍然可以更深入。未來的課程設計可引入更多關於文化衝突管理、跨文化商業談判等進階內容，幫助學生在更具挑戰的國際環境中運用跨文化交流技巧。

D. 持續強化學生的職業準備度

本研究中的情境式學習模式使學生能夠將所學知識應用於實際場景，增強了他們的職業準備度。未來可以更進一步將 ESG（環境、社會與公司治理）概念融入課程，讓學生在學習過程中瞭解如何將企業永續發展理念應用於實際商業決策，增強其面對現代職場挑戰的能力。

總結來說，本教學實踐研究計畫顯示出情境式教學與數位教材製作對於學生學習成效有相當顯著的影響，但仍有一些方面可進一步改進。未來的課程設計應更加強調跨學科的整合、數位學習引導的強化以及更深層的跨文化交流技巧訓練，以持續提升學生的學習體驗和職業發展潛力。

二、参考文献 (References)

- Banerjee, A. V., Chassang, S., & Snowberg, E. (2017). Decision theoretic approaches to experiment design and external validity. In *Handbook of Economic Field Experiments* (Vol. 1, pp. 141-174). North-Holland.
- Brown, J.S., A. Collins & P. Duguid. (1989). "Situated Cognition and the Culture of Learning" in *Educational Researcher*, Volume 18(1), pp.32-42. Doi: 10.3102/0013189X018001032.
- Doğan, U. (2014). Validity and Reliability of Student Engagement Scale (Öğrenci Bağlılık Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirliği. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 3(2), 390-403.
- Entwistle, N., & Ramsden, P. (1983). *Understanding Student Learning* (Croom Helm, London, 1983). *Google Scholar*, 35-55.
- Finn, J. D. (1989). Withdrawing From School. *Review of Educational Research*, 59(2), 117-142. doi: 10.3102/0034654305900211
- Finn, J. D., & Rock, D. A. (1997). Academic Success Among Students at Risk for School Failure. *Journal of Applied Psychology*, 82(2), 221.
- Gablinske, Patricia Brady. (2014). "A Case Study of Student and Teacher Relationships and the Effect on Student Learning" in *Open Access Dissertations*, Paper 266. Available online also at: http://digitalcommons.uri.edu/oa_diss/266
- Hartikainen, S., Rintala, H., Pylväs, L., & Nokelainen, P. (2019). The concept of active learning and the measurement of learning outcomes: A review of research in engineering higher education. *Education Sciences*, 9(4), 276.
- Lier, Leo van. (2004). "The Semiotics and Ecology of Language Learning: Perception, Voice, Identity, and Democracy" in *Utbildning & Demokrati*, Vol.13, No.3, pp.79-103. Available online also at: <https://www.oru.se/globalassets/oru-sv/forskning>
- Michael, J. (2006). Where's the evidence that active learning works?. *Advances in physiology education*.
- Marks, H. M. (2000). Student Engagement in Instructional Activity: Patterns in The Elementary, Middle, and High School Years. *American Educational Research Journal*, 37(1), 153-184.
- Mills, N. (2013). "Situated Learning through Social Networking Communities: The

Development of Joint Enterprise, Mutual Engagement, and a Shared Repertoire” in *Calico Journal*, Volume 28(2), pp.345-368. doi: 10.11139/cj.28.2.345-368.

Mitchell, A., Petter, S., & Harris, A. L. (2017). Learning by doing: Twenty successful active learning exercises for information systems courses. *Journal of Information Technology Education. Innovations in Practice*, 16, 21.

Motteram, Gary [ed]. (2013). *Innovations in Learning Technologies for English Language Teaching*. London: British Council. Available online also at: <https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/C607>

Newmann, F. M., Wehlage, G. G., & Lamborn, S. D. (1992). The Significance and Sources of Student Engagement. In F. M. Newmann (Ed.), *Student Engagement and Achievement In American Secondary Schools* (pp. 11-39). New York: Teachers College Press

Nguyen, T. D., Cannata, M., & Miller, J. (2018). Understanding student behavioral engagement: Importance of student interaction with peers and teachers. *The journal of educational research*, 111(2), 163-174.

Prince, M. J., & Felder, R. M. (2006). Inductive teaching and learning methods: Definitions, comparisons, and research bases. *Journal of engineering education*, 95(2), 123-138.

Schoenfeld, Alan H. (2013). “Reflections on Problem Solving Theory and Practice” in *The Mathematics Enthusiast*, Vol.10, No.1, Article 3. Available online also at: <https://scholarworks.umt.edu/tme/vol10/iss1/3>

Sfard, A. (1998). “On Two Metaphors for Learning and the Dangers of Choosing Just One” in *Educational Researcher*, Volume 27(2), pp.4-13. doi: 10.3102/0013189X027002004.

Shaltry, C. et al. (2013). “Situated Learning with Online Portfolios, Classroom Websites, and Facebook” in *TechTrends*, Volume 57(3). doi: 10.1007/s11528-013-0658-9.

Skinner, E. A., Wellborn, J. G., & Connell, J. P. (1990). What It Takes To Do Well in School and Whether I've Got It: A Process Model of Perceived Control and Children's Engagement and Achievement In School. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 22.

Steckler, A., McLeroy, K.R., Goodman, R.M., Bird, S.T. and McCormick, L. (1992),

“Toward integrating qualitative and quantitative methods: an introduction”,
Health Education Quarterly, Vol. 19 No. 1, pp. 1-8.

曾翌捷 (2018, 2 月 12 日)。新南向後的跨國婚姻健康議題：新住民醫療照護
面面觀。關鍵評論。取自 <https://www.thenewslens.com/article/89303>

黃凱鈴 (2019) 跨境電商經營智能之研究，朝陽科技大學企業管理系碩士論
文，取自網址

<http://dba.nkust.edu.tw/uploads/asset/data/5dc50176841a8e2e4600000f/2019-28%E8%B7%A8%E5%A2%83%E9%9B%BB%E5%95%86%E7%B6%93%E7%87%9F%E6%99%BA%E8%83%BD%E4%B9%8B%E7%A0%94%E7%A9%B6.pdf>(搜尋時間 2021 年 8 月 24 日)。