教育部教學實踐研究計畫成果報告

Project Proposal for MOE Teaching Practice Research Program

計劃名稱：國際現勢與外交決策實踐：國際議題的決策博弈

（配合課程：國際現勢、國際經貿建制）

計畫主持人：賴昀辰

執行機構及系所：國立東華大學公共行政學系

一、教學研究動機與目的

外交是一個國家與他國往來的互動過程，外交事務背後的內部決策過程對於外交決策產出有重大影響。在國際關係教學中，外交決策與政策向來為一重要研究議題，外交決策與政策為一國針對國際議題的因應，因此在外交決策的研究與教學中，可以將國際議題與國內場域進行連結；另一方面，外交決策及政策透過組織制度、談判與對話，塑造全球政策議題及引導國際關係發展方向。對外交決策的理解及研究，不論是在國際關係領域或公共政策領域皆有其重要性，尤其我國國際政治地位特殊，除了需戮力提升國際能見度外，更需要培養學生了解國際議題、國際關係、外交決策及其運作等，以增進對國際參與的了解及國際觀。

本課程引入 Graham Allison 提出的三種外交決策模式，即理性行為模式、組織過程模式及政府政治模式，作為核心理論架構，並結合決策會議的實務操作教學法。學生透過模擬外交決策過程，不僅能理解國際議題如何通過國內折衝與協商形成政策回應，還能掌握外交決策過程中理性分析、組織限制以及政治協商等重要內涵。

換言之，本課程希望以模擬實務的方式，結合學生的生命歷程、外交決策及國際視野，將國際議題帶入學生的生活與核心專業之中，幫助他們在未來生涯中活用課程所學，進一步激發學習興趣並提升課程效益。

二、教學研究問題

外交是一種為國家謀求利益的工具，外交相關教育與人才培育多以增進學習者對外部國際議題的知識與理解為核心。然而，對於外交政策在國家內部形成過程中所涉及的折衝與辯證，關注則相對有限。鑑於本計畫課程的參與對象多為公共行政學系學生，因此課程設計除著重於外部國際議題的分析外，也特別強化學生對外交政策內部形成過程的認識，以使課程內容更貼近公共行政學系學生的核心專業，進一步提升學習的相關性與價值。

本研究本以「國際現勢」及「國際經貿建制」兩門課程為場域，探討新的教學研究設計，探討以下兩研究問題：

1. 透過引導學生主動學習的「決策實作」行動教學，了解主、被動式的學習任務差異，是否能提高學生對國際議題的學習興趣。
2. 探討「決策實作」的學習是否有助於學生認識外交決策過程。是否能讓學生對外交決策模式有身歷其境之感，進而提高學習興趣及成效。

本研究希望透過「決策實作」為媒介，增加學生了解國際議題之興趣，且與國內議題及政府決策連結，加強學生對於國際事務的現實感及未來實際運用的可能性。在研究理念上，將藉由「決策實作」的教學設計，思考如何為我國的國際關係教育帶來創新思維。

三、文獻探討

(1). 國際教育與行動教育研究

本研究關注之主體為國際教育（或稱全球教育）之推廣。目前臺灣學界對於全球教育之研究已有豐富探討（游家政，2011；林永豐，2012；陳怡如，2011），國際教育也為國際教育組織與各國政府的重要議題（陳怡如，2011）。全球教育是指調整課程與教學，使人才更具國際觀、全球行動與競爭力，因此其發展已成當前各國教育改革的重要議題（林永豐，2012）。全球教育包含貢獻模式、附加模式、轉化模式、行動模式等四種模式。貢獻模式係指課堂外的活動形式，以不定期的活動，零散點綴傳統課程設計，以增加學生之全球觀。附加模式是在既有教材及課程設計中直接加入全球觀點。轉化模式為改變原有課程結構，使學生從不同種族與文化觀點看待事物。行動模式則為讓學生經由行動改變社會問題（游家政，2011）。此類全球教育之研究主體為多為中小學教育，因此前述模式在本質上以本土課程為主，國際觀點為輔，即以本國課程為基礎，融入全球觀及國際視野。然而，本研究所欲解決之問題為高等教育中，學生對國際議題課程興趣闕如之問題，課程本身為全然的國際議題，而非將國際觀點融入本土議題之中。因此，現有之研究未能解決本研究所探討之問題意識。

在行動教育部份，本研究讓學生於課堂中進行決策實作，透過教學及改變學習成果呈現方式，引導學生主動學習。每個組別除針對指定主題進行報告外，也進一步扮演總統組，並於其他主題扮演利害關係機關。此一教學法雖類似高中與大學社團之模擬聯合國，但與模擬聯合國不同之處在於，本課程設計之角色非以國家為主體，而是國家內部的機關及利害關係者為基礎，故探討的議題並非國家與國家之間的利益及權力折衝，而是國內的外交決策過程；而國家外交決策模擬方式係指派學生擔任各政府機關或者是利害關係人，就個別立場進行辯論，比起模擬聯合國的方式，更需要對各政府機關、政府制度設計、利害關係人之參與等政治環境條件有更多的認識作為基礎。此外，Graham Allison 所提出之外交決策分析之三模式：理性行為者模式（Rational Actor）、組織行為模式（Organizational Behavior）、政府政治模式（Governmental Politics），對於學生來講仍相對空泛，若能透過實際操作，則能讓學生更為清楚體驗三種模式之立論基礎，了解在不同的爭點或政治條件下，一國在對外議題做出回應時的決策過程，接著讓學生以三個模型理論針對其實務決策過程予以分析，讓學生切身感受模型的分析實踐。

雖然將角色扮演法結合進教學中的案例，於不同領域教學應用已有不少研究（華梅英、周鴻騰、王順美，2013；朱靜美，2021），但針對國際議題或政治領域之行動教學研究仍較少，例如未有上述針對三種外交決策分析模式的行動教學實作，且相關研究大多僅探討「學習成效」。本研究則欲透過兩門課進行之前測及後測，探究學生學習動機、興趣之轉變，甚而學習興趣與學習成果呈現形式之關係。

(2). 議題中心教學法與轉化教學法

本研究除了引導學生主動學習外，課程設計也同時運用「議題中心教學法」及「轉化教學法」，以增加學生對議題的了解與內化。議題中心教學法強調以社會生活的真實議題或爭論性議題為課程核心，將議題的正方觀點呈現予學生（石雅玫，2001；Bickmore, 1999，Engle, 1989，Evans, 1989）。議題中心教學法著重於對議題的深入了解，對議題教學甚為重要。但其僅為針對議題本身深入學習，未分析以類比方式來連結議題之可能性，因此在與在地連結相當重要的國際外交議題教學適用上，仍有修正空間。轉化教學法為國際與國內議題的連結提供理論基礎，教師融合全球教育的元素與原有學習領域

課程元素，讓學生從全球觀或國際視野來觀察與理解課程的概念、議題、事件和主題（游家政，2011；Merryfield, 1997）。轉化模式僅強調應將國際視野與原本概念結合，但未深入探討應如何有效結合，因此實際操作亦有補充空間。本研究希冀透過不同的教學方法研究，結合國際議題、外交教育及學生生命歷程、生活經驗，以轉化教學法的理念將國際議題與我國外交重大議題結合，並以議題中心教學法深化學生對於議題的學習了解。希望能最大化學生學習國際議題之成效。

(3). 主動學習與建構主義教學

孫國華與林乃慧（2024）研究指出，主動學習的理論基礎包括建構主義理論、認知學習理論、社會文化理論及自我決定理論，強調以動、建構與社會文化環境的影響促進學習。主動學習不僅可以激發學生的學習動機與自主性，也讓學生在知識建構中發揮主導權，藉由提問、探索資源、討論與研究，深入理解及掌握知識內涵。從教師教學的角度來看，建構主義理論可作為教學設計的方法之一，本研究亦以此為設計基礎。

建構主義教學作為一種教學方法，將教師為中心的教學法轉為學生為中心的學習環境，強調學習是藉由個人的經驗與互動，構建知識內涵的理解。這類的教學法不僅鼓勵學生自主學習，提高學生參與課堂任務，還可以促進批判思維、解決問題，也有利於加強知識應用的能力。建構主義有幾個關鍵原則，首先，學生必須主動學習，打破被動接收資訊的習慣，藉由參與學習內容積極建構自己的知識與理解內涵(Jumaah, 2024; Cobb, 2024)。學生以自己的先備知識及經驗為新學習內涵的基礎，教師則扮演引導的角色，鼓勵學生獨立探索、發現知識(Venkadeswaran & Ramanathan, 2024; Zhu & Atompag, 2023)，並且提供學習框架，在學生無法完成任務時，提供協助(Byrkun & Liashenko, 2024)。其次，建構主義也鼓勵協作學習，學生透過分組討論、解決指定問題，並分享知識，這樣的方法可以增強學生的自信，也進一步建立溝通能力(Venkadeswaran & Ramanathan, 2024)。然而，在建構主義美好的教學想像背後，對教師也有一定的挑戰性。設計教學的過程中，除了需要教師對理論的深刻了解外，更必須將教學從傳統方法轉為引導的角色(Tran & Nguyen, 2024)，並重新設計課程進行與評量方式，避免有違建構主義的原則；除此之外，更需要時間與資源來規劃執行，因此更需要教學實踐計畫的支持。

本研究所設計的外交決策實作任務，以建構主義教學為基礎設計，提供學生主動學習及協作的場域，在第一階段及第二階段的教學過程中，為學生建立知識基礎外，輔以第三階段的決策實作任務設計，引導學生主動學習，以多元的方式呈現學習成果，試圖比較教師提供給學生的學習任務形式對學習興趣的影響，未來或可成為國際推廣教育的創新教學法。

四、教學設計與規劃

本計畫以兩門國際議題課程作為研究標的，並指定實驗組（國際現勢）與對照組（國際經貿建制），由於兩門課程為學程指定領域選修課程，如此能採取最相似系統設計（Most Similar System Design），比較實驗組和對照組兩種不同教學法下的成效。故以下教學設計與規劃，將分別針對實驗組（國際現勢：講述法+發表教學法＋決策實作）及對照組（國際經貿建制：講述法＋發表教學法＋考試測驗）之教學目標與方法、課程設計與規劃及學生成績考核與學習成效評量等進行說明。

表 1 兩堂課程教學方法對照表

	課程名稱	教學方法
實驗組	國際現勢	講述法、發表教學法、決策實作
對照組	國際經貿建制	講述法、發表教學法、考試測驗

1. **「國際現勢」課程：實驗組**

(1) 教學目標與方法

本門課為全球研究與國際事務學程之重要選修課程，選修學生多為大學部公共行政學系三、四年級。為了讓學生在外交決策過程的學習中，能了解各機關與議題的關聯度，以及機關在議題中所採取的立場，甚至考量當時的國際局勢等因素，除了傳統教學之講述法、發表教學法外，另外於課堂中安排決策實作任務。在決策實作任務中，學生首先需對議題進行研究，準備議題資料，研究不同角色的關注重點與立場，因此學生在一般課程講授外，必須自主搜尋議題資訊，判斷各個機關與議題的連結與立場權衡，並同時考量國際情勢。

在外交決策分析模式上，國際關係著名學者 Graham Allison 提出三種模式，本研究的決策實作任務要求學生以理性行為者模式進行決策，讓學生體驗決策時的成本效益分析，並反思外交決策是否真能如理性行為者模式的假設般，在完全的理性計算下而決定政策，抑或是如有限理性模式所主張的受到一定的限制。再者，決策實作中，總統組被賦予最終決策權，而決策過程中的政治折衝及團體討論等設計，可讓學生實際感受到政府政治模式所強調的政策管道、團體迷思等概念，藉由決策實作，學生除了能對國際議題有更多認識外，更能實際體驗到 Allison 所提出的三種決策模型，而思考不同模型的解釋力，以及模型在解釋決策上面臨的實務限制。

(2) 課程設計與規劃

本課程之教學分為三階段，第一階段為傳統之講述法，由教師針對國際現勢議題及外交決策模式進行系統性說明及介紹。第二階段配合課程主題安排我國外交重大議題，除了教師講授外，引導學生蒐集相關資料，針對指定議題進行分組報告，協助其他同學了解該國際議題、國際情勢，及我國在該國際議題上的各方政策考量。報告學生將以此階段的報告，作為第三階段決策實作的背景資料，而聆聽報告的學生則能以此階段獲得的資訊，作為第三階段決策實作基礎資料準備及模擬會議舉行。

第三階段進入決策實作，各週次由前階段報告該週主題之組別主持決策會議，並擔任該週之總統。其餘各組扮演不同的政府機關及利害關係人，以第一階段講授法獲得之理論知識及第二階段從同學報告中獲得之實務現況為基礎，準備其代表立場，於會議中進行決策辯論。會末由總統組別決定決策，並以 Allison 的外交決策模式三模型為基礎作為理論，記錄及分析該週之決策過程，撰寫結案報告，最後舉行決策會議模擬。

表 2 決策會議流程

時間	議程
5 分鐘	✓ 總統組為辯論進行開場，以辯論資料為基礎，解釋辯論背景與焦點。 ✓ 總統組主持決策會議，並紀錄整體會議過程。

時間	議程
90 分鐘	✓ 針對議題資料指定的三個問題分別進行討論。（每個問題原則 30 分鐘） ✓ 每個機關組別對指定議題發表 3 分鐘的立場聲明。（27 分鐘） ✓ 各小組對其他組別立場提出回應，進行辯論。（63 分鐘）
15 分鐘	休息；總統組整理會議總結。
10 分鐘	總統組發表會議總結、決策結果及理由。

(3) 學生成績考核與學習成效評量

此門課程以決策實作任務之課堂表現、結案報告及期末測量作為主要評量。決策會議籌備與課堂表現加上學期末學習成效主要由教師進行評量。因本研究主要以「學生學習興趣」為依變項，故期末測量僅作為學生之學期成績紀錄，不列入分析範疇。為了解學生的學習興趣變化，將邀請學生填寫問卷，透過前、後測比較，了解課程前後學生對決策實作實施是否提高學生的學習興趣，並透過訪談了解學生的想法。

2. 「國際經貿建制」課程：對照組

(1). 教學目標與方法

此堂課為全球事務與國際研究學程之經濟領域學門重要選修課程，教學方法分為兩大階段，第一階段為傳統教學之講述法，以教師教授內容建構學生的知識框架，作為第二階段議題主軸討論之基礎；第二階段採發表教學法，針對學生進行分組，給予指定題目，要求各組針對議題主軸進行思考，提出多元觀點。透過兩種相對傳統的教學方法，讓學生能充分了解國際經貿建制的理論與實務，也進一步增加對國境經貿建制的制度與政策之批判思考。

(2). 課程設計與規劃

本堂課教學法主要分為兩階段，第一階段為傳統之講述法，由教師針對國際經貿建制相關理論與制度進行介紹；第二階段引入學生報告進行輔助教學，並於每堂課指定討論問題，以聚焦學習重點。

(3). 學生成績考核與學習成效評量

學生之學習成效，預計以期末考進行紙筆測驗考核，將以申論題型為主，以便觀察學生對課程主軸之了解程度、答題深度與觸及面向廣度等。因本研究主要以「學生學習興趣」為依變項，故學習成效僅作為學生之學期成績紀錄，不列入分析範疇。而學習興趣部分，則以前、後測問卷，比較學生在課程前後，對國際事務的興趣是否有改變。

五、研究設計與執行方法

本研究之研究場域及對象為研究者所開設的兩門課，包括「國際現勢」與「國際經貿建制」，修課學生多為本校公共行政學系之大三、大四，並選修本校全球研究與國際事務學程的學生。國際現勢修課學生 18 人，國際經貿建制修課學生 15 人。研究歷程分為三個階段，包括策劃階段、執行階段與分析階段。策劃階段為設計本研究之架構及組

織課程，執行階段為實際於課堂中進行實驗並收集資料，分析階段則為針對收集的資料作整理、評估並作出研究成果。

針對研究程序所蒐集之資料，包括決策實作任務及考試測驗任務設為獨立變項，學生對國際議題的學習興趣為依賴變項，以評估不同學習成果呈現方法對學生國際議題興趣的影響。並針對不同變項間進行分析，以了解對學生國際議題興趣的相關性或影響。

1. 獨立變項 A：決策實作

國際現勢課程搭配決策實作，要求學生在講述法、發表教學法的準備報告及聆聽報告後，以決策模擬、辯論及撰寫結案報告的方式，展現其學習成果。此學習成果呈現主要於「國際現勢」課程之第三階段課程設計中，透過一系列決策實作程序，各組分別擔任總統組與指定的機關角色，達到學習目的。該課程第三階段設計為期四週，是為本研究欲驗證成效之主要獨立變項。

2. 獨立變項 B：考試測驗

國際經貿建制課程要求學生在講述法、發表教學法的準備報告及聆聽報告後，以撰寫考試測驗的傳統方式，呈現其學習成果。

3. 依賴變項：學生對國際議題的興趣

增強學生對國際議題的興趣是課程設計中的重要目標。本研究假設，學生對國際議題的興趣受到教學及評量方法的影響，採用修課前後的量化問卷從五大面向觀察教學法的成效，包括：學生對國際事務的關注程度、對國際經濟議題的興趣、學生的溝通與互動能力、對國際議題如 SDGs 與個人連結的程度，以及對該教學法的喜好程度。這些面向將提供全面的數據支持，以檢視教學法對學生興趣及學習成果的影響。此外，進行學期末學生訪談，以進一步了解學生的學習樣貌與成果。

六、教學暨研究結果

1. 教學過程與成果

本教學研究的資料收集，共分為以下的方法：課前課後問卷收集：國際經貿建制課程共回收 15 份問卷; 國際現勢課程共回收 18 份問卷。1 對 1 訪談：國際現勢課程修課學生共訪談 7 位。

2. 問卷結果與研究分析

(1). 「國際經貿建制」與「國際現勢」課前與課後問卷調查結果

題號	題目	經貿_課前	經貿_課後	經貿_變化	現勢_課前	現勢_課後	現勢_變化
1	我曾經參加過國際會議，或參加過國際組織活動	2	2.93	0.93	2.11	2.39	0.28
2	我平常會關注國際時事	3.62	3.79	0.17	3.72	3.67	−0.06
3	我平常會從各種管道看國際新聞	3.31	3.79	0.48	3.44	3.61	0.17
4	我平常會與其他同學或朋友討論國際議題	3.23	3.36	0.13	3	3.11	0.11
5	我有訂閱國際新聞平台或國際新聞社群	2.77	3.43	0.66	3.17	3.39	0.22
6	我對國際議題的關注程度	3.46	3.93	0.47	3.56	3.56	0

7	我對於目前國際局勢的了解程度	2.77	3	0.23	3.06	3.33	0.28
8	我認為國際局勢跟我的生活相關度	4.23	4.5	0.27	3.78	4.28	0.5
9	我認為國際議題跟我的學習相關度	3.92	4.29	0.36	3.72	3.78	0.06
10	我認為國際局勢跟我的未來工作與生活的相關度	3.92	3.86	−0.07	3.78	3.94	0.17
11	我認為國際局勢與我的未來學習方向的相關度	3.69	4	0.31	3.83	3.89	0.06
12	我對於聯合國永續發展目標的了解程度	2.92	3.64	0.72	3.11	3.67	0.56
13	SDGs 與我的生活相關度	3.38	3.79	0.4	3.44	4.11	0.67
14	SDGs 與我的學習相關度	3.15	3.64	0.49	3.06	3.78	0.72
15	SDGs 與我的未來相關度	3.08	3.71	0.64	2.72	3.78	1.06
16	我喜歡與不同立場的人溝通與交流	3.85	4.29	0.44	3.67	4	0.33
17	我認為共識就是大家要 100%的同意	2.23	2	−0.23	2.22	2.67	0.44
18	我不喜歡衝突，因為我不知道如何處理	2.54	2.36	−0.18	2.67	2.83	0.17
19	我喜歡跟人辯論，而且一定據理力爭	2.62	3	0.38	3.11	3.44	0.33
20	我平常很害怕主動跟人互動，主動表達自己的想法	2.23	2.21	−0.02	2.11	2.28	0.17
21	通常小組在討論的時候，我會很積極表達我的想法，並且聆聽別人的意見	4	3.93	−0.07	3.28	3.61	0.33
22	我平常很少開會，也不喜歡參加會議	2.31	2.07	−0.24	2.22	2.33	0.11
23	課程中有小組報告是我選課的原因之一	2	2.64	0.64	2.28	2.61	0.33
24	我認爲小組報告的進行，有助於我學習國際事務	3.92	4.29	0.36	3.89	4.22	0.33
25	我認為小組報告的方式，可以加深對國際關係的了解	4.08	4.21	0.14	3.94	4.17	0.22
26	我認為小組報告，有助於增加我的溝通與談判能力	4.38	4.14	−0.24	3.89	4.06	0.17
27	我認為小組報告，有助於團隊合作精神的培養	4.31	4.14	−0.16	4.11	4.11	0

(2). 整體成效比較

比較兩門課程的問卷結果，均展現正向學習成效，但呈現不同的學習成效 。國際經貿建制課程平均變化量 0.26，有 14 項顯著變化（≥0.3）但也有 8 項負向變化；國際現勢課程平均變化量 0.29，有 11 項顯著變化，僅 1 項負向變化，整體成效更為穩定一致 。

(3). 國際會議參與的體驗

國際經貿建制課程在「我曾經參加過國際會議或國際組織活動」的提升達 0.93（2.00→2.93），為該課程變化最大項目；國際現勢課程提升 0.28（2.11→2.39）。這顯示小組報告中的深度案例分析與理論應用，比角色扮演更能強化學生對國際組織參與的認同感，部分的原因可能也是國際經貿建制課程的學生大部分是即將於學期末至歐盟實習。

國際現勢成功翻轉學生對會議的負面印象：課前許多學生在「我平常很少開會，也不喜歡參加會議」題目給予中高分，顯示對會議的排斥；然而課後開放問答題中，學生大量提及「模擬會議是與別的課最大差別」「大家都很積極參與討論」，將會議轉化為「有參與感與學習感的場域」。這種態度轉變在國際經貿建制的小組報告模式中較不明顯。國際現勢的相對弱項在於國際參與經驗感知的提升（+0.28），明顯低於國際經貿建制的 0.93 分 。有部分原因是國際經貿建制課程修課學生的動機是前往國外實習，深度的案例分析與理論框架應用（如國際經貿建制課程的 IMF 案例、貿易戰分析），比角色扮演更能強化學生對「參與國際組織活動」的認同感。

(4). 教學方法成效

在教學方法認同部分（題 23–27），國際經貿建制的小組報告獲得更高的「選課吸引力」提升（0.64 vs 0.33）。然而，在「溝通與談判能力」及「團隊合作精神」出現負向變化（−0.24、−0.16），可能反映學生在實際執行中發現小組報告的挑戰度超出預期，而且溝通談判能力及團隊合作的產生較大的壓力所致，此部份也反映學生在實際執行中遭遇到與團隊溝通與合作上的挑戰。相較之下，國際現勢的角色扮演在這些面向維持正向或持平，學生質性回饋顯示，模擬會議中的「部會間交互詰問」「說服其他部門理解我方立場」提供了真實溝通情境，有效培養協商能力 。國際現勢在強化「國際局勢與生活相關度」上表現突出，提升分並位居該課程變化第 5 名，顯著超越國際經貿。資料顯示，學生透過扮演不同部會角色，從「感覺相關」進階到「能具體說出為何相關」，例如「眼光要放遠世界，而不只是關注自己的國家小事」「用不同角度關注國際議題，不以旁觀者而是以學術角度理解」。顯示模擬會議中的即時互動與協商練習，更有效支持溝通能力的實際發展 。

(5). 國際議題與 SDGs 認知提升

兩門課程在國際議題與 SDGs 認知提升上展現不同優勢 。國際經貿建制在「對 SDGs 的了解程度」提升更多（0.72 vs 0.56），反映理論教學的深度；國際現勢在「SDGs 與生活相關度」（0.67 vs 0.40）、「SDGs 與學習相關度」（0.72 vs 0.49）、「SDGs 與未來相關度」（1.06 vs 0.64）提升更顯著，反映體驗式學習（SDGs 桌遊）成功將知識轉化為個人意義連結 。國際現勢在將 SDGs 知識轉化為個人意義連結上表現優異 。「SDGs 與未來相關度」提升 1.06 分，是國際現勢變化最大項目，遠超國際經貿的 0.64 分（差異+0.42）；「SDGs 與學習相關度」提升 0.72 分，超越國際經貿的 0.49 分（差異+0.23）；「SDGs 與生活相關度」提升 0.67 分，超越國際經貿的 0.40 分（差異 +0.27）。質性資料顯示，SDGs 桌遊讓學生體驗「選擇如何影響社會與永續」，成功將抽象的永續發展概念轉化為具身經驗 。國際經貿建制前五大變化聚焦於「國際參與經

驗感知」「SDGs 知識理解」「資訊訂閱行為」，反映從知識獲取到主動關注的學習路徑 。國際現勢前五大變化全部集中在「SDGs 相關性」與「生活連結」，反映從體驗到意義建構的學習路徑 。國際經貿建制課程透過理論框架（三大主義）與案例分析（IMF、貿易戰），有效提升國際視野與批判思考能力 。國際現勢課程透過 SDGs 桌遊與模擬會議，成功將抽象議題轉化為具身體驗，促進多角度思考與溝通協調能力 。兩門課程互補，前者強化認知深度與理論應用，後者強化行動參與與對話實踐。

國際現勢課程透過體驗式學習設計，在 SDGs 意義建構、溝通能力培養、生活連結強化及整體成效穩定性上表現優於國際經貿建制 。其核心優勢在於將抽象知識轉化為具身體驗，促進從「知道」到「理解為何重要」的深度學習。然而，在國際參與經驗感知及理論深度上，仍可參考國際經貿建制的案例教學法作為互補。整體而言，最大的看見是：教學與評量方法的改變，不僅決定了學生學習興趣的「高低」，更直接決定了興趣展現的「路徑與型態」。

(6). 問卷質性回饋分析

根據兩門課程課後問卷開放性問題，進行質性回饋分析，發現核心差異如下 ：

國際經貿建制	國際現勢
知識內容導向 學生印象深刻的焦點在於具體知識內容與理論框架 。關鍵詞包括「案例/組織分析(7 次)」「小組報告/討論(5 次)」「理論框架(3 次)」，具體提及「看分秒幣爭電影了解亞洲金融風暴」「IMF 的政策條件批判思考」「3 大主義理論實用」「國際經貿建制存在必要性討論」。學生重視從理論觀點理解現實世界，強調「理論與實務結合」。	**互動體驗導向** 學生印象最深的是互動體驗過程 。關鍵詞為「模擬會議(10 次)」「SDGs 桌遊(6 次)」「溝通協商(6 次)」，反覆提及「政府部門與其他部會交鋒」「SDGs 桌遊歡樂中學習」「模擬會議是與別的課程差別最大的地方」「部會間交互詰問」。學生重視的是參與感與互動過程，而非單一知識點。
學習挑戰：認知學習 集中在知識吸收與資料處理 。「理論框架(3 次)」「小組報告/討論(3 次)」為主要挑戰，具體包括「統整資料、篩選適當資料放進 PPT」「理論與現實的矛盾」「沒有標準答案的思考方式」「期末考大量記憶」。值得注意的是，有學生提到「組員討論不如國際現勢熱絡」，顯示小組互動品質不一。	**學習挑戰：人際協商** 戰主要在人際溝通與協商技巧 。其中「溝通協商被提及(6 次)」「模擬會議(2 次)」為核心，學生提到「說服他人、找妥協點」「如何讓立場強烈的人聽進想法」「與組員溝通，不敢爭辯需要信心」「立場闡述的完整與釐清」。這些挑戰反映真實的協商情境，學生需要在壓力下發展溝通策略。
重要的學習：國際視野與知識體系	**重要的學習：實踐能力與角色轉換**

學生認為最重要的學習是建立國際視野與理論知識 。「理論框架(5 次)」「案例/組織分析(3 次)」為主軸，具體包括「增強國際觀」「放大視野、多角度看議題」「理解制度的不完美性、雙面刃」「理論與實務結合」「具備理論基本概念、反思國際建制改善空間」。學習成果聚焦於認知深度。	學生重視的是實踐能力的發展 。「溝通協商(2 次)」「模擬會議(1 次)」相關，但更多元化，包括「團隊溝通、合作與意見表達」「勢力間的平衡」「與人溝通、臨場反應」「整合不同角度立場的觀點」「內化知識成價值觀、判斷是非」「以學術角度而非旁觀者角色關注國際議題」。學習成果聚焦於能力發展與角色認同轉換。

3. 國際現勢決策實作學習成效評估：期末測驗

由於本教學實驗研究企圖將 Graham Allison 所提出之外交決策分析之三模式，透過實際操作，讓學生更為清楚體驗三種模式之立論基礎。因此於期末測驗時納入期末學習成效的評估。期末申論題為：Graham Allison 提出的外交決策之三種模式為何？請將外交決策的三種模式，用於分析本學期之期末模擬會議的進行（三種模式皆要應用），並論述你認為哪一種模式最接近現實的決策過程。

18 位學生之中，**共有 15 人**能夠準確列出這三種模式，並將其完整應用於分析本學期的期末模擬會議。學生的回答中，也因為有模擬會議的經驗，因此也可以看到學生有相關的連結基礎。以下是歸納三點學生的回答內容：

1. 理性決策模式的應用（追求利益最大化）

決策目標與方案評估：多數人指出，在會議準備初期或各部會發表論點時，會蒐集大量資料並評估所有可行的方案，以「國家利益最大化」或「自身部門效益最大化」為目標進行理性判斷。

2. 組織程序模式的應用（標準作業程序與 SOP 的限制）

會議流程與本位主義：學生分析指出，模擬會議受到既定的標準作業程序（SOP）和流程安排的影響。例如總統府排定的發表順序、會議議程，以及各部會只能在受限的短時間內進行分析與發言，這反映了組織機制的僵化與缺乏彈性。

3. 政府政治模式的應用（權力折衝與妥協）

權力分立與討價還價：幾乎所有應用此模式的人都認為，它最貼近模擬會議的「真實狀況」。各部會組成的核心官員在會議中展現出強烈的官僚色彩，呈現「坐在什麼位置說什麼話」的現象，發言與決策皆以自身部門的利益為優先。

根據同學的試卷答題內容分析，「政府政治模式」(Governmental Politics Model) 最多人認為最接近現實決策過程的模式，其次為「組織程序模式」，最少人回答「理性決策模式」。

最多數人的選擇：政府政治模式 (Governmental Politics Model)

多數學生認為此模式最符合真實世界的運作，因為它打破了「政府是單一理性個體」的假象，真實反映了官僚體系中的利益衝突與權力角力。各部會往往從自身角色與職責出發，最優先考量的是所屬部門的利益，這深刻體現了「坐在什麼位置說什麼話」的官僚色彩。現實中的資源有限，各部會為爭取支持，必然會發生針鋒相對與互不相讓的狀況。因此，最終的決策結果往往不是絕對理性的最優解，而是各方權力妥協、利益交換，

甚至依賴各部會談判優勢所達成的共識。也有同學指出，政府政治模式允許根據不同情況與各方意見進行多方討論，相比於僵化的 SOP，這種透過討論折衝得出的決策更為穩妥與真實。

宏觀的綜合觀點 除了單一選擇外，也有學生展現了更高層次的系統性思考，認為現實的決策是多種模式的綜合體。有學生明確地指出，三種模式其實都接近現實，只是分析的「層面」不同。若看機關的內部運作，符合「組織程序模式」；若看各部會間的跨部門討論，符合「政府政治模式」；若把國家當作整體，看其在國際上爭取利益最大化的行為，則符合「理性決策模式」。 另有學生以立法院修法為例，認為現實決策是「政府政治模式」與「組織程序模式」的結合：既需要多方利益的討論與妥協（政治），也必須按照法律規範的流程來進行（程序）。

4. 國際現勢課後訪談結果分析

本課程結束時，共抽訪七位學生。訪談的問題包括：

- 當時選修這門課的原因是什麼？
- 修課的過程中，讓你印象深刻的是什麼？
- 這門課的內容與進行方式跟你當初的想像有哪些是相符合？哪些是不同的地方？
- 在學習的過程中，對你來說什麼是比較容易的？讓你感到很有成就感的是什麼？
- 有什麼地方是讓你感到有挑戰的？
- 你認為這門課的學習過程中，尤其是會議模擬的準備與舉行，與真實的生活的情境有什麼相類似的地方？
- 你覺得準備模擬會議與準備課堂報告的差異點是什麼？
- 透過模擬會議的角色扮演，你對於國際現勢及國際議題最重要的學習是什麼？
- 未來在國際議題上，你會想要進一步探討是哪方面的議題？
- 如果要用一句話來形容你在這門課的學習，那會是什麼？
- 在未來這門國際現勢的課程，你認為要繼續保留的是什麼？可以在哪些地方做調整？

綜合這七份受訪學生的質性訪談紀錄，學生們在經歷「決策實作（模擬會議）」與「SDGs 體驗式桌遊」等創新教學後，其學習經驗與心得可以系統性地歸納為以：

(1). **當時選修這門課的原因是什麼？** 學生選修這門課的主要動機可分為三大類：

- 實習與學程要求： 多數學生是因為入選了「歐盟實習計畫」，被老師要求出發前必須修習此課打基礎。另有學生是為了完成「全球國際事務學程」而選修。
- 準備國家考試： 部分學生為了準備國考的政治學與社會學科目，希望藉此增強宏觀的論述分析能力。
- 個人興趣： 對外交、台灣對外關係，以及重大國際事件（如委內瑞拉事件）抱有濃厚興趣。

(2). **修課的過程中，讓你印象深刻的是什麼？**

幾乎所有學生都對「模擬會議（角色扮演）」與「SDGs 桌遊」印象最為深刻。此外，課程中穿插的電影觀賞（如《驚爆 13 天》）和專家講座，也因為跳脫了傳統單向講授，讓學生感到新奇且印象深刻。

(3). **這門課的內容與進行方式跟你當初的想像有哪些是相符合？哪些是不同的地方？**

•相符之處：課程前半段講授國際局勢、外交知識，且主題劃分明確，符合學生對國際關係課程的基本期待。
•不同之處：學生原以為會有大量枯燥的個人書面報告或艱澀的申論題（甚至聽聞課程「很可怕」），沒想到實際上有極高比例的動態實作與互動共創（如桌遊、模擬會議）。同時，為了應付會議，課後需要投入的心力與準備量遠大於預期。

(4). **在學習的過程中，對你來說什麼是比較容易的？讓你感到很有成就感的是什麼？**

- 單純上課聽老師講授與做筆記相對輕鬆；而經過社會化的國際事件也容易理解。
- 經歷漫長的籌備，看到模擬會議順利圓滿結束的瞬間，帶來巨大的滿足感。
- 在會議上能有邏輯地論述，成功影響或說服其他部會認同己方立場。
- 為應付答辯而努力查閱資料，最後成功應用在實戰攻防上。
- 在 SDGs 桌遊中成功與他國談判、完成資源交換與目標。

(5). **有什麼地方是讓你感到有挑戰的？**

- 不熟悉官方新聞稿或研究論文的專業用字遣詞，產出論述時感到困難。
- 閱讀英文國際新聞感到吃力。此外，由於對國際關係不熟，初期在沒有明確框架下從零開始找資料，常感到慌張與迷惘。
- 模擬會議中充滿變數，需要快速吸收其他部會的資訊並即時答辯，對部分習慣慢速思考的學生構成了挑戰。

(6). **你認為這門課的學習過程中，尤其是會議模擬的準備與舉行，與真實的生活的情境有什麼相類似的地方？**

- 會議中各部會必須在「資源有限」的現實下，優先考量並爭取自身的利益，這與真實政府決策中各單位拉鋸的情境極為相似。
- 為了推進專案，必須經歷質疑、交涉與妥協，最終尋求大家都能接受的最大公約數。
- 預先公布許多任務期限與繁雜事項，非常貼近真實職場與生活的壓力。

(7). **你覺得準備模擬會議與準備課堂報告的差異點是什麼？**

- 一般報告只是單向念PPT，缺乏互動，台下同學容易分心且講完就忘。模擬會議則是動態實戰，會有即時的質詢與攻防，學生必須真正「融會貫通」知識才能應對，學習強度和投入感前所未有。
- 傳統報告通常有老師明確的指引，而模擬會議開放性高、範圍廣且變數多，要求學生自主發想並進行深度的團隊討論。

(8). 透過模擬會議的角色扮演，你對於國際現勢及國際議題最重要的學習是什麼？

- 體認到政府並非鐵板一塊，學會跳脫單一視角，理解不同部會與國家基於各自立場，都有其合理的考量與道理。
- 透過國防與能源採購等議題，深刻體會台灣在貿易與國防上對大國（如美國）的依賴，進而反思國家在國際局勢中的處境與自主權。
- 透過實際扮演，才真正深入理解了國際爭端與政策發展背後的因果脈絡與限制。

(9). 未來在國際議題上，你會想要進一步探討是哪方面的議題？

- 例如兩岸關係、烏俄戰爭對台灣的啟示，以及美中、日中等大國之間的博弈與政治消長。
- 結合未來的歐盟實習，對人權議題、環境保護與氣候變遷領域抱有高度興趣。

(10). 如果要用一句話來形容你在這門課的學習，那會是什麼？

學生普遍形容這門課「扎實、新奇且充滿突破」，具體描述包括：

「會蠻辛苦的，但也一定會有一定程度的收穫。」

「很扎實、入門但不難。」

「在書本以外學到最多東西的一堂課，成功挑戰並突破了舒適圈。」

「很新奇的體驗，能真的學到東西但不會覺得壓力太大。」

「主要學到自己哪裡不足（如表達與自信），進而確立未來精進方向。」

(11). 在未來這門國際現勢的課程，你認為要繼續保留的是什麼？可以在哪些地方做調整？

- **強烈建議保留：** 所有**互動式實作環節**（如模擬會議、SDGs桌遊、電影討論等），這些活動是激發興趣與具象化理論的關鍵。
- **建議調整之處**
- **增加前期引導：** 面對高度自由的開放式作業與從零開始的會議規劃，建議老師在初期給予更明確的框架或範例，降低學生的迷惘與不知所措。

- **調整評量配分與考題方向：** 建議調降期末考（40%）的比重，提高報告與會議的佔比；期末考題應減少過度理論化的模型，多結合時事與現勢。
- **課程節奏與會議次數：** 建議聽課與模擬會議可適度交錯穿插，不用全集中在後半段；部分學生也希望能多開幾次會議以深化學習。

三、綜合評估與結論

本教學實踐計畫的核心目的在於解決高等教育中「國際議題與學生生命經驗疏離」以及「傳統教學法易產生學習疲乏」的兩大困境，並期望透過「決策實作」來引導學生主動學習。綜合量化問卷與質性訪談，實驗組（國際現勢課程）的學生表現不僅印證了計畫假設，更在以下四個層面證明其符合了課程設計的目的：

1. 消弭「疏離感」，將全球局勢連結「個人生活與未來」。
2. 打破「學習疲乏」，激發強烈的「主動學習動機」。
3. 成功具象化「外交決策模型」，建立多元視角與折衝認知。
4. 成功落實「建構主義」，協助學生在克服困難中長出自信並且建立知識架構。

七、教學效益與未來建議

1. 教師教學反思

這份教學實踐計畫本身即為教師為解決教學瓶頸所進行的「行動研究」。從計畫的動機、執行過程到最終的成效評估，教師的深刻反思可歸納為以下五個核心面向：

(1). 評量方式決定了學生的「學習動機與路徑」 教師在研究中獲得最大的看見是：教學與評量方法的改變，不僅決定了學生學習興趣的高低，更直接決定了興趣展現的「路徑與型態」。

(2). 解決「學習疏離感」的關鍵在於「連結國內場域與個人職涯」。透過將開放美豬、碳交易等全球議題包裝成經濟部、國防部等「國內各部會的利益折衝」，成功讓國際關係理論與公行系學生的核心專業（政治學、行政學）接軌，使國際議題成為未來文官職涯的實戰預演。

(3). 建構主義下「教師角色轉換」的挑戰與放手的價值。本人深刻體會到，實施建構主義教學如決策實作，身為老師必須從傳統的「知識講述者」轉變為「引導者」，這不僅需要重新設計課程與評量方式，更需要耗費大量的時間與資源，對教師具有極高的挑戰性。 然而本人也發現選擇「放手」，給予學生不設標準答案的「無框架」任務時，雖然學生初期會感到極度恐慌與不知所措，但透過團隊協作克服困難後，反而能從無到有地長出巨大的成就感、跨部門溝通能力與自信。

(4). 體驗式學習能有效翻轉「枯燥死板」的政策條文。在過去課堂上提及國際議題如聯合國永續發展目標（SDGs）時，單向講授容易讓學生覺得是枯燥遙不可及或不切實際的空談。透過在課堂中進行桌遊這種沉浸式體驗，發現能有效將抽象概念具象化，讓學生在遊戲中親自面臨資源分配的張力，深刻體會各國推動永續專案時的

「機會成本」與「不合作的代價」。這種教學法成功觸發了學生的價值觀內化，並實質連結到他們未來的職涯規劃。

兩種教學法具備「互補性」，無絕對的優缺。透過此教學研究歷程，本人並未因創新教學法的成功而全盤否定傳統教學，而是認為兩者具有高度的互補性，如果教學目標是建立學生紮實的知識框架、培養主動關注國際新聞的外部參與行為，以及對宏觀建制進行批判思考，「考試加報告」依然是非常有效的策略。如果教學目標是打破學習疲乏、將知識內化為實務談判能力，並讓國際議題與學生的個人生命經驗產生強烈的情感共鳴，那麼導入「決策實作」將展現無可取代的獨特價值與翻轉性的教學成效。

2. 學生學習回饋

根據問卷及訪談的結果，這項教學實踐計畫比較了「決策實作（模擬會議）」與「考試測驗加小組報告」兩種不同教學法。學生的學習重點回饋呈現出截然不同的成長路徑，主要可歸納為以下四個核心重點：

(1) 學習動機翻轉：從「為交作業」到「為上戰場而準備」

- 經歷「決策實作」的學生回饋，傳統報告往往照著 PPT 唸完就忘，但在模擬會議中，為了說服他方並進行交互詰問，學習心態從「為交作業而做」徹底轉變為「為了上戰場而準備」。
- 學生認為實戰的壓力讓學生不再是被動吸收知識，而是必須將龐雜的資訊與專業用語「融會貫通」，才能在談判桌上即時回擊對手，成功打破了學習疲乏。

(2) 視角拓展：建立「換位思考」與宏觀的批判能力

- 透過扮演不同政府機關（如經濟部、國防部），學生深刻體認到政府並非「鐵板一塊」。他們學會了跳脫單一視角，預先揣測衝突部會的立場，並理解政策往往是多方利益折衝與妥協後的「最大公約數」。
- 以「考試測驗與報告」為主的學生，為了應付申論與專題，深入探究了理論框架與案例（如 IMF 貸款）。他們的回饋著重於理解「制度是不完美的」，並開始批判國際建制是否為大國維護利益的工具，長出了宏觀的國際視野與多角度思考能力。

(3) 消弭疏離感：將國際議題連結至「個人生活與未來職涯」

- 學生回饋指出，過去認為枯燥的 SDGs（聯合國永續發展目標），透過體驗式桌遊變得具體可感。學生深刻體會到各國推動永續專案時的「機會成本」掙扎，以及「不合作」會導致社會環境變糟的嚴重後果。

- 有學生在經歷高強度實作後察覺到自身外語與專業知識的不足，進而轉化為準備「歐盟實習計畫」的明確動力，計畫未來深入關注歐洲的環境與人權議題。而接受傳統評量的學生，則在「參加國際會議或活動」及「訂閱國際新聞」等外部參與行為上有顯著的提升。國際議題不再是事不關己的空談。

(4) 挑戰與能力成長：跨越「無框架」的人際溝通障礙

- 學生可以指認決策實作最大的挑戰在於「人際協商」（如：如何讓立場強烈的人聽進想法、尋找妥協點）。面對老師不給標準答案的「無框架」任務，學生初期感到極度恐慌，但透過團隊互助完成會議後，獲得了巨大的成就感與自信，並有效翻轉了原本對「開會」的排斥感。
- 傳統小組報告的學生面臨的挑戰則多集中在「認知處理」，例如如何統整龐雜資料、篩選資訊放進PPT，以及理論與現實矛盾時的思考方式。

3. 教學創新與成效

這份教學實踐研究的成效，證實了不同的教學與評量方式不僅能提升學生的學習興趣，更會引導出截然不同的「學習路徑與型態」。綜合量化數據與質性回饋，教學創新的核心成效可歸納為以下五大面向：

(1) 學習動機的強烈翻轉：化被動為「實戰」主動性

- 在「決策實作（模擬會議）」的實驗組中，學生的學習心態發生了質變。過去面對傳統報告多抱持「為交作業而做」的心態，但在模擬會議中，為了在談判桌上說服他方並進行答辯，學生的動機轉變為了因應挑戰而準備。
- 這種實戰壓力成功打破了傳統教學易產生的學習疲乏，迫使學生主動將龐雜的資訊融會貫通，展現出前所未有的投入感與強烈的內部學習動機。

(2) 成功消弭「疏離感」，深度連結個人生活與未來職涯

- 創新教學法有效解決了東部學生對國際事務感到遙遠的痛點。透過將國家的重要議題成為學生討論的主軸，體驗到國內各部會的利益折衝，成功讓公行系學生將國際關係理論與其未來的文官職涯接軌，使學習成為進入公部門實戰的預演。
- 在量化成效上，導入 SDGs 桌遊的體驗式學習，學生在「SDGs與我的未來相關度」大幅提升了1.06分，為全問卷中進步幅度最大的項目，讓學生深刻體會到各國推動永續政策時的「機會成本」與不合作的代價，成功將枯燥的知識轉化為具體的生命經驗連結。

(3) 跨部門溝通協商與「多元視角」的建立

- 在模擬會議的互動體驗中，學生有效提升了溝通與談判能力，量化數據顯示學生在「喜歡與不同立場的人溝通與交流」、「喜歡跟人辯論」及「積極表達想法並聆聽別人」等指標上皆有顯著提升。
- 更重要的是，學生在實作中親自驗證了「政府政治模式」，體認到政府並非鐵板一塊。他們學會了換位思考，能預先揣測衝突部會的立場，並理解最終政策往往是各方妥協後的「最大公約數」，成功將單一視角的知識吸收轉化為跨部門協商能力。

(4) 從摸索中建立學習成就感

- 決策實作落實了「建構主義」的教學理念，教師轉為引導者，給予學生不設標準答案的任務挑戰。雖然學生初期會感到極度恐慌與不知所措，但透過團隊緊密合作完成高難度會議後，獲得了巨大成就感與自信。這也成功翻轉了學生原本對「開會」的排斥感，將其轉化為有高度參與感的學習場域。

(5) 傳統教學法的互補成效：激發「外部參與」與「學理批判」

- 作為對照組的「考試測驗加小組報告」也展現了強大的互補成效。雖然在激發情感共鳴上較弱，但為了應付考試與專題報告，這群學生培養了嚴謹的知識深度與理論批判能力（例如開始反思國際建制是否只是大國維護利益的工具，並理解制度是不完美的）。
- 這種紮實的知識框架有效轉化為具體的外部參與行為。對照組學生在參加國際會議或活動的意願大幅，訂閱國際新聞的行為也顯著增加，展現了極高的實際行動力。

總結來說，若教學目標是建立紮實的知識框架與培養關注國際新聞的外部行為，「考試加報告」依然是非常有效的策略；但若要打破學習疲乏、將知識內化為實務談判能力，並讓國際議題與學生的個人生命經驗產生強烈的共鳴，導入「決策實作」的創新教學法展現了無可取代的翻轉性價值。

八、省思與建議

綜合報告中教師的觀察、量化數據分析以及學生的質性回饋，身為教師，未來在課程與教學上的改進方向可以歸納為以下四大建議：

1. 截長補短：融合「決策實作」與「傳統案例分析」的雙軌優勢

研究顯示，兩種教學法具有高度互補性。「決策實作」在引發內部動機、強化生活連結與培養跨部門溝通上成效卓越，但在「理論深度」與「提升國際參與經驗感知」上，則明顯弱於傳統的考試加小組報告。未來的課程設計可以考慮將傳統教學中深度

的「案例分析與理論框架應用」融入決策實作的籌備階段，讓學生在擁有扎實理論與知識框架的基礎上進行實戰演練，以兼顧學理深度與實務能力。

2. 改善小組運作機制：打破分工與合作可能帶來的資訊斷層

在決策實作的過程中，部分學生反思小組採用「各自認領議題、各自完成」的碎片化分工模式，會導致嚴重的資訊斷層。這種缺乏深度溝通的模式，使得學生在會議臨場交鋒時無法應付非自己負責的議題，甚至經常需要依賴組長出面補位，可以顯現在交付任務時，到了小組內部仍缺乏溝通與相互理解的環節。未來教師在課堂中應加強引導小組內部的討論機制，建立更緊密的協作模式，確保每位組員都能全盤掌握整體資訊。

3. 強化概念引導：進一步澄清「共識建構」的真實意涵

在量化問卷中，針對「我認為共識就是大家要100%的同意」這項逆向題，學生的同意分數反而從課前的 2.22 提升至 2.67。這項數據上升顯示，學生在經歷複雜的部會利益折衝與模擬討論後，對於「共識形成」的理解反而可能產生混淆，或是對於一致性的重視程度提高了。未來教師在活動總結時，需要針對談判與政治妥協中的「共識」概念進行更明確的釐清與引導，幫助學生正確理解政策妥協的本質。

4. 增強前期培訓：提供「文本處理」與「溝通策略」的具體鷹架

學生的質性回饋指出，兩門課程最大的挑戰分別為「認知處理」與「人際協商」。在知識面，學生面對大量文本產出、專有名詞理解與資料統整感到吃力；在實作面，學生則面臨「不知如何說服立場強烈的人」以及「不敢爭辯」的壓力。未來在正式進入無框架的實作任務前，教師可考慮提供適度的「鷹架」，例如增加資料檢索與篩選的教學，或是安排人際溝通、說服與談判技巧的先期小微型演練，幫助學生降低初期的恐慌感並提升應變自信。

結論：

本教學實踐計劃主要是希望學生打破學習疲乏、將知識內化為實務談判能力，並將宏觀議題與個人生命經驗產生強烈共鳴。透過決策實作的方式加上學期末的學習評量，來啟動學生的學習動機，並翻轉學習與教學成效。傳統的「考試測驗」的目的在於穩固理論基礎、促發對宏觀建制的批判性反思，並對實際的國際參與有基礎的認知。它培養了學生嚴謹的學術分析能力與閱讀國際新聞的習慣。國際現勢課程透過體驗式學習設計，成功引發了學生的內部動機，「決策實作」的歷程培養學生建立多元視角、體會跨部會政治折衝與未來職涯的連結，打破學習疲乏，並近一步鍛鍊學生的溝通與實務談判能力，讓學生對國際議題產生「身歷其境」的情感共鳴。從研究中可看出兩門課皆有效提升了學習興趣，然而「決策實作」在解決 「國際議題與生命經驗疏離」的教學痛點上，展現了無可取代的獨特價值。本教學設計成功將知識學習轉化為能力發展，並建立學生與永續議題的個人意義連結，展現更全面且均衡的學習成效。在整體平均成效、成

效穩定性、SDGs 意義連結、溝通能力培養及會議態度轉變五大面向顯著優於國際經貿建制 。故此，本教學實踐研究結果證實了計畫的核心假設：改變學習成果的呈現方式，確實能對國際議題的學習興趣產生深遠影響。

（一） 參考文獻

Allison, G. (1971). Essence of Decision: Explaining the Cuban Missile Crisis, 1ed. Little Brown.

Bickmore, K. (1999). Elementary curriculum about conflict resolution: Can children handle global politics?. Theory & Research in Social Education, 27(1): 45–69.

Besa, Dogani. (2023). Active learning and effective teaching strategies. International Journal of Advanced Natural Sciences and Engineering Researches, 7(4):136–142.

Cobb, T. (2024). Constructivism in Language Learning and Applied Linguistics. In Reference Module in Social Sciences, Elsevier. https://doi.org/10.1016/B978–0–323–95504–1.00020–X

Engle, S. H. (1989). Proposals for a typical issue–centered curriculum. The Social Studies, 80(5): 187–191.

Evans, R. W. (1989). A dream unrealized: A brief look at the history of issue–centered approaches. The Social Studies, 80(5): 178–184.

Enala, S., Lufungulo., Robinson, Mambwe., Bibian, Kalinde. (2021). The Meaning and Role of Action Research in Education, 4(2):115–128.

Jumaah, F. M. (2024). Exploring constructivist learning theory and its applications in teaching English. The American journal of social science and education innovations, 6(8): 7–19.

Juanjuan, “June”, He. (2024). Transformative Teaching. 36–59.

Kuok, Ho, Daniel, Tang. (2023). Student–centered Approach in Teaching and Learning: What Does It Really Mean?. 2(2):72–83.

Line, Friis, Lindner., Katherine, M, Flynn. (2022). Action–learning: developing competences to drive the transition towards more sustainable food systems. Open research Europe, 2:117–117.

Lichao, Zhu., Sheryl, M., Atompag. (2023). The Application of the Constructivism Theory in Enhancing Classroom Teaching. Journal of contemporary educational research, Journal of Contemporary Educational Research, 7(12): 209–213.

Liudmyla, Byrkun., Larysa, Liashenko. (2024).Theory of constructivism and a communicative coursebook as a prerequisite for organizing the first year it students’ independent work at the esp classes. Grail of Science, 38: 298–302.

Merryfield, M. M, (1997.) A framework for teacher education in global perspectives, Preparing teachers to teach global perspectives：A handbook for teacher educators, 1-24.

María, Elvira, Aguirre, Burneo. (2022). International Schools and Educational Programs: A Critical Analysis from a Cultural Perspective. 217-237.

N. Venkadeswaran, S. Ramanathan. (2024). The Constructivist Approach in English Language Teaching: A Psychological Review. Research Journal of Humanities and Social Sciences, 15(2): 131-136.

R., Quew-Jones. (2022). Enhancing apprenticeships within the Higher Education curriculum – an Action Learning and Action Research study. Action Learning: Research and Practice, 19(2):146-164.

Ria, Fajrin, Rizqy, Ana., Frita, Devi, Asriyanti., Rohmatus, Syafiah. (2023). Teaching Materials for Thematic Learning Courses to Improve Elementary School Prospective Teachers' Critical Thinking Skills. Journal of education research and evaluation.

Saba, Qadhi., Reem, Khalid, Z, K, Abu-Shawish, and, Fatima, Alhassan. (2024). Empowering Educators: Transformative Approaches in Tertiary Teacher Education. doi: 10.5772/intechopen.1005739

Vandana, M., Ladwani., Vandana, M., Ladwani., João, Capucho. (2023). International schools: shifting sands and winds of change. 336-343.

王麗雲，2010，歐盟教育和諧化的作法及其啟示，論文發表於歐盟和諧化思維對兩岸與亞洲整合的啟發國際學術研討會，台大歐盟法律研究中心主辦，2010 年 11 月 30 日。

石裕惠，2016，桌上遊戲融入國中英語教學對學生的學習動機與學習投入程度之影響，中興大學教師專業發展研究所學位論文。

吳京玲、羅婉綺，2006，歐盟教育政策之成效評估--以蘇格拉底第二期計畫為例，教育研究月刊，151：133-143。

林元媛，2015，桌遊應用在不同學習風格之國小低年級學童英語學習動機之研究，國立臺北教育大學數位科技設計學系 （含玩具與遊戲設計碩士班） 學位論文。

林永豐，2012，全球教育的重要主題及其課程設計，課程研究，7 (2) ：31-54。

呂嘉惠、李君蕙，2004，主動學習策略的研究與應用，臺北：五南。

林家緯，2017，桌上遊戲運用在社區工作經驗分享：以「故事骰」為例，台灣社區工作與社區研究學刊，7 (1) ：151-166。

侯采伶，2016，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) ，132-137。

張亞中、張登及主編，2023，國際關係總論（第六版），新北市：揚智文化。

張晟，2017，數學科算術桌遊設計應用於國小低年級課程之研究，國立臺北教育大學數位科技設計學系 （含玩具與遊戲設計碩士班） 學位論文。

張鈿富、吳京玲、陳清溪、羅婉綺，2007，歐盟教育政策的趨勢與啟示，教育研究與發展期刊，3 (3) ：99-126。

梁福鎮，2009，全球化脈絡下臺灣公民教育的挑戰與回應，民主深化過程中的國家教育發展國際學術研討會。
許於仁、楊美娟、劉婉婷、張曉洋，2016，從心因性數字桌遊探討個人決策風格對於價值觀與生涯發展的影響，數字學習科技期刊，8（2）：65–84。
陳介宇，2010，從現代桌上遊戲的特點探討其運用於兒童學習的可行性，國教新知，57（4）：40–45。
陳怡如，2011，臺灣中等學校國際教育實施現況與未來發展，教育資料輯刊，50：1–26。
游家政，2011，全球教育融入學校課程的原則與模式，教育研究月刊，206：5–16。
黃心玫，2013，桌上遊戲在國小資源班的教學應用，桃竹區特殊教育，22：28–41。
楊珊珊，2005，歐盟教育合作機制及其啟示，高教發展與評估，21（6）：33–37。
盧姝如、朱慶雄、盧昉暄，2013，數位化桌上遊戲創新學習模式之開發設計—以國小中年級生海洋教育為例，國民教育，53（4）：45–55。
謝秉弘，2011，歐盟教育政策新展望：終身學習計畫，教育研究月刊，211：127–139。
劉唯玉、李佩穎，2010，由契約學習看大學生自我導向學習的可能性—以多元智慧潛能開發課程為例，教育研究與發展期刊，6（4）：167–196。