

TAM

實踐導向的

華語文教育研究

*Teaching Chinese as a Second Language:
A Practice-Oriented Approach*

宋如瑜

實踐導向的華語文教育研究 / 宋如瑜著. -- 一版.

臺北市：秀威資訊科技, 2005 [民 94]

面； 公分.-- 參考書目：面

ISBN 978-986-7263-79-7 (平裝)

1. 中國語言 - 教學法

802.03

94019649



社會科學類 AF0034

實踐導向的華語文教育研究

作 者 / 宋如瑜

發行人 / 宋政坤

執行編輯 / 林秉慧

圖文排版 / 莊芯媚

封面設計 / 郭雅雯

數位轉譯 / 徐真玉 沈裕閔

圖書銷售 / 林怡君

網路服務 / 徐國晉

出版印製 / 秀威資訊科技股份有限公司

台北市內湖區瑞光路 583 巷 25 號 1 樓

電話：02-2657-9211

傳真：02-2657-9106

E-mail：service@showwe.com.tw

經銷商 / 紅螞蟥圖書有限公司

台北市內湖區舊宗路二段 121 巷 28、32 號 4 樓

電話：02-2795-3656

傳真：02-2795-4100

<http://www.e-redant.com>

2006 年 7 月 BOD 再刷

定價：320 元

• 請尊重著作權 •

Copyright©2006 by Showwe Information Co.,Ltd.

H195
20104

實踐導向的

華語文教育研究

**Teaching Chinese as a Second Language:
A Practice-Oriented Approach**

宋如瑜



目錄

目錄	3
導言	7
一、從實踐出發	7
二、行動研究的特徵	10
三、研究方法	12
四、行動實踐的知識類型	14
第一章 在彼岸重建教師團隊的歷程	29
一、臺灣華語文中心的西進實例	29
二、籌組教師團隊的基本思考	31
三、新進教師的甄選	33
四、培訓新進教師的過程	36
五、監控教學的視導與評鑑	55
附錄一：IUP 全年考試計畫	58
第二章 教育視導理論在華語教學上的實踐	61
一、視導與華語文教學	61
二、視導的意義與內容	65

三、視導者的行為分析	68
四、視導實踐：以北京 IUP 為例	71
五、理論之外的反省	84
第三章 華語文夏令營的設計與管理	89
一、背景與場域	89
二、具特色的華語文夏令營設計	91
三、夏令營面臨的問題	96
四、教學相長的實踐歷程	101
五、評鑑與回饋	110
附錄一：家長來函——一位母親的來信	116
附錄二：本週備忘錄	119
附錄三：教學活動講義	121
附錄四：華語學習報告	123
附錄五：聽說口試須知	125
附錄六：批改作業須知	126
第四章 印尼華語文師資的短期培訓	129
一、印尼華語文教學的瓶頸	130
二、學習者中心的課程規劃	137
三、課程目標與實踐	139
四、評鑑與回饋	146

五、他山之石的參照	155
附錄一：二〇〇五年海外華文教師研習課程規劃	161
附錄二：故事教學法大綱	163
附錄三：華語教材製作與發展教學大綱	165
第五章 大學僑生的學習困難	167
一、研究背景	167
二、僑居地的華語文教育	169
三、在臺僑生的學習障礙	178
四、僑生面對的日常語境	186
五、對教學的啟示	191
第六章 僑生華語文分級課程的發展	193
一、多年的疑惑及其解答	193
二、研究背景與場域	194
三、分級課程實施前的困境	196
四、分級課程落實的情況	200
五、持續推展的方向	207
第七章 華語文網路課程的建構與反思	211
一、網路教室的建立	212
二、教學端的系統操作	216

三、學習端的系統操作	219
四、課程設計與規劃	222
五、網路教學的反思	225
第八章 從僑生轉化為華語文教師.....	231
一、研究背景	231
二、從學習者到教學者	231
三、兩岸華語文教師的養成	239
四、從僑生轉化為華語文師資的教育建構	244
五、未來展望	254
參考書目	257

導言

我們需要為教育負責，引領新手進入專業的殿堂，並往下傳承專業經驗，當這麼做時，我們需要以口語及組織化的方式來表達隱存於實踐行動中的知識。

——Altrichter, Posch & Somekh

一、從實踐出發

華語文教學的歷史很長，但遲至一九七八年才獲承認¹，正式成為一門專業。此學科鎖定華語文的「教學」，其中便隱含了實踐與應用的特性，它同時亦具有教育學中的「工作——成效的概念」(A task-achievement concept)，在華語教學中，合宜的教學歷程與成果同樣重要。這本書所探討的，就是在實踐中，實務工作者如何評估所處的時空、規劃了何種實踐程序、如何因應突如其來的變局、最後得到了什麼結果，以及從實踐反思中獲得了哪些知識。

書中論述的是實務工作者在職場中應用專業知識的故事，亦即八個華語文教學的實踐研究。內容分為兩方面：一是華語文教師培訓，包括：在彼岸重建教學團隊的歷程、教育視導理論在華語文教學上的實踐、華語文夏令營的設計與

¹ 一九七八年，北京地區語言學科規劃座談會上，與會學者根據國外第二語言學科教學特點和規律的研究，以及中國對外漢語教學理論研究和教學實踐的發展，提出了對外漢語教學是一門學科的看法，形成了會議的共識。(施光亨編，1994，34頁)

管理、印尼華語文師資的短期培訓等；另一是僑生華語文教育，包括：大學僑生的學習困難、僑生華語文分級課程的發展、華語文網路課程的建構與反思、從僑生轉化為華語文教師等。這些研究雖然透過紙面書寫的形式呈現，本質上則是真實情境中的實踐結果。

何以實務工作者有必要做研究？乃緣於多數純粹的學術研究成果未必能夠直接解決實務上的難題。真實的行動場域，不同於溫度、溼度皆可恆定控制的實驗室，行動場域中少有「純然客觀」、「恆然不變」的情況，也無法完全掌控「變項」。實驗研究的關鍵字是「控制」、「操作」、「觀察」，行動場域中看重的卻是「肩負責任」、「解決問題」、「接受結果」，兩者的立足點、目標不同。因此，某些研究成果在實務上即使具有相當參考價值，卻不能逕以援為解決問題的憑藉。欲對症下藥，直接而有效的途徑就是實務工作者在「做事」的同時也實事求是地「做研究」，以研究的態度去面對、解決活生生的難題，進而產生相應而有效的實踐知識。

多年來在華語文教學中研究與教學截然分途，此情況亦如其他教學領域。華語文教師為什麼不常採用「研究」成果？又為什麼無意於研究？

1. 語言教學傾向技能（工具）傳授，就「理論」與「應用」兩個向度觀之，在「應用」重於「理論」的情況下，教學仍可進行，反之則否。
2. 教師能力、精力、時間有限，很難從堆積如山的論著中找到相應的、合於需要的策略。例如：教師要教幾個重要的語法點，如「了」、「把」等，在備課

時，少有教師會去看完一篇「了」字句、「把」字句的論文，教師的備課方式是查語法書、字典。教室的「教學情境」與研究室的「研究情境」雖非互斥，卻迥然有別，教師往往不易有充裕的時間針對某個語法點做深入的探討。

3. 一般華語文教師未必受過語言學的專業訓練，因此不易進入抽象、陌生、概念紛陳的學術語境中，因此對研究成果每每敬而遠之。

另一個問題是，教師為何沒有興趣做「研究」？

1. 一般華語文教師對「研究」的刻板印象是：研究工作是某個階級專屬的崇高任務，未經學術洗禮的教師，即使實務經驗豐富，也不具研究能力，不必自曝其短。
2. 教師精力、時間多用於教學及其相關事務上，從事實務之餘，已無太多力量進行一個能為學術界認可、尊重的研究。
3. 實務工作者不必透過論文來建立自己的地位，其專業自信來自學生的具體進步而非研究發表。

當實務與研究判然分途，實務工作者被摒棄或自棄於研究的門牆之外，於是，從實務中獲得的知識便無法有效地累積、傳承。華語文教學是一個實務傾向甚強的學科，若理論研究豐富，而實踐研究乏人問津時，其所呈現的必是頭重腳輕，甚至不良於行。近代行動研究理念的興起，替實務工作者找到新的研究徑路，也為其研究建立了合理的依據，並能將知識有系統地公諸於世。

二、行動研究的特徵

行動研究即是實務工作者在職場中解決實際問題的研究。唯行動研究本身具有因應變革的特性，故在不同的情境中會形成相異的策略，因此在解釋、定義上，經常呈現眾說紛紜的現象。現將 Altrichter, Posch & Somekh（夏林清譯，1997，頁 7-8）的說明，要舉如次：

1. 行動研究由關心社會情境的人來針對社會情境進行研究。
2. 行動研究起於每日教育工作中所產生的實際問題（而不是迎合一些流行的學術術語和理論）。行動研究者在改進實際教育現場的同時建立有關參與者（如教師）實踐的知識。
3. 行動研究必須和學校的教育價值以及教師的工作條件相容。行動研究也能促進這些教育價值向前發展，並改善教育系統中教師的工作環境。
4. 行動研究提供進行研究與發展實務的一些簡要策略。適合教師使用的研究方法必須在不過度干擾實務工作的情況下進行。
5. 其協助教師反映性的行動以便能發展個人知識，所以，反映思考將開發出行動的新觀點，也將在行動中為人理解、檢驗。
6. 每一個行動方案，不論方案規模的大小，都有自己的特點。

以上七點特徵，也會在本書的八個研究中具體呈現。「教育行動研究」就是教師動手做研究，此即「教師即研究者」

的概念，其目標是解決行動場域的實際問題，並應付現實情境中的種種變化。行動的過程中，教師藉由反省、思考、互動、協同、批判，開發出新的觀點與策略，並分享彼此的研究成果，但不以「放諸四海皆準」的定理為主要訴求，因為每個問題都有其發生的特定時空，而各個因應方案也都有其獨特之處。此亦可與「反映理性」(夏林清譯，1997，頁 261) 假設相呼應：

1. 複雜的實務問題需要特定的解決之道。
2. 這些解決之道只能在特定脈絡中發展出來，因為問題是在該脈絡中發生、形成的，實務工作者更是其中關鍵且決定的因素。
3. 這些解決之道不能任意移植到其他脈絡之中，但可以被其他實務者視為工作假設，並在其自身的教學情境中進行檢驗。

此外，學者(陳錦蓮等，1993)對行動研究務實特徵所做的描述，亦與本書中的研究相契合：

合作性：實務工作者與專家合作共同計畫、執行與評鑑行動研究的過程。

參與性：從事行動研究與應用研究結果的人都是實務工作者。

特殊性：研究對象是特定的，不採大樣本的研究。

情境性：研究的情境為真實的工作情境。

發展性：研究過程即行動過程，問題假設與研究方法皆可不斷修正。

及時性：研究結論用在即時解決教育問題。

實用性：以解決問題為導向。

自我成長性：實務工作者可獲致專業成長。

三、研究方法

(一) Lewin 的行動方案

本書中的研究主要是以 Lewin (1946) 的計畫、行動、觀察、省思模式作為依據。從參與觀察、課堂視導、深度訪談、文件分析所獲得的資料中找尋問題起點並澄清問題，復經反省經驗、檢索資料、同僚討論以發展出策略與行動，行動後將結果呈現出來並檢討得失，建立修正方案，而後進入下一行動循環。Lewin 的基本行動研究模型分成四個部分：

1. 計畫：發展出一套計畫來改善現有情況。計畫與行動都具某種程度的冒險，總體計畫須保持高度彈性，以便因應未知因素。計畫必須有策略，方能解決人、事、物的限制。共同的參與者應合力建立精確有效的溝通方式，以利行動。
2. 行動：以行動來實施計畫，行動是動態的，行動者運用實務判斷力，當下做決定。有時協商與妥協亦屬必要，唯妥協必須有策略上的意義。行動後可獲得的成果是教學、認知或是行動環境的提升。
3. 觀察：檢視在環境中出現何種效應？包括行動過程、成效、限制、影響等。觀察可提供完整資料，以利嚴格的自我省思。
4. 省思：針對結果省思，並進入接續的計畫。

（二）參與觀察

參與觀察的研究方法取自於人類學。就 Lofland (1984) 的說明，參與觀察即實地觀察(field observation)，是研究者為了對團體有所謂的科學瞭解 (scientific understanding)，而和該團體建立並維持多面向、長期的關係。此時，研究者期望經由局內人的觀點 (insider's viewpoint)、開放的過程、深度研究個案的方法 (an in-depth case study approach) 去研究參與者和報導者的生活，進而獲得資料。

在本書的八個研究中，研究者的觀察身份均屬於 Raymond Gold (1969) 所提出的參與者一如觀察者 (participant-as-observer)，其要點是，研究者完全參與其中，但須向所研究的團體表明研究身份。選擇此種身份，一是因為研究者即身處此一場域當中，無論擔任教師、管理者或培訓者，均有其合法的身份。其二是基於倫理的考慮。

（三）文件分析

本研究所分析的文件包括研究者個人的方案記錄（研究場域裡所有的記錄）和文件記錄。方案記錄和文件記錄具有雙重目的：1. 它是整個研究的基本資料來源，包括背景、活動、歷程的各項記錄。2. 它協助研究者釐清，哪些是需要進一步觀察和訪談的重要線索。

文件的類型包括：學者研究成果、政府法規、過程評鑑、當事者書寫的心得、實務工作者心得。方案記錄有：會議記錄、行動決定過程記錄、工作日誌、師生訪談記錄、實地筆記等。

四、行動實踐的知識類型

行動實踐的知識類型分為：行動中的內隱認識（tacit knowing-in-action）、行動中省思（reflection-in-action）、行動後省思（reflection-on-action）（夏林清譯，1997，頁 263-267），亦即饒見維教授所謂的「行前思、行中思、行後思」，而此三類皆可使實務工作持續地發展與創新。

（一）行動中的內隱認識

「例行性行動」並不是指知識的不足反而代表了知識組織（knowledge organization）某一種特定品質——一種和任務相關之知識的濃縮。

——Altrichter, Posch & Somekh

在各行業中，工作的類型可化約為「例行工作」與「非例行工作」兩部分。相較於新手，資深者能順利、有效率地完成例行工作，乃歸功於行動中的內隱認識。內隱認識是工作者執行例行工作的自動化能力，此能力雖是思考與行動配合無間的結果，卻是在不知不覺中形成的。實務者達到能自動化執行例行工作的水準後，通常難以細數自己已具備多少實務知識，也不清楚是如何學到、建構這些知識，自然就不常以語言文字來描述此實踐知識，而行動場域中大部分的事務屬於例行工作，執行例行工作的知識無疑是新手應先予掌握的。因此當學校培訓新任教師時，為順利完成例行工作，首先思考的應是教師應具備哪些知識、能力，其次是教師該如何最短時間內獲得這些知識、能力，再其次是傳遞者的

有效傳遞策略為何？資深教師多年的經驗（行動內隱認識）是新教師邁向專業學習的第一步，然而正如 Altrichter, Posch & Somekh 所述，「專業者通常無法清楚明白的用語言描述此一實踐知識」，由此亦可理解何以大部分語言中心在培育教師多年後，卻未能產生一本呈現實務者內隱認識的行動手冊或與教學相關的操作程序。資深教師對行動中內隱認識的反省、呈現、傳遞，是本書師資培訓個案中的行動基礎。

（二）行動中的省思

實務工作者是在他的實踐行動中思考及學習的。他絕不是只在行動而已，他的行動也是他的認識歷程的反映，也唯有他能在行動實踐中不斷學習「反映思考」（reflective thinking），他對事物的認識才能提升，專業的實踐品質才能改進。

——Argyris & Schon

「行動中的內隱認識」給予實務工作者支持，使其在新的工作情境中²仍能理出頭緒、按部就班進行例行工作。但在整理頭緒的同時，實務者還要評估在變革之中如何重新反省內隱認識，進而調整已成的觀念、方式，因應變局。當此過程結束後，實務者的內隱認識便隨著反思、調整而逐漸擴充，實踐品質亦因此獲得改善。在行動中進行反思，依靠的不是既存的理論、技巧，而是針對某個獨特案例進行深入的

² 新的情境指環境、人、事的改變，如第一章中的華語中心西移大陸，對實務工作者而言，此即是新的工作情境。