

「遠磨協同共學」與「華語教學實習」 學習成效*

劉莉美¹

淡江大學
西班牙語文學系

劉玉儀²

淡江大學教育與未來設計學系
前瞻教育領導與科技管理博士班

摘要

本文以修習華語教學之台灣某大學之西語系學生（以下簡稱本地生）為研究對象，探討從教學面分析遠距翻轉教學及結合大規模開放式線上課程，對遠距課程促進該校學生自主學習動機之影響。

研究方法採用授課教師教學實踐的行動策略，將目前針對西班牙語國家學生（以下簡稱外籍生）所開設的「暢遊福爾摩沙學華語」磨課師平台，納入台灣選修課程學生實習華語教學的場域，期促進這些本地生與外籍生互動，獲得「做中學」的實務經驗，並透過該教學與實習平台的聯合運作，進一步探討提昇台灣大學生成為華語教師的教學助益。

本研究採用校內遠距和校外磨課師雙重平台的歷程紀錄、教學影片觀看數據分析、前後測和問卷等多元評量工具，檢核本地生的學習成效。此設計目的在於創造教與學的雙重互惠價值，提供本地生成為華語教師線上實習機會，並永續經營對外華語教學平台的參考。

關鍵詞：西班牙語華語教學 華語教學實習 遠距協同共學 網絡同伴互動 磨課師

* 謝辭：感謝教育部教學實踐研究計畫案的補助，因其提供資源完成課程設計及運作。

¹ 本文第一作者

² 本文通訊作者。

1. 前言

「遠磨協同共學」指的是結合遠距教學和磨課師 (MOOCs)³的方式，而「協同共學」(collaborative learning) 是指在學習過程中，學生之間或學生與教師之間進行合作和互動，共同探討學習主題、分享學習心得以及建構學習知識，從而提升學習成效。本研究採用「遠磨協同共學」授課方式的原因是基於研究者在臺灣多年教授「初階西語華語教學」雙語教學遠距課程的經驗，由累積歷年學生修課經驗與問卷調查結果中發現，相當多學生的修課動機是希望學習教授西班牙語母語者中文，然而在台灣的華語教學環境中，十分缺乏與西語母語人士接觸的實務教學經驗，因此學用落差直接影響選修該遠距課程學生的學習成效甚大。此外，多年的遠距課程學習歷程分析也發現，學生通常在期中考試前才會集中觀看遠距教學影片，這意味著考試成為學生學習的主要動機（遠距課教學影片內容參附錄 1）。因此，研究者將針對國外修習華語課程的學生（以下稱外籍生）設計的華語 MOOCs 納入為本地遠距課程學生的實習平台，藉由該平台，讓本地生與外籍生進行互動，以達到下列目標：一、幫助外籍生學習中文，提高外籍生的中文能力；二、提供台灣修課學生（以下簡稱本地生）以西班牙語教授華語的機會，實踐雙方語言共學，並同時協助本地生積累華語教學的實習經驗；三、增強本地生依據華語教學的實際需求，提高觀看遠距教學影片的自主性和學習動機，從而提高他們自身的學習成效。其中，本研究的主要目的是探討如何透過結合「遠磨協同共學」和「華語教學實習」的教學設計，提高本地生的學習動機和學習成效。

2. 文獻探討

2.1 「遠距協作」相關文獻

「遠距協作」(Telecollaboration) 是指藉由線上學習等平台與目標語的母語者進行互動，發展第二外語學習者的語言和跨文化能力。2019 年《語言學習與科技》(*Language Learning & Technology*)⁴特刊主題為虛擬交流在外語教育中的新發展，該刊多數文章討論教師使用「遠距協作」在線資源進行語言

³ 磨課師為英文 MOOC 或是 MOOCs 之音譯，是全名「大規模開放線上課程」(Massive Open Online Course) 的縮寫。

⁴ *Language Learning & Technology*, ed. by Robert O'Dowd & Breffni O'Rourke. Volume 23 Number 3, October 2019. Special Issue: New Developments in Virtual Exchange in Foreign Language Education. Honolulu, HI: National Foreign Language Resource Center at the University of Hawai'i at Mānoa.

教育。Müller-Hartmann 和 Kurek M. (2016) 於「為遠距合作交流的任務設計尋找新標準」一文指出在遠距合作學習環境中，教師設計任務特別具有挑戰性，是因為教師需要同時關注教學、新媒體、語言和跨文化因素之間錯綜複雜的相互作用。但遠距合作交流作為體驗式學習的形式，可說是一個相對理想的教育環境。此環境提供了一種整體和高度情境化的教師培訓方法，且正面的在線學習體驗為教師候選人提供了一個可行的教學模型。該文特別關注哪些任務設計的標準對學生和教師在發展必要的教學能力方面具有特別幫助。當今，線上社群媒體和數位娛樂（如遊戲、音樂或視頻）正在創造出非傳統資源運用的跨文化交流機會，而 Godwin-Jones (2019) 進行了對這些不同方法的「遠距協作」在教育上的應用所產生的交流模式和影響的分析。他參考了 Byram 的定義，提到「遠距協作」類似於其他術語，如「虛擬交換」或「在線國際交換」(OIE)，這指的是來自不同民族文化背景的人通過網絡在機構團體中建立的跨文化交流，其交流旨在發展語言技能和跨文化交際能力。根據 Godwin-Jones (2019) 的引述，其他研究已經證明，與同齡人互動並接受反饋，能夠更有效地促進語言學習。這是因為需要與實際的合作夥伴進行真實且有意義的交流，這種情況下，語言使用的準確性和適當性變得更加受到關注 (Thorne 2003; Lewis and O' Dowd 2016a)，甚至有可能超越僅僅詞彙知識和語法準確性的範疇，而真正發展出實際的語用需求。此外，Lee 和 Song 在 2019 的研究，探討了「出國學習」、「遠距協作」以及「本土校園語言學習」三種高等教育學習經驗在跨文化發展中的有效性以及對於跨文化交際能力 Intercultural Communication Competence (ICC) 發展的影響，而該論文比較了學習者在六週內基於三種不同條件下的 ICC 發展情況。他們從研究前和研究後的問卷中收集了 150 名學生的數據，這些問卷用於測量 ICC 的認知、情感和行為。結果表明，「出國學習組」和「遠距協作組」在一段時間內對 ICC 的認知、情感（敬業度和自信心）和行為方面均表現出顯著改善，而「在校組」(對照組) 在 ICC 的任何方面均無變化。文中指出與目標文化成員的在線互動可能與出國留學一樣有益，並且在第二語言學習者感知的 ICC 的發展中，它至少比傳統的課堂語言學習更為有益，同時，這篇文章的結論建議「遠距協作」具有重要的教育意義和成本效益，是可增進 ICC 情感和行為方面的有效學習方法。也有其他學者藉由跨文化敏感度量表、跨文化效力量表問卷及教學日誌等資料，探討「遠距協作」教學模式對英語專業學生跨文化交際能力的影響，研究結果證實「遠距協作」課程顯著提升學生跨文化敏感度量中的交際信心、交際愉悅感和跨文化效力 (任仕超、梁文霞，2014)。

徐錦芬（2020）梳理過往「網絡同伴互動」（online peer interaction）研究文獻，指出學習者藉由網絡資源，如社交網站、維基等信息技術支援，使「同伴互動形式更加豐富多樣」，這可歸因於學習者可使用文字、圖片、語音和視頻與外界展開多元互動。另外，王千倬（2003）以「網路同儕教學」建構「網路學習社群」之行動研究也提供了多方位的教學思考，該論文探究運用線上同儕教學建構網路學習社群的教育價值，並分析建構歷程中可能遭遇的問題，更進一步提出成功建構的策略。其中，該研究聚焦於「網路同儕教學」活動，根據研究者的定義，「網路學習社群」是一種分享的集體學習文化，透過網路溝通，分享觀念、知識、經驗、資訊和策略，建立共同的目的，並創造集體的探究行動，同時擴展集體的知識與能力。研究者也指出網路教師應具備教導合作學習技巧的能力，培養學生主動參與網路學習社群所需具備的技能和知識。再者，教師引導線上討論的技巧是提昇整體效能的要素，因此「網路學習社群」是「線上學習」成功的關鍵，所以教師必須具備建構「網路學習社群」的知能，以提昇學習品質。該文作者引用 Anderson et al.（2001）所提出之「教學存在（teaching presence）」作為分析架構的指標。「教學存在」是指在線教學環境中教師對學生學習過程的參與程度和表現，包含如何設計課程內容、如何引導學生討論並激發學生思考，以及如何給予學生適當的反饋和評估等。「教學存在」的定義是基於社交建構主義和共同建構知識的理論基礎而來的，它重視教師與學生之間的互動，並認為這種互動有助於知識的共同建構。因此，教師的「教學存在」是於在線教學環境幫助學生建構知識的過程，並且促進學生對所學知識的理解和應用。文章除了介紹「教學存在」這一概念，也提出一個「教學存在」評估工具，該工具可以幫助評估者評估教師在線上課程中的教學表現。該論文的貢獻在於提供了一種對線上教學進行評估的方法，可以幫助提高線上教學的質量和效果。

綜上所言，「遠距協作」課程設計，可打破時間與空間的限制，使得跨文化的交流與學習更有正向的發展和成效，對於學生的跨文化社交能力亦有大幅的提升；不僅如此，在課程進行同時，有效運作「網路同儕教學」以及圖文、影音等多元資源，除了提高跨文化網絡學習的生生互動，更能激發學生的自主學習動機。

2.2. 華語教學與磨課師教學相關文獻

近年來很多大專院校相繼成立華語文教學的專業課程，然而國外來臺學習華語的人數有限，台灣學生能找到實習對象不易是為現實的客觀限制。因

此，「把教師送出去教學」的實習策略，似乎比「把學生請進來學習」更見成效（宋如瑜 2009），但並非每所大學都可將學生送出去實習，故借助線上教學管道或許能彌補缺憾。針對遠距教學結合輔助學習平台的教學設計，蘇九如（2016）研究 AdobeConnect 視訊系統進行華語遠距教學，並編制一套模組化教學設計，以 ChineseVid 平台所提供之華語流行歌曲作為學習內容，學生由平台觀賞影片，再透過遠距平台與華語線上老師互動以增加開口練習的機會。研究者透過行動研究法記錄教學設計與執行，藉由師生問卷調查、教師訪談等方式對研究進行反思。研究結果顯示外籍學生喜歡一對一教學，學生的詞彙、語法、口語表達能力在互動中也有所提高；對於研究生教師而言，該遠距教學系統與設計也提供了許多自我反思和同儕學習的機會。

關於海外華語實習教師的培育，何昆益提出「實習群組」策略：在近五年整合實習現場的實況研究後，進行華語教師養成教育的探討。在海外的華語教學情境中，發現「多維華語教學實習」在增長實務知識、調整教學意象、溫和建構跨文化意識、促進主動學習能力、提昇教學能力與理解 CFL 教學等方面，具有引導性的成效（何昆益 2018）。其研究對於海外華語教學團實習教師的培育採取「學習－實習群組」的框架，在實習教師建構教學知能時提供正面的協助。這個群組的概念是針對華語教學實習教師所設計的一種指導策略，採 3-5 人組成的「學習－實習群組」，並由指導教師和群組組長共同指導。在行前集訓階段，成員進行群組學習和討論；在教學實習階段，他們規劃自己的教學班級，同時參與群組內其他成員的課前規劃、課堂觀摩、紀錄、課後評估和討論。這個群組概念類似學習共同體，著重於課堂教學實務中的互動學習。不同之處在於，透過「合作」和「競爭」的方式，這個指導策略旨在達到「俱揚效應」，最大程度地促進成員的專業成長。

黃能富（2015）分析磨課師課程與師博課（SPOCs）協同授課學生通過率達 92% 的班級，大部分成績及格同學都看完課程影片，有些甚至重複看過 3-4 遍。而通過率 36% 的班級，大部分成績及格同學也都看完課程影片，有些也重複觀看；而大部分成績不及格的同學則都沒看完課程影片。此外，「班上程度好、學習動機強的同學數量與程度弱、學習動機也弱的同學數量是呈現線性關係平均分布」，故學生學習動機，例如：自主性觀看影片的完成度與次數，與學生的成績是成正比的。

本文研究者透過「磨課師」的運作，建造華語教學實習平台，藉以達到激發選修遠距課程學生自主性學習以及增進本地生與外籍生語言能力的雙向互惠目的。這種大規模開放式線上課程 MOOC/MOOCs，已是全球高等教育

的一種新興學習趨勢，以網際網路科技作為傳播媒介，強調大規模參與、開放和個人依興趣選讀的課程模式（吳清山 2013）。本研究希望西班牙語系國家學生可透過「磨課師」網路的線上課程，從觀看預錄的教學影片學習華語，參與平台測驗並與實習教師線上討論，分享想法與建立學習社群。由於「磨課師」最大的挑戰是學習者的中輟率偏高，即完課率不高；如侯雅雯（2017）表示：「高輟學率是 MOOCs 最大的挑戰，許多因素皆有可能造成學習中斷，如學習者不感興趣、沒時間、時差問題與語言限制等」。至於學習建議與互動部分，該研究者建議 MOOCs 教學者可在螢幕視窗設計自動提醒功能，以減少習得模糊概念之可能性；亦可設計小測驗，增添學習的互動性（侯雅雯 2017）。

3. 教學設計

本文研究者所授課的本地課程，是為針對學習華語的西語系國家外籍生，設計學習初級和中高級華語的教學內容。教材的選用為研究者多年來針對上述外籍生學習華語難點和中西語際差異的自編教材，並以實體課、遠距與磨課師等為研究場域。研究者以 110 學年度於所任教大學開設三年級的選修課程「初階西語華語教學」為研究場域，課程皆以每周兩小時為一個課時，分為上、下學期，每學期十八週。下學期配合 Ewant 平台「暢遊福爾摩沙學華語」磨課師課程帶班入課，培訓本地生成為西語系國家外籍生線上教學教師，以提供本地學生創建實習教學場域，透過發現同理外籍生學習難點，落實從「做中學」的跨文化語言溝通能力。此外，也希望進一步建設磨課師課程成為日後外籍生學習華語和本地生實習如教授華語的雙重平台（參附錄 1）。

上學期課程設計藉由遠距課，教授針對西語系國家華語學習者，學習初級和中高級華語的專業知識；此選修課程以翻轉教學方式進行——課程內容以線上非同步授課方式執行，遠距授課教師將每個單元內容錄製成影片並上傳到 YouTube，本地生藉由學校遠距平台連結觀看教學影片和完成作業、測驗等練習，再於實體課參加教學法討論。

下學期除了校內遠距課程，同步於交大 Ewant 育網開放教育平台開設對外磨課師課程⁵。除了將外籍生學習中文的教學內容以影片方式呈現外，也透過不同平台的互動經營，將不同國籍同學整合在線上學習：遠距課的本地生

⁵ 「暢遊福爾摩沙學華語」2023 磨課師課程參見網址：
<https://www.ewant.org/admin/tool/mooccourse/mnetcourseinfo.php?hostid=13&id=9128>

一方面使用校內遠距平台接收教學資源；另一方面藉由將本地修課生帶班入課參與磨課師輸出所學。磨課師課程的教學內容特別針對發音和初級語法難點，以及探討中高級華語構詞等不同主題錄製教學影片。這一設計的主要配合本地生為主體，在實習場域實踐所學。並藉由小組互動，建構統整相關語言教學知識。研究者一方面透過實體課跟遠距線上非同步課程的校內循環教學，達到相輔相成的效果；另一方面，配合為外籍生架設的磨課師平台，利用網路社群平台從線上課程延展擴散的社群力，帶出社群線上、線下的連結，鼓勵生生互動模式，下放主導權給本地生，再借用雙方的交流產生互動，激發同儕相互學習的潛力。

本研究利用「校內遠距翻轉教學」與「對外華語磨課師課程」兩種教學設計：上學期僅使用「校內遠距翻轉教學」，下學期的設計為結合遠距與磨課師的「遠磨協同共學」，請參照表 1。

表 1：上、下學期教學設計對照表

| | 上學期：「校內遠距翻轉教學」 | 下學期：「遠磨協同共學」 |
|----------|---|--|
| 課程 | ➢ 「初階西語華語教學」 | ➢ 「初階西語華語教學」 ➢ 「暢遊福爾摩沙學華語」磨課師課程 |
| 合作單位 | ➢ 無 | ➢ 祕魯應用科技大學 Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas ➢ 巴拉圭台巴科技大學(與該校國合會華語教師合作) ➢ 西班牙巴塞隆納語言學校 |
| 該校教授對象程度 | ➢ 本地生：台灣西語系選修課學生 ➢ 外籍生：由教師媒合本地生與該校校內之外籍生面對面實習教授華語(時間為期中考後，實習次數為一次) | ➢ 以台灣西語系選修課學生主要關心對象 ➢ 外籍生：就讀上述合作單位之零起點/基礎及中級華語國外學生 |
| 上課方式 | ➢ 本地生：遠距非同步課 | ➢ 本地生：透過學校遠距平台教學 |

| | | |
|------|--|---|
| | 程+實體課 | 影片，學習各單元華語語法教學相關知識，再同步進入磨課師平台完成實習小老師任務 ➤ 外籍生：進入磨課師平台學習，再以社群媒體與本地生進行線上教與學互動 |
| 上課時間 | ➤ 遠距課不限；實體課每周兩小時，一般 5 到 6 周，共計 10 至 12 小時（次數視放假變更） | ➤ 本地生與外籍生於不同時段進行線上視訊實習教學。 ➤ 時長依照實習任務條件要求，例如與西班牙巴塞隆納外籍生的實習任務為： 至少 3 次，每次最少半小時，最多一小時（配合每個合作單位華語課程需要安排實習方式和時長） |
| 開授時間 | ➤ 固定（學年課） | ➤ 磨課師課程：下學期 3 月至 5 月（配合拉丁美洲學生開學） |
| 學分 | ➤ 本地生：兩學分 | ➤ 外籍生：無（授與磨課師完課證明） |
| 研究場域 | ➤ 校內遠距平台和實體課 | ➤ 交大 Ewant 磨課師平台與社群媒體的混成模式 |

4. 研究方法

為有效評估本地生利用遠距實體翻轉教學與「遠磨協同共學」的課程設計，對促進學習動機之學用成效，本研究以磨課師及校內遠距雙平台的歷程紀錄、教學相關影片觀看數據分析、問卷、以及前後測等多元評量資料，同時以質化及量化方法進行分析與評估，以下分為「促進學習動機及能力之前後測問卷分析」、「遠距平台教學影片數據分析」以及「學生學習回饋」等三部份描述。

4.1 促進學習動機及能力之前後測分析

本研究於 110 學年度上學期與下學期分別進行學習動機及能力促進的問卷調查，以學期前之問卷調查為前測，學期結束時之調查為後測，所得前後

測之結果以 SPSS 26.0 版本之軟體進行描述性統計及相關分析。前後測的問卷設計除了學生人口變項的基本資料外，分為動機題組與能力題組，為本研究主要分析項目，問卷設計詳見表 2，動機題組共 2 題，能力題組共 4 題，每題最高分為 4 分。

表 2：前後測問卷之動機與能力題組設計

| 題組 | 110 學年度上學期題目 | 110 學年度下學期題目 |
|------------------|--------------------------------|--------------------------------|
| 動機 | 成為華語教師的意願 ⁶ | 成為華語教師的意願 ⁷ |
| | 線上一對一提供外籍人士教學實習意願 ⁸ | 線上一對一提供外籍人士教學實習意願 ⁹ |
| 能力 ¹⁰ | 對漢語拼音熟練程度 | 對華語構詞教學熟練程度 |
| | 對漢語跟西語發音差異了解程度 | 對中文存在句的使用：「有」與「在」差異的教學了解程度 |
| | 數詞量語用法 | 對華語動詞補語的教學了解程度 |
| | 了/過/要用法了解程度 | 對把字句／被字句的教學了解程度 |
| | 中文進行式用法了解程度 | 對方向補語「來／去」的教學了解程度 |

由於本研究在 110 學年度下學期之課程方加入磨課師的運用，故在此學期之後測問卷中加入使用磨課師的學習動機促進與課程設計之滿意度調查題組，詳見表 3。

表 3：磨課師學習成效與滿意度之題組設計

| 題組 | 題目 |
|---------|----------------------------|
| 磨課師促進學習 | 磨課師平台的出題和校改外籍生造句對我學習的助益 |
| | 磨課師平台的整體實習方式對學習的助益 |
| 滿意度 | 關於「校內遠距翻轉教學+磨課師平台」的課程設計滿意度 |
| | 對參與線上一對一與巴拉圭外籍生實習的經驗 |

⁶ 原題目為：「我對成為專業華語教師的自信心」。

⁷ 同註 3。

⁸ 原題目為：「我對參與線上一對一外國人教學實習的意願」。

⁹ 同註 6。

¹⁰ 此部份題目與原題目相同。

4.2 遠距平台教學影片數據分析

110 學年度上學期與下學期同時使用「校內遠距的數位教學影片為教材且有期中考」之設計，以本地生觀看教學影片之次數、時段及頻率之數據分析之，同步比較 107 學年度、108 學年度以及 110 學年度三學年（採用相同之設計—使用影片為教材並有期中考）之資料，以瞭解入磨課師後自主學用之差異。

4.3. 學生學習回饋分析

分本地生與外籍生兩部份，但本研究主要觀察對象為修習遠距華語教學課程的本地生。110 學年度下學期以問卷同時調查本地生和外籍生的學習回饋與滿意度，並以外籍生的問卷和回饋結果評估本地生實習學用成效以及使用不同平台的學習效益。

5. 研究結果

5.1.學習動機及能力促進之前後測分析結果

5.1.1.「校內遠距」之前後測分析結果—110 學年度上學期

110 上學期共 70 位本地學生參加，其中有 54 位同學作答前後測問卷，故以 54 名本地生為樣本。本課程採虛實整合的方式，既運用校內遠距進行，也在期中考後設計學生與外籍學生進行一次一對一的實體課試教。本研究在學期第一週，正式課程開始前，請本地學生針對其選修此課的學習動機和目前的能力以問卷進行調查，是為前測，並在學期結束後再進行一次調查，是為後測。

表 4 顯示前後測的描述性統計資料，包含平均數及標準差，所得結果發現運用「校內遠距」本地學生的能力平均數在後測時得到增加。

表 4：110 學年度上學期本地生運用校內遠距之前後測平數與標準差

| | 學期前評估 | | 學期後評估 | |
|----|-------|------|-------|------|
| | 平均數 | 標準差 | 平均數 | 標準差 |
| 動機 | 4.69 | 1.10 | 4.59 | 1.22 |
| 能力 | 13.44 | 3.59 | 14.93 | 3.34 |

N=54

以動機與能力的前後測題組進行皮爾森相關係數檢定，發現動機與能力

前後測之間呈正相關，如表 5 所示。動機之前測與後測的相關、動機後測與能力後測的相關，皆達極顯著水準（ $p<.01$ ）；而能力前測與能力後測的相關亦達顯著水準（ $p<.05$ ）。

表 5：本地生利用數位學習平台-校內遠距之動機與能力相關係數

| | 動機前測 | 動機後測 | 能力前測 | 能力後測 |
|------|-------|-------|------|------|
| 動機前測 | | | | |
| 動機後測 | .52** | | | |
| 能力前測 | .21 | .14 | | |
| 能力後測 | .23 | .42** | .31* | |

* $p<.05$; ** $p<.01$, $N=54$

由上，本研究發現運用「校內遠距」，對於本課程「應用西語進行華語教學能力」之提昇有所助益；而且本地生在運用「校內遠距」後，不僅讓原本具高學習動機者仍維持熱忱，更能促進其能力之提昇，顯示在運用校內遠距後之動機與能力，有相輔相成之關係。

5.1.2. 「遠磨協同共學」之前後測分析結果—110 學年度下學期

110 下學期共 49 位本地生參加，選取同時作答前後測之人數為 40 位，亦以虛實整合的方式，運用校內遠距，並加入「遠磨協同共學」，使本地生與外籍生進行至少一次一對一線上教學互動。本研究在學期第一週正式課程開始前，請本地生學生針對其選修此課的學習動機和目前的能力以問卷進行調查，是為前測，並在學期結束後再進行一次調查，是為後測。表 6 顯示前後測的描述性統計資料，包含平均數及標準差，可見運用「遠磨協同共學」的學生其動機和能力之後測皆有提高，而能力群組的平均數能力的增加幅度頗大。

表 6：本地生利用「遠磨協同共學」之前後測平數與標準差

| | 學期前評估 | | 學期後評估 | |
|----|-------|------|-------|------|
| | 平均數 | 標準差 | 平均數 | 標準差 |
| 動機 | 5.10 | 1.52 | 5.95 | 0.82 |
| 能力 | 11.75 | 3.33 | 16.25 | 2.90 |

$N=40$

以動機與能力的前後測題組進行皮爾森相關係數檢定，則發現動機與能

力前後測呈現正相關，如表 7 所示。動機前測與能力後測、動機後測與滿意度、能力後測與磨課師促進學習、能力後測與滿意度、以及動機後測與滿意度與滿意度的相關，皆達極顯著水準 ($p<.01$)；而動機前測與磨課師促進學習、動機後測與能力後測、以及能力後測與滿意度，亦達顯著相關 ($p<.05$)。

表 7：本地生利用「遠磨協同共學」之動機與能力相關係數

| | 動機 前測 | 動機 後測 | 能力 前測 | 能力 後測 | 磨課師 促進學 習 | 滿意度 |
|---------|----------|----------|----------|----------|-----------------|-----|
| 動機前測 | | | | | | |
| 動機後測 | -.23 | | | | | |
| 能力前測 | -.05 | -.15 | | | | |
| 能力後測 | .66** | .32* | .05 | | | |
| 磨課師促進學習 | .35* | .36* | -.13 | .46** | | |
| 滿意度 | .30 | .50** | -.08 | .31* | .65** | |

* $p<.05$; ** $p<.01$, $N=40$

由上可發現：經過「遠磨協同共學」的設計的學習，原本學習動機較高的本地生能力的提昇顯著，運用磨課師學習的意願也提高；不僅如此，經過「遠磨協同共學」歷程後動機提高的本地生，其學習後的能力有明顯有提昇。

另外，「遠磨協同共學」的設計，對於學生滿意度有很大助益，學習後動機和能力增強的本地生，對課程滿意度高；同時，此設計對學生「運用磨課師的促進學習」有相輔相成之效，學習後能力有所提昇的本地生，認同「遠磨協同共學」促進學習，對此課程設計的滿意度也越高。

5.1.3. 「校內遠距」與「遠磨協同共學」之結果比較

綜上所述，本研究有以下四點發現：

- (1) 不論是運用「校內遠距」或是「遠磨協同共學」，對本地生以西語教授外籍生說中文的教學能力之提昇都有所助益，其中以「遠磨協同共學」在教學能力上的提昇較高。
- (2) 運用「校內遠距」與「遠磨協同共學」二種教學設計，學習後的動機與能力相關高（校內遠距相關係數.42, $p<.01$ ；磨課師相關係數.32, $p<.05$ ），顯示運用這兩種課程設計，對提高本地生的學習

動機與動力有相乘之效。

- (3) 運用「遠磨協同共學」的本地生在學習前的動機越高，其學習後的能力亦相對提高，而且更願意運用磨課師；然而，運用「校內遠距」的本地生，學習前動機的高低與學習後能力提昇與否之相關並不顯著。
- (4) 不管是學習前或是學習後，本地生「遠磨協同共學」的學習動機高低，可有效預測學生能力的提昇與否；但「校內遠距」只能預測學習後動機提高的學生，其能力亦隨之提高。

5.2 校內遠距平台教學影片數據分析

本研究分析自 107 學年度至 110 學年度下學期本地生觀看遠距教學影片的變化：107 學年度下學期尚無磨課師課程介入，故自期中考後觀看影片的時間近乎零，但 108 學年度下學期到 110 學年度下學期的數據圖明顯與磨課師平台的介入而改變曲線(不包含 109 學年度下學期的原因是該年無期中考的設計)，而本研究著重在 110 學年度的比較，110 學年度下學期更因著磨課師變更為實習平台的課程設計，本地生觀看影片的時間幅度波折與之前不同，意即不限定在考試前才觀看，而是顯示增加了的其他學習時段，詳見附錄 2：「遠距教學影片數據分析圖」。

5.3 學生學習回饋

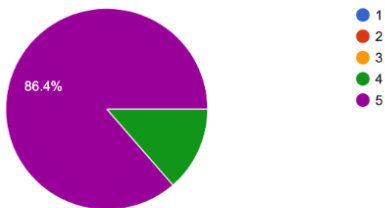
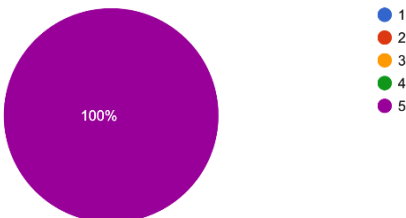
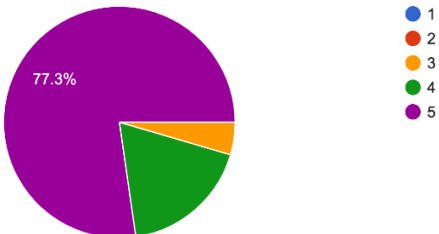
5.3.1 本地生

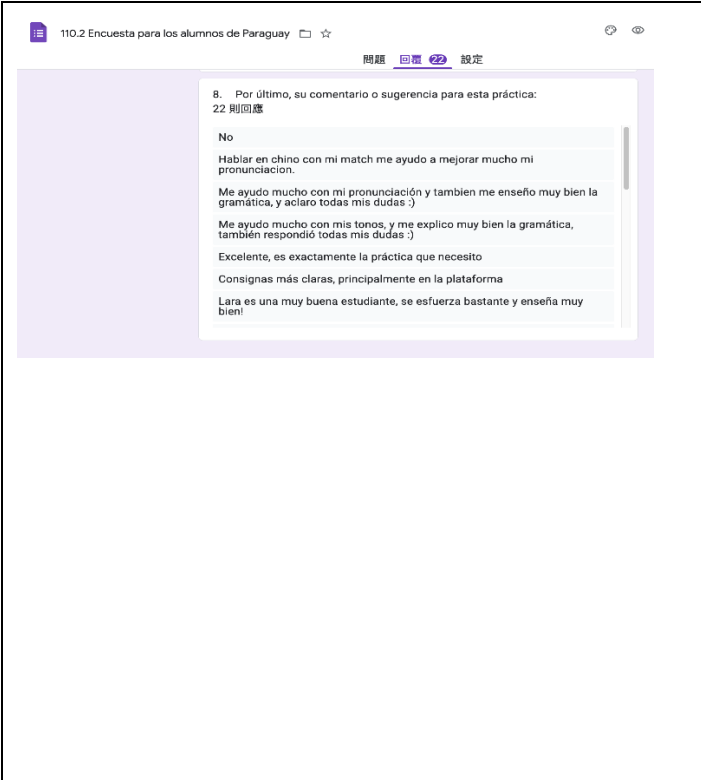
本地生的回饋系由學生之期末報告、期末課程實習問卷、以及期末遠距課程教學評量而得之，不論是對課程安排實習之設計、利用校內遠距學習的滿意度（附錄 3）、遠磨協同共學之教學滿意度平均數 5.54（滿分為 6）及學生質性回饋意見（附錄 4）等均有肯定及正向的回饋。此外，本地師生成立 line 群組，藉由師生互動來協助學生做中學外，也同時可管控學生在磨課師平台實習的教學品質。

5.3.2 外籍生

外籍生的部分，邀請填答對本地生運用西語教授他們學習華語的滿意度與回饋，表 8 列出原問卷第 5 至 8 題中，外籍生對實習課程的設計、本地生的教導，以及此項課程活動對其學習中文的幫助等之回饋（問卷 1-4 題為學生姓名、交流時數以及交流的內容等背景資料，故不計入）。

表 8：外籍生之學習回饋

| 外籍學生之學習回饋 | 問題及回答中譯 | | | | | | | | |
|---|------------|------------|---|-------|--|-------|--|------|---|
| <p>5. Su calificación para el contenido de clase es (de menor a mayor): 22 則回應</p>  <table border="1"> <caption>Data for Question 5</caption> <thead> <tr> <th>Rating</th> <th>Percentage</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>5</td> <td>86.4%</td> </tr> <tr> <td>4</td> <td>13.6%</td> </tr> </tbody> </table> | Rating | Percentage | 5 | 86.4% | 4 | 13.6% | <p>問題 5：實習課程內容 評分（數字自小到大 表示滿意度低到高）</p> | | |
| Rating | Percentage | | | | | | | | |
| 5 | 86.4% | | | | | | | | |
| 4 | 13.6% | | | | | | | | |
| <p>6. Su calificación para el/la alumno/a de Tamkang es (de menor a mayor) 22 則回應</p>  <table border="1"> <caption>Data for Question 6</caption> <thead> <tr> <th>Rating</th> <th>Percentage</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>5</td> <td>100%</td> </tr> </tbody> </table> | Rating | Percentage | 5 | 100% | <p>問題 6：對於淡江小老 師的評分（數字小到 大表示滿意度低到 高）</p> | | | | |
| Rating | Percentage | | | | | | | | |
| 5 | 100% | | | | | | | | |
| <p>7. Este intercambio le has servido para aprender chino: 22 則回應</p>  <table border="1"> <caption>Data for Question 7</caption> <thead> <tr> <th>Rating</th> <th>Percentage</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>5</td> <td>77.3%</td> </tr> <tr> <td>4</td> <td>18.2%</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4.5%</td> </tr> </tbody> </table> | Rating | Percentage | 5 | 77.3% | 4 | 18.2% | 3 | 4.5% | <p>問題 7：實習交流對於 學習中文的幫助評分 （數字小到大表示滿 意度低到高）</p> |
| Rating | Percentage | | | | | | | | |
| 5 | 77.3% | | | | | | | | |
| 4 | 18.2% | | | | | | | | |
| 3 | 4.5% | | | | | | | | |

| | |
|--|--|
|  | <p>問題 8: 其他建議和評論</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ 無 ➤ 我的小老師幫助我改善許多發音上的問題 ➤ 小老師幫助我改善很多發音上的問題，理解語法和解答我的疑問 ➤ 小老師幫我改善發音語調，解釋語法，並回答疑問 ➤ 很好！這正是我所需要的練習 ➤ Lara 小老師很努力，也教得很好 |
|--|--|

由上表可看出，外籍生對此課程給予正面的回應，也表示本地生的習得而運用的效果受到肯定。此正向回饋驗證磨課師對提昇本地生華語教學能力並使學習之外籍生有所助益的假設。

6. 結論

本研究旨在探索運用遠距翻轉教學與磨課師華語教學實習平台，是否能提升有意願成為華語教師的本地生之動機與教學能力。透過量化和質化評量工具與前後評量的設計，本研究結果發現：遠距教學與華語磨課師課程的確對提昇學生自主線上學習與實作一對一教學實習之動機與能力有所助益；同時，使用磨課師平台進行學習互動，亦對本地生與外籍生的學習滿意度產生正面的影響，獲得外籍生極高的學習滿意度。

不僅如此，本研究所用的課程設計運用網絡同伴互動（online peer interaction）模式，乃是研究者透過教學實踐的行動規劃和反思得之，係以磨課師平台為本地生製造學以致用的實習場域，將實際面對與外籍生的互動

需要，轉化成本地生自主性有效學習的主要誘因，達成「選課動機與學習投入」在學習歷程中不斷被鼓勵與展現之正向良性循環，可於創造永續經營互惠模式的同時，亦增進本地生跨國華語教學的教學能力。

然而，囿於選修課程人數及課程設計之故，本次研究無法在同一課程同時進行實驗組與對照組之比較，日後在人數增加或更多課程同時開班的條件下，可考慮加入對照組，或是運用不同數位學習平台之異同與效益進行比較。

引用文獻

- Anderson, T., Rourke, L., Garrison, D. and Archer, W. 2001. Assess teaching presence in a computer conferencing context. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 5.2 : 1-17..
- Godwin-Jones, Robert. 2019. Telecollaboration as an approach to developing intercultural communication competence. *Language Learning & Technology*. 23.3 : 8-28. <http://hdl.handle.net/10125/44691>
- Kurek, Malgorzata and Andreas Müller-Hartmann. 2016. Task design for telecollaborative exchanges: In search of new criteria. *System*. Volume 64, February 2017 : 7-20. <http://dx.doi.org/10.1016/j.system.2016.12.004>
- Lee, Juhee and Jayoung Song. 2019. Developing intercultural competence through study abroad, telecollaboration, and on-campus language study. *Language Learning & Technology*. 23.3 : 178-198.. <http://hdl.handle.net/10125/44702>
- Lewis, Tim and Robert O'Dowd. 2016a. Introduction to online intercultural exchange and this volume. In R. O'Dowd & T. Lewis (Eds), *Online intercultural exchange* , 17-34. London: Routledge.
- O'Dowd, Robert, and O'Rourke, B. (Eds.). 2019. *Language Learning & Technology*, 23.3, Special Issue: New Developments in Virtual Exchange in Foreign Language Education. Honolulu, HI: National Foreign Language Resource Center at the University of Hawaii at Mānoa.
- Thorne, S. 2003. Artifacts and cultures-of-use in intercultural communication. *Language Learning & Technology*. 7.2 : 38-67.
- 王千倖。2003。〈以【網路同儕教學】建構【網路學習社群】之行動研究〉，《師大學報：科學教育類》，第48卷第1期，119-141。
- 任仕超、梁文霞。2014。〈中外遠端協作課程對跨文化交際能力影響的實證

- 研究》，《外語界》，第 6 期，87-94。
- 吳清山。2013。〈教育名詞—磨課師〉。《教育資料與研究》，第 111 期，267-268。
- 宋如瑜。2009。〈從 CSL 到 CFL 情境的教學探討—應華系學生的印尼實習反思〉，《中原華語文學報》，第 3 期，75-91。
- 何昆益。2018。〈從「實習群組」策略談海外華語實習教師的培育〉，《華文世界》，第 121 期，44-61。
- 侯雅雯。2017。〈MOOCs 對高等教育教學之挑戰與問題〉，《課程研究》，第 12 卷第 1 期，69-88。
- 徐錦芬。2020。〈網路環境下的同伴互動：研究與反思〉，《當代外語研究》，第 20 卷第 2 期，52-60。
- 黃能富。2015。〈磨課師（MOOCs）與師博課（SPOCs）協同授課之翻轉教學法〉，《國家教育研究院教育脈動電子期刊》，第 1 期，101-110。
- 蘇九如。2016。《遠距教學結合線上華語影片輔助學習平台之模組化教學設計：以華語流行歌曲為例》。國立臺灣師範大學華語文教學研究所碩士論文。

[審查：2023.3.1 修改：2023.5.15 接受：2023.6.13]

劉莉美

Li-Mei LIU

新北市淡水區濱海路三段148巷7號8樓

8th Floor, No. 7, Lane 148, Section 3,

Binhai Road, Tamsui District, New Taipei City

limeigomez@gms.tku.edu.tw

劉玉儀

Yu-Yi LIU

112臺北市北投區新民路一巷7-1號4樓

4th Floor, No. 7-1, Lane 1, Xinmin Road,

Beitou District, Taipei City (112)

809760027@gms.tku.edu.tw

附錄 1：「初階西語華語教學」上下學期遠距課程設計

| | 週 | 主題 | 方式 | 備註 |
|-----|----|-----------------------------------|-----|-----|
| 上學期 | 1 | 課程介紹 | 實體課 | |
| | 2 | 發音教學/華語、西班牙語發音差異 | * | 非同步 |
| | 3 | 中西否定句、問候語與跨文化情境比較 | * | 非同步 |
| | 4 | 教學法討論與示範教學 | 實體課 | |
| | 5 | 中西數字、量詞與跨文化情境比較 | * | 非同步 |
| | 6 | 華語「了 / 過」/「在 / 著 / 要」與對應西語語法教學及翻譯 | * | 非同步 |
| | 7 | 華語「得 / 的 / 地」與對應西文語法教學及翻譯 | * | 非同步 |
| | 8 | 教學法討論與示範教學 | 實體課 | |
| | 9 | 期中考試週 | | |
| | 10 | 期中考考卷檢討 | 實體課 | |
| | 11 | 中國文字教學 1 | * | 非同步 |
| | 12 | 邀請西籍人士參與學習困難圓桌論壇 | 實體課 | |
| | 13 | 中國文字教學 2 | * | 非同步 |
| | 14 | 中西構詞形態學比較 1 | * | 非同步 |
| | 15 | 中西構詞形態學比較 2 | * | 非同步 |
| | 16 | 微教學/磨課師教學錄影 1 | 實體課 | |
| | 17 | 微教學/磨課師教學錄影 2 | 實體課 | |
| | 18 | 期末考試週 | | |
| 下學期 | 1 | 介紹實習平台：「暢遊福爾摩沙學華語」 | 實體課 | |
| | 2 | 中西「動詞補語等語法教學」 | * | 非同步 |
| | 3 | 中西「連接詞語法教學」 | * | 非同步 |
| | 4 | 教學法討論與示範教學 | 實體課 | |
| | 5 | 華語「把字句、被動句語法教學」 | * | 非同步 |
| | 6 | 中西「存在句語法教學」 | * | 非同步 |
| | 7 | 華語「來、去補語語法教學」 | * | 非同步 |
| | 8 | 教學法討論與示範教學 | 實體課 | |
| | 9 | 期中考試週 | | |
| | 10 | 期中考考卷檢討 | 實體課 | |
| | 11 | 「暢遊福爾摩沙學華語」磨課師實習 | 磨課師 | 非同步 |
| | 12 | 「暢遊福爾摩沙學華語」磨課師實習 | 磨課師 | 非同步 |
| | 13 | 磨課師實習教學討論 | 實體課 | |
| | 14 | 「暢遊福爾摩沙學華語」磨課師實習 | 磨課師 | 非同步 |
| | 15 | 「暢遊福爾摩沙學華語」磨課師實習 | 磨課師 | 非同步 |
| | 16 | 實習綜合報告 1 | 實體課 | |
| | 17 | 實習綜合報告 2 | 實體課 | |
| | 18 | 期末考試週 | | |

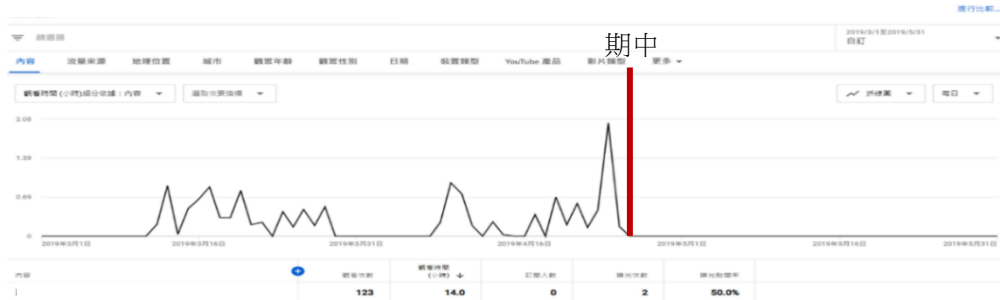
上學期課程設計－非同步課程為遠距教學影片

下學期課程設計－非同步課程為遠距教學影片與磨課師

「遠磨協同共學」與「華語教學實習」學習成效

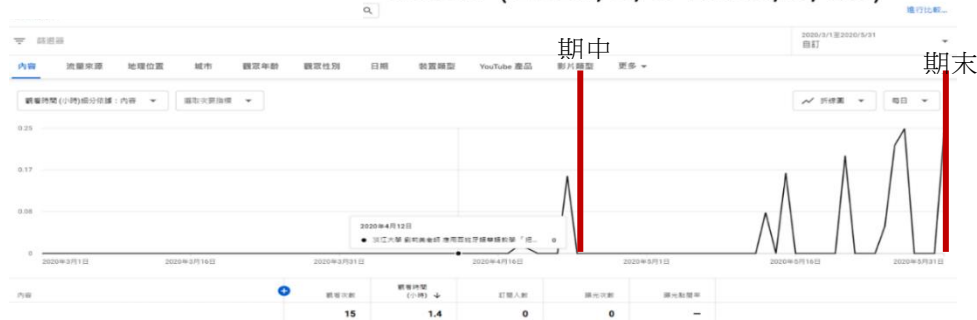
附錄 2：「遠距教學影片數據分析圖」

把字句教學影片 107.2 (2019/3/1-2019/5/31)



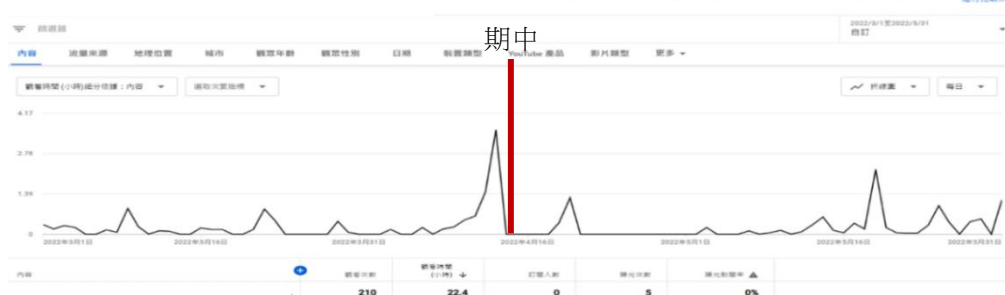
附錄 2-1 107 學年度下學期遠距教學影片使用數據

把字句教學影片 108.2 (2020/3/1-2020/5/31)



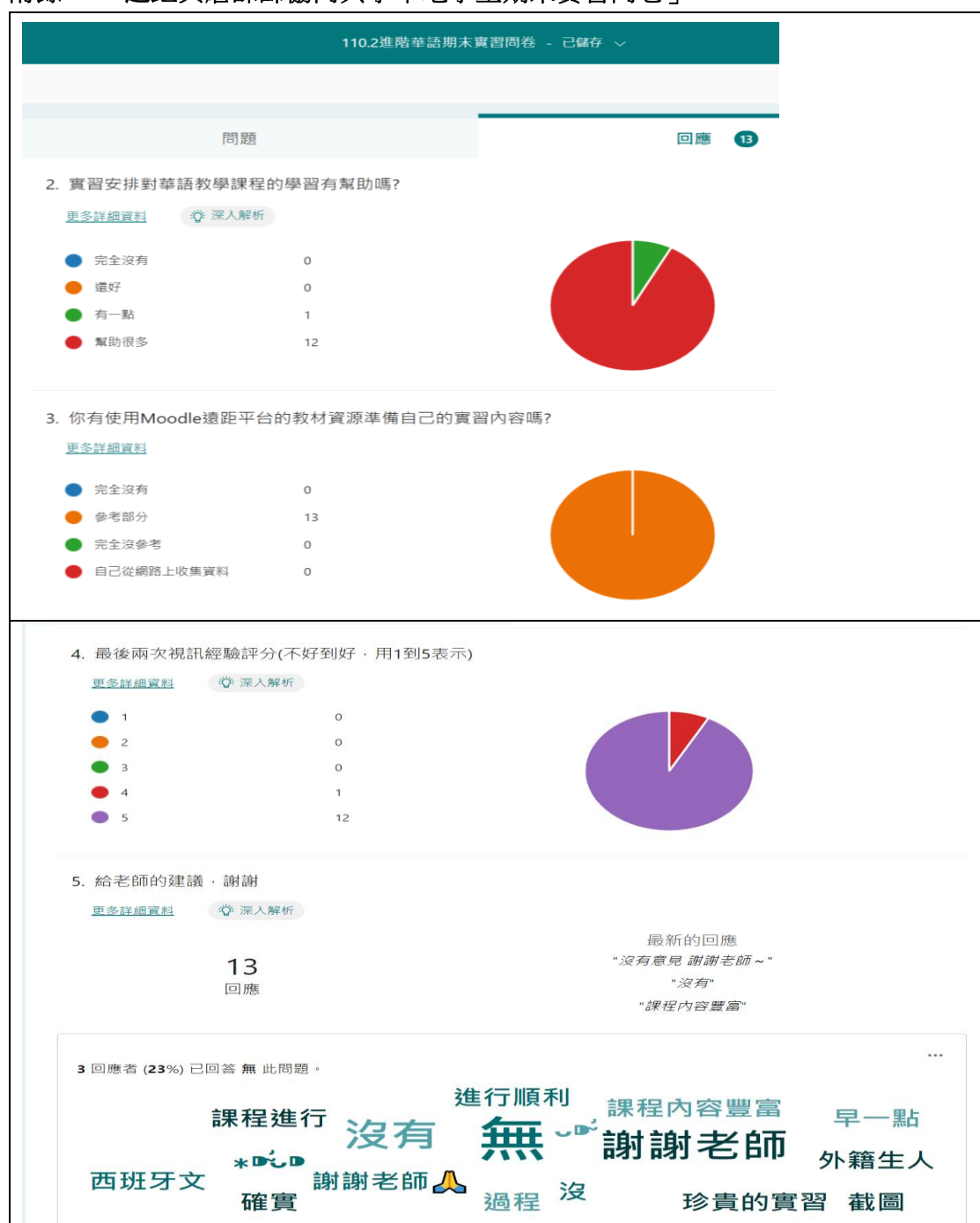
附錄 2-2 108 學年度下學期遠距教學影片使用數據

把字句教學影片 110.2 (2022/3/1-2022/5/31)



附錄 2-3 110 學年度下學期遠距教學影片使用數據

附錄 3：「遠距與磨課師協同共學本地學生期末實習問卷」



附錄 4 「遠磨協同共學課程教學滿意度」

科目名稱：初階西語華語教學
開課系級：西語三 開課序號：1773
應填答人數= 43
回收數= 32
回收率= 74.42%

教學總分：(平均數/標準差)
個人= 5.54 / 0.57
本系= 5.54 / 0.57
本院= 5.82 / 0.44
全校= 5.62 / 0.67

請學生輸入寶貴意見以供老師教學參考：

1. 請就老師在這門課的教學提供具體有建設性的意見。請注意用字遣詞，勿做人身攻擊和避免不雅語詞。

學生對上列各題之意見，內容如下

學生 題號 意見 (敘述性文字)

- 1 1 教了外籍生才發現中文很難。
- 2 1 跟外國人交流很新奇很有趣。
- 3 1 老師加油。
- 4 1 老師很認真，每次都很努力準備不同課程，受益良多。
- 5 1 老師教的很好上課也很用心，助教也很細心。
- 6 1 很好。
- 7 1 我覺得這門課對我的幫助很大，算是把我帶入了華語教學這門比較冷門的領域中，透過這堂課的學習，加深了我對於華語教學的興趣，而這堂課的實作同時也開拓我們第一次的教學體驗，總之很謝謝老師能夠開設這門課！
- 8 1 謝謝老師！
- 9 1 謝謝老師。
- 10 1 老師人非常好，上課內容充實。
- 11 1 老師辛苦了。
- 12 1 課程規劃的挺好，想不到有什麼要改進的～。
- 13 1 考試的前一堂課如果是實體會比較好，希望能直接在課堂帮大家做。一次總複習和重點整理，是能自己看懂影片沒錯，但不太確定老師的重點和自己歸納的重點是否一致。
- 14 1 我覺得有可以實際教學的機會很棒～。
- 15 1 謝謝老師。
- 16 1 覺得老師可以從拼音開始教起，畢竟大多數人都不懂拼音。
- 17 1 課程安排充實！
- 18 1 作業有點雜。
- 19 1 內容稍微複雜。
- 20 1 讚。
- 21 1 想更了解其他華語用法的知識。
- 22 1 老師特別幫我們找了可以交流的拉丁美洲學生，讓我們可以用西文溝通，並教授中文。很感謝老師。。。
- 23 1 老師教學認真。
- 24 1 希望老師在表達的時候可以再更清楚一些，有時候交代作業或課程內容上，會有一點不太清楚想表達的意思。我認為這學期的課程相較於上學期的，更加有意義，和外籍生視訊也是一種很好的經驗，第一次敢和外國人說話。

Date: 2022/6/24 上午 11:45:51

Collaborative Learning and Teaching Practicum in Distance Learning and MOOCs: A Study of Learning Outcomes in Teaching Chinese as a Second Language

Li-Mei LIU

**Spanish Language and Literature
Tamkang University**

Yu-Yi LIU

**Doctoral Program of Foresight for Educational Leadership and
Technology Management
Tamkang University**

Abstract

The current study examined the learning outcomes of Taiwanese undergraduate students who majored Spanish and studied “Applying Spanish to Teaching Chinese as a Foreign Language” as one-on-one tutors through Massive Online Open Courses (MOOCs). From the teaching perspective, the researchers investigated whether this instructional design of telecollaboration can help students to raise their motivation for autonomous learning,

The action strategy of this teaching practice plan was to transform the said MOOCs, “Aprender Chino Viajando Formosa” for Spanish speakers in Latin America, into a training space for those Taiwanese students to teach Chinese and introduce Taiwan. They will engage in various language exchange activities in the framework of “telecollaboration” to gain practical teaching and learning-by-doing experience. The researchers observed the teaching advantages that enhanced Taiwanese students to become Chinese teachers via online flipped teaching and ‘MOOCs.

This study used multiple assessment tools, such as studying the platform records of the learning outcomes from E-learning platform in the Taiwanese university and MOOCs, pre-test and post-test questionnaires, learning satisfaction surveys, etc., to analyze the learning outcomes. This plan aimed to create the

reciprocated values of teaching and learning, as well to train local students as future Chinese language teachers, continue to optimize the use of MOOCs as a platform, and further benefit more students from Spanish-speaking countries to learn Chinese.

Keywords: Spanish for Teaching Chinese as a Foreign Language Purpose, Telecollaborative Learning, MOOCs, Online companion interaction, Teach Chinese as a Foreign Language Practicum

