

合作學習法應用於「華語文教材編寫」 之課程設計及教學實踐研究

陳雅芳*

摘要

本文以44位學生為研究對象進行18週行動教學研究。藉由課程設計得出之合作學習法應用於華語文教材編寫課程的優點為：1. 透過課堂討論及實作了解學生的學習困難並給予協助；2. 增進師生情感，加強人際關係；3. 工作分攤有助於教材編寫的完成；4. 透過組內及組間合作學習他人優點，提高學習效果。本文以量化的問卷調查及質性的學習回饋表、訪談及學習日誌資料分析結果為：1. 合作學習有助於提高學生的學習動機；2. 促進人際關係及師生之間的互動；3. 有助於訓練學生華語文教材編寫的能力；4. 質性研究可對教學者對進行反思。依據結果提出建議及研究參考。

關鍵詞：合作學習、教材編寫、教學實踐、華語教材、課程設計



DOI : 10.6870/JTPRHE.202406_8(1).0002

投稿日期：2023年2月28日，2023年8月31日修改完畢，2023年9月19日通過採用

* 陳雅芳，銘傳大學華語文教學學系助理教授，E-mail: okcaha@mail.mcu.edu.tw

壹、前言

合作學習教學法強調以學生為中心，從學生需求出發來設計課程，注重師生之間的雙向互動及學生之間的合作學習，採取多元評量方式衡量學生的學習成效。合作學習法讓學生不再視同學為競爭者，而是資源共享者及學習對象，彼此之間相互依賴及幫助，有一個共同的學習目標，形成一個生命共同體。在這個共同體當中，教師扮演著引導者及協助者的角色，透過分組合作的方式來幫助學生解決問題及提高人際互動等技能，以此提高學生的學習成效。

合作學習有助於提高學生的學習動機、學習成就，並能訓練學生的合作及溝通技巧。現有與合作學習的應用及研究多和中小學有關，相關研究成果頗豐，但將合作學習的教學法應用於華語教學中的相當少，應用於華語文教材編寫的課程中更是微乎其微。有鑑於此，本文將合作學習法導入「華語文教材編寫」課程中，討論其課程設計及教學實踐研究結果。本文以行動研究為主，在教學歷程中設計以學習者為中心的課程，記錄研究者及學生在教學過程中的省思及回饋。本文透過問卷、學習回饋表、訪談及教學觀察日誌來了解研究者以合作學習進行教學是否能提高學生的學習動機、是否能促進學生的人際關係，以及是否有助於培養學生編寫華語文教材的能力。此外，研究者亦透過行動研究的教學反思討論對學生較為適合的教學方法，藉此提高研究者的教學專業。

本文以合作學習教學策略為主，課程結合理論與實務，以實作方式訓練學生編寫華語文教材的能力，使學生由學習的被動者轉為學習的主動者。研究者與北部某大學華語中心合作，由研究者指導學生參與編寫該華語中心之華語教材。而為了解學生接受合作學習教學策略的教學後，對其編寫華語文教材的能力是否有所影響，以及影響的層面為何，本文首先在課程中融入合作學習法來進行課程設計，再以教學行動研究進行18週的教學實踐，以質性資料為主、量化資料為輔，蒐集資料後進行分析，討論合作學習法在華語文教材編寫課程中的課程設計及教學實踐結果，以及合作學習對訓練學生編寫華語文教材之能力是否具影響。

貳、文獻回顧

藍俊雄及劉琇菁（2020）提到，合作學習改變了傳統的教學現場模式，對於學生的學習動機與態度、合作技巧與同儕互動、師生關係等方面都有較好的效果。採用合作學習教學法的優點包括：提高學習動機及成效、透過同儕互動的機會獲得社交技能以用於未來社會中、促進人際關係、有較多的師生雙向對等互動、增進師生關係等（張懿婷，2016；陳芳如、段曉林，2007；黃政傑、吳俊憲，2006；黃政傑、林佩璇，1996；潘玲玲，2011；Johnson et al., 1991; Slavin, 1995）。以下從合作學習的定義、類型及要素進行討論。

一、合作學習的定義

合作學習以學生為中心，是一種具有結構性及系統性的教學策略，讓學生透過小組方式共同學習，使個人及小組發揮最大成效，以共同達成目標（李振國、楊秋鈴，2012；黃政傑、林佩璇，1996；Johnson & Johnson, 1999; Sharan & Shaulov, 1990）。在合作學習的過程中，學生能和組員分享彼此的想法、互相學習與幫助，每個學生都須分攤責任，在學習的過程中不但要對自己的學習負責任，也要幫助組內其他組員學習（張新仁，2013），彼此之間是互助依賴的關係，而教師則扮演小組學習引導者及協助者，促進學生討論，提高學習效果（李振國、楊秋鈴，2012；Cuseo, 1992）。

採用合作學習教學策略時，教師必須營造一個學習環境，讓學生在這個環境中幫助彼此學習及熟悉學習內容（Slavin, 1995）。Johnson和Johnson（1999）認為在合作學習的過程中，學生經由彼此討論和幫助來理解學習內容，彼此之間是一個命運共同體，有一個共同的學習目標。Sharan和Shaulov（1990）也認為合作學習能提高小組內學生的依賴性，並藉此達成共同的學習目標，所以小組內的每個成員都需要參與學習的活動，彼此之間沒有競爭性，每個人都需要完全理解教學內容（林曉芳，2013；黃政傑、林佩璇，1996），因此，這樣的學習效果會優於傳統的個人學習方式。

合作學習不是單向地接受他人想法，而是需要小組成員以討論、辯論、澄清、腦力激盪等方式來了解學習內容，主動產生對事物的理解及尋求解決的方式（黃政傑、林佩璇，1996；Slavin, 1995），因此教師須事先準備、計畫及監控學生的群體工作，設計教學模式，並根據教學情況隨時調整互動的情境（王永昌、張永宗，2002）。王永昌和張永宗（2002）也提到，小組組員在不斷地討論及交換意見的過程中，很可能會因為看法和立場的不同而產生認知衝突或失衡，但學生就是在這樣的互動過程中重組或調整思考方式，在不同的意見中取得一個共識。總的來說，合作學習是以學生為中心來設計教學策略，教師有目的地將學生分組，各小組內的組員必須彼此互賴、合作、幫助、學習及共享資源，藉此達到共同的學習目標，而建立積極互賴關係的方法則有目標互賴、工作互賴、資源互賴、角色互賴及酬賞互賴（潘玲玲，2011：46）。

二、合作學習的類型

合作學習的類型經由多位學者發展後約有十數種，包括學生小組成就區分法（Student Teams Achievement Divisions, STAD）、團體探究法（Group Investigation, GI）、拼圖法（Jigsaw Procedure）、拼圖法二代（Jigsaw II）、小組協同教學法（Team Accelerated Instruction, TAI）、複合教學法（Complex Instruction, CI）、協同合作法（Co-op Co-op）、共同學習法（Learning Together, LT）、小組辯論法（Constructive Controversy, CC）、小組遊戲競賽法（Teams-Games-Tournaments, TGT）、合作整合閱讀與寫作（Cooperative Learning Structures Cooperative Integrated Reading and Composition, CIRC）等（張新仁等人，2013；黃政傑、林佩璇，1996；廖惠娟，2009；Johnson et al., 2000；Sharan & Sharan, 1976; Slavin, 1988; Johnson & Johnson, 1999）。Slavin（1995）認為所有的合作學習類型有三個核心概念，包括小組績優獎勵、個人績效責任及有成功均等的機會。小組績優獎勵是指只要達到預定的目標標準，小組就可以獲得獎勵；個人績效責任是認為小組的成功與否必須依賴小組內各成員的學習成效；有成功均等的機會是指每個人的表現皆較過去進步，因此，可以為個人及小組獲得獎勵。張懿婷

(2016) 提到，根據教材內容、學習目標及教學需要，在教學現場可以綜合運用兩種以上的合作學習教學策略，以達到學習目標。

三、合作學習的要素

合作學習的要素包括正向相互依賴 (positive interdependence)、面對面增強交互作用 (face-to-face positive interaction)、個人績效責任 (individual accountability)、社會技巧 (social skills)、團體歷程 (group processing)、異質分組 (heterogeneous grouping) (黃政傑、林佩璇, 1996; Johnson & Johnson, 1999)。正向相互依賴是因合作學習強調小組是一個生命共同體 (sink or swim together)，彼此之間應該相互依賴；面對面增強交互作用是透過小組成員在面對面的互動過程中進行討論、交換個人意見後取得一個共識；個人績效責任是小組內的每一個成員都被指派一個責任，每個人都要負起責任並努力獲得績效；社會技巧又作人際溝通與合作技巧 (interpersonal and collaborative skills)，是指合作學習可以培養學生與人溝通、尊重彼此、信任彼此等社會技巧；團體歷程也稱群體與個人合作過程 (reflection/group processing of interaction)，是小組成員需要定期思考團體工作應如何進行、如何增進團體效能，讓所屬的團體具有良好的功能性及合作能力；異質分組是按學生的背景將學生安排到不同的組別中，讓學生可以透過異質分組的方式了解不同背景的學生，尊重不同差異，拓展學生視野。而在合作學習的過程中，教師應隨時觀察各小組的學習情況，適時幫助學生解決問題，並針對小組合作的效果提出回饋 (林秀玉, 2006; 張媛甯, 2020; 陳國彥、吳宗立, 2002; 黃政傑、林佩璇, 1996; 劉秀嫻, 1998; 藍俊雄、劉琇菁, 2020; Cuseo, 1992; Johnson & Johnson, 1999; Johnson et al., 2014; Slavin, 2014)。

分組是合作學習中主要的教學策略之一，分為異質分組及同質分組兩種。黃永和 (2013) 提到，兩人即可組成合作學習小組，典型的合作學習多採二至六人，特別是當學生的合作能力不足，或未接觸過合作學習的教學模式，則分組時宜採二至三人一組。但人數的決定應考慮合作學習的任務性質、學生的學業及社會互動能力，進行分組時可折衷決

定採同質分組或異質分組。教材編寫重團隊合作，且本文課程無標準型測驗，修課學生亦無明顯能力高低之分，再加上教材編寫時間僅為一學期，為求教材編寫順利，因此，本文採同質分組方式進行教學，其餘仍按合作學習方式進行教學行動研究。

參、研究設計

本文之研究對象、研究方法、研究工具、資料信效度及資料分析如下。

一、研究對象

本文之研究對象為研究者所開設的「華語文教材編寫」課程修課學生，均屬華語文教學學系，修課人數為44人，包含：大三學生28人，大四學生14人，延修生2人。研究者於開學初即向學生說明本文之目的與教學評量方式，並填具研究同意書，在獲得修課學生的同意下進行教學歷程中所需的各項資料蒐集。

二、研究方法

本文採「教師即研究者」的教學行動研究進行討論，教師在研究進行中是研究者、觀察者、訪問者及分析者。行動研究能提供教師教學反思的機會，亦能藉此研究自己的教學情境，是教師接受審視的機會，並以此修正教學方法，進而達到教學改革及提升學生學習成效之目的。本文以合作學習法作為教學方法，透過學生彼此合作及協助來提高學習效果及華語文教材編寫的能力，並依課程教學過程中的期中及期末教學滿意度調查問卷、學生學習回饋表、訪談及教學觀察日誌等資料，討論合作學習對提高學生編寫華語文教材能力是否有所影響。

三、研究工具

本文之研究工具以質性資料為主、量化資料為輔。質性資料包括學生學習回饋表、教學觀察日誌、訪談；量化資料則為學生期中及期末兩次的課程教學滿意度調查表。研究工具及蒐集方式說明如下：

（一）學生學習回饋表

為了解學生對於採合作學習法於華語文教材編寫課程中的學習感受，因此研究者於期末蒐集學生對整學期的學習心得回饋表，其包含修課原因、課程獲益及感想三部分，學生根據修課情況自由書寫感想，共蒐集41份。

（二）教學觀察日誌

研究者於每週將實施合作學習的教學情形撰寫成教學觀察日誌，共計18份。記錄重點包括採合作學習法時之小組互動情形、學生課堂參與度、學生學習情況、課堂實作、教學困難、問題解決、教學發現等，以作為下一週課堂教學改進之參考，並記錄行動研究的過程。

（三）訪談

為進一步深入了解學生的學習情況，因此於課程結束後兩週對12名學生進行一對一的半結構式訪談，以了解學生對課程採分組合作學習之教學策略的學習成效及看法。訪談對象為隨機選取，願意受訪的學生人數共有26人，再從中按年級隨機選取大三學生6人、大四學生5人，以及研修生1人，共計12人受訪。訪談時在取得受訪學生的同意下以錄音方式進行，訪談後再將內容逐字轉寫為文字，並請受訪學生確認訪談內容無誤後進行分析。訪談題目如「過去的分組合作比起來，這次的合作學習相同與不同的地方在哪？」、「合作學習編寫課文的過程中，你遇到最大的困難是什麼？如何解決？」、「編寫教材的過程中覺得最容易跟最難的地方是什麼？」等10題。

(四) 課程教學滿意度調查表

本文設計課程教學滿意度調查表的目的是在於了解學生對整體課程的滿意度為何，問卷內容共有四大項，包括：學習動機、華語文教材編寫、同儕合作、教師教學方法。學習動機、同儕合作及教師教學方法三項乃參考張新仁等人（2013）針對合作學習所編製的問卷內容修改而成，再加入華語文教材編寫一項，分別於課程第8週及第17週發放問卷。問卷內容採特克特式（Likert）五點量表，分別為非常同意、同意、普通、不同意、非常不同意五項，共計36題。兩次問卷各發放44份，回收後有效問卷樣本數均為31份，無效問卷0份，問卷有效率為100%。完整的問卷題目請見表1。

表1

問卷題目

一、學習動機

1. 我覺得這門課很有趣
 2. 我覺得這門課對我很有幫助
 3. 我會主動投入時間學習
 4. 我上課時很專心
 5. 我樂意參與課堂活動
 6. 我經常在上課時動腦思考
 7. 我對自己的學習能力有信心
 8. 有問題時我會主動詢問老師或同學
 9. 透過這門課我獲得了成就感
 10. 整體而言我覺得我的學習效果很好
-

二、華語文教材編寫

1. 透過這門課，我覺得我對華語教材編寫有更多的認識及理解
 2. 透過這門課，我對華語教材編寫更有興趣
 3. 透過這門課，我更了解華語教材的編寫原則
 4. 透過這門課，我更了解教材編寫的基本程序
-

（續下頁）

-
5. 我對華語詞彙的等級及挑選有更進一步地了解

 6. 我對華語語法的等級及挑選有更進一步地了解

 7. 我對課文的情境安排有更進一步地了解

 8. 我對編寫課文的聚焦性有更進一步地了解

 9. 我對編寫課文的合理性有更進一步地了解

 10. 透過教材多次的修改，我更能掌握華語教材的編寫方式

三、同儕合作

-
1. 我積極參與小組學習活動

 2. 小組討論時我會說出自己的意見

 3. 組員有疑問或困難時我很樂意幫忙

 4. 遇到困難時我會尋求組員或同學的幫忙

 5. 與組員及同學的互動會讓我想好好上這門課

 6. 當小組意見不同時，我能與組員討論並取得共識

 7. 我會與組員共同完成所指定的作業

 8. 小組合作的學習方式有助於提高我與他人的溝通能力

 9. 分組合作的上課方式增加我與組員及同學之間溝通討論的機會

 10. 與同學合作完成任務能激發我的學習成就

四、教師教學方法

-
1. 老師的教學方式可以激發我創意

 2. 老師使用適當的教學方法引起我的學習動機

 3. 老師的教學兼顧理論與實務

 4. 遇到問題或困難時老師會給予幫助

 5. 老師能針對教材編寫內容給予回饋跟建議

 6. 整體而言我滿意老師的教學方法

(五) 資料信效度

本文採三角驗證法 (triangulation) 的資料三角驗證 (data triangulation) 來驗證教學結果，資料來源分為質性與量化兩方面，採用學生學習回饋表、教學觀察日誌及訪談等質性資料，並輔以課程教學滿意度調查表之量化資料，以交叉比對不同資料在同一範疇之間的一致

性。質性資料中的學生學習回饋表及學生訪談由研究者整理後，請學生確認資料內容正確無誤後再進行資料分析，以確保分析結果具正確性。

（六）資料分析

本文採開放性編碼將所蒐集到的質性資料放於不同資料夾中，以利進行分析研究。質性資料中的學習回饋表以SF表示，教學觀察日誌以DR表示，學生訪談以SI表示。學習回饋表（SF）及學生訪談（SI）資料以「資料類別_學習者代號_日期」表示，如「SF_001_0626」、「SI_001_0703」等。教學日誌資料以「類別_日期」表示，如「DR_0316」、「DR_0424」等。對資料進行編碼後再進行分析，以取得分析結果。

肆、課程設計與實施

本節從具體目標、課程內容、課程實施過程、評量方式等四方面來說明本文的課程設計及實施方式。

一、具體目標

本文帶領學生編寫的華語文教材是為配合北部某大學華語中心而編製的華語教材，教材內容皆為生活對話類，供華語學習者學習或自學所用。教材內容議題經研究者與華語中心教師依據難易度、生活常用度所共同討論而來的，分為學習個人資料、日常生活、與他人關係、飲食文化、休閒娛樂、購物、教育、工作、房屋環境、旅行、身體健康、科技與創新等12項，屬於生活實用類中級華語教材，每項議題共有三課，共計36課。

此次課程為結合理論與實務，希望培養學生編寫華語文教材的能力，然而修課人數有44人，因此，必須先將學生分組進行編寫以提高編寫效率。本文將44位學生分為14組進行教材編寫，此時組內3至4人即須

先進行組內合作學習，共同討論後編寫該課課文。雖然14組獨立完成各課課文內容，但完成之後仍須討論各組之間重複使用的生詞或語法，以及交換修改課文，並考慮各課生詞及語法的複現率，以此共同完成單冊的中級華語教材，此即為組間合作。

因時間有限，14組僅各編寫兩課，整學期共編寫28課。本文所編寫之教材為中級華語單冊教材，各課之間仍有前後順序及連貫性，因此首先各課所編寫的生詞及語法不能重複，但可視情況複現前面課數的生詞及語法。其次，當組別之間使用相同的詞彙時，各組組長須進行協調，決定由哪組使用該詞彙，若當組長之間無法解決時，則由研究者介入處理。

本文採用合作學習法進行教學行動研究，探討應用合作學習法於華語文教材編寫課程的實施過程及教學成效。本文所設計的課程從內容來說，是以理論結合實務探討華語文教材的編寫方式，並期望學生能藉此了解並提高編寫華語文教材的能力，包含詞彙及語法選擇、課文編寫、練習題編寫等。從教法來說，本課程採用合作學習法，讓學生在小組中進行互動、互相協助、共同解決問題，進而提高人際溝通與合作技巧，達到共同學習的教學成效。

二、課程內容及評量方式

本文課程依不同教學單元主題設計相關的課程及實作活動，並以合作學習法貫穿教學主軸。課程主題共有九個，教學計畫表見表2：

表2

華語文教材編寫教學計畫表

教學主題	課堂實作內容	評量方式
1. 教材編寫原則	分析現有華語文教材之特色及原則	問題引導、小組討論、小組分享
2. 教材編寫程序	課文試寫	問題引導、小組討論、小組分享
3. 華語文教材分級指標	國教院「臺灣華語文能力基準」(TBCL)系統實作	問題引導、問題解決、小組討論、小組分享
4. 課文情境設計	採「五W—H」設計課文情境，並分組進行1至16課課文編寫	小組討論、小組分享、教師回饋
5. 詞彙選用與編寫	根據課文情境選用TBCL五級詞彙修改課文	小組討論、小組分享、教師回饋
6. 語法選用與編寫	根據課文情境選用TBCL三級四級語法修改課文	小組討論、小組分享、教師回饋
7. 練習題編寫	根據選用的語法編寫練習題	小組討論、小組分享、教師回饋
8. 教材評估與修改	依據教師及業師建議修改教材各項內容	教師回饋、業師回饋
9. 期末	課程總結及檢討 教材確認及出版	小組成果報告、學習檢核與回饋

在評量方式方面，本文以小組為單位進行評量，評量內容包括課程參與及出席率、課堂實作、教材成果，整體採形成性多元評量方式，各項評分百分比為：課堂參與及出席率占20%，課堂實作占40%，教材成果占40%。

三、教學流程

採合作學習法進行課堂教學，教學流程分為：課前準備、課程說明及介紹、合作學習法說明、分組及指派小組內各成員工作、課程內容講述及課堂實作、學生進行合作學習法時教師隨時巡視各組並適時介入、小組成果分享、評量與省思。

（一）課前準備

課前準備包括明確教學目標、決定小組人數、決定分組方式、安排學習空間、教材準備。本文課程的教學目標為透過合作學習法來培養學生編寫華語文教材的能力，並以此討論合作學習法融入課程中的影響；小組人數決定方面，本文課程共有44位學生修課，因此將之分為其中12組為3人，兩組為4人；決定分組方式方面採同質分組；學習空間安排方面，實體課堂中各小組座位鄰近，方便隨時進行討論，線上課則讓學生各自以通訊軟體進行分組討論；至於教材則由研究者準備自編教材，並視情況補充相關內容。

（二）課程說明及介紹

本文課程為選修課，前兩週為加退選時間，因此這兩週時間研究者針對課程進行方式、課程規劃、上課流程、上課要求、評量方式等作介紹，並讓修課學生做好修課準備。

（三）合作學習說明

課前研究者首先說明合作學習的要求，包含解釋作業的內容及方式、評量成功的標準、建立積極互賴的學習情境、建構個人責任、建構組間合作、說明課程及教師期望。解釋作業內容及方式的目的是在於讓學生了解作業的目標、方式、內容、時間等規定；評量成功的標準為說明學期成績評分標準；建立積極互賴的學習環境為課前及課中不斷向學生強調全班須共同合作方能達到課程要求；建構個人責任目的是在於讓學生

了解在合作學習的過程中必須參與，自己的責任若未達到則可能影響其他組員及全班同學；建構組間合作是讓學生明白要完成一份教材的編寫須靠全班共同合作方能完成；而說明課程及教師的期望則是告訴學生教師期望全班共同合作完成教材，使學生據此達到教師期望的行為。

(四) 分組及指派小組內各成員工作

採合作學習進行教學的研究多為異質分組，但由於本課程目的為編寫華語文教材，教學過程無設置標準型測驗，判斷教學成效乃以問卷、學習回饋表、訪談及教學觀察日誌進行分析，課程評量包含課程參與及出席率、課堂實作、教材成果。此外，修課學生雖具有前三年半的必修課程基礎，然在華語文教材編寫的能力上差異不大，再加上一般教材編寫需耗費較長時間，此次編寫時間僅有一學期，為求教材編寫順利及容易取得小組成員之間的共識，因此本文採同質分組方式進行。至於組內角色安排方面則分為組長、編輯、紀錄，四人一組則安排兩人為編輯。

本課程的共同目標為編寫華語教材，各小組分配兩課內容，其步驟為：教材課別選定、情境設定、選擇詞彙及語法、教材內容編寫、修改。而小組內個人之任務分配如表3所示：

表3

任務分配表

角色	任務
組長	統籌小組工作，負責傳達訊息、組內及組外溝通
編輯	負責確認詞彙及語法選取，並將教材內容建檔
紀錄	負責歸納統整教師的修改建議，並記錄合作編寫教材中的問題及解決方式

(五) 課程內容講述及課堂實作

由研究者講述各主題的理論內容，讓學生對華語文教材編寫有一個整體的概念，奠定其理論基礎，並透過課堂討論及提問來確認學生對

理論是否理解，如此有助於進行教材編寫實作。課堂實作是本課程的重點，目的在於強化學生的實作能力。在實作階段，研究者從教學者轉為輔導者及諮商者，在學生分組設計課文的過程中隨時給予協助及回饋。

（六）進行合作學習時教師巡視及介入

採合作學習法於教學時，研究者觀察學生課堂表現、給予教材編寫上的協助、適時指導合作技巧。觀察學生課堂表現及各組互動情形，有助於了解學生在合作學習中的表現；當學生出現教材編寫困難或問題時，研究者會適時協助，給予問題解決的建議；另外根據課程中不同的學習任務教導學生合作的方式或技巧。

（七）小組成果分享

本課程要求第9週完成教材1至14課，第17週完成15至28課，因此分別於第10週及第18週於課堂中呈現教材結果，並由研究者及學生共同檢視教材內容。在這個階段，合作學習法尤其重要，首先各組成員必須藉由合作學習法的方式獲得小組共識後編寫教材內容，其次各組完成各課內容後，若出現詞彙或語法重複使用的情況，則各組組長需進行協調。另外，此份教材雖由14組編寫，但整份教材仍為一個整體，各課之間仍需具連貫性。

（八）評量與省思

課程結束後的評量與省思有總結、學習活動質量的評量、反省檢討三部分。課程總結於期末由研究者對全學期的課程內容及各週教材編寫結果作回顧，並對學生進行問卷調查及訪談、蒐集學習回饋表等，總結此次合作學習的結果，以作為日後再次開設同門課程之依據；學習活動質量的評量包含教材成果、教師評量回饋；反省檢討則包含教師給予學生回饋及學生對教師的回饋，以此進行教與學的檢討，擬定改進目標，並表揚個人及小組。

伍、研究結果及討論

一、量化資料分析結果

本文的量化結果為期中及期末的兩次課程問卷調查。問卷調查共分學習動機、華語文教材編寫、同儕合作、教師教學方法四大項，前三項各10題，第四項6題，共36題，問卷題目如表1。

而為了解學生在經過研究者所設計的教學後，對其編寫華語文教材的能力是否具影響性，因此將期中及期末所發放的五點量表問卷調查結果進行相依樣本 t 檢定分析，得出表4的成對樣本統計量及表5的成對樣本 t 檢定摘要表：

表4

成對樣本統計量

	平均值	N	標準差	標準誤平均值
期中	163.84	31	12.482	2.242
期末	171.48	31	15.225	2.734

表5

成對樣本檢定

成對差異	差異間 95%的信賴區					t	df	顯著性 (雙尾)
	平均值	標準差	標準誤 平均值	下限	上限			
期中-期末	7.645	19.617	3.523	.449	14.841	2.170	30	.038

由表4可以發現，期中問卷結果的平均數是163.84，標準差為12.482，期末問卷結果平均數是171.48，標準差為15.225，可以看出期末平均數優於期中平均數。進一步以成對樣本 t 檢定進行分析討論，得出

結果如表5，在95%信賴區間的檢測下， p 值為 .038， $p < .05$ ，具顯著差異，表示學生在接受合作學習教學策略的教學後，對其編寫華語文教材的能力有所影響。

二、質性資料分析結果

本文蒐集學生的學習回饋表及訪談，以及教師教學觀察日誌作為質性資料進行分析，從中整理出其共同屬性。歸納後發現三項資料中出現合作學習、華語文教材編寫、學習動機、教師教學四項關鍵詞語，因此將之分為合作學習法教學實踐、華語文教材編寫成效、學習動機與效果及教師教學四項，各項質性資料中出現與四項類別相關內容的次數如表6所示：

表6

質性資料結果類別與次數

類別	學習回饋表	訪談	教學觀察日誌	總計（次）
合作學習法教學實踐	26	22	14	62
華語文教材編寫成效	34	29	15	78
學習動機與效果	10	15	8	33
教師教學	12	15	6	33

（一）合作學習法的教學實踐

教學實踐及反思可從鼓勵學生提問、提高學生學習動機、增進同儕互動，以及提高學生的合作技巧四方面進行說明。

1. 鼓勵學生提問

在課堂中，研究者以合作學習法的教學策略來引導學生針對研究者在課堂中所提出的問題進行討論及合作，以建立學生對華語文教材編寫相關知識的了解。而為確認學生對研究者所教授的內容是否理解，課堂中以問題討論的方式引導學生思考，並要求學生將討論結果上傳至 Moodle，再進行全班討論。而對於課堂上的討論內容，研究者也會於課

後將之彙整，以作為之後課堂教學及教材編寫之參考。

另外，對學生來說，過去雖有許多分組上臺報告或撰寫報告的經驗，然而，有時因害羞或恐懼，遇到問題時較不敢發問，如此也影響了學習效果。在課程開始之初進行分組實作時，部分學生出現問題較不敢直接提問，因此，研究者以走動方式隨時參與各組討論，並針對學生問題即時給予協助。從課室觀察、學習回饋表及訪談結果亦可證明這樣的方式有助於研究者掌握學生的學習困難，並較能鼓勵學生提問：

有些學生不好意思在課堂上直接舉手發問，這可能也跟過去的學習經驗有關。但當我走下去詢問各組是否有問題時，學生就比較願意舉手發問。（DR_0316）

比起在全班面前舉手，當分組寫教材時我更敢問老師問題，因為老師會直接走到我們旁邊解決我們的問題。（SF_041_0626）

2. 提高學生的教材編寫興趣

無論何種教學，目的都在於希望學生能透過教學掌握某些知識或技能，因此，課堂中應採取互動模式以確認學生是否理解課程內容，並藉此活絡課堂氣氛，有助於改善過去演講式的沉悶氣氛，提高學習動機。在訪談問卷中提問學生「上了這門課，你對教材編寫是否更有興趣？原因為何？」一題中，學生回饋如下：

我本來對教材編寫沒什麼特別感覺，但經過這一學期的學習，我覺得我對教材編寫越來越有興趣，未來也想往這方面走。（SI_013_0705）

而在學習回饋表中，也有五人次提到採用合作學習有助於提高學習動機：

我本來對教材編寫沒什麼特別的感覺，但跟同學開始編寫好幾次課文以後，我發現編寫教材其實蠻有趣的！（SF_011_0626）

3. 增進同儕互動

課程雖將學生分為14組並分配教材課數，但全班仍為一個生命共同體，因此學生不但必須進行組內合作，更須進行組間合作，特別在出現使用重複的詞彙或語法時，班上各小組需進行組間協調，如此方能共同完成教材。舉例來說，從第二週第一次編寫課文開始，到了第五週時雖已經過四次修改，但生詞重複的情況仍然出現，如「原來如此」一詞出現在第七課「對不起，我遲到了」、及第十課「你想要吃早午餐嗎？」兩課中，該詞在兩課中出現的話輪如下：

智美：你怎麼那麼晚來？

浩軒：我開車來的路上不小心撞到一輛摩托車，去了一趟警察局，所以才會遲到。

智美：原來如此，你沒受傷吧？

（第七課－對不起，我遲到了）

品恩：智美，你今天真早起。

智美：昨天晚上外面很吵，所以我一早就起床了。

品恩：原來如此，既然這樣，我們不妨一起去早午餐吧！

（第十課－你想要吃早午餐嗎？）

本文在課程進行中，當組別之間出現生詞重複的情形時，則要求兩組之間進行組間協調來決定生詞的使用。兩組協調時須先說明該組必須使用該生詞的原因，再由研究者帶領全班討論並決定由何組使用。在這兩課中，兩組皆堅持使用「原來如此」，因此研究者先呈現兩組的完整對話內容，並給予時間讓其他各組討論應由哪組使用「原來如此」一詞，討論完後要求其他各組學生發表意見，最後綜合整理。

「原來如此」的語意是「事情狀況原本是這樣」，並有說話人本來不知，但得知事實後才明白的語用涵義。從上述例子來看，第七課是智美詢問浩恩遲到的原因，並在浩恩解釋後才明白浩恩為何遲到。第十課第一句品恩僅表達智美早起，並無詢問智美為何早起，而智美自行說明早起的原因，品恩得知後亦僅提出吃早午餐的建議，並不似品恩對浩

恩有詢問的意思，且刪除「原來如此」一詞亦不影響後面的語意表達，而第七課則反而不得不用「原來如此」一詞來表達使語意更為完整，因此，決定由第七課使用「原來如此」。而透過這樣的組內、組間、全班性的討論過程中，學生之間的同儕互動因而提高，這種全班合作的學習經驗對學生來說也感到相當特別及難忘：

我記得那次我們那組很堅持使用「原來如此」，但跟另一組溝通不成，我們兩組都很想用，後來老師先讓其他同學討論，最後再告訴我們這個生詞的語意以及為何應該由另一組使用，雖然又得重新想一個生詞，但也因此學到這個詞彙的語意跟語用，我覺得這很重要。（SI_012_0709）

另外，由於本文所編寫的是單冊教材，因此各課之間並非僅完成自己分內工作即可，若有其他組別還沒完成，也須一同幫忙，否則無法繼續編寫後面幾課：

以前的分組只要自己完成自己那組就沒事了，但這次因為是全班編教材，所以也需要幫助其他組，這個感覺很不一樣。（SI_003_0630）

經過一學期的合作訓練，學生深切感受到學習模式由「我」變成「我們」，個人的成功不一定代表團隊的成功，而是「要靠小組內的每一個人一起努力才能完成教材」（SF_022_0626），小組內不能有任一成員偷懶或不參與：「這次不像以前分組一樣可以有人偷懶不做事，因為組員彼此之間都會互相盯著」（SI_006_0703）。因此，學生的凝聚力與向心力也有所提高：

學期開始前兩三週，大多數學生還是以完成自己份內的課文就好為原則，但到了期中左右已經很明顯可以感受到全班學生的凝聚力，各組學生會彼此幫忙共同完成課文。（DR_0330）

雖然分組，但編到最後覺得全班是一個大團隊，組別之間的距離變近了，如果別組想不出來，要幫忙的時候感覺自己就會變成那組的成員，然後一起解決問題。（SI_002_0629）

4. 提高學生的合作技巧

本課程雖為同質分組，但在合作的過程中仍須使用合作技巧，學生也認為如此較具成效性，包含可以直接對話、減少磨合期、做事較有效率等：

我覺得可以選擇自己想要的組員比較好，像我跟OO是室友，所以可以隨時討論，而且都是自己認識的人，可以直接跟組員說哪裡沒做完，所以跟熟的熟一組做事會比較有效率。（SI_005_0702）

採合作學習法進行教學不但有助於提高學生團隊合作的能力，更有助於訓練學生的溝通表達能力：

雖然編教材真的很累，但是課程很充實而且有意義，也讓我學習到如何與組員溝通及合作。（SF_039_0626）

而透過分組討論及合作，學生也可向他人學習：

我們的目的是為了一起合作寫出一本華語文教材，所以像這樣的團隊合作向心力、能夠發揮自己創意力與獨立思考的感覺，我自己也能向別人學習到更多的事情。（SF_019_0626）

當然，團隊合作中或多或少會出現意見分歧的情況，此時如何在不同意見中取得共識，也是學生所必須面對及解決的：

因為是編寫教材，所以需要一部分的想像力，而每個人的想法都不太相同，可能會在討論中有所爭執，但這個時候，我們必須學習如何有效的溝通，並且解決問題，除了課堂所教導的東西以外，我們

必須學習團隊合作。(SF_033_0626)

整體而言，經過一學期的合作學習模式教學，學生在溝通表達、向他人學習及問題解決等合作學習項目上之能力皆有所提升，這樣的方法也有助於增進學生之間的感情：

我覺得經過這次的合作學習讓我跟組員有了革命感情，雖然過程很辛苦，但是看到成果以後覺得很有成就感。(SI_010_0707)

(二) 華語文教材編寫成效

1. 學生編寫教材之進步成效

為了了解上課學生在教材編寫方面的能力進步情況，因此，在課程第二週即進行第一次課文試寫，此前於課程第一週僅針對課程內容、合作學習方式及華語文教材編寫進行概要說明，進行試寫的目的在於了解學生於實施合作學習方事前的教材編寫能力。以下為第一課「您好，這是我的履歷表」在第二週的第一次課文試寫的內容，此時尚未進行組內及組間合作學習的訓練，執行方式偏向一般分組教材編寫：

羅艾瑪：你大學主修過法律，雖然沒有工作經驗，但我覺得你應該很適合我們公司，你有什麼想要問的嗎？

金智美：想請問這份工作需要出差嗎？

羅艾瑪：不會因為公事出差，但有時需要參加培訓，會提供住宿費用。

金智美：請問薪資跟工作內容是否會隨著年資而調整，以及是否有其他保障？

羅艾瑪：我們主要視個人表現而定，每年都會提供額外的休假。

金智美：了解，那請問我會有個人的助理嗎？

羅艾瑪：既然你提到了，我就不妨安排一位，他即將會協助你創立分公司的相關事宜，除此之外，還有什麼疑問嗎？

金智美：沒有問題了，謝謝您的回答。

從上述課文可以看出，學生在未經教學及訓練的情況下所編寫出來的對話內容在語言結構上雖大致符合規定，但語意及邏輯層面仍有很大的問題。如在這個對話中，金智美是求職者，羅艾瑪是主管或是面試官，情境是在公司的求職，兩人應是第一次見面。但從第六句開始，金智美首先詢問「那請問我會有個人的助理嗎？」，以及第七句羅艾瑪回答「既然你提到了，我就不妨安排一位，他即將會協助你創立分公司的相關事宜。」兩句即可看出不符合邏輯之處，因為從第一句「雖然沒有工作經驗」一句可以判斷此為金智美第一次求職，且非應徵高階主管的工作，但第六句開始即要求須有助理，以及第七句突兀地出現羅艾瑪應允會安排助理協助創立分公司事宜。第一次編寫完之後即將各組的課文內容呈現出來，由全班共同討論各課內容是否有問題。討論完畢後再讓各組修改其他組別的課文內容，進行組間合作學習，如此可以找出原本組別在編寫時的盲點。經過全班討論、交換修改課文、研究者提出編寫問題，以及多次反覆練習之後，該組於第五週所修改的課文在語意及邏輯不通的問題上已有大幅的改善：

羅艾瑪：你在大學的時候主修的是法律，很適合我們公司，你有什么問題嗎？

金智美：請問這份工作需要出差嗎？

羅艾瑪：有時候需要參加員工訓練，但是會提供住宿。

金智美：薪資跟工作內容是否會隨著工作時間長短調整，以及是否有其他的保障？

羅艾瑪：薪資主要根據個人表現調整，每年都會提供額外的休假。

金智美：請問上下班時間是彈性的嗎？

羅艾瑪：平日皆八個小時，週末則沒有限制，除了這些之外，還有其他疑問嗎？

金智美：沒有問題了，謝謝您。

從上面的課文可以看到，學生已經刪除不合邏輯及語意之處，整體的對話也較為符合現實面試情境中的對話內容。

為了進一步了解學生在編寫華語文教材的能力是否有所提高，以下

針對華語文教材編寫成效中的教材編寫實務能力及華語語言規範性兩方面的訪談結果進行討論。

2. 教材編寫實作能力

理論是奠定實務的基礎，最終目的在於實務的運用。本文課程提供學生教材編寫的實務經驗，透過與某華語中心的教材編寫合作機會，讓學生實際參與教材編寫過程，也讓學生明白如何將抽象的理論具體化：

這堂課透過親身編寫可以把理論化為實際的產物，讓我更了解抽象的理論實際是如何運作的，比起記下每項的定義還來得更能吸收。

(SI_009_0706)

要著手進行教材編寫前，需要有「教材編寫不易」的心理準備，透過此次教材編寫，也讓學生了解到編寫教材確實是一件困難的事：

編教材並不是一件容易的事，除了思考要用什麼題材，還要在有限的條件，比如詞、語法的等級，詞語複現等等的情形之下編纂，燒腦且繁瑣。(SF_039_0626)

本文課程主要的教學目的在於透過合作學習法來提高學生編寫華語文教材的能力，而透過一個學期的教學及訓練，學生認為此次課程讓他們了解到教材編寫的現實面，也有助於訓練他們編寫教材的能力：

我認為這是一個很好的學習經驗，能夠透過嚴謹的學習、不斷的修正，獲取更多的知識及經驗，讓自己更了解「教材」是如何被編寫出來的，實際的參與能讓自己更加的成長。(SF_016_0626)

再者，學生表示自己雖仍有進步的空間，但對華語文教材編寫的能力的確有所提升，不但獲得相關的專業技能，也對華語教材編寫相關產業有初步的了解：

我們現在懂得去挑病句、利用工具去檢索詞彙、語法等級，在這點

上對於未來想走編寫華語教材的同學們應該是一個很不錯的技能。
(SI_011_0708)

另外，本文教材程度為中級，教材所選之生詞皆為臺灣華語文能力基準 (Taiwan Benchmarks for the Chinese Language, 簡稱TBCL) 的第五級，語法為三至五級，此系統亦為現今華語文教學及測驗的分級重要指標，使用該系統是華語系所學生所必須具備的能力。為使學生在編寫教材時能準確選取適當的詞彙及語法，課程中安排了一週進行TBCL系統操作，不但能讓學生了解華語文詞彙及語法的等級切分，也有助於學生熟悉及使用該系統：

編寫教材需要用到很多的專業知識，以前都不知道原來TBCL這麼方便，單字、語法的等級一下就可以查得到，甚至還有輔助系統可以幫忙查詢相似詞。(SF_007_0626)

3. 華語語言規範性

臺灣華語在部分語音、詞彙、語法等方面深受閩南方言影響，尤以語法最為明顯，如「昨天你有看那部電影嗎？」、「我剛剛用跑的。」等。臺灣華語為臺灣華語母語者廣泛使用，但從華語教學角度來看，部分用法仍不規範，亦不編寫進教材中。本文在教材編寫過程中多次強調華語的規範性，對於學生所編寫的不規範用法也會多加提醒學生，並適時補充華語語言學相關知識，以避免教材中出現不規範的用法。透過此次的教材編寫經驗，學生對華語的規範性意識有所提高，了解到生活中使用的語言與教學規範語言的不同：

真的開始編教材之後，才知道要從教學者和學習者的角度來編寫，也才知道原來我們平時說話，有很多時候都不符合語法，用了很多奇怪的語法和詞彙等等。(SI_012_0709)

透過一學期的訓練，學生不但意識到語言規範的重要性，也因此提高自己的華語語感，在使用華語時更會審視語言的正確性，減少隨意

性：

透過這學期教材編寫的訓練，我現在講話的時候都未特別注意用詞跟用法，尤其是老師不斷強調的「有字句」。(SI_007_0704)

當然，學生對語言的敏感度也隨之提升了：

除了教材編寫的知識外，也讓我在平時更注意自己使用的語法是否為閩南式中文，提高了我對中文的敏感度。(SF_036_0626)

(三) 學習動機與學習效果

從學習回饋表及訪談中可知，學生對於此次課程以合作學習作為主要教學法，並以實作教材為課程目標感到相當滿意，認為這樣的授課方式有助於訓練其編寫教材的能力，也提高了學習動機：

經過不斷的和組員討論的過程，也能知道大家對課文撰寫的想法。我覺得修了這門課，讓我增加撰寫教材的興趣，也獲益良多。(SF_029_0626)

說真的一開始修這門課只是因為是老師開的，但在編寫教材的過程中我突然發現我對教材編寫還蠻有興趣的，而且經過一學期的訓練，我覺得我未來或許能從事教材編輯的工作。(SI_004_0702)

當然，學生的動機提高了，學習的效果自然也有所增加：

這堂課的收穫我覺得不單是課堂上所獲得的知識而已，更重要的是我對編課文的方式有更深入的了解，這比起學一堆知識來得更有用。(SF_037_0626)

學期開始前幾週學生所編寫的教材內容問題相當多，包括邏輯不通

順、語意偏差、語法錯誤等，但經過數週的訓練，在期中後可以明顯看出學生的進步。(DR_0509)

(四) 教師教學

在教師教學方面，從與過去課程的不同處、課程安排及教師協助三方面說明。

1. 與過去課程的不同處

本文課程所編寫之教材並非只是讓學生練習教材如何編寫，而是需要經過華語教學單位審核之後正式出版而用於華語教學中，即學生在修課的同時也須有實務的成品，因此對修課學生來說與過去課程有很大的不同：

這是我第一次從無到有編寫一個教材，跟之前的課程不一樣的是，這是正式要出版的一套教材，因此多了很多責任在。
(SF_040_0626)

所以學生認為，雖然

現在的課程來說，相對比較辛苦，是需要花上許多時間、思考、團隊合作，甚至是課堂以外的時間去討論這門課程中所學習。
(SF_031_0626)

但是

我覺得這門課是我大學四年以來最特別、最不同，也是收穫最多的一門課，因為我學到的不只是抽象理論知識而已，更重要的是“實作”的能力。(SF_031_0626)

2. 課程安排

本文課程強調理論與實務的結合，因此在課程安排上採「先理論，

後實務」的教學模式，即三節課程時間分配為一堂半至兩堂為理論教授，一堂至一堂半為教材實作，而這樣的課程安排也深獲學生認同：

我還滿喜歡老師上課分配的方式，舉例來說當老師前兩節上完理論課後，第三節就會我們來實際操作，除了可以學習到一些理論之外，還可以在實作的時候應用所學。(SF_003_0626)

當然，在課程進行時若需要學生針對所教授的內容進行討論，以此確認學生是否理解，或希望學生能表達自己的看法時，也會視需要隨時提出問題讓學生討論，以訓練學生的思考能力，提高華語文教材編寫的能力：

一開始老師除了授課，儲備我們的專業知識外，也嘗試了不同方法讓我們去思考課文內容的創作，還有很多有趣的課堂討論，都奠定了我們編寫的基礎。(SF_025_0626)

3. 教師協助

本文課程時間僅有18週，學生皆未參與過正式的教材編寫，因此，當小組出現問題或遇到困難時，研究者在給予直接幫助前會先鼓勵學生自行解決，或邀請全班學生共同思考解決方式，最後再給予幫助或回饋：

雖然要做的事很多，但老師都不厭其煩的帶著我們一步一步向前走，如果有問題在課堂上無法立刻解決，老師課後也會撥出時間給需要協助的同學。(SF_019_0626)

另外，為訓練學生實作能力，每週課程皆會安排約一堂或一堂半的時間讓學生分組討論與實作，當學生進行小組討論時，研究者至各組巡視，或以提問方式來確認學生的討論及實作情形，出現問題時也能及時給予協助。在研究者以走動方式巡視學生實作時，發現學生較常出現的問題包括不確定所寫的語句是否符合華語語法規則，以及同儕之間偶有意見

不同無法取得共識而影響實作時間。當出現這些問題時，研究者的解決方式如下：

1. 不確定所寫的語句是否符合華語語法規則

這個問題較常產生，乃因學生對華語語法、語意及語用等較不敏感，所以當學生不確定所編寫的語句是否正確時，有的學生會主動求助於研究者，有的則是研究者在巡視時所發現。當研究者發現這樣的問題時，首先會解決該組編寫內容的問題，並藉此機會向全班補充相關華語語法理論。

2. 同儕之間偶有意見不同無法取得共識而影響實作時間

這個問題出現的次數雖不多，但一旦出現即會影響編寫進度。無法取得共識的部分多產生於組內各組員對課文編寫內容的安排有不同的看法。這樣的問題特別容易在研究者採走動式教學時被發現：

我發現多數學生出現問題時較不敢於全班面前提出，但當教師以走動式方式進行課程時，學生因僅須面對同組組員及教師，因此較願提出問題。（DR_0424）。

因此，當學生出現意見不同無法取得共識時，研究者即會介入解決其衝突，並與該組學生共同討論適當的編寫內容。而從學生的訪談及學習回饋中也可看出，學生相當肯定這樣的師生互動方式：

老師讓我們分組練習寫課文的時候會一直在各組走動，而且老師也會不斷提醒大家如果有問題就舉手問，老師就會隨時幫助我們。（SF_028_0626）

從上述各項分析可知，多數學生肯定此次的教學方式，並給予研究者、教學及課程正面評價：

雖然這門是我這學期最重的課，但我覺得最辛苦的是老師，因為老師常常到了下課還跟有問題的同學繼續討論，甚至晚上或是週末也都會隨時回答同學的問題，真的很感謝老師。（SI_008_0705）

陸、結論與建議

一、結論

本文運用合作學習法融入華語文教材編寫課程中，以討論合作學習教學策略對學生編寫華語文教材之能力是否有所影響。從資料分析得出以下的結論：

1. 合作學習有助於提高學生的學習動機

本文將合作學習法融入於課程中，透過課堂提問、分組討論、全班討論、教材實作練習等方式提高學生的課堂參與度及學習動機，並培養學生團隊合作、溝通表達、問題解決的能力，使學生具備未來就業時所需的能力。

2. 促進人際關係及師生之間的互動

從學生的學習回饋表及訪談中可以看出，此次課程雖亦採分組方式進行，但因全班仍須共同討論教材內容、詞彙及語法，因此，隨著學習的時間越長，組間差距越來越小，亦即學生不僅需要進行組內合作，更需要進行組間合作。此外，在實作及討論的過程中，研究者時時視情況給予協助，並邀請全班共同解決問題，如此皆有助於促進學生的人際關係及師生之間的互動。

3. 合作學習法的教學實踐歷程對訓練學生華語文教材編寫的能力有所影響

本文雖只有一學期的教材編寫實作訓練，但與華語中心合作，由研究者帶領學生編寫華語文教材，有助於學生了解對華語文教材編寫原則、編寫程序、課文情境設計、詞彙及語法選用、練習題編寫及教材評估等專業知識。

4. 質性研究有助於教學者對教學進行反思

本文研究工具以質性資料為主，量化資料為輔，整體研究過程以行動研究方式進行，而質性研究方法可幫助教學者發現教學問題，且透過分組合作學習的方式，可以了解學生的學習需求及困難，提醒教學者隨時檢視及反省教學情況，以維持教學品質。

此次研究所遇到的困難可從學生端及教師端兩分面來說明。在學生

端的困難方面為修課學生雖為大三及大四學生，但對華語的語言敏銳度仍然不夠，加上多數學生多不了解詞彙及語法的等級切分，因此，在前幾次的教材編寫時，就出現前章節所述之華語文教材編寫教學成效中出現語意不連貫、邏輯混亂詞彙搭配不當，或不符合真實情境中的語句等問題。

在教師端的困難方面，進行教學實踐過程中，研究者雖要求學生多次編寫及修改課文內容，但發現學生修改多次教材後卻仍有少數問題，結合訪談結果後可知，對於無豐富華語教學經驗的學生來說，編寫華語教材本屬不易之事；加上僅有一學期時間編寫，事前無較為充分且紮實的華語教材編寫基礎訓練，以致學生在編寫的過程中是邊寫邊學，而研究者也因此需花費較多時間指導學生完成教材並視情況補充教材編寫知識。

雖然如此，本課程從開學初期即不斷強調合作學習的重要性、全班為一生命共同體，除組內合作以外，組間合作也是教學中重要的一環，若組間無法協調，則無法編寫出成冊的中級華語教材。而一般分組可能僅將學生分為數組，方式多僅有組內合作，較少有組間合作的情況，此為本文與一般分組教學的差異。

經由此次的教學行動研究，研究者建議，未來若開設相同的科目時，應至少有一學期的華語文教材編寫相關理論基礎奠定的前置作業，帶學生鞏固知識後，再進行一學期至兩學期的教材編寫，如此不但能減少學生在編寫過程中的邊寫邊學的時間浪費，也能提高教材編寫的效率及品質，以及學生編寫華語文教材的能力。

二、建議

1. 教學建議

透過本文的結果發現，雖然組間合作須花費較多時間進行方能達成共識，但若教師課程規劃得當，對學生的學習成效及團隊合作能力會有極大的幫助。因此，建議教師多安排以學生為中心的教學活動，並透過不同的教學策略提高學生的課堂參與度以及學習效果，並透過課程討論及教學反思來持續精進教學，以提高教學品質。

另外，許多研究在導入合作學習法時多採異質分組方式進行，但有時亦可根據教學科目或教學目標所需而採同質分組方式。本文分析質性結果後發現，同質分組的好處包括減少磨合期、成員彼此之間有默契、能提高討論及合作效率等。因此，本文建議，教師可根據課程性質而決定採取適當的分組方式，並在教師有效引導下提高學生的學習效果。

2. 未來研究建議

合作學習技巧需要經過一段時間練習與熟悉，且一本教材須經過長時間不斷地修訂後始可完成，而培養教材編寫者也需有足夠的時間。本文所試驗之課程時間僅有一學期，未來若能將華語文教材編寫課程設為一學年的課程，讓教師有足夠時間觀察及探究學生的學習成效，亦可較為全面地討論學生編寫華語文教材的能力。此外，未來也可與業師合作，採取協同合作法方式進行教學，讓學生能更了解華語教材編寫的現況，具備更多華語文教材編寫實務的能力，以作為未來就業軟實力之準備。

參考文獻

- 王永昌、張永宗（2002）。創造雙贏的教學策略：合作學習。**生活科技教育**，**35**(3)，2-11。
- 李振國、楊秋鈴（2012）。運用合作學習於技職學院「設施規劃」課程之行動研究。**永達學報**，**12**(1)，30-42。
- 林秀玉（2006）。小組合作學習達到真正成功必備的要點。**科學教育月刊**，**295**，23-32。
- 林曉芳（2013）。合作學習教學策略在成人教育之應用。**教育學術彙刊**，**5**(1)，83-102。
- 張媛甯（2020）。運用分組合作學習教學法在大學課程之教學實踐研究。**大學教學與實務研究學刊**，**4**(1)，35-75。
- 張新仁（2013）。**學習與教學新趨勢**。心理。
- 張新仁、黃永和、汪履維、王金國、林美惠（2013）。**分組合作學習教學手冊**。教育部國民及學前教育署。

- 張懿婷（2016）。國中公民科實施分組合作學習之實驗研究。**國立虎尾科技大學學報**，33(2)，29-44。
- 陳芳如、段曉林（2007）。課室試行合作學習之行動研究。**科學教育**，13，91-108。
- 陳國彥、吳宗立（2002）。**社會領域教材教法**。麗文文化事業。
- 黃永和（2013）。合作學習「角色安排」的意義與功能。**國民教育**，54(1)，96-104。
- 黃政傑、吳俊憲（2006）。**合作學習發展與實踐**。五南。
- 黃政傑、林佩璇（1996）。**合作學習**。五南。
- 廖惠娟（2009）。合作學習於英語課程與教學：過去、現在與未來。**臺中教育大學學報：人文藝術類**，23(2)，87-108。
- 劉秀嫻（1998）。合作學習的教學策略。**公民訓育學報**，7，285-294。
- 潘玲玲（2011）。合作學習之可能性——「大一本國語文」課外閱讀設計。**國立臺中技術學院通識教育學報**，4，43-54。
- 藍俊雄、劉琇菁（2020）。合作學習對學生課堂表現之研究。**兩岸職業教育論叢**，4(1)，72-84。
- Cuseo, J., B. (1992). Cooperative learning vs. small group discussions and group projects: The critical difference. *Cooperative Learning and College Teaching*, 2(3), 5-10.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning* (5th ed.). Allyn & Bacon.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (1991) *Active learning: Cooperation in the college classroom*. Interaction Book Company.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (2014). Cooperative learning: Improving university instruction by basing practice on validated theory. *Journal on Excellence in College Teaching*, 25(3&4), 85-118.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Stanne, M. B. (2000). *Cooperative learning methods: A meta-analysis*. University of Minnesota.
- Sharan, S., & Sharan, Y. (1976). *Small group teaching*. Englewood Cliffs, Educational Technology Publications.

- Sharan, S., & Shaulov, A. (1990). Cooperative learning, motivation to learn and academic achievement. In S. Sharan (Ed.), *Cooperative learning: Theory and research* (pp.173-202). Praeger.
- Slavin, R. E. (1988). *Student team learning*. National Education Association.
- Slavin, R. E. (1995). *Cooperative learning: Theory, research, and practice* (2nd ed.). Allyn and Bacon.
- Slavin, R. E. (2014). Cooperative learning and academic achievement: Why does groupwork work? *Anales de Psicología*, 30(3), 785-791.

Study on the Curriculum Design and Teaching Practice of Cooperative Learning Methodology in “Studies in Compilation of Chinese Teaching Materials”

Ya-Fang Chen*

Abstract

This study aims to investigate the effect of cooperative learning on students' ability to write Chinese textbooks. The study included 44 students as participants of action teaching for 18 weeks. Through complete curriculum design and good teacher-student interactions, this study concludes that cooperative learning method has the following advantages: First, it understands and assists students with learning difficulties through classroom discussions and implementation; second, it enhances teacher-student relationships; third, work sharing contributes to the completion of teaching materials; and finally, students can learn from the strengths of others and enhance their learning effectiveness. Therefore, cooperative learning helps improve students' motivation, promotes interpersonal relationships and interactions between teachers and students, and trains students to write Chinese textbooks. In addition, qualitative research can help teachers. Finally, suggestions and future studies are recommended based on the results of the study for teacher and researcher references.

Keywords: cooperative learning, teaching material compilation, teaching practice, chinese teaching materials, curriculum design



DOI : 10.6870/JTPRHE.202406_8(1).0002

Received: February 28, 2023; Modified: August 31, 2023; Accepted: September 19, 2023

* Ya-Fang Chen, Assistant Professor, Department of Teaching Chinese as a Second Language, MingChun University, E-mail: okcah@mail.mcu.edu.tw

