

第四章 研究發現與分析

本章依據研究目的與假設編制「華語文教師跨文化課室經營之探討調查問卷」與訪談華語教師之發現與結果，分二節予以分析研究。第一節為調查問卷之統計結果分析；第二節為華語教師之課室經營實例之訪談分析。

第一節 問卷調查分析

本節主要是探討華語教師面對跨文化課室經營時，於課堂之上，學生可能出現且將影響學習的因素。共分為四部分，包括學生人格特質、學生學習行為與態度、學生人際關係與學生跨文化問題。以描述統計的方式分析，於摘要表中分別列出各題項之勾選人數、百分比及平均數，以作為分析之依據。

一、學生人格特質

表四-1 學生人格特質

Likert Scale 數值選項	選 1	選 2	選 3	選 4	選 5	
	從未遇到	很少遇到	普通	常遇到	極常遇到	
	人數/ 百分比	人數/ 百分比	人數/ 百分比	人數/ 百分比	人數/ 百分比	平均 數 ¹
1-1 學生內向沈默寡言	5/4.3%	36/31%	48/41.4%	21/18.1%	6/5.2%	2.89
1-2 學生缺乏自信心， 怕錯不敢開口講話	1/0.9%	28/24.1%	46/39.7%	35/30.2%	6/5.2%	3.15
1-3 學生獨來獨往、不 喜社交	7/6.0%	54/46.6%	38/32.8%	16/13.8%	1/0.9%	2.57
1-4 學生個性剛烈、直 來直往	12/10.3%	60/51.7%	32/27.6%	9/7.8%	3/2.6%	2.41
1-5 學生性格強勢、喜 居主導地位	12/10.3%	51/44.0%	36/31.0%	15/12.9%	2/1.7%	2.52

由表四-1 填答結果顯示，學生因人格特質產生的課室經營疑難點中，

1 採用平均數的優點是可以考慮到每位填卷者的回應。

平均數超過 3 的選項僅「1-2 學生缺乏自信心，怕錯不敢開口講話」，平均數為 3.15，勾選「常遇到」和「極常遇到」人數 41 人，百分比總和 35.4%；認為遇到的狀況為普通的百分比為 39.7%。顯示 35.4% 受試教師認為學生因缺乏自信心怕錯而不敢開口講話的情形是課室經營中常遇到的問題，若加上普通狀況的 39.7% 即 75.1% 的受試教師認同這項疑難點。

「1-1 學生內向、沈默寡言」平均數為 2.89，「常遇到」和「極常遇到」的百分比總和是 23.3%，雖平均數未過 3，但與「1-2」項相同，勾選「從未遇到」和「很少遇到」的受試教師與其他的相較之下比較少，「1-1」的情形仍約有 65% 的教師認同，因而一併提出討論。

「1-5 學生性格強勢，喜居主導地位」平均數 2.52，「常遇到」和「極常遇到」的百分比總和是 14.6%，雖平均數未過 3，但筆者與幾位老師於訪談中，對此題進行了延伸的討論。若從教師反思的層面觀之，我們發現教師的行為左右著課室的運作，更牽動著學生的學習情緒，因此將「1-5」提出來討論。

二、學生學習行為與態度

表四-2 學生學習行為與態度

Likert Scale 數值選項	選 1	選 2	選 3	選 4	選 5	
	從未遇到	很少遇到	普通	常遇到	極常遇到	
	人數/ 百分比	人數/ 百分比	人數/ 百分比	人數/ 百分比	人數/ 百分比	平均 數
2-1 學生學習動機低落	2/1.7%	40/34.5%	39/33.6%	26/22.4%	9/7.8%	3.00
2-2 學生上課不專心	8/6.9%	60/51.7%	35/30.2%	8/6.9%	5/4.3%	2.50
2-3 學生喜愛學習艱深 語法造成學習障礙	9/7.8%	55/47.4%	38/32.8%	12/10.3%	2/1.7%	2.51
2-4 學生無法改正學 習錯誤	4/3.4%	26/22.4%	48/41.4%	29/25.0%	9/7.8%	3.11
2-5 學生搶發言愛插話 打斷別人說話	5/4.3%	54/46.6%	43/37.1%	12/10.3%	2/1.7%	2.59
2-6 學生發言時間過長	7/6.0%	52/44.8%	35/30.2%	20/17.2%	2/1.7%	2.64

2 以「3」為基準點是因為五等第的 1 = 從未遇到；2 = 很少遇到；3 = 普通；4 = 常遇到；5 = 極常遇到。超過「3」意味著比較偏向遇到的情形。

干擾教學進度						
2-7 學生不配合團體小組課外作業或活動	18/15.5%	60/51.7%	29/25.0%	6/5.2%	3/2.6%	2.28
2-8 學生與課堂上以英語或母語交談	5/4.3%	24/20.7%	47/40.5%	25/21.6%	15/12.9%	3.18
2-9 學生考試作弊						
2-10 學生偷改簽到簿	29/25.0%	58/50.0%	19/16.4%	9/7.8%	1/0.9%	2.09
2-11 學生拉長休息時間延遲進教室上課	76/65.5%	34/29.3%	6/5.2%	0	0	1.40
	16/13.8%	32/27.6%	44/37.9%	20/17.2%	4/3.4%	2.69

由表四-2 填答結果顯示，學生因學習行為與態度所產生的課室經營疑難點中，有三題選項的平均數超過 3，排序為，「2-8 學生於課堂上以英語或母語交談」的情形最常遇到，共 40 人勾選（加上極常遇到勾選人數），平均數為 3.18，「常遇到」和「極常遇到」百分比總和是 34.5%，「從未遇到」百分比僅 4.3%；「2-4 學生無法改正學習錯誤」的情形也常遇到，共 38 人勾選，平均數為 3.11，百分比總和是 32.8%，「從未遇到」百分比僅 3.4%；「2-1 學生學習動機低落」也是常遇到的情形共 35 人勾選，平均數為 3.00，百分比總和是 30.2%，「從未遇到」百分比僅 1.7%。

三、學生人際關係

表四-3 學生人際關係

Likert Scale 數值選項	選 1	選 2	選 3	選 4	選 5	
	從未遇到	很少遇到	普通	常遇到	極常遇到	
	人數/ 百分比	人數/ 百分比	人數/ 百分比	人數/ 百分比	人數/ 百分比	平均 數
3-1 學生與同學間關係不睦	25/21.6%	71/61.2%	18/15.5%	2/1.7%	0	1.97
3-2 學生與老師關係不好	26/22.4%	63/54.3%	22/19.0%	5/4.3%	0	2.05
3-3 學生與辦公室行政人員關係不好	16/13.8%	49/42.2%	34/29.3%	12/10.3%	5/4.3%	2.49
3-4 學生發生男女感情問題	25/21.6%	59/50.9%	28/24.1%	3/2.6%	1/0.9%	2.10
3-5 學生與室友朋友關						

係不好	20/17.2%	61/52.6%	32/27.6%	2/1.7%	1/0.9%	2.16
-----	----------	----------	----------	--------	--------	------

由表四-3 填答結果顯示，學生人際關係方面的課室經營疑難點不多見，平均數均未超過 3。「3-2 學生與老師關係不好」的情形，5 人勾選「常遇到」，沒有人勾選「極常遇到」，平均數為 2.05，「常遇到」和「極常遇到」的百分比總和是 4.3%。「3-1 學生與同學間關係不睦」的情形是，2 人勾選「常遇到」，沒有人勾選「極常遇到」，平均數為 1.97，「常遇到」和「極常遇到」的百分比總和是 1.7%。

這樣的問卷結果是正常的，這些情形本就應當不多見。由於教學是一種人與人的互動，既是人的互動就會產生關係的親疏。在課室經營中師生與生生的關係是影響課室運作十分重要的變數之一，只是一旦發生類似的問題，嚴重的話，無論教學、學習或整個班級都會被影響，其結果是令人遺憾的，因而提出來討論。

四、學生跨文化問題

表四-4 學生跨文化問題

Likert Scale 數值選項	選 1	選 2	選 3	選 4	選 5	
	從未遇到	很少遇到	普通	常遇到	極常遇到	
	人數/ 百分比	人數/ 百分比	人數/ 百分比	人數/ 百分比	人數/ 百分比	平均 數
4-1 學生對他國同學懷有歷史仇恨	44/37.9%	51/44.0%	19/16.4%	1/0.9%	1/0.9%	1.83
4-2 學生反資本帝國主義等	55/47.4%	50/43.1%	10/8.6%	1/0.9%	0	1.63
4-3 學生對不同種族宗教的同學有偏見	25/21.6%	57/49.1%	26/22.4%	8/6.9%	0	2.15
4-4 學生質疑台灣人的作法	5/4.3%	31/26.7%	28/24.1%	38/32.8%	13/11.2%	3.17
4-5 學生無法適應本地生活	10/8.6%	42/36.2%	48/41.4%	16/13.8%	0	2.60

由表四-4 填答結果顯示，學生因跨文化問題所產生的課室經營疑難

點，以「4-4 學生質疑台灣人的作法」為最常遇到的情形，平均數為 3.17，勾選「常遇到」和「極常遇到」人數 51 人，百分比總和達 44%。「4-5 學生無法適應本地生活」的平均數雖為 2.60，但勾選「常遇到」和「極常遇到」人數僅 16 人，百分比總和 13.8%。通常學生若無法適應本地生活，大多是經由師長同學鼓勵協助，改善狀況繼續求學或收拾行囊回國二途，因而不作深入討論。

「4-1 學生對他國同學懷有歷史仇恨」、「4-2 學生反資本帝國主義等」和「4-3 學生對不同種族宗教的同學有偏見」無論平均數、百分比或勾選人數而言均屬極少數情形，這樣的問卷結果是正常的，然而類似情形一旦發生對整個課室將造成相當程度的損傷，因此提出來討論。

五、教學實務

表四-5 教學實務

Likert Scale 數值選項	選 1	選 2	選 3	選 4	選 5	
	從未遇到	很少遇到	普通	常遇到	極常遇到	
	人數/ 百分比	人數/ 百分比	人數/ 百分比	人數/ 百分比	人數/ 百分比	平均 數
5-1 教師問問題時，沒有人回答	8/6.9%	53/45.7%	36/31.0%	17/14.7%	2/1.7%	2.59
5-2 學生回答問時，思考時間過長使全班停頓下來	4/3.4%	44/37.9%	41/35.3%	23/19.8%	4/3.4%	2.82
5-3 老師問問題時，程度較好的學生立刻給正確答案，其他的學生還沒聽懂題目一頭霧水	1/0.9%	29/25.0%	40/34.5%	36/31.0%	10/8.6%	3.22
5-4 不知如何適時，不傷學生自尊地糾錯	29/25.0%	52/44.8%	29/25.0%	5/4.3%	1/0.9%	2.11
5-5 學生發音或用詞不當使同學情不自禁發笑	4/3.4%	43/37.1%	42/36.2%	26/22.4%	1/0.9%	2.80
5-6 教師想要有較好的每天「開始」及「結	10/8.6%	16/13.8%	60/51.7%	20/17.2%	10/8.6%	3.03

束」上課的方式						
5-7 老師無法立即回答學生的提問	11/9.5%	72/62.1%	27/23.3%	6/5.2%	0	2.24
5-8 出現技術問題而無法順利進行課程	25/21.6%	62/53.4%	25/21.6%	3/2.6%	1/0.9%	2.08
5-9 老師沒時間對課室活動下評語	9/7.8%	70/60.3%	26/22.4%	9/7.8%	2/1.7%	2.35
5-10 不知如何回應學生自我剖白	59/50.9%	46/39.7%	11/9.5%	0	0	1.59
5-11 學生到校時間不一，老師需重述教學	4/3.4%	42/36.2%	44/37.9%	21/18.1%	5/4.3%	2.84

由表 4-5 填答結果顯示，教師於教學實務中有關課室經營的疑難點，有二題的平均數超過 3：「5-3 老師問問題時，程度較好的學生立刻給正確答案，其他的學生還沒聽懂題目一頭霧水」為常遇到的情形平均數為 3.22，勾選「常遇到」和「極常遇到」的人數是 46 人，百分比佔 39.6%；「5-6 教師想要有較好的每天「開始」及「結束」上課的方式」為常遇到的情形其平均數為 3.03，勾選「常遇到」和「極常遇到」的人數是 30 人，百分比佔 25.8%。

六、課室經營

表四-6 課室經營

Likert Scale 數值選項	選 1	選 2	選 3	選 4	選 5	
	極不重要	不重要	普通	重要	極重要	
	人數/ 百分比	人數/ 百分比	人數/ 百分比	人數/ 百分比	人數/ 百分比	平均 數
6-1 塑造學習氣氛佳的課室	0	0	4/3.4%	36/31.0%	76/65.5%	4.62
6-2 需要建立獎懲制度	3/2.6%	15/12.9%	40/34.5%	43/37.1%	15/12.9%	3.45
6-3 提升學生學習動機	0	1/0.9%	6/5.2%	33/28.4%	76/65.5%	4.59
6-4 掌握學生學習狀況	0	0	6/5.2%	45/38.8%	65/56.0%	4.51
6-5 掌握學生生活狀況	1/0.9%	6/5.2%	55/47.4%	44/37.9%	10/8.6%	3.48
6-6 需要瞭解學生人格特質	0	1/0.9%	15/12.9%	59/50.9%	41/35.3%	4.21

6-7 處理學生間的衝突	0	4/3.4%	35/30.2%	51/44.0%	26/22.4%	3.85
6-8 具備課室經營技巧	0	0	6/5.2%	33/28.4%	77/66.4%	4.61

由表 4-6 填答結果顯示,問卷填寫者認為這些選項皆為影響課室經營成效的因素,因此平均數全部超過三,有五個選題的平均數超過四。超過四的平均數排序為:「6-1 塑造學習氣氛佳的課室」平均數 4.62,勾選「重要」和「極重要」人數 112 人,65.5%受試教師認為此項「極重要」,31%認為「重要」,除了 3.4%受試教師認為「普通」之外,沒有填寫者認為此項「不重要」;「6-8 具備課室經營技巧」平均數 4.61,勾選「重要」和「極重要」人數為 110 人,66.4%受試教師認為「極重要」,28.4%認為「重要」,除了 5.2%受試教師認為「普通」之外,沒有填寫者認為「不重要」;「6-3 提升學生學習動機」平均數 4.59,勾選「重要」和「極重要」人數為 109 人,有 65.5%受試教師認為「極重要」,28.4%認為「重要」,除了 5.2%受試教師認為「普通」之外,僅一人認為「不重要」。

七、教師之人際關係

表四-7 教師之人際關係

Likert Scale 數值選項	選 1	選 2	選 3	選 4	選 5	
	極不重要	不重要	普通	重要	極重要	
	人數/ 百分比	人數/ 百分比	人數/ 百分比	人數/ 百分比	人數/ 百分比	平均 數
7-1 教師與學生關係之親疏距離拿捏	0	0	8/6.9%	61/52.6%	47/40.5%	4.34
7-2 教師於教學上發生問題時,可向同事或行政人員尋求協助	0	1/0.9%	13/11.2%	57/49.1%	45/38.8%	4.26
7-3 教師與同事間建立良好關係	0	1/0.9%	9/7.8%	53/45.7%	53/45.7%	4.36
7-4 教師與管理階層建立良好關係	1/0.9%	2/1.7%	27/23.3%	61/52.6%	25/21.6%	3.92
7-5 教師與辦公室行政人員建立良好關係	0	1/0.9%	27/23.3%	60/51.7%	28/24.1%	3.99

7-6 教師與華語文教學 職場保持密切關係	0	2/1.7%	12/10.3%	46/39.7%	56/48.3%	4.34
--------------------------	---	--------	----------	----------	----------	-------------

由表四-7 填答結果顯示，受試教師的人際關係選項平均數均大於三，「7-3 教師與同事間建立良好關係」平均數 4.36，勾選「重要」和「極重要」人數為 106 人，45.7%受試教師認為此項「極重要」；「7-1 教師與學生關係之親疏距離拿捏」平均數 4.34，沒有受試者勾選「不重要」，勾選「重要」和「極重要」人數為 108 人，40.5%受試教師認為「極重要」；「7-6 教師與華語文教學職場保持密切關係」平均數 4.34，勾選「重要」和「極重要」人數為 102 人，48.3%認為「極重要」；「7-2 教師於教學上發生問題時，可向同事或行政人員尋求協助」平均數 4.26，勾選「重要」和「極重要」人數為 102 人，38.8%認為此項「極重要」。7-3 與 7-2 選項內容相近合併討論。

八、如何鼓勵學生

表四-8 如何鼓勵學生

Likert Scale 數值選項	選 1	選 2	選 3	選 4	選 5	
	極不認同	不認同	普通	認同	極認同	
	人數/ 百分比	人數/ 百分比	人數/ 百分比	人數/ 百分比	人數/ 百分比	平均 數
1-a 營造有助學習的課堂學習氣氛	0	0	3/2.6%	48/41.4%	65/56.0%	4.53
1-b 多製造學生感興趣較熟悉的話題	0	0	5/4.3%	41/35.3%	70/60.3%	4.56
1-c 與學生溝通並加以鼓勵，讓學生知道老師關心他	0	0	2/1.7%	53/45.7%	61/52.6%	4.51
1-d 在學生有好表現時給予稱讚，以期建立學生信心	0	0	1/0.9%	44/37.9%	71/61.2%	4.60
1-e 鼓勵學生從錯誤中學習	1/0.9%	0	6/5.2%	49/42.2%	60/51.7%	4.44

由表四-8 填答結果顯示，表中五個作法幾乎得到全體受試者一致認

同，僅一人於「1-e 鼓勵學生從錯誤中學習」選項勾選「極不認同」。以平均數大小排序為：「1-d 在學生有好表現時給予稱讚，以期建立學生信心」平均數 4.60，61.2%受試教師表「極認同」；「1-b 多製造學生感興趣較熟悉的話題」平均數 4.56，60.3%受試教師表「極認同」；「1-a 營造有助學習的課堂學習氣氛」平均數 4.53，56%受試教師表「極認同」；「1-c 與學生溝通並加以鼓勵，讓學生知道老師關心他」平均數 4.51，52.6%受試教師表「極認同」；「1-e 鼓勵學生從錯誤中學習」平均數 4.44，51.7%受試教師對此作法表「極認同」。

九、如何處理衝突

表四-9 如何處理衝突

Likert Scale 數值選項	選 1	選 2	選 3	選 4	選 5	
	極不認同	不認同	普通	認同	極認同	
	人數/ 百分比	人數/ 百分比	人數/ 百分比	人數/ 百分比	人數/ 百分比	平均 數
2-a 課後對學生作私下了解，並引導學生找出適當的解決方法	0	4/3.4%	19/16.4%	47/40.5%	46/39.7%	4.16
2-b 老師在課堂上對衝突原因，利用小故事強調其重要性	1/0.9%	16/13.8%	43/37.1%	37/31.9%	19/16.4%	3.49
2-c 老師不做任何動作學生已是成人了	11/9.5%	39/33.6%	35/30.2%	26/22.4%	5/4.3%	2.78

由表四-9 填答結果顯示，面對學生於課堂上起衝突，華語教師如何有效處理的作法中，「2-a 課後對學生作私下了解，並引導學生找出適當的解決方法」平均數為 4.16，勾選「極認同」百分比為 39.7%，加上勾選「認同」的百分比 40.5%，認同此作法的受試教師高達 80.2%，無人勾選「極不認同」，僅 4 人表不認同。

十、如何提升學習動機

表四-10 如何提升學習動機

Likert Scale 數值選項	選 1	選 2	選 3	選 4	選 5	
-------------------	-----	-----	-----	-----	-----	--

	極不認同	不認同	普通	認同	極認同	
	人數/ 百分比	人數/ 百分比	人數/ 百分比	人數/ 百分比	人數/ 百分比	平均 數
3-a 營造溫暖輕鬆安全的課堂學習氣氛	0	0	9/7.8%	46/39.7%	61/52.6%	4.45
3-b 協助學生設定近程遠程目標	1/0.9%	0	18/15.5%	63/54.3%	34/29.3%	4.11
3-c 增強學生自信心與成就感	0	0	1/0.9%	46/39.7%	69/59.5%	4.59
3-d 教師分享自己學習外語的經驗	0	5/4.3%	34/29.3%	55/47.4%	22/19.0%	3.81
3-e 鼓勵學生參加華語文能力測驗	1/0.9%	5/4.3%	29/25.0%	61/52.6%	20/17.2%	3.81

由表四-10 填答結果顯示，教師認為如何有效提升學習動機的最認同解決作法是「3-c 增強學生自信心與成就感」平均數為 4.59，勾選「極認同」的受試教師達 59.5%，加上勾選「認同」的百分比 39.7%，認同此作法的教師高達 99.2%，幾乎是全體受試老師均認同的作法；「3-a 營造溫暖輕鬆安全的課堂學習氣氛」平均數為 4.45，勾選「極認同」百分比為 52.6%，加上勾選「認同」的百分比 39.7%，則認同此項作法的受試教師高達 92.2%，無人勾選「不認同」和「極不認同」；「3-b 協助學生設定近程遠程目標」平均數為 4.11，勾選「極認同」百分比為 29.3%，加上勾選「認同」的百分比 54.3%，則認同此項作法的受試教師高達 83.6%，僅一人勾選「極不認同」。

十一、如何增進師生關係

表四-11 如何增進師生關係

Likert Scale 數值選項	選 1	選 2	選 3	選 4	選 5	
	極不認同	不認同	普通	認同	極認同	
	人數/ 百分比	人數/ 百分比	人數/ 百分比	人數/ 百分比	人數/ 百分比	平均 數
4-a 適時關心學生	0	0	4/3.4%	54/46.6%	58/50.0%	4.47
4-b 學生有困難疑問，能即時協助	0	0	0/8.6%	50/43.1%	56/48.3%	4.40

4-c 尊重每個學生的獨 特性與想法	0	0	2/1.7%	47/40.5%	67/57.8%	4.56
-----------------------	---	---	--------	----------	----------	-------------

由表四-11 填答結果顯示，受試教師全體認同這些作法，因無人勾選「不認同」與「極不認同」。教師深表認同的解決作法排序是：「4-c 尊重每個學生的獨特性與想法」平均數為 4.56，勾選「極認同」百分比為 57.8%；「4-a 適時關心學生」平均數為 4.47，勾選「極認同」百分比為 50%；「4-b 學生有困難疑問，能即時協助」平均數為 4.40，勾選「極認同」百分比為 48.3%。

十二、如何營造課室氣氛

表四-12 如何營造課室氣氛

Likert Scale 數值選項	選 1	選 2	選 3	選 4	選 5	
	極不認同	不認同	普通	認同	極認同	
	人數/ 百分比	人數/ 百分比	人數/ 百分比	人數/ 百分比	人數/ 百分比	平均 數
5-a 利用課堂活動讓學 生彼此了解增進 友誼	0	0	4/3.4%	50/43.1%	62/53.4%	4.50
5-b 多讚美鼓勵 注意 公平性	0	0	4/3.4%	38/32.8%	74/63.8%	4.60
5-c 讓學生清楚自己 需努力的地方 (聽說讀寫)	0	2/1.7%	7/6.0%	41/35.3%	66/56.9%	4.47
5-d 利用任務活動使學 生清楚感覺到自 己在進步	0	0	5/4.3%	48/41.4%	63/54.3%	4.50

由表 4-12 填答結果顯示，受試教師認為如何增進師生關係的最認同的解決作法是「5-b 多讚美鼓勵、注意公平性」平均數為 4.60，勾選「極認同」百分比為 63.8%；「5-a 利用課堂活動讓學生彼此了解增進友誼」平均數為 4.50，勾選「極認同」百分比為 53.4%；「5-d 利用任務活動使學生清楚感覺到自己在進步」平均數為 4.50，勾選「極認同」百分比為 54.3

%；「5-c 讓學生清楚自己需努力的地方（聽說讀寫）」平均數為 4.47，「極認同」百分比為 56.9%。

第二節 訪談分析

本節主要是探討華語教師於經營跨文化的課室時，其實際作法及其背後之個人理念，並探討與學術理論之異同。將以調查問卷之十二題項為基本架構，針對訪談華語教師所蒐集到之內容為重點，各以學生和教師於面對學習、教學和跨文化三個面向，與其解決作法進行分析。

一、學生部分

（一）學生人格特質

「1-2 學生缺乏自信心，怕錯不敢開口講話」³

口語表達絕對是學習語言的第一目標，除非學生有特定的學習目標。為此華語教師無不絞盡腦汁精心設計教學活動誘使學生開口練習，希望學生能早日具備溝通能力。

從訪談結果得知，華語教師面對學生因缺乏自信心不敢開口講話時，均採取鼓勵、讚美、利用機會幫助學生建立自信心或成就感的方式，例如：A 老師會在學生表達不順利的時候，以溫暖的眼神點頭鼓勵他，提示協助學生慢慢來，希望能培養自信心。B 老師張貼學生較佳的習作於學校布告欄以激勵學生。E 老師會在學生考壞的時候，安慰學生能有這樣的分數已經不錯了，有進步就好，慢慢來。K 老師說，「不要讓學生覺得他是最差的，讓他覺得在其他方面有成就感，譬如：叫他教老師西班牙文（他的母語），協助學生尋求成就感的作法是讓學生展現他的專長」。（摘自 K 老師訪談記錄）

針對學生因缺乏自信心而阻礙了學習的問題，華語教師雖非專業心理諮商師，能對學生展開自信重建的心理工程，但不時地給予讚美和鼓勵確是教師可以做的，並且是有效用的。只是稱讚也需技巧，稱讚應針對學生

3 排序的先後順序是按平均數大小而定。

努力的成果，不要涉及到品德和人格。評價式稱讚具有破壞性；鑑賞式則具有生產力。不對稱的讚美其結果；輕者不見效果，重者或有可能對學生產生副作用。

D 老師認為稱讚技巧是需要學習的，初期自己基於鼓勵學生的原則，在學生作業本上批寫：「你真是個好學生！」等稱讚的評語。但這樣的評語僅籠統地評價，他是個「好」學生並未告訴學生，他好在哪裡，他哪方面的努力已見成績。因此，長久下來學生似乎並未出現更長足的進步。

教師需鑑賞學生的表現，但須針對他們的成果於予具體稱讚；或具體指出該加強之處使學生有明確的努力方向，這樣才能真正達到激勵效果。老師在面對學生因為缺乏自信心、怕錯，而不敢開口講話的時候，除了協助他建立信心外，可能還需理解並同理到學生這時的學習焦慮問題。老師在幫學生分析他的學習焦慮屬於哪一方面的同時，不能遺漏反思老師方面的責任。

「1-1 學生內向、沈默寡言」

這一選項的平均數雖未達 3，但仍屬第二位排序，之所以提出來討論是因為，「學生內向沈默寡言」一向是常見的教師評語，訪談中也頻頻出現在老師的敘述中。外向性格的人活潑、不怕生、愛說話；內向性格的人則反之，這是一般對外向與內向性格的描述，也認為它們是語言學習的重要潛在因素。

但 Ausubel (1968) 認為所謂的內向與外向，其實是一種對社會調適力的粗劣指標，容易造成誤導。也有教育學家提出類似的警告，反對教師根據自己覺查到的外向或內向，對學生先入為主地作主觀判定，認為沈默寡言就是內向性格所致。一旦對學生做出這樣的認定，教師將無法找出學生少說話或在課室活動中表現得比較退縮的真正原因，然而有可能這隱藏著的真正原因才是影響學生學習的主因。

延續 Ausubel 的觀點，N 老師認為學生寡言有可能跟老師有關，老師需要注意學生的個別差異，並了解學生的問題在哪兒，針對他需要的給予幫助。N 老師提出一個例子，一個本來相當活潑的學生變了。有一次問他

情形怎麼樣？學生說不好，學得不好。原來是上的課文太長，教他的老師在教課文的時候，沒有把課文分段、分幾天來學。學生唸完就忘了，使得學生有挫折感，老師也有同樣的挫敗感。

D 老師有一個例子也證實了 Ausubel (1968) 的論點：

我三年前教過一個美國緬因州來的大三男生，人很斯文安靜，上課時就睜著一雙大眼睛注意聽，平時課堂上話不多，請他發言他會有些緊張、脹紅著臉、小心謹慎地回答問題。他領悟力高、發音清楚、句構組織能力強，所以口語表達能力相當好。就性格來說，他應該算內向，但他的表現比同班其他外向一點的同學都好。（摘自 D 老師訪談記錄）

D 老師的例子說明，或許內向性格的學生真的比較沈默寡言，但他們的學習成果並不一定差。而外向性格的學生，基本上比較敢於嘗試表達，多說多練習便形成良性循環的結果。

在 B 老師十六年的教學生涯中，遇過不少類似的例子。有一個《視聽華語二上》程度的日本大學生，彬彬有禮課堂上安靜不語，發音有很大問題，只能作簡短詞彙式的回答或支離破碎的句子，連老師都時常聽不出來他說些什麼。幾次下來，他越發不敢開口，但經過 B 老師持續的鼓勵，及每堂下課十分鐘的課後輔導，學生經過多一點的練習，也知道老師對他有期望，他自己也開始相信他是可以做到的。學生因此漸漸培養出信心與企圖心，兩、三個月下來，學生已經可以完整表達自己的意思了。有些時候正如 B 老師所說的，當學生在課堂上很不容易開口時，即便學生性格傾向內向，但只要老師肯花心思耐心引導仍會出現曙光。

老師們的例子證實了 Ausubel(1968)的論點，性格內向或外向是可以不成為學習語言的障礙的；當然性格外向仍可歸類為，是發展口語溝通能力的一項有利因素。對於探究學生不愛開口講話的原因，Brown(2000) 呼籲語言教師要注意，在認定學生因內向而沈默寡言之際，不要忘了將學生的國籍及其本身所代表的文化規範考慮進去，才能真正地對我們給予學生的評語負責。

「1-5 學生性格強勢，喜居主導地位」

一個班上如果出現性格比較強勢的學生，若那班的老師和多數學生的性格又都屬於比較溫和的，整個課室是否會被強勢的學生所影響？雖說課堂之上，無論東西方，仍是由老師扮演主導角色，但是為何仍有 14.6% 的受試老師認為這是常遇到的現象，有 45.6% 的受試老師認為此為普通現象呢。

M 老師回憶起幾年前，他知道的一個班就有類似的情形。那是一個初級班，有四個男學生、兩個女學生，因為是初級班學生的程度，沒辦法表達完整意思。又因為男學生多，男學生通常不太表達什麼意見，因此全班的課室活動就常摻入強勢的俄國女學生的意見。俄國女學生年紀比同學們大一點，個性強有主見，常直接表達自己的意見。

有一次中秋節，學校行政人員來教室發送月餅請學生吃。老師說：「你們想吃，可以現在吃。」俄國女學生立刻回答：「不要吃。」當時老師沒再說什麼，老師覺得不吃也好，本來在課室裡吃東西就不是太好。但其他同學還是慢慢地伸出手來拿月餅吃。有一回，老師詢問學生，在教室看電影的意願。有學生馬上興奮地建議大家，他看過某部電影很不錯，他也有那部電影的 DVD。但是俄國女學生的反應是，看電影在家看就好了，結果看電影的事就作罷了。但是那天當學生看到別班在看電影時，學生的臉上都掛著悵然的表情。（摘自 M 老師訪談記錄）

M 老師說那位老師一向尊重學生的意願，既然大家都沒表示想看電影就不看了。為什麼讓俄國女學生主導課室活動，可能因為俄國女學生的年紀比較大，老師大概不好意思讓她沒面子，怕她難堪，怕破壞課室氣氛。

這個例子讓我們看到一個強勢的學生給課室帶來的影響，但相對地是否也可以說，看到一位弱勢的老師給課室帶來的無奈。學生強勢並不就代表學生不好，況且西方學生本就習慣勇於表達己見，或許她並無意主導課室活動。只是面對這種情形時，老師可以怎麼作，作法可能不少，但是這位老師是不能，或是不作處理，這跟老師的性格有關係嗎？

教師是課室氣氛的決定性因素，教師的性格形成其教學風格，教師的

教學風格可概分為三：(1) 保守封閉型：是缺乏生氣的個體，只想限制和控制他人；(2) 意志薄弱型：個性軟弱，課室經營方式前後不一致，並且容許混亂和無序；(3) 剛毅果斷型：會提供學生必要的支持與策略。

我們或許可以大膽地推測，這個課室的氣氛表面看起來應該還算是平和的，因為沒有什麼異議，但這個課室的底層氣氛所隱藏著的會不會是不安與無奈？雖未能對那個班作調查，但或能肯定的是，這是個老師和學生雙輪的課室。雖說俄國女學生是事件的肇因，然而教師是課室的引導者，什麼樣的教師營造什麼樣的課室。這個例子告訴我們教師行為、教學風格影響課室的發展。然而欲察覺教師自己的問題行為，唯有成為具反思力的教師一途了。

(二) 學生學習行為與態度

「2-8 學生於課堂上以英語或母語交談」

學生在課堂上出現以英語或母語交談的情形有幾種：(1) 同一個班裡學生程度不一，當程度稍差的學生對老師所說的，出現聽不懂的情形時，比較主動的同學會立即伸出援手，用英語或母語解釋給那位同學聽。這個時候，一般老師會認為讓學生了解是最重要的，通常傾向不立即制止比較多。

E 老師的立場基本上不讓學生在課堂上講英文或母語，但老師會考量情形：

我不讓他們在教室裡頭說英文，但是如果是初級班，他們私下要討論問題的時候，因為他們互相沒有那個能力去說中文，那他們就會自然說英文。我會講給他們聽，為什麼會在教室讓他們說英文，因為他們溝通他們的意見我覺得是蠻重要的一件事情。他們能夠溝通才能夠了解我們在上什麼啦、學什麼，還有為什麼別人的意見是什麼。他們如果不透過一個中間的語言他們沒辦法溝通嘛，我會說我允許，然後我會讓他知道讓學生在教室裡講英文，是讓他們之間互相了解，不是放任他們去講英文。（摘自 E 老師訪談記錄）

C 老師的作法是，在學期開始的課程說明中，清楚明白地讓學生知道

需要遵守哪些課室規則，其中就包括「為了尊重不同國家的同學，請勿以母語交談」，通常學生都是可以配合老師這樣的要求的。但是在對初級班的學生或是出現程度稍差的學生，就有可能視情況而定了。

另一種情形則如 D 老師舉的例子：

一個韓國女學生住過美國、德國幾個國家，所以有的時候，在上課的空檔時候，跟她幾個要好的西方同學說幾句英語。她多半跟他們講些與課程無關的嬉鬧的玩笑話，因為只有一兩句，況且西方學生也沒有用英文回應她，就只是對她笑笑（其實真正用功的西方學生是很不喜歡在課室裡說英語的）。所以就未加以制止，原因是希望班上同學多互動增進感情，讓課室氣氛能融洽一點。如果在課堂上講英語或母語的情形嚴重的話，會顧及學生的自尊，與予私下勸導。（摘自 D 老師訪談記錄）

但是，如果韓國女學生只跟班上的西方學生以英文交談，嚴格說起來，這樣只有他們幾個人增加互動，並沒有與別的同学有互動，這樣很容易形成「講英語」的小圈圈，不講英語的同學就沒辦法加入他們的談話。如此自然也形成一種同學間的分割，有了這樣不健康的區隔，課室氣氛是無法全面融合的，這些課室經營上的困擾都是因學生講母語或英語所造成的。

只是如何界定「嚴重的情形」，應該還是比較主觀性地依老師個人的教學信念而異，每位教師的答案都會不盡相同。教師心中的那條所謂「嚴重」的界線會依教師不同的教學風格，刻劃在不同的位置或程度上，正因如此才會出現，例如：A 班在課堂上吃東西是被允許的，而 B 班則不然，或者 A 班的學生可以在學期最後一天才交整個學期的功課，而 B 班則嚴格執行遲交扣分，更不允許最後一天才交所有的作業等情形。一如 Manning & Bucher (2003) 呼籲教師應該建立一套自己的班級經營模式論述中，也討論過這樣的現象。他們認為課室經營處理模式的建立，應先瞭解各家學者的理論和模式，再依自己的教學理念轉化而成。

教師於建構自己的課室經營模式前需要先確認（1）哪些學生行為是

教師認為必須處理的問題，因為學生的問題認定因人而異。同樣的不當行為，可能給某些教師帶來困擾，但對某些教師而言，卻又不以為意。他們還指出，所謂的「不當行為」是需要對學生做具體描述的，唯有對正反兩面都給予明確的描述，才能使學生於行為舉止上有所依循；（2）教師本身的教學行為與課室經營的作法也會造成學生行為問題，就像俄國女學生的例子；而比較棘手的是，若教師的作法不當時，教師自己是不易察覺的，這時「反思」應該是唯一的可行作法。教師本身的教學行為與班級經營模式，是可能造成學生問題的思考點，同時也是提供華語教師進行自省的切入點。

「2-4 學生無法改正學習錯誤」、「2-1 學生學習動機低落」

有關學生無法改正錯誤以及學習動機低落方面的學習問題，其側重面是學生的學習認知與學習情感領域，以及教師的專業教學知能，因此並不完全在本論文欲探討的跨文化的課室經營範疇之內。況且，來台學習華語的成年外籍生多出自個人意願，因此學習動機是夠的，容易出現的是學習情緒低落的情形。

學習認知的變數本身就是一個複雜的系統，將這些變數納入考量才能理解第二語言習得的過程。華語教師必須辨認、瞭解第二語言習得過程中，認知變因的多樣性並對學生做正確的判斷，才能引導學生做出適當的學習策略。

教育心理學家發現不同族群因認知風格的差異，產生學生處理訊息的方式各異。教師若對不同族群學生的學習風格有基本的認識，對尋找學生無法改正學習錯誤的原因是有助益的，例如：東方學生較傾向追求老師的認可，他們多具有清楚的目標與社會支持，在結構性方面的課業表現較好；南美洲學生在學習上傾向場地依賴、偏好整體學習且重視社會取向，抽象與分析的教學方式較不適；南歐學生對家庭與團體的忠誠度較高，比較偏好團體合作的活動，比較不喜歡與同儕相互競爭。

L 老師認為基本上對學生的錯誤糾正次數需要多，不可嚴格地要求糾錯後就不再犯。對錯誤需做研判找出錯誤的屬性（譬如：母語干擾、語法規則不熟悉、缺乏自信等），再協助學生選擇合適的學習策略。H 老師認

為不管什麼情形總是要用鼓勵的方式，深入了解學生的學習背景才能幫他找出合適的學習策略。

N 老師表示，老師不能只管教「書」不管教「人」。老師教的，例如句型語法，如果不能讓學生使用在生活中，老師教的跟學生如果沒有什麼關連，他會覺得很無聊也問不出問題來，呆呆地坐著沒什麼表情就學不好。這時老師又認為學生不認真，久了老師學生的關係就不好了。所以當老師的，一定要知道什麼跟學生是有關連的，因為學習都得經過連結的過程才能習得而人都是不一樣的，所以老師要注意學生的期待。教學法是否在哪個環節忽略了學生的需求。（摘自 N 老師訪談記錄）

在老師的知識系統內，若包含如何把所學所知，轉換為學生能理解的表徵形式，將是維繫成功教學的因素之一。以學習華語為例，教師需要（1）知道學生在學習華語時，特有的理解方式及常見的錯誤與困難，必須知道如何協助學生克服這些困難；（2）在面對不同文化背景的學生時，必須知道如何以不同的表徵、不同的例子、不同的比喻、不同的符號形式、不同的活動方式，來幫助學生理解；（3）對學生的學習情感障礙有充分的認識，知道學生個人的焦慮源頭，才能對症下藥。

若老師的教材或教學方式對學生產生威脅，使他無法克服困難，得不到愉快的學習，學生的學習動機就會降低。教師在設計教學活動時，可能需要有這樣的理解，無論小孩或成年人每個人都喜愛活潑、有趣味的課程，況且華語學習仍是需要付出艱辛的努力的。如何使學生在艱苦的學習過程中，仍時時保持高昂的學習意志，學習樂趣是決定性的因素。而似遊戲的課室活動就扮演著不容忽視的角色，它可以是多種多樣的。另外，老師的教學內容若能滿足學生的好奇心、能提高他的成就感，學生自然樂於學習。因此教師需要理解學生的能力，使他們能展現優點，減少受威脅的氣氛。當學生主動自發全心投入學習時，才會產生良好學習效果。

N 老師則是以人本主義為出發點來對待學生，他認為學生都是成年人，選擇來台灣學習中文多數出於個人意願，因此學習動機應該沒有很大的問題。如果學生的學習態度不理想，老師一定要先反省自己，是不是教

學策略沒有考慮到學生的學習背景、能力、興趣才導致這樣的結果。

從受訪老師針對學生學習動機低落的解決作法陳述中，歸納出幾個原則：(1)用鼓勵的方式；(2)找出學生學習態度不積極的真正原因；(3)協助學生找到合適的學習策略；(4)設計有效的教學活動。

與學生學習動機息息相關的另一項因素是「教師行為」。學生願意付出努力來學習是許多因素形成的結果，其因素包括學生的人格特質、能力及學習特性、誘因、環境和教師行為 (Baron & Schunk, 1998, 1990)。他們認為學生學習行為產生的原因，有時根本是教師的行為或決定所導致的，尤其是學習動機較弱的學生，很有可能是因為老師上課無趣所致。

教師是課堂的靈魂，老師的一言一行、一舉一動，如何經營課室、採取什麼樣的教學法都會起牽一髮動全身的作用。能激發學生學習動機的老師有生動、活潑的教學風格，老師上課情緒是精力充沛、充滿激情的，學生充分地享受跟著老師學習的樂趣。反之，課堂行為優柔寡斷、遲鈍呆板，都易使學生產生心理疲勞或挫折。外籍生以成年人居多，他們要求獨立、溝通交際、參與的意識強，教師缺乏製造學生互動的教學策略，導致學生無法積極主動學習，學習動機自然受到挑戰。這樣的「教師行為」是華語教師引以為警惕的。

(三) 學生人際關係

「3-2 學生與老師關係不好」

師生關係不睦的現象並不常發生，可是課室裡一旦發生類似情形嚴重的話，不僅影響教師的生涯規畫也可能會對教師或學生的身心造成不小的傷害。B 老師提出一個遺憾的例子，一位幽默風趣的華語教師，一心想塑造有趣活絡的課室氣氛，但是關於什麼樣的話題或內容適合帶進教室，老師疏忽了分辨與拿捏的重要。因此出現學生質疑老師的教學內容有不適宜的地方⁴，加上老師健康狀況不佳終至影響教學品質，慢慢學生對老師產生微詞。與學生的關係不好之後，教師最後離開工作崗位。這位教師具多年教學經驗、深愛華語教師工作並以此為終身志業，這樣的挫敗對教師造成

⁴ 談論有關：粗/髒話、女性歧視、性等相關話題。

莫大的打擊，創傷久久未能平復。

緣引此例是想探討老師在課堂上討論，例如粗/髒話、女性歧視或性相關等話題的教學目的、態度與時機。老師若認為與教學目的吻合，無論是老師提出或學生主動提出這類話題，假使老師很清楚知道，這個班同學之間的感情已成熟，已準備好學習或討論這類議題的氣氛，而且老師以嚴肅的態度帶領學生談論，應該不會發生讓老師和學生都尷尬的場面或誤會。由於談論這種議題毀譽參半，老師需慎選時機；或者老師也可能選擇不碰觸這類議題，這都跟教師個人的教學信念與教學風格有關。

雖課室經營僅被歸為教育專業中的技術層面，然而，若課室經營出狀況，對教學活動實施的影響是深遠的；輕者影響教學活動的順暢，重者導致教師的挫敗。而釀成此後果的成因看似明顯，但實在有其複雜性。N 老師舉了一個牽涉三方的例子，班上的甲生質疑老師讓乙生說話的時間過長。事後老師才了解是甲生的口語表達較弱，看不慣乙生表達能力強，老師又經常讓乙生暢所欲言地在課堂上表現，進而對老師有所不滿。N 老師認為這事件的起因是學生間的摩擦，學生間發生問題才是最難處理的，因為會涉及到老師與整個班級。

發生師生關係不睦的情形，似乎相當棘手、不易解決，或許因為這時候，老師既是當事人也是排解人。無怪乎受訪教師多對此並沒有太多有效的辦法，例如：I 老師碰到沒禮貌的學生，都是以「算了！不理會他」的方式來處理。E 老師回憶說，

一個美國學生因為對任何事都很不滿、持很負面的看法，全班似乎都對他積厭已久。有一回美國學生又很不客氣地質疑日本人的作法，同學們終於按耐不住，就跟他在課堂上互相爭吵起來。當時我也加入爭論，但事後想想，如果再碰到類似情形，我覺得會更冷靜處理，會在爭執還沒形成以前就制止，畢竟課室裡發生這樣的情形總是個遺憾。（摘自 E 老師訪談記錄）

令 G 老師印象深刻的是華裔學生的態度問題：

甲學生上課時常用冷眼看著我；乙學生則是在我回答他問題以後，他

覺得很滿意，就用一種上司對下屬的姿勢，揚起眉瞥起嘴角輕輕地點點頭。當他寫錯字，我跟他說：「這樣寫不對喔！」甲學生的回答是：「這樣寫不可以嗎？不對嗎？」經過溝通無效後，才報請行政人員處理，只是沒有什麼改善。（摘自 G 老師訪談記錄）

J 老師的經驗是，有一個計畫在台灣考大學的學生，平時在給他糾錯的時候，學生會對老師說：「好，好，好，你是老師當然都對囉！」別的同学提問時，他會在旁邊說：「他是老師，他當然都對。」遇到這種情形，J 老師很無力。

C 老師回憶起，一個西方學生時常在課堂上問在外面聽到的說法，C 老師回答後，學生不滿意，接下來就經常反駁老師。在課堂上，老師花許多時間回答他提出來的問題，後因問題太多了，老師想將上課時間分配給別的同学，因此有時讓別的同学說說，但那個學生就不高興，開始挑剔老師。這事件困擾 C 老師好長一段時間。

造成師生間不愉快的原因很多，A 老師遇到的是，學生抱怨考試太難，為什麼要出這麼難的題目，害他拿不到獎學金；也有抱怨老師考題太容易的。這都是課室經營時，所可能面對的問題，老師需要因應不同的情境。

為了不干擾教學過程，老師認為學生還是需要遵守一些課室規則。例如，G 老師上課就規定可以喝飲料，不能吃東西，但有個學生還是吃蘋果、吃芭樂。溝通無效後，請學生選擇可以換到別班，但學生又不願意換班，因為在 G 老師班可以學到東西。在課室經營中，G 老師認為，

「外籍學生離開家在外國讀書很孤單，所以千萬不要讓他覺得沮喪，做出傻事。我上課基本上是愉悅的，但也需要讓學生知道老師的感覺。老師需要隨著不同的情境做不同的決策。處理人的問題很困難，有時講不通道理，但是老師絕對不能跟學生正面衝突，老師千萬不能記仇記恨。以東西方來說，東方學生比較會記仇；西方學生則比較不會，因為他們分得很清楚。」（摘自 G 老師訪談）

師生關係不睦的原因除了學生的問題行為外，教師行為也可能是肇因。教師的問題行為大致分為：課室經營與華語文專業教學知識兩方面。

之於課室經營方面，教師的教學風格是為關鍵，保守封閉型或意志薄弱型性格的老師，帶給課室的是混亂、無序使得學生無所遵循，而無法凝聚學習氣氛；之於華語文專業教學知識方面，若教師缺乏完整華語文專業教學知識學養，一旦被學生識破就無法贏得學生的尊敬，師生關係自然不好。

減少師生關係不睦，可以作的是：（1）教師進行溝通時，需以平和的方式針對情境，而非學生個人的人格或品德；（2）接納和認可學生的感受和他們的行為，避免針對個人的評論；（3）不對學生人格作評價式稱讚，只針對其行為作鑑賞式稱讚；（4）避免傳送你—訊息（you-messages）⁵，而用我—訊息（I-messages）⁶。進行和諧的溝通，學生感覺到的是被接納、被了解，師生關係比較容易呈現正向發展。

多數的華語教師的解決作法與和諧溝通模式十分相近，H 老師在碰到有問題的學生時，會先了解其原因並盡可能的關心他，認為老師不能對學生有敵意，要不然其他同學也會排斥他。H 老師說，

「人的個性不同，一定會有人不喜歡我。如果我知道有學生不喜歡我，我會對他更好，因為我覺得你不喜歡一個人是你的自由。但我是你的老師，我不會因為你不喜歡我，然後我對你不好，我會更關心你，表示可能我哪裡不夠，我不會去討好他，但我會對他的問題更關心，會對他更好。」（摘自 H 老師訪談）

總是以「愛」或「以學生的立場」為出發點對待學生，這些作法使 H 老師在師生關係上無往不利。

若發生師生關係不融洽的情形；若教師對學生的行為很不以為然，或學生對老師的施教不滿意，要轉化這種對立情緒，關鍵還是在於教師，教師應以自己的積極言行來影響學生。戴夢霞（2004）建議教師的作法是，不要讓學生有居高臨下的感覺，老師要處於低位，老師要有海納百川的胸

⁵ 你 訊息（You-messages）講話方式特徵是：會攻擊學生的人格和品德例如，「你為什麼不能早點交功課？」

⁶ 我 訊息（I-messages）講話方式特徵是：教師對學生講話，語氣不帶批評、責備，只針對不當行為作具體陳述；並指出該行為對老師教學所形成的傷害；老師對學生表示出心中的感受。例如，「我在想怎麼才能讓你進步得更快一點。」

襟接納每一個學生，允許他們無拘束地表達自己的情緒和看法，特別是對與教師意見相左的學生，老師更要有民主精神允許爭執、辯論，這樣學生的不滿情緒自然會消除。另一個重要的作法是，教師對自己的過失要勇於承認，且立即改正，不可文過飾非。對每一個學生都要做到公平性，尤其是對那些喜歡獨立思考，常發表不同意見的學生更應表現出熱情和寬容。

K 老師有一次比較複雜的經驗，一個男學生為了分數先與老師起衝突，因為班上另一個女學生挺身維護老師，而使那個男學生在更盛怒之下，出言恐嚇那個女學生，接著全班學生群起與那個男學生對立。當時 K 老師的作法是先平撫全班學生，要他們不要激動，告訴他們這樣做不是在幫老師，老師會處理。K 老師請全班先離開課室，單獨跟那個男學生溝通、安撫，之後學生跟老師道歉。這件事本來眼見就要鬧大了，因為被男學生威脅的那個護著老師的女學生，馬上到國際學生辦公室去哭訴報告被人威脅恐嚇。是 K 老師及時去到辦公室解釋，事情並沒有那麼嚴重。就這樣，一場瀕臨爆發的課室事件就被平撫下來了，而且是大家嘻笑收場，事後那班學生與老師的情誼更加深厚。

受訪的 N 老師認為學生間起衝突，老師除了個別談話、排解和兩邊談話之外，其實每個行為背後都有出發點，老師需從學生的角度去理解。從與老師的訪談中，可以肯定的是當遇到有衝突的時候，幾乎所有受訪教師均採取「2-a」的作法 課後對學生作私下了解，並盡己之力試圖解決，有些老師會在自己無法解決問題時求助於行政人員。只是，無論是老師自己、同事或行政人員的作法，是否都真正解決了問題，學校是否該設有追蹤或評量後續結果的機制，以增進這方面的成效。

「3-1 學生與同學間關係不睦」

訪談中教師表示學生之間的磨擦，確為干擾課室運作的變因之一，也可能影響到學生與老師間的關係。造成學生間關係不好的原因固然無法一一列舉，但很大層面與跨文化的衝突有關。因為文化是各種生活形態統整後的系統，其中大部分是下意識的，但卻全都牢固地掌控人類的行為。文化為每個人及族群建立了認知與情意行為，由於認知具主觀性，因此我們傾向相信自己所認知的現實，我們受限於自身偏狹的文化觀，自然不容易

認同於不同文化的族群。

I 老師曾遇過一個宏都拉斯學生舉止稍嫌無里頭，以致班上同學都排斥他，有學生直接跟老師反應，不願與他分在一組。德國女生也不要跟印度女生分在同一組。E 老師回憶起一個美國學生一直對什麼都不滿，任何事都抱持負面的看法。事件起因是一則針對問卷結果作的新聞討論，他對著日本同學說：「這個調查結果不正確，因為日本人都很虛偽，不可能在作問卷的時候說實話」，被他當面指摘的日本學生終於按耐不住，大家就在課堂上互相爭吵起來。

H 老師提出的例子是，

那個班都是男學生，但其中日本學生很討厭美國學生，我很辛苦。如果有女學生他們就比較不會肆無忌憚的，沒有女學生他們就變得很直接，很容易產生問題。我只要看到苗頭不對，他們不說中文，用英文要開始吵的時候，我就會把他們的注意力分散，不要讓他們面對面坐，叫他們錯開來坐。一看快要起衝突了，馬上把注意力轉移，也要告訴他們，我們現在在上課，我們來這裡是要學中文。雖然老師還是有課堂上的一個權力，但是我上課還是很緊張，幸好三個月還是平安度過了，所以以後我一看到都是男生我就怕，最好是有男學生有女學生。（摘自 H 老師訪談記錄）

雖然我們總認為文化差異只存在於國與國之間，但拜現代科技所賜，世界各地的生活水平已趨全球化，因此出現例如，某國的中產階級家庭的生活可能與某些國家的中產階級家庭生活相類似，卻與居住在僅幾條街之遠的低收入家庭生活較為不同。當我們已學會要尊重國與國之間的文化差異時，反倒經常較無法寬容存在於我們自己社會內的差異。我們傾向於尊重主流或高地位團體的特質，而貶抑其他團體。

D 老師的班就曾經出現過，存在於相同種族中地域性的文化衝突。

那個班有三個日本學生、一個韓國學生、一個印尼華裔學生。這三個日本學生當中兩個女學生是從東京來的，另一個男學生是大阪人。本來很和樂，由於發表各人看法次數多了，同學們彼此有了多一些的認

識後，兩個日本女學生開始不那麼贊同大阪男學生的看法。後來兩個日本女學生就時常在課堂上質疑大阪男學生，三個日本人就在課堂上爭辯。發生這樣的情形使得課室氣氛十分尷尬，嚴重地影響了教學與學習。當大阪男學生沒來上課的時候，其他學生的反應是，「他沒來，我們上課好輕鬆」。（摘自 D 老師訪談記錄）

D 老師回憶當時真的很苦惱，想得到的作法只有：說些排解的話、岔開他們爭執的話題，另外找機會對雙方私下勸說，並多關心被同學質疑的那個男學生，希望他不要因此將上課視為畏途。據 D 老師的了解，三個日本學生之所以鬩牆，原因是她們認為大阪男生的看法偏激，實在無法具代表性，因而質疑他，但是大阪男學生公然被糾正很沒面子，就這樣傷了同學間和氣。演變到後來，只要大阪男學生來上課，那兩個日本女學生就不搭理他，課堂活動也不太積極參與了。就這樣，一個學期下來，整個班好像都沒什麼學習成效。

I 老師也提到一個相同國籍也出現相互排擠現象的例子。班裡有兩個德國男學生，一個（A 生）無論外在或智能都強過另一個（B 生），在課堂上 A 生會直接反駁 B 生的意見看法，I 老師說，那時他是個新進老師根本不知道該怎麼辦。I 老師表示即使事情發生在現在，也仍然是很棘手的事，因為歐洲學生不習慣談自己的事，老師若想突破 A 生心防應該不是件容易的事，況且 A 生本就散發一種典型歐洲人的性格，跟人總保有一絲看不見的距離。

B 老師也遇過同在一班，兩個日本學生一男一女，請求老師作小組活動時，勿將他們倆分在一組，平時他們當然更沒有任何互動。B 老師為求教學順利便答應學生的要求，一個學期就這樣安然度過，但 B 老師表示，對這樣的學生間的問題，除了儘量從中搓和外，想不出什麼比較理想的作法，只能看情況盡量找機會促使他們和好。

（四）學生跨文化問題

「4-4 學生質疑台灣人的作法」

學生課堂上的表現因文化和認知不同而異；文化的差異不僅影響到如

何解釋行為問題，更可能破壞人與人之間的相互理解。不同文化群體之間會產生敵對情緒，不同文化群體能接受的情感約束和社交約束程度也不同。

跨文化的華語課室裡，老師與學生都有各自的文化認知，不同的文化認知可以激盪出火花也能摩擦出煙硝。這就是華語教師於經營跨文化課室中需面對的最大的挑戰。華語教師作為華語文化的化身，自然體現自己文化的價值觀和文化規範，並通過傳授這些內容以及自己對母語文化的態度來教學。但有時學習者對目標語文化的質疑又會使教師面臨窘境，陷入文化認同矛盾之中，甚至被迫去依附異文化以遷就學生。

老師時常會遇到學生質疑台灣人的種種作法，E 老師想起一個例子，*一個美國男學生，程度相當好就是太自負喜歡很直接地批評。一回上課提到一則交通新聞，學生就批評臺灣人都不遵守交通規則、不排隊，臺灣人看到美國人都覺得很了不起，都喜歡拍美國人馬屁*。

(摘自 E 老師訪談)

E 老師碰到學生質疑台灣人的作法時，多會先聽聽學生講些什麼，假使是客觀地敘述，老師也會同意他的說法，因為那是事實並非惡意批評。但是如果學生明顯是一種發洩，通常 E 老師會先以：「其實也沒像你講得那麼差，還好嘛！」來回應。如果學生不能接受，老師會認為那是他個性的問題，會先忽略他不再繼續這個話題，等有機會再告訴學生要尊重每個國家不同的作法與特色。

F 老師會視事情的嚴重性，有時並不立刻討論而是先將問題帶過去。但是會告訴他們，這就是台灣人的習慣，你既然來了就應該多了解，喜歡不喜歡是一回事，這是每一國家的風俗習慣。F 老師說，碰到這種情形，老師得四兩撥千金，老師的地位在課堂上還是比較高的，可以用別的話題差開討論。

D 老師說，*遇過一個荷蘭學生問：「台灣人為什麼要學西方人結婚的時候穿白色新娘禮服，為什麼不穿自己傳統的服裝，你們知道穿『白色』新娘禮服的意義嗎？」*D 老師當時就中國的傳統與西化做一個簡單的說明。

對於學生質疑台灣人這個問題，G 老師認為華語教師是語言老師，要修正學生的是他們的語言，而非他們個人的看法。G 老師覺得那是學生個人的看法，因此總是以：「喔！謝謝你，這是你個人的看法。」做回應。

H 老師的作法是，把為什麼會出現這個現象告訴學生，但不評價好壞，因為每個文化都有它形成的背景，文化不同無所謂好不好。希望建立文化是公平的觀念，我們是無法改變它的，只能用欣賞的態度來看。只要改變看事情的態度，結果就會不一樣。H 老師說因為是跨文化的課室，所以非常重要的一是讓學生知道每個文化都有它的優點和缺點，每個文化都有我們可以欣賞的地方。

L 老師則不會反駁學生口中台灣的缺點也不會去辯護，但會告訴他們那是事實。如果學生的質疑是他自己的偏見，老師當時也不會多說什麼，慢慢再找機會，等發現了好的例子再修正他的看法。如果學生是以問問題的方式提出來的話，L 老師會說一下那個現象形成的過程，正面的反面的意涵都會說，希望他們能有正確的瞭解。

受訪教師在因應學生對台灣人提出質疑時的解決作法多為：不否認學生所看到的事實，只希望他們能建立文化是公平的觀念，並希望以欣賞的態度對待不同國家所形成的文化，尤其是在跨文化的課室裡，尊重每一個文化是每一個學生最首要的基本態度。

「4-1 學生對他國同學懷有歷史仇恨」、「4-2 學生反資本帝國主義等」、「4-3 學生對不同種族宗教的同學有偏見」

由於文化覺知與經驗決定我們對世界的認識，及與他人進行溝通交流的方式。不同文化背景的學生，觀念和生活經驗各異，聚在一起自然易引發信任 and 理解的障礙，因為文化差異會影響到如何解釋行為問題。

雖然發生學生間之文化衝突問題不多，但對華語教師而言，這樣的事件都是難以忘懷的，所以每一位受訪老師都有自己的經驗。L 老師回憶起一個有日本和韓國學生的新聞班。那次學生起爭執的原因是來自一則新聞標題，『日本首相參拜靖國神社，引起東亞國家人民不滿』。

那時我知道需要謹慎，但仍未能預料到可能的後果。課堂上無可避免地學生就討論那則新聞，在課室氣氛變換了之後，我先請日本同學對『日首相參拜神社』發表他的看法，當時的目的是想讓雙方都申訴一下自己的看法，希望雙方都能從中取得對方的理解。日本學生的程度比較高，所以可以大概地講得很清楚。他以不想引起別人不滿的方式蠻委婉地說著，但韓國學生不等他說完就拍著桌子質問他。我覺得韓國學生應當有風度，應該等日本同學說完再表達看法，結果就制止韓國學生發言。（摘自 L 老師訪談記錄）

之後的細節情形，L 老師並未多作說明，但是 L 老師說，在接下來的幾天都分別單獨安撫學生，希望他們能尊重對方。經過這次事件，L 老師認為此後會要求自己在設計課室活動時更精密些，希望能避免發生這樣的事。L 老師覺得老師應該要有能力將大事化小，甚至在未演變成事件之前就先消除。總之，老師在課堂上不要有自己的看法、要客觀，避免在學生面前顯露傾向。

K 老師的經驗是，有一次因為世界杯足球賽使得班上日本和韓國學生的關係變得很緊張，課室裡氣氛詭異好像不知道什麼時候就會爆發似的。後來 K 老師採取稱讚兩邊球隊的表現，以求學生的心理平衡，避免挑動日韓學生的歷史情結。

D 老師提到的例子則是，一個比利時學生對美國的經濟強權作法相當不滿，時常就此議題當面質問美國同學，使得美國學生非常難堪。D 老師說，那時是因為美國學生個性溫和，且中文程度沒有比利時學生的好，因此並未做激烈反駁，但老師每次上課總還是有點提心吊膽的。

A 老師曾有一班，一個 18 歲俄國男生準備在台灣考大學，還很稚氣，另一個是美國華裔大學男學生。他們的衝突起因是，俄國男學生愛搶話、打斷別人說話令華裔男學生生氣；華裔男學生時常批評台灣不好，就這樣常起爭執，俄國男學生質疑華裔學生說：「為什麼你總是說你是美國人？你明明是中國人，而且還常常批評台灣，台灣這麼不好，你為什麼要回

來？」華裔男學生則回應：「你們是共產黨國家，你們的 KGB⁷做，還一直要發射飛彈打別人；你為什麼常黏在老師旁邊，你長不大還是小孩子；考試還偷看別人的。」就這樣在課堂上你來我往地對罵。A 老師的作法是，課堂上柔性制止，下課後分別規勸兩人，希望能化解雙方不滿。

F 老師說像美國打伊拉克這種問題，會很小心處理。

例如：教到詞彙「殖民」我會舉比較普通的句子，不要捲進那個歷史事件，我們可以用別的方法讓學生達到練習的效果，不需要對這個事情進行批判。老師的立場應該客觀一點，或者是抽離出那個情緒比較重要，因為學生是來學語言的，不是來上歷史課或文化課的。但文化的東西我會適時地引進來，在比較高班時或學生剛來台灣時比較好奇，我會約略地說一說。可是，要看學生的反應，當然老師對文化、宗教都有一般的知識可以傳授給學生，可是你得看學生的吸收能力夠不夠，學習的情緒夠不夠，看到情況不對就要停止。(摘自 F 老師訪談記錄)

至於課堂上提及或學生主動提出台灣政治現況、國際政治、宗教、戰爭、性、粗話、髒話、文化價值觀、或各種台灣的次文化⁸等爭議性話題，教師的回應方式，在訪談中，E 老師、H 老師、D 老師及 L 老師都暢談了他們在遇到這些跨文化方面的話題的作法。老師們的作法多是，認同事實部分，再以開放、嚴肅的態度引導學生討論，更希望能達到練習溝通的能力。

只是 L 老師一再叮嚀的是，老師千萬不要在課堂上表明自己的立場，否則無法讓學生信服老師可以客觀的主持公道。但是，換一種場景，若有一個班級，全體學生的感情已經到了一種成熟、信任的程度，學生對與他們不同文化的老師的看法也有興趣，老師當然是可以公開自己的看法加入討論，這時，可以達到的最佳結果是，學生獲取的不僅是口語表達能力的練習，也是對跨文化最真實的體驗。其實，最重要的還是教師自己要有一顆開放的心與開放的態度。

7 KGB 是前蘇俄秘密警察的縮寫，如國家安全局，類似美國 CIA。

8 次文化的定義是：「一組獨特的規範、價值、知識、語言、及符號是文化少數成員所共享 (Fine,1987;Fine & Kleinman,1979)。」台灣的次文化例如：檳榔西施、臺妹、媒體及網路用語等。

通常外籍生都非常清楚地知道哪些是禁忌話題，尤其歐洲人本就比較內斂，D 老師的經驗是歐洲學生對可能涉及到，像過去的戰爭歷史情結，是極度的小心，似乎視那種話題為「潘朵拉的盒子」。老師可以清楚感覺到，當課文提及此類相關議題時，他們會出現微微不安的表情、動作，他們自己更是從不主動將話題帶到這上面。類似情形也可以在日本學生身上見到，當討論到「國歌」或「當兵義務」等話題時，輪到日本學生說說自己國家的情形時，日本學生的表情會有一點不太自然，會告訴大家，日本沒有國歌也沒有軍隊所以沒有當兵的義務。

在中、高級班的課室裡比較會觸及的一些需要謹慎的話題還有，例如：台灣政治現況或台灣與中國大陸的政治發展、國際政治、宗教、戰爭、性、髒話、文化價值等相關議題。受訪教師針對這些話題的討論不多，因為這些並不是常見的課室疑難點。華語教師教授的是語言並非文化研討課，這些話題是用以誘導學生多發言、練習表達自己的意思。老師需要控制設計討論的主要教學目標，不要讓討論流於對壘的爭辯或立場的維護，而挫傷了學生的感情。它們並非禁忌不可觸碰，這些議題若是出現在教學內容相關討論中，若老師的引導正確，課室氣氛已成熟，老師與學生均秉持嚴肅的態度，就個人的理解或經歷交換看法，這些爭議性的話題是可以成為練習語言表達的最佳題目。

課堂上的「話題」可引發另一個可供老師自省的點。語言老師在教學中總是需要以一些話題來引發學生興趣、誘使學生踴躍發言，但是老師可能需注意的是，老師認為能引發興趣、能誘使發言的話題，是否同樣也是學生感興趣的話題？老師還需避免將學生當作滿足老師個人好奇心的調查對象。課室活動、教學過程都應該以教學目標為前提，它們的執行都是有目的的，且是依班上學生的不同需求作設計，才能避免可能的跨文化衝突。

對學生間可能因歷史方面的問題，國家跟國家間的對立，而引發的衝突，H 老師會對學生說：

現在我們要談的歷史已經過去了，跟在座的各位都沒有關係，所以請不要把這個錯誤放在同學身上。因為不是他做的。如果老師看沒有人

出現不理性的表情，那就可以繼續談；如果有不理性的行為、言語出現了的話，就把這個帶過去。不要挑起對立，因一旦產生對立就很難消除。老師是主導者。比方：第二次世界大戰、宗教、回教徒等，不要批評哪個比較有道理。如果一旦事情發生了，老師可以把這件事分析一下，但不要下結論，老師不是法官所以要避免。能避免就避免不能就必須好好分析、解決。(摘自 H 老師訪談記錄)

在跨文化的環境裡從事教學，教師需要懂得該把什麼帶入課室；教師要儘可能具有豐富的學生文化背景的知識；教師要能與學生進行開放式對話；評估學生於課堂上的文化適應程度，有助教師確認學生對他們自己文化及本地文化的融入程度；稱職的跨文化教師的重要特質，是能推斷出學生的情感和需要。

二、教師部分

(一) 教學實務

「5-3 老師問問題時，程度較好的學生立刻給正確答案，其他的學生還沒聽懂題目一頭霧水」

受訪教師多位認為這涉及到教學設計，以及老師的提問技巧。這個問題可分別從學生和教師兩方面來看。在教學中出現冷場需要審視的是教師的教學技巧，這裡針對「提問」。

討論提問技巧前，教師需要作的是，先反覆讀自己提出的問題裡的字句意義，想想問題的內涵為何，它們又能達成多少設定的教學目標。若能夠這樣先演練並加以思索，老師才能真正以提問促進學生互動，達成學習語言最終的溝通目的。

一個互動式的語言課室，最重要的關鍵在於老師能否開啟互動。老師需要能提供讓互動繼續延伸的誘因和動機，這些就必須藉由老師良好的提問策略。成功的提問能做到：(1) 讓學生有機會和動機主動使用語言；(2) 開啟學生彼此間的互動鏈；(3) 讓老師立刻明白學生是否了解上課

內容；(4) 提供學生自我反思的機會。

課堂上教師提問，學生回答是最基本的課室活動特別是語言學習。教師若缺乏提問技巧，極易使課堂氣氛立即轉變為窘迫。老師不當的提問現象如：問題很明顯很無聊因為答案就在眼前、提問缺乏建設性，因為答案只有「是/不是」或「對/不對」、提問缺乏針對性，讓學生不知道老師問的是什麼、提問未考慮學生的程度、提問的次數不平均，有的學生常被提問而有的則很少被提問、提問後等待回答的時間不夠，或在一個問題上打轉。上述種種不當的提問情形，使學生時常因答不出來而顯露窘態，造成一定程度的心理壓力。久之，學生往往會以緘默來維護自己的面子。

教師是會話交流的主導者，也是信息的提供者。教師若具話題切入和話題開展的技巧，就掌握了學生的語言能力與興趣，課堂上就不會出現冷場尷尬的場面。依性質與功能歸納出三種教師提問模式⁹：教學提問、資訊提問及回應性提問，以幫助教師發展提問的技巧，以協助學生建構口語能力。

可採用的提問技巧有：(1) 對全班提問使儘量平均所有學生回答的機會，不要讓幾個程度比較好或積極發言的學生佔去多數的機會，其實不願主動回答的學生也在積極思考，而應該刺激他們更多的說話機會。(2) 先提問題再指名作答能集中全班注意力。(3) 教師應給予適當的等待回答時間。(4) 提問的難度視學生的程度作調整，使不同程度的學生都有答題的機會。(5) 以肯定的方式對答案作反饋，因為肯定的回應是有益的，但肯定的反饋需要具體而非簡單的「好」、「對」；重覆學生的錯誤是否定的反饋，老師應說出正確的答案或讓學生自己修正。(6) 應儘量當場立即回應學生的提問，若問題複雜或沒有把握，可以課後處理或告知學生需要證實後再作回答。

9 內容詳見靳洪剛(2005)第二語言習得與語言形式為中心的結構教學探討《二十一世紀華語文中心營運策略與教學國際研討會》p.24-34。

除了提問，與提問有一體兩面的另一個需要老師思考的問題是，應該用多少時間來等待學生回答。課堂上師生及生生間的一來一往、一問一答看似再自然不過的教學過程，其中仍蘊藏著需要老師關心之處。學生需要充分的時間思考老師的提問。等候時間增加可以促成品質比較好的學生反應，以及比較多的學生參與。另外，老師對延長等候回答時間有困難，其原因是，老師背負著維持課程進度與學生注意的壓力，這對老師而言是一種兩難。等候時間的長短應配合所問的問題，與這些問題所預定的完成目標。問題若屬於反覆練習或複習形式者，等候時間可以短；當問題的目的在於刺激學生思考或整理所學，並非只是從記憶中提取訊息時，容許時間讓這些效應發生便是很重要的。

B 老師就曾遇過一個日本學生，內向、害羞，上課幾乎從不主動發言，後因老師發現請他發言時，多等他幾秒鐘、多給他一點在腦子裡整理語序的時間，他是可以說出來的。D 老師也有類似的經驗，教來自中南美洲、加勒比海等國家的學生時，教學的步調需要放慢，不僅等待回答的時間要久一點，還需要於提問前，多一些範例的鋪陳才能發揮提問的作用。

另外需要提出來一併討論的是，華語教師經常需面對同一班裡的學生程度參差不齊的挑戰。J 老師表示，若遇到個性好的學生，會耐著性子讓老師對聽不懂的同學多講解幾遍；有的會出現難色，因此 J 老師的提問方式與回答等候時間，均依學生的接受度調整。A 老師的提問方式則採取問大家的方式讓大家搶答，當程度好的學生連續回答，老師會請沒回答的學生作答，並給予較長的等候時間，但不能太久，老師擔心出現冷場。D 老師提醒有老師在學生作答後，出於善意地希望同學們能都聽得清楚立即跟著再複誦一次的習慣不太好，這樣可能會傷害學生的自尊。

針對同班學生程度不一的情形，如何讓程度高的學生覺得有挑戰性，但又不能讓程度低的覺得招架不住，同時還能讓中等程度學生可以朝目標邁進。Brown (2001) 的建議是：(1) 教師必須將語言程度和能力分開，語言的技能是複雜的，因為決定學生表現的因素有性向、能力、語言天分、願意花的時間及努力程度等；(2) 學生的聽說讀寫能力有所差異，教師要作的是透過每天對學生的監督，將他們特定的技能辨認出來，引導他們

邁向學習目標；(3) 依據學生的需求和挑戰，讓學生選擇他們要追求的目標；(4) 善用機構裡的資源；(5) 教師講課的深淺應該以中等程度的學生來作調整，教師可以利用小組活動的學習任務來解決程度差異的困擾。

「5-6 教師想要有較好的每天『開始』及『結束』上課的方式」

從近 78% 的受訪老師勾選，希望有個成功的『開始』及『結束』上課方式，可以想見，老師均重視這兩個短短幾分鐘時段給課室帶來的影響。

M 老師認為給學生一個高昂的學習情緒是很重要的，因此他每天不管有多不舒服，只要踏進教室就是高聲地問道：「同學們，好啊！」他用最響亮的聲音、最大的笑容開始上今天的課。他覺得這樣可以立即抓住學生的注意力自然沒機會分心，再加上許多需要他們一起動腦、移動座位，共同分擔工作的教學活動，這樣就能使他們整節課過得很緊湊，沒有時間分心。至於「結束」上課的方式，M 老師認為最好能在下課前，將當天學習的主要內容作簡單的重複，使學生對今日所學有深刻的印象，讓學生覺得每天的課都很完整，有開始有結束。

針對老師如何有效率地使用課堂時間，尤其是課開始與課後的幾分鐘。課堂的一開始與快結束的幾分鐘都是學習新知識的最佳時機。因此，老師將點名或宣布等事項，擱置到課堂的中間時段比較好，因為那時學生的注意力較渙散，而新的教學內容應該在第一聲鈴響後立即開始，或者下課鈴響的前幾分鐘都是黃金時間。

Fontana (1994) 建議開始上課需注意事項有：(1) 檢查課堂中所需要的東西是否帶齊，若忘了再回辦公室拿會使上課情緒不連貫，也給學生分心的機會；(2) 開始上課前，快速地檢視教室環境是否一切就緒（黑板、投影機、冷氣、桌椅等）；(3) 上課時間還沒到的時候，教師走近教室時，可以以較不正式的方式問候或與學生閒聊。上課的時間到，教師準備好開始上課時，可以用清楚宏亮的聲音，再次向全班問好，稍等他們回應後再繼續說話；(4) 先向學生說明今天課程大略的計畫，讓他們對今天要學習

的東西有個概念。學生很快就會熟悉老師開始上課的習慣，久了他們甚至會主動去做好準備工作。這是教學流程的一部分，一旦有了習慣的方式，不僅可以使學習環境充滿安全感，而且也會使上課氣氛更友善，互動更好，又不會喪失對課程內容的注重與實行成效。

課程結束的作法：(1)留意時間控制才不至於活動做到一半就要下課了；(2)寧願提早一點結束也不要晚下課；學生對於教師的準時應該都會覺得開心的；(3)離開教室時要保持整齊，可以請學生幫忙；(4)課程一定要做個收尾，並非只是停下來。教師需說一些話讓學生知道今天的課程已經結束了。比如說，可以提醒他們今天課程的內容與下次要練習的內容；(5)若教師不需急著趕下一堂課，可以不急著離開教室，因為在教師從容收拾書本時，學生才有機會和老師私底下聊聊，這樣他們會很開心也拉近了師生關係。

時間管理與課室經營的成功息息相關，學習華語的學生每天的堂數不多，華語教師必須知道如何有效規畫時間，使每個學生在每堂課的五十分鐘內，都得到最大的學習機會與效益。資深老師提醒我們鐘響準時上課最能抓住學生的注意力，避免一開始就個別跟學生討論一些像遲交作業等事宜。鐘聲響學生的心情已準備好開始上課，但老師這樣的舉動會澆熄他們的學習情緒。下課前留點時間讓學生發問、讓學生重複一下今天的重點，或由老師提醒一下明天要進行的活動都是可採取的作法。

(二) 課室經營

「6-1 塑造學習氣氛佳的課室」

問卷調查結果顯示，填寫問卷的華語教師均認同塑造學習氣氛佳的課室之重要性，受訪教師亦然。歸納受訪教師的作法發現有許多共通點。E老師認為上課要輕鬆活潑、講笑話、開玩笑，談一下學生有興趣的話題。在他們談有趣的話題時，老師可以看到每個學生的個性及喜好，老師將蒐集來的學生資料應用在教學或課室活動中，使學生覺得有趣。能引發他們表達的話題增多，經過有趣味的互動，容易增進學生們的感情。在這樣的環境下，學習就會變得不再那麼有壓力了。

H 老師認為塑造學習氣氛佳的課室非常重要，而且在開學的第一天就要做。一開始老師需要在班上找出一個領導者且跟他建立好關係，他可以幫老師帶學生，扮演老師和學生間的橋樑。H 老師強調，老師要有幽默感，不要太嚴肅但也不能隨便。教學進度要保持一定的水準，上課的方式可以輕鬆但是要求不能減低。還有一個好方法就是「分組」，每一次上課，給學生 15 30 分鐘彼此交談、討論可以讓他們培養感情，分組是一個建立課室氣氛的好方法。老師對每一個學生一定要很公平，公平性很重要；若學生對老師產生成見，以後就很難改變了。

L 老師則認為要提升學習氣氛的原則是，課室活動不要僵化、有變化、有趣，要隨時掌控氣氛。J 老師也認為「分組」是個蠻不錯的方法，可以使學生的互動頻繁一點，自然拉近他們的距離，培養感情。K 老師重視學生之間的感情，常請學生說說近日境況，希望讓同學彼此有深一層地認識，可以促進同學間感情。K 老師非常鼓勵學生能多作課後活動，例如：一起念書討論功課或作聯誼活動。老師認為學生們多相處可以建立感情，有了感情課室氣氛自然融洽，積極的學習氣氛也容易形成。

G 老師認為課程的規畫很重要，如何在五十分鐘裡用一動一靜方式使學生之間有互動，他們之間的互動多一些就可以使課室氣氛好，學習氣氛也會提升。N 老師認為要製造學習氣氛佳的課室，老師要當一個指揮家，在一旁指揮學生讓他們表現所學，讓他們每天都覺得學到很多東西。老師要能針對學生的能力及需求作調適，尊重他們儘量創造他們可發展的空間。

F 老師說，要維持做老師的尊嚴地位，在某些時機你也要放下身段，有時老師跟學生的關係是亦師亦友，因為學生都是成年人，讓學生吸收你今天想要教的東西活化、運用，那你的目的就算是達到了。（摘自 F 老師訪談記錄）

教師需要大公無私、有幽默感和輕鬆自如、自我控制與耐心，有這些人格特質的教師似乎比較容易塑造一個輕鬆有趣的課室學習氣氛。

「6-8 具備課室經營技巧」

幾乎全體填寫問卷的教師一致認同，華語教師需具備課室經營技巧。有太多研究結果告訴我們課室經營有多麼重要，課室經營的問題，不僅是初執教鞭的新老師挫折感的主要來源，也是造成資深教師專業倦怠（professional burn-out）的罪魁禍首。這種事項不分中外，都是學校教師感到頭痛的問題。要做好課室經營，教師需要將教師課室經營專業的『知』轉化、內化成『能』。

受訪教師 E 老師認為經營課室，要有十足的耐心跟熱誠。老師有耐心、熱誠會讓學生感覺到老師是真的關心他，是真的願意幫他解決問題，這樣會因此化解很多小問題。老師還要心胸開闊，要能接受多文化。不管個人的喜惡，面對學生的時候都是一概的包容。至於老師的個性，E 老師以多年的教學體認感覺到，個性稍微開朗活潑一點好像比較適合當華語教師。若老師性格內向，不太會主動跟人溝通或引起話題的話，當學生跟老師聊一件事，老師若不能繼續話題或引起談話熱鬧的氣氛的話，那個課室就很難熱絡起來，師生關係也不容易增強。老師如果時常能講些開心的或有開朗的說話方式，學生也會感受到你的精神，上課的氣氛自然就被帶動起來了，上課就會變得有趣。上課的方式要有變化，課堂上最好常出現笑聲，上課氣氛熱鬧活潑有趣還是好的。

老師需要有幽默感，師生可共享一個玩笑，可以淡化師生間的隔閡，玩笑開得合宜，學生還可能將老師視為自己的盟友。性格平靜輕鬆的教師在面對衝突或問題時不太容易發怒，這樣對處理課室問題是有幫助的。

C 老師認為需要溝通技巧，老師需要心理學知識才能懂學生心理，老師也要敏感一點但這也是老師的個人特質，敏感的老師才能即時察覺哪裡出了問題。老師只要很有耐心一直教，也會教得很有效率，學生看到了自己的進步就能包容老師一些小小不足的地方，所以老師本身有實力是很重要的。（摘自 C 老師訪談記錄）

J 老師覺得老師要有自信，對學生需要有耐心、同理心。D 老師則認為課室經營其實應該是把教學的比重放在“互動”上面，這裡包括師生與生生之間的互動。

M 老師覺得，老師應該有樂觀開朗的態度，一定要公平不能偏袒誰，

其實學生的敏感度是很高的，老師對哪個學生多說些話，甚至跟某個學生說話的態度不一樣，其他的學生都會看在眼裡、記在心裡的。老師需注意自己的行為舉止，因為老師一個不經意的動作都會給學生不同的解讀。一旦被學生誤解了，這個課室經營起來就不那麼順利了。
(摘自 M 老師訪談記錄)

華語教師在經營課室的作法或言行都是「能」的表徵，而這種不加思索已內化的言行的形成，其實包括了相當多的認知內涵，例如，教育哲學、教育心理與個人處事的原則和風格。想要經營課室的技巧越來越有效，就必須時時檢查反思自己背後那些看不見的東西。

「6-3 提升學生學習動機」

基本上外籍生的學習動機都很明顯，很少有學習動機低落的現象。但是實際上，如果學生開始時，沒有掌握好學習策略或努力不足，當發現自己聽力與表達能力都未見進步時，信心與安全感就無法建立。當學生在課堂表現、平日與他人溝通都受到挫折時，久之，對華語就提不起勁，學習動機便日益薄弱。

華語教師要如何激勵學生，可依循 Dornyei & Csizer (1998, p.215) 的九條準則：(1) 課室氣氛要愉悅輕鬆；(2) 學習任務需難易適中；(3) 和學生發展良好關係；(4) 增強學生的語言自信心；(5) 讓語言課程充滿樂趣；(6) 提升學習者的自主性；(7) 讓學習的過程個別化；(8) 增強學習者的目標導向；(9) 讓學習者能夠熟悉目標語的語言的文化。

受訪教師的作法或多或少呼應了上述十條準則。F 老師認為每天的二個小時課要維持一個和諧的上課情緒，老師上課要輕鬆，學生學習比較能專心。要和諧就要注意各個學生來自不同國家的文化背景、宗教、性向、性別等的這些問題；要先清楚學生的性格、偏好、習慣。經營的目的就是讓學生得到學習的最大效果，所以讓學習情緒高昂才能吸收教學。

H 老師也用鼓勵的方式，會跟學生說，只要跟自己比較就可以了。昨天不會這個字，今天會這個字了，那今天就比昨天好。不要跟別人比。有的老師比較嚴格，但老師希望學生心理上，第一不要害怕上課，不要害怕

看到同學，也會請一位跟他感情比較好的同學，讓他們在一組，讓學生有機會不要把自己封閉起來，因為這樣會很痛苦。

C 老師覺得學生學習意願低的話，有可能跟老師有關。像華裔學生在家講中文不會寫字，如果讓他在初級班，他會很無聊，在中級班的話，他又不會寫字，所以他不是懶或學習意願低。老師應該給他介紹漢字字源讓他從這方面下手，他一旦有了興趣就會練字了，學生應該會很驕傲他會寫字了。老師不可認定學生是什麼程度就照什麼程度來教。老師應該了解學生的問題在哪兒，針對他需要的幫他，老師還需注意學生的個別差異。（摘自 C 老師訪談記錄）

N 老師認為老師不能只管教「書」不管教「人」，老師教的如果不能讓學生在生活中使用，老師教的跟學生的生活如果沒有什麼關連，學生覺得無聊沒有意思也就學不好。真正的習得是要知道，學到的詞彙語法在什麼時間、場合可以用。教學若從生活周遭事物發展教學活動，學生會因為經常接觸而能夠產生足夠的聯想；學習不能變成一種只侷限於教室內的聽講行為。所以當老師的，一定要知道什麼跟學生是有關連的，因為學習都得經過連結的過程才能習得，而人都是不一樣的，老師要注意學生的期待。當老師的教材或教學方式對學生產生威脅，使他無法克服困難時，學生的學習動機就會降低。

（三）教師之人際關係

「7-3 教師與同事間建立良好關係」

「7-2 教師於教學上發生問題時，可向同事或行政人員尋求協助」

很少有像教學這種職業，在接任工作的第一天，新手教師就必須面對與承擔所有和具教學經驗的資深教師一樣的挑戰與責任，因此專業的資深教師可能是新手教師，資訊、學習與支持的最佳來源。

D 老師回想當時剛進語言中心還是個新手教師時，幸好一位熱心的資深老師給了他許多指引，否則是無法在短時間內上軌道的。語言中心大都將課室經營歸入教學的一部分，因此將班級分配給教師後，並不特別在課室經營方面提供專業的協助。多數的語言中心均寄望華語教師擁有健全的

課室經營知能與可行的經營策略。然而教師往往孤軍奮戰，絕大多數華語教師都是遇到問題自己想辦法解決，原因是班上學生，無論和老師或同學有摩擦都不是件好事，除非事態嚴重，老師多數選擇自己解決問題，是擔心事情宣染開了，對老師、對學生可能都會有負面影響，尤其考量到侵犯隱私的問題。

E 老師表示，有問題當然可以問同事，但是同事之間都是精神支持比較多。解決作法好像都是我們自己想出來的，類似中藥偏方的感覺，沒有一種正規的模式說你應該怎麼做。若是仍無法解決才去麻煩辦公室，辦公室能扮演像橋樑的角色。（摘自 E 老師訪談記錄）

可是 E 老師擔心有時候辦公室介入後，第三者的傳話易產生誤解，而使師生關係有點怪，變得更複雜。所以老師都傾向自己處理，如果仍不能解決，問題就會比較嚴重。

在這個問題上，Brown (2001) 認為我們獨力磨練自己的教學技術仍易出現無力感，唯有與他人合作建立良好的關係才不至加重教學負擔。學生出現問題時，有同事或行政人員的專業協助才不至使問題惡化。他認同與同事合作的效益，並提到五種已被證實有效的教師合作互相學習的作法：(1)同儕互教 (Peer Coaching) (2)小組協同教學 (Team Teaching) (3)行動研究 (Action Research) (4)教師支援團體 (Teacher Support Groups)。

課室經營的知識和專業技巧是教學上專業的象徵，經營困難所帶來的壓力和疲憊是造成教學上筋疲力盡的前兆。課室經營之所以如此工作艱鉅、之所以如此受到重視，其原因在教師不僅要教書教得引人入勝還需了解照顧到學生心理，更要時時反思自己的教學行為。華語教師在致力於教學理論與實務之際，屬於較專業性的學生問題，實在需要具這方面專業知能的行政人員的協助；由於學習華語的學生多元、異質性高，從訪談得知，再資深的老師在課室經營上，總還是會出現對自己的處理方式不甚滿意的時候。

「7-1 教師與學生關係之親疏距離拿捏」

要成功經營一個課室，如果師生關係不佳無疑是緣木求魚。華語教師

如何先求有個好的師生關係，再注意拿捏親疏距離。金樹人（1994）認為「成年學生會期望教師以對待成人的態度來對待他們。對於權威的尊重，成年學生會對教師這個職位給予尊重，而不管擔任者是誰。如果這位教師知識淵博、善教學技巧、人際關係好，則學生對教師的敬重將大大地增加。然而，如果教師缺乏這些特質，則可能得不到學生的推崇。」想要得到學生的推崇，教師需具備的不僅是淵博的專業知識，還要有教學技巧和人際關係。教學技巧和人際關係正是課室經營的重要項目，也證實有效的課室經營是成功教學的基石。

E 老師認為老師需要溝通技巧，因此老師需要有心理學知識才能處理學生的心理狀況。老師需要懂學生心理，老師也要敏感一點，這也是老師的個人特質。

像我就很敏感，學生一個表情我就知道他高興或不高興，要不然，你都感覺不出來，明明他已經不高興了，你還一直講一直講。如果前面你已經很有耐心的一直教他，也教得很有效率。讓他有進步，或你教書很有計畫，這樣他就能包容你一些小小的地方。所以你自己本身要有這方面的能力。（摘自 E 老師訪談記錄）

H 老師在訪談中也提出有些老師跟學生之間的界線不清楚。老師希望跟學生建立一個很好的關係，為了這個目的他可能會跟學生稱兄道弟，跟學生拉近距離，或搭著學生的肩膀，說話就是以朋友的態度。

這是個很不好的方式因為這會模糊老師跟學生的關係，你之後在班上說什麼，那些跟你感情很好的學生就不會尊重你，所以我覺得要跟學生建立很好的關係，但是私底下不要有這樣的關係。老師跟學生之間的界線，你在很友善之外，必須拉一條線，凡事還是有限度的。（摘自 H 老師訪談記錄）

N 老師也認為老師不要太權威，可以當學生的朋友。上課可以輕鬆但不能隨便，隨便要看到什麼程度。老師跟學生之間要畫一條線，老師要讓學生清楚那條線在哪裡，他們是不能越過的。N 老師還提醒我們，如果你跟學生太親近沒有界線，以後在課室裡老師就不容易再嚴格執行教學了。H 老師與 N 老師有同樣的看法，他們都認為上課要輕鬆但不能隨便，或許

這點就足以說明課室經營技巧之所以不容易的原因了。與學生要像朋友，又要保持一個距離，這樣的關係的拿捏實在不是新進教師能體會的。

以 D 老師而言，他關心學生但不涉及到學生的生活與情感方面，除非是學生這些方面出了狀況。簡言之，D 老師與學生的互動場域僅限於學校。H 老師也表示他跟學生發展關係的管道是以在學校裡的互動為主，避免以交朋友的方式拉近與學生間關係。C 老師也提到，有老師跟學生的距離十分親近，老師利用可能機會與學生聚餐或出遊以拉近與學生的感情。華語教師是需要與學生保持良好關係，但保有適宜的關係與距離仍是老師的一門功課。

一般華語教師因同理外籍生遠離家鄉，負笈異域求學，不免思鄉、寂寞或遇到文化衝擊、生活適應等問題，而對學生付出關愛，總希望從而能鼓勵學生學習情緒與動機，強化學習成效。就在這表現關愛之際，高一虹（1995）呼籲華語老師注意師生間過於親密關係的現象。他以一個學生對師生關係的感想，點出值得老師省思的一段話：「老師作為一個權威的形象是教學保證的必要手段，老師可以無止盡地嚴厲（知識即權力，學生會敬畏他、信任他），但是不能無止盡地親切。」雖然這也許完全是個人行為，無論資深或初任老師都可能有這樣的行為。其實，這樣做並不一定就能贏得學生的好感與愛戴。

「7-6 教師與華語文教學職場保持密切關係」

受訪教師無論資深資淺，凡念過華語文教學研究所的教師一致認同念研究所受益非淺。華語教師均認為多念書、多參加研討會及工作坊，有機會與其他老師切磋、請益，都可以吸收新知使自己進步。我們需要與職場保持密切關係才能取得進修或研討等活動的資訊，進一步使自己保有最新最多的華語文教學知識。

E 老師認為華語教師應該多充實、多看書或念華語文教學研究所。我們確實不能否認念研究所真的擴張了我們的知識領域，有經驗的教師也同樣能學到東西。（摘自 E 老師訪談記錄）

E 老師表示參加相關工作坊也很值得，可惜辦得不夠多，提供的參與

機會也不多。觀摩教學可以增進實務知識，若要深究理論自己研讀固然可以，然攻讀研究所仍是收穫最顯著的途徑。

H 老師也認同一定要再做這一方面的進修，

不要錯過聽演講的機會，一定要知道自己是不夠的。*雖然我們已經教了幾十年好像自己言之成立，可是假使沒有接觸新知，我們永遠不知道自己這一套教學對還是不對。不能因為學生接受我們，就認為我們都是正確的，學術是不斷進步的。*（摘自 H 老師訪談記錄）

其他受訪老師均認為華語教師應該多上課、多參加研討會吸收新知，多跟別的老師切磋。理論要用在真實的情境裡才是活用，也才是有用的。華語教師需要自己主動積極與這個職場保持密切聯繫，才不致使自己置外於這個職場，也才能使自己的教學知能不斷充實不斷更新。

三、解決作法部分

（一）鼓勵學生積極學習

「1-d 在學生有好表現時給予稱讚，以期建立學生信心」

「1-b 多製造學生感興趣較熟悉的話題」

「1-a 營造有助學習的課堂學習氣氛」

「1-c 與學生溝通並加以鼓勵，讓學生知道老師關心他」

「1-e 鼓勵學生從錯誤中學習」

從問卷調查結果顯示，這些作法均得到半數以上受試教師的「極認同」，若加上勾選「認同」的百分比，即平均高達 95%的教師認同這些作法。這五個作法也分別出現在老師們的訪談敘述中，顯示其重要性且互有關連因此一併討論。

希望學生能積極學習，老師的教學方式不能對學生產生威脅，使他們無法克服困難，學習動機自然降低；反之，老師如能滿足學生的好奇心或

能提高他的成就感，學生自然樂於學習。因此，教師需要理解學生的能力，才能使他們展現優點，減少受威脅的氣氛。當學生主動自發全心投入學習，才能取得良好的學習效果。

為達成此目標，教師應該本著，真誠一致（congruence）、無條件積極關注（unconditional positive regard）、及同理心（empathy）對待學生。只要教師的引導工作做得適宜，學生自然會按照他們自己的意向自由地學習，這樣的學習也才是快樂的學習。

學習華語的學生原始學習動機都是很強烈的，對照於表 4-8 中的作法，若華語教師的教學活動生活化、製造學生比較熟悉或感興趣的話題使他們輕鬆自然地練習，使他們縱使有了錯誤也能從中獲取更多；教師持續鼓勵、稱讚學生讓他們逐漸建立信心，也感覺到老師給予的無盡關注，這樣發展出來的師生關係就是塑造積極學習的課室氣氛的最主要元素。

對於如何創造積極進取的課堂氣氛，具體作法如 Brown (2001) 所強調的，教師需要與學生先建立和諧的關係（Establish Rapport）、在稱讚與批評之間取得平衡（Balance Praise and Criticism）、老師需要釋放能量（Generate Energy）。雖然很難明確地定義「和諧的關係」，但可以確定的是，這是個很重要的概念，因為這種關係建立於師生的信任和尊敬之上；這種關係會使學生覺得他們是有能力，是會達成目標的。

欲發展和諧的關係，教師需要喜愛學生、學生有好表現時給予回應、徵詢學生的想法並與予肯定和尊重、融入學生的甘苦、把自己編入學生的團隊裡跟他們一起努力、見到學生成功，能發出真心的喜悅。再者，教師需要能在，對學生的稱讚與批評之間取得最佳平衡。其實師生若有和諧的關係，其中有一部分原因是，老師在讚美與批評之間巧妙地取得平衡所致。

對新進老師而言，讚美與批評需有平衡點，並要使其發揮功效實非易事。有效的讚美才能發揮功效，可行的作法有：對學生表現出真正的喜悅和關心、稱讚學生需要明確指出他表現好的地方、稱讚的評語需依學習任務難易不同而異，因為一成不變的評語會削減功效、教師將學生的成功歸因於努力以增強內在學習動機。

最後所謂的「釋發能量」，指的是師生及生生之間的思想交流或日常互動的心靈電流中激發出來的火花。教師是決定課室的主角，教師只有透過縝密的準備、對教學的自信、相信學生的學習能力及對教職工作的熱愛。靠著這份信念不僅教師，學生也會在老師的領導和指引下釋發能量，最終師生共同創造積極進取的課室氣氛。

要如何營造有助學習的氣氛，F 老師說，

像今天開學，我是男老師，可能學生會有點緊張面對新老師。我在學生面前說學逗唱都來，讓我自己變得活潑，不嚴肅，這樣學生會比較放鬆，學習起來會比較容易吸收。如果你開始跟學生處得好，那往後的三個月工作的推展會有幫助，老師何不就放下身段說學逗唱樣樣都來呢？可是老師交給他們的東西是有權威的，要在有一點輕鬆的情況下紮實地教給他們。（摘自 F 老師訪談記錄）

E 老師認為如果學生個人的壓力大或覺得自己很笨就會學不好，會用鼓勵的方式。H 老師表示如果學生的程度不好，有自卑感怕跟不上別人，要用鼓勵的方式。

不管什麼樣的學生都要救，我會跟他說：「你只要跟自己比較，不要跟別人比。」我希望學生心理上不要害怕來上課、害怕看到同學。讓他有機會，不要把自己封閉起來，這樣會很痛苦。我希望他們的學習是沒有壓力的，就算考 30 分，我也不會怒眼相向，我只會告訴他，哪方面還不夠，應該怎麼修正念書的方法。雖然他成績不好但我還是會對他更好更關心。（摘自 H 老師訪談記錄）

N 老師的看法是：老師要有耐心、多鼓勵學生。不能只跟著課本走應該採取以學生為導向的教學，老師教的東西一定要能跟學生已有的知識作連結，讓學生覺得很有用處。這樣學生才能越學越有意思，學習情緒自然高昂，他一旦覺得他沒白跟老師學習，他對老師就會產生感激之情與敬意，有這樣的師生關係，課室氣氛自然融洽，課室經營是環環相扣的。（摘自 N 老師訪談記錄）

另外華語教師於教學時，往往為了製造學生感興趣的話題鼓勵學生積

極學習，而忽略了是否侵犯隱私或學生的私領域的問題。與其他課程相比，語言課程中因需要各種話題練習說話，通常教師對學生的生活種種會有更多的了解，因此老師需注意避免使課堂活動成為探人隱私的工具，或藉以強迫學生說出不願公開的個人看法或立場。

關於教師鼓勵學生，使他們從錯誤中學習，在課堂之上，當老師面對學生的錯誤，在所有同學面前，如若老師的課堂糾錯方式不適當，學生不僅無法改正錯誤，更可能打擊到信心而危害到學習意願及師生關係，因此糾錯動作不可輕忽。

F 老師也提出糾錯的時候，其實需要注意的地方很多，如時間長短與勁道。

課堂上糾錯，一旦有學生露出不耐煩的表情時，我就會停止。有時老師多花一點時間在某個學生身上糾錯，他反而會覺得老師是不是在找我麻煩。可是其實不是，而其他也會有學生覺得老師為什麼給他那麼多時間，老師偏心特別對他好，所以我覺得如何拿捏很重要。（摘自 F 老師訪談記錄）

老師的糾錯動作實在不可小覷，戴夢霞（2004）就提醒老師需儘量避免的糾錯方式是：（1）有錯必糾 學生在起始階段，表述能力差，出現差錯失誤在所難免。教師若未體認到這一點，學生的一點小錯也不肯放過，直到徹底糾正為止。這會使學生在上課時候，謹言慎行、畏縮不前。（2）中斷交際糾錯 學生在語言交際過程中偶爾出現錯誤，如果不影響語意的表達，不影響交際的繼續進行，教師大可不必中斷其交際，非要在這時候糾正錯誤。因為這樣很容易挫傷學生的積極心，學生會擔心再次出錯而不願再放膽盡情發揮，交際活動勢必草草收尾，可謂是「檢了芝麻，丟了西瓜」。（3）點名糾錯 學生在參與課室活動，如小組討論、兩兩對話時，本來是無拘無束、暢所欲言的，但教師在來回檢查，發現學生的表述錯誤後，在最後的總結評價時，一一點名予以糾正，這是豪無必要的，這會讓被點名的學生自尊心受到傷害，以後在類似的課室活動中抱消極觀望的態度。

葉德明(1999)提出以下幾個糾錯的技巧：教師可以採用「自我改正」方式與予糾錯，作法是教師以懷疑的聲調語氣重覆學生錯誤的句子暗示學生，或是在句子發生錯誤的部分之前停止，讓學生知道下個字或用法可能是錯誤的而自動修正。在強調溝通交際的教學中，教師還需容許學生有語法形式上的錯誤，因為這是溝通技巧自然發展之結果，教師應理解學生要達到成功溝通的境界需先儘量習得知識。另外，教師還可以多使用公開的集體糾錯方式，這樣既不干擾學生交際也不挫傷學生自尊。

(二) 處理衝突

「2-a 課後對學生作私下了解，並引導學生找出適當的解決方法」

當學生發生衝突時，大部分華語教師的處理辦法都傾向先由自己處理，若不見效果再轉請學校行政人員處理。L 老師會私下安撫學生，希望學生能互相尊重。I 老師則認為辦公室應該處理學生的態度或個性等問題，因為老師不適宜處理這樣的課室問題。A 老師在面對學生吵架時，在課堂上會儘量以淡處理的方式，之後再利用電話詢問及安撫學生情形。

如果學生在課堂上爭吵，C 老師會先要他們不要吵；若無效，就請他們到教室外面去吵，不能耽誤別的同學上課的權益。之後，老師會刻意把吵架的兩人分在一小組，製造機會讓他們多交流，希望能盡釋前嫌，不然，對課室氣氛是有害的。H 老師也主張自己處理，若是真的沒辦法才會轉請辦公室處理。H 老師認為一般情形老師必須要有這方面的處理能力，因此華語教師還是需要修相關心理學課程，尤其是跨文化交際理論。G 老師同樣也會先了解一下，若無法處理再請辦公室了解情形；G 老師比較強調華語教師並非專業輔導人員，因而不適合處理類似事件。

受訪的 N 老師認為學生間起衝突，老師除了個別談話、排解和兩邊談話之外，其實每個行為背後都有出發點，老師需從學生的角度去理解。從與老師的訪談中，可以肯定的是當遇到有衝突的時候，大概所有受訪教師均採取「2-a」的作法，課後對學生作私下了解，並盡己之力試圖解決，有些老師會在自己無法解決問題時，求助於行政人員。只是，無論是老師

自己、同事或行政人員的作法，是否都真正解決了問題，學校是否該設有追蹤或評量後續結果的機制，以增進這方面的效率。

處理學生衝突時，教師與學生溝通的對話可以採 Curwin & Mendler (1999) 的建議：（1）你心裡忿忿不平，這點老師了解，你現在覺得怎麼樣？可以告訴我嗎？（2）到底發生什麼事？可以告訴我嗎？我需要了解你的看法。（3）謝謝你願意信任我，告訴我你的感受，你從什麼時候就有這種感覺？（4）你一定對這件事很生氣，這點我了解，但問題到底出在哪裡？告訴我好嗎？（5）我們一起解決問題吧，你覺得我們現在該怎麼作比較好？與學生展開這樣的對話，可以平撫學生的情緒，取得信任再進行排解會比較順利。若發生衝突的是老師與學生，上面的對話還是可以運用的，原因是對話裡蘊藏著老師的誠懇、尊重和關心。

D 老師回憶起，剛當華語教師時，在課堂上，時常跟學生有磁場不合的情形。D 老師認為當時是自己在講課中不夠客觀，使學生多有不同意的地方，進而導致不喜歡老師的情況。師生之間一旦發生裂痕，有時擴散的速度會很快的，因為學生之間彼此影響。所以，D 老師認為要轉化師生的對立情緒，關鍵還在於教師，教師應以自己的積極言行來感化影響學生。教師的作法是，不要讓學生有居高臨下的感覺，要處於低位，老師要有海納百川的胸襟接納每一個學生，允許他們無拘束地表達自己的情緒和看法，特別是對與教師意見相左的學生，老師更要有民主精神允許爭執、辯論，這樣學生的不滿情緒自然會消除。另一個重要的作法是，教師對自己的過失要勇於承認，且立即改正，不可文過飾非。對每一個學生都要做到公平性、要一視同仁，尤其是對那些喜歡獨立思考，常發表不同意見的學生更應表現出熱情和寬容。

（三）提升學習情緒

「3-c 增強學生自信心與成就感」

「3-a 營造溫暖輕鬆安全的課堂學習氣氛」

「3-b 協助學生設定近程遠程目標」

華語教師如何增強學生的自信心並營造溫暖輕鬆安全的課室，以成年學生而言，他們的優點是認知能力較強，但他們害羞的程度有時可能比孩童更嚴重，所以教師在這方面的操作需要細緻一些。這方面 Brown (2001) 給語言教師幾則寶貴的忠告：「第一、語言學習需要扎實的練習，雖成人能處理抽象的概念，缺乏真實語境的語言練習無法幫他們扎下根基；第二、雖成年人對不能激發他們內在學習動機的教學的忍耐力比孩童久，但教師要知道，設計明確、實際的教學活動也適用於大人；第三、要吸引成年學生的教學秘訣之一，就是讓他們運用到不同的感官（聽覺、觸覺、視覺等）來學習；第四、雖成人的自我不像孩童那麼容易受傷害，但教師還是不能低估情感因素對成年人在學習第二語言時可能造成的影響；第五、雖然成年人的抽象思考力強，但是具真實性較生活化的課室活動對他們還是很重要的。只有老師深知學生的需求與興趣，並照顧到學生的自尊才能提供一個溫暖安全的課室氣氛。」

華語教師於教學中，無時不想著如何幫學生建立自信心與成就感，最普遍的方式是鼓勵和讚美。只是教師需注意，學生必須在他們認為重要的任務上有確切的成功，且此成功的歸因是來自自己的行為，才能有利學生建立自信。所以教師可以作的是，如何將學生心目中所認定的“重要任務”置入學習任務中。

關於老師與學生的互動方式，語言老師有幾樣不可以作的事：一、務必要記住，成年學生雖無法以新的語言來表達複雜的思想，但他們還是具有成熟認知與情感的人，所以要尊重他們暫時無法表達的感覺；二、勿以對待小孩的態度對待他們；三、儘量給予較多的選擇機會，譬如：合作學習等，藉由這樣的途徑，他們可以更有效地投入自己的學習過程；四、勿以管小孩的方式來管大人。萬一發生紀律上的問題（例如：不尊重別人等），教師要記得，你面對的是可以講道理的成年人。以上 Brown 的提醒值得老師謹記於心，M 老師就看過一位教初級班的老師，課堂上習慣性地用對教孩子的口吻教學，他可能是忘了他面對的不是小孩子，而是一群學經歷可能都很高的，不會說中文的成年人。

關於營造安全溫暖的學習氣氛，H 老師說為了炒熱課室氣氛，在問問

題的時候，老師要知道誰的個性比較活潑，先問這些活潑的；當然老師本身也要有幽默感，老師的態度不要太嚴肅但也不能隨便。教學進度要保持一定的水準上面，上課的方式可以輕鬆但是要求不能減低。課室活動中的好方法就是「分組」，每一次上課，有 15 30 分鐘可以讓他們有機會彼此交談，跟同學有討論或互相念課文，所以分組是一個建立課室氣氛的好方法。

H 老師認為要營造溫暖的課室氣氛，老師在課堂上，不要什麼是都以自己為主。

所以上課時，我從來不說「我」，我都說，「老師」。因為我不想我這個人變成上課的一部分，我只是一個老師，學生才是主要的。譬如我會說：『「老師」想明天我們來聽寫。』就是不要加入老師太多情感或個性在課室裡。雖然我是個很有個性的人，但上課時，老師有老師的形象所以我一直認為老師跟學生應該有一個距離。這個距離不是威嚴式的，是老師跟學生不同的。平常學生很快就會發現，老師你是好人，因為我常常幫助程度不好的人，因為我常說，程度不好的人比較需要老師，要不然沒辦法學。（摘自 H 老師訪談記錄）

K 老師說如果班上都是女生只有一個男生，通常那個男生如果是西方人的話，情形就會還好。如果是個東方人的話，通常那個唯一的男生在課堂上會不太自然、不太說話。為了要班上唯一的男生或女生不要不自然，K 老師會說，「哇！還好我們班上有一個大帥哥，要不然我們的損失就大了。」這樣作是希望他/她不要感覺太孤單，讓課室溫暖些。K 老師為了讓學生有自尊並感覺這個課室安全可靠，老師會在開學時就先跟學生講清楚，譬如：老師的要求有哪些，老師的個性是什麼事都會直接講，要不然老師怕會忘記，所以請學生不要生氣等等。

多位受訪教師都會在開學後就讓學生清楚老師的規定，教師們都說這是個好辦法，一開始就把事情都說清楚，以後就比較沒什麼問題了，尤其牽涉到出勤率、成績、分數等問題。

個體行為的養成需要個體主動積極，受訪華語教師多運用學生熟悉

的、日常實用的用語句型引導學生學習，此法即是在滿足學習者的社會交際需求，當學生的溝通能力增進時，學習者自然會全力投入學習進而達成自我實現。

(四) 增進師生關係

「4-c 尊重每個學生的獨特性與想法」

「4-a 適時關心學生」

「4-b 學生有困難疑問，能即時協助」

要增進師生關係上述三點都是可行的作法，4-a 與 4-b 需要老師真誠的關心就能做到，但 4-c 尊重每個學生的獨特性與想法就比較不容易做到，這也是填寫問卷教師對如何增進師生關係的作法中最認同的一項，勾選極認同和認同的百分比高達 98.3%。

學生都有成長、發展及成就等基本欲望，教師該做的是，提供支持與鼓勵的學習環境並無條件地接納與尊重學生。身為一位華語教師是不能不將課室視為一個既豐富又獨特的教室，不能不將學生所帶來的多元文化視為是激發學習的美好來源。華語教師必須學習學生所代表的文化內涵，對他們保持一種開放的心，充實教師自己的跨文化經驗，才不至因狹隘的偏見，無法做到尊重每個學生的獨特性與想法而破壞師生關係，最終導致無效能的教學。

A 老師提出一個因為疏忽學生不同的文化規範，所發生的一個尷尬經驗。有一個澳洲女生罹患婦女病，經常無法來上課，老師知道後熱心地介紹醫生，老師因非常關心，第二天詢問學生看診後情形，學生的反應卻是不太願意談論的樣子。老師這時才意識到，自任教以來一直認為「關心」學生是決不會錯的，也一直得到很好的回應，便早已忘了「關心」是不能超越「隱私」的。這條介於「關心」與「隱私」的界線，是讓華語教師重新審視自己一直以來認為「理當如此」的一個啟端。

大部分人都會同意，「好老師」的定義是對學生關心、支持、考慮到學生的效益等。研究結果顯示，「關心」是最為學生所稱頌的。十二項好

老師的特質所縈繞的核心也正是「關心」。關心的定義，是一種對人的懇切與接納；這對應在學生身上就是，老師對學生的需求與感受作出回應。一位關心學生的老師所顯現出來的是，她/他對學生建立經常性的，於各種不同情況下，都希望學生好的一種關係。這種以施受關心為基礎的師生關係，是持續、長久性的，其中蘊含著親近的感覺與了解。若將關心的感覺延伸，可以至老師的為教學所做的準備以及對課室的經營。學生會透過老師這兩方面的認真表現，感受到老師的關心而使他們難忘。

關於此議題，F 老師認為*應該要這二個小時的課在你的手上維持一個和諧的上課情緒最重要*。有和諧的氣氛，老師上課自然輕鬆，學生學習也比較專心。和諧的課室，需要老師注意各個學生來自不同國家的文化背景、宗教、性向、性別問題。並先了解學生的脾氣、偏好、習慣。經營的目的就是讓學習情緒高昂，快速吸收教學，學生得到學習的最大效益。

H 老師提出了一點他的觀察，第一、老師必須要有雅量接受不同的聲音，各種不同的意見；應該要訓練自己要能夠去接受學生，每個學生文化不同。第二、新進老師常因為把感情全投注在課堂上，所以會很熱情地一直講自己的事情，可是老師忽略了學生的反應，學生真的想聽嗎？學生會不會覺得這是浪費他的時間，他不需要聽老師家裡發生的事情。第三、不要在學生的面前任意地批評所有的事情，以及說出你太私人的看法，因為你的批評是你個人的觀點，除非學生問你。H 老師說，*我會在學生問的時候才說，而且會說得很含蓄。我不想因為我而造成學生觀念的偏差。我都說，什麼事情你要有一個你自己獨立的想法，不要受老師的影響*。

對於尊重每個學生的獨特性與想法，B 老師有類似的作法。B 老師回憶說，曾遇過一個剛來台灣的日本女生，在一次討論歷史的課堂上，問老師說：「為什麼日本佔領過台灣，台灣人還對日本人這麼友好？」B 老師當時的回答是：「你提出了一個很好的問題，但是老師現在不回答你，你可以趁在台灣念書的這段時間，好好地注意、觀察、了解一下這個問題，你還可以看點報導、訪問一些台灣人，等你得到答案了，我們再來討論。」B 老師的回答客觀、懇切，不僅尊重學生的獨特性及想法，並將這個問題賦予了學習和任務意義，老師引導學生從這個問題出發，自己探索心中的

疑惑也幫助學生創造了更多的語言溝通及文化歷史了解的機會。

(五) 營造課室氣氛

「5-b 多讚美鼓勵、注意公平性」

「5-a 利用課堂活動讓學生彼此了解增進友誼」

「5-d 利用任務活動使學生清楚感覺到自己在進步」

「5-c 讓學生清楚自己需努力的地方（聽說讀寫）」

從問卷調查結果顯示，四個解決作法均得到半數以上受試教師的「極認同」，加上勾選「認同」的百分比，認同這些作法的教師高達 95%（僅 5-c 的百分比為 92.2%）。

在受訪教師的訪談中，出現最多的就是「鼓勵」，每位老師都認為需要鼓勵學生，而常用的方式就是「讚美」。讚美是否就是簡單的說人家好？其實要有實效的讚美並不那麼容易，Brophy (1981) 提供了幾個教師需注意的地方：1. 要表示出真正的喜悅和關心；2. 讚美的言詞不能一成不變；3. 要具體明確指出學生表現好的地方；4. 對於很困難的學習任務要表示肯定；5. 將成功歸因於努力，暗示同樣的成功是指日可待的；6. 培養學生內在動機使他們繼續追求目標。讓學生感覺到老師真心的讚美，才能使學生更能接納老師的批評，並且能使批評發揮功效。教師跟學生能有這樣的互動，應該就是所謂的「雙贏」吧。

至於「公平性」，這在課室經營中又是另一項老師需特別注意的地方。教師能公平地對待每一個學生才會贏得學生的尊敬，只有公平才不會使小事變大。「公平無私」總是出現在最受歡迎老師的特質之一。公平性是人類早已根深蒂固保有的覺知，無論何時只要遇到，有人作出破壞公平性的情況，我們就會產生負面反應。因此任何一點偏袒或不公平所造成的裂痕，都會讓人留下終生的記憶。其實課室內學生之間的感受與競爭可以是很激烈的，許多大學生表示，他們對那些處事不公平的老師的回憶，雖已是陳年往事，但那種負面的求學經驗仍歷歷在目無法揮去。

C 老師希望給學生公平的感覺，例如課堂師生互動時間的分配等。H

老師認為，

老師對每一個學生一定要很公平，公平性很重要。會有很多學生抱怨，我的老師只喜歡日本人，所以印尼人、菲律賓人這個老師可能只是禮貌的問一問。可是學生都很聰明，他們覺得你百分之五十都問日本學生，那他對你的成見就有了，以後想要改變就難了。（摘自 H 老師訪談記錄）

K 老師同樣認為一定不能厚此薄彼，學生很會吃醋，很會計較。有一個坐在老師旁邊的學生就反應說：「老師不理我」。老師因為上課時，常向前環視而較少看他。老師就私下對他說：「我特別喜歡你，你沒發現嗎？」華語教師需要樂觀、公平、開朗、不能偏袒，因為學生的敏感度是很高的。D 老師強調需特別注意學生的感受，在課堂上，老師對學生的眼神、互動次數、提問機率多寡、解說態度口吻等，都盡量要做到公平與均衡。其實，老師只需將心比心，常反思學生的感受就能避免一些不必要的困擾。

教師有創造和諧的課室氣氛的責任，其實老師本身正是決定性因素。教師可採用的作法是：1.讓學生感受到被接納，甚至在學生犯錯時教師仍應明確傳達自己的期望，師生間溝通無礙學生才能有效學習；2.教師在處理學生不當行為時應控制自己的情緒，使用理性的訊息以及我—訊息（I-messages）；3.使用非批判的訊息來顯示接納和承認學生的感受，傳達接納和理解是一項複雜的藝術；4.只能使用建設性的、指出需要改善的及該如何去作，避免為學生貼上負面標籤；5.尊重學生的隱私權，避免詢問窺探式的問題；6.提出鑑賞式稱讚，避免評價式稱讚（Morris, 1996, p.10）。

在塑造課室氣氛方面，F 老師認為自己並非是個疾言厲色的老師，所以會採用打哈哈的方式，把發生在課堂上不愉快的情緒帶過去了。「我不希望把課堂上的情緒搞得很緊張，因為學習已經是個緊張的情緒了。不希望再有其他的情緒；我希望課堂上是維持和諧的。」

利用課堂活動讓學生彼此了解增進友誼，老師們都採用「分組」的課室活動來增進學生間感情。J 老師認為分組可以使課室氣氛融洽，合作功課也可以有互相帶引及強帶弱的作用，只是有學生不習慣或有時間配合的

問題。K 老師另有一個作法是，常請學生上台說說近況或發生的什麼事情。高興的事、難過的事都可以，但如果是秘密就不需要說。K 老師是希望大家互相知道大家的事，知道同學的興趣愛好，感情會比較好。

N 老師認為，

教師需尊重學生，因為他們是成人不是小孩子，他們的知識也許比教師多，教師在教學時就應該利用學生已知的來教中文，善用學生已知的知識。教師要將心比心，學生離鄉背井來求學，可能會有不適應的地方，當老師的應該站在他們的立場看。老師要像一個導演掌握全局，才能知道學生的感覺和需求。其實書只是資訊，不用書也可以上課，教師要能放下主觀，了解學生的需求，課堂上一定要有趣，教書是一種藝術只要老師經驗多了。（摘自 N 老師訪談記錄）

至於利用任務活動使學生清楚感覺到自己在進步，或讓學生清楚自己需努力的地方均為一種教學策略，它是藉替學生量身定作設定不同目標，並鼓勵他們朝著自己的不足而努力。老師若賦予學生比較高的期待，將激勵學生取得最高的成就。因為這樣學生會信任老師，並時時感覺到老師相信他們的能力，而使學生賣力學習。老師對學生持續抱持高度的期待，使學生相信自己，而取得驚人的進步。