

第三章：教學規劃

譯自《世界各種語言教學：中文教學實用指南》前身《關鍵指南》
(*Teaching World Languages: A Practical Guide for Teachers of Chinese;
The Essential Guide*)

www.nclrc.org

國立首都語言資源中心(National Capital Language Resource Center)研究計畫之一
2015 年版權所有

本章內容

- 課程..... 第二頁
- 反向課程設計(Backward Design)..... 第五頁
- 主題為主的單元(Thematic Units)..... 第九頁
- 一課單元..... 第十六頁
- 教學參考資源..... 第二十二頁
- 附錄..... 第二十三頁

教學計畫意即設計一個如何協助學習者達到特定目標的計畫，今日在美國，2006年由國家標準外語教育計畫研發出版的《二十一世紀外語教學標準》指引語言教育者教學目標（更多有關標準的信息，請見討論標準模式的部分）。教師關注自己所希望學生在一課、單元、或者學年結束時，知道並且能運用目標語進行的任務為何。和學生溝通教學計畫有助於學生了解教學的方向以及所預期達到的目標。

此教學計畫的框架稱為《重視理解的課程設計》(*Understanding by Design*)，由 Grant Wiggins 和 Jay McTighe 二位學者在 2005 年和 2010 年所撰寫。這個課程設計的框架在美國教育界廣為使用，並且也在外語教學界中採納，它有助於教師針對溝通能力和文化能力設計有效的教學，它強調教學目標、評量和教學三者的結合，尤其是評量驅使教學的部分。

在此模式下，本章節將討論如何計畫課程、以主題為主的單元，以及運用通過理解的課程設計而來的單元樣本以達到在《二十一世紀外語教學的標準》中所列的教學目標。

教學設計

課程

課程即是教學的計畫，在美國公立學校中每一個學科都有相對應的課程，這些課程在學科之間和不同年級中組織編排。例如：學生在十年級學會的某一學科是建構在學生九年級所學，同時也是為了十一年級的課程而做準備。有的學校、學區、和州針對外語有自己的課程或者課程架構，然而中文教學的課程並不普遍。

國家標準已經為多數學科設定標準，這些標準提供學生應該在某一學科不同年級或水平學習的準則。美國政府不要求這些標準，只要州政府各自決定在每一學科中應該教授的內容，然而，許多州選用國家標準做為學校的課程，這些課程引導各個學校的課程規畫，私立學校和政府特許學校(charter school)應該針對這些州定的標準進行教學，在2006年出版的《二十一世紀外語教學標準》一書當中列有中文教學的國家標準（更多關於標準的信息，請參見“標準模式”部分），關於如何取得該書請見本章節末的教學參考資源。

有的學校課程很明確，讓教師清楚知道他們在每一課必須教授的內容；有的課程較為寬泛，只給予一個大綱，留下許多教師可以自行發揮的空間。這些都叫做課程架構，有時候並沒有特定的課程，只有很一般的指導準則，於此教師必須自己研發課程，也可能教師面臨既無教材也無教案的情況，許多中文教師必須自行設計課程。

課程規畫的水平

課程規畫時有幾個水平考量：

- **橫跨多年級表達的課程規畫(The multi-grade articulated curriculum plan)**
- 例如：針對五年級至十二年級學習中文的學生的規畫可以確保每一年級基於前一年的內容進行教學，並且也為下一年的學習準備。
- **以各班、各年級或各級水平為單位的年度學習計畫**- 例如：規畫一個六年級學生學習第二年中文的教案。每一個年度學習計畫由六到十二個主題為單元的教案組成，也是一系列整合的教案，相互關連並且介紹一個共同的主題。
- **以主題為單元的教案**- 例如：以食物為主題四週的教案規畫包含十二課。
- **教案**- 例如：針對在中文環境中的餐桌禮儀，以及客套固定句式的禮貌表達語為主，設計三天的教案。

- **每天的規畫** – 例如：在中文的餐桌禮儀教案中的第一天，學生觀看幾個依照中國禮儀進餐的錄像，並且從中學習良好的餐桌禮儀。

規畫的必須要素

雖然課程內容在不同水平也有所不同，但是在任何教案當中都有異曲同工之處。

- **教學目標** – 你所設定的教學目標就是你希望在教學活動、參與的語言項目、一學年、一個單元、一課或者一天結束的時候，學生知道並且能使用目標語進行何種任務的教學目標。這些教學目標是功能性、有意義的真實生活中的活動，讓學生可以應用目標語達成的目標。例如：“學生可以讀懂做麻婆豆腐食譜中的指示”是以標準為本的教學目標，然而“學生將可以正確地使用人稱代詞”這種說明並不是。這些教學目標常常以下列這種形式書寫：“學生將能夠……”。
- **教學評量** – 教學評量使教師清楚學生是否能達到預期的教學目標，如果教師所設定的教學目標以功能為主，教學評量便描述學生使用目標語所能做的和教師所能觀察並且評估的事情。總結性評量(summative assessments)以及教學週期告一個段落時所做的評量可以為整個語言項目、整個學年、以某個主題為主的結束為一個單元或一課而研發。設計精良的總結性評量能夠體現各項標準裡的教學目標，並可為教學設計提供應該注重的部分和順序。
- **知識和技能** – 知識和技能代表你計畫教學生的個別部分，學生能夠達到這些教學目標，包括重要的詞彙、語法、文化信息、其他學科領域的信息（諸如科學和歷史）以及學習策略。在分析學生為了在評量中表現良好而應該知道的知識，教師能研發一個包含你在授課期間將教授的必要知識和技能的清單。在語言項目和學年方面，這些描述都很廣泛，不過當你規畫個別的教案和每天的課堂時，你會做得更細緻完整。
- **教學策略、教學活動和學生經驗** – 這些包括你會使用教導學生知識和技能的教學策略，包括直接的教學、總結性的教學法（幫助學生發現並且釐清信息）、個別的任務、以及合作學習。教學活動包含角色扮演、觀看影集、學生表演、默讀、班級旅遊和討論等等。教學策略和教學活動的說明在語言項目和整學年的層次上是廣義的，但是在以主題為單元的教案、個別教案和每天的教案當中便較為仔細。
- **參考資源** – 這些參考資源包括學生跟教師皆可以用以教與學中文的所有資源，諸如：文章、網站、課程參訪者、電子郵件的筆友(e-pals; 中文使用者與中文學生交換電子郵件)、物品、照片、錄音、樂器、教科書、字典、報

紙、雜誌、故事以及食品等等。在語言項目和整學年度的教學規畫描述參考資源較為籠統，然而在單元和單課的教案當中會有較為詳盡的細節。教師在設計中文課程時，需要將這些元素整合在一起，並且讓教學目標與教學評量一致，教學評量與所教授的知識和技能相符，以及教學策略與參考資源一致。如何達到此理想將在下一個介紹反向課程設計的章節討論。

教學規畫

反向課程設計

反向課程設計是課程設計一個常用的方法，在由 Wiggins 和 McTighe 二位學者在 2005 年與 2010 年所撰寫的《重視理解的課程設計》(*Understanding by Design*)中提出的課程設計框架，此一課程設計框架已經在眾多學科中採用，並且也在外語教學界中採納，同時也能與外語教學標準相符(Eddy, 2007a)。

持續性的了解

通過理解的課程設計一個很重要的面向是它將概念學習視為語言教學的中心。語言教學由概念的拓展而趨使，教師使用反向課程設計來規畫教學時，針對希望學生在課程結束後長期仍能記得的概念、主要的想法來決定課程。這些概念即為持續性的了解。

在規畫教學時，你必須首先考量標準，包含一般的目標領域，諸如：比較，以及一個概論性的陳述如下：

“標準 4.2：學生能夠展示通過比較目標語文化和自身文化以了解文化的概念”
(第 60 頁)

在這些標準的基礎之上，任何標準，教師培養學生一個持續性的了解加深學生在標準中所說明對概念的理解，持續性的了解一般來說是在學年度和以主題為單元的層次培養出來的，也跟關於某一主題的單元有所串連。例如：

一學年度的持續性的了解範例如下：

在美國和中國文化人們的日常生活中有相同與相異之處。

以主題為單元的範例，單元主題為飲食：

在美國和中國人們的飲食、以及如何準備餐點的文化中有相同和相異之處。

持續性的了解是教師一般教學目標的部分，學生能運用目標語進行的特定任務以展現對於目標語的了解是評量的部分。

關鍵問題

關鍵問題從持續性的了解衍生而來，有助於學生說明持續性的了解。教師讓學生知道這些關鍵的問題是一學年或者課程單元的部分。在單元層次上，教師可以讓學生知道一個關注的問題，以協助學生注意重要的信息。例如：

一學年的教學規畫中關鍵問題的範例

在美國和中國文化中，人們日常生活之間的相同和相異之處為何？

針對飲食為主題的單元，關鍵問題的範例

在美國和中國人們的飲食、以及如何準備餐點和上菜的文化中，相同和相異之處為何？

重視理解的課程設計的不同規畫階段

反向課程設計認為教學評量引導教學；有異於傳統的教學設計先從教學活動開始，教師先從學習行為發生的證明、評量開始倒反向思考教學活動。教師的教學為學生能夠順利在最後評量中通過做鋪墊，意即：教師必須考慮學生在單元結束的最終可能運用目標語達成什麼任務。

通過理解的課程設計主張課程應該按照下列三階段的過程設計。此三階段依照一種理念編排：教學目標決定教學評量，此二者相結合決定教學活動與學生的學習經驗。

階段一：找出所預期的教學結果。以主題為主的單元中預期的教學結果包含持續性的了解和以標準為本的單元教學目標。

階段二：決定學習成果的依據和教學評量。這些依據和教學評量可以展現學生是否已經達到教學目標。

階段三：規畫教學策略、從真實生活中取得而未經修改的教材和資源、學習經驗。這些規畫可以推進學生能夠在教學評量實際展現目標語能力而達成教學目標。

反向課程設計應用於在校際不同層次的課程框架，至細微的一課教案，各級水平的教學規畫。下列有幾個例子介紹如何應用反向課程設計於外語教學課堂中，以標準為本的教學。

學年度規畫

無論教師採用已研發好的課程或者自行設計，教師都必須按照下列步驟計畫一學年課程。學年度課程規畫需要建構在學生已知的中文並且為更高的語言水平做準備。

階段一：找出所預期的教學結果：

1. 如果校方或者學區提供中文或者其他外語課程和課程框架、教科書和其他提供或者必備的教材，重新檢視這些材料。
2. 如果教師所任教的州或者學區有特定的外語教學標準，加上《二十一世紀外語教學的標準》中對中文作為外語的標準，教師都應該反覆重溫，因為這些標準為教師提供了設定教學目標的基礎。
3. 比較標準所要求的和教師所用的課程和文本，如果教師所使用的教學材料含有以標準為本的教學目標，教師需要註記這些教學目標並且了解如何將這些教學目標融入教學當中。
4. 找出學生對中文已知的知識，如果學生為零起點學生，請教其他同事，找出學生學過的內容、學生能以中文達成的任務和還不能達成的任務、學生的興趣等等。掌握班上是否有華裔學生也很重要，教師也需要知道學生對於中文有哪些經驗。
5. 訂立一個學年度一般的教學關注焦點，可以用持續性的了解或者一個關鍵問題的形式呈現。
6. 將教學目標，包含持續性的了解和關鍵問題在內，寫下來，這些以標準為本的教學目標在現階段仍較為廣泛。

階段二：學習成果的依據和教學評量：

1. 教師選擇一個能鑑別出學生是否能夠在一學年末達到教學目標的總結性評量此一總結性評量可以是一個學生表現評量、學生展現人際溝通、理解詮釋和表達演說的溝通模式能力，以及學生對目標語文化的了解、貫連其他學科的能力、比較不同文化的能力，以及參與使用中文社群的綜合教學活動。
2. 研發或者採用一種可以評估學生在最後評量的表現，教師可以在學年開始初期以書面告知學生，讓學生從課程一開始便清楚知道教師的預期為何。如果教師使用的是學生表現評量，教師需要製作評分表(rubric)評估學生的表現。
3. 如果學生準備校外或者課堂外的標準化測驗，諸如口語能力測試(Oral Proficiency Interview; OPI)，教師需要熟悉測驗的要求以便幫助學生為考試做好準備。

階段三：規畫教學策略、從真實生活中取得而未經修改的教材和資源、學習經驗：

1. 決定教學策略的一般教學法。教師採用以學習者為中心、以語言能力為出發點的教學法，教師也決定單元和單課層級的特定教學活動和學習經驗。
2. 決定在教師所在的環境、網絡上、社區、學校中可以找到的教學資源。
3. 使用教學目標和教學評量，找出六到十二個教師可以使用的主題或者話題來表現目標語標準和對目標語的持續性了解。教師可以重複使用在先前學年中學過的主題，用以建構學生在特定領域的知識，同時，教師也可以考慮採用與學生未來將會學習其他學科的內容相關的主題。運用學校的日程，將一學年的課以主題為單元細分，這些單元應該建構在先前的單元，並且也為下一個教學單元做準備。

教學目標、教學評量和教學應該在最終一致，然而，多數教師並不嚴謹地按照此三階段的順序規畫教學，這些教師在年度計畫的不同部分來來回回，規畫可以啟發教師的事項，並且進行調整以確保所有的教學部分都能在學年最終相合統一。教學規畫是很有創意也高度富有個人特色的活動，每個教師各有所偏好的方法。

下一個章節將討論如何規畫以主題為本的單元。

教學規劃

以主題為本的單元

撰寫以主題為本的單元有許多種方式，在本節中，反向課程設計的原則應用在以標準為本的主題單元設計中。

主題：以主題為本的單元是一系列的章節，環環相扣組合在一起，並且討論相同的主題，下列為以主題為本的單元例子：

慶祝活動	休閒時光
環境議題	權利和責任
在中國生活	中國的地理
華裔美國人	學校
飲食	旅遊
健康	天氣

以主題為本的單元可能為幾天或者幾週的課程，全憑話題和探討的深度而定。教師一旦建立主題及單元的時程，以主題為本的單元教案便可依照反向課程設計的三階段進行：

階段一：找出所預期的教學結果：以標準為本的教學目標（一般而言每個標準都有各自的目標）、持續性的了解和關鍵問題。

1. **以標準為本的教學目標-** 主題和話題在學年度規畫中標明，找出學生使用中文拓展對該主題的了解的方法，在標準的五個領域中，最少應該在每一個領域有一個教學目標是相關的。例如：以飲食為主題的單元，標準 1.1，人際關際的溝通模式能力應該在下列教學目標中陳述：

以主題為本的單元中，以標準為本的教學目標範例：

學生能夠參與交談、提供並且獲得信息、表達感受和情感，以及交換對於飲食的看法。

2. **持續性的了解-** 如上所述，一個教學單元的持續性了解可以在一學年中延伸。

在美國和中國文化中，人們的飲食、如何烹調飲食和上菜有相同和相異之處。

3. **關鍵問題** – 關鍵問題可以如先前所述在一學年中的關鍵問題延伸。

在美國和中國文化中，人們的飲食、如何烹調飲和上菜相同和相異之處何在？

階段二：決定學習成果的依據或教學評量 以展現學生能夠達到教學目標。

1. **學生表現評量** 單元學習的依據一般來說是單元結束時學生的表現評量，學生能展現在該單元中的所學。表現評量讓學生參與真實生活或者模擬真實生活的溝通活動，包括讓學生能在多數標準的目標範圍中以目標語進行的溝通活動，請見如下的範例：

第一年學習中文的九年級學生，學習飲食為單元主題的總結性、單元結束時的表現評量範例（在這個範例中每一個標準皆使用相同的總結性評量）

學生分組準備報告，討論中國不同地區的華人的傳統飲食，以及進食的方式。

1. 每一組研究一個國家或者區域的傳統飲食，學生的研究將依照教師準備好的包含一系列重要問題的中文講義：參考資源包含皆以中文書寫的食譜、菜單、飲食的簡短描述、錄像、照片、廣告、訪談、上提供該地區特色菜的餐廳、去中國超市，以及烹調傳統菜餚等等。
2. 學生分組用中文分享他們得到的信息以及設計一個呈現給全班的報告，介紹他們被指派區域的傳統飲食、烹調與上菜的方式。教師需要鼓勵學生在準備報告時發揮創意，讓全班也對該報告感興趣。報告呈現的方式多元，可以是小品、投影片報告、實際演示烹調或者進食的方式、錄像、食譜等等。
3. 學生進行報告，每組中每個學生都參與報告，報告的學生也應該準備回答同學在報告結束後問的問題。班上其他的學生聆聽報告並且觀看別組同學的報告、做筆記、完成所有報告的內容摘要講義。

2. **評分表** 研發、採用或者改編評分表用以評量學生在教學任務中的表現。評分表，通常以表格的型式呈現，說明了在學生的表現中實際、可觀察的行為的不同面向（意即：可理解性- 學生以目標語表達自我的清晰度、詞彙選用的準確度等等）在不同語言水平有不同的語言表現的說明，學生應該在單元開始時也有評分表作為了解教師對他們預期表現的參考。在同一個單元，其他相似的教學活動中，教師也可以重複使用評分表。

標題為“樣本評分表- 人際關係溝通模式”的樣本評分表，請見附錄 A 或者任何“表現模式”中的“教學目標和教學評量”章節。更多的評分表，請見在教學評量模式中的“整合式表現評量”。

3. **關鍵知識與技能**- 找出學生在教學單元中需要學習，以成功完成總結式評量的關鍵知識和技能，包含詞彙、語法、文化信息、內容信息和學習策略。找出學生未學而將在新課中學習，和已知可重新溫習的知識技能。

例如：

詞彙

- 食物、成份、度量方式、烹調準備種類
- 喜好和厭惡
- 關於食物的定式表達
- 在課堂中進行任務所使用的社交協商詞彙

語法

- 重要的語法點，找出學生未學的新語法點和可以溫故的語法點，如：“是……的”字句、“把”字句、“得”作為補語等等。

文化信息

- 關於早餐、午餐和晚餐所吃食物的信息
- 關於何種飲食健康美味的態度
- 關於烹調和進食的實作，尤其是餐桌禮儀的信息
- 關於大中華地區中不同國家及區域的信息
- 關於中國人對美國飲食觀點的信息

內容信息

- 關於中文使用的國家與地區的信息- 地理和主要的食用產品
- 關於中文使用的國家和地區對於傳統飲食的相同和相異之處
- 關於公制度量衡的信息

學習策略- 使用學習策略的方法、時機和原因

- 運用已知的背景知識
- 推論
- 預測
- 個人化（與個人產生連結）
- 掌握自我學習
- 合作學習

在以主題為本的單元教學是以內容為組織活動的依據，而非以語法順序為依據。語法和詞彙因符合單元的溝通教學目標而排序教學。

階段三：規畫教學策略，真實而未修改的教材和資源、活動和學習經驗

教學策略、活動和學習經驗

在單元教案中教學找出特定的教學策略和教學活動，整體的單元教案使教師組織課程，環環相扣。開始的課程為學生建構單元的基礎，教師介紹主題、教學目標、持續性的了解和教學評量，教師也活化學生關於該主題的背景知識，並且將該主題與學生的生活、知識與經驗連結起來。單元的開始是教師思考如何呈現教材並且將學生的興趣和學習動機發揮極致的最好時機。

開始單元課程期間，教師向學生介紹與主題相關的新材料，教學活動包括學生讀、聽與觀賞關於主題的中文教材。教師可以在採用直接教學和直接呈現教材時花較多的時間，教師也應該協助學生運用學習策略，讓學生較容易了解教師選定讓學生所聽、讀、閱覽的教材中出現的新詞彙和結構。

在接下來的課程，教師計畫有組織的教學活動，逐步讓學生實踐與養成所學的知識，這些教學活動包括角色扮演、訪談中文使用者、在網絡上找尋資料等等。教師也可以運用合作學習和小組活動，在這個階段教師可以使用較少的直接教學而改用較多引導式的教學技巧。

單元的最後幾課主要在於使學生準備好最後評量的表現，學生以分組方式學習能對在這個階段的學習負起較大的責任，然而，教師可以在這個階段依學生的年齡、成熟度和目標語水平斟酌提供更多或者更少的建構教學。學生也需要就某一話題進行探討、以小組型式合作準備報告、呈現報告，並且在報告結束後回應其他同儕。

通常教師設計累進性的單元活動，可以做為期末的評量，或者在期末評量後進行，諸如在學校舉辦一個中國市集、為其他班級烹調中國特色飲食、在校內布告欄製作海報，或者為學生父母準備食譜等等。

更多關於教學策略和教學活動的信息與特定例子，請見表現模式章節中的活動部分：人際關係、理解詮譯、表達演說、文化、貫連、比較、社群等等，請見右方的按鍵。

教學材料和資源

教師應該盡可能地使用真實而未經修改的材料，因為這些材料是為中文使用者所做，同時也是中文使用者做的。有時候教師仍需採用半真實未經修改的材料，或者為了中文學習者改編過的材料。雖然尋找適合用於中文語言課中真實的材料，尤其是在初級水平的年紀較長的學生來說較難，但是對於高質量的教學而言仍是必要的。在使用真實材料時，教師必須記得真實文本的難度是由教師要求學生完成的任務而定，而非材料本身決定的。教師與學生需要記住：在日常生活中記得文本中所有的字不見得是必要的，例如：初級的學習者可能可以成功地從雜誌文章中的照片或者一兩個熟悉的字詞中找出主題是什麼，而教師可以要求高級水平的學生從閱讀文章中或者教師事先準備的問題中找尋文章的大意（關於更多真實未經修改的資源，請見關鍵概念模式章節中的真實未經修改的材料部分）。

如果教師已經有對學生合適的教科書，該書便可做為眾多教學資源之一。教科書並非真實未經修改的材料，也不包括真實材料含有的豐富文化信息，然而，教科書可以提供關於語法、詞彙和對初級學習者有用的拼音良好的摘要信息，可以作為學生學習目標語的捷徑和背誦辦法，所有語言最新的教科書都提倡廣泛使用真實材料，許多中文教師有不同的教科書作為參考書籍以便在研發教案想法時使用。

在以主題為本的單元規畫教材和資源時，教師應該使用多種教學資源，考慮所有學生和教師可取得的不同種資源，包括：網絡、學校和社區內的人員、教師自家的成員等等。教師尋找教學資源時，將何者可行、在哪裡找到這些資源等資料記錄下來，並且將這個記錄與其他教師分享，雖然尋找教學資源並不容易，但是教師可以通過資源與其他同事共享而使這個任務較為容易。

更多關於教材和教學資源的信息，以及特定的例子，請見表現模式章節中的教材和資源部分：人際關係、理解詮譯、表達演說、文化、貫連、比較、社群等等，請見右方的按鍵。更多的信息，也請見“參考書目和資源”模式。

以主題為主的單元範例

在網絡上可以找到以主題為主的外語單元範例，雖然以中文為主的範例有限，但是其他語種的範例也可以改編為中文。另外，教師也可選擇所偏好的樣板、教學活動組織結構，以便規畫單元和教案。

The Center for Advanced Research in Language Acquisition (CARLA) 為針對以主題為本的單元極佳網站，請參見：

http://www.carla.umn.edu/assessment/vac/CreateUnit/p_1.html。在這個網站中介紹了反向課程設計的概念、展現了教師研發以主題為本單元的辦法，該網站稱之為“評

量單元”(assessment units)，並且給予範例。這些範例皆為可以概括單元或者一課的整合型表現活動。有五個以中文為目標語的活動範例：

探討在戀愛關係中面面觀(Exploring Different Views of Romantic Relationships)
我的冠軍流行歌曲酷斃了的原因(What Makes My Number One Top Hit So Cool?)
成就好老師的原因(What Makes a Good Teacher?)
我的名字代表的意思(What Does My Name Really Mean?)

The Center for Advanced Research in Language Acquisition (CARLA) 研發了法語、西班牙語、日語和德語的網上單元的課程，這些課程可以改編用於中文教學，請見：<http://www.carla.umn.edu/cobalt/lessonplans/search.php>。教師點選此連結時，會出現一個對話欄，此時教師可以通過將“八個主要的單元(the 8 stellar units)”勾選後選擇八個最理想的樣板單元；此外，單元的平面和教案也很實用。

紐澤西世界語言框架計畫(The **New Jersey World Languages Framework Project**) 在課程設計中，運用反向課程設計研發了以標準為本的主題單元，請參見：<http://www.state.nj.us/education/aps/cccs/wl/frameworks/wlo/>。這些單元以初級中至預備高級水平的幼稚園到十二年級學生而設計，也可以改編應用至其他語言當中，這四個單元包括了詳盡的單元和教案。

康華公立學校(The Glastonbury Public Schools) 在網站上出版了幾個針對俄語、法語、和西班牙語在不同水平和年級，以主題為本的單元樣板，請參見該網站：點選：Glastonbury Public Schools: Foreign Languages:
<https://www.glastonburyus.org/CURRICULUM/FOREIGNLANGUAGE/FOREIGNLANGUAGECURRICULUM/LESSONPLANS/Pages/default.aspx>.

莫賽克：以內容為本的主題單元(MOSAIC: Content-based Thematic Units) 是由奧瑞岡大學應用二語研究中心 the Center for Applied Second Language Studies (CASLS) 所研發，該中心提供了針對中學和初級水平的大學學生，不同語種的以標準為本的主題單元教案，包括法語、西班牙語和日語，請見：<http://casls.uoregon.edu/pages/tools/mosaic.php>。

星談(The STARTALK) 網站針對暑期項目的課程設計有網上的引導指南，對中文教師而言很有幫助，請見：<http://startalk.umd.edu/curriculum-guide/>。該網站有實用的主題單元和教案的樣板，也有網上課程研發引導。

教學規劃

單課教案

反向課程設計和規畫課程

課程規畫可以按照反向課程設計的三個階段進行：

為了規畫九年級學生的第一年中文課的其中一課，針對飲食為主題的單元，持續性的了解為：

在中國和美國文化之間，人們烹調食物和上菜的方法有相同和相異之處。

關鍵的問題為：

在中國和美國文化之間，人們所吃的食物、烹調和上菜的方法相同和相異之處為何？

本課著重中國餐點中的餐桌禮儀。學生觀看錄像和教師的報告，展示餐桌禮儀和恰當的語言表達，學生也將按照所觀察的回答在講義上關於餐桌禮儀、行為和語言的問題。其次，學生以分組或全班討論的方式討論比較中美之間餐桌禮儀和定式用語，這個部分也會有講義引導學生討論。在討論結束後，學生分組在模擬的情境中練習中國餐桌禮儀。教師可以調整模擬情境的結構，最後，學生進行角色表演展現他們對中國餐桌禮儀和禮貌的語言定式表達的了解。有一個關於此教學活動較長的描述列於人際關係溝通模式中的“活動”章節在“角色扮演”部分。

階段一：找出所預期的教學結果：以標準為本的教學目標、持續性的了解和關鍵問題。

標準 1.1：學生能夠以中文參與和製作餐點有關的對談，並且使用上菜、接受餐點和評論餐點時的常用客套表達。

標準 1.2：學生能夠了解並且詮釋展現文化恰當的餐桌禮儀和語言表達的錄像或者報告，並且據此完成關於中國餐桌禮儀的講義。

標準 2.2：學生能夠展現恰當的中國餐桌禮儀，以及在角色扮演中表達中國人關於餐點和禮貌觀點之間的關係。

標準 4.2：學生能夠在討論和完成講義時比較中美之間關於禮貌行為和餐點的觀點。

階段二：決定學習成果的依據或教學評量

期末的評量為表現評量，學生分組進行角色扮演，展示在進食中式餐點時恰當的餐桌禮儀。

評量按照一般的描述使用評分表進行。教師應該選擇與錄像或者教師的演示有關而應該在該章節強調的特定行為進行評量。

	超過預期	達到預期	未達到預期
文化意識	<ul style="list-style-type: none"> - 學生的語言選擇和行為良好地反映關於飲食文化的意識。 - 學生可以在中式餐飲時展現禮貌的言行舉止。 	<ul style="list-style-type: none"> - 學生的行為和語言選擇反映部分關於飲食的文化意識 - 學生可以在中式餐飲時展現禮貌的言行舉止。 	<ul style="list-style-type: none"> - 學生的行為和語言選擇缺乏關於飲食的文化意識 - 學生未能在中式餐飲時展現禮貌的言行舉止。
使用禮貌的定式表達語	<ul style="list-style-type: none"> - 學生在合適的時機場合使用正確的禮貌表達用語。 	<ul style="list-style-type: none"> - 學生在合適的時間回應他人時使用正確的禮貌表達用語。 	<ul style="list-style-type: none"> - 學生在合適的時機未能適時使用禮貌的客套固定表達用語。

階段三：規畫教學策略，真實而未修改的教材和資源、活動和學習經驗

教學材料和資源- 關於飲食一課，教師需要尋找一至兩個清楚展現餐桌禮儀的錄像，也需要自行製作包括餐具和食物的介紹，同時教師也需要準備引導學生在觀看錄像時需要注意哪些部分的講義，讓學生比較中美之間的餐桌禮儀。 角色扮演的部分，教師如果決定指派學生特定的情境或角色，便需要事先準備情境和角色小卡告知學生。教師也應該提供學生在角色扮演時需要的道具。

教學策略和活動- 關於飲食一課約需要兩節完整的九十分鐘課時，或者三至四節四十分鐘的課時完成，包括多種教學策略和活動，這些活動在一課中按照一般的型式每天進行。下一章節將介紹教學順序。

組織課程

語言課應該包括多元的學習經驗，不同水平的學生能從多元的活動中獲益。多數的課程著重學生需要完成有意義的任務，評量針對整個任務的完成或者任務部分的完成。

一課應該有五個部分：

- 準備(Preparation)
- 演示(Presentation)
- 練習(Practice)
- 評量(Evaluation)
- 延展(Expansion)

這幾個部分是有邏輯地連貫起來- 準備在演示新材料之前進行，練習在演示之後，而在評量之前，然而有時候教師會稍微改變順序，例如：教師可能某一課中，在演示和練習之間來回反覆進行幾次，將某些材料分成更小的單元教學。如下的結構為一般的參考引導。

1. 準備

在一課的開始給學生一個對於本課教學目標的概要，學生便能知道教師對他們的期望為何。教師也要解釋一課的教學目標如何通過學生所做的教學任務達成、有何種表現評量、評量如何進行等等。如果教師使用評分表評量學生的成品，也給學生一份評分表，一般需要幾節課時完成一課，如果該課堂並不是該課的第一次上課，教師需要維持上課的規矩和習慣，並且做些準備工作讓學生重溫該話題，接著再進行該課應該教學的部分。

準備也包括：

- 在一課的開始，引起學生對要學習题目的興趣，將該主題放在一個情境當中，或者引出學生的背景知識。一般較廣泛或者重要的問題可以有效地讓學生參與該题目的學習，而這個問題可能就是關鍵的問題，或者基於關鍵問題的關注問題(*focus question*)，例如：教師可以問學生：“你認為禮貌的型式放諸四海都相同嗎？”
- 教師也可以使用進階的計畫表或者圖像組織圖，一般來說以圖畫總結該課的信息。
- 教師準備引發學生對該题目的知識和想法的討論議題，這也可以是複習在該課需要的重要詞彙。
- 如果該課堂不是一課的開始，討論上節課的內容可以帶領學生進入本課堂的內容，溫故知新。

上述的課程範本中，教師給予學生教學目標、評量的作業（角色扮演）以及評分表，教師在開始進行一課的時候做些活動讓學生連結已身的經驗和要學的課程內容，如：要求學生展現美國的餐桌禮儀，這樣的活動可以導入一個生動的討論，因為不同學生可能對餐桌禮儀有不同的意見。初級班學生也可以通過角色扮演表達意見和看法，學生可以集思廣益討論在中國文化中的餐桌禮儀，尤其是他們所熟悉的食物。這種準備也可以順利地轉入演示階段，學生就能確認他們的預測是否正確，或者進行修改。

2. 演示

在演示階段期間，教師向學生呈現需要達到教學目標的內容，並且陳述關鍵的問題。教師必須使用直接教學、給學生演示及解釋必須知道的內容。教師也可以採用歸納的教學法，告訴學生部分的內容，協助學生試著運用策略完成缺少的部分，使應學

的內容完整。例如：教師告訴學生在中文的餐桌禮儀，主人常常在開始吃飯前或者進食期間告訴客人：“盡量多吃一點兒”或者“把我家當作自己家”，還有“多來一點”的“來”在口語中代表的意思是什麼，並且要求學生根據錄像猜測“來”在該情境的意思，然後寫下來。許多教師採用混合直接教學和間接歸納提問的方式演展新的材料。演示目標語在演示階段是教師角色極重要的部分，教師應該盡可能地使用目標語。在上述的範例中，觀看錄像和教師演示是一課的演示階段，教師可能採用直接教學和一些歸納的問題讓學生應該注意的重要詞彙和行為。另外，列出關於錄像和演示的引導問題的講義讓學生更好地關注目標定式表達用語和行為。

引導練習

練習因教師提供的結構而有所不同，教師有時候使用有組織的輸出教學活動，學生練習使用目標語進行有意義的溝通，誠如在演示階段和練習階段中搭橋。在有組織的輸出，表現的精確度很重要，它是用來讓學生能自在使用近期學習的特定語言型式。有組織的輸出不是自發性的溝通而應該明確清楚地使用。更多關於有組織的輸出教學活動，請見人際關係溝通模式中“活動”章節。

3. 練習

在此部分的課程，教師的焦點從示範者和引導，轉移為引導學生完成任務的指揮。學生以小組或者兩人一組的方式進行有意義的、以話題為主的進行任務。學生轉化已在演示階段得到的知識到另一個稍微不同的任務上。在技能和知識的培養上，不同任務之間的轉換很重要。在真實生活中，語言使用者需要於不同的情境中、跟不同的人、在不同的任務中彈性地使用目標語。

在學生的集體作品中，主要的目的在於完成溝通的任務。語言本身成為一種工具而不是目的，學習者必須使用所知的語言知識和不同的溝通策略。成功的標準端看學習者是否能傳達信息，教師觀察學生各組的表現並且在學生有無法自行解決問題的時候提供協助與所需的資源。

在本書所提供的中國餐桌禮儀教案範例中，學生從觀看錄像而教師示範恰當的中式餐桌禮儀，到反映這些行為和語言表達用語、比較在美國類似的情況。學生在小組模擬的情境中練習中國餐桌禮儀和用語，教師依據學生的年齡和語言水平調整活動的結構，教師也可以給學生提供特定的情境和角色，並且給學生在小卡中列出要求使用的定式用語和應達成的行為以完成更有結構性的練習（一個針對餐桌禮儀最受歡迎的模擬是一個學生扮演沒有規矩的孩子或者青少年，其他學生扮演家長或者友人試圖指正壞習慣並且解釋和示範恰當的餐桌禮儀和原因）。

4. 評量

評量在一課的層次當中評估學生的表現，一般來說是形成式的(formative)。這代表評量協助教師和學生清楚學生目前所學習的，而不是最終的期末評量，它也有助於教師決定哪些教學環節有效、哪些教學的環節需要修改、調整或者重複。這些針對教學的反思引導教師規畫日後的教案。

學生應該完成表現型教學任務的同時，重新把全班集合起來一起複習該課。教師可以問學生自我評量，可以給學生提供教師平常評量學生的方式，如範例中的評分表，或者要求他們做一個不同的自我評量。教師以小組為單位給予意見反饋，也可以請學生自我給予反饋——他們認為學到了什麼，或者沒學到什麼，如果學生有問題、意見或者建議，或者他們所認為特別有趣及回味無窮的部分等等。

評量基於下列六項原因而對教師而言相當實用：

- 評量強化在課程早先示範的材料。
- 評量為學生提供提問的機會。
- 評量使教師能監控個別學生的理解和學習。
- 評量使學生能注意監控自己的學習。
- 評量也讓一課可以告一段落。
- 評量為教師提供關於教學策略成敗的反饋。

在本書提供的範例樣課中，角色扮演即是表現評量，評分表則用來評量學生的學習成效。模擬練習為學生準備角色扮演，也是評量的表現部分。角色扮演可以經組織過後進行也可略過此步驟，然而每個在角色扮演的學生都需要有展現所知所學的機會。教師觀察每一組學生的角色扮演，並且填寫每個學生的評分表，有時候也給予文字回饋，將教師打算在角色扮演完後向全班宣布的任何普遍的問題或者長處都記入筆記。

學生做完表演以後，教師可以對整組給予一般廣泛的反饋，其他學生也給予反饋，接著再針對個別學生就表現而言給予個人化或者書面的反饋。

更多關於評鑑和評量的信息，請見評量模式章節。

更多演示階段的細節、練習和評量活動，請見練習模式章節、人際關於溝通模式、理解論釋溝通模式、表達演說溝通模式、文化、貫連、比較和社群等。按鍵在右方。

5. 延展

延展活動讓學生應用在課堂上習得的知識至新材料或者情境當中。這些活動提供更多將所學轉移到新情境的機會，延展活動可以是回家做的功課或者與該課相關的學習經驗。

中國餐桌禮儀的延展活動範例可以展現恰當的中式餐桌禮儀和父母、其他學生和其他班級的語言表達用語，其他的延展活動也可以讓學生去中式餐館或者在中文課上以中國餐桌禮儀進餐，並且使用恰當的餐桌禮儀和正確的語言表達用語。

更多教案規畫的信息和其他中文與其他外語的教案，請見本章下一個部分：“參考資源”。

教學規劃

參考資源

若想坐擁一座包含語言教學重要書籍的“教師書城”，請見“參考資料”，在“教師書城”中引用的書籍都在“參考資料”中介紹了許多重要的概念。

規畫教案的參考資源：

多數下列參考資源在本章節都提及過：

The Center for Advanced Research in Language Acquisition (CARLA) 針對研發以主題為本的單元有極佳的網站，請見：

http://www.carla.umn.edu/assessment/vac/CreateUnit/p_1.html。本網站介紹了反向課程設計的概念、展示了如何設計以主題為本的單元，稱之為“評量單元”，並且也提供範例。這些範例皆為可以概括單元或者一課的整合型表現活動。有五個以中文為目標語的活動範例：

探討在戀愛關係中面面觀(Exploring Different Views of Romantic Relationships)

我的冠軍流行歌曲酷斃了的原因(What Makes My Number One Top Hit So Cool?)

成就好老師的原因(What Makes a Good Teacher?)

我的名字代表的意思(What Does My Name Really Mean?)

The Center for Advanced Research in Language Acquisition (CARLA) 研發了法語、西班牙語、日語和德語的網上單元的課程，這些課程可以改編用於中文教學，請見：

<http://www.carla.umn.edu/cobalt/lessonplans/search.php>。教師點選此連結時，會出現一個對話欄，此時教師可以通過將“八個主要的單元(the 8 stellar units)”勾選後選擇八個最理想的樣板單元；此外，單元的平面和教案也很實用。

紐澤西世界語言框架計畫(**The New Jersey World Languages Framework Project**)在課程設計中，運用反向課程設計研發了以標準為本的主題單元，請參見：

<http://www.state.nj.us/education/aps/cccs/wl/frameworks/wlo/>。這些單元以初級中至預備高級水平的幼稚園到十二年級學生而設計，也可以改編應用至其他語言當中，這四個單元包括了詳盡的單元和教案。

康華公立學校(The Glastonbury Public Schools) 在網站上出版了幾個針對俄語、法語、和西班牙語在不同水平和年級，以主題為本的單元樣板，請參見該網站：點選：Glastonbury Public Schools: Foreign Languages:

國立首都語言資源中心2015年版權所有

世界各種語言教學：中文教學實用指南

<https://www.glastonburyus.org/CURRICULUM/FOREIGNLANGUAGE/FOREIGNLANGUAGECURRICULUM/LESSONPLANS/Pages/default.aspx>.

莫賽克：以內容為本的主題單元(MOSAIC: Content-based Thematic Units) 是由奧瑞岡大學應用二語研究中心 the Center for Applied Second Language Studies (CASLS) 所研發，該中心提供了針對中學和初級水平的大學學生，不同語種的以標準為本的主題單元教案，包括法語、西班牙語和日語，請見：<http://casls.uoregon.edu/pages/tools/mosaic.php>。

星談(The STARTALK)網站針對暑期項目的課程設計有網上的引導指南，對中文教師而言很有幫助，請見：<http://startalk.umd.edu/curriculum-guide/>。該網站有實用的主題單元和教案的樣板，也有網上課程研發引導。

參考書目與引用書目出處：

- Adair-Hauck, B. (2006). The integrated Performance Assessment (IPA): Connecting assessment to instruction and learning. *Foreign Language Annals*, 39(3), 359-382.
- Eddy, J. (Writer) & Couet, R. (Director). (2006). *What is performance assessment? (Television series episode of the Teaching and language Learning Collaborative)*. Columbia, SC: South Carolina Department of Education.
- Eddy, J. (2007a). Uncovering content: Designing for performance. *Academic Exchange Quarterly*, 11(1).
- Eddy, J. (2007b). Children and art. *Learning Languages*, 12(2).
- Eddy, J. (2007c). Language curriculum and assessment design: From method of performance. In J. Ji (Ed.), *Developments in Applied Linguistics*.
- Eddy, J. (2007d). *Unpacking the standards: Informing instruction through performance assessment*. Retrieved from National Capitol Language Resource Center: The Language Resource: http://nclrc.org/newsletter/older_issues/0705.pdf
- National Standards in Foreign Language Education Project. (2006). *Standards for foreign language learning in the 21st century*. Lawrence, KS: Allen Press, Inc.
- Wiggins, G. & McTighe, J. (2006). *Understanding by design*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.

教學規劃

附錄

評分表樣本：人際關係溝通模式

第一年學習中文九年級學生的評分表樣本，依照飲食單元設計，改編自美國外語教師學會整合學生表現評量評分表（加入了採自《幼稚園至十二年級表現指南》Performance Guidelines for K-12 中的文化意識）。

標準	超過預期 3	達到預期 2	未達到預期 1
語言功能- 意見交流的種類	<ul style="list-style-type: none"> - 能夠使用並且了在進餐時常用口語的用語。 - 能夠以句子形式詢問並且回答關於飲食的簡易問題。 - 能夠以句子形式描述中式飲食並且結合已學習的語言產生不同的意義進行溝通。 	<ul style="list-style-type: none"> - 能夠使用並且了解在進餐時常用口語的用語。 - 能夠以片語或者句子的形式詢問並且回答簡易問題。 - 可以使用背誦式的語言給予簡短基本關於中式飲食的描述，有時候能夠結合語言組織新句子。 	<ul style="list-style-type: none"> - 能夠使用並且了解很有限的少數在進餐時常用的口語用語。 - 能夠以單字詢問並且回答問題。描述食物的語言長度常常為單字或者背誦式的短句片語。
語言類型- 語言長度 學生能說 / 寫	<ul style="list-style-type: none"> - 能夠說 / 寫關於飲食的簡單句和簡短段落。 	<ul style="list-style-type: none"> - 能夠說 / 寫關於飲食簡單句。 	<ul style="list-style-type: none"> - 僅能使用單字詞或者片語討論飲食。
溝通策略= 參與對話	<ul style="list-style-type: none"> - 能夠進行關於飲食的簡短對話，主要的形式基於問答。 	<ul style="list-style-type: none"> - 回應問題並且詢問一些問題 	<ul style="list-style-type: none"> - 只能回應回題
可理解性	<ul style="list-style-type: none"> - 能夠一般為同學和教師所理解。 	<ul style="list-style-type: none"> - 能夠在有時候有困難的情況下為同學和教師所理解。 	<ul style="list-style-type: none"> - 對同學和教師而言理解學生的語言很困難。
語言控制 語法 詞彙 發音	<ul style="list-style-type: none"> - 能夠使用關於飲食和餐點的正確型式、詞彙、發音和拼字，簡單句和句子串。 	<ul style="list-style-type: none"> - 能夠使用正確的型式、詞彙和發音，以及背誦式的語言，如單詞或者不連貫的單句。 	<ul style="list-style-type: none"> - 能夠正確使用單詞。使用片語時正確度便下降。
文化意識	<ul style="list-style-type: none"> - 行為和語言選擇能夠良好地反映關於飲食和進餐時的文化觀點 - 學生能夠展現在中式餐桌上的禮儀。 	<ul style="list-style-type: none"> - 行為和語言選擇能夠反映部分關於飲食和進餐時的文化態度和觀點。 - 學生能夠展現在中式餐桌上的禮儀。 	<ul style="list-style-type: none"> - 行為和語言選擇未能反映關於飲食和進餐時的文化態度和觀點。 - 學生不能展現在中式餐桌上的禮儀。