

**马来西亚国立大学华语教学及
教师能力标准研究**

**A STUDY OF TEACHERS' COMPETENCY STANDARDS AND
TEACHING MANDARIN AS A SECOND LANGUAGE IN
MALAYSIAN PUBLIC UNIVERSITIES**

何富腾

HOE FOO TERNG

DOCTOR OF PHILOSOPHY IN CHINESE STUDIES

**拉曼大学中华研究院
INSTITUTE OF CHINESE STUDIES
UNIVERSITI TUNKU ABDUL RAHMAN
FEBRUARY 2014**

马来西亚国立大学华语教学及
教师能力标准研究

**A STUDY OF TEACHERS' COMPETENCY
STANDARDS AND TEACHING MANDARIN AS
A SECOND LANGUAGE IN MALAYSIAN
PUBLIC UNIVERSITIES**

By

何富腾

HOE FOO TERNG

本论文乃获取哲学博士学位（中文系）的条件
A Thesis Submitted to the Department of Chinese Studies,
Institute of Chinese Studies,
Universiti Tunku Abdul Rahman,
in fulfilment of the requirements for the degree of
Doctor of Philosophy in Chinese Studies
February 2014

摘要

马来西亚国立大学华语教学及教师能力标准研究

何富腾

这是少数几个对马来西亚华语作为第二语言教学进行单独有系统的研究，以“马来西亚国立大学华语教学及教师能力标准研究”为题，调查马来西亚全国二十所国立大学华语教学发展现况，并提出如何在各方面都匮乏下发展马来西亚华语教学的可行方法。在整理马来西亚国立大学的华语教学资料和文献时，把马来西亚华语教学发展史也梳理了出来，使到文章暗含着“回顾、现况和前瞻”这三大主题。

国内华语教学发展历史是采用了图书馆研究方法，通过文献资料研究技术对相关的记录进行梳理、重整，缺了的部分则用专家访谈研究技术以补足历史记录空白的部分。国立大学华语教学发展近况调查是通过运用宏观综合分析法并采用文献资料、专家访谈和描述统计重点这三种研究技术来对全马来西亚二十所国立大学的华语班教学发展现况和影响因素进行深入考察。华语教师能力标准的构建是通过德尔福调查问卷模式，采用文献资料、调查问卷和描述统计重点的研究技术针对 26 位马来西亚的华语教学专家学者所提出的意见来完成。

本文首先界定马来西亚华语教学和华文教学这两个基本概念，跟着郑重地点出马来西亚国立大学的华语课程是选修课，不能和中国高校学科的对外汉语课程来作比较。接下来，笔者带入研究动机、目的与研究的意义。为免引起混乱，国立大学华语教学发展现况和教师能力标准的文献考察及研究方法，被分开在第一章和第四章来谈。对马来西亚的二十所国立大学华语教学发展现况的调查，本文针对：华语班开办年份、华语班的开办目的、课程教学读写模式、师资队伍、华语班教学对

象的调查、华语课程及课程设置、教学大纲的编写依据、评估形式、笔试、口试、课本/教材类别、课程辅助教材、教师研究与开发项目、教师培训、难题等十五个方面进行了认真梳理和深入分析。研究发现，马来西亚国立大学华语教学长期以来面对不被重视、少了政府有力的支持、没有统一课程及教材和缺乏专业的师资等问题。

在知识转移的过程中，教师为中介，所以教师的教学能力将影响教师能不能有效地将知识转移给学生和学生学习的效果（Jones，1989）。缺了政府的支持，为了维持学生的华语水平，马来西亚国立大学华语教学可以做的是自发地、通过严控华语教师的教学能力一途。在无需劳师动众和牵涉太多相关单位之下，教师能力标准是一个简易可行并能保持华语教师素质的方法。

在华语教师能力标准样稿里的四个主要类别、九个项目和四十七个小项目中，只有一个小项目因中等认同，通不过有关的重视度和认同感的门槛，因而被摒弃在华语能力标准的定稿之外。在研究中使用意见分数平均值来给标准里的类别和项目定排序和在问卷内提供重点选项让参与学者抉择是新的尝试，这在之前的德尔福调查问卷模式中是没有出现过的。德尔福模式的调查问卷在进行了两次后就达到了统计学上认可的统一意见，因此第三轮的调查问卷就没进行了。

本文为马来西亚国立大学华语教学发展提出了一个实际的发展构想。在马来西亚各大学华语教学单位的课程设置、教学大纲、编写本土化教材以及评估制度还未优化的当儿，加上政府在这方面扮演的角色还不是很明确及各国立大学华语教学单位还在各自为政的情况下，当务之急是先将教师教学水平这一关把好，然后才从头抓起，着眼长远，这样国立大学华语教学的延续发展才可期。

关键词：华语教学、国立大学、教学发展、华语教学现况调查、华语教师能力标准、德尔福调查问卷模式。

ABSTRACT

A STUDY OF TEACHERS' COMPETENCY STANDARDS AND TEACHING MANDARIN AS A SECOND LANGUAGE IN MALAYSIAN PUBLIC UNIVERSITIES

Hoe Foo Terng

This study – ‘A Study of Teachers’ Competency Standards and Teaching Mandarin as a Second Language in Malaysian Public Universities’ – is a study on the current development of teaching Mandarin as a second language in Malaysian public universities (TMSLPU). It attempts to propose a practical resolution that could further develop the teaching of Mandarin as a second language (TMSL) in Malaysia under various limitations. This thesis also provides an account of the past, the present and the possible future of TMSL in Malaysia.

Macro Analysis Method is used to survey the current development in TMSLPU. Literature review, interviews and descriptive analysis techniques were adopted to study the current development and issues of TMSL at all the 20 public universities in Malaysia. Delphi method was used to establish the TMSL teachers’ competency standards. Questionnaires to obtain opinions from 26 samples and descriptive analysis techniques were conducted. Library research method was applied to construct the history of local

TMSL, and to fill the gaps in the history, literature review and interview research technique were used to obtain the required information.

The thesis is structured in the following manner. Firstly, the definitions of TMSL and the teaching of Chinese as a first language are discussed. Considerations are given to the fact that TMSL courses conducted in Malaysian public universities are elective courses and thus, are different from programs that teach Chinese language to foreign students such as those found in China. Next, the objectives and significants of the research are given. To avoid confusion, literature reviews as well as methodologies of the current development on TMSLPU and the teachers' competency standards are discussed in different chapters. Next, a presentation of the history of TMSL in Malaysia is given.

A survey was conducted to examine the current development on TMSLPU. The 15 topics analyzed and discussed are the (1) commencing year of the Mandarin class in each university; (2) objectives of offering Mandarin class; (3) medium used in conducting the courses; (4) teachers' information; (5) students' information; (6) types of courses and courses settings; (7) basis for the preparation of Mandarin courses syllabi ; (8) formats of the evaluation; (9) forms of the written tests; (10) forms of the oral tests; (11) types of teaching materials; (12) teaching aid materials; (13) teachers' research and development projects; (14) teacher training; and (15) issues in teaching and learning Mandarin.

The Delphi Method was adopted to construct "The Malaysian Mandarin Teachers' Teaching Competency Standards". Scheduled procedures including a few rounds of questionnaires and 2 reliability tests were employed. 30 sets of questionnaires were sent out and 26 sets returned. Participants were frontline Mandarin lecturers and language teachers from Malaysian public universities. After the second round of questionnaires was administered and analyzed, it was discovered that all the participants in the Delphi panel had reached a consensus.

The drafted Mandarin teacher competency standards comprise 4 categories, 9 indicators and 47 criterion items. After 2 rounds of Delphi sessions, 1 criterion item was dismissed, because it only has a medium consensus and cannot meet the requirement of high consensus and very important level. Using average perception percentage to rank the categories, indicators and criterion items in the Mandarin teachers' competency standards, as well as offering some focused options in the questionnaires for participating scholars to choose from are two new attempts introduced by the researcher and these two features have never been used in previous Delphi model questionnaires.

Although TMSL has been established in Malaysia for 50 years, we are yet to see much improvement. The main reason is the many recommended measures are often too ideal as well as theoretical and are difficult to be implemented. This study discovered that TMSLPU has not been given due considerations since its inception. TMSLPU has been and is still operating on an ad hoc basis without proper intervention from the government. Apart from that, it has no standardized course syllabus and teaching materials due to the constraints of the various course syllabi. There is also a lack of well-trained teachers probably due to the inactive role played by the government in TMSLPU. It is thought that by having a reliable 'competency standards', the development of the TMSLPU would be enhanced eventually.

Keywords :

Teaching Mandarin as a second language, public universities, development in teaching, current stage Mandarin teaching survey, teaching Mandarin as a second language teacher competency standards, Delphi method.

感恩

完成了论文，不代表学习结束了，而是另一阶段学习的开始。

能完成这阶段的学习，要感谢和感恩的人很多。

首先，要感谢指导老师—林水椽教授给我的指导和帮助，让我快乐的学习。马大时，已和林老师结下师生缘；想不到二十余年后，还能和老师情缘再续，成为他的博士班学生。也不忘感谢中华研究院里的老师给予的帮忙和意见，院系和行政管理处的助理们，都是我学习路上的贵人。

跟着，要感谢的是接受访谈和填写两轮调查问卷的一众老师，很多位都与我素未谋面，但要到他们帮忙，他们不但没嫌我麻烦，还给我充分合作。其中，有几位还是已退休并久享清福的老师，如杨亚六讲师、赖观福博士、洪天赐荣誉教授等。所以，除了感恩还是感恩！

很感谢玛拉工艺大学槟城分院的院长查基副教授，对我深造的各项申请鼎力支持，让我免却为上课和教学而烦心。总院的庄兴发副教授，除了在行政事务处理上给予帮忙，也给了我不少专家意见。

当然，不会忘了多谢父母、家人、亲戚、同事和朋友，没有这一票人的支持和体谅，学习的路上不会走得如此顺利。

论文核实书

本论文马来西亚国立大学华语教学及教师能力标准研究为何富腾，
作为拉曼大学中华研究院中文系博士学位取得学位之论文要件。

此证

日期：2014年2月14日

（林水椽）
指导老师
拉曼大学中华研究院中文系教授

拉曼大学 中华研究院

日期：2014年2月14日

博士论文提交

此证**何富腾**（学号：09ULD09181）在中华研究院中文系**林水椽教授**指导之下，经已完成此一题为马来西亚国立大学华语教学及教师能力标准研究博士学位论文。

本人亦了解拉曼大学将以 pdf 格式上载本博士学位论文至拉曼大学资料库，供作拉曼大学教职员生及社会人士查阅使用。

此致

拉曼大学

（ 何富腾 ）

论文声明

本人谨此声明：除已注明出处之引文外，本论文其余一切部分均为本人原创之作，且未曾在此前或同一时间提交拉曼大学或其他院校作为其他学位论文之用。

姓 名：**何富腾**

日 期：2014年2月14日

图表目次

图	页数
1.1 马来西亚华语教学发展史的研究设计结构·····	32
1.2 总结马来西亚国立大学华语教学的发展的研究设计结构·····	33
3.1. 每个时段开办华语班的国立大学数量·····	120
3.2. 国立大学华语班开办年份的分类·····	123
3.3 国立大学华语课程教学读写模式·····	129
3.4 正式与非正式（兼职）师资的比较·····	132
3.5 国立大学华语班学生的人数归类·····	137
3.6 国立大学 38 项华语课程选修规定·····	141
3.7 各国立大学所提供的华语课程数量·····	143
3.8 国立大学华语班学生背景·····	151
3.9 国立大学华语课程的级别·····	152
3.10 国立大学华语课程修读学期·····	152
3.11 国立大学华语课程一个学期修读学分·····	153
3.12 国立大学华语课程每周修读学时·····	153
3.13 国立大学华语课程学分和学时的比较·····	154
3.14 课程大纲的编写依据·····	157
3.15 华语班期末笔试的项目·····	164
3.16 期末笔试项目数量·····	165
3.17 国立大学华语课程华语口试项目·····	167
3.18 华语课程口试项目数量·····	168
3.19 华语课程教材/课本类别·····	174
3.20 华语课程所用辅助教材·····	175
3.21 国立大学华语课程所面对的难题分类·····	179
4.1 华语教师能力标准研究理论框架·····	188
4.2 建立马来西亚华语教师能力标准的研究设计结构·····	189
4.3 三轮德尔福调查问卷模式流程图·····	192
4.4 华语教师能力标准的结构框架·····	194
4.5 华语教师能力标准主要类别框架·····	210

图表目次

表		页数
1.1	一些国家对华文教学及华语教学这两个称呼的差异·····	3
1.2	20所国立大学华语班负责人访谈及笔录记录·····	36
2.1	3份关于十九世纪马六甲传教士办的中文书院记录的同异点列表·····	47
3.1	华语班开办年份简表·····	120
3.2	国立大学华语班开办目的及数量对比表·····	124
3.3	国立大学华语班开办目的统计表·····	125
3.4	国立大学华语班教师/讲师人数总表·····	130
3.5	华语班的师生人数与比率·····	133
3.6	国立大学华语班学生人数总表·····	135
3.7	各大学华语班学生人数归类分析·····	136
3.8	只提供一种华语课程的大学华语课程设置·····	144
3.9	提供两种华语课程的大学华语课程设置·····	146
3.10	提供两种华语课程以上的大学华语课程设置·····	148
3.11	国立大学华语课程评估项目一览表·····	158
3.12	马来西亚各国立大学华语课程教学材料/课本一览表·····	169
3.13	国立大学华语课程讲师所作研究及开发项目·····	176
4.1	中台两岸三个教学标准的对比表·····	208
4.2	汉语二语教学能力标准内容国内外比较表·····	209
4.3	马来西亚华语二语教师能力标准样稿·····	211
4.4	受调查者的地区分布和人数一览表·····	220
4.5	调查问卷邮寄记录·····	221
4.6	重视度和认同感的划分表·····	226
4.7	参与调查学者的性别比率·····	229
4.8	参与调查学者的岁数比率·····	229
4.9	参与调查学者的学术资格比率·····	230
4.10	参与调查学者的工作地区分布比率·····	230
4.11	参与调查学者的职位比率·····	231
4.12	参与调查学者的华语教学年资比率·····	232
4.13	参与调查学者的本科学术资格比率·····	232
4.14	参与调查学者的专业资格比率·····	233
4.15	参与调查学者的华语班学习媒介语·····	233

表	页数
4. 16 参与调查学者的华语班教学法·····	234
4. 17 参与调查学者的华语教学培训比率·····	234
4. 18 针对4个主要类别(#1 - #4)和华语二语教师能力标准有关联之意见·····	236
4. 19 针对4个主要类别(#1 - #4)概括说明了教师能力标准的全部之意见·····	236
4. 20 4个主要类别(#1 - #4)的排序表·····	236
4. 21 4个主要类别(#1 - #4)的排序核实表·····	237
4. 22 4个主要类别(#1 - #4)的重视度、认同感和一贯性分析表·····	237
4. 23 针对标准项目#1A及#1B能归类在教师能力标准主要类别基础知识(#1)之下的意见·····	239
4. 24 针对标准项目#1A及#1B能概括说明了基础知识(#1)的全部之意见·····	239
4. 25 基础知识(#1)下标准项目#1A及#1B的排序表·····	239
4. 26 基础知识(#1)下标准项目#1A及#1B的排序核实表·····	239
4. 27 基础知识(#1)下标准项目#1A及#1B的重视度、认同感分析表·····	240
4. 28 合理的知识结构(#1A)下1A1至1A5小项目的排序表·····	241
4. 29 合理的知识结构(#1A)下1A1至1A5小项目的排序核实表·····	241
4. 30 合理的知识结构(#1A)下1A1至1A5小项目的重视度、认同感分析表·····	242
4. 31 全面的语言能力(#1B)下1B1至1B4小项目的排序表·····	244
4. 32 全面的语言能力(#1B)下1B1至1B4小项目的排序核实表·····	244
4. 33 全面的语言能力(#1B)下1B1至1B4小项目的重视度、认同感分析表·····	245
4. 34 针对标准项目#2A至#2C能归类在教师能力标准主要类别专业知识(#2)之下的意见·····	246
4. 35 针对标准项目#2A至#2C能概括说明了专业知识(#2)的全部之意见·····	246
4. 36 专业知识(#2)下标准项目#2A至#2C的排序表·····	247
4. 37 专业知识(#2)下标准项目#2A至#2C的排序核实表·····	247
4. 38 专业知识(#2)下标准项目#2A至#2C的重视度、认同感分析表·····	247
4. 39 汉语作为外语教学理论(#2A)下2A1至2A5小项目的排序表·····	249
4. 40 汉语作为外语教学理论(#2A)下2A1至2A5小项目的排序核实表·····	250
4. 41 汉语作为外语教学理论(#2A)下2A1至2A5小项目的重视度、认同感分析表	250
4. 42 汉语作为外语教学理论(#2B)下2B1至2B3小项目的排序表·····	252
4. 43 汉语作为外语教学理论(#2B)下2B1至2B3小项目的排序核实表·····	253
4. 44 汉语作为外语教学理论(#2B)下2B1至2B3小项目的重视度、认同感分析表	253
4. 45 汉语作为外语教学理论(#2C)下2C1至2C7小项目的排序表·····	255

表	页数
4. 46 汉语作为外语教学理论(#2C)下2C1至2C7小项目的排序核实表·····	255
4. 47 汉语作为外语教学理论(#2C)下2C1至2C7小项目的重视度、认同感分析表	256
4. 48 针对标准项目#3A至#3C能归类在教师能力标准主要类别教学技能(#3)之下的 意见·····	258
4. 49 针对标准项目#3A至#3C能概括说明了教学技能 (#3)的全部之意见·····	259
4. 50 教学技能 (#3)下标准项目#3A至#3C的排序表·····	259
4. 51 教学技能 (#3)下标准项目#3A至#3C的排序核实表·····	259
4. 52 教学技能 (#3)下标准项目#3A至#3C的重视度、认同感分析表·····	260
4. 53 课堂教学 (#3A) 下3A1至3A8小项目的排序表·····	262
4. 54 课堂教学 (#3A) 下3A1至3A8小项目的排序核实表·····	262
4. 55 课堂教学 (#3A) 下3A1至3A8小项目的重视度、认同感分析表·····	263
4. 56 课堂教学管理 (#3B) 下3B1至3B5小项目的排序表·····	266
4. 57 课堂教学管理 (#3B) 下3B1至3B5小项目的排序核实表·····	266
4. 58 课堂教学管理 (#3B) 下3B1至3B5小项目的重视度、认同感分析表·····	267
4. 59 测试与评估 (#3C) 下3C1至3C3小项目的排序表·····	269
4. 60 测试与评估 (#3C) 下3C1至3C3小项目的排序核实表·····	269
4. 61 测试与评估 (#3C) 下3C1至3C3小项目的重视度、认同感分析表·····	270
4. 62 针对标准项目#4A能归类在教师能力标准主要类别教师综合素质(#4)之下的 意见·····	271
4. 63 针对标准项目#4A能概括说明了教师综合素质(#4)的全部之意见·····	272
4. 64 教师综合素质(#4)下标准项目#4A的重视度、认同感分析表·····	272
4. 65 教师素质及责任 (#4A) 下4A1至4A7小项目的排序表·····	273
4. 66 教师素质及责任 (#4A) 下4A1至4A7小项目的排序核实表·····	274
4. 67 教师素质及责任 (#4A) 下4A1至4A7小项目的重视度、认同感分析表·····	274
4. 68 第 1 项文字上修饰建议的结果·····	277
4. 69 第 2 项文字上修饰建议的结果·····	278
4. 70 第 3 项文字上修饰建议的结果·····	278
4. 71 第 4 项文字上修饰建议的结果·····	279
4. 72 第 5 项文字上修饰建议的结果·····	279
4. 73 第 6 项文字上修饰建议的结果·····	280
4. 74 第 7 项文字上修饰建议的结果·····	281
4. 75 第 8 项文字上修饰建议的结果·····	281
4. 76 第 9 项文字上修饰建议的结果·····	282

表	页数
4.77 第 10 项文字上修饰建议的结果·····	282
4.78 第 11 项文字上修饰建议的结果·····	283
4.79 第 12 项文字上修饰建议的结果·····	283
4.80 第 13 项文字上修饰建议的结果·····	284
4.81 第 14 项文字上修饰建议的结果·····	285
4.82 第 15 项文字上修饰建议的结果·····	285
4.83 第 16 项文字上修饰建议的结果·····	286
4.84 第 17 项文字上修饰建议的结果·····	286
4.85 马来西亚华语教师能力标准（定稿）·····	287
4.86 新加坡和马来西亚华语教师在教师能力标准里较注重项目的分析·····	290

目录

摘要	ii
谢词	vii
论文核实书、博士论文提交、论文声明等文件	viii
图表目次	xi
第一章 绪论	1
第一节 华语一词概念的界定与华语的重要性	
一、“华语”一词概念的界定	2
二、华语在现今世界的重要性	4
第二节 研究动机与研究的意义	
一、研究动机	7
二、研究的意义	9
三、研究目的	14
第三节 马来西亚华语教学发展的前人研究成果与研究现状评述	
一、马来西亚华语教学发展史研究	16
二、马来西亚国立大学华语教学发展现况相关研究 论述	20
第四节 马来西亚国立大学华语教学的研究方法	
一、马来西亚华语教学发展史的研究方法	31
二、马来西亚国立大学华语教学的发展现况研究方法	32
本章小结	38
第二章 马来西亚华语教学的发展回顾	40
第一节 马来亚独立前的两个阶段	
一、16世纪葡萄牙人占领马六甲时候	42
二、19及20世纪英国人殖民马来半岛期间	44
第二节 马来亚1957年独立后的3个阶段	
一、1960及1970年代	48
二、1980年	50
三、1990年	51

第三节	二十一世纪	
一、	私立大专、国民学校、国中寄宿学校、工艺学院 及技术学院开办华语班·····	53
二、	私立华语学习中心的出现·····	57
三、	中国对外汉语教师到马执教·····	57
本章小结	·····	58
第三章	马来西亚国立大学华语教学的发展现况调查分析与反思	59
第一节	二十所国立大学华语教学发展现况	
一、	马来亚大学·····	60
二、	玛拉工艺大学 ·····	65
三、	马来西亚理科大学 ·····	70
四、	马来西亚国民大学 ·····	73
五、	马来西亚布特拉大学 ·····	77
六、	马来西亚砂拉越大学 ·····	79
七、	马来西亚沙巴大学 ·····	82
八、	马来西亚工艺大学 ·····	84
九、	马来西亚北方大学 ·····	88
十、	马来西亚敦胡先翁大学 ·····	90
十一、	马来西亚彭亨大学 ·····	93
十二、	马来西亚登嘉楼大学 ·····	96
十三、	马来西亚玻璃市大学 ·····	98
十四、	苏丹伊特利斯师范大学 ·····	101
十五、	马来西亚马六甲技术大学 ·····	102
十六、	马来西亚吉兰丹大学 ·····	104
十七、	苏丹再纳阿比丁大学 ·····	107
十八、	马来西亚国防大学 ·····	110
十九、	马来西亚回教理科大学·····	113
二十、	马来西亚国际伊斯兰大学 ·····	115

第二节	华语课程现况调查与分析	
一、	华语班开办年份·····	118
二、	华语班的开办目的·····	124
三、	课程教学读写模式·····	127
四、	师资队伍·····	130
五、	华语班教学对象的调查·····	135
六、	国立大学的华语课程及课程设计·····	141
七、	教学大纲的编写依据·····	156
八、	评估形式·····	158
九、	笔试·····	163
十、	口试·····	166
十一、	课本/教材类别·····	169
十二、	课程辅助教材 ·····	175
十三、	教师研究与开发项目 ·····	176
十四、	教师培训 ·····	178
十五、	难题 ·····	179
	本章小结 ·····	181
第四章	马来西亚国立大学华语教学的发展前瞻-华语教师能力标准	186
第一节	建立华语教师能力标准的理论及设计	
一、	基本思路与理论·····	186
二、	建立华语教师能力标准的设计方法·····	188
第二节	选择研究方法	
一、	研究方法的选择 ·····	190
第三节	建立教师能力标准的研究工具德尔福调查问卷的设计	
一、	华语教师能力标准的结构·····	193
二、	拟定华语教师能力标准的样稿·····	194
三、	德尔福调查问卷内容·····	213
第四节	建立教师能力标准的程序	
一、	进行德尔福调查问卷模式的程序·····	216

第五节	完成华语教师能力标准	
一、	分析德尔福调查问卷数据及评述·····	229
二、	德尔福调查问卷回馈的评述·····	276
三、	对新建议的 17 项文字上修饰的检视·····	277
四、	华语教师能力标准定稿·····	287
本章小结	·····	290
第五章	结语	292
第一节	全文内容概述	
一、	梳理马来西亚华语教学的发展历史·····	292
二、	整理马来西亚全国二十所国立大学个别的华语教 学资料·····	293
三、	对全国二十所国立大学个别的华语教学资料深入 分析和资料梳理·····	294
四、	构建马来西亚华语教师能力标准·····	294
第二节	论文不足和受限之处·····	296
第三节	后续研究方向·····	297
参考文献	·····	298
附录目次	·····	306
攻读学位期间发表的学术论文目录	·····	407
后记	·····	408

第一章 绪论

华语作为第二语言教学在马来西亚扎根已半世纪，但 50 年过去了华语教学在马来西亚的发展还是不很理想，各有关单位还处在各自为政的状态，发展不出一个完整的系统。据称有五百年历史的马来西亚华语教学不仅无人为它记录，连作为领头羊的国立大学华语教学发展也乏人研究，到目前为止都没有一个完整的现况报告，更遑论有实际性的前瞻建议。反观中国、香港和台湾的华语教学在各自地区政府的护航下快速发展。中国在 1978 年成立对外汉语教育学科，并有系统地发力推广汉语的学习。对外汉语在汉语推广办公室（汉办）的推动下办得火红火热、成绩斐然。中国汉语推广办公室有国家作后台来推动对外汉语学习纲领的拟定、推广汉语的学习，也办汉语水平考试来评价学习者的程度（刘珣，2006）。各类国际汉语教学学术刊物不管是平面的或是电子的种类繁多，理论和历史方面的文章更是汗牛充栋。相比之下缺了政府关心的马来西亚华语教学虽有悠久的历史，但华语教学方面的成就已难望中、港、台的项背了。

第一节 华语一词概念的界定与华语的重要性

一、“华语”一词概念的界定

在马来西亚，华语作为第二语言教学除了被叫做华语教学，有时也被称为外语或第三语言教学。华语在马来西亚是马来族和非华裔的外语，所以学习华语也被叫做学习外语。学习华语被称为学习第三语是因为马来西亚是一个英国的殖民地，于1957年独立。独立后，英语无论在政府行政上或是贸易、工作上还是有着无比的影响力。马来学生先是学习他们的母语—马来语，因此马来语为他们的第一语言。英语作为世界学习语与工作语，加上马来西亚的历史因素，英语成为他们的第二语言。由于华语是上述两种学习语言之后才学习的，所以华语就成为马来学生的第三学习语言了。马来西亚有几间国立大学称学习华语为学习第三语言，随手拈来的例子就有马来西亚砂拉越大学、马来西亚理科大学、玛拉工艺大学等（潘碧丝，2011）。

刘珣（2006）认为，“对外汉语教学”原本是针对中国国内教外国人汉语这一事业所起的名字，明显带有从中国人的视角来称述这一学科的色彩。“对外”二字无法为国外从事汉语教学的同行所使用，因此它只适合于中国。中国之外的同行们根据各自的不同情况，有的把这门学科叫做“中文教学”（如美国），有的叫做“中国语教学”（如日本），也有的叫做“华文（语）教学”（如东南亚国家）等。当他们与中国以外同行们一起探讨学科问题时，或者他们所讨论的问题涉及到在中国之外进行的汉语教学时，用“对外汉语教学”这一名称显然是不合适的。这种情况下，可简化为“汉语教学”。“汉语教学”在中国也被称为“国际汉语教育”。¹

刘珣的看法也不一定被其他国家所接受，汉语作为第一语言教学在台湾被称作国语教学，而汉语作为第二语言教学则被称作华语教学。在马来西亚、新加坡等东

¹这从赵金铭于2012年7月1日在北京大学的第四届中青年学者汉语教学国际学术会议发表的论文题目中《国际汉语教育的本质是汉语教学》可见。

南亚国家，汉语作为第一语言教学（用母语华文来学习）被称为华文教学，而汉语作为第二语言教学（用汉语拼音来学习）则被称为华语² 教学，英语或马来语名称就有显著不同。请看下页的表 1.1，可以看出一些国家对这两个不同称呼的差异：

表 1.1

一些国家对华文教学及华语教学这两个称呼的差异

国家	汉语作为第一语言教学	汉语作为第二语言教学
中国	汉语教学	对外汉语教学/国际汉语教育
台湾	国语教学	华语文教学
美国	无	中文教学
日本	无	中国语教学
东南亚国家	华文教学	华语教学
英国	Teaching & Learning of Chinese language	Teaching & Learning of Mandarin
马来西亚	Pengajaran & Pembelajaran Bahasa Cina	Pengajaran & Pembelajaran Bahasa Mandarin

马来西亚国立大学的华语教学和中国高校的对外汉语教学的本质是一样，但却属不同的层面。在马来西亚的国立大学，华语课程是主修课以外的选修科或是副修科，不像中国高校给外国留学生开的对外汉语课程，是一门学科。学生上的口语课、写作课、听力课和综合课，都是对外汉语课程里的科目。叶婷婷（2011b）的看法是，她所研究的四所高校（马来亚大学、理科大学、国民大学³和布特拉大学）的汉语作为二语教学也是以一门普通外语课的形态存在，并没有学科教学的优势，加上没有得到政府的有力支持，所以一直以来都是装饰大学外语系的一个语言科目。

²参见李行健主编：《现代汉语规范词典》，斯里肯邦安：由中国外语教学与研究出版社及中国语言出版社授权马来西亚联营出版有限公司出版，2004年。华语的定义等同汉语。这里所谈的华语是作为外语、二语或三语教学中的华语（Mandarin），是给非华裔学习的；它有别于华裔子弟在华文小学、华文中学上的正规华文（Chinese Language），用汉字来上课。非华裔学的华语注重听说技能，使用汉语拼音进行学习而不注重写汉字；而华裔学的华文则注重听、说、读、写汉字。汉字（Chinese characters）特指汉语言的文字。

³马来西亚国民大学（Universiti Kebangsaan Malaysia, UKM）于2012年改名为马来西亚国立大学，有关改名引发了不少争议。为免和‘国立’大学一词产生混淆，本文还是沿用旧名。

二、华语在现今世界的重要性

自中国 2001 年加入世贸以来，每年双位数的经济成长，到现在世界各国经济低迷中，中国还有 8 巴仙的年度经济增长，怎不叫那些陷入经济窘境的国家忙着与中国做生意，希望中国在经济方面可以扶他们一把。就算中国不在经济上支助他们，只要中国十亿人口的 1 巴仙买他们国家的产品，那就够振兴他们国家的经济了。在这个大潮流之下，各国人民都怕落在人后，纷纷学好中文到中国寻找商机（何富腾、陈朝义、林德兴，2009）。以下节录一些报章报道和名人说话以显示华语在现今世界的重要性：

《星洲日报》2007 年 9 月 22 日国际版引法新电 9 月 21 日悉尼讯说，澳洲部分政府学校计划在明年将中文列为必修科。《悉尼晨锋报》报道悉尼高中文科可能在明年将中文列为必修科目。事实上，在新南威尔士州，一些私立学校早已把中文列为必修科目，一些 10 岁左右的学童已开始在学校修读中文（〈中文或列澳高中必修科〉，国际版 29）。

替郑良树的《马来西亚华文教育发展简史》作序的张西平认为“汉语的域外传播与今日中国的发展都是人类史上的奇迹。汉语的域外传播在冬眠了几十年后，突然一夜之间爆发了出来，2006 年中国在软实力上最大的亮点就是在海外 100 所孔子学院的建立，平均每 4 天就有一所‘孔子学院’在海外诞生。……2003 年，美国有 200 所中小学校开设中文课，2006 年增长了 3 倍；2004 年，中国派出 69 个对外汉语教师，2006 年应需求派出 1000 名志愿者和 1000 名教师；2005 年，海外有近 3 万人参加汉语水平考试，2006 年翻了一番。目前全球学习汉语者超过 3000 万人。”（郑良树，2007：序二页 3）

《星洲日报》2009 年 5 月 16 日国际版引法新电 5 月 15 日华盛顿讯说，美国众议院议员周四提出数项法案，全面性计划与中国在诸多议题上增进紧密关系，包括

贸易、气候变迁、能源及加强美国境内中文教育。55 名成员的美中工作小组众议员一连提出 4 项法案，其中一项法案如此写着：透过地方教育课程，以及与中国学术机构合作，增进美国本土的中国文化和语言教育（〈加强中文教育〉，国际版 27）。

马来西亚高等教育部副部长何国忠 2010 年 2 月 9 日于加影的新纪元学院移交对外汉语教学专业师资文凭课程开办准证致词时说，随着中国成为第三大经济体、第二大贸易体，学习汉语的热潮已成形。目前全世界有 109 个国家、3 千多所高等学府开设汉语课程，学习汉语的人数也超越 4 千万人（〈对外汉语教学班招生〉，夜报国内版 12）。

常青集团执行主席张晓卿 2010 年 2 月 9 日于诗巫的年宴上致词时提出 2 个例子证明华语在现时世界的地位。第一个例子：美国在一篇学术研究报告中奉劝美国人，如果美国要在未来 50 年继续领先世界，就必须在 50 项列明必备的能力和知识中，要学会华语。第二个例子：英国英语皇家委员会在一篇报告中就直率地指出，单语，即只懂英语就可以走世界的年代，已告终结。未来将是一个双语或多语的世界，特别是学好华语（〈英语至上人士陷困〉，夜报国内版 15）。

美国副总统拜登在 2011 年 8 月 17 至 22 日官访中国前，曾接受中国官方媒体《人民日报》的书面专访时表示说：“毋庸置疑，随着我们两国之间关系的日益深化，我们人民之间的联系也在日益深化。”他透露，在 2010 年，超过 80 万名中国人和 200 万名美国人来往于两国之间，在彼此国家生活、工作、学习和度假。他乐见越来越多的美国人正选择中文作为他们的第二语言。拜登也愉快地提及他的外甥女在几年前就已经在学习汉语，而他的外孙女则正在学习。拜登对他的外甥女和外孙女与成千上万的年轻美国人，已经开始为加强美中关系作出贡献感到很骄傲（〈拜登自爆外甥女学中文〉，国际版 A19）。美国重要人物及政治人物身旁和四周的人都开始或正在学

习汉语，汉语焉能不大热？

《诗华日报》2012年6月28日资汇版引投资大师罗杰斯说：“我给我西方的朋友以及他们的子女作重要的建议是学中文，中文是21世纪最重要的语言。”罗杰斯的两个女儿中文说得非常流利，目前9岁的女儿上的是华文学校。罗杰斯坚信“我觉得我给女儿最重要的财富，就是了解中国。”（〈中国股票只买不卖〉，资汇版 B10）2012年全世界学习汉语的人数现已超过了5千万人。⁴

《星洲日报》2012年9月12日国际版引乔治亚州·比伯9月11日综合电说，美国乔治亚州中部的一个小县比伯，虽是较贫困及学校成绩较不出色的县份，最近却展开一项大胆的教育改革计划，希望县内所有学生中学毕业时能掌握英文和中文。该县的学前儿童至小学第三级的学生，数周前已强制上中文课，三年后，初中和高中学生均需学习中文。学校总监达莱曼德接受访谈时说，今天的小学生在2050年时将届事业高峰期，若不通晓亚洲文化，将付出沉重代价，因为到时中国和印度的国内生产总值将占全球的一半（〈美小镇强制上中文〉，国际版 24）。

⁴2012年4月26日马来西亚电视台第七播道的环球透视在零时二十分播出中国甘肃民族大学的丁婷到迪拜用阿拉伯语教当地警察汉语的新闻报道。当时要传达的讯息有两个：第一个讯息是全球学中文的人数已突破了5千万人，第二则是在迪拜教了3年中文的丁婷认为用阿拉伯语教中文是尊重当地人文化的做法。王禄彤。（2012年4月26日）。[第七播道环球透视]。吉隆坡：首要媒体。

第二节 研究动机与研究的意义

一、研究动机

马来西亚华社研究中心董事主席周素英在 2012 年 6 月 9 日的第一届马来西亚华人研究双年会上发言：“在东南亚研究的专业领域中，我国远比不上印尼及泰国。东南亚研究尚是一个有待开发的学术领域，而大马的华人研究，更是远远滞后于国际学术的发展主流。……虽然专研大马及华人史的本地学者如凤毛麟角，但我依然以马来西亚华人研究的专业化作为华研的工作宗旨，并以此感到光荣。”（〈大马华人研究落后〉，国内版 21）大马华人史的研究已是凤毛麟角了，非主流的华语教学方面的研究更不用提了。

鲁健骥（1999）认为学科史是一个学科存在的必不可少的条件，所以要尽快开展对外汉语教学历史的研究，并予以重视。马来西亚的华语教学虽有半个世纪的历史（潘碧丝，2011），但不论在‘论’或‘史’方面的研究都相对地欠缺。在马来西亚研究华语教学‘史’的人就希望如董明（2002）所说的，从对外汉语教学研究中可弄清对外汉语教学的内容、特点及方法、方式，寻求其中有规律的东西，总结其经验教训，以搞好今天的对外汉语教学，促进学科的发展、建设，使之日臻完善、成熟。这两位学者的说话带出了两个重要的讯息：（一）每个学科都应该有“史”来记录它走了多远和回顾它的发展轨迹，及（二）从教学的发展记录中寻求有规律的东西，反思、总结里面的经验和教训，以促进学科的发展。

马来西亚华语教学界现在最需要的是从“史”中和发展现况中找到有 50 年历史了的马来西亚华语教学为什么不能起飞的原因，并前瞻地提出解决的方法。

马来西亚全国有 20 所国立大学，虽说全部都开办了华语班，但是大家却各自为政，没有统一的课程大纲、教材、学习考核标准等。加上没有国家的支助和护航下，要维持有关学习者的华语水平、教学的素质和发展，唯有通过雇佣符合资格和

拥有一定能力的华语教师一途。针对教师的能力标准做研究的原因是，在这么多的方法中，教师的能力标准是一个无需劳师动众和动用庞大资源，又能维持学生华语水平的简易途径。笔者这个主张与教育部在 2012 年 9 月 11 日推介的马来西亚国家教育发展大蓝图初步报告里为提升教育素质十一项教育转型计划中的第二项，规定全国 7 万名英语教师需参加剑桥英文能力分级考试(Cambridge Placement Test) 以确定他们的英文能力（〈马来西亚国家教育发展大蓝图初步报告执行摘要〉，2012，页 E23）的看法不谋而合。教育部和笔者都相信要提升教育素质，一定要改进教师的素质。语言教师拥有一定的教学能力，学生的语言学习就会有一定的水准。

刘珣（2006）考虑到中国目前“科班”出身的对外汉语教师为数极少，每年又有大量其他专业的毕业生和“转行”的教师加盟，因此教学理论水平的提高是教师队伍建设的当务之急。刘珣一直在思考并常和同事讨论的两个对外汉语教学的问题是：（一）一名合格的对外汉语教师，其知识结构和能力结构应包括哪些方面？（二）特别是在汉语作为第二语言教学理论方面应具备哪些必要的知识？刘珣在这里点出了“教师能力”在汉语作为第二语言教学发展上的重要性。

赵金铭（2007）认为，语言教学能力标准有三方面的用途：（一）可以作为教师个人教学能力水平的依据；（二）可以为教学的开发、设计与评估提供参考框架；（三）可以对国家（中国）语言教育政策以及本民族（汉族）语言推广中的课程设置与教学大纲产生深远的影响。赵金铭提及的教师能力标准的三方面用途可衍生出的功能有五：能检视教师教学水平、有助于拟定教学大纲、设计与开发教学课程、设置（培训）课程和教学的发展（语言推广）。

在多元民族和多元语言的现实中，马来西亚高校汉语作为二语教学长期以来不被重视，所以很难达到平衡且快速有效发展。加上马来西亚族群政治、文化、教育等多方面的影响，整个发展历程充满了变数与挑战（叶婷婷，2011b）。在这种状况

下，华语教师需拥有一定的教学能力水平，那么学生的学习才有保障、在现实中也学以致用、有效地使用华语与外界交流，这样华语教学才能有发展。要如何评定有关老师符合资格和拥有相关能力，那就要有一个有公信力的教师能力标准了。

研究的动机很明显，先是受到中国国际汉语教育专家，如：鲁健骥、刘询、赵金铭等的感召，不自量力地要为马来西亚华语教学留下一些记录和发展史料。后在收集资料过程中，看到近代华语教学发展的无力感，身为华语教学界的一份子就想为专业作出一些实质的贡献，找出一个能让华语教学稳健发展的方法。新加坡资政李光耀在2009年11月17日为新加坡华文教研中心主持开幕礼后演讲时说，新加坡成立该华文教研中心是为了推动华文和华语教学的发展，新加坡教育部要学生学华语，当务之急就是要引起学生对华文的兴趣（周殊钦，2009）。李资政不但自己支持华文的学习，也要求新加坡的教育部关注。马来西亚华语教学不比新加坡幸运，有得到政府的支持，因而面对了发展的瓶颈。加上各国立大学华语教师专业水准参差不齐，为维持学习者的学习水平，在寻求了一切的方法后，觉得建立教师能力标准是唯一可行的，因为学习者的华语水平取决于华语教师的教学能力。

二、研究的意义

马来西亚的华语教师也希望本土的华语教学有朝一日在国家教育部的推动下能来个规范和统一，在严格统一标准下才有希望提升华语教师的专业水平，然后可以广招邻国印尼、泰国、汶莱等邻国欲学习华语的学生到来学习，在具先天的条件下（拥有从小学到大专的华文教育系统）发展出有别于中国的对外汉语教学系统，将马来西亚塑造成东南亚华语教学中心。一方面可以让马来西亚国名在国际舞台上占一个位置，同时也为国家赚取外汇。

为达致上述宏愿，我们先要有一个立足点，站稳脚跟后回顾来时路，看有什么

强点是可以帮助我们走得更远。在筚路蓝缕的前进道路上，我们要沉思、反思和调整步伐与节奏，在不明朗的崎岖小径用前瞻的思维、创新的脚步走出一条康庄大道。

这里说的立足点是什么？就是已历五十个春秋的马来西亚现代华语教学发展。华语教学五十年，在全国全数二十所大学都开办了华语班，所以不需‘开荒’、从‘零’到‘有’。马来西亚华语教学这条“筚路蓝缕”的路并不好走，不只没有官方的护航，大学里的官员还常给你来个“行政偏差”，要华语教师为行政工作疲于奔命。由于马来西亚的华语教学没有一个主导单位，因此大家就你做你的，我做我的，都没有一个依据可循。如此一来，不但学生学习无所适从，教师教授二语也没方向，甚至有些学府只要是华人就可以当非华裔的华语教师。为能向政府反映困境，有必要进行调查，然后出示数据以取信于人。教学现况调查数据除了可以非常科学化地向政府说明问题症结所在，从中也可找出解决华语教学难题的方案。全面调查数据既可解决研究以偏概全的指责，也可补充前人研究文献里所欠缺的资料，所以华语教学现况调查是很重要的。

在马来西亚国立大学执教的教师大部分没经过华语二语教学训练(潘碧丝, 2011)，需有一个标准来维持教师水平及确保学生学习达标与否。从总结马来西亚华语教学的发展过程中，不难发觉到众多的马来西亚华语的教学问题，是源自种种的不统一和不规范。有了华语教师能力标准，就可以：

(一) 建立起马来西亚华语教师的队伍

在马来西亚教华语的教师数量为数不少，一半以上在玛拉工艺大学服务，因为玛拉工艺大学给了语文教师‘讲师’的职位。在其他国立大学服务的华语教师大部分都只是语文老师或者是合约老师身份，他们并没讲师的福利，教书的课时也很多。整体而言，除了小部分的华语教师在做科研及积极地为本身的行业增值外，大部分

的教师都是对自己的职业没有归属感和成就感，马来西亚华语教师队伍基本来说是根本未能成形。

建立起的教师能力标准，可以用以确定国立大学的华语教师整体上所应具备的能力。每间大学以这个标准聘雇教师，各大学华语教师必定是具备了一定的学识水平和教学能力，华语教师不再是什么人都可以担任，他们就会有固定的职位和薪酬。有了代表性和归属感，那么华语教师队伍就会建设成形。所以说，华语教师的能力标准是建立起华语教师队伍的催化剂。

（二） 为专职的华语教师确定了奋斗目标

随着学华语的非华裔学生越来越多，大学需要的华语二语教师数量就会更多。由于各个大学的聘雇要求不同，加上所招收的教师学术资格也不尽相同，因此教师能力就会出现参差不齐的现象。为了维持华语二语教师的专业形象，华语二语的教师必须具备相关的教学能力。因此，华语二语教师在这里奋力追求使自己的教学能力能达到教师能力的标准就显得十分重要。

华语二语教师要达到专业的指标和能提供称职的服务，华语二语教师的能力标准间接地就变成了指引教师前进的奋斗目标。

（三） 提高华语教师队伍的思想和业务素质以改进教学质量

华语在马来西亚国立大学里并不是一门学科，而是作为一个科目来为大学里其他科系服务，所以大学华语讲师和教师都是以‘教’为主，久而久之华语教师就会转化为华语教学的‘匠人’，只‘教书’而不理教学上的‘研究’了（周质平，2007）。现今的华语教师也很少会对教学理论及语言学习/习得策略下功夫，更遑论去学习和应用教育心理学方面的知识了。华语教师在本身业务上的表现，比如说课堂教学管理方面也马马虎虎，因并无多大动力驱使他们去进修以期提高服务素质。

有了教师能力标准，教师需具备的能力就不能只专注在‘教’的上面而已，教师也要为配合‘教’而具备使用资讯科技能力，为‘教’而进行反思和提升科研能力。通过教学研究，可知道高等学府华语老师需使用什么教学法来进行教学才有效，也能获取教师们是引用什么新的学习策略、什么新的课堂教学管理资讯和应用什么教育心理学方面的知识才能教好学生的资料。就如懂得多语的马来西亚华语教师，应配合教研和自己本身这个优势，使用根据学生的文化背景以加强语言教学效果的学习策略，来增强学生的学习能力。

针对华语教师队伍的思想和业务素质，华语教师的能力标准是一个监测器，它能监督和推动华语教师这方面的努力，从而改进教学质量。

（四） 拟定华语教师培训计划

如果没有针对性的项目和指标，那是很难去拟定培训的计划，因为你无从知道华语教师的能力在什么方面不理想和达到了什么水平才叫做符合标准。

通过科学化的教学研究，可得出高等学府华语教师能力需涵盖些什么项目。建立起华语教师的能力标准，可得出教师掌握了什么能力才称得上是达标。有了华语教师的能力标准，项目和指标都有了，那么拟定华语教师培训计划就不再是难事了。

（五） 扩大华语教学的影响，推动华语教学的发展

马来西亚华语教学的发展缓慢，因为华语教学的影响力不够大，不能大到华语教师能结社成立本身的学会和受到政府的关注。对每间国立大学进行教学研究及建立起教师能力标准，目的是提升教师们的专业知识；教师们的教学能力有一定的水准，则学生的学习获得保障，学习水平会有一定的程度。届时，学生成绩和教师们教学的成效将发挥影响力，在众人的关心和政府的关注下，华语教学的发展将得以推动。

建立的标准可：

（六） 成为科研新模式给后来的研究者作为参考

华语班在马来西亚扎根近 50 年，对高等学府进行华语教学的研究不是没有，而是只针对某间或几所高等教育学府进行小规模华语教学研究。像此次如此大规模、研究全部国立大学的华语教学，是属于第一次。建立起华语教师能力标准以维持教学质量，也是第一次。建立华语教师能力标准采用德尔福模式调查问卷来进行，也是中文研究中的第一遭，所以这个研究将成为华语教学方面的科研新模式，并给后来的研究者作为参考和范例。

（七） 作为马来西亚华语二语教师的应聘指标

马来西亚各间大学享有一定的行政自主权，招聘教师有各自的学术资格要求与条规。大马高等学府的华语教师的职位有正式的、兼职的、合约的和临时的。学术资格从教育文凭到博士学位都有。在马来西亚高等学府执教的华语教师大部分都是本地大学毕业的中文系和语文系的学生。由于中国和台湾大学文凭在 2011 年之前不受政府承认，所以马来西亚高等学府现时的华语教师，只有少数是中国或台湾大学对外汉语教学专业的毕业生。

中文系或中国语言系毕业的博士不一定能胜任华语班教师，因为这个专业需要有相关的专门知识。因此，华语教师能力标准必须成为马来西亚华语教师的应聘指标。这样一来，谁要当华语班教师，他必须具备华语教师能力标准里的相关能力，那么华语班的教学质量就得以维持。

(八) 作为马来西亚华语教师教学表现的考核指标

现在有华语班的高等教育学府，没有一间有考核华语教师教学表现的指标。现时华语教师的教学表现，是以学生的华语的成绩来衡量。学生考得好，表示老师教得好。殊不知测试分数这样东西是非常主观的，如果没有比较和考核，就会失准。曾发生有大专生的华语成绩标青，但与之交谈却一句也难言。所以，华语教师能力标准可作为马来西亚华语教师教学表现的考核指标，以确保有关教师具备相关能力，这样教出来的学生应会具备一定的水准。就如赵金铭(2007:9)所说的：“将来制定的汉语作为外语教学能力标准不仅可用来检测中国的汉语教师，也可用来检测其他母语非汉语的汉语老师。将来，中国也可以设置两种标准，一种是通用标准，一种是专门标准。通用标准适用于中国的所有对外汉语教师，专门标准则适用于某些国家/地区、或某种特殊需要。”马来西亚的华语教师能力标准就是一套“适用于某些国家/地区、或某种特殊需要的专门标准”。

三、研究目的

从上面的研究意义可概括出以下两个研究目的：

- (一) 总结马来西亚国立大学华语教学的发展状况。
- (二) 建立马来西亚华语教师能力标准。

第三节 马来西亚华语教学发展的前人研究成果与研究现状评述

根据既定的研究目的来翻查前人研究文献，文献应概括以下的两大范畴：

(一) 马来西亚华语教学发展的相关研究

(二) 华语教师能力标准及德尔福方法的相关研究

为免混淆，这里只探讨马来西亚华语教学发展的相关研究前人文献及评述。教师能力标准和德尔福方法相关研究的前人文献将在论文的第四章作更深入的分析与评述。

华语作为第二语言教学在马来西亚的发展方兴未艾，但华语教学发展方面的研究成果却是寥寥无几，它的历史也没有人整理出来，原因有几个：

1. 早期的华语教师或讲师都不是正式老师，他们都是临时受邀或以合约形式被聘来教华语。马来西亚华文教育的对象是有母语背景的华人，而华语的学习者则是非华裔学生，他们是从零起点来学习华语的。临时受邀的和以合约形式被聘来教华语的一线老师，他们的流动性非常大，因为职位是合约式的，随时都会被当局勒令卷铺盖走人；因此除了做好教学本分外，也不会多找工作来忙，因此研究和写史的工作是合约老师所不会干的事。
2. 早期老师的工作就是教书，没有人会去做教学研究或写作，况且升级的考量是年资而不是根据学术方面的表现。所以，写史这种既要翻资料又要考证的苦差是很少人会去进行的。
3. 由于华语老师的流动性很大，人事的更迭频密，在这种情况下根本没有记录留下。就算出现一个有心人要写史，找人做访谈和梳理历史将会是件令人头痛的事。再者，就算有人开头作了记录，但接下来的人未必感兴趣，因而记录的传承和收藏稍有疏忽，记录或历史就会因此湮灭。

4. 华语教学史被重视是近 5 年来的事，大陆和台湾都在编对外汉语海外篇，老一辈的有这一方面的资料，他们本身就是历史的一部份，但他们很多都因为年纪大了而不写。年轻的想写，但资料难得，加上老人家们不肯合作，想做却是无从下手。
5. 国内写华语发展史这方面的人寥寥无几，加上华语学习的地点分布又广，有国立的和私立的。加上类别又多，有大学的、小学的、培训的和教学的，少些精力也办不到。

马来西亚华语教学发展状况研究可分为两种：马来西亚华语教学发展史研究和马来西亚国立大学华语教学发展现况相关研究。有关华语教学历史研究的文献较少，而国立大学华语教学发展现况相关研究的文献会较多。

一、马来西亚华语教学发展史研究

在中国大陆，有关马来西亚华语发展历史方面的研究成果可说是‘零’，专门研究的文献也是接近‘零’。相较之下，马来西亚的情况会较好，有关研究还有零星片段资料散见于有限的几篇文章里。

笔者在中国期刊全文数据库以篇名为“马来西亚”并且含“华语二语教学”，匹配为精确，搜索相关文献，结果出来了是‘零’。过后再以篇名“马来西亚高校”及“马来西亚国立大学”并且含“汉语二语教学”及“汉语作为第二语言教学”搜索，答案还是一样。只有以篇名为“马来西亚”并且含“华语作为第二语言教学”搜索，才搜到一篇叶婷婷与吴应辉合著的期刊论文 - 《马来西亚的华语作为第二语言教学教材探析》。用“华语作为第二语言教学”搜索，只搜得一篇；怎奢望“华语作为第二语言教学历史”能搜得到结果！

笔者也使用台湾的中文电子学位论文服务(CeTd)和中文电子期刊服务(CEPS), 键入关键字‘马来西亚’和‘华语文教学’查询, 中文电子学位论文服务的搜寻结果有 18 项, 只有一项: 周泽南, 淡江大学, 硕士班论文,《马来西亚语言规划之研究 - 单语政策与弱势语族诉求之冲突》和‘马来西亚’有关, 但无关‘华语文教学’。中文电子期刊服务的搜寻结果是“无”。与上面的情况一样, 用‘马来西亚’和‘华语文教学’这两个关键字都得不到所需的相关文献, 所以难期望能搜到有关“华语作为第二语言教学历史”的文献。

在马来西亚, 华语作为第二语言教学发展史方面的本土研究要在 2007 年过后才有较多的人涉猎其中, 所以在国内的有关文章并不多。其中, 较稍为有涉猎‘史’方面内容的有以下国内外的 3 篇论文和 3 本专书:

陈朝义、何富腾(2007)认为马来西亚早期汉语教学的研究大部份来自马来西亚玛拉工艺大学的讲师和教师。这间大学的华文讲师除了肩负向土著推广华语的任务之外, 他们也投身研究工作, 俾提高教与学的绩效与素质。马来西亚的汉语教学研究不多, 涉及面也相当狭窄, 一般上都是涉及偏误分析、课堂教学法、个人差异和汉语学习的关系、多媒体汉语学习及网络教学等。马来西亚玛拉工艺大学的讲师所作的研究虽不多, 但也为马来西亚汉语教学带来少许的良性影响与贡献。

何富腾、陈朝义(2007)指出, 马来西亚玛拉工艺大学是马来西亚众多国立大专院校里, 拥有最多马来学生修读华语文为外语/第三语言课程的高等学府。玛拉工艺大学中文组成立于 1968 年, 2008 年庆祝成立 40 周年。经过了 40 载的春秋, 玛拉工艺大学中文组拥有它自己一套的教学系统、测试制度、教学辅导配备及学术研究。这篇文章除了简单地介绍了玛拉工艺大学中文组的成立历史、教学系统、评估制度、教学辅助配备和讲师们所进行的研究之外, 它也记录了中文组在 40 年漫长岁月里的变化和发展轨迹。可惜的是, 文章只记录了玛拉工艺大学的华语教学发展,

并未全面探讨马来西亚华语教学的发展。

谈马来西亚的华语教学，不能不提到汉语拼音。黄海生（2009）在文章中谈到汉语拼音的学习如何在马来西亚开始。1974年马中建交前夕，吉隆坡剧艺研究会开办了大马史上首个汉语拼音学习班。⁵剧艺会创始人梁志诚邀请播音人彭宗明及黄汀湘出任语音导师。当年的拼音学习班设立在首都谐街尾端的一座陈旧建筑物，30多名学员皆来自剧艺会。吉隆坡剧艺研究会首次举办之汉语拼音学习班，在华社间引发了一阵学习汉语拼音的热潮。各社团、教师工会、学校、甚至师范学院纷纷邀请广播电台播音员主讲拼音课程。首批投入这先驱工作的有卢国兴、徐淑芳、宋宝兰、陈天然；稍后参与者则有王宝英、陈丽君、林清金、陈丽珠、宋美兰、区其安、潘德南等。

1977年，槟城马华公会主导的华校华文课程纲要修订委员会，质疑所提倡的华语罗马字拼音式是否适合本邦的特殊环境；华校教师公会及董教总课程编委会则赞同以汉语拼音取代注音符号。据说当年单只在《南洋商报》的《商余》版，就发表了40多篇有关赞成与反对汉语拼音运动的文章；赞成采用汉语拼音者居大多数。随着时间的推移，汉语拼音学习班在全马如雨后春笋般成立。同年7月，马来西亚教育部课程发展中心华文组主任陈宝武，果敢地迈出了朝向新动向的步伐：首次以官方立场主办《汉语拼音方案》专题讲座会。该讲座会由黄汀湘主讲，来自全国各州的督学和华小教师踊跃参与；之后，课程中心连续多次举办类似的座谈会。

1979年，教育部课程发展中心推动了一个关键性的举措；进行汉语拼音与注音符号的对比教学测试。在课程发展中心规划下，黄汀湘负责编写汉语拼音的教学方案；注音符号的教学方案则由来自师范学院的邢广生讲师草拟。教育部在吉隆坡市区内选定若干华小，进行注音符号及汉语拼音的实验教学测试。测试结果证实汉语

⁵黄君不知玛拉工艺学院在1967年就实验性开办以汉语拼音教学的华语班。

拼音的学习效果较佳。1983年，国家教育部正式宣布将《汉语拼音方案》纳入华文小学课程纲要，华小学生从小学二年级起便学习汉语拼音。除了推介汉语拼音，教育部也以简体字教学取代之之前推行的繁体字。

汉语拼音在马来西亚中小学习是用在为华文字注音方面，并没代替汉字成为书写文字。对非华族的华语教学则相反，大部分的书写作答以汉语拼音为主，汉字的学习只占了小部分而已。

颜清煌（1991）的《新马华人社会史》主要资料除了采集自各大学的图书馆，也获自在新马两地的会馆百多本的纪念特刊和两百多份各类型的小册子，其中“檳城平章公馆”的旧档案，是材料中最有价值部分。这本书分9章，主要探讨新加坡和马来亚华人社会从1800年到1911年的各种社会组织结构及其职能。书中从内部考察华人社会如何形成（第一章），探讨华人是如何组织他们自己（第二章至第四章）、华人组织是如何相互对待（第五章）、整个华人社会面对的是什么问题（第六章至第八章）和最后一章总结（第九章）。这本书不着重详细探讨英国人与当地华人的关系，也不探讨当地华人社会的亲华政治运动的各种活动。著者认为新马华人社会是不能孤立存在的，它受到了英国殖民政策和植根于中国的文化和政治情感所影响。这本专著对华语教学的发展有一些记录，但不多。

郑良树（2007）的《马来西亚华文教育发展简史》是《马来西亚华文教育发展史》4册的浓缩本，著者捡重要的华文教育事件来记录，是重要的华文教育发展资料。除了华文教学的资料，令研究汉语教学发展者关注的是李宇明和张西平在序里所提到的对外汉语在大陆和中国以外传播的期待，序里也有提到了一些华语传播的发展片断。

张西平（2009）主编的《世界汉语教育史》集中讨论对外汉语教育史。编者认为近代以来中国语言的变迁主要是与西方语言发生了接触，正像汉唐时代佛教的传

入直接影响了汉语的发展和晚明以后的西人东来也直接影响了汉语近代发展一样。这种影响是西人在学习汉语作为外语过程中时产生的，而不是西人直接介入汉语所造成的。这本书分 12 章，第一章先来个说明，说明此书研究的是什么、如何进行研究和研究的意义何在。第二章到第六章，写的是中国从古到当代的对外汉语教育。第七章到第十二章，写的是几个重要的对外汉语国家的教育史。这些国家有韩国、日本、东南亚、西欧、东欧、北欧、美洲、澳洲等。这本专著对东南亚的华文教育叙述着墨极多，华语教学方面的研究有一些记录，但不多。

马来西亚华语教学史可说是一个相当新的研究领域。检视前人的研究及相关的文献，马来西亚国立大专学府华语教学史研究的案例，除了何富腾、陈朝义的《华文作为第三语文（外语）在马来西亚马来大专学府玛拉工艺大学的教学》这篇文章外，尚未有其他的马来西亚的国立大学为各自的华语教学做记录。所以说，华语教学发展史这方面的研究在马来西亚而言尚处于起步阶段，并有极大的发展空间。

马来西亚没有一部完整的历史来记录本土的华语教学，有记录的话也只是很片面的，很多资料都是附属在其他的文章里。何富腾、陈朝义的文章只记录了玛拉工艺大学的华语教学发展，并未全面探讨马来西亚华语教学的发展。

最早期的马来西亚汉语教学记录，幸好有张西平、颜清湟和郑良树等人的专著可让后人有所追寻。虽说 3 方面的记录互相矛盾之处颇多，但梳理重整之后还是能把遗留下来的历史文献碎片组装起来，重现这方面的历史面貌。

二、马来西亚国立大学华语教学发展现况相关研究论述

华语作为第二语言教学的研究在 2003 年过后才开始热起来，近几年来更是大热。除了本地的学者在做这方面的研究，很多留学中国的马来西亚学生也纷纷通过他们的学位论文来研究这方面的课题，因此有关文章的数量并不少。这些相关的研

究文献很多都只牵涉一所马来西亚国立大学华语教学的案例研究，至于马来西亚全部 20 所国立大学的华语教学研究案例，至今还没有人把它整理出来，这是因为要收集 20 所大学的华语教学资料，并不是件容易的事。

笔者在中国期刊全文数据库以篇名为“高校汉语”或者含“大学汉语”，匹配为精确，搜索相关文献，结果出来了有 99 篇之多，其中有 37 篇国别化高校/大学汉语教学文章。由于本文标榜着是对马来西亚华语作为第二语言教学进行单独有系统的研究，因此只收录本国的，他国的汉语教学相关文献就不收录了。

笔者也使用台湾电子期刊服务网 (Teps) 键入关键字‘马来西亚’和‘大学华语文教学’查询，结果只有一项，没有‘马来西亚’字眼，但和‘泰国’的‘华语教学’有关。再键入‘华语文教学’搜寻，结果有 19 项，10 项有‘华语文教学’但是和马来西亚/马来西亚大学无关。

钟秋生、黄碧云 (1992)，在文章中探讨的是马来族大学生学习汉语的问题，特别是在学习汉字时所面对的问题。文章也提到了马来族学生学习汉语过程中，所面对的母语负迁移的影响和缺乏语言环境下学习汉语的种种难题。

庄兴发 (2006) 认为华语教学中最常见的问题是汉字教学、学生母语负迁移影响华语的学习、授课时间不足等。著者在文中提出规范华语课程、教材、成立华语教学学会等建议，但没有提出如何将方案变成行动的实质方法。文章里探讨的大部分都是以玛拉工艺大学里华语教学的问题，没有收录其他也有开设华语教学班的国立大专院校的意见。

黄凯芯等 (2008) 的文章，调查和比较一些马来西亚大专院校教授华语作为外语学习(汉语基础班)的资料。文章分别收录了马来西亚四所国立大学 (玛拉工艺大学、博特拉大学、国民大学和砂拉越大学) 汉语基础班开办年份、学生人数、学习

情况、课程、课程大纲、师资和教学成果等资料的论文。黄凯芯等是通过电话访谈、面访、问卷调查、网上调查和电邮调查来收集他们所需要的资料。这篇文章收集的资料还不够全面，报告也有很多疏漏，但在比较各大专的汉语基础班方面却是走出了第一步。她们进行调查的大学也不很全面，因为有设立汉语基础班的马来西亚大专院校不止上述的四间大学而已。

华语是马来西亚华人的母语，华语文教学是华人社会中的第一语言教学。马来西亚具有中国大陆、港台以外最完整的华语文教育体系。随着中国的崛起，经济实力的强大，学习华语的友族同胞逐渐增加，华语班也如雨后春笋地开办。根据潘碧丝（2011）的研究，教育部已经在国民小学开始有系统性地推广华语的学习。全国20所国立大学除了回教大学外也都开办了华语班，但是大家却各自其政，没有统一的课程大纲、教材、学习考核标准等。马来西亚国立大学学习华语的异族学生人数在2010年3月共有15,532人，而华语教师则有88人之众。文章通过对本地国立大学华语班的调查，考察了国立大学华语班的模式和现状，并提出“对外华语”的理念。

潘碧丝提到华语是马来西亚华人的共同语，是大部分华人的第一语言。在华人社会中，华语教学是以第一语言教学的方式进行的。这可以从马来西亚完整的华文教育体系中得以证明。华语也是马来西亚多元民族、文化、语言社会中的一种重要语言，其地位虽不及英语，但却也在经济、传媒等领域中扮演重要角色。中国的崛起，提升了华语的地位，经济价值也更高，学习华语的其他民族也随之增长。华语在马来西亚作为母语以外的语言教学的现象处处可见，从国立学校到私立学校，从中小学至高等学府都不断地发展，生机勃勃。但是，在蓬勃发展的当儿，也存在一些问题，尤其是教学大纲的不统一，教材的不合适、师资的不足、课时的局限等问题是当前华语班的不足之处。此外，马来西亚也没有一个机构或单位来主导和协调

华语班的教学，而还无法形成一个完整的体系。

马来西亚生活语言特殊，华语的定位模糊，既是大部分华人的第一语言和一些华人和其他族群的第二语言或是外语。华语虽然是马来西亚人民的语言之一，但是往往却被归类为外语。随着一些情势的改变，马来语也开始成为国际留学生的必修课，而为了更好的将马来语定位，一些大学开始将外语改为第三语言，华语也因此有了更合适的地位和名称。就“对外汉语”和“国际汉语”这个称说而言，基于“汉语”不合适用于马来西亚，潘碧丝建议将它改为“对外华语”或“国际华语”。简言之，虽然马来西亚的华语班/对外华语教学起步较早，目前的发展趋势也颇乐观，不过，若要将华语班/对外华语系统化，却还有一段很长的路要走。

全球汉语大热，马来西亚非华裔学习汉语的人数日益增加，华语作为第二语言教学教材已见雏形。在马来西亚这个多元社会与多元语言的国家，现有的教材多具有鲜明的本土化色彩，部分教材则具有鲜明的国际化特色，多媒体教材又是另一特色。然而，这些华语作为第二语言教材缺乏明确统一的水平。教材所呈现出来的本土化显著特点，对国际汉语教材的研究与开发，具有借鉴意义（叶婷婷、吴应辉，2010）。

中国汉语水平考试 (HSK) 是专门为测量母语非汉语者的汉语水平而设立的国家级标准化考试。叶婷婷（2011a）文章首先简要介绍了 HSK 在马来西亚的历史与现况，然后对 HSK 考生的人数、类别和报考目的进行分析，文章也报告了非华裔大学生对 HSK 的态度。最后，著者对 HSK 和汉语作为第二语言教学在马来西亚推广的问题提出了几点看法和建议。

在中国优秀硕士及博士学位论文全文数据库以篇名及摘要为“马来西亚”并且含“汉语”，匹配为精确，搜索相关文献，结果出来的有 6 篇之多，都与本研究的课题有关，即叶婷婷的《马来西亚高校汉语作为二语教学发展研究》、凌婉华的《马来

西亚国民型中学马来学生汉语趋向补语习得偏误分析》、杜素仪的《马来西亚大学生汉语学习动机研究》、陈淑玲的《玛拉工艺大学生汉字学习情况分析》、陈如珊的《马来裔学生学习华语过程中之语误分析与语言迁移现象探讨》和郑文龙的《马来西亚国民小学华语课程及教材的沿革研究》。

叶婷婷（2011b）通过运用全球视野比较法、宏观综合分析法、扎根理论法配合文献资料、专家访谈、实地考察、问卷调查和描述统计重点这五类研究技术对马来西亚办学历史最长和最具影响力的四所高校（马来亚大学、理科大学、国民大学和博特拉大学）汉语作为二语教学历时发展进行了深入考察，并对马来西亚高校汉语作为二语教学发展状况和影响因素进行深入研究。

论文首先理清马来西亚汉语作为二语教学和华文教育的基本概念，并对前者做了界定、定位和发展的历史研究。论文也对马来西亚的高校汉语作为二语教学现状，主要针对培养目标、课程设置、教学目标、教学对象、教材使用、师资队伍、教学模式及考试测评等八个方面进行了认真梳理和深入分析。同时，也进行问卷调查以探讨学生对汉语语言观的看法。

研究发现，马来西亚高校汉语作为二语教学长期以来不被重视，要达到平衡且快速有效发展并非易事和整个发展历程充满了变数与挑战。在全面研究之后，著者提出了“族群语言角力论”，来解释马来西亚高校汉语作为二语教学发展的最大阻力根源，并建议以“三合一汉语传播模式”作为相应对策。三合一汉语传播模式主要是由马来西亚政府政策、当地华教团体及中国大陆汉语国际传播机构组成。

其实，叶婷婷的研究存有缺陷，因为研究马来西亚华语二语教学要是不包括玛拉工艺大学，就不够全面。玛拉工艺大学 2011 年修读华语课程的非华裔学生高达 17,976 位，要是“族群语言角力论”能成立的话，学生人数不可能有如此之多，而且马来西亚全国 20 所国立大学都不可能全数开办华语班。问题的症结是政府高层看

到了华语在国际上的潜能鼓励国人学习，但某些目光如豆的低层官员却处处为难，真实情况是行政偏差多过“族群语言角力”。著者提出“三合一汉语传播模式”作为对策建议则过于理论化，马来西亚华语教学 50 年了还是发展缓慢，就是很多的建议对策只流于理论层面不能化为行动。

趋向补语一直以来都是出错率较高的语法现象，是母语非汉语者习得汉语的难点之一。马来语中没有与汉语趋向补语相对应的表达式，所以对马来学生来说，汉语趋向补语也是较难掌握的一个语法点。凌婉华（2010）的论文使用问卷调查法，对在一所马来西亚国民型中学就读的马来学生使用汉语趋向补语的情况进行调查。通过从简单趋向补语及复合趋向补语的错误率分析，马来学生使用趋向补语时出现的偏误类型有：宾语错置、漏用动词、混用趋向补语、漏用趋向补语及综合类五大类。对这些偏误的原因进行分析，得出原因是受母语负迁移影响、目的语规则泛化、立足点混淆、回避使用、教学中疏漏及社会语码混杂所引致。在此基础上，文章提出了汉语趋向补语教学的若干建议和教学策略。

杜素仪（2010）的文章探讨了认知、情感和社会因素对马来西亚大学生汉语学习动机的影响作用。著者参阅了马来西亚汉语学习情况的相关报道，并结合了现有的第二语言学习动机理论，设计了 78 个问题的马来西亚大学生汉语学习动机问卷作为研究工具。问卷调查对象是来自马来西亚某大学的 100 名非华裔汉语学习者。研究采用 SPSS 16.0 和 AMOS 8.0 作为数据统计工具，数据分析方法涉及多元回归分析、相关分析以及因果分析，最后确立的动机因素是：效价、态度、学习目的、内在兴趣、学习焦虑和自我效能。研究的结果显示马来西亚大学生的汉语学习动机水平普遍不高，属于中间的位置。自我效能、效价和内在兴趣对学习者的动机行为产生直接的影响；学习目的、态度、自我效能和学习焦虑对动机行为产生间接的影响。只有学习焦虑和自我效能对动机行为产生消极的影响，其它的因素都产生了积极的

影响。对学习动机产生的总体影响最大的因素是效价，其余的影响力依次为态度、学习目的、内在兴趣、学习焦虑和自我效能。研究也发现汉语学习动机强度不同的马来西亚大学生，他们汉语学习动力的主要来源也不同。汉语学习动机较弱的学习者，他们的学习动力主要取决于是否喜欢汉语老师；汉语学习动机一般的学习者，他们的学习动力主要取决于是否喜欢汉语班；汉语学习动机较高的学习者，他们的学习动力主要取决于所使用的汉语教材。研究验证了不同国家和地方社会的第二语言学习者，其第二语言学习动机也会有所不同。在马来西亚，效益是影响马来西亚大学生汉语学习动机的主要因素。

二十一世纪的“汉语热”席卷全球，然而当今汉语教学发展的过程中却出现了“语言热，文字冷”的现象，因此陈淑玲（2010）认为有必要针对这个现象在马来西亚进行汉字教学的研究。加上玛拉工艺大学的很多马来学生选择汉语作为第三语言，因此调查分析玛拉工艺大学生汉字学习情况有其重要意义。研究主要从以下四方面：马来学习者学习华语的背景与动机、学习汉字的兴趣、对汉字的认知与自学方式及学汉字的必要性和实用性进行调查，然后分析玛拉工艺大学生汉字学习现状，探讨目前课程提供的教学是否满足了学习者学习汉字的需求。接受调查的对象是玛拉工艺大学选修华语的 95 名马来学生。最终再通过问卷测试和期末汉字成绩来鉴定学习者学习汉字实际达到的成效。调查发现，多数被调查者是在进入大学以后才开始接触华语，选修华语的动机主要把华语作为未来求职的增值语言或对华语感兴趣。被调查者普遍对汉字感兴趣，但只有少数人在课堂以外有机会接触汉字。而他们接触汉字的渠道主要来自商店招牌、商品名字和宣传单等。在汉字书写方面，学习者的汉字书写能力相当不理想。

陈如珊（2008）的论文是针对 77 份回收自 4 个学习单位的华语调查问卷中以马来语为母语（第一语言）之研究对象的问卷作研究分析。研究重点是运用对比分析

对句法语误现象进行语误分析，再运用分析结果对母语为马来语的学习者在学习华语过程中之语言迁移现象作探讨，最后为编写华语教材和改善教学方式提供一些建议。论文开头对马来西亚的语言环境、华语作为第二语言的学习情况以及马来裔学习华语作为第二语言的情况做一概括性的描述。跟着针对研究课题目前在马来西亚的研究现状、研究意义以及所使用的研究理论和方法做介绍。对研究的内容，即其目的、范围、对象、材料的取得以及其局限作一叙述后，著者对研究调查问卷的问卷设计、调查方式和过程、数据之统计方式和分析结果等加以说明。接下来，著者对华语与马来语语法上之主要异同点，做对比性描述，再根据回收问卷中所有 40 道问题之答对率的统计数据以及有语误答案的比率，按照华语与马来语两者句法结构规律之间的关系，将之分为词类、短语和句子三个语言单位作研究分析和探讨。最后则是针对研究结果（语言迁移现象）提出改善教学的方式和编写华语教材时提供一些参考资料。

郑文龙（2008）的文章论述马来西亚国民小学华语课程设置及教材编制的沿革演进。在国民小学，国语（马来语）为主要教学媒介语，华语则属于第二语言教学。论文按照历史脉络，从教育政策、课程设置到教材编制，由上而下层层叠进，考察国民小学华语课程设置及教材编制的沿革演进。在教育政策方面，主要探究二战后至今（2008 年）教育政策对非华文小学华语课程的设置规定。文章依据历年来的教育报告书及教育法令，考察国民小学华语课程设置的法理依据及其法规沿革。在课程设置方面，主要探讨国民小学华语课程的设置概况，包括课程性质、课程时数、节数，及其实施概况。在教材编制方面，主要探究《课程大纲》及《课程说明》所列明的编写原则，从国家原则、国家教育哲理、教学目标、教学内容等方面来探讨国小华语教材编制的演进、沿革历程。教材编写原则是教材编写的基础和依据，文章是以教材编写所遵循的大纲内容为轴心，提出对于国民小学华语教学的建议与展望。

在华语教学研究文集方面，本地的文集只有一本，是由玛拉工艺大学中文组讲师编辑，并以光盘形式出现。国外的这类文集多不胜数，这里参阅的是：赵金铭的《汉语研究与对外汉语教学》和《对外汉语教学的全方位探索》、潘文国的《汉语国际推广论丛》第一辑、朱永生与彭增安的《多元文化背景下的对外汉语教学》等。

何富腾编（2009）的《玛拉工艺大学中文组庆祝成立 40 周年纪念论文集》光盘里，共收录了 17 位玛拉工艺大学中文组讲师 62 篇文章。收录的文章有词典学 5 篇、多媒体教学研究 18 篇、汉字 5 篇、教学法 10 篇、马来西亚华人社会的研究 7 篇、语言心理 4 篇、语法 3 篇、语音 5 篇和其他 5 篇等，这些文章对研究本地华语教学方面提供了宝贵的资料。

赵金铭（1997）在《汉语研究与对外汉语教学》这一本论文集里，共收录了 25 篇本身在对外汉语教学方面的述评、讨论会论文举要、书评、研究文章等。25 篇的论文中，《近十年对外汉语教学研究述评》、《对外汉语教学与研究的现状与前瞻》、《他山之石可以攻玉 ——《国外汉语研究丛书》介绍》、《把汉语教学与研究推向新高潮 —— 第一届国际汉语教学讨论会论文举要》、《把汉语教学与研究推向深入 —— 第二届国际汉语教学讨论会论文举要》、《汉语教学与研究的发展和创新的 —— 第四届国际汉语教学讨论会论文举要》等论文都和本研究有关。

潘文国编（2006）的第一辑《汉语国际推广论丛》这一本论文集里，共收录了 26 篇对外汉语教学的文章，内容涵盖了汉语教学在词汇教学、语法教学、师资、教学管理、课程设计、教学评估、教材及二语习得等方面的研究。26 篇的论文中，有 5 篇是国外汉语教学方面的资料。

赵金铭编（2005）的《对外汉语教学的全方位探索》这一本论文集里，共收录了 28 篇对外汉语教学的文章，涵盖了汉语教学在词汇、语法、句法、评估、教材及二语习得等方面的基础与应用研究。28 篇的论文中，除了某些非常专门讨论语法教

学的文章如方绪军的《语气词“罢了”和“而已”》、蔡永强的《“张三追得李四直喘气”及其有关句式》等，其他的如罗青松的《试论定向汉语教材编写的环境文化因素》、施家炜的《国内汉语第二语言习得研究二十年》等论文都可以在文章中找到与本研究相关的资料。

这一本由朱永生与彭增安编（2006）的《多元文化背景下的对外汉语教学》论文集总共收录了40篇在对外汉语教学、语言理论、中国文学、文化、文化教学等方面的研究文章。其中，许金生的《中日汉语教学若干问题的比较——以大学非汉语专业的汉语教学为事例》、戴蓉的《关于汉语水平考试改良的探索》、金日的《“汉语热”、“孔子学院”与“中国和平崛起”》、韩国金珍我的《韩国学生借助汉字词习得汉语词的利与弊》等论文都是国外汉语教学方面的资料。

张和生编（2006）的这一本《对外汉语教师素质与教师培训研究》为汉语教学专题研究书系之一。总主编为赵金铭，作者有35人之众，其中不乏对外汉语教学研究大家，如刘珣、李晓琪、吕必松、陆俭明等。内容涵盖了：对外汉语教师的基本素质研究、对外汉语师资培训研究、对外汉语教学专业人才的培训研究及海外汉语教师的培训研究等方面的探讨。这些资料及学术论述与本研究“马来西亚华语二语教师能力的标准”有莫大关联，本研究的调查问卷的某些部分也是根据这本书第二章第三节《对外汉语教师资格认定制度》的内容而建立起来的。

朱秀华（2006）在《对外汉语教学难点问题研究与对策》里针对对外汉语的课堂教学、教师、学生、课程等难点问题作出探讨。这些资料及学术论述与本论文的相关研究文献有关联。特别是这本书的第三章《难点研究理论篇》的内容将给读者莫大的启发。

徐娟编（2007）的《远程对外汉语教学评价研究》论述远程教育评价的基本功能，全面的讨论远程对外汉语教学学习者评价、远程对外汉语教师评价、远程对外

汉语教学网络课程评价、远程对外汉语教学支撑平台评价、远程对外汉语教学学习支持与服务评价等课题。制定远程评价系统的出发点是为了促进学习者有效的学习，以达到最佳的学习效果。书中全面、客观、真实地反映远程对外汉语教学实施过程的方方面面，所提的学习活动和资源都与远程对外汉语教学评价法密切相关，以激发学生主动地参与学习。

研究马来西亚华语教学发展现况的论文和文献不少，大部分侧重探讨高校汉语教学基本概况和课程研究。成果有但谈不上大成，覆盖面也不够广。这些研究文献很多都只牵涉一所大学或一间学校的华语教学发展状况和因素探讨，很少有对超过四所大学或学校探讨的案例。至于马来西亚全部 20 所国立大学的华语教学研究案例，至今还没有人成功地把它整理出来。

第四节 马来西亚国立大学华语教学的研究方法

在开头的绪论有提到，这个研究有两个目标，那就是：一、总结马来西亚国立大学华语教学的发展状况，和二、建立马来西亚华语教师能力标准。

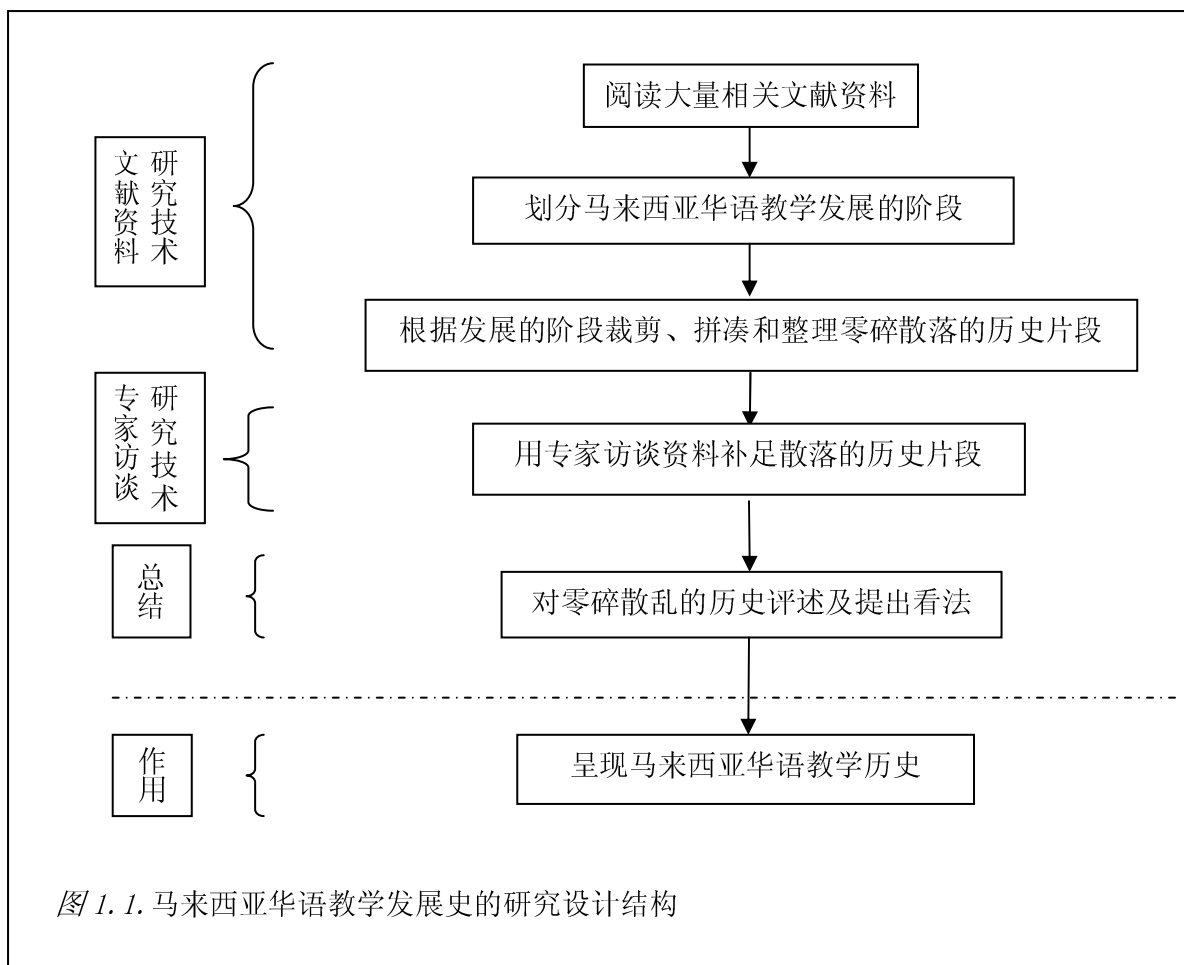
目标一是总结华语教学发展状况，教学发展状况分两种：华语教学发展史和华语教学发展现况。研究华语教学发展史需使用图书馆研究方法 (Library Research)，资料的收集是通过文献资料与专家访谈研究技术得来。华语教学发展现况的资料收集则是通过访谈得来，并使用宏观综合分析法来分析数据。而目标二则是通过德尔福调查问卷模式的研究技术来收集数据，然后根据分析来建立标准。这里所讨论的研究方法和研究技术各异，每种研究方法笔者都会谈到进行研究的步骤，如：如何筛选受调查者、数据和资料的收集及数据和资料的分析等。当然，这里也会谈到如何确保数据的可信度 (Reliability) 和问卷作答内部一致性 (Consistency) 的方法，以免这个研究成为纸上文章，没有科学理论和方法支撑的大块头文字。

和第三节一样，为免产生混淆，构建马来西亚华语教师能力标准的方法将在论文的第四章作更深入的分析与解说。以下为两个将要进行论述的标题：

- 一、 马来西亚华语教学发展史的研究方法
- 二、 马来西亚国立大学华语教学的发展现况研究方法

一、马来西亚华语教学发展史的研究方法

梳理华语教学的发展史，可以使用图书馆研究方法 (Library Research) 进行，资料的收集是通过文献资料与专家访谈研究技术得来。梳理历史资料，需通过阅读大量文献资料，然后裁剪、拼凑、整理、补足和评述零碎散乱的历史片段。文献资料不足之处，使用专家访谈研究技术来补足。下页图 1.1 为马来西亚国立大学华语教学历史的研究设计结构图。

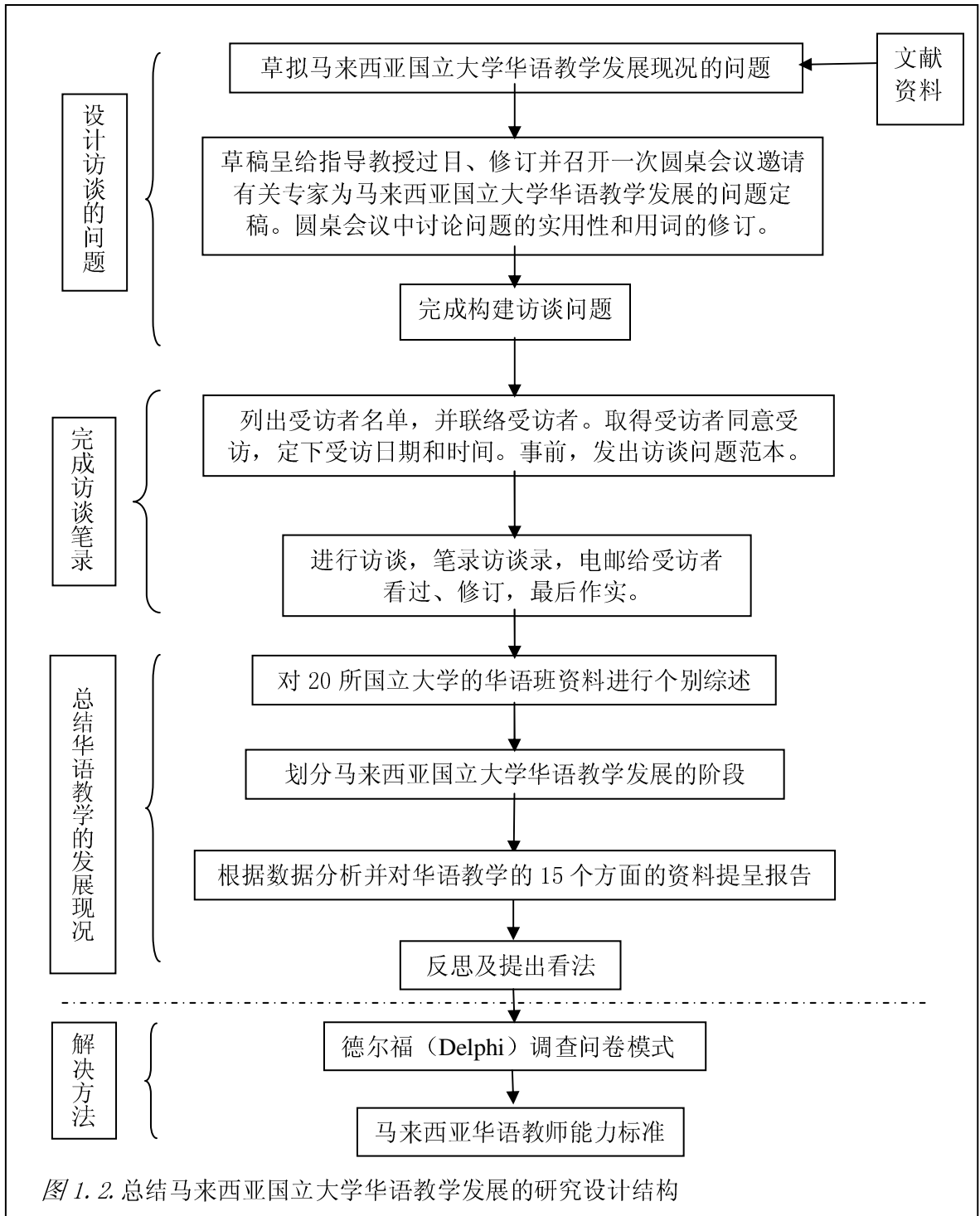


二、马来西亚国立大学华语教学的发展现况研究方法

总结马来西亚国立大学华语教学的发展现况的调查需通过访谈研究技术以收集所需的资料，然后使用宏观综合分析法来分析数据。设计结构可看下页图 1.2。研究的设计分为 3 个部分：设计访谈的问题、完成访谈记录和总结华语教学的发展现况。

随着文章的开展，对马来西亚华语教学进行反思后，发觉马来西亚华语教学的发展并不理想，因此衡量过后可采取的行动是建立马来西亚华语教师能力标准以解决问题。以马来西亚的情况来看，除了通过德尔福 (Delphi) 调查问卷模式之外，很难找到一个特定团体有能力和有足够财力召集相关的专家学者来开大会以制定所需的教师能力标准。德尔福模式根据吉利斯、佩尔蒂、亚当、纳吉 (Crisp, Pelletier,

Adams & Nagy, 1997) 的说法, 是通过一队相关的专家学者进行不见面方式讨论和作出决策的定性方式。林斯顿、图罗夫 (Linstone & Turoff, 1975) 也认为德尔福模式是一种沟通结构, 用以对某一事件进行讨论和仔细评估的方法。赫尔默 (Helmer, 1983) 用德尔福模式做研究的理由是这种方式能在合理的费用和快速的既定程序来达致所需结果。



（一） 设计访谈的问题

作为第一个步骤是构建马来西亚国立大学华语教学发展的访谈题目。有了题目，进行访谈时就有所据，在写报告时就易以归类分析和深入讨论。韦伯、唐斯（Webb & Downes, 2003）建议从已有的文献考察，从中收集资料和绪头来草拟马来西亚国立大学华语教学发展的访谈题目，这个做法能较完整地整理出一份访谈题目。草稿先呈给指导教授过目、再根据先导测试的回馈修订，跟着召开一次圆桌会议邀请有关专家讨论问题的实用性和对所用词的修订后就可以进行访谈。

（二） 完成访谈记录

第二个步骤是笔者要拟出访谈的对象，准备好受访者名单，并找出访谈对象的联络地址，通过电话、电邮、人事拜托等途径要求访谈对象接受访谈。访谈者接受访谈的建议后，笔者就会电邮受访者访谈问题范本和约实访谈日期和时间。

受访者需是国立大学华语班的华语教师或是讲师，他们必须在有关大学教华语 4 个学期以上，并很清楚有关大学华语班的操作和资料。笔者通常是通过电话、短信和电邮来确定访谈的日期和时间。还未进行访谈前，笔者事先将访谈范本先发给受访者，就是为了让受访者能做好准备和事先找齐所需的数据。到了有关约定时间，笔者就打电话给受访者进行电话访谈。有的时候，受访者会根据所提供的访谈范本来作答，也有的受访者会根据访谈范本填写资料后发回给笔者。

马来西亚有 20 所国立大学，20 所都有开办华语班。全部 20 所国立大学都有相关人等提供他们各自华语班的资料，他们其中有的是有关单位的领导人、有的是负责教课的老师、也有的是兼职老师，这是因为有相当多的国立大学还没有正式的华语班讲师。

受访者接受访谈的方法有二：第一是通过电话访谈，由笔者问，受访者答。笔者过后誊清访谈记录初稿电邮给受访者看过和修订，之后由受访者发回给笔者的电子文件就是定稿了。通常访谈的时间是 45 分钟到 1 个小时左右，从约谈到定稿的时间却不一定，这要看受访者的合作程度。最快的纪录是两天而最慢的记录是三个月。第二种方法就是受访者看了范本后自己要作书面的回答，这种情况不多，22 个访谈记录中只有 3 个例子而已。访谈及笔录记录请看下页表 1.2。

20 所国立大学却有 22 个访谈记录，这是因为马来西亚工艺大学的柔佛昔加末总院和吉隆坡分院都有开办华语班，在分院学习华语的是文凭生而总院的华语班学生却是本科生，是两个不同的课程，他们都有自己的一套教学纲要和评估方法。另一所大学则是之前和之后有两种迥然不同的教学和评估方式，说的是马来西亚国防大学。国防大学的华语课程在 2007 年实验性开办，并在 2008 年正式成为大学选修课，由本地的兼职老师教导直到 2010 年中。之后，国防大学与马来亚大学孔子学院合作，开设汉语普通话课程，由汉办派来的中国老师进行教学。旧的教学大纲停用了，并采用新的教学企划案来替代。

（三）分析及总结华语教学发展

第三个也是最后一个步骤是将资料分析、整合和提呈报告。报告会分两种：第一，是对 20 所国立大学的华语班资料进行个别综述；第二，是分析全部的资料后，根据类别来论述马来西亚国立大学华语班的：开办年份、开办目的、课程进行模式、教师及学生资料、华语课程的类别资料、教学大纲的编写依据、华语课程基本资料、评估形式、笔试、口试、课本/教材类别、课程辅助教材、教师研发项目、教师培训、难题等十五个项目。除了提呈报告，这里也进行反思。目的是要确定马来西亚国立大学华语教学发展的问题，并尝试提供解决马来西亚国立大学华语班难题的方案，

以期马来西亚国立大学华语班日后能朝向统一教学制度方向迈进，扩大华语教学的影响和推动华语教学的发展。由于所提出的解决方案 - 德尔福模式的资料和研究方法需使用到较大的篇幅来介绍，因此被安排在第四章进行。

表 1.2

20 所国立大学华语班负责人访谈及笔录记录

序数	大学名称	受访者	受访日期及时间	笔录发送日期	收回及作实日期
1.	马来西亚布特拉大学 UPM	林茹莹	4.6.2011 21:30	20.6.2011	24.8.2011
2.	马来西亚敦胡先翁大学 UTHOM	杨丽真	5.6.2011 21:30	20.6.2011	24.8.2011
3.	玛拉工艺大学 UiTM	何富腾 自填资料	19.6.2011 动笔	-	6.1.2012
4.	马来西亚彭亨大学 UMP	陈美玲 自填资料， 杨银梅补充	26.9.2011 电邀	-	6.10.2011
5.	马来西亚砂拉越大学 UNIMAS	林凯祺和 管慧玲， 何丽梅补充	28.9.2011 9:30	29.9.2011	5.10.2011
6.	马来西亚理科大学 USM	吕辉学	29.9.2011 10:00	1.10.2011	20.1.2012
7.	马来西亚沙巴大学 UMS	杨仁杰	30.9.2011 10:45	30.9.2011	11.10.2011
8.	马来西亚北方大学 UUM	不愿具名	8.10.2011 10:00	9.10.2011	5.11.2011
9.	马来西亚吉兰丹大学 UMK	李慧琳 自填资料	13.10.2011 电邀	-	14.10.2011
10.	马来亚大学 UM	刘树佳和 庄晓玲	18.10.2011 14:30	18.10.2011	25.10.2011
11.	苏丹伊特利斯师范大学 UPSI	陈丽娜 自填资料	3.11.2011 电邀	-	7.1.2012

待续

序数	大学名称	受访者	受访日期及 时间	笔录发送 日期	收回及 作实日期
12.	马来西亚工艺大学吉隆坡分院 UTM (KL)	陈龙喜	8. 11. 2011 21:45	9. 11. 2011	11. 12. 2011
13.	马来西亚国防大学 2 UPNM	金漪	10. 11. 2011 10:05	11. 11. 2011	21. 11. 2011
14.	回教理工大学 USIM	余振业	10. 11. 2011 13:00	11. 11. 2011	13. 2. 2012
15.	马来西亚国防大学 1 UPNM	余振业	10. 11. 2011 13:50	11. 11. 2011	13. 2. 2012
16.	马来西亚国民大学 UKM	唐威杰 文本, 钟老师补充	14. 11. 2011 14:00	15. 11. 2011	15. 12. 2011
17.	马来西亚登嘉楼大学 UMT	NurulAin Chua	22. 11. 2011 16:30	22. 11. 2011	10. 12. 2011
18.	马来西亚技术大学 UTEM	张嘉芹	24. 11. 2011 10:00	25. 11. 2011	2. 2. 2012
19.	苏丹再纳阿比丁大学 UniSZA	白海萍	20. 12. 2011 11:40	21. 12. 2011	21. 12. 2011
20.	马来西亚工艺大学总院 UTM (Johor)	杨利泉	23. 12. 2011 10:00	23. 12. 2011	17. 1. 2012
21.	马来西亚玻璃市大学 UniMAP	哈比巴	26. 12. 2011 10:10	26. 12. 2011	20. 1. 2012
22.	马来西亚国际伊斯兰大学 UIAM	贝镇标	27. 04. 2012	28. 04. 2012	04. 05. 2012

注:二十所国立大学有 22 个访谈记录是因为有两所大学有 2 个记录。工艺大学有总院和分院之分,而国防大学有中国教师和本地教师执教时代之分。

本章小结

马来西亚国立大学华语教学在经过了至少五十年的岁月洗礼，应该是有所成就才对，但情况却偏偏相反。华语教学在马来西亚的发展不能展翅高飞，分析后原因有以下几点：

一、华语在马来西亚是选修科，但在中国是学习的主要媒介语或是独立的学科

去中、港、台、澳升学，学生先得掌握中文。在马来西亚，教学媒介是马来文和英文，华语是选修科，修了是多学一门外语，不修也没坏处。

二、没有政府作为后台

中、港、台、澳的中文发展在政府的领航下，在深厚的财力和政策的匡扶，稳健且强劲的发展是可预知了的。连邻国新加坡的政府，为了发展华语文，在南洋理工大学设立了新加坡华文教研中心，对华文和华语的教学进行研究和培训。反之，马来西亚华族对维护本族的华文教育都已疲于奔命，那有精力发展教导异族的华语教育，最多只有董教总辖下的私立高等学府新纪元学院办有华语二语教学培训班而已。再加上，华社担心教会了徒弟没师傅，异族掌握了华语对华社可不是件好事。

三、没有一套完整的发展计划，各学府各自为政

大学开办华语班是因为大势所趋，中国强大的经济力量带动学习汉语的热潮。玛拉工艺大学规定学生学一门外语，是为了增加学生找工作被录取的机会。别的大学为了要学生能和中国人打交道、做生意，就算大学的语文中心不开办华语班，商业管理学院也招聘华语老师来教它的学生。各大学对华语学习并没有远大的期望，华语班的开办是因为中国经济红火，所以并没有一套长远的发展计划。各大学对华语老师的最低招聘条件并没一个标准，只要是中

文系或语言系毕业的博硕学生都可以，要是找不到老师，中学或小学老师也可以充当临时讲师。录取资格没标准，教学大纲也没标准，考试形式更是依据老师所好，学生最终要达致什么程度和标准，也没有人关心。

四、没有一个共同的平台来交流和聚合力量

中国有国家汉语国际推广领导小组办公室（汉办）来推动对外汉语教学，有世界汉语教学学会办国际汉语教学研讨会来进行对外汉语教学的交流，2014年将办第十二届的研讨会了。中国有开办对外汉语课程的大学轮流举办国际汉语学术研讨会，以提升对外汉语方面的教学水平。中国也有各种对外汉语的期刊，在推广和提升对外汉语水平扮演了一定的角色。台湾方面，有台湾华语文教学学会来推广对外汉语教学，这个学会也办年会和会刊来提升对外汉语教学水平。积极推动汉语教学的国家也轮流举办国际华语文教学论坛，2013年轮到中国承办第六届的国际华语文教学论坛。近年来，国民大学有意召集马来西亚华语二语老师以成立一个类似台湾华语教学学会来进行交流和聚合力量，对此建议理科大学也在旁鼓动，惜多年过去了，学会还是成立不到。反而是安邦的中文之路在2009年成立了华语教学学会，也曾在2010年筹办了第一届的教学研讨会，近来却少办活动，沉寂了下来。

五、没有突出点，没人会认为马来西亚本地教师在华语教学方面有过人之处

要学地道汉语，当然是要去中国本土学中国人中国话的口音和用语。那有人会舍弃学中国口音，而跑来马来西亚学马来西亚口音的中国话。再说，马来西亚也没有如中国般的语言环境来给国外学生浸泡。

第二章 马来西亚华语教学的发展回顾

鲁健骥（1999）坚持学科史是一个学科存在的必不可少的条件和董明的“以史为师”，都说明了‘史’在学科发展中的重要性。马来西亚的华语教学史，除了散见于一些文章中的零碎纪录，就是见不到一个比较完整和有系统的历史纪录。这次的文献考察，所获资料能将马来西亚的华语教学历史梳理出来，实属美事。历史部分的补足，将能和文中现况和前瞻另两个部分串连成线，完备了整个教学发展的记录。

梳理华语教学的历史，属于图书馆研究 (Library Research) 的范畴，资料的收集是通过文献资料与专家访谈研究技术得来。使用图书馆研究方法 (Library Research) 梳理历史资料，需阅读大量文献资料，然后划分发展的阶段，之后根据发展的阶段裁剪、拼凑和整理手头上零碎散乱的历史片段。文献资料不足之处，需用上专家访谈研究技术来补足。最后，加上评述将杂碎凌乱的历史片段连接起来。

汉语作为外语教学在 16 世纪初的马来半岛已然存在，在 19 世纪初又再次变得重要，但这两起历史事件都欠缺了文献的记录。为了把这方面的历史记录重现，必须把遗留下来的历史文献碎片组装起来。

很多人认为马来西亚的华语作为外语/第二语言教学史始于 1960 年代。根据记录，马来亚大学中文系是在 1963 年开办华语班让非华裔修读。但，张西平编的《世界汉语教育史》里的注释却提到了 16 世纪在马六甲的中国当地人‘火者亚三’这个人。根据推断，居住在马六甲却曾随葡萄牙国家代表团到中国觐见明朝正德皇帝的翻译‘火者亚三’极有可能是最早在马来半岛教汉语的教师。这使到马来西亚华语作为外语教学的历史推早了 400 多年。

马来西亚的华语作为外语/第二语言教学发展史从 16 世纪开始到现今的 21 世纪，500 多年期间共经历了三个时期和 6 个阶段：

(一) 第一个时期：马来亚独立前

1. 十六世纪葡萄牙人占领马六甲时候
2. 十九至二十世纪英国人殖民马来亚半岛期间

(二) 第二个时期：马来亚 1957 年独立后

3. 一九六零和一九七零年代
4. 一九八零年代
5. 一九九零年代

(三) 第三个时期：21 世纪初

6. 私立大专及国民学校开办华语班和中国对外汉语教师到马执教

第一节 马来亚独立前的两个阶段

一、16 世纪葡萄牙人占领马六甲时候

马来西亚的华语作为外语教学的历史，有记录的始于 1963 年。其实，汉语作为外语教学在 16 世纪初的马来半岛已然存在，在 19 世纪初再次昙花一现地展现了她的刹那风华，过后就沉寂了下来。马来西亚华语外语教学史最早可以追溯到什么时候？根据不直接的文献的记录，汉语作为外语教学在 16 世纪初的马来半岛已然存在，只是这宗案件欠缺人把遗留下来的历史文献碎片组装起来，让这方面的历史记录重现。

金国平、吴志良（2004）和张西平（2009）都认为葡萄牙人是第一批学习汉语的欧洲人，资料见张西平编的《世界汉语教育史》第 41 页“……欧洲人学习汉语则始于葡萄牙人的东来。”张西平没说明葡萄牙人如何习得汉语，但其注释“葡萄牙人占领马六甲海峡（1511）后是否学习汉语，目前尚无史料，中国当地人（应是当地中国人）肯定学习了欧洲语言，这就是明正德年间（1506-1521）来华访问的第一个葡萄牙代表团的翻译火者亚三。……火者亚三可能是中国最早学习欧洲语言的人，也是中国最早的中欧语言的翻译。”（张西平，2009：41）却隐约透露了 16 世纪初马来半岛华语外语教学的状况。马六甲港在 15 世纪时已有中国人在那里聚居了，代表团翻译的这个火者亚三，根据推断极有可能是当时葡萄牙人在马来群岛的汉语教师，因为身为翻译的火者亚三必定懂得汉语和葡萄牙语，所以他是那些想和中国建立邦交、到中国经商和传教的葡萄牙人汉语教师的最理想人选。

葡萄牙人到了澳门，必须聘请翻译和中国官府打交道，传教士要传道必须懂得汉语，因为中国官员曾明确地告诉传教士：“你们最好先去作学生，学习我们中国话，

以后你再作我们的老师，给我们讲解你的教理。”如此一来，耶稣会士到澳门后，便把学习中国官话作为头等大事（张西平，2009：41-42）。翻译员深谙双方语言，是外国人最理想的汉语教师。火者亚三既然是中国人中最早学习欧洲语言的人，也是最早的中欧语言的翻译，所以不难推断耶稣教士会要求火者亚三当他们的教师，教授他们汉语。由此可见，16世纪初的汉语作为外语教学是为政治和宗教而服务的。

当时的汉语老师很多都是由翻译员来充当，所以翻译法应当、也是唯一被使用在汉语教学上的教学方法。翻译员不是正式老师，加上汉语语法书最早也要在17世纪才出现，所以当时的汉语教师的教法是以口语和汉字为主，语法教学就从缺了（张西平，2009）。

明清政府认为国人教外人汉语，将促使外国人了解中国的情况，更能危害国家。澳督李侍光更把教外国人汉语的‘奸民’刘亚扁杀头正法（张西平，2009）。由于火者亚三并不居住在中国，所以他可以教外国人汉语。加上葡萄牙所统治的马六甲当时是欧洲往中国的中转站，葡萄牙传教士先到马六甲学汉语，过后才往中国传教是一件合乎逻辑之事。从此，也可推断出火者亚三有很大可能会被当时驻在马来群岛的葡萄牙官员聘为西宾，在当地教那些准备到中国建立邦交、传教和经商的葡萄牙人汉语，也不排除他曾被邀去澳门暗中教授葡萄牙人汉语的可能性。总而言之，火者亚三应该是第一个受聘教外国人汉语的中国人。

为了传道事业，传道士罗明坚在澳门建立了第一座传道所，并开始用中文向澳门的中国人宣道。罗明坚把这个传道所起名为“经言学校”，后来叫“圣玛尔定经言学校”，是晚明时期中国第一所外国人学习汉语的学校（张西平，2009）。为了教学需要，整间传道所不可能只由罗明坚一人执教，据猜测曾作为葡萄牙赴中国代表团翻译的马六甲当地中国人火者亚三，葡萄牙语和汉语的掌握应该是不错；加上

和葡萄牙人的关系良好，他和他那些懂欧洲语的同僚朋友当然会被邀助拳。

传教士能掌握汉语，汉语老师功不可没，但汉语老师的名字却不载于史册？原因是明清政府认为国人教外人汉语，将促使外国人了解中国的情况，能危害国家。虽有人在重赏之下偷偷教外国人汉语，但这些人焉敢留名而害己命？（张西平，2009）因此，火者亚三的名字及其作为葡萄牙人通事一事会被载于史册，但绝对不会是他作为汉语教师的纪录。更甚的是，火者亚三也许只是一个化名。根据林碩（2012）的考究，虽然说没有人知道火者亚三的正真的中文名，但他却曾被正德皇帝‘宠信’过，最后也死在中国。至于他是否因教外人汉语而遭罪被杀，那就真的不得而知了。

二、19 及 20 世纪英国人殖民马来半岛期间

19 世纪初马来半岛华语外语教学的资料也是载于张西平主编的《世界汉语教育史》第 56 页，书中如此写着“19 世纪初，英国圣公会开始向中国派遣新教的传教士，马礼逊成为新教来华的第一人。……马礼逊一生中有三大成就：其一是完成了《圣经》的汉语翻译。……其二是编撰了 6 卷本的《英华字典》。……其三是撰写了数部的汉语学习的著作，如《通用汉言之法》、《汉语会话集》等，……并于 1818 年在马六甲创办了英华学院，这是基督教新教东来以后西方人学习汉语的第一所学校，也是新教传教士入华后最重要的汉学学习基地。”（张西平，2009：56）19 世纪英国传教士马礼逊创立英华学院套用了 16 世纪葡萄牙传教士罗明坚在澳门建立传道和学习汉语的学校“圣玛尔定经言学校”的方法，虽然他们使用的方法和手段都是同出一辙，但 19 世纪初的汉语作为外语教学却是单方面为宗教而服务的。

上述资料和颜清湟著的《新马华人社会史》第 277 和 278 页的说法不同，而颜

清湟书中 277 页的内容和其 84 号的注释又有些出入。

“……1815 年前后，马六甲已有三所中文学校存在。……在这些早期创办的中文学校当中，有一所是由一位新教传教士创办的。这所中文学校的创始人是米怜，他是英国伦敦教会派遣到华传播基督教的第二位传教士。（注【84】见布里安·哈里森：“马六甲萃英书院，1818-1843 年”，载 C. D. 考恩与 O. W. 沃尔特斯编《东南亚史及其编史工作》，伊萨卡，康奈尔大学出版社，1976 年，第 246-247 页）他仍然采用他的前任马礼逊的方法，即通过海外华人来接触大陆的中国人。米怜 1815 年 5 月到达马六甲，同年 8 月他创办了一所中文学校，用福建方言教学。……他在第一家中文报纸《察世俗每月统纪传》上刊登广告，宣称其办学之目的在于教华人子女学会读书、写字和算术，他试图通过强调学校是为了讲授儒家的四书五经，以期引起中国孩子的父母们的注意，因为这可使他们的子女有机会接受忠君、孝悌及其他的传统价值观念。”（颜清湟，1991：277 - 278）

19 世纪初，英国人在马六甲创立的学院教授中文，中文的学习是由传教士和他们的信徒充当老师的。当时的西方教育已具雏形，加上《英华字典》和数部的汉语学习著作如《通用汉言之法》和《汉语会话集》的出现，因此当时的中文教学注重口语、汉字和一些的语法的学习，并借助一些字典类的学习工具来加强学习效果（张西平，2009）。

郑良树著的《马来西亚华文教育发展简史》第 8 页也点出：“伦敦布道会传教士米怜曾经提过，1815 年期间，马六甲有 3 间华人学堂，其中一间是传教士所开设的，另外两间至少有一间是闽人创办的。”（郑良树，2008：8）

3 份记录有相同点，也有不同的地方。不同的地方有，（一）书院的名称：张西平称英华学院，颜清湟的注中称萃英书院，郑良树则没提到。（二）书院成立

的年份：张西平是 1818 年，与颜清湟的注【84】年份相同，颜清湟书中写的是 1815 年前后，而郑良树的记录则是 1815 年期间。（三）书院的创办人：张西平指的是马礼逊，颜清湟却指是米怜，郑良树则没提到。（四）教会名称：张西平写的是英国圣公会，颜清湟写的是英国伦敦教会，而郑良树写的则是伦敦布道会。（五）创办目的：张西平认为是基督教新教东来以后西方人学习汉语的第一所学校，也是新教传教士入华后最重要的汉学学习基地。颜清湟则认为是借教中文为名，传教为实。郑良树则没点出来。

相同点则是：（一）是英国的教会所创办，（二）为了达到传教的目的，及（三）教中文。第二和第三点尤为重要，传教士要到中国传教，他们必须学习中文或方言，他们需要有一个地方学习中文和方言。通过学院教育马六甲人子女来达到传教的目的和教授传教士中文俾能让他们到中国传教的目标并不相悖，反而有一石二鸟之效。19 世纪英国传教士马礼逊、米怜等人在马六甲建立“英华书院”的做法与 16 世纪葡萄牙传教士罗明坚在澳门建立传道和学习汉语的学校“圣玛尔定经言学校”没有什么不同。

上述记录虽有相同和不同点，但内中的讯息相当明确，那就是马来西亚华语教学发展的第一时期（早期）发展明显地是与宗教的传播有关。3 份记录的同异点见下页表 2.1。

表 2.1

3 份关于十九世纪马六甲传教士办的中文书院记录的同异点列表

同异点	作者	张西平	颜清湟	郑良树
	书目	《世界汉语教育史》	《新马华人社会史》	《马来西亚华文教育发展简史》
不同点	书院的名称	英华学院	萃英书院	-
	书院成立的年份	1818 年	(书) 1815 年前后 (注) 1818 年	1815 年期间
	书院的创办人	马礼逊	米怜	-
	创立之教会名称	英国圣公会	英国伦敦教会	伦敦布道会
	创办目的	基督教新教东来以后西方人学习汉语的第一所学校，也是新教传教士入华后最重要的汉学学习基地。	借教中文为名，传教为实。	-
相同点	创办组织	是英国的教会所创办		
	宗教目的	传教		
	功能	教中文		

赵晓兰、吴潮（2011）根据马礼逊夫人编的《马礼逊回忆录》将上述事件进行重整。原来，《英华书院计划书》是由马礼逊所起草，1815 年由米怜牧师在马六甲创办并管理。英华书院早期创办时被称作‘立义馆’，这所免费学校在 1815 年 8 月 5 日开学，过后（应该是在 1818 年）扩展成为‘英华书院’。

第二节 马来亚 1957 年独立后的 3 个阶段

一、1960 及 1970 年代

中国在 60 年代还未成为经济大国，非华裔（大部分为马来西亚大专学府里的马来大专生）学华语并不是想到中国服务或是做生意，他们当时学习华语的目的是要与本地华裔同胞交流⁶、和本地与外国讲华语的商家（台湾、香港、澳門等地）进行贸易、提供服务、在华资公司工作等（何富腾、陈朝义，2007）。在这个时期，民间学华语（非华文）的风气不盛，学华语的人都是非华裔，特别是高等学府的大专生。有两间大专学府有开办华语课程，一间是马来亚大学，而另一间则是玛拉工艺学院。

记录显示马来亚大学中文系在 1963 年就出现了教授非华裔的华语学习班，黄玉莹及黄碧云老师曾教过这个班。当时所用教材及是否使用汉语拼音和简体汉字教学，因没有记录和找不到有关人士询问，而无从得知。1972 年，马来亚大学成立语言中心，华语班由中心接管。当时的教材是用大陆的课本《实用华语》*Practical Chinese*，课本是汉字与汉语拼音并用。华语班很肯定的是在使用简体汉字，并使用汉语拼音进行。

马来西亚的玛拉工艺学院在 1968 年就出现了华语教学班，这个华语教学班开始时是用美国人 John De Francis 的课本，课本所用的是简体汉字。课本里的注音法是一套耶鲁大学所创制的拼音法，和汉语拼音极为相似的拼音法。当时，系主任赖观福为了让学生所学的华语能和世界其他国家学汉语的接轨，决定让学生学习简体汉字和汉语拼音。玛拉工艺学院教学用的汉字是简体字，而注音方面则是用汉语拼音而非耶鲁大学拼音法。开始时，整个华语课程（两年四个学期）要学习 500 个汉

⁶华人口在独立时（1957 年）占了马来亚总人口的三十七个百分比。参见 Ooi Jin-Bee. (1967). *Land, People and Economy in Malaya*, London: Longmans.

字，后来发觉行不通，华语班改成以汉语拼音学习和以汉字学习两种。大多数学生选择以汉语拼音上课，以汉语拼音上课的学生当时也要学习 100 - 200 个常用汉字。

70 年代开办华语班的大专学府有两间，是国民大学和理科大学，开办华语班的目的和 60 年代开办华语班的大学相同。理科大学华语班早期也是用美国人 John de Francis 编的课本，后来接手的老师发现课本内容不适当，结果改用了一本中国北京出版的书作为教材。北京出版的教材是使用简体汉字和汉语拼音，所以当时的理大华语班是使用简体汉字和汉语拼音（杨亚六，个人联络，2012 年 2 月 9 日）。国民大学华语班也没有早期教材的资料记录，故没法得知当时的华语班是否是使用简体汉字和汉语拼音教学。

根据赖观福（个人联络，2012 年 2 月 10 日）的追忆，早在 1971 年时候，中马建交推手曾永森曾召集了一次华语文教育大会，会中集中讨论了使用简体汉字和汉语拼音课题。与会人有各大学华语班讲师、教师、记者、教育界人士等，虽有争论但大家最后都同意马来西亚的华语文学习应该要根据中国的，因此大家都赞成在马来西亚教简体汉字和汉语拼音。汉语拼音和简体汉字的学习可以从词典中得，而本来担心会散播共产主义、不准入口的中国课本因与学术挂钩，非关政治，所以能在大专院校使用。

在早期成立的 4 间，除了农业大学⁷，其他大学都开办了华语班。早期的大专学府华语班，学生学习华语都被要求认读写汉字。后来，只有玛拉工艺学院⁸改变教学策略，让学生用汉语拼音学习和不考汉字，其他大学则坚持学习及要考汉字。

⁷现为布特拉大学。

⁸后升格为玛拉工艺大学。

70年代时出现一些民间团体开班教授汉语拼音，但不是教授非华裔华语二语，而是教导对汉语拼音这新注音系统有兴趣的华裔和华裔教师（黄海生，2009）。

二、1980年代

中国还未入世贸和崛起成为强大的经济体之前，台湾师资的影响力先在马来西亚发酵，並在这里发挥他们巨大的影响力。马来西亚中小学校当时用的都是华语繁体字课本、注音符号、台湾式读音（垃圾 lèsè），台湾小说、台湾杂志、台湾电影等大行其道皆是明证。台湾影响力要到了90年代才被中国盖过，奇怪的是，在深受台湾影响的大环境中，当时的大专学府的华语教学却是使用汉语拼音和简体字，这应该是使用中国版本的教科书所致吧！

中国在80年代开始活跃于国际社会，并发挥她的国际政治魅力。影响力所及，使马来西亚政府在1983年推行新小学综合课程⁹时规定华文小学学生学汉语拼音及书写简体字，1989年推行的新中学综合课程¹⁰时也有同样的规定。就是这批学汉语拼音及书写简体字的学生使中国热可以在马来西亚燃烧起来，并在将来继续延烧下去。虽说中国在这个时候开始活跃于国际社会，但还未成为世界具影响力的经济体。加上中国对外汉语学科在1978年方成立，才那几年时间的发展和努力，对中国境外的对外汉语学习的热潮并不能产生多大的影响，也动摇不了英语的地位。所以，英语在80年代还是世界最重要的语言和国际语言的龙头老大。

马来西亚政府在80年代并没有成立任何大学，这也是为什么在80年代完全没有国立大学开办华语班的原因。

⁹新小学综合课程，马来名为 Kurikulum Bersepadu Sekolah Rendah – KBSR.

¹⁰新中学综合课程，马来名为 Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah – KBSM.

三、1990 年代

中国在 90 年代逐渐蜕变成世界经济强国后，加上连年的经济起飞，已使各国商家趋之若鹜地纷纷前往寻找商机。为方便在中国做生意和提供服务，学习汉语是必须的，这间接地使到汉语在国外成为强势外文。当全世界学习汉语成为一股潮流后，马来西亚的非华裔更是不愿落在人后，纷纷报名学习华语，以期在中国这个大经济市场中分得一杯羹。

90 年代的华语有价，开办华语班的国立大学有在 70 年代成立但没开办华语班的农业大学、砂拉越大学、沙巴大学、工艺大学和北方大学。

第三节 二十一世纪

进入 21 世纪，中国的经济更加红火，学汉语热潮已然形成。不止是高等学府非华裔学生想学华语，连小学非华裔学生都想学华语。马来西亚政府在政府国民学校开办华文班，汉办和孔子学院派教师和志愿者到各国包括我国教华语，更是加快和加深了学华语的力度，也将马来西亚学汉语作为外语的热潮推得更高。

21 世纪，开办华语班的国立大学有敦胡先翁大学、彭亨大学、登嘉楼大学、玻璃市大学、苏丹伊特利斯师范大学、马六甲技术大学、吉兰丹大学、苏丹再纳阿比丁大学、国防大学和回教理科大学。目前，马来西亚有 20 间国立大学，20 间都有开办华语/华文班，最后一所开办华文班的大学是国际伊斯兰大学。回教理科大学因为要遣送学生到中国升学，所以有要求学生副修华语课程，以备学生到中国升学时能和当地的课程衔接。另两家有开办华语副修课程的是理大和马大，理大华语副修课程因上课时间问题，每个学期也只能开一班，学生 25 位，有关课程须认读写汉字，上 6 个学期。马大的中国研究学院，因为学生必须要看懂华文资料而要求学生副修。

除了国立大学在华语教学发展中扮演着重要角色外，其他重要的事件是：一、私立大专、国民学校、工艺学院及技术学院开办华语班，二、私立华语学习中心的出现，和三、中国对外汉语教师到马执教。

一、私立大专、国民学校、国中寄宿学校、工艺学院及技术学院开办华语班

(一) 私立大专华语班

马来西亚政府在 90 年代开始放宽了私立大专设立的申请，所以私立大专在这个时候就在马来西亚这片土地上如雨后春笋般出现，到了 21 世纪初就形成了百花齐放的状态。90 年代，由于私立大专还是在起步的阶段，所以精力都会专注在本科的建设上，因此不会多花心思在选修科的华语班上。

21 世纪初，有些私立大专的内外条件具足了，就开始开办华语班。最早有华语班的私立大专应该是多媒体大学（之前为电讯大学），在 2000 年开办了华语班。开办华语班的内部条件指的是学院的软硬體建设，而外部条件则是指中国崛起后成了经济大国和全世界汉语热的大环境。其他在这时候开办华语班的私立大专有：英迪学院、伯乐学院、拉曼学院、泰莱大学、吉隆坡大学、拉曼大学等。

有些私立大专，华语课程开办时是选修科，发展到最后却成了副修科。好比英迪学院及拉曼大学，这两所私立大专由于开办了中医学系，本科生就必须得读懂记录药方和医方的古文。如果主修中医学系的本科生不能掌握和看懂华文，那就难以读懂古文药方了。

更有一间私立大专看到华语在未来的前景大好，就在 2010 年开办了对外汉语教学专业文凭课程（TCSL）（林泮瑜，2012），第一届的本土对外汉语教师将在 2012 年年中毕业，有关的大专就是吉隆坡加影的新纪元学院。新纪元学院创设这个师资培训课程，目的是输出华文师资给本国和其他东南亚国家，特别是印尼。这个师资培训课程完成后还可插读中国、台湾相关学士课程第三年。新纪元学院的对外汉语教学专业文凭课程是马来西亚华语二语教学中重要的标记，因为这个课程是第一个由马来西亚私立大专创办的华语教学师资培训课程。

(二) 国小华语班

关于国小华语班，马来西亚教育部在2000年开办“国小华语班”，为其他种族的学生提供学习华语的机会。华语班采用的教材是“交际华语”（Bahasa Cina Komunikasi - BCK）。开设国小华语班的目的是要让学生听得懂和会说华语，不要求学生参加政府考试，只进行内部评估。交际华语课都是被编排在下课后才上，而执教华语班的有些是在原校任职，懂得华文却没有华语教学专业资格，被校长‘拉夫’来教导华语的老师。国小华语班在开始时，可能会有很多学生报读，学生来源各族学生都有。到了四年级，课文越来越难时，学生可能只剩下华裔生要继续，这时候就会从国小华语班转成母语班了。在国小，“国小华语班”和“母语班”的关系“剪不断，理还乱”，千丝万缕纠缠在一起，“你中有我，我中有你”是最好的写照。和国小相比，国民中学的母语班就单纯多了，由别校过来的华文老师兼职教导华裔生，学生通常都有报考政府考试的华文科。

不过，自2007起这种情况在国小就有了变化。教育部自2007年开始在国小增设华语班（Bahasa Cina Sekolah Kebangsaan - BCSK），逐步取代原有的华文班（BCK）。所有学校采用统一教材《国小华语》（BCSK），师资也是经过特别培训的二语教学老师。教育部采用三种模式在全国各地170所国民小学进行华语班。第一个模式是在正课时间内上五节课。第二个模式是放学后上12节华文课，即由下午一时至二时半。第三个模式则是在周六上五节华文课，上课时间是两个小时半。经过两年的考察，教育部发觉到第二模式的反应没有那么好，结果就停用该模式，现在只剩下第一和第三这两个模式还在进行中。根据报道，2010年全国有355所国民小学开办华语班，并采用模式1和模式3进行教学。同样的，没有获选开办BCSK的学校，只要符合教育法令的要求，在15位华裔学生家长的要求下，可以请别校的华

文老师来开办母语班 (POL)，但原则上只让华裔生学习。只要获得教育部的允准，国小其实是可以请别校的 BCSK 老师来他们的学校兼职教 BCSK 的 (潘碧丝，2011)。

(三) 国中寄宿学校华语班

国民寄宿中学在 1993 年左右开办华语班，为学生提供学习华语的机会，教师都是大学中文系或语言系的毕业生。全国的全寄宿学校有 62 所，有 28 所开办华语班。开始时，寄宿学校只有日文和阿拉伯文课，后华文有价才准予开班，2012 年学习华语的国民寄宿中学学生有 4100 人。寄宿学校 99.9 巴仙都是马来学生，每星期上 3 节 2 个小时的华文课。学校提供 4 种国际语文，华文为其中之一，上华文课的是中一到中四华语零起点的学生。1998 年，教育部课程小组带领华语班教师重编课程纲要和教材。国民寄宿中学的学生是通过汉字来学习，比较注重听说技能，但也要掌握读写技能。华文课程称为‘交际华语’ (Bahasa Cina Komunikasi - BCK)，在 2009 年出版了本身编就的课本。这些学校不要求学生参加政府考试，只进行内部评估，到了最后一年 (中四) 就会进行统一评级考试。统一评级考试由教育部全寄宿学校组统筹，划一考题，级别分 3 种：特优 (Cemerlang)、优等 (Kredit) 和及格 (Lulus)，符合资格的学生将获得教育部所发出的证书 (曹丽芬，个人联络，2012 年 6 月 18 日)。教育部全寄宿学校组管辖的国民寄宿中学的华语班，可以说是马来西亚华语教学里办得比较有系统的其中之一。

(四) 工艺学院 (Politeknik)

全国有 30 所工艺学院，到目前为止，有 3 所开办了华语课程。这 3 所工艺学院分别是怡保的翁姑奥玛工艺学院、沙巴工艺学院和莎阿南工艺学院。30 所工艺学院中，翁姑奥玛工艺学院在 2003 年开办华语班，是第一所开办华语课程的学院。课程大纲是教育部召集了当时的高校华语二语讲师一起拟定的，由于玛拉工艺大学的华语二语课程在高校中办得有声有色、师资也最鼎盛，所以工艺学院的课程大纲在很大的程度上有着玛拉工艺大学课程大纲的影子，开始时的教材也选用了玛拉工艺大学的课本。到了 2008 年，工艺学院的讲师们出版自编的教材，才开始出现与玛拉工艺大学不同的教学风格。工艺学院讲师们自编的教材，是参考了多种本地和国外的课本后，配合本地需求而编成。3 所学院有报读华语课程 1、2 和 3 级的学生人数，加起来有 500 名左右。最新的发展是工艺学院有意将华语课程上网，鼓励学生网上学习（陈雪芳，个人联络，2012 年 6 月 4 日）。

(五) 技术学院 (Technique College)

全国有多间技术学院有提供外语给学生学习，华语只是其中一个语种。技术学院开始时提供的学习外语是日文和法文，后来华语文因中国经济发展而有价，才开始办华语班。以玛拉技术学院 (Kolej Profesional MARA) 为例，全国有 7 间玛拉技术学院，其中有开办华语课程的有 3 间，学生人数约有 200 人，专职老师 3 人。课程分 3 级，课本用玛拉工艺大学中文组讲师们编的《会话华语》（池凯燕，个人联络，2012 年 7 月 18 日）。由于资料不足，其他技术学院华语班的资料无法得知。

二、私立华语学习中心的出现

由于学习汉语需求正殷，私人界觊此良机，趁‘汉语热’开办华语学习班赚钱。此类私立华语学习中心全国只有几所，大部分集中在雪隆一带，较出名的有：中文之路、卓越汉语课室、丝绸之路等。

中文之路开设在雪州安邦，创立于 2004 年。负责人为倪凤钗，学生多为韩国人。中心规模相当大，学生有 700 人左右，教职员十余位。卓越汉语课室创立于 2006 年，负责人为钱进逸。中心设在吉隆坡美拉华蒂花园，教师 3-4 位，学生多为成年马来同胞，有 70-80 位。丝绸之路只知是由一对中国回教夫妇所开办，其他资料不详。

三、中国对外汉语教师到马执教

2011 年，马来亚大学的孔子学院派教师到国防大学执教、派老师到皇家警察部门给警察上华语课（〈60 警员学华语〉，国内版 03）。中国文化部汉语文化中心派 3 位志愿者到马来西亚彭亨大学教华语，也都是最近发生的事。

在马来西亚进行华语二语教学的组织有很多，有官办的如：国立大学、先修班学院、工艺学院、国民小学里的华语班；也有民办的如：私立大学、私立学院、私立中小学校（包括国际学校）和私人语言中心¹¹的华语班。约略算一算上述的各个组织的华语教师，人数会有百人之上¹²；现在又加上中国汉办和孔子学院派来马来西亚的对外汉语教师，整个华语作为二语/外语教学界闹哄哄地，极是热闹。

再往下发展，可预见的是本地华语二语教师和外来的对外汉语教师这两队人马将对上。这两股势力会否能接轨，是短兵相接或是融合，这要看未来的契机了！

¹¹如在雪兰莪州安邦县营业的‘中文之路’华语学习中心即为一个例子。

¹²马来西亚国立大学的华语二语教师在 2010 年 3 月就有 88 人之众，加上其他组织的华语二语教师，数目应超过百人。见潘碧丝：〈马来西亚华语的传播与发展——对外汉语（华语班）在国立大学现状调查报告〉。

本章小结

马来西亚的华语作为第二语言/外语教学发展史从 16 世纪到 21 世纪, 500 多年期间共经历了三个时期和 6 个阶段。第一个时期的两个阶段, 可算是马来西亚华语教学的信史时代, 很多记录似有还无, 需仔细辨析和只能靠推断, 并没有真正的实证记录。对华语教学有真正影响的是第二和第三时期的 4 个阶段, 这些记录对日后华语教学发展有着借古鑑今的作用。

马来西亚华语教学发展的历史, 之前并没有人去做, 现在竟然可将它拼凑出来, 算是填补了华语教学研究的空白之处。华语教学和华语教师等内部有什么问题, 下一章马来西亚国立大学华语教学发展近况的调查报告将一一为大家揭晓。

第三章 马来西亚国立大学华语教学的发展现况调查 分析与反思

之前学者所做的马来西亚大学华语教学的发展现况调查覆盖面不广，所调查的大学数目不多，而且都是历史悠久的老牌大学。不像这次的研究，涵盖了全国全部二十所国立大学，新旧小大都有。

当调查的覆盖面不够全面，人家就会说得出的数据有偏颇，研究成果会以偏概全。要是所要调查的对象全部涵盖了，所得出的数据就不会出现选择性的偏颇，也不会落人口实。政府要进行某个计划，事先必须进行调查研究。调查越全面，决定就会下得越容易，应对策略也越容易拟定。

50年过去了，马来西亚国立大学华语教学的发展不尽理想，要向政府要求支持与协助，首要需让政府知道本国华语教学全面及详尽的状况。所以，应该是时候对本国华语教学发展来个总结了！

第一节 二十所国立大学华语教学发展现况

一、马来亚大学

马来亚大学情况特别，开设华语班的院系有文学及社会科学学院的中文系、东亚系和语言学院，但是师资调配却由语言学院中文组主导。马来亚大学语言学院中文组语文老师跨系教导华语课程，很多时候因人手不足而开不成班。马来亚大学东亚系华语班的上课学时是所有高等学府中最长的，每周 6 小时。教材有自编的，也有采用大陆的。

（一）中文系华语班

1960 年代，中文系分汉学组与华语班。华语班开办于 1963 年，开放给对华语感兴趣及要自我增值的华语零起始大学生。华语班发起人不详，黄玉莹及黄碧云老师都曾教过这个班。1972 年，大学成立语言中心，华语班就由中心接管。

中文系近年来复办华语班，但中文系无正式华语课程讲师或语文教师，因此由语言学院讲师跨系教导。中文系华语班教学媒介语是巫英双语，学习汉语拼音及汉字。选修中文系现代组华语的学生不多，每学期大概是 4-5 位。选修华语课程的人数太少，加上语言学院的人手不足，因此中文系华语班很多时候都开不成。折衷方法是学生参加语言学院的华语班，不然就是和东亚系的华语班学生合起来上课。中文系华语班为选修课，1 学期 3 学分。1 学期 14 周，每周 4 个学时。

中文系华语班没有固定的课程大纲。如果是语言学院的老师来上，就跟着使用语言学院华文班的课程大纲。如果是中国研究所的老师来上，就跟着使用东亚系华文班的课程大纲。

教学使用翻译法，外加影音视频（电脑软件）进行教学。讲师根据课本教完所定下的课程范围。讲师先教课文的对话，然后解释课文中的词语和句式替换练习。

跟着讲师要学生拟与课文有关的情景对话或进行语言或文字游戏。板书、口述、领读及纠正读音是课堂常进行的活动。

中文系华语班的学生曾经跟语言学院和东亚系华文班的学生一起上课，也曾经试过自行开班。有些老师会上课 2 个学时，并在电脑室进行增广教学 2 个学时；有些老师则分 2 次上课，每次上课 2 小时，由个别的教师决定。

使用的课本、汉字的教授、评估方式和辅助教材是由所执教的老师决定。

(二) 语言学院华语班

1972 年，大学成立语言中心，华语班由中心接管，语言中心华语课程开办目的是让学生可以学习多一种语言。除了华语班，语言中心还开办华语黄昏班给校外公众学华语。华语黄昏班由大学终生永续学习中心 (UMCIT) 接手过后就没开办了。当时的教材是用大陆的课本《实用华语》Practical Chinese，课本是汉字与汉语拼音并用，而学生必须认读写汉字。语言中心在 1996 年被提升为语言学院，1998 年开设中文语言学本科。自此，学院讲师忙于本科课业，华语班就难于兼顾，于是语言学院就减少或不办本系的华语班，以委派本系老师或请兼职老师到中文系华语班和东亚系去教华语。语言学院的华文班隶属马来西亚语言学系，学院的四大科系为英语、马来语、马来西亚语言和亚欧语言。语言学院有招收中文教育语言学本科生。语言学院有 3 位正式讲师。

语言学院华文班是选修课，教学媒介语是巫英双语，学生学习汉语拼音和必须认读写汉字，有中文底子的学生不可报读语言学院的华文班。2011 年 9 月，第一级 TDEC 1141 有两班，一班对外开放，另一班只收语言学院的本科生，每班 15 人。第二级 TDEC 1142 只开一班，学生人数有 9 人，院内与院外的学生一起上课。语言学院华文班可选修第一级而不修第二级。每个课程 3 个学分，1 学期 14 周，每

周 4 个学时。

语言学院华文班的课程是根据中国课本《快乐汉语》第一、二册纲要教学。认读写汉字，辅以汉语拼音。第一级的教学大纲，是《快乐汉语》第一册的第一课到第十五课。第二级则是《快乐汉语》第一册的第十六课到二十四课，续第二册的第一课到第三课。

教学使用翻译法，通过镭射放映机 (LCD) 进行辅导教学。除了课文、光碟，教师通过复印教材教导课外及具本地色彩补充资料。网络上的 ChineseTools 及 e-Learning 的 Spectrum 也被用在辅导教学。有些老师会上课 2 学时，并在电脑室进行增广教学 2 学时，有些老师则分 2 次上课，每次上课 2 小时。

汉字的学习，是根据课本里的汉字字数来学习。评估方式分口试（含听力）20%、期间测试 30%和期末笔试 50%。

口试分数 20%，第一级和第二级的口试格式相同，都是认读汉字字卡（10%）和读短文并回答问题（10%）。

期间测试 30%，第一级华文班的期间测试项目有：听写（10%）、作业/练习（10%）和情景对话（10%）。第二级华文班则包括听写（10%）、作业/练习（10%）和呈堂课业（10%）。

笔试格式 50%，第一级的项目有：笔顺笔划（15%）、认读汉字写拼音（15%）、翻译词语（10%）、填充（10%）、造句（20%）、完成对话（15%）和翻译（15%）。第二级的项目则是汉语拼音（10%）、理解题（15%）、词句重组（15%）、填充（10%）、造句（15%）、翻译（15%）和 100 字作文（20%）。

所用的辅助教材有：Chinese Tools、e-Learning 的 Spectrum 及本地的补充资料。研究及开发项为使用模仿法学习华语和通过游戏学习华语。培训课程的支助，要看

大学经济状况，升学深造则要看固打。学生的语音及声调是教学上所面对的难题。

（三） 社会科学院的东亚系

文学院东亚系在 2006 年开办华语班，东亚系的本科生必须要懂华文，华文是必修科。东亚系没有华语老师，语言学院的讲师又分身乏术，幸好有 2 位中国研究所讲师跨系协助。东亚系第一学年华语班课码为 AYE A1104，教学媒介语是巫英双语，学习汉语拼音及认读写汉字。第二学年华语班课码是 AYE A2204，而第三学年课码为 AYE A3401。这两个学年华语班教学媒介语以中文为主，必须认读写汉字，有需要才以巫/英解释。2010 年第一学年的学生有 1 位，第二学年 9 位，第三学年 8 位。2011 年第三学年的学生有 1 位，第二学年则是 6 位，第一学年则没开班。东亚系华语班必须修完 3 个学年，每学年 2 个学期，每学年 4 学分。每个学期 14 周，每周 6 个学时。

东亚系华语班的第一和第二学年课程是根据中国课本《体验汉语》纲要教学，第三学年则根据《汉语教程》纲要教学。第一学年学汉语拼音为主，开始学认读少许汉字。第二及第三学年，教学以中文为主，认读写汉字。

教学使用翻译法，通过镭射放映机批改学生作业、做示范和教学。教师认为语言环境对学习极重要，鼓励学生用华语与人交谈。有时候会带学生出外去买东西，也要求学生在交谈时进行录音作为课业。教师也给各自班级拟所要学习的日常用品和用语，并通过有本地色彩的情景对话来作巩固练习。汉字先教部首，后笔划。将华人文化融入课堂教学中。有些老师会上课 4 学时，并在语言实验室/电脑室进行增广教学 2 学时。有些老师则分 3 次上课，每次上课 2 小时。

关于汉字的学习，第一学年 400-500 字，第二学年 500-600 字，而第三学年 500-600 字，整个课程识字约 2000 个。评估方式分期间测试 50%（口试含听力

20%，课业 30%）和期末笔试：50%。

口试 20%，格式每一个学年不同。第一学年是看图片提问学生有关日用品/食物名称及其功用（10%）和根据题目即席演讲（10%），第二学年是短文理解题（10%）和师生问答题（10%），第三学年则是进行模拟面试（10%）和根据题目自由对话（10%）。

课业 30%，学生对话录音（10%）、作业（10%）和活动（10%）。

笔试格式 50%，第一学年考的项目是是非题（10%）、提问（15%）、词句重组（15%）、填充（10%）、造句（20%）、完成句子（10%）和翻译（20%）。第二学年考理解题（15%）、改正错字（10%）、提问（10%）、词句重组（10%）、成语填充（10%）、造句（15%）、双向翻译（15%）和看图写对话（15%）。第三学年考理解题（15%）、改错句（10%）、笔划（10%）、词句重组（10%）、篇章填空（10%）、造句（15%）、篇章翻译（15%）和写对话（15%）。笔试格式是根据个别教师的要求而定，有一次的笔试项目是：理解、改错句、改正错字、填充、“被”和“把”字句、作文、翻译和词句重组。

所用辅助教材有：《一笔通书写软件》、字典和笔记。中国研究所的讲师正为东亚系华语班编写课本，讲师的研究方向有句法学和华语二语传播等。东亚系第二、三年学生通常每年会去中国甘肃兰州大学交流学习 1 个月。教学难题是学生学习态度不佳，语法方面则受母语的负迁移影响。

二、玛拉工艺大学

马来西亚玛拉工艺大学华语课程由语言研究中心的中文组统筹及进行，课程开办是因为学生多懂一种语文会对就业非常有帮助。玛拉工艺学院（大学的前身）在 1967 年实验性开班，1968 年正式开办。院方任命赖观福开办，是工商管理系和会计系文凭班必修课。开始时有学生 200 人，在奥斯曼路的院校上课。华语课一星期上课 4 小时，学习是以汉语拼音（罗马字母）来进行。

早期的教学是以汉英双语进行，后来转为华马双语，2007 年被要求转回汉英上课。大学本科选修：巫英双语解释，不学汉字，以汉语拼音上课。文凭班选修：巫英双语解释，2011 年开始每级学 50 个汉字，以汉语拼音上课。

总院有 21 位正式讲师，8 位合约讲师和 7 位兼职讲师。12 间分院则有 20 位正式讲师，4 位合约讲师，10 位临时讲师和 57 位兼职讲师。整个系统的学生比例为：马来学生 90%，东西马土著 10%。在 2011 年报考各华语课程的学生有 17976 位。学生年龄最少 18 岁，母语非华语，之前没学过华文和华语（零起始）。

本科生选修的华语课程有 3 级：他们分别是华语一（课码 BMD401）、华语二（课码 BMD451）和华语三（课码 BMD501）。每一级 2 个学分，学时为 1 星期 2 小时，1 学期上课 14 周。文凭生基本上修 2 级华语课程：华语一（课码 BMD101, BMD110, BMD202）和华语二（课码 BMD151, BMD120, BMD252）。旅游课程的文凭生除了上华语一和二之外，还需修文凭班旅游华语一和二（课码 BMD130 和 BMD140）。每一级 2 个学分，学时为 1 星期 4 小时，1 学期上课 14 周。大学开办的校外课程（PLK），大学本科生的华语课程有 3 级，BMD401、BMD451 和 BMD501。文凭生的华语课程则有 2 级而已，分别是 BMD101 和 BMD151。本科生和文凭生的华语课程每一级皆是 2 个学分，学时为 1 星期 2 小时，

1 学期上课 14 周。

大学也开办语言技能班（KKB），俗称黄昏班，让在职人士有机会修读语文课程自我增值，同时贯彻政府提倡的终身学习精神。语言技能班华语课程的课码是 BMD101 和 BMD151，每一级 52 个学时。

早期使用美国出版 John de Francis 编著的初级（第一、二册）和中级（第一、二册）汉语课本。1978 年，以 John de Francis 的课本为蓝本，加上本地色彩的对话，出版了一套 4 本的中文组课本。1999 年，本科生华语课程一套 3 本的课本被精简化，而文凭班华语课程的课本是一套 2 本，这些课本间中虽有增删，但大致相同。酒店及旅游管理系有两本在 2006 年编的《旅游管理一》和《旅游管理二》专用课本。2010 年 7 月，本科生华语课程使用修订了的《华语一》课本 - 《会话华语一》，2011 年 1 月使用修订了的《华语二》课本 - 《会话华语二》，2011 年 9 月则是开始使用修订了的《华语三》课本 - 《会话华语三》。

本科生使用的《会话华语》（一、二、三）课本，开头先罗列要重点学习的句子，过后进入用替代方式进行多元句式的练习，然后用富本地色彩的对话把要教的生活化词汇带出，并在课后提供一些相关的练习。课文中的生词表，注明了文中生词的词性。《会话华语一》有 8 课，分别是：见面问好、称名道姓、数目、家、年龄、日期、时间、去哪里、做什么、介绍家人、朋友。《会话华语二》也是有 8 课，他们是：约会、道歉、节日和祝贺词、买东西、吃东西、喝东西、看医生、打电话、介绍朋友。《会话华语三》同样有 8 课，为：去巴刹、看电视、回乡、问路、多远、多久、度假旅行、吉隆坡和办公室。

文凭班华语课本《华语》（一、二）用富本地色彩的对话把要教的生活化词汇带出。用替代词汇进行多元语句的练习，并在课后提供一些相关的练习。《华语一》

的 12 课内容分别是：见面问好、称名道姓、数目、家、年龄、日期、时间、去哪里、做什么、介绍家人、朋友。《华语二》的 10 课内容分别是：买东西、吃东西、喝东西、看医生、约会、打电话、看朋友、道歉、祝贺和节日。

文凭班华语课本《旅游和酒店管理管理科 - 专用话语课本》（一、二）用富本地色彩的对话把要教的旅游词汇和旅游知识带出。用替代词汇进行多元语句的练习，并在课后提供一些相关的练习。多加的单元是复述技能，课文中的词汇也有系统的根据词性分类。《旅游和酒店管理管理科 - 专用话语课本一》有 8 课，内容分别为：接机、订房、问路、酒店服务、兑换外币、买土产、马来西亚的食物、云顶和槟城。《旅游和酒店管理管理科 - 专用话语课本二》也是有 8 课，内容分别是：沙巴景区、旅行社、酒店设备和服务、东海岸气候、金马伦高原、马来西亚的文化和自然遗产、在吉隆坡购物、马来西亚、中国旅游。

讲师根据课本教完所定下的课程范围。板书、口述、领读、纠正读音是大部分讲师的课堂教学活动。有小部分讲师引进外国倡导的新式教学法，也有讲师开发新的教学法。教学一般上使用翻译法，课本对话部分教导沟通技能，外加电脑软件以巩固听说的技能。早期学时 4 个小时，有 3 个学时是在课室上课，1 个学时规定在语言实验室做聆听技能学习，也进行朗读、发音的练习。1999 年后因学生人数众多，语言实验室不敷分配，聆听技能学习和朗读、发音的练习因而被腰斩了。

早期的汉字学习是使用美国出版 John de Francis 编著的初级（上、下）和中级（上、下）汉字课本，学汉字 500 字。后汉字学习的字数降至 200 字和 100 字。2001 年后第一和第二级华语不学汉字，第三级才学习课程里相关的 20 个词或短语。2011 年 11 月开始，本科生华语课程的第一和第二级跟之前一样不学汉字，第三级要学习 20 个词及祝贺短语。文凭班华语课程第一和第二级学生每级须学 50 个汉字，

第三、四级学生则每级要学习 20 个课程里的词及短语。

2008 年杪开始，华语课程就没了期末笔试。评估项目有：听写 10%，分 2 次进行；聆听技能测试两次，每次 10%；企划案 10%和情景对话 20%；口试 1 - 10%，口试 2 - 20%和笔试 10%。

关于口试格式，华语（一）的项目有：企划案+情景对话（10%+20%）、同侪情景对答（10%）和根据全家福照片介绍家人（10%）及回答 5 个有关‘介绍家人’的问题（10%）。华语（二）的项目有：企划案+情景对话（10%+20%）、同侪情景对答（10%）和即席演讲及回答 5 个相关即席演讲内容的问题（20%）。华语（三）的项目则是：企划案+情景对话（10%+20%）、同侪情景对答（10%）和即席演讲及回答 5 个相关即席演讲内容的问题（20%）。

聆听试采用统一格式，试题中有 5 道是非题，5 道翻译题，5 道选择题，2 个对话回答 5 道问题。对话 1 需回答 2 道问题，而对话 2 需回答 3 道问题。聆听试共有 20 道题目，每题 0.5 分，共计 10 分。

2011 年 11 月开始，全部华语课程的笔试皆采用统一格式，所测试的项目有词句重组（10%）、造句（20%）和翻译（20%）3 项。在这之前，笔试项目皆有 7、8 项之多，后因课程要注重口语，书写测试项目才裁剩上述的 3 项。

教学的辅助教材有作业簿、学习词典、网上学习、学习软件、课程学习软件、自学中心、教学模式。讲师们除了日常的教学，也编写了以系列的课本、作业簿、学习词典和课程学习软件。此外，一部分讲师也勤于研究及开发，成果有教学法（词序表教学法 WSD，协作教学法 (Corporative teaching)、网上学习 (I-Learn)、科目自习软件 (Courseware)、自学中心 (SAC) 教材和教学模式 (GATT, WSD, GAT) 等。近来，有讲师做绩效导向教育 (OBE)、不定点学习 (Mobile Learning)

和教师能力标准方面的研究。

大学当局多数会支助讲师参与本地的培训课程，以提升讲师的教学能力。外国培训课程的支助就要看大学经济状，升学深造则要看固打。教学上常遇的难题是学生学习态度不佳，语音及语法方面则受母语的负迁移影响的问题。

玛拉工艺大学是马来西亚第一所在语文课程里实施绩效导向教育模式 (Outcome Based Education, OBE) 的国立大学，而玛拉工艺大学槟城分院的华语班在 2010 年就开始试验性推行，新加坡和香港的大学在这方面的努力当时还处于起步的阶段。

三、马来西亚理科大学

吕辉学老师提供了理科大学华语班后期的资料，早期的资料是通过电话与退休了的杨亚六讲师访谈中得来，杨老师是凭着记忆来提供理大早期成立时的华语二语班资料。

理大仓促成立于 1969 年，当时的师资大部分是从国外聘请过来理大任职的，华语班的第一任老师也应该是属于这一类别。理大当时没有校园，与马来西亚师范学院 (MTC) 共用校园，过后才迁至现址。杨亚六老师在 1973 年到理大服务，在他之前，大学已经有老师在教华语，所以华语班的成立年份应该是在 1969-1972 年间。由于日子湮久，所作的记录也不见了。加上当时的老师不是正式的，所以只注重教学，而未把记录做好。

之前的华语讲师用美国人 John de Francis 编的课本，杨老师接手时发现课本内容不适合，结果改用了一本中国北京出版的书作为教材，教了 24 年。最早期的讲师编有教学大纲，杨老师沿用大纲，只是改了教学课本而已。早期华语班学生多是成人，是深造的军警人员，一班的学生人数从 5 人到 25 人不等。杨老师于 1997 年退休。现在驻总院的教师是 1 位正式的合约老师（吕辉学）和两位语文教师颜碧霞和李冰玲，驻高渊分院的是 1 位正式语文老师（许玉萱），吉兰丹分院的是马莉老师（中国穆斯林）。

大学成立时，大学副校长 Hamzah Sedu 认为马来西亚的学生应该懂得我国周边国家的语言，并掌握这些语言以表现友好。因此，大学语言中心开办了华语、泰语、越南语、韩语、菲律宾语等语言班，开办语言班目的并非是市场经济的关系。华语课程以巫英讲解，通过汉语拼音及汉字学习。

理大提供 3 种华语课程：（一）选修科 LTC，3 级，课码为 LTC100, LTC200 和 LTC300。LTC 强制必须修完 3 学期方可得 6 学分。（二）选修科 LAC，4 级，课码为 LAC100, LAC200, LAC300 和 LAC400。LAC 则可自由选择修读几个学期。（三）副修科有 4 级，课码为 LLC100, LLC200, LLC300 和 LLC400。选修科 LTC 和 LAC 1 星期上课 4 个小时，1 学期 14 周，每个学期 2 学分。副修科 1 星期上课 6 个小时，1 学期 14 周，上 4 个学期，每个学期 4 学分。

大马非华裔学生、国际学生和没学过华语的华裔学生皆可以报读华语课程。2011 年 9 月，选修科有 218 位学生报读，副修科有 57 位学生报读。教学使用翻译法、语法对照，加入游戏及情景对话。选修科使用刘珣：《新实用汉语课本》，北京：北京语言大学出版社，2011 年版和杨寄洲：《汉语教程第一册〔上〕》，北京：北京语言大学出版社，2006 年版。副修科则使用自编教材。

选修科课程纲要是根据中国课本里的语法及口语教学部分编就，而副修科课程纲要则是根据中国课本和配合本地需求改编成。选修科的学生通过汉语拼音学习，需学汉字。课码 LAC/LTC100 的学生需学约 200 个汉字、LAC/LTC200 的要学约 250 个、LAC/LTC300 的需学约 250 个和 LAC400 的则要学约 300-400 个汉字。副修科的学生是通过汉字学习，汉字以汉语拼音注音，学习的汉字 300 个左右。

评估方式分期中测试和期末测试。期中测试 40%，有口试（15%）、期中笔试（15%）和情景对话（10%）。期末测试是笔试 60%。口试的项目有 3 项：读汉字短文（7%）、聆听答问（4%）和聆听改错（4%）。期中笔试由各自的华语班教师出题，没一定的格式。

选修科期末笔试以汉语拼音作答为主，内中的项目有：根据提供的汉字，用英/巫文写出其义（10%）、根据提供的英巫文意义，写出汉字（10%）、改正错误的汉字（10%）、选汉字填充（10%）、造句（20%）、用汉语拼音写对话（20%）、翻译-作答以汉字为主（20%）。副修科期末笔试以汉字作答为主，内中的项目有：根据提供的汉字，用英文写出其义（15%）。改正错误的汉字（15%）。选汉字填充（10%），造句（20%），写汉字和拼音（20%），翻译（20%）。

所用的辅助教材，有：语法及汉字复印教材、自学中心里附资源中心（学生可使用书籍、影音光盘教材、学习软件及电脑的语文游戏来进行学习）、华语科的电子学习系统，e-learning、学生可上网学习，也可以下载老师放上去的资料。

讲师们曾合作编写副修科课本，制作和共享适合教学的语文教学软件，如 PowerPoint 电脑投影幻灯片等。理大毕业生研制了网上华语学习软件 [mandarin4u](#) 来推广华语的学习。大学多数会支助本地培训课程，学生学习的难题是难于掌握华语的语音及声调。

四、马来西亚国民大学

初稿是根据唐威杰老师在 2010 年 3 月的供稿拟就，其他部分是依据与退休语文老师老师在 2011 年 11 月 14 日下午 2 点做的访谈补充而成，文章数据以截至 2010 年 4 月为准。

华语班是由社会科学与人学院(Fakulti Sains Sosial dan Kemanusiaan)属下语言研究中心(Pusat Pengajian Bahasa)的中文组来操办。课程开办目的是为了让更多的大学生选修及自我增值。

华语课程在一九七十多年开办，由钟秋生老师创办，当时的科目有：基础汉语¹³（一）、基础汉语（二）、汉字（一）、汉字（二）、商业基本华语（一）和商业基本华语（二）。后两科只开办给商业管理学院的学生修读，是他们的必修科。当时教导汉语班的老师共有 4 位。90 年代初，课程有了变动，取消了商业基本华语（一）和商业基本华语（二）课程。在 2000 年时，因马来同学投诉有华语基础的华裔学生也被允许加入基本汉语（一）班一起学习对他们不公平，因此除了基本汉语（一）和（二），中文组也开办《汉字书写》、《阅读与理解》和《商务华文》来给这些会讲但不会写的华裔生。

国大的华语班是根据学生的华语背景来划分的：大体上来说是分为两大组，有华文背景和没有华文背景的。没有华文背景的又再一分为二，零起始和会说但不会读写两组。零起始的学生修的是基本汉语（一）和基本汉语（二），这两个基本汉语课程只提供给没有汉语基础的非华裔学生修读，学生修完了基本汉语（一）才可以进修基本汉语（二）。基本汉语（一）的教学媒介语是巫英双语，学习以汉语拼音进行，学习 50 个汉字。基本汉语（二）的教学媒介语也是巫英双语，学习以汉语拼音为主，学习多 50 个新的汉字，学生两个课程后识字约 100 个。《汉字书写》

¹³ 基础汉语课程在二十一世纪时改名为基本汉语课程。

则供会说不会写的华裔学生选修。之前的学生，修完基本汉语（二）后，可以继续选修《汉字书写》、《阅读与理解》和《商务华文》。这 5 个课程的程度是顺序排列，由浅至深，学生被允许在大学生涯中选修 5 科。后来，《汉字书写》、《阅读与理解》和《商务华文》因经费问题而没有开办了。

有华文背景的学生可以修读 3 组华语课程，它们是：《阅读与理解》和《商务华文》让有小学华语程度的学生进修；《理解与写作》给具备初中评估考试 PMR 中文程度的学生报读；而《现代文学作品选读》（简称现代文选）和《商贸与文化》则需要有马来西亚教育文凭考试 SPM 中文以上程度的学生选修。

早期，华语班是隶属语言学及语言研究学院(Fakulti Pengajian Bahasa & Linguistik)的中文系。后国民大学改组大学结构，把语言学及语言研究学院转换成语言研究中心，并把语言研究中心并入社会科学与人类学院之下。语言研究中心后又一分为二，语言研究中心和普教中心(Pusat Pengajian Umum)。华语班在全盛时期，基础汉语（一）有 8-9 班，而兼职老师有 3 位。现因政府拨款问题，基础汉语（一）最多只能开 3-4 班，基础汉语（二）开 1 班，而《汉字书写》、《阅读与理解》和《商务华文》等课程就被割爱，不再开办了。

基本汉语（一），开 3-4 班，学生人数约为 90 至 140 人。基本汉语（二），开 1 班，学生人数约为 14 至 20 人。每个课程的学分为 3 分，负责的讲师有 3 位，都是合约或兼职教师。《汉字书写》、《阅读与理解》和《商务华文》之前都只是开 1 班，学生人数 15 人以下。不过，这些班因政府拨款不足而停办了。基本汉语（一）和基本汉语（二）课程使用自编教材上课，每个课程 10 个课文。使用的教材有两类，一是中国汉办或相关机构编写的课本，二是由该校老师联合其他大专学术人员编写的教材《华语 1》和《华语会话 2》。前者让学生熟悉中国使用汉语的

情况，而后者则以马来西亚词汇为主。授课时间是每周 4 个小时，三个小时的“课堂”课，一个小时的“视听课”。视听课使用《快乐汉语》的光盘和自制的材料做听力练习。

《理解与写作》、《现代文学作品选读》（简称现代文选）和《商贸与文化》等课程的学生人数都是 15 个人以下，每个课程的学分为 3 分。负责讲师只有 1 位，为唐威杰讲师。授课时间是每周 3 个小时，两个小时的“课堂”课，一个小时的“分组辅导课”。教学材料由唐威杰老师筛选和编写，并通过国大电子教学网站发放，让修读的学生自由下载。

华语二语教学不谈有华文背景和以华文上课的华语班。所以，这里着重的是零起始和会说但不会读这两组学生上的华语班。由于《汉字书写》课程的华语班因经费而被关闭了，因此国大华语班根本指的就是基本汉语（一）和基本汉语（二）课程。

教学使用翻译法，外加影音视频（电脑软件）进行教学，也用对比法，让学生知道马来文和华语的词序不同之处。句式教学先教基本句子，然后增教新词汇，以扩展词汇的学习。句子过后重复练习，以达到巩固所学。

教师根据教学材料教完所定下的课程范围。上课时，教师先和学生复习上堂课学过的技能，然后通过对答/镭射放映机/板书/图片将要教的课文短句和新词带出，过后解释和读诵课文。跟着，课堂进行句式替换练习和课室学习活动。下课前，老师给学生增广练习（《快乐汉语》内的配套练习）和习写生字。

评估方式由 4 个项目组成：口试 35%、课业 5%、期中笔试+听力 20%和期末笔试+听力 40%。基本汉语（一）和基本汉语（二）的口试格式大致上没有什么大差异，都是由 3 个部分组成：（1）读汉字的短文，然后回答 2 个问题（10%），事

先会通知学生会考哪几课，给学生 2 个星期时间准备；（2）小组（2-3 人）自由对话（15%）；和（3）问答题（10%）。唯一不同的地方是基本汉语（一）的汉字的短文是 100 个字，然基本汉语（二）的汉字的短文则是 200 个字而已。

基本汉语（一）及基本汉语（二）课程的期中笔试+听力格式（20%）和期末笔试+听力格式（40%）都是一样的，不同的只是分数而已。听力 10% 之下有 2 个项目：翻译 10 个短句（5%）和听写汉语拼音和汉字（5%）。笔试（期中 10%，期末 30%）里的项目有笔顺、理解文、翻译短句、词句重组和造句。

华语班的辅助教材是自编的、也使用《快乐汉语》内的光盘及配套练习、国大电子教学网站等。国大讲师的研究方向是在语音方面。大学常有内部培训课程，并支助教师出席国内学术会议及研讨会。学生面对最大的难题是无法正确地掌握汉语的语音，因为他们受母语的影响太强，需要花很长的时间来纠正，因此老师们都会运用适当的手势来教导学生发音和调号。

五、马来西亚布特拉大学

马来西亚布特拉大学华语课程开办于 1995 年，开办目的是为了配合校方累积学分的需要。当年，洪丽芬被任命开办中文系，同时开办华文班。中文系现有讲师 7 人，而华文班的语文教师则有 3 人。

华语课程是大学选修科，分 3 级，学生是大学的本科生。现代语言与交际学院 (Fakulti Bahasa Moden & Komunikasi) 的本院学生上 3 个级别，其他院系上 1 或 2 个级别。在 2011 年 9 月，初级课程（课码 BBC2401）的学生人数有 170 人，中级课程（课码 BBC2402）的学生人数 70 人，而高级课程（课码 BBC2403）的学生人数有 10 人。教学媒介语为英巫双语，用汉字学习。学生中马来人居多，也有外国学生(韩国)。每级都是 3 个学分，1 星期 3 个学时，1 学期 14 周。

教学使用翻译法，课本教导语法，外加作业。教师根据课本课文进行板书、口述、领读、纠正读音等课堂的教学活动。学生以汉字学习、认读和考试。早期的华语课程使用中国的汉语课本，过后洪丽芬编了一本有本地色彩的课本。若干年后，中文系几位讲师编了第二本课本。2007 年，华文班语文教师选用了中国杨寄洲的《汉语教程（修订本）》，使用至今。

汉字教学使用中国杨寄洲的《汉语教程（修订本）》里的汉字，每一级的汉字是依课本所涵盖的课文。例：第一级共 10 个课文，共 205 字。课程大纲则要求每一级要教 250 个汉字。

华语课程的学习评估分期中测试 60% 和期末测试 40%。期中测试里的项目有口试 20%、听力试 10%、期中笔试 10% 和作业 20%。期末测试的项目是笔试。

口试的题目，华语（一）有读音（阅读理解）及 2 题理解问答（6%+4%），4 题自由问答（4%）和 3 题翻译（6%）；华语（二）则是有读音及 2 题理解问答

(6%+4%)，4题自由问答(4%)和看图造句(3个句子=6%)。

听力试的格式为：华语(一)，学生听老师念声母、韵母和声调，在提供的试题纸上填空。最后，是写汉语拼音。华语(二)，听力短文理解(5%)。第二项是教师念2个单句，要学生用‘都’改写句子(5%)。例：我是学生，他也是学生。

答案：我和他都是学生。

期中笔试的题目，华语(一)是要求学生画出汉字的结构、笔顺、词句重组和造句。华语(二)则是5个听力理解练习。

学生作业的分数打法是：华语(一)，作业缴交率(6%)，4个听写(4%)，情景会话(role-play)(10%)。华语(二)是要学生准备8张图片并依图片写出相关句子，每张图片写3个句子(20%)。

期末笔试格式是华语(一)：选词填充、改正错字、理解问答、词句重组、造句和50个字的作文。华语(二)：填充、改正错句、理解问答、造句和80个字的作文。

华语课程的辅助教材是华语作业簿。语文教师的研究方向是在句法及声调方面，也正积极地编写华语课本。时间较长的，又或者是教课学期间的汉语教学培训课程，可以向系主任及院方提出申请参加。没影响教学工作的短期培训，只需填课程参加表格做个记录。

教师面对教学的难题是教学时间严重不足、教学以老师为中心、学生没有时间操练口语、过于注重笔试而忽略了口语和听力训练、评分制度不完备等的窘境。学生面对的难题是写汉字、声调和发音不准的问题，学习态度不够积极反而不是大问题。

六、马来西亚砂拉越大学

马来西亚砂拉越大学华文班在 1994 年开办，开办初期是在旧的大学校园上课，并没有有正式的老师，校方委任兼职老师何丽梅着手开办事宜。何老师草拟华语班课程大纲，并与另一位兼职老师王益民（Patric Ong）合作编写教材。教材用日常生活中的事物为素材，每级 12 课，以短文为主。一年过后，校方要求重修教材，教材中大部分的短文被改为对话。

新校园竣工后，大学各院系陆续迁入其中，语言研究中心也于 2006 年迁至目前的校园。华文班自 1994 年开办过后就时开时闭，到 2008 年有了正式的老师才稳定下来。华语班课程大纲 2008 年重新制定，沿用至今。语言研究中心(Pusat Pengajian Bahasa)提供的语言课有三大类：英语、马来语及第三语言。华语班隶属第三语言类的 8 大语种之一。

华语课程为选修科，分两级：华语第一级(Bahasa Mandarin Peringkat 1) 课码为 PBC0033 和华语第二级(Bahasa Mandarin Peringkat 2) 课码为 PBC0043。学生需要认读写汉字，30 个学生一班。学生可以自由选修第一级，修毕第一级后才可报读第二级。华语课程开办目的是为了让学生多懂一门外语，并能用华语与华人交流和自我增值。华语课程 1 星期上课 4 小时，3 个学分。1 学期上课 14 周，教学活动由老师安排。

讲师 5 人。1 人为正式讲师，1 人为正式语文老师，另 3 人则是兼职老师。教师上课以英巫双语解释，学习以汉字为主，辅以汉语拼音。学生是大学的本科生，2011 / 2012 学年第一学期，第一级有 8 班，学生 240 个人左右；第二级只开 1 班，学生只有 10 个人左右。学生中有 1 名韩国学生，大部分为马来族、非马来裔土著（伊班、卡达山等）、印裔和极少数的华裔学生。有参加过政府考试华文科的学生

(不论种族) 不准报读这个课程。

华语课程以口语为主。华语第一级有 23 课，教学大纲是根据中国教科书的纲要来编写。华语第二级有 21 课，是第一级的延续。具本地色彩的对话贯穿此两级课本。教学使用翻译法，通过课本教导语法和汉字，每一级需学习 140 个汉字。教师根据课本教完所定下的技能，板书、口述、领读、语句替代练习、纠正读音是大部分讲师的课堂教学活动。学生主要以汉字学习、认读和考试。

早期的华文班课本的编写没有参考任何教材，是由两位兼职老师经过讨论后拟出来的。课本中的材料摘自日常生活中的事与物，内容等同小学一、二年级水平。现用的华语第一级和第二级课本编写是参考了 INTAN 国家公共行政学院课本《Kursus Mandarin Tahap Satu 华语课程一》、中国汉语课本《问和答：速成口语汉语》和杨寄洲的《汉语教程》等改编而成。新的华语第一级课本，课文内容以对话为主，第二级课文内容则是在大部份的对话篇章中安插了一篇短文。

华语课程的评估的方法是：期中测试 60%，项目有口试 1（10%）、口试 2（10%）、口试 3（15%）、口试 4（25%）和期末测试 40%，通常是笔试。

华语第一级的口试 1 是自我介绍；口试 2 是认读及拼音测试，学生需说出 4 个汉语词的意思和拼读 3 个汉语拼音；口试 3 是自由会话及看图造句，老师问和学生答的会话形式回答 5 题问答题和看图造 2 个句子；口试 4 是情景对话，课堂中师生以对话形式问与答。

华语第二级的口试 1 是自由会话，学生回答教师问的五道问题；口试 2 是看图造四个句子；口试 3 是听写；口试 4 是情景对话，课堂中师生以对话形式问与答。

无听力测试，出席率和作业缴交率也不计分。

期末笔试格式，华语第一级的项目有：理解（14%），笔顺（30%），汉字结构（6%），词汇翻译（29%），句子翻译（35%），造句（30%），填充（17%），词句重组（10%），看汉字写汉语拼音（20%）。选择题（9%）：语音题 3 题、文化题 6 题。（中国历史、地理、家庭关系、姓名、称呼、节日、禁忌、饭桌与交往礼仪等。），试卷规定 90%以汉字作答。华语第二级的项目有：理解（18%），提问（10%），句子翻译（50%），造句（28%），词句重组（14%），看汉字写汉语拼音（30%），供料（词）作文（40%）。选择题（10%）：文化题。（文房四宝、中国传统游戏、中国人出生、诞辰和死亡的传统习俗、12 生肖和中国传统服装。），试卷规定 95%以汉字作答。

除了课文，UNIMAS 的学习网站 *Morpheus* 也可以下载其他的辅助教材，如：语音操练本、文化本及学习写汉字软件。学生也使用学习字典作为辅助教材。讲师们正积极修订华语课程第一级及第二级的课本。人力培训方面，要是校方有预算的话，校方会支助教师参加国内外的培训课程。教师面对最大的教学问题是声调和轻声，学生在单独发音时四声可以发得很好，但是在正常交际中，四声就乱了。教师认为学生的学习态度很重要，因为能决定学习的成效。

七、马来西亚沙巴大学

马来西亚沙巴大学成立于 1995 年，杨惠光老师在 1997 年被任命开办华文课程。中文组隶属大学通识与语言中心（Pusat Penataran Ilmu & Bahasa），课程开办目的是为了让学生了解华文，认识多一种外语，并自我增值。

沙巴大学开办的华语课程有 3 种：汉语初级班 - 3 级，课码为 UN00102、UN00202、UN00302。汉语初级班课程需上课 3 个学期，每学期 2 学分，每星期 3 个学时，上 14 个星期。课程用巫英双语解释，需认读汉字。汉语副修班 - 4 级，课码为 UZ01504、UZ01604、UZ01704、UZ01803。汉语副修班课程为 4 个学期，4 个学期的学分别为 4+4+4+3，每星期 3 个学时，上 14 个星期。课程用巫英双语解释，需认读汉字。汉语进阶班 - 3 级，课码为 UN00402、UN00502、UN00602。汉语进阶班是 3 个学期的课程，每学期 2 学分，每星期 3 个学时，上 14 个星期，用华文上课。

华语课程由 3 位合约语文老师 and 1 位正式讲师负责。在 2011 年 9 月，亚庇总院及纳闽分院汉语初级班学生人数为 450 人，大部分为土著，之前完全没有学过华语。汉语副修班只在亚庇总院开办，只有 1 班，学生人数为 25-30 人，都是华语零基础之国际公共关系系学生。汉语进阶班的报读条件是 SPM 华语科及格，只有 1 班学生，人数为 15-20 人，只在亚庇总院开班。由于汉语进阶班不属华语二语的范畴，所以这里不谈。

初级及副修班的教学使用翻译法，比较法则用在语法教学上。课程纲要以教学课本为据，教师则根据课本所定下的技能上课，活动有板书、口述、领读、认读汉字和练习。

初级班所使用的教材是中国课本《问和答：速成汉语口语》，第一级是第 1 - 4 课，二级是第 5 - 9 课，三级是第 10 - 14 课。副修班所使用的教材是《快乐汉语》第 1 和第 2 册，用来上 4 个学期。每一级的汉字学习是依据课本里所涵盖的课文，如第一级需学第 1 - 4 课，学生会被要求认读这 4 课的生字。只需认读，不需会写。

汉语初级和副修班的评估方式一致，分 4 大项：课业（coursework）25%、口试 25%、期中测试 20% 和期末测试 30%。课业评估包括测验（1 课 1 测验）、作业和报告。口试的项目有个别面谈（8%）、情景对话（11%）和听力（6%）。听力试被归纳在口试之下，每学期进行两次。学生听老师念出问题，在准备好的选择题答案纸上作答。

期中和期末笔试的考题是根据 40% 汉字，60% 汉语拼音的比例来拟。期中笔试项目有理解问答、填充、选择、词句重组、笔划、翻译和写对话，而期末笔试的项目有理解题 20%、语法 60%（填充、选择、词句重组、笔划、翻译和写对话）和书写 20%（笔顺及造句）。

教师使用《新实用汉语课本》作为辅助教材。科研方面，有教师在做词汇教学中副词的研究。沙巴大学与河北师范大学缔结合作备忘录，支助华语班师生参加国外课程及升学深造。面对的教学难题是学生学习态度不好，学习时受母语负迁移影响。

八、马来西亚工艺大学

马来西亚工艺大学在柔佛昔加末总院和吉隆坡分院都有开办华语班，总院开办的是给本科生修读的华语班，而分院开办的是给文凭生修读的华语班。这两个华语班都是独立的个体，有各自的教学大纲、评估方式和教材。

（一）工艺大学（柔佛总院）华语班

华语班隶属人类资源发展学院 (Fakulti Pembangunan Sumber Manusia) 之下的现代语言系 (Jabatan Bahasa Moden)。华语课程是人类资源发展学院的选修科，课程开办目的是让马来学生有机会学华语，因为校方认为学生多懂一种语文对就业将有所帮助。大学在 1999 年任命兼职老师杨利泉开办华语班，开始时只有 1 班，学生 30 人。2009 年，第一次开办商业华语班。

华语课程开办至今，只由 1 位兼职老师负责。教师上课时用马来语解释，以汉语拼音上课。需认读写汉字，但考的汉字不多。学生以马来人居多，也有印度学生，但不收华裔学生。2011 年 9 月，一班的学生人数有 25-28 人，学生之前没学过华文和华语。华语是本科生的选修科，只开 1 级，课码为 SHL1042，2 个学分。华语班 1 个星期上课 2 小时，1 学期上 14 周，只上 1 个学期。商业华语也是只开 1 级，课码为 SHB4073，3 个学分。1 星期上课 3 小时，1 学期上 14 周，也是只上 1 个学期。两班的学生加起来共有 50 人左右

课程纲要自编，纲要是参考了国小华语班课程纲要和中国汉语课本《快乐汉语》而编就。教材内容为：日常用语、称呼、数字、几岁、多大、年月日、今天几号？星期几？住在哪里？时间、现在几点了？穿戴、什么颜色？吃、喝、玩，乐，多少钱？自我介绍、汉语拼音和全球化。商业华语课程的内容只是在原有的华语课程上多加一些商业词语、用语和对话。

教师根据纲要进行教学，教学使用翻译法和注重教导发音及沟通技能（对话）。华语课程的学时是一个星期 2 个小时，前面 7 个星期注重汉语拼音的学习。上课前先学要教的对话里的词语拼音，过后的活动就是学习有关的对话。学了对话，会让学生有 5-10 分钟时间练习，然后要学生进行情景对话呈堂。学生回家习写汉字，用中国课本中的练习进行配词和多元语句的练习。

教学没使用正式课本。教材根据大纲编写，打印出来后复印给学生使用。学生作答是以汉语拼音（罗马字母）和汉字交替使用，需学写 100 个汉字。

评估方式分平时测试 60%和笔试 40%。平时测试的项目有听写 2 次（每次 5%）、聆听 2 次（每次 10%）、口试 2 次（每次 10%）和作业 10%。笔试也是有 2 次：期中笔试 20% 和期末笔试 20%。

口试 2 次，每次 10 分。口试 1 是师生日常生活用语对答，10 题。口试 2 是教师用写上汉字和汉语拼音的闪卡，测试学生的发音和声调。听力测试也是 2 次，每次 10 分。听力测试 1 和听力测试 2 都是测试学生对华语单词和对话中短语的认知能力。形式是教师念试材，学生在答案纸上选择正确的答案。学生作业是学生选 1 个华人社会课题然后用马来文或英文来书写，如对某一华人殷商/成功人士的表述。

期中笔试的项目有：选汉字填充（5%）、完成对话（5%）、选择题：翻译单词及单句（5%）、是非题：汉字-汉语拼音（5%）。期末笔试的项目则是：选汉字填充（5%）、汉字量词（5%）、翻译时间词（5%）、写通告（5%）。

用中国汉语课本作为辅助教材，教材则自编。兼职老师没有培训福利，所面对的难题是学生缺少讲华语的语言环境，教学中发觉到女学生的学习态度比男学生积极。

(二) 工艺大学（吉隆坡分院）华语班

1. 2003 - 2007 年

华语班隶属科学及工艺学院 (Kolej Sains & Teknologi) 之下的现代语言系 (Jabatan Bahasa Moden)。华语课程为选修科，开办的目的是学生多懂一种语文对就业将有所帮助。2003 年，大学当局任命兼职老师陈龙喜开办华语班，陈老师在另外两位兼职老师的帮忙下开办了 3 班，过后每学期都维持在两班左右。开始时学生有 80 人，陈老师参考了玛拉工艺大学的课本和一些中国课本拟就课程纲要。

华语课程的教学以巫英双语解释，以汉语拼音上课，不需认读汉字。有学写汉字，但不考。华语课程是文凭班的选修科，只有 1 级，课码为 DHL1042，2 个学分。1 星期上课 3 小时，分 2 次上。1 学期上课 14 周，只上 1 个学期。学生以马来人居多，也有印度和华裔学生。一班的学生人数有 25-28 人。学生年龄最少 18 岁，马来学生和印度学生之前都是没学过华文和华语。只招收国民小学的华裔学生，这些华裔生通常会讲但不会用华文书写。

课程教学的内容有：日常用语、称呼、数字、几岁、多大、年月日、今天几号？星期几？住在哪里？时间、现在几点了？穿戴、什么颜色？吃、喝、多少钱？自我介绍。课文用富本地色彩的对话把要教的生活化词汇带出。用替代词汇进行多元语句的练习，并在课后提供一些相关的练习。

教学使用翻译法，课本教导沟通技能（对话），外加听说技能的巩固（电脑软件）。教师根据课本教完所定下的课程范围。板书、口述、领读、纠正读音是大部分讲师的课堂教学活动。学时是 3 个小时，2 个学时上课，1 个学时为辅导课。过后，应校方要求 3 个学时都用来上课，3 学时分两次上。前面一小时用模式 (Module) 和课本上课，后面半小时进行课堂活动，如唱华语歌、念绕口令、习写

汉字等。

早期的教材是自编模式（10课），后来陈龙喜与何富腾把有关模式改编为《初级对外汉语课本》。汉字学习是50至80个字，但不考。上课是以汉语拼音学习，其中的一堂课是文化课，老师教学生习写墨字。

评估分口试（朗读10%+作答10%），期中笔试30%和期末笔试50%。有进行情景对话，但不算分。口试考学生读汉语拼音短文（10%），过后根据短文内容回答5题问题（10%）。测试进行前几堂课让学生先读有关短文，并与学生练习回答10题问题。

笔试分期中笔试30%和期末笔试50%。期中笔试的项目有：语音选择题（10%）、句子填充（10%）和双向翻译（10%）。期末笔试的项目为：语音选择题（10%）、句子填充（10%）、双向翻译（20%）和看图写拼音（10%）。

使用多种辅助教材，如图片、学习光盘，唱华语歌曲、念绕口令和数来宝等活动来进行教学。编写的教材是《初级对外汉语课本》。兼职老师没有培训福利，教学难题是学生在读音方面受母语负迁移的影响。

2. 2010年 - 现在

2011年10月20日打电话到分院学术部询问华语班教师姓名及联络号码。于同一天致电执教华语班的罗老师。罗老师是分院的日文正式语文教师，未过来工艺大学分院执教前是一位华文小学的教师。由于日文课教学工作量不足，校方要求她兼教华语班，使用的课本是《汉语快车》。没有年终考试，评估方式是口语和呈堂两种。据她的说法华语班很快就会关闭，因为报读的学生很少。罗老师不太愿意接受访谈，过后再打电话找她求证和询问华语班资料时，拨了多通电话都不能联络上她。

九、马来西亚北方大学

马来西亚北方大学的外语组华语班情况特别，自成立至今 20 余年，没有正式老师来执教，因此也没有正式教师专门负责管理。负责人都是文学及科学学院属下语文中心其他语言的正式老师，职位名称是外语主任 (Penyelaras Bahasa Asing)。华语班也是时开时闭，很经常地在结构改组时被附属在其他的院系之下。华语班之前是被附属在文学及科学学院的传播系和教育系，最近才被归纳在语文中心之下。

华语班首次开办于 1999 年。课程是依据语文中心的要求拟定，开始时是请兼职老师开班授课。任讲师的资格需有博士学位，因此曾聘请的两位全职语文老师，各教了三年多和一年多后皆离职了。早期使用的课本是有 40 课的《Chinese For Everyone》。校方认为学生多懂一种语文对他们的就业非常有帮助。

华语课程现由 3 位兼职老师负责，以汉语拼音上课。教师以华巫双语解释，并学习少量汉字。课程分 3 个阶段，2011 年报考各阶段华文课程的学生有 185 位。第一阶段有 77 人，第二阶段 71 人，第三阶段 37 人。报读课程的有马来学生，印度裔学生，东西马土著，外国学生（包括泰国，匈牙利，也门）等等。学生们的母语非华语，之前没学过华文和华语。

开办的华语课程皆为选修科，1 星期上课 3 小时，1 学期 14 周，上 3 个学期。第一阶段也称华语一，课码 SBLF1053；第二阶段课码为 SBLF2053；而第三阶段的课码是 SBLF3053。华语（一、二、三）用富本地色彩的对话把要教的生活化词汇带出，并附带练习簿和习字簿。每个课程的学分为 3 学分。华语（一）课程内容有：问候、称名道姓、职业、数目、时间、日期、去哪里、日常活动。华语（二）的则是：迟到、打电话、请病假、多少钱、小食中心、指示、祝贺、度假。而华语（三）的课程内容是：购物、银行柜台服务、酒店柜台服务、面试、认识新的工作

环境、一日行事表、现代资讯与通讯、传统节日。

教学使用翻译法，课本教导沟通技能（对话），外加听说技能的巩固（听力光碟）。教学方式是根据课本教完所定下的课程范围。板书、口述、领读、纠正读音是大部分讲师的课堂教学活动。每个阶段都有一套教科书，包括课本，练习簿和习字簿。使用的教材是联营出版的《基础华语（一、二、三）》和《基础华语习字簿（一、二、三）》。整个课程需学汉字 200 个。

评估方式分：课业评估 60% 和大考 40%。课业评估的项目有听写（10%）、8 次造句（10%）、情景对话（10%）、口试（10%）和笔试（20%）。大考也称期末测试，华语（一）的项目有：理解（10%）、是非题（10%）、提问（10%）、词句重组（10%）、填充（20%）、造句（20%）、汉字（20%）。华语（二）的项目有：理解（10%）、填充（20%）、提问（10%）、词句重组（10%）、造句（20%）、翻译（10%）、汉字（20%）。华语（三）的项目有：理解（10%）、写汉字（20%）、提问（10%）、填充（10%）、词句重组（10%）、造句（20%）、翻译（20%）。

口试的格式是教师根据课本内容提问学生 5 个问题（10%），没考学生阅读作答技巧和听力。

所用辅助教材有练习簿、习字簿、学习词典、听力学习光碟。兼职老师只负责教学，没编写教材或进行研究。培训只提供给正职的讲师，兼职老师是没有这种福利的。学生面对发音和口语难题，有一小部分的学生学习态度不佳。

十、马来西亚敦胡先翁大学

马来西亚敦胡先翁大学的科学工艺及人文培训学院 (Fakulti Sains, Teknologi & Pembangunan Insan) 分理学部 (Jabatan Sains) 和普通研修部 (Jabatan Pengajian Umum)。普通研修部分社会科学系、英文系、回教研究系和外语系。华语是外语系 (Foreign Language) 中 8 大学习语种之一。

华语课程开办于 2002 年，开办目的是为了配合校方累积学分需要。开办初期未有正式老师，学校只聘请兼职老师教课。兼职老师草拟华语班课程大纲，部分沿用至 2011 年。教师有 2 人。1 人为正式语文老师，另一人为合约老师。

华语课程分两级：第一级和第二级。外语系本科生必须修语文第一级，学生可自由选择要修的外语，汉语为热门课之一。第一级华语课码为 UWB10902，而第二级华语课程，课码为 UWB20902。第二级华语课程非必修课，15 个学生就可开班。教学以英巫双语解释，以汉语拼音为主要学习媒介。

华语课程是大学选修科，1 星期 3 个学时（2 个小时大课，1 个小时辅导课），1 学期上 14 周。2009/10 学年第一学期华语第一级课程曾有 6 名索马利亚学生，其中四名学生在同学年第二学期继续选修华语第二级课程。2011 学年的学生有 290 人：本科生 210 人，文凭生 80 人。

教学使用翻译法，通过课本教导语法、汉字。教师根据课本拟定课程范围。板书、口述、领读、纠正读音是大部分讲师的课堂教学活动。学生以汉语拼音学习、认读和考试。

第一级华语课程是 2 个学分，1 星期 3 个学时。第二级华语课程没有学分，1 星期 3 个学时。第二级华语课程学生，出席率达 80%以上将获颁证书，属自由选修课 (Hadir Sahaja), 学生 15 人以上开班。华语班教材是参考了中国的汉语课本和布特拉大学林春美等编的《简易华文》Chinese Made Easy 课本，改编成现用的课本。教师教汉字部首、笔顺及笔画，笔试时考笔顺及笔画，没有特别规定学习多少个汉字。

第一级华语课程的评估方式分 2 个部分：期中测试 60% 和期末测试 40%。期中测试项目有：口试（10%）、期中笔试(25%)、作业(20%)和学生出席率及作业缴交率（5%）。期末测试则是期末笔试 1 项而已。第二级华语课程是自由选修课，所以没有期末笔试，只有期中测试。期中测试的项目有：口试（20%）、练习(10%)、语法小考（10%）、作业（50%）和学生出席率及作业缴交率（10%）。

第一级华语课程的口试方式是要学生自我介绍，根据学生的语音和流畅度来打分。第二级华语课程的口试方式是师生课堂中问与答。

第一级华语课程的期中笔试考问候及量词（以汉语拼音作答）。笔顺、数目字、日期和时间（以汉字作答）。第二级华语课程没有期中笔试，以练习（10%）和语法小考（10%）取代。第一级华语课程的学生出席率和作业缴交率，占总成绩的 5%，而第二级华语课程的学生出席率和作业缴交率，则占总成绩的 10%。

第一级华语课程的作业可以是水果专题（Interactive CD）、剪贴簿或图画字典。做好了，用 PowerPoint 电脑投影幻灯片提呈。水果专题的内容是各种水果的词汇、制作相关练习和对话。第二级华语课程的作业是策划及实行一日游（lawatan sambil belajar），出游后呈交报告。第二级华语课程的作业分数比重相当重，占总分的 50%。

第一级华语课程的期末笔试项目有：问候、词句重组、填空、替换词及量词（以汉语拼音作答）。笔顺、数目字、日期和时间（以汉字作答）。

教师使用字典和学习软件 (Tell me More) 作为辅助教材，并积极地进行课本和教学模式 (Module) 的编写。如果大学有经费，通常会支助教师参加课程或深造。难题是教师刚执教不久，经验不足是最大的问题。学生方面则是学习态度不够积极和声调发得不准。

十一、马来西亚彭亨大学

随着现代语文与人文中心的成立，华语课程于 2004 年开办。早期，初级华语课程为文凭班和学士班学生的必修课，开办目的是为了_{提高}学生外语的沟通技巧与能力。2010 年起，大学当局把语文课程改为选修课。

2011 年，彭亨大学有 2 位马来西亚籍教师，3 位汉办教师(汉语文化中心)，共 5 人。华语课程教学主要以汉英双语解释，偶尔会穿插使用马来语。主要是以汉语拼音上课，汉字学不多，只需认得即可。

华语课程共分 2 级，初级华语和中级华语，一旦选修初级华语，就必须继续修完中级华语。在 2011 年 9 月，初级华语（课码 UHF1111），学生人数有 236 人。中级华语（课码 UHF2111），学生人数有 127 人。每级的华语课程一星期上课 2 小时，为期 14 周，1 个学分。2009 年报考各华语课程的学生有 925 位。学生年龄最小 18 岁，大多数学生的母语为非华语。校方之前允许有华文基础和曾在华小学念书的学生念华语班，2010 年后校方就不鼓励曾在华小念书的学生选修华语。

教学使用翻译法，以交际功能为主，鼓励学生开口说华语，配合课本教导沟通技能（对话），外加听说技能的巩固（电脑软件 / 中国汉语学习网页）。课程教学运用 PowerPoint 电脑投影幻灯片代替板书，口述、领读、纠正读音是大部分讲师的课堂教学活动。课程大纲是教师依据课本来定下范围，初级华语的内容有：你好、这是什么、今天星期几、现在几点、你要买什么、你家有什么人、看电视、今天的天气、打电话、拜访。中级华语的内容则是：你学得怎么样了、问路、旅行、买东西、在咖啡店和餐厅、胡新病了、华族节日、在办公室、出席会议、面试、生日礼物、如果……。初级华语教汉字 30 个，中级华语教汉字 50 个。

所使用的初级华语、中级华语课本皆由章维新讲师编写。课本以普通话为主，通过对话把富有本地色彩的对话或生活化词汇带出，使用替换词汇进行多元语句的练习，并在每一章的后面提供一些相关的练习。

初级及中级华语的评估方式是一样的，测试的项目有：口试 10%、自习报告 10%、学习企划案 40% 和笔试 40%。学习企划案之下的项目有：家庭作业(10%)、汉字书写 (10%)、期中笔试（含聆听测验）（10%）和阅读测验(10%)。

初级华语口试的格式是，用至少 10 个句子来自我介绍和讲述所进行的日常活动。中级华语的口试方式是，以至少 15 个句子谈谈所喜欢的食物和饮料等或组织起一组同学以进行情景对话（10%）

初级和中级华语的阅读测试方式是一样的，学生被要求读一则拼音和汉字的短文（4%），过后学生将根据短文内容回答 3 道问题（6%）。

初级华语的期中笔试含聆听测验，问题有 15 题，全都是拼音选择题（5 %）。笔试则是 10 题填字游戏（5%）。中级华语笔试不含聆听测验，所考的项目是汉字结构分析、汉字部件题和填字游戏（10%）

期末笔试，初级华语考阅读对话，回答问题（20%），选择题（10%），认字（10%），词句重组（10%），重组对话（15%）和造句（15%）。中级华语的测试项目则有：阅读对话，回答问题（20%），选择题（10%），词句重组（10%），翻译（10%），重组对话（10%），造句（10%）和看图作答（10%）。

所用辅助教材有：作业簿、网上学习、汉语作为第二语言学习软件等。讲师们编写了课本、作业簿，和出版了附上光盘的辅助教材《Mandarin Pronunciation Guide With A Comparison of English and Malay Words》。所进行的研究是设计语音教学工具以改善马来学生的华语发音。

大学支助讲师在国内培训，赴国外培训则需视情况而定。教学难题是学生的学习态度。由于华语科只有 1 个学分，加上成绩只标注及格 (Hadir Lulus) 或者不及格 (Hadir Gagal) 而已，因此学生学习的目的只为了符合学分要求。只要学生完成口试、自习报告和学习企划案就会达到及格分数 (40%) 的要求，所以大部分的学生都不看重华语科。由于学生在语法和语音方面很容易受母语 (马来语) 的影响，所以无法掌握好语法和语音。学生在发 zh、ch、sh、r、x 的拼音时面对问题。学生习惯了用马来语来或英语来拼读汉语拼音，因此拼读出荒腔走调的华语。此外，他们也无法发标准的声调。

十二、马来西亚登嘉楼大学

马来西亚登嘉楼大学 2007 年升格为大学，在 2001 年大学学院时已开办华语班了。华语课为选修科，开始时没正式老师，由兼职老师执教。现时是由 1 位兼职老师执教。课程开办目的是为了_{提高}学生外语的沟通技巧与能力。

所开办的华语课程是华语（一），课码 BBB3700，3 个学分。1 星期上课 3 小时，1 学期 14 周，只上 1 个学期。教学以巫英双语解释，主要以汉语拼音上课。所学的汉字不多，只用在听写。马来学生有 40%（包括东西马土著），印度人 60%。2011 年 9 月，学生人数有 39 位。学生年龄最小 18 岁，大多数学生的母语非华语。

课程纲要以玛拉工艺大学《华语一》的课本为根据，内容有：见面问好、称名道姓、数目、家、年龄、日期、时间、去哪里、做什么、介绍家人、朋友。也使用中国课本长城汉语（一）的部分内容为教材。

教学使用翻译法，以交际为主，鼓励学生开口说华语，配合课本教导沟通技能（情景对话）。教师运用投影机（OHP）代替板书。口述、领读、朗读、发音练习、对话练习、纠正读音等是大部分讲师的课堂教学活动。1 星期 3 个学时，全都用在课室里上课。

学习的汉字以玛拉工艺大学《华语一》课本里的汉字为主，每完成一课就进行听写。听写格式分 3 栏，分别是汉字、汉语拼音和意义。三个栏里有的格子放空让学生填，主要测试学生对汉字的汉语拼音和意义的掌握。

评估方式有：口试（5%）、听力（5%）、期中测试 2 次（20%）、作业（10%）、口语技能表演（20%）和期末笔试（40%）。

如果时间充裕，就进行口试。形式是教师问学生答，20 个题目。要是时间不够，就要学生自我介绍或者分组进行情景对话。每学期进行一次听力测试，形式与玛拉工艺大学的听力测试类似。教师有时采用玛拉工艺大学的试题，有时则口念试题，学生作答。

作业的评分方法是学生将老师给的作业、听写和课室活动的记录收集起来并在期末钉成册子上交，教师检视评分。

口语技能表演邀外面的教师来当评判给分。学生分组（通常 10 人一组）练习，然后在语文系举办的才艺表演比赛当天演出。当天的比赛分数除了用作评定比赛名次外，还会当作是学生这个部分的分数。

期中笔试的项目有：理解问答（20%），填充（10%），词句重组（10%），翻译（20%），完成对话（20%），写对话（20%）。期末笔试的项目则是：理解问答（20%），填充（10%），词句重组（10%），翻译（20%），完成对话（20%），写对话（20%）。

所用辅助教材是长城汉语（一）的配套作业簿、联营出版的基础汉语（一）课本和教师们自编的增广作业。学生学习态度还好，只是学生的发音因受到母语负迁移的影响，无法用标准的声调说华语。

十三、马来西亚玻璃市大学

2004 年成立时，华语课程是隶属国际语言中心，由中心的教师和兼职教师负责，只开设 1 级，是本科生的选修课。2009 年过后，大学开办商业华语中文班，有 4 级，为商业管理学院的选修课。华语课程开办目的是为了提高学生外语的沟通技巧与能力，对就业有所帮助。

华语课程有工程系初级中文班和商业管理学院中文班两种。工程系初级中文班，只有 1 级，课码 EUW114，2 个学分，注重写汉字和读说技能。商业管理学院中文班第一级，课程纲要与工程系初级中文班相同，2010 年开始提供第 2，3 和 4 级。第一级课码为 EUW114，第二级是 EUW214，第三级是 EUW314 和第四级是 EUW414，每一级都是 2 个学分。第一和二级注重写汉字和读说，第三和四级注重口语训练。教学主要以英语解释，必须认读写汉字。工程系初级中文班和商业中文班里的每一级都是 1 星期上 2 小时，1 学期 14 周。

教课的老师有 2 位正式教师。1 位老师是中国哈萨克族人，2009 年 6 月来马执教。另 1 位老师是泰国华裔，2008 年已在岗位上执教，教中文与泰文，另聘有 1 位兼职教师。大部分的学生为马来人，只有少数印度和华人学生，也有 4-5 个外国生（也门、乌兹别克斯坦）。2011 年 9 月，工程系初级中文班有 2 班，50-60 位学生。商业中文班第一级有 1 班 35 位学生。第二级，这学期没开班。第三级有 3 班 98 位学生。第四级在下个学期才开班。大多数学生的母语不是华语，之前没学过华文。

课程纲要的编排必须适合本地学生程度和符合大马国情，所以负责的教师参考、整理了之前已有的课程纲要、中国课本《初级汉语口语》、本地华语课本和大学课程要求而拟就。旧课程纲要是在 2004 年做的，新改编的则是从 2009 年拟好并使用

至今。第一级的教学课题有：汉语拼音、介绍自己和家庭成员、数字、时间、爱好、天气、节日、购物。

商业华语第一级的课题与工程系初级中文班相同，第二到第四级的教学课题是：打电话、问路、饮食起居、点餐、学习情况、感激和致歉、建议和忠告、可能与肯定、心情、入住酒店、道别、假期、健康问题、出国留学等。

教学使用翻译法，以交际为主，也认读写汉字。课本里的每 1 课分两个星期进行。第一个星期，教师先讲解语法点和要学习的单词，过后教师领读课文和解释课文内容。第二个星期，教师要学生练习所学过的课文/对话，在课堂上进行对稿和脱稿对话，教师纠正读音。

所使用的课本是从自编的讲义转换而成，现在 4 级的商业华语课本已编完，2012 年将会使用第四级商业华语课本。第一级要学习的汉字大概是 300 到 400 个。第二到第四级，每级 200 个左右。

华语课程的学习评估分平时测试和期末测试两种。平时测试：2 次小笔试（各 10%）、作业（10%）、情景对话（15%）和出席率（5%）。期末测试：笔试（50%）。口试在第三和第四级才有。

口试格式有 3 项：（一）自我介绍，（二）阅读课文，和（三）给汉字单词卡，要学生念，测试发音和声调。作业主要有 2 项：课文练习和抄写课文。课程完成后，会给学生做笔试里各项目的练习。期中笔试的项目有：翻译单句- 中翻英（选择题，5%）、词语填空（12 选 10，5%）、词语连线（汉字 - 意义 - 拼音，5%）和词句重组（5%）。

期末笔试的项目有：选择题 - 词语填空（12 选 10，10% ），填写表格里的汉字/拼音/意义（10% ），词句重组（20% ），给汉语拼音选汉字（10% ），双向翻译（20% ），解释句子中划线词的意义（10% ），词语连线（汉字 - 意义 - 拼音，10% ）和解释汉字单词的意思（10% ）。整张考卷的分数为 100%，所以要转换成 40% 的总成绩分数。

使用的辅助教材是中国课本《发展汉语 - 初级汉语口语》里的单词和练习。面对的难题是师资不足，教师需兼教多班和多级，很吃力。班上学生人数太多，教师无法兼顾每个学生，学生的学习态度也不是很积极。

十四、苏丹伊特利斯师范大学

校方 2005 年任命陈莉娜开办华语班，陈老师参考了本地和中国的资料，拟就教学大纲。华语课程为选修课，有 3 级。第一级课码 BCK 3012、第二级课码 BCK 3022 和第三级课码 BCK 3032。华语课程一星期上课 2 小时，每级 2 个学分。课程开办目的是学生多懂一种语文将对就业非常有帮助。

教华语班的有 2 位正式老师，学生以非华裔、无汉语基础的学生为主。2011/2012 学年第一个学期因其中 1 位老师休假进修去了，只能开办第一级华语班。第一级华语开了 5 班，每班学生人数为 35 人，学生约有 172 位之众。教学以华马双语为主，目前有一班因有国际生，所以这班需用英汉双语教学。教学使用翻译法，课本注重教导基础会话，外加听说技能巩固，学生不学汉字。

课程教学内容有：自我介绍、认识新朋友、饮食、买卖。上课前，教师先复习之前所教过的东西，然后进入新的课文单元。有剩余时间则是进行课堂活动，让学生通过游戏来学习。教材是参考了本地和中国的华语二语课本后自编的华语课本。

评估方式有：课堂活动 60%、口试 20% 及笔试 20%，没有期末考试。课堂活动有 3 项，每项 20%。3 项的课堂活动为：（一）学生根据老师所给的题目进行讲述（例：自我介绍）。（二）表演小品剧，和（三）企划案（例：制作图画字典）。口试格式有 3 种：（一）学生聆听老师朗读短文和问题，然后在答案纸上选择正确的答案。（二）认读词汇。（三）问答题 5 题（教师从 10 题的题库，抽选 5 题让学生回答）。笔试的项目有：是非题（10%）、选择题（5%）、填充（10%）、配对（10%）。得分是从总分 35%化为 20%。

所用的辅助教材有：作业、学习词典、网上学习和学习软件。面对的难题是有一部分的学生学习态度不佳，缺乏自信，语法方面则受母语的负迁移影响。

十五、马来西亚马六甲技术大学

马来西亚马六甲技术大学学院在 2000 年时成立，在 2007 年升格为马来西亚马六甲技术大学。华语班何时开办没有记录，华语课为选修科，开办时没正式老师，由兼职老师执教，直至 2006 年才有正式老师执教，所以估计华语班是在 2000 - 2005 年间开办。课程开办目的是为了提高学生外语的沟通技巧与能力。

所开办的华语课程有文凭华语班，选修科，课码 DLHL1212，3 个学分，有 2 班。本科生修读的华语课程是选修科，课码为 BLHL1212，3 个学分，有 5 班。教学以汉英巫语解释，要认读写汉字。文凭生及本科生的华语班每星期都是上课 3 个小时，1 学期 14 周，上 1 个学期。马来学生和东西马土著生占华语班的 99%，印度人有 1%（1 至 2 位）。学生年龄最少 18 岁，大多数学生的母语非华语。华语班每班学生人数平均为 30 人，2011 年 9 月开办了 7 班，学生人数共有 350 位。

教学使用翻译法，以交际为主，鼓励学生开口说华语。使用对比法来教语法。课程纲要是根据布特拉大学郭莲花、吐鲁洪编的华语课本《初级华语》所定下的课程范围教学，也使用其他中国和本地课本，摘取适合的内容作为教材。教材内容有：见面问好、称名道姓、数目、家、年龄、日期、时间、去哪里、做什么、朋友。华语课程 1 星期 3 个学时，全都在课室上课。上课时，先将要教课文的字/词汇板书，写笔顺和解释意义和用法，过后是口语和发音练习等。最后，朗读课文（对话）和解释句式的意义和进行句式替换练习。

主要教材是布特拉大学郭莲花、吐鲁洪编的《初级华语》课本。汉字的学习是根据课本，学写常用的华文字，约 150 个。

华语课程的评估方式共有 6 项，分别是：口试 5%、听力 5%、期中测试 25%、华文字课业 5%、情景对话表演 20% 和期末笔试 40%。

如果有时间，口试项目就进行师生问答，问题有 10 题。时间不够，就要学生读一则汉字短文(20 个字以内)或同等字数的绕口令来评分。听力测试每学期进行一次。教师念字/词，学生写出声母、韵母和声调。华文字课业是学生将老师给的华文字/词书写本子，在期末上交，教师检视评分。情景对话表演，学生先分组（通常 5 人一组）创作对话稿，练习后在班上呈献。

期中笔试的项目有：语音理论题（5%），历史文化题（5%），汉字结构题（5%），汉字笔顺题（5%）和写对话（5%）。期末笔试的项目有：汉字短文理解问答及是非题（20%），汉字/语音知识（20%），填充（10%），词句重组（10%），翻译（20%），完成对话（10%）。填充题格式分 3 栏，分别是汉字、汉语拼音和意义。三个栏里有的栏放空让学生填，主要测试认汉字的汉语拼音和意义。除了特别注明部分，学生得完全用汉字作答。

马来西亚马六甲技术大学学院的华语班教师正在编写增广教材以辅佐教学。校方会支助教师参加培训课程，唯教师需提出申请。学生的学习态度还好，难题是学生的发音受到母语负迁移的影响，无法发出正确的声调。

十六、马来西亚吉兰丹大学

马来西亚吉兰丹大学的华语课程在 2007 年由语言研究和人类发展中心现代语言系华语组负责开办。开办目的是大学认为学生多懂一种语文对就业非常有帮助，因此所有的学士本科生到了第三学期必须要选修一门外语课。华语课是选择之一，也是最热门的外语课之一。

华语组的讲师有两位，语文老师两位和助教一位（正休假修读硕士学位）。教学媒介语为英语或马来语。华语课程是大学选修科，开放给母语非华语或之前没学过华语的学生。选修的学生必须完成三个学期的课程，华语（一）课码 UBM 2012、华语（二）的课码是 UBM 2022、而华语（三）的课码则是 UBM 2032。华语（一、二、三）课程 1 星期上课 3 小时，1 学期 14 周，学分 2 分。大学的学生比例为：马来学生 90%，其他如东西马土著、印度学生和不谙华语的华裔学生 10%。由于大学正在调整学生学习计划（Study Plan），因此 2011/2012 年第一个学期没有华语（一）的学生，华语（二）和华语（三）的学生人数分别为 115 人和 37 人。

早期的课程纲要是采用玛拉工艺大学的，华语（一）的课程内容为：见面问好、介绍自己或朋友、数目、家、年龄、日期、日子、时间、地点、做什么；华语（二）的是：吃东西、喝东西、买东西、多少钱、在大学里、约会、打电话、生病、祝词和放假；华语（三）的则是：形容朋友、去巴刹、问路、多远、多久、办公室、旅行和吉隆坡。

教学特别强调听讲读方面的技能，多使用公式法和翻译法。教师也准备了多项活动如角色扮演或游戏设计来教导沟通技能（对话）、重复说明和朗读、采取纠错反馈法、附加多项练习、利用语境教学、外加听说技能（电脑软件）的巩固等。课

程 3 个学时，2 个学时在课室上课，1 个学时在语言实验室上课。

开办初期采用玛拉工艺大学 2006 年出版的华文课本。2009 年教师们编写吉兰丹大学版华语（一），2010 年编写吉兰丹大学版华语（二），2 本课本现已投入使用。课本用富本地色彩的对话把要教的生活化词汇带出，过后用替代词汇进行多元语句的练习，并在每一课的后面提供一些相关的练习。吉兰丹大学版华语（三）还在编写当中，预料 2012 年可以使用。目前的华语（三）还在使用玛拉工艺大学 2006 年出版的华文课本。

之前曾要求学生写汉字，后因学生写汉字部分的考试成绩不理想而决定不教汉字，并专攻听讲读，以汉语拼音上课。目前有人重新提起要教汉字，教师们还在斟酌中。初期并无特定的汉字教学参考课本、资料或练习，都是讲师/老师在网上找资料、或购买书籍来复印给学生、或要求学生买练习簿来学习。

评估项目有：期中考 10%、聆听考试 10%、朗读及口试 10%、个人表演 10%、组别提呈 20% 及期末考 40%。

华语（一）的口试第一个项目是朗读短文，第二个项目是根据短文回答问题和第三个项目是辨别号码（至千位数）。华语（二）口试的第一项是朗读短文，第二项是企划案+情景对话，第三项则是根据图片回答问题。华语（三）口试的第一项是朗读短文，第二项是企划案+情景对话，而第三项是根据图片来讲述图中内容。

聆听试一共进行两次。第一个是学生聆听录音对话，并回答 5 道选择题。第二个是教师念出句子，学生聆听句子后用汉语拼音写出，一共有 5 个句子。

笔试的题目分成三个部分，第一个部分注重词汇考试 40%，第二个部分注重句型 40%，而第三部分注重创意问题或答案 20%。

笔试分期中考和期末考，期中考华语（一）第一个部分的项目有翻译词汇

(20%)、是非题(10%)、填充(10%)；第二个部分的项目则是词句重组(15%)、造句(10%)和翻译句子(15%)；第三个部分的项目是看图回答问题(20%)。华语(二)第一个部分的项目有翻译词汇(20%)、反义词(10%)、填充(10%)；第二个部分的项目则是词句重组(15%)、造句(10%)和翻译句子(15%)；第三个部分的项目是看图写句子或对话(20%)。华语(三)第一个部分的项目有翻译词汇(20%)、反义词(10%)、填充(10%)；第二个部分的项目则是词句重组(15%)、造句(10%)和翻译句子(15%)；第三个部分的项目是看图写短文(20%)

期末考华语(一)第一个部分的项目有读短文回答问题(15%)、填充(15%)、提问(10%)；第二个部分的项目则是词句重组(15%)、造句(10%)和翻译句子(15%)；第三个部分的项目是看图回答问题/创造问题(20%)。华语(二)第一个部分的项目有读短文回答问题(15%)、填充(15%)、提问(10%)；第二个部分的项目则是词句重组(15%)、造句(10%)和翻译句子(15%)；第三个部分的项目是看图句子或对话(20%)。华语(三)第一个部分的项目有读短文回答问题(15%)、填充(15%)、提问(10%)；第二个部分的项目则是词句重组(15%)、造句(10%)和翻译句子(15%)；第三个部分的项目是看图写文章(20%)

所用的辅助教材有：作业簿、学习词典、网上学习、学习软件、课程学习软件、自编多项练习题、课外读物等。之前有使用 Tell Me More 电脑软件，现已取消。大学教师们正进行编写以供学生使用的课本、练习簿、课外读物等。大学有支助教师参加培训课程。如果碰上相关课程教师有空档，而上头又允许的话，教师们都有机会参加。常面对的难题是，学生在听讲读写技能的掌握方面都有待加强。

十七、苏丹再纳阿比丁大学

苏丹再努阿比丁大学之前的名称是达鲁伊曼大学 (Universiti Darul Iman)。登嘉楼苏丹在 2007 年登基为第 13 任最高元首后，大学遂改名以纪念此事。华语班开办年份不详，白海萍老师和另一位中国老师马彦芳老师在 2008 年到大学执教前，已有兼职老师在教了。课程开办目的是学生多掌握一种语文对就业有所帮助。现有正式教师 1 位，兼职教师 1 位。

汉语基础班为选修科，有 3 大类型：（一）为专科文凭班服务的，课码 UBC1012，2 个学分，开了 6 班，每班学生约 25 人。（二）为本科学士班服务的，课码 UBC3012，2 个学分，有 4 班，每班学生约 30 人。（三）语言及交流学院的 TESL 文凭班，课码 BCF1012 及 BCF1022，每个课程 2 个学分，只开 1 班，有学生 20 人。2011 年 9 月的华语班学生总人数为 290 人。

3 种类型的汉语基础班，每个星期上课 2 小时，1 学期上 14 周。专科文凭班和本科学士班的华语课程只上 1 个学期，语言及交流学院 TESL 文凭班的华语班则上 2 个学期。教学以英双语解释，学汉字有考但考不多，以汉语拼音上课。修汉语基础班的学生们的母语为非华语，之前没学过华文和华语。不过，每学期有 3-4 名学生有华语底子。

课程纲要根据中国出版的 Great Wall Chinese 长城汉语（共六册）的第一、二册来编。第一级用长城汉语的第一册，第二级用第二册。每一册有 10 个单元，每个单元有 3 课。教学使用翻译法，学生上手后减少用英语解释。上课时，教师先与学生对话，复习上堂课所学的东西。跟着，要学生练习当天要教课本里的对话，然后作朗读练习，教师纠正读音及讲解对话中涉及到的语言点。所教课文要学生在家中先行练习翻译，然后在班上解说，教师指正错处。汉字教学是根据长城汉语课本

里的生字来教，学生每一册学汉字 300 个。很多时候，因为上课时间不足而难以达到。教师在课堂里教汉字的笔划和笔顺，学生回家练习书写，习字课业过后呈交教师批改。

评估分期中测试 60% 和期末测试 40%。期中测试由教师安排，项目有：口试（10%），听力测试（10%），活动（15%），出席率（5%）和期中笔试（20%）。期末测试只有一项，那就是笔试。

华语课程的口试是：（一）自我介绍及问答（5%），教师在办公室进行。（二）情景对话（5%），教师给学生话题，两个学生一组，准备好了就在班上呈现。活动评估是以 4 个活动来打分，活动方式会随时更改。4 个常进行的活动是：（一）带学生到唐人街用所学的与当地华人小贩进行买卖对话。（二）在电脑用中文打字，并模仿汉字习写墨楷。（三）看华语电影，写电影大纲。（四）要学生找中国饮食资料，教师补充并带学生做一些中国传统食物。

听力测试分 4 个部分。教师先行准备好测试材料及答案纸，学生在准备好了的答案纸上作答。4 个听力测试的部分为：（一）教师念测试材料（单词），学生在准备好的答案纸上选择正确答案。（二）教师念测试材料（单句），学生在准备好的答案纸上选择正确答案。（三）教师念测试材料（问题），学生在准备好的答案纸上选择正确答案。（四）教师念测试材料（短文），学生在准备好的答案纸上（短文中的空格）写正确拼音及汉字答案。

期中笔试 20%，测试的范围是课本的单元 1-5（第 1 至 15 课），内中的项目有：填写表格里的汉字/拼音/意义（20%）、选出不同类的词（10%）、造句（10%）、语法：将词置入句子中的正确位置（10%）、完成对话（20%）、双向翻译（20%）和写汉字（10%）。期末笔试 40% 测试的范围是课本的单元 1 - 10

（第 1 至 30 课），内中的项目有：填写表格里的汉字/拼音/意义（20%）、选出不同类的词（10%）、造句（10%）、语法：将词置入句子中的正确位置（10%）、完成对话（10%）、双向翻译（20%）、阅读理解问答（10%）和写对话/短文（10%）。

教师现正进行编写口语教学书。辅助教材则由个别教师自备，并打印给学生。大学有支助教师参加本地和国外的培训课程。常面对的难题是：（一）学生发音受母语的负迁移影响，（二）上课时间不足，和（三）小部分学生学习态度不佳。

十八、马来西亚国防大学

国防大学在 2007 年实验性开办华文班，由黄美莉老师教导。2008 年华文正式成为大学选修课，由余振业老师教导直到 2010 年中。之后，国防大学与马来亚大学孔子学院合作，共同开设汉语普通话班，由汉办派来的中国老师进行教学。旧的教学大纲停用，使用新的教学企划案。

(一) 2010 年前的华语班

2007 年实验性开办，由黄美莉老师教导。2008 年华文正式成为大学选修课，由余振业老师教导直到 2010 年中。课程开办目的是为要到中国留学的学生打好普通话基础，由 2 位兼职老师负责教导第一级和第二级的华文课程。

华文课程分 2 级。第一级课码为 UPM2013，第二级则为 UPM2033。学生可以只选修第一级，而不修第二级。要修第二级，条件是要修完并通过第一级。一级的课程要上 1 个学期，每星期上课 1 次，每次 2 小时（1 小时上课，另 1 小时是辅导课）。每一级都是 2 个学分。课程纲要根据北京汉语出版社的课本来编，使用的课本是洪丽芬和黄美丽编的《基础汉语》。第一级课程（第 1 课-第 12 课）的内容是：汉语拼音，汉字的认识，我是阿里，问候，礼貌用语，我的工作，认识数字，自我介绍，时间，钱币，年月日。第二级课程（第 13 课-第 21 课）的内容是：天气，颜色，你想吃什么，留言，身体，动物，你的家，你怎样来上课？你同意吗？

教学使用翻译法，以巫英双语解释，注重口语教学，需认读写汉字。学生以马来人居多，也有印度学生和东马的土著学生，一班的学生人数平均是 35 人。2009 年 9 月，第一级开了 2 班，第二级开 1 班，学生总人数约为 105 人。教师根据课本的技能和活动进行教学。板书、口述、领读、纠正读音和布置练习是大部分的课堂教学活动。

每堂课 2 个学时。开始时先复习上堂课所学过的技能，过后根据模式上课。教课时，老师先念课文，然后老师领读，接下来学生群读和老师解释课文。课文教完后，老师会叫学生习写汉字和进行情景对话活动。最后是布置练习和操练造句。

每一级学汉字 100 个。课本内容多为重复式的短句，上一课和下一课的句子多为相同句子，不同只是下一课的句子为扩写句，加入了一些新词。所以，整本书的用字不多。

评估的方式是课业 60% 和期末测试 40%。课业的项目有听写 2 次（10%）、情景对话 1 个（20%）、对话式口试 2 次（10%）和作业 2 次（20%）。而期末测试的格式则是笔试。在期末考前有进行读及作答测试，但不算分。进行方式是给学生一个短文，要学生读，并要学生根据短文来回答问题。

为免学生有压力，口试是在非正式和很随意的情况下进行。通常是在点名时与学生进行简单的对话，并对学生的回答打分。期末笔试的项目有：短文理解（10%）、将号码/日期/时间用汉字写出来（5%）、填充（5%）、翻译短句（10%）、词句重组（5%）和笔顺（5%）。

辅助教材是参考了马来西亚国家公共行政学院 INTAN 的资料后所编写的增广练习。所面对的难题是学生的学习态度不佳、懒散，没有良好的学习环境和课堂设备严重不足。

（二） 2010 年后的华语班

2010 年中之后，国防大学与马来亚大学孔子学院合作，共同开设汉语普通话班，由汉办派来的中国老师进行教学。旧的教学大纲停用，使用新的教学企划案。

普通话班，只有 1 级，课码为 LFL1122，要上 2 个学期，每星期上课 1 次，每次 2 小时，4 个学分。普通话班由 2 位中国来的汉办老师负责教课，开办目的是传

播中华文化，教导纯正普通话，激发学习普通话的兴趣。学生以马来人居多，也有印度学生，华裔学生占小部分，一班的学生人数有 30 人。2011 年 9 月，开了 5 班，人数约为 151 人。教学以巫英双语解释，学生需认读课本里的全部汉字，要懂得写常用的 50 个字。

教学企划案根据《汉语会话 301 句》来编，根据课本《汉语会话 301 句》的技能和活动进行教学。教学使用翻译法，用对比法来教语法，注重口语教学。每堂课 2 个学时。开始时先复习上堂课所学过的技能，过后根据课本上课，然后通过活动和作业巩固所学，最后是讨论上堂课所给的练习和布置作业。

评估方式，期中测试（口试/情景对话视频、出席率、作业、听写）占 60%，期末笔试占 40%。学生可选择口试时分组以华语进行视频情景对话，内容为介绍家人或朋友。听力测试贯穿于整个教学过程，主要通过两种途径实现：第一，每节课都有听写练习，要求学生在听懂的情况下书写汉字；第二种方法则是在期末口语测试中附加听力测试，要求学生在听懂的基础上进行对话。有进行阅读及作答活动，但不考。第一学期的是句式认读，第二学期则增设短文阅读。

期末笔试的项目有看汉字选择正确的拼音（10%）、看图/号码/日期/时间写汉字（10%）、填充（10%）、翻译短句（20%）、词句重组（10%）、造提问句（20%）和完成对话（20%）。学生被要求用汉字作答，也接受汉语拼音答案，但要扣分。汉语拼音答案标错调号，也会被扣分。

多媒体、语音（拼音）软件、课本配套练习册是教学上的辅助教材。教师们正编写学生要用的增广练习和汉字习字簿（含笔顺）。进行的研究有课堂语音教学观察。学生学习态度还好，难题是学生深受母语负迁移影响，因此在语音和词序方面常出现状况。

十九、马来西亚回教理工大学

马来西亚回教理工大学在 2007 年实验性开办华文班，任命余振业老师和另两名兼职教师一起草拟课程纲要和编写教学模式 (Module)。余振业老师参考了布特拉大学洪丽芬老师编的课本《学华语》和一些汉办汉语课本拟就教学大纲和教学模式。

华语课程在 2008 年正式开课，隶属主要语言研究学院 (Fakulti Pengajian Bahasa Utama)，开办目的是为要到中国留学的交换生打好普通话基础，也是学院的选修课之一。有 5 位兼职老师在服务。第一级华文班有 3 位老师在教，第二级和第三级的华文班各有 1 位老师在教。

华文课程共分 3 级。第一级课码为 UBM2013，第二级为 UBM2023 和第三级则为 UBM2033。主修阿拉伯文的本科生必须修完 3 级的华文课。其他的学生可以选修，条件是修完一级及格后，才可以修第二级和第三级。教学以巫英双语解释，需认读写汉字。学生以马来人居多，也有外国学生，外国生多是从非洲大陆来的留学生，有南非的、奈及利亚(Nigeria)、阿尔及利亚(Algeria)等，一班的学生人数平均有 25 人。2011 年 9 月，第一级开了 3 班，第二级和第三级各 1 班，人数约为 125 人。

使用的课本是自编的教学模式。第一级课程纲要覆盖课本的第 1 课到第 12 课，内容有：汉语拼音，汉字的认识，我是阿里，问候，礼貌用语，我的工作，认识数字，自我介绍，时间，钱币，年月日。第二级是从课本的第 13 课到第 21 课，内容包括：天气，颜色，你想吃什么，留言，身体，动物，你的家，你怎样来上课？你同意吗？第三级是课本的第 22 课到第 31 课，课目有：你常去图书馆，他在做什么，我去邮局寄包裹，可以试一试，祝你生日快乐，我我们明天七点出发，我打算去旅

行，学校里边有什么，我想学京剧，他学得很好，马丽哭了。

教学使用翻译法，注重口语教学。教学方式是根据模式的技能和活动进行教学。每一级要上课 1 个学期，每星期上课 1 次，每次 3 小时（2 小时上课，另 1 小时是辅导课）。每一级都是 3 个学分，1 学期上课 14 个星期。每堂课 3 个学时，教师开始时先复习上堂课所学过的技能，过后根据模式上课。教课时，老师先念课文，然后老师领读，接下来学生群读和老师解释课文。课文教完后，老师会叫学生习写汉字，将课文转为对话，并进行对讲的活动。最后是布置练习和操练造句。每一级学习的汉字是 150 到 200 个字。

评估分课业 60% 和期末笔试 40% 两种。课业评估 60%，项目有：2 次听写（10%）、情景对话（20%）、2 次对话式口试（10%）和 2 次作业（20%）。为免学生有压力，口试是在非正式和很随意的情况下进行。通常是在点名时与学生进行简单的对话，并对学生的回答打分。在期末考前有进行读及作答测试，但不算分。给学生一个短文，要学生读，并要学生根据短文来回答问题。没有进行听力测试。

期末笔试 40% 的项目有：短文理解（10%）、将号码/日期/时间用汉字写出来（5%）、填充（5%）、翻译短句（10%）、词句重组（5%）和笔顺（5%）。

教师有进行教学模式的编写，并做学生在课堂语音方面观察的研究。所用的辅助教材，是教师参考了汉办出版的汉语教学书而准备的增广练习和书内所附的配套教学软件。兼职教师是没有培训福利的，所面对的难题是上课时间被安排在晚上，经过一整天的学习后，学生已难集中精神学习。学生学习态度不积极，也很被动。外国留学生的英语掌握能力差，老师教得辛苦，学生也学得很苦。

二十、马来西亚国际伊斯兰大学

未有正式讲师执教之前，马来西亚国际伊斯兰教大学有聘雇兼职老师实验性开办华语班，但教学效果并不理想。中国留学大马的硕士生之前在校内也办有华语补习班，课程有 4 级，每学期上课 12 个星期，每星期 3 个小时。需缴费，但没有学分。正式讲师上任后，沿用和改良已有的课程纲要，并被要求在课程内置入回教核心价值观。

华语班隶属大学先修、学术发展和语言中心华语部，课程开办目的有二：（一）增加学生就业机会，和（二）衔接大学将要开办的旅游管理课程。华语课程正式开办日期为 2011 年 9 月 19 日，有一位正式讲师在授课。由于有招收国际生，因此上课以英语为主。如果马来学生来讨教，会以马来语解释。

华语课程属选修科，共有 3 级。1 星期 4 个学时，分两次上，每次 2 个小时。1 学期上 14 周，上 3 个学期。第一级，课码是 LC1033，第二级及第三级是 LC2033 和 LC3033，每个课程 3 个学分。学生报读华语班的条件是他们的母语为非华语（Non-native）。第一级华语课程 2011 年 9 月开课，有 15 人报读。2011/12 第二学期，同批学生升上第二级的有 10 人，报读第一级的华语课程的学生人数有 17 人。

教材依据纲要编定，纲要、教材内的课题及部分内容以香港王国安在 2005 年编著，商务印书有限公司出版的《学说中国话》（Learning To Speak Chinese）第一和第二册为蓝本，编成 3 个级的 PowerPoint 电脑投影幻灯片教学模式。每级有 28 课，教师每星期教 2 课。王国安的教材每一课平均只有一至二个短文，改编后的教材每一课，多插入了 2-3 个短文。编写教材的宗旨是丰富化、本地化和生活化课文内容。

教学使用翻译法，使用多媒体进行教学，活动如角色扮演和情景对话来教导学生沟通技能，学生通过拼音网站自习发音与汉字。每堂课 2 个学时，前半小时习写汉字 10-12 个；跟着的 1 个学时，学生学习每一课内的 4 个短文。讲师领读、解释，学生群读后个别念，讲师纠正学生的读音，最后的半个学时做作业。作业内的练习有：学生根据所教的 4 个短文内容回答理解题、用笔画线将汉字和正确读音连起来和将中文翻译成英文的练习。

每堂课都会拨出半个小时习写 10-12 个汉字。讲师把要教导的汉字写在方格纸上，附上笔顺，读音和意义。然后，复印给学生进行写字练习。第一级要学习 300 个汉字，第二级要学习 600 个汉字（包括第一级的 300 个）和第三级要学习 1000 个汉字（包括之前的 600 个）。

评估的项目有四：口试 15%、小考/情景对话 15%、期中笔试 20% 及期末笔试 50%。口试的格式是要学生制作汉字 PowerPoint 电脑投影幻灯片在课堂上提呈，内容是自我介绍和介绍各家庭成员。有进行阅读短文和回答问题的活动，但没考。

没进行正式的听力测试，聆听测试是附属在小考里。小考时，讲师会问问题，而学生回答。学生正确回答问题，表示学生听懂讲师问什么。

期中笔试有 4 个项目：3 题短文理解题（6%）；5 题看汉字写拼音（5%）；5 题线连正确的汉字及英文词（5%）和 4 题写汉字笔画（4%）。

期末笔试由 4 个部分组成。A 组：考理解 (Understanding) 12%，项目有选汉字填入短文内的 7 个空格内（7%）、完成 2 句汉语拼音对话（2%）和 3 题短文理解问答（3%）。B 组：考语法 (Grammar) 13%，项目有线连正确的英文意义与华文词（3%）、词句重组（4%）和用提供的疑问词，将陈述句改写为疑问句（6%）。C 组：考书写 (Writing) 13%，项目有造句 5 题（5%）、线连正确的中文句与英文句（4%）

和写笔顺（4%）。D 组：考翻译 (Translating) 12%，项目有华文句译为英文句（4%）、华文句换成拼音句（4%）和中文词译为英文（4%）。

辅助教材有自制的 PowerPoint 电脑投影幻灯片、自编的作业（短文理解、汉字、翻译）、自学中心内的书及学习软件等。华语课程讲师正积极开发及编写 PowerPoint 电脑投影幻灯片教学模式和作业簿，并对研究宗教与世界和平及国际汉语传播研究 (International Communication in Chinese Studies) 有兴趣。

大学内部常有行政管理、宗教和教学等培训课程，大学也常支助教师出国参加培训课程和提呈论文。教学难题是大学注重回教教育，在任何的教学科目中都要加入回教核心价值。在语言教学中置入回教核心价值，并通过语言灌输学生回教核心价值是一件不简单及非常具挑战性的工作。

第二节 华语课程现况调查与分析

一、国立大学华语班开办年份

根据潘碧丝（2011）的记录，马来亚大学中文系在 1963 年就出现了教授非华裔的华语学习班。苏金柳却认为马来西亚国家公共行政学院才是最早开办华语班的大专院校，它的历史可追溯到 1955 年，但没有正式的文献记录佐证¹⁴。所以，最早开办华语课程的大专院校应该是马来亚大学，除非有新的证据出现。

（一）国立大学华语班的开办年份

从 20 世纪的 60 年代开始到 21 世纪的 10 年代，差不多每个年代都有国立大学开办华语班，除了 80 年代。

1. 20 世纪 60 年代（2 所）

在 60 年代开办华语班的国立大学有：马来亚大学和玛拉工艺学院（在 1999 年升格为大学）。马来亚大学华语班在 1963 年开办，而玛拉工艺学院则在 1968 年开办华语班。

2. 20 世纪 70 年代（2 所）

70 年代开办华语班的大专学府有两间：国民大学和理科大学。国民大学没有相关的记录，而理科大学据说在 1969 年成立时同时也开办了华语班，但能追溯到的历史则自 1971 年始。

¹⁴马来西亚国家公共行政学院 INTAN 的华语课程据说开办于 1955 年，课程的前身名为 Sekolah Bahasa Cina。INTAN 在 1972 年才正式使用现在这个名称，80 年代之前的文档都不存在了，而教员资料也不可考。有关华语班开办资料是一份夹在一个丢弃的文档中的报告，被在职讲师苏金柳发现了。报告没有前页，无法知道报告的题目，也不知道是谁执笔，只能揣测是当时的主任（官方报告的模式）存档的报告。以上资料见于国家公共行政学院中文组初级华语（一）2009 年第二班（05.10.2009 - 26.11.2009）的课程手册里。

3. 20 世纪 80 年代

马来西亚政府在 80 年代并没有成立任何大学，这也是为什么在 80 年代完全没有国立大学开办华语班的原因。

4. 20 世纪 90 年代（5 所）

90 年代的华语有价，开办华语班的国立大学有在 70 年代成立但没开办华语班的农业大学、砂拉越大学、沙巴大学、工艺大学和北方大学。这些大学各自开班年份为：农业大学（1995）、砂拉越大学（1995）、沙巴大学（1997）、工艺大学柔佛总院（1999）和北方大学（1999）。

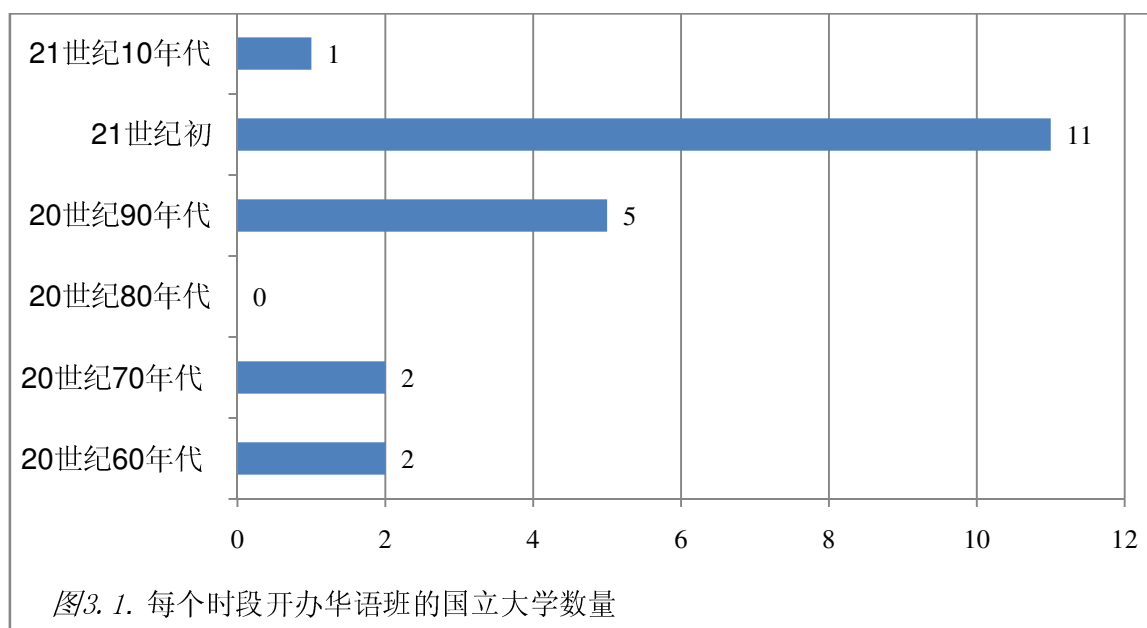
5. 21 世纪初（11 所）

21 世纪，开办华语班的国立大学有敦胡先翁大学（2002）、工艺大学吉隆坡分院（2003）、彭亨大学（2004）、登嘉楼大学（2001-2007）、玻璃市大学（2004）、苏丹伊特利斯师范大学（2005）、马六甲技术大学（2000-2007）、吉兰丹大学（2007）、苏丹再纳阿比丁大学（1983-2007）、国防大学（2008）和回教理工大学（2008）。

6. 21 世纪 10 年代（1 所）

目前，马来西亚有 20 间国立大学，20 间都有开办华语/华文班。之前唯一没有开办华文班的马来西亚国际伊斯兰教大学，也在 2011 年 9 月开办华语班。

在每个时段开办华语班的国立大学数量，见下页图 3.1。



(二) 国立大学华语班开办年份的分类

从以下表 3.1 的资料看来，各国立大学华语班的开办的年份有 2 种，即：有确切开办年份的和没有确切开办年份的。

表 3.1

华语班开办年份简表

大学名称	开办年份
1. 马来亚大学	中文系:1963 年。 语言学院: 1972 年。 东亚系: 2006 年。
2. 玛拉工艺大学	1968
3. 马来西亚理科大学	1969-1972
4. 马来西亚国民大学	1970an
5. 马来西亚布特拉大学	1995
6. 马来西亚砂拉越大学	1995
7. 马来西亚沙巴大学	1997
8. 马来西亚工艺大学	1999(Johor) 2003(Kuala Lumpur)

待续

大学名称	开办年份
9. 马来西亚北方大学	1999
10. 马来西亚敦胡先翁大学	2002
11. 马来西亚彭亨大学	2004
12. 马来西亚登嘉楼大学	2007 年升格为大学。 大学学院时(1999)已开办华语班了。
13. 马来西亚玻璃市大学	2004
14. 苏丹伊特利斯师范大学	2005
15. 马来西亚技术大学	2007 年升格为大学。 大学学院时(2000)已开办华语班了。
16. 马来西亚吉兰丹大学	2007
17. 苏丹再纳阿比丁大学	2007 年升格为大学。 在大学学院时（1983）已开办华语班了。
18. 马来西亚国防大学	2008
19. 回教理科大学	2008
20. 马来西亚国际伊斯兰教大学	2011 年 9 月 19 日

1. 有确切开办年份的

75 巴仙的国立大学华语班都有确切的开办年份，除了马来西亚理科大学、国民大学、马来西亚登嘉楼大学、马来西亚马六甲技术大学和苏丹再纳阿比丁大学。

2. 没有确切开办年份的

在这个类别下的国立大学华语班都没办法得知确切的开办年份，只有推测得来的开办年份。原因是有些大学的负责人不肯提供资料，亦抑或是人事变迁很快，没有留下记录。有些大学在大学学院的时候就已开办华语班了，他们的开办年份无法确定但可以推测出来，如理科大学、国民大学、马来西亚登嘉楼大学、马来西亚马六甲技术大学和苏丹再纳阿比丁大学。这种没有确切，只能靠推测开办年份的大学共有 5 所，占总数的 25 巴仙。

据传理科大学在 1969 年创立后不久就开办华语班了。当杨亚六老师在 1971 年到理科大学服务时，大学已有华语班教学大纲及有华语班等着他教导了。但，杨老师却无法得知确切的开办时间，所以只能推断理科大学的华语课程开办年份是在 1969 年至 1971 年之间。

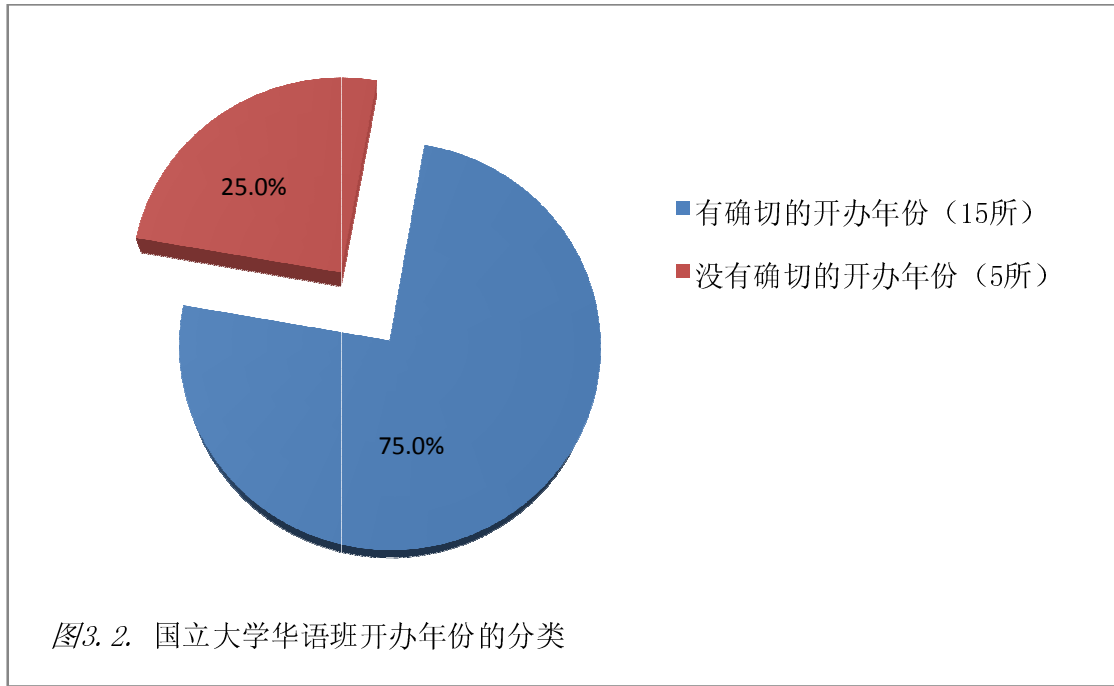
国民大学创立于 1970 年，钟秋生老师执教国大时为 70 年代(唐威杰，个人联络，2010 年 7 月 9 日)，所以推断大学的华语课程开办年份是在 1970 年至 1979 年之间。

马来西亚登嘉楼大学的前身为水族及海洋科学中心 (Centre for Fisheries and Marine Science)，成立于 1979 年。登嘉楼水族及海洋科学中心过后在 1999 年被赋予大学学院地位，名称改为登嘉楼大学学院 KUSTEM (University College of Terengganu)，这间大学学院然后在 2007 年升格为大学。马来西亚登嘉楼大学在大学学院时候已开办华语班了，开办年份应是在 1999 年至 2007 年之间。

马六甲技术大学学院 KUTKM (Kolej Universiti Teknikal Kebangsaan Malaysia)在 2000 年创立，在 2007 年升格为马来西亚马六甲技术大学 UTeM (Universiti Teknikal Malaysia Melaka)。2006 年已有正式华语教师在执教，所以开办年份应是在 2000 年至 2005 年之间。

苏丹再纳阿比丁大学在 2007 年升格为大学。它的前身为苏丹再纳阿比丁宗教学院，成立于 1980 年，由登嘉楼宗教局管理。1983 年被赋予大学学院地位。大学学院时已开办华语班了，所以推断苏丹再纳阿比丁大学的华语课程开办年份是在 1983 年至 2007 年之间。

国立大学华语班开办年份的分类，见下页图 3.2。



从国立大学华语班的开办年份记录来看，马来西亚国立大学开办华语班的数量是随着中国对世界经济影响力的加强而增加。在 20 世纪 60 到 80 年代，中国的经济还处于开发转型阶段¹⁵，这段 30 年的期间马来西亚只有四所大所开办华语班；90 年代中国的经济蓄劲待发¹⁶，马来西亚有另外五所大所开办华语班；千禧年后中国入世贸¹⁷，过后发展成为世界其中一个强大经济体，马来西亚就有另外十一所大学开办华语班；到了 2011 年，马来西亚全部 20 所的国立大学都开办了华语班。中国经济的发展，带动了学习华语的热潮，马来西亚的国立大学也从善如流，为了大学生的就业机会和前途，对华语的学习也注重起来。但，从国立大学华语班开办年份的分类来看，竟有 25% 的国立大学华语班没有确切的开办年份，这显示文献记录方面，马来西亚还是做得不足。

¹⁵从三农（农民、农业、农村）社会转向乡镇工业过渡。见费孝通（2007）。《志在富民 - 从沿海到边区的考察》，上海：上海人民出版社，页 5-6。

¹⁶沿海城市如上海、苏杭、厦门、汕头、珠海、深圳等的工业发展非常迅速。见费孝通（2007）。《志在富民 - 从沿海到边区的考察》，上海：上海人民出版社，页 61。

¹⁷中国在 2001 年 12 月 11 日正式加入世界贸易组织(WTO)。

二、华语班的开办目的

从以下表 3.2 的资料看来，国立大学开办华语班的目的林林种种，大致上可分为两种：只有 1 个目的和有 2 个目的的。20 所大学里有 14 个单位的开办目的只有 1 个，是总数的 60.9%；另外 9 个单位有 2 个开办目的，为总数的 39.1%。20 所大学有 23 个华语教学单位是因为工艺大学总院和分院的华语课程不同，1 所大学有 2 个华语教学单位。马来亚大学有 3 个华语教学单位开办华语课程：中文系现代组、语言学院和文学院东亚系。

20 所大学里的 23 个华语教学单位的开办目的很多都是重叠的，请看下表：

表 3.2

国立大学华语班开办目的及数量对比表

	开办目的		数量
	只有 1 个	有 2 个	
学习多一种语言	1	学习多一种语言及对就业有所帮助 学习多一种语言及自我增值 兴趣及自我增值	3 1 2
懂得邻国语言，以示友好	1	促进交流及自我增值	1
对就业有所帮助	4	对就业有所帮助及衔接其他课程	1
提升外语的沟通能力	3	提升外语的沟通能力及对就业有所帮助	1
必修（学懂中文以深入了解中国/ 升学）	2		
累积学分	2		
传播中华文化	1		
总数	14		9

如果将 9 个华语教学单位的 2 个开办的目的拆开，就会出现 18 个开办目的。

将开办目的列表统计，可得出下页表 3.3 的数据：

表 3.3.

国立大学华语班开办目的统计表

开办目的	数量	百分比
1. 对就业有所帮助	9	28.1
2. 学习多一种语言	5	15.6
3. 自我增值	4	12.5
4. 提升外语的沟通能力	4	12.5
5. 兴趣	2	6.3
6. 必修（学懂中文以深入了解中国/升学）	2	6.3
7. 累积学分	2	6.3
8. 懂得邻国语言，以示友好	1	3.1
9. 促进交流	1	3.1
10. 衔接其他课程	1	3.1
11. 传播中华文化	1	3.1
总数	32	100.0

从开办华语班的目的数据分析看来，对就业有所帮助而开办华语班的目的占了相当高的比例，有 28.1 巴仙。由于中国的经济蓬勃发展，大学为学生就业机会而开办华语班，提升有关大学的毕业生就业率实是无可厚非。学习多一种语言目的排第二位，有 15.6 巴仙，足见大学都看到软技巧的重要性，纷纷要求学生掌握多语，以求在职场上能大展拳脚。自我增值目的和提升外语的沟通能力目的各占 12.5 巴仙，同排在第三位。这两个开办目的也与工作有关，都是让学生能在职场上顺利进行工作，将任务完成。其实，前 4 项的开办目的都与工作职场有关，占了总数的 67.8 巴仙，反映出各大学都对它们各自大学毕业生的就业准备相当关心。

大学只是关心而已是于事无补的，要学生能在职场上或是商场上使用华语，学生需具备华语的交际技能。交际技能是在语言技能的基础上发展而来，所以大学在课堂里需提供学生充分的的语言技能训练。

程棠（2008）认为所谓的语言技能，即是培养学习者的听说读写能力。他也认为语言能力和交际能力是两回事，交际技能是建立在语言技能基础之上，这表示说交际技能培养的要求比语言能力更高。

在大学报读华语班的大学生大部分都是非华裔，这些学生之前都没有学过华语，大学华语课程教学又不是分听说读写技能每样都教，学生连语言能力都不太能够培养好，更何况要培养更高层次的交际技能以便在职场和商场能派上用场。这么一来，有很多国立大学华语班的开办目的都难以达致。

三、课程教学读写模式

马来西亚的国立大学有 20 所，全部都有为零起始的学生开办华语班或是汉语/华语基础班，所以华语班的应用教学法模式一般上都是以翻译法为主，讲师们主要以巫英语为教学媒介语。要是班上有不谙马来语的国际学生，媒介语就非英语不可了。课程教学是以班级形式来进行，即一位教师对 15 - 30 名的学生开展教授的模式。马来西亚国立大学华语课程教学是不分技能的，不分技能教学就是把听说读写技能教学融为一体（周小兵编，2010）。教学过程最主要还是以教师为中心，教师扮演领读、解说、提供答案的角色，学生听随教师的指示作相关的回应。马来西亚华语班教学和其他国家不同的地方是，有些国立大学把汉语拼音当作教学读写单位来使用，学生读和写都是以汉语拼音来进行。马来西亚 20 所国立大学华语班教学读写模式大致上可以分为 4 种：

（一） 必须认读写汉字

在 20 所国立大学有 23 个进行华语教学的单位。20 所国立大学会有 23 个华语教学单位，是因为工艺大学总院和分院的华语课程是由两个不同教学单位来进行，而马来亚大学则有三个华语教学单位，分别是语言学院、中文系和文学院的东亚系。

13 所大学里（有 15 个华语教学单位）要他们的学生认读写汉字，使用汉字教学的模式占了总数的 65.2 巴仙。这些大学是马来亚大学（3 个教学单位）、理工大学、国民大学、布特拉大学、沙巴大学、砂拉越大学、工艺大学柔佛总院、玻璃市大学、马六甲技术大学、苏丹再纳阿比丁大学、国防大学、回教理工大学和马来西亚国际伊斯兰教大学。

沙巴大学与其他 12 所大学的笔试格式有稍微不同，沙巴大学在笔试题中，有 60 巴仙是以汉语拼音出题，40 巴仙则是以汉字出题，学生在作答汉语拼音题时须以汉语拼音作答，而汉字题则须以汉字作答。从这也可观察到，由中国来的对外汉语教师执教的大学，如玻璃市大学、苏丹再纳阿比丁大学和国防大学，这些大学的华语课程都要学生认读写汉字。除此之外，有使用或参考中国课本的大学华语课程多数都要他们的学生认读写汉字。

(二) 仅用汉语拼音教学

仅用汉语拼音来进行教学，没学也没教汉字的国立大学原本有 3 间，他们是玛拉工艺大学、苏丹依德利斯师范大学和吉兰丹大学。后来玛拉工艺大学在 2011 年的教学大纲检讨里，要求文凭生华语班要教和要考汉字，所以 20 所大学里现时只剩 2 所是没学也没教汉字的。早期吉兰丹大学有教和考汉字，后来发现汉字难教难考，加上学时太少，就取消了汉字教学。20 所国立大学里有 2 个华语教学单位仅用汉语拼音来进行教学，占了总数的 8.7 巴仙。这些大学或多或少都是受了玛拉工艺大学的教学主张影响，认为华语二语教学应以口语为主，能用华语进行交际就可以了，汉字学不学不是很重要。

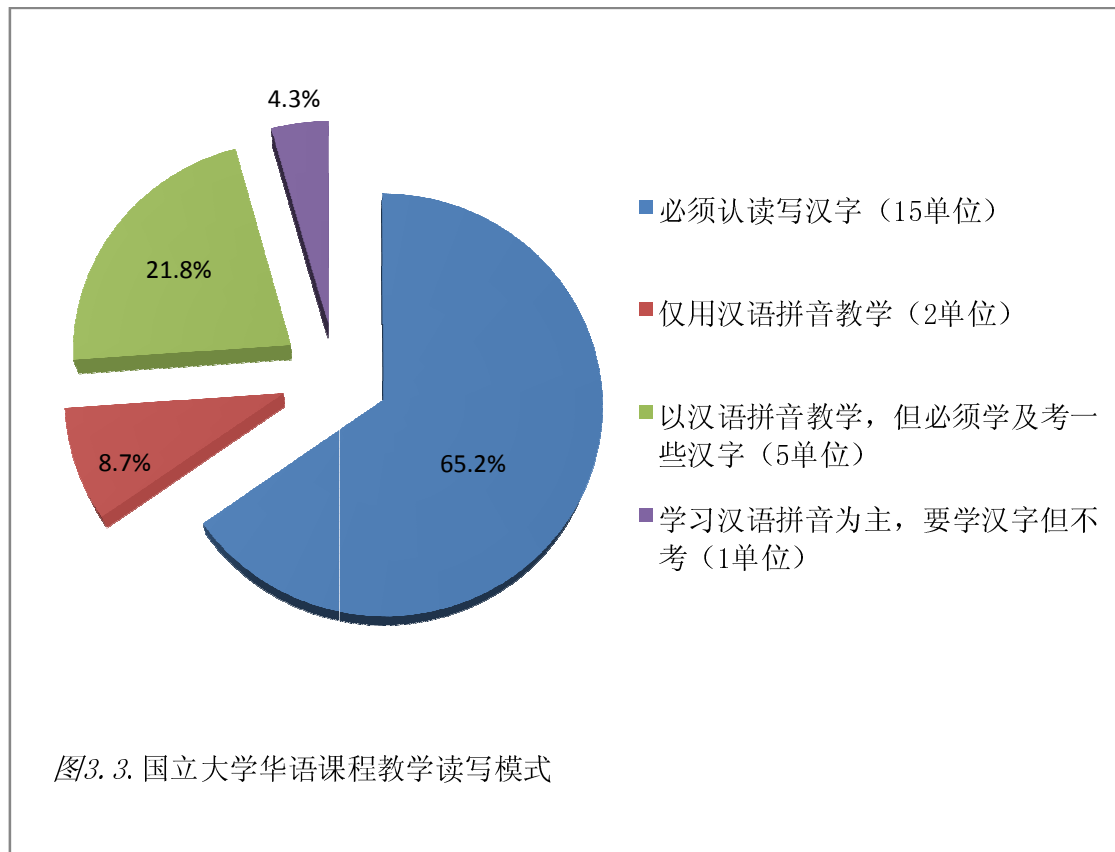
(三) 以汉语拼音教学，但必须学及考一些汉字

20 所国立大学里有 5 所大学 5 个华语教学单位是以汉语拼音来进行教学，但必须学及考一些汉字，占了总数的 21.7 巴仙。这 5 所大学是玛拉工艺大学、彭亨大学、北方大学、敦胡先翁大学和登嘉楼大学。这些大学都是以汉语拼音教学，学生必须学一定数量的汉字，笔试时学生都以汉语拼音作答，只有小部分题目是用汉字作答，而且汉字作答部分还有得选择。

(四) 学习汉语拼音为主，要学汉字但不考

20 个国立大学的华语课程，只有工艺大学吉隆坡分校的华语课程的教学是以汉语拼音为主，学生需学汉字但不考，占了总数的 4.3 巴仙。这所大学在 2003 年开办华语班，由兼职老师执教，到了 2010 年则由日文教师罗老师兼教。罗老师未在大学任教前是一位华小的华文老师，由于日文教学时间不足大学所规定的份额，只好兼教华语班。使用的教材是中国的《汉语快车》，没有笔试，学习评估专注在口语及呈堂。

国立大学华语课程教学读写模式，见图 3.3。



四、师资队伍

(一) 华语班师资

20 所国立大学华语班的师资分正职的与非正职的。正职的师资又分为讲师和语文教师两种，而非正职的有跨系、合约、临时、兼职的讲师和语文教师。讲师和语文教师职位是根据所执教的大学在人事聘任时所定下，通常硕士和学士学位的教师，只会被大学聘为语文教师，而讲师职位只会给那些有博士学位的教师。这条例是根据个别大学而定，如玛拉工艺大学给拥有硕士学位的教师讲师职位，有的大学则视情况而定，根本没有一个标准可言。各国立大学华语班教师/讲师人数，请看下面的表 3.4。

表 3.4.

国立大学华语班教师/讲师人数总表

大学名称	教师/讲师人数					总数
	正职	非正职				
	正职	合约	临时	跨系	兼职	
1. 马来亚大学 (语言学院) (东亚系)	3			2		5
2. 玛拉工艺大学	41	12	10		64	127
3. 马来西亚理科大学	3				2	5
4. 马来西亚国民大学	1				3	4
5. 马来西亚布特拉大学	3					3
6. 马来西亚砂拉越大学	2				3	5
7. 马来西亚沙巴大学	1	3				4
8. 马来西亚工艺大学 (总院) (分院)				1	1	2

待续

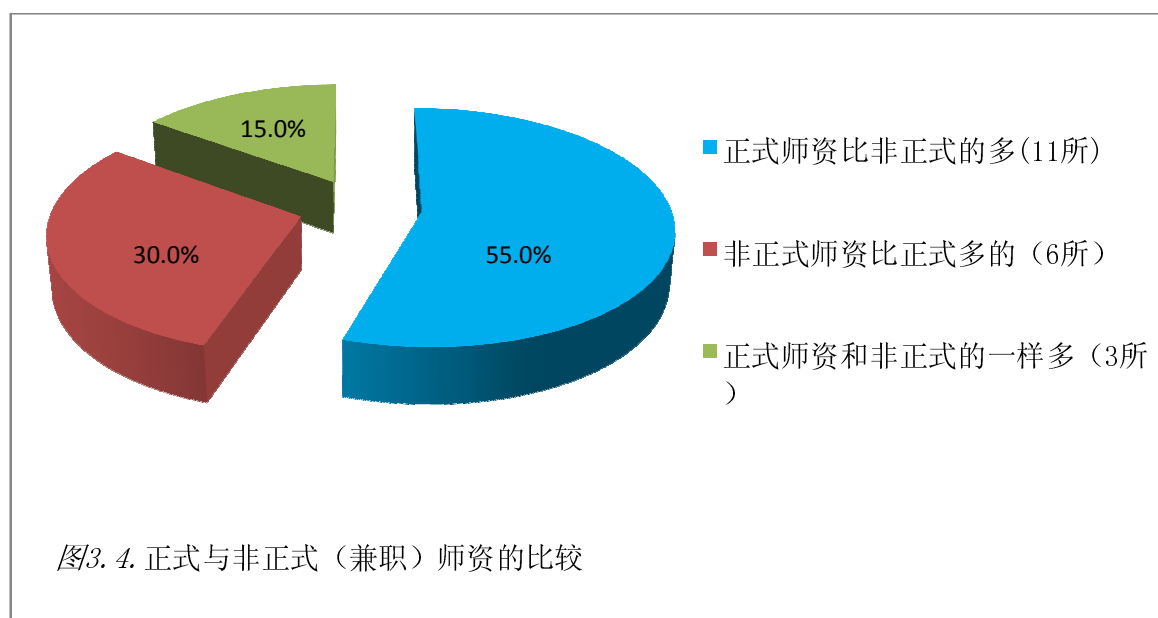
大学名称	教师/讲师人数					总数
	正职	非正职				
	正职	合约	临时	跨系	兼职	
9. 马来西亚北方大学					3	3
10. 马来西亚敦胡先翁大学	1				1	2
11. 马来西亚彭亨大学	2				3	5
12. 马来西亚登嘉楼大学					1	1
13. 马来西亚玻璃市大学		2			1	3
14. 苏丹伊特利斯师范大学	2					2
15. 马来西亚马六甲技术大学	2					2
16. 马来西亚吉兰丹大学	4					4
17. 苏丹再纳阿比丁大学		1			1	2
18. 马来西亚国防大学		2				2
19. 回教理工大学					5	5
20. 马来西亚国际伊斯兰教大学	1					1
总数	67	20	10	3	117	187

注:数据截至 2011 年 9 月

20 所大学中有 14 所大学是有正职的师资, 其中玛拉工艺大学的正职师资有 41 位, 41 位中有副教授、高级讲师、讲师和语文教师。其他的大学虽也有正职师资, 但普遍上是每所 2 至 3 位, 4 位是最多的了, 与玛拉工艺大学的正职师资 41 位来比, 差别实在悬殊。有 7 所国立大学华语班没有正职的师资, 其中一所大学, 日文教师还跨组帮忙。没有正职师资的 7 所国立大学是马来西亚工艺大学(总院及吉隆坡分院)、北方大学、登嘉楼大学、玻璃市大学、苏丹再纳阿比丁大学、国防大学及回教理工大学, 这些大学都是由兼职教师来教课。马来西亚工艺大学吉隆坡分院的华语班是由大学的日文教师教导, 有关日文教师未受聘前是华文小学的华文教师, 由于日文课教学量不足, 因此被要求兼教华语。国防大学有正式的师资, 但没有正职的师资, 因为国防大学的两位教师都是孔子学院的中国教师, 以合约教师职位执教。

(二) 正式与非正式（兼职）师资的比较

跨系、合约及临时的教师虽非正职，但却是正式的教师。有 11 所大学的华语班正式师资比非正式的多，有 6 所大学则是非正式师资比正式的多，有 3 所大学是正式师资和非正式的一样多。非正式师资比正式多的 6 所大学是国民大学、砂拉越大学、北方大学、彭亨大学、登嘉楼大学和回教理工大学。其中回教理工大学的华语班有 5 班，是由 5 位不同的兼职教师来教导。正式师资和非正式的一样多的 3 所大学是工艺大学、苏丹再纳阿比丁大学和敦胡先翁大学。正式与非正式（兼职）师资的比较，见图 3.4。



虽然说有些国立大学是由正式的华语教师或讲师执教，但有些正式的教师连中文系毕业生都不是，他们其中有些是商学士，因为在中国和台湾毕业，因此被大学延聘为华语教师。据实而言，现在任职于国立大学华语班的正式或兼职的教师或讲师，除了沙巴大学有一位讲师是国际汉语（对外汉语）专业毕业的，大部分讲师或教师都是中文系或语言系毕业的，可喜的是这些人之中很多位都参加过国内或国外的、长期及短期的国际汉语专业课程。

(三) 华语班的学生人数与师资的比较

表 3.5.

华语班的师生人数与比率

大学名称	教师人数	学生人数	教师学生比率
马来亚大学	5	46	1 : 9.2
回教理工大学	5	125	1 : 25
国际伊斯兰大学	1	27	1 : 27
国民大学	4	119	1 : 29.8
工艺大学	2	70	1 : 35
吉兰丹大学	4	152	1 : 38
登嘉楼大学	1	39	1 : 39
砂拉越大学	5	250	1 : 50
理工大学	5	275	1 : 55
玻璃市大学	3	183	1 : 61
北方大学	3	185	1 : 61.7
国防大学	2	151	1 : 75.5
彭亨大学	5	408	1 : 81.6
布特拉大学	3	250	1 : 83.3
苏丹伊特利斯师范大学	2	172	1 : 86
马六甲技术大学	2	210	1 : 105
沙巴大学	4	475	1 : 118.8
玛拉工艺大学	127	17976	1 : 141.5
苏丹再纳阿比丁大学	2	290	1 : 145
敦胡先翁大学	2	290	1 : 145
总数	187	21693	1 : 116.0

注: 数据截至 2011 年 9 月。

从表 3.5 看来, 马来西亚的华语教师的工作量其实是相当高的。在 2011/2012 学年的第一个学期, 一位华语教师平均要教 116 名学生。一位教师平均要教超过 100 名学生的国立大学有 5 所, 它们是玛拉工艺大学、苏丹再纳阿比丁大学、马六甲技术大学、敦胡先翁大学和沙巴大学。其中, 敦胡先翁大学和苏丹再纳阿比丁大

学的华语教师工作量最高，一位教师平均要教大约 145 名学生。而马来亚大学的华语教师工作量最少，一位教师平均只需教 10 名学生。

2011/2012 学年的第一个学期，20 所国立大学的华语文班学生共有 21693 名学生，执教的教师有 187 位：正职教师 67 位、合约教师 20 位、跨系教师 3 位、临时教师 10 位和兼职教师 87 位。在岗的正式教师（正职教师、合约教师、跨系教师和临时教师）共有 100 位，非正式（兼职）的则有 87 位。国立大学华语文班学生一学期有 21693 名，这不是一个小数目，可见大学生已看到华语在职场和商场的重要性。华语在现时如此重要，但在大学却出现兼职华语教师（87 位）还多过正职华语教师（67 位）的现象，实属怪事一桩。

崔希亮（2007）认为，对外汉语专业在中国是一个新生的专业，课程体系也还处在探索过程中。相比之下，马来西亚的华语教学更是一个‘新新生’的行业，师生们还在努力适应和调适从国外输入的或依照本国模式建立起来的课程体系，师资队伍却出现兼职华语教师还多过正职华语教师的现象，这并不是件好事。没有足够和符合资格的师资，在一定的程度上会影响到马来西亚国立大学华语班教学的质量，这有害于华语教学事业的健康发展（程裕祯编，2005）。

五、华语班教学对象的调查

有 16 所大学的华语班只招收本科生，其中理科大学和沙巴大学有开办华语副修课程给零起始的学生。马来亚大学的华语班开放给语言系、中文系（现代组）和东亚系的本科生修读，其中东亚系华语课程是给那些没有 SPM 华文科资格的中国研究组本科生修读。只有 4 所大学的华语班是开放给本科生和文凭生就读，他们是玛拉工艺大学、敦胡先翁大学、马六甲技术大学和苏丹再纳阿比丁大学。各国立大学华语班的学生人数资料，见表 3.6。

表 3.6.

国立大学华语班学生人数总表

大学名称	学生人数			
	学士		文凭	总数
	选修	副修	选修	
1. 马来亚大学（语言学院） （东亚系）	39	7		46
2. 玛拉工艺大学	13450		4526	17976
3. 马来西亚理科大学	218	57		275
4. 马来西亚国民大学	119			119
5. 马来西亚布特拉大学	250			250
6. 马来西亚砂拉越大学	250			250
7. 马来西亚沙巴大学	450	25		475
8. 马来西亚工艺大学（总院） （分院）	50		20	70
9. 马来西亚北方大学	185			185
10. 马来西亚敦胡先翁大学	210		80	290
11. 马来西亚彭亨大学	363		45	408

待续

大学名称	学生人数			
	学士		文凭	总数
	选修	副修	选修	
12. 马来西亚登嘉楼大学	39			39
13. 马来西亚玻璃市大学	183			183
14. 苏丹伊特利斯师范大学	172			172
15. 马来西亚马六甲技术大学	150		60	210
16. 马来西亚吉兰丹大学	152			152
17. 苏丹再纳阿比丁大学	120		170	290
18. 马来西亚国防大学	151			151
19. 回教理科大学	125			125
20. 马来西亚国际伊斯兰教大学	27			27
总数	16703	89	4901	21693

注: 截至 2011 年 9 月数据

(一) 华语文班学生的人数

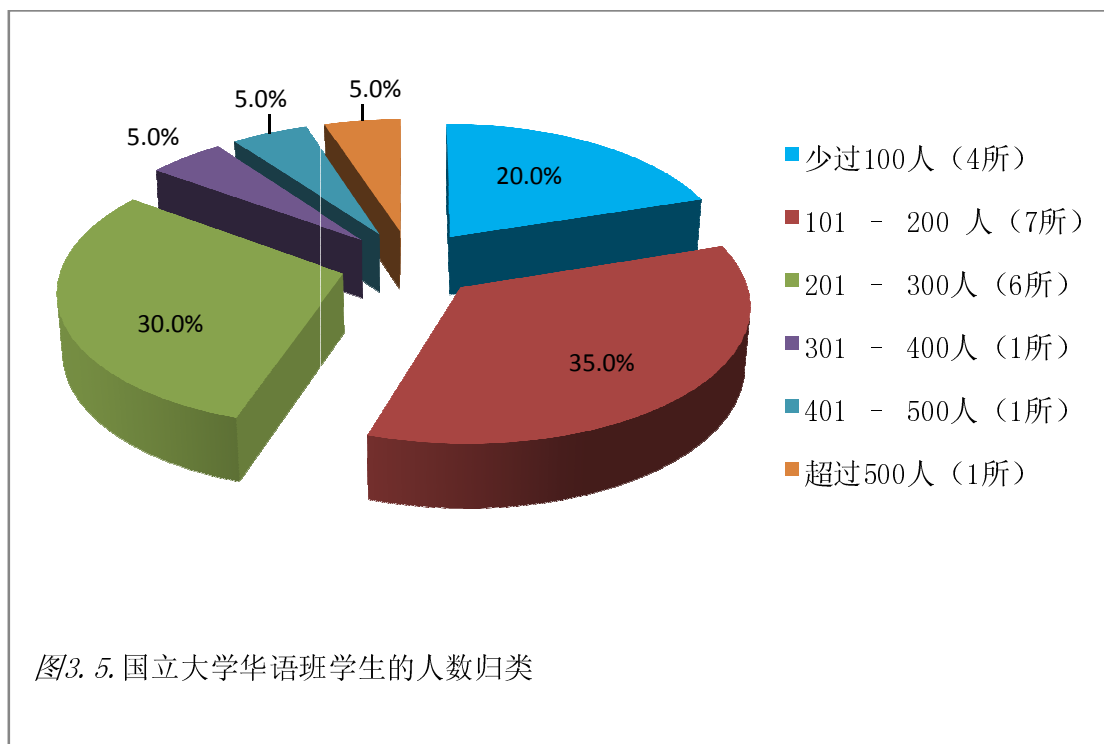
表 3.7.

各大学华语班学生人数归类分析

学生人数	大学名称
少过 100 人	马来亚大学、工艺大学（总院及吉隆坡分院）、登嘉楼大学、国际伊斯兰大学。
101 - 200 人	国民大学、北方大学、玻璃市大学、苏丹伊特利斯师范大学、吉兰丹大学、国防大学、回教理科大学。
201 - 300 人	理科大学、布特拉大学、砂拉越大学、敦胡先翁大学、马六甲技术大学、苏丹再纳阿比丁大学。
301 - 400 人	彭亨大学。
401 - 500 人	沙巴大学。
超过 500 人	玛拉工艺大学。

从表 3.7 得知, 马来西亚 20 所国立大学, 只有玛拉工艺大学的华语班学生人数超过 500 名, 其他的都少过 500 名。有 7 所大学的华语班学生人数在 101 到 200 名之间, 占了总数的 35 巴仙。跟着, 华语班学生人数在 101 到 200 名之间的有 6 所大学, 为总数的 30 巴仙; 学生人数少过 100 名的有 4 所大学, 为总数的 20 巴仙。

彭亨大学的华语班学生人数在 301 到 400 名之间，而沙巴大学华语班学生人数在 401 到 500 名之间，这两所大学各占总数的 5 巴仙。国立大学华语班学生的人数归类，见图 3.5。



(二) 华语班学生背景

各国立大学华语班的学生大部分是马来学生和土著生¹⁸，也有印度裔马来西亚学生和外国学生，但数目不多。华语班的学生大部分是华语零起始的，当然也有具华文小学背景的非华裔学生报读¹⁹。华语班提供的课程大部分都是选修科，国立大学也办有需华文背景学生报读的副修或进阶课程。华语班学生背景可粗略地分为 5 种：

¹⁸土著生，指的是原住民。西马来西亚的原住民有沙盖人、先奴伊人、加坤人等。东马来西亚的原住民有伊班人、卡达山人、巴昭人、蓝瑙人等。

¹⁹马来西亚的华文小学，每年都有 6 万至 7 万名非华裔学生报读。这里的非华裔指的是马来人、印度人、葡萄牙裔、泰裔、原住民等。

1. 没有华文背景的华裔学生

由于居家离华文学校很远，一部分的家长为方便就把孩子送进国民小学就读，致使这些学生可能只会听说华语，但不能读写华文，这类学生有些在家里就只讲方言，所以他们会连听说都有问题。有 8 所大学的华语课程开放给这些不是华文小学毕业或是没有华文背景的华裔大学生报读，它们是：马来亚大学、理科大学、国民大学、砂拉越大学、工艺大学吉隆坡分院、玻璃市大学、吉兰丹大学和国防大学。其中砂拉越大学规定，凡是有报考政府华文科的学生，不论什么种族都不可以报读华语课程。

有 4 所大学是完全不鼓励华裔生报读华语课程，不管这些华裔生是否有或无华文背景。换句话说，只要是华裔就不可报读。这 4 所大学是工艺大学总院、苏丹依德里斯师范大学、马六甲技术大学和彭亨大学。彭亨大学时 2010 年过后才规定华裔生不可报读华语课程，之前华裔生报读华语课程是没有问题的。

2. 没有华文背景的非华裔学生

非华裔学生，这里指的是居住在马来西亚，不是华族的其他种族学生。马来西亚的三大民族是马来族、华族和印度族，除此之外马来西亚还有土著和一些少数民族，如葡萄牙裔、锡克裔、泰裔等。这些非华裔学生，第一语言为他们本身的母语，华语是他们母语之外学习的第二语言。这些学生之前没学过华语华文，他们全部符合报读任何一所国立大学不需华文背景和华语课程。玛拉工艺大学是一所土著大学，因此不会有华裔生，大学的华语班也不会有华裔生报读。

3. 有华文背景的非华裔学生

马来西亚的华文小学，每年都有 6 万至 7 万名非华裔学生报读，但只有极少数的非华裔生升上中学后还继续学习华文，大专阶段的就少之又少。这里的非华裔指的是马来人、印度人、葡萄牙裔、泰裔、原住民等。所以，有小学程度华文背景的非华裔学生大有人在。其中，苏丹再纳阿比丁大学每个学期华语班都有 3 至 4 个非华裔学生拥有小学程度的华文背景及登嘉楼大学的华语课程的学生有 60 巴仙是印裔学生。虽然大学有规定有华文背景的非华裔学生不可报读华语班，但有关选修规定并没有严厉地被执行。

4. 有华文背景的华裔学生

除了有华语基础班给零起始的学生报读，有些大学因为课程需要学生达到某些程度的华文水平才可报读，才设下这种条件。如马来亚大学东亚系的中国研究组本科生，因为要研究中国必须要看懂中文报和中文书，所以他们必须要有马来西亚教育文凭考试 SPM 华文科资格。没有 SPM 华文科资格的学生不管华裔或非华裔，报读前都要修读华文班来提升他们的华文水平。

国民大学有开办某些需华文背景才可以修读的华语课程，它们是：《阅读与理解》和《商务华文》让有小学华语程度的学生进修；《理解与写作》给具备初中评估考试 PMR 中文程度的学生报读；而《现代文学作品选读》（简称现代文选）和《商贸与文化》则需要有马来西亚教育文凭考试 SPM 中文程度的学生选修。

沙巴大学汉语进阶班是用华文来上课，所以这个课程的报读条件是马来西亚教育文凭考试 SPM 华语科必须及格。

就如上文所提到的，只有极少数的非华裔生升上中学后还会继续学习华文，在大专阶段学习华文的更是少之又少，所以在大学阶段需华文背景的华语课程学生，通常都是有考政府考试华文科的华裔。

5. 没有华文背景的外国学生

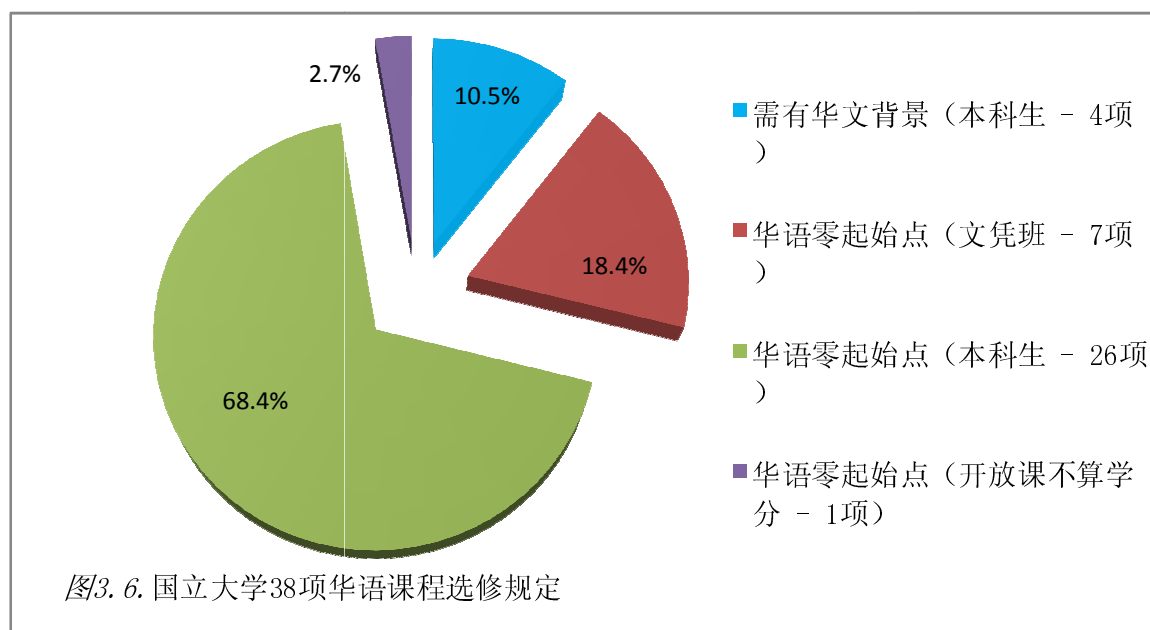
20 所国立大学中，有 8 所大学的华语班有外国籍学生报读，这些国际生全部都是之前没学过华语华文的。当有国际学生报读，华语班的上课媒介语就得用英语。8 所华语班有国际学生的大学是理科大学、布特拉大学、砂拉越大学、北方大学、敦胡先翁大学、回教理科大学、玻璃市大学和国际伊斯兰大学。上华语班的国际学生数量不多，最多的一次纪录是敦胡先翁大学在一个学期中，有 6 个索马利亚国际生报读华语班。华语班国际生分别是来自韩国、泰国、匈牙利、也门、索马利亚、南非、奈及利亚、阿尔及利亚、乌兹别克斯坦等。

会有一些有华文背景的非华裔学生报考国立大学的华语基础课程，但鲜少有华文背景的外国学生报考华语基础班的状况。

六、国立大学的华语课程及课程设置

(一) 国立大学的华语课程

20 所国立大学共提供了 38 项华语课程，其中 34 项是给华语零起始的学生修读，4 项由国民大学和沙巴大学提供的华语课程，学生需有华文背景才可以报读。国立大学 38 项华语课程选修规定，见图 3.6。



38 项华语课程中，37 项有算学分，1 项没有学分，但颁发出席证书。

依照惯例，华语课程一经报读了就要修完，但 37 项有学分课程中有 6 项却是例外的。它们是：马来亚大学语言学院的华语课程（TDEC）、砂拉越的华语课程（PBC）、布特拉大学的华语课程（BBC）、苏丹依德里斯师范大学的华语课程（BCK）、回教理工大学的华语课程（UBM）和理科大学课码 LAC 的华语课程。还有 2 项是课程只有一种但却有两种做法，规定某些院校的学生一经选修就一定要修完，而其他院校学生则可以选修其中 1 级或者选择修完。它们是：布特拉大学的华语课程（BBC）和回教理工大学的华语课程（UBM）。马来西亚理科大学课码 LTC 和 LAC 的华语课程是同样的课程，但却有不同的规定。课码 LTC 的华语课程

一经选修就一定要修完，而课码 LAC 的华语课程却可以让学生选修第一级或者是选择修完四级。

38 项华语课程中，有 7 项是提供给文凭生修读；而 31 项给本科生修读的华语课程中，有 4 项学生需有华文背景才可以报读。其实，国立大学华语课程的类别不多，分别是本科生零起始华语课程、本科生专用（例：商管）华语课程、文凭生零起始华语课程、文凭生专用（例：商管、旅游）华语课程、本科生零起始副修华语课程和本科生需华文背景的华语课程 6 种。

38 项华语课程中，有 15 项 1 学期修完，7 项 2 学期念完，10 项 3 学期，5 项 4 学期和 1 项 6 个学期才能完成的课程。

38 项华语课程中，课程学分最高为 4 学分，最低为 1 学分。1 个学分的课程有 1 项、2 个学分的课程有 18 项、3 个学分的课程有 14 项、4 个学分的课程有 4 项和 1 项没有学分。

38 项华语课程中，课程学时最高为 6 个学时，最低为 2 学时。有 2 个课程有 6 个学时、有 8 个课程有 4 个学时、有 18 个课程有 3 个学时和有 10 个课程有 2 个学时。

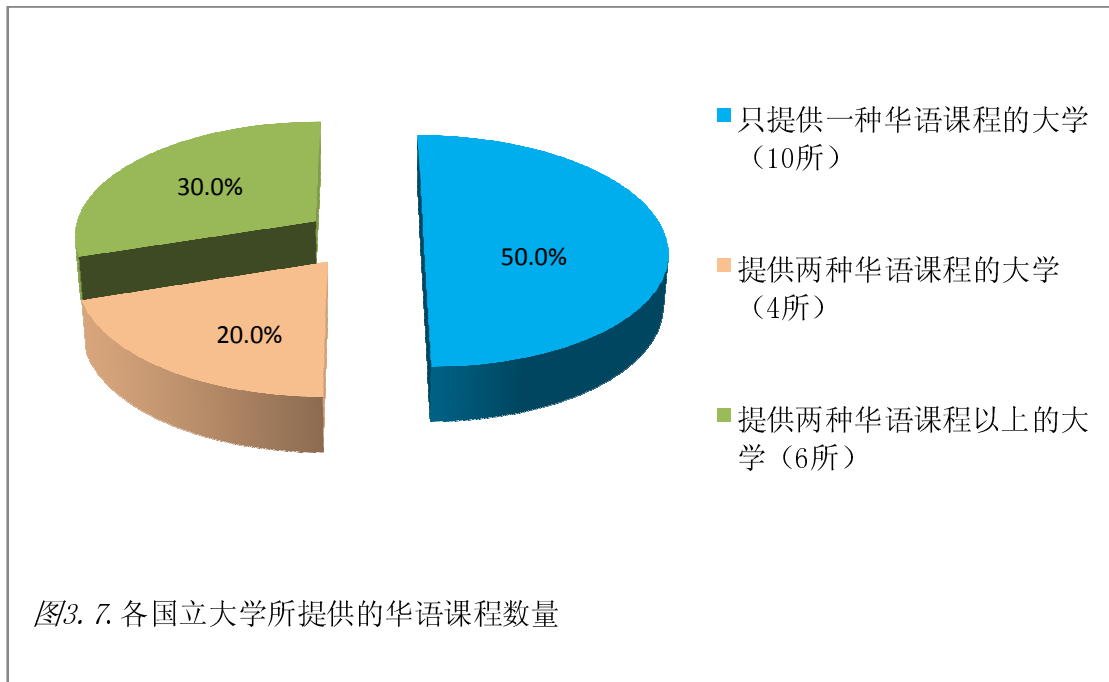
38 项华语课程中，课程学时和学分相等的有 18 项，课程学时超过学分的有 18 项，课程学分超过学时的有 1 项，只有学时没有学分的有 1 项。

（二） 国立大学的华语课程设置

赵金铭（2008）认为，课程设置是教学设计里的一个重要部分，一般是指按照教学培养目标（华语班开办目的）和教学目的，分解并通过划分教学科目、设计课程，针对课程本身进行计划和安排等步骤以落实教学目的的一个概念。本文要探讨的课程设置主要是 20 所国立大学华语教学的课程类型、级别、选修规定、修读学分

及学时分配。

20 所国立大学所提供的华语课程基本上是开放给非华裔和华语零起始点的学生修读。大学里就只有一种华语课程的国立大学有 10 所，有 4 所大学的华语班有两种课程和有 6 所大学提供两种以上的华语课程。各国立大学所提供的华语课程数量，见下页的图 3.7。



1. 只提供一种华语课程的大学

很多所大学都只是提供一种的华语课程，不同之处是有关华语课程是有分多少级。这些华语课程是开放给非华裔和华语零起始的学生修读。只提供一种华语课程的大学有 10 所，占了总数的 50 巴仙。有关只提供一种华语课程的大学华语课程设置，见下页表 3.8。

表 3.8.

只提供一种华语课程的大学华语课程设置

国立大学	级别	类别	选修规定	课码	学分	每周/学期 (小时)	完成学时/学分
登嘉楼大学	1	本科生选修。	华语 零起始	BBB3700	3	3/42	42/3
国防大学	1	本科生选修。	华语 零起始	LFL1122	4	2/56 (2 学期)	56/4
砂拉越大学	2	本科生选修。	华语 零起始	PBC0033	3	4/56	112/6
				PBC0043	3	4/56	
彭亨大学	2	本科、文凭生选修，需修完。	华语 零起始	UHF1111	1	2/28	56/2
				UHF2111	1	2/28	
布特拉大学	3	本科生选修， 本院生需修完。	华语 零起始	BBC2401	3	3/42	126/9
				BBC2402	3	3/42	
				BBC2403	3	3/42	
北方大学	3	本科生选修， 需修完。	华语 零起始	SBLF1053	3	3/42	126/9
				SBLF2053	3	3/42	
				SBLF3053	3	3/42	
苏丹依德里 斯师范大学	3	本科生选修。	华语 零起始	BCK 3012	2	2/28	84/6
				BCK 3022	2	2/28	
				BCK 3032	2	2/28	
吉兰丹大学	3	本科生选修， 需修完。	华语 零起始	UBM 2012	2	3/42	126/6
				UBM 2022	2	3/42	
				UBM 2032	2	3/42	
回教理工大学	3	本科生选修， 阿拉伯文必修。	华语 零起始	UBM2013	3	3/42	126/9
				UBM2023	3	3/42	
				UBM2033	3	3/42	
国际伊斯兰 大学	3	本科生选修。	华语 零起始	LC1033	3	4/56	168/9
				LC2033	3	4/56	
				LC3033	3	4/56	

(1) 华语课程只有 1 个级别

有 2 所大学的华语课程只有 1 级而已，这 2 所大学是登嘉楼大学和国防大学。通常 1 级的华语课程，只是上课一个学期，但国防大学的 1 级普通话课程却是要上 1 个学年，即两个学期。

(2) 华语课程有 2 个级别

在这个类别下的大学有 2 所，它们是砂拉越大学和彭亨大学。彭亨大学的情况很特殊，它的华语课程只有一种但却有两种做法，以课码来区分。学生修读 UHF1111 和 UHF2111 的华语课程，强制要修完两个学期。而修读 UHF1011 和 UHF2011 的，可以选修 1 级后停下来不修第二级。彭亨大学华语课程的学分是所有国立大学中最少的，每一级才 1 个学分而已。

(3) 华语课程有 3 个级别

有 6 所大学的华语课程有 3 级，这些大学是布特拉大学、北方大学、苏丹依德里斯师范大学、吉兰丹大学、回教理科大学和国际伊斯兰大学。其中，布特拉大学和回教理科大学的情况和上面的彭亨大学很相似，华语课程只有一种但却有两种做法。布特拉大学的现代语言及交流学院的本科生要是报读华语班，有关学生必须修完 3 级的华语课程，而其它院系的学生则可以选修 1 级、2 级或者修完。回教理科大学主修阿拉伯文的学生被强制需修读 3 级的华语课程，而其他的学生就可以依兴趣选修。

2. 提供两种华语课程的大学

有 4 所大学办有 2 种华语课程，它们是马来亚大学、玻璃市大学、马六甲技术大学和敦胡先翁大学，占总数的 20 巴仙。所谓的两种课程的配搭可能如下：

- (1) 本科生修的和文凭生修的两种不同的华语课程。
- (2) 两种都是本科生修的，1种是选修课程，另1种则是副修课程。

有关只提供两种华语课程的大学华语课程设置，见表 3.9。

表 3.9.

提供两种华语课程的大学华语课程设置

国立大学	级别	类别	选修规定	课码	学分	每周/学期(小时)	完成学时/学分
马来亚大学	2	本科生选修	华语	TDEC 1141	3	4/56	112/6
			零起始	TDEC 1141	3	4/56	
	3	文学院东亚系中国研究本科生必修。	没有考取教育文凭 SPM 华文科	AYEA1104	4	6/168 (2 学期)	504/12
				AYEA2104	4	6/168 (2 学期)	
			AYEA3104	4	6/168 (2 学期)		
玻璃市大学	1	工程系本科生选修	华语 零起始	EUW114	2	2/28	28/2
	4	本科生选修	华语	EUW114	2	2/28	112/8
			零起始	EUW214	2	2/28	
				EUW314	2	2/28	
			EUW414	2	2/28		
马六甲技术大学	1	本科生选修	华语 零起始	BLHL1212	3	3/42	42/3
	1	文凭生选修	华语 零起始	DLHL1212	3	3/42	42/3
敦胡先翁大学	1	本科生选修	华语 零起始	UWB10902	2	3/42	42/3
	2	文凭生选修	华语	UWB10902	2	3/42	42/3
			零起始	UWB20902	出席文凭	3/42	42/0

马来亚大学的两种华语课程是由两个不同的单位所负责。语言学院华文班是选修课，第一级有两班，一班对外开放，另一班只收语言学院的本科生。第二级只开一班，院内与院外的学生一起上课，语言学院的华文班学生可选修第一级而不修第二级。文学院东亚系华语班，东亚系的中国研究组里的本科生如果没有马来西亚教育文凭（SPM）华文科资格的就必须修这个课程。东亚系华语班有3级，分3个学年上，意即上课6个学期，每星期上课6个学时，可算是副修科。东亚系华语班的学时是所有大学华语课程中最多的，每个星期6个小时。

玻璃市大学的华语课程有工程系初级中文班和商业中文班两种。工程系初级中文班，只有1级，只上课1个学期。商业中文班有4级，分4个学期来上。敦胡先翁大学和马六甲技术大学所开办的华语课程有文凭生华语班和本科生华语班，两种课程皆是选修科，都只是上1个学期而已。敦胡先翁大学的华语课程有2级，但第二级的华语课程没有学分，只颁发出席证书给修完的学生。

3. 提供两种华语课程以上的大学

这些2种以上的华语课程通常是上述的两种华语课程的基础上再加多一到两种需有华文背景的华语课程。有6所大学的华语课程有超过2种，这些大学是理科大学、玛拉工艺大学、国民大学、沙巴大学、苏丹再纳阿比丁大学和工艺大学，占了总数的30巴仙。有关只提供两种华语课程以上的大学华语课程设置，见下页表3.10。

表 3.10.

提供两种华语课程以上的大学华语课程设置

国立大学	级别	类别	选修 规定	课码	学分	每周/ 学期 (小时)	完成 学时/ 学分
国民大学	2	本科生选 修	华语 零起始	SKVA 基本 汉语 (一)	3	4/56	112/6
				SKVA 基本 汉语 (二)	3	4/56	
	1	本科生选 修	有 PMR 华文背景	SKVA 理解 与写作	3	3/42	42/3
	1	本科生选 修	有 SPM 华文背景	SKVA 现代 文选	3	3/42	42/3
沙巴大学	1	本科生选 修	有 SPM 华文背景	SKVA 商贸 与文化	3	3/42	42/3
	3	本科生选 修	华语 零起始	UN00102	2	3/42	126/6
				UN00202	2	3/42	
				UN00302	2	3/42	
	4	本科生副 修	华语 零起始	UZ01504	4	3/42	168/15
				UZ01604	4	3/42	
				UZ01704	4	3/42	
				UZ01803	3	3/42	
	3	本科生选 修	有 SPM 华文背景	UN00402	2	3/42	126/6
				UN00502	2	3/42	
UN00602				2	3/42		

待续

国立大学	级别	类别	选修 规定	课码	学分	每周/ 学期 (小时)	完成 学时/ 学分
理科大学	3	本科生选修, 需修完	华语 零起始	LTC100	2	4/56	168/6
				LTC200	2	4/56	
				LTC300	2	4/56	
	4	本科生选修	华语 零起始	LAC100	2	4/56	224/8
				LAC200	2	4/56	
				LAC300	2	4/56	
				LAC400	2	4/56	
	4	本科生副修	华语 零起始	LLC100	4	6/84	336/24
				LLC200	4	6/84	
				LLC300	4	6/84	
				LLC400	4	6/84	
	玛拉工艺 大学	3	本科生选修, 需修完	华语 零起始	BMD401	2	2/28
BMD451					2	2/28	
BMD501					2	2/28	
2		商管、办 理、食管 文凭生选 修, 需修 完	华语 零起始	BMD101/ BMD202	2	4/56	112/4
				BMD151/ BMD252	2	4/56	
4		旅游管理 文凭生选 修, 需修 完	华语 零起始	BMD110	2	4/56	224/8
				BMD120	2	4/56	
				BMD130	2	4/56	
				BMD140	2	4/56	
苏丹再纳阿 比丁大学	1	本科生选修	华语 零起始	UBC3012	2	2/28	28/2
	1	文凭生选修	华语 零起始	UBC1012	2	2/28	28/2
	2	TESL 文 凭生选修	华语 零起始	BCF1012	2	2/28	56/4
BCF1022	2	2/28					

待续

国立大学	级别	类别	选修规定	课码	学分	每周/学期(小时)	完成学时/学分
工艺大学 (总院)	1	本科生选修	华语 零起始	SHL1042	2	2/28	28/2
	1	商管本科生选修	华语 零起始	SHB 4073	3	3/42	42/3
(分院)	1	文凭生选修	华语 零起始	DHL1042	2	3/42	42/2

国民大学的 4 种华语课程中有 3 个课程是提供给有华文背景的学生报读，沙巴大学的 3 种华语课程中则有 1 个课程是提供给有华文背景的学生报读，而理科大学、玛拉工艺大学、苏丹再纳阿比丁大学和工艺大学则没有这类提供给有华文背景学生报读的课程。

国民大学的华语课程分 4 种，是根据学生的华语背景来划分的。大体上来说是分为两大组，有华文背景和没有华文背景的。没有华文背景修的是基本汉语（一）和基本汉语（二）。有华文背景的学生可以修读 3 种华语课程，它们是：《理解与写作》给具备初中评估考试 PMR 中文程度的学生报读；而《现代文学作品选读》（简称现代文选）和《商贸与文化》则需要有马来西亚教育文凭考试 SPM 中文程度的学生选修。

沙巴大学开办的华语课程有 3 种：汉语初级班分 3 级，上课 3 个学期；汉语副修班分 4 级，上课 4 个学期；汉语进阶班用华文上课，分 3 级，上课 3 个学期。

理科大学理大提供 3 种华语课程：（一）选修科 LTC，3 级，1 星期上课 4 个小时，强制必须修完 3 学期方可得 6 学分。（二）选修科 LAC，4 级，1 星期上课 4 个小时，可自由选择要修读几个学期。（三）副修科 LLC 有 4 级，上 4 个学期，每个学期 4 学分。副修科 1 星期上课 6 个小时。

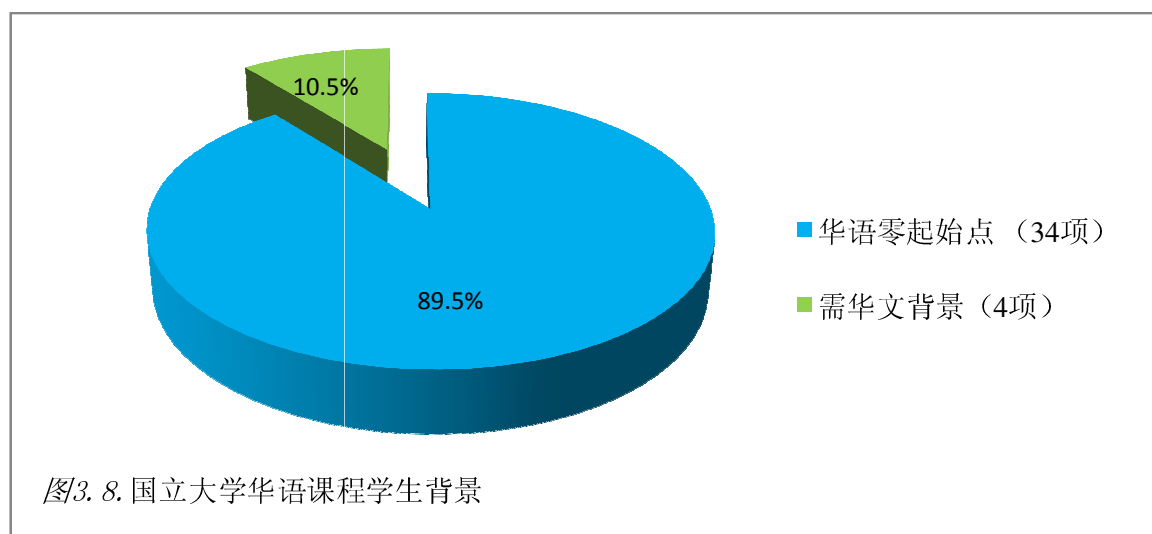
玛拉工艺大学的华语课程有 3 种。本科生的华语课程分 3 级，上课 3 个学期。文凭生的华语课程有 2 种，商业管理班、办公室管理班和食物管理班的华语课程分 2 级，上课 2 个学期；旅游管理班的华语课程分 4 级，上课 4 个学期。

苏丹再纳阿比丁大学的华语课程有 3 种类型：（一）为专科文凭班服务的，（二）为本科学士班服务的和（三）为语言及交流学院 TESL 文凭班服务的。专科文凭班和本科学士班的华语课程只上 1 个学期，语言及交流学院 TESL 文凭班的华语班则上 2 个学期。

工艺大学分总院和吉隆坡分院 2 个单位有开办华语课程。工艺大学总院开办两种华语课程：本科生的华语课程，只开 1 级，2 学时，2 学分。商业华语课程也是只开 1 级，3 学时，3 学分。工艺大学吉隆坡分院的华语课程是文凭班选修科，只有 1 级，3 学时，2 学分。

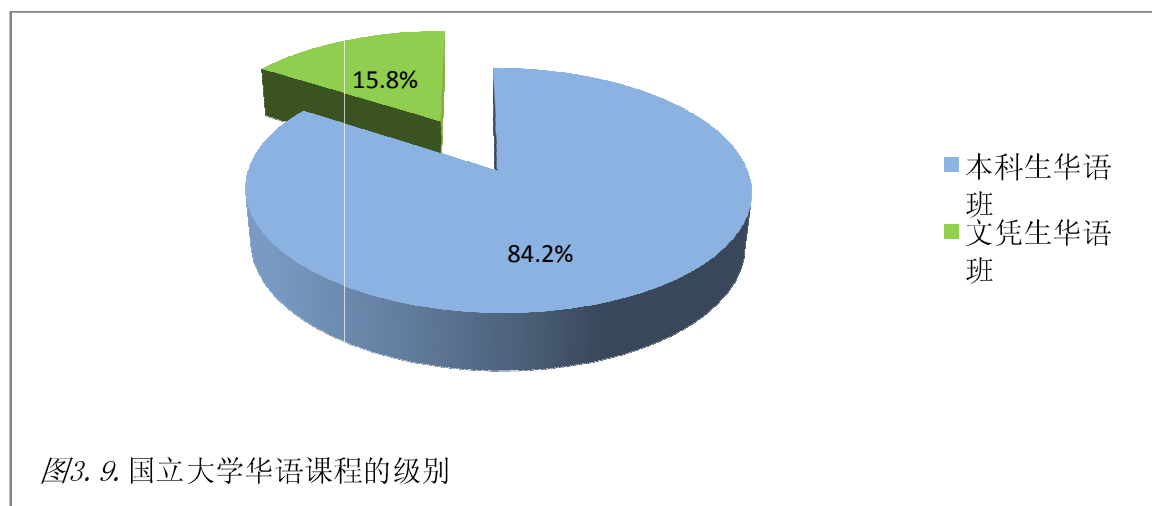
从上述的数据，我们可以总结出以下几点：

- （1）马来西亚国立大学华语课程是为华语零起始的非华裔学生而准备的，有 34 项，占了总数的 89.5%；学生需华文背景的华语课程只有 4 项，为 10.5%。国立大学华语课程学生背景，见图 3.8。

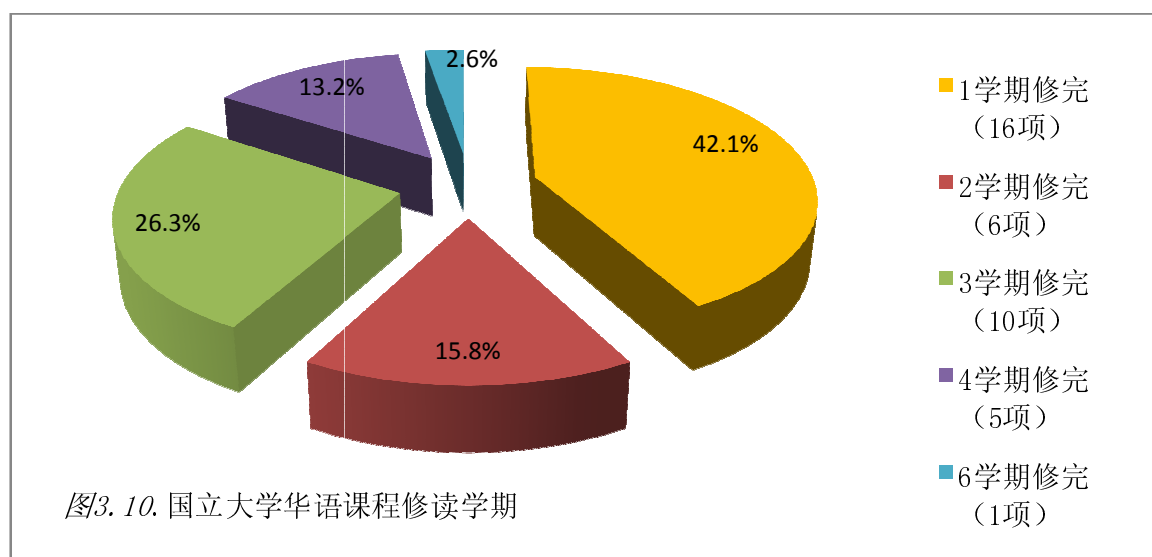


- （2）大部分华语课程都是报读了就一定要修完的，只有 6 项没有如此的限制。

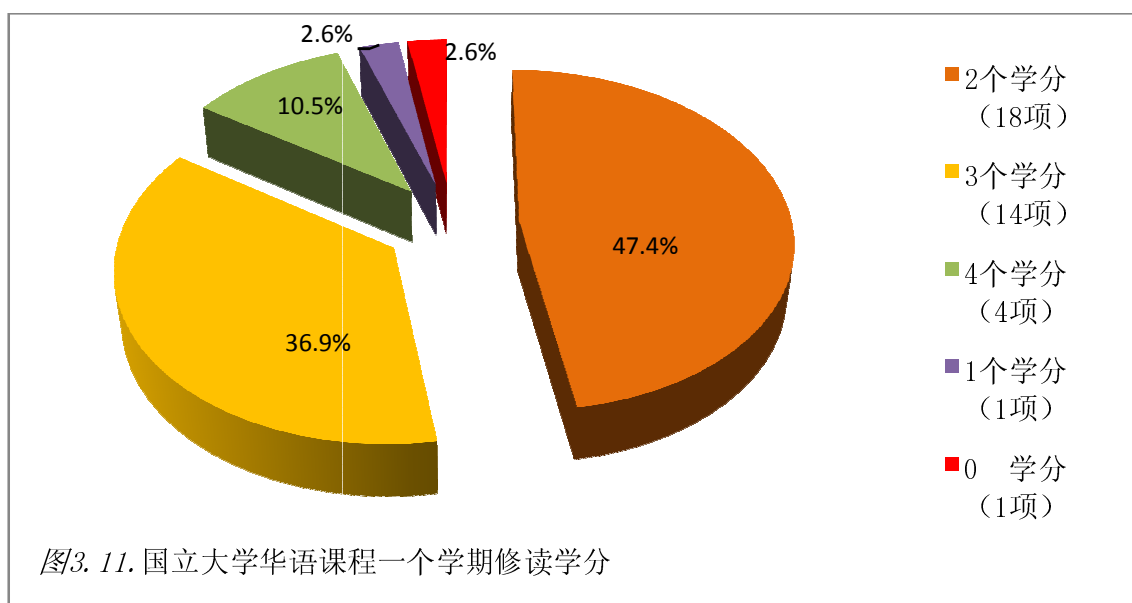
(3) 大部分的国立大学华语课程是提供给本科生报读，占了国立大学华语课程总数的 84.2%；本科生华语班的学生人数为 16792 人，是国立大学华语课程总学生人数的 77%。有 6 项课程是提供给文凭生，是国立大学华语课程总数的 15.8%；文凭生华语班的学生人数为 4901 人，是国立大学华语课程总学生人数的 23%。国立大学华语课程的级别，见图 3.9。



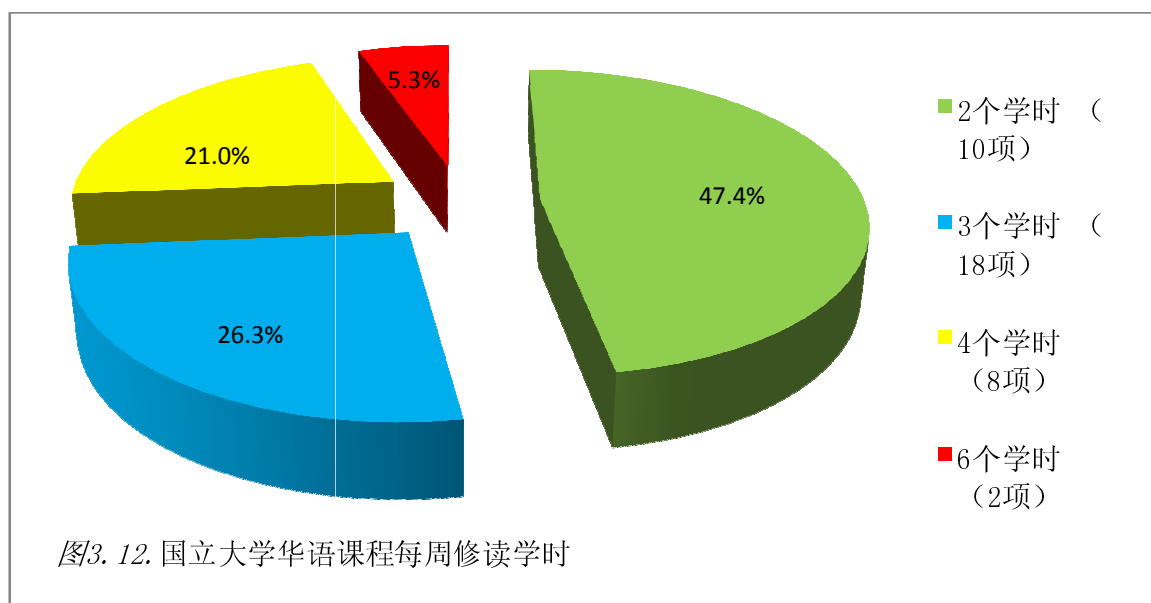
(4) 42.1% (16 项) 的大学华语课程是 1 学期修完，2 学期修完的有 15.8% (6 项)，3 学期修完的有 26.3% (10 项)，4 学期修完的有 13.2% (5 项) 和 3 学年 6 学期修完的有 2.6% (1 项)。国立大学华语课程修读学期，见图 3.10。



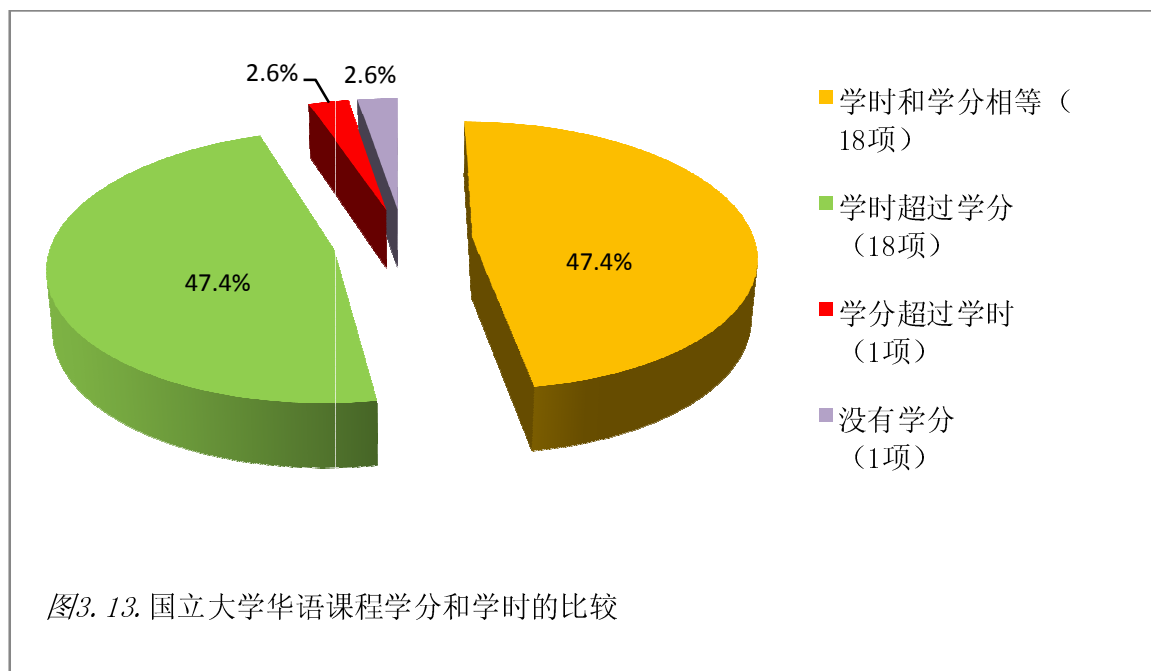
(5) 47.4% (18 项) 课程的学分为 2 个学分, 36.9% (14 项) 课程的学分为 3 个学分, 10.5% (4 项) 课程的学分为 4 个学分, 2.6% (1 项) 课程的学分为 1 个学分和 2.6% (1 项) 课程的学分为 0 学分。国立大学华语课程一个学期修读学分, 见图 3.11。



(6) 47.4% (18 项) 课程上课 3 个学时, 26.3% (10 项) 课程上课 2 个学时, 21.0% (8 项) 课程上课 4 个学时和 5.3% (2 项) 课程上课 6 个学时。国立大学华语课程每周修读学时, 见图 3.12。



(7) 课程学时和学分相等的有 47.4% (18 项), 课程学时超过学分的也是 47.4% (18 项); 课程学分超过学时的是 2.6% (1 项), 课程没有学分的也是 2.6% (1 项)。国立大学华语课程学分和学时的比较, 见图 3.13。



(8) 有 2 所大学给华语零起始的学生提供副修的华语课程, 有 1 所大学提供的副修华语课程是给没有考取教育文凭 SPM 华文科的学生, 包括那些华语零起始的学生。2 所大学华语课程副修课的学时是每星期 6 小时, 有 1 所则是 4 个学时。

(9) 马来亚大学的文学院东亚系的华语课程的学时是最长的, 整个课程 (3 学年 6 学期) 为 504 个学时。第二长的课程学时是 336 个小时, 是理科大学的副修华语课程。第三长的课程学时是 224 个小时, 也是理科大学的 LAC 华语课程。

(10) 最少学分的华语课程是彭亨大学的华语课程, 只有 1 个学分。

马来西亚的每所国立大学都有各自的课程设置，如果以给本科生报读的零起始的华语课程为例，不要说学时和学分不同，各大学连级别的数量都不同。如国民大学的此类课程有 2 级，每级 3 个学分和 4 个学时；沙巴大学此类课程却有 3 级，每级 2 个学分和 3 个学时；工艺大学总院的这类课程只有 1 级，2 个学分和 2 个学时。这种各大学各制度的情况可说是教学大纲和等级标准严重缺乏统一性的显现。

根据国家对外汉语教学领导小组办公室编（2002）的《高等学校外国留学生汉语教学大纲》，长期进修的汉语课程初级一级，10 周学时为 200 个小时。短期强化课程也要 8 周 160 个学时。反观马来西亚 20 所国立大学 14 周华语课程的学时，最少 28 个小时到最多 84 个小时，与中国的学时相比之下，实在太少了！虽说作为外语科目的马来西亚华语课程是不能和中国的对外汉语学科课程比较，但学时的不足，肯定会对教学效果产生影响。根据吴英成（2007）的说法，要是教学效果不彰，学生纵然学习多年，听说能力依旧薄弱，学生不会读写更是常见现象。

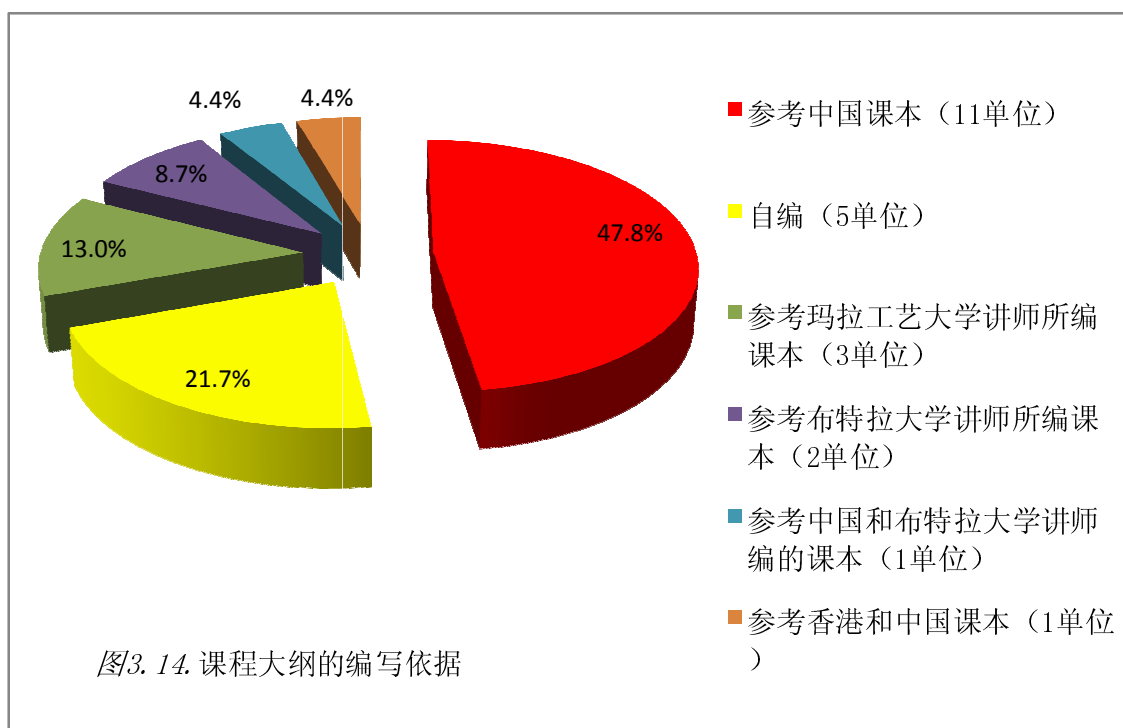
培养目标可以通过教学实际操作中，课程的贯彻来达致。大学是要培养一个掌握华语，或是只是略懂华语的学生，就要将有关的培养目标反映在课程中，因为两个培养目标是不同层次（叶婷婷，2011b）。马来西亚国立大学华语班开办目的是希望华语的学习能对学生将来在职场上有所帮助。为达目的，学生最少需掌握相当程度的华语。但比照了现有的课程设置（略懂华语），距达标的课程设置（掌握华语）有非常明显的落差。

七、教学大纲的编写依据

大部分马来西亚大学华语课程教学大纲的编写是以中国对外汉语课本为据，华语课程教学大纲的编写分成以下几类：

- (一) 参考中国课本 - 有 8 所大学的 11 个华语教学单位受调查者被问及大纲何所据时如是回答，这占了总数 23 个单位的 47.8%。这些单位是马来亚大学的中文系、语言学院和东亚系、理科大学、布特拉大学、砂拉越大学、玻璃市大学、苏丹再纳阿比丁大学、国防大学、工艺大学总院和分院。20 所大学怎么会有 23 个单位？这是因为工艺大学总院和分院的华语课程不同，1 所大学分成了 2 个单位。马来亚大学有 3 个单位开办华语课程：中文系现代组、语言学院和文学院东亚系。
- (二) 自编 - 有 5 所。这 5 所大学为玛拉工艺大学、国民大学、沙巴大学、彭亨大学、苏丹依德里斯师范大学，占了总数的 21.7%。虽说大纲是自编的，也应有所据，多参考中国课本。
- (三) 参考玛拉工艺大学讲师所编课本 - 有 3 所。这 3 所大学为北方大学、登嘉楼大学和吉兰丹大学，占了总数的 13%。
- (四) 参考布特拉大学讲师所编课本 - 有 2 所，是总数的 8.7%。这 2 所大学为马六甲技术大学和回教理科大学。
- (五) 参考中国和布特拉大学讲师编的课本 - 有 1 所，是总数的 4.4%。这所大学为敦胡先翁大学。
- (六) 参考香港和中国课本 - 有 1 所，是总数的 4.4%。这所大学为国际伊斯兰大学。

马来西亚国立大学华语课程大纲的编写依据分类，请看图 3.14。



总的来说，马来西亚国立大学华语课程的大纲都是参考了中国课本而编定的。原因无他，中国本来就是对外汉语的发祥地，学科在大陆成立和发展，马来西亚华语不师法中国对外汉语，情理上说不过去。国内其他大学使用玛拉工艺大学讲师所编课本和布特拉大学讲师所编课本作为课程大纲编写依据，显示这两所国立大学在国内华语教学界的地位和它们的影响力。玛拉工艺大学的华语课程历史悠久，教师及学生众多且形成自己的一套制度。布特拉大学培训了不少华语教学师资，这些师资在教学上当然会沿用受训处的教材和课本。

马来西亚国立大学教学大纲的编写都以各校为本（校本化）、各有所据，百花齐放下难怪各国立大学的教学大纲会这么严重地缺乏统一性。

八、评估形式

教学评估 (Teaching Evaluation) 是目前普遍采取的一种教学监督与管理手段，它可以考量并促使教师反思自己的教学行为，并为教学管理者提供决策参考信息 (徐晶凝, 2012)。马来西亚国立大学华语课程测试目的在于检查学生对于所学课程的掌握程度，其特点为“学什么，考什么。”，测试内容是依据教学内容而设计 (叶婷婷, 2011b)。教学内容是依据教学大纲拟定，所以评估项目在很大的程度上能反映教学大纲里的教学要求。

20 所国立大学有 38 个华语课程，撇开 4 个需华文背景的课程，这里要讨论的 34 个华语课程评估形式，是属于华语零起始的华语课程。这 34 个华语课程中，有些评估的形式会重叠或相同，这是因为有些大学开办超过一种华语课程，而这些同一所大学里的华语课程评估的形式有时是会相同的。

表 3.11

国立大学华语课程评估项目一览表

学府	笔试		口试	聆听	阅读	课业/测试/其他
	期中	期末				
马来亚大学 语言学院	-	50%	20% (含听力)	-	-	测试 30%
马来亚大学 中文系	-	50%	20% (含听力)	-	-	测试 30%
马来亚大学 东亚系	-	50%	20% (含听力)	-	-	课业 30%
玛拉工艺 大学 本科生	10%	-	1 - 10% 2 - 20%	1 - 10% 2 - 10%	-	听写 1&2- 10% 企划案+情景对话 (10%+20%)

待续

学府	笔试		口试	聆听	阅读	课业/测试/其他
	期中	期末				
玛拉工艺 大学 文凭生商管	10%	-	1 - 10% 2 - 20%	1 - 10% 2 - 10%	-	听写 1&2- 10% 企划案+情景对话 (10%+20%)
玛拉工艺 大学 文凭生旅游	10%	-	1 - 10% 2 - 20%	1 - 10% 2 - 10%	-	听写 1&2- 10% 企划案+情景对话 (10%+20%)
理科大学 LTC	15%	60%	15%	-	-	情景对话 - 10%
理科大学 LAC	15%	60%	15%	-	-	情景对话 - 10%
理科大学 副修	15%	60%	15%	-	-	情景对话 - 10%
国民大学	10%	30%	35%	1 - 10% 2 - 10%	-	课业 - 5%
布特拉大学	10%	40%	20%	10%	-	作业 - 20%
砂拉越大学	-	40%	*1, 2, 3, 4 - 各 15%	-	-	-
沙巴大学 选修	20%	30%	*25% (含 6% 听力)	-	-	课业 - 25%
沙巴大学 副修	20%	30%	*25% (含 6% 听力)	-	-	课业 - 25%
工艺大学 总院 本科选修	20%	20%	1 - 10% 2 - 10%	1 - 10% 2 - 10%	-	听写 1&2- 10% 作业 - 10%
工艺大学 总院 商管选修	20%	20%	1 - 10% 2 - 10%	1 - 10% 2 - 10%	-	听写 1&2- 10% 作业 - 10%
工艺大学 分院	-	-	-	-	-	呈堂或情景对话 - 100%
北方大学	20%	40%	10%	-	-	听写 - 10% 造句 8 次 - 10% 情景对话 - 10%

待续

学府	笔试		口试	聆听	阅读	课业/测试/其他
	期中	期末				
敦胡先翁 大学本科	15%	40%	20%	-	-	作业 - 20% 参与率 - 5%
敦胡先翁 大学文凭	15%	40%	20%	-	-	作业 - 20% 参与率 - 5%
彭亨大学	5%	40%	10%	5%	10%	学习企划案 - 10% 家庭作业 - 10% 汉字书写 - 10%
登嘉楼大学	1 - 10% 2 - 10%	40%	5%	5%	-	作业 - 10% 口语技能表演 - 20%
玻璃市大学 工程本科	1 - 10% 2 - 10%	50%	-	-	-	情景对话 - 15% 作业 - 10% 出席率 - 5%
玻璃市大学 本科	1 - 10% 2 - 10%	50%	-	-	-	情景对话 - 15% 作业 - 10% 出席率 - 5%
苏丹依德里 斯大学	20%	-	15%	5%	-	课堂活动 - 60%
马六甲技术 大学本科	25%	40%	5%	5%	-	情景对话表演 - 20% 华文课业 - 5%
马六甲技术 大学文凭	25%	40%	5%	5%	-	情景对话表演 - 20% 华文课业 - 5%
吉兰丹大学	10%	40%	*10%	10%	-	个人表演 - 10% 组别提呈 - 20%
苏丹再纳 阿比丁 大学本科	20%	40%	*10%	10%	-	活动 - 15% 出席率 - 5%

待续

学府	笔试		口试	聆听	阅读	课业/测试/其他
	期中	期末				
苏丹再纳阿比 丁大学文凭	20%	40%	*10%	10%	-	活动 - 15% 出席率 - 5%
苏丹再纳阿比 丁大学 TESL	20%	40%	*10%	10%	-	活动 - 15% 出席率 - 5%
国防大学	-	40%	-	-	-	课业（情景对话视 频、出席率、作 业、听写） - 60%
回教理工大学	-	40%	1 - 5% 2 - 5%		-	听写 1&2 - 10% 情景对话 - 20% 作业 1&2 - 20%
国际伊斯兰 大学	20%	50%	15%		-	小考/情景对话 - 15%

注: *情景对话在口试里

根据表 3.11 的数据显示, 在 34 个华语课程中, 有 4 个是没有进行期末笔试的、6 个没有进行期间笔试、有 1 个是期间和期末笔试都没有进行, 23 个是期间和期末笔试都有进行。口试方面, 有 3 所大学的 4 个华语课程没进行, 有关的大学是国防大学、玻璃市大学和工艺大学分院。虽然这些大学没进行口试, 但这 3 所大学都对情景对话项目进行考核。

共有 19 个华语课程里有情景对话这评估项目, 这不包括有 3 个定名为自由会话的华语课程和 3 个不肯定是否有把情景对话列为评估项目的华语课程 (例: 呈堂/情景对话)。有 7 个华语课程把情景对话放进口试项目里, 是总数的 20.6%。把情景对话归类成独立的一个评估项目的华语课程共有 12 个, 是总数的 35.3%。

不是全部的华语课程都有进行聆听测试, 有 13 个华语课程就没进行聆听测试, 占了总数的 38.2%。有些大学的华语课程把聆听测试放进口试里, 如马来亚大学的 3 个华语课程和沙巴大学的 2 个华语课程。

只有彭亨大学有进行阅读测试, 而其他的大学则把阅读测试包含在口试里。

大学华语课程其他的测试项目有：课业/作业（17个华语课程有课业/作业这项评估形式 - 50.0%）、听写（8个 - 23.5%）、出席率（6个 - 17.6%）、测试/小考（3个 - 8.8%）、活动（3个 - 8.8%）、活动参与率（2个 - 5.9%）、造句练习（1个 - 2.9%）、学习企划案（1个 - 2.9%）、汉字书写（1个 - 2.9%）、口语技能表演（1个 - 2.9%）、课堂活动（1个 - 2.9%）、个人表演（1个 - 2.9%）和组别表演（1个 - 2.9%）。

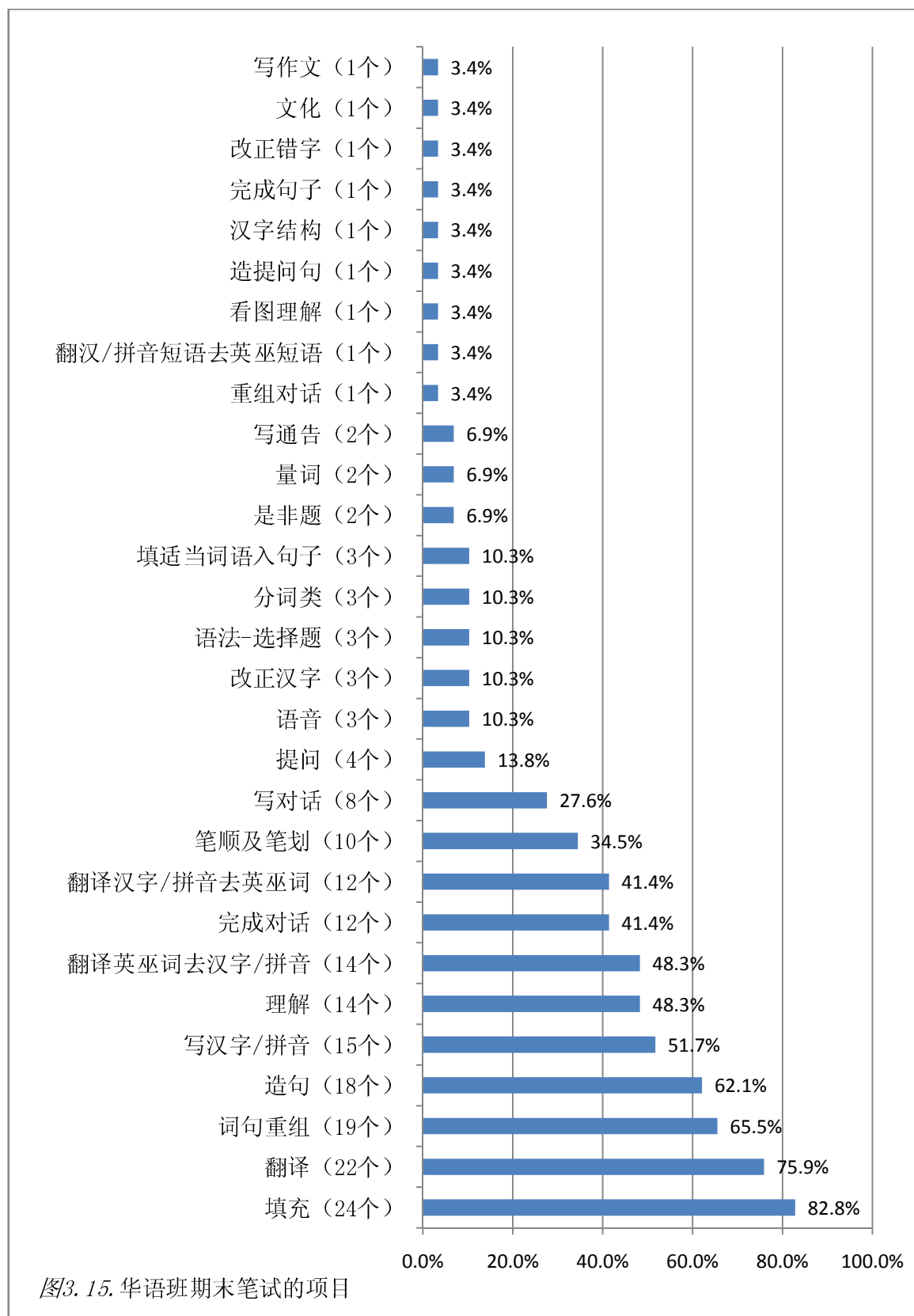
各国立大学华语课程评估形式不一，有的连学生的出席率和活动的参与率也计算在内；评估项目的数量也不一致，从最少的一项到最多的七项；课程评估没有固定项目，也没有固定数量。这几点说明了，马来西亚的国立大学华语教学还没有建立起一套适合零起始的教学大纲和评估的等级标准。

九、笔试

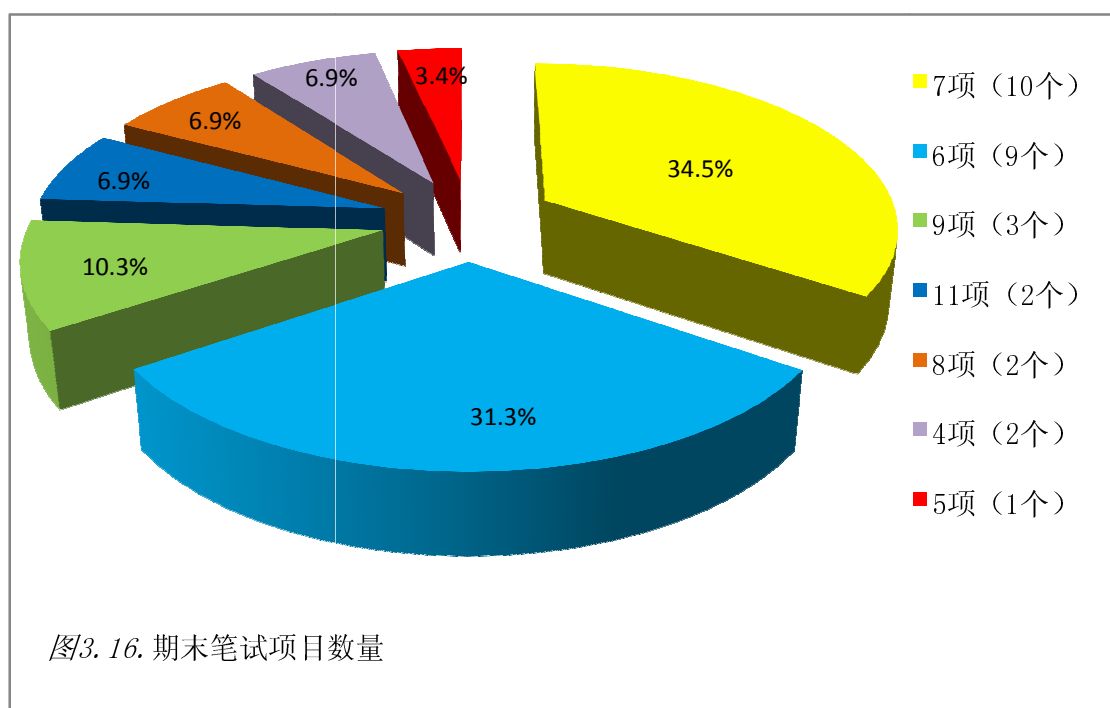
对马来西亚国立大学华语课程笔试一项的统计，只专注在学生华语零起始的 34 个华语课程，并未把需华文背景的 4 个华语课程包括在内。在 34 个学生华语零起始的华语课程中，有 5 个是没有进行期末笔试的，其他 29 个，期末笔试的项目从最少 4 个到最多 11 个。

教学评价方法是人们为了对教学活动进行价值判断采取的手段和程序。为了对教学进行评价，人们开发出了各种各样的教学评价方法（单志艳，2007）。马来西亚国立大学华语课程笔试项目非常多样化，共有 29 项。

在各国立大学华语课程中，笔试里最常见的项目是：填充（24 个课程的笔试中有填充项目 - 82.8%）、翻译（22 个 - 75.9%）、词句重组（19 个 - 65.5%）、造句（18 个 - 62.1%）、写汉字/拼音（15 个 - 51.7%）、理解（14 个 - 48.3%）、翻译英巫词去汉字/拼音（14 个 - 48.3%）、完成对话（12 个 - 41.4%）、翻译汉字/拼音去英巫词（12 个 - 41.4%）、笔顺及笔划（10 个 - 34.5%）和写对话（8 个 - 27.6%）。其他少见的项目是：提问（4 个 - 13.8%）、语音（3 个 - 10.3%）、改正汉字（3 个 - 10.3%）、语法-选择题（3 个 - 10.3%）、分词类（3 个 - 10.3%）、填适当词语入句子（3 个 - 10.3%）、是非题（2 个 - 6.9%）、量词（2 个 - 6.9%）和写通告（2 个 - 6.9%）。极其罕见的项目，这种项目只出现于某个课程的笔试中，不见于其他课程笔试中。它们是：重组对话（1 个 - 3.4%）、翻译汉语短语/拼音去英巫短语（1 个 - 3.4%）、看图理解（1 个 - 3.4%）、造提问句（1 个 - 3.4%）、汉字结构（1 个 - 3.4%）、完成句子（1 个 - 3.4%）、改正错字（1 个 - 3.4%）、文化（1 个 - 3.4%）和写作文（1 个 - 3.4%）。国立大学华语班期末笔试的项目资料，见下页图 3.15。



有 10 个华语课程的期末笔试项目有 7 项，占总数的 34.5%。6 项期末笔试项目的有 9 个，占总数的 31.1%。期末笔试项目有 9 项的有 3 个，占总数的 10.3%。期末笔试项目有 11 项的有 2 个，占总数的 6.9%。期末笔试项目有 8 项的有 2 个，占总数的 6.9%。期末笔试项目有 4 项的有 2 个，占总数的 6.9%。期末笔试项目有 5 项的华语课程只有 1 个，各占总数的 3.4%。华语课程各国立大学期末笔试项目数量，见图 3.16。



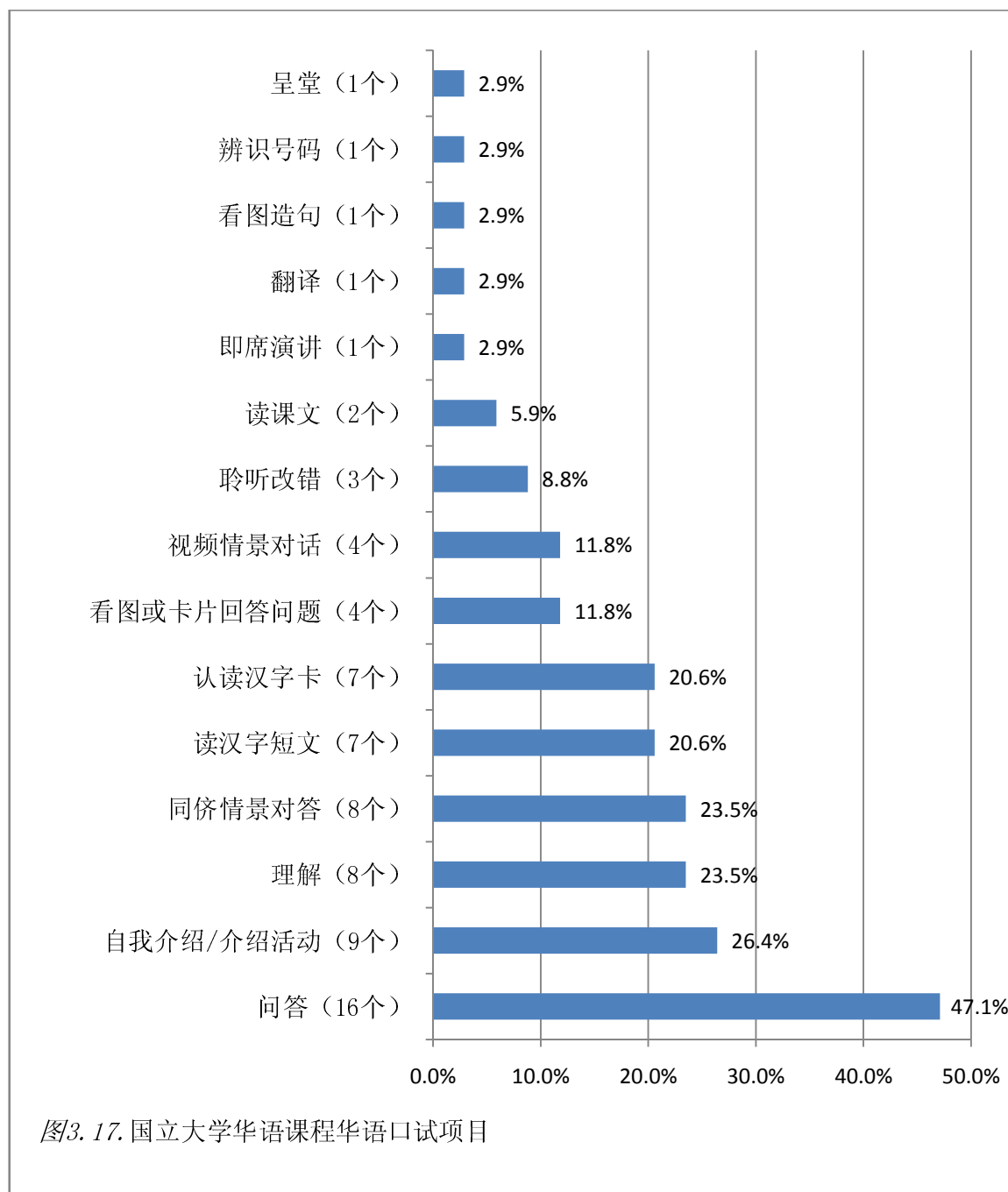
十、口试

利玛窦在 14 世纪就提醒当时的对外汉语教师和学习者，学习对外汉语的重点就是要“关心口语”。利玛窦说：“我认为中国语言含糊不清的性质，乃是因为自古以来他们就一直把绝大的注意力放在书面语的发展上，而不太关心口语。”（转引自张西平，2009：45）

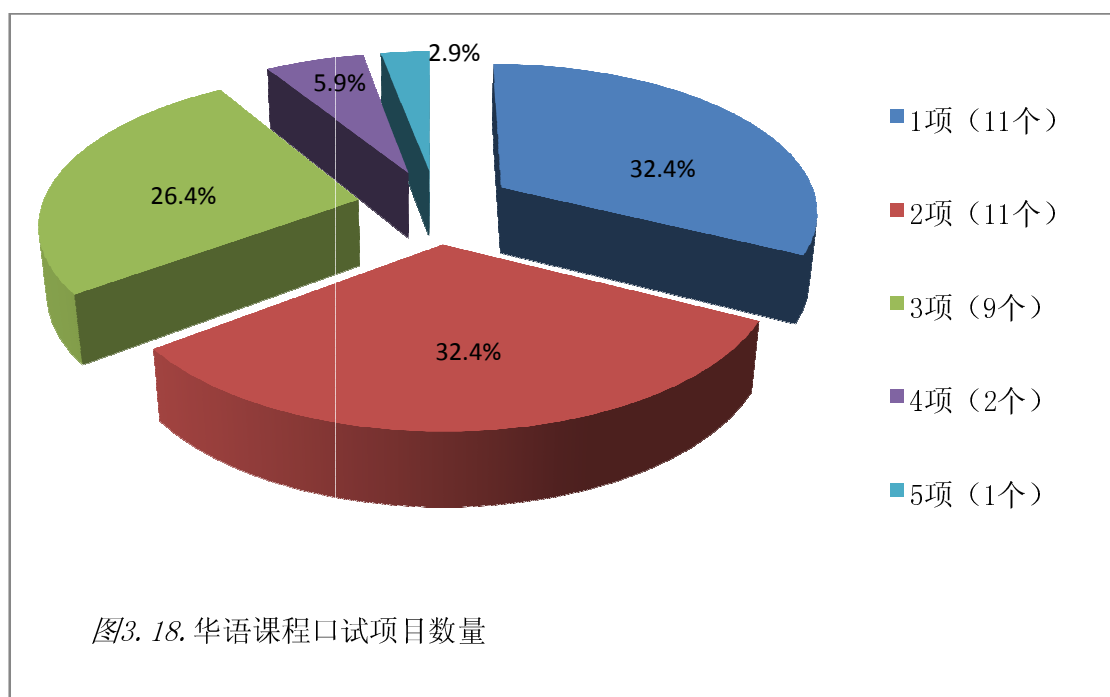
学习外语，一般都要从语音开始学起，语音学习是外语学习的基础（周健编，2009）。要知道一个人的说语能力和汉语水平，就要通过说话考试来鉴定。说话考试在课程考试中十分重要，对教学起指挥棒作用。说话考试采用口试方式，按照教学大纲的要求进行，对教材和课堂教学有很大依赖性，所考内容和教学内容须一致，学什么就考什么。口试考察学生的口头表达能力中的高速组织语言内容的能力、正确选词造句和组句成段的能力、恰当选取表达方式的能力和善于运用声音技巧的能力（杨惠元，2009）。马来西亚国立大学华语班口试的比较注重在考学生的高速组织语言内容的能力和正确选词造句、组句成段的能力。

对马来西亚国立大学华语课程口试这一项目的统计，和第九项的笔试一样，只专注在学生华语零起始的 34 个华语课程，并未把需华文背景的 4 个华语课程包括在内。20 所国立大学的 34 个以学生华语零起始的华语课程，全部都有进行口试，项目从至少 1 个到最多的 5 个。测试项目非常多样化，共有 15 项。口试中最常见的项目是：问答（16 个课程使用 - 是总数的 47.1%）、自我介绍/介绍活动（9 个 - 26.4%）、理解（8 个 - 23.5%）、同侪情景对答（8 个 - 23.5%）、读汉字短文（7 个 - 20.6%）和认读汉字卡（7 个 - 20.6%）。其他少见的项目是：看图或卡片回答问题（4 个 - 11.8%）、视频情景对话（4 个 - 11.8%）、聆听改错（3 个 - 8.8%）、读课文（2 个 - 5.9%）和只有 1 个课程使用的是：即席演讲（1

个 - 2.9%)、翻译 (1 个 - 2.9%)、看图造句 (1 个 - 2.9%)、辨识号码 (1 个 - 2.9%) 和呈堂 (1 个 - 2.9%)。国立大学华语课程的口试项目，见下页图 3.17。



11 个华语课程的口试项目只有 1 项，占总数的 32.4%。2 项口试项目的华语课程有 11 个，占总数的 32.4%。口试项目有 3 项的有 9 个华语课程，占总数的 26.4%。口试项目有 4 项的华语课程有 2 个，占总数的 5.9%。口试项目有 5 项的华语课程只有 1 个，那是砂拉越大学，占总数的 2.9%。华语课程各国立大学口试项目的数量，见图 3.18。



十一、课本/教材类别

马来西亚 20 所国立大学有 38 个不同的华语课程，那华语课程教材/课本就应
该有 38 种。

早期，大马政府怕中国共产主义思想的入侵，禁中国大陆书籍包括汉语教学课
本的入口，但是词典除外。当时华语作为外语教学书籍大部分是从美国入口，用的
是耶鲁大学拼音法（与汉语拼音稍异）。中马建交后，高等学府不受有关条例限制，
70 年代就有中国对外汉语课本在马来亚大学使用。中国最初的对外汉语教材是为
满足教学急需而编写的散篇教材，以对话体课文为主体（李泉编，2006）。马来西
亚国立大学华语班自编的教材大多沿用了这种体制，只是在对话内容中注入了本地
的色彩而已。以下的表 3.12，可一览马来西亚各国立大学华语课程的教学材料/课
本。

表 3.12.

马来西亚各国立大学华语课程教学材料/课本一览表。

大学名称	使用课本	类别
1. 马来亚大学	中文系华语班：中国课本《快乐汉语》第一、二册。	中国课本
	语言学院华文班：中国课本《快乐汉语》第一、二册。	中国课本
	东亚系：一年级：中国课本《体验汉语》；二年级：《体验汉语》；三年级：中国课本《汉语教程》。	中国课本
2. 玛拉工艺大学	学士班：自编一套 3 本的《会话华语》。	自编
	文凭班：自编一套 2 本的《华语》。	自编
	旅游及酒店管理系：自编的一套 2 本的《旅游及酒店管理科专用华语课本》。	自编

待续

大学名称	使用课本	类别
3. 马来西亚理科大学	选修科 LAC: 中国课本刘珣:《新实用汉语课本》及杨寄洲:《汉语教程第一册〔上〕》。	中国课本
	选修科 LTC: 中国课本刘珣:《新实用汉语课本》及杨寄洲:《汉语教程第一册〔上〕》。	中国课本
	副修科: 自编教材	自编
4. 马来西亚国民大学	本科生选修: 自编教材《华语 1》和《华语会话 2》。	自编
	理解与写作: 由老师筛选和编写	自编
	现代文选: 由老师筛选和编写	自编
	商贸与文化: 由老师筛选和编写	自编
5. 马来西亚布特拉大学	华文班选用中国杨寄洲的《汉语教程(修订本)》。	中国课本
6. 马来西亚砂拉越大学	课本是参考 INTAN 课本《Kursus Mandarin Tahap Satu》、中国汉语课本《问和答: 速成口语汉语》和杨寄洲《汉语教程》等改编而成。	参考中国本地课本后改编
7. 马来西亚沙巴大学	汉语初级班:《问和答: 速成汉语口语》。	中国课本
	汉语副修班:《快乐汉语》	中国课本
	汉语进阶班:《现代汉语基础概论》及《中国文化导读》。	中国课本
8. 马来西亚工艺大学	总院本科选修: 没使用课本。教材根据大纲编写, 打印并复印给学生使用。	自编
	总院本科商业华语: 没使用课本。教材根据大纲编写, 打印并复印给学生使用。	自编
	分院文凭选修: 中国课本《汉语快车》。	中国课本
9. 马来西亚北方大学	使用联营出版, 玛拉工艺大学讲师编的《基础华语(一、二、三)》和《基础华语习字簿(一、二、三)》。	本地编写华语课本
10. 马来西亚敦胡先翁大学	本科选修: 参考中国的汉语课本和布特拉大学的《简易华文》Chinese Made Easy 课本, 改编成现用的课本。	参考中国本地课本后改编
	文凭选修: 参考中国的汉语课本和布特拉大学的《简易华文》Chinese Made Easy 课本, 改编成现用的课本。	参考中国本地课本后改编

待续

大学名称	使用课本	类别
11. 马来西亚彭亨大学	章维新讲师编写的华语课本——初级华语、中级华语。	自编
12. 马来西亚登嘉楼大学	玛拉工艺大学华语 1 课本及本长城汉语（一）。	本地编写华语课本
13. 马来西亚玻璃市大学	本科选修：参考本地和中国出版的华语二语课本后改编成的华语课本。	参考中国本地课本后改编
	文凭选修：参考本地和中国出版的华语二语课本后改编成的华语课本。	参考中国本地课本后改编
14. 苏丹伊特利斯师范大学	参考本地和中国出版的华语二语课本后改编成的华语课本。	参考中国本地课本后改编
15. 马来西亚技术大学	本科选修：参考中国课本和布特拉大学郭莲花等人编的华语课本《初级华语》后改编成的华语课本。	参考中国本地课本后改编
	文凭选修：参考中国课本和布特拉大学郭莲花等人编的华语课本《初级华语》后改编成的华语课本。	参考中国本地课本后改编
16. 马来西亚吉兰丹大学	办校初期采用 UiTM 2006 年出版的华文课本。	本地编写华语课本
17. 苏丹再纳阿比丁大学	本科选修：中国出版的《长城汉语》。	中国课本
	文凭选修：中国出版的《长城汉语》。	中国课本
	文凭 TESL：中国出版的《长城汉语》。	中国课本
18. 马来西亚国防大学	《汉语会话 301 句》。	中国课本
19. 回教理工大学	参考中国课本和布特拉大学洪丽芬等人编的华语课本后制作成教学模式。	参考中国本地课本后改编
20. 马来西亚国际伊斯兰教大学	教材以香港出版的《学说中国话》和参考其他本地和外国华语二语课本后改编。	参考香港本地课本后改编

根据表 3.12，马来西亚国立大学华语班现时所使用的教材可粗略地分成以下 4 个类别：

（一） 使用中国编写的对外汉语课本

有 7 所大学使用中国课本教学，他们是马来亚大学、理科大学、布特拉大学、苏丹再纳阿比丁大学、国防大学、沙巴大学和工艺大学吉隆坡分院。20 所国立大学 14 个华语课程是使用中国课本的，占了总数的 36.8 巴仙。马来亚大学语言学院和中文系用的是《快乐汉语》第一和第二册，东亚系用的是《体验汉语》和《汉语教程》、理科大学 LAC 和 LTC 华语选修班用的是《新实用汉语》和《汉语教程》、布特拉大学用的是《汉语教程》、苏丹再纳阿比丁大学 3 个课程用的是《长城汉语》、国防大学用的是《汉语会话 301 句》、沙巴大学初级班用的是《问和答：速成汉语口语》及副修班用的是《快乐汉语》第二册和工艺大学吉隆坡分院用的是《汉语快车》。使用《汉语教程》的是历史较悠久的 3 所大学，而新进老师则是使用《长城汉语》和《汉语会话 301 句》。

（二） 使用本地编写的华语课本

北方大学使用由玛拉工艺大学讲师编联营出版社出版的《基础汉语》第 1-3 册课本。吉兰丹大学和登嘉楼大学则是使用玛拉工艺大学的《华语》第 1-3 册课本，由学而出版社出版。20 所大学 3 个华语课程使用的教材/课本是本地编写的，占了总数的 7.9 巴仙。这些大学会使用玛拉工艺大学的课本是与执教的教师有关，这些教师肯定和玛拉工艺大学有渊源。他们可能是玛拉工艺大学的讲师到有关大学当兼职讲师，又或是大学开办华语班时是由玛拉工艺大学的讲师筹备，所以从玛拉工艺大学带过去的课本沿用至今。

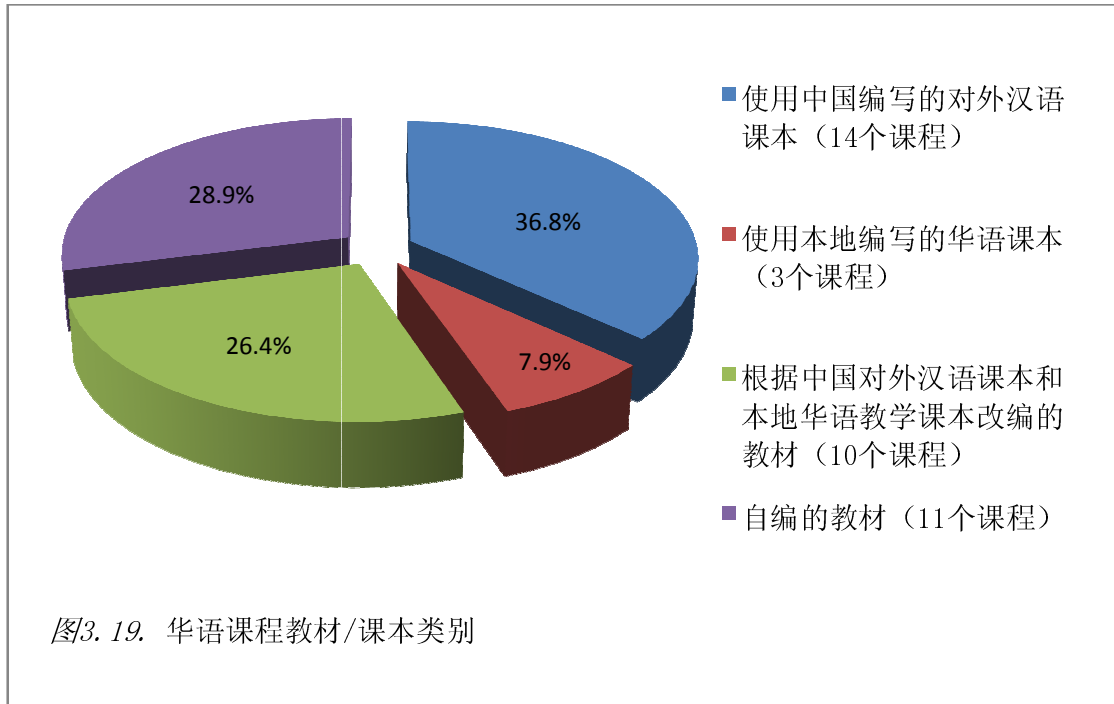
（三） 根据中国对外汉语课本和本地华语教学课本改编的教材

20 所大学 38 种不同的华语课程教材/课本中有 10 个华语课程教材/课本是参考了中国对外汉语课本和本地华语教学课本后改编的华语教材/课本，占了总数的 26.4 巴仙。这些大学是砂拉越大学、苏丹依德利斯师范大学、敦胡先翁大学、马六甲技术大学、玻璃市大学、理科回教大学和马来西亚国际伊斯兰教大学。砂拉越大学的课本是参考了 INTAN 的华语课本和中国课本后编辑而成。马来西亚国际伊斯兰教大学的教学模式是参考了香港课本《学说中国话》和本地课本编辑而成。敦胡先翁大学、理科回教大学和马六甲技术大学的课本都是参考了布特拉大学讲师们编的华语课本和中国课本后编辑而成。这些大学讲师编书时使用/参考了布特拉大学的华语课本，相信是与这些讲师毕业自布特拉大学有关。苏丹依德利斯师范大学和玻璃市大学的课本是参考了本地编的华语课本和中国课本后编辑而成，是参考了哪些本地华语课本则无从得知。

（四） 自编的教材

在这个组别有 7 所大学 11 个华语课程的课本是自编的，占了总数的 28.9 巴仙。这些大学是玛拉工艺大学、国民大学、理科大学华语副修班、彭亨大学、玻璃市大学、回教理科大学和工艺大学柔佛总院。虽说自编，私底下必有所据，不可能是凭空想象而来。

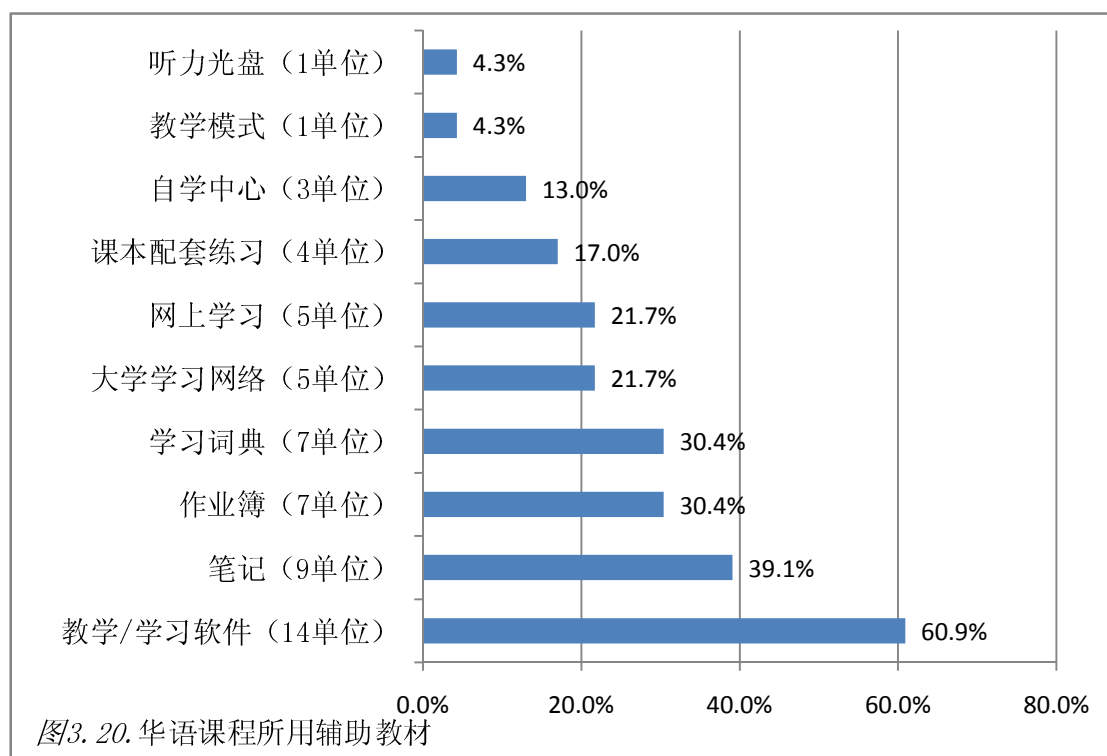
国立大学华语课程教材/课本类别，见下页图 3.19。



从图 3.19. 得知，马来西亚国立大学有 36.8% 或 14 个华语课程教学使用中国课本，而 63.2% 的国立大学华语课程教学是使用具有本地色彩的国别化华语教材。刘德联（2012）认为，国别化汉语教材的特点，一个是汉语教材的本土化，一个是汉语教材的多元化。国别化汉语教材是针对不同国家、地区的汉语学习者而编写的，因为不同的国家、地区的汉语学习者在文化背景、宗教信仰、教育传统、认知特点和心理需求等方面存在着差异。马来西亚国立大学大部分华语课程教材体现了刘德联所说的国别化汉语教材特点，那就是汉语教材的本土化。

十二、课程辅助教材

马来西亚 20 所国立大学共有 23 个华语课程教学单位，因为马来亚大学有 3 个教学单位，而工艺大学有 2 个，其他大学则只有 1 个。23 个教学单位的辅助教材种类非常多样化，共有 11 项，请看图 3.20。



最常见的辅助教材是：（一）教学/学习软件（有 14 个单位使用 - 是总数的 60.9%），所用的学习软件有 ChineseTools、一笔通书写软件、Tell me More 等。

（二）笔记（9 单位 - 39.1%），（三）学习词典（7 单位 - 30.4%），（四）作业簿（7 单位 - 30.4%），（五）大学学习网络（5 单位 - 21.7%），如：马来亚大学 e-Learning 的 Spectrum、玛拉工艺大学的 i-Learn、马来西亚理科大学学生制作的 mandarin4u、马来西亚砂拉越大学学习网站 Morpheus 等。（六）网上学习（5 单位 - 21.7%）和（七）课本配套练习（4 单位 - 17.4%）。其他少见的辅助教材是：自学中心（3 单位 - 13%）、教学模式（1 单位 - 4.3%）和听力光盘（1 单位 - 4.3%）。

十三、教师研究与开发项目

由于正职的华语课程讲师不多，大部分的语文教师和兼职教师会觉得研发项目并不是他们的责任和义务。有开办华语课程的 20 所国立大学，有进行相关研发工作的不多，只有 9 所而已，占了总数的 45%。请看表 3.13。

表 3.13.

国立大学华语课程讲师所作研究及开发项目

大学名称	研发项目
1. 马来亚大学	语言学院：使用模仿法，通过游戏来学习华语。 东亚系：句法学、华语二语传播。
2. 玛拉工艺大学	教学法(WSD, blogging, Corporative teaching) 网上学习(I-Learn), 科目自习软件(Courseware) 自学中心 (SAC), 教学模式 (GATT, WSD, GAT)
3. 马来西亚国民大学	语音。
4. 马来西亚布特拉大学	句法及声调。
5. 马来西亚沙巴大学	词汇教学 - 副词。
6. 马来西亚彭亨大学	Designing Remedial Tools for Improving mandarin Pronunciation for Malay Speaking Students in UMP.
7. 马来西亚国防大学	课堂观察（语音方面）。
8. 回教理科大学	课堂观察（语音方面）。
9. 马来西亚国际伊斯兰教大学	对研究宗教与世界和平及国际汉语传播研究 (International Communication in Chinese Studies)有兴趣，正开发及编写教材。

最多讲师进行研究工作的大学是玛拉工艺大学，研究的范围覆盖教学法（词序表 WSD，部落客 blogging，协作 Corporative teaching）、资讯科技教学（网上学习 i-Learn，自习软件 Courseware，自学中心 Self Access Centre）和教学模式（翻译 GATT，词序/造句 WSD，词句重组 GAT）。

马来亚大学语言学院的华语讲师研究的课题是使用模仿法，通过游戏来学习华语。东亚系的华语讲师们则是研究句法学和华语二语传播方面的课题。

马来西亚国民大学、马来西亚国防大学和回教理工大学的华语讲师们在研究语音方面的课题，特别是学生华语发音和课堂观察（语音）方面的研究。

马来西亚布特拉大学的华语讲师们研究的是句法及声调，马来西亚沙巴大学的华语讲师研究的是词汇教学里的副词，马来西亚彭亨大学的华语讲师在研发华语发音纠正工具，而马来西亚国际伊斯兰教大学的华语讲师对国际汉语传播研究 (International Communication in Chinese Studies) 有兴趣，正开发及编写教材。

由赵金铭（2001）提出的对外汉语教学研究基本框架指的是：本体论（汉语作为第二语言的研究）、方法论（汉语作为第二语言的教学研究）、认识论（汉语作为第二语言的学习研究）和工具论（这些研究所依托的现代科技手段和现代教育技术）。从上页表 3.13 看来，马来西亚国立大学华语教师都有进行上述相关的研究，只是工具论方面的研究较少，因为这方面的研究是处于刚起步的阶段。

十四、教师培训

教师培训的目的是为了提高教师的教学能力，使他们能有效地把自己的某种能力或技能传授给学生。教师的培训内容有四：（一）教师的职业道德；（二）教学体制和规范；（三）教学内容；（四）教学法（邢志群，2007）。刘珣（2002）认为，如果教师具备这四方面的知识，他就具备了做一个优秀教师的条件，否则很难胜任教师的工作。对于上述的（一）和（二）方面的知识，马来西亚国立大学内部常有这方面的培训课程；至于（三）和（四）方面的知识，就要向外求，校方在有需要时才会让教师参加国内外这类基本的培训课程。

马来西亚国立大学的培训机会通常只提供给正职的讲师和语文教师，兼职老师是没有这种福利的。是否支助教师参加培训课程，这要看大学的经济状况，升学深造则要看固打。大学多数会支助教师参加本地培训课程，外国培训课程就要看大学经济状况，很多时候语文教师是享受不到讲师的福利。有些大学常有内部培训课程，大学也支助教师出席国内学术会议及研讨会，如马来西亚国际伊斯兰教大学内部常有行政管理、宗教和教学等培训课程。马来西亚布特拉大学很鼓励华语教师参加汉语教学培训课程。

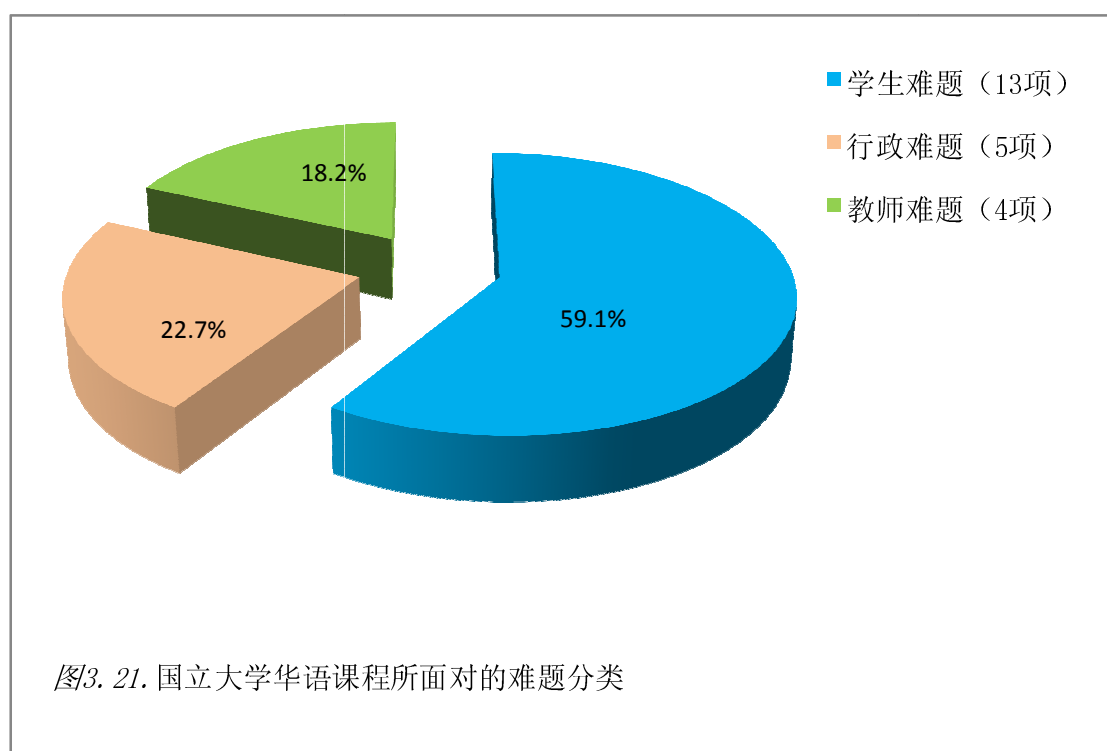
马来亚大学东亚系第二、第三年的学生毕业前都会去中国甘肃兰州大学交流和学习1个月。马来西亚沙巴大学与河北师范大学有签订合作备忘录，让华语教师到河北师范大学参加课程及升学深造。

如果大学有经费，通常都会支助华语教师参加课程或深造，大前提是教师需提出申请。

十五、难题

朱秀花（2006）认为，华语教学事业迅速的发展，将使华语教学质量问题日益突出。化解教学难点，促进教学质量的提高，是华语教学事业发展的重要组成部分。

20 所国立大学共有 23 个华语课程的教学单位，因为马来亚大学有 3 个教学单位，而工艺大学有 2 个，其他大学则只有 1 个。在 23 个单位中，华语课程所面对的难题共有 22 项，分成 3 大类：学生难题、教师难题和行政难题。国立大学华语课程所面对的难题分类，见图 3.21。



学生难题有 13 项，占总数的 59.1%。最常见的学生难题是：发音/语音（12 个单位提出）、学习态度（10 单位）、语调（9 单位）和语法（5 单位）。其他少见的学生难题和只有 1 个单位提出的是：很被动、写汉字、轻声、母语负迁移、语言环境、口语交流、缺乏自信、英语能力和听讲读写有问题。

教师难题有 4 项，占总数的 18.2%，由布特拉大学和敦胡先翁大学的受调查者所提出来。这些难题是：教学以教师为中心、注重笔试忽略口语听力、评分制度不完备和教学经验不足等。

行政难题有 5 项，占总数的 22.7%，由布特拉大学、玻璃市大学、回教理工大学和国际伊斯兰大学的受调查者所提出来。这些难题是：教学时间不足、师资不足、学生过多、学习时间过长和教学要加入回教价值观等。

本章小结

第一节已全面地介绍马来西亚 20 所国立大学的华语班，第二节则是探讨有关华语班的 15 个课题，所以在这章小结里不想浪费篇幅来作总结，只做些补充和反思。

一、一些补充

在马来西亚的国立大学华语教学中，马来亚大学情况很特别，一所大学里有 3 个华语教学单位，它们是社会科学学院的中文系、东亚系和语言学院，但是师资调配却由语言学院中文组主导。玛拉工艺大学是拥有最庞大华语二语师资阵容、也是拥有最多华语班学生的大学。整个玛拉工艺大学系统里，正式华语讲师有 41 位，合约讲师有 12 位，临时讲师有 10 位，兼职讲师有 64 位，共有 127 位讲师在教华语二语。2011 年 9 月学华语的学生人数有 17976 人。

马来亚大学东亚系华语班和理大华语副修课程的学时是所有高等学府华语班中最长，每周 6 小时。马来西亚国防大学的汉语普通话班，只有 1 级却要上 2 个学期，其他大学 1 级一个学期。敦胡先翁大学的第一级华语课程是选修课，有 2 个学分，第二级华语课程则是没有学分。只要学生的出席率达 80%以上将获颁证书，是自由选修课 (Participation Course)，有 15 个学生报读就开班。

玛拉工艺大学是马来西亚第一所在语文课程里实施绩效导向教育 (Outcome Based Education, OBE) 的国立大学，而玛拉工艺大学槟城分院的华语班在 2010 年就开始试验性推行。新加坡和香港的大学在这方面的努力正处于起步的阶段，相比之下玛拉工艺大学就显得起步早了。

敦胡先翁大学的华语课程要学生制作的作业很有特色。华语（一）的作业是专题光盘 (Interactive CD)，作业完成后学生就用 PowerPoint 电脑投影幻灯片来提呈。

如果专题的重点是水果，那专题光盘的内容将会是各种水果的照片和词汇、相关的练习和对话。华语（二）的学生作业是策划及进行一日游（Educational Visit），出游后呈交报告。华语（二）的作业分数比重相当高，占了评估分数的一半。马来西亚工艺大学总院的作业则是要学生用马来文或英文选 1 个华人社会课题来书写，例如对华人殷商/成功人士的表述。

马来西亚登嘉楼大学华语课程的口语技能表演分数占了评估总分数的 20%。到了学期末，教师邀请外面的教师到来当评判给口语技能表演的学生打分。学生分组（通常 10 人一组）练习，然后在语文系举办的才艺表演比赛当天演出。比赛的分数除了用作比赛评定名次外，还会当作是学生口语技能的分数。

华语课程笔试的试题与作答，通常是以一种文字为主。马来西亚沙巴大学的期中和期末笔试的考题却是根据 40%汉字，60%汉语拼音的比例来拟，作答时也是根据 40%汉字，60%汉语拼音的比例来答卷。砂拉越大学华语（一）课程的期末测试有考文化题 6 题，考学生对中国历史、地理、家庭关系、姓名、称呼、节日、禁忌、饭桌与交往礼仪等的认识。华语（二）的文化题则考学生在文房四宝、中国传统游戏、中国传统出生、诞辰和死亡的习俗、12 生肖和中国传统服装等方面的知识。文化题是选择题，占期末测试总分的 10%。

通常网上学习的网页是由校方制作，理工大学的网上华语学习网页 [mandarin4u](http://mandarin4u.com) 却是由毕业了理工大学生制作，以提供给华语班的学生做辅助教材。

回教大学注重回教教育，在任何的学科科目中都要加入回教核心价值。因此，在华语教学中置入回教核心价值，并通过语言教学灌输学生回教核心价值是一件不简单及非常具挑战性的工作。

二、反思

50 年过去了，马来西亚 20 所国立大学都开办了华语班，政府也鼓励人民学华语，但国内华语教学的发展却不尽理想、发展缓慢。原因分析如下倪：

- (一) 20 所国立大学华语文班一个学期有 21693 名学生，这不是一个小数目，可见大学生已看到华语在职场和商场上重要性。各国立大学华语班开办目的大部分都与工作和职场有关，反映出各大学都对它们各自大学毕业生的就业准备相当关心。华语在现时如此重要，但在大学却出现兼职华语教师（87 位）还多过正职华语教师（67 位）的现象。各大学嘴巴里说华语的学习非常重要，但行动上却没有配合多培训或多聘请正职的华语讲师。马来西亚教育部对此事没表态，也没全盘培养和扶持这方面人才的计划。
- (二) 马来西亚 20 所国立大学华语教学的模式分为四种：必须认读写汉字、仅用汉语拼音教学、以汉语拼音教学，但必须学及考一些汉字和学习汉语拼音为主，要学汉字但不考。华语课程大纲的编写依据分成以下六类：1. 参考中国课本、2. 自编、3. 参考玛拉工艺大学讲师所编课本、4. 参考布特拉大学讲师所编课本、5. 参考中国和布特拉大学讲师编的课本和 6. 参考香港和中国课本。马来西亚国立大学华语班所使用的教材/课本分成以下四个类别：使用中国编写的对外汉语课本、使用本地编写的华语课本、根据中国对外汉语课本和本地华语教学课本改编的教材及自编的教材。教育部身为全国高校总决策和总负责人，应该监督辖下的课程水平和学习者的表现。但是以上国立大学华语班教学的模式、课程大纲的编写和华语班所使用的教材三种不统一的现象传达了什么讯息？那就是全国国立大学华语班都是各自为政，没有政府单位或法定学术团体在协调和监督。

- (三) 通过访谈得知, 现在任职于国立大学华语班的正式或兼职的师资, 除了沙巴大学有一位讲师是国际汉语(对外汉语)专业毕业的, 大部分的讲师或教师都是中文系或语言系毕业, 他们都没有国际汉语教学专业资格。可喜的是这些人之中很多位都参加过国内或国外的、长期及短期的国际汉语专业培训课程, 访谈的结果和第四章的调查数据吻合。第四章里的 26 位参与调查的学者, 没有一个是国际汉语教学专业出身, 但 21 位参与调查的学者或 80.8 巴仙都积极地报读或参加了短期和长期的国内或国外的华语教学培训课程, 以提升他们在这方面的能力, 只有约 20 巴仙的国立大学华语教师/讲师并没有参加过任何的华语教学培训课程。这些短期课程, 据周质平(2007)的说法, 三四天或一星期的培训受限于时间, 只能讲些课堂规则等最粗浅的‘教师须知’的入门基本功夫, 绝非对外汉语教学的精髓。因此, 教师们的教学能力是否在受训后有所提升, 则无从得知。教师们缺乏相关的教学专业资格和能力, 使人怀疑学生的华语习得水平如何得以保证。
- (四) 语言技能培养学习者的听说读写能力, 语言能力和交际能力是两回事。交际技能是建立在语言技能基础之上, 意思是交际技能培养的要求会比语言能力更高。马来西亚国立大学华语课程教学方法是不分技能, 将听说读写技能教学融为一体。加上在大学报读华语班的大学生大部分都是非华裔, 这些学生之前都没有学过华语, 大学华语课程教学又不是分听说读写技能每样都教, 学生连语言能力都不太能够培养好, 更何况要培养更高层次的交际技能以应用在职场和商场上。所以, 不分技能的马来西亚国立大学华语课程教学方法要学生说简单的华语句子是没有问题的, 但在交际应对时就会有问题。

(五) 马来西亚的华语课程只能算是一门外语课，在学时不足和有限的语言环境之下只能培养出只是略懂华语的学生。要培养出一个能掌握华语的学生，并对将来在职场上有所帮助，就要有如中国般的汉语学科课程。大学希望华语班的学生学了华语后能在职场上交际使用，这个愿望囿于各方面客观条件的不足，略懂华语的学生要达致掌握华语的地步，其实是有非常明显的落差。

(六) 中国长期进修的汉语课程初级一级，学生需上课 10 周，学时为 200 个小时，短期强化课程也要 8 周 160 个学时。反观马来西亚 20 所国立大学，14 周华语课程的学时，最少的只有 28 个小时，最多的也才 84 个小时，与中国汉语课程的学时相比之下，实在太少了！虽说作为外语科目的马来西亚华语课程是不能和中国的对外汉语学科课程比较，但学时的不足，肯定会对教学效果产生影响。

以上六点说明了为什么马来西亚国立大学华语班学生华语水平难以提高，华语教学不能发展的原因。第四到第六点的华语教学难题，是现行制度所引起的问题，将引起问题的制度改变，问题就解决了。第一到第三点难题，是课程统一性和师资问题，从师资培训上着手，就可将困境纾解。

现在每年学华语作为外语的学生越来越多，为教导这逐年增加的学生人数，教师阵容将会逐年扩大。加上上述的第一至第三点难题需从师资培训着手，所以维持华语外语教师素质将是件迫不容缓的事，因为这关系着学习者的华语水平。要如何维系学习者的华语水平？第四章的马来西亚华语教师能力标准，是笔者提出的解决方案。

第四章 马来西亚华语教学的发展前瞻 - 华语教师能力标准

第一节 建立华语教师能力标准的理论及设计

在没有政府的支持、没有统一课程和教材下，加上官员行政偏差，马来西亚华语教学为了维持学生的华语水平，唯有自发地、通过严管华语教师的教学能力一途。教师能力标准是一个现今可行并能保持华语教师素质的方法。

马来西亚华语教师能力标准不可能和中国、香港、新加坡、台湾等国的相同，因为不同的国家对有关的标准要求各异，所以我们有必要为本国的华语教师能力定下一个标准。有了马来西亚华语教师的能力标准，短期来说可以成为聘雇和衡量华语教师表现的准绳。长远一点来讲能建立起马来西亚华语教师的队伍、拟定华语教师培训计划、为专职从事华语教学工作的教师确定了奋斗目标和思想，以提高华语教学质量和业务素质。与此同时，标准也可用于扩大华语教学的影响和推动华语教学的发展等。

一、基本思路与理论

教师能力标准 (teachers' competency) 在这里指的是 ‘教师需要达到的标准？’ 而非 ‘教师要做到了什么程度？’²⁰。对外汉语教师能力标准的制定，台湾和中国走在世界的最前头。在制定的过程中，中国和台湾学者参考了西方二语教学的能力标准，再揉入了独有的中华文化，制成了不同与西方国家的汉语二语教学能力标准。全世界除了少数的几个国家外，对外汉语/华语二语教学都是唯中国马首是瞻，都没发展出自己的一套汉语/华语二语教师能力标准。东南亚国家中，新加坡和马来西亚是两个华语教学较进步的国家。新加坡教育部正在制定的是华文教师能力标

²⁰标准的意思可以是‘criteria’又或者是‘standard’，不过这里指的是‘criteria’。

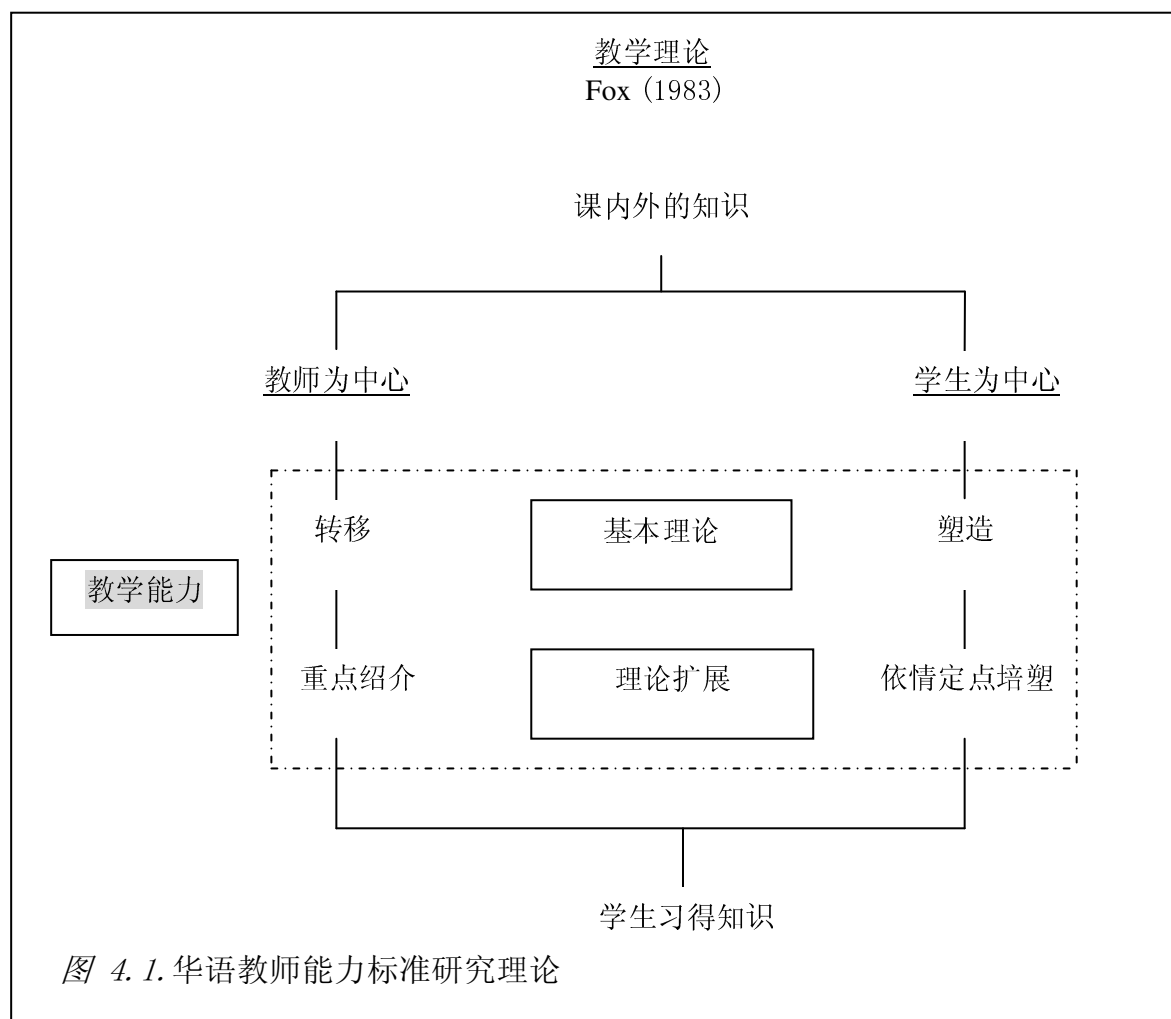
准，并非华语教师教学能力标准（陈之权，个人联络，2011年5月11日），马来西亚则是两个标准都没有着落。

马来西亚各国立大学的华语教学并不是一门正式的学科，充其量只是一门外语课程而已，而且是为大学里其他科系服务的课程。在马来西亚进行华语教学的老师，早期都只是合约老师身份，‘正式’的华语老师数目极少（何富腾、陈朝义，2007），“科班”出身的更罕见，大部分的华语教师充其量只受过一些短期的专业培训而已，教学研究更不用谈了。各国立大学在华语教学理论方面的建设可以说是零，除了借用中国，某些大专也借用了台湾、法国和美国等的教学理论来进行，有些老师甚至不知自己用的是什么教学理论。胡明扬（2005）认为，教学法研究的是怎么教的问题，要是教什么都没有弄清楚，怎么教就无从谈起。教师连教什么都没弄懂，教和学的水平如何提升？所以，马来西亚国立大学的华语教学要有所作为，就必须要有专业的师资。在种种的匮乏情况下，‘明师高徒’才能让华语教学茁壮和发展。

许嘉璐（2012）在第十届国际汉语教学研讨会论文选的序中提到，对汉语教学起着决定性效果的有3样东西，那就是教材、教法和教师的水平。而三者之中，教师问题是关键、核心，也是教育工作的永恒主题。由此可见，建立马来西亚华语教师能力标准是能对将来马来西亚的华语教学起着一定作用。

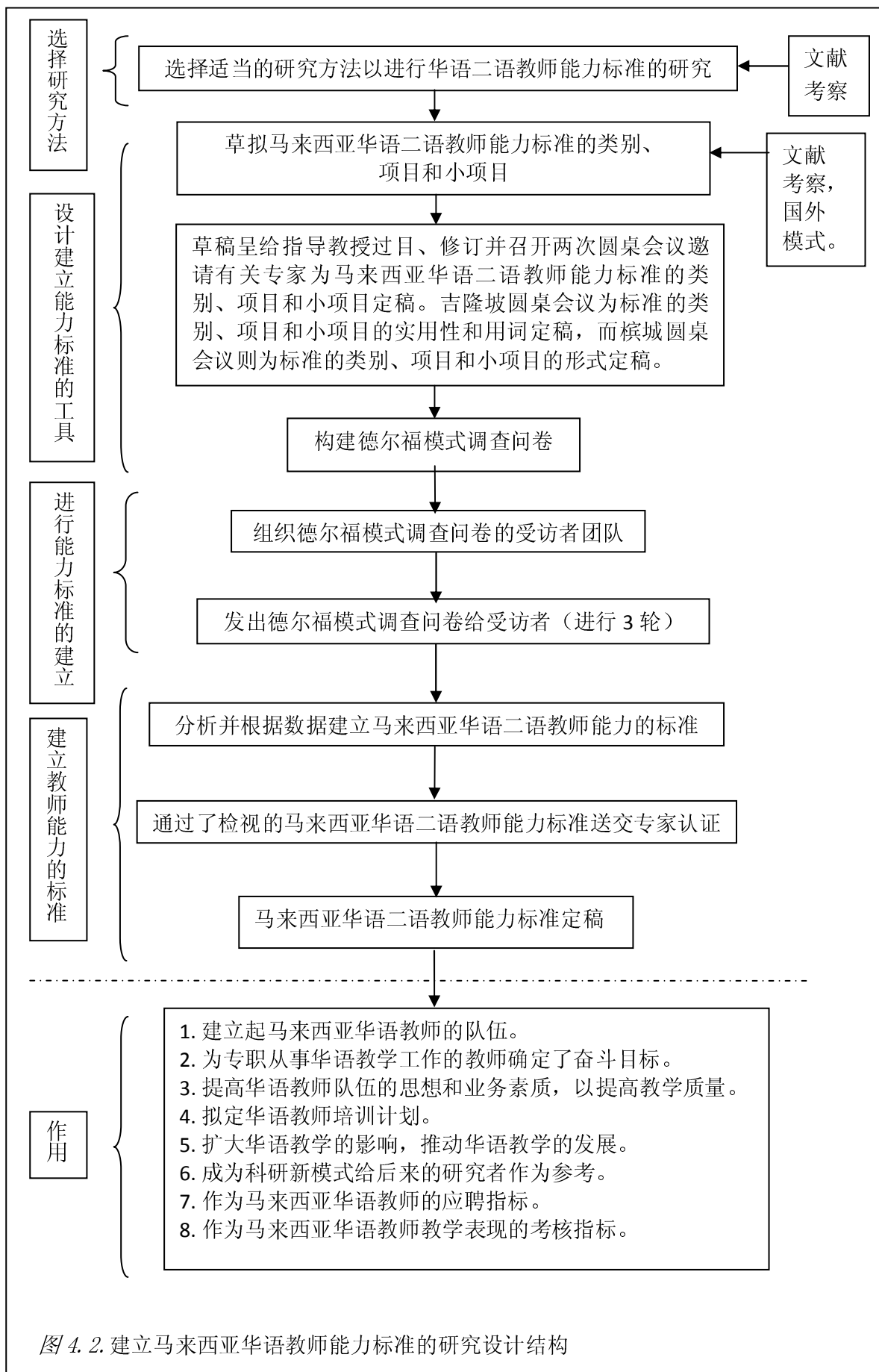
理论框架是以霍氏（Fox，1983）的理论为主干，见下页图4.1。霍氏认为知识的转移，不管是课内或课外的，都会通过两种途径，那就是教师为中心和学生为中心来实践。教师为中心的学习方法，教师将知识通过口说手写转移给学生。延续发展下去，知识是由教师重点介绍转移给学生。学生为中心的学习方法，教师通过活动引导学生学习所要塑造的知识。延续发展下去，教师依照学生的情况，定下所

要培塑的知识模型让学生去学习。在知识转移的过程中，中介为教师，教师的教学能力起着很大的作用，它将影响教师能不能有效地将知识转移给学生和学习的效果。



二、建立马来西亚华语教师能力标准的设计方法

建立马来西亚华语教师能力标准的研究设计结构，见下页图 4.2。建立马来西亚华语教师能力标准的步骤有 4 个：（一）选择研究方法、（二）设计建立能力标准的工具、（三）进行能力标准的建立和（四）建立教师能力的标准。



第二节 选择研究方法

一、研究方法的选择

要建立马来西亚华语教师能力标准不能由一个人说了算，况且马来西亚也没有一位华语教学权威能说了算的。中国国家汉语国际推广领导小组办公室（汉办）在2007年推出的《国际汉语教师标准》是聚集了海内外近百名专家学者参与研制工作，也广泛征求了国内外专家学者和一线教师的意见，参与工作者约300人。马来西亚要聚集这些教师很难，因为各个大学假期不同，也没有专业团体和平台来进行研讨。加上政府并没有意愿要协调和推动，这就需要一套能采集各方意见，并无需聚在一起开会决定的研究方法——德尔福调查问卷模式。马来西亚理工大学的博士生庄佩英曾用过这个模式来制定马来西亚数理教师电脑科技教学能力标准，并于2010年获得了她的博士学位。

笔者在中国期刊全文数据库以篇名为“德尔福”或者含“Delphi”，匹配为精确，搜索相关文献，结果出来了有208篇之多。208篇都与本研究的课题无直接关联，相关的文献与医疗、护理、公共卫生、卫生事务、打印设定、评估或考核指标的研究有关。再次在中国期刊全文数据库以篇名为“Delphi”并且含“教学”，匹配为精确，搜索相关文献，结果出来了有86篇之多，也是没有一篇与本研究的课题直接有关联。可见，中国的学术界并不是不懂得使用德尔福方法来构建所需的评估或考核指标，只是没有用在华语教学上而已。

根据林斯顿、图罗夫（Linstone & Turoff, 1975）的说法，德尔福模式是一种沟通结构，用以对某一事件进行讨论和仔细评估。吉利斯、佩尔蒂埃、亚当、纳吉（Crisp, Pelletier, Adams & Nagy, 1997）却认为德尔福模式是通过一队相关的专家学者进行不见面方式讨论和作出决策的定性方式。赫尔默（Helmer, 1983）用德尔

福模式做研究的理由是这种方式能在合理的费用和快速的既定程序来达致所需结果。进行德尔福模式的研究需来回派发调查问卷给一堆的受访者（通常是有关方面的专家学者）以收集这一堆人对某一课题的一致意见（塔波 Talbot, 1995）。在每一回合的调查问卷（除了第一轮外）里会提供专家学者团对上一轮问卷每一道题的意见（通过中位数和平均值）让参与学者参考，并考虑要改或维持原来的答案（哈森、基尼、麦凯纳 Hasson, Keeney & McKenna, 2000）。约翰生、金氏（Johnson & King, 1988）认为从这一堆专家学者所收集到的答案虽然看来很主观，但结果却是比个人意见更客观及值得信赖。

卡斯特、斯卡尔切拉、斯图尔特（Custer, Scarcella & Stewart, 1999）认为德尔福调查问卷模式在第一轮时是要通过纸本问卷，用开放式问题（Open Question）要求受调查者针对各项目和小项目给与意见。在第二轮的调查中，受访者将被要求根据参考已统计出来的各项目和小项目的中位数和高频率范围，重新考虑是否要更改早前提出的意见。为使德尔福调查问卷模式更有效地收集意见，研究者通常都会使用改进版本的调查问卷（索里、斯潘林克 Sori & Sprenkel, 2004）。

阿德勒、齐利奥（Adler & Ziglio, 1996）罗维、赖特（Rowe & Wright, 1999），斯库莫斯基、哈特曼及克拉恩（Skulmoski, Hartman & Krahn, 2007）等学者曾对德尔福调查问卷模式在各方面的使用做了一些研究，他们都认为德尔福调查问卷模式进行 3 轮是最恰当（typical）的，虽则有些调查在第一或第二轮问卷发出后就完成了（斯库莫斯基等 Skulmoski et al., 2007）。德尔福调查问卷要进行多少轮，胥视所要进行的是什么研究，有些研究甚至要进行到 10 轮才能得到结论。陆伟克（Lugwig, 1997）、郎（Lang, 1998）和 鲍德尔（Bauder, 1999）强调的是，一旦回馈的意见或资料是出现在规定许可的范围内，那德尔福问卷调查就可停止了。

德尔福模式也有其弱点，萨满（Sackman, 1974）是其中一位对德尔福模式进行大力抨击的学者。他认为德尔福模式中的每一个过程不能符合 APA 教育及心理测试和操作（APA's Standards for Educational and Psychological Tests and Manual）的要求。克莱顿（Clayton, 1997）却持相反意见。他认为研究目的如果是寻求专家的共识，那德尔福模式就是一个合适选择以取得专家团的统一意见的研究方法。

有了方法，需要工具和步骤来将目标完成。德尔福模式的研究工具是调查问卷，而步骤见图 4.3，三轮德尔福调查问卷模式的流程（Three Round Delphi Process）。

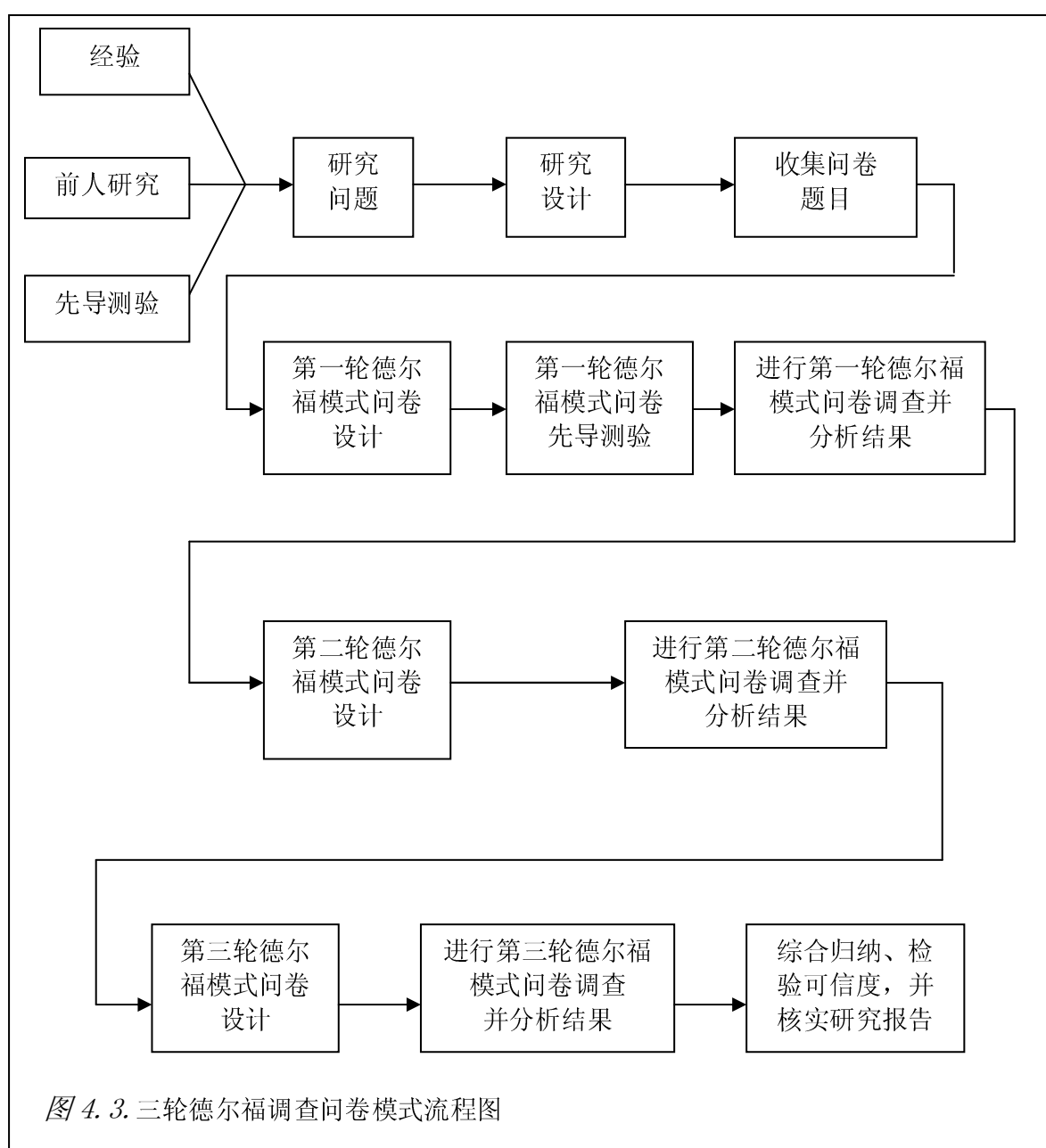


图 4.3. 三轮德尔福调查问卷模式流程图

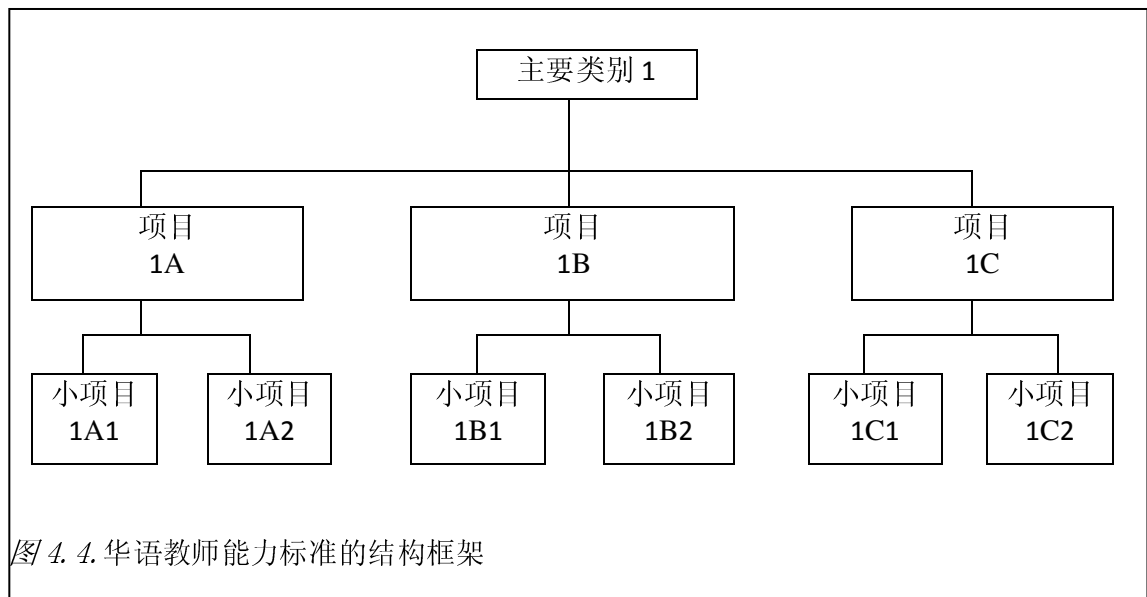
第三节 建立教师能力标准的研究工具德尔福调查问卷的设计

要建立马来西亚华语教师能力标准的第二个步骤是构建德尔福模式调查问卷题目。制定华语二语教师能力标准的研究是一个定量的研究，在草拟德尔福模式调查问卷时，是根据马来西亚华语教师能力标准样稿里的主要类别、项目和小项目来构建题目。有了类别、项目和小项目，进行分析时就有所据，在写报告时就易以归类分析和深入讨论。总共召开了 2 次专家圆桌会议，吉隆坡的圆桌会议为标准的类别、项目和小项目的实用性和用词定稿，而檳城的圆桌会议则为标准的类别、项目和小项目的形式定稿。

一、华语教师能力标准的结构

德尔福调查问卷是构建马来西亚华语教师能力标准的工具。首先，需先勾画出华语教师能力标准的结构。有了能力标准的结构，才能为德尔福调查问卷拟定问卷的题目。

华语教师能力标准的结构框架是根据 ISTE (2008) 的标准来建立起来，选择这个结构是因为这个结构简单易懂，中国国家汉语国际推广领导小组办公室编的《国际汉语教师标准》和台湾教育部编的《教育部对外华语教学能力认证考试科目大纲》也采用这种形式，而且这样的结构得到很多专家的推荐庄佩英 (Ch'ng, 2010)。下页图 4.4 为华语教师能力标准的结构框架，图的下面是图内各项目的解说。依据 ISTE，各主要类别之下的是项目和小项目。



注：(1)主要类别：是华语教师应拥有的基本能力。
 (2)项目：一个华语教师应有的能力，是主要类别的细分。
 (3)小项目：是衡量能力的指标，证明教师拥有相关知识和技能以实践有关能力。

二、拟定华语教师能力标准的样稿

在这个部分，主要任务是拟定马来西亚华语教师能力标准样稿里的主要类别、项目和小项目。样稿里的主要类别、项目和小项目过后被化成调查问卷题目来检验，能通过问卷题目针对性的检验和两个可信度检视的主要类别、项目和小项目，经专家的审查和文字上的修饰，就是马来西亚华语教师能力标准的定稿。

(一) 文献考察

构制马来西亚华语教师能力标准，可以借鉴中国、台湾、欧美等国家的经验，因为东南亚国家包括马来西亚都没有类似的标准。马来西亚的华语教师能力标准构制方法和中国、台湾不同，中台是通过专家圆桌会议讨论协商而达致与会者认同的标准，马来西亚则是使用德尔福调查问卷模式来达到目的。谈教师能力标准的文章，国内外及各种语文的文章不胜枚举，本文谈‘教师/教学能力标准’方面的国内外资料，就有 5 份文件、6 篇论文、1 篇学位论文和 1 本专书。

要制作马来西亚华语教师能力标准，首先要建立用来作为研究的华语教师能力标准样稿。韦伯、唐斯（Webb & Downes, 2003），建议从已有的文献考察，从中收集资料和绪头来草拟。由于东南亚国家包括马来西亚都没有类似的标准，因此要建立适合马来西亚国情的华语教师能力标准，我们除了要参考中台美的汉语作为第二语言教师能力标准外，外国关于二语教师能力标准的文章也不可错过。经参考筛选定出了‘标准’样稿，研究就可展开了。

中国国家汉语国际推广领导小组办公室（2009）编的《国际汉语教师标准》（以下称《标准》）的拟定是由中国国家汉语国际推广领导小组办公室所推动，在2006年10月开始先后聚集了海内外近百名专家学者参与研制工作，也广泛征求了国内外专家学者和一线教师的意见，参与工作者约300人。《标准》研制组负责人为世界英语教师协会主席、美国亚利桑那大学孔子学院院长刘骏教授，而为《标准》进行审阅的，则是中国全国人大常委会副委员长许嘉璐教授。《标准》在2007年10月完成，并由北京外语教学与研究出版社出版。《标准》由5个模块10个标准组成，5个模块分别为：（1）语言基本知识与技能、（2）文化与交际、（3）第二语言习得与学习策略、（4）教学法，和（5）教师综合素质。《标准》的细分表请看附录一。

《标准》的研制小组成员皆是在大专里教对外汉语的专家学者，因此针对大专对外汉语老师而定下的标准，是否也适用在其他的对外汉语教师身上？以《标准》里的标准4为例，‘中外文化比较与跨文化交际’项目就算是应用于大专对外汉语教师身上也略嫌专了点，更何况要在马来西亚中小学里教华语的教师掌握？其实，《标准》要求汉语教师需具备语言能力是件无可厚非的事，但要求教师需了解中外

政治体制和法律体系的主要异同就显得有点过份了。这点，在建构马来西亚华语教师能力标准时就要借以为鉴了。

《标准》的优点是它几乎概括了所有跟华语二语教学有关的各个方面，是一个完备和全面的方案。《标准》的优点也恰好是它的弱点，这里的疑问是我们要培训一个称职的华语教师，还是一个超级的华语教师。如果要训练出这么一位符合《标准》里的华语教师，我们需要多少时间。如果要教师们符合《标准》里的要求才能执教，那华语教师的大军能有多少人？《标准》是针对哪个类别的教师而设的？大学里教大专生的华语教师抑或是在小学里教启蒙小学生的华语教师？人民大学的李泉教授说汉办也发觉到《标准》太过完美这个问题，所以委任了包括他在内的一班人对《标准》进行了检讨，新的《标准》已完稿并呈汉办待敲板通过，《新标准》很快就会和大家见面了。²¹

华语教师认证制度是近年来华语教学界一再讨论的话题，许多的华语文教学工作者在不同的场合也呼吁建立华语教师认证制度，以肯定华语教师的专业职能。台湾教育部（2006）编的《教育部对外华语教学能力认证考试科目大纲》（以下简称《大纲》）的拟定是在 2005 年由国立台湾师范大学华语文教学研究所（以下简称华研所）基于认证制度的迫切需求，主动向台湾教育部提出。华研所向教育部提呈了有关认证制度的任务分析 (Tasks Analysis) 及长达 10 页的建议书，包括了具体的工作流程、制度内容、法规条文草案及工作时程等。台湾教育部多次召开专家咨询会议及部内会议后，在 2005 年底，正式委托华研所负责《大纲》研拟的召集工作。华研所于是广邀台湾境内各大学之华语中心主任及学者专家共二十余位，展开《大纲》的制定工作。《大纲》研制组二十余位专家学者具有多元的背景，他们拥有第

²¹中国人民大学的李泉教授在 2011 年 5 月 27 日于北京首都师范大学的《理论意义与价值》座谈会被询及有关《标准》问题时如是回答。

一线直接教导外籍人士华语的经验，大部分专家有丰富的海外教学经历。其中多位具有超过二、三十年的华语教学经历，也有多位谙熟华语教育行政的华语中心主任和各分科的专业教授群。期间，教育部人员亦同共参与，提供了许多具体实施的行政考量。《大纲》在 2006 年 6 月通过并公布，并指定由教育部所属的教育部研究院负责考试业务及报名事项，国立台湾大学处理闹场和阅卷的安排。《大纲》针对华语教师应具备的 5 项知能，准备了 5 个考科来测试华语教师的教学能力。华语教师应具备的 5 项知能和 5 个测试考科分别为：（1）中文作为第二语言教学的学理及应用观念（考科：华语文教学）、（2）现代中文的分析能力（考科：汉语语言学）、（3）中华文化的认知素养及对华人社会习俗之理解（考科：华人社会与文化）、（4）良好的中文程度及素养（考科：国文），和（5）专业华语教师应持的标准国语口音及表达能力（考科：华语口语及表达）。《大纲》的细分表请看附录二。

长久以来，华语教学的内涵与华语教师之职能都处于模糊地带，其专业认定不容易彰显。一般人常把本国人（台湾人）国语文（华语做为第一语言）教学与针对外籍人士之华语（华语做为第二语言）教学弄混了。

《大纲》的好处是彰显出华语教学的学门范畴，也表现对于教学品质及专业能力的重视，表明从事华语教学必须具备有一定的学理知识及技能。各大学的华语中心亦可将此认证作为华语教师聘任和叙薪的依据之一。此认证制度为“能力认证”而非“资格认证”或“职位认证”。在这个制度下的认证考试是为了检测华语教学的知识能力，而不是要赋予教师资格或职位。各大学华语中心的教师聘任仍是目前大学的自主的范围，其职位与资格都有其自己的认定方式，取得能力证书并不代表就能获得教师资格或教职，但可把证书作为必备的一项资历。

《大纲》没把华语教师应具备良好的外语能力纳进去，对外输的华语老师将面对问题。懂外语的华语老师可以用外语去解释中文，能让外国学生更容易了解，学习时更易上手。要是老师有外语学习经验，他更能体会外国人学习华语作为第二语言的困难，针对难题来引导学生学习，将收事半功倍之效。《大纲》也没把教师综合素质纳入成为考试科目，所以《大纲》可测出华语教师的认知能力，但却无法知道参加考试的教师是否热爱教授华语。

世界各国在推广本国语言的教学中，十分重视制定科学的教学能力标准。赵金铭（2007）认为中国虽说已推出相关的文件，但与国外已有的标准相比，略嫌粗疏、不够完备。赵金铭的《汉语作为外语教学能力标准》（以下称《标准》）是从基础知识、专业知识、教学技能和教师素质这四方面阐述制定标准的基本思想与主要内容，为建立理想的教学能力标准搭建初步的框架。教师教学能力标准，也是衡量与评估教学的标准。目前汉语向国际推广之际，建立有关标准对培养合格的汉语教师是十分重要的。赵金铭的文章是参考了以下的文件后而拟定的。

最主要的起始根据是中华人民共和国教育部 2004 年 8 月 23 日颁布的 19 号令，在 2004 年 10 月 1 日施行的汉语作为外语教学能力认定办法。申请中级证书的考试范围为：现代汉语、汉语作为外语教学理论、中国文化基本知识等。与外国的二语教学能力认定相比较，中国的外语教学能力认定，所涉及的领域还不够全面，选用的考试科目也不够合理，能力的描述不甚清晰。

为使《标准》拟得更全面，文章也参考了英国剑桥大学 ESOL 考试中心/剑桥英语教学能力证书 (Teaching Knowledge Test, TKT) 的教学能力标准测评的项目、美国汉语教育硕士研究生课程、美国中小学 (K-12) 中文教师专业标准和中国教育部的汉语作为外语教学能力认定办法。

TKT 主要考察考生的教学知识而不是他们的英语语言能力，考生无需参加语言能力考试。TKT 是一套具有理论基础与实际教学能力测评的考试，考核内容包括：教学方法的选择、教学资源利用、教案设计、教学评估、因材施教与教学过程、课堂管理等。TKT 教学能力标准测评的项目有 3 个，考生可以参加任何一个测评项目，每个测评都是独立的，考生通过每个测评都会获得一张证书。TKT 测评项目有（1）语言及语言教学背景知识，（2）课程计划及教学资源利用，及（3）课堂教学组织与学习过程管理。TKT 教学能力标准测评的细分表请看附录三。

汉语教育硕士研究生课程主要包括 5 个方面：（1）专业课（20%），（2）普通教育课程（23%），（3）外语教学核心课程（37%），（4）教育见习、实习（13%）和（5）毕业教学研究（7%）。研究生修完 44 个学分才可以毕业。美国纽约大学汉语教育硕士研究生课程细分表请看附录四。

美国中小学（K-12）中文教师专业标准规定教师必须具备 12 项能力。这 12 项能力分别为：（1）语言水平，（2）语言能力，（3）文化知识，（4）第二语言认知，（5）儿童成长与发展，（6）不同的学习者，（7）听力环境，（8）教学计划和策略，（9）评估，（10）交流互动，（11）科学技术知识，和（12）专业发展。美国中小学（K-12）中文教师专业标准细分表请看附录五。

中国教育部在 2004 年颁布汉语作为外语教学能力认定办法，过后汉办在 2005 年又推出汉语作为外语教学能力等级标准。汉语作为外语教学能力认定办法自 2004 年 10 月 1 日起施行后，1990 年 6 月 23 日发布的《对外汉语教师资格审定办法》（中华人民共和国国家教育委员会令第 12 号）同时废止，《对外汉语教师资格

证书》同时失效，须更换《能力证书（高级）》。²² 这些是中国推向世界的首部汉语作为外语教学教师的专业标准，是能力认定的依据，具有首创意义，它们的制定将促进汉语作为外语教学教师的专业化和职业化。汉语作为外语教学能力证书分为初级、中级、高级 3 种。要获颁证书，应考者得具备相应的汉语普通话水平和汉语语言文字能力、良好的外语交际能力、现代汉语知识和汉语作为外语教学理论基本知识、汉语作为外语教学的基本能力以及跨文化交际意识。

每一级的能力标准都有总体描述和语言水平说明，下设知识结构和能力结构两部分。知识结构包括：现代汉语和古代汉语、语言学及汉语作为外语教学理论、中国文化。能力结构包括：汉语言处理能力、教育实施能力、评估与测试能力。中国教育部的认定办法中规定，凡取得初级证书者，能对母语非汉语学习者进行基础性的汉语教学工作。而初级证书的考试科目为：现代汉语基本知识、中国文化基础常识、普通话水平。初级证书的考试科目只有知识考试，而没有能力测评。中、高级考试科目才增加汉语作为外语教学理论，科目分为 3 类：语言学和汉语、汉语作为外语教学理论以及中国文化。从考试内容分量考察，语言与文化知识约占 66 个百分点。

综合了以上各国内外的教师教学能力标准，赵金铭提出的汉语作为外语教学能力标准是由 4 个方面和 8 个项目组成，4 个方面分别为：（1）基础知识、（2）专业知识、（3）教学技能，和（4）教师素质。赵金铭提出的汉语作为外语教学能力标准的细分表请看附录六。

丹尼申（Danielson, 1996）在他的教师能力模式里对教学的模块作了如是的安排。模式里共有 4 大模块，它们是：（1）教学规划及准备，（2）课堂教学环境，（3）

²²摘自《教育部关于汉语作为外语教学能力认定办法》，中小学图书情报世界特稿，2004 年第 9 期。（1994-2010 China Academic Journal Electronic Publishing House. <http://www.cnki.net>. 11/24/2010）

教学指示，和（4）专业和职责的表现。丹尼申教师能力模式的细分表请看附录七。

国家汉语国际推广领导小组办公室（2008）编的《国际汉语能力标准》这一本书，是为了解决各国汉语教学需求而制订的，是指导国际汉语教学的纲领性文件。编委主任为许琳，研制组委员有 47 人之众，其中包括了来自世界各地对外汉语教学大家。《国际汉语能力标准》面向汉语作为外语的学习者，对其运用汉语知识和技能进行交际的能力，从不同层面提供了五个级别的描述，是衡量汉语学习者语言能力的重要依据。《国际汉语能力标准》也可作为制订国际汉语教学大纲、编写教材和评价汉语学习者语言能力的参照标准。书中对 2 种汉语技能（口语和书面语）能力提供了级别的描述。在口语和书面语技能下又分为交际能力、理解能力和表达能力三种级别的描述。书中总共有 7 个能力级别描述，它们是：（1）汉语能力总体描述；（2）汉语口头交际能力；（3）汉语口头理解能力；（4）汉语口头表达能力；（5）汉语书面交际能力；（6）汉语书面理解能力；（7）汉语书面表达能力。这些资料对本研究“马来西亚华语二语教师教学能力的标准”有参考价值。

张和生（2006）编的《对外汉语教师素质与教师培训研究》这一本书，为汉语教学专题研究书系之一。总主编为赵金铭，作者有 35 人之众，其中不乏对外汉语教学研究大家，如刘珣、李晓琪、吕必松、陆俭明等。内容涵盖了：对外汉语教师的基本素质研究、对外汉语师资培训研究、对外汉语教学专业人才的培训研究及海外汉语教师的培训研究等方面的探讨。这些资料及学术论述与本研究“马来西亚华语二语教师教学能力的标准”有莫大关联，本研究的调查问卷的某些部分也是根据这本书第二章第三节《对外汉语教师资格认定制度》的内容而建立起来的。

1991 年 5 月 28 日，中华人民共和国国家教育委员会发出了实施《对外汉语教师资格认定制度》的通知。国家教委对外汉语教师资格审定工作会议，1991 年 7

月 5 日第一次在哈尔滨的黑龙江大学召开。资格认定、持证上岗，是从 90 年代开始在中国全国诸多行业逐步实行起来的一种人事制度，对外汉语教学界是这一制度的率先实行者。对外汉语教师资格审定的目的是：加强对外汉语教学师资队伍建设，提高教师的教学质量和中国对外汉语教学的声誉，更好地做好中外文化交流工作。

对外汉语教师资格审定内容包括：思想品德、专业知识、教学经验、工作能力、外语水平五个方面。教师的思想品德、教学经验、工作能力属于“考核”项目，教师的专业知识和外语水平则属于“考试”项目。

“考核”项目的标准 requirements 是：（1）热爱祖国（中国），有坚定的政治（共产党）方向、明确的政治态度，坚持 4 项基本原则；（2）热爱对外汉语教学事业，热心弘扬中国优秀文化，有比较明确的专业思想；（3）有良好的职业道德，能为人师表，积极承担教学工作，遵守对外交往的纪律；（4）有组织教学、完成好所承担的教学任务的工作能力。“考核”的具体步骤是：先由教师个人做总结，然后由教师所在单位评审组审核，再报上级评审组审查。

“考试”项目的标准 requirements 是：（1）懂得语言学的理论与方法；（2）熟练掌握汉语的规则和知识，有比较广博的中国社会文化知识和其他相关的知识；（3）口齿清楚，汉语普通话达到一定的水平；（4）有一定的外语水平。“考试”以卷面书写的形式为主。对外汉语教师资格审定的细分表请看附录八。

美国德克撒斯州教育理事会（The Texas State Board of Education, 1997）在 1997 年 4 月实施了一套英语之外其他语言教师能力专业发展 (LOTE Teachers Competencies for Professional Development) 标准，这套标准被称为德克撒斯州英语之外其他语言基本知识及技能标准 (Texas Essential Knowledge and Skills for Languages Other Than English - TEKS for LOTE)。这套标准有 5 个主要项目：使用

外语交际 (Communication)、体认外语文化 (Cultures)、连贯学习内容 (Connections)、比较语言文化 (Comparisons)及语文社区实践 (Communities)。标准的实施是为了监控学生在语言学习的过程中应懂及能做到的语言基本知识及技能。为了成功执行这套标准，该州内的语言教师被要求配合。为了评估学生是否达标，教师自己本身必须清楚知道和理解这套标准；因为要是教师自身的语言基本知识及技能能力不符合标准或是在学生之下，这套标准要如何去执行？英语之外其他语言教师能力专业发展的细分标准请看附录九。

雅都拉欣、默哈末纳吉及陈华礼等 (Abdul Rahim Hamdan, Mohd Najib Ghafar & Lily Ting Hwa Li, 2010) 的《马来西亚教师教学能力测试》这个研究主要目的是要 309 位柔佛州新山的中小学教师找出教学能力的主要特点和教师们对这些教学能力主要特点的看法。这些教学能力的主要特点共分为 4 个模块和 19 个项目。4 个模块分别是：教学技能、对学校的关注、对学生的关注和教师对自身的关注。结果显示，受调查的教师全部都拥有教学能力。研究指出教师性别和教学技能、教学经验和对学生的关注、学术表现和对学校的关注等有着密切的关系，关连指数达到了非常明显程度。其他方面，如科目知识、教学技术、课堂管理、教学策划、学校环境也都是教师教学必须具备的能力。马来西亚教师教学能力看法的细分标准请看附录十。

琼斯 (Jones, 1989) 在他的《学生对教师人格及教学能力的评分》研究中要研究在学生心目中的讲师个人印象与他教学能力的关系。研究者要求 90 个学生对教导了他们两个学期的讲师的个人印象进行调查，调查学生对教导他们的讲师的个人印象与下列的调查项目有何关联。调查的项目有：课程内容、教学素质、讲师的知识、讲师的交际、教学热忱、教学解说、教学的结构、对教学的兴趣、学生福利等

项。论文中的数据显示，学生对讲师个人印象与有关的讲师教学能力的关系密切，关连指数达到了非常明显程度。所以在很大的程度上，学生对讲师个人印象是和他的教学能力挂钩的。其中，有 2 个项目的关连指数达到了非常明显的程度，这 2 个项目是教学素质和教学解说。2 个项目中，教学素质的关连指数又比教学解说高很多。意思是说，学生对讲师的个人印象很大程度上是对有关讲师的教学素质和教学解说的认知。

马来西亚政府为了达致 2020 年先进国的宏愿，投下巨款提升国民教育水平，培训数理教师在电脑资讯科技的应用知识和使用的技巧上，以塑造一个电脑资讯科技社会。为达目的，政府致力在学府应用电脑资讯科技教学，通过以学生为中心的学习方法让学生受益。可是，学生在现阶段未能充分地在班房里有效地使用电脑资讯科技。由于电脑资讯科技与数理科有密切关系，庄佩英（Ch'ng, 2010）因此认为数理教师应用电脑资讯科技在教学上将能帮到学生学习和掌握电脑资讯科技，能帮助学生建立这种能力的人是在课室里教课的人。研究认为有需要通过科学方法构建数理教师的电脑资讯科技能力标准，并施行在教师的训练课程中。

《德尔福研究：数理教师资讯科技能力标准》采用了一系列教学研究方法，如：使用质量研究和德尔福方法。从文献分析和圆桌商讨得来的结果可帮助研究者拟就一份专为找出电脑资讯科技能力的调查问卷题目。在这份调查问卷中，概括了 6 个模块，24 个项目和 36 个小项目。建立有关能力标准，必须经过 3 轮德尔福模式来得出。这个填写德尔福调查问卷小组成员是由 33 位有使用电脑资讯科技的教育科技专才，讲师和学校老师所组成。成员的选任是通过‘雪球’（Snowball）方式进行。研究成果是通过统计学软件 SPSS 16 版和 MS EXCEL 得出。

只有高频率的项目才能被选用来作为标准。分析结果是 30 个小项目分布在 17

个项目和 5 个模块（策划及设计学习环境、精明教学法、网上社交及价值观）里，有着很高的频率并被认定为电脑资讯科技能力的标准。

建议教师的电脑资讯科技训练课程必须根据标准来拟定。这样一来，可保证老师参与的全部课程是高素质的及和学生的学习有关联。

柳贤的《国民中学数学科教师教学能力评鉴模式及工具之研究》主要目的在于探讨数学科教师教学时所应具备之各项基本能力。作者设计了数学科实习教师检定之评鉴模式及师资检定评鉴标准，作为师资评鉴方面的参考。标准的制定是综合数学科教师教学基本能力的相关资料、情景、文献与意见，形成研究教学基本能力向度的理论架构，再依教学能力向度及指标，配合不同单元内容编写各种教学案例，并摄制成影带，以画面来呈现实际教学中有关单元教学、师生互动及教室管理等情景，使每位实习教师皆得依画面的情景执行教学演示，评鉴委员则依其表现及教学基本能力评鉴标准来考评。设计的数学科师资检定评鉴标准由 4 个模块组成：（1）教学技能；（2）教学组织及安排；（3）课堂管理；及（4）教学行为。在每个模块之下又分出项目和各自的小项目。国民中学数学科教师教学能力评鉴模式及工具的细分表请看附录十一。

教师行为和教学是否能成功息息相关。一个有能力、有效率和高度专业的教师需具备华塞曼和埃格（Wassermann & Eggert, 1994）在《教学能力的描绘》里所说的特质。这篇文章里罗列了 3 个模块和 20 个课堂教学能力的描绘。这些提到的描绘并不能概括全部好教师的描绘，不过却点出来那些对学生学习方面很重要的教学功能的描绘。这里提到的描绘，被推荐用在检视和评估课堂教学功能，并有助于认清教学的强点及决定教学专业发展的范围和需要。教学能力的描绘细分表请看附录十二。

为确保高校的教育水平和学生的高表现，福建省高校在招聘教师时，都会严格筛选教师人选，务必要招聘到有素质及有能力的教师。福建省高校教师教育教学基本素质和能力测试表格内的打分形式有两种：面试的项目和试讲的项目。面试的项目有仪表仪态、思维能力、语言表达和专业知识水平；试讲的项目则有实现教学目的的能力、掌握教材内容能力和组织课堂教学能力。在每种测试形式之下有几个项目，而这些项目下又再分为几个测试内容。²³从这个福建省高校教师教育教学基本素质和能力测试表格，可采用和“马来西亚华语教师教学能力的标准”有关联的项目。福建省高校教师教育教学基本素质和能力测试表格内的项目细分表请看附录十三。

（二）评述

西方的教师教学能力标准往往不概括语言教学的能力和所教授的语言文化内涵，也不要求懂得外语以帮助教学，这可以从上述丹尼申（美国）的教师能力模式和英国剑桥大学 ESOL 考试中心/剑桥英语教学能力证书 (Teaching Knowledge Test, TKT) 的教学能力标准测评的项目中可看得出来。举个例子，英国人到中国教英文，中国学生从不怀疑有关教师的语言能力和教师对有关语言文化的认识，教师也没被要求懂得汉语。但，中国人在制定对外汉语教师能力标准时却把这 3 个项目放进能力标准里，这可从中国国家汉语国际推广领导小组办公室编的《国际汉语教师标准》、台湾教育部编的《教育部对外华语教学能力认证考试科目大纲》和 2004 年汉语作为外语教学能力等级标准及考试大纲看出来。不止如此，外国制定的汉语二语教师能力标准也把语言能力和对文化的认识放进去，但必须懂外语这一条件却除外。

²³参阅福建省高校教师教育教学基本素质和能力测试表。<http://docin.com/p-40245871.html>, 2010 年 11 月 25 日。

这可从上述美国纽约大学汉语教育硕士研究生的课程设置和美国中小学（K-12）中文教师专业标准看出来。

这说明了中国人的语言教育，由于基础的中小学时对语言或文化的掌握不足，在大学本科时也没有定下必修的语言基础课程或文化课程，加上汉语语言及文化的知识过于广博，对外汉语教师掌握得不够全面，教师能力标准才需要概括语言教学能力和所教授的语言文化内涵。虽说对外汉语教师不一定要掌握一门外语，但是基于要做好老师的本分，让学生认为老师是认真的，掌握一门外语也是对职业的尊重。

如果将中台两岸三个教学标准模块（主要类别）项目及小项目罗列在一起比较，结果请看表 4.1，中台两岸三个教学标准的对比表。

表 4.1 .

中台两岸三个教学标准的对比表

中国国家汉语国际推广领导小组办公室编： 《国际汉语教师标准》	台湾教育部编： 《教育部对外华语教学能力认证考试科目大纲》	赵金铭： 《汉语作为外语教学能力标准》
<ul style="list-style-type: none"> ● 认为教师教学能力须包括教师的素养（反思、科研、亲和力、学生学习心理等） ● 鼓励应用资讯科技在教学上 ● 认为外语在二语教学上扮演重要角色 ● 重视跨文化（中国与外国）和语用在二语教学上的作用 ● 有加入非语文教学元素（中国国情、政治思想），教学目的含一定的政治议程 	<ul style="list-style-type: none"> ● 注重教师能力的考核，没提到教师素养、科研、跨文化等 ● 侧重直接法，不认为外语在二语学习上扮演重要角色 ● 过度重视非华裔在古文、赏析文章和文化方面的学习 ● 注重对学习项目在定义上的界定 ● 认为语感在二语学习上非常重要 ● 教学目的以教学为主 	<ul style="list-style-type: none"> ● 注重对华语二语教学知识及其发展史方面的认识 ● 注重课堂管理（音乐与布置） ● 注重研究但没提到反思 ● 不似台湾般过度注重教导非华裔古文及赏析文章
<p>注重：</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 汉语/华语作为第二语言的习得与策略 ● 对外汉语教学法 		<p>注重：</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 没注明
<p>《标准》设置得很全面，要教师达致这个标准不容易，只有超级老师才能达标。由于是指导性文件，所以只重点列明应掌握何等知识和技能。</p>	<p>通过考试的老师肯定要在各方面的知识都要掌握得很好。由于是考试大纲，所以对应掌握何等知识和技能的类别分得很细。</p>	<p>比较有人性化，不要求华语二语教师成为超人，但注重掌握有关知识。</p>

如果将中台两岸和国外（美国）的教学标准罗列在一起比较，结果请看下页的表 4.2，汉语二语教学能力标准内容国内外比较表。

表 4.2

汉语二语教学能力标准内容国内外比较表

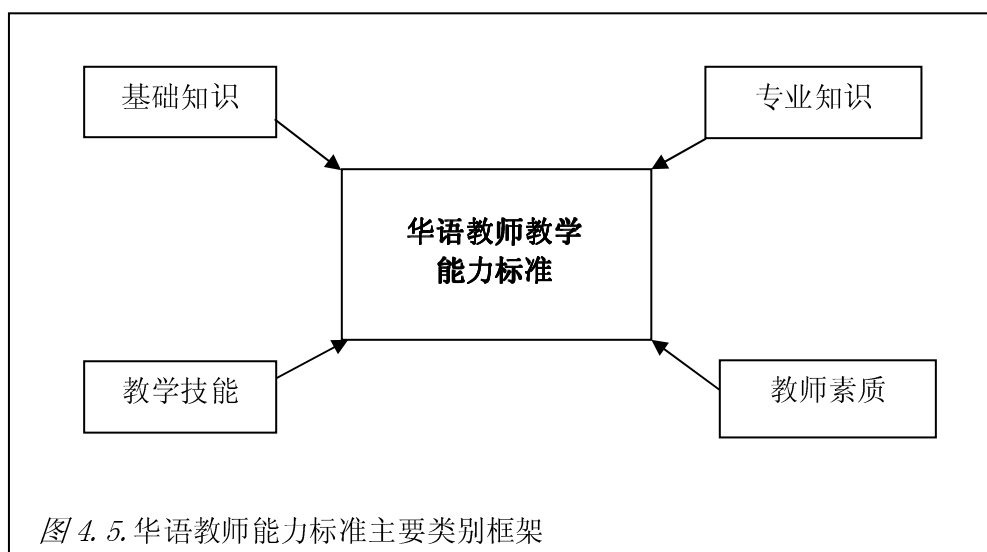
教学能力标准 (测量方式)	中国 (考试及考查)	国外(美国) (考试)	台湾 (考试)
语言学知识和文化	语言知识、语言能力和文化的内容约占 66 个百分比。	语言知识、语言能力和文化的内容约占 20 个百分比。	语言知识、语言能力和文化的内容约占 60 个百分比。(5 项知能中有 3 项与上述的内容有关。)
跨语言交际能力	很看重教师的跨语言交际能力。以前长期受听说法和直接法的影响,提倡不用或少用外语。现把外语能力作为一条重要标准。	很看重教师的跨语言交际能力。	认为听说法和直接法是最有效的华语教学法。华语教师对于异国文化的理解、跨文化的沟通能力、与不同背景的外国学生的互动能力等,有赖于个人经验的累积,不易通过考试来测量。
学习活动	学习以教师为主导,教师注重教什么和如何教。	主张学习由教师与学生双主导,教师注重指导学生怎么学习。	与外国学生的互动能力有赖于个人经验的累积。开始时可能由教师主导,到后来则由教师与学生双主导。
多元教学文化	关注教师自身所应具备的跨文化交际意识、良好的跨文化适应能力、人际交往和开拓业务能力。	关注不同文化背景学习者的不同的学习需求,注意不同学习方式的学习者在学习中所用学习策略的差异、文化和情感的不同,是正真的因材施教。	关注教师自身所应具备的教学能力和本身的文化知识。特别注重准确发音能力及表达能力。

外国的教学标准就是针对教学,不会让别的项目喧宾夺主。从表 4.2 里的中国、美国、台湾三地的二语教学能力标准内容看来,美国的教学标准里的语言知识、语言能力和文化的内容只占了整体的约 20%,而中国和台湾在这方面的内容则占了整体的 60%或以上。从这可看出,东方和西方对教学标准的制定,着力点有所不同。

西方认为学生应是学习的中心，任何教学都应以学生为中心；东方人则认为教学应该以教师为中心，后在西学的影响下，教和学的主导重点渐渐从教师为中心转移到学生为中心，又或者是出现双主导的情况。

（三） 标准内主要类别的拟定

在谈华语教师能力标准方面，最具权威的首推中国的《国际汉语教师标准》文件、台湾的《教育部对外华语教学能力认证考试科目大纲》文件和赵金铭的《汉语作为外语教学能力标准试说》论文。在参考了这‘二件一文’和其他相关十份文献后，总结出赵金铭（2007）的《汉语作为外语教学能力标准试说》里所提出的4个华语教师能力板块最有概括性。这四个板块分别为：基础知识、专业知识、教学技能和教师素质，研究的调查问卷也将会根据这四个板块作为标准的主要类别。



（四） 马来西亚华语教师能力标准的样稿

参考了上述的13份文件和论文后，归纳综合分类梳理而成的这个马来西亚华语教师能力标准样稿。将进行调查的马来西亚华语教师能力标准的样稿里有4个主要类别、9个项目和47个小项目，样稿见下页表4.3。

表 4.3.

马来西亚华语二语教师能力标准样稿

类别	项目	小项目
1. 基础知识	1.1 合理的知识结构	<p>深厚的汉语基础知识（语音、语法、词汇、汉字、听力、口语、阅读、写作）</p> <p>广博的人文知识（中国：历史、哲学、宗教、文学、艺术、民俗、国情。学习者：文化）</p> <p>相关知识（多媒体、心理学、时事、语用、跨文化交际、计算机部件及使用、计算机软件及多媒体教学设备等）</p> <p>中外文化比较（文明、历史、政治体制、法律、宗教、哲学等）</p> <p>掌握一门外语基础知识（语音、语法、词汇、听力、口语、阅读、写作）</p>
	1.2 全面的语言能力	<p>听（能分辨学生的发音/读音正确与否）</p> <p>说（标准发音、清楚、准确地表达）</p> <p>读（准确、清晰、标准地朗读）</p> <p>写（汉字/汉语拼音写得正确和规范）</p>
2. 专业知识	2.1 汉语作为外语教学理论	<p>汉语作为第二语言教学及世界第二语言教学的发展和现状</p> <p>汉语作为第二语言教学的性质与特点</p> <p>学科体系（华语班课程）</p> <p>理论基础（Approach 方式, Method 方法 & Technique 技巧）</p> <p>相关学科的支撑（教育学、资讯科技）</p>
	2.2 汉语作为外语教学法	<p>了解世界第二语言教学法的主要流派及发展趋势</p> <p>正确及全面地理解教学法的内涵、基本原则、方法与技巧。（语音、词汇、语法、汉字、听力、口语、阅读、写作）</p> <p>根据汉字与汉语的特点，创新与实践独具本身特色的汉语作为外语教学法</p>

待续

类别	项目	小项目
2. 专业知识	2.3 第二语言习得与认知	<p>了解第二语言认知领域的主要理论、观念与研究现状</p> <p>明辨学习与习得、第一语言与第二语言的概念</p> <p>学习者语言（中介语）的研究</p> <p>习得规律、习得顺序、习得过程研究</p> <p>学习者个体因素研究</p> <p>学习环境研究</p> <p>对学习者学习动机、学习策略和学习心理的深入了解</p>
3. 教学技能	3.1 课堂教学	<p>熟悉教学大纲和教学计划</p> <p>掌握教学目标、内容、教学时间和活动</p> <p>掌握汉语水平等级标准</p> <p>了解课程设置原理</p> <p>课堂活动（如作业、语言实践）的批改和纠正能力</p> <p>关注学生学习过程和情感态度</p> <p>能有效地和学生进行互动</p> <p>建立学生学习文化</p>
	3.2 课堂教学管理	<p>课堂教学的组织与进行能力</p> <p>课堂教学气氛（音乐、布置）的管理</p> <p>汉语教材（课本、录音带）的认识、选择及使用</p> <p>有效利用各种辅助教学资源、图书及科技（网络及软件）</p> <p>注重课堂信息反馈，改善课堂教学技巧</p>
	3.3 测试与评估	<p>了解测试与评估的基本概念、原则、方法和特点，并在教学中根据需要选用合适的测试与评估的方法</p> <p>能设计合适的试题和试卷，并从测试结果中获得有助于改进教与学的反馈信息</p> <p>维护分数及记录的精确性</p>
4. 教师综合素质	4.1 教师素质及责任	<p>坚守高尚的品行和操守</p> <p>建立良好人际关系</p> <p>贡献社区</p> <p>维护教学专业（一定的教育学素养）</p> <p>控制情绪（一定的心理学素养）</p> <p>有发展学科、学习和进行研究</p> <p>反思及创新</p>

三、 德尔福调查问卷内容

马来西亚华语二语教师能力标准的样稿被用于构建德尔福第一轮调查问卷里的问题。虽则说拉德纳，温根柏及拉文（Ladner, Wingenbach & Raven, 2002）证明了纸本和网上作答社会科学的调查问卷所得结果不会有很大的差别。斯科特，华舍及赖特（Scott, Washer & Wright, 2006）和庄佩英（Ch'ng, 2010）都曾通过网络来进行德尔福调查问卷模式，但本研究还是通过纸本问卷而非网络来收集数据。

（一） 德尔福第一轮调查问卷

第一轮德尔福模式调查问卷请看附录十四，问卷的开头是致受邀参与调查专家学者的公开信，信中对调查如何进行加以说明。内容主要是由四个部分组成：

1. 第一个部分

这个部分的题目是调查参与专家的背景，需填写的背景资料有十一项：有性别、年龄层、学历、工组单位、职称、华语二语教学工龄、学术专业、教育学专业、学生学习媒介语、所用教学法和教学培训等。

2. 第二个部分

第二个部分是对教师能力标准主要类别的调查。问卷中邀参与学者为拟议中的4个主要类别从学者们的角度来看这些类别并在各自的格子后填上总100巴仙的比重。跟着受邀学者需对拟议中的4个类别是否和教师能力标准有关联给答案，是或者不是。再下来，学者被要求对4个主要类别是否会对教师能力标准起着重要影响以6分度来打分。受邀学者也被询及4个主要类别是否概括说明了教师能力标准的全部，答案只有是和不是。当然，答案如果是‘不是’的话，学者就要提建议修改有关文字，俾让有关类别文字能更贴切地概括说明教师能力标准。最后，学者们被

要求建议还有那些类别还未被概括在拟议的教师能力标准中。

3. 第三个部分及第四个部分

第三个部分及第四个部分的内容和第二个部分的内容没有什么不同，不同之处是调查的项目。第二个部分，调查的是学者对 4 个主要类别的看法，第三个部分的则是学者对 47 个小项目的意见，而第四个部分是要知道学者对 9 个标准项目的看法。

调查问卷除了用作检验标准里的各主要类别、项目和小项目能否被采用外，也要求参与的专家学者针对标准里主要类别、项目和小项目的遣词用字、对标准里的项目增删提意见。除了对主要类别、项目和小项目进行排序，答卷中也新增了在问题中提供重点让专家学者参考的部分，应该是之前的德尔福模式中所没有的。

(二) 德尔福第二轮调查问卷

第二轮调查问卷会较简单，因为在第一轮调查问卷中所收集到的数据，已得出了主要类别和有关主要类别下的项目和小项目的次序排列结果。加上各主要类别、项目和小项目能否概括在华语教师的能力标准里，在各位学者参详下已有结论。第二轮调查问卷的主要任务是要参与学者对大家所提供的意见进行核实、对各主要类别、项目和小项目排列次序上的赞同，并在文字修饰上作出认可即可。第二轮德尔福模式调查问卷请看附录（十五）。第二轮德尔福模式调查问卷是由三个部分组成：

1. 甲部

这个部分对第一轮华语二语教师能力标准调查问卷里的 4 个主要类别、9 个项目和 47 个小项目，共 60 个项目的意见进行核实。在每个项目里，将附上第一轮问卷所收集到的数据，如该项目的中位数、多数人选择的意见范围（将有关选择上色）和学者在第一轮问卷里的选择（‘您第一轮的意见’）。填写第二轮问卷的学者受吁参考了以上资料后，思考消化了，再将自己的意见填写在‘您第二轮的选择’栏目里。如填写的意见超出了多数人选择的意见范围，有关学者就要在下面准备好了的栏目里给予解释。

2. 乙部

这个部分对华语二语教师能力标准里的主要类别、项目和小项目的排序进行认可。

3. 丙部

这个部分对参与的学者专家在第一轮问卷里所建议的新标准进行检视及 17 项文字上的修饰。由于没有新增的建议项目，因此这个部分只对标准里的文字作修饰而已。通过‘是或者不是’和‘三选一’的方法来进行。

第四节 建立教师能力标准的程序

一、进行德尔福调查问卷模式的程序

(一) 构建德尔福调查问卷

德尔福第一轮调查问卷里的问题是根据马来西亚华语二语教师能力标准样稿来构建的。德尔福第一轮调查问卷见附录十四。

(二) 先导测试

盖伊(Gay, 1996)认为先导测试能帮到研究者在还未进行真正的研究前改善研究工作不完善之处，因此在2011年8月左右邀了北马几所大学的5位华语讲师进行了一个先导测试以鉴定测试工具（第一轮德尔福调查问卷）的弱点。附录十四为有4个主要类别，9个项目和47个小项目的第一轮德尔福调查问卷。

先导测试的反馈意见是：（1）问卷需附上马来西亚华语二语教师能力标准样稿以让参与学者参考、（2）主要类别，项目及小项目的用字用词需进行斟酌、（3）调查问卷的项目和小项目太多了、（4）调查问卷的问题不够简洁等。这些建议都会在改善和拟定第一轮德尔福调查问卷时受到一定的考虑。

(三) 圆桌会议议定测试工具

在2011年的9月进行了两次专家圆桌会议以讨论问卷的格式和里面的用字。讨论问卷格式的专家圆桌会议在檳城进行，邀了2位理大博士为问卷的格式提出他们的专业看法。一位是德尔福调查问卷模式的专家，另一位则是统计学专家。德尔福调查问卷模式的专家为问卷的格式和可行性提看法，统计学专家则为问卷的可信度和问卷问题的一致性提看法。他们的意见皆被记下，以作为改善第一轮德尔福调查问卷的参考。

讨论问卷用字的专家圆桌会议在吉隆坡进行，邀了1位马大中文系博士和1位理大教育心理学博士为问卷的用字提出他们的专业看法。会议集中讨论问卷的问题是否有和教师能力标准有关联、用字用词是否恰当、受调查者是否能够明白问卷题目和是否能针对性地回答等。他们的看法很多与先导测试得来的结果相似，意见皆被记下以作为改善第一轮德尔福调查问卷的参考。

（四） 德尔福调查问卷的专家学者团

进行数据收集前，先要甄别在马来西亚国立大学里有教授华语作为外语或第二语文的一线讲师或语文教师，以准备好一份受调查者的名单。问卷调查对象必须是国立大学华语班的华语教师或是讲师，因为国立大专学府对教职员的聘任有一定的要求和水准。

鉴于问卷内有教学理论及华语文专业知识方面的问题，受调查者最好有学士学位，有中文研究或受训华语文的教师背景。问卷调查对象必须很清楚知道马来西亚大学华语班的要求和难题。

通过电话或电邮确定了问卷调查对象愿参与研究后，就邮寄邀请书和调查问卷给受调查者。受调查者填好第一轮德尔福调查问卷后，必须把问卷放入回邮信封寄回给笔者以做第一轮的数据分析和调整题目。第二轮的德尔福调查问卷将给个别的受调查者附上第一轮的德尔福调查问卷所得到的数据和他们的所做的选择，以便受调查者可参考所附上的数据，并考虑是否要更正自己的选择。受调查者填好第二轮德尔福调查问卷后，有附上的回邮信封给受调查者把问卷寄回给笔者以做第二轮的数据分析和调整题目。要是第二轮调查问卷的数据显示，受调查者已对所有的项目达成一致的看法，那第三轮的调查问卷就不会发出去。要是受调查者在第二轮的调查问卷对问卷里的项目还不能达成一致的看法，那第三轮的问卷调查就要进行了。

受调查者是特别选出来，拥有有关方面的专长。根据阿德勒及兹格柳 (Adler & Ziglio, 1996)，德尔福调查问卷的受调查专家学者需符合以下的 4 个标准：

- (1) 对有关课题有广博的知识和深厚经验
- (2) 能积极地参与
- (3) 拥有时间来应付德尔福调查问卷模式的来回填写方式
- (4) 拥有有效地沟通能力

基尔、蒂瓦纳及布斯(Keil, Tiwana & Bush, 2002)的看法是，受调查者的参与度并愿意填写来来回回的调查问卷之态度很重要，调查者需跟进受调查者的参与度并提供反馈。

用在德尔福调查问卷模式里的收集样本方式被称作‘雪球’ (Snowball) 法，哈特曼及鲍德温(Hartman & Baldwin, 1995)认为这种方式并不是自由和开放的。它第一个步骤是调查者先根据要求列出受调查者的名字和工作单位。确定受调查者后，就要联络受调查者以确定他们参与意愿。意愿核实了，就发出邀请函给有关人等，这些人就是德尔福调查问卷的受调查专家学者。受调查专家学者团一成立，资料收集的工作就可以开始，第一轮德尔福调查问卷被打印出来，并发给有关人等填写。

依照斯库莫斯基等学者(Skulmoski et al., 2007)的说法，德尔福调查问卷受调查者的人数是没有一个固定的数目，是根据研究的需要而定，人数可以从 4 人到 171 人不等。克莱顿(Clayton, 1997) 则建议，德尔福调查问卷专家学者团的人数应该定在 15 人到 30 人之间。多基(Dalkey, 1975)认为 15 位以上的受调查者人数，将使德尔福调查问卷的调查结果具有可信度和答案的内部一致性 (Consistency)不至于会出现很大差距。受调查者将会是马来西亚东西马 13 州加联邦直辖区内各国立大专院校华语教学班的一线讲师及语文教师，二语教学年资最少要有三年或以上。

设下这个要求是因为语言教学能力并非天赋，要靠后天学习和实践得来。综合上述专家学者的看法，德尔福调查问卷专家学者团的人数或者受调查者的人数没有一个固定的数额，是依据不同的研究需要而定，是非常有伸缩性的。根据教育资讯工艺德尔福调查模式的理论，只要调查对象只是单一类别(monogeneous)的专家群，那么调查对象目标人数只要有 15 个，有关研究就可以说是具有概括代表性了。要是混合类别 (heterogeneous) 的调查对象，那就要有 30 个人参与。格雷戈里及弗朗西斯 (Gregory & Francis, 2007) 也赞同调查对象目标人数只要有 15 个，有关研究就可以说是具有概括代表性的说法。遴选问卷调查对象的标准有几个，如：1) 马来西亚东西马 13 州加联邦直辖区内各国立大专院校华语教学班的讲师及语文教师；2) 二语教学年资最少要有三年或以上；3) 学术资格最少是学士学位；4) 被选上的团员必须对此研究感兴趣，并愿意拨出时间参与至少 3 轮的德尔福调查问卷。

参照了以上意见，受调查的对象人数首定 30 位。如果根据马来西亚的地理形势来划分，马来西亚可以被划分成 6 个区块：西马来西亚的北马、中马、南马和东海岸；东马来西亚的沙巴和砂拉越。这 30 位的专家学者是根据他们工作的所在地，从马来西亚这 6 个区块抽选。受调查者的地区分布和人数，见下页的表 4.4。

表 4.4

受调查者的地区分布和人数一览表

区块	受调查对象人数
西马来西亚的北马 (玻璃市、吉打和檳城)	5
西马来西亚的中马 (霹靂、雪兰莪和森美兰)	10
西马来西亚的南马 (马六甲和柔佛)	4
西马来西亚的东海岸 (吉兰丹、登嘉楼和彭亨)	4
东马来西亚的沙巴	3
东马来西亚的砂拉越	4
总数	30

在西马来西亚的中马（霹靂、雪兰莪和森美兰）有较多的受调查对象，这是因为在中马有较多的高等教育学府，如历史悠久的马来亚大学、国民大学、布特拉大学等都在雪兰莪州。

（五） 进行德尔福调查问卷

将通过先导测试和专家圆桌会议讨论修正过的问卷根据专家团的名单邮寄出去，跟着下来的步骤则是收回问卷以进行数据记录与分析。下页表 4.5，为参与的专家学者第一轮和第二轮调查问卷的邮寄记录。

表 4.5.

调查问卷邮寄记录

问卷调查对象	服务单位	第一轮发出及收回日期	第二轮发出及收回日期	第三轮发出及收回日期
专家 1	东马 马来西亚砂拉越大学	09. 11. 2011 23. 12. 2011	11. 05. 2012 27. 05. 2012	达致共识, 问卷停发。
专家 2	东马 马来西亚砂拉越大学	09. 11. 2011 23. 12. 2011	11. 05. 2012 27. 05. 2012	达致共识, 问卷停发。
专家 3	东马 马来西亚砂拉越大学	09. 11. 2011 20. 03. 2012	11. 05. 2012 19. 06. 2012	达致共识, 问卷停发。
专家 4	东马 马来西亚沙巴大学	18. 11. 2011 30. 04. 2012	11. 05. 2012 19. 06. 2012	达致共识, 问卷停发。
专家 5	东马 马来西亚沙巴大学	18. 11. 2011 30. 04. 2012	11. 05. 2012 18. 06. 2012	达致共识, 问卷停发。
专家 6	东马 砂拉越玛拉工艺大学	10. 11. 2011 07. 12. 2011	11. 05. 2012 12. 06. 2012	达致共识, 问卷停发。
专家 7	西马东海岸 马来西亚彭亨大学	09. 11. 2011 29. 12. 2011	11. 05. 2012 27. 05. 2012	达致共识, 问卷停发。
专家 8	西马东海岸 马来西亚彭亨大学	09. 11. 2011 29. 12. 2011	11. 05. 2012 27. 05. 2012	达致共识, 问卷停发。
专家 9	西马东海岸 马来西亚吉兰丹大学	12. 11. 2011 14. 12. 2011	11. 05. 2012 15. 06. 2012	达致共识, 问卷停发。
专家 10	西马东海岸 登嘉楼玛拉工艺大学	10. 11. 2011 27. 11. 2011	11. 05. 2012 04. 06. 2012	达致共识, 问卷停发。
专家 11	北马 马来西亚北方大学	10. 11. 2011 30. 12. 2011	11. 05. 2012 04. 06. 2012	达致共识, 问卷停发。
专家 12	北马 马来西亚理科大学	18. 11. 2011 09. 01. 2012	11. 05. 2012 07. 06. 2012	达致共识, 问卷停发。

待续

问卷调查对象	服务单位	第一轮发出及收回日期	第二轮发出及收回日期	第三轮发出及收回日期
专家 13	北马 玻璃市玛拉工艺大学	10. 11. 2011 30. 12. 2011	11. 05. 2012 04. 06. 2012	达致共识, 问卷停发。
专家 14	北马 吉打玛拉工艺大学	12. 11. 2011 没寄回	- -	-
专家 15	北马 吉打玛拉工艺大学	12. 11. 2011 20. 01. 2012	11. 05. 2012 31. 05. 2012	达致共识, 问卷停发。
专家 16	中马 马来西亚敦胡先翁大学	09. 11. 2011 29. 12. 2011	11. 05. 2012 27. 05. 2012	达致共识, 问卷停发。
专家 17	中马 马来西亚敦胡先翁大学	09. 11. 2011 29. 12. 2011	11. 05. 2012 27. 05. 2012	达致共识, 问卷停发。
专家 18	中马 马来西亚布特拉大学	11. 11. 2011 03. 01. 2012	11. 05. 2012 27. 05. 2012	达致共识, 问卷停发。
专家 19	中马 马来西亚布特拉大学 UPM	11. 11. 2011 02. 02. 2012	11. 05. 2012 23. 05. 2012	达致共识, 问卷停发。
专家 20	中马 马来亚大学	11. 11. 2011 09. 12. 2011	11. 05. 2012 27. 05. 2012	达致共识, 问卷停发。
专家 21	中马 马来亚大学	11. 11. 2011 09. 12. 2011	11. 05. 2012 27. 05. 2012	达致共识, 问卷停发。
专家 22	中马 苏丹伊特利斯师范大学	11. 11. 2011 寄失了	- -	-
专家 23	中马 苏丹伊特利斯师范大学	11. 11. 2011 没寄回	- -	-
专家 24	中马 雪兰莪玛拉工艺大学	13. 11. 2011 16. 12. 2011	11. 05. 2012 27. 05. 2012	达致共识, 问卷停发。
专家 25	中马 雪兰莪玛拉工艺大学	13. 11. 2011 16. 12. 2011	11. 05. 2012 27. 05. 2012	达致共识, 问卷停发。

待续

问卷调查对象	服务单位	第一轮发出及收回日期	第二轮发出及收回日期	第三轮发出及收回日期
专家 26	南马	18. 11. 2011	11. 05. 2012	达致共识， 问卷停发。
	马来西亚马六甲技术大学	02. 02. 2012	19. 06. 2012	
专家 27	南马	10. 11. 2011	11. 05. 2012	达致共识， 问卷停发。
	马六甲玛拉工艺大学	10. 12. 2011	11. 06. 2012	
专家 28	南马	10. 11. 2011	11. 05. 2012	达致共识， 问卷停发。
	柔佛玛拉工艺大学	10. 12. 2011	27. 05. 2012	
专家 29	南马	10. 11. 2011	11. 05. 2012	达致共识， 问卷停发。
	柔佛玛拉工艺大学	10. 12. 2011	27. 06. 2012	
专家 30	东马	寄失了	-	-
	沙巴玛拉工艺大学	-	-	-

注. 由于参与的专家学者在第二轮的问卷中已达致共识，因此第三轮的问卷就没有发出去了。

笔者在 2011 年 11 月 9 日至 11 月 18 日陆续寄出第一轮调查问卷给 30 位受调查者，没有如庄佩英（Ch'ng, 2010）般先召集受调查者进行解说会或发电邮和信件先行解释如何进行调查。笔者把这个程序融入了调查问卷，在问卷之前置放致受邀参与调查专家学者的公开信，信中对调查如何进行加以说明。有关的公开信，见附录十四第一轮德尔福调查问卷。

受邀参与学者并没有其他填写问卷的方法，唯一的做法是通过纸本问卷回答。2011 年 11 月 27 日至 2012 年 4 月 30 日陆续收回问卷，笔者在期间通过电邮、手机短信和电话催收问卷。最早将问卷寄回的受调查者只用了 10 天（包括邮寄时间），而最迟寄回的则用了 5 个月多。

寄出 30 份问卷，有 26 份寄回，回收率有 86 巴仙。4 份没寄回的问卷，有 2 份是受调查者不采取任何行动，有 1 份是寄出时寄失了，另 1 份是寄回时寄失了。

第一轮问卷进行分析后，所得结果将用于构建第二轮问卷。第一轮问卷里的主要类别、项目和小项目将根据庄佩英（Ch'ng, 2010）和诺力占（Norizan, 2003）

的项目认可表（修改版）来进行对照分析，看有哪些主要类别、项目和小项目可通过检验，有哪些要被淘汰。至于新的建议也要放入第二轮问卷以让参与的专家学者参详和定夺。

2012年5月11日同时寄出第二轮调查问卷给26位受调查者，而截至2012年6月27日就收回了全部的问卷。第二轮调查问卷也是通过纸本问卷回答。如何进行，如第一轮般在问卷之前置放致受邀参与调查专家学者的公开信，信中对第二轮调查如何进行加以说明。第二轮的德尔福调查问卷请看附录十五。

在第一轮的调查问卷里，除了一个小项目，众受调查学者认为问卷里的项目都是很重要及高认同。他们对项目的覆盖面满意，因此没有新增项目的建议。所以，第二轮调查问卷并没有新加入的主要类别、项目和小项目。但，第二轮的问卷还是要发出，因为教师能力标准里的各主要类别、项目、小项目的排序有待核实，文字上还需要修饰及核实一个被除名的小项目。笔者在等待期间通过电邮、手机短信和电话催收问卷。最早将第二轮问卷寄回的受调查者用了12天（包括邮寄时间），而最迟寄回的则用了1个月17天。寄出26份问卷，26份寄回，回收率是100巴仙。

（六） 分析德尔福调查问卷数据

从德尔福调查问卷得回的数据有两种：定量和定性的数据。这两种数据都有各自的分析方法。定量数据通过参与学者对有关的主要类别、项目和小项目的看法得出。过后，这定量数据用来帮助笔者以确定那些被检测项目的‘重视程度’和‘认同感’。得到参与学者高‘重视’和高‘认同’的主要类别、项目和小项目将被接纳成为标准。定量数据得出的‘中位数’、四分位偏差值（Quartile Deviation）常在过去的研究中被当成‘重视程度’和‘认同感’的指标。诺力占（Norizan, 2003）、斯达威勒及其他（Streveler, Olds, Miller & Nelson, 2003）和阿末苏比力

(Ahmad, 2009) 都支持这个说法。对于‘认同感’的定义, 威廉及韦伯 (William & Webb, 1994) 认为各家各派应有各自的主张。

本斯及郭乐福 (Burns & Grove, 2001) 提到有些专家建议用各项目的平均值和中位数来得出有关的标准, 因为这些人不赞成用认同感来拟标准。多基 (Dalkey, 1975) 则认为使用中位数会比使用平均值得到更准确的数据, 因为用各项目的平均值作为数据将会使研究结果出现不寻常的现象, 原因是受调查者的猜测行为 (forecast) 会使标准变得不标准。

在这个研究里, 统计‘认同感’和‘重视程度’的数据时会用上用中位数和四分位差值 (Quartile Deviation) 这些统计学上的概念, 并会使用在第一、第二和第三轮的问卷调查里, 直至参与者得到统计数值上的一致同意。为了肯定参与学者在第一轮和第二轮问卷调查中所提供的答案不会出现很大的差别, 因此需进行威尔科克逊配对排行测试 Wilcoxon Matched-pair Signed-ranks 来检视 (Ahmad, 2009)。只要威尔科克逊配对排行的假设显著 p 度值 (Assumption Significant p-value) 超过了 0.05, 那第一轮和第二轮的配对作答一致性就没有显著差异 (Wilcoxon, 1945)。

1. 定量数据的分析法

全部德尔福调查问卷中的主要类别、项目和小项目的数据都要按着既定的统计学方法来找出它们的中位数和四分位差值, 以确定各主要类别、项目和小项目的受重视程度和认同感。四分位差值的算式如下:

$$\text{四分位差值} = \frac{Q3 - Q1}{2}$$

Q1 = 第一四分位数 (Quartile 1)

Q3 = 第三四分位数 (Quartile 3)

根据诺力占(Norizan, 2003)的研究, 认同感可分为 3 个等级, 即高、中等及无。而重视程度则分为 2 个水平, 即很高和低两种。认同感的确定方法如下: 高认同感, 四分位差值 ≤ 0.5 ; 中等认同感, 四分位差值在 0.5 和 1.0 之间; 四分位差值 > 1.0 , 将被解读为有关小项目**没有**被认同。对有关项目的重视程度要是很高, 中位数的值是 4 或以上; 对有关项目的重视程度要是低的话, 中位数的值是 3.5 或以下。只有很受重视和高认同感的主要类别、项目和小项目才被收录在教师能力标准里。对有关各项目的描绘, 请看表 4.6。

表 4.6

重视度和认同感的划分表

对有关项目的 认同感 对有关项目的 重视程度	解说	对有关项目的处理 方案
对有关项目的 认同感 很高 对有关项目 很重视	四分位差值 ≤ 0.5 , 被解读为对有关项目有 很高 的认同感。 中位数值 ≥ 4 , 被解读为对有关项目 很受重视 。	有关项目 可被用来 建构教师能力标准。
对有关项目的 认同感 中等 对有关项目 很重视	四分位差值在 0.5 和 1.0 之间, 被解读为对有关项目只有中等的认同感。 中位数值 ≥ 4 , 被解读为对有关项目 很受重视 。	有关项目 不能被用来 建构教师能力标准。
对有关的项目 没有 认同感 对有关项目 很重视	四分位差值 > 1.0 , 被解读为对有关项目 没有 认同感。 中位数值 ≥ 4 , 被解读为对有关项目 很受重视 。	有关项目 不能被用来 建构教师能力标准。

待续

对有关项目的 认同感 对有关项目的 重视程度	解说	对有关项目的处理 方案
对有关项目的 认同感 很高 对有关项目 不 很重视	四分位差值 ≤ 0.5 ，被解读为对有关项目有 很高 的认同感。 中位数值 ≤ 3.5 ，被解读为对有关项目 不很重视 。	有关项目 不能被用来 建构教师能力标准。
对有关项目的 认同感 中等 对有关项目 不 很重视	四分位差值在 0.5 和 1.0 之间，被解读为对有关项目只有 中等 的认同感。 中位数值 ≤ 3.5 ，被解读为对有关项目 不很重视 。	有关项目 不能被用来 建构教师能力标准。
对有关的项目 没有 认同感 对有关项目 不 很重视	四分位差值 > 1.0 ，被解读为对有关项目 没有 认同感。 中位数值 ≤ 3.5 ，被解读为对有关项目 不很重视 。	有关项目 不能被用来 建构教师能力标准。

2. 定性数据的分析法

定性数据的分析用以提升下一轮问卷的素质。所牵涉到的地方是修改各主要类别、项目和小项目中不甚清楚、语法不对、用词不当的文字说明，或更正确的来说是有问题的句子。

对有关主要类别、项目和小项目的文字说明是否和标准有关联及是否应概括在标准内的调查，而答案只有‘是’与‘否’两项，所得数据将通过频率和百分比来分析。第二轮问卷里对主要类别、项目和小项目的字词的修改，也是通过以上的方法来解决。

参与学者在任何一轮所建议新的主要类别、项目和小项目经过简单的内容检视，看是否是重叠及恰当后，就可决定是否要把有关的项目纳入下一轮的问卷里，让参与的学者们参详，表达立场。要是有关的项目很受重视及拥有高认同感的话，有关项目就会在再下一轮的问卷中被复审以寻求认同通过。

标准里的主要类别、项目和小项目被参与专家学者在某一轮的问卷中一致通过后，下一轮问卷中再次被一致复审通过后，这表示标准里的各项目已被大家接受和达致了共识，而下一轮问卷就不会再发出。被复审通过的标准需作文字上的修饰和润色，过后再通过专家圆桌会议检视标准的结构与内容的可行性。

（七） 德尔福调查问卷回馈的内部一致性和数据的可信度

治蒙（Zikmund, 1994）认为，一个可信的研究，它所得的结果需拥有很高的一致性和没有错误。因此，一个可信度高的测试，无论它被测试了多少次、在哪里、在什么时候，所得结果应该不会有所改变。在德尔福调查问卷模式中，参与学者的答案是不可能达到一致，就如十指般有长短。不同人很难会有相同的看法，更何况是参与的是一组 26 位的学者。所以，勇（Young, 2007）认为德尔福调查问卷模式不求参与学者提供统一的答案，只求大家所提供的答案符合统计学所要求的重视度和认同感，而复审时也得到符合统计学所要求的重视度和认同感，就可被认为是一个可信度高的结果了。

测试结果的一致性，胥视作答、回应的稳定度。如果第一轮和第二轮测试的结果没有太大的变化，有关研究结果的一致性可说是相当高。在德尔福调查问卷模式里，结果的一致性是通过非参数测试（Non-Parametric Test）里的威尔科克逊配对排行测试（Wilcoxon Matched-pair Signed-ranks Test）来决定的。当参与学者在第一轮和第二轮问卷中所提供的意见或答案，在威克逊配对排行测试中，假设显著 p 度值（Assumption Significant p -value）超过 0.05 的话，即第一轮和第二轮的配对作答一致性没有显著差异，那相关的研究结果将被认为拥有很高的一致性。

第五节 完成教师能力标准

最后一个步骤是将德尔福模式调查问卷的资料分析转化为马来西亚国立大学华语二语教师能力标准，通过可信度检验后并送交专家加以确认。

一、分析德尔福调查问卷数据及评述

(一) 参与调查者的背景数据及评述

参与学者的背景数据可见于：表 4.7、表 4.8、表 4.9、表 4.10、表 4.11、表 4.12、表 4.13、表 4.14、表 4.15、表 4.16 和表 4.17。

表 4.7

参与调查学者的性别比率

性别	数量	巴仙率
男	12	46.2
女	14	53.8
总数	26	100.0

表 4.7 显示，参加调查的总人数有 26 位，男生 12 位，女生 14 位。男女比率相当平均，男生只比女生少 2 位。男生的比率为 46.2 巴仙，女生有 53.8 巴仙。

表 4.8

参与调查学者的岁数比率

岁数组别	数量	巴仙率
25 - 29	4	15.4
30 - 34	3	11.6
35 - 39	5	19.2
40 - 44	5	19.2
45 - 49	4	15.4
50 岁以上	5	19.2
总数	26	100.0

从上页表 4.8 得知，参加调查的教师都不算年轻，一半以上的调查者都过了不惑之年。25 - 29 岁组别的只有 4 位，占总数的 15.4 巴仙。30 - 34 岁组别的有 3 位，11.6 巴仙，35 - 39 岁组别的有 5 位，19.2 巴仙。40 - 44 岁组别的有 5 位，是总数的 19.2 巴仙，45 - 49 岁组别的有 4 位，是 15.4 巴仙和 50 岁以上的有 5 位，为 19.2 巴仙。每个年龄层参加调查教师的人数相当平均，每个年龄层面参加的教师人数有 4 - 5 人，巴仙率为 15 - 19。

表 4.9

参与调查学者的学术资格比率

学术资格	数量	巴仙率
学士	9	34.6
硕士	14	53.9
博士	3	11.5
总数	26	100.0

从表 4.9 可以看到，参加调查者有 14 位拥有硕士学位，占总数的一半以上，有 53.9 巴仙。学士有 9 位，为 34.6 巴仙。博士学位的参加调查者最少，只有 3 位，巴仙率为 11.5 而已。

表 4.10

参与调查学者的工作地区分布比率

工作地区	寄出数量	收回数量	回收巴仙率	地区代表巴仙率
北马	5	4	80.0	15.4
中马	10	8	80.0	30.7
南马	4	4	100.0	15.4
砂拉越 (东马)	4	4	100.0	15.4
沙巴 (东马)	3	2	66.7	7.7
东海岸 (西马)	4	4	100.0	15.4
总数	30	26	86.7	100.0

根据上页表 4.10，调查问卷总共发出了 30 份给全国有开办华语课程的国立大学讲师或语文教师填写。北马寄出了 5 份：玻璃市州 2 份，吉打州 2 份，檳城州 1 份，收回 4 份，回收率为 80%。中马有较多的国立大学，所以发出了 10 份调查问卷，霹靂州 2 份，雪兰莪州 8 份，收回 8 份，回收率为 80%。南马发出了 4 份：马六甲 2 份，柔佛 2 份，全部问卷都收回，回收率为 100%。东马砂拉越寄出了 4 份，全收回，回收率也是 100%。东马沙巴发出了 3 份，收回 2 份，回收率为 67%。西马的东海岸寄出了 4 份：彭亨州 2 份，登嘉楼 1 份，吉兰丹 1 份，收回 4 份，回收率 100%。

根据参与调查学者的工作地区，地区代表率为：北马 4 份，15.4 巴仙；中马 8 份，30.7 巴仙；南马 4 份，15.4 巴仙；东马砂拉越 4 份，15.4 巴仙；东马沙巴 2 份，7.7 巴仙和西马东海岸 4 份，15.4 巴仙。

表 4.11

参与调查学者的职位比率

职位	数量	巴仙率
副教授	1	3.8
高级讲师	8	30.8
讲师	6	23.1
语文教师	11	42.3
总数	26	100.0

表 4.11 显示，26 位接受调查的学者 15 位是大学讲师，57.7 巴仙；11 位是语文教师，42.3 巴仙。大学讲师群中，有 1 位副教授，占 3.8 巴仙；8 位是高级讲师，30.8 巴仙和 6 位是讲师，23.1 巴仙。

表 4.12

参与调查学者的华语教学年资比率

华语教学年资	数量	巴仙率
3 - 5 年	6	23.1
6 - 10 年	8	30.8
11 - 15 年	9	34.6
16 - 20 年	1	3.8
20 年以上	2	7.7
总数	26	100.0

从表 4.12 得知，76.9 巴仙或 20 位接受调查的讲师和语文教师的华语二语教学年资都超过 6 年，只有区区的 6 位或 23.1 巴仙的讲师和语文教师的华语二语教学年资少过 6 年，而这 6 位受调查者的华语教学年资至少超过了 3 年。

表 4.13

参与调查学者的本科学术资格比率

本科学术资格	数量	巴仙率
中文系	10	38.5
语言系	6	23.1
教育系	5	19.2
其他	5	19.2
总数	26	100.0

从表 4.13 可以看到，有 10 位参与调查学者的本科为中文系，占了总数的 38.5 巴仙；本科是语言系的有 6 位，23.1 巴仙；本科是教育系的有 5 位，有 19.2 巴仙；有 5 位参与调查学者的本科不属于以上的类别，他们有些是商学系的，也有理科学院的，占了总数的 19.2 巴仙。这 26 位参与调查的学者，没有一个是国际汉语教学专业本科出身。

表 4.14

参与调查学者的专业资格比率

专业资格	数量	巴仙率
教育文凭	1	3.8
师训证书	3	11.5
教育学士	1	3.8
教育硕士	4	15.4
教育学博士	1	3.8
无	16	61.5
总数	26	100.0

根据表 4.14, 有 16 位参与调查的学者并没有教育专业资格, 占总数的 61.5 巴仙, 这个比率相当高, 对华语教学专业来讲, 是个极不健康的现象。只有 10 位参与调查的学者拥有教育专业资格, 占总数的 38.5 巴仙。这 10 位受调查者, 有 1 位是教育文凭持有者, 占 3.8 巴仙; 有 3 位是师训证书的持有者, 占 11.5 巴仙; 1 位是教育学士, 3.8 巴仙; 有 4 位是教育硕士, 15.4 巴仙; 1 位是教育博士, 3.8 巴仙。

表 4.15

参与调查学者的华语班学习媒介语

华语班教学媒介语	数量	巴仙率
汉语拼音	1	3.8
汉语拼音+汉字	10	38.6
汉语拼音+汉字 (不考汉字)	14	53.8
汉字	1	3.8
总数	26	100.0

从表 4.15 可见, 华语班学习媒介语大部分是以汉语拼音为主。有 10 位参与调查学者的华语班学习媒介语是汉语拼音和要学写汉字, 占了总数的 38.6 巴仙。14 位参与调查学者的华语班学习媒介语是汉语拼音和要学习汉字 (但不考汉字), 有 53.8 巴仙。华语班学习媒介语是汉语拼音或只是汉字各有 1 位, 各占总数的 3.8

巴仙。

表 4.16

参与调查学者的华语班教学法

教学法	数量	巴仙率
翻译法	26	100.0
总数	26	100.0

表 4.16 显示，参与调查学者的华语班百分之一百都是使用翻译法来进行。

表 4.17

参与调查学者的华语教学培训比率

华语教学培训	数量	巴仙率
无	5	19.2
本地短期培训（两星期以下）	8	30.8
本地长期培训（两星期以上）	1	3.8
国外短期培训（两星期以下）	2	7.7
国外长期培训（两星期以上）	10	38.5
总数	26	100.0

根据表 4.17，虽说 26 位参与调查的学者，没有一个是国际汉语教学专业本科出身，但 21 位参与学者或 80.8 巴仙都积极地报读或参加了短期和长期的国内或国外的华语教学课程，以提升他们在这方面的能力。这 21 位受调查者，8 位或 30.8 巴仙参加过本地的短期培训课程；1 位或 3.8 巴仙参加过本地的长期课程；2 位或 7.7 巴仙曾参加国外的短期课程；10 位或 38.5 巴仙参加过国外的长期课程。只有 5 位或 19.2 巴仙的参与调查者，没有去过任何的华语教学培训课程。

(二) 德尔福调查问卷数据及评述

1. 以下为主要类别数据分析的 5 个项目：
 - (1) 调查主要类别是否和能力标准有关联
 - (2) 调查主要类别是否能概括说明教师能力标准的全部
 - (3) 调查标准里主要类别的排序
 - (4) 核实标准里主要类别的排序
 - (5) 调查主要类别的重视度、认同感和数据的一贯性，综合所有结果以决定有关主要类别可被用来建构教师能力标准与否。

2. 以下为标准项目数据分析的 5 个项目：
 - (1) 调查标准项目是否能归类在有关的教师能力标准主要类别之下
 - (2) 调查标准项目是否能概括说明了有关的教师能力标准的主要类别
 - (3) 调查标准项目的排序
 - (4) 核实标准项目的排序
 - (5) 调查标准项目的重视度、认同感和数据的一贯性，综合所有结果以决定有关标准项目可被用来建构教师能力标准与否。

3. 标准项目之下小项目的数据分析项目有 3，有关项目如下：
 - (1) 调查标准项目之下小项目的排序
 - (2) 核实标准项目之下小项目的排序
 - (3) 调查小项目的重视度、认同感和数据的一贯性，综合所有结果以决定有关小项目可被用来衡量有关教师能力标准里的标准项目与否。

1. 主要类别

接受检测的主要类别有四：

- | | |
|--------------|----------------|
| (1) 基础知识(#1) | (3) 教学技能(#3) |
| (2) 专业知识(#2) | (4) 教师综合素质(#4) |

表4.18

针对4个主要类别(#1 - #4)和汉语二语教师能力标准有关联之意见

选择	频率	巴仙	有效百分比	累积百分比
是的	26	100.0	100.0	100.0

表4.19

针对4个主要类别(#1 - #4)概括说明了教师能力标准的全部之意见

选择	频率	巴仙	有效百分比	累积百分比
是的	25	96.2	96.2	96.2
不是的	1	3.8	3.8	100.0
总数	26	100.0	100.0	

表4.20

4个主要类别(#1 - #4)的排序表

主要类别	百分比	排序
基础知识 (#1)	28.31	1
专业知识 (#2)	27.04	2
教学技能 (#3)	27.04	3
教师综合素质 (#4)	17.62	4

表4. 21

4个主要类别(#1 - #4)的排序核实表

选择	频率	巴仙	有效百分比	累积百分比
赞同	23	88.5	88.5	88.5
不赞同	3	11.5	11.5	100.0
总数	26	100.0	100.0	

表4. 22

4个主要类别(#1 - #4)的重视度、认同感和一贯性分析表

主要类别	事项	第一轮调查 数据及结果	第二轮调查 数据及结果	问卷的稳定 性和可靠性
基础知识 (#1)	认同 (4)	7	5	p = .157
	非常认同(5)	19	21	通过问卷内部一
	总共	26	26	致性检视及两轮
	四分位差值	0.5	0	配对一致性测
	中位数	5	5	试。
	很重要及高认同	是的	是的	接纳为主要类别
专业知识(#2)	认同(4)	13	13	p = 1.000
	非常认同(5)	13	13	通过问卷内部一
	总共	26	26	致性检视及两轮
	四分位差值	0.5	0.5	配对一致性测
	中位数	4.5	4.5	试。
	很重要及高认同	是的	是的	接纳为主要类别
教学技能 (#3)	认同(4)	6	7	p = .564
	非常认同(5)	20	19	通过问卷内部一
	总共	26	26	致性检视及两轮
	四分位差值	0	0.5	配对一致性测
	中位数	5	5	试。
	很重要及高认同	是的	是的	接纳为主要类别
教师综合素质 (#4)	不置可否 (3)	1	1	p = .655
	认同(4)	14	14	通过问卷内部一
	非常认同(5)	11	11	致性检视及两轮
	总共	26	26	配对一致性测
	四分位差值	0.5	0.5	试。
	中位数	4	4	
很重要及高认同	是的	是的	接纳为主要类别	

注. 中位数值 ≥ 4 , 被解读为有关项目很重要 / 受重视。四分位差值 ≤ 0.5 , 被解读为有关项目有很高的认同感。只有很重要及高认同的主要类别、项目和小项目才可被纳入教师能力标准内。

表4.18的数据显示，参与调查的学者100巴仙认同4个主要类别：基础知识(#1)、专业知识(#2)、教学技能(#3)及教师综合素质(#4)和华语二语教师能力标准有关联。从表4.19得知，96.2巴仙或25位参与的学者也认为4个主要类别(#1 - #4)能概括说明了教师能力标准的全部。表4.20显示，4个主要类别，从最重要到不是这么重要的排序分别是基础知识(#1)、专业知识(#2)、教学技能(#3)和教师综合素质(#4)。4个主要类别排序在第二轮调查核实时，88.5巴仙或者23位参与的学者核实有关结果，这可清楚见于表4.21。

在重视度、认同感和一贯性分析时，从表4.22可以看到4个主要类别(#1 - #4)都具有很高的重视度和被认同感。再加上克伦巴赫阿尔法 (Cronbach's Alpha) 第一轮和第二轮调查问卷的 ∞ 总信度值分别为 0.958 和 0.957，桑托斯及雷纳尔多 (Santos & Reynaldo, 1999) 认为信度值超过了 0.7，显示了作答内部的一致性和没有出现显著差异的答案。克伦巴赫阿尔法 ∞ 信度值是内部一致性系数，是用来检测受检者作答可靠性的估计值(桑托斯及雷纳尔多 Santos & Reynaldo, 1999)。

威尔科克逊配对排行测试 (Wilcoxon Matched-pair Signed-ranks Test) 是用来检视受检者在第一轮提供的答案和接下来一轮所提供的答案是否有很大差别。所提供的两轮答案是否有显著差别，是由假设显著 p 度值 (Assumption Significant p-value) 所决定的。要是两轮的答案是有显著差别的，那结果就不可信，也不能被接纳为数据了。假设显著 p 度值如果超过了 0.05，意即第一轮和第二轮配对作答的一致性没有显著差异；反之，则是有显著差异(威尔科克逊 Wilcoxon, 1945)。由于4个主要类别(#1 - #4)的假设显著 p 度值都超过了 0.05，因此4个主要类别(#1 - #4)一致被接纳为华语教师能力标准里的主要类别，排序分别是基础知识(#1)、专业知识(#2)、教学技能(#3)和教师综合素质(#4)。

2. 主要类别 1 - 基础知识(#1)

接受检测的主要类别 1 下的标准项目有二：

- (1) 合理的知识结构 (#1A) (2) 全面的语言能力 (#1B)

表4. 23

针对标准项目#1A及#1B能归类在教师能力标准主要类别基础知识(#1)之下的意见

选择	频率	巴仙	有效百分比	累积百分比
是的	26	100.0	100.0	100.0

表4. 24

针对标准项目#1A及#1B能概括说明了基础知识(#1)的全部之意见

选择	频率	巴仙	有效百分比	累积百分比
是的	26	100.0	100.0	100.0

表4. 25

基础知识(#1)下标准项目#1A及#1B的排序表

基础知识(#1)	百分比	排序
合理的知识结构(#1A)	47.50	2
全面的语言能力(#1B)	52.50	1

表4. 26

基础知识(#1)下标准项目#1A及#1B的排序核实表

选择	频率	巴仙	有效百分比	累积百分比
赞同	25	96.2	96.2	96.2
不赞同	1	3.8	3.8	100.0
总数	26	100.0	100.0	

表4. 27

基础知识(#1)下标准项目#1A及#1B的重视度、认同感分析表

项目	事项	第一轮调查 数据及结果	第二轮调查 数据及结果	作答内部 一致性检视
合理的知识结构 (#1A)	认同(4)	15	15	p = 1.000
	非常认同(5)	11	11	通过问卷内部一
	总共	26	26	致性检视及两轮
	四分位差值	0.5	0.5	配对一致性测
	中位数	4	4	试。
	很重要及高认同	是的	是的	接纳为标准项目
全面的语言能力 (#1B)	认同(4)	9	8	p = .317
	非常认同(5)	17	18	通过问卷内部一
	总共	26	26	致性检视及两轮
	四分位差值	0.5	0.5	配对一致性测
	中位数	5	5	试。
	很重要及高认同	是的	是的	接纳为标准项目

注: 中位数值 ≥ 4 , 被解读为有关项目很重要 / 受重视。四分位差值 ≤ 0.5 , 被解读为有关项目有很高的认同感。只有很重要及高认同的主要类别、项目和小项目才可被纳入教师能力标准内。

表4. 23的数据显示, 参与调查的学者100巴仙认同合理的知识结构 (#1A) 及全面的语言能力 (#1B) 这2个标准项目能归类在华语二语教师能力标准主要类别基础知识(#1)之下。从表4. 24得知, 100巴仙或26位参与的学者也认为合理的知识结构 (#1A) 及全面的语言能力 (#1B) 这2个标准项目能概括说明教师能力标准主要类别基础知识(#1)的全部。表4. 25显示, 基础知识(#1)之下的2个标准项目, 从最重要到不是这么重要的排序分别是全面的语言能力 (#1B) 和合理的知识结构 (#1A)。基础知识(#1)之下的2个标准项目排序在第二轮调查核实时, 96.2巴仙或者25位参与的学者核实有关结果, 这可清楚见于表4. 26。

在重视度、认同感和一贯性分析时, 从表4. 27可以看到基础知识(#1)之下的2个标准项目: 合理的知识结构 (#1A) 及全面的语言能力 (#1B) 都具有很高的重视度和被认同感。再加上克伦巴赫阿尔法第一轮和第二轮调查问卷的 ∞ 总信度值分别为 0.958 和 0.957, 信度值超过了 0.7, 显示了作答内部的一致性和没有显著差

异。威尔科克逊配对排行测试中，假设显著 p 度值超过了 0.05，即第一轮和第二轮的配对作答一致性没有显著差异。因此，基础知识(#1)之下的2个标准项目：合理的知识结构 (#1A) 及全面的语言能力(#1B)一致被接纳为华语教师能力标准里的项目，排序分别是全面的语言能力(#1B)和合理的知识结构 (#1A)。

2.1 合理的知识结构 (#1A)

接受检测的标准项目 1A 下的小项目有五：

- | | |
|---------------------|------------------|
| (1) 深厚的汉语基础知识(1A1) | (2) 广博的人文知识(1A2) |
| (3) 相关知识(1A3) | (4) 中外文化比较(1A4) |
| (5) 掌握一门外语基础知识(1A5) | |

表4.28

合理的知识结构(#1A)下1A1至1A5小项目的排序表

合理的知识结构 (#1A)	百分比	排序
深厚的汉语基础知识(1A1)	38.08	1
广博的人文知识(1A2)	16.35	3
相关知识(1A3)	14.62	4
中外文化比较(1A4)	12.12	5
掌握一门外语基础知识(1A5)	18.85	2

表4.29

合理的知识结构(#1A)下1A1至1A5小项目的排序核实表

选择	频率	巴仙	有效百分比	累积百分比
赞同	24	92.3	92.3	92.3
不赞同	2	7.7	7.7	100.0
总数	26	100.0	100.0	

表4.30

合理的知识结构(#1A)下1A1至1A5小项目的重视度、认同感分析表

小项目	事项	第一轮调查 数据及结果	第二轮调查 数据及结果	作答内部 一致性检视
汉语基础知识 (1A1)	认同(4)	5	5	p = .317
	非常认同(5)	21	21	通过问卷内部一
	总共	26	26	致性检视及两轮
	四分位差值	0	0	配对一致性测
	中位数	5	5	试。
	很重要及高认同	是的	是的	被接纳为小项目
人文知识 (1A2)	不认同(2)	1	1	p = .157
	不置可否(3)	1	-	通过问卷内部一
	认同(4)	19	18	致性检视及两轮
	非常认同(5)	5	7	配对一致性测
	总共	26	26	试。
	四分位差值	0	0.5	
	中位数	4	4	
很重要及高认同	是的	是的	被接纳为小项目	
相关知识 (1A3)	不置可否(3)	2	1	p = .655
	认同(4)	16	19	通过问卷内部一
	非常认同(5)	8	6	致性检视及两轮
	总共	26	26	配对一致性测
	四分位差值	0.5	0	试。
	中位数	4	4	
很重要及高认同	是的	是的	被接纳为小项目	
中外文化比较 (1A4)	不认同(2)	2	-	p = .083
	不置可否(3)	5	7	虽通过两个一致
	认同(4)	12	12	性测试, 1A4小项
	非常认同(5)	7	7	目也很重要, 但
	总共	26	26	中等认同而已。
	四分位差值	1	1	
	中位数	4	4	
很重要及高认同	不, 中等认 同而已	不, 中等认 同而已	因此, 不被接纳 为小项目	
外语基础知识 (1A5)	不置可否(3)	2	2	p = .317
	认同(4)	11	10	通过问卷内部一
	非常认同(5)	13	14	致性检视及两轮
	总共	26	26	配对一致性测
	四分位差值	0.5	0.5	试。
	中位数	4.5	5	
很重要及高认同	是的	是的	被接纳为小项目	

注: 中位数值 ≥ 4 , 被解读为有关项目很重要 / 受重视。四分位差值 ≤ 0.5 , 被解读为有关项目有很高的认同感。只有很重要及高认同的主要类别、项目和小项目才可被纳入教师能力标准内。

由于小项目是用来衡量能力的标准，以证明教师拥有相关知识和技能以实践有关能力，他们并不是教师能力标准项目，因此小项目并无需调查是否与华语二语教师能力标准有关联或者是有关小项目概括说明了相关的教师能力标准项目。

表4.28显示，合理的知识结构（#1A）之下的5个小项目，从最重要到不是这么重要的排序分别是深厚的汉语基础知识(1A1)、掌握一门外语基础知识(1A5)、广博的人文知识(1A2)、相关知识(1A3)和中外文化比较(1A4)。合理的知识结构（#1A）之下的5个小项目排序在第二轮调查核实时，92.3巴仙或者24位参与的学者核实有关结果，这可清见于表4.29。

在重视度、认同感和一贯性分析时，从表4.30可以看到合理的知识结构（#1A）之下的5个小项目的其中4个：深厚的汉语基础知识(1A1)、广博的人文知识(1A2)、相关知识(1A3)和掌握一门外语基础知识(1A5)具有很高的重视度和被认同感。中外文化比较(1A4)虽有很高的重视度，但被认同感只有中等而已。如此一来，中外文化比较(1A4)必须从华语教师能力标准里合理的知识结构（#1A）之下的小项目名单中除名。这5个小项目，在克伦巴赫阿尔法第一轮和第二轮调查问卷的 ∞ 总信度值分别为 0.958 和 0.957，信度值超过了 0.7，显示了作答内部的一致性和没有显著差异。威尔科克逊配对排行测试中，假设显著 p 度值超过了 0.05，即第一轮和第二轮的配对作答一致性没有显著差异。

因此，除了中外文化比较(1A4)这个小项目外，其他的如：深厚的汉语基础知识(1A1)、广博的人文知识(1A2)、相关知识(1A3)和掌握一门外语基础知识(1A5)，都一致被接纳为华语教师能力标准里合理的知识结构（#1A）之下的小项目，排序分别是深厚的汉语基础知识(1A1)、掌握一门外语基础知识(1A5)、广博的人文知识(1A2)和相关知识(1A3)。

2.2 全面的语言能力(#1B)

接受检测的标准项目 1B 下的小项目有四：

- (1) 听，分辨学生发音正确 (1B1) (2) 说，能准确说话 (1B2)
(3) 读，能准确朗读(1B3) (4) 写，能写正确汉字(1B4)

表4.31

全面的语言能力(#1B)下1B1至1B4小项目的排序表

全面的语言能力(#1B)	百分比	排序
听，能分辨学生发音正确 (1B1)	26.44	2
说，能准确说话 (1B2)	28.56	1
读，能准确朗读(1B3)	24.90	3
写，能写正确汉字(1B4)	20.10	4

表4.32

全面的语言能力(#1B)下1B1至1B4小项目的排序核实表

选择	频率	巴仙	有效百分比	累积百分比
赞同	22	84.6	84.6	84.6
不赞同	4	15.4	15.4	100.0
总数	26	100.0	100.0	

表4. 33

全面的语言能力(#1B)下1B1至1B4小项目的重视度、认同感分析表

小项目	事项	第一轮调查 数据及结果	第二轮调查 数据及结果	作答内部一致性 检视
能分辨学生发音 正确 (1B1)	认同(4)	6	6	p = .564
	非常认同(5)	20	20	通过问卷内部一
	总共	26	26	致性检视及两轮
	四分位差值	0	0	配对一致性测
	中位数	5	5	试。
	很重要及高认同	是的	是的	被接纳为小项目
能准确说话 (1B2)	认同(4)	5	4	p = .317
	非常认同(5)	21	22	通过问卷内部一
	总共	26	26	致性检视及两轮
	四分位差值	0	0	配对一致性测
	中位数	5	5	试。
	很重要及高认同	是的	是的	被接纳为小项目
能准确朗读 (1B3)	认同(4)	6	5	p = 1.000
	非常认同(5)	20	21	通过问卷内部一
	总共	26	26	致性检视及两轮
	四分位差值	0	0	配对一致性测
	中位数	5	5	试。
	很重要及高认同	是的	是的	被接纳为小项目
能写正确汉字 (1B4)	认同(4)	8	7	p = .157
	非常认同(5)	18	19	通过问卷内部一
	总共	26	26	致性检视及两轮
	四分位差值	0.5	0.5	配对一致性测
	中位数	5	5	试。
	很重要及高认同	是的	是的	被接纳为小项目

注: 中位数值 ≥ 4 , 被解读为有关项目很重要 / 受重视。四分位差值 ≤ 0.5 , 被解读为有关项目有很高的认同感。只有很重要及高认同的主要类别、项目和小项目才可被纳入教师能力标准内。

表4. 31显示, 全面的语言能力(#1B)之下的4个小项目, 从最重要到不是这么重要的排序分别是能准确说话(1B2)、能分辨学生发音正确(1B1)、能准确朗读(1B3)和能写正确汉字(1B4)。全面的语言能力(#1B)之下的4个小项目排序在第二轮调查核实时, 84.6巴仙或者22位参与的学者核实有关结果, 这可清楚见于表4. 32。

在重视度、认同感和一贯性分析时, 从表4. 33可以看到全面的语言能力(#1B)之下的4个小项目: 能分辨学生发音正确(1B1)、能准确说话(1B2)、能准确朗读

(1B3)和能写正确汉字(1B4)具有很高的重视度和被认同感。再加上克伦巴赫阿尔法第一轮和第二论调查问卷的 ∞ 总信度值分别为 0.958 和 0.957, 信度值超过了 0.7, 显示了作答内部的一致性和没有显著差异。威尔科克逊配对排行测试中, 假设显著 p 度值超过了 0.05, 即第一轮和第二轮的配对作答一致性没有显著差异。因此, 能分辨学生发音正确 (1B1)、能准确说话 (1B2)、能准确朗读(1B3)和能写正确汉字(1B4)一致被接纳为华语教师能力标准里全面的语言能力(#1B)之下的小项目, 排序分别是能准确说话 (1B2)、能分辨学生发音正确 (1B1)、能准确朗读 (1B3)和能写正确汉字(1B4)。

4. 主要类别 2 - 专业知识(#2)

接受检测的主要类别 2 下的标准项目有三:

- (1) 汉语作为外语教学理论(#2A) (2) 汉语作为外语教学法(#2B)
(3) 第二语言习得与认知(#2C)

表4.34

针对标准项目#2A至#2C能归类在教师能力标准主要类别专业知识(#2)之下的意见

选择	频率	巴仙	有效百分比	累积百分比
是的	26	100.0	100.0	100.0

表4.35

针对标准项目#2A至#2C能概括说明了专业知识(#2)的全部之意见

选择	频率	巴仙	有效百分比	累积百分比
是的	26	100.0	100.0	100.0

表4. 36

专业知识(#2)下标准项目#2A至#2C的排序表

专业知识(#2)	百分比	排序
汉语作为外语教学理论(#2A)	31.35	2
汉语作为外语教学法(#2B)	37.58	1
第二语言习得与认知(#2C)	31.08	3

表4. 37

专业知识(#2)下标准项目#2A至#2C的排序核实表

选择	频率	巴仙	有效百分比	累积百分比
赞同	22	84.6	84.6	84.6
不赞同	4	15.4	15.4	100.0
总数	26	100.0	100.0	

表4. 38

专业知识(#2)下标准项目#2A至#2C的重视度、认同感分析表

项目	事项	第一轮调查数据及结果	第二轮调查数据及结果	作答内部一致性检视
汉语作为外语教学理论(#2A)	认同(4)	14	12	$p = .157$ 通过问卷内部一致性检视及两轮配对一致性测试。 接纳为标准项目
	非常认同(5)	12	14	
	总共	26	26	
	四分位差值	0.5	0.5	
	中位数	4	5	
	很重要及高认同	是的	是的	
汉语作为外语教学法(#2B)	认同(4)	10	7	$p = .083$ 通过问卷内部一致性检视及两轮配对一致性测试。 接纳为标准项目
	非常认同(5)	16	19	
	总共	26	26	
	四分位差值	0.5	0.5	
	中位数	5	5	
	很重要及高认同	是的	是的	

待续

项目	事项	第一轮调查数据及结果	第二轮调查数据及结果	作答内部一致性检视
第二语言习得与认知 (#2C)	不置可否(3)	1	-	p = .083
	认同(4)	10	9	通过问卷内部一致性检视及两轮
	非常认同(5)	15	17	配对一致性测试。
	总共	26	26	
	四分位差值	0.5	0.5	
	中位数	5	5	
	很重要及高认同	是的	是的	接纳为标准项目

注: 中位数值 ≥ 4 , 被解读为有关项目很重要 / 受重视。四分位差值 ≤ 0.5 , 被解读为有关项目有很高的认同感。只有很重要及高认同的主要类别、项目和小项目才可被纳入教师能力标准内。

表4.34的数据显示, 参与调查的学者100巴仙认同汉语作为外语教学理论(#2A)、汉语作为外语教学法(#2B)及第二语言习得与认知(#2C)这3个标准项目能归类在华语二语教师能力标准主要类别专业知识(#2)之下。从表4.35得知, 100巴仙或26位参与的学者也认为汉语作为外语教学理论(#2A)、汉语作为外语教学法(#2B)及第二语言习得与认知(#2C)这3个标准项目能概括说明教师能力标准主要类别专业知识(#2)的全部。表4.36显示, 专业知识(#2)之下的3个标准项目, 从最重要到不是这么重要的排序分别是汉语作为外语教学法(#2B)、汉语作为外语教学理论(#2A)和第二语言习得与认知(#2C)。专业知识(#2)之下的3个标准项目排序在第二轮调查核实时, 100巴仙或者26位参与的学者核实有关结果, 这可清楚见于表4.37。

在重视度、认同感和一贯性分析时, 从表4.38可以看到专业知识(#2)之下的3个标准项目: 汉语作为外语教学理论(#2A)、汉语作为外语教学法(#2B)及第二语言习得与认知(#2C)具有很高的重视度和被认同感。再加上克伦巴赫阿尔法第一轮和第二轮调查问卷的 ∞ 总信度值分别为 0.958 和 0.957, 信度值超过了 0.7, 显示了作答内部的一致性和没有显著差异。威尔科克逊配对排行测试中, 假设显著 p 度值超过了 0.05, 即第一轮和第二轮的配对作答一致性没有显著差异。因此,

专业知识(#2)之下的3个标准项目：汉语作为外语教学理论 (#2A)、汉语作为外语教学法 (#2B)及第二语言习得与认知 (#2C)一致被接纳为华语教师能力标准里的项目，排序分别是汉语作为外语教学法 (#2B)、汉语作为外语教学理论 (#2A)和第二语言习得与认知 (#2C)。

3.1 汉语作为外语教学理论(#2A)

接受检测的标准项目 2A 下的小项目有五：

- (1) 汉语作为第二语言教学及世界第二语言教学的发展和现状(2A1)
- (2) 汉语作为第二语言教学的性质与特点(2A2)
- (3) 学科体系（华语班课程）(2A3)
- (4) 理论基础（Approach 方式, Method 方法 &Technique 技巧）(2A4)
- (5) 相关学科的支撑(教育学、资讯科技)(2A5)

表4. 39

汉语作为外语教学理论(#2A)下2A1至2A5小项目的排序表

汉语作为外语教学理论(#2A)	百分比	排序
汉语作为第二语言教学及世界第二语言教学的发展和现状(2A1)	16.42	5
汉语作为第二语言教学的性质与特点(2A2)	21.42	2
学科体系（华语班课程）(2A3)	19.35	3
理论基础（Approach 方式, Method 方法&Technique 技巧）(2A4)	26.31	1
相关学科的支撑(教育学、资讯科技)(2A5)	16.50	4

表4. 40

汉语作为外语教学理论(#2A)下2A1至2A5小项目的排序核实表

选择	频率	巴仙	有效百分比	累积百分比
赞同	25	96.2	96.2	96.2
不赞同	1	3.8	3.8	100.0
总数	26	100.0	100.0	

表4. 41

汉语作为外语教学理论(#2A)下2A1至2A5小项目的重视度、认同感分析表

小项目	事项	第一轮调查 数据及结果	第二轮调查 数据及结果	作答内部一致性 检视
了解国内外的发 展和现状 (2A1)	不认同(2)	1	1	p = .414 通过问卷内部一 致性检视及两轮 配对一致性测 试。 被接纳为小项目
	不置可否(3)	2	-	
	认同(4)	17	18	
	非常认同(5)	6	7	
	总共	26	26	
	四分位差值	0	0.5	
	中位数	4	4	
	很重要及高认同	是的	是的	
了解二语教学性质 与特点 (2A2)	不认同(2)	1	1	p = .564 通过问卷内部一 致性检视及两轮 配对一致性测 试。 被接纳为小项目
	认同(4)	10	10	
	非常认同(5)	15	15	
	总共	26	26	
	四分位差值	0.5	0.5	
	中位数	5	5	
		很重要及高认同	是的	
了解学科体系 (2A3)	不置可否(3)	2	-	p = .414 通过问卷内部一 致性检视及两轮 配对一致性测 试。 被接纳为小项目
	认同(4)	15	19	
	非常认同(5)	9	7	
	总共	26	26	
	四分位差值	0.5	0.5	
	中位数	4	4	
		很重要及高认同	是的	

待续

小项目	事项	第一轮调查数据及结果	第二轮调查数据及结果	作答内部一致性检视
了解二语教学的理论基础 (2A4)	不置可否(3)	1	-	p = .083
	认同(4)	11	10	通过问卷内部一致性检视及两轮
	非常认同(5)	14	16	配对一致性测试。
	总共	26	26	
	四分位差值	0.5	0.5	
	中位数	5	5	
	很重要及高认同	是的	是的	被接纳为小项目
了解相关学科的支撑 (2A5)	不置可否(3)	2	-	p = 1.000
	认同(4)	18	22	通过问卷内部一致性检视及两轮
	非常认同(5)	6	4	配对一致性测试。
	总共	26	26	
	四分位差值	0	0	
	中位数	4	4	
	很重要及高认同	是的	是的	被接纳为小项目

注: 中位数值 ≥ 4 , 被解读为有关项目很重要 / 受重视。四分位差值 ≤ 0.5 , 被解读为有关项目有很高的认同感。只有很重要及高认同的主要类别、项目和小项目才可被纳入教师能力标准内。

表4. 39显示, 汉语作为外语教学理论(#2A)之下的5个小项目, 从最重要到不是这么重要的排序分别是了解二语教学的理论基础(2A4)、汉语作为第二语言教学的性质与特点(2A2)、学科体系(华语班课程)(2A3)、相关学科的支撑(教育学、资讯科技)(2A5)和汉语作为第二语言教学及世界第二语言教学的发展和现状(2A1)。汉语作为外语教学理论(#2A)之下的5个小项目排序在第二轮调查核实时, 96.2巴仙或者25位参与的学者核实有关结果, 这可清楚见于表4. 40。

在重视度、认同感和一贯性分析时, 从表4. 41可以看到汉语作为外语教学理论(#2A)之下的5个小项目: 世界第二语言教学的发展和现状(2A1)、汉语作为第二语言教学的性质与特点(2A2)、学科体系(华语班课程)(2A3)、了解二语教学的理论基础(2A4)和相关学科的支撑(教育学、资讯科技)(2A5)具有很高的重视度和被认同感。再加上克伦巴赫阿尔法第一轮和第二轮调查问卷的 ∞ 总信度值分别为 0.958 和 0.957, 信度值超过了 0.7, 显示了作答内部的一致性和没有显著差异。威尔科克逊配对排行测试中, 假设显著 p 度值超过了 0.05, 即第一轮和第二轮的

配对作答一致性没有显著差异。因此，世界第二语言教学的发展和现状(2A1)、汉语作为第二语言教学的性质与特点(2A2)、学科体系（华语班课程）(2A3)、了解二语教学的理论基础（2A4）和相关学科的支撑(教育学、资讯科技)（2A5）一致被接纳为华语教师能力标准里汉语作为外语教学理论(#2A)之下的小项目，排序分别是了解二语教学的理论基础（2A4）、汉语作为第二语言教学的性质与特点(2A2)、学科体系（华语班课程）(2A3)、相关学科的支撑(教育学、资讯科技)（2A5）和汉语作为第二语言教学及世界第二语言教学的发展和现状(2A1)。

3.2 汉语作为外语教学法(#2B)

接受检测的标准项目 2B 下的小项目有三：

- (1) 了解世界第二语言教学法的主要流派及发展趋势(2B1)
- (2) 正确及全面地理解教学法的内涵、基本原则、方法与技巧(2B2)
- (3) 根据汉字与汉语的特点，创新与实践独具本身特色的汉语作为外语教学法(2B3)

表4.42

汉语作为外语教学理论(#2B)下2B1至2B3小项目的排序表

汉语作为外语教学理论(#2A)	百分比	排序
了解世界第二语言教学法的主要流派及发展趋势(2B1)	21.85	3
正确及全面地理解教学法的内涵、基本原则、方法与技巧(2B2)	47.15	1
根据汉字与汉语的特点，创新与实践独具本身特色的汉语作为外语教学法(2B3)	31.00	2

表4. 43

汉语作为外语教学理论(#2B)下2B1至2B3小项目的排序核实表

选择	频率	巴仙	有效百分比	累积百分比
赞同	25	96.2	96.2	96.2
不赞同	1	3.8	3.8	100.0
总数	26	100.0	100.0	

表4. 44

汉语作为外语教学理论(#2B)下2B1至2B3小项目的重视度、认同感分析表

小项目	事项	第一轮调查 数据及结果	第二轮调查 数据及结果	作答内部一致性 检视
了解世界二语教学的流派及发展(2B1)	不认同(2)	2	2	$p = .655$ 通过问卷内部一致性检视及两轮配对一致性测试。
	不置可否(3)	3	1	
	认同(4)	13	16	
	非常认同(5)	8	7	
	总共	26	26	
	四分位差值	0.5	0.5	
	中位数	4	4	
	很重要及高认同	是的	是的	被接纳为小项目
理解教学法的内涵、基本原则、方法和技巧(2B2)	认同(4)	4	5	$p = .317$ 通过问卷内部一致性检视及两轮配对一致性测试。
	非常认同(5)	22	21	
	总共	26	26	
	四分位差值	0	0	
	中位数	5	5	
	很重要及高认同	是的	是的	
创新与实践本身色彩的教学法(2B3)	认同(4)	10	8	$p = .157$ 通过问卷内部一致性检视及两轮配对一致性测试。
	非常认同(5)	16	18	
	总共	26	26	
	四分位差值	0.5	0.5	
	中位数	5	5	
	很重要及高认同	是的	是的	

注. 中位数值 ≥ 4 , 被解读为有关项目很重要 / 受重视。四分位差值 ≤ 0.5 , 被解读为有关项目有很高的认同感。只有很重要及高认同的主要类别、项目和小项目才可被纳入教师能力标准内。

表4.42显示,汉语作为外语教学理论(#2B)之下的3个小项目,从最重要到不是这么重要的排序分别是正确及全面地理解教学法的内涵、基本原则、方法与技巧(2B2)、根据汉字与汉语的特点,创新与实践独具本身特色的汉语作为外语教学法(2B3)和了解世界第二语言教学法的主要流派及发展趋势(2B1)。汉语作为外语教学理论(#2B)之下的3个小项目排序在第二轮调查核实时,96.2巴仙或者25位参与的学者核实有关结果,这可清楚见于表4.43。

在重视度、认同感和一贯性分析时,从表4.44可以看到汉语作为外语教学理论(#2B)之下的3个小项目:了解世界第二语言教学法的主要流派及发展趋势(2B1)、正确及全面地理解教学法的内涵、基本原则、方法与技巧(2B2)和根据汉字与汉语的特点,创新与实践独具本身特色的汉语作为外语教学法(2B3)具有很高的重视度和被认同感。再加上克伦巴赫阿尔法第一轮和第二轮调查问卷的 ∞ 总信度值分别为0.958和0.957,信度值超过了0.7,显示了作答内部的一致性和没有显著差异。威尔科克逊配对排行测试中,假设显著p度值超过了0.05,即第一轮和第二轮的配对作答一致性没有显著差异。因此,了解世界第二语言教学法的主要流派及发展趋势(2B1)、正确及全面地理解教学法的内涵、基本原则、方法与技巧(2B2)和根据汉字与汉语的特点,创新与实践独具本身特色的汉语作为外语教学法(2B3)一致被接纳为华语教师能力标准里汉语作为外语教学理论(#2B)之下的小项目,排序分别是正确及全面地理解教学法的内涵、基本原则、方法与技巧(2B2)、根据汉字与汉语的特点,创新与实践独具本身特色的汉语作为外语教学法(2B3)和了解世界第二语言教学法的主要流派及发展趋势(2B1)。

3.3 第二语言习得与认知(#2C)

接受检测的标准项目 2C 下的小项目有七:

- (1) 了解第二语言认知领域的主要理论、观念与研究现状 (2C1)
- (2) 明辨学习与习得、第一语言与第二语言的概念 (2C2)
- (3) 学习者语言(中介语)的研究(2C3)
- (4) 习得规律、习得顺序、习得过程研究(2C4)
- (5) 学习者个体因素研究(2C5)
- (6) 学习环境研究(2C6)
- (7) 对学习者学习动机、学习策略和学习心理的深入了解(2C7)

表4.45

汉语作为外语教学理论(#2C)下2C1至2C7小项目的排序表

汉语作为外语教学理论(#2A)	百分比	排序
了解第二语言认知领域的主要理论、观念与研究现状 (2C1)	14.07	4
明辨学习与习得、第一语言与第二语言的概念(2C2)	15.22	3
学习者语言(中介语)的研究(2C3)	15.45	2
习得规律、习得顺序、习得过程研究(2C4)	13.30	5
学习者个体因素研究(2C5)	12.55	6
学习环境研究(2C6)	12.55	7
对学习者学习动机、学习策略和学习心理的深入了解(2C7)	16.85	1

表4.46

汉语作为外语教学理论(#2C)下2C1至2C7小项目的排序核实表

选择	频率	巴仙	有效百分比	累积百分比
赞同	23	88.5	88.5	88.5
不赞同	3	11.5	11.5	100.0
总数	26	100.0	100.0	

表4.47

汉语作为外语教学理论(#2C)下2C1至2C7小项目的重视度、认同感分析表

小项目	事项	第一轮调查 数据及结果	第二轮调查 数据及结果	作答内部一致性 检视
了解认知主要理论、观念与研究(2C1)	不认同(2)	1	1	p = .317 通过问卷内部一致性检视及两轮配对一致性测试。
	不置可否(3)	1	-	
	认同(4)	13	17	
	非常认同(5)	11	8	
	总共	26	26	
	四分位差值	0.5	0.5	
	中位数	4	4	
	很重要及高认同	是的	是的	被接纳为小项目
明辨学习与习得、一语和二语的分别(2C2)	不置可否(3)	1	1	p = 1.000 通过问卷内部一致性检视及两轮配对一致性测试。
	认同(4)	12	12	
	非常认同(5)	13	13	
	总共	26	26	
	四分位差值	0.5	0.5	
	中位数	4.5	4.5	
	很重要及高认同	是的	是的	
中介语的研究(2C3)	不置可否(3)	1	-	p = .317 通过问卷内部一致性检视及两轮配对一致性测试。
	认同(4)	12	16	
	非常认同(5)	13	10	
	总共	26	26	
	四分位差值	0.5	0.5	
	中位数	4.5	4	
	很重要及高认同	是的	是的	
习得的规律、顺序和过程的研究(2C4)	不置可否(3)	1	1	p = .157 通过问卷内部一致性检视及两轮配对一致性测试。
	认同(4)	17	15	
	非常认同(5)	8	10	
	总共	26	26	
	四分位差值	0.5	0.5	
	中位数	4	4	
	很重要及高认同	是的	是的	
学习者个体因素研究(2C5)	无关(0)	1	-	p = .180 通过问卷内部一致性检视及两轮配对一致性测试。
	认同(4)	18	18	
	非常认同(5)	7	8	
	总共	26	26	
	四分位差值	0.5	0.5	
	中位数	4	4	
	很重要及高认同	是的	是的	

待续

小项目	事项	第一轮调查数据及结果	第二轮调查数据及结果	作答内部一致性检视
学习环境的研究 (2C6)	不置可否(3)	1	-	p = 1.000
	认同(4)	17	19	通过问卷内部一致性检视及两轮
	非常认同(5)	8	7	配对一致性测试。
	总共	26	26	
	四分位差值	0.5	0.5	
	中位数	4	4	
	很重要及高认同	是的	是的	被接纳为小项目
对学习者的动机、策略和心理的了解 (2C7)	认同(4)	14	12	p = .157
	非常认同(5)	12	14	通过问卷内部一致性检视及两轮
	总共	26	26	配对一致性测试。
	四分位差值	0.5	0.5	
	中位数	4	5	
	很重要及高认同	是的	是的	被接纳为小项目

注: 中位数值 ≥ 4 , 被解读为有关项目很重要 / 受重视。四分位差值 ≤ 0.5 , 被解读为有关项目有很高的认同感。只有很重要及高认同的主要类别、项目和小项目才可被纳入教师能力标准内。

表4. 45显示, 汉语作为外语教学理论(#2C)之下的7个小项目, 从最重要到不是这么重要的排序分别是对学习者学习动机、学习策略和学习心理的深入了解(2C7)、学习者语言(中介语)的研究(2C3)、明辨学习与习得、第一语言与第二语言的概念(2C2)、了解第二语言认知领域的主要理论、观念与研究现状(2C1)、习得规律、习得顺序、习得过程研究(2C4)、学习者个体因素研究(2C5)和学习环境研究(2C6)。汉语作为外语教学理论(#2C)之下的7个小项目排序在第二轮调查核实时, 88.5巴仙或者23位参与的学者核实有关结果, 这可清楚见于表4. 46。

在重视度、认同感和一贯性分析时, 从表4. 47可以看到汉语作为外语教学理论(#2C)之下的7个小项目: 了解第二语言认知领域的主要理论、观念与研究现状(2C1)、明辨学习与习得、第一语言与第二语言的概念(2C2)、学习者语言(中介语)的研究(2C3)、习得规律、习得顺序、习得过程研究(2C4)、学习者个体因素研究(2C5)、学习环境研究(2C6)和对学习者学习动机、学习策略和学习心理的深入了解(2C7)具有很高的重视度和被认同感。再加上克伦巴赫阿尔法第一轮和第二轮调查问卷的 ∞ 总信度值分别为 0.958 和 0.957, 信度值超过了 0.7, 显示了

作答内部的一致性和没有显著差异。威尔科克逊配对排行测试中，假设显著 p 度值超过了 0.05，即第一轮和第二轮的配对作答一致性没有显著差异。因此，了解第二语言认知领域的主要理论、观念与研究现状 (2C1)、明辨学习与习得、第一语言与第二语言的概念 (2C2)、学习者语言 (中介语) 的研究 (2C3)、习得规律、习得顺序、习得过程研究 (2C4)、学习者个体因素研究 (2C5)、学习环境研究 (2C6) 和对学习者学习动机、学习策略和学习心理的深入了解 (2C7) 一致被接纳为华语教师能力标准里汉语作为外语教学理论 (#2C) 之下的小项目，排序分别是对学习者学习动机、学习策略和学习心理的深入了解 (2C7)、学习者语言 (中介语) 的研究 (2C3)、明辨学习与习得、第一语言与第二语言的概念 (2C2)、了解第二语言认知领域的主要理论、观念与研究现状 (2C1)、习得规律、习得顺序、习得过程研究 (2C4)、学习者个体因素研究 (2C5) 和学习环境研究 (2C6)。

4. 主要类别3 - 教学技能 (#3)

接受检测的主要类别 3 下的标准项目有三：

- (1) 课堂教学 (#3A)
- (2) 课堂教学管理 (#3B)
- (3) 测试与评估 (#3C)

表4. 48

针对标准项目#3A至#3C能归类在教师能力标准主要类别教学技能(#3)之下的意见

选择	频率	巴仙	有效百分比	累积百分比
是的	26	100.0	100.0	100.0

表4. 49

针对标准项目#3A至#3C能概括说明了教学技能(#3)的全部之意见

选择	频率	巴仙	有效百分比	累积百分比
是的	26	100.0	100.0	100.0

表4. 50

教学技能(#3)下标准项目#3A至#3C的排序表

专业知识(#2)	百分比	排序
课堂教学 (#3A)	40.00	1
课堂教学管理 (#3B)	30.65	2
测试与评估 (#3C)	29.35	3

表4. 51

教学技能(#3)下标准项目#3A至#3C的排序核实表

选择	频率	巴仙	有效百分比	累积百分比
赞同	25	96.2	96.2	96.2
不赞同	1	3.8	3.8	100.0
总数	26	100.0	100.0	

表4. 52

教学技能 (#3) 下标准项目#3A至#3C的重视度、认同感分析表

项目	事项	第一轮调查 数据及结果	第二轮调查 数据及结果	作答内部一致性检 视
课堂教学 (#3A)	认同 (4)	4	4	p = .317 通过问卷内部一致性 检视及两轮配对 一致性测试。 接纳为标准项目
	非常认同 (5)	22	22	
	总共	26	26	
	四分位差值	0	0	
	中位数	5	5	
	很重要及高认同	是的	是的	
课堂 教学 管理 (#3B)	认同 (4)	7	5	p = .157 通过问卷内部一致 性检视及两轮配对 一致性测试。 接纳为标准项目
	非常认同 (5)	19	21	
	总共	26	26	
	四分位差值	0.5	0	
	中位数	5	5	
	很重要及高认同	是的	是的	
测试与评估 (#3C)	认同 (4)	11	8	p = .083 通过问卷内部一致 性检视及两轮配对 一致性测试。 接纳为标准项目
	非常认同 (5)	15	18	
	总共	26	26	
	四分位差值	0.5	0.5	
	中位数	5	5	
	很重要及高认同	是的	是的	

注. 中位数值 ≥ 4 , 被解读为有关项目很重要 / 受重视。四分位差值 ≤ 0.5 , 被解读为有关项目有很高的认同感。只有很重要及高认同的主要类别、项目和小项目才可被纳入教师能力标准内。

表4. 48的数据显示, 参与调查的学者100巴仙认同课堂教学 (#3A)、课堂教学管理 (#3B) 及测试与评估 (#3C) 这3个标准项目能归类在华语二语教师能力标准主要类别教学技能 (#3) 之下。从表4. 49得知, 100巴仙或26位参与的学者也认为课堂教学 (#3A)、课堂教学管理 (#3B) 及测试与评估 (#3C) 这3个标准项目能概括说明教师能力标准主要类别教学技能 (#3) 的全部。表4. 50显示, 教学技能 (#3) 之下的3个标准项目, 从最重要到不是这么重要的排序分别是课堂教学 (#3A)、课堂教学管理 (#3B) 及测试与评估 (#3C)。教学技能 (#3) 之下的3个标准项目排序在第二轮调查核实时, 100巴仙或者26位参与的学者核实有关结果, 这可清楚见于表4. 51。

在重视度、认同感和一贯性分析时，从表4.52可以看到教学技能（#3）之下的3个标准项目：课堂教学（#3A）、课堂教学管理（#3B）及测试与评估（#3C）具有很高的重视度和被认同感。再加上克伦巴赫阿尔法第一轮和第二轮调查问卷的 ∞ 总信度值分别为 0.958 和 0.957，信度值超过了 0.7，显示了作答内部的一致性和没有显著差异。威尔科克逊配对排行测试中，假设显著 p 度值超过了 0.05，即第一轮和第二轮的配对作答一致性没有显著差异。因此，教学技能（#3）之下的3个标准项目：课堂教学（#3A）、课堂教学管理（#3B）及测试与评估（#3C）一致被接纳为华语教师能力标准里的项目，排序分别是课堂教学（#3A）、课堂教学管理（#3B）及测试与评估（#3C）。

4.1 课堂教学（#3A）

接受检测的标准项目 3A 下的小项目有八：

- (1) 熟悉教学大纲和教学计划（3A1）
- (2) 掌握教学目标、内容、教学时间和活动（3A2）
- (3) 掌握汉语水平考试等级标准（3A3）
- (4) 了解课程设置原理（3A4）
- (5) 课堂活动（如作业、语言实践）的批改和纠正能力（3A5）
- (6) 关注学生学习过程和情感态度（3A6）
- (7) 能有效地和学生进行互动（3A7）
- (8) 建立学生学习文化（3A8）

表4. 53

课堂教学（#3A）下3A1至3A8小项目的排序表

汉语作为外语教学理论(#2A)	百分比	排序
熟悉教学大纲和教学计划（3A1）	13.79	2
掌握教学目标、内容、教学时间和活动（3A2）	15.13	1
掌握汉语水平考试等级标准（3A3）	10.50	8
了解课程设置原理（3A4）	11.33	6
课堂活动（如作业、语言实践）的批改和纠正能力（3A5）	13.73	3
关注学生学习过程和情感态度（3A6）	12.02	5
能有效地和学生进行互动（3A7）	12.67	4
建立学生学习文化（3A8）	10.83	7

表4. 54

课堂教学（#3A）下3A1至3A8小项目的排序核实表

选择	频率	巴仙	有效百分比	累积百分比
赞同	23	88.5	88.5	88.5
不赞同	3	11.5	11.5	100.0
总数	26	100.0	100.0	

表4.55

课堂教学（#3A）下3A1至3A8小项目的重视度、认同感分析表

小项目	事项	第一轮调查 数据及结果	第二轮调查 数据及结果	作答内部一致性 检视
熟悉教学大纲和教学计划（3A1）	认同(4)	8	7	$p = .317$
	非常认同(5)	16	19	通过问卷内部一
	总共	26	26	致性检视及两轮
	四分位差值	0.5	0.5	配对一致性测
	中位数	5	5	试。
	很重要及高认同	是的	是的	被接纳为小项目
掌握教学目标、内容、教学时间和活动（3A2）	认同(4)	7	6	$p = .317$
	非常认同(5)	19	20	通过问卷内部一
	总共	26	26	致性检视及两轮
	四分位差值	0.5	0	配对一致性测
	中位数	5	5	试。
	很重要及高认同	是的	是的	被接纳为小项目
掌握汉语水平考试等级标准（3A3）	非常不认同(1)	1	1	$p = .564$
	不置可否(3)	2	1	通过问卷内部一
	认同(4)	11	14	致性检视及两轮
	非常认同(5)	12	10	配对一致性测
	总共	26	26	试。
	四分位差值	0.5	0.5	
	中位数	4	4	
	很重要及高认同	是的	是的	被接纳为小项目
了解课程设置原理（3A4）	认同(4)	13	13	$p = 1.000$
	非常认同(5)	13	13	通过问卷内部一
	总共	26	26	致性检视及两轮
	四分位差值	0.5	0.5	配对一致性测
	中位数	4.5	4.5	试。
	很重要及高认同	是的	是的	被接纳为小项目
课堂活动的批改和纠正能力（3A5）	无关(0)	1	-	$p = .180$
	认同(4)	6	5	通过问卷内部一
	非常认同(5)	19	21	致性检视及两轮
	总共	26	26	配对一致性测
	四分位差值	0.5	0	试。
	中位数	5	5	
	很重要及高认同	是的	是的	被接纳为小项目

待续

小项目	事项	第一轮调查数据及结果	第二轮调查数据及结果	作答内部一致性检视
关注学习过程和情感态度 (3A6)	认同(4)	11	9	p = .317
	非常认同(5)	15	17	通过问卷内部一致性检视及两轮
	总共	26	26	配对一致性测试。
	四分位差值	0.5	0.5	
	中位数	5	5	
	很重要及高认同	是的	是的	被接纳为小项目
有效地和学生互动 (3A7)	认同(4)	7	6	p = .317
	非常认同(5)	19	20	通过问卷内部一致性检视及两轮
	总共	26	26	配对一致性测试。
	四分位差值	0.5	0	
	中位数	5	5	
	很重要及高认同	是的	是的	被接纳为小项目
建立学生学习文化 (3A8)	不置可否(3)	2	1	p = 1.000
	认同(4)	12	14	通过问卷内部一致性检视及两轮
	非常认同(5)	12	11	配对一致性测试。
	总共	26	26	
	四分位差值	0.5	0.5	
	中位数	4	4	
很重要及高认同	是的	是的	被接纳为小项目	

注: 中位数值 ≥ 4 , 被解读为有关项目很重要 / 受重视。四分位差值 ≤ 0.5 , 被解读为有关项目有很高的认同感。只有很重要及高认同的主要类别、项目和小项目才可被纳入教师能力标准内。

表4.53显示, 课堂教学 (#3A) 之下的8个小项目, 从最重要到不是这么重要的排序分别是掌握教学目标、内容、教学时间和活动 (3A2)、熟悉教学大纲和教学计划 (3A1)、课堂活动 (如作业、语言实践) 的批改和纠正能力 (3A5)、能有效地和学生进行互动 (3A7)、关注学生学习过程和情感态度 (3A6)、了解课程设置原理 (3A4)、建立学生学习文化 (3A8) 和掌握汉语水平考试等级标准 (3A3)。课堂教学 (#3A) 之下的8个小项目排序在第二轮调查核实时, 88.5巴仙或者23位参与的学者核实有关结果, 这可清楚见于表4.54。

在重视度、认同感和一贯性分析时, 从表4.55可以看到课堂教学 (#3A) 之下的8个小项目: 熟悉教学大纲和教学计划 (3A1)、掌握教学目标、内容、教学时间和活动 (3A2)、掌握汉语水平考试等级标准 (3A3)、了解课程设置原理 (3A4)、课堂活动 (如作业、语言实践) 的批改和纠正能力 (3A5)、关注学生学习过程和

情感态度（3A6）、能有效地和学生进行互动（3A7）和建立学生学习文化（3A8）具有很高的重视度和被认同感。再加上克伦巴赫阿尔法第一轮和第二轮调查问卷的 ∞ 总信度值分别为 0.958 和 0.957，信度值超过了 0.7，显示了作答内部的一致性和没有显著差异。威尔科克逊配对排行测试中，假设显著 p 度值超过了 0.05，即第一轮和第二轮的配对作答一致性没有显著差异。因此，熟悉教学大纲和教学计划（3A1）、掌握教学目标、内容、教学时间和活动（3A2）、掌握汉语水平考试等级标准（3A3）、了解课程设置原理（3A4）、课堂活动（如作业、语言实践）的批改和纠正能力（3A5）、关注学生学习过程和情感态度（3A6）、能有效地和学生进行互动（3A7）和建立学生学习文化（3A8）一致被接纳为华语教师能力标准里课堂教学（#3A）之下的小项目，排序分别是掌握教学目标、内容、教学时间和活动（3A2）、熟悉教学大纲和教学计划（3A1）、课堂活动（如作业、语言实践）的批改和纠正能力（3A5）、能有效地和学生进行互动（3A7）、关注学生学习过程和情感态度（3A6）、了解课程设置原理（3A4）、建立学生学习文化（3A8）和掌握汉语水平考试等级标准（3A3）。

4.2 课堂教学管理（#3B）

接受检测的标准项目 3B 下的小项目有五：

- (1) 课堂教学的组织与进行能力（3B1）
- (2) 课堂教学气氛（音乐、布置）的管理（3B2）
- (3) 汉语教材（课本、录音带）的认识、选择及使用（3B3）
- (4) 有效利用各种辅助教学资源、图书及科技（网络及软件）（3B4）
- (5) 注重课堂信息反馈，改善课堂教学技巧（3B5）

表4. 56

课堂教学管理（#3B）下3B1至3B5小项目的排序表

课堂教学管理（#3B）	百分比	排序
课堂教学的组织与进行能力（3B1）	23.35	1
课堂教学气氛（音乐、布置）的管理（3B2）	16.62	5
汉语教材（课本、录音带）的认识、选择及使用（3B3）	21.04	2
有效利用各种辅助教学资源、图书及科技（网络及软件）（3B4）	18.54	4
注重课堂信息反馈，改善课堂教学技巧（3B5）	20.46	3

表4. 57

课堂教学管理（#3B）下3B1至3B5小项目的排序核实表

选择	频率	巴仙	有效百分比	累积百分比
赞同	23	88.5	88.5	88.5
不赞同	3	11.5	11.5	100.0
总数	26	100.0	100.0	

表4. 58

课堂教学管理（#3B）下3B1至3B5小项目的重视度、认同感分析表

小项目	事项	第一轮调查 数据及结果	第二轮调查 数据及结果	作答内部 一致性检视
课堂教学的组织与 进行能力（3B1）	认同(4)	8	8	$p = 1.000$ 通过问卷内部一致 性检视及两轮配对 一致性测试。 被接纳为小项目
	非常认同(5)	18	18	
	总共	26	26	
	四分位差值	0.5	0.5	
	中位数	5	5	
	很重要及高认同	是的	是的	
课堂教学气氛的管 理（3B2）	认同(4)	7	6	$p = .317$ 通过问卷内部一致 性检视及两轮配对 一致性测试。 被接纳为小项目
	非常认同(5)	19	20	
	总共	26	26	
	四分位差值	0.5	0	
	中位数	5	5	
	很重要及高认同	是的	是的	
汉语教材的认识、 选择与使用（3B3）	不认同(2)	2	1	$p = .942$ 通过问卷内部一致 性检视及两轮配对 一致性测试。 被接纳为小项目
	不置可否(3)	2	-	
	认同(4)	10	17	
	非常认同(5)	12	8	
	总共	26	26	
	四分位差值	0.5	0.5	
	中位数	4	4	
	很重要及高认同	是的	是的	
有效利用各种辅助 教材、资源与科技 (3B4)	认同(4)	10	10	$p = 1.000$ 通过问卷内部一致 性检视及两轮配对 一致性测试。 被接纳为小项目
	非常认同(5)	16	16	
	总共	26	26	
	四分位差值	0.5	0.5	
	中位数	5	5	
	很重要及高认同	是的	是的	
注重课堂信息反 馈、改善课堂教学 技巧(3B5)	认同(4)	9	8	$p = .317$ 通过问卷内部一致 性检视及两轮配对 一致性测试。 被接纳为小项目
	非常认同(5)	17	18	
	总共	26	26	
	四分位差值	0.5	0.5	
	中位数	5	5	
	很重要及高认同	是的	是的	

注. 中位数值 ≥ 4 , 被解读为有关项目很重要 / 受重视。四分位差值 ≤ 0.5 , 被解读为有关项目有很高的认同感。只有很重要及高认同的主要类别、项目和小项目才可被纳入教师能力标准内。

表4. 56显示, 课堂教学管理（#3B）之下的5个小项目, 从最重要到不是这么重要的排序分别是课堂教学的组织与进行能力（3B1）、汉语教材（课本、录音带）

的认识、选择及使用(3B3)、注重课堂信息反馈,改善课堂教学技巧(3B5)、有效利用各种辅助教学资源、图书及科技(网络及软件)(3B4)和课堂教学气氛(音乐、布置)的管理(3B2)。课堂教学管理(#3B)之下的5个小项目排序在第二轮调查核实时,88.5巴仙或者23位参与的学者核实有关结果,这可清楚见于表4.57。

在重视度、认同感和一贯性分析时,从表4.58可以看到课堂教学管理(#3B)之下的5个小项目:课堂教学的组织与进行能力(3B1)、课堂教学气氛(音乐、布置)的管理(3B2)、汉语教材(课本、录音带)的认识、选择及使用(3B3)、有效利用各种辅助教学资源、图书及科技(网络及软件)(3B4)和注重课堂信息反馈,改善课堂教学技巧(3B5)具有很高的重视度和被认同感。再加上克伦巴赫阿尔法第一轮和第二轮调查问卷的 ∞ 总信度值分别为0.958和0.957,信度值超过了0.7,显示了作答内部的一致性和没有显著差异。威尔科克逊配对排行测试中,假设显著p度值超过了0.05,即第一轮和第二轮的配对作答一致性没有显著差异。因此,课堂教学的组织与进行能力(3B1)、课堂教学气氛(音乐、布置)的管理(3B2)、汉语教材(课本、录音带)的认识、选择及使用(3B3)、有效利用各种辅助教学资源、图书及科技(网络及软件)(3B4)和注重课堂信息反馈,改善课堂教学技巧(3B5)一致被接纳为华语教师能力标准里课堂教学管理(#3B)之下的小项目,排序分别是课堂教学的组织与进行能力(3B1)、汉语教材(课本、录音带)的认识、选择及使用(3B3)、注重课堂信息反馈,改善课堂教学技巧(3B5)、有效利用各种辅助教学资源、图书及科技(网络及软件)(3B4)和课堂教学气氛(音乐、布置)的管理(3B2)。

4.3 测试与评估 (#3C)

接受检测的标准项目 3C 下的小项目有三：

- (1) 了解测试与评估的基本概念、原则、方法和特点，并在教学中根据需要选用合适的测试与评估的方法 (3C1)
- (2) 能设计合适的试题和试卷，并从测试结果中获得有助于改进教与学的反馈信息 (3C2)
- (3) 维护分数及记录的精确性 (3C3)

表4.59

测试与评估 (#3C) 下3C1至3C3小项目的排序表

测试与评估 (#3C)	百分比	排序
了解测试与评估的基本概念、原则、方法和特点，并在教学中根据需要选用合适的测试与评估的方法 (3C1)	35.46	2
能设计合适的试题和试卷，并从测试结果中获得有助于改进教与学的反馈信息 (3C2)	38.77	1
维护分数及记录的精确性 (3C3)	25.77	3

表4.60

测试与评估 (#3C) 下3C1至3C3小项目的排序核实表

选择	频率	巴仙	有效百分比	累积百分比
赞同	25	96.2	96.2	96.2
不赞同	1	3.8	3.8	100.0
总数	26	100.0	100.0	

表4. 61

测试与评估（#3C）下3C1至3C3小项目的重视度、认同感分析表

小项目	事项	第一轮调查 数据及结果	第二轮调查 数据及结果	作答内部 一致性检视
了解测试的基本概 念、原则、方法和 特点（3C1）	认同(4)	7	6	p = .655
	非常认同(5)	19	20	通过问卷内部一 致性检视及两轮
	总共	26	26	配对一致性测 试。
	四分位差值	0.5	0	
	中位数	5	5	
	很重要及高认同	是的	是的	被接纳为小项目
设计合适的试题和 试卷（3C2）	认同(4)	6	5	p = .317
	非常认同(5)	20	21	通过问卷内部一 致性检视及两轮
	总共	26	26	配对一致性测 试。
	四分位差值	0	0	
	中位数	5	5	
	很重要及高认同	是的	是的	被接纳为小项目
维护分数及记录的 精确性（3C3）	认同(4)	16	16	p = 1.000
	非常认同(5)	10	10	通过问卷内部一 致性检视及两轮
	总共	26	26	配对一致性测 试。
	四分位差值	0.5	0.5	
	中位数	4	4	
	很重要及高认同	是的	是的	被接纳为小项目

注. 中位数值 ≥ 4 , 被解读为有关项目很重要 / 受重视。四分位差值 ≤ 0.5 , 被解读为有关项目有很高的认同感。只有很重要及高认同的主要类别、项目和小项目才可被纳入教师能力标准内。

表4. 59显示, 测试与评估（#3C）之下的3个小项目, 从最重要到不是这么重要的排序分别是能设计合适的试题和试卷, 并从测试结果中获得有助于改进教与学的反馈信息（3C2）、了解测试与评估的基本概念、原则、方法和特点, 并在教学中根据需要选用合适的测试与评估的方法（3C1）和维护分数及记录的精确性（3C3）。测试与评估（#3C）之下的3个小项目排序在第二轮调查核实时, 96.2巴仙或者25位参与的学者核实有关结果, 这可清楚见于表4. 60。

在重视度、认同感和一贯性分析时, 从表4. 61可以看到测试与评估（#3C）之下的3个小项目: 了解测试与评估的基本概念、原则、方法和特点, 并在教学中根据需要选用合适的测试与评估的方法（3C1）、能设计合适的试题和试卷, 并从测

试结果中获得有助于改进教与学的反馈信息 (3C2) 和维护分数及记录的精确性 (3C3) 具有很高的重视度和被认同感。再加上克伦巴赫阿尔法第一轮和第二轮调查问卷的 ∞ 总信度值分别为 0.958 和 0.957, 信度值超过了 0.7, 显示了作答内部的一致性和没有显著差异。威尔科克逊配对排行测试中, 假设显著 p 度值超过了 0.05, 即第一轮和第二轮的配对作答一致性没有显著差异。因此, 了解测试与评估的基本概念、原则、方法和特点, 并在教学中根据需要选用合适的测试与评估的方法 (3C1)、能设计合适的试题和试卷, 并从测试结果中获得有助于改进教与学的反馈信息 (3C2) 和维护分数及记录的精确性 (3C3) 一致被接纳为华语教师能力标准里测试与评估 (#3C) 之下的小项目, 排序分别是能设计合适的试题和试卷, 并从测试结果中获得有助于改进教与学的反馈信息 (3C2)、了解测试与评估的基本概念、原则、方法和特点, 并在教学中根据需要选用合适的测试与评估的方法 (3C1) 和维护分数及记录的精确性 (3C3)。

5. 主要类别4 - 教师综合素质(#4)

接受检测的主要类别 4 下的标准项目只有一个:

- (1) 教师素质及责任 (#4A)

表4.62

针对标准项目#4A能归类在教师能力标准主要类别教师综合素质(#4)之下的意见

选择	频率	巴仙	有效百分比	累积百分比
是的	25	96.2	96.2	96.2
不是的	1	3.8	3.8	100.0
总数	26	100.0	100.0	

表4. 63

针对标准项目#4A能概括说明了教师综合素质(#4)的全部之意见

选择	频率	巴仙	有效百分比	累积百分比
是的	26	100.0	100.0	100.0

表4. 64

教师综合素质(#4)下标准项目#4A的重视度、认同感分析表

项目	事项	第一轮调查数据及结果	第二轮调查数据及结果	作答内部一致性检视
教师素质与责任 (#4A)	不认同(2)	1	-	p = .180 通过问卷内部一致性检视及两轮配对一致性测试。
	认同(4)	10	10	
	非常认同(5)	15	16	
	总共	26	26	
	四分位差值	0.5	0.5	
	中位数	5	5	
	很重要及高认同	是的	是的	接纳为标准项目

注: 中位数值 ≥ 4 , 被解读为有关项目很重要 / 受重视。四分位差值 ≤ 0.5 , 被解读为有关项目有很高的认同感。只有很重要及高认同的主要类别、项目和小项目才可被纳入教师能力标准内。

表4. 62的数据显示, 参与调查的学者96.2巴仙认同教师素质与责任 (#4A) 这个标准项目能归类在华语二语教师能力标准主要类别教师综合素质(#4)之下。从表4. 63得知, 100巴仙或26位参与的学者也认为教师素质与责任 (#4A)这个标准项目能概括说明教师能力标准主要类别教师综合素质(#4)的全部。由于教师综合素质(#4)之下只有1个标准项目, 因此没有排序和第二轮调查核实有关排序。

在重视度、认同感和一贯性分析时, 从表4. 64可以看到教师综合素质(#4)之下的标准项目教师素质与责任 (#4A)具有很高的重视度和被认同感。再加上克伦巴赫阿尔法第一轮和第二轮调查问卷的 ∞ 总信度值分别为 0.958 和 0.957, 信度值超过了 0.7, 显示了作答内部的一致性和没有显著差异。威尔科克逊配对排行测

试中，假设显著 p 度值超过了 0.05，即第一轮和第二轮的配对作答一致性没有显著差异。因此，教师综合素质(#4)之下的标准项目教师素质与责任 (#4A)一致被接纳为华语教师能力标准里的项目。

5.1 教师素质及责任 (#4A)

接受检测的标准项目 4A 下的小项目有七：

- (1) 坚守高尚的品行和操守 (4A1)
- (2) 建立良好人际关系 (4A2)
- (3) 贡献社区 (4A3)
- (4) 维护教学专业 (一定的教育学素养) (4A4)
- (5) 控制情绪 (一定的心理学素养) (4A5)
- (6) 发展学科、学习和进行研究 (4A6)
- (7) 反思及创新 (4A7)

表4.65

教师素质及责任 (#4A) 下4A1至4A7小项目的排序表

教师素质及责任 (#4A)	百分比	排序
坚守高尚的品行和操守 (4A1)	13.19	5
建立良好人际关系 (4A2)	13.10	6
贡献社区 (4A3)	9.90	7
维护教学专业 (一定的教育学素养) (4A4)	18.42	1
控制情绪 (一定的心理学素养) (4A5)	13.63	4
发展学科、学习和进行研究 (4A6)	16.17	2
反思及创新 (4A7)	15.59	3

表4. 66

教师素质及责任 (#4A) 下4A1至4A7小项目的排序核实表

选择	频率	巴仙	有效百分比	累积百分比
赞同	22	84.6	84.6	84.6
不赞同	4	15.4	15.4	100.0
总数	26	100.0	100.0	

表4. 67

教师素质及责任 (#4A) 下4A1至4A7小项目的重视度、认同感分析表

小项目	事项	第一轮调查 数据及结果	第二轮调查 数据及结果	作答内部 一致性检视
坚守高尚的品行和 操守 (4A1)	无关 (0)	1	-	$p = 1.000$ 通过问卷内部一 致性检视及两轮 配对一致性测 试。
	认同(4)	10	12	
	非常认同(5)	15	14	
	总共	26	26	
	四分位差值	0.5	0.5	
	中位数	5	5	
	很重要及高认同	是的	是的	
建立良好人际关系 (4A2)	不置可否(3)	1	1	$p = .157$ 通过问卷内部一 致性检视及两轮 配对一致性测 试。
	认同(4)	12	14	
	非常认同(5)	13	11	
	总共	26	26	
	四分位差值	0.5	0.5	
	中位数	4.5	4	
	很重要及高认同	是的	是的	
贡献社区 (4A3)	无关 (0)	1	-	$p = 1.000$ 通过问卷内部一 致性检视及两轮 配对一致性测 试。
	不置可否(3)	3	3	
	认同(4)	15	18	
	非常认同(5)	7	5	
	总共	26	26	
	四分位差值	0.5	0	
	中位数	4	4	
	很重要及高认同	是的	是的	

待续

小项目	事项	第一轮调查 数据及结果	第二轮调查 数据及结果	作答内部 一致性检视
维护教学专业 (4A4)	认同(4)	9	7	p = .317
	非常认同(5)	17	19	通过问卷内部一
	总共	26	26	致性检视及两轮
	四分位差值	0.5	0.5	配对一致性测
	中位数	5	5	试。
	很重要及高认同	是的	是的	被接纳为小项目
控制情绪 (4A5)	认同(4)	12	11	p = .655
	非常认同(5)	14	15	通过问卷内部一
	总共	26	26	致性检视及两轮
	四分位差值	0.5	0.5	配对一致性测
	中位数	5	5	试。
	很重要及高认同	是的	是的	被接纳为小项目
发展学科、学习和 进行研究 (4A6)	不置可否(3)	1	1	p = .157
	认同(4)	11	13	通过问卷内部一
	非常认同(5)	14	12	致性检视及两轮
	总共	26	26	配对一致性测
	四分位差值	0.5	0.5	试。
	中位数	5	4	
	很重要及高认同	是的	是的	被接纳为小项目
反思及创新(4A7)	认同(4)	8	8	p = 1.000
	非常认同(5)	18	18	通过问卷内部一
	总共	26	26	致性检视及两轮
	四分位差值	0.5	0.5	配对一致性测
	中位数	5	5	试。
	很重要及高认同	是的	是的	被接纳为小项目

注: 中位数值 ≥ 4 , 被解读为有关项目很重要 / 受重视。四分位差值 ≤ 0.5 , 被解读为有关项目有很高的认同感。只有很重要及高认同的主要类别、项目和小项目才可被纳入教师能力标准内。

表4.65显示, 教师素质及责任 (#4A) 之下的7个小项目, 从最重要到不是这么重要的排序分别是维护教学专业 (一定的教育学素养) (4A4)、发展学科、学习和进行研究 (4A6)、反思及创新 (4A7)、控制情绪 (一定的心理学素养) (4A5)、坚守高尚的品行和操守 (4A1)、建立良好人际关系 (4A2) 和贡献社区 (4A3)。教师素质及责任 (#4A) 之下的7个小项目排序在第二轮调查核实时, 84.6巴仙或者22位参与的学者核实有关结果, 这可清楚见于表4.66。

在重视度、认同感和一贯性分析时，从表4.67可以看到教师素质及责任（#4A）之下的7个小项目：坚守高尚的品行和操守（4A1）、建立良好人际关系（4A2）、贡献社区（4A3）维护教学专业（一定的教育学素养）（4A4）、控制情绪（一定的心理学素养）（4A5）、发展学科、学习和进行研究（4A6）和反思及创新（4A7）具有很高的重视度和被认同感。再加上克伦巴赫阿尔法第一轮和第二轮调查问卷的 ∞ 总信度值分别为0.958和0.957，信度值超过了0.7，显示了作答内部的一致性和没有显著差异。威尔科克逊配对排行测试中，假设显著p度值超过了0.05，即第一轮和第二轮的配对作答一致性没有显著差异。因此，坚守高尚的品行和操守（4A1）、建立良好人际关系（4A2）、贡献社区（4A3）维护教学专业（一定的教育学素养）（4A4）、控制情绪（一定的心理学素养）（4A5）、发展学科、学习和进行研究（4A6）和反思及创新（4A7）一致被接纳为华语教师能力标准里教师素质及责任（#4A）之下的小项目，排序分别是维护教学专业（一定的教育学素养）（4A4）、发展学科、学习和进行研究（4A6）、反思及创新（4A7）、控制情绪（一定的心理学素养）（4A5）、坚守高尚的品行和操守（4A1）、建立良好人际关系（4A2）和贡献社区（4A3）。

二、德尔福调查问卷回馈的评述

很意外的是，在第一轮的调查问卷里，众受调查学者对教师能力标准里所列的主要类别、项目和小项目的意见都是很被重视及被高认同，只有一个小项目是例外的，它很被重视但认同感只有中等而已。

参与学者在第一轮的问卷也提供了不少新的意见，严格分起来有3种：(1)所提供的意见已经是记录在标准里，只是放在不同的类别或项目中；(2)纯属个人意见，对标准里的主要类别、项目和小项目没有帮助；(3)解说为何给与有关的意见

或选择。由于所提供的不是新增项目，因此第二轮调查问卷并没有新加入的主要类别、项目和小项目。

文中列出了一系列的步骤来进行数据的收集，也提供了一张防范出错的清单以肯定相关的研究是拥有高可信度和把犯上错误的机会减至最低。要是研究依据所罗列的方法正确进行，所得的结果定当拥有相当高的稳定度，高稳定度是研究结果一致性的保证。当研究的结果有高可信度和一致性，那所得到的教师能力标准的可信度就不会为人所怀疑的了。

第二轮的问卷还是要发出，因为教师能力标准里的各主要类别、项目、小项目和排序需核实，文字上也需要修饰。

三、对新建议的 17 项文字上修饰的检视

(一) #4: **教师综合素质**应概括在华语二语教师能力标准里。

专家建议：“教师综合素质”应改成“教师人文素养及交际能力”。专家学者团的意见，见表 4.68。

表 4.68

第 1 项文字上修饰建议的结果

选择	频率	巴仙	有效百分比	累积百分比
认同	14	53.8	53.8	53.8
不认同	12	46.2	46.2	100.0
总数	26	100.0	100.0	

修改后的句子为，#4: 教师人文素养及交际能力应概括在华语二语教师能力标准里。

(二) 1A1 : **深厚**的汉语基础知识(语音、语法、词汇、汉字、听力、口语、阅读、写作) 是华语二语教师应该具备的能力。

专家建议: 应去掉‘深厚’一词。专家学者团的意见, 见表 4.69。

表 4.69

第 2 项文字上修饰建议的结果

选择	频率	巴仙	有效百分比	累积百分比
认同	11	42.3	42.3	42.3
不认同	15	57.7	57.7	100.0
总数	26	100.0	100.0	

维持原来的句子, 1A1 : 深厚的汉语基础知识(语音、语法、词汇、汉字、听力、口语、阅读、写作) 是华语二语教师应该具备的能力。

(三) 1A1 : **深厚**的汉语基础知识(语音、语法、词汇、汉字、听力、口语、阅读、写作) 是华语二语教师应该具备的能力。

专家建议: ‘深厚’一词应改成‘深厚但实用’。专家学者团的意见, 见表 4.70。

表 4.70

第 3 项文字上修饰建议的结果

选择	频率	巴仙	有效百分比	累积百分比
认同	8	30.8	30.8	30.8
不认同	18	69.2	69.2	100.0
总数	26	100.0	100.0	

维持原来的句子, 1A1 : 深厚的汉语基础知识(语音、语法、词汇、汉字、听力、口语、阅读、写作) 是华语二语教师应该具备的能力。

(四) 1A1 : 深厚的汉语基础知识(语音、语法、词汇、汉字、听力、口语、阅读、**写作**) 是华语二语教师应该具备的能力。

专家建议: 华语二语基础知识应去掉‘写作’技能。专家学者团的意见, 见表 4.71。

表 4.71

第 4 项文字上修饰建议的结果

选择	频率	巴仙	有效百分比	累积百分比
认同	8	30.8	30.8	30.8
不认同	18	69.2	69.2	100.0
总数	26	100.0	100.0	

维持原来的句子, 1A1 : 深厚的汉语基础知识(语音、语法、词汇、汉字、听力、口语、阅读、写作) 是华语二语教师应该具备的能力。

(五) 1A2 : 广博的人文知识(中国: 历史、哲学、宗教、文学、艺术、民俗、国情。学习者: 文化) 是华语二语教师应该具备的能力。

专家建议: 意见纷纭, 各专家对广博的人文知识看法不一, 每种人文知识都有专家建议去掉。专家学者团的意见, 见表 4.72。

表 4.72

第 5 项文字上修饰建议的结果

选择	频率	巴仙	有效百分比	累积百分比
维持原状	15	57.7	57.7	57.7
依建议修改	0	0	0	57.7
选择性修改	11	42.3	42.3	100.0
总数	26	100.0	100.0	

维持原来的句子，1A2：广博的人文知识（中国：历史、哲学、宗教、文学、艺术、民俗、国情。学习者：文化）是华语二语教师应该具备的能力。

（六）1A3：相关知识（多媒体、**心理学**、**时事**、语用、跨文化交际、计算机部件及使用、计算机软件及多媒体教学设备等）是华语二语教师应该具备的能力。

专家建议：相关知识应去掉‘心理学’和‘时事’。专家学者团的意见，见表4.73。

表 4.73

第6项文字上修饰建议的结果

选择	频率	巴仙	有效百分比	累积百分比
维持原状	18	69.2	69.2	69.2
依建议修改	5	19.2	19.2	88.5
选择性修改	3	11.5	11.5	100.0
总数	26	100.0	100.0	

维持原来的句子，1A3：相关知识（多媒体、心理学、时事、语用、跨文化交际、计算机部件及使用、计算机软件及多媒体教学设备等）是华语二语教师应该具备的能力。

（七）1A5：掌握一门外语基础知识（语音、语法、词汇、听力、口语、阅读、**写作**）是华语二语教师应该具备的能力。

专家建议：外语基础知识应去掉‘写作’技能。专家学者团的意见，见下页表4.74。

表 4.74

第 7 项文字上修饰建议的结果

选择	频率	巴仙	有效百分比	累积百分比
认同	9	34.6	34.6	34.6
不认同	17	65.4	65.4	100.0
总数	26	100.0	100.0	

维持原来的句子，1A5：掌握一门外语基础知识（语音、语法、词汇、听力、口语、阅读、写作）是华语二语教师应该具备的能力。

（八）1B1：能分辨学生的发音/读音正确是华语二语教师需具备的能力。

专家建议：应改成“能分辨学生的发音/读音**是否**正确是华语二语教师需具备的能力。”专家学者团的意见，见表 4.75。

表 4.75

第 8 项文字上修饰建议的结果

选择	频率	巴仙	有效百分比	累积百分比
认同	23	88.5	88.5	88.5
不认同	3	11.5	11.5	100.0
总数	26	100.0	100.0	

修改后的句子为：1B1：能分辨学生的发音/读音**是否**正确华语二语教师需具备的能力。

(九) 2A1 : 了解华语作为第二语言教学在国内外**的发展**和现状是华语二语教师需具备的能力。

专家建议: 应改成“了解华语作为第二语言教学在国内的现状是华语二语教师需具备的能力”。专家学者团的意见, 见表 4.76。

表 4.76

第 9 项文字上修饰建议的结果

选择	频率	巴仙	有效百分比	累积百分比
认同	8	30.8	30.8	30.8
不认同	18	69.2	69.2	100.0
总数	26	100.0	100.0	

维持原来的句子, 2A1 : 了解华语作为第二语言教学在国内外的发展和现状是华语二语教师需具备的能力。

(十) 2A2 : 了解华语作为第二语言教学的**性质**与特点是华语二语教师需具备的能力。

专家建议: 应改成“了解华语作为第二语言教学的特点是华语二语教师需具备的能力。专家学者团的意见, 见表 4.77。

表 4.77

第 10 项文字上修饰建议的结果

选择	频率	巴仙	有效百分比	累积百分比
认同	11	42.3	42.3	42.3
不认同	15	57.7	57.7	100.0
总数	26	100.0	100.0	

维持原来的句子，2A2：了解华语作为第二语言教学的性质与特点是华语二语教师需具备的能力。

(十一) 2A3：了解学科体系（**华语班课程**）是华语二语教师需具备的能力。

专家建议：应改成“了解华语班课程大体结构是华语二语教师需具备的能力。”专家学者团的意见，见表 4.78。

表 4.78

第 11 项文字上修饰建议的结果

选择	频率	巴仙	有效百分比	累积百分比
认同	14	53.8	53.8	53.8
不认同	12	46.2	46.2	100.0
总数	26	100.0	100.0	

修改后的句子为：2A3：**了解华语班课程大体结构**是华语二语教师需具备的能力。

(十二) 2B1：了解世界第二语言教学法的主要流派及发展趋势是华语二语教师需具备的能力。

专家建议：应改成“了解世界第二语言教学法的发展趋势是华语二语教师需具备的能力。”专家学者团的意见，见表 4.79。

表 4.79

第 12 项文字上修饰建议的结果

选择	频率	巴仙	有效百分比	累积百分比
认同	17	65.4	65.4	65.4
不认同	9	34.6	34.6	100.0
总数	26	100.0	100.0	

修改后的句子为：2B1：了解世界第二语言教学法的发展趋势是华语二语教师需具备的能力。

(十三) 2B2：正确及全面地理解（语音、词汇、语法、汉字、听力、口语、阅读、写作）教学法的内涵、基本原则、方法与技巧是华语二语教师需具备的能力。

专家建议：i. 应改成正确及全面地理解外语与当地国语教学法的内涵、基本原则、方法与技巧能作出比较是华语二语教师需具备的能力。ii. 不需正确及全面地理解教学法的内涵。专家学者团的意见，见表 4.80。

表 4.80

第 13 项文字上修饰建议的结果

选择	频率	巴仙	有效百分比	累积百分比
维持原状	15	57.7	57.7	57.7
依建议修改	5	19.2	19.2	76.9
选择性修改	6	23.1	23.1	100.0
总数	26	100.0	100.0	

维持原来的句子，2B2：正确及全面地理解（语音、词汇、语法、汉字、听力、口语、阅读、写作）教学法的内涵、基本原则、方法与技巧是华语二语教师需具备的能力。

(十四) 2C1：了解第二语言认知领域的主要理论、观念与研究现状是华语二语教师需具备的能力。

专家建议：不需了解第二语言认知领域的主要研究现状，应改成“了解第二语言认知领域的主要理论与观念是华语二语教师需具备的能力。”专家学者团的意见，见下页表 4.81。

表 4.81

第 14 项文字上修饰建议的结果

选择	频率	巴仙	有效百分比	累积百分比
认同	15	57.7	57.7	57.7
不认同	11	42.3	42.3	100.0
总数	26	100.0	100.0	

修改后的句子为，2C1：了解第二语言认知领域的主要**理论与观念**是华语二语教师需具备的能力。

(十五) 3A3：**掌握**汉语水平考试等级标准是华语二语教师需具备的能力。

专家建议：无需掌握汉语水平考试等级标准，应改成“了解汉语水平考试等级标准是华语二语教师需具备的能力。专家学者团的意见，见表 4.82。

表 4.82

第 15 项文字上修饰建议的结果

选择	频率	巴仙	有效百分比	累积百分比
认同	20	76.9	76.9	76.9
不认同	6	23.1	23.1	100.0
总数	26	100.0	100.0	

修改后的句子为，3A3：**了解**汉语水平考试等级标准是华语二语教师需具备的能力。

(十六) 3A8：建立**学生**学习文化是华语二语教师需具备的能力。

专家建议：应改成“建立学习文化是华语二语教师需具备的能力。”，学生是赘词。专家学者团的意见，见下页表 4.83。

表 4.83

第 16 项文字上修饰建议的结果

选择	频率	巴仙	有效百分比	累积百分比
认同	16	61.5	61.5	61.5
不认同	10	38.5	38.5	100.0
总数	26	100.0	100.0	

修改后的句子为，3A8：**建立学习文化**是华语二语教师需具备的能力。

(十七) 3B2：课堂教学教材（**如课本、录音带**）的选择和使用能力是华语二语教师需具备的教学能力。

专家建议：i. 教材应加入光盘。ii. 应去掉录音带，因为没有人再用了。专家学者的意见，见表 4.84。

表 4.84

第 17 项文字上修饰建议的结果

选择	频率	巴仙	有效百分比	累积百分比
维持原状	0	0	0	0
依建议修改	22	84.6	84.6	84.6
选择性修改	4	15.4	15.4	100.0
总数	26	100.0	100.0	

修改后的句子为，3B2：课堂教学教材（**如课本、光盘**）的选择和使用能力是华语二语教师需具备的教学能力。

四、华语教师能力标准定稿

教师有了严格的水平标准，教师的教学水平也会相应地得到提高。高素质、高水平的教师队伍，才能应对华语教学蓬勃发展的需要（程裕祯，2005）。

经过两轮调查问卷的确认和文字上的修饰，通过了问卷内部一致性检视及两轮配对一致性测试，再送呈专家团检视后，下页的表4.85为华语教师能力标准的定稿。

表4.85

马来西亚华语教师能力标准（定稿）

基础类别	标准项目	具体要求指标
1. 基础知识	1.1 全面的语言能力	说（标准发音、清楚、准确地表达） 听（能分辨学生的发音/读音是否正确） 读（准确、清晰、标准地朗读） 写（汉字/汉语拼音写得正确和规范）
	1.2 合理的知识结构	深厚的汉语基础知识（语音、语法、词汇、汉字、听力、口语、阅读、写作） 掌握一门外语基础知识（语音、语法、词汇、听力、口语、阅读、写作） 广博的人文知识（中国：历史、哲学、宗教、文学、艺术、民俗、国情。学习者：文化） 相关知识（多媒体、心理学、时事、语用、跨文化交际、计算机部件及使用、计算机软件及多媒体教学设备等）
2. 专业知识	2.1 汉语作为外语教学法	正确及全面地理解教学法的内涵、基本原则、方法与技巧。（语音、词汇、语法、汉字、听力、口语、阅读、写作） 根据汉字与汉语的特点，创新与实践独具本身特色的汉语作为外语教学法 了解世界第二语言教学法的发展趋势

待续

基础类别	标准项目	具体要求指标
2. 专业知识	2.2 汉语作为外语教学理论	理论基础 (Approach 方式, Method 方法 & Technique 技巧) 汉语作为第二语言教学的性质与特点 了解华语班课程大体结构 相关学科的支撑(教育学、资讯科技) 汉语作为第二语言教学及世界第二语言教学的国内外发展和现状
	2.3 第二语言习得与认知	对学习者的学习动机、学习策略和学习心理的深入了解 学习者语言(中介语)的研究 明辨学习与习得、第一语言与第二语言的概念 了解第二语言认知领域的主要理论与观念 习得规律、习得顺序、习得过程研究 学习者个体因素研究 学习环境研究
3. 教学技能	3.1 课堂教学	掌握教学目标、内容、教学时间和活动 熟悉教学大纲和教学计划 课堂活动(如作业、语言实践)的批改和纠正能力 能有效地和学生进行互动 关注学生学习过程和情感态度 了解课程设置原理 建立学习文化 了解汉语水平考试等级标准
	3.2 课堂教学管理	课堂教学的组织与进行能力 汉语教材(课本、光盘)的认识、选择及使用 注重课堂信息反馈,改善课堂教学技巧 有效利用各种辅助教学资源、图书及科技(网络及软件) 课堂教学气氛(音乐、布置)的管理
	3.3 测试与评估	能设计合适的试题和试卷,并从测试结果中获得有助于改进教与学的反馈信息 了解测试与评估的基本概念、原则、方法和特点,并在教学中根据需要选用合适的测试与评估的方法 维护分数及记录的精确性

待续

基础类别	标准项目	具体要求指标
4. 教师人文素养及交际能力	4.1 教师素质及责任	维护教学专业（一定的教育学素养） 有发展学科、学习和进行研究 反思及创新 控制情绪（一定的心理学素养） 坚守高尚的品行和操守 建立良好人际关系 贡献社区

注：专家团建议标准里的‘主要类别’换成‘基础类别’、‘项目’换成‘标准项目’、‘小项目’换成‘具体要求指标’。

本章小结

一、马来西亚与新加坡华语教师对华语教师能力标准的看法

为瞭解新加坡华语教师对华语教师能力标准的看法和马来西亚的华语教师有什么不同，特地通过新加坡华语教学研究中心找来一位资深华语教师 - 郑妹金，邀她填写调查问卷。郑老师是一名教育部资深语文教师，拥教育系教育文凭。郑老师参加过华语教学培训课程，每年都会有一到两次参加国内培训的机会。华语班教学使用翻译法，上课时读写使用汉语拼音和汉字。

对于华语教师能力标准里主要类别、项目和小项目的看法，马来西亚和新加坡的华语教师没有明显的差别。不同的地方，是在主要类别、项目和小项目的排序方面。

从对于华语教师能力标准里主要类别、项目和小项目的排序来看，新加坡的华语教师和马来西亚的华语教师在教学上都是重实践而轻理论，大家都是赞成对学习者的学习动机、学习策略和学习心理深入了解的一群。新加坡的华语教师和马来西亚的华语教师注重的地方有所不同，请看表 4.86 的分析：

表 4.86

新加坡和马来西亚华语教师在教师能力标准里较注重项目的分析

新加坡的华语教师	马来西亚的华语教师
● 华语作为第二语言的教学技能	● 基础知识（文化、汉学）
● 教学上使用资讯科技	● 深厚的汉语基础知识
● 培养学生学习文化	● 掌握教学目标、内容、教学时间和活动
● 接受新的教学法，如使用课堂教学气氛（音乐、布置）来加强学习	● 课堂教学的组织与进行能力
● 通过课程设置来达致学习效果	● 理论基础（Approach 方式，Method 方法 & Technique 技巧）

新加坡的华语教师注重二语习得规律、二语教学技能、资讯科技教学等知识的掌握，以准备自己往二语教学专业化方向迈进。他们也注重培养学生的文化、接受新的教学法，如使用课堂教学气氛（音乐、布置）来加强学习、使用资讯科技教学，体现以学生为中心的教学法。注重华语作为第二语言的教学技能和通过课程设置来达致学习效果，可以看得出新加坡的华语教师是有策略性地以达致最佳学习效果。

相比之下，马来西亚的华语教师比较注重本身知识的累积和教师为中心的教学法。

二、马来西亚与中国、台湾华语教师能力标准的比较

台湾和中国分别在 2006 及 2007 年成功拟出分别具有浓厚中华文化色彩和政治意识形态的华语文/对外汉语的教师能力标准。马来西亚的华语教师能力标准与上述两个能力标准有稍微的不同，但很清楚的是本地教师能力标准较近中国而远台湾。

虽然本地教师能力标准的初稿是根据中国及台湾的教师能力标准而拟定的，但因地理环境和生活文化的不同，本地教师能力标准是不能全盘接受中台的教师能力标准，必须加入本地色彩以符合本地人的需求考量。

本地教师能力标准较注重实践多于理论，和中国及台湾的教师能力标准比较，文化方面的注重也较少，更不会涉及政治。中国及台湾的教师能力标准里的主要类别、项目和小项目并没有根据重要性来排列，但马来西亚的华语教师能力标准却为这些主要类别、项目和小项目排序。原因是，如果要安排华语教师培训活动，就要知道了哪些项目是重要的，然后根据这些项目的重要性来进行培训计划。

第五章 结语

第一节 全文内容概述

本文对马来西亚华语作为第二语言教学进行单独有系统的研究，以“大马国立大学华语教学及教师能力标准研究”为题，对马来西亚全部二十所国立大学华语教学发展近况来个调查，并提出如何在没有政府支持下发展马来西亚华语教学的方法。在马来西亚，华语教学的历史比华文教学的历史来的短，兼之早期的华语教学为非主流教育且只注重在课程发展和教学上，因而学界少有人去做这方面的研究。近年来‘汉语’在全世界热了起来，华语教学研究随着汉语热而多了起来，但是研究对象却是不够全面抑或是比较倾向老牌的大学华语班。国家领导鼓励人民学习华语、马来西亚的非华裔特别是马来大专生热衷于学习华语、全国的国立大学也都开办了华语班，令人不解的却是教育部身为国家高校最高负责单位，看到各国立大学华语班问题丛生和各自为政也不加以协调。基于华语教学在马来西亚发展五十年了还在原地踏步，兼之欠缺了教育部的护持，笔者尝试对马来西亚全国二十所国立大学华语教学发展近况来个全面调查和提出华语教师能力标准来监管华语教师的教学能力，以维持学习者的华语水平。笔者希望华语教学发展近况调查和华语教师能力标准的构建，能填补华语教学学术领域上的缺失。全文主要内容可分为以下四个方面来谈：

一、梳理马来西亚华语教学的发展历史

马来西亚的华语课充其量只能算是一门的普通外语课，并不能把它当作中国的对外汉语般是一个学科来看待。这里的华语教学发展史，指的是华语作为外语/第二语言教学发展的历史。马来西亚的华语作为外语/第二语言教学发展史从十六世纪开始到现今的廿一世纪，五百多年期间共经历了三个时期和六个阶段：第一个

时期为马来亚独立前，这时期又分为十六世纪葡萄牙人占领马六甲时候和十九至二十世纪英国人殖民马来亚半岛期间两个阶段；第二个时期为马来亚 1957 年独立后，这时期又可分为一九六零和一九七零年代、一九八零年代和一九九零年代三个阶段；第三个时期发生在 21 世纪初，这时候私立大专及国民学校的华语班在蓬勃发展，并开始有中国对外汉语教师到马执教。早期的历史因文献记录不多，要综合各家的记录，才能把当时的历史组装起来，在很多时候要靠推断来完成。近代的历史就容易多了，可通过文献和访谈把记录建立起来，再不满意有关记录的话，还可向活着的当事人求证。

二、整理马来西亚全国二十所国立大学个别的华语教学资料

全马来西亚有 20 所的国立大学，这些国立大学全部都有开办华语班。最早开办华语班的大学是马来亚大学，于 1963 年开办。最后一所开办华语班的国立大学是马来西亚国际伊斯兰大学，于 2011 年 9 月开办。笔者通过访谈替这些大学记录个别的华语班历史和课程资料，访谈题目有 22 个，罗列如左：单位名称、课程开办目的、开办年份、开办事纪、师资、教学媒介语、学生人数及背景、所开办课程、课程资料、课程纲要、教学方式、应用教学法、课时分配、使用的教材/课本、汉字的教授、评估形式、笔试项目、口试项目、所用辅助教材、编写项目、研发项目、培训及难题。每所大学的华语班都有自己的一篇记录，在整理资料的过程中发现，不是每所大学的华语班拥有固定的师资和正式的教师，大学的华语课程也不是以学科形式出现，而是以普通外语课形式存在。

三、对全国二十所国立大学个别的华语教学资料深入分析和资料梳理

笔者对马来西亚的二十所国立大学华语教学现况作出调查，主要是针对：华语班开办年份、华语班的开办目的、课程教学读写模式、师资队伍、华语班教学对象的调查、国立大学的华语课程及课程设置、教学大纲的编写依据、评估形式、笔试、口试、课本/教材类别、课程辅助教材、教师研究与开发项目、教师培训、难题等十五个方面进行了认真梳理和深入分析。研究发现，马来西亚国立大学的华语教学长期以来被当作服务其他院系的外语课及不受重视，面对没有政府的支持、缺乏专业的师资、没有统一课程和教材等问题。马来西亚国立大学的华语课程和中国的对外汉语课程相比，差别甚大，整体教学水平和教学质量更不能拿来作比较。这个发现促使笔者提出构建教师能力标准以确保华语教师的教学能力，继而保证学习者的华语水平。

四、构建马来西亚华语教师能力标准

华语教学的发展没有得到政府大力的支持，教育部也没对各国立大学的华语班进行监督和协调。为了维持学生的华语水平，马来西亚国立大学华语教学唯一能做的是自发地、通过严管华语教师的教学能力一途。教师能力标准是一个实际可行并能保持华语教师素质的方法。本文在拟本土华语教师能力标准时，对中国、台湾、英国、美国等国的教师能力标准进行探讨并从中借鉴经验。制作本地的华语教师能力标准不是一件简单的事，需经过多重的程序和两道可信度的检验才能完成。德尔福模式的调查问卷发出了 30 份，收回了 26 份，受调查的专家学者是马来西亚国立大学的一线华语教师和讲师。调查问卷进行了两次就达到了统计学上认可的统一意见，因此第三轮的调查问卷就没进行了。从华语教师能力标准样稿到华语教师能力标准定稿，样稿里的四个主要类别、九个项目和四十七个小项目中，只有一个小项

目因不达标而被摒在华语能力标准之外。从华语教师能力标准定稿中可看出，参与调查的学者都是务实和重实践的，所选出的主要类别、项目和小项目的排序，能起实际作用的排在前，而理论性的都排在后头。笔者在研究中用意见分数平均值来给标准里的类别和项目定排序和在问卷内提供重点选项让参与学者抉择是新的尝试，这在之前的德尔福调查问卷模式中是没有出现过的。

由于新加坡与我国比邻，新加坡国立大学和南洋理工大学也有开办华语课程，笔者想知道新国的华语教师对教师能力标准的看法，分别在6月和8月发电邮邀约新加坡国立大学和新加坡华语教学研究中心的华语教师回答调查问卷。感恩新加坡华语教学研究中心帮忙找来一位教育部资深华语教师——郑妹金老师来填写调查问卷。对于华语教师能力标准里主要类别、项目和小项目的看法，马来西亚和新加坡的华语教师没有明显的差别。不同的地方，是在主要类别、项目和小项目的排序方面。

第二节 论文不足和受限之处

笔者以大马国立大学华语教学及教师能力标准研究为题，这是一个由两个小题组成的大题目。两个小题分开来做，每个洋洋洒洒可以写七、八万字。本文按着“回顾、近况和前瞻”这三条主线而开展，并以梳理华语教学历史，对全马来西亚20所国立大学华语班的华语教学发展现况进行调查和构建华语教师能力标准为内容。文章范围大，涉及面广，出现犯驳和不足之处是免不了的。对20所大学华语教师进行访谈和将访谈记录化为文牒的过程说易行难，间中出现疏漏和不足也是在所难免的事。另外，马来西亚华语教学研究在国内外并不多见，有关的参考文献和专著不足，是一个不足。此外，相关文献不多却大部分围绕在教学法方面，而马来西亚华语教学发展研究（汉语国际传播）的文献却严重匮乏，又是另一个不足。笔者尝试构建华语教师能力标准来解决现时华语教师教学专业资格和水准问题，由于是第一次将德尔福调查问卷模式用在这类研究上，肯定会碰上很多可预见和不可预见的问题。这些问题复杂、环环相扣，且需较长的时间解决，有些问题更绝非能用本文篇幅一一整理出来。文章里可能有些问题分析得不够、还有很多论述还是不很成熟、深入分析也做得不足，这些种种不足，都希望能通过学习来完善。

其实，在马来西亚进行华语教学的教师不只是在国立大专院校服务而已，他们也在私立大专、私人设立的语言中心、夜校中文班、社团办的华语班、国立或私立的中小学等单位服务。由于研究时间不够，资料也不多，所以就把研究范围圈定在国立大学，并把高校一线华语教师指为研究对象。虽说研究对象的普及面不够广，但这些不在研究范围内的教师能力和本论文研究的对象没有什么差别，如这些教师最少要拥有一定的华语水平、一定的外语和教学专业水平、对华语教学有相当的热诚等，因此研究所得也可适用于其他单位的华语教师。

第三节 后续研究方向

随着汉语热在全世界继续升温，我国学习华语的学生数量也会继续升高，那教授华语的师资队伍也要扩大阵容。日渐增多的教师人数，难保全都是专业具资格的教师，因此学生的华语水准就堪虞。加上马来西亚的使用华语的环境华语不比中国佳，因此除了用华语教师能力标准来确保学习者的华语水平外，还需通过研究找出最佳的华语教学法，以便在最短的时间内，有效地教导学生掌握华语的听说读写的技巧。德尔富调查问卷模式可以用来建构华语教师能力标准，当然也可以联合全国大学华语班的华语教师一起来建构马来西亚国立大学华语课程通用教学大纲、统一教材和课本、统一评估方式、大家同意的口试和笔试项目等。通过政府教育部来进行以上的作业当然是最方便不过，要是教育部依旧没有表示，热爱华语的教师还可以通过小规模德尔富调查问卷模式，以取得所要的科研成果。这一系列的调研活动一旦开展并付诸于实践，将会有助于马来西亚华语教学的改革和推动华语教学日后的发展。殷切期盼马来西亚的华语教学能转型成功，在马来西亚这片土地上绽放鲜艳团簇的花朵。

参考文献

一、专著类

- 程棠（2008），《对外汉语教学的目的、原则、方法》（第二版），北京：北京语言大学出版社。
- 程裕祯编（2005），《新中国对外汉语教学发展史》，北京：北京大学出版社。
- 单志艳（2007），《如何进行教育评价》，北京：华语教学出版社。
- 董明（2002），《古代汉语汉字对外传播史》，北京：中国大百科全书出版社。
- 费孝通（2007），《志在富民 - 从沿海到边区的考察》，上海：上海人民出版社。
- 国家对外汉语教学领导小组办公室编（2002），《高等学校外国留学生汉语教学大纲》，北京：北京语言大学出版社。
- 金国平、吴志良（2004），《过十字门》，澳门：澳门成人教育学会。
- 李泉编（2006），《对外汉语教材研究》，北京：商务印书馆。
- 刘珣（2002），《汉语作为第二语言教学简论》，北京：北京语言文化大学出版社。
- 刘珣（2006），《对外汉语教育学引论》，北京：北京语言文化大学出版社。
- 潘文国编（2006），《汉语国际推广论丛》第一辑，北京：北京大学出版社。
- 徐娟编（2007），《远程对外汉语教学评价研究》，北京：语文出版社。
- 颜清煌（1991），《新马华人社会史》，北京：中国华侨出版公司。
- 杨惠元（2009），《对外汉语听说教学十四讲》，北京：北京大学出版社。
- 张和生编（2006），《对外汉语教师素质与教师培训研究》，北京：商务印书馆。
- 张西平编（2009），《世界汉语教育史》，北京：商务印书馆。
- 赵金铭（1997），《汉语研究与对外汉语教学》，北京：语文出版社。
- 赵金铭编（2005），《对外汉语教学的全方位探索》，北京：商务印书馆。
- 赵金铭编（2008），《对外汉语教学概论》，北京：商务印书馆。

- 赵晓兰、吴潮 (2011), 《传教士中文报刊史》, 上海: 复旦大学出版社。
- 郑良树 (2007), 《马来西亚华文教育发展简史》, 北京: 外语教学与研究出版社。
- 中国国家汉语国际推广领导小组办公室编 (2008), 《国际汉语能力标准》, 北京: 外语教学与研究出版社。
- 中国国家汉语国际推广领导小组办公室编 (2009), 《国际汉语教师标准》, 北京: 外语教学与研究出版社。
- 周健编 (2009), 《汉语课堂教学技巧 325 例》, 北京: 商务印书馆。
- 周小兵编 (2010), 《对外汉语教学导论》(第二版), 北京: 商务印书馆。
- 朱秀花 (2006), 《对外汉语教学难点问题研究与对策》, 厦门: 厦门大学出版社。
- 朱永生、彭增安编 (2006), 《多元文化背景下的对外汉语教学》, 上海: 学林出版社。
- 庄兴发 (2006), 《华语文作为第二语文在马来西亚的教学问题》, 吉隆坡: 新纪元学院马来西亚族群研究中心。
- Adler, M., & Ziglio, E. (1996). *Gazing into the oracle*. Bristol, PA: Jessica Kingsley.
- Burns, N., & Grove, S. (2001). *The practice of nursing research* (4th ed.). Philadelphia: WB Saunders.
- Danielson, C. (1996). *Enhancing Professional Practice: A Framework for Teaching*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Dalkey, N. C. (1975). Towards theory of group estimation. In H. A Linston, & M. Turoff (Eds.), *The Delphi method techniques and applications* (pp.236 – 261). Massachusetts: Addison-Wesley Publishing.
- Fletcher, S. (2000). *Competence-Based Assessment Techniques* (Revised 2nd ed.). London: Kogan Page.
- Gay, L. R. (1996). *Educational research: Competency for analysis and application* (5th ed.) . New Jersey: Prentice Hall.
- Helmer, O. (1983). *Looking forward: A guide for future research*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Johnson, D., & King, M. (1988). *BASIC forecasting techniques*. London: Butterworths.
- Linston, H. A., & Turoff, M. (Eds.). (1975). *The Delphi method techniques and applications*. Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company.

Ooi Jin-Bee. (1967). *Land, People and Economy in Malaya*. London: Longmans.

Sackman, H. (1974). *Delphi assessment: Expert Opinion, forecasting and group process. A report prepared for United States Air Force Project RAND*. Santa Minica, CA: The Rand Coporation.

Talbot, L. (1995). *Principles and practices of nursing research*. St. Luois: Mosby.

Zikmund, W. G. (1994). *Bussiness Research Method* (4th ed). Fort Worth, TX: Drydon Press.

二、期刊类

陈朝义、何富腾 (2007), 〈浅谈马来西亚土著大学对外华语教学的研究及贡献〉, 《华文学刊》, 2007 年第五期第二本, 页 11-21。

何富腾、陈朝义 (2007), 〈华语文作为第三语文 (外语) 在马来西亚马来大专学府玛拉工艺大学的教学〉, 《台湾华语语文教学》, 2007 年第二期, 页 48-61。

何文潮、唐力行 (2006), 〈美国汉语作为外语教学的教师证书要求〉, 《国际汉语教学动态与研究》, 2006 年第 1 辑, 页 18-25。

林碩 (2012), 〈南洋华侨火者亚三新考〉, 《华侨华人历史研究》, 2012 年第二期, 页 67-75。

潘碧丝 (2011), 〈马来西亚华语的传播与发展——对外汉语 (华语班) 在国立大学现状调查报告〉, 《汉语教学学刊》, 第 7 辑, 页 242- 248。

台湾教育部编 (2006), 〈教育部对外华语教学能力认证考试科目大纲〉。载《台湾华语语文教学》2006 年第 1 期, 页 89-95。

叶婷婷 (2011a), 〈马来西亚汉语水平考试 HSK 调查与分析〉, 《汉语传播研究》, 第一辑, 页 163-171。

叶婷婷、吴应辉 (2010), 〈马来西亚的华语作为第二语言教学教材探析〉, 《云南大学学报》, 2010 年第 4 期: 页 63-67。

赵金铭 (2001), 〈对外汉语研究的基本框架〉, 《世界汉语教学》, 2001 年第 3 期, 页 3-11。

赵金铭 (2007), 〈汉语作为外语教学能力标准试说〉, 《语言教学与研究》, 2007 年第 2 期, 页 1-10。

钟秋生、黄碧云 (1992), 〈马来学生在汉语学习中所面对的难题初探〉, 《世界汉语教学》, 1992 年第 1 期, 页 49-53。

- Abdul Rahim Hamdan, Mohd Najib Ghafar & Lily Ting Hwa Li. (2010). Teaching Competency Testing Among Malaysian School Teachers. *European Journal of Social Science*, 12(4), 610 – 617.
- Clayton, M. J. (1997). Delphi: A technique to harness expert opinion for critical decision-making tasks in education. *Education Psychology*, 17(4), 373 – 386.
- Crisp, J., Pelletier, D., Duffiel, C., Adams, A., & Nagy, S. (1997). *The Delphi method? Nursing Research*, 46(2), 116 – 118.
- Custer, R. L., Scarcella, J. A., & Stewart, B. R. (1999). The modified Delphi technique: A rotational modification. *Journal of Vocational and Technical Education*, 15(2), 1 – 10.
- Fox, D. (1983). Personal Theories of Teaching. *Studies in Higher Education*, 8, 151 – 163.
- Gregory, J.S. & Francis, T.H. (2007). The Delphi Method for Graduate Research. *Journal of Information Technology Education*, 6, 10.
- Hartman, F., & Baldwin, A. (1995). Using technology to improve the Delphi method. *Journal of Computing in Civil Engineering*, 9, 244 – 249.
- Hasson, F., Keeney, S., & McKenna, H. (2000). Research guidelines for the Delphi survey technique. *Journal of Advanced Nursing*, 32(4), 1008 – 1015.
- Jones, J. (1989) .Students' Ratings of Teacher Personality and Teaching Competence. *Higher Education* , 18, 551 – 558.
- Keil, M., Tiwana, A., & Bush, A. (2002). Reconciling user and project manager perceptions of IT project risk: Delphi study. *Information System Journal*, 12(2), 103 – 119.
- Ladner, D., Wingenbach, G., & Raven, M. (2002). Internet and paper-based data collection methods in agricultural education research. *Journal of Southern Agricultural Education Research*, 52(1), 40 – 51.
- Liu Xian. (1998). Teaching Competencies Assessment Approaches for Mathematics Teachers. *Proc. Natl. Sci. Coun. ROC(D)* , 8(3), 107.
- Lugwig, B. (1997). Predicting the future: Have you consider using the Delphi methodology. *Journal of Extention*, 35(5), 1 – 4.
- Rowe, G., & Wright, G. (1999). The Delphi technique as a forecasting tool: Issues and analysis. *International Journal of Forecasting*, 15(4), 353 – 375.
- Scott, D.G., Washer, B.A., & Wright, M.D. (2006). A Delphi study to identify recommended Biotechnology competencies for first-year/initially certified technology education teacher. *Journal of Technology Education*, 17(2), 45 – 56.
- Skulmoski, G.J., Hartman, F. T., & Krahn, J. (2007) The Delphi method for graduate

research. *Journal of Technology Education*, 6, 1 – 21.

Sori, C. F., & Sprenkel, D. H. (2004). Training family therapists to work with children and families: A modified Delphi study. *Journal of Marital and Family Therapy*, 30(4), 479 – 495.

William, P., & Webb, C. (1994). The Delphi technique: A methodological discussion. *Journal of Advanced Nursing*, 19(1), 180 – 186.

三、会议论文

发表论文

何富腾、陈朝义、林德兴（2009年11月），〈互动电子作业簿对学习动力及学习成绩的影响〉，发表于“第一届华文作为第二语言之教与学”，新加坡：新加坡华文教研中心。

刘德联（2012年7月），〈国别化汉语教材编写的若干问题既解决对策〉，发表于“第四届中青年学者汉语教学国际学术研讨会”，北京：北京大学对外汉语教育学院。

徐晶凝（2012年7月），〈多维视角下的二语教学评估〉，发表于“第四届中青年学者汉语教学国际学术研讨会”，北京：北京大学对外汉语教育学院。

会议论文集

崔希亮（2007），〈试论对外汉语教师的知识和能力〉，崔希亮编，《汉语教学：海内外的互动与互补 - 新世纪对外汉语教学‘海内外的互动与互补’交流会论文集》（页350-367），中国：北京。

胡明扬（2005），〈第二语言的学习和教学〉，赵金铭编，《对外汉语教学的全方位探索 - 对外汉语研究学术讨论会论文集》（页51-56），中国：北京。

鲁健骥（1999），〈谈对外汉语教学历史的研究〉，中国对外汉语教学学会编，《中国对外汉语教学学会第六次学术讨论会论文选》（页129-140），中国：大连。

吴英成（2007），〈华语教学的中国结：全球语言视角〉，庄晓玲、谢川成编，《敲开语言的窗口 - 第一届马来西亚汉语语言学国际学术会议论文集》（页188-199），马来西亚：吉隆坡。

邢志群 (2007), 〈对外汉语教师培训 - 篇章教学〉, 崔希亮编, 《汉语教学: 海内外的互动与互补 - 新世纪对外汉语教学‘海内外的互动与互补’交流会论文集》(页 390-413), 中国: 北京。

许嘉璐 (2012), 〈第十届国际汉语教学研讨会论文选序〉, 第十届国际汉语教学研讨会论文选编辑委员会编, 《第十届国际汉语教学研讨会论文选》(序页), 中国: 沈阳。

周质平 (2007), 〈汉语热的沉思- 在学者与匠人之间〉, 崔希亮编, 《汉语教学: 海内外的互动与互补 - 新世纪对外汉语教学‘海内外的互动与互补’交流会论文集》(页 344-349), 中国: 北京。

Webb, I., & Downes, T. (2003). Raising the standards: ICT and the teacher of the future. In McDougall, J. S. Murnane, C. Stacey & C. Dowling (Eds.), *Proceeding ICT and the teacher of the future - Selected Papers from the International Federation for Information Processing Working Groups 3.1 and 3.3 Working Conference*. (pp. 131 - 133). Melbourne, Australia.

四、学位论文

陈如珊 (2008), 《马来裔学生学习华语过程中之语误分析与语言迁移现象探讨》, 未出版硕士论文, 浙江大学国际教育学院, 浙江。

陈淑玲 (2010), 《玛拉工艺大学生汉字学习情况分析》, 未出版硕士论文, 中央民族大学, 北京。

杜素仪 (2010), 《马来西亚大学生汉语学习动机研究》, 未出版硕士论文, 中央民族大学, 北京。

凌婉华 (2010), 《马来西亚国民型中学马来学生汉语趋向补语习得偏误分析》, 未出版硕士论文, 中央民族大学, 北京。

叶婷婷 (2011b), 《马来西亚高校汉语作为二语教学发展研究》, 未出版博士论文, 中央民族大学, 北京。

郑文龙 (2008), 《马来西亚国民小学华语课程及教材的沿革研究》, 未出版硕士论文, 暨南大学, 暨南。

Ahmad Sobri Shuib. (2009). *Rekabentuk kurikulum m-pembelajaran sekolah menengah* (Unpublished doctoral dissertation). University of Malaya, Kuala Lumpur.

Bauder, S.M. (1999). *A competency requirement analysis for digital television engineering* (Unpublished Master's thesis). University of Wisconsin-Stout, Menomonie.

Ch'ng Pei Eng. (2010). *ICT Competency Standard for Science and Mathematics Teachers: Delphi Study* (Unpublished doctoral dissertation). University Science Malaysia, Penang.

Norizan Abdul Razak. (2003). *Computer competency of In-Service ESL Teachers in Malaysia Secondary Schools* (Unpublished doctoral dissertation). Universiti Kebangsaan Malaysia, Selangor.

Young, D. E. (2007). *Effective leadership characteristic for student performance as perceived by high-performing Texas High Schools principals : A Delphi study* (Unpublished doctoral dissertation). A & M University, Texas.

五、媒体类

黄海生著,〈采汉语拼音方案推广普通话〉,《南洋商报》,〈南洋北马〉,2009年8月31日,页B9。

林泝瑜著,〈专访新纪元学院院长莫顺宗〉,《东方日报》,〈全国新闻〉,2012年1月26日,页A14。

周殊钦著,〈李资政:引起学生对华文兴趣是教育部当务之急〉,《联合早报》,〈新加坡新闻〉,2009年11月18日,页2,12。

〈中文或列澳高中必修科〉。(2007年9月22日)。《星洲日报》,国际版29。

〈加强中文教育〉。(2009年5月16日)。《星洲日报》,国际版27。

〈英语至上人士陷困〉。(2010年2月10日)。《星洲日报》,夜报国内版15。

〈对外汉语教学班招生〉。(2010年2月10日)。《星洲日报》,夜报国内版12。

〈拜登自爆外甥女学中文〉。(2011年8月18日)。《光华日报》,国际版A19。

〈60警员学华语〉。(2011年10月8日)。《星洲日报》,国内版03。

〈大马华人研究落后〉。(2012年6月10日)。《星洲日报》,国内版21。

〈中国股票只买不卖〉。(2012年6月28日)。《诗华日报》,资汇版B10。

〈美小镇强制上中文〉。(2012年9月12日)。《星洲日报》,国际版24。

六、网络资料类及其他

福建省高校教师教育教学基本素质和能力测试表.2010年11月25日阅自
<http://docin.com/p-40245871.html>

马来西亚教育部. (2012). 马来西亚国家教育发展大蓝图初步报告执行摘要 (Executive Summary Preliminary Report Malaysia Education Blueprint 2013-2025), 页 E23. 2012 年 11 月 9 日阅自 <http://www.moe.gov.my/userfiles/file/PPP/Preliminary-Blueprint-ExecSummary-Eng.pdf>

〈教育部关于汉语作为外语教学能力认定办法〉,《中小学图书情报世界特稿》, 2004 年第 9 期。 2010 年 11 月 24 日阅自 <http://www.cnki.net>

International Society for Technology in Education. (2008). *National educational technology standards for teachers*. (ISTE NETS-T). 2008 年 10 月 8 日阅自 http://www.iste.org/content/navigationmenu/nets/forteachers/2008standards/nets_for_teachers_2008.htm

Lang, T. (1998). *An overview of 4 future methodologies*. 2010 年 11 月 25 日阅自 <http://www.soc.hamaii.edu/~future/j7/LANG.html>

Linstone, H.A. & Turoff, M. (Edited). (2002). *The Delphi Method : Techniques and Applications*. 2010 年 7 月 29 日阅自 <http://is.njit.edu/pubs/delphibook/>

Santos, J. & Reynaldo, A. (1999). Cronbach's Alpha : A Tool for Assessing the Reliability of Scale. *Journal of Extension*, 37(2). 2014 年 2 月 7 日阅自 www.joe.org/joe/1999.april/tt3.php

Streveler, R., Olds, B., Miller, R., & Nelson, M. (2003). Using a Delphi study to identify the most difficult concepts for students to master in thermal and transport science. In *Proceedings of the 2003 ASEE Conference*. Washington, DC: ASEE. 2008 年 1 月 11 日阅自 http://cee.mines.edu/ASEE03_Delphi_paper.pdf

The Texas State Board of Education. (1997). *LOTE Teacher Competencies for Professional Development*. 2010 年 11 月 25 日阅自 <http://www.sedl.org/loteced/products/competencies.pdf>

Wassermann, S., & Eggert, W. (1994). *Profiles of Teaching Competency. Form A: Pre-Service Professional Development*. Victoria Public Schools, Victoria, Columbia. 2010 年 11 月 25 日阅自 <http://www.educ.sfu.ca/.../download/file.res/ProfilesofTeaching.pdf>

Wilcoxon, F. (1945). Individual comparisons by ranking methods. *Biometrics Bulletin*, 1(6). 2014 年 2 月 7 日阅自 sci2s.ugr.es/keel/pdf/algorithm/articulo/Wilcoxon1945.pdf

何富腾编 (2009),《玛拉工艺大学中文组庆祝成立 40 周年纪念论文集》(数码光盘), 莎阿南: 玛拉工艺大学中文组庆祝成立 40 周年纪念筹委会。

黄凯芯等 (2008),《马来西亚一些高等学府汉语基础班的研究》, 未出版课业论文, 国民大学, 马来西亚万宜。

附录目次

附录		页数
一	中国国家汉语国际推广领导小组办公室编《国际汉语教师标准》细分表···	307
二	台湾教育部编 《教育部对外华语教学能力认证考试科目大纲》细分表····	310
三	TKT 教学能力标准测评····	315
四	美国纽约大学汉语教育硕士研究生课程····	315
五	美国中小学(K-12)中文教师专业标准····	316
六	赵金铭提出的的汉语作为外语教学能力标准····	317
七	丹尼申的教师能力模式····	319
八	《对外汉语教师资格认定制度》里对外汉语教师资格审定细分表····	320
九	英语之外其他语言(外语)教师能力专业发展的细分标准····	321
十	对马来西亚教师教学能力描绘的细分表····	325
十一	国民中学数学科教师教学能力评鉴模式及工具之研究····	326
十二	教学能力描绘的细分表····	328
十三	福建省高校教师教育教学基本素质和能力测试表格内的项目细分表····	329
十四	德尔福模式(Delphi Method)调查问卷(第一轮)····	330
十五	德尔福模式(Delphi Method)调查问卷(第二轮)····	365
十六	论文总概念图····	406

附录一

中国国家汉语国际推广领导小组办公室编《国际汉语教师标准》细分表

模块	标准	小标准
(1) 语言 基本知识与 技能	1. 汉语知识与 技能	1.1 教师应掌握汉语基本知识
		1.2 教师应具备良好的汉语听力理解能力
		1.3 教师应具备良好的汉语口头表达能力
		1.4 教师应具备良好的汉语阅读理解能力
		1.5 教师应具备良好的汉语书面表达能力
	2. 外语知识与 技能	2.1 教师应掌握一门外语基本知识
		2.2 教师应具备良好的外语听力理解能力
		2.3 教师应具备良好的外语口头表达能力
		2.4 教师应具备良好的外语阅读理解能力
		2.5 教师应具备良好的外语书面表达能力
(2) 文化 与交际	3. 中国文化	3.1 教师应了解中国历史文化的基本知识， 并运用于教学
		3.2 教师应了解中国主要哲学思想与宗教文化 的基本知识，并运用于教学
		3.3 教师应了解中国文学与艺术的基本知识， 并运用于教学
		3.4 教师应了解中国中国民俗文化的基本知识， 并运用于教学
		3.5 教师应了解中国国情的基本知识，并运用于教学
	4. 中外文化比 较与跨文化交 际	4.1 教师应了解中外文明的特点及历史
		4.2 教师应了解中外政治体制，法律体系的主要异同
		4.3 教师应了解世界主要宗教派别与主要哲学思想
		4.4 教师应具有汉学的基本知识，了解国外汉学研究的 概况，并能应用于汉语教学实践
		4.5 教师应及时了解当今世界的重大时事，并能恰当地 应用于教学

待续

模块	标准	小标准
(2) 文化与交际	4. 中外文化比较与跨文化交际	4.6 教师应了解文化与跨文化交际的主要概念, 了解文化与跨文化交际在语言教学中的作用, 并能运用于语言教学实践
		4.7 教师应了解语用学知识, 并将有关知识应用于培养学生交际能力的教学实践中
(3) 第二语言习得与学习策略	5. 第二语言习得与学习策略	5.1 教师应了解第二语言习得的主要研究领域及与相关学科的关系, 熟悉其基本概念
		5.2 教师应了解第二语言习得的基本理论和假说, 并能运用于分析学习者的学习行为
		5.3 教师能了解母语对第二语言学习产生的影响, 以及母语学习与第二语言学习的异同
		5.4 教师能理解显性学习在第二语言学习过程中的作用
		5.5 教师能理解隐性学习在第二语言学习过程中的作用
		5.6 教师能理解影响第二语言学习的学习者因素
		5.7 教师能理解学习策略在第二语言学习过程中的重要性
(4) 教学法	6. 汉语教学法	6.1 教师能理解并掌握有关外语教学的方法和技巧, 并应用于教学实践
		6.2 教师应掌握汉语作为外语教学的一般原则和基本概念, 并能应用与教学实践
		6.3 在语音教学中, 教师能了解汉语语音教学的基本原则, 具备将汉语语音知识传授给学习者的能力和技巧
		6.4 在词汇教学中, 教师能了解汉语词汇教学的基本原则, 具备将汉语词汇知识传授给学习者的能力和技巧
		6.5 在语法教学中, 教师能了解汉语语法教学的基本原则, 具备将汉语语法知识传授给学习者的能力和技巧
		6.6 在汉字教学中, 教师能了解汉语汉字教学的基本原则, 具备将汉语汉字知识传授给学习者的能力和技巧
		6.7 在听力教学中, 教师能了解汉语听力教学的基本原则, 具备汉语听力教学的能力和技巧
		6.8 在口语教学中, 教师能了解汉语口语教学的基本原则, 具备汉语口语教学的能力和技巧

待续

模块	标准	小标准
(4) 教学法	6. 汉语教学法	6.9 在阅读教学中, 教师能了解汉语阅读教学的基本原则, 具备汉语阅读教学的能力和技巧
		6.10 在写作教学中, 教师能了解汉语写作教学的基本原则, 具备汉语写作教学的能力和技巧
	7. 测试与评估	7.1 了解测试与评估的基本概念、原则、方法和特点, 并在教学中根据需要选用合适的测试与评估的方法
		7.2 能设计合适的试题和试卷, 并从测试结果中获得有助于改进教与学的反馈信息
	8. 汉语教学课程、大纲、教材与辅助材料	8.1 教师应了解国内外主要汉语教学项目
		8.2 教师应熟悉有关汉语教学的课程设置
		8.3 教师应熟悉有关汉语教学的教学大纲
		8.4 教师应熟悉汉语课堂教学
		8.5 教师应熟悉所用教材的框架结构和特色
8.6 教师应熟悉教辅材料在汉语教学中的作用, 并能有针对性地进行选择		
9. 现代教育技术及运用	9.1 教师应熟悉计算机的基本组成部件及相关电子设备, 熟悉与汉语教学相关的常用计算机软件和多媒体教学设备, 并能应用于实践	
	9.2 教师应了解并掌握基本的计算机网络知识, 并能合理利用各种网络资源服务于教学	
(5) 教师综合素质	10. 教师综合素质	10.1 教师应具备对自己教学进行反思的意识, 具备基本的课堂教学研究能力, 能主动分析、反思自己的教学实践和教学效果, 并据此改进教学
		10.2 教师应具备自我发展的意识, 能制定长期和短期的专业发展目标
		10.3 教师应积极主动参与专业或社区活动, 以丰富自己的教学档案
		10.4 教师应在各种场合的交际中显示出亲和力、责任感、合作精神和策略性
		10.5 教师应具备良好的心理素质, 能应对教学过程中的突发事件, 无论是在什么场合下进行教学, 都应具有良好的职业道德素养

附录二

台湾教育部编 《教育部对外华语教学能力认证考试科目大纲》细分表

考科及目标	考试范围	考试内容
(1) 华语文教学 (考察应试者对于以华语文为第二语言教学者所应具备合于时代潮流的教学观、专业知识与教学能力, 并熟悉教材编写及教学方法技术)	1.1 有关人类学习、认知心理及知识发展的教育心理学	1.1.1 第二语言‘习得’及‘学习’之间的互补与配合的原理, 以及第二语言教学与实施之过程 1.1.2 现代第二语言教学之行为学说的教学理论与实行原则, 以及认知学说的教学原理及实行过程 1.1.3 基于以上两种学说在教授外国学生学习华语文的过程与步骤
	1.2 华语文知识与技能的教授	1.2.1 听、说、读、写的教学方法 1.2.2 华语文之语音、语法、汉字、词汇、会话、阅读、写作教学要点与程序 1.2.3 对于一般学生及有特殊差异学生之课堂教学原理
	1.3 设计编写或改编适合学生程度之华语文教材	1.3.1 教材编写方法以及应注意的要点 1.3.2 对于不适合时代、不当教学方法及不符学生程度之教材改编能力
	1.4 课程教学计划大纲之设计, 及评估进度的能力	1.4.1 依学生背景、程度、教材、上课时间之课程教学计划设计 1.4.2 对于学生在第二语言的学习情况之评估与测验能力
	1.5 学生应具备的华语学习策略, 及教师可配合之华语教学策略	1.5.1 对于学生之多元文化背景, 及如何因材施教之方法 1.5.2 学生在语音、语法、词汇产生‘中介语’时, 改正之方法与技巧 1.5.3 双语学生语音学习上的问题及教学方法
(2) 汉语语言学 (现代中文的分析能力)	2.1 汉语语言学各重要术语定义及范例	-
	2.2 与汉语相关之各种名称的内涵及其间的关系	-

待续

考科及目标	考试范围	考试内容
(2) 汉语语言学 (现代中文的分析能力)	2.3 汉语的类型特征	2.3.1 语族的界定 2.3.2 汉藏语系的类型特征, 包括语音、构词、句法等结构 2.3.3 汉藏语系内各语言及方言之间的关系及结构特点
	2.4 汉语音韵结构	2.4.1 汉语的主要拼音系统 2.4.2 声调和语调之间的关系 2.4.3 汉语元音及声母的分布状况, 及汉语的音节结构 2.4.4 声调变调规则 2.4.5 儿化韵现象及规则 2.4.6 轻声现象及规则
	2.5 汉语构词结构	2.5.1 汉语词的基本结构, 如单纯词、合成词、复合词等 2.5.2 词缀系统在汉语构词体系中的界定 2.5.3 现代汉语外来词的结构 2.5.4 汉语词汇间的词义关系, 如同义、近义、反义等
	2.6 汉语句法结构	2.6.1 现代汉语各词类的定义与功能 2.6.2 现代汉语各语类的定义、结构、功能 2.6.3 现代汉语各种句法结构特征 2.6.4 现代汉语各种句法结构规则
	2.7 汉语篇章结构	2.7.1 现代汉语篇章的衔接与连贯 2.7.2 现代汉语的信息结构 2.7.3 现代汉语的话题—述题结构
	2.8 汉语语用现象	2.8.1 各种语言行为及其策略 2.8.2 汉语中如何呈现合作原则、礼貌原则 2.8.3 制约隐含及会话隐含

待续

考科及目标	考试范围	考试内容
(3) 华人社 会与文化 (中华文化 的认知素养 及对华人社 会习俗之理 解)	3.1 社会文化的意 涵、范围及变迁 3.2 华语教学与华人 社会文化的关系 3.3 华人社会文化之 知识、内涵及意义	3.1.1 定义：社会及文化二词所代表的意涵 3.1.2 范围：社会及文化二概念所涉及的范畴 3.1.3 变迁与融合：社会及文化变迁融合的相关 因素、机制、表现、影响等 3.2.1 社会文化知识对语言教学之意义 3.2.2 社会文化知识在语言教学上之应用 3.2.3 社会文化与语言教学之结合 3.3.1 文化起源与分布：文化开展、转折、分布 区域等 3.3.2 典章制度：政治、经济、教育、考选等 3.3.3 学术思想：先秦诸子、经学、玄学、理学 等 3.3.4 文史艺术：文学特色、历史发展、艺术成 就等 3.3.5 科技方术：科技成就与影响、风水、算 命、择日、卜卦等方术与生活行为之关系等 3.3.6 宗教信仰：佛教、道教、民间信仰等 3.3.7 物质文化：食、衣、住、行等 3.3.8 精神文化：宇宙观、生命观、宗教观、人 我观等 3.3.9 风俗习惯：端午、中秋、过年等 3.3.10 仪式行为：婚、丧、喜庆、成年等 3.3.11 社会结构：家庭、宗族之建构与传承法 则 3.3.12 社会关系：人情、面子、礼尚往来人际 关系之建构及应用的原则等
(4) 国文 (良好的中 文程度及素 养)	4.1 语文知识和语文 表达	4.1.1 重要或常用的汉字字形之辨识记忆 4.1.2 现代华语及重要的古代汉语的字音及词汇 之辨识记忆 4.1.3 标点符号之正确使用 4.1.4 词语（包括熟语）之正确使用

待续

考科及目标	考试范围	考试内容
(4) 国文 (良好的中文程度及素养)	4.1 语文知识和语文表达	4.1.5 病句之辨析与修改, 如语序不当、配搭不当、成分残缺、成分赘余、结构混乱、表意不明、不合逻辑等
		4.1.6 语句语段之扩充或压缩, 或句式之模仿与变换
		4.1.7 文段及语体正确表达
	4.2 古典诗歌与古典文学阅读	4.1.8 常见修辞法, 如譬喻、借代、夸张、排偶、设问等之正确运用
		4.2.1 古典语文之中心意旨及内容要点之归纳
		4.2.2 古典文学思想内容之评价
		4.2.3 古典文学作者在作品的观点态度之分析
		4.2.4 常见实词在古文中的意义理解
		4.2.5 常见文言虚词之用法
		4.2.6 古典语文与现代华语句型和用法异同处之理解
		4.2.7 古典语文词语句之解释及翻译
	4.3 现代文学作品阅读	4.2.8 古典文学作品语言和表达技巧之赏析
		4.3.1 现代文学中重要词句含义之理解
		4.3.2 文章思路之把握与文章结构之分析
		4.3.3 作者在现代文学作品观点、态度之分析
		4.3.4 现代文学作品内容之要点归纳与意旨概括
4.3.5 现代文学作品形象、语言、风格之赏析		
4.3.6 现代文学作品内容和想像根据之推断		
4.3.7 现代文学作品思想内容之评价		
4.4 文学常识和名句名篇	4.3.8 作者创作的观点及态度之领会	
	4.4.1 古今重要作家及其时代或代表作之识记	
	4.4.2 文学体裁及相关常识之识记	
	4.4.3 常见的名句名篇之分析运用	

待续

考科及目标	考试范围	考试内容
(4) 国文 (良好的中文程度及素养)	4.5 写作和语文应用	4.5.1 题意理解、命题要求及论证合理 4.5.2 内容与形式的明确表达之兼顾 4.5.3 语言之通顺运用, 结构之完整 4.5.4 正确使用标点, 符合书写规范 4.5.5 书面语与口语差异的对比与辨析 4.5.6 常见的文体习惯及应用文的格式之了解 4.5.7 外籍学生写作或作文之偏误辨识及正确批改
(5) 华语口语及表达 (专业华语教师应持的标准国语口音及表达能力)	5.1 标准语音	5.1.1 字、词汇选择范围, 以教育部 83 年 7 月公告修订之《国字标准字体》之常用频率字四千至五千个为口语读字范围 5.1.2 声母特别注重: 翘舌音 zhi, chi, shi 与舌尖前音 zi, ci, si 的分辨、ri 与 le、ne 与 le、fo 与 he 等音的区别。 5.1.3 声母必须注意: o 与 e、ie 与 ei、ao 与 ou、an 与 ang、en 与 in、er 与 e、i 与 v 介音的分辨、空韵的使用, 以及结合韵母变引现象 5.1.4 四声调的表现、变调情况, 一、七、八、不、这、那、啊的连音变化 5.1.5 轻声、儿化韵尾自然的表现
	5.2 语感与熟练度	5.2.1 句子中的轻重音、抑扬顿挫、语法、语气词、语调及流畅度 5.2.2 语言表达整体性的语感、语速、语流与自然熟练程度。说话的语音清晰、咬字明朗、轻重缓急、有无赘词停顿、节奏有致等

附录三

TKT 教学能力标准测评

TKT 评测项目	考核重点
(1) 语言及语言教学背景知识	1.1 教学中如何根据学习者的特点因材施教 1.2 面对学生的差别时如何把握教学方法的选择 1.3 常用术语和影响学习的因素的了解
(2) 课程计划及教学资源利用	2.1 如何准备一堂课或一系列课程 2.2 备课时如何使用教学资源和教具 2.3 如何选用恰当的课堂活动来满足各类学生的需要 2.4 如何进行教学评估
(3) 课堂教学组织与学习过程管理	3.1 教学策略方面的知识, 如课堂交流的形式, 活动的不同种类、频率 3.2 更正学生口语错误的技巧 3.3 在不同阶段课堂教学中所应承担的角色任务

附录四

美国纽约大学汉语教育硕士研究生课程

5 个主要课程	课程内容
(1) 专业课 (20%)	应用语言学、教师高级汉语、中文应用语言学。
(2) 普通教育课程 (23%)	教育学、青少年成长和发展、特殊教育。
(3) 外语教学核心课程 (37%)	外语教学理论和实践、双语教育的理论与实践、多元文化教育、第二语言习得与研究、第二语言评估与测试、跨学科的第二语言教学、外语教学研习课、科技在第二语言教学中的应用。
(4) 教育见习、实习 (13%)	—
(5) 毕业教学研究 (7%)	—

附录五

美国中小学(K-12)中文教师专业标准

序号	标准	解说
1.	语言水平	指较高的汉语听、说、读、写的能力
2.	语言能力	指对汉语诸要素语音、语法、词汇、汉字的理解，特别强调语用的重要性
3.	文化知识	具有广泛和深入的中国文化知识
4.	第二语言认知	根据第二语言认知理论和研究，教师应能提供有效的习得方法、实践和策略
5.	儿童成长与发展	了解儿童和少年学习和发展的规律，注重个性发展
6.	不同的学习者	运用各种策略和资源满足不同背景学生的各种学习需求
7.	听力环境	创造和保持有效的教学环境，吸引学生参与各项学习
8.	教学计划和策略	根据教学大纲提出的教学目的和教学内容，了解教学计划和设计，运用适当策略，推动语言学习和文化理解
9.	评估	运用多项与教学相关的评估策略，测量学生的成绩与水平
10.	交流互动	运用各种交流技巧鼓励和支持课上和课下的互动学习
11.	科学技术知识	不断接受新科技，运用先进的科技手段支持各种学习需求
12.	专业发展	(教师)寻找机会不断提高自己的专业水平

附录六

赵金铭提出的汉语作为外语教学能力标准

方面	项目	小项目
1. 基础知识	1.1 合理的知识结构	1.1.1 深厚的汉语基础知识（语音、语法、词汇、汉字）
		1.1.2 广博的人文知识（中国文化为主）
		1.1.3 相关知识（多媒体、心理学等）
		1.1.4 掌握一门外语（学习者的母语/英语）
	1.2 全面的语言能力	1.2.1 听（能分辨学生的发音/读音正确与否）
		1.2.2 说（标准发音、清楚、准确地说话）
		1.2.3 读（准确、清晰、标准地朗读）
		1.2.4 写（汉字/汉语拼音写得正确和规范）
2. 专业知识	2.1 汉语作为外语教学理论	2.1.1 汉语作为第二语言教学及世界第二语言教学的发展和现状
		2.1.2 汉语作为第二语言教学的性质与特点
		2.1.3 学科体系
		2.1.4 理论基础
		2.1.5 相关学科的支撑
	2.2 汉语作为外语教学法	2.2.1 了解世界第二语言教学法的主要流派及发展趋势
		2.2.2 根据汉字与汉语的特点，创新与实践独具本身特色的汉语作为外语教学法
		2.2.3 正确及全面地理解教学法的内涵
	2.3 第二语言习得与认知	2.3.1 了解第二语言认知领域的主要理论、观念与研究现状
		2.3.2 明辨学习与习得、第一语言与第二语言的概念
		2.3.3 学习者语言（中介语）的研究
		2.3.4 习得规律、习得顺序、习得过程研究

待续

方面	项目	小项目
2. 专业知识	2.3 第二语言习得与认知	2.3.5 学习者个体因素研究 2.3.6 学习环境研究 2.3.7 对学习者学习动机、学习策略和学习心理的深入了解
3. 教学技能	3.1 课堂教学	3.1.1 熟悉教学大纲和教学计划 3.1.2 掌握教学目标和内容 3.1.3 掌控课堂教学时间和活动 3.1.4 掌握汉语水平等级标准 3.1.5 了解课程设置原理 3.1.6 课堂活动（如作业、语言实践）的批改和纠正能力 3.1.7 关注学生学习过程和情感态度
	3.2 课堂教学管理	3.2.1 课堂教学的组织与进行能力 3.2.2 课堂教学气氛（音乐、布置）的管理 3.2.3 汉语教材（课本、录音带）的选择及使用 3.2.4 有效利用各种辅助教学资源、图书及科技 3.2.5 注重课堂信息反馈，改善课堂教学技巧
4. 教师素质	4.1 应具有的基本素质	4.1.1 高尚的品性操守 4.1.2 良好的人际关系 4.1.3 一定的教育学素养（热爱汉语教学） 4.1.4 一定的心理学素养（情绪智商） 4.1.5 学科意识、学习和研究意识 4.1.6 反思及创新能力

附录七

丹尼申的教师能力模式。

模块	项目
1. 教学规划及准备	1.1 教育学及教学内容的知识 1.2 拥有了解学生的知识 1.3 教学目标的选择 1.4 教学资源的知识 1.5 对教学连贯性的设计 1.6 对学生学习的评估
2. 课堂教学环境	2.1 制造和建立和学生互助互敬的环境 2.2 建立起学习的文化 2.3 课堂教学的管理 2.4 学生行为的管理 2.5 课堂空间的组织
3. 教学指示	3.1 能清楚且准确的沟通 3.2 善用提问和讨论的技巧 3.3 引导学生学习 3.4 提供对学生有用的回馈 3.5 能表现弹性及负责任的回应
4. 专业和职责的表现	4.1 对教学进行检讨 4.2 维护对分数及记录的精确性 4.3 和学生的家庭建立起联系 4.4 对学校及社区有贡献 4.5 扩展职业的专业性 4.6 表现对职业的专业性

附录八

《对外汉语教师资格认定制度》里对外汉语教师资格审定细分表

审定形式	项目	小项目	
1. “考核”项目	1.1 政治思想	1.1.1 热爱祖国（中国）	
		1.1.2 有坚定的政治（共产党）方向	
		1.1.3 明确的政治态度	
		1.1.4 坚持4项基本原则	
	1.2 教学热忱	1.2.1 热爱对外汉语教学事业	
		1.2.2 热心弘扬中国优秀文化	
		1.2.3 明确的专业思想	
	1.3 职业操守	1.3.1 良好的职业道德	
		1.3.2 能为人师表	
		1.3.3 积极承担教学工作	
		1.3.4 遵守对外交往的纪律	
	1.4 教学能力	1.4.1 有组织教学	
		1.4.2 完成好所承担的教学任务	
	2. “考试”项目	2.1 教学理论 （二语习得、教育学）	2.1.1 懂得语言学的理论与方法
		2.2 汉语语文知识 （读写技能）	2.2.1 熟练掌握汉语的规则和知识
			2.2.2 有比较广博的中国社会文化知识和其他相关的知识
2.3 听说技能		2.3.1 汉语普通话达到一定的水平	
2.4 外语		2.4.1 有一定的外语水平。	

附录九

英语之外其他语言（外语）教师能力专业发展的细分标准

主要项目	项目	小项目
1. 使用外语交际	1.1 语言能力	1.1.1 能使用正确的语言来进行讲说教学
		1.1.2 对传统文学（古诗词）有所认识
		1.1.3 能用听、说、写的技能来加强学生阅读技能
		1.1.4 能用让学生明白及同等水平的语言来上课
		1.1.5 加强词汇学习、通过增广练习和学习策略来帮助理解
		1.1.6 加强语法、语音和词汇的学习来提高学生的交际能力
		1.1.7 表现出方言和语用方面的能力
	1.2 教学能力	1.2.1 口语教学为主，通过活动和习得经验来加强学生的交际能力
		1.2.2 进行平衡的课程教学，均衡发展学生的听说读写的技能
		1.2.3 通过学生的参与度、情景对话、反馈、语法学习来加强学生的交际能力
		1.2.4 使用学习策略、适合的活动及材料来帮助学生来学习
		1.2.5 利用最新的教学研究在教学上
		1.2.6 用最合适的教学法来满足学生的需要和差异
		1.2.7 通过评估来了解和调节学习进度
2. 体认外语文化	2.1 文化与语言教学的关系	2.1.1 选用恰当的教材（课本/文章/视听资料）和教学活动
		2.1.2 能安排适当的呈堂表演和书写活动让学生将学习到的文化反映在其中
	2.2 知道及体现生活文化	2.2.1 家庭生活、社交联系、休闲、工作、宗教信仰、社会阶级、衣食住行、文学、艺术、哲学、国情、制度

待续

主要项目	项目	小项目
2. 体认外语文化	2.2 知道及体现生活文化	2.2.2 通过教学指示、学生活动及视听教材将目的语的文化融入教学中
		2.2.3 要学生去体验目的语的文化
	2.3 教学融入文化	2.3.1 将文化放入课文及口语教学中
		2.3.2 在课堂里进行恰当的文化实践（问好和交谈）
		2.3.3 通过平面或视听媒体介绍文化
		2.3.4 通过文学、艺术、表演、唱歌、传统游戏来认识文化
3. 连贯学习内容	3.1 知道语言和其他课程的联系	2.3.5 设计活动来加强文化的学习，如参访、参与文艺活动
		2.3.6 通过评估来加深学生对文化的掌握
		3.1.1 将其他学科的知识通过课文来学习
		3.1.2 联合其他学科的教师一起办活动来提升两个学科的学习动力
		3.1.3 办活动来让学生结合语言学习和其他学科的知识
		3.2 能将语言和其他课程联系起来
	3.2.2 提供机会给学生做其他学科的专题研究	
	3.2.3 通过学习其他学科，让学生发展更高层次的思考技能	
	3.3 有语言和其他课程联系起来的经验	3.3.1 寻找方法和其他学科建立起联系，对有关学科会有初步的了解
		3.3.2 将其他学科的经验 and 资源用来为语言服务
3.3.3 将其他学科的内容纳入语言课程纲要		
3.3.4 和其他学科的师资建立起教学联系		
3.4 语言教学策略	3.4.1 确保学生理解及使用所学习的语言	
	3.4.2 调整学生学习步骤，从实质（易）到抽象（难）的事物	

待续

主要项目	项目	小项目
3. 连贯学习内容	3.4 语言教学策略	3.4.3 确保学生掌握的语言足以用来了解课文及读明白相关语言读物的内容
		3.4.4 通过评估活动来证明学生学习其他学科知识的能力
4. 比较语言文化	4.1 懂得用对比法	4.1.1 协助学生通过比较法去发掘学习的语言里的正式和非正式用语、词序、词义、熟语等
		4.1.2 协助学生通过比较法去发掘学习的语言里的非语言方式，如手语、手势等
		4.1.3 让学生通过对比错误和答案的方法来学习
	4.2 用对比法来显示同异处	4.2.1 提高学生使用文化用语的警觉性
		4.2.2 和学生分析语言里的特质与文化的关联
		4.2.3 通过文化实践，协调学生进行比较和分析语言里的文化
		4.2.4 通过文化产品，协调学生进行比较和分析学习的语言里的文化
		4.2.5 通过评估活动，以获知学生是否掌握比较语言学里的能力
	4.3 知道正负迁移的影响	4.3.1 提高学生对语言和文化这两者之间关系的警觉性
		4.3.2 引导学生去找出语言和文化这两者之间的联系
		4.3.3 协调学生进行对语言和文化这两者之间的联系的独立研究
	4.4 寻根	4.4.1 介绍学生如何从一个模式中找出文化的特征
4.4.2 学生懂得比较自己心中的文化模式与他人文化模式的同异		
4.4.3 学生分组讨论语言文化的模式及其由来		
4.4.4 布置活动并和学生分享文化知识，减少依靠模式来学习文化		
4.4.5 布置活动并和学生分享文化知识，减少依靠模式来学习文化		

待续

主要项目	项目	小项目
5. 语文社区实践	5.1 语言环境	5.1.1 帮助学生寻找在课外使用语言的机会
		5.1.2 使用课外材料、实物、实景，帮助学生在课余时间使用语言的机会
		5.1.3 通过课堂/课外进行对话实习
		5.1.4 办大型活动让学生有机会使用所学习的语言
		5.1.5 通过先进科技，如网上影视频和其他人进行对话
	5.2 永续学习，为事业和个人增值	5.2.1 鼓励学生使用所学习的语言去旅游、做研究、阅读、上网为人生增值
		5.2.2 通过所学习的语言来建立起人脉
		5.2.3 通过所学习的语言来扩展视野和获取资料
		5.2.4 在求职时加分
		5.2.5 办讲座，邀有影响力的人士来演说以加强学生多懂一种语言将帮助就业的信心。
		5.2.6 多懂一种语言将会更容易地融入有关语言的社区

附录十

对马来西亚教师教学能力描绘的细分表

模块	项目
1. 教学技能	1.1 科目知识
	1.2 教学技术
	1.3 课堂管理
	1.4 知识更新
	1.5 教学策略
	1.6 教学效能
	1.7 教学评估
2. 对学校的关注	2.1 学校的远景和使命
	2.2 目标
	2.3 学校政策与制度
	2.4 学校环境
	2.5 对学校的承诺
3. 对学生的关注	3.1 学生需要
	3.2 学生学术表现
	3.3 学生学习动力
	3.4 学生行为
4. 教师对自身的关注	4.1 教师自我发展
	4.2 教师自我管理
	4.3 表现标准

附录十一

国民中学数学科教师教学能力评鉴模式及工具之研究

模块	项目	小项目
1. 教学技能	1.1 单元目标及活动	1.1.1 课前介绍教学目标
		1.1.2 课前介绍单元教学活动
		1.1.3 课前介绍单元教学内容及目的
	1.2 教学策略	1.2.1 使用不同内容及特点的有效教学策略
		1.2.2 根据学生学习 and 理解能力, 使用相应的策略
	1.3 思维训练	1.3.1 提供相关的问题引导学生往正确方向去想
		1.3.2 使用相关教材引导学生往好的方向去想
		1.3.3 提供思考步骤帮助学生在数学方面的创作力
	1.4 指正	1.4.1 学生困惑时, 给予明确的解释
		1.4.2 明确解释学生感混淆的概念
	1.5 教学活动	1.5.1 不同的班, 安排不同的教学步骤和步伐
		1.5.2 依照不同的教学环境, 调节教学活动
		1.5.3 完成一个单元, 就给予一个完整的总结
	1.6 评估	1.6.1 课前先通过不正式的掂估以了解学生能力
		1.6.2 教学中以问答方式测试学生对课文的明白程度
		1.6.3 每一堂课完成后, 进行小测验
	1.7 明确的表达概念	1.7.1 用正式的数学用语教学
		1.7.2 从易到难的教学步骤
		1.7.3 教学时, 使用正常的声量及语速
	1.8 板书	1.8.1 能画正确的图表来帮助教学
		1.8.2 整齐的字体
		1.8.3 黑板的书写布空得当

待续

模块	项目	小项目	
2. 教学组织及安排	2.1 内容及组织	2.1.1 教材排序得当以激发学生学习的认知和学习能力	
		2.1.2 组织一个完善的教学大纲	
	2.2 教学呈现	2.2.1 正确地讲解内容	
		2.2.2 分发讲义帮助学生理解	
		2.2.3 有效地使用教学媒介及教材	
	2.3 帮助学生理解及实践	2.3.1 帮助学生了解数学概念之间的联系	
		2.3.2 强调数学和其他学科的联系	
		2.3.3 强调数学在日常生活中的实践	
	2.4 作业及评估	2.4.1 根据教学内容和学生的学习布置适当的作业	
		2.4.2 根据教学内容和学生的学习进行评估	
	3. 课堂管理	3.1 良好的学习环境	3.1.1 安排最好的学习环境
			3.1.2 根据单元来布置学习环境
3.1.3 使用适当的教学技能来激发学生学习的动力			
3.1.4 使用适当的教学技能来建立起学生的学习信心			
3.2 双向沟通		3.2.1 通过发问来鼓励学生去表达他们的想法	
		3.2.2 要学生参与教学活动	
		3.2.3 要学生进行小组活动以发掘他们的讨论能力	
		3.2.4 对学生的回答和反思给予明确的反应	
		4.1 教学热忱	4.1.1 专业，有教学信心
			4.1.2 用热诚来进行教学
4.2 教学反思	4.1.3 孜孜不倦的教学态度		
	4.2.1 接受学生正面的批评和建议		
	4.2.2 根据评估结果来改进教学方法		
	4.2.3 通过反思来改进教学方法		

附录十二

教学能力描绘的细分表

模块	教学能力的描绘
1. 教师作为一个人	1.1 很会替学生着想 1.2 能自我激励 1.3 有很清楚的概念和信仰将信念实践在课堂里 1.4 解决困难的高手 1.5 实践新的理念 1.6 学生可以信赖教师 1.7 教师有一个正面的外观 1.8 教师是反思的实践者
2. 教师和学生交流	2.1 教师关心和奖励他教的每个学生 2.2 教师知道如何观察个别学生、分析和处理每个学生的难题 2.3 教师使用反思法帮助学生思考教师说过的话 2.4 教师鼓励学生思考 2.5 教师和学生课堂进行频密的交流 2.6 学生认为教师是人，是学生生活中的一分子
3. 教师和学生教室	3.1 教师清楚知道他们在课堂里进行的活动 3.2 教师的教学知识是丰富的 3.3 教师通过评估来改善他们的教学 3.4 教室是一个有活力、活生生的和有趣味的学习场所 3.5 所用的教材是不同的、充满想象力和有关联的 3.6 教师强化学生的团结

附录十三

福建省高校教师教育教学基本素质和能力测试表格内的项目细分表

形式	项目	测试内容	分值
1. 面试	1.1 仪表仪态	1.1.1 仪态端庄，在提问和聆听时气质、修养良好	6
	1.2 思维能力	1.2.1 所提问题和给予的答案都准确流畅、条理清晰，有逻辑性	6
	1.3 语言表达	1.3.1 提问和应答时所用语言规范、准确	6
	1.4 专业知识水平	1.4.1 问答中显示专业知识扎实，相关的知识面宽	7
2. 试讲	2.1 实现教学目的能力	2.1.1 教案中的教学目标明确，要求适度，符合教学大纲和学生实际程度	8
		2.1.2 注意教学育人，渗透思想品德的教育	8
		2.1.3 显示重视分析、动手解决问题的能力培养	8
		2.1.4 板书工整，设计合理，无错别字	7
		2.1.5 善于应用“两学”知识（汉学，教育学）	7
		2.1.6 能因地制宜，使用多媒体帮助学生理解教学内容	8
	2.2 掌握教材内容能力	2.2.1 讲课层次分明，详略得当，重点突出，难点讲透	8
		2.2.2 了解当前学科新成就、新动态，并结合教材内容进行教学	7
	2.3 组织课堂教学能力	2.3.1 教学民主，善于调动学生的学习积极性	7
		2.3.2 注重课堂信息反馈，应变能力强	7

马来西亚华语二语教师的能力标准模式
德尔福模式(Delphi Method)调查问卷（第一轮）

各位亲爱的华语二语教学专家：

感谢拨冗参与这项问卷调查。

华语作为二语教学在马来西亚扎根接近半世纪，但 50 年了华语二语教学在马来西亚的发展还是不很理想，还处在各学府各自为政的状态，整体来说也成不了系统。反观中国、香港和台湾的华语二语教学在国家的护航下快速发展，相比之下缺了政府关心的马来西亚华语二语教学虽有悠久的历史，但已难望中港台的项背了。

为什么要针对教师的教学能力标准做研究？这是因为不同的国家对有关标准各异，所以我们要为本国的华语二语教师的教学能力定下一个标准。有了这个标准，我们能确定马来西亚华语二语教师队伍的建设方向、为专职从事华语二语教学工作的教师确定了奋斗目标、提高华语二语教师队伍的思想和业务素质，提高教学质量、为华语二语教师队伍的进一步建设和为华语教学事业的进一步发展奠定基础。与此同时，我们可以拟定华语二语教师培训计划、扩大华语二语教学的影响、推动华语二语教学发展等。

华语作为二语教学的教科书、教学法、课堂教学及评估法，中港台皆有大量的资料，唯独华语二语教师教学能力标准，因需依各地国情与需要不同而出现不同的标准要求，因此进行这项调查研究是亟需的。再说，在没有国家的支助下，面对种种的华语二语教学难题，要维持华语二语教学的水平和提升其素质，唯有通过雇佣符合资格和有相关教学能力的华语二语教师一途罢了。要如何评定有关老师符合资格和拥有相关教学能力，那就要有一个有公信力的教学能力标准了。

要完成整套华语二语教师的教学能力标准作是一个不简单的任务，因为要牵涉的方面极多。因此恳切邀请诸位马来西亚各公立大专学府的华语二语一线讲师/教师用德尔福调查问卷以找出马来西亚华语二语教师所认可的本土标准模式。

为了拟马来西亚华语二语教师的教学能力标准模式，本人参阅了以下相关的资料与文章：

1. 中国国家汉语国际推广领导小组办公室编（2009），《国际汉语教师标准》，北京：外语教学与研究出版社。
2. 信世昌（2006），〈华语教学能力认证制度之探讨〉。载《台湾华语语文教学》2006年第1期，页73—76。
3. 台湾华语语文教学学会编（2006），〈附录：教育部对外华语教学能力认证考试科目大纲〉。载《台湾华语语文教学》2006年第1期，页89—95。
4. 何文潮、唐力行（2006），〈美国汉语作为外语教学的教师证书要求〉，《国际汉语教学动态与研究》，2006年第1辑，页18—25。
5. 张和生编（2006），《对外汉语教师素质与教师培训研究》，北京：商务印书馆。
6. Jones, John（1989）.Students' Ratings of Teacher Personality and Teaching Competence. *Higher Education*, 18, 551-558.
7. 教师资格认定教育教学能力测试评分标准. 2010年11月24日阅自 <http://www.examda.com/teacher/Introduce/20090925/083853929.html>

参考了以上几份外国教师的教学能力标准和相关的文章后，华语二语教师能力标准的主要类别可分为以下4大类、9个项目和47个小项目：

类别	项目	小项目	
1. 基础知识	1A. 合理的知识结构	1A1 深厚的汉语基础知识（语音、语法、词汇、汉字、听力、口语、阅读、写作）	
		1A2 广博的人文知识（中国：历史、哲学、宗教、文学、艺术、民俗、国情。学习者：文化）	
		1A3 相关知识（多媒体、心理学、时事、语用、跨文化交际、计算机部件及使用、计算机软件及多媒体教学设备等）	
		1A4 中外文化比较（文明、历史、政治体制、法律、宗教、哲学等）	
		1A5 掌握一门外语基础知识（语音、语法、词汇、听力、口语、阅读、写作）	
	1B. 全面的语言能力	1B1 听（能分辨学生的发音/读音正确与否）	
		1B2 说（标准发音、清楚、准确地表达）	
		1B3 读（准确、清晰、标准地朗读）	
		1B4 写（汉字/汉语拼音写得正确和规范）	
		2. 专业知识	2A. 汉语作为外语教学理论
2A2 汉语作为第二语言教学的性质与特点			
2A3 学科体系（华语班课程）			
2A4 理论基础（Approach 方式, Method 方法 & Technique 技巧）			
2A5 相关学科的支撑(教育学、资讯科技)			
2B. 汉语作为外语教学法	2B1 了解世界第二语言教学法的主要流派及发展趋势		
	2B2 正确及全面地理解教学法的内涵、基本原则、方法与技巧。（语音、词汇、语法、汉字、听力、口语、阅读、写作）		
	2B3 根据汉字与汉语的特点，创新与实践独具本身特色的汉语作为外语教学法		
	2C. 第二语言习得与认知		2C1 了解第二语言认知领域的主要理论、观念与研究现状
			2C2 明辨学习与习得、第一语言与第二语言的概念
2C3 学习者语言（中介语）的研究			
2C4 习得规律、习得顺序、习得过程研究			
2C5 学习者个体因素研究			

类别	项目	小项目
2. 专业知识	2C. 第二语言习得与认知	2C6 学习环境研究
		2C7 对学习者的学习动机、学习策略和学习心理的深入了解
3. 教学技能	3A. 课堂教学	3A1 熟悉教学大纲和教学计划
		3A2 掌握教学目标、内容、教学时间和活动
		3A3 掌握汉语水平等级标准
		3A4 了解课程设置原理
		3A5 课堂活动（如作业、语言实践）的批改和纠正能力
		3A6 关注学生学习过程和情感态度
		3A7 能有效地和学生进行互动
		3A8 建立学生学习文化
	3B. 课堂教学管理	3B1 课堂教学的组织与进行能力
		3B2 课堂教学气氛（音乐、布置）的管理
		3B3 汉语教材（课本、录音带）的认识、选择及使用
		3B4 有效利用各种辅助教学资源、图书及科技（网络及软件）
3C. 测试与评估	3B5 注重课堂信息反馈，改善课堂教学技巧	
	3C1 了解测试与评估的基本概念、原则、方法和特点，并在教学中根据需要选用合适的测试与评估的方法	
	3C2 能设计合适的试题和试卷，并从测试结果中获得有助于改进教与学的反馈信息	
	3C3 维护分数及记录的精确性	
4. 教师综合素质	4A. 教师素质及责任	4A1 坚守高尚的品行和操守
		4A2 建立良好人际关系
		4A3 贡献社区
		4A4 维护教学专业（一定的教育学素养）
		4A5 控制情绪（一定的心理学素养）
		4A6 有发展学科、学习和进行研究
		4A7 反思及创新

本人极需您在这方面的专业知识和意见以针对上述的主要类别和有关主要类别下的项目和小项目提意见。这项问卷调查，您需用三十分钟左右来完成，您的答案将会被高度保密。在完成了整套的问卷调查后（三轮），您将会收到感谢您成为本研究的专家团成员及给予建设性意见的信。

要是您能在七天内完成这份意见调查并寄回给本人，本人无尽感激。如有任何疑问，请联络本人。本人在此再次地感谢您拨出宝贵的时间来回答这份问卷。

华语作为二语教学在马来西亚的发展方兴未艾，但华语二语教学研究却是寥寥无几，华语二语教师的教学能力标准方面的研究更是开天辟地的第一遭。为使华语二语教学能走更远的路，我们需要拟出一套教师教学能力标准以维持这门学科的专业水平及应付日后的发展需要。希望这个研究能为马来西亚的华语作为二语教学的发展略尽棉力，抛砖以引出更好的研究是为所愿也。

何富腾
拉曼大学中文系
博士班研究生
电邮地址：fthoe@yahoo.com
手机号码：016-4778125

参与调查研究的专家背景

1. 姓名: _____

2. 性别:
 男
 女

3. 年龄:
 25 — 29 岁
 30 — 34 岁
 35 — 39 岁
 40 — 44 岁
 45 — 49 岁
 50 — 54 岁
 55 岁以上

4. 最高学历:
 博士
 硕士
 学士

5. 工作单位名称 (例: 理大语文中心): _____

6. 职称:
 教授
 副教授
 助理教授/高级讲师
 讲师
 语文教师
 其他 (请说明): _____

7. 华语二语教学年资 (工龄): _____ 年

8. 学术专业:
 中文系
 语言学系
 对外汉语教学
 汉语传播系
 教育学系
 其他 (请说明, 例: 商学系): _____

10. 教育专业:
- 0 教育文凭 (Dip. Ed)
 - 0 师训文凭/证书
 - 0 教育学士 (主修 / 副修 / 双修)
 - 0 教育硕士
 - 0 教育博士
 - 0 无
11. 华语二语班学生是通过什么来学习华语的?
- 0 汉语拼音
 - 0 汉语拼音和汉字
 - 0 汉字
 - 0 其他 (请说明): _____
12. 华语二语班是以什么媒介语进行教学的?
- 0 只是华语而已—直接法
 - 0 华语+外语 (马来语 / 英语) —翻译法
 - 0 其他 (请说明): _____
13. 曾经接受华语二语教学培训与否? (可选超过一项)
- 0 不曾
 - 0 曾, 短期培训 (少过 1 星期) 次数: _____
 - 0 曾, 1 星期 - 2 星期的培训, 次数: _____
 - 0 曾, 长期培训 (超过 2 星期) 次数: _____
14. 在哪里接受华语二语教学培训? (可选超过一项)
- 0 国内, 次数: _____
 - 0 国外, 次数: _____

第一部分：主要类别(CATEGORIES)

以下为拟议中华语二语教师教学能力标准的 4 个主要类别。参考了上述的图表，请从您的角度来看它们的重要性并在后面的表格里填上它们的比重巴仙率：

序号	类别	比重（总 100%）
1.	基础知识	
2.	专业知识	
3.	教学技能	
4.	教师综合素质	

然后，回答以下问题：

1. 您认为上述拟议中的 4 个主要类别和华语二语教师教学能力标准是否有关联？

- 0 是
0 不是

如果不是的话，请说明：

2. 根据您的专业意见，请给上述拟议中的 4 个主要类别是否对华语二语教师教学能力标准起着重要的影响打分，请用 6 分度法来打分。

主要类别	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
基础知识	0	0	0	0	0	0
专业知识	0	0	0	0	0	0
教学技能	0	0	0	0	0	0
教师综合素质	0	0	0	0	0	0

3. 您认为上述拟议中的 4 个主要类别概括说明了华语二语教师能力标准的全部吗？

- 0 是（如选择这个答案，请只回答这部分的第 6 项问题。）
0 不是（如选择这个答案，请回答这部分的第 4，5，6 项问题。）

4. 请指出上述拟议中的 4 个主要类别，哪一个主要类别不能概括说明华语二语教师能力的标准？

- 0 基础知识
- 0 专业知识
- 0 教学技能
- 0 教师综合素质

5. 请建议如何更改上述拟议中的 4 个主要类别的说明文字，俾让它能更贴切地概括说明华语二语教师能力的标准。

基础知识	
专业知识	
教学技能	
教师综合素质	

6. 还有什么主要类别没有被收录以说明华语二语教师能力标准的吗？
请列在下面的横线上。

第二部分：主要类别下的项目(INDICATORS)

在这个部分将介绍主要类别下的各个项目，并寻求专家们检视及提供宝贵意见。

1. 基础知识（两个项目）
2. 专业知识（三个项目）
3. 教学技能（三个项目）
4. 教师综合素质（一个项目）

主要类别 1：基础知识

以下为拟议中华语二语教师能力标准第 1 个主要类别下的 2 个项目：

序号	小项目
1A	合理的知识结构
1B	全面的语言能力

项目 1A 下的小项目 (ITEMS)

项目 1A：合理的知识结构

以下为拟议中华语二语教师能力标准第 1 个主要类别的 1A 项目下 5 个小项目，请从您的角度来看它们的重要性并在后面的表格里填上它们的比重巴仙率：

序号	小项目	比重（总 100%）
1(1A)	深厚的汉语基础知识（语音、语法、词汇、汉字、听力、口语、阅读、写作）	
2(1A)	广博的人文知识（中国：历史、哲学、宗教、文学、艺术、民俗、国情。学习者：文化）	
3(1A)	相关知识（多媒体、心理学、时事、语用、跨文化交流、计算机部件及使用、计算机软件及多媒体教学设备等）	
4(1A)	中外文化比较（文明、历史、政治体制、法律、宗教、哲学等）	
5(1A)	掌握一门外语基础知识（语音、语法、词汇、听力、口语、阅读、写作）	

然后，根据您的专业意见，请针对是否要把上述第 1 个主要类别的项目 1A 纳入作

为华语二语教师应该具备的能力标准打上您的分数，请用 6 分度打分法来表示您的认同程度。

请在“意见栏”里，针对小项目的文字整体文意表达、内容、句子的结构和文法是否恰当及需要改进的地方，提供您的想法、意见、批评和建议。

更重要的是，请您建议没有罗列在下面而您认为必须增加的小项目。

1. (1A): 深厚的汉语基础知识（语音、语法、词汇、汉字、听力、口语、阅读、写作）是华语二语教师应该具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏:

如果不认同，
请在不认同
的地方打 X

语音
听力

语法
口语

词汇
阅读

汉字
写作

2. (1A): 广博的人文知识（中国：历史、哲学、宗教、文学、艺术、民俗、国情。学习者：文化）是华语二语教师应该具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏:

如果不认同，
请在不认同
的地方打 X

中国历史
中国艺术

中国哲学
中国民俗

中国宗教
中国国情

中国文学
学习者文化

3. (1A): 相关知识（多媒体、心理学、时事、语用、跨文化交际、计算机部件及使用、计算机软件及多媒体教学设备等）是华语二语教师应该具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏:

如果不认同，
请在不认同
的地方打 X

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

多媒体
心理学
时事

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

语用
计算机部件及使用
计算机软件及多媒体教学设备

<input type="checkbox"/>

跨文化交际

4. (1A): 中外文化比较的知识(文明、历史、政治体制、法律、宗教、哲学等)是华语二语教师应该具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏:

如果不认同，
请在不认同
的地方打 X

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

文明
历史

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

政治体制
法律

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

宗教
哲学

5. (1A): 掌握一门外语基础知识(语音、语法、词汇、听力、口语、阅读、写作)是华语二语教师应该具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏:

如果不认同，
请在不认同
的地方打 X

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

语音
听力

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

语法
口语

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

词汇
阅读

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

汉字
写作

6. 请建议在这个项目(合理的知识结构)下您认为必须增加的小项目。

项目 1B 下的小项目

项目 1B : 全面的语言能力

以下为拟议中华语二语教师能力标准第 1 个主要类别的 1B 项目下 4 个小项目, 请

从您的角度来看它们的重要性并在后面的表格里填上它们的比重巴仙率：

序号	小项目	比重（总 100%）
1(1B)	听（能分辨学生的发音/读音正确与否）	
2(1B)	说（标准发音、清楚、准确地说话）	
3(1B)	读（准确、清晰、标准地朗读）	
4(1B)	写（汉字/汉语拼音写得正确和规范）	

然后，根据您的专业意见，请针对是否要把上述第 1 个主要类别的项目 1B 纳入作为华语二语教师应该具备的能力标准打上您的分数，请用 6 分度打分法来表示您的认同程度。

请在“意见栏”里，针对小项目的文字整体文意表达、内容、句子的结构和文法是否恰当及需要改进的地方，提供您的想法、意见、批评和建议。

更重要的是，请您建议没有罗列在下面而您认为必须增加的小项目。

1. (1B)：能分辨学生的发音/读音正确是华语二语教师需具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏：

如果不认同，
 请在不认同
 的地方打 X

<input type="checkbox"/>	能分辨学生的发音正确
<input type="checkbox"/>	能分辨学生的读音正确

2. (1B)：能标准发音、清楚、准确地说话是华语二语教师需具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏：

如果不认同，
 请在不认同
 的地方打 X

<input type="checkbox"/>	能标准发音
<input type="checkbox"/>	能清楚地说话
<input type="checkbox"/>	能准确地说话

3. (1B) : 能准确、清晰、标准地朗读是华语二语教师需具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏:

如果不认同,
请在不认同
的地方打 X

<input type="checkbox"/>	能准确地朗读
<input type="checkbox"/>	能清晰地朗读
<input type="checkbox"/>	能标准地朗读

4. (1B) : 能把汉字写得正确和规范是华语二语教师需具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏:

如果不认同,
请在不认同
的地方打 X

<input type="checkbox"/>	能把汉字写得正确
<input type="checkbox"/>	能把汉字写得规范

5. 请建议在这个项目（全面的语言能力）下您认为必须增加的小项目。

总结主要类别 1: 基础知识

以下为拟议中华语二语教师能力标准第 1 个主要类别下的 2 个项目, 请从您的角度来看它们的重要性并在后面的表格里填上它们的比重巴仙率:

序号	项目	比重 (总 100%)
1A	合理的知识结构	
1B	全面的语言能力	

然后, 回答以下问题:

1. 您认为上述拟议中的 2 个项目和汉语二语教师力标准第 1 个主要类别的说明是否有关联?

- 0 是
0 不是

如果不是的话, 请说明:

2. 根据您的专业意见, 请给上述拟议中的 2 个项目是否对汉语二语教师能力标准第 1 个主要类别起着重要的影响打分, 请用 6 分度法来打分。

主要类别	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
合理的知识结构	0	0	0	0	0	0
全面的语言能力	0	0	0	0	0	0

3. 您认为上述拟议中的 2 个项目概括说明了汉语二语教师能力标准第 1 个主要类别的全部吗?

- 0 是 (如选择这个答案, 请只回答这部分的第 6 项问题。)
0 不是 (如选择这个答案, 请回答这部分的第 4, 5, 6 项问题。)

4. 请指出上述拟议中的 2 个项目哪一个项目不能概括说明汉语二语教师能力标准的第 1 个主要类别?

- 0 合理的知识结构
0 全面的语言能力

5. 请建议如何更改上述拟议中 2 个项目的说明文字, 俾让它能更贴切地概括说明汉语二语教师能力标准的第 1 个主要类别。

合理的知识结构	
全面的语言能力	

6. 还有什么项目没有被收录以说明汉语二语教师能力标准第 1 个主要类别的吗? 请列在下面的横线上。

主要类别 2：专业知识

以下为拟议中华语二语教师教学能力标准第 2 个主要类别下的 3 个项目：

2A	汉语作为外语教学理论
2B	汉语作为外语教学法
2C	第二语言习得与认知

项目 2A 下的小项目(ITEMS)

项目 2A：汉语作为外语教学理论

以下为拟议中华语二语教师教学能力标准第 1 个主要类别的 2A 项目下 5 个小项目，请从您的角度来看它们的重要性并在后面的表格里填上它们的比重巴仙率：

序号	小项目	比重（总 100%）
1(2A)	汉语作为第二语言教学在国内外的发展和现状	
2(2A)	汉语作为第二语言教学的性质与特点	
3(2A)	学科体系（华语班课程）	
4(2A)	理论基础（Approach, Method & Technique）	
5(2A)	相关学科的支撑（教育学、资讯科技）	

然后，根据您的专业意见，请针对是否要把上述第 2 个主要类别的项目 2A 纳入作为华语二语教师应该具备的教学能力标准打上您的分数，请用 6 分度打分法来表示您的认同程度。

请在“意见栏”里，针对小项目的文字整体文意表达、内容、句子的结构和文法是否恰当及需要改进的地方，提供您的想法、意见、批评和建议。

更重要的是，请您建议没有罗列在下面而您认为必须增加的小项目。

1. (2A)：了解华语作为第二语言教学在国内外的发展和现状是华语二语教师需具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏：

如果不认同，
请在不认同
的地方打 X

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

- 了解华语二语教学在国内的发展
- 了解华语二语教学在国内的现状
- 了解华语二语教学在国外的现状
- 了解华语二语教学在国外的现状

2. (2A): 了解华语作为第二语言教学的性质与特点是华语二语教师需具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏:

如果不认同，
请在不认同
的地方打 X

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

- 了解华语作为第二语言教学的性质
- 了解华语作为第二语言教学的特点

3. (2A): 了解学科体系（华语班课程）是华语二语教师需具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏:

4. (2A): 了解汉语作为第二语言教学的理论基础（Approach, Method & Technique）是华语二语教师需具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏:

5. (2A): 了解相关学科的支撑(教育学、资讯科技)是华语二语教师需具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏:

6. 请建议在这个项目（华语作为外语教学理论）下您认为必须增加的小项目。

项目 2B 下的小项目(ITEMS)

项目 2B：汉语作为外语教学法

以下为拟议中华语二语教师教学能力标准第 1 个主要类别的 2B 项目下 3 个小项目，请从您的角度来看它们的重要性并在后面的表格里填上它们的比重巴仙率：

序号	小项目	比重（总 100%）
1(2B)	了解世界第二语言教学法的主要流派及发展趋势	
2(2B)	正确及全面地理解教学法的内涵、基本原则、方法与技巧。（语音、词汇、语法、汉字、听力、口语、阅读、写作）	
3(2B)	根据汉字与汉语的特点，创新与实践具本身特色的汉语作为外语教学法	

然后，根据您的专业意见，请针对是否要把上述第 2 个主要类别的项目 2B 纳入作为华语二语教师应该具备的教学能力标准打上您的分数，请用 6 分度打分法来表示您的认同程度。

请在“意见栏”里，针对小项目的文字整体文意表达、内容、句子的结构和文法是否恰当及需要改进的地方，提供您的想法、意见、批评和建议。

更重要的是，请您建议没有罗列在下面而您认为必须增加的小项目。

1. (2B)：了解世界第二语言教学法的主要流派及发展趋势是华语二语教师需具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏：

如果不认同，请在不认同的地方打 X

了解世界第二语言教学法的主要流派

了解世界第二语言教学法的发展趋势

2. (2B): 正确及全面地理解(语音、词汇、语法、汉字、听力、口语、阅读、写作)教学法的内涵、基本原则、方法与技巧是华语二语教师需具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏:

如果不认同, 请在不认同的地方打 X

<input type="checkbox"/>	正确及全面地理解教学法的内涵
<input type="checkbox"/>	正确及全面地理解教学法的基本原则
<input type="checkbox"/>	正确及全面地理解教学法的方法
<input type="checkbox"/>	正确及全面地理解教学法的技巧

3. (2B): 根据汉字与汉语的特点, 创新与实践具本身特色的教学法是华语二语教师需具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏:

如果不认同, 请在不认同的地方打 X

<input type="checkbox"/>	根据汉字的特点, 创新与实践具本身特色的教学法
<input type="checkbox"/>	根据汉语的特点, 创新与实践具本身特色的教学法

4. 请建议在这个项目(汉语作为外语教学法)下您认为必须增加的小项目。

项目 2C 下的小项目 (ITEMS)

项目 2C : 第二语言习得与认知

以下为拟议中华语二语教师能力标准第 2 个主要类别的 2C 项目下 7 个小项目, 请从您的角度来看它们的重要性并在后面的表格里填上它们的比重巴仙率:

序号	小项目	比重 (总 100%)
1(2C)	了解第二语言认知领域的主要理论、观念与研究现状	
2(2C)	明辨学习与习得、第一语言与第二语言的概念	
3(2C)	学习者语言 (中介语) 的研究	
4(2C)	习得规律、习得顺序、习得过程研究	
5(2C)	学习者个体因素研究	
6(2C)	学习环境研究	
7(2C)	对学习者学习动机、学习策略和学习心理的深入了解	

然后, 根据您的专业意见, 请针对是否要把上述第 2 个主要类别的项目 2C 纳入作为华语二语教师应该具备的教学能力标准打上您的分数, 请用 6 分度打分法来表示您的认同程度。

请在“意见栏”里, 针对小项目的文字整体文意表达、内容、句子的结构和文法是否恰当及需要改进的地方, 提供您的想法、意见、批评和建议。

更重要的是, 请您建议没有罗列在下面而您认为必须增加的小项目。

1. (2C): 了解第二语言认知领域的主要理论、观念与研究现状是华语二语教师需具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏: _____

如果不认同, 请在不认同的地方打 X

<input type="checkbox"/>	了解第二语言认知领域的主要理论
<input type="checkbox"/>	了解第二语言认知领域的主要观念
<input type="checkbox"/>	了解第二语言认知领域的主要研究现状

2. (2C): 明辨学习与习得、第一语言与第二语言的概念是华语二语教师需具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏: _____

如果不认同，
请在不认同
的地方打 X

<input type="checkbox"/>	明辨学习的概念
<input type="checkbox"/>	明辨习得的概念
<input type="checkbox"/>	明辨第一语言的概念
<input type="checkbox"/>	明辨第二语言的概念

3. (2C): 学习者语言(中介语)的研究是华语二语教师需具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏:

4. (2C): 习得规律、习得顺序、习得过程研究是华语二语教师需具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏:

如果不认同，
请在不认同
的地方打 X

<input type="checkbox"/>	习得规律
<input type="checkbox"/>	习得顺序
<input type="checkbox"/>	习得过程研究

5. (2C): 学习者个体因素研究是华语二语教师需具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏:

6. (2C): 学习环境研究是华语二语教师需具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏:

7. (2C): 对学习者学习动机、学习策略和学习心理的深入了解是华语二语教师需具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏:

如果不认同, 请在不认同的地方打 X

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

对学习者学习动机的深入了解

对学习者学习策略的深入了解

对学习者学习心理的深入了解

8. 请建议在这个项目 (第二语言习得与认知) 下您认为必须增加的小项目。

总结主要类别 2: 专业知识

以下为拟议中华语二语教师能力标准第 2 个主要类别下的 3 个项目, 请从您的角度来看它们的重要性并在后面的表格里填上它们的比重巴仙率:

序号	小项目	比重 (总 100%)
2A	汉语作为外语教学理论	
2B	汉语作为外语教学法	
2C	第二语言习得与认知	

然后, 回答以下问题:

1. 您认为上述拟议中的 3 个项目和华语二语教师能力标准第 2 个主要类别的说明是否有关联?

0 是
0 不是

如果不是的话, 请说明:

2. 根据您的专业意见, 请给上述拟议中的 3 个项目是否对华语二语教师能力标准第 2 个主要类别起着重要的影响打分, 请用 6 分度法来打分。

主要类别	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
汉语作为外语教学理论	0	0	0	0	0	0
汉语作为外语教学法	0	0	0	0	0	0
第二语言习得与认知	0	0	0	0	0	0

3. 您认为上述拟议中的 3 个项目概括说明了华语二语教师能力标准第 2 个主要类别的全部吗?

- 0 是 (如选择这个答案, 请只回答这部分的第 6 项问题。)
- 0 不是 (如选择这个答案, 请回答这部分的第 4, 5, 6 项问题。)

4. 请指出上述拟议中的 3 个项目哪一个项目不能概括说明华语二语教师能力标准的第 2 个主要类别?

- 0 汉语作为外语教学理论
- 0 汉语作为外语教学法
- 0 第二语言习得与认知

5. 请建议如何更改上述拟议中 3 个项目的说明文字, 俾让它能更贴切地概括说明华语二语教师能力标准的第 2 个主要类别。

汉语作为外语教学理论	
汉语作为外语教学法	
第二语言习得与认知	

6. 还有什么项目没有被收录以说明华语二语教师能力标准第 2 个主要类别的吗? 请列在下面的横线上。

主要类别 3：教学技能

以下为拟议中华语二语教师教学能力标准第 3 个主要类别下的项目：

3A	课堂教学
3B	课堂教学管理
3C	测试与评估

项目 3A 下的小项目(ITEMS)

项目 3A：课堂教学

以下为拟议中华语二语教师教学能力标准第 3 个主要类别的 3A 项目下 8 个小项目，请从您的角度来看它们的重要性并在后面的表格里填上它们的比重巴仙率：

序号	小项目	比重（总 100%）
1(3A)	熟悉教学大纲和教学计划	
2(3A)	掌握教学目标、内容、教学时间和活动	
3(3A)	掌握汉语水平等级标准	
4(3A)	了解课程设置原理	
5(3A)	课堂活动（如作业、语言实践）的批改和纠正能力	
6(3A)	关注学生学习过程和情感态度	
7(3A)	能有效地和学生进行互动	
8(3A)	建立学生学习文化	

然后，根据您的专业意见，请针对是否要把上述第 3 个主要类别的项目 3A 纳入作为华语二语教师应该具备的能力标准打上您的分数，请用 6 分度打分法来表示您的认同程度。

请在“意见栏”里，针对小项目的文字整体文意表达、内容、句子的结构和文法是否恰当及需要改进的地方，提供您的想法、意见、批评和建议。

更重要的是，请您建议没有罗列在下面而您认为必须增加的小项目。

1. (3A)：熟悉并根据教学大纲及教学计划进行教学是华语二语教师需具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏: _____

如果不认同,
请在不认同
的地方打 X

<input type="checkbox"/>	熟悉并根据教学大纲进行教学
<input type="checkbox"/>	熟悉并根据教学计划进行教学

2. (3A): 课堂教学目标、内容、教学时间和活动的掌控是华语二语教师需具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏: _____

如果不认同,
请在不认同
的地方打 X

<input type="checkbox"/>	课堂教学目标的掌控
<input type="checkbox"/>	课堂教学内容的掌控
<input type="checkbox"/>	课堂教学教学时间的掌控
<input type="checkbox"/>	课堂教学活动的掌控

3. (3A): 掌握汉语水平等级标准是华语二语教师需具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏: _____

4. (3A): 了解课程设置原理是华语二语教师需具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏: _____

5. (3A): 课堂活动(如作业、语言实践)的批改和纠正能力是华语二语教师需具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏: _____

如果不认同, 请在不认同的地方打 X

<input type="checkbox"/>	课堂活动(作业)的批改和纠正能力
<input type="checkbox"/>	课堂活动(语言实践)的批改和纠正能力

6. (3A): 关注学生学习过程和情感态度是华语二语教师需具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏: _____

如果不认同, 请在不认同的地方打 X

<input type="checkbox"/>	关注学生学习过程
<input type="checkbox"/>	关注学生学习情感态度

7. (3A): 能有效地和学生进行互动是华语二语教师需具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏: _____

8. (3A): 建立学生学习文化是华语二语教师需具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏: _____

9. 请建议在这个项目(课堂教学)下您认为必须增加的小项目。

项目 3B 下的小项目(ITEMS)

项目 3B : 课堂教学管理

以下为拟议中华语二语教师教学能力标准第 3 个主要类别的 3B 项目下 5 个小项目, 请从您的角度来看它们的重要性并在后面的表格里填上它们的比重巴仙率:

序号	小项目	比重 (总 100%)
1 (3B)	课堂教学的组织与进行能力	
2 (3B)	课堂教学气氛 (音乐、布置) 的管理	
3 (3B)	汉语教材 (课本、录音带) 的认识、选择及使用	
4 (3B)	有效利用各种辅助教学资源、图书及科技 (网络及软件)	
5 (3B)	注重课堂信息反馈, 改善课堂教学技巧	

然后, 根据您的专业意见, 请针对是否要把上述第 3 个主要类别的项目 3B 纳入作为华语二语教师应该具备的教学能力标准打上您的分数, 请用 6 分度打分法来表示您的认同程度。

请在“意见栏”里, 针对小项目的文字整体文意表达、内容、句子的结构和文法是否恰当及需要改进的地方, 提供您的想法、意见、批评和建议。

更重要的是, 请您建议没有罗列在下面而您认为必须增加的小项目。

1. (3B): 课堂活动 (如作业、语言实践) 的进行能力是华语二语教师需具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏:

如果不认同, 请在不认同的地方打 X

	课堂活动 (作业) 的进行能力
	课堂活动 (语言实践) 的进行能力

2. (3B): 课堂教学教材 (如课本、录音带) 的选择和使用能力是华语二语教师需具备的教学能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏: _____

如果不认同, 请在不认同的地方打 X

<input type="checkbox"/>	课堂教学教材 (课本) 的选择和使用能力
<input type="checkbox"/>	课堂教学教材 (录音带) 的选择和使用能力

3. (3B): 课堂教学气氛 (如音乐、布置) 的掌控是华语二语教师需具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏: _____

如果不认同, 请在不认同的地方打 X

<input type="checkbox"/>	课堂教学气氛 (音乐) 的掌控
<input type="checkbox"/>	课堂教学气氛 (布置) 的掌控

4. (3B): 有效使用各种辅助教学资源、图书及多媒体科技是华语二语教师需具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏: _____

如果不认同, 请在不认同的地方打 X

<input type="checkbox"/>	有效使用各种辅助教学资源
<input type="checkbox"/>	有效使用图书
<input type="checkbox"/>	有效使用多媒体科技

5. (3B): 注重课堂信息反馈, 改善课堂教学技巧是华语二语教师需具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏: _____

如果不认同，
请在不认同
的地方打 X

	注重课堂信息反馈
	改善课堂教学技巧

6. 请建议在这个项目（课堂教学管理）下您认为必须增加的小项目。

项目 3C 下的小项目 (ITEMS)

项目 3C：测试与评估

以下为拟议中华语二语教师教学能力标准第 3 个主要类别的 3C 项目下 3 个小项目，请从您的角度来看它们的重要性并在后面的表格里填上它们的比重巴仙率：

序号	小项目	比重（总 100%）
1(3C)	了解测试与评估的基本概念、原则、方法和特点，并在教学中根据需要选用合适的测试与评估的方法	
2(3C)	能设计合适的试题和试卷，并从测试结果中获得有助于改进教与学的反馈信息	
3(3C)	维护分数及记录的精确性	

然后，根据您的专业意见，请针对是否要把上述第 3 个主要类别的项目 3C 纳入作为华语二语教师应该具备的能力标准打上您的分数，请用 6 分度打分法来表示您的认同程度。

请在“意见栏”里，针对小项目的文字整体文意表达、内容、句子的结构和文法是否恰当及需要改进的地方，提供您的想法、意见、批评和建议。

更重要的是，请您建议没有罗列在下面而您认为必须增加的小项目。

1. (3C)：了解测试与评估的基本概念、原则、方法和特点，并在教学中根据需要选用合适的测试与评估的方法是华语二语教师需具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏：

如果不认同，
请在不认同
的地方打 X

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

- 了解测试与评估的基本概念
- 了解测试与评估的基本原则
- 了解测试与评估的基本方法
- 了解测试与评估的特点，
- 教学中根据需要选用合适的测试与评估的方法

2. (3C): 能设计合适的试题和试卷，并从测试结果中获得有助于改进教与学的反馈信息是华语二语教师需具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏:

如果不认同，
请在不认同
的地方打 X

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

- 能设计合适的试题和试卷
- 从测试结果中获得有助于改进教与学的反馈信息

3 (3C): 维护分数及记录的精确性是华语二语教师需具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏:

如果不认同，
请在不认同
的地方打 X

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

- 维护分数的精确性
- 维护记录的精确性

4. 请建议在这个项目（课堂教学管理）下您认为必须增加的小项目。

总结主要类别 3: 教学技能

以下为拟议中华语二语教师教学能力标准第 3 个主要类别下的 3 个项目，请从您的角度来看它们的重要性并在后面的表格里填上它们的比重巴仙率：

序号	小项目	比重（总 100%）
3A	课堂教学	
3B	课堂教学管理	
3C	测试与评估	

然后，回答以下问题：

1. 您认为上述拟议中的 3 个项目和汉语二语教师能力标准第 3 个主要类别的说明是否有关联？

0 是
0 不是

如果不是的话，请说明：

2. 根据您的专业意见，请给上述拟议中的 3 个项目是否对汉语二语教师能力标准第 3 个主要类别起着重要的影响打分，请用 6 分度法来打分。

主要类别	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
课堂教学	0	0	0	0	0	0
课堂教学管理	0	0	0	0	0	0
测试与评估						

3. 您认为上述拟议中的 3 个项目概括说明了汉语二语教师能力标准第 3 个主要类别的全部吗？

0 是（如选择这个答案，请只回答这部分的第 6 项问题。）
0 不是（如选择这个答案，请回答这部分的第 4, 5, 6 项问题。）

4. 请指出上述拟议中的 3 个项目哪一个项目不能概括说明汉语二语教师教学能力标准的第 3 个主要类别？

0 课堂教学
0 课堂教学管理

5. 请建议如何更改上述拟议中 3 个项目的说明文字，俾让它能更贴切地概括说明汉语二语教师教学能力标准的第 3 个主要类别。

课堂教学	
课堂教学管理	
测试与评估	

6. 还有什么项目没有被收录以说明华语二语教师能力标准第 3 个主要类别的吗？请列在下面的横线上。

主要类别 4：教师素养与品质

以下为拟议中华语二语教师教学能力标准第 4 个主要类别的项目：

4A 华语二语教师素质

项目 4A 下的小项目(ITEMS)

项目 4A：华语二语教师素质

以下为拟议中华语二语教师教学能力标准第 4 个主要类别的 4A 项目下 7 个小项目，请从您的角度来看它们的重要性并在后面的表格里填上它们的比重巴仙率：

序号	小项目	比重（总 100%）
1 (4A)	高尚的品性操守	
2 (4A)	良好的人际关系	
3 (4A)	对社区的贡献	
4 (4A)	一定的教育学素养（热爱汉语教学、专业性）	
5 (4A)	一定的心理学素养（情绪智商）	
6 (4A)	学科意识、学习和研究意识	
7 (4A)	反思及创新能力	

然后，根据您的专业意见，请针对是否要把上述第 4 个主要类别的项目 4A 纳入作为华语二语教师应该具备的教学能力标准打上您的分数，请用 6 分度打分法来表示您的认同程度。

请在“意见栏”里，针对小项目的文字整体文意表达、内容、句子的结构和文法是否恰当及需要改进的地方，提供您的想法、意见、批评和建议。

更重要的是，请您建议没有罗列在下面而您认为必须增加的小项目。

1. (4A)：高尚的品性操守是华语二语教师需具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏：

2. (4A)：良好的人际关系是华语二语教师需具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏：

3 (4A)：对社区的贡献是华语二语教师需具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏：

4. (4A)：一定的教育素养（热爱汉语教学）是华语二语教师需具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏：

5. (4A)：一定的心理素养（情绪智商）是华语二语教师需具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏：

6. (4A): 学科意识、学习和研究意识是华语二语教师需具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏:

如果不认同,
请在不认同
的地方打 X

<input type="checkbox"/>	学科意识
<input type="checkbox"/>	学习意识
<input type="checkbox"/>	研究意识

7. (4A): 反思及创新能力是华语二语教师需具备的能力。

0 很不认同 0 不认同 0 不置可否 0 认同 0 很认同 0 无关

意见栏:

如果不认同,
请在不认同
的地方打 X

<input type="checkbox"/>	反思能力
<input type="checkbox"/>	创新能力

8. 请建议在这个项目(教师综合素质)下您认为必须增加的小项目。

总结主要类别 4: 教师综合素质

以下为拟议中华语二语教师教学能力标准第 4 个主要类别的项目:

序号	小项目
4A	华语二语教师素质

然后, 回答下页的问题:

1. 您认为上述拟议中的项目和华语二语教师能力标准第 4 个主要类别的说明是否有关联？

- 0 是
- 0 不是

如果不是的话，请说明：

2. 根据您的专业意见，请给上述拟议中的项目是否对华语二语教师能力标准第 4 个主要类别起着重要的影响打分，请用 6 分度法来打分。

主要类别	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
华语二语教师素质	0	0	0	0	0	0

3. 您认为上述拟议中的项目概括说明了华语二语教师能力标准第 4 个主要类别的全部吗？

- 0 是（如选择这个答案，请只回答这部分的第 6 项问题。）
- 0 不是（如选择这个答案，请回答这部分的第 4, 5, 6 项问题。）

4. 请建议如何更改上述拟议中项目的说明文字，俾让它能更贴切地概括说明华语二语教师能力标准的第 4 个主要类别。

华语二语教师素质	
----------	--

5. 还有什么项目没有被收录以说明华语二语教师能力标准第 4 个主要类别的吗？请列在下面的横线上。

马来西亚初级及中级华语二语教师的能力标准
德尔福模式 (Delphi Method) 调查问卷 (第二轮)

敬致：_____ 大鉴。

感谢回答并寄回第一轮调查问卷。

总共发出了 30 份的调查问卷，截至 2012 年 4 月 30 日，收回了 26 份，回收率达 86 巴仙，先感谢各位给予的合作。这份长长的问卷，得到诸位耐心的填写并不计麻烦地寄回，实在令本人感动莫名，再次称谢。参与学者从脑中空白到能够捉到门路填写德尔福模式调查问卷，不是一件容易之事，各位顺利缴卷，值得一贺。第二轮调查问卷，希望也得到诸位的支持。

第二轮调查问卷会较简单，因为在第一轮调查问卷中所收集到的数据，已得出了主要类别和有关主要类别下的项目和小项目的次序排列结果。加上各主要类别和有关主要类别下的项目和小项目能否概括在华语二语教师的教学能力标准里，在各位参详下已有结论，并显示了令人鼓舞的正面数据。在 4 大类、9 个项目和 47 个小项目，大家对 4 大类、9 个项目和 46 个小项目有所认同，只有 1 个小项目因为认同感只属中等（四分位差值在 0.5 和 1.0 之间），得不到大家的祝福，有可能从华语二语教师能力标准榜上消失。所以，第二轮调查问卷的任务是要参与学者对大家所选出的 4 大类、9 个项目和 47 个小项目进行核实、排列次序上的赞同，并在文字修饰上作出认可即可。要是有关小项目的认同感不能上到最高水平（四分位差值 ≤ 0.5 ），那有关小项目就要从华语二语教师能力标准里除去。

这第二轮德尔福模式调查问卷是由三个部分组成：

(甲部) 核实华语二语教师能力标准里的 4 个主要类别、9 个项目和 47 个小项目

- 第二轮调查问卷, 您可以审查、考虑更改和核实您在第一轮问卷中所提供的意见。
- 应注意事项:
 - 您在第一轮问卷的意见将用“√”符号注明。
 - 多数人选择的意见将用深色来区别。
 - 将注明参与专家的中位数 (Median) 以方便参与者参考。
- 请根据所提供的中位数值, 在重选栏内核实您在第一轮问卷中所提供的意见。您可以更改第一轮调查问卷里的答案。
- 如您在重选栏内不作任何标记, 意即您要维持第一轮调查问卷里的意见。
- 要是您的第二轮调查问卷意见不在多数人选择的意见范畴内, 请在提供的空栏内给予理由。

(乙部) 认可华语二语教师能力标准里的主要类别、项目和小项目的排序

- 如赞同有关排序, 请在同意栏里划 (√)。
- 要是您不同意, 请在所提供的空栏内给予理由。

(丙部) 新建议的标准及文字上的修饰 (17 项)

- 这个部分是寻求参与学者检视新建议的标准及文字上的修饰。
- 共有 17 项文字上的修饰, 没有新建议的标准。

这项第二轮问卷调查, 您需用二十分钟左右来完成, 您的答案将会被高度保密。请您在七天内完成这份意见调查并寄回给本人, 本人无尽感激。如有任何疑问, 请联络本人。本人在此再次地感谢您拨出宝贵的时间来回答这份问卷。

谢谢。

何富腾

拉曼大学中文系

博士班研究生

电邮地址: fthoe@yahoo.com

手机号码: 016-4778125

专家学者姓名： _____

代表分数及指标

对华语二语教师教学能力标准里 4 个主要类别、9 个项目和 46 个小项目的认可，参与学者意见所代表的分数如下：

意见	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
分数	1	2	3	4	5	0

对华语二语教师教学能力标准的认可，必须符合以下的认可指标（庄佩英，2010）：

认同感	四分位差值 ≤ 0.5 ，被解读为对有关主要类别、项目和小项目有很高的认同感。
重视程度	中位数值 ≥ 4 ，被解读为对有关主要类别、项目和小项目很受重视。

甲部

核实华语二语教师能力标准里的 4 个主要类别、9 个项目和 46 个小项目。

请您在第二轮调查问卷里所选的意见 / 答案上打 (X)。

- 您在第一轮问卷的意见将用“√”符号注明。
- 多数人选择的意见将用深色来区别。
- 将注明参与专家们的中位数 (Median) 以方便参与者参考。

要是您的第二轮调查问卷意见不在多数人选择的意见范畴内，请在提供的空栏内给予理由。

如您在重选栏内不作任何标记，意即维持第一轮调查问卷的意见。

将列出第一轮调查问卷专家学者的意见以供参考。

注：中位数是将一组数目顺序排列，排列中间的数目即为中位数。

例：3, 4, 2, 3, 3 这五个数目的中位数为 3。 (2, 3, 3, 3, 4)

第一部分：主要类别

请核实您在第一轮调查问卷中对华语二语教师教学能力标准的 4 个主要类别的认可：

1. **基础知识**应概括在华语二语教师能力标准里。

专家意见：无。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值： 4.73	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内，理由是：

--

2. **专业知识**应概括在华语二语教师能力标准里。

专家意见：无。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值： 4.50	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内，理由是：

--

3. **教学技能**应概括在华语二语教师能力标准里。

专家意见：无。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值： 4.77	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内，理由是：

4. **教师综合素质**应概括在华语二语教师能力标准里。

专家意见：1. 教师素质和华语二语教师教学能力标准无关。

(由 1 位参与专家提出)

2. “教师综合素质”应改成“教师人文素养”。(1 位)

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值： 4.38	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内，理由是：

第二部分：主要类别下的项目

以下为 4 个主要类别下的各个项目和小项目，这里寻求专家们检视及核实您们在第一轮调查问卷中所提供的意见。

1. 基础知识（两个项目，八个小项目。）
2. 专业知识（三个项目，十五个小项目。）
3. 教学技能（三个项目，十六个小项目。）
4. 教师综合素质（一个项目，七个小项目。）

主要类别 1：基础知识

请核实您在第一轮调查问卷中，**基础知识**类别下两个项目的认可：

1. (#1A): **合理的知识结构**项目应概括在华语二语教师能力标准里。
专家意见：无。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值： 4.42	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内，理由是：

--	--

2. (#1B)：全面的语言能力项目应概括在华语二语教师能力标准里。

专家意见：无。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值： 4.65	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内，理由是：

--	--

项目 1A：合理的知识结构

请核实您在第一轮调查问卷中，对**合理的知识结构**项目下4个小项目的认可：

1. (1A)：深厚的汉语基础知识（语音、语法、词汇、汉字、听力、口语、阅读、写作）是华语二语教师应该具备的能力。

- 专家意见：**
1. 应去掉‘深厚’一词。（2位）
 2. ‘深厚’一词应改成‘深厚但实用’。（1位）
 3. 华语二语基础知识应去掉‘写作’技能。（1位）

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值： 4.81	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内，理由是：

2. (1A)：广博的人文知识（中国：历史、哲学、宗教、文学、艺术、民俗、国情。学习者：文化）是华语二语教师应该具备的能力。

- 专家意见：** 1. 广博的人文知识应去掉‘中国历史’（2位）、‘中国哲学’（2位）、‘中国宗教’（1位）、‘中国文学’（1位）、‘中国民俗’（1位）和‘中国国情’（1位）。
2. 没人反对的人文知识是‘中国艺术’和‘学习者文化’。
3. 着重本地色彩，是汉语教师需掌握的一环。（1位）

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值： 4.08	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内，理由是：

3. (1A)：相关知识（多媒体、心理学、时事、语用、跨文化交际、计算机部件及使用、计算机软件及多媒体教学设备等）是华语二语教师应该具备的能力。

- 专家意见：** 1. 相关知识应去掉‘心理学’（1位）和‘时事’（1位）。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值： 4.23	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内，理由是：

4. (1A)：中外文化比较的知识（文明、历史、政治体制、法律、宗教、哲学等）是华语二语教师应该具备的能力。

- 专家意见:** 1. 中外文化比较的知识掌握越多越好。(1位)
2. 中外文化比较的知识应去掉‘中外法律’(5位)、“中外政治体制”(4位)、“中外哲学”(2位)和‘中外宗教’(1位)。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值: 3.92	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内，理由是：

--	--

5. (1A): 掌握一门外语基础知识(语音、语法、词汇、听力、口语、阅读、写作)是华语二语教师应该具备的能力。

专家意见: 1. 外语基础知识应去掉‘写作’技能。(1位)

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值: 4.42	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内，理由是：

--	--

项目 1B: 全面的语言能力

请核实您在第一轮调查问卷中，对**全面的语言能力**项目下4个小项目的认可：

1. (1B): 能分辨学生的发音/读音正确是华语二语教师需具备的能力。

专家意见: 1. 应改成“能分辨学生的发音/读音是否正确是华语二语教师需具备的能力。”

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关	
意见分数平均值： 4.77	↑ 中位数 (Median)						
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0	
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0	

您的意见不在多数人选择的意见范畴内，理由是：

--	--

2. (1B)：能标准发音、清楚、准确地表达是华语二语教师需具备的能力。
专家意见：无。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关	
意见分数平均值： 4.81	↑ 中位数 (Median)						
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0	
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0	

您的意见不在多数人选择的意见范畴内，理由是：

--	--

3. (1B)：能准确、清晰、标准地朗读是华语二语教师需具备的能力。
专家意见：无。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关	
意见分数平均值： 4.77	↑ 中位数 (Median)						
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0	
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0	

您的意见不在多数人选择的意见范畴内，理由是：

--	--

4. (1B)：能把汉字写得正确和规范是华语二语教师需具备的能力。
专家意见：无。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值： 4.69	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内，理由是：

--	--

主要类别 2：专业知识

请核实您在第一轮调查问卷中，对**专业知识**下三个项目的认可：

1. (#2A)：汉语作为外语教学理论项目应概括在华语二语教师能力标准里。

专家意见：无。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值： 4.46	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内，理由是：

--	--

2. (#2B)：汉语作为外语教学法项目应概括在华语二语教师能力标准里。

专家意见：无。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值： 4.62	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内，理由是：

3. (#2C)：第二语言习得与认知项目应概括在华语二语教师能力标准里。

专家意见：无。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值： 4.54	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内，理由是：

项目 2A：汉语作为外语教学理论

请核实您在第一轮调查问卷中，对汉语作为外语教学理论项目下 5 个小项目的认可：

1. (2A)：了解华语作为第二语言教学在国内外的发展和现状是华语二语教师需具备的能力。

专家意见：1. 应改成“了解华语作为第二语言教学在国内的现状是华语二语教师需具备的能力”。(1 位)

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值： 4.08	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内，理由是：

2. (2A): 了解华语作为第二语言教学的性质与特点是华语二语教师需具备的能力。

专家意见: 1. 只需了解华语作为第二语言教学的特点, 性质不需懂。(1位)

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值: 4.50	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内, 理由是:

--	--

3. (2A): 了解学科体系(华语班课程)是华语二语教师需具备的能力。

专家意见: 1. 应改成“了解华语班课程大体结构是华语二语教师需具备的能力。”(1位)

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值: 4.27	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内, 理由是:

--	--

4. (2A): 了解汉语作为第二语言教学的理论基础 (Approach, Method & Technique) 是华语二语教师需具备的能力。

专家意见: 无。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值: 4.50	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内，理由是：

5. (2A)：了解相关学科的支撑(教育学、资讯科技)是华语二语教师需具备的能力。

专家意见：无。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值： 4.15	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内，理由是：

项目 2B：汉语作为外语教学法

请核实您在第一轮调查问卷中，对**汉语作为外语教学法**项目下3个小项目的认可：

1. (2B)：了解世界第二语言教学法的主要流派及发展趋势是华语二语教师需具备的能力。

专家意见：1. 只需了解世界第二语言教学法的发展趋势，主要流派不需知。(2位)

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值： 4.04	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内，理由是：

2. (2B)：正确及全面地理解(语音、词汇、语法、汉字、听力、口语、阅读、写

作) 教学法的内涵、基本原则、方法与技巧是华语二语教师需具备的能力。

- 专家意见:** 1. 应改成正确及全面地理解外语与当地国语教学法的内涵、基本原则、方法与技巧及能作出比较是华语二语教师需具备的能力。(1位)
2. 不需正确及全面地理解教学法的内涵。(1位)

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值: 4.85	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内, 理由是:

--	--

3. (2B): 根据汉字与汉语的特点, 创新与实践具本身特色的教学法是华语二语教师需具备的能力。

专家意见: 无。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值: 4.62	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内, 理由是:

--	--

项目 2C: 第二语言习得与认知

请核实您在第一轮调查问卷中, 对**第二语言习得与认知**项目下7个小项目的认可:

1. (2C): 了解第二语言认知领域的主要理论、观念与研究现状是华语二语教师需具备的能力。

专家意见: 1. 不需了解第二语言认知领域的主要研究现状。(1位)

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关

意见分数平均值： 4.31	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内，理由是：

2. (2C)：明辨学习与习得、第一语言与第二语言的概念是华语二语教师需具备的能力。

专家意见：无。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值： 4.46	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内，理由是：

3. (2C)：学习者语言（中介语）的研究是华语二语教师需具备的能力。

专家意见：无。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值： 4.46	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内，理由是：

4. (2C)：习得规律、习得顺序、习得过程研究是华语二语教师需具备的能力。

专家意见：无。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值： 4.27	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内，理由是：

5. (2C)：学习者个体因素研究是华语二语教师需具备的能力。

专家意见：无。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值： 4.12	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内，理由是：

6. (2C)：学习环境研究是华语二语教师需具备的能力。

专家意见：无。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值： 4.27	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内，理由是：

7. (2C)：对学习者学习动机、学习策略和学习心理的深入了解是华语二语教师

需具备的能力。

专家意见：无。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值： 4.46	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内，理由是：

主要类别 3：教学技能

请核实您在第一轮调查问卷中，对**教学技能**之下三个项目的认可：

1. (#3A)： **课堂教学**项目应概括在华语二语教师能力标准里。

专家意见：无。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值： 4.85	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内，理由是：

2. (#3B)： **课堂教学管理**项目应概括在华语二语教师能力标准里。

专家意见：无。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值： 4.73	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内，理由是：

3. (#3C)：测试与评估项目应概括在华语二语教师能力标准里。

专家意见：无。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值： 4.58	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内，理由是：

项目 3A：课堂教学

请核实您在第一轮调查问卷中，对**课堂教学**项目下 8 个小项目的认可：

1. (3A)：熟悉并根据教学大纲及教学计划进行教学是华语二语教师需具备的能力。

专家意见：无。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值： 4.69	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内，理由是：

2. (3A): 课堂教学目标、内容、教学时间和活动的掌控是华语二语教师需具备的能力。

专家意见: 无。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值: 4.73	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内, 理由是:

3. (3A): 掌握汉语水平等级标准是华语二语教师需具备的能力。

专家意见: 1. 无需掌握汉语水平等级标准。(2位)

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值: 4.27	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内, 理由是:

4. (3A): 了解课程设置原理是华语二语教师需具备的能力。

专家意见: 无。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值: 4.50	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内, 理由是:

5. (3A): 课堂活动(如作业、语言实践)的批改和纠正能力是华语二语教师需具备的能力。

专家意见: 无。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值: 4.58	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内,理由是:

6. (3A): 关注学生学习过程和情感态度是华语二语教师需具备的能力。

专家意见: 无。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值: 4.58	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内,理由是:

7. (3A): 能有效地和学生进行互动是华语二语教师需具备的能力。

专家意见: 无。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值: 4.73	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内,理由是:

8. (3A): 建立学生学习文化是华语二语教师需具备的能力。

专家意见: 1. 应改成“建立学习文化是华语二语教师需具备的能力。”，学生是赘词。(1位)

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值: 4.38	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内，理由是：

项目 3B：课堂教学管理

请核实您在第一轮调查问卷中，对**课堂教学管理**项目下5个小项目的认可：

1. (3B): 课堂教学（如作业、语言实践）的组织与进行能力是华语二语教师需具备的能力。

专家意见: 无。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值: 4.69	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内，理由是：

2. (3B): 课堂教学教材（如课本、录音带）的认识、选择和使用能力是华语二

语教师需具备的教学能力。

- 专家意见:** 1. 教材应加入光盘。(1位)
2. 应去掉录音带, 因为没有人再用了。(1位)

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值: 4.73	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内, 理由是:

--	--

3. (3B): 课堂教学气氛(如音乐、布置)的管理是华语二语教师需具备的能力。

- 专家意见:** 1. 应删此条, 因共用课室, 此能力难以发挥。(1位)
2. 应删此条, 因不实际。(2位)

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值: 4.23	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内, 理由是:

--	--

4. (3B): 有效使用各种辅助教学资源、图书及多媒体科技(网络及软件)是华语二语教师需具备的能力。

专家意见: 无。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值: 4.62	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内, 理由是:

5. (3B): 注重课堂信息反馈, 改善课堂教学技巧是华语二语教师需具备的能力。
专家意见: 无。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值: 4.65	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内, 理由是:

项目 3C: 测试与评估

请核实您在第一轮调查问卷中, 对**测试与评估**项目下 3 个小项目的认可:

1. (3C): 了解测试与评估的基本概念、原则、方法和特点, 并在教学中根据需
 要选用合适的测试与评估的方法是华语二语教师需具备的能力。
专家意见: 无。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值: 4.73	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内, 理由是:

2. (3C): 能设计合适的试题和试卷, 并从测试结果中获得有助于改进教与学的
 反馈信息是华语二语教师需具备的能力。
专家意见: 无。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值： 4.77	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内，理由是：

--	--

3 (3C)：维护分数及记录的精确性是华语二语教师需具备的能力。

专家意见：无。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值： 4.38	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内，理由是：

--	--

主要类别 4：教师综合素质

请核实您在第一轮调查问卷中，**教师综合素质**下对**教师素质及责任**项目的认可：

1. (#4A)：**教师素质及责任**项目应概括在华语二语教师能力标准里。

专家意见：无。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值： 4.50	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内，理由是：

项目 4A：教师素质及责任

请核实您在第一轮调查问卷中，对华语二语**教师素质及责任**项目下 7 个小项目的认可：

1. (4A)：坚守高尚的品性和操守是华语二语教师需具备的能力。

专家意见：无。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值： 4.42	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内，理由是：

2. (4A)：建立良好的人际关系是华语二语教师需具备的能力。

专家意见：无。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值： 4.46	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内，理由是：

3. (4A): 贡献社区是华语二语教师需具备的能力。

专家意见: 无。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值: 4.00	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内, 理由是:

--	--

4. (4A): 维护教学专业(一定的教育学素养)是华语二语教师需具备的能力。

专家意见: 无。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值: 4.65	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内, 理由是:

--	--

5. (4A): 控制情绪(一定的心理素养)是华语二语教师需具备的能力。

专家意见: 无。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值: 4.54	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内, 理由是:

--	--

6. (4A): 发展学科、学习和进行研究是华语二语教师需具备的能力。

专家意见: 无。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值: 4.50	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内, 理由是:

--	--

7. (4A): 反思及创新能力是华语二语教师需具备的能力。

专家意见: 无。

	很不认同	不认同	不置可否	认同	很认同	无关
意见分数平均值: 4.69	↑ 中位数 (Median)					
您第一轮的意见	0	0	0	0	0	0
您第二轮的选择	0	0	0	0	0	0

您的意见不在多数人选择的意见范畴内, 理由是:

--	--

乙部

核实华语二语教师能力标准里的 4 个主要类别、9 个项目和 46 个小项目的排序。

应注意事项:

- ◇ 如认可有关排序, 请在同意栏里划 (√)。
- ◇ 要是您不同意, 请在提供的空栏内给予解释。

主要类别

以下为华语二语教师教学能力标准的 4 个主要类别。经过 26 位参与学者慎重的推敲后, 4 个主要类别的平均比重巴仙率和排序如下:

序号	类别	平均比重巴仙率	排序
1.	基础知识	28.30	1
2.	专业知识	27.04	2
3.	教学技能	27.04	3
4.	教师综合素质	17.62	4

我赞同上述华语二语教师教学能力标准 4 个主要类别的排序。

我不赞同上述华语二语教师教学能力标准 4 个主要类别的排序。

理由如下:

主要类别 1: 基础知识

经过 26 位参与学者慎重的推敲后, 主要类别 1 的 2 个项目平均比重巴仙率和排序如下:

编码	项目	平均比重巴仙率	排序
1B	全面的语言能力	52.50	1
1A	合理的知识结构	47.50	2

我赞同上述华语二语教师教学能力标准主要类别 1 的 2 个项目的排序。

我不赞同上述华语二语教师教学能力标准主要类别 1 的 2 个项目的排序。

理由如下：

项目 1A：合理的知识结构

经过 26 位参与学者慎重的推敲后，第 1 个主要类别的 1A 项目下 5 个小项目的平均比重巴仙率和排序如下：

编码	1A 小项目	平均比重巴仙率	排序
1A1.	深厚的汉语基础知识（语音、语法、词汇、汉字、听力、口语、阅读、写作）	38.08	1
1A5.	掌握一门外语基础知识（语音、语法、词汇、听力、口语、阅读、写作）	18.84	2
1A2.	广博的人文知识（中国：历史、哲学、宗教、文学、艺术、民俗、国情。学习者：文化）	16.34	3
1A3.	相关知识（多媒体、心理学、时事、语用、跨文化交际、计算机部件及使用、计算机软件及多媒体教学设备等）	14.62	4
1A4.	中外文化比较（文明、历史、政治体制、法律、宗教、哲学等）	12.12	5

我赞同上述华语二语教师教学能力标准第 1 个主要类别的 1A 项目下 5 个小项目的排序。

我不赞同上述华语二语教师教学能力标准第 1 个主要类别的 1A 项目下 5 个小项目的排序。理由如下：

项目 1B：全面的语言能力

经过 26 位参与学者慎重的推敲后，第 1 个主要类别的 1B 项目下 4 个小项目的平均比重巴仙率和排序如下：

编码	1B 小项目	平均比重巴仙率	排序
1B2.	说（标准发音、清楚、准确地表达）	28.56	1
1B1.	听（能分辨学生的发音/读音正确与否）	26.44	2
1B3.	读（准确、清晰、标准地朗读）	24.90	3
1B4.	写（汉字/汉语拼音写得正确和规范）	20.10	4

我赞同上述华语二语教师教学能力标准第 1 个主要类别的 1B 项目下 4 个小项目的排序。

我不赞同上述华语二语教师教学能力标准第 1 个主要类别的 1B 项目下 4 个小项目的排序。理由如下：

主要类别 2：专业知识

经过 26 位参与学者慎重的推敲后，主要类别 2 的 3 个项目平均比重巴仙率和排序如下：

编码	项目	平均比重巴仙率	排序
2B	汉语作为外语教学法	37.58	1
2A	汉语作为外语教学理论	31.34	2
2C	第二语言习得与认知	31.08	3

我赞同上述华语二语教师教学能力标准主要类别 2 的 3 个项目的排序。

我不赞同上述华语二语教师教学能力标准主要类别 2 的 3 个项目的排序。

理由如下：

项目 2A : 汉语作为外语教学理论

经过 26 位参与学者慎重的推敲后, 第 2 个主要类别的 2A 项目下 5 个小项目的平均比重巴仙率和排序如下:

编码	2A 小项目	平均比重巴仙率	排序
2A4.	理论基础 (Approach, Method & Technique)	26.31	1
2A2.	汉语作为第二语言教学的性质与特点	21.42	2
2A3.	学科体系 (华语班课程)	19.35	3
2A5.	相关学科的支撑 (教育学、资讯科技)	16.50	4
2A1.	汉语作为第二语言教学在国内外的发展和现状	16.42	5

我赞同上述华语二语教师教学能力标准第 2 个主要类别的 2A 项目下 5 个小项目的排序。

我不赞同上述华语二语教师教学能力标准第 2 个主要类别的 2A 项目下 5 个小项目的排序。理由如下:

项目 2B : 汉语作为外语教学法

经过 26 位参与学者慎重的推敲后, 第 2 个主要类别的 2B 项目下 3 个小项目的平均比重巴仙率和排序如下:

编码	2B 小项目	平均比重巴仙率	排序
2B2.	正确及全面地理解教学法的内涵、基本原则、方法与技巧。(语音、词汇、语法、汉字、听力、口语、阅读、写作)	47.15	1
2B3.	根据汉字与汉语的特点, 创新与实践具本身特色的汉语作为外语教学法	31.00	2
2B1.	了解世界第二语言教学法的主要流派及发展趋势	21.85	3

我赞同上述华语二语教师教学能力标准第 2 个主要类别的 2B 项目下 3 个小项目的排序。

我不赞同上述华语二语教师教学能力标准第 2 个主要类别的 2B 项目下 3 个小项目的排序。理由如下：

项目 2C：第二语言习得与认知

经过 26 位参与学者慎重的推敲后，第 2 个主要类别的 2C 项目下 7 个小项目的平均比重巴仙率和排序如下：

编码	2C 小项目	平均比重巴仙率	排序
2C7.	对学习者学习动机、学习策略和学习心理的深入了解	16.85	1
2C3.	学习者语言（中介语）的研究	15.45	2
2C2.	明辨学习与习得、第一语言与第二语言的概念	15.23	3
2C1.	了解第二语言认知领域的主要理论、观念与研究现状	14.07	4
2C4.	习得规律、习得顺序、习得过程研究	13.30	5
2C5.	学习者个体因素研究	12.55	6
2C6.	学习环境研究	12.55	7

我赞同上述华语二语教师教学能力标准第 2 个主要类别的 2C 项目下 7 个小项目的排序。

我不赞同上述华语二语教师教学能力标准第 2 个主要类别的 2C 项目下 7 个小项目的排序。理由如下：

主要类别 3：教学技能

经过 26 位参与学者慎重的推敲后，主要类别 3 的 3 个项目平均比重巴仙率和排序如下：

编码	项目	平均比重巴仙率	排序
3A	课堂教学	40.00	1
3B	课堂教学管理	30.65	2
3C	测试与评估	29.35	3

我赞同上述华语二语教师教学能力标准主要类别 3 的 3 个项目的排序。

我不赞同上述华语二语教师教学能力标准主要类别 3 的 3 个项目的排序。

理由如下：

项目 3A：课堂教学

经过 26 位参与学者慎重的推敲后，第 3 个主要类别的 3A 项目下 8 个小项目的平均比重巴仙率和排序如下：

编码	3A 小项目	平均比重巴仙率	排序
3A2.	掌握教学目标、内容、教学时间和活动	15.13	1
3A1.	熟悉教学大纲和教学计划	13.79	2
3A5.	课堂活动（如作业、语言实践）的批改和纠正能力	13.73	3
3A7.	能有效地和学生进行互动	12.67	4
3A6.	关注学生学习过程和情感态度	12.02	5
3A4.	了解课程设置原理	11.33	6
3A8.	建立学生学习文化	10.83	7
3A3.	掌握汉语水平等级标准	10.50	8

我赞同上述华语二语教师教学能力标准第 3 个主要类别的 3A 项目下 8 个小项目的排序。

我不赞同上述华语二语教师教学能力标准第 3 个主要类别的 3A 项目下 8 个小项目的排序。理由如下：

项目 3B : 课堂教学管理

经过 26 位参与学者慎重的推敲后, 第 3 个主要类别的 3B 项目下 5 个小项目的平均比重巴仙率和排序如下:

编码	3B 小项目	平均比重巴仙率	排序
3B1.	课堂教学的组织与进行能力	23.34	1
3B3.	汉语教材(课本、录音带)的认识、选择及使用	21.04	2
3B5.	注重课堂信息反馈, 改善课堂教学技巧	20.46	3
3B4.	有效利用各种辅助教学资源、图书及科技(网络及软件)	18.54	4
3B2.	课堂教学气氛(音乐、布置)的管理	16.62	5

我赞同上述华语二语教师教学能力标准第 3 个主要类别的 3B 项目下 5 个小项目的排序。

我不赞同上述华语二语教师教学能力标准第 3 个主要类别的 3B 项目下 5 个小项目的排序。

理由如下:

项目 3C : 测试与评估

经过 26 位参与学者慎重的推敲后, 第 3 个主要类别的 3C 项目下 3 个小项目的平均比重巴仙率和排序如下:

编码	3C 小项目	平均比重巴仙率	排序
3C2.	能设计合适的试题和试卷, 并从测试结果中获得有助于改进教与学的反馈信息	38.77	1
3C1.	了解测试与评估的基本概念、原则、方法和特点, 并在教学中根据需要选用合适的测试与评估的方法	35.46	2
3C3.	维护分数及记录的精确性	25.77	3

我赞同上述华语二语教师教学能力标准第 3 个主要类别的 3C 项目下 3 个小项目的排序。

我不赞同上述华语二语教师教学能力标准第 3 个主要类别的 3C 项目下 3 个小项目的排序。理由如下:

项目 4A：华语二语教师素质

经过 26 位参与学者慎重的推敲后，第 4 个主要类别的 4A 项目下 7 个小项目的平均比重巴仙率和排序如下：

编码	4A 小项目	平均比重巴仙率	排序
4A4.	维护教学专业（一定的教育学素养）	18.42	1
4A6.	发展学科、学习和进行研究	16.17	2
4A7.	反思及创新	15.59	3
4A5.	控制情绪（一定的心理素养）	13.63	4
4A1.	坚守高尚的品性和操守	13.19	5
4A2.	建立良好的人际关系	13.10	6
4A3.	贡献社区	9.90	7

我赞同上述华语二语教师教学能力标准第 4 个主要类别的 4A 项目下 7 个小项目的排序。

我不赞同上述华语二语教师教学能力标准第 4 个主要类别的 4A 项目下 7 个小项目的排序。理由如下：

丙部

华语二语教师能力标准新建议及文字上的修饰。

应注意事项:

- ◇ 这个部分是检视参与专家们所提出的新建议及认可有关文字上的修饰。
- ◇ 共有 17 项文字上的修饰。

建议

没有新的华语二语教师能力标准建议。

文字上的修饰

(1) #4: **教师综合素质**应概括在华语二语教师能力标准里。

专家意见及建议:“教师综合素质”应改成“教师人文素养”。
(由 1 位参与专家提出)

您的选择是： 认同。 不认同。

(2) 1A1：深厚的汉语基础知识（语音、语法、词汇、汉字、听力、口语、阅读、写作）是华语二语教师应该具备的能力。

专家意见及建议:应去掉‘深厚’一词。(2 位)

您的选择是： 认同。 不认同。

(3) 1A1：深厚的汉语基础知识（语音、语法、词汇、汉字、听力、口语、阅读、写作）是华语二语教师应该具备的能力。

专家意见及建议:‘深厚’一词应改成‘深厚但实用’。(1 位)

您的选择是： 认同。 不认同。

(4) 1A1 : 深厚的汉语基础知识(语音、语法、词汇、汉字、听力、口语、阅读、写作)是华语二语教师应该具备的能力。

专家意见及建议: 华语二语基础知识应去掉‘写作’技能。(1位)

您的选择是: 认同。 不认同。

(5) 1A2 : 广博的人文知识(中国:历史、哲学、宗教、文学、艺术、民俗、国情。学习者:文化)是华语二语教师应该具备的能力。

专家意见: 广博的人文知识应去掉‘中国历史’(2位)‘中国哲学’(2位)‘中国宗教’(1位)‘中国文学’(1位)‘中国民俗’(1位)和‘中国国情’(1位)。

您认为应改成什么?

广博的人文知识(中国:历史、哲学、宗教、文学、艺术、民俗、国情。学习者:文化)是华语二语教师应该具备的能力。(维持原状)

广博的人文知识(中国:艺术,学习者:文化)是华语二语教师应该具备的能力。

句子中的某些字眼应去掉。请在要去掉的字眼空格内打 X.

<input type="checkbox"/>	中国历史	<input type="checkbox"/>	中国宗教	<input type="checkbox"/>	中国艺术	<input type="checkbox"/>	中国国情
<input type="checkbox"/>	中国哲学	<input type="checkbox"/>	中国文学	<input type="checkbox"/>	中国民俗	<input type="checkbox"/>	学习者文化

(6) 1A3: 相关知识(多媒体、心理学、时事、语用、跨文化交际、计算机部件及使用、计算机软件及多媒体教学设备等)是华语二语教师应该具备的能力。

专家意见: 相关知识应去掉‘心理学’(1位)和‘时事’(1位)。

您认为应改成什么?

相关知识(多媒体、心理学、时事、语用、跨文化交际、计算机部件及使用、计算机软件及多媒体教学设备等)是华语二语教师应该具备的能力。(维持原状)

相关知识(多媒体、语用、跨文化交际、计算机部件及使用、计算机软件及多媒体教学设备等)是华语二语教师应该具备的能力。

句子中的某些字眼应去掉。请在要去掉的字眼空格内打 X.

<input type="checkbox"/>	多媒体	<input type="checkbox"/>	时事	<input type="checkbox"/>	跨文化交际
<input type="checkbox"/>	心理学	<input type="checkbox"/>	语用	<input type="checkbox"/>	计算机部件及使用
<input type="checkbox"/>	计算机软件及多媒体教学设备				

(7) 1A5: 掌握一门外语基础知识(语音、语法、词汇、听力、口语、阅读、写作)是华语二语教师应该具备的能力。

专家意见及建议: 外语基础知识应去掉‘写作’技能。(1位)

您的选择是： 认同。 不认同。

(8) 1B1: 能分辨学生的发音/读音正确是华语二语教师需具备的能力。

专家意见及建议: 应改成“能分辨学生的发音/读音是否正确是华语二语教师需具备的能力。”

您的选择是： 认同。 不认同。

(9) 2A1: 了解华语作为第二语言教学在国内外的发展和现状是华语二语教师需具备的能力。

专家意见: 应改成“了解华语作为第二语言教学在国内的现状是华语二语教师需具备的能力”。(1位)

您的选择是： 认同。 不认同。

(10) 2A2: 了解华语作为第二语言教学的性质与特点是华语二语教师需具备的能力。

专家意见及建议: 应改成“了解华语作为第二语言教学的特点是华语二语教师需具备的能力”。(1位)

您的选择是： 认同。 不认同。

(11) 2A3: 了解学科体系 (华语班课程) 是华语二语教师需具备的能力。

专家意见及建议: 应改成“了解华语班课程大体结构是华语二语教师需具备的能力。”(1位)

您的选择是： 认同。 不认同。

(12) 2B1: 了解世界第二语言教学法的主要流派及发展趋势是华语二语教师需具备的能力。

专家意见及建议: 应改成“了解世界第二语言教学法的发展趋势是华语二语教师需具备的能力。”(1位)

您的选择是： 认同。 不认同。

(13) 2B2: 正确及全面地理解(语音、词汇、语法、汉字、听力、口语、阅读、写作)教学法的内涵、基本原则、方法与技巧是华语二语教师需具备的能力。

专家意见: 1. 应改成正确及全面地理解外语与当地国语教学法的内涵、基本原则、方法与技巧及能作出比较是华语二语教师需具备的能力。(1位)
2. 不需正确及全面地理解教学法的内涵。(1位)

您认为应改成什么?

正确及全面地理解(语音、词汇、语法、汉字、听力、口语、阅读、写作)教学法的内涵、基本原则、方法与技巧是华语二语教师需具备的能力。(维持原状)

正确及全面地理解外语与当地国语(语音、词汇、语法、汉字、听力、口语、阅读、写作)教学法的内涵、基本原则、方法与技巧及能作出比较是华语二语教师需具备的能力。

正确及全面地理解(语音、词汇、语法、汉字、听力、口语、阅读、写作)教学法的基本原则、方法与技巧是华语二语教师需具备的能力。

(14) 2C1: 了解第二语言认知领域的主要理论、观念与研究现状是华语二语教师需具备的能力。

专家意见: 不需了解第二语言认知领域的主要研究现状。(1位)

建议：应改成“了解第二语言认知领域的主要理论与观念是华语二语教师需具备的能力。”

您的选择是： 认同。 不认同。

(15) 3A3: 掌握汉语水平等级标准是华语二语教师需具备的能力。

专家意见：无需掌握汉语水平等级标准。(2位)

建议：应改成“了解汉语水平等级标准是华语二语教师需具备的能力。”

您的选择是： 认同。 不认同。

(16) 3A8：建立学生学习文化是华语二语教师需具备的能力。

专家意见及建议：应改成“建立学习文化是华语二语教师需具备的能力。”，学生是赘词。(1位)

您的选择是： 认同。 不认同。

(17) 3B2: 课堂教学教材（如课本、录音带）的选择和使用能力是华语二语教师需具备的教学能力。

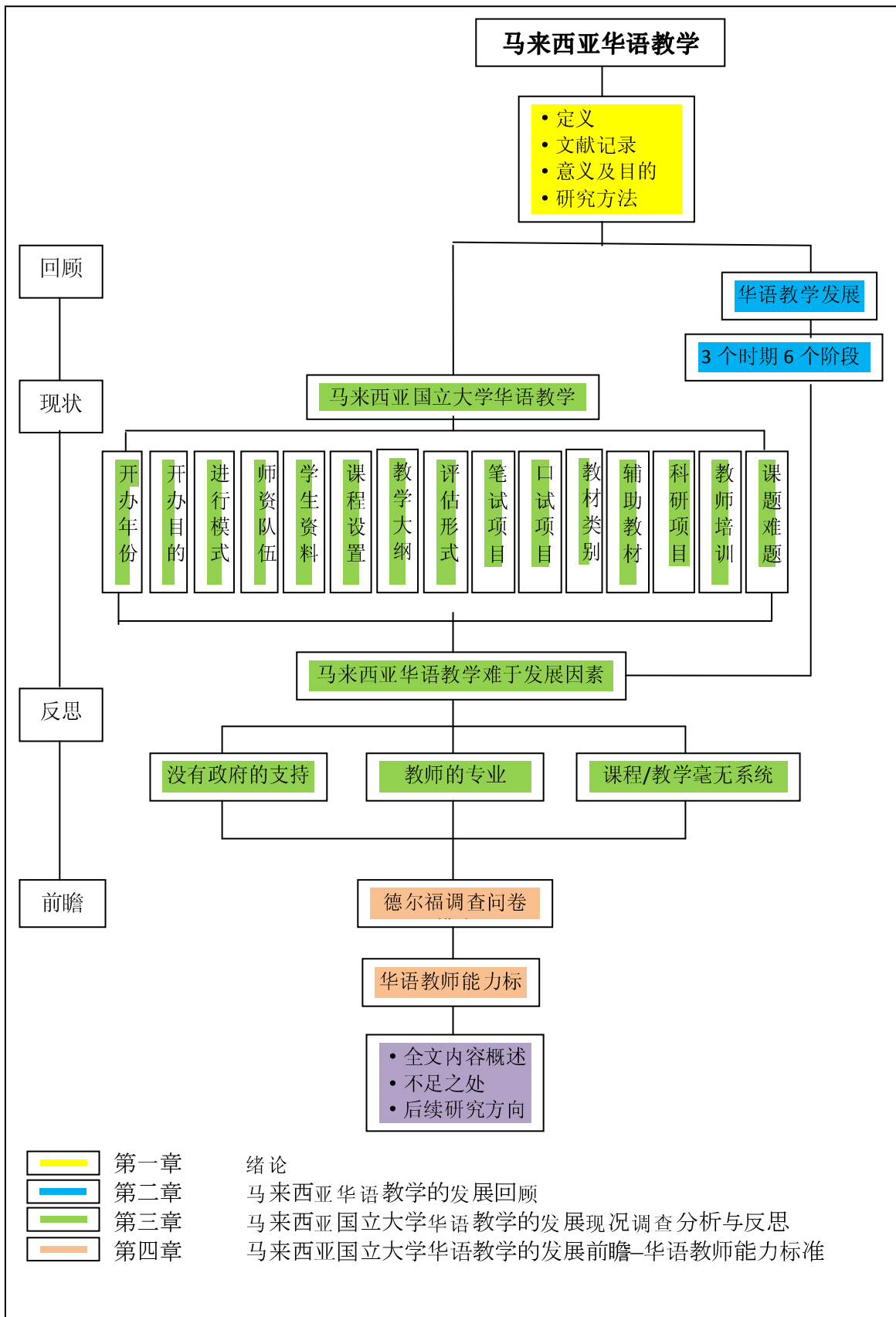
专家意见： 1. 教材应加入光盘。(1位)
2. 应去掉录音带，因为没有人再用了。(1位)

您认为应改成什么？

课堂教学教材（如课本、录音带）的选择和使用能力是华语二语教师需具备的教学能力。(维持原状)

课堂教学教材（如课本、录音带、光盘）的选择和使用能力是华语二语教师需具备的教学能力。

课堂教学教材（如课本）的选择和使用能力是华语二语教师需具备的教学能力。



攻读学位期间发表的学术论文目录

何富腾（2011年11月），〈浅谈马来西亚华语二语教师能力标准〉，发表于“探索与创见－马、中、新、台中文系研究生论文发表会”，马来西亚：拉曼大学。

何富腾（2012年5月），〈马来西亚国立大学华语作为外语教学的模式和教材简介〉，发表于“2012年海外华人研究研究生国际学术研讨会”，马来西亚：拉曼大学。

何富腾（2012年5月），〈马来西亚独立后的华语作为外语教学发展简介〉，发表于“2012年华语国际学术研讨会”，马来西亚：马来亚大学。

何富腾、李锡瑞、林凯祺（2012年7月），〈马来西亚早期的华语作为外语教学发展简介〉，发表于“2012年第四届中青年学者汉语教学国际学术研讨会”，中国：北京大学。

何富腾、庄佩英（2012年8月），〈马来西亚本土华语二语教师能力标准〉，发表于“第十一届国际汉语教学研讨会”，中国西安：世界汉语教学学会。

何富腾（2012），〈马来西亚国立大学华语作为外语教学的模式和教材简介〉。2012年“海外华人研究”研究生国际学术研讨会筹委会编《2012年“海外华人研究”研究生国际学术研讨会会议论文集》。马来西亚，金宝，2012年，页135－146。

何富腾、庄佩英（印刷中），〈马来西亚本土华语二语教师能力标准〉。《世界汉语教学学会第十一届国际汉语教学研讨会论文选》编辑委员会编《世界汉语教学学会第十一届国际汉语教学研讨会论文选》。中国，西安。

后记

做研究的精神就是要把真相找出来。

很多时候，我们为了省麻烦，对某些事件未经求证，就给个‘想当然尔’的答案或结论。

这个‘想当然尔’害人不浅，是读书人的偷懒藉口，是做学问的大忌。

一直以为大部分的国立大学华语班都是不学汉字，上课教学以汉语拼音为主。没进行访谈研究前，还是如此认为。

焉知，大错特错！在分析数据时，才知道有六成半，即 13 所国立大学的华语班学生是必须认读写汉字的。

如果没做研究，这个‘想当然尔’的答案就会一直存在我的观念里，直到一天有人用证据来说明真相为止。

欲知真相没捷径，唯有辛苦研究一途。

一次经验，弥足珍贵。

2012 年 11 月 16 日

槟城