

利用部落格加強批判性反思與實踐社群

楊世華國立福摩沙大學外

語系，台灣雲林 // 電話 :886-5-631-5822 // 傳真 :886-5-6365927 // 電子郵件 :shiyang@nfu.edu.tw

摘要 :本文運用批

判性反思與實踐社群理論，探討部落格作為反思平台在英語作為外語 (EFL) 師範生訓練過程中的應用。這些師範生正在學習英語教學，以備將來在台灣就業。他們利用部落格平台批判性地反思自身的學習過程，並評估部落格對其專業發展的影響。來自台灣中部兩所科技院校兩個師範專業的43名師範生參與了這項研究。兩位教師創建了一個部落格作為討論論壇，供師範生參與和審視自身的反思過程。資料收集採用質性方法，包括師範生在部落格上發布的留言和評論、關於師範生使用部落格作為反思工具的反思體驗的調查問卷，以及教師在課堂上記錄的關於課程中部落格應用的小組反思對話。結果表明，師範生積極透過部落格討論教學理論及其應用。參與這項研究的43位教師都善於反思，其中一些教師對自己的想法進行了批判性反思並提出了重要的評論；參與者認為科技是反思和相互交流的有效平台。本文探討了利用部落格作為媒介，為英語作為外語 (EFL) 教師提供和促進批判性反思的正面意義。

關鍵字

部落格、超媒體教學程式、虛擬社群、語言學習反思日誌、語言學習科技、電腦輔助交流

介紹

透過反思進行學習

Ng、Lan 和 Thye (2004) 指出，專業教師應定期運用批判性思考反思自身的教學。杜威 (1933) 將反思性思考定義為「在腦海中反覆思考某個問題，並對其進行認真、持續的思考」(第 3 頁)。Burnett 和 Lingam (2007) 的研究表明，批判性反思有助於教師和管理者重新思考教育的目的，並調整課程設定以滿足學生的需求。Brandt (2008) 也指出，當教師與學生之間以反思性對話的形式整合回饋和反思時，教師和學生都能從反思性實踐中獲益。Sackman 和 Sharma (2008) 的研究也表明，透過同儕回饋、撰寫反思日誌和閱讀，教師可以發現教學中的障礙，並思考如何調整自身的教學理念以實施變革性教學策略。因此，反思性實踐不僅使改變成為可能，而且還為制定新的需求、目標和計劃提供了必要的資訊。

反思過程包括教學期間或教學後的反思性思考和自我檢視 (Liou, 2001)。

Bailey、Curtis 和 Nunan (2001) 也同樣將反思實踐分為行動中反思和行動後反思。行動中反思的教師不斷檢視自身的教學過程，以便對教學方法做出適當的調整；而行動後反思的教師則提前規劃教學過程，並在事後進行評估。批判性反思與單純的反思不同，它指的是教師如何透過批判性的自我分析來挑戰自身的教學信念，並對自己的行為負責 (Korthagen, 1993; Sackman & Sharma, 2008)。對經驗的批判性反思能夠幫助教師更深入地了解自身和學生。Liou (2001) 指出，批判性反思能提高教師對自身教學的認識，並促成正向的改變。批判性反思透過鼓勵教師質疑和挑戰他人的潛在假設來表明立場，從而促進專業環境中最有效的教師互動。這是改進教學實踐和使學校教育條件更加公正的一種方式 (Carr & Kemmis, 1983; Manouchehri, 2002; Burnett & Lingam, 2007)。

然而，批判性反思和探究並非大多數教師的自然能力，因此，應為處於教學學習初期、正在努力吸收知識並將新知識運用到課堂教學中的教師提供適當的反思機會。研究人員也指出，同儕協作反思有助於每個人發展其專業知識（Manouchehri，2002）。

在過去十年中，寫作日誌或學習日誌作為教育工具越來越受歡迎（Commander & Smith，1996）。寫作日誌能夠有效培養學生的後設認知和反思能力（Morrison，1996）。此外，合作寫作使學生有機會分享想法並提供彼此回饋（Storch，2005）。部落格似乎也成為教師建立鼓勵性和啟發性討論空間、促進學生反思的有效工具。

總之，反思性教學和反思性實踐在教師教育中扮演重要角色。這些過程培養教師的批判性和反思性思考能力，使他們能夠以持續專業發展的能力開啟職業生涯（Lester & Mayher，1987；Mule，2006）。Lester 和 Mayher 對批判性探究和反思的論述如下：「成為專業人士並不意味著擁有所有答案。相反，專業人士能夠反思初步的解決方案，與他人合作探索各種可能的途徑，並勇於承擔犯錯的風險，因為犯錯是開闢新道路過程中不可避免的一部分」（第 209 頁）。

實踐社群與反思性實踐

近年來，電腦輔助學習環境為教師和學習者提供了一種不同於傳統面對面會議或討論的替代途徑，使他們能夠透過有意義的協商和溝通來促進個人知識發展（Lord & Lomicka，2004；Ahern et al.，2006）。其中最成功的模式之一是社區實踐的應用，在這種模式下，小組成員可以透過同步討論平台（例如MOO和BBS）來探索知識並交流資訊（Godwin-Jones，2003）。網路為基礎的技術支援協作學習，從而提升學習效果，無論是在個人知識建構或小組知識共享方面（Liaw，Chen & Huang，2008）。

Wenger (1998) 對實踐社群的概念提出了一個全面而清晰的闡述。實踐社群的定義會因其宗旨、運作方式及其所具備的能力而有所不同。成員的信念和興趣對實踐社群的形成有著深遠的影響。換言之，一個成功的實踐社群會高度重視每位成員的貢獻。實踐社群的性質、目標和溝通方式均由成員共同決定，從而實現持續的變革和自我發展。因此，實踐社群通常能夠有效地為人們提供一個平台，讓他們能夠根據自身需求和生活環境交流知識並獲取在地化的新資訊。此外，實踐社群往往鼓勵每位成員承擔資訊分享和問題解決的責任，在社群中發展個人身分認同，並促進社群的凝聚力。鑑於反思實踐是「個人思想與行動之間的關係，以及教師個體與其作為更大集體（即社會）成員之間的關係」（Leo，1990，第204頁），實踐社群可以成為教師進行反思性實踐的另一種途徑。這是本研究探討的關鍵連結之一。

根據Zeichner和Liston（1996）的研究，教師可以透過實踐社群：1)檢視並嘗試解決教學問題；2)實現教學信念和目標；3)透過持續參與社群活動，承擔起自身專業發展的責任。Stiler和Philleo（2003）基於自我報告問卷的調查結果，報告了職前教師成功利用部落格進行反思性實踐的情況。他們認為，透過部落格進行反思能夠幫助教師與同儕進行更積極、更及時的回饋，從而解決個人和職業問題。因此，教師可以透過部落格獲得更多機會，對自身和他人的教與學進行批判性反思。

部落格

由於過去十年科技的快速發展，超媒體教學程序在教育 and 商業市場都變得司空見慣（Kozma，1991）。各個年齡層的學習者都更容易接觸到這些程序。

諸如萬維網之類的技術提供了看似無限的資訊量。MP3、播客和社交網路等新興技術正在蓬勃發展。與傳統環境相比，科技為互動性和學習者自主性提供了更多機會（Kozma，1991；Rodzvilla，2002）。越來越多的教育工作者和語言教師也在語言教學中使用網路（Godwin-Jones，2003；Lord & Lomicka，2004）。許多電腦應用程序，特別是電子郵件和電子公告板等非同步電腦輔助通訊工具，促進了互動式學習（Arnold & Ducate，2006）。

隨著科技的蓬勃發展，部落格已成為語言教學的另一個學習平台（Richardson，2005）。

部落格是一種線上日誌，使用者可以用自己的語言持續更新（Matheson，2004）。部落格採用簡潔的介面，任何使用者都可以輕鬆創建，無需了解HTML或網頁腳本。因此，任何會建立基本Microsoft Word文件的人都可以建立和維護部落格。此外，用戶還可以添加圖片或音訊檔案來增強部落格的吸引力。而且，部落格具有互動性（Rodzvilla，2002），讀者只需幾個步驟即可發表評論。

網路上的部落格大多是個人部落格或新聞部落格（Godwin-Jones，2003；Richardson，2005）。然而，越來越多的人開始在教育領域使用部落格（Richardson，2005）。部落格非常適合作為使用者的線上日誌（Godwin-Jones，2003；Richardson，2005）。就語言教學而言，「語言學習者可以將與課程關聯的個人部落格用作電子作品集，展示其學習過程中的發展」（Godwin-Jones，2003，第13頁）。因此，部落格可以用來監控和評估學生的學習情況，並促進學生之間以及師生之間的互動。以下章節將概述部落格的特性，這些特性使其成為語言教學的有效工具。

部落格可以激發閱讀興趣，並促進學習。

許多研究表明，激發語言學習者閱讀文本的動機並非易事（Kozma，1991；Ho & Richards，1993；Dewitt，1996；Davis，1997）。研究也表明，網路的普及能夠激發許多學生廣泛閱讀的動機（Rodzvilla，2002；Stiler & Philleo，2003；Liaw、Chen和Huang，2008）。部落格的互動性為激發非母語學習者的閱讀動機提供了一種途徑。人們可以閱讀並評論所讀內容，期待展開討論，探索共同興趣和個體差異。透過在部落格上發表評論，人們可以從網路空間的其他讀者那裡獲得回饋。學生有機會閱讀自己感興趣的內容，並撰寫自己真正想寫的文章，從而在語言學習中自主選擇文本，並以非常個性化且富有啟發性的方式將文本與對話結合起來。Efimova和Fiedler（2003）將部落格描述為「類似個人日記的網站，配備易於使用的工具，並且對所有人開放閱讀」（第490頁）。Godwin-Jones（2003）也指出，透過博客，人們能夠記錄自己對日常生活相關事物的思考，並與朋友、家人和/或團隊成員分享。他也指出，部落格和其他社群網站為個人寫作提供了新的機會和動力（Godwin-Jones，2008）。換句話說，部落格使人們能夠不受時間和空間的限制來交流訊息，拓展知識，同時滿足個人需求和興趣。

透過部落格建立社區

能夠上網的電腦使用者可以造訪一些對公眾開放的部落格網站，這些網站歡迎讀者發表評論或留言。語言教師可以利用部落格向學生提問、分享觀點，並鼓勵學生討論問題、表達他們的擔憂。學習者可以與他人合作，共同探討有興趣的話題。更具體地說，部落格是由擁有共同興趣的人們共同創建的，他們共同製定目標、規則和格式，這正是部落格區別於其他網站形式的關鍵所在（Godwin-Jones，2003；Richardson，2005）。部落格就像一個小型學習社群（Efimova & Fiedler，2003）。與其他教學和網路環境相比，部落格成員往往更積極參與，從而增強了社區歸屬感（Wegner，1998；Godwin-Jones，2003；Efimova & Fiedler，2003；Godwin-Jones，2008）。例如，一對讀者對閱讀不同類型的書籍表現出了極大的興趣。

為了吸引小說愛好者，他們收集並整理了所有相關信息，並將它們彙編成冊，與小說愛好者分享。由此，一個全球性的小說社群透過部落格逐漸形成。

部落格提供指向其他資源的超鏈接

根據 Udell (2001) 的觀點，部落格是一種「真正意義上的新型文學/新聞形式」(第 2 頁)。此外，部落格還可以利用其他網路資源進行學習。使用者和教師可以透過在部落格中加入超連結來創建更多學習資源 (Godwin-Jones, 2003)。Efimova 和 Fiedler (2003) 解釋說，使用超連結可以讓新讀者更容易了解先前的討論內容，並透過圖片或音訊等方式使部落格更具吸引力。

使用者或教師可以透過在部落格中添加超連結來創建更多學習資源。例如，教師可以添加在線測試網站的鏈接，讓學生有更多時間練習某些測試和考試。此外，教師還可以充分利用嵌入音訊和視訊資料的其他網站，以提高學生的學習動機。因此，如果學生選擇點擊超鏈接，他們可以透過訪問多個網站來獲取更多知識。這些超連結的加入也有助於學生在主題範圍內進行自主探索 (Efimova & Fiedler, 2003)。

部落格提供了一個學習空間

部落格的角色不僅限於為初學者建立學習支架，也不僅允許學生從多個角度學習或獲得高年級學生的幫助。它們還創造了一個相對以學習者為中心的學習環境，讓學生可以按照自己的步調學習 (Efimova & Fiedler, 2003; Godwin-Jones, 2008)。然而，如果學生學習的資訊是錯誤的，那麼所有學生都會被誤導。

這些要點在上文的討論中已經有所提及，但在此我們著重指出部落格如何將學習理論中最受推崇的幾種教學方法融合在一起：建立學習支架、以學生為中心的學習、融合多元視角以及運用學習社群。然而，錯誤訊息的傳播在社群內部是自我監管的，而增加超連結內容的人員有責任確保這些內容不包含錯誤訊息。

總而言之，部落格可以被視為虛擬語言課堂。世界各地的人們可以用他們都能理解的語言分享觀點、表達想法。語言教師可以利用部落格作為討論論壇，增加學生學習目標語言的時間和機會。雖然部落格在教育領域已有應用，但關於在英語作為外語 (EFL) 的教學環境中利用部落格進行語言學習的研究卻很少。

研究

參與者

本研究以台灣中部兩所科技院校兩個師範培訓計畫中的43位英語作為外語 (EFL) 師範生為研究對象。其中28名學生來自一所院校，15名學生來自另一所院校。這些師範生均為22歲的大學三年級學生，於2005年秋季學期入學兩所不同大學的師範培訓課程。他們修讀的課程為第二語言及外語教學法，主要涵蓋英語學習理論、教學方法及實踐教學等方面的內容。

環境

這項研究是對兩位英語教師課堂的自我研究。兩位教師的課程安排相似。43位實習教師在學期前半段（九週）每週見面兩小時學習語言教學方法，並在學期後半段（九週）進行課堂教學實踐。

這兩個班級的作業和教學環境相同。這些實習教師需要設計教案、進行教學實踐並撰寫反思日誌。

為了方便與所有43位實習教師交流，授課教師們創建了一個部落格。在第一堂課上，授課教師們講解了課程大綱，並介紹了批判性思考和反思等概念。每位學員都被要求記錄自己對每節課的思考和反思，包括他們學到的教學方法。每次課後和實踐教學結束後，學員們都需要上網撰寫教學經驗反思，並可自由地對其他學員的貼文發表評論或表達自己的想法。兩位授課教師也對實習教師的貼文進行了點評，並透過提出一些相關問題來啟發他們的思考。

研究問題

本研究旨在調查部落格文章中的反思過程。為了了解參與者是否能夠批判性地反思所學內容並提高實踐社群的有效性，我們設計了三個具體的研究問題作為資料分析的指導：1. 學生學習者的反思涉及哪些類型的反思？是描述性的還是批判性的？

2. 在部落格寫作過程中，教師培訓人員扮演了什麼角色？

3. 部落格如何促進批判性反思和實踐社群？

方法論

數據收集

這項質性研究的主要資料包括：（1）實習教師在部落格上發布的留言和評論；（2）教師在課堂會議上記錄的關於課程中部落格實施情況的小組反思對話；以及（3）學期末向每位實習教師發放的問卷。

期末問卷發給所有實習教師，旨在收集他們對部落格寫作體驗的看法。此外，還分析了其他數據，包括小組成員之間的電子郵件對話、課堂上分享的其他教學訊息，以及實習教師和兩位指導教師的反思日誌。

數據分析

學生教師部落格上的貼文被歸類為五類，然後結合其他資料來源，圍繞這五類進行補充分析。這五類是透過對Ho和Richards（1993）的框架（見附錄1）進行修改而得出的，該框架適用於學生教師日誌的定性研究。Ho和Richards的架構包含四個類別，與本研究中兩位教師在其課程中涵蓋的主題相符：（1）教學理論，（2）教學方法，（3）教學評價，以及（4）教師對自身優勢和劣勢的認知。然而，由於Ho和Richards的框架側重於在職教師對教學理論的看法，因此，為了更符合本研究的興趣，特別是關注英語作為外語（EFL）職前教師參與者的觀點，我們對該框架進行了修改，最終形成了以下五類：教學理論 4.

5. 教學方法和手段
6. 教學評量方法與標準
7. 自我意識
8. 關於教學的問題和諮詢請求

資料按以下類別進行整理和分析。以下將對每個類別進行更詳細的解釋：

- 1. 教學理論 :實習教師對課程中學習到的第二語言習得理論所發表的評論或評論。
- 2. 教學方法和手段 :學生教師在課堂上對自己所採用的方法的評論和帖子 ,以及他們表達的與這些實踐相關的信念和知識。
- 3.教學評量方法與標準 :每位學生在全班面前練習教學後 ,由全班提供回饋與討論。
- 4.自我認知 :基於自我認知和自我評價的評論、貼文和討論。
- 5. 關於教學的問題和建議請求 :所有與教學實踐和理論相關的問題 ,以及所有學生教師提出的建議請求。

以下的結果部分將根據此排序程序 ,結合研究問題進行分析。

結果

本研究的結果依照本文前面提出的三個研究問題排列。

學生的反思涉及哪些類型的反思 ?是描述性的還是批判性的 ?

表1展示了部落格中反思性討論的主題。整體而言 ,反思內容既包括對自己教學的描述性反思 ,也包括對觀摩後他人教學的批判性反思。表1列出了學生教師在部落格上討論的主題和數量。

表1.學生教師在部落格上討論的主題與數量 (描述性統計243)			
主題類別	總數		批判的
教學理論	324		81
方法與途徑	106	73	33
評估教學	125	53	*72
自我意識	354	202	152
關於教學的問題	68	31	*37
全部的	977	602	375
學生人數 = 43 * 表示批判性反			
思的數量大於描述性反思的數量			

從表 1 可以看出 ,描述性反思的數量遠遠超過了批判性反思的數量。此外 ,有證據表明 ,學生更樂於批評自己 ,而不是批評他人。在研究過程中 ,參與者經常質疑現有的第二語言教學理論和方法在英語作為外語 (EFL)教學環境中的適用性。他們集思廣益 ,提出了許多適用於EFL課堂的解決方案和調整措施。有些人認為 ,英語作為外語 (EFL)教師應該融合各種教學理論的優點 ,並為課堂創造一種新的、改進的理論。甚至有人抱怨EFL學習環境不利於目標語言的學習。他們指出 ,一旦學習者走出語言課堂 ,就不會再說或練習目標語言了。

除了寫作之外 ,由於所有人都可以訪問和閱讀部落格文章 ,許多參與者指出他們的英語寫作能力得到了顯著提高。因為害怕丟面子 ,他們在發布部落格之前都會仔細檢查內容和語法。

在部落格寫作過程中 ,教師培訓人員扮演了什麼角色 ?

在研究過程中 ,每當這些實習教師在部落格上發表反思文章時 ,兩位授課教師都會上網閱讀這些文章。有時 ,教師會透過以下方式挑戰實習教師的思考 :

為了提升參與者的批判性反思能力，我們提出問題並鼓勵他們進行更深入的思考。20名實習教師表示，由於教師提出的這些挑戰，他們的思考更加深入，也更具批判性。表2展示了這兩門課程中實習教師在各個類別中的批判性反思數量，以及每次教師介入後反思數量的增加。

表2. 兩節課之間各類別學生教師批判性反思的數量，以及教師每次幹預後反思數量的增加。

主題類別	總數 81 (21.6%)	A類 (n = 28)33 10	B類 (n = 15)48 23
教學理論	33 (8.8%)		
方法與途徑			
首次教師幹預			
教學評估	*72 (19.2%)	41	31
第二次指導員介入			
自我意識	*152 (40.5%) 37	68	84
關於教學的問題	(9.8%) 375	17	20
總計*		169	206

表示在教師質疑實習教師的想法後，發文數量增加。

在課程中，授課教師不僅引導實習教師深入思考，也鼓勵他們更充分地表達自己的想法。當兩位老師對實習教師部落格文章中所展現的思考程度和批判性反思感到不滿時，他們會提出「你覺得…怎麼樣？」和「如果…你會怎麼做？」等問題來啟發他們的思考。表2顯示，最初22%的反思（81/375）是批判性的，但對於第二個主題，相關貼文的數量有所下降。在第一位教師介入後，這一比例從19%穩定上升，最終達到40%。兩位教師也會對學生在部落格上發布或接收錯誤訊息的情況進行解釋，並指出部落格是不同大學兩個班級學生分享想法和交流想法的良好平台。

不難看出，教師教育者在促進這些實習教師形成自身觀點方面發揮了至關重要的作用。兩位指導教師給予回饋，並培養了實習教師自身的見解以及自我批評和反思的能力。在本研究中，這兩位指導教師的角色類似於指導者和輔導員。

教師們認為課堂討論不夠活躍，於是主動撰寫反思文章，反思自己在這門課上的教學，以此作為教學過程的示範。因此，實習教師認為這些教師是積極的學習者和教學者，他們不斷進行批判性反思，並樂於與實習教師分享自己的想法。這些教師以身作則，展示了批判性反思如何促進更深入的思考。他們也透過部落格搭建了一座橋樑，讓兩個班級的學生能夠不受時間和空間的限制進行交流。

部落格如何促進批判性反思和實踐社群的形成？

教師確實利用部落格工具促進了學生的批判性反思和實踐社區建設，但這種批判性反思的程度和持續時間仍然存在問題。在整個學期中，實習教師們表達了許多擔憂，並互相提出了許多問題。他們中的許多人指出，由於使用了部落格進行討論，不受時間和空間的限制，因此討論更加輕鬆愉快。整體而言，43名實習教師中近三分之二的人對使用部落格作為反思學習和教學的平台持非常積極的態度。21名參與者表示，在部落格上發表評論和挑戰同儕比面對面討論問題更加輕鬆舒適，也使得評論更具批判性。兩個班級的學生可以在部落格上交流想法、分享經驗。

課程期間，兩個班級的學員積極參與。所有實習教師都很珍惜利用科技與不同班級同學交流的機會。許多實習教師希望將他們關注的英語作為外語（EFL）相關問題發佈到其他英語學習和教學協會。此外，兩位教師有時會在課堂上反思、評論或提出問題。他們也要求實習教師注意其他同學的寫作風格。兩位教師也花了一些時間對實習教師的作業進行評論。

文法錯誤和基本寫作結構。兩位指導老師認為，透過這種方式，實習教師不僅可以反思所學內容，還能在課程中練習基本的英語技能。此外，實習教師還可以按日期在部落格上回顧自己的反思和思考。他們可以了解自己在不同時期的學習過程以及對某些問題的看法。因此，部落格被認為是這些實習教師記錄自身成長和變化以及建立學習共同體的絕佳工具。

總之，一旦教師鼓勵實習教師參與部落格寫作，部落格確實為他們提供了更靈活的時間和空間進行反思和討論。發布資訊確實引發了一種探究式學習，而這種學習強化了批判性反思。實踐社群正是由這種退後一步、反思和分析的過程所驅動的（Freeman, 2000）。Johnson 和 Golombek（2002）進一步指出，部落格「讓教師更能掌控自己的思想和行為；豐富他們的經驗，加深其意義；並使他們能夠更加深思熟慮地對待自己的工作」（頁7）。

網路上的匿名性

根據對實習教師和兩位授課教師的調查，在整個學期中，網路身分外洩問題始終是學生關注的焦點。兩位教師反映，儘管所有學生都使用化名上網，但他們仍然擔心自己的訊息會被他人閱讀，從而影響與同學之間的友誼。有些學生甚至擔心，如果發表一些針對課程的激烈言論，會影響自己的最終成績。

總之，這兩位老師認為，當成績和友誼受到威脅時，匿名性是一個重要議題。

正如甲級教師所強調的那樣，文化差異和教育背景可能是其他原因。

這位老師指出，大多數台灣學生從小就被教導要溫和謙遜，這源自於儒家思想。在儒家社會中，好學生應該勤奮刻苦、品行端正、服從權威（Tamney & Chiang, 2002）。因此，尖銳地表達觀點（質疑或挑戰）並不被視為良好的性格特徵。與西方教育不同，在台灣的教育體系中，課堂上的批評或質疑可能不被提倡。然而，這位老師也表示，台灣的教育正向更西化的模式轉變。在西方文化的影響下，課堂上傳統的思考方式和行為模式正在改變。

課堂提問越來越受歡迎。

本研究中的兩位教師對使用部落格作為反思媒介持正面態度，然而，需要不時地給予鼓勵和乾預，以推動實習教師進一步思考，並更自在地表達批判性想法。

影響

當實習教師們聚在一起討論或互相回饋彼此的工作和教學時，他們是否會進行批判性反思尚不明確。然而，透過部落格這個反思平台，參與者獲得了更多發表評論和挑戰彼此觀點的機會。他們仍然可以討論或表達傳統課堂中被忽略的內容。不少參與者都認可了使用部落格進行反思和評論的實用性和便利性。他們甚至建議將英語作為外語（EFL）的問題和擔憂回饋給其他教育機構。研究結果表明，回饋和勇於嘗試在語言教育中至關重要，它們能夠增強學生的語言學習信心和動力。

本研究表明，此處研究的部落格體現了一種實踐社群，參與者將其用作討論空間。這是一個論壇，透過討論信念、互相學習、互相展示如何在實際課堂中運用，幫助每位實習教師將理論與實踐結合。部落格為這些實習教師提供了一個表達疑慮、困境、不適以及成功或不愉快的教學經驗的平台，因為參與者作為英語作為外語（EFL）的教師和學習者有著非常相似的經歷。杜威（1933）認為，如果我們想讓經驗具有教育意義，就必須支持持續成長，並不斷進行新的探究。弗雷勒（1985）指出，探究者不僅是問題解決者，也是問題提出者。在探究過程中提出問題，為這些實習教師提供了進一步探索的錨點。正如肖特、伯克和哈斯特（1996）所言，

建議：“在探究過程中，我們通常不會得到一個答案，甚至不會得到一組答案。探究並不會限制我們的視野；它反而會讓我們比開始時獲得更多的理解、問題和可能性。”

探究並非只是提出和回答問題。探究也包括尋找重要的問題，並從多個角度思考如何探索這些問題」（第8-9頁）。這些師範生聚集在一起，帶著對英語作為外語（EFL）教學環境的共同關注，反思並找出懸而未決的問題，共同思考這些問題，並以小組的形式進一步拓展他們的思考。

因此，學習者提出了更多問題，進一步深化了他們的理解。協商階段使師範生能夠理解新知識，並思考其在英語作為外語（EFL）教學中的潛在應用。此外，透過課堂小組討論，一個問題往往會引出另一個問題，從而推動探究朝著對EFL教學法的清晰理解邁進。

致謝

本研究由台灣地區「國家科學委員會」資助，項目編號為NSC97-2410-H-150-006。

參考

Ahern, TC, Thomas, JA, Tallent-Runnels, MK, Lan, WY, Cooper, S., Lu, X., & Cyrus, J. (2006). 社會基礎對電腦輔助小組討論中合作的影響。網路與高等教育，9，37-46。

Arnold, N., & Ducate, L. (2006). 未來外語教師在線上環境中的社會與認知協作。語言學習與技術，10（1），42-66。

Bailey, MK，Curtis, A. 與 Nunan, D. (2001)。追求職業發展：自我作為源泉。波士頓：Heinle & Heinle。

Brandt, C. (2008). 將回饋與反思融入教師培育。ELT Journal, 62 (1), 37-46。

Burnett, G., & Lingam, GI (2007). 太平洋地區的反思型教師和教師教育者：與我們對話，而不是關於我們的對話。《教育評論》，53，303-321。

Carr, W. 與 Kemmis, S. (1983)。成為批判者：透過行動研究進行認知。澳洲吉朗：迪肯大學出版社。

Commander, N., & Smith, BD (1996). 學習日誌：認知監控工具。青少年與成人讀寫能力雜誌，39，446-453。

Davis, JN (1997). 電腦與第二語言閱讀：學生表現、學生態度。外語年鑑，30 (1) 58-72。

杜威，J. (1933)。我們如何思考。紐約：DC Heath。

Dewitt, SL (1996). 電腦與寫作研究中超文本研究的現況。電腦與寫作，13 (1)，69-84。

Efimova, L., & Fiedler, S. (2003). 學習網路：網路日誌網路中的學習。載於 P. Kommers, P. Isaias, & MB 編。Nunes (編)，《2004 年 IADIS 國際網路社群會議論文集》（第 490-494 頁）。里斯本：IADIS 出版社。

弗里曼，D. (2000)。語言教學技巧與原則（第二版）。紐約：牛津大學出版社。

Freire, P. (1985)。教育政治：文化、權力與解放，馬薩諸塞州南哈德利：Bergin & Garvey。

Godwin-Jones, B. (2003). 新興科技：部落格與維基。線上協作環境。語言學習與技術，7（2），12-16。

Godwin-Jones, B. (2008). 新興科技：網路寫作 2.0：線上寫作的實現、記錄和評估。語言學習與技術，12 (2)，7-13。

Ho, B., & Richards, JC (1993). 透過教師日誌寫作進行反思性思考：神話與現實, Prospect, 8, 7–24。

Johnson, KE 與 Golombek, PR (2002)。教師敘事探究作為專業發展。紐約：劍橋大學出版社。

Korthagen, F. (1993). 兩種反思模式。教學與教師教育，9，317–326。

Kozma, R. (1991). 媒體學習。教育研究評論，61（2），179–211。

Liaw, SS, Chen, GD, & Huang, HM (2008). 使用者對基於 Web 的知識管理協作學習系統的態度。電腦與教育，50 (3), 950–961。

Leo, B. (1990). 透過反思教學進行教師發展。載於 JC Richards & D. Nunan (編), 第二語言教師教育(第 2002–2014 頁), 紐約: 劍橋大學出版社。

Lester, NB 與 Mayher, JS (1987)。批判性專業探究。英語教育，19 (4)，198–210。

Liou, HC (2001). 台灣高中英語教師職前教育課程中的反思實踐。系統，29，197–208。

Lord, G. 與 Lomicka, LL (2004)。發展協作網路社區，為未來的教師做好準備。
外語年鑑，37（3），401–417。

Manouchehri, A. (2002). 透過同儕交流發展教學知識。教學與教師教育，18，715–737。

Matheson, D. (2004). 網路日誌與新聞知識論：網路新聞的一些趨勢。新媒體與社會，6（4），443–468。

Morrison, K. (1996). 透過學習日誌培養高等學位學生的反思性實踐。高等教育研究，21（3），317–332。

Mule, L. (2006). 職前教師在專業發展學校環境中的探究：對實習的啟示。教學與教師教育，22 (2) 205–218。

Ng, PT, Lan, LK, & Thye, JT (2004). 培養反思型教師：新加坡國立教育學院教師培訓課程中兩個模組的經驗。亞太教育評論，5 (2), 200–206。

Richardson, W. (2005). Blogs, wikis, podcasts, and other powerful web tools for classrooms, Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Rodzvilla, J. (2002)。我們有了部落格：網誌如何改變我們的文化。麻薩諸塞州劍橋：珀爾修斯出版社。

Short, KG, Burke, C., & Harste, J. (1996). 為作家和探究者創造課堂（第二版）。朴茨茅斯，NH：海涅曼。

Sockman, B. 與 Sharma, P. (2008)。努力實現變革性教學模式：這並不容易！
教學與教師教育，24（4），1070–1082。

Stiler, GM 與 Philleo, T. (2003)。部落格和部落格平台：鼓勵職前教師反思實踐的替代形式。學術研究圖書館，123 (4)，789–798。

Storch, N. (2005). 合作寫作：成果、過程與學生的反思。第二語言寫作雜誌，14，153–173。

Tamney, JB 與 Chiang, HL (2002)。中國社會的現代化、全球化和儒家思想，Westport, CT: Praegar。

Udell, J. (2001). Tangled in the Threads, 2009年2月24日取自<http://207.22.26.166/bytocols/2001-05-24.html>。

Wenger, E. (1998)。實踐社群：學習、意義與認同。紐約：劍橋大學出版社。

Zeichner, K. 與 Liston, D. (1996)。反思性教學：導論，Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum。

附錄 1 :描述性反思與批判性反思的區別

主題類別	描述性描述 :1.	批判性思
教學理論	一種信念/信念 :2. 理論的應用 方式	考 :1. 論證 2. 個人觀點 3. 理論與實務的矛盾 1. 教師的教學知識 2. 社會政治影響 1. 課程評估 2. 問題診斷 3. 問題解決方案 :
教學方法和手段	1. 教學方法與途徑 2. 課程內容 1. 學校環境/課堂	替代方案 1. 認可個人成長 2. 設定個人目標
教學評量方法和標準	管理 2. 問題解決方案 :來自專家的建議 1. 對自身作為教	
自我意識	師的認知 :教學風格與對語言能力的評價	
關於教學的問題和諮詢請求	1. 尋求建議	1. 詢問原因 2. 提出問題

(改編自 Ho 和 Richards ,1993 年)