

Short-term Intensive Chinese Teaching in Thai Universities Based on OBE: A Case Studies of Chinese Teaching of Traditional Chinese Medicine Major at MFU in Thailand

Zhiyi Liu

Ph.D. Candidate, College of Chinese Studies, Hua Chiew Chalermprakiet University

First Author: 630924668@qq.com

Qiyuan Tang

Professor, College of Chinese Studies, Hua Chiew Chalermprakiet University;

School of Liberal Arts, Guangxi University

Corresponding Author: sevenyuan@163.com

Received: April 8, 2023 Revised: June 17, 2023 Accepted: June 26, 2023

Abstract

Outcome-Based Education (OBE) theory is an educational concept that by presetting learning outcomes as the goal and measures the knowledge and skills learners should master. Based on the OBE theory, short-term intensive Chinese teaching for first-year students majoring in Traditional Chinese medicine has greatly succeeded at Mae Fah Luang University. These Chinese beginners who's major are Traditional Chinese medicine spend one academic year (about 7 months) to learn short-term intensive Chinese course, their Chinese proficiency has reached Level 4. This article has sorted out the application of the OBE theory in the short-term intensive Chinese teaching of freshmen majoring in traditional Chinese medicine at Mae Fah Luang University, and also confirmed the effectiveness and essential value of the OBE theory in short-term intensive Chinese teaching in Thailand Universities. It provides a reference for the future short-term intensive Chinese education of Mae Fah Luang University and the short-term intensive Chinese instruction carried out by other universities in Thailand.

Keywords: OBE Theory, Thailand, Short-Term, Intensive Chinese Teaching

基于“成果导向教育理论”(OBE)的泰国高校短期汉语强化教学——以泰国皇太后大学中医专业汉语教学为例

刘志义

华侨崇圣大学中国学学院汉语教学专业博士生

邮箱: 630924668@qq.com

唐七元

华侨崇圣大学中国学学院教授、广西大学文学院教授

邮箱: sevenyuan@163.com

文章收到日期: 2023年4月8日 修订日期: 2023年6月17日 发表回复: 2023年6月26日

摘要

成果导向教育 (Outcome-Based Education, 简称 OBE) 理论是一种以预设的学习成果为目标导向并以此来衡量学习者应该掌握的知识与技能的教育理念。基于成果导向教育理论的泰国皇太后大学中医专业本科新生的短期汉语强化教学取得了巨大的成效。入学时汉语几乎零基础的学生, 经过一学年 (7 个月) 的短期汉语强化学习, 汉语水平达到了 HSK 四级。本文对成果导向教育理论在泰国皇太后大学中医专业本科新生的短期汉语强化教学的运用进行了梳理, 证实了成果导向理论在泰国高校短期汉语强化教学中的有效性和重要价值, 希望能够为皇太后大学今后的短期汉语强化教学以及泰国其高校开展的短期汉语强化教学提供借鉴。

关键词: 成果导向理论, 泰国高校, 短期, 汉语强化教学

引言

成果导向教育 (Outcome-Based Education, 简称 OBE) 诞生于 20 世纪 70 年代美国的基础教育领域。最早是由美国学者 Spady 于 1981 年提出来的, 首先被运用到工程教育领域, 不久便掀起了美国基础教育领域的改革浪潮。随后影响范围十分广, 受到了英国、澳大利亚、加拿大、新西兰、南非、日本、韩国、爱尔兰等国家以及中国香港、台湾等地区的追捧, 影响了这些国家和地区的教育改革。成果导向教育也被译成 Learning Outcomes、Learning Production、Effective Theory 等名称。近年来中国台湾学者将其引进到中国大陆, 受到中国大陆学者的广泛关注。成果导向教育已成为一种被世界普遍认同的教育, 成果导向教育理论在教学中的应用也越来越广泛。成果导向教育理论在泰国高校英语、泰语以及工程等学科中的应用也日渐增多, 但在汉语短期强化教学中的应用和研究还处于起步阶段。

泰国皇太后大学自 2014 年开始对本校第一批中医专业零年级 (校方称入学第一年只学习汉语课程的中医专业本科生为零年级, 本文采用这一表述) 的本科生进行短期 (一学年) 的汉语强化教学。而将成果导向教育的相关理论引进到短期强化汉语教学中则是从 2015 年第二批中医专业零年级的学生开始。2015 年 8 月泰国皇太后大学孔子学院将成果导向教育理论运用到皇太后大学中医专业零年级本科生的短期 (一学年) 汉语强化教学中, 教学效果明显。入校分班测试时汉语水平几乎零基础的 2015 级至 2018 级 (每级人数分别为 68 人、65 人、58 人、56 人, 每级各分为三个班), 共 247 名中医专业零年级本科生, 通过一学年 (实际的教学时间为 7 个月) 的汉语强化学习, 顺利完成了学院精心设计的综合汉语课、听力课、阅读课、写作课、会话课、HSK1-4 级词汇训练课以及中国文化体验课等课程; 听、说、读、写等四项语言技能得到了全面的发展, 汉语水平达到 HSK4 级中级水平, 取得了预设的学习成果。皇太后大学孔子学院的短期汉语教学也获得了校方以及各同行院校的高度肯定和关注。可见, 对其进行反思和研究十分有必要, 一方面证实了成果导向理论在高校短期汉语强化教学中的价值, 扩大了成果导向理论的运用范围; 另一方面可以为泰国其他高校的短期汉语强化教学提高借鉴。由于笔者亲自参与了 2015 级至 2018 级学生的短期强化汉语教学, 因而本文采用的数据以这四批学生为准。

研究目的

1. 本文在对成果导向教育 (OBE) 理论的内涵进行阐述的基础上, 以泰国皇太后大学孔子学院的短期汉语强化教学为对象, 探讨成果导向教育 (OBE) 理论在泰国高校短期汉语强化教学中具体运用, 丰富成果导向教育 (OBE) 理论的应用范围, 也为泰国其他高校运用成果导向教育 (OBE) 理论实施短期汉语强化教学提供参考。

2. 以成果导向教育理论为指导, 探讨一种提高泰国高校汉语教学的新模式。短期汉语强化教学是一种提高泰国高校汉语教学的有效手段, 而将成果导向教育 (OBE) 理论运用到泰国高校的短期汉语强化教学中, 有助于短期汉语强

化教学目标的实现，在较短的时间内迅速提高学习者的汉语水平，满足学习者的汉语学习需求，促进泰国高校汉语教学的进一步发展。

研究范围

本文的研究范围主要是针对泰国皇太后大学中医专业零年级一学年 (7 个月) 的短期汉语强化教学，运用成果导向教育 (OBE) 理论，如何制定切实可行的阶段性学习成果目标以及最终的学习成果目标，合理设置相应的语言文化课程、安排教学，开展具体的课堂教学以及进行教学评量。

理论依据及相关研究综述

1. 成果导向教育理论的内涵

成果导向教育理论有一个基本的理念是所有的学生都可以学习并能成功，即所有的学生都可以取得预设的学习成果 (Spady, 1994, p.9)。显然，这种成功是预设的，学校需要在学习成果的指引下设计课程体系，精心组织教学并准确评量学生的学习成果。这一理念的逻辑基础是每个学生都是优秀的，学生学习是基于合作而非竞争，学校要对学生的成功负责，应当成为每个学生找到成功的教育机构。在此理念的基础上，(Spady, 1994, pp. 18-22) 提出成果导向教育理论的金字塔结构 (The OBE Pyramid)，进一步阐释了成果导向教育理论的内涵和要素。该金字塔结构将成果导向教育理论分为五个方面，即一个范式 (Paradigm)、两个关键目的 (Key Purposes)、三个关键前提 (Key Premises)、四个执行原则 (Principles)、五个实施环节 (Practices)。“一个范式” (Paradigm) 是指成果导向教育理论的指导思想，也是成果导向课程设计所依循的价值取向。成果导向教育将“什么可以促使学生取得预设的学习成果”以及“学生是否能取得预设的学习成果”作为根本理念来指导成果导向教育金字塔其他各层的设计。该范式建立在“所有学生都能成功”这一假设的基础之上。“两个关键目的” (Key Purposes) 是指构建学习成果蓝图以及营造适宜成功的情境与机会，学习成果蓝图需要清楚地标明学生在完成全部的学业时所能达到的知识、技能以及素养水平。而营造适宜成功的情境与机会是确保学生取得学习成果蓝图的充分条件。“三个关键前提” (Key Premises) 一是指“所有的学生都能学习，并能获得预期的学习成果”；二是“学习的成功可以促进更成功的学习”；三是“学校的每一项工作都直接影响学生的学习，学校掌控学生成功的条件，肩负学生成功的责任”。“四个执行原则” (Principles): 一是清楚聚焦，即学校和学生清楚地聚焦于学生完成一段时期的学习后所能达成的最终的预期学习成果；二是学校充分关注学生的个性差异，扩展机会，为学生提供足够的学习资源和时间，确保学生取得最终的学习成果；三是学校对学生怀有高度的期许，期待所有的学生都能取得预期的学习成果；四是向下创设，即从学生最终的学习成果开始向下设计阶段性学习成果，阶段性学习成果是学生取得最终的预期学习成果的过程成果。“五个实施要点” (Practices) 是指实施成果导向教育包括五个基本的要点和环节：一是明确学习成果，这是实施成果导向教育模式得以成功的关键；二是精心设计课程，

课程体系需要覆盖学生取得最终预期学习成果时的水平能力；三是明晰教学策略，强调教师在实施教学的过程中运用有助于学生实现最终学习成果的多元的教学方法；四是针对不同学生实施个性化的评量方法，形成自我参照评价体系，在评量结果时，聚焦于学生的学习成果是否已实现，并不强调学生之间的学习成果比较；五是逐步达成学习成果，即将最终的学习成果分解成若干阶段性学习成果，从基础性的阶段学习成果开始，循序渐进，实现最终的巅峰学习成果。

可以说成果导向教育理论的金字塔结构 (The OBE Pyramid) 涵盖了成果导向教育理论的全部思想内涵，成为推广和实施成果导向教育模式的行动指南。

与传统教学相比，成果导向教育更加关注的是学生取得的学习成果，而不是教师教什么。成果导向教育理论强调的主要是以下四个问题，即我们想让学生取得的学习成果是什么，为什么要让学生取得这些学习成果，如何有效地帮助学生取得这些学习成果，如何知道学生已经取得了这些学习成果 (Li, 2014, pp. 9-16)。整个逻辑顺序是首先依据当下学校以及学生的实际情况，预设学生的学习成果；然后围绕着这一预设的学习成果，设计相应的课程体系；精心组织教学；最后准确评量学生的学习成果。

2. 成果导向教育理论在泰国高校汉语教学中的应用情况研究

成果导向教育是一种比较新式的教育，已成为一种被世界普遍认同的教育，成果导向教育 (OBE) 理论也被应用到各个领域。泰国高校有关于成果导向教育 (OBE) 理论运用到英文教学、泰语教学以及工程方面等领域的研究比较多，但是关于成果导向教育 (OBE) 理论运用泰国高校汉语教学中的文章比较少，关于成果导向教育 (OBE) 理论运用泰国高校短期汉语强化教学中的研究目前还没有。

关于成果导向教育 (OBE) 理论运用到泰国高校汉语教学中研究。(Cheng, 2016, pp. 1-32) 对清迈大学的中文系的课程设置进行了调查，发现清迈大学中文系的汉语教学存在教学内容应用性不强，文化教学薄弱，课程安排不合理，教学工具单一，测试方式不科学等问题，认为清迈大学中文系应该按照成果导向教育理论，以学生所需的学习结果来设计相应的课程。(Kaewbut, 2021, pp. 236-264) 则以宋卡王子大学素叻校区的商务汉语专业为研究对象，认为泰国高校对商务汉语专业的课程进行设置时，应该按照成果导向教育理论，从学习者、企业以及社会的需求出发，在汉语课程设置方面，做到汉语和商务相结合；在课程结构方面，应该采取 3 年在中国学习的课程，一年在泰国学习的课程结构；在学习方法上，至少 70% 的课程应该采取主动学习 (Active Learning) 的模式，至少 50% 的特殊课程应该采取职学结合 (Work Integrated Learning) 的学习模式，促进学生汉语等方面的发展；在最终的学习成果上，制定了本科生在毕业之前汉语水平至少达到 HSK4 级的目标。该研究以成果导向教育理论为基础，从宏观上探讨了商务汉语专业的课程设置以及课程教学的方式，也制定了最终的学习成果目标以及阶段性的学习成果，但关于最终学习成果目标 (本科生毕业之前汉语水平至少达到 HSK4 级) 的可行性和科学性还有待于进一步论证。

从上述研究我们可以看到，以上学者在不同程度表示当前泰国高校汉语专业的课程设置存在一些问题，认为在泰国高校汉语专业的课程设计中，应该以成果导向教育理论为指导，来设计相应的汉语课程。而关于这些课程的科学性、最终的学习成果以及阶段性学习成果的合理性等方面还有待于进一步研究和论证。与泰国高校常规汉语教学相比，泰国高校的短期汉语强化教学有自身独有的特点，是提高汉语教学效果的一种有效手段。因此，关于这方面的研究也应该提上日程。

研究方法

本文主要采用了文献研究法、经验总结法、对比分析法等综合研究方法来进行研究的。

1. 文献法分析法。笔者通过研读大量的成果导向教育理论以及其在汉语作为第二语言教学中的运用的相关文献资料，总结前人的研究成果，并从中发现研究中存在的问题，从而确定本文的研究目标、研究方向以及研究创新点。此外，本文还研读了汉语作为第二语言强化教学研究过程中需要借鉴的相关理论，为本论文的研究提高理论依据。

2. 经验总结法。泰国皇太后大学孔子学院自 2015 年 8 月开始对该校中医专业零年级本科生实施短期汉语强化教学，笔者作为一名汉语教师有幸参与 2015 级至 2018 级四批学生的短期汉语强化教学工作。可以说，本论文的写作是对泰国皇太后大学中医专业零年级本科生短期汉语强化教学实践经验的总结和反思，并形成理论上的研究成果，是学院全体汉语教师集体智慧的体现。

3. 对比分析法。通过对比和分析成果导向教学理论指导下的短期汉语强化教学和未依据成果导向教育理论实施的短期汉语强化教学的两种情况下，学习者所取得的最终学习成果即达到的汉语水平，论证了成果导向教育理论在泰国高校短期汉语强化教学中的有效性。

研究结果

一、泰国皇太后大学中医专业短期汉语强化教学项目简述

泰国皇太后大学健康学院（现为整合医学院）自 2014 年开始面向泰国以及东盟其他国家招收中医专业本科生，学制为 6 年，学生第一年只学习汉语课程，从第二年开始学习中医的专业课程。学校称这些入学第一年只学习汉语课程的中医专业的学生为零年级，将他们的汉语课程学习纳入到皇太后大学汉学院的汉语教学体系中，让汉学院全面负责。2014 年 8 月底入学时汉语几乎零基础的第一批中医专业本科生（共 78 名）经过一学年（两个学期，34 周）的汉语强化学习，顺利完成了学校规定的汉语课程（见下表格 1），汉语水平达到了 HSK3 级。

表格 1: 2014 届中医专业本科生短期汉语强化教学的课程设置与安排

学期	课程	使用的教材	每周课时数	每周总课时量
上学期	Foundation Chinese 1 (基础汉语一)	汉语教程第一册, 杨寄洲, 北京语言大学出版社	12	18
	Chinese listening 1 (汉语听力一)	汉语听力教程第一册, 胡波, 北京语言大学出版社	3	
	Chinese reading 1 (汉语阅读一)	汉语阅读教程第一册, 彭志平, 北京语言大学出版社	3	
下学期	Foundation Chinese 2 (基础汉语二)	汉语教程第二册, 杨寄洲, 北京语言大学出版	12	24
	Chinese listening 2 (汉语听力二)	汉语听力教程第二册, 胡波, 北京语言大学出版社	3	
	Chinese reading 2 (汉语阅读二)	汉语阅读教程第二册, 彭志平, 北京语言大学出版社	3	
	Chinese writing (汉语写作)	《汉语写作教程》初级 A 本上 (中英版), 鹿士义主编, 北京语言大学出版社出版	3	
	Chinese conversation (汉语会话)	汉语口语教程, 戴悉心, 北京语言大学出版社	3	

一学年汉语水平能够达到 HSK3 级, 非常不易, 在整个泰国高校的本土汉语教学中名列前茅。随后校方组织这批学生赴中国厦门大学参加与中医汉语教学有关的文化营活动, 就中医教学有关的事宜与厦门大学进行了深入地交流, 双方一致认为以当前学生的汉语水平和学习进度难以满足后续专业课程的学习。此后, 皇太后大学负责中医办学的相关领导 (校领导、健康学院的领导、汉学院负责中医汉语教学的领导) 经过多次商议后, 决定从 2015 年第二届中医专业本科生开始, 将由皇太后大学孔子学院具体负责中医专业的汉语教学, 皇太后大学汉语学院以及健康学院从旁协助。皇太后大学校方相信在皇太后大学孔子学院的负责下, 中医专业零年级的汉语教学一定会取得更大的成就。笔者于 2015 年 8 月至 2019 年 7 月, 作为一名公派汉语教师在皇太后大学孔子学院工作, 亲自参与了四届中医专业零年级的汉语强化教学。在成果导向教育理论的指导, 中医专业零年级的汉语强化教学成绩斐然, 学生们顺利完成了基础汉语 1、基础汉语 2、汉语阅读 1、汉语阅读 2、汉语听力 1、汉语听力 2、汉语写作、汉语会话、HSK 词汇课程以及中华文化才艺等课程的学习, 听、说、读、写等四项汉语技能全面得到了提高, 学生们的汉语水平也都到达了 HSK4 级。获得了校方以及各同行院校的高度肯定和关注。由于笔者自 2015 至 2019 年期间直接参与了四届中医专业零年级本科生的短期强

化汉语教学，因此本文研究的范围，采用的数据都以这四批中医学生为准。

二、成果导向理论在泰国皇太后大学中医专业本科生的短期汉语强化教学中的具体运用

1. 成果导向理论与短期汉语强化教学学习成果的确定

泰国皇太后大学孔子学院在充分考虑到当前包括皇太后大学在内的泰国各高校以及中国各高校的汉语教学水平，结合中医专业零年级本科生的实际情况，首先确定了最终的学习成果目标，即经过一学年的汉语强化学习后，学生顺利完成校方规定的各门汉语课程的学习，听、说、读、写等技能得到全面发展，汉语水平达到 HSK4 级；然后围绕着这一总的学习成果目标，向下逐级制定阶段性的学习成果目标，即每一学期、每一个月、每一周、每一堂课的学习成果目标。与第一届（2014 级）学生相比，基于成果导向教学理论指导下的第二届到第五届（2015 级至 2018 级）中医专业零年级短期汉语强化教学更加重视学生的学习成果。教师和学生双方都非常清楚每个阶段学生要达成的阶段性学习成果，以及学生当前的位置和水平即离最终的学习成果目标的距离。

2. 成果导向理论与短期汉语强化课程的设置和教学安排

经过一学年的汉语强化学习，顺利完成学校规定的汉语课程，汉语水平达到 HSK4 级，是第二届到第五届（2015 级至 2018 级）中医专业零年级短期汉语强化教学的最终学习成果。围绕着这一目标，皇太后大学孔子学院在校方规定的必修汉语课程基础上，结合学生的实际情况和特点，增加了 HSK 词汇训练和中华文化活动课（见表格 2）。

表格 2: 基于 OBE 理论的短期汉语强化教学课程设置与安排

学期	课程	使用的教材	每周课时量	每周总课时量
上学期	Foundation Chinese1 (基础汉语一)	汉语教程第一册, 杨寄洲, 北京语言大学出版社	12	25
	Chinese listening1 (汉语听力一)	汉语听力教程第一册, 胡波, 北京语言大学出版社	4	
	Chinese reading1 (汉语阅读一)	汉语阅读教程第一册, 彭志平, 北京语言大学 出版社	4	
	HSK1-3 级词汇训练课	自编 HSK1-3 级中泰双 语词汇教材	4	
	中国文化体验课	-	1	
下学期	Foundation Chinese2 (基础汉语二)	汉语教程第二册, 杨寄洲, 北京语言大学出版	12	30
	Chinese listening2 (汉语听力二)	汉语听力教程第二册, 胡波, 北京语言大学出 版社	4	

表格 2: 基于 OBE 理论的短期汉语强化教学课程设置与安排 (续)

学期	课程	使用的教材	每周课时量	每周总课时量
	Chinese reading2 (汉语阅读二)	汉语阅读教程第二册, 彭志平, 北京语言大学 出版社	4	
	Chinese writing (汉语写作)	《汉语写作教程》初级 A 本上 (中英版), 鹿士 义主编, 北京语言大学 出版社出版	3	
	Chinese conversation (汉语会话)	《汉语口语教程》第二册 (中英版), 杨寄洲主编, 北京语言大学出版社出版	4	
	HSK4 词汇训练课	自编 HSK4 级中泰双语词 汇教材	2	
	中国文化体验课	-	1	

与 2014 届相比, 基于 OBE 理论下的课程设置和教学安排有以下几个方面的调整:

(1) 增设了 HSK 词汇训练课和中华文化活动课。与基础汉语课、汉语听力课、汉语阅读课、汉语写作课和汉语会话课等大学规定的必修汉语课不同, 这两门课程不是学分课程, 并不进入期末成绩考核和评定, 也不进入到学生在校学习成绩单中, 但这两门课意义重大。根据笔者统计, 基础汉语课所使用的教材, 汉语教程第一册和第二册中的生词覆盖了大概 70% 的 HSK1-4 词汇。因此, HSK 词汇训练课起到了查漏补缺的作用, 一方面可以帮助学生巩固在基础汉语中已学过的生词; 另一方面扩大了学生的词汇量, 为参加 HSK 水平考试做准备。开设中华文化体验课 (中医基础知识讲座、包饺子、古筝、太极拳、中国结、剪纸), 其目的是为了增加学生对包括中医文化在内的中国文化的了解, 激发学生学习汉语以及学习中医的兴趣; 同时还可以缓解学生的学习压力, 让学生从紧张的语言课程学习中得到适时的放松, 起到了润滑剂的作用, 深受学生们的欢迎。

(2) 更合理地安排教学时间以及适当地增加课时。基础汉语课程每周的课时量没有变, 汉语听力课、汉语阅读课、汉语写作课的课时由原来的每周 3 课时, 调整为每周 4 课时。各门课在教学时间安排上也做出了合理的调整, 由原来 1 次课 3 课时, 现在调整为 1 次课 2 课时。语言课一次上 3 个小时, 无论是教师还是学生都会吃不消, 在课堂的后半段, 学生难以保持高度集中注意力的状态进行学习, 造成教学时间浪费, 教学效果也不佳。调整后的教学安排更科学, 一次课 2 小时, 教师和学生都能保持最佳的状态, 充分有效的利用课堂教学时间, 让获得最佳的教学效果。强化教学要想取得好的效果, 对课时量也有要求, 适当

增加课时，让课时量更充足，是完成教学目标，取得学习效果的根本保障。

3. 成果导向理论与短期汉语强化课堂教学

(1) 根据学生的语言水平进行分层教学

在语言教学过程中，根据学习者的语言水平和能力进行分层教学，无论是对教师，还是对学习来说，都非常重要。既便于授课者教，也利于学习者学。当前，泰国各高校无论是常规的汉语教学，还是短期汉语强化教学，并没有按照学习者的汉语水平和能力进行分班教学。他们认为按照汉语水平和能力进行分班会让学生觉得不公平。恰恰相反，基于成果导向教育理论下的短期汉语强化教学进行分层教学，是建立在充分考虑和尊重学习者的个体差异基础之上实施的。对学习来说，实施分层教学才是真正的公平。基于成果导向教育理论下的泰国皇太后大学 2015 级至 2019 级中医专业零年级本科生的短期汉语强化教学，在学生进入班级学习之前，会对这些进行分班测验（考察学生的汉语水平以及语言能力），然后根据测试结果确定班级人数。进行分层教学，教师在备课的时候才能做到有的放矢，在课堂上兼顾到每一个学习者个体，从而避免学生出现“吃不饱”和“吃不了”的现象，让每一堂课的教学效果最大化，同时激发学生源源不断的学习兴趣和学习动力。

(2) 课堂教学全程使用汉语，尽量不使用媒介语

语言课堂教学其根本目的是为了培养学生的言语技能和交际技能。尤其是在言语技能课上，教师要千方百计地让学生多说多练，而教师本人则少说。教师在课堂上地作用主要是设立一些必要地准则和规定，组织学生操练，确保学生能够更好的完成教学目标 (Spady, 1988, pp. 4-8)。一般而言，教师用于组织学生操练地课堂用语较为简单，学生也很容易听懂。因此，汉语教师在汉语课堂上不使用媒介语，直接用汉语进行教学完全可行。泰国皇太后大学孔子学院规定在中医专业零年级本科生的短期汉语强化教学课堂上，任课教师直接使用汉语进行教学，尽量不使用媒介语泰语或者英语。这要求任课教师备课时，对教学内容有充分的理解和把握，从而能做到用通俗易懂的语言进行讲解。教师在初级汉语课堂上不使用媒介语，只用目的语汉语进行教学，对这些汉语几乎零基础的中医专业零年级学生来说，也是一种挑战。在开学后的一个半月里，一些学生感到非常吃力，也会产生负面的情绪，这时需要任课教师及时与学生进行交流和沟通，鼓励和帮助他们快速调整好状态。强化教学实施一个半月后，学生们已基本适应教师直接使用目的语汉语进行教学的课堂。当学生们看到个人的阶段性学习成果在不断实现时，对其接下来的学习也更充满了信心。

(3) 营造适合的情境和语言学习环境

汉语强化教学的目的是让学生在一定的时间内尽可能地多获得汉语技能，在短期汉语强化教学中通过创设情境，营造良好的汉语学习环境，在有限的时间内容让教学效果最大化。负责教授中医专业零年级本科生短期汉语强化教学课程的任课教师，在课堂教学中，非常注重营造情境，通过创设贴近学生生活的情境，激发学生的情感，引起学生共鸣，从而加深其对课文教学内容的理解，帮助学生掌握和记忆所学的内容。此外，教师们充分利用现有的资源，把中医专业零年级本科生汉语强化学习的场所（皇太后大学孔子学院）布置成一个类似于目的语环境下的学习场所，给学生们营造出一个完全中国式的汉语学习环境，

让他们有一种置身于中国的感觉。无论是教师和学生之间，还是学生和学生之间的交流，要求师生在孔子学院里，只可以使用汉语进行交流。教师鼓励学生用学过的词汇和句子进行问答，刚开始的时候，会有一些障碍，师生之间需要借助一些肢体语言来明白双方要表达的意思。但随着时间的推移，交流次数的增加，学生听说能力得了充分得训练，听、说技能越来越高。

4. 成果导向理论与短期汉语强化教学评量

短期汉语强化教学实施后的评量是检验学生强化学习效果的主要途径。基于 OBE 理论的皇太后大学中医专业零年级本科生的短期汉语强化教学，其评量方法和手段是多样的，不仅仅局限于纸笔测验，教师会采取多元化的评量方式将学生的学习效果展现出来。评量学生学习效果的方式有听写，作业，测验，表演，口头报告、口语考试以及短期汉语强化课程结束前（四月底）的 HSK4 级汉语水平考试等。听写和测验的频率非常高，每一课都安排听写，每学完一课都要进行小测验；学完一个单元后，有单元听写以及单元测验。这样可以促使学生按时复习，及时巩固所学的内容。听写的时候，主要是听写完整的句子，这样做能够更好地训练学生的听和写的的能力，比听写单个的词汇更有效果。课后教师会给学生精心布置大量有效的练习题，教师会对作业的情况进行严格评改，将学生好的练习作业进行公开展览，能够不断激发学生的学习兴趣。表演、口头报告以及口语考试主要是为了考察学生的听说能力，这几种评定方式可以督促学生在平时的学习中加大对听说方面的练习，加强听、说这两种语言技能。HSK1-4 级水平考试则可以促使学生努力完成每一个阶段的学习任务，掌握每一个阶段的学习内容。

总结与讨论

本文以成果导向教育 (OBE) 理论为纲，以泰国皇太后大学中医专业零年级本科生的短期汉语强化教学为对象，从学习效果（教学目标）的确定、课程体系的设计、具体课堂教学的实施、学习环境的营造以及学习成果的评量等几个方面，探讨了成果导向教育 (OBE) 理论在泰国高校短期汉语强化教学中的应用。在成果导向教育 (OBE) 理论的指导下，泰国皇太后大学针对该校 2015 级至 2018 级中医专业零年级本科生制定了通过一学年 (7 个月) 的强化教学，学生们的汉语水平达到 HSK4 级的最终学习成果目标；围绕着这一最终的学习成果目标设置了相应的综合汉语课、听力课、阅读课、书写课、会话课、HSK1-4 级词汇训练课以及中国文化体验等课程；在强化课堂教学中，学院为学生们的短期汉语强化学习营造了适合的情境和语言学习环境，并根据学生们的汉语水平与语言能力实施分层教学，教师们采取适合的教学方法，在课堂中直接使用汉语进行教学；在评量学生的学习效果时，教师会采取多元化的评量方式将学生的学习效果展现出来。在校方的支持以及师生的共同努力下，泰国皇太后大学中医专业零年级本科生通过一学年 (7 个月) 的短期汉语强化学习，顺利完成了大学规定的全部强化课程的学习目标，在强化课程结束之前，即每年的四月底之前参加汉语水平考试，达到了 HSK4 级的水平，听说读写等语言技能得到了全面的发展，取得了预期的学习效果，证实了成果导向教育 (OBE) 理论在短期汉语强

化教学中的应用价值。可以说，本文的研究为泰国其他高校针对汉语相关专业本科生开展与实施短期汉语强化提供了一定的参考依据，也为汉语教师们在进行短期汉语强化课堂教学时提供了新的思路。

由于多种因素的制约，目前有关成果导向教育 (OBE) 理论在泰国高校汉语教学中的应用，与英语、泰语、工程专等学科相比，显得比较少，有关这方面的研究也不多，而将成果导向教育 (OBE) 理论运用到泰国高校短期汉语强化教学中的相关研究凤毛麟角，可以说本文的研究属于首创。本文就成果导向教育 (OBE) 理论在泰国皇太后大学中医专业零年级本科生的短期汉语强化教学中的相关应用进行了一些粗浅的分析与探讨，相关方面的研究，如：HSK4 级这一最终的学习成果目标是否需要进一步改进以及如何改进，在短期汉语强化教学过程中是否需要增加中医专业汉语课程与中医基础文化课程以及如何增加等相关问题，有待于我们进一步探究。除了中医专业以外，结果导向教育 (OBE) 理论在泰国高校其他汉语相关本科专业，如商务汉语专业、汉语言文化专业、汉语教育、中国研究等专业的短期汉语强化教学的运用，也有待于国际汉语教学界的同仁们进行探索与研究。期望结果导向教育 (OBE) 理论能够越来越受到泰国高校汉语教学界的关注和重视，被更多地应用到泰国高校的短期汉语强化教学中，促进泰国高校汉语教学进一步的发展。

创新点

将成果导向教育 (OBE) 理论运用到泰国高校各学科中的研究不少，但将其运用到泰国高校的短期汉语强化教学中，还是空白的。因此本文的创新之处在于以成果导向教育 (OBE) 理论为指导，结合泰国皇太后大学校方及其学习者的需求，制定了学习者通过一学年 (7 个月) 的短期汉语强化学习，汉语水平达到 HSK4 级这一最终的学习成果目标，围绕着这一最终的学习成果目标，合理设置了相应的语言文化课程，并制定了详细的课程目标以及教学评量标准。本文的研究丰富了成果导向教育 (OBE) 理论的运用范畴，也为其他高校运用成果导向教育 (OBE) 理论开展短期汉语强化教学提供了参考。

建议

近年来，泰国高校的汉语教学开展地如火如荼，但由于汉语课程设置不太合理、缺乏合适的汉语本土化教材、汉语教师经验不足以及教师流动性较大等诸多因素的影响，致使泰国高校的汉语教学没有到达预期的教学效果。中国教育部 2021 年发布了《国际中文教育中文等级标准》(简称“标准”)，将外国汉语学习者的汉语水平分为三级九等，《标准》在原来的 HSK1-6 级的基础上，新增了 HSK7-9 级，这为国际中文教学、测试与评估提供了规范性的参考。而根据笔者的实地考察和了解，当前泰国大多数高校对汉语相关专业毕业生的汉语水平没有做出硬性的规定，只有少数个别高校明确规定汉语专业毕业生必须参加汉语水平考试 HSK5 级，成绩合格才能毕业 (总分 300 分，180 分合格)；有些高校担心学生因汉语水平的限制，而不能按时毕业，因此规定学生只需参加汉语水平考

试 HSK4 级，成绩合格者 (总分 300 分，180 分合格) 即可毕业。可以说，如何提高泰国高校的汉语教学质量是当前泰国汉语教学界亟需解决的问题。笔者认为基于成果导向教育 (OBE) 理论的短期汉语强化教学是一种提高泰国高校汉语教学效果的有效手段，泰国各高校可以将成果导向教育 (OBE) 理论运用到短期汉语强化教学中。

在教学目标上。泰国各高校应该根据汉语相关专业本科生的学习特点和学习需求，制定明确的最终学习成果目标以及阶段性的学习成果目标，然后围绕着预设的最终学习成果和阶段性学习成果实施教学。教学目标越明确，越详细就越有利于汉语教学工作的开展。

在课程设置上。泰国各高校可以将成果导向教育 (OBE) 理论运用到汉语课程设置中来，在设置课程的时候，应该紧紧围绕着汉语学习者需要达到最终学习成果目标来开设相关的汉语课程，在汉语课程设置的时候，做到针对性、科学性以及合理性。

在课程教学的具体实施上。首先应该为学习者营造一个良好的汉语学习环境，坚持以学习者为中心，教师为主导的原则。并围绕着预设的学习成果目标，直接使用目的语汉语实施分层教学。

在教学评量上。教师应该采取多元化的评量方式将学生的学习效果展现出来。教学评量方法和手段应该多样化，不应该局限于纸笔测验，应该包括表演、口头报告等多种方式。

References

- Bresciani, M., J., Gardner, M., M., & Hickmott, J. (2012). **Demonstrating Student Success: A Practical Guide to Outcomes-based Assessment of Learning and Development in Student Affairs**. Sterling, USA: Stylus Publishing.
- Cheng, J. (2016). **Outcome Based Education A Study on Chinese Curriculum Design of Chinese Department at Chiang Mai University In the perspective of Outcome based Education**. Master's thesis, Xiamen University.
- Kaewbut, P. (2021, January-June). The Study of Chinese Curriculum Development in Accordance with The OBE Guidelines: A Case Study of Chinese for Business Communication Program, Prince of Songkla University, Surat Thani Campus. **Journal of Liberal Arts, Prince of Songkla University, 13(1)**, 236-264.
- Li, Z. Y. (2014, June). Adapting to Certification Requirements and Promoting Engineering Education Teaching Reform. **University Teaching in China, 30(6)**, 9-16.
- _____. (2015, March). Outcome-oriented Instructional Design. **University Teaching in China, 31(3)**, 32-39.
- Morke, A. M., Dornan, T., & Eika, B. (2013, October). Outcome (Competency) Based Education: An Exploration of Its Origins, Theoretical Basis, and Empirical Evidence. **Advances in Health Science Education, 18(4)**, 851-863.
- Ramoroka, N. J. (2006). **Educators' understanding on The Premises Underpinning Outcomes-based Education and Its Impact on Their Classroom Assessment Practices**. UK: University of Pretoria.
- Spady, W. G. (1982, August). Outcome-based Instructional Management: A Sociological Perspective. **Australian Journal of Education, 26(2)**, 123-143.
- _____. (1988, January). Organizing for Results: The Basis of Authentic Restructuring and Reform. **Educational Leadership, 46(2)**, 4-8.
- _____. (1994). **Outcome-based Education: Critical Issues and Answers**. Arlington, Virginia: American Association of School Administrators.
- _____. (1994, March). Choosing Outcomes of Significance. **Educational Leadership, 51(6)**, 18-22.

Zhou, X. P. (2021, May). Outcome-based Education: Theoretical Origin, Development and Application. **Higher Education Development and Evaluation**, 37(3), 83-90.

