

東海大學教育研究所

碩士論文

以共同教學方式進行補救教學對  
師資生的教學專業影響之個案探討  
**A Case Study on Co-teaching for Preservice  
Teachers in Remedial Instruction**

研究生：夏玉齡

指導教授：鄧佳恩 博士

中華民國一〇六年七月



# 以共同教學方式進行補救教學對師資生的教學專業影響之

## 個案探討

### 摘要

補救教學在台灣已實行多年，目的在於幫助學生解決學習困難，使學生達到該學習階段應有的基本學力。然而師資來源卻是一大困難，雖然取得補救教學教師資格的非現職教師能夠擔任師資，但缺少教學經驗對其是否能掌握教學現場是一項挑戰。共同教學（co-teaching）是兩位教師，必須共同備課、教課，以及反思與檢討。這種教師間可以互相合作、彼此學習的特色，對於缺少經驗的師資生，是一種幫助師資生建立教學專業的方式。

本研究為個案研究法，以半結構式訪談以及教學日誌，探討六位具備補救教學教師資格的師資生，以一人教課，其他人協助的共同教學模式進行補救教學的情形，以及此模式對師資生教學專業之影響。研究發現受訪師資生在合作時，會以一人主責授課，另一人負責協助班級經營或其他能使課程活動順利進行的事務，並且在課後會互相討論、給予回饋，改善自己的缺點。對師資生的課程設計、教學實務、班級經營、學習評量等四個教學專業面向，都有正向的幫助。這種方式的優點在於師資生嘗試使用創新的教學方式，不僅激勵學生的學習動機，也增加師資生的教學經驗；但缺點在每次不同的教師上課，可能會產生課程不連貫的問題，同時搭檔間溝通不足的話，也會造成教學或班級經營上的困擾。要促使共同教學成功，可妥善規劃行前會議，協助師資生搭檔間有良好的溝通，統一彼此對教學的看法，並有一致的班規。

故本研究建議，讓師資生以共同教學模式進行補救教學，是可行的方式，除了可以增加補救教學師資來源，並能夠幫助師資生建立教學專業知能。

**關鍵字：**補救教學、共同教學、教學專業、師資生



# **A Case Study on Co-teaching for Preservice Teachers in Remedial Instruction**

## **Abstract**

The remedial instruction has been provided at elementary and middle schools in Taiwan for years. The purpose of remedial instruction is to diagnose students' learning difficulties and develop appropriate ways to help students learn better. However, schools suffer from the shortage of in-service qualified teachers. Fortunately, preservice teachers who received the required training credits are able to participate in the remedial instruction. But the lack of teaching experiences makes it challenging for preservice teachers to support remedial instruction.

Co-teaching is a way in which two teachers work together in one class and share equal responsibility of teaching. Two teachers collaborate with each other in curriculum design, lesson planning, classroom management, and learn from each other. Co-teaching was proven as an effective practice of scaffolding preservice teachers' learning and teaching profession.

The purpose of the study was to explore preservice teachers' co-teaching in remedial instruction. Six preservice teachers who had been co-teaching in remedial instruction were interviewed. It was found that preservice teachers took turns giving lecture and assisting class management. They also brainstormed for lesson planning, reflected on their own teaching, and gave feedback on partner teacher's teaching. Co-teaching was found beneficial to preservice teacher's teaching profession, including curriculum design, innovative instruction, teaching practice, classroom management, and assessment. The advantage of co-teaching included that students felt fresh about each teacher's teaching style, which motivated students to learn. But the downside of co-teaching included the disconnection between lectures given by different teachers. The communication between preservice partners was found crucial especially in lesson planning and classroom management.

Discussions and suggestions of preservice teachers' co-teaching in remedial instruction were further provided.

**Keywords:** remedial instruction, co-teaching, teaching profession, preservice teacher



# 目次

目次.....	i
表次.....	iii
圖次.....	iv
附錄次.....	v
<b>第一章 緒論</b> .....	<b>1</b>
第一節 研究背景.....	1
第二節 研究動機.....	4
第三節 研究目的及研究問題.....	4
第四節 名詞釋義.....	5
第五節 研究範圍及限制.....	6
<b>第二章 文獻探討</b> .....	<b>7</b>
第一節 補救教學.....	7
第二節 共同教學.....	12
第三節 教學專業成長.....	17
第四節 共同教學與教學專業成長的關係.....	24
<b>第三章 研究方法</b> .....	<b>27</b>
第一節 研究場域.....	27
第二節 研究設計.....	28
第三節 研究對象.....	28
第四節 研究工具.....	29
第五節 資料蒐集與分析.....	30
第六節 研究流程.....	31
第七節 研究信實度.....	33
第八節 研究者角色及研究倫理.....	34
<b>第四章 研究發現與討論</b> .....	<b>35</b>
第一節 師資生以共同教學模式進行補救教學的情形.....	35
第二節 共同教學對師資生的教學專業影響.....	49
第三節 以共同教學模式進行補救教學的優點.....	54
第四節 以共同教學模式進行補救教學的缺點及改善方法.....	61
<b>第五章 結論與建議</b> .....	<b>65</b>
第一節 研究結論.....	65

第二節 研究建議.....	68
參考文獻.....	71
中文部分.....	71
英文部分.....	74
附錄.....	77



# 表次

表 2-1 國民中小學教師教學專業能力層面與向度之對應關係.....	23
表 3-1 研究對象之背景資料.....	29
表 4-1 師資生的課程設計分工方式、目標及內容.....	39

# 圖次

圖3-1 研究流程圖.....	33
-----------------	----

## 附錄次

附錄一	訪談大綱.....	77
附錄二	教學日誌(範本).....	78
附錄三	參與訪談同意書.....	80



# 第一章 緒論

本研究旨在探討師資生以共同教學方式進行補救教學，對師資生的影響。本章共分五節：第一節描述研究背景，第二節說明研究動機，第三節為研究目的及研究問題，第四節為名詞釋義，第五節為研究範圍及限制。

## 第一節 研究背景

自從教育部於 2006 年度開始推動「攜手計畫－課後扶助」方案後，補救教學的實施一直被重視，直至今日教育部實施「國民小學及國民中學補救教學實施方案」，希望可以提升我國學子的基本學力。近年來，學者（例如：張新仁，2001；楊怡婷，2016；趙曉美，2015）探討補救教學的教學方法、教材設備、師資專業、以及評量等議題，以期可以達到更好的教學果效。

依照教育部規定，學校每學年度第二學期末進行篩選測驗，每學年第一學期末為成長追蹤測驗，以評定出學習低成就的學生，參與補救教學。由教師針對學生的學習困難，設計適合的教材與教學活動，讓學生可以透過這些課程與教材，解決學習困難，以達到該階段應達成的學習目標（許美香，2016；陳珍瑤、呂錘卿、林姝如，2014；鄭進斛，2014）。

補救教學師資難尋。目前擔任補救教學的師資大多由現職教師擔任，但現職教師課務、級務繁忙，難再撥時間輔導低成就學生學習。依現行規定，現職教師

完成 8 小時教育部補救教學師資培訓課程，非現職教師完成 18 小時培訓課程，即具備補救教學師資資格。教育部也設置人才招募網，媒合學校與符合資格的教師，以解決師資來源不足的困境（教育部，2014）。因此目前補救教學現場，除了現職教師外，亦有其他符合規定的非現職教師進行教學。

然而擔任補救教學的授課教師，需要了解學生的心理特質、學習動機、班級經營、教學實務等多項層面。老師們雖然可以透過研習獲得相關知識，但是否能夠勝任補救教學工作，尚需驗證，尤其是不一定具有教學經驗的非現職教師（田育昆、林志成，2014）。

共同教學（co-teaching）是在融合式教育（inclusive education）裡，為了協助特教學生能進入一般學生的課堂中一起學習，常在課程活動中，安排一位一般教育者與一位特殊教育者共同參與教學（Cook & Friend, 1995），而這兩位教師必須共同進行教學工作，包括課程設計與準備工作、課程活動的進行、以及課程結束後的評估與修正等（Bacharach, Heck, & Dahlberg, 2010）。這種由教師們搭檔共同參與教學的方式，稱為共同教學。

由於共同教學必須由不同老師共同進行教學工作，因此在課程的設計與進行中，教師彼此需要熟知課程的內容與教學方法；當一般教師主要授課時，特殊教育教師會在特教學生的身旁，給予肢體或學習上的協助，並且教師搭檔在課後可以針對課堂中遇到的困難，進行討論並改善，以期學生可以達到最佳的學習成果（Friend, Cook, Hurley-Chamberlain, & Shamberger, 2010）。

共同教學的好處，包括教師能提供多元的方式呈現課程以幫助學生學習、學生可以減少等待教師關注的時間，並得到更直接的幫助、學生更容易理解課程內

容、不同教師可以增加觀點的多元性、學生的行為與技巧獲得改善、學生被教學活動以外事務干擾的情形降低 (Bacharach et al., 2010 ; Friend et al., 2010)。而教師搭檔透過共同教學，則可以彼此學習到更多教學策略、發現自己教學上的優缺點、從自己的教師搭檔身上學習各種優點 (Chanmugam & Gerlach, 2013 ; McCann, 2008)。故此，共同教學方式不只讓學生得到更完善的學習果效，也讓教師得到更多學習與改善教學的機會。

近年來也開始有學者將此方式應用在高等教育以及師資培育上 (Arndt & Liles, 2010 ; Seymour & Seymour, 2014)。Seymour 與 Seymour (2014) 以共同教學方式授課，並且了解學生對於此種上課方式的接受程度，多數學生認為此種教學方式可以幫助他們獲得更多面向的觀點，並學習批判性思考的技巧、有助於專注在課堂上、與教師的互動增加。Arndt 與 Liles(2010)則是安排師資生使用共同學方式進行教學，而師資生對此教學方式給予正面、接納的回應。

雖然共同教學方式已有許多正面的效果，但也有教師 (Hang & Rabren, 2009 ; McCann, 2008) 提出，在操作過程中有更多需要重視與調整的地方，例如學校應該要有更多的行政支援，讓教師於在校時，就有足夠的時間進行各種課程的共同規劃與討論；教師之間也應該要有更多的協調與澄清，以更清楚在課室中各自的角色定位，減少教師間的衝突。而以共同教學方式進行過教學的師資生，則認為在進行共同教學時，存在著許多會引起焦慮的因素，例如行政的支援、與教師搭檔的溝通過程、教師間不同領域背景知識的差異等，都會引起焦慮 (Arndt & Liles, 2010)。

高熏芳 (2002) 提到，可以透過服務學習的形式，和同儕的交流互動，反思

自己的教學，改善缺點，幫助師資生結合理論和實務，在專業上成長。

## 第二節 研究動機

研究者在過去一年於台中市龍井區某國中擔任補救教學工作。該國中與研究者所就讀之 T 大學師資培育中心合作，每學期遴選符合補救教學師資資格之師資生擔任補救教學師資。校方於每學期初舉行行前會議、於學期末舉行檢討會議，並邀請該校參與補救教學學生的科任老師與導師共同參與討論交流，協助師資生了解學生特質，並傳授可參考的教學方向及技巧等。在教學過程中，校方更提供各種教學上的諮詢，給予最大限度的教學自由，讓師資生不僅解決補救教學的師資來源，更協助師資生能有專業上的成長，發展各種創意教學，是一間對師資生極為友善的校園。

師培中心的補救教學輔導老師將師資生以兩人或三人編為一組進行教學，期望透過共同教學方式，幫助師資生建立教學專業。但師資生以共同教學方式進行補救教學對師資生教學專業的成長，其影響尚不明確。因此，本研究將探討師資生以共同教學進行補救教學的方式，是否對師資生的教學專業成長產生影響，以及影響為何？

## 第三節 研究目的及研究問題

本研究旨在探討以共同教學方式進行補救教學，對師資生教學專業之影



響。研究中所欲探討的問題包括：

- 一、 師資生如何以共同教學方式進行補救教學？
- 二、 共同教學對師資生的教學專業影響為何？
- 三、 以共同教學方式進行補救教學的優點為何？
- 四、 以共同教學方式進行補救教學的缺點為何？改善方法為何？

#### 第四節 名詞釋義

##### 一、 補救教學

補救教學乃是利用測驗篩選出學習低成就的學生，並且針對學習困難，設計合宜的教材與教學方式，使學生達到該階段應學會的目標（鄭進斛，2014）本研究所指補救教學，乃是配合教育部所規定，經過篩選測驗後成績不及格之學生，依照不及格科目編入班級，並由二至三位教師，輔導至少六位，至多十二位學生，一週一節課，每節 45 分鐘，於第八節抽離原班級上課。

##### 二、 共同教學

共同教學為兩位或兩位以上的教師，在同一教室、同一時間裡，共同擁有平等的教學責任（Dieker & Murawski, 2003）。本研究所探討之共同教學，乃因應補救教學現場需要，以師資生二至三人組成搭檔進行共同教學；每次上課由其中一位師資生為主責授課者，其他師資生為課堂協助者的教學方式。

##### 三、 教學專業

教學專業是教師應該具備的專業知識、情意、技能，使自己達成有效教學，

更促進學生的學習動機與成效（陳美玉，2002）。本研究中探討的教學專業，採用潘慧玲等人（2004）所定義的教師教學專業能力，包含課程設計、創新教學、教學實務、班級經營、學習評量等五個面向。

## 第五節 研究範圍及限制

本研究以大學師資培育中心所合作的補救教學學校為研究場域，並以曾經以共同教學方式進行補救教學之師資生為研究對象，在研究場域、研究對象均有其獨特性，因此結果不具外在效度，無法類推到其他進行補救教學的學校、或是師資生。

本研究為個案研究。訪談的個案人數考量國文、英文、與數學三個學科間的人數平衡，並考慮時間與人力，因此未涵蓋所有參與補救教學的師資生。

## 第二章 文獻探討

本研究旨在探討以共同教學方式進行補救教學對師資生的影響。本章第一節為補救教學的介紹，第二節為共同教學，第三節為教學專業成長，第四章為共同教學與教學專業成長的關係。

### 第一節 補救教學

#### 一、補救教學之意涵

廣義而言，補救教學是學習輔導的一環；但狹義來看，補救教學乃是利用評量的方式，測驗學生的學習成就，篩選出低成就的學生，並針對這些低成就學生的學習困難，設計合宜的、個別化的教材及教學活動，直接性的幫助學生解決學習困難，提升其學習成效，達到學生在該階段應達成的學習目標（許美香，2016；陳珍瑤、呂鍾卿、林姝如，2014；鄭進斛，2014）。

教育部從 2006 年開始推動「攜手計畫－課後扶助方案」，希冀落實公平正義原則，達到教育機會均等，以縮短學生間的學習落差（教育部，2014）。

唐淑華（2013）將補救教學分為三個層級：第一層級的補救教學是以全班學生為對象，教師根據學生在課堂中的學習表現，提供適時的協助與輔導；第二層級補救教學則鎖定學習狀況欠佳學生，主要以小團體抽離方式在課後進行較密集的教學輔導；第三層級補救教學則是對嚴重學習落後的學生提供個別化輔導。教

育部所實施的補救教學屬於第二層級的補救教學，搭配現有的普通教育（第一層級補救教學）以及特殊教育（第三層級補救教學），落實三個層級的補救教學，達到教育機會均等，並希望能夠提升補救教學的成效（洪儷瑜，2014；教育部，2014）。

#### （一）補救教學目的

補救教學的目的有三項，包含「篩選低成就學生，施以補救教學」、「提升學習效能，確保學生基本學力」、「落實教育機會均等理想，實現社會公平正義」（教育部，2016）。

為了實現社會的公平正義，以及落實教育機會均等的理想，補救教學的實施原則為：優先補助弱勢地區的學校、學生，例如偏遠地區學校、原住民占全校學生總人數百分之四十以上的重點學校等，滿足弱勢學生的學習需求，使其能提升學習效能，達到該階段的學習目標（教育部，2016）。

因此補救教學的目標在於（教育部，2014，頁 4-5）：

1. 建立教學支持系統，提高教學品質。
2. 診斷學習程度落點，監控學習進展。
3. 強化行政管考功能，督導執行效能。
4. 整合社服公益資源，偕同弱勢照護。
5. 扶助學習落後學生，弭平學力落差。
6. 鞏固學生基本學力，確保學習品質。

#### （二）補救教學師資及對象

教育部於 2011 年起推行「補救教學 18 小時師資研習課程」，課程內容包含：

「補救教學基本概念」、「低成就學生心理特質與輔導」、「班級經營」、「測驗與診斷」、「分科補救教學策略」，以及「分科教材教法與實務策略」等六大主題（教育部，2014）。凡是現職教師只要完成 8 小時研習，非現職教師完成 18 小時研習，就符合補救教學教師資格，進入現場成為教學人力。教育部也設置人才招募網，鼓勵學校聘請退休教師、儲備教師、完成研習時數之大專生等擔任補救教學教師，以減低現職教師之教學業務壓力，紓緩師資不足之困境（教育部，2014）。因此目前在補救教學現場之教師，除了現職教師與退休教師外，亦包括具備補救教學師資資格之師資生或大專二年級以上學生，增加大專學生進入補救教學現場擔任教師的機會（洪儷瑜，2014）。

補救教學輔導對象是在評量診斷測驗中，其國語文、英語、或數學任一科未達標準之學生，並依照不合格科目接受輔導（洪儷瑜，2014；許美香，2016；教育部，2016）。而編班以每班十人為原則，至多十二人，但每班人數至少六人；但是教學人員若為大專生，則每人輔導三至六人為原則（教育部，2016）。

## 二、補救教學的課程及教學設計原則

設計補救教學課程時，「應該考慮學習原則，也就是由簡入繁、由易至難、從已學到未學」（張新仁，2001，頁 96）。補救教學的課程設計，可以考量以下原則（杜正治，2011）：

### （一）分析基本能力

考量學生的各種能力，不僅僅是學習能力，更包含了觀察、理解、想像等，考量了學生的能力後，才能夠針對學生能力不足之處，設計最合宜的教材教法。

### （二）評量學科能力

針對學生的學科學習能力進行測驗和評量，國內多採用成就評量來決定補救教學的學生，而教師亦可在更仔細的評量學生的能力，作為課程及教學的設計參考。

### (三) 評量學習動機

補救教學的學生，大多學習動機低落，因此教師應先了解學生的學習動機，並參考各種教學方法，以增加學生的學習動機。

### (四) 擬定課程目標

經過對學生的能力評估、學習動機評量後，教師應該考量該課程應有的目標。從學生的能力，以及現階段應學習的目標，來訂定補救教學課程目標，已規劃出學生最能適應與學習的課程及教學內容。

### (五) 選擇適合受試者能力的教材

補救教學的教材，必須要考量到學生的學習能力，將教材內容簡化並重新編製設計，讓此教材成為學生的學習鷹架，最終達到現階段應有的學習目標。

## 三、補救教學的困境

### (一) 師資聘用困難

有研究（例如：王金國，2016；田育昆、林志成，2014；陳珍瑤等人，2014；曾世杰、陳淑麗，2010）指出，補救教學對於現職教師而言，是一項額外的業務，在經費與時間的壓力下，加上學生學習意願和能力較低，使得願意額外花時間投入補救教學的現職教師並不多。教育部開放有意投入補救教學的大專生或社會人士，在完成 18 小時補救教學師資培訓課程後，可以進入補救教學現場教學。但是僅具備教學資格，卻沒有教學經驗，是否能勝任補救教學實務，是目前學校所

擔憂的，所以大部分學校目前仍以聘用現職教師為主，代課、代理教師為輔（陳淑麗，2008；陳珍瑤等人，2014）。

## （二）教師專業知能不足

有研究指出（田育昆、林志成，2014；利一奇，2013；曾世杰、陳淑麗，2010），許多教師認為補救教學只要讓學生把平常上課不會的內容，再聽一次，或者多練習幾次就可以了，而忽略了補救教學學生的特殊學習需求。尤其，非現職教師是否能將在研習課程中所獲得的補救教學的專業知能，應用在教學現場，也仍然需要多加關注（田育昆、林志成，2014）。

## （三）教師的教學策略不夠多元化

面對參加補救教學的學生，教師的教學策略不能只有單一方法，應該要根據學生的學習情形，選擇適當的教學策略，協助學生解決學習困難，達到該階段應達成的學習目標（張新仁，2001）。但是卻有補救教學現場僅以消極性的作業指導為主，對於學生的學習障礙並未深入了解與解決（王金國，2016；田育昆、林志成，2014；陳淑麗，2008）。

因此補救教學的教學策略，應該要再多加考量，根據學生的學習情形，配合「評量－教學－再評量」的循環歷程，來決定合宜的教學策略，利用多元化教學來幫助學生學習（張新仁，2001）。

## （四）教材未能有系統性的呈現

目前補救教學的教材，卻未有如此系統化的呈現，且許多內容與平常上課的內容重疊，沒有考量到學生的學習起點（王金國，2016；曾世杰、陳淑麗，2010）。

曾世杰、陳淑麗（2010）也指出，現職教師在平日備課的壓力下，還要再額

外準備補救教學的課程與教材內容心力交瘁，且政府分發的資源分散、經費有限，沒有專業的人員投入研發教材，導致教師最後不是自行編纂教材，就是直接使用平日上課的教材，最後的成果仍然不如預期。因此補救教學的教材，尚待有系統性的開發。

## 第二節 共同教學

本節將針對共同教學（co-teaching）的起源及意涵、共同教學的類型、共同教學對授課教師的影響等，進行相關的文獻探討。

### 一、共同教學的起源及意涵

#### （一）共同教學的起源

共同教學的概念，來自於特殊教育領域。為了使特教學生在課堂中，可以與一般的同儕一起學習，因此讓特殊教育教師進入課室中，與一般教師搭檔教學。當一般教師在授課時，特殊教育教師可以從旁協助特教學生在學習上的需要，進而產生了共同教學的概念（Friend et al., 2010）。共同教學在特殊教育領域中的定義為：在一個班級中有包含兩位教師，其中一位是一般教師，而另一位則是特殊教育教師，且兩位教師在教學過程中分工合作，才可稱為共同教學（Cook & Friend, 1995）。

#### （二）共同教學的定義

共同教學在不同研究中的定義略有不同（Bacharach et al., 2010；Cook & Friend, 1995；Dieker & Murawski, 2003；Pugach & Winn, 2011），但歸納起來，大



致包含下列幾項條件：

1. 教學成員：至少兩位教師（在特教領域常為一位一般教師，另一位為特殊教育教師），地位平等且都有實質的教學行為，而非只是監督或管理的學生。
2. 教學對象：包含多元能力的學生，採異質性分組進行活動，不能只將特教學生擺放在同一組。
3. 教學空間：教學活動在同一時間與教室空間下進行，而非在不同的時間與空間實施。
4. 教學活動：教師必須一起規劃所有與教學相關的活動，包含課前的準備活動、課間的教學，以及課後的評估與檢討，並且針對各自的專長領域提出規劃建議。
5. 教學內容：可為同一學科或跨學科的教學，教師可視各自的領域專長分配教學工作。

## 二、共同教學的類型

共同教學有六種不同的方式，以下分別介紹（Bacharach et al., 2010；Cook & Friend, 1995；Friend et al., 2010；Graziano & Navarrete, 2012）。

### （一）一人教課、一人觀察（one teach, one observe）

此種教學方式由一位教師提供主要的教學，另一位則負責觀察教師或特教學生並收集資訊，課後教師一起分析這些資訊。

### （二）一人教課、一人協助（one teach, one assist）

一位教師負責主要的教學工作，另一位教師負責觀察學生，並且在學生間移動，當學生有個別需要的時候提供協助，幫助學生進行課堂的活動或作業、監控

並管理學生的行為、訂正作業。此種方式簡單，並且可以在學生多樣的學習需求上提供支援。

### （三）分站教學（station teaching）

分站教學將課室桌椅排列三個不同的學習站，且教材內容亦拆解成三個部分，在三個學習站中呈現。其中二個學習站，會有教師教授負責的教材內容，學生則以小組為單位到其中一個學習站進行課堂活動，每隔一段時間，學生就轉換位置，到另一個學習站學習。第三個學習站則是讓學生可以自行與同儕進行專題討論。此種方式的好處是，增加沒有共同教學經驗的教師舒適感，因為教師之間沒有地位平等與否的問題，每個教師都有同樣的教學責任。對教師的挑戰則是時間的掌握，若其中一位教師延長或縮短教學時間，就會影響整體的教學。

### （四）平行教學（parallel teaching）

平行教學將學生以異質性分組分成兩組，二位教師分別在其中一組授課。與分站教學最大的不同在於，二位教師教授完全相同的教材內容，學生不需要轉換位置。由於此方式增加每個學生的發言、互動的機會，但是相對的也會有容易吵鬧的缺點。

### （五）替代教學（alternative teaching）

由一位教師負責教授大多數的學生，而另一位教師則提供另一小群（約三到八位）有需要的學生，給予不同的方法、工具以期達到相同目標，並可以確定所有的學生都有得到與教師互動的機會。

此方式最大的風險在於被分離出來的學生，可能會有被貼標籤之感；要避免此風險，可以藉由每隔一段時間，就改變分組的成員，讓所有學生都有機會在不

同的組別學習。

#### (六) 團隊教學 (team teaching)

在團隊教學方式中，視教師搭檔為一個團隊，教師要分工教學內容，展示不同的觀點或解決問題的方法，可以其中一位教師負責解釋觀點，另一位則證明、演示此觀點。以這種方式進行教學的教師，需要高度的彼此信任與承諾，才能互相配合教學。且要依據學生的特質及需求、教師的喜好、課程的需要與可行性，來選擇是否使用此方式。

本研究所採用之共同教學，類似一人教課，一人協助的類型。由於在共同教學的所有方式中，此種類型是最容易進行的 (Graziano & Navarrete, 2012)。本研究因應補救教學現場之需要，每班由二至三位教師共同教學。每次上課由一位教師主責教學，其他教師擔任助理來協助學生學習；亦即「一人教課、其他人協助 (one teach, others assist ; OTOA)」的方式。

### 三、共同教學的影響

#### (一) 在教學實務上的影響

共同教學對於教師而言具有許多的優點，例如教師透過和搭檔合作，可以觀察教師搭檔的教學優點，學習不同的教學技巧，並藉由互相討論與腦力激盪，更可進一步改善自己的教學 (Ashton et al., 1983 ; Chanmugam & Gerlach, 2013 ; Hang & Rabren, 2009)。在 Chanmugam 與 Gerlach (2013) 的研究中更特別指出，共同教學方式可以使教學效能 (teaching effectiveness) 有所成長。因此透過共同教學，教師可以教學實務上獲得教師搭檔的回饋和建議，使得教學可以更順利。

但對於教師搭檔是否可以在教學時，提供班級管理上的支持、彼此間互相協

助的承諾是否可以達到，仍是重要的考量 (Arndt & Liles, 2010)。因此在教學之前，教師搭檔應該要有充足的溝通與互相理解，以提升教學的成效。

#### (二) 對課程設計與創新教學設計的影響

在合作的過程中，教師搭檔能互相學習，激盪出更好的點子促進學生的學習動機，增加課程的價值(Chanmugam & Gerlach, 2013; Graziano & Navarrete, 2012)。因此透過共同教學有助於教師搭檔一起腦力激盪，使課程更加豐富多元化，更提升學生的學習動機。

#### (三) 對班級經營的影響

在班級管理方面，教師搭檔的合作可以增加每個學生被教師注意到的機會，使教師可以更有效掌握班級的狀況，對於有困難、需要協助的學生做最即時的處理，在學生有問題行為時，也可以立即處理並改善 (Bacharach et al., 2010; Chanmugam & Gerlach, 2013; Hang & Rabren, 2009)。但是若教師搭檔間的溝通不足時，則有可能發生班級管理上的困難，無法立即有效地處理學生的行為問題 (Hang & Rabren, 2009; Shamberger, 2010)。因此教師搭檔間需要充足的溝通與合作，才能使教師深入了解每位學生的學習情況，進一步給予協助、改善學生的問題行為，有效管理上課秩序。

#### (四) 對學習評量的影響

透過共同教學中教師搭檔的協助，教課教師可以增加學生個別被教師注意到的機會，因此教師可以從旁觀者的角度，更深入了解學生的學習情形，評估學生的學習需要 (Bacharach et al., 2010)。因此當教師搭檔在課後檢討反思時，除了能給予教學上的建議，也能針對觀察到的學生學習情況，提出最好的協助方式

(Chanmugam & Gerlach, 2013 ; Graziano & Navarrete, 2012)。所以共同教學的方式能夠提供教師搭檔機會，對學習評量做多方的評估，並針對學生的學習困難，給予協助或建議。

### 第三節 教學專業成長

聯合國教科文組織 (UNESCO) 於 1966 年提出的「關於教師地位之建議書 (Recommendation Concerning the Status of Teachers)」，其中提到教書應被視為一種專門職業，需要教師的專業知識與技能，給予學生最好的學習 (薛化元、黃居正，1997)。教師應是一種專業，且需要不斷的成長，以提供最優良的教學。

#### 一、教師專業發展

教師在設計課程與教學活動時，需要同時顧及到學生的身心靈各方面的發展，但由於每個學生都有個別差異，使得教師的教學工作變得相當複雜，需要謹慎思考每個層面，引導學生學習 (吳俊憲，2010)。因此教師的專業能力，不能停留在原地用一貫的方法教學，而是需要與時俱進，並配合不同班級的學生，修改教學流程及方法，並提升自己的教學專業。

陳美玉 (2002) 認為教師專業發展應包含四個層面：

#### (一) 專業知識與技能的發展

這是教師專業發展的基本條件，當教師擁有了專業知識與技能，在班級中給予適當的教學和管理，才能使學生擁有良好的學習環境。

而足夠的專業知識與技能，在教師身上可以有幾個優點：產生教學信心、有

效的班級經營、進行個別化教學、發展新的教學策略。

## (二) 自我了解

教師專業發展可視為是一種對自己的反思與改變，透過反思，教師發展出個人的教學信念、理論或行為，並對自己的教學產生修正或改變。當教師有對自我的省察，檢視自己的優缺點時，才能促進教師專業發展。

## (三) 工作生態環境的改變

教師任教的環境、與學校內的教師、同僚、行政人員的人際互動，都會影響教師的專業發展。因此教師的任教環境，如何與同僚有各種專業合作、討論、經驗分享等，都是教師專業發展探討的主題。

## (四) 生涯的過程

教師專業發展的過程，亦包含終身學習以及生涯發展。因此教師專業發展從生涯發展的角度，可以有幾個重要階段：師資生階段、實習教師階段、新任教師階段、經驗教師階段等。由於每個階段都有其特殊性，需要個別關注不同階段的需要，才能使教師專業發展更順利。

綜上所述，教師專業發展不僅侷限在專業知識能力的增長，更應該是一項持續不斷的過程，透過自我反思以及和同僚的人際互動，檢視自己的教學理念以及教學成效，不斷地改善自己的教學，達到教師專業發展（吳俊憲，2010；陳美玉，2002，饒見維，2003）。

## 二、教師應有的專業能力

Shulman（1987）認為教師必須具備將複雜的知識概念，轉化成學生容易理解的形式，才能真正促進教學成效，因此教師不只要熟悉任教學科的內容架構，

更需要理解學生的起點行為以及迷思概念，並協助學生突破學習困難，習得相關知識概念，故 Shulman 提出七項教師應具備的普遍性專業知識：

(一) 學科知識 (content knowledge)

此類知識為各學科領域的專業知識，也就是教師在大學時期修習的專門科目，教師需要熟悉自己任教的科目知識內容。

(二) 一般教學知識 (general pedagogical knowledge)

此類知識廣泛包含所有教育原理、教學策略與技巧等，也就是教師在修讀師資培育課程時的教育基礎與方法等理論。

(三) 課程知識 (curriculum knowledge)

指教師應了解學校的課程發展，並具有課程設計、組織等知識。

(四) 學科教學知識 (pedagogical content knowledge)

指教師將指定學科內容，與教學方法結合，並應用在班級裡的知識。

(五) 學習者及其特徵的知識 (knowledge of learners and their characteristics)

指教師應深入了解學生的身心裡需求與發展，並提供合適的教材與教學活動。

(六) 教育情境知識 (knowledge of education contexts)

從班級的學習環境，至學校與周遭社區的文化，都屬於教師應了解的教育情境知識，透過對社區環境、學生家庭背景的了解，提供學生適合的教學活動。

(七) 教育目的、價值的知識 (knowledge of education ends, purposes, and values)

教師應充分了解教育的目的與價值，並透過哲學及歷史脈絡的思辨，建立教育的價值信念，避免錯誤的教育方法。

除了上述 Shulman (1987) 提出的普遍性專業知識，劉世雄 (2016) 也根據

近年環境的改變、現今的社會文化背景，提出五點當代教師應具備的專業知識：

#### (一) 學習評量的知識

教師必須具備學習評量的能力，除了以一般的考試測驗學生的學習成果外，也應該從學生平時的上課態度與學習投入、課堂任務的完成度、與同儕的互動情形，來綜合評量學生的學習成果，並提供個別化的學習任務或指導。

透過學習評量，教師不但可以了解學生的學習情形，也可以發現自己的教學成效，並進而改善或修正教學。而學生可以知覺自己的學習成果，並調整自己的學習情形。

#### (二) 設計分組合作學習的知識

教師應具備設計分組合作學習的能力，並考量班級氛圍、學生特質、學生同儕互動情形，以及學習內容，決定分組方式，並搭配學習任務，監控學生的合作學習情形。

透過設計小組合作學習，提供學生在課堂上與同儕互動的機會，學習互相合作、聆聽別人的意見，思考別人和自己的異同，並學習對方的優點。而教師也透過小組中的任務分配，除了了解學生的個人特質，更進一步掌握班級學生互動情形。

#### (三) 了解學生多元文化與融合教育的知識

教師應具備多元文化視野。在一個班級中，有許多來自不同文化的學生，因此教師透過多元文化視野，理解學生的行為動機，並在教學過程當中，避免歧視與偏見，更要發現每個學生的長才，引導學生互相尊重，接納不同的文化。

#### (四) 教材與教學策略選擇的知識



教師除了考量學生的學習能力，也要掌握學科核心知識，以及學生可能產生的迷思概念，並將學科知識加以轉化成合適的教學活動。並且要培養學生的核心素養，增進未來生活與工作態度的能力。

#### (五) 專業認同的知識

指教師對教育工作、目標的設定與評價，除了了解教育工作的複雜度和限制外，也應該設定自己的責任與目標、教學效能及滿意度等，規劃自己的教學生涯，逐步發展對教育工作的熱忱，並認同自己的教育專業。

綜合上述，教師的專業知識不僅是學科以及教學的相關知識，還包括多元文化、專業認同、品格素養等，都是現代教師應具備的專業知能，並實踐在自己的教學當中（劉世雄，2016；饒見維，2003）。

### 三、教學專業成長

潘慧玲等人（2004）依據教師專業發展的概念，發展出國民中小學教師教學專業能力指標，包含五個層面，十二個向度（如表 2-1）。

#### (一) 規劃能力層面

此層面包含課程規劃與教學規劃兩個向度，前者指學習內容的規劃，後者為教學方法的規劃。強調兩者並重，且要能夠與學校願景結合，規劃出合適的課程與內容。

#### (二) 教學能力層面

此層面包含教材呈現、教學方法，以及學習評量等三個向度。教師要在教學活動中，清楚講解教學內容，運用學習原理與方法，引導、激勵學生自主學習，且要選擇合宜的評量方式，向學生說明評量方法，最後善用評量的結果，給予學

生學習的回饋或改進自己的教學。

### (三) 管理能力層面

包含班級經營與資源管理兩個向度。班級經營指教師要有營造良好班級互動與學習氛圍的能力，建立班級常規，促使學生有合宜的行為，並專注在學習活動上。資源管理則是包括了教學資源、時間與教學檔案，若教師可以妥善利用各種教學資源、建立系統化的教學檔案，以及良好的時間規劃，將有助於教學的成效。

### (四) 評鑑能力層面

教師應具備評鑑課程與教學的能力，了解評鑑的目的、內容及方法，不僅參與學校的教材與課程相關評鑑，更能自我評鑑，不斷的反思教學並進行修正，使自己得以成長。

### (五) 專業發展能力層面

此層面包含自我發展、專業成長，以及專業態度。自我發展希冀教師能成為成熟、能反思與溝通的人。專業成長指教師能夠追求專業成長，與同僚分享心得及技巧，並且因應時下的教育變革。專業態度希望教師能夠適當投入時間與精神準備教學相關工作，並信守教育專業倫理。

表 2-1

國民中小學教師教學專業能力層面與向度之對應關係

層面	向度
規劃能力	課程規劃
	教學規劃
教學能力	教材呈現
	教學方法
	學習評量
管理能力	班級經營
	資源管理
評鑑能力	課程評鑑
	教學評鑑
專業發展能力	自我發展
	專業成長
	專業態度

資料來源：潘慧玲、王麗雲、簡茂發、孫志麟、張素貞、張錫勳、陳順和、陳淑敏、蔡濱如（2004）。發展國民中小學教師教學專業能力指標之研究（普及版）（頁 19-20）。教育部委託之專題研究成果報告。台北市：教育部。

#### 四、師資生的專業發展

歐用生（1998）指出，要使教師能夠持續不斷的有專業成長，在一開始的師資生階段，就應該要奠定基礎，培養師資生願意且有能力的改善自己的教學。

饒見維（2003）將師資生的專業發展分為學術知識以及實務經驗兩大部分，前者乃是泛指師資培育的所有課程，教育基礎學、教育方法學，以及教材教法和教學實習等；而後者則是包含訪談現職教師、課室觀察、課室討論、試教和實習等。

高熏芳（2002）和吳俊憲（2013）都指出，在師資培育的階段，應該幫助師資生將理論與實務做結合，透過補救教學或服務學習等實際的教學活動，讓師資生發展各種教師必備的專業知能，促進師資生的專業成長。因此讓師資生以服務學習的觀點，參與補救教學，可望促進專業的成長，培養教師專業的熱忱與態度（吳俊憲，2013）。

#### 第四節 共同教學與教學專業成長的關係

共同教學提供教師在各方面，與教師搭檔互相討論、回饋並改善教學，對於新手教師是一種幫助（Arndt & Liles, 2010；Bacharach et al., 2010；Rahmawati et al., 2015）。透過共同教學，新手教師可以與搭檔教師互相觀摩，於課前、課後進行交流並給予回饋。這提供新手教師一個安全的環境，使其可以很自然地與教師搭檔彼此坦誠，並發覺個人的教學特色；且從回饋和個人的反思中，也可以得知自己的優缺點，並在改善自己的教學過程中，逐漸提升自己的專業知能，且增加自信與自我效能（Arndt & Liles, 2010；Chanmugam & Gerlach, 2013）。

透過共同教學，新手教師能從搭檔身上學習到對方課程設計上的優點，在討論過程當中，也可以腦力激盪，增加創新的課程元素（Chanmugam & Gerlach, 2013；

Graziano & Navarrete, 2012)，也可以增長自己的教學效能，改善教學（Ashton et al., 1983；Chanmugam & Gerlach, 2013）。

在班級經營層面，共同教學中的教師搭檔可以協助管理班級秩序、處理學生的問題行為，使教學不被打斷，可以順利進行，在課後教師搭檔間也可以討論班級經營的情形，彼此給予最適當的建議，增進班級經營的技巧（Bacharach et al., 2010；Chanmugam & Gerlach, 2013）。

在學習評量層面，共同教學的教師可以從授課教師以及旁觀者，兩種不同的角度，深入了解學生的學習情形，並在課後檢討與反思，針對觀察到的學生學習困難，提出建議和改善方式（Chanmugam & Gerlach, 2013；Graziano & Navarrete, 2012）。

透過共同教學，教師間互相給予客觀良好的建議，並學習對方的優點，改善自己的缺點，對於教師的課程設計、教學實務、班級經營、學習評量等教學專業，都會有幫助。



### 第三章 研究方法

本研究以個案研究法來探討以共同教學方式進行補救教學，對師資生的教學專業是否有所影響。本章第一節說明研究場域，第二節為研究設計，第三節為研究對象，第四節為研究工具，第五節為資料蒐集與分析，第六節研究流程，第七節研究信實度，第八節則為研究者角色及研究倫理。

#### 第一節 研究場域

本研究的補救教學場域在臺中市某國民中學，班級總數約為 30 班，學生總人數約 780 人。參與補救教學的學生為：在評量診斷測驗中未達標準，並有意願參與補救教學的七、八年級學生，總人數約為 90 人。此校與大學師資培育中心合作，由師培中心老師協助遴選合格師資生擔任補救教學教師。該國中的補救教學師資絕大部分為 T 大學師資培育中心之師資生，與少數一兩位學校的實習教師。

師資生參與補救教學，乃是自願向師培中心老師報名參與，再由老師依照學科專長安排班級與合作搭檔。在第一週補救教學課程之前，由老師召集所有參與補救教學師資生，舉行行前會議，會議內容包含補救教學注意事項、學校特色、教師搭檔相見歡等，並到合作國中與校長、教務主任、教學組長以及各科現職教師會談，了解學生概況，以及可以參考的教學技巧及方式。在補救教學最後一週，

會再一次到學校開檢討會議，分享一學期的成果以及待改善的缺點或建議。T 大學師資培育中心與該國中合作進行補救教學已兩年，在教學相關行政事宜、輔導國中學生、與培育師資生教師專業等事務已累積相當經驗與互信，在補救教學工作上獲得成效。

## 第二節 研究設計

本研究以個案研究法，探討以共同教學方式進行補救教學對師資生教學專業的影響。王文科、王智弘（2002）書中所提到的採用個案研究的原因：「個案的選擇，不是基於代表性的考量，乃是基於獨特性的因素而選擇某一個案」（頁 16）。由於目前投入補救教學的師資生人數較少，且尚無以共同教學方式進行補救教學的相關研究，因此參與以共同教學方式進行補救教學的師資生有其獨特性，適合以個案研究法來進行。

## 第三節 研究對象

本研究以在臺中市某國民中學擔任補救教學的師資生中，其中六位為研究對象。六位師資生中，任教國文、英文、數學者各兩位，選取受訪者原則為一位參與補救教學僅一學期者（C1、E1、M1），另一位為參與補救教學超過一學期者（C2、E2、M2）。參與研究的師資生背景如表 3-1。有兩位（C2、M2）本學期仍然參與補救教學，其餘四位則為曾經擔任補救教學老師，但未繼續參與本學期補救教學。



表 3-1

研究對象之背景資料

編碼	代稱	性別	教授科目	補救教學授課學期
M1	阿麒	男	數學	105 學年度第 1 學期
M2	小雯	女	數學	105 學年度第 1, 2 學期
E1	小雪	女	英文	104 學年度第 2 學期
E2	阿宇	男	英文	104 學年度第 2 學期 105 學年度第 1 學期
C1	小倩	女	國文	105 學年度第 1 學期
C2	小方	女	國文	105 學年度第 1, 2 學期

資料來源：研究者自行整理。

#### 第四節 研究工具

本研究之研究工具為半結構式訪談及教學日誌，以下分別介紹此兩樣研究工具。

##### 一、半結構式訪談

本研究採用半結構式訪談從受訪者得到資訊、了解受訪者想法(顏寧,2011)。半結構性訪談位居於其他兩者之間，雖不如結構性訪談的嚴謹度，但也不像非結構性訪談過於鬆散，可令受訪者遵循研究者想要探討的問題與順序，又不感到過度的壓力(王文科、王智弘,2002;顏寧,2011)

訪談大綱如附錄一所示，內容係參考潘慧玲等人(2004)發展的教師教學專業能力指標，包含課程設計、教學實務、班級經營、學習評量等四個面向，並增

加創新教學面向，從中探討受訪者與其教師搭檔的共同教學合作情形。

## 二、教學日誌

教學日誌為研究對象在每一次教學之後所填寫之教學日誌（如附錄二，教學日誌範本）。教學日誌內容包含教學內容、課室狀況、對學生學習表現的評估，以及自己的檢討反思等。故此，研究者亦參考研究對象所記錄之教學日誌，從中探討受訪者在教學過程中與其搭檔的共同教學合作情形。

## 第五節 資料蒐集與分析

本研究為個案研究，資料的蒐集主要為訪談時的錄音資料，並以師資生在教學過程中記錄之教學日誌作為輔助。

### 一、訪談記錄

本研究訪談過程全程錄音，並整理成逐字稿與編碼，再將逐字稿寄回給受訪者查證，並從中找尋可以回答研究問題之主題與類別（王文科、王智弘，2002），歸納出本研究發現以及建議。

逐字稿的編碼為「受訪者編碼－訪－訪談月日流水號」，例如：C1－訪－0428001，為 C1 受訪者，於 4 月 28 日受訪，訪談逐字稿中的第一筆資料。

### 二、教學日誌

研究者將整理與編碼受訪者每次上課的教學日誌，比對訪談內容，作為三角檢證的工具。

教學日誌的編碼為「受訪者編碼－日－教學日期」，例如 C1－日－20170118

為 C1 受訪者在西元 2017 年 1 月 18 日教學過後，所寫下之教學日誌。

## 第六節 研究流程

### 一、發展研究主題與相關文獻整理探討

在與指導教授確定研究主題後，研究者先找尋相關的文獻，包含補救教學及共同教學相關文獻，並進行整理與探討二者的關係，奠基研究者的理論知識背景，以助於研究過程中的正確性。

### 二、訪談準備

#### (一) 訪談大綱

本研究以半結構式訪談為研究方法，訪談大綱為參考潘慧玲等人 (2004) 發展的教學專業能力指標，包含課程設計、教學實務、班級經營，以及學習評量，並增加創新教學面向，探討受訪者與其教師搭檔，共同教學的合作情形。以此作為訪談大綱擬訂之依據及參考。

#### (二) 訪談同意書

在擬定訪談大綱後，將取得受訪者之同意 (訪談同意書如附錄二)，並且為了降低受訪者面對訪談時可能產生的焦慮與防衛，研究者先告知訪談內容及大綱、研究主題及內容、訪談資料的使用與保密原則、訪談過程進行錄音等，增加正向、信任的互動 (顏寧，2011)。

### 三、訪談及相關資料蒐集

#### (一) 訪談

在訪談一開始，研究者先告知自己的相關背景、本研究之主旨與內容，並再一次強調訪談資料的使用與保密原則等，提高受訪者的信任感並降低焦慮。接著依循著訪談大綱的內容，引導受訪者回答問題，並根據訪談時的情境適當的調整問題內容，讓受訪者可以更輕鬆地回答問題、充分表達自己的想法，並適時給予肯定的態度與眼神，幫助受訪者有更敞開的回應。

## (二) 相關資料蒐集

受訪者在教學進行過程中，皆有撰寫教學日誌。其內容包含教學相關內容、課室情境與學生反應、個人的教學反思等，因此可以作為研究的資料分析與三角檢證的工具。

## 四、資料整理、分析及歸納

將訪談內容，編寫成逐字稿，回寄給受訪者進行查證，確認訪談內容的正確性，並找出主題與類別，確認資料的完整性，並再次閱讀文獻。另整理受訪者撰寫的教學日誌，並比對訪談逐字稿進行三角檢證。

## 五、提出研究發現與建議

根據逐字稿與教學日誌所得到的主題類別，對應研究問題，解釋並歸納其內容，提出本研究之發現，給予研究建議。

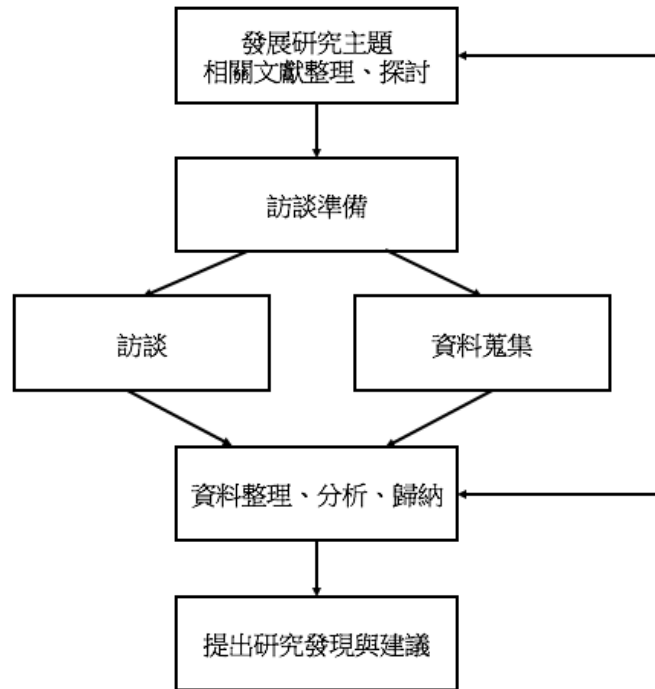


圖 3-1 研究流程圖

資料來源：研究者自行整理

## 第七節 研究信實度

本研究以受訪者查證及三角檢證兩種方法，確保研究的信實度。

### 一、受訪者查證

本研究在訪談結束後，將問題以及回答內容進行歸納，並給受訪者查閱，以確保逐字稿內容符合受訪者的想法，也給予受訪者再次澄清自己的想法的機會。

在查證過程中如有疑慮，則記錄下來，並且請受訪者再進一步說明之。

### 二、三角檢證

本研究主要蒐集的資料為：訪談逐字稿、受訪者的教學日誌，因此研究者將

會分析這些資料，進行交叉比對，若有互相矛盾的地方，再進一步向受訪者查證，並釐清受訪者的想法。

因此，本研究從受訪者本身、受訪者查證內容，以及教學日誌，互相檢驗進行三角檢證。

## 第八節 研究者角色及研究倫理

本節說明研究者角色以及研究倫理。

### 一、研究者角色

研究者為教育研究所之研究生，並同時在修習師資培育課程，也是補救教學團隊的教師之一，對於其教學現場有一定的了解。

### 二、研究倫理

#### (一) 資料蒐集

本研究的訪談以及錄音內容、教學日誌，皆得到受訪者的同意使用（如附錄三），而教學日誌另外也取得補救教學場域的守門人的同意使用。並且上述兩項蒐集的資料，僅使用在本研究中，不另作其他用途。

#### (二) 受訪者匿名

本研究之受訪者皆以匿名表示，以保護受訪者個資。且所蒐集之訪談資料、教學日誌，僅使用在本研究探討中，不做其他用途。

## 第四章 研究發現與討論

依照本研究目的及問題，本章共分為四節，第一節了解師資生如何以共同教學方式進行補救教學，第二節探討共同教學對師資生的教學專業的影響，第三節探討以共同教學進行補救教學之優缺點，第四節為討論。

### 第一節 師資生以共同教學方式進行補救教學

本研究發現師資生以共同教學方式進行補救教學，透過搭檔間的溝通與討論，可以互相給予建議，增加創新的元素，使課程更加豐富、有特點，在教學時也會比較活潑。並且有搭檔的協助，也能使教學更加順利，更清楚學生的學習情形，並針對學習困難提供適當的協助。故本節針對搭檔間的溝通、課程設計、教學實務、班級經營、學習評量、課後回饋等，做詳細的說明。

#### 一、搭檔溝通

在共同教學中，教師搭檔要合作，互相溝通、理解彼此的想法是必要的。以下說明受訪師資生在工作過程中的溝通方式以及溝通情形。

##### (一) 溝通方式

師資生間的溝通方式，大致上可以分為面對面溝通以及網路溝通兩種方式。

##### 1. 面對面溝通

師資生會在課後，利用整理教室的時間，針對剛才的課堂進行簡單的討論，

大致了解課堂中學生的學習情形，以及教學上的優缺點。

通常就是在教室（溝通），因為會整理課桌椅什麼，就一邊收一邊稍微講一下這樣  
(C1-訪-0426061)

## 2. 網路溝通

由於搭檔間不一定有共同的時間可以見面溝通，因此師資生也會利用網路通訊軟體來合作。

我們都是用 line（網路通訊軟體）互相聯絡，然後有時候有問題，他就會打電話過來問我 (E1-訪-0424024)

### (二) 溝通情形

受訪的師資生中，除了英文科的小雪，其餘的五位和其搭檔，都是來自同一個系所的同學，所以原本就有一定的熟識度。在訪談的過程當中，受訪師資生也說明自己在開始補救教學之前，就已經認識自己的搭檔，所以可以很快地理解彼此對教學的看法，並在討論的過程當中，明確的表達自己的想法。

我們合作就是沒有什麼問題，因為我們已經很熟悉對方是怎麼樣的型態，所以就很容易進行…… (E2-訪-0420106)

我覺得可能是因為本身（搭檔間）夠熟，所以不太會有說就是溝通不良或是什麼的問題…… (C1-訪-0426099)

五位來自同一系所的師資生表示，因為在合作前已經彼此熟識，所以即使使用網路聯繫和溝通，無法面對面或得知對方的語氣，也不容易造成困擾或誤會。



我覺得應該是因為我們都同系，所以其實比較熟，所以我覺得這個問題（用網路溝通造成困擾）比較還好。（C1-訪-0426026）

然而如果師資生在合作之前彼此不認識，且沒有進行良好的互動溝通的話，就很可能產生困擾，並且影響到現場教學的情形。例如受訪者小雪和其搭檔來自不同的系所，且在合作之前彼此不認識，不僅不了解對方的個人特質，也沒有互相溝通讓彼此想法達到一致，因而產生誤解並影響教學：

在溝通上我覺得會有點問題，因為我其實不是很了解他的個性，我也不曉得要怎樣跟他講，他才聽得進去……因為有時候他會誤解我的意思，那他去做這個教學的時候，阿完了，就出事了，就會順序沒有那麼好（E1-訪-0424115）

由上面幾段受訪者的敘述可以知道，充分的溝通對於共同教學能否順利進行是一個很重要的因素。Bacharach、Heck 與 Dahlberg（2008）也提到，良好的溝通是影響共同教學能否成功的重要因素。

因此不論是利用何種溝通方式，或者是否熟識教師搭檔，都應該要了解彼此的個人特質，並且對補救教學有一定的共識，避免因為溝通不良造成教學上的困難。

## 二、課程設計

本段落說明課程設計上，師資生如何分工，以及課程目標及內容為何（如表 4-1），並包含師資生課程設計上的合作情形。

### （一）分工方式

師資生在補救教學第一堂課開始之前，會先大致分配上課的時數。多數的分配方式，是用一人輪一週的方式，例如國文科是由三位教師，一人輪一週，三週

一個循環；英文科是兩位教師輪流上課。不過重理解的數學科，則是一人負責一個單元，將一個單元完整授課完，才換到另一個人進行下一個單元。

小雯：我們都是一個單元一個單元，比如說第一個單元是哪一位老師，就是我們會輪流就對了：（M2-訪-0428006）

研究者：所以，假設（一個單元）是三週好了，就是這三週都是同一位老師嗎？（M2-訪-0428009）

小雯：對，我們一個單元一個老師。（M2-訪-0428010）

## （二）課程目標及內容

師資生會依據學生於第一堂課的前測結果，討論並決定這一學期的目標和課程的內容。國文科的課程內容著重在基礎的字、詞理解，英文科則是基本的發音和單字，搭配簡單的句子，讓學生在課堂上有練習講英語的機會，數學科的目標則是希望學生獲得成功的經驗，減低對數學的厭惡感。因此三科的課程內容都是著重在基礎的練習，並增加學生的學習成就感。

我們設定的目標是要怎麼樣讓他們在這個補救教學的過程中，有成功的經驗，或者是讓他們可以能夠很順利的，就是在這邊順利的完成，然後覺得學習數學並不是那麼的令人討厭……（M1-訪-0419008）

讓他看到這個字他會念，他就會很開心喔，就算不知道是什麼意思，他也會很開心，就是我會唸這個字了，這樣他們也有小小的成就感，我覺得這樣就夠了（E2-訪-0420084）

表 4-1

師資生的課程設計分工方式、目標及內容。

	分工方式	目標	主要內容
國文科	一人輪一週	提升基礎能力	基礎的字、詞理解
英文科	一人輪一週	增加講英語的機會	發音及單字、簡單的句子
數學科	一人一個單元	增加成功的經驗	基礎練習

### (三) 合作情形

每次上課的講義或學習單內容，以及相關的教學活動，則是由當週教課的老師負責提出構想，不論是一般傳統講述法，或是教課老師想要以創新的方法進行教學，都會將教學流程的相關檔案內容給搭檔，再由搭檔給予看法或建議。

我們就一定會在時間內，把我們自己的這次要教的流程、什麼內容、然後學習單的模式、格式什麼的，都傳上去（網路討論平台），初稿先傳上去，然後接下來我們就會，因為我們可能沒有什麼時間出來就像這樣子討論，可是我們可以在電腦上啊，手機上群組，這樣子互相討論（C2-訪-0419031）

不同於一人負責一個班級的情形，共同教學需要和搭檔互相合作，來決定課程的相關內容，因此師資生依據科別，發展出不同的合作方式，並且互相針對補救教學的目標與課程內容進行討論、互相給予建議。

### 三、教學實務

在共同教學進行的過程當中，助理教師的角色相當重要，適當的協助可以讓教學活動更順利，以下敘述助理教師角色以及合作情形。

## (一) 助理教師角色

教學過程中，助理教師的角色大致上可以分為兩種：協助器材操作、協助落後學生。以下分別說明。

### 1. 協助器材操作

教師時常會使用科技媒材作為創新教學的元素，而當這些工具進到教學現場時，同時要操作器材，又要管理學生並不容易。因此在共同教學的合作過程中，助理教師就形成了一個重要的角色，讓器材的可以順利操作，同時達到管理學生，有效利用時間進行教學活動。

像剛剛那個科技輔助的部分啊，那就會有一位老師，就是我們兩位老師，一位老師負責控制投影機、電腦這些部分，然後另外一位老師做現場的一個掌控 (M1-訪-0419033)

### 2. 協助落後學生

儘管是在補救教學現場，學生的程度還是有落差，因此當共同教學應用在補救教學時，助理教師就可以立即幫助有學習困難的學生。

我覺得有時候後就是因為學生的落差很大……當你如果只有一位老師在上課的話，你是沒有辦法顧及到那位同學的，因為兩位老師的時候，其實就可以安排一位老師就是特別在他旁邊，帶領著他去做學習 (M2-訪-0428080)

……針對學的比較慢的，我們有兩位老師的好處就是，一位老師在跟大家講的同時，另外一位老師就可以在私底下，在下面在進行就是比較慢的帶他…… (M1-訪-0419047)

一個老師在教，另外一個老師一對一陪他，陪那個資源班的學生，為了要補足他跟別人中間的落差 (C2-訪-0419023)

不僅在訪談中，日誌裡也出現了類似的內容，提到落後的學生需要老師進行輔導與協助：

但第三組明顯跟不上而需老師在旁個別引導 (C1-日-20161209)

由於這次只有一位老師在場，因此有些狀況發生時，就會耽誤到大家的做題流暢度，基本上若是兩位老師在場的話，一位主導一位協助，這樣子同學們應該能夠練習得更多 (M1-日-20161104)

從師資生的這些敘述當中可以知道，當使用共同教學方法時，有助理教師在場，協助操作器材以及落後學生，對於教學過程中是一個極大的幫助。因為當助理教師在器材操作，以及針對落後學生進行學習上的協助時，能夠同時讓教課的教師可以繼續進行教課，不用花時間準備器材，或犧牲落後學生的學習，更不需要打斷教學流程。因此共同教學對於需要使用器材的課堂，或者學生程度落差大的班級，是一個重要的助力。

## (二) 合作情形

在訪談過程中，師資生提到合作時互相尊重是必須的。因此當搭檔在台上教課時，台下的助理教師應該做到何種程度的協助，搭檔間應該多去溝通與互相了解。

原則上我是很尊重我的夥伴授課的教室權威，因為我覺得講白一點這就是你的課，我可以做到的就是輔助…… (M2-訪-0428038)

受訪師資生認為當自己在課堂中是一位助理教師時，不應該逾越到教課教師的職責，因此會盡量讓教課教師表現出教師應該有的課室權威。然而當教課教師

和助理教師的風格不同，重視的地方不一樣，又沒有在事前溝通好的話，助理教師好意的協助，可能會適得其反，造成教課教師的困擾。

上學期的情況，我覺得也是可能是個人特質啦，也不是說完全是人家不對還是怎樣的，就是說我這個人就比較喜歡今天是我的課，我就是都是我帶，然後別人不要干涉，就可能突然，就學生可能會坐兩腳椅，然後別的老師就會來，「ㄉ一ㄚ」就把他的兩腳椅給壓下去，然後就叫他不要再坐兩腳椅這樣，我會覺得說你這樣打擾到我的進度，節奏啦，而且別的小朋友會轉過去看，不是就是分心的一種方式（C2-訪-0419041）

綜上所述，搭檔間的溝通相當重要，教課教師應該要讓助理教師知道自己所希望的授課氛圍如何，而助理教師也應該多去尊重教課教師對課堂的期待，當兩者有充分的溝通和理解，才能讓協助真正成為協助，而不是阻礙。

#### 四、班級經營

由於共同教學需要兩位教師互相配合，因此在班級經營時，需要有足夠的溝通，互相瞭解對班級經營的看法以及做法，再從中統整出搭檔都可以接受的班級經營方式。故以下說明受訪師資制定班規的方式，以及合作時助理教師的角色，包含協助管理秩序，以及協助導正學生的注意力。

##### （一）制定班規

在班級經營中，班規的建立是使班級經營是否能順利的因素之一，而在共同教學有多位老師在教學現場，更需要有統一的班規，若教師搭檔間沒有好好溝通協調的話，可能會造成班級經營上的困難。

師資生所制定的班規中，主要以學生能夠記住，並且可以讓學生更願意來上課的規定為主。

班規的制定的話，我們夥伴之間會先約出來，然後，或是如果在線上也可以啦，就先提出自己覺得最注重哪一個點……然後我們三個提出來之後，我們再討論一個最終、最大眾、最能夠涵蓋這三個的一個詞……涵蓋所有的情況，我覺得這是一個還不錯的方法啦，至少學生不會覺得說你來這堂課壓力很大，就是要注意的「眉角（台語）」很多……就是不用貼一大堆東西就，然後也很容易配合（C2—訪—0419082）

我們的班規好簡單喔，因為我覺得成長課程對我而言他們只要有所成長，不管是多與少，我都覺得是成功的，所以說我覺得他們來，只要他們能夠不要一直很排斥，不要聽到數學兩個字，然後就覺得非常厭惡的眼神，或是覺得畏懼或犯難，我就覺得，只要不要讓他們有這樣的感覺，我就覺得算是一個還不錯的课程（M2—訪—0428085）

由上敘述可以知道，搭檔間會互相溝通討論，讓班規可以既簡單，又使所有搭檔都可以接受，讓班規成為班級經營的利器。

## （二）助理教師角色

共同教學的另一個特點就是助理教師對於班級經營的幫助，尤其是經驗缺乏的師資生，不容易兼顧教學與班級經營，因此在助理教師的幫助下，可以使教學進行得更順利。

### 1. 協助管理秩序

助理教師在班級經營當中，可以做的就是秩序上的管理，將需要分開處理的學生暫時的帶離現場，讓教課的教師可以繼續進行教課，不至於耽誤教課的時間。

有老師可以負責管秩序之類的，就是讓主講老師會比較順暢（E2—訪—0420026）

一個老師又要在上面上課，又要在下面管秩序，又要顧及到班級經營的話，有時候會比較兩難（M2—訪—0428078）

在上課的時候可能那個班上有幾位同學，都會習慣性的晚到，那這樣子這個有兩位老師的好處就是，一位老師可以在班上就是……先進行……今天要帶的一些活動，那另

外一位老師就可以去找他們，那甚至甚至在他們進教室之前……先把他們處理，就是先詢問他們為什麼遲到，然後遲到的原因是怎樣，就是做一些訓誡的動作 (M1-訪-0419041)

從以上敘述可以看見，有助理教師在場，可以幫助教課教師更易於進行課堂，教學也可以更專注，不至於被吵鬧的學生分散教學的注意力。

## 2. 協助導正學生的注意力

助理教師在班級經營的另一個幫助，就是可以再次將學生的注意力，導正回到課堂上。

我覺得如果我當下發現這個狀況（學生分心），我二話不說我就直接走到那個同學的旁邊耶，然後去指引他說現在是在哪一個部分。(M2-訪-0428036)

我覺得差就是差在，小朋友上課會分心，就算我們只有六個，很少，可是容易分心的就是那幾個，那如果說有一個人可以在後面盯著你，就是幫你盯著他們寫，其實你是省去一半的時間在注意他們的筆記，不然其實我們在寫筆記的時候，有些學生就是很明顯的就不寫，不然就是寫錯，可是你如果每個人都要檢查，等於說要多花一點點的時間在檢查這個東西 (E1-訪-0424038)

○○及○○幫我盯大家寫筆記的狀況 (E2-日-20160422)

由此可以看到助理教師在分心學生身上的助益，不僅是將學生的注意力導正回到課堂上，更使教課教師減少耗費在分心學生身上的時間。但是學生也有可能因為有助理教師而分心，所以應該小心協助，避免產生反效果。

小倩：可能上課過程中，主導的老師在上面講，我覺得學生比較容易受旁邊的人影響分心，他們就是忍不住會想要跟你聊天……有時候其實他們會克制不住 (C1-訪-0426079)



從訪談內容可以得知，班規是可以讓班級經營更順利的工具，而共同教學的搭檔，應該在班規上有共識，不論是主責授課教師或助理教師，都依照此班規，來處理學生的問題行為。當助理教師可以依照班規處理學生的問題時，才能使授課教師專注在教課上，使教學活動順利進行。

## 五、學習評量

從蒐集的資料中，可以將師資生評量學生的方法，整理成三種，包含觀察學生、學習單成果，以及課堂驗收等三項，以下幾逐一闡述。

### (一) 觀察學生

在教學現場中，觀察學生是學習評量的最基本作法。在共同教學的合作下，不僅是站在台上教課的教師可以觀察到學生的學習情形，在台下的助理教師也可以從不同的角度來觀察學生，並且在課後針對學生的學習情形，和搭檔之間做交流。

我在當協助者的時候……我也會觀察學生的反應 (M2-訪-0428028)。

……像比如說教資源班學生的那個(協助)老師，他會說資源班的學生他今天的狀況怎麼樣……那另外一個老師他可以觀察更多，他可以觀察其他學生，那他也可以跟我說一下今天學生的吸收狀況…… (C2-訪-0419086)

### (二) 學習單成果

師資生在補救教學現場常使用的另一個學習評量方式，即是利用每次課堂發下的學習單或筆記，來從中了解學生的學習情形或困難，增加對學生的認識。因為學習單成果可以在課後再次檢視與回顧，所以當教師在評估學生的學習情形時，也可以透過學習單來看到課堂中可能忽略的學習情形。故師資生也會透過學習單

來了解學生的學習情形。

學習單啊，因為我們會收回來（C2—訪—0419086）

就是我們會收他的筆記回來看，然後會去，我會去看一下他寫得工不工整，如果說他其實有些學生很明顯啊，他就給你亂寫，其實也不是亂寫，他有寫對喔，可是他的那個字跡就會很亂，那他心情好可能就會整齊一點，就是從字跡上你就可以觀察出這個學生今天上課的情緒怎麼樣（E1—訪—0424076）

### （三）課堂驗收

在課堂驗收這一部分，可以視為是課堂當中的小考試。受訪的師資生中，僅數學科及英文科有利用課堂驗收，來進行學習評量。

數學科在完成一個單元之後，會給學生一個小測驗，且學生的作答情形就會很直接地展現出其學習成果，是否有習得課程內容的重點概念。

基本上我們每一次一個單元結束之後，我們會做一個總結性這個單元的複習測驗，類似像小測驗這樣子，可能花十分鐘、十五分鐘，那就是綜合前幾個禮拜我們提到的一些概念出的幾個題目……（M1—訪—0419053）

英文科則是注重口說和發音，因此利用共同教學有多位老師在現場的優點，讓老師可以很仔細的聽每個學生的口語發音，除了能清楚了解學生的學習情形，也可以縮短驗收的時間。

因為很多老師，所以我們可以課堂驗收，所以我現在給你五分鐘，你就練習把這句話念好，然後之後你可以找一個你喜歡的老師，然後你就找他去驗收（E2—訪—0420058）因為我們發音跟繪本，基本上就是用口說，所以他上課當下就說了，所以當下你就知道他說跟不會說，就很清楚（E2—訪—0420078）

還有○○和○○（搭檔名字）幫我擦黑板、紀錄發言次數、跟驗收同學發音（E2—日—20160311）

因此共同教學對於學習評量的幫助，就在於多一位教師可以從不同的角度來觀察學生，並且當以多元評量進行時，可以成為一位助力，比起只有一位教師，更能仔細了解學生的學習情形。

## 六、課後回饋

共同教學最大的特色在於，教師搭檔在課室裡都同時具有實質的教師身份與工作，而搭檔間勢必會有不同角度的看見與想法，因此課後的反思與回饋，是共同教學可以繼續順利進行的重要元素。師資生在課後會針對當次上課中的教學情形、班級經營，以及學生的學習情形等，分享自己的觀察到的狀況與看法，並給予回饋與建議。

### （一）教學實務的回饋

受訪者認為，共同教學方法的優點就是，因為有一位老師跟你一起在教學現場，他可以從旁觀者的角度來觀察這一堂課，並且在課後給予一些教學上的回饋和建議，這樣的交流和檢討。

……他其實也是在聽你怎麼上，所以說他也是可以給你回饋，所以我覺得這一個回饋，對當週在上課的老師來說是滿重要的……（M2—訪—0428018）

上完課的時候，可以從他們的口中聽到說，今天我教得怎麼樣，有哪裡他們發現學生有問題，可是我卻沒發現的地方（C2—訪—0419035）

可能那天上完然後如果覺得哪邊有問題，我們自己都會互相，可能在檢討一下這樣（C1—訪—0426024）

我會問他就是他覺得哪裡不好，然後他也會問我，就是是不是哪裡不好，就都會，我們都會彼此的問（E1-訪-0424060）

## （二）班級經營的回饋

教師搭檔會在班上不斷地觀察整體上課情形，並給予教課教師班級經營上的回饋和建議，進而調整班級經營的做法。

譬如說這次分組，這樣分有點亂，那下一次可以怎麼分，就是會有回饋（E2-訪-0420064）

跟他講就是我們，我上課你可以怎麼做，你上課我可以怎麼做，就是溝通（E1-訪-0424050）

我和學姐之後也商量下堂要把他們兩個的位置分開來，也希望自己下堂課能夠把他們兩個管好，不影響其他同學（E1-日-20160606）

## （三）學習評量的回饋

由於共同教學不只一位教師在現場，並且補教教學學生人數較少，因此對於更清楚知道學生的學習情形，並且在課後和教師搭檔討論與回饋。

我覺得最常討論就是，今天學生的狀況（E2-訪-0420074）

因為他可能，當週上課的老師可能會專注在他的課堂上，那可能會稍稍地忽略了其他學生的反應，但是你是助理老師的話，你可以看到比較全面性，因為你沒有課程的壓力，我們都會互相給回饋（M2-訪-0428018）

因此教師可以透過搭檔的回饋，看見不同角度的學生學習情形，從中考量調整教學，增加學生的學習成效。

從這三個層面的回饋中，發現共同教學有搭檔互相給予建議，是促使教學成

功的重要環節。除了讓師資生了解自己教學上的優缺點外，更因為有搭檔的不同角度的觀察，以及各種方面的協助，讓師資生能夠放心地專注在教學上，也藉此提升了對教學的自信心。

## 第二節 共同教學對師資生的教學專業影響

本節探討共同教學對師資的教學專業的影響，包含四個面向：課程設計、教學實務、班級經營、學習評量。

### 一、課程設計

在課程設計時，因為數學注重的是邏輯推理能力，與國文與英文注重聽說讀寫的能力較為不同，故搭檔間的合作方式，會因為不同的科別而產生不同的合作方式。並且當師資生在設計課程時，會和搭檔討論課程內容，確認課程的難易度是否適中，並考量教學方法是否合適，以及教學過程中可能會面臨的狀況與應對方式。

就有一個老師會當主力，那個老師會說我會想要做什麼，然後其他人會給意見這樣子（E2—訪—0420012）

我們通常是自己的學習單自己做完，然後丟上來（網路平台），如果我們覺得有哪邊需要調整再討論這樣子（C1—訪—0426011）

在討論的過程中，師資生相當重視是否有被尊重，因此會尊重當次的教課老師，將課程內容的主要決定權交給當次的教課老師，而其他搭檔則會在教課教師提出自己的教課內容或簡案的時候，給予自己的看法或建議，讓課程設計可以更

顧及更多的面向。

透過這樣與搭檔討論課程的過程，受訪師資生認為這可以幫助自己看清楚自己設計的課程內容、教學方法是否合適，並藉由搭檔給予的建議，調整自己設計的課程內容。

那其實透過這樣的一個合作模式，讓我可以去了解，我們要進行一個課程之前，我除了自己的考量之外，我還會去考量到另外一位老師，就是跟另外一個老師做一個溝通、做一個協調，然後去修正我這樣的一個課程安排（M1－訪－0419072）

就是透過別人的觀察可以知道，因為自己看一定覺得都 OK 啊，就是都 OK 嘛，然後可是給別人看，就是不一樣的想法（C2－訪－0419035）

受訪師資生認為，有了這樣討論的過程，設計課程不再只有單一的觀點，而是透過不同的角度，彼此看見不同的優缺點，互相給予課程設計建議的做法，讓課程設計可以更多元。

我覺得課程設計上面會比較多元耶，因為以前你可能就是單單的，你想到要用什麼樣的方式去教學生，但是你多了一個人來跟你商討，可以激發出不一樣的元素在裡面（M2－訪－0428012）

我覺得有兩位老師的好處在這裡，對於我自己個人來講，在準備課程上多了一個意見（M1－訪－0419074）

故當教師搭檔間有充足的溝通，互相尊重彼此的教課權威，能幫助師資生在課程設計時，顧及多個面向，使課程設計更完善。並且因為教師搭檔間可以互相學習，發現課程設計的優缺點，並加以改善（Graziano & Navarrete, 2012），受訪者普遍有良好的感受，認同有搭檔的教學方式，在課程設計時是一個很有幫助的

方式。

因此師資生以共同教學模式進行補救教學，可以幫助師資生看清課程設計時要顧及的多個面向，進而增加課程設計的專業能力。

## 二、教學實務

師資生認為課前有對教學流程與方式進行討論，能夠成為一種提醒，除了在設計教學時可以參考與修正，在教學過程中更可以注意與掌控這些細節。當進入課室教學的時候，對教學活動流程的掌握就會更加順利。且在課堂中因為有搭檔協助處理器材和落後學生，師資生普遍認為有助於教學順利進行。

這次兩位老師在上課有事先討論過流程，所以在跑起流程來相當順利，而在時間的掌控上也十分的流暢。我覺得當合班的時候，備課與默契相當的重要。(M2-日-20161004)

課後的討論則成為下一次設計教學流程時的參考與提醒。由於自己無法看到自己教學的全面性，因此受訪者認為共同教學的方式，可以透過別人的觀察與回饋，來了解自己教學的一些情形，提醒自己下次教學應該注意的地方，讓實際教學流程可以更順暢，並進而提升自己的教學效能。

謝謝 OO 和 OO 在課程進行時的協助（字母卡、比手畫腳、驗收單字、記點數等等），還有結束之後的討論。下次我想我需要更注意一些細節……(E1-日-20160318)

今天要檢討的事情是單字的句子太難了，可能需要再調整 (E1-日-20160523)

對於缺少實際教學經驗的師資生，共同教學因為有教師搭檔在現場，讓師資生可以嘗試使用不同的教學方法，且搭檔的協助使教學流程更加順利，也有助於

教學效能的增加 (Chanmugam & Gerlach, 2013)。有了搭檔在落後學生以及器材操作上的協助，使教課的教師更專心在教課上，注意各種教學過程中的小細節、掌握好整體的教學流程。當整體的教學活動能夠順利進行，就能夠增強師資生對教學的自信。

另外當師資生是助理教師時，透過觀察搭檔的教學，就可以看到且學習對方的優點。在課後和搭檔互相討論，分享自己對教學的看法，並獲得搭檔給予的意見回饋，也能夠找到自己的缺點，並加以改進。因此當師資生使用共同教學方式進行教學時，可望建立自信與教學專業知能。

故師資生以共同教學方式進行補救教學，能夠幫助師資生更掌握整體的教學流程，對教學實務的專業能力提升有幫助。

### 三、班級經營

在班級經營層面，因為每一次上課，學生的學習情形都不同，所以搭檔間對班級經營的討論，也都會成為下次上課時的注意事項。且師資生也對於可以有這種討論，有正面的感受，認為是一種很好的交流，能得到搭檔給的良好的帶班建議。

……所以我們老師之間討論的就是說，這個學生今天這樣子，那你覺得下一次要怎麼辦，是要怎麼做，他才會乖乖上課 (E2-訪-0420094)

下次如果有這樣的情況我應該會先問他們遲到的原因，然後再提醒他們能還是要盡量守時 (E1-日-20160425)

因為我們共有三位老師，彼此間也能夠相互分享彼此的課堂狀況，和建議帶班的方法，相互交流真的很棒。(C1-日-20160930)



共同教學對於班級經營是一個協助，可以立即提供學習困難上的協助，或者處理學生的行為問題（Bacharach et al., 2010；Chanmugam & Gerlach, 2013；Hang & Rabren, 2009）。而師資生對於有搭檔共同討論，並給予班級經營的建議這樣的方式，也有著很正面的感受。因為助理教師提供秩序管理、導正學生注意力的幫助，並且在課後也能提供自己看見的班級經營問題，讓師資生知道自己在教課的時候有哪些需要注意的細節，並且互相討論可以嘗試讓學生更專注在課堂上的方法，或是帶班的建議，都成為下次上課時的參考。

因此以共同教學進行補救教學，透過搭檔的協助使班級經營更順利，也讓教課教師能掌握整個班級的教學流程、學生學習，並促進師資生在班級經營上的自信與專業能力。

#### 四、學習評量

學習評量因為牽涉到教學過程當中，學生是否理解老師所講述的方法，因此搭檔的建議，不一定會是針對評量的方式，也會包含教學的技巧或方法。有了搭檔的建議，在教學的過程當中，更可以清楚看到學生的學習情形或困難，並針對困難加以解決。因此會利用教學方法，將評量納進教學流程裡面，讓老師在教學的過程裡面，不是刻意分開一段時間進行學習評量，而是同時可以是教學，也可以是評量。

我覺得會耶，而且可以在下一次再把他（搭檔的建議）提出來，然後去測試學生是不是聽得懂（M2-訪-0428020）……我記得他們（學生）的回答讓我知道他們到底是不是全懂，後來這個效果很好（M2-訪-0428024）

Bacharach 等人（2010）提到共同教學能夠使教師從不同角度了解學生的學

習情形。以共同教學進行補救教學，除了幫助師資生從不同角度了解學生的學習情形，更透過搭檔分享自己看見的學生學習情形，以及提供教學上的建議，能夠在課堂當中利用多元評量方式實施形成性評量，使學習評量不再是制式化的總結性評量。這樣學習評量的方式以及成果，在補救教學現場中，能夠幫助師資生更清楚了解這些低成就學生的學習情況，並從討論中產生能幫助學生解決學習困難的教學方式。

因此以共同教學進行補救教學，對於師資生在學習評量方法上，都能透過與搭檔的討論，獲得更好的建議，使師資生了解學生的學習情形並解決學習困難，增加學習評量的專業能力。

故以共同教學進行補救教學，在教學專業的四個面向，包括課程設計、教學實務、班級經營、學習評量，受訪師資生都給予了正向的回應，認同共同教學所帶出來的優點，對自己在教學專業上的成長是有幫助的。並且受訪者也表示如果有機會，也願意再次使用共同教學方法進行補救教學，或是推薦學弟妹參與這種教學方式。

### 第三節 以共同教學方式進行補救教學的優點

本節探討以共同教學方式進行補救教學產生的優點，包含創新教學以及提升學生的學習動機。

#### 一、創新教學

由於國中端校方對於補救教學採取開放的態度，使師資生能夠放心進行創新

教學。當校方不是只看學生的學科成績，而是看見學生學習態度的轉變，並給予師資生彈性的教學空間，是促進創新教學成功的重要因素。

……我覺得是讓學校也要重視補救教學，我覺得這是很重要，因為我去那個○○（校名），他是很重視補救教學，就是他算是給老師很大的自由……他沒有給我們這個壓力，所以我們可以很自由的換很多方式，讓學生可以，這個今天學到這個，今天學到這個，然後就是學校的，我覺得學校配合就是很重要，所以如果學校不配合，就是他其實是沒有很重視補救教學的話……他就變成一個阻礙啦……（E2—訪—0420117）

### （一）腦力激盪

當師資生不再被侷限在傳統的教學方法上，而是可以設計創新教學並運用在課堂當中，就會從自己的身邊找尋靈感，例如從電視節目中、師資課程中、網路資源中找尋適合的材料。

……我就一直想，我就說怎麼辦，就怎麼樣才可以激發他們的創意，然後我就是有一次我在看○○○（節目名稱）的時候，我也是突然靈光乍現，對啊有這個啊，請你跟我這樣做嘛……（C2—訪—0419045）

我覺得我們最創新的教學就是，可以應用就是我們最近的一些科技軟體啊，然後剛好，或者是我們最近有就是可能在這個過程中，因為師培，修師培的這個過程中，剛好上課有提到的一些，譬如說利用科技融入教學的模式……也透過在這個修課的過程中，學到的或者是讀到的一些有關教學方法的書，就是可以應用在我們的補救教學裡面（M1—訪—0419031）

哪裡得到這樣子的 idea 喔？我們從書本上，或者是自己念的研究所，然後以及就是網路上都有。（M2—訪—0428058）

共同教學最大的特色就在於和搭檔一起討論所有教學相關的工作，因此在創新教學這一塊，最重要的是要產生創意，並且和搭檔討論，一起激盪出有別於以

往的想法。所以師資生找尋創意靈感時，也會互相討論，並給予創新教學上的想法，增加創意元素。

我覺得創新，因為很多人可以討論，他就很少會負面，對啊，因為你要創新，他就是要很多東西激盪出來嗎，所以多人一定會比自己一個人還要有效。（E2-訪-0420066）

我覺得課程設計上面會比較多元耶，因為以前你可能就是單單的，你想到要用什麼樣的方式去教學生，但是你多了一個人來跟你商討，可以激發出不一樣的元素在裡面（M2-訪-0428012）

小倩：我覺得應該是，就是有時候可能在討論過程吧，就是邊討論怎麼去感覺動腦比較多，才會去多想一些可能還有什麼方式可以，對啊，就是可以增加一些不同的上(課)的方法吧……（C1-訪-0426069）

研究者：所以你覺得他們給你的一些創新教學的建議？（C1-訪-0426070）

小倩：應該說彼此激勵一下，對啊。（C1-訪-0426071）

## （二）創新實例

師資生使用過的創新教學大致上可以分為：教學科技、遊戲競賽、繪圖聯想、製作成果冊等。

### 1. 教學科技

在創新教學中，常常使用的就是電腦或相關科技軟體，而這也是師資生會想到的第一種創新教學的例子。

我覺得我們最創新的教學就是，可以應用就是我們最近的一些科技軟體啊……譬如說利用科技融入教學的模式，譬如說我們會玩 picklers，picklers 就是一個網路的那個，網路的學習的模式……（M1-訪-0419031）

……我就搬一台電腦，我就開始給他們看，然後我就有讓他們聽那個詩人怎麼朗誦，朗誦這首詩……（C2-訪-0419065）

## 2. 遊戲競賽

創新教學中常使用的第二種方式是遊戲，這個部分可以用小組競賽的方式進行；不過因為補救教學的學生人數少，也可以是個人的競賽遊戲，如節奏遊戲、牛仔遊戲即是個人競賽。

小組競賽：

……然後後來的幾堂課會穿插一些跟教學有相關的一些，像桌遊，然後以及就是運用小組競賽的分組合作學習……（M2-訪-0428004）

個人競賽：

有這個啊，請你跟我這樣做（節奏遊戲）嘛，然後我就想說，不然我就開始玩說，我第一次的主題說，說到寂寞你會想到什麼，然後換你這樣子……（C2-訪-0419045）

……像我們譬如說，我們有一次就是猜，畫在小白板上，然後像那個牛仔，這樣1、2、3轉過來，然後你要猜對方那個是什麼……（E2-訪-0420090）

……我們會用單字去玩搶答的遊戲，就是會說唸的是哪一個，然後他們就要去，就是舉手搶答……（E1-訪-0424016）

## 3. 繪圖聯想

繪圖聯想主要為國文科的創意課程，為了讓補救教學的學生易於學習生字、生詞，因此讓學生使用繪圖的方式，來進行字、詞上的聯想，加強記憶。

……我就給他一個圖像，比如說一個人一個人，不是這樣嗎（手比出人字）？人字，我就叫他們開始加上箭頭，然後讓她們畫嘛，就是話說你從這個人中，你覺得可以變成什麼圖像？比如說一個槌，一個什麼，鐵鍬，然後或者是給他一個什麼1、2、3的三，讓他們畫出一個圖案，比如說化成金字塔，就是可從字，然後開始連想到要畫成什麼樣子……（C2-訪-0419069）

#### 4. 製作成果冊

製作成果冊主要為英文科的創意課程，利用繪本練習英語閱讀和發音，並搭配空白紙張讓學生自己記錄在課堂所學的內容，學期末時製作成成果冊。

……就是有同學有推薦說，可以用那個，繪本，然後我們就覺得繪本可以同時帶 reading，也可以帶那個 speaking，跟發音，所以我們就這樣子就決定了（E2-訪-0420002）

小穎：然後而且我們很酷的是，我們是就是用筆記的方式，我們沒有印講義，我們就是給他空白的筆記（E1-訪-0424012）

研究者：所以他們最後是有拿到一個，他們，屬於他們自己的成果冊的那種概念（E1-訪-0424015）

小穎：對對對……（E1-訪-0424016）

#### （三）專業成長

為了要讓課程內容更加豐富、有創意，搭檔間提供的想法對於創新教學設計就非常重要，即使是已經有許多教學經驗的師資生，也會因為搭檔的創意而激發出一些想法，例如英文科的小雪和他的搭檔比較起來，是一位經驗比較多的師資生，但是他仍然認為有了搭檔所提供的創意想法，讓自己發現平時設計課程時，都只用自己陳舊的經驗來教，缺乏創意。

教法上的話，就是他也給了我滿多的，就是靈感（E1-訪-0424002）

因為我教太多次這種基礎的東西，然後會變成說，從我過去的經驗，我知道哪幾種方法教非常的有效，可是後來發現他的遊戲其實更有趣，只是他的規則方面，他需要再修改一下，就那個程序的部分，他改的會非常的有趣……（E1-訪-0424028）

搭檔除了可以提供一些創意想法外，對於這次的創新教學是否能順利進行，

也提供了很重要的支援，提醒教課的老師可能需要注意的事情，或者改善的方式。

因為創新教學通常都是我個人想到的……通常就是我提出來，然後他們覺得哪些需要注意的，就比如說時間上的掌握啊，或是如果學生想不到詞怎麼辦，就停在那邊，還是怎麼樣，就他們幫忙提供就想一些該注意的地方，那我可能就需要想備案，就可能這樣的方式，然後來討論創新教學是怎麼成立的（C2-訪-0419075）

綜合上面所敘述，在校方給予的自由教學空間下，創新教學才容易成功。

Rahmawati 等人（2015）提到，比起唱獨角戲，有教師搭檔的共同教學，更可以激發教師教學方法的多元化。故共同教學的搭檔在創新教學的設計上，是很重要的角色，因為在彼此討論的過程當中，可以激發出前所未有的創意教學，不論是經驗多或少，都可以從中得到好處，更因為有搭檔的在場，讓創新教學更能順利進行。

因此以共同教學方式進行補救教學，讓師資生產生許多創新教學的新穎想法，並且實際運用在課堂當中，更活化的補救教學的學習環境。師資生也對於此一方式表現出肯定的態度，認為這樣搭檔的方式能夠幫助自己在教學上更有創意。

## 二、學習動機

共同教學最大的特色在於一個課室裡會有兩位具有實質權利的教師，因此以共同教學進行補救教學，學生可以學習到不同角度的解題方式，並從中找尋自己的可以理解的方式，增加學習成效。

臨時在這個時機點，可能有一些比較重要的概念，我可以幫另外一個老師補充，因為我們上課的，我們在上課的過程中，就是基本上會以一位老師為主，另外一位老師為輔，那老師隨時可以補充，就是台上老師講的東西，那做，互相相輔相成。（M1-訪-0419015）……那這樣子對學生來講，他會是一個加強的效果，譬如說，一開

始講的感覺這個式子比較長一點，但是後來發現如果用這樣的想法感覺比較快，那學生就會比較有印象 (M1-訪-0419029)

並且不同的教師會有不同的教學風格，學生可以體會到與學校正式課程不同風格的學習環境。當學生發覺學習不是一成不變，而是可以更活潑、更生動的時候，就會激發學習動機，更加有動力去學習。

學生其實滿愛上補救（教學），就是跟一般的課比，他當然比較喜歡，因為沒有進度壓力，老師不會逼他要幹嘛，然後他學的東西跟她在學校上的東西是不一樣的，所以他們會開心 (E2-訪-0420114) ……因為他們在一般的課堂，他們已經是，就是一直都是那一個老師，所以他沒有機會換別的老師，所以當他沒有機會換，各種不一樣的老師，他們可以，談有很多不一樣的老師，所以我覺得對學生是好的 (E2-訪-0420117)

補救教學不僅學生人數少，兩位老師在教學現場，增加了學生被注意到的機會，不論是在有學習困難的時候，或是注意力不集中的時候，都能夠快速地處理學生的學習問題，並且讓學生有更多練習的機會。

那另外一個老師（助理教師）他可以觀察更多，他可以觀察其他學生，那他也可以跟我說一下今天學生的吸收狀況，是有些學生是，就是可能就會講一些說學生到底有沒有認真聽啊，就你這堂課無不無聊，會不會出神，比較大的優點吧 (C2-訪-0419086)

我覺得在班級，就是在盯學生功課上會輕鬆很多，這是優點，然後還有就是，我覺得就是會有，因為你在盯他們功課，你已經輕鬆很多嘛，所以你就有更多的時間可以做更多的練習，就是可以讓學生學得更好，我覺得這是協同教學的一個非常非常好的好處。(E1-訪-0424121)

共同教學有兩位教師在課室中，可以增加學生被關注的機會，進而改善學習成效。Chanmugam 與 Gerlach (2013) 以及 Graziano 與 Navarrete (2012) 也提到



透過共同教學這樣的方式進行教學，對於評量學生的學習情形，並針對困難提出改善或解決的建議，是一個能夠幫助學生學得更好的方式。

因此共同教學有兩位老師在課室中，加上補救教學人數較少的兩個特色，促使學生可以更容易被老師看見，學習困難較有機會被解決，並且學生也可以比較老師間不同的方法，選擇一種自己可以接受的方法，增進學習成效。

#### 第四節 以共同教學方式進行補救教學的缺點及改善方法

##### 一、課程連貫性

在課程設計上，如果教師人數多於兩人的話，教師間需要對課程內容有共識並不容易，需要多方的協調、統整，彼此的看法才能盡可能地一致。

缺點的話，就是像剛剛講的，要協調的部分，比較複雜一點，如果是三個人的話，就可能三個人要三個東西，可是那三個東西可能沒有辦法一次做一個統整(C2-訪-0419105)

因此如果教師間沒有溝通、搭配好的話，雖然有兩位教師在教學現場，可以增加不同的觀點，但是有可能反而產生學生在理解上更加混亂。

這就會考驗就說我們兩位老師之間的默契這樣子，那如果比較沒有默契一點，那可能就可能有一點點搞不清楚我們在講什麼 (M1-訪-0419019)

我覺得就是如果兩位老師沒有討論好清楚的話，我覺得就是可能學生也不會，學生也搞不清楚老師在幹嘛……就會覺得他們是在互相反駁這樣子，就是感覺這樣子對學生就不好 (M1-訪-0419029)

教師不同的觀點，除了可能造成學生不容易理解外，也可能產生課程不連貫的情形。

缺點應該是我覺得，因為畢竟我們那個時候都是第一次，這樣子，所以沒有過說，覺得比較沒有一個系統性吧，因為像我們之後有去那個○○（校名），……就是對整個課程那個，我覺得比較有流暢度啦，就是由淺到深的，就是內容比較有循序漸進的感覺，然後因為第一次就是我覺得比較沒有想法，然後所以我覺得，我們那一次的教材，其實都可以在整理過再用會比較好。（C1－訪－0426129）

教出來的東西，就變成說學生只是一次性的，沒有連續性的，就會學的，感覺好像沒有什麼用……我覺得我們現在教的東西是很沒有系統（E1－訪－0424129）

## 二、獎懲一致性

教師間應該協調班規以及獎懲標準，讓學生可以很清楚知道該依循的班級規則，避免造成學生挑老師，只認真聽有威嚴的老師上課，比較容易心軟或妥協的老師，就跟老師討價還價，打斷上課進度。

缺點就是我說的，就是教學的差異會造成學生挑老師，然後還有就是，還有就是那個加分制度會影響……所以我覺得問題就會在於加分的標準不一樣，然後還有就是你班級經營的方式不一樣，其實有時候會讓學生很難去適應（E1－訪－0424121）

有些學生雖然說他不敢造次，但是他心不知道飄去哪裡，這時候他（搭檔）就會過來說，寫了寫了，然後他就會喔，然後就會醒過來，然後開始寫這樣子。然後他（搭檔）的狀況是學生會跟他嬉鬧，然後在嬉鬧的過程，就會變成說，課沒辦法繼續進行，然後就會 delay 到（E1－訪－0424040）……所以我覺得我們遇到的一個很大的問題是，我們的風格不一樣，差很多，所以才會有那種學生挑老師的，也不是挑，就是看臉色，非常懂的看臉色（E1－訪－0424046）

只有一位老師的話，學生只要遵循一種規則、一種學習策略，但是兩位老師的話，如果彼此間有好的溝通和協調，就可能可以成為一種助力，但是反之，也

可能會產生反效果，變成是一種阻力。

Bacharach 等人 (2008) 認為溝通是共同教學能否成功的必要條件，良好的溝通可以使教師彼此信任、互相坦承，並虛心接納對方給予的建議，進而調整自己的教學方式。受訪者也提到，因為不知道怎麼和對方溝通，擔心說出來的話會傷害對方，而造成兩人間的關係不夠敞開，不能說清楚自己的意見，最後可能會影響整體的教學。

前述之缺點都是由於教師間的溝通不足的緣故，包含講解課程的方式不容易讓學生理解、課程之間不連貫、班規和獎懲方式不一致等，都是搭檔間的溝通有關係，因此溝通是共同教學的成敗關鍵。

### 三、改善方法

在正式開始補救教學之前，參與的師資生會有一個聚集的行前會議，在這個會議裡師資生會彼此認識，並透過師資培育中心的老師，了解補救教學現場與注意事項。

我覺得事前的開會一定要，可是不能是只有就是吃吃飯，聊聊天而已，……像我跟我的夥伴只是見面、交換 line (通訊軟體)，就這樣，然後我們就用 line 討論我們要做什麼，要怎麼做，我覺得這樣好像有點不夠。(E1-訪-0424137)

從以上敘述中可以發現，在行前會議裡，僅讓教師搭檔互相認識並留聯絡資訊，但是沒有詳加告知共同教學的詳細做法或內容。但是受訪者卻認為這段時間可以再對互相認識更有幫助的規劃。

……就是至少清楚每個人對補救教學的想法是什麼，不要說就是可能，我知道補救教學要幹嘛，然後另一個不知道補救教學要幹嘛，這樣很尷尬……(E1-訪-0424149)

Bacharach 等人 (2008) 的研究中指出，共同教學要成功的前三大要件是：計畫、溝通以及關係。因此透過教師搭檔對於教學有好的計畫，並且充足的溝通，以及良好的互動關係，才能夠使共同教學更加成功。

在另一方面，受訪者認為行前會議若可以更完善的規劃，除了可以增加搭檔間的熟識度和默契之外，也可以在一開始就先討論好課程的內容，而非一邊上課才一邊決定下一次的課程內容，以增加課程的連貫性。

……我是覺得就是要做出系統，要有個系統的東西出來，就是我們目前為止還沒有 SOP，我覺的沒有 SOP 就是會造成一些問題 (E1-訪-0424137) ……然後第二個就是要教什麼，我覺得大家可以再來開會之前先想……就是要有共同的目標…… (E1-訪-0424141)

上述認為補救教學的課程可以一開始就先設計出一個系統性的內容，讓師資生可以參考這些內容去上課，避免師資生在教學過程當中，有所遺漏或忘記課程的主軸，且在行前會議中先知道搭檔的想法，一起規劃教學目標，可以讓教學過程當中，清楚知道要教的課程內容主軸為何。

若要改善溝通不足，以及課程的系統性問題，可以利用行前會議進行討論與改善，更完善的規劃會議內容，讓教師搭檔在師資培育中心的老師面前，可以達到對教學一致的看法，以利後續的合作互動，可以更加順利。並且透過已經設計好的完整課程規劃，讓師資生有跡可循，減低對課程內容設計的壓力和困擾，同時解決前述補救教學教材內容不具系統性的困境。

## 第五章 結論與建議

根據本研究發現及討論，本章提出第一節為研究結論，第二節研究建議，以供後續研究者參考。

### 第一節 研究結論

補救教學在臺灣已實行多年且備受重視，而師資來源除了現職教師外，還有取得補救教學教師資格的非現職教師，包含社會人士及大二以上之大專生等。共同教學為教師搭檔一起合作進行教學的一種教學方式，本研究將此教學方式應用在國中補救教學現場，了解師資生合作進行補救教學的情形，以及師資生透過此教學方式，對其教學專業（包含課程設計、教學實務、班級經營、學習評量等四個面向）之影響。

本研究為個案研究法，探討師資生以共同教學方式進行補救教學，其合作情形，對教學專業之影響，以及使用共同教學方式的優點、缺點及改善方法。

#### 一、師資生以共同教學進行補救教學的方式，會因為任教科目有所不同

共同教學中，搭檔間溝通良好的情況下，師資生能夠互相討論、了解搭檔的個人特質，並找出能夠互相協助、彌補彼此缺點的教學分工方式，使課堂能夠順利進行。

在課程設計時，師資生會依據班級學生的程度，來設計課程內容，並藉由討

論調整難易度以及合適的教學活動。教學時會利用簡單、合宜的班規，讓班級經營順利進行，並且有搭檔的協助，教學活動也能更流暢。課後，搭檔間也會討論教學相關的優缺點、學生的學習情形，並加以改善缺點，找出能解決學生學習困難的方式，使下次的教學能更具教學成效。

因此師資生以共同教學方式進行補救教學，在良好的溝通下，能夠找出合宜的合作方式，使教學更順暢。

## 二、師資生以共同教學進行補救教學，對其教學專業有幫助

透過共同教學與搭檔互相學習，師資生在教學專業的四個面向，包含課程設計、教學實務、班級經營、學習評量，都有良好的感受，且認同這樣的方式對於自己的教學專業是有所幫助的。

課程設計部分，師資生認為透過搭檔的建議，可以在設計課程時顧及多個面向，並設計合宜的課程內容。因此透過共同教學，能夠幫助師資生增加課程設計的能力。

在教學過程中，因為有搭檔的協助，師資生能夠注意到教學上的細節，使教學流程更加順利。因此透過共同教學，對師資生的教學實務能力有幫助，且能增加師資生對教學的自信。

因為搭檔的協助，師資生在班級經營上也有更好的掌握，不僅多一人協助管理班級上課秩序，同時也能從搭檔身上學到班級經營的技巧。因此透過共同教學，有助於師資生增長班級經營的專業能力。

透過不同角度的觀察、多元評量的實施，了解學生的學習情形。和搭檔討論、互相回饋的過程裡，清楚知道自己的優缺點，並嘗試改善缺點。因此共同教學幫

助師資生在學習評量專業能力上的成長。

因此以共同教學方式進行補救教學，對於師資生教學專業的課程設計、教學實務、班級經營、學習評量等四個面向，都有良好、正面的影響。

### 三、以共同教學進行補救教學的優點包括創新教學及增進學生學習動機

師資生藉由和搭檔討論，能夠一起腦力激盪出獨特的創意教學方式，並且有搭檔的協助，能注意到教學過程中的小細節、掌握教學流程，使創新教學順利進行。

有了創意、活潑的學習環境，學生的學習動機也被提升。不同於一般正式課程，學生可以感受到輕鬆的學習氛圍，進而產生學習動機，增加學習成效。並且有不同教師在班級裡，學生可以學習到不同的學習策略，從中找到適合自己的學習方式。

因此師資生以共同教學進行補救教學，不僅產生許多不同於以往的創新教學方式，更因創新教學，讓學生更有學習動機。

### 四、以共同教學方式進行補救教學的缺點，在於師資生間若沒有好的溝通，容易

有課程不連貫、獎懲不一致的狀況

共同教學成功的關鍵，在於搭檔間的良好溝通。若搭檔間對課程內容的溝通不足，會產生課程不連貫的情形，不同教師的教學觀點，會造成學生理解上的困難。若搭檔間對於獎懲方式沒有一致的規則，學生沒有一致的規則可以依循，會造成班級經營的困難。因此搭檔間如果沒有良好的溝通，會造成共同教學的困難。

要使教師搭檔間可以有良好的互動關係，可妥善規劃行前會議，不僅要讓教師搭檔互相認識，更應該彼此了解對方的教學理念、對共同教學的想法，藉此來

增進彼此的熟識度，讓未來在合作時，可以從中找到彼此的共同點，並達到良好的溝通與互動。

除了讓師資生互相討論對課程的意見，清楚知道課程的主軸為何，更可以透過給予已經規劃好的系統性的課程，讓師資生有範本可以參考，減低備課的壓力，增加課程的系統連貫性。

## 第二節 研究建議

### 一、建議非現職教師使用共同教學進行補救教學

經過本研究發現，使用共同教學方法，對於缺少教學經驗的師資生，其教學專業能力有正向的影響。因此建議缺乏教學經驗的非現職教師、師資生，欲任教補救教學師資者，可以嘗試使用共同教學，和搭檔互相合作，以彌補彼此的缺點，增加對教學現場的掌握程度。

### 二、建議師資生使用共同教學

由於共同教學非常重視搭檔間的溝通，良好的溝通才能讓共同教學更加順利。因此建議師培老師，可以在師資生合作共同教學之前，完整規劃行前會議，讓師資生可以在此會議中，就能夠對教學有足夠的溝通。

建議師資生在使用共同教學時，應盡可能的對教學工作有充足的溝通，避免課程不連貫的缺點，並有統一的班規及獎懲標準。

### 三、建議國民中學與鄰近師培大學合作

建議國民中學可以與鄰近師培大學合作，讓具備補救教學教師資格的師資生，



以共同教學方式進入補救教學場域。讓師資生有足夠的自由空間，發展創新教學，活化教學現場，同時在師資生遇到教學上的瓶頸時，讓現職教師適時給予教學上的建議，以協助師資生更掌握教學現場。

#### 四、對未來研究建議

- (一) 本研究對象係使用共同教學的師資生之個案研究，受限於人數較少，因此欠缺外部效度。因此建議未來研究，能擴大研究對象的選取範圍，以實驗研究法比較有無使用共同教學方法，是否會對師資生有所影響。
- (二) 本研究場域為國中補救教學現場，未擴及到其他教學現場。因此建議未來研究，可以嘗試將共同教學方式運用到其他教學現場，了解師資生的教學專業是否有所影響。
- (三) 本研究僅針對補救教學教師進行個案探討，未探討學生對於以共同教學方式上課的看法。因此建議未來研究，可以納入學生的看法及學習情形，做更全面的探討。



## 參考文獻

### 中文部分

王文科、王智弘(編譯)(2002)。質的教育研究：概念分析(原作者：J. H. McMillan & S. Schumacher)。台北市：師大書苑。

王金國(2016)。補救教學之問題與建議。臺灣教育評論月刊，5(11)，12-17。

田育昆、林志成(2014年11月)。補救教學現況挑戰及其因應策略。「2014提升中小學補救教學成效之理論與實務研討論壇」張貼之論文，國立臺南大學誠正大樓。

利一奇(2013)。就當前補救教學推動談學校行政人員應有思維。新北市教育，9，30-34。

杜正治(2011)。補救教學的實施。載於李永吟(主編)，學習輔導：學習心理學的應用(425-472頁)。台北：心理。

吳俊憲(2010)。教師專業發展評鑑。台北：五南。

吳俊憲(2013)。教師專業發展－評鑑、社群與議題。台北：五南。

林建能(2013)。補救教學我們準備好了嗎？。新北市教育，9，45-48。

洪儷瑜(2014)。補救教學概論。載於陳淑麗、宣崇慧(主編)，帶好每一個學生：

有效的補救教學 (3-28 頁)。台北：心理。

陳珍瑤、呂錘卿、林姝如 (2014 年 11 月)。臺中市國民中學實施補救教學之現況及困境。「2014 提升中小學補救教學成效之理論與實務研討論壇」張貼之論文，國立臺南大學誠正大樓。

陳淑麗 (2008)。國小弱勢學生課業輔導現況調查之研究。台東大學教育學報，**19** (1)，1-32。

陳美玉 (2002)。教師專業學習與發展。台北：師大書苑。

高薰芳 (2002)。師資培育－職前教師教學系統發展。台北：高等教育。

唐淑華 (2013)。帶著希望的羽翼飛翔—談補救教學在十二年國教的定位與方向。教育人力與專業發展，**30** (1)，1-12。

張新仁 (2001)。實施補救教學之課程與教學設計。教育學刊，**17**，85-106。

許美香 (2016)。從攜手計畫至補救教學之省思。台灣教育評論月刊，**5** (11)，58-64。

教育部 (2014)。國民小學及國民中學補救教學實施方案。取自 <http://priori.moe.gov.tw/index.php?mod=about/index/content/plan>

教育部 (2016)。教育部國民及學前教育署補助辦理補救教學作業要點修正規定。取自 <http://priori.moe.gov.tw/index.php?mod=about/index/content/point>

- 曾世杰、陳淑麗 (2010)。補救補救教學：提升基礎學力的迷思與證據本位的努力。教育研究月刊，199，43-52。
- 楊怡婷 (2016)。補救教學有效嗎？臺灣教育評論月刊，5 (1)，173-177。
- 趙曉美 (2015)。補救教學 vs. 有效教學。臺灣教育評論月刊，4 (4)，21-25。
- 鄭進斛 (2014 年 11 月)。補救教學模式實施成效之分析——以碩博士論文為例。
- 鄭勝耀 (主持人)，補救教學政策研究與模式分析。2014 提升中小學補救教學成效之理論與實務研討論壇，國立臺南大學誠正大樓。
- 鄭勝耀 (2013)。弱勢學生與補救教學之研究。教育人力與專業發展，30 (1)，13-26。
- 劉欣宜 (2013)。學習者中心的學習診斷與補救教學。教育人力與專業發展，30 (1)，37-40。
- 劉世雄 (2016)。教育實習與教師之路。台北：五南。
- 歐用生 (1998)。教師專業成長。台北：師大書苑。
- 潘慧玲、王麗雲、簡茂發、孫志麟、張素貞、張錫勳、陳順和、陳淑敏、蔡濱如 (2004)。發展國民中小學教師教學專業能力指標之研究 (普及版)。教育部委託之專題研究成果報告。台北市：教育部。
- 薛化元、黃居正 (譯) (1997)。關於教師之地位建議書。取自 <http://www.csjh.kh.edu.tw/adm3/jiang/unseco.htm>
- 顏寧 (譯) (2011)。質性研究：設計與施作指南 (原作者：S. B. Merriam)。台北市：五南。
- 饒見維 (2003)。教師專業發展－理論與實務。台北：五南。

## 英文部分

- Arndt, K., & Liles, J. (2010). Preservice teachers' perceptions of co-teaching: a qualitative study. *Action in Teacher Education, 32*(1), 15-25.
- Bacharach, N. T., Heck, W., & Dahlberg, K. (2008). What makes co-teaching work? identifying the essential elements. *College Teaching Methods & Styles Journal, 4*(3), 43-48.
- Bacharach, N. T., Heck, W., & Dahlberg, K. (2010). Changing the face of student teaching through coteaching. *Action in Teacher Education, 32*(1), 3-14.
- Chanmugam, A., & Gerlach, B. (2013). A co-teaching model for developing future educators' teaching effectiveness. *International Journal of Teaching & Learning in Higher Education, 25*(1), 110-117.
- Cook, L., & Friend, M. (1995). Co-teaching: guidelines for creating effective practices. *Focus on Exceptional Children, 28*(3), 1.
- Dieker, L. A., & Murawski, W. W. (2003). Co-teaching at the secondary level: unique issues, current trends, and suggestions for success. *High School Journal, 86*(4), 1.
- Friend, M., Cook, L., Hurley-Chamberlain, D., & Shamberger, C. (2010). Co-teaching: an illustration of the complexity of collaboration in special education. *Journal of Educational and Psychological Consultation, 20*(1), 9-27. doi: 10.1080/10474410903535380
- Graziano, K. J., & Navarrete, L. A. (2012). Co-teaching in a teacher education classroom, collaboration, compromise, and creativity. *Issues in Teacher Education, 21*(1), 109-126.

- Hang, Q., & Rabren, K. (2009). An examination of co-teaching perspective and efficacy indicators. *Remedial and Special Education, 30*(5), 259-268. doi: 10.1177/0741932508321018
- McCann, B. C. (2008). *An Examination of Teachers' Attitudes toward Co-Teaching and Inclusion*. (Doctoral dissertation). Fairfax, VA: George Mason College
- Pugach, M. C., & Winn, J. A. (2011). Research on co-teaching and teaming. *Journal of Special Education Leadership, 24*(1), 36-46.
- Rahmawati, Y., Koul, R., & Fisher, D. (2015). Teacher-student dialogue: transforming teacher interpersonal behaviour and pedagogical praxis through co-teaching and co-generative dialogue. *Learning Environment Research, 18*, 393-408.
- Seymour, M. W., & Seymour, D. (2014). Are two professors better than one? student and faculty perceptions of co-teaching. *International Journal of Learning: Annual Review, 20*, 39-52.
- Shamberger, C. T. (2010). *Early Career Teachers' Perceptions of Their Preparation for and Initial Experiences in Co-Taught Classrooms*. (Doctoral dissertation). Greensboro, NC: The University of North Carolina.
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: foundations of the new reform. *Harvard Educational Review, 57*, 1-22.





## 附錄一 訪談大綱

1. 請問你們如何決定課程內容與設計教材？  
(了解兩位教師在決定課程內容的過程中，如何互相合作。)
2. 請問你認為這種備課方式，對你的課程設計有什麼影響？  
(了解訪談對象在共同教學的合作過程中，對其課程設計的影響。)
3. 請問你認為在課室當中有夥伴在場，對你的教學實務有什麼影響？  
(了解當訪談對象在台上教學時，有另一位教師在場，對他教學時的影響；或者他自己發現在台下當協助者時，對整體教學的影響。)
4. 請問你認為和夥伴合作的方式，對你的創新教學有什麼影響？  
(了解訪談對象在共同教學的合作過程中，嘗試不同的教學法、教學媒材的情形，例如利用遊戲教學、多媒體教學、小組合作學習等情形)
5. 請問你認為有夥伴在場，對你在班級經營上的影響為何？  
(了解訪談對象在班級經營時的情形)
6. 請問你們用什麼方法評估學生的學習成果？  
(了解訪談對象在共同教學合作時，用什麼方法評估學生的學習情形。)
7. 請問你認為與夥伴合作的方式，對你評估學生的學習成果有何影響？  
(了解訪談對象在合作過程中，對其評估學生的影響。)
8. 整體而言，你認為與夥伴合作進行補救教學，影響你最多地方的是什麼？  
(了解訪談對象認為參與共同教學，對他自己最大的收穫為何，正面或負面都可)
9. 請問你認為這種與夥伴合作的方式，最大的優點、缺點為何？  
(了解訪談對象認為共同教學的方式，對自己或對班級而言，有何優缺點)
10. 請問你認為這種與夥伴合作的方式，有哪些需要修正與改進的地方？  
(了解訪談對象對於共同教學的想法與改進建議)
11. 其他回饋：

## 附錄二 教學日誌（範本）

授課教師：○○○

助理教師：○○○

日期	2017 年 03 月 03 日	時 間	16:00—16:45
班 別	七國	出席學生 人數	5 人
		缺席學生	○○○
預定課程進度	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 自我介紹</li> <li>2. 班規說明</li> <li>3. 集點辦法</li> <li>4. 進行前測</li> <li>5. 檢討前測</li> <li>6. 集點卡製作</li> </ol>		
實際完成課程 進度	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 自我介紹</li> <li>2. 班規說明</li> <li>3. 集點辦法</li> <li>4. 進行前測</li> <li>5. 檢討前測</li> <li>6. 集點卡製作</li> </ol>		
學生上課狀況 (包括學習困難、 態度、反應、 專心度等等)	<p><b>第一組</b> ○○○： 請病假。 ○○○： 個性非常活潑且善於表達，在等其他同學陸續就座時不想寫作業，不斷想跟附近的同學聊天，而進行前測時明顯自信心不足，其實稍微提點一下就知道的答案，仍不確定的反覆思考，甚至乾脆放棄，但在我的鼓勵下，完成度比之前整個亂猜放棄來得好。</p> <p><b>第二組</b> ○○○： ○○與上學期一樣，是全班程度最好的學生，從前測結果可知詞彙認識多，但修辭要想很久才有可能寫出來，閱讀測驗方面則常因粗心而漏看後面文句的情況，不過經由指點引導便能自己領會。</p>		

	<p><b>〇〇〇:</b>  〇〇的國文程度是班上數一數二的好，常與〇〇暗中較勁，連前測結果答對的題目也都相同，但在測驗的過程中明顯比〇〇更有自信且快速，而在製作集點卡時很有自己的想法，對於美感藝術要求高，紙卡也要用美工刀裁切整齊才能放心交回。</p> <p><b>第三組</b>  <b>〇〇〇:</b>  雖然表面上與其他同學一樣進行前測，卻能感受到〇〇的焦慮與缺乏自信的狀態，經由我稍微的提點引導，就能盡力思考答案，儘管答案並非正確，但學習態度值得鼓勵。</p> <p><b>〇〇〇:</b>  〇〇常跟〇〇發生鬥嘴衝突，是個很有想法的孩子，前測時也是充滿不確定感，是全班最後交考卷的學生，時常陷入忘記答案的深淵中而無法繼續其他答題，不過在老師指點下，便能掌握其中要領。</p>
特殊學生輔導 事項	無
班級事件處理 記錄 (通報教務處或 學務處事項)	無
反思或心得	由於是上學期帶過的班級，學生們與我的互動非常熟悉熱絡，但該有的班規還是需要遵守，於是在這學期第一次上課的今天，我便說明上課規則與集點辦法，以喚起上學期學生對於課堂要求的回憶，儘管班上男孩很活潑，尤其是〇〇時常不配合老師的教學，但經提點有稍微改善自己的態度。今天上課狀況不錯，雖然剛開始有學生走錯教室與忘記要上課等迷糊事情發生，且還有一位學生請病假而未能參與今天的前測，但就總體而言，學生們的表現都挺配合，兩位助理教師也很盡責的在旁輔導同學，希望未來能帶給學生最好的課程。
共同教學事項 (與搭檔的老師 在課前、課中、 與課後的討論或 檢討事項)	
上課照片 (請附 3-4 張 上課照片)	

### 附錄三 參與訪談同意書

親愛的\_\_\_\_\_老師您好：

我是東海大學 教育研究所的研究生 夏玉齡。感謝您願意撥冗參與、協助本研究，您的參與及協助，不僅將會對本研究有莫大的貢獻，更重要的是，您的協助與建議可以提供未來的教育現場，一個嶄新的研究及教學方向。

以下提供本研究的相關資訊，供給您參考，並考慮是否要參與、協助本研究。在此也歡迎您可以提出所想到的任何問題，以使得此研究更臻完善。

---

• 研究主題：

以共同教學方式進行補救教學對師資生的教學專業影響之個案探討

• 研究生：夏玉齡

• 指導教授：鄧佳恩老師

• 研究內容：

本研究目的在於：探討目前以共同教學方式進行補救教學，對於擔任補救教學教師之師資生的影響。由於師培中心的補救教學主要是以一位教師主責教學工作，其他人為協助者的共同教學模式來進行補救教學，此是一種不同的補救教學進行方式。因此本研究欲了解這種共同教學模式，對於師資生的影響。

• 研究如何進行：

1. 時間、地點：根據受訪者許可的時間、地點，進行一對一訪談。
2. 進行方式：研究者將與受訪者進行一對一訪談。訪談過程全程錄音記錄。
3. 錄音及訪談資料的運用：所有研究過程蒐集到的資料，將只會使用於本研究中，不另作他用。

• 個人資料保密原則：

訪談過程全程錄音，但研究中並不會出現參與者之個人資料，包含：姓名、電話、住址，或任何可能侵犯隱私之資料，並且參與者姓名將以匿名出現在研究報告中。

---

茲同意參與研究「以共同教學模式進行補救教學對師資生影響之探討」，並願意在研究進行過程中誠實無偽，以客觀的角度，盡力提供一切相關之資料與建議。

參與者簽名：\_\_\_\_\_

日期：\_\_\_\_\_年\_\_\_\_月\_\_\_\_日