

當第八節學習扶助成為師資生教學的起點

|| 戴晨修 淡江大學師資培育中心助理教授

一、教學現場的焦慮

開學前一週的傍晚，訊息又跳出來：「OO學校第八節學習扶助還缺老師，請問有沒有老師或師資生可以來支援？」此時，各校教務處忙著排定新學期排課表，主任、組長仍在一通一通電話中尋覓人力。那一刻筆者很清楚：教學現場的人力缺口依然存在。身為師資培育中心的教師，我們還能多做些什麼？至少讓每一次補位都能更貼近教學現場的真正需求。

監察院（2022）調查指出，國中小代理教師人數逐年攀升，從107學年度的26,938人至110學年度已達32,239人，約占總教師數17%，師資不穩定與教學連貫性風險隨之提高。根據2025年教育部彙整地方回報顯示（許秩維，2025），全國公

立國中小尚缺約1429名代理教師，開學前人力緊繃現象仍在持續。因此，開學前的人力緊繃反映在第八節課的臨時調度上，學校往往只能先求「有老師來上課就好」。然而，除了正式課程外，若增進學生基本學力的學習扶助課程僅能做到「上得完」而缺乏「上得好」的支持系統，教學品質與學習成效自然難以穩定。此種結構性壓力，更需要將「能教」轉化為「教得準」的制度性支持。

二、教學品質：完成進度，還是確保學會？

學習扶助的師資通常從哪裡來？除正職教師外，自102年起，教育部為提升低成就學生輔導成效並促進弱勢學生學習，開放非現職教師（即未持有教師證書者，包括師資生）參與

學習扶助。他們需完成 18 小時的學習扶助培訓並取得研習證明後，始得擔任學習扶助授課的師資。此外，各大學師培中心亦開設學習扶助的非現職教師 18 小時增能研習，提供師資生參加，完成認證後即可至各中學服務。

目前國中端在開設第八節課後輔導之餘，亦同步辦理學習扶助課程。教育部（2017）針對國中端第八節課後輔導及寒暑假輔導的辦理原則是應以自由參加為原則，課程內容以複習為主，並不得教授新進度。而學習扶助更應著重學生國英數基本學力的鞏固，以及學習信心的重建，而非將白天課程的進度重複搬演至晚間。

因此，當具學習扶助師資資格的師資生投入第八節學習扶助課程時，課堂的重點不在於多教幾題，而是針對學生的個別學習困難進行診斷，並運用教學策略精準補足每一個基礎能力點。課堂中應以具體的評量證據確認學生實際上是否向前邁進了一小步。除進行總結性評量與量化表現之外，教學過程中應設置明確節點以進行形成性評量，以利滾動式修正，並輔以質性表現紀錄，作為診斷與追蹤依據。

師資生雖具教學熱忱並取得認證、但教學經驗相對不足，因此在學習扶助課程中，常見三大卡關點：教學目標模糊、教學策略偏單一講解與練習、缺少臨床導師（mentor）諮詢與支持。為了突破這些困境，師資生除了在教學前作完整的教學設計以外、更應該在教學時嘗試更具體的教學策略。例如，在數學課中觀察到學生對「二元一次方程式」感到恐懼，便可設計具趣味性的「階梯式任務單」，將解題步驟拆解為「代入」、「消去」、「化簡」三個小關卡，每完成一個步驟即可獲得一個印章。此種「微目標設定」能將龐大的學習壓力轉化為闖關的成就感。

再者，運用「多感官刺激學習」亦是提升學生參與度的有效策略。例如，在英語單字教學中，師資生可利用線上互動平臺（如 Wordwall、Blooket 或 Kahoot）進行遊戲化即時回饋評量，將傳統的單字聽寫轉化為限時的競賽，此舉不僅能即時掌握學生的答錯錯誤類型以進行診斷與修正，還能讓原本對英語反感的學生因為渴望「贏得比賽」而主動開口複讀單字，進而提升其學習動機。



此外，更關鍵的支持機制，在於學習扶助課程中提供臨床導師諮詢與支持，將教室打造為師資生得以實作、獲得陪伴且持續修正教學的專業場域。透過系統性的觀課與回饋循環，使得學校、師資生與學習扶助的學生能夠共同進步、共同受益。

三、把支持補上去：臨床視導如何陪新手站穩？

胡芳智指出（2003），臨床視導是一種聚焦於教學現場的視導模式，包含三個階段：計劃會議（planning conference）、教師觀察（classroom observation）及回饋會議（feedback conference）。此模式強調教師與視導者之間直接互動：視導者進入教室觀察、蒐集資料並加以分析，再透過會議提供教師回饋與建議，是一種提高教師專業成長所進行的活動，其目的在於促進教師專業成長，提升課堂教學表現。因此臨床視導的核心精神，是將專業學習放回真實教學場域——教室：透過「計畫—觀察—回饋」的循環，促使授課者看見學生的學習卡點、調整教學決策，並在下一次教學中驗證行動是否有

效。此循環以客觀資料為依據，成為教師改進教學行為的具體路徑。

以師資生玲玲為例，她原先預計在 45 分鐘內完整複習七年級上學期所有英文單字，目標過於籠統且模糊。經臨床導師引導，目標被具體化為能正確列舉並拼讀若干主題的系列單字。觀課過程中，導師記錄到玲玲在臺上講述長達 35 分鐘，學生實際參與時間僅 5 分鐘，且後半段有兩位學生開始分心、打瞌睡；因此在課後回饋時，導師建議玲玲將講述縮短至 15 分鐘，並加入學生運用線上數位平臺進行個別化實作練習與線上即時回饋評量。在第二次教學後，玲玲的教學設計轉向——以學生為中心，課堂參與由被動點名轉為學生主動舉手發表。課後小測驗的及格率更從原本的 40% 提升到 80%。玲玲分享：「以前我以為教完就是負責，現在才知道，看見學生在哪裡跌倒，才是我站在講臺上的意義。」而這樣的教學成長與轉變，便是臨床視導得以發揮功能的實證。

將這套循環導入第八節學習扶助課程，意義尤為清晰：扶助課的本質，

正是「診斷—補強—追蹤」。在師資生追蹤學生進步的同時，也應該同時被臨床視導與支持，若缺乏觀課與回饋，師資生因為教學經驗不足，很容易流於單向講述，致使學習扶助的精神失準，學生的學習動機與成效也將連帶受限。因此，教師的專業成長系統、師培教師的到校諮詢以及現場教師的入班輔導等支持便顯得非常重要，讓學習扶助的陪伴不再仰賴個人熱情，而成為可持續運作的專業機制。

四、把補位變教學序章：讓每次上場都更貼近學生需求

綜上所述，師資不足使師資生投入學習扶助成為必然趨勢，但若缺乏臨床視導的循環支持，便可能陷入「有人上課、難保品質」的困境。教育現場需要的不只是人力數量，更是教學的連貫性與品質治理。據此提出三大建議：（一）主管機關應以制度補強取代臨時補洞，將「師資生參與學習扶助」明確定位為「臨床實作型支持計畫」。（二）學校端應針對學習扶助課程，安排校內資深教師擔任

臨床導師，以固定短週期觀課回饋，降低品質波動。（三）各大學師培中心應將學習扶助結合「臨床教學循環」，並配合入校諮詢與協助，以提升師資生教學品質。

師資短缺的問題在短期之內難以有解、意味著補位需求仍會反覆出現。然而，補位不必然等於品質犧牲——若能善用臨床視導機制，提升師資生的課程設計與教學品質，便能同步提升學生的學習動機、基本學力與學習成效，同時厚實師資生的教學能力，使補位成為專業養成的起點，而非品質妥協的代名詞。✎

參考文獻

- 胡芳智（2003）。臨床視導模式對國小數學教師教學行為之影響〔未出版之碩士論文〕。國立新竹教育大學數理教育研究所。
- 教育部（2017）。有關國中、高中的第八節課後輔導及寒暑假輔導說明。教育部。
https://www.edu.tw/News_Content.aspx?n=9E7AC85F1954DDA8&s=781E50A3E8CD1756
- 許秩維（2025）。國中小9月開學教育部：缺1429名代理教師。中央通訊社。
<https://www.cna.com.tw/news/ahel/202508250258.aspx>
- 監察院（2022）。監察委員新聞稿。監察院。
https://www.cy.gov.tw/News_Content.aspx?n=125&s=24068