

# 教育部領域教材教法臨床教學實踐研究計畫 成果報告

領域類別：綜合活動  中學組  小學組  幼教  特教

計畫年度：113 年度

執行期間：113. 2. 1-114. 1. 31

素養導向的雙語童軍教學觀察指標建構計畫

計畫主持人：徐秀婕

協同主持人：蔡居澤

學校/系所：國立臺灣師範大學師資培育學院

成果報告公開： 立即公開  延後公開

報告繳交日期：114 年 3 月 31 日



## 二、教材教法教學實踐之規劃與調整

研究者任教「童軍教材教法」課程已進入第七年，過去六年的課堂經驗中，學生透過「綜合活動領域概論」與「綜合活動領域課程與教學」兩門課，開始建構童軍教學內容知識，至童軍教材教法課程時，大致能有課程設計與實施的雛形概念。但雙語成為近年來教師甄選開缺之重後，師資生對於雙語童軍教學的關注與焦慮度大為提高。因此，研究者規劃於童軍教材教法課程中納入雙語教學知能與入校觀課，搭配部分師資生修習雙語教學次專長，可於課程中分享所學，以提供童軍師資生對雙語教學之入門程度理解。

本計畫原申請之立意為協助師資生提供雙語教學學習工具，透過觀課指標，引導師資生以終為始的探究雙語童軍教學內容知識。原始之研究架構欲將童軍學科教學知識結合素養導向原則及 TDO 備觀議課系統，納入語言工具介入模式，以發展師資生雙語童軍教學能力。

在研究開始之前，研究者分析國內常用之雙語教學模式，雖重點都在檢視語言介入，但因其教學派典不同，便各有其教學觀察工具，如本研究選取特定雙語教學模式，運用範圍受限。然研究者如欲跨各種雙語教學模式取得通用檢核指標，須思考如何探究通則，是本研究開始後面對的重要課題。

經本研究進行第一次焦點座談後，研究者擇定國內雙語教學模式中，對語言使用比例要求最寬之沃土模式最為基礎，再融合 EMI、CLIL 及 SIOP 模式之觀課指標，逐條篩選與討論，擬定「雙語童軍教學觀察指標」初稿，再逐步展開後續臨床教學與探究實作，最後發展出「師資生雙語童軍教學說觀議課指標」。以下分別從研究架構、研究問題意識、研究目標、研究對象與場域、研究方法與工具、研究流程與課程實踐、師培大學與中小學現場教師的專業協同合作參與或投入情形等七向度分別說明計畫規劃與實際執行情形之對照。

### (一) 研究架構

本計畫研究架構如圖 1，童軍教學由學科教學知識 (PCK)、素養導向原則 (CB) 和 TDO 備觀議課構成，後納入語言工具 (英語) 介入模式，而研究者原設計之教學觀察指標為結合 SIOP 語言使用模式與 TDO 教學觀察系統建構，後調整為圖 2。

圖 1

原計畫研究架構

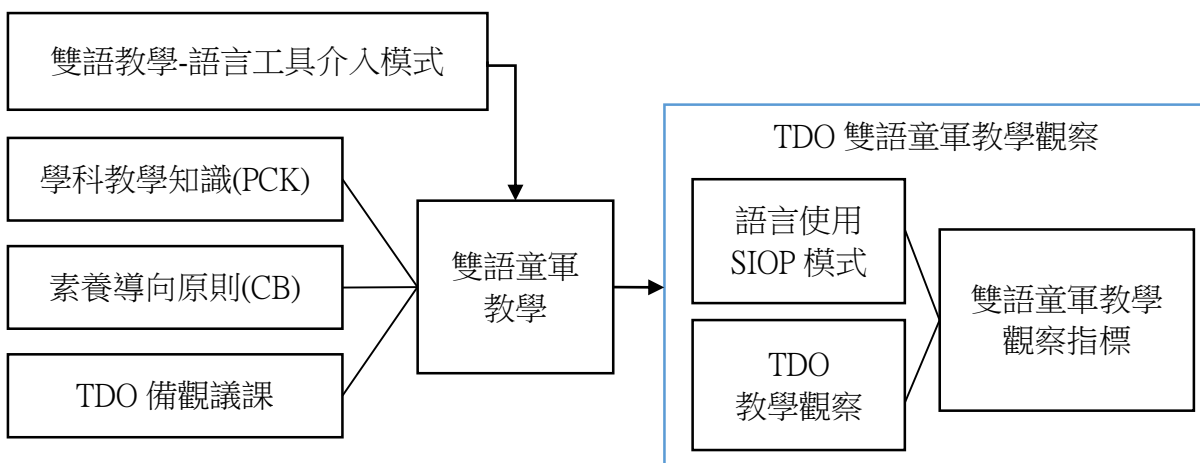
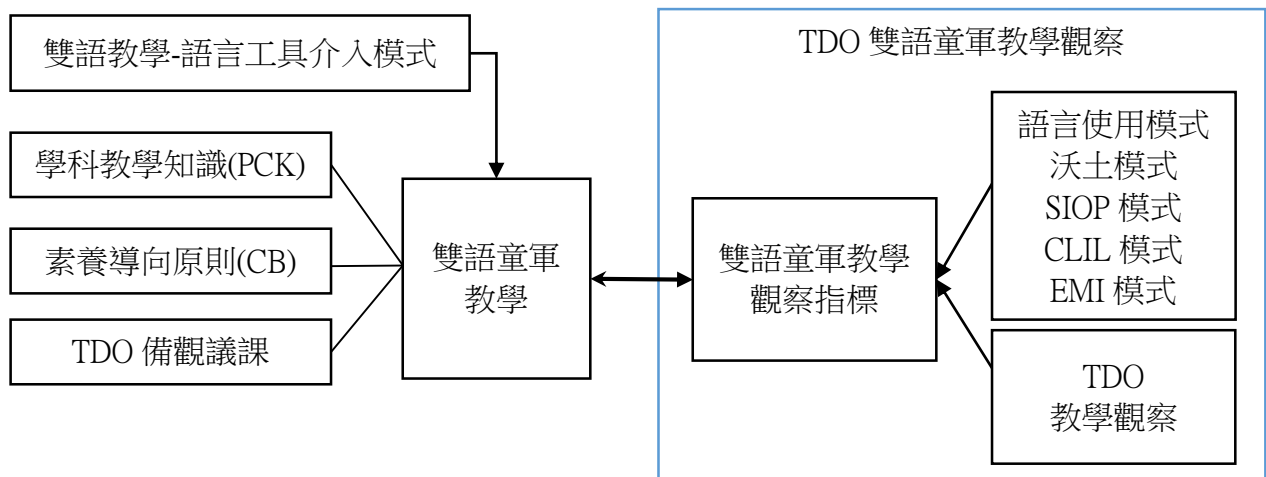


圖2  
調整後之研究架構



## (二) 研究問題意識

研究者欲探求「應採用何種指標架構以進行雙語童軍教學之觀議課？」之研究問題意識已定，於研究前後並無差異。

## (三) 研究目標

本研究之研究目標為「發展並運用以英語為介入工具之課室觀察指標架構，進行備觀議課之學習，以提升學生對雙語童軍教學之學科教學知識」。

本研究為發展並運用以英語為介入工具之童軍課程課室觀察指標架構，進行備觀議課之學習，以提升學生對雙語童軍教學之學科教學知識。本研究邀請現場教師於童軍教育備觀議課單元中協作，參與師資生社群共同備課，並提供觀議課機會。計畫採用分組合作學習策略，並以問題導向教學 (problem-based learning, 簡稱 PBL) 為方法，建構師資生雙語童軍教學說觀議課指標，並透過實地實習之備觀議課過程，引導師資生學習雙語童軍教學能力，在取得雙語教學次專長時，作為學習工具之一。

## (四) 研究對象與場域

本研究為發展並運用以英語為介入工具之童軍課程課室觀察指標架構，進行備觀議課之學習，以提升學生對雙語童軍教學之學科教學知識。本研究邀請現場教師於童軍教育備觀議課單元中協作，參與師資生社群共同備課，並提供觀議課機會。計畫採用分組合作學習策略，並以問題導向教學 (problem-based learning, 簡稱 PBL) 為方法，建構師資生雙語童軍教學課室觀察指標，並透過實地實習之備觀議課過程，引導師資生學習雙語童軍教學能力，在取得雙語教學次專長時，作為學習工具之一。

本研究之研究對象為本校 112 學年度第 2 學期修習童軍教育教材教法之師資生 13 名，均已修習 12 學分以上之教育學分，並曾修習「綜合活動領域概論」與「綜合活動領域教學與評量」課程。後於 113 學年度第 1 學期修習「童軍教學實習」課程，有 3 名學生因計畫延畢等因素，113 學年度第 1 學期未持續修課而流失，研究者遂邀請已修畢童軍教材教法、教學實習且延畢之 3 名學生參與，並提供意見。

本研究原先邀請協同主持人師大公領系蔡居澤教授協助發展雙語童軍教學觀課指標、參與教學觀察並於資料分析中協助確保研究品質，接著邀請新北市某國中雙語童軍教師 W 老師參與本研究，至研究者之課堂分享近三年雙語童軍教學經驗，介紹雙語童軍教材，擔任公開授課教師，與師資生完成雙語童軍觀議課，並接受訪談。然 W 師因擔任訓育組長，課務減少

無法配合研究，因此研究者重新邀請臺北市 CD 國中 A 老師、DH 國中 B 老師及 MQ 國中 C 老師參與計畫，提供觀課機會，以供師資生練習觀課指標，並接受研究者訪談。

表 1

協同教師背景說明

授課教師	教學年資	教師背景	學校雙語課程類型
A 老師	14	綜合活動領域輔導團教師	外師入校
B 老師	2	取得雙語教學次專長教師證	無外師、非部領計畫學校
C 老師	19	綜合活動領域輔導團教師	無外師、非部領計畫學校

資料來源：研究者自行整理

## (五) 研究方法與工具

### 1. 焦點座談：

- (1) 第一場共邀請 5 位綜合活動領域輔導團教師參與焦點座談，5 位均參與雙語童軍觀課，但有 4 位實際任教雙語童軍滿一年以上，1 位則未實際任教雙語童軍教學。參與教師均有現職教師及師資生課程諮詢輔導經驗，均曾於計畫主持人過去的課堂中擔任業師角色，指導師資生教材共備、教學實習課程教學演示或擔任師資生教學實務能力檢測。本次座談討論研究工具「雙語童軍教學觀課指標」初稿，修訂出雙語童軍教學觀課指標二稿為「師資生雙語童軍教學說觀議課指標」，如附件 1。
- (2) 第二場邀請 3 位綜合活動領域輔導團教師參與，針對歷次回收之觀課表、指標修訂建議及分析，討論研究結果，修訂雙語童軍教學觀課指標，如附件 2。

### 2. 教學觀察與議課：本研究共進行 4 場次觀議課。

- (1) 第 1、2 次分別於臺北市 CD 國中、DH 國中進行，一位教師為綜合活動領域輔導團教師，一位教師為修畢雙語教學次專長之現場教師，其中第 2 場由協同主持人出席。這兩次觀課用於討論並修訂雙語童軍教學觀課指標之文字。第 1 場出席之現場教師為輔導團具雙語童軍教學經驗之教師，第 2 場出席之現場教師中有 3 位修畢雙語教學學分班，並有雙語童軍教學經驗。
- (2) 第 3、4 場次為師資生觀議課練習，為求觀課品質，兩場均邀請臺北市綜合活動領域輔導團教師於其任教之臺北市 MQ 國中公開授課，師資生使用本研究所訂之「師資生雙語童軍教學說觀議課指標」進行觀議課。此兩場觀課之現場教師均為該校領域教師，雖有參加雙語社群及共同備課，惟尚無實際雙語教學經驗。
- (3) 研究計畫中欲邀請國中具雙語童軍教學經驗教師與師資生使用「師資生雙語童軍教學說觀議課指標」進行觀課，於觀課後比較教學經驗對觀課指標運用的差異，則以第 1、2 次觀課為主要分析。
- (4) 觀課資料以「觀」為首碼，以 A 代表師資生，以 B 代表參與教師，編碼方式為「觀-場次-人員類別、編號-觀察具體描述流水碼」，如「觀-1-A01-5」代表第 1 場觀課 1 號師資生觀課紀錄之第 5 項觀察具體描述。

表2  
觀課場次表

學校	授課教師	觀課人數		
		師培教師	現場教師	師資生
臺北市立 CD 國中	A 老師	1	1	2
臺北市立 DH 國中	B 老師	1	6	2
臺北市立 MQ 國中	C 老師	1	3	13
臺北市立 MQ 國中	C 老師	1	3	13

資料來源：研究者自行整理

### 3. 問卷調查：

- (1) 本研究原欲在觀議課練習前後，運用師大「師資生教學實務能力檢測指標」作為研究工具，進行師資生教學實務能力前後測並進行比較。但因後續申請另案辦理師資生教學實務能力檢測，故直接採用該項「師資生學習成效自我評量」之自評結果，作為量化分析資料。
- (2) 研究者於觀課表下方增加觀課後的省思札記欄，請師資生撰寫心得，再進行分析。心得文字以「思」帶出編碼，依據「思-場次-人員編號-語句流水號」之原則編碼，如：「思-3-05-4」代表第3場觀課第5位學生之省思札記第4句。

### 4. 訪談：

- (1) 訪談採用研究者自行發展之「雙語童軍教學觀議課後訪談大綱」為工具，邀請公開授課教師、參與觀議課教師及師資生分別接受訪談，以了解該指標初稿運用情形。
- (2) 訪談資料編碼以「訪」字為首，人員類別以A代表師資生，B代表參與教師，採用「訪-人員類別、編號-語句流水號」方式編碼，「訪-A03-12」代表第3位師資生之訪談紀錄第12句話，如為「訪-B01-25」則為第1位受訪教師訪談紀錄之第25段話。

## (六) 研究流程與課程實踐

本計畫之研究流程經實施完畢後，調整如下圖3。於計畫開始後，排定兩次雙語教學觀議課，分別前往臺北市、新北市各一場次觀課，實際執行周次配合兩校時間，一場維持原時段，另一場則遞延兩周進行，因此調整學生童軍課程微型教學演練之備課周次，兩單元進度交錯進行，如表2。本項調整對於師資生來說，並未造成太大困擾，學生反而能提早展開期末微型教學演練的準備，可做為日後規劃之參考。

本計畫於期末微型教學後，後又增加一場雙語沙龍。

安排雙語沙龍的主要原因有二。第一為學生在觀課紀錄的省思札記中提出「老師的雙語教學簡直出神入化，我們要怎麼學才能作得到？」的疑問(思-3-08-1)，研究者反思提供觀課機會之協作教師多為專家教師，能提供師資生良好示範，但對師資生來說，僅能模仿但不一定能流暢運用。如有年齡較近、年資較淺之雙語童軍教師分享授課經驗，說明如何處理語言介入或教學步驟調整的作法，對師資生來說應較能理解。

第二個原因是從分析觀課紀錄之觀察具體描述中可以看出專家教師與師資生觀課細膩度、焦點之差異。從研究者分析專家教師與師資生觀課之觀點，即可發現專家教師對於既有童軍教學內容知識掌握度高，對學生反應之敏覺性亦高，對於語言運用的理解度也高。以「教學語言使用之規劃」為例，「課室英語用全英文，eyes on me、take your pen」(觀-1-A01-3)、「Output，讓學生寫出五感體驗的內容，較為簡單」(觀-1-A02-1)和「單字選用以學生學習過的為主」(觀-1-B01-3)，就呈現師資生和專家教師觀察之差異。師資生觀課常

將觀察所得與所學理論做對照，會指出教師教學行為與所學理論的異同處，而專家教師則偏向判斷教師教學行為與學生學習情形的連結，且較為具體。

圖3

研究流程圖



資料來源:研究者自行繪製

本研究進行過程中，在每學期有限的 16 周課程裡，加入雙語教學單元後，時間是課程實踐的一大挑戰。坦言之，學生觀課與練習均有收穫，但確實壓縮既有課程時間，學生參與師資生教學實務能力檢測之準備期明顯縮短，但期末進行微型教學之師資生教學實務能力檢測所作之「師資生學習成效自我評量」結果顯示師資生在童軍教案設計、微型教學之 20 項學習成效自評結果中，有 9 項平均在 4 以上，僅有兩項「我認為自己的教學，板書正確、字體工整，布局適切」和「我認為自己的教學，能依照學生個別差異進行調整」之平均未及 3.5，仍在 3 以上，前一項板書與雙語教學觀課應較無直接關聯，然雙語教學與個別差異部分應有相關，尚待進一步探究。

### (七) 師培大學與中小學現場教師的專業協同合作參與或投入情形

本計畫因原合作教師課務變可以動，後續調整與中小學現場教師專業協同合作參與方式，概分為下列 5 種：

#### 1. 專業諮詢

本計畫兩次焦點座談均以中小學現場教師為主要諮詢對象，參與教師均有現職教師及師資生課程諮詢輔導經驗，如前述均曾於計畫主持人過去的課堂中擔任業師角色。現場教師提供課程規劃、設計與實施經驗，提供研究計畫之專業諮詢，以修訂指標。

#### 2. 觀議課：

中小學現場教師開放課堂，供本計畫之師培教師、師資生及專家教師入班觀課，課後進行議課。於觀議課中示範雙語教學技巧，及如何將雙語教學技巧運用於童軍教學中，分享轉化心得。

### 3. 專題講座：

邀請中小學現場教師到班擔任講座，介紹雙語教學課程、教學與評量，主題多為雙語童軍教學單元課例、雙語教學技巧。

### 4. 經驗分享：

師資生雖有兩次機會入班觀課，但衡量兩位授課教師均為輔導團教師，經驗豐富，師資生無法立刻企及，故本計畫邀請 2 位修畢雙語教學學分班、經雙語教師甄試為正式教師，且未參加綜合活動領域或雙語輔導團之國中雙語童軍教師與 1 位刻正實施雙語童軍教學且為綜合活動領域輔導團教師之國中雙語教師，共 3 位於「童軍教學實習」課程之雙語教學沙龍，到班分享備課、授課之歷程，說明個人如何調整雙語教學中的教學方法及心得。

### 5. 個別輔導：

本計畫之師資生參與師資生教學實務能力檢測，並非全屬雙語教案設計組，但依照教學實務能力檢測結果，由研究者和中小學現場教師提供解析、個別輔導，引導師資生規劃後續「童軍教學實習(二)」之學習計畫。

## 三、研究結果效益

### (一) 教學現場問題解決

雙語童軍教學現場問題分為國中現場與大學師培課堂兩部分。

#### 1. 國中現場的教學問題解決：

##### (1) 梳理教師雙語教學背景與經驗

三位授課教師背景不同，學校均未參與教育部之部分領域雙語教學計畫，然均申請臺北市教育局雙語相關計畫資源入校，其中僅 CD 國中有外師資源，各校均有雙語共備社群。

A 師尚未修習雙語學分班，但因語言能力佳而接受學校邀請參與雙語教學約近 4 年，B 師在師培階段修畢雙語教學次專長，並通過語言檢定 B2 級而取得雙語童軍教師證，嘗試雙語童軍教學約 2 年，C 師則於在職期間修畢教育局薦派之雙語學分班，尚未完成語言檢定，任教雙語童軍已有 5 年。

A 師與 C 師同屬綜合活動領域輔導團教師，平時雖欲交流雙語教學經驗，但迄無機會互相觀課，本次透過師培教師與師資生入班觀課的機會，將師培教師、師資生觀課所得於第二次焦點會議中得以進行多方會談議課，梳理並交流兩位教師過去的雙語教學經驗。

A 師在訪談中說明 CD 國中因有外師入校協作，每學期與 A 師合作備課、授課，可以幫助自己提高對英語口說的掌握度（訪-B01-2）。B 師和 C 師在沒有外師入校的環境中，則與校內英語教師共同備課。但三位教師自評均能流暢使用課室英語，亦使用若干學科知識相關的英語，但發展活動階段的中文比例明顯高於英語。

##### (2) 辨識雙語童軍學科教學知識

在「A 課程內容設計」部分，分析師資生觀察之具體描述發現，三位教師在教學語言使用之規劃有許多共同點。如：先行收集班級段考英語成績，了解學生語言能力起點，以使用適合學生年級的英語字彙；三位教師使用英語之份量雖不相同，但使用時機都能符合學生能力。從師資生觀課紀錄中發現，A 師和 C 師在學科教學內容的選擇、組織的適切度佳（指標 A3-1），亦多能選擇適合學生年級的英語字彙。

在「B 學習情境營造」方面，四場觀課的師生互動氛圍都很正向、活潑。三位教室各自運用資源佈置童軍教室。A 師和 B 師的教室都與童軍器材室相連，場地較大，有海報、實物搭配呈現雙語情境。而 C 師的教室空間較小，學校運用經費直接重新粉刷教室牆面，佈置成童軍雙語教學的情境。三位教師均採用小隊隊形的座位，方便學生互動討論，也能隨時對同學解釋雙語指令。

在「C 教師教學情形」方面，B 師自陳常在教學內容組織與語言介入時難以取捨，C 師在訪談中表示，多交幾次就會知道如何取捨，知道如何隨時調整自己的教學步調或節奏。師資生觀察具體描述中發現，三位教師使用英語的類別，均涵蓋課室英語、學科領域專用英語詞彙和互動英語。而雙語簡報、多模態、短句型是教師最常使用的三種教學策略，特別是三位教師都選用了具有教育版全功能的 Canva 當作簡報製作的工具。

師資生觀察三位雙語童軍教師授課情形中發現，小隊制度（或稱小團體的學習）對於教學法的運用有效益加乘的效果。在小隊中運用討論法，能協助學生以同儕學習的方式理解教師雙語指令及學科內容。在小隊中以分組合作學習之「大師傅小徒弟」的配對，能讓語言能力較佳的學生與語言能力較需幫助的學生共同完成討論，甚至準備好雙語輸出的口語或書面素材。

針對「觀察重點 C4-1 教師能有效引導學生表現意願」，師資生觀課發現教師引發、延續學生學習動機的方式有：看影片、問答、遊戲、先寫後說等方式，與一般童軍課堂並無不同，但增加了雙語之後，教師在提問技巧上為了避免翻譯，就必須設計具有確認、追問性質的小問句，來確認學生理解教師表達的內容。

在「D 學生歷程表現」部分，研究者及部分師資生觀察到 B 師和 C 師的課堂中，英語使用的比例相對較低，但重視學生在課堂中輸出方式的多樣性，除了學生聽懂指令，跟上動作或步驟外，學習單均為中文為主搭配英語，學生可以利用選擇、繪圖來表示自己的理解。而在 A 師的課堂中，外師多半負責引起動機或帶領遊戲，學生以跟上動作為主，A 師負責發展活動和總結評量，學生在活動說明或指令動作上都能反應，但學習單是英語為主，就讓學生在書寫意見上會不斷反覆確認。

整體來說，透過師資生進行觀議課，雙語童軍教師得到在課室中許多好奇的眼睛，一起來觀察課室中學生學習中的行為和反應。議課過程中，師資生提出關於課程設計、課程決定的相關疑問較多，對現職教師來說則應非難事。師資生的語言準備度在語言檢定上常高於現職教師，但對學生程度掌握較生疏。現職教師多表示常與英語教師共備，甚至取得任教年級的英語課本、分析段考成績，以了解學生語言能力，但有些語境的掌握度較吃力。

## 2. 大學師培課堂的教學問題解決：

本計畫結合研究者所開兩門課程，112 學年度第 2 學期為童軍教材教法，修課人數 13 人，共 9 人填寫，課程滿意度 4.8，113 學年度第 1 學期為童軍教學實習（一），修課人數 9 人，旁聽生 3 人，填表者 9 人，課程滿意度 4.9。此成果與歷年滿意度相較，尚無差異。

研究者過去在師培課程中發現師資生對於現場充滿好奇，期待更多機會入班觀課，從過去學生身份轉換為師資生的角色，去觀察並思維教師教學與學生學習之行為。Shulman (1986) 提出「學科教學知識」(pedagogical content knowledge, 簡寫為 PCK) 的相關概念，對師資生來講，進入實務現場前，學科教學知識都是理論，最困難的點就是如何從理論到實務的遷移與轉化。

研究者曾於 2023 年提出「童軍教學學科知識架構」，如下圖 4。師培教師可以思考，雙語教學是屬於教學知識的一部分，或將雙語教學獨立為一種知識，取

得一個新的 B-S-PCK，即 Bilingual-Scouting-PCK。但真正的關鍵是如何將師資生習得的雙語童軍教學學科知識落實在課堂中。

圖4  
童軍教學學科知識架構



為求貼近教學現場，拉近師資生與國中課堂的距離，研究者在童軍教材教法中安排 2 場入班觀課、在童軍教學實習（一）課程中安排 4 場觀課，目的除了進入現場體驗課室中的教學實況之外，也能練習使用多種取向的觀課紀錄表。

透過本計畫的挹注，研究者得以邀請更多現場教師進入師培課程擔任業師，參與教學演示、專題講座、經驗分享與個別輔導。童軍教材教法課程中，透過 A、B、C 三位教師的公開授課，提供觀議課機會。考量共備效能，研究者亦邀請另外三位綜合活動領域輔導團教師協助師資生社群共同備課。課程中安排的專題講座，運用課例分析，協助師資生釐清雙語教學設計和教學技巧運用，探討語言使用的時機、方法。後續增加的雙語沙龍，由初任教師分享經驗，有助於緩解師資生對雙語教學的焦慮感。即問即答的綜合座談，三位與談人知無不言的慷慨，即時讓師資生解除對雙語教學的效益、未來發展的疑惑。

研究者雖來自國中現場轉任師培大學，過去有 20 年國中任教經驗，亦曾擔任教育部中央團員 6 年、市團輔導員 15 年，但對師資生來說已非業師，須能善用資源來提供師資生獲得現場經驗。研究者和業師常有同樣的觀點和感慨，但同樣一句話，由研究者和業師說出來是截然不同的效果。

## （二）研究價值與貢獻

本研究主要價值與貢獻有三：

### 1. 建立符合師資生使用之學科本位雙語教學說觀議課指標

本計畫之研究結果具體產出首在建立學習工具，建構以師資生為對象之雙語童軍教學觀察指標一份，稱為「師資生雙語童軍教學說觀議課指標」，並運用該份指標進行師資生觀議課 2 場次。該指標與過去其他觀課指標的主要特點為：

#### (1) 師資生雙語童軍教學說觀議課指標之架構

指標指標建構分為三層次，第一層次為觀課面向，包含 A 課程內容、B 學習情境營造、C 教師教學情形、D 學生歷程表現及 E 觀課者的學習與收穫。觀課面向與觀察重點係源自沃土模式之階段、面向及觀察重點之結合，觀察重點說明則以

沃土模式為基礎，融合其他模式中對師資生進行雙語教學觀察有益之指標，納入觀察重點說明。

#### (2) 指標運用方式以教案搭配課室觀察

沃土模式之觀課指標分為說課、觀課及議課階段，CLIL、EMI 及 SIOP 觀課指標則以課室教學觀察為主。衡量師資生觀課有時受限於課程時間，不一定能在課程前充分說課，將影響學生練習填寫觀課紀錄，故刪除階段分類，保留對照教案理解課程設計所需之指標。

#### (3) 指標文字描述兼顧不同雙語教學能力之師資生需求

依照研究者過去授課經驗，童軍師資生考量教育學程學習進度，多半規劃先學習童軍學科教學知識後，在教程最後一年以兩學期修畢雙語教學次專長課程。本指標為提供修習童軍教材教法課程之師資生觀課所用，然修課學生多未數尚未選修雙語教學次專長課程，考量師資生先備知能，調整觀察重點與觀察重點說明之描述方式，並於必要部分加註英文或增加舉例說明，如「觀察重點說明 C2-1 教師選用適合的雙語教學策略，進行雙語教學活動」。研究者經焦點座談、第 1、2 次觀課後，增加舉例「短句型、多模態、建立鷹架、肢體語言、手勢、演示、獎勵、多媒體應用、數位學習工具、實作、讓學生有權選擇回答語言……等」舉例說明，以引導師資生觀察、分析授課教師運用策略。

#### (4) 觀察具體描述依據觀課目的強調質性紀錄，避免主觀評斷

觀察具體描述以質性描述為主，指導學生依據指標記錄對應的事實為主，避免過度的主觀判斷。研究者分析各觀課表多為觀課者以三點或五點量表格式，表述教師在該觀察重點說明表現情形。但師資生觀課並非為評價授課教師，而是為了記錄授課教師之教學行為，便利學習，或於議課時可進一步請益。因此本研究強調師資生應練習觀察技術，並填寫觀察具體描述。

### 2. 優化素養導向師培課程設計，具體實踐十二年國教重視之學習評量取向

十二年國教強調素養導向原則，影響學習目標設定、學習活動設計，並對學習評量有其互相呼應之一貫性。十二年國教課綱重視學習評量原則為兼具「促進學習的評量」(assessment for learning)、「評量即學習」(assessment as learning) 和「學習結果的評量」(assessment of learning) 等三種學習評量類型(吳璧純, 2013)。

本研究進行歷程中，研究者有意識地收集師資生觀課紀錄，透過批閱分析師資生觀課具體描述，能歸納出師資生學習中的難點或盲區，對研究者在師培課程中設計之教學單元提供具體明確的回饋意見，據以調整課程與教學，落實「促進學習的評量」原則。

在設計素養導向之學習評量時，教師應研擬多元適切之評量方式、工具。一般來說，師資生多能理解以評量展現學習結果的總結性評量，但師資生常對「學習單」的概念認知不清楚，將學習單均視為評量工具，以為學習紀錄就是歷程性評量，心得感想就是總結性評量，這是「學習成果的評量」原則中亟需釐清的迷思概念。

素養導向學習評量強調歷程評量與成果評量，以回饋教師教學及促進學生學習並評估學生整體學習成效。強調學習歷程中提供的評量任務(表現任務)也是學習歷程的一部份。因此，研究者在設計童軍教材教法課程中的「童軍共備社群運作與備觀議課」單元時，採用吳碧純(2017)提示之評量系統觀點，從評量即學習的類型檢視素養導向學習評量，重視課程、教學與評量系統化，課程設計之學習目標是根據學習重點而來，學習活動設計對應學習目標，評量設計也回應學

習目標。「評量即學習」不僅讓評量成為學習的鷹架，也讓評量在歷程中成為非刻意為之、自然發生的檢核。

因此，研究者規劃師資生在該單元中，先在大學課室中學習「觀課倫理內涵、觀課重點、觀議課工具及雙語教學指標內涵」，並利用影片練習軼事紀錄、教師移動和語言流動的觀察。進入國中現場觀課後，由教師在議課引導學生歸納、分析觀課所得進行討論，請學生課後完成觀課指標，當作學習單的形式繳交作業。兩次觀課結束後，除了與學生討論觀察具體描述外，亦引導學生思考這份學習單的作用既有評量作用作為診斷，也能作為鷹架引發新的學習，讓學生判斷自己設計的學習單是否能做為評量之用，落實「評量即學習」的原則。

### 3. 計畫成員共創學習，教學相長

研究者執行本計畫期間，參與另一場師培教師社群討論時，研究者意識到學生學習成就評量對教學回饋的重要性，因此在討論後增加辦理師資生教學實務能力檢測，每年先針對教學與評量辦理 1 場次檢測，另一場次則針對課程設計進行檢測，透過現場教師參與檢測，擔任評審或觀察員，可以觀察學生學習成效，進行更多專業對話與討論，提供師培教師參考。同時，這對擔任評審或觀察員的現場教師也具有轉化效果，現場教師多有實務經驗，透過指導師資生而能增進對素養導向教學策略之理解與轉化，也是重要的收穫。

## (三) 研究具體產出 (如教學方法、教材教具或數位媒材……等等)

本計畫具體產出之研究結果羅列如下：

1. 學習與評量工具發展：建構以英語為介入工具之「師資生雙語童軍教學說觀議課指標」一份，可作為學習工具，亦可作為評量工具。
2. 創新師培課程單元設計：落實「以終為始」的課程設計，呼應素養導向學習評量原則，應將課程設計結構化、系統化。
  - (1) 本研究設計「童軍共備社群運作與備觀議課」可作為其他教材教法課程之參考。運用師資生雙語童軍教學說觀議課指標，先說明「觀課倫理內涵、觀課重點、觀議課工具及雙語教學指標內涵」，在大學先進行備觀議課之練習，再進入國中現場觀、議課 2 場，學生完成作業後，再針對兩場觀議課紀錄指導學生如何轉化學習，提升學生對雙語童軍教學之學科教學知識。
  - (2) 童軍教材教法課程另一單元為「童軍課程微型教學設計與演練」，研究者引導師資生運用雙語童軍教學觀察指標練習設計雙語童軍教學模組。

## 四、 研究結論與後續研究建議

### (一) 研究結論

#### 1. 師資生雙語童軍教學說觀議課指標工具兼具教案檢核與語言使用之特色

本研究建構「師資生雙語童軍教學說觀議課指標」，分五個面向「A 課程內容設計」、「B 學習情境營造」、「C 教師教學情形」、「D 學生歷程表現」及「E 觀課者學習與收穫」記錄觀課，分 17 項觀察重點，33 條觀察重點說明。

本工具搭配教案對照觀察重點與觀察重點說明，增進師資生對一份雙語童軍教學設計結構、檢核重點之理解。檢核重點及檢核重點說明符合教案設計之結構與語言使用技巧，以平衡雙語童軍教學之學科本質、教材教法與語言使用之需。

#### 2. 建構師資生雙語童軍教學說觀議課指標工具有助於師資生學習雙語童軍教學

師資生可運用本工具檢視個人設計的雙語童軍教案，精進課程、教學之品質，現場教師亦可運用本工具檢視既有課程，特別是本工具針對語言使用的時機、方法、學生歷程等均有明確說明，足以提供教師參考。

### 3. 善用學習與評量工具有利於師培課程實踐素養導向學習評量原則

從重視學習成果的評量，到改善學習的評量以及評量即學習的取向，研究者體認學習評量與課程設計實不可分，素養導向採取逆向式課程設計的取向，教師必須回應學習評量重視歷程性與形成性之影響，調整課程設計思維。

多數師培課程都能在課程中落實「學習成果的評量」，本研究在建構前述師資生雙語童軍教學說觀議課指標之後，得以實踐「評量即學習」與「促進學習的評量」，妥善呼應素養導向學習評量原則。

### 4. 以終為始開展師培課程設計，結合並落實經驗學習理論

素養導向課程設計重視以終為始之課程設計模式，綜合活動領域課綱指出，本領域課程引導學生進行體驗、省思、實踐與創新等學習活動，建構內化意義，涵養利他情懷（教育部，2018）。

當師培課程也能提供師資生真實經歷以終為始的學習經驗，也在課程中引導師資生經歷體驗、省思、實踐與創新的經驗學習理論，更能促進教師理解經驗學習理論的轉化效益。本計畫提供研究者得以完成雙語童軍教學備觀議課之單元設計，精進師培課程品質。

## （二）後續研究建議

### 1. 建構並優化雙語童軍教學學科教學內容知識體系

前列討論中指出，究竟應該將雙語教學知能獨立於一般學科教學知識之外，或應列入一般學科教學知識，是師培教師應持續思維的課題。一個新興議題可能需要獨立思考，當雙語不再是新興議題，而是一種日常的時候，或許我們能更持平的去建構一個本土化的雙語童軍教學學科教學內容知識體系。

本研究亦由研究者另行撰寫期刊論文，準備投稿中，期盼能優化雙語童軍教學學科教學內容知識體系。

### 2. 重新思考本工具適用對象拓展為學習者

本工具以師資生為主要使用對象而設計，對現職教師參與雙語學分班，進行觀議課時，能否適用？有無需調整之處？若未經實證研究，尚無法驗證是否能一體適用，未來如能微調本工具，以適用現職教師參與雙語學分班進行備觀議課之用，將能滿足更多教師所需。

### 3. 課程設計應調整時程安排或計畫規模

省思師培大學中師與生的課程負荷，研究者除認同課程思維的典範轉移外，亦發現一年內進行本項研究，恐有時程規劃的難題。研究者規劃童軍師資生建立學科教學知識，從「綜合活動領域概論」、「綜合活動領域教學與評量」、「童軍教材教法」、「童軍教學實習（一）」到「童軍教學實習（二）」，約經歷5個學期方能由基礎到應用。申請本研究時，研究者過去已有執行資訊融入課程設計之經驗，理解新增融入議題或主題，勢必對既有課程安排造成影響。本年度將原本的童軍課觀課，調整為雙語童軍教學觀課，增加語言使用之觀察，但也減少學生練習其他觀課工具的機會。

因此，研究者理解未來申請其他教學實踐研究計畫時，應衡量計畫期程及授課周次，提供師資生適當節奏的學習進度，以避免影響師資生學習轉化。

附件 1 師資生雙語童軍教學說觀議課指標【114.1.2 修訂】

觀課日期節次	班級	觀課單元	授課者	觀課者

觀課面向	觀察重點	觀察重點說明	觀察具體描述
A 課程 內容	1. 學科教學內容的選擇適當	1-1 能選取適合雙語教學的單元 1-2 能擷取正確的學科重點 1-3 能設計連結日常生活、符合真實的情境脈絡	
	2. 學科教學內容的呈現方式適當	2-1 教案流程清楚、順暢 2-2 教案設計符合學習重點 2-3 教學策略與方法選用合宜 2-4 教材呈現的難易度適中 2-5 教案設計能引起學習動機	
	3. 教學（雙語：中、英語）語言使用之規劃	3-1 能做學生語言能力的起點分析 3-2 使用英語進行教學的內容及運用的句型難易度適中 3-3 英語字彙難易度適合學生的年級 3-4 使用英語的比例適合學生吸收 3-5 使用語言時機能符合學生能力，在教案中標註中英文使用時機	
	4. 雙語教學內容組織	4-1 語言和教學內容的搭配適當 4-2 將課程中的重要概念結合語言(英語)的輸入和輸出方法(聽、說、讀、寫)，安排適當且有意義的活動	
B 學習 情境營 造	1. 學習氛圍友善支持、利於學習發生	1-1 運用環境佈置、座位安排提供友善支持的學習氛圍	
	2. 具備正向、支持性的師生關係	2-1 教師能適時引導、鼓勵、支持或回饋學生使用語言表達學習	
	3. 具備和諧、友善的同儕關係	3-1 同學間能適時鼓勵、支持或促進學習、增進理解	
C 教師 教學情 形	1. 雙語教學活動流程適當及流暢度	1-1 教師安排適當的流程、步驟，流暢的引導學生進行雙語學習 1-2 教師的教學步調、節奏適合學生的語言能力水準	
	2. 運用教學策略(Instructional Strategies)以進行雙語活動的狀況	2-1 教師選用適合的雙語教學策略(如：短句型、多模態、建立鷹架、肢體語言、手勢、演示、獎勵、多媒體應用、數位學習工具、實作、讓學生有權選擇回答語言.....等)，進行雙語教學活	

		動
		2-2 教師在課程中的中英文使用時機恰當，在特定時機（如：內容性質或指令）選用適合的語言，如：反思、安全事項運用中文為主。
	3. 運用教學方法（methods）以達成雙語授課的狀況	3-1 教師能有效運用教學方法以達成雙語授課(如:講述法、討論法、合作法等)
	4. 雙語教學活動對引發學生學習動機的狀況	4-1 教師能有效引發學生表現學習意願，如：熱烈參與討論、踴躍舉手發言或回答、主動提問、高度專注、眼睛注視教師教學、不分中心、不做自己的事
	5. 教師對學生學習（學科與雙語部分）之關照	5-15-1 教師能使用適合學生程度的語速、句型結構，並運用發音、語氣和語調來促進學生理解 5-2 教師運用語言展現或強調學科關鍵字彙(重要概念) 5-3 師生間有頻繁的互動討論機會 5-4 教師在小隊間充分走動觀察與提示 5-5 教師在活動之間能使用過渡式的語言連結前後的學習(如:回顧或摘要前一段的內容，再繼續；運用提問確認)
	6. 教師之應變能力	6-1 教師能因應學科內容或語言使用的實況做出適合的語言調整，如：學生聽不懂英語，就調整成中文進行，更改語言使用比例。
D 學生 歷程表 現	1. 學生雙語發言、討論或書寫的狀況	1-1 學生有充分機會參與雙語發言、討論或書寫意見等語言輸出 1-2 學生能運用語言展現對教師使用的學科詞彙、指令、活動說明及課室英語的理解
	2. 學生對雙語學習的投入狀況及參與度	2-1 學生能跟隨課室英語指令參與活動 2-2 學生能理解教師引導的學習指令或步驟並進行學習活動
	3. 學生對雙語學習困難的解決情況或對雙語授課的反應	3-1 學生對不理解的課室英語、指令、字詞或句型能提出疑問 3-2 學生學習困難在課堂上能獲得解決
	4. 學習成果與學習目標之關聯性	4-1 學生學習展現的成果和學科教學目標符應程度

## 附件 2 師資生雙語童軍教學說觀議課指標修訂意見一覽表 113.6.3

編碼	修正意見
A1-2-A01	能擷取正確的「重點」，「重點」是指挑選合適的學習重點使用雙語嗎？
A1-2-B01	能擷取正確的「教學重點」。
A1-2-B02	這裡的重點和英語使用有關嗎？
A1-3-B01	建議新增「能設計連結日常生活、符合真實的情境脈絡」。
A2-5-B01	新增「教案設計能引起學習動機」。
A3-4-A01	比例和比重一樣嗎？
A3-5-B01	「使用語言時機符合學生能力」改為「在教案中詳述中英文使用時機」。
A3-5-D01	「使用語言時機符合學生能力」改為「在教案中標註中英文使用時機」。
A4-2-A01	修改為「將課程中的重要概念結合語言(英語)的輸入和輸出方法(聽、說、讀、寫)，安排適當且有意義的活動。」
C1-2-A01	教學步調、節奏適合學生的「語言」能力水準。
C2-1-B01	「讓學生有選擇」需要說明。
C2-1-C01	運用「數位工具」
C2-2-B01	可增加「教師在課程中的中英文使用時機恰當」，有些內容或指令較適用中文，如：反思、安全相關事項。
C4-1-B01	新增「教師能有效引發學生表現學習意願，如：熱烈參與討論、踴躍舉手發言或回答、主動提問、高度專注、眼睛注視教師教學、不分心、不做自己的事」。
C5-1-A01	「語音」和「發音」類似，建議刪除。
C5-1-D01	加入語調、語氣。
C5-1-D02	調整為「5-1 教師能使用適合學生程度的語速、句型結構，並運用發音、語氣和語調來促進學生理解」。
C5-4-C01	新增「5-4 教師在小隊間充分走動觀察與提示」
C5-4-C02	原 5-4 移往 5-5。

編碼	修正意見
C6-1-B01	「教師能因應學科內容或語言使用的實況做出適合的調整」，是指更改語言使用的比例嗎?如：學生聽不懂英語的時候，就調整成中文講述。
C6-1-C01	自然切換中英文，較難的單字運用中文補充。
D1-0-A01	學生雙語發言或討論的狀況是 output，那是否包含 writing?
D1-1-A01	這屬於 speaking-output，但感覺也像雙語學習的投入，建議調整描述。
D1-1-B01	「學生有充份機會參與雙語發言或討論」，「發言」改成「語言輸出」，不侷限於說，聽說讀寫皆可輸出。
D1-2-A01	本描述屬於 listening，和 C2-2 很像。
D1-3-A01	這一項是 listening-input。請思考輸出方式要不要把寫放入?
D2-0-A01	學生對雙語學習的投入狀況，算是一種「參與度」嗎?

### 附件 3 師資生學習成效自我評量結果

序號	項目	平均數
2	我認為自己所撰寫之教案，設計內容能緊扣教學目標。	4.14
4	我認為自己所撰寫之教案，單元架構具有組織條理。	4.14
5	我認為自己所撰寫之教案，設計內容能符合課程綱要。	4.14
13	我認為自己的教學，能有組織條理呈現教材內容。	4.14
10	我認為自己所撰寫之教案，能正確掌握任教單元的教材內容。	4.07
14	我認為自己的教學，能適時歸納學習重點。	4.07
16	我認為自己的教學，能掌握時間分配和教學節奏。	4.07
20	我認為自己的教學，能運用有助於師生互動與學習的溝通技巧（含音量、語述、語調、眼神、表情、手勢、教室走動等方式）。	4.07
9	我認為自己所撰寫之教案，能運用適當的評量了解學生學習成果。	4
7	我認為自己所撰寫之教案，能運用有效的教學策略和資源。	3.93
1	我認為自己所撰寫之教案，教學目的能符合課程綱要。	3.86
8	我認為自己所撰寫之教案，能妥善分配教學活動時間。	3.79
3	我認為自己所撰寫之教案，能引發學習動機。	3.71
6	我認為自己所撰寫之教案，能適當統整學習重點。	3.64
12	我認為自己的教學，能引發並維持學生學習動機。	3.64
11	我認為自己所撰寫之教案，教學內容能結合學生的生活經驗。	3.5
15	我認為自己的教學，能善於變化教學活動或教學方法。	3.5
17	我認為自己的教學，能運用資訊科技增進學生的學習效能。	3.5
19	我認為自己的教學，板書正確、字體工整，布局適切。	3.36
18	我認為自己的教學，能依照學生個別差異進行調整。	3.29