

資源教室使用

協同教學在高職職業課程的困境與對策

劉嘉怡

民雄農工高級職業學校教師

摘 要

1990 年代出現的「協同教學模式」，為透過教師與專家的合作協商而產生的問題解決方式。近年來，Friend(2007)則認為協同教學是兩位具有不同專長之教師共同授課，分享彼此的專業知識及經驗，進行溝通，融合不同的專業知識，因而使學生受益之一種特別合作關係的教學。身處專業分化的社會中，如何與人合作學習並進行教學，是協同教學所面臨的最大挑戰，尤其是在分科教學明顯的職業學校裡，如何貫徹執行尤為困難。本文將分享筆者進行協同教學的經驗、遭遇之困境及提出可能改善策略。

關鍵詞：協同教學法、資源教室、職業教育、高職教育、職業課程

Abstract

“Cooperative Teaching Model” presented in the 1990’s was one educational solution style via the cooperation of classroom teachers and professionals. Friend (2007) recently found that the co-teaching partnership was a special relationship between two teachers in the different fields needed to communicate with each other to share and to combine their professional knowledge, experiences, and skills. In the modern society, how to communicate and learn with other people is the greatest challenge of the co-teaching partnership. Especially, it is extremely difficult to be executed in senior vocational schools because all subjects are classified. In this paper, I am going to share my experience of cooperative teaching, predicament, and to suggest possible improvement strategies.

Keywords : cooperative teaching, resource room, vocational education, senior vocational school, vocational curriculum

壹、前言

在職業教育課程中，專業領域分佈廣泛，教學科目如何由全人包辦？事實上，何來的全人之有？高職教育已經不再如同國小教育階段一般，一位教師可以包班教授全部科目，而是每位教師各自擁有自己專精的知識技術。

教育部（2010）為引進業界專家協同教學，加強教師與學生之實務技能，並促進業界專家與專任教師教學相長，理論及實務結合，提升技職教育價值，特訂定《教育部補助高級中等學校遴聘業界專家協同教學作業要點》。鄧登木（2002）提到社會上有各行各業的存在，各司其職，各行業間需要高度的協同合作與配合，所以在職業教育的教學也需採用協同教學的觀念，培養學生有合作的觀念。因此本文將以任教於高職資源教室教師之教學經驗，以協同教學模式為例，觀察高職教師於教授技職課程中，透過此教學模式深入瞭解學生之問題，並表述此教學法在使用上所面臨到的困境，以及提出可能的解決對策。

貳、協同教學法之重要觀念

一、協同教學法的意義

協同教學係指教師群之間的合作教學型態。是由兩個或兩個以上的教師和若干助理人員共同組成一個教學團（Teaching Team），在單科或合科教學中，結合教師的專長和智慧，發揮個人所長，共同合作指導學生，結合家長和社區資源，共同設計教學計畫、分配教學活動任務、選擇教學方法，並共同進行教學活動及評量，為學

生資源、效益、學習需求所設計的一種教學型態（陳麗如，2007；Friend, 2007；Gargiulo, 2009；Little & Dieker, 2009）。

二、協同教學法的內涵

在美國，協同教學法已經被認為是優良教師必須有的能力，尤其是對有特殊教育需求的學童有極大的助益（Kloo & Zigmond, 2008）。身心障礙學生於特教班級內學習時，由於班級人數少，特教教師較容易注意到學生的特殊表現、臉部表情或特殊需求等。相對於安置於普通班級的身心障礙學生而言，班級人數眾多，一般教師需要花費更多的心力才能照顧到這位學生。Kloo 與 Zigmond（2008）認為運用協同教學法，協同教師較容易即時注意學生的特殊表現並鼓勵，如此的積極教學，同時增進學生的積極參與，提供個別化的糾正與回饋，進而幫助學生適應於一般班級中的學習生活，同時也擴展教師自我的教學經驗。

Gain 與 Smith 認為為了滿足學生特殊的學習需求，校方將繼續提供最適當的協助，但這些協助是必須求助於教育支援網路，且每個學校都可以尋得資源並同時為此網路貢獻一己之力（引自陳夢怡、李淑貞譯，2001）。因此伴隨著融合運動而來的趨勢是除了聽信專家的建言及向外尋求資源之外，各校可以共同結合起來分享資源，甚或向內整合校內之教育資源，彼此分享教育資源，共同發展出解決問題的方法（陳夢怡、李淑貞譯，2001）。

協同教學模式參與人員包含普通教師、特教教師、輔導諮詢人員，甚至語言

治療師、物理治療師及職能治療師等專業人員。這些專業人員針對學生情況提出專業意見給特教教師及普通教師參考，並納入學生的學期學習計畫中，並落實（Gargiulo, 2009）。

因此協同教學模式強調的是「專業」與「共享」，教師們不但要承擔原班級內的學習計畫，更需要重新學習、調整自己的教學內容與方法，學習與專業人員溝通問題並分析困境。

參、協同教學法之優點分析

協同教學法應用於身心障礙學生的教學是一種趨勢，包括普通教師間的協同，以及普通班教師與特教教師的協同，共同討論並執行學生之學習及情緒、行為之訓練（Gargiulo, 2009）。

許多教師認為兩位教師同時出現在課堂中一同進行教學即是協同教學法，實非如此（陳麗如，2007）。協同教學法應有一名主教學者及副教學者，主副教學者可以是普通般教師間的協同、特教教師間的協同，或普通班教師及特教教師的協同，分工進行教學，不應有分配不均的情形（陳麗如，2007；Friend, 2007）。因此參加協同教學法的教師群應在實施教學前先討論教學內容、進行教學，教學後應檢討實施情形並討論下次教學計畫。因此在普通班級的特殊生，由普通班教師及特教教師分享該科目之學習內容、學習精神、大班教學之教學經驗，而特教教師分享學習策略、臨床經驗、行為控制等特教專業知能，由普通班教師及特教教師共同執行其擬定之教學計畫（陳麗如，2007；Little & Dieker,

2009）。

協同教學法在使用上具有下列幾項優點，例如：

有效的班級管理：因應需要採取跨班、跨年級的分組，讓學生依據能力進行團體學習，提供較佳的教學支援與教室管理，使班級教師在合作下共同計劃，掌握學生的學習狀況與情緒反應（陳麗如，2007）。

提升學生學習利益：在不同專業的優良教師共同計劃之下，教師的教學效益被去蕪存菁，學生可學習到最精華的教學內容，發揮學生的潛能，提升學生學習利益（Friend, 2007; Little & Dieker, 2009）。

有效掌控情境：協同教學以一個、兩個或更多班級學生為教學對象設計教學計畫，因應個別差異進行教學，可減少因為處理個別學生學習問題或行為問題而中斷教學，進而影響其他學生的情形發生。而視課程需要及學生學習狀況進行大班教學、小組討論或獨立研究，因此更容易照顧到學生的學習需求。

肆、協同教學法之實施模式

基於協同教學理論原則，Friend, Reising 及 Cook (1993)指出協同教學法使用於各課程教學中，包含以下幾種實施方式：

1.主副教學（lead and support）：由一位教師帶領全班，成為主要教學者，另一位教師提供個別化的支援，例如在旁觀察記錄學生反應及教學中的優缺點，供課後討論。這樣子的方法可以避免將第二教學者視為「助理員」（Gargiulo, 2009）。

2.配置教學 (station teaching)：將課程規劃成 2 或 3 組，不同教師教導不同組別，不同的教學內容。一段時間後，依據學生學習情況輪替至不同組接受不同的教學內容。Gargiulo (2009) 認為此項實施方法適用於各年級間，並且施行成效良好。

3.平行教學 (parallel teaching)：將班級區分為幾個異質團體，然後各教師分別在各個小組內同時教授相同的基本課程內容。而此項方法需要教師一同規劃，以確保各教師教授的是相同內容。

4.替代教學 (alternative teaching)：一個班級分為一大組及一小組。對小組的成員教授重要的教學內容或教學進度，另一位教師對已完成學習進度的同學實施充實或替代活動。

5.團隊教學 (team teaching)：教師們共同教學，對整個班級教導相同材料。教師以協調方式共同策劃和指導學生。在這類型的實施過程中，重要的是在共同規劃教學內容時，教師皆擁有平等的知識內容、共享理念，並致力於所有上課的學生。

上述的五種方法中，Friend 等人(1993)也指出從第一種主副教學到第五種的團隊教學，教師團隊間所需要的討論時間越來越多，同時普通教師及特教教師越需要相同的理念，互相學習與包容，彼此間的互信與尊重。

以筆者的經驗，曾經與食品科教師實作過「主副教學」搭配「團隊教學」。乍看之下這兩種教學法的立足點差異最大，因為筆者對於烘焙的專業知識尚不足以為師，因此在課程開始初期先以主副教學為

主，食品科教師為主；筆者為輔。當主要教學者(即食品科教師)在進行教學時，筆者以副教學者觀察班級中在學習上可能發生困難的學生，一邊向主要教學者學習更專精的烘焙知識。在主要教學者教學結束後，筆者也已經習得專業知識，與主要教學者討論觀察結果後，主副教學者即可對全班共同進行個別的技术指導。由上述可知，要達到如此的教學，必須有三個主要條件：

1.主副教學者必須有共同的教學目標及教學理念。

2.主教學者必須具有無私與分享的精神。

3.副教學者必須有學習與協助的精神。

而就筆者所瞭解，筆者目前服務之高職學校，兩位普通教師於同一職業課程科目的授課方式多採取「配置教學 (station teaching)」再輔以「替代教學 (alternative teaching)」的方法。學期初於教學研究會中共同討論本學期之授課內容，由兩位教師協同帶領一個分為兩組的班級，以「配置教學」教授不同的內容，視學期狀況交換組別。若有特定學習狀況需要加強者，則於合併授課時，另以「替代教學」組小組加強訓練。如此的教學方式，不但可以視學生的學習狀況調整教學速度，並且可以適當的加廣加深學習內容，提升對學生的助益 (Friend, 2007)。

尤其現今高職階段除了學科以升學為目的之外，職業課程皆以訓練證照取得為目的。因此教師之間如何在班級中兼顧普

通學生的學習進度及特殊生的學習速度？因此普通教師與特教教師的彼此配合更顯得重要。普通教師提供專業的技能訓練課程給予特殊生，而特教教師則提供個別指導與加強，彼此之間的配合，令學生感覺受到重視，同時普通教師也從中得到訓練的成就感，特教教師也因為特殊生的成功而高興。

伍、協同教學法之實施困境及解決之道

協同教學固然有許多的好處，但使用協同教學法，教師必須打破過往在教室獨自進行教學的方式，反而必須與他人合作，將自己的教育專業經驗與知能与他人分享。如此違反過往經驗的作法於實施上必然會遇到許多的困難。筆者參考 Friend(2007), Kloo 和 Zigmond(2008) 及 Little 和 Dieker(2009) 等人研究之後，依照筆者本身的實務經驗，整理出以下在施行協同教學法時所遇到的實際困境：

1. 教師間難以溝通：成員彼此的分工合作與專業對話，是有助於自我工作、角色的專業自主文化之認同，促進組織專業文化的建立（黃志雄，2006）。協同教師所專注的教學重點不同、理念不同，無法彼此配合。且進行主副教學時，容易淪為一位主要教學者，另一位教師宛如「助教」般。

2. 未依教師專業進行分工：教師無法立於相同的知識點上共同討論，因而形成一人獨斷獨行，另一人只是單純配合，無法提供對等的知識，不算是真正的協同關係。

3. 花費時間多：實施協同教學法必須經過多次的討論，包括授課前、中、後，不斷的檢討與改正，對課務繁重的教師而言，播出共同的討論時間實為困難。

4. 行政難以配合：Darling-Hammond 於斯坦福大學演講時，表示：「策略要成功，取決於領導者及行政的魅力。」（引自 Mike Schmoker, 2004）。協同教學必須不惜人力的安排眾多教師於同時段中授課，在排課上需要行政上的大力支持。陳麗如（2007）也指出在資源有限的情況下，教學設備及授課場所可能會不敷使用，因此必須藉由行政人員事先協調使用時間，或充實所需要的相關設備。因此領導者是否願意帶領教師走向專業合作，落實分享及檢討等工作，是協同教學法能否成功的一大關鍵要素。

5. 未落實「檢討」工作：每次的檢討工作可能流為形式，缺乏落實與改進。

6. 安置普通班之身心障礙生人數過多，教師於教學時無法負荷：雖已分組教學，但礙於經驗及時間，易難以顧及每位不同身心障礙生之特殊需求。

於高職體系中，要落實協同教學是有相當難度且推廣困難。因高職並非高中，溝通對象僅限於國文、英文、數學等主要學科教師即可；近年來的高職體系已經逐步邁向升學走向，因此資源教室所面臨的不單是主要學科的協同教學，更要面臨不同科系的職業課程。因此資源教師必須瞭解各科系的學習內容、課程運作等，才得以與任課教師討論並提出建議，當安置學生分佈越廣，所需要花費的討論時間則越

多，在實施的成效上越是折扣。

依據上述內容，筆者藉由訪談了解本校及他校幾位已實施協同教學多年的教師意見，在此提出幾點可能的解決之道：

1. 建立主副教學者間的互信及共同理念：教師之間若達成共識，主教學者將心中的隔閡放下，在執行教學時能彼此互相協助，主教學者在授課時可以將責任適當的交付給副教學者；而副教學者必須虛心討教，接受建議並改進。如同筆者與普通班教師實施協同教學的過程中，主教學者(即普通班教師)毫不吝嗇的將教學知識傳授給副教學者(即筆者)，而副教學者亦能虛心接受主教學者的指導及指示，既可培養教學默契，因而達到最大的教學效益。

2. 善用零碎時間：善用學校集會、會議、甚至於在校園裡的偶遇，有許多休息的零碎時間，甚至在課堂中，學生正在自行操作時，發生問題就立即討論。許多零碎時間若使用得當，對教學效率也是一大幫助。

3. 行政的配合：行政的配合除了上位者的領導目標之外，更要考慮安置普通班之身心障礙生(以下簡稱安置生)的人數。若在招生及分組時，注意安置生的分科系情形，例如一個班級內的安置生控制在 2 個人以內；情緒障礙生需要安排具備特殊教育知識背景的導師等，以上措施皆可減少協同教學法面臨的人力問題。

陸、結語

「協同」意味著兩個或兩個以上各有所學的人一起工作，設計適當的教學策略，因此「協同」強調著知識共享與討論。

若特教教師與普通教師能夠互相溝通與學習，要融合特教學生與一般學生實為容易的多。

「協同」也代表著承諾，教師們對學生的共同承諾與責任。因為共同參與產生策略的過程，共同落實策略，教師們對於學生的責任自然比起一般要大的多。當師生彼此的互動多，班級氣氛佳，學生的學習成效也就自然而然的提升了。因此一個行政體系的支援及教師對自我的省思對於高職的協同教學落實是很重要的。

柒、參考書目

- 教育部(2010)。教育部補助高級中等學校遴聘業界專家協同教學作業要點。中華民國 99 年 5 月 28 日部授教中(三)字第 0990503640C 號令訂定。
- 陳夢怡、李淑貞(譯)(2001)。P. Westwood 著。特殊兒童教學法：回歸主流的班級經營實務 (Commonsense method for children with special needs)。臺北：弘智文化。
- 陳麗如(2007)。身心障礙學生教材教法。臺北：心理。
- 黃志雄(2006)。特教教師與普教教師的合作與協同教學。特教論壇，創刊號，34-43。
- 鄧登木(2002)。技職教育科目採協同教學法的建構與實施策略。臺北市立松山高級工農職業學校松山工農學報，1，11。
- Friend, M. (2007). The coteaching partnership. *Educational Leadership*, 64(5), 48-52.

- Friend, M., Reising, M., & Cook, L. (1993).
Co-teaching: An overview of the past, a
glimpse at the present, and
considerations for the future. *Preventing
School Failure*, 37(4), 6-10.
- Gargiulo, R. M. (2009). *Special education in
contemporary society*(3rd ed.).
Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hasazi, S. B., Johnston, A. P., Liggett, A. M.,
& Schattman, R. A. (1994). A
qualitative policy study of the least
restrictive environment provision of the
individuals with disabilities education
act. *Exceptional Children*, 60, 491-507.
- Kloo, A., & Zigmond, N. (2008). Coteaching
revisited: Redrawing the blueprint.
Preventing School Failure, 52(2),
12-20.
- Little, M. E. & Dieker, L. (2009). Coteaching:
Two are better than one. *Principal
Leadership (Middle School Education)*,
9(8), 42-46.
- Schmoker, M. (2004). Start here for
improving teaching and learning.
School Administrator, 61(10), 48-49.

