

探討學習檔案結合教學助理課後輔導與 西班牙語學習者在閱讀和寫作課之互動模式

呂羅雪*、張晏銓**

中文摘要

目前是國內外之教育訴求，皆朝能讓學生多元且深入學習的方向努力，因此傳統教學下制式化的紙筆測驗模式已漸漸不能符合新的教育目標，取而代之的是能密切融合教學和學習於一體的真實評量，其中學習檔案就是目前真實評量中最受矚目和青睞的一種方式。事實上，對教學者來說，學習檔案不僅是一種客觀、公平和全面性的評量方式，其豐富的內容還能夠真實呈現學生的學習過程與成效，而且藉由學習檔案，還能達到培養學習者後設認知知覺，及提升後設認知能力的目的。另外，近幾年政府為了精進大學生的專業能力，及有效提升大學的教學品質，教育部於 2004 年訂定「獎勵大學教學卓越計畫」，從中引進教學助理之課輔制度，推行至今已為各大專院校之教育注入了一股不可或缺的助力。

本研究旨在於藉由推行學習檔案西班牙語閱讀與寫作課，結合教學助理之課後輔導，檢視探討學習檔案、教學助理課後輔導和西班牙語學習者三者之間的互動模式。

關鍵詞：學習檔案、教學助理、西班牙語閱讀與寫作

*靜宜大學西班牙語文學副教授

**靜宜大學西班牙語文學碩士

2012 年 6 月 7 日到稿 2012 年 8 月 23 日通過刊登

Study of the Interaction between Portfolio Combined with Teaching Assistant and Spanish Learners in Reading and Writing

Lu, Lo Hsueh* & Chang, Yen-Chuan**

Abstract

Nowadays the goal of education abroad and domestic is to strive toward multiple and deep learning. Therefore, the paper-and-pencil-based testing in traditional teaching gradually fails to achieve the new educational goal. In place of the conventional one, Authentic assessment integrates teaching and learning into one unit. Portfolio assessment is one of the most popular and interesting assessment methods. In fact, portfolio assessment is not only an objective, fair and comprehensive assessment instrument for teachers. Also, its abundant contents vividly reflect students' learning process and performance. Furthermore, it can develop learners' metacognitive awareness and reach the goal of improving learners' metacognitive ability. Additionally, in recent years in order to improve professional competence of undergraduates as well as effectively enhance teaching quality in universities, the Ministry of Education in Taiwan has established a program for promoting teaching excellence of universities in 2004 and has adopted the system of Teaching Assistant. So far the program has already become an indispensable boost to the educational system in colleges and universities.

By carrying out portfolio assessment in Spanish reading and writing as well as obtaining cooperation of teaching assistant, the present study aimed to investigate the interaction among portfolio, teaching assistants and Spanish learners.

Key words: portfolio, teaching assistant, Spanish reading and writing

* Associate Professor, Department of Spanish Language and Literature, Providence University

**M.A., Department of Spanish Language and Literature, Providence University

探討學習檔案結合教學助理課後輔導與 西班牙語學習者在閱讀和寫作課之互動模式

呂羅雪、張晏銓

1. 前言

目前無論是國內外之教育訴求，大家皆朝能讓學生多元且深入學習的方向努力，在這樣的大環境裡，傳統教學下制式化的紙筆測驗模式已經漸漸不能符合新的教育目標，取而代之的是能密切融合教學和學習於一體的真實評量，其中學習檔案就是目前真實評量中最受矚目和青睞的一種方式。事實上，學習檔案對教學者來說，不僅是一種客觀、公平和全面性的評量方式，其豐富的內容還能夠真實呈現學生的學習過程與成效，而且藉由學習檔案，還能達到培養學習者後設認知知覺，及提升後設認知能力的目的。

另外，近幾年政府為了精進大專院校學生的專業能力，及有效提升大學的教學品質，教育部於2004年訂定「獎勵大學教學卓越計畫」，並確立了教學助理之課輔制度，推行至今已為各大專院校之教育注入了一股不可或缺的助力。其實學習檔案結合教學助理的實施不只是協助教師教學，而且還幫助學生即時解決課業上的疑難雜症。教學助理與學習檔案是各以同儕和建構式學習模式來促進學習者對於知識的吸收，分數不是評量的唯一標準，重視學習過程，強調循序漸進的進步，培養學習者獨立、自信、反省的學習態度，改善於傳統制式化的教學下，以教師為中心，學生被動式的學習態度（張雅舒，2004），以達到提升學習成效的最終目的。

本研究旨在於藉由推行學習檔案於本系之西班牙語閱讀與寫作課中，結合教學助理之課後輔導，檢視學習檔案、教學助理課後輔導和西班牙語學習者三者之間的互動模式。

2. 文獻回顧

2.1 學習檔案的定義

1980 年代末期，美國許多教育學家開始對傳統紙筆測驗所帶來太過於強

化記憶或背誦式的學習提出批評與抨擊，他們認為有意義的學習是反省、建構和學習者自主的，學習者不應該只是事實資訊的紀錄者，而是自我獨特的知識建構者（盧雪梅，2002）。為了突破標準化測驗的諸多弊病以及因應當時教育改革上的要求，做出更公正的評量，學者 Wiggins (1989) 提出了真實評量 (authentic assessment) 的構思，其中學習檔案就是真實評量的一種。以檔案作為學習歷程證據的觀念早已行之有年，經常運用於藝術、建築、攝影、廣告、新聞等領域，之後才引進教育界。

以西班牙皇家學院字典 (el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española) 來檢視「學習檔案」“portafolio” 字面上的意思，可以定義為「用來攜帶書籍、紙張等的手提包」¹。談及學習檔案的定義，Arter & Spandel (1992) 對學習檔案的界定是最常被引用的，他們認為學習檔案是有目的地蒐集和保存學生在某些領域的作品，並可陳述他們在學習上的努力、進步和成就的故事，學習檔案必須包含作品的選擇和評定的標準，以及學生自我反省的證據。學習檔案的特性包括：(1) 有系統的展現學生的表現或作品，以此顯示學生的知識、技巧或特長，並呈現出教學和學習的結合 (Bird, 1990; Airasian, 1994)。(2) 可以證明學生在某一方面的努力、進步與成效（陳淑均，2007；李坤崇，1999）。

我們發現學習檔案除了以收集作品做為主要教學與學習手段，再藉由一段學習時間的積累，讓教學者看出學生在某領域學習的努力、進步與成就，對學生而言，學習檔案最大的功能則在於提供自我反省之後設認知過程，進而找到自身最佳的學習策略（廖麗鄉，2007）。

2.2 學習檔案的分類

根據 Klenowski (2005)，學習檔案的型式大致可分為三種：(1) 文件式：多以文件檔案、照片、圖案、文章、報告等平面型式呈現，也是最被大眾接受的方式，但其缺點在於數量一多，會有攜帶上與整理上的困難（童宜慧、張基成，1996）。(2) 實物式：多以建築設計圖、教案、雕塑品等實體作品為主，只用於某些專門的學科。(3) 電子式：如數位化資料、數位典藏文物等，沒有

¹原文為 “Cartera de mano para llevar libros, papeles, etc.”。引自西班牙皇家學院字典，2010 年 12 月 25 日，<http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=apa%C3%B1ar>。

紙張儲存的限制，如聲音檔與影像，在資料收藏與攜帶上較前兩者方便（楊淑惠，2002）。

2.3 學習檔案的功能

學習檔案最明顯的功用便是做為一種評量的工具，一方面讓教學者瞭解學習者的學習過程和成效，另一方面也可以顯現學習者的成長或進步情形。學習檔案因長時間地記錄學生在學習歷程中的進展與成果，就像日誌一樣，為個人的學習經歷留下證據。隨著紀錄的累積，讓學生更容易瞭解自己的優缺點，也更能感受到自己的進步，從中獲得成就感與自信心，有助於學習動機的確立，使其更有願意投入學習。學習檔案的另一個功能是將學生當成教學情境中的主角，突顯他們的學習經驗，重視他們付出的成果，同時在過程中加入教師與學生互動學習的方式，藉此引發學生的興趣而產生主動學習，讓學習者不再只是被動的知識接受者，而變成主動追求知識，尋求問題的答案，具備獨立的思考與個人主張(Chan, 1996)。

2.4 學習檔案的設計和特性

在學習檔案實施前，首先教師本身必須對學習檔案的理念、特點和實施要有相當的了解，執行的方式及收集的規範也必須在學生能承擔的範圍內。為了避免學生不清楚什麼是學習檔案，教師應在實施前向他們解釋相關背景、實施目的和過程順序，並鼓勵學生敞開心胸來體會新的學習經驗，同時要求每個人準備個人檔案夾存放自己的作品和表現紀錄。Linn & Miller (2005)強調，學習檔案是富挑戰性的實作作業，故教師需提供學生必要的鷹架，也應在實施檔案時，釐清該具有的先備知識與技巧為何。另外，教師對於學習檔案計劃的先前準備工作也是十分重要的，檔案設計的方向需要考慮到下列六項基本特性，方能達到符合教學目標的效果（戴君佩，2001）：

(1) 連續發展性：

學習檔案著重在個人的成長與學習歷程，所以這樣的學習歷程是要靠學習者一點一滴的累積、記錄才可以完成。時間越久，越能看出學生在各學習階段的進展，也唯有一個不斷發展的過程才能讓學生有足夠的時間省思自我學習策略；反之，若時間越短，學習成效就難以顯現。

(2) 價值性：

學習檔案提供教師瞭解學生進步和成就，及幫助學生反省。另外，檔案設計還能備有其他價值，一來能替學習者建立良好案例，二來還能在未來成為申請學校或找工作時的最佳利器。

(3) 選擇性：

許多研究都強調，把所有相關的資料皆收錄在學習檔案中，只會造成內容繁雜而無次序，因此不追求累積許多的資料，而是要選擇，及著重資料的品質，相對地不一定要呈現完美的作品，而是也可以呈現不完美的作品來讓學習者有機會省思、改善（游光昭、洪國勳，2003）。另外，Wiggins (1998)建議，若學習檔案的目的在於評定學習成就，為了利於評分客觀和公平，可由教師事先指定項目，然後學生依據條件來完成檔案的製作；若學習檔案用途偏向教學目的，例如培養學生自我決定、自我省思、自主學習的能力，則需給予學生較多的自主權來決定自己的學習檔案的內容。

(4) 反省性：

透過學習檔案的運作，讓學生從學習歷程中找到對個人最有效的學習方式，這就是執行檔案的最大效果，然而要激發上述的這個動作，就要啟動學習者的反省機制。Schön (1987a)將反省簡單地分成三種類型，包括行動中反省 (reflection-in-action)、行動後反省 (reflection-on-action) 以及行動前反省 (reflection-for-action)。而學習檔案的設計多趨向行動後反省，主要目的是讓學習者可以從檔案蒐集的內容，或藉由同儕與老師之間的回饋與互動過程，瞭解自己的情形，加以反省自我的學習策略，往進步的空間邁進（陳美玉，1996a）。

另外，學習檔案之反省機制不只能給予學習者進步的動力，同時也可啟發教師在專業上發展以及教學上成長。在學習檔案的推促下，一位好的教師不但要備妥檔案的先前計劃，在執行的過程中彈性的運用事前計劃，在完成階段性的工作後，還要檢查學生的檔案內容發展情況以及自我反省的教學成效，並適時地調整及修正，而反省的結果也可作為下一次教學的參考依據（張惠津，2002）。李啓讓和洪振方(2001)指出每個人都有反省思考的能力，只是很多人不會具體表達出來，尤其是學生在學習科學概念之後，不知道運用反省思考來了解自己的概念是如何改變，必須透過學生學習活動前後概念不一致性的認知

衝突，讓學生自覺地反省思考概念的改變，因此透過學習檔案內容的展現與師生對話或團體討論過程，來回饋與修正認知方式，逐步改善學習品質，達到主動調控認知歷程與認知結果的學習目的。

(5) 個別化：

學習檔案內容訴求，顯現個人獨特的知識與能力。另外，重視檔案個別的差異也可以使學生呈現的資料多元化，並提供學生不同且廣闊的視野，增加其學習的樂趣，以引發對檔案製作的動力，而美化檔案內容也是檔案個人化表現的方式之一。

(6) 分享性：

在設計檔案時，要注意收納的資料不能選擇太過個人隱私性的東西，而是要具備與人分享合作的價值，這樣才能發揮良好的溝通性（陳玉美，2004；張美玉，2000）。

綜合上述，學習檔案本身並不是學習的最終目的，而是達到目的所需憑藉的工具。收集、選擇和反省是執行檔案的必備要素，從整理檔案的過程中，養成學習者自主、強化反省、發展認知和後設認知能力。

2.5 學習檔案應用於外語學習

最早有關於學習檔案在外語教學的使用可以追溯到 1976 年，近二十年來在世界各地使用在外語教學相關學習檔案的研究也大量增長，並且從中發現有把學習檔案當作評量工具和課內外作業收藏方式的益處(Akirov, 1997)。Delmastro (2005), Ruiz (2007), Pujolà (2005), Bullock y Hawk (2000)等人的研究也強調，外語學習只靠課堂上老師的教學是不夠的，因此透過學習檔案的推動，讓學生於課外主動、多接觸外文，藉此彌補非母語環境所造成的學習不足的問題。事實上，在外語學習上使用學習檔案所帶來的幫助，與學習檔案用在其他領域和學科所得到的效果相似，都有促進學生的獨立性、發展其後設認知的策略、以及對個人學習的反饋效果。最後，學習檔案於近幾年在西班牙語教學上也被廣泛地使用，尤其在發展閱讀與寫作的能力方面，被當作為傳統評量的替代方式，同時也被解讀為能把學習能力和作品，透過收集、滙整與編輯的技巧，完善地邁向專業發展的道路(Sánchez, 2005)。

2.6 教學助理的基本概念

Brown (2000)把語言習得分成三大類：行為主義、理性主義和建構主義。建構主義主張語言學習在於學習者個人對現實的建構能力，也就是不同的學習個體會使用不同的方式和理解力來建構知識。在 Brown 的研究中提到 Vygotsky 是建構主義的最佳代表，而他提出的最近發展區(Zone of Proximal Development，簡稱 ZPD)理論可作為教學助理體制的基礎概念。Vygotsky 認為每位幼兒在成長的過程中，其能力區塊可以細分為實際發展區與最近發展區兩部份，前者是指幼兒本身所具備能解決問題的實際能力所到達的區域水平，後者是指孩童在成人的指導協助，或與能力較強的同儕合作影響下，得以解決問題所可能到達的能力水準。同理，把 Vygotsky 幼兒學習的理論架構套用在外語學習上，若外語學習者要激發其潛在能力，使其對語言吸收與運用能力突破現況，則需透過老師指導，或在與能力較強的同儕合作下，進行語言習得的過程，誘發出學習者的潛藏能力。

De Guerrero 和 Viliamil (2000)以兩間英文為第一外語大學的學生為研究對象，探討教學助理如何誘發學生的最近發展區，並提出教學助理必備的四個條件：第一，教學助理在行動中表現出與學生互動的熱誠；第二，努力做好自己分內的工作；第三，幫忙學生面對課業上不明確的地方；第四，能夠了解學生的感受。同時，他們的研究也一再地強調，教學助理展現的輔導熱誠，及幫助學生解決問題的表現，都能活化 Vygotsky 所說的最近發展區。

2.7 教學助理的功能

根據吳京玲和李信(2009)，教學助理具備的功能有三點，說明如下：

(1) 分組學習

由於在分組學習的過程中，學生必須密切地運用溝通技能，向他人解釋所負責的部份，同時彼此間還要協調相左的意見，以致在活動中漸漸增進人際關係、溝通技巧以及合作能力。陳曼怡(2003)指出，學生能透過分組學習的模式，頻繁地互動並培養出對同儕的信任感與依賴感，同時也提升學生對課堂的安全感和隸屬感。多數的研究也提到課堂上使用分組學習相較於傳統大班授課，更能達到高層次認知的學習效益(Mevarech, 1994; Slavin, 1996)。如果加入教學助理的協助，課堂小組之間分配到指導者的時間加倍，能有效地為學生闡

明新資訊的意義，還能在督導過程與特定的經驗之間達到相互聯結，讓更多的學生在指導者深層處理能力的帶領下，往認知成長的目標前進，以獲得更高的學習效益。

(2) 同儕教導

同儕教導的概念，早在西元一世紀古羅馬時期 Marcus Fabius Quintilian²的教育學說中，便提到學生可以從相互學習中獲得益處。17 世紀現代教育學的鼻祖 John Amos Comenius 也表示學生在被教與教人中，都可以獲得益處（黃政傑、林佩璇，1996）。同儕教導是運用同儕間相互幫助，彼此討論、分享學習經驗和紓解學習焦慮的教學系統，強調同儕教導者與同儕學生之間相互合作、相互依賴，以達到學習的目的。同儕學生藉著接受與其思想模式較接近的同儕教導者的教學而學習，同儕教導者則因為教學前的準備、訓練及同儕學生的回饋進而提升認知、後設認知知覺和能力，教學相長的理念也來正自於此。

Benware & Deci (1984)和Lidren、Meier & Brigham (1991)對大學課堂內實施與未實施同儕教導的學生之學習成效進行分組比較研究，研究發現：實施同儕教導的組別在概念理解上的表現比較佳，學習動機及感受回饋也較高。Moust & Schmidt (1994)的研究證實，大學生認為同儕教導者比教師更能了解他們的問題癥結，對於他們學業很關心，但又不會有很大的權威感。其他研究也顯示，同儕教導讓學生獲得較多學習上的支援，使其對課堂產生安全感，減少翹課、缺席的想法(Button, Sims & White, 1990)。

(3) 師生互動

韓時琳(2003)指出，教學活動的基本途徑是透過教師與學生之間相互往來的活動，達到培養人才的目標。學生進入大學後忙於社團或打工的現象也很普遍，根據商業周刊的調查，全國313位教授中，有70.1%教授認為學生「花在課外活動時間太多」，導致師生互動的機會不多（楊少強，2002）。此時，教學助理就形成師生之間重要的溝通橋樑，在老師方面，透過教學助理可以了解學生對教材之反應，再藉由老師與教學助理討論，也可了解學生的上課表現（輔仁大學TA手冊，2010a）。在學生方面，教學助理利用輔導時間傳遞老師的教學理念與方針，及第一時間處理學生於課堂上的問題或其不滿的情緒，協助老

² Marcus Fabius Quintilian（馬庫斯·法比烏斯·昆提利安）公元 35 年生於西班牙，是公元一世紀羅馬最有成就的教育學家，他的名著為《雄辯術原理》。

師和學生達到相互溝通與相互瞭解的境界。

心理學家羅傑斯(Garl Rogers)認為，創造良好的學習氣氛，是保證有效進行教學的主要條件，而這種良好教學氣氛的創設，是以老師與學生之間建立良好人際關係為基礎或前提，再次突顯出師生互動在教學上的重要性（韓時琳，2003）。

Erikson (1963)以心理社會發展理論角度指出大學生的任務是發展自我認同感，他們希望自身的意見能被老師或同儕接納及肯定(Noddings, 1992)，這有助於提升學生自主學習的動機(Waldron, Collie & Davies, 1999)。因此，大專院校所實施的教學助理課後輔導就是使用同儕教導的模式，幫助學生以相互交流的方式分組學習，並以本身為溝通管道，增進師生之間的互動，提升學生自主學習的動機，另外，還能彌補大學大班授課的缺失，協助教師照顧不同學生的個別差異，協助學生獲得高層次的認知，及發展後設認知的能力。

2.8 教學助理產生之時空背景

現今的教學助理制度，以英美兩國為最高參考範例，因此談到教學助理的時空背景就要從英美兩國說起。在二次大戰未爆發前，英美高等教育機構發起提供獎學金或薪津的計劃，給予研究生做為研究的補貼，一來是為了吸引更多的人參與研究，二來是作為招收學生的手段，但此相關計劃卻未預設任何教學服務或輔導工作以作為回饋。當大戰結束後，美國和英國社會情況發生巨大的改變，國家經濟逐漸穩固，人民開始意識到教育的重要性，且普遍認為高等教育應該由公共經費支持，由此大學教育在社會高度的需求聲浪下，從傳統的菁英教育轉型為大眾化教育，因此帶來學生數量的爆增，使得教育人員與設備無法跟學生人數取得平衡，故如何控管教學品質與面對爆增的學生數量，嚴然變成英美教育界最重大的挑戰。此時把領有獎學金的研究生賦予輔助教學的功能，從研究助理變成教學助理，讓其參與教學工作，且給予評定成績的權利和義務，成為解決師資不足的重要方法之一（吳煌珍，2009；Park, 2004）。

2.9 教學助理在國內之崛起

早年台灣高等教育追求學術專精，但在時代變遷下，我國教育漸漸走向普及化，國民知識水準普遍提高，為了因應國人對高等教育的高度需求，許多

新大專院校相繼成立，讓原本大學窄門加速放寬，甚至在2009年，大學錄取率飆高至97.14%（大學招生委員會聯合會，2010），創歷年來新高。政府為了精進大學生的專業能力，及有效提升大學的教學品質，教育部於2004年訂定「獎勵大學教學卓越計畫」，編列10億元經費，由各校提出計劃爭取，並要求受補助之大學全面性落實教學助理制度（教育部，2006）。國內外教學助理制度的設置具備三個目的，分述如下：

(1) 減輕老師教學重任，增加其學術研究時間：

隨著大學彼此之間的競爭日趨激烈，各大學對教師績效的要求也越來越高，大學教師同時需要兼顧教學、研究與服務，工作繁重，加上時間切割零碎，使教師難有足夠時間與學生進行深入頻繁的互動，因此教學助理協助大學教師帶領實驗課實習或上課分組討論，成為首要責任（劉幸義，1996）。

(2) 協助學生解決學習上的困難，提昇教學品質：

透過教學助理的帶領，使學生在課堂上有機會充分表達溝通和辯論所學到的題材，增強學生對知識的思考、分析和表達能力(Chen, 2010)。對學生來說，教學助理不僅是課堂上的教導者，更是學生在學習發生困難時重要的諮詢對象，教學助理是比教師更容易、也更常接觸到的對象，也常是在教師授課之外，對學生的學習有直接而深遠影響的重要來源。

(3) 藉由教學實習機會，加強自我能力的充實：

學校提供教學助理相關教學經驗分享和培訓的課程，目的在於使其提升自我的判斷力、責任感、溝通應變能力與自信心，不僅在教學中提升自我專業知識，同時透過完善的制度，加強溝通會話的能力。陳薇文(2010)指出教學助理工作本身就是一個訓練的過程。在過程中能磨練表達能力、訓練臨場反應、提升思考速度、回答問題的靈敏度跟組織邏輯能力，這都是未來從事學術相關工作必需具備的特質。若未來要投入產業工作，仍需要與別人溝通或自我表達，具備上述能力會使得自己的競爭力大幅提升。

2.10 教學助理的選拔和培訓

有關教學助理的選拔方式，在國內由符合擔任資格的同學，向其所在單位提出申請，基於我國重人情的民情考量以及師生之間的默契，也可由教師自行遴選教學助理，但最終人選名單仍需經由各教學單位會議做出最後的決定，

方可任職（吳煌珍，2009）。

培訓對於教學助理的教學技巧發展極為重要，Shannon, Twale & Moore (1998)指出，最基本的訓練要包含如何改善他們的教學，以及該運用何種教學技巧，還要舉辦會議或定期與教學助理會面，讓教師們能與他們分享教學想法和有效的教學策略，提供教學助理們可以依循的方向，教學助理也可以在討論中表達他們在實際狀況下所遇到的困難，與老師們共同發展出一套支援系統。

2.11 教學助理之分類

教學助理大多是由博士班或碩士班學生來擔任，少數由優秀大學生擔任。在薪資方面，各校給付方式均不同，最常見的方式是以教學助理任職時的在學學歷（大學部、碩士班、博士班）做為區分標準。針對吳煌珍(2009)在其研究中所選取的六所國內知名大學（台灣大學、政治大學、中央大學、交通大學、成功大學和中正大學），本研究再加入四所有設立西班牙語系之學校（輔仁大學、淡江大學、靜宜大學和文藻外語學院），共十所學校，分類和說明如下：

(1) 討論課教學助理：

帶領修課同學進行小組討論或習題演練，工作內容包括：協助教師準備上課資料、參與聆聽上課內容、負責帶領分組討論、協助批改作業及評分、設計並維護課程網頁，以及其他相關教學之輔助工作。

(2) 實驗（實習）課教學助理：

指導修課同學進行分組實驗，工作內容包括：協助教師準備上課資料、準備試劑、預作課程實驗、協助學生操作實驗、督導實驗室安全、課後清理實驗室、進行實驗相關之討論、協助批改實驗報告及評分、設計並維護課程網頁，以及其他相關教學之輔助工作。

(3) 一般性教學助理：

配合課程，批改作業，分擔老師的教學工作，如：協助教師準備上課資料、參與聆聽上課內容、協助批改作業或報告、製作 E 化教材、設計並維護課程網頁、聯繫學生之相關事務、定時提供課業諮詢服務，以及其他相關教學之輔助。

(4) 外文類教學助理：

配合外文課程之教學需要，協助修課同學進行語文學習活動，如：協助教師準備上課教材、參與聆聽上課內容、負責帶領口語練習、協助批改作業及評分、提供學習諮詢服務，以及其他相關教學之輔助工作。

經由上述文獻探討，我們知曉教學中帶入學習檔案，教學助理參與課後輔導，無論對學習者個人的學習歷程，還是對其學習效果都有幫助。以下藉由推行學習檔案於大二西班牙語閱讀與寫作課中，結合教學助理之課後輔導，透過問卷調查，檢視學習檔案、教學助理課後輔導和西班牙語學習者三者之間的互動模式。

3. 研究

3.1 研究目的

本研究旨在於檢視學習檔案、教學助理課後輔導和西班牙語學習者三者之間的互動模式。

3.2 研究問題

- (1) 學生對於執行學習檔案教學之看法為何？(2) 學生對於教學助理於課後輔導之看法為何？

3.3 研究對象

本研究係以靜宜大學西班牙語文學系九十八學年度，修習「西班牙文閱讀與寫作課（二）」之學生為主要研究對象，分別為大二 Aa 組 19 人、大二 Bb 組 23 人，共計 42 人。

3.4 學習檔案資料夾之建立

由於這是我們首次實施學習檔案教學和學習模式，學生並無任何經驗，故由老師根據課程目標、評鑑內容和標準，先擬出學習檔案必須蒐集之作品，並在上課前與學生溝通，達成共識，作品總共有 8 項。

(1) 個人資料

收錄於學習檔案資料夾的首頁，內容包括介紹自己的個性，喜歡做什麼，

平日花多少時間學習西文，寫出對課程的期許，以及對自己的要求等，最後可以加入照片、美工、插畫等以展現個人特色。

(2) 小組報告：

全班分成若干組，每組學生於報告時，畫出閱讀文章的重點單字，圈選語詞搭配，解釋文法，說明文意。最後用簡報方式呈現上網搜尋與文章主題或所涉及之文化傳統相關的訊息作為補充。

(3) 課文大意和讀後感

每人在閱讀完一篇文章後，需寫出所理解之文章大意，並結合個人經驗，抒發讀後心得或感想。

(4) 筆記

每位學生需於課後整理出上課所學之單字、片語（語詞搭配）和句子等，記錄於筆記本上，一方面作為平時複習，及準備課堂小考的依據，另一方面於學期結束前，呈現給大家，互相觀摩，與其他同學分享學習的成果。

(5) 詞彙和句型練習

老師首先針對小組報告時大家對閱讀文章中的某些單字、片語（語詞搭配）、句子或文法尚有疑問的地方，進行解釋說明，釐清問題；接下來是學生練習，其目的之一是幫助複習大一所學之文法和詞彙，之二是增補句型概念和詞彙知識，特別是複合句結構和語詞搭配結構，協助寫作。

(6) 作文

分課堂寫作和課後作文兩種，以所閱讀文章的主題和內容為模仿之範本，以所學之詞彙、句子為練習的範圍。課堂寫作是大家一起腦力激盪，團結合作，共同完成作文。與課後作文最大的差別在於大家一起練習寫作時，老師或同學當下會示範好幾種不同的句子、詞彙或語詞搭配等，清楚說明它們之間的特色和差異性，讓學生明白不能混用，分析錯誤原因，即時學習，達到強化文法的效果。

(7) 課外閱讀

每個學生需於上下學期末前，繳交兩篇課外閱讀大意，字數約 300-500 字。此外，學生也可以自行找文章閱讀，寫出大意或心得，讀越多，加分越多。

(8) 反省單

每一個單元結束時，每位學生需要於課後寫反省單，回顧自己的學習歷程，寫出自己最喜歡，或覺得最有用的單字、語詞搭配和句子；指出哪些是自己學習時碰到的困難，是怎麼解決的；哪些是自己認為表現好、有進步的地方，值得自我肯定。寫反省單的目的在於引導學生改善被動的學習態度，建立自信，幫助學生掌握閱讀策略，提升學習動機。

3.5 教學助理於課後輔導機制

本文作者之一為本系碩士班研究生，擔任大二西班牙語閱讀與寫作課的教學助理（以下簡稱 TA），工作內容分為課後輔導學生和分擔授課老師教學工作。在課後輔導方面，除學生可以自由找教學助理輔導，詢問課本上不懂的地方之外，老師規定每人每學期至少跟助理諮詢 4 次，特別是期中、期末考前的輔導，班上學習能力比較弱的學生一定要參與。另外，助教也負責為學生講解授課老師規定之課外閱讀文章，或自行找文章，額外訓練學生的閱讀理解能力。在分擔授課老師教學工作方面，定期與老師見面，瞭解課程內容和上課要求，有助於課後輔導，同時也協助老師批改作業，幫忙減輕老師的工作負荷。

3.6 研究工具

本研究工具分為自編之問卷調查表和晤談大綱兩種。問卷內容參考林宛瑩(2005)、楊淑惠(2002)、林孟鴻(1993)、淡江大學(2010)及輔仁大學(2010b)相關研究和量表。

(1) 問卷內容包含：個人資料和對本課程使用學習檔案與教學助理於課後輔導的看法，共 40 個封閉式題項，最後一題為開放式問題。問卷各題項的填答方式採用李克特(Likter)四等分，即非常同意、同意、不同意以及非常不同意四種選項。而其記分方式則是以數字 4 代表非常同意、3 代表同意、2 代表不同意，以及 1 代表非常不同意。

(2) 晤談大綱在參考許多文獻資料如 Marshall & Rossman (1989)、Berg (1998)、吳芝儀與李奉儒(1999)等之後，共 9 個問題，以半結構式訪談法，採用較少但具代表性的樣本，以中性化的探索技巧，引發訪談者對於問題的深入陳述。最後，將所有訪談者之口述錄音資料轉成文字檔，並進行詮釋與

理解。

3.7 研究步驟

問卷實施時間為西班牙文閱讀與寫作課（二）大二 Aa 組和 Bb 組上課時間，每班的實施時間均為十五分鐘。於 99 年 6 月上旬完成，共發出 42 份，全數收回，回收率達 100%。

至於晤談，我們分別從大二 Aa 組與 Bb 組各選出 6 位受訪者，遴選標準以 99 年上學期課堂總成績為依據，分出高（95-85 分）、中（85-75 分）、低（75-65 分）三種組別，再於各組別中隨機挑選出兩名學生，共 12 位。晤談時間安排在問卷調查之後，由研究者與受測者約定晤談時間，同時告知訪談時會同步錄音，以方便之後謄錄資料，並於 99 年 6 月中下旬全數受訪完畢。

4. 結果分析

首先我們分析問卷調查的信效度，之後再透過 SPSS 統計軟體（第 12 版），計算出問卷調查各題項之平均數和標準差，最後是分析晤談大綱之內容。由於本研究以學習檔案和教學助理於課後輔導為主，故以下只討論與這兩部分之研究結果³。

4.1. 問卷信效度分析

在信度分析方面，問卷中「課堂作業」構面之 Cronbach's $\alpha=0.856$ ；「TA 輔導內容」構面之 Cronbach's $\alpha=0.737$ ；「TA 輔導態度和技巧」構面之 Cronbach's $\alpha=0.931$ ；「檔案資料夾」構面之 Cronbach's $\alpha=0.889$ ；「作業訂正」構面之 Cronbach's $\alpha=0.817$ ；「學習風氣」構面之 Cronbach's $\alpha=0.601$ ；「課堂總體」構面之 Cronbach's $\alpha=0.796$ 。以上各構面之 Cronbach's α 係數均介於 0.70 至 0.98 之間，具備高信度。

在效度分析方面，則係經由文獻探討，以及參照測試者於學習過程接受之課程安排，擬定問卷大綱，並依此編製符合理論與實際的問卷，再經學者專家提供修正意見，進行專家效度的鑑定，使成為正式問卷版本。

³ 部分研究結果參考張晏銓，2011 年，「探討教學助理在台灣西班牙學習中的功能—以靜宜大學西班牙語閱讀與寫作課為例」，靜宜大學西班牙語文學研究所碩士論文，頁 57-63。

4.2. 問卷調查結果分析

4.2.1 學習檔案結果分析

我們把學生對於在課程內推行學習檔案教學，建立個人資料夾及蒐集各類型作品之看法的平均數和標準差呈現於表一，總共 20 個題項。

表一

學習檔案教學	平均數	標準差
1. 寫課文大意幫助你對課文的內容更加瞭解	3.36	0.48
2. 寫讀後感想幫助你提升對文章主題和西班牙文化的興趣	3.14	0.60
3. 課後整理筆記幫助你記憶單字和片語	3.40	0.54
4. 字彙句型練習幫助你更有動力學習單字和句子	3.21	0.52
5. 字彙句型練習幫助你更容易掌握課本裡的字彙和句型	3.26	0.44
6. 字彙句型練習幫助你瞭解文法和句型表達的多元化	3.21	0.41
7. 寫作幫助你對課本單字、片語和句型的使用有進一步的認識	3.29	0.50
8. 老師提供寫作模式幫助你更容易使用所學之單字、片語、句型和文法	3.40	0.49
9. 分組報告幫助你清楚地瞭解文章的內容	3.26	0.58
10. 分組報告讓你有機會學習西班牙文化或其他有趣的主题	3.33	0.57
11. 寫反省單幫助你重新溫習課文的內容	2.98	0.64
12. 寫反省單幫助你對課文的單字和句型更加熟悉	3.02	0.60
13. 寫反省單幫助你對文法（動詞變化、時態用法等）更加瞭解	2.90	0.53
14. 寫反省單幫助你瞭解自己在這門課上是否有進步	2.74	0.58
15. 透過整理檔案資料夾，讓你有意願再溫習之前學過的內容	2.71	0.74
16. 檔案資料夾幫助你有效地保存作業	3.29	0.59
17. 檔案資料夾幫助你清楚地看得到自己的學習收穫	3.21	0.64
18. 檔案資料夾幫助你提升學習動機以及改善學習態度	2.98	0.71
19. 自己親手製作檔案資料夾讓你獲得學習上的成就感	3.07	0.77
20. 你對課程的整體安排滿意	3.45	0.50

由表一我們得知與學習檔案相關之各題項的得分都很高，均超過平均數，其中超過 3 分以上的題項多達 15 題，佔全部 20 題的 75%。3 個與反省單相關之題項的得分比其他題項略低一點，在 2.7-2.9 分之間。學生對課程的整體滿

意度獲得最高分（3.45 分）。

4.2.2 教學助理於課後輔導結果分析

教學助理於課後輔導的題項有 11 題，分為輔導內容、輔導態度和技巧，其平均數和標準差如表二所示。

表二

教學助理於課後輔導	平均數	標準差
1. TA把課輔重點放在文法上	2.93	0.64
2. TA把課輔重點放在文意理解上	3.50	0.50
3. TA把課輔重點放在句型上	3.29	0.55
4. TA把課輔重點放在單字和片語上	3.43	0.54
5. TA把課輔重點放在寫作技巧上	2.95	0.69
6. 你認為TA課輔的態度極佳	3.69	0.46
7. 如果老師不規定TA課輔的次數，你也會有意願找TA諮詢	3.31	0.60
8. TA會協助你處理課業外其他的困難	3.38	0.62
9. 你認為TA的課輔技巧極佳	3.45	0.55
10. 你認為TA在課輔時非常用心	3.64	0.48
11. 你認為TA能有效地解決你學習上的困難	3.57	0.50

從表二的結果，我們發現無論是教學助理於課後輔導的內容，還是教學助理輔導時的態度和技巧之得分都相當的高，超過 3 分以上的題項有 9 題，佔全部 11 題的 81%左右。只有第 1 題和第 5 題的得分稍微低一點，分別是 2.93 分和 2.95 分。

4.3 晤談大綱結果分析

我們將 12 位受試者根據晤談大綱中的 9 個問題所表達的想法整理、歸納如下：

在對教學助理於課後輔導機制的認知方面，12 位受試者均認為該制度最主要的功能在於學生遇到困難時，可作為尋求協助的管道，包括如何學習西文、解決課業上的困難等。其中有 5 位指出幫助學生與老師溝通也是該制度創

立的主要目的之一；3 位表示教學助理也可以幫忙提供升學以及出國留學的相關資訊。

有 7 名受試者贊同由老師規定學生諮詢教學助理的次數，當中的 6 名學生表示老師規定次數對於被動的學生有督促的效果，但是有 5 名受試者則對老師規定教學助理諮詢次數持不同的看法，其中 3 名學生表示自己遇到問題時會主動找教學助理協助，另外 2 名則認為老師規定課後輔導的次數對於學習意願不高的學生來說，並不會因此而增加其尋求教學助理解決問題的意願性。

至於輔導內容，6 名受試者表示教學助理能補充上課沒聽清楚的地方，3 名認為教學助理會改正學生的作業，並給予相關建議；另外 3 名認同經由教學助理分析句型結構與解釋單字用法，能提升學生對西文文章的理解能力。有 10 名受試者認為經由教學助理剖析文章中的單字、片語和句子的用法，使其了解文法的應用，這是教學助理幫助最大的地方。其中有 2 名特別指出，藉由教學助理整理文章內常用的單字，並加以衍生出相關的同義字或反義字，達到增加西文字彙量的目的。

有關教學助理輔導的態度，受試者中有 10 名皆肯定及滿意教學助理於課後輔導的表現。最後在建議方面，有 7 名受試者均認為教學助理需要展現出足夠的耐心，因為學生可能在同一個問題上多次尋求答案，若教學助理在回答的過程中，口出諷刺性言語，會使學生怯步，不敢繼續釐清問題。2 名學生表示教學助理在輔導的過程中應該具有親切感，使他們能快速融入輔導的環境之中。另外，有 3 名學生建議教學助理應在輔導過程中展現出積極主動的態度與教學熱誠，有技巧性的輔導，並於輔導前事先準備好教學的內容。

5. 討論

5.1 學習檔案與西班牙語學習者之互動

林俊賢(2004)認為撰寫大意为作文教學與閱讀理解之關鍵步驟，閱讀時只要抓取文章的精髓，找到文章的重點所在，就能幫助瞭解文章內容。因此，為了促使學生能對課程指定的文章更加精讀瞭解，在每次上完一個單元後，即要求學生回家撰寫課文大意。另外於每學期期中、期末考前，還會另外提供三篇課外文章，訓練閱讀理解。問卷結果顯示，大多數同學對於撰寫內容大意能幫助自己瞭解文章內容皆表同意(3.36)，認為此活動能夠培養專心和詳細閱讀的

態度並提高對文章的鑑賞力。在填寫讀後感想方面，大部份的學生也皆同意讀後感想能帶動自身對文章主題與西班牙文化之興趣(3.14)，此活動雖屬於主觀的個人寫作，但是藉由此學習活動可以提升學生對於文章故事情節或其中文化的興趣。

課後整理筆記的主要目的是希望學生透過整理文章的單字、片語（語詞搭配）或句子，記憶文中的重點，達到複習的目的，問卷中有 41 位同學皆認同此一做法，值得一提的是，教學助理於訂正中發現，筆記內容並無相互抄襲之狀況，顯現每位同學對此學習活動相當得投入，認真付出。

考量到課文中有些單字、片語（語詞搭配結構）和文法對大二學生而言，仍有一定的困難度，因此老師主動以詞彙和句型練習的方式，詳細解說課文較難懂的語詞搭配結構、複合句或文法，強化文法概念。有時候使用板書與學生一起做相關的練習，透過比較，讓學生瞭解差異性，避免犯錯。我們從問卷瞭解學生對於字彙句型練習所要達到幫助學習單字和句子(3.21)、容易掌握課本裡的字彙(3.26)和句型以及更加瞭解文法和句型表達的多元化(3.21)之三項成效皆相當認同。

作文是針對閱讀所習得的單字、片語（語詞搭配）、句型和文法於課上練習，加深學生的印象。對此，除了一名受試者勾選不同意外，其餘學生全都表示正面的觀感(3.29)。此教學活動的目的在於一方面，藉由老師帶領寫作，提供一個可遵循的模式，幫助學生主動使用所學，出現錯誤時，全班可以一起討論錯誤的原因，以免重蹈覆轍。另一方面，學習課本文章所提供的內容呈現方式，段落安排，讓學生了解段落之功能和寫作技巧，故此項教學活動也獲得全數受試者的認同與信任。

分組報告是本課程唯一以小組方式進行的學習活動，報告內容包含：第一，在老師還沒講解新文章前，該組成員先行對班上其他同學詳細解說文意，以及圈選他們認為文章中重要的單字和片語等。第二，該組成員要從文章中找出與主題相關的知識或西班牙文化，並以簡報方式對全班做介紹，再於課後繳交一份書面資料，以做為學習的證明，放入學習檔案資料夾。問卷結果顯示大部分學生均認為分組報告能夠幫助自己更加清楚自己報告文章的內容(3.26)，以及從中學習到西班牙文化或其他有趣的主題，找尋文中文化資訊與知識(3.33)。

Agra, Gewerc & Montero (2003)表示檔案資料的使用是學習檔案觀念推廣的核心學習活動，也是老師對學生學習最主要的認知來源。在本課程中推廣學習檔案是為了達到教學目的所設計的五項教學成效，分述如下：

- (1) 讓學生在整理檔案資料夾時，有意願再溫習之前學過的內容。
- (2) 透過檔案資料夾的運用，讓學生能有效地保存學習的成品。
- (3) 藉由檔案資料夾所收藏的作品，幫助學生清楚地看得到自己學習的收穫。
- (4) 透過檔案資料夾的使用，讓學生自主性地提升學習動機，改善之前被動的學習態度。
- (5) 讓學生在製作檔案資料夾時，因看見自我學習成長而獲得成就感，提升對學習的熱忱。

從問卷的結果來看，在檔案資料夾能保存作業(3.29)、看到自己的學習成效(3.21)及獲得學習成就感(3.07)方面，大部份的學生皆持同意的態度，說明了本課程在學習檔案觀念的實施上已出現一定的成效，但卻有部份受試者表示無法從製做檔案資料夾中往提升學習動機和改善學習態度(2.98)，這透露出某些學生仍保有之前傳統的學習法，即被動地接受知識，還不是很習慣從自我學習歷程中，找出最佳的學習模式，表現獨立和自信，故在其心態的影響下，自然對於學習動機和學習態度的提升比其他同學緩慢，這也說明學習檔案教學法和學習法仍需要長時間的推廣，才能讓學生瞭解其優點。

最後，填寫反省單為本課程之特色，設計此活動的原因有二，第一、考慮到學生皆為初次接觸學習檔案之新手，對於主動回顧資料夾所蒐集的作品，進而做出反思學習的動作尚在培養階段，故特此安排該項學習活動，做為啟發學生反思整個單元的重要推手。第二、周新富(2009)表示很多時候學生的思考和學習無法化成具體作品放入檔案內，因此教師須要找其他方法來呈現學生的內心活動，使用反省單可以讓老師看到學生更多元的學習面向。透過問卷得知，雖然半數以上的學生皆能認同填寫反省單的好處，但部份學生對於反省單所尋求的教學目標，其感受卻不如其它學習活動來得顯著。我們探究其原因是：學生在傳統教育下，教學模式大多脫離不了老師將大量資訊丟出去，而學生只要負責吸收其中的內容，學生該做的是讓自己的學習成效達到教學進度所規定的標準（張靜譽，1996）。反之，本課程設計的反省單，其主要目的在於注重學習者熟悉習得的知識，並且也要瞭解自己吸收知識的過程，碰到問題時，透過

反省，完善後設認知知覺和能力。由於我國學生長期處在被動學習的環境下，不熟悉反省活動背後的內涵，因此在觀念上出現排斥，以及認知上的偏差，再加上學生較缺乏主動觀察自己內在學習活動歷程的相關訓練，因此在寫反省單時，又礙於文字陳述的技巧，無法盡善盡美地表現學習者的反思行為。

5.2 教學助理於課後輔導與西班牙語學習者之互動

從問卷調查，我們得知學生十分肯定教學助理課後輔導，是以文意理解(3.50)、單字和片語(3.43)以及句型分析(3.29)為主，而在寫作技巧(2.95)與文法(2.93)上的輔導較無前三者來的多。事實上，經由老師與教學助理於課前溝通，確定輔導內容，考慮到教學助理課後需輔導的學生人數很多，故輔導內容以幫助提升學生之閱讀理解能力為主，而寫作部分則由授課老師負責。在文法方面，由於本系當時已設有二名專門負責大二文法的教學助理，故於文法解釋也只注重在與閱讀理解相關的地方，這與學生的認知（解釋一般文法）或許有些落差。從晤談第 5 題的角度切入，由 10 名受試者表示教學助理對學生幫助最大的地方在於剖析閱讀文章中的句型結構、片語或單字的用法，並加以歸納整理，顯示出學生能確實地接收到教學助理的輔導重點，這也表示教學助理的輔導重心沒有偏離課前所規劃的重心。

許錫珍(1979)指出，教學是師生共同參與的一種學習歷程，教師的態度不僅影響其教材教法，對學生的學業成績與行為表現影響亦很大。另外，姚季沁(2006)也表示，教師教學態度的優劣是影響學生學習動機的重要因素。雖然在實質名義上教學助理並非正式授課老師，但在輔導過程卻扮演教學者的角色，其輔導態度也是非常重要的。從問卷調查，我們發現全數學生皆同意教學助理一年來的輔導態度極佳(3.69)，同時也對教學助理輔導時的用心深表認同(3.64)，直接說明教學助理在輔導時能達到學生在晤談時所期許的「教學助理具備足夠的耐心、親切感以及積極（主動）的態度，以及在輔導時讓學生感受其教學輔導的熱誠」。

輔導技巧也是教學助理是否能達到成功輔導之關鍵因素之一，以本課程為例，教學助理於輔導時，常讓學生以小組的方式來解說被分配到的文章段落。學生犯錯時，會以學生的思考模式去揣測其錯誤原因，以達到對症下藥的輔導效果。此外，教學助理也會針對文章中較長的句子，分段、解析每段詞組

在長句子中所代表的文法功能和意義，讓學生掌握閱讀西文長句的技巧。再來，為了增加大二學生的單字量，教學助理會系統整理文中出現的單字之同義字或反義字，讓學生在背單字時有個依循的管道。若輔導時間過長，教學助理則會適時於輔導中，主動與學生討論讀書的技巧和方法以作為調劑，緩和浮躁的情緒，因此無論是問卷調查，還是晤談，大部分學生皆肯定教學助理之教學能力和技巧。

最後，在課堂整體滿意度方面，本課程推行教學助理於課後輔導，同時結合閱讀教學，在經歷一整年的密集教學後，學生對課程安排的整體滿意度高達 3.45，學生表示學到很多有關於西班牙文閱讀與寫作的相關知識，收穫很大，也證明西班牙語閱讀教學結合教學助理於課後輔導之可行性。

6. 結論

學習檔案是一種漸進式的教學策略，主張情境與建構式的學習，因此需要由教學者於課程開始前，設計一系列的學習活動，而且每項活動背後的訴求皆需要確切符合預先設定的教學目標（周新富，2009），並於實際執行時不斷與學習者取得溝通，制訂明確的評分標準，適時調整活動內容，當中最大的特色仍屬檔案資料夾的建立和反省機制的運用。本研究旨在於透過在大二西班牙語閱讀與寫作課上，推行學習檔案及實施教學助理於課後輔導，瞭解台灣西語學習者之看法和感受。研究結果顯示：第一、極大部份的學生認同在學習檔案教學理念，結合教學助理於課後輔導下所設計和規劃的各項學習活動均能符合本課程的教學目標和教學成效。第二，反省單正是學習檔案策略下新的學習模式，要求學生積極主動參與其中，改變習以為常、被動的學習態度，故對於初次使用者來說相當陌生，會有不適應的狀況，也會感到焦慮和不安，因此只能在教學實施中，不斷提醒學生要從所學過的知識中再加以反省，避免錯誤，建立有效的學習模式，以達到學習檔案真正的初衷。從問卷結果來看，半數以上學生仍對上述兩項學習活動持正面態度，也就是說，教學者與教學助理努力在改變學生舊有的學習觀念上其成效也已逐漸顯現。第三、從問卷和晤談中，我們得知教學助理在輔導時無偏離先前規劃的主軸，輔導內容、輔導態度和技巧都獲得極大部份學生的認同和肯定。教學助理之功效不只展現在課後輔導上，在課堂各項學習活動的推動和執行上，也扮演著十分重要的角色，這證明將教

學助理課後輔導制度融入學習檔案教學理念之中，達成預定的教學目標，幫助提升學生的學習效能。最後，我們希望本研究結果發揮拋磚引玉的效果，讓學習檔案理念得以進一步的推廣，提供西班牙語閱讀教學和研究之參考。

參考文獻

大學招生委員會聯合會。〈大學考試入學分發委員會99學年度統計資料〉。線上

檢索日期：2010年12月12日。〈<http://www.jbcrc.edu.tw/left-11.htm>〉

吳京玲、李信。〈大學專業與通識課程運用教學助理之成效與影響因素分析〉。

《通識教育學刊》3(2009年)：67-96。

吳芝儀、李奉儒。《質的評鑑與研究》。台北：桂冠，1999。

吳煌珍。《大學教學助理制度之探究》。國立嘉義大學教育行政與政策發展研究所碩士論文，2009。

李坤崇。《多元化教學評量》。台北：心理，1999。

李啓讓，洪振方。〈高中生對概念改變的反省思考之調查研究〉。中華民國第十七屆科學教育學術研討會。高雄：國立高雄師範大學，2001。

周新富。《學習檔案》。台北：五南圖書，2009。

林孟鴻。《應用歷程檔案建立網路學習輔助機制》。國立中山大學資訊管理研究所碩士論文，2001。

林宛瑩。《探討台灣西語學習者閱讀後設認知行為：以靜宜大學西班牙語文學系學生的閱讀策略使用為例》。靜宜大學西班牙語文學系碩士論文，2005。

林俊賢。〈小學國語文摘寫大意的教學過程分析—以議論文為例〉。《台東大學教育學報》15.2(2004年)：123-162。

姚季沁。〈教師態度與學生學習動機之研究〉。《網路社會學通訊期刊》54(2006年)。線上檢索日期：2010年12月12日。〈<http://www.nhu.edu.tw/~society/e-j/54/54-20.htm>〉

童宜慧、張基成。〈網路化學習歷程檔案系統〉。中華民國第八屆ICCAI國際電腦輔助教學研討會。台中：逢甲大學，1996。

張美玉。〈歷程檔案評量的理念與實施〉。《科學教育月刊》231(2000年)：58-63。

張惠津。《一個國小班級師生反省教學之行動研究—以數學科為例》。國立台北師範學院課程與教學研究所碩士論文，2002。

張晏銓。《探討教學助理在台灣西班牙學習中的功能—以靜宜大學西班牙語閱讀與寫作課為例》。靜宜大學西班牙語文學研究所碩士論文，2011。

張雅舒。《國小四年級數學科傳統教學與網路教學交互活動之研究》。逢甲大學應用數學系研究所碩士論文，2004。

張靜譽。〈傳統教育有何不妥〉。《建構與教學》4(1996 年)。線上檢索日期：2010 年 12 月 12 日。〈<http://www.bio.ncue.edu.tw/c&t/issue1-8/v4-0.htm>〉

教育部。〈教育部辦理補助大學校院推動以通識教育為核心之全校課程革新計畫：計畫簡介〉。台北：2006。線上檢索日期：2010年12月12日。〈<http://hss.edu.tw/upload/user/file/GE/ge-core/%E8%A8%88%E7%95%AB%E7%B0%A1%E4%BB%8B%EF%BC%BF%E9%80%9A%E8%AD%98%E9%9D%A9%E6%96%B0.pdf>〉

許錫珍。〈教師期待與師生社會互動及學生個人品質之關係研究〉。《教育心理學報》12(1979年)：183-194。

淡江大學。〈教學助理評量表〉。線上檢索日期：2010 年 12 月 7 日。〈<http://163.13.43.66/download/file/TA-SE6.doc>〉

陳玉美。〈創新教學評量設計：國中英語歷程檔案的應用與挑戰〉。《教育研究資訊》12.5(2004年)：109-140。

陳美玉。〈開放的評分觀與應用〉。中華民國八十四年度國民小學教學心得發表會。台北：台北市政府教育局，1996a。

陳曼怡。《合作學習在我國大學實施模式及可行性之研究》。國立臺灣科技大學技術及職業教育研究所碩士論文，2003。

陳淑均。《合作學習結合學習檔案教學法對學生數學解題成就影響之研究》。慈濟大學教育研究所碩士論文，2007。

陳薇文。〈訂做一個好 TA：從學生特質談有效教學〉。線上檢索日期：2010 年 12 月 11 日。〈<http://ctld.ntu.edu.tw/epaper/?p=1512>〉

游光昭、洪國勳。〈網路化學習歷程檔案與科技的學習〉。《生活科技教育月刊》36.5(2003年)：55-64。

黃政傑、林佩璇。《合作學習》。台北：五南圖書，1996。

楊少強。〈六三%教授：台灣大學生比十年前差〉。《商業週刊》788(2002 年)：21-34。

楊淑惠。《數位化學習歷程檔案系統應用於國小視覺藝術教學之研究》。國立新竹師範學院教育研究所碩士論文，2002。

盧雪梅。《教學理論—學務心理學的取向》。台北：心理，1991。

盧羿廷。〈正視大學生素質問題—從大專校院教師觀點來看〉。《台灣高等教育研究電子報》6(2009年)：1-20。

廖麗鄉。《以部落格建構高職學生電子化學習檔案之行動研究—多元智能觀點》。國立東華大學教育研究所學校行政碩士在職專班，2007。

輔仁大學。〈輔仁大學 TA 手冊-95 學年度〉。線上檢索日期：2010 年 11 月 7 日。
<http://www.teachers.fju.edu.tw/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=132&Itemid=60&limit=10&limitstart=0&order=date&dir=DESC>

-----。〈輔仁大學 TA 社群指導手冊〉。線上檢索日期：2010 年 11 月 7 日。
<http://www.teachers.fju.edu.tw/index.php?option=com_docman&task=catview&gid=132&Itemid=60&limit=10&limitstart=0&order=date&dir=DESC>

戴君佩。《國民小學自然科卷宗評量對三年級學生學習動機之影響》。國立台中師範學院教育測驗統計研究所碩士論文，2001。

韓時琳。〈注重師生互動提高教學效果〉。《中國高教研究》4(2003年)：90-91。

劉幸義。〈大學助教的性質與法律定位問題〉。《師說》94(1996 年)：13-15。

Agra, M. J., Gewerc, A. & Montero, L. “El portafolios como herramienta de análisis en experiencias de formación on line y presenciales.” *Revista Enseñanza: Anuario Interuniversitario de Didáctica* 21(2003): 101-114.

Airasian, P. W. *Classroom assessment* (2nd ed.). New York: McGraw-Hill, 1994.

Akirov, A. “Algunas reflexiones sobre el uso del portafolio como alternativa confiable en la evaluación de los procesos de aprendizaje.” *Entre Lenguas* 1.1(1997): 39-41.

Arter, J. A. & Spandel, V. “Using portfolios of student work in instruction and assessment.” *Educational Measurement: Issues and Practice* 11.1(1992): 36-44.

Benware, C. A. & Deci, E. L. “Quality of learning with an active versus passive motivational set.” *American Educational Research Journal* 21.4(1984): 755-

765.

- Berg, B. L. *Qualitative Research Methods for the Social Sciences*. Massachusetts: Allyn and Bacon., 1989.
- Bird, T. "The Schoolteacher's portfolio: An essay on possibility." *Handbook of teacher evaluation: Elementary and Secondary personnel (2nd ed.)*. Eds. J. Millman & L. Darling-Hammond. Newbury Park, CA: Sage, 1990.
- Brown, D. H. *Principles of language learning and teaching (4th ed.)*. New York: Longman, 2000.
- Bullock, A.A. y Hawk, P. P. *Developing a Teaching Portfolio-A Guide for Preservice and Practicing Teachers*. Ohio: Merrill Prentice-Hall, 2000.
- Button, B. L., Sims, R. & White, L. "Experience of proctoring over three years at Nottingham Polytechnic." *Explorations in Peer Tutoring*. Eds. S. Goodlad & B. Hirst. Oxford: Blackwell, 1990.
- Chan, T. W. "Learning companion systems, social learning systems, and intelligent virtual classroom." *Journal of Artificial Intelligence in Education* 7.2(1996): 125-159.
- Chen, Yi-Chen. *Non-English major EFL students' perceptions of the mechanism and interactive modes of an English teaching assistant tutorial program*. Taiwan: Providence University, 2010.
- De Guerrero, M. C. M. & Viliamil, O. S. "Activating the ZPD: Mutual scaffolding in L2 peer revision." *The Modern Language Journal* 84.1(2000): 51-68.
- Delmastro, A. L. "El portafolio como estrategia de evaluación en la enseñanza de lenguas extranjeras: fundamentos teóricos y orientaciones procedimentales." *Lingua Americana* 9(2005): 43-68.
- Erikson, E. H. *Childhood and Society (2nd ed.)*. New York: Norton, 1963.
- Lidren, D. M., Meier, S. E. & Brigham, T. A. "The effects of minimal and maximal peer tutoring systems on the academic performance of college students." *Psychological Record* 41.1(1991), 69-77.
- Linn, R. L. & Miller, M. D. *Measurement and assessment in teaching (9th. ed.)*. New Jersey: Prentice Hall, 2005.

- Klenowski, V. *Desarrollo del Portafolios para el aprendizaje y la evaluación*. Madrid: Narcea, 2005.
- Marshall, C. & Rossman, G. *Designing Qualitative Research*. Newbury: Sage Publications, 1989.
- Mevarech, Z. R. "The effectiveness of individualized versus cooperative computer-based integrated learning systems." *International Journal of Educational Research* 2(1994): 39-52.
- Moust, J. H. C. & Schmidt, H. G. "Facilitating small group learning: a comparison of student and staff tutors' behavior." *Instructional Science* 22(1994): 287-301.
- Noddings, N. *The Challenge to Care in Schools*. New York: Teachers' College Press, 1992.
- Pujolà, J.T. "El portafolio: la reflexión explícita del proceso de aprendizaje en la formación de profesores de E/LE." *Aula de Innovación educativa* 146(2005): 65-67.
- Ruiz, M. R. *El portafolio reflexivo del profesor como herramienta para la práctica reflexiva: un estudio de caso*. Memoria de Máster de Formación de Profesor de Español como Lengua Extranjera, Universidad de Barcelona, España, 2007.
- Sánchez, R. B. "El Portafolio, metodología de evaluación y aprendizaje de cara al nuevo Espacio Europeo de Educación Superior: Una experiencia práctica en la Universidad de Sevilla." *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa* 4.1 (2005): 121-139.
- Schön, D. A. *Education of the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass, 1987.
- Shannon, M. D., Twale, J. D. & Moore, S. M. "TA teaching effectiveness: The impact of training and teaching experience." *The Journal of Higher Education* 69.4 (1998): 441-465.
- Slavin, R. E. *Cooperative Learning: Theory, Research and Practice*. Boston: Allyn and Bacon, 1996.
- Waldron, P., Collie, T. & Davies, C. *Telling Stories about School: An Invitation*. Columbus, OH: Merrill, 1999.

Wiggins, G. P. "A true test: toward more authentic and equitable assessment." *Phi Delta Kappan* 70.9 (1989): 703-713.