



壹 前言

為提升教學品質，臺灣大學於民國95年5月1日成立「教學發展中心」（以下簡稱教發中心），該中心的定位為服務導向型的單位，以提升教學品質為目標，並藉由教學精進之各項研習活動、提供教學諮詢、課業輔導、推廣教學科技、引導數位學習、探索課程改進、協助策略擬定等來推動相關工作，而建立完善的教學助理（以下簡稱TA）制度便是其中一項重要的服務策略。本制度除了可以提升教學品質外，也能夠培養研究生的教學能力、就業競爭力，並進而改善學生的學習成效。

事實上，在未建立TA制度以前，臺灣大學以及國內各大學許多研究生就已經在扮演各種協助教學的角色，但因定位不明，又沒有完善的訓練與培訓輔導機制，故有時TA以協助老師為主，學生學習為輔，甚或變成了老師個人的「秘書」，或者課堂上的「藏鏡人」，學生並不知道有TA可以協助其學習，此乃非提升教學品質之有效策略。關於

上述這些TA的問題，早在1930年代起，北美高等教育領域就有一些熱烈的討論，許多大學聘用研究所學生擔任TA，這些TA雖為研究所學生、其專業領域知識有一定的基礎，但卻未具有教育訓練背景，也沒有接受適當且具系統性的培訓（Prieto, 1999），更沒有相關的教學經驗（Feezel & Myers, 1997），故讓他們在此情況下擔任TA，不只是增加他們的焦慮感，也會嚴重影響教學品質（Park, 2004）。有鑑於此，美國自1960年代起便有許多大學開始以提升TA教學成效為目標來規劃相關培訓課程，之後也陸續有研究進一步評估各種培訓課程是否能有效提升TA的教學成效（如：Hardre' & Burris, 2012; Marbach-Ad, Schaefer, Kumi, Friedman, Thompson, & Doyle, 2012; Prieto & Meyers, 1999; Shannon, Twale, & Moore, 1998）。上述這些研究都發現，不論何種學科背景，培訓課程對於TA的教學品質提升都有裨益，而且除了學習各種教學技巧外，這些訓練課程還可以提升TA的自我效能感，協助新任TA們建立歸屬感，也能提供TA們必要的支持與協助。

由於TA是教師與學生間重要的橋樑，好的TA是激發學生個人潛能、鼓勵主動學習，以及提高學習效果的重要媒介；也可以幫助教師落實教育理念、專心授課教學，以及瞭解學生學習狀況；而TA則藉由充實個人專業知識、學習如何教學，以及累積教學經驗來強化自己的就業競爭力，這是個創造教師、TA與學生間三贏局面的重要關鍵；而要讓這樣的理想得以落實，則需要建立一套學校行政團隊全力支持的完善制度才行。在上述理念與背景之下，臺灣大學遂由教務處教學發展中心來全力推動校內的教學助理制度，並將相關業務放在中心的「教師發展組」之下，因為我們將TA視為明日教師，以服務和培訓未來教育者的態度來落實這個制度，以下便針對目前的制度理念、特色，以及整體運作機制的內涵進行論述。

貳 教學助理制度理念與特色

由於臺灣大學的TA制度是以提升教學品質、培養未來大學教師以及提升研究所學生就業競爭力為主要目標，故在規劃此制度時，我們特

別希望能夠落實「大班授課、小班討論」的教學策略，以促進學生互動、強化主動學習、激發思考的精神。國外已有相關研究顯示，不論哪一種學科，大班授課的教學成效很難達成（Knight & Wood, 2005），但若能夠透過運用TA，藉由TA帶領小組學習，則可以有效提升學生主動學習的意願與行動（Muzaka, 2009; Zorm & Kumler, 2003）。此外，目前國內各大學在設定校院系的基本素養與核心能力，多包括解決問題、分析能力、團隊合作與溝通協調等能力，這些能力的培養很難透過傳統大班單向授課方式達成，但是可以透過TA帶領，在小團體的互動下帶領議題討論或學習活動，強化學生獨立思考與溝通表達能力，並增進主動學習。本制度還規定，凡聘請TA的課程均要在臺大自行開發設計之數位課程管理平臺（Ceiba）建置課程網站，除了平日課堂上的互動，也要透過線上教學與學習，讓同學們可以與教師、TA及同儕在不限時空的情況下進行討論，培養主動與協同學習的精神。

在上述理念與宗旨之下，臺大遂在提升教學品質計畫經費的補助下，共有三種課程類型可以提出教學助理的申請：「共同及基礎課程」、「服務性專業課程」與「通識課程」。負責審核管理這三種課程的單位分別是教務處和共同教育中心，「共同及基礎課程」指的是全校性或是跨系所的基本課程，如大一國文、英文、日文、普通物理、普通化學、普通生物、微積分、各類統計、英文寫作等，由各系所或相關教學中心統一向教務處提出TA申請；就「服務性專業課程」而言，全校各系所初階專業課程皆可向教務處提出TA配置申請，但以服務他系學生較多之課程為優先；至於「通識課程」則與前面兩者不同，它是由開授通識課程的老師以個人身分，向共同教育中心提出TA需求的申請。

上述這三類課程皆依照課程規模與屬性來編列TA人數，共分成五大類：A類為討論課TA、B類為實驗與實習類、C類為一般類、D類為語文類、E類則為最新增設的體育類。A類TA的主要目的便是配合大班課程分組討論之需要，在授課老師指導監督下，帶領修課同學進行小組討論，原則上每一週均得進行小組討論，每次以一堂課時間進行，每學期至少須進行10次討論課。為使討論有效率、能聚焦，故這類課程每20位學生就會配置1位TA，且所有新任這類課程的TA都會接受TA

諮詢員（詳見下列關於TA培訓說明）的課堂評析服務，以協助TA增強討論課帶領的技巧與能力。B類課程的TA也是爲了要落實小班教學的目的，並滿足學生實際操作與課後演練的需求，主要任務爲配合實驗或實習課程之需要，在授課老師指導監督之下，帶領修課同學進行分組實驗（B1）或演算（B2），人數配置上爲每8-40人分配一位TA，視課程屬性而調整。C類TA則是配合大班課程批改作業之需要，在授課老師指導監督下，分擔老師之教學負擔，也促進學生的學習效果，人數配置上則爲75-80人得分配一位TA。這類課程在學生人數配置上雖最多，但TA除了可利用固定的時間與學生討論外，也可利用課程網，與學生進行分組線上討論，並藉由作業批改來瞭解學生的學習狀況、提供回饋，一樣可以達到小組學習的成效。由於這類TA課程人數眾多，加上在課堂上較少有與學生實際互動的機會，故有些教師會「體恤」TA的辛勞，同意這類TA不用跟課，如此一來，TA無法掌握老師在課堂上的授課內容，也無法有效的帶領學生學習，甚或產生「這門課有TA嗎？」的質疑。故我們要求TA務必跟課，以便瞭解課程內容，掌握學生學習狀況，也重新溫習過去所學知識，畢竟教與學的角色並不相同。D類爲語文學習類，是爲配合外文類課程之教學需要，在授課老師指導監督下，帶領修課同學進行語言發音或寫作練習，修課人數達30人以上使得配置一位TA。E類的體育類TA爲102學年度第二學期新增的分類，目的在配合體育課程之需求，在授課老師監督下，協助進行運動技術操作或動作示範，確保學生安全，修課人數達50人以上的運動專項學群或選修體育課程得配置一位TA。透過上述詳盡的分類，授課教師、TA與學生可以瞭解TA在課堂中的角色，確實執行其所應負責的協助學習項目，也讓我們在規劃認證與相關培訓工作時，能考量其屬性而設計符合需求的課程內容。

由上述TA配置原則中不難發現，臺灣大學每年挹注相當多的經費與資源來落實TA制度，每學期約有七百多位TA，其中共同基礎課程類最多，通識課程類次之。舉例來說，101學年共同基礎課程配置TA人數占整體的55%，而通識課程TA比例爲41%。而臺大TA人力以碩士班學生爲主要來源，101學年度的TA有64%爲碩士班學生，而博士班學生擔

任TA者只占26%。在相關經費方面，在不計算TA工作費的情況下，每學期在TA研習課程、傑出TA遴選，傑出TA獎金以及TA諮詢等相關業務上約要花費85至90萬元左右，並且投入大約2位全職人力於所有業務的執行、規劃與推動工作。臺灣大學所以願意投注一定的經費與人力規模推動TA制度，乃是相信人才是邁向頂尖的唯一關鍵，而唯有透過教育方能彩繪臺灣的未來。若我們可經由完善的TA制度來培養TA正確的工作態度以及專業的工作能力，則不論他們畢業後是留在教育界或者其他領域，都將會是優秀的人才。

當然，整體教學助理制度的實施要達成教師有效教學、學生積極學習、TA教學專業發展三贏的理想目標，需要穩定配套地執行培訓品管的行政服務，進而激發TA們認真工作、積極學習的成長動能，因此臺灣大學的TA制度中，關於TA的基本培訓、教學品管、進階成長等均是很重要的內涵，以下便針對上述這三個面向進行討論，以呈現臺大TA專業發展機制的現況。

參

教學助理基本培訓活動

國內外實施TA制度的大學教發中心普遍認為，學期開始前或初期舉辦的教學助理研習活動（TA Conference or TA Day），是培訓TA最重要的工作入門課程。北美有些學校在9月開學前會舉辦2或3天針對研究生教學技巧課程，讓新舊任TA可選擇適合的場次參加，例如美國哈佛大學、密西根大學、伊利諾大學、加拿大Western University等。而有些學校僅針對新進TA工作所需技巧提供重點主題課程，舉行半天或一天的活動，如美國耶魯大學、加拿大多倫多大學等。

臺大推動的TA基本培訓活動包括二種：第一是學期初的TA資格認證研習會，第二是基本的在職進修活動。

一 TA資格認證研習會

臺大TA制度辦法中規定，所有由提升教學品質計畫經費補助的課程TA都必須全程參加期初TA研習會。取得研習時數證明後，才能正式

擔任TA；沒有取得認證者，即使被課程教師提報為TA，也無法領取擔任TA工作的獎助金。因此，教發中心便從95學年開始，針對教務處和共同教育中心經費補助的課程TA，展開教學相關的基礎培訓課程。由於臺大每學期通識、共同基礎、和專業選修充抵通識三大類型課程配置TA的人數眾多，例如101學年上下學期都約有700人左右。在兼顧TA教學培訓理念和全校強制實施行政成本考量下，所採取的是半天教學實務入門的研習課程模式，稱之為TA認證研習會。目前每學期開學前一週至第一週視需求人數規模舉行1或2梯次，而每學年取得擔任TA資格的認證人數約介於600-700人之間。

半天的研習課程要如何盡可能協助不同課程類型的新手TA順利扮演協助課程教學的角色呢？在參考國外TA培訓活動共同重要主題、滿足臺大TA類型多元特色，以及依據研習回饋意見不斷調整改進講授品質的整合下，開學期間舉辦的半天TA認證研習會課程內容規劃分為三部分。第一場次是全體研習者共同聆聽，由教發中心師長主講的臺大TA制度、理念與TA角色期許。第二場次是各類型TA實務分享，研習者必須按照其TA工作性質選擇分組；講者由二位曾當選過該類傑出TA的資深TA傳授成功的具體工作技巧。第三場次是教學專題選修，講者是由接受過教發中心系統性專業培訓的資深傑出TA擔任，而研習者從5個主題中選擇一個有興趣學習的分場參加。過去曾經講授過的專題包含：有效教學結構、第一堂小組課設計、Ceiba課程網運用管理、班級經營管理、教學自信的培養、公平有效的評分、提問與教學應答，以及時間管理等。

二 TA在職多元進修方案

臺大TA制度執行之初，TA只要經過期初研習會取得認證資格，並於期末學生和教師評鑑中未被評為不適任者，便可繼續被教師自由聘用擔任TA。但教發中心在與各類課程TA們互動時發現，教學協助工作的挑戰和小組經營問題會隨時在課程進行過程中出現，TA們若僅接受學期初半天的工作入門講習，就能有效處理每項教學協助工作是不太可能的，最好能夠持續進修與學習。事實上，國外相關文獻已確認在職

訓練對於TA教學能力的確保與提升是很重要的（Darling & Dewey, 1990; Nyquist & Wulff, 1996）。雖然教發中心有定期辦理教學相關講座或工作坊，但因為不具強制性，有些TA並沒有參與的意願和行動。例如：教發中心抽樣分析了100學年30%的TA期末工作心得報告，發現在那個樣本群中，只有68.7%的TA曾參加當學期中舉辦的教學工作坊。

有鑑於此，故自101學年起開始推動強制性的TA在職研修機制，亦即取得TA資格認證並實際擔任TA者，該學期必須再參加至少2小時由教發中心辦理或核可之教學相關研習活動。若學期末未完成最低進修時數要求者，則取消其TA的基本資格認證。新學期若要繼續擔任TA，需要再次參加期初的TA認證研習會，以重新取得基本資格認證。至於在職研修方式，也是經過多次討論修改後方設計出目前的方式，包括：參加教發中心或校內各單位所辦理的教學工作坊、教學成果發表會、「教學技巧工作坊」國際認證課程等，或者是藉由參與課堂觀察評析或是團體諮詢活動、座談、TA成長社群等方式來取得在職進修的時數。

肆 教學助理教學品管措施

北美許多大學的TA專業發展理念認為教學是需要學習、練習和不斷改進的，而TA培訓機制就是透過教導和實作的過程引領TA的教學工作表現達到一定標準的精熟度（Park, 2004）。在這樣的教學知能學習和發展過程中，提供形成性（formative）和總結性（summative）評量（Robinson, 2000）、自我反思評估（Trautwein, 1999），以及觀察者團體和同儕支持（Croteau & Hoynes, 1991）等機會，是讓TA瞭解本身教學優缺點，進而檢討改進，以及各機構檢視TA培訓成效的有用措施。目前臺大制度面在確保TA工作品質和提供TA反思改進機會的作法是運用學生期中意見期末評鑑調查、TA期末工作心得報告，以及討論課TA課堂觀察或團體諮詢，來引導協助TA們達成一定品質的教學表現。

一 學生期中、期末意見調查

教務處課務組每學期期中會發信邀請修課學生，自由上網填寫課程經驗回饋和建議。三題開放性問題有一題，是請有TA協助教學的課程學生針對其TA（們）帶領討論、實驗、實習、語文等學習活動的優點或不足提供意見，以便讓老師和TA瞭解學生的感受，並提供教學團隊澄清或調整教學活動的機會。而每學期末，授課老師和修課學生會對課程TA（們）的教學表現進行評估。老師將以TA的教學態度、教學方法和課堂知識等面向評定TA的整體表現。而學生的教學意見調查則將在學期結束的前幾週開始，他們會根據各類型TA的特定工作表現、教學態度、教學協助整體效果等來評價TA，同時也寫下文字意見，表達自己的看法。老師與修課學生兩方面的評鑑主要透過問卷形式進行，問卷量化後的結果將作為教務處瞭解TA的教學表現及成效、評估TA適任度和遴選傑出TA的依據。不過除了相關數據資料，學生的文字意見亦相當重要，TA可以從學生的意見中，瞭解自己的長處與短處，於未來再擔任TA時作為改進的參考。

為了權衡TA的教學品質及權益，自98學年度起，TA期末意見調查評鑑值低於3.5分者（5分量表），會送至「資格審查委員會」進行逐案審查。因為TA期末評鑑值不理想，不必然歸咎於TA本身的表現，也可能是由於整體課程設計、工作分配、乃至TA的能見度過低之故，因此審查委員會透過課程教師和TA本人提供的陳述說明和教學工作資料，審慎釐清導致該TA評鑑值低的關鍵原因，避免陷入評鑑分數的迷思。對於教學態度認真的TA，審查委員仍然會決議續用，但要求其須於次學期開學前完成委員會建議之教學知能學習或個別諮詢事項，始得任用。若決議暫時停止任用一學年者，委員們也會建議此TA多參與教發中心開設之工作坊，積極充實教學知能，將來可據以向資格審查委員會申請恢復TA任用資格，若經審查小組討論通過者，可再次擔任TA工作。

二 TA工作心得報告

另外，所有TA在學期末需要繳交一份工作心得報告，此報告的用意，在於讓TA透過檢視和撰寫整學期工作情形和結果，表達反思想法並自我評估。此報告內容建議TA們從以下幾個面向進行反思回應：統整回顧自己的實際工作表現、與老師及其他TA的互動情形、原本預期的角色與實際工作內容的落差、與過往擔任TA的經驗相比是否有所進步、以及教學研習活動參與情形等等。透過這份報告，除了提供TA檢視省思自己工作經驗以留下教學及學習歷程文字記錄的機會外，更是讓課程教師和學校相關教學單位更具體瞭解TA個人的態度與學習努力，藉此可彌補從學生角度來評估TA教學表現之不足，也因此TA的期末工作心得報告成爲傑出教學助理遴選和TA評鑑值不佳之續任資格保留審查的關鍵資料之一。

三 討論課TA評析諮詢

臺大TA制度中的小組討論課設計是一種展現多元樣貌的課程類型，涵蓋了文史哲學、法政社科，甚或是統計、科學、美學創意等通識領域。由於其是透過教師和TA教學團隊的課程目標規劃，表現出各式各樣的討論課教學風貌，不易使用籠統書面或制式操作進行傳授討論課的教學技巧。因此，對於新任TA而言，每週一小時的討論課，可能會出現摸索時間較長的教學帶領困境。爲了徹底落實和鞏固臺大「大班授課、小班討論」的討論課文化和品質，教發中心從97學年開始發展TA課堂評析與諮詢計畫來執行討論課TA的教學評析諮詢業務。評析諮詢工作團隊由教發中心副組長、專業幹事與TA諮詢員（TA Pilot，以下簡稱TAP）組合而成，而TAP的人力來源爲具相當教學經驗或曾獲教學傑出獎項肯定之臺大碩博士生，在全程參與教發中心一系列專業訓練後，正式執行評析諮詢工作。

目前每位第一次擔任臺大討論課的TA都必須接受至少一次的課堂觀察評析或是團體諮詢。進行方式視個別TA的情況而有三種類型：
1. 一對一課堂觀察與諮詢，適用低年級且未曾有相關教學經驗的初次擔

任TA者；2.團體諮詢，適用聘有3位以上初次擔任討論課TA之課程；3.微型教學錄影評析，適用曾有其他類別TA經驗,或已有帶領討論課經驗而第一次受領教務處補助經費者。目前具體的觀察諮詢工作乃按照下列步驟進行：1.觀察或諮詢前溝通：TAP將主動與接受輔導的TA聯繫，雙方進行約30分鐘的課前討論；接受團體諮詢的TA則會填寫「討論課帶領自我評估表」；無論是面談或是填表，目的都是讓諮詢者瞭解此TA的教學狀況和課程帶領方式，同時也提供TA思索自己教學規劃的機會。2.課堂觀察：TAP依約前往接受諮詢的TA課堂上觀察並記錄帶領過程，觀察後立即針對此TA教學特色給予正面鼓勵並提供初步口頭建議。團體諮詢則會由中心副組長或資深TAP帶領約2小時的諮詢輔導活動。3.書面評析報告：TAP在觀察之後二周內會完成書面意見回饋報告，經過教發中心專業幹事確認內容品質後，將提供給接受諮詢的TA和授課教師作為參考。4.後續諮詢：在整個評析流程結束後，如果TA有後續教學改進的需要，可向教發中心申請個別教學諮詢服務。

TA Pilot計畫以TA諮詢員課堂觀察評析方式為主，藉由面對面的課前溝通、討論課觀察紀錄、書面建議報告、及課後諮詢等步驟，協助新任TA肯定自己教學的優勢，並提供有效帶領討論課的建議以增進其教學技巧與帶領效能。每學期末，教發中心會函請被評析輔導過的TA們針對此項服務提供評鑑分數和回饋意見。整體來說，閱讀過TAP評析諮詢報告的討論課TA和該課程教師們普遍認為該TAP課堂諮詢流程專業，並能確實對於TA教學提出具體的教學討論技巧、班級經營與互動方法等建議，以提升教與學之成效。而從量化數字來評估此服務績效，以101-2學期至102-1學期來說，共有32位TAP參與討論課觀察和輔導的執案工作。個別「課堂諮詢服務」完成120件，「團體諮詢」完成4門課（50位TA），總共輔導170位新任討論課TA。其教學諮詢成效回饋評鑑值平均4.52，行政規劃成效回饋4.56（5分量表）。

不過，為使這項同儕諮詢服務更趨專業化與成效可測性，自102學年起，將由中心副組長帶領核心工作團隊，進行研討反思「諮詢服務的核心目標」與「如何有效為諮詢對象作教學自我評估」。預計發展出「諮詢前測問卷」與「諮詢後成效評估問卷」，為整體計畫建立更嚴謹

的成效評估方式。同時，將原始實施辦法中的「教學助理教學評析與諮詢」名稱改為「教學助理教學諮詢服務」，以更符合目前教發中心推動此業務的理念與特色。亦即，TAP的觀察諮詢活動並不是去考核TA的討論課帶領表現，而是希望經由資深優秀同儕的教學經驗交流提點下，能激發新進TA的教與學動能以達更優異表現，進而鞏固發展臺大特有的討論課文化與整體提升討論課TA的教學效果。

伍 教學助理進階成長激勵

針對研究生，尤其是博士生擔任TA工作的教學職能發展歷程中，如何激勵他們追求優良教學表現與提供其進階成長的培訓機會，北美一些大學或是實施統整的培養未來大學教師課程，如美國的The Preparing Future Faculty Program (Tice, 1997)；或是提供多元個別性的認證課程，如加拿大的Certificate programs (Korpan, 2011)。臺大雖尚未制度性推動大學教學證書之類的研習課程，但教發中心目前藉著傑出暨卓越TA定期選拔與獎勵、教學技巧精進的國際認證課程開設、以及TA講者或TA諮詢員之同儕領航工作機會，企圖營造TA同儕間觀摩學習、相互激勵成長的良性互動社群學習環境。

一 傑出暨卓越TA選拔與獎勵

為鼓勵和肯定表現優異之TA，每學期課程結束後，教發中心邀請數名各領域的優良教師以及資深傑出TA組成「傑出教學助理遴選委員會」，根據修課學生的教學意見調查、授課教師的評鑑與推薦以及TA自己的工作心得報告，遴選出傑出教學助理，各類TA獎勵名額以該類TA人數的十分之一為原則，每學期當選傑出TA總數約在65-70名。而獲得「傑出TA」累計達3次者獲頒「卓越TA」獎座；當累計「卓越TA」兩次的資深TA，另行發給獎金並不再參與遴選。

對研究生的教學專業學習歷程來說，TA獲得傑出教學助理的獎勵，除了當學期的獲獎獎金和頭銜外，更具意義的還是對自我教學工作表現的肯定，讓其有更上一層樓的動力與機會。臺大教發中心會提供傑

出TA們自發性的進階學習機會，如在TA認證研習會分享實務經驗、擔任TA專題課程講師、擔任TA諮詢員負責指導TA同儕、或是到外校分享TA經驗等任務。這樣運作的用意是藉著定額遴選傑出TA，透過傑出TA交流餐會、年度頒獎典禮和傑出教學經驗分享等活動，期待激勵TA們的榮譽心和企圖心，讓傑出TA成為TA社群的指標，由此發揮火車頭的功效，帶動TA整體教學效能的增進。亦即，對資淺TA而言，傑出TA可以作為學習觀摩的對象，藉以提升個人教學願景與工作態度能力，最終讓自己也有機會成為傑出TA的一員。

二 國際認證課程開設

臺大教發中心當初為了培訓TA諮詢員執行討論課觀察評析和諮詢輔導工作，97學年時引進了加拿大大學校園中普遍提供給新進或資淺教師與TA們快速增進教學效能的一套認證研習課程-教學技巧工作坊（Instructional Skills Workshop, ISW），而其中大規模系統性推動的代表性大學為英屬哥倫比亞大學（University of British Columbia）。這課程採取小團體、多次演練、同儕即時回饋、密集聚焦的互動模式，已被證明是對參與者很有幫助的短期研習活動（Johnson, 2006），而加拿大各大學現也有不少專業領域教授和研究生是具有ISW課程帶領者的資格認證。

教學技巧工作坊（ISW）是一套注重同儕教學相長、彼此啟發的研習課程，由四至六名參與者以及一至二名帶領員（Facilitator）組成團隊，進行約24小時的密集性研習活動。課程以三次10分鐘迷你教學演練加同儕回饋活動為主體，其強調教學結構過程的演練而不是授課內容的檢驗。重要的是，即使課程帶領員曾接受過更進階的相關訓練，也是扮演類似參與者的角色。所以，ISW是以帶領員與參與者共同合作為前提，以體驗反思式的活動為基礎，進行以學習者為中心的一連串訓練。同時，課程設計期待使參與者能察覺到不同教學特色下的各種面向，並探索學生如何在多樣的教學環境中受益；進而增強研習者成為一名有效教學者的教學技巧與自信。而在24小時的研習活動中，參與者都會扮演到教學者與學生兩種角色；每位研習者需進行三次10分鐘的

「迷你教學演練」，在其操作迷你教學時，其他參與者則扮演學生。當迷你教學結束，學生們隨即經由帶領員的引導，針對此次迷你教學的成效，給予書面與口頭二種回饋。同時，每一堂迷你教學都會錄影，每位參與者須在下一次演練活動前觀看自己迷你教學的錄影內容，而此影像的自我檢視反思可視為該次教學演練的第三種回饋。另外，在ISW研習期間，參與者除了認真準備和演練三次迷你教學，亦需積極扮演學生角色，針對每位教學者的迷你課堂練習給予真誠且可具體改善的建設性回饋。

ISW是少數能同時讓研習者進行多次教學演練、即時獲得回饋意見，並能觀摩其他人教學的研習課程。在其強調支持開放的同儕學習環境中，研習者不僅能重溫教學理念，學習最新的教學實務，同時被鼓勵嘗試經過帶領員引導改良過或其他參與者教學中學習到的教學策略技巧。通常研習者在此課程結束時，都能夠撰寫實際的單堂課程教案；運用學習目標組織教學內容和活動；展現互動教學的授課模式；以及運用有效教學模組提供建設性的教學改進意見。臺大教發中心近年來每學期開辦的ISW課程，除了作為臺大TA諮詢員專業養成的入門培訓外，也開放給有興趣精進教學技巧的臺大和北二區教學資源中心夥伴學校的研究生們參加。

三 同儕領航工作機會

臺大教發中心這幾年執行的TA諮詢員（TA Pilot, TAP）評析諮詢計畫其實並不僅是一項行政品管業務，更重要的是，它是一個使傑出TA發揮影響力，啟蒙新任TA，深耕教學服務理念的計畫。透過招募有豐富教學經驗並具服務熱誠的傑出TA，進行專業訓練後，協助新手TA們具備更先進的教學模型，並反思及重新定義討論課的樣貌。對於獲得傑出教學獎項肯定且特質適合的TA，教發中心會邀請其參與TAP專業養成的一系列培訓活動，當完成入門的24小時教學技巧工作坊（ISW）與3小時的諮商與輔導技巧課程後，可取得TA諮詢員認證與受聘成為中心TAP團隊的一員。不過，還需經過資深TAP帶領的觀察評析實境演練，以及評析書面報告重點指導與歷屆案例研讀分析，才能正式執行討

論課堂評析諮詢工作。

對於擔任TAP的研究生來說，這個角色提供相當多的教學專業學習機會以及相應的工作品質要求。諮詢員需要在每位新進討論課TA課堂中敏銳地觀察記錄其教學帶領之結構特色、優缺點以及學生學習狀況；課後及時給予此TA正向回饋和表現意見；而後以第三人者視角撰寫評析報告，為新進TA重新勾勒出其教學現場輪廓，進而提出可更增進討論課帶領成效的諮詢意見。重要的是，諮詢員的介入並不是要改變被評析TA的教學風格，而是與新手TA進行良好的實務經驗交流，透過有經驗第三者的觀察和諮詢，協助其進一步檢視反思，善用自己的教學特色並調整不理想的教學方式。換言之，每位TAP都是非常重要的教學種子資源，他們站在教學現場第一線，熱忱地運用自己成功的教學經驗，和新進TA分享交流，將好的教學理念和方法傳承下去，啟發新進TA們更有效能地帶領討論課堂，擴展他們對教學不同的視野，並逐步建立自己特質的教學風格。這一連串對TAP工作內容的期待和因此產生的傳承效應，對資深優秀的TA來說，都是促使其教學專業發展更上一層樓的激勵。

評估臺大從97學年開始推動至今的TA polit諮詢計畫之人才培育實施成效，除了每學期輔導約70位左右新任討論課TA所產生的經驗傳承激勵效應外，更重要的是讓有興趣提升自我教學能力的傑出TA們有更專業成長的舞臺。而教發中心也因此慢慢發展出優秀穩定的課堂觀察輔導工作團隊，負責執行具專業品質又不失溫暖同理的TA教學品管工作。此計畫至102(1)學期累計已培訓出62位TAP，每學期執案的TAP人數約12-15左右，不過博士生級的TAP只有17位，所占比例不到三分之一。在沒有更多實質獎勵措施吸引博士班學生加入教學諮詢工作的實況下，教發中心為維持理想執案人數和一定專業品質的TAP工作團隊，目前寒暑假固定開設教學技巧工作坊，以儲備TAP團隊的見習生人力。因為每學期都有TAP新人力加入，102學年開始，邀請資深TAP擔任小組長以分組帶領進行縱深經營，主要是使TA Pilot團隊不會因部分TAP畢業或離開，而造成行政運作困難與諮詢品質低落的問題。

陸 結論

綜合上述討論內容，茲以圖1來呈現TA制度從申請、認證、訓練以及考核機制的整體流程。這套流程突顯TA制度從申請工作、培訓到考核等工作的完備性，也確保TA的考核具有獎勵與教育的功能，當TA表現不如預期時，我們仍給予其學習改善的機會，而非只是拒絕他們繼續學習權利。

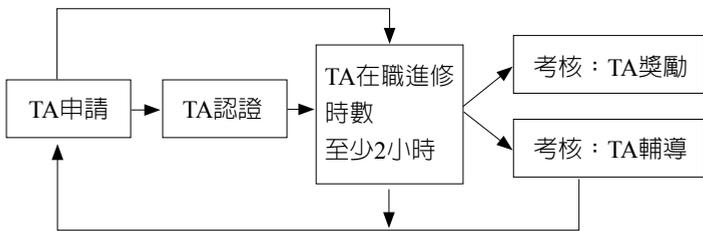


圖1 TA申請、認證培訓與考核流程

整體而言，TA制度實施在課程教學上的目標是希望提升教師教學與學生學習的品質。藉著TA們擁有的「雙向溝通」的資源與能力，一方面協同老師推動課程進行，輔助學生更妥善地學習；另一方面直接接觸學生，能即時將學生在課堂中遇到的困難傳達給教師，共同商討解決之道。若每位TA都能認真努力地學習扮演著「課程教學的橋樑」、「討論活動的舵手」以及「學習品質的觸媒」角色，便能與授課教師組成積極合作的教學團隊，為課程的有效教學灌注更多成功的動力。

對於擁有質優與量多研究生人力資源的臺大來說，TA制度另一個重要的目標就是提供他們具有高等教育實際教學經驗與專業知能養成的機會，以增強其未來進入相關職場的就業條件。因此，臺大各類TA的工作要求強調教學協助而不是教學工作上對老師提供的行政協助，並相當重視與學生學習密切互動，例如：隨堂跟課、小組帶領、協助批改作業、提供學生諮詢時間等是評鑑TA工作表現的關鍵元素。而積極認真對教學有興趣的研究生們可從「教學助理基本資格」、「傑出教學助理」、「卓越教學助理」、TA諮詢員，這一系列專業發展提升的認證

過程，記錄各個時期的學習活動及榮譽，這些資格認證與榮譽除了成為他們未來申請學校或求職的優勢外，也是呈現其個人不斷學習進而追求卓越的珍貴經驗。

儘管TA制度在臺灣大學自推行以來，歷經多次的調整，也受到多數授課教師與同學們的肯定，但不可諱言的是，仍有少數教師未能依照規定妥善運用TA，而部分TA的表現也仍有改善的空間，但臺灣大學從TA申請、認證培訓到獎勵輔導機制的建構和過去任由授課教師決定TA工作與角色的做法相比，已是一大進步。目前臺灣大學共計約一萬五千名研究生，其中仍有為數不少的研究生雖然擔任系所的教學助理工作，但仍未被納入上述校方的TA制度中，故未來臺大教發中心將朝下列兩大方向來推動此TA制度：第一，積極協助系所提升其專業TA的教學知能和工作品質、輔導TA數眾多的系所建立其自己的培訓管理機制、以及引導TA規模小的系所搭配校級TA專業發展機制來運作；第二，藉此制度以提早培養未來大學教學優良教師，提供研究生更多已在北美許多大學以正式認證模式操作的研究生教學專業發展進階研習活動，例如：Instructional Skills Workshop、ISW Facilitator Development Workshop、University Teaching Certificate、The Preparing Future Faculty Program等，以有系統地累積國內研究生在高等教育教學的專業學習時數和經驗，並進而增加其未來職涯發展的多元條件和可能性。

參考文獻



- Croteau, D. & Hoynes, W.(1991). A transitional teaching experience: learning groups and the first-time teacher. *Teaching Sociology*, 19(1) , 28-33.
- Darling, A. D. & Dewey, M. L.(1990). Teaching assistant socialization: communication with peer leaders about teaching and learning. *Teaching and Teacher Education* 6(4) , 315-326.
- Feezel, J. D., & Myers, S. A.(1997). Assessing graduate assistant teacher communication

- concerns. *Communication Quarterly*, 45(3), 110-124.
- Hardre', P. L., & Burriss, A. O.(2012). What contributes to teaching assistant development: differential responses to key design features. *Instructional Science*, 40, 93-118.
- Johnson, J. B.(2006). Instructional skills workshop handbook for participants. Vancouver, BC: ISW International Advisory Committee.
- Knight, J. K., & Wood, W. B.(2005). Teaching more by lecturing less. *Cell Biology Education*, 4(4), 298-310.
- Korpan, C.(2011). TA professional development in Canada. Retrieved September 10, 2013, from http://www.stlhc.ca/wp-content/uploads/2011/05/TA-ProD-in-Canada-Report_July-2011.pdf
- Marbach-Ad, G., Schaefer, K. L., Kumi, B. C., Friedman, L. A., Thompson, K. V., & Doyle, M. P.(2012). Development and evaluation of a prep course for chemistry graduate teaching assistants at a research university. *Journal of Chemical Education*, 89, 865-872.
- Muzaka, V.(2009).The niche of graduate teaching assistants(GTAs): perceptions and reflections. *Teaching in Higher Education*, 14(1), 1-12.
- Nyquist, J. D. & Wulff, D. H.(1996). *Working effectively with graduate assistants*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Park, C.(2004). The graduate teaching assistant(GTA): lessons from North American experience. *Teaching in Higher Education*, 9(3), 349-361.
- Prieto, L. R.(1999). Teaching assistants' preferences for supervisory style: testing a developmental model of GTA supervision. *Journal of Graduate Teaching Assistant Development*, 6, 1-8.
- Robinson, J. B.(2000). New teaching assistants facilitate active learning in Chemistry laboratories: promoting teaching assistant learning through formative assessment and peer review. *Journal of Graduate Teaching Assistant Development*, 7(3), 147-162.
- Shannon, D. M., Twale, D. J., & Moore, M. S.(1998). TA teaching effectiveness: the impact of training and teaching experience. *The Journal of Higher Education*, 69(4), 440-466.
- Tice, S. L.(1997). The relationship between faculty preparation programs and teaching assistant development programs. *Preparing Future Faculty Occasional paper* no 4, ED422763 .Washington DC: Educational Resources Information Center.
- Trautwein, S. N.(1999). From teaching assistant to educator: beginning steps on the

professional path. *Journal of Graduate Teaching Assistant Development*, 7(1), 19-26.

Zorn, J., & Kumler, M.(2003). Incorporating active learning in large lecture classes.

California Geographer, 43, 50-54.