

壹、前言

隨著大環境社會結構的改變，多元背景群體學生的學力雙峰現象已漸趨明顯，尤其是因城鄉、社經及個體差異等不利因素造成之學生學習弱勢的問題已為常態。由許添明與葉珍玲（2015）的回顧分析中得知：臺灣學生於多項國際學力評比，包括學生能力國際評量計畫（Programme for International Student Assessment）、國際數學與科學教育成就趨勢調查（Trends in International Mathematics and Science Study），以及促進國際閱讀素養研究（Progress in International Reading Literacy Study），我國國中基本學力測驗之表現出現高、低成就組的差距有逐年擴大的現象。王麗雲（2014）分析此現象產生的原因可能非教育因素，而是導因於家庭財富的分配M型化，以及文化資本投資的差距和城鄉分布的影響；優勢族群與弱勢族群所能獲得的教育資源落差大，學生個別差異幅度因此擴大（蔡明學，2015；鄭勝耀，2013），受到經濟或文化不利等因素的影響，弱勢家庭的孩子常出現學業成就低落的問題，因此，弱勢學生的補救教學是近年來一項非常重要的教育議題。從教育層面來看，若要減緩雙峰現象，政府政策、師資的專業發展和補救教學的實施與配合至為關鍵（陳星貝，2017）。

多層次補救教學的鑑定模式（Response-To-Intervention, RTI）近年來已運用於我國身心障礙學生的鑑定，RTI延續轉介前介入的精神，是一種在不同階段提供不同強度的教學，以便決定學生真正能力表現水準，予以適性安置的一種措施（Hallahan, Lloyd, Kauffman, Weiss, & Martinez, 2005）。RTI分三階段介入層次，初級介入（Tier 1）於普通班，對於全體學生進行有效教學及行為支持；次級介入（Tier 2）是針對在第一階段沒有適當表現或落後之學生，以小組的形式給予更密集的教學及進步監控；三級介入（Tier 3）則是進到了特殊教育領域，為適應或學習困難的學生提供個別化指導及特教鑑定（孟瑛如、吳東光、陳虹君，2014；洪儷瑜，2012）。洪儷瑜與何淑玫（2010）對我國實施RTI的可行性做過通盤檢討，具體提出的疑慮包括：一、可能延後學生鑑定與接受特教服務的時間；二、診斷人員專業訓練恐有不足；三、欠缺有效的教學方法與評量方式之實證成果；四、教師執行有效教學的知能不足；五、評量工具的信效度問題；六、行政單位對於次級預防工作的認識不足。簡言之，成功的RTI模式必須對學生實施證據本位教學，輔以高效能教師為核心重點。在RTI的鑑定模式中，實證有效的教學模式與高效能的教師本身即扮演關鍵的角色。對於有效的教學研究及高效能教師的培訓，目前已持續且積極地發展，這些都是在執行RTI過程中需要掌握的要件，否則沒

有相對應配套機制的RTI，將可能淪為「無效」的身心障礙鑑定模式（呂偉白，2014）。

RTI模式中「次級介入」即是補救教學的概念，教師對學業低成就的學生進行小組指導，透過系統化的教學，兼顧預防及補救，使教育資源獲致最佳運用，以達到成就每一個孩子的教育目標（Burns et al., 2016）。由上述背景可知，面對大環境教育改革的新趨勢，以及教學現場學生的需求與能力落差大，對於教師的專業能力、課程準備和教學資源皆產生相當大的挑戰。目前政府與民間團體已將補救教學列為重要的教育議題，並於國中、小學投入資源於學生基本能力相關工作上。誠如前述，就執行面而言，有效教學方法為能否提升學生學習的關鍵因素。目前已有不少有效的補救教學法，其中，於國外行之有年，透過相互指導、增進同儕間相互支持與學習的「同儕輔助學習策略」（Peer-Assisted Learning Strategies, PALS）（Fuchs, Fuchs, Mathes, & Simmons, 1997）已經過實證研究證實為普通班教學中最適合使用的差異化教學模式之一（Miller, Topping, & Thurston, 2010; Utley, 2001），且已被美國教育部選入初級介入有效教學模式（Fuchs, Fuchs, Thompson, Yen et al., 2001; Gadke, 2001），也被建議可運用於次級介入的補救教學中，經由小組成員間相互指導，能增進學生基本閱讀技巧（Burns & Gibbons, 2008）。

國內有不少以「同儕學習」為元素的語文教學，在初級介入的普通班中已獲致初步正向效果，此效果亦包含在融合教學情境中的學習障礙或低成就學生（安瑪莉，2015；崔夢萍，2006）。然而，目前尚無於次級介入的補救教學班中進行的PALS閱讀教學研究，並檢視其實施情形及適用性。因此，本研究擬運用PALS中文版於國小課後補救教學語文科課程，探討教學的可行性，研究待答問題有以下三項：

一、接受PALS教學前後，補救教學學生語文能力（閱讀理解、朗讀流暢度、科技化評量系統國語科）表現是否有差異？不同年級及能力組學生的表現是否有差異？

二、接受PALS教學前後，語文低成就的補救教學學生之出現率是否有差異？不同年級及能力組學生的出現率是否有差異？

三、學生及教師對PALS課程的感受為何？