

善用認知教練促進初任教師教學省思

余芊榕

臺北市立大學教育行政與評鑑研究所博士生

王非凡

臺北市立大學教育行政與評鑑研究所博士生

丁一顧

臺北市立大學教育行政與評鑑研究所教授

一、前言

教育對於型塑社會及個體的未來扮演著相當重要的角色（Lim, 2024），而教育之成敗，則師資之良窳乃是關鍵，因為沒有好的教師，就不會有好的教育（楊國賜，1987），由此可知，教師是實現優質教育的關鍵角色，同時也是學生學習的重要推手，其教學素質的重要性可見一斑。

教學現場是教育推展的最前線，充滿著許多繁複瑣碎的事務性工作，而初任教師首進教學實務現場，在處理教學相關問題總較手忙腳亂，進而衍生相當多無法解決且對其產生震憾的教學困境。Veenman（1984）的研究發現，初任教師教學困境前五名依序為：教室常規管理、激發學生興趣、適應學生個別差異、評量學生作業、以及學生家長關係。而初任教師教學的圖像或成敗，對其未來的教學生涯或面對教學挑戰深具影響力（張德銳，2003；Göker, 2020），並進而影響未來其對教育產生正向或較負面的觀點。所以，初任教師的專業發展可說是教師專業相當重要的一環。因此，如何提供初任教師有效的教學輔導促進其專業發展，進而提升其教學效能應是當前重要的教育任務之一。

教學觀察與回饋是提升教師教學與學生學習的重要利器（Wade, 2024），也是較具系統性的教學輔導方法之一。而我國為提升教師教學品質與學生學習成效，形塑同儕共學的教學文化，12 年國教課綱規範校長及每位教師每學年都應至少進行一次公開授課與專業回饋。然當前對初任教師進行公開授課之備觀議課時，大都較強調行為主義觀點，也就是有經驗教師提供初任教師教學建議並指導其如何改善。此種較屬「輸血」而非「造血」的概念，不但效果較有限，也較無法提供初任教師對教學進行自我反思與自我改進的機會。

此外，教學現場其實有許多提升教師專業發展的方式，然多數都較強調教學外顯行為改變的教學視導模式（丁一顧、張德銳，2006；Costa & Garmston, 2002），而 Costa 與 Garmston（1986）就指出，內在思考過程乃是改善外顯教學行為的先決條件，所以當老師的想法、觀點與認知改變，其教學行為就會改變，當然教學效能就有可能提升。而此種觀點恰與認知教練（cognitive coaching）的主張相同，因為，認知教練的主要目的在促進教師省思與作決定，並進而改善教學效能（Alseike, 1997; Colantonio, 2005; Costa & Garmston, 2002），而且，相關研究亦顯示，認知教練對初任教師教學省思具正向影響效果（Eger, 2006）；認知教練視導者與初任教師互動次數越多，初任教師之省思能力越佳（Edwards, 1993），所以，善用認知教練來促進初任教師教學省思，應當是相當值得倡導的專業發展及教學輔導模式。

準此，本文旨在善用認知教練促進初任教師教學省思，具體言之，本文首在分析認知教練的相關概念，其次，則說明認知教練與教學省思之關係，最後，再提出如何善用認知教練提升初任教師教學省思的建議，以供推動之參考。

二、認知教練相關概念

認知教練源自臨床視導模式，而 1980 年代中期以後，臨床視導的發展則進入所謂的「發展與省思模式」，期望透過各種臨床教學視導，直接影響教師的思考，進而協助教師對其教學情境產生慎思、質疑及轉化，諸如，發展性視導模式、省思式視導模式及認知教練模式等（Pajak, 2000）。

Costa 與 Garmston（2002）倡導認知教練，並將教練隱喻為一種類似馬車的運輸工具，其目的乃是將一位有價值的夥伴帶至欲前往的目的地。而認知教練可以說是為因應教師個別專業成長需求而生，其能增進教師思考以改善教學策略，並促進教師認知、觀點、作教學決定、以及強化知能的有效視導策略，所以也是廣受推展的教師專業成長模式（丁一顧、張德銳，2006；Alseike, 1997；Colantonio, 2005；Costa & Garmston, 2002；Edwards & Newton, 1995）。

認知教練乃是植基於真誠、尊重與同理的一種非評斷式思考引導，強調教練者與教學者間信任關係（Costa & Garmston, 2002；Ellison & Hayes, 2005），主要是強化個體認知能力來成為自我導向學習者（self-directed learner），目的在於提升教師自我規劃、自我監控、以及自我修正的能力（Ellison, 2003；Ellison & Hayes, 2005；Wade, 2024），因此，認知教練乃是教練者與教學者營造信任關係，應用教練技巧與策略，透過計畫會談、教學觀察與省思會談等歷程，引導與支持學者認知、思考與決定的改變，進而提升教師教學表現以及學生學習成效（丁一顧、張德銳，2009）。

認知教練與其他視導模式，最大的差別在於此模式並不在提供建議、告知教學者應該如何做，而在發展教學者內在思考過程（Costa & Garmston, 2002；Rogers et al., 2017），鼓勵並強調專業對話（Göker, 2006；Maskey, 2009；Wheeler, 2019），因此，教練者主要透過三個步驟與教學者進行深度會談：(1)觀察前會談，即指計畫會談；(2)教學觀察；(3)觀察後會談，係指省思會談(Costa & Garmston, 2002；Göker, 2020；Wade, 2024)，茲分述如下：

在計畫會談中，主要是教學者向教練者說明課程目標，對話內容包括：(1)教練者協助教學者透過教學預期結果來決定(教學)目標；(2)教練者透過提問引導教學者闡釋達成(教學)目標的方法；(3)教練者透過提問引導教學者說明期待被觀察的教學行為；(4)關注教學者自我導向學習；(5)教練者提問教學者反思教練過程，以確認教練對話對教學者反省思考與作決定的提升效果。

在教學觀察上，主要是教學者授課，教練者觀課，教練者被期待蒐集教學者的課程與教學優勢、以及學生學習的資料，而教學者則被期待要決定資料蒐集的程序，而此則誠如 Costa 與 Garmston 所言，教練者應表現像研究者或實驗者之角色，才足以掌握教學者教學作為與不作為的意涵與功能，並進而提供省思會談的參考。

在省思會談上，主要是教學者分享課程與自我評估的印象，而教練者則要與教學者分享教學觀察所蒐集的資料，並進行如下對話：(1)教練者提問以協助教學者重新評估教學所發生的事件；(2)教練者提問以協助教學者比較課程目標與實際教學間的差異；(3)教學者分析教學過程中所學到的學習經驗；(4)教學者致力於未來採取新的教學策略；(5)教練者提問以協助教學者瞭解在省思會談中思考與作決定能力的發展。

丁一顧與張德銳（2009）歸納相關研究發現，認知教練者在實施計畫會談與省思會談之際，會善用四大策略工具來促進教學者省思與作決定能力，分別為：融洽（rapporting）技巧、引導式提問（meditative questions）技巧、不做價值判斷（non-judgemental responds behaviors）、以及提供資料和資源（providing data and access resources）。

在融洽技巧上，認知教練者宜善用姿態、手勢、聲調、措詞、呼吸等準語言，促進與教學者間之互動及信任關係，進而提升互動與會談的融洽度；而引導式提問則是認知教練者運用複數型式（plural）的提問（例如，你有哪些想法？）、探究式（exploratory language）提問（例如，如果 1 分最低、10 分最高，你覺得你的教學表現是幾分？）、以及正向假設（positive presuppositions）提問（例如，如果有機會再教一次，你會使用哪些方法來提高學生上課的參與度？）等，藉以激發教學者的思考與作決定能力；至於，不做價值判斷則是使用停頓（pausing）、重述（paraphrasing）、釐清（clarifying）等技巧，藉以營造雙方信任關係並激發教學者省思；至於提供資料與資源，則是教練者將教學觀察所蒐集到的資料提供給教學者參考，並透過提問引導教學者針對教學優缺點提出改善策略，值得一提的是，當教學者無法思考出改善教學問題的策略，則教練者可提供多元策略供教學者思考與作決定。

由此可知，認知教練主要在建立信任關係、引導教學者省思、以及提升教學者作決定的能力，進而促發教學者改善教學並提升教學效能，而此就如同（Alseike, 1997）之觀點，認為認知教練可以激發教師思考，以進一步形成新的理解，並成為較佳的決定者。因此，當初任教師在面對各種教學問題與挑戰時，如果能有一位適切的認知教練者，隨時引導其進行教學省思並作教學決定，相信初任教師定能有效地思考改善教學的策略，並進而不斷提升其教學效能。

當然，認知教練的實施仍有其限制，諸如，時間不足、教師教學專業孤立（Johnson, 1997; Schlosser, 1998）、教師間距離影響互動、技巧因教練者不同風格而有不同的結果，以及教師參與意願及行政是否支持等問題（Reed, 2006），都是未來實施時有待思考與解決之處。

三、認知教練對與教師教學省思的關係

教學專業須透過省思才足以充份展現，教學省思不但能提高教師對教學行為的自覺，更對教師教學效能有相當重要的影響（張德銳等，2014），顯現教學省思的重要性。而國內外在認知教練相關研究上，大部分的研究結果都是正向與肯定的，認為認知教練對教學省思有正向的影響，諸如：（1）能省思與驗證自己的教學哲學與價值觀（Townsend, 1995）；（2）能省思分析教學計畫、課程內容（Garmston et al., 1993; Townsend, 1995）；（3）能提升教師自我省思與教學省思能力（丁一顧，2010；張德銳等，2014；Brooks, 2000; Edwards, 1993; Eger, 2006; Evans, 2005; Garmston et al., 1993; Göker & Göker, 2021; Gomez, 2005; Moche, 1999; Smith, 1997; Walczak, 2022）；（4）能積極思考並試圖改善整體教學過程（Brooks, 2000; Eger, 2006; Schlosser, 1998; Townsend, 1995）；（5）有能力去修正、檢視自己的想法（Göker & Göker, 2021; Gomez, 2005; Schlosser, 1998）；（6）能覺察自己教學的優缺點（Garmston et al., 1993）。

基此而論，認知教練可以促進教師覺察自我教學優缺點、自我省思與教學省思能力，而相關研究也顯示，教師教學省思與教師教學效能（Motallebzadeh et al., 2018）、教學效能感具有正向相關（Hußner et al., 2023; Noormohammadi, 2014），所以，善用認知教練應該適足以提升教師教學效能，而此等觀念誠如 Walczak（2022）研究指出，運用認知教練可以促進教師教學省思，進而改變教師教學。再者，認知教練的實施，除能提供初任教師正向情感支持之外，亦對初任教師教學省思具正向影響效果（Eger, 2006），此外，認知教練視導者與初任教師在正式與非正式之互動次數越多，則初任教師之省思能力越佳（Edwards, 1993）。顯然，如果教學輔導教師、薪傳教師或一般教師可善用認知教練進行初任教師的輔導，相信定能對初任教師教學問題的改善與教學效能的提升有相當大的助益。

四、結論與建議

認知教練是一種對話與回饋的循環過程，除可用來促進初任教師教學省思，亦可提供教師或初任教師進行自我導向學習，有效提升教師或初任教師教學效能。本文探究發現，認知教練是一種臨床教學視導的模式，而認知教練乃是教練者與教學者營造信任關係，應用教練技巧與策略，透過計畫會談、教學觀察與省思會談等歷程，引導與支持教學者認知、思考與決定的改變，進而提升教學者教學表現以及學

生學習成效。

而認知教練是教練者透過三個步驟與初任教師進行深度會談，包括計畫會談、教學觀察與省思會談。至於，教練者則會善用四大策略工具來促進教學者省思與作決定能力，分別為：融洽技巧、引導式提問技巧、不做價值判斷、以及提供資料和資源。值得一提的是，認知教練可以促進教師自我省思與教學省思，而教師教學省思又與教師教學效能、教學效能感具有正向相關，所以，善用認知教練應該可以提升教師教學效能。然而，實施認知教練之際，也會遭遇些許的困境，諸如，時間不足、教師教學專業孤立、教師間距離影響互動、技巧因教練者不同風格而有不同的結果，以及教師參與意願與行政是否支持等問題。

為有效倡導及推展認知教練提升初任教師教學省思，本文擬提出如下之實務性建議，以供未來推動認知教練促進初任教師教學省思之參考：

（一）善用各種在職成長機會培養教師認知教練技巧

本文發現，認知教練能有效促進教學者教學省思，進而提升教學者教學效能與教學效能感，所以應是相當值得倡導與推動的教育活動。因此，本文建議，未來宜善用各種校內外教師在職成長機會，進行認知教練相關知能與技巧的培育；此外，也可利用教師專業學習社群，促進教師間相互分享認知教練實施技巧與經驗；當然，也可將認知教練納入初任教師培力課程中，藉以培養初任教師運用認知教練來促發自我省思與自我導向學習。

（二）強化雙方信任協作良好互動關係促進共學共好

本文發現，認知教練的實施尚有其限制，諸如，教師教學專業孤立、教師間距離影響互動、以及教師參與意願等，都是未來實施有待解決之處。此外，本文亦發現，真誠、尊重、同理、互動、以及信任關係乃是認知教練的核心要素。因此，為強化教師間的互動與參與意願，並提升與初任教師之教學專業互動與分享，本文建議，教學輔導教師、薪傳教師或一般教師應隨時展現真誠、尊重、同理之行為特質，此外，亦應長期與初任教師建立高度互動、協作、以及信任關係，藉以有效運用認知教練促進雙方互學共好。

（三）運用認知教練技巧引導初任教師對話與省思

本文發現，認知教練能有效促進教學者之教學省思，進而提升教師教學效能與教學效能感，顯見認知教練是相當值得倡導與推動的教育活動。因此，本文建議，未來不管是教學輔導教師、薪傳教師或一般教師在對初任教師進行備觀議課之際，

則可運用認知教練之計畫會談、教學觀察與省思會談等步驟，並活用融洽、引導式提問技巧、不做價值判斷、以及提供資料和資源等技巧，引導初任教師進行對話與省思，進而引導教學者自我思考出改善教學問題的策略，真正成為一位自我導向學習的教學者。

（四）鼓勵初任教師善用認知教練進行自我導向學習

本文發現，認知教練最終的目的在於培養初任教師成為一個自我導向的學習者，也就是讓初任教師能透過計畫會談、教學觀察與省思會談三步驟，針對課程與教學進行自我規劃、自我監控、以及自我修正。因此，本文建議，未來初任教師宜於每次進行教學活動之際，先針對預計教學之課程進行規劃與省思，以調整出最適合的課程設計，其次，在實施教學過程中，應持續自我監控與瞭解自我之教學行為與學生學習狀況，最後，再於教學之後針對課程與教學之缺點進行自我修正，藉以不斷改善及提升教學效能。

參考文獻

- 丁一顧（2010）。認知教練對國民小學實習教師教學省思影響之研究，**課程與教學季刊**，13(2)，127-154。
- 丁一顧、張德銳（2006）。認知教練相關概念、研究及啟示。**教育行政與評鑑學刊**，1，23-50。
- 丁一顧、張德銳（2009）。**認知教練：理論與實務**。五南。
- 張德銳（2003）。中小學初任教師的教學困境與專業發展策略。**教育資料集刊**，28，129-144。
- 張德銳、李俊達、王淑珍（2014）。認知教練對中小學教師教學省思及教學效能影響之研究：以參與教師專業發展評鑑方案之教師為例。**臺北市立大學學報**，45(1)，61-80。<https://doi.org/10.6336/JUT.4501.004>
- 楊國賜（1987）。現代教師如何建立專業知能與地位。**師友月刊**，241，1-2。

- Alseike, B. U. (1997). *Cognitive coaching: Its influences on teachers* (Unpublished doctoral dissertation). University of Denver
- Brooks, G. R. (2000). *Cognitive coaching training for master teachers and its effects on student teachers' ability to reflect on practice* (Unpublished doctoral dissertation). University of Southern California.
- Colantonio, J. N. (2005). On target: Combined instructional supervision and staff development. *Principal Leadership*, 5(9), 30-34.
- Costa, A. L., & Garmston, R. (2002). *Cognitive coaching: A foundation for renaissance schools*. Christopher-Gordon.
- Edwards, J. L. (1993). *The effect of cognitive coaching on the conceptual development and reflective thinking of first-year teachers* (Unpublished doctoral dissertation). The Fielding Institute.
- Edwards, J. L., & Newton, R. R. (1995). *The effects of cognitive coaching on teacher efficacy and empowerment*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED388654).
- Eger, K. A. (2006). *Teachers' perception of the impact of cognitive coaching on their teacher thinking and behaviors* (Unpublished doctoral dissertation). University of Illinois.
- Ellison, J. (2003). Coaching principals for increased resourcefulness. In J. L. Ellison & C. Hayes (Eds.), *Cognitive coaching: Weaving threads of learning and change into the culture of an organization* (pp.13-26). Christopher-Gordon.

- Ellison, J., & Hayes, C. (2005). *Effective school leadership: Developing principals through cognitive coaching*. Christopher-Gordon.
- Evans, R. E. J. (2005). *Utilizing cognitive coaching to enhance the implementation of recommended middle school instructional strategies* (Unpublished doctoral dissertation). University of Virginia.
- Garmston, R., Linder, C., & Whitaker, J. (1993). Reflections on cognitive coaching. *Educational Leadership*, 51, 57-57.
- Göker, S. D. (2006). Impact of peer coaching on self-efficacy and instructional skills in TEFL teacher education. *System*, 34 (2), 239-254. <https://doi.org/10.1016/j.system.2005.12.002>.
- Göker, S. D. (2020). Cognitive coaching: A powerful supervisory tool to increase teacher sense of efficacy and shape teacher identity. *Teacher Development*, 24(4), 559-582. <https://doi.org/10.1080/13664530.2020.1791241>
- Göker, S. D., & Göker, M. U. (2021). Cognitive Coaching: Developing Teachers of English as Self-directed Learners. *The Journal of Asia TEFL*, 18(3), 875-890.
- Gomez, R. L. (2005). *Cognitive coaching: Bringing the ivory tower into the classroom* (Unpublished doctoral dissertation). The University of North Carolina.
- Hußner, I., Lazarides, R., Symes, W., Richter, E., & Westphal, A. (2023). Reflect on your teaching experience: systematic reflection of teaching behaviour and changes in student teachers' self-efficacy for reflection. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 26(5), 1301-1320. <https://doi.org/10.1007/s11618-023-01190-8>

- Johnson, J. B. (1997). *An exploratory study of teachers' effort to implement cognitive coaching as a form of professional development: Waiting for Godot* (Unpublished doctoral dissertation). University of ST Thomas.
- Lim, R. R. (2024). Collaborative supervision of the master teachers and the teaching efficiency in selected Junior High Schools in Cavite. *International Journal for Multidisciplinary Research*, 6(3), 1-15.
- Maskey, C. L. (2009). Cognitive coaching has an exciting place in nursing education. *Teaching and Learning in Nursing*, 4 (2), 63-65. <https://doi.org/10.1016/j.teln.2008.05.003>.
- Moche, R. L. (1999). *Cognitive coaching and reflective thinking of Jewish day school teachers* (Unpublished doctoral dissertation). Yeshiva University.
- Motallebzadeh, K., Ahmadi, F., & Hosseinnia, M. (2018). The relationship between EFL teachers' reflective practices and their teaching effectiveness: A structural equation modeling approach. *Cogent Psychology*, 5(1), 1424682. <https://doi.org/10.1080/23311908.2018.1424682>
- Noormohammadi, S. (2014). Teacher reflection and its relation to teacher efficacy and autonomy. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 98, 1380-1389. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.556>
- Pajak, E. (2000). *Approaches to clinical supervision: Alternatives for improving instruction* (2nd ed.). Christopher Gordon.
- Reed, L. A.(2006). *Case study of the implementation of cognitive coaching by an*

instructional coach in a Title I elementary school (Unpublished doctoral dissertation). Texas A&M University.

■ Rogers, W. T., Hauserman, C. P., & Skytt, J. (2017). The influence of Cognitive CoachingSM on the development of self-efficacy and competency of principals. *Canadian Journal of Education*, 40(2), 1-23.

■ Schlosser, J. L. (1998). *The Impact of cognitive coaching on the thinking processes of elementary school teachers* (Unpublished doctoral dissertation). Brigham Young University.

■ Smith, M. C. (1997). *Self-reflections as a means of increasing teacher efficacy through cognitive coaching* (Unpublished doctoral dissertation). California State University.

■ Townsend, S. (1995). *Understanding the effects of cognitive coaching on student teachers and cooperating teachers* (Unpublished doctoral dissertation). University of Denver.

■ Veenman, S. (1984). Perceived problem of beginning teacher. *Review of Educational Research*, 54(2), 143-178.

■ Wade, C. E. (2024). *The impact of cognitive coaching on educator identity and teamwork through classroom observation as perceived by teachers and administrators* (Unpublished doctoral dissertation). University of Louisville.

■ Walczak, B. (2022). *Using cognitive coaching to facilitate instructional reflection* (Unpublished master thesis). Rowan University.

- Wheeler, W. (2019). Cognitive coachingSM and conferring: New insights for a familiar practice. *Kentucky English Bulletin*, 23-28.

