實習輔導教師對實習教師影響之探究：以一位實習教師為例

林芳薪
國立臺中教育大學教育學系博士候選人

一、敘論

吳清基（2011）曾指出，國家的未來，關鍵在教育；教育的品質，奠基在良師；優良的師資素質，是教育成功的關鍵。培育良好的師資才可能有好的教育（郭重吉，2006），在時序進入 21 世紀的今日，黃嘉莉（2011）指出，教師的角色已與以往大不相同；教師須具備多元的能力，而其養成過程十分不簡單，檢視我國現行的教師養成過程，教育部（2005）頒布之「師資培育法」內容，包括：師資養成、教育實習、資格檢定、教師甄選、教師專業成長等五大層面，在這些層面當中，一位非正式教師的師培生能夠將教學理論轉換為實務經驗的機會除了於「師資養成」階段中，師培教材教法課程中的觀課經驗，以及大學四年級下學期的集中實習課程，便是在「教育實習」階段，畢業後的半年實習過程，即所謂的「教師師資職前教育」，在此階段中，實習教師的專業知能的成長與否，受實習輔導教師的影響頗深，孫志麟（2006）在《行動的呼喚：實習輔導教師的培育》一文曾指出，實習教師需要實習輔導教師高品質的啟導，而實習輔導教師亦同樣需要支持與協助，顯示出了實習輔導教師對實習教師的影響。因此，本文就一位實習教師的實習經驗，探討我國「教師師資職前教育」之師資培育政策對實習教師的影響。

二、文獻探討

(一) 我國師資培育政策的轉向

曹仁德、梁忠銘（2002）曾指出，我國師培制度之起源可追朔至 1896 年日據時期，但完整的小學師資培訓於光復初期開始，當時為因應國民教育的需求，政府根據民國 21 年制定的「師範學校法」，設立師範學校。自此之後，我國一系列師資培育政策一路開展，民國 83 年政府修正「師範教育法」為「師資培育法」，此法便沿用至今，李麗玲（2009）曾指出，我國師資培育政策自此從一元化、計畫性、公費制、分發制，轉型為多元化、儲備性、自費制、甄選制，這項師資培育政策的改變，期待能符應民主開放的社會發展，且期待透過自由競爭市場機制，更能提升師資養成的基本素質與專業素養，吳清山（2002）也曾認為，當時的師資培育法的培育管道多元化，但師資生的學習以自費為主，教師資格為檢定制與儲備制，且中小學師資培育改為合流培育。在此之後，政府於民國 100 年發布「中華民國教育報告書」，內容提具精緻師資培育與專業發展策略，同時也積極研訂「師資培育白皮書」，以引領師資培育發展。

綜觀我國師資培育制度變動幅度，李麗玲（2009）曾指出，依據時程順序提出兩階段：（一）師資培育法法制變革意旨與政策措施（民國 83 年至 91 年）；（二）以取得教師證書制度變革為主軸之法制變革與政策措施（民國 92 年迄今）。根據當時立法院公報的記載，在第一階段中，法規變革的原因為因應時勢之變遷與順應教育思潮及充裕師資來源，法規變革的重點為師徒制、能力本位制與證照制度，另外，也持續賦予師範教育體系一定地位與功能。在第二階段中，最主要的法規變革為取得教師證書制度之方法，實習教師必須通過教師資格檢定考試，才能領取教師證書，且變更師資培育機構名稱、變動了師資職前教育課程、教育實習期間縮短為半年，另外，也重新界定師資培育範疇、確立師資培育審議委員會法制化、確立師資培育審議委員會法制化，以及配合國家政策專案開辦師資培育專班等改變。

(二) 實習輔導教師對實習教師的影響

實習教師於教育實習過程中的學習，孫志麟（2006）曾指出，實習教師往往會出現所謂的「轉換震憾」（transition shock）、「現實震憾」（reality shock）和「文化震憾」（culture shock）的現象，使其對教師教學工作感到挫折、困擾，甚至產生恐懼、厭倦，從而萌生退出教師職場的想法，實習教師能否成功渡過教育實習期間的危機，解決所面臨的各種問題，將是影響其專業發展的關鍵所在。此時，實習輔導教師（mentor teacher）對實習教師的教導與陪伴是十分重要的，Holden（1995）曾指出，實習啟導方案的成敗關鍵在於實習輔導教師。由此可知，實習輔導教師對實習教師有著心理層面以及其專業發展層面的影響。

關於實習輔導教師與實習教師之間的關係，林淑楞、張惠博、段曉林（2009）曾提出，實習教師向實習輔導教師學習常見的模式有兩類：（一）學徒制（apprenticeship），將教學當作技藝，在實習期間以實習輔導教師的教學策略為主；（二）師徒制（mentoring），實習輔導教師與實習教師的相處透過互動式對話進行相互學習，前者從後者身上得到若干刺激與成長，後者從前者身上得到專業的收穫，陳嘉彌（2003）曾認為這樣的學習方式是以人本理念重視師徒雙贏的互動關係，且實習教師不再如舊制於開始實習之時便獨立負擔起實習教學與輔導學生的責任，而是以一種學習者的角度去觀摩和學習，接受有經驗之實習輔導教師的專業指導，Frend 與 Cook（2003）也曾認為這樣的學習模式是一種合作性的學習型態，實現教學經驗的共享和教學技能的提升，達到共同的目的，康木村、柳賢（2010）也曾指出，擔任「教」實習教師的實習輔導老師，以及「學」如何教學的實習教師，在這樣的體制下，「教」與「學」兩者都獲得了專業成長的機會。林碧珍、蔡文煥（2005）曾指出，師徒制學習模式透露出人本主義、情境學徒，以及批判性建構主義等三種觀點。不過若實習輔導教師與實習教師的觀點不一致時，不僅讓師徒關係變差，也讓實習教師的專業養成出現問題。

三、輔導教師對實習教師的實際輔導過程

(一) 實習現場基本資料

本文呈現之實習教師實習的學校位於雲林縣沿海之「○○國小」，校地面積近 2 公頃；學生人數 116 人；教職員工數 14 人，全校共六個班級，是典型的小學校。實習班級為一年級，全班 15 人。學生家庭社經多屬第一級層級之農、漁業，班上學童隔代教養情況多，外配子女比例不低，習慣的用語多為閩南語。實習教師進行為期半年之進班觀察，並透過與班級導師（實習輔導老師，化名小娥老師）之對話，以深入學習教師專業知能。

(二) 學科部分

一年級的課程屬基礎課程，無論是注音符號的寫法、念法及拼音，或是數學的數數、層遞概念，甚至是生活課的繪畫、動唱部分，都是一切學習的基礎，小娥老師對基礎教育十分要求，特別注意孩子們的錯誤及盲點，並個別進行改正，例：透過齊念唐詩與寫自己的名字來觀察學生的發音與筆畫。

小娥老師對注音的教學很有想法，常利用肢體動作與打油詩加深孩子學習印象，此外，她常常為了自我進修而犧牲自己的假期，從研習中帶回更創心或有效的教學方法。在觀課後發現，小娥老師的注音教學與筆劃教學都以專名教導，就像寫書法一樣：撇、橫、豎、直等，雖然起初筆者對此教法不以為意，對小學一年級學生的理解能力心存懷疑，但當發現有一些孩子會跟著念，且真正理解專名與筆劃的搭配，有時候還能糾正老師的錯誤，讓筆者驚訝，發現朗誦教學法真的有其效用。

(三) 班級經營部分

學期第五週，小娥老師將孩子的座位由原來的五人一組（圖 1）改成三人一組（圖 2），對於這樣的轉變，筆者向小娥老師請教其用意，小娥老師說：

「原本座位的用意（五人一組、照號碼排）除了能讓我比較容易認孩子，也讓一些剛上小學、比較怕生的孩子不會覺得孤單，那三人一組的用意是在我和他們都對大家有比較瞭解之後，讓孩子能更加專心聽講！」（2009 年 09 月 14 日）

在大學師資培育的課程中，有一門「輔導原理與實務」課程，內容提及學生座位安排對教學的影響，在實習過程中，筆者第一次觀察到理論與實務的連結，並且進行印證，筆者發現，改變座位後的三人小組不一定是為原先同一組的同學，小娥老師悄悄做了微調，讓比較愛講話的孩子調成與較安靜的孩子坐；雖然這樣的做法可能會有較安靜的孩子被較愛講話的孩子拉著走的情況發生，但對較愛講話的還子還是有牽制作用。在這當中，筆者發現平時得費心備課、上課，身兼行政職務的小娥老師的觀察力十分敏銳，在換座位的第一天，原本安

靜小帆（化名）與注意力比較不集中的小佑（化名）坐在一起，受其影響而出現兩人於課堂中聊天的現象，不過此情況也才出現半天，小娥老師便將定性較夠的小偉（化名）與小帆換位置，讓筆者見識到現場教師對學生動向掌握的能力。

一個星期後，小娥老師又將孩子們的座位做了一次調整，呈現兩人一組的座位安排（圖 2），這次，小娥老師說：

「這樣與傳統座位比較相似的坐法是顧慮到孩子的進出問題（三人一排時，中間孩子進出較困難），還有數學的雙數學習的關係！畢竟兩個人一起討論會比三個人來得有效率。」（2009 年 09 月 21 日）

由此又再次見證小娥老師透過孩子座位安排來掌握、促使孩子學習狀態的能力。

圖 1 五人一組

圖 2 三人一組

圖 3 兩人一組

「對於低年級孩子要使用童言童語進行對話與溝通」這件事似乎每一位老師做起來都得心應手，但是這樣的技巧在大學師資培育過程並沒有特別教導，但在實習過程中，筆者觀察到小娥老師這方面能力，例：某次體育課前的下課，筆者因故送給全班孩子每人一隻紙青蛙，但到了體育課時，孩子們都還拿在手中把玩，正當筆者制止無效時，小娥老師只說了一句話，便讓孩子放下手上的紙青蛙了，她說：「我們今天要到外面去玩，快點讓你們的小青蛙在桌上睡覺，要不然把牠們帶到外面的話，有可能會被牠們跳走喔！」。另外，當孩子們在課堂中自顧自地你一言我一語講話，時而嚴肅時而搞笑的小娥老師起初用正常的語調說：「我只有兩個耳朵，一個人講話就好。」接著又用嚴厲的口氣講：「沒舉手就講話得到後面站。」稱得上是恩威並施，且效果很好，另外，小娥老師還教了筆者一些方法：數「1、2、3」的方法讓孩子安靜下來、小默契遊戲。事後，筆者與小娥老師討論相關的班級經營方法時，小娥老師提及：

「一年級孩子是外星人，我們的任務就是要把他們教成地球人，一開始一定很難，但是如果用一些比較有趣的方法，可以吸引某些外星人改

變，那另外一些沒辦法接受或適應這樣的方法的外星人，我們就再用其他方式，所以一年級老師要像小叮噹一樣，口袋裡放一些法寶，有些可以跟孩子訓練成默契，有些要偶爾才用，這樣比較有效，就像有些比較偏向軍事化的做法，不過雖然曾經讓人家抨擊過，但是我想也是有它的效用的，所以使用的時候要小心一點，看孩子的特性來選擇！」（2009 年 10 月 3 日）

小娥老師對孩子的常規與行為的養成非常注意，她曾感嘆地說：

「我自己有三個小孩，很多時候聽到她們轉述她們老師的教學和行為舉止，真的很替這一代的孩子擔心，有一次我小女兒跟我說她老師被她們班看到在抽菸，而且有一次還在辦公室裡聽到他講髒話，吼，我聽到真不曉得要怎麼回應她們，我還好，我是老師，能把我的孩子教好，妳看這邊的環境，很多家長都是從事農業或漁業的，那那些孩子怎麼學好呢？所以老師的身教很重要，對孩子的品德教育我很重視。」（2009 年 11 月 3 日）

筆者與小娥老師相處一個學期，發現雖然她並非完美無缺，但由觀察可知，小娥老師無論在學教的教學、班級經營，或者是與學生互動的過程，都有非常高的專業素養，而且在對實習教師的輔導與傳授方面也不遺餘力，對所有教學相關技巧與想法都毫無保留地傾囊相授，讓筆者在教育實習期間學習豐富，也更確定實實習輔導教師對實習教師的影響十分重大。

四、對「教師師資職前教育」之師資培育政策的反思

林新發、王秀玲、鄧珮秀（2007）曾認為一個兼具「質」、「量」的優質師資養成，必須透過職前培育、實習與在職進修等之配合才能達成，其為一連串持續且不可分割的專業培育過程，任何一個環節出錯即會產生問題。孫志麟（2006）也曾指出，在臺灣的師資培育制度中，雖設置實習輔導教師來輔導實習教師，不過，有關實習輔導教師的素質與專業能力，我們的理解仍然相當有限，甚至欠缺對實習輔導教師進行有系統的培訓，實習教師正如同在接受一個非專業的輔導，嚴重影響其專業發展的可能與機會。

以國外的師資培育制度做借鏡：澳洲現在的師資培育制度中，大多數的州及領地對於教師的資格要求至少需具有四年大學階段的職前師資教育（pre-service teacher education）（AEI, 2008），此特色雖與我國相同，不過其在建立實習教師自我探索與良好教師圖像一方面卻是確實落實（李家宗，2011）；另外，李詠絮（2011）也曾指出，芬蘭教師培育提升到碩士學位資格，且其落實研究取向的教師專業訓練，都是我國值得學習之處。除此之外，我國目前現行教師職前教育「教育實習」階段中，實習輔導教師的訓練並無標準化過程，根據 Moir（2005）的研究發現，許多實習輔導教師並不知道如何輔導實習教師，即使是那些展現高教學品質的優質教師亦是如此，因而，孫志麟（2006）也曾指出對實習輔導教師的培育的呼喚。

五、結論

面對全球各國針對教育領域中，對教師的培育與素質重視的趨勢，我國更應全面進行檢討與改進，因為教師素質的影響範圍不僅僅為教室課、堂內，曹仁德、梁忠銘（2002）曾認為，要培養一個有效教學的教師，不僅應具有專精和統整的知識，還要知道在特殊情形或條件下，做好教學設計和學習引導，以能讓不同程度的學生發展和理解科學知識；另外，影響範圍甚至為社會環境、經濟、國家等層面。而對於教師素質的養成過程，本文闡述「教育實習」階段中「實習輔導教師」對實習教師的影響與重要性，期望我國未來教師師資職前教育能更臻健全，透過實習輔導教師的輔導，產出更高素養的準教師，提升我國教育品質。

參考文獻

■ 中華民國教育年報（2006）。**師資培育法**。取自 http://law.moj.gov.tw/Scripts/Newsdetail.asp?NO=1H0050001

■ 李家宗（2011）。澳洲師資培育制度與教師素質現況。載於楊深坑、黃嘉莉主編，**各國師資培育制度與教師素質之現況**（頁333-352）。臺北：教育部。

■ 吳清山（2002）。中小學師資培育。載於群策會國政研討會編印，**邁向正常國家：群策會國政研討會論文集**（頁330-352）。臺北：教育部。

■ 吳清基（2011）。**各國師資培育制度與教師素質現況**。臺北：教育部。

■ 李詠絮（2011）。芬蘭師資培育制度與教師素質現況。載於楊深坑、黃嘉莉主編，**各國師資培育制度與教師素質之現況**（頁333-352）。臺北：教育部。

■ 李麗玲（2009）。**師資培育政策回顧與展望研究報告**。臺北：教育部。

■ 林新發、王秀玲、鄧珮秀（2007）。我國中小學師資培育現況、政策與展望。**教育研究與發展期刊，3**(1)，57-80。

■ 林淑楞、張惠博、段曉林（2009）。促進實習教師教學學習的夥伴式實習輔導。**教育科學研究期刊，54**(1)，23-53。

■ 林碧珍、蔡文煥（2005）。國小實習輔導教師數學輔導知能與實習教師數學教學知能專業發展。載於國立新竹教育大學主編，**數學與科學實習與輔導教師專業發展論文集**（頁234-243）。新竹市：國立新竹教育大學。

■ 孫志麟（2006）。行動的呼喚：實習輔導教師的培育。**國立臺北教育大學學報，19**(2)，83-110。

■ 康木村、柳賢（2010）。教學相長：融入協作教學之實習輔導模式研究。**科學教育研究與發展季刊，57**，89-119。

■ 曹仁德、梁忠銘（2002）。臺灣師資培育制度變遷之考察—師範校院、教育院系所培育機構的變革。**台東師院學報，13**(下)，211-240。

■ 教育部（2005）。**師資培育法**。臺北：教育部。

■ 黃嘉莉（2011）。教育實習制度設計之問題。**「師資培育的黃金十年國際學術研討會」發表之文章**，國立臺中教育大學，臺中市。

■ 陳嘉彌（2003）。**師徒制教育實習之理論與實踐**。臺北：心理。

■ AEI (2008). *Country education profiles–Australia 2008.* Retrieved December 26, 2010, from http://aei.gov.au/AEI/CEP/Australia/Default.htm

■ Frend , M. & Cook, L. (2003). *Interaction: Collaboration skills for school professionals*. New York: Longman.

■ Holden, J. (1995). *Mentoring frameworks for Texas teachers* (ERIC Document Reproduction Service No. ED398227).

■ Moir, E. (2005). Launching the next generation of teachers: The new teacher center's model forquality induction and mentoring. In H. Portner (Ed.), *Teacher mentoring and induction:The state of the art and beyond* (pp.59-73). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.