

理論與實務的連結：教育實踐課程與師資培育品質

羅寶鳳

國立東華大學教育與潛能開發學系暨師資培育中心教授

師資為國力之根本，沒有優質師資，則無堅實之國力，因此，師資培育乃國家建設之基礎工程。在迎接國際化與全球化競爭的時代，各國無不致力於師資培育精緻化與優質化，以厚植其國家競爭力。

一、師資培育品質：外部量化的評鑑結果 v.s. 實際教育現場的感受

2017 年兩位澳洲學者 L. Ingvarson 和 G. Rowley (2017) 發表一個師資培育品質的跨國性研究，就「師資生遴選」(recruitment and selection for entry to teacher education)、「師資培育課程的認可」(accreditation of teacher education programs)，以及「取得教師職位」(entry to teaching profession) 等三項進行評比，我國師資培育總分為 2.92 分(滿分為 3 分)，在 17 個比較國家中排名第一，高於之後的加拿大、德國、新加坡與美國等國。

獲得這個師資培育品質保證殊榮的背後值得深思，我們在「師資生遴選」獲得 2.75 分，「師資培育課程的認可」與「取得教師職位」皆達到滿分 3 分。分析背後原因，可能是因為少子女化的影響及師資市場的供過於求，導致有志從事教師工作的人有下降的趨勢，因此，師資生遴選的門檻無法再提高。其次，由於市場供需的不平衡，要取得教職相對困難，需經重重關卡，都還不一定能夠成為正式教師。這兩項結果都受到大環境的影響較大，是比較無法控制的。但第二項「師資培育課程的認可」則是三項中最能掌控的，滿分也是對所有師培工作者的努力一個肯定。

然而，是否外部評鑑的結果，就代表了真實的情況？多年接觸教育現場，許多的校長主任有時會提到「學用落差」的問題，培育之後的師資生到了教育現場是否真的能用？什麼樣的師資培育課程，能夠減緩學用落差的問題？我們是否能讓品質不錯的師培課程更深化？

二、為什麼要有教育實踐課程？師培課程的深化

12 年國教自民國 108 年開始實施新課綱，教育界頃刻正全力準備。未來教師如何在培育階段，即能跟隨著「自發」、「互動」與「共好」的理念，強化未來教師的教學實務能力，是教育改革中最重要的一環，因為教育改革的過程，師資培育機構扮演重要的角色。因此，教育部從 108 學年度起，在師資培育課程進行了改革與轉化，其中一個特點就是師資生在培育階段至少要三分之一的課程必須為

實踐課程，這樣的改變有可能提升師資生的實務與實踐能力，但同時也帶來了挑戰，如何讓師資生能融會貫通所學的理论，從而運用其教育知能，展現其教育熱情，並引導學生學習，是師資培育教育工作者必須深思的問題。

三、實踐課程的理論基礎：關鍵因素及其應用

教育改革不應停留在理念與口號，而是要實際體驗與實踐。實踐課程的兩個關鍵：第一有教育現場（field）的經驗，第二有自主的行動及學習的反思。強調實踐經驗對課程與學習的影響，過去有一些重要的理論可以參考，包括杜威的做中學，Kolb 的經驗學習，以及 Schön 的行動省思等。

（一）經驗與學習

杜威認為真正的教育來自於經驗，但並非所有的經驗都具備教育意義或帶來成長（Dewey, 1938），有些經驗則是每天使用但本身無所覺察。十九世紀中期，美國對於正規教育的不滿，開始了所謂的經驗學習運動，希望提供學生一些具體可應用的知識，而不是抽象的內涵。此時，杜威的經驗與教育，強化了做中學的基礎。杜威認為，在一個完全不確定的情境中，有一種永久不變的東西可作為借鏡，那就是教育與個人經驗之間的有機聯繫（Dewey, 1938；姜文閔譯，1992），因此「做中學」的概念特別受到杜威的青睞。

經驗學習是有意義學習的重要關鍵，Kolb（1984）的經驗學習模式，根基於杜威的經驗教育哲學、Piaget 的認知發展理論，以及 Lewin 的學習理論，其中包括四個經驗學習階段：第一是先有具體的經驗，第二階段是觀察與省思，第三階段是將抽象的理解概念化，第四階段再透過實驗方式，將新的概念運用在新情境，進而創造出新的具體經驗，最後形成一個循環的過程。

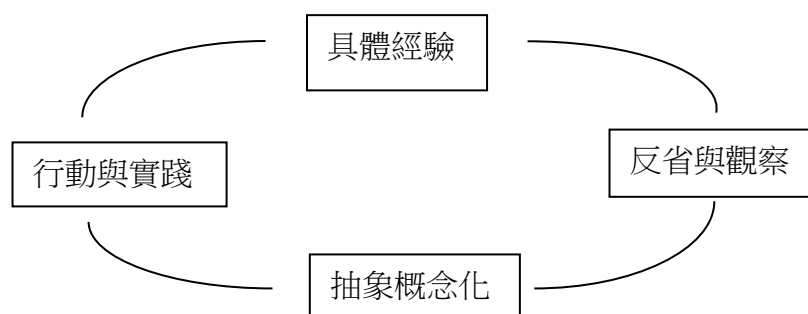


圖 1 Kolb（1984）的經驗學習模式

Kolb（1984）自陳經驗學習模式已經成為非傳統學生在學習與發展上的重要選擇與方式，這對學習者而言是很大的考驗，因為很多的學習情境不宜採用傳統

的學習方法，因此經驗學習便成為很好的選擇。有 61.7% 針對 Kolb 理論模式的研究文獻證實，他的理論在五個學術領域是有用的：會計與商業教育、助人專業、醫學、高等教育與師資培育（Hickcox, 1991）。Kolb（1984）提出幾項經驗學習的特徵：(1)學習是一種過程，而非結果；(2)學習是持續的過程，且以經驗為基礎；(3)學習的過程中，需要解決適應世界時的緣於對立與矛盾所造成的衝突；(4)學習是一個適應世界的整體過程；(5)學習包含了個人與環境的交互作用；(6)學習是一個創造知識的過程。這幾項特徵很值得推動實踐課程時參考。

(二) 省思與學習

省思（reflection）是經驗學習過程中不斷被提及的重要變項（Barnett, 1989；Lewis & Williams, 1994；Merriam & Caffarella, 1999）。省思是人類經驗中非常寶貴的一環，人之所以能夠不斷進步，就是因為藉由省思的過程獲得啟發，進而對未來的學習與發展有所改善。Merriam 和 Caffarella（1999）認為省思實務（reflective practice）是指一個人必須在複雜且不清楚的情境與經驗中作判斷，這是教育工作者用以協助學習者從經驗中學習的重要方法。省思能夠帶給人們力量，但省思是一種複雜的機制，它會透過不同的方式產生，因人、因時、因地、因物而有所不同，尤其是人的因素，包括了學習者本身特質與目標，以及教育工作者的人格特質等（Osterman & Kottkamp, 1993）。

有關促進學習中的省思，Boud、Keogh 與 Walker（1996）提出一個包含三階段的模式：首先是經驗的回顧，其次是對被激起情緒的觀照，以及最後對經驗的重新評估。彼等強調經驗過程中，情緒對學習的影響，如果負向的情緒產生而沒有處理，通常的情況就是學習的阻礙。經過其他學者的批判，前述模式作了一些修正，其包含生活經驗的整體性，提出「每個經驗都受到學習者的過去以及目前處環境的影響」（Miller & Boud, 1996）。在整個省思過程中，經驗扮演了觸媒的角色，以引發學習，只是此論點將經驗與學習過程加以分隔。然而強調環境重要性的論點，則認為經驗是無法從學習者所經歷的情境與學習過程中抽離的（Merriam & Caffarella, 1999）。

從實務經驗中獲得的知識，與一般抽象的理論或技術性知識不同，但對學習者而言同等重要。從事實務上的省思工作，基本上有三個假設（Cervero, 1988；Merriam & Caffarella, 1999；Osterman & Kottcamp, 1993；Peters, 1991；Schön, 1987）：第一，省思實務的過程包含了問題的尋找與問題的解決。第二，省思實務是指在特定情境中，對於行動加以判斷。第三，省思實務的結果必須伴隨某種程度的行動。

省思實務的文獻中經常被提及的是兩階段的省思：行動中的省思

（reflection-in-action）與行動後的省思（Reflection-on-Action）。對有經驗、能力的專業人員而言，行動中的省思已經是本身實務工作的一部分（Ferry and Ross-Gordon, 1998；Schön, 1996）。行動後的省思則是針對已經發生的事件或情境作省思，其通常帶來一些新觀點、行為的改變，或增加行動的力量，而 Kolb（1984）的模式或其他衍生的模式，都屬於行動後的省思。

四、師培實踐課程的規劃：以教育見習為例

要深化師資培育課程的品質，關鍵在「實踐」，包括學習的實踐與教學的實踐。學生在課堂學習之後，應該給他們轉化學習的機會和場域。以師培實踐課程中的「教育見習」為例，師資培育工作者可善用「教育見習」的課程，進行妥善規劃，讓學生可以從實踐課程中產生有意義的學習。

首先，學生要到教育現場進行 36 小時的見習，關於見習學校的安排可以有兩個選擇，一是把機會交給學生，自行規劃與安排，或可以統一由教師與師培來安排。前者可以讓學生依據自己的需求與興趣來進行，特別是中等學校師資分科培育，以及包含國中、普通型高中與技術型高中等多元選擇，後者則方便師培與教師統一管理。筆者建議兩種模式並進，鼓勵可以自行規劃的學生，透過自主的行動，安排與規劃自己的學習，教師則在一旁協助與引導。對於有困難自行尋找見習學校的學生，則由教師與師培中心出面尋找合作學校，統一安排見習。這個模式可以讓大多數的學生能有較為全面的學習經驗。

其次，見習過程中或見習過程後，教師則透過課堂跟學生進行學習經驗的反思與討論。見習過程中一定會碰到問題，這些都是學習的材料，此時正是引導學生如何面對教育現場的問題的最佳時機，這是學者所謂「可教的時刻」（teachable moments），許多正是課堂的學習之所以效果不佳，是因為學習者並不瞭解真實的問題，而只是進行知識的理解與記憶，這種知識囤積的方式，很快地就會忘記，還給老師。如果可以提供學生真實的情境與經驗，再從其中來學習，相信學習成效是會比較好的。

最後，當然是學習者對見習經驗的省思與學習，建議可以採用 Kolb 的經驗學習模式，讓學習者針對見習與實踐的經驗，進行觀察，然後省思，然後書寫學習心得，將經驗進行整理與概念化的過程，寫出有意義的學習心得之後，讓學習者思考如何應用這些心得在日後的師培課程學習，以及教學實習、教育實習，甚至有一天當正式老師時，可以如何應用。相信這一個兩學分的課程，應該帶給學生很多真實的學習。

五、結語

Ingvarson 和 Rowley (2017) 的師資培育品質研究報告中，對於師資生所使用的名稱為「未來的教師」(future teachers)，為了確保未來教師的品質，教育政策的制訂者應該有更長遠的眼光，再多投資都是值得的，唯有確保有品質的未來教師，才能確保學生的學習品質。深化師資培育課程，透過不斷實踐不斷學習的模式，讓未來的教師培養終身學習的能力，這不僅是師資培育的工作者應該思考與努力，也需要所有學校與老師共同來一起努力。因為要培養有品質的未來老師也需要教育現場的老師一起共同栽培，才有可能翻轉我們整個國家的教育品質，為國家的人才培育共同盡一份心力。

參考文獻

- 姜文閔譯 (1992)。《經驗與教育》。臺北市：五南。
- Barnett, B. G. (1989). *Reflection: The cornerstone of learning from experience*. Paper presented at the University Council for Educational Administrators Annual Convention, Scottsdale, Ariz.
- Boud, D., & Keogh, R., & Walker, D. (1996). *Promoting reflection in learning: A model*. In R. Edwards, A. Hanson, & P. Raggatt (Eds.), *Boundaries of adult learning* (pp.32-56). New York: Routledge.
- Cervero, R. M. (1988). *Effective continuing education for professionals*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*.
- Ferry, N., & Ross-Gordon, J. (1998). An inquiry into Schön's epistemology of practice: Exploring links between experience and reflective practice. *Adult Education Quarterly*, 48(2), 98-112.
- Hickcox, L. K. (1991). *An historical review of Kolb's formulation of experiential learning theory*. DAI-A 52/05, p. 1654, Nov 1991.
- Ingvarson, L., & Rowley G. (2017). Quality Assurance in Teacher Education and Outcomes: A Study of 17 Countries. *Educational Researcher*, 46(4), 177-193. doi:10.3102/0013189X17711900

- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall.

- Lewis, L. H., & Williams, C. J. (1994). *Experiential learning: Past and present*. In L. Jackson & R. S. Caffarella (Eds.), *Experiential learning: A new approach* (pp. 5-16). New Directions for Adult and Continuing Education, No. 62. San Francisco: Jossey-Bass.

- Merriam, S. B., & Caffarella, R. S. (1999). *Learning in adulthood: A comprehensive guide (2nd ed)*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Miller, N., & Boud, D. (1996). *Animating learning from experience*. In D. Boud & N. Miller (Eds.), *Working with experience: Animating learning* (pp. 3-13). New York: Routledge.

- Osterman, K. F., and Kottkamp, R. B. (1993). *Reflective practice for educators: Improving schooling through professional development*. Newbury Park, CA: Corwin Press.

- Peters, J. M. (1991). *Strategies for reflective practice*. In R. G. Brockett (Ed.), *Professional development for educators of adults*. New Directions for Adult and Continuing Education, no. 51. San Francisco: Jossey-Bass.

- Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Schön, D. A. (1996). *From technical rationality to reflection-in-action*. In R. Edwards, A. Hanson, and P. Raggatt (eds.), *Boundaries of adult learning* (pp. 8-31). London: Routledge.

