

## 實習生在教育實習階段的同儕互動

王為國

國立清華大學教育與學習科技學系副教授

### 一、前言

教育實習在師資培育過程中是結合理論與實踐的歷程，實習生在參與教育實習的過程中，必需要透過各種有目的性、持續性及系統性專業成長或發展方式，以成為一位專業的教師。目前的師資培育制度，實習生必需在實習學校進行半年的教育實習。實習生選擇的實習學校中，有的只有一位實習生，有些則有二位以上的實習生，實習生在有實習同儕的實習學校中，有更多的同儕互動機會，Hsu（2005）之研究發現當實習生遭遇到問題無法解決時，有四成的問題會直接尋求實習生同儕協助。而師資培育者運用團隊結構（cohort structures）鼓勵職前教師社群意識，可以支持職前教師的學習（Dinsmore & Wenger, 2006），社群的同儕互動可以促進職前教師的學習。由此可見，實習生同儕扮演支持性友誼，以及促進專業成長的角色。

然就作者擔任教育實習指導教師的經驗，實習生在實習機構和實習同儕的互動，仍存在一些困難與問題。例如：（一）有些實習生將來並不想擔任教師，任教意願不高，不願意積極參與同儕互動。（二）實習生沒有訂定共同的活動時間，實習學校並未協調共同聚會時間，而造成常常無法聚會的情形。實習生各自忙碌，例如協助學校帶球隊、協助班級事務等，互動的機會較少。（三）實習生的互動，有時並未有明確的專業成長目標，成為聯誼式或休閒式的聚會，未有明確的目標與嚴謹的活動規劃，因而顯得互動有些鬆散。

針對上述困難與問題，以下本文將探討實習生同儕互動之優點與方式，以及促進實習生同儕互動之建議，希望藉由本文之探討，師資培育者能瞭解實習生互動的重要性及作法，進而鼓勵與引導實習生透過密切的同儕互動，達成自發、互動與共好的理想。

### 二、實習生同儕互動之優點

實習生藉由同儕互動，可有以下優點：

#### （一）發展教學知識

同儕之間的合作性反省可以幫助每個人發展專業知識（Manouchehri, 2002），此外實習生可以和同儕討論教學方法和尋求教學改進的建議（Hoaglund, Birkenfeld & Box, 2014），故而實習生可透過交換教學心得來增進教學知識。

## （二）獲得情緒支持

實習生實習的過程中難免遭遇情緒上的波動，其原因可能來自於工作上的壓力、環境適應或者人際關係等等，當遇到這些困擾時，在同一所學校實習的實習同儕，成為最佳的情緒支持者，幫助實習生做好情緒的調節。Goodnough、Osmond、Dibbon、Glassman 與 Stevens（2009）認為因實習生之間的平等地位，故而可以討論不同的議題與關注，並提供了情緒的支持，和其他實習同儕一起工作會使他們對教學更有自信。

## （三）創造鷹架學習的經驗

實習生經由同儕互動交換彼此的想法，能促使他們更加精煉自己的觀點，提供實習生學習的機會（Manouchehri, 2002）。實習生透過彼此的互動，為同儕樹立鷹架，協助同儕學習，例如實習生面臨數學教學上的問題，透過同儕夥伴的支持鷹架，進一步獲得數學教學的經驗。

## （四）提升合作能力

同儕的互動可以鼓勵實習生去挑戰現有的教學觀點，同儕團體提供非威脅性的環境，建立實習生和他人討論議題的自信，也可以讓他們成為正式老師後持續地和同事合作（Kettle & Sellars, 1996）。同儕互動讓實習生有機會體驗合作之重要性，學習維繫人際關係的方法，及學會如何溝通與合作。

## （五）增進反省能力

反省思考是準教師重要能力之一，提升實習生的反省技巧可促進其專業發展（Körkkö, Kyrö-Ämmälä & Turunen, 2016）。實習生同儕可透過自己與他人的交流與反省，聆聽別人處理問題的過程，反省自己的應對方式（古明峰，2012）。經過這些反省歷程之鍛鍊，將可促使實習生增加理論與實務之連結，提升個人反省能力。

# 三、實習生同儕互動的方式

實習生在參與教育實習過程中，可透過多元的方式增進互動，例如：同儕教練、學習社群、錄影反省、網路互動等，以下分別說明。

## （一）同儕教練

實習生同儕在實習的過程中，透過同儕教練（peer coaching）的安排，可以

促使實習生獲得同儕的回饋，促進教學專業（Goker, 2006），也可以獲得較多的專業成長（Gardiner, 2010; Lu, 2010）、情感的支持（Lu, 2010）。所謂同儕教練係指兩位或兩位以上專業夥伴透過分享、討論、激勵、支持和反省的互動過程中，以促進專業的成長與發展（吳清山，2014）。Britton 與 Anderson（2010）的研究發現職前教師對於同儕教練的過程感到滿意，未來仍願意使用，可將同儕合作的精神延伸到未來的教職生涯中。

## （二）學習社群

實習生為了增進教育專業知能，可一起組成專業學習社群，他們有共同的信念與願景，承諾遵守團體的規約，分享彼此的知識、觀念與價值（王為國，2015）。實習生共同組成學習社群會促進實習生的學習，在互動中共同學習，增進實習生的教學效能（許德田、張英傑，2004）。實習生同儕組成學習社群，設定共同成長的主題與目標，透過定期的聚會，共享決定和責任，促成教師專業知能的成長。

## （三）錄影反省

實習生可將課堂教學的過程予以錄影，然後與同儕一起觀看影片，從中檢視教學過程與學生學習情形，如此可增進反省能力（Danielowich, 2014; So, 2012），藉由影片為媒介，可以促使實習生互動時有具體的討論材料，能夠聚焦在教學者的教學行為與學生的學習行為。

## （四）網路互動

目前的網路運用方便，有不同的管道可進行溝通，例如：Email、Facebook、Line、Skype、Blog、線上學習社群等等。運用網路發布即時訊息，讓群組內的成員瞭解訊息，接收者可以待其有空時回覆訊息。然而透過網路向同儕尋求解答，有可能因為網路的訊息較短，以有限的訊息可能難以掌握問題的重心；或者無法即時回應而錯失溝通期效；也有些實習生只願意閱讀訊息，而不願意張貼訊息到網站上（Mayer, 2002）。至於以網路電話或 Skype 進行討論，可以達即時互動效果，但無法完全掌握溝通雙方的面部表情及肢體動作。而線上學習社群的部分，有研究指出職前教師參與線上學習社群可以增進互動，鼓勵成員參與及貢獻自己的意見，增進反省性思考（Nicholson & Bond, 2003）。在眾多的網路平台或管道中，實習生可以選擇適合與便利的方式，來達成溝通與分享的目的。

## 四、促進實習生同儕互動之建議

為使實習生具有良好的同儕互動成效，建議如下所述：

### （一）甄選師資生時選取對教職有高度興趣及意願者

師資培育大學在甄選師資生時可考量採用性向測驗或面試等甄選方式，選取對教職有高度興趣及意願者，這樣才願意積極參與教育實習及實習期間的同儕互動。

### （二）增加實習生正式互動的管道與時間

實習生任教態度、任教承諾各異的情形下，為確保實習品質，建議教育實習機構增加實習生正式互動的管道、共同互動的時間，例如：共同參與公開觀課、共同參與籌畫學校活動、參加專業學習社群、籌組教師甄試讀書會等措施，可凝聚實習生共同的目標與方向，而減少實習同儕因參與意願差異造成的影響，以促進實習生的互動成長與學習。

### （三）鼓勵實習生從事有系統的互動

建議師資培育大學修訂教育實習辦法相關內容，運用制度性的組織或活動使同儕互動具有系統性與規律性，為使實習生同儕之互動能夠更加深化、持續性與定期性，實習輔導指導教授可輔導實習生藉由機制來促進互動，包括鼓勵學習社群的成立、訂定共同互動時間、培養參與社群技巧、輔導其建立公約、共同反省教學等，如此方能使同儕互動更加有效進行。

## 參考文獻

- 王為國（2015）。以專業社群促進實習生的專業成長。臺灣教育評論月刊，4(7)，35-36。
- 吳清山（2014）。同儕教練。教育資料與研究，112，177-178。
- 許德田、張英傑（2004）。二位國小實習教師數學教學專業發展之研究。國立臺北師範學院學報，17(1)，25-56。
- Britton, L.R., & Anderson, K.A. (2010). Peer coaching and pre-service teachers: Examining an underutilised concept. *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*, 26(2), 306-314.
- Danielowich, R. M. (2014). Shifting the reflective focus: Encouraging student teacher learning in video-framed and peer-sharing contexts. *Teachers & Teaching*, 20(3), 264-288.

- Dinsmore, J., & Wenger, K. (2006). Relationships in preservice teacher preparation: From cohorts to communities. *Teacher Education Quarterly*, 33(1), 57-74.
- Gardiner, W. (2010). Mentoring two student teachers: Mentors' perceptions of peer placements. *Teaching Education*, 21(3), 233-246.
- Goker, S. D. (2006). Impact of peer coaching on self-efficacy and instructional skills in TEFL teacher education. *System*, 34(2), 239-254.
- Goodnough, K., Osmond, P., Dibbon, D., Glassman, M., & Stevens, K. (2009). Exploring a triad model of student teaching: Pre-service teacher and cooperating teacher perceptions. *Teaching and Teacher Education*, 25(2), 285-296.
- Hoaglund, A. E., Birkenfeld, K., & Box, j. (2014). Professional learning communities: Creating a foundation for collaboration skills in pre-service teachers. *Education*, 134(4), 521-528.
- Hsu, S. (2005). Help-seeking behaviour of student teachers. *Educational Research*, 47(3), 307-318.
- Kettle, B., & Sellars, N. (1996). The development of student teachers' practical theory of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 12(1), 1-24.
- Körkkö, M., Kyrö-Ämmälä, O., & Turunen, T. (2016). Professional development through reflection in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 55, 198-206.
- Lu, H. L. (2010). Research on peer coaching in preservice teacher education – A review of literature. *Teaching and Teacher Education*, 26(4), 748-753.
- Manouchehri, A. (2002). Developing teaching knowledge through peer discourse. *Teaching and Teacher Education*, 18(6), 715-737.
- Mayer, D. (2002). An Electronic Lifeline: Information and communication technologies in a teacher education internship. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 30(2), 181-195.

- Nicholson, S. A., & Bond, N. (2003). Collaborative reflection and professional community building: An analysis of preservice teachers' use of an electronic discussion board. *Journal of Technology and Teacher Education, 11*(2), 259-79.
  
- So, W. W. (2012). Quality of learning outcomes in an online video-based learning community: potential and challenges for student teachers. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education, 40*(2), 143-158.

