

# 一位實習指導教授與學校攜手協助實習生 專業成長之個案研究

古明峰\*

## 摘要

本研究主要目的在探究一位實習指導教授協同一所實習學校的輔導教師、行政人員，在實習學校所提供的相關實習輔導措施下，共同協助 6 位實習生專業成長之歷程。相關實習輔導措施包括：實習輔導配對、參與「教師專業學習社群」及到不同班級見習。研究結果發現如下：(1) 國小實習生師同儕專業成長團體的實施，能激發個案實習生教學的反思，督促自我成長。(2) 個案實習生在原班級的實習外，隨同輔導教師參與「教師專業學習社群」，並到不同班級見習，能提昇個案教學專業知能。(3) 輔導教師對個案實習生接納、關懷與鼓勵態度，以及角色和責任的知覺有助於師徒式關係建立。(4) 個案實習生經由實踐行動、反省思考的行動研究方式實習輔導，有利於他們在真實的教學情境中成長、提昇其教學知能。

**關鍵詞：**實習指導教授、輔導教師、實習生

---

DOI：10.3966/199679772013123002003

責任編輯：劉慈惠

投稿日期：2013 年 3 月 11 日，2013 年 5 月 9 日修改完畢，2013 年 10 月 3 日通過採用

\*古明峰，國立新竹教育大學教育心理與諮商學系教授，E-mail: gmf@mail.nhcue.edu.tw



## 壹、緒論

在實習輔導系統中，對實習生的協助主要來自於指導教授及實習學校的輔導教師。在師資培育法公佈施行後，加強落實實習生（或稱實習教師）的教育實習工作已成為新制師資培育制度重要的課題。新制實習制度，強調大學與中小學締結特約實習學校，建立夥伴關係，由大學實習指導教授（或稱實習指導教師）、輔導教師與實習生三者共同努力，以培育合格教師（林淑楞、張惠博與段曉林，2009）。然而實習工作卻是國內師資培育最弱，最受批評的一環，並且認為實習的功能不彰是限制教師專業發展的因素之一，諸如在實習期間行政與雜務過多、或因輔導教師疏於指導，實習生缺乏足夠能力的協助，無法將習得的理論與實務結合，以致對專業缺乏正確認知，這些因素皆有可能影響教師專業化有效的發展（張德銳與丁一顧，2011）。

國內在實習生專業成長研究，多採臨床視導模式，如丁一顧與張德銳（2006）；鍾鳳嬌、黃兆光與凌秋珠（2006）等人研究。近年採夥伴關係的模式則漸進增多，如林淑楞等人（2009）、康木村與柳賢（2010）等人研究。在實務方面，各師培大學2009年起協助教育部辦理「優質教育實習機構」認證。多所師資機構亦積極推動「專業發展實習學校」（Professional Development School, PDS）之精緻師培夥伴學校。魯先華（2011）認為「優質教育實習機構」認證只是起點，還需進一步協助這些已有良好基礎之學校發展類似美國專業發展學校的實習制度。

實習期間實習生的各種學習表現甚或與學校相關人員的互動情形很值得深入探究，然而以實習機構學習環境對於實習生協助的實徵研究，國內則尚付闕如。實習生與輔導教師的互動，是實習生能否成功的渡過教育實習階段，以及其專業發展的關鍵。Hamman、Fives和Olivarez（2007）研究指出以輔導教師與實習生互動對於實習的影響在文獻上較少。國內對於新制實習生與輔導師的互動情形對於專業成長歷程的研究也不多，有林淑楞等人（2009）、唐韶鈴與黃芳裕（2001）、陳嘉彌與汪屢維（1999）、楊基銓（2009）等之研究。在實習指導教授協助實習生專業成長互動研究亦相當有限，有古明峰（2009）；林凱胤、楊子瑩與王國華（2009）等之研究。

有鑑於此，影響實習生教學專業成長因素錯綜複雜，若僅以單一面向進行探討，恐難綜觀全局。針對實習輔導機構、輔導教師與實習指導教授，共同攜手合作協助實習生教學專業成長歷程之研究，國內尚付闕如。實習指導教授、實習機構與輔導教師在實習過程中如何協助實習生教學專業成長歷程，值得加以探究。

研究者 2010 年第一學期在新竹市育成國小（化名）指導實習生實習，該校為教育部認證「優質教育實習機構」，幼稚園及國小部於 2011 年榮獲教育部「教育實習績優合作團體獎」。本研究即以育成國小之實習生為個案，從不同面相向、整體的觀點，探究優質教育實習機構、輔導教師與實習指導教授一起協助實習生專業成長之歷程，旨在建立實習指導教授與國小共同合作的夥伴關係及實習輔導模式。本研究探討問題如下：

1. 教育實習中實習指導教授對個案實習生專業成長協助為何？
2. 實習學校相關實習輔導措施對個案實習生所提供專業成長協助為何？
3. 教育實習中輔導教師對個案實習生專業成長協助為何？

## 貳、文獻探討

### 一、實習輔導的模式研究

實習生專業成長指導多由現職「教師專業成長」輔導模式發展而來，研究者整理國內實習生專業成長成效之相關研究，有著重臨床視導模式、夥伴關係輔導模式、亦有強調同儕團體模式，分述如下：

#### （一）臨床視導模式

臨床視導模式常將臨床視導分成教學觀察前會議、教學觀察、分析與策略、視導會議以及會議後的分析等步驟。視導人員需先和實習生建立互信的關係，透過系統程序蒐集教師第一手資料，然後針對教學類型加以記錄分析，以達到改進實習生教學與促進實習生專業成長之目的。丁一顧與張德銳(2006)研究發現臨床視導有助於改善實習生教學行為。

游源忠、邱東坡與杜佳靜（2009）研究指出臨床視導能改進實習生教學實習之歷程、教學行為，透過典範教師模仿與視導人員的引導，較能促進教學策略與技巧的發展。鍾鳳嬌等人（2006）採個案研究方法探究臨床視導對國中實習生專業成長。研究中發現臨床視導對實習生教學技巧的改善方面具有成效，實習生較能兼顧全班學生上課的情緒及注意力，提問次數及頻率也明顯的提昇；另在語文的表達及肢體語言的運用，均有明顯的進步。

## （二）夥伴關係模式

夥伴關係模式注重師資培育機構、學校輔導教師與實習生三者間的夥伴關係，但需各自擔負責任，以促進實習生專業成長。此模式著重於規劃三者之間互動討論的機會，透過共同檢視、評估及反思教學與學習，建立師資培育機構與實習學校合作互惠的夥伴關係。林淑楞等人（2009）以夥伴關係團體進行研究發現，以實習生為中心的輔導方式是促使他們教學觀點轉變最有效的方式。康木村與柳賢（2010）以融入協作教學之實習輔導模式（the model of practical guidance by co-teaching）研究發現，在參與協作教學實習輔導模式後，實習生和實習輔導教師的提問技巧與採用教學策略的多元性都獲得提昇。Heller、Wood與Shawgo（2007）採專業發展學校（PDS）夥伴關係實習模式進行語文教學研究。研究結果顯示PDS夥伴關係實習輔導模式有助於實習生英語教學品質的提昇。Darling-Hammond（2007）以數學實習生為中心組成PDS伙伴關係團體，經由課程計畫的討論，課程教學示範、分享及檢討會，能協助實習生專業成長。研究中並以一位個案教師為對象進行資料分析，結果發現此一模式有助於實習生將教學理論與實務結合，來自團體情感的支持能使個案教師更加有自信。

## （三）同儕團體模式

同儕團體模式強調實習生透過與自己地位相近之同伴的相互協助與支援來發展知識與技能。實習生在一段期間內依照既定的目標和時程聚會，進行專業對話、交換專業知識、分享實務經驗或閱讀心得等，以拓展成員的知識範疇，增進解決問題的能力，以促進成員的專業成長。古明峰（2009）以國小實習生組成的同儕專業成長團體為對象，採成長團體方式進行實習研究。研究中發現，實習生地位平等，成員間較容易

坦誠進行專業對話；實習生經由同儕觀摩，能促進自我成長；同儕成員間相互回饋，能引發更多的教學反思。Britton 與 Anderson（2010）採同儕教練（peer coaching）的模式，研究中以 4 位實習生為對象，教導參與的實習生相互有系統的觀察彼此上課，蒐集上課相關的資料，進行討論。研究發現同儕教練指導模式，能有效提昇實習生教學實務知能。

許德田與張英傑（2004）以 5 位自願參與之國小教師及 2 位實習生所組成的數學教學成長團體，透過團體運作以觀察實習生教學、教學焦點討論、反思與分析循環模式來進行研究，以瞭解兩位實習生成長及數學教學專業發展的影響。研究發現以數學教學實務為焦點，可以增進實習生數學教學效能。林碧珍與蔡文煥（1999）以 12 位國小教師及 2 位實習生組成數學成長團體，經由成員們撰寫數學日誌，進行團體討論、撰寫反思。研究結果發現：成長團體能加速促成實習生的數學教學觀和學習觀的建立或改變。

#### （四）其他的輔導模式

陳世佳（2005）探究實習生參與同儕觀察活動在教育實習中之運用；許國忠（2006）採用行動研究進行國小自然領域實習輔導，分析實習生探究教學的能力；林凱胤等人（2009）並藉由 Blog 的集體分享，探究實習生專業成長及實習指導效果。Rosaen、Lundeberg、Cooper、Fritzen 與 Terpstra（2008）藉由課堂錄影，進行反思教學（reflective teaching），探究實習生的教室管理、教學能力及察覺學生的學習情形。

由上述研究中發現，這些研究共同的特點有：(1) 著重教學現場實際觀察的回饋與反思歷程。(2) 重視團體討論。(3) 激勵實習生自我反思與成長。(4) 配合實習學校輔導小組的規劃執行與輔導。(5) 重視輔導教師的專業知識與參與指導。

## 二、實習指導教授、實習學校與實習生互動研究

一位適任教師的培養，須由「實習生」、「實習學校輔導教師」及「師資培育機構實習指導教授」三者協同合作，方可促進教育實習階段「理論」與「實務」的對話，從而確保師資培育的優質化和專業性。三

者之間的互動，間接也影響實習教師接受到不同專業成長的成效（林淑楞等人，2009；連思漢與熊召弟，2010）。以下分述為「實習指導教授與實習生」及「實習學校與實習生」互動之研究：

### （一）實習指導教授與實習生研究

實習指導教授在實習過程中扮演著聯繫、溝通、協助及情感支持的角色，是提供資訊者與一般教學與班級管理方面的協助者（連思漢與熊召弟，2010；羅天豪、黃詣翔與林偉鈞，2009）。國內實習輔導的模式在導入師徒制時，即強調大學與中小學實習學校共同擔負培育實習生的責任。然而，在實習現場上，大學指導教授受限於時間與距離因素，一學期僅能觀察實習生的教學一次，提供有限的指導性建議，也較難了解實習生的困難與需求（林淑楞等人，2009；顏慶祥，1998）。在英美兩國的實習指導教授與實習學生間的「指導關係」也趨於式微（鄭景澤，2010）。連思漢與熊召弟（2010）研究發現：實習生感受來自實習指導教授在情境知識與學生知識的提供顯然不足，對他們教學的學科知識增長無法提供及時的協助。實習指導教授應更積極關懷實習生。

國內在實習研究中，重視實習指導教授與實習生互動研究誠屬少見（古明峰，2009；林凱胤等人，2009），本研究將採古明峰（2009）所提「實習生同儕專業成長團體」模式進行實習生實習指導，該模式能改善巡迴輔導受次數限制之缺失，以同儕專業成長團體方式到校進行實地輔導，協助實習生教學專業成長。

### （二）實習學校與實習生互動研究

實習學校與實習生互動之研究多數都集中在輔導教師對實習生關係與輔導，相對於學校相關實習輔導措施對於實習生協助的研究則少見。Graham（1996）認為好的輔導教師能與實習生建立亦師亦友的關係，適時給予回饋並進行評估，協助解決困難。Lazousky和Shimoni（2007）的研究也指出，對實習生而言，輔導教師扮演著情緒支持以及提供學校相關知識的角色。在實習輔導教師與實習生師徒制（mentoring）關係中，輔導教師如何思考、概念化他們的工作，如何連結理論與實踐，對於實習生專業知能有很深的影響（Hawkey, 1998）。

實習生與輔導教師之間關係與個人認知、背景和個性有關，如果輔導教師具有較佳的人格特質，較能處理與實習生關係（陳嘉彌，1998；

Kabadayi, 2007)。林信榕(2000)亦研究發現，有些實習生在教育實習階段的壓力之一就是與輔導教師的相處，尤其當兩者的人格特質、行事風格及對教育關注焦點不同時，往往容易使實習生不知所措。

陳嘉彌與汪屢維(1999)研究指出「輔導教師－實習生」關係會影響實習生的動機，及輔導教師對實習生的態度。輔導教師與實習生互動情形佳者，會促使實習過程的發展更加順利。實習生的「學習態度」與「人格特質」也會影響輔導教師的輔導意願(黃智焄，2010)。實習生與輔導教師之間彼此互相信任，良好的溝通技巧都能使實習生獲得較好的專業成長。

Bullough與Draper(2004)認為輔導教師對實習生的期待與承諾，對彼此之互動有著密切關係。Hammond等人(2009)研究指出輔導教師對於角色和責任的知覺清楚與否，將影響實習效果；實習生學習態度是否主動積極、態度誠懇，也會影響雙方互動關係。Young、Bullough、Draper、Smith與Erickson(2005)研究輔導教師與實習生反應、互動與指導關係發現：實習指導情感的激發、承諾的程度、投入精力與時間、批判能力等是實習品質的重要因素。Bullough與Draper(2004)研究指出輔導教師在實習輔導工作隱藏著對實習生思想、感情、活動等的強度和複雜度，提供有關教學豐富對話，協助學生問題解決，有著密切的關係。Hall、Draper、Smith與Bullough(2008)的研究亦指出輔導教師對角色和責任的知覺，會影響實習指導經驗與品質。

實習學校的實習政策導向會影響實習生的成長，優質教育實習機構能促進實習生的專業成長(唐韶鈴與黃芳裕，2001)。美國專業發展學校是由輔導老師、行政人員，及大學教授共同參與專業發展，藉以整合最新的教育知識與技能。實習過程中透過個案研究、行動研究的方式進行研究探詢並解決問題，以提昇實習生學習成效為主要目標(Darling-Hammond, 2007; Heller et al., 2007)。

從上面研究發現，實習關係除與實習生個人認知、背景和人格有關外，也會受輔導教師本身對角色的知覺、實習生學習態度等因素，影響雙方的互動。研究者在帶領實習實務經驗亦發現，實習生與實習輔導教師關係也會受機構整體環境影響。故本研究以獲得優質實習教育機構認證的育成國小(化名)進行個案研究，探究實習指導教授、學校的輔導教師與行政人員，在實習學校所提供的相關實習輔導措施，共同協助實

習生專業成長之歷程。

## 參、研究方法與實施

### 一、研究場域介紹

育成國小在歷年的實習輔導過程中，持續擔任研究者所服務大學之「實習場域」，學校提供相關的輔導協助，育成國小在該校簡介提及「學校教師皆盡其所能的輔導實習老師，期待實習生能將所學之教育理論，與教學現場做優質的轉換與連結」。該校榮獲不少的獎勵，如：獲得2009-2010學年度優質實習教育機構認證，先後有4位教師榮獲教育部「教育實習績優獎輔導教師卓越獎」，幼稚園及國小部2011年榮獲教育部「教育實習績優合作團體獎」。

教師專業學習社群為該校主要之特色，到該校實習的實習生常會隨同輔導教師進入教師專業學習社群。在這些學習社群中，「數學課室討論文化」與「語文教學實踐反思」兩個社群最具特色，這兩個社群是聘請鄰近該校之教育大學教授擔任指導。

### 二、研究設計與參與者

本研究在研究方法上屬個案研究，主要參與者如下：

1. 六位在育成國小的實習生（實習期間：2010.8~2011.1）。男的有1位，女的有5位，畢業系（所）為：教育系4位、中文系1位及教育所1位。研究者為實習生之指導教授，握有實習成績評量權。基於研究及倫理考量，實習開始研究者即向他們說明實習之目的在協助其專業成長，希望他們撰寫實習作業能真實反映實習情形，以消除評量疑慮。實習結束後研究者並徵得實習生之同意將以化名方式呈現實習所蒐集之相關資料。
2. 六位實習生的輔導教師教學經驗均超過5年以上。
3. 校長與主任參與教學觀察檢討會，與實習生進行對話。校長固定



參與討論，主任則非固定參加（每次檢討會學校有 2 位主任）。

校長與主任在小學服務超過 10 年以上且有多年教學經驗。

4. 研究者在大學擔任大五指導教授近二十年，從未間斷，亦曾在小學服務 11 年。受過輔導方面專業訓練且有帶過團體之經驗，對於實習生「教學表現」具有相當敏銳度，能給予適當的回饋。研究者在觀察教學後所進行的對話討論，對於實習生所提的意見，除非必要的澄清，儘量減少介入，適時的再拋出問題，引導他們討論，最後才提出研究者看法與建議。在實習生專業成長團體中扮演角色為穿針引線者，而非團體聚會討論的主導者。

本研究設計架構如圖一所示，是以「輔導教師－實習生」為主體所發展的三聯關係的互動模式，分成兩部分：外圈有如生態系統理論

（ecological systems theory），會影響者內圈「實習輔導教師－實習生」關係與輔導。外圈一為研究者所實施的「實習生同儕專業成長團體」之實習指導，另一為實習機構相關實習輔導措施對實習生協助。

外圈之實習生同儕專業成長團體運作模式係依據社會建構的學習觀點及研究者多年指導教育實習之經驗加以設計，經由同儕教室觀察、對話、回饋及經驗分享，學習他人的內隱知識或教學技能。實習機構相關實習輔導措施包括：實習輔導配對、參與「教師專業學習社群」及到不同班級見習。內圈圓則以輔導教師做為實習生的「實習師傅」，進行長期、近距離指導。以真實的情境脈絡為基礎，藉由實習學校內的有經驗教師做為師傅，在實習機構相關實習輔導措施及師資培育機構的指導教授指導，在真實的情境中，長時間協助實習生專業成長。

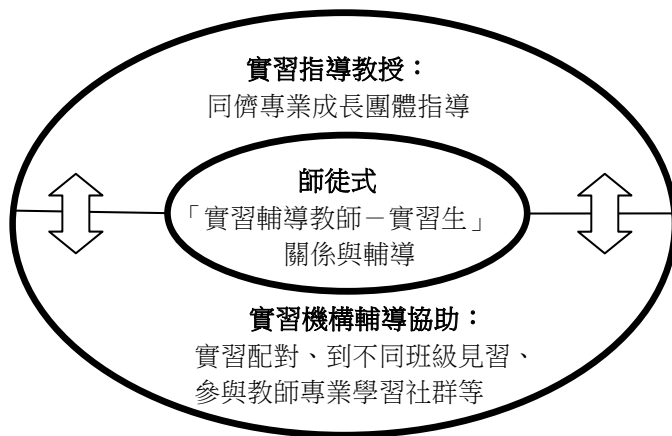


圖1 實習指導教授與學校攜手協助實習生專業成長之互動模式

### 三、實習生同儕專業成長團體模式

成長團體實施流程分成：擬訂教學計畫、進行觀察教學、同儕團體回饋、反思與心得分享四個階段循環流程。期能兼顧參與成員專業成長各層面的深度與廣度。

#### （一）擬訂教學計劃：

由擔任示範教學之實習生首先與輔導教師討論，確定教學觀摩單元後，將教學活動設計於教學前一週以電子郵件寄給同儕成長團體成員及研究者參閱。

#### （二）進行觀察教學：

本階段參與成員除同儕成員外，亦包含實習學校之輔導教師、主任與校長，同一學年的教師有時也會出席。觀摩重點是針對教學者所設計單元活動、教學目標、教學方法、教學流程、教具運用、師生互動、班級管理與教學評量等方面進行課室觀察。

#### （三）同儕對話與回饋：

研究者認為觀察教學後所進行的同儕對話與回饋階段首要的任務在團體運作方式上達成共識，營造一個能相互信任與溫馨的學習情境，

才能克服團體內的焦慮、恐懼和擔心，提供教學者與觀摩者同儕之間討論與對話之文化。爲了營造相互信任之學習情境，研究者在第一次團體活動時，讓成員彼此相互的認識，說明團體的目的並設定規範，要求成員相互接納、尊重與遵守保密原則；讓成員覺得在團體裡有安全感，所提的意見是重要且被重視的；了解坦誠回饋與對話，有助同儕的教學專業成長，以避免過於客套或有所顧忌。

在教學觀摩檢討會進行前，事先與實習學校校長、主任、輔導教師及同儕團體溝通，以避免不必要的誤會與尷尬或流於形式，擺脫以往籠統的對話模式或虛偽客套之陳述，讓同儕成員真實的針對所看的教學進行團體分享、會談與專業對話。

對話與回饋進行，以實習生為主，研究者在成長團體中除非必的澄清，儘量減少介入，扮演穿針引線者角色。對話過程中，通常先由實習生提出個人的觀點，最後再由校長、主任與輔導教師提出看法或建議。

#### （四）反思與心得分享：

實習生在實習過程中，需要不斷的自我學習和反思，才能充實自己的專業知識和技能。本階段就上述「觀察教學」、「同儕對話與回饋」活動結束後一週內，撰寫該次教學觀摩心得及教學反思，並將撰寫內容以電子郵件群組方式傳給同儕團體成員分享。

### 四、資料蒐集方式

1. 研究札記：研究期間隨時記錄團體中發生的特殊事件、平時對團體的看法、實習生教學表現及研究者的省思，這些觀察與記錄的內容都是研究的重要資料。
2. 教學觀摩心得及教學省思：每次團體教學觀摩聚會結束後，教學者對於自己的教學撰寫省思，同儕觀摩者撰寫心得感想，藉以瞭解實習生對於教學專業發展。
3. 實習工作週誌：就個案實習生每週所撰寫的實習工作週誌內容及輔導教師的回饋，以瞭解實習期間「輔導教師－實習生」互動情形及學校在實習方面安排及相關之行政措施。
4. 訪談紀錄：實習結束前一週訪談 6 位個案實習生，以瞭解實習機

構學校及輔導教師，對於他們教學專業成長協助。

## 五、資料分析

本研究主要採用觀察、訪談及學生作業等質性研究的方式蒐集資料，為確認所蒐集資料正確性，避免研究者主觀的評估，研究者將所記錄札記、訪談紀錄、實習生教學觀摩心得、省思、實習工作週誌，交互驗證，以確認資料可靠性。

本研究資料採內容分析，依實施分為：「實習指導」、「機構整體環境」與「輔導教師－實習生」三部分。在「機構整體環境」方面，依訪談實習生內容資料，加以歸類整理；在「實習指導」與「輔導教師－實習生」部分，則採開放性分析方法，將實習生教學觀摩心得、省思、實習工作週誌等資料，逐次加以歸類。由研究者與兩位在職進修教學碩士班國小教師一同分析，先由研究者與共同分析者討論分析單位及方式的操作性定義，取得初步的共識，然後二位分析者就同一主題依類目表定義自行分析，再將分析結果加以比對討論，以為修正分析方式的參考。

為確認上述資料正確性，研究者將本研究所撰寫的初稿，提供個案實習生認無誤後定稿，並徵求他們同意以化名方式呈現，及引用實習作業資料。在訪談紀錄部份，則請訪談對象、育成國小研究主任確認紀錄。

## 肆、實施結果與討論

實施方面分為三部分：同儕專業成長團體方式實習指導、實習機構整體環境與師徒式「輔導教師－實習生」關係與輔導加以討論。

### 一、同儕專業成長團體方式的實習指導

#### （一）同儕專業成長團體實施

研究者實習指導採同儕專業成長團體方式實施，同儕專業成長團體參與成員包含固定和非固定成員兩種。固定參與為6位實習生、校長及研

究者參與每次討論活動。非固定成員為實習生教學觀摩的輔導教師及主任。實施情形如下：

學期初到校拜訪校長、主任與輔導教師，瞭解實習生適應情形，並說明同儕教學專業成長團體運作方式，邀請他們在實習生教學觀摩時給予指導。同儕成長團體方式實施分散在開學一個月後的每個月，不再將到校觀摩視為期末評量，而是將到校觀摩視為「同儕專業成長團體」活動。共實施10次活動：第一次為團體運作與目標說明，而後「教學觀摩、同儕對話與回饋」共實施6次，其實施方式為安排早上兩節課，第一節為教學觀摩，第二節為同儕對話與回饋；另外3次為模擬教師甄試（模擬教師甄試時校長、一位主任及輔導教師出席指導），其中的2次採微型教學（micro-teaching）方式，進行「模擬教師甄試－試教」；另一次實施「模擬教師甄試－口試」。實施時程及內容，詳如附錄一。

## （二）實習生對於同儕專業成長團體實施回饋

研究者觀察發現：在同儕專業成長團體對話中，先由實習生提出個人的觀點，最後再由輔導教師（含出席主任、校長）提出看法或建議。經由實習生們坦誠對話，亦會感染與會的實習學校輔導教師，團體對話中回饋時變得較少顧忌，常能針對教學優缺點給予建議。以下從實習生教學觀摩後心得及反思整理如下：

### 1. 相互支持鼓勵

同學們的支持和肯定增添我不少力量，也給予我許多教案的格式缺失建議，我知道在試教時我並沒有演示得很完美（郁婷 2010.11.30 教學反思）。

我感覺到自己能量的轉變，很沉浸在檢討會的氣氛，是種對學習者具有幫助性的成長檢討，在同儕之間，共同努力的夥伴可以提供支持及討論（育珊 2010.10.23 教學反思）。

### 2. 觀察中仿效學習

這次宣余的教學觀摩教學重點在課文賞析及內容深究，這正好是我一直在教學上無法突破的部分（育珊 2010.11.25 觀摩心得）。

一次又一次的同學們教學觀摩以及檢討會，逐漸被磨練比過去更會

看別人教學呈現，甚至是自己的教學（思儀 2010.10.17 觀摩心得）。

### 3. 督促自我成長

結束了教學後一節是團體討論時間，對我來說真的是很大的幫助，而團體夥伴給我的意見都是我比較需要再思考，再改進的地方，因為自己是教學者較難看到自己不足的地方，輔導老師也跟我說，要經過思考哪一種類的教學方法是真正對學生有幫助的（弘毅 2010.11.09 教學反思）。

此次的教學觀摩對我而言是一個很大的挑戰……教材內容的深度與我想像中的認知有著些許的落差。因此，這次的教學觀摩也給我許多值得再學習與檢討的地方，需要修正與再調整的地方（玉媛 2011.01.16 教學反思）。

### 4. 將理論與實務結合

閱讀教學不是只有大量閱讀、寫讀書心得……而已，宣余的教觀摩真讓我彷彿窺探到教書另一個新的層次與階段。理論不再只是理論，而是實際形成策略運用在教學上（郁婷 2010.11.26 觀摩心得）。

沒有人跟我說應該要教閱讀策略，也沒有人教我如何教閱讀策略！宣余的教學觀摩看到了課堂上理論與實際操作的完美結合（思儀 2010.12.15 觀摩心得）。

### 5. 激發教學的反思

我很喜歡這樣的團隊討論，激發了許多我未想到的點，反而從中能學習到更多！過程中有一些我不懂為什麼教學者要這樣教，但藉由這樣的一問一答，使我知道教學者的想法（思儀 2011.01.15 觀摩心得）。

教學觀摩對我來說，是個能讓我檢視自己、反省自己、促進自己進步的最佳機會，我能從其他人眼裡來看見真實的自己。看了今天的五場國語文教學，不由自主地開始思索：語文教學的本質為何？（玉媛 2010.12.15 觀摩心得）

### 6. 獲得更多專家指導

很喜歡珮如老師所分享的一段話，她說：教學中的預測策略，重要

的一點是——要讓學生盡情猜，沒有對錯的猜！因為文本中包含許多觀點，有作者、編者、插畫者……等不同的觀點，最重要的是要讓孩子有自己的觀點（思儀 2010.12.01 觀摩心得）。

育珊的教學提問很清楚，不過也造成整個教學大多數都是由一問、一答在進行，就如同校長所陳述的：「乒乓球式問答」。這種方式，雖然學生還是有回答，但其他沒有回答的學生或許不會同時思考，而缺少了學生互助討論的機會（弘毅 2010.10.18 觀摩心得）。

## 7. 增進教甄的經驗

這次的數學模擬試教，我遇到了許多平常備課不會遇到的問題，也遇到了許多臨場會遇到的狀況，經由這樣的經驗，讓我對於未來即將可能要面對的教師甄試有了更多的了解（育珊 2011.01.11 教學反思）。

試教是教師甄試的重頭戲，起先我對甄試試教很陌生，根本不知道要從何做起……經過這次舉辦的模擬試教，對我有很大的幫助，才知道要如何去準備（郁婷 2010.12.12 觀摩心得）。

林淑楞等人（2009）研究指出無明顯的社會階層，實習生較能自在表達他們的教學觀與展現他們的教學實務，主動獲取更多有關教學與學習的資源，經由夥伴輔導模式，實習生能透過覺察與反思，產生教學的改變。吳淑芬與詹耀宗（2008）研究指出學習者若能在有經驗且能力較好的老師或同儕的協助下，以原有的經驗或概念為前導組織進行主動、積極的學習，有助於達成有意義的學習。康木村與柳賢（2010）研究發現在學習社群中透過成員間的互動及回饋，協助觀察個人教學，提供教學省思，透過學習社群中參與反思對話，能增進參與社群中成員學習成長的機會。

研究者這幾年採同儕專業成長團體方式指導實習生，亦發現同儕彼此間會相互激勵比較，間接影響實習學校及輔導教師對於教學觀摩重視，安排在後面教學者常較前面觀摩示範教學者壓力大，投入更多的觀摩準備時間。實習期間是提供學生彼此相互教學觀摩成長的最佳機會，教學能力的增長，除經由經驗的累積外，亦可透過同儕觀摩、討論回饋而獲得改進。同儕專業成長團體模式的實習指導，藉由每次的「教學觀摩與檢討會」，教學經驗豐富的教師扮演著專家角色與實習生的互動對話，

受益的不僅是負責教學觀摩的實習生，而是所有參與同儕活動的實習生，均獲得學習的機會。實習生在專業成長的歷程中，扮演著學習者的角色，無法獨立於他人或文化脈絡。實習生有必要透過社群成員的互動、協商與合作，釐清與建構自己對教學的看法，在同儕的互動與協助下，精進其實際發展的能力，達到潛在發展能力的狀況，透過同儕教學觀察和觀察後回饋會議，讓觀察實習生師具有回饋能力，被觀察實習生具有反思能力，各自獲益，以提昇實習生專業教學的能力和思辯教師創意教學的能力。

## 二、實習機構相關實習輔導措施對實習生協助

實習學校實習政策的實行，會影響整體實習環境，好的實習環境，實習生將會獲得更多的成長。以下為實習生訪談摘要，實習生知覺育成國小相關實習輔導措施，所提供的成長協助。

### （一）依據實習意願進行實習配對

每個老師都會有自己的班級風格，去年大四我在珮貞老師班級實習兩星期，我覺得珮貞老師的特色就是她的個人魅力、肢體語言、親和力以及她的語文教學用心及投入，我很喜歡珮貞老師的這種親和風格。很高興學校依照我的意願，安排我繼續跟著珮貞老師實習（育珊訪談記錄 2011.01.22）。

半年實習開始，我如願以償進入絹穎老師的班級——忠孝里，跟著絹穎老師學習，讓我更加了解數學討論教學對孩子的正面影響（思儀訪談記錄 2011.01.24）。

育珊非常欣賞珮貞老師親和教學風格，思儀則對數學教學有興趣，學校則試著依照他們的意願配對，安排珮貞老師指導育珊，具有數學專長絹穎老師則指導思儀，Dyson（1997）亦研究發現學生在限定範圍內做選擇，顧及到自己的興趣有限制的選擇權，選擇出有價值的任務，學生的學習動機最強。

李倩鈺（2002）與林信榕（2000）研究指出實習生與實習輔導教師



之間互動關係與個人認知、背景、個性與人格特質有關，是影響師徒關係最重要的因素。Kabadayi（2007）亦研究發現師徒認知教學風格錯誤的配對，實習生的表現較不理想，認知教學風格相互搭配的師徒可以創造更好的學業成就以及實習生的行為表現。研究者2011年指導的一位實習生，平常較安靜且缺乏自信。學期開始被安排到一個非常重視班級紀律及獎懲的高年級班級實習。兩個月後，因覺得壓力太大，要辦理終止實習。後經學校重新安排這位實習生到低年級實習，重新調整班級的輔導教師帶班風格較為溫暖，與實習生特質較為接近，這位實習生才逐漸的適應較好。輔導教師與實習生具有相同特質與興趣，有助於彼此之間互動，增進實習輔導之效果。

國小教學雖然是包班制，但每一位教師都有其擅長的學科教學領域。學校在實習輔導教師之安排，若能依據實習生的意願（性向、興趣、專長），考量輔導教師的專長進行可能配對，將有助於實習輔導效果。但是在實際實施，依據實習意願進行實習配對，學校需要好的實習環境，良好的校園氣氛，適合的輔導教師，才易推行。

## （二）除在原班級的實習外，並安排到不同班級見習

本學期學校共規劃安排22場次各領域資深教師教學，提供實習生前往觀摩，為避免造成學校老師的困擾，前往觀摩須先登記聯繫協調（弘毅訪談記錄2011.01.22）。

實習後半學期，到其他班級進行教學見習，在見習中，發覺每位教師的教學方法與技巧都不同，給我不一樣的感受，我努力的學習每個老師優點，希望能夠成為自己教學的一部份（郁婷訪談記錄2011.01.24）。

在實習班級上的精進學習，與觀摩不同教師的多元學習，兩種學習方式雙管齊下，也讓我學習到了很多，更看見了自己還有許多不足之處，等著自己去好好補強！（玉媛訪談記錄2011.01.21）

從訪談中可以發現個案實習生，對於到不同班級觀摩其他教師教學的肯定。進入不同的年級、不同的班級或不同領域觀看教學，藉此可以觀察到不同的教學風格、班級經營理念、師生之間的互動、創意與教學

方法，學習其他教師長處，進而發展屬於個人的教學風格。研究者在指導實習生觀察發現：育成國小的實習生到不同的班級、年段見習，是由學校行政單位協助安排。然而在其他的國小則通常由實習生或輔導教師和見習班級教師直接接洽，而確有很多教師不願意教學被觀摩，或因彼此不熟，自然的實習生觀摩不同的年段、班級教學機會也較少。

陳世佳（2005）研究實習生參與同儕觀察活動的學習歷程與相關感受。研究中發現大部分參與者皆肯定同儕觀察活動對其教育實習歷程帶來正面影響。可以實際地協助改善教學中的困難，提昇教學效能。

Pailliotet（1995）亦指出藉由分析和思考所觀察的教學活動，能促使實習生發展出正面的教學概念，甚至能將此觀念轉化為未來的教學實務知識。

### （三）隨同輔導教師參與「教師專業學習社群」

以下呈現宣余跟隨輔導老師——珮如參與「教師專業學習社群」訪談內容整理：

跟隨珮如老師進入語文教學實踐反思團隊由一開始生手接觸中的適應期，見習每一次的教學討論，進而體驗與實踐的教學歷程……等幾個層次以分享我的心靈悸動。

**適應：**第一次跟隨珮如老師進入語文教學實踐反思團隊。在實習期間的這學期，老師們開始著手進行文本教學的分析與研究。我深感自己對教學專業分析這塊的能力相當不足。所幸珮如老師引導我一次又一次慢慢地抓取重點，協助我點出分析的面向，使我對文本分析的值得探討的向度慢慢掌握住。

**見習：**透過團隊老師們輪流教學觀摩，我也看了不少場的文本分析教學，每位老師都有自己獨特的教學風格與魅力。我喜歡在教學現場聽聽老師與學生之間的對話與互動……透過集大成的討論，更幫助教學者在多種分析架構圖的樣貌中，釐清與省視自己的迷思與想法。

**嘗試：**著手進行自己的教學演示文本，自己覺得這是一個既狂妄又很大膽的嘗試，試著用文本分析的模式來準備我的教學演

示。……夾帶著興奮、期待及不安的心境，展開了文本分析教學準備。一開始在選擇文本的時候，就覺得內心充滿著不確定與不安感……所幸珮如老師很有耐心的從旁一步步推引著找尋文本中重要的訊息在哪。

**實踐與體悟：**我發現當自己也全身投入一起做分析時，每一位老師的教學想法，我都能深入感受。並且透過聆聽與見習，我自己也有一份自己的文本分析架構，從中彼此做對照，會在腦海激盪出更多的想法，使得整篇文章的分析架構更具完整……跟著其他見習的實習生一起討論，竟然可以激發出彼此的教學想法……透過老師們的討論，以及與實習夥伴彼此的教學激盪過程，引導我持續比照自己的文本架構並釐清教學重點。這樣的經驗，對我而言，是相當令我驚喜的一個收穫。

**自我省思與期許：**宣余相當感謝讓我有機會參與這麼棒的專業教學團隊，透過教師們教學想法互相激盪的過程，我所看到、聽到與學習到的各種面向，都能幫助我用專業的角度來省視教學……在團隊中的學習，的確賦予我帶得走的能力，這真是一想到就滿心歡喜呀！（宣余訪談記錄 2011.01.21）

思儀跟著綢穎老師加入學習社群，思儀體驗與實踐的教學歷程與宣余相似。

10月1日展開了本學期第一次數學討論文化社群之教室觀察，數學討論文化社群中的教室觀察不同於大家所熟知的教學觀摩，教室觀察中教學者以自然的情境呈現教學，希望透過由觀察者的眼睛，能讓教學者更了解學生的學習情況，觀察的面向包括：教師佈題、學生個別解題活動、小組討論活動、教師引領全班之討論活動……同樣的單元、同樣的概念，能觀察不同教學者之教學現場，真的是難能可貴的經驗，……如此特別的教室觀察機會，也帶給我幾次震撼教育（思儀訪談記錄 2011.01.24）。

從前述實習生隨同輔導教師參與「教師專業學習社群」發現宣余在語文教學學習如何進行課文文本分析，思儀學習應用數學課室討論文化

於數學教學。實習生隨同輔導教師參與「教師專業學習社群」需有人引導。在參與中跟著有經驗老師學習課程與教材分析、觀摩他們的教學，雖然能力有限，無法加入專業對話，但藉由教師們專業對話與教學後回饋會談觀摩中學習。實習生在輔導教師指導下，嘗試著將團體觀察所學，運用在班級教學，再經由思辯與實作中不斷來回練功學習成長。

實習生在特定學科領域教學專業成長歷程中除輔導教師協助外，參與學習社群能得到很多同一領域專長老師指導。連思漢與熊召弟(2010)研究指出，小學現場應該要配合實習生專長與需求，進行多位輔導教師的配對制度，比方說要增進實習生在自然科的專業成長，除了要安排合適的班級輔導老師外，也可思索挑選優秀的自然科科任老師來輔導實習生，多管齊下的效果勢必能讓實習生科學學科教學知識的發展更為茁壯。姚如芬(2006)研究則發現，透過「教學成長團體」的討論情境有助於增進成員的數學知識之縱深與廣度，且幫助其數學課程知識由點狀的理解進展為線狀的連結，進而使其課程知識的結構較為全面性，亦使成員對於學生學習數學的理解產生質變與量變，並有助於成員發現與累積更多豐富可用的教學資源。簡頌沛與吳心楷(2008)研究發現善用社群中的共同資源，所帶來的學習成效是超過單一輔導教師的直接介入。

上述「實習輔導配對」、「隨同輔導教師參與教師專業學習社群」及「到不同班級見習」外，育成國小輔導措施還安排了行政實習與研習。根據研究者指導實習生經驗發現：很多學校直接指派有經驗的教師，或是安排在學年主任或是特殊班級教師擔任輔導教師，來自學校所提供其他協助則較少，絕大多數實習學校僅安排行政實習與研習等措施，實習生主要教學專業成長來自於輔導教師。

少有實習學校依據實習生意願進行實習配對或隨同輔導教師參與「教師專業學習社群」。研究者認為兩者之間具有某種程度關係，均為優質實習教育機構重要特徵。實習生願意隨同輔導教師參與「教師專業學習社群」，主因是學校依據實習生意願及輔導教師專長進行實習指導安排，這樣的安排亦會影響師徒式「輔導教師－實習生」關係與輔導。實習學校建立學習社群，實習生隨同輔導教師參與「教師專業學習社群」，透過合作溝通的方式，協助實習生及在職教師建構教學方法、課程知識及專業知能。幫助實習生經過社會的歷程，成為具有特定專業知能的教師。研究者認為經由此過程中亦能激勵實習生接受新的挑戰，亦是一種

身教歷程。

### 三、師徒式「輔導教師－實習生」關係與輔導

師徒實習關係是一種特殊的亦師亦友的師生關係，有情感的交流，但是又要比單純的朋友多一些「目標與任務取向」的「師友」關係（陳嘉彌，2002；Graham, 1996）。以下呈現個案實習生與輔導教師關係及輔導：

#### （一）師徒式關係

學校中，學生間的問題各式各樣，觀察絹穎老師的處理方式，就是  
我累積自己經驗並學習的最佳機會（思儀 2010.10.05 實習週誌）。

在學期的一開始，很慶幸瓊儀老師讓我幫忙整個班親會的流程，讓  
我知道整個班親會從準備到當天呈現的流程（玉媛 2010.09.16 實習週誌）。  
與珮如老師分享自己對校外教學的感覺，透過說出來，也面對了自  
己的觀點，有所改變。……非常謝謝珮如老師在這期間不斷地包容  
我，讓我在受挫中學習（宣余 2010.12.02 實習週誌）。

Sampson與Yeoman（1994）認為實習輔導教師角色的三個面向分別  
為：(1) 積極創造優質的實習環境，使實習生有所表現，並使其瞭解現  
階段發展的限制。(2) 應尊重實習生，提供一個適宜及少有壓力的情境。  
支持性角色包括：主人、朋友及諮商者。(3) 應協助實習生從事學習教  
學活動，使其成為有效能的教師。

輔導教師能知覺到自己責任與角色，並在情感上給予實習生關懷。  
將他們豐富珍貴的經驗智慧、思考方式、因應策略、內隱的技巧與訣竅  
傳承給實習生，以增進實習生教學、輔導與專業態度等方面的能力。

#### 1. 對角色和責任的知覺

對於思儀能因為興趣與對教學的熱情而加入，讓我更願意且責無旁  
貸幫助她。在……。希望思儀能將這樣的教學精神延續，會讓自己  
更懂得教學的意義，也讓孩子享受學習的樂趣！思儀加油！（絹穎  
老師 2010.09.27 實習週誌回條）

珮貞老師和我說：『要慢慢放手讓學生自己做』，很感謝珮貞老師在每一次的教學中都給予我許多回饋，讓我能瞭解自己需要改進的地方，在每一次教學後都有不同的收穫（育珊 2010.11.30 實習週誌）。

實習進入了第四個月……珮如老師提醒我開始要在班級經營這一塊著手處理，將重心逐漸挪到教學以外的班級事務，磨練我的班級經營能力（宣余 2010.12.11 實習週誌）。

珮如、珮貞與絹穎老師對角色和責任的知覺，潛在影響著宣余、育珊與思儀對於教育的認知、情緒與行為。Lazovsky和Shimoni（2007）的研究結果發現當輔導教師的角色符合實習生需求時，實習生能於實習歷程中獲得許多的幫助。在實習裡，實習輔導教師佔有相當重要的位置。Bullough與Draper（2004）研究指出輔導教師在實習輔導工作隱藏著對實習生思想、感情、活動等的強度和複雜度，提供有關教學豐富對話，協助學生問題解決，有著密切關係。Moir（2005）研究發現：許多實習輔導教師並不知道如何輔導實習生，即使是那些展現高教學品質的優質教師，對於如何有效且成功地支持實習生，竟覺得既無自信也無能力。實習輔導教師應瞭解本身的職責與權限，對角色和責任知覺將會影響實習指導品質。

## 2. 對實習生的接納態度

育珊的認真及努力，是我願意傾囊相授的主因，期待未來育珊能成為正式教師（珮貞老師 2011.01.12 實習心得回饋）。

很高興有你這位得力助手，使我在大小活動上，能游刃有餘。『有些事，不怕慢，只怕站。』教學不是一夜開花結果的，要學會等待，讓我們一起繼續耕耘（珮如老師 2010.09.22 實習週誌回桃）。

在班上剛開始教學時，對於自己仍不太有信心，不過每次的教學後，楊老師都會適時給予我許多建議，讓我能從中改進與學習（弘毅 2010.11.07 實習週誌）。

Maltas和McCarty（2006）認為輔導老師需認真的思考如何扮演好角色，支持實習生是輔導老師的責任。另一方面，實習生學習態度，會影響輔導教師輔導意願（黃智焄，2010）。實習生與輔導教師互動情形佳

者，會促使實習過程的發展更加順利。Landt（2002）則指出，輔導教師敞開心胸接納實習生時，兩者都能獲得教育專業知識的成長。Borko和Mayfield（1995）研究也發現，輔導教師自己對實習生影響的看法也會影響到他們與實習生會談的效果。輔導教師如果認為他們對實習生的影響是積極正面的，他們就會積極的去看待與實習生的會談，反之亦然。

### 3. 對實習生的關懷鼓勵

#### (1) 注重實習生的需求

珮如老師也一直告訴宣余：『要相信自己、相信孩子』，不要過度緊張，老師並點出我的教學口語需要再白話，才能讓學生的回答更精準（宣余 2010.12.07 實習週誌）。

想不出問題可以請教老師。面對此困境時，某天絹穎老師一語驚醒夢中人，老師告訴我：『必須提出問題，老師才有方向可以指導我』，絹穎老師也提供了我於教學見習時可以由幾個方向來觀察、檢視自我的理解程度（思儀 2010.10.19 實習週誌）。

#### (2) 給予關懷鼓勵

珮如老師告訴我『教學沒有所謂的一百分』這句話，讓我想了很多，也告訴自己盡力就好，……於是再怎麼辛苦與受挫，我都會想起珮如老師時常勉勵我的那些話（宣余 2010.12.07 實習週誌）。

在這個漫長及些許自我期許上的壓力學習過程中，非常謝謝珮貞老師在這期間不斷地包容我，讓我在受挫中學習，也不時地關心思儀的狀態，細膩、專業、又貼心的指教與鼓勵。（育珊 2011.12.23 實習週誌）。

輔導教師珮如、珮貞以實習生為中心，顧及宣余、育珊及思儀實際需求給予協助。宣余、思儀因經驗缺乏，容易受挫，輔導教師適時給予關懷鼓勵，協助他們克服困難，引導兩位實習生對未來教學圖像，產生正向積極的態度。楊基銓（2009）研究指出互相尊重、關懷與信任等是影響實習生與輔導老師人際互動的因素，輔導教師對實習生的態度在整個實習過程中佔有重要的地位。唐韶鈴與黃芳裕（2001）在研究中發現：實習輔導教師與實習生互動情形佳者，會促使實習過程的發展更加順利，實習生對教育的熱忱亦會影響到實習的結果，具有溫暖的人格特質教師，

較能處理與實習生關係。

## （二）師徒式輔導

以行動研究的方式進行實習指導，在教學情境中實踐、討論與反思，讓實習生建構出個人風格教學知能。

### 1. 實踐行動

在台下進行教學見習與台上教學是相差很多，當自己教學時才會發現問題（玉媛 2010.09.17 實習週誌）。

『心有多寬、路就有多廣。』語文這條路不是禁閉的，愈鑿愈覺得有趣，愈鑿愈令人驚奇。宣余深諳此理，故『勇敢破繭而出』，挑戰自己，真不簡單（珮如老師 2010.12.07 實習週誌回饋）。

教學理論必須在教學現場中實踐得到印證，才能將理論透過實踐轉化成行動。Bell與Gilbert（1994）認為教師教學活動的實踐，應與同儕夥伴分享其實踐經驗，並透過討論與回饋修正其教學活動，這樣的歷程能有效的促進教師專業發展。

### 2. 討論與反思

教學後第一時間立即與珮貞老師進行討論，了解自己的表現優劣為何，並且討論出現問題時應如何處理，以及下一堂課之呈現模式，並待心情沉澱後，撰寫教學反思，紀錄教學時的心情以及錯誤中學習到的新技巧（育珊訪談記錄 2011.01.22）。

實習的這半年中接觸到絹穎老師課室討論教學方式，我一直不斷在重新思考幾個問題：『什麼是數學？』、『學生應該學習什麼』、『數學要怎麼教』，並不斷嘗試學習（思儀 2010.12.20 實習週誌）。

在教學情境中實際的作為與想法，必須經由輔導教師與實習生間專業的對話，檢視教學歷程，持續進行反思，方能建立合宜的教育思維。吳和堂（2001）、Britton與Anderson（2010）研究發現：實習生教學反思與專業成長有著密切的關係，反思層次影響著專業成長。經由輔導教師與實習生之間討論及實習生反思，促進教學實務的知能。Matsumura



與Steinberg（2002）研究指出，營造一個共同合作的專業發展情境，透過討論、對話以及教學觀摩等方式，有助於改善自身的教學實務與學生的課室學習品質。

### 3. 知識建構

與學生的互動與接觸的範圍很瑣碎，我發現許多磨練自己班級經營的機會，往往都隱埋在與孩子之間的互動。觀察孩子們之間的對話、互動……等等，都能從細微的訊息中了解學生的狀態、想法、個性與其他事件背後的原因（郁婷 2010.11.19 實習週誌）。

當時，我轉身請教我的輔導老師，而輔導老師並沒有給予太多建議，對我說：『這是你必須自己跨越的瓶頸……』，我也發覺老師當時的用心與含意，在教學中有些問題是必須自己去挖掘與解決，只有經過自己思考後的結果，才會內化成為自己一部份（育珊 2011.12.27 實習週誌）。

林淑楞等人（2009）研究發現，教師學習活動具有探究教學困難、討論實務概念。提供教學自主權與專業認同的特性，較有助於實習生專業成長，以實習生為中心的教學探究是增進教學認知最有效的方式。教學是科學也是藝術，透過有經驗的輔導教師可以為實習生搭建教學知能的鷹架，讓實習生在真實的教學情境中建構出教學知能。教學成長有時需要體驗，而不全是教導，實習生經由實際教學與輔導教師討論及自我省思，在真實的教學情境中建構出教學知能。

「實習輔導配對」是否適配，會影響師徒式互動關係模式。學校整體實習輔導環境，亦會影響輔導教師態度、實習生學習與指導教授指導互動歷程。育成國小對於實習重視，學校安排相關實習輔導措施協助實習生，校長與主主動參與參與每次同儕間觀摩教學及檢討活動，這種教學視導方式對於輔導教師與實習生之間亦有正面的影響，間接也會影響師徒式「輔導教師－實習生」輔導，有助於實習生能將所學之教育理論，與教學現場做優質的轉換與連結。

#### 四、綜合討論

與學校攜手協助實習生教學專業成長歷程中，研究者採「同儕專業成長團體」實習指導模式，此一方式是以「實習觀摩」為任務性之學習社群。育成國小實習生隨同輔導教師參與的「教師專業學習社群」是以領域教學為主軸學習社群。Shrivastava（1999）指出在學習社群中的共同學習者（co-learners）透過彼此的知識分享和探究，了解知識應用的方法，追求個人在認知和實務經驗上的學習，以及問題解決的能力。在學習社群中透過成員間的互動及回饋，協助觀察個人教學，提供教學省思；在學習社群中成員參與反思對話，能增進學習的機會。而應用社群中的共同資源所帶來的學習成效，超過單一師徒式輔導。在單一師徒式輔導與學習社群亦有著相似學習歷程，實習生藉由觀察輔導教師示範和講解學習，輔導教師觀察實習生教學並給予指導，藉由實踐行動、討論與反省思考，協助個案實習生教學專業之成長。

實習輔導教師為實習生的「實習師傅」，進行長期、以真實的情境脈絡為基礎，近距離指導。實習生業成長不應僅來自於輔導教師師徒式輔導，而是整個有利實習成長環境建構。國內近年亦逐漸重視優質教育實習機構夥伴關係模式探究實施，如師培機構遴選專業發展合作學校簽訂，即是從整體實習環境協助實習生，實習機構相關輔導措施及實習指導教授對實習生協助有著直接或間接的影響。

上述分別以實習指導教授、輔導教師與學校相關實習輔導措施，攜手協助實習生專業成長三個層面加以分析與討論。事實上三者的互動關係是整體。例如實習學校依據個案實習生的意願，進行實習輔導配對。實習生隨同輔導教師參與「教師專業學習社群」，在不同的學習社群中學習教學策略、方法。實習生通常會嘗試跟著輔導教師在班級及學習社群所學，呈現在「教學觀摩演示」。在教學演示呈現前，實習生則會不斷的與輔導教師討論教案、修改教案。在教學觀摩演示時，參與「同儕專業成長團體」的實習生，在檢討會裡與輔導教師、行政人員及研究者進行對話，並獲得成長。

在研究者與學校攜手協助實習生專業成長過程中發現選擇育成國小之實習生，較在其他校之實習生願意接受挑戰，但他們也會與他校實

習生比較而困擾，以下呈現玉媛不安。

我們那麼認真的實習，較他校實習同學累，如果教師教定考試沒有通過，不是白費力氣，有時自己會想為什麼不花多點力氣準備教檢呢？去年學姊在這裡實習，沒有通過教師檢定考試，剩下不到兩個月就要教檢，讓我開始有些擔心是否通過（玉媛訪談記錄 2011.01.21）。

在2010年1月舉辦之全國人才培育會議初步決議：將目前的實習擬改採先檢定、後實習（古明峰，2012）。站在實務工作者立場，研究者盼能早日修正「師資培育法」中先實習、後檢定，改採先檢定、後實習之相關條文，改進目前的實習擔心是否通過教檢不安，讓通過檢定後之實習生能專心實習。

## 伍、結論與建議

### 一、結論

本研究以6位個案實習生為對象，探究實習期間來自實習指導教授、實習機構學校輔導教師及行政人員協助。研究結果發現如下：

1. 以教學觀摩為主所進行「同儕專業成長團體模式」實習指導，透過觀摩、會談，實習生與輔導教師、行政人員（主任、校長）及指導教授進行對話與回饋，在過程實習生覺得收穫有：(1) 實習生相互支持鼓勵。(2) 觀摩中相互仿效學習。(3) 督促自我的成長。(4) 將教學理論與實務結合。(5) 激發教學的反思。(6) 獲得更多專家指導。(7) 增進教甄的經驗。
2. 實習機構整體環境對於實習生協助有：(1) 依據實習生的實習意願進行實習輔導配對。(2) 在原班級的實習外，並到不同班級見習其他教師教學，學習不同教學風格老師教學。(3) 隨同輔導教

師參與「教師專業學習社群」，在社群中見習到具有特定學科領域教師教學及專業對話。

3. 師徒式「輔導教師－實習生」關係與輔導，對於實習生協助有：
  - (1) 輔導教師對實習生接納、對角色和責任的知覺與關懷，建立良好學習情境。
  - (2) 以行動研究的方式進行教育實習輔導，藉由實踐行動、反省思考，讓個案實習生在真實的教學情境中建構出教學知能。

實習指導教授採同儕專業成長團體方式指導實習生，會激勵同儕間會相互學習，間接影響實習輔導教師對於教學觀摩重視投入。學校依據實習生意願進行實習配對，實習生隨同輔導教師參與「教師專業學習社群」，影響師徒式「輔導教師－實習生」關係與輔導。前述歷程中實習學校輔導教師、行政人員與實習指導教授三者之間關係，是一共同攜手合作協助實習生教學專業成長，其互動關係是一整體，而歷程是不易區分。

## 二、建議

### （一）對師資培育機構的建議

1. 本研究實習生同儕專業成長團體之實施有不錯的效果，實習生透過同儕的互動與成員間相互合作，有助於他們建構自己對教學知能。師資培育機構可辦理此一相關之研習，提供實習指導教授與實習機構輔導實習生之參考。
2. 實習期間，「輔導教師－實習生」互動關係扮演著重要角色。師資培育機構辦理實習生返校研習時，可請實習學校推薦「輔導教師－實習生」師徒楷模組合，進行經驗分享。
3. 繼續推動「師資培育法」部分條文之修正，將實習改採先檢定、後實習。

### （二）對國民小學（優質實習教育機構）的建議

1. 安排合適的班級實習輔導教師，應考量實習生意願及輔導教師的個性、人格特質及專長等因素，進行輔導配對。
2. 引導協助實習生參加校內專業學習社群，規劃實習生到不同年段、

班級見習。

3. 各實習學校實習環境不同，應擬訂適合自己學校情境相關實習輔導措施，協助實習生專業之成長。

### （三）對輔導教師的建議

1. 實習生常因經驗缺乏，容易受挫，應多給予接納、關懷鼓勵，協助他們克服困難，透過討論與回饋修正其教學，促進專業知能之成長。
2. 實習輔導教師應知覺本身的職責、權限、角色與實習生需求。

### （四）對實習生的建議

1. 好的實習環境能提供實習生較佳的專業學習成長環境，實習時要慎選優質實習機構學校。
2. 實習生表現出學習意願，會影響輔導教師投入指導程度。要得到輔導教師的全心指導，自己要表現出認真與主動學習態度。

### （五）對未來研究的建議

1. 研究者長期觀察發現，研究者選擇之實習機構一育成國小，在該校之實習生較在其他機構之實習生學習動機強，肯接受挑戰。本研究之實習過程中，並未觸及實習期間實習生學習動機、負向情緒反應及疑慮。且研究者身兼指導教授具有學習成績評量權，實習生在實習作業呈現、回饋或訪談時，可能會有意識或無意識傾向社會所認可正向積極面，在未來之研究可將上述這些因素加以納入。
2. 影響實習生專業發展因素很多。未來可就實習指導教授與輔導老師、實習生在實習期間與學校相關人員的互動情形，實習學校實習政策與措施及實習生實習動機等因素加以探究。
3. 本研究是以「同儕專業成長團體」團體討論式的臨床同儕視導，結合育成國小輔導教師及相關行政措施協助實習生教學專業成長所進行之個案研究。未來可就教育部所認證「優質實習機構學校」，結合不同臨床視導模式進行探究，發展適合實習生教學專業成長之輔導模式。

## 誌 謝

本文之完成要特別感謝國立新竹教育大學附設實驗國民小學前任校長孫瑞鉅、研究處主任何奕慧在實習輔導過程中所給予支持與協助。

## 參考文獻

- 丁一顧、張德銳(2006)。臨床視導對國小實習教師教學效能影響之研究。**師大學報**，51(2)，219-236。
- 古明峰(2009)。教育實習課程指導模式初探——國小實習教師同儕專業成長團體建構與實施。「**2009年臺灣教育學術研討會——社會變遷中的教育發展**」發表之論文，新竹：國立新竹教育大學。
- 古明峰(2012)。國小實習教師同儕專業成長團體實施效果之研究。**教育研究與發展期刊**，8(1)，31-60。
- 吳和堂(2001)。國中實習教師教學反省與專業成長關係之量的研究。**教育學刊**，17，65-84。
- 吳淑芬、詹耀宗(2008)。對不確定的容忍：高中化學實習教師的專業成長。**科學教育學刊**，16(5)，477-493。
- 李倩鈺(2002)。教育實習中實習輔導教師與實習教師師徒關係之探討(未出版之博士論文)。國立臺東師範學院，臺東。
- 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)，25-53。
- 林凱胤、楊子瑩、王國華(2009)。以部落格作為實習指導教授與實習教師互動平台之研究。**科學教育研究與發展**，52，1-20。
- 林碧珍、蔡文煥(1999)。以學校為中心的小學教師數學專業發展模式。「**1999數學教師教育國際數學研討會**」發表之論文，臺北：國立臺灣師範大學。
- 林信榕(2000)。新制教育實習現況探討——困境與解決之道。載於東海大學教育學程中心(主編)，**教育實習方案研討會**(頁106-134)。臺中：東海大學。

- 姚如芬(2006)。**成長團體之「成長」——小學教師數學教學專業之探究**。  
**科學教育學刊**，14(3)，309-311。
- 唐韶鈴、黃芳裕(2001)。**以個案研究分析：實習輔導教師與實習教師的成長關係**。「**第17屆科學教育學術研討會**」發表之論文，高雄：國立高雄師範大學。
- 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**。  
**教育研究與發展季刊**，57，89-119。
- 張德銳、丁一顧(2011)。**教學觀察與會談技巧在實習輔導上的應用**。載於國立臺灣師範大學師資培育與就業輔導處(主編)，**卓越與傳承教育實習輔導工作研討會會議手冊**(頁21-40)。臺北：國立臺灣師範大學。
- 許國忠(2006)。**國小自然領域實習輔導之研究**(未出版之博士論文)。國立屏東教育大學，屏東。
- 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。
- 連思漢、熊召弟(2010)。**師資培育機構及小學現場對職前教師科學學科教學知識發展之影響研究**。**科學教育研究與發展季刊**，57，21-54。
- 陳世佳(2005)。**教學視導的另類模式——同儕觀察在教育實習中之運用**。  
**當代教育研究**，13(1)，11-24。
- 陳嘉彌(1998)。**現代實習輔導教師(師傅)之角色分析與探討**。載於中華民國師範教育學會(主編)，**教師專業成長與實際**(頁155-175)。臺北：師大書院。
- 陳嘉彌(2002)。**師徒式專業成長研究：師徒式教育實習可以促使教師專業成長嗎？****教育學刊**，18，135-141。
- 陳嘉彌、汪履維(1999)。**學士後師資班應用「師徒制實習模式」之初始經驗及省思**。載於國立屏東師範學院(主編)，**健全實習輔導制度學術研討會論文集**(頁111-146)。屏東：國立屏東師範學院。
- 游源忠、邱東坡、杜佳靜(2009)。**實施臨床視導對實習教師教學效能影響之行動研究**。「**東海大學教育專業發展學術研討會**」發表之論文，臺中：東海大學。
- 黃智焄(2010)。**幼稚園實習輔導教師與實習生師徒關係之研究**(未出

- 版之碩士論文)。國立臺北教育大學，臺北。
- 楊基銓 (2009)。一位實習生敘說與輔導老師人際互動之個案研究。**東海教育評論**，2，1-22。
- 鄭景澤 (2010)。師資培育三人舞——打造一個完備的教育實習制度。**臺灣師資培育電子報**，5。取自 <http://tted.cher.ntnu.edu.tw/wp-admin/post.php?action=edit&post=253>
- 魯先華 (2011)。讓教育實習成為良師形塑的推手——實習輔導的傳承與展望。載於國立臺灣師範大學師資培育與就業輔導處 (主編)，**卓越與傳承教育實習輔導工作研討會會議手冊** (頁41-54)。臺北：國立臺灣師範大學。
- 鍾鳳嬌、黃兆光、凌秋珠 (2006)。臨床視導對國中數學實習教師專業成長之個案研究。**彰化師大教育學報**，10(12)，157-182。
- 簡頌沛、吳心楷 (2008)。高中實習教師的實務參與及身分轉變：情境認知觀點的探討。**科學教育學刊**，16(2)，215-237。
- 顏慶祥 (1998)。現行實習輔導教師制度的困境與建議。載於淡江大學 (主編)，**迎接二十一世紀師資培育——教師專業知能的省思研討會論文集** (頁68-78)。臺北：淡江大學。
- 羅天豪、黃詣翔、林偉鈞 (2009)。優質實習輔導教師遴選指標之模式建構。**中等教育**，60(4)，82-115。
- Bell, B., & Gilbert, J. (1994). Teacher development as personal, professional, and social development. *Teaching and Teacher Education*, 10(5), 483-497.
- Borko, H., & Mayfield, V. (1995). The roles of co-operating teacher and university supervisor in learning to teach. *Teaching & Teacher Education*, 11(5), 501-518.
- 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.
- Bullough, R. V., Jr., & Draper, R. J. (2004). Making sense of a failed triad: Mentors, university supervisors, and positioning theory. *Journal of*



*Teacher Education*, 55(5), 407-420.

Darling-Hammond, L. (2007). The story of Gloria is a future vision of the new teacher. *Journal of Staff Development*, 28(3), 25-26.

Dyson, A. H. (1997). *Writing superheroes: Contemporary childhood, popular culture, and classroom literacy*. New York, NY: Teachers College Press.

Graham, M. (1996). Guiding tomorrow's teachers. *Learning*, 24(5), 36-38.

Hall, K. M., Draper, R. J., Smith, L. K., & Bullough, R. V., Jr. (2008). More than a place to teach: Exploring the perceptions of the roles and responsibilities of teachers. *Mentor Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 16(3), 328-345.

Hamman, D., Fives, H., & Olivarez, A. (2007). Efficacy and pedagogical interaction in cooperating and student teacher dyads. *Journal of Classroom Interaction*, 41 (2), 55-63.

Hammond, M., Crosson, S., Fragkouli, E., Ingram, J., Johnston-Wilder, P., Johnston-Wilder, S., Kingston, Y., Pope, M., & Wray, D. (2009). Why do some student teachers make very good use of ICT? An exploratory case study. *Technology, Pedagogy and Education*, 18(1), 59-73.

Hawkey, K. (1998). Mentor pedagogy and student teacher professional development: A study of mentoring relationships. *Teaching and Teacher Education*, 14(6), 657-670.

Heller, M. F., Wood, N. J., & Shawgo, M. (2007). Teaching and learning language arts: From campus to classroom and back again. *Journal of Educational Research*, 100(4), 226-234.

Kabadayi, A. (2007). Analyzing the cognitive teaching styles of preservice and cooperating preschool teachers in Turkey. *Early Child Development and Care*, 177(3), 275-293.

Landt, S. M. (2002). *Learning through teaching: How teachers use the role of cooperation teacher to improve their own practice*. Unpublished manuscript, The University of Wisconsin-Madison Dissertation, Madison, Wisconsin.

Lazovsky, R., & Shimoni, A. (2007). The on-site mentor of counseling

- interns: perceptions of ideal role and actual role performance. *Journal of Counseling & Development*, 85, 303-316.
- Maltas, C. J., & McCarty, C. J. (2006). Once a student now a mentor: Preparing to be a cooperating teacher. *Music Educators Journal*, 93(2), 48.
- Matsumura, L. C., & Steinberg, J. R. (2002). *Collaborative, school-based professional development settings for teachers: Implementation and links to improving the quality of Classroom practice and student learning* (CSE Technical Report 568). University of California.
- Moir, E. (2005). Launching the next generation of teachers: The new teacher center's model for quality 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.
- Pailliotet, A. W. (1995). I never saw that before: A deeper view of video analysis in teacher education. *Teacher Educator*, 31, 138-156.
- Rosaen, C. L., Lundeberg, M., Cooper, M., Fritzen, A. J., & Terpstra, M. (2008). Noticing noticing: How does investigation of video records change how teachers reflect on their experiences? *Journal of Teacher Education*, 59(4), 347-360.
- Sampson, J., & Yeomans, R. (1994). Analyzing the work of mentors: The role. In R. Yeomans & J. Sampson (Eds.), *Mentorship in the primary school* (pp. 62-75). London, UK: The Falmer Press.
- Shrivastava, P. (1999). Management classes as online learning communities. *Journal of Management Education*, 23(6), 691-702.
- Young, J. R., Bullough, R. V., Jr., Draper, R. J., Smith, L. K., & Erickson, L. B. (2005). Novice teacher growth and personal models of mentoring: Choosing compassion over inquiry. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 13(2), 169-188.

## 附 錄

成長團體實施時程及活動內容

次序	時間	活動說明
1	99.06.04	職前研習與指導教授座談說明團體運作與目標
2	99.10.14	育珊教學觀摩、同儕對話與回饋
3	99.11.04	弘毅教學觀摩、同儕對話與回饋
4	99.11.18	宣余教學觀摩、同儕對話與回饋
5	99.11.25	郁婷教學觀摩、同儕對話與回饋
6	99.12.15	返校座談：模擬教師甄試-試教（一）-- 數學試教
7	99.12.22	模擬教師甄試-口試
8	99.12.23	思儀教學觀摩、同儕對話與回饋
9	100.01.05	返校座談：模擬教師甄試-試教（二）-- 國語試教
10	100.01.12	玉媛教學觀摩、同儕對話與回饋

註：表中的姓名為化名

# Collaboration Between a Student Teaching Supervisor and an Elementary School to Promote the Specialized Development of Student Teachers

Ming-feng Guu<sup>\*</sup>

## Abstract

This study examined a model of student teaching based on the collaboration of supervisors, school personnel, and student teachers. Specifically, this research focused on 6 student teachers who received support from related practice guidance and professional development assistance from a student teaching supervisor, mentors at a practice elementary school, and administrators. The related practice strategies involved matching mentor-student teacher pairs for practice guidance, participation from the professional teacher learning community, and various classroom teaching practices. The results indicated that by joining a professional development peer group, student teachers were more likely to reflect on their education, thereby promoting personal development. In addition to the original practice class, the student teachers who participated in the professional teacher learning community with their mentors received additional opportunities to practice in various classes, further refining their teaching experience and skills. From a humanistic perspective characterized by caring and communication, a thorough understanding of the role and responsibilities of a mentor benefit student teaching provided with a mentor-apprentice approach. Finally, the reflection, practice activities, and action research approach to teaching guidance enabled the student teachers to achieve specialized development and refine their skills in a natural learning environment.

**Keywords:** student teaching supervisor, mentor, student teacher

---

DOI: 10.3966/199679772013123002003

Section editor: Tsyur-Huey Liou

Received: March 11, 2013; Modified: May 9, 2013; Accepted: October 3, 2013

<sup>\*</sup> Ming-feng Guu, professor, Department of Educational Psychology and Counseling, National Hsinchu University of Education, E-mail: gmf@mail.nhcue.edu.tw

