

## ✧ 師資培育討論室 ✧

## 師資培育課程有否特色教學法？

張民杰

(國立臺灣師範大學師資培育與就業輔導處副教授)

大學對於專業人員的培育一直是高等教育的一項重要議題。Schon(1987:9)認為 20 世紀初期，大學建立的專業教育重視技術理性 (technical rationality) 的正規課程 (normal curriculum)。這些課程建立了知識階層 (hierarchy of knowledge)，從基礎科學 (basic science)，到應用科學 (applied science)，第三才是每天的實務技能 (technical skills of day-to-day practice)。假設只要進行學術研究，產生有用的專業知識，在學校將專業知識教導給學生，就可以讓學生具備社會情境的實務要求，解決每天實際專業生活所面臨的問題。

然而這卻造成了專業人員解決實務能力與專業知識之間的差距，專業教育有再設計的必要，應該把知識階層整個倒過來，一開始不問如何應用研究的知識，而是要問我們如何從實際的「技藝」(artistry) 中獲得什麼，也就是從實務者處理複雜、不確定的實務範疇出發，以補傳統專業教育技術理性的不足(Schon, 1987)。那麼要如何進行專業教育的教學呢？某項專業的教育是否有特定的教學法呢？

## 一、 特色教學法的意義

美國卡內基教學促進會的理事長，前史丹福大學教授 Lee Shulman 在 2005 年提出了「特色教學法」(signature pedagogy) 的概念。什麼是「特色教學法」呢？Shulman 說：「是專業學院引導新生進入該專業領域，典型的教與學之實踐。亦即，當我們培育某一特定專業的新成員時，最先跑進我們腦海裡想到的教學方式」。它可能普及在培育此特定專業的所有大學裡，具有教學的一致性 (Shulman, 2005a)。卡內基教學促進會後續在法律、宗教、工程、醫學和護理等專業的研究結果，也支持特色教學法的概念。



## 二、 特色教學法擬達成的目標

特色教學法教導成員達到專業工作的目標，包括以下三個層面(Shulman, 2005a)：

- (一) **思考(to think)**：教導專業的知識和思考方式，是一種認知學徒制。
- (二) **執行(to perform)**：教導有能力的實務從業者的專業實踐，是一種技能和實踐的學徒制。
- (三) **遵守(act with integrity)**：教導此專業所擁有的倫理標準、社會角色和責任，是一種專業價值和目的學徒制。

## 三、 特色教學法具備的四個結構

為達成上述目標，特色教學法應具備四個結構(Shulman, 2005a,2005b)：

- (一) **表面結構(surface structure)**：由具體，可操作的教和學行為所組成，可以看到教學過程的表現和演示、質疑和回答、互動和進退等行為特徵。例如：校外實習課程，可觀察到的特徵基本上有四個：實習機構安置、札記撰寫、視導和研討等(Terry, 2009)。
- (二) **深層結構(deep structure)**：有一組設定為最佳的知識體系和技術訣竅傳授的教學法。這包含了不容易觀察到的內在的目的、理論基礎、或行為模式的理論。例如：案例對話的方法可以像專業人員般的思考，或先進到實習機構了解、工作經驗、研討會等，也可以達到專業思考的目的，具備此項結構。
- (三) **靜默結構(implicit structure or tacit structure)**：包括了一組有關專業態度、價值和傾向的信念，屬於道德的層面。乃行為模式隱藏的價值和傾向，並由這個結構引導學習者達到一致的哲學和信念。
- (四) **影子結構(shadow structure)**：能夠補充其他教學法所做不到或做不好的(Terry, 2009)。例如，校外實習可以提供學生真實的專業工作經驗，面對真實的人們，並且對那些經驗加以反思，補充案例對話方法所做不到之處。

## 四、 特色教學法的特徵

特色教學法具有以下的特徵(Baumann,2010)：

- (一) **普遍性及滲透性**：很多這個特定專業領域的教學者，在專業教育課程都會使用的教學法。



- (二) **常規和習慣**：即使不是每天發生幾次，也是每天教學可能發生的，這樣的教學實踐可建立教學模式，培養學生發展思考的模式、行動的樣態、和信念系統，以進入專業領域工作。
- (三) **學生的能見度和課責制**：要求學生對他們的思考和學習，透過公開表現的方式，讓教學者或其他人都能看見。這些公開的表現，包括實習經驗、課堂討論、鼓勵學生學習高層次論辯等，提供學生學習的形成性評量。
- (四) **教學的慣性**：特色教學法提供培育的一段時間，有相當一致的教學取向，雖然這樣可能有一些缺點，但可以集中注意於複雜學科內容的討論，而不是教學法的新奇性。

#### 五、 特色教學法所具備的樣式

不同的專業有各種不同的特色教學法，但都具備三種相同的教學法樣式 (Shulman,2005b)。

- (一) **不確定的教學法(pedagogies of uncertainty)**：教學的路徑是有變數和不可預測的，這些變數可能是學生被要求表現工作類型的結果。師生之間互動的類型、或是教學歷程的一些其他的組成，教學過程和未來專業工作一樣，充滿不確定性。
- (二) **參與的教學(pedagogies of engagement)**：要求學生積極地參與學習，並且要把學習結果表現出來。例如：實習就具備這項形式。
- (三) **形成性的教學(pedagogies of formation)**：教學的過程，學生被教導在特定專業領域專業工作，養成其腦、心、手的習性，透過形成性的教學，使學生學習思考、行為和感受像其希望成為的專業人員一般。

#### 六、 時間序列

在專業教育課程的教學過程，特色教學法的實施，有三種類型：

- (一) **是專業培育開始時普遍實施的教學法(pervasive initial pedagogy)**：特色教學法在專業教育課程之初，雖然給予不同的教學方式，然而都反映了特定專業



所選擇的路徑。

- (二) 是專業培育結束時普遍實施的「頂石教學法」(pervasive capstone pedagogy)：像醫學院的臨床教學，或是師資培育的教育實習。
- (三) 是培育過程排序和權衡實施的教學法(sequenced and balanced portfolio)：在整個培育歷程都加以實施，如工程學裡，混合了分析課程、實驗和設計課程等。

### 七、 對於師資培育課程特色教學法的討論

然而是不是某種專業只有一種特色教學法，達到專業教育要思考(to think)、表現(to perform)和遵守(to be)的三項目標呢？還是有許多特色教學法共同來達成，Shulman(2005a)並未明確指出，然而見其文章內涵，應該兩種情形都是可行的，Meyer 與 Shannon(2010)提出案例撰寫(case writing)作為培育教領導者的特色教學法，Olson 與 Clark(2009)提出領導者和學者社群(leader-scholar community)做為教育博士學位的特色教學法，這兩者屬於前者，以一種教學法作為特色教學法；而 Baumann(2010)探討兩個利用高大宜教學法作為音樂教師培育的大學個案，結果發現這兩個師資培育大學運用高大宜教學法的個案，運用四種特色教學法，包括：示範教學、精熟班級教學、發現學習及音樂文獻的蒐集和檢索制度，這四種教學法在培育的歷程裡是不可分割的，這項研究結果屬於後者，以一些教學法作為特定專業的特色教學法。

以此來思考師資培育，是建構一種，還是一些受到此專業以外所廣泛理解的特色教學法呢？筆者認為後者可行性較高，例如在師資培育的初期教學，可以將服務學習作為特色教學法，讓師資生實際到教學現場，接觸未來教育的對象(小朋友)，並把他們的實務經驗帶回到大學，而整個師資培育歷程可以進行案例教學(案例討論和案例撰寫)，使課堂上的理論能結合現場的實務，師資生並養成反思的習慣。而最後以到學校教育實習作為頂石課程(capstone pedagogy)，建構成整個師資培育專業教育的教學過程。



## 八、 結語

L. Shulman 提出特色教學法的概念，對國內還是陌生的想法。至於師資培育課程是否有特色教學法？Shulman 在一次演說中，自己也提出疑問，他說：「在醫學有『問題導向學習』(Problem-Based Learning)、法律和商學有『案例教學』(case method teaching)，可稱為它們的特色教學法，那麼師資培育有否它的特色教學法呢 (Shulman,2005b)」？國內師資培育大學已逐漸採用服務學習、案例教學和教育實習，作為師資課程與培育歷程的教學方法。如果以這些教學法來建構一個完整師資培育課程是有可能的，然而要讓它們成為師資培育的特色教學法，有一段很長的路要走，因為這要取得師資培育社群的共識，普遍在各師資培育大學的課程裡實施，並且證實這些教學法確實能讓進入教育專業領域的學生成為優質的師資，受到專業以外人士的認同。不過 Shulman 的這個想法，確實有創意，值得我們師資培育者慎重思考師資培育有無特色教學法的問題，甚至嘗試去建構屬於師資培育課程的特色教學法。

## 參考文獻

- Baumann, P. J.(2010).*In search of signature pedagogies for teacher education: The critical case of Kodly-Inspired music teacher education*, Unpublished dissertation: University of Maryland.
- Miller, B., & Kantrov, I.(1998). *A guide to facilitating cases in education*. Portsmouth, N H: Reed Elsevier.
- Meyer, H. D., & Shannon, B. (2010). Case writing as a signature pedagogy. *Journal of Educational Administration*, 48(1), 89-101.
- Olson, K., & Clark, C. M. A.(2009). Signature pedagogy in doctoral education: The leader-scholar community. *Educational Researcher*, 38(3), 216-221.
- Schon, D.A.(1987).*Educating the reflective practitioner: Toward a new design for teaching and learning in the profession*. San Francisco, CA : Jossey-Bass.
- Shulman, L.S. (2005a), *Signature pedagogies in the professions*, Daedalus, Vol. 134No. 3, pp. 52-60. available at <http://gse.buffalo.edu/gsefiles/documents/about/>
- Shulman, L.S. (2005b). “*Teacher education for effective teaching and learning*”, *The Signature Pedagogies of the Professions of Law, Medicine, Engineering, and the Clergy: Potential Lessons for the Education of Teachers*. Lecture delivered at the Math



Math Science Partnerships (MSP) Workshop, Hosted by the National Research Council's Center for Education, February 6-8, Irvine, California, available at: <http://hub.mspnet.org/index.cfm/11172> (accessed 28 February 2011). Sullivan, W.M., Colby. Signature-pedagogies-in-the-professions.pdf (accessed, 28 February, 2011).

Terry, K. S. (2009). Externships: A signature pedagogy for the apprenticeship of professional identity and purpose. *Journal of Legal Education*, 59(2), 240-268

### 本文引注格式 (APA)

張民杰 (2011, 6 月)。師資培育課程有否特色教學法? 臺灣師資培育電子報, 21。  
檢索日期, 取自 <https://tted.cher.ntnu.edu.tw/?p=408> (註:「檢索日期」請依實際檢索日更改為 XXXX 年 X 月 X 日)