

* 師資培育文獻回顧 *

探討初任教師所面臨的現實震撼

徐銘璟

(國立臺灣師範大學教育研究所碩士班)

鄭景澤

(國立臺灣師範大學教育研究所博士班)

非洲小國「史瓦濟蘭」近年內面臨師資供給過剩的問題。該國師培機構所做的畢業生調查，顯示中小學程的師資生可能面臨失業危機，而那些幸運得到教職的師資生，卻覺得自己沒有任教的資格和信心。本文作者為了瞭解該國初任教師的教學無助感，訪談二十八位從史瓦濟蘭大學「學士後教育證書」(PGCE)方案畢業的中等學程師資生，探討其初任教職所面臨的現實震撼；結果發現，初任教師實有著共同的教學困擾，如理論和實踐的落差、人事互動衝突、學生管理問題等，同時亦需面對不同的期望要求，如城鄉資源差異、家長參與程度等。作者期盼，史瓦濟蘭教育當局應儘快進行 PGCE 課程的評鑑，並在教育現場建立初任教師的輔導機制，雙管齊下，以降低未來初任教師可能面臨的現實震撼，使其保有教學的熱忱。

作者一開始先介紹史瓦濟蘭的國家背景及該國的師資培育現況，接著述及參與本研究的二十八位初任教師，並分項描繪他們在教育現場的教學經驗，最後針對他們的教學困擾與所面對的現實震撼，提出相關的改進建議，分述於下。

一、史瓦濟蘭的國家背景及師資培育現況

史瓦濟蘭是位於非洲東南部的獨立國家，是一個被南非共和國和莫三比克包圍的內陸國家，面積 17300 平方公里，大約有一百萬的人口。該國教育部獲得全國四分之一的國家經費，最近十年小學和中學教育迅速的擴張，導致在資源和設備的不足。該國四所大學負責培育師資，其中有三個培育師資的系統，一個是培育中等教師，兩個是培育小學教師。科技大學負責商業和職業中等師資的培育，農學院培育農業和經濟的中等教師，教育學院則同時培育中小學教師，人文領域和科學領域的「學士後」教師。



在最近幾年，該國培育出過多的中小學教師，尤其是人文領域的教師，但也缺少科學領域的師資，因為常常有教師離職，追求其他較吸引力的職業。大學畢業生也覺得取得教師職位愈來愈困難。

師培機構所做的畢業生調查，顯示許多小學和中學學程師資生可能會面臨失業的危機，而那些幸運的得到教師職業的師資生，卻覺得他們自己沒有資格教任教的主科。另外研究也發現教師職業在偏遠和農村地區較容易獲得，但最近合格的教師並不想在這些地方教書，原因是沒有合適的宿舍和設施。

在過去數年，作者參與過史瓦濟蘭大學的「學士後教育證書」方案（Post-Graduate Certificate of Education, PGCE），並且也調查過有關 PGCE 的畢業生如何成功取得工作和成為初任教師的經驗。PGCE 方案是密集的課程，攻讀學位者在基礎課程領域選取十一門學科。修習 PGCE 課程的學生都要參加評估和年終考試，PGCE 的師資生需完成十二個星期的教學實習（teaching practice），第一次的教學實習通常在二月，為期四個星期，最後一次的教學實習大約八個星期，在五月考試後結束，所有的師資生要完成和通過教育實習才能畢業，一般都在七月底結束。

研究者依據文獻上對初任教師的相關討論設計問卷，並結合史瓦濟蘭特別情境，調查同世代的師資生，自他們開始成為老師後開始實施調查。本研究的目的是不只對 PGCE 方案的畢業生進行調查，而也想了解最近合格初任教師的經驗。本研究先進行問卷調查，再挑選最近從史瓦濟蘭大學 PGCE 方案畢業的二十八位師資生進行訪談。

二、研究初任教師的相關文獻

過去已有不少研究是探討初任教師的工作場所情境和專業社會化，尤其是西方國家，這些研究普遍的結論是——大多數的初任教師在校園裡是被孤立的。早期 Lortie (1975) 的研究指出，學校組織限制同僚的互動，初任教師沒有被給予足夠的指導，並且校方賦予的工作，可能因為經驗不夠而無法達成，因此初任教師執教的第一年，看似充滿險阻。





三、本文的研究方法

參與本研究的初任教師，皆畢業於史瓦濟蘭大學「學士後教育證書」方案。研究開始於 1997 年的二月，這個時間點很好，因為在史瓦濟蘭，學校在一月的第三個禮拜開學。作者一開始先寄介紹信給初任教師，徵求他們參與研究，之後再寄給學校主管解釋研究計畫內容。作者參觀這些初任教師的學校，觀察他們的教學之後，再請初任教師敘說自我教學的重要經驗和事項。在某些學校，作者也訪談行政人員有關與初任教師一起工作的經驗。

四、研究結果與發現

作者對於初任教師的描繪，看似零散，卻很真實——從成為初任教師的那一天起，其間遭遇大小不等的教學困擾，到最後逐漸融入學校大家庭的調適過程。

（一）師資生的角色衝突

從師培機構畢業，似乎是成為教師的重要階段，因為教師的資格和地位是被承認的。PGCE 課程在五月結束，師資生必須要等到十月才能畢業。一個初任教師表示：「當我開始教書，我依然覺得我是學生，因為你完成考試後，就直接進入教室。但是畢業後，我再回到教室，我有信心成為一個老師」。

一些初任教師談到在 PGCE 課程的最後，才開始進行教育實習，會產生一些問題。即使他們在完成教育實習前得到教師職位，他們仍然覺得沒有信心：「中學生也會知道我不是『真』的老師，即使我告訴他們，我會留在這裡，他們依然視我為實習教師（practising teacher）」。在特定情況下，無法通過「教育實習」的師資生，史瓦濟蘭大學允許其重新來過，並在往後的一年畢業。

（二）史瓦濟蘭的基層學校

史瓦濟蘭的基層學校目前發生一些改變，教師正試圖阻止小學生要進行「持續評估」（continuous assessment）的議題。「持續評估」的做法，不久就被引入中



等學校，尤其是造成學科課程材料的改變，此一發展，影響到學生和初任教師。初任教師在學校除了有沉重的教學負擔，他們被期望參加額外的課程活動。因此他們認為 PGCE 的課程並沒有教導有關學校期望他們做的事，師培機構只不過是一直在教導理論，很少有時間讓師資生反省和思考課堂上討論的東西，PGCE 課程並沒有為他們提供足夠的準備，來面對學校的挑戰。

初任教師在學校的經驗也各不同。有些學校的組織良好，並提供支持給初任教師，教學負荷平均，這些學校的初任教師指出，他們會試圖展現最好的教學效能，不讓主任、校長和其他老師失望。另外，有些學校的設備不好，沒有黑板、桌椅，甚至是教科書，學生只能依賴教師。

初任教師覺得他們受到國家不公平的分配，他們不明白為什麼一開始就必須帶「即將參加升學考試的畢業班」，有些中學生是來自不利環境，教導起來非常棘手。有時初任教師會覺得不好意思，把自己教書的地方告訴朋友，因為是偏僻的學校，沒有像樣的住所可以邀請朋友參觀。在訪談的樣本裡，有五位初任教師覺得他們很幸運可以在城市得到教職，他們興奮地描述自己任教學校的優點，如家長非常支持、校方以高標準來期望學生的表現。

毫無疑問地，學校的位置和家長的財力會影響初任教師的任教心態，在絕望的情況下，初任教師要花費他們擁有的微薄資源與薪水，來取得課堂需要的資源。有些學校主任對資源和影印機的使用很嚴，導致初任教師不確定往後是否要繼續做這份工作。

(三) 初任教師所感受的現實震撼

當被問到最先幾個星期的教學心情，初任教師有很多事想說。許多教師覺得「無聊」、「令人氣餒的」、「困難的」、「有壓力的」、「恐懼的」，所有人都認為初任教學不同於第一次教育實習的經驗。在最先的幾個禮拜，初任教師的壓力最大，他們一般都會「全週無休」的準備教材，感覺很像在大學有作業要交，即便他們還有自己的家庭要照顧。





(四) 缺乏「教學輔導」制度的教育現場

在許多學校，沒有正式監督和指導初任教師的制度。初任教師指出，教學輔導教師的角色是自願的，最主要端看初任教師能否主動與有經驗的教師進行交流。有些友善的資深教師願意成為輔導教師，有些初任教師則覺得自己在學校被孤立。有經驗的教師覺得自己很難找出時間來幫助初任教師。

(五) 初任教師與同事間的「有限互動」

初任教師覺得要認識學校裡的其他老師是很困難的，尤其是大校的教師互動會存在限制，而且教學的負荷太重，放學後只想休息。有些初任教師也指出，自己比較容易認識同一個部門的教師。許多初任教師覺得，如果是在原本實習的學校教書，他們會比較瞭解學校的例行工作和成員。

(六) PGCE 課程和實際教學間的落差

大部分初任教師覺得教學是令人怯步的工作，教學計畫的撰寫很吃力，尤其是要教不同年級時。許多初任教師覺得他們學科的知識不足，大學所學的知識與學校要的不同，許多學生建議學校課程要增加學科知識的深度，並改善 PGCE 的課程。在教學知識方面，很多學生覺得是足夠的，雖然理論也有不適用的時候。初任教師會一直反省他們的教學，配合學生不斷修正教學，所以較少談論教學風格，也有老師會想努力瞭解學生來幫助教學。

(七) 基層學校的例行公事

初任教師覺得自己負擔過多的行政例行工作，會因為沒有足夠的能力而覺得有壓力，比如處理上課紀錄、管理學校經費、帶領一個星期的學生朝會等。

(八) 班級經營及學生管理

大部分的初任教師會詳細談論教室管理和學生紀律，只有少數認為教室管理



比預期簡單，大部分的初任教師覺得自己必須花費很多時間，來處理教室管理的問題，從而耽誤到教學進度。另外有初任教師提到，學生會不尊重老師，有時還會抗拒老師的懲罰，這讓他們覺得很難維持教師專業。

（九）教學的樂趣與挫折

大部分初任教師覺得，教學第一年最開心的事，是有關教學成功，而最感到挫折的是，當學生不學習或沒反應時，或者遇到難以相處的學生。另外，初任教師也對無法達到他們預設的教學目標，或遭遇人事互動困境時，感到很挫折。

（十）教育理論和教學實務間的失調

大部分初任教師強調，教育學院所安排的課程大致是好的，但是教授講述太多，以致於無法仔細思考上課討論的主題。有些初任教師覺得需要安排更多案例練習的經驗，來取代教育理論，尤其是更多與學校接觸的經驗。大部分初任教師提到大學課程和實際教學間，存在不少需要立刻解決的矛盾與落差。有些初任教師覺得，師培課程需要增加若干實務的議題，比如管理學校經費、處理學生註冊等，有些初任教師則提到必須減少某些課程，來增加體育和音樂課程。

五、研究結論

非洲小國史瓦濟蘭當地中等學校的初任教師，在執教首年，主要面臨三項教學上的困擾。首先，初任教師在學校裡異常孤立、閉門造車，甚少與有經驗的教師進行互動。其次，校方安排給初任教師的教學工作與責任，等同於資深教師，這讓初任教師在求助無門的前提下，失去教學的熱忱。再次，初任教師從未建立或參與「支持性」的教師社群，也就缺乏協助自我教學成長的鷹架，限制日後專業潛能的持續發展。作者建議，史瓦濟蘭教育當局應儘速推動初任教師的導入輔導方案（beginning teacher induction program），審慎遴選與培訓教學輔導教師，在教育現場給予初任教師強而有力的支持，由此也可進一步形塑學校同事之間的互動風氣。此外，史瓦濟蘭大學的 PGCE 課程應定期接受評鑑，並根據初任教師的回饋意見進行變革，方可使其提供的課程內容更加契合師資生的需求。畢竟，要落實教育機會均等，透過正視初任教師的教學困擾，提升其教學成效，不失為一





條可行之道。

導讀文章

Edmund Z. Mazibuko. (1999). Understanding the Experiences of Beginning Secondary School Teachers. *International Review of Education*, 45(5), 589-602.

參考文獻

Lortie, Dan C. (1975). *School teacher: A sociological study*. Chicago: University of Chicago Press.

本文引注格式 (APA)

徐銘璟、鄭景澤 (2011, 11 月)。探討初任教師所面臨的現實震撼。臺灣師資培育電子報, 25。檢索日期, 取自 <https://tted.cher.ntnu.edu.tw/?p=437> (註:「檢索日期」請依實際檢索日更改為 XXXX 年 X 月 X 日)