

✧ 師資培育文獻回顧 ✧

追蹤不同師資培育管道教師的教學經驗

楊雅妃

(國立臺灣師範大學教育學系碩士)

本文為一篇比較性、縱貫性地個案研究。作者藉由比較二位源自於不同師資培育系統（以下簡稱師培）的七年級社會科教師之案例，檢視和討論不同師培系統的優點與限制。作者透過為期二年的訪談、教室觀察、相關文本分析和問卷調查，檢視兩位教師教學過程及其經驗反思。最後，作者提出不同師資培育系統應整合各自特有的核心價值，以齊備師資生之能力與素養。

壹、研究目標與問題

兩位研究參與者 Brian 和 Timothy 分別來自於各具獨特目標的師資培育系統，前者屬於「中等教育專業導向」的師培系統；後者則偏「學科導向」的系統。從 Brian 和 Timothy 的經驗得以協助讀者探討師資培育的相關問題：一、「學科知識」的準備應該到什麼程度；二、「對特定學生了解」的準備應該到什麼程度；三、上述不同的培育重心又如何協助教師形塑他們的教學能力。

據此，本文研究問題如下：

- 一、在中學的社會科對智識要求前提下，教師從師培系統學到了什麼？
- 二、師資培育如何影響新手教師第一年教學的教學經驗？

貳、理論觀點

本文以社會學和認知心理學的理论視角檢視教師的學習以及理解中學社會科教學必須以智識為導向的傾向。一方面，作者了解教師在師培階段學習的成果與教師本身的背景與信念、學習當下的時空脈絡、內容和教學方式，以及未來授課學生年齡之特性的影響。另一方面，就學科特性而言，社會科對於智識的要求相對較高，尤其教與學的過程中，不僅學生需具備高層次的思考能力，教師也必須具備豐富且深入的社會科相關知識和明確的教學引導與目標。

參、名詞解釋

- 一、專業的中等教育學程 (specialized middle school teacher education program)
專業的中等教育學程是大學2年制(4個學期)著重於協助師資生熟悉課程與



教學相關的技能與方法、了解青少年的生心理發展及如何與青少年建立關係。故此中等教育學程所建構的核心課程為「教育青少年」(Educating Young Adolescents)、「中等教育的課程」(The Middle School Curriculum)和「中等教育的教學」(Teaching in the Middle School)。其次，該學程要求師資生修習2種學科專長，並必須花3個學期的時間參與4-8年級的教室生活，而在最後一個學期則是全職的實習教師。

二、社會科的中等教育學程 (secondary social studies teacher education program)

社會科的中等教育學程亦屬於大學的學制，其強調的是「社會科」課程設計與教學策略的教授。此學程亦同樣地要求師資生需花費3個學期參與國中或高中階段的教室實踐，但國中部分毋須完成。另師資生在最後一個學期亦為全職的實習教師。

肆、研究脈絡及研究參與者

作者認為研究脈絡的理解是有助於其和讀者解釋與分析研究參與者的行為和態度。因此，作者先分別闡述 Brian 和 Timothy 教學實踐所鑲嵌的情境脈絡；才進一步敘述研究參與者的特性。

首先，本研究之制度性脈絡為「州指定課程」，州政府要求七年級的社會課程內容應包括對於非洲、中東、東亞和南亞的地理環境、政府以及政經狀態的認識。另社會科成績是否被採納為學生畢業門檻亦會影響教師的教學實踐。

其次，在學校脈絡部分。Brian 和 Timothy 的相同處在於，兩位皆任教於具支持性和合作性氛圍的學校，賦予他們相當的自主性；學校社群都偏政治性保守的性格；同時，兩位教師在任教第一年時皆肯認師培課程的貢獻與重要性。但相較之下，Brian 所服務的學校規模較大；而 Timothy 所服務學校的學生背景文化歧異性較大。

最後，作者聚焦於本研究參與者的背景。Brian 和 Timothy 都為出身於中產階級的男性教師、兩者皆教授7年級的社會科，也都嘗試將在師培階段所學的成果實踐於現場教學中，如「反向教學設計」(backward instruction design) 即為他們主要的教學計畫設計模式。此外，他們也都願意不斷地修正自己的不足之處。Brian 為修習「專業的中等教育學程」的代表，他是一位充滿活力、幽默的教師，其主張實務經驗的重要性大於理論學習。而 Timothy 則是「社會科的中等教育學程」的代表性個，其教學信念是重視學生的學習、不涉入學生的校外生活。比較特別的是，Timothy 曾表達其希望在高中任教的偏好。





伍、研究結果

一、Brian 的教室實踐

Brian 希望他的學生都能成為具有世界觀和文化意識的公民，因此他希望藉由教學讓學生了解世界文化的差異性。Brian 的教學以字彙建構、圖解筆記和合作學習為特色，並輔以資料豐富的簡報。第一年時，Brian 是比較教師中心的教學模式，他所規劃的課程對於智識的要求較低；但 Brian 並不滿意自己的教學方式，且他發現自己缺乏社會科特有的教學方法，因此難以協助學生學習特定的學科內容。在第二年時，Brian 便逐漸提高社會科教學內容的難易度，同時他提高學生合作學習的頻率和作業，藉此刺激和提升學生的思考層次；另 Brian 提到他在師培階段所學會影響他對學生的期望和看法。不過，兩年教學實踐的結果不若 Brian 預先的期待，Brian 將此結果歸因於制度性因素，如州政府的課程標準；另一方面，Brian 對於自己規劃社會科互動性教學活動的能力感到挫折。

二、Timothy 的教室實踐

就教學目標而言，Timothy 期望他的學生能夠成為民主社會中具有功能性、生產性的公民，並希望他們能夠具備獨立思考和跨文化的能力。他更主張應提供學生具有挑戰性的社會科知識，如此才能協助學生建立成就感。Timothy 一樣深受其學習的師培系統所影響，他重視學生的成果表現、團隊合作、專有名詞的學習和高層次思考能力的培養。因此，Timothy 的教學以研究取向的寫作和學習技巧、合作學習和創造性活動為特色；然而，事實上並非所有學生皆能達到 Timothy 課業的要求，Timothy 因而在第二年逐漸簡化他的教學方式，而他與學生之間的距離感也因而增加了。

陸、討論與啟示

兩位教師的教學經驗反映出各自所代表的師培系統之核心價值。雖然兩者皆重視學生的學習成效、重視實務經驗和多元的教學方式，並願意利用專業發展的機會積累更豐富的教學資源和嘗試主動改善各自的教學效能。如 Brian 的例子體現其對青少年的理解和同理心，以及主張以知識架構的教學方式協助學生學習。反觀 Timothy 則是展現出其對歷史詮釋、社會科知識的深度了解，以及對社會科教學策略運用的精熟與完整。

然而，當 Brian 和 Timothy 進入教育現場後，不同師培系統的限制也顯露無遺。即便 Brian 對於青少年心智發展掌握度高，但相對地他缺乏社會科特有的教學策略和目標的認識，使得他對州定課程標準感到挫折。相反地，Timothy 熟習社會科相關的知識與教學方法，但不清楚該如何與學生建立友善的互動關係，致使他需採



非典型的社會科教學方式因應教學現場所遭遇的困境。最終，Brian 和 Timothy 都無法順利以原先預期的學生中心教學法進行授課。

從研究結果可以發現，師資培育體制不僅應提供師資生對特定學科內容和教學目標完整的理解，也必須協助師資生學習如何理解青少年心智發展的狀態，使得師資生能夠同時習得整合學科知識和了解師生互動過程所需留意的細節。如此一來，師資生才能夠有統整性和一貫性地學習。同時，師培系統亦應協助師資生「解剖」教學活動，找出並分析可能影響教學成效的相關因素，例如學科相關的抽象概念、學習策略和教學模式，以及評估、理解授課學生的年齡所反映的心智發展狀況。

從本文研究結果可反映出不同師培系統之核心價值對於師資生的影響力，且此價值可能成為進入師培系統的門檻或師培系統招募何種特質師資生的規準。例如，「專業的中等教育學程」強調申請者與青少年相處的經驗；而「社會科的中等教育學程」則要求申請者能夠論述個人想教社會科的理由，以及申請者需精熟學科的內容。除此之外。本文亦揭露大學學科本位的師培系統限縮師資培育單位影響力的事實，此制度性的限制使得師資生的學習會限於特定的學科知識中，而缺乏師資培育單位所期待師資生應有的實習經驗。

綜言之，本研究作者希望藉此比較性研究敦促不同師培系統反思其教育的目標和教學活動，並審慎評估和追蹤其所培育的師資生進入實務現場的經驗和表現，進而修正與齊備各自師資培育系統所缺乏之要素。

導讀文章

Conklin, G. C. (2012). Company men: Tracing learning from divergent teacher education pathways into practice in middle grades classrooms. *Journal of Teacher Education*, 63(3), 171-184.

本文引注格式 (APA)

楊雅妃 (2012, 11 月)。追蹤不同師資培育管道教師的教學經驗。臺灣師資培育電子報, 34。檢索日期，取自 <https://tted.cher.ntnu.edu.tw/?p=512> (註：「檢索日期」請依實際檢索日更改為 XXXX 年 X 月 X 日)

