

臺灣師資培育電子報

2012 年 12 月出刊

第三十五期

本期目錄

- 統計指標
 - 98 學年度應屆畢業師資生之放棄率評估
- 師資培育討論室
 - 互相漏氣也互相打氣：師資培育者的合作自我研究
 - 回應文：從「換跑道」到「等頭路」—由師培工作者的自我敘事看我國師培環境的轉變

►主編的話

本期師資培育統計指標探討 98 學年度應屆大學畢業師資生之放棄率，分為學程放棄率及實習放棄率。所謂學程放棄率是指師資職前培育課程未修完即放棄，所謂實習放棄率是指師資職前培育課程修完，但是不參與實習，因此也無法參加教師檢定考試者。結果發現學程放棄率以國民小學學程師資生放棄的比例最高，有 16.49%，最低者為特殊教育學程，為 11.15%，但是不同學程放棄原因不同，這些原因可以作為學程規劃與招生之參考。在實習放棄率部份，則以幼稚園的部份最高，為 23.33%，最低者為中等教育學程，只有 3.91%，落差甚大，個性不合及教職難求是兩大主因，教職難求是客觀條件，個性不合卻要等到實習前才發現，其實對於學程與師資生都可能是一種浪費，如何改進，值得關注。

與師資培育統計指標相對應，本期之師資培育討論室刊登了以敘事研究為主的反省，以實例說明自我研究如何在師資培育領域有所貢獻。有趣的是自我研究的對象是師資培育者(未來教師的教師)，而不是教師及未來教師，這項特色當然相當可以理解，因為這些現在或未來師資培育者眼下最關心的，是與自己最相關的議題，如何找到工作？或是如何做好自己的工作？從整體師資培育來看，師資培育工作者的研究(未必透過自我研究)相當重要，因為這乃是此專業能不斷精進的重要根基，不過找到自己另外一個重要方式是從認識別人(現職教師與未來教師)開始，離開自己才能找到自己。擔任師資培育工作者的確是沉重的工作，教師教不來的學生我們教得會嗎？教師解決不了的問題，我們解決得了嗎？對於教育工作，師資培育工作者可以提供什麼洞見呢？對於教師個人的專業成長，師資培育工作者在哪裡能夠置喙呢？不管是 *teach* 或是 *coach*，我們憑什麼做得來師資培育的工作呢？更重要的是，我們究竟是師資培育工作者或教育科學研究者？或者連這兩者的差別尚分不清呢？要回答這兩者如何連結，恐怕是更困難了！這是個吊詭的時代，一方面個人資料保護喊得震天價響，一方面在網路或書面上自曝的人也越來越多，錯亂之間，還是要找出秩序，除了安慰與滿足外，對於教師與未來教師的培育，可以產生那一些具體貢獻或影響？「搖筆爽」(更正確的講是「敲鍵爽」)是不夠的，「立論」更為重要。

鄭景澤的回應文，如同往例，關心點在社會環境與政策面，這個面向的探討是重要的，嘗試由不同的故事、情緒、經驗中，找出一根針，串起滿地珠。雖然窄了些，但是更為立體。記得一位在花蓮服務的教師回憶師資培育變革快速年代，他和他學妹不同的遭遇，他畢業時，工作到處都是，特別是在偏鄉，但沒兩年，他的學妹到花蓮考教職，他到火車站接她，轉戰全省的學妹，一下火車就哭出來了，漫漫的考試路，是始料未及的。誰在玩弄師資培育工作？新的師資培育制度，為老師們串起了那些「自我經驗」，這些「自我經驗」造就出怎樣的教師？造就出怎樣的教育？師資培育工作者知道嗎？

國立臺灣師範大學教育研究與評鑑中心

「臺灣師資培育資料庫」計畫主持人

王麗雲

✧ 師資培育討論室 ✧

互相漏氣也互相打氣：師資培育者的合作自我研究

陳鏗任

(伊利諾大學香檳分校博士、國立臺灣師範大學教育系博士生)

最近開始積極訪談流浪教師 聽愈多的故事再回觀自己的處境

我發現大環境在怎麼樣變化 我們都只能咬牙繼續往前走囉~

畢竟這是我們的選擇！

大家都加油 說不定到時候我們的故事還可以變成一本合輯呢！哈哈~

我愛你們！

(2008/08/02, 欣宜給大家的鼓勵)

最後在彼此交互凝視之後，我相信彼此的成長跟改變，是美麗與令人動容的。

(2008/08/01, 鏗任給大家的群組信)

感謝坑坑曾經起頭讓我們發夢，如果能實現就太好了！

(2012/06/23, 明娟給大家的群組信)

一、 前言

本期的師資培育探討主要分為兩大部分。前半，我將介紹在師資培育領域中，對於師資培育工作者進行自我研究的概況，包含研究背景與重要性、學術活動以及研究議題與進展；可供參考的文獻則根據行文需要引註在內文當中，讀者可按文索驥。後半則以我和幾位年輕師培工作者所共組的合作自我研究團體與共擬研究的議題作為實例，說明自我研究在師資培育領域的可能貢獻跟展望。

二、 師資培育自我研究概況

(一) 研究背景與重要性

博士班的大學教學經驗，不僅是年輕學者教學專業發展的關鍵時期 (Chauvot, 2008; Tillema & Kremer-Hayon, 2005)，也是形塑師資培育工作者志趣的重要階段 (Mueller, 2003)。同時，教育領域的年輕學者也在教學中逐步建構自己身為「老



師的老師」的專業認同 (Doecke, 2002; Murray, Swennen, & Shagrir, 2009)。由於師資培育依然是高等教育學術環境中的一環，面對多種角色期待與專業要求所產生的緊張關係 (tension)，成為師資培育自我研究中相當側重的主題 (Berry, 2008; Whitehead & Fitzgerald, 2007)。此時，案主如何協商不同的理想角色期待與要求、面對實務壓力的實踐智慧，以及在培育工作中所獲得的鼓舞與樂趣，則是非常有價值的研究議題。

雖然目前各國的師資培育工作都已經放在學士或學士後階段進行，但是 Swennen、Shagrir、與 Cooper (2009) 指出，師資培育的教學，之所以和其他學科領域的大學教學、或與一般的中小學教學不同之處，在於後兩者是現場教學 (first-order teaching)，而師資培育的教學活動卻是後設教學 (second-order teaching)，帶有後設之知的專業層次。Murray、Swennen、與 Shagrir 便強調，熟練的師資培育工作者應該能夠在這八個專業規準上獲得同儕的認同，顯示出師培工作者的專業要求頗高 (2009, p. 31)：

1. 在師資培育課程的進行當中，實際演示出有效教學的模範。
2. 在師資培育中具備文化的敏感度並以提升社會正義為目標。
3. 開展教育領域師資培育活動的知識性學術探究。
4. 在專業發展中見到系統性的實踐反思。
5. 對師資培育課程的規劃、發展、實施與評鑑。
6. 與政策當事人的教學或研究合作。
7. 諮詢並建構對高品質師資培育的公共倡議。
8. 增進師資培育的學科專業。

師資培育工作者大抵來自於具有長期實務經驗的中小學資深教師，或者是長期在教育學術界拾級而上的研究人員 (Livingston, McCall, & Morgado, 2009)。對於後者而言，碩、博士班乃至於博士後的跨國學術訓練，提供教育研究者進行學術研究的紮實基礎，然而將教育學理轉化成實際並且具備示範意義的課室教學活動，是這些脫離現場的研究人員在教授師資培育課程中的莫大挑戰。另一方面，從資深教師透過在職進修獲得博士學位的初任師資培育工作者，雖有豐富的課室教學經驗，但是面對尚不熟悉的成人學習者，以及並未熟稔高等教育環境的全時研究壓力，亦為需要克服的職場負擔 (Swennen, Shagrir, & Cooper, 2009)。



正因從現場教學活動轉化到後設教學活動並不容易，顯示出師資培育工作者在高等教育場域與其他學科學者不同的特殊性。因此師資培育工作者試圖去理解自身專業發展歷程中，曾經經歷過的重要問題意識。例如 (Berry, 2008)：自信與不確定感、工作的安全感與挑戰、孤單與同儕互助、教學計畫與回應性等等。而自我研究或師資培育工作者的敘說，正好藉由每個人塑造師資培育者對於教學工作的想像與現實 (Samaras, Hicks, & Berger, 2004)，成為溝通師培工作者的社群平台。進一步來說，每一位進行自我研究的師資培育工作者皆有其背景、環境與個體上不同的殊異性，因此自我研究的多元異質亦為研究社群所珍視的價值 (Kitchen & Russell, 2011)。合作的自我研究不但帶來師資培育工作者自我與社群專業成長的動力 (Kosnik, Beck, Freese, & Samaras, 2005)，亦如 Morrel 和 Schepige (2012) 所言，師培生也可以從他們師傅教師的自我研究中，看到教學推理 (pedagogical reasoning) 的實例與方法，學習師培教授如何自我研究，並應用在自身的初任教學實習上。總而言之，師資培育者自我研究的研究價值，在於分析反省其自身的實務經驗，並且推移到具有時空特定意義的議題中。原先僅是私密不公開的個體經歷，在內隱知識外顯化的粹鍊後，轉變為公共議題可供參考的洞察與解決方案 (Hamilton, Loughran, & Marcondes, 2009)。

(二) 學術活動

在美國教育研究學會的興趣分組當中，便有「師資培育的實踐自我研究」(self-study of teacher education practices, S-STEP) 興趣小組。S-STEP 小組的成立宗旨在於提供教育工作者一個能經由自我研究提升師資培育的論壇。其研究價值也展現在師資培育者理解師培工作當中如何教、如何學的專業知識，並透過自我研究作為策略強化自身對教與學活動的持續關注 (Loughran, 2002, p.245, 2004)。這些來自於美加、北歐、澳洲與以色列等國的師資培育工作者，除了透過定期研討會之外，亦有專書出版 (如 Kosnik, Beck, Freese, & Samaras, 2005)，藉以喚起教育研究對於師資培育工作者研究的重視。除了美國之外，歐洲師資培育學會 (Association of Teacher Education in Europe) 對師資培育工作者的自我研究，以及德國師資培育者學會 (Dutch Association of Teacher Educators) 也對初任師資培育者有濃厚的研究興趣。

(三) 研究議題與進展

師資培育工作者在角色與任務上不可避免的要符應大學教師、終身學習者，以



及研究人員的三大期待。而個體協商或掙扎這三個要求的行動，從決定自己走入師資培育這個領域即告開始。是故，外在環境的改變和我們自身的改變，兩者之間的現況如何互動，以及可能如何互動，在互動的過程中我們如何找到意義或創設意義，這些都是師資培育自我研究者所關心的議題。易言之，自我研究/師資培育/教學實踐其實是一體的三面。在自我研究的過程中，研究者理解師資培育工作的性質、型塑師培工作的環境脈絡、成為師資培育工作者的歷程、以及反省「身為」師資培育工作者與「從事」師資培育工作的行動 (Erickson, Young, & Pinnegar, 2011)。截至目前為止，澳洲 Monash 大學的 John Loughran 教授，已經為師資培育的自我研究，編輯了一套共 12 冊的叢書，可以看到領域的研究進展。各冊書名分別為：

1. Self-Studies of Science Teacher Education Practices
2. What Counts in Teaching Mathematics: Adding Value to Self and Content
3. Advancing Social Studies Education through Self-Study Methodology: The Power, Promise, and Use of Self-Study in Social Studies Education
4. Self-Study of Practice as a Genre of Qualitative Research: Theory, Methodology, and Practice
5. Research Methods for the Self-Study of Practice
6. Seeking Integrity in Teacher Education: Transforming Student Teachers, Transforming My Self
7. Powerful Pedagogy: Self-Study of a Teacher Educator's Practice
8. Tensions in Teaching about Teaching: Understanding Practice as a Teacher Educator
9. Collective Improvisation in a Teacher Education Community
10. Teacher Learning and Development
11. Making a Difference in Teacher Education Through Self-Study
12. The Missing Links in Teacher Education Design

若以 2010 年 S-STEP 興趣小組所接受的研究主題為例，該社群近年所關注的課題還有：

1. 師培工作者進行實習教師教學視導的省思
2. 如何將師培工作者的反思轉化成改變的實踐行動
3. 創新的自我研究取徑(如部落格做為自我研究的場域、對話的參與式研究等)



4. 對教育學院博士班階段培育未來師資培育工作者的省思
5. 師資培育的知識轉化歷程

三、 自我研究團體的組成

我們幾個，正徘徊在這個青澀又尷尬的博班學生身份之間，雖然有了在大學教課的經驗，卻也同時是高等教育充員撐場的勞動角色。漂泊、不確定感跟掙扎，大概算是我們這一代的時代精神吧？(至少就走上學術這條不歸路的我們來說)。不過這麼真實的感觸，在一旦脫離了學生身份之後，恐怕就會轉眼間就被忘記了。所以我會想提議，大家一起來寫故事。在同一個世界裡面，五個夢想、困境跟努力的經過。透過五個人分別就--我寫我、我看我、我讀你想我自己，妳讀我給我回饋的交叉歷程中，或許可以讓我們多一些繼續走下去的力量。

(2008/08/01，鏗任給大家的群組信)

郡雯、明娟、欣宜、亮雯、和我，我們原先都是師大教育系博士班前後屆的同學。在碩博士班的前幾年，我們共享了類似的研究所經驗。不過由於高等教育環境的迅速變遷，在研究、教學、美國經驗、國外工作等等選擇中，每個人掙扎調適之後的道路也逐漸不同。2008 年到紐約參加 AERA 年會的鏗任，因緣際會的踏進 S-STEP 的場次，聽著來自澳洲、英國、紐西蘭的師培教授，說著他們一邊帶領學生走向教師志業，一邊從這些教學活動的點點滴滴重新反省自我身為師資培育工作者的專業使命與挑戰，不禁開始回想那段在師院兼課時，忙碌、自我懷疑、卻也充實感謝的每一個早晨與夜晚。另一方面，與自然和工程科學總是必須常跑實驗室與教授、前後屆研究生見面合作的博士班學生相比，社會科學的博士班學生在修課結束之後，生活中卻可能是單獨的進田野、單獨的分析次級資料、單獨的進圖書館、單獨的寫作，研究的身影其實更顯孤寂的。因此，回到香檳沈澱了一段時間，我就把構想對同在博班們的好姊妹提起，朋友們也因為這個構想逐漸的轉化成共同的成長小團體。不過，當時對於師資培育自我研究的資料蒐集還不甚豐，也還沒有具體的計畫，因此我們雖然搭建了相互吐苦水、彼此找幫忙、一同漏氣求進步的港灣，卻在兩年中沒有具體的進展。

2010 年，我到 Denver 的 AERA 年會發表。這次我花了更多的時間在 S-STEP 的場次，也巧遇已由伊利諾香檳到 Arizona State University 轉任教育學院副院長的前指導教授 Dr. Renee T. Clift。在獲知 Clift 即將擔任 2011 年度 S-STEP 興趣組的組長時，



我便把這個合作自我敘說的構想向她提起並尋求指點。在獲得她對研究方法跟文獻上的建議之後，我們便再度「回首來時路」，希望能從彼此多年的漫漫長路當中，先聚焦出第一個我們很有感覺，想要訴說與省思的故事。在團體的動腦歷程中，我們參考 Pinnegar 與 Hamilton (2009) 的概念，相信組員之間的互動與合作，能讓彼此更能夠深入理解在複雜情境中，我們在身為新手師資培育工作者的過程中所做出的行動，使自我研究成為驅動我們教學轉化的動力 (Schulte, 2009)。

四、從我們五人獨特的「臨時工」故事開始……

除了研究能力之外，博士班學生做為未來大學中的年輕學者與教員，透過實際任教進行教學專業知能的培養，是美國博士班教育中不可或缺的制度性一環。然而，臺灣的博士班教育對教學知能則較無系統性的規劃。過去在舊制助教講師年代，博士班學生尚有機會留系逐級深造之時，開始擔負大學教學工作而培養教學專業知能；然而適進由於畢業博士飽和，社科全職博士班學生已難有機會於在學期間實際執教取得教學經驗。以師大為例，自從舊制助教制度結束之後至 2005 年間，未曾考慮過由博士班學生協助校內大學部教育學分班的課程，而爾後師培處於 2007 年轉型成立之後，也就再沒有博士班學生能在校內當獨立講師的例子。教育部教學卓越計畫正式上路之後，研究生教學助理 (teaching assistant) 的制度雖然算是稍有補充，但能提供的教學經驗在程度上畢竟與獨當一面的講師有所差距。

有趣的是，在 2003 至 2007 年之間，由於師範院校在轉型的預期心理下內部控管專任師資員額，使得部分系所開始進用校內外博士班學生作為執教大學部課程的兼任師資，以取得人事上的彈性。因此，能夠在博士班階段獨立執教，對於我們來說不但汲取了寶貴的教學經驗，對於臺灣師資培育而言，也是一個短暫卻難得的縮影。在 2003 至 2007 年間擔任師大與鄰近師院兼任講師的過程中，我們一邊學習大學教學的知能，另一方面也感受到師培生、在職生、以及學士後學生在師資培育變革中的不確定感。因此，我們的兼任經驗所面臨的重要課題，其實是如何從自身經驗中，摸索成為師資培育工作者的定位與價值。先用我的故事來回憶當時的感覺吧，其他同伴的故事更發人深省，不過讀者可能要等等了：

2004 年的我是迷惘與嘔吐感兼具的。念博士班似乎是個半推半就的決定，多少是因為我還沒想面對當兵而繼續逃避。但是去兼課讓我想了很多，而不確定感則成為縈繞在心頭的憂愁。我的第一個憂愁是：突然變成一個師資培育者，我能夠帶



領學生成為未來的好老師嗎？碩博士班給了我很多研究工作的訓練，當然還有精銳大雜工的經驗。但是，在這個歷程中我學到當一個老師、或者當一個師資培育工作者的能力嗎？第二個憂愁是，進了教室，我的學生眼神是絕望的。他們的眼神告訴我：「填到師院沒救了，我的同學，知道要救自己的現在在南陽街補轉學考或公職；沒來上課的，至少睡飽一點對健康有幫助，晚上去天堂打怪分數也高一點；來上課的我，天啊！我是跟本不知道自己應該幹嘛所以我才來上課坐在教室裡的。坑坑老師，你要告訴我當老師是一個很偉大的志業嗎？不要騙我了。」**只是我還得扮演起給予她們希望的老師角色。**我對自己問著：我行嗎？我該嗎？我在幫助他們，抑或是欺騙他們？事實上，作為一個小小博士生，我的處境跟他們並無二致啊！哈哈～

(2012/07/02, 鏗任)

明娟也憶起身為學生與教師雙重身份的掙扎：「啊你有的那種感覺我也有，尤其在那個時間點，師院畢業生很難找工作了，我懷疑自己教的東西到底實際上有何用，並且我也懷疑，會不會畢業就失業呢（問題可能出在結構，也出現在我個人）？**害怕畢業就失業的學生，會不會知道老師也有可能面臨畢業就失業的問題？**」(2012/07/03)我認為，即使這一段生命經驗可能有晦暗跟不愉快，但是經過反省結構的影響和自己的回應（也許是反抗、也許是調適、也許是超越），這些都是我們未來帶領師資生的豐富資源。亮雯也在和我的討論中提到：「尤其事後的重述，以及連結到目前對自己的身份界定，**就是一個認同建構的過程**」(2012/06/24)。郡雯也有類似的看法，她說：「希望故事之後，能夠進行後設分析，連結結構與行動，讓非常私人的經驗與巨觀的社會環境可以形成某種—由小見大、由大見小的扣連。」(2012/07/02)於是，這個臨時工的經驗，就成為了我們第一個共同敘說的主題。

五、 需要彼此的支持，也需要彼此的紀律

過了這幾年，我想，大家或許蓄積了更多能量，職場上也邁入另一個比較穩定的階段（不包括我），或許今年，我們可以試著有紀律地來完成這件事，shall we？

(2012/06/23, 亮雯)

當每個人都俗務纏身的時候，彼此互相的情感支持較為容易，但是要定期的進行反思對話則需要小團體成員彼此之間的研究紀律。事實上，家庭、研究、教學、就業



等等挑戰，依然把我們每個人都壓得喘不過氣來，2008 年和大家一同的發想，在研究的部分只有慢慢的醞釀，一直到了 2012 年 6 月份，亮雯捲土重來的號召，讓我們重新著手嘗試。所幸，欣宜分享我們對於敘事探究的方法建議，鏗任與 S-STEP 的聯繫以及在線上圖書館取得自我研究的直接研究方法文獻（如 Brandenburg, 2008; Darling, Gaalen, & Anthony, 2007; Hoban, 2005; Tidwell, Heston, & Fitzgerald, 2009），亮雯與郡雯指出個體、結構與行動之間辯證的理論關係，明娟早期的師資培育典範研究恰好作為梳理我們教學經驗的起跑點。因此，我們選擇用研討會當作一個必須要面對身為師資培育者身份的理由與目標：先投稿第一個論壇，開啟一個眾聲喧嘩、各述此志的機會。

六、 未來的旅程

拖下去也不是辦法啊，
女兒在花轎上坐太久，
想嫁人了！讓她出門吧！

(2012/07/02, 郡雯)

我們身為初任師資培育者的經驗，將以「挑戰與成為師資培育者的合作自我研究」(Challenges and the Way Forward of Being a Novice Teacher Educator through Collaborative Self-studies) 為共同主題發表在由質性研究巨擘 Norman K. Denzin 教授所主辦 2013 年 5 月份第九屆《國際質性研究年會》(International Congress of Qualitative Inquiry, ICQI) 的論壇場次之一。我們分別撰述的次題如下：

鏗任	掙扎、反省與克服：從兼任經驗中尋找身為師培者的意義
	Struggling, Reflecting, and Overcoming -- Making Sense of Being a Teacher Educator via Adjunct Experiences
郡雯	(並不) 只是找份工作：新手師培者的省思
	It's all/not Only about Getting a Job: Reflection of a Novice Teacher Educator
明娟	黑暗中的曙光抑或陽光下的陰影？師培者的希望與挫折
	Light in the Dark or Shadow under Sun?—A Teacher Educator's Early Experience of Hope and Frustration
亮雯	看見兼任師培者的課堂
	Let the Unseen Be Seen in an Adjunct Teacher Educator's Classroom
欣宜	變動不拘的地圖：我的教學專業發展敘說
	The Ever-changing Map: A Narrative Research of my Professional Development Journey on Teaching



第一份研究的文本雖以自我的省思為主，卻是相當關鍵的起跑點。作為團體成員未來作為互相參看的源頭，我們在類似的挑戰與困境當中，回溯彼此的共同與差異點，思考當初行動方向的取捨。妳的面對，正好是我的逃避，反之亦然。這正是自我研究作為對話文本非常重要的意義。

綜上所述，師資培育者的自我研究，在教育學門的學術對話中已經逐漸萌芽，並成為一個值得發展的領域。在英語系國家中，亦已有成熟的著作與活躍的學者出現。進行自我研究可以對師資培育帶來的可能貢獻，至少有：第一線師培人員的發聲；建立師資培育工作者實踐智慧分享的對話空間（Berry, 2008; Clift, Brady, Mora, Choi, & Stegemoller, 2005）；挖掘師資培育領域除了政策面制度面以外尚未被重視的教與學環節；透過自我敘說與反思對話，在審視自己的教學認識和心態後，師資培育人員找到改變自己或改變脈絡的可能性（Kosnik, Beck, Freese, & Samaras, 2005）；教育工作者透過不斷的反省以抵抗被環境異化的危機；最後以達致師資培育教學品質的活化提升為最高宗旨。而師資培育工作者自我研究的方法與成果，也可以實際運用在培養師培生、初任教師或在職教師進修的專業發展上（Ramirez, Allison-Roan, Peterson, & Elliott-Johns, 2012; Turniansky, Barak, Tuval, Gidron, & Mansur, 2010）。教師的自我研究，與師資培育者的自我研究是能夠相互回饋並且朝向能反省的行動者邁進（Schön, 1987）。

坑坑：

恭喜恭喜

這很令我雀躍阿

又多了一個在'泥淖'中打拼的夥伴

哇哈哈

欣宜（2012/10/24）

能夠有來自同儕的漏氣與打氣，真的是很窩心又溫暖呢！在即將完成學業的最後階段收到欣宜的信，可是讓我感動了好久好久。能夠有幸組成一個這樣的團體，是不是很好呢？我們的自我研究還在起步，刻正努力探索，也期盼拋磚引玉，透過電子報的園地，對加入師資培育的自我研究做最誠摯的邀請。



參考書目

- Berry, A. (2008). *Tensions in teaching about teaching: Understanding practice as a teacher educator*. Dordrecht, Netherlands: Springer.
- Brandenburg, R. T. (2008). *Powerful pedagogy: Self-study of a teacher educator's practice*. London: Springer.
- Chauvot, J. B. (2008). Grounding practice in scholarship, grounding scholarship in practice: Knowledge of a mathematics teacher educator–researcher. *Teaching and Teacher Education, 25*, 357–370.
- Clift, R. T., Brady, P., Mora, R. A., Choi, S.-J., & Stegemoller, J. (2005). From self-study to collaborative self-study to collaborative self-study of collaboration: The evolution of a research team. In C. Kosnik, C. Beck, A. R. Freese, & A. P. Samaras (eds.), *Making a difference in teacher education through self-study: Studies of personal, professional and program renewal* (pp.85-100). Dordrecht, Netherlands: Springer.
- Darling, F. L., Gaalen, E., & Anthony, C. (Eds.) (2007). *Collective improvisation in a teacher education community*. London: Springer.
- Doecke, B. (2002). Professional identity and educational reform: Confronting my habitual practices as a teacher educator. *Teaching and Teacher Education, 20*, 203–215.
- Erickson, L., Young, J., & Pinnegar, S. (2011). Teacher educator identity: Emerging understandings of person, positioning, roles, and collaborations. *Studying Teacher Education, 7*(2), 105-107.
- Hamilton, M. L., Loughran, J., & Marcondes, M. I. (2009). Teacher educators and the self-study of teaching practices. In A. Swennen & M. van der Klink (eds.), *Becoming a Teacher Educator* (pp.205-217). London: Springer.
- Hoban, G. (ed.) (2005). *The missing links in teacher education design: Developing a multi-linked conceptual framework*. Dordrecht, Netherlands: Springer.
- Kitchen, J. & Russell, T. (2011). Introduction: Improving Canadian teacher education through self-study. In J. Kitchen & T. Russell (Eds.), *Canadian perspectives on the self-study of teacher education practices* (pp. 1-8). Retrieved from <http://sstep.blogs.uoit.ca/wp-uploads/2012/06/Polygraph-Vol.-2-Book-on-Self-Study.pdf>
- Kosnik, C., Beck, C., Freese, A. R., & Samaras, A. P. (eds.)(2005). *Making a difference in teacher education through self-study: Studies of personal, professional and program renewal*. Dordrecht, Netherlands: Springer.



- Livingston, K., McCall, J., & Morgado, M. (2009). Teacher educators as researchers. In A. Swennen & M. van der Klink (eds.), *Becoming a Teacher Educator* (pp.191-203). London: Springer.
- Loughran, J. (2004). Learning through self-study. In J. Loughran, M. L. Hamilton, V. LaBoskey, & T. Russell (eds.), *International handbook of self study of teaching and teacher education practices* (pp. 151–192). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Loughran, J. J. (2002). Effective reflective practice: In search of meaning in learning about teaching. *Journal of Teacher Education*, 53, 33–43.
- Morrel, P. D., & Schepige, A. C. (2012). Helping preservice science teachers analyze their practices as we study our own. In M. Bullock & T. Russell (eds.), *Self-studies of science teacher education practices* (pp. 157-173). London: Springer.
- Mueller, A. (2003). Looking back and looking forward: Always becoming a teacher educator through self-study. *Reflective Practice*, 4, 67-84.
- Murray, J., Swennen, A., & Shagrir, L. (2009). Understanding teacher educators' work and identities. In A. Swennen & M. van der Klink (eds.), *Becoming a Teacher Educator* (pp. 29-43). London: Springer.
- Pinnegar, S., & Hamilton, M. L. (2009). *Self-study of practice as a genre of qualitative research: Theory, methodology, and practice*. Dordrecht, Netherlands: Springer.
- Ramirez, L. A., Allison-Roan, V. A., Peterson, S., & Elliott-Johns, S. E. (2012). Supporting one another as beginning teacher educators: Forging an online community of critical inquiry into practice. *Studying Teacher Education*, 8, 109–126.
- Samaras, A. P., Hicks, M. A., & Berger, J. G. (2004). Self-study through personal history. In J. Loughran, M. L. Hamilton, V. K. LaBoskey & T. Russell (Eds.), *The international handbook of self-study of teaching and teacher education practices* (pp. 905-942). Dordrecht, The Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Schulte, A. K. (2009). *Seeking integrity in teacher education: Transforming student teachers, transforming my self*. London: Springer.
- Schön, D. A. (1987). *Education of the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Swennen, A., Shagrir, L., & Cooper, M. (2009). Becoming a teacher educator: Voices of beginning teacher educators. In A. Swennen & M. van der Klink (eds.), *Becoming a Teacher Educator* (pp.91-102). London: Springer.
- Tidwell, D., Heston, M., & Fitzgerald, L. (Eds.) (2009). *Research methods for the self-study*



of practice. London: Springer.

Tillema, H., & Kremer-Hayon, L. (2005). Facing dilemmas: teacher-educators' ways of constructing a pedagogy of teacher education. *Teaching in Higher Education*, 2, 203-217.

Turniansky, B., Barak, J., Tuval, S., Gidron, A., & Mansur, R. (2010). Conversations in a collaborative space: From stories to concepts to dimensions. *Studying Teacher Education*, 6, 303-312.

Whitehead, J., & Fitzgerald, B. (2007). Experiencing and evidencing learning through self-study: New ways of working with mentors and trainees in a training school partnership. *Teaching and Teacher Education*, 23, 1-12.

延伸閱讀

MOFET 研究所 <http://www.mofet.macam.ac.il>

對新手師資培育工作者的指引 <http://escalate.ac.uk/3662>

德國師資培育者學會 <http://www.velon.nl>

歐洲師資培育學會的師培者專業發展研究組 <http://pdte.macam.ac.il>

美國教育研究學會 S-Step 興趣組 <http://sstep.blogs.uoit.ca/>

本文引注格式 (APA)

陳鏗任 (2012, 12 月)。互相漏氣也相互打氣：師資培育者的合作自我研究。臺灣師資培育電子報, 35。檢索日期, 取自 <https://tted.cher.ntnu.edu.tw/?p=515> (註:「檢索日期」請依實際檢索日更改為 XXXX 年 X 月 X 日)

✧ 師資培育討論室 ✧

從「換跑道」到「等頭路」—由師培工作者的自我敘事看我國師培環境的轉變

鄭景澤

(國立臺灣師範大學教育研究所博士生)

談及我國師培工作者的自我敘事，劉美慧（2005）可以說是首開先河。與陳鏗任（2012）相較，前者接受師培的時空脈絡，是師資一元化的公費時期，而後者就讀教育科系，則是在師資多元化政策實施之後。兩者有著不同的師培背景。從他們的自我敘事當中，可以看見彼此投身教職的背後「推力」與踏入師培機構後的教學「施力」，從而一探我國師培環境的轉變與問題。透過師培工作者的故事敘說，我們可以回觀其過去的生命經驗，瞭解其對教師角色的知覺，如何進一步形成教師角色的認同，以及該認同與選擇教職的關係。

一、換跑道—師範公費時期教師的自我敘事

劉美慧（2005）提及，當初會選擇當老師，完全不是因為對教師這個行業的了解或嚮往，而是受到重要他人的影響（母親的期望），因為女生當老師最好，可以兼顧工作與家庭，而且還有寒暑假。之所以選擇師大就學，是因為要彌補母親對她當初放棄女師專而就讀北一女的遺憾。矛盾的是，師大畢業後，卻只在公立高職教了兩年書，就負笈美國求學。原因有二，其一，她想逃離「公立高職」這個養老的環境，當她報到的第一天，同事劈頭就問：「妳來這裡養老嗎？」；其二，高職學生求知慾望薄弱，不知道自己的明天在哪裡，以致教起書來沒有成就感，只有無力感。也就是說，學校的文化和學生的問題，讓頗有教育理念的她，選擇逃離理論與實際的斷裂帶給她的衝擊，決定放棄現成教職，出國尋找答案。

當她於 1995 年返台，進入花師任教，時值師培政策開放之初，基層師資的來源，主要仍來自師範院校，師資生大多有當老師的機會。看見自己未來可以當老師，師資生求知的動機自然高昂，這也讓她在花師的任教過程，充滿樂趣與成就感，從而把美國所學多元文化的教育理念，傳遞給即將踏入中小學校園的師資生們。經歷了幾年在師培機構的教學，她對教育有了重新的理解，「當老師」這件事對她而言，已經脫離當初命定的選擇，變成一種內心的認同，而在高職失去的成就感，則從師培機構裡尋



回。然而，此一時，彼一時，陳鏗任（2012）及其同儕在師資開放後的處境，則完全是另外一回事。

二、等頭路—師資開放時期教師的自我敘事

身為陳鏗任（2012）敘事探究主角之一的劉欣宜，在她的博士論文（2008）中自述，當初畢業於日文系的她，之所以修習國小學程，是因為想儘快取得教師證，及早參加教師甄試。然而，在首次教甄失利後，她沒有繼續挑戰國小教職，反而把教育研究所當成自己的庇護所，將其作為「逃離教甄壓力」的手段，藉由學生身分獲得暫時的安全感，與現實的謀職環境相隔絕。但是拿到博士學位的她，卻發現旁人的期待，不斷動搖她再次報考國小教甄的決心，因為高學歷者應該以愈高層次的教職發展才是合理。最後，陷在這種對「學歷」和「職業地位」的刻板印象之中，難以自拔，縱使她不排除當一個小學老師，但在眾人的建議下，讓她在沒有當上老師之前，就已直接成為「老師的老師」。

基層學校的職缺閉鎖，讓有意從事教職的知識份子，往上向師培機構尋找就業的出口，所產生的問題至少有二。首先，是「師培者何以服人」的問題。陳鏗任在文中引用 Murray、Swennen 和 Shagrir 等人所提出之師培工作者的八個專業規準，其中之一便是「在師資培育課程的進行當中，實際演示出有效教學的模範」。試問，沒有機會累積基層學校教學經驗的師培工作者，如何能做到這一點？因此，陳鏗任的自省，頗有幾分道理：「突然變成一個師資培育者，我能夠帶領師資生成為未來的好老師嗎？」其次，是「師資生動機喪失」的問題。教師人力市場供給過剩，師資生知道自己沒有機會當老師，如何保有修習師培課程的慾望？如同陳鏗任自身的角色矛盾：「進了教室，我的學生眼神是絕望的。他們的眼神告訴我：『填到師院沒救了，我的同學，知道要救自己的，現在在南陽街補轉學考或公職；沒來上課的，至少睡飽一點對健康有幫助；來上課的我，天啊！我是根本不知道自己應該幹嘛，所以我才來坐在教室裡的。坑坑老師，你要告訴我當老師是一個很偉大的志業嗎？不要騙我了！』只是我還得扮演起給予他們希望的老師角色。」當師培工作者的素養難以讓師資生心服，師資生求學動機也薄弱，我們如何還能高喊「教育興國」的口號？

從不同師培背景的師培工作者自我敘事，我們不難看見我國師資培育由過去到現在面臨的兩大問題。第一，如何留住好老師？如果有教育理念的基層教師，教書教不到幾年，就選擇出國深造，轉投大專院校的懷抱，我們如何有機會落實基層學校的變



革？營造一個好老師願意長期留任的教學環境，且落實初任教師的導入制度，是非常重要的。第二，如何讓想當老師的人進得來？師資多元化，伴隨而來的師資生失落感，種種的生涯不確定性，讓他們尚未實習，就已打退堂鼓，我們如何維持師資培育的水準？最後只能招收到三心二意的師資生？為了避免這種現象，一個可行的做法是，在師培課程的初期，即進行教育實習，讓師資生衡量自己是不是教書的一塊料，從而決定要不要繼續讀完師培課程。總的來說，欲重振教職的整體品質，師資培育機構與研究人員的反省，國家師資培育政策的定調、方向與決心，是師資培育與教育發展的重要生路。

回應文章

陳鏗任（2012，12月）。互相漏氣也相互打氣：師資培育者的合作自我研究。**臺灣師資培育電子報**，35。檢索日期，取自 <https://tted.cher.ntnu.edu.tw/?p=515>（註：「檢索日期」請依實際檢索日更改為 XXXX 年 X 月 X 日）

參考文獻

- 劉美慧（2005）。多元文化師資培育：一位師資培育者的敘事探究。載於中華民國師範教育學會（主編），**教師的教育信念與專業標準**（頁 203-230）。臺北市：心理出版社。
- 劉欣宜（2009）。**流浪教師的夢與現實—師資培育政策變革後準教師的困境**（未出版之博士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。

本文引注格式（APA）

鄭景澤（2012，12月）。從「換跑道」到「等頭路」—由師培工作者的自我敘事看我國師培環境的轉變。**臺灣師資培育電子報**，35。檢索日期，取自 <https://tted.cher.ntnu.edu.tw/?p=516>（註：「檢索日期」請依實際檢索日更改為 XXXX 年 X 月 X 日）

✧ 師資培育統計指標 ✧

(本電子報之統計指標僅為調查數據之客觀呈現，請讀者謹慎解讀使用)

【本期主題】

98 學年度應屆畢業師資生之放棄率評估

【委託單位】

教育部

【調查名稱】

「98 學年度應屆畢業生問卷調查」

【調查時間】

自民國 99 年 1 月至 99 年 10 月止

【樣本人數】

本期指標針對大學應屆畢業生且修畢師資職前教育課程（不含教育實習）之各類科師資生行進行分析，經加權後，各師資培育類科人數：幼稚園類科1,458人、國民小學類科2,620人、中等教育類科3,119人及特殊教育類科996人。

調查對象為全國大專校院98學年度畢業之大學生（包括一般大學、四技、二技、五專、二專），惟專科學校並不負責培育師資生，故本統計指標定義的「師資生」實際上並不包含專科學校、碩士生與博士生畢業生，本調查採普查方式進行，該年度大專校院畢業生共264,371人，共回收235,144份，整體平均回收率為回收率88.94%。

【統計指標摘要】

一、師資生之學程放棄率評估情形

二、不同師資培育類科的師資生放棄學程原因

2-1、「幼稚園類科」師資生之放棄學程原因

2-2、「國民小學類科」師資生之放棄學程原因

2-3、「中等教育類科」師資生之放棄學程原因

2-4、「特殊教育類科」師資生之放棄學程原因

三、師資生之實習放棄率評估情形

四、不同師資培育類科的師資生放棄實習原因

4-1、「幼稚園類科」師資生之放棄實習原因

4-2、「國民小學類科」師資生之放棄實習原因

4-3、「中等教育類科」師資生之放棄實習原因

4-4、「特殊教育類科」師資生之放棄實習原因

不同師資培育類科師資生「學程放棄率」，以國民小學的學程放棄率佔最高，其比率為 16.49%，國民小學類科放棄學程原因，以「畢業後教職難求」之原因所佔比率最高，其比率為 25.54%，其次為「對課程不感興趣」佔 19.03%；中等教育的學程放棄率佔第二高，其比率為 14.20%，中等教育類科放棄學程原因，以「想從事或已經從事該教程老師以外的的工作」之原因所佔比率最高，其比率為 24.67%，其次為「不想再多花時間實習或為修教育學分而延畢」佔 18.10%；學程放棄率佔第三高為幼稚園，其比率為 11.78%，幼稚園類科放棄學程原因，以「對課程不感興趣」之原因所佔比率最高，其比率為 20.74%，其次為「想從事或已經從事該教程老師以外的的工作」佔 15.78%，學程放棄率最低為特殊教育，其比率為 11.15%，特殊教育類科放棄學程原因，以「想從事或已經從事該教程老師以外的的工作」之原因所佔比率最高，其比率為 24.29%，其次為「對課程不感興趣」佔 19.73%。

師資生已經修畢教育專業課程(不含半年或一年的教育實習)，想放棄幼稚園、中小學或高中職教職，投入其他行業，稱為師資生「實習放棄率」，以幼稚園的實習放棄率佔最高，其比率為 23.33%，幼稚園類科放棄實習原因，以「個性不適合從事教職」之原因所佔比率最高，其比率為 32%；特殊教育的實習放棄率佔第二高，其比率為 11.49%，特殊教育類科放棄實習原因，以「個性不適合從事教職」之原因所佔比率最高，其比率為 58%；第三高為國民小學，其比率為 8.18%，國民小學類科放棄實習原因，以「教職難求」之原因所佔比率最高，其比率為 46%；實習放棄率最低為中等教育，其比率為 3.91%，中等教育類科放棄實習原因，以「教職難求」之原因所佔比率最高，其比率為 38%。



一、師資生之學程放棄率評估情形

依據師資生回答師資培育課程修習情況，比較不同師資培育類科師資生選擇曾經修過教育專業課程，但決定放棄之比率，稱為師資生「學程放棄率」。各師資培育類科其學程放棄率約一至二成左右，其中以國民小學的學程放棄率佔最高，其比率為 16.49%，而特殊教育的學程放棄率佔最低，其比率為 11.15%，其餘師資培育類科之學程放棄率分別為幼稚園佔 11.78%及中等教育佔 14.20%。

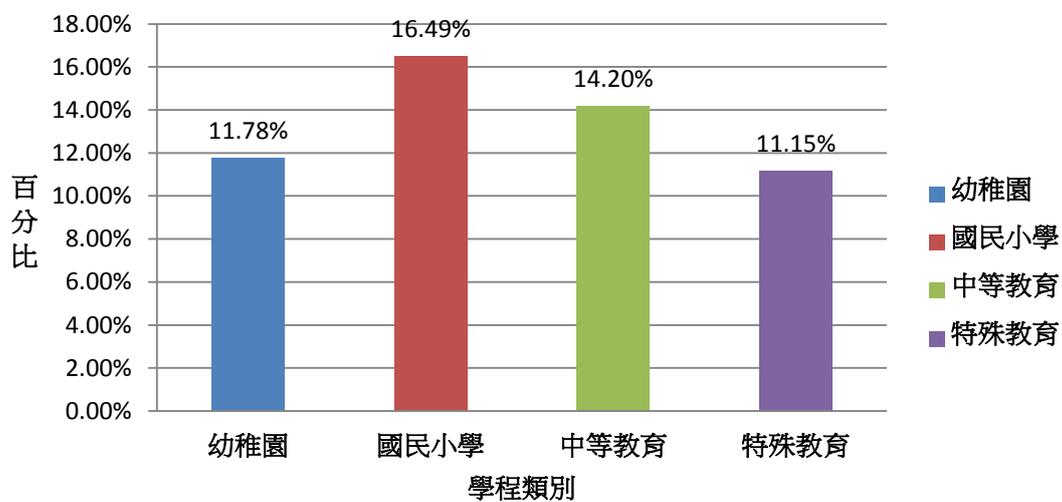


圖 1、各師資培育類科的師資生學程放棄率

二、不同師資培育類科的師資生放棄學程原因

2-1、「幼稚園類科」師資生之放棄學程原因

幼稚園類科放棄學程原因，以「對課程不感興趣」之原因所佔比率最高，其比率為 20.74%，而以「無力或不想繳交額外學分費」之原因所佔比率最低，其比率為 3.27%。其他各放棄學程原因所佔之比率依序為「不想再多花時間實習或為修教育學分而延畢」佔 12.76%、「課業或論文負擔重，無法兼顧」佔 14.87%、「課程內容並不能讓我學到東西」佔 3.72%、「很難修到任教領域所規定的專門科目」佔 6.10%、「畢業後教職難求」佔 15.18%、「想從事或已經從事該教程老師以外的的工作」佔 15.78%及「其他」佔 7.49%。

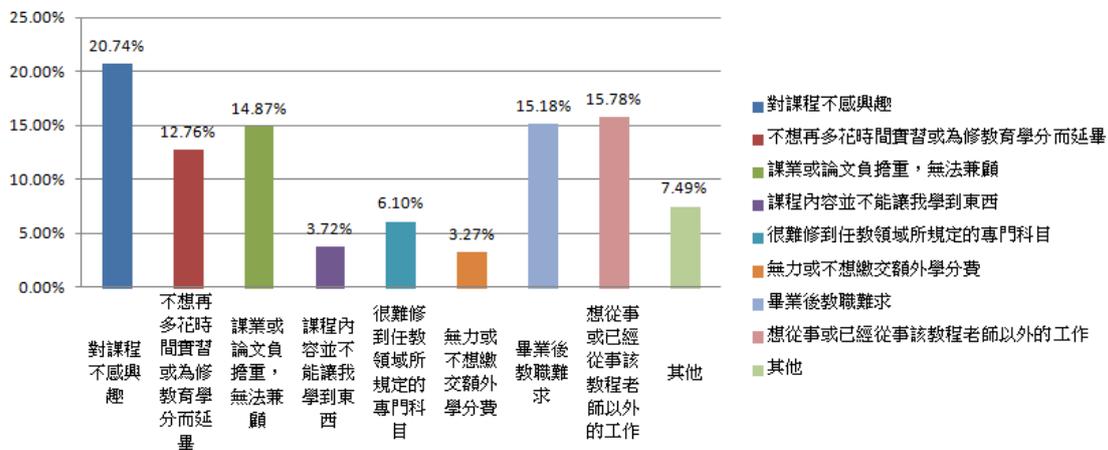


圖 2-1、幼稚園類科師資生之放棄學程原因



2-2、「國民小學類科」師資生之放棄學程原因

國民小學類科放棄學程原因，以「畢業後教職難求」之原因所佔比率最高，其比率為 25.54%，而以「無力或不想繳交額外學分費」之原因所佔比率最低，其比率為 2.11%。其他各放棄學程原因所佔之比率依序為「對課程不感興趣」佔 19.03%、「不想再多花時間實習或為修教育學分而延畢」佔 14.19%、「課業或論文負擔重，無法兼顧」佔 7.72%、「課程內容並不能讓我學到東西」佔 2.78%、「很難修到任教領域所規定的專門科目」佔 2.82%、「無力或不想繳交額外學分費」佔 2.11%、「畢業後教職難求」佔 25.54%、「想從事或已經從事該教程老師以外的工作」佔 18.79%及「其他」佔 6.91%。

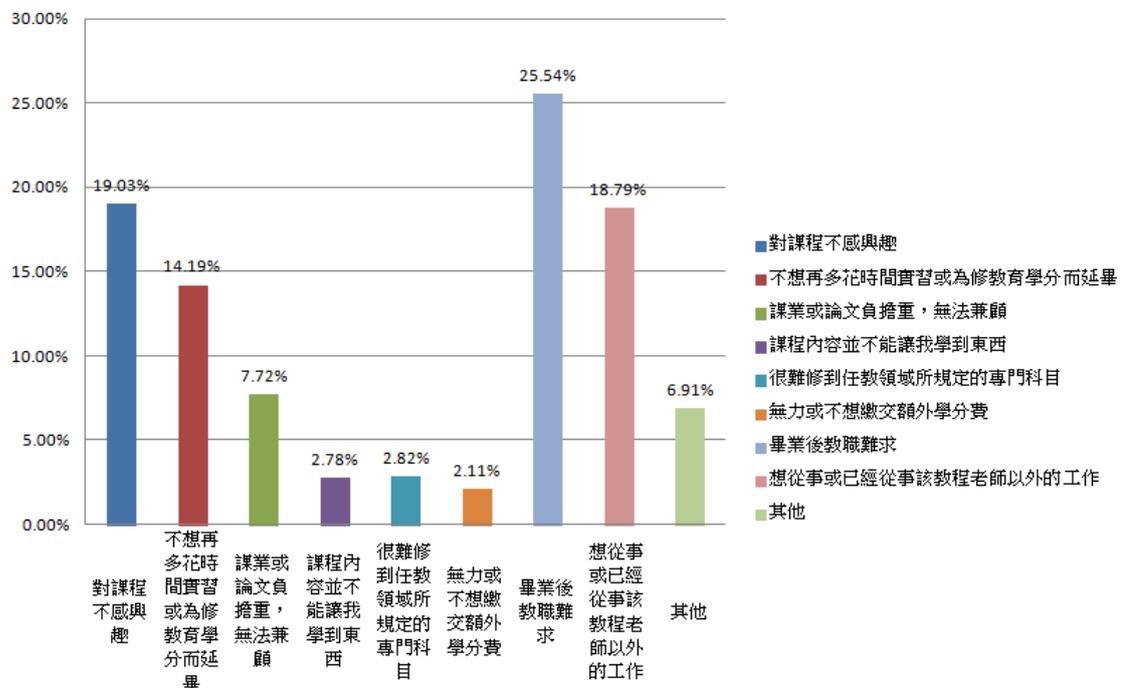


圖 2-2、國民小學類科師資生之放棄學程原因

2-3、「中等教育類科」師資生之放棄學程原因

中等教育類科放棄學程原因，以「想從事或已經從事該教程老師以外的工作」之原因所佔比率最高，其比率為 24.67%，而以「很難修到任教領域所規定的專門科目」之原因所佔比率最低，其比率為 3.18%。其他各放棄學程原因所佔之比率依序為「對課程不感興趣」佔 15.46%、「不想再多花時間實習或為修教育學分而延畢」佔 18.10%、「課業或論文負擔重，無法兼顧」佔 8.63%、「課程內容並不能讓我學到東西」佔 4.01%、「無力或不想繳交額外學分費」佔 3.44%、「畢業後教職難求」佔 15.97%及「其他」佔 6.44%。

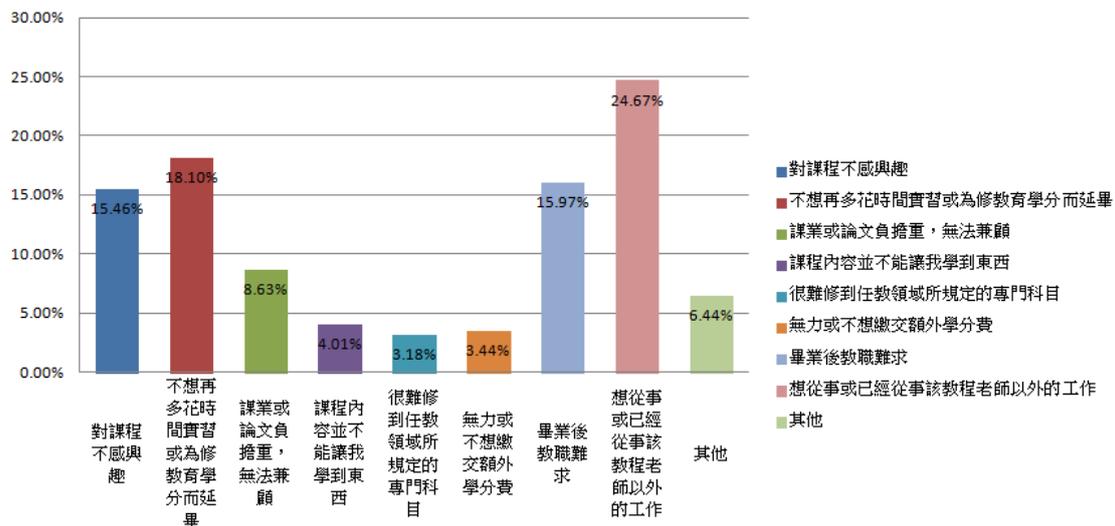


圖 2-3、中等教育類科師資生之放棄學程原因



2-4、「特殊教育類科」師資生之放棄學程原因

特殊教育類科放棄學程原因，以「想從事或已經從事該教程老師以外的工作」之原因所佔比率最高，其比率為 24.29%，而以「課程內容並不能讓我學到東西」之原因所佔比率最低，其比率為 2.21%。其他各放棄學程原因所佔之比率依序為「對課程不感興趣」佔 19.73%、「不想再多花時間實習或為修教育學分而延畢」佔 13.78%、「課業或論文負擔重，無法兼顧」佔 12.19%、「很難修到任教領域所規定的專門科目」佔 5.54%、「無力或不想繳交額外學分費」佔 4.41%、「畢業後教職難求」佔 10.21%及「其他」佔 7.44%。

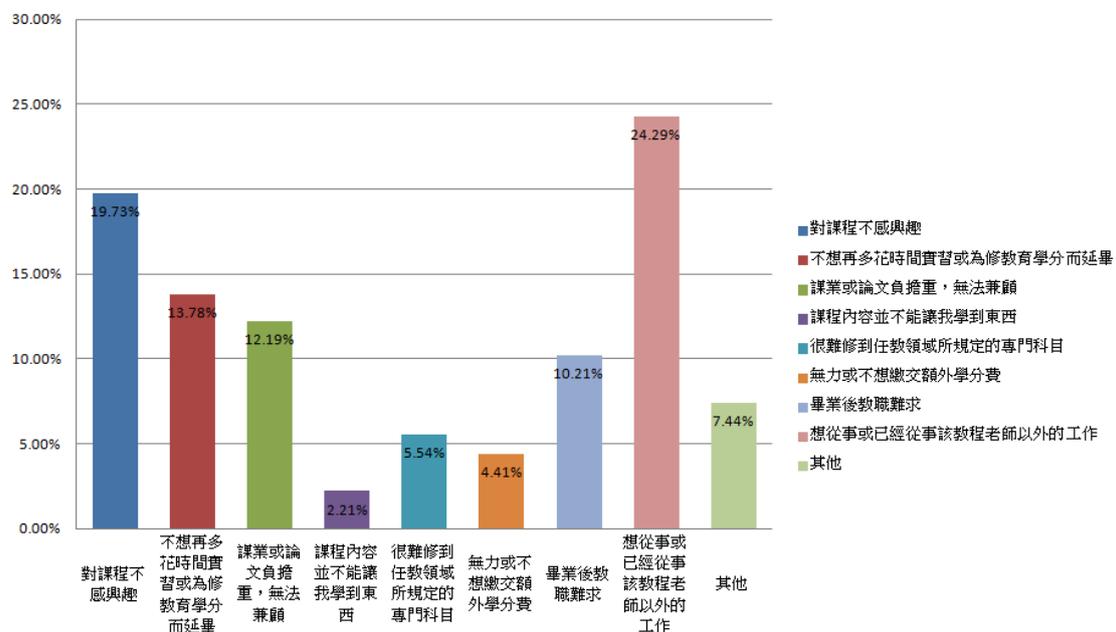


圖 2-4、特殊教育類科師資生之放棄學程原因

三、師資生之實習放棄率評估情形

依據師資生回答大專畢業後不打算先參加實習最主要的原因，選擇想放棄幼稚園、中小學或高中職教職，投入其他行業，稱為師資生「實習放棄率」。各師資培育類科實習放棄率以幼稚園佔最高，其比率為 23.33%，而中等教育的實習放棄率佔最低，其比率為 3.91%，其餘師資培育類科之實習放棄率分別為國民小學佔 8.18%及特殊教育佔 11.49%。

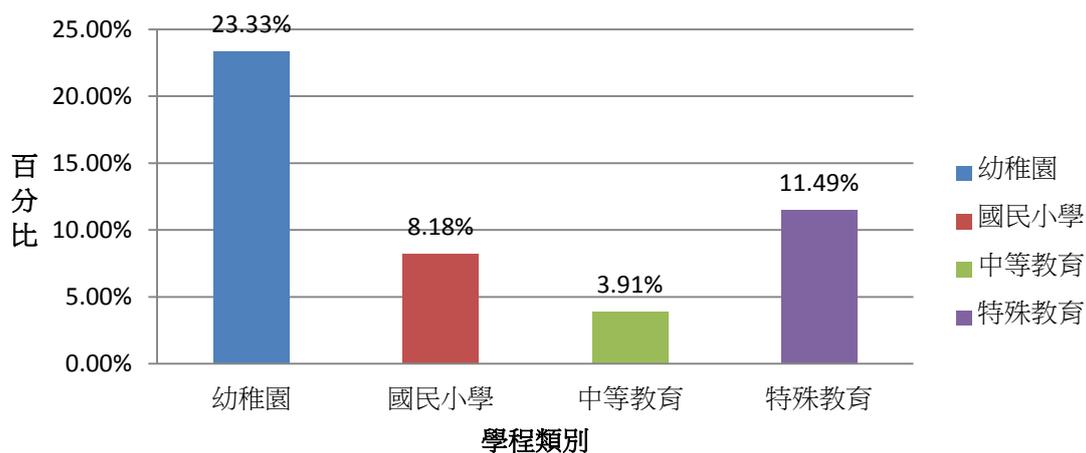


圖 3、各師資培育類科的師資生實習放棄率



四、不同師資培育類科的師資生放棄實習原因

4-1、「幼稚園類科」師資生之放棄實習原因

幼稚園類科放棄實習原因，以「個性不適合從事教職」之原因所佔比率最高，其比率為 32%，而以「不想當老師」之原因所佔比率最低，其比率為 8%。其他各放棄實習原因所佔之比率依序為「教職難求」與「從事其他工作的條件(如薪資、升遷等)較佳」均佔 30%。

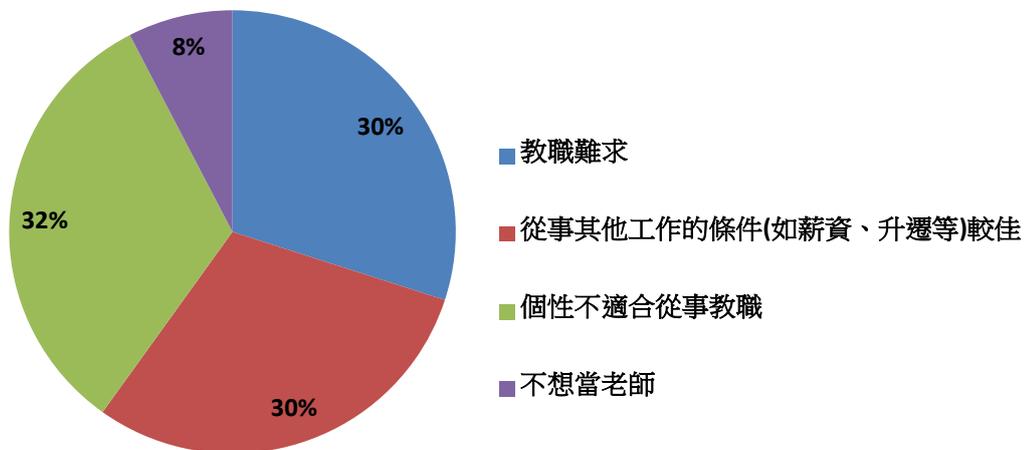


圖 4-1、幼稚園類科師資生之放棄實習原因

4-2、「國民小學類科」師資生之放棄實習原因

國民小學類科放棄實習原因，以「教職難求」之原因所佔比率最高，其比率為 46%，而以「從事其他工作的條件(如薪資、升遷等)較佳」之原因所佔比率最低，其比率為 4%。其他各放棄實習原因所佔之比率依序為「個性不適合從事教職」佔 18%與「不想當老師」均佔 32%。

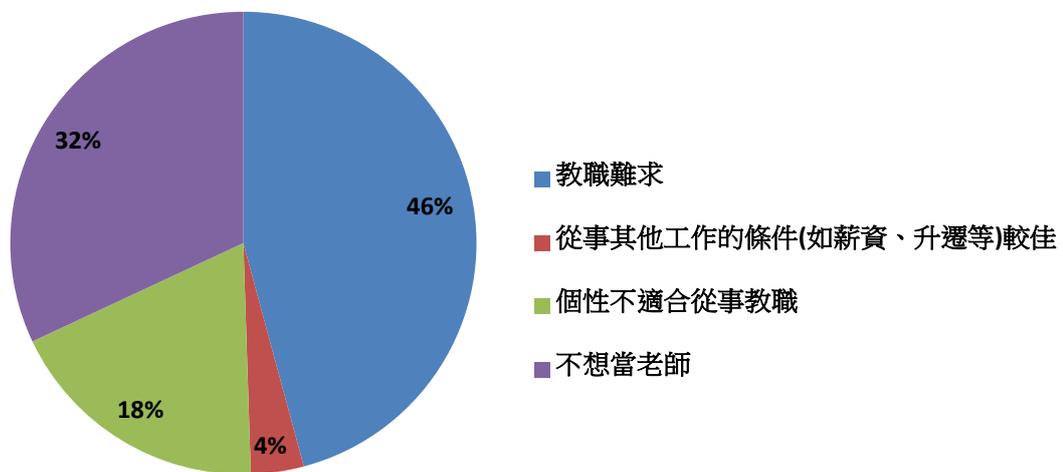


圖 4-2、國民小學類科師資生師資生之放棄實習原因



4-3、「中等教育類科」師資生之放棄實習原因

中等教育類科放棄實習原因，以「教職難求」之原因所佔比率最高，其比率為 38%，而以「從事其他工作的條件(如薪資、升遷等)較佳」之原因所佔比率最低，其比率為 11%。其他各放棄實習原因所佔之比率依序為「個性不適合從事教職」佔 33%與「不想當老師」均佔 18%。

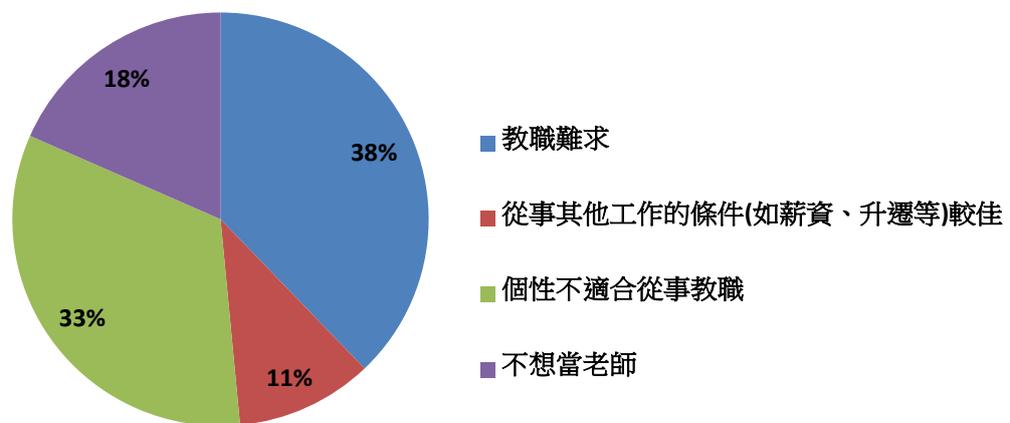


圖 4-3、中等教育類科師資生之放棄實習原因

4-4、「特殊教育類科」師資生之放棄實習原因

特殊教育類科放棄實習原因，以「個性不適合從事教職」之原因所佔比率最高，其比率為 58%，而以「教職難求」之原因所佔比率最低，其比率為 0%。其他各放棄實習原因所佔之比率依序為「從事其他工作的條件(如薪資、升遷等)較佳」佔 14%與「不想當老師」均佔 28%。

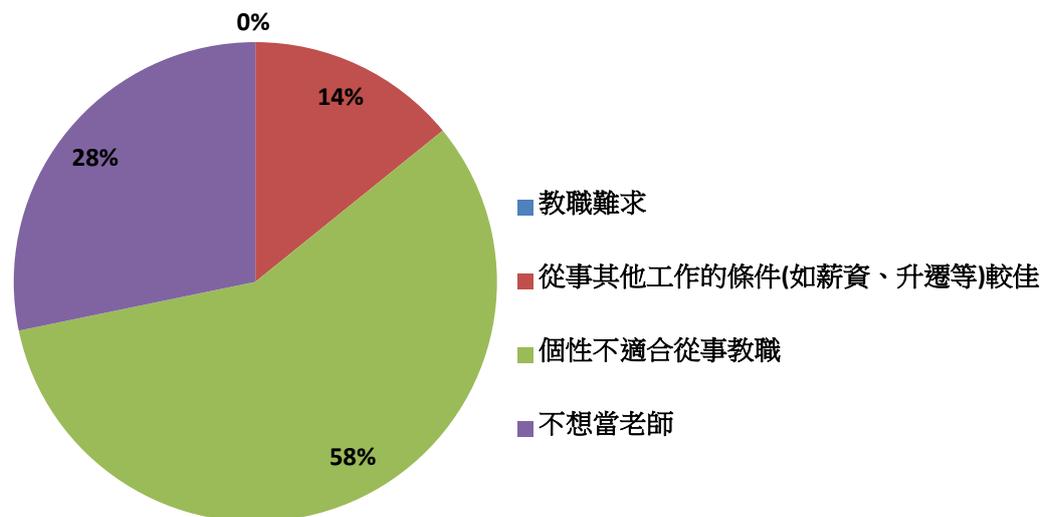


圖 4-4、特殊教育類科師資生之放棄實習原因

