

# 一位實習生敘說與輔導老師 人際互動之個案研究

楊基銓

正修科技大學 師資培育中心專任教授

## 摘 要

實習生與輔導老師的人際互動，是實習生能否成功的度過教育實習階段，以及其專業發展的關鍵。本研究的主要目的，是要了解實習生與輔導老師進行人際互動情形、影響二者互動的因素和實習生在與輔導老師人際互動的歷程中獲得的專業成長以及實習生獲得心理建設與支持的情形，以便提供未來的實習生、輔導老師及實習學校在實習或輔導的過程中些許的建議，進而提昇實習生專業成長的素質。本研究採開放式問卷、個別訪談及實習生的省思札記，對一位公費實習生進行資料蒐集。

本研究發現，實習生在教學前後、班級經營有問題以及看見輔導老師與家長溝通時，會主動請教輔導老師；輔導老師也會利用空堂和批改作業時指導實習生，實習生對輔導老師的回饋表示滿意。二者互動方式是互相尊重與關懷、二者大而化之與熱情的個性及教學理念是相似的、二者的年齡雖有差異但並不影響互動品質、二者互信程度高等，都是影響實習生與輔導老師人際互動的因素。實習生在二者互動過程中獲得相當多的專業成長；實習生與輔導老師也有良性的互動。

**關鍵字：**實習生、輔導老師、人際互動、專業成長

## 壹、緒論

教育實習制度在國內已行之有年，與教育實習有關的研究所在多有，此領域所包含的範圍很廣，尤其是實習生與輔導老師的互動攸關實習生的專業成長，是教育實習過程當中相當重要的一環。有很多的研究專注於輔導老師對實習生的影響，也有很多學者指出，學校的實習輔導老師對於新進教師或實習生的影響，包括老師們的社會化，對於職業的滿意度、專業角色的看法、教學理念、教學實務以及決定是否繼續在教學場域工作等（Achinstein & Barritt, 2004; Britzman, 2003; Brouwer & Korthazen, 2005; Goodfellow, 2000; Hamman, Fives & Olivarez, 2007; Kelchtermans & Bellet, 2002）。

Waters（2005）的研究發現，實習生與輔導老師之間有效的溝通技巧、彼此互相信任給實習生有獨立自主的空間以及提供適當的回饋，都能使實習生獲得專業成長。學者 Youngs（2003）以及 Lazousky 和 Reichenberg（2006）的研究也指出，對實習生而言，輔導老師扮演著情緒支持以及提供學校相關知識的角色。因此，實習生在實習期間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。茲就研究背景與動機、研究目的與問題加以說明如下。

### 一、研究背景與動機

實習制度在師資培育過程中是一個相當重要的議題。師資生修讀完職前訓練課程之後必須接受一段時間的實習，幾乎是全世界各國共有的制度。我國的教育實習制度，從早期一元化師資培育的占缺實習；修畢師資學程之後，到各實習機構從事一年的實質性的實習，其中也曾有代課抵實習的彈性作法；再修改為取消代課抵實習，進行為期一年領取一個月八千元津貼的實習。目前所謂新制半年（九十二學年度起入學的師資生）的教育實習，除取消每月八千元的津貼之外，還要繳交四學分的學費。教育實習歷經如此多次的變革，都有其時代背景或政策的考量。但目前學生前往實習機構實習半年之後，再參加國家舉辦的教師資格檢定考試，已成為我國最新的教育實習制度。

在教育實習演進的過程中，有不少學者針對過去教育實習制度與現象及面臨的困難或實習生的專業成長等議題，進行相關的研究與探討。然而，國內對於實習輔導制度及現象的探討，多半著重於制度面與現況、成效的探究，如陳利玲（2001）、黃香玲（1997）等。劉筱寧（2000）認為，教育實習的師徒關係是經由資深者與資淺者之間的互動交流所產生，藉此關係可給予資淺者心理支持、職

能發展與角色模範的功能。這和以往企業組織中所盛行的師徒制非常類似，而實習生和輔導老師的關係也與此大致相同。另一位研究者林懿德（2000）指出，實習生的專業發展是動態的，每一階段有不同的發展重心。實習生在實習的過程當中，與輔導老師的互動情形，大大的影響實習生未來從事教職的意願。如果兩者的互動不佳、或對教學工作感到困擾、挫折，實習生甚至會有厭倦、恐懼而產生退出教育職場的念頭。

實習生與輔導老師的互動，是實習生能否成功的度過教育實習階段，以及其專業發展的關鍵。McIntyre 和 Hagger（1996）的研究指出，當實習生接受指導時，總希望有安全的感覺。因此，Flesch（2005）就更加明確的強調，輔導老師必須先獲得實習生的信任，唯有如此，實習生的學習才能開始。由於從九十三學年度開始才有半年制的實習生，與它有關的研究，到目前為止很少見，特別是，這新制實習生專業成長歷程及實習生與輔導老師的互動情形，都還未見較為嚴謹的研究報告。Hamman, Fives 和 Olivarez（2007）研究指出，輔導老師與實習生互動對於教育的影響在文獻上很少提及，對於實習生與輔導老師的互動之研究也不多。國內在此領域的嚴謹研究更是少之又少。

研究者擔任教育實習輔導工作十餘年，常聽實習生提及與輔導老師相處情形的多樣化及複雜性，如能把兩者的互動情形加以歸納探討或有助於提升兩者互動的品質並朝向積極正面的發展。到底實習生是如何與輔導老師互動的？實習生與輔導老師互動的內涵有那些？實有待關心此領域的學者們進行研究，此為本研究最主要的研究動機。

## 二、研究目的與問題

本研究的主要目的，是要了解實習生與輔導老師如何進行互動、影響二者互動的因素及二者互動在輔導的過程中發揮了什麼樣的功能，以便提供未來的實習生及輔導老師在實習或輔導的過程中些許的建議，進而提昇實習生在實習過程中專業成長的素質。

基於以上的研究目的，本研究探討下列幾個問題。

1. 實習生與輔導老師如何進行互動？
2. 影響實習生與輔導老師互動的因素有哪些？
3. 實習生在與輔導老師互動的歷程中獲得了哪些專業成長？

## 貳、文獻探討

本研究的目的，主要在探討實習生與輔導老師的互動及其影響二者互動的因素，進而提昇實習生在實習過程中專業成長的素質已如前述。茲分別就相關的研究文獻中有關實習生與輔導老師的互動內涵及影響兩者互動的因素、實習生與輔導老師的互動型態以及實習生與輔導老師最重要的互動---會談 (conference)加以說明如下。

## 一、實習生與輔導老師的互動內涵及影響兩者互動的因素

學者Kremer-Hayon和Wubbels (1993) 曾就輔導老師與實習生互動行為對實習生的影響進行研究。他們發現，輔導老師與實習生的互動，如果表現出領導的、協助性的和友誼性的以及了解性的等行為，會讓實習生感覺到滿意。相反的，實習生如果感受到輔導老師展現出不確定性以及對實習生表示出不滿意的行為時，會讓實習生對輔導老師的看法表示不滿意。

Liebhaber (2003) 的研究發現，透過指導實習生的歷程，輔導老師與實習生都能夠從對方獲得教育專業的成長。Freeman (2005) 根據自己曾是輔導老師的經驗以及多年的研究發現，實習生要從輔導老師處獲得更多，以便成為有效能的老師，二者之間的關係是很重要的。Napper-Owen和McCallister (2005) 認為，實習生應經常觀看自己所扮演老師的角色，當他們有機會觀看自己在教學之中與學生互動的錄影帶時，比較能深入的了解自己對學生的影響。學者Freeman (2005) 也主張，實習開始之一、兩個月，實習生感受到輔導老師的信任度將大大影響未來兩者關係之建立。Freeman進而指出，輔導老師對實習生的支持度、對實習生同情的情形、兩者溝通的頻率與時間等，是二者互動所關切的主題。他的研究還發現，影響二者互動關係的因素為：

1. 學期之初二者的模糊關係是二者關係發展最重要的
2. 輔導老師是成功的互動關係之鑰
3. 輔導老師過去輔導實習生的經驗會影響互動關係
4. 清楚及經常的溝通是很重要的
5. 實習生的自信程度

另一個複雜的影響實習生與輔導老師互動的因素，是實習生把教室中的各種活動都當作是輔導老師評量的依據時，她們就比較不會認真的學習或探究教學的實務 (Bertone, Chalie's, Clarke & Me'ard, 2006)。實習生有此想法之後，她們就變成只想順從輔導老師的旨意而不會想要透過資深輔導老師的協助來提昇自

己的教學專業能力 (Bertone et al.,2003 ; McNally,Cope,Inglis 和 Stronach,1997)。

Everston 和 Smithey (1999) 也發現，如何給實習生回饋而不傷及他們的專業自主，對於輔導老師是一大挑戰。因此，輔導老師要能勝任與稱職是要花相當的功夫。Landt (2002) 則指出，輔導老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。雖然，輔導老師並不期待如此。而 Maltas 和 McCarty (2006) 認為，支持實習生是輔導老師的重責大任，老師們都很認真的思考扮演一位好輔導老師的角色。Hudson (2005) 及 Zanting,Verloop,和 Vermunt (2003) 等學者的研究發現，輔導老師扮演著示範者、教學者、輔導者、實習生教學觀察之回饋者、評量者、支持者與挑戰者等角色。很多學者也主張，輔導老師在提供回饋給實習生時，要有明確具體的目標(Christensen,1991 ; Hudson , 2005 ; Mclaughlin,1993 ; Monk & Dillon,1995 ; Showers & Joyce,1996)。但事實上，輔導老師被遴派來指導實習生，通常很少有心理準備或經過訓練，所以，要如何扮演好上述的角色是個很大的問題。可惜的是，輔導老師的訓練並不是擔任輔導老師必備的條件 (Waters , 2005)。

從以上的分析可以看出，實習生與輔導老師的互動中，輔導老師享有絕對優勢的角色，對於實習生的影響很大。尤其當實習生把輔導老師的所有互動行為與評量連結在一起的時候，實習生將會表現出只有順從，而不會有更深入的互動行為產生。如此一來，對於實習生的專業發展就不是有利了。

再者，輔導老師與實習生關係的建立、對於實習生的責任、輔導老師所扮演的角色等等，都可了解到影響兩者互動的因素相當複雜。如何由彼此建立信任的關係開始，進而各自扮演好恰當的角色，以使實習生的實習順利成功，其中又牽涉到很多複雜的心路歷程，實有待更深入的研究與分析。

## 二、實習生與輔導老師的互動型態

Borko 和 Mayfield (1995) 指出，實習生與輔導老師的互動型態有兩種，這兩種型態都植基於輔導老師對自己幫助實習生所扮演的角色之看法。一種型態的輔導老師認為，他們必須很主動的指導實習生的學習，這種類型的輔導老師會定期安排與實習生會談(conference)，且會談的時間較長。實習生對這種互動型態的輔導老師之影響的看法是比較正面，且延伸到教學活動的計畫和學科教學知識等等。另一類型的輔導老師，並不主動涉入實習生的學習，而是讓實習生自己摸索學習，這類型的老師較少與學生會談，且會談的時間比較短。實習生對於輔導老

師指導他們如何學習教學的看法，也比較少有正面的。這個研究也發現，輔導老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。

另有些學者如 Hamman, Fives 和 Olivarez (2007) 以及 Hamman 等。(2006-2007) 的研究則發現，輔導老師與實習生互動的型態，一為模仿，另一為指導。模仿型是指輔導老師與實習生之間對於教學方面比較低層次的合作，輔導老師並不理解實習生的需求，而讓實習生自己去摸索學習。因此，實習生只有透過觀察來模仿輔導老師的教學行為。指導型則為輔導老師與實習生的較高層次互動。這種型態的輔導老師會直接指導實習生教學，實習生有如學徒，輔導老師對於實習生的學習扮演著積極指導的角色。此處的模仿型態與前述 Borko 和 Mayfield (1995) 所指第二類型輔導老師較不主動涉入實習生的學習相似。而指導型態則與 Borko & Mayfield 所稱輔導老師主動的指導實習生的學習較相近。

雖然文獻指出有以上二種類型的互動型態，但實習生與輔導老師的互動其實是相當複雜的。二者的互動也一定受到很多因素的影響。再者，實習生與輔導老師的互動也不只限於以上所提及的兩種類型。或許，有些實習生與輔導老師的互動型態是兩者兼具的。這都有待更多的研究來探討。

### 三、實習生與輔導老師最重要的互動---會談 (conference)

相當多的學者指出，教學之後實習生與輔導老師的會談對於師資培訓是相當重要的 (Bertone, Chalies, Clarke & Meard, 2006; McCaughtry & Rovegna, 2003; Meijer, Zanting & Verloop, 2002; Tang, 2003; Weiss & Weiss, 2001)。這種會談對於建構教學專業知識也很有助益 (Bertone, Meard, Euzet, Ria & Durand, 2003; Hascher, Cocard & Moser, 2004; Oosterheert & Vermunt, 2003)，然而，學者們對於此種會談對於實習生專業成長的影響並沒有一致的看法 (Broko & Mayfield, 1995; Bullough et al, 2003; Chalies & Durand, 2000; Feiman-Nemser, 2001; O'Paris & Gespass, 2001)。

有些研究顯示，教學後實習生與輔導老師的會談只是讓輔導老師感到她們有責任提供實習老師情感上的支持 (Arredondo & Rucinski, 1998; Stanulis & Russel, 2000)。學者 Abell, Dillon, Hopkins, McInery 和 O' Brien (1995) 則發現，在會談時，輔導老師意在提供機會使實習生感覺到輔導老師像是個同事，且儘量忽視教學上的困難與錯誤。Brouillet 和 Deaudelin (1994) 以及 Edwards (1997) 的研究更認

為，有時輔導老師常會嘗試維持特定的人際距離以免使實習生感到沮喪。因此，有些研究發現，實習老師經常不願意與輔導老師討論自己的困難所在(Bullough et al.,2003; Edwards,1997; Paris & Gespass, 2001)。更甚者，Gonzalez 和 Carter (1996)指出，實習生常無法認清自己的困難所在，而把教學的成敗歸之於小朋友使然。

## 參、研究方法

本研究採用質性研究的個別訪談和省思札記作為主要的研究方法，再輔以開放式的問卷調查來進行資料的蒐集。本研究的個別訪談和省思札記與國內多位研究者採用敘說分析或敘說探究作研究相類似，例如：范信賢(2003)、柯禧慧(2005)、杜宜儒(2006)、林俊傑(2007)和賴玫美(2005)等曾在研究中採用深入訪談及自我省思的方式來蒐集研究的資料。國外學者 Caires & Almeida (2007)採用自我省思的方式，調查 240 位實習生有關他們對小學輔導老師和大學指導教授，對於實習輔導作為的看法。Gillentine (2006)也曾對於十位在職進修的老師，採用敘述分析和自我省思的方式，了解合作的專業發展課程對他們的影響。研究者透過老師們描述分析以及自我省思來蒐集研究的資料，發現這兩種方法對於提升老師的教學很有幫助。

茲就研究對象、資料蒐集方法及資料分析及研究限制加以說明如下。

### 一、研究對象

本研究的個案是研究者在九十六學年度所輔導的實習生，畢業於教育大學英語學系，女性，前往另一所教育大學附設實驗小學實習的公費生。這位實習生在校的學業成績常是全班每學期的前三名。由於自己是公費生，在教育大學就讀時就有強烈的學習動機，並展現出一股要成為優秀國小教師的慾望。該名公費生之所以選定教大附小作為實習場所，是因為她認為可以在教大附小老師身上學到很多未來擔任教職時的教學和班級經營知能。這位實習生是在該教大附小一年級一位女老師的班上實習。

本研究個案對於教育有高度的熱忱，學習當一位稱職的老師更是自我期許的目標。在教育大學附小實習期間，會主動的向學校教師們學習，而不只是向原班的輔導老師學習而已。她會徵得輔導老師的同意之後到其他班級觀看其他老師的教學，同時請教一些班級經營與教學的實務以及自己所遇到的難題。印象最深刻的就是這位個案曾利用全校教室佈置比賽完成之際，到各個班級拍攝教室佈置

實況，並製作成光碟供以後帶班時的參考。虛心學習與認真的態度已成為教大附小老師對個案的印象。

## 二、資料蒐集

本研究採用一份開放式問卷、個別訪談及實習生的省思札記，來蒐集這位個案與輔導老師互動歷程的資料。資料蒐集時間，自九十六年十月第一次小組會談起至九十七年一月第四次小組會談為止。開放式的問卷是研究者分析相關文獻之後，針對研究目的與問題所擬定，於九十七年一月請這位實習生作答。包含個別訪談，一為利用每次的小組會談之後，研究者與個案進行個別晤談，每次大約二十分鐘，共計四次（小組會談為研究者所指導的十三名實習生一起進行二小時的會談，由研究者主持，每位實習生分享在各校與輔導老師相處、學習、收穫的情形）；另外為二次前往個案實習的小學，進行面對面的深入訪談，每次大約一個小時。因此，個別訪談共進行六次（訪一至訪六），個別訪談及小組會談均透過錄音以蒐集較為完整的原始資料。省思札記則為研究者規定實習生的作業之一，每兩週要分別寫出自己在教學、行政、級務實習的經過、優缺點分析、收穫、以後遇到類此情形該如何處理等內容，特別是與輔導老師相處互動的經驗。九月交一次，十、十一、十二月各交二次，一月交一次，共計交省思札記八次。

## 三、資料分析

研究者將開放式問卷的答案加以歸納、整理，再把個別訪談及省思札記相互對照之後加以整理分析而得。在分析過程中，特別針對各項資料是否一致性加以考量。

## 四、研究限制

本研究僅對於一位實習生進行她與輔導老師互動的資料蒐集，未能對她的輔導老師蒐集兩者互動的資料。因此，所蒐集到的單方面的資料無法印證是否都如個案所敘說的一般，有待分析資料時根據個案所呈現的問卷答案和個別訪談及省思札記加以詳為驗證。再者，本研究的個案是一位教育大學的公費實習生，與非公費生或一般大學教育學程的學生背景不同。因此，其實習心態或努力學習的情形也應與上述實習生有很大的差別。

## 肆、 結果與討論

研究者將資料分析之後，分為三個面向來說明 1.實習生與輔導老師的互動 2.影響實習生與輔導老師互動的因素 3.實習生與輔導老師互動過程中所獲得的教學專業成長

### 一、實習生與輔導老師的互動

本小節分別就實習生主動請教輔導老師的情形、輔導老師主動指導實習生的情形以及實習生對輔導老師回饋的滿意程度三方面加以說明。

#### (一) 實習生主動請教輔導老師的情形

##### 1. 在班級進行教學之前

實習生會在教學之前，將教案拿給輔導老師過目並與老師討論教學內容及重點，請老師給予建議，加以修正。(訪4)可見，實習生會利用教學前的教案設計請教輔導老師教學的問題。而輔導老師也會針對教學過程、細節給予建議。這種實習生願意在教學之前請教輔導教師的精神，會讓輔導老師感受到實習生的主動學習慾望，更加喜歡指導實習生。

##### 2. 班級進行教學之後

對於班級教學之後，實習生請教輔導老師的情形，她在省思札記寫得非常詳細。

「老師會針對我在教學現場的表現給予建議，包含教學內容、台風、語速及用語等等。例如：老師曾提醒我教學的流暢度須注意，因為低年級學生的耐心不足，如果等待時間過長，讓學生覺得煩悶，學生的情緒及秩序很容易失控。另外，我曾在生活課教過「地底下的小動物」此單元，當時上課狀況不佳，雖然我已備課，但對於內容稍嫌生疏，教學流程也不順暢，加上班上有一位小朋友對地底下的小動物很有興趣，甚至可以算是頗有研究。他的問題如排山倒海而來，讓我有些招架不住。老師在課後就表示，我對自然科學方面的涉獵要加強，自己教學時準備充足而有信心，要讓學生感受到自己的專業，並以專業讓學生懾服。此外，活動設計要多變，當學生很浮躁時，可以讓他們做做手寫的活動，安定他們的心。當然低年級更需要動態活動，所以設計活動時要注意。」(札6)

可見，實習生在教學完後，誠懇的向輔導老師具體的請教，獲得相當實用的回饋。而且，實習生在教學之後能先檢討自己，發現問題之所在，再請教輔導老師之後，所得到的收穫必定大於被動的接收。

### 3. 擔任課輔班導師有班級經營的問題或是處理學生個案的情形發現問題時

這位實習生也擔任課輔班的導師。她詳細的指出獲得輔導老師幫助的情形。她說：

「擔任課輔班導師時，獲得曾老師的幫助很大，由於課輔班的班上有一位小朋友上課秩序很差，這位孩子並不是我原班級的學生，而是同學年隔壁班的同學，他在情緒管理方面有滿大的問題，常常因為小事而大發雷霆，甚至故意摔東西摔得很大聲。例如：這位小朋友曾經因為舉手較慢，老師沒有請他發表，他就生氣的摔鉛筆盒、書本等等，之後的幾節課情緒都很不穩定，還到教室外面走來走去。每天上課輔班時，生氣至少超過一次，當時這位小朋友讓我們幾位實習生頭疼不已。詢問曾老師過後，老師提供了她以前的寶貴經驗。曾老師表示以前也曾有這樣的學生。只要有比賽或是競爭，只要是他們那一組沒有得分，他就會歇斯底里的亂打人。老師使用的方法是，如果是能夠預期的情況，要先與他約法三章。例如，如果知道等一下要比賽，比賽前老師一定會先跟他說好，請他不能生氣否則就不能參與遊戲。如果他表現良好，情緒控制得很好，就給予獎勵。」（訪6）

從以上的引述可以看出，這位實習生只要遇到教學或班級經營的問題，都會主動的請教輔導老師，而輔導老師所給的建議，實習生似乎也聽得進去。

### 4. 擔任代課老師出現班級秩序管理問題時

實習生曾因代課時不易進行秩序管理而請教輔導老師。她寫著：

「老師先鼓勵我，表示科任課的班級經營本來就不易，而我又只是代課一節，叫我不放在心上。但是老師也提供我幾個管道，例如：代課前先請教原班級導師平常的加扣分制度或是班級特性，了解班級生態，教學時也比較容易上手。」（問卷）

由此可以看出，輔導老師除了給予實習生鼓勵之外，也能提出具體的改善班級經營之道，相當難得。

### 5. 看見老師與家長的相處狀況

該實習生主動詢問老師處理的方式以及聯絡家長的原因。例如：聯絡簿的處理或是學生之間衝突的解決等等。（訪2）這位實習生已體認到親師溝通的重要性。她在省思札記中提到

「親師溝通其實是級務學習的重要一環，所以當老師打電話或與學生家長談話後，我都會再向老師請教。」（札4）

這位實習生會主動觀察輔導老師的親師溝通方式，而且用心的學習，相當難得。

### （二）輔導老師主動指導實習生的情形

這位實習生提到輔導老師主動指導她的情形有下列四點：（訪5）

1. 利用早上的空堂時間及下午的時間與實習生討論學生狀況及教學要點。
2. 作業批改時，輔導老師會給予指導及提示改作業簿的技巧，並提醒應注意的內容，以確認學生是否釐清觀念。
3. 教學前，輔導老師如對課程有特別的想法或是對教學內容有輔助或是補充的教具，不論是實物或是多媒體（如 ppt）都會先告知，並與實習生討論要如何使用。
4. 教學過後，輔導老師會提醒實習生關於哪些教學重點沒有提到，需要加以補充等等。

這位實習生在省思札記中也多次提及輔導老師主動指導她的實況。

### （三）實習生對輔導老師回饋的滿意程度

對於輔導老師的回饋，實習生覺得相當受用，而且也感受到輔導老師的善意及關懷。她在小組會談之後的晤談時提及，

「我的輔導老師都是以比較正向的方式鼓勵我，但在課程或是教學安排有問題時，她也會直言不諱的告訴我，並以實際具體的方式指導我下次遇到同樣情形可以怎麼處理。輔導老師不曾對我的請教產生不耐煩或是負面的情緒，反而每次都非常有耐心的，盡量抽出時間與我討論，即使是早晨的唯一空

堂，輔導老師也願意撥出時間與我分享她的經驗或是看法，我覺得自己非常幸運能遇到這麼用心的輔導老師。」（訪3）

這位實習生能感受到輔導老師的用心，兩者的互動想必是良性與可取的。而輔導老師能無私的指導實習生，更令人敬佩。

## 二、影響實習生與輔導老師互動的因素

本小節將就二者的互動方式、人格特質、教學理念、年齡以及信任感對於二者互動的影響說明之。

### （一）二者互動方式

這位實習生指出，兩人的互動方式是相互尊重且關懷的。她在問卷中寫著

「曾老師從不曾在學生面前直呼我的名字或是稱呼我為「實習生」。因為曾老師知道學生其實對於導師、實習生以及科任老師的態度是不同的。尤其實習生的角色本來就不易定位，也難在學生面前建立權威感。所以曾老師總是在學生面前稱呼我潘老師，小朋友習以為常的也會將我當做正式的老師看待，給我同樣的尊重。曾老師也曾在小朋友面前提起，他與我是夥伴的關係，我認為曾老師真的將我當作教學夥伴，一路關心我，指導我，而不只是將我當作一個實習生而已。」（問卷）

可見得輔導老師在尊重實習生的情形之下，兩者的互動將是良性、自然又坦誠的。

### （二）二者的個性與人格特質

二者的個性大而化之與開朗熱情是相似的，實習生指出自己有些脫線則為與輔導老師不同之處。她指出，

「曾老師是一位充滿創造力與想像力的老師，每一次上課總會有新的教法、新的活動讓學生連同我在內驚嘆不已，所有的孩子都期待上課討厭放假。曾老師個性活潑開朗，具有孩子的童真率直也有成人的細膩心思。面對孩子時，能以孩子的角度想事情；處理問題時，又能處變不驚，是一位相當令我敬佩的老師。由於老師的大而化之，不計小節的個性使我能從容自在的學習

及觀摩老師的教學。我的個性和老師相同之處不少，較為大而化之且比較開朗熱情。但我有時候甚至可說是有些脫線，承蒙老師的照顧及指導，幸好沒有犯過什麼大錯或是釀成什麼大禍。」

實習生與輔導老師的感情相當不錯，輔導老師對實習生可謂亦師亦友。（訪6）從以上的描述可知，即使輔導老師與實習生二者的個性或人格特質不見得完全相同，但只要一個樂意指導，另一個願意學習，就能夠有最好的結果。

### （三）二者的教學理念

實習生指出輔導老師的教學理念為：

1. 培養孩子具有優良的性格：活潑、快樂、沈靜、專注、勇敢、自信、愛勞動、關心人。
2. 尊重孩子的獨特性及個別差異，重視多元智能發展，採取多元評量。
3. 鼓勵閱讀，激發學生的學習動機，養成主動求知的學習態度。

實習生的教學理念為：

1. 「我愛故我在」---愛是最佳良方，煩躁是老化毒藥。以愛心及耐心陪伴孩子成長，培養孩子獨立思考、主動學習及關愛他人的能力。了解學生的個別差異，發掘潛能，每位孩子都是一顆閃亮的星星。
2. 我學故我在---活到老，學到老。教師主動學習，提升教學品質及精進教學策略，與孩子們教學相長，營造雙贏局面。

她在問卷中寫道：

「我想我與曾老師的教學理念不謀而合，發掘每位孩子的能力，注重學生的個別化及獨特性，以多元方式評量，著重孩子們的學習態度及精神。除了學科方面的學習，培養學生關懷他人、自信及正面積極態度等人格教育，更是教學中重要的一環。」（問卷）

可見實習生已經體會出輔導教師的理念，並有自己的看法，十分難得。

#### (四) 二者的年齡

輔導老師 39 歲，算是學校的資深教師，任教時間已超過 20 年，而實習生則為 24 歲。實習生認為，二者雖然相差 15 歲，但是卻沒有疏離感。她說：

「曾老師對我來說亦師亦友，不僅與我分享教學上的經驗，也與我討論生活中家庭及各方面的事務。」（札 8）

由此可見，年齡的差距並不一定影響二者的互動。

#### (五) 二者的信任感

實習生在深入訪談時提及：

「我對曾老師相當信任，信任老師對我的指導，也信任老師在其他方面給我的建議。例如：老師與我討論到未來的人生規劃或是生活中的私人事務(如：結婚或是進修等等)，我也會與老師分享我的想法以及家庭或私人的事情(如：與父母親的相處及與異性交往的情形)。曾老師對我也很信任，老師會主動與我分享他在家庭中的角色扮演，以及與父母親的相處狀況。另外，老師對我的教學也給予肯定及信任，有一次老師要請公假領獎，原先學校安排外校的代課老師，曾老師主動要求學校讓我擔任班級代課導師。」（訪 5）

這足以看出輔導老師與實習生彼此的信任程度，信任程度愈高，愈能交心。

### 三、實習生與輔導老師互動過程中所獲得的教學專業成長 (問卷)

實習生在填答的問卷中非常詳細的寫出與輔導老師的互動獲得教師技巧、評量技巧、作業批改、班級氣氛、親師溝通、聯絡簿的處理、教室佈置、教室整潔、吃飯小技巧、師生關係、班級活動、導師協助科任老師、班級網頁的建置等方面，有十分踏實的學習。限於篇幅只能在此簡單說明，具體詳細的資料，研究者已加以妥為保管，將可提供有興趣人員參考之用。

## 四、討論

從以上的結果看來，這位實習生與輔導老師的互動歷程幾乎全是正向、積極、良性與肯定的。在研究者訪談這位實習生及批閱她所繳交的省思札記中，可以感受她已經體驗到從九十七學年度開始，就要接受分發，前往國民小學任教，展現出一股強烈的學習慾望。輔導老師也能感受到實習生這一股渴望學習的動機，願意傾囊相授，在此氛圍之下，兩者的互動朝積極面發展似乎並不令人意外。

再者，能夠到教育大學附小擔任教職的老師，都經過一番嚴挑細選，素質比一般國小來得優秀，且附小的老師具有比起其他國小較為豐富的指導實習生之經驗，所以探討附小的輔導教師與一位公費實習生之互動是相當特殊的。

然而，本研究中所看到的兩者良性互動也並非必然。這從以往全部公費生的實習狀況就可略知一二。因此，本研究指出的實習生與輔導老師的互動情形以及影響兩者互動因素之探討，似仍有一些值得實習生與輔導老師或關心此領域的專家學者深思之處。

## 伍、結論與建議

### 一、結論

- (一) 實習生在教學前、後，班級經營出現問題、以及看到輔導老師與家長溝通的情形時，會主動的請教輔導老師，希望獲得一些學習。
- (二) 輔導老師會利用空堂、作業批改、以及教學的前後主動的指導實習生。
- (三) 實習生認為輔導老師的回饋相當有用，且能感受到輔導老師的善意與關懷。
- (四) 影響實習生與輔導老師的互動的因素，包括互動方式是相互尊重且關懷的、兩者的個性與特質是相似的、教學理念雷同、年齡的差距並不影響二者的互動、彼此是互相信任的。
- (五) 在二者互動的過程中，實習生在教學專業成長方面獲得十分豐碩的成果。

### 二、建議

本研究根據以上的結論，對於實習生及輔導老師和未來的研究提出些許建議藉供參考。

### **(一) 對於實習生**

1. 要獲得輔導老師的真心指導，自己要表現出認真與主動。
2. 在實習時，要多找機會觀摩，請教輔導教師。
3. 實習過程中，把所見所聞寫成省思札記，將有助於自己的教學成長。

### **(二) 對於輔導老師**

1. 把實習生當作同事看待，給予適度的尊重與關懷。
2. 當實習生表現出高度學習意願時，請能傾囊相授。

### **(三) 對於未來研究的建議**

由於本研究僅針對一位公費實習生與輔導老師的互動歷程作一些探討，以後的研究似可把輔導老師的看法與實習生的意見相互對照來進行研究。再者，其他不同特質的實習生與輔導老師如何進行互動也可以進行探究，例如，教育大學自費生與教育大學附小輔導老師的互動或一般大學教育學程的實習生與附小或一般國小輔導老師的互動等。當然，不同實習階段別的實習生與輔導老師的互動情形，例如：幼稚園實習生、國高中實習生與其輔導老師的互動歷程都可以是未來進一步深入探討的議題。

## 參考文獻

- 林俊傑 (2007)。邁向多元文化校園中的信任與認同---一位小學教師的敘說。國立中正大學教育研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 林懿德 (2001)。國小實習輔導教師輔導策略與實習生專業發展之研究。國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 杜宜儒 (2006)。愛與勇氣 --- 一位國小男性教師的敘說探究。國立屏東教育大學教育行政研究所碩士論文，未出版，屏東縣。
- 柯禧慧 (2005)。擺盪、跨越與認同 --- 一位小學教師自我身份認定的對話與探尋。國立中正大學教育研究所博士論文，未出版，嘉義縣。
- 范信賢 (2003)。課程改革中的教師轉變：敘事探究的取向。國立台北師範學院國民教育研究所博士論文，未出版，台北市。
- 陳利玲 (2001)。國民小學實習輔導教師制度之研究。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東縣。
- 黃香玲 (1997)。中等學校實習指導小組指導功能與指導內容實施成效之評估。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 劉筱寧 (2001)。徒弟個人特質、性別角色與師徒關係類型、性別組合對師徒功能影響之研究。私立中原大學企業管理研究所碩士論文，未出版，桃園縣。
- 賴玫美 (2005)。互為主體的影舞者---我與一位實習老師「師徒式學習」的生命敘說。國立台北教育大學課程與教學研究所碩士論文，未出版，台北市。
- Abell, S. K., Dillon, D. R., Hopkins, C. J., McInerney, W. D., & O'Brien, D. G. (1995). Somebody to count on: Mentor/intern relationship in a beginning teacher internship program. *Teaching & Teacher Education, 11*(2), 173-188.
- Achinstein, B., & Barrett, A. (2004). (Re)framing classroom contexts: How new teachers and mentors view diverse learners and challenges of practice. *Teachers College Record, 106*, 716-746.
- Arredondo, D., & Rucinski, T. T. (1998). Using structured interactions in conferences and journals to promote cognitive development among mentors and mentees. *Journal of Curriculum & Supervision, 13*(4), 300-327.
- Bertone, S., Chalies, S., Clarke, A. & Me'ard, J (2006). The dynamics of interaction during post-lesson conferences and the development of professional activity:

- Study of a pre-service physical education teacher and her co-operating teacher. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 34(2), 245-264.
- Bertone, S., Me´ard, J. A., Ria, L., Euzet, J. P., & Durand, M. (2003). Intrapyschic conflict experienced by a preservice teacher during classroom interactions: A case study in physical education. *Teaching & Teacher Education*, 19(1), 113–125.
- 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.
- Britzman, D. P. (2003). *Practice makes practice: A critical study of learning to teach* (Rev. ed.). Albany, NY: State University of New York Press.
- Brouillet, M. I., & Deaudelin, C. (1994). Etude e´cosyste´mique d’un entretien de supervision de stage [Eco-systemic study of a training supervision interview]. *Revue des Sciences de l’Education*, 20(3), 443–466.
- Brouwer, N., & Korthagen, F. (2005). Can teacher education make a difference? *American Educational Research Journal*, 42, 153-224
- Bullough, R. V., Young, J., Birrell, J. R., Clark, D. C., Winston Egan, M., Erickson, L., Francovich, M., Brunetti, J., & Welling, M. (2003). Teaching with a peer: A comparison of two models of student teaching. *Teaching & Teacher Education*, 19, 57–73.
- Caires, S. & Almeida, L. (2007). Positive aspects of the teacher training supervision: The student teachers' perspective. *European Journal of Psychology of Education - EJPE*. 22(4), 515-528.
- Chalieu, S., & Durand, M. (2000). Note de synthese. L’utilite´ discute´e du tutorat en formation initiale des enseignants (Synthesis note: the utility of discussion tutorials in teacher education). *Recherche et Formation (Research and Professional Development)*, 35, 145–180.
- Christensen, L. (1991). *Empowerment of preservice teachers through effective mentoring: Course requirements*. Alabama: University of Alabama.
- Edwards, A. (1997). Guests bearing gifts: The position of student teacher in primary school classroom. *British Educational Research Journal*, 23(1), 27–37.

- Everston, C. & Smithey, M. W. (1999). Mentoring effects on proteges' classroom practice: An experimental field study. *Journal of Educational Research*, 93(5), 294-304.
- Feiman-Nemser, S. (2001). Helping novices learn to teach. *Journal of Teacher Education*, 52(1), 17-30.
- Flesch, G. (2005). Mentoring the non-coping teacher: a preliminary study. *Journal of Education for Teaching*, 31(2), 69-86.
- Freeman, H. (2005). *Case study of mentor and internships in a professional development school context at the secondary level*. The Pennsylvania State University Dissertation, Unpublished.
- Gillentine, J. (2006). Understanding early literacy development: The impact of narrative and reflection as tools within a collaborative professional development setting. *Journal of Early Childhood Teacher Education*. 27(4), 343-362.
- Goodfellow, J., & Sumsion, J. (2000, April). *Field-based teacher educators' perception of their contribution to preservice teachers' personal-professional development*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, New Orleans.
- Gonzalez, L. E., & Carter, K. (1996). Correspondence in co-operating teachers' and student teachers' interpretations of classroom events. *Teaching and Teacher Education*, 12(1), 39-47.
- Hamman, D., Fives, H., & Olivarez, A. (2007). Efficacy and Pedagogical Interaction in Cooperating and student teacher dyads. *Journal of Classroom Interaction*; 41/42(2), 55-63.
- Hamman, D., Olivarez, Jr., A., & Stevens, T. (2006-2007). Developing the learning to teach questionnaire: Measuring interaction between cooperating and student teachers. *National Forum of Applied Educational Research Journal*, 20 (2), 4-36.
- Hascher, T., Cocard, Y., & Moser, P. (2004). Forget about theory—practice is all? Student teachers' learning in practicum. *Teachers & Teaching: Theory & Practice*, 10(6), 623-637.
- Hudson, P. (2005). Identifying mentoring practices for developing effective primary science teaching. *International Journal of Science Education*, 27(14), 1723-1739.

- Kelchtermans, B. & Bellet, K. (2002). Micropolitical literacy: reconstructing a neglected dimension in teacher development. *International Journal of Educational Research*, 37(8), 755-767.
- Kremer-Hayon, L., & Wubbels, T. (1993). Supervisors' interpersonal behavior and student teachers' satisfaction. In T. Wubbels & J. Levy (Eds.). *Do you know what you look like? Interpersonal relationships in education* (pp.123-175).
- Landt, S.M.(2002).*Learning through teaching : How teachers use the role of cooperation teacher to improve their own practice*. The University of Wisconsin- Madison Dissertation, unpublished.
- Lazovsky, R. & Reichenberg, R.(2006). The new mandatory induction programme for all beginning teachers in Israel: perceptions of inductees in five study tracks. *Journal of Education for Teaching*,32(1), 53-70.
- Liebhaver, B. G. ( 2003 ) . *The student teacher in your classroom*. *Teaching Music*, 8(2), 54-58.
- 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.
- McIntyre, D. & Hagger, H.(Eds.) *Issues of mentoring*. London: Routledge.
- McLaughlin, M. W. (1993). What matters most in teachers' workplace contest? In J. W. Little & M. W. McLaughlin (Eds.), *Teaachers' work: Individuals, colleagues, and contests* (pp.79-103).
- McCaughtry, N., & Rovegno, I. (2003). Development of pedagogical content knowledge: Moving from blaming students to predicting skilfulness, recognising motor development, and understanding emotion. *Journal of Teaching in Physical Education*, 22(4), 355–368.
- McNally, J., Cope, P., Inglis, B., & Stronach, I. (1997). The student teacher in school: Conditions for development. *Teaching & Teacher Education*, 13(15), 485–498.
- Meijer, P. C., Zanting, A., & Verloop, N. (2002). How can student teachers elicit experienced teachers' practical knowledge? *Journal of Teacher Education*, 53(5), 406–419.
- Monk, M., & Dillon, J. (Eds.). (1995). *Learning to teach science: Activities for*

- student teachers and mentors*. London: Falmer Press, Taylor & Francis.
- Napper-Owen, G. & McCallister, S. (2005). What elementary physical education student teachers observe and reflect upon to assist their instruction. *Physical Educator*, 62(2), 76-84.
- Oosterheert, I. E., & Vermunt, J. D. (2003). Knowledge construction in learning to teach: The role of dynamic sources. *Teachers & Teaching: Theory and Practice*, 9(2), 157-173.
- Paris, C., & Gespass, S. (2001). Examining the mismatch between learner-centered teaching and teacher-centered supervision. *Journal of Teacher Education*, 52(5), 398-412.
- Showers, B., & Joyce, B. (1996). The evolution of peer coaching. *Educational Leadership*, 53(6), 12-16.
- Stanulis, N. R., & Russell, D. (2000). Jumping in: Trust and communication in mentoring student teachers. *Teaching and Teacher Education*, 16(1), 65-80.
- Tang, S. Y. F. (2003). Challenge and support: The dynamics of student teachers' professional learning in the field experience. *Teaching and Teacher Education*, 19(5), 483-498.
- Waters, C. L. (2005). *Mentoring practices of cooperating teachers to prepare student teachers for meeting selected Iowa Teaching Standards : The student teacher's perspective*. Iowa State University Dissertation, Unpublished.
- Weiss, E. M., & Weiss, S. (2001). Doing reflective supervision with student teachers in a professional development school culture. *Reflective Practice*, 2(2), 126-154.
- Yongs, P. (2003). *State and district policies related to mentoring and new teachers induction in Connecticut* (New York, National Commission on Teaching and America's future).
- Zanting, A., Verloop, N., & Vermunt, J. D. (2003). Explicating practical knowledge: An extension of mentor teachers' roles. *European Journal of Teacher Education*, 21(1), 11-28.

文稿收件：2008年07月21日

文稿修改：2008年10月03日

接受刊登：2009年04月17日

# Case study: an intern's description of personal interaction with her mentor

**Ji-Chyuan Yang**

Professor ,Center for Teacher Education,Cheng Shiu University

## Abstract

The personal interaction between an intern and her mentor is the key to whether the intern can successfully experience the student teaching process and develop professional skills. The purpose of this study is to understand the personal interaction between an intern and her mentor, the factors that affect their interaction, the professional progress developed in the process of the interaction between the intern and her mentor, and the psychological development and support obtained by the intern, to provide suggestions for future interns and mentors on their student teaching and advising process and further advance an intern's professional progress. This study is based on an open questionnaire, individual interview, and an intern's reflective journals on her government-supported intern experience.

This study finds that the intern actively consults her mentor before and after teaching, when problem arises in class, and when she observed communications between her mentor and students' parents; the mentor also advised the intern during recess or when grading assignments; the intern was satisfied with her mentor's response. Factors that affect the interaction between the intern and her mentor include the mutual respect and care, the personal characteristics of easy going and passion as well as the similarity of teaching philosophy, the interaction quality not affected by the age difference, and the high degree of mutual trust. The intern made much professional progress in the process of the interaction with her mentor; the interaction between the intern and her mentor is also very positive. The study provides some suggestions for interns and mentors as well as the intern schools.

**Keywords:** intern, mentor, inter-personal interaction, professional progress