

第二章

研究脈絡與目的

// 本章綱要 //

- 壹、研究之脈絡
- 貳、基本論據與研究目的
- 參、相關名詞釋義
- 肆、本書結構

本章將延續前章敘述，自微觀層面，進一步說明進行本書的整個脈絡、基本論據、研究目的、名詞釋義及本書的架構。

壹、研究之脈絡

如前章所述，新世紀教育發展的願景是以「人本理念」為中心，藉由個別化、本土化及全球化的教育目標與策略，使學習者能成為國際社會的公民。學校則希望成為一個多元化智慧的學習環境，透過優質教師的圓熟教育智慧幫助學習者達到新世紀的教育願景。優質教師需要透過職前養成教育及持續地在職訓練，以具備統整教育理論與實務的反省批判能力，及不斷地提昇教師的圓熟教育智慧。在推動師資專業成長活動不同理念中，師徒式學習是可以考慮採用的有效策略之一。

何以「師徒式學習」是開啓與導入師資專業成長的一個有效策略？它可由三方面說明：

第一、筆者自 1995 年教授大學部「教育實習」課程時，根據專業背景與閱讀文獻，設計「師徒式教育實習模式」之教學策略，嘗試解決長久以來「教育實習」成效遭人詬病的問題。長期實施此模式以來（1995~），由初期的適應、摸索，到長時間浸潤後的體驗，筆者深刻感受「師徒制」無論對師資培育機構的師資生、實習

老師與擔任「師傅」現職教師的專業成長，都有相當程度的正面影響（參見本書第二部份有所詳述）。

第二、絕大部分的國內、外文獻報告都強調「師徒式學習」對徒弟、師傅及組織能有正面的效益。筆者實施師徒式學習之初曾質疑文獻之陳述，發現實務與文獻間有很大的落差；但經過長時間參與實施後發現：「時間」是一個重要的因素，它能累積實施者的經驗，修正理論與實務層面的技術性問題，而參與的時間越久，越能釐清、對照、補強文獻與理論間的差距，也能感同身受不同實務工作者對師徒制的褒貶揚抑；特別是對一些相關理論的連結與統整，筆者有相當強烈的感觸（參見第二部份）。

第三、國內有關應用與研究「師徒式學習」的報導不多，大抵散見在企業界、娛樂界、醫學界、警界等特殊行業中。教育領域自 1997 年之後，因實施「新制教育實習制度」才逐漸重視有關「師徒制」實習措施的議題。嚴格而言，目前教育界並無有關「師徒制」的系統化長期研究，大多數報告僅對某個議題做短期性或點狀式的瞭解，較缺乏長期而有深度與廣度的探究，以致產生一些不切實際的結論與建議。誠如許多學者指出「時間」是驗證「師徒制」成效的重要因素，而研究「師徒式學習」也應是一個長期性的工作，它需要用時間來驗證理論與現象的真偽。筆者自 1995 年參與實施師徒式教育實習迄今，因時間而累積的觀察、體悟與經驗，越能瞭解師徒制的本質及如何在短時間內提

昇它的效能，促進參與者的專業成長（本書第三部分有所詳述）。

長期閱讀文獻加上實務的操作與體會，更讓筆者發現「師徒式學習」的奧祕、參與者經常可能產生的迷思、及影響參與者專業發展的真實圖像。筆者進行五年時間「師徒式教育實習」的行動研究，初期實施「師徒制」時，實習學校教師面對筆者請託擔任「師傅」一職的陌然表情，到之後逐漸樂意參與協助師資生的實習工作，教師從無意識覺知對個人的效益到有意識覺知專業改變，以及從師資生在校時與畢業後擔任初任教師的表現中，親眼看見「師徒式學習」的具體成效。在整個長期的研究歷程中，無論筆者、師資生或師傅都「真實感受」到師徒制是一條非常漫長的路程，少了任何一方的耐心與信心，既不容易見到「師徒式專業成長」的最後成果，也看不到它的真正圖像。

從筆者對此一模式實施歷程的長期觀察與感受，及對不同背景師資生（如大學部與學士後教育學分班學生）與師傅深度訪談的結果發現，影響「師徒式學習」成效的因素不僅繁瑣，而且參與者的反應態度也不穩定，但能確定的是越長時間參與「師徒式學習」的人，越持肯定的態度。專業成長是教師生涯的一個漫長歷程，長時間的「師徒式學習」確實是師資專業成長取向中一個很有效的學習策略。

貳、基本論據與研究目的

筆者由過去實施師徒式教育實習策略的脈絡中（陳嘉彌，1997d，1999a，2000c；陳嘉彌、汪履維，2000），逐漸發現「師徒式師資專業成長」的現象，不僅師資生能跟隨有經驗的老師學習有關教學知能、認識學校文化與教師的生涯；而且有經驗的教師也可以在輔導的過程中得到不同形式、程度的刺激，改變個人的觀念、態度與知能，這種刺激與改變均可能影響到教師的專業成長。筆者由實踐體驗及觀察整個教育大環境的變遷中，認為有五點理由必須推動「師徒式教育實習」的概念與策略（陳嘉彌，2000a：30-31）：

- （一）大學院校與中、小學校合作已是師資培育的必然趨勢。師資培育機構給予師資生有關教育理論的學習指導，而中、小學校提供真實情境脈絡的場域讓師資生操作（praxis）。在共同合作的關係及契約條件下，中、小學校教師無形中能得到來自大學院校提供的資訊與刺激。這種無形的資訊與刺激，會影響教師的生涯學習與自我成長。
- （二）師資培育機構可採用「師徒式教育實習模式」為基本的合作架構，遴選有經驗的教師作為指導師資生的師傅，兩者長時間在真實的情境脈絡中教學相長，透過互動、對話所產生的共鳴及衝突，均能促使師傅與徒弟的反思與成長。此外，學校本身也可以建立「學校本位師徒制」，由一位資深教師作為協助新進教師適應

- 新環境的師傅，他們可以從新進教師的觀點及提問的互動關係中，重新省視本身和周遭所存在的可能問題。
- (三) 另一種教師「開放教學」的覺醒與行動。長久以來，教室內教師的教學被視為是孤獨而寂寞的工作 (Cox, 1997; Freedman, Jackson & Boles, 1983)。教師絕大部份的時間用在學生身上，較少與同儕進行工作互動，而導致所謂「心理上的孤獨 (psychological loneliness, 姜添輝, 1998)」。師徒制中之徒弟可成為教師分享教學心得或進修成果的對象，教師因徒弟緣故可降低「心理的孤獨」，從而有自信開放個人教學，讓師徒能夠在不自覺當中實踐自我學習，進而促進專業成長 (Benoit & Braun, 1989; Bey, 1992)。
- (四) 促進參與者「自導性學習 (self-directed learning)」的能力與機會。師徒雙方皆因對方而刺激個人「教或學，然後知不足」的反應。師資生在實務現場中因豐富的情境刺激加上師傅導引，而能發現自己不足之處，從而激發出補救學習的動機。師傅亦然，為避免教學盲點及呈現更佳的专业表現，以做為徒弟的示範，常會驅使師傅尋求進一步的專業成長。這種因現實需求而產生自發性學習，正符合成人教育理論的「自導性學習」，它能對師資專業成長有某種程度的實質幫助 (李奉儒、蘇永明、黃淑玲, 1998: 82-84)。
- (五) 「師徒式教育實習」是當代人力資源開發與素質提昇的重要策略之一 (陳嘉彌, 2000a)，特別在工商業界運用地相當廣泛。師資教育因自有的特殊條件，能比工

商業界利用更為多元的「師徒制」模式，例如除了透過「一對一」的師徒合作模式外，甚至可採師徒群（mentors and mentees' groups）的方式進行師資專業成長的活動（李倩鈺、陳嘉彌，2001），對改善個人工作知能、班級教學之品質，乃至促進學校革新及發展均提供直接或間接的貢獻，這是其他專業成長模式中不容易見到的潛在影響與成果。

緣於國內大多數教育工作者對現代「師徒式」的意義、實施方式存有相當程度的不解與迷思，甚至仍與傳統的學徒制混淆在一起，導致傳播與接受「師徒式教育實習」的概念變得相當緩慢。職是之故，筆者擬就過去長期的實施經驗、文獻閱讀，及對參與者的資料收集，運用紮根理論（Grounded Theory）與多個案分析研究法（Multiple-case Study），整理勾畫出「師徒式教育實習」的圖像，並釐清一般人對援引「師徒式學習」做為師資專業發展之概念與策略的疑慮及迷思。本書之理論架構係奠基五項論據：

- （一）接受師徒式教育實習的人是有接受意願的參與者。
- （二）師徒式教育實習是一個社會化互動的學習型態，彼此能受到對方不同程度的影響。
- （三）師徒式教育實習是一個「教與學」的主動參與過程，師傅與徒弟同時扮演教學者與學習者的角色。
- （四）師徒式教育實習是根據個人的需求，調整學習方式而得到自我的滿足。

(五) 師徒式教育實習需要較長時間的浸潤及參與，才會感覺得到收穫。

本書基於此五項論據蒐集、分析與歸納有關理論與實務經驗的資料，以擘畫出「師徒式教育實習」的圖象。據此，本書有四點研究目的：

- (一) 建構及探究師徒式教育實習的相關理論基礎。
- (二) 陳述及分析在師徒式教育實習中，當事人的互動及發展歷程。
- (三) 探究師徒互動影響因素及其對專業發展的影響程度。
- (四) 提出未來師徒式教育實習的發展趨勢。

參、相關名詞釋義

本書所使用的若干名詞因學術化詞語、官方文件、翻譯外文資料、不同背景之學者與專家、或習慣性用語等因素，可能影響讀者的閱讀與理解。僅就相關名詞在本書中的涵義與名詞間的互通性，臚陳於后：

一、師資培育機構

「師資培育機構」一詞係依「高級中等以下學校及幼稚園教師資格檢定及教育實習辦法(教育部, 1995)」中之定義：師資培育機構係指師範校院及設有教育院、系、所或教育學

程之大學校院。使用此名詞時，多指 1997 年師資培育多元化後師資養成教育的現況或發展。然而在論及或陳述 1997 年之前的教師培育機構時，仍以「師範校院」一詞。本書為行文方便與順暢，亦以「高等教育機構」或「大學院校」之詞替代互用。

二、師資培育

「師資培育」一詞係依中華民國 83 年 2 月 7 日總統頒令「師資培育法」之定義，以培養健全師資及其他教育專業人員，並研究教育學術為宗旨（第一條）；師資培育包括師資及其他教育專業人員之職前教育、實習及在職進修（第三條）。本書所述之「師資培育」主要以師資之職前教育、實習及在職進修等活動為主。

三、中、小學校

本書中所用「中、小學校」一詞以高級中等學校、國民中學及國民小學為範圍，這些學校與師資培育機構間具有「教育實習」的合作關係。本書中為行文方便及順暢，也有使用「實習學校」、「學校」或「實務現場」等詞互為代用。

四、實習輔導教師

「實習輔導教師」係為「高級中等以下學校及幼稚園教師資格檢定及教育實習辦法」中的專用名詞。意指在學校與師資培育機構合作關係中，由學校有經驗的教師擔任師資培

育機構的師資生或實習老師的實習輔導者。這個名詞雖常出現在官方文件或一些學術研究的遣詞用語上，但因不同領域的學者與專家對此一名詞引用的習慣性、或通俗口語化的使用便捷性，常以「師傅」一詞替代。本書因引用某些參考文獻之故，必須使用「實習輔導教師」一詞時，皆具有「師傅」的含意。

五、實習指導教師

「實習指導教師」係為「高級中等以下學校及幼稚園教師資格檢定及教育實習辦法」中使用的專用名詞，原意指在學校與師資培育機構合作關係中，由師資培育機構派任輔導實習老師工作的大學教師。此外，它也代表師資培育機構中擔任「教育實習」課程的教學者。本書中，也有用「監護者」一詞代表「實習指導教師」。

六、師資生

在 1997 年師資多元化之前，師資培育以師範校院為主體，其修業生通稱為「師範生」。1997 年之後，除師範校院外，一般大學校院設有教育院、系、所或教育學程者也可以視實際需要培養中、小學及幼稚園師資，並且一改過去師範校院之公費制度，而改採自費為主，公費與助學金兼併方式培育師資。因此，參與師資培育的學生不宜單用「師範生」稱之。許多學者以「師資生」做為統一多元管道師資培育修業學生的稱呼。

七、師傅

「師傅 (mentor)」一詞取自荷馬史詩 *Odyssey* 神話故事中的 Mentor 角色。「mentor」之中文譯名相當分歧，有譯為「實習輔導教師」，如楊銀興 (1998)，有譯為「良師」，如江雪齡 (民 1989)，有譯為「師傅」，如陳嘉彌 (1997c)，有譯為「職場導師」，如周希敏譯 (1995)，有譯為「導師」，如潘震澤、朱葉修譯 (1998)。衡諸各學者專家翻譯之意，對照 mentor 在神話故事中的含意，並考慮一般人習慣通用語，筆者擬採用「師傅」一詞。本書中之「師傅」意指稱呼學校中有經驗的老師，擔任師資生或實習老師在教育實習活動中的指導者或輔導者。為行文方便及順暢，「師傅」與「實習輔導教師」一詞交互使用。

八、徒弟

「徒弟 (mentee)」一詞意指一位無經驗者長時間跟隨一位具有某項專業知能經驗者學習的人。本書使用之「徒弟」意指師資培育中，在學校現場跟隨師傅學習的師資生或實習老師的通俗稱呼。為行文方便及順暢，「徒弟」一詞與「師資生」、「實習生」或「實習老師」交互使用。

九、師徒式學習

Wickman 與 Sjodin (1997) 指出幾千年來人類學習與發展的關鍵其實是一種「師徒學習的生活方式 (mentoring lifestyle)」，也就是一種人與人之間的互相幫助，包括實體與

精神上的互助合作。「師徒式學習 (mentoring)」亦然，它根據荷馬史詩 **Mentor** 的神話故事衍生出的理念和策略，表示在師傅與徒弟的相處過程，是一種相互學習的活動，徒弟固然能從師傅身上得到巨大的收穫，而師傅也可以自徒弟身上得到若干的刺激與成長。這種「教學相長」的表現與成效明顯地實踐在「師徒式學習」當中。本書中，部份之處為行文順暢，「師徒式學習」與「師徒制」一詞可以交互使用。

十、師徒制

本書中，「師徒制 (mentorship)」是根據「師徒式學習」之概念而發展成爲一種應用的策略、模式或制度。它與學徒制 (apprenticeship) 偏重技藝學習的派典不大相同，除更以「人本理念」重視師徒雙贏的互動關係外，無論應用層面、實施彈性、或模式也比學徒制要廣泛而多元化。

肆、本書結構

本書之結構分爲「背景與理論」、「實踐與研究」、及「結論與展望」等三大部分（參見圖 2-1）：

第一部份：有關研究背景與理論之介紹，共分四章，主要陳述筆者進行此研究的脈絡、論據與方法、及相關理論與文獻探析、及研究方法與歷程。

第二部份：有關實踐之研究，呈現筆者在長期實施師徒式教

育實習模式過程中與師資生、實習老師及師傅互動時，各式資料蒐集、分析、反省與暫時性的結論。共分五章，第五章以 1995 年至 1997 年為研究時空背景，此時師資培育正處於新舊教育實習制度交替時期。本章主要敘述一個先導師徒式教育實習模式的概念及作法。第六章、第七章則以參與師徒式教育實習的師資生及師傅為主角，由他們論述參與師徒式教育實習的看法及價值。第八章、第九章及第十章以 1997 年至 2000 年為時空背景，師資生畢（結）業後依新制教育實習辦法必須實習（或代課抵實習）一年取得正式教師資格。這三章延續過去筆者的實務經驗，研究焦點則自二年期師徒式教育實習模式擴大到一年期教育實習課程師資生的學習經驗分析（第八章），探究師傅在合作性師資培育方案中應有表現（第九章）及徒弟在整個師徒學習過程中的實習感受（第十章）。這些研究結果透露出師徒式教育實習的概念既符合當代師資培育的主流趨勢，在現實環境中也可以落實到師資培育的實務工作中。

第三部份：結論與展望，內分二章：第十一章將前述長期師徒式教育實習模式所累積的實務經驗中，擴大到探究師徒式專業成長的面向，發現師徒式學習對教師專業發展的影響情形。它雖然屬於實徵研究的部份，但對本書以師徒式教育實習模式為研究焦點而言，這項研究結果將歸之於結論的一部

份。第十二章則以師徒式教育實習的回顧與未來展望做為日後實施師徒式實習策略的參考。

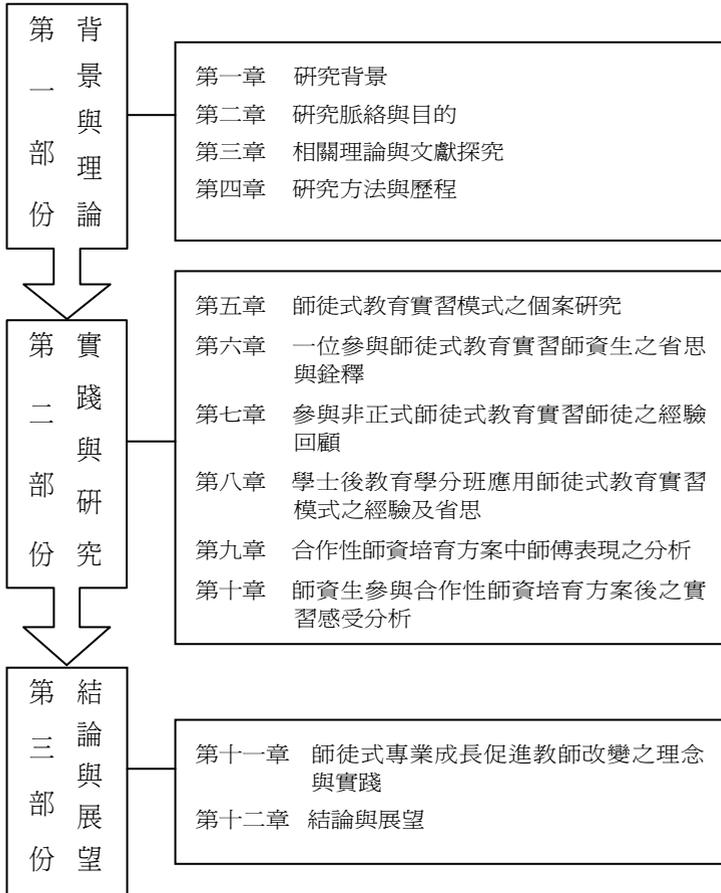


圖 2-1 本書之結構圖

