

特殊教育實習輔導教師輔導歷程之研究

胡心慈

臺灣師範大學特教系副教授

本研究從鼓勵教師專業成長的角度深入訪談七位實習輔導老師，記錄他們一年以來輔導的歷程及反思。發現實習輔導的一開始，即展現了特殊教育團隊合作及因材施教的特色。並由帶領實習老師走進特教、熟悉例行性工作、盡快融入特教團隊成為團體的一份子、到能獨自走上講台逐漸能獨當一面，輔導老師扮演多種角色使用不同策略：先是示範、直接提示重點、直接指導，且一次只能提示一個（或少量）重點，再來是討論、分享、澄清觀念等較對等的專業對話。當然，並不是每個實習老師都是直線前進，要靠輔導老師更大的耐心與不一樣的方法來帶領。要不要參加教師甄選也是輔導老師採取不同策略的考量點。輔導老師在輔導歷程及反思自己的教育理念中獲致成長。

關鍵詞：特殊教育實習、實習輔導

本研究能順利完成，首先要感謝七名認真而又充滿熱誠的實習輔導教師，還要感謝特教系羅懿巖同學協助轉騰逐字稿。最要感謝的是兩名審查老師、及主編執編兩位師長，耗費時間與心力、豪不藏私的一一指正論文缺失，讓我得以成長。謹此一併致謝。

結論

一、研究動機與研究背景

教育實習 (practicum) 是師資培育過程中提供機會給實習教師 (intern teacher) 進行理論與實踐的統整, 考驗並修正個人理論的重要階段 (陳美玉, 1999, 181 頁)。

根據師資培育法 (2003 年的修正版) 第七條的規定: 「師資培育包括師資職前教育及教師資格檢定。師資職前教育課程包括普通課程、專門課程、教育專業課程及教育實習課程。」師資培育法施行細則第三條進一步規範「教育實習課程」為: 「為培育教師之教學實習、導師 (級務) 實習、行政實習、研習活動之半年全時教育實習課程。」可見「教育實習」被界定為師資培育中師資職前教育課程, 而實習指導教授與實習學校相關人員, 同樣都是師資培育者 (Johnston, Duvernoy, McGill, & Will, 1996; White, Deegan, Alexsaht-Snyder, 1997)。實習指導教授提供理論持續發展的刺激, 並協助將理論架構轉化為實踐行動力。輔導教師 (mentor) 則負責引導實習教師進入真實的教學世界, 隨時提供實務性的諮詢, 或是分析教學實踐的理念與技能, 減少實習教師在轉換理論過程的挫敗經驗。實習指導教授與實習輔導教師是這個環境中的「重要他人」-----尤其實習輔導教師。許多研究發現: 實習期間輔導教師的影響遠大於指導教授 (王振德, 2004; 胡心慈, 2005; 陳麗穎, 2002; Kilgore & Griffin, 1998; Schoonmaker, 2002)。林信榕、陳斐卿 (1999) 的調查研究也指出: 影響實習教師專業發展的重要因素中, 解釋變異量最高的是「實習輔導教師對實習教師的肯定程度」。郭勝平 (2002) 研究發現實習輔導方式和實習教師的教學效能是有相關的, 再再說明實習輔導教師的重要。

自 2003 年「師資培育法」公佈後, 普通教育現場對教育實習的研究日益增多, 但在特殊教育方面的研究卻很少; 針對實習輔導教師的研究也有相同現象, 國內目前尚無任何對特殊教育實習輔導教師的研究。雖然普通教育系統有不少對實習輔導的研究, 但第一線的實習學校或實習輔導教師仍有「明列實習輔導辦法」、「更明確規範實習教師和實習輔導教師的工作內容」等之呼聲 (國立臺灣師範大學, 2006), 實習教師和實習指導教授也仍有許多「對實習輔導教師角色的期望」等的不滿 (邱中良, 2006; 吳舜文, 2006; 徐式寬, 2006; 鄧毓浩, 2006)。2003 年新公佈的「師資培育法」部分修正條款中, 將教育實習列為師培機構職前教育課程的一部分, 實習教師需繳交四個學分費給師培機構, 因此師培機構應有更大的責任設計課程、列出「教學大綱」、「具體教學計畫」, 讓實習輔導工作更落實, 讓各校個自為政的狀況有更趨向專業的整合性。

我在特殊教育實習現場十年來的經驗, 發現這個場域仍有許多和普通教育不同的地方, 若僅以普通教育在教育實習上的經驗類推到特殊教育是不足的:

1. 實習方式是在整個特教組團隊合作共同帶領下進行。這和陳利玲 (2001) 的研究發現: 普通教育大多且「最好一對一」的方式, 有很大的不同。

2. 實習的場所遍及全校。因為特教老師要支援全校的融合教育, 故實習的場所是和全校有關, 和普通科老師只要在某些處室行政實習、在某一教室教學實習不同。

3. 實習的內容非常多樣性。除了一般實習教師要有的教學實習、導師實習、行政實習外, 他們還要參加 IEP 會議、特教宣導、協助疑似特殊教育學生的篩選鑑定工作、認輔學生、參加個案討論會、特教班非常頻繁的校外教學、轉銜會議……, 每一個人都要有十八般

武藝，且樣樣精通才行。

在多年的深入現場，我關心實習老師也關心實習輔導老師，有些實習老師已變成實習輔導老師了，仍然都是我的學生！實習老師在一年的實習後得到很大的成長，那實習輔導老師呢？實習老師在有人陪伴他們討論加上自己的檢討反思後，逐漸邁向專業化（胡心慈，2005），是否也可鼓勵實習輔導老師了解並記錄自己的輔導歷程，利用檢討反思等方式繼續不斷專業成長？讓輔導制度成為幫助建立專業發展的教師、專業發展的學校（高新建，2006）的幫手。

二、研究目的

基於上述的研究背景和動機，本研究的主要目的如下：

（一）特殊教育實習輔導教師輔導的歷程為何？

（二）特殊教育實習輔導教師自覺的專業成長為何？

文獻探討

本文將從教師的專業成長的角度來看教育實習，定位教育實習中實習教師及輔導教師

的角色，再論及特殊教育場域的特殊性，而能幫助我帶著專業的主觀走進現場，掌握研究現場的重要脈絡與生態。

一、教育實習與教師專業成長

何繼琪（1999）將教師專業成長定義為：教師在教學知識、教學信念、社群關係上不斷的進行自我反省，以有效執行教學工作、提高教學品質之動態而持續的成長歷程。

王秋絨（1991）將教師專業成長的歷程分為三階段：師資培育階段、實習階段及合格教師階段。實習居於樞紐地位。王秋絨又將實習教師的專業成長階段分為「蜜月期」、「危機期」、「動盪期」至「統整期」；周明蓓（2002）及胡心慈（2005）則發現實習教師的成長不是一直線的，而是在「分化」與「再統整」間擺盪。若以實習老師的實習歷程來劃分，可以細分成：初入教學現場、認識和處理問題、停滯或高原期、再接再厲繼續前進（胡心慈，2005；洪志成，1998；謝寶梅，2006；Schoonmaker, 2002）。在每一不同階段，實習教師各有其應達成之成長目標，而實習輔導教師也應配合而有不同的指導方式或輔導重點。茲表列如下：

表一 不同實習階段的指導方式與輔導重點

實習教師專業發展階段	指 導 方 式	輔 導 重 點
剛接觸教學現場	* 示範 * 直接指導 * 觀察實習教師	* 認識重要他人 * 建立教師權威和例行事項之如期進行 * 控制教室的技巧
認識和處理問題	* 繼續示範與觀察 * 系統觀察和回饋 * 討論與指導 * 促進反省思考	* 增進教學技巧
停滯	* 觀摩同儕及優秀教師教學 * 促進反省思考	* 從學生的學習看如何有效教學
繼續前進	* 和實習教師一起探究 * 合作教學 * 省思及專業對話	* 擴充教學理念、思考更理想做法

（改編自謝寶梅，2006年，43頁）

從表一可以看出實習教師的成長階段，而輔導教師因應而採取不同的指導方式、掌握不同的輔導重點，是不是也可從中獲致成長？

李奉儒（1998a）從實習輔導的過程看教師專業成長，發現這是個複雜且多面向的概念，不僅包括技巧的改變，還包括知識與信念的發展。教育實習提供了輔導教師檢視自我的教學實務、揭露教學技能背後的知識，這些都非常有助於實習輔導教師的專業成長。因此，李奉儒提醒實習輔導教師可利用實習輔導過程促成自己的成長，具體而言：

（一）發展高品質之視導技巧

在教學、班級經營和行政實務上，都要能透過觀察而指出實習教師的優勢與限制，並透過專業對話及示範、引導促進成長。

（二）善加運用教師的優勢地位

以學校為本位的實習輔導教師制度，實習輔導教師的輔導策略若能善用其熟悉學校情境的特別優勢，將比大學實習指導教授偶爾的訪視還更有價值。

（三）教學實習時善用合作教學

實習輔導教師可在真實的教室情境中，簡化教學時間與內容，讓實習教師由簡單主題教學進入到整個單元教學，由模仿、驗證到創新，由合作學習到獨當一面。

饒見維（1996）則認為並不是每個實習輔導教師都能獲致專業成長，實習輔導教師必須時常反躬自省、研究成長、追求超越，才能克服「輔導教師」這個角色暗藏著權威、因循經驗等性格上的迷思（黃嘉雄，1997）。

張德銳（2006）建議以「同儕輔導」模式，發展「臨床視導能力」，建立「教師專業發展系統」的方式，讓實習輔導教師達到既能輔導實習教師又能自我專業成長的目的。高新建（2006）更建議讓實習輔導成為幫助教師專業發展的利器，進一步建立「專業發展學校」。

綜而言之，輔導教師可在輔導實習教師的

過程中，獲得下列專業成長：

1. 和另一位教育工作者一起工作，一起討論，而獲得對於教學或學生不同的見解。
2. 強迫自己釐清教育理念與教學目標。
3. 能在專業領域中，獲得新的想法或思考來源。
4. 教師專業知能和教師通用知能因不斷思考、練習而獲致提昇。

二、實習輔導教師的角色功能

從教師專業成長的歷程來看實習教師的發展，輔導教師應隨之在不同階段而有不同的角色功能。綜合前人研究，大致可分成四個階段而有每一階段不同之角色功能（吳麗君，1998；高強華，1996；歐用生，1996；蔡秉倫，1998；饒見維，1996）。

第一個階段主要扮演引導者、示範者的角色；第二階段加入教練角色，同時也是個支持者與諮商者；第三階段除了前述兩種角色之外，加入諫友或督導者的角色，第四階段則以共同探究者之角色為扮演重心。

具體而言，輔導教師要能在不同階段靈活運用不同輔導模式，李奉儒（1998b）提出三種輔導模式：

（一）學徒模式（the apprenticeship model）

由師傅帶徒弟，讓徒弟緊跟在師傅旁一邊工作一邊學習。徒弟主要觀察教師如何工作，並嘗試模仿他們的方式。這個模式隱藏兩種可能的謬誤：

1. 學徒不加質疑的模仿現有的教學實務，並無法掌握背後的行動意義。
2. 學徒制導致專業的停滯，因為本模式隱含著「師傅是絕不出錯」的。

因此，能加上深度的專業對話，探討行動背後的意義，師傅也能放下身段願意教學相長，可補本模式之不足。

(二)能力本位模式(the competence-based model)

本模式以事先設定的行為結果和與技術相關的能力為基礎，以進行培訓和評量的程序。因此，訓練者的工作是設計一個方案，使實習教師來達成評鑑的規準。

(三)反思實做模式(reflective practitioner)

實習輔導教師如同反思活動的指導員，要能指導實習教師進行「行動中的反思」和「行動後的反思」。指導員要有計畫的、有系統的介入實習教師的反思當中，以使他們的反省更有意義、更具批判性。但這應在實習教師已達致核心能力之後才可適當地進行。

實習是一段教育的過程，但實習老師是成人，成人學習有其特質(Knowles, 1990)：自主學習，受過去經驗的影響且動機影響學習的準備度。輔導老師要「因材施教」慎選上述各項策略之前，一定要先以尊重的態度，尊重對方是個「自主學習者」，了解「過去的經驗」已有一定的穩定度，只能順勢利導而不能大幅改變。

但洪志成(1998)的調查研究發現大約只有1/3的實習教師表示其輔導教師了解其在教育實習上的需求。所得到的協助大多是一般性的教學策略知識，且被專業要求的部分並不明顯，顯示實習輔導教師的知能待提昇。其它研究也顯示現實的狀況往往是實習輔導教師意願不足、能力不足，實習輔導制度流於形式。根據國內有關教育實習的文獻探討，指出在實習輔導這部分主要的問題如下：

- 1.實習輔導流於形式，對個人無具體幫助。
- 2.各校與各個實習輔導教師對教學實習的安排不一。
- 3.實習教師對教學實習的規劃，仍以其實習輔導教師的教法為主。
- 4.實習輔導教師輔導知能不佳且擔任意願不高(孔令泰, 2003; 洪志成, 1997; 1998; 顏慶祥, 1998)。

孔令泰(2003)根據文獻探討及對國內509所中學所做的問卷調查結果，對教育實習輔導提出如下建議值得參考：1.實習學校應慎選實習輔導教師。除個人意願外，尚需考慮教育專業、人格特質、輔導能力和實務經驗。2.辦理實習輔導教師的培訓，內容應包括：課程與教學、臨床視導能力、教師專業發展及成人學習、輔導溝通等。3.實習輔導的內容應深化，方式要多元。

其他仍存在著的難題有：工作負擔影響擔任輔導教師的意願、未提供充足的實習輔導培訓課程、「複製化」的實習過程及學校的辦學理念、行政支援問題(孔令泰, 2003; 鄧毓浩, 2006; 黃嘉雄, 1997; 顏慶祥, 1998)。除此之外，實習教師是成人，輔導教師還應考慮成人學習的特質(謝寶梅, 1996)。在新的師培法實施後，師培機構應有更大的決心和能力來解決這些問題。

三、特殊教育實習的特殊性

為了致力於在各校推展融合教育，使得特殊教育實習的場域較廣、接觸的人較多、實習內容較複雜，超越了「教學實習、導師(級務)實習、行政實習」，而服務面遍及全校師生。因此特教組要團隊合作，在特教實習上也需要一個團隊共同輔導一個實習教師。例如Andrew、Miller、Evans和Smith(2003)建構特殊教育實習的模式就是：付給實習教師全薪、提供現場立即的回饋、直接面對面的討論。Miller和Stayton(2006)也用共同觀察與討論教學錄影帶的方式提升整個團隊的教學效能。Roberson、Woolsey、Seabrooks和Williams(2004)為了更直接輔導實習教師，先花了30個小時訓練實習輔導教師觀察技巧，再展開以團隊為單位的專業化實習輔導。

此外，特殊教育實習教師和其他實習教師面對的挑戰不同。Kilgore和Griffin(1998)對

四名特殊教育實習教師所做的研究，則發現他們最大的挑戰與成長在於熟悉教學與課程、了解學校系統、處理融合教育中的問題，不同於普通科實習教師則是在輔導學生、班級經營上。尤其為了推展融合教育，特殊教育實習教師比一般實習教師更常覺得被「孤立」(Pugach, 1998)。在面對融合教育的問題時，支援大多來自特教班同事而不是學校行政人員，因此「同事」是實習時的重要他人 (Griffin & Kilgore, 1995)。這些都和一般教育實習很不一樣。

由於特殊教育現場的複雜性、學生的挑戰性都較普通教育來得大，使得實習格外重要，若能有良師典範的帶領與鼓勵，將更能增進實習教師留在特教崗位的信心及願意付出的專業承諾 (Billingsley & Tomchin, 1992; Griffin, Winn, Otis-Wilborn, & Kilgore, 2003; Kueker & Hanesly, 1990; Lane & Canosa, 1995; Miller & Stayton, 2006; White, 2000; White & Mason, 2006)。

特殊兒童協會 (Council for Exceptional Children; 簡稱 CEC) 於 1988 年規範了初任的特教教師至少要有 1 年督導下的專業實習和我國的在實習輔導教師輔導下進行實習一年 (94 年度起改為半年) 的制度符合。CEC 並在 1989 年又更清楚揭示督導制的目標：

1. 增進實用的知識和技巧。
2. 傳遞進階的知識和技巧。
3. 協助適應學校的文化氛圍。
4. 減少職業壓力，增進工作滿意。
5. 支持導入特教行政專業。

上述的研究已大略為我們勾勒出特教實習及「特教輔導教師」的主要面貌。在複雜度、挑戰性都較普通教育實習為大的情況下，更需要特教輔導教師以團隊合作的方式，一面加強專業技巧、一面提升專業態度，可見特殊教育實習對特教教師的專業成長是非常重要的。

綜合上面探討，落實特殊教育實習、協助實習輔導教師專業成長是雙贏的策略。本研究

基於這樣的關心點，在「認同」特教實習、「鼓勵」認真的實習輔導教師的前提下，深入訪談輔導教師們，了解他們的輔導歷程、輔導策略及其專業成長。

研究方法

一、研究設計

本研究從「參與者的觀點」(Dobbert, 1982) 來了解及詮釋特殊教育實習輔導教師的輔導歷程及其專業成長的內涵，重視研究參與者的生活經驗及其背後的理念，正切合質性研究是自然式的、描述性的、關注歷程的、及重視意義的視野 (黃光雄譯, 2005); 如同 1973 年 Psathas (引自黃光雄譯, 2005, 16 頁) 在社會現象論中提及質性研究的重點：「他們正在經歷的經驗為何？他們如何詮釋這些經驗？他們如何建構自身所處的社會世界？」，由於特別關心「參與者的觀點」，因此將以深入訪談為主，其他文件資料之參酌為輔。透過深入訪談理解他們的經驗，以及經驗對人的意義 (Seidman, 2006)。藉由我與研究參與者的對話，將自己置身於其經驗到的人事脈絡中，如實的反應出他們的所聞所思。

二、研究參與者

研究者不是研究中的主導人物，而是將參與者視為共同研究者，共同參與研究主題的探索與分析 (高淑清, 2000)。因此採用立意取樣邀請重視實習輔導且正在輔導實習教師的特教老師參與本研究，而專業成長的第一步是願意專業成長，因此也特別徵求願意自我開放、及自我成長的特教老師。

在訪談人數方面，除了配合上述條件與研究者有限之時間精力外，整體而言，受訪人數多寡以充分與飽和為標準，為了使訪談者能提供「深度」和「多元社會實狀之廣度」(胡幼

慧、姚美華，1996），盡量選取背景、人格特質、輔導的實習老師特質略有不同的特教實習輔導老師為研究對象。

在研究開始的上學期初，先由研究者認識的、符合上述條件的、認真的特教實習輔導老師為研究對象，徵求同意並安排訪談事宜；再由他們推薦其他符合條件且有意願之受訪者，直至第一次訪談完畢發現資料已呈飽和時停止再尋找受訪者。也就是當第六名參與者內容已無新的類別出現時，再選第七名，發現亦無新意時即停止，不再找第八名參與者，此即資料飽和之判斷。七名教師中並無任何一位是曾經和我合作過的實習輔導教師。

- A：正就讀於特教研究所，服務於北縣某國中資源班，第三年帶實習老師。正輔導一名男實習老師。A 師是一名理智而有條理的女老師。
- B：特研所畢業，服務於北縣某大型國中擔任資源班召集人。同時輔導四名女實習老師。B 師感情豐富樂於照顧別人，經常額外付出時間精力在學生及學弟妹身上。
- C：特研所畢業，服務於北市某國中啟智班擔任導師。輔導一名女實習老師。
C 師開朗活潑，樂於教導重障學生勝於任教資源班，擔任啟智班導師經驗豐富。
- D：服務於北市某完全中學擔任特教班導師，輔導一名女實習老師。D 師曾任特教組長多年，較重視整體大方向而不拘泥小節。
- E：服務於北市某市中心國中任特教組長，輔導一名女實習老師，該名實習老師實習後將不考教師甄選，擬就讀神學院。E 師在普通班任教多年最近才轉換跑道服務資源班，為七人中最年長。
- F：服務於北市某國中擔任資源班召集人，輔導一名女實習老師，F 師是七人中最年輕，自比和實習老師情同姐妹。

G：服務於北市某國中擔任特教組長，輔導一名男實習老師，該名實習老師實習完畢亦不參加教師甄選，準備考特教研究所，G 師第一次擔任實習輔導老師。

三、研究者的角色

研究者是資料蒐集者，也是專業成長者的支持者。我帶著關心與鼓勵正向成長的態度面對研究參與者，讓他們樂於分享輔導歷程與背後的理念。過程中以開放的態度融入他們的經驗世界中，秉持著對現象世界存而不論的還原方法進入研究現場。

研究者在資料蒐集的過程中，必須具備良好的觀察與晤談技巧。由於我至今已擔任教學實習課程之指導教授十年以上，具備豐富觀察師範生或在職進修教師教學實務之經驗；亦曾受過晤談訓練及多年輔導師生、特殊兒童及其家長之經驗，均有助於研究者達成「專業的主觀」。

四、研究場域

質性研究都以實際場域（actual settings）作為直接資料的來源，質性研究者走向特定的研究場域乃是出於他們對「背景脈絡」（context）的關心。而本研究的研究場域主要在七所學校的特教組，有特教組長，有的還有資源班召集人，加上所有特教老師、實習老師，一個會經常在一起討論、要共同分擔許多行政業務的團體。

研究者曾有多年擔任實習指導教授的經驗，容易達成專業的主觀，但也因身分角色鮮明，擔心若實際走入研究場域，會跳脫不了過去的角色包袱，也擔心給研究參與者和其他老師帶來壓力，會使整個研究場域產生質變，因此研究者並不深入現場，也不進行參與式的觀察，而在現場外圍的課後辦公室內（或個別諮商室）進行深入訪談。

五、資料的蒐集與分析整理

本研究主要蒐集深度訪談的資料，亦蒐集研究參與者批閱之實習心得書面報告、教案等，加上研究者自己每次訪談完畢所做的研究日誌、及訪談摘要表。

(一) 蒐集深度訪談資料及其他書面資料

對每位實習輔導教師至少進行四次一對一的深度訪談，每次約 2 小時，時間分別是第一學期開學初、學期末及第二學期初、學期結束。正式訪談前，參考相關文獻擬定訪談大綱。訪談時，以平實的語言在單獨不受干擾的場所進行，並予以錄音。訪談時除參考上述大綱，採較開放的方式，讓訪談順勢發展。訪談完畢亦順便參考包括實習教師繳交的實習計畫、教案、實習心得報告等相關文件。

訪談後，立即摘要重點，將對現象的感受、對現象的疑惑與澄清，或是對自我角色的省思，做成訪談摘要表藉此深化對此議題之了解，並請特教系學生將錄音帶內容轉成逐字稿。

(二) 預定編碼系統及整理資料

研究資料在分析前，先按照資料來源、訪談對象、資料蒐集時間和文件行數來進行編碼。編碼方式為：第一碼代表資料來源，分別以訪、文、誌代表深度訪談資料、相關文件及研究日誌等不同類別；第二碼代表研究對象(A至G)；第三碼代表訪問次數，第四~五碼代表資料的文件頁數。

(三) 分析資料

依下列步驟進行分析整理：

1. 反覆閱讀並劃記重點

研究者反覆閱讀逐字稿及文件，並畫出重要敘述句，將與研究主題有關的重要敘述句畫線，並在逐字稿上預留的右側空白欄摘要該段的關鍵意義寫成精簡語句，並予以編碼。編碼後，加註重要訊息或省思，並就需澄清或擴展

之處再和訪談者討論。

2. 群聚並發展主題

研究者根據研究目的而在心中自有欲探索的類別，但仍持開放態度將資料中的所有事件納入主題，同時也尋找新的事件和主題。將相互關連的編碼群聚在一起，發展主題並命名。這是一段在初級資料(第一次編碼之摘要)與基本類目(主題)間穿梭往返的主旨編碼(pattern coding)過程，持續進行一種概念性與理論性的活動(張芬芬譯, 2006; Glaser, 1978)，逐漸演化與發展，直到該類目飽和為止。

3. 綜合與連結

找出故事線，以類似歷程的主軸將主題之間作連結，描繪出受訪者的經驗，並得出與環境脈絡間之關係。

六、研究倫理

我帶著關心與鼓勵的態度接近研究參與者，除了承諾保密、不在文中洩漏參與者身分等基本研究倫理，並在訪問過程中絕不批評、質疑，也不主動建議，以盡量維持研究現場的原始面貌，不給參與者任何傷害或壓力，嚴格遵守研究者的倫理信條。

七、研究信賴度

從兩大方面來提升研究的信賴度：使受訪者在安全信任的氣氛下陳述出完整的事實，研究者呈現出的是受訪者真實的聲音，並透過以下角度的檢視以再次確認事實。

(一) 真實傳達實習輔導老師的想法

請受訪者閱讀逐字稿並澄清補充。

(二) 三角檢證 (triangulation)

主要採用 Lincoln 和 Guba (1985) 四種三角檢証中之不同資料來源與不同研究者的三角檢証。在不同資料來源部分以訪問稿和文件不斷比對，持續追問及澄清。在不同研究者的部分則邀請兩位曾做過質性研究的同儕各以

一篇逐字稿就摘要編碼及主旨編碼部分同步檢驗並討論，大致均相同。

研究結果

我帶著關懷與鼓勵走進這個過去十年來，一直以「實習指導教授」角色進入的特殊教育實習現場，換個角度看看別人怎樣輔導實習老師。這是一段充滿感動的故事，我有幸身在其中，記錄他們的付出與成長，也不斷自我反思、記錄自己的成長。下文，將從輔導老師的輔導歷程及其專業成長談起，最後是我的反思。

一、輔導老師的輔導歷程

(一) 故事是這樣開始的

1. 關懷鼓勵的開始-----因為我被關懷鼓勵過

雖然各校有其一定的接案倫理、接案順序或傳統，但行政人員仍會再做一次徵詢同意的動作。因此當被問及「為什麼願意接下這份工作」時，大多表示出於回饋及分享。

剛好都是師大的學弟妹，我覺得有些經驗可以分享給他們。(訪 A102)

我當初當實習老師的時候，我的指導老師也給我很多幫助。(訪 C102)

除此之外，也期待在此過程中學習成長。

覺得說可以從他們的身上學到一些比較更新的想法，或是藉由跟他們合作討論事情，會有很多活力的感覺。

(訪 B102)

七位實習輔導老師沒有人是「被迫」或是「很不情願」接下這份工作的。他們帶著期待，帶著回饋分享的心，讓第一次接觸成為一個溫暖的開始。

2. 特殊教育的開始-----合作團隊的建立

每個學校雖有其一貫的「接案傳統」，例如：由特教組長、資源班召集人或特教班導師

擔任，或是採輪流制，不過仍要經由全組同意，因為實際上每個老師都可能指導到實習老師。

其實我們都掛名誰指導誰，但事實上我們都會讓實習老師給每個老師指導到，所以我可能只是一個掛名跟這個實習老師的相處時間最長，事實上他們是很多人在指導。(訪 A101)

那我們組長會事先跟組內的老師討論，因為我覺得基本上一定要有老師有意願接，所以我先跟組內的老師開會討論過，他們都說同意。(訪 D101)

3. 因材施教的開始

接著，若實習老師不只一人，例如：A、B、C、D 校，則由組長依討論結果分派實習輔導教師。

第一次的時候我有稍微開會跟他們討論一下，我們有所謂的實習老師簡單的表格，有寫下他們的經歷或檢定，那之後我們再去配合他們，讓他們去思考他們想上哪方面的課，然後我再去依他們課程這個部分去配合看，哪些老師他是願意接的再去溝通。(訪 D101)

或是按照實習老師和輔導老師的特性來安排。

通常我們學校都是由組長來分配，是按照實習老師的個性與指導老師的個性去做分配。比如說：我今天分到那一個學弟，講話比較沒重點，思緒比較開闊，我們覺得他需要比較有條理、有結構的訓練，所以就把他分給我，可能組長覺得我的個性比較適合帶他。(訪 A102)

4. 定位彼此的師徒關係

至於如何看待自己和實習老師的關係？這會和畢業學校及年齡有關，例如 ABDG 師是同

系學姐、E 師最年長、F 師最年輕。

我可以自己的經驗帶著他們，有點像是學姊帶著學妹的感覺。(訪 B101) 所以我會以朋友的角度，跟他一起建立關係，然後希望說在這樣的過程當中是可以互相學習、互相成長。(訪 F101)

我的年紀比較長，我還是會把他當成晚輩，我的經驗比較豐富，可以提供他一些實習經驗，又是協助。(訪 E101)

(二) 走進特教

剛開學之初，七位輔導老師還不會讓實習老師進行教學實習(最早是開學一個月後才開始)，僅做教學觀摩和見習導師工作。由於各校特教組在開學之初，必須要完成法定的「一個月內召開新生 IEP 會議」、校內特教生篩選、入班觀察或宣導等工作，因此，行政實習是重頭戲，這也是和組內老師形成一個團隊的最佳機會。同時，也在導師見習或實習中認識學生及家長。

1. 融入特教團隊

特教組是一個團隊，實習老師要儘早融入，才能開始學習在團隊中工作。

你要跟大家一起學，組內的老師都是你的老師，你都可以去問。(訪 A104) 其實像我們組內的氣氛，小蕙在這個環境中就可以感受到我們互動的情形，因為特教是一個團隊，我覺得我比較不會去講，但我會去做，小蕙他都會看。(訪 F102)

如果他要很投入一個環境的時候，像我們這樣一個 team，他就需要付出更多，主見的東西可能要稍微少一些，這個我覺得可以讓他多去體會。(訪 E103)

輔導老師的基本態度是鼓勵實習老師可

以多方請益，多跟課，教他們恰如其份的在整個特教團隊中合作。並且要盡快的熟悉特教組的例行性工作：校內篩選、鑑定安置、IEP、轉銜等。

2. 「你就是老師！」

在認識學生部份，是由觀摩、見習、閱讀書面資料、調整心態做起，但在面對學生時，輔導老師們都共同強調「就是老師，要有老師的威嚴」並讓學生「聽實習老師的話，就像聽老師的話一樣」。

基本上就是先跟他介紹我們班，跟他說導師要做哪些事情，學生的狀況等等。基本上一開始就是讓他看著我帶學生，那他如果有需要資料的部分就歡迎他自己來索取，那我也給了他一張我們學生基本的資料，還有一些需要注意的事項。(訪 C101)

我覺得說其實對新的老師，他如果一開始用接納的態度去面對孩子的話，就不會覺得問題又來了，我覺得這種心態要建立好。(訪 E103)

在學生面前的話，我就會跟他講你是一個老師應該要有老師的樣子在。

(訪 D103)

在與家長建立關係部份，有的輔導老師提到「會以書面告知家長本班有一實習老師」，但比較複雜的事仍由輔導老師出面處理，僅讓實習老師「在旁邊看」。

比較少會接觸到家長，但他會看到我們怎麼跟家長互動，只要我們可以的時間，我都會跟他們說你要不要來看家長跟老師的討論。(訪 F105)

(三) 台上台下

站上講台對實習老師和輔導老師都是一大挑戰，實習老師要將理論和實務融合，輔導老師要兼顧學生的學習成效與實習老師的專業成長。通常都讓實習老師先觀摩見習，才逐

漸增加試教的機會。剛開始的輔導也比較多是事前提示重點、直接指導、示範，且一次大多只討論一個（或少量）重點，待實習老師充分練習較得心應手後，才改成討論澄清，而次數也逐漸減少。

輔導老師的輔導策略有的主動而具體，有的較被動概念化，這和輔導老師的人格特質有關，也和實習老師的「材質」，輔導老師如何決定「因材施教」有關。比較特別的是，輔導老師也會依實習老師是否要參加「教師甄試」做考量，如要參加，會多給練習機會，多給建議；若不參加，則依實習老師自己之意願決定上台次數與內容。還有的輔導老師則是「我把他們定位成正式老師，是已經準備好了的。」（訪 D109）所以「他們若有問題應該主動提出來討論。」（訪 D109）

1. 觀摩時期的重點

輔導老師在實習老師觀摩他教學時，會採取事前提示教學重點、觀察重點，或課後再討論的方式來輔導。此時由於實習老師較無經驗，或者較「敬畏」輔導老師，討論時多由輔導老師主導並主動提出重點。

我覺得我的班級經營還滿細微的，我剛開始上課一定是要學生把座位排整齊，地上垃圾撿乾淨，桌上只留下這堂課的講義跟筆，我有請實習老師注意，雖然這些事情很細微，但當學生把上課環境用整齊跟不整齊比較起來，秩序會差很多，上課環境整齊，學生會把注意力集中在你的身上。（訪 A202）

也有在下課後再說明或討論，尤其是學生問題的處理或教學方法的選擇上。

當學生不配合的時候，有些老師會不知道該怎麼辦，或是在跟學生一語一語中就跟學生吵起來了，通常我就會希望他會看到我跟學生互動的情

況，我會在這個部分強調一下，在教學上面，我覺得那個東西是可以這樣做的，我就會把他用的很明顯，他很聰明，所以一看就懂。（訪 E204）

有時候會在辦公室準備一些教材什麼的，然後我就會跟他們說等一下我們來討論一下我的教學怎麼樣，因為他們現在就是在看我教，我會很想知道他們對於我的教學有什麼樣的回饋。但他們大多會說：很好呀！講不出什麼重點，我要比較多的直接提示。（訪 B106）

2. 試教時期的重點

真正輪到實習老師在台上教，輔導老師在台下看時，舉凡教學技巧、班級經營、導師實習等都有深入的指導，但每個輔導老師剛開始都會針對自己最在乎最重視的部分再三提醒。

我在台下觀察重點：一個是學生的常規，再來是學習成效，就是他教的方式學生能不能夠理解，大概就是兩大部分。（訪 C204）

C 師在實習日誌或教案上的提示，非常重視常規和每一個學生的學習成效。（文 C201）

要去了解目前學生的起點行為，他的能力他可以做到什麼程度，不能一個教材全部通用，我會要實習老師去了解學生的能力情況。（訪 A202）

我覺得我比較重視的是，一開始我還滿重視整個教室要看起來整齊，因為我覺得過動的學生，或比較沒有組織的學生處在亂亂的教室裡，整個情緒會很浮動，所以我常常提醒他們要他們要求學生將環境用整齊，然後再來就是一些增強系統有沒有被有效的使用。（訪 B202）

但每一次的指導不能講太多東西，因為有

些技巧要時間慢慢練習和琢磨，

希望一開始給他們很多的東西，希望他們能夠都做得好，可是後來發現這樣子是不可行的啦！（訪 C102）

輔導老師在觀察實習老師時並不常使用制式化的評定量表，各實習學校和師培機構都發展出教學觀摩用的觀察量表，但都只有在「指導教授」來訪時才會用，或許因為該類評定量表是總結評量時使用，平常算是「形成性評量」吧！每一次觀察大概都只會挑一兩個重點來談，因為，對實習老師來說每項活動或每個決策中的每一個步驟，都得讓他們絞盡腦汁、花時間磨練，甚至還要再分成更小的步驟，一次就只能練成一小部分。教學技巧的習得，是一個發展緩慢的過程，它需要漫長的時間與扎實的實務經驗共同累積才能成就的。

經過了前一階段觀摩期的身教與示範，在這個階段實習老師若還無法掌握到輔導老師的要求，有的輔導老師傾向於直接說出來，告訴他。

我希望他有投入班上的感覺，投入在特教與學生身上，我覺得他投入度不夠。以前是比較客氣，那現在是比較直接。（訪 C206）

當然也有的仍用較含蓄鼓勵的方式：因為他是一個較沒自信的人，我傾向讓他看到自己的進步。（訪 A202）

A 師常在教案或實習日誌上給實習老師鼓勵。（文 A201）

（四）全方位的支持與輔導

慢慢的，輔導老師和實習老師有了更多生活與情感的接觸，角色似乎也不再只定位在「老師」，談論主題也不再只侷限「教學」。像朋友、像夥伴，實習老師也樂於有人與他分享生活。

輔導老師關心的層面有生活上的、行政上的及教甄的準備。

1. 生活上的

包括溝通技巧、老師的外表形象及如何在團體中與人互動。

我跟他說這個是為人處世的一部分，或的是一些打扮，或是生活上的一些問題，所以我也花了一些時間跟他說，對人講話應該怎麼講比較好或是你的生活要怎麼安排比較好。（訪 A104）

他是一個比較直，比較不會去細心去觀察別人的男孩子。現在我覺得他開始會留意到其他人，也會幫忙別人。（訪 A201）

我不知道我是不是想太多了，像我的實習老師我覺得他們穿的還滿辣的，是滿 open 的，在學校的話，他們在穿著部分就會比較保守一點點，之前游泳課的部分我有提醒過，就是在泳裝的方面要保守一點點。（訪 C205）

2. 行政上的

特教老師的工作，除了課堂上的教學，下課後對普通班老師的諮詢，提供專業服務，都反應在行政實習上。有的學校只讓實習老師留在特教組，因為那兒就已有處理不完的行政業務，也有的仍會在各處室輪調，這樣有助於實習老師理解推動融合教育時，各處室所扮演的角色。在不是輔導老師能直接指導的這一部分，大多數輔導老師仍是持續關心了解與協助。

我們兩個共同有的共識，就是不管行政要求再怎樣不合理，我們都還是認份的把它做起來，就是把它當成學習、磨練。（訪 F102）

那如果說學校有一些需要他去協助的，如果他提到他沒辦法，我也會打電話幫他去問訓導處幫他說他有什麼事情不行。（訪 E202）

因為特教組本身的工作就很多了，為了定位實習老師在組內的角色，有的輔導老師會適度擋掉不必要的工作。

但是把這些事情放給實習老師做，會不會就是有些老師反而沒有盡到自己的責任，我會去思考這些東西是不是應該實習老師做。(訪 B105)

我就直接跟主任講，他們是還滿好溝通的，我也有跟學校的教學組那邊講，跟他們講過說可不可以盡量讓他們在特教組這邊實習，我自己跟學校反應，那還不錯，就是學校會採納。

(訪 D107)

3. 教甄的準備

輔導老師們關心的範圍很廣。這其中，「準備教甄」應是實習老師最大的壓力，輔導老師更是義不容辭全力指導，希望他們順利就業。下學期末，越來越接近教甄，輔導老師課後自願留校個別指導也時有所聞。

昨天 A 師陪 xx 模擬教甄至晚上八點，真是令人感動。(誌 A401)

你就是盡可能的去準備你的教甄，因為老師來看試教大概是四月多，等於他們是試教完之後心情會比較輕鬆，可以把重心放在考試上面。(訪 F106)

其實我真的很擔心他會考不上，因為他不像別人有後路，他家裡有些壓力，他非考上不可。(訪 A206)

若是實習老師不考教甄，輔導老師會覺得「心中放下一塊大石頭」。

我了解他的目標之後，我自己心裡比較清楚說，我應該要怎麼做，我很清楚的跟他說，如果你的目標是這樣的話，我很清楚我可以去支持你在這個實習階段的東西，可能教學等等，就你自己設定目標，我也不用強迫你一

定要學什麼，因為這個東西就是要考教甄的，其實我也放下一顆石頭。(訪 E209)

因為他要考研究所，所以會給他一些時間，我也會提供一些資料，給他有一些東西，是在教學現場環境才會取得的資料。(訪 G205)

輔導老師對實習老師的輔導與溝通，頗能展現特教老師因材施教、個別化教學的精神。但實習老師畢竟是大人，和面對未成年的學生不同，要拿捏分寸真不容易。以下幾種不同狀況顯示輔導老師因著實習老師的不同材質及自己的人格特質，所採取的不同輔導策略。

1. 鼓勵表現自我特色

輔導老師是伯樂，透過他們專業敏銳的觀察，看到了實習老師不同的特色：

他們的型很清楚的出來了，四個人的型完全不一樣，有的人是比較理性的、有的人是比較感性的、有的人是中規中矩形的、有的人非常巨細靡遺的。……從一開始我就不希望他們學我，只告訴他們有一些步驟跟策略可以採用，但從一開始我就很鼓勵他們有自己的風格。理性的人給學生的東西就會具結構，教材教具以及教材的呈現是非常有條有理的；比較感性的人，感覺比較具有彈性，情緒的表達會比較強烈一些，比如說：他可能會用比較強烈的肢體語言來告訴學生（一面雙手在前交叉筆劃）「不是不是不是這樣的，應該是怎樣的」，不過他該交付的東西還是有交付到，因為他跟學生的互動很好，感性的方式學生也都可以接受。中規中矩形的就是有條不紊的按照程序跑，會注意到每一個細節和步驟，會很清楚的跑過一遍。巨細靡遺型的會先把很

多的細節都設想到，想到學生可能會在哪裡出問題、學生可能會有什麼反應、學生可能哪裡不會，會想得非常周到，但也因為他想的太周到了，因此學生的反應如果超過他的預期，他會比較沮喪或落寞。(訪 B312)

B 師的觀察入微令人佩服，『觀察』真是輔導的先備技巧。(誌 B301)

2. 提醒修正態度

實習老師是大人，有自己的想法和自尊，如果投入感和積極度不夠的時候，輔導老師要如何「勸誡」？

所以現在我們的做法大概是有事情會去跟他提、跟他講，或是問他可不可以配合，基本上說了兩次不能動的話，我就不會再去講了。(訪 C102)

我一直在想要怎麼說，後來有同事自告奮勇幫我說，我本來想等到實習結束再說，不然大家還要天天碰面……後來又覺得有點說的話，他才有改的機會。後來就有同事自告奮勇說：「不然我來幫你說」……還好有跟他說，他就有比較改善。(訪 C307)

3. 以身作則

但也有一直不說的，他很聰明也很有主見，我們做給他看希望他瞭解：在團體中，投入要多一些，自我要少一些。(訪 E304)

這樣子的「因材施教」還真不容易！

4. 被動等待輔導時機

會採取被動等待的輔導老師主要因為實習老師不準備考教師甄選或是自己對實習的認知態度，若對方沒有主動提問，也不會主動找他來討論。

我覺得他比較不會提出什麼問題，和我自己當實習老師時不太一樣。我自己當實習老師時都會去跟我的輔導老師討論我的內容，我會在教學前兩

三天就把教案給老師看；但他就比較沒這樣做，我不知道是因為我沒有要求，還是因為我想說他也不想考教甄，所以沒有要求這個部分。(訪 G201)

當然，相對的實習老師的成長也就比較少。

好像沒有明顯看到他有什麼改變。(訪 G202)

另一種情形則是輔導老師認為實習老師自己應主動「放下身段虛心學習」，應是有備而來的。

我自己覺得我好像沒什麼策略，因為實習老師主要就是要來學習的嘛！那如果今天我是實習老師去學校實習，我就會放下身段虛心學習，自己找問題去問老師……我們給實習老師很大的發揮空間，但如果遇到比較不那麼認真的實習老師，我就是直接忽視，我知道這樣不太好啦！我就直接說讓他去做他想要做的，我就不跟他說了。因為我覺得如果他不願意，是他自己的損失。(訪 D304)

(五) 逐漸放手

第一個學期末，大部分的輔導老師都覺得實習老師已經越來越穩，越來越有老師的架勢。因此彼此互動的模式也有了調整與改變。

他們改變還不少。從教學上面來講，他們變得比較靈活。在一些資源班的行政協助上面，可能是因為比較熟悉資源班的運作，什麼事情可以找誰問，或是什麼事情大概可以怎樣處理它們，都已經大致有一些方向了。(訪 B211)

開始介入較多，但是我到後面慢慢就是有撤離，因為一開始我就會去問他們的狀況，等到期末以後，我發現他

們還不錯，我可能就少去問他們的狀況。(訪 D110)

慢慢放手之中，對「教學觀摩」討論的方式，就由課前提示重點變成課後根據特殊狀況再做討論。行政上，也由逐步提示到「看一下他們擬的計畫是否周詳」。輔導老師們仍會根據特殊教育「因材施教」的精神提供必要的指導。

但有另一類實習老師「進步得比不上我們的期望快」、「好像有一定的限制，就只能這樣了」，在面對越來越多的工作、越來越高的期待，顯得慌亂無比，進程不是直線前進、漸入佳境的，因此，輔導老師就不能太早放手，必須穩住擺盪的心、錯亂的脚步。

我覺得他比以前更慌亂，我剛開始也不知該怎麼幫他……只好先幫他分析，哪些是可以先拿掉的 loading(負擔)，例如他可以不要參加教具比賽，就花了一番功夫說服他、並告知特教組長，再來和他談，哪些事可以怎麼做比較有效率，然後我還知道這一段時間他都沒看書，他也很慌，所以我就規定他每天要讀一點。(訪 A311)

輔導老師的關心和輔導是全方位的，要面面俱到，也要不斷的耳提面命，真不容易。(誌 A402)

一年的實習很快接近尾聲，但對於要考教師甄選的老師來說，輔導工作還是一直持續進行著。有一天晚餐時分我接到 A 師的電話「考上了考上啦!(語氣激動)他終於考上了，趕快跟老師分享。」原來故事還一直持續著。

二、在成就他人之中成就自己

(一) 注入活水

誠如輔導老師在一開始接下這個重責大任時說的

覺得說可以從他們的身上學到一些比較更新的想法，或是藉由跟他們合作討論事情，會有很多活力的感覺。

(訪 B102)

1. 新的 idea

輔導老師都肯定這一段過程能在專業領域中，獲得新的想法或思考來源(高新建，2006)。就連較被動的等待的 D 師和 G 師也覺得學到了一些新東西。

就是他們用電腦、做教具、畫美工海報比我們強，我也學了好幾招。(訪 D404)(訪 G403)

她有新的想法，會設計出不一樣的教學活動和新的學習單，我學到不少。

(訪 E205)(訪 F104)

2. 新的朝氣

實習老師較年輕、有創意，能帶給整個特教組新的氣氛。

看到他這樣投入，我常會問自己，我做得到嗎？他的熱情很能傳染給我，讓我不會這麼快就有職業倦怠。

(訪 A412)

3. 新的觀點

此外，在觀察實習老師教學歷程中，也發展了高品質的視導技巧(李奉儒，1998a)，如 B 師透過敏銳的觀察看到了實習老師不同的特色，並不厭其煩在實習日誌或教案中提示他們獨特的優點(文 B303)(文 B402)。

對他們四個不同的教學風格，我是非常鼓勵他們互相學習，讓他們彼此去吸收別人的優點，並不會去比較哪一個好哪一個不好，只是讓他知道有其他的人用其他的方式來表達。(訪 B312)

實習是一段「學習」的過程，但實習老師是成人，成人學習有其特質(Knowles, 1990)。輔導老師要「因材施教」之前，一定會先以尊

重的態度，尊重對方是個「自主學習者」，了解「過去的經驗」已有一定的穩定度，只能順勢利導而不能大幅改變。輔導教師要考慮成人學習的特質來展開輔導工作（謝寶梅，2006），就像C師覺得這一年「輔導成人」的歷程讓她的輔導與溝通技巧進步了。

我覺得這次帶實習又有一些新的成長，以前會覺得有些事情不需要講也不應該講，但我現在覺得講了反而好，畢竟他們年輕，有些事情不瞭解，適時的說一下他們就明白了，以後再面對年輕的新老師，我想我比較知道該怎麼做。（訪 C409）

（二）教育理念在澄清反思後浮現

因為觀察別人不同作法、聽到別人不同想法而強迫自己釐清教育理念與教學目標（高新建，2006；饒見維，1996），是輔導老師自覺成長的一部分。

當了輔導老師常讓我回想自己是怎麼成長的？（訪 G303）

F師常和實習老師討論，進行專業對話，互相澄清一些觀念，例如對學生的看法，他們原先各有不同想法，一個主張讓學生做自己，一個主張循著能適應社會的方向走，因此在教學時的重點就不太一樣，但至少釐清了會有助於自己的教學行為更有一致性。（誌 F101）

第二次訪談時問到他們「自己的教育理念是什麼？」時，大多談不太上來。

好大的問題！我沒特別想過耶。（訪 C210）

但最後一次再問她們這個同樣的問題時，有些老師則會舉出自己一直耳提面命的同一件事，反思自己的一些理念和做法。

我特別注意學生要在老師營造好的環境中成長，所以上課前的許多小動

作例如收好桌子收好環境，我就非常注意，但他好像就是學不來，可能他更重視學生隨興發展吧！和我觀念不同。（訪 A204）

或者，會透露出自己對特教老師的認知，說明自己努力的方向和要求實習老師扮演好的角色。他們對特教老師的認知不外下列幾點：

1. 敬業而又專業的特教老師

那他在學校最重要的事情，第一個是行政方面，學校指派的事物要如期完成，這是負責任的態度。第二是教學能力，他十二月要開始教學了，我會要求他說教材教具教案都要盡力準備。（訪 A204）

A師本身就是一個超級敬業而又專業的特教老師，他是可以這樣要求實習老師的（誌 A202）。

2. 能團隊合作的特教老師

我重視他要能越早融入這個團體越好。前面說過，我們其實是一起指導實習老師的，你早一點融入，老師們就會早一點把你當成一份子，特教就是要 team work。（訪 D205）

關於這一點，C師、E師和F師也都提到過，他們都親身示範一個融入大我的作法給實習老師看，但C師和E師也都曾透露對實習老師不夠投入的微詞。

我希望他有投入班上的感覺，投入在特教與學生身上，我覺得他投入度不夠。（訪 C206）

3. 能調整心態接受特殊教育的本質

我覺得在心態上，對工作的態度上面，特教不像一般的教育，他那種成就感沒有辦法像普通班來得那麼快，所以你要怎麼去調適那一塊是很重要的。（訪 F103）

F 師也曾開學不久即提醒實習老師不要輕易被學生的言行舉止給激怒而受傷，

學生就是這樣，你不能被他打敗了，而是更去關心他。(訪 F103)

4.能妥善經營班級

我覺得如果以實習老師來說，當然是他的教學能力與帶班能力，心態也很重要。可以去體會，說要去學還蠻空泛的，就是多花點時間見習、多花點時間和學生在一起，才能掌控學生。

(訪 C205)

C 師在批閱實習日誌時，格外花力氣——點出經營特教班要注意的地方(文 C203)。

5.能尊重學生的個別差異

以學生為本的，但這對在傳統制式化教育背景下成長的老師來說並不容易。B 師不斷和實習老師討論後發現自己最重視的是：

在教導學生上面最重要的，我自己認為是先看看學生需要的是什麼，再來就是怎樣讓他們學的會。要怎麼去教，要怎麼去把所學到的用出來。(訪 B202)

(三) 其它方面的成長

輔導老師都肯定這一段輔導實習的過程對自己的專業發展是很有幫助的。

我會看看別人想想自己，我會去做反省，就覺得說自己應該要再努力一點，不然長江後浪推前浪，前浪會死在沙灘上，就覺得應該要再努力一點。(訪 F311)

看看別人想想自己應是這幾位老師共同的心得。想想自己有沒有犯相同的錯？想想自己是不是也有一些盲點？是不是也可能發生相同的窘狀？那應如何修正？有一個機會跳出來看看熟悉的教學情境，也觀摩實習老師新的教學技術、創意的教具，為自己注入新的活水。除此之外，還有一些情意面的啟示，如：

肯定同儕團體的重要：

這一年來他們給我在情感上的支持是很重要很重要的。陪我做了很多事，尤其可能是同事不會想做的事，例如帶學生參加假日營隊，讓我這一年過得很充實，我真希望我一直都有這樣志同道合的同儕互相打氣、互相支持。(訪 B413)

三、我的反思

(一) 重新認識實習輔導老師

過去擔任實習指導教授時，常在實習座談中聽到實習老師的抱怨。我安排返校座談時，學生也都有滿腹苦水要吐，甚至說著說著眼淚都留下來……，我也有過數次必須為學生出面爭取權益，而直接面對校長的經驗。還有幾次因其他機會走進教學現場，竟聽到有特教老師說：「什麼！下學期沒有實習老師，那我們這麼多事怎麼辦？」有些特教組已非常依賴實習老師來當義工。因此，我一直以為「實習老師」對學校特教組的協助大於「輔導老師」對「實習老師」的協助。此外，由於我一直只站在學生的立場擔心他們過得好不好？有沒有成長？而忽略了輔導老師的付出與成長。到校訪視時，也只急著問輔導老師：「我的學生做了哪些事？」而忽略了問學生：「你的輔導老師為你做了哪些事？」直至這一年換個身份和角度，才發現輔導老師竟然要做這麼多事！

除了慚愧，還要承認自己的不足，還有這麼多事是我所不知的！原來，是一個特教組（至少是一一些人）共同指導一個實習老師，我每次訪視都只和一個名義上的輔導老師對談，忽略了向整組道謝。原來，特教組在配對實習老師和輔導老師時，是這麼專業，那麼重視個別化需求與因材施教。原來，教學輔導是漸進式的，我一學期只去一次的教學觀摩，在「教學評量表」上洋洋灑灑寫一大堆建議，比

起輔導老師只提幾個點，還自以為自己比較專業，其實是因為輔導老師看到了整個教學行為的發展過程，設定了此一階段的單一目標，而不急著一口氣指正太多地方。我自以為我一直很關心他們的生活和教師甄選的準備，沒想到輔導老師比我做得更多！

我是誰？我在哪裡？

雖然在理論和法規上都規範：教育實習是指導教授和輔導老師共同輔導實習老師，但在一年的訪談中，幾乎不曾聽過他們談論實習老師的指導教授，只有 F 師有一次說到：「我對她說，你就先忙你指導教授要來的事，其他的我先幫你弄。」儼然和實習老師已是生命共同體，共同來「對付」指導教授。我不禁反思自己多年來在教育實習現場到底做了些什麼事？這些自以為是「很認真」的指導教授，但在輔導老師的經驗中其實是微不足道的。

(二) 重新認識特教實習現場

當然，這可能和本研究是立意取樣有關，特別選取有意願的受訪者。因此他們樂於接下「輔導老師」這個職責，不管是抱著感恩回饋還是期待新的刺激促進自我成長，都和實習老師培養出同儕情誼，共同走過這一年而不以為苦。和普通教育的研究所顯示輔導老師因「工作負擔過重」（顏慶祥，1998）或「不喜歡有個場外人礙手礙腳」而影響輔導意願不同。

特殊教育是講求專業團隊合作的，這樣的精神也表現在實習輔導上。和普通教育一個師傅帶一個生手的模式很不一樣的，特教實習老師大多是整個組的老師一起帶，他們不是只面對一個師傅，而是要在「一群」師傅間學習。有的組長會很貼心的按輔導老師及實習老師個自不同的氣質個性配對，真的也發揮特教人接受「特殊性」、強調「個別化」的精神。期待實習老師趕快融入整個團隊：向其他老師請益，也要對組內的事情共同投入、不置身其外、不能那麼斤斤計較的、小我少一些、大我

多一些……。

輔導老師也不是只要縱向的「顧好」一個實習老師就好，他還必須不斷橫向的與其他組內同仁、其他處室協調。此外，實習內容是非常多樣性的，除了教學實習、一般行政實習、導師實習，特教組內還有許多重頭戲：擬定 IEP、召開 IEP 會議、特教宣導、入班觀察、協助鑑定施測工作……一年下來，行程安排是非常緊湊的。

在輔導老師的角色轉換上，先前的研究（吳麗君，1998；高強華，1996；歐用生，1996；蔡秉倫，1998；饒見維，1996；Furlong & Maynard, 1995）指出有階段間的明顯區隔，然而本研究卻發現不是那麼明顯。本研究之輔導老師們在學期初一段時間是站在稍遠的位置觀看，歷經建立關係、幫實習老師引薦給其他老師、學生、家長等之後，就一腳踏進實習老師的世界，同時扮演引導者、示範者、支持者、諮商者和督導者（蔡秉倫，1998）的角色。只有 E 師和 G 師可能因實習老師不參加教師甄選，另有生涯規劃，在「不多打擾」原則下沒有太多涉入。

本研究的七位輔導老師共用了示範楷模、討論、引導、情緒支持等策略。在採取不同策略前必先「觀察」，「觀察」是專業視導的重要利器，輔導老師如何「觀察」實習老師，如何引導實習老師「觀察並反省」自己的教學，是非常專業的技巧。

要讓「觀察」更有效率，也要搭配其他條件，例如：「選擇適當的情境」。嚴格來說，實習是輔導老師「教育」實習老師的過程，一切經驗之發生都經過規劃與選擇，不會讓實習老師沒準備好就上戰場，而提早陣亡離開教育現場，因此實習老師上台至少都在開學一個月後，充分觀摩、討論後。輔導老師也會在不同班級、不同科目中選擇較易入手的部分開始。此外，也包括「事先分享教學目標」，這樣比

較能聚焦。「紀錄」更是不可少的一環，從實習老師的實習日誌、輔導老師在教案上的評語，都在為實務尋找一個理論的支持點，讓行為更有意義。

在觀察實習老師帶班、教學時，輔導老師不得不停下腳步來反思自己，自己的教育理念是什麼？在教學現場最重視什麼？與學生互動時最在乎什麼？這都反應在觀察別人的焦點上，也透過偶爾跳脫熟悉的教學現場，反過來看看別人怎麼處理，來發現自己的盲點。

再者，「教甄」對實習內涵的影響，倒是我始料所不及。好像實習的意義不完全是師資培育的一部分，而是為了能考好教甄，考試領導教學嗎？

(三) 重新定位實習指導教授

如果實習指導教授在實習期間能發揮的空間有限，我想我能做的，應是在職前教育階段就把學生們的理論基礎（認知面）、敬業精神（情意面）、教學技巧、溝通、協調、組織等技巧（技巧面）紮紮實實的訓練好。其他的，真的只能留待教育實習時由輔導老師來教了。教育是人的事業，人的事業當然就是要帶著「感情」、「用心」經營，因此，若也以「感恩」的角度來看待實習輔導老師，從鼓勵專業成長，進一步建立「專業發展學校」的角度來看實習輔導，或可引發更多優秀專業的老師願意擔任實習輔導老師。因為，這是一件可以助人助己的、很有意義的工作。所以，我還可以做的是幫助實習輔導老師變成更專業、更有方法，享受「在成就他人之中成就自己」的樂趣。

實習老師和輔導老師要攜手共度一年，能在一開始就建立良好關係是非常重要的。實習老師是否也已具備「特教人」的精神去回應這樣的開始？了解「輔導老師」的特性？了解這份工作的「意義」？了解自己真正的需求是什麼？我想實習老師應該要再多做一些「功課」，準備好自己再開始。不然，若輔導老師「被動的

等待」實習老師確切提出要求才介入，那同樣也在「被動狀態」的實習老師所學就很有有限了。我在現場看到「熱情容易引發熱情」的現象，輔導老師若遇到積極認真的實習老師，會以更大的熱情回應，一起吃飯，一起討論，儘可能邀請參加各種具學習機會的場合……輔導老師也很需要鼓舞。但相反的，不積極的實習老師會讓輔導老師不知該再多做些什麼才好。因此，我學到要提醒實習老師更主動、更積極、以更大的熱情走進教學現場。

要把特殊教育實習指導教授的角色扮演好，其實還有許多該學習的地方。下一次擔任實習指導教授，我會：1.儘早認識輔導老師和他共同討論學生的實習進程。2.提醒實習老師更主動、更積極。3.到校訪視時要向全特教組致意。4.教學觀摩時先了解此次的重點為何？再針對重點給建議。5.多感謝鼓勵輔導老師。

結論與建議

一、結論

本研究從鼓勵教師專業成長的角度深入訪談了七位有熱誠指導實習老師，且有意願自我成長的實習輔導老師，記錄了他們一年以來輔導的歷程及反思，看見他們辛苦的付出、也分享了他們「在成就他人之中成就自己」的所得。

實習輔導的一開始，即展現了特殊教育團隊合作及因材施教的特色。輔導教師在整個特教組都達成共識中接手這份工作，並在因應實習老師的材質與個別化需求下展開實習輔導工作。

實習輔導工作是一段不斷調整的過程，由帶領實習老師走進特教、熟悉例行性工作、盡快融入特教團隊成為團體的一份子、到能獨自走上講台逐漸能獨當一面，輔導老師要扮演多種角色使用不同策略。先是示範、直接提示重

點、直接指導，且一次只能提示一個（或少量）重點，慢慢的，討論、分享、澄清觀念等較對等的專業對話慢慢展開。當然，並不是每個實習老師都是直線前進，就要靠輔導老師更大的耐心與不一樣的方法來慢慢帶領。要不要參加教師甄選也是輔導老師採取不同策略的考量點。

輔導老師在輔導歷程中，除了有獲致新的教學方法與溝通輔導技巧外，也會不斷反思自己的特教理念，大致來說他們認同的特教老師是：1.敬業而又專業的特教老師。2.能團隊合作的特教老師。3.能調整心態接受特殊教育的本質。4.能妥善經營班級。5.能尊重學生的個別差異。其他的成長還包括：1.鼓舞自己更充滿教學熱誠。2.肯定同儕團體的重要。

二、建議

在這一年的訪談中，看到了七個非常認真的實習輔導老師盡心盡力輔導實習老師的過程，也看到了他們在成就他人之中成就自己。很想把這些故事傳揚出去，讓其他也很認真的輔導老師知道「我不是孤獨而辛苦的」、「我在做一件非常有意義的事」。傳揚這些個故事，讓曾經心有餘而力不足的輔導老師，多些啟示與鼓勵，下一回，更有信心把這個角色扮演好。

特殊教育的實習輔導老師要比一般輔導老師更凸顯團隊合作、因材施教的精神，因此，學校應遴選個性較開放、有彈性，能與人溝通協調、團隊合作的特教老師來擔此重責大任。要帶著實習老師融入團隊中，看到學生細微的變化與需求而因應之，這都要自己先以身作則，實際做給實習老師看。

本研究所訪談的七個輔導老師提供了不少策略值得推薦：

1.一開始不要急著讓實習老師上台教學。行政實習、導師實習、開 IEP 會、見習教學等都是必要的熱身運動。

2.「觀察」是教育視導的重要利器，實習輔導老師應加強「觀察」技能，才能進一步因材施教。

3.剛開始的輔導比較多的示範、直接提示重點、直接指導，且一次只能提示一個（或少量）重點，慢慢的，討論、分享、澄清觀念等較對等的專業對話會展開。

4.並不是每個實習老師都是漸入佳境「直線前進」的，讓輔導老師可以很快地安心放手。全方位的輔導（包括心理支持、問題解決）及因材施教都是輔導老師的專業。

5.時時反思自己的教育理念與做法，能帶著實習老師不斷進步，也能給自己更大的成長空間。

6.帶著「感恩」、「回饋」及願意「刺激自己進步」的心態，能轉換原本實習輔導這件苦差事成為一段溫馨的成長之旅。

三、研究限制與未來展望

本研究從鼓勵教師專業成長的角度深入訪談七位有熱誠指導實習老師，且有意願自我成長的實習輔導老師。由於研究採立意取樣，故無法推論到其他對實習輔導認知不同、態度不同、台北縣市以外的實習輔導教師，也無法看到實習輔導的問題。這也是本研究和前人對實習輔導多有質疑、持較負向態度的研究不同之處。因此本研究結果，只適用來做為鼓勵有心專業成長的實習輔導教師，及建議師培機構、實習學校安排實習輔導策略。期望未來在教育實習中看到更多指導教授的身影及其影響力，繼續研究如何以實習輔導促進教師專業發展，進一步建立「專業發展學校」的方法。

參考文獻

王秋絨（1991）：教師專業社會化理論在教育實習設計上的蘊義。台北：師大書苑。

- 王振德 (2004)：特殊教育實習教師教學效能及專業成長之研究。載於國立臺灣師範大學特殊教育學系主編：「**2004 特殊教育學術研討會**」論文集 (236-242 頁)。
- 孔令泰 (2003)：中等學校實習教師教育實習輔導策略之研究。國立臺灣師範大學教育學系在職進修碩士班碩士論文 (未出版)。
- 李奉儒 (1998a)：實習輔導教師之專業發展。**北縣教育**，12，62-67。
- 李奉儒 (1998b)：英國實習輔導教師之輔導模式、策略與評鑑。發表於國立花蓮師範學院主辦：「特約實習學校的實習輔導理論與實務學術研討會」。
- 何縉琪 (1999)：國小教師主題統整教學歷程之分析暨合作省思專業成長模式之建立。國立臺灣師範大學教育與心理輔導研究所博士論文 (未出版)。
- 林信榕、陳斐卿 (1999)：影響新制師資培育實習教師專業發展相關因素研究。國立中央大學教育學程中心。
- 周明蒨 (2002)：在分化與統整中擺盪——國民中學實習教師生涯探索研究。國立台灣師範大學心理與輔導學系碩士論文 (未出版)。
- 吳舜文 (2006)：教育實習的多項溝通與互動——對實習學校與輔導教師的期望。載於高新建主編：實習輔導 (338-346 頁)。台北：師大書苑。
- 吳麗君 (1998)：橫看成嶺側成峰——談實習輔導老師的培育方案。發表於國立花蓮師範學院主辦：「特約實習學校的實習輔導理論與實務學術研討會」。
- 邱中良 (2006)：實習教師對實習學校與輔導教師的期望——成為專業教師。載於高新建主編：實習輔導 (403-406 頁)。台北：師大書苑。
- 胡心慈 (2005)：特殊教育實習教師專業社會化歷程研究。**特殊教育與復健學報**，13，69-89。
- 胡幼慧、姚美華 (1996)：一些質性方法上的思考。載於胡幼慧主編：質性研究：理論、方法及本土女性研究實例 (141-158 頁)。台北：巨流。
- 洪志成 (1997)：實習教師的專業成長需求：新制輔導教師支持性角色之反省。發表於國立台東師範學院初教育系主辦：「八十五學年度偏遠地區教育實習的困境與展望學術研討會」。
- 洪志成 (1998)：從實習教師眼中看新制輔導教師的專業支持。**教育研究資訊**，6(4)，100-121。
- 徐式寬 (2006)：從實習指導教師的觀點談實習學校與輔導教師的角色與責任。載於高新建主編：實習輔導 (284-292 頁)。台北：師大書苑。
- 高新建 (2006)：實習輔導。台北：國立臺灣師範大學。
- 高強華 (1996)：教育實習輔導的有效策略。**教育實習輔導季刊**，1，30。
- 高淑清 (2000)：現象學方法及其在教育研究上的應用。載於中正大學教育學研究所 (主編)，質的研究方法 (93-134 頁)。高雄市：麗文文化。
- 國立臺灣師範大學 (2006)：國立台灣師範大學 95 年度實習輔導工作研討會 (分組討論意見彙編)。台北：國立臺灣師範大學實習輔導處。
- 張芬芬譯 (2006)：質性研究資料分析 (M. B. Miles & A. M. Huberman 著：Qualitative data analysis: An expanded sourcebook)。台北：雙葉書廊。
- 張德銳 (2006)：實習輔導的三個利器。載於高新建主編：實習輔導 (2-18 頁)。台北：師大書苑。

- 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)。
- 陳美玉 (1999)：教師專業學習與發展。台北：師大書苑。
- 陳麗穎 (2002)：特殊教育實習教師實務知識之研究。國立台北師範學院特殊教育學系碩士論文 (未出版)。
- 郭勝平 (2002)：高職工業類科學校教育實習輔導教師教學輔導方式與實習教師教學效能之研究。國立臺灣師範大學工業教育學系碩士論文 (未出版)。
- 黃光雄 (主譯) (2005)：質性教育研究 (R. C. Bogdan & S. K. Biklen 著：Qualitative researcher for education)。嘉義：濤石。
- 黃嘉雄 (1997)：從「Mentor」論實習輔導教師之角色。國民教育，37(4)，23-27。
- 鄧毓浩 (2006)：大學實習輔導機構及指導教授對實習學校與輔導教師的期望。載於高新建主編：實習輔導 (264-283 頁)。台北：師大書苑。
- 歐用生 (1996)：教師即師資培育者。研習資訊，13(6)，10-16。
- 蔡秉倫 (1998)：國民中學實習輔導教師專業成長之研究。國立台東師範學院教育研究所碩士論文 (未出版)。
- 顏慶祥 (1998)：當前實習輔導教師的角色、困境與展望。教育實習輔導季刊，4(3)，34-42。
- 謝寶梅 (1996)：專家教師與實習教師的教學思考及教學行動之比較研究。台北：五南。
- 謝寶梅 (2006)：實習教師督導。台北：五南。
- 饒見維 (1996)：教師專業發展—理論與實務。台北：五南。
- Andrew, L., Miller, N., Evans, S., & Smith, S. D. (2003). An internship model to recruit, train, and retain special program description. *Teacher Education and Special Education*, 26(1), 74-78.
- Billingsley, B. S., & Tomchin, E. M. (1992). Four beginning LD teacher: What their experience suggest for trainers and employers. *Learning Disabilities Research and Practice*, 7, 104-112.
- Dobbert, M. L. (1982). *Ethnographic research: Theory and application for modern schools and societies*. New York: Praeger.
- Furlong, J., & Maynard, J. (1995). *Mentoring student teacher--The growth of professional knowledge*. London: Routledge.
- Glaser, B. G. (1978). *Theoretical sensitivity: Advances in the methodology of grounded theory*. Mill Valley, CA: Sociology Press.
- Griffin, C. C., & Kilgore, K. L. (1995). Framing the problems of practice: The effects of self-assessment in a study of special education students' internships. *Teacher Education and Special Education*, 18, 56-71.
- Griffin, C. C., Winn, J. A., Otis-Wilborn, A., & Kilgore, K. L. (2003). *New teacher induction in special education*. (COPSSE Document Number RS-5). University of Florida.
- Johnston, D. K., Duvernoy, R., McGill, P., & Will, J. F. (1996). Educating teachers together: Teachers as learners, talkers, and collaborators. *Theory into Practice*, 35(5), 173-178.
- Kilgore, K. L., & Griffin, C. C. (1998). Beginning special educators: Problems of practice and the influence of school context. *Teacher Education and Special Education*, 21(3), 155-173.
- Knowles, M. (1990). *The adult learner: A neglected species* (4th ed.). Houston: Gulf Pub.
- Kueker, J., & Hanesly, P. (1990). *Developing*

- induction year mentorships in generic special education teacher-training program.* (ERIC Document Reproduction Service No. ED 355-738)
- Lane, G. M., & Canosa, R. (1955). A mentoring program for beginning and veteran teachers of students with severe disabilities. *Teacher Education and Special Education, 18*, 230-239.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA : Sage.
- Miller, M. D., Brownell, M. T., & Smith, S. M. (1999). Factors that predict teachers staying in, leaving, or transferring from the special education classroom. *Exception Children, 65*, 201-218.
- Miller, P. B., & Stayton, V. D. (2006). Interdisciplinary teaming in teacher preparation. *Teacher Education and Special Education, 29*(1), 56-68.
- Pugach, M. C. (1998). Special education as a constraint on teacher education reform. *Journal of Teacher Education, 39*(3), 52-59.
- Roberson, L., Woolsey, M. L., Seabrooks, J., & Williams, G. (2004). An ecobehavioral assessment of the teaching behaviors of teacher candidates during their special education internship experiences. *Teacher Education and Special Education, 27*(3), 264-275.
- Schoonmaker, F. (2002). *"Growing up" Teaching*. New York: Teacher College.
- Seidman, J. (2006). *Interviewing as qualitative research: A guide for researcher in education and the social science* (3rd ed.). NY : College Press.
- The Council for Exceptional Children (1988). *What every special educator must know: The international standards for the preparation and licensure of special educators*. (3rd ed.). Reston, VA: The Council for Exceptional Children. (ERIC Document Reproduction Service No. ED399-727)
- White, S. D. (2000). Mentoring beginning special education teachers and the relationship to attrition. *Exceptional Children, 66*(4), 546-566.
- White, C. S., Deegan, J. G., & Allexsaht-Snider, M. (1997). Change in roles and relationships in a school-university partnership. *Teacher Education Quarterly, 24*(1), 53-66.
- White, M., & Mason, C. Y. (2006). Components of a successful mentoring program for beginning special education teachers: Perspectives from new teachers and mentors. *Teacher Education and Special Education, 29*(3), 192-201.

收稿日期：2008.02.19

接受日期：2008.05.26

A Study of the Coaching Process of the Special Education Practicum Mentor

Hu Shin-Tzu

Associate Professor, Dept. of Special Education, National Taiwan Normal University

ABSTRACT

The purpose of this study was to explore the coaching process of the special education practicum mentor. Data were collected through in-depth interviews, documents on the use for special education intern, and abstracts of interviews for one year. The major findings of this study were as follows: the coaching process of the special education practicum mentor was adjusted in accordance with the intern's aptitude and through teamwork. The coaching strategies of the special education practicum mentor included: demonstrating, directing, conducting, discussing, and clarifying. They could begin to engage in professional dialogue only when the interns become more experienced. The special education practicum mentors developed professionally as regards their capacity as teachers and practicum mentors in the field of special education.

Keywords: special education, practicum, mentorship, professional development