

大五實習生對國小實習輔導教師的角色期望與人際互動之研究
The study of interns' role expectations for mentors and interpersonal
interaction between them

計畫編號：NSC 89-2413-H-153-010-S

執行期限：88 年 08 月 01 日至 89 年 07 月 31 日

主持人：孫敏芝 國立屏東師範學院初等教育系

一、中文摘要

本研究計劃為兩年期，本成果報告為第二年研究結果。研究焦點是探討新制實習制度下，實習教師與實習輔導教師的人際互動過程。實習輔導教師人際關係層面的角色發揮「支持」的功能，為實習教師提供安全與溫暖的學習情境。本研究分別從師徒人際互動發展的過程、人際互動的本質、人際互動的阻礙、人際互動的技巧等主題，來說明實習輔導教師的角色特質。實習輔導教師在人際互動層面大致扮演「師傅」、「朋友」、「主人」或「諮商者」角色。

關鍵詞：實習輔導教師「支持向度」的角色功能、實習輔導教師與實習教師人際互動關係

Abstract

This article provides a framework for understanding the supportive role of mentors who supervise student teachers during teaching practice. In supportive dimension, this study finds that mentors play the role of host, friend and counsellor. The developmental stage or the obstacles of interpersonal relationships are analyzed.

Keywords: interpersonal relationships
between students teachers and mentors

二、緣由與目的

新制實習輔導是以師徒之間的人際互動為基礎的專業引導，實習輔導教師在引導實習教師學習時，扮演不同的角色，在「人際互動」層面，大多扮演朋友、主人

或諮商者等角色，但在實際情境中，有關實習輔導教師的「支持向度」角色具體表徵的相關研究並不多，例如，實習教師與輔導教師的人際關係如何發展？彼此互動的互信基礎為何？師徒人際關係發展過程中是否有阻礙存在等，都是值得探討的主題。實習輔導植基於一對一的師徒人際互動關係之上，有關師徒人際互動的研究顯得格外重要。本研究主要探討以下幾個問題：1. 實習輔導教師與實習教師的人際互動關係。2. 實習輔導教師「支持向度」的角色類型。3. 師徒人際互動的本質與阻礙人際關係之因素。4. 實習輔導教師與實習教師人際互動技巧。

三、結果與討論

從本研究以問卷調查、觀察、晤談與文件分析等多種研究方法蒐集資料，研究結果發現：

(一)問卷分析結果發現：在輔導教師理想角色方面，百分之九十以上的實習教師都希望與輔導教師維持良好的人際關係，他(她)們更希望輔導教師平易近人、不疾言厲色、容易溝通又有同理心。而在實際輔導角色方面，大多數實習教師表示與輔導教師相處愉快，而且知覺到的「支持向度」實際輔導角色優於「專業向度」的實際輔導角色。而開放式問題內容分析結果發現，實習教師知覺到良好的輔導策略中，好的人際關係有「信任、尊重、自主空間」，「關懷與鼓勵」，「有同理心、包容缺點」等特質。

(二)從觀察與晤談實習教師的結果分析師

徒人際互動，可從以下幾點分別說明：

1. 實習教師與實習輔導教師人際互動發展的過程

本研究發現師徒人際關係之建立可用「蜜月期」、「試探期」、「發展期」和「定型期」來說明。在「蜜月期」，實習教師初見實習輔導教師，彼此可能非常陌生，人際關係大多是正式的，這種基本的客套與禮貌會使彼此的相處較少摩擦。在「試探期」，實習教師會逐漸探索輔導教師的為人處世風格和人格特質，藉由這段初期時間蒐集來的資訊，作為在實習期間應對與學習的依據。在「發展期」，師徒會依據對彼此行事風格和個性的了解，而發展出獨特的人際互動關係，有的實習教師與輔導教師相處愉快，亦師亦友，有的實習教師卻與輔導教師漸行漸遠，這段發展期形成的人際互動型態有兩種，一是漸入佳境，二是關係惡化。在「定型期」，師徒人際關係無論是漸入佳境或漸行漸遠，最後都會逐漸固定下來。

2. 「支持向度」的實習輔導教師角色類型

實習教師與輔導教師在新實習制度中被定位的角色與兩人互動有極大的關聯，實習學校情境將實習教師定位為「初學者」或「徒弟」，輔導教師是「師傅」，因此，「師徒」是最普遍的互動角色類型，有些實習教師直呼輔導教師為「師父」或私下稱之為「老闆」。實習輔導教師的「師父」角色擁有實習制度賦予之權威，師徒形成上對下的階層關係，顯示新實習制度下師徒之間「支配與從屬」的潛在對立關係。實習輔導教師若仍固守師父的正式地位與權威，未能進一步以聊天、談笑等策略拉近彼此的距離，則「支持向度」的功能將很難發揮。

實習教師與輔導教師相處一段時間之後，若雙方相處愉快，願意主動建立互信與開放的人際互動關係，則可能加入對方「私人領域」的生活，發展出「亦師亦友」的角色類型。不過，在營造亦師亦友的互動關係時，彼此必須將私人領域的界線拿捏得宜，尤其輔導教師握有扮演「朋友」

角色的主動權，要適度揭露自身的私人領域話題，又要注意不致因為揭露太過，引起實習教師的精神負擔。實習輔導教師扮演「朋友」角色時，與實習教師互動關係之廣度及深度與正式師徒關係不同，從聊天談笑中，逐漸形成「廣度」，彼此溝通的話題數量增加。「亦師亦友」的人際關係更有「深度」，彼此人格被洞察的程度加深，情感更加緊密，例如，彼此了解心底深處的情緒感受，並能互相安慰。實習輔導教師與實習教師若能進一步跨越師徒關係，發展「亦師亦友」的互動型態，較能培養出兼具深度與廣度的人際關係，對實習教師的情緒舒緩與專業學習，將有莫大助益。

3. 實習教師與實習輔導教師人際關係之本質

本研究問卷開放式問題與觀察晤談資料相互檢證，歸納出實習教師與輔導教師人際互動關係本質有兩大要素，一是「相互尊重與信任」，二是「關懷與支持」。

實習教師與輔導教師人際關係之建立，應奠基於彼此尊重、對話、協商與反省的基礎之上，只有在尊重與信任的學習情境中，才能協助實習教師成長。

師徒人際關係的本質之二是「關懷與支持」，能關懷實習教師的需求，給予情緒上的支持。實習輔導之目的是引導、支持、教學與挑戰，而不是建立輔導教師個人高高在上、實習教師唯命是從的「主從關係」，兩人之間的互動應以關懷與支持為基礎。本研究以實習教師的實際體驗說明輔導教師的真心關懷，帶給實習教師極大的學習動力。

每位實習輔導教師與實習教師的人際互動關係是無法預測、無法複製的，同一位輔導教師每年帶領的實習教師不同，所營造出來的亦是各有特點的人際互動關係。正因為人際互動關係的不可預測性與獨特性，欲營造成功師徒關係，更需要尊重信任與關懷支持的基礎，才有可能為實習教師營造出安全溫暖、又有歸屬感的學習情境。

4. 實習教師與實習輔導教師人際關係之阻礙

從觀察與晤談中歸納實習教師與輔導教師互動時可能產生的阻礙，發現幾個主題類別：一是缺乏教學指導與情感支持。本研究問卷分析發現，實習教師知覺到的輔導策略缺失，以實習輔導教師未能履行教學指導百分比最高。晤談資料亦顯示，實習輔導教師的「教育者」、「訓練者」角色表現不佳，未能滿足實習教師學習需求時，會使實習教師產生失落感與挫折感，進一步阻礙兩人建立互信的人際關係。

第二種人際關係阻礙是實習教師之學習表現無法符合實習輔導教師期望。有兩種情形會影響輔導教師對實習教師的評價與人際互動，首先是實習教師的學習態度，例如，不主動學習、偷懶或拖延交辦事項；其次是實習教師教學表現的權威超越輔導教師，而兒童擁戴實習教師勝過輔導教師，造成「反客為主」的現象，容易引起輔導教師的不快，造成兩者互動產生阻礙。

第三個阻礙因素是彼此教學理念不合。實習教師與輔導教師有可能對教學、兒童學習或常規管理方式看法不同，做法亦有差異，實習教師通常不會與輔導教師公然爭辯，他(她)們心中的疑惑與不滿只能意會，不能明講，他(她)們不願戳破「君子之交淡如水」的最後防線，因為一旦明白點出兩人的心結，將使彼此關係更加惡化。

5. 實習教師與實習輔導教師人際互動技巧

要營造實習教師與輔導教師之人際關係，彼此之間需要一些人際互動技巧，實習輔導教師站在引導的立場，更有必要主動採取能增進彼此情感的互動技巧。Brooks(1996)請實習輔導教師列出輔導教師應具備的特質，這些受試者指出，人際互動技巧是輔導教師最應具備的重要特質，本研究晤談實習教師的結果亦顯示，他(她)們期待輔導教師具備同理心、聆聽與溝通技巧。

首先是同理心技巧，是指輔導教師能了解實習教師的學習需求與其在實習制度中的角色定位，實習教師希望輔導教師了解新手教師在教學上的生疏、常規管理經驗之不足、對兒童學習困難輔導的挫折感等，以包容的態度鼓勵實習教師努力不懈，尤其在實習教師傾訴心理壓力和情緒困擾時，勿以說教的態度忽視這些壓力，否則會使實習教師對教學情境更為疏離，對實習制度產生不信任感。

二是傾聽技巧。具備同理心的輔導教師也擅於傾聽，是實習教師情緒宣洩的管道之一。實習過程中的酸甜苦辣、喜怒哀樂，是實習教師真切的人生體驗，不論是喜是悲，他(她)們都期待一個可以傾訴的對象，從傾訴中表達情感、分享經驗。尤其在遭遇教學困境時，更需要宣洩學習壓力，輔導教師的傾聽與安慰，能使實習教師感到溫暖與被了解，輔導教師的「傾聽」技巧的確可以發揮實習輔導的「支持」功能。

三是溝通技巧，包括說話委婉、不疾言厲色、不吝讚美、安慰鼓勵等。這些社會技巧正如潤滑劑一般，在師徒之間培養感情、增進了解的互動過程中，發揮積極的作用。

四是人際關係互動的接近性。有機會常聊天討論，是促進雙方感情的重要方式之一。Abell et al.(1995)的研究發現，欲建立輔導教師與實習教師彼此尊重的人際關係，接近性(proximity)是必要的，彼此應常見面聊天討論，增加互動次數。

6. 實習輔導教師「支持向度」與「專業向度」角色之關係

良好的師徒人際互動有助於實習輔導功能的實現，但是良好的師徒關係不能保證「專業向度」的教學引導可因而實現。Gratch(1998)以一位實習教師為個案，發現實習教師不滿足於師徒關係的營造，而更希望輔導教師能協助他在教學上精益求精，但是其輔導教師卻只滿足於彼此的良好人際關係，無法給予教學引導，實習教師的挫折與焦慮最終又侵蝕彼此的人際互

動。Gratch 因此認為，假如輔導教師無法展現教學專業的輔導行為，只是建立良好師徒關係，則不足以保證實習輔導之成效，可以說良好的師徒人際關係是實習輔導的基礎與必要條件，而非充分條件。相關研究(Hawkey, 1997)亦不斷強調：實習輔導必須超越人際關係的「支持」層次，邁向促進實習教師「專業成長」的目標。如果實習輔導教師以為自身角色扮演只是提供實習教師情緒支持，則實習輔導的功能將面臨危機，因為支持只是手段，實習教師的教學成長才是目的。

根據以上的研究結果，以下幾個課題值得吾人深入討論與深思。

1. 師徒人際互動關係在實習輔導之重要性

對學校教師而言，如何與學校同事建立良好的人際關係是身為教師的必修課。輔導教師若有良好的同事關係，很容易推薦實習教師去向他人請益，而不致於被拒絕；實習教師若有良好的人際關係，也可以伸展學習的觸角，去向其他同事觀摩請教，以增進自己的教學知能；而輔導教師與實習教師良好的人際互動關係，更是實習輔導功能的潤滑劑，有助於師徒之間對教學問題的討論和分享。實習教師應將學校中的人際關係視為最重要的教學資源。學校組織文化的保守性會使教師在教學上較為孤立，彼此較少有合作或溝通教學實務經驗的機會，因此，建立彼此良好的人際關係，相互給予情緒上的支持，往往是突破孤立的第一步。

本研究結果強調，實習教師與輔導教師良好的人際關係為實習教師提供一個安全溫馨的學習情境，對其實習歷程產生正面影響，師徒之間良好的互動關係不只是實習教師的教學資源而已，還是他(她)們穩定情緒的支持力量，若是關係惡化，對雙方的情緒干擾可想而知。師徒雙方都應謹慎看待人際關係，並珍視相處的互動機會，實習輔導教師尤應採取主動，表現真

誠和平易近人的態度，建立起以信任、尊重為本質的師徒互動關係。總之，師徒人際互動關係是「專業向度」實習輔導的先決條件，有了和諧的人際關係，實習教師的學習需求較易得到滿足，教學成長易於實現。

2. 「支持」與「挑戰」：不可偏廢的實習輔導兩向度

師徒之間的人際關係只是達成實習輔導目標的必要條件之一，實習教師的專業成長才是輔導教師關切的最終目標。本研究問卷調查結果顯示專業層面的實習輔導教師角色特質不夠凸顯，輔導教師確實不易同時達成「支持向度」的鼓勵關懷與「挑戰向度」的教學成長兩種功能，Elliot & Calderhead (1993)甚至認為這兩種向度角色之間有潛在衝突，該研究中的輔導教師認為，實習教師剛步出校門，以初學者的身分而言，能應付教學已屬不易，沒有必要過度挑戰其教學實務，反而應採保護和支持的態度，況且在討論、質疑和評鑑實習教師的教學時，氣氛都較為嚴肅，不易同時給予情緒支持。

Abell et al. (1995)研究中的實習輔導教師亦認為，「評鑑者」角色與「支持者」角色有潛在衝突，因為輔導教師「評鑑者」的立場具有專業挑戰向度的本質，會使師徒的人際關係面臨一些壓力，若評鑑時拿捏不當，甚至會阻礙兩人發展互信互諒的互動關係。

本研究問卷分析結果發現，在輔導教師的理想角色中，第35題「輔導老師為我做平時評量」，是實習教師填答「希望與非常希望」百分比最低的項目，顯示「平時評量」並非實習教師最期望的輔導教師角色。觀察與晤談也發現，實習輔導教師在輔導過程中雖然會觀察實習教師的學習態度，作為評鑑依據，但是雙方都避免在

平日相處中太早提及實習評鑑事宜，顯示在輔導過程中「挑戰」向度的平時評量功能較不彰顯。

Huling-Austin (1990) 的研究也有類似發現，該研究中的個案實習教師不太願意向負責評鑑他們的人求助，印證「評鑑」與「支持」的本質有潛在的衝突，他們因而倡議應將「評鑑者」與「協助者」的輔導角色功能分開。

實習輔導教師要兼具「情緒支持」與「教學挑戰」兩種角色，的確是高難度的工作，但是難度太高不應成為疏忽專業向度輔導角色的理由；吾人應體認新制實習輔導的設計精神是將中小學視為師資培育的重鎮，實習輔導教師不但是國中小教師，亦是師資培育者，教學輔導是師資培育者必須面對的嚴肅課題，輔導教師宜審慎拿捏「挑戰」與「支持」的角色行為，在教學專業方面給予實習教師訓練、引導與評鑑；另一方面多給實習教師關懷鼓勵，具備融合「支持」與教學「挑戰」雙層面的專業知能，實習輔導教師才能迎向這個高難度的任務。

3. 實習輔導教師與實習教師的人際關係有助於促進教師專業成長

本研究某些個案輔導教師強調在與實習教師討論之前，常會針對本身的教學經驗加以整理歸納，彼此討論時，亦會從實習教師的觀點中發現新的教學觀念，因此，她們認為擔任實習輔導教師是砥礪自我、教學相長的大好機會。本研究被晤談的個案輔導教師也提及：「擔任輔導教師的確會挑戰你(妳)的教學方式及教學理念，因為你(妳)必須想清楚自己在教什麼？為何而教？先分析這些問題，再將觀念傳達給他人，這樣的過程會使你(妳)的教學觀念更清晰。」這個教學內省過程並

不容易，有些實習輔導教師並不擅長表達自己的實務經驗，輔導教師應把握這個機會多做練習，在引導新手教師之前，先反觀自己的教學經驗做自我澄清，同時又可從討論與分享中汲取新觀念，這個辨證過程正說明實習輔導是一種「互惠的經驗」，為輔導教師帶來教學成長的新契機。

Hargreaves & Fullan (1992) 認為可以從三個領域來檢視教師的教學成長，分別是：1. 知識技巧；2. 自我了解；3. 教學情境的改變。而 Tauer (1998) 的研究印證輔導教師在這三方面的改變，他詢問實習輔導教師有關與實習教師的人際互動是否對本身教學產生影響，輔導教師的意見的確反映出他們在知識技巧、自我了解與教學情境的改變，Tauer 將之歸納為三點：(1). 實習輔導教師認為與實習教師之間的人際互動是彼此專業成長的催化劑。

有輔導教師認為實習教師帶來了新觀念與教育熱忱，與他(她)們相處，等於為自己的教學生涯注入新動力；尤其有些實習教師的教學頗有新意，輔導教師因而願意嘗試不同的教法，也改變一些教學實務，而「嘗試與改變」可說是專業成長的起點。此外，師徒在同一個班級教學，培養彼此的合作默契，教師之間相互合作、彼此尊重，更是教育專業精神的展現。

(2). 實習輔導教師認為，彼此的互動關係可以促進個人成長。

輔導教師認為在與實習教師討論與分享教學經驗時，更有機會了解自我，與檢視自身的教學行為；而在彼此討論時，也會增進自己的人際社會技巧，例如，溝通、聆聽、和同理心等，而這些自我反思與社會技巧之精進，都能促進個人成長。

(3). 實習輔導教師認為彼此的互動關係可以強化自身的教學信念與實務。

輔導教師看到一個新手因自己的協助

而成長，看到實習教師願意採納自己的建議而日益進步，那種成就感非筆墨可以形容，Tauer 研究中的個案輔導教師甚至會為實習教師的傑出表現感到驕傲，認為這是「意義深遠的工作」，這種成就感更強化了自己的教學理念與實務，對於好的教學理念更加擇善固執。

總之，本研究探討實習輔導教師與實習教師的人際互動關係，意義深遠，實習輔導是植基於一對一的師徒互動經驗上，有了良好的師徒人際關係，才能發揮實習輔導的「支持」功能，另一個專業成長的「挑戰」功能也才能實現。

四、計劃成果自評

(一)研究內容與計劃相符程度

本研究計劃原擬探討實習教師對輔導教師的「人際互動」層面的角色期望與輔導教師實際表現的人際互動行為，研究進行以來，除以問卷分析實習教師對輔導教師的角色期望之外，亦從問卷、觀察與晤談了解輔導教師在人際互動過程中實際表現的角色特質，本研究的進行方向並未偏離，與原計劃目標極為相符。

(二)達成預期目標情況

由於本研究為兩年期，第一年的研究計劃探討實習輔導教師理想角色與實際角色，研究結果亦對輔導教師的理想角色與實際角色做分析與描述。第二年探討輔導教師與實習教師人際互動與角色履行的關係，因此，本次研究結果分析實習輔導教師與實習教師人際關係的發展階段、發展本質與角色類型，已達到第二年的研究目的。

(三)研究成果的學術價值

本研究結果對實習輔導教師在「支持」層面的實際角色作深入分析，其中對輔導教師與實習教師的人際互動情境、互動策略有深入描述，可作為師資培育機構、教育研究者與實習輔導教師了解實習輔導工作的參考。尤其本研究從實習教師的觀點出發，其意見彌足珍貴，可促使實習輔導

教師反思本身的實際輔導行為。而依據研究結果所提出的重要議題討論，對培訓實習輔導教師亦有深刻意涵與助益。

五、參考文獻

- Abell, S., Dillon, D., Hopkin, C., McInerney, W. and O'Brien, (1995). "Somebody to count on": mentor / intern relationships in a beginning teacher internship program. *Teaching and Teacher Education*, 11(2), 173-188.
- Brooks, V. (1996). Mentoring: The interpersonal dimension. *Journal of Teacher Development*, 5 (1), 5-10.
- Elliott, B. and Calderhead, J. (1993). Mentoring for teacher development: possibilities and caveats. In D. McIntyre, H. Hagger, M. Wilkin (Ed.), *Mentoring: Perspectives on School-Based Teacher Education*. London: Kogan Page.
- Gratch, A. (1998). Beginning teacher and mentor relationships. *Journal of Teacher Education*, 49(3), 220-227.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (1992). *Understanding Teacher Development*. NY: Teachers College Press.
- Hawkey, K. (1997). Roles, responsibilities, and relationships in mentoring: A literature review and agenda for research. *Journal of Teacher Education*, 48 (5), 325-335.
- Huling-Austin, L. (1990). Teacher induction programs and internships. In W. R. Houston (ed.) *Handbook of Research in Teacher Education*. (pp. 535-548). New York: Macmillan.