

教育部教學實踐研究計畫成果報告

Project Report for MOE Teaching Practice Research Program (Cover Page)

計畫編號/Project Number：PED1080025

學門專案分類/Division：教育類

執行期間/Funding Period：2019.08.01 至 2020.07.31

(計畫名稱/Title of the Project):

輔導專長職前教師素養導向學習課程的實踐與反思

(配合課程名稱/Course Name):

「輔導活動教學實習」與「教師專業成長與自我覺察」

計畫主持人(Principal Investigator)：羅家玲

執行機構及系所(Institution/Department/Program)：

彰化師範大學輔導與諮商學系

成果報告公開日期：

立即公開 延後公開(統一於 2022 年 9 月 30 日公開)

繳交報告日期(Report Submission Date)：2020.09.04

## 輔導專長職前教師素養導向學習課程的實踐與反思

### 壹、研究動機與目的

隨著社會變遷，國家教育方針在不同時空下因應教育新興浪潮而擘畫革新，從1968年實施國民教育、2004年實施九年一貫課程、2014年的12年國教。回顧歷史的教育改革，可見從「知識」、「能力」到「素養」的發展軌跡。此次以「素養」(Competencies)為核心，不僅是回應國內社會環境的變遷，也著眼於國際競爭趨勢的人才培育方針。蔡清田(2014)簡明扼要指出：「核心素養」係指為適應現在生活及面對未來變化迅速的挑戰所應具備的知識(knowledge)、能力(skill)與態度(attitude)(簡稱ASK)。本研究對象是以輔導(guidance)諮商(counseling)為專長，其訓練的根本精神建基以「全人發展為核心」的理念，關心學生的整體健康與發展，與素養導向的全人教育精神不謀而合。要能在中學以素養導向教學，教師本身是否具有充足的準備？研究者身為師資培育大學教師，思考可如何在課程中培養職前教師培育素養？107年4月教育部公布職前教師培育專業素養的指引，可作為教師專業素養培育者的參考。故本研究目的在探討：研究者在課程中培育職前輔導教師的教師專業素養的情形如何？研究者在在大四學生教學實習課中的教學行動與反思為何？

#### 一、研究與研究問題：

- (一)、本課程之教學模式能促進職前教師本身的教師專業素養的情形如何？
- (二)、從促進職前輔導教師的專業素養歷程的反思為何？

#### 二、名詞解釋：

- (一)、職前教師專業素養指標：指的是107年4月教育部公布職前師資培育階段的專業課程基準，職前教師專業素養有五類，共訂有17項專業素養指引。
- (二)職前輔導教師：指尚未完成合格教師考試之大學四年級階段師培生，其專長為輔導活動、生涯規劃或綜合活動領域教師類科者。

### 貳、文獻探討

#### 一、素養的意義與職前教師專業素養

從聯合國教育科學文化組織(United National Education, Scientific and Cultural Organization, UNESCO)在「素養十年的報告」(literacy Decade Report)指出，素養是一切學習的基礎(UNESCO, 2008)，素養若以“literacy”表達，字根是拉丁文 litteratus，指有學問的人，是指讀懂拉丁文所需起碼能力(minimal ability to read Latin)。也可理解為：

“literacy”是強調個人具備知識的基本能力。另有以“competence”譯作「素養」。希臘文 ikanótis 相當於“competence”，係指能夠「完成事情」的能力。拉丁文 competens 意指「能夠，可任」。現今的素養“competence”字，係指個人擁有的認知能力、技巧與意願，可以成功且負責任地解決各種問題。從我國文化而言，《辭海》(1992)素養是指『經常修習涵養。《漢書》李

尋傳：「馬不伏櫪，不可以趨道；士不素養，不可以重國。」』（林新發，2018）。以淺白的描述：一個人如果不具備良好的素質和涵養，則不可以被國家所重用。因此，不僅是個人具備知識條件，還要能夠具備足以承擔國家社會責任與貢獻。由此觀之，我國文化中的「素養」更強調內在修為與德行，而不僅只是獲取知識的基本能力，或功能性、特定性能力，以之作為培育國家青少年學生成為國家社會甚至是世界的人才，即以「核心素養」(key competence)為核心內涵。新課綱總綱：「核心素養」是指一個人為適應現在生活及面對未來挑戰，所應具備的知識、能力與態度(教育部，2014)。

另從教師培育的角度而言，聯合國教科文組織於 2015 年出版「教師政策發展指南」(Teacher policy development guide)，提出九個層面的綜合性教師政策：(1) 教師的徵聘和留任 (2) 教師教育 (初任和繼續教育) (3) 教師的配置 (4) 專業結構/專業規劃 (5) 教師的就業和工作條件 (6) 教師的報酬和薪資 (7) 教師專業標準 (8) 教師績效責任 (9) 學校治理 (UNESCO, 2015) (林新發, 2018)。換言之，從師資培育的觀點來看，培育未來教師的角度也應該是從教師的專業素養出發。依據 107 年 4 月教育部公布職前師資培育階段的專業課程基準暨職前教師專業素養有五大類：1. 了解教育發展的理念與實務。2. 了解並尊重學習者的發展與學習需求。3. 了解並尊重學習者的發展與學習需求。4. 建立正向學習環境並適性輔導。5. 認同並實踐教師專業倫理。依據上述五類訂有 17 項專業素養指引。上述恰可做為研究者據以培養學生專業素養的具體參照。然就五大項目而言，皆是指未來具備教師條件的專業素養指標。林永豐 (2017) 對素養的分類與清楚說明，將素養分成「功能性素養」(functional literacy) 及「非特定學科、橫跨各學科的共通性能力」(subject-independent, generic, transversal competences) (以下簡稱共通性能力) 兩類。再從上述所討論的素養(literacy 或者 competence)來看，事實上由於目前我們師資生缺額甚少，師資生畢業後成為教師者反而是少數，師資生並無法在眼前確認未來生涯目標可以實現成為教師，因此上述的 17 項教師專業指標實屬「功能性素養」之外，師資生仍需另從自身培養核心素養(key competence)或所稱的「非特定學科、橫跨各學科的共通性能力」，如此一來，即使未來無法成為教師，亦能夠培養自身優異素質以面對各種生涯發展的需要，能面對未來生涯的不確定性而不驚不懼，而這也正符合培育個人素養以因應未來社會快速變化的精神，12 年國民教育如此，師資培育似應如此，研究者以此觀點設定本課程之「素養」內涵。

## 二、培養教師專業素養的策略研究

芬蘭於 2016 年推展「現象本位的教與學」(phenomenon-based teaching and learning)，鼓勵教師每年至少一次以全球性的議題，設計主題課程以培

養學生面對真實生活情境的能力。這些現象都是真實情境中跨學科主題教學，因此不是為了跨學科而跨學科。本研究對象在中學綜合活動領域教學從九年一貫課程開始即是如此。對應於師資素養的培育，可從師資生的生活情境中探討如何培養師資生可發現問題、應用所學解決問題的「功能性素養」與高層次的「共通性能力」。符碧珍(2018)指出：早年師資培育機構在教育專業課程中（如分科教材教法及教學實習）補救教學、課業輔導與服務學習行之多年，但理論與實務的落差依然存在，恐難冀望性質近似的實地學習能夠見效，故應改善目前過於零散而未將素養培育結構化的整體師資培育課程。此類課程以實務問題作為核心，讓學習者與問題情境間真實互動，以縮短理論與實務間的落差，如同 Korthagen 與 Kessels (1999) 強調於真實現象的問題解決導向學習(符碧珍, 2018)，換言之，增加現場實作時數或機會不能等同於教師專業素養的增進，中間還需要有系統的引導與訓練。類似的觀點也是建議：為促進師資培育需更多實務性課程的安排與學生活動和服務學習等(何緝琪，許智香，沈麗芬，饒瑞鳳, 2010)。然上述皆是以師資培育課程整體規劃的角度探討，以研究者而言的角色是任教相關課程的教師，更具焦關切於課堂教學策略該如何教。林新發(2018)指出：大四課程是師資生總整課程 (capstone course) (Gardner & Van der Veer, 1998; Levine, 1998)，應幫助學生達到統整、收尾、反思、銜接的教育功能。應融入教師培育情境(Levine (1998)，整合 ICRT 四項功能：

- (1) 統整 (Integration)
- 2) 收尾 (Closure)
- (3) 反思 (Reflection)
- (4) 銜接 (Transition)

。其內容、教法、評量的規劃都在於促使學生達成前述四項功能。具體做法如：表演會或發表會、設計展、臨床教學與實習、運動會、學習歷程檔案等。然陳美玉(2014)從實踐知識論觀點認為：師資生的專業學習乃是教師終身發展的起始階段，師資生乃是專業認知與建構實踐知識的主體，其身上所持有的相關生活經驗與成長史，外界環境相關的社會結構性因素，以及師資培育機構所教授的教育理論，對於形塑師資生成為一位怎麼樣的未來教師，皆具有不同程度的影響。須理解師資生的專業認知是如何複雜與形成。因此重視的是學生本身如何從學習與行動中建構實踐知識，琪提出具體教學策略有：生活史分析法、個案研究法、自我導向探究法、合作學習法、札記反省法、合作自傳法、晤談法和觀察法等等，然而各項教學法須要扣住所要促進教師專業發展的知識能力和品格如：(一)、尋求對自我的了解。(二)、參與團體合作的專業學習。(三)、養成反省意識與能力。反省能力的養成乃是當前師資培育之重要課題。(四)、發展理論與實踐經驗相互結合與轉換的能力。(五)、培養個人知識管理的能力。(六)、學習善用科技改善教學的能力。(七)、成為社會的有識之士。本研究者個人的教學經驗也同樣意識到學生本身的素養體驗，會成為如何詮釋和教導素養的基礎。然過去無論從能力、或知識的角度探

討職前教師(師資生)專業促進的課程規劃或教學策略，都可窺見其重視實務和社會建構歷程的共同觀點，研究者綜合上述和個人教學實踐計畫心得(羅家玲, 2019)，形成動態性的教學歷程模式假設為：「藉由實務情境學習機會(情境脈絡知識)、教師的學習結構與鷹架(專業內容知識)、同儕合作學習與多方對話(批判思考和溝通合作)、自我覺察與自主學習(建構脈絡知識)、再行動的實踐機會(教學方法與知識的促進)」透過上述循環，逐步增進職前教師專業素養。基於上述文獻與彙整，本研究所採取的教學策略模式相關研究可分為三類：1. 有效教學應用於輔導課程 (Borich, 2014)。2. 教室臨床觀察小組合作模式 (Acheson & Gall, 1993, 2003)。3. 自主調整學習策略 (Zimmerman, 2001)(因頁數限制，略以，可參考前期實踐研究)。

### 參、研究設計與方法(Research Methodology)

一、研究範圍與研究對象：本課程以「輔導活動教學實習」課程為實施的主要範圍，於一個月後的「教師專業成長與自我覺察」課程中，利用兩週時間全時在中學進行「微型實習」，以學習專任輔導教師角色知能，進行追蹤評量。參與教學實習課程學生共 49 位，追蹤評量因選課人數差異共有 43 位，6 位未繼續修課。

二、教學與研究歷程：「輔導活動教學實習」內容有：1. 導入階段並收集起始階段研究資料(我的素養導師圖像作業)、2. 講述與培訓階段(系統性教室觀察小組訓練、有效教學效能內涵與素養培育之自主學習計劃)、3. 校內外實作試教課程(含方案設計與中學教室觀察與小組訓練之應用)等、4. 期末成果發表與討論和反思作業等共 18 週。

三資料分析：為盡量符合正常教學實況，減少研究帶來學生作業負擔，教學為主而研究為輔，於成績完成後進行資料分析。研究者上課之教室軼事紀錄之內容分析，理解學生對於教師專業素養的認知與態度，並透過個人的素養培育之「自主學習計劃」心得之內容分析，以理解學生對於培育素養行動的作法與感想，協助研究者理解學生對於教師專業素養的實作和看法。故分析兩份量表之前後測結果、學生自主學習素養(核心與專業兩類)計劃作業與實習成果發表、教室軼事紀錄之內容分析作輔助驗證。

四、研究工具與評量結果：本研究採取兩個量化研究工具，一者配合上課參考用書採用張德銳、高紅瑛、康心怡(2012)編制的「教師專業發展評鑑系統」之自我評估量表之分數，理解學生在教學能力的變化情形。題項包含「教學領域知識」和「班級常規與經營」兩個面向。為更確理解學生在知識學習與運用情形，故採用黃嘉莉和武佳滢(2015)「教師專業知能調查問卷」共 43 題。

### 肆、教學暨研究成果：

第一階段：教學過程與成果：學期初的評估與了解；研究者於學期第二週起藉由分組教學方案設計作品，檢視學生能夠應用 108 課綱的情形。12 組的教案設計

內容都能夠引用適當的素養表現指標。透過一份回家作業：「我的素養導師」書寫，請學生：就其對素養的理解，說明個人平日如何培養素養，當自己在面對人生或活挑戰時以何為選擇依據。其中 12 份作業顯示學生：內在心靈素養導師有父母、過去師長的啟發、大學師長的身教與典範等重要他人為典範；19 位學生表示：同儕的鼓勵、偶像、網路名人的行誼與成就、閱讀勵志書籍是心靈慰藉的來源；9 位同學表示會以網路詢問、運動或休閒或諮商等自助方式處理困難，但沒想太多素養的問題。7 位學生表示：從沒有心靈導師或素養導師等作為人格修養的參考或指引，若有生活問題就找同學或網路聊天詢問或抒發。2 位學生沒有回覆，表示需要時間思考。因此，約有 2/3 學生對於培養素養或心靈成長有意識和形成的歷程，1/3 以解決問題為主要因應方式，對於培養素養或心靈成長沒有意識或習慣。其次，對於「職前教師專業素養指標」的認識與看法，研究者於上課時詢問全班學生，多數 2/3 學生表示不清楚這樣指標，1/3 學生表示教育學生課程有聽聞過但不熟悉。兩者資料的對照顯示：少數(約 1/4)學生有「良師圖像」作為培養自身素養的意識和楷模，多數學生於生活中以同儕或名人為學習對象，但對於「職前教師專業素養指標」則多數(約 2/3)並未熟悉。其次，學生未必都以教師為職志，也不應以之作為個人核心素養，故在「自主學習歷程作業」時，請學生自選對個人有意義的核心素養或專業素養作為自主學習的目標。

二. 第二階段 期末的學習成果：學期末透過 49 份「自主學習歷程與成果表」內容分析，以確認學生在「職前教師專業素養指標」上自己設定 3 項以內本學期想培養的素養以及實施歷程與反思，結果：1. 以「2-1 了解並尊重學生身心發展、社經及文化背景的差异，以作為教學與輔導的依據。」35 人次為最多；2. 「4-1 應用正向支持原理，共創安全、友善及對話的班級與學習環境，以養成學生良好品格及有效學習。」27 人次為次多；3. 「1-1 了解有關教育目的和價值的主要理論或思想，以建構自身的教育理念與信念。」22 人次更次；4. 「3-1 依據課程綱要/大綱、課程理論及教學原理，以規劃素養導向課程、教學及評量。」。研究者推論可能與學生正在大四大量的實習經驗和準備教師資格考自組讀書會或自習有關。

透過「自主學習歷程與成果」心得內容中歸納素養的學習歷程，發現學生認為：要在生活中實踐方能落實素養、需要時間、需要自律、人我關係中自我覺察和調整的習慣養成、關懷社會。範例如下，整體而言，學生除了培養教師專業素養之外，對於自我的素養，聚焦在一「自己與自己的關係—接納、理解、愛和自律」、二「自己與他人的關係—理解、溝通、共好的練習與省思」、三「自己與社會的關係—關注、多元理解與思考」、四「體會存在—無所為的安然」(well-being)等四個面向。分述如下(頁數有限，列舉一二)

### 一、「自己與自己的關係—接納、理解、愛和自律」

#### (一)生活實踐：素養須從生活中實踐

核心素養的學習，一直是我努力的目標，如何將所學的知識，融入自己的生命經驗，從生活中去練習、領悟，我覺得是很珍貴的體驗。透過參與校外工作坊、校內的課程、個人經驗梳理以及伴侶諮商等，我嘗試用各種方式，去接觸自己的情緒與感受，並學習向他人表露自己的感受。此外，在關係中的親密與自主，如何維持平衡，能與對方親近，但同時保有自我，仍是我需要學習的目標。(M0091)

#### (二)素養的養成需要時間與耐心：

我的素養目標大多都是「有稍微做出一些結果，但還是沒有達成目標」，我認為一部分是因為我需要去改變、調整過往十幾年的習慣，本來就很難在短時間內完成，這不只是安慰自己的

話，我除了看到自己還要再堅持、還要再努力的地方之外，也要看到自己已經付出的努力和成果，才會有動力堅持下去(S0031)。

素養的累積並非一蹴可幾，在過程中會遇到不斷練習但卻停滯不前的狀況，此時會感到痛苦，會希望趕快結束，但又希望我能夠好好的去吸收這些養分，因為未來不會再有同樣的機會去面對，現在就是成長最快速的時候，這是成長所必需的，也慶幸我還是學生，在挫敗時我還能以此為由對自己的緩慢成長寬容一點，別人也會對我寬容一點，能夠在寬容中的成長是令人感到安全的，也是讓人有勇氣繼續往下挑戰自己的!(S1101)

### (三)培養自信：

我認為透過這學期的經驗，這兩個我所選擇的素養都有一定的提升，我認為這要歸功於自己有確實執行以及小組夥伴和老師都是令人放心的學習對象，我想，倘若身旁的老師和夥伴是那種會嘲笑我發問的人，可能就會讓我減少發問的勇氣，面對失敗和挫折時也缺乏支持力，聽不進去他人的指點。所以我認為自己能夠提升這個素養相當幸運，但也要謝謝勇敢的自己。(S005)在素養面上，我重視的是關於自信的提升與自我照顧上。在自信的提升上，在練習時其實是花了一些時間思考，甚至是需要協助的，並不如想像中容易，但在多次練習後，我發現現在的我能更容易去看到自己好的一面，儘管一些負面的聲音還是很大，但是至少我能發現值得鼓勵的一面，雖然有點微弱，但我會想繼續嘗試將那樣的聲音放大，而不被負面的聲音掩蓋，讓這兩種聲音能夠平衡一些，期待在未來真的能讓我自己更有自信一些，這學期的練習正是讓我能夠跨出那一步的原因。(S0301)

### (四)自主學習與調整：

新的挑戰：這學期我盡量督促自己如期且踏實地完成每項作業，自己規劃的事情也會完成，在期限內完成該完成的事情好像一直都不是我的困擾，我期望的「踏實」是想讓自己可以更加用心，並非為了應付而做，我認為這永遠都有進步的空間，也是我未來想一直追求的價值。至於演講，由於時間安排的关系，很難有空閒時間聽講座，我以在網路上觀看學校圖書館的電子書來自我增進，最近對於「關係界限」很有興趣，時常認為需要為別人的情緒負責，焦點都在別人身上，而忘記重視自己的感受，因此我認為我需要練習設立關係界限，這不但對於自己有益處，對自己與身旁的人之間的關係也是有幫助的。將自己的身心狀態照顧好，是做好事情的前提，這是我所相信的，因此我對於自我探索與調整很感興趣。因為這是一輩子的課題，而這與下個目標有關連。(S0351)

### (五)保持自律：

這學期有陣子上課很容易遲到，所以就拿了3000元給我一起修課好朋友，告訴他這個月如果我有準時到教室，準時一次就可以給我100元，如果遲到的話則什麼都沒有，只能月底再把錢拿回來。我覺得蠻有效的，為了當天的餐錢，我總是克服一切的爬起來上課，漸漸的養成習慣之後，就不需要金錢作為動機了。也許針對作業或報告我也可以先嘗試用這樣的方式。(S0271)

### (六)自我挑戰：

在二下教材教法去過(校外實習)後，其實我很挫折，那次授課是很糟糕的經驗，讓我一度反省自己是不是根本沒辦法當老師，當時上課秩序很差，我完全無法抓回學生注意力，更慘的是我自己也靜不下來，在剩下十分鐘時我有想要逃離教室的念頭，非常絕望而且難過，有種再也不想上課的感覺。因此在訂素養上的目標時，我第一個想到的就是想找到成為教師的動力，雖然(那次)授課經驗很糟糕，但我相信這非常態，也希望自己能再次從教學裡找到成就感，故想結合去中學的機會繼續學習。(S0151)

### (七)自我省思與覺察：

對於素養面向我個人對於自己學習狀況的自評，如果就過去我慣有的成就導向自評模式，我想應該是不及格的，但如今我想，也獲益於去年我在實習過程中對自我評價的學習與調整，雖然有時還是不免落於以成就導向去評價自己，但我總會盡可能時刻提醒自己，也從學習導向的觀點來重新審視我的所做所學。因此，在我重新以學習導向的觀點來看自己在素養面向的學習與成長後，我同時有了兩個體認：首先，我驚覺「素養」就是如此隱微地從價值觀或態度在影響我們，因此時常我們習慣如此卻不自知，而且當我們嘗試從素養面改變自己時，那些所要做出的具體行為改變是不容易的，因為那已是我們行之有年的素養了，這讓我驚覺素養影響我們之深，也體認到其甚鉅的影響性；其二，也因著前一點的理解和發現，我更能從學習導向的觀點來評估自己，或者也在未來評估學生們甚至生活中的親戚朋友同學鄰居時，當看見他們做出改變和調整時，更能理解他們過程中的不易，久而久之，相信我也就更能習慣於以學習導向的觀點來理解自己或他人了。(M0131)

## 二「自己與他人的關係—理解、溝通、共好的練習與省思」

### (一)鼓勵與支持他人的練習：

至於關懷他人方面，自己以往對於人際較被動，僅會在生活中處處關懷，但並不會隨著重大節日寫祝福，但這學期人際出了點問題，就會覺得自己好像不該再這麼被動，因此就有改變自己以往的模式，除了平日的關懷，生日卡片與禮物也都有用心去寫及設計。就有發現隨著自己的投入越多，關係也會改變的越多，雖然有時候會覺得要做這些很耗能，或是自己狀態也不好就不會想去關心，但是就會發現關係是雙向的，在自己投入關係中的用心越多，相對對方也回有同等回報，所以還是會持續做這件事情。(S0252)

### (二)學習正向表達與互動

因為平時與朋友互動時，喜歡用調侃的方式對話，因此剛開始練習用正向支持回應時很不習慣也覺得彆扭，但一段時間後發現，因這學期大家在個諮及團諮的圍繞下承受的壓力不小，當我說出支持的話時能給予安慰，讓互動多了些溫度。(S1052)

### (三)學習换位思考：

刻意嘗試换位正面思考，確實能幫助自己培養不急於下判斷的習慣，且在許多議題上，會發現不管哪個立場背後都可能包含正面的價值，只是當自己有了成見，擅自分了善惡，就很難去接受對方的想法和立場，且會誤以為若是接受他人的對立，即是否定自身的立論，事實上接受對立的事實與採納對方的想法是兩回事，不需要急於爭出對錯，先聽聽看對方怎麼想也不壞。

(S0402)

## 三、「自己與社會的關係—關注、多元理解與思考」

### (一)社會關懷與參與：

在實際嘗試的過程中，我起先從時事新聞出發，看到近期許多自殺相關的議題，並從而延伸進行課程設計的發想，期間，當在我嘗試著理論出發，而有別於以往很直觀地帶入我想討論的議題或價值觀時，發現，這著實不易，且需要一些時間蒐集相關資料，才能做到立基於理論這件事(例如：我從壓力的議題著手，進而探討到壓力知覺、反應、評估，其後延伸到因應策略，最後再帶出 Zimmerman 的自我調整學習策略 統整這整個循環性的概念)，但也發現當我這樣做之後，會讓整個課程的設計更有系統，因此未來，我將更努力實踐(M0133)

## 四「體會存在—無所為的安然」(well-being)

### (一)關懷生命傳遞正能量：

其實我的素養導師是一個平常在普通不過的鄰居小狗，只要我經過牠的身旁，牠都會搖著尾巴並吐著可愛的大舌頭，就像是對著我笑，讓我心暖暖的感覺，能量被補充的感覺，只要看到牠我會覺得自己今天一身的疲憊被洗去一半，真心的開心起來。而我會說牠是我的素養導師其實也是因為牠的存在會讓我也像牠一樣溫暖他人，很真誠去感染正能量給別人，並且有時候看到我的素養導師我也會有點轉化今天負面想法，牠會告訴我這世界上不是只有不如意的事情存在，還是有很多像牠一樣美好的事物等待著我去尋覓，我希望我可以在牠身上學到的素養也可以傳遞給孩子，希望他們也可以學習傳遞溫暖給他人，也可以在不同的事物身上發現更多不同的思維。(S0434)

### (二)學習靜心的接納與愛

在素養方面，透過每晚睡前與自己對話的時間，不只思考一天做了什麼，也讓我釐清自己到底想要的是什麼生活。我認為過去的自己像是空降在草原的野馬，不停地奔馳，卻不知道終點在哪，心中是很徬徨的，在很忙很累的時候，有時會出現無意義感甚至懷疑自己的價值。但是透過每天睡前五分鐘的靜心獨處時間，我像是在幫自己心靈淨化，去看見自己努力中進步，也釐清自己想要助人的價值。(S0014)

不只是上課，在團諮裡看見自己的議題，也是很珍貴的禮物，原來在帶團體的時候，會照見原生家庭裡兒時的自己，會照見深沉的黑暗面，這也是這學期值得自己反思沉澱的往內細看，接納每一個情緒的自己，便是開始愛自己了。奧修說：『愛自己，今天、明天、永遠』，願我能篤實的走在自我修行的路上，煉命淬性，提升觀照，有品質的對待自己，有品質的對待學生，如是我聞，清晰明心明鏡常照心。(A1294)

從上述內容顯示，個人素養的培育充滿反思與實踐的特色，透過自主學習歷程學生可接受和同時培養自身核心素養與教師專業(職業)素養。這讓研究者身為驚訝：原來素養兩者之間是如此相關，正所謂「歷事練心」，培養專業素養的同時，核心素養也正在悄然啟動，而且更加真實有感。



第三階段:第二學期的追蹤檢測成果:透過兩周校外實習的機會,收集學生「教學效能評鑑指標」四點量尺、「教師專業知識運用量表」四點量尺前後測分析,結果為:在「課程設計與教學」共8題,有效樣本為41,相依樣本t檢定結果,t值8.447( $p < .001$ ),顯示前後測有顯著差異。「班級經營輔導」共2題,相依樣本t檢定結果,t值4.94( $p < .001$ ),顯示前後測有顯著差異。整體平均前測為2.47(標準差0.36),後測為2.88(標準差0.41),t值9.00( $p < .001$ ),顯示前後測有顯著差異。另從「教師專業知能調查問卷」(黃嘉莉和武佳滢,2015)可見,有效樣本為43份,以相依樣本t檢定結果:「教師專業知能習得程度」(1-14題)前測平均2.82(標準差0.37)與後測3.11(標準差0.36),t值8.09( $p < .001$ ),顯示前後測有顯著差異。「教師專業知能運用程度」(15-29題)前測平均2.71(標準差0.31)與後測3.06(標準差0.35),t值6.77( $p < .001$ ),顯示前後測有顯著差異。「教師專業知能重要程度」(30-43題)前測平均2.91(標準差0.32)與後測3.17(標準差0.39),相依樣本t檢定結果,t值6.75( $p < .001$ ),顯示前後測有顯著差異。「教師專業知能問卷」(1-43題)前測平均2.81(標準差0.29)與後測3.11(標準差0.34),t值8.45( $p < .001$ ),顯示前後測有顯著差異。整體而言,學生透過此課程學習過程與實習結果,具有明顯的專業知能習得效益,並促進專業知識的運用和體會其重要性。從四點量表分數來看,雖學生自覺教學效能表現有進步,但是平均分數並不高,可能與學生初次中學教學受到的現實衝擊而自信偏低有關。在教室討論各種教學困難與策略時,許多學生反映:「有校外實際教學的經驗後,在填寫後測時看著題項問題,一樣的文字,可是感覺已經不一樣了,發現要做到上面(問卷)所說的題目,沒有以前想像的簡單,理論知識很容易,但要做到才知不容易...」(1082教專0603)。

### (3) 建議與省思

本研究初衷在於探討本課程有助於師資生培養素養的情形如何以及個人在過程中的反思。透過研究結果分析,綜整研究結論如下:一、本課程有助於職前教師在了解青少年學生身心發展、支持正向的班級經營與輔導、建構自身教育價值與理念和課程規劃和教學策略等四面向的教師專業素養最多。與Cydis(2014)未來教師素養研究結果相似:其顯示學生經過實習課的思考力更提升、社會文化技巧與公民素養有所提升、設計課程與實施評量能力皆有提升。二、本課程的教學策略如:有效教學的學習與輔導科應用、校內外實習、自主學習歷程和教室觀察團隊合作訓練等四種對培養個人核心素養和教師專業素養有助益。校外實習可促進整合四年所學,使諮商師、學校輔導教師與教師之間的角色知覺更清晰具體,區分所需素養異同。和林新發(2018)與陳美玉(2014)等學者強調以統整性教學策略促進師資生素養學習的觀點相互呼應。研究者綜合上述和個人教學實踐計畫心得(羅家玲,2019),形成動態性的教學歷程模式假設為:「藉由實務情境學習機會(情境脈絡知識)、教師的學習結構與鷹架(專業內容知識)、同儕合作學習與多方對話(批判思考和溝通合作)、自我覺察與自主學習(建構脈絡知識)、再行動的實踐機會(教學方法與知識的促進)」透過上述循環,逐步增進職前教師專業素養,此研究確認學生需要情境知識和學理監的鷹架與批判,也需要團體合作與溝通,並讓學生自主選擇學習素養的反思與行動

歷程，以「行知相照映」、「人我共學思」的原則設計教學策略，教師則是中間的樞紐，要能教學任務清晰、激發自主學習與意義、鼓勵嘗試與反思、鼓勵與引導團隊共學，培養內在涵養勝於表現成就。Serdenciuc(2013) 從羅馬尼亞研究結果亦強調師資培育實施素養導向教育(Competency-based education CBE)應平衡教室內外的學習，取法於社會情境脈絡，調整既定課程架構。

此外，研究者省思：一、學生能體會到：培育教師素養需長時間自律和培養，亦須整體環境的薰陶，並非用「教」的，這對於未來在實踐 108 課綱素養導向教學前已深有體會，而非只是配合教育政策的教學步驟。而且也凸顯師培課程中的教師素養培育若由單一課程的著力仍有限，突破課程框架落實於生活中才能對於素養的學習奠定深厚的底蘊，否則徒有職前教師專業素養指標可能只是僅供參考。二、輔導教師的專業角色和內涵有別於一般教師，目前教師專業素養指標無法涵蓋輔導專業教師素養內涵全貌，可以推論本研究結果和本研究對象的專長是輔導有關，後續發展適當的職前教師輔導專業素養指標。三、「素養」是功能性（專業性）或者共通性？原本在 12 年國教的素養觀中強調的是共通性的素養，以讓學生可以面對未來的變化與挑戰，但是將焦點轉為師資生時，他們面對的現實就是生涯的不確定和機會的渺茫，若要以功能性素養作為學習焦點只培養「教師專業素養」，不僅違背現實，也會失去素養本身強調共通性的精神，因此，研究者若下次在教學時候，會將兩者的比重調整更多，核心素養更重於專業素養，但仍然讓兩者可以相輔相成。四、反省個人進行此研究的初衷，乃是期待學生能夠先具備有「素養」的體驗學習，以免在進入教學現場時有所落差，故縮短「培用落差」成為研究者未經思索的教學責任甚至潛藏焦慮，但是，分析完學生質性資料與統計分析結果，研究者突然發現，學生在學習很有進步，培養職前教師素養的同時也有四大面向的核心素養學習，因此，兩種素養並非個別存在的兩個平行面向，而是相輔相成，因此實現了我和學生的共識：「我們不知道未來是否一定能當老師，但是與其茫然沒有目標，不如將當老師作為短期目標試著去實踐與追求，所以試著培養職業素養。但若現在開始培養自己的核心素養，就算未來沒有當老師，那也當甚麼都有過人的條件可勝任。」，學生的眼睛頓時會閃出光芒。兩者素養的關係，或許用「歷事練心」可以比喻。五、「培用落差」一直是師培教育不斷自我檢討和精進努力的動力之一，研究者也會感受的學生面對競爭的焦慮。然從研究結果發現：學生四大面向的核心素養內容和歷程其實是相當存在(well-being)導向，也是所有生命共通追求的。故「培用落差」應更細緻來反思，這是從誰的觀點？誰的標準？是教師專業發展的必然？或是師資培育的不足？或許當我們反思當年也是新手教師時，可能有很多缺失和現在的新手一樣，因此，對於新手而言，適當的表現

水準為何?可能是更加公平而有積極意義和可行性的角度,如此一來,師資培育任課教師的教學期待和目標將更明確。

參考文獻:

- 何緝琪,許智香,沈麗芬,饒瑞鳳(2010)培育師資生教學實踐素養之研究。慈濟大學教育研究學刊, (6), 51-93.
- 林新發(2018)。教師專業素養的意涵與實踐策略。台灣教育, 711, 29 - 47.
- 郝永歲(譯)(2014)。有效教學面面觀。譯自 Gary. D Borich。學富文化。
- 徐綺穗(2009)。學生反思內涵分析及其對教學實習課程的啟示。教育研究與發展期刊, 5(11), 35-58。
- 符碧珍(2018)素養導向國教新課綱的師資培育: 國立臺灣大學「探究式—素養導向的師資培育」理想芻議。教育科學研究期刊, 63 (4), 59-87.
- 陳美玉(2014)。從實踐知識論觀點看師資生的專業學習與發展。教育研究集刊。28, 11-107。
- 游美惠(2000)。內容分析、文本分析與論述分析在社會研究的運用, 調查研究, 8, 5-42。
- 張德銳、高紅瑛、康心怡(2012)。教師專業發展評鑑系統:實務手冊與研究。心理出版社。
- 饒見維(2003)。教師專業發展:理論與實務。五南出版社。
- 羅家玲(2019)。融合系統性教室觀察訓練與自我調整學習策略以促進輔導活動教學實習課程之效益分析研究。教學實踐計畫成果報告。
- Serdenciuc, C.L. (2013). Competency-Based Education-Implications on Teachers' Training. 5th International Conference EDU-WORLD 2012 - Education Facing Contemporary World Issues. In Procedia Social and Behavioral Sciences. 76, 754 - 758.
- Cydis ,S. (2014). Fostering Competencies in Future Teachers: A Competency-Based Approach to Teacher Education. Creative Education, 5, 1148-1159.
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (1989). Self-regulated learning and academic achievement: Theory, research, and practice. New York, NY: Springer-Verlag.
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (2001). Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives (2nd ed). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum .