

臺北市教學輔導教師制度九十三年學年度
實施成效評鑑報告之三—初任教師專業成長歷
程及影響因素

委託單位：臺北市政府教育局

執行單位：臺北市立教育大學

研究主持人：張德銳

研究人員：詹蕙璋、簡賢昌

訪視輔導委員：邱錦昌、張明輝、湯志民、張芬芬、熊曠、
王淑俐、蔡長艷、萬家春、鄭玉卿、葉興華、
王秀玲、詹志禹、許籐繼、高翠霞、黃旭鈞、
林梅琴、謝如山、李玉馨、李玲惠、陳綠萍

行政指導：黃贊瑾、官月蘭、溫雅嵐

研究助理：蔡駿奕

中華民國九十四年十二月

摘要

本研究目的有三：(1) 了解國民小學初任教師的專業成長歷程及其影響因素。(2) 探究國民小學初任教師的適應情形、困難與其因應策略。(3) 探究教學輔導老師協助初任教師適應情形。

本研究對 93 學年度參與臺北市教學導師試辦學校的五位初任教師，各進行三次的半結構式深度訪談，結果發現：

一、國小初任教師專業成長歷程概況

1. 五位初任教師確實經歷「存活」、「幻滅」、「重生」、「省思」、「期待」等階段，只是各階段時間可能依個別差異有所不同。

2. 五位初任教師都面臨過現實震撼的混亂，沒有安然度過存活期與幻滅期階段的初任教師，便無法發展至重生期。

二、影響初任教師專業成長的先備經驗

1. 人格特質直接影響初任教師的專業成長的發展；個人興趣的影響則不一定。

2. 個人求學經驗將影響初任教師的專業成長，其中影響因素有「自己的求學歷程」、「師培課程」、「師培機構教授」、「同儕」及「社團經驗」。

3. 實習經驗會影響初任教師的專業成長，其影響因素可分為「各校實習制度」、「實習輔導老師」、「學校人際互動經驗」。

三、影響初任教師專業成長歷程的環境組織因素

1. 無論正式或非正式的學校規章，都將影響初任教師的工作適應情形、工作負荷與壓力，以及對學校的向心力。

2. 校長的領導風格與校園文化，將是協助初任教師專業成長的動力。

3. 教學導師制度對於初任教師專業成長有很大的助益。

四、初任教師的專業成長

1. 初任教師在課程與教學方面的困擾，隨著經驗累積與發展，漸漸由關注教師本身的教學轉移到學生學習的關注。

2. 適應良好的初任教師在「班級經營理念」上，多半注重學生品格與班級秩序，在「管理風格」上多運用嚴格的管理方式，並且會創新合適的「獎勵制度」。

3. 高年級導師比中低年級導師有更多的學生行為輔導困擾；初任教師對於特殊學生輔導也感到困擾，並且常引發親師問題。

4. 校內同事人際關係對於初任教師而言通常不構成困擾；親師關係與師生關係才是初任教師的人際挑戰。

5. 初任教師會同時使用多種因應策略來因應專業成長的困擾；但是無力解決或不會造成立即影響的困擾，會以消極策略因應。

五、初任經驗對初任教師未來的規劃的影響

1. 初任教職的表現會影響初任教師的生涯發展。

2. 「課程與教學」及「班級經營與輔導」是影響初任教師規劃專業發展的重要因素。

根據上述研究結論，本研究對教育行政機關、師資培育機構、小學校長、以及後續研究，提出建議。

目 次

第一章 緒論.....	1
第一節 研究動機	1
第二節 研究目的與待答問題	3
第三節 名詞釋義	3
第四節 研究範圍與限制	4
第二章 文獻探討.....	7
第一節 初任教師專業成長的意義與理論	7
第二節 初任教師專業成長需求與工作困擾	16
第三節 初任教師專業成長因應策略	22
第四節 初任教師專業成長歷程研究相關文獻	24
第三章 研究設計與實施.....	31
第四章 研究發現與討論.....	41
第一節 五位初任教師的專業成長概況	41
第二節 影響初任教師專業成長的先備經驗	57
第三節 影響初任教師專業成長歷程的環境組織因素	63
第四節 初任教師的專業成長	68
第五節 初任教職經驗對初任教師未來發展的影響	82
第五章 結論與建議.....	85
第一節 研究結論	85
第二節 研究建議	88
參考文獻.....	91
中文部分.....	91
英文部分.....	93
附錄一 國小初任教師專業成長歷程訪談大綱(第一次訪談).....	95
附錄二 國小初任教師專業成長歷程訪談大綱(第二次訪談).....	97
附錄三 國小初任教師專業成長歷程訪談大綱(第三次訪談).....	98

表 次

表 2-1 教師專業成長內涵.....	8
表 2-2 國外相關教師工作困擾研究摘要表.....	18
表 2-3 初任教師最常知覺問題的研究結果摘要表.....	19
表 2-4 國內相關教師工作困擾研究摘要表.....	21
表 2-5 初任教師專業成長相關文獻.....	25
表 3-1 研究對象基本資料表.....	33
表 4-1 五位初任教師的人格特質與興趣摘要表.....	58
表 4-2 初任教師上學期課程與教學困擾項目摘要表.....	69
表 4-3 初任教師下學期課程與教學困擾項目摘要表.....	72
表 4-4 初任教師班級經營與輔導概況與困擾摘要表.....	74
表 4-5 初任教師人際關係概況摘要表.....	76
表 4-6 初任教師專業成長困擾因應策略摘要表.....	81
表 4-7 初任教師未來發展規劃與影響因素摘要表.....	83

圖 次

圖 2-1 Fessler 之教師生涯模式	10
圖 2-2 第一年教學的階段：對教學態度的轉變	14
圖 2-3 Wideen 等人之教學改進圖	22

第一章 緒論

第一節 研究動機

環顧世界各國在近半世紀以來，為提升其國家競爭力，無不將教育改革列為重要施政策略之一。而台灣近十年一波波的教改，亦是積極提昇教育的質與量。只是「人事有代謝」，在資深教師頻頻從第一線退休之後，繼之而來的新人，又將如何薪火相傳呢？師資培育機構與教育現場又是如何對待我們這些新人呢？時代的巨輪不停地往前邁進，若只是一味強調產出一學生要有良好的學習品質與表現，卻忽略教師輸入的質與量，教改要見成效將是很困難的。

「長江後浪推前浪」，從文化接續的層面而言，教育界新人的表現如何與台灣未來的教育品質是休戚相關的。初任教師學習如何教學（learning to teach）並不是一個簡單的工作，它是一段長程、專業而佈滿荊棘的旅程，需要教師自我不斷成長以及他人及時給予協助、支持和輔導（張德銳，民 92）。特別是剛剛擔任教職的初任教師，由於經驗不足，又突然面臨繁重的教學工作，其教學的成敗，深深影響其後三、四十年的教學生涯，實在值得我們多加以關切和重視。

是以，欲提升教育的品質似乎應關照到教育輸入的每個環節不可，而初任教師在教育現場的社會化過程，就應該是關切的要點。如美英紐日等國一向是大家所公認的教育先進國家，其對各項教育改革活動與研究的推展總是不遺餘力，成效也較顯著。對初任教師導入方案的研究與推動亦復如是，其中例如美國加州「初任教師支持與評鑑方案」（Beginning Teacher Support and Assessment Program，簡稱 BTSA）、喬治亞州「教學導師方案」（Georgia Mentor Teacher Program，簡稱 GMTP）、日本的「教師研修制度」，以及英紐兩國對初任教師導入的相關配套措施等，此外。如雨後春筍般的初任教師導入相關研究與成果，都是非常值得學習與參酌的。

反觀國內，對初任教師的輔導，除了各師範院校有教育實習、實習輔導外，甚是欠缺有系統的導入輔導制度。張德銳（民 92）指出：國內教育學界在初任教師困境與輔導的研究仍處於萌芽的階段，而實務人員對於初任教師應有的關注

也不夠。換言之，國內普遍學校行政人員和資深教師既不熟悉初任教師的教學困境和需求，也不能充分體認到他們對初任教師的輔導有什麼影響和責任。校長和老師們也傾向用二、三十年前他們所受的待遇去對待初任教師，而且認為這種做法並沒有什麼不妥。

所幸，爲了因應目前台灣教育環境生態的改變，臺北市政府教育局於八十八學年度規劃設置「教學輔導教師」制度，以鼓勵教師從事教學研究工作、增加經驗交流機會，進而提升輔導教師與初任教師雙方教學水準，以達引導教師專業成長之最終目的。在九十學年度時於臺北市立師範學院附屬實驗小學進行爲期一年的小規模試辦。在九十一學年度擇定臺北市西松高中、誠正國中、芳和國中、國語實小、市師實小、民生國小、永安國小、光復國小、石牌國小、龍安國小等十所學校，進行擴大試辦，作爲日後正式推動教學輔導教師制度的參考。在九十二學年度參與的學校已達 25 所之多；中學部分有 12 所，小學則有 13 所。由於目前教學輔導教師試辦已邁入第四年，從前三年的試辦過程中，發現對教師們的專業素養的確有正面效益，但也因參與的學校可能因社區環境、學校組織與文化的差異，而面臨不同的問題，學校也爲了落實教學輔導教師方案提出不同的因應策略來解決問題。

「立足專業，永續發展」，吾人期待初任教師應體認教學是一個專業的工作，而專業尊嚴的建立有賴專業人員秉持專業發展的精神，不斷精進。當然也惟有喚起廣大的教師們對同事的「同事愛」而願意擔負起「同儕輔導」的神聖天職，初任教師的專業發展才會有更穩固堅實的基礎。是以，研究者採用質性研究試圖深入瞭解臺北市國民小學初任教師專業發展與適應情形，並略探教學輔導教師制度對初任教師的輔導狀況等，收集相關人員的意見與看法，期能對於制度的改進以及提昇教師專業能力與素養有所發現及貢獻，以供教育行政機關之參考。

第二節 研究目的與待答問題

壹、研究目的

依上述研究動機，歸納本研究目的有以下三點：

- 一、了解國民小學初任教師的專業成長歷程及其影響因素。
- 二、探究國民小學初任教師的適應情形、困難與其因應策略。
- 三、探究教學輔導老師協助初任教師適應情形。

貳、待答問題

依研究目的所延伸的本研究之待答問題如下：

1. 哪些先備經驗影響本研究中的國民小學初任教師專業成長？
2. 組織環境因素如何影響本研究中的國民小學初任教師專業成長歷程？
3. 本研究中的國民小學初任教師有何適應困難與成長需求？對他們教學表現影響如何？
4. 本研究中的國民小學初任教師在專業發展歷程上所遭遇的問題採取哪些因應策略？結果如何？
5. 本研究中的國民小學初任教師未來有何專業成長規劃？

第三節 名詞釋義

一、國民小學

係指台灣地區依據國民教育法設立之國民小學，但本研究所指之國民小學限於台北市參與教學導師制度試辦的國民小學。

二、初任教師

係指依據師資培育法取得正式合格教師，且任教年資是前二年者。本研究所指初任教師係指參與教學導師制度試辦的教師，且其任教年資係第一年者。

第四節 研究範圍與限制

前述雖已對本研究之研究動機、目的與待答問題作說明，但為使本研究有更清楚的呈現，因此，本節將針對本研究之研究範圍與限制做進一步的闡述：

壹、研究範圍

一、研究對象

本研究在方法上係兼採理論探究與半結構訪談等，研究對象僅能就台北市共五位小學教師進行訪談，至於其餘縣市之中小學教師，並不在本研究的研究範圍內。

二、研究內容

本研究乃是探討小學初任教師專業成長歷程之研究，在教師教學專業成長歷程上，乃是以初任期間的成長與適應情形為訪談的內容。

貳、研究限制

本研究雖在研究方法與施測對象上力求完整，但基以主客觀因素，仍有若干限制，茲分述如下：

一、在研究對象方面

本研究所稱的小學教師，係指台北市 93 學年度參與教學導師試辦的現職小學初任教師，共抽取五位教師進行，至於台北市非參與教學導師試辦的初任教師，以及其餘縣市的教師則並未在此次的研究對象內，所以，部份研究結果的推論上，仍有其限制性。

二、在研究方法方面

本研究主要採用半結構式的訪談，雖然，研究員於訪談前已接受訪談技巧的訓練，但訪談過程仍難免會受到相關情境因素的影響(如訪談過程中，教師急於處理學校行政或教學要務等)，而影響訪談結果。其次，訪談過程主要是透過教師對每一事件進行回溯，因此，時間或記憶因素的影響，都多多少少對研究結果造成影響。

第二章 文獻探討

本研究目的在了解初任教師的專業成長歷程，也就是初任教師在第一年進入職場其適應情形、遭遇困擾與採取因應策略、成長方式和未來生涯規劃等，是研究者所關心的，故以下將探討教師專業成長的意義與內涵、初任教師專業成長的理論、初任教師專業成長歷程、初任教師專業成長需求與困擾、初任教師專業成長策略、初任教師專業成長歷程相關研究等文獻。

第一節 初任教師專業成長的意義與理論

壹、教師專業成長意義與內涵

首先就「專業成長」與「專業發展」意義而言，在目前多數文獻當中幾近是可以說是教師在教學專門知識基礎下不斷追求卓越的學識及能力的成長歷程，為進一步了解教師專業發展的意義與內涵，我們也可從教師專業成長的內涵作為探討的依據。有關教師教學專業成長內涵學者專家所言相當多，如表 2-1 所示。

歸納上述，從內容而言，教師教學專業成長的內容包括相當多元，舉凡與教師教學相關的專業的知識、技能、情意、態度…等，皆可是教學專業成長的一部分；就方式而言，教師可採自我研讀、參加研習、工作坊、師範校院進修……等，多元的正式與非正式的管道進行；就時間而言，從初任職教師的第一天到其屆退前，教師在其教學生涯中必須與時俱進，教學、研習或進修須不斷交替、發展，以盡教師專業的責任；最後，就教師專業成長的目的而言，教師進行教學專業成長，其目的首在提升教學品質、協助學生學習以獲得良好成就表現，其次在貢獻其教學社群、維持教師專業的地位與形象。

表 2-1 教師專業成長內涵

主張者年代	教師專業成長內涵
高強華(民 85)	專門知能、專業知能、專業倫理及精神
吳明清(民 79)	教學方法、專業知識、對學生的態度和方法
李俊湖(民 81)	教學知識、教學技能、教學態度
鍾任琴(民 82)	教學技巧、實質知識、教學態度
沈翠蓮(民 83)	教學知能、班級經營、學生輔導、人際溝通
白雲霞(民 84)	個人專業知識、專業技能、專業精神及態度
劉世閔(民 84)	專業知識、專業技能、專業態度、專業承諾
蔡碧璉(民 85)	知識、技巧、行爲、想法、意願、態度及情感
饒見維(民 85)	教師通用知能、學科知能、教育專業知能以及教育專業精神
梁坤明(民 85)	自我反省、自我瞭解與自我實現
呂錘卿(民 85)	專業知識、專業技能、專業態度與專業判斷
劉春榮(民 87)	專業知識、工作態度
白穗儀(民 88)	專業知能、專業技能與專業態度
何蘊琪(民 88)	教學知識、教學信念、社群關係
周崇儒(民 89)	課程、教材、教法、輔導、評鑑、班級經營、人際溝通
吳和堂(民 90)	認知、技能與情意
Phinney(1972)	(1)教師個人的素養：包括感情、態度、人際、關係、領導能力、改變的意願等。(2)教師的普通知識。(3)教學內容的知識。(4)有效教學方法的知識。
Dean(1974)	知識、技能與態度，職前學習
Sealey (1978)	(1)新的課程或修訂課程的實施。(2)管理或組織的改進。(3)診斷成績和提供處方的技巧。(4)熟悉基本的學習理論和教學理論。(5)自我改進和自我發展。
Ellis(1984)	教學風格、教室經營、課程內容、課程設計、教材設計以及教學方法的運用。
Williams(1985)	教師的才能、興趣與教學的能力。
Duck(1987)	重視事實知識的獲得、對教育工作環境的瞭解
Wideen (1987)	教師的教學技巧
Erffermeyer 與 Martary (1988)	(1)整合當前教育知識、運用專業理念實踐於教學。(2)發展合宜的教育理念。(3)運用教學技術適應特別差異。(4)增進學科領域的新觀念。(5)增進班級經營及組織的技巧。(6)增進人際關係及溝通技巧。(7)增進對不同社會、經濟、種族群體的瞭解。(8)改善個人診斷與評量技巧。(9)獲得與個人工作直接相關的學位、學分。(10)參加直接相關的專業發展活動。(11)嘗試新的教學方法並評估成效。(12)尋求利用社區資源以增進班級教學。
AERA (1992)	知識、技巧、能力與實務知能
Moore 與 Looper (1997)	知識、情意、技術、能力和實務知識

資料來源：修改自張哲豪，民 91，頁 41。

貳、初任教師專業成長理論

在探討初任教師的專業成長之前，以下先探討一般教師專業成長的理論，其次再探討初任教師專業成長歷程。

一、教師專業成長理論

有學者（Berliner, 1988; Fuller, 1969）將教師之專業發展與成長，依其表現差異分為五個主要的階段：初任（novice, 任教第一年）、有經驗的初任者（advanced beginner, 任教二至三年）、有能力之老師（competent, 三至四年經驗）、精熟教師（proficient, 五年經驗）、及專家教師（expert, 第四階段之後）。另外，Katz也將之分為求生、強化、求新，和成熟的四個發展階段（谷瑞勉，民90）。

另外，Burden 整理關於教師生涯的文獻，將教師生涯分為三個階段（羅綸新，民91）：

1. 存活期（survival stage）：也就是第一年的初任教師他們所關心的是是否能充份管理教室、教學科目內容的熟悉、改進教學技巧等。

2. 調整期（adjustment stage）：約是第二至四年教師，在此時期已較為熟悉教學，他們會開始注意到學生的差異性及尋求新的教學方式來因材施教。

3. 成熟期（mature stage）：指五年以上，這時教師對教學活動已感到安適，且瞭解教學的環境了，他們感到安全且能掌握各種教學情境下的狀況。他們也會繼續試用各種新的教學方式及關心學生，以滿足教學的需求。

Fessler 彙整 1960 至 1980 年代以來有關個人與教師生涯發展的文獻、學者的主張，歸納出新的「教師生涯週期動態模式」（如圖 2-1）。這個模式認為教師專業成長生涯週期會受到個人、組織兩大環境因素的影響（Fessler & Burke, 1988）。而教師生涯週期分別與「個人環境」及「組織環境」是有交互影響的。在教師生涯週期中可分成八期，包括：職前期、導入期、能力建立期、熱心與成長期、生涯挫折期、穩定與停滯期、生涯淡出期、生涯落幕期。在「個人環境」圈中包含有：家庭、正向重要事件、危機、個人特質、專業興趣、生命階段等個人內在子因素。在「組織環境」圈中含有法令規章、管理型態、公共的信任、社會的期望、專業的組織及社會團體等六個外在子因素。分述如下：

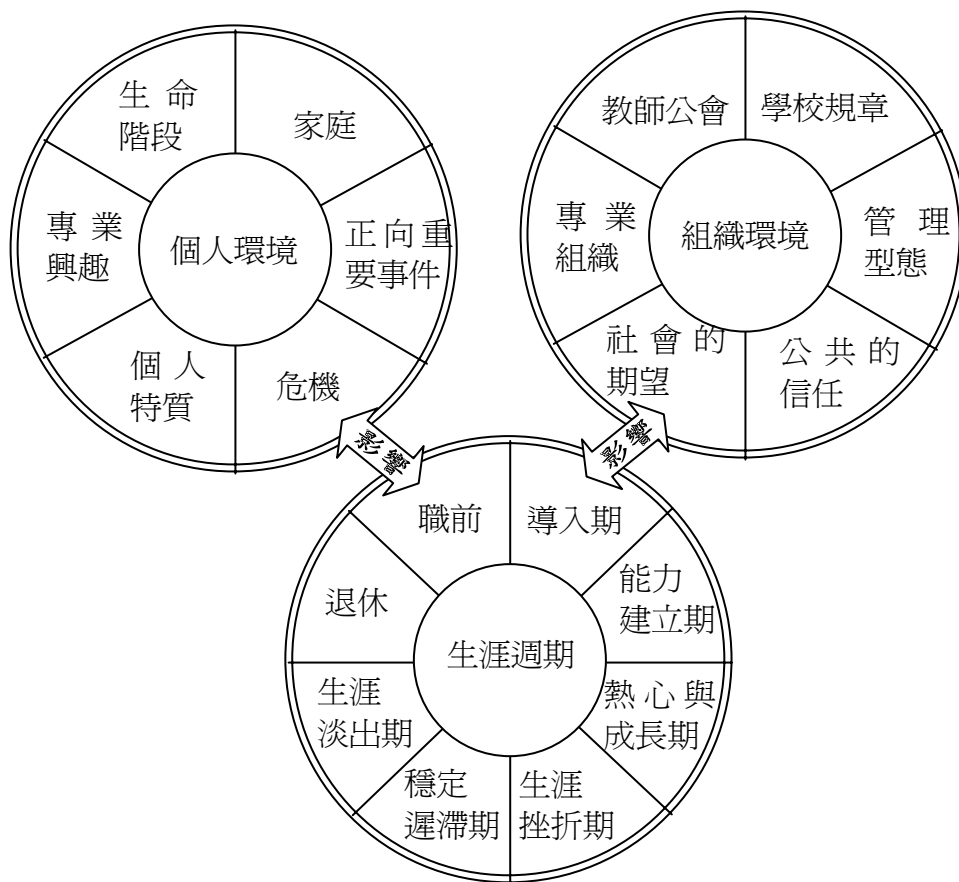


圖 2-1 Fessler 之教師生涯模式

資料來源：Fessler, R., & Christensen J. C. (1992). The teacher career cycle. p36.

(一) 個人環境因素 (personal environment)

是個人的內在系統的因素，包括：

1. 家庭 (family)

家庭因素對影響教師個人的重要環境因素，其影響又可分成正面與負面的，例如家人對個人投入教職的鼓勵（或反對），便影響教師從事此工作的順利（或困難）程度。除了原生家庭外，婚後的教師其家人對個人的角色期待、家庭重要事件與條件（如有小孩、經濟情況、健康情形…等），都會影響教師生涯發展。

2. 正向關鍵事件 (positive critical incidents)

如結婚、生育、宗教信仰…等，可提供教師生涯發展的重要支持與安全感

的來源，皆可歸類為正向關鍵事件。而和「重要他人」或教學導師（mentors）的互動經驗，也都是影響生涯抉擇的重要、正面因素。

3.生活危機（crises）

個人或家庭的危機都可能對教職工作產生重大影響。例如所關愛的人生病、失去親人、個人生病、經濟危機、情感生活危機、法律訴訟等，都是可能的危機事件，並進而影響了教師精力投入，讓他們難以專心教學工作。不過也有部分教師採取更投入工作，來忘掉這些生活危機。

4.個人特質（individual dispositions）

由於每個人有其獨特的行為模式、經驗、期望、目標與價值觀，因此也影響其生涯方向決定。而且，隨著年齡的改變，這些特質不時影響著個人的際遇，例如決定當老師、生涯受挫時所採取的態度等，便影響當下的心境與處理方式。對於部分老師而言，由於有著持續的成長與發展，個人的成熟讓他們成為更具有反思能力、專業的教師。

(5)專業的興趣（avocational outlets）

與職業相關的興趣或嗜好，例如，宗教活動、旅遊、特定嗜好、志工活動等，這提供個人成長的一些機會，並可能回饋至教職工作，其中所獲致的成就和滿足感，也成為教職工作外的支持來源。

(6)生命階段（life stages）

在不同的人生階段，個人對於職業生涯、家庭、生活目標、優先次序等會有不同的質疑與省思。尤至中年危機之際，特別會對退休的生活有些質疑。不同階段的質疑與不斷的重新評估，對於生涯選擇與工作表現也產生相當程度的影響。

(二) 組織環境因素（organizational environment）

所涵蓋的是外在因素，包括：

1.學校規章（regulations）

教師受聘於學校、縣市政府教育局，因此來自上級單位的法令規章都是教師需要遵守的。通常這些規章也同時反映著學校、縣市政府的目標與價值觀，對於教師工作與生涯的影響則或正或負，端看其後果而定。

2.管理風格 (management style)

校長經營學校的型態對於教師個人生涯發展有重大的影響力。如果校長提供支持、信任的氣氛，充分授權給教師，則老師的作為與反應就為正向。反之，則容易降低教師的工作熱忱、與工作自主意識。

3.公共信任 (public trust)

簡言之，公共信任也就是社會大眾對教師或學校表現出信任程度。當公共信任氣氛是正向、信任、對學校願意支助資金等，則會使教師獲得、並表現出較高的自尊感高、願意投入工作，並對教職生涯持正面觀點。反之，則亦使教師工作士氣低落、挫折感高，甚至影響著教師未來的生涯規劃。

4.社會期望 (societal expectations)

社會期望也以多樣的方式影響教師以及其生涯週期變化。社區目標、倫理觀、價值觀、期望、鼓勵，或是特殊利益團體、全國或區域性報導等，對學校與教師都有一定程度的影響。這些因素影響學校以及教師對自己的社會定位、工作角色的釐清等。有時這些期望也透過資金支助計畫、編列預算需求來改革學校，同時也就影響學校同仁、教師對工作的投入程度與觀感。

5.專業組織 (professional organizations)

例如全國閱讀聯會、中小學教師學會、學校行政研究學會或是各學科的教師研究學會，都可提供教師專業成長與學科領導才能。

6.教師工會 (union)

在美國教師環境的氛圍有兩大工會維繫，一是全國教育協會 (National Education Association)，一是美國教師聯盟 (American Federation of Teachers)，這兩大工會氛圍 (例：正向、積極) 也同樣影響教師對其工作的觀點 (成就感) 與生涯週期。

(三) 教師生涯週期 (career cycle)

教師生涯週期是 Feesler 歸納文獻與觀察教師工作生涯的「真實圖像」(picture of reality)，說明如下：

1.職前期 (pre-service)

亦即在進入職場前的教育準備期，通常也就是師資生師資培育機構時期以及就職前的專業訓練、研習與實習。

2. 導入期 (induction)

也就是初任教師進入職場的第一年，是教師社會的重要歷程，包括熟悉學生、同儕、學校環境等調適、學習期。

3. 能力建立期 (competency building)

在此時期，教師會盡力去改進自己的教學技巧與能力，並尋找新教材、方法及策略，也會接受新觀念、自願參加工作坊及研討會，自行進修研究所課程，他們視工作為有挑戰性的，熱切增進自己的教學技能。

4. 熱切成長期 (enthusiastic and growing)

在此時期，教師已能勝任教職，具有熱忱、工作滿足感與成長的教師會熱愛他們的工作，並不斷尋求豐富教學的新方法，不遺餘力地貢獻於有利校務發展的活動。

5. 挫折調適期 (career frustration)

此時期是教師面臨挫折和理想幻滅時，滿足感漸淡微，他們會開始質疑自己的工作意義，這通常也是教師過度負荷時的症候。也有部分原因是來自教師個人進入中年後，早期生涯規劃的理想與目前現實狀況的衝突（例如教職工作少有升遷機會），而這是有別於初任教職的那種挫折。教師可能採取的調適的方式便是對教職工作的重新定位，思索未來的發展方向。

6. 穩定停滯期 (career stability)

此時期是教師進入教職的高原期，多數教師都能符合其教職的角色與工作，只不過所抱持的心態是「當一天和尚撞一天鐘」，並不會再多做些什麼，其專業成長是相當有限的，同樣地熱忱和付出也都有限。

7. 生涯淡出期 (career wind-down)

在教師離開教職前的階段，此時期通常是相當愉快的，不過也有部分教師是稍有些難熬的。此時期的長短也因個別狀況或長達數年，或是短到幾週內就順利離開教職、轉任新職或是退休。

8. 退出期 (career exit)

亦即離開教職工作，或是退休或是短暫的離職，例如因家庭因素、養育兒女而離職。也有其他是離開教學工作，從事行政人員等的生涯選擇。

上述 Fessler 與 Christensen (1992) 提出的教師生涯週期模式，將教師生涯

週期視為一動態、過程，而非靜止、固定的。教師在生涯週期中可能進進出出、來來去去，而並非只有單一的線性發展模式。不同時期教師的生涯，皆受到個人環境及組織環境的影響，其程度的不同也影響教師對個人工作的投入深淺以及生涯的抉擇。此動態模式已不同以往多數線性發展或是固定進階模式，對於研究者在詮釋教師生涯專業發展較具整全性，並對教師專業發展的規劃提供重要的參考。

二、初任教師專業成長歷程

1. Moir 的初任教師成長歷程

Moir (1999) 從縱貫面來看初任教師在教學的第一年發展，他對教學態度的轉變情況可分為「期待」、「存活」、「幻滅」、「重生」、「省思」、「期待」等六個階段，如圖 2-2 所示。

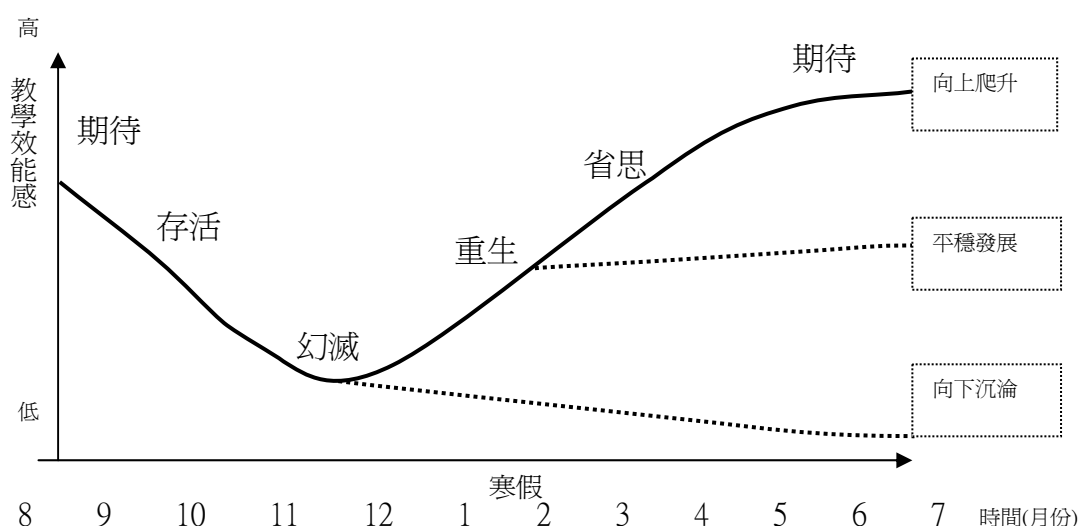


圖 2-2 第一年教學的階段：對教學態度的轉變

資料來源：Moir, 1999, p.21

初任教師在實習結束之後，經過教師遴選的重重關卡，獲得夢寐以求的教職時，大多會對於即將來臨的教學工作充滿了樂觀的「期待」(anticipation)，雖然經驗不足，但他願意投入心血，做好教學工作。

然而在教學伊始的第一個月，初任教師即會發現，沈重的教學負荷與備課壓力，會壓得他們喘不過氣來；而層出不窮的班級經營問題，更使得他們黔驢技

窮，充滿了無力感與挫折感。Veenman (1983) 指出現實震撼 (reality shock) 這個專有名詞最能形容初任教師所面臨的實況：由於他們忙於在學校和課室裏掙扎求生存，對於他們自己的工作和授課會感到困擾，對於教室管理方面有時亦會有失控的焦慮。他們對工作量的感覺較有經驗的同事覺得繁重，能抽空反省的時間亦不多。換言之，在「殘存」(survival) 這個階段，初任教師的教學態度會明顯的降低。在歷經六至八個星期的嚴酷考驗後，初任教師也許會進入「幻滅」(disillusionment) 階段。這一時期的強度和長度固然會因初任教師的適應情況不同而有所差異，但是許多初任教師會重新體認到教學的冷酷和現實，而不再對教學做過度羅曼蒂克的幻想。這時，教學的困境加上家長、同事和行政人員的壓力，會使得初任教師的教學效能感處於谷底的狀態。當然，少數初任教師由於教學的過度適應不良，會產生難以彌補的傷痕。

重生期 (rejuvenation) 通常係發生在初任教師在一學期的忙碌後，有了寒假的稍事喘息以及重新出發後，教學漸入佳境的時期。在此一時期，初任教師對教學現實有了較正確的體會，也比較能預期教學與班級經營問題，而採取較正確的解決和回應策略。此時，除了班級經營狀況會有所改善之外，初任教師也比較會思考較長程的課程發展計畫以及較有效的教學策略。

在第一學年行將結束之前，具有省思能力的初任教師，往往會思考他們一年來的教學表現和實施成效，此時便進行了「省思期」(reflection)。此時，他們會反省哪些教學事件是成功的，而又有哪一些教學方案卻是明顯失敗的。他們除了從經驗中獲取教訓之外，也會對新的一年的課程、教學以及班級經營產生新的願景和期待，此時便進入了另一個「期待」階段 (anticipation)。只不過和初任教學不同的是，這一個新的願景和期待是較能以教學現實為基礎所做的專業判斷。

2. 初任教師成長的社會學觀點

Fisher、Staton 和 Hoy 對於老師轉換工作或進入新的工作團體，他們必須再度導入或再度社會化，亦即教師社會化是一個複雜的過程，初任教師必須在新的學校文化中獲得價值、態度、興趣、技巧和知識，尋求變成團體中的一員 (彭欣怡，民 89)。在此過程中，教師的觀點、角色、作為會隨著環境不斷的變化而隨時做判斷、改變、適應。因此，無論是在新進教師進入新環境或是初任教師，此社會化是必經的歷程。

另外，張芬芬（民 90）也指出在這樣的教室生態環境下，初任教師的教學生活特色有六：（1）現場考驗下，採取反射式反應的保守主義者；（2）突發事件裡，隨時備戰的救火隊員；（3）時間壓力下，慌亂旋轉的陀螺；（4）敬老文化中，資淺的菜鳥老師；（5）教育改革中，邊學邊做的推手；（6）現實震盪後的過度社會化者。

第二節 初任教師專業成長需求與工作困擾

在多數情形下，初任教師的成長需求與工作困擾常是一體兩面，亦即初任教師所遇到的工作困擾多半也是亟待成長的需求，此二者存在一定相關程度（徐顯恩，民 93）。因此，以下部分敘述在說明困境時也伴隨需求的提出。

一、國外研究部分

Coate 和 Thoresen(1976)整理了 15 篇有關中小學初任教師工作困擾的研究，發現初任教師主要的成長需求有：（1）教室常規管理的能力；（2）獲取學生的喜愛；（3）有關科目內容的知識；（4）如何處理個人發生錯誤或教材用盡的情境；（5）如何建立個人與同事、學校及家長之間的關係等五方面。

除了困難的工作任務之外，Gordon（1991）亦提出初任教學的另五個困境：（1）不清楚的期望：初任教師並不瞭解學校裏眾多的正式規則和程序，對於非正式的習俗和做事方式亦難以掌握，更遑論不同的團體對於初任教師會有不同的期望；（2）不足的資源：當初任教師新接一個班級時，往往會發現教學資源和設備已被校內的資深教師掠奪一空；（3）專業的孤立：一方面初任教師不願意因為尋求協助而顯露自己的失敗和無能，另一方面資深教師也不想主動介入初任教師的教學；（4）角色衝突：初任教師除承擔教師角色外，也是一位相當年輕的成年人，也許係初次離鄉背井工作，也許也剛剛成家立業，這些都會導致教師角色和家庭角色難以兩全的困境；（5）現實震撼：初任教師滿懷教育理想，踏入學校後，卻發現理想與現實有很大的差距，結果有人屈就現實，對於現實產生過度的社會化，有人則因理想幻滅而產生嚴重的無力感，另有人則能將理論與實務做高層的統合，建構起個人的實務智慧。

Brock 和 Grady (1997) 也指出初任教師所遭遇的困境有：(1) 現實震撼：初任教師在當學生時所認知的教學工作和自己真正當教師所體會的教學工作，有非常大的差距，以致於理想泡沫化或者現實調適產生困難；(2) 脆弱的知識基礎：初任教師常抱怨職前培育課程不足或者偏理論輕實務，而教育實習又不足於養成足夠的實務經驗；(3) 角色期望模糊：初任教師一方面對於學校政策、工作程序認知不足。另一方面也不清楚行政人員、同事、家長對他的角色期望；(4) 孤立的工作環境：初任教師一方面在孤立的教室環境工作，無法獲得教學表現的實質回饋，另一方面也很難打入資深教師的友誼圈，獲得資深教師的心理支持；(5) 沈重的工作負荷：不像其他專業，像醫師、建築師的工作是隨著經驗的累積而逐年加重的，而初任教師在任教伊始即被賦予和資深教師相同的工作，甚至是更困難的工作，如任教低社經背景的班級、非本科系專長的科目；(6) 缺乏教學資源：初任教師常抱怨所分配到的教室殘破不堪，開學時不但要教科書沒教科書，也沒有上課所需的教具和教學設備；(7) 家長的不信任：固然有些家長會喜歡初任教師的年輕和活力，但是也有不少家長會質疑初任教師的能力，處處懷疑初任教師的青澀教學表現是否會不利於其子女的學習成就。

其他學者的主張如表 2-2。

表 2-2 國外相關教師工作困擾研究摘要表

項目	類別	Wey(1951)	Dropkin 和 Taylor(1963)	Broadbent 和 Cruickshank(1965)	Taylor(1971)	Coates 和 Thoresen(1976)	Ryan 等人(1980)	Adams(1982)	Veenman(1984)	Houston 等人(1990)	Estes(1990)	Mickleton(1993)	Brock 和 Grady(1996)
人際關係	與家長關係		V	V		V		V	V	V	V	V	V
	與同事關係					V	V	V			V		
	與學生關係					V		V		V			V
	與行政人員關係							V					
	與校長關係												
教學活動	組織教學活動		V		V				V	V	V		
	教學時間的控制												V
	教學方法		V	V	V	V							V
	教學媒體的運用							V					
	跟上進度	V											V
	激發學習動機	V		V				V	V	V	V		
	教學設備不足	V	V	V					V	V	V		
	教材內容資源	V	V	V		V		V	V	V			
	評量學生		V	V	V				V				V
	作業指導												
	教導身體殘障學生							V					
	學生能力差異	V		V	V				V				V
學生課業表現											V		
教材內容相關知識						V							
學生訓輔	班級管理	V	V	V	V	V		V	V	V	V	V	V
	學生個別問題處理				V			V	V				
	輔導學生行為			V				V					V
個人生涯	進修問題												
	生活起居												
	休閒活動				V					V			
	時間管理									V		V	
	經濟壓力				V					V			
	生涯認同				V								V
	缺乏自信			V			V				V		
	成就壓力				V		V	V					V
生理不適				V									
工作負擔	非教學負擔									V			V
	教學負擔	V											
學校運作	溝通管道										V		
	學校行政措施										V		

資料來源：白青平，民 89，頁 22

表 2-3 初任教師最常知覺問題的研究結果摘要表

順序	問題	所有研究出現次數 N=558	小學階段出現次數 N=160	中學階段出現次數 N=140	中小學階段出現次數 N=258
1	教室常規管理	77	22	23	32
2	激發學生興趣	48	11	16	21
3	處理學生個別差異	43	15	12	16
4.5	評量學生作業	31	9	8	14
4.5	與家長關係	31	11	4	16
6.5	有條理的教室工作	27	10	2	15
6.5	教材與設備不足	27	9	6	12
8	處理個別學生問題	26	7	8	11
9	教學負擔過重	25	6	7	12
10	與同事關係	24	6	8	10
11	課程與活動計畫	22	6	4	12
12	有效運用教學方法	20	5	6	9
13	了解學校政策及規定	19	6	5	8
14	了解學生學習程度	16	3	6	7
16	熟悉教材內容	15	5	5	5
16	與行政人員關係	15	4	1	10
16	行政工作負荷	15	4	4	7
18	學校設備不配合	14	6	2	6
19	學習遲緩學生的輔導	13	3	6	4
20	文化不利學生的輔導	12	3	2	7
21	有效運用教材	11	3	2	6
22	缺乏休閒時間	10	1	2	7
23	不適當的指導	9	2	1	6
24	班級人數過多	8	3	0	5

資料來源：Veenman, 1984, pp.154-155

Veenman(1984)曾就有關中小學初任教師的研究進行了綜合性的分析（如表 2-3），而被公認在此一領域為最具權威性的研究者。他分析了 83 篇在過去二十年內所完成的初任教師困難及需求之研究，這些研究分別在世界各國進行的。結果發現初任教師最常提及的需求，其順序為：(1)教室常規管理，(2)激發學生興趣，(3)適應學生個別差異，(4)評量學生作業，(5)與學生家長關係，(6)有條理的教室工作，(7)教材與設備不足，(8)處理個別學生問題，(9)教學負擔過重以致缺乏時間準備，(10)與同事之間的關係，(11)教學及學校活動計畫，(12)有效的使用不同的教學法，(13)認識學校政策及規定，(14)瞭解學生的學習程度，(15)學科的

知識不足，(16)事務性的工作負擔，(17)與校長及行政人員的關係，(18)學校設備的不適當，(19)處理學生學習遲緩的問題，(20)處理來自不同文化及條件不利的學生，(21)有效的使用教科書及課程指引，(22)缺乏休閒時間，(23)不適當的指導和支持，(24)大班級教學。

Veenman (1984) 的研究指出：小學與中學的初任教師面對以上問題的差異並不大，不同國家、不同師資培育機構和方案所訓練出來的教師，所遭遇的問題亦大同小異，這是因為初任教師工作性質相同，所以其所遭逢的困境是具有普遍性的，但是仍可能因為初任教師在性別、年齡、個人人格特質、態度、教師行為、經驗、個人關心事務、師資訓練的內涵（如實習時間長短）、學習成績等的不同而有程度上的差異。

二、國內相關實證研究

國內許多研究也發現（如表 2-4），新手教師的問題和成長需求主要在班級常規管理、親師溝通、適應學生個別差異、激發學生動機、瞭解教材、設計教學、有效使用教學方法、教學評量、學習輔導、瞭解學校環境、獲得教學資源、與同事溝通、獲得情緒支持等方面(林生傳，民 79；謝寶梅，民 80；謝寶梅，民 82；謝美蓮，民 72；薛梨真，民 83)。

茲將這些需求，歸納為下列五方面，如下：

（一）在課程與教學方面：充分瞭解教材內容、瞭解學生學習發展與個別差異、根據教材內容及學生學習發展設計教學方案、獲取教學資源執行教學設計、激發學生學習動機、運用多元教學方法。

（二）在班級經營與輔導方面：建立班級常規、有效運用管教方法、有效輔導學生問題行為。

（三）在學習評量方面：規劃適切的學習評量、實施多元的評量、根據評量結果提供學生回饋與指導。

（四）在學校政策與環境方面：瞭解學校環境、瞭解學校政策與規定、配合推動學校行政工作。

（五）在人際關係方面：與行政人員維持良好工作關係、與同儕教師合作形成夥伴關係、維持良好親師關係。

表 2-4 國內相關教師工作困擾研究摘要表

困擾類別	研究者困擾項目	游自達 (民 76)	任晟蓀 等 (民 77)	林生傳 (民 79)	盧富美 (民 81a)	楊銀興 (民 82)	顏素霞 (民 82)	薛梨真 (民 83)	周德禎 (民 84)	江麗莉 (民 84a)	盧榮順 (民 85)	許朝信 (民 88)
人際關係	與家長關係	V	V	V			V	V		V	V	
	與同事關係	V		V				V		V	V	
	與學生關係			V								
	與行政人員關係	V									V	
	與校長關係	V						V		V		
教學活動	組織教學活動		V	V	V			V				V
	教學時間的控制											
	教學方法	V		V		V			V		V	V
	教學媒體的運用	V				V	V					V
	跟上進度											
	激發學習動機			V	V	V						V
	教學設備不足			V	V			V		V	V	
	教材內容資源					V	V			V	V	
	評量學生											V
	作業指導											V
	教導身體殘障學生											
	學生能力差異			V			V					V
	學生課業表現	V		V		V			V		V	
教材內容相關知識					V	V					V	
學生訓輔	班級管理	V		V		V	V	V	V	V	V	V
	學生個別問題處理											
	輔導學生	V				V		V		V	V	
個人生涯	進修問題		V		V	V						
	生活起居							V				
	休閒活動											
	時間管理											
	經濟壓力											
	生涯認同									V		
	缺乏自信											
	成就壓力							V				
生理不適						V			V			
工作負擔	非教學負擔	V				V				V	V	
	教學負擔	V		V		V		V		V	V	
學校運作	溝通管道									V		
	學校行政措施	V	V					V		V		

資料來源：白青平，民 89，頁 22

第三節 初任教師專業成長因應策略

一般初任教師在師培機構受訓完成後，進入教育現場，會將先前所學知識技能組織調整、並結合自己的信念想法，採取適當的行動以應付所處情境(班級、學校)中的各種挑戰。Calderhead、Widoen 等人曾為老師教學的發展，交互運用理論與實際知識，由現況逐漸進步到理想情況的過程，繪出一張藍圖(見圖 2-3)，表示其中的影響因素和發展過程(谷瑞勉，民 90)：

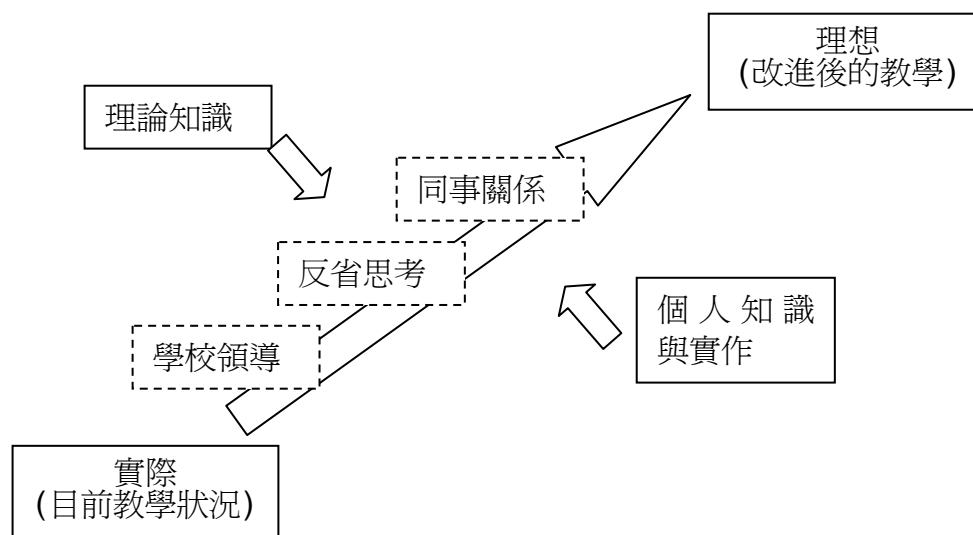


圖 2-3 Wideen 等人之教學改進圖

資料來源：谷瑞勉，民 90，初任幼兒教師實際知識發展之研究。屏東師院學報，14， 297-324。

另外，Lacey 所提出的社會策略 (social strategies)，也可用以說明初任教師在社會化歷程情形。這三個策略分別是「策略性服從」(strategic compliance)、「內化的調適」(internal adjustment)、「策略性重定義」(strategic redefinition) (彭欣怡，民 89)。「策略性服從」是指個人對身旁權威者的意見，雖不同意但仍接受，在私底下仍保留自己的意見。「內化的調適」是個人完全同意權威人士的意見，個人的內心和外表皆順應環境，其價值觀和行為一致。「策略性重定義」是個人不同意權威人士的看法，並設法重新界定情境而試圖改革。第三種策略加入個人主動創造的部分，可能成功也可能失敗；若失敗，教師可能離開工作崗位，也可能採取其他的策略來適應。

陳育吟 (民 91) 曾參酌國內、外各種導入制度，以及教師專業成長之相關

文獻，提出初任教師諸多的自我成長策略，茲列舉說明數項如下：（1）參與研討會及工作坊（2）參加教師研習中心和學校所舉辦之進修活動（3）繼續攻讀學位（4）自我研究進修（5）進行自我省思活動（6）運用電腦網路資訊

另外，也有四種更有系統的輔導策略（張德銳，民 92）係：（1）觀察初任教師之教學，提供回饋與建議；（2）協助初任教師建立教學檔案；（3）透過讀書會或合作式行動研究，協助初任教師解決教學問題；（4）協助初任教師進行個案研究或對重要事件的省思。

綜合上述，初任教師在進入教學現場、遭逢教學困境，勢必有種種成長需求、採取各種策略以助其平順度過初任的第一年。若這些成長需求不能適時透過專業成長與教學輔導措施加以滿足，則會影響初任教師的專業成長及教學品質、甚至是生涯規劃。本文歸納上述策略，依初任教師與外在情境互動情形將策略分成他人主動支持策略、尋求他人協助策略、自我提升策略、消極策略，說明如下：

1. 他人主動支持策略

主要是由外在環境、人事主動提供初任教師協助，例如一般學校對新進同仁除了有正式的座談會、安排輔導老師或是接受學校行政輔導、有教學導師協助、進行專業對話等。也有部分教師基於同事情誼主動關懷初任教師教學與生活適應情形等。上述這些都歸類為接受他人主動協助策略，而初任教師則是處於被動狀態。

2. 尋求他人協助策略

初任教師在遭遇教學難題或困境時，通常也會主動尋求外在人員協助，尋求的對象包括：家人、同學、師院輔導老師、教師同儕等。透過電話或是私下拜訪的方式來聽取他人的意見或建議，幾經考量後有的採用、有的可能就放棄，並且再嘗試其他策略。

3. 自我提升策略

主要是靠初任教師個人自我閱讀、省思、攻讀學位、參加研習、運用電腦網路等方式，自我提升能力以突破教學困境。這強調教師個人倚賴自己的力量。

4. 消極策略

在遭遇教學困境時，初任教師有時會採取消極的逃避策略，這包括避重就輕、忽略、逃避等。採取此種方式的原因，可能是因為初任教師暫時無法解決困

難，或者是對於面對的困難幾經嘗試後，卻仍舊無法解決時，決定採取消極對策應對。從心理學角度而言，消極對策（逃避、避重就輕）是屬於自我防衛機制之一。

值得補充說明的是，上述策略有時是同時採用的，例如初任教師在尋求他人協助的同時，也可能採取自我提升策略（閱讀、進修），以獲得解決困境的對策。另外，前二種是與外在環境人員互動，後二者則較偏向初任教師個人內在採取抉擇，通常毋需與外在人員特別互動而得到協助。至於策略的效果大小，則因情境不同而有所差異。

第四節 初任教師專業成長歷程研究相關文獻

國內目前對初任教師的相關研究，研究者整理如表 2-6 所列。由此表歸納可知，影響初任教師擔任教職先備經驗包括：個人的人格特質、早期的生活經驗及受教經驗、職前教育、集中實習經驗、實際教學經驗與體會、同事、師院同學、實習輔導老師、校外研習經驗、人生體會（張碧蘭，民 91；陳國泰，民 89）

其次，初任教師的專業成長需求：「課程與教學效能」、「班級經營與輔導」、「學習評量」、「人際關係」、「學校政策與環境」等層面（吳政原，民 93；李建彥，民 91；徐顯恩，民 93；陳育吟，民 91）。

至於初任教師的工作困擾與壓力至少包括：「角色負荷過重」（白青平，民 89；張碧蘭，民 91）、「人際關係」（學生、家長與同事互動）（陳吉雄；民 93；彭欣怡，民 89；謝旻晏，民 92；韓玉芬，民 93）、「學生學業程度參差不齊」、「缺乏時間對學生進行個別行為輔導」（白青平，民 89；張宜芳，民 92）、「教育政策的變革及學生程度不佳」（徐顯恩，民 93）、「班級常規」（謝旻晏，民 92）。

在工作困擾因應策略方面包括：「請教他人」（李建彥，民 91；張碧蘭，民 91）、「善用人、物資源」、「自我調適」（白青平，民 89）、「多溝通」（陳吉雄，民 93）、「教學反省」（羅明華，民 84）、「見習、觀摩、加強」（謝旻晏，民 92）、「學校強力提供諮詢服務、講習與研討會、書面資訊，以及延攬顧問教師」（謝旻晏，民 92）。尋求協助的對象包括：校內同年級教師、校內資深教師，與家人（張碧蘭，民 91）。

表 2-5 初任教師專業成長相關文獻

研究者	研究題目	研究方法	研究結果
張碧蘭 (民 91)	國小初任教師工作困擾及其因應方式之研究	台中市 57 所公立國民小學年資五年以下之初任教師實施普查，總計發放 604 份問卷，回收 417 份。	(1)國小初任教師的工作困擾，整體而言屬於輕度困擾；在各類工作困擾中，以工作負擔的困擾較高，人際關係的困擾最低。(2)國小初任教師工作困擾因背景變項不同而有所差異。在整體工作困擾方面，任教 2-3 年的教師困擾程度大於未滿一年的教師。在學校因素方面，年齡 26-30 歲、任教 2-3 年、師範院校大學部畢業、居住於親戚朋友家的教師，所感受到的困擾顯著高於其他類別的教師。在工作負擔方面，任教 2-3 年、擔任組長、擔任級任之初任教師，所感受到的困擾顯著高於其他教師。(3)國小教師自覺工作困擾的主要原因為教師角色負荷過重。(4)初任教師遭遇工作困擾的因應方式主要為與他人共同討論解決方法，與向他人請教。(5)初任教師面對工作困擾時所尋求協助的對象最主要為校內同年級教師、校內資深教師，與家人。(6)初任教師遭遇工作困擾時，尋求協助對象的主要考量為經驗豐富、教學情境類似，與交情好。
黃文俊 (民 91)	國小初任教師的教學意象之研究	二位任教於台中市的初任教師為研究對象，採取質性研究中的深度訪談為主，觀察和文件分析為輔的策略，來蒐集資料	(1)教學意象的內涵：指教師在綜合過去的生活、求學、師資培育與教學情境等經驗，所形成的個人對教學模式的看法，這包含其對教學的信念、心像、隱喻、價值觀與內隱知識，統稱為教學意象。(2)Elvia 的教學意象是：老師的工作忙碌而煩瑣。(3)Jerry 的教學意象是：老師要溫和的引導學生。(4)初任教師 Elvia 的教學意象之形成與其家庭背景、求學經驗的影響並不明顯，主要受正式擔任級任導師的實務經驗的現實震撼影響，建構出意象。(5)初任教師 Jerry 的教學意象受到家庭背景、求學經驗，與初任教師的實務經驗之影響，而建立起意象。(6)師資培育機構的養成教育對教師的教學意象沒有必然的影響，其形成和個人的主觀感受有關。(7)教學情境現實震撼的強度是影響教學意象呈現與轉變的重要因素。
黃儒傑 (民 91)	國小初任教師教學信念、教學成敗歸因及其有效教學表現之研究	台北市及台北縣國民小學初任教師為對象，透過問卷調查與訪談之實施	(1)初任教師的教學信念觀點因層面的不同而略有差異。(2)教師教學因素、學生因素及教材因素是教學成敗的關鍵。(3)初任教師大都積極投入教學工作。(4)初任教師的教學信念因教學環境及教師特質的不同而稍有差異。(5)初任教師的有效教學表現因教學環境及教師特質的不同而稍有差異。(6)初任教師與資深教師的潛隱信念及教學表現有些許差異。(7)教學信念與有效教學表現具相關性，並以效能層面與有效教學表現的關係較密切。(8)教學成功歸因與有效教學表現具相關性，並以教師教學因素與有效教學表現的關係較密切。(9)教學失敗歸因與有效教學表現具相關性。(10)教學信念與教學成敗歸因對有效教學表現約具三成預測力，並以教學成功歸因的教師教學因素最具預測力。(11)潛隱信念影響教學表現模式中，教學成功歸因與教學信念對教學表現具直接影響與間接影響。(12)潛隱信念中，教學成功歸因的教師教學因素及效能信念較具影響力。
吳政原 (民 93)	國小初任教師第一年教師評鑑指標之建構	花蓮縣 514 位國小教育人員對於評鑑指標重要性之看法。	(1)初任教師第一年的專業發展需求，主要在「教學準備」、「教學策略」、「教學技巧」、「班級經營」、「學習評量」以及「專業責任」等六大層面。(2)本研究建構之國小初任教師第一年教師評鑑指標，包括「教學準備與設計」、「教學實施的策略」、「教學的師生互動與溝通」、「學生的學習評量」、「教室的常規管理」以及「專業成長的責任」等六大領域指標，共計三十六項表現指標。三、由全體受試者之看法分析可知，「教室的常規管理」為國小初任教師第一年評鑑指標，最為重要的焦點。(4)不同職務之國小教育人員，在「教學準備與設計」、「學生的學習評量」、「教室的常規管理」、「專業成長的責任」等四大領域中之六項表現指標，看法達到顯著差異。(5)不同性別之國小教育人員，僅在「學生的學習評量」領域之兩項表現指標的看法，呈現顯著的差異；而服務於不同學校班級規模之國小教育人員，則僅對「教學實施的策略」與「教室的常規管理」等兩領域的兩項表現指標的看法，呈現顯著的差異。

研究者	研究題目	研究方法	研究結果
韓玉芬 (民93)	初任教師工作壓力因應歷程之質的研究	四位適用第一屆新制實習辦法，進入臺北地區國中工作，持續擔任導師職務，並有意願分享自己的初任教師	(一) 受訪初任教師的先前經驗。分為六個部分：(1)先前的自我認定；(2)先前的教師角色認定與期待；(3)受訪初任教師先前的自我認定影響初入學校系統工作時的教師角色認定與期待；(4)正式進入學校實務現場前的實習經驗學習有限；(5)自費生能甄試成功是進入教職的第一步外在肯定；(6)師資培育機構與學校實務現場間存在落差與斷裂。(二) 受訪初任教師對工作壓力的知覺。分為四個部分：(1)與學生互動中知覺到壓力；(2)與家長互動中知覺到壓力；(3)與同事互動中知覺到壓力；(4)與行政人員互動中知覺到壓力。(三) 受訪初任教師工作壓力因應歷程。分為四個部分：(1)真實震撼的衝擊；(2)激發改變的動機；(3)尋求新的因應方式；(4)知覺到的社會支持。另外，受訪初任教師工作壓力因應歷程中的重要現象與議題可分為三個部分：(1)受訪初任教師主觀知覺到的工作壓力可分為工作知能與人際關係兩向度，因應歷程中兩者交織同步進展；(2)師生互動是受訪初任教師遭遇震撼與衝撞最多的面向，也是調整與學習最多的面向；(3)受訪初任教師的因應是來回測試、循環前行、動態平衡的歷程，有共通性也有個性。(四) 受訪初任教師因應的結果。分為五個部分：(1)新的自我認定；(2)新的教師角色認定與期待；(3)產生積極正向的自我態度；(4)對工作壓力的知覺改變；(5)對未來的新期待。(五) 學區與學校文化的影響。分為三個部分：(1)學區對學校的影響；(2)因學校文化不同影響同事間的社會支持；(3)個人的因應需要系統的支持等。
白青平 (民89)	台北縣市國民小學初任教師工作困擾與解決途徑之研究。	台北縣市國民小學初任教師實施調查研究，抽取有效樣本 456 人，並從問卷調查結果中選取適當的訪談對象 12 人，以及訪談 10 位教育相關人員	(一) 國民小學初任教師工作困擾確實存在，整體工作困擾程度屬於輕度困擾。其中最感到困擾的類別為「工作負擔方面」，最不感困擾的類別是「人際關係方面」；而最感到困擾的前五個項目依序為：「學生學業程度參差不齊」、「缺乏時間對學生進行個別行為輔導」、「教學工作繁重，體力、嗓子不勝負荷」、「教學工作責任很重，精神壓力很大」、「行政單位交辦事項繁多」。(二) 國民小學初任教師工作困擾因部分個人及背景變項的不同而有差異。(一) 整體工作困擾：以擔任級任、師範校院畢業、單身、班級學生數在 21 人以上的初任教師困擾較多。(二) 各工作困擾類別：(1)教學活動方面：單身的初任教師困擾較多；(2) 學生訓輔方面：擔任級任、學校規模在 61 班以上、班級學生數在 21 人以上的初任教師困擾較多；(3)個人生涯方面：年資在 2-3 年、師範校院畢業、單身、班級學生數在 21 人以上的初任教師困擾較多；(4)工作負擔方面：擔任級任、兼組長或主任、學校規模在 25-60 班、班級學生數在 21 人以上的初任教師困擾較多；(5)學校運作方面：在外租房子與住學校宿舍的初任教師困擾較多。(三) 國民小學初任教師認為導致目前工作上感到困擾的最主要原因為「對教師角色給予過重的負荷」；其次依序為「專業知能發展未能獲得協助」、「職前教育課程不足或不適當」、「自我追求成長努力不夠」、「教師該扮演的角色不明確」。(四) 國民小學初任教師遭遇工作困擾時之主要處理方式為「向其他人請教」，但年資在一年以下的初任教師比起年資在二至三年者採取較多「向其他人請教」的處理方式；而採取較少「和他人一起討論」的處理方式。(五) 「校內同一學年教師」、「經驗豐富、能幫助「解決問題」為國民小學初任教師遭遇工作困擾時尋求協助對象的主要考量。而實際上最需要獲得提供協助的對象是「校內資深教師」。(六) 目前對國民小學初任教師主要的輔導方式為「提供校內外進修機會」，主要的輔導內容為「學校概況的瞭解」。(七) 國民小學初任教師對輔導方式需求主要為「提供校內外進修機會」，對輔導內容需求主要為「輔導及處理學生問題的技巧」。但不同性別的初任教師，對輔導方式與內容的需求有所差異；其中「價值觀念的澄清」輔導內容，男性比女性有較高的需求。(八) 對國民小學初任教師的輔導現況與其輔導需求有差異。(一) 輔導方式：現況高於需求的有「舉辦職前講習」以及「提供教學觀摩機會及辦理後續座談會」；而需求高於現況的有「提供初任教師諮商服務」以及「適當分配工作，減輕初任教師工作負擔」。(二) 輔導內容：現況高於需求的有「學校概況的瞭解」；而「視個別情況，給予生活上或專業成長上的協助」以及「輔導及處理學生問題的技巧」則是需求高於現況。(九) 國民小學初任教師的工作困擾有多種解決的途徑：(一) 初任教師應善用身邊的人力與物質資源。(二) 初任教師應加強本身的專業能力。(三) 初任教師宜自我調適並酌予調整觀念和態度。(四) 學校宜建立良好的教學、行政和輔導制度。(五) 適當增加小學教師員額編制。
羅繪新 (民91)	大學教育學程畢業初任教師之追蹤調查研究	本研究將就這幾年培育的學生成為初任教師後的表現進行問卷調查	本調查研究分教學能力、輔導能力、班級經營、行政能力、研究能力及教師敬業精神等六大項以及整體的總平均來分析。就整體而言，教師與教務主任對初任教師各項能力認為很符合(即很肯定)的有 38.7、符合 52.97、部分符合 7.76、不符合 0.57、很不符合為 0，其他項目如：輔導能力、班級經營、行政能力、研究能力及，教師敬業精神等項目的結果都與教學能力的結果相似，持肯定看法的均接近 90 左右，持部分肯定的約在 10 左右，認為是不符合或說是呈否定的均在 2 以下。至於分項上的比較，新進教師在輔導能力及教育研究工作等項目的得分較低。另外，在開放問題上，大多數教師及主任對初任教師的表現讚許有加，而初任教師的反應除了忙碌外，對教學及適應方面，表示初任教這一、二年間很辛苦但仍算順利，對於師資培育單位繼續與初任教師進行聯絡與輔導表示很有需要，但是也很希望能與任教學校通力配合。

研究者	研究題目	研究方法	研究結果
李欣儒 (89)	國中生活科技初任教師教學困擾與解決途徑調查研究	八十八學年度進入國中實習和擔任代理教師的 83 名生活科技初任教師，以及他們的 76 名實習輔導教師為調查對象。	1) 生活科技初任教師的教學困擾以學生問題處理、學習動機引發及活動設計等為主，與中外初任教師的困擾相似。(2) 生活科技實習教師面臨角色定位不明的問題。(3) 生活科技代理教師在活動設計、工場規劃及學生問題處理方面遭遇較多的困擾問題，其處境類似正式教師。(4) 女性生活科技實習教師遭遇較多困擾，需要更多的協助。(5) 生活科技初任教師常因實習(或代理)學校工場機具設備不足，而知覺到較多的困擾，故應慎選實習學校。(6) 實習輔導教師的教育專業知能及學科專門知能越高，其輔導的實習教師會遭遇較少的教學困擾，故應慎選輔導教師。(7) 與實習輔導教師關係良好的生活科技實習教師會遭遇較少的教學困擾。(8) 實習輔導教師、資深教師、大學同學及電腦網路在協助生活科技初任教師解決困擾上扮演重要角色，實習輔導過程應予重視。(9) 生活科技初任教師需要學生問題處理、教室秩序管理及教材內容準備等方面的協助。(10) 實習輔導教師對生活科技初任教師的教學困擾與解決途徑認知不足，兩者間的互動有待加強。
彭欣怡 (民 89)	幼稚園新進教師適應歷程之研究-以兩個個案為例	透過訪談、觀察、收集文件檔案資料等方式進行資料蒐集	(1)新進教師所遭遇到的問題及其因應策略：彥容的適應歷程可以分為主教前、正式主教後、進入主題之後三個時期。在主教前彥容面對最大的問題是和合班老師的相處，在彥容主教後兩人關係明顯改善，而彥容的此時所面對則轉為教學和幼兒常規的問題。對曉溪的適應歷程而言，其最大的問題是與合班老師的相處，曉溪一直努力使兩人在各方面達成一致，但不破壞兩人的和諧關係。曉溪在教學、幼兒常規的處理、和家長的關係上也受她與合班老師相處問題的影響。在兩位新進教師面對問題的因應策略上，彥容以主動積極地和家長以及合班老師互動，來化解相處的問題。而在幼兒和教學上的問題，則是透過高老師的協助以及自己的觀察學習，漸漸的克服問題。曉溪則是以不斷的關心、且注意陳老師，來克服他們之間的相處問題。至於兩人在教學和處理幼兒問題做法和看法不同時，曉溪剛開始雖然順著合班老師的方式，但慢慢地她會利用一些機會和陳老師討論教學，並適時的在陳老師面前，以自己的教學方法和處理方法來試圖改變陳老師，陳老師後來確實也有些許的改變。 (2)影響新進教師適應的因素研究發現影響新進教師的適應因素有人格特質、先前經驗、同事、幼兒、朋友/家人。這其中人格特質和合班老師是重要的影響因素。 (3)新進教師的關注焦點兩位老師的關注焦點剛開始皆在自己和合班老師的相處上，後來逐漸轉為教學上和幼兒常規的問題，兩位老師的關注焦點皆屬自我的關注。 (4)新進教師的轉變從研究發現新進教師和合班老師相處的轉變較大，而和幼兒關係以及看法的轉變、教學角色和期望的轉變較少。
楊永森 (民 91)	社團經驗對初任教師班級經營影響之研究	選擇以具有社團經驗之初任教師為研究主體，共訪談 十一位初任教師	(1)社團經驗對初任教師班級經營策略的貢獻：由於參與社團經驗的多樣性與收穫，從訪談中大多數初任教師皆認為過去的社團應均會直接或間接讓他們應用於班級經營的策略上。(2)透過社團經驗的學習與不同角色的扮演--影響班級經營策略：初任教師透過社團經驗的學習與角色的扮演可與班級經營策略相結合如：擔任領導幹部學習領導，學習活動的策劃與組織，學習與人相處，提早接觸教學對象，技藝方面的提昇，自信心的建立與抗壓性及壓力調適等。 (3)師院生應積極參與社團活動：社團機彥對初任教師班級經營有正向影響，因此受訪者皆認為師院生應多參與各類社團。因為將來擔任老師面對的是未來主人翁，應多接觸不同的人、事、物，拓展自己的視野與胸襟是相當重要的。(4)師院生參與社團的經歷在往後的任教生涯中，人際網絡有實際的幫助：過去社團的朋友成為教學中重要的支援，包精神層面與實際教學。
谷瑞勉 (民 90)	初任幼兒教師實際知識發展之研究	本研究為採自然研究法的詮釋性研究，主要以觀察、訪談、日誌、文件收集的方式收集兩位初任幼兒教師之教學資料	研究發現兩位初任幼兒教師實際知識的內涵呈現在教學的各個方面，實際知識的形成是自行建構的過程，都經過不斷反省修正和檢驗的階段。實際知識的發展是很個人化的過程，但受環境與個人等相關因素之影響；發展脈絡具有試驗修正性、依據多元性、和匆忙變動性；在支持性的環境和具反省能力的情況下，才有助於產生成熟有效的實際知識。實際知識的產生並非所學理論直接影響實作，而是兩者交互辯證影響的結果。實際知識的建構需具備反省修正能力，而非只靠經驗和年資的累積。研究結果建議強調幼師應多從實作中認識實際知識的發展，加強幼師建構實際知識和反省實踐的能力，覺知各種影響源對實際知識之作用並加以調適。實際知識的形成過程與重要性可供幼師發展、師資培育、和在職進修之參考。

研究者	研究題目	研究方法	研究結果
陳吉雄 (民 93)	國民中學初任教師工作困擾及其因應方式之研究	本研究採用質性研究訪談的方法，經由深入訪談之資料收集、分析過程	<p>(一) 初任教師對國中教師職責的認知與看法有下列四點</p> <p>(1)教師職責主要是傳道、授業、解惑；(2)營造親師關係獲取家長配合</p> <p>(3)做好班級經營把孩子帶好，養成學生良好待人處事生活常規；</p> <p>(4)兼任行政工作是一種責任，要多付出，把它做好的服務工作</p> <p>(二) 初任教師主要的工作困擾有下列七項：</p> <p>(1)學生在校園形成幫派惡勢力，造成校園暴力行為；(2)學生交網友比較棘手；(3)跟家長不易溝通或不知道如何溝通；(4)學生對課業沒興趣、不積極的學習態度；(5)初任教師需擔任非本教科目之教學或業務而感到心虛、不專業和很大壓力；(6)男生打架、愛吵鬧的班級秩序，或是女生自我、自私的人際關係，需要老師引導；(7)教學與行政較難兼顧，行政工作很耗時間，壓力很大，需要調節時間。</p> <p>(三) 初任教師因應工作困擾主要的方式：</p> <p>(1)平時再三宣導；上課時當場處理或向行政人員或班級導師尋求協助；(2)尋求社工協助，或利用週記、旁敲側擊、面談等方式以瞭解學生交網友之行為；(3)跟家長溝通交換意見，或請求行政人員協助；(4)尊重學生，適時讚美與鼓勵，提升學生之學習興趣 (5) a.多參與研習活動、閱讀、進修，並與學校教師溝通，進行專業對話以加強教學專業知能，並增強自我之心理調適 b.向他校同輩教師或本校資深教師請教以增進行政知能 (6)a.處理學生打架問題必須先行勸阻，再行瞭解原因，並請家長同理；b.處理學生上課吵鬧問題必須先讓學生知道老師對其已有注意，並拉近學生距離；或是上課前先約法三章，並依法處理；另外也可先針對學生的次級文化來安排適當的活動；c.處理女生自私的人際關係必須先找出原因，再從旁引導或當機立斷直接解決問題；(7)教學工作優先於不具急迫性的行政工作，並多方找出時間有效利用，善用他人之經驗，並適時設法消除壓力。</p>
徐顯恩 (民 93)	國民中學初任教師工作困擾與專業發展需求之研究-以花蓮縣為例	針對花蓮縣 22 所縣立國民中學任教未滿三年之初任教師進行普查，總計發放 147 份問卷，回收之有效問卷計 114 份，回收率為 85.71%，並將所得資料加以統計	<p>(一) 國民中學初任教師之工作困擾</p> <p>(1)國民中學初任教師之工作困擾屬於中等程度，並以教學層面之困擾最高。</p> <p>(2)教學工作繁忙，教育政策的變革及學生程度不佳是國民中學初任教師於工作中最感困擾之項目。</p> <p>(3)於背景變項上，不同擔任職務之國民中學初任教師於工作困擾上達到顯著差異，而不同性別、年齡、任教年資、師資養成背景、任教年級、任教科目、學校區位及學校規模之初任教師於工作困擾上則無顯著差異。</p> <p>(二) 國民中學初任教師之專業發展需求</p> <p>(1)國民中學初任教師之專業發展需求屬於中度偏重度，且以班級經營知能之需求最高。</p> <p>(2)運用諮商、晤談與輔導等原理幫助學生解決困擾的相關知能與技術、有效解決教室中的突發狀況的技巧及與家長溝通歧見或衝突的知能與技巧是國民中學初任教師最迫切需要發展之項目。</p> <p>(3)於背景變項上，不同學校區位之國民中學初任教師於專業發展需求上達到顯著差異，而不同性別、年齡、任教年資、師資養成背景、擔任職務、任教年級、任教科目及學校規模之初任教師於專業發展需求上則無顯著差異。</p> <p>(三) 國民中學初任教師工作困擾與專業發展需求之相關情形</p> <p>(1)國民中學初任教師除行政工作與班級經營無顯著相關外，其餘工作困擾各層面皆達顯著正相關。</p> <p>(2)國民中學初任教師於教學知能、行政知能、班級經營知能、人際關係知能與學習進修各層面及整體專業發展需求皆達顯著正相關。</p> <p>(3)國民中學初任教師教學工作困擾愈高，其於班級經營知能及人際關係知能之發展需求愈高。</p> <p>(4)國民中學初任教師之班級經營困擾愈高，其於班級經營知能、教學知能及人際關係知能之發展需求愈高。</p> <p>(5)國民中學初任教師之自我角色困擾愈高，其於行政知能之發展需求愈高。</p> <p>(6)國民中學初任教師之整體工作困擾愈高，於班級經營知能之發展需求愈高。</p> <p>(7)國民中學初任教師之教學工作及班級經營困擾愈高，其於整體專業發展之需求愈高。</p> <p>(8)國民中學初任教師之整體工作困擾與整體專業發展需求未達顯著相關。</p>

研究者	研究題目	研究方法	研究結果
張宜芳 (民 92)	教學信念和教學困擾—二位國小初任教師的個案研究	本研究採用質化取向的個案研究法，以參與觀察、訪談方式瞭解兩位國小初任教師的教學現況和實務，探究初任教師的教學信念與教學困擾因素	(1)兩位初任老師主要用教師主導問答的教學方式，因教師、年級、科目而調整。 (2)兩位初任教師主導教室管理為行為主義取向、著重在問題解決，但視情況調整班規內容、常規、座位安排、獎勵方式。 (3)兩位初任教師的教學信念與教學實務有密切的關係。 (4)兩位初任教師在教學困擾因素的相似處主要為無法全力教學、學生個別差異、上課不專心。 (5)兩位初任教師在教學困擾因素的相異處主要為兼任行政、課程安排、家長、教師本身的個性。 (6)兩位初任教師在管教學生的收與放之間掙扎。 (7)由於涉及複雜的因素，不宜以師資班與師院生的背景而採二元對立方式討論。
羅明華 (民 84)	國民小學初任教師實務知識的發展及其影響因素之個案研究	本研究以兩位任教於臺中市國民小學之初任教師為研究對象，採質的研究中之深度訪談	(1)初任教師於任教初期所形成的實務知識多與學生的學習以及班級常規的管理有關。 (2)初任教師於任教初期所形成的實務知識內涵有限，且多為個人主觀的經驗性知識，較少考慮到學生真正的需要。然而，此一觀點，會隨著對學生瞭解的增加，而將學生的因素納入教學的考慮中。 (3)初任教師於任教初期會形成個人的教學心像，而且此心像會影響初任教師對教學的想法及所採取的教學策略。 (4)初任教師形成教學想法與教學策略的來源不同。 (5)初任教師所形成的教學心像或教學想法大部分會繼續保持，僅少部份會隨著實際教學情境的需要而調適。 (6)對個人教學的反省有助於實務知識的成長。 (7)初任教師的實務知識是在教學的過程中持續不斷的成長。 (8)初任教師對影響實務知識發展的因素會以策略性的順從或內化適應的方式予以因應，至於策略的再訂定則於本研究中並未出現。
謝旻晏 (民 92)	國民小學初任教師班級經營現況、困擾與改善成長策略之研究	本研究採用問卷調查法，以高雄縣、高雄市及屏東縣公立國民小學初任教師	(一) 班級經營現況 (1)初任教師對開學前的準備工作不夠了解，準備的不足 (2)初任教師不夠瞭解常規管理的目的、功能、重要性及如何建立 (3)初任教師對不當行為之處理未能依問題的輕重性，採取不同的策略 (4)初任教師對教室佈置的時間、內容、人力資源的應用不夠理想 (5)初任教師不曉得如何鼓勵家長積極參與學校教育，建立良好的親師關係做的並不理想。 (二) 班級經營困擾 (1)初任教師對開學前的準備工作整體困擾程度不低。(2)初任教師的常規管理整體困擾程度不低。(3)初任教師對不當行為之處理整體困擾程度不低。(4)初任教師的教室佈置整體困擾程度不低。(5)初任教師對建立良好的親師關係置整體困擾程度不低。 (三) 改善與成長策略 (1)初任教師認為師資生階段的班級經營需加強觀摩、實習與由學有專精，理論與實際兼具的教授任課。(2)初任教師認為實習教師階段的班級經營知能需透過見習、觀摩、討論、反省、加強之。(3)初任教師認為改善初任教師階段的班級經營之方式，仍需學校強力提供諮詢服務、講習與研討會、書面資訊，以及延攬顧問教師。
陳育吟 (民 91)	國民小學初任教師班級經營困境及成長策略需求之研究	本研究採用問卷調查法，以台北市市立國民小學初任教師為研究對象，正式施測有效樣本為 346 位教師。	(1)國民小學初任教師的班級經營困境屬於中低程度。 (2)國民小學初任教師對於班級經營成長策略的需求屬於中上程度。 (3)初任教師人口背景變項中，不同任教年資的初任教師在班級經營困境上有顯著差異。 (4)初任教師的學校環境變項在班級經營困境上沒有顯著差異。 (5)初任教師人口背景變項中，不同任教年資的初任教師在班級經營成長策略需求上有顯著差異。 (6)初任教師的學校環境變項在班級經營成長策略需求上沒有顯著差異。 (7)初任教師的班級經營困境與班級經營成長策略需求具有顯著正相關。

研究者	研究題目	研究方法	研究結果
李建彥 (民 91)	國民小學初任教師工作輔導需求之研究	本研究以臺灣省東部三縣（宜蘭縣、花蓮縣及臺東縣）公立國民小學正式教學年資在三學年以下之初任教師為對象，透過問卷調查的方式實施	<p>(1)國民小學初任教師對於工作輔導需求之期望方面，的確有需求度存在。其中以「個人進修與生涯」層面的需求程度最高，「學校行政與運作」層面的需求程度最低。</p> <p>(2)國民小學校方對於協助初任教師於工作輔導需求之實際面方面，的確有給予協助。其中以「與同事的人際溝通與互動」層面的幫助程度最高，「身心壓力與負擔」層面的幫助程度最低。</p> <p>(3)國民小學初任教師對於工作輔導需求的期望程度與實際接受到輔導的程度，的確有落差程度的存在。其中以「學校教學」層面的落差程度最高，「與同事的人際溝通與互動」層面的落差程度最低。</p> <p>(4)經由工作輔導需求期望面、實際面及落差面的態度綜合比較可知，加強「學校教學」層面、「學校行政與運作」層面、「身心壓力與負擔」層面及「個人進修與生涯」層面等 四層面對國民小學初任教師的輔導，對初任教師來說是相當有幫助的。</p> <p>(5)經由不同背景變項之國民小學初任教師對「工作輔導需求」期望面、實際面及落差面之態度綜合比較可知，「性別」、「正式教學服務年資」、「任教學校所在地區」及「任教學校規模」等背景變項會對國民小學初任教師工作輔導需求態度產生顯著性差異，「任教班級人數」對所有工作輔導需求的層面都不會產生顯著性差異。</p> <p>(6)國民小學初任教師對輔導人士的需求以校內人士為主。</p> <p>(7)國民小學初任教師對輔導形式的需求以資深教師輔導初任教師，進行教學及其他工作項目的輔導，或是以教學觀摩會、舉辦相關研習、成立初任教師成長團體及教學工作經驗分享為主。</p> <p>(8)國民小學初任教師對教師研習活動的需求以學校課程、教學及學生輔導、班級經營為主。</p>
陳國泰 (民 89)	國小初任教師實際知識的發展之研究	本研究的主要目的，乃在探討三合格教師擔任教學工作滿一學期之初任教師，其實際知識發展的情形	<p>(1)初任教師實際知識的內容：「學生知識」、「如何做好班級經營」、「一般教學法知識」以及「學科教學法知識」，是三位初任教師實際知識發展的共同重心。</p> <p>(2)初任教師實際知識發展的歷程</p> <p>a.初任教師的實際知識之發展，皆在其自我知識的主導之下運作而成，致使其教學展現出個人獨特的風格。</p> <p>b.初任教師受早年經驗影響而形成的教學意象根深蒂固，影響其實際知識的發展甚鉅。</p> <p>c.初任教師受職前教育影響而形成的教學意象，到他們實際教學（實習或代課）時便有進一步的發展；此除了說明職前教育提供給三位初任教師的，大都只是教學的雛形（原理原則）以外，也表示「實際教學經驗」才是實際知識發展的關鍵因素。</p> <p>d.初任教師在實習（或代課）期間新形成的教學意象皆非常清晰，而且維持至正式任教階段；此再次顯示出「實際教學經驗」是影響實際知識發展的重要因素。</p> <p>e.初任教師實際知識的發展，其內容有交互影響的情形。</p> <p>(3)影響初任教師實際知識發展的因素主要有：個人的人格特質、早期的生活經驗及受教經驗、職前教育、集中實習經驗、實際教學經驗與體會、同事、師院同學、實習輔導老師、校外研習經驗、人生體會，以及參與本研究的影響。其中，又似乎以個人的人格特質及早期的生活經驗及受教經驗的影響層面最廣。</p>
黃義良 (民 89)	國中小初任教師工作壓力與調適取向之研究	本研究採問卷調查法，以立意取樣方式，抽取屏東師院與高雄師大畢業的初任教師共 702 位。	<p>(1)國中小初任教師的工作壓力感受，屬於中等以上程度。</p> <p>(2)初任教師的個人調適策略與期望學校提供調適需求，皆達理論平均數之上。</p> <p>(3)「12 班以下、市區、一般大學、導師兼行政職務」的初任教師壓力感受量最大。(4)「女性、國小、12 班以下、導師兼行政職務」的初任教師對於期望學校提供調適的需求最大。(5)初任教師的工作壓力與期望學校調適方式有正相關。(6)個人調適方式與期望學校調適方式有正相關。</p>

資料來源：研究者自行整理

第三章 研究設計與實施

本研究採用自編「初任教師專業成長歷程訪談綱要」為研究工具，抽取 5 名台北市國民小學初任教師進行訪談，以了解初任國小教師的專業發展情形與現況，並作為初任教師導入輔導之參考。本研究依訪談實施方法、研究對象、受訪者背景資料、研究工具、資料分析、資料的信度與效度、研究倫理以及本研究的限制等八部分簡述之。

壹、實施方法

本研究目的為了解初任教師的專業成長歷程，除進行文獻探討研究外，並以立意取樣方式，選取五名現職之國民小學教師為對象進行半結構式訪談。

一、半結構式深度訪談

訪談(interview)通常是兩個人(有時包括更多人)之間有目的的談話，由其中一人(研究者)引導，蒐集對方(研究對象)的語言資料，藉以瞭解研究對象如何解釋他們的世界(黃瑞琴，民 80)。訪談法往往可以蒐集到比一次評量(如問卷調查)更廣泛、更深入且更意想不到的結果資料(胡夢鯨，民 87)。由於研究者想瞭解初任教師的專業成長歷程，因此無法單憑問卷、觀察有整全的發現，因此採用深入訪談以得到研究結果。

本研究預計至少做三次正式的深度訪談(Seidman, 1991；陳向明，民 91)，並擬定半結構式的訪談大綱，希望讓研究對象有明確的引導，自然而然地說出與研究主題有關的資訊。

訪談進行前，研究者先以電話與受訪者確認其受訪意願，並徵詢可以到學校拜訪的時間，之後親自拜訪研究對象，先自我介紹、說明本研究的主題與目的、蒐集資料的方式及希望研究對象配合接受訪談、提供相關資料等等，並讓研究對象提出疑問，解答他們對研究者與研究的相關問題，讓研究對象更瞭解整個研究與他們所處的角色為何，再約定正式訪談時間。另外，也於第一次拜訪時，稍微介紹一下質性研究法，並強調一定會做好研究倫理（如資料保密、個案姓名、學校皆採匿名方式呈現等）的工作，以取得研究對象的信任與合作意願。

貳、研究對象

本研究目的是在深入瞭解初任教師專業成長歷程，但限於研究的人力、經費只能以立意取樣、並選取五個受訪對象以了解其發展情形。本研究在探索研究時，原本選擇 6 位初任教師作為研究對象，但在接觸訪談過後，最後選擇其中 5 位初任教師作為研究對象，考量的依據如下：

一、資訊的豐富與否

在探索性的訪談過程中，研究者發現有些初任教師在專業成長情形方面能夠提供較多的豐富資訊；並且鎖定擔任級任導師者，因為其有更多專業成長的機會；有些個案的自我思考與感受也比較深刻，也十分願意分享，這些對象都比其他個案更適合成為研究對象。

二、服務學校的差異

因為顧及研究對象的豐富性，並考量不同學校背景脈絡可能會對初任教師形成不同的影響，因此盡量避免所有研究對象皆在同一所學校，最後決定的 5 位研究對象分別服務於認真、快樂國小。

三、個人背景的差異

避免選擇同質性太高的研究對象，因此在研究對象的背景方面（如特質、畢業師院、公自費生、學士後師資班等），也盡可能挑選有所差異的研究對象，最後選擇結果如表 3-1 所示。

表 3-1 研究對象基本資料表

研究對象	年齡	特質	畢業學校	求學身份	服務學校	職務
曉雲老師	24	心軟、猶豫不決 認真苦幹	北部師院	公費生	認真國小	五年級導師
曉亞老師	27	敏銳的觀察力、 良好的人際互動 技巧、處事圓融	南部大學學 士後師資班	自費生	快樂國小	三年級導師
曉碧老師	24	自我要求高 在乎他人評價	東部師院	公費生	認真國小	三年級導師
曉琦老師	24	樂觀、積極	北部師院	自費生	認真國小	五年級導師
曉妮老師	24	自我期許高 自主意識較高	北部師院	自費生	溫馨國小	科任教師

參、受訪者背景資料

研究者依據上述考量，最後選擇 5 位台北市國小初任教師作為本研究之研究對象。十分感謝她們讓研究工作順利進行，尤其訪談工作時常耗費許多時間，研究對象往往需要在學校繁忙工作之餘，還得耐心接受訪談，並認真思考訪談相關問題，甚至提供寶貴資料與協助，並且在長達 2 至 3 小時的冗長過程中。而研究者也會謹守著研究倫理，將其姓名與服務學校，在論文與研究過程中，皆以匿名方式表達與處理。

一、曉琦老師

南部人，24 歲單身租屋在外，北部師院自費生畢業，目前服務於認真國小，擔任五年級導師。成長背景為單親家庭，母親獨自撫養兩個小孩，家境較為困難，因而選擇較為穩定的教職工作。其人格特質為樂天積極、做事有效率、喜歡嘗試新事物、不喜歡出鋒頭。自小天資聰穎，其求學過程一直都很順利，但是對於學校老師的印象並不佳，認為老師都只注重學生學業成績，有些會因為學生家境而另眼相待。曉琦老師認為自己的初任教職生活是平順的，並沒有遇到重大不可解決的困擾，也沒有特別傑出優異的表現。其服務學校位於市中心，家長社經背景較高，對教師與學校都有較高的期待與要求。學校教師文化為努力認真、積極向

上，對初任教師的態度則是主動關懷、期望頗高。

二、曉妮老師

24 歲北部人，目前居住在原生家庭中，北部師院自費生畢業，服務於溫馨小學，擔任低中年級的英語科任教師。其家庭父母教養嚴格，對孩子期望很高，家中成員的學業成就也都十分優異，帶給曉妮老師很大的學習壓力，尤其是父母師長未能發現她的數學學習障礙，導致她在求學過程中跌跌撞撞，常常失去自信心。師資培育教育給予最大的影響是讓她發現自己的學習障礙，因而重拾對學習的自信，並更勵志要成爲一位教師幫助學生成長。曉琦老師十分滿意自己的初任表現，認爲自己花了很多時間在教學上尋求成長，也從學生的成績及課堂表現中找到成就感，並激起她出國進修的念頭。其服務學校爲於臺北市的住宅文教區，學校附近有特殊文化，並有一定比例的外交官子女就讀，因此學校也特別重視英語教學；家長對於學校在英語教學的期望也特別深，對於老師也常常提出建議跟想法；溫馨國小的學校文化是溫馨和諧，資深教師對十分主動關懷初任教師，學校並安排兩位資深教學輔導教師來協助初任教師。

三、曉碧老師

東部人，24 歲單身租屋在外，東部師院公費生畢業，目前服務於認真國小，擔任三年級導師。父母從商，家境有時較爲拮据，由於課業表現優異，求學過程十分順利。爲人親和友善，十分健談，喜愛讀書，喜愛思考，並相當重視自己的穿著打扮，期望能符合教師形象。初任教職生活堪稱平順，自我要求相當高。服務學校位於市中心的金融商業區，家長社經背景地位高，積極參與學校事務並對教師有較高的期待與要求。認真國小的學校教師文化爲積極努力、注重專業成長，對初任教師的態度則是主動關懷、積極協助。

四、曉雲老師

中部人，24 歲單身租屋在外，北部師範學校公費生畢業，目前服務於認真國小，擔任五年級導師。家中父母皆公務人員，家境小康，求學過程順利，一直是很乖巧聽話的學生，很受師長喜愛。爲人善良溫順，外表樸實，吃苦耐勞，有時會被小朋友欺負。身體狀況有時不甚理想（會出現心臟舊疾復發的情形），初

任教職過的不是很順遂，遇到一些不易突破的瓶頸，因而感受到家長給予的期盼與壓力，甚至在下學期出現家長介入班級運作的情形。在上學期期末時，也曾向研究者表達其思考過是否適合教職的問題，可見其自信心遭受重大衝擊。服務學校位於金融商業區，家長社經背景地位高，對教師有較高的期待與要求，也積極參與學校事務。學校教師文化為努力認真、團結和諧，對初任教師的態度則是主動關懷、積極協助。

五、曉亞老師

中部人，27 歲單身租屋在外，私立大學傳播系畢業，南部學校學士後師資班畢業，通過聯合教師甄試進入臺北市快樂國小任教，目前擔任三年級導師。家中父母皆務農，求學過程順利，由於聰明伶俐，自小深受師長寵愛。為人和善溫柔，笑容可掬，進退得宜，並且十分注意自身儀容，要求自己要有恰當悅目的打扮。初任教職生活自覺十分順利，對於一般事物皆有自己的主張。服務學校位於商業區，家長社經背景地位高，對教師有較高的期待與要求。學校教師文化為和諧融洽、教師自主性高，對初任教師的態度則是寬容、低要求，並給予高度自主權。

肆、研究工具

本研究訪談部分主要依據文獻探討後所編擬的半結構式訪談大綱「國民小學初任教師專業成長歷程訪談綱要」（見附錄一、二、三）進行訪談。訪談過程中，以教師辦學現況為主軸，採半結構性問題進行訪問，訪問時先與受訪者討論教育現況和教學生活，其次請教師談談教學看法、感受。徵求受訪者同意，輔以錄音方式紀錄，以避免訪談資料的遺漏。

由研究者本身進行訪談，然後再進行整理、編碼、分析。

伍、資料分析

本研究資料分析步驟如下：

一、將訪談內容轉謄為文字稿

將訪談內容轉謄為文字稿，且以客觀態度盡量融入受訪者的現象世界，藉

由不斷聆聽錄音帶及熟讀訪談稿，深入瞭解受訪者的現實經驗。此外，留意受訪者的非語言訊息。

二、資料編碼

1.訪談資料

訪談內容轉譯成文字後，把錄音檔與文字檔將輸於電腦保存，並另存備份燒錄於光碟中。檔案名稱及光碟上均標示受訪者、時間、地點與訪談次數，其資料編頁碼方式如下：“亞 A940118”，為於 94 年 1 月 18 日訪談曉亞老師的訪談資料，A 代表第一次訪談，以此類推 B 代表第二次訪談。

2.觀察筆記與省思札記

當每回非正式互動與觀察後，研究者會立即在現場尋找適當場所記下手抄記錄，若未能即時記錄，也一定會於當天回溯加以記錄之，並且均將記錄輸入電腦保存備份。另外，省思札記也是如此，當個案分析會議結束後，或平時閱讀文獻有所心得，必定寫下省思札記，且一樣輸入電腦保存，以防流失。其編頁方式如下：“觀雲 931227”，即為研究者於 93 年 1 月 27 日與曉雲老師互動所記錄的觀察筆記。另“省 940107”，即為研究者於 94 年 1 月 7 日作的省思札記。

三、整理並歸納資料

將訪談逐字稿中將教師辦學現況，大略依「職前培育」、「導入輔導」、「現職教學經驗」、「現職專業成長」、「未來生涯展望」等大類來歸納訪談資料，以敘事方式撰寫成文字稿。

最後，將各教師的辦學情形作一歸納，呈現優秀教師辦學的共通特點、趨勢，提出本研究的結論。

陸、資料的信度與效度

Hammersley 認為質性研究的報告的效度要素有二：一是似真性（plausibility）、二是確實性（credibility）（張芬芬，民 91）。讀者可根據現有的知識經驗來判斷資料的詮釋是否像似真的？不可信？再參照研究者所提供資料與來源是否有確切證據，來判斷確實性。

由於研究現場的脈絡性與流動性，依後實證主義的觀點，人種誌的報告提

供的知識是用來「理解」、並非「控制」，是爲了讓關心現場、富有同理心的讀者增進了解，進而有益於知識體系的建立。

爲了避免在資料蒐集過程迷失、或太過瑣碎，依據文獻的探討擬定半結構式訪談大綱，避免無所適從。不僅讓資料蒐集有所根據，同時也可允許報導人有更多的闡述其經驗的機會。

在建構主義學人如 Lincoln 與 Guba 的觀點中，好的詮釋性研究報告應該是：(1)立意取樣或是理論性抽樣，(2)紮根於實況的理論；(3)歸納式的資料分析；(4)脈絡式的詮釋。(張芬芬，民 91)

Lincoln 與 Guba 值得信賴的研究報告有四項成分(張芬芬，民 91)：

1.確實性 (credibility)：研究者是否能發現真實的現象，亦即一般所謂的內在效度。此真實性、正確性可藉由持續觀察、三角測量、研究對象查核方式來檢證。在本研究中所採取的三角測量的方式是利用學校現有資料、網路資訊、教師訪談、同儕教師觀點、學校行政人員觀點等資料。在報告初稿也邀請受訪者提供意見，檢證研究報告的確實性。

2.遷移性 (transferability)：研究結果能推論到其他情境之程度，一般所謂的外在效度。此推論性可藉由研究概念的清楚界定、採取立意取樣、詳實的描述來獲得。在本研究中所採取的便是以立意取樣的方式篩選國小初任教師，作爲相關單位在輔導初任教師與有興趣研究初任教師專業發展情形以及運用在其情境的可能性之參考。

3.可信度 (dependability)：是指研究結果的可信度，一般所謂的信度。資料的一致性與穩定性可藉由詳述研究者的角色、利用不同資料來源逐步印證方式來檢驗。在本研究中所採取的就是詳述研究者的背景、角色，也告知受訪者研究報告的目的，讓受訪者審慎提供正確無誤的資料，提高研究報告的可信度。而研究者也透過三角檢證的方式來確定資料的內容正確無誤。

4.堅定性的 (confirmability)：亦即一般所謂的客觀性，指資料與解釋之間的堅定性的。可藉由三角測量、實施反省、安排稽核方式來獲得。在本研究中資料的詮釋，是經過：受訪者檢證、研究小組成員之間的交叉稽核、建議，最後形成定稿，以提高本研究的堅定性的。

柒、研究倫理

本研究有關研究倫理處理方式如下：

一、自願與坦誠原則

(一) 雖然接觸研究對象的方式是經由其學校行政人員的引薦，但是在正式訪談之前，研究者都會親自拜訪尋得其同意參與研究的意願，並在建立信任關係後，使其簽下同意研究契約書（附錄二），才會將其列入研究對象。

(二) 在接觸研究對象初期，研究者會作適度的自我坦誠，介紹自己的資本資料、學經歷與從事此研究的緣由。而非正式互動會佔用研究對象的個人時間，在進行之前，研究者皆會徵詢研究對象的同意，並約定合適的時間與方式。

(三) 訪談過程中，研究者會盡量在每一個訪談問題結束後作簡單總結，做到再次澄清研究對象想法的工作。而對於研究所蒐集到的資料，如果研究對象願意，會請其修正或填補逐字稿，使其盡量能夠表達研究對象的真正想法。

(四) 對於研究的目的與相關支持機構，研究者也會作詳盡的說明，並且回答研究對象針對此研究的任何疑問。

二、尊重個人隱私與保密原則

(一) 研究對象的姓名、服務學校在個案會議討論、撰寫論文當中皆以匿名方式呈現，盡量做到尊重其隱私原則。

(二) 研究對象提供的訪談資料、相關文件絕不外流。

(三) 研究者常會與研究對象的學校行政人員接觸，所有受訪者提供的個人感想與隱私資料，絕不提供給該校行政人員。

捌、研究限制

本研究的限制，可分成研究方法、研究應用上有二：

研究方法上，主要採用訪談法、文獻分析法；訪談法主要資料來源是經由報導人（受訪者）經驗的回溯，由於時間久遠且不可重來，主要的訊息來源難以確實查證，可能有些許偏差、遺漏。再者透過當事人的自我報導，也可能有主觀

性偏頗。

其次，在研究的應用上，本研究主要目的在了解初任的教學專業成長歷程，並提供各縣或各校在輔導初任教師之參考。故不推論至其他情境，因此也無法確信可以有效運用至所有學校、一體適用。

第四章 研究發現與討論

本章乃是依據研究目的進行研究結果之描述，包括：(一)五位初任教師的專業成長歷程概況。(二)根據研究目的與待答問題，探究初任教師之專業成長歷程與其相關影響因素。依據上述研究目的，本章擬將分成五節探討初任教師之專業成長發展歷程。

第一節 五位初任教師的專業成長概況

壹、樂天平順的曉琦老師

曉琦老師是研究者第一位訪談的個案教師，首次見面便可感覺她那開朗樂觀的特質。她今年 24 歲，家鄉在南台灣，因為單親並有經濟壓力的家庭環境，使得她的母親希望她選擇安穩的教職工作，而她也十分努力爭取到正式教師的教職，離鄉背井到台北工作，目前在認真國小任教，擔任五年級導師。她是一位做事十分有效率、樂觀、積極、喜歡新事物的老師，對於生活的態度是不想過得平淡，但也不想生活得太辛苦。

曉琦老師自小求學過程十分順遂，成績一直都是名列前茅，但是對於學校老師的感受卻一直不佳，認為老師都比較喜歡成績好的學生，甚至有些老師有嫌貧愛富的作為。曉琦老師因為成績還不錯，大學考上了北部的師範院校，在師範院校求學的日子裡，她對於課堂與師長教導的印象較淡薄，反而認為社團經驗給她許多寶貴的成長與收穫。畢業之後，曉琦老師回到家鄉的學校實習，在一年級的班級實習經驗中，曉琦老師從其實習輔導教師身上學習到了班級經營的技巧、親師溝通的態度，但是認為教學方面的收穫不大。另外實習當中，讓曉琦老師體認到人際關係的處理是非常不容易的，也留下一些不好的回憶。教甄的壓力，讓實習教師們為了表現自己增加自己的授獎機會，造成彼此之間的競爭；還有要在忙碌的實習生活中擠出有限的時間讀書，都讓曉琦老師倍感壓力。因此，直到要

踏入教職都還未曾思考過自己的教育理念是什麼，只認為應該全心放在教甄考試上。

認真小學是一間位於都市商業區的學校，家長普遍社經地位都很高，對教師要求較多，教師文化是積極專業投入，對新手教師都給予高度關懷與支持，普遍教師們的工作壓力大，學生素質高。曉琦的生存之道為不要好求表現，只要把本分內的工作做好即可，認為有表現只會承受更多的壓力。但是在學校教師都很努力的情境之下，曉琦也會努力想辦法跟其他老師一樣，從不同老師身上去反思自己所欠缺的，她覺得這是學校環境帶給她的轉變一期許自己再更好，更願意為孩子付出。

在初任第一年的生活中，整體而言曉琦過得堪稱平順，認為自己沒有很差或很好的表現，一直都很平穩，並且做事態度很積極，會選擇省力的方式來做事。一開始因為學校要求初任教師接受許多研習課程，所以匆促上任，覺得自己還未準備周全就開學了，所以會焦慮並且期許自己只要不犯錯即可，不會對初任教職抱有太大的期望。在這平順一年之中，唯一有出現比較低潮的時候是上學期期末時，因為發生家長衝突事件，導致曉琦老師覺得自己能力不足，感到十分受挫，後有資深老師協助，並與家長做深度溝通後，狀況才有改善平安度過危機，但是家長互動還是曉琦老師比較害怕碰觸的部分。

曉琦老師認為在課程與教學方面，上學期一開始無法有效安排教學進度，備課的準備度也不夠，雖後來漸入佳境，而班級成績與其他班比較也屬尚可，但是高分群還是比不上別班，因此認為自己對於教材掌握的精確度還不夠、也要學習如何讓孩子精確的學到教材重點。另外對於數學科教學比較不能掌握，對她來說是滿大的困擾。面對這些課程與教學的困擾，曉琦老師還未能找到有效解決的方法，但也因為沒有解決也不會產生立即的嚴重問題，所以也只能先擱置，再慢慢想辦法解決。而在學習評量方面，曉琦老師認為只能從學生作業、成績與上課專心程度來衡量學生學習成效，仍沒辦法找到適當方法來真正了解自己的教學效果，不過只要能打出成績也不會產生太大的問題，但每每交出成績後都會擔心家長來質疑，慶幸至目前為止還沒發生過這樣的問題。

曉琦老師在班級經營方面是採嚴格管理、對學生說教的方式，重視學生的禮貌與品格，她的班級秩序尚可，但曉琦老師仍不是很滿意，認為學生可以再安

靜一些。面對學生產生爭議的問題，若是自己無法說服學生，偶爾會模糊處理、避重就輕。在獎勵制度方面會換新的獎勵方式來給予學生新的刺激，看到學生喜歡老師的新獎勵方式，會有成就感。至於特殊孩子行為問題，曉琦老師花了很多心力，看見孩子的進步便能獲得較高的成就感。通常面對班級經營問題時，曉琦老師會自我省思嘗試新方法，也會主動去詢問或參考他人做法。但五年級將近尾聲時，學生的自主意識越來越強，有時老師的教誨或制止會讓學生不服氣，曉琦老師很擔心升上六年級後這樣的狀況會更嚴重，而導致班級失去掌控。

在人際關係方面，學校安排一位教學輔導教師來協助曉琦老師，但是因為兩位教師教室距離遙遠，所以接觸不多，但曉琦老師主動性高，會主動問學校其他老師，尤其是其班級附近的老師，較能提供立即的協助與支持。每週一次的教學導師活動，覺得若是實務經驗的課程比較能吸引她參加，其他課程就不太想去。而她認為輔導教師在剛開學時給予的幫助比較多，有時也會協助家長互動與學生行為處理方面，至於其他方面的困擾，都是由她主動詢問其他教師所得。在學校中比起同學年的老師，曉琦老師與其他老師或行政人員的互動經驗是比較貧乏的，非工作上必要，曉琦老師是不會主動去接觸行政人員。但是值得一提的是，就算不是同學年，曉琦老師會跟同一年進校的老師有較多的互動與接觸。

曉琦老師與班上學生互動良好，她會利用上課空檔時間會說笑話，也能掌控學生秩序，學生也不會害怕曉琦老師，有時會跟老師開玩笑，但是還是會尊敬老師，曉琦老師還滿滿意的，也喜歡自己班上的學生。在與家長互動方面堪稱良好，沒有產生無法解決的問題，而聯絡方式多為利用家庭聯絡簿。有時覺得有些溝通困擾，都是因為班上較特殊學生的行為問題，而與家長產生一些小衝突，例如有位特殊學生的家長會為了孩子在校的表現，給予老師許多回應，甚至寫聯絡簿反駁老師的觀點與建議，讓曉琦老師很生氣挫折，之後還曾發生過那位家長還罵了別班的小孩，幸好有資深老師圓滿處理，卻也讓曉琦老師對其家長溝通心生恐懼，刻意保持距離。但是家長互動還是曉琦老師心裡的隱憂，擔心哪一天會不會又爆發出問題來，因此很害怕接到家長的電話。另外班上家長會給老師建議或反應，但是狀況不多也不頻繁。也因為特殊學生事件讓曉琦老師對孩子的行為都會特別注意，並明確處理或告知家長，以預防產生親師問題。

面對認真小學的環境，曉琦老師認為高年級導師被學校賦予多責任與職

務，像是擔任總導護，讓曉琦老師很不喜歡也很困擾，認為自己是初任教師，對學校整體都還不是很了解，就要擔任學校的總導護，覺得壓力很大，加上高年級活動本來就比較多，讓她感覺很不公平。另外學校常要求老師配合行政或政策，做許多活動或是額外的宣導工作，讓曉琦老師感到工作繁重，也會影響教學，讓她感到有些困擾，但是面對這些要求，她心裡想反抗卻不敢，只能默默接受這些學校行政要求。另外曾發生介聘意願調查事件，讓小琦感受到學校對於想介聘教師的不友善，因此更不喜歡與行政人員接觸。在教師專業成長方面，曉琦老師明顯表示很討厭參加研習，認為幾乎所有的研習都沒有用，有些太強調理論的介紹無法與實務工作作結合，有些則是講者準備的內容太空泛，所以她現在對研習課程一點興趣都沒有，認為研習就應該是協助初任教師解決教學現場困擾的實務相關課程。

在經歷一年的初任教職歲月後，曉琦老師認為教學是一項艱難的任務，因為在教學的互動過程中，要真實評估孩子的學習狀況很不容易，所以老師角色應該是傳道者與觀察者(發覺學生的真實學習狀況)的角色。曉琦老師對自己的另一個期許，是希望自己的教學能更有趣、再多一點變化，因為害怕多教幾年後會失去新鮮感，而無法再保持對教學的熱忱。而最想解決的困擾則是數學領域的教學，很擔心自己班上學生的數學程度會比別班差很多，甚至下學年想與別班做協同教學(數學、國語)，想觀摩其他老師教數學的方式，並藉此提升自己班上學生的數學程度。至於班級經營，曉琦老師希望能更充實自己的帶班技巧或方式，而不是只有單純的獎勵或者是說教，以應付孩子升上六年級可能會出現的其他狀況。而她未來人生的短期規劃是想調回家鄉或者先進修。

貳、挑戰自我、自信的曉妮老師

曉妮老師是研究者研究個案中唯一的科任教師，第一次見面時，她的裝扮十分年輕又輕鬆，在訪談過程中，可以明顯感覺到她是一位是很有自信、喜歡嘗試新事物、做學問研究、求知慾很強、做事積極，且非常在意與小朋友關係的老師。從曉妮老師的家庭背景描述中，得知其家族的成員都有很高的學業成就，在社會上也都任職社經地位較高的工作，因此自小父母對曉妮老師期望很高，讓她

在成長的過程中承受很大的壓力，而曉妮老師對自己也有很高的自我期許。自北部師範院校畢業後，曉妮老師雖然就讀的是特殊教育系，但認為自己比較適合英語教學的工作，因此，積極準備英語教師的考試，也順利到了溫馨國小任教，目前擔任中低年級的英語科任教師。

曉妮老師的求學經驗十分與眾不同，雖從小在家裡期望與自我要求下，對自己的學業十分努力，但是數學科的成績卻一直表現不佳，而且是遠遠低於平均水準之下。一直到念了師院才發現自己有數學學習障礙，雖然其他科目的學習一直都有很好的水準，可是由於數學學習障礙，讓家人與老師一直以爲她在數學學習方面不用心，所以常給予責難，讓她在學習的路上很受挫，覺得父母師長都只看她的缺點，並沒有欣賞她的優點。自從知道了自己的學習障礙之後，曉妮老師對自己恢復了自信心，知道自己只要在其他方面努力還是可以有很好的成就，於是她對於自己的學習非常有主見的，瞭解自己的長處並努力加強，朝著自己想要的目標前進，並且學習障礙的成長求學背景，讓她更能設身處地去同理有學習困難的學生，協助她們面對學習的困難。而曉妮老師認為師資培育課程對她的影響不大，但是教授做學問認真的態度帶給他很深刻的影響，求學過程中，覺得師範體系作風很保守傳統，爲了想給予自己更多刺激與學習機會，她從大三開始到台大旁聽自己喜歡的課程。

曉妮老師的實習經驗也和一般老師不太一樣，當時的實習學校安排四個實習階段，每個階段都到不同的年級去實習，所以曉妮老師接觸過一年級、四年級、五年級和六年級的學生，也跟隨四種不同風格的實習輔導老師，體認到截然不同的教學風格。曉妮老師從實習經驗中學到，只要老師多點創意，學生的學習就會提升學習興趣；在班級經營方面卻認為，一定要對學生兇一點，否則學生不會乖乖聽話；除此之外，教師要能把握生活中每分每秒教導小孩，所以教師的以身作則也是很重要的。在實習過程中曉妮老師沒有準備教甄，但是她把目標鎖定在一些獨立招考的學校，因爲自己的興趣與專長是英語教學，所以不斷主動去鑽研與加強，也把握實習期間的英語代課的實務經驗，曉妮老師認為這樣的經驗在往後正式教學時的幫助頗大。

曉妮老師還未實習前認為教學像是藝術，實習的時候認為教學像是打仗，雖然自己有許多代課經驗，但是都是按照別人的安排的進度與內容來上課，認為

自己對教學的體認並不深刻，但是從整體學校教學環境與現況來感受，覺得學校像戰場、班級也像戰場，到處都是混亂的場面，又忙又亂，老師就是衝鋒陷陣的前鋒。教師有責任讓孩子喜愛學習，所以教學就是要讓學生保持學習的興趣，並且隨時引導讓孩子正向的成長，並且教師的角色是一種楷模，對孩子的影響很大，所以身教更是重要，教師是隨時被學生檢視與模仿的。

曉妮老師服務的溫馨國小是都市型學校，附近是住宅區，家長社經地位高，學校中有許多外交官子女就讀，家長對教師要求較多；學校特色為英語重點學校，重視語文教學，校長十分鼓勵教師進修。教師文化為積極專業投入，教師彼此之間關係融洽，對初任老師十分關懷，並且願意提供協助，讓初任教師能感受到溫暖與關懷，另外學校學生素質都不錯。

在初任第一年中，數學學習障礙還是會困擾著曉妮老師，例如上課時會跑錯班級，但是這一年的專業成長情形可算是漸入佳境，一開始抱著期待興奮的心情，花一個月的時間去了解所有孩子的特性、課程與學校文化與行政措施，在曉妮老師的努力之下，教學與適應情形是越來越好的，直到下學期中，發生一件因為班級經營問題，而導致與該班導師產生人際互動困擾，讓她產生挫折感，不過在學校其他老師的協助下，以及自己多方思索與嘗試，終於順利解決班級經營困擾，雖然風波已平息，卻造成其不再與該班導師相互溝通。學期即將結束時，曉妮老師因為學生的考試成績表現良好，讓她對於自己這一年的教學十分滿意，加上申請國外學校十分順利，她認為對於這一年的收穫實在很豐富，至於學校的人際關係平淡，但是她卻認為這本來就不是她這一年要學習經營的重點。

曉妮老師在課程與教學方面，一開始有無法掌握教學進度的困擾，花很多時間在瞭解課程上面，每天都六點才下班，想完全運用自己的教學法，卻發現學生喜愛上課，但是成績不如他班；漸漸修正教學方式，接納他班老師與家長意見，融入自己的想法，在下學期達到良好成效。曉妮老師很重視學生的學習興趣，如果小朋友不喜歡上課，她會很難過，認為自己做的不夠好。另外在班級經營與輔導方面，上學期一開學時因為有七個班要掌握，所以花了一個月的時間去瞭解學生，去瞭解各班的風格與學生的特性，當時的曉妮老師常常很緊張，不知道自己做得對不對，不曉得自己建立的制度恰不恰當，之後在七個科任班級中，認為只有一個班級掌握不佳；下學期在修正獎勵制度後，此班狀況逐漸好轉。面對該班

班級經營困擾時，上學期是容忍，下學期積極改善。

至於學生的學習評量方面，曉妮老師多由上課的學生表現與作業繳交情形，評估學生對其教學的接受度，並從考試成績評量學生學習成效，她發現下學期的學生學習表現優於上學期，原因是曉妮老師接受家長與其他老師的建議，在課堂上增加了學生紙筆的練習的機會，所以學生的考試成績也就自然提升了。

在學校人際關係方面，曉妮老師認為教學輔導教師制度給予她許多幫助，溫馨國小與其他有教學輔導教師制度的學校不同，每位初任教師有兩位輔導教師，曉妮老師也不例外，有一位是英語科的輔導教師，另一位是級任兼行政人員的輔導教師。曉妮老師表示她與英語科的輔導老師互動較多，這位輔導教師可以協助她解決許多在課程與教學上的困擾，讓她有疑問時不會求助無門，至於與另一位輔導教師卻互動較少。而曉妮老師與學校其他老師相處大致良好，但互動不多也瞭解不深入；令她最困擾的人際問題是與有班級經營困擾班級的班導師溝通不佳，現處於互不往來狀況；至於與英語部教師、教學導師相處十分良好，她自認為在人際關係上沒有用心經營，也不是她想要努力的重點。

由於溫馨國小十分重視英語教學，因此對英語部教師有不一樣的要求，但對於曉妮老師來說不覺得有很大困擾，只覺得是學校的要求，自己就應該做好應做的事項。但有提到學校要求英語部設計課程時，給老師們的感覺不好，但是卻沒有表示其個人的感受。另外對於學校參與的教學輔導教師制度，曉妮老師覺得獲得很多幫助，但是學校為此舉辦的會議次數太多，有時不一定符合她的個人需求，也讓她覺得佔去許多準備教學或處理課務的時間。在這一年的初任教職生活中，曉妮老師提昇自己專業成長的方式是主動詢問他人的意見與作法，但是他人意見不會完全採納，會先自我省思再做判斷，決定一個自己能接受的改變或作法。目前已經申請到國外的學校，所以下學期將不再繼續從事教職，而是充滿期待的心情出國留學與進修。

參、嚴謹踏實的曉碧老師

曉碧老師初次見面給研究者的感覺是一位比較嚴謹的老師，但是在幾次訪談之後，研究者卻和她成為無話不談的朋友，也漸漸瞭解了她的家庭與成長背

景，及初任教職這一年中的情況。曉碧老師家中的經濟不穩定，家人對她的期望高。尤其曉碧老師的父親，認為書讀得好將來才有前途，她也因為家裡經濟考量與父親要求，所以選擇了東部的師院。一開始對於學校的老舊設備感到失望，一方面又是因為父親的要求才選擇這所學校的，所以對自己的學校不是很認同，但是四年的求學生活，學校裡博學多聞又教學認真的教授們，讓她不再後悔到這所學校求學，反而認為自己很幸運可以遇到這麼多優秀的老師，而學校的師資課程既紮實又實用，因此覺得四年的求學生活很快樂。曉碧老師是很認真的學生，從教授身上看到盡責又認真負責的楷模，進而影響自己的教學風格，期許自己是個優質教師。而她的個人特質是自我要求高、非常在意他人眼光、做事主動積極但是卻十分容易緊張焦慮，擔任教職之後很重視自己的儀容裝扮，並一定要符合教師的形象。

曉碧老師雖是公費生，但是選擇實習學校時並不因為將來已有工作保障而想要選擇輕鬆的學校，曉碧老師認為實習就是要真正有所學習，並且要選擇實習制度很健全的學校，於是她選擇了台東師院附小為實習學校。曉碧老師認為自己的選擇很正確，也遇到很好的實習輔導教師，因為該老師與曉碧老師在大學師承同一位教授，所以兩個人覺得溝通起來特別順利，也讓曉碧老師從理論的學習轉換到實務的應用，因此實習這一年的學習對他而言是非常的紮實，令其他同學都很羨慕。雖然實習的時候被嚴格要求，也承受很大的壓力，但是曉碧老師覺得收穫豐盛，除了教學安排、學生事件處理還學到了處事的態度。實習結束後，曉碧老師由於個人喜好因素，選擇分在臺北市的認真國小，目前擔任三年級導師。

認真國小是一所位於都市的學校，當地家長的社經地位高，對教師要求較多，十分願意參與學校教育；學校裡的教師文化是積極專業投入，對初任老師抱持較高的期望，資深教師都非常願意主動提供協助。曉碧老師認為她承受了很多的工作壓力，因為認真國小的老師都非常認真優秀，加上學校時常舉辦活動，也承接許多教育局的案子，也讓她覺得初任教職的日子工作壓力很大。另外，分發入認真國小的第一天，校長明顯表態不喜歡公費生，因為公費生常常是很混的，這次的經驗讓曉碧老師感到受挫，認為自己明明是系上第一名光榮畢業，卻來這裡遭受不白之冤，校長甚至還要求她跟其他經由教甄考上的教師一起參加學校教評會的審核，更讓曉碧老師感到自己的不被接納，而士氣因而受到影響。曉碧老

師分發到認真國小是因為想要到台北來工作，一方面她喜愛過都市生活，一方面離男友分發的學校比較近，但是她曾表示當初並沒有很多時間可以充分考慮選擇，只能聽從別人的片面之研究做決定。

曉碧老師初任教職的第一年當中，她認為有讓她開心有成就感的時候，也有讓她沮喪驚慌的時刻，不過大致上說起來都是呈現平穩狀態，除了一開學對自己比較沒信心，因為對環境的陌生，加上自己容易焦慮緊張的個性，讓自己著實忙亂的一陣子；還有下學期面臨了一次情緒的低潮之外，整體而言這一年對於曉碧老師是收穫豐盛的一年，讓她建立起自己成為教師的信心之外，更從實務經驗當中，漸漸摸索出如何帶好一個班級的訣竅。

在課程與教學方面，公費分發之後學校便要求初任教師參與許多的研習，甚至應該到校備課的時間，也都得去研習，因此曉碧老師並沒有充足的時間來準備課程，讓容易緊張、自我要求很高的曉碧老師感到非常焦慮，剛開學時頻頻詢問其他老師該如何做，曾經壓力大到睡不著、吃不下，這樣混亂的情形大約持續一個月左右，也擔心自己沒有辦法放心思在學生身上，因為曉碧老師認為自己不能照本宣科，要分析教材才能教學，但是自己卻未能準備好。之後雖然慢慢步入軌道，但在期中考試試卷討論的時候才發現自己的教法跟其他學年教師不一樣，並且其他老師都有補充，而且教的比較多，尤其是數學領域都跟其他老師都不一樣，曉碧老師感覺有些被質疑，還向以前的實習教師求救，想要確定自己的教法到底對不對。曉碧老師認為這一年來，自己的教學在課程進度方面已經能掌握，但是在教學效能本身的掌握度卻還有待加強，尤其是數學與社會的教學，還有許多困擾等待解決，上學期有很多教學的點子，下學期卻變的比較貧乏。而曉碧老師評量學習的方法，除了學生上課表現，大多以成績為標準。

而至於班級經營與輔導方面，曉碧老師採取嚴格方式進行，很在意學生的秩序與禮貌，更在意他人對班級的評價。到了下學期想要有一些改變，卻引來許多麻煩，讓自己的腳步大亂因而陷入情緒低潮，面對代課老師的抱怨，開始對自己的信心下滑，雖然在曉碧老師的掌控下，班級秩序依然不錯，而學生在旁人眼中已經很乖，她還是不甚滿意。在學生的行為輔導方面，曉碧老師會想盡各種辦法來影響學生，目前在學生輔導方面成效還不錯。

在人際關係方面，因為是初任教師，期初時面臨家長的一些要求與挑戰，

曉碧老師覺得要先說一些場面話穩住家長，並與家長保持一些距離；另外，學校資深老師也會在家長面前主動幫曉碧老師說好話，協助她與家長建立良好關係。一開始曉碧老師明顯感覺家長對她的不信任，但經過一個學期的努力，家長多半都已非常信任老師，並且支持老師的作為，也肯定曉碧老師的努力與堅持原則的決心。只是與家長互動的過程中難免會遇到一些挫折，曉碧老師會努力解決溝通障礙，如果成效不彰時，她會減少與其家長的互動。另外，曉碧老師雖然有一位教學輔導教師可以協助她在工作上的任何困擾，但是她覺得那位教師只能給予她情感上的支持，在她真正面臨教學或班級的困擾時，教學導師往往沒辦法提出很好的建議。因此，曉碧老師有任何的困擾或疑問，她會主動問學校裡其他的老師，不論是同學年的或者是其他的資深老師，也由於她的主動性高，因此跟其他老師的互動與關係都不錯，只是因為老師們都因為教學而十分忙碌，因此曉碧老師但仍覺得孤單。曉碧老師與學生的關係不錯，她期許自己是一位可以聆聽學生聲音的好老師，而她認為學生覺得自己是一位可以溝通的老師，對她的態度有尊敬也有畏懼。

曉碧老師認為學校對老師的要求很多、舉行的會議也多，讓老師們產生很大的壓力。讓她印象最深刻的學校要求是，學校為了達到百分之百的研習率而要求教師參加，卻犧牲新進教師備課的時間，讓曉碧老師覺得學校本末倒置，只追求表面的表現。而認真國小的學校政策與教學環境，也常讓她覺得時間不夠，總要去作一些學校交代的事務，而壓縮到處理班務的時間。

專業成長方面，曉碧老師採取的方式有主動積極向他人求助、看書、省思、自行嘗試等方式。他人主動協助有但不多，另外並沒有人教導要如何開始迎接新學期，所以自己找書來看，或者上網與其他同學研究討論，再來就是一邊做一邊問學校其他老師或一起新進的老師；她也會參考書籍與其他教師的意見，但認為已給自己很大的壓力，所以不希望資深老師給予指責，而是希望受到鼓勵與指導。但就課程與教學困擾，因為立即的大問題，所以採避重就輕的應對方式。

曉碧老師認為教學是引導，也有一點灌輸的意味，因為學生年紀還小孩在他律的階段。任教一年後她更覺得，教學是一個教師與學生之間相互磨合的互動過程，教師除了擔任引導者，還必須擔任督促者的角色。曉碧老師下學年會繼續帶同一班，她希望自己在課程方面要更加強、更有自信，對於未來還是希望當一

位優秀的教師，目前沒有想擔任行政工作的意願。

肆、載浮載沈的曉雲老師

曉雲老師算是研究者的研究中接觸最頻繁的個案，因為她的隨和熱情讓我們很快就熟稔，也逐漸分享了她在初任一年當中的喜怒哀樂。曉雲老師是中部人，她出生在家教十分嚴謹的公教家庭，從小就是很聽話的小孩，父母說什麼幾乎都會乖乖遵守。她的父親很重視子女的教育，對曉雲老師的期望也很大，並且認為女生就應從事穩定的教職工作，才是最佳的保障。曉雲老師是一位很隨和且熱情的女生，做事情十分有毅力，但是往往不懂得拒絕別人的請求，做決定時也常會猶豫不決，因此在成長過程中，常常因為攬了太多事情在身上，而讓自己疲於奔命。曉雲老師自小因為成績不錯且乖巧聽話，十分得到師長的喜愛與照顧。在師院求學的日子中，她雖然是公費生，卻很認真努力修課，也參與教育相關社團，但是從社團經驗讓自己感到不足，也曾懷疑自己是否可以勝任教職。實習的時候因為是公費生，常常被要求去做一些雜務，因而待在班級的時間不多，像是班級的客人一樣。雖有觀摩實習輔導教師如何處理班級事件，但是自認為並不能像資深老師一樣馬上做出正確判斷。

曉雲老師畢業後，因為男友的關係加上畢業成績不錯，而選擇分發到台北市的認真國小，任教於五年級。認真國小是一所都市型學校，附近金融機構林立，學生素質頗高，家長多半是高社經地位，十分積極參與學校教育事務，對教師要求較多；認真國小的教師文化是認真有朝氣，學校對初任老師期望高，資深老師都會主動提供初任教師協助，初任教師都會有一位教學輔導教師可協助其解決任何有關學校的問題。但也因為在認真國小的氛圍中工作，可以明顯感覺每位教師的用心與付出，初任教師也承受了不小的工作壓力。

曉雲老師第一年的任教歲月過的很不順遂，一開始覺得學校環境像是迷宮，加上每天都有很多做不完的瑣碎小事，讓她覺得日子過的既緊張又慌亂，心態上也覺得自己不像是正式的教師，因此角色有些無法轉換，課前準備也不足。開學兩個星期後，曉雲老師突然生病住院兩個星期，使得上學期初一直無法步入正軌，直到後來慢慢熟悉學校事務，學生卻開始出現行為問題，造成師生關係緊

張，在教學導師的協助下情況曾好轉，但是學期快結束時，班級開始失去控制，曉雲老師的效能感也下降。下學期初曉雲老師本來想重新整頓班級，教學輔導教師也積極主動協助，但是情況時好時壞，最後還是無法掌握班級，家長力量開始介入，最後學校決定更換導師，並讓曉雲老師轉任行政工作。一年過去了，她覺得自己沒有適應好教師的角色，感覺自己還是很像學生，也很需要寒暑假來放鬆自己。

在課程與教學方面，曉雲老師認為一開始無法順利掌握教學進度，她是在低年級實習，接了高年級後發現高年級的學生與教學都跟自己想像的有落差，抓不到自己的流程與步驟，導致當時她的壓力非常大並影響到睡眠，總覺得生活就是忙跟累。雖然後來教學有漸漸進入狀況，可是班上開始發生一些常規與秩序的問題，因為沒有處理好，便開始影響教學，更衝擊到師生關係。雖然曉雲老師請教資深的教師，但是她覺得聽到的建議仍無法落實，所以問題還是沒辦法解決。到了下學期曉雲老師急於趕課，擔心沒有時間可以複習，也沒有設計課程，雖覺得上課的流程比較順利，但是仍深受班級秩序影響。另外曉雲老師也覺得自己備課不足，因為回到家會心神不寧，總想著學校當日所發生的種種學生問題。在學習評量方面，曉雲老師是以學生紙筆測驗成績、作業表現為主，來檢視自己的教學，但是覺得在教學中沒有得到成就感。

班級的經營與學生行為輔導一直是困擾著曉雲老師的一大問題。上學期初曉雲老師認為剛開始的班級還滿有秩序的，直到學生開始在上課時間要求去保健室，班上開始形成一股去保健室風潮，此後班級常規漸漸不佳。曉雲老師自己覺得跟孩子說出的規則，並沒有嚴格執行，所以班級秩序一直好不起來，並且成爲教學的阻礙。遇到困擾時雖然有請教別的老師，但是在當下還是要靠自己。曉雲老師每天在校時會急於想把課上完，但是又覺得要處理很多學生日常生活的問題，讓她很苦惱；若遇到學生頂嘴或者挑戰教師權威的事件，她總是慌亂不知如何處理或者無法使學生信服。

在人際關係方面，學校老師一直都很主動幫助她，尤其是她的教學輔導教師。惟她與同學年的教師關係日漸疏遠，對其他學年教師亦同。因為自己的困擾一直沒有改善，所以期中時開始明顯感到沈重的人際壓力。下學期曉雲老師因為覺得自己表現不好，有些對不起幫助自己的老師們，所以開始跟教學導師疏遠，

雖然她的教學導師很想繼續幫忙，可是她選擇逃避並覺得其他老師的關心是一種壓力。而學校行政對公費生有先入為主的觀念（負面多於正面），讓曉雲老師覺得自己一開始就不受到歡迎；學校安排曉雲老師教高年級，是因為期待她的數學專長可以帶好高年級學生，但是因為班級狀況持續不佳，曉雲老師也覺得似乎辜負了學校的期望。

曉雲老師上學期初面對親師溝通其實很緊張害怕，剛開始覺得對家長要很客氣，後來發現要有些堅持與原則、該表達立場時也要表達。因為學生行為事件處理，開始感到親師溝通的困擾，因此曉雲老師跟家長保持一定的距離。下學期的親師座談會，家長發表了許多意見，督學、校長與主任都來關心，家長們表現很擔心班級的管理，認為班上秩序不好是因為老師不夠兇，還要求進班觀察以及定期開會檢討班上秩序，雖然家長多是出於協助的好意，但是給曉雲老師很大的壓力，也讓她很沮喪。最後期末時只要家長的提出意見，曉雲老師幾乎全盤接受，因自己的表現不佳，害怕家長給予的壓力。其實在曉雲老師的心中是希望能得到家長的信任，覺得家長認為自己既年輕又沒經驗，有家長想換教師或想讓孩子轉班，至於曉雲老師覺得自己雖然沒有把班級帶好，但自己也很努力並沒有做錯事，所以不管家長私下講什麼，她都不想理會，只想解決目前班上的問題。

在師生關係方面，學期初覺得學生的認真聽講，或者主動跟老師分享想法，會讓曉雲老師有些成就感與快樂，但是隨著師生衝突日漸增加，跟學生關係越來越差，她感覺自己沒有教師的威嚴、不受尊重。她反省後認為自己沒有跟學生建立深厚感情，下課很少跟學生互動。另外對於學生態度不佳時，她很容易被學生激怒，情緒很容易跟著孩子起伏，會一直罵問題較多的學生，其他學生反而沒被關注到。想要接受別人給的意見而改善現況，但是都不持久，也控制不了自己的脾氣。因此曉雲老師心中充滿矛盾，想對學生好又怨恨學生不把她當一回事。

在專業成長方面，曉雲老師上學期採取的方式是自省、主動求助，他人也會主動支持她。但是曉雲老師認為沒有辦法一直持續使用教學導師或他人提供的方式，因為自己的臨場判斷力不夠。下學期主動求助少，逃避他人（家長、學校行政、教學導師）支持。

曉雲老師認為教師是引導者、領導者及扮演時時擔心、操心學生的人。而她認為教學像是在打仗，要見招拆招；也覺得教學是很深奧的藝術，沒有特定的

形式與規則，需靠經驗的累積與技巧。曉雲老師下學期接受學校的安排，即將調換職務改擔任學校行政工作，她期望能從行政歷練中加強自己的不足，不過還是希望有機會能再當級任導師。

伍、聰慧敏捷的曉亞老師

曉亞老師是研究者的研究個案中唯一的非師範生。她出生於務農的家庭，從小看見父母辛勤耕作養育子女，加上父母一再教誨曉亞老師要努力讀書成為公務員，這樣未來生活才有保障，因此曉亞老師在大三的時候，就立志要成為教師。曉亞老師的表達能力極佳、人際關係好；她具有敏銳觀察力，做事積極有想法，處事圓融應對得宜，遇到問題喜歡自己想辦法解決，是一位有主見且自信的教師。曉亞老師大學就讀大眾傳播科系，從開始立定志向要當一位優秀教師時，便開始補習用功。她畢業後順利考上南部師範的國小學士後師資班，也很珍惜這個得來不易的機會，因為覺得自己比不上師院生，所以有強烈的危機意識，加上感受到同學認真積極，便激勵自己勇往直前。在師培機構求學的經驗中，曉亞老師認為教授們都認為教師應有無限的耐心跟愛心，但是她進入教職後，認為在實務現場中很難永遠保持耐心跟愛心，覺得學校教的理論跟現場實務差距有點遠。

在曉亞老師的回憶裡，教育實習的訓練並沒有給她很多的實務上的收穫。曉亞老師的實習學校是採取跑班制度來給予實習老師訓練，因此曉亞老師每兩個月就換一個班，也要輪職各處室進行行政實習，但是這樣的實習方式，讓曉亞老師還未熟悉一個班的運作時，就換班級了。並且所有的輔導老師都當她是教室裡的客人，只讓她在旁觀摩也不讓她協助班級事物，就連曉亞老師的教學觀摩，都讓她覺得輔導老師只是把班級借給她而已。這樣的實習訓練對曉亞老師而言只有一個優點，就是她有很多時間可以讀書，也協助她順利的通過教甄第一關的測驗。實習當中，曉亞老師常對輔導老師的作法感到疑慮，但是因為輔導老師都對她保持距離，所以她也不敢多問問題，等到自己當了老師才能慢慢體會當初那些輔導老師的作為。

曉亞老師實習結束後，通過了競爭激烈的教師甄試，考上了臺北市的快樂國小，目前擔任三年級導師。快樂國小位於市中心，學校的風氣是很尊重老師跟

家長，而快樂國小的家長社經水準頗高，常常採取比較強勢的姿態來面對學校，對學校要求也比較多，也非常重視學生的課業表現，所以讓曉亞老師覺得只要搞定家長即可，甚至認為把親師關係經營好比教學還要重要。學校裡的文化十分自由開放，教師擁有很大的自主權，資深老師對初任教師沒有特別要求，但也不會特別關心，整體而言曉亞老師很喜歡這樣自在的工作氣氛。

曉亞老師從中部到北部來教書，一開始是抱持著小心翼翼的心態，因為環境是陌生的，加上耳聞臺北市的家長對老師要求比較多，不過曉亞老師認為自己有口語表達上的優勢，因此認為自己只要小心行事即可，對新工作也沒有很興奮期待的感受。學期初曉亞老師處於很混亂的狀態中，因為許多開學的行政事項都不清楚，連班級路隊怎麼排都不曉得，所有問題都向隔壁班老師求助。曉亞老師回想期初剛開學心裡就想放假，因為班級有些混亂，她還抓不到如何控制秩序，所以花了很多時間整頓班級秩序，期中考前的教學進度嚴重落後，覺得雖然有時學生安靜的坐著，但是老師並沒有帶起班上學習的上課氣氛。不過曉亞老師沒有趕課程進度，一直費盡心力思考怎麼抓住孩子的心，後來自己反省問題都出在自己凡事太仔細，什麼都要做到最好。整體而言上學期比較混亂，因為還不清楚一個學期的運作流程，下學期因為已有一個學期的帶班經驗，所以凡事都順利許多。

在課程與教學方面，曉亞老師認為一開始是摸索該教什麼？怎麼教？之後就可掌握進度，但班上成績還是不如別班，但面對這樣的情形，曉亞老師認為自己不要急著跟資深老師比，畢竟自己的教學經驗原本就不如資深教師，只要努力去發揮自己的特質就好了。第一個學期過後，曉亞老師體認到教學有時候要適度迎合家長的要求，所以她下學期依照家長的要求改變一些教學作法：但雖然會接納家長意見，自己的大原則還是要堅持。曉亞老師在教學方面比較大的困擾是不知道體育課該怎麼上，所以做到讓學生有從事體能活動就好；她在其他課程的教學，希望自己的教學能更活潑更豐富多元一些，但是總覺得時間不夠。至於學生的學習評量，曉亞老師多是以學生成績為依據，但自己覺得不太清楚學生的學習成效。

在班級經營與輔導方面，除了學期初班級狀況有些混亂，之後建立起班級秩序與常規後，一直都還算順利無大困擾，曉亞老師認為班級秩序不好，學生成績也不會好，所以採取嚴格的管教，所以學生不敢違規。尤其下學期一開始就明

訂規則並確實實施，並且要學生抄下班規，結果效果很不錯。不過曉亞老師有反省在自己的嚴格管教下，學生變的比較不知變通，常常需要老師的口令，才會有所動作，也是她慢慢在修正思考的地方。在學校人際關係方面，雖然學校有安排教學輔導教師來協助曉亞老師，但是那位老師是行政人員，所以兩人接觸機會不多，因此也沒幫上她什麼忙；曉亞老師認為常常能給她協助的老師是學年主任及隔壁班老師，因為接觸機會較多。大致而言，快樂國小是一所大型學校，加上曉亞老師的個性獨立，不會主動與人建立關係，因此跟行政人員、教學導師與其他老師的關係淺薄。

至於親師關係方面，曉亞老師剛接班級時被其他老師提醒，自己班上有一些出名難搞的家長，所以她在親師互動方面都很謹慎小心，在她的用心經營之下，還未出現不能解決的家長困擾。曉亞老師從一次次的互動經驗中學習如何因應家長，例如面對家長要求時，她會採取開放但不保證的態度來保護自己；不時表現在與家長碰面時、聯絡簿上表現出關心學生的用心；與家長互動時必定讚美孩子，偶爾提出建議；運用說話的技巧把話說的圓滿些讓家長接受；作任何決定前先想好如何說服家長等等。曉亞老師認為自己在親師關係的經營上很用心，也得到良好成效，到了下學期家長們都很信任曉亞老師，也極少會提出其他意見。

在師生關係方面，曉亞老師認為班上學生的特質單純且乖巧聽話，但是有點鈍，或許因為年紀小對老師有一定的敬畏。曉亞老師在學期初對孩子比較和藹可親及容忍，慢慢的發現孩子必須要有具體的指示，所以變得比較嚴格，覺得不能太放鬆，因此學生一開學覺得老師很好，後來會覺得老師有時有點兇。曉亞老師認為自己很清楚瞭解班上學生，除了嚴格的規定管理，她會恩威並施，常常安排發獎品給學生鼓勵，就算處罰學生也會告知老師還是很喜歡他，只是不喜歡他的行為，她認為這樣不必兇就會有很好的效果。

曉亞老師在遇到問題的時候，有一個特點是不會急著解決，會要求自己想清楚再作決定，她通常會詢問校內其他老師，如學年主任與其他同年級老師，得到建議後會自己思考，不會全盤接受；另外也會運用省思、看書、主動詢問、參考他人意見等方法。但是曉亞老師覺得師院畢業的老師思考方式跟自己很不一樣，她認為師院畢業的老師其思考比較制式化或中規中矩，而曉亞老師比較傾向自己多跳脫傳統思考而想出辦法來解決問題。另外曉亞老師提到很想到其他班級

去觀摩來協助自己成長，但是時間上似乎不允許。而曉亞老師有預防問題的概念，雖不會逃避問題，但覺得教學上的問題不構成困擾，認為可再慢慢思考想解決方法。

曉亞老師認為自己沒有一套很堅定的教育理念，但是她期許自己給孩子多元發展的機會，不要只注重智育，好像很難落實在實務工作中；她也相信愛的教育的理念，但是認為學生年紀小需要規則的規範，所以不能全部只用愛的教育。尤其在帶班後傾向嚴格的帶班風格，她認為自己因為經驗不夠，所以只有嚴格一點才能將孩子的注意力集中，強調學生的品格培養重於學業。另外，曉亞老師認為教師的角色兼具褓母與潛能引導者。經過一年的帶班經驗之後，曉亞老師其許自己要加強課程與教學方面的專業成長；在班級經營部分，則希望下學期可以把班級帶得更好。她目前不想調校，對自己表現還滿滿意的，並且覺得自己喜歡這個比其他行業壓力少的職業，所以，雖然台北物價比較高，但是學校的氣氛與給老師的自由度比較大，讓她暫時打消想調回家鄉的念頭。

第二節 影響初任教師專業成長的先備經驗

以下分別探討受訪初任教師其人格特質、求學經驗與實習經驗分別對於其專業成長的影響。

壹、人格特質與興趣對初任教師專業成長的影響

研究者根據訪談與觀察結果，整理出五位初任教師其人格特質與興趣摘要表如表 4-1。再根據訪談初任教師的資料對照其人格摘要表，發現其人格特質確實會影響其對初任教職的適應與專業成長，這點與張碧蘭(民 91)陳國泰(民 89)的研究有所呼應。另外也發現有些初任教師的個人興趣會影響其專業成長專業，這發現與 Fessler 認為教師專業成長會受到個人環境因素中的個人興趣的影響相似。

表 4-1 五位初任教師的人格特質與興趣摘要表

研究對象	特質	興趣
曉琦老師	個性比較急、樂觀、積極、做事有效率	看電視、逛街
曉妮老師	自我期許高、自主意識較高	旅遊
曉碧老師	容易焦慮、自我要求高、在乎他人評價	閱讀、上網、逛街
曉雲老師	心軟、猶豫不決、認真苦幹	旅遊、唱歌
曉亞老師	沈穩、敏銳的觀察力、良好的人際互動技巧、處事圓融	閱讀、逛街

一、初任教師人格特質對專業成長的影響

教師個人特質在「班級經營與輔導」上造成影響的例證，從曉碧老師的訪談資料中就可發現：「我是一個很在乎別人眼光的人，所以我很怕別班老師認為我們班的秩序不好、學生很吵…，所以我採取較嚴格的帶班方式，…要是聽到別班老師說我們班很棒，我就會很高興…」。

另外從曉雲老師的口述中也可發現其心軟的人格特質如何影響她的班級經營：「我發現我應該是心太軟，對於學生的要求比較容易妥協…當然可能我也因此說出去的規定沒有真的確實執行…我也知道這是班級秩序一直不好的原因。」

而至於個人特質如何影響初任教師在「人際關係」經營方面，我們可以從曉亞老師的訪談資料中發現：「我知道我的優勢是我的表達能力很好，所以面對家長比較不怕啦！…我發現我還滿會察言觀色，會說些家長愛聽的話，…跟家長關係經營的還不錯，至少下學期就沒有聽到家長還有什麼意見了。」

而從曉妮老師的陳述中也可以發現她的自我意識比較高，對於在學校人際關係經營方面也有所影響：「…學校人際關係方面我沒有經營，因為我認為這不是我這一年要努力的重點…我希望這一年能自己成長的是教學。」

另外也可以發現人格特質的確會影響初任老師如何面對困擾與解決策略。例如人格特質樂觀積極的曉琦老師曾說道：「…我認為我做事比較積極，不喜歡拖泥帶水…遇到困擾我會一直去問學年其他資深老師，像我就一直去問 5 年 10 班的老師雖然她不是我的輔導老師，但我就一直一直去找她…結果得到很多

喔！」

個性比較猶豫不決的曉雲老師，也曾在訪談中提到：「到下學期我覺得自己好像令學年其他老師失望，因為她們一直幫助我，但是我的班級問題卻好不起來…也會想去再請教她們，可是想一想還是不要去打擾人家好了…總覺得很不好意思…」另外自我要求高的曉妮老師這樣陳述過：「…我是面對問題時，會想要嘗試新方法去解決的人，會一直換方法去嘗試唷！…想要做到最好把問題解決就是了」

二、初任教師興趣對專業發展的影響

至於在個人興趣方面，我們可以發現比較屬於可以提升個人專業的「閱讀」興趣，對初任教師的專業成長較有直接的助益。例證可以從曉碧老師跟曉亞老師的訪談中發現，曉碧老師曾這樣說：「…我很喜歡讀書，什麼領域的書都讀，但是大多都讀跟教育相關還有文學相關的書…當然啦！遇到問題時我總會想要去翻書找答案…另外上教育相關網站去問問題，也是不錯的方法…」；曉亞老師也曾提及：「…我認為看書可以算是我的興趣吧！…對工作當然有影響呀！可以從相關書中去找解決方法…」

也有例證發現初任教師的興趣是間接影響其專業發展的，像曉妮老師跟曉雲老師就是如此，曉妮老師：「…每個週末我會選一天固定跟男友去踏青，因為我們很喜歡旅遊，去旅遊可以讓我抒解壓力，讓我充滿能量面對下一個星期…」；曉雲老師說：「旅遊可以算是我的興趣吧！…可以讓我暫時忘記工作上的挫折，可以不要想班上小孩跟學校的事情…」。

從以上的諸多例證中我們可以發現人格特質多半影響初任教師的「班級經營與輔導」及「人際關係」，更重要的影響是其「如何面對困擾與選擇的策略」。另外，有些初任教師的興趣雖然會直接影響其專業成長，但是因為個人差異，有時興趣只會對其專業成長造成間接影響，因為有可能只協助其抒解工作上的壓力。人格特質的確會影響初任教師在「班級經營與輔導」及「人際關係」的經營上，更重要的影響是決定其「如何面對困擾與選擇的策略」。

貳、求學經驗對初任教師專業成長的影響

研究者從訪談的資料當中，發現初任教師的求學經驗確實會影響其任職後的專業成長，這發現也與張碧蘭(民 91)的研究中指出初任教師的先備經驗包含受教經驗與職前教育相同。本研究的發現可以分為「自己的求學歷程」、「師培課程」、「師培機構教授」、「同儕」及「社團經驗」四部分來討論。

一、自身求學歷程對初任教師專業成長的影響

在「自己的求學歷程」影響其專業發展的部分，其例證如曉妮老師所說：「…因為我的數學學習障礙，讓我求學路程比一般人坎坷…但我也領悟到真正同理學生的學習困難是非常重要的，我也盡力朝這方面去努力…還有去幫他們找出原因」。另外，其他初任教師自身的求學歷程多半是很順遂的，但是可以從其訪談中發現，這會造成她們以自己過去的經驗標準來看待現在的學生。例如曉雲老師曾說道：「…我從小就是很乖的學生，功課也一直保持的不錯，爸媽或老師說什麼，我們一定是乖乖去做，哪像現在的小孩，你說一句他們說十句…要是在我們那時，早就被打死了…」。

也有影響其對於國小教師應有的形象與行為而有所思考，如曉琦老師曾這樣說：「…我還記得我國小三四年級的老師，我非常不喜歡她，因為我家貧窮，她會對我差別待遇、比較兇…高年級的老師其實我沒這麼討厭他，因為我成績不錯他對我還不錯，但是他對成績不好的人就很壞，我也覺得他這樣不好…」。

由以上例證可發現，自身的求學經驗會影響初任教師如何看待學生以及思考國小老師應有的形象與作為。

二、師培機構課程對初任教師專業成長的影響

在「師培課程」對其專業成長的影響方面，從訪談資料中可以發現初任教師多半認為師資培育機構的課程對她們影響不大、留下的印象也不深；進入教職現場中也覺得很難運用到上課所學的知識。但是曉碧老師跟曉亞老師還有其他的看法，認為偏實務性質的課程會讓她們較有收穫，曉亞老師曾這樣說：「…師資班的課程很重，但是好像很難用在實務現場，只能給我們大概的觀念…對我有影響的部分應該是在我遇到困難時，我知道要去找哪方面的書籍來閱讀吧！」；而曉碧老師是唯一覺得師資培育課程帶給她很多收穫的老師：「…我後來蠻慶幸讀◎師的，因為教授跟課程都很棒，我是那種會選很實務的課程來修的人…課程很實務也很紮實，但是要很早就去搶修才修的到，要不然會修到爛課…」。

三、師培機構教授對初任教師專業成長的影響

而「師培機構教授」對初任教師專業發展的影響方面，從資料中可以發現會影響其「求學的態度與動機」及「對師形象的看法」，曉雲老師曾這樣說：「…大學的教授們都對學生很好，而且他們在專業領域上都很有料，讓我們很佩服…尤其是我們的系主任很關心我們，也幫我們爭取很好的讀書空間，大家也會想更努力讀書…」；曉妮老師也提過：「…有一位很資深的老教授，他讓我最佩服的是他做學問的態度，還有豐富的學養…我也覺得老師就應該如此努力！」

四、同儕對初任教師專業成長的影響

求學過程中的「同儕」通常也會給予教師在專業發展上的影響，尤其是彼此互相競爭、鼓勵或楷模典範，往往是激勵教師不斷學習的動力。例如曉亞老師提到的：「在師資班中對我最大的影響就是看到同學們那種不顧一切的努力，讓我不敢鬆懈自己，大家都爲了教甄很拚喔！一下課就不見人影，他們都去補習或者學才藝，當時給我很大的壓力…那種風氣真的會讓你很恐懼，但也會一直督促自己要進步…」。曉雲老師曾說道：「…學姐會安慰我，當我表現不好時，會告訴我我還是新手，先不要對自己要求太多，慢慢來…」。曉琦老師也提到：「…我真的很佩服那位學長，他的例子讓我瞭解老師也要創造出自己的特殊風格與專長，並且提昇自己價值，才不會被淘汰，才有優勢…」。

三、社團經驗對初任教師專業成長的影響

至於「社團經驗」也會影響教師的專業發展，尤其是參與教育相關社團時，教師們從中學到的經驗都將對日後的教職有所助益或省思，我們可以從曉雲跟曉琦老師的例子中發現。曉雲老師曾說道：「…以前出團的時候，有時回來都會很沮喪，因爲小朋友都不聽我的，我那時還有想過我可能不適合當老師吧！只是學長姐都會安慰開導我，要我慢慢學…」；曉琦老師在訪談中也提到：「…我以前參加的是木鐸社，我們會出團包下一個小學，在裡面實務演練一個星期，那時很操喔！可是我覺得收穫很大耶！…跟著社團的學長姐也學到很多東西，我們都會從他們那裡挖東西…」。

參、實習經驗對初任教師專業成長的影響

從分析訪談資料的過程中，不難看出實習經驗對初任教師日後的專業成長

也具有一定程度的影響，此發現結果與張碧蘭(民 91)、陳國泰(民 89)研究結論相符合，他們指出影響初任教師擔任教職的先備經驗包括：職前教育、集中實習經驗、實際教學經驗與體會、實習輔導老師等，而本研究發現將從「各校實習制度」、「實習輔導老師」、「學校人際互動經驗」來探討。

一、各校實習制度對初任教師專業成長的影響

在「各校實習制度方面」可以發現對初任教師日後的工作勝任有一定的影響，例如曉雲老師曾說道：「…我們是一整學年都在同一個班級實習，我是在一年級實習的，但是現在帶的班是五年級，我剛接班時感到非常困擾，因為不知課程要怎麼安排，也不知道五年級學生的程度在哪裡，這些完全都跟一年級差很多…」；而曉妮老師也提到：「我們學校會安排臨時代課的機會給實習教師，只要你表達意願，學校行政很好都會先安排給你，我那時就是這樣累積很多英語教學經驗…」。

曉亞老師說道：「…我們學校是採跑班制的實習制度，我總共實習過三個不同年級的班級，感覺每個老師都把我當客人，對我很客氣也不安排事情給我做…這樣的好處是我有很多時間可以讀書啦！…我只能一直觀摩沒有什麼實作機會，加上跟老師關係都不深，所有有問題也都不太敢問…直到自己現在帶班才知道老師當初為什麼要這樣做…」；另外曉妮老師也提到：「…我實習時共待過四個班級，每個老師的風格都不一樣喔！…帶班方式也差很多，有我比較欣賞跟比較不喜歡的老師…」。

從上述的例證中可以發現，現在各校不一的實習制度帶來的影響有利有弊，不論如何，實習制度對新手教師的影響有：是否增加對學生的瞭解、實務經驗的累積與否及觀摩到不同資深教師的教學風格。

二、實習輔導老師對初任教師專業成長的影響

在「實習輔導老師」對初任教師專業成長的影響上，我們可以從曉碧老師的訪談資料中發現，她說：「…實習老師對我的影響很大，因為她對我的嚴格要求，讓我在實習的收穫很多、成長快速…我現在很多班級經營、親師互動技巧都是學她的…她真的是一位非常優秀的老師，我想我很難達到像她那樣，不過我一直都把她當成我學習的對象…我到現在有些問題還會打電話去問她呢！」；曉妮老師也曾提到實習輔導老師對她的影響：「…有一位老師非常會罵小孩，而且都

會很大聲很兇的罵，我從他那裡學到，罵小孩真的要兇一點、大聲一點，這樣小孩才會怕你…另一位老師的風格我是不太欣賞，她可以容許小孩在上課時間自由走動耶！她也不太管小孩，有時小朋友吵鬧就播放影片給小孩看…」。

又如曉雲老師也提到：「…我從我的實習輔導老師身上，觀摩到如何處理學生問題，要隨時糾正學生不當的行為，還許多班級經營的方法…但是我覺得在使用時，還是要靠臨場反應啦！我覺得自己好像沒辦法像她那樣，沒辦法立即做出正確的判斷…」。從訪談資料中可以發現，實習輔導老師對初任教師的專業成展有一定的影響，尤其是帶班風格，處事的方式與技巧，但是初任教師還是會自己選擇認同的部分來內化，有些甚至觀摩到了自己卻使用不出來。

三、學校人際互動經驗對初任教師專業成長的影響

至於「學校人際互動經驗」對初任教師的影響如下。曉琦老師曾說道：「…有次因為指導教授來訪，造成校長與行政人員的不愉快，但是她們表面功夫都做得很好…事後卻遷怒到我身上，說了許多冷言冷語給我聽…讓我感覺行政人員都很世故、太虛假了…」；曉雲老師也曾提到：「…有次學校的輔導主任因為我是公費生，加上實習學校 85 週年校慶，所以學校就安排很多工作給我，當中許多行政人員給我的感覺都很不好…其中最讓我生氣的是，輔導主任居然欺騙我，說教務主任要把我安排到別班去照顧一個特殊生，後來才知道根本沒這回事…我不喜歡這種被欺騙的感覺，也對行政人員產生了不好的印象…」。

實習時的人際互動經驗帶給初任教師不好的感受，也可從這兩位老師的資料中發現，她們日後對於自己任教學校的行政人員，也都採取避免過度接觸的態度，較不能建立信任良好的學校人際關係。

第三節 影響初任教師專業成長歷程的環境組織因素

本節試著從蒐集到的資料當中去與 Fessler 提出的理論作印證，將以學校規章、學校管理風格、公共信任及專業的組織等面向，分述討論本研究發現如下。

壹、學校規章對初任教師專業成長的影響

從訪談資料中可以發現，學校規章對於初任教師的專業成長有一定的影響，所謂的學校規章我們可以分成有正式書面的正式規章，以及沒有書面規定的非正式的學校傳統或常例。不同學校會有不同的學校規章，而初任教師們的感受也都不一樣，我們可以從訪談資料中發現的例證如下。

學校要求初任教師必須參加學校規定的研習課程，對於剛接班級還未能有充分準備的初任老師而言是一大困擾，曉碧老師曾提到：「學校要求我們在備課的時間去參加研習，我們曾去爭取是否可以不要參加，因為我們面對開學都還沒準備，心裡緊張的要死…學校堅持我們不能不去，結果我有好多事情本來想好了都沒辦法準備，像是如何歡迎小朋友，結果都來不及，只有匆匆打一張很簡便的親師通訊……」

曉妮老師的訪談資料中也出現相似的問題：「每週五都要開會，但是會議給我的感覺實在很沒有效率，有時還會變成老師們聯誼閒話家常的情形，我真的很不喜歡…作業都改不完了，我就帶去一邊開會一邊改……」。曉琦老師對於校內研習也有相同的感覺：「我們學校每週五下午都有教學導師制度的相關活動，有些課程辦的不錯，但是有時研習的內容我實在很不想去，因為覺得一點幫助都沒有…像有一次是講台灣教育史，這跟我現在的上課根本沒什麼關係嘛！…很不想去但是又不能不去，感覺浪費時間……」。

另外學校接研究案子多寡與活動辦理的程度也會影響到初任教師的任教情形，例如認真國小的初任教師們都認為：「學校很喜歡接教育局的專案，那老師們就會多出很多額外的配合工作，或者是參加校外競賽，對我們初任教師而言實在很累，因為我們自己都快顧不好了，還要多作那些有的沒的…而且最後我們學校獲獎，功勞還不是算在行政人員身上……」。而曉妮老師也遇過相似的問題：「學校因為是英語重點學校，於是不知跟哪個單位合作要研發英語課程與教材，這個責任當然落在我們英語老師身上啦！…我覺得設計課程與教材其實要很專業，我們也都作得很辛苦…後來聽說結果是不了了之耶！害我們作了很久的白工……」。

至於在快樂國小服務的曉亞老師，認為學校對於老師們的規範不是很多，讓她有比較大的自由度，也比較能安心教學，她這樣說：「學校雖然會辦活動，

但是不會強迫老師們一定要參加，可能因為學校大，不怕找不到參加的人吧！…像班級競賽，學校都是鼓勵參加，我若是能推出代表就參加，要是沒有，不參加也不會怎樣，行政人員也不會來要求你…這種氣氛讓我覺得很舒服，也讓我安心的教學……」。

另外有老師提到學校在工作分配上的傳統，讓初任老師覺得負荷頗重，也覺得不是很公平，這可從曉琦老師的陳述中發現：「學校有個規定，就是高年級導師必須輪流擔任總導護，這對於我來說是個很沈重的負荷與壓力，因為我是初任教師，對於學校環境或導護工作並不熟悉，就要擔起總導護的工作，實在很吃力…還曾因為不知道如何安排放學順序，而被別的年級資深老師責罵…可是根本沒人教我呀！」；而曉雲老師也有同感：「學校很多活動都要求高年級一定要參加，像這次的啦啦舞比賽，我班上的事情都還沒搞定，還要去管學生練舞比賽的事情，真覺得好煩唷！」

除了上述學校規章帶給初任教師一定的困擾之外，對於教師請調學校或者超額教師的規定，也影響初任教師的心理感受，曉亞老師曾說道：「…有一次老師們開會在吵超額教師及調校的積分制度，其實我沒有特別想去關心，因為我是學校最資淺的…但是有資深老師在說如果調校了，為什麼積分要重頭來過，那不就比資淺老師還少…我是想說那資淺老師也很可憐呀！積分本來就比較少了，也沒說話的餘地…」。曉琦老師也曾為了調校意願，而受到行政人員態度不佳的對待：「…那一次開會是調查要有調校意願的老師，我傻傻的聽從旁邊老師的話就舉手了，結果行政人員就大聲的說，某某老師也想介聘，很大聲這樣叫耶！害我接連幾天都有好多老師問我為什麼剛來就想介聘…我覺得好氣憤唷！好像新進老師介聘就是不對、不光榮一樣，為什麼新老師不能介聘呢？我只是想回家鄉而已…」

從上述的資料可以發現，不論是正式或非正式的學校規章，都會影響到初任教師在工作的適應情形，尤其是被要求參加不符合他們需求的研習、學校活動及工作的分配時未曾考慮初任教師的處境，以及學校對於初任教師權益的尊重都會影響他們對於學校的向心力。

貳、學校管理風格對初任教師專業成長的影響

學校校長領導的風格與營造出的校園氣氛，都是影響初任教師適應與專業成長的重要環境因素。研究個案中所服務的三所學校，其各有不同的校園風氣，從資料中能發現其對初任教師專業成長所帶來的影響。以認真國小來說，校長對於新進老師的接納度不高，行政人員雖會主動關懷新進教師，但也對他們抱持較高的期待與要求，要求新進老師要作的跟一般老師一樣好，對初任老師而言是很大的工作負擔。這些狀況從曉碧老師的訪問中可發現：「我們公費分發報到那天，校長便給我們一個很大的下馬威，他當著主任面前說他其實是不歡迎我們的…只因爲我們是公費生…其實我們要能分發入臺北市，都是很高成績畢業的…他根本不瞭解我們，還要求我們參加教評會審核…我們都很生氣，也很驚訝原來這學校根本不歡迎我們」。曉雲老師也提到：「因爲我的數理專長，學校把我安排在高年級，希望我能運用我的專長把高年級帶好…現在想想，我根本就不會帶高年級，因爲實習一年都在一年級呀！」。小琦老師也這麼說道：「學校會給予老師們許多格外的工作，例如參加教學導師制度每一週都要寫作業，行政推什麼活動，我們導師都要配合、都要宣導…無形中多了很多不能不作的雜事……」。

而曉亞老師服務於快樂國小，她認爲校長領導與學校風氣也會影響她的工作情形，綜合其描述如下：「校長對於家長意見非常接納，只要家長說什麼，他大概都會答應，也造成我們學校的家長都很強勢…資深老師也都跟我說，只要把家長搞定了，教學沒有很好沒關係…我們學校給老師很大的自由，你只要把自己的班級帶好就好了……」。至於曉妮老師對於校長領導風格並沒有太大的感觸，但是對於校園文化與氣氛有表達出她的感受：「學校給我的感覺是很溫馨，如果我遇到什麼問題，都可以找的到人來幫助我，我很感謝他們……」。

從上述發現中可得知校長的領導風格或想法會影響初任教師的適應，而校長所塑造出來的校園文化，更會影響初任教師其專業成長的態度以及對學校的認同感。

參、專業組織對初任教師專業成長的影響

所有受訪的個案都有參加臺北市教學導師制度，從訪談資料中可以得知，

她們認為影響其專業成長的專業組織，就是學校內的教學輔導教師團體。曉妮老師曾這樣說：「學校很好，安排兩個教學輔導老師給我，只要我有問題，都可以獲得幫助…讓我可以很放心的去問問題，不會覺得自己是打擾他們……」；曉琦老師也曾提到：「像我參加的教學輔導教師，就可以聽到其他老師的分享，我可以在一個時間內獲取許多資深老師的經驗，我覺得這樣很棒！…看到其他老師這麼努力，我也會期許自己跟她們一樣…她們真的是很盡心力的在為學生的學習成長而努力，我從來都沒想為學生這樣付出，但是覺得自己漸漸被她們影響了……」。

曉碧老師也很認同教學導師制度對她的幫助，她說：「輔導老師們都很熱情，我是很需要人家給我鼓勵的人，所以當她們鼓勵我時，我都會覺得自己是被支持的，是不孤單的…週五的許多活動也會讓我有許多收穫，像是班級經營經驗分享、特殊兒童輔導技巧的分享，我都覺得給我很多啟示，我認為這樣實務的課程對我們初任教師比較有幫助……」；曉雲老師也曾這麼說道：「我真的很感謝我的輔導老師，她很主動的給我很多協助，還提供許多書籍給我參考…雖然我的班一直帶的不好，但是我的輔導老師從沒有拒絕過我的問題……」。

至於曉亞老師，她認為跟教學輔導教師制度的伙伴一起作行動研究，也帶給她很大的收穫，她說：「我們一起作一個行動研究，跟資深老師一起作研究，可以獲得許多寶貴的實務經驗，我們也可以在資訊上協助她的不足，相互學習成長的感覺很好，不會讓我覺得只是我在請教資深老師而已……」。

從上述的發現中，我們可以得知參與像教學輔導教師這樣的專業成長團體，不但可以提供初任教師情感上的支持，還能協助她們解決實務上遇到的困擾；增加與資深教師經驗交流的機會，以獲得許多寶貴的實務經驗；還可以讓資深教師與初任教師一起成長學習。

第四節 初任教師的專業成長

經歷多次的訪談，我們獲知許多有關這五位初任教師在任教第一年當中的專業成長現況，以下從「課程與教學」、「班級經營與輔導」、「人際關係」來分別描述初任教師們的專業發展與成長需求，最後探討初任教師因應工作困擾的策略。

壹、課程與教學方面

課程與教學對於初任教師來說是一項必備的專業能力，也是在實務現場中急需加強累積經驗的專業。研究者根據訪談資料歸納出初任教師在課程與教學的困擾有「備課時間不足」、「不瞭解學生的程度」、「無法準確掌握教材」、「不知該如何安排教學進度」、「教學與學年其他老師不同」、「無法掌握與選擇教學方法」、「特殊科目的教學困擾」、「無法提升學生學習動機」以及「認為自己缺乏教學創新」；在教學評量方面的困擾有「無法得知自己的教學效能」和「無法評量學生學習成效」；以及其他與教學相關困擾有「班上成績不如別班」和「教學無法滿足家長期望與要求」。

一、初任教師上學期課程與教學困擾

表 4-2 初任教師上學期課程與教學困擾項目摘要表

教學與課程困擾	曉琦	曉妮	曉碧	曉雲	曉亞
備課時間	*		*	*	*
瞭解學生的程度	*	*		*	
教材內容的掌握	*		*	*	*
教學進度的安排	*	*	*	*	*
教學與學年老師不同		*	*		*
教學方法的掌握與選擇	*	*	*	*	*
特殊科目的教學	*		*		*
提升學生學習動機		*		*	*
教學活潑創新		*			
評量					
教師教學效能評量					
學生學習成效評量	*				
其他					
學生成績表現	*	*	*	*	*
家長的期望與要求		*	*		*

由表 4-2 我們可以看出初任教師在課程與教學感到最困擾的項目是「備課時間不足」、「教學進度的安排」、「教材內容的掌握」和「教學方法的掌握與選擇」；研究者也可以發現尤其是學期初幾乎所有的初任教師對於整個學期的教學進度安排都深感困擾，因為她們幾乎沒有規劃一學期教學進度的經驗，加上對於教學方法、內容的選擇與掌握還不精確，所以進度常落後別班，也造成初任教師授課壓力的來源。

就如同曉碧老師所說的：「剛開學時壓力超大，我根本不知道怎麼安排上課的進度與流程…以前根本沒人教過妳呀！…翻開教師手冊總覺得所有東西都要教，結果上課進度嚴重落後…教學方法根本沒辦法去思考與設計，只能照著教師手冊去上，但是感覺又怪怪的…反正就是亂上一通，備課時間也不夠……」。

另外令初任教師感到困擾的是「不瞭解學生的程度」、「教學與學年其他老師不同」以及「特殊科目的教學困難」。這些項目也是初任教師常會遇到的困擾，我們可以從曉妮老師和曉亞老師的訪談中發現，曉妮老師這樣說：「…剛開學時，我花了一個月的時間去瞭解我的學生，也因為我有七個班，每班學生特質與班風都不同…他們的程度也有個別差異唷…」；另外曉亞老師也提到：「…上學期有一

次家長跟我提我才知道，原來別班都有補充很多成語，是這裡的傳統啦！可是我都不知道也都沒補充…」，這發現與 Gordon（1991）提出初任教學中「不清楚的期望」的困境相符合。在特殊科目教學困擾方面，困擾曉琦老師的是數學科；曉碧老師則是對數學及社會都很頭痛，曉碧老師提到：「…我發現數學很難上耶！也不知道自己的方法到底對不對，像除法就這樣除呀！我好像不知該如何上比較好…社會我也覺得我不會上，翻開課本，一節課上兩頁要怎麼教？好像只能念念課本…」；曉亞老師則是認為自己根本不會上體育，她很無奈的說：「…體育根本不是我的專業，我從小就不喜歡上體育，也不知道怎麼教…反正就讓學生動一動，發球下去給他們玩，…有活動到就好了…」。

在「提升學生學習動機」及「教學活潑創新」方面，只有曉亞老師認為自己在上學期似乎無法建立班上的學習風氣，引不起學生的學習動機；曉雲老師則是因為班級狀況一直無法掌控，所以影響到學生的學習動機。而上學期初任教師們幾乎都沒有教學活潑創新的困擾，因為他們都還在建立自己的教學模式，只要能夠步入軌道，平穩的教學他們就很高興了，這可以曉琦老師的言談中發現：「…後來漸漸的步入軌道，我也慢慢知道該如何安排進度，也試出一套教學模式…不過還談不上變化，就是一直按照自己的模式去走就對了…」。為一例外的是曉妮老師，因為她是英語科任，所以她很用心的想方法來提升學生學習動機，也鼓勵自己嘗試不同的教學方式，她說「…瞭解學生狀況後…我就開始想很多教學點子，因為我不想要小朋友討厭英語…我發明很多遊戲來幫助小朋友學習，看到小朋友很喜歡上課我會很高興…」。

至於在「教師教學效能評量」方面，幾乎所有的教師都不知道要如何評量自己的教學效能，她們會覺得應該有需要知道自己的教學效能，但是因為評量不出來也不會引起大問題，所以不覺得是困擾。而在「學生學習成效評量」方面，所以的初任教師都認為只要將學生平日的作業、考試成績做計算就可以得到總成績，不過學生真實的程度大概很難瞭解；只有曉琦老師認為自己打出去的成績很怕家長來質疑，因為有些心虛不知該如何回答。曉亞老師這樣說：「……我就把所有作業、考試的分數作計算，總成績就出來啦！要不然還能怎麼算？…學生真正的程度我們很難去評量吧！只能靠平實的成績了…」；曉琦老師：「…上學期成績交出去後，我就“挫力ㄟ等”，很怕家長跑來問我說他小孩為什麼會得到這

個分數，其實我也只能把分數算一算，他真正學到多少我根本不知道……」。

另外，在「學生成績表現」方面，初任教師都有相同的困擾，就是很怕自己的班級成績不如別班，而且常常也都是如此，像曉琦老師這樣說道：「……月考成績出來，還好我們班成績跟別班差一些些，但是高分群總是比不上別班……很怕我們班數學成績升上六年級後會落後別班很多……」。曉妮老師也提到：「我們班的成績都比別班低……我後來就在思考會不會我上課的問題，要不然學生其實課堂表現都會呀！」；曉亞老師也這樣說：「我知道我們班成績一直都不如別班，但是我是新手老師本來就很難跟資深老師比，我都安慰自己慢慢來不要急……」。

對於「家長的期望與要求」部分，也有初任教師認為感到困擾，因為是新手老師，家長會對老師抱持較不信任的態度，常常會有家長提出建議與質疑，如曉妮老師這樣說：「家長會來要求，希望我多讓小朋友做紙筆練習……因為他們的成績不如別班……」；曉碧老師也遇過類似問題：「家長會跑來跟我說，老師你的進度會不會太慢？考試進度來得及嗎？有沒有時間複習？……老師數學作業的規定跟以前老師不一樣，小朋友會不會不能適應呢？……」；而曉亞老師上學期也遇到很多家長對於教學上的問題：「能不能請老師要求學生寫小日記？別班好像都有……可不可以多補充一些成語？……老師作業出得太多了，小朋友每天寫作業都寫很晚……」。由上述資料我們可發現初任教師難免會陷入與別班比較成績的情形中，加上家長對於教學的質疑與干預，通常會對初任教師在課程與教學上的發展上造成困擾與影響。

二、初任教師下學期課程與教學困擾

表 4-3 初任教師下學期課程與教學困擾項目摘要表

教學與課程困擾	曉琦	曉妮	曉碧	曉雲	曉亞
備課時間	*		*	*	
瞭解學生的程度					
教材掌握度					
教學進度的安排				*	
教學與學年老師不同					
教學方法的掌握與選擇	*		*	*	*
特殊科目的教學	*		*		*
提升學生學習動機	*		*	*	*
教學活潑創新	*		*	*	*
教師教學效能評量	*		*	*	*
學生學習成效評量					
學生成績表現	*		*	*	*
家長的期望與要求			*		*

從表 4-3 可以發現下學期初任教師在教學與課程方面的困擾有所異動，雖然比起上學期有稍微減輕的趨勢，但是也增加了一些新的困擾項目。在課程與教學部分，上學期最困擾的項目大家幾乎都漸漸克服了，除了「備課時間不夠」及「教學方法的掌握與選擇」還是沒有解決。在「備課時間不夠」這項目上，只困擾在認真國小服務的三位教師，她們一致認為學校希望她們配合的行政事項太多，所以總覺得備課不足；而在「教學方法的掌握與選擇」的困擾原因以和上學期有所不同，上學期是不知該選擇哪些教學方法及掌握該教學方法的要領；而下學期則變成只能選擇自己比較有把握的教學方法，好像無法找到出更好的教學方法，如曉亞老師所說：「好像就已經習慣這樣的教學方法，想運用別的教學方法，可是好像找不到更好的，或者有也不太會用……」。至於曉雲老師對於「課程進度」的掌握仍然有困擾，其原因仍是因為班級秩序一直無法穩定下來，因而干擾到教學進度。

我們還可以發現，有特殊科目教學困擾的老師，其困擾到了下學期依舊沒有解決，從訪談資料中可以發現，她們雖感到有困擾，但是此困擾不會造成立即的嚴重後果，因此也不急著解決，如曉碧老師這樣說：「數學跟社會我還是不太

會上，但是這對於學生的學習好像沒有很嚴重的影響，學生都很聰明，成績也不大會影響……慢慢再來思考好了……」。但是值得注意的是，初任教師在下學期對於「提升學習動機」和「教學活潑創新」的成長需求卻增加了，因為她們已經建立一套固定的教學模式，漸漸的開始想要提升學生的學習動機以及創新自己的教學，如曉亞老師所提：「我希望自己的教學能更活潑一點，方式再多變一點……這樣也可以提升學生的動機……」；曉琦老師也說：「我希望能創造出自己的教學風格，帶給孩子更多不一樣的學習感受……」；當中比較特別的是曉碧老師，她下學期這方面困擾的原因是：「除了數學，上學期我想了很多教學點子，可是到了這學期好像點子用光了……想不出更其他點子……」。由這些初任教師的經驗分享中，我們可以發現初任教師在課程與教學的困擾，漸漸由教師本身的教學轉移到學生的學習，這個發現和 Moir (1999) 提出的初任教師成長歷程，指出初任教師第一年在教學態度的轉變經歷了「存活」、「幻滅」、「重生」到「省思」的歷程是相符合的；另外也符合 Burden 所提教師生涯三階段裡，從存活期到調整期的理論。

貳、班級經營與輔導方面

班級經營與學生輔導可說是初任教師必須挑戰的一大課題，也是她們任職後最易為人關注的表現之一。從訪談的過程中可以得知，初任教師的班級經營方式與學生輔導技巧多半是觀摩學習而來的，如曉碧老師所說：「我很多班經方法都是跟以前的實習輔導老師學的，以前會看她怎麼做，她也會跟我討論，告訴我她為何那樣做的原因……接班後自然而然就依照她的方式……」；曉琦老師也曾提及：「以前在社團時，會看到學長姐許多處理學生行為問題的方式……我都會記下來……有些方式我現在也都用的到……」。由此可知，初任教師一開始運用的班級經營方法與學生輔導方式，大都會參考以前的實習輔導老師或學長姐。

研究者整理出五位初任教師其班級經營與輔導的概況如下，並分別依照「管理理念」、「管理風格」、「獎勵制度」、「瞭解學生」、「學生行為輔導」、「特殊學生輔導」等面向討論之。

表 4-4 初任教師班級經營與輔導概況與困擾摘要表

研究對象	任教年級	經營理念	管理風格	獎勵制度	學生行為輔導	特殊學生輔導
曉琦老師	五年級	重品格	嚴格	有	*	*
曉妮老師	中低年級	重秩序	嚴格	有		
曉碧老師	三年級	重品格 重秩序	嚴格	有		*
曉雲老師	五年級	不明確	鬆散	有*	*	
曉亞老師	三年級	重品格	嚴格	有		

註：*表示有困擾

一、班級經營理念與管理風格

由表 4-4 我們可以發現，初任教師在「班級經營理念」上，多半注重學生品格與班級秩序，在「管理風格」上多運用嚴格的管理方式，並從訪談資料中發現，除了曉雲老師之外，另外四位初任教師的班級常規的確都很良好，當初任教師還未建立純熟的班級經營方式之前，她們大多會採取嚴格保守的經營方式，以確保班級的掌控，這可以從曉亞老師的陳述中發現：「剛開學時學生都很亂，我後來發現規則要講的很清楚，而且要嚴格執行……像小朋友上課鐘聲響了，本來我是跟小朋友說盡快回到教室，後來發現他們根本不理你，我就規定如果上課鐘聲響了，小朋友就開始數數，如果數到 30 還沒進教室的我就要處罰……嚴格執行後小朋友就能很快進教室了……」。

另外曉碧老師也提到：「他們常常排路隊都很亂又很慢，我一開始怎麼唸都沒有用，後來我就想到一個方式，一排一排放出去排隊，如果有人動作慢或者出聲音，我就要求全班重來一次，直到大家都做好為止……他們就會很不耐煩，很怕又要重來……多訓練幾次他們就會又快又安靜的排隊了……還有下課他們也都不收拾桌面就跑出去玩，我會規定沒收好的人，我就沒收你桌上的東西，第二天才會還給你……就有人課本被我沒收，結果回家不能寫功課，還請爸爸打電話給我……」。

二、獎勵制度

在「獎勵制度」方面，所有的初任教師都會運用獎勵制度來管理班級，而

且她們會嘗試不同的獎勵制度，並觀察什麼樣的獎勵制度最有效，這可以從有次我拜訪曉琦老師的觀察中可發現：「我一進教室，看見曉琦老師在剪一些小紙片，她告訴我那是她即將要運用的新的獎勵卡，因為發現舊的獎勵制度小朋友好像已經膩了……」；另外有回與曉亞老師聊天時她也曾提到「我最近想換新的獎勵制度，有天我看見學生在玩大富翁，裡面都有什麼機會卡、運氣卡……我也想來製作屬於我們班的好運卡之類的……小朋友應該會很喜歡吧！」。但是我也發現曉雲老師雖然有用獎勵制度，但是班級秩序依舊不佳，這可以從我的觀察記錄中看到：「我看見曉雲老師走上講台，手上拿著板擦，隨手擦掉幾個被登記表現不佳的孩子，又拿起粉筆寫了幾個吵鬧孩子的座號，可是班上秩序依舊混亂……很少孩子會在意老師做了什麼……」，這可以看出曉雲老師雖有用獎勵制度，但是運用方法不當，學生並不在意老師的獎勵制度，因此達不到管理的效果。

三、學生行為輔導與特殊學生輔導

至於「學生行為輔導方面」，可以發現任教高年級的導師比中低年級的導師更能感受到學生行為輔導的困擾，曉琦老師這樣說：「我覺得對高年級就是要說到他們心服口服，但我覺得有時我不能完全說服他們耶！還是可以感覺到他們的不平……其實我有點擔心到六年級該怎麼辦？希望情況不要越來越嚴重……」；曉雲老師也提及：「有老師也跟我說過，要讓學生對你服氣，我可以感覺到他們並不服我……我也覺得很挫折，不知道能怎麼辦……」。而班上有特殊學生的初任教師，多半都會有「特殊學生輔導」的困擾，而且多半還會引發親師溝通的問題，如曉琦老師所說：「他情緒一來就大叫，小朋友都不喜歡跟他玩……他的情緒很容易受刺激就發作……還有暴力的傾向……我剛開始對他很頭痛，有時也會干擾我的教學……跟他媽媽溝通也讓我很頭痛，因為他媽媽完全是護著他兒子的……」；曉碧老師也有同樣的經驗：「我建議他媽媽讓她做學校資源班的檢測，他媽媽根本不肯……我花了好多心力在他身上想幫助他，結果現在都不想跟他媽媽聯絡了……」。從以上資料中，最能看出初任教師在班級經營與學生輔導中，確實經歷了 Veenman (1983) 所提現實震撼 (reality shock) 的情形，她們也藉由從班級混亂中嘗試建立出自己的管理方式，才能順利的重整班級秩序與常規，進而建立自己的帶班自信與教室威信。

參、人際關係方面

在校園的環境中，雖然教師就如同班級裡的國王，但是不可避免的，她必須去建立與維護有所的人際關係，唯有建立好人際關係才能使教學順暢無後顧之憂，還能獲得許多支持與幫助。研究者從資料中分析出五位初任教師其人際關係的概況，整理如表 4-5。

表 4-5 初任教師人際關係概況摘要表

研究對象	學校行政人員	同學年老師	教學輔導教師	家長	學生
曉琦老師	接觸不多 關係淡薄	接觸密切 關係良好	接觸不多 關係淡薄	接觸不多 保持距離	關係良好
曉妮老師	接觸不多 關係淡薄	接觸頻繁 關係尚可	接觸密切 關係良好	接觸不多 關係淡薄	關係良好
曉碧老師	接觸不多 關係淡薄	接觸頻繁 關係良好	接觸頻繁 關係尚可	接觸頻繁 關係尚可	關係良好
曉雲老師	接觸不多 關係淡薄	接觸頻繁 關係尚可	接觸頻繁 關係由良好轉 為淡薄	接觸頻繁 關係尚可	關係緊張 不佳
曉亞老師	接觸不多 關係淡薄	接觸頻繁 關係尚可	接觸不多 關係淡薄	接觸頻繁 關係良好	關係良好

一、初任教師與學校行政人員的關係

由表 4-5 我們可以發現，初任教師與「學校行政人員」之間不常接觸，關係也不深；這可以從曉雲老師的訪談資料中可發現：「平常不太會需要接觸到行政人員，除非是到教務處或訓導處處理事情，否則很難遇到……開會也是遠遠的看著她們在台上報告事情而已……」；曉亞老師也有相同的感覺：「很少跟他們有互動，也沒有什麼必要吧！像我教室的電腦壞掉，可以請資訊組的人來修，可是就算沒修，對我來說也不會有太大的影響……」。但是如果學校行政人員能夠主動去關心初任教師，便能拉近與初任教師間的距離、適時給予協助，例如曉碧老師的例子：「像某某老師，她雖然是組長，但是她常常來關心我……親師座談會前一天還來問我有沒有要幫忙的地方，她真的人超好的……我遇到問題也會去問

她，她真很厲害，都能告訴我該怎麼做，還能安撫我焦慮的情緒……所以我有問題就常去問她……」。

二、初任教師與學年老師的關係

至於與「學年老師」的接觸就比較頻繁，因為學年常常要開會討論有關學年的事項，因此也增進了初任教師接觸學年老師的機會，也成為初任教師常尋求協助的對象，曉琦老師這樣說：「最常接觸的應該是學年的老師吧！因為我們都會一起開會，班級也比較近，她們也會主動來關心我的近況，我也會主動去找她們問問題……」；曉亞老師也這麼說道：「有問題會先問隔壁班老師……辦公室坐我旁邊的就是學年主任，所以我有問題也都會問她，再來就是其他學年的老師……」。因此我們可以發現，學年老師是最有可能給予初任教師協助的資源，也因為教學環境與對象的相似性，讓他們的相處與話題比較有共通性。

三、初任教師與教學輔導教師的關係

而每位初任教師都有屬於自己的教學輔導教師，但是因為各種因素，也造成其關係的不同，像是曉妮老師曾說：「我有兩位教學輔導教師一位跟我一樣是英語科任老師，一位是行政人員……我有問題都是找英語科任的那位，行政人員幾乎不會去找他……」；曉碧老師與曉琦老師則是有相同的感覺：「我的輔導教師班級離我很遠，而且她似乎也不能幫助我解決問題，只能給我鼓勵打氣，提供情感的支持而已……或者跟我說她也不知道該怎麼辦，要不然就是回答說，就是這樣做呀！……我會向學年裡比較有能力協助我的老師來求助……像某某老師我就跟她很合得來，她給的建議我覺得對我比較有幫助……」；曉亞老師也說道：「他是行政人員，我們很少接觸，有問題我也不好意思去找他……因為問題都很小，她們好像都很忙……找隔壁班老師比較快啦……」。

而曉雲老師的例子算是與其他初任教師不一樣，由於她的班級情況不佳，她的教學輔導老師一直都很主動的提供支援與協助，上學期曉雲老師也會主動向輔導教師尋求協助，但是到下學期依然狀況沒有改善，曉雲老師便開始逃避輔導教師給予的協助與關注，認為面對輔導老師會讓她壓力很大，她說：「某某老師對我很好，上學期一直給我很多幫助，我也是一有問題就到隔壁去問她……她還借書給我看，示範學生問題處理讓我看……但是我一直覺得對不起她，因為班級一直沒有帶起來……最近漸漸的我也都不去找她了，有點不知道怎麼面對她……」。

她跟我說的那些我都知道，但是我做不到……」。

從上述的資料中可以發現，輔導教師的功能應該是提供支持與協助，但是往往因為教學導師的人數不足或學校資深老師意願不大，而安排行政人員當教學導師，這樣的安排通常沒有辦法真的給予初任教師幫助；另外班級的距離與教學導師的輔導能力也是能否給予初任教師協助的關鍵。

四、初任教師與家長的關係

從蒐集的資料當中，可以看出家長普遍因為對初任教師的陌生與不瞭解，而比較不能信任初任教師，曉亞老師曾這麼說道：「剛開學二個禮拜，都會有家長在我的走廊上徘徊，一整個上午喔！……這給我很大的壓力……之後就慢慢沒有了啦！可能是對我比較信任了……」；另外曉碧老師也曾這樣說：「班上有兩個家長拿著不知道什麼單子來找我，結果一個家長居然當著我的面跟另一個家長說，問她不準啦！妳要去問比較資深的老師……上學期我常常接到家長電話，都是一些疑問或質疑，下學期就很少了啦！也應該是瞭解老師的作法了……」不但如此，初任教師一開始也比較沒有自信去面對家長，從小琦老師的訪談中可得知：「家長對我還不錯，但是我很怕接到家長電話，擔心他們來質疑我，像上學期成績送出去後，就很怕家長打來問我成績的事情……」；曉妮老師也說道：「剛開學的親師座談會，其實我很害怕，很怕家長問我問題……還好教學輔導教師有提醒我一些注意事項……像要帶一些推薦讀物去……」；曉碧老師學期初也一樣會焦慮與家長互動：「親師座談會前一晚我都沒睡好，很緊張，不知道家長會問些什麼……」。

開始的缺乏信任感，雖然會造成家長與初任教師間的焦慮與緊張，但是也會讓初任教師以服務的態度來對待家長，但隨著家長們的要求越來越多，初任教師們也會開始保護自己、適時的拒絕家長的要求或干預，並且與家長保持距離，如同曉亞老師所說：「剛開始都會對家長非常非常客氣，因為你還摸不清家長的底細……我發現如果家長的要求我全部接受，那我會有很大的麻煩，因為我不可能讓每個人滿意……家長會覺得老師像牛一樣，鞭打一下、催一下才會多走一步，所以我開始看情況拒絕家長的要求……妳要先想好說詞，要講的很婉轉……」；曉雲老師也提及：「……對家長不能太軟，否則會被吃的死死的……該拒絕的就要拒絕……」。

另外如果有發生特殊事件與衝突，會影響到原本建立的信任與合作關係，並且影響初任教師的效能感與士氣，這發現可以從曉琦老師的談中得知：「……發生特殊個案家長的事情後，我就覺得好像沒扮演好自己的角色，處理的不好也沒有能力……他媽媽在聯絡簿上對我的反駁，讓我很生氣也很難過……感覺為小孩付出很多，卻得到不體諒……」；而曉碧老師也曾說到類似經驗：「……本來跟他媽媽關係還不錯，我們常通電話或寫聯絡簿討論如何協助他……自從那次她對我的激烈回應與質疑後，我就不想再聯絡她了……她也不太想與我互動了吧……我之前還那麼用心對待她的小孩……」。

而經營良好的家長關係或者家長好的回饋，將會帶給初任教師極大的成就感與自信心，這我們可以由曉碧老師的訪談中發現：「……他媽媽對我說“老師我真的好喜歡你唷！我覺得我們班給妳教到好幸福……妳真的很用心耶！別班老師都沒有像妳這樣認真”……聽到她這樣說我真好開心，也很有成就感……」；曉亞老師也曾這樣說：「最大的成就感是家長給我的肯定，她們看到了我的用心，所以都會信任我……班上那些之前很會鬧的家長，我接班到目前為止都沒出問題，學年主任還說我很厲害呢！……有位媽媽跟我說“老師你很不错耶！都會接納傾聽我們的意見，不會有些資深老師沒有商量的空間”……」。雖然曉雲老師班級掌握不佳，但是她仍然渴望獲得家長的信任：「下學期希望家長們可以信任我，當然我也要努力做好，才能得到她們的信任……我可以理解家長都是希望自己的孩子好，所以才會對我有所期待……」。

從以上的發現我們可以得知，初任教師對於學校是新進的成員，家長難免對不瞭解與不信任初任教師，但是經過初任教師的努力與用心，往往還是可以獲得家長的信任與支持。但在這過程中，初任教師也學會了如何保護自己；如何與家長協商與妥協，並且如何維繫建立的關係，遇到衝突該如何圓滿處理，對初任教師而言都是重要學習課題。而家長的肯定與支持，會是初任教師成長的一大動力。

五、初任教師與學生的關係

學期初初任教師接班的首要的課題之一，即是如何建立良好的親師關係。由訪談資料中我們可以得知，大部分的初任教師都能跟學生建立良好關係，曉琦老師這樣說：「目前我跟學生關係還不錯，有時我會說笑話讓他們開心，他們也

覺得我算是個有趣的老師吧！……有時會比較講不聽，但是大部分對我都是很尊敬的，不會爬到我頭上來……」；曉碧老師也曾這樣提及：「學生都很乖，會怕我但是不會遠離我……我會去傾聽他們的想法，在她們心中是應該是個可以商量的老師……」；曉妮老師也很滿意她的師生關係：「小朋友會很開心的跟我說『妳下禮拜還要來幫我們上課唷！』……她們看到我也會很開心的跟我打招呼……我也很喜歡他們……」，至於曉亞老師對於她的師生關係描述如下：「他們還蠻怕我的，也很乖很聽話……剛開學的時候小朋友會在聯絡簿上寫『老師很溫柔或人很好』之類的話……後來我有比較兇一點，但是他們還是會來跟我分享他們的事情……」。

曉雲老師是唯一與學生關係不佳的老師，她也覺得自己在這方面很挫折也很受傷，她曾這樣描述：「小孩都不怕我、不尊敬我……其實我很生氣、難過，覺得他們怎麼可以這樣對我，有幾次我還被他們氣哭了……他們常對我不服氣，我說什麼他們就一直頂嘴……我沒辦法抓住幾個帶頭的……其他的就會跟進，那些乖的小孩就很可憐，因為我一直罵不乖的，他們只能坐在那聽……我有想過自己對他們也是付出不夠，像下課時我也沒有主動去關心他們、跟他們聊聊天……」。從曉雲老師的描述中可以發現，要建立良好師生關係與學生行為輔導、班級經營有很大的關連，並且要把握剛開學的時候就要努力建立，否則之後要挽回就困難了！

肆、初任教師採取的成長策略

初任教師在其專業成長發展中，一定會遇到許多的問題或困擾，而他們會嘗試使用不同的解決策略來因應。研究者從蒐集的資料中，試著整理出五位初任教師面臨不同成長困擾時所使用的因應策略，並討論如下。

表 4-6 初任教師專業成長困擾因應策略摘要表

研究對象	課程與教學	學習評量	班級經營與輔導	學校政策與環境	人際關係
曉琦老師	尋求他人協助 自我提升策略 消極策略	消極策略	尋求他人協助 自我提升策略	消極策略	他人主動支持 尋求他人協助 消極策略
曉妮老師	尋求他人協助 自我提升策略	無	他人主動支持 尋求他人協助 自我提升策略 消極策略	消極策略	他人主動支持 尋求他人協助 消極策略
曉碧老師	尋求他人協助 自我提升策略 消極策略	消極策略	尋求他人協助 自我提升策略	消極策略	他人主動支持 尋求他人協助 消極策略
曉雲老師	尋求他人協助 自我提升策略 消極策略	消極策略	他人主動支持 尋求他人協助 自我提升策略 消極策略	消極策略	他人主動支持 尋求他人協助 消極策略
曉亞老師	尋求他人協助 自我提升策略 消極策略	消極策略	尋求他人協助 自我提升策略	消極策略	尋求他人協助 自我提升策略

由表 4-6 可以得知，初任教師在面對其專業成長困擾時，都不會只採用單一解決策略來因應，但是我們可以發現初任教師在面對「學習評量」和「學校政策與環境」的困擾時，多採用消極策略來因應。首先因為「學習評量」方面的困擾不會造成教學上太大的影響，雖然他們都認為有成長的必要性，但是她們還是採用忽視的方式來因應。至於因為「學校政策與環境」所帶來的困擾，是初任教師無力解決的問題，加上是全校最資淺的老師，所以只能採取消極的配合方式，也不會主動去爭取或者反應。

另外我們可以發現初任教師們在「課程與教學」上所遇到的困擾，多半會利用「尋求他人協助」及「自我提升」兩種策略，因為如果沒有進到初任教師的班上，其課程與教學的問題，很難被他人察覺而主動提供協助，所以只能靠初任教師自己察覺而主動提出協助要求；另外自我提升的方式，包含閱讀書籍、查詢相關資料、反省思考、嘗試不同方式以累積經驗等；如果初任教師沒有主動尋找協助，自己也無法獨立解決時，很有可能會採取消極策略來忽視或逃避問題，而這種情形多半出現在特殊科目的教學困擾上。而「班級經營與學生輔導」是初任教師最外顯的困擾，也最容易被其他老師察覺進而主動提出協助，通常初任教師有這方面的困擾，也會很主動的尋求他人協助，但是值得一提的是，她們不一定會全部接納別人提供的建議，會思考適不適合自己、認不認同後，修正或改變自

己的作法以因應困擾；另外當別人提的建議很好，但是初任教師認為自己做不到又無法獨立解決時，此時便很可能運用消極策略來忽視或逃避問題。

另外在「人際關係」的專業發展上，最大的挑戰應該是親師關係與師生關係的建立。親師關係方面，由於各校皆會舉辦親師座談會，因此其他老師在籌備過程中，也會想到要主動協助初任教師，而初任教師遇到親師困擾時也會十分主動去尋求他人支持，因為初任教師多半都能體認到親師關係良好的重要性，加上臺北市的家長對教師要求比較高，初任教師也會更慎重的來面對親師關係的困擾；但是值得注意的是，初任教師一旦發現與某些家長的關係破裂，便開始採取消極策略來保護自己，不太會再使用其他積極策略來修補與該家長的關係。而大部分的初任教師在師生關係方面困擾比較小，原因是她們在班級經營與輔導方面具有一定的掌控力，所以只有曉雲老師在師生關係方面受到班級掌控欠佳的影響，造成師生關係衝突緊張，而她也因為長期無力解決現況，導致最後採取消極策略，忽視且忍受這樣的困擾。

第五節 初任教職經驗對初任教師未來發展的影響

初任教職的經驗對於初任教師未來的專業發展或規劃具有一定的影響，這樣的例證我們可以從訪談的資料中發現，也可以讓我們去思考什麼樣的原因能影響初任教師未來發展的規劃。

表 4-7 初任教師未來發展規劃與影響因素摘要表

研究對象	職務調動	專業成長規劃	影響因素
曉琦老師	繼續擔任原班導師	1.加強數學教學 2.增加教學的豐富與多元 3.提升班級經營與輔導的技巧 4.進修	課程與教學 班級經營與輔導
曉妮老師	結束教職	出國留學進修	課程與教學
曉碧老師	繼續擔任原班導師	1.加強數學、社會的教學 2.增加教學的豐富與多元 3.充實教學技巧 3.提升班級經營與輔導的技巧	課程與教學 班級經營與輔導
曉雲老師	調任行政工作	1.加強自己的教學與輔導知能， 希望有機會能回任導師職務 2.吸收行政工作知能	課程與教學 班級經營與輔導
曉亞老師	繼續擔任原班導師	1.增加教學的豐富與多元 2.充實教學技巧 3.提升班級經營與輔導的技巧	課程與教學 班級經營與輔導

由表 4-7 可以看出三位初任教師安然度過初任教職的挑戰，並下學年會繼續帶領原班級；另外曉妮老師利用其初任教職其自行發展的教學方式，以計畫報告的形式通過國外研究所的申請，她因此辭去教職赴美求學，希望能實現成爲一個教育研究者的夢想；至於曉雲老師，經學校輔導協商後，同意轉調行政人員，擔任組長的工作。另外可以發現，影響初任教師規劃未來專業發展的因素爲「課程與教學」及「班級經營與輔導」，可以推論這兩項是初任教師最重視也最迫切的成長需求。

第五章 結論與建議

第一節 研究結論

壹、國小初任教師專業成長歷程概況

一、五位初任教師確實經歷「存活」、「幻滅」、「重生」、「省思」、「期待」等階段，只是各階段時間可能依個別差異有所不同

從 Moir (1999) 提出的初任教師成長歷程當中提到，初任教師在教學的第一年發展，他對教學態度的轉變情況可分為「期待」、「存活」、「幻滅」、「重生」、「省思」、「期待」等六個階段。但研究中的五位初任教師都未出現第一階段「期待」，她們大多以戰戰兢兢的心態來面對初任教職，並未懷抱過高的期待與幻想。至於其他階段的歷程，五位初任教師教師的發展歷程速度各有所不同。

二、五位初任教師都面臨過現實震撼的混亂，沒有安然度過存活期與幻滅期階段的初任教師，便無法發展至重生期

Veenman (1983) 指出現實震撼 (reality shock) 這個專有名詞最能形容初任教師所面臨的實況：由於他們忙於在學校和課室裏掙扎求生存，對於他們自己的工作與授課會感到困擾，對於教室管理方面有時亦會有失控的焦慮。但是度過現實震撼所帶來的幻滅與積極求生，才能建立自己的工作軌道，進入重生期。

貳、影響初任教師專業成長的先備經驗

一、人格特質直接影響初任教師的專業成長的發展；個人興趣的影響則不一定

人格特質對於初任教師專業成長發展的影響是直接的，不但決定她們面對困擾的態度，也決定她們選擇的因應策略。如果是有助於知能增長的個人興趣，就有助於初任教師專業成長的發展；比較偏向類似休閒的個人興趣，只能舒緩初任教師的工作壓力，對初任教師的專業成長助益不大。

二、個人求學經驗將影響初任教師的專業成長，其中影響因素有「自己的求學歷程」、「師培課程」、「師培機構教授」、「同儕」及「社團經驗」

初任教師的個人求學經驗也會影響其專業成長，其影響因素有「自己的求學歷程」、「師培課程」、「師培機構教授」、「同儕」及「社團經驗」。當中「自己的求學歷程」、「師培課程」及「師培機構教授」會影響初任教師的教學理念；而「同儕」及「社團經驗」會影響其實務的先備經驗與追求專業成長的態度。

三、實習經驗會影響初任教師的專業成長，其影響因素可分為「各校實習制度」、「實習輔導老師」、「學校人際互動經驗」

實習制度給予初任教師最大的收穫，就是累積實務工作的先備經驗，實習學校應設計合理的實習制度，並選擇合適的人選擔任實習輔導老師。而在實習學校的人際互動經驗，將影響初任教師如何看待未來的工作環境與人事關係。

參、影響初任教師專業成長歷程的環境組織因素

一、無論正式或非正式的學校規章，都將影響初任教師的工作適應情形、工作負荷與壓力，以及對學校的向心力

只要是學校的規章，都將影響到初任教師的工作適應，一般而言初任教師都認為學校給予過重的工作負荷與壓力，導致其專業成長發展受到阻礙。而學校對於初任教師的尊重與否及權利重視，將是初任教師對學校是否擁有向心力的關鍵。

二、校長的領導風格與校園文化，將是協助初任教師專業成長的動力

校長的領導與營造出的校園文化，是初任教師對學校最深刻的感受，也是影響初任教師專業成長發展的因素之一。支持且溫馨開放的校園文化，將是協助初任教師專業成長的一大動力。

三、教學導師制度對於初任教師專業成長有很大的助益

教學導師制度對於初任教師的專業成長發展有很大的助益，不論是制度舉辦的活動或者教學輔導教師，都能發揮其協助初任教師的功能，除了少數初任教師與其輔導教師的互動不多，但實施教學輔導教師制度的學校，其助人的精神已充滿其校園，初任教師也可以從其他資深教師那裡得到協助。

肆、初任教師的專業成長

一、初任教師在課程與教學方面的困擾，隨著經驗累積與發展，漸漸由關注教師本身的教學轉移到學生學習的關注

初任教師在課程與教學上的成長與經驗的累積，使得她們的困擾由「教學進度的安排」、「教材的掌握」、「備課時間的不足」等教師本身困擾的關注，漸漸轉移到如「提升學生學習動機」、「教學活潑創新」等學生的學習關注。

二、適應良好的初任教師在「班級經營理念」上，多半注重學生品格與班級秩序，在「管理風格」上多運用嚴格的管理方式，並且會創新合適的「獎勵制度」

班級經營不錯的初任教師，其多半重視學生品格與秩序的班級經營理念，在管理風格上都會使用嚴格的管理方式，因為在經歷真實震撼的衝擊後，初任教師體會到必須嚴格控制班級，班級運作才能步入軌道，因此她們多選擇偏傳統而保守作法，但是在獎勵制度方面，會視學生接受的情形與實施成效以不斷創新。

三、高年級導師比中低年級導師有更多的學生行為輔導困擾；初任教師對於特殊學生輔導也感到困擾，並且常引發親師問題

高年級導師比中低年級導師感到更深的學生行為輔導困擾，因為高年級的學生不再輕易接受教師的權威，更有其自主的想法與作為，因此高年級導師要具有較佳的輔導技巧。而班上只要有特殊兒童的存在，就會產生輔導特殊兒童的困擾，因為輔導特殊學生需要更專業的輔導能力，初任教師往往覺得自己能力不足，也常在親師互動中，因為特殊兒童輔導而引發與家長間的衝突或誤解。

四、校內同事人際關係對於初任教師而言通常不構成困擾：親師關係與師生關係才是初任教師的人際挑戰

校內行政人員、學年老師以及教學輔導教師通常會給予初任教師協助，如果關係建立不深，也不會產生關係惡化的情形，對初任教師而言不構成困擾。親師關係與師生關係，往往是初任教師在人際關係上的挑戰，尤其是親師關係是初任教師最戒慎恐懼的部分，也是最需要協助的部分；而師生關係雖然對初任教師的影響也很大，但是一般說來初任教師都能自己建立不錯的師生關係，而師生關係良好與否的關鍵在於班級經營與輔導。

五、初任教師會同時使用多種因應策略來因應專業成長的困擾；但是無力解決

或不會造成立即影響的困擾，會以消極策略因應

初任教師不會只使用單一策略來因應所有專業成長需求，她們會因困擾的不同與適應情況的不同來改變她們的策略，初任教師多半同時使用「尋求他人協助」與「自我提升」兩種策略，但是對於他人提供的建議，她們不一定會全盤接受，會在思考並作修正。至於無力解決或不會造成立即影響的困擾，她們會選擇消極的逃避或忽略來因應。

伍、初任經驗對初任教師未來的規劃的影響

一、初任教職的表現會影響初任教師的生涯發展

初任教職的經驗會影響初任教師對自己生涯的規劃，順利度過的人會期待下一學年的教職工作，並期待自己能更有所成長。有的初任教師會從初任經驗中發現自己的人生目標，因而轉換工作跑道；也有初任教師經歷挫折不斷的經驗後，在學校與家長的安排下轉任其他工作。

二、「課程與教學」及「班級經營與輔導」是影響初任教師規劃專業發展的重要因素

「課程與教學」及「班級經營與輔導」是影響初任教師規劃專業發展的重要因素，也可以知道這兩項專業成長的發展，是初任教師最重視也最急需他人協助的成長需求；也應該是教師進修成長課程規劃中，最重要的兩個面向。

第二節 研究建議

根據上述研究結論，本研究擬對教育行政機關、師資培育機構、小學校長、以及後續研究，作如下之建議：

壹、對教育行政機關的建議

一、積極推動教學導師制度，以協助初任教師專業成長的發展

教學導師制度的推行確有其成效，對於初任教師、教學導師以及學校都有

正面的幫助和影響，教育行政當局應當繼續推動，讓制度深耕於每所學校，也能達到協助每位初任教師專業成長順利發展的目標。

二、建立獎勵與評鑑制度，以鼓勵及督促學校協助初任教師專業成長的發展

好的制度必須要有好的配套措施，爲了協助初任教師專業成長的發展，教育行政當局應當建立合適的獎勵與評鑑制度，才能落實制度的推展，鼓勵學校重視初任教師專業成長的發展，也監督學校負起保障教師專業品質的責任。

貳、對師資培育機構的建議

一、重視師資培育課程的規劃與設計，兼顧理論與實務的知能

優質的師資培育計畫與實施，才能充實初任教師的先備知能，培育出優質的教師。時代不斷在進步，理論與實務的內涵也不斷在改變，師資培育機構應重新檢討師培計畫與課程，加強理論與實務的連結，才能設計出對教師真正有幫助的課程，提升教師的專業素養與知能。

二、鼓勵學生生活經驗的多元嘗試，提供學生認識自己潛能與特質的機會

充實與豐富生活經驗，可以增加個人的見識與知能、開闊個人的胸襟，師資培育機構應當鼓勵學生多多參與社團及校外活動，並且積極協助有關教育方面社團的發展，讓學生從一些實務經驗中，認識自己的潛能與特質，以協助學生思考未來生涯的發展。

參、對小學校長的建議

一、營造支持且開放的校園風氣，給予初任教師專業成長正向的協助

初任教師是學校新進的人員，對學校環境與制度都處於不熟悉的狀態，難免會有陌生與焦慮的心情，而支持且溫馨開放的校園風氣，是安定初任教師不安情緒的力量，也是協助專業成長正向發展的動力。

二、設計符合教職實務需求的實習制度，協助實習教師累積充分的先備經驗

現在各校實習制度的實施方式不一，不一樣的實習制度對實習教師們的影響卻很深遠，各校應依照現場實務需求，設計合宜實習實施方式，以幫助實習教師達到實習目標，充實其專業的先備知能。

肆、對未來研究的建議

一、資料蒐集的方法

本研究透過回溯式訪談及非參與式觀察，蒐集受訪初任教師的經驗與心得，對於瞭解初任教師專業成長發展的現況，確實達到一定的瞭解程度。不過，未來研究則增加進到班級的實際情境中，花費較長時間去觀察初任教師的適應成長情形，或訪談其他相關人士，以增進對初任教師專業成長歷程有更全面的瞭解。

二、研究對象方面

本研究只對臺北市的五位初任教師進行研究，未來可多方研究不同縣市、不同性別初任教師的經驗，更能全面瞭解我國初任教師專業成長發展歷程的全貌，將有助於發展我國初任教師專業成長發展的方案計畫與推動。

參考文獻

中文部分

- 白青平(民 89)。台北縣市國民小學初任教師工作困擾與解決途徑之研究。國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 吳政原(民 93)。國小初任教師第一年教師評鑑指標之建構。國立花蓮師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，花蓮市。
- 李建彥(民 91)。國民小學初任教師工作輔導需求之研究。國立花蓮師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，花蓮市。
- 谷瑞勉(民 90)。初任幼兒教師實際知識發展之研究。屏東師院學報，14，297-324。
- 林生傳(民 79)。實習困擾的分析與化解之道。載於中華民國師範教育學會(主編)，師範教育政策與問題(169-184 頁)。台北：師大書苑。
- 徐顯恩(民 93)。國民中學初任教師工作困擾與專業發展需求之研究-以花蓮縣為例。國立東華大學教育研究所碩士論文，未出版，花蓮縣。
- 張宜芳(民 92)。教學信念和教學困擾一二位國小初任教師的個案研究。屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東市。
- 張芬芬(民 90)。教學生活：新手老師的成長之路。載於黃政傑、張芬芬(主編)，學為良師-在教育實習中成長(425-457 頁)。臺北市：師大書苑。
- 張哲豪(民 91)。協同教學模式中教師專業成長之研究。國北師課程與教學研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 張清濱(民 85)。教師進修一邁向專業化的途徑。研習資訊月刊，13(6)，2-9。
- 張碧蘭(民 91)。國小初任教師工作困擾及其因應方式之研究。臺中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺中市。
- 張德銳(民 91)。臺北市教學輔導教師制度的試辦與實施展望。教師天地，118，49-53。
- 張德銳(民 92)。中小學初任教師的教學困境與專業發展策略。教育資料集刊，28。
- 張德銳、李俊達、蔡美錦、陳輝誠、林秀娟、楊士賢、康心怡、黃柏翔、卓美月、鄧玉芬、高婉妃、管淑華、高紅瑛、邱馨儀、黃旭鈞、江啓昱(民 91)。發展性教學檔案系統。臺北市政府教育局委託專案研究，未出版。
- 張德銳、簡紅珠、裘友善、高淑芳、張美玉、成虹飛(民 85)。發展性教師評鑑系統。台北：五南。
- 陳吉雄(民 93)。國民中學初任教師工作困擾及其因應方式之研究。國立中正大學教育研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。

- 陳育吟(民 91)。國民小學初任教師班級經營困境及成長策略需求之研究。臺北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 陳國泰(民 89)。國小初任教師實際知識的發展之研究。國立高雄師範大學教育學系博士論文，未出版，高雄市。
- 陳翠娟(民 92)。國民小學校長專業發展實施模式規劃之研究。臺中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺中市。
- 彭欣怡(民 89)。幼稚園新進教師適應歷程之研究-以兩個個案為例。國立臺灣師範大學家政教育學系碩士論文，未出版，臺北市。
- 黃文俊(民 91)。國小初任教師的教學意象之研究。臺中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺中市。
- 黃義良(民 89)。國中小初任教師工作壓力與調適取向之研究。國立嘉義大學國民教育研究所，**國民教育研究學報**，6，269-298。
- 黃儒傑(民 91)。國小初任教師教學信念、教學成敗歸因及其有效教學表現之研究。國立高雄師範大學教育學系博士論文，未出版，高雄市。
- 楊永森(民 91)。社團經驗對初任教師班級經營影響之研究。臺東師範學院教育研究所碩士論文，未出版，臺東市。
- 熊曠、張芬芬(民 84)。我們對教育實習的策略與省思。論文發表於臺北市立師範學院初等教育系承辦，師資培育專業化研討會。民國八十四年六月。
- 歐用生(民 85)。教師專業成長。台北市：師大書苑。
- 薛梨真(民 83)。國民中小學實習教師任教狀況與實習輔導之研究。國立高雄師範大學教育研究所博士論文，未出版，高雄。
- 謝旻晏(民 92)。國民小學初任教師班級經營現況、困擾與改善成長策略之研究。屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東市。
- 謝美蓮(民 72)。論教學實習。**公民訓育學報**，1，315-356。
- 謝寶梅(民 80)。初任老師的特質與困難。**國教輔導**，30(5)，50-60。
- 謝寶梅(民 82)。國民小學初任教師工作問題體驗教學能力具備情形及工作滿意看法調查研究。國立台中師範學院專案研究，台中。
- 謝寶梅(民 84)。國小初任教師引導計劃運用之效果研究。**教育研究資訊**，3(2)，45-55。
- 韓玉芬(民 93)。初任教師工作壓力因應歷程之質的研究。國立臺灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 羅明華(民 84)。國民小學初任教師實務知識的發展及其影響因素之個案研究。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺中市。
- 羅綸新(民 91)。大學教育學程畢業初任教師之追蹤調查研究。**教育研究資訊**，10：1。

英文部分

- Acheson, K. A., & Gall, M. D. (1996). *Techniques in the clinical supervision of teachers: Preservice and inservice applications* (4th ed.). New York: Longman.
- Boccia, J. A. (1991). *Beginning teachers speak out: A study of professional concerns in the first three years of teaching: Part II, elementary teachers*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Chicago.
- Boreen, J., Johnson, M. K., Niday, D. & Potts, J. (2000). *Mentoring beginning teachers: Guiding, reflecting, coaching*. York, ME: Stenhouse Publishers.
- Brock, B. L., & Grady, M. L. (1997). *From first-year to first-rate: Principals guiding beginning teachers*. Thousand Oaks, California: Corwin Press, Inc.
- Coates, T. J., & Thoresen, C. E. (1976). Teacher anxiety: A review with recommendation. *Review of Education Research, 46*(2), 159-184.
- Coates, T. J., & Thoresen, C. E. (1976). Teacher anxiety: A review with recommendation. *Review of Education Research, 46*(2), 159-184.
- Fessler, R., & Christensen J. C. (1992). *The teacher career cycle : Understanding and guiding the professional development of teachers*. MA : Allyn and Bacon.
- Flanders, N. (1970). *Analyzing teaching behavior*. Massachusetts: Addison-Wesley Co.
- Gordon, S. P. (1991). *How to help beginning teachers succeed*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Gordon, S. P., & Maxey, S. (2000). *How to help beginning teachers succeed*(2nd ed). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Huling-Austin, L. (1989). Beginning teacher assistance Programs: An overview. In L. Huling-Austin, S. J. Odell, P. Ishler, R. S. Kay, R. A. Edelfelt (Eds.), *Assisting the beginning teacher* (pp.3-18). Reston, VA.: Association of Teacher Educators.
- Moir, E. (1999). The stages of a teacher's first year. In M. Scherer (Ed.), *The better beginning: Supporting and mentoring new teachers* (pp. 19-26). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Odell, J. S. (1987). *Stages of concern of beginning teachers in a collaborative internship induction program*. Paper presented at the Annual Meeting of the Association of Teacher Educators, Houston, TX.
- Odell, S. J. & Huling-Austin, L.(2000). *Quality mentoring for novice teachers*. Washington, D.C.: Association of Teacher Educators.
- Scherer, M.(1999). *A better beginning: Supporting and mentoring new teachers*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Veenman, S. (1984). Perceived problem of beginning teacher. *Review of Educational Research, 54*(2), 143-178.

附錄一 國小初任教師專業成長歷程訪談大綱 (第一次訪談)

一、職前

1. 請談談您的成長背景、求學經驗及為何選擇教職？
2. 在師資培育的過程中您的學習經驗為何？有什麼特殊的感受？
3. 師資培育學校的師長、課程及其他活動帶給您什麼樣的影響？
4. 您是在哪所學校實習的？輔導老師是誰？他與學校其他人帶給您什麼樣的影響？
5. 請談談您的實習經驗及感受為何？對您的教學工作有什麼幫助？
6. 在未踏入教職之前，您認為教學是什麼？教師應扮演什麼樣的角色？

二、初踏入教職：(至校報到~9 月底)

- 1.請談談您覺得這是一所怎麼樣的學校？您為何選擇這所學校及如何適應學校環境？
- 2.初任教職時您的自我概念與期許為何？學校的教學環境和您預期的有落差嗎？為什麼？
- 3.初任教職時您與學校其他同儕(行政人員、其他老師或教學輔導老師)的互動情形為何？您與學生、家長互動情形好嗎？為什麼？
- 4.初任教學的前幾個禮拜，您的教學情形為何？有哪些成就與快樂？有哪些不盡如意的地方？
- 5.初任教職時您遇到了哪些困擾？您尋求哪些協助或哪些人主動給您協助？您採取哪些因應策略？困擾是否解決了？
- 6.初任教職時發生了哪些令您印象深刻的事件？對您的教學產生哪些影響？

三、學期中：(10 月初~12 月底)

- 1.在學期中您的教學情況為何？您與學校其他同儕、家長及學生互動為何？
- 2.在學期中您的自我概念與期許是否有所轉變？為什麼？
- 3.在學期中您的工作負荷量及壓力是否有所增減？為什麼？

4.當您遇到工作上的困擾與情緒時，您是如何尋求協助的？您是如何抒發壓力與情緒的？對您的健康是否有影響？

四、學期末：(1月初~上學期即將結束)

- 1.請談談您這一學期以來的感受如何？您滿意您這一學期的表現嗎？
- 2.這學期以來您最大的改變與收穫是什麼？您認為自己仍需改進和加強的部分有哪些？
- 3.現在您認為教學是什麼？教師應扮演什麼樣的角色？跟初任教職時有何不同？為什麼？
- 4.對於學期即將結束您有何感受？在寒假期間有什麼計畫或打算(有關教學及無關教學的皆可)？

附錄二 國小初任教師專業成長歷程訪談大綱 (第二次訪談)

- 1.您的寒假過的如何？您做了哪些活動與準備？這學期開始時，您是用什麼樣的心情與期許面對這個學期的？
- 2.您目前的課程設計與教學情形為何？有無特別快樂與成就的部份？有什麼缺失或者需要成長的需求？
- 3.您目前班級經營情況如何？有無特別快樂與成就的部份？有什麼缺失或者需要成長的需求？
- 4.這學期的親師懇談日情形如何呢？您與家長的互動情況如何？家長帶給您哪些不同的感受(如喜歡、尊敬、厭惡、冷漠…等)？有哪些令您印象深刻的事件？
- 5.您目前與學生的互動關係如何？您滿意與學生的互動關係嗎？對於這樣的師生關係，有無特別快樂與成就的部份？有什麼不足之處或者需要成長的需求？
- 6.您與學校同事以及行政人員的互動情況如何？是否有哪些互動或事件讓您特別有感觸？
- 7.整體而言，您滿意您現在的學校生活嗎？比起上學期，目前的工作負荷量及壓力情況如何？
- 8.上學期令您困擾的問題是什麼？這學期仍持續嗎？有無任何改變？這學期是否有新的困難？
- 9.在您遇到問題或困難時，您是如何因應的？因應效果如何？過程中，除了教學導師之外，有誰給您協助？如何協助？效果如何？
- 10.您的教學導師與您的關係、互動方式如何？與上學期有什麼不同嗎？您滿意這樣的關係和互動方式嗎？
- 11.教學導師在這學期在哪些方面、以什麼方式給予您協助和支持？對於教學導師的協助和支持，您有哪些感受、想法與期待嗎？
- 12.教學導師和您的互動和協助，會不會影響到您在教學上的省思以及專業上的成長？為什麼？如果會的話，可不可以舉一些實例加以說明？
- 13.您在下半學期有什麼樣的工作計畫？您對於您的教和學生的學有什麼特別的期許？

附錄三 國小初任教師專業成長歷程訪談大綱 (第三次訪談)

1. 聊聊您最近過的怎麼樣？心情如何？爲什麼？
2. 您認爲您的個性是什麼？您的個性對當一位老師有何影響？（對課程與教學效能、班級經營與輔導、學習評量、人際關係等）
3. 您平常的興趣、嗜好是什麼？對您的教職是否有影響？如何影響？
4. 在您的個人生活當中，是否還有其他因素影響您的教學（生活危機、感情或是家庭因素）？
5. 請回想一下，學校有哪些期望或規定（如學校行政人員的期望、教師會的期望、同事的期望、學校政策、行政規定等）對您的教學工作產生影響，上學期覺得 _____ 現在覺得 _____？您採取哪些因應方式？結果如何？
6. 學生家長的期望對您教學的影響如何？可否說一下上學期的情形，以及目前的感受？您採取哪些因應措施？結果如何？
7. 您班上學生的特質爲何？學生特質對您教學的影響如何，上學期您覺得現在覺得 _____ 您採取哪些因應方式？結果如何？
8. 在課程與教學方面，上學期您覺得 _____ 現在覺得 _____，遇到的困擾您採取哪些因應方式？有哪些人幫助您？教學導師有協助您嗎？結果如何？會不會覺得壓力過大或情況難以改善？
9. 在班級經營與輔導方面，上學期您覺得 _____ 現在覺得 _____，遇到的困擾您採取哪些因應方式？有哪些人幫助您？教學導師有協助您嗎？結果如何？會不會覺得壓力過大或情況難以改善？
10. 學生學習評量方面，上學期您覺得 _____ 現在覺得 _____，遇到的困擾您採取哪些因應方式？有哪些人幫助您？教學導師有協助您嗎？結果如何？會不會覺得壓力過大或情況難以改善？
11. 經歷一年的教學工作後，整體而言您有什麼樣的感受與想法？而您現在認爲教學是什麼？教師應扮演什麼樣的角色？
12. 您覺得過去一年的教學表現如何（請參照學校或是個人行事曆回顧）？是否可畫一張自己的教學效能感的狀況圖（可與訪談者一起畫）？
13. 請說一下，下個學期在教學上您有何規劃？是否想繼續在這個學校服務？有無轉換工作、職位的想法？爲什麼？
14. 您認爲您現在的人生目標與階段任務是什麼？對未來您有什麼打算？

臺北市教學輔導教師制度九十三學年度

實施成效評鑑報告之三——初任教師專業成長歷程及影響因素

大手牽小手，攜手邁向專業



國語室小黃老師設計

臺北市立教育大學教育學系