

以案例教學和角色扮演進行實習生親師 溝通增能課程之研究

張民杰*

摘要

親師溝通能力向來是教師的核心能力之一，然而，卻未被明確列入師資職前課程中，只能由授課教師視需要融入適當課程。而在教育實習期間，實習生也少有機會直接和家長對話，增加親師溝通的經驗。基此，本研究採行動研究，建構實習生兩個階段18小時的親師溝通增能課程，並邀請108位實習生參與。透過問卷調查、測驗與量表前後測、及訪談結果，發現參與之實習生對本課程滿意度高、其親師溝通認知程度及態度也有提升。本課程所研發的教材，與案例教學和角色扮演的的方法，及提出的建議，可做為未來提升實習生親師溝通能力之參考。

關鍵詞：角色扮演、案例教學、實習生、增能課程、親師溝通



DOI : 10.6870/JTPRHE.202406_8(1).0004

投稿日期：2022年11月30日，2023年8月8日修改完畢，2023年8月14日通過採用

* 張民杰，國立臺灣師範大學師資培育學院教授，E-mail: cjame@ntnu.edu.tw

壹、前言

一、研究背景與動機

美國教育測驗服務社於2016年執行一項研究（Martin-Raugh et al., 2016），目的是探索並支持國家觀察教學考試（National Observational Teaching Exam, NOTE）評量系列高槓桿實務（high-leverage practices）的有效性，而所謂高槓桿實務是指在教學過程中教師經常運用、關鍵的教學實務項目，是師資培育歷程優先要培養師資生的能力（Martin-Raugh et al., 2016）。其列出的20個高槓桿實務項目中，有「與學生家長或監護人對話」及「了解學生的文化、家庭、知識及個人經驗和資源」二項跟親師溝通有關；無獨有偶，美國密西根州教育廳和密西根州立大學為修訂教師證照結構及師資培育標準，也制定了19項核心教學實務，其中也有「與學生家長或監護人對話」、「學習學生的文化、宗教、家庭、知識、個人經驗，以作為教學的資源」這兩項（Kottke, 2019），足見要成為國中小教師，親師溝通及對學生家庭理解的重要。

國內的情形也大致相同，親師溝通與教師對學生家庭的理解，隨著少子女化，也愈來愈重要。吳清山（2013）認為親師溝通是中小學教師的核心能力。施宜煌（2017）則從臺灣當前中小學教育場景探思，提議師資培育應培養師資生九大核心能力，親師溝通能力也是其中之一。在教育部（2020）公布的《中華民國教師專業素養指引》九項素養中的第五項也明文規範：展現溝通與協調能力，與學生、家長及同儕等互動合作。然而，在教育部（2021）公布的《中華民國教師專業素養指引-師資職前教育階段暨師資職前教育課程基準》之中等學校與國民小學師資職前課程核心內容對應表，第四項建立正向學習環境並適性輔導，只簡單敘述「親師生關係」為課程核心內容，並未有進一步的規範。

由於親師溝通知能並未明確列入師資職前教育課程，只能視授課教師融入適當的課程，例如班級經營、親職教育等。教育實習期間，實習生也少有機會直接和家長對話，等到成為代理教師或正式教師，才開始進行親師溝通，卻往往因為教師個人知能和經驗有限，不敢跟家長溝通，甚至因知能不足，而引發不必要的誤解，非但無法親師合作，促

進學生的學習成效，反而產生親師衝突，間接影響學生的學習或輔導成果。

二、研究目的

有鑑於此，研究者編製親師溝通增能課程教材，採用案例教學和角色扮演兩種方法，在實習生於師資職前教育課程與成為合格教師期間，以非正式課程方式實施，期待藉此提升實習生的親師溝通能力。因此，本研究之目的有三：

- (一) 分析實習生對增能課程實施的滿意度
- (二) 分析實習生親師溝通認知程度及態度的改變
- (三) 針對親師溝通增能課程提出建議。

貳、教學方法的設計理念

由於實習生在師資職前課程及教育實習課程期間，接觸家長、親師溝通的機會不多，因此，本研究之增能課程採較具模擬現實（*simulational reality*）的教學方法，以案例教學（*case method*）和角色扮演（*role playing*）兩種方法，來增進實習生親師溝通能力，分別說明如下：

一、案例教學的實施方式

（一）案例撰寫

所謂的教學案例（*teaching case*），就是撰寫用來教學的案例報告或案例研究（*Yee, 2019*），也就是對已經發生事件的事實性描述，其中包含欠缺結構的問題、或爭議、或兩難困境，有待解決（*Naumes & Naumes, 2012*）。而案例撰寫（*case writing*）本身就是一個反思的活動（*Meyer & Shannon, 2010*），實習生藉由案例撰寫，可以更貼近於學校實習現場，有更強的案例討論動機，以及解決案例關鍵問題的需求。

(二) 案例教學實施步驟

案例教學的實施步驟，隨著各個專業領域的實施，有各種不同的方式，列舉三種說明如下：

1. 法學院的案例教學步驟：Bergman等人（2022）提出至少有三大步驟：(1) 閱讀和摘述案例；(2) 利用法學院課堂討論練習法律分析：識別和討論法律問題、探索「規則的原因」（也稱為「政策」）、使用事實假設來發展論證；(3) 透過大綱和考試練習為法學院考試做準備。

在案例教學過程，法學院經常使用蘇格拉底詰問法（Socratic method of teaching）做討論。這種方法適合用於全班案例討論，開始教學者會用提問來要求學生描述案件事實，解釋或評論案件的判決，或將判決應用於一組新的情況（註：最典型的作法如 *The Paper Chase* 影片所示）。蘇格拉底詰問法的好處在於它透過保持所有學生的「頭腦在遊戲中」來提高課堂討論的有效性。如果學生意識到教學者隨時可能會對你提出問題，你就更有可能為課堂做好準備、關注課堂對話，並思考下一個問題問到你時要怎麼說（Bergman et al., 2022）。

2. 商學院的案例教學步驟：至少包括以下四個階段：(1) 發現案例階段：學生被期待先個別閱讀案例，並鼓勵以自己方式說明案例發生的問題；(2) 分析診斷階段：開始時教師先問幾個問題檢視學生對案例的理解，也可以讓學生在小組裡對照同學相互的筆記，確認問題、發生原因，及解決方案；(3) 案例討論階段：小組發表討論結果，同組補充，不同組可提問釐清。此階段最後可由教學者總結呈現的所有觀點和主要關鍵；(4) 概念架構運用階段：如果案例包括了概念架構的運用，教學者應該指出案例中的每個概念範疇，而這些概念架構如何協助產生其他可能的解決方案（Brulhart, 2009; Lima & Fabiani, 2014）。

3. 案例教學運用世界咖啡館的匯談方式（world café conversations）：此係Brown和Isaacs及世界咖啡館社群所提出的一種在輕鬆的氛圍中，透過彈性的小團體討論，真誠對話，產生團體智慧的討論方式（Brown & Isaacs, 2005/2014）。

世界咖啡館有以下特徵與功能：(1) 以「對話」作為核心，希望產出集體智慧；(2) 提倡從輕鬆的氣氛下開始對話，讓參與者全心投入平

等而開放的對話；(3) 關注在最核心關鍵的議題，發展深層思考，產生新的學習，同時也浮現未來行動的可能路徑；(4) 透過幾個回合的匯談過程「結構化」，讓參與者在過程中發展出不同的連結關係，也致力於匯談中乍現的靈感能夠外顯，獲得集體的智慧；(5) 透過「換桌」交流觀點和對話對象，容易放下個人的立場，聆聽不同的聲音，透過連結，而得到新的觀點和創見（周維萱、莊旻達，2013；Brown & Isaacs, 2005/2014）。

二、角色扮演的實施方式

（一）角色扮演

角色扮演是對選定的問題情境（selected problem situations）進行描述的一種表達方式，它是在設計的情境中，自然地扮演某個人（金樹人，1988）。角色扮演首見於1920年代美國心理學家Moreno的心理劇，在諮商的過程中幫助病患透過角色扮演得到同理的觀點，得以重新看待與處理自己與他人之間的關係（朱靜美，2021）。自此很多學者就把角色扮演應用在課堂教學，例如：鄧子鵬與林仲華（2012）在開設的「管理溝通」課程，透過完整的角色扮演營造出深度沉浸的真實感與現實性，有助於學生彷彿得以時光倒流到衝突與困境發生的場景之中。謝正源等人（2004）則讓醫學生以「角色扮演、親身實做」的方式施行「醫學倫理」的課程，得到六成以上學生的滿意度及諸多改進建議等。角色扮演成為符應建構主義與情境教學理論的教學設計之一（朱靜美，2021）。

（二）角色扮演的教學步驟

角色扮演的教學步驟，隨著學習對象和領域的不同，也有些許調整和不同，以下亦列舉三種加以說明：

1. 在國中小社會科教學的步驟：依照Shaftel與Shaftel兩人提出的教學模式，角色扮演的教學可有以下九個步驟：(1) 前奏：介紹、引發和說明問題情節、爭論焦點、解釋角色扮演；(2) 選擇參加者：分析各角

色並選擇扮演者；(3) 布置場地：情境佈置並設定動作概要；(4) 參與觀察者：決定觀察重點、分配工作；(5) 扮演：開始進行扮演到結束；(6) 討論與評鑑：檢討、討論主要焦點，發展進一步扮演；(7) 再扮演：修正後再扮演、或交互輪流扮演；(8) 再討論與評鑑：再檢討、討論、聚焦；(9) 經驗共享與類化：扮演與真實情境關聯、體驗當前問題，探討原理原則（引自朱敬先，1983：12）。

2. 在校園輔導工作的班級教學步驟：結合教學進度，設計扮演的故事和情境，讓學生角色扮演，也有以下九步驟：(1) 教師示範：簡短示範，讓學生了解規則並勇於扮演角色；(2) 說明角色規則：實際「演」出來，而不是「說」出來；(3) 呈現故事：從簡潔故事開始，並列出角色；(4) 挑選角色：盡量讓學生選擇想扮演的角色；(5) 小片段演出：讓學生熟悉舞臺和角色扮演規範；(6) 正式演出：演出時並讓學生發揮想像與創意；(7) 去角：演出結束，透過儀式，去掉先前角色；(8) 分享：尊重每位學生的分享和體會；(9) 綜合討論：讓學生和原課程相關主題做比較和綜合討論（賴念華，2007）。

3. 在大學助教培訓課程運用的步驟：Lekhi與Nussbaum（2015）提出了角色扮演的五個步驟，(1) 破冰活動：先讓學生介紹自己並分享觀點，以營造安全舒適的氛圍；(2) 以共同經驗分享來運用角色扮演：例如第一次上實驗課共同經驗，以排除來自世界各地學生文化差異的焦慮和不安；(3) 引導者示範角色扮演：以發展引導者和參與者的合作關係；(4) 在討論策略後，以小組為單位2到3人進行角色扮演；在小組裡角色扮演較為自在，可以角色互換，而組內有三位時，一位可為觀察者；(5) 在全體面前發表角色扮演經驗並反思。

Lekhi與Nussbaum（2015）稱這個步驟為“ISMAD”五步驟（Icebreaking, Shared Experiences, Modelling, Acting and Debriefing），在其有一半以上是國際研究生的助教培訓課程，這項角色扮演步驟實施的很成功，能協助學生了解具體的教學策略，並在實際擔任助教時有效運用這些策略。

角色扮演應用在模擬技巧中，透過扮演的情境來幫助個人對其本身動機和關係做進一步的洞察，提供選定情境中行為表現的練習機會（金樹人，1988：219）。然而角色扮演的教學也有其應注意之處，即教學

者要協助實習生比較模擬情境與真實情境之差異，才能從這裡找出一些原理原則，因此，上述教學步驟，例如：檢討與評鑑、經驗共享與類化（引自朱敬先，1983：12）、或是分享和綜合討論（賴念華，2007），或在全體面前發表角色扮演經驗並反思（Lekhi & Nussbaum, 2015）等，都是不可省略的步驟。甚至，有學者主張對模擬進行回饋所花的時間要和模擬活動一樣多（Wolfe, 2001/2005: 120），本研究安排的實務經驗豐富的中小學現職教師，除協助進行角色扮演外，也提供角色扮演問題情境與真實情境差異的比較分析和回饋。

參、教學和研究的設計與實施

一、教學的設計與實施

（一）本研究教學方法的實踐模式

本增能課程分為五個步驟：訓練、測試、實施、對話、轉換等，並分兩階段實施，如圖1。

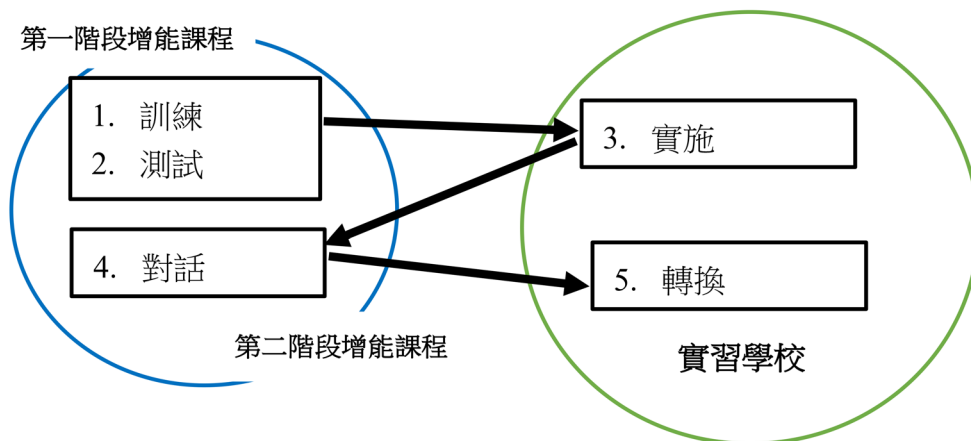


圖1 兩階段增能課程示意圖

本研究第一階段之增能課程開始是訓練和測試兩個步驟，然後回到實習學校據以實施，並依經驗撰寫案例，第二階段再回到增能課程對話後，又回到實習學校持續轉換，累積經驗和知能。如此循環進行，乃希望能結合增能課程的理論與在實習學校的實務經驗，讓學習更具效果，說明如下：

1. 訓練（training），分為三部分：(1) 教師親師溝通能力指標的分享：含5個向度20個指標及其權重體系（1小時）；(2) 親師溝通時教師所持的情緒特徵和態度、親師溝通管道與技巧等之講解、案例教學（3小時）；(3) 親師溝通效果評估規準及案例撰寫的引導（2小時）。本研究案例教學的具體作法，容後面小節加以說明。

2. 測試（testing），分四部分：(1) 親師溝通認知測驗及親師溝通與衝突處理量表填寫（1小時）；(2) 親師書面溝通實作練習，含學者專家回饋（2小時）；(3) 親師電話溝通角色扮演（每位學員10分鐘，分小組5-6人集體演練，邀請現職教師參與並回饋）（1.5小時）；(4) 親師面對面溝通角色扮演（每位學員10分鐘，分小組5-6人集體演練，邀請現職教師參與並回饋）（1.5小時）。本研究角色扮演的具體作法，亦容後面小節加以說明。

3. 實施（taking），包括：(1) 提供實習期間親師溝通問題諮詢；(2) 記錄實習期間親師溝通實際事件，依格式撰寫案例，提供第二階段增能課程運用。

4. 對話（talking）：於第一階段增能課程實施後三個月後回流第二階段增能課程，共一天6小時，內容包括：(1) 針對參與者在實習期間撰寫的案例進行討論：以世界咖啡館方式進行，鼓勵實習生說出自己親師溝通的經驗與故事，讓不同觀點互相交流與連結，產生集體智慧，提升實習生個人的親師溝通能力；(2) 將討論獲得的多元觀點和問題解決策略整理做為撰寫案例的評論，作為研習認證通過取得證書之用。

5. 轉換（transfer），包括：將此案例撰寫和討論經驗，轉換成未來組成校內教師專業學習社群，於往後任教過程持續累積親師溝通經驗和知能。

(二) 本研究案例教學的具體作法

本研究增能課程分為兩階段五個步驟，在第一階段的訓練這個步驟有採用案例教學，而在回實習學校的實施步驟，則請實習生撰寫教學案例，而第二階段對話的步驟，也實施案例教學。茲將這三部分的具體作法說明如下：

1. 本研究第一階段增能課程的案例教學實際步驟

本研究第一階段的增能課程，由於想要引導實習生了解對親師溝通的認知、技能和態度，在教材內容分為四個部分較為豐富。因訓練步驟的案例討論，時間有限，加上本課程所使用的案例都是在2,000字以下的短案例，因此案例教學的實際步驟，較傾向於文獻探討揭櫫的前四項的簡化步驟：(1) 提出案例並加以理解與熟悉；(2) 分析與診斷案例；(3) 提出問題解決方案；(4) 評估方案並評論回饋。

2. 本研究兩階段增能課程期間的案例撰寫

第一階段增能課程完成後，實習生回到實習學校持續進行教育實習，本研究提供案例撰寫格式，邀請參與的實習生自行撰寫案例，研究者彙整案例加以修飾整理後，做為第二階段增能課程案例教學使用。案例撰寫的格式參考張民杰（2014）的設計，包括：(1) 案例標題：中性的標題，可以在案例初稿撰寫完成再來下標題；(2) 情境敘述：應包含事件背景、人物描繪、情節推演、衝突或困境點、當下的處理等要素；(3) 關鍵人物相關背景描述：包括主角和其他人物的人口變項和家庭、學校背景等；(4) 關鍵問題：案例中待解決的問題、或可提出來討論的問題。

3. 本研究第二階段增能課程的案例教學實際步驟

由於第一階段的案例討論，實習生可能剛接觸案例討論，故以比較是教學者引導學習者的型態來討論案例。而實習生經過教育實習後，本研究第二階段增能課程則期望以更加平等的方式來進行案例教學，因此仿效世界咖啡館的匯談方式，讓邀請的實習生，與在職教師和學者專家，以異質分組方式來進行案例討論。以下介紹其步驟：

(1) 6~7人一桌，包括實習生、現職教師分桌而坐，形成匯談小組。

(2) 咖啡館開始先以閱讀或宣讀等方法，熟悉案例內容，約10分鐘。

(3) 第一回合討論：針對案例的問題加以分析釐清，找出問題的關鍵點。桌長先自我介紹（提供名牌，方便成員彼此認識），再透過匯談石（註：以布偶充當）傳遞。成員進行自我介紹後針對案例問題加以釐清，找出問題關鍵。時間15分鐘，每人每次發言2分鐘為限，可講1～2輪。由桌長負責控制匯談石（布偶）、發言時間、自己或指定重點記錄、歸納結論、鼓勵發言等任務，並鼓勵成員們將討論中出現的重要想法、意見，用文字或圖畫記錄在桌紙上。

(4) 第二回合討論：提出案例問題的解決方案、或選出適合的解決方法。第一回合討論完，桌長留在圓桌，其餘各個成員可依照號碼牌，打散到不同桌次、「異花授粉」，擔任「意義大使」，將討論完的問題關鍵帶到新的一桌去。請原桌長歡迎新來的夥伴，簡單歸納上一回合討論的關鍵問題，並透過匯談石（布偶）傳遞，請新來的成員報上姓名，並將這桌的想法與他剛剛上一回合那桌討論的想法聯繫起來。再進行提出案例問題的解決方案、或選出適合的解決方法等的討論。匯談時間和方式同第一回合討論。

(5) 第三回合討論：提出案例中當事人可能有的觀點、可用來解決案例問題的理論或原理原則、或類似的個人經驗。其餘作法同第一回合和第二回合。

(6) 歸納成果並發表：將想法與意見整合到一起，全體一起分享發現和各自的見解。請桌長先分享、或邀請參與成員分享，其他成員再補充，或邀請各桌公開在全體成員面前發表，展示記錄的桌紙海報。

以上整個案例咖啡館的討論過程約70分鐘，有一梯次因時間較耽擱，將第一回合：「針對案例的問題加以分析釐清，找出問題的關鍵點」，和第二回合：「提出案例問題的解決方案，或選出適合的解決方法」加以合併，前後縮減時間成50分鐘的討論。

(三) 本研究角色扮演的具體作法

本研究角色扮演的具體作法，主要在於非面對面溝通管道（電話）及面對面的溝通管道兩部分。

1. 在設計階段：從撰寫的案例加以改編和簡化，作為親師溝通的情境教材，而實習生在角色扮演前先拿到教材，可用短暫時間做對話練習。

2. 在實施階段：上臺角色扮演、模擬對話，並邀請實習生同儕、在職教師、學者專家共同給予回饋，過程並視實習生需要及同意後予以錄影或錄音。

3. 在完成階段：在角色扮演時，有扮演教師、家長者，有觀察和錄影或錄音者、有給予回饋者。錄音或錄影檔，可供參與者事後觀看反思，增加回饋管道，以確保親師溝通技巧的精進。

為了讓每位實習生都能上場，本研究角色扮演的時間，每次在10分鐘左右，在9分鐘會做提醒，10分鐘就予以結束。而角色扮演實作評量的工具：「親師面對面溝通角色扮演規準」，亦在本研究進行時諮詢學者專家及現職教師發展而成，使角色扮演的回饋有所依據。其詳細內容，請見表1。

表1

親師面對面溝通角色扮演規準

(一) 服儀、聲音與環境 參考指標：

1. 服裝儀容（含穿著打扮、肢體接觸合宜性等）
 2. 肢體動作（含眼神接觸、臉部表情、手勢、姿勢、姿態）
 3. 聲音（含音量、語調起伏、語速、流暢度、清晰度，避免口頭禪）
 4. 溝通環境的營造（含溝通的時間長短與適當性、空間的溫度、通風、照明，及噪音等干擾之避免）
-

(二) 溝通態度與技巧 參考指標：

1. 傾聽技巧：專注行為、開放式引導表達、澄清（鼓勵、釋義）、情感反應、聆聽他人說話態度、個人魅力與自信、臨場機智反應、對信賴度的提升等。
 2. 談話技巧：如同理反應技巧、運用正向開始和結束、把改善和建議放在談話中段的三明治技術、把結論講在開頭，再說明過程與事件責任釐清的金字塔技術，或是把人與問題分開、找出雙方利益及背後原因、發想方案選項、找出可供雙方依循的客觀標準的協商技巧等。
-

(三) 溝通內容與目標 參考指標：

1. 提出有助於問題解決的策略
 2. 達成預定的親師溝通目標
 3. 語言內容符應教育原理與教師信念的程度
-

另外，本研究亦有親師書面溝通實作練習，係由實習生分別扮演家長及教師，模擬教師的角色書寫，另一位則模擬家長的角色，條列自己期待會收到教師這份書面溝通主題的內容，例如：一位扮演教師草擬開學給家長的一封信，另一位則條列以家長期待收到開學一封信的內容，再兩相討論，提出發表並接受回饋。

(四) 本研究教材結構與主要內容

本研究增能課程教材結構分成四個部分，其主要內容如表2，分別描述如下：

表2

本研究教材結構與主要內容一覽表

教材結構	主要內容
1. 親師溝通能力指標	5 個向度、20個能力指標、45個參考檢核重點
2. 教師所持情緒與態度	4 種情緒特徵與4種態度
3. 溝通管道與技巧	3 類溝通管道與技巧
4. 溝通效果評估	3 個層面的評估規準

1. 親師溝通能力指標

為求讓實習生對親師溝通能力有整體的認識，本研究增能課程教材的第一部分列入張民杰（2015）利用文獻探討及焦點團體訪談，建構出的「教師親師溝通能力指標」。此能力指標分別有溝通知識與目標、溝通策略與技巧、溝通意願與態度、親師合作促進、親師衝突因應等5個向度、20個能力指標、45個參考檢核重點。

2. 教師所持情緒與態度

本研究增能課程教材的第二部分，則描述教師在親師溝通時的情意面向，綜合蒐集的文獻（Couchenour & Chrisman, 2011; Hanhan, 2008; Olender et al., 2010; Whitaker & Fiore, 2001），將此情意面向分為二個小部分，分別是教師溝通時所持的情緒特徵，以及溝通過程教師應持的態度，加以敘述：

(1) 教師溝通時所持的情緒特徵：教師在溝通時有以下情緒特徵，有助於維持健康的親師關係：①高自尊（high self-esteem）；②自由免於依賴（freedom from codependency）；③真誠（genuineness）；④感受激勵（energizing feeling）。

(2) 教師溝通過程應持的態度：教師和家長溝通過程，應持以下的態度，讓雙方成為合作夥伴：①建立對等關係；②建立信任關係；③主動傾聽，同理心回應；④溫馨與公平。

3. 親師溝通的管道與技巧

本研究增能課程教材的第三部分，則在親師溝通管道和技巧，分述如下：

(1) 親師溝通管道主要分為三大類：第一類是面對面的溝通管道；

第二類是非面對面的溝通管道；第三類是資訊通信科技（information communication technology）的溝通管道（楊嫻薰，2008；Olsen & Fuller, 2012）。

(2) 各種溝通管道各有其特色和限制：不同的溝通管道有其運用的特色和限制，例如：運用e-mail雖然可以讓親師溝通不必同步進行，增加便利性，但也容易造成誤解、減少面對面溝通、侵犯界線和降低學生責任感的問題（Thompson, 2009）；聯絡簿雖然每天運用，快速簡便，但卻因文字有限，無法詳細說明，且無法了解家長是否閱讀及真正了解內涵；電話溝通，未見家長本人，不知其所處時間地點適不適合講電話，雖然溝通方便，但卻無法看到臉部表情，對同理傾聽和接納感受的表示有所阻礙（Olsen & Fuller, 2012）。

(3) 善用各溝通管道的特性來進行親師溝通：因此各種管道有其運用上的建議，例如：以班級通訊（newsletter）為例，Jensen（2006）就認為教師應該把通訊作為和家長溝通的催化劑，利用通訊和家長溝通有以下的建議事項：①通訊應該用溫馨、尊重和關懷的語氣書寫；②顧及格式；③讓學生協助編輯並包括學生的作品；④通訊作為架起親子溝通的橋樑；⑤讓家長和班上學習及學習單元保持同步；⑥要發現回饋的方法；⑦考慮讀者。另可上網，方便家長閱讀（pp. 189-190）。

(4) 評估使用管道搭配溝通技巧進行溝通：親師溝通的技巧很多，應該評估使用管道搭配運用。歸納學者意見（Couchenour & Chrisman, 2011; Hanhan, 2008; Olender et al., 2010; Whitaker & Fiore, 2001），這些技巧包括：①傾聽技巧；②談話技巧；③排除溝通障礙，像：命令、威脅性等的語言溝通障礙，以及肢體語言等非語言溝通的障礙；④教師與家長一起處理困難的情境時，可以運用諸如：壓低聲量、聚焦在未來等技巧，進行溝通。

4. 面對面溝通效果評估的規準

由於本增能課程運用到角色扮演的教學方法，為利於回饋，本研究以Couchenour與Chrisman（2011）的研究，草擬發展出「親師面對面溝通角色扮演規準」如表1，分為：(1) 服儀、聲音與環境；(2) 溝通態度與技巧；(3) 溝通內容與目標等三個向度。

二、研究的設計與實施

(一) 參與課程與研究之對象

由於課程研究與課程發展，應於教室研究情境中，由教師和學生共同建構出來（吳明隆，2001），因此，本研究以志願方式，尋求實習生108名參與。參與之實習生與研究者及夥伴教師均無實習輔導或成績評量上的關係。本增能課程共分為二階段，辦理過程發現實習生在實習學校的工作不少，雖然訂在假日舉行，但還是遇到學校日（親師座談會）、學校活動（校慶園遊會），因此第一階段增能課程辦了四梯次，各梯次分別為14、31、32、31位實習生參與；而第二階段原有80位參加過的實習生報名，但最後只有57位參與，分兩梯次，有32、25位實習生參加，如表3。本研究分別將實習生依中等學校和小學兩個類科，給予中實、小實的流水號，以利資料整理與分析。

表3

參與課程與研究之實習生基本資料表

變項	男	女		
人數	82	26		
變項	學士	碩士生	碩士	
人數	79	19	10	
變項	高中實習	國中實習	國小實習	高職實習
人數	33	47	25	3

另增能課程除研究者外，尚有大學師資職前課程的教授3人、及現職小學、中學教師各2人，共7位夥伴教師協助課程講解、參與角色扮演擔任家長角色、以及案例討論與回饋，增加角色扮演的逼真性及案例教學的多元觀點，並作為本研究及增能課程的諍友（critical friends），提供修正與建議。其各自的學經歷背景與擔任角色與任務如表4。

表4

參與本課程與研究的夥伴教師學經歷背景及擔任角色與任務一覽表

編號	學經歷背景	擔任角色及任務
A	大學心輔系教師，教學年資29年、中學師資培育者，且具教育實習指導經驗16年	協同主持人、認知測驗和自陳量表編製、教材編製、部分課程講述教學、案例討論和角色扮演，並回饋。
B	大學師資培育中心教師，教學年資15年、中學師資培育者（小學師培3年），且具教育實習指導經驗13年	協助教材編製及研究工具諮詢、案例討論和角色扮演、世界咖啡館案例討論擔任桌長，並回饋。
C	大學師資培育中心教師，教學年資11年、中學師資培育者（小學師培2年），且具教育實習指導經驗9年	協助教材編製及研究工具諮詢、案例討論和角色扮演、世界咖啡館案例討論擔任長，並回饋，又接受事後訪談。
D	中學教師，年資25年，擔任導師21年，且具教育實習輔導經驗14年	協助教材編製諮詢、案例討論和角色扮演、世界咖啡館案例討論擔任桌長，並回饋，又接受事後訪談。
E	中學教師，年資5年，擔任導師3年	協助案例討論和角色扮演、世界咖啡館案例討論擔任桌長，並回饋。
F	小學教師，年資21年，擔任導師18年，且具教育實習輔導經驗10年	協助教材編製諮詢、案例討論和角色扮演、世界咖啡館案例討論擔任桌長，並回饋，又接受事後訪談。
G	小學教師，年資8年，擔任導師8年	協助案例討論和角色扮演、世界咖啡館案例討論擔任桌長，並回饋。

(二) 資料蒐集方法與工具

本研究透過以下方法和工具蒐集資料，對增能課程進行成效評估，包括：

1. 問卷調查：於兩階段增能課程完成後施測，問卷內容為實習生對本增能課程實施的滿意度，第一階段有4題、第二階段有5題，均以李克特七點量表編製。由於第二階段題目係延續第一階段課程完成回到實習學校，再到增能課程後實施，因此兩次題目設計並不同。

2. 親師溝通認知測驗：由研究者依增能課程內容命題組成30題的題庫，於增能課程實施前和課程的第二天，抽出其中10題進行施測，總分10分，例如：「親師溝通時教師服裝儀容的說法，下列何者錯誤？(A) 教師在學校的服裝儀容，屬於私生活領域、(B) 教師的服裝儀容，會影響親師關係的建立、(C) 教師注意自己在家長面前的服裝儀容，是一種印象整飾行為、(D) 教師的服裝儀容，應符合教師的角色」等，以了解參與者對於親師溝通的認知程度。

3. 親師溝通與衝突處理量表：由研究者依文獻加以編製，於增能課程實施前和課程的第二天進行施測，共有24題，以李克特六點量表加以編製，由於此量表係態度的自陳量表，因此設計成雙數的六點量表。對應增能課程教材結構的四個面向，包括整體親師溝通的知能（如以下題目：我熟悉人際衝突的多面向意義）、教師所持的情緒與態度（如：發生親師衝突時，我能冷靜處理）、溝通管道與技巧（如：我能有效運用策略與技巧，和家長溝通）、溝通效果評估（如：我能察覺家長話語的意涵，並給予正確的回應）等，以了解參與者自覺對於親師溝通能力、親師合作與衝突時處理態度的變化。

4. 訪談：分為實習生和夥伴教師兩部分：(1) 實習生：鑑於實習生的親師溝通能力是需要教學現場檢視的，因此增能課程結束後三個月，研究者才徵求留在教學現場擔任正式或代理教師、有全程參與兩階段增能課程的4位實習生進行訪談，訪談內容包括：增能課程滿意度、學習成效自我評估、後續增能的建議等三個方向進行；(2) 夥伴教師：由於夥伴教師全程參與本研究兩階段五步驟的增能課程，並具有教育實習指（輔）導經驗，因此在訪談實習生後也選擇其中大學、中學、小學各一

位，即C、D、F三位夥伴教師進行訪談。了解他們對兩階段五步驟增能課程、案例教學和角色扮演、實習生第二階段成績稍降、以及後續實習生親師溝能力增進的看法。

（三）資料處理與分析

本研究資料之蒐集，在量化部分有問卷調查、測驗和量表，而質性部分則有問卷的開放問題，及訪談兩部分，其處理與分析說明如下：

1. 量化資料的處理和分析：本研究以問卷調查了解參與者對增能課程的滿意度；以測驗了解參與者從課程得到的認知程度，以量表了解實習生親師溝通與衝突處理的態度，均以量化方式進行分析，紙本資料經Coding後，再以SPSS軟體，獲得相關統計結果。

2. 質性資料的處理和分析：本研究訪談後所得到的逐字稿、問卷調查所得質性回饋意見，首先整理成為文字檔案，將兩者進行概念編碼後，再將概念群組成類別，分析其屬性，於本文中引述。

（四）研究倫理、信實度與研究限制

由於本研究採行動研究（action research），更重視研究倫理、研究信實度，也有研究限制，茲說明如下：

1. 研究倫理

本研究已充分告知參與者研究目的與研究事項，並經書面邀請簽署知情同意書後加入研究，過程公開透明、平等參與，參與者隨時可決定自由退出本研究，而不影響其任何權益。研究過程也隨時接受參與者意見與建議，研究資料的蒐集及研究結果之發表，均顧及個人隱私。本研究並經微小風險審查通過，遵守貝爾蒙特報告書（Belmont Report）的尊重個人（respect for persons）、善行（beneficence）及正義（justice）三原則，結案報告亦完成送審結案。

2. 研究信實度

Lincoln與Guba（1985）提出研究的標準在於可信賴性（credibility）、可轉換性（transferability）、可靠性（dependability）、及可確認性（confirmability），相對於傳統的研究指標內在效度、外在

效度、可信、客觀（引自Lichtman, 2006/2010）。為達成上述標準，本研究從問卷調查、測驗、量表及訪談等多種的資料蒐集方法三角交叉檢證（triangulation），來增加可信賴性，並透過豐富的描述來增加可轉換性。本研究另邀請學者專家及現職中小學教師共7位，進行協同教學（team teaching），協助案例討論及角色扮演，並作為行動研究上的誼友（critical friends），扮演稽核的角色，提升可信和客觀的程度。

3. 研究限制

本研究在研究工具信效度、研究對象參與程度，有以下限制：

(1) 研究工具信效度的限制：本研究採行動研究的方法，參與對象全部均接受此行動策略參與增能課程，沒有實驗組和控制組，對於學習成效評估的工具，測驗及量表並未能建立信效度，只有7位誼友參與擬定和修正，是本研究的限制之一。

(2) 研究對象參與程度的限制：本研究第一階段增能課程參與之實習生共有108名，惟第二階段回流課程因經費限制只辦理兩梯次，約有80位報名；加上課程辦理的那兩天又逢大雨，以致回流研習人數較少，最後只有57位全程參與完畢，較為可惜，相對也影響第二階段問卷調查、認知測驗與量表的結果得分均呈現降低情形，此為本研究的限制之二。

肆、教學實踐結果與討論

Kirkpatrick與Kirkpatrick（2006）認為訓練課程有四個成效評估的層次，包括：反應（response）、學習（learning）、行為（behavior）、結果（result）。本研究的成效評估，實習生的滿意度調查，乃針對反應層次；認知測驗和親師溝通與衝突處理量表屬於學習層次；而增能課程結束後三個月的訪談結果，則可以涵蓋到行為和結果的層次，說明如下：

一、實習生的滿意度高

(一) 第一階段課程完成後參與實習生的問卷調查

問卷回收分析後，得以下結果：

1. 在量化分析方面：從表5可知實習生對於第一階段增能課程的滿意度平均數為6.41，標準差為0.78，由此平均數可推測學生對於課程滿意度高。

表5

第一階段增能課程實施後的滿意度問卷一覽表

對本增能課程實施的滿意程度	平均數	標準差
1. 您對整個12小時親師溝通增能課程的滿意程度	6.26	0.84
2. 您對師資安排與專業程度的滿意程度	6.62	0.59
3. 您對教材的內容與組織的滿意程度	6.30	0.83
4. 您對教學活動設計和實施的滿意程度	6.47	0.76
整體滿意度	6.41	0.78

2. 在質性回饋方面：第一階段問卷共有36位實習生有質性意見，其反應如下：師資職前課程較少列為獨立課程，但親師溝通是每位教師必要的知能，感謝所有增能課程老師給的實作課程經驗，老師上課活潑、想法不錯，獲益良多，期待還有參與機會，會想推薦給其他實習老師。

主辦單位很用心，good，親師溝通較少列為單獨職前課程，但親師溝通是每一位教師都會遇到的挑戰。（中實09）

非常受用，00大學較少這種實作課程。（中實80）

期待以後還能有機會參與，收獲非常豐富！（小實17）

A老師上課方式非常活潑，B老師給的想法非常棒，第二天的練習更是獲益良多。（中實25）

很開心每個人都能有練習機會，會想推薦給其他實習老師。（中實36）

（二）第二階段課程完成後參與實習生的問卷調查

第二階段課程進行對話後，回收問卷，處理分析結果如下：

1. 在量化分析方面：從表6可知，實習生對於第二階段課程的滿意度平均數為5.73，標準差為1.05，可推測學生對於課程滿意度高。但明顯得分都比第一階段增能課程問卷調查結果低。

表6

第二階段增能課程實施後的問卷調查結果

對本增能課程實施的滿意度	平均數	標準差
1. 您在學期中有應用到習得的知能於家長溝通	5.65	1.22
2. 您在學期中有改善與家長溝通的態度	5.39	1.18
3. 您在親師溝通過程有應用到習得的策略和技巧	5.79	0.98
4. 您在溝通過程中更能夠同理家長，站在其觀點設想	5.97	0.98
5. 您在溝通過程中更能夠尋求專業協助與資源支持	5.84	0.92
整體滿意度	5.73	1.05

2. 在質性回饋方面：第二階段實習生有19則質性意見，其反應如下：

實習生認為在第二階段課程，有案例討論，對親師溝通實務工作，非常有幫助。實習生也想要有延伸閱讀課程內容的機會，還有提到增能課程裡專家教師的分享、指導，一起討論、集思廣益對他們的幫助。另外，也提出案例要於課前儘早提供，以及課程要持續有現場實際演練的建議。

非常有幫助的增能課程，學習了許多溝通技巧，在課程有許多案例討論的機會，對於實務工作皆有所助益。（中實37）

感謝有如此的平臺提供討論及分享。（小實12）

課程內容很實用，若能有一些老師的講義可供回家研讀會更好。（中實29）

這個增能課程很棒，除了有專家教師的分享、指導，還能和其他老師一起討論、集思廣益。（中實34）

案例可提早提供，讓實習老師們有時間消化、思考及討論。（小實11）

活動非常有幫助，實習前能先擁有些親師溝通的技能，在實習後又可驗證本學期實習的經驗。（小實07）

透過小組討論，集思廣益，覺得能從中學到很多。（中實21）

實務、經驗、理論的多方探討，更促進我們新手教師應對未來的親師情境，但第二次未有實際現場演練，稍可惜。（中實17）

二、實習生的親師溝通認知程度及態度具改變成果

（一）實習生的親師溝通認知程度有提升

1. 第一階段認知測驗前後測的差異

親師溝通認知測驗從題庫抽出10題，總分為10分，根據表7，課程開始前的前測參與人數為108人，為了解師資生的起點行為，於課程開始前進行認知測驗前測，平均數為6.56分，標準差為1.43分，師資生參與課程後的認知測驗成績平均數為8.25分，標準差為1.29分，提升了1.69

分。顯示成績有進步。

表7

第一階段課程認知測驗前後測

	人數	最小值	最大值	平均數	標準差
認知測驗前測總分	108	3	9	6.56	1.43
認知測驗後測總分	103	4	10	8.25	1.29

2. 第二階段認知測驗前後測的差異

從題庫中抽10題加以測驗，總分為10分。由於第二階段增能課程只有57位參與，平均數為7.66分，標準差為1.31分，可以了解師資生在認知測驗的成績表現，相較於第一階段前測平均數6.56分為高，但較後測8.25分為低。由於測驗的時間已間隔三個月，測驗結果說明在整個增能課程前後，實習生對親師溝通的認知程度還是有提升，如表8。

表8

第二階段認知測驗後測

	人數	最小值	最大值	平均數	標準差
認知測驗後測總分	57	4	10	7.66	1.31

(二) 實習生自覺親師溝通與衝突處理的能力與態度有轉變

1. 第一階段實習生量表前後測差異

由表9可知參與的實習生在「親師溝通與衝突處理量表」後測的得分5.10較前測4.39高，且標準差趨於一致。此說明量表測得實習生自覺的態度有差異，實習生態度更傾向於本研究文獻所探討的情緒特徵和態度。由於後測是在第一階段課程實施完即施測，施測結果代表的是增能課程帶給實習生知覺對親師溝通的幫助。

表9

第一階段實習生親師溝通與衝突處理量表填答結果分析

量表題項	前測		後測			
	人數	平均	標準差	人數	平均	標準差
量表平均（共24題）	108	4.39	0.52	103	5.10	0.50

2. 第二階段實習生量表後測結果

實習生上完第二階段增能課程，親師溝通與衝突處理量表填答結果分析，如表10可知，實習生雖然在第一階段課程後，歷經三個月的教育實習，參加第二階段課程後，其親師溝通的態度與第一階段課程後測相近，可以說明實習生自覺兩階段的增能課程尚具備學習的效果。

表10

第二階段實習生親師溝通與衝突處理量表填答結果分析

量表題項	人數	平均數	標準差
量表平均（共24題）	57	4.98	0.51

惟第二階段課程後的實習生滿意度、認知測驗和態度量表得分都稍降，經事後訪談實習生及夥伴教師，得分降低原因，尚有因為實習期間接觸家長機會不多，實習生少能運用相關知能，期末又忙於教學演示、實習成績評定、準備教師甄選所致。

（三）兩階段實習生對學習成效的自我評估

1. 第一階段實習生對學習成效的自我評估：實習生在學習成效上提出書面溝通實作獲益，有良好的實作討論、有效地運用學到溝通技巧，尤其理論建構後直接角色扮演，由教授擔任家長很有實境感，互動和回饋讓人收穫很多。

書面溝通實作獲益非常多，電話、面談較為挑戰。（中實36）

有良好的實作討論，能有效地運用學到的技巧，尤其在理論的建構之後直接角色扮演真的是最實質的幫助，尤其是角色扮演的互動與回饋讓人收穫很多。（中實41）

感謝現場老師們提供的寶貴經驗，經過這二天的研習，能學習具體的溝通技巧，對於經驗尚不足的我們，非常有收穫。（小實17）

希望還可以針對案例實作進行一點講評，謝謝老師專業的指導與付出。（中實32）

角色扮演實際演練很有幫助，由教授擔任家長的情境很有實境感。（小實08）

2. 第二階段實習生對學習成效的自我評估：實習生認為本課程提供他們未來確實會遇到的狀況，事前做好準備，也說明透過案例的分享與討論，增進親師溝通技巧，及處理方式的方向。

提供許多未來確實會遇到的狀況，為將來教師之路多一份準備。（中實27）

透過案例分享與討論，增進親師溝通技巧之資料庫，雖然是提供大方向處理方式，但比起沒經驗來得有幫助！（中實39）

三、教與學的反思

（一）參與課程實習生的反思

在第一階段課程結束後的問卷調查，參與的實習生還提出場地、課程時間及休息時間安排、座位安排、講師PPT內容受限時間未完整分享等改善建議，可列入辦理第二階段增能課程參考。而第二階段課程結束後的問卷調查，實習生也提出對教材手冊錯字勘誤、問卷基本資料親師

溝通經驗頻率建議改為「每月」、還有課程中有位講師談到教甄，只舉到中學例子，建議包括國小等，可做為修正參考外。更重要的是實習生回到教學現場後的檢視，因此，增能課程結束後三個月，又訪談了4位實習生，結果如下：

1. 師資職前教育課程少有親師溝通內涵

實習生表示在師資職前教育課程少有親師溝通的內涵，因此會來參加這樣的增能課程研習，即使是心理輔導或諮商學系，也少有親師溝通課程，以下是訪談實習生的結果：

師培中比較少親師溝通這類課程，雖有輔修心輔系，比較了解如何與他人溝通，但心輔也未著重於「親師」這塊。多為諮商類專業溝通課程，不太像親師溝通較實際，針對個案的溝通。（中實05）

教育系課程也會提到，只是比較零散，像是輔導原理、溝通表達等。（中實72）

因為是讀心理諮商學系，有談到家族系統合作，但應該算沒有提到親師溝通。（小實16）

2. 實習生的親師溝通經驗雖僅限於學校日和聯絡簿，但學習所得也能用於實習生同儕溝通

實習生在實習的過程，親師溝通的經驗還是很少，主要的管道有學校日的親師座談會，如果實習輔導教師給予批改聯絡簿，也可能因此管道和家長有些溝通。實習生多是站在輔助和潤滑的立場，協助正式教師和家長之間的溝通。由於實習時和家長接觸機會少，加上實習期間的忙碌，因此，在第一階段和第二階段研習過程中，只有六位參與的實習生繳交撰寫的案例，雖然數量很少，但是都列入第二階段的案例咖啡館進行討論，這是增能課程遭遇的問題。不過，雖然增能課程很少能在實習期間直接用在親師溝通，但是傾聽、同理等諸多人際溝通的技巧，仍然可以運用。

學校日，有跟家長聊過天。因導師要我協助批改聯絡簿，當時第二週就開始批改聯絡簿，所以家長對我有些微認識，也願意個別跟我聊孩子的事情。覺得付出的用心有被家長看見，很開心。（中實05）

雖然是實習老師，因為剛好配到男導師，家長大部分都是媽媽，所以媽媽不敢跟老師說，會稍微要我提醒。（小實23）

實習老師比較少有機會和家長接觸，所以沒辦法寫出案例，可能也是要一邊準備考試真的很辛苦！可能也沒時間寫。實習時最困擾的是想要學很多實務的東西，但在行政和教學上有不少事情要協助，又要準備考試，考試內容也跟學校的學習有些落差。（中實72）

實習時較少用到，因為和家長接觸機會少，但和夥伴溝通蠻有幫助的。會提醒自己需多傾聽、同理，因為實習老師們以後也會成為同事，和同事溝通較難，所以會把學過的東西用在這方面。（中實05）

有實習夥伴很重要，但難免產生摩擦，增能課程也有助於夥伴間的溝通。（小實23）

3. 案例討論激盪觀點收穫大，而案例教材對教甄和進學校現場都有幫助

案例討論過程，不但邀請學者專家，也邀請現場實務老師，甚至邀請剛考上教職的初任教師現身說法。第二階段運用世界咖啡館的匯談方式討論案例，相互激盪、聽到多元的觀點和解決策略，也讓實習生認為收穫很大。再者，增能課程的書面教材有37則案例，實習生認為這些案例都是真實發生的事件，普遍閱讀熟悉後，對現場有一些熟悉度，不管是對準備教師檢定或教師甄選等考試，或未來進到教學現場都有幫助。

我覺得有現場老師來一同討論很好，比較實務，不會那麼理論。討論起來比較不會天馬行空，提出解決方案時老師也會先聽，讓我們

知道哪些方法在現場可行、那些需要修改，這樣很好的地方是我們自己先思考，而不是別人告訴我們要怎麼做。（中實05）

因為對於實習老師而言，要在短暫的時間內想出一個案例的解決方法蠻困難的，但若有其他人幫你解說則可以更快進入狀況，然後討論更多內容。例如當天的案例是學生家長不讓其參與校隊，若自己可能只能想到幾個方法，但藉由討論會互相激盪，產生出更多新的東西。（中實72）

課程手冊內容很多案例，我覺得對教檢、教甄都有幫助。因為教檢有情境題可參考，教甄則是若口委問某個狀況要怎麼處理時，可以藉此先想想處理方式。那如果是正式老師的話，可以在七八月時先閱讀這些案例，比較清楚學校現場可能發生的事，較有心理準備，知道如何應對。（小實16）

案例多樣化，是寶典，雖然現在還未用到，但若以後真的成為老師，那這本案例已綜合各家大小事，可以參考。（中實05）

4. 角色扮演有助於了解整體脈絡和處理方式

增能課程的角色扮演，讓實習生覺得自己可以思考整個溝通的脈絡、釐清問題，再思考處理方式，也有助於建立溝通時的態度，對未來的溝通比較有自信。

可以幫助自己思考案例的整個脈絡，因為問題解決第一步即是要釐清問題所在，寫下來會比當下更清楚，更能知道自己的處理是否ok，思考有無更好的處理方式。（中實05）

實際演練時有些幫助，00老師有提到我的優點是微笑加點頭！雖然緊張，但是這樣的微笑也讓氣氛變好。（中實72）

跟家長聯絡前要先想好為何要聯絡，先把要講的事情先寫下來，謝

謝家長的提醒，說明處理的狀況，造成誤會的部分感到抱歉，現在有在做事後處理，掛完電話後覺得課程真的有用，剛好就有用到，也比較不會慌了手腳。（小實16）

我認為沒有真正接觸過的人都會害怕，但是程度有減低，而且有那些案例可以事先有所準備，就算驚慌也不會太過於驚慌，可以增加自信。（小實23）

5. 建議建置平臺，擴大影響力

參與的實習生提到可以建置平臺，成立網路社群FB社團，擴大影響力。其建議的具體做法還包括將教材講述的部分製成影片上傳平臺，進行翻轉教學，而實體課程直接進行案例討論或角色扮演，增加實作課程，讓更多人可以參與，也可以充分運用短短的三天課程（包括第一階段課程和第二階段回流課程）。

這種課程可以放到學校的開放式課程中，先錄製下來讓學生點選觀看，或嘗試翻轉教室，讓學生先回家閱讀資料，到研習現場參與課程就是以討論實作為主。這樣事前閱讀時若發現有不會的地方也可以先查資料，不用以回想的方式去想，這樣也可以讓無法參加課程的實習老師、現場老師們有機會上網觀看。但考慮到實習生可能會偷懶，所以這方法可能要預期效果不會太好。（中實05）

我覺得可以建置一個平臺，像臺灣醫院有個網站就有類似功能，它會有駐站醫師回答民眾問題。臺灣不只o大有師資培育，可以綜合各個學校老師的回覆，再去綜合出我們想要的解決方式，但就是老師的業務量會增加。（小實23）

（二）研究者與夥伴教師的反思

研究者綜合三位夥伴教師訪談及個人省思結果，提出以下反思。

1. 兩階段課程之間可組社群以分享經驗相互學習

在第一階段訓練和測試兩個步驟後再到第二階段課程對話之間，即在實習學校的實施這個步驟，僅提供實習生問題諮詢是不夠的，未來建議應該要籌組實習生社群，定期線上討論醞釀或蒐集的案例，適時結合實務經驗和增能課程所學，也可以在第二階段前儘早提供案例給參與者，以提升本次課程實習生案例繳交，及後續參加第二階段增能課程的意願和可能性，也強化其親師溝通的能力與學習成效。如此說不定第二階段課程的滿意度、認知測驗與態度量表得分稍降的問題，以及參與率，也都可能提升。

針對第二階段課程實習生回饋：「案例可提早提供，讓實習生有時間消化、思考及討論」（小實11），建議在實施這個步驟，對實習生案例撰寫要有引導。（夥伴教師C）

第一階段增能課程結束回到實習學校據以實施並撰寫案例期間，可以透過定期線上社群討論正在醞釀或所蒐集的案例，適時結合實習學校的實務經驗與增能課程所學習的理論，相信可以大幅提升自主學習的成效。（夥伴教師D）

藉由成員間的互動及回饋，分享探究彼此的知識和觀點，有助於日後親師溝通，提升每位實習生的專業能力。（夥伴教師F）

2. 第二階段課程案例討論後可以再結合角色扮演

夥伴教師也認為由於案例教學和角色扮演皆採用教學現場的真實案例，透過面對面的分享與討論，十分具有擬真的實際感，和實習生將來遇到的狀況十分接近，可大幅增進實習生親師溝通能力，並掌握處理親師衝突的具體方向。不過，研究者和夥伴教師也省思到由於第二階段討論的案例係由實習生所提供，如果世界咖啡館討論完，能夠再針對這些案例情境進行角色扮演，可以讓課程更貼近實習生需求。就如學者的研究發現，透過角色扮演的實踐，讓案例教學法不會流於空談，也不會因為只有角色扮演而缺乏完整豐富的背景調查與角色分析（栗 崢，2012；華梅英等人，2013）。

實習生回到實習學校後自行撰寫案例，授課教師彙整案例加以修飾整理後，做為第二階段增能課程案例教學使用，不同來源的案例可以具體展現案例教學的多元觀點，非常值得肯定。（夥伴教師D）

不管是第一階段的案例討論或第二階段的世界咖啡館匯談，都能讓實習生不斷地腦力激盪，經過對話、分享，互相理解包容解決各項問題，大大增加溝通能力；而角色扮演由有臨場經驗的專家教師在教授提供的真實情境，即席扮演親師角色，有助於親師溝通臨場反應。（夥伴教師F）

針對實習生回饋：「……但第二次未有實際現場演練，稍可惜」（中實17），建議第二階段課程案例討論完，可以實際針對該案例進行角色扮演，結合案例討論和角色扮演，臨場效果可能更好，更貼近實習生經驗。另外如有採用案例教學和角色扮演的相關實例或研究，可納入作為佐證。（夥伴教師C）

3. 親師溝通課程從職前師資生到在職教師可採螺旋式課程的設計

本研究之增能課程兩階段五步驟持續在整個教育實習期間，第一階段課程先是訓練和測試，回到實習學校進行實施，再回到第二階段課程進行對話，循環到回學校去做轉換，這樣的設計本身是一種螺旋式課程（spiral curriculum）。而這種螺旋式課程設計還可以向前延伸到師資職前課程，向後延續到在職進修課程。例如在師資職前課程就可運用角色扮演來發展師資生的人際溝通技巧（Kasperski & Crispel, 2022），雖然目前師資職前課程已超過負荷，但可做小規模的課程改革，以培養職前教師意識到家校夥伴關係的重要性，並提高師資生溝通技巧（Bruin et al., 2018）。接著是實習階段可以運用親師會議的模擬對話，培養師資生會議溝通技巧（Walker & Legg, 2018），本研究兩階段五步驟的作法可供參考。而實習生成為正式教師實際面對家長後，在學校社群裡藉由經驗豐富的專家教師輔導和陪伴，持續透過自身案例討論與角色扮演，來提升親師溝通能力。由於實習生分散在各實習學校，成為初任教師後，任教學校不同，城鄉也有差異，因此，本課程在螺旋式設計時，還

可以考慮線上和實體搭配混成學習，並遴聘在地經驗豐富退休教師加入諮詢和陪伴對象，對參與者有更大的幫助。

針對實習生要建置平臺，擴大影響力的回饋，可以考慮線上和實體搭配混成學習的可行性。（夥伴教師C）

如此雙軌設計的教學活動，結合理論與實務，實習生能快速累積親師溝通相關的知能和經驗，建議可以延續到初任教師。（夥伴教師D）

由於家校關係因城鄉有所差距，建議能善用地人力資源，遴聘退休五年內且具熱忱優秀的教師擔任師傅，豐富諮詢管道。（夥伴教師F）

伍、結論與建議

一、結論

（一）參與之實習生對親師溝通增能課程的滿意度高並具成效

第一階段實施的實習生滿意度調查平均為6.41，第二階段為5.73，雖然分數稍有下降，但課程滿意度都高。再從增能後三個月對參與實習生的訪談得知，增能課程也能用於實習生同儕間的溝通、案例討論相互激盪觀點收穫大、案例教材對教檢、教甄和進學校現場都有幫助、角色扮演有助於了解整體脈絡和處理方式。足見本研究之親師溝通增能課程，對參與之實習生的幫助。

（二）增能課程有助於提升實習生親師溝通認知程度及態度改變

從第一階段認知測驗的前後測，可以發現分數從6.56增加到8.25，即使3個多月後，參與第二階段回流課程的實習生再測結果也達7.66，證實增能課程對參與者親師溝通認知程度是有幫助的。再從實習生親師

溝通與衝突處理量表填答情形，第一階段前測量表李克特六點量表平均為4.39，提升到5.10，3個月後第二階段回流課程後施測仍有4.98，實習生自陳增能課程改變其處理親師溝通與衝突之態度。

二、建議

本研究增能課程之設計是一種螺旋式課程（spiral curriculum），建議可以向前延伸到師資職前課程，向後延續到教師在職進修課程。在不增加課程負荷的情況下，於師資職前課程提供師資生家校夥伴關係的重要性及一般溝通的理論與技巧；在實習階段可運用本增能課程的兩階段五步驟：訓練、測試、實施、對話和轉換，持續增加實習生親師沟通能力；而到了在職階段，初任教師實際承擔親師溝通責任時，持續地以組成社群，螺旋式地結合案例教學和角色扮演，並遴聘退休之優秀教師擔任諮詢角色，彼此不斷地討論、模擬對話，如此不但可以協助教師解決實際面臨的個案，也可以持續深化其親師沟通能力。

誌謝

本文之完成，首先要感謝國科會經費支持。再則是7位教師的協助和108位實習生的參與，有一段深刻的教與學歷程，才有此辛苦的收穫和美好的回憶。最後要感謝匿名審查者的寶貴意見，讓本文品質提升不少。

參考文獻

- 朱敬先（1983）。角色扮演教學模式之理論與應用。**教育與心理研究**，**6**，1-18。
- 朱靜美（2021）。「案例教學法」結合「角色扮演法」於「莎士比亞與演講藝術」創新課程之教學實踐研究：以《亨利五世》為例。**藝術學報**，**108**，1-39。

- 吳明隆（2001）。**教育行動研究導論——理論與實務**。五南。
- 吳清山（2013）。**培養教師核心能力**。http://epaper.naer.edu.tw/index.php?edm_no=27&content_no=686
- 周維萱、莊旻達（2013）。世界咖啡館研究架構初探——教學場域的實徵性分析。**通識教育學刊**，**11**，37-66。
- 金樹人（1988）。角色扮演。載於黃光雄主編，**教學原理**（頁216-228）。師大書苑。
- 施宜煌（2017）。師資培育應培養師資生哪些核心能力？——臺灣當前中小學教育場景的探思。**長庚科技學刊**，**26**，73-87。https://doi.org/10.6192/CGUST.2017.6.26.9
- 栗 崢（2012）。案例教學中的角色扮演法：以法學教育為視角。**法學講壇**，**9**，104-105。
- 張民杰（2014）。撰寫案例融入教育心理學的教學，載於國立臺灣師範大學教學發展中心主編，**樂耕師大、大師耘集：教學精進創新與專業社群**（頁219-238）。國立臺灣師範大學出版中心。
- 張民杰（2015）。教師親師溝通能力指標及權重體系建構之研究。**教育政策論壇**，**18(3)**，141-169。https://doi.org/10.3966/1156082982015081803005
- 教育部（2020）。**中華民國教師專業素養指引**。http://www.edu.nutn.edu.tw/gac610/upload/120200327092102.pdf
- 教育部（2021）。**中華民國教師專業素養指引-師資職前教育階段暨師資職前教育課程基準**。https://www.rootlaw.com.tw/Attach/L-Doc/A040080061004500-1070629-1000-001.pdf
- 華梅英、周鴻騰、王順美（2013）。案例教學法結合角色扮演於土壤及地下水人才培育課程之教學設計。**教育實踐與研究**，**26(2)**，103-132。
- 楊嫻薰（2008）。質性研究田野練習實錄：訪談國中導師之親師溝通情形。**臺灣教育**，**650**，40-46。
- 鄧子鵬、林仲華（2012）。角色扮演法在《管理溝通》課堂教學中的應用。**專業教學研究**，**3**，87-88。
- 賴念華（2007）。角色扮演在校園輔導工作中的運用。**國民教育**，

48(1), 49-55。

- 謝正源、徐建鵬、王先震、張德明 (2004)。醫學生對「醫學倫理——角色扮演」課程之滿意度調查。《醫學教育》，8(3)，314-321。
- Brown, J., & Isaacs, D. (2014)。《世界咖啡館》(高子梅譯)。臉譜。(原著出版年：2005)
- Lichtman, M. (2010)。《教育質性研究：實用指南》(江吟梓、蘇文賢譯)。學富文化。(原著出版年：2006)
- Wolfe, P. (2005)。《腦的功能——將研究結果用於課堂實踐》(董奇主譯)。中國輕工業。(原著出版年：2001)
- Bergman, P., Goodman, P., & Holm, T. (2022). *Cracking the case method: Legal analysis for law school success* (3rd ed.). West Academic.
- Bruïne, E. de., Willemse, T. M., Franssens, J., Eynde, S. van., Vloeberghs, L., & Vandermarliere, L. (2018). Small-scale curriculum changes for improving pre-service teachers' preparation for Family-School Partnerships. *Journal of Education for Teaching*, 44(3), 381-396. <https://doi.org/10.1080/02607476.2018.1465667>
- Brulhart, F. (2009). *Les 7 points clés du diagnostique stratégique avec la méthode des cas*. Eyrolles.
- Couchenour, D., & Chrisman, K. (2011). *Families, schools, and communities: Together for young children* (4th ed.). Wadsworth, Cengage Learning.
- Hanhan, S. F. (2008). Parent-teacher communication: Who's talking? In G. Olsen & M. L. Fuller (Eds.), *Home-school relations: Working successfully with parents and families* (3rd ed.) (pp. 104-126). Pearson.
- Jensen, D. A. (2006). Using newsletters to create home-school connections. *The Reading Teacher*, 60(2), 186-190.
- Kasperski, R., & Crispel, O. (2022). Preservice teachers' perspectives on the contribution of simulation-based learning to the development of communication skills. *Journal of Education for Teaching*, 48(5), 521-534. <https://doi.org/10.1080/02607476.2021.2002121>
- Kirkpatrick, D. L., & Kirkpatrick, J. D. (2006). *Evaluation training programs: The four levels*. Berrett-Koehler.

- Kottke, S. (2019). *Core teaching practices congress*. Michigan Department of Education.
- Lekhi, P., & Nussbaum, S. (2015). Strategic use of role playing in a training workshop for chemistry laboratory teaching assistants. *Canadian Journal of Higher Education*, 45(3), 56-67.
- Lima, M., & Fabiani, T. (2014). *Teaching with cases: A framework-based approach for business school teacher*. Amazon Createspace.
- Martin-Raugh, M. P., Reese, C. M., Tannenbaum, R. J., Steinberg, J. H., & Xu, J. (2016). *Investigating the relevance and importance of high-leverage practices for beginning elementary school teachers* (Research Memorandum No. RM-16-11). Educational Testing Service.
- Meyer, H. D., & Shannon, B. (2010). Case writing as a signature pedagogy. *Journal of Educational Administration*, 48(1), 89-101.
- Naumes, W., & Naumes, M. J. (2012). *The art & craft of case writing*. M. E. Sharp.
- Olender, R. A., Elias, J., & Mastroleo, R. D. (2010). *The school-home connection: Forging positive relationships with parents*. Corwin Press.
- Olsen, G. W., & Fuller, M. L. (2012). *Home and school relations: Teachers and parents working together*. Pearson.
- Thompson, B. (2009). Parent-teacher e-mail strategies at the elementary and secondary levels. *Qualitative Research Reports in Communication*, 10(1), 17-25.
- Walker, J. M. T., & Legg, A. M. (2018). Parent-teacher conference communication: A guide to integrating family engagement through simulated conversations about student academic progress. *Journal of Education for Teaching*, 44(3), 366-380. <https://doi.org/10.1080/02607476.2018.1465661>
- Whitaker, T., & Fiore, D. (2001). *Dealing with difficult parents and with parents in difficult situations*. Routledge.
- Yee, S. F. (2019). *A phenomenological inquiry into science teachers' case method learning*. Springer Nature.

Parent–Teacher Communication Enhancement Courses Using Case Teaching and Role-Playing for Teacher Interns

Min-Chieh Chang*

Abstract

Parent–teacher communication ability is a core competency of teachers. However, the preservice curriculum for teachers is not explicitly included and can only be taught by teachers who need to be integrated into the appropriate curriculum. In educational internship, interns seldom had the opportunity to engage in direct dialogue with parents to increase their experience in parent–teacher communication. Therefore, this study uses action research, constructs an 18-hour parent–teacher communication enhancement course for interns in two phases, and invites 108 interns to participate. Using questionnaire surveys, tests, pre- and post-tests, and interview results, it was found that the participating interns were highly satisfied with the course, and their awareness and attitude toward parent–teacher communication improved. Teaching materials, role-play, and case teaching were developed for this course. The proposed methods and suggestions can be used as a reference to improve the communication skills of teacher interns in the future.

Keywords: role-play, case teaching, teacher intern, enhancement course, parent–teacher communication



DOI : 10.6870/JTPRHE.202406_8(1).0004

Received: November 30, 2022; Modified: August 8, 2023; Accepted: August 14, 2023

* Min-Chieh Chang, Professor, School of Teacher Education, National Taiwan Normal University,
E-mail: cjame@ntnu.edu.tw