

國立教育研究院籌備處  
第 102 期國小校長儲訓班專題研究

國民小學實施學校本位週三進修現況探討

指導教授：洪若烈 教授

組 員：林順智 涂仁雄 田鎮榮

林慶昇 黃勝輝 王昇泰



# 國民小學實施學校本位週三進修現況探討

## 第一章 緒論

### 第一節 研究動機

二十一世紀已邁入知識經濟時代，資訊科技以十倍速的速度，快速的推陳出新、腦力產業方興未艾，徹底顛覆舊有思維、社會結構快速轉變，文化價值的重新釐清、國際關係快速貼近，發展成牽一髮而動全身的緊密程度等。在新時代的潮流中，我國的教育環境也正進行巨大的改變，自 1994 年，民間團體推動四一〇改革運動以來，教育改革經過十年的推動，教育環境逐漸形成新的風貌。而教師位居教育改革的關鍵地位，其角色也做重大的調整，由傳統的知識灌輸者，轉變為協助者，引導學生獲取知識。教師無法再以過去習得的知識與認知，毫無新意的教導學生，讓學生面對充滿激烈競爭的時代。教改會總諮議報告書中提及：「未來人類面對的，是一個急遽變遷的社會，一個腦力密集的時代，一種無國界的競爭。迎向新世紀的我國，無論是國家競爭力的提升、社會和諧凝聚、自然環境的永續發展、人民能力素質的提升和生活品質的改善，成功的關鍵都在教育。」（行政院教育改革審議委員會，1996）

古諺有云：「活到老，學到老」，學習是永不能停歇的。現今的年代，知識爆炸增長，停滯不前等於自動淘汰，惟有不斷的進修成長，才能讓本身的觀念、態度、想法日新月異、日益精進。影響教育品質的關鍵在於「教師」，優秀的教師可讓教育活動順利而有效的推動，達成教育目標。為了教師能在教育現場服務時，能具有足夠的教育知能、正確的教育理念，愉快而適任教學工作，努力提升教育專業素養，乃是必經之路。教師在面對此一轉變的教育新環境，一定要具終身學習的理念，透過專業發展，在教學現場不斷省思，如何才能讓學生獲得最佳的學習效果。所以教師應積極培養啟發和研究創新的能力，促進專業發展，才能贏得肯定，樹立專業地位，真正擁有專業自主性。

饒見維（2003）指出教育專業發展宛如教育改革的推動力或火車頭，可以帶動其他各種層面的發展與改進。為了促進教師專業發展，教師法（2003）第二十二條規定「各級學校教師在職期間應主動積極進修、研究與其教學有關之知能；教師進

修研究獎勵辦法，由教育部定之。」，可見教師參與進修以增進專業成長，是權利也是義務。近來，美、日等國都相當重視學校本位的教師進修，由學校依教師的實際需求來規劃進修活動，再由中央或地方政府專款經費補助。日本的學校本位教師進修建立了「計畫、實施、評鑑」的模式，美國推行了「教師專業發展學校」，英國則採行「社會市場模式」（黃坤錦，2003）。而我國教育部（1995）發表的「中華民國教育報告書－邁向二十一世紀的教育遠景」，其中有關師資培育的規劃重點第七項「強化教師在職進修，提高教師教學知能」方面，即建議「推廣學校中心的進修制度，以加強教師進修與自我進修的功能，使教師進修活動，不妨礙正常教學」。歐用生（1996）建議國小教師的教師進修教育應該是草根式的、學校本位的、教師焦點的、合作實施的、實踐導向的，而最終目標是在促進教師專業成長，以落實課程與教學改革。可見教師專業發展，應積極建立以學校為教師專業發展中心的模式。如此，教師專業權力才得以充分提升，並有助於學校實際教育問題的解決，由此可知，「學校本位」週三進修活動應是今後教師進修的主流活動。為因地制宜，不同學校的學校本位週三進修活動的型態，也會有不同的發展方向，了解學校本位週三進修活動的現況、實施問題，並提出因應策略，為本研究的研究動機。

## 第二節 研究目的

許多有關教師專業發展論文研究，都建議應該積極實施學校本位週三進修活動，以使教師專業發展更具成效。本研究欲針對學校本位週三進修活動，作深入探討。依據上述研究動機，本研究的目的，列述如下：

- 一、了解學校本位週三進修之實施現況
- 二、了解實施學校本位週三進修所遭遇之問題
- 三、提出實施學校本位週三進修所遭遇問題之因應策略

## 第二章 現況探討

本章旨在探討有關學校本位週三進修活動相關文獻，以建立本研究的概念架構與理論基礎的依據。本章共分為二節，第一節為學校本位週三活動進修活動文獻分析、第二節為學校本位週三活動進修活動現況分析。

### 第一節 文獻分析

#### 壹、學校本位週三進修的意義

係指現行國民小學於每星期三下午自行規劃的教師進修活動，其對象是針對個別學校的全體教師，進修地點以校內為主。但不包括同時段由縣府教育局、或其他機構、或學校受委託所辦理之區域性或全縣性的進修活動。基本上，這是一種「學校中心」或「學校本位」的教師進修模式。

## 貳、學校本位週三進修的演變

民國 80 年起，台灣省政府教育廳委請學者專家及省國民教育輔導團團員編擬教學參考資料，同時編寫腳本，由台視文化公司拍攝成電視影集—成長與學習，自 81 年元月起，每週三下午二時三十分至三時在台視頻道播出「成長與學習」影集的目的於提供各種教學方法、技術給中小學及幼稚園教師參考，以充實在職進修內涵，同時激勵老師、父母改進教學方法與管教方式。影集內容則包含了一般教學法、各科教學、教學原理與技術、學前教育，以及鄉土教學等類（李春芳，1994），並要求學校安排教師準時收看。而當時週三下午，高年級尚有排課，因而政府進一步規定國民小學將每星期三下午的授課時數調移，以作為教師進修的專屬時段。自此以後，每到星期三下午，教師們齊聚電視機前收看影集來從事進修，乃成為大部分國民小學的共同活動。

由於許多學者專家提供腳本與指導，加上節目製作的用心，且內容以教學及輔導實務為主，「成長與學習」電視教學影集對於教師專業成長有不可磨滅的貢獻。然而，一成不變的進修型態，導致教師缺乏興趣；教師未參與專業成長的規劃，實際適應教師需求者不多；影帶內容與教師實務工作情境有一些差距，導致實際應用的困難；研習方案未能結合教師個人與學校組織目標，對於學校整體革新難有助益；學校在教師專業成長的過程中並未負起其應有之責任，教師進修未被視為是學校的重要工作之一等，是這項研習活動所衍生的問題。

此一時期的週三進修仍是外控及由上而下管理的傳統教師發展活動，推動的最主要原因在彌補國小教師進修機會不足，並使教師進修活動能夠普及化（侯崇博，2002）。

教育部於八十四年二月發表「中華民國教育報告書—邁向二十一世紀的教育遠景」，其中「強化教師在職進修制度，提高教師教學知能」工作重點中，教育部明白指出四個方向（教育部，1995）：

- 一、推廣學校中心的進修制度，以加強教師進修與自我進修的功能，使教師進修活動，不妨礙正常教學。

- 二、鼓勵教師專業團體辦理在職進修活動，使進修方式多樣化。
- 三、在職進修活動與中學教師進階系統結合，以求落實。
- 四、應強化在職進修之目的不在提高教師之薪級，而在提高其學力之正確觀念；且將研究中小學實施教師分級制度，以及定期換證的實施。

其後，教育部又於民國 85 年 10 月頒布「高級中等學校以下暨幼稚園教師在職進修辦法」及「教師進修研究獎勵辦法」，明訂「中小學、幼稚園及特殊教育學校」為辦理教師在職進修的機構之一，以及學校辦理教師進修、研究成效，應列為學校評鑑之重要項目。至此，不僅學校本位在職進修的辦理有所依據，同時也應是學校的重要工作項目之一。

「成長與學習」影集一直播映至民國 88 年後，因受到「精省」的影響才停播。而在這期間，有關學校本位的進修模式，學者專家已不斷提出呼籲。吳麗君（1990）指出以學校為中心的教師專業發展，強調學校及教師自發性的促動進修，並希望進修的內容能滿足教師的需求，就進修的主導者而言，可以是校外單位，也可能是校內教師，亦可以是校外專家或諮詢者和校內教師共同研商決定；就進修地點，可在校內、校外或兩者兼具。這股進修趨勢乃彌補傳統所謂以大學或科目為中心不足處的進修取向，其旨在使教師專業發展方式更多元，更能適應教師的個別差異。黃政傑（1996）亦指出，教師專業發展的地點時常遠離活生生的學校和教室，去學習理論化的知能，然後再回到實際情境中自行轉化，以致於成效不彰，因此今後教師專業發展應該以學校為中心，時常在學校的情境中學習解決日常遭遇的課程問題。藉由學校內的進修活動，教師可以互相協助，分享經驗，獲得立即的回饋（feedback）。

而李俊湖（1998）也認為以往學校進修之方式與內涵需要調整與充實，今後應當加強我國學校本位取向成長模式的推廣，使校方行政系統轉為支持與發展教師活動的重要支柱；也讓學校成長活動由全校成員共同主導，全校一起建立專業成長的目標、參與學校本位的教育改進活動，來建構學校的專業文化。

「成長與學習」影集停播後，政府規定各校應自行規劃教師進修活動，並於每學期或學年初將計畫呈報縣（市）教育局核備，「週三進修」算是初具了學校本位在職進修的形式。

目前實行的九年一貫課程，強調學生基本能力，要求教師面對課程內容能夠掌握統整的精神，進行教學活動，所以教師教學技巧及觀念都要隨之更新。為了給學生完整的學習經驗和帶得走的能力，教師必須揚棄以往一成不變、照本宣科的教學

方式，尋求更有效能的教學作為。相對而言，教師增強專業能力的需求也更加急迫，而九年一貫課程也期望建構學校成為合作、分享的專業社群，以及與社區建立教育夥伴關係的理想。為達到此高遠的目標，增強教師教學專業能力，加強辦理學校本位週三進修，增進良好的研習成效，顯得非常重要。

## 第二節 現況分析

### 壹、學校本位週三進修的內涵

有關學校本位週三進修的內涵，許多學者提出不同看法，列舉如下：

張德銳（1992）強調教師專業知識與技能應有三個領域：

- (一)任教科目的專門知識與技術：有效能的教師對任教科目的專門知識與技術有充分的掌握。
- (二)教學方法的專業知識與技巧：包括有教學計畫的能力；使用多種教學技術的能力；教學組織和發展的能力；口頭溝通的能力；書面溝通的能力。
- (三)班級經營的能力：有效能的教師能夠制定和執行教室規則，激勵學生學習動機，並能專心上課善用獎懲技巧，以妥善處理教室行為。

呂錘卿（2000）歸納教師專業成長指標為十一個層面，分別是：1.教育理念；2.瞭解教材；3.教學方法；4.教學媒體；5.教學評量；6.瞭解學生身心；7.班級經營；8.表達及溝通能力；9.行政資源運用；10.教育研究；11.專業態度。

吳清山（2001）教師專業發展的需求應該包含下列項目：

- (一)課程設計與統整的能力。
- (二)個人知識管理的能力。
- (三)外語能力。
- (四)資訊教學的能力。
- (五)創意教學的能力。
- (六)團隊合作學習的能力。

林生傳（2002）運用文獻分析及德懷術，研究國中小教師專業成長指標計有十八層面：

- (一)能建構自己的教學理念。
- (二)能了解教育的趨勢。
- (三)能了解學生的發展與學習原理。
- (四)能了解課程設計原理與發展趨勢。
- (五)能正確掌握教學目標。
- (六)能精通所教學科的教材。
- (七)能有效進行教學活動。
- (八)能活用適當的教學方法。
- (九)能善用進步的教學媒體。
- (十)能充分利用教學資源。
- (十一)能有效進行教學評量。
- (十二)能作好輔導工作。
- (十三)能具有良好的表達溝通能力。
- (十四)能有效經營班級。
- (十五)能熟悉並參與學校經營。
- (十六)能從事行動研究。
- (十七)具有良好的專業態度。
- (十八)能做好生涯規劃。

饒見維（2003）認為專業發展內涵有四大項：教師通用知能、學科知能、教育專業知能、教育專業精神。

潘慧玲（2004）主編之「國民中小學教師教學專業能力指標系統」發展出教師教學專業能力的主要領域或面向，共包括了五大層面：1、規劃能力。2、教學能力。3、管理能力。4、評鑑能力。5、專業發展能力。以及課程規劃、教學規劃、教材呈現、教學方法、學習評量、班級經營、資源管理、課程評鑑、教學評鑑、自我發展、專業成長、專業態度等十二個向度。

研究小組歸結上述看法，共同研討後認為應包含：

**(一)教師通用知能：**

- 1.通用知識：教師的法律責任、管教學生的法令規定。
- 2.通用知能：教師的資訊素養及引導避難逃生能力、親師間的表達溝通技巧。

**(二)學科知能：九年一貫七大領域的課程內容。**



(三)教育專業知能：

- 1.教育目標與教育價值的知識：深化教師了解教育的本質，堅定教師從事教職的職志。
- 2.課程與教學知能：課程領域及評量方式的探討。
- 3.心理與輔導知能：教師情緒管理和改善學生不當行為的能力。
- 4.班級經營知能：班級各項實務研討。
- 5.教育環境脈絡的知識：參訪他校，交換教育實務心得，擷取所需。

(四)教育專業精神：增強教師追求專業成長的動機，引領教師逐步吸收新的觀念，不同於己的看法，達到教育專業成長的目的。

## 貳、學校本位週三進修的活動型態

在教師專業發展活動的研究中，對於教師專業發展的活動型態，許多學者皆有提出見解，茲列舉數項如下：

Jones（1989）認為教師專業發展活動型態有：

- (一)校外活動：包括會議、短期課程、參觀與訪問。
- (二)學校本位活動：包括會議、校際聯合舉辦的活動、工作報告等。
- (三)個別教師發展的支持活動：包括委以代表、參觀和參與、訪問其他學校、與人員發表者晤談，把教師當作訓練者。

呂木琳（1994）認為教師專業發展活動型態計有演講、小組共同發表、觀看電影或錄影帶、聽錄音帶或收音機、教師觀察、示範教學、晤談、討論、閱讀、腦力激盪、教室參觀、實地參觀、角色扮演、指導練習、微縮教學等。

呂錘卿（2000）則認為教師專業發展活動型態可分為：

- (一)個別式成長活動：包括閱讀、書寫活動、寫作、手冊式自我發展、行動研究、專案研究、交換老師。
- (二)小組式成長活動：包括相互對話、畫像法、同儕視導、讀書會成長團體、問題導向或主題中心成長團體、協同行動研究、實作練習。
- (三)團體式成長活動：包括專題演講、收看電視節目或錄影帶、研討會、校內外教學觀摩、校外參觀訪問。
- (四)輔導式成長活動：包括教師評鑑、教學視導、引導式自我探究、晤談。

饒見維(2003)將在職階段的專業發展活動型態分成「被動發展類」和「省思探究類」，其分類如下：

(一)被動發展類：專題演講、收看電視節目或錄影帶、短期密集研習課程或講習、系列研習課程或講習、研討會、學分學位課程。

(二)省思探究類：

- 1.參觀與觀摩：校內外教學觀摩、相互教學觀摩與討論、校外參觀訪問與考察。
- 2.協同成長團體：讀書會式成長團體、問題導向式成長團體、主題中心式成長團體。
- 3.協同行動研究：課程研發式行動研究、改進實務式行動研究、改革情境式行動研究、增進理解式行動研究。
- 4.引導式自我探究：引導式省思札記、引導式行動研究、個案建立法、個案討論法、建構個人專業理論、一般專案研究、個人導向式學習。

蔡文山(2002)歸納國內諸多學者的研究，找出較適合我國中小學實施的學校本位教師專業發展模式有合作學習成長團體、教學觀摩或演示教學、專題演講、教師行動研究、自我導向學習與研究等五種實施學校本位的教師專業發展途徑，以下分述之。

(一)教師合作學習成長團體

有關教師的合作學習成長團體可以為下列幾種形式：

1.學年會議：

同學年的教師可以於固定的時間分享其教學經驗，或是針對某一主題來探討，經由教師間意見的交流與溝通，可以發揮集思廣益的效果，必要時亦可以聘請大專院校的學者專家蒞臨指導。

2.各學習領域教學研討會：

目前為因應九年一貫課程與教學，學校教師會依據其學科專長或興趣來分成各學習領域小組以召開各學習領域教學研討會。在此會議中，教師可以共同針對該學習領域進行深入的研討，以共同規劃符合知識經濟社會需要的領域課程計畫。

### 3.教師讀書會：

教師間可以找尋志同道合的讀書夥伴組成讀書會，定期聚會，共同討論所研讀的書籍與文章，將自己的閱讀心得轉化為外顯知識來發表，發揮共同合作學習的精神，藉此達到彼此互相增廣知識見聞，以提昇教師專業素養。

#### (二) 舉辦校內教學觀摩或演示教學：

校內教學觀摩或演示教學可以提供教師專業成長的機會，教師在參觀教學觀摩或演示教學之後，可以本著見賢思齊的心態，將演示教學者的優點加以學習，因此可以在短時間內學習到許多的教學技巧與方法，也可以學習班級經營的策略，因此教學觀摩或演示教學提供教師一個迅速的專業成長機會。另外，在教學觀摩或演示教學後，通常會有教學檢討說明會，可以提供教學者與觀摩者有進一步切磋教學技巧、方法的機會，更可以達到相互彼此間教學技巧的精進。

#### (三) 專題演講：

學校本位教師專業發展模式的專題演講是由學校校長、主任與學校全體教師一同決定專題演講的主題、演講者、演講時間後，再由學校出面邀請學有專長的專家學者，或是有相當實務經驗的他校教師來演講，藉由專題演講的方式讓學校教師能夠提昇其專業素養。

#### (四) 教師行動研究：

行動研究主要是依據「教師即研究者」的觀念，強調教師在自己的教學歷程中研究自己的教學，才能解決教師所面臨的實際教學問題，意即教師也可以成為知識的生產者、研究者，以達到提昇教師專業地位的境界。教師可以利用行動研究，系統的收集資料，分析問題，提出改革方案，加以實施後，再仔細檢驗改革對於教學的影響，研究並改進實際教學，因此行動研究相當適合教育實務工作者使用，已成為提昇教師專業發展的趨勢。教師行動研究是教學實務工作者為解決自己在教學上所遭遇的問題，改進實際做的研究，是反省性的實務工作者專業發展的一種形式，也是提昇教師專業素養的有效方法。

### (五) 自我導向的學習：

教師自我導向學習雖然是由教師自行計畫所學並且以自我學習的方式來充實自己，但是學習者的周遭仍應該有協助存在，如教師同儕等，只是教師學習行為的發生是教師主動的而非被動的。

綜上所述，學校本位教師專業發展活動型態意指教師可以經由學校的配合或主導，進行各式各樣增進專業發展的學習活動。各種類型的專業發展活動型態，皆有其優缺點和限制，因此在進行學校本位教師專業發展活動時，需考慮相關因素如資源、時間、經費、興趣、研究難易等，透過校內同仁參與式共同決定，才能規劃出合適的教師專業發展活動。

## 第三章 實施困難與問題

本研究小組蒐集相關文獻，其中汪瓊嬌(2002)在「台中市國民小學學校本位教師在職進修之研究」中提到學校本位週三修活動實施的困難(一)經費方面：經費不足，以致進修活動不夠多元化。(二)時間方面：小學教師課務繁重，無暇參與進修。(三)進修意願方面：教師受學校組織文化、進修內容、進修時間……等因素影響其進修意願。(四)需求滿足方面：教師需求多樣而難整合、進修課程無法針對單一主題深入研究、相關資料不足、缺乏優良師資訊息、教師研習中心功能不彰……等。(五)課程規劃方面：進修活動缺乏整體性、一貫性與目標性的規劃，且課程的內容不夠實務化。

楊玉琴(2002)在「學校本位教師專業成長之研究---以一所國小週三進修為例」中認為困難為(一)學校行政方面對「學校本位教師專業成長---週三進修」的需求，往往著眼於當前現實需求，以達成短期行政目標為考量，稍嫌短視近利。而教師個人方面則以兼顧當前的教育需求及個人興趣，其中又以實際生活相關的課題最感興趣。(二)教師參與學校本位週三進修的情形，往往隨主題內容、時間、個人生理狀況、講師技巧等呈現消極應付與積極參與的情形。

本研究小組經文獻探討與小組討論分析，針對學校本位週三進修實施困難歸結如下：

### 一、教師合作學習成長團體：

- (一)成長團體的團體動力：包含正向團體動力與負向團體動力，負向團體動力使得團體討論進行的成效受到阻礙，因而必須盡量減少其出現。

- (二)聚會時間：行政疏失，造成聚會有時無法如期舉行。
- (三)聚會次數：團體中有些成員覺得太過頻繁，影響個人生活作息。
- (四)教師太過繁忙：教師因為沒有時間，使得省思撰寫的成效不彰，並且導致讀書會運作模式無法運作。
- (五)個人及行政壓力：教師因為壓力過大而萌生退意，抹煞了成長團體正面的功能。
- (六)校長的態度：校長支持與否的態度，成為成長團體存亡的關鍵。

## 二、舉辦校內教學觀摩或演示教學：

- (一)教學活動計畫的設計，常是很費心的部份。
- (二)切磋教學技巧的檢討說明會，有時是寂靜，有時又有較為直率的批評/批判，如何能較具建設性、有實質意義是蠻困難的。
- (三)演示(demo)與教學觀摩(presentation)，在文化層面，常是困窘和壓力，無論排在週三進修，容易成為反感和緊張之源，也易成為老師之間衝突的導火線，因為安排方式、次數總是會有不同意見。

## 三、專題演講：

- (一)經費不足：一個活動的推行，除了需要人以外，更需要充足的經費來支持，方能順利執行。小學校或偏遠地區學校在外聘講師上，經費方面較不充裕，導致進修活動不能多元化。
- (二)時間問題：教師主導進修活動會面臨一個很重要的問題，就是教師繁雜工作太多，教師除了上課、批改作業簿外，還有其他交辦的行政業務，讓老師疲於奔命，根本無暇作其他的思考。
- (三)競爭力不足：校外研習和校內週三進修的時間衝突，又因民間辦的研習，在師資、場地、服務等，均較學校好，學校的進修無競爭力，造成教師往外跑，校內進修乏人問津，空浪費學校人力與金錢投注。
- (四)教師缺乏意願：學校本位教師進修活動的實施，首重教師的意願。教師的意願又受到諸多因素所影響，教師願意分享個人經驗與專長，才有可能落實學校本位進修。

(五)無法滿足教師實務需求：學校的活動總是不能兼顧個別需求，每次進修的主題都不同，教師需求多樣而難整合、進修課程無法針對單一主題深入研究探討，無法與指導的授課老師一起研究。

(六)課程規劃不易，且缺乏優良師資訊息：學校本位教師進修活動固然是提昇教學品質最直接而有效的途徑。然而研習的內容及主講者常不切實際，無法就目前的教育現況給予較有效而直接的經驗分享與疑難困境謀求改進方針，且缺乏整體性、一貫性與目標性的規劃。

#### 四、教師行動研究：

##### (一)教師本身對行動研究素養不足：

行動研究的目的主要在解決目前教學上所遇到的問題，由教學者在教育現場研究出解決教育問題的方式，大部分的教師對於行動研究的理論與方法並不熟悉，因此無法針對自己面臨的問題來做行動研究。

##### (二)學校對教師專業成長主導性過強：

一般而言，學校對於學校本位教師進修內容、方式、時數大都於學年度開始即予以規範。但其中規劃的部分，以行動研究為主題的內容較少，教師同儕的互動進行教學經驗分享的時間不多。

##### (三)教師對行動研究興趣不高：

教師本身因級務、課務、甚至兼辦之行政業務纏身，本身工作量多，以致沒有多餘的時間來規劃甚至實施行動研究。

#### 五、自我導向的學習：

(一)有少部份的老師成鬆散的狀態進修意願不強。

(二)大部份教師均致力於個人專長及興趣專研而缺乏擴展其它領域的學習動機。

## 第四章 因應策略

本研究小組經文獻分析及共同研究討論後，針對學校本位週三進修的實施困難，具體研擬出以下因應策略：

## 一、教師合作學習成長團體：

### (一)對於學校整體的建議：

- 1.鼓勵教師參與研究團隊，並給予參與研究團隊教師實質的支持，讓研究工作成為校園常態工作。
- 2.學校與學術單位形成研究夥伴關係，讓教師可以有專家指導。

### (二)對成長團體運作模式的建議：

- 1.慎選團隊組長，並加強團隊組長領導的能力，激勵成員參與並重視團隊運作。
- 2.應依不同階段調整固定聚會時間的長短與次數，或可變更地點，吸引成員。

### (三)對教師個人的建議：

- 1.教師應提高個人省思能力，加強自我對話及與他人對話能力。
- 2.落實時間管理，找出個人時間陷阱，並善用零碎時間學習進修。

## 二、舉辦校內教學觀摩或演示教學：

- (一)詳研教學領域的能力指標，從能力指標，回顧或引導活動進程與評量方式。
- (二)從教學觀摩中，學習優異的技巧和激發巧思，教學者也能從同事的建議中成長，畢竟，少有完美的事物，只要心態上抱持著互助，真心的「互相切磋」，便會達到良好效果。
- (三)引導、激發、讚賞，培養勇敢面對誠心讚賞，給同仁掌聲的學校文化。
- (四)考慮學校特性、教師特質。從各領域教學研究會的探討開始。次數不能太頻繁，可兩週一次。可採協同教學演示。

## 三、專題演講：

- (一)減少教師行政工作：小學級任教師，課務繁重且雜事太多，以致無暇參與進修。週三下午的時間似乎又稍嫌不足。所以欲推行學校本位教師進修，若無法增加教師的人數，至少也應增加行政的事務人員，讓行政歸行政，教學歸教學。

- (二)建立學校組織分享的文化：長久以來，一般教師已習慣於自己的班級王國，以單打獨鬥的方式來進行教學活動，然而在面臨組織學習及知識經濟時代的來臨，教師應體認唯有透過團隊知識的分享，才能更加激盪知識的火花，讓教師願意分享個人經驗與專長。
- (三)尋求策略聯盟：一般小學資源較缺乏，如果可以與鄰近大學院校或小學成立策略聯盟，尋求大學院校有專長的師資人力至校支援；或結合鄰近相同類型小學的人力、物力、財力，共同辦理各項進修研習，藉以提昇各項研習進修水準，提高教師參與的意願，達到教師專業成長的目的。
- (四)妥善規劃課程內容，滿足教師進修需求：我們一直習於最廉價的進修方式--大會堂式的專題講座，事實告訴我們，每個教師的進修需求是不同的，進修課程應以實務為主，一般而言，教師參加進修都希望花時間後，能得到對自己工作「有用」的知識，因此學校在安排相關進修活動時，應仔細考量教師的需求，較能提昇教師參與的意願。因此，學校應先調查教師進修需求，再根據學校願景及相關資源，整體規劃一系列的課程以便深入探討，發展學校特色。
- (五)彈性利用寒暑假時間：學校本位教師進修活動有其存在的價值，但只有週三下午的時間太短，又經常排了許多例行性的活動。因此，有必要利用寒暑假時間，做一整體性的進修課程規劃，以因應九年一貫課程學校本位發展，提昇教師自我教育專業能力。
- (六)建立進修人力資源分享中心：進修品質的良窳，與聘請的師資有極大的關係，一個好的講師不但要學有專精，對實務狀況有相當的了解，且須有良好表達能力。然而各校在辦理進修活動時，往往會遇到一個難題，即不知優良師資在哪裡？因此有必要匯集各類專家學者、實務專長教師、社區學有專精人士等相關資料的建檔，以便各校選擇。

#### 四、教師行動研究：

##### (一)強化教師進修與落實師資培育

提高教師行動研究素養的策略可以從近程與遠程二方面著手。就近程而言，在小學的教育體系中舉辦學校內的研習進修，將行動研究觀點介紹給正在服務的教師，持續的調整教師心態與教學方法等以能配合時代的思潮。就遠程而言，在師資養成系統中培養學生正確的行動研究觀念，從理論的探究



與臨床的觀察、親身的經驗以讓未來的教師本身有行動研究的經驗，進而施行於未來的教學中。

## (二) 建立教師討論文化與經驗分享

學校在規劃教師進修活動時，除了希望教師能主動的參與學習。如果能加入更多的分享機制，引導教師主動分享，加強其經驗分享，當教師提供教育問題，學校應可以更積極的給予正面的回饋與協助，並研擬行動研究方法，相信更能增加教師的參與行動研究的動機和興趣。

## (三) 持續與教師與家長進行溝通：

教師本身級務、課務有相關法令規定，無法予以減少。而兼辦之行政業務也沒有調整空間，學校除行政方面積極的給予教師正面協助外，更可以邀請家長協助，將有助於教師從事行動研究。

## 五、自我導向的學習：

(一) 定期辦理成果展覽或發表展示會並上網儲存個人資料庫以激勵教師專業成長，對於學習成效不好者可以追蹤及績效輔導或以領域分組方式將能力欠缺者帶上來，以激發學習成長。

(二) 除了個人興趣的學習外，將學校的課程領域分成每個人屬於自己的學習領域，可以策略聯盟方式相互學習成長，或請教師參與校外課程領域研習以帶動校內成員多方向的學習。

## 第五章 結語

教師專業成長是確保教師專業形象，樹立良好專業地位的不二法門。也能增進教師教學效能，直接提昇學生學習效果。感謝政府重視教師專業能力的提昇，特別規劃安排每週三下午時段，讓教師有研習進修的機會。爲了讓政府的美意不落空，週三下午的研習時段應積極規劃實施學校本位進修活動，激起教師研習進修的學習熱忱與動機，以達到良好的效果。雖然實施學校本位週三進修活動尚有許多實行的困難，但若能考量教師實際需求，以能激起教師興趣的方式規劃活動進行，相信一定會有不錯的成效。

## 參考文獻

- 行政院教育改革審議委員會（1996）。**教育改革總諮議報告書**。台北：作者。
- 呂木琳（1994）。有效安排教師在職進修因素簡析。載於中華民國師範教育協會主編，**師院教育多元化與師資素質**。台北：師大書苑。
- 吳清山（1991）。**學校行政**。台北：五南圖書出版公司。
- 呂錘卿（2000）。國民小學教師專業成長的指標及其規劃模式之研究。國立高雄師範大學教育學系博士論文，未出版。
- 汪瓊嬌（2002）。台中市國民小學學校本位教師在職進修之研究。暨南國際大學教育政策與行政研究所碩士論文，未出版。
- 李俊湖（1992）。國小教師專業成長與教學效能關係之研究。國立師範大學教育研究所博士論文，未出版。
- 林生傳（2002）。教師專業成長的指標需求與途徑。載於潘慧玲主編：**教育改革的未來**。台北：高等。
- 吳清山（2001）。知識經濟時代的教師多元進修，**教師天地**，115，4-13。
- 吳麗君（1990）。以學校為中心的教師在職進修之涵義及其重要模式初探。**台灣省第一屆教育學術論文發表會論文集**。台灣省：教育廳。
- 張德銳（1993）。教師評鑑與教師專業成長。**國教世紀**，28 期。
- 張德銳（1999）。以學校為中心的教師專業成長。**研習資訊**，16（6），25-32 頁。
- 教育部（2003）。**教師法**。網站：全國法規資料庫入口網站。
- 教育部（1995）。**中華民國教育報告書—邁向二十一世紀的教育遠景**。台北：作者。
- 黃坤錦（2003）。教師在職進修與專業發展。**教育資料集刊**，第 28 期。
- 黃政傑（1997）。**教學原理**。台北：師大書苑。
- 楊玉琴（2002）。學校本位教師專業成長之研究---以一所國小週三進修為例。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。

蔡文山(2002)。知識經濟時代之學校本位教師專業發展。人文及社會學科教學通訊(13卷：4期)，120-134。

蔡芸(1997)。學校本位教師專業發展之研究—以臺灣省國中教師為例。國立高雄師範大學研究所博士論文，未出版。

潘慧玲、王麗雲、簡茂發、孫志麟、張素貞、張錫勳、陳順和、陳淑敏、蔡濱如(2004)。國民中小學教師教學專業能力指標之發展。教育研究資訊。十二卷四期，129-168。

歐用生(1996)教師專業成長。台北。師大書苑。

饒見維(2003)。教師專業發展-理論與實務。台北：五南。

Jones,L.O.(1977).*An introduction to the study of Public Policy* .Northsitate ,Ma: Duxbury Press.