

校長對於提昇教師專業知能應有之領導作為 - 以華南國小為例

楊坤濱、邱伯璟、施俊良、許瑞芳、楊靜芳、賴欣怡

摘要

十二年國教課綱實施在即，教育部在全國中小學中選了部份學校成為前導學校，試行新課綱，以為正式實施前的修改依據。雲林縣古坑鄉華南國小便是前導學校之一，本文針對「校長對於提昇教師專業知能應有之領導作為」的議題部份，以華南國小為例，訪談陳清圳校長，了解在試行十二年國教課綱的過程中，校長對於提昇教師專業知能應有之領導作為。

就行政角度來看，學校校長可以幫助教師成長部份，可分為以下幾部份：一、行政創新作為，二、戶外教育特色課程，三、凝聚教師向心力，四、持續精進教學品質。

在遭遇的困難部份，有以下四點：一、教師安於現狀，二、學校行政管理，三、課程實踐，四、校本課程訂定。

在推動教師增能實際策略之建議方面：

- 一、持續精進教師教學品質，增進教學效能
- 二、落實學校課程實施與課程評鑑
- 三、有效進行教學評量，落實觀課並積極參與教學觀摩
- 四、積極參與教師專業成長活動及教師專業發展評鑑
- 五、參與教育研究並分享教學成果
- 六、運用班級經營與輔導策略，增進親師互動
- 七、落實班級學生家長的各項親師活動，增進親師互動

關鍵字：領導作為、校訂課程、專業知能、華南國小、陳清圳校長

壹、現況說明

一、緣起

新課綱即將正式上路，各項準備工作都在陸續進行中，配合十二年國教新課綱 108 學年實施，教育部選出 148 所中小學的前導學校一同試行新課綱，也希望前導學校發展出多元選修及有特色的校本課程，讓更多學校共同做好迎接新課程的準備，最新出刊的教育部電子報主題，介紹教育部推動的新課綱前導學校。

潘文忠前部長說，希望前導學校發展出多元選修課程與具有特色的校本課程，建構出各自的課程地圖，培養學生更多元的能力。教育部表示，未來新課綱前導學校除了參加工作坊外，也要進行經驗分享，讓更多學校瞭解如何發展新課綱的課程，並在各自區域建立夥伴關係，除了協助其他學校迎接新課綱的上路，也做好相關的準備工作。

而華南國小在成為新課綱前導學校之前，本身就已經是特色學校，有戶外教育課程，也有配合在地文化特色的校本課程，陳清圳校長在推動學校的相關課程方面付出相當多的心力，也讓華南國小的學生人數一年比一年增加。華南國小之所以會如此成功成為特色學校，除了結合在地及戶外探索的教育課程以外，全體教師的努力，配合課程的修訂，同時也不斷提升自己的教育專業知能，來因應這樣的需求。

華南國小從無到有的努力，甚至被選為前導學校，在在證明陳校長的先知灼見，整個學校課程的推動、學生的有效學習，都是要靠教師團隊的努力及推動，而教師的專業能力必須不斷地被提升。教師專業知能的提升，對校長來說更是責無旁貸，無論是什麼樣的資源，只要能夠帶給教師團隊相對的專業知能，對一個校長而言，都必須有相對領導及專業作為。

二、現況

新課綱的推動，蘊含很多新觀念，同時也宣告教師的專業知能必須再提昇，才能因應新時代的來臨。如同當年九年一貫課程的推動，基層中小學教師也是歷經一番寒徹骨，方才步入軌道。新課程的來臨並不可怕，重要的是教師心態的轉換及專業知能的充實。

這個部份，校長的領導推動是相當重要的一件事，在校長推動這一區塊，最重要的一件事就是協助教師增進專業知能，運用各種方式協助教師認識十二年國教，也

協助教師在專業知能上的提昇，方能帶動新課綱之推行。前文所提已經有前導學校示範，相信推動上也一定會有遇到困難之處，本組將以華南國小為樣本，採訪校長，藉此了解所運到的困難及運用的相關策略，加以分析說明後，作為往後各校正式推動之參考。

貳、內涵研討

以校長領導學來說，可細分為教學領導、課程領導、力領導…等，這些都是校長應有之領導作為。本文特別針對校長提昇「教師專業知能」應有之領導作為探討，也就是校長如何利用領導協助教師在專業知能上的提昇。以下將對本文的相關名詞定義解釋並做文獻回顧探討。

教育部首度以 105 年 2 月 15 日臺教師（三）字第 1050018281 號函公布國家層級的教師專業標準，符合國際趨勢，與國際接軌，展現我國對教師專業知能與態度之期許，並於師資養成及專業發展各階段形塑教師應具備的能力，彰顯教師為專業工作者之專業形象。

教育部（2016）《中華民國師資培育白皮書》揭櫫我國理想教師圖像，期許教師們能展現我國對教師專業知能與態度，型塑教師應具備的能力，彰顯教師的專業形象，內容包含十大教師專業標準：（一）具備教育專業知識並掌握重要教育議題；（二）具備領域 / 學科知識及相關教學知能；（三）具備課程與教學設計能力；（四）善用教學策略進行有效教學；（五）運用適切方法進行學習評量；（六）發揮班級經營效能營造支持性學習環境；（七）掌握學生差異進行相關輔導；（八）善盡教育專業責任；（九）致力教師專業成長；（十）展現協作與領導能力。108 課綱推動在即，為落實十二年國民基本教育之精神及課程綱要實施，精進國民中小學教學品質，增進教師教學效能，以提升學生學習能力，擬定辦理十二年國民基本教育精進國民中學及國民小學教學品質要點，期能增進基層教師專業素養，提升教學品質。

教育是國家的百年大計，有良好的教育品質，俾能培育出優秀的國家未來人才。「當學校以外的因素被控制時，教師的特徵比學校內其他因素更能影響學生學習的效果」（Coleman、Benson、Burkhead & Mckenna，引自張美玉，2000，頁 1）。因此，擁有專業的教學師資，是維持良好教育品質的重要條件。

一、「教師專業知能」的定義

教師專業知能包含專業知識與專業能力，指教師需要知道如何有效地將知識傳授學生，並依學生年齡與發展程度輔導學生成長能力。教育是一種專業，教育人員應當也是專業工作者（鍾任琴，1997）。師資因素影響教育成效實為不爭之事實，再加上國民小學教育是重要的基礎教育，因此小學之師資問題與教師之專業知能便特別值得重視（鍾任琴，2002）。教師既被認定為專業從業人員，其能力與表現就應符合專業的條件，國內外學者皆針對專業有深入的研究與定義。吳清山（1997）認為構成專業的特質，包括專業知能、專業自主、專業倫理。林淑儀（2009）亦認為教師專業主要包含了專業知能、專業訓練與成長。專業是必須以特定的知識為基礎，當教師擁有豐富的知識與能力時，面對繁瑣複雜的課程與教學實務問題中，做出有效的專業決定與專業判斷（吳清基，1995）。簡言之，專業就是擁有高度的專業知識、技能和道德觀念。

張怡萍（2013）研究提到聯合國教育科學暨文化組織（UNESCO）1966年於法國召開「教師地位的國際特別會議」（Special Intergovernmental Conference on the Status of Teachers）決議，認為「教學應被視為專業」（Teaching should be regarded as profession），各國對於教師的專業地位首度達成一致性共識，樹立了教師的專業性質。以下將針對國內外學者對於教師專業知能之定義，整理分述如下。

（一）國外學者對教師專業知能的定義

國外學者 Shulman（1987）認為，教師專業知能是指：「教師為了將教學內容與主題傳達給學生，必須懂得使用有效的表徵方式，也必須了解學生的先備知識與迷思概念，並能有策略地重整學生的概念」。因此，教師應具備的基本專業知識即包含：1. 學科內容知識；2. 一般教學知識；3. 課程知識；4. 學科教學知識；5. 對學生及其特質的瞭解；6. 對教育環境脈絡的瞭解；7. 對教育目的、價值及其史哲基礎的瞭解等七項專業的知識。

Scriven（1991）則將教師專業知能分為：1. 教學方面的知識；2. 教學技巧的知識；3. 學習成果評量的知識；4. 教學專業的精神及態度；5. 其他與學校服務工作相關之事項。Sternberg 與 Horvath（1995）將教師專業知能分為：1. 學科專業知能：教師需熟知學科之知識內容；2. 教學知能：教師須明白知識要如何傳授給學生，這包含了教學策略及班級經營；3. 學科教學知能：教師除了擁有豐富的學科專業知識外，還須有能力將知識整

合，以規劃出有結構性的概念；4. 與教學相關的社會與政策性知能。

Tamir (1990) 研究則是將「知識」與「技能」分開，強調教師要有教學專業技能，後來許多學者又將「知識」與「技能」合而統稱為「知能」。Kennedy 和 Barnes (1994) 則指出，教師專業能力除了一般的學科知識、教學技巧之外，教師的信念、價值、角色認同與自省能力亦為教師專業能力的一部份。Parkay 與 Stanford (2000) 認為，一位專業教師除了應具備基本的知識與能力之外，還應有反省與解決問題的能力。其中，基本的知識包含：了解自我與學生的知識、學科專門知識及教育理論與研究的知識。基本能力則包括：教學技巧與人際溝通的技巧。

(二) 國內學者對教師專業知能的定義

郭玉霞 (1994) 認為教師專業能力是教師在教學活動中，所表現出來的知識、技巧與態度。賴淑齡 (2003) 提出教師專業知能是指教師在專業教學行為上，所應該具備的專業知識、技能以及判斷能力，並且運用教育專業知識在教學領域中所表現出的專業行為。吳清山 (2005) 指出教師是從事一項專業性的工作，也是一項知識性的工作，主要任務傳播學生學習知識，豐富學生學習內涵。張清濱 (2005) 指出：依據美國教育協會 (National Educational Association) 的研究，專業應具備以下八項規準：1. 應屬於高度的心智活動；2. 應具特殊的知識技能；3. 應受過長期的專業訓練；4. 應繼續不斷的在職進修；5. 應屬於永久性的志業；6. 應以服務社會為目的；7. 應有健全的專業組織；8. 應遵守專業的倫理規範。Evetts (2013) 指出專業已成為一種職業的價值，並成為全世界的一種意識型態。

林朝隆 (2007) 認為教師專業成長內涵有：自我發展、專業知能、專業倫理與態度、促進組織發展等方面。陳俊龍 (2009) 研究發現教師專業成長內涵分為六大層面：即專業知能、課程設計、教學策略、班級經營、人際溝通與專業態度等。教育部 (2011) 教師專業發展評鑑計畫規準有課程設計與教學、班級經營與輔導、研究發展與進修、敬業精神與態度等四個層面。教育部 (2015) 精緻化教師專業發展評鑑計畫規準則將評鑑層面精簡為課程設計與教學、班級經營與輔導、專業精進與責任等三個層面。邱慧玲 (2015) 提出有效教師專業成長特徵為：1. 連貫政策與需求；

2. 關注學科教學；3. 設計主動學習；4. 結合教學工作；5. 支持長期實施；
6. 聯結同儕學習等。

歸納上述國內外學者的觀點，對於教師專業知能的定義大多從教師學科知識、教師專業技能、教師教學態度、教師專業特質、教師專業素養和行政能力及班級經營輔導能力等方向探討。本研究認為教師專業知能，就是教師本身在教學過程前，所必須擁有的教學專業知識與教學專業技能，也就是教師的本質學能。

二、校長對校園氛圍及教師專業知能提昇之影響

（一）校長對校園氛圍之影響

校長是一所學校的精神象徵，也帶領學校朝著規劃的願景前進。謝文全（2009）認為領導是在團體情境裡，透過與成員的互動來發揮影響力，以導引團體方向，並糾合群力激發士氣，使其同心協力期赴團體目標的歷程。因此校長身為領導者，負責綜理學校的校務，扮演著推動校務順利運作及帶動學校教職員與學生成長的重要角色（倪千茹，2002）。而鄭詩釧（2005）更指出國民中小學校長為塑造組織文化的關鍵人物，校長的領導作為對於教師專業發展具有決定性影響。因此校長的領導效能仍被視為學校有效推動各種改革最重要而不容忽視的因素。（徐超聖、李明芸，2005）

領導理論演進方面，隨著時代的變遷，出現了各種不同的研究論述與取向。不同的研究途徑導致了不同的研究理論（謝文全，2009）。在教育研究中，就領導理論而言，有特質論、行為理論、權變理論、權力與影響理論、文化與符號理論、認知理論等領導的理論（張慶勳，1999）。

領導風格是領導者的思想、行為，與組織環境的綜合表徵，它具有領導者個人的領導行為特色。校長領導風格受其社會文化、學校組織文化、個人人格特質影響後，將其思想、教育理念融入學校組織文化情境，所表現出來的個人領導行事作為（張慶勳，2003）。

（二）校長對教師專業發展之影響

本文探討雲林縣華南國小，該校為十二年國教前導學校亦為實驗教育學校，與該校陳校長清圳訪談後，試從校長教學領導作為切入，探討校

長如何領導學校教師發展專業知能。本章將探討校長教學領導作為對學校的影響。

楊振昇（2004）指出校長教學領導作為的角色與功能，有效學校普遍具有以下幾項特色：（一）校長能擬定學校明確的發展目標。（二）校長能主動積極參與課程與教學的相關活動。（三）校長對於教師的教學與學生的學習有高度的期望，（四）校長能展現高度的行政與教學之領導作為知能。

林新發、黃秋鸞（2014）將校長教學領導作為定義為：校長協助教師改進教學，提升學生學習成果，對教師提供指導、資源與支持的有關直接或間接之領導行為和歷程。亦即校長藉由與教師的合作，共同形塑學校教育願景、確定教學目標內涵、促進教師專業成長、提供支持學習環境、激發學生學習氛圍、評鑑師生教學成效，以激勵學生學習動機，增進學生學習成效，進而達成學校的教育目標。黃秀霞（2013）認為校長教學領導作為係指校長藉著溝通與凝塑教學目標、促進教師專業發揮、增進學生學習氣氛及營造支持性教學環境等領導作為，並運用學校資源與管理策略，加以診斷、評鑑與改進教師教學行為，增進學生學習成效，以確保教學品質、提升學校整體教學效能之相關措施與作為。林新發、黃秋鸞（2014）亦指出目前臺灣地區國民中小學暨高中的教師對校長教學之領導作為作為知覺皆達到中上程度，其中領導者的「凝塑教學共識」、「營造支持環境」、「增進學生學習氣氛」，教師感受較深。

校長教學之領導作為對教師專業成長具有正向預測力。並強調校長與教師應首重溝通，在教學理念方面必須建立共識，清楚的將教學目標傳達給教師，以此增進專業能力，進而促使教師專業成長（黃憲君，2014）。

（三）校長增進教師專業發展之困境與探討

林新發、黃秋鸞（2014）認為校長實施教學之領導作為會面臨的困境為：

1. 校長工作時間分配的困難

以往校長的領導過度偏重行政層面，花極大的心思與時間在處理校務行政、參加會議、準備訪評、溝通意見、解決問題等行政事務

上，鮮少有時間進行教學之領導作為和改善教學。

2. 校長專業知能上的困難

校長教學之領導作為知能是否足夠？其學科專門知能是否備受肯定與認同？在在考驗著教師對校長的信任度，事實上各科教學都有其專門的領域，校長是否通盤瞭解，是否具備此類領域相關專門知識，備受關注。

3. 教師期望上的困難

一般而言，臺灣教師強調「專業自主」，他們習慣將校長視為行政管理，而校長在教學上的指導與意見，如不小心，很容易被教師視為不尊重專業或干涉教學，因此未必會獲得全體教師的認同與支持，強力推動甚至可能帶給教師壓力或產生抗拒的心理。

因應快速變遷的社會及十二年國教的來臨。校長在面對新課程的實施時，要運用哪些策略才能夠發揮或成為成功的教學之領導作為者，茲提出以下幾點建議供參考。

- (1) 提升校長教學之領導作為知能。
- (2) 建構完善的教師專業學習社群體制。
- (3) 形塑教學之領導作為和教師專業學習社群的支持環境。
- (4) 營造觀摩學習和對話平臺。
- (5) 加強各學科或領域召集人之權責。
- (6) 校長教學之領導作為應含括所有教師，並著重教師專業成長和學生學習。
- (7) 大型中小學增設副校長負責教學和社群領導工作推動實施教師評鑑與分級制度。

參、問題分析

前導型學校為革命先鋒，走在正式實施之前實驗，一定會有成果展現，但也會有相當程度困難的遭遇，這些困難就得靠校長的智慧來協助解決。本篇研究對象為雲林

縣古坑華南國小，這是一所十二年國教的前導學校，也是一所實驗學校。

在校本課程推動過程中，首重的是教師專業知能的增加，華南國小陳清圳校長是非常有學識，也非常有服務熱忱的校長，也帶給教師同仁非常多增能機會，方才有利校本課程推動，但在過程中確實也有諸多之困難，譬如說教師整體素質及心態之問題，都是要解決之問題，在以下的訪談過程中，將會由陳校長來敘述相關的策略。問題的分析方向將分為兩大面向：

- 一、校長在推動教師專業知能提升時，遭遇之相關問題及困難。
- 二、校長在推動教師專業知能提升時，解決困難之實際策略方案。

實際問題訪談分析分為以下五個細目：

問題一：推動教師專業知能提昇過程中遭遇之問題？

華南曾經當過十二年國教前導學校，當時在推十二年國教時，有沒有遭遇到什麼問題？

校長：這個部分有點複雜，面對每一個老師的狀況有點不大一樣，有些老師欠缺的是觀念，有些老師欠缺的是一種關心，有些是班級文化，有些人在心態就是可有可無，有些人本就來是 close 自己，每個老師不太一樣。在學習專業方面，現在很多不同策略方法，比如說翻轉教學、或是學思達、探索課程…這些都是屬於教學策略。所以，要有什麼議課、觀課這種東西出現，他意思是說你有準備，比較不會出問題。那這有些老師需要這種東西，有些老師需要的是不斷陪伴，有些老師就是不行，你再怎麼花心血在那邊都沒有用，那這種老師你只能盡量不要讓他影響你。

還有代理教師不穩定，也是一個困擾，畢竟這裡是偏遠山區，如果沒有特別理想或相關原因，教師的流動率是高的。尤其是代理教師的流動率，受限於一年一聘，甚至可以連聘三年也是一樣，教師未必會願意留著。

問題二：校長應用何種領導作為帶領教師邁向教學專業？

校長：帶老師是用工作坊的方式，工作坊是最有效，陪伴老師，老師才能夠成長。那因為現在一般的學校要做工作坊，就是校長要有很多的時間，不然主任

要花很多時間，那除了工作坊以外，就是一般我們幫老師…

校長：跟老師去玩。

問題：咦？跟老師去玩？

校長：跟老師去玩。

問題：跟老師去玩？

校長：相信我，帶老師去玩。

問題：週三下午而已…

校長：犧牲假日禮拜六、禮拜天時間帶老師一起去玩。

問題：我們要去，人家不見得願意跟我們去啊！

校長：一次一個、兩個啊！

眾人：喔～～

校長：我那時候剛進到那個華南國小的時候，我沒人可以談。我就私底下一個、兩個，我跟你吃飯，就這個禮拜，慢慢的減少敵意。

問題：所以變成就用私下的方式跟老師建立感情。

校長：對。

問題：比較好帶著他去成長？

校長：你跟他建立感情後，我覺得他是不會反對你，人見面三分情。

問題：校長你在帶領他們過程中，除了帶他們去玩，還有其他方法？因為這個是在假日，那如果是在整個的學校運作體系怎樣做？

校長：這幾年比較少，以前較多。公開場合，就是願意做的要給多一點資源；但是一視同仁，我想要做的東西有沒有人想做？不會想做的回去想，想做的就給，一定會有人心不甘情不願，那也給資源，想做的給更多。

問題三：校長應用何種領導作為帶領教師進行課程解構？

在帶領老師課程解構的部份，最大的問題是什麼？

校長：我這兩年陷入到一個狀況，兩邊的學校，我有兩個學校，這兩個學校裡面

我花太多的時間在處理行政事務，比如說那邊有一些狀況比較不好處理，但是真正要回到一個核心問題，你說工作坊是什麼？我要陪伴老師，他有什么困難，我用不同能量去幫他，才是真正回到讓老師可以成長互動。可是我花太少時間在這裡，我很清楚，可是這就是我最大的問題。我想陪伴，可是行政雜務太多，另外一所學校，點點滴滴太多。臺灣國中是鐵板，要改正真難改，國小要改很快，要處理很多國中問題要花很多心思，可是全部都在行政，這樣就被消耗掉了。

所以你要回到老師，比如說我們可以跟一群老師討論課程，討論課程的時候我就很高興，要怎麼做、怎麼做……討論課程的時候你不能用我主觀的東西，而是你現在什麼狀況，我依照你狀況跟你對話，支持你往前再跨一步。有些老師願意踏，有些老師不願意踏。有些比較快，有些比較慢，那你不要自己踏，不要自己踏，你看花時間如果花了兩年時間在這裡，老師就會往前走。

老師要給資源你就要給資源，那老師有問題，老師本來就會犯錯，你要理解這個事，但是如果是心態問題，就是不行，他的心態如果是正確，但是做不好，沒關係。但是心態不正確，討論我就不想教，不然你要怎樣？（臺語）他對他的學生就是有敵意啊！要怎樣？（臺語）這都不行喔！我認為這就是資深老師的前兆，或是已經進入到資深老師，那就該處理就處理，處理資深老師不是那麼簡單。

問題四：在提昇教師專業知能過程中，校長如何處理與教師之思維衝撞？

問題：因為你們是前導，很多時候很多傳統老師的觀念跟現在教育新思維在碰撞的時候，在校長領導方面，是怎麼帶領老師邁向他的教學專業？

校長：在學習專業方面，現在很多不同策略方法，比如說翻轉教學、或是學思達、探索課程…這些都是屬於教學策略。所以，要有什麼議課、觀課這種東西出現，他意思是說你有準備，比較不會出問題。那這有些老師需要這種東西，有些老師需要的是不斷陪伴，有些老師就是不行，你再怎麼花心血在那邊都沒有用，那這種老師你只能盡量不要讓他影響你。

問題五：校長如何應用領導作為扭轉教師工作態度？

校長，您的領導是怎麼提升這些老師對於這方面的專業知能？比如說，像剛剛校長您有提到說，像工作坊，帶領老師出去玩，那還有什麼是可以改變，扭轉他們的態度，或是對這個工作的投入？

校長：你知道我以前遇到這種問題的時候，我跟縣政府關係很好，我跟縣政府講，你幫我宣布一件事，我們要裁併學校。然後，我們接下來要做什麼？所以我們第一年在轉型的時候，是所有學校全部集中，所有老師全部集中，一起受訓。那時候不用政府幫我們忙，每一個人都要忙，不行就要砍人。我很期待縣政府給我很大壓力，他砍了，我才能借力使力。現在沒有了，現在都要自己想辦法。

肆、轉化策略

一、行政創新作為

(一) 申請實驗教育人事自主

1. 重視親師生意見需求，型塑學校願景，發展理念學校。
2. 有效執行校務發展計畫。
3. 落實教學視導、多元學習與有效輔導。

(二) 行政領導績效管理

1. 發揮專業領導提升組織功能，擬定課程目標並領導課程革新。
2. 參酌教育趨勢改進教學與行政，展現課程與教學領導，轉化教育政策，發展教學策略。
3. 創意行政服務，提升學校績效與競爭力。

(三) E 化行政有效支援教學

1. 建置 e 化環境，有效運用科技。
2. 運用並建立策略聯盟，建置 e 化支援系統。

二、凝聚教師向心力

（一）建立情感及互信機制

1. 辦理教師康樂活動，發揮團體動力學。
2. 落實走動管理，立即協助。

（二）提供參與教師資源

1. 積極申辦各項計畫，支援教師教學，充實改善教學環境。
2. 整家家長參與班級教學，引進社區資源協助教學平台事務。
3. 積極爭取民間企業協助，資源挹注教學活動。

（三）危機意識激勵教師變革

1. 學校裁併校危機，規劃教師超額辦法。
2. 教師危機意識，型塑生命共同體。

三、戶外教育特色課程

（一）特色學校的營造與展現

1. 型塑特色教育環境，提升學校效能與教育品質。
2. 校園活化經營，創塑特色學校永續生存。
3. 永續經營特色學校，創造學校整體效能。

（二）學校與社區的共生共榮

1. 認識社區、建立社區意識、推動社區教育。
2. 建立夥伴關係，教學資源共享。
3. 社區產業行銷與文化深耕。

四、持續精進教學品質

（一）課程發展組織凝聚共識

1. 課發會與領域小組規劃學習領域與彈性課程之實施、檢討與回饋。
2. 透過共識凝聚形塑學校願景及發展相對應之課程目標。
3. 適切規劃學校課程計畫，進行縱向聯繫及橫向連結。

4. 持續進行課程發展與評鑑。

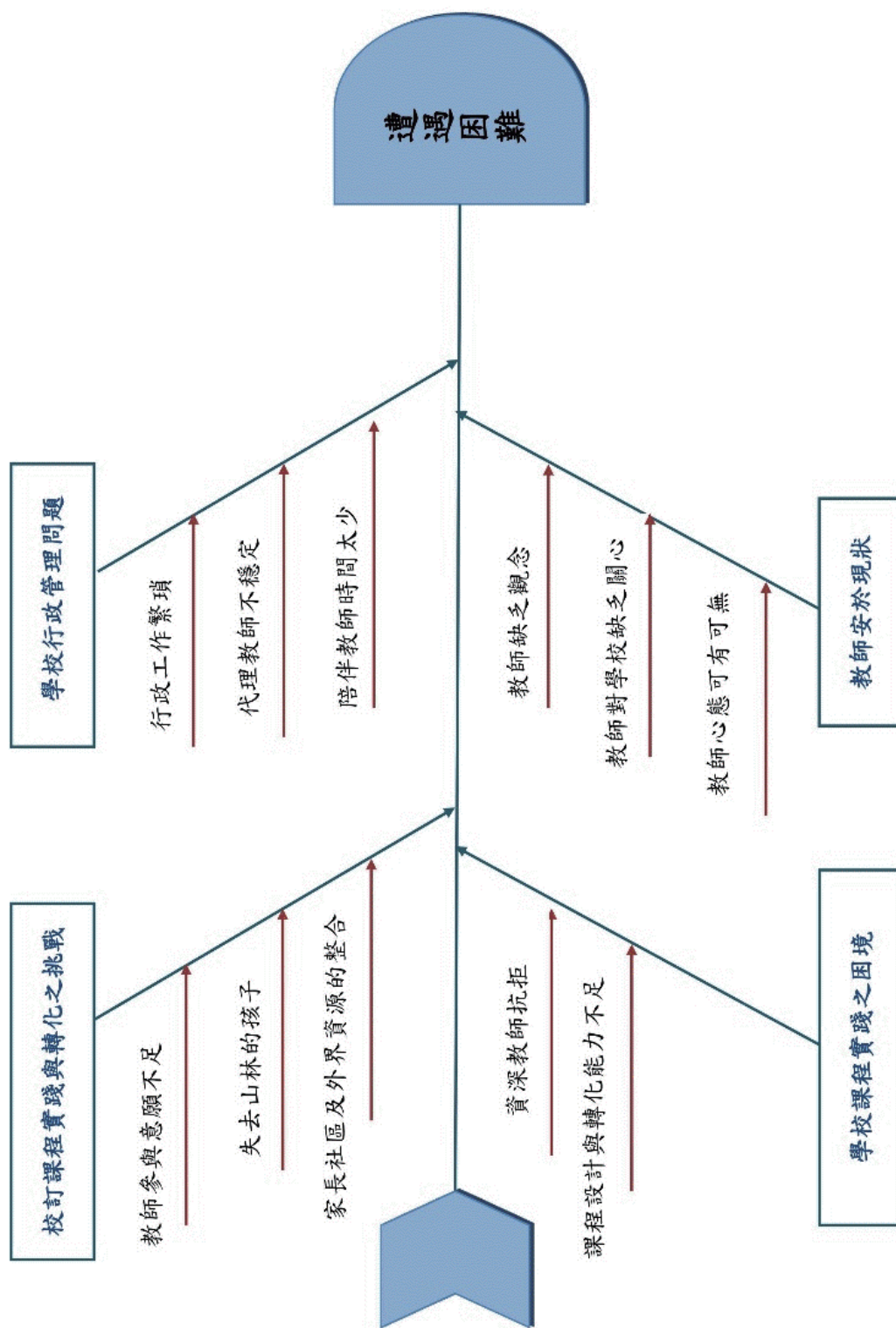
(二) 社群發展與課程專業對話

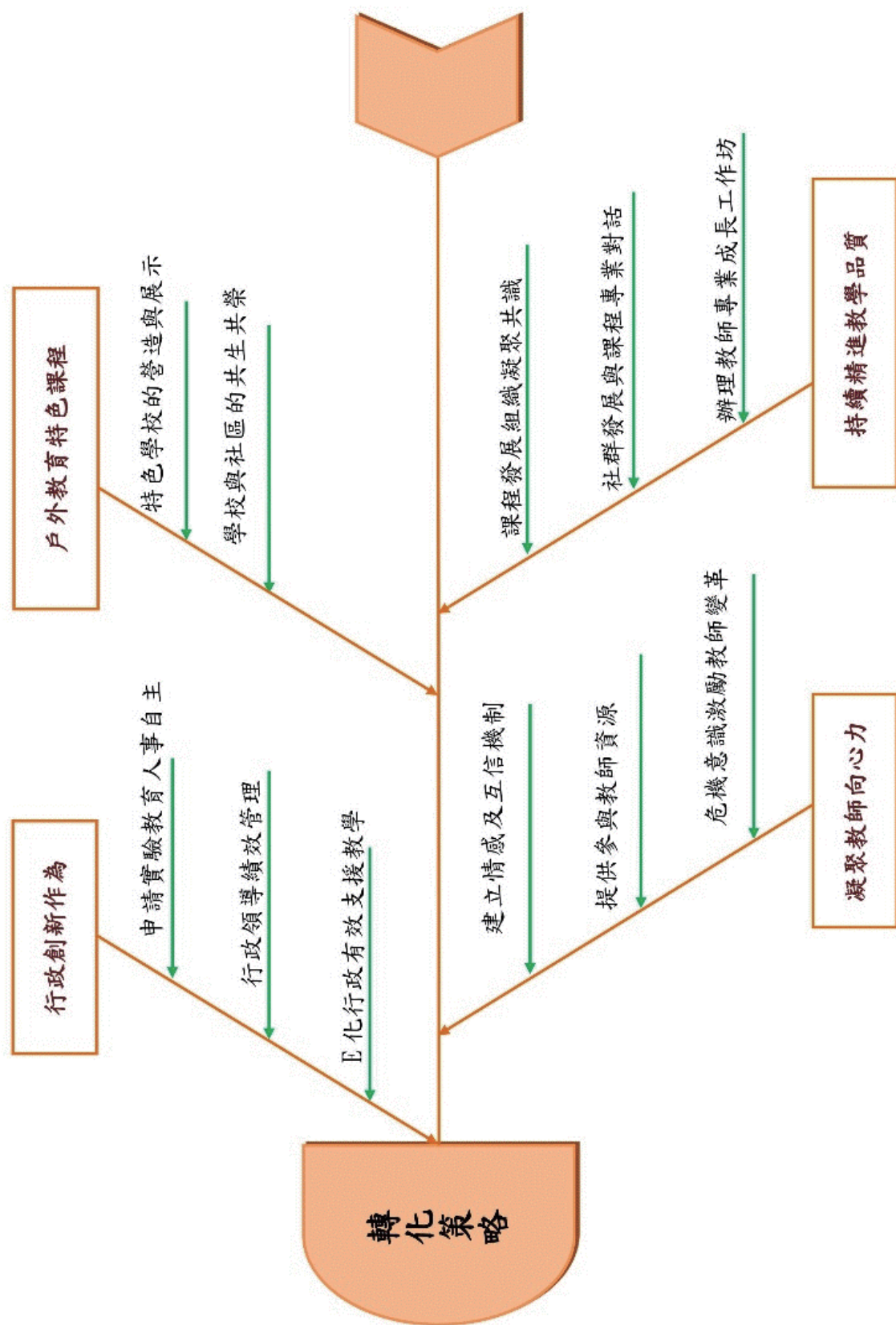
1. 成立專業學習社群，發揮同儕互助與協同教學效能。
2. 投入社區文化或各種社團活動提供各種專業性協助。
3. 教師積極參與團隊教育研究，並分享教學成果。

(三) 課程發展組織凝聚共識

1. 教師專業成長活動辦理，參與教師專業發展評鑑。
2. 實施教學觀察或建置教學檔案，持續提升教學能力。
3. 參與教育專業成長活動或有具體研究產出。
4. 運用班級經營與輔導策略，增進親師互動。

伍、系統圖





陸、結論與建議

一、結論

接近大自然成爲老師要去面對的第一個課題；媒體造成人們對環境的過份恐懼，但如何去教導適當的信任卻比教導恐懼來的困難卻重要，不管事對學校老師學生甚至於是家長都是要去面對的課題。

在推動戶外教育最大的阻力往往不再校外而是在校內老師參與的意願。多一些研習跟工作坊的推廣可以讓老師去接納並跨出戶外教育的第一步很重要。要將山野課程逐步的推動，成爲學校校訂課程，必須先由校內教師主動去參與主導山野課程的推動，藉由親身的體驗參與課程破除安全疑慮，以教師社群帶動其他學校師，透過課程設計、教師研習、戶外課程參與，將有助於課程設計概念分享交流。

校內教師在課程轉化方面依舊有不同見解，能否多辦理跨區或全區全區的課程工作坊，方便學校同仁進修研習暨與他校意見經驗交流，同時運用校際策略聯盟，結合衆人之力彼此共享資源。

二、建議

「校長推動教師增能實際策略」

- (一) 持續精進教師教學品質，增進教學效能，提升學生學習興趣與表現標竿學習、資源整合、專家協作、凝聚共識、e化平台、學習社群。
- (二) 落實學校課程實施與課程評鑑
 1. 課程發展委員會與各領域小組能規劃學習領域與彈性課程之實施、檢討與回饋。
 2. 發展並落實學校本位課程，展現教學成效。
 3. 兼顧形成性與總結性課程評鑑，並搜集多方親、師、生意見，藉以檢討、改善學校課程。
- (三) 有效進行教學評量，落實觀課並積極參與教學觀摩
 1. 研擬適當教學計畫，並將學校行事、重大議題、閱讀教育等適時融入教學活動。
 2. 善用教材統整、協同教學、同儕輔導、合作學習及多媒體等多元策略提

升教學效能。

3. 能依據教學需求，發展多元且有效的形成性與總結性評量。
4. 能依據評量結果適當回饋，並據以檢討教學策略或進行補救及延伸教學。

(四) 積極參與教師專業成長活動，鼓勵教師進行研究所及社區大學等修習課程，參與教師專業發展評鑑

1. 成立專業學習社群，發揮同儕互助與協同教學效能。
2. 實施教學觀察或建置教學檔案，持續提升教學能力。
3. 參與教育專業成長活動或有具體研究產出。
4. 投入社區文化或各種社團活動提供各種專業性協助。
5. 依教師教學需求，擬定週三進修計畫。

(五) 參與教育研究並分享教學成果

1. 教師積極參與教育研究，並分享教學成果。
2. 創新教學與評量方式，提高教學效果。

(六) 運用班級經營與輔導策略，增進親師互動

1. 落實班級經營經驗分享與經營能力提升策略。
2. 善用各種媒材與人力營造有效的學習情境。
3. 建置學生輔導資料，善加應用與管理。
4. 運用各種編組或平台，強化師生互動提升教學效能

(七) 落實班級學生家長的各項親師活動，增進親師互動，澄清家長教育價值觀（含 4 小時以上家庭教育課程及活動）。

參考文獻

- 吳清山（2005）。優質學校中課程發展、教師教學與專業發展之指標內涵及實踐策略分析。《教師天地》，**134**，21-31。
- 吳清基（1995）。《教師與進修》。臺北：師大書苑。
- 李俊湖（1998）。《教師專業成長模式》。臺灣師範大學教育研究所博士論文（未版）。
- 林淑儀（2009）。屏東縣國民小學教師專業成長之研究（未出版之碩士論文）。國立屏東教育大學，屏東市。
- 林朝隆（2007）。臺北縣國民小學學習型組織與教師專業成長之研究（未出版之碩士論文）。臺北市立教育大學，臺北市。
- 林新發、黃秋鸞（2014）。推動校長教學領導以提升教師專業學習社群互動之策略。《臺灣教育評論月刊》，（2014，3）（1），頁 43-62。
- 邱慧玲（2015）。有效教師專業成長方案的特徵與規劃。《臺灣教育評論月刊》**2015**，**4**（7），頁 90-96。
- 倪千茹（2002）。國民中學校長領導能力量表之編製。國立暨南國際大學教育政策與行政研究所碩士論文，未出版，南投縣。
- 張怡萍（2013）。彰化縣國民小學教師參與專業學習社群態度與專業成長之研究（未出版之碩士論文）。國立臺東大學，臺東市。
- 張清濱（2005）。《教學視導與評鑑》。臺北市：五南。
- 張新仁（2012）。推動十二年國民基本教育的關鍵 -- 教師的再學習。《國民教育》，**53**（1），1-3。
- 張慶勳（2014）。國小校長領導風格與行為之研究。《屏東師院學報》，**20**，1-38。
- 教育部（2015）。《教師專業發展評鑑網》。2015年1月1日，取自 http://tepd.moe.gov.tw/chinese/04_situation/01_01list.php?year=8&cou=8。
- 郭玉霞（1994）。準教師的思考與師資教育。《教育研究月刊》，**38**，37-47。

- 陳俊龍（2009）。**教師評鑑試辦政策下的教師專業成長之研究**（未出版之碩士論文）。國立臺北教育大學，臺北市。
- 黃秀霞（2013）。**公立高中校長教學領導、教師社群互動、學校創新氣氛與學校效能關係之研究**（未出版之博士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。
- 楊振昇（2004）。近十年來教育組織變革對教學領導之啓示。**教育政策論壇**，（7）（2），107-130。
- 鄭詩釧（2005）。**國民中小學組織文化與教師專業發展關係之研究**。國立臺灣師範大學教育研究所博士論文，未出版，臺北市。
- 賴淑齡（2003）。**國小社會科教師經濟專業知能之研究—以臺北地區為例**（未出版之碩士論文）。淡江大學，臺北縣。
- 謝文全（2009）。**教育行政學**，第三版。臺北市：高等教育。
- 鍾任琴（1997）。**教師權能之論證**。載於國立花蓮師院舉辦之「教育學術」研討會論文集，317-338。花蓮縣。
- 鍾任琴（2002）。**國小教師專業踐行之理論建構及實證分析**。中央研究院調查研究專題中心學術調查研究資料庫。2014年9月24日，取自 <https://srda.sinica.edu.tw/search/gensciitem/671>
- Kennedy, M. M. and Barnes, H. (1994). Implications of cognitive science for teacher education. In C. Collins and J. Margieri (Eds.), *Creating powerful thinking in teachers and students*, 195-212. New York: Harcourt Brace.
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. Retrieved September 24, 2014, from <http://people.ucsc.edu/~ktellez/shulman.pdf>
- Scriven, M. (1991). *Duties of the teacher*. In TEMP memos-The teacher evaluation models projects. Kalamazoo, MI: Center for research on Educational Accountability and Teacher Evaluation.
- Sternberg, R. J., & Horvath, J. A. (1995). A prototype view of expert teaching. *Educational Researcher*, 24(6), 9-17.

Tamir, P. (1991). Professional and personal knowledge of teachers and teacher educators. *Teaching and Teacher Education*, 7(3), 263-268.