

第三章 焦點團體訪談結果分析

從 88 年 5 月至 88 年 12 月本研究小組共進行十一次焦點團體訪談會議。與會學者的說明與意見，提供給本研究對英、美、德、法、日與臺灣地區教師進修教育豐富的資料與深一層地瞭解，並成為規劃「進修政策、法令與機構」、「教師進修途徑、進修課程與教學」以及「教師進修制度改革與教師專業發展」層面的基礎。研究者將與會學者在焦點團體訪談中所提供的資料，分從三個層面歸納臚列之。

第一節 教師進修政策、法令與機構訪談結果

壹、教師進修性質訂為權利、義務，或兩者兼具的雙重性質。

臺灣地區將教師進修視為權利與義務，一年需進修 18 小時，或五年內進修 5 學分或 90 小時，因此教育行政機關必須規劃與安排進修活動。日本教師進修之性質，表面為「權利」，但實質上是「義務」，如「初任者研修制度」的實施。詳言之，若依職務命令而參與的進修，視同職務本身，若教師拒絕履行，則需接受懲戒處分。不過職務進修在事前需要經過學校校長的同意。如果勤務時間外的進修，則屬自由參加教育研修，但對自主研修傾向保守與否定的立場。德國在各邦中小學學校法中，明訂在職進修為教師法定的義務，與其任職年資無關，但校長或主任進修除外。英國教師在職進修為一種義務；美國教師在職進修則為教師的權利與義務，且著重個人

的發展，政府較無系統性規劃。

貳、多數國家設有教師進修專屬機構。

由於日本教師的養成教育、採用（選考）與進修階段的意義、功能與責任完全不同的。在養成階段，為普遍性質屬職前的預備教育，學習者皆為學生身份，是教育機關的責任。但是採用與研修階段則是專門性質的職能教育，受聘者與參與進修者為教師身份，此時乃是教育行政機關（教育委員會）的責任，與養成機構（大學或短大）完全無關。因此在制度上沒有連續性，日本的教師在職進修並不適合完全利用學校來實施，或企劃一貫性的教育課程教師生涯發展，以達成所有教師進修教育的目的。所以，日本教師進修所涉及的進修主辦單位包括：文部省、縣教育委員會、教育中心、市町村教育委員會、大學、教員組合、團體（校長會）、（教頭會）以及其他教育研究組織。整體而言，日本教師進修的體系，基本上有兩大類：一為職務或職務內的「行政研修」，包括指定研修與校內研修；另一則為勤務外的「自主研修」。至於支持系統上，教師在職進修經過考核或甄試最多可以留職留薪兩年；指派的「行政研修」有出差費，自主研修有公費或自費之分。

德國在職進修體系完備，中央級除柏林外各邦均設有邦立教師在職進修專屬機構，但機構名稱不一，也有私立機構舉辦進修活動。地方層面由中央機構規劃，委託地方政府或首長執行，包括區域級由轄區內學校官員或市政府辦理，各級學校教師會、學術研究會或教會等討論特殊或地方性機構，以及超越地區的遠距教學或研究改進師資進修計劃。校內級即為各學校自行舉辦校內教師在職進修，

宗教課程則由教會舉辦進修活動。德國的進修機構除上述之外，其它教育場所、教育中心、學校心理諮詢服務處，以及一些外國機構或學會均可安排教師進修活動。而支持系統方面，德國小學教師任教十年即可休假一年，利用此一年進行在職進修。且教師進修多為公費。

英國進修機構基本上以學校為本位運作，大學校院也負責部分進修，少有民間的專業組織參與。至於美國的教師在職進修系統甚為複雜，並非一個單純的制度。聯邦、州、學區、學校均有其權責。聯邦政府透過聯邦教育部與國家科學基金會（NSF）撥款補助地方進修經費，間接掌控教師進修。州層次的教師在職進修具有強制性，透過證照規定或考評，要求教師在一定時間內，進行若干學分的進修，尤其是初任教師的前幾年。地方層級自行或接受委託舉辦研習，也有一些州設有類似台灣地區「教師研習中心」的機構舉辦研習。至於學校層級的進修積極辦理中，並有發展成為「專業發展學校」的趨勢。

美國教育為地方分權制，主管權歸屬於州政府，聯邦政府對教育與師資培育並不積極介入，直至卡特總統時方設立教育部，故無系統性規劃，直至 1983 年國家在危機中報告書討論中小學缺失，聯邦政府才透過撥款、倡導方式關注於師資培育。

本小節的內容補充以表 3.1 歸納如後。

表 3.1：焦點團體訪談教師進修政策、法令與機構比較表

國項 別目	一、教師進修政策、法令與機構
英國	<p>教師進修為義務</p> <p>(一)政策(standard form)：將教師進修分成三個層次</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.全國性：加強在學科教學中利用資訊、溝通技術能力； 2.學校：來自學校本位觀念，結合學校發展計畫，達到行政目標； 3.個人：根據教師發展的需求，結合每個地方對教師專業的要求。 4.正規劃國家教育行政學院。 <p>(二)法令：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.1983 年「技術與職業教育方案相關的在職訓練」：導引英國在職進修走向學校本位的重要方案。 2.1986 年第六號通諭：要求 buy for money 觀念，強調短期課程。 3.1987 年教育白皮書：形成後來的高等教育法，強調品質、效率、合作與合約。 4.1993 年標準基金：中央透過地方教育當局撥款給學校。 <p>(三)進修機構：以學校和大學為主，少有民間的專業組織，亦未設立教師研習中心，但有專業發展中心。1996 年 Excellence for School 提到西元 2000 年預備設立「教學總會」。進修並無整體的方案評估，並無制定一標準化的評鑑。</p> <p>(四)國定課程：百分之百配合國家教育政策，地方配合性有 50-100%，學校方面由管理委員會視學校情況而定。</p>
美國	<p>教師進修是權利也是義務</p> <p>(一)進修系統分為：聯邦、州、學區與學校四層次。</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.聯邦教育部： <ol style="list-style-type: none"> (1) Title One：1960 年代的初等與中等教育法案，針對文化不利學生的補助，加強對這些地方教師的訓練。 (2) Title Two：根據國家西元 2000 年教育目標為主的訓練計畫，強調數學與自然科學教師為主的訓練計畫。 (3)國家科學基金會 NSF：教師透過參與研究或課程與教學改進或課程發展工作。 (4)發展進修課程的機構：聯邦透過「重視教育標準的運動」訂定全國性課程標準，各州也以此訂定課程標準。 2.州層次：有強制性，多以證照的方式，透過考評取得。 3.中間學區 ISD(Intermediate School District)：設計課程，短期性，1-3 天，分一次或分散式學習 5.地方學區層次：類似我國的教師研習中心，並非學校，也無特定的學生。 6.學校層次：類似英國的「專業發展計畫」，考慮學校實際的權益與滿足立即的需求。 <p>(二)專業團體機構：如 National Educational Association (NEA)與 NEO 亦負有教師進修的功能。</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 教師工會：AFT(American Federation of Teachers) 2. 專業團體：教師專業團體 NCTM(Nation Council of Teachers of Mathematics)；以學科為主的型態：NCTE 3. 教育研究性團體：AERA(American Educational research Association)、ASCD(Association for Supervision and Development Curriculum) <p>(三)美國教育工作屬地方分權方式，聯邦政府沒有系統性的規劃，直到卡特總統才設教育部。</p> <p>(四)證照：美國教師證照有一定年限，是專門能力的證照。</p>

表 3.1：焦點團體訪談教師進修政策、法令與機構比較表(續)

國項 別目	一、教師進修政策、法令與機構
德 國	<p>教師進修屬法定上的義務</p> <p>(一) 政策與法令：德國教師為公務員，權利與義務均受法令保障，明訂在職進修為法定義務。在職進修政策中強調教師在職進修與繼續進修的不同。</p> <p>(二) 進修機構：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 中央級：除柏林外，各邦設有邦立教師在職進修機構，直屬聯邦教育部。例行性的在職進修由邦立在職進修機構或分支機構負責。 2. 地方級：中央機構規劃，或委託分支機構、部門、中級的學校視導單位、地方政府或地方首長執行。地方級強調互相幫助，協調教會機構或其他社區機構支援。 3. 校內級：各校自辦，強調學校發展。
法 國	<p>(一) 政策：進修教育政策由大學區總長與 IUFM 合作規劃進修教育政策，以形成年度進修課程計畫，考慮工作適應、實務及職業發展、與任教機構環境相關、國家需求以及職位晉級相關等因素，以提供進修課程。</p> <p>(二) 法令：1992 年提出政府公報，大學區總長管理大學區教育，受中央教育部指揮。1994 年由大學區規劃課程與聘任教師。1998 年的「教育基本法」，由師資養成學院 (IUFM) 管理教師進修職務。</p> <p>(三) 進修機構：1998 年起由師資養成學院取代之前的國家教育人員培訓委員會 (MAFPEN)。</p>
日 本	<p>教師進修表面上是權利實為義務，文部省只做政策性制度的大綱規定，辦理交給縣、市各自執行。</p> <p>(一) 政策：在制度上，師資培育與進修制度沒有連貫性。</p> <p>(二) 法令：教育基本法與學校教育法皆無明訂教師進修問題。教育公務人員特例法補充研修權利，分為自主權利 (自主研修) 與行政義務 (行政研修) 等。</p> <p>(三) 進修機構：教師的進修機構非培育機構，屬於教育行政機關 (教育委員會) 的責任。進修主辦單位：文部省、縣教育委員、教育中心、市町村教育委員會、大學、教員組合、團體 (校長會)、(教頭會) 以及其他教育研究組織。</p> <p>(四) 分級：日本教師有分級，不影響薪資，只影響升為主任或校長的資格。</p>

第二節 教師進修途徑、課程與教學訪談結果

壹、依進修性質、職別、任教年資、進修科別等規劃各類型的多元進修活動

日本教師因職務必須進修者稱為「行政研修」，其分為「指定研修」與「校內研修」兩類。「指定研修」又分為三類：(1)基本研修（依據職級、任教年資區分課程性質）：包括新任教師的進修、中堅教師的進修、各種主任的進修、管理職的進修（教頭、校長）。(2)專門研修：有關教科領域別的進修，內容涵蓋國語、社會、公民、算數、數學、理科、生活、音樂、美術、圖畫工作、體育、技術、英語、道德、特殊教育等；其中又可分為新任人員研修、經驗者研修、指導者研修與職務者研修。(3)特別研修：有關教育課程、學科領域、一般教育、學校經營、特定課題、或教育論談等 3 至 12 個月不等的長期探討。至於校內研修為學校規劃，自主研修則為教師個人自願性進修。

德國區分在職進修與繼續進修兩類。教師「在職進修」旨在維護與增進教師的專業能力，使教師適應社會變遷及加強教師勝任學校職務的能力；經由教師在職進修機構的安排，增進教師的專業（包括教育、心理、學科知識以及教學能力）。不計學分、不涉及學歷的升級；各分為國家、各邦（省）、校內教學研究會所舉辦的進修活動。至於教師「繼續進修」旨在協助教師取得勝任較高層級職務的專業能力（如我國的校長、主任儲訓），或第二教學專長；與大學互相結合，大學專門為中小學老師開闢第二專長，或為更進一級學校任教所設相關的進

修學分課程。授課教師通常由資深教師、大學教師、校長、專題研究主持人、學科教學群(研習機構及視導機構內專職人員或由學校資深教師兼職)擔任；校內進修也可禮聘這些人士。至於教師在職進修機構皆提供講習及住宿場所。教師在職進修也透過遠距教學方式辦理。又凡依規定核可之教師進修均有權以公假或公差方式參與各項與本職相關的進修。

貳、符合教師多樣化需求，設計內容廣泛的進修課程

日本的教師進修課程內涵包括四方面：(1)教育活動：涵蓋各教科、領域的教材研究、教學媒體的活用與使用方法、教學方法、生活指導、學童的輔導、教育評鑑的方法、課程設計理論、教科外活動的實施方法。(2)教師的態度、地位：內容包括教師的使命、教育觀的確立、研究的理論與方法、學校經營的理論與方法、教育法規的理解、各種事務處理的方法、校內研修的計畫與營運、小型學校的經營、校務分掌的企劃等。(3)學校的組織營運：包含班級經營的理論與方法、學年經營的理論與方法、學校經營的理論與方法、教育法規的理解、各種事務處理的方法、校內研修的計畫與營運、小型學校的經營、校務分掌的企劃等。(4)個別問題、課題：現代的教育問題(校內暴力、不良行為)、人權、個別教育、特殊教育、環境教育問題、產業教育、國際理解教育、性教育、凌虐問題、中輟問題、逃學問題、學習障礙問題。

德國教師在職進修課程包括四個重點：(1)與任教學科相關的，例如動物園中的生物教學；(2)與任職學校型態相關的，例如職業學校的標準軟體；(3)與本身職責相關的，例如環保教育；(4)與個人人

事際遇相關的，例如與藥物有接觸教師的學程。所以德國教師進修課程主題取材範圍廣泛，且依學校型態互異。進修研習活動主題涵蓋範圍至廣，包含一般及學校教育理論、學科與教學知識，以及為特定團體或特定類型學校的主任、校長、學校輔導教師、特殊教育教師所開設的課程（前者還包括外籍學校教師、移民至國外重返國內者、為協助教師建立第二專長）。也有針對特定主題如資訊處理、瞭解有關歐洲各項相關資訊、通訊技術、自然與環境保護、職業選擇準備等。

參、進修課程的實施方式多樣性

日本在職進修的教學方式甚為多樣性，有授課、演講、討論、實地體驗實習、示範參觀、視察、野外教育活動、海上研修等。德國教師參與在職進修的一般形式，包括以教學學程、工作小組、會議、多日（mehrtägig）方式由教師在職或繼續進修機構籌畫進行。進修方式通常為專題研究，也有以工作小組方式、或以會議、教學參觀、專題討論形式；在區域性層次則多半有住宿進修團體與視導進修團體方式。美國進修型態種類甚多，大致區分為長期至大學修課，或非大學修課（大多數為半天至一天研習活動）兩類。專業團體或商業機構也會舉辦教師在職進修活動。不過美國並沒有很多類似教師研習中心的機構，多委託民間團體、公司或個人辦理教師在職進修活動，此與其他國家不同處。

肆、進修的時段依據進修的目的加以安排

日本有三種進修類型，其目的亦各有不同：(1)短、中期進修：

以各種教育新知與資訊的學習為主要目的。(2)校內進修：對目前教育問題共同理解、學校經營的改善、教學資訊的交流、教師之間的教學方法或研究成果的相互理解為目的。(3)長期進修：進修的期間在3個月以上，對於特定的教育課題以研究的立場，從事有計畫性的進修，以確立教育專業為目的。德國教師「在職進修」通常為期三至七天，教師「繼續進修」則為學分課程的進修。各學校也以半日或全天方式在校內自行實施。教師在職進修活動通常在下午、晚間分別以數小時分數日方式、或在連續數個週末舉行、或以兩天半至五天（全天候）方式舉行，校內則在下午或晚間、或以每學年一至二天方式進行；所安排的活動項目以學期或學年方式刊載於教師進修刊物中。

本小節內容補充詳見表 3.2。

表 3.2：焦點團體訪談教師進修途徑、課程與教學比較表

國項 別目	二、教師進修途徑、進修課程與教學
英國	<p>(一) 途徑：分為學校本位(School-based)進修課程與委託大學開辦課程兩類。</p> <p>前者在職進修是由各校的管理委員會（校長、教師代表、家長代表、地方人士）在前一年提計畫給教育局，由教育局編審以及提撥預算，教育局僅負責行政工作。</p> <p>(二)課程：</p> <p>1.學校本位進修課程：</p> <p>(1) 行政與教學工作相關，非常實務性，有 60 學分，120 小時包括：藥物預防、行為紀律、學校安全、清廉服務。其中也有類似教學碩士的措施，需要以行動研究來完成論文。</p> <p>(2) 課程內容實際，進修課程為套裝式，如專為初任教師所訂製，進修課程完全依照學習者的需求尋找教師。</p> <p>(3) 學校本位的缺點：若教師想要進行擁有學位的進修方式，則無法達到；且過於強調實際，而使得某些理論知識未設計於課程中。</p> <p>2.中小學舉辦在職進修時委託大學開辦課程，是採取競標的方式，由中小學選擇。</p>
美國	<p>(一)途徑：進修型態有二：</p> <p>1.長期性進修：至大學修課。</p> <p>2.短期性進修：不到大學修課，而由專業團體舉辦，多半為半天到一天的研習活動。美國未設有教師研習中心，反而中小學教師在職進修與民間或專業團體的關係較密切。</p>
德國	<p>(一)途徑：</p> <p>1.在職進修：為義務性質，明訂各邦學校法中，為提升教師素質，不列入學分，公費，由教師研習機構策劃推行。</p> <p>2.繼續進修：為權利性質，培養教師第二專長或提升學歷，大學開設，自費。</p> <p>(二) 課程：</p> <p>1.課程內涵</p> <p>(1)與任教學科相關的專門知識與所需的心理學知識</p> <p>(2)與任職學校型態相關知識</p> <p>(3)與本身職責相關各種專題</p> <p>(4)與個別實際教學生涯面對的知識</p> <p>2.課程的實施結合社區資源、遠距教學及網際網路。</p> <p>(三)教學：由教師在職或繼續進修機構籌畫教學學程、工作小組、會議、或多日等方式。</p> <p>(四)授課人員與講所：資深教師、大學教師校長、專題研究主持人、學科教學群，或以遠距教學方式處理。</p>

表 3.2：焦點團體訪談教師進修途徑、課程與教學比較表(續)

國項 別目	二、教師進修途徑、進修課程與教學
法 國	<p>(一)途徑： 大學區總長負責大學區內的進修方向、優先目標、學員類型、進修速度及財物來源。</p> <p>(二)課程： 1.進修課程之規劃考慮到地方需求與國家整體的教育政策，進修課程實施由 IUFM 執行，受大學區總長監督。 2.課程計畫的架構、目標、內容、教學方法等由 IUFM 訂定。</p>
日 本	<p>(一)途徑： 1.職務或職務內的「行政研修」包括：「指定研修」與「校內研修」； 2.勤務外的「自主研修」。 3.支援系統方面，經過考核或甄試可留職停薪一至二年。</p> <p>(二)課程： 1.「指定研修」分為： (1)基本研修：依據職級、任教年資區分課程性質。 (2)專門研修：各科領域別的進修。 (3)特別研修：教育學程、學科領域、一般教育、學校經營或教育論談等 3-12 個月的長期探討。 2.校內研修課程：為學校規劃，各縣的教育委員會，以教育省所出版的校內研修手冊參考，依需要而修改，但規定可變更的範圍。 3.課程內涵： (1) 教育活動：各學科教材研究、教學方法、生活指導、輔導、教育評鑑方法。 (2)教師的態度、地位：教師使命、教育觀確立。 (3)學校組織營運：班級經營、教育法規理解、校務分掌企畫。 (4) 個別問題與課題：現代教育問題、然全、中輟、逃學、學習障礙。 4.進修課程兼顧專業與人文，但不強調評量，著重於選取教師時嚴格的甄選制度。</p> <p>(三)教學：多樣性，有授課、演講、討論、實地體驗實習、示範參觀、視察、野外教育活動、海上研修等。</p>

第三節 教師進修制度革新與教師專業發展訪談結果

壹、 日本實施教師職級制，激勵教師晉升職級

日本教師職級與免許狀有關。「校長」需具學碩士學歷、五年以上教育經驗與「專修免許狀」，屬行政職務，有行政加給；「教頭」需具學碩士學歷、五年以上教育經驗與「專修免許狀」，需經考選，屬行政職務，有行政加給；「教諭」只要「一種免許狀」；「助教諭」則只要「二種免許狀」；「講師」需要臨時免許狀或特別免許狀，因其為短期兼任。日本教師分級與職等或薪資無關。至於大陸教師分為四級：三級教師、二級教師、一級教師與高級教師。但是取得三級教師之前尚須試教一年，而各級教師的晉級與教師進修有極密切的關連。

貳、 進修推廣工作重視系統性，並能提供進修資訊

進修研習機構均有刊物出版，日本進修刊物與德國研習機構更提供進修手冊或教師進修資訊，以及英國建立進修資訊網，使教師事先或即時規劃進修的需要、經費與進修時間。

參、 英國重視教師生涯發展與績效制

英國於1998年12月「綠皮書」對於教師生涯與教學革新有一新的規劃。在教育人員品質提昇方面，新進教師有一年的導入年，並備妥一份「生涯登錄檔案」(Career Entry Profile)，記載其優點及往後專業發展的優先領域；強調校長的「以表現計酬」；教師則有

一套新的付薪系統，依「表現門檻」給予高表現教師提高薪資。「專業發展」成為教師生涯的核心，也為學習生涯建立專業標準。強調的內容有(1)新技術的學習，(2)專業發展結合全國、學校和個人的優先，(3)視導方案，(4)學校時間外的訓練，(5)修正對代課教師的訓練，(6)在學科教學中應用資訊溝通能力，(7)學術研究與國際發展機會。

(8)職前培育更有彈性且更嚴格，(9)對所有學校教職員試驗「個人學習帳戶」，(10)藉由教學助理(用國家職業證書訓練)和學校支援增強教與學，(11)協助學校行政工作效率化，減少教師在科層體制上的負擔，(12)建立「國家學習網絡」，使教學資訊更易取得，(13)OFSTED 視導與報告在職訓練品質。

肆、因應社會快速變遷與學生需求，德國推動在職進修改革

德國在職進修改革為增加進修機會、授課方式與課程內容的改進德國各邦對於教師在職進修改革重點，某些聯邦省分如 Niedersachsen, Berlin, Baden-Württemberg, Rheinland-Pfalz，為求更有籌劃與研習效果、為教師爭取進修機會及為改進某些領域的授課方式，正積極規劃新構想。Hamburg 邦的改革為適應社會的快速變遷研習內容不僅為教師也為學生權益著想。

伍、美國聯邦政府層次，鼓勵教師進修結合研究與課程教學改革

根據美國公元 2000 年的教育目標第六項，聯邦政府透過撥款方式以及設立研究推廣中心，特別針對教師在職進修規劃訓練計畫，使教師透過參與研究，和課程與教學改進結合，尤其是數學與

自然科學教師能力的再培養。所以 90 年代教師在職進修的重點在於學科知識的充實方面。

陸、強調學校本位的教師在職進修

除了法國之外的幾個國家均朝向學校本位發展。德國近年非常重視學校本位的發展，教師在職進修機構同時也肩負督導、協助策劃、提供諮詢之責任；在所開設的課程或研習計畫中，均列有相關主題或專題演講活動。Baden-Württemberg 即將學校本位的發展放入教師進修的新構想中。而 Rheinland-Pfalz 為加強學校層級的研習活動，更增加邦屬研習機構的地方分區機構，適應社會快速變遷，以保障學校的確實調適。進修課程內容除增進學科以及教學知識外，輔導及教導問題也同受重視。英國教師在職進修 1986 年以後因為受到經濟因素影響，強調功績與經費的妥善運用，進修課程也從長期走向短期課程。1998 年的教育改革法將教師進修的重心轉移至學校本位，要求學校一年有五天的學校在職進修稱為「專業發展時間」。美國學校層次的進修類似英國的專業發展計畫，一學年安排 2 至 4 天或一星期的研習。美國 1980 年代以後的趨勢為發展「專業發展學校」，將學校成為一的學習社群，也可和高等教育機構或大學合作，協助教師彼此的專業成長。

本小節詳細內容補充請見表 3.3。

表 3.3：焦點團體訪談教師進修制度改革與教師專業發展比較表

國項 別目	三、教師進修制度改革與教師專業發展
英國	<p>(一) 制度改革： 教育與就業部在 1998 年公布「教師：迎接改革的挑戰」綠皮書，旨在改善教學的專業：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 教師契約中加入教師進修的義務，規定教師有責任每年更新教學技巧 2. 推出教師生涯登錄檔案，記錄教師本身的觀念與發展需求，1999 年 9 月要求初任教師撰寫「法定導入卡」，屬生涯登錄檔案性質，直到退休。 3. 推出教師個人學習帳戶，進修時數抵免大學學分。 4. 推動教師進修快速管道，通過表現門檻，薪水差距加大。
美國	<p>(一) 制度改革： 目前 90 年代對教師在職進修的重點放在學科知識的充實、學校本位的型態，教師自己規劃想要學習的方向，也強調專業研究對教學有系統的探討。</p>
德國	<p>(一) 制度改革：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 未有類似大專院校的教師分級制，僅有學科資深優良教師，負責參與與籌畫學校內的教師在職進修，並協助教師研習機構的教師在職進修課程。 2. 在職進修機構： <ol style="list-style-type: none"> (1) 沿用 1987 年的架構，新的架構仍在規劃中。 (2) 規劃人員有：專職人員、技術人員、管理階層、助理、圖書館員、動物訓養師等。 (3) 最主要的特色為媒介系統的建立，使教師有機會將實務經驗傳授他人，使在職進修與學校實務結合。 (4) 提供學校發展諮詢。 (5) 兼顧家長與實習教師的需求。 (6) 善用社區資源結合成人教育。
法國	<p>(一) 制度改革：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 1998 年教師在職進修業務由 IUFM 掌管，促進中小學教師進修學術化，又不忽略大學區整體需求及教師個人需求。 2. 將職前與在職進修教育課程統整有延續性，教師的個人規劃一貫性。 3. 離學校本位的理念越來越遠， 4. 進修評鑑由大學區總長組織對進修教育的總體評鑑，針對課程效果、年度內進修的實施情形、學員及其任教學校對於進修的滿意度等進行之。

表 3.3：焦點團體訪談教師進修制度改革與教師專業發展比較表(續)

國項 別目	三、教師進修制度改革與教師專業發展
日 本	<p>(一)制度改革：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.進修制度對未來生涯規劃有助益。 2.教師分級制：以時數，依照職位、教學專業化不同。 <p>(1) 高等教育教師分為：助手、講師、助教授、教授，越高級課程越少，薪資越高。</p> <p>(2) 中小學教師分級有五種：講師（短期兼任）、助教諭、教諭、教頭（需經考選制度）、校長（或有副校長），基本薪資同，教頭以上屬行政職，有行政加給。</p> <p>(二)專業發展：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.資格分級：與職等有關，薪資無關。 <p>(1)校長：學碩士學歷、「專修免許狀」或五年以上教育經驗</p> <p>(2)教頭：學碩士學歷、五年以上教育經驗與「專修免許狀」。以上皆屬行政職務，有行政加給。</p> <p>(3)教諭：只要一種免許狀。</p> <p>(4)助教諭：要兩種免許狀。</p> <p>(5) 講師：臨時免許狀或特別免許狀。</p> <ol style="list-style-type: none"> 2.進修制度：第一年規定必須修滿九十小時，其他依各縣規定，由縣教育委員會決定修多少時間，如服務五年，規定研修六天到十六天；服務十年，研習一個禮拜。研習時數非以年為單位，五年的老師是一個禮拜到兩個禮拜。 3.教師進修屬職能教育，精神與人格教育佔很大的部分，有三個方向： <ol style="list-style-type: none"> (1)具有理想專業性與豐富魅力的人性教師。 (2)讓教師參加有必要的研習與進修，國家與地方政府的研修系統互相連結。 (3)依據社會的發展，有計畫性的修訂研習內容，又強調研習的普遍性。 4.日本「臨教審」中釐定教師的資質，所有的進修皆圍繞在這六點中：對兒童有教育的愛情，廣泛豐富的教養與人間性、教育者的使命感、深切理解教育的理念、關於人間成長之發達與教科之相關的專門知識、實踐的指導力（教室管理、學習經營）、理解學童的心態並與學童的心理相互溝通。