

爾後能有專門機構長期研究與規劃，方能具有持續性與更新的作用。

第一節 教師終身進修的理念面規劃

壹、進修權利與義務兼顧

一、各國將教師進修性質訂為權利、義務，或兩者兼具

日本形式上為權利，實為義務；德國法令明訂進修為教師義務，與在職年資無關；英國為義務；美國則為權利與義務。我國教師進修從教師法 16 與 17 條分析之，係屬教師的權利與義務。

二、釐清教師進修的意義，進修兼具「補充」專業不足、「更新」新知能、「晉升」專業的功用

從湯維玲等人（民 89）調查國中小教師和專家學者的研究結果得知：教育人員均認為充實專業知能是教師參加進修最主要的目的。若從教師專業的觀點視之，頗符合服務重於報酬、不斷地在職進修等條件，可能意謂著大部分教師認同教師專業。同時由焦點團體成員互動而得的共識是：我國應重新釐清教師進修之意義與性質。進修的目的是為「專精」、「更新」教師專業知能，或者為「補充」教師養成教育中不足部分做準備，均應分門別類設計課程。因此釐清每一類型的進修中，各層級教育行政機關應扮演的角色，進修機構的進修內容係為何目的而設計的，應有專責分工與共同合作的共識。

參、教師個別進修需求與學校發展需求並重

應重新思考目前所提供的進修是否符合教師需要的知能。湯維玲等人（民89）調查發現：國中小教師反映出整體教師進修活動符合教師需求的比例46.5%，不符合教師需要的比例也有34.3%；另中小學校內舉辦的進修活動符合教師個別需求的比例達46%，但是也有39%比例顯示不符合教師需要。其中影響教師進修動機的首要因素為「研習制度忽略教師個別需求」（50.3%）。因此國中小教師認為建立教師終身進修制度最迫切要做的首項工作是「配合教師專業發展的需求」（42.1%），改進「忽略教師個別差異與需求」（31.0%）的缺點。

本研究從文件與焦點團體結果瞭解到：教師在職進修的需求與學校發展需要應同時兼顧滿足，前者需考慮教師專業工作上的發展，後者對於教師角色的安置與教師發展型態的優先性亦應緊密環扣，所以個人發展與學校發展政策均需受到重視(Kyriacou, 1996, 11)，也形成如美國的專業發展學校模式，提升教師的專業性與學校的整體發展。

肆、推展「以學校為中心」的教師進修模式

校外進修活動一般多由大學院校教授講授理論課程，除此之外應聘請有中小學實務經驗的教師或學有專精的人士擔任主持研討。而且研究調查得知：專家學者對進修活動的認知與教師的進修需求有很大的差異。因此國民中、小學有必要在校長或行政人員的領導下，自行規劃辦理進修活動，以符應教師立即性的需求。況且要建

立一套符合教師進修之制度，也有必要一種由下而上式的進行管道，讓教師依據實際需要規劃、組織與研擬，再以整體學校發展形成學校整體性的進修計劃，專家與行政人員則站在協助者的角色，如此有助於教師的專業性成長。所以學校為本位的進修，主要目的為「補充」、「更新」教育專業知能，具有短期、立即性、實務性的效用，非為學分、學位或晉級加薪而準備。

伍、鼓勵教師自主性進修活動

就教師而言，一方面要自我追求專業發展，另一方面要極力爭取資源與時間，提昇自己的專業知能。誠如 Oliva 指出「個人的滿足與專業的改善並不足以引發教師參與在職活動的動機」(孫德珍、蕭錫錡，民 86，16)，因此激勵方案與或獎酬系統的建立有其必要性。

日本在教育公務人員特例法中訂定教師進修分為行政研修與自主研修兩類，自主研修即為教師自主性的進修活動，研修完畢領有證書，成為積分升級的累積依據；美國教師進修原為權利，因此自主性的進修為多，但是州的層次會透過證書與考評，要求教師某種程度進修，以符合州的要求，並避免被解聘；德國繼續進修亦屬自主性活動，且德國國小教師每滿十年就有一年休假，常利用此一年進修，休假本身成為激勵作用；英國走向學校本位的進修，教師與學校的關係原本就較密切，也對教師本身和學校整體發展有唇齒相依的關連，晉級或晉升成為一種激勵作用；，